

فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية  
الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها  
وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية

إعداد

حياة نايف سعيد العدوان

إشراف

الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة الدكتوراه فلسفة في التربية  
/مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها.

كلية الدراسات التربوية لعليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

2007

## التفويض

أنا حياة نايف سعيد العدوان أفوض جامعة عمان العربية للدراسات  
العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو  
الأشخاص عند طلبها.

الاسم: حياة نايف سعيد العدوان

التاريخ: ٢٤ / ١٠ / ٢٠٢٢

التوقيع: 

## قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها: فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية.

وأجيزت بتاريخ: ١٠ / ١٠ / ٢٠١٤

التوقيع

رئيساً .....  
.....

عضواً .....  
.....

عضواً .....  
.....

عضواً ومشرفاً .....  
.....

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتور حمدان نصر

الأستاذ الدكتور عايش زيتون

الدكتور عبد الكريم أبو جاموس

الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي

## شكر وتقدير

" وقال رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صلحا ترضه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين". (النمل، 19)

الحمد لله حمد الشاكرين المقربين بفضلته ونعمته، والصلاة والسلام على نبي الحق وآله وصحبه أما بعد، فيطيب لي وقد أنجزت هذا الجهد العلمي المتواضع، أن أقف حامدة الله وشاكرة فضله، على ما أعطى ويسر من نعمه، فأنا مسالك العلم ودروب المعرفة، بأن يسر- لي أستاذاً فاضلاً وعالمًا جليلاً، منحنى الرعاية الصادقة والتوجيه المخلص منذ اللحظة الأولى من كتابة هذه الأطروحة، حتى خرجت بهذه الصورة، وأخص بها أستاذي وقوتي الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي، الذي تفضل بقبول الإشراف على هذه الأطروحة، فكان المعلم الوفي لرسالته، والأب الحاني، المقيبل من العثرة، والباعث في النفس الهمة كلما فترت ووهنت الخطوة، فوسعني صبراً أجله، وأحاطني علماً أعتز به، ولم يبخل علي بجهد أو وقت، فله ما يفوق الشكر والتقدير، جعل الله هذا له في ميزان حسناته، وأطال في عمره، وأصبخ عليه الصحة والعافية.

كما وأتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل والعلماء الأجلاء رئيس لجنة المناقشة وأعضائها: الأستاذ الدكتور حمدان نصر، والأستاذ الدكتور عايش زيتون والدكتور عبد الكريم أبو جاموس، الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الأطروحة، وتحملوا عناء قراءتها، لتقويم ما أعوج منها، وما قدموا وسيقدمون من ملاحظات وآراء قيمة ستثري الأطروحة، داعية لهم المولى القدير أن يوفقهم ويجزيهم عني خير جزاء، ويحفهم بتمام رعايته.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مراكز تعليمها الجامعات الأردنية لما أبدوه من تعاون، وتفهم، ودافعية لتطبيق الدراسة، كما وأشكر زملائي أعضاء هيئة التدريس في معهد اللغات العسكري لما قدموه لي من عون وتشجيع.

أما أهل بيتي وأولادي فغابات شكري وجدائل امتناني لهم على ما وفروه لي من مساعدة ودعم، وسهر وعناء، وسؤال وانشغال، وإذا كان هذا البحث قد شغلني عنكم لأدعو الله أن نجد فيه ما يعوضنا خيراً .

والله الموفق

حياة

## الإهداء

إلى كل من تمنى لي الخير، أهدي ثمرة جهدي.

حياة

## قائمة المحتويات

د.....	شكر وتقدير
ه.....	الإهداء
و.....	قائمة المحتويات
ط.....	قائمة الجداول
ي.....	قائمة الملاحق
ك.....	الملخص
م.....	Abstract
1.....	الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها
1.....	المقدمة:
7.....	مشكلة الدراسة:
7.....	أسئلة الدراسة:
7.....	فرضيات الدراسة:
8.....	أهمية الدراسة:
8.....	التعريفات الإجرائية:
9.....	محددات الدراسة:
11.....	الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة
11.....	أولاً: الإطار النظري:
13.....	النظرية اللغوية التي يقوم عليها منحنى التواصل:
14.....	النظرية التعليمية التي يقوم عليها منحنى التواصل:

- 15.....عملية التواصل اللغوي والمهارات اللغوية:
- 16.....العوامل المؤثرة في عملية التواصل:
- 17.....مهارات الإرسال والاستقبال في التواصل اللغوي:
- 19.....كفايات التواصل اللغوي:
- 20.....الاستراتيجيات التعليمية وعملية التواصل:
- 21.....مدخل التعلم الذاتي في التواصل اللغوي:
- 22.....طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها والتواصل:
- 25.....تدريب المعلمين القائم على الكفايات المهنية التواصلية:
- 28.....الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها :
- 38.....ثانياً:الدراسات السابقة ذات الصلة:
- 41.....ثانياً:الدراسات التي تناولت كفايات معلمي اللغات للناطقين بغيرها.
- 42.....التعقيب على الدراسات السابقة:
- 44.....الفصل الثالث الطريقة والإجراءات.....
- 44.....أفراد الدراسة:
- 46.....أدوات الدراسة:
- 48.....ثبات استمارة الملاحظة:
- 48.....إجراءات الملاحظة:
- 49.....طريقة تصحيح الاختبار:
- 49.....صدق الاختبار:
- 50.....ثبات الاختبار:
- 56.....متغيرات الدراسة:

56.....	تصميم الدراسة:
56.....	المعالجات الإحصائية:
57.....	الفصل الرابع النتائج
57.....	نتائج السؤال الأول:
59.....	نتائج السؤال الثاني:
72.....	نتائج السؤال الثالث:
73.....	نتائج السؤال الرابع:
74.....	الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات
74.....	أولاً: مناقشة النتائج
74.....	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
75.....	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:
77.....	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:
78.....	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:
79.....	ثانياً: التوصيات:
80.....	المراجع
80.....	أولاً: المراجع العربية:
86.....	ثانياً: المراجع الأجنبية:
90.....	الملاحق

## قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	التوزيع النهائي لأفراد المجموعة التجريبية بحسب الجامعة الجنس	59
2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي المجموعتين على الملاحظة القبليّة، ونتائج اختبار(ت).	60
3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة الكلي على الملاحظة القبليّة لمجالات التواصل.	81
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل في مجال التخطيط للتدريس.	82
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحىالتواصل في مجال التمهيّد للتدريس.	84
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل في مجال عرض الدرس.	86
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحىالتواصل في مجال التقويم.	89
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل في مجال الصفات الشخصية.	90
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل في مجال إدارة الصف.	92
10	نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الملاحظة البعدية .	93
11	نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة لأداء أفراد عينة الدراسة بحسب الجنس .	94
12	نتائج اختبار (ت) لأداء الطلبة على الاختبار التحصيلي.	95

## قائمة الملاحق

الصفحة	المحتوى	الرقم
115	استمارة أداء المعلمين على الكفايات المهنية.	1
122	أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة.	2
132	مفتاح الإجابة النموذجية لاختبار تحصيل الطلبة.	3
124	تعليمات الاختبار التحصيلي للطلبة.	4
125	اختبار الطلبة في صورته النهائية.	5
137	معامل الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الطلبة.	6
138	كتب المخاطبات الرسمية لرئاسات الجامعات الأردنية.	7
139	البرنامج التدريبي.	8

## عنوان الأطروحة

فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية.

إعداد

حياة نايف سعيد العدوان

إشراف

الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي

## الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الأردنية ومعهد اللغات العسكري، وقياس أثره في تحصيل طلبتهم، بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح القائم على منحى التواصل، لتنمية الكفايات المهنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الأردنية.  
السؤال الثاني: هل هناك فرق في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يعزى لجنس المعلم؟

السؤال الثالث: هل هناك فرق في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة؟

ولتحقيق أهداف الدراسة اختارت الباحثة عشوائياً من مجتمع الدراسة (32) معلماً، من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مجتمع الدراسة، من العام الدراسي 2006/2007، وزعوا على مجموعتين؛ المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي المقترح وعددها (16) معلماً ومعلمة، والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي، وعددها (16) معلماً ومعلمة.

ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة برنامجاً تدريبياً قائماً على منحى التواصل في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، نفذته المجموعة التجريبية، لمدة شهرين، وقد طبق البرنامج بعد التحقق من صدقه وثباته.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين، صممت الباحثة استمارة ملاحظة لأداء المعلمين أفراد عينة الدراسة على الكفايات المهنية ومن منحى تواصلي، ضمت (40) فقرة، موزعة على (6) مجالات للتواصل، وتم التحقق من صدقها بعرضها على لجنة من المحكمين والخبراء، والتحقق من ثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وقد تبين تكافؤ المجموعتين.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة التحليلات الإحصائية اللازمة من متوسطات حسابية، وانحرافات معيارية، وتحليل التباين المشترك بين المجموعات، واختبار (t- test). أظهرت نتائج الدراسة:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  تعزى لأثر البرنامج التدريبي المقترح، لصالح المجموعة التجريبية.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  تعزى لأثر الجنس وأداء المعلمين الكلي على مجالات التواصل، عدا مجال التمهيد للدرس.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة أوصت الباحثة بضرورة تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على الكفايات المهنية اللازمة لمنحى التواصل، واعتماد البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة الحالية لهذه الغاية.

## Abstract

The Effectiveness of a Training Program Based on The Communicative Approach on Developing the Professional competences of Arabic Language Teachers for Non-Native Speaker And on the Students' Achievements in the Jordanian Universities.

Prepared by:

Hayat Nayif Al-Adwan

Supervised by:

Dr. Abed-Alrahmand Al- Hashemi

This study aimed at measuring the effectiveness of a training program based on a communicative approach to develop the professional qualification of Arabic teachers for non-native speakers in the Jordanian universities and the JAF Language Institute and measuring the performance of their students. The following questions should be answered.

1- What are the components of the proposed training program based on the communicative approach that aims at developing the professional qualification of the Arabic teachers for non-native speakers in the Jordanian universities?

2- What is the effect of the communicative approach in developing the professional qualification of Arabic teachers for non-native speakers?

3- Is there any difference between the developments of the professional qualification of Arabic teachers for non-native speakers concerning the gender and the training program that is based on the communicative approach?

4- Is there any difference concerning the acquisition of the students of the Arabic teachers for non-native speakers for those who underwent the proposed program that is based on the communicative approach and those who didn't undergo it?

To reach the goals of this study, the researcher randomly chose (32) Arabic teachers for non-native speakers from the studying society during the years 2006/2007 and divided them into two groups. The experimental group was composed of 16 female and male teachers who underwent the training program, and the other group also was composed of 16 male and female teachers as a control group. The researcher designed a training program based on the communicative approach to teach Arabic to non-native students executed by the experimental group for two months. The program was implemented after being approved.

To make sure the experimental and the control group got equal chances, the researcher designed an application form to notice the teachers' performance. Forty elements, split into six scopes for communication, were approved through presenting them to a committee of experts and were statistically approved. The study showed that the two groups were of equal and in need practice.

To answer the questions, the researcher mad the study the necessary statistical analysis including arithmetical averages, standard deviation and analyzing the variation between the groups as well as the T-test.

The results of the survey included the following:

1. There are statistical variations at ( $\alpha =0.05$ ) resulting from the proposed training program for the interest of the experimental group.
2. There are statistical variations at ( $\alpha =0.05$ ) due to the gender and the general performance of the teachers concerning communication.
3. There are statistical variations at ( $\alpha =0.05$ ) concerning the acquisition of the non-native learners who underwent the program, and the learners who didn't undergo the program for the interest of the experimental group.

Regarding the results of the study, the researcher recommended an extensive training of the Arabic teachers for non-native learners on the professional qualification of the communicative approach and adopting the proposed training program for this purpose

.

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة وأهميتها

#### المقدمة:

تعددت مصادر المعرفة، وازدادت القنوات التي يمكن أن تتواصل فيها الشعوب مع مراكز البحث، مما يفرض السرعة في التحرك، ومواكبة العصر، وعدم الاعتماد على المعلم وحده في عملية التعليم، بل يجب اعتماد التعلم الذاتي، الذي يحول التعلم من مدارس، وجامعات، ومناهج، وشهادات إلى متعلم يستطيع أن يتعلم ما يحتاجه، في الوقت الذي يحتاجه وحسب الطلب، وهذا ما انتهجته الدراسة الحالية في التدريب.

لقد أصبح التعلم الذاتي هذه الأيام أسلوب حياة، من أجل تحقيق الذات، وتنميتها، وإثراء الشخصية وارتقائها، وهو تعلم لمجموعة من العادات، والاتجاهات، والمثل، التي تعمل داخل نموذج متسق للشخصية، وهو ضرورة تفرضها ظروف الحياة المعاصرة، ومن هنا صارت برامج التعلم الذاتي في برامج دراسة اللغات الأجنبية والتواصل مع ثقافة أهلها ضرورة ملحة، مع التمسك باللغة القومية، واحترام ثقافات الآخرين ولمنظمة اليونسكو دور واضح في تعليم اللغات من أجل السلام (Linguapax) يظهر في المؤتمر الدولي الذي عقد عام 1993 الذي هدف إلى التخلص من القوالب الجاهزة في تعليم اللغات بعيداً عن العداة والعنصرية والحييف وما إليه (طعيمة، 2005).

ولعل التجربة الهندية خير مثال يضرب في مجال الاهتمام بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويظهر ذلك في الدورة التدريبية لإعداد المعلمين في مجال اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي عقدت في جامعة همدر بدلهي الجديدة، وتشكل استجابة للاحتياجات التربوية، والتدريبية لمعلمي اللغة العربية في المدارس العربية الإسلامية. وقد تم التأكيد في هذه الدورة التدريبية على أهمية المعلم المدرب والمؤهل تأهيلاً معرفياً ومهنياً، والمتوازن والمتميز أخلاقياً وسلوكياً، وقد خلصت الدورة إلى توصيات أهمها: النهوض بالقدرات التربوية والتقنية لمعلمي اللغة العربية، وتدريب المعلمين على استعمال التقنيات التعليمية الحديثة في ميدانهم، والعمل على معالجة بعض المشكلات التعليمية التي تواجه أولئك المعلمين، وتبادل الخبرات وعرض التجارب الناجحة في هذا الميدان.

ويظهر الاهتمام بإعداد المعلمين في التجارب الدولية في وثيقة مشروع تطوير التعليم في ولايات الكمنولث عام 1992 الذي اعتمد على تطوير التعليم في محاور أهمها: التركيز على المهارات الفكرية، والتعليمية، والحياتية، والتغيير الجذري في المناهج وأساليب التدريس لتناسب وحاجات المتعلم، ومتطلبات سوق العمل، والحياة العصرية، والتدريب والتطوير المهني للمعلمين بشكل مكثف. وفيما يخص تدريس اللغات الأخرى، فقد أكدت الوثيقة أهمية تنمية مهارات الاتصال ومهارات التعليم، وأن للمعلم أن يختار ما يشاء من الكتب، والمواد والوسائل التعليمية في سبيل إحداث تغيير ملموس على أدائه التواصلية، إذ ينال تدريب المعلمين في ولاية فكتوريا اهتماماً كبيراً، وتنبثق برامج التدريب والتطوير من حاجات المتعلمين، وقد أكدت الوثيقة ضرورة التلازم بين برامج التدريب والتطوير بما يتلاءم والأهداف والحاجات، في جو يشجع على الإبداع، وتقديم الأفكار الجديدة والأساليب المفيدة، وتبادل الخبرات والمهارات بين المعلمين المتدربين وتطوير المعلمين لتحسين الكفاية النوعية (ولاية فكتوريا، 1992).

وعلى صعيد الجهود العربية المبذولة في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها دعا مركز اللغة القطري في كلية القاسمي عام (2006) إلى الاهتمام باللغة العربية تعريباً ودراسات، وأبحاث علمية، وإلى برمجة التعليم والترجمة، سيما وأن علم الحاسوب ونظام المعلومات يحتمان الاهتمام بالمعالجة الآلية للغة العربية، وتعريب نظم التشغيل وإنتاج لغات برمجة عربية والاستعداد للدخول إلى عصر الترجمة الآلية، عن طريق اللغة العربية التي هي الوطن الحقيقي لأهلها، وقد تمثلت هذه الدعوة بنشر مؤلفات، ومقالات على موقع المركز على الشبكة الدولية، مما يسهم في دفع اللغة العربية نحو مراقبي الاعتزاز العقلاني بها. ولقد دعت الدراسات إلى إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وتدريبهم لتنمية كفاياتهم التواصلية، إلا إن هذه الدراسات خلت من هذه البرامج، وخلت من التجريب لبرامج مقترحة تهتم بالمعلم لتنمية كفاياته المهنية (مواصي، د.ت).

يعد تدريب المعلمين في أثناء الخدمة من الأساليب التربوية لتنمية المستوى الثقافي والمهني، وزيادة الكفاية الإنتاجية، وتنمية التواصل مع المجتمع، لأن المعلمين المؤهلين أكثر قدرة من غيرهم على تأدية ما يناط بهم من أعباء تربوية وتعليمية. ونظراً لأهمية تدريب المعلمين فإن بلدان العالم في الشرق والغرب أولته اهتماماً كبيراً يهدف إلى إعطاء المعلم ثقله الاجتماعي، والعمل على بنائه العلمي والتخصصي، وبنائه المهني والثقافي،

كما يحدث في الولايات المتحدة الأمريكية التي تشجع المعلمين على حضور برامج التدريب السنوية التي يتم إعدادها، وإصدارها بناءً على دراسات نظرية، وتجريب واقعي يقوم به خبراء في التعليم، كدراسة كلارك (1990) التي أكدت ضرورة تغيير أنماط الدراسة، لأن نظام التدريس يحتاج إلى إعداد المعلمين نظراً لوفرة المعلومات وازدحام الثقافات، وتعدد اللغات. وقد أكدت هذه الدراسة أن احتياجات التعليم للمستقبل تتطلب أن يكون المعلمون من ذوي الخبرة والمعرفة، والمهارة، وأن نقص إعداد المعلمين يعكس نقص التدريب وعدم وجود برامج إعداد المعلمين بحسب حاجاتهم.

وقد خلصت دراسة قام بها (ديكر وديدرك) إلى ضرورة إعداد مشروع تدريبي للمعلمين حديثي التخرج للأخذ بيدهم في بداية حياتهم العملية، بتشكيل فريق من الخبراء يهتمون بالتطوير المهني للمعلمين في مجال استخدام مهارات التدريس. وقد بينت الدراسة التقويمية لهذا المشروع أن المعلمين الجدد يشعرون بأنهم يتقدمون مهنيًا بأثر البرامج التدريبية. وفي دراسة (لشلمان) في المدارس التي يتوافر فيها مدرسون من أصحاب الخبرة والكفاية التدريسية التي بينت أن تطوير النمو المهني والأدائي للمعلمين يكون في أثناء الخدمة، ويعتمد على توجيه الزملاء الأقدم من أصحاب الخبرة الذين يعملون على وضع خطط البرامج التطويرية، وورش العمل، والذين يساعدون في حل المشكلات التي تواجه المعلمين. لقد جاء في تقرير (الأمّة في خطر) الأمريكي المشهور في التوصية السابعة فيما يخص التدريس: إن المعلمين الجدد يحتاجون إلى التدريب ويمكن الاستعانة بالمدرسين الأوائل للمشاركة في تصميم برامج إعداد المعلمين وفي الإشراف (بدران والبوهي، 2001).

أما التجربة الفرنسية في إعداد المعلم وتدريبه في أثناء الخدمة وفقاً لقانون 1989، فقد أوضحت ضرورة رفع كفاية المعلم، وتزويده بالمعارف التكنولوجية المعاصرة، وأغلب إجراءات التدريب في فرنسا ذات طابع إلزامي، يلزم فيها المعلمون على حضور المحاضرات التربوية التي يديرها المشرفون التربويون، والنشرات الأسبوعية، التي يصدرها المعهد التربوي الفرنسي، والرحلات التعليمية إلى الولايات المتحدة لتعلم اللغة الإنجليزية، والدورات التطبيقية للمعلمين الجدد، وكتابة البحوث، أو التقارير التي تقدم للحصول على شهادة الكفاية التربوية (مرسي، 1981).

مما سبق يتبين أنه إذا أراد المعلمون وقادة الرأي في نظام التعليم أن يطوروا كفاية استخدام اللغة، فإن عليهم أن يتخذوا قرارات حكيمة في مجال إعداد المعلمين، ومراجعة برامج التدريب لتكون هذه البرامج وكما وصفها (درة، 1991، 8): "الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية بمعارف معينة، وتطوير مهاراتها وقدراتها، وتغيير سلوكها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناءً".

وتتأكد الحاجة في ضوء التجارب الدولية السابقة، إلى إعداد معلم لغة ذي كفايات مهنية تواصلية متقدمة، وفق برامج تدريبية مدروسة، ومخطط لها، وهذا التدريب يوصف بأنه طريقة لتنمية مهارات التواصل ومنها استعمال اللغة في القواعد النحوية، وإجراءات اختيار الألفاظ، والمعرفة بالتقاليد والأعراف، والعادات الاجتماعية التي تتحكم بالكلام، وضرورة تعاون الهيئات الرسمية وغير الرسمية، لإنجاح برامج إعداد المعلمين في أثناء الخدمة، ومن منحى تواصلية، وضرورة تنوع برامج التدريب في مجال توجيه المعلم أو تأهيله، أو تجديد معلوماته لتساير ما يستجد من حقائق علمية ومنجزات تكنولوجية (Littlewood,1984) تزيد من الكفايات المهنية التي تنمي درجة تواصل المعلم مع طلبته، وتساعده في أن يغير قواعده من المعرفة التقليدية لتمكنه من التواصل مع الآخرين. وعليه فإن عملية التفاعل الصفي تعمل على تطوير عملية دراسة اللغة الأجنبية، وتحقق في النهاية عملية التواصل داخل الصف التي تعتمد على قواعد المعلم الفاعل وسلوكه (Hall, 2000).

إن للمعلم بوصفه المحرك الأساسي لهذه العملية دوراً في عملية التطوير التربوي، لذا أولت الحكومات العربية المعلم عناية خاصة في خططها للتطوير التربوي لتمكينه من أداء دوره بكفاية وفاعلية، إذ لا يمكن أن يتم التطوير التربوي إلا بمشاركة المعلم الفعالة عن وعي واقتناع، وقد جاء هذا الاهتمام استجابة لنتائج الدراسات، والتقارير وأوراق العمل والمناقشات التي تضمنتها المؤتمرات العالمية، والتي أكدت أن ثمة تدنياً في أداء العاملين في حقل تدريس اللغة لغير الناطقين بها مرده النقص في الإعداد المهني، وعدم تلقيهم تدريباً كافياً في أثناء الخدمة يمكنهم من مواجهة المستجدات الأكاديمية، ورفع المستوى المعرفي والعلمي وتنمية الكفاية الأدائية لديهم، والإطلاع على المستجدات في مجال المناهج وطرائق التدريس الحديثة، واكتساب أخلاقية مهنة التعليم (الفتلاوي، 2003).

من هنا تظهر الحاجة إلى برامج الإعداد والتدريب اللذين ينهضان مهمة التغيير، والوقوف على الحاجات والملتطلبات، وتكوين الفكر الناقد، والفكر العلمي المنهجي، وتكوين روح التسامح، ونبذ العصبية والتعصب، وتكوين روح السيطرة على المستقبل وقيادته بدلاً من التقليد والنظرة الماضوية المتعصبة (عبد الدايم، 2000)، ومن منحى ينظر إلى اللغة على أنها وسيلة للتواصل، يتم فيه الاستفادة من حسنات طرائق التدريس جميعها، وإضافة بعد اجتماعي للغة يكون التواصل غايتها، وتدريس اللغة من خلال ما تستعمل لأجله فقد انتقلت اللغة في هذا المدخل إلى رحاب أوسع لتصبح سلوكاً إنسانياً، وظاهرة تراعي في دراستها العناصر الاجتماعية، والنفسية، وتهدف إلى تمكين الدارس من النظام اللغوي

وقوانينه من جهة، وأساليب استعمال اللغة بحسب المواقف والسياقات المختلفة من جهة أخرى (نهر، 2003)، فتدريس اللغة لا يعتمد على طبيعتها من دون الاهتمام بطبيعة الدارس، والنظام الاجتماعي للغة، لأن النظام اللغوي لا يقوم وحده وهو لا ينفك عن وظيفته المرتبطة بالمتغيرات الخارجية التي تكتنفه، وأن الصيغة اللغوية قد تفيد معاني متغيرة أو متعارضة وفقاً لسياقها الزمني والمكاني (الموسى، 2003).

إن تعلم اللغة من منظور تواصل لا يكفي بالإلمام بقوالبها ومعانيها، بل يجب أن تستخدم هذه المعرفة لتحقيق التواصل بين المتحدث والمستمع، أو القارئ والكاتب لتتضح المعاني، فالمستمع يغذي المتحدث بما يوضح له مدى فهمه للحديث، ويراجع المتحدث حديثه محاولاً توضيح معانيه ما أمكن (فرمان، 1997).

عملت الدراسة الحالية على مواجهة واحدة من مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي حددتها الدراسات السابقة، والبحوث اللغوية، وهي تدني مستوى أداء معلمي اللغة عن تحقيق الأهداف المرجوة من تعلمها، وقلة العناية بتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أثناء الخدمة وعدم الاهتمام بإعدادهم لمواكبة تطورات العصر، كما أشارت إليه وأكدته الدراسات والأبحاث السابقة، كدراسة (طعيمة، 2005)، ودراسة (الطحاوي، 2005) ودراسة إبراهيم (2002)، ودراسة (جمال الدين، 2005).

واهتمت الدراسة الحالية بمنحى مهم من مناحي تدريس اللغة قائم على النظرية الوظيفية للغة، وهو المنحى التواصل الذي يخرج اللغة من كونها قوالب قواعدية، وتراكيب جامدة إلى أن تكون وسيلة للتفاهم، والتقارب بين الشعوب، فالتواصل اللغوي هو مجموعة الكفايات التي تتحد معاً لتكون قدرة الفرد على استعمال اللغة الأجنبية في مواقف متباينة، ولأغراض مختلفة، إذ يؤكد هذا المدخل أهمية امتلاك كفايات لغوية تساعد في التفاعل مع اللغة وثقافة أهلها، ومن هذه الكفايات التي ستهتم بها الدراسة الحالية، التي يتطلبها المنحى التواصل

- كفاية التراكيب النحوية.

- الكفاية الاجتماعية.

- الكفاية التخاطبية.

- الكفاية الاستراتيجية.

ولقد اهتمت الدراسة الحالية بالمعايير الشخصية المعتمدة لصفات المعلمين وكفاياتهم في ضوء منحى التواصل، التي تمكنهم من تنمية أدائهم، وتطوير قدراتهم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مثل معايير الاستقرار العاطفي، والصحة العقلية، والمظهر الشخصي، والصحة والحيوية، والأمانة والخلق والكرامة، والتكيف والتعاون، والصوت والكلام، والقيادة والدهاء والعلاقات الاجتماعية (Candle & Swain, 1980).

لقد أظهرت التجارب الدولية والدراسات السابقة الحاجة لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على الكفايات المهنية التواصلية، وفق برامج تدريبية تتسم بالتنوع والشمول الغرض منها إكساب المعلم كفايات تمكنه من ممارسة الوظائف المتعددة التي يقوم بها، وتنمي تقديره لمهنة التعليم، والأخلاق التي تقوم عليها هذه المهنة، ووفق برامج توجه وتؤهل، أو تجدد المعلومات أو تعمل على تغيير أساليب التدريس والاتجاهات لأعمال جديدة، لتصبح فرص التدريس ميسرة وتعالج المشكلات التي تتصل بالواقع .

إن التحديد المسبق لمستوى أداء المعلمين واحتياجهم للتدريب، والتركيز في برامج التدريب على تنمية شخصية المتدرب ليكون مبدعاً ومبتكراً في عمله، والتركيز على الاتجاهات والكفايات المهنية التواصلية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أكثر من التركيز على تخزين المعلومات (عبد الله، 2004) سيما وأن الدراسات السابقة أثبتت رغبة الدارسين في أداء أفضل لفنون اللغة تلقياً وإنتاجاً يمكنهم من التواصل مع اللغة العربية وأهلها، وأن 72% من الدارسين يرجعون الصعوبات التي تواجههم في سبيل التواصل مع اللغة إلى قصور طرائق التدريس، والعشوائية في تطبيق المعلمين لها، والحاجة الماسة إلى دراسة تربوية في طرائق التدريس، واستراتيجيات تعلم اللغة لتطوير كفاية التواصل مع اللغة وأهلها (إبراهيم، 2002).

لقد تبين ضعف الاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في بلدان الوطن العربي ومنها الأردن، وعدم العناية بإعدادهم وتدريبهم، ببرامج تدريبية تنمي كفاياتهم المعرفية والتواصلية تنتج معلماً ثنائي اللغة وثقافة، مؤهلاً، ومطلعاً على أساليب التدريس الفعالة في العملية التعليمية، ويتكلم بطلاقة باللغة الجديدة ولغة الطلبة الأم، ومطلعاً على ثقافة الدارسين، وقادراً على التعلم الذاتي ومتابعة كل ما هو جديد في ميدان تخصصه (أبو زينة، 1995).

ولقد تعالت الصيحات مطالبة بهذا التدريب لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وازدادت الدعوة إلى بناء برامج تدريبية للمعلمين، تهدف إلى تنمية الكفايات المهنية التواصلية والعمل على اختبار أثر هذه البرامج في حصيلة الطلبة اللغوية، وعلى ما تعانيه المكتبة العربية من نقص في مثل هذه البرامج التجريبية.

#### مشكلة الدراسة:

الغرض من هذه الدراسة قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الأردنية وقياس أثره في تحصيل طلبتهم.

#### أسئلة الدراسة:

أجابت هذه الدراسة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح القائم على منحى التواصل بهدف تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية.
2. ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية ؟
3. هل هناك أثر في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يعزى لجنس المعلم ؟
4. هل هناك فرق في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية، وتحصيل طلبة المجموعة الضابطة ؟

#### فرضيات الدراسة:

وفي ضوء أسئلة الدراسة تمت صياغة الفرضيات الصفرية الآتية للتحقق من صدقها:

1. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  للبرنامج التدريبي المقترح في الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
2. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  لجنس المعلم في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية ، وتحصيل طلبة المجموعة الضابطة.

### أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية، التي هدفت إلى بيان فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على منحنى التواصل، وإمكانية الاستفادة من هذا البرنامج في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، واختبار أثره في تحصيل طلبتهم في أنها:

- تعد من الدراسات النادرة - على حد علم الباحثة - التي اهتمت بتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد يسترشد بنتائجها المسؤولون في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- تسهم هذه الدراسة في مواجهة واحدة من مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التي حددتها الدراسات السابقة، والبحوث اللغوية، والمتمثلة في ضعف كفايات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، إذ تعمل على تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الأردنية ومعهد اللغات العسكري، وتدريبهم تدريباً قائماً على منحنى التواصل.

### التعريفات الإجرائية:

— البرنامج التدريبي :

مجموعة من الخبرات النظرية المنظمة، المتسلسلة، تقدم على شكل وحدات تدريبية ويتضمن (الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والأنشطة التعليمية، والتقييم) بغرض تنمية الكفايات المهنية الخاصة بمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية ومعهد اللغات العسكري، في ضوء منحنى التواصل.

– معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها:

المعيّنون رسمياً في المراكز اللغوية في الجامعات الأردنية الحكومية والأهلية، ومعهد اللغات العسكريّ معلميّن للغة العربية للناطقين بغيرها، من حملة الدرجة الجامعية الأولى، والدرجات الجامعية العليا في اللغة العربية، من الذكور والإناث.

– المنحى التواصلي:

فلسفة ورؤيا لغوية وظيفية تنتج عن تفاعل كفايات محددة لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الأردنية ومعهد اللغات العسكريّ، تتحد معاً وبقدر من التكامل والتوازن لتكون قدرة المعلم على استعمال اللغة العربية في مواقف متباينة، ولأغراض مختلفة، وتساعد في التفاعل مع الطلبة، وإضافة بعد اجتماعي للغة وتوظيفها لتصبح سلوكاً إنسانياً، وظاهرة تراعي في دراستها العناصر الاجتماعية، والنفسية، لتمكّن الدارس من النظام اللغوي وقوانينه من جهة، وأساليب استعمال اللغة بحسب المواقف والسياقات المختلفة بامتلاك كفايات محددة يتطلبها منحى التواصل.

– الكفايات المهنية:

هي قدرات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من معارف، ومهارات أدائية واتجاهات، يكتسبها بعد تعرضه للبرنامج التدريبيّ، القائم على منحى التواصل، وتدريبه عليه بغرض تنمية كفاياته المهنية ومساعدته في تحقيق الأهداف، وقيست باستمارة الملاحظة التي أعدتها الباحثة.

- تحصيل الطلبة:

ما اكتسبه الطلبة غير الناطقين بالعربية الذين يدرسون في الجامعات الأردنية، من طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة من مهارات الاتصال في اللغة، وقيست بأداء الطلبة على الاختبار الذي أعدته الباحثة.

محددات الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على:

– معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، المعينين رسمياً، والعاملين فعلياً في الجامعات الأردنية، الحكومية والأهلية، ومعهد اللغات العسكريّ، التي تدرس اللغة العربية للناطقين بغيرها للعام الدراسي 2006/2007.

- عينة من طلبة المجموعة التجريبية من أقسام اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية، وعينة من طلبة المجموعة الضابطة .

- درجة ملاءمة الأدوات المستخدمة لأهداف الدراسة، ودرجة صدقها وثباتها.  
- عدد الكفايات المهنية المستهدفة بالتدريب وهي:

كفاية التراكم النحوية.

الكفاية الاجتماعية.

الكفاية التخاطبية.

الكفاية الاستراتيجية.

- زمن تطبيق البرنامج .

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

إن وضع تعريف جامع مانع للغة ليس بالأمر اليسير؛ فقد ظهر في التاريخ الفكري تعريفات متعددة تبعاً لتعدد المدارس اللغوية، والفكرية التي ينتمي إليها علماء اللغة، وغيرهم من العلماء الذين اهتموا بهذه الظاهرة، قال أبو الفتح بن جني: حد اللغات أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وأما تصريفاتها فهي: فعلة من لغوت أي تكلمت، وأصلها لغوة، وقالوا فيها لغات ولغون وقيل منها لغى، إذا هذى:

ورب أسراب حجيج كظم عن اللغى ورفث التكلم

(ابن جني، 1952)

وكذلك اللغو قال تعالى " وإذا مروا باللغو مروا كراما " (الفرقان،72)، وبالحدِيث الكريم من قال صه فقد لغا. أي: تكلم ويقول ابن الحاجب في مختصره: حد اللغة كل لفظ وضع لمعنى، وعند الأسنوي في شرح منهاج الأصول: اللغات عبارة عن الألفاظ الموضوعية للمعاني، ويعرفها هنري سويت في كتابه مدخل لتاريخ اللغة بأنها: التعبير عن الفكر عن طريق الأصوات اللغوية، كما يؤيد ذلك أيضاً عالم اللغة السويسري دي سوسير الذي يرى أن اللغة في جوهرها نظام من الرموز الصوتية، أو مجموعة من الصور اللفظية، تختزن في أذهان أفراد الجماعة اللغوية، وتستخدم للتفاهم بين أبناء مجتمع معين، ويتلقاها الفرد عن الجماعة اللغوية عن طريق السماع، أما العالم اللغوي الأمريكي بلومفيلد: فيعرف اللغة بأنها مجرد سلوك بشري شبيه بما عده من العادات السلوكية الأخرى، ممثلاً بذلك المدرسة الوظيفية الشكلية، التي سادت في النصف الأول من القرن العشرين، والتي تأثرت بالمدرسة السلوكية، أما العالم الأمريكي المعاصر تشومسكي فيعرفها: ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما لفهم، وتكوين جمل نحوية بوساطة الكفاية اللغوية (السيد، 1979).

## اللغة أداة اتصال:

إن اللغة أداة تسجيل الخبرات، والتجارب، والأفكار، والمعلومات على اختلاف العصور، وهذه الوظائف تغطي مجالات النشاط اللغوي عند الفرد في تعامله مع اللغة ؛ فهو يحتاجها للتعبير الشفوي، وللقراءة، والكتابة وفي شتى مجالات الحياة، وهي مادة اجتماعية تمكن الفرد من الاتصال بغيره والتفاهم معه، ومن هنا جاءت أهمية تعليمها على أساس أهميتها الوظيفية في الحياة ( الركاوي، 1988).

إن الهدف الأساسي لتعليم اللغة هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم، سواء أكان الاتصال شفويًا، أو كتابيًا، وهذا الاتصال لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، والتصور اللساني الحديث لتمهير اللغة يطابق إلى حد بعيد ما نادى به الفكر التربوي عند العرب قديماً، فهذا ابن خلدون في مقدمته يرى أن " اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناع، إذ هي ملكات في اللسان والمعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها " (النجار والزريبي، 1985، 641).

ويمكن مما سبق تحديد بعض الخصائص العامة المتعلقة بطبيعة اللغة ومنها (الوهاب والكردي وسليمان، 2002) أن اللغة:

1. صوتية أما الكتابة فما هي إلا محاولة لتمثيل اللغة المنطوقة.
2. نظام متكامل تتفرع منه أنظمة فرعية هي النظام الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي.
3. قدرة فطرية عامة عند بني البشر.
4. اجتماعية لا توجد إلا في مجتمع إنساني تختلف باختلافه.
5. إبداعية فمن عدد محدد من الأصوات اللغوية يستطيع الفرد أن يولد عدداً كبيراً لانهاية له من الجمل وأن يبتكر تعبيرات جديدة لم يسمعها من قبل.

إن اللغة أداة الإنسان للتواصل والتعبير، ووسيلته الأولى للمعرفة، وتكوين الخبرة وتنميتها، وهي الأساس الذي تعتمد عليه عملية تربيته من جميع النواحي، ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به سواء أكان عن طريق الاستماع والقراءة أم عن طريق التحدث، والكتابة بمهارة لغوية تمكنه من تحقيق التواصل، وتعرف المهارة أنها: السهولة والدقة والسرعة والإتقان والاقتصاد في الوقت ، فالمهارات الأدائية تتطلب استخدام العقل والحركة لذا يطلق عليها المهارات النفسحركية، وهذه المهارات يمكن أن تكون بسيطة تتضمن فعالية واحدة أو عدداً قليلاً من الفعاليات البسيطة التي يمكن تعلمها، وممارستها

دون تجزئتها إلى خطوات، وهناك أيضاً المهارات المعقدة التي يمكن تعلمها، وممارستها بالطريقة المجزأة في تعليم هذا النوع من المهارات، والوقت الذي يتطلبه تعلم المهارة المعقدة هو أطول بكثير من الوقت المطلوب لتعلم المهارة البسيطة، وهذه حقيقة يجب أن يعلمها المعلم ويدركها، ويراعي الفروق الفردية لدى الطلبة فيها لتحسين كفاياته المهنية في أثناء التدريس ( الساموك والشمري، 2005).

ولكي يحقق المعلم الأهداف المرجوة من تعليم المهارات اللغوية ينبغي عليه الالتزام بالأساسيات التالية (عبد الوهاب ورفاقه، 2002):

1. تقديم المهارات بشكل متكامل بغرض مساعدة الطلبة في السيطرة عليها.
2. توفير مواقف تعلم تتيح للمتعلم فرصاً للتدرب، وممارسة المهارات.
3. الممارسة، والتدريب، والتقويم هي أساسيات التدريس والتقويم.
4. تكامل الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس لتنمية هذه المهارات لدى الطلبة
5. تحديد أدوار المعلم والمتعلم بكل دقة.
6. الاهتمام بالتعزيز.

#### النظرية اللغوية التي يقوم عليها منحنى التواصل:

تستند وظيفة التواصل اللغوي إلى إحدى نظريات تعلم اللغة وهي نظرية التفاعل الاجتماعي؛ إذ تعد اللغة " نشاطاً اجتماعياً ينشأ عن الرغبة في التواصل مع أهل اللغة في المواقف الاجتماعية التفاعلية" (قاسم، 2000، 69)، وتنحصر هذه الوظائف في الوظيفة الأدائية، والوظيفة التنظيمية، والوظيفة التفاعلية، والوظيفة الشخصية، والوظيفة الاستكشافية، ووظيفة التخيل، ووظيفة التمثيل، وجميعها لازمة لنظرية التواصل اللغوي (Halliday, 1975.11). وقد حدد (Littlewood, 1981) الأسس التي يبنى عليها المنحنى التواصلية وهي:

- الكفاءة النحوية تساعد على التواصل لكن عدم تحقيقها لا يعوقه.
- الهدف من تعليم اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية وتعلمها هو تحقيق التفاهم.
- لا يمكن تحقيق التواصل بعيداً عن الإطار الثقافي والاجتماعي للغة.
- التواصل يعني تحقيق قدر من التكامل والتوازن بين فنون اللغة ومهاراتها.

### النظرية التعليمية التي يقوم عليها منحنى التواصل:

يمكن تعريف النظرية التعليمية التي يعتمد عليها المنحنى التواصلية بتدبر الإجراءات المتبعة في تعليم لغة التواصل ومبادئها:

- المبدأ الأول: مبدأ المهمة: ومؤداه أن الأنشطة التي تستخدم فيها اللغة لتنفيذ مهام ذات معنى تساعد على التعلم، فالأنشطة تتضمن تواصلاً حقيقياً تساعد على التعلم.
- المبدأ الثاني: مبدأ الدلالة: وفيه أن اللغة ذات دلالة لدى الدارس، وتدعم عملية التعلم، ويتضمن كلاً من الجانب المعرفي: وفيه يتم الاستدماج في الذهن من أجل خلق سلوك ملائم، وجانب الاستعمال اللغوي: ويشمل ذلك القواعد النحوية، وإجراءات اختيار الألفاظ، والأعراف الاجتماعية التي تحكم الكلام، أما الجانب السلوكي فيتضمن تحويل هذه الخطوط إلى سلوك تلقائي بحيث يمكن تحويلها إلى أداء (Littlewood, 1981).

إن الإنسان يستمع ويقلد اللغة بالنطق الذي يعتمد على السمع، فإذا وجه له سؤال يجب أن يسمعه جيداً، ويدرك الهدف منه، ثم بعد ذلك يجيب، وبين الاستماع والتحدث يأتي (الفهم) لما يسمع و(الإفهام) فيما يتحدث به " فالفهم والإفهام مطلبان في غاية الأهمية للتحدث،

وهما كذلك للاستماع، فمن صح لسانه متحدثاً صح لسانه قارئاً، ومن حسن فهمه متحدثاً حسن فهمه كذلك قارئاً، ومن أتقن صناعة الحديث بانتقاء المفردات، وتأليف العبارات كان قارئاً جيداً وناقداً " (المركز العربي، 1999، 12).

إن الوظيفة الرئيسة للغة هي الاتصال، فيها يتمكن المرء من التفاهم مع بني جنسه، إضافة إلى فهمه للتراث البشري والخبرات البشرية " فاللغة هي الجسر- التي تعبر عليه ثقافات الأجيال الماضية إلى الحاضرة ومن الحاضرة إلى المستقبل " ( السيد، 1979، 43).

### عملية التواصل اللغوي والمهارات اللغوية:

تتطلب عملية التواصل اللغوي توافر الأقطاب كاتب وقارئ، ومتكلم ومستمع، وبين هذه الأقطاب رسالة تنقل بينهما، هي رموز تعبر عن المعاني (اللغة) فإذا كانت المعاني التي يود المتكلم أو الكاتب (المرسل) التعبير عنها واضحة، ومفهومة من المستمع والقارئ (المستقبل) كان التواصل اللغوي جيداً (مدكور، 1984). وينظر العقليون إلى اللغة على أنها تعبير عن الفكر وهي عندهم أداة للتعبير عما يدور في عقل الفرد، والتواصل بين البشر- عملية اجتماعية، فهي فردية تبدأ بفكرة المرسل وتنبور لديه، ثم يبحث عن الطريقة التي ينقلها لمستقبلين، وتتأثر هذه الرسالة بكل ما يصاحب مراحلها من متغيرات، من هنا جاء وصف عملية التواصل بأنها جماعية؛ إذ إن التواصل وظيفه اللغة العملية اليومية، بالإضافة إلى وظيفتها العقلية والنفسية، والثقافية، وبقدر ما يكون الإنسان ناجحاً في مهارات اللغة بقدر ما يكون ناجحاً في تحصيله العلمي، وفي حياته العملية ( حبيب الله، 1997).

ويعرف التواصل بأنه: العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعاً بينهما وتؤدي إلى الفهم والتفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات ولها اتجاه تسيير فيه، وهدف تسعى لتحقيقه، ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها، ويرى علماء اللغة السلوكيون أن الوظيفة الأساسية للغة هي محاولة التأثير في الناس وإقناعهم بالرسالة التي توجه إليهم، ودفعهم إلى عمل سلوكي معين، كشرء سلعة معينة أو تغيير نمط من أنماط السلوك أو الإيمان بمبدأ، ويرى اللغويون أن الوظيفة الأساسية للغة هي تحقيق الاتصال والترابط بين أفراد المجتمع الواحد، وخلق جو من التفاهم والتماسك (طعيمة، 2001).

فالتواصل سلوكياً هو: "العملية التي يتفاعل فيها طرفا عملية التواصل عن طريق المشاركة الإيجابية بالسلوك اللفظي، وغير اللفظي في نطاق أهداف ومحتوى، وبطريقة مباشرة وغير مباشرة، وهو تبادل مشترك للحقائق أو الأفكار أو الآراء أو الأحاسيس مما يتطلب عرضاً واستقبالاً يؤدي إلى التفاهم المشترك بين عامة الأطراف بصرف النظر عن وجود انسجام ضمني بينهم، والاتصال تربوياً هو: "نقل الأفكار والمعلومات التعليمية سواء بالأسلوب الكتابي أو الشفهي؛ لتحقيق التفاهم المتبادل" (عبد الحميد، 1996، 31).

### العوامل المؤثرة في عملية التواصل:

إن عملية تحقيق التواصل المثمر تعتمد على عدد من العوامل هي (عطية، 2006):

- قدرة أطراف التواصل على فهم موقف التواصل وتحليله، وتحديد مقصده، وترتيب المعلومات، والأفكار المطلوب التعامل معها، ومعرفة كل منهما لخصائص الآخر.
- تمكن المرسل والمستقبل من مهارات التواصل.
- ملائمة موضوع التواصل اللغوي لكل من المرسل والمستقبل.

وفي ضوء ما سبق ذكره تتأكد الحاجة لضرورة الاهتمام بكفاية التواصل، لجعل المتعلم على قدر كبير من الكفاية اللغوية؛ إذ يهتم هذا المدخل باستخدام اللغة، وممارسة أنظمتها، وقواعدها، ووضعها موضع الاستعمال، وعدم الاكتفاء بحفظ قواعدها بعيدة عن الممارسة الفعلية في الحياة ومواقفها. ويؤكد هذا المدخل اجتماعية اللغة، وأن المعلم الفعال المتواصل مع طلبته يتيح فرصة استخدام اللغة في غرفة الدرس بمواقف مشابهة لتلك المواقف التي تشابهها في الحياة اليومية، وهذا المدخل يعطي الاستماع والكلام قدراً أكبر من الاهتمام بوصفهما المهارتين اللغويتين الأكثر استعمالاً في التواصل اللغوي فمعلم اللغة "إعلامي تربوي، توكل إليه مهمة تحقيق الكثير من الأهداف، تخطيطاً، وإعداداً، وتنفيذاً، إذا ما أحسن إعداده وتأهيله ارتفعت كفايته وإنتاجيته وحسن أدائه" (أبو صواوين، 19، 1984).

إن عمليات التواصل تتم من خلال اللغة بأشكالها ومضامينها، وفنونها المختلفة فباللغة يحدث التواصل، وتتطور العلاقات الإنسانية، والقدرة على توظيف مهارات اللغة يعد أساساً لتحقيق أهداف التواصل (يونس 1984).

## مهارات الإرسال والاستقبال في التواصل اللغوي:

إن التواصل عملية ثنائية يتبادل فيها المرسل والمستقبل الأدوار، و قد يكون في أثناء الحديث مستقبلاً والمستقبل قد يكون مرسلًا وهذا بالطبع في مواقف الاتصال الشفوي المتبادل، وقد يكون الاتصال كتابة فلا يتبادل الفردان في لحظة الاتصال أدوارهما، فيكون: ما يقصده المتحدث ثم ترجمة ما يقصده إلى رموز (الرسالة)، ثم فك الرموز وتفسيرها من قبل المستمع (Carroll,1988).

إن المهارات الأساسية للتواصل اللغوي هي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وبين هذه المهارات علاقات متبادلة، فالاستماع والكلام يجمعهما الصوت بينما تجمع الصفحة المكتوبة بين الكتابة والقراءة، والفرد في مهارات الإرسال (الكلام والكتابة) يركب الرمز كما إنه فيهما يعث الرسالة، ومن هنا تسمى هاتان المهارتان بمهارتي الإرسال أو الإبداع، والمرء في هاتين المهارتين مؤثر في غيره مستمعاً كان أم قارئاً، ومن هنا فهما مهارتان إيجابيتان، والمعلم يجب أن يدرك قيمة هاتين المهارتين في أثناء عملية التدريس، ويهتم بالرسالة التي يبثها ويوفر الظروف المناسبة التي تحسن من ظروف هذه الرسائل بحيث توصل الطالب إلى الفهم وتحقق التفاهم فيما بينهما، إذ يحتاج المعلم كمرسل إلى رصد لغوي زخم للإرسال، وكفاية الاتصال اللغوي هي إتقان الطالب المهارات اللغوية المناسبة التي يتزود بها، لتمكنه من التواصل المستمر سواء لمحدثي اللغة المستهدف تعلمها، أو بالثقافة التي نشأت هذه اللغة فيها (خاطر وآخرون، 1981).

يتلقى المستقبل الرسالة في صورة تيار من الأصوات يرتبها في وحدات ويعطيها معنى، ويحدد وظيفتها في ضوء ألفته لنظام اللغة، ومعرفته بسياق الكلام، ثم يربط هذا كله بما لديه من خبرة سابقة بالمجال وهذه العملية تسمى عملية فك الرموز. ومهارات الاستقبال هنا هي الاستماع والقراءة، وبينهما علاقة وثيقة فهما أصل الخبرات ومصادرها وأساس بنية المادة اللغوية ( طعيمة، 2001).

إن إرسال الرسالة ليس سهلاً للحصول على تأثير كبير على الطلبة فرسالة المعلم يجب أن تحتوي

على ثلاثة عناصر (THOMAS,1974,144):

- يجب أن يجد الطلبة في هذه الرسالة مشكلة للتفكير متوقعة.
- صعوبات المعلم في الإرسال وعدم تأثير الرسالة وحقيقتها ووضوحها مما يصعب على الطلبة فهمها"
- الكثير من المعلمين لديهم أفكار مثالية، وقوية، ولكن لا يستطيعون إرسالها بطريقة فعالة بسبب سلوكياتهم .

– يجب أن يرسل المعلم الرسالة بمسؤولية، فيعكس نفسه ويكون مكشوفاً بشكل كافٍ لطلبته ليسهل فهم رسالته.

إن تستند المعايير على الأداء العملي للمعلمين وعلى عدة فرضيات تؤكد أن: النتائج دليل على مدى التعلم وليست دليلاً على قائمة الشهادات والتخصصات التعليمية التي نالها المعلم والمعرفة النظرية، وأن النتائج هي حصيلة أداء المعلم والتي تعكس ضخامة دوره، وهي تظهر أقصى ما يمكن أن يقوم به المعلم داخل الصف، وتعكس المعايير التي اقترحتها جمعية دعم المعلمين الجدد في الولايات المتحدة الأمريكية التي تأسست عام 1987 INTASC التوجه نحو تقييم المعلمين وقياس قدراتهم على أساس الأداء أو على أساس النتائج، وقدمت البحوث التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية في القرن العشرين قوائم خاصة بالكفايات، وكان نظام قياس الأداء في ولاية فلوريدا أول نظام أداء يوضع استناداً إلى البحوث، وقد أكد المقياس أن المعلمين يجب أن يثبتوا حسن أدائهم في ستة مجالات (Waller, 1932,72):

- التخطيط.
- تنظيم سلوك الطلبة.
- تنظيم الأوامر والإرشادات.
- عرض المادة الدراسية.
- تبادل الآراء والمعلومات بطريقة شفوية أو بأي طريقة أخرى.
- الاختبارات من حيث إعداد الطلبة لها، وإدارة الاختبار، ونقد الأداء.

توجد بعض العوائق التي تحد من حدوث التواصل منها عوائق تتعلق بالمرسل (المعلم) مثل: ضعف مقدرة المعلم على ضبط النظام، وإدارة الصف، وعدم الإعداد الجيد من المعلم، وقلة مراعاة المعلم لخصائص الطلبة من حيث الاستعداد، والميول، والحاجات، وغياب الاستعداد الجيد للموقف التعليمي والتمكن من محتوى الرسالة. ومنها ما يتعلق بالمستقبل (الطالب) مثل: التشتت وضعف التركيز، وانخفاض مستوى الدافعية، وقصور الاستعداد لدى الطلبة، والقلق والخوف والارتباك نتيجة ممارسات المعلم معهم، وعدم قبول المعلم لأفكار واتجاهات الطلبة، وغياب التواصل العاطفي بينهم وبين المعلم. ومنها ما يتعلق بالرسالة مثل: الإبهام إذ يقول المعلم كلاماً قليلاً وغير محدد في معناه فيصعب فهمه، والغموض وذلك عندما يشير لفظ المعلم لأكثر من معنى

مما يوقع الطالب في حيرة ولا يتمكن من فهم الفكرة، أو الغرض من الرسالة، والتعقيد فلا يجيد المعلم استعمال اللغة البسيطة والواضحة، والمحددة ولا يبتعد عن المجردات والعموميات، و منها ما يتعلق ببيئة التواصل من مثل الإضاءة، والتهوية والضوضاء، والسلوك غير المرغوب فيه، وحوادث تغيير الانتباه (محمود، 2004).

ويهدف استخدام اللغة للتواصل إلى تكوين العلاقات الاجتماعية والاحتفاظ بها، والتعبير عن الاستجابته للأشياء، والمقدرة على إخفاء النوايا، والتخليص من المتاعب، وطلب المعلومات والأفكار (Rivers, W, M, Tekmperly, 1978).

وهو ما يمكننا تسميته بكفاية التواصل والتي نستطيع تعريفها بأنها " معرفة مجموعة القواعد اللغوية والأسلوبية والاجتماعية والثقافية للغة " (نهر، 2003، 88)، يقول المؤرخ المعروف بروس بارتون " يتواجد في مكتبتي أكثر من عشرة آلاف مجلد، ومعظمها تتحدث عن أن أكثر الرجال وصلوا إلى النجاح بمقدرتهم على التكلم أكثر من أي مقدرة أخرى، لقد حكم المتكلمون العالم ومن الحكمة أن تسير في ركبهم " (عليما، 1990، 130).

### كفايات التواصل اللغوي:

تتضمن عملية التواصل كفايات أربع مرتبة بشكل يشير إلى التدرج، الذي ينبغي أن يؤخذ بالاعتبار، عند تصميم مناهج، أو مقررات تواصلية، ولا يكون المفاضلة بينها للحاجة الماسة لكل منها في التواصل اللغوي، وقد اجتهد الباحثون في تحديد هذه الأبعاد التواصلية، منهم سوين (1980)، وكانل (1983) المشار إليهما في (أكسفورد، 1996) على النحو الآتي:

#### الكفاية النحوية:

وتعني الدرجة التي يكون عندها المستخدم للغة قد أتقن مجموعة المبادئ اللغوية بما في ذلك المفردات، والقواعد، والنطق، والتهجي، وبناء الكلمة وهي ليست قاصرة على النحو ولا هي مختصة بالتراكيب دون غيرها، وإنما تمتد لتشمل الصرف وقواعد النطق والتهجي.

#### الكفاية الاجتماعية:

وتعني الدرجة التي يمكن عندها فهم التغيرات واستخدامها بصورة متكاملة وملائمة في العديد من المواقف الاجتماعية، وهي بهذا المعنى تتضمن فهم مهام الحديث، ويراها البعض أنها معرفة القواعد الاجتماعية والثقافية للغة الخطاب، وهي تتطلب فهم السياق الاجتماعي الذي تستعمل فيه اللغة.

## كفاية التخاطب:

وتعني القدرة على ربط الأفكار لتحقيق التماسك في الشكل، والترابط بينها؛ وذلك بتخطي مرحلة التواصل بجملة، وتعني القدرة على الاستمرار في الحديث، والقدرة على الفهم الإفهام، وهي ثمرة امتلاك الكفائتين النحوية، والاجتماعية.

الكفاية الاستراتيجية:

وتعني القدرة على استخدام استراتيجيات للتغلب على قصور المعرفة باللغة والتعريف السابق يشير إلى وجود استراتيجيات شتى للتواصل، منها ما هو لفظي، وما هو غير لفظي؛ فمن استراتيجيات التواصل اللفظي استخدام المعلوم من اللغة للتغلب على المجهول منها، من مثل استخدام المترادفات، واستخدام استراتيجية الشرح في حال ضعف الحصيلة اللغوية للمتكلم واستخدام اللغة الأم أو لغة وسيطة بدلاً من اللغة الجديدة في حالة عدم المقدرة على استخدام المرادف والشرح، ومن استراتيجيات التواصل غير اللفظي استخدام الإشارة، أو أعضاء الجسم المختلفة، أو الإعراض، أو الصمت بدلاً من استخدام الألفاظ تعبيراً عن الرأي أو الشعور.

وعلى المعلم إتاحة الفرصة للحوار بين الطلبة والحوار معه، وعليه تصويب الأخطاء أثناء الحوار بشكل لا يشعر الطالب بالفشل والخجل من استخدام اللغة أو يخرجه بين زملائه، فمعلم اللغة من منحنى تواصل ليس بحاجة أن يصوب كل الأخطاء النحوية ما دام الطالب ينقل الرسالة ويستقبلها بنجاح ووضوح، أما التصويب فيكون للأخطاء التي تعيق التواصل، والأخطاء الملحة، والمعلم في المنحنى التواصلية الأقدر على تقديرها (PENNY.P.,1997).

## الاستراتيجيات التعليمية وعملية التواصل:

تعرف الإستراتيجية التعليمية في مجال تعليم اللغات الأجنبية بأنها: التكتيكات، والمداخل، وأنماط السلوك المعتمدة من المتعلمين، التي يستخدمونها بقصد تسهيل عملية التعلم، واسترجاع للمحتوى اللغوي والمعلوماتي، وهي بهذا المفهوم إجراء يتخذه و يستخدمه الفرد حلاً لمشكلة ما (Windens,1987). أما استراتيجيات التعلم: " فهي الأداءات الخاصة التي يؤديها المتعلم ليجعل عملية التعلم أسهل، وأسرع وأكثر إمتاعاً، وأكثر ذاتية، أو أن تكون ذاتية التوجه، وأكثر فعالية وأكثر قابلية للتطبيق في المواقف العملية، وهي استراتيجيات التواصل؛ إذ تتصل الأولى

بالمدخل أو بالمعالجة، والتخزين، والاسترجاع، وتحصل الثانية بالمرحى ؛ أي كيف تعبر عن موقف في اللغة، وكيف تتصرف تجاه ما تعرف " (Oxford, 199, 209).

وهناك مجموعة من العوامل ذات التأثير المباشر أو غير المباشر في اختيار معلم اللغة استراتيجيات التعليم المناسبة، وعلى المعلم أن يعرف هذه الاستراتيجيات لما لها من أثر في المساعدة في تفاهمه مع طلبته، وفي تحديده لهم، ومساعدتهم في اختيار الاستراتيجية المناسبة، مما ينمي درجة تواصله معهم، وتطوير كفاياته المهنية والأدائية التواصلية مع طلبته، ومن هذه العوامل المؤثرة في تحديد الاستراتيجية: دافعية الطلبة للتعلم، وعامل الجنس، والخلفية الثقافية، ونوع المهمة اللغوية التي يحددها المعلم ويتطلبها الموقف التعليمي، إذ تختلف الاستراتيجيات المتبعة في الاستماع عن الاستراتيجيات في الكتابة والتحدث أو القراءة، ومن العوامل المؤثرة في اختيار المعلم للاستراتيجية المناسبة، أسلوب التعلم الذي ينتهجه المتعلم ؛ فلكل متعلم أسلوبه الذي يميزه عن غيره من المتعلمين ؛ فالطالب ذو التفكير التحليلي يميل إلى استخدام استراتيجيات التحليل التقابلي، وتعلم القاعدة ومناقشة الكلمات والعبارات، والمتعلم ذو التوجه العام يمكنه إتباع استراتيجيات أوسع تمكنه من التخاطب مع الآخرين والتواصل معهم بدون مفردات.

### مدخل التعلم الذاتي في التواصل اللغوي:

وهو من أساليب التعليم، التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفاعلية عالية مما يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً، ومعرفياً، ووجدانياً، وتزويده بسلاح مهم يمكنه من استيعاب معطيات العصر، وامتلاك مهارات تمكنه من التعلم في كل الأوقات، وهو طريقة لإدارة عملية التعلم والتعليم وتنظيمها ؛ إذ يندمج نشاط المتعلم في نشاطات تعليمية تناسب حاجاته، وموهو العقلي، وأسلوب تعلمه.

إن التعلم الذاتي هو النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم برغبته الذاتية مدفوعاً بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيباً لميوله، واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، والفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه، والثقة بقدراته في عملية التعلم، وفيه يتعلم كيف يتعلم، ومن أين يحصل على مصادر التعلم و التزود بالمهارات لتنمية درجة كفاياته المهنية في أثناء التدريس عليه معرفة أنماط التعلم الذاتي ، ليتمكن من توفيرها للطلبة ومساعدتهم على تحقيق الأهداف المرجوة من تعلم اللغة ومن منحى تواصله يؤدي إلى التفاهم

والتواصل بينه وبين المتعلمين، ولا بد من تزويد المتعلم بالمهارات الضرورية للتعلم الذاتي وهي: مهارة المشاركة بالرأي ومهارة التقويم الذاتي ومهارة التقدير للتعاون ومهارة الاستفادة من التسهيلات المتوفرة في البيئة المحلية من أجهزة حاسوب ومواقع الكترونية (الفتلاوي، 2003).

ويبتعد دور المعلم في ظل استراتيجيات التعلم الذاتي عن دوره التقليدي في نقل المعرفة وتلقين الطلبة ليأخذ دور المشرف والموجه والناصح ويظهر دوره في التعلم الذاتي كما ورد في الفتلاوي (2004) من خلال:

1. تعرف قدرات الطلبة وميولهم واتجاهاتهم من خلال الملاحظة المباشرة والاختبارات التقييمية البنائية والختامية والتشخيصية، وتقديم العون للطلبة في تطوير قدراتهم وتنمية ميولهم واتجاهاتهم وهي متنوعة ومختلفة لدى الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية من الناطقين بغيرها .
2. إعداد المواد التعليمية اللازمة من مثل الرزم التعليمية والتقنيات التعليمية الحديثة كالتلفاز والأفلام، والحاسوب في التعلم الذاتي.
3. توجيه الطلبة لاختيار أهداف تتناسب مع نقطة البدء التي حددها التشخيص القبلي الذي أجراه المعلم لميولهم واستعداداتهم وحاجاتهم .
4. وضع الخطط العلاجية التي تمكن الطالب من سد الثغرات واستكمال الخبرات اللازمة له.
5. القيام بدور المستشار المتعاون مع الطلبة في جميع مراحل التعلم في التخطيط والتنفيذ والتقييم.

طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها والتواصل:

إن اختلاف طرق التدريس يؤدي إلى اختلاف النتائج التعليمية، والمعلم الكفاء يلم بهذه الطرائق، وبما طرأ عليها من تحسين أو تعديل، أكدت وجوبه البحوث العلمية والدراسات التي اهتمت بوجود نتائج ذات دلالة في نواتج العملية التعليمية، وفي تدريس اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

هناك قائمة من طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ، اختصت كل واحدة منها باسم معين منها:(الطريقة المباشرة،و الطريقة الطبيعية،و الطريقة السيكلوجية، والطريقة الصوتية،

وطريقة القراءة، وطريقة القواعد، وطريقة الترجمة، وطريقة الترجمة والقواعد والطريقة التوليفية، و  
طريقة الوحدة، و طريقة ضبط اللغة، وطريقة التقليد والحفظ، وطريقة المران والنظرية، وطريقة البدء  
بالمفردات اللغوية، و طريقة اللغة المزدوجة، و الطريقة الجهورية، و طريقة المختبر اللغوي، وطريقة التعلم  
بالحاسب الإلكتروني، والطريقة اللغوية، وطريقة التعلم الفردي).

إن هناك خلطاً في تحديد اسم الطريقة المتبعة في تدريس اللغة الأجنبية، فالبعض يستخدم  
المصطلح للدلالة على محتوى المادة التعليمية كما في الصوتيات، القواعد، مفردات اللغة، والبعض يربط  
اسم الطريقة بالوسيلة التي تقدم بها اللغة، وكيفية التعليم من مثل محاكاة أبناء اللغة، والحفظ)،  
والبعض يستخدم اسم الطريقة للدلالة على المهارات التي تعلم: القراءة، الترجمة، الحديث، والبعض  
يستخدم اسم الطريقة للدلالة على وقت تعلم اللغة كما في طريقة البدء بالقراءة، والبدء بالحديث،  
والبدء بالقواعد، البدء بالكتابة، وهذا يشكل للمعلم بعض الاضطراب في تحديد الطريقة الأنجع في تعليم  
اللغة العربية، بوصفها لغة أجنبية، لهذا السبب جهدت الكثير من البحوث اللغوية في تدريس اللغات  
الأجنبية، بالبحث عن أجدى الطرق في تدريس اللغة التي تعلم المهارات اللغوية: النطق الصحيح للأصوات،  
والقراءة، والحديث، والكتابة والاستماع والمستويات المختلفة. وعليه وجب البحث في أجدى هذه الطرق،  
عن طريق الأبحاث التجريبية، أو مقارنة أثر أكثر من طريقة على أداءات المتعلمين من غير الناطقين  
باللغة، ولقد قامت- الباحثة - بإجراء دراسة تجريبية سابقة في طرائق التدريس ، قارنت فيها بين الطريقة  
المباشرة، وطريقة الترجمة في تنمية مهاراتي الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين  
بغيرها(العدوان، 2004).

إن أهمية الطريقة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها تنبع من أهمية اللغة، والطريقة هي  
الركن الأهم من أركان التدريس فهي: عملية فنية تحتمل اختلاف الآراء، وتعدد وجهات النظر، وهي  
ليست قابلاً يصب فيه جميع المعلمين، أو نظاماً يجب إتباعه، ولكنها يجب أن تكون مرنة، وأن تكون  
طبيعة تختلف باختلاف الأحوال، واختلاف الغرض من التدريس، ومهما اختلفت الطريقة يجب أن تمتلك  
شروط الطريقة الناجحة، في أنها تؤدي إلى الفهم والإفهام وتحقق الغاية في أقل وقت، وأيسر— جهد يبذله  
المعلم والمتعلم، وهي التي تثير اهتمام المتعلم وميوله، وتحفزه للعمل الإيجابي، والنشاط والمشاركة  
الفاعلة في الدرس، وهي التي تشجع على التفكير الحر، والحكم المستقل"(الركابي، 1986، 38).

## الوسائل التعليمية والتواصل:

إن الوسائل التعليمية هي وسائل معينة على تدريس المواد الدراسية المختلفة، وهي تعمل على اختلاف مستويات الطلبة العمرية والعقلية على توفير الجهد والوقت وتخفيف العبء عن كاهل المعلم، وتؤكد فلسفة التعليم على تكامل الوسيلة مع المنهج في تحقيق الأهداف المرجوة (منصور، 1986).

و تشمل الوسائل التعليمية الطباشير والسبورة، ومختبر اللغة، والأجهزة التعليمية، ومحطات البث التلفزيوني، والأقمار الصناعية، والصحف والمجلات والرحلات والجولات وغيرها من الوسائل التي قد يبتكرها المعلم الكفاء، الذي يمتلك كفايات مهنية متميزة تمكنه من استخدام هذه الوسائل ضمن النمط التعليمي الذي ينتهجه، وضمن الاستراتيجية التعليمية التي يتبعها، وتقدير وقت استخدام هذه الوسيلة، والبيئة التعليمية التي تستخدم فيها، وتهتم الوسائل التعليمية بتحقيق التواصل، بوصفه جوهر العملية التدريسية الذي يحقق التفاهم بين عناصر عملية الاتصال، التي تتضمن المرسل والمستقبل والرسالة والبيئة التي يتم فيها الاتصال، واعتمادا على نظرية التواصل (Communication Theory) تم تعريف الوسيلة (Medium) بأنها القناة أو القنوات التي يتم بوسطاتها نقل الأهداف التعليمية (الرسالة) من المرسل إلى المستقبل، ولذلك فإن هذه القنوات متعددة، ويتوقف اختيارها على عوامل كثيرة منها: الأهداف التعليمية وطبيعتها، الأهداف السلوكية التي يحددها المعلم، وخصائص المتعلم من حيث العمر الزمني والعقلي، والخبرة، والفروق الفردية، والمستوى التحصيلي له، والإمكانات المتاحة من موارد مادية وبشرية، والظروف البيئية التي يتم فيها التواصل، فالوسائل بمفهومها الحديث هي أبعد من أن تكون أداة أو جهاز أو قناة اتصال بل أصبحت تشمل التخطيط والتطبيق والتقويم المستمر للمواقف التعليمية، ويمكن لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة التي تخدم الأهداف التعليمية و تحقق التواصل بينه وبين طلبته، وتساعد في تنمية كفاياته المهنية، و من منحى تواصلية ومن هذه الوسائل (استيتية والدبس، 1987):

1. الصور الثابتة والرسومات التوضيحية:

2- المختبر اللغوي:

ولقد تغيرت وظيفة معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بفعل الإنجازات التي قدمتها التكنولوجيا التعليمية، وبنبغي عليه متابعة ما يستجد من هذه الوسائل، والتدريب المستمر على استخدامها، للعمل على رفع كفاياته المهنية أمام طلبته الذين يتمتعون بمستوى من الذكاء يميزون فيه المعلم الكفاء من غيره.

## تدريب المعلمين القائم على الكفايات المهنية التواصلية:

انطلقت حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات من الولايات المتحدة الأمريكية في السبعينات من القرن الماضي، وتمثل هذه الحركة أحد الاتجاهات الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن الماضي ويعني هذا البرنامج وضع أهداف ومطالبة المعلمين بالوصول إلى مستويات محددة في تحقيق ذلك، ويعرف بأنه البرنامج الذي يحدده بوضوح الكفايات المطلوب من المعلم أدائها بإتقان مع تحديد المعيار الذي يقاس به مدى تحققها (الفتلاوي، 2004).

ويعرف البرنامج الذي يمد المعلمين المنتظرين بالخبرات التعليمية التي تساعدهم في أن يأخذوا على عاتقهم القيام بأدوار المعلمين. وهذه الحركة طريقة جديدة في إعداد المعلمين وتعليمهم، تقوم على أساس إعداد برنامج تحدد فيه المعارف والاتجاهات والسلوك المطلوب أدائه من القائم بعملية التدريس أو التعليم. وبموجب هذا الاتجاه فإن المعلم المؤهل والمعد والمدرّب هو ذلك المعلم المعد وفق هذه البرامج القائمة على الكفايات في أدائه والمعلم الذي يمتلك المهارة والفاعلية اللازمة لأداء مهماته التعليمية. وتأسيساً عليه فقد انتقلت النظرة إلى المعلم المؤهل من معلم يمتلك المعلومات والقدرة على أداء مهارات التعليم المختلفة، لذلك فإن مقدار ما يعرفه المعلم من معلومات حول الموضوع المراد تدريسه لم يعد المعيار المطلوب توافره في المعلم، وإنما المعيار هو كفاية المعلم، وقدرته على مساعدة المتعلمين وتمكينهم مما يريدون تعلمه، ويقوم هذا الاتجاه في تدريب وإعداد معلمي اللغة لغير أهلها على الأسس الآتية:

- 1- المواد النظرية التي تقدمها المؤسسات التربوية وذوو الخبرة غير كافية لتزويد المعلمين بالكفايات اللازمة للأداء مهماتهم بفاعلية ونجاح.

2- الخبرات النظرية المقدمة للمعلم يجب أن توضع موضع التطبيق.

3- على المعلم المتدرب معرفة ما هو مطلوب منه في مجال العمل فينشط تحقيق هدف البرنامج حال اقتناعه بأهدافه.

4- البرامج القائمة على الكفايات تتيح للمعلم المتدرب فرصة الإلمام بكل جزئيات عمله بتحديد الكفايات اللازمة لكل مهمة، وبذلك تحدد للمعلم الخبرات، والأنشطة، والمعارف اللازمة لأدائه.

5- البرامج القائمة على الكفايات تحتوي على ما يمكن وصفه بأنه تعزيز لاستجابة المعلم المتدرب مما يجعله أكثر فاعلية. وتحديد الكفايات المطلوبة من المعلم المتدرب والمطلوب أدائها وتوجه نشاط المعلم لتحسين قدرته الأدائية، فيكون عمله منظماً وموجهاً ويسير باتجاه أهداف محددة مما يوفر الوقت والجهد (مرعي، 2002).

وقد حدثت في العقود الأخيرة برأي الخطيب (2001) تطورات علمية وثقافية وتكنولوجية سريعة الأمر الذي حتم على المؤسسات والمنظمات مواكبة هذه التطورات والتجديدات، بمواكبة الأهداف والسياسة المتبعة والأنشطة المتعلقة بإعداد المعلمين وتدريبهم، بغرض تمكينهم من اكتساب المعارف والمعلومات والاتجاهات والمهارات التي تتطلبها أدوارهم الجديدة، والسعي الدائم لجعل العنصر- البشري مؤهلاً، ويتمتع بأعلى درجة من الكفاية تمكنه من أداء مهامه وممارسة وظائفه على نحو فعال .

وتتفاوت البرامج في نسبة هذه المكونات وحجمها؛ فبعضها يؤمن أن معيار نجاح المعلم هو درجة امتلاكه للثقافة العامة، وأن يلم من كل علم بطرف، وبعضها يؤمن أن معيار نجاح المعلم هو درجة امتلاكه الثقافة المسلكية التي يوظفها في عمليات التدريس، والبعض الآخر يؤمن أن درجة إتقان المعلم لمادة تخصصه هو معيار نجاحه في مهنة التعليم.

أما في المنحى التواصلي في تدريس اللغة العربية، والمدخل التكاملي، والمدخل الوظيفي، التي تقوم على كون اللغة وسيلة للاتصال، بين فرد وآخر وبين فرد ومجموعة، أو بين مجموعة ومجموعة، بهدف المشاركة بخبرة معينة أو في تعديل سلوك الأفراد بمهارات تعتمد على التمكن من عملية الإرسال والاستقبال" ولكي يكون الإرسال حسناً يجب أن يكون لائقاً وواضحاً، ذا أسلوب خال من التعقيد، وبعبارات متناسقة ومفهومة، مع تدعيمه بالحركات والإيماءات، وتقاسيم الوجه والوقف والوصل" (عطية، 166، 2006).

إن تدريب المعلمين على الكفايات يجعله وبطريقته التدريسية مع مستوى طلبته داخل الصف، ويجعل الطلبة مستمعين في أثناء التعلم، وعلى المعلم أن يحتمي بمهارات خاصة تجعل عمله ممتعاً أكثر، ويكون الطلبة صورة ثانية منه.

وقد أكدت المؤلفات أهمية مهارات التواصل اللغوي وتنمية مهارات المعلمين " ليصبحوا فاعلين في صنع التفاهم، وقادرين على انشاء خطوط، وبناء جسور توصل الى التفاهم، وهذه الجسور بالتأكيد ليست صعبة للمعلمين للتدرب عليها، وفهمها، وعليهم أن يعتمدوا التطبيق مثله مثل أي مهارة أخرى للتواصل" (توماس، 1974، 3) وعلى المعلمين أن يفهموا فلسفة التعلم، وطرائق التدريس، ومبادئ تطور طلبتهم، والتحدث مع الطلبة يستطيع أن يقرب المعلم منهم، ويقربهم منه، وهذا التقارب يعتمد على نوعية الكلام، واختيار المعلم للمواقف المختلفة المتنوعة، والموجهة للحديث واختيارها بشكل فعال وموجه ومدروس.

إن تدريب المعلمين يعتمد على تعليم المعلمين على العلاقات بشكل منهاج ليؤمنوا أنهم قادرون أن يكونوا فعالين في التدريس، وفي مختلف المباحث والمفاهيم والمهارات أو المعتقدات أو فنون اللغة وجعل التدريس ممتعا، بزيادة التواصل والعلاقات مع الطلبة واحترام الطلبة حاجات المعلمين، واحترام المعلمين حاجات الطلبة، وفي برنامج (توماس جوردن) في أمريكا، أثبت أن الخبرة لا تكون فقط في التعليم عن طريق التقليد والتلقين، ولكن عن طريق التطبيق العملي داخل الصف، والمفاهيم التي يشكلها المعلم عن طلبته؛ حاجاتهم وبيئة التعلم، وحرية التعلم، وإنسانية التعلم، والمعلم بوصفه مسبباً ومؤثراً، واعتماد أسلوب التواصل الثنائي (Two - Way Communication) والدافعية للتعلم، وقد أكد توماس جوردن في هذا البرنامج على أهمية عمل المعلم على تطوير الطلبة في مختلف المهارات، ليصبحوا فاعلين، وفي مختلف مستوياتهم وعلى اختلاف جنسياتهم والمعتقدات والفلسفات يقول "الطلبة وعلى مختلف الأعمار بشر ومساعدة معلمهم يستطيعون أن يطوروا علاقاتهم الإنسانية والبشرية، وهذه العلاقات سواء أكانت سيئة أم حسنة تعتمد على كيفية التعامل معهم من قبل المعلمين يقول توماس: " باختصار المعلم المثالي أكثر فهماً ومعرفة، وأكثر تشجيعاً للطلاب، ويحترم ويتعالى على ما يحطم الإنسان، ويظهر نوعية رسمية للاحتراف، والنظام، والانسجام، والمسؤولية، ويكون بكلمة واحدة فاضلاً" (Thomas,1974,22).

تعليم كفايات التدريس وتعلمها:

بسبب التزايد المستمر في المستحدثات العلمية والتكنولوجية والتربوية الجديدة في مجالات علم اللغة والاجتماع والبيولوجيا والتكنولوجيا وبسبب الميل إلى استخدام المنهج العلمي المنظم في دراسة المشكلات التربوية أصبح التدريس فناً وعلماً تطبيقياً، بمعنى استخدام عدد من التقنيات الفعالة استخداماً صحيحاً ومتروياً أي استخدام ينم عن مهارة في العمليات التربوية، وعلم في المجالات التربوية السليمة المختارة على أساس من الفهم الذي لنواحي القوة والقصور فيها، والمبادئ العلمية التي تقوم عليها العملية التربوية، فالتدريس مهنة لها أصولها وإجراءاتها وكفاياتها الأساسية، التي يتطلب أن يتقنها من يتصدى لهذه المهنة، مما يجعل التدريس فناً وعلماً وممارسة (محمود،2004).

والمعلم يقوم في أدائه بإدارة الموقف التعليمي باستخدام مجموعة من الأدوات التي تشكل مهارات التدريس وتكون في مجملها من المكونات الآتية:

- المكون المعرفي.
- المكون المهاري.

## المكون النفسي والرغبة والدافعية.

وهذا ما الدراسة الحالية في بناء البرنامج التدريبي المقترح بغرض تنمية الكفايات الأدائية والمهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لتحقيق التواصل ومهارة فالمهارة تعني " الشيء الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم، وبسهولة ويسر - ودقة، وبصورة بدنية أو عقلية. وهي كذلك القدرة على القيام بالعمل بأسرع ما يمكن، وبأقل عدد من الأخطاء" ( أبو صواوين، 31، 2005).

### الكفاية التعليمية :

تعني الكفاية "القدرة على عمل شيء بمستوى معين من الأداء، يتسم بالفاعلية" (مرعي، 1983، 5). ومن هنا تتنوع الكفايات التي يمتلكها المعلمون، بين كفاية معرفية، وكفاية أدائية، وكفاية شخصية، وهناك تلازم بين الكفاية المعرفية والأدائية، فتطوير كفاية المعلم، وتجديد أدواره يتحقق بالتدريس وتسااعده البرامج التدريبية التي تعمل على تطوير الأداء لديه، مما ينعكس على طلبته لا محالة ( قرقر، 2004).

ينمو التواصل مع الإنسان بزيادة الخبرات لديه، وخبرة كل فرد تختلف عن الآخر، ويعزى هذا الاختلاف إلى عملية التفاعل الاجتماعي التي يمر بها كل فرد في مراحل الحياة المختلفة، والمحيط الذي يعيش فيه، وتعد عملية التفاعل الأساس في عملية التواصل، والاتصال هو الذي يرسم خطوط السلوك السوي بتفاعل الأفراد، ويعرف شارلز كولي الاتصال في (عودة، 2003) بأنه: الآلية التي توجد فيها العلاقات الإنسانية وتنمو عن طريق استعمال الرموز، ووسائل نقلها وحفظها، ويعرفه كذلك فرنك دانس في ( نصر - الله، 2001) بأنه: العملية التي يتفاعل عن طريقها المرسل والمستقبل في إطار وضع اجتماعي معين، وفي هذا التفاعل يتم نقل الأفكار، والمعلومات بين الأفراد عن موضوع معين أو قضية معينة أو معنى مجرد.

### الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها :

#### أولاً: كفاية التخطيط للتدريس:

يعد التخطيط للتدريس عنصراً رئيساً من عناصر نجاح العملية التعليمية، وقد اهتم التربويون في العصر الحديث بالتخطيط للتدريس، وعقدوا له المؤتمرات لما له من مكانة عالية في المدخلات والمخرجات التربوية، وهو "طريقة عقلية منظمة للعمل التربوي، تهدف لبلوغ الأهداف المنشودة بفعالية ورؤية واعية لجميع عناصر العملية التعليمية ،

وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة، وأساليب تعليمية وأنشطة مرافقة، وما يتبعها من أساليب التقويم المختلفة في وقت محدد" (المساد، 1، 1995)، ويعرف (الأحمد، 2003) التخطيط للتدريس يمثل: خطة موجودة تربط بين أجزاء المادة العلمية وتكون شاملة وفي هذه الخطة يستخدم المعلم كل ما هو متاح له من أسباب ووسائل تنسجم وطبيعة هذه الخطة وتؤدي الأهداف المحددة.

وعملية التخطيط للتدريس اللغوي هي: عملية تصور مسبق للمواقف التعليمية التي يمارسها المعلم بقصد تحقيق الأهداف التعليمية التربوية المرجوة، بوساطة تحديد الأهداف، واختيار الأساليب والأنشطة المناسبة لتحقيق الأهداف، وتعيين المواد والوسائل التعليمية المساعدة في تحقيق الأهداف المرجوة، واتخاذ الوسائل المناسبة لتحقيق الأهداف في مستوى محدد، وفي فترة زمنية معلومة ومحددة (دليل تدريب معلمي اللغة العربية، 1986)

ويعمل التخطيط على تحديد كل من دور المعلم والطالب، ويساعد على تحديد الأولويات في الحصة ويساعد على تنفيذ المنهج فيكون خط العمل واضحاً للمعلم والطالب ويزيد من قدرة المعلم على إدارة الصف، ويزيد من تواصل الطلبة مع المعلم، وذلك بسبب التنظيم، والتسلسل، والترابط، وما يحققه من إنجاز أفضل من خلال الدقة في تحديد الأهداف، والعمل على إنجازها من قبل المعلم والطالب (جرادات، 1986).

ومن أهم الإجراءات التي يقوم بها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لتنمية كفاية التخطيط (عطية، 2007):

1. كتابة خطة سنوية تشمل توزيع المنهج على شهور الدورة.
2. تحديد الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
3. صوغ الأهداف السلوكية بطريقة يمكن ملاحظتها وقياسها.
4. صياغة الأسئلة التي تنوي طرحها في أثناء التدريس وتحديد الوسائل المعينة التي يمكن الاستعانة بها لتحقيق الأهداف.
5. وصف كيفية الربط بين المحتوى والواقع.
6. تحديد أساليب التقويم للتحقق من أهداف التدريس.
7. تحديد خطوات الدرس وبيان كيفية إتمام كل خطوة.
8. تحديد الزمن الذي تقتضيه كل خطوة من خطوات الدرس.

## ثانياً: كفاية التمهيد للدرس:

يقصد بالتمهيد للدرس البدء بوضع ما تم التخطيط له موضع التطبيق والتنفيذ العملي، ويتضمن هذا المجال فعاليات وخطوات على المعلم القيام بها لضمان أكبر قدر ممكن من تواصل الطلبة معه ومع موضوع الدرس، ويجمع الكثير من التربويين بين كفايات التمهيد للدرس وتنفيذه، وذلك لأن التمهيد للدرس يحتاج إلى التطرق إلى محتوى النص الذي سيتم عرضه، وقد أكدت المراجع الأدبية البعد الوجداني؛ إذ لا يكون التدريس بمعزل عن المشاعر والأحاسيس والقيم والاتجاهات، وذكرت عدداً من الكفايات المهنية اللازمة من مثل: تهيئة البيئة الصفية، والتمهيد للدرس، وإثارة دافعية الطلبة، وعرض الدرس، وإدامة التواصل مع الطلبة، وإدارة الصف، وتقويم الدرس، والاحترام المتبادل، والثقة بالنفس وسعة الصدر، والاتزان الانفعالي، والجد والمثابرة والإخلاص في العمل، والحرص على وقت الدرس وعدم إضاعته، والحرص على تنظيم العمل، وتقبل وجهات النظر، واحترام أصحابها، والحرص على القيم الأخلاقية الفاضلة، وتقدير العلم والمتعلمين (عطية، 2007).

وبالرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة تم استخلاص بعض الكفايات اللازمة للتمهيد للدرس، وفصلها عن كفايات عرض الدرس، وتضمينها استمارة الملاحظة لأداء المعلمين على الكفايات المهنية ومن منحى التواصل فكانت على النحو الآتي:

- يجلب انتباه الطلبة ويجنبهم المشتتات، ويقدم للدرس بأسلوب مشوق.
- يثير أسئلة تعطي فكرة عن موضوع الدرس، ويوزعها على الطلبة.
- يمهّد للدرس ويقدم له بحدود خمس دقائق، وينهي بكتابة عنوان الدرس على السبورة.
- يؤكد القيم التي سيتضمنها الدرس، ويستمع لأراء الطلبة ويعلق عليها.
- يحدد لطلّبه استراتيجية خاصة تناسب وأهداف الدرس، ويراعي الفروق الفردية بينهم.
- يعرض الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، ويعمل على إثارة التفكير والتشويق.
- يشير إلى حادث يومي أو تاريخي يرتبط بالنص، ويشير إلى مشكلة أو ظاهرة يعالجها.

## ثالثاً: كفاية عرض الدرس وتنفيذه:

يمكن تضمين كفايات عرض الدرس بكفايات أخرى لازمة له وتسانده، من مثل: مجال إدارة الصف، الذي يتضمن الكفايات التالية: جذب انتباه الطلبة وبناء العلاقات مع الطلبة. ومراعاة مبادئ التعليم. وهذه المهارات يمكن ملاحظتها داخل الصف، وقياسها، وهي ضرورية لسير عملية التدريس (Saphier, j & Gower, 1987).

هناك عدد من الكفايات التي يجب أن يتقنها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أثناء عرض  
الدرس، وتختلف هذه الكفايات باختلاف المهارة اللغوية المراد تدريسها، غير أن المعلم يجب أن يراعي  
العناصر المشتركة بين المهارات اللغوية؛ إذ تعتمد المهارات اللغوية على الحواس فعلى المعلم أن يهتم  
بحواس الطلبة، ويجنبها المشتتات، ويعمل على جذبها لتنمية كفايته المهنية داخل الصف، إن المهارات  
اللغوية يجب أن تؤدي إلى الفهم والإفهام وهو القصد الأول والأهم من كل مهارة، وعلى المعلم أن يدرك  
هذه الحقيقة ويهيئ من الظروف ما تحققها، وعلى المعلم الاهتمام بالتدريب؛ إذ لا يتم التعلم أو إتقان أي  
مهارة دون أن يمر الطالب بمرحلة التدريب والممارسة العملية لهذه المهارة، والمعلم يجب أن يوفر المواقف  
الحقيقية لممارسة المهارات اللغوية لتحقيق تواصل الطلبة مع اللغة وتنمية مهاراته الأدائية (مجاور، 1980).  
وعلى المعلم أن يتدرج في تدريس المهارة اللغوية من السهل إلى الصعب، وذلك لتحقيق قدر من  
التواصل مع طلبته وتنمية مقدرتهم على استخدام اللغة في مواقف تطبيقية حقيقية، وأن يدرك أن كل  
مهارة تحتاج إلى المهارات اللغوية الأخرى، وعليه أن يوجه أداءه في الصف بغرض الربط بين هذه المهارات  
مراعياً الفروق الفردية لدى الطلبة في أداء المهارات اللغوية، ومحاولاً الأخذ بيد الطلبة المتأخرين أدائياً  
من خلال التشجيع على استخدام المهارة في مواقف حقيقية للتواصل (عطية، 2007).

أما تعزيز الطلبة في أثناء أدائهم المهارة اللغوية فهو السبيل لكسر حاجز الخوف والوجل لديهم،  
وتنمية قدرتهم على التواصل، وليتمكن المعلم من تنمية المهارات اللغوية بشكل متكامل فانه ينظر إلى  
اللغة على أنها وحدة واحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعاً متفرقة مختلفة، ولتطبيق ذلك، وتنمية  
كفايته الأدائية في هذا المجال داخل الصف عليه أن يجعل النص محوراً تدور حوله جميع المهارات  
اللغوية (مجاور، 1980).

ويلزم معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتحقيق التواصل مع الطلبة تطبيق بعض الإجراءات  
اللازمة لعرض الدرس وتنفيذه من مثل كفاية استثمار التراكيب اللغوية وتوظيفها في مواقف الاتصال  
المختلفة، ونجاح الطلبة في هذا التواصل هو نجاح للمعلم ودليل على مستوى امتلاك المعلم للكفايات  
المهنية اللازمة لهذا المنحى الذي يهدف عند إبراهيم (1987) إلى أن:

- يصل المعلم بطلبته إلى توظيف منوع وغني لمهارات اللغة.
- يساعد المعلم الطلبة على التخلص من حفظ القوالب اللغوية الجاهزة.

- يستغل المعلم كل إمكانات الطلبة في تنويع الجمل، وتشكيلها باستعمال المفردات، والقواعد النحوية، ومواقف مختلفة.

إن الطريقة التي يعتمد عليها المعلم في استثمار التراكيب اللغوية ما هي إلا عملية تواصل وتفاهم، وتوظيف التراكيب الجديدة وبطريقة مدروسة ومنظمة، وقد اقترحت الباحثة بعض الإجراءات التي تساعد في ذلك :

- حصر التراكيب اللغوية التي يعرفها الطلبة في موقف محدد.
  - اختبار فهم الطلبة لهذه التراكيب عن طريق تكليفهم بوضعها بجمل تناسب الموقف.
  - جعل الطلبة ينوعون في استخدام التراكيب بشكل يكشف عن وعيهم بها .
  - توظيف القواعد في هذه التراكيب اللغوية التي يعرفها الطلبة ما أمكنك لضمان صحة صيغ الجمل كالأهتمام بتصريف الأفعال، والضمائر واستخدامها في التراكيب التخاطبية.
  - مساعدة الطلبة في توجيه الأسئلة، والإجابة عنها.
  - إدارة الحوار وتوجيه الطلبة إلى استخدام التراكيب، وبطريقة ممتعة وعفوية.
- رابعاً: كفاية التقويم:

التقويم عملية شاملة لمختلف عناصر المنهج، ويمتد ليشمل كلاً من الطالب، والمعلم، والمحتوى، والوسيلة، والمنهج، وتقاس به خبرات المتعلم في أثناء تعلمه، ويكون بالامتحانات والأسئلة، والتدريبات، التي يجب أن يتقن المعلم إعدادها لتنمية كفاياته المهنية في أثناء التدريس وفي نهايته، لضمان أكبر قدر ممكن من تواصله مع طلبته، ولتحديد مستوى الطلبة والعمل في ضوء نتائج هذا التقويم المستمر، وهناك معايير للتقويم الجيد كأن يرتبط بالأهداف التي تم تحليلها، وصياغتها بأسلوب علمي ومنظم، وأن تكون هذه الأهداف متنوعة بين المعرفية، الانفعالية، والوجدانية، وأن يتسم التقويم بالشمولية، والاستمرارية، وأن يكون إنسانياً وعلمياً، واقتصادياً للجهد والوقت والمال (حميدة، 1989).

يجب أن تكون تكون عملية التقويم سهلة وواضحة. ومتنوعة على نحو يتناسب مع الفروق الفردية وتستثير تفكير الطلبة، وتدفعهم لتطبيق ما تعلموه من المحتوى في المواقف الحياتية المختلفة التي يتطلبها منحنى التواصل مع اللغة وأهلها (سيد، 1987).

و تمر عملية التقويم بخطوات تسبقها وتعتمد عليها أوردتها الكيلاني (2003) هي:

- تعرف الأهداف وتصنيف الأسئلة بحسب ارتباطها بالقدرات العقلية .
- تعريف الأهداف تعريفاً سلوكياً وإجرائياً، وبطريقة يمكن ملاحظتها وقياسها.
- بناء أدوات القياس المناسبة للحصول على البيانات.
- تقدير عدد الأسئلة التي ستكتب بغرض التقويم، و بالاعتماد على نسبة المحتوى الذي قدم للطلبة ونسبة الأهداف.

- اتباع أساليب التقويم الحديثة من مثل الملاحظة ، والسجلات التراكمية ، والأنشطة اللغوية واستخدام اللغة في المواقف التواصلية .

ثانياً: كفاية الإدارة الصفية:

ويقصد بالإدارة الصفية عمليات التوجيه والقيادة والجهود التي يبذلها أطراف العملية التعليمية في غرفة الصف، وينشأ خلال التفاعل ظهور الأهداف المرجوة عن طريق تحديد الأدوار لكل من المعلم والطالب، وتنظيم البيئة الصفية للوصول إلى عملية تعليم ممتعة وهادفة، وبذلك تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل الصف (قطامي والشيخ، 1992).

إن مفهوم الإدارة الصفية يتضمن تحديداً لدور كل من المعلم والطالب، وما يقوم به المعلم من تنظيم الخبرات التعليمية والمواد، والأدوات التي تسهم في تيسير التعلم إلى أقصى - طاقات المتعلم وتتيح له الفرصة ليحقق ذاته ويندمج في الموقف ليطور شخصيته الفاعلة والحيوية والنشطة بالسيطرة على إمكانات البيئة المتاحة

ويتضمن المفهوم التنفيذي للإدارة الصفية ومن منحى تواصلية المهمات الآتية كما وردت في

قطامي (1989):

1. حفظ النظام.
2. توفير المناخ العاطفي والاجتماعي الذي يشجع على التعلم.
3. توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها وتوجيهها.
4. ملاحظة الطلبة ومتابعة تقدمهم وتقويم أدائهم.
5. كتابة تقرير عن سير العمل وحفظ الملفات والسجلات.

وعندما يكون المعلمون في مراحل الإعداد التي تسبق عملية التطبيق العملي للتعليم، يكون لديهم الوقت الكافي للتفكير وبعقلانية وترو في أثناء العمل الفعلي المباشر مع الطلبة، ويكون المعلم قادراً على التفكير السريع واتخاذ القرار والإجراءات المناسبة إزاء المواقف المعقدة والمختلفة التي تحدث باستمرار، ويجب أن يكون المعلم مرناً ومستعداً للتعامل مع المواقف المفاجئة، ويقوم في أثناء إدارة النقاش داخل الصف بالرد المناسب على تعليقات الطلبة، الرد المناسب، ومراقبة النقاش وتوجيهه، إذا شعر بأي نوع من الإرباك، أو عدم الاستيعاب، وإعادة صياغة الأسئلة أو التعليق، وضبط أي تصرف غير لائق قد يقوم به أحد الطلبة، وأن يحافظ على التركيز في الموضوع المطروح للنقاش واستمراريته دون التعرض لموضوعات جانبية تشتت انتباه الطلبة وتفكيرهم (Parkay,2005).

وأكدت المراجع والدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحثة إن المعلمين الفاعلين هم الركيزة الأساسية لنظام تعليمي قوي، وأنه يجب أن يكونوا بارعين باستخدام الاستراتيجيات التدريسية، وخبراء في تقنيات إدارة الصف، وأن على دراية بمستوى طلبتهم، وأن تكون سيطرتهم محكمة على المادة التي يدرسونها " ومن أجل الحفاظ على هذا المستوى العالي من المهارة، وتطويره وتوسيعه يجب أن يطلع المعلمون على التطبيقات العملية، والطرائق النموذجية للتدريس، وأن يظهروا رغبتهم في تطوير مهاراتهم المهنية" (Parkay31,2005).

إن من أهم المشكلات التي تواجه المعلم في إدارة الصف والتواصل هي المقدره على إقامة شراكة بين المعلم والطالب، إن مهنة التعليم تتميز بكثرة متطلباتها ؛ لأنه لا يتم تقييم أداء المعلم بموجب ما يقوم به من أعمال، وإنما بموجب قابليته على مساعدة الطلبة ليصبحوا أكثر فاعلية، وليصبحوا باحثين نشطين، ويكون وراء تطوير ذاتهم، وتؤكد هذه الحقيقة ضرورة المشاركة بين المعلم والطلبة على اختلاف مستوياتهم (Kharraki & EL-sakranK,2005)، فلا يمكن للمعلم أن يدرس تدریساً حقيقياً ما لم يستمر نفسه بالدراسة والتدريب والتعلم طوال الوقت فالمصباح لا يمكن أن يضيء مصباحاً آخر ما لم تستمر شعلته متقدة (Paraky, 2005).

وبالاعتماد على الأدب التربوي تمكنت الباحثة من تحديد أهم الكفايات المهنية اللازمة للإدارة الصفية ومن منحنى يحقق تواصل المعلم مع طلبته إيماناً منها بدور هذا المجال في تحقيق التواصل مع الطلبة وقد ضمنت الباحثة هذه الكفايات في استمارة الملاحظة التي قامت بتصميمها لتحديد درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لهذه الكفايات ومن هذه الكفايات:

- القدرة على التفكير السريع، واتخاذ القرار، إزاء مختلف المواقف المعقدة في الصف.
- العمل على إدارة النقاش، ومراقبة الطلبة وتوجيههم في الوقت نفسه.
- مشاركة جميع الطلبة في النقاش، مراعيًا الفروق الفردية لديهم.
- المحافظة على موضوع النقاش ويستمر فيه.

لم يعد دور المعلم تزويد الطالب بالمعرفة بل تعدى ذلك ليهتم المعلم بالنمو المتكامل لشخصية المتعلم في جميع جوانبها: العقلية، والجسمية، والنفسية، والاجتماعية، والصحية، مما انعكس على دور المعلم فأصبح يطلب منه ( Jacobsen, Eggenand, 1993):

1. الاهتمام بالنمو المتكامل للطلبة.
2. التركيز على مشكلات الطلبة التحصيلية والنفسية.
3. توفير الدافعية للتعلم والمحافظة عليها.
4. بث روح التعاون والمشاركة في الأنشطة الصفية.
5. تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة.
6. تعرف مستويات الطلبة وقدراتهم وميولهم واهتماماتهم.
7. تزويد الطلبة بتغذية راجعة عن أدائهم مما يكسب المعلم صفات تؤهله ليصبح معلماً فاعلاً في الصف.

وقد قدمت الدراسة الحالية وبالرجوع إلى الأدب النظري بعض الإجراءات لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لضمان إدارة صفية فاعلة ومن منظور تواصلي تمكنه من:

- الحصول على احترام الطلبة: وذلك من خلال التخطيط السليم، وتشجيع الطلبة وتعزيزهم، والابتعاد عن التحقير ومخاطبتهم الطالب باسمائهم.
- استراتيجيات المعلم: ويقصد بها قدرة المعلم على البقاء واعياً لكل ما يحدث في الصف، وقدرتك على القيام بأكثر من عمل في آن واحد في أثناء الحصة، للحد من انتشار الفوضى.
- مراعاة الفروق الفردية والتفاعل والانتقال السلس: ويقصد بها مراعاة المعلم لخطوات انتقال الطلبة من نشاط إلى آخر، وذلك بالتأكد من أن الطلبة في حالة انتباه قبل الانتقال من نشاط لآخر، وكتابة التعليمات على السبورة.

- حسن التعامل مع الأوقات الفاصلة: ويقصد بها بداية الحصة ونهايتها ، والدقائق القليلة التي تسبق ذلك؛ إذ في هذه اللحظات تظهر شخصية المعلم وقدرته على تنظيم الصف وإدارته وذلك بإصدار أوامر واضحة وقرارات مناسبة وأحياناً يكون بالمعرفة القبلية للطلبة بإجراءات المعلم في هذه اللحظات إذ تكون واضحة ومعلنة لهم ويكونوا قد اعتادوا عليها.

هناك عدد من الخصائص المميزة للإدارة الصفية الناجحة، من شأنها رفع كفاية المعلم المهنية، وتنمية درجة تواصله مع طلبته، التي لمستها الباحثة في أثناء تطبيق الدراسة، والتي استطاعت جمعها بتجربتها الخاصة في تدريس اللغة العربية للناطقين لغيرها ومنها: أن تكون الإدارة الصفية شاملة لـ:  
1- غرفة الصف.

2- تنظيم العلاقة بين الطلبة والإدارة والجهات الرسمية والحكومية والدولية.

3- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

4- تنظيم العلاقة بين المعلم والإدارة وزملائه المعلمين.

5- المنهج والوسائل التعليمية.

فالطلبة في تعليم اللغة العربية للناطقين لغيرها ومن منحى تواصلهم هم محور العملية التعليمية ، وعليه يجب تقديم كل ما يناسب حاجاتهم اللغوية بجو من التنظيم والتخطيط المدروس من المعلم.

1. التعامل مع أكثر من جهة لبلوغ أهدافها: فالإدارة الصفية كذلك تعتمد على مقدرة المعلم في الاستعانة بالمؤسسات الأخرى لتحقيق التواصل بين الطلبة واللغة والطلبة وأهلها وذلك عن طريق الزيارات للمناطق التاريخية والمناطق السياحية والمؤسسات الحكومية ومتابعة ما تقدمه الصحافة والتلفزة والإذاعة لكي لا يكون تعارض بين ما تقدمه هذه المؤسسات وما يقدمه المعلم داخل الغرفة الصفية.

2. تعقيد عملية الإدارة الصفية: إن ميدان الإدارة الصفية بهدف تحقيق التواصل أمر يتطلب مستوى فنياً عالياً إذ يتعامل المعلم هنا مع عقول وأراء وأفكار وثقافات مختلفة، وليس مع الآت وهذا يتطلب ويحتاج من المعلم درجة من التنسيق والتنظيم وكذلك فإن اختلاف العادات الاجتماعية التي يتبناها الطلبة في الصف الواحد يجعل إدارة الصف على درجة عالية من الصعوبة والتعقيد،

وتعد العلاقات الإنسانية والاهتمام بها من العوامل المهمة لنجاح المعلم في إدارته الصفية، وهو أمر لا يمكن الاستغناء عنه وتجاهله، فعلى المعلم الموازنة بين تكوين علاقات مع طلبته وبين إنجازه لعمله وتحقيق الأهداف المرسومة، وعليه أن يبني علاقات يسودها الاحترام والمودة وأن تقوم على التفاعل المستمر البناء من جميع من له علاقة بمجتمع الطالب.

والإدارة الصفية تسهم في تنمية درجة تواصل المعلم مع طلبته، وتحقق قدرًا من الأمن والدفء والمناخ المناسب للحصول على النتائج التعليمية المرغوبة، وتسهم في ترسيخ الممارسات الديمقراطية، واحترام الذات لدى الطلبة، وتنمي مشاعر إيجابية نحو قدراتهم التعليمية وخبراتهم التواصلية مع اللغة وأهلها، وإنك أيها المعلم تشكل أهم الوسائط التي تسهم في تحقيق التواصل بما تقوم به من أدوار مختلفة داخل غرفة الصف وخارجها؛ فالإدارة الصفية كما عملية شاملة، ومعقدة، يتوقف نجاحها على التعامل مع الطلبة، والتنسيق مع الجهات الأخرى التي لها أثر في الطلبة لتحقيق التكامل والاستقرار، الذي ينمي من عملية التواصل المرغوبة.

ثالثاً: كفاية الصفات الشخصية:

حدد التربويون وبالاعتماد على الدراسات التجريبية والنفسية، المعايير المهنية المعتمدة لصفات المعلمين وكفاياتهم الشخصية، واللازمة في ضوء منحنى التواصل، وقد وجدت الباحثة أن أشمل هذه الصفات هي:

- 1- الاستقرار العاطفي والصحة العقلية .
- 2- المظهر الشخصي.
- 3- الصحة والحيوية .
- 4- الأمانة، الخلق، الكرامة.
- 5- التكيف مع الجديد وتقبل المسؤولية.
- 6- التعاون والعمل لمصلحة المجموعة .
- 7- الصوت المنظم ومتناسب مع حجم الجماعة واللهجة المقبولة .
- 8- القيادة والثقة بالنفس .
- 9- الدهاء والمقدرة على مواجهة الصعوبات .

## 10- العلاقات الاجتماعية والمعرفة بقواعد السلوك الاجتماعي .

إن المعلم الفاعل هو الذي يتقن المادة العلمية، ويكون قادراً على عرضها، وتنظيمها، بشكل يسهل عملية التعلم، وأن التدريس الفعال هو التدريس الذي يتصف بإثارة التفكير، وإدراك المفاهيم، وإظهار العلاقات بينها، وإدراك صلة هذه المفاهيم بحياة الطلبة الواقعية، وعلى المعلم أن يتبنى المواقف الإنسانية التي تقوم على التفاعل المتبادل بينه وبين الطلبة ؛ لأن ذلك يساعد على تطوير كفاياته المهنية، باستخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة أو الرموز للتعبير عن الأفكار، بحيث يستطيع الآخرون فهمها (الهويدي، 2005).

لم يكن من السهل تحديد الكفايات المهنية اللازمة لتحقيق التواصل، التي يحتاجها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي تركز على معرفته الواسعة عن موضوع تخصصه، وذخيرة واسعة من المهارات الفنية، وامتلاكه المعرفة، وفهمه لمحتوى المواضيع التي يعلمها، بالإضافة إلى قدرته على إدارة الصف، والشرح بوضوح، ووضوح الأسئلة التي يطرحها، وتحديدتها، والمراقبة والتنظيم، والضبط ثم تقويم عملية التعليم التي يقوم بها، والتي تشكل مجتمعة ما يمتلكه من كفايات مهنية لازمة لعمله ، وأن على كل معلم مبتدئ أن يخضع إلى تدريب مكثف لإتقان تلك المهارات، ومن هنا شرعت الباحثة بإعداد أدواتها اللازمة لهذا التدريب، بغرض تحديد درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مجتمع الدراسة للكفايات المهنية اللازمة لمنحى التواصل، ودرجة حاجتهم للتدريب عليها.

### ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة:

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة المتعلقة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، التي تتصل بموضوع الدراسة للإفادة منها ما أمكن، وستعرض الباحثة الدراسات على أساس ترتيبها الزمني وعلى محورين:

- الأول: الدراسات التي تناولت منحى التواصل في تدريس اللغات للناطقين بغيرها.

- الثاني: الدراسات التي تناولت كفايات معلمي اللغات للناطقين بغيرها.

أولاً: الدراسات التي تناولت التواصل في تدريس اللغات للناطقين بغيرها.

أجرى إبراهيم (2002) دراسة هدفت إلى تعرف الصعوبات التي تواجه الدارسين في تعلم اللغة

العربية، وإلى بيان أهمية بعض الاستراتيجيات التعليمية في تواصل الدارسين مع اللغة العربية.

على عينة من (35) دارساً غير عربي في مركز الإسكندرية لتعليم اللغة العربية للأجانب التابع لكلية الآداب - جامعة الإسكندرية، واستخدم استبانة مكونة من اثني عشر- سؤالاً لتحديد هذه الصعوبات، وتحديد الحاجة لتطبيق استراتيجيات التعلم. وأسفرت الدراسة عن رغبة الدارسين في أداء أفضل لفنون اللغة تلقياً وإنتاجاً، يمكنهم من التواصل مع اللغة العربية وأهلها. وأن 72% من الدارسين أرجعوا الصعوبات التي تواجههم في سبيل التواصل مع اللغة إلى قصور طرائق التدريس، والعشوائية في تطبيقها من قبل المعلمين، والحاجة الماسة إلى دراسة تربوية في طرائق التدريس، واستراتيجيات تعلم اللغة لتطوير كفاية التواصل مع اللغة وأهلها.

وأجرت الكاتبة (2003) دراسة هدفت إلى تحديد درجة إتقان دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بها لمهارات التواصل اللغوي عند تفاعلهم مع زملائهم متكلمي اللغة العربية من الشباب، على عينة من (100) دارس في لندن، وأسفرت الدراسة عن نتائج تؤكد علاقة التواصل اللغوي بالمجتمع، وبالمتغيرات الاجتماعية، وأن اللغة بطبيعتها هي أداة عمل، وعربة تغيير، وأن الغرض من تعلم اللغة الأجنبية هو التواصل والتعبير عن الذات، وهذا يحتاج إلى برامج تدريبية مدروسة لكل من الدارسين والمعلمين لتنمية كفايات التواصل اللغوي.

وأجرى المخزومي وأمين (2005) دراسة باللغة الإنجليزية على عينة مكونة من طلبة اللغة الإنجليزية، ومعلميها في مدرسة المعارف في عمان، هدفت إلى تقصي أثر استعمال اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية لغة أجنبية. وأسفرت الدراسة عن نتائج بينت أن 90% من عينة المعلمين شعروا بوجود استخدام اللغة العربية في حصص اللغة الإنجليزية مؤكداً أثر استخدام اللغة الأم في عملية التواصل الصفي وفي توضيح المفاهيم الثقافية والدينية، وأن نسبة 85% من الطلبة و75% من المعلمين أكدوا ضرورة استخدام اللغة العربية في حصص اللغة الإنجليزية لتوضيح المفاهيم الصعبة وقواعد اللغة، وأكدت الدراسة في توصياتها أن اللغة العربية وسيلة للاتصال بين الطلبة والمعلمين، وأوضحت أهمية استخدام اللغة الأم في توضيح المفاهيم الثقافية لخدمة عملية التواصل، وحددت كفاية من كفايات التواصل، التي يستحسن أن يمتلكها المعلم لخدمة التواصل.

وأجرت قناة الأخبار البريطانية BBC (2005) دراسة هدفت إلى تقصي - حاجة المعلمين إلى التدريب على عينة من (1400) مدرسة في مدارس بريطانيا، وأسفرت الدراسة عن أن العديد من المعلمين تنقصهم الثقة والمهارات في تطبيق خطط الحكومة البريطانية من أجل تحسين تعليم اللغة الأجنبية

، وأن ثقة المعلمين في تدريس اللغات ضعيفة بالرغم من أن غالبية هؤلاء المعلمين حصلوا على مؤهلات علمية عالية، وأن معرفة المعلم هي أساس ثقته بنفسه، وأن توفر المصادر الكافية أمر أساس لجميع المعلمين من أجل النجاح في تعليم اللغة، وأكدت الدراسة أنه سينفق بين عامي 2006-2008 مبلغ من الدولارات لدعم البحوث اللغوية وتدريب المعلمين على التدريس بفاعلية، وأن الاتصال مع الدول الأخرى، يجب أن يتحقق بتدريس اللغة للأطفال، ليساعد في مستقبلهم ويكون أساساً لدراساتهم المستقبلية وقد أكدت الدراسة أن مدرسي اللغات بحاجة إلى تدريب ينمي كفاياتهم التواصلية.

و أجرى تايلور (2006) دراسة في جامعة نورث كارولينا هدفت إلى معرفة أثر منهجيات التدريس، والعلاقات بين الطلبة في التواصل اللغوي، مع ضرورة مراعاة المعلمين لهوية الطلبة وخصائصهم في تنمية عملية تعلم اللغة الأجنبية، وتكوين التفكير الناقد لديهم، على عينة شملت طلبة كلية قسم اللغة الإنجليزية، وأكد ضرورة استخدام اللغة الجديدة عن طريق الحوارات وتوفير البيئة المناسبة والمواقف الحقيقية لاستخدام اللغة، وأكد العلاقة بين ممارسة اللغة والكفاية اللغوية.

وأجرى DrayAmy (2006) دراسة في جامعة هارفارد هدفت إلى الكشف عن دور الوعي الاجتماعي، ودور التمثيل، ومعرفة خصائص الطلبة، وجنسهم في تواصلهم اللغوي، على عينة من (184) من طلبة كليات المجتمع، وقد أثبتت الدراسة أن قدرة الطلبة على التواصل تحدثاً وكتابةً تنمو بوعي الطلبة الاجتماعي بثقافة مجتمع اللغة، وبتمثيل أدوار التواصل واستخدام اللغة في المواقف التواصل.

وأجرت المعاينة (2006) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استراتيجيات التعلم والتعليم المتميز القائم على برنامج كورت لهندسة التفكير في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الجامعات الأردنية، على عينة من (78) طالباً وطالبة، وقد حددت الباحثة مهارات الاتصال اللغوي اللازمة، وأعدت اختباراً تحصيلياً لقياس مهارات الاتصال لدى أفراد عينة الدراسة وقد أسفرت الدراسة عن تطور المهارات الاتصالية لدى الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي المقترح يعزى إلى طريقة التدريس.

وأجرى Edmister Evette (2007) دراسة هدفت إلى قياس أثر سرد القصص واستخدام الصوت وأجهزة الاتصالات المشجعة على التواصل اللغوي في دراسة اللغة الأجنبية في جامعة كانساس، على عينة من الطالبات اللواتي درسن اللغة الانجليزية باستخدام استراتيجيات سرد القصص ومجموعة درسن بالطريقة التقليدية، وقد أظهرت النتائج تقدم المجموعة التجريبية التي تعرضت لسرد القصص في مهارات اللغة وفي التواصل اللغوي.

ثانياً:الدراسات التي تناولت كفايات معلمي اللغات للناطقين بغيرها.

أجرى الطحاوي(2005) دراسة في القاهرة، هدفت إلى تعرف مدى توظيف معلمي اللغة العربية لوسائل التعلم في أثناء التدريس، وإعداد تصور مقترح لدور معلمي اللغة العربية في توظيف وسائل التعلم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية لأهلها ولغير أهلها، واستخدم الباحث إستبانة تتضمن إجراءات توظيف وسائل التعلم الإلكتروني في تخطيط وتنفيذ وتقييم منهج اللغة العربية. أكدت الدراسة أن معلم اللغة العربية الناجح هو الذي يستجيب لتطورات الحياة من حوله، وما يحدث في المجتمع الإنساني من تطورات وتغيرات، وما يستجد من اتجاهات معاصرة، وهذا يتطلب من المعلم كفايات تواصلية خاصة، من مثل المرونة، والقدرة على التجديد والابتكار. وحددت الدراسة التعلم الإلكتروني من كفايات التواصل اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، التي تساعد في أداء دوره بنجاح.

وأجرى طعيمة (2005) دراسة في القاهرة، هدفت إلى تحديد المهارات، والقدرات الجديدة المطلوبة للاندماج في مجتمع المعرفة، وتحديد أهم المفاهيم، والمنطلقات التي يستند إليها مجتمع المعرفة وأهمية الاتصال اللغوي فيه، وقد عرفت الدراسة مفهوم التواصل وحددت أشكاله، ومجالاته في ضوء وسائط الاتصال المعاصرة، وحددت معوقاته، وبينت خصائص التواصل، من حيث المرسل، والرسالة، والوسيلة والمستقبل، وأكدت أن عدم وضوح الرسالة للمستقبل، يكون بسبب قلة خبرة المرسل في مهارات التواصل.

وأجرى Klin William(2006) دراسة في كليفورنيا،هدفت إلى بيان أثر العلاقة بين المتغيرات التحفيزية ونوعية الاتصال الاجتماعي وكيفية التعرض للغة، وأثر الاستراتيجيات التعليمية والتعلمية في اكتساب اللغة، في جامعة كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية، على عينة مكونة من(140) طالباً من طلبة كليات المجتمع، وأكدت الدراسة في نتائجها أن استخدام الاستراتيجيات في التعلم الذاتي في تدريس اللغة الأجنبية والتدريب تنمي مستوى التواصل اللغوي، وتعمل على إزالة القلق من استخدام اللغة الجديدة، وتحرت الدراسة العلاقة بين الدوافع والقلق في تعلم اللغة الأجنبية ك لغة أجنبية، وأثرهما في نوعية الاتصال الاجتماعي.

وأجرى Mceiory Edith(2007) دراسة في كليفورنيا هدفت إلى الكشف عن أثر الإدارة في التواصل اللغوي، وبينت أثر إدارة المديرين الفاعلة وإدارة المعلمين الفاعلة في تعلم اللغة الإنجليزية لغة ثانية لدى طلبة قسم اللغة الإنجليزية في جامعة سانديجو،

وأثبتت الدراسة دور الإدارة في العناصر المتاحة داخل الصف هي من أهم العناصر لتعلم اللغة، وتوليد البيئة الأكثر مناسبة، وتسهيل وصول الطلبة إلى المعلمين خارج الصف مما يؤكد دور المعلم في تنمية الكفايات اللغوية لدى الطلبة بتواصله وطلبته.

وأجرى Blak Christopher Grant (2006) دراسة في جامعة بورديو هدفت إلى معرفة أثر الثقافة الشعبية في تعليم اللغة الأجنبية، وكيفية توظيفها في تدريس اللغات، مما يتيح للطلبة الاتصال مع الناطقين باللغة، وبينت الدراسة في نتائجها الآثار الإيجابية، استقصت الدراسة أثر استخدام الدردشة، والحوار في تعليم اللغة الأجنبية، ودورها في تحسين الطلاقة الشفوية، وقد استخدم الباحث الانترنت، والمقابلة وجهاً لوجه ، وصمم اختباراً لقياس مستوى الطلاقة عند الطلبة، وبينت الدراسة كذلك أثر التدابير الصفية التي يتبعها المعلم في إدارة الصف في التواصل بينه وبين طلبته والطلاقة الشفوية.

وأجرى Allen Donna (2006) دراسة في جامعة يوتا، هدفت إلى تقصي أثر نظريات التعلم وأساليب التدريس في تعليم اللغة الأجنبية، وقد أكدت الدراسة أن معرفة المعلم والمتعلم بنظريات التعلم والتعليم تزيد من التفاعل بينهم، وبين الطلبة والمجتمع في أثناء التعلم، وأكدت الدراسة ضرورة إعداد برامج تدريبية، وأفكار، ومواقف خاصة لتطبيق اللغة، واعتمد الباحث الاستبانة وإجراء المقابلات، والتحليل النوعي لاكتشاف أثر الإطار الاجتماعي في اللغة الأجنبية، وأسفرت الدراسة في نتائجها أن الإطار الاجتماعي يساعد في تواصل الطلبة مع اللغة الجديدة، وأكدت الدراسة ضرورة ممارسة التحدث مع الأقران والاتصال الشفوي، وتوفير المناهج التي تهتم باستراتيجيات التواصل التي توفر فرص التخاطب مع الطلبة.

#### التعقيب على الدراسات السابقة:

أكدت الدراسات السابقة الحاجة إلى تدريب معلمي اللغة لغير الناطقين بها كلغة أجنبية على الكفايات المهنية اللازمة للتواصل ، وقد وجدت الدراسة الحالية الحاجة ذاتها لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، واعتمدت الدراسات السابقة التعلم الذاتي في تعلم وتعليم اللغة الأجنبية للناطقين بغيرها، وأكدت دوره ودور الاستراتيجيات التعليمية في تنمية درجة التواصل اللغوي ، وهذا ما اعتمدته الدراسة الحالية كمدخلاً للتدريب على الكفايات التواصلية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

تشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، بوجود صعوبات تواجه عملية تدريس اللغة للناطقين بغيرها، وقد اكتفت الدراسات السابقة بالإشارة إليها، وتحديدًا إعداد برنامج تدريبي للمعلمين في أثناء الخدمة لتنمية أدائهم، وقد تمحورت جميعها حول المتعلمين ولم تلتفت للمعلم، وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات، وما قد يجعلها من الدراسات النادرة في مجال تدريب معلمي اللغة لغير أهلها.

- لقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بالقدر الذي أعانها على اتباع الأسلوب العلمي في البحث، من خلال ما انتهجته هذه الدراسات في الإجابة عن أسئلتها والتحقق من فرضياتها، واختيار الأدوات أو المعالجات الإحصائية، وقد كانت الدراسات السابقة حافزاً للدراسة الحالية؛ إذ بادرت باقتراح برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها لتنمية كفاياتهم الأدائية التواصلية، والتي اكتفت الدراسات السابقة بتأكيد أهميته، وبيان ضرورته في توصياتها، وهذا ما امتازت به الدراسة الحالية.

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة؛ لتحقيق أهداف الدراسة، إذ يتضمن وصفاً لأفراد الدراسة، وعينتها، والطريقة التي تم بها تحديد العينة وطريقة إعداد أدواتها، والخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها، ووصفاً لإجراءات الدراسة تطبيقاً للبرنامج التدريبي المقترح وفق المعالجة الإحصائية التي استخدمت فيها، بغرض الإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها.

#### أفراد الدراسة:

تم اختيار أفراد الدراسة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، المعينين رسمياً، بهذه الوظيفة في مراكز تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، والجامعة الهاشمية، وجامعة الزرقاء الأهلية، ومعهد اللغات العسكري والبالغ عددهم (32) معلماً، تم اختيارهم من مجتمع الدراسة البالغ (44) معلماً ومعلمةً، بالطريقة العشوائية، وأخذت عينة عشوائية مكونة من (100) طالب، من طلبة أقسام تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية الحكومية، والأهلية، ومعهد اللغات العسكري، للعام الدراسي 2007/2006 الذين خضع معلومهم للبرنامج المقترح والذين لم يخضع معلومهم له، واختارت الباحثة عشوائياً من كل جامعة شعبة من طلبة المجموعة التجريبية، وشعبة من طلبة المجموعة الضابطة، وقد تم استبعاد الجامعة الهاشمية من مجتمع الدراسة لعدم توافر طلبة ببرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات بها للفصل الصيفي 2007/2006 مع توافر ثلاثة من المعلمين، وقد تم توزيع أفراد المجموعة التجريبية من المعلمين بحسب الجامعة ومتغير الجنس، وكما هو موضح في الجدول (1):

#### الجدول (1)

التوزيع النهائي لأفراد المجموعة التجريبية بحسب الجامعة والجنس

المجموع	الجنس		الجامعة
	أنثى	ذكر	
7	4	3	الأردنية
5	3	2	اليرموك

2	1	1	آل البيت
1	-	1	الزرقاء الأهلية
1	-	1	معهد اللغات
16	8	8	المجموع

أبدى المعلمون في الجامعات الرسمية والخاصة ومعهد اللغات استعدادا واضحا للتعاون، وتطبيق البرنامج، وتنفيذ الإرشادات الخاصة به، وكيفية الاستفادة منه، وأبدوا الترحيب ذاته لزيارات الباحثة المتكررة لهم في مراكزهم، وفي أثناء حضورها لجوانب من أيامهم التعليمية، وتواجدها معهم في المختبر اللغوي، وحضور بعض الحصص للتثبت من سير تنفيذ البرنامج.

وقامت الباحثة وفي مدة زمنية متقاربة بزيارة أفراد عينة الدراسة من المجموعة التجريبية اعتباراً من 2007/6/25 وضمن ظروف متشابهة، وبعد تطبيق المشاهدة القبليّة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي المعلمين الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي ، والمعلمين الذين لم يخضعوا له. ولفحص ما إذا كان الفرق بين متوسطي أداء المجموعتين ذا دلالة إحصائية، تم استخدام اختبار (t- test) (الجدول(2).

#### الجدول(2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي المجموعتين على الملاحظة القبليّة ونتائج اختبار

#### (t- test)

المجال	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	التجريبية	22,63	3,34	1,24	,21
	الضابطة	21,37	2,27		
التمهيد للدرس	التجريبية	25,44	3,05	0,72	,052
	الضابطة	25,44	2,22		
العرض	التجريبية	71,13	8,31	85,	,205
	الضابطة	71,12	5,56		
التقويم	التجريبية	14,31	1,4	-1,01	,484
	الضابطة	14,31	1,71		

إدارة الصف	التجريبية	15,0	2,09	-,63	066.
	الضابطة	15,0	2,37		
الصفات الشخصية	التجريبية	20,63	88,	47,	77.
	الضابطة	20,38	1, 89		

يظهر من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المعلمين والمعلمات في المجموعة التي تعرضت للبرنامج المقترح والمجموعة التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي المقترح، إذ جاءت المتوسطات الحسابية متقاربة وقيمة (ت) غير دالة إحصائياً على وجود فرق بين المتوسطات مما يؤكد تكافؤ أداء المجموعتين.

#### أدوات الدراسة:

لمعرفة أثر المتغير المستقل ( البرنامج التدريبي المقترح ) في المتغير التابع ( الكفايات المهنية ) لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحصيل الطلبة، أعدت الباحثة الأدوات الآتية وهي:

أولاً: استمارة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها:

لقياس أثر البرنامج القائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لدى أفراد الدراسة، تم إعداد استمارة ملاحظة، وقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لإعداد هذه الاستمارة:

1- مراجعة الأدب السابق والمراجع والأبحاث والدراسات والدوريات والكتب ذات العلاقة بالكفايات المهنية للتدريس.

2- عمل قائمة بالكفايات المهنية اللازمة لتحقيق التواصل بين معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها والطلبة التي أكدها الأدب النظري، إذ تم تحديد (72) كفاية مهنية.

3- الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث التي صممت بطاقات ملاحظة والاستفادة منها في تصميم استمارة الملاحظة المعتمدة؛ إذ تم بناء الاستمارة على الكفايات المهنية المحددة وشملت المجالات

التالية:

1. مجال التخطيط للتدريس.
2. مجال التمهيد للدرس.
3. مجال التنفيذ.



- الإطلاع على عدد من استمارات الملاحظة التي اعتمدها الدراسات السابقة.
- زيارة عدد من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية في حصصهم، والاجتماع معهم خارج أوقات الدوام الرسمي بحكم عملها في هذا المجال.
- مقابلة عدد من المختصين في طرائق تدريس اللغة العربية، والمشرفين على مراكز تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتشاور معهم فيما يخص بعض المشكلات التي يعانون منها في أثناء ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وتقويمهم في مراكزهم.
- لقد أفادت الباحثة من خبرتها في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في القوات المسلحة الأردنية/ معهد اللغات العسكري، وما يحرص عليه هذا المعهد من قواعد وشروط واجب توافرها في معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من كفايات مهنية، وصفات شخصية.

#### ثبات استمارة الملاحظة:

يعني الثبات دقة القياس أي اتساق القياس واطراده بما يزودنا بمعلومات عن سلوك الأفراد، وأن الأداة المستخدمة في البحث يمكن الاعتماد عليها إذا اتصفت بالثبات، وتعطي النتائج ذاتها في حالة تكرار تطبيقها بصورة متتالية على أفراد العينة نفسها، وحساب ثبات الأداة يجعل البحث أكثر موضوعية وللتأكد من ثبات استمارة الملاحظة قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- حضور بعض حصص تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها عينة الدراسة وملاحظة أدائهم شخصياً، والاعتماد على ملاحظات مديري المراكز والمعلمي الأقدم في القسم وتم تعبئة استمارة الملاحظة بناءً على مشاهدات الباحثة والمعلم الأقدم.
- تفرغ المشاهدات، واستخراج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات الباحث، ودرجات الملاحظ الثاني، إذ بلغ معامل الارتباط (0.86) وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة بحسب ما أشار إليه مختصو القياس والتقويم (عودة وملكاوي، 1992).

#### إجراءات الملاحظة:

بعد أن وضعت الباحثة استمارة الملاحظة بصورتها النهائية وأصبحت جاهزة للتطبيق استأذنت الجهات الرسمية بتطبيق الدراسة بكتب رسمية إلى رئاسة هذه الجامعات

للسماح بتطبيق أدوات الدراسة وتسهيل مهمة الباحثة الملحق(7)، وبدورها قامت رئاسة الجامعات بمخاطبة عمادات شؤون الطلبة فيها، وعرض أدوات الدراسة على لجنة خاصة للتأكد من ملاءمة الأدوات للدراسة، ثم مخاطبة مراكز اللغات بكتب رسمية لتسهيل المهمة، وتقديم المعلومات اللازمة للدراسة كل بحسب اختصاصه، و بعد الحصول على الموافقات الرسمية تم اعداد جدول زمني لزيارة المعلمين وبفترات زمنية متقاربة خلال شهر حزيران من العام 2007.

ثانياً: اختبار تحصيل الطلبة:

أعدت الباحثة اختباراً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد من لقياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تحصيل الطلبة.

طريقة تصحيح الاختبار:

تم اعتماد مفتاح الإجابة المثقب طريقة لتصحيح الاختبار الملحق(3) يبين مفتاح الإجابة النموذجية على فقرات الاختبار.

تعليمات الاختبار:

لقد أشرفت الباحثة على عملية تطبيق الاختبار في المختبرات اللغوية في المراكز اللغوية في الجامعات الأردنية، ومعهد اللغات العسكري، وقدمت تعليمات الاختبار للطلبة الملحق(4).

صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على لجنة من المحكمين مكونة من أعضاء من هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وفي مراكز تعليم اللغة العربية، ومعلمين ممن يدرسون اللغة العربية للناطقين بغيرها في مركز اللغات العسكري الملحق(2)، وقد طلب منهم تحكيم الاختبار في ضوء:

- ملاءمة فقرات الاختبار لمستوى أفراد العينة.
- انتماء الفقرات لأبعاد التواصل الذي تقيسه .
- ملاءمة البدائل (المموهات) لكل فقرة لمحتواها.
- الصياغة اللغوية للفقرات.

- اقتراح أي تعديلات أخرى مناسبة يرون ضرورة إجرائها على فقرات الاختبار.
- وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وتعديل عدد من البدائل لفقرات أخرى، وحذف فقرات بكاملها. أصبح الاختبار يتكون من (61) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بدلاً من (78) فقرة، موزعة بالتساوي على أبعاد المنحى التواصلي، ولكل فقرة أربعة بدائل. الملحق (5) يبين الاختبار بصورته النهائية.
- وقد تكونت مجموعة من الآراء:
- ضرورة التنوع في الفقرات التي تشمل أبعاد منحى التواصل.
- كانت بعض فقرات الاختبار طويلة، وبعضها ملائم أكثر لقياس مهارتي التحدث والاستماع أكثر من قياس باقي مهارات اللغة.
- ضرورة تنسيق فقرات الاختبار وتساوي الخيارات من حيث عدد الكلمات في المموهات.
- ضرورة كتابة إجراءات سير الاختبار، وتعليمات الاختبار.
- استبعاد بعض الفقرات التي تحتمل أكثر من إجابة أو تعديلها.
- ولقد استجابت الباحثة لآراء لجنة المحكمين، وأجرت التعديلات المطلوبة.

#### ثبات الاختبار:

هذا الإجراء يهدف إلى ضبط الاختبار قبل تطبيقه على عينة الدراسة المستهدفة من الطلبة، بمعالجة أسئلة الاختبار إحصائياً، وتطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة نفسه، مكونة من ( 15 ) طالباً في 2007/7/15، وقد بلغ ثبات الاختبار (0.82).

#### صعوبة الاختبار وقيمه:

وقد تم حساب معاملات الصعوبة، والتمييز لفقرات الاختبار، ولحساب مستوى الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار طبق القانون الخاص بمستوى صعوبة الفقرة، وكان مستوى الصعوبة قد تراوح ما بين (27% - 79%) ، ويعد مستوى الفقرة مقبولاً إذا تراوح بين (20% - 80%) كما أشار الظاهر (1999) وعودة (1993) إلى أن الفقرة تكون مقبولة إذا كانت قوة تميزها لا تقل عن (20%) الملحق (6).

البرنامج التدريبي المقترح القائم على منحى التواصل:

المنطلقات الأساسية لبناء البرنامج :

انطلقت الباحثة في بناء البرنامج، من فهمها لطبيعة عملية تعلم اللغة الأجنبية والحاجة إلى استعمال اللغة للتواصل مع الثقافات والشعوب، وإدامة التفاهم الإنساني، ومن تقديرها لدور المعلم في تحقيق هذا التواصل بإتقانه لكفايات مهنية تحقق تواصله أولاً مع طلبته للوصول بهم إلى التواصل مع اللغة وأهلها، وقد تم اعتماد مجموعة من المنطلقات منسجمة مع الدور الحديث للمعلم، والنظرة المستقبلية له فمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمثابة سفير للغته، وقوميته، ودينه، وما يجب أن يحظى به من اهتمام في ظل الظروف الراهنة التي تمر بها الأمة العربية، وهذه المنطلقات هي :

- وجود ضعف في أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أكدته الدراسات، والبحوث العلمية السابقة.
  - التوصيات التي انتهت إليها المؤتمرات، والندوات اللغوية المهمة بتدريس اللغة الأجنبية لغير أهلها، وتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
  - قلة معرفة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بالكفايات المهنية الواجب التسليح بها، والصفات الشخصية الواجب التحلي بها لرفع درجة أدائهم في أثناء التدريس.
  - إهمال المؤسسات الحكومية، والجامعات الرسمية والخاصة لهذا التخصص، إذ يقوم بمهمة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها عدد من حملة بكالوريوس اللغة العربية، من دون الاهتمام بالجانب التربوي، والإعداد المهني لهؤلاء المعلمين، ولا يتعرضون إلى دورات إعداد أو تدريب، للقيام بهذه المهمة، التي تحتاج إلى علم وفن.
- مسوغات بناء البرنامج :

أما مسوغات بناء البرنامج التدريبي القائم على منحى التواصل فكان:

- ازدياد الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية لغير أهلها ومنها تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، بوصف اللغة وسيلة لتفاهم والتقارب بين الشعوب.
- ازدياد التوجه لتنمية الكفايات المهنية للمعلم وتفعيل دوره الإيجابي بدلاً من الاعتماد على الدور التقليدي لمعلم اللغة لغير أهلها.
- مساعدة الطلبة على تعلم اللغة لأغراض التواصل والتعبير الجيد والاستماع المثمر، وليس تدريس اللغة بشكل قواعد جامدة أو قوالب جاهزة.

- ازدياد الاهتمام بالاتجاه التواصلي والنظرية الوظيفية التي تؤكد ضرورة تعلم اللغة لتوظيفها في مجالات الحياة اليومية.
- الانفجار المعرفي والحاجة إلى التمكن من اللغة الجديدة بعامة واللغة العربية بخاصة في فهم الرسالة المنقولة في وسائل الإعلام وغيرها.
- التطور الملحوظ في طرائق التدريس وقلة الاهتمام بهذه الطرائق في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- أسس بناء البرنامج التدريبي المقترح:
- يتطلب البرنامج التدريبي المقترح وضع أسس واضحة ومحددة، تكون أساساً يرتكز عليها في إعدادة وتنفيذه ونجاحه، ومن هذه الأسس:
- تحديد الأهداف العامة المناسبة للكفايات المهنية، المراد تنميتها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بغرض تنمية درجة تواصلهم مع طلبتهم.
- درجة كفاية المعلم المهنية هي حصيلة ما يمتلكه من كفايات مهنية وشخصية، وتقديم هذه الكفايات للمعلم وبشكل متكامل تنمي درجة تواصله مع طلبته.
- مراعاة حاجة المعلمين للتدريب على الكفايات المهنية التي يعتقدون أنها تسهم في درجة تواصلهم مع طلبتهم وتنمي كفاياتهم المهنية، والتي حددها الأدب النظري والدراسات السابقة.
- ملاءمة المحتوى التدريبي للبرنامج المقترح والأهداف العامة من تصميمه.
- تأكيد مهارتي التحدث والاستماع لدى الطلبة اللتان على المعلم إعطائها الاهتمام الأكبر في المنحى التواصلي بوصف اللغة وسيلة للتواصل بين بني البشر، من دون إغفال المهارات اللغوية الأخرى.
- أهمية استخدام الوسائل التعليمية لضمان تعلم أكثر جودة، وتوظيف أكثر من حاسة لدى الطالب مما ينمي درجة كفاية المعلم الأدائية وتواصله مع الطلبة.
- يقوم المنهج على المنحى التواصلي الذي ينمي درجة كفاية المعلم المهنية وتنمي من درجة تواصله مع الطلبة.

## تنفيذ البرنامج:

يؤمل من المعلم المنفذ للبرنامج التدريبي المقترح أن يعمل على ما يأتي:

- تقدير أهمية الإعداد والتدريب في رفع كفايات المعلم المهنية، والعمل على الإفادة من المادة التدريبية المقدمة ما أمكن.
- إبداء تجاوب للاتجاهات الإيجابية، التي يهدف البرنامج إلى تنميتها وتكوينها لديه، ورغبته في التدريب.
- ممارسة دور القدوة لطلبته ولزملائه المعلمين في التقيد بأهداف البرنامج، والعمل ما أمكن على إنجازه.
- الإفادة ما أمكن من الأنشطة، والتدريبات، والنماذج التي اشتمل عليها البرنامج والتوصيات المتعلقة بالكفايات المهنية للمعلم، لضمان أكبر قدر ممكن من الفائدة والإسهام في تحقيق البرنامج لأهدافه، وانتقال أثره إلى طلبته.
- دعم الطلبة الخجولين وتشجيعهم، لضمان أكبر قدر ممكن من تواصلهم معه، ولتحقيق درجة تحصيل جيدة لديهم ومن منحى تواصلي.
- تطوير نقاشات وتفاعلات صفية بين الطلبة، ويشجعهم على المشاركة في هذه النقاشات للإسهام في إنجاح البرنامج، وتحقيق أهدافه.
- تهيئة مواقف وفرص حقيقية للطلبة، للإفادة من مواقف التواصل التي يهدف البرنامج إلى تدريب المعلم عليها لحث الطلبة على التفكير والإبداع.
- تشجيع التقدم الذي قد يحرزها الطلبة نتيجة للتدريب، ويحافظ على مستواه، ويبين للطلبة أهميته.

## إعداد البرنامج:

لقد تم إعداد البرنامج وفق الخطوات الآتية:

- 1- الاطلاع على الدراسات السابقة في هذا المجال التي اهتمت بإعداد برامج إثرائية وتدريبية لتنمية الكفايات التدريسية والمهنية والأدائية لدى معلمي اللغة العربية بشكل عام.
- 2- اشتقاق أهداف هذا البرنامج وصياغتها ووضع أسسه، وذلك بالإطلاع على الأدب النظري التربوي السابق في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفي مجال منحى التواصل في تعليم اللغات الأجنبية.

- 3- الإفادة من بعض منشورات مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والتجارب السابقة على الانترنت، كما في موقع جامعة اليرموك وبعض أوراق العمل والمنشورات على شاشة الانترنت.
- 4- الإفادة من بعض التدريبات والأنشطة المقترحة في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التي تلمست فيها الباحثة ما يخدم منحى التواصل وتدريب المعلمين عليه.
- 5- وضع وحدات تدريبية تخدم مجالات التواصل؛ إذ تعرض المادة النظرية المتعلقة بكل مجال، وتقدم الأمثلة، والأنشطة والتقييم المناسب لكل وحدة.
- 6- تضمين محتوى البرنامج بعض المواقف التواصلية، وربط هذه المواقف بمحتوى الوحدة.
- 7- تزويد المعلم المتدرب بمراجع إضافية ومواقع انترنت يمكنه الرجوع إليها عند الحاجة بغرض تنمية كفايته التواصلية.
- 8- صياغة بعض التدريبات والأنشطة في الوحدة التدريبية بهدف تقويم ما حصل عليه المعلم المتدرب من معرفة، وبغرض حفزه للاستزادة من المعرفة في المجال الذي تناولته الوحدة التدريبية.
- 9- تضمين البرنامج التدريبي بعض الأمثلة التطبيقية لتدريس بعض مواد الاستماع، والتحضير للتدريس مما يساعد المعلم المتدرب على إتباع هذه الإجراءات فيما بعد لتنمية كفاياته المهنية. المستفيدون من التدريب:

استهدف البرنامج التدريبي المقترح معلمي اللغة العربية الذين يعملون مهنة معلم لغة عربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية /مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومعهد اللغات العسكري، من حملة شهادة البكالوريوس في اللغة العربية، ومن حملة الشهادات العليا في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها.

#### زمن تطبيق البرنامج:

أعدت الباحثة برنامجاً تدريبياً قائماً على منحى التواصل لتنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد تضمن البرنامج التدريبي المقترح وحدات تدريبية تتناسب وأهداف الدراسة، وتم اعتماد إستراتيجية (التعلم الذاتي) في تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد استغرق تطبيق البرنامج مدة (شهرين) اعتباراً من 2007/6/20 ولغاية 2007/8/20.

## إجراءات صدق البرنامج:

تم التأكد من صدق البرنامج بصورته الأولية بعرضه على مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعات في تخصص تدريس اللغة العربية وطرائق تدريسها، وبعض معلمي اللغة العربية للناطقين لغيرها من ذوي الخبرة والتجربة والمراس في هذا المجال، وطلبة الدراسات العليا في هذا التخصص، ومشرفي أقسام تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية ومعهد اللغات العسكري، ومختصي في علم النفس التربوي والقياس والتقويم الملحق (2).

وقد طلب من السادة أعضاء لجنة تحكيم البرنامج إبداء الرأي في الجوانب الآتية:

- المادة العلمية المعرفية المقدمة في البرنامج ودرجة دقتها.
  - درجة مناسبة التدريبات والأنشطة المقدمة في الوحدات التدريبية.
  - درجة ارتباط الإجراءات المقدمة بكفايات المعلم المهنية.
  - درجة مناسبة البرنامج لأسلوب التعلم الذاتي.
  - إضافة أو حذف ما يروونه مناسباً.
  - سلامة اللغة والصياغة.
  - إضافة أي اقتراحات مناسبة لتطوير البرنامج وتحقيق الأهداف التي صمم من أجلها.
- وبعد الاطلاع على آراء لجنة التحكيم واقتراحاتهم وملاحظاتهم، وعدلت النقاط والأمور التي أشار المحكمون إلى ضرورة تعديلها وإعادة صياغتها، وتم الأخذ بجميع الملاحظات والآراء التي أجمع عليها المحكمون، وكان من هذه الملاحظات: ضرورة توجيه الخطاب للمعلم في الأنشطة وفي محتوى البرنامج بحيث تكون لغة الخطاب مباشرة، التقليل من الخلفية النظرية للبرنامج بحيث لا ترهق المعلم المتدرب وتسوقه إلى الملل. إعادة صياغة بعض الفقرات المكتوبة بصورة نظرية على شكل إجراءات متسلسلة يطبقها المعلم المتدرب داخل الصف. التقليل من عدد الوحدات التدريبية، إذ بدأ البرنامج (22) وحدة تدريبية وقد أجمعت اللجنة على ضرورة دمج بعض الوحدات مع بعضها البعض لتحقيق الفائدة المرجوة، إعادة ترتيب الوحدات التدريبية بشكل متسلسل في تقديم المعرفة من السهل إلى الصعب، ومن النظري إلى التطبيقي. تصحيح الأخطاء اللغوية، والنحوية، والمطبعية وتجويد الطباعة في البرنامج وبذلك أصبح البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية الملحق (8).

## متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة الحالية المتغيرات التالية:

المتغير المستقل: البرنامج التدريبي المقترح، القائم على منحى التواصل، والبرنامج الاعتيادي.

المتغير المعدل:- جنس المعلم ، وله فئتان:

ذكر ( معلم ).

أنثى ( معلمة ).

المتغير التابع:

- الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وعددها (61) كفاية.
- التحصيل اللغوي لدى طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون اللغة العربية لغة ثانية .

## تصميم الدراسة:

اعتمدت الباحثة التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي

وكالاتي:

G1: O1 X O2

G1 = المجموعة التجريبية.

O1 = الملاحظة القبليّة لكفايات المعلمين والمعلمات.

X = المعالجة التجريبية (البرنامج التدريبي).

O1 = الملاحظة البعديّة لكفايات المعلمين والمعلمات.

## المعالجات الإحصائية:

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن

مستوى أداء المعلمين على الكفايات المهنية بهدف الإجابة عن السؤال الأول، والثاني، والثالث.

كما استخدمت تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) للكشف عن أثر البرنامج التدريبي

المقترح في تنمية الكفايات المهنية لدى المجموعة التجريبية، بهدف الإجابة عن السؤال الثاني، والسؤال

الثالث واستخدمت اختبار (t- test) للإجابة عن السؤال الثالث.

## الفصل الرابع

### النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف أثر برنامج تدريبي مقترح مبني على المنحى التواصلي في تنمية الكفايات المهنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية، ومعهد اللغات العسكري، ويقدم هذا الفصل عرضاً للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية في ضوء أسئلة الدراسة وفرضياتها وعلى النحو التالي:

#### نتائج السؤال الأول :

كان السؤال الأول من الدراسة: ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح القائم على منحى التواصل، لتنمية الكفايات المهنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الأردنية . لقد هدف هذا البرنامج إلى تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل الصف وفي أثناء التدريس، وقد اعتمدت الباحثة في تصميمه على عدد من المعارف، والحقائق، والمهارات، والاتجاهات التي يتطلبها منحى التواصل، والتي من شأنها تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، لتحقيق الهدف من تعلم اللغة الأجنبية، وهو التواصل مع اللغة وأهلها، واستخدام اللغة في مواقف حقيقية تنمي درجة تواصل الطالب مع اللغة، وتحقيق التفاهم بين المعلم والطلبة داخل الصف، وذلك بتزويد المعلم بأسس إرسال رسالة تعليمية واضحة، تنمي مقدرة الطالب على التواصل معها.

لقد اهتم البرنامج بالكفايات المهنية للمعلم في أثناء التخطيط للتدريس، والتمهيد للتدريس في أثناء عرض المادة التعليمية، وتنفيذ الدرس، وفي التقويم للتأكد من تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحى تواصلي، ويتكون البرنامج التدريبي المقترح من (اثنى عشر) وحدة تدريبية، تهدف إلى تنمية الكفايات المهنية المتعلقة بالمعارف والاتجاهات، والمهارات لدى المعلمين في المراكز اللغوية في الجامعات الأردنية. ويقوم البرنامج على مجموعة من الأهداف العامة التي تحققها الأهداف الخاصة لكل وحدة تدريبية، ومجموعة من الأنشطة والتطبيقات في كل وحدة تدريبية، وقد تم اختيار المحتوى الذي يتلاءم مع هذه الأهداف.

ولقد اهتم البرنامج بتنمية الكفايات المهنية للمعلم داخل الصف بالتعريف بالكفايات الشخصية التي يجب أن يمتلكها المعلم لتنمية درجة تواصله مع طلبته، والتي تعزز ثقته بنفسه. ولقد حددت الباحثة أهدافاً عامةً للبرنامج ، والمحتوى المعرفي والإجرائي، وقد راعت الباحثة أن يتناسب هذا المحتوى مع الأسس النظرية للكفايات الأساسية للمنحى التواصلي، والتي حددتها المراجع الأدبية والدراسات التجريبية وهي:

- كفاية التراكيب اللغوية.

- الكفاية الاستراتيجية

- الكفاية التخاطبية،

- الكفاية الشخصية.

وقد تم تقديم الكفايات الأساسية التي يقوم عليها منحى التواصل بصورة إجراءات تطبيقية، يقوم بها المعلم لتنمية درجة تواصله مع طلبته ؛ إذ تعد الكفايات المهنية من الوسائل المهمة في تقويم أداء المعلمين في التدريس، وتعد كل كفاية فقرة من فقرات أداء المعلم، وفي ضوء أداء المعلم يمكن تقويم سلوكه، والحكم عليه بطريقة موضوعية تتسم بالدقة، وقد وظفت الباحثة الكفايات المهنية في البرنامج لخدمة فقرات استمارة ملاحظة أداء المعلم.

هدف البرنامج إلى أن يكون معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها قادرين على تدريس اللغة العربية لغير أهلها بقدرة وكفاية، وذلك بتوفر الكفايات المهنية اللازمة لتنمية الأداء من منحى تواصلي، ولتحقيق هذا الهدف تضمن البرنامج المقترح المجالات الآتية:

المجال الأول: دروساً نظرية في علوم اللغة المختلفة، من دون التركيز على النحو وحده، ويتوجب على المدرسين في الجامعات عدم تكريس مفهوم المهم والأهم بين فروع اللغة، ومهاراتها؛ فاللغة كل متكامل، وأي خلل في أي جزء منها يمتد أثره إلى الأجزاء الأخرى.

المجال الثاني: بعض المواد التربوية، فالمدرس يعد للتعامل مع المتعلمين ولا بد من إحاطته بخلفية معرفية عن أسس التربية، وعلم النفس، ونظريات التعلم و طرائق التدريس، وبناء المنهج، والتقنيات المعينة، وكيفية التعامل معها. ولاستفادة منها وأدامتها، ومتى تستخدم.

يمثل اختيار المحتوى التدريبي أهمية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين

بغيرها من منحى تواصلي ؛ لذا رأت - الباحثة -

أن يتوزع البرنامج على وحدات تدريبية مزودة بأنشطة، تهدف إلى قياس مستوى استفادة المعلمين (عينة الدراسة) من الوحدة التدريبية، والتأكد من تحقيقها للأهداف الخاصة التي حددت لها، وقد تضمنت هذه الوحدات بعض النماذج المقترحة، التي يمكن للمعلم الاستفادة منها في أثناء التدريس، بغرض تنمية كفاياته المهنية، معتمدة على الأدب النظري، وإطلاعها على تجارب بعض الدول العربية والأوروبية في مجال تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، سيما وأنه قد أتيح - للباحثة - فرصة زيارة هذه المراكز اللغوية في رومانيا، واليونان وبريطانيا، والإطلاع على سير العمل فيها، زيادة على خبرتها الشخصية.

أما الوسائل والأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج، فقد تنوعت بين وحدات نظرية معرفية، وأسئلة وأنشطة، وتزويد المعلم بمراجع إضافية ومواقع انترنت، وأمثلة تدريبية وتطبيقات، وتقديم مواقف تعليمية مقترحة، وتبادل الزيارات.

ولقد تم استخدام أسلوب التعلم الذاتي في تنفيذ البرنامج، فبعد إجراء المشاهدات القبليّة لأداء المعلمين على استمارة الملاحظة، وتم تعريف المجموعة التجريبية بالبرنامج المعد، والأسس التي اعتمدت عليها في إعدادها، وبينت لهم كيفية التعامل مع محتوى البرنامج، وقامت بتقديم البرنامج بصورته النهائية للمجموعة التجريبية من المعلمين، وزودتهم ببعض الصور والرسومات، ونماذج لبعض الدروس، وبريد الباحثة الإلكتروني للاستفسار عن أي موضوع أو استشارة، وتقديم التغذية الراجعة لهم، وقد التقت الباحثة بأفراد الدراسة بصورة متكررة، وتتواصل معهم دائماً كواحدة منهم بحسب ظروف عملهم وبصورة فردية وجماعية، وقد حددت الباحثة لأفراد الدراسة المدة اللازمة لموعد مقابلاتهم والحضور لخصصهم، وكذلك موعد امتحان طلبتهم في نهاية التدريب، وقد أبدى أفراد المجموعة التجريبية تعاوناً وتحمساً وتشجيعاً. وكذلك أبدى المعلمون الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي المقترح فهم تعاوناً ملحوظاً في أثناء الملاحظة القبليّة لأدائهم على الكفايات المهنية اللازمة لمنحى التواصل، وتقديم المساعدة في أثناء امتحان طلبتهم، واستخراج نتائج تحصيل الطلبة على الامتحان البعدي.

### نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني من الدراسة على ما يلي: ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على منحى

التواصل في تنمية الكفايات المهنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحديد درجة توافر الكفايات المهنية لدى أفراد الدراسة، وفي المجالات الستة (التخطيط للتدريس، التمهيد للدرس، عرض الدرس، التقويم، الصفات الشخصية، الإدارة الصفية) بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على الملاحظة القبليّة والجدول (3) يبين ذلك.

### الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة الكلي على الملاحظة القبليّة لمجالات

#### التواصل

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المجال
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
.325	3.05	.477	3.23	التخطيط للتدريس
.316	3.73	.436	3.63	التمهيد للدرس
.222	2.76	.332	2.85	عرض الدرس
.243	2.13	.200	2.04	التقويم
.378	4.08	.177	4.13	الصفات الشخصية
.394	2.58	.349	2.50	إدارة الصف
	3.06		3.06	كل الكفايات

وللحكم على أداء المعلمين تم وضع معيار للحكم على الأداء يتمثل في تقسيم المقياس إلى ستة مستويات، ليتم استخراج مدى الفئة البالغ (1,33) وباستخدام المعادلة:  $1-5 / 3 = 1.33$  ، وبالتالي تكون العلامات المحصورة بين (1- 2.33) تمثل الفئة الضعيفة، والعلامات المحصورة بين (2.34- 3.67) تمثل الفئة الوسطى، والعلامات الأكثر من (3.68) تمثل المستوى العالي.

وعند استعراض الجدول (3) يتضح أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك

أفراد عينة الدراسة للكفايات المهنية اللازمة لمنحى التواصل وعلى الملاحظة القبليّة،

تشير إلى أن درجة امتلاك أفراد العينة للكفايات جاءت متوسطة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي في المهارات مجتمعة (3.06) ، وفي مجال التخطيط (3.23) ، وفي مجال التمهيد للدرس (3.63)، وفي مجال عرض الدرس (2.85)، أما في مجال الصفات الشخصية فقد بلغ (4.13) وهو في مستوى الفئة العليا، وفي مجال إدارة الصف (2.50). أما في مجال التقويم فقد بلغ (2.04) وهو في مستوى الفئة الضعيف. ولمعرفة أي الكفايات أكثر توافراً لدى أفراد العينة، تم عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب المجالات الواردة فيه وكالآتي:

- كفايات مجال التخطيط:

#### الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل في مجال التخطيط للتدريس

ت	الكفاية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
1	يكتب خطة تدريس يوزع عليها المنهج على فترة الدورة.	4.10	0.876	3.80	0.789
2	يحدد جميع الأهداف السلوكية وبعبارات سلوكية.	3.80	0.632	3.30	0.483
3	يحدد جميع الوسائل المعينة والمناسبة للأهداف، وينوع بها.	3.30	0.483	3.00	0.816
4	يصف كيفية الربط بين مضمون النص والواقع، ويعطي أمثلة واقعية ويقدم تطبيقات عملية.	3.00	0.471	3.00	0.471
5	يحدد خطوات الدرس، والزمن الذي تقتضيه كل خطوة،	3.00	0.471	3.00	0.667
6	يحدد أساليب التقويم المناسبة للتحقق من الأهداف، وينوعها.	3.10	0.876	3.00	0.816
7	يخصص وقتاً لأسئلة الطلبة والحوار، ويخصص وقتاً احتياطياً لأي طارئ.	3.50	1.434	2.80	1.135

\*العلامة القصوى 5

عند النظر إلى الجدول، يتبين أن درجة أداء المعلمين في هذه المهارات جاءت متقاربة نوعاً ما، إلا أن كفاية كتابة خطة تدريس يوزع عليها المنهج على فترة الدورة جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (4.10)، يليها كفاية يحدد الأهداف السلوكية وبعبارة سلوكية؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة عليها (3.80) وقد جاءت هذه المتوسطات في الفئة العليا، وجاءت كفاية يخصص وقتاً لأسئلة الطلبة والحوار ويخصص وقتاً احتياطياً لأي طارئ في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لها (2.80)، ويمكن القول إن هذه المتوسطات جاءت متفاوتة بين الفئة العليا والفئة المتوسطة والضعيفة.

- كفايات التمهيد للدرس:

أما في مجال كفاية التمهيد للدرس فالجدول (5) يبين درجة توافر هذه الكفايات لدى أفراد عينة الدراسة.

#### الجدول ( 5 )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل

في مجال التمهيد للدرس

ت	الكفاية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
1	يجلب انتباه الطلبة ويجنبهم المشتتات، ويقدم للدرس بأسلوب مشوق.	4.10	0.876	3.40	0.516
2	يثير أسئلة تعطي فكرة عن موضوع الدرس، و يوزعها على الطلبة.	3.60	0.699	3.70	0.675
3	يمهد للدرس ويقدم له بحدود خمس دقائق، وينتهي بكتابة عنوان الدرس على السبورة.	3.50	0.527	3.90	0.876

0.738	4.10	0.632	3.20	يؤكد القيم التي سيتضمنها الدرس، ويستمتع لأراء الطلبة ويعلق عليها.	4
0.699	3.60	0.972	3.50	يحدد لطلبته استراتيجية خاصة تساعدهم في التعلم تناسب و أهداف الدرس، ويراعي الفروق الفردية بينهم.	5
0.527	3.50	0.699	3.40	يعرض الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس و يوجد الجو المناسب للتعلم من خلال إثارة التفكير والتشويق.	6
1.135	3.80	0.699	3.40	يشير إلى حادث يومي أو تاريخي يرتبط بالنص، ويشير إلى مشكلة أو ظاهرة يعالجها.	7

● العلامة القصوى (5)

وبالنظر إلى الجدول ( 5 )، يتبين أن درجة توافر الكفايات المهنية اللازمة لمنحى التواصل لدى المعلمين كانت متوسطة بشكل عام ومتفاوتة فيما بينها؛ إذ حصلت الكفاية يؤكد على القيم التي سيتضمنها الدرس، ويستمتع لأراء الطلبة ويعلق عليها على أعلى متوسط حسابي بلغ (4.10)، وبصورة تنازلية حصلت الكفاية: يهد للدرس ويقدم له بحدود خمس دقائق، وينهي بكتابة عنوان الدرس على السبورة وحصلت الكفايات (3.90) وهي متوسطات جاءت في الفئة العليا، وحصلت الكفاية يجلب انتباه الطلبة ويجنبهم المشتتات، ويقدم للدرس بأسلوب مشوق على أقل المتوسطات بلغ (3.40).

- مجال عرض الدرس:

أما في مجال عرض الدرس فيعرض الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجة توافر هذه الكفايات لدى أفراد عينة الدراسة:

الجدول ( 6 )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل  
في مجال عرض الدرس

ت	الكفاية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
1	يكتب الكلمة الجديدة بخط واضح على السبورة ويقرأها، ويربطها بالكلمات السابقة.	2.60	0.843	2.40	0.699
2	يضع الكلمة الجديدة مع الكلمات المشابهة لها في مجموعة واحدة ، ويضع ضدها في جمل مفيدة.	2.60	0.843	2.50	0.527
3	يقدم الكلمة الجديدة في مثل شعبي أو حكمة عربية أو قول مأثور. ويقدم المواقف الاجتماعية التي تستخدم.	2.50	0.707	2.60	0.699
4	يقدم المواقف السياسية التي تستخدم فيها الكلمة وفي وسائل الإعلام.	2.80	0.632	2.50	0.707
5	يعطي الطالب الكلمة العامية من هذه الكلمة وطريقة سماعها في الشارع، ويشجع الطلبة على التواصل باللغة خارج الصف.	2.60	0.699	2.40	0.966
6	يستخدم الإشارة عند العجز عن التعبير عما يريد، ويستخدم في بعض الظروف لغة الطلبة الأم لشرح فكرة معينة.	2.50	0.707	3.10	0.994
7	يصوب أخطاء الطلبة فور وقوعها، ويتغاضى عن بعض الأخطاء البسيطة ويوضحها في نهاية الدرس.	3.60	0.699	3.30	0.675
8	يقسم الجملة إلى أجزاء ليسهل فهمها، و يدفع الطلبة إلى تخمين معنى كلمة من خلالها.	3.70	0.483	3.00	0.816
9	يجعل الطلبة يطبقون ما تعلموا من قواعد نحوية في مواقف تواصلية، ويهتم بأمط التراكيب اللغوية في الاستماع والتحدث.	2.10	0.738	2.20	0.789
10	يراعي العوامل المؤثرة في كفاءة التواصل لدى الطلبة (أعمارهم، مستواهم، حاجاتهم ودوافعهم )، ويتدخل إذا عجز الطلبة عن الاستمرار في الحديث بصورة دبلوماسية.	3.30	0.675	3.30	0.675

0.949	2.70	0.699	3.40	11	ينوع في أساليب التدريس ويلجأ إلى الأسئلة لإظهار فهم الطلبة.
1.080	2.50	0.994	2.90	12	يستخدم الوسائل بطريقة صحيحة و ينوع في استخدامها .
0.966	2.60	0.568	3.10	13	ينوع بين استراتيجيات التعلم ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة.
0.632	3.20	0.527	3.50	14	يتكلم ببطء ويعيد حديثه إذا لم يفهمه الطلبة، ويغير سرعة الكلام ونبرات الصوت.
0.823	2.30	0.483	2.70	15	يطلب من الطلبة القراءة الجهرية وبالسرع المناسبة، ويدعو الطلبة إلى استمرار القراءة وعدم التوقف عند الخطأ.
0.823	3.30	0.483	3.70	16	يسمح للطلاب أن يسترسل بالتحدث، ولا يقاطعه إلا إذا ارتكب خطأ يفسد المعنى.
0.919	2.80	0.738	3.10	17	يستوقف الطلبة عند موقف التطبيق في أثناء القراءة، ويجعل التطبيقات شاملة.
0.738	2.90	0.516	3.60	18	يشرك جميع الطلبة في التطبيقات، ويراعي الفروق الفردية بينهم في أثناء التطبيق.
0.632	2.80	0.738	3.10	19	يهتم بالقراءة الصامتة، يطرح بعدها أسئلة تتناول أفكاراً وأحداثاً في النص بعدها.
0.738	3.10	0.876	3.10	20	ينوع بين المثيرات التي يستخدمها في الدرس. يراعي استخدام فترات صمت فعالة.
0.994	2.90	1.033	2.80	21	ينوع بين أماط التواصل داخل الصف لتكون بين معلم وطالب، وطالب ومعلم ويراعي المرونة في الانتقال من نمط لآخر.
1.075	2.60	1.135	2.80	22	يقدم مادة علمية سليمة ويتعد عن الموضوعات الجانبية غير المرتبطة بالدرس.
1.229	2.20	0.738	2.10	23	يأخذ المبادرة مع الطلبة في مواقف التواصل، ويغطي التغيرات التي تطرأ على الطالب في مواقف التواصل نتيجة شعورهم بالقلق وخوفهم من الفشل.

1.197	2.10	1.059	2.30	يستخدم أسلوب سرد القصص والنكت بلغته الخاصة، ويطلب من الطلبة سرد قصص مشابهة لها.	24
0.789	2.20	0.850	2.50	يستخدم الإيماءات لتشجيع الطلبة على استخدام اللغة العربية، و يحسن مكافأتهم عندما ينجحوا في مواقف التواصل.	25

\* العلامة القصوى (5)

وبالرجوع إلى الجدول (6) يتبين أن درجة توافر الكفايات المهنية لدى أفراد عينة الدراسة، في مجال عرض الدرس جاءت متوسطة وأغلبها ضعيفة، ويمكن ترتيب الكفايات تنازلياً؛ إذ تبين أن الكفاية "يقسم الجملة إلى أجزاء ليسهل فهمها، و يدفع الطلبة إلى تخمين معنى كلمة من خلالها". وكفاية "يسمح للطلاب أن يسترسل بالتحدث، ولا يقاطعه إلا إذا ارتكب خطأ يفسد المعنى". جاءت بالمرتبة الأولى وحصلت على متوسط حسابي بلغ (3.70) وكفاية "يصوب أخطاء الطلبة فور وقوعها، ويتغاضى عن بعض الأخطاء البسيطة ويوضحها في نهاية الدرس" والكفاية "يشرك جميع الطلبة في التطبيقات، و يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في أثناء التطبيق"؛ إذ بلغ متوسطهما الحسابي (3.60) وجاءت الكفاية "يستخدم أسلوب سرد القصص والنكت بلغته الخاصة، ويطلب من الطلبة سرد قصص مشابهة لها" في المرتبة الأخيرة؛ إذ بلغ متوسطها الحسابي (2.10).

- مجال التقويم:

أما مجال التقويم فالجدول (7) يعرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر

هذه الكفايات لدى أفراد عينة الدراسة:

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل  
في مجال التقويم

ت	الكفاية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
1	يستخدم اختبارات مبدئية وتشخيصية، ويحتفظ بسجل لأداء الطلبة.	1.80	0.789	2.22	0.833
2	يطرح أسئلة شفوية تتناسب والأهداف، ويشجع الطلبة على التقويم الذاتي.	1.70	0.675	2.67	0.500
3	يحدد أخطاء الطلبة ويصححها، ويراعي الفروق الفردية في أثناء التقويم.	2.70	0.483	2.56	0.527
4	يقدر درجة تقدم الطلبة داخل الحصة، وينوع في أساليب التقويم.	2.70	0.483	2.78	0.441
5	يقدم برامج إثرائية وعلاجية تناسب وحاجات الطلبة، ويراعي مشاعرهم في أثناء التقويم.	1.50	0.527	2.22	0.667
6	يمتلك سجلاً يسجل فيه ملاحظاته ومعلوماته الخاصة أثناء لحصة.	1.50	0.527	1.89	0.782
7	يحدد المستوى الذي يريد أن يكون طلبته عليه، ويحدد اختبارات لكل مستوى من مستويات التعلم.	2.40	0.699	1.89	0.782

● العلامة القصوى (5)

يتبين من الجدول (7) أن درجة توافر الكفايات المهنية لدى أفراد عينة الدراسة في مجال التقويم جاءت ضعيفة، ويمكن ترتيب الكفايات تنازلياً؛ إذ تبين أن الكفاية "يقدر درجة تقدم الطلبة داخل الحصة، وينوع في أساليب التقويم"، جاءت بالمرتبة الأولى وقد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (2.78)، وتلتها الكفائتان "يحدد أخطاء الطلبة ويصححها، ويراعي الفروق الفردية في أثناء التقويم" و"يقدر درجة تقدم الطلبة داخل الحصة، وينوع في أساليب التقويم". بمتوسط حسابي بلغ (2.70) وتلتها الكفاية "

يطرح أسئلة شفوية تتناسب والأهداف، ويشجع الطلبة على التقويم الذاتي؛ إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (2.67) وجاءت الكفاية " يمتلك سجلاً يسجل فيه ملاحظاته ومعلوماته الخاصة، أثناء الحصة " والكفاية " يحدد المستوى الذي يريد أن يكون طلبته عليه، ويحدد اختبارات لكل مستوى من مستويات التعلم " بالمرتبة الأخيرة؛ إذ بلغ متوسطهما الحسابي (1.89).

– مجال الصفات الشخصية:

وفي مجال الصفات الشخصية يبين الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة

توافر هذه الكفايات لدى أفراد عينة الدراسة:

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل في مجال الصفات

الشخصية

ت	الكفاية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
1	يرتدي ثياباً لائقة، ويعتد بنفسه.	3.40	0.516	3.40	0.516
2	لا يتردد في أثناء الحديث، ويتحرك بانزان داخل الصف. يلاحظ وقوعه بالخطأ ويتجنب الوقوع به مرة أخرى	2.30	0.483	2.00	0.667
3	يحسن حل المشكلات داخل الصف بتعقل وروية، ولا يتحيز لبعض الطلبة.	3.00	0.667	2.80	0.919
4	يتكلم بصوت واضح ومسموع ونطق سليم، وينوع بنبرات الصوت بحسب الموقف.	3.20	0.422	2.60	0.516
5	يدفع الطلبة للحديث، ويمتلك الفطنة لتوجه الحديث إلى الموضوعات التي يحسن الحديث فيها.	1.70	0.675	2.60	0.699
6	المرونة في الأداء أثناء متابعة ردود فعل الطلبة والسيطرة العاطفية.	1.70	0.675	2.70	0.675
7	ينادي الطلبة بأسمائهم، ويهتم بهم ويراعي شعورهم.	2.80	0.632	1.90	0.876
8	يتحرك بحيوية ومرونة ونشاط، ويتحلى بروح الفكاهة.	1.60	0.516	1.60	0.699

● العلامة القصوى (5)

يتبين من الجدول (8) أن درجة توافر الكفايات المهنية لدى أفراد عينة الدراسة في مجال الصفات الشخصية جاءت بين المتوسطة والضعيفة، ويمكن ترتيب الكفايات تنازلياً؛ إذ تبين أن الكفاية " يرتدي ثياباً لائقة، ويعتد بنفسه " جاءت بالمرتبة الأولى وقد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.40)، وتلتها الكفاية " يتكلم بصوت واضح ومسموع ونطق سليم، وينوع بنبرات الصوت بحسب الموقف "؛ إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.20)، ثم الكفاية " يحسن حل المشكلات داخل الصف بتعقل وروية، ولا يتحيز لبعض الطلبة " بمتوسط حسابي بلغ (3.00) والكفاية " يحسن حل المشكلات داخل الصف بتعقل وروية، ولا يتحيز لبعض الطلبة "؛ إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (2.80) وجاءت الكفاية " يتحرك بحيوية ومرونة ونشاط، ويتحلى بروح الفكاهة " بالمرتبة الأخيرة؛ إذ بلغ متوسطها الحسابي (1.60).

- مجال إدارة الصف:

أما في مجال إدارة الصف فالجدول (9) يعرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر هذه الكفايات لدى أفراد عينة الدراسة:

#### الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك عينة الدراسة للكفايات المهنية لمنحى التواصل في مجال إدارة الصف

ت	الكفاية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
1	يحافظ على النظام، ويعطي توجيهات واضحة محددة.	2.30	0.949	2.30	0.675
2	يتحكم بسرعة تقديمه للدرس بشكل متناسب ومستوى الطلبة، ويحرص دائماً على مشاركتهم بالحوار.	3.10	0.738	3.00	0.667
3	يراعي مشاعر الطلبة، و يتقبل إجاباتهم ويعلق عليها.	3.00	0.471	2.80	0.789

4	يحرص على متابعة الطلبة أثناء الكتابة على السبورة، ولا يدير ظهره بالكامل للطلبة.	2.00	0.667	2.70	0.483
5	يقدر الزمن اللازم لإتمام القراءة الصامتة، ويحافظ على البيئة الصفية في أثنائها.	2.60	0.843	2.30	0.675
6	يحسن التعامل مع المشكلات الطارئة داخل الصف، ويظهر حمزماً في التصدي لها.	2.10	0.738	1.90	0.738
7	يهيئ جو الصف وينظمه ينبه الطلبة لضرورة الانتباه وترك الأحاديث الجانبية.	2.30	0.949	2.30	0.675

\*العلامة القصوى (5)

يتبين من الجدول (9) أن درجة توافر الكفايات المهنية لدى أفراد عينة الدراسة في مجال إدارة الصف جاءت بين المتوسطة والضعيفة، ويمكن ترتيب الكفايات تنازلياً؛ إذ تبين أن الكفاية " يتحكم بسرعة تقديمه للدرس بشكل يتناسب ومستوى الطلبة، ويحرص دائماً على مشاركتهم بالحوار"، وجاءت بالمرتبة الأولى وقد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.10) وتلتها الكفاية " يراعي مشاعر الطلبة، ويتقبل إجاباتهم ويعلق عليها "؛ إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.00) وجاءت الكفاية "يحسن التعامل مع المشكلات الطارئة داخل الصف ويظهر حمزماً في التصدي لها" بالمرتبة الأخيرة؛ إذ بلغ متوسطها الحسابي (1.90).

وللتأكد من أثر البرنامج في تنمية الكفايات المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية والإجابة عن السؤال الأول منها، تم تحليل البيانات، ومقارنة أداء المجموعة التجريبية على الملاحظة البعدية، بتطبيق اختبار (t-test) للعينات المزدوجة (Paired sample t-test) وعلى البرنامج بصورته الكلية، وكل مجال من مجالات المنحى التواصلي الجدول (10) يبين أثر البرنامج في أداء أفراد العينة التجريبية:

الجدول (10)

نتائج اختبار ((t- test)) للعينات المزدوجة لأداء أفراد المجموعة التجريبية وعلى الملاحظة القبليّة والبعدية:

المجال	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	قبلي	22.63	3.34	-6.399	15	.000
	بعدي	29.94	2.82			
مجال التمهيد للتدريس	قبلي	25.44	3.05	-2.931	15	.010
	بعدي	27.75	1.95			
مجال عرض الدرس	قبلي	71.13	8.31	-3.370	15	.004
	بعدي	76.69	10.36			
مجال التقويم	قبلي	14.31	1.40	-4.041	15	.001
	بعدي	16.06	1.84			
مجال الصفات الشخصية	قبلي	20.63	0.89	-14.151	15	.000
	بعدي	24.25	0.86			
مجال إدارة الصف	قبلي	15.00	2.10	-12.811	15	.000
	بعدي	22.06	0.77			
المجال الكلي	قبلي	159.13	9.88	11.513	15	.000
	بعدي	169.50	9.00			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha =$

0.05) تعزى لأثر البرنامج التدريبي المقترح في أداء أفراد العينة التجريبية على الملاحظة البعدية، عدا

مجال عرض الدرس.

## نتائج السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث من الدراسة الحالية: هل هناك فرق في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي

اللغة العربية للناطقين بغيرها يعزى لأثر جنس المعلم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، للكشف عن أثر الجنس في

تنمية الكفايات المهنية لأفراد المجموعة التجريبية الجدول (11):

### الجدول (11)

نتائج اختبارات للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) لأداء أفراد عينة الدراسة بحسب

#### الجنس

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مجموع المربعات	المصدر	
0.553	-0.806	3.117	29.50	-0.8750	ذكور	مجال التخطيط
		2.615	30.38	-0.8750	إنث	
0.625	0.500	2.449	28.00	.5000	ذكور	مجال التمهيد للدرس
		1.414	27.50	.5000	إنث	
.565	0.95	10.96	75.13	-3.1250	ذكور	مجال عرض الدرس
		10.222	78.25	-3.1250	إنث	
.516	-0.666	1.669	15.75	-0.6250	ذكور	مجال التقويم
		2.066	16.38	-0.6250	إنث	
.079	-1.897	0.991	23.88	-0.7500	ذكور	مجال الصفات الشخصية
		0.518	24.63	-0.7500	إنث	
.758	-0.314	0.835	22.13	.1250	ذكور	مجال إدارة الصف
		0.756	22.00	.1250	إنث	
.419	-0.833	12.333	194.38	-4.75000	ذكور	المجال ككل
		10.357	199.13	-4.75000	إنث	

يتبين من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha = 0.05)$  تعزى لتفاعل متغير الجنس وأداء المعلمين الكلي على مجالات التواصل .

#### نتائج السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع من الدراسة على: هل هناك فرق في تحصيل طلبة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة؟  
وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل بيانات الامتحان البعدي للطلبة، واستخدام t-  
(test) للمقارنة بين تحصيل الطلبة الذين خضع معلموهم للبرنامج التدريبي المقترح والذين لم يخضع معلموهم له الجدول (12).

الجدول (12)

نتائج اختبار (t- test) لأداء الطلبة على الاختبار التحصيلي

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجة الحرية	طلبة المجموعة الضابطة		طلبة المجموعة التجريبية	
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
.000	13.041	98	5.33	33.04	5.76	47.64

يبين الجدول السابق أن قيمة (ف) المحسوبة بلغت (1.649) عند مستوى دلالة أقل من  $(\alpha = 0.05)$ ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة ، ولصالح طلبة المجموعة التجريبية .

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وأهم التوصيات ذات العلاقة بالنتائج، وفيما يلي تفصيل ذلك:

#### أولاً: مناقشة النتائج

##### مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح القائم على منحى التواصل ، لتنمية الكفايات المهنية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الأردنية.

أظهرت نتائج الدراسة الحالية تقدماً في درجة امتلاك الكفايات المهنية اللازمة لمنحى التواصل لدى أفراد المجموعة التجريبية ، بينته الملاحظة البعدية للكفايات وعلى استمارة الملاحظة ، وأكدته نتائج تحصيل الطلبة على الامتحان الذي تم اعداده لهذه الغاية .

وتعزو الباحثة هذا التقدم في الكفايات امنهنية القائمة على منحى التواصل لدى أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي المقترح ، وما احتوى عليه من وحدات تدريبية تم تصميمها بشكل متسلسل ومنظم وعلى أهداف واضحة ومحددة من شأنها خدمة التواصل اللغوي بين المعلم وطلبتة .

وقد ضم البرنامج في وحداته التدريبية مادة علمية ونظرية من شأنها رفد المخزون المعرفي للمعلم وتزويده بالمعرفة الضرورية لمهنته في طبيعة اللغة ، وطبيعة الطلبة ، ووسائل تدريس اللغة لغير أهلها، وأساليب تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، كما وقد تم تزويد المعلم بخبرة عملية بهدف تنمية كفاياته المهنية داخل الصف ، وعلى شكل إجراءات وخطوات يطبقها في أثناء التدريس وداخل الصف ، والمختبر اللغوي .

## مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على منحى التواصل، في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في عينة الدراسة للكفايات المهنية ومن منحى تواصلية وعلى الملاحظة القبليّة ، كانت تتراوح بين الضعيفة والمتوسطة، وأثبت التحليل الإحصائي تكافؤ أفراد مجتمع الدراسة في امتلاكهم الكفايات المهنية اللازمة لمنحى التواصل في مجالاته، قبل البدء بالتطبيق، فقد جاء أداء المعلمين في مجال الصفات الشخصية في المرتبة الأولى، يليه مجال التمهيد للدرس، ثم مجال التخطيط للتدريس، ثم مجال إدارة الصف يليه مجال التقويم الذي حصل على المرتبة الأخيرة ، وقد اتفقت الدراسة الحالية في هذه النتائج مع دراسات عديدة كدراسة الـ: BBC (2005) التي عملت على تقصي- حاجة المعلمين إلى التدريب، وأثبتت أن ثقة المعلمين في تدريس اللغات ضعيفة وأنهم بحاجة لتدريب ينمي كفاياتهم التواصلية.

لقد أظهرت الدراسة في نتائجها وجود فروق ذات دلالة على أداء المعلمين الذين خضعوا للبرنامج على الملاحظة البعدية ؛ إذ ارتفعت المتوسطات الحسابية على الأداء الكلي لأداء المعلمين الذين خضعوا للبرنامج في مجال التخطيط للتدريس من ( 3.23 ) إلى ( 4.27 )، وتعزو الباحثة هذا التطور إلى البرنامج التدريبي المقترح ، وما قدمه من محتوى يخدم هذا المجال، ويؤكد أهميته، وإلى الإجراءات، والتطبيقات، والأنشطة التي قدمتها للمعلمين الذين خضعوا للتدريب في البرنامج، مما كون اتجاهات إيجابياً نحو التخطيط للتدريس، وأثره في تنمية الكفايات المهنية التواصلية لدى المعلمين في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تم ملاحظته بالامتحان التحصيلي للطلبة والذي صمم لهذه الغاية .

وفي مجال التمهيد للتدريس ارتفع المتوسط الحسابي للأداء الكلي للمعلمين الذين خضعوا للتدريب من ( 3.63 ) إلى ( 3.96 ) وتعزو الباحثة هذا التطور في الأداء للكفايات المهنية اللازمة لمجال التمهيد للتدريس التي قدمها البرنامج ، وبيان أثرها في شد انتباه الطلبة وتحفيزهم للتعلم مع مراعاة الفروق الفردية للطلبة وحاجتهم للتعلم. وقد ارتفع المتوسط الحسابي للأداء الكلي للمعلمين على الكفايات المهنية اللازمة للتواصل في مجال عرض الدرس من ( 2.85 ) إلى ( 3.06 )، وتعزو الباحثة هذا الارتفاع المحدود إلى البرنامج ، وما قدم من مادة علمية وتربوية أثبتتها نتائج الدراسات السابقة في مجال استخدام الوسائل التعليمية، واستراتيجيات التعلم والتعليم، ومداخل التعلم

وحاجة المعلم إلى إتقان استخدامها لتنمية كفاياته المهنية اللازمة لتواصله وطلبته، والأمثلة، والإجراءات التي قدمها البرنامج في هذا المجال مما كان له أثراً ملموساً في هذا المجال يثبت أن البرنامج قد حقق الهدف الذي صمم لأجله.

وقد ارتفع متوسط الأداء الكلي للمعلمين الذين خضعوا للبرنامج في مجال التقويم من (2.04) إلى (2.36)، وبنسبة بسيطة وتعزو الباحثة هذا التقدم إلى البرنامج التدريبي المقترح وما قدمه من مادة علمية تبين أهداف التقويم، وأنواعه، وما أكدته الكفايات المهنية التي اقترحتها الباحثة من ضرورة اتباع أسلوب التقويم التكويني المستمر اللازم للتواصل، ضرورة مراعاة الفروق الفردية في أثناء التقويم، وأن يكون التقويم إنسانياً يراعي فيه المعلم مشاعر الطلبة، ويقدم التغذية الراجعة، ويشجعهم على استخدام اللغة العربية في مواقف تواصلية يقيم في أثناءها أداءهم اللغوي، وتعزو الباحثة هذا التقدم إلى الأمثلة التي قدمتها للمعلمين الذين استهدفوا بالتدريب لمواقف التقويم الشفوي، والكتابي؛ إذ قدمت لهم نموذجاً لاختبار تواصل يقيس قدرة الطلبة على استخدام اللغة العربية في مواقف التواصل.

وقد ارتفع مستوى الأداء الكلي في مجال الصفات الشخصية من (2.07) إلى (3.00) وفي مجال إدارة الصف من (2.50) إلى (3.67)، وقد ارتفع المتوسط الحسابي الكلي للمجالات مجتمعة من (2.8) إلى (3.27)، وقد تعزو الباحثة هذا التطور إلى طبيعة الكفايات المهنية في هذه المجالات، التي صيغت على شكل إجراءات محددة يلتزم بها المعلم لتصبح له سلوكاً فيما بعد، فقد عمل البرنامج على زيادة وعي المعلمين بهذه الكفايات المهنية التواصلية وأهميتها؛ إذ إن المعلم كان قبل التدريب يحرص على إنهاء المنهج وتنفيذ الخطة التدريسية، وتقديم مادة علمية دون الالتفات لهذه الكفايات اللازمة لتحقيق تواصله مع الطلبة، فالبرنامج التدريبي المقترح توافقت في محتواه مع ما أكدته الأدب التربوي من أن معرفة المعلم النظرية والعلمية وإن كانت ضرورة في مستوى كفايته المهنية، إلا أنه يحتاج إلى كفايات مهنية وأدائية داخل الصف تؤثر مجتمعة في مستوى أدائه محروس (2001) وقد اتفقت الدراسة الحالية في نتائجها مع الدراسات السابقة كدراسة: إبراهيم (2002) التي حددت الصعوبات التي تواجه الدارسين في تعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وبيان أهمية الاستراتيجيات التعليمية في تواصل الطلبة مع اللغة العربية والمعلم، وأثبتت أن 72% من الدارسين أرجعوا الصعوبات التي تواجههم في سبيل التواصل مع اللغة إلى قصور طرائق التدريس، والعشوائية في تطبيقها من المعلمين، والحاجة الماسة إلى دراسة تربوية في طرائق التدريس، واستراتيجيات تعلم اللغة لتطوير كفاية التواصل مع اللغة وأهلها.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية ودراسة الكاتب (2003) التي أكدت أن الحاجة إلى برامج تدريبية مدروسة للمعلمين لتنمية كفايات التواصل اللغوي لديهم، ودراسة المخزومي وأمين (2005) التي حددت كفايات مهنية يجب أن يمتلكها المعلم لخدمة التواصل، ودراسة جوارنة والهرش (2005) التي أكدت في نتائجها وجود نقص وتقصير في برامج إعداد المعلمين على المجالات اللازمة للتواصل من مثل مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ودراسة طعيمة (2005)، التي أكدت ضرورة توافر البنى الأساسية اللغوية لإعداد برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، لتنمية كفاياتهم التواصلية، ودراسة عقل (2002) التي كشفت عن ممارسة المعلمين لمجالات التدريس الفعال، وأثبتت أن مجال التقويم ومجال التطوير المهني كانا أقل المجالات ممارسة، لذا وجب إشراك المعلمين في دورات وورش عمل وإعداد نشرات خاصة لتدريبهم وتنمية أدائهم.

### مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل هناك فرق في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يعزى لأثر

جنس المعلم، والبرنامج التدريبي القائم على منحى التواصل؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة)

$(\alpha = 0.05)$  تعزى لأثر الجنس وأداء المعلمين الكلي على الكفايات المهنية، وربما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة البرنامج التدريبي المقترح الذي تعرض له المعلمون؛ إذ صممت الباحثة البرنامج بطريقة تتناسب وحاجة المعلمين إلى التواصل مع الطلبة، وبطريقة تنمي كفاياتهم التواصلية مراعية أوقات المعلمين وظروفهم وحاجتهم للتدريب، وبالاعتماد على طريقة التعلم الذاتي التي انتهجها البرنامج استطاع المعلمون ذكوراً وإناثاً الاستفادة من البرنامج المقترح بالقدر الذي يكفي حاجاتهم ويوافق ميولهم.

وقد يكون السبب في عدم وجود فرق على أداء المعلمين بحسب الجنس إلى أن أفراد هذه الفئة

مقاربتون في المستويات العلمية، وإلى دافعية هذه الفئة من المعلمين إلى التدريب على الكفايات المهنية.

## مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل هناك فرق في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فرق ذي دلالة إحصائية واضحة عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  تعزى لمتغير الدراسة، وهو البرنامج التدريبي المقترح بين تحصيل طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة، ولصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وقد يعود ذلك إلى أثر المادة التدريبية المقدمة في البرنامج، وما احتوى عليه البرنامج من أنشطة وتدريبات، وأساليب تدريس، ووسائل تقويم، وما قدمته الباحثة من دروس أعدتها ووظفتها لخدمة تواصل الطلبة مع اللغة ؛ وقد أفاد أفراد المجموعة التجريبية من هذه الدروس العملية والتطبيق العملي لهذه الدروس من منحنى تواصل، وقد اطلع المعلمون على هذه الكفايات، وتعرفوا أثرها في تنمية درجة تواصلهم مع طلبتهم، وقد أفاد البرنامج التدريبي المقترح المعلمين في صقل كفاياتهم وتوجيهها، وتنظيمها، وأعانهم على تنظيم الحصة وما يقومون به من مهارات وأنشطة بصورة هادفة وفاعلة، وقد اتفقت هذه الدراسة في نتائجها مع نتائج دراسة العدوان ( 2004 ) التي أكدت ضرورة تطويع طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لخدمة التواصل ، وتدريب المعلمين عليها، وإعداد برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية وقياس أثر هذه البرامج في التواصل اللغوي، وأثبتت أن تطور المهارات الاتصالية لدى طلبة الجامعات الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي المقترح يعزى إلى البرنامج التدريبي المقترح.

وقد تعود هذه النتيجة إلى طريقة تقديم البرنامج، والاستراتيجيات المتبعة في عملية التدريب التي اتخذت من أسلوب التعلم الذاتي منهجية للتدريب؛ فقد راعى البرنامج قدرات المعلمين وظروفهم وحاجاتهم، وأوقات فراغهم مما جعله يتفاعل مع البرنامج بدافعية ذاتية، وقد أخذ المعلمون وقتهم الكافي للإفادة من البرنامج، والفرصة للتطبيق الفردي، وقد وجدت الباحثة أن نسبة لا بأس بها من المعلمين كانوا حديثي العهد بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، ولمست لديهم دافعية عالية لتطوير خبراتهم وكفاياتهم المهنية، ورغبة في الاستمرار في هذا المجال.

وتفسر الباحثة أثر البرنامج في المجموعة التجريبية بوضوح الوحدات التدريبية المقدمة وما تم تزويدهم به من مراجع أدبية ودراسات سابقة، ومواقع انترنت، ولما شكله البرنامج من دافع لتطوير كفاياتهم المهنية؛ إذ كانت الكفايات التي تم تقديمها للمعلم أهدافاً يتدرب عليها لتصبح مع مرور الزمن مهارات أساسية، وكفايات يوظفها في عمله، فتزيد من قدراته وإبداعاته، فمعرفة المعلمين العملية والنظرية بالكفايات والاستراتيجيات المستخدمة في تعليم اللغة لغير أهلها تزيد من مستوى أدائه.

وقد يعود أثر البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية في تنمية الكفايات المهنية إلى تلقي المعلمين للتغذية الراجعة في أثناء تطبيق البرنامج، وذلك بإجابة الباحثة عن الاستفسارات، وتوجيه البعض بكيفية التعامل مع إجراءات البرنامج، والمواقف الصفية في أثناء التدريس، وبإدامة تواصلها مع أفراد المجموعة، وتلقي اقتراحاتهم، واحترامها لأرائهم وإشعارهم بقدراتهم على تطوير كفاياتهم المهنية، مما أفاد في تحقيق البرنامج لأهدافه، وقد كان البرنامج التدريبي كذلك شيئاً جديداً، ومثيراً بالنسبة للمعلمين الذين لم يخضعوا لمثل هذا التدريب.

وقد اتفقت الدراسة الحالية في نتائجها مع دراسة الطحاوي (2005) التي أكدت أهمية توظيف وسائل التعلم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية لأهلها ولغير أهلها، وتوظيف وسائل التعلم الإلكتروني في تخطيط، وتنفيذ، وتقويم منهج اللغة العربية، وأن معلم اللغة العربية الناجح هو الذي يستجيب لتطورات الحياة من حوله، وما يحدث في المجتمع الإنساني من تطورات وتغيرات، وما يستجد من اتجاهات معاصرة، وهذا يتطلب من المعلم كفايات تواصلية خاصة، من مثل المرونة، والقدرة على التجديد والابتكار.

## ثانياً: التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشة تلك النتائج فإن الباحثة تقدم التوصيات

التالية:

- اعتماد البرنامج التدريبي الذي اقترحتة الباحثة في هذه الدراسة لتنمية درجة تواصل المعلمين مع طلبتهم، وتحقيق أكبر قدر ممكن من تواصل الطلبة مع اللغة العربية، والقضايا العربية في دورات تدريبية.
- إجراء المزيد من الدراسات لتعرف مستويات أداء المعلمين المهنية ومن مداخل لغوية أخرى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة باستخدام طرائق تدريب أخرى، مثل المحاضرة، والتعلم عن بعد، وأسلوب المعلم القدوة، وغيرها.

## المراجع

### أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، محمود عبد الحي (2002). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات تعلم اللغة في زيادة كفاءة التواصل اللغوي لدى دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بالانجليزية في مصر. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإسكندرية: كلية التربية.
- أبو زينة، فريد كامل وأبو لبد، عبدالله (1995). تطوير برامج إعداد المعلمين لمدارس الغد. عمان: مكتب اليونسكو / الجامعة الأردنية.
- أبو صواوين، راشد محمد عطية (1984). تنمية مهارات التواصل الشفوي. مصر: القاهرة دار ايتراك للنشر والتوزيع، ط1.
- استيتية، دلال والدبس، محمد (1987). الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم. عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.
- اكسفورد، ربيكا (1996). استراتيجيات التعلم. ترجمة وتعريب: السيد دعدور، القاهرة: الأنجلو المصرية.
- الأحمد، ردينة (2003). طرائق التدريس للمنهج. عمان: دار المنهاج.
- بدران، شبل والبوهي، فاروق (2001). نظم التعليم في دول العالم. دار قباء للطباعة والنشر.
- بن جني (1952). الخصائص. تحقيق محمد علي النجار، القاهرة: دار الكتب.
- تايلور، رالف (1982). أساسيات المناهج. ترجمة أحمد خيرى كاظم وجابر الحميد، القاهرة: دار النهضة العربية .
- جامعة همدر (2005). التقرير النهائي لدورة إعداد الكوادر في مجال اللغة العربية للناطقين بغيرها. جامعة همدر: دلهي الجديدة.

- جرادات، عزت وآخرون (1986). التدريس الفعال. عمان.
- جمال، وأبو العزائم، لطفي (1998). نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- جمال الدين، نجوى يوسف (2005). الثقافة المعلوماتية والحاجة إلى تجديد المصطلح التربوي وترجمته في إطار التطور التكنولوجي السريع. مجلة العلوم التربوية، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ص 311-359.
- حبيب الله، محمد (2000). القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق. عمان الأردن: دار عمار.
- حميدة وإمام، أحمد، والي عبد الرحمن (2002). أسس بناء وتنظيمات المناهج. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الخطيب، جمال (2001). تعديل السلوك الإنساني. عمان، مكتبة الفلاح.
- الساموك، سعدون والشمري، هدى (2005). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. عمان: دار وائل للنشر- والتوزيع.
- سيد، شكري (1987). منهجية أسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية. جامعة قطر: مركز البحوث التربوية.
- السيد، محمود (1989). شؤون لغوية. دمشق: دار الفكر.
- السيد، محمود (1979). الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية، دمشق: دار الفكر.
- الطحاوي، خلف حسن (2005). تصور مقترح لدور معلم اللغة العربية في توظيف وسائل التعلم الالكتروني في تعليم اللغة العربية وتعلمها. مجلة العلوم التربوية، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ص 361-382.

- طعيمة، رشدي أحمد (1987). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. القاهرة: دار الفكر.
- طعيمة، رشدي أحمد (1989). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه. مصر: جامعة المنصورة.
- طعيمة، رشدي أحمد (1996). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. جامعة السلطان قابوس: كلية التربية والعلوم الإنسانية.
- طعيمة، رشدي ومناع، محمد. (2001). تدريس اللغة العربية في التعليم العام. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد (2005). الاتصال اللغوي في مجتمع المعرفة. مجلة العلوم التربوية، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ص 151-204.
- عبد الحميد، عبد الحميد (1996) فاعلية استراتيجيات معرفية في تنمية المهارات العليا للفهم، مجلة القراءة والمعرفة، عدد (2)، 180-242.
- عبد الدايم، عبدالله (2000). نحو فلسفة تربوية عربية. مركز دراسات الوحدة العربية: بيروت.
- عبدالله، عبد الرحمن صالح (2004). التربية العملية أهدافها ومبادئها. عمان: دار النشر، ط1.
- عبد الوهاب، سمير والكردي، أحمد وسليمان، محمود (2002). تعليم القراءة والكتابة. دمياط: جامعة المنصورة.
- عطية، محسن علي (2006). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. عمان: دار الشروق للنشر.
- عطية، محسن علي (2007). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

- العدوان، حياة نايف (2004). فاعلية طريقتي الترجمة والمباشرة في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- عقل، فواز (2002). التدريس الفعال لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العدد (16)، نابلس.

- عليمات، محمد علي (1991). الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والادارة. عمان: دار الخوaja.

- عودة، أحمد وملكاوي، فتحي (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية. اربد: مكتبة الكتاني.

- عودة، أحمد سليمان (1993). القياس والتقويم في العملية التدريسية. أربد: دار الأمل، ط2.

- عودة، عدنان محمد (2003). أثر برنامج تدريبي باستخدام وسائل الاتصال التكنولوجية الحديثة على أساليب التعلم عند طلبة المدارس الثانوية في الأردن. اطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية.

- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2003). الكفايات التدريسية. دار الشروق: عمان.

- فريمان، دايان لارسن (1997). أساليب ومبادئ في تدريس اللغة. ترجمة عائشة موسى السعيد، جامعة الملك سعود، الرياض : دار النشر العلمي والمطابع.

- قاسم، أنسي محمد (2000). مقدمة في سيكولوجية اللغة. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

- قرقز، نائل محمد ابراهيم (2004). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفاية معلمي التربية الاسلامية وفي تحصيل طلبتهم في المرحلة الأساسية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.

- الكاتب، حياة (2003). تبادل اللغة ما بين متكلمي اللغة الانجليزية بين الشباب. بيروت: الجامعة العربية المفتوحة.

- الكيلاني، عبد الله (2003). مساق تحليل الاختبارات والمقاييس. محاضرات منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- اللقاني، رالف (1982). أساسيات المناهج. ترجمة أحمد خيري كاظم وجابر الحميد، القاهرة: دار النهضة العربية.

- مجاور، محمد (2000). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

- محروس، محمد (2001). إدراك المعلمين لأدوارهم التربوية في القرن الحادي والعشرين. المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية، مصر: أسبوط، 18-20.

- صلاح، محمود (2004). تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات. مصر: القاهرة، جامعة حلوان، عالم الكتب والنشر، ط1.

- المخزومي، خلف وأمين، أحمد عوض. (2005). استعمال اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية لغة أجنبية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد (2) الأردن: جامعة اليرموك.

- مدكور، أحمد (1984). تدريس فنون اللغة. الكويت: مكتبة الفلاح

- مرسي، محمد منير (1981). المراجع في التربية المقارنة. القاهرة: عالم الكتب.

- مرعي، أحمد (1983). الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان، دار الفرقان.

- مرعي والحيلة، محمد محمود (2002). طرائق التدريس واستراتيجياته. العين: دار الكتاب الجامعي.

- مرعي، توفيق احمد (2002). طرائق التدريس العامة. عمان: دار المسيرة.

- مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2002). المناهج التربوية الحديثة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (1999). المنهج الشامل الموحد في اللغة العربية. الشارقة.

- المساد، محمود ( 1995).التخطيط للتدريس من منظور تطويري.وزارة التربية والتعليم: عمان.
- منصور، طلعت (1986).التعلم الذاتي وارتقاء الشخصية.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- مواسي، فاروق ( د.ت).بحوث ودراسات في اللغة العربية. قطر: كلية القاسمي.
- الموسى، نهاد (2003).أساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- نصر الله، عمر عبد الرحيم(2001). مبادئ الاتصال التربوي والانساني. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- النقري،معن ( 2000). تأملات في اللغة والثقافة. دمشق: دار الشام القديمة للترجمة والطباعة والنشر- والتوزيع.
- نهر، هادي(2003).الكفايات التواصلية والاتصالية دراسات في اللغة والإعلام. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم ( 1995) مذكرة توضيحية للنموذج المقترح للتخطيط الدراسي، عمان.
- ولاية فكتوريا(1992).مشروع تطوير التعليم في ولاية فكتوريا.
- يونس، فتحي والناقة، محمود كامل ( 1984).أساسيات تعليم اللغة العربية.القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Allen, Donna (2006). Voices from the classroom: study of adult and English language learning in community settings. THE UNIVERCITY OF UTAH ,978-0-542-58027-7,DAI-A67-03,P.816,Sep2006.
- Bayisa, Megersa(2006).Study of the effectiveness in assimilation of continuing education community – based ESL class in the life of refugees and immigrants.ALLIANT INTRRNTIONAL UNIVERSITY.SAN DIGO, 978-0-542-80456-4.DAI-A 67/07.p3298,jan2007.
- BBC news(2005). Story from BBC. Needing for training. <http://news.bbc.uk/go/pr/fr/-/hi/education>
- Blake, Christopher Grant (2006). The potential of text –based internet chats for improving ESL oral fluency. PURDUE UNIVERSTIY, 978-0-542-94709-4, DAI-A67/10,p178,Apr2007.
- Candle & Swain , M(1980) Theoretical basis of communicative approach to second language teaching and testing, Applied linguistics,1.
- Carrol,J.P(1988). THE STUDY OF LANGUAGE, London.
- Clark, EleenRiojas (1990).THE STATE OF THE ART RESEARCH ON\* TEACHER TRAINING MODELS. [http://wwwncel Gwu. Edu/puds/symposia/first/state.htm](http://wwwncel.Gwu.Edu/puds/symposia/first/state.htm).10/9/2006.

- Crystal(1991)Adictionary of linguistics and phonetics.3rded. Blackwell,LTD.UK .
- Dray ,Amy J.(2006). Social development and reading comprehension: Study of development. HARVARD UNIVERSITY, Selman, Robert L. 978-0-542-74348-1.Dai-A67/06,p.2051,dec2006.
- Edmister, Evette(2007). Repeated reading, augmentative, and alterative community action. THE UNIVERCITY OF KANSAS,978-0-994228-9, DAI-B67/11,p.may2007..
- Hall, Joan Kelly and Lorrie StoopsVerplatse ( 2002). LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES. PUBLISHEES,Mahwah ,New Jersey: London.
- Holliday(1975).Learning how to mean: explorations in the development
- Jacobsen,D,Eggenand,Pand Kauchar,D(1993). Methocls for Teaching: Skills approach ,4<sup>th</sup>,newyork
- Kharraki,Abdenmour& EL\_ Sakran, Tharwat(2005). Language Study < Universal Book House. AL AIN, uae LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES. PUBLISHEES,Mahwah,New Jersey: London.
- Hunsker,R,A(1995).Understanding and Developing the skills of oral Communication Speaking and Listening. Englewood: London.
- Kirg lak, lucie (1972). Student graduates with the Abitur from aberman cgmnsun. ADFL Bulletin, VOL4, NO2.

- Kline, William(2006). The relationship between motivational variables and language learning strategies among adult ESL learners, UNIVERSITY OF SOUTH CALIFORNIA,978-0-542-9054104.DAI-A 67/10,p.73Apr2007.
- Little wood,(1984).Foreign and second language learning language. Acquisition research and its implication for the classroom. Cambridge Univ. press, UK.
- McEiory, Edith Validates (2007). The effects of the College Student Success course on the retention and academic performance of English as a second language student enrolled in development reading and English at Central Piedmont college. NORTH CAROLINA.978-0-642-94186-3,DAI-A67/10,p104,Apr2007.
- Oxford(1992).Issues in second language teaching and learning , Annual Review of Applied linguistics ,vol.13,Cambridge UNIV. Press.
- Parky ,Forrest W.(2005) مهنة التعليم المؤثرات على حياة المعلمين المهنية , ترجمة ميسون يونس عبدالله، دار الكتاب الجامعي ، غزة فلسطين،ط1
- Penny,P(1997).A course in language teaching: Practice and theory.Cambridge Univ, press.
- Richey. Rebert (1963).Planning For Teaching. Mc Graw\_ Hill Book , Company: New York. P 53-151.
- Rivers, W.M.temporally.(1978). Apractical Guide to the teaching of English as second or foreign language. New York.
- Saphier,J&Gower,R,(1987). The Skillful Teacher Resarch For Better Teaching. Inc. Mass 01741.

- Taylor,(2006). Methodologies of relationship.ISBN 978-0-542-94000-2 , DAI-A67|10,p.197.Apr2007.
- ThomasCordan(1974).T.E.T Teacher Effectiveness Training ,PETER.H. WYDEN/ PUBLISHER. New York
- Wenden,&Robin,J(1997). Learner strategies in language learning , Prentice Hall,UK.,1963.P151-53.

## الملاحق

### الملحق (1)

استمارة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

على الكفايات المهنية ومن منحى تواصلية.

الأستاذ الفاضل:.....الموقر.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فتجري الباحثة دراسة بعنوان: "فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية

لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية"

وفيما يلي استمارة تضم هذه الكفايات موزعة على ( كفايات التخطيط للتدريس، وكفايات التمهيدي ، وكفايات

العرض، وكفايات الإدارة الصفية، وكفايات التقويم ، والكفايات الشخصية للمعلم) اللازمة لتحقيق

الهدف من الدراسة الحالية ،وقد أعدت الباحثة توصيفات لفقرات استمارة الملاحظة موزعة على (5)

درجات مثال:

يحدد لطلبته استراتيجية تساعدهم في التعلم تتناسب وأهداف الدرس دائماً، ويراعي دائماً الفروق الفردية بينهم.

(5)

يحدد لطلبته استراتيجية تساعدهم في التعلم تتناسب مع أهداف الدرس دائماً، ويراعي الفروق الفردية بينهم أحياناً.

(4)

يحدد لطلبته استراتيجية تساعدهم في التعلم تتناسب مع أهداف الدرس أحياناً، ويراعي دائماً الفروق الفردية

بينهم. (3)

يحدد لطلبته استراتيجية تساعدهم في التعلم تتناسب مع أهداف الدرس أحياناً، ويراعي أحياناً الفروق الفردية

بينهم (2)

يحدد لطلبته استراتيجية تساعدهم في التعلم تتناسب مع أهداف الدرس أحياناً، ولا يراعي الفروق الفردية بينهم.

(1)

لا يحدد لطلبته استراتيجية خاصة تساعدهم في التعلم تتناسب مع أهداف الدرس، ولا يراعي الفروق الفردية

للطلبة.(صفر)

ولثقة الباحثة بخبرتكُم وتميزكُم ، فإنه يطيب لها ويشرفها تفضلكُم بتحديد درجة ملاءمة هذه الكفايات الواردة في الاستمارة وارتباطها والهدف من الدراسة ، مع التكرم بالإضافة ، أو الحذف ، أو التعديل بجانب الفقرة التي تحتاج إلى ذلك .

مع جزيل الشكر والامتنان

الباحثة : حياة نايف سعيد العدوان

بسم الله الرحمن الرحيم

بيانات عامة

1- بيانات خاصة بمن يقوم بعملية تقويم أداء المعلم :

- المهنة:.....
- تاريخ التقويم:.....
- مدة الملاحظة:.....
- فترة التقويم:.....
- التوقيع:.....

2- بيانات خاصة بالمعلم الذي يتم تقويمه:

- اسم المعلم:.....
- الجنس:.....
- سنوات الخبرة:.....
- المؤهل الجامعي / التخصص:.....
- المركز اللغوي الذي يدرس فيه:.....
- التوقيع:.....

العبارات التي تقيس الكفايات المهنية

درجة الأداء					كفاية التخطيط للتدريس	الرقم
1	2	3	4	5		
					يكتب خطة تدريس يوزع عليها المنهج على فترة الدورة .	1
					يحدد جميع الأهداف السلوكية المرغوب فيها وبعبارات سلوكية.	2
					يحدد جميع الوسائل المعينة والمناسبة للأهداف ، وينوعها.	3
					يصف كيفية الربط بين مضمون النص والواقع ، ويعطي أمثلة واقعية ويقدم تطبيقات عملية .	4
					يحدد خطوات الدرس ، والزمن الذي تقتضيه كل خطوة .	5
					يحدد أساليب التقويم المناسبة للتحقق من الأهداف ، وينوعها .	6
					يخصص وقتاً لأسئلة الطلبة والحوار ، ويخصص وقتاً احتياطياً لأي طارئ.	7
					المجموع:	
درجة الأداء					كفاية التمهيد للدرس	الرقم
1	2	3	4	5		
					يجذب انتباه الطلبة ويجنبهم المشتتات ، ويقدم للدرس بأسلوب شائق.	8
					يثير أسئلة تعطي فكرة عن موضوع الدرس، و يوزعها على الطلبة .	9
					يهد للدرس ويقدم له بحدود خمس دقائق، وينهي بكتابة عنوان الدرس على السبورة .	11
					يؤكد القيم التي سيتضمنها الدرس ، ويستمع لأراء الطلبة ويعلق عليها.	10
					يحدد لطلبه استراتيجية خاصة تساعدهم في التعلم تناسب و أهداف الدرس، ويراعي الفروق الفردية بينهم .	11
					يعرض الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس و يوجد الجو المناسب للتعلم من خلال إثارة التفكير والتشويق.	12
					يشير إلى حادث يومي أو تاريخي يرتبط بالنص، ويشير إلى مشكلة أو ظاهرة يعالجها.	13
					المجموع:	

درجة الأداء					كفاية عرض الدرس	الرقم
1	2	3	4	5		
					يكتب الكلمة الجديدة بخط واضح على السبورة ويقرأها ، ويربطها بالكلمات السابقة .	14
					يضع الكلمة الجديدة مع الكلمات المشابهة لها في مجموعة واحدة ، ويضع ضدها في جمل مفيدة.	15
					يقدم الكلمة الجديدة في مثل شعبي أو حكمة عربية أو قول مأثور. ويقدم المواقف الاجتماعية التي تستخدم .	16
					يقدم المواقف السياسية التي تستخدم بها الكلمة وفي وسائل الإعلام.	17
					يعطي الطالب الكلمة العامية من هذه الكلمة وطريقة سماعها في الشارع ، ويشجع الطلبة على التواصل باللغة خارج الصف.	18
					يستخدم الإشارة عند العجز عن التعبير عما يريد ، ويستخدم في بعض الظروف لغة الطلبة الأم لشرح فكرة معينة .	19
					يصوب أخطاء الطلبة فور وقوعها ، ويتغاضى عن بعض الأخطاء البسيطة ويوضحها في نهاية الدرس .	20
					يقسم الجملة إلى أجزاء ليسهل فهمها ، و يدفع الطلبة إلى تخمين معنى كلمة من خلالها.	21
					يجعل الطلبة يطبقون ما تعلموا من قواعد نحوية في مواقف تواصلية، ويهتم بأتماط التراكيب اللغوية.	22
					يراعي العوامل المؤثرة في كفاءة التواصل لدى الطلبة ، ويتدخل بصورة دبلوماسية .	23
					ينوع طريقة التعليم ويلجأ إلى الأسئلة لإظهار فهم الطلبة.	24
					يستخدم الوسائل بطريقة صحيحة و ينوع في استخدامها .	25
					ينوع استراتيجيات التعلم ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	26
					يتكلم ببطء ، ويغير سرعة الكلام ونبرات الصوت بحسب الموقف.	27
					يطلب من الطلبة القراءة الجهرية وبالسرع المناسبة ، ويدعو الطلبة إلى استمرار القراءة وعدم التوقف عند الخطأ.	28
					يسمح للطلاب أن يسترسل بالتحدث، ولا يقاطعه إلا إذا ارتكب خطأ يفسد المعنى .	29

					30	يستوقف الطلبة عند موقف التطبيق في أثناء القراءة، ويجعل التطبيقات شاملة .
					31	يشرك جميع الطلبة في التطبيقات، و يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في أثناء التطبيق.
					32	يهتم بالقراءة الصامتة ، ويطرح أسئلة حول النص بعدها .
					33	ينوع بين المثبرات ، و يراعي استخدام فترات صمت فعالة .
					34	ينوع بين أمهات التواصل ، وينتقل همونة من نمط لآخر .
					35	يقدم مادة علمية سليمة و يبتعد عن الموضوعات الهامشية.
					36	يأخذ المبادرة مع الطلبة في مواقف التواصل ، ويغطي التغيرات التي تطرأ على الطالب في مواقف التواصل نتيجة شعوره بالقلق وخوفه من الفشل.
					37	يستخدم أسلوب سرد القصص والنكت بلغته الخاصة ، و يطلب من الطلبة سرد قصص مشابهة لها .
					38	يستخدم إشارات الوجه لتشجيع الطلبة على استخدام اللغة العربية ، و يحسن مكافأة الطلبة عندما ينجحون في مواقف التواصل.

					المجموع:						
درجة الأداء					1	2	3	4	5	الرقم	كفاية التقويم
										39	يستخدم اختبارات مبدئية وتشخيصية ، ويحتفظ بسجل لأداء الطلبة.
										40	يطرح أسئلة شفوية تناسب والأهداف، ويشجع الطلبة على التقويم الذاتي.
										41	يحدد أخطاء الطلبة ويصححها ، ويراعي الفروق الفردية في أثناء التقويم .
										42	يقدر درجة تقدم الطلبة داخل الحصة ، وينوع في أساليب التقويم.
										43	يقدم برامج إثرائية وعلاجية تناسب وحاجات الطلبة، ويراعي مشاعر الطلبة في أثناء التقويم .
										44	يمتلك سجلاً يسجل فيه ملاحظاته ومعلوماته الخاصة ، ويحمله معه للحصة .
										45	يحدد المستوى الذي يريد أن يكون طلبته عليه، ويحدد اختبارات لكل مستوى من مستويات التعلم.
											المجموع:
درجة الأداء					1	2	3	4	5	الرقم	كفاية الصفات الشخصية
										46	يرتدي ثياباً لائقة ، ويعتد بنفسه.
										47	لا يتردد في أثناء الحديث ، ويتحرك باتزان داخل الصف. يلاحظ وقوعه بالخطأ ويتجنب الوقوع به مرة أخرى
										48	يحسن حل المشكلات داخل الصف بتعقل وروية ، ولا يتحيز لبعض الطلبة.
										49	يتكلم بصوت واضح ومسموع ونطق سليم ، وينوع بنبرات الصوت بحسب الموقف .
										50	يدفع الطلبة للحديث، ويمتلك الفطنة لتوجيه الحديث إلى الموضوعات التي يحسن الحديث فيها .
										51	المرونة في الأداء أثناء متابعة ردود فعل الطلبة والسيطرة العاطفية.
										52	ينادي الطلبة بأسمائهم، ويهتم بمشاعرهم .
										53	يتحرك بحيوية ومرونة ونشاط، ويتحلى بروح الفكاهة .
											المجموع:

درجة الأداء					كفاية إدارة الصف	الرقم
1	2	3	4	5		
					يحافظ على النظام ، ويعطي توجيهات واضحة محددة .	54
					يتحكم بسرعة تقديمه للدرس بشكل يتناسب ومستوى الطلبة ، ويحرص دائماً على مشاركتهم بالحوار.	55
					يراعي مشاعر الطلبة ، ويتقبل إجاباتهم ويعلق عليها .	56
					يحرص على متابعة الطلبة في أثناء الكتابة على السبورة ، ولا يدير ظهره بالكامل للطلبة .	57
					يقدر الزمن اللازم لإتمام القراءة الصامتة، ويضبط البيئة الصفية في أثنائها.	58
					.يحسن التعامل مع المشكلات الطارئة داخل الصف ، ويظهر حزمًا في التصدي لها .	59
					يهيئ جو الصف وينظمه وينبه الطلبة لضرورة الانتباه وترك الأحاديث الجانبية.	60
					المجموع:	

الملحق ( 2 )

أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة

ت	المحكم	الرتبة والتخصص	المؤسسة
1	أ.د سمير استيتية	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	جامعة عمان العربية
2	أ.د يوسف مناصرة	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	جامعة عمان العربية
3	أ.د طه الدليمي	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	الجامعة الهاشمية
4	مهندسة منال المصري	هندسة تحليل بيانات إحصائية.	مؤسسة الزاجل الهندسية
5	د. أحمد الكيلاني	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	جامعة عمان العربية
6	د.عوني الفاعوري	مساعد رئيس مركز اللغات.	الجامعة الأردنية
7	د.خالد أبو شيخة	معلم لغة عربية للناطقين بغيرها .	الجامعة الأردنية
8	خالد القضاة	معلم لغة عربية للناطقين بغيرها /ماجستير.	الجامعة الأردنية
9	عقيد د. محمد هلالات	معلم لغة عربية وموجه.	الثقافة العسكرية
10	عقيد علي النعواشي	رئيس شعبة اللغة العربية للناطقين بغيرها.	معهد اللغات العسكري
11	رائد عبد الله جميل هديان	رئيس قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.	معهد اللغات العسكري
12	رائد نذيرعبيدالله العناسوه	معلم لغة عربية للناطقين بغيرها / الإيطالي.	معهد اللغات العسكري
13	نقيب محمد عارف شلول	معلم لغة عربية للناطقين بغيرها.	معهد اللغات العسكري
14	مقدم مصلح خليفات	معلم لغة عربية للناطقين بغيرها / التركي.	معهد اللغات العسكري
15	حسن علي المبيضين	مدير مجلس المنظمات والجمعيات الإسلامية.	جامعة عمان العربية
16	د. أحمد أبو دلو	معلم لغة عربية للناطقين بغيرها ومشرف.	جامعة اليرموك
17	د. عمر عكاشة	معلم لغة عربية للناطقين بغيرها.	جامعة اليرموك
18	د. حمود محمد عليمات	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.	جامعة آل البيت
19	د.آمنة الحايك	معلمة لغة عربية للناطقين بغيرها.	جامعة آل البيت
20	د. أحمد زغلول	معلم لغة عربية للناطقين بغيرها.	جامعة الزرقاء الأهلية
21	د. بشير الزعبي	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية / الدكتوراه.	جامعة عمان العربية

الملحق (3)

مفتاح الإجابة النموذجية لاختبار تحصيل الطلبة

الاسم:..... . العلامة النهائية:.....  
 الرتبة:..... . العلامة المستحقة:.....%  
 الجامعة:..... . المجموعة / الشعبة:.....

الإجابة				السؤال	الإجابة				السؤال	الإجابة				السؤال
د	ج	ب	أ	41	د	ج	ب	أ	21	د	ج	ب	أ	1
د	ج	ب	أ	42	د	ج	ب	أ	22	د	ج	ب	أ	2
د	ج	ب	أ	43	د	ج	ب	أ	23	د	ج	ب	أ	3
د	ج	ب	أ	44	د	ج	ب	أ	24	د	ج	ب	أ	4
د	ج	ب	أ	45	د	ج	ب	أ	25	د	ج	ب	أ	5
د	ج	ب	أ	46	د	ج	ب	أ	26	د	ج	ب	أ	6
د	ج	ب	أ	47	د	ج	ب	أ	27	د	ج	ب	أ	7
د	ج	ب	أ	48	د	ج	ب	أ	28	د	ج	ب	أ	8
د	ج	ب	أ	49	د	ج	ب	أ	29	د	ج	ب	أ	9
د	ج	ب	أ	50	د	ج	ب	أ	30	د	ج	ب	أ	10
د	ج	ب	أ	51	د	ج	ب	أ	31	د	ج	ب	أ	11
د	ج	ب	أ	52	د	ج	ب	أ	32	د	ج	ب	أ	12
د	ج	ب	أ	53	د	ج	ب	أ	33	د	ج	ب	أ	13
د	ج	ب	أ	54	د	ج	ب	أ	34	د	ج	ب	أ	14
د	ج	ب	أ	55	د	ج	ب	أ	35	د	ج	ب	أ	15
د	ج	ب	أ	56	د	ج	ب	أ	36	د	ج	ب	أ	16
د	ج	ب	أ	57	د	ج	ب	أ	37	د	ج	ب	أ	17
د	ج	ب	أ	58	د	ج	ب	أ	38	د	ج	ب	أ	18
د	ج	ب	أ	59	د	ج	ب	أ	39	د	ج	ب	أ	19
د	ج	ب	أ	60	د	ج	ب	أ	40	د	ج	ب	أ	20

مع أطيب الأمنيات

#### الملحق (4)

#### تعليمات اختبار تحصيل الطلبة

صديقي دارس اللغة العربية:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، أهلاً وسهلاً بك في مركز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تواصلك اللغوي مع اللغة العربية وأهلها، يرجى إتباع الآتي:

1. استخدام قلم الرصاص حتى يسهل عليك تعديل الإجابة.
2. استخدام مفتاح الإجابة المرفق للإجابة عن أسئلة الاختبار.
3. لا تستغرق وقتاً طويلاً في التفكير في الإجابة، لتتمكن من متابعة الاستماع إلى باقي الأسئلة.
4. لا تستعن بالآخرين في التعرف على الإجابة الصحيحة.
5. احتفظ بورقة الإجابة حتى يطلب منك تسليمها.
6. حدد الخانة التي تشير إلى الإجابة الصحيحة على النحو التالي:  
(أ) (ب) (ج) (د)
7. ارفع يدك للإشارة بوجود خلل في جهاز تسجيلك.

مع أطيب الأمنيات

الملحق (5)

اختبار تحصيل الطلبة

الاسم:.....  
العلامة المستحقة:.....  
التاريخ:.....  
العلامة النهائية:.....

الجزء الأول

عند يوسف بنت جميلة اسمها فاطمة، وهي طالبة في الجامعة الأردنية في كلية التمريض - ما شاء الله - ولقد تقدم لخطبتها ابن عمها محمود الذي يدرس في جامعة مؤتة كلية العلوم العسكرية. سأل يوسف ابنته: هل توافقين سكتت فاطمة.

الأسئلة:

1. " سكتت فاطمة " هذا يعني أنها:

- أ- لم تسمع السؤال.
- ب- موافقة.
- ج- غير موافقة.
- د- خائفة.

2. الموضوع السابق هو:

- أ- سياسي.
- ب- اجتماعي.
- ج - تاريخي.
- د - اقتصادي.

3. الجملة المعترضة في النص السابق هي:

- أ- عند يوسف ثلاث بنات.
- ب - تقدم لخطبتها ابن عمها.
- ج - ما شاء الله.

د - سكتت فاطمة.

4. القراءة السليمة لكلمة " كلية " هي:

أ - كليلية.

ب - كلية.

ج - كليلية.

د - كليلية.

5. " سكتت فاطمة " هي:

أ - سكوتة.

ب - سكيننة.

ج - ساكنة.

د - سكتنة.

6. هل توافقين..... الزواج من ابن عمك :

أ - في.

ب - من.

ج - عن.

د - على.

7. هل توافقين..... علامة الترقيم المناسبة هي:

أ - علامة الاستفهام (?)

ب - النقطة (.)

ج - الفاصلة (،)

د - علامة التعجب (!)

8. سأل يوسف بناته الثلاث.....

أ - هل توافقين.

ب - هل توافقان.

ج - هل توافقون.

د - هل توافقن.

9. محمود سيتخرج من جامعة مؤتة.....

أ - اسمح الله.

ب - إن شاء الله.

ج - لا حول ولا قوة إلا لله.

د - لا قدر الله.

10. محمود سيتخرج من جامعة مؤتة.....

أ - ميكانيكي.

ب - ضابط صف.

ج - ضابط.

د - سائق.

11. عند يوسف بنت جميلة وعندي.....

أ - ثلاث بنت جميلة.

ب - ثلاثة بنات جميلات.

ج - ثلاث بنات جميلة.

د - ثلاث بنات جميلون.

12. يوسف هو..... محمود.

أ - ابن أخت.

ب - عم.

ج - خال.

د - ابن أخ.

### الجزء الثاني

ساندرو ضابط من رومانيا يدرس اللغة العربية في معهد اللغات العسكري ويرغب في السفر إلى ألمانيا لحضور مباراة كرة القدم، سيلعب فيها فريق بلده، فهو يشجعه بحرارة ولكنه لا يستطيع الانتظار حتى المباراة النهائية لأنه مشغول جداً في الأردن وعنده امتحان نهائي في اللغة العربية، يقول ساندرو الامتحان صعب والمعلمة قاسية و ترغب عن كرة القدم.

### الأسئلة:

13. ما ساندرو ؟

أ - ساندرو ممرض.

ب - ساندرو ضابط.

ج - ساندرو لاعب.

د - ساندرو سائق.

14. ساندرو ضابط من رومانيا، هو.....

أ - رومانيان.

ب - روماني.

ج - رومانتيك.

د - رومانياني.

15. فهو يشجعه بحرارة، الضمير في كلمة ( يشجعه ) يعود لـ:

أ - المعهد العسكري.

ب - ساندرو.

ج - فريق كرة القدم.

د - المباراة.

16. فهو يشجعه بحرارة. هذا يعني:

أ - لا يشجع الفريق.

ب - يشجعه بقوة.

ج - لا يحب كرة القدم.

د - ساندرو مريض.

17. ساندرو يرغب في كرة القدم والمعلمة ترغب عن كرة القدم. هذا يعنى أن ساندرو:

أ - لا يحب كرة القدم والمعلمة تحبها.

ب - يحب كرة القدم والمعلمة تحبها.

ج - لا يحب كرة القدم والمعلمة لا تحبها.

د - يحب كرة القدم والمعلمة لا تحبها.

18. لا يستطيع ساندرو انتظار المباراة النهائية لأنه:

أ - لا يحب كرة القدم.

ب - مشغول جدا وعنده امتحان.

ج - المعلمة لا تحب كرة القدم.

د - المعلمة قاسية.

19. يقول ساندرو..... الامتحان صعب. علامة التقييم المناسبة هنا هي:

أ - نقطتان شارحتان (:)

ب - علامة استفهام (?)

ج - علامة تعجب (!)

د - الفاصلة (،)

20. المعلمة قاسية. عكس كلمة قاسية هي:

أ - متفائلة.

ب - صعبة.

ج - متكبرة.

د - طيبة.

21. ساندرو لا يستطيع حضور المباراة النهائية. جمع كلمة مباراة هو:

أ - مباراةات.

ب - مباراتات.

ج - مباريات.

د - مبارايات.

22. لا يستطيع ساندرو الانتظار..... المباراة النهائية:

أ - عن.

ب - في.

ج - من.

د - إلى.

23. سيسافر ساندرو إلى ألمانيا لحضور مباراة كرة القدم..... سيلعب فيها فريق بلده.

أ - الذين.

ب - التي.

ج - الذي.

د - اللواتي.

24. ساندرو يشجع فريق بلده، ونحن.....فريق بلدنا .

أ - نشجع.

ب - يشجع.

ج - يشجع.

د - تشجع.

الجزء الثالث

25. أنا أدرس، وهم.....

أ - يدرسان.

ب - تدرسان.

ج - تدرسون.

د - يدرسون.

26. هي تلعب وهما.....

أ - تلعبون.

ب - تلعبين.

ج - تلعبان.

د - تلعبن.

27. هي ترسم وهن.....

أ - ترسمون.

ب - ترسمان.

ج - ترسمين.

د - يرسمن.

28. هو يدرس درسه ونحن.....

أ - يدرس دروسنا.

ب - ندرس دروسنا.

ج - ندرس درس.

د - تدرس دروسنا.

29. ماذا تفعل زميلتك ألينا ؟

أ - تأكل الحلوى.

ب - انها تأكل الحلوى.

ج - إنها تأكل الحلوى.

د - إنها يأكل الحلوى.

30. سيذهب يوسف إلى بيروت.....

أ - أمس.

ب - قبل أمس.

ج - قبل أسبوع.

د - غداً.

31. تكلم يوسف مع صديقه محمود..... عائلته.

أ - في

ب - من

ج - عن

د - على

32. دخلت المعلمة..... الصف وخرج المعلم.

أ - إلى

ب - من

ج - عن

د - في

33. دخلت المعلمة الصف، وخرج المعلم.....

أ - فيه.

ب - عنه.

ج - منه.

د - إليه.

34. كشف الطبيب..... صدر المريض.

أ - إلى

ب - من

ج - عن

د - في

35. لم توافق الزوجة..... السفر.

أ - إلى

ب - من

ج - عن

د - على

36. تزوج يوسف..... فتاة رومانية.

أ - على

ب - إلى

ج - من

د - عن

37. فتح يوسف الباب، الباب.....

أ - مغلق.

ب - مفتوح.

ج - فاتح.

د - غالق.

38. السماء صافية، هذه الجملة هي:

أ - جملة فعلية.

ب - جملة اسمية.

ج - جملة معترضة.

د - شبه جملة.

39. يكره الله الكاذب. هذه الجملة هي:

أ - جملة فعلية.

ب - جملة اسمية.

ج - جملة معترضة.

د - شبه جملة.

#### الجزء الرابع

40. محمود معلم كيمياء، وهو دائماً في.....:

أ - النادي.

ب - المختبر.

ج - المستشفى.

د - المقهى.

41. يوسف معلم جغرافيا وهو دائماً يحمل.....:

أ - سماعة.

ب - مفك.

ج - قدوم.

د - خريطة.

42. ليلى معلمة حاسوب وهي دائماً في.....:

أ - قاعة التنس.

ب - قاعة الكمبيوتر.

ج - قاعة المختبر.

د - قاعة السباحة.

43. فاطمة معلمة لغة إنجليزية، وهي دائماً تحمل.....:

أ - مخرطة.

ب - خارطة.

ج - سكيناً.

د - قاموساً.

44. إنها والدة زوجتي وهي.....:

أ - حفيدي.

ب - زوجتي.

ج - أمي.

د - حماقي.

45. هو جدي وأنا.....:

أ - حفيده.

ب - إبنه.

ج - عمه.

د - خاله.

46. قالت الزوجة للزوج ستأتي أمي، عقد الزوج حاجبيه هو.....:

أ - مسرور.

ب - غضبان.

ج - عطشان.

د - متفائل.

47. طلبت الزوجة من الزوج نقوداً، حرك الزوج رأسه إلى اليمين واليسار، هو.....:

أ - موافق.

ب - رافض.

ج - غضبان.

د - متزدد.

48. قال يوسف سوف نذهب إلى حمامات ماعين، رفع محمود إبهامه هو.....:

أ - موافق.

ب - رافض.

ج - غضبان .

د - غير موافق.

49. سألك بدوي من أين أنت ؟ فقلت: أنا روماني. وضع البدوي يده على رأسه، هذه الحركة تعني:

أ - الاحترام والتقدير.

ب - الغضب والحزن.

ج - السرور والسعادة.

د - الفرحة والسرور.

50. رزق صديقك العربي بمولود، سترسل له باقة زهور تكتب عليها:

أ - لا حول ولا قوة إلا لله.

ب - مبروك يتربى في عزك.

ج - مبروك على الأرض.

د - جزاك الله خيراً.

51. قدم لك صديقك العربي مساعدة، ستقول له:

أ - لا حول ولا قوة إلا لله.

ب - مبروك يتربى في عزك.

ج - مبروك على الأرض.

د - جزاك الله خيراً.

52. صديقك العربي في مشكلة لا تستطيع حلها، ستقول له:

أ - لا حول ولا قوة إلا لله.

ب - مبروك يتربى في عزك.

ج - مبروك على الأرض.

د - جزاك الله خيراً.

53. اشترى صديقك الأردني حذاءً جديداً، ستقول له:

أ - لا حول ولا قوة إلا لله.

ب - مبروك يتربى في عزك.

ج - مبروك على الأرض.

د - جزاك الله خيراً.

54. عاد صديقك الأردني من الحج، ستقول له:

أ - لا حول ولا قوة إلا لله.

ب - مبروك يتربى في عزك.

ج - مبروك على الأرض.

د - حجاً مباركاً.

55. قال لك صديقك الأردني: من فضلك اضرب لي تلفون، هذا يعني:

أ - اشترى لي تلفون.

ب - حطم لي التلفون.

ج - انتظر مني تلفون.

د - اتصل لي تلفونياً.

56. قال يوسف لصديقه لا بد من شراء آلة لحفظ الطعام طازجاً، هذه الآلة هي:

أ - غسالة.

ب - ثلاجة.

ج - مكواة.

د - فرن.

57. قال يوسف لصديقه: حنفية الحمام مكسورة، لا بد من طلب:

أ - طبيب.

ب - سباك (مواسرجي).

ج - معلم.

د - ميكانيكي.

58. قال محمود: سأذهب إلى..... لشراء دواء.

أ - المطار.

ب - السوق.

ج - الصيدلية.

د - الصالون.

59. قال محمود سأذهب إلى..... لقص شعري.

أ - المطار

ب - السوق

ج - الصيدلية

د - الصالون

60. قال يوسف سأذهب إلى الطبيب ليكتب لي.....

أ - فاتورة حساب.

ب - رسالة قصيرة.

ج - قصة قصيرة.

د - وصفة طبية.

مع أطيب الأمنيات بالتوفيق

الملحق (6)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار تحصيل الطلبة

معامل التمييز	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
.24	.74	31	.22	.65	1
.29	.63	32	.24	.33	2
.52	.65	33	.32	.49	3
.54	.37	34	.78	.35	4
.26	.55	35	.35	.73	5
.33	.67	36	.73	.71	6
.34	.59	37	.71	.71	7
.31	.53	38	.71	.61	8
.38	.57	39	.61	.69	9
.71	.63	40	.69	.27	10
.62	.47	41	.27	.61	11
.49	.71	42	.61	.69	12
.44	.69	43	.69	.69	13
.31	.64	44	.35	.61	14
.42	.53	45	.73	.76	15
.33	.61	46	.71	.74	16
.23	.57	47	.44	.76	17
.43	.65	48	.44	.63	18
.39	.68	49	.27	.65	19
.41	.59	50	.24	.79	20

.35	.35	51	.23	.67	21
.73	.73	52	.37	.59	22
.71	.71	53	.64	.58	23
.71	.71	54	.59	.53	24
.61	.61	55	.53	.73	25
.69	.69	56	.71	.71	26
.27	.27	57	.53	.53	27
.61	.61	58	.55	.55	28
.69	.69	59	.35	.35	29
.35	.35	60	.54	.54	30

بسم الله الرحمن الرحيم  
برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية  
الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها  
في الجامعات الأردنية

الأستاذ الفاضل:.....الموقر.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فتجري الباحثة دراسة بعنوان: " فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية " ، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد برنامج يشمل عدداً من الوحدات التدريبية، يتوقع أن تسهم في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، ومن منحى تواصلي ، وقد اعتمدت الباحثة في تصميم هذه الوحدات على الأدب النظري ، والدراسات السابقة ، وخبرة بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الذين تم الالتقاء بهم ، وخبرتها الذاتية إذ إنها تعمل معلمة للغة العربية للناطقين بغيرها، وسيتم في ضوء فاعلية هذه الوحدات وموافقتها للأهداف التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي المقترح.

بين أيديكم هذا البرنامج المقترح لتحقيق الهدف من الدراسة الحالية ، ولثقة الباحثة بخبرتك ومميزكم ، فإنه يطيب لها ويشرفها تفضلكم بتحديد درجة ملاءمة وحدات البرنامج المقترح للهدف من الدراسة ، والتكرم بالإضافة ، أو الحذف ، أو التعديل الذي ترونه مناسباً .

مع جزيل الشكر والامتنان

الباحثة : حياة نايف سعيد العدوان

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

كلية الدراسات التربوية العليا

قسم المناهج وطرق التدريس

البرنامج التدريبي المقترح

القائم على منحنى التواصل

- عنوان الأطروحة -

فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحنى التواصل في تنمية

الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية

**The Effectiveness of a Training Program Based on The Communicative Approach on  
Developing the Professional competences of Arabic Language Teachers for Non-  
Native Speakers**

**and on the Students' Achievement**

**in the Jordanian Universities**

إعداد الطالبة:

حياة نايف سعيد العدوان

إشراف الأستاذ الدكتور:

عبد الرحمن الهاشمي

فهرس محتويات البرنامج

المحتوى	العنوان	الوحدة التدريبية
<ul style="list-style-type: none"> <li>- الأداء اللغوي</li> <li>- اللغة أداة اتصال.</li> <li>- نظرية المهارات اللغوية.</li> <li>- العلاقة بين المهارات اللغوية.</li> <li>- مهارات الإرسال.</li> <li>- مهارات الاستقبال.</li> <li>- المجالات العامة للاتصال اللغوي.</li> <li>- كفاية التواصل اللغوي.</li> <li>- النظرية التعليمية التي ينطوي عليها منحى التواصل.</li> <li>- أبعاد التواصل اللغوي.</li> <li>- دور المعلمين والمتعلمين في منحى التواصل.</li> <li>- الكفاية والأداء في الاتصال اللغوي.</li> </ul>	<p>اللغة واللغة العربية ص 12-20</p>	الوحدة التدريبية الأولى:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- مسوغات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على المستوى العام والتربوي.</li> <li>- التطبيقات العملية اللازمة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.</li> <li>- اتجاهات تعليم اللغة المهارات اللغوية للغة العربية.</li> <li>- الأسس النفسية لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها بطريقة الوحدة التكاملية.</li> <li>- معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.</li> </ul>	<p>تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ص 21-28</p>	الوحدة التدريبية الثانية:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- تعريف النظرية.</li> <li>- قواعد بناء النظرية.</li> <li>- مصادر اشتقاق النظرية في علم النفس التربوي.</li> <li>- خصائص النظرية الجيدة.</li> <li>- دور النظرية في العملية التربوية.</li> <li>- النظرية التربوية ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.</li> <li>- نظريات التعليم.</li> <li>- نظريات اكتساب اللغة</li> <li>- أهمية الإلمام بنظرية التدريس.</li> <li>- نظرية الفروع في تدريس اللغة العربية.</li> <li>- المراحل الأدائية والإجرائية لاكتساب المهارات اللغوية.</li> <li>- طرائق تدريس مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.</li> </ul>	<p>نظريات التعلم والتعليم في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. ص 29-39</p>	الوحدة التدريبية الثالثة:

<ul style="list-style-type: none"> <li>- استراتيجيات التعلم السلوكي.</li> <li>- النظرية السلوكية.</li> <li>- نظرية بابلوف في التعلم وتطبيقاتها في تعلم اللغة.</li> <li>- نظرية ثورندايك وتطبيقاتها في تعلم اللغة؟</li> <li>- نظرية سكر وتطبيقاتها في تعلم اللغة.</li> <li>- أنواع الاستراتيجيات.</li> <li>- نسق استراتيجيات اكتساب اللغة بحسب تصنيف أكسفورد.</li> <li>أ. الاستراتيجيات المباشرة.</li> <li>ب. الاستراتيجيات غير المباشرة.</li> <li>- العوامل المؤثرة في اختيار استراتيجيات تعلم اللغة من منحنى تواصل.</li> <li>- معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وطرقه في الكشف عن استراتيجيات طلبته التعليمية.</li> <li>- استراتيجيات التدريس المعرفية وغير المعرفية.</li> </ul>	<p>الاستراتيجيات التعليمية في ضوء المدارس النفسية ومن منحنى تواصل.</p> <p>ص 39- 50</p>	<p>الوحدة التدريبية الرابعة:</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- مدخل التعلم التعاوني ودور المعلم فيه.</li> <li>- المدخل الاتقائي ودور المعلم فيه.</li> <li>- مدخل تنمية التفكير ودور المعلم فيه.</li> <li>- مدخل التعلم الذاتي ودور المعلم فيه.</li> </ul>	<p>مداخل تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومداخل تعلمها.</p> <p>ص 51- 59</p>	<p>الوحدة التدريبية الخامسة:</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- مفهوم الإدارة الصفية.</li> <li>- المفهوم التنفيذي والتطبيقي للإدارة الصفية من منحنى تواصل.</li> <li>- دور معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الإدارة الصفية ومن منحنى تواصل.</li> <li>- الإجراءات الوقائية لمشكلات الإدارة الصفية الفاعلة.</li> <li>- خصائص الإدارة الصفية الفاعلة للإدارة الصفية من منحنى تواصل.</li> </ul>	<p>الإدارة الصفية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحنى تواصل.</p> <p>ص 60-65</p>	<p>الوحدة التدريبية السادسة:</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- مفهوم التخطيط.</li> <li>- عناصر عملية التخطيط للتدريس.</li> <li>- أهمية التخطيط للتدريس.</li> <li>- مراحل تدريس المنهج والتخطيط.</li> <li>- خطوات التخطيط للتدريس.</li> <li>- مستويات التخطيط.</li> <li>- التخطيط للتدريس من منحنى تواصل.</li> <li>- خطوات تحديد الأهداف السلوكية.</li> <li>- تصنيف الأهداف التعليمية.</li> <li>- عناصر العملية التعليمية والتخطيط من منحنى تواصل.</li> </ul>	<p>تخطيط معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها للتدريس ومن منحنى تواصل. ص 66-73</p>	<p>الوحدة التدريبية السابعة :</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- أنواع الكفايات.</li> <li>- أبعاد الكفايات المهنية.</li> <li>- إعداد المعلمين على الكفايات المهنية .</li> <li>- برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات المهنية واتجاهاتها.</li> <li>- الكفايات المهنية اللازمة للتدريس في ضوء منحنى التواصل لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.</li> <li>- الكفايات المعتمدة لصفات المعلم الشخصية من منحنى تواصل.</li> </ul>	<p>الكفايات المهنية والصفات الشخصية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحنى تواصل. ص 74-83</p>	<p>الوحدة التدريبية الثامنة:</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- المدخل الحديثة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.</li> <li>- الإجراءات المهنية التي يطبقها المعلم لتطوير مهارات الاتصال اللغوي.</li> <li>- كفايات تدريس مهارات اللغة.</li> <li>- العناصر المشتركة بين المهارات اللغوية.</li> <li>- طرائق تدريس القواعد النحوية ومن منحنى تواصل.</li> <li>- نموذج</li> </ul>	<p>الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتدريس مهارات اللغة والقواعد النحوية ومن منحنى تواصل. ص 84-98</p>	<p>الوحدة التدريبية التاسعة:</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- الإجراءات اللازمة للمعلم لاستثمار التراكيب اللغوية في منحنى التواصل.</li> <li>- طرائق التقدم في مهارة التراكيب اللغوية واختيار الاستراتيجية المناسبة .</li> <li>- نموذج</li> </ul>	<p>الكفاية التخاطبية في منحنى التواصل واستثمار القواعد في تنميتها ص 99-101</p>	<p>الوحدة التدريبية العاشرة:</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- تعريف الوسائل التعليمية.</li> <li>- مصادر الوسائل التعليمية.</li> <li>- خصائص وشروط الوسيلة التعليمية.</li> <li>- الثمار التربوية لاستخدام الوسائل التعليمية.</li> <li>- الوسائل التعليمية التي يستخدمها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها .</li> <li>- مثال تطبيقي لاستخدام أفلام الفيديو وسيلة تعليمية.</li> <li>- دور معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في استعمال الوسائل التعليمية في عصر تكنولوجيا المعلومات.</li> </ul>	<p>كفاية استخدام الوسائل التعليمية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من منحنى تواصلي. ص 102-113</p>	<p>الوحدة التدريبية الحادية عشرة:</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- التقويم ومعايره.</li> <li>- مجالات التقويم.</li> <li>- استراتيجيات التقويم.</li> <li>- معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها والتقويم.</li> <li>- المنهج والتقويم.</li> <li>- الكتاب والتقويم.</li> <li>- تحليل المحتوى والتقويم.</li> <li>- خصائص أسلوب تحليل المحتوى.</li> <li>- أهداف تحليل المحتوى.</li> <li>- تحليل المحتوى وتدریس اللغة العربية للناطقين بغيرها من منحنى تواصلي.</li> <li>- نموذج .</li> </ul>	<p>تحليل الكتب التعليمية في ضوء معايير التقويم . ص 114-125</p>	<p>الوحدة التدريبية الثانية عشرة:</p>

## البرنامج التدريبي المقترح القائم على منحنى التواصل

المقدمة:

عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مراكز تعليم اللغة العربية في الجامعات الأردنية ، ومعهد اللغات العسكري ، أضع بين يديك هذا البرنامج التدريبي المقترح القائم على منحنى التواصل ، الذي يهدف إلى تنمية الكفايات الأدائية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل الصف وفي أثناء التدريس . يعتمد البرنامج على عدد من المعارف ، والحقائق ، والمهارات والاتجاهات ، التي يتطلبها منحنى التواصل ، والتي من شأنها تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، لتحقيق الهدف من تعلم اللغة الأجنبية، وهو التواصل مع اللغة وأهلها ، واستخدام اللغة في مواقف حقيقية تنمي درجة تواصل الطالب مع اللغة ، وتحقيق التفاهم بين المعلم والطالبة داخل الصف ، وذلك بتزويد المعلم بأسس إرسال رسالة تعليمية واضحة ، تنمي مقدرة الطالب على التواصل معها .

يهتم البرنامج المقترح القائم على المنحنى التواصلي بالكفايات المهنية للمعلم في أثناء التخطيط للتدريس ، والتمهيد للتدريس، في أثناء عرض المادة التعليمية ، وتنفيذ الدرس ، وفي التقويم للتأكد من تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحنى تواصلي ، ويتكون البرنامج التدريبي المقترح من (اثنتي عشرة) وحدة تدريبية، تهدف إلى تنمية الكفايات المهنية المتعلقة بالمعارف، والاتجاهات، والمهارات لدى المعلمين في المراكز اللغوية في الجامعات الأردنية . ويقوم البرنامج التدريبي المقترح على مجموعة من الأهداف العامة التي تحققها الأهداف الخاصة لكل وحدة تدريبية ، ومجموعة من الأنشطة والتطبيقات في كل وحدة تدريبية ، وقد تم اختيار المحتوى الذي يتلاءم مع هذه الأهداف .

يتوقع منك عزيزي المعلم أن تتعرف الأسس التي يقوم عليها المنحنى التواصلي في تعليم اللغات الأجنبية ، وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، والنظرية النفسية التي يعتمد عليها هذا المنحنى في تدريس المهارات اللغوية ، وأن تتعرف الوسائل التعليمية المناسبة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها من منظور تواصلي ، وتطبيقها بفاعلية في أثناء التدريس ، وأن تتعرف الأنشطة والتمارين المساعدة للتعلم التي من شأنها المساعدة في تطبيق اللغة ، ونقلها من مجال المعرفة بقواعدها ومعانيها إلى مجال التوظيف في الحياة اليومية ، والمواقف الاجتماعية ،

ومساعدة الطلبة على استخدامها بغرض التواصل مع أهلها ، و بطريقة وظيفية تحقق الفهم والإفهام ، مما يزيد في درجة كفايتك المهنية في أثناء تدريسها ، ويتوقع منك أيضاً عزيزي المعلم أن تستعين بأحدث وسائل التقويم ، وتتعرف أنجعها وأنسبها لتقويم تقدم طلبتك نحو الأهداف التعليمية المرجوة من تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها من منحنى تواصلي .

سيهتم هذا البرنامج - عزيزي المعلم - بتنمية الكفايات المهنية للمعلم داخل الصف بالتعريف بالكفايات الشخصية التي يجب أن يمتلكها المعلم لتنمية درجة تواصله مع طلبته، والتي تعزز ثقته بنفسه. لقد تم تحديد أهداف عامة للبرنامج التدريبي المقترح ، وتم تحديد المحتوى المعرفي والإجرائي ، وقد روعي أن يتناسب هذا المحتوى مع الأسس النظرية للكفايات الأساسية للمنحنى التواصلي ، والتي حددتها المراجع الأدبية والدراسات التجريبية وهي:

- كفاية التراكيب اللغوية .
- الكفاية الاستراتيجية
- الكفاية التخاطبية،
- الكفاية الشخصية .

وقد وضحت الكيفية التي يتم فيها توظيف المحتوى لتنمية الكفايات الأساسية التي يقوم عليها منحنى التواصل وبصورة إجراءات تطبيقية ، يقوم بها المعلم لتنمية درجة تواصله مع طلبته ؛ إذ تعد الكفايات المهنية من الوسائل المهمة في تقويم أداء المعلمين في التدريس ، وتعد كل كفاية فقرة من فقرات أداء المعلم ، وفي ضوء أداء المعلم يمكن تقويم سلوكه، والحكم عليه بطريقة موضوعية تتسم بالدقة ، وكل ما يتطلبه الأمر في هذا المجال هو:

1- إعادة صياغة الكفايات بطريقة تصف سلوك المعلم ، بعبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس ، فعلى سبيل المثال من كفايات التخطيط للدرس التي يمكن صياغتها بالطريقة الآتية:

- أن يحلل المعلم مادة الدرس.

- أن يكتب المعلم الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع إليها عند الحاجة .
- أن يحدد المعلم أهداف الدرس السلوكية .
- أن يتقن المعلم إعداد الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف الخاصة بالدرس .

- أن يحدد المعلم الوسائل التعليمية الملائمة ومواضع استخدامها في الدرس .
- أن يحسن المعلم اختيار أساليب التقويم، ووسائله، للتحقق من درجة تحقق أهداف الدرس.

2- بعد صياغة الكفايات المهنية اللازمة للمعلم في تدريس كل مادة وفق ما تقدم ، توضع الكفايات في استمارة ملاحظة، بحيث تشكل كل كفاية فقرة من فقرات الاستمارة ،وتوزع الفقرات وفق مجالاتها.

3- ولغرض التحقق من مستوى أداء المعلم في كل كفاية تمت عملية توصيف الأداء لكل كفاية، بحيث يكون أمام كل كفاية سلوكية عدة مستويات تصف أداء المعلم ، وتم تخصيص درجة لكل مستوى ، وبواسطة جمع الدرجات المتحققة لكل كفاية يمكن الحصول على درجة تقويم نهائي لأداء المعلم .

#### المقدمة التمهيديّة للبرنامج التدريبي :

ستلتقي الباحثة أفراد الدراسة ( المجموعة التجريبية )،الذين سيخضعون للبرنامج التدريبي المقترح ،في الجامعات الأردنية ، وستقدم لدراستها ولبرنامجها عن طريق:

- تقديم فكرة عامة عن تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ، والجهود المبذولة في هذا المجال على صعيد الأردن والوطن العربي .

- تقديم فكرة عامة عن البرنامج التدريبي المقترح ، القائم على منحى التواصل في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها : مكوناته ، أهدافه ، والأنشطة التي يحتويها ، والتطبيقات والفترة الزمنية المستغرقة ، وأهميته للمشاركين به .

- تأكيد أهمية تنفيذ الأنشطة ، والوسائل التعليمية ، والزيارات الصفية في أثناء فترة التدريب للمعلمين ، والزيارات الميدانية .

#### أهداف البرنامج:

يهدف برنامج التدريب أن يكون معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها قادرين على تدريس اللغة العربية لغير أهلها بقدره وكفاية، وذلك بتوفر الكفايات المهنية اللازمة لتنمية الأداء من منحى تواصلية ، ولتحقيق هذا الهدف وجب أن يتضمن البرنامج المقترح المجالات الآتية:

المجال الأول: دروساً نظرية في علوم اللغة المختلفة، من دون التركيز على النحو وحده ، ويتوجب على المدرسين في الجامعات عدم تكريس مفهوم المهم و الأهم بين فروع اللغة ،ومهاراتها ؛فاللغة كل متكامل ،وأي خلل في أي جزء منها يمتد أثره إلى الأجزاء الأخرى .

المجال الثاني : أن يتضمن البرنامج بعض المواد التربوية ، فالمدرس يعد للتعامل مع المتعلمين ولا بد من إحاطته بخلفية معرفية عن أسس التربية، وعلم النفس، ونظريات التعلم و طرائق التدريس ، وبناء المنهج ، والتقنيات المعينة ،وكيفية التعامل معها . ولاستفادة منها و أدامتها ، ومتى تستخدم.

#### مسوغات البرنامج التدريبي المقترح:

لا بد من مسوغات واضحة تستند إليها الباحثة لبناء البرنامج التدريبي المقترح ، ومن هذه

المسوغات :

- ازدياد الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية لغير أهلها ومنها تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ، بوصف اللغة وسيلة لتفاهم والتقارب بين الشعوب.
- قلة اهتمام معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بالكفايات المهنية اللازمة لتواصلهم مع طلبتهم .
- ازدياد التوجه لتنمية الكفايات المهنية للمعلم وتفعيل دور المعلم الإيجابي بدلاً من الاعتماد على الدور التقليدي لمعلم اللغة لغير أهلها .
- مساعدة الطلبة على تعلم اللغة لأغراض التواصل والتعبير الجيد والاستماع المثمر ، وليس تدريس اللغة بشكل قواعد جامدة أو قوالب جاهزة .
- وجود ضعف في أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أكدته الدراسات ، والبحوث العلمية السابقة.
- التوصيات التي انتهت إليها المؤتمرات، والندوات اللغوية المهمة بتدريس اللغة الأجنبية لغير أهلها ، وتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- ازدياد الاهتمام بالاتجاه التواصلي والنظرية الوظيفية التي تؤكد ضرورة تعلم اللغة لتوظيفها في مجالات الحياة اليومية .
- قلة معرفة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بالكفايات المهنية الواجب التسلح بها ، والصفات الشخصية الواجب التحلي بها لرفع درجة أدائهم في أثناء التدريس .

- الانفجار المعرفي والحاجة إلى التمكن من اللغة الجديدة بعامه واللغة العربية بخاصة في فهم الرسالة المنقولة في وسائل الإعلام وغيرها .
- التطور الملحوظ في طرائق التدريس وقلة الاهتمام بهذه الطرائق في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- إهمال المؤسسات الحكومية والجامعات الرسمية والخاصة لهذا التخصص ، إذ يقوم بمهمة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها عدد من حملة بكالوريوس اللغة العربية ، من دون الاهتمام بالجانب التربوي والإعداد المهني لهؤلاء المعلمين، ولا يتعرضون إلى دورات إعداد أو تدريب ، للقيام بهذه المهمة ، التي تحتاج إلى علم وفن.
- أسس بناء البرنامج التدريبي المقترح:
- يتطلب البرنامج التدريبي المقترح وضع أسس واضحة ومحددة ، تكون أساساً يرتكز عليها في إعداد وتنفيذه ونجاحه، ومن هذه الأسس:
- تحديد الأهداف العامة المناسبة للكفايات المهنية، المراد تنميتها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بغرض تنمية درجة تواصلهم مع طلبتهم .
- درجة كفاية المعلم المهنية هي حصيلة ما يمتلكه من كفايات مهنية وشخصية ، وتقديم هذه الكفايات للمعلم وبشكل متكامل تنمي درجة تواصله مع طلبته .
- مراعاة حاجة المعلمين للتدريب على الكفايات المهنية التي يعتقدون أنها تسهم في درجة تواصلهم مع طلبتهم وتنمي كفاياتهم المهنية ، والتي حددها الأدب النظري والدراسات السابقة .
- ملاءمة المحتوى التدريبي للبرنامج المقترح والأهداف العامة من تصميمه.
- تأكيد مهاراتي التحدث والاستماع لدى الطلبة والتي على المعلم إعطاؤها الاهتمام الأكبر في المنحى التواصلية بوصف اللغة وسيلة للتواصل بين بني البشر- من دون إغفال المهارات اللغوية الأخرى.

- أهمية استخدام الوسائل التعليمية لضمان تعلم أكثر جودة ، وتوظيف أكثر من حاسة لدى الطالب مما ينمي درجة كفاية المعلم الأدائية وتواصله مع الطلبة .
- يقوم المنهج على المنحى التواصلي الذي ينمي درجة كفاية المعلم المهنية وتنمي من درجة تواصله مع الطلبة .

#### محتوى البرنامج :

يمثل اختيار المحتوى التدريبي أهمية في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من منحى تواصلي ؛ لذا رأت - الباحثة - أن يتوزع البرنامج على وحدات تدريبية مزودة بأنشطة ، تهدف إلى قياس مستوى استفادة المعلمين (عينة الدراسة) من الوحدة التدريبية ، والتأكد من تحقيق الوحدة التدريبية للأهداف الخاصة التي حددت لها ، وقد تضمنت هذه الوحدات بعض النماذج المقترحة ، التي يمكن للمعلم الاستفادة منها في أثناء التدريس ، بغرض تنمية كفاياته المهنية ، معتمدة على الأدب النظري ، وخبرتها الشخصية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وإطلاعها على تجارب بعض الدول العربية والأوروبية في مجال تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، سيما وأنه قد أتيح - للباحثة - فرصة زيارة هذه المراكز اللغوية في رومانيا ، واليونان وبريطانيا ، والإطلاع على سير العمل فيها .

وسيتم توزيع البرنامج التدريبي المقترح على عينة الدراسة ، في الجامعات الأردنية ومعهد اللغات العسكري ، والمكون من (12) وحدة تدريبية موزعة على فهرس محتوى البرنامج السابق .

#### المستهدفون بالتدريب:

البرنامج التدريبي المقترح يستهدف معلمي اللغة العربية الذين يعملون بمهنة معلم لغة عربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية ومراكز تعليم اللغة العربية، من حملة شهادة البكالوريوس في اللغة العربية ، ومن حملة الشهادات العليا في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها .

#### دور المعلم المتدرب في البرنامج التدريبي المقترح:

- يؤمل من المعلم المنفذ للبرنامج التدريبي المقترح ، أن يعمل على ما يأتي :
- تقدير أهمية الإعداد والتدريب في رفع كفايات المعلم المهنية ، والعمل على الاستفادة من المادة التدريبية المقدمة ما أمكن .

- إبداء تجاوب للاتجاهات الإيجابية ، التي يهدف البرنامج إلى تنميتها وتكوينها لديه ، ورغبته في التدريب.
  - ممارسة دور القدوة لطلبته ولزملائه المعلمين في التقيد بأهداف البرنامج ، والعمل ما أمكن على إنجازه .
  - الإفادة ما أمكن من الأنشطة ، والتدريبات ، والنماذج التي اشتمل عليها البرنامج والتوصيات المتعلقة بالكفايات المهنية للمعلم، لضمان أكبر قدر ممكن من الفائدة والإسهام في تحقيق البرنامج لأهدافه ، وانتقال أثره إلى طلبته .
  - دعم الطلبة الخجولين وتشجيعهم ، لضمان أكبر قدر ممكن من تواصلهم معه ، ولتحقيق درجة تحصيل جيدة لديهم ومن منحى تواصلية .
  - تطوير نقاشات وتفاعلات صافية بين الطلبة ، ويشجعهم على المشاركة في هذه النقاشات، للإسهام في إنجاح البرنامج ، وتحقيق أهدافه.
  - تهيئة مواقف وفرص حقيقية للطلبة ، للإفادة من مواقف التواصل التي يهدف البرنامج إلى تدريب المعلم عليها لحث الطلبة على التفكير والإبداع.
  - تشجيع التقدم الذي قد يحرزها الطلبة نتيجة للتدريب ، ويحافظ على مستواه ، ويبين للطلبة أهميته .
- دور الطالب الخاضع معلمه للبرنامج التدريبي المقترح:
- يؤمل من الطالب الذي يؤدي دوراً مهماً وفاعلاً في البرنامج التدريبي المقترح أن:
  - يستثمر قدراته أفضل استثمار ، مما يحقق له الشعور بالرضا والإنجاز .
  - ينظم خبراته ويمارس عمليات ذهنية حيوية نشطة وفاعلة تم تدريب المعلم على طرق تنميتها لديه .
  - يوظف خبراته السابقة ليتفاعل بحيوية
  - مع المعلم الخاضع للتدريب ، ومع المواقف الصفية التي يدرّب المعلم على إنتاجها ويساعد المعلم في خلق هذه المواقف التعليمية .

- لا يتوقف عند الدور التقليدي للمتعلم في أن يكون متلقياً دائماً ، بل يشارك المعلم بحيوية ويكون متفتح الذهن وواعياً لاستراتيجيات التعلم التي يجب أن يدرسه المعلم عليها.
  - يظهر حماساً وانفتاحاً ، وتقبلاً للأفكار، مما يساعد المعلم في تنمية كفايته ، والإفادة من البرنامج المقترح ما أمكن .
  - يطور قدراته ، ويتقن مهارات التعلم الذاتي التي سيدربه المعلم عليها ، وينظم خبراته .
  - يعمل فكره وخياله ، ويوظف خبراته السابقة ، ويرحب بالخبرات الجديدة ، مما يساعد المعلم في التقدم ويشجعه على العمل بمتعة وحيوية .
  - يتسم بالحيوية والنشاط والفاعلية والتعاون.
  - يبحث عن معلومات جديدة ، ويظهر أمام المعلم حماساً للتعلم .
  - يهتم بالوقت ، ويستخدم إدارة الوقت بشكل جيد.
- زمن تنفيذ البرنامج :

يستغرق تنفيذ البرنامج مدة شهرين ، إذ سيوزع على المعلمين وسيتم اعتماد طريقة التعلم الذاتي ، ومن ثم قياس درجة تواصل طلبتهم باختبار تحصيلي تعدده الباحثة لهذه الغاية .

## الوحدة التدريبية الأولى (1)

### اللغة واللغة العربية .

الأهداف : يتوقع من المعلم المشارك في نهاية الوحدة التدريبية أن يكون قادراً على أن :

- 1 يتعرف الخصائص العامة التي تتعلق بطبيعة اللغة .
- 2 يتعرف وظائف اللغة العربية.
- 3 يستنتج الخصائص العامة المتعلقة بطبيعة اللغة ، واللغة العربية.
- 4 يتعرف نظرية التواصل في اللغة .
- 5 يكون اتجاهها إيجابياً نحو نظرية المهارات اللغوية .
- 6 يتقن إيجاد علاقات بين المهارات اللغوية لتحقيق التواصل.
- 7 يهتم بالرسالة التي يبثها ، ويوفر الظروف المناسبة التي تحسن من ظروف هذه الرسائل بحيث توصل الطالب إلى الفهم ، وتحقق التفاهم فيما بينهما.
- 8 يتعرف مجالات الاتصال اللغوي .
- 9 يطور أدائه المهني في عملية تواصله مع طلبته .

المحتوى :

إن وضع تعريف جامع مانع للغة ليس بالأمر اليسير ؛ فقد ظهر في التاريخ الفكري تعريفات متعددة تبعاً لتعدد المدارس اللغوية، والفكرية التي ينتمي إليها علماء اللغة، وغيرهم من العلماء الذين اهتموا بهذه الظاهرة .

قال أبو الفتح بن جني " حد اللغات أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ثم قال : وأما تعريفاتها : فهي فعلة ، من لغوت أي تكلمت ، وأصلها لغوة ، وقالوا فيها لغات ولغون وقيل منها لغى ، إذا هذى : ورب أسراب حجيج كظم عن اللغى ورفث التكلم

ابن جني ، 1952 )

وكذلك اللغو قال تعالى " وإذا مروا باللغو مروا كراما " (الفرقان،72) ،وبالحديث الكريم من قال صه فقد تكلم ويقول ابن الحاجب في مختصره " حد اللغة كل لفظ وضع لمعنى . وقال الأسنوي في شرح لغا . أي منهاج الأصول :

اللغات عبارة عن الألفاظ الموضوعية للمعاني ( السيد ، 1979) ويعرف هنري سويت اللغة في كتابه مدخل لتاريخ اللغة بأنها : التعبير عن الفكر عن طريق الأصوات اللغوية ، كما يؤيد ذلك أيضاً عالم اللغة السويسري دي سوسير الذي يرى أن اللغة في جوهرها نظام من الرموز الصوتية ، أو مجموعة من الصور اللفظية ، تختزن في أذهان أفراد الجماعة اللغوية ، وتستخدم للتفاهم بين أبناء مجتمع معين ، ويتلقاها الفرد عن الجماعة اللغوية عن طريق السماع ، أما العالم اللغوي الأمريكي بلومفيلد : فيعرف اللغة بأنها مجرد سلوك بشري شبيه بما عداه من العادات السلوكية الأخرى ممثلاً بذلك ( المدرسة الوظيفية الشكلية ) التي سادت في النصف الأول من القرن العشرين والتي تأثرت ( بالمدرسة السلوكية ) ، أما العالم الأمريكي المعاصر تشومسكي فيعرف اللغة بأنها : ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما لفهم وتكوين جمل نحوية وعند تشومسكي أن هناك جانبين يجب الاهتمام بهما لفهم اللغة الإنسانية.

الأداء اللغوي الفعلي : ويمثل ما ينطق به الإنسان فعلاً، وما يطلق عليه البنية السطحية والكفاية اللغوية ، وهي المعرفة المفترضة بالقواعد النحوية التي تربط المفردات بعضها ببعض في الجمل، وتمكن الفرد من القيام بعدد كبير من التوليدات ، والتحويلات ، فيمكنه توليد تراكيب لغوية متعددة ليست مكتسبة ، بل يولد الفرد مزوداً بها ويطلق عليها الكفاية اللغوية مصطلح البنية العميقة ، والأداء اللغوي ممثلاً في البنية السطحية ، يعكس صوتياً و صرفياً ودلالياً ما يجري في عمق التركيب من عمليات ، والنظام اللغوي ما هو إلا تدرج من وحدات صوتية بسيطة إلى وحدات فكرية معقدة ، فاللغات كافة لها مجموعات صوتية محدودة ، وهي الصوامت والصوائت ويشتق منها عدد كبير ولا حدود له من الوحدات الكبرى والكلمات والجمل .

اللغة أداة اتصال:

إن اللغة أداة لتسجيل الخبرات، والتجارب، والأفكار، والمعلومات على اختلاف العصور .

وهذه الوظائف تغطي مجالات النشاط اللغوي عند الفرد في تعامله مع اللغة فهو يحتاجها للتعبير الشفوي وللقراءة والكتابة في شتى مجالات الحياة الاجتماعية والتعليمية، فاللغة إذن وسيلة تفيد الفرد في فهم النواحي الاجتماعية وهي مادة اجتماعية تمكن الفرد من الاتصال بغيره والتفاهم معه ، ومن هنا جاءت أهمية تعليمها على أساس أهميتها الوظيفية في الحياة ( الركاوي ، 1988)

إن الهدف الأساسي لتعليم اللغة هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم ،

سواء أكان الاتصال شفويًا، أو كتابيًا، وهذا الاتصال لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع

،أو بين كاتب وقارىء ،وهذا التصور اللساني الحديث لتمهيد اللغة يطابق إلى حد بعيد ما نادى به الفكر التربوي عند العرب قديما ، فهذا ابن خلدون يرى أن " اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناع ، إذ هي ملكات في اللسان والمعاني ، وجودتها ، وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها " (النجار والزريبي ، 1985 ، 641)

فإبن خلدون يميز تميزاً واضحاً وقاطعاً بين المعرفة اللغوية والكفاية اللغوية ، فالملكة اللغوية عنده إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكررها على السمع والتفطر لخواص تراكبية ، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية ، التي استنبطها أهل صناعة اللسان، ولا تفيد حصول الملكة بالفعل ( الوهاب والكردى وسليمان ، 2002).

يمكن مما سبق استنتاج بعض الخصائص العامة المتعلقة لطبيعة اللغة ومنها :

6. أن اللغة صوتية أما الكتابة فما هي إلا محاولة لتمثيل اللغة المنطوقة .
7. إن اللغة نظام متكامل يخضع لقواعد محددة وتتفرع منه أنظمة فرعية هي النظام الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي .
8. إن اللغة قدرة فطرية عامة عند بني البشر .
9. إن اللغة اجتماعية لا توجد إلا في مجتمع إنساني وهي تختلف باختلاف المجتمعات .
10. إن اللغة إبداعية فمن عدد محدد من الأصوات اللغوية يستطيع الفرد أن يولد عدداً كبيراً لانهاية له من الجمل وأن يبتكر تعبيرات جديدة لم يسمعها من قبل .

نظرية المهارات اللغوية :

اللغة أداة الإنسان للتواصل والتعبير، ووسيلته الأولى للمعرفة ، وتكوين الخبرة وتنميتها ، وهي الأساس الذي تعتمد عليه عملية تربيته من جميع النواحي ، ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به سواء أكان عن طريق الاستماع والقراءة أم عن طريق التحدث ، والكتابة بمهارة لغوية تمكنه من تحقيق التواصل .  
المهارة : السهولة والدقة والسرعة والإتقان والاقتصاد في الوقت والجهد في أداء عمل أدائي أو لغوي ، فالمهارات الأدائية تتطلب استخدام العقل والحركة لذا يطلق عليها المهارات النفسحركية ، وهذه المهارات يمكن أن تكون بسيطة تتضمن فعالية واحدة أو عدد قليل من الفعاليات البسيطة التي يمكن تعلمها وممارستها مرة واحدة من دون تجزئتها إلى خطوات .

هناك أيضاً المهارات المعقدة التي يمكن تعلمها وممارستها مرة واحدة وفيها يتبع ما يسمى بالطريقة المجزأة في تعليم هذا النوع من المهارات ، والوقت الذي يتطلبه تعلم المهارة المعقدة هو أطول بكثير من الوقت المطلوب لتعلم المهارة البسيطة وهذه حقيقة يجب أن يعلمها المعلم ويدركها ويراعي الفروق الفردية لدى الطلبة فيها لتحسين كفاياته الأدائية في أثناء التدريس ( الساموك والشمري ، 2005).

ولكي يحقق المعلم الأهداف المرجوة من تعليم المهارات ينبغي عليه الالتزام بالأساسيات التالية :

7. تقديم المهارات بشكل متكامل بغرض مساعدة الطلبة في السيطرة عليها .

8. توفير مواقف التعلم بطريقة تتيح للمتعلم فرصاً للتدرب وممارسة المهارات .

9. الممارسة والتدريب والتقويم هي أساسيات التدريس والتقويم .

10. تكامل الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس لتنمية هذه المهارات لدى الطلبة .

11. تحديد أدوار المعلم والمتعلم بكل دقة .

12. الاهتمام بالتعزيز .

( عبد الوهاب ، 2000 )

العلاقة بين المهارات اللغوية :

إن الإنسان الذي يستمع ويقلد اللغة يسمعها من خلال النطق ومحاكاة ما يسمع ، ونطق الإنسان يعتمد على ما يسمع ، فإذا وجه له سؤالاً يجب أن يسمعه جيداً ، ويدرك الهدف منه ، ثم بعد ذلك يجيب ، وبين الاستماع والتحدث يأتي ( الفهم ) لما يسمع و ( الإفهام ) فيما يتحدث به " فالفهم والإفهام مطلبان في غاية الأهمية للتحدث ، وهما كذلك للاستماع ، فمن صح لسانه متحدثاً صح لسانه قارئاً ، ومن حسن فهمه متحدثاً حسن فهمه كذلك قارئاً ، ومن أتقن صناعة الحديث بانتقاء المفردات وتأليف العبارات كان قارئاً جيداً وناقداً" ( المركز العربي ، 12، 1999) . إن الوظيفة الرئيسة للغة هي الاتصال ، فيها يتمكن المرء من التفاهم مع بني جنسه ، إضافة إلى فهمه للتراث البشري والخبرات البشرية " إن اللغة هي الجسر- التي تعبر عليه ثقافات الأجيال الماضية إلى الحاضرة ومن الحاضرة إلى المستقبل " ( السيد ، 1979 ، 43) .

وفي الاتصال اللغوي لا بد له من توفر الأقطاب التالية :

كاتب .....قارئ

متكلم ..... مستمع

وبين هذه الأقطاب لا بد من رسالة تنقل بينهما ، هي رموز تعبر عن المعاني (اللغة) فإذا كانت المعاني التي يود المتكلم أو الكاتب (المرسل) التعبير عنها واضحة ومفهومة من قبل المستمع والقارئ (المستقبل) كان الاتصال اللغوي جيداً ، ولعله من الضروري الإشارة هنا إلى عملية الاتصال اللغوي لا تكون في ذروتها إلا عندما يكون المرسل والمتلقي في مستوى فكري واحد، أو متقارب . والاتصال اللغوي لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع ، أو بين كاتب وقارئ والهدف الأساسي لتعليم اللغة هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم سواء كان الاتصال شفويًا أو مكتوبًا ، وكل محاولة لتدريس اللغة يجب أن تؤدي إلى تحقيق هذا الهدف ( مذكور ، 1984 ) .

إن مهمة المعلم في تعليم اللغة وفي تنمية التواصل تتمثل في تدريب الطلبة على المهارات اللغوية الخاصة بالاتصال، متمثلة بالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة حتى تتم عملية الاتصال اللغوي على أكمل وجه ، ويرى علماء اللغة السلوكيين أن الوظيفة الأساسية للغة هي محاولة التأثير في الناس ، و إقناعهم بالرسالة التي توجه إليهم ، ودفعهم إلى عمل سلوكي معين ، ك شراء سلعة معينة أو تغيير نمط من أنماط السلوك أو الإيمان بمبدأ ، ويرى اللغويون أن الوظيفة الأساسية للغة هي تحقيق الاتصال والترايط بين أفراد المجتمع الواحد، وخلق جو من التفاهم والتماسك ، وينظر العقليون إلى اللغة على أنها تعبير عن الفكر وهي عندهم أداة للتعبير عما يدور في عقل الفرد، والاتصال بين البشر — عملية اجتماعية ، فهي فردية تبدأ بفكرة المرسل وتتبلور لديه ، ثم يبحث عن الطريقة التي ينقلها لمستقبلين ، وتتأثر هذه الرسالة بكل ما يصاحب مراحلها من متغيرات ، من هنا جاء وصف عملية الاتصال بأنها جماعية .

والاتصال عزيزي المعلم يعرف بأنه : العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعاً بينهما وتؤدي إلى الفهم والتفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات ولها اتجاه تسير فيه ، وهدف تسعى لتحقيقه ، ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها ، مما يخضعها للملاحظة والبحث والتجريب والدراسة العلمية بوجه عام (طعيمة ، 2001) .

مهارات الإرسال:

الاتصال عملية ثنائية يتبادل فيها المرسل والمستقبل الأدوار، و قد يكون في أثناء الحديث مستقبلاً والمستقبل قد يكون مرسلًا وهذا بالطبع في مواقف الاتصال الشفوي المتبادل ،

وقد يكون الاتصال كتابة فلا يتبادل الفردان في لحظة الاتصال أوارهما ، وقد يوضح لكل النموذج التالي الذي افترضه هذه العملية:

ما يقصده المتحدث \_\_\_\_\_ ترجمة ما يقصده إلى رموز \_\_\_\_\_ الرسالة \_\_\_\_\_ فك الرموز \_\_\_\_\_ تفسيرها من قبل المستمع .

(Carroll.J.P,1988)

نشاط (1) :

حاول عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تصور مخططاً، أو رسماً توضيحياً يبين العلاقة بين عناصر الاتصال اللغوي التي تعرفتها مسبقاً.

مما سبق تلاحظ عزيزي المعلم أن المهارات الأساسية للاتصال اللغوي هي : الاستماع والكلام والقراءة والكتابة ، وبين هذه المهارات علاقات متبادلة، فالاستماع والكلام يجمعهما الصوت بينما تجمع الصفحة المكتوبة بين الكتابة والقراءة ، والفرد في مهارات الإرسال ( الكلام والكتابة ) يركب الرمز كما إنه فيهما يبعث الرسالة ، ومن هنا تسمى هاتان المهارتان بمهاري الإرسال أو الإبداع ، والمراء في هاتين المهارتين مؤثر في غيره مستمعاً كان أم قارئاً، ومن هنا فهما مهارتان إيجابيتان ، والمعلم يجب أن يدرك قيمة هاتين المهارتين في أثناء عملية التدريس ، ويهتم بالرسالة التي يبثها ويوفر الظروف المناسبة التي تحسن من ظروف هذه الرسائل بحيث توصل الطالب إلى الفهم وتحقق التفاهم فيما بينهما ، إذ يحتاج المعلم كمرسل إلى رصيد لغوي زخم للإرسال .

مهارات الاستقبال :

يتلقى المستقبل الرسالة في صورة تيار من الأصوات يرتبها في وحدات ويعطيها معنى ، ويحدد وظيفتها في ضوء ألفته لنظام اللغة ، ومعرفته بسياق الكلام ، ثم يربط هذا كله بما لديه من خبرة سابقة بالمجال وهذه العملية تسمى عملية فك الرموز . ومهارات الاستقبال هنا هي الاستماع والقراءة ، وبينهما علاقة وثيقة فهما أصل الخبرات ومصادرها وأساس بنية المادة اللغوية ( طعيمة، 2001).

## مجالات الاتصال اللغوي :

يقصد بمجالات الاتصال اللغوي : مجموعة الأنشطة التي يحتاج الفرد فيها لاستخدام اللغة ،وتختلف باختلاف البيئة المحيطة ، ومواقف الحياة التي يمر بها وخصائصه، ومدى إتقانه للغة التي هي أداة التواصل .

### المجالات العامة للاتصال اللغوي منها:

1. تكوين العلاقات الاجتماعية والاحتفاظ بها .
2. تعبير الفرد عن استجابة للأشياء و إخفاء الفرد نواياه .
3. تخليص الفرد من متاعبه .
4. طلب المعلومات وتقديمها.
5. تعليم طريقة عمل الأشياء أو تعليمها الآخرين .
6. المحادثة عبر الهاتف .
7. حل المشكلات .
8. مناقشة الأفكار .
9. لعب الأدوار الاجتماعية .
10. الترويح عن النفس .
11. المشاركة في التسلية .
12. تحقيق الفرد إنجازاته .

(Rivers,W,M,Tekmperly, 1978)

ولكل مجال من هذه المجالات أمهات من اللغة خاصة بها، ومناسبة لها من أصوات ومفردات فضلاً عن السياق الثقافي المحيط بها، ويلاحظ الدور المهم الذي تؤديه اللغة في تنمية القدرات الذهنية ، وزيادة الحصيلة الثقافية والفلسفية التي تكون شخصية الفرد ، وتمكنه من الاطلاع على الكتابات الحديثة ، واللغة مقوم من مقومات الشخصية المتكاملة ، والمقدرة على الإفصاح تعتمد على شخصية المتكلم ، ومعرفته بالحياة ومعرفته بنفسه وبظروف بيئته وعالمه فإذا تكلم لا يخطئ ، وإذا قصد شيئاً عبر عنه بوضوح ، وهذا التعبير ينتج عن امتلاك المهارات اللغوية الأربع، والتمكن منها، فتمكن الفرد من اللغة وأنظمتها وقوانينها تمكنه في الوقت ذاته من أساليب استعمالها بحسب المواقف والسياقات ،

وهذا التمكن ضرورة من ضروريات التواصل، وهو ما يمكننا تسميته بكفاية التواصل والتي نستطيع تعريفها بأنها " معرفة مجموعة القواعد اللغوية والأسلوبية والاجتماعية والثقافية للغة " ( نهر، 88، 2003) يقول المؤرخ المعروف بروس بارتون " يتواجد في مكتبتي أكثر من عشرة آلاف مجلد ومعظمها تتحدث عن أن أكثر الرجال وصلوا إلى النجاح بمقدرتهم على التكلم أكثر من أي مقدره أخرى ، لقد حكم المتكلمون العالم ومن الحكمة أن تسير في ركبهم " ( عليما ، 130، 1990) .  
نشاط(2):

اقترح عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعض مجالات الاتصال اللغوي الأخرى، والتي يحتاج إليها متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها.  
كفاية التواصل اللغوي:

النظرية اللغوية التي يقوم عليها منحى التواصل :

ينطلق منحى التواصل في تعليم اللغة للاتصال والتواصل ، وان الهدف من تعليم اللغة هو تحديد المتعلم ما يحتاج إلى معرفته لتكون لديه القدرة على التفاهم ومع الغير فالنظرية اللغوية يجب النظر إليها من نظرة عامة تشمل التواصل مع الثقافة ، وتستند وظيفة التواصل اللغوي إلى إحدى نظريات تعلم اللغة وهو منظور التفاعل الاجتماعي ؛ إذ تعد اللغة " نشاطا اجتماعيا ينشأ عن الرغبة في التواصل ، أهل اللغة في المواقف الاجتماعية التفاعلية " ( قاسم، 2000، 69) وتنحصر- هذه الوظائف في الوظيفة الأدائية ، والوظيفة التنظيمية ، والوظيفة التفاعلية ، والوظيفة الشخصية ، والوظيفة الاستكشافية ، ووظيفة التخيل ، ووظيفة التمثيل

( HALLIDAY,1975.11)

### نشاط (3)

هل يمكنك عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال التعريفات السابقة والمعرفة التي كونتها عن المنحى التواصلي استنتاج الأسس التي يبنى عليها المنحى التواصلي في تعليم اللغة وتعلمها

.....  
.....

مما سبق يمكن تحديد الأسس التي يبنى عليها المنحى التواصلي وهي:

- الكفاءة النحوية تساعد على التواصل لكن عدم تحقيقها لا يعوقه .

- الهدف من تعليم اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية وتعلمها هو تحقيق التفاهم .

- لا يمكن تحقيق التواصل بعيداً عن الإطار الثقافي والاجتماعي للغة .

- التواصل يعني تحقيق قدر من التكامل والتوازن بين فنون اللغة ومهاراتها .

- النظرية التعليمية التي ينطوي عليها منحى التواصل :

يمكن التعرف على النظرية التعليمية التي يعتمد عليها المنحى التواصلي من خلال تدبر الإجراءات المتبعة في تعليم لغة التواصل وتأمّلها ، وأول هذه المبادئ مبدأ التواصل القائل : إن الأنشطة تتضمن تواسلاً حقيقياً تساعد على التعلم ، والمبدأ الثاني هو مبدأ المهمة ومؤداه أن الأنشطة التي تستخدم فيها اللغة لتنفيذ مهام ذات معنى تساعد على التعلم ، والمبدأ الثالث : مبدأ الدلالة وفيه أن اللغة ذات دلالة لدى الدارس وتدعم عملية التعلم

( LITTLEWOOD,1981)

- نشاط (4)

- يقول ليتل ود في كتابه السابق " يتضمن الجانب المعرفي الاستدماج في الذهن من أجل خلق

سلوك ملائم ، وبالنسبة للاستعمال اللغوي

تتبع هذه الخطط بصورة أساسية من نظام اللغة ، ويشمل ذلك القواعد النحوية ، وإجراءات اختيار الألفاظ ، والأعراف الاجتماعية التي تحكم الكلام ، أما الجانب السلوكي فيتضمن تحويل هذه الخطوط إلى سلوك تلقائي بحيث يمكن تحويلها إلى أداء " يظهر في القول السابق أن التواصل يتكون من جانب معرفي وآخر سلوكي ، صنف زميلي المعلم بين المهارات اللغوية اللازمة في كل منهما:

- .....  
.....  
.....

#### - نشاط (5)

- ما علاقة التعريف السابق لمنحى التواصل بالتدريب ، هل تلمح زميلي المعلم تشجيعا وتأكيذا على مبدأ التدريب بوصفه طريقة لتنمية ، وتطووير مهارات تواصل؟.....  
.....

#### - أبعاد التواصل اللغوي :

تتضمن عملية التواصل كفايات أربع مرتبة بشكل يشير إلى التدرج الذي ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم مناهج أو مقررات تواصلية ولا يكون المفاضلة بينهما للحاجة الماسة لكل منها في التواصل اللغوي ، وقد اجتهد الباحثون في تحديد هذه الأبعاد التواصلية ومنهم سوين 1980 وكانل 1983 فكانت على النحو التالي:

#### - الكفاية النحوية :

وتعني الدرجة التي يكون عندها المستخدم للغة قد أتقن مجموعة المبادئ اللغوية بما في ذلك المفردات ، والقواعد والنطق ، والتهجي ، وبناء الكلمة وهي ليست قاصرة على النحو ولا هي مختصة بالتركيب دون غيرها و إنما تمتد لتشمل الصرف وقواعد النطق والتهجي . ( اكسفورد،1992)

## الكفاية الاجتماعية:

وتعني " الدرجة التي يمكن عندها فهم التغيرات واستخدامها بصورة متكاملة وملائمة في العديد من المواقف الاجتماعية " وهي بهذا المعنى تتضمن فهم مهام الحديث ، ويراها البعض انها معرفة القواعد الاجتماعية والثقافية للغة الخطاب ، وهي تتطلب فهم السياق الاجتماعي الذي تستعمل فيه اللغة .

### كفاية التخاطب :

وتعني : "القدرة على ربط الأفكار لتحقيق التماسك في الشكل والترابط بينها؛ وذلك بتخطي مرحلة التواصل بجملة واحدة" ( المرجع السابق، 20) ولعلك زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها استنتجت أنها تعني القدرة على الاستمرار في الحديث والمقدرة على الفهم الإفهام ، وهي ثمرة امتلاك الكفائتين السابقتين ( النحوية ، والاجتماعية) .  
الكفاية الاستراتيجية .

وتعني القدرة على استخدام استراتيجيات للتغلب على قصور المعرفة باللغة والتعريف السابق يشير إلى وجود استراتيجيات شتى للتواصل، منها ما هو لفظي ، وما هو غير لفظي ؛ فمن استراتيجيات التواصل اللفظي استخدام المعلوم من اللغة للتغلب على المجهول منها ، من مثل استخدام المترادفات ، واستخدام استراتيجية الشرح في حال نقص المفردات ، واستخدام اللغة الأم أو لغة وسيطة بدلا من اللغة الجديدة في حالة عدم المقدرة على استخدام المرادف والشرح .  
ومن استراتيجيات التواصل غير اللفظي استخدام الإشارة ، أو أعضاء الجسم المختلفة ، أو الإعراض ، أو الصمت بدلاً من استخدام الألفاظ تعبيراً عن الرأي أو الشعور .  
نشاط(6) :

استنتج عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها دور كل من المعلمين والمتعلمين في ضوء المنحى التواصلية المعتمد على الكفايات السابقة .

### دور المعلم:

.....  
.....

## دور المتعلم :

### دور المعلمين والمتعلمين في منحنى التواصل :

يتضاعف دور المعلم في الاتجاه التواصلى خارج حجرات الدرس، وعليه أن يحدد الأغراض والحاجات، والواقع لدى المتعلمين للغة، وعليه ان يختار الدروس بدقة، وعناية، وأن يلم بثقافة الدارسين ، وعليه استثارة دافعية الطلبة للتعلم، وإدارة الصف، وإدارة الحوارات بين الطلبة ، وتغذيتهم بما يحتاجون إليه من مفردات ، او تراكيب ، وهو يمارس دور المنظم للمصادر التعليمية والباحث عنها ، وان يسهم بكثير من المعلومات ، والقدرات وبالخبرات الحقيقية المتعلقة بطبيعة التعلم ، أما المتعلم فأهداف برامج تعليم اللغة من منحنى تواصلى تخدم أغراضهم العامة والخاصة ، ومواقف التواصل تشبع حاجاتهم لتعلم اللغة ، والأنشطة تبنى للكشف عن قدراتهم وطاقاتهم والحكم على مدى تقدمهم وتحقيقهم لأهداف التواصل .

ويكون لدى الدارس في بعض الأحيان فكرة عن اللغة ، والطريقة التي سيتعلم بها ، وصورة ولو غير واضحة ، ولو مشوشة أحيانا عن المجتمع الذي سيدرس فيه اللغة ، وأحيانا يجد غير ما يتوقعه فيصاب بالتوتر ، والاضطراب ، وتفتر الدافعية لديه ويشعر بالفشل ، لذلك على المعلم والمنهج أن تراعي هذه الحالة النفسية للمتعلم ، وتتيح له قدرا من الحرية في اختيار النصوص ، وفي التعبير عن الذات ، والتشجيع على إقامة علاقات جيدة مع الأصدقاء وأهل اللغة ، و إعطاء قدر من الحرية في إدارة الصف من خلال ما يمارسونه من أنشطة فعالة ، وعلى المعلم إتاحة الفرصة للحوار بين الطلبة والحوار معه ، وعليه تصويب الأخطاء أثناء الحوار بشكل لا يشعر الطالب بالفشل والخجل من استخدام اللغة أو يخرجه بين زملائه ، فمعلم اللغة من منحنى تواصلى ليس بحاجة أن يصوب كل الأخطاء النحوية ما دام الطالب ينقل الرسالة ويستقبلها بنجاح ووضوح ، أما التصويب فيكون للأخطاء التي تعيق التواصل ، والأخطاء الملحة ، والمعلم في المنحنى التواصلى الأقدر على تقديرها

نشاط (7)

ما هي برأيك أهم الانتقادات التي يمكن أن توجه للمنحى التواصلي في تعليم اللغة الأجنبية ؟

.....  
.....

نشاط (8)

اقترح عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معرفتك بمبادئ المنحى التواصلي مهارات التدريس اللازم توافرها في عملية تدريب المعلمين :

.....  
.....

الكفاية والأداء في الاتصال اللغوي:

إن الفرق واضح بين الكفاية وبين الأداء؛ إذ يرى البعض أن الأولى هي ما تشكل المقدرة على التكلم باللغة بينما الثانية هي الأقوال الفعلية التي يصدرها مستخدمو اللغة ( جرين ، 1993، 121) والنظام اللغوي أشمل وأعم من النظام اللفظي، إضافة إلى جانب لغة الحديث يوجد لغة الإشارات ولغة الإيماءات ، وتمثل الجانب غير اللفظي للغة ، ولذلك فحركة اليد وإيماءة الرأس لغة وكل ما تتضمنه الإشارة لفهم معنى يقصده صاحبه يمكن أن يؤدي الغرض نفسه للفظ تماماً ( عطية ، 1995) وعلية فالتواصل ليس قصراً على الألفاظ فحسب ، بل يمتد ليشمل كل تواصل ذي معنى " فإذا حللنا مفهوم التواصل الناجح لوجدنا انه يحتاج إلى الصمت كما يحتاج إلى الكلام لأن في الصمت في مواقف معينة لغة ابلغ من الكلام ( عفيفي، 1995، 62). وفي معجم علم اللغة التطبيقي يعرف التواصل انه تبادل الأفكار ، والمعلومات من شخص لشخص ، أو أكثر في أي حدث تواصلي وتعرف كفاءة التواصل أنها: معرفة متى وكيف وأين تستخدم الجمل ، وليس فقط استخدام القواعد النحوية من أجل تكوين جمل نحوية صحيحة فحسب .

(JOHNE AND HIDI PLATT,1992)

لعلك عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لاحظت التحول الطارئ على اهتمام اللغويين ، إذ تحول من الاهتمام بالقواعد، والقوالب ، والأشكال إلى الاهتمام بوظيفة اللغة ، ولعلك في التعاريف السابقة تستطيع أن تحدد في التواصل طرفين أو نوعين هما :

التواصل الخارجي وهو بين المرسل ، والمستقبل ، والتواصل الداخلي وهو بين الشخص ونفسه في ترتيب الأفكار، وتكوين الجمل ومناسبة المقال للموقف التواصلية الذي هو فيه ، ولعلك عزيزي المعلم علمت أن التواصل ما هو إلا نشاط لغوي يستعمل فيه الدارس لغة الآخرين ليؤددهم بمعلومات ، او ينتزعها منهم ، وفيه إفصاح عن الأفكار الداخلية والكامنة في الذات . وهي القدرة على استخدام اللغة بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية ، وهذا التعريف للتواصل يدل على اختلاف اللغة باختلاف الموقف الاجتماعي وفيه إشارة إلى البعد الاجتماعي ، والثقافي للغة . مهارات التدريس اللازم توافرها في عملية تدريب المعلمين :

- إجراء الحوارات .
- استعمال النصوص .
- تجاذب الحديث والبدء بالتواصل .
- تنظيم التفاعلات التواصلية .
- تيسير التفاعلات التواصلية .

#### نشاط (9)

عزيزي المعلم تدبر القول التالي ومميز بين نوعي التواصل :

يقول ( بركة ، 1993 ) : التواصل الخارجي إيصال الأفكار إلى الآخرين ، والتفاعل معهم وهو صورة للحوار الداخلي أيضا ، فاللغة الداخلية والحوار مع الذات مهمان في التبادل الكلامي.

#### نشاط (10)

من أدق التعريفات لكفاية التواصل ما ذكره خاطر وآخرون 1981 إذ عرف كفاءة التواصل بأنها: إتقان الدارس المهارات اللغوية المناسبة التي يتزود بها لتمكنه من التواصل المستمر سواء لمحدثي اللغة المستهدف تعلمها ، أو بالثقافة التي نشأت بها هذه اللغة .

استنتج زميلي المعلم من التعريف السابق أهم المهارات اللغوية اللازمة للتواصل :

لعلك استنتجت زميلي الدارس أن التعريف السابق تعريف جامع مانع لأنه يشير إلى مهارات اللغة وإتقانها وحرية الدارس في تحديد انسب المهارات اللغوية التي تناسبه للتواصل من مثل مهارات الكتابة إذا كان مهتما بالمراسلة الخطية أو المكاتبات التجارية أو حاجته لمهارات الاستماع والتحدث لمتابعة كل ما هو مسموع ومشاهد

ومما قد تستنتجه من التعريف السابق التخطيط ، والقصد ، أو الحاجة لدى الدارس للمهارات التي يريد التزود بها لتمكنه من التواصل المستمر مع الأفراد ومع ثقافتهم ، فالدارس في المنحى التواصلية يعي ما يريده من اللغة وعلى معلم اللغة في الاتجاه التواصلية العمل على تلبية الحاجات اللغوية للدارسين .

## الوحدة التدريبية الثانية(2)

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الأهداف: يتوقع من معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في نهاية هذه الوحدة التدريبية أن :

1. يكون اتجاهها إيجابياً نحو مهنته.
2. يحدد واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الوقت الحاضر.
3. يقدر الجهود العربية المبذولة في هذا الإطار.
4. يتتبع التطور التاريخي والمراحل المهمة في تاريخ تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها
5. يتعرف بعض المفاهيم الخاصة بتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها .
6. يكون اتجاهها إيجابياً نحو ممارسة مهنة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .
7. يستنتج التطبيقات العملية التي تفرضها الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغات الأجنبية في مجال اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكيفية الاستفادة منها لتنمية كفاياته المهنية في أثناء التدريس.

### المحتوى:

يمثل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحد الأنساق الفرعية للنسق المجتمعي العام، سواء أكان المجتمع عربياً أم إسلامياً أم عالمياً ، مما يعنى انعكاس ما تشهده هذه المجتمعات من تغيرات وما يصيبها من تحولات ، وما يسودها من اتجاهات على مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، ذلك أن تعليم هذه اللغة شأن المجالات التعليمية الأخرى ، لا يحدث في فراغ ؛ فاللغة والثقافة يسيران يداً بيد . إن التحديد الدقيق للتغيرات التي يشهدها المجتمع بدوائره الثلاث ( العربي والإسلامي والعالمي) وأن الفهم الدقيق للتحولات التي تصيبه الآن ، ورصد الاتجاهات التي تسوده سوف يسهم في أمرين أساسيين بخصوص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هما :

أولاً: الوقوف على صورة الواقع الذي يشهده هذا المجال ، والتعرف إلى ما في هذه الصورة من إيجابيات وما يشوبها من سلبيات . ومعرفة الأسباب الكامنة وراء هذا الواقع .

ثانياً : استشراف المستقبل الذي يمكن أن يشهده هذا المجال ، فمستقبل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يؤكد وجود قصور لأن هذه الدراسات لم تأخذ الواقع في حسابها ، ولم تحسب حساباً للتغيرات المجتمعية حولها ، ومن أجل ذلك حرصت المنظمة العربية الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم في إطار رسمها لاستراتيجية الثقافية للعالم الإسلامي، على تحديد الاتجاهات السائدة أو الغالبة في الواقع الثقافي ، والاجتماعي والاقتصادي ، تقول الاستراتيجية نحتاج لتحديد الاتجاهات المناسبة للواقع العربي العالم وللظروف المحيطة ويمكن تقسيم هذه الاتجاهات إلى قسمين:

- من حيث النوع: الاتجاهات العامة : ويقصد بها الاتجاهات السياسية والاقتصادية ، والاجتماعية التي تسود المجتمع العالمي المعاصر فيما يخص الاتجاه التربوي بشكل عام، واتجاهات تتعلق بتعليم اللغات الأجنبية .
- من حيث المصدر: هناك اتجاهات تصدر عن استراتيجيات تحديد الواقع العربي المعاصر ، واتجاهات تصدر عن رؤى خاصة في ضوء الواقع الذي نعيشه والتجارب التي مر بها العالم العربي والإسلامي ، والخبرات المتراكمة

اتجاهات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على المستويين العام والتربوي:

أ- على المستوى العالمي :

- 1- انتشار مفاهيم العولمة وأيدلوجياتها، فقد تعدى نطاق العولمة الاقتصاد إلى السياسة ، والمجتمع والثقافة .
- 2- اشتداد الصراع الثقافي في كل الميادين، والتحدي الكبير الذي سيواجهه العالم في السنوات القادمة هو تحد ثقافي بالأساس والنزعة قوية لدى بعض الثقافات في أن تفرض نفسها على غيرها .
- 3- الهجرات الدولية وما تحدثه من بزوغ مجتمعات متعددة الثقافة، ومتعددة العرق.
- 4- أثر التكنولوجيا الحديثة الإعلامية والبيوتكنولوجية ، وصناعة المواد التي تنعكس على ثقافة المجتمع . وازدياد الوعي بحقوق الإنسان والمطالبة بان يحصل كل إنسان على ما دعت إليه الشرائع السماوية وما أقرته المواثيق الدولية والبيانات المحلية والعالمية .

5- حدوث طفرة هائلة في مجال الاتصال والإعلام مما أدى إلى تعدد القنوات الفضائية ، وما يترتب عليه من تعدد المفاهيم والرؤى الثقافية ، والاختراق الثقافي لمفاهيم الثقافات والشعوب وقيمها وعاداتها، إذ تحول العالم إلى قرية كونية ، وتزايد نزعة المقارنة بين المستويات الحضارية عند أبناء الجيل الواحد ، وغلبة روح التقليد للحضارة الغربية مما يهدد القيم العربية والثقافة العربية . وتمركز وسائل الإعلام في يد مجموعة من البشر— تتحكم في مضمون ما يبث للعالم ، ولا ننسى— ظاهرة استخدام الإنترنت وهي الوجه الآخر للعوامة.

ب - على مستوى العالم الإسلامي :

اشتداد الصراع من أجل إحكام الطوق على الفرد المسلم والأمة الإسلامية من طرف مناهضي الإسلام من أعداء العدل والحرية.

اشتداد الغزو الإعلامي.

3- ازدياد الطلب على التعامل مع البرامج ، والآلات ، والأجهزة ، والتجارة اللاكترونية ، ومختلف الإمكانيات التي تنتج المعرفة أو تيسر— تناولها مما نتج عنه ربط المعرفة بنتائجها، والسريعة في تطبيق ما توصلت إليه المعرفة النظرية ، إذ لم تعد هناك مسافة بين الفكر والعمل ، وبين النظرية والتطبيق .

4- التزايد المطرد في إنتاج البرامج الكمبيوترية وغيرها من منتجات المعرفة المحضنة ، فضلا عن توظيفها في عمليات التعلم والتعليم .

5- اتساع الهوية بين من يملك المعرفة ومن لا يملكها، وهذا ما ينعكس آثاره على تعلم اللغات الأجنبية وتعلمها

6- التكامل بين المعرفة الأكاديمية المتخصصة، والمهارات الوظيفية المرتبطة بها ، مثل التحليل والتركيب ، والنقد ، وحل المشكلات ، والكفاءة التكنولوجية .

7- زيادة الاهتمام بالبعد الثقافي في تعلم اللغات ، فالعلاقة بين اللغة والثقافة لم تعد محل جدل أو محور نقاش

، وقد اعتبرت الثقافة مهارة خامسة تصاحب المهارات اللغوية الأربع الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ومع وضوح ذلك إلا أن بعض برامج تعلم اللغات الأجنبية في مناهجها لا تعطي هذا البعد الثقافي الاهتمام الذي يستحقه ، وهذا في بعض الأحيان يكون عملاً موجهاً لتجاهل باقي الثقافات ، وتهميشها لحساب القومية العالمية أو العولمة .

8- ارتفاع مستوى المهارات العقلية والأدائية المطلوبة التي تلزم الإنسان المعاصر للعيش في المجتمع المعاصر، إذ أصبحت إجابة العمل مطلباً وغاية ، فنحن الآن في عصر التمييز ، وقد أصبحت مهارات التفكير الناقد ، والإبداعي ، والتأملي، والعلمي ، والتحليلي، وحل المشكلات ، والاستقصاء كلها مواطن اهتمام تعليم اللغات الأجنبية ولم يعد الأمر مقتصرًا على تعلم نطق الكلمات أو تركيب الجمل .

9- النظرة التكاملية في تعليم المهارات الإنسانية وفي مختلف المجالات ، فقد أصبحت النظرة التكاملية من مكونات عملية تعلم اللغات ، ومنها تحليل الخطاب ، وتحليل الأعراف والتقاليد الثقافية والاجتماعية ، وكذلك توظيف اللغة وتعلمها لأغراض خاصة .

10- تحول الاهتمام من التعليم إلى التعلم ، فلم يعد محور الاهتمام الآن جد المعلم في الصف ولكن صار المتعلم وما يتوفر له من معلومات ، وقيم، واتجاهات ، ومهارات هو معيار العملية التعليمية ، وقد كثرت البرامج التي تركز على الدور الإيجابي للمتعليم بعد أن كان سلبياً فيما مضى-، وفي مجال تدريس اللغات الأجنبية تتعدد برامج التدريس ، فمنها التدريس الاقتراني ، والتدريس التعاوني، وحلت النظرية البنائية في التعلم، التي تؤكد على دور المتعلم ، وإيجابيته وقدرته على التعلم بنفسه ، وتؤكد هذه البرامج على قيمة صناعة المعنى وقد حلت هذه النظرية محل النظرية السلوكية التي كانت تؤكد على نمطية السلوك ووحدة الاتجاه تقريباً) مثير، استجابة) وعلى التكرار في التعلم .

11- التقدم الهائل في أبحاث علم النفس التربوي خاصة في مجال معالجة المعلومات وأمط التعلم، فقد جدت في هذا المجال نظريات كثيرة تفسر- ما يدور في عقل الإنسان عند تلقي المعلومات ، وطريقة اكتساب اللغة الأجنبية مما يجب أن تعكسه طريقة التدريس .

12- التقدم الهائل في دراسات الشخصية والتجارب التي عالجت القضايا المختلفة الخاصة بالنمو الإنساني التي أجمع معظمها على البعد الوجداني في التعلم، وفي تلقي المعرفة ، وفي إنتاجها ، فالإنسان تحكمه عواطف ، وميول ، واتجاهات، وقيم يجب أن تركز طرق تعلم اللغات الأجنبية على البعد الوجداني في تعلم اللغات الأجنبية ، ومنها التدريس التفاعلي والمدخل الإنساني، والمدخل الكلي، والتدريس الإرشادي، مما يحقق تعليم اللغات للمتعلم كإنسان بما يحمله من اتجاهات ، وميول ، ودوافع ، وحاجات ، وقيم ورغبات .

13- تنوع أساليب التقويم : فلم تعد المدارس والمعاهد والجامعات أسيرة للاختبارات التحصيلية أو الأشكال التقليدية التي يقاس فيها مدى تقدم الطلبة ، بل صار هناك اهتمام بالتقويم الذاتي ، وتقدير الحاجات ، والسجل التقويمي فضلا عن شمول التقويم، وتنوعه، وتغطيته مختلف جوانب التقدم عند المتعلم بما في ذلك قراءاته الخارجية ، وميوله ، واهتماماته المتجددة ، وثقافته العامة

التطبيقات العملية اللازمة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

إن الاتجاهات السابقة في العملية التعليمية وفي تدريس اللغات الأجنبية تفرض نفسها على برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، وما كان يمكن أن تظل هذه البرامج تدور في فلك التدريب الآلي على مهارات اللغة والصياغة التقليدية لهذه المهارات. إن سببا من الأسباب الرئيسة للزعوف عن هذه البرامج هو ثباتها على الحال الذي بدأه منذ ما يزيد على ربع قرن من الزمان عندما بدأت المعاهد تتسابق على تعليم اللغة العربية في البلاد العربية. وإن سببا من هذه الأسباب يمكن في إحساس بعض الدراسين أن العربية وتعلمها أصعب بكثير من تعلم غيرها ، والصعوبة لا تكمن في تعلم أي لغة بقدر ما تكمن في الوسيلة أو الأساليب التي تدرس فيها اللغة العربية للناطقين بغيرها .

- ولعلك زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تسأل عن التطبيقات العملية التي تفرضها الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغات الأجنبية في مجال اللغة العربية للناطقين بغيرها وكيفية الاستفادة منها لتنمية كفاياتك المهنية في أثناء تدريسيك للعربية لغير أهلها ؟

إن من أهم التطبيقات العملية للتفاهم الحضاري مع العولمة : العمل المتواصل على تحقيق الفهم المتبادل للقيم الحضارية بين الشرق والغرب ، ويجب أن تتمكن برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من تقديم في هذا الإطار من خلال التعريف بالثقافة العربية ، وهذا يحتاج إلى المزيد من العمل الجاد المبني على التخطيط المنظم لهذه الغاية والذي يحتاج إلى :

- 1- التوسع في نشر اللغة العربية ، ودعم الجهود التي تبذل في ذلك سواء على المستوى العالمي أو العربي .
- 2- تعزيز الثقة باللغة العربية والاعتزاز بها ، ولاسيما في برامج تعليم اللغة العربية لأبناء الجاليات الإسلامية في الغرب .
- 3- الدراسة العلمية لاهتمامات الأجانب نحو الثقافة العربية الإسلامية ومراجعة المحتوى الثقافي الذي تقدمه برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وما تشتمل عليه الكتب والمواد التعليمية في هذا المجال .
- 4- العمل على تعزيز الثقافة العربية والتصدي لمحاولات تهميش هذه الثقافة .
- 5- تحقيق التواصل بين الشعوب العربية والإسلامية وتأكيد قيمة الحوار مع الآخر والانفتاح على الشعوب الأخرى والتعايش معها، وتنمية اتجاهات الطالب نحو احترام ثقافات الآخرين وإن لم يقبلها .
- 6- تنمية اتجاهات الطالب نحو التذرع بالمعرفة دائما والسعي الجاد نحو الحصول عليها وتلمسها في مواطنها الأصلية .
- 7- تأكيد قيمة المنهج العلمي في معالجة القضايا وأشكال التفكير ، والتدرب على النظرة الموضوعية التي يخفف الإنسان فيها من أهوائه ونزعاته الذاتية .
- 8- تقدير كل أشكال التقدم التكنولوجي ، والاستعداد للأخذ بأسباب الحضارة المعاصرة بما لا يتعارض مع الثقافة العربية والإسلامية .
- 9- البعد عن كل أشكال التطرف ، والتعصب للجنسيات ، والمذاهب، والتريث في إصدار الأحكام وإطلاق التعميمات في وصف سلوكيات الآخرين من غيرنا من الثقافات، وتأكيد قيم التسامح في الإسلام وتدعيم الإحساس بنبذ الإرهاب ورفض أشكال التطرف .

- 10- ضرورة أن تتوافر عند معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها مجموعة من الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم بشكل عام ونحو طرائق التدريس بشكل خاص ، وأن يحترم الطالب كإنسان له الحق في التعلم وعلى المعلم لكي يكون ناجحاً في هذه الطرائق أن :
- يتقبل تكليف الدارسين بمسؤوليات اتخاذ القرار.
  - يعبر عن التزامه بتحقيق الأهداف.
  - يوفر مستوى دافعيه جيد للتعلم لدى الطالب .
  - يساعد الدارس على التخلص من الشعور بالنقص أو عدم القدرة على التعلم .
  - يكون عند حسن ظن الطالب به ويتصرف بإيجابية .
  - الاهتمام ببرامج تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة ،التي تصمم لفئة معينة من الدارسين في ضوء حاجاتهم وهي تختلف عن برامج تعليم العربية للحياة .
  - اتجاهات تعليم المهارات اللغوية :

إن من أهم ما يشيع من اتجاهات في تعليم اللغة اتجاهاين هما:

- 1- الدعوة إلى ارتفاع مستوى المهارات العقلية والأدائية التي يجب تعليمها للدارسين على مختلف المستويات سواء في تعليم اللغة لغير أهلها، وذلك لأن التقدم التكنولوجي المعاصر لم يعد يناسبه متعلم اقتصر تعليمه وتدريبه على المستويات الأدنى من المجال المعرفي.
- 2- النظرة التكاملية بين المهارات والشمولية في تناولها، فقد تعرضت الأهداف الإجرائية السلوكية لتيار شديد من النقد مصدره اتهام هذه الأهداف بالنظرة التجزئية للسلوك الإنساني ويجب أن تترجم هذه الاتجاهات في برامج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها إجرائياً وتطبيقياً وذلك ب:
- الاهتمام بالتدريبات لتشمل مستويات التفكير العليا.
- النظرة إلى تعلم اللغة على أنها عملية إبداعية .

- اعتماد معايير الجودة الشاملة في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والاهتمام بمعايير تطبيق اللغة في المواقف الطبيعية وعلى ارض الواقع .
- إنشاء رابطة دولية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعترف بالمراكز التي تطبق معايير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فلا يتسلل لهذه المهنة كل من لا مهنة له .
- إعداد برامج متنوعة لتعليم العربية لغير الناطقين بها ولجميع المستويات .
- اعتبار مهارات الدراسة جزءاً لا يتجزأ من مهارات الاتصال اللغوي التي تجري تعليمها للدارسين .
- إشاعة المناخ اللغوي الصحيح الذي ينمي مهارات اللغة العربية ومن أفضلها برامج الاندماج اللغوي الذي يحقق للطالب الاندماج و الانخراط باللغة والتعامل معها .
- ضرورة فهم المعلم للخلفيات الثقافية للطلبة في الصف الواحد مما يعطيه فرصة تفسير أشكال السلوك التي تبدر من بعضهم وهذا يشكل خطورة ؛ لأن عكسها يعني الصراع الذي قد ينشأ بين الطلبة بسبب اختلاف ثقافتهم ، وعلى المعلم ألا يعرض الطلبة لمثل هذا الصراع وألا يترك مساحة للحركة يسمح للطلبة فيها للخروج عن المألوف مع تهيئة زملائه لتقبل ذلك ما دام بعيدا عن إلحاق الأذى بأحدهم، وعلى المعلم إشاعة جو من التسامح بين الطلبة.

الأسس النفسية لتدريس اللغة بطريقة الوحدة التكاملية :

تعتمد طريقة الوحدة في تدريس مهارات اللغة على أسس نفسية يتم من خلالها تحقيق ما يأتي:

- تجديد نشاط الطلبة ودفع السأم والملل وذلك عن طريق تنويع المعلم للعمل وتلويحه .
- تثبيت المعلومات وتركيزها وزيادة الفهم إذ يتمكن المعلم من معالجة الموضوع المطروح من أكثر من ناحية .
- يعتمد المعلم بتدريس اللغة عن طريق النظرة التكاملية إلى الانتقال من الكل إلى الجزء وهذا يساير طبيعة العصر الذي نعيشه من ضرورة السرعة في إدراك المعلومات والأخبار .
- المعلم في تدريس مهارات اللغة في النظرة التكاملية يعالج فروع اللغة في ظروف نفسية متساوية ومساحة واحدة فلا تفتقر عزيمته ولا حماسه في فرع دون آخر ولا ينحاز إلى جزء دون آخر .
- تحتاج الطريقة التكاملية في تدريس المهارات اللغوية إلى وقت واهتمام كبير من قبل المعلم من الإعداد والتخطيط واختيار الأنشطة والإجراءات التي من شأنها ترابط الموضوع وعلى المعلم المحافظة على هذا الترابط والابتعاد عن العشوائية في تناول الموضوعات منعا لتشتيت الطلبة وإضاعة الوقت والجهد .
- يحتاج المعلم في هذه النظرية في تدريس اللغة إلى ثقافة واسعة وإطلاع على القضايا المعاصرة والمقدرة على ربط واقع الحياة اليومية مع هذه المهارات بطريقة تبين إحكامه في ضبط الصف وضبط الحوار ،
- على المعلم إجرائياً وأدائياً التنويع بين الوسائل التعليمية في الدرس وهذا يحتاج إلى مهارة عالية وخبرة من المعلم وأن يكون بعيداً عن التكلف في ممارستها ويبعد الطلبة عن التشتيت والارتباك.

[Http://www>jsesco.org.ma/pub/ARABIC/langue-arabe/p18.htm](http://www>jsesco.org.ma/pub/ARABIC/langue-arabe/p18.htm)

معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

بالتأمل في حالات معلمي اللغة العربية نستطيع تصنيفهم إلى فئات من أهمها :

- 1- من حيث الجنسية : هناك معلم ناطق بالعربية وآخر أجنبي ، ولكل منهما مزاياه وسلبياته ، فالشائع بين المعلمين الناطقين بالعربية انهم يستخدمون عاميات بلادهم في تدريس اللغة العربية بكثرة فتنقل للطلبة بشكل تلقائي العادات اللغوية السائدة في بلد هذا المعلم ، ومعلم اللغة العربية غير الناطق بها

قد يكون له إيجابيات من مثل: اطلاعه على ثقافات متعددة إلا إنه بكل تأكيد يفتقر إلى الحس العربي الذي يمكنه من معرفة دقائق الأمور في اللغة العربية ، وتختلف طريقة نطقه للحروف التي يستحيل أن ينطقها كأهلها ، وتفتقر معرفته اللغوية لدلائل العبارات ، ودلالات بعض الألفاظ باختلاف السياق ، وإدراك البعد الثقافي لبعض العبارات والأمثال العربية وغيرها ، فضلا عما يحدث لديه وبشكل لا إرادي من التدخل بين اللغة العربية واللغة الأم ، لكن ولا ينبغي أن تهمل ما لهذا المعلم من إيجابيات وهي: معرفته بمواطن صعوبة تعلم اللغة العربية بحسب تجربته الخاصة مما يساعده في التنبؤ بهذه الصعوبات قبل أن تقع ، ويجعله يواجهها عندما تقع ، ويقدم للطلبة استراتيجيات تعلم مجربة، وخبرة جاهزة .

2- من حيث التخصص : هناك معلم متخصص في اللغة العربية وآدابها، ومعلم غير متخصص ، والملاحظ أن معظم المعلمين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية متخصصين في اللغة العربية ويمارسون تعليم العربية بحسب اجتهادات شخصية قد تصيب مرة وتخطيء مرات ، إن التنوع في مؤهلات هؤلاء المعلمين مؤشر خطير ، بل أن منهم من لا يحمل مؤهلاً جامعيّاً ويستند هؤلاء المعلمون في تدريسهم على أن كل ناطق باللغة يمكنه تدريسها ، وانه يكفي الشخص أن يكون عربياً ليدرس العربية للناطقين بغيرها .

3- من حيث الإعداد التربوي: هناك معلم حصل على مؤهل تربوي عام ومعلم حصل على مؤهل تربوي في تخصص تعليم اللغة العربية - وهو نادر - ومعلم بلا إعداد تربوي - وهو الغالب- وهذا بالطبع مشكلة ليست سهلة . إن تعليم اللغات ليس مجرد اجتهادات يصلح معها منطق المحاولة والخطأ ، إن التعليم علم وفن ، ويتضح منطق العلم فيه من خلال الأخذ بالنظريات ، والتجارب،

والدراسات التي أجريت وتجري دوماً حول التعليم والتعلم ، كما يتضح  
منطق الفن فيه من النظر إلى الطابع الشخصي الذي يتركه في أدائه ، والبصمة  
التي يتركها في التدريس الذي يقدمه .

ويمكن تحسين الوضع من خلال تنمية الكفايات المهنية للمعلم ، والتي يمكن تحقيقها في ضوء  
مقترحات كثيرة توصلت إليها نتائج البحوث التجريبية منها :

- عقد حلقات نقاشية بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها  
لتبادل الخبرات وسبل حل المشكلات ، مما يحقق إثراء للرصيد  
المعرفي عند المعلمين ، ويتعلم كل منهم من تجربة الآخر .
- عقد دورات تدريبية للمعلمين غير المؤهلين بإشراف معلمين  
مؤهلين وذوي خبرة في هذا المجال .
- الاستعانة بأساتذة الجامعات من ذوي الخبرة في أقسام اللغة  
العربية في الجامعات للتدريس في الدورات التدريبية التي تعقد  
للمعلمين غير المؤهلين .
- الاستعانة بأساتذة المناهج وطرق تدريس اللغات الثانية واللغات  
الأجنبية في الجامعات لتدريب المعلمين غير المؤهلين ، مما يساعد  
معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الوقوف على الاتجاهات  
الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- إصدار نشرات تدريبية توزع على مراكز تعليم اللغة العربية  
للناطقين بغيرها يتبادل فيها المعلمون خبراتهم ، ويتواصلون من  
خلالها ، ويقف كل منهم على شؤون الآخر فتنشأ بينهم علاقات  
يشعرون من خلالها برابطة تجمعهم .
- تكليف معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بدراسة مقررات في  
أقسام اللغات الأخرى المتوفرة في المركز، يتعرفون خلالها على  
الاتجاهات الحديثة، في تدريس اللغات الأجنبية ،

وتوظيف هذه الاتجاهات في تعليم اللغة العربية .

- دعم معاهد إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها مثل معهد الخرطوم الدولي للغات ، ومعهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود ، وجامعة الإمام محمد بن سعود ، وجامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية ، وبرامج الدراسات العليا في الجامعات الأردنية التي بدأت العمل حديثاً كما في الجامعة الأردنية ، وجامعة اليرموك ، وجامعة الزرقاء الأهلية ، وجامعة آل البيت ولا تقل هنا خبرة القوات المسلحة الأردنية في تدريس اللغات كما في معهد اللغات العسكري .

- ضرورة أن يدرك معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جميع المراكز اللغوية المدنية ، والعسكرية ، والحكومية ، والرسمية في البلاد العربية وخارجها انه ليس مجرد معلماً للغة ينتهي دوره عندما يعرف طلبته النطق بالعربية ، والاستماع إليها ، أو قراءتها وكتابتها ، بل إنه مرب فاضل بكل ما تحمله الكلمة من معنى ، وإنه ناقل للثقافة العربية ، وحامل لتاريخ عريق . وعليه أن يحافظ على جوهر هذه الثقافة في أثناء تدريس لغتها ، وعليه أن يدرك انه مظهر من مظاهر تجسيد الشخصية العربية أمام طلبته ، وعليه أن يكون قدوة للطلبة ، ويجسد مفاهيم الثقافة العربية ، والدين الإسلامي من تسامح ديني، وقبول للرأي الآخر ، والبعد عن التعصب والتطرف ، ونبذ الإرهاب بكل أشكاله ، وينبغي أن يكون على درجة من الثقافة ، ومخلصاً لدينه ، ومفكراً وحكيماً ، مدركاً لموقع اللغة العربية ، ومؤمناً بدورها ومتفهماً لجميع الأبعاد الثقافية الخاصة بين اللغة العربية والثقافة العربية وثقافة بلاد طلبته على اختلاف معتقداتهم ، ودياناتهم ، وأصولهم ، واتجاهاتهم .

نشاط(1):

بعد أن تعرفت أسس تصنيف معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، صنف نفسك بينهم، وحدد

فئتك.

نشاط(2) :

ما علاقة ثقافة المعلم بالنظرية التكاملية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

الوحدة التدريبية رقم (3)

نظريات التعلم والتعليم في تدريس اللغة

الأهداف : يتوقع من المعلم في نهاية هذه الوحدة التدريبية أن :

- 1- يتعرف معنى النظرية .
- 2- يتعرف المصادر الرئيسة للنظرية .
- 3- يتعرف خصائص النظرية التعليمية الجيدة .
- 4- يقدر دور النظرية في التعليم .
- 5- يتعرف النموذج التعليمي .
- 6- يفرق بين نظريات التعلم ونظريات التعليم .
- 7- يدرك أهمية إلمام المعلم بنظرية التدريس .
- 8- يتعرف النظرية التكاملية في تدريس مباحث اللغة العربية .
- 9- يتعرف نظرية الفروع في تدريس مباحث اللغة العربية .
- 10- يتعرف حسنات الطريقة التكاملية وسليبياتها .
- 11- يتعرف حسنات نظرية الفروع وسليبياتها .
- 12- يكون اتجاهه في استخدام إحدى النظريتين في التدريس

## المحتوى:

يقوم بعض المعلمين بعملية التدريس بشكل عشوائي من دون مخطط واضح يستندون إليه ، معتمدين في ذلك على الحس والحدس ، والخبرة الذاتية ، أو مقلدين في تدريسهم نماذج تعليمية سابقة، وقليل منهم من يوفق في هذا .إن من أسباب ضعف الكفايات المهنية للمعلمين هو عدم الإلمام بمهنية التعليم ونظرياته ، وعدم تأهيلهم التربوي وإعدادهم في هذا المجال، ليكونوا معلمين ناجحين وقادرين على التواصل مع طلبتهم، فكثير من المعلمين لا يكونون على قدر كاف من الأداء في حياتهم المهنية ، لأنهم لم يتعرضوا لبرامج ، ومساقات في التربية وعلم النفس تعينهم على تنمية كفاياتهم المهنية . ولما كانت مهنة التعليم عامة ومهنة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ( فن وعلم) فهي بحاجة إلى دراسة ، وممارسة ، ومتابعة ، وتطوير ، وعلى المعلم أن يلم بأحدث النظريات في التعليم والتعلم، وعلم النفس بما فيها نظرية التدريس وكيفية توظيفها على أرض الواقع .

تعريف النظرية :عرف كير لنجر النظرية بأنها مجموعة من الأدبية أو المفاهيم المتفاعلة ، والتعاريف ، والافتراضات ، والقضايا التي تمثل وجهة نظر منتظمة لتفسير ظاهرة ما ، وذلك بإيجاد علاقات بين متغيرات بهدف تفسير الظاهرة والتنبؤ بها . ويعرفها هول وليندزي بأنها مجموعة من القناعات أوجدها صاحب النظرية وتعرف النظرية بأنها مجموعة من القضايا والتقارير بعضها بديهيات وبعضها افتراضات . أما جريفت فيعرف النظرية بأنها مجموعة من الفروض يمكن عن طريقها وباستخدام المنطق التوصل إلى قوانين تجريبية ومن ثم تعطي النظرية توضيحها لهذه القوانين التجريبية .

قواعد بناء النظرية :

تطرق هومانز إلى مجموعة من القواعد المقترحة لبناء النظرية منها :

1- النظر إلى الظاهرة الواضحة والمألوفة ؛ إذ تعد هذه الظاهرة أفضل المواضيع للدراسة والبحث .

2- التحدث عن الظاهرة الواضحة بعموميات كاملة .

3- التحدث عن مفاهيم واضحة ومحددة وعدم التعميم في اختيار المفاهيم والتأكد من أن المفاهيم لا تشير إلا إلى حقيقة واحدة .

4- اختزال عدد الأشياء التي تتحدث عنها النظرية فيجب أن تكون القاعدة حكم على حقيقة واحدة .

5- الاستمرار في الكلام والشرح بترتيب العلاقة بين الحقائق التي تتناولها النظرية .

6- التحليل بتجرد وموضوعية .

مصادر النظرية في علم النفس التربوي :

تستقى النظرية في علم النفس التربوي من المصادر التالية :

1- التقارير والتعليقات التي يقدمها المدرسون والباحثون من واقع خبراتهم العملية .

2- مسوح الأبحاث للمتخصصين في التربية وعلم النفس .

3- الاستدلال العقلي .

4- تطويع النماذج النظرية بعد استعارتها من الميادين الأخرى .

5- جمع المواد العلمية من طرق استخدام ، واستبانات ، ومقابلات ، وطرق تجريبية

باستخدام متغير مستقل ومتغير تابع ، ومتغير دخيل يتحتم السيطرة عليه لضمان صدق

نتائج التجريب .

خصائص النظرية الجيدة :

1- تقدم البناء النظري ووسائل للتحقق من صحتها .

2- تقدم تفسيراً متسقاً ملائماً للحقائق الملاحظة المتصلة بظاهرة معينة .

3- تصاغ بعبارات بسيطة وواضحة وموجزة قدر الإمكان .

4- يتسق بناؤها مع الحقائق الملاحظة .

5- تدفع إلى اكتشافات جديدة .

دور النظرية في العملية التربوية :

للنظرية أدوار متعددة تسهم في مساعدة الباحث وتطوير بحثه ودراسته فهي تعمل على :

1- توجيه العمل .

2- تقدم دليلاً للمعرفة الجديدة .

3- تساعد في توجيه طريقة جمع الحقائق .

4- تساعد على النمو المعرفي من خلال الخبرة .

النظرية في التعلم : التعلم هو تغيير مخطط له في السلوك نتيجة مرور الطالب بخبرة معينة وهو

تغيير ثابت نسبياً نتيجة جهد يبذله المتعلم ، فالتعلم الذي لا يدوم دواماً معتدلاً ومقبولاً لا يسمى

تعلم .

وعلى المعلم أن يحمل في ذهنه هذا التعريف للتعلم ليعرف كيف يعلم ؟ وكيف يقيم نواتج التعلم ؟ وماذا يمكنه أن يفعل لتجويد أثر التعلم ؟ وعلى المعلم تهيئة الخبرات المناسبة ليتفاعل معها الطالب باستخدام إستراتيجيات مناسبة . وعلى المعلم تقويم الأداء عن طريق الملاحظة وإعطاء الإرشادات اللازمة . ولا ينسى- تقديم التعزيز المناسب لثبات السلوك في نفس المتعلم .التعلم زميلي المعلم تغيير أو تعديل في السلوك وهو ناتج عن التدريب لا يعتبر التغيير علما حينما ينتج عن عوامل النمو أو النضج ولا بد من مصدر للتعلم وليس بالضرورة أن يكون المعلم لحدوث التعلم كما في التعلم الذاتي ؛ إذ يكون مصدر التكنولوجيا أو تنظيم البيئة أو البرامج التعليمية.

النظرية التربوية والمعلم:

تقدم نظرية التعلم للمعلم نظاماً مفاهيمياً متكاملأً، يضع المفاهيم المنفصلة في علاقة تسهم في تحسين الفهم المتكامل الذي يسهل الممارسة والتطبيق ولنظرية التعلم ومبادئها خاصة تساعد المعلم على قياسها تقدير أثرها

وتقوم نظرية التعلم بالوظائف الآتية:

- 1- تكون إطاراً نظرياً لإجراء البحوث .
- 2- تزود الباحثين بإطار محدد للمعلومات المهمة .
- 3- تكشف عن الحقائق في التعلم .
- 4- تحدد الخبرات السابقة المتعلقة بموضوع البحث في التعلم .
- 5- تعمل كنموذج عامل للأحداث التعليمية المعقدة .

نظريات التعليم .

تعنتي نظريات التعليم بأداء المتعلم وما يظهر عليه ولديه من تغيرات تكيفية نتيجة لخبرات التعلم التي مر بها في ظروف منظمة ، ومتسلسلة تسير وفق نظام التعليم ،وهو عملية يمارسها المعلم لهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى الطلبة .

التعليم : هو تنظيم الموقف التعليمي بعامة بما في ذلك القاعات الدراسية، والطلبة، والبرامج التعليمية، والمواد المنهجية ، والوسائل التعليمية ، والكفايات التعليمية بحيث يؤدي ذلك إلى إكساب الطلبة معرفة نظرية ، أو مهارة علمية ، أو اتجاه إيجابي ، أو انفعال متزن

،أو مبدأ ، أو خلق سليم ، أو تصرف لبق ، أوخلق حسن . وعملية التعليم هي الطريق التي تتفق وطريقة تنظيم المحتوى التعليمي وهو الطريق الذي يتدرج به المعلم في شرحه للمعلومات وتتسلسل بها من السهل إلى الصعب ، ومن المألوف إلى غير المألوف ،ومن البسيط إلى المركب ، ومن المحسوس إلى المجرد لتحقيق الأهداف بأقل وقت وجهد .

نظرية التعليم : وهي التي تسعى إلى توصيف لتنظيم محتوى المادة الدراسية وإلى توجيه ممارسات المعلم داخل الصف وفق فكر منسق ونظرة شاملة تجمع بين بنية المادة الدراسية وطبيعة عملية التعليم والتعلم ومكوناته والظروف التي تحيط بها .

الفرق بين نظريات التعليم ونظريات التعلم :

ينبثق علم التعليم ونظرياته من علم التعلم ويعتمد عليه ،ويوجد فرق جوهري بينهما:

- نظريات التعلم تهتم بما يقوم به المعلم داخل الصف وتهدف إلى تحسين أدائه وتطوير مهمته وفق ما تظهره الدراسات في هذا المجال ، ونتيجة لممارسة العملية وما فيها من إيجابيات وسلبيات ، إنها العلم الذي يزود المعلم بإرشادات تبين له متى يستخدم طريقة دون أخرى وفي أي الظروف وتحقق أهداف التعليم المرجوة .

- تهتم نظريات التعلم بسلوك الطالب وما يطرأ عليه من تغيرات إيجابية دائمة تدل على التعلم وتهدف إلى تحسين هذا السلوك وتطويره وفق ما تظهره الأبحاث العلمية في المختبر الحيواني والدراسات التجريبية على الإنسان من حقائق ومعلومات .

-تتعلق نظريات التعليم بإيجاد أفضل الطرق التعليمية وفي أقصر وقت ممكن وأقل تكلفة ممكنة .

تبحث نظريات التعلم في ماهية تعلم الطالب وما يطرأ عليه من سلوكه من تغير نتيجة لاستجابته للمثيرات التعليمية المحيطة به ، شريطة أن يكون هذا التعزيز إيجابيا ودائما نسيبا ويقوى عن طريق الممارسة والتدريب

نظريات اكتساب اللغة :

هناك اتجاهان رئيسيان متعارضان في تفسير اكتساب اللغة هما:

- الاتجاه الأول: يؤكد على دور البيئة في اكتساب اللغة حيث يرى البيئيون أن عملية اكتساب اللغة نوع من أنواع التعلم وتخضع للمحاكاة والثواب والعقاب والتعزيز ويتم التعامل مع اللغة في هذا الاتجاه كآلي :

- 1- التركيز على السلوك اللغوي الظاهر وخاصة الأصوات .
  - 2- التركيز على التركيب الشكلي أو البنية الظاهرية للغة ، ومن هنا نشأت القواعد الوظيفية بدلاً من القواعد المعيارية وهذا أهم القواعد والاتجاهات التي يقوم عليها منحنى التواصل في استخدام اللغة .
  - 3- إهمال المعنى على اعتبار إنه باطن اللغة ، إذ نحتاج من اللغة ما يعيننا على التعامل بها وفهمها مباشرة وتوظيفها للفهم والإفهام .
- الاتجاه الثاني : يؤكد على البنية الفطرية وينسب إليها الدور الأهم في هذا الاكتساب وهذا يرى تشومسكي وجود أداة فطرية لاكتساب اللغة ، وعند السلوكيين اتقان اللغة عن طريق :

- 1- إصدار أصوات مختلفة بالاعتماد على القدرة الصوتية .
- 2- يستجيد المحيطون من هذه الأصوات ما يرونه قريباً من اللغة مظهرين سرورهم لهذه الأصوات
- 3- التعزيز لإعادة هذه الأصوات .
- 4- تدخل المحاكاة في استدراج الفرد للتقليد .
- 5- يستجيب الفرد لهذا التعزيز عند طريق تكرار اللفظ.
- 6- مع الوقت والتكرار يربط الفرد ما تم اتقان لفظه بمدلول وتتم عملية اكتساب اللغة بالتدريج .

لذلك يرى السلوكيون أن السلوك اللغوي في النهاية نتاج لعملية تدعيم إجرائي وتجريب ، واللغة عندهم فط من أمط السلوك العامة التي يمكن تشكيلها واكسابها للأفراد بالإجابة مع التدرج في نمو السلوك حتى الوصول إلى درجة الاتقان (عصر، 2000) .

أهمية الإلمام بنظرية التدريس :

عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لعلك أدركت أن العملية التعليمية لا تسير على أحسن وأكمل وجه ولا تكون إلا بمعلم ملم بعلم التعلم ونظرياته من ناحية وعلم التعليم ونظرياته من ناحية أخرى ، وأن يكون المعلم مدركاً للعلاقة التي تجمع بينهما حيث أن هذه العلاقة توصف بأنها علاقة قوية متبادلة ولا غنى لإحدهما عن الأخرى .

إن أهم الفوائد التي يمكن للمعلم أن يجنيها بإمامه بنظرية التدريس وقوانينها وعناصرها وطرقها هي :

- 1- يستطيع المعلم عن طريق الإمام بنظرية التدريس أن يفرق بين نظرية التعلم من ناحية ونظرية التعليم من ناحية أخرى ، وبين مفاهيم تربوية أخرى ذات علاقة بالعملية التعليمية .
- 2- يتعرف المعلم بوساطتها على عناصر الموقف التعليمي وكيفية تنظيمه واستخدامه في تعليم طلابه وإكسابهم الخبرات التعليمية المرسومة .
- 3- يساعد المعلم وبخاصة المعلم المبتدئ على أداء مهنة التدريس بشكل صحيح إذ يعرف بواسطتها كيفية تقديم الأسئلة ، واستثارة الخبرات السابقة للمتعلم ، وشرح المادة التعليمية ، وطرح الأسئلة التعليمية ، واستجواب المتعلمين ، وتهيئة الفرص التربوية للممارسة ، والتزويد بالتغذية الراجعة ، والقيام بعمليات التعزيز، والتقييم وغيرها .
- 4- تساعد المعلم على تعرف أماط المحتوى التعليمي المنوي تدريسه ، وكيفية تحليل المحتوى للمساعدة في تركيبه وتجميعه وتنظيمه بشكل متكامل وبشكل يحقق الهدف التعليمي الذي وضع من أجلها ، فالمعلم لا يستطيع أن يدرس المادة التعليمية بشكل صحيح إن هو لم يلم بأجزائها وأنماطها وكيفية تنظيمها .
- 5- تساعد نظرية التدريس المعلم على تعرف النماذج المختلفة المتبعة في تنظيم المحتوى التعليمي ، والتي يبني عليها بشكل يمكنه أن يتدرج بالمادة التعليمية وشرحها بتسلسل يتفق وخصائص الطلبة العقلية ، والاجتماعية ، والنفسية .
- 6- تساعد المعلم على اختيار الوسيلة التعليمية التي تناسب الطلبة ، وظروفهم ، وتناسب وذوقه الخاص في التعليم فيستطيع مثلاً الاعتماد على إعطاء الأفكار العامة إن كان بصدد تنمية التعلم على مستوى التطبيق والاكتشاف .
- 7- تساعد المعلم في كيفية صياغة الأهداف السلوكية وتحليل المحتوى التعليمي ، وتنظيم أجزاء المحتوى التعليمي وفق مبدأ معين ، واختيار الطريقة التعليمية المناسبة ، وطرح الأسئلة التعليمية ذات المستويات العقلية المختلفة ، والقيام بعملية التقييم بالشكل الصحيح .

8- يسهم الإلمام بنظرية التدريس في زيادة كفاية المعلم وتجعل منه معلماً خالياً من التوتر ووثاقاً بنفسه ، وتجعله أكثر اطمئناناً أنه قادر على التدريس من دون مشكلات، مما يعكس ارتياحه النفسي، وتنمية مستوى أدائه، وتحصيل الطلبة، ونجاحه في مهنة التدريس .

نظريات تدريس اللغة العربية:

1- النظرية التكاملية في تدريس اللغة العربية:

إن فكرة التكامل بين مباحث اللغة هي محاولة للتغلب على فكرة الخبرة المفتتة التي تقدم للطلبة من خلال منهج المواد الدراسية المنفصلة وفي سبيل تحقيق ذلك ظهرت أفكار متعددة من مثل الترابط والإدماج والمجالات الواسعة والنشاط واختيار المحتوى من هياكل المعرفة وربط الموضوعات بالمشكلات الاجتماعية وهذا ما يهتم به المنحى التواصلية في تدريس اللغة ويطمح إليه . وكان لتحقيق التكامل بين المواد الدراسية مسارات ثلاث :

الأول: عن طريق إيجاد علاقات بين المباحث اللغوية .

الثاني : عن طريق ربط المحتوى بالمشكلات الحيوية للطلاب أو للمجتمع .

الثالث : عن طريق تنظيم محتوى المعرفة إلى مقررات عامة .

ولعل ظهور هذه الأفكار المتنوعة لإحداث التكامل دلالة على أهمية ، وتعدد وجهات النظر حوله ففكرة التكامل تطرح قضيتين هما: الخبرة التعليمية والمتعلم الذي يلتقى المنهج في ضوء هذه الأفكار، وهذا أساس فكرة التكامل ، فالأساس الأول: يؤكد أن التكامل أسلوب لتنظيم الخبرة التعليمية وهو يعتمد على تفاعل الأجزاء ، وكيفية ترابطها كلا متكامل ، والأساس الثاني: يؤكد أن التكامل منظمة تحدث في عقل المتعلم ، وأنه عملية يمارسها المتعلم في سعيه لتنظيم معرفته ، وخبراته بحيث تصبح ذات معنى بالنسبة له ، فمفهوم التكامل يعني: تحقيق الوحدة والشمول فيما يكتسبه المتعلم من خبرات .

يتضح لك عزيزي المعلم أن التفسيرين السابقين لعملية التكامل لا تضارب بينهما ، بل انهما يتكاملان ولا يتفاضلان ، إذ أن التكامل عملية تحدث في عقل المتعلم وأمر يرتبط بما يقدم له من خبرات منظمة وذات معنى ، فتربط الخبرات المقدمة للمتعلم يساعد على تكاملها في عقله مما يساعده في الفهم والتواصل مع الغير من خلال هذه الخبرات ، ويقع على المعلم الدور الأدائي في مساعدة الطلبة على تنظيم هذه الخبرات ، وتقديمها له بشكل متكامل ، أو يسهل تكاملها في ذهنه .

إن اعتماد المعلم على تدريس اللغة من مدخل تكاملي يعني عدم وجود حصة مستقلة لأي فرع من فروع اللغة ، كما لا يعني وجود وقت محدد لمعالجته ولا تعني أن لكل حصة تشمل معالجة لقضايا لغوية تتعلق بفروع متعددة ، فقد تنتهي الحصة لا يتعرض فيها المعلم لقاعدة نحوية أو مشكلة إملائية، فالقضايا التي يتناولها المعلم تفرضها طبيعة الموضوع ولا يفتعلها افتعالاً .

من هنا تستنتج زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن فكرة التكامل عبارة عن خبرة لا يمكن فصلها عن بعضها، فهي خبرة متكاملة مستمرة ومتصلة ، فباللغة تتميز الخبرات بالوحدة بالرغم من تغاير أجزائها، وتقسيم اللغة إلى فروع تقسيم غير علمي؛ لأنه لا يخضع لأساس منطقي ، أو واقعي مما يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة من تعلم اللغة ، وهو استخدامها للتواصل فمن أهم دواعي تدريس اللغة من نظرة تكاملية كونها ضرورة للتواصل ، وضرورة لتحسين الكفايات الأدائية لمعلم اللغة ومن دواعي هذا التكامل :

- إن العقل الإنساني وحدة متصلة ويجب أن تقدم اللغة على أنها وحدة متماسكة . -
- العقل الإنساني يعمل كوحدة واحدة ، والمعرفة ذات ارتباط موحد مما يتطلب تقديم المعرفة في نسق يناسب طبيعة عمل العقل .
- يهدف التكامل إلى تأكيد المهارات العقلية التي تعين المتعلم في اكتشاف المعرفة ، كما انه يساعد على ارتباط خبرات المتعلم بشرط أن تكون مناسبة لمستواه العقلي.
- يهدف تعليم اللغة بشكل عام واللغة العربية لغير الناطقين بها إلى بناء القدرة التعبيرية ، وتآزر فنون اللغة تحقيقاً لهذا الهدف، مما يؤكد أن الأصل في تعليم اللغة هو الوحدة ، والتكامل ، والعلاقات المتبادلة بين فنون اللغة بعيداً عن فكرة التكامل أمر تكتنفه الصعوبات ، وتنبئ عن عدم تحقيق الأهداف من تعلم اللغة .

- إن تعليم اللغة العربية من وحدتها وتقديم النص كوحدة متكاملة يدرب من خلاله على القراءة والكتابة والتعبير والقواعد مساهمة للطريق الطبيعي في إدراك الحقائق وفي الانتقال من الكل إلى الجزء، إضافة إلأن معالجة النص وحدة متكاملة تجدد الحيوية عند المتعلمين ، وتبعث النشاط في نفوسهم، وتوطد العلاقة بين مختلف فنون اللغة وترفع من الكفاية الأدائية للمعلم داخل الصف ، وترفع من الدافعية للتعلم .

نظرية الفروع في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أما الفريق الثاني فيرى أن تدريس اللغة لا يتم من خلال وحدتها بل من خلال تقسيمها إلى فروع ، فهناك حصص معينة للقواعد ، والإملاء، والنصوص ، والتعبير ، والقراءة ، ويعملون ذلك بأن تدريس اللغة كوحدة واحدة " قد يؤدي إلى استطراد المعلم أحيانا في جانب معين من غير أن تحظى بقية الجوانب بالرعاية ، وتنال حظها من التدريب في حين أن تخصيص حصة معينة لكل فرع يوجب المعلم أن يدرس كل منها، وذلك أجدى في تعليم اللغة وفق أصحاب هذا الاتجاه ( السيد ، 1979 ، 44 ) وترى الباحثة أن الخطورة في الاتجاه غير التكاملي الذي يطالب بتدريس اللغة من خلال الفروع تكمن في فشل المعلم بالربط بين أجزاء اللغة والفروع بعضها ببعض للتوصل في النهاية إلى التكامل ووحدة اللغة في الاستخدام في مواقف الحياة ، ولذلك كان لا بد من الربط بين فروع اللغة ، هذه الفروع التي تعد في الحقيقة كلها في خدمة التعبير والتواصل، فتدريس القواعد وسيلة وليست غاية ، وسيلة لصحة الأسلوب وسلامة التراكيب من الخطأ وتقويم اللسان ، وتدريس القراءة والنصوص وسيلة لزيادة الثروة اللفظية ، والإعانة على الفهم ، والتذوق ، والتفاعل مع المقروء والاستفادة منه في تنمية الخبرات غير المباشرة ، وتدريس الإملاء وسيلة لسلامة الكتابة من الخطأ ، والمعلم الذي يدرك هذه الحقيقة ويعمل في هذا الاتجاه فإن الكفايات الأدائية لديه تساعد على تواصله مع الطلبة .

من هنا كان الفصل بين هذه الفروع يعد من الخطورة بمكان في التقليل من الكفايات الأدائية لمعلم اللغة؛ إذ إن الفصل بين فروع اللغة يكون شكلياً ومصطنعاً والغرض منه التيسير حتى إذا ما تقدم الدارسون في دراستهم وجب التكامل لتحقيق الهدف من دراسة اللغة وهو استخدامها في المواقف الحياتية ، والتفاهم مع الغير ، لأن تدريس اللغة على إنها أداة للتواصل يحتم اتباع أسلوب التكامل، ويحقق النمو التكاملي للوظائف اللغوية عند المتعلم ، ويساير تعليم اللغة في ضوء التكامل طبيعة الاستعمال اللغوي لأننا حين نستخدم اللغة في التعبير إنما نستخدمها كوحدة متكاملة ، التعبير عن الأفكار وفهم الآخرين يتطلب تعلم اللغة بشكل منسق مع تعلمها كمضمون ، بمعنى تعليم العلاقات اللفظية مع تعليم العلاقات الفكرية، وتعليم اللغة كوحدة متكاملة هو النهج الذي يحقق هذا الهدف .

- مما سبق تلاحظ عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن تجاوز النظرة

المجزئة للنشاط اللغوي بإزالة الحواجز بين فروعها أمر مهم،

واعتبار اللغة نشاطات متكاملة لا يجوز التعرض لأحدها بمعزل عن الآخر أمر له فوائده فهو " بيسر- استخدام اللغة وممارستها ويحقق أهدافها " ( إبراهيم ، 1962،138).

- تنقسم اللغة العربية إلى فروع، ويختص بعضها بالمراحل الأساسية أو بالمراحل المتقدمة ، ويهدف أصحاب هذه النظرية إلى تنسيق العمل في محيط التدريس، وتحديد مدة زمنية لكل فرع من الفروع ليصل إلى الغاية العامة و الهدف العام من التعليم وهو تمكين المتعلم من السيطرة على الأداء التعبيري، واستخدام اللغة في التعبير واستخدامها في الفهم ( الساموك والشمري 2002 ).

- وفي المنحى التواصلية نجد أن النظرية التكاملية ترفع من الكفاية الأدائية للمعلم داخل الصف فيمكن للمعلم أن يدرّب الطالب على التعبير في درس القراءة من خلال:

- تعليم القراءة .
- تعليم القواعد عند إعراب بعض جمل النص .
- تلخيص النص مما يساعد على تعلم التعبير الكتابي
- تذوق النواحي الجمالية في النص .
- التدرب على كتابة بعض الجمل لتجويد الخط
- استخدام الإملاء وتعلمها من خلال التدوين والنسخ
- التدرب على التعبير الشفوي من خلال استخدام الكلمات الجديدة في جمل جديدة .

إن من واجبات المعلم الربط بين الفروع عند التدريس ومراعاة الصلة بينها على أساس من الوعي غير مضيع للوقت مما يبعث في نفس الطلبة عنصر التشويق .إن نظرية الفروع في تدريس اللغة لا تقلل من الاهتمام بمباحث اللغة ، ولكنه يجعل لكل مبحث كيانه المنفصل والخاص ، وهو لا يهمل الحقائق والمعلومات ، بل يعطيها القدر الأكبر من الوقت،

مما قد يؤخر استخدامها في التعبير والتحدث وهذا ما لا يريده المنحى التواصلي. وتعتمد نظرية الفروع على الشرح والوصف كطريقة للتعلم، والكتاب المقرر هو المصدر الوحيد للمعرفة (سلامة، 2005، 194) فكل نشاط لا يعتبر هاماً، ويعتبر خارجاً عن نطاق المنهج الذي يعهد التخطيط له لجهة معينة، وفيه يتقاسم المعلمون المباحث اللغوية فتصبح عملية التعلم مجزأة، والمعلم فيها يتقيد بالمنهج، ويعتمد التلقين ونقل المعلومات، فتنحصر المعرفة في نقل المعلومات، وحشو الأذهان حشواً قد لا يتناسب وحاجات الدارسين واهتماماتهم التي تتراوح بين الدينية، والسياسية، والاجتماعية وغيرها. واصبح إتمام الكتاب المقرر أو إتقان المبحث عند المعلم دليلاً على مقدرته وكفايته.

يمكن لك زميلي المعلم أن تستنتج أهم الانتقادات التي قد توجه لهذه النظرية ومنها:

1. عدم المقدرة على تنمية التفكير لدى المتعلم أو تنمية الابتكار لأن المتعلم في الغالب يدرس المقرر ولا يستخدمه فيما بعد وفي الغالب يجرؤ المعرفة وتفتيتها لا يؤدي إلى تنمية حقيقية لقدرات الطالب اللغوية فالحقائق والمهارات تعلم في انعزالية عن بعضها البعض مما يفقد البرنامج التربوي وحدته ويؤخر التواصل.

2. لا يكسب هذا المنهج الطالب القدرة على التفكير الناقد والخبرة العملية

3. يؤدي هذا المنهج إلى الانفصال عن الحياة الواقعية، والبعد عن الخبرات الشخصية التي يكتسبها الطالب أثناء توظيف اللغة من خلال المواقف الحياتية.

لقد نشأت فكرة الترابط والتكامل بين المباحث في القرن الماضي نتيجة لنظريات المرابي الألماني هربارت في علم النفس والتربية، فقد أوضح ضرورة الربط بين المباحث وبين المواد الجديدة والمواد القديمة، واعتبرها خطوة أساسية من خطوات التدريس التي اشتهرت بطريقة هربارت، وهذا ما سيتم ملاحظته في أثناء متابعة تطور الكفايات الأدائية للمعلم من خلال رصد مقدرته على ربط السابق باللاحق ربطاً منطقياً، وعملياً، وإدماجها دمجاً تاماً في سبيل إيجاد تكامل بين الخبرات؛ لأن التكامل ينبع من فكرة التكامل الطبيعي للدارس وموه ككل (عقلياً وانفعالياً)، والاستفادة من الخبرات السابقة لمواجهة مشكلات الحياة تحت إشراف المعلم، وتوجيهه، ويتطلب أيضاً توفير الظروف والإمكانات للربط المستمر الذي يحتاج دائماً إلى معلم على درجة من الكفاية الأدائية داخل الصف وخلال عملية التدريس.

### 3النظرية المهاريّة-

كان التصور العام التقليدي لعملية تعليم اللغات يقوم على مبدأ نقل المعلومات اللغوية من الكتاب إلى المعلم ثم الطالب ، ويفترض بالطالب عند تمام نقل المعلومة أن يتمكن تلقائياً من تملك المهارات والقدرات لاستخدام اللغة استخداماً صحيحاً ، فاللغة حسب التصور القديم مادة دراسية تعلم لذاتها،تركز على المعرفة اللغوية ،غير أن التطور في الدرس اللغوي نتيجة البحوث المجزأة في اللسانيات العامة وعلم النفس اللغوي سلط الضوء على أهمية وظائف اللغة الأخرى .

خاطر واخرون ، 1986)

المراحل الأدائية والإجرائية لاكتساب المهارة اللغوية:

لقد عرفت عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إن المهارة هي: القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة مقبولة تبعاً للمستوى التعليمي للمتعلم، والمهارة أمر تراكمي تبدأ بمهارات بسيطة تبنى عليها مهارات أخرى وهي نتاج أمرين :

1. معرفة نظرية لاكتساب مهارات يجب أن يعرف المتعلم الأسس النظرية التي يقاس عليها النجاح في

الأداء.

2. تدريب عملي: لا يمكن أن تكتسب المهارة إذا لم يتدرب المتعلم عليها، ويجب أن يمتد التدريب حتى تكتسب المهارة بالمستوى المطلوب للمرحلة التعليمية. وقد تحدث تشو مسكي عن المهارة اللغوية بأنها: مجموعة من القواعد التي تسيّر، وتوجه السلوكيات اللغوية. ودون أن تكون قابلة للملاحظة، ولا يمكن للفرد الوعي بها. إن تشومسكي يعطي للمهارة بعداً جديداً؛ إذ يعتبرها ملكة الانسجام، والتلاؤم، والاندماج، فالمهارة عنده تكمن في التوافق مع جميع الوضعيات إنها الاستعداد لحسن الدراية والمعرفة.(زيتون، 1997)

المهارة وأهميتها: نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد، أو اللسان، أو العين ، أو الأذن ،ويتطلب أدائها معالجة وتطوير وتنسيق المعلومات وتدرجات سبق أن تعلمها ( مرعي والحيلة ، 2002)

ازدادت المهارات في معظم ميادين المعرفة لاسيما في العقود الأخيرة ، فبالمهارات نحصل على تعلم

فعال عندما توظف مهارات جمع المعلومات ، وتفسيرها ، وتحليلها ،

وبات التأكيد على تعلم المهارات مطلباً عصبياً وغاية؛ حيث تنسى المعلومات في العادة وتبقى المهارة معنا لمدة طويلة ، ازدادت أهمية المهارات في عالم تتضاعف فيه المعرفة العملية سنة بعد الأخرى ( مرعي والحيلة ، 2002 )، وتترابط المهارة مع بقية مجالات التعلم لاسيما القيم ، والاتجاهات ، والمعرفة ، وعند تحليلنا للمهارة نجد أنها تتكون من المكونات المعرفية ، والعقلية، والوجدانية العاطفية، والأداء ، وتترك الخبرات العاطفية في العادة أثرا في نمو المهارة لدى الأفراد .

المراحل المهنية لتطبيق المهارة وخطواتها :

1. مرحلة النموذج .

2. مرحلة التطبيق أو التدريب مع المساعدة .

3. مرحلة التطبيق أو التدريب مع المراجعة .

4. مرحلة الأداء المستقل .

5. مرحلة الإبداع .

شروط النجاح في اكتساب المهارة :

هناك مجموعة من الشروط يجب توافرها في العملية التعليمية ليتمكن المعلم من اكتساب المهارة :

1. أن يعرف المعلم المتعلم المهارة المنوي إكسابها له .

2. أن يساعد الدارس على فهم الخطوات اللازمة للقيام بالمهمة للنجاح .

3. أن يعزز المهارة بعد إكسابها .

4. التكرار والتدريب لتحقيق ثبات المهارة لأن اللغة إكساب عادات .

5. أن تكون خصائص التدريبات متوافقة مع الشروط اللازمة لممارسة المهارة .

6. أن تكون التدريبات متوافقة مع حاجات المتعلم لتمكين الممارسة .

7. المزج بين النظرية المعرفية والتجريبية في خطوات التنفيذ لنصل إلى المطلوب ( مصطفى ، 1994 ) لو

أراد الفرد أن يتأمل استخدامه للغة في حياته اليومية فإنه يجد انه يمضي أكثر من نصف وقته في

الاستماع ، و اقل من ذلك في التحدث ، و اقل من ذلك في القراءة ، و اقل من ذلك في الكتابة ،

فالاستماع والقراءة هما مهارتان لإدخال المعلومات والأفكار لعقولنا حيث يتم فهم وتحليل ما ورد

إلينا، واستنباط أو اختراع أفكار جديدة ،

ثم نلجأ إلى التحدث أو الكتابة لإخراجها من عقولنا ، لذلك تجد أننا عندما نمارس الاستماع مثلا فإننا ننتهي بالتحدث أو الكتابة .

واللغة :هي ظاهرة اجتماعية مكتسبة ويبدو أن أفضل وسيلة لتعلم اللغة هي الطريقة التي يكتسب فيها الفرد اللغة من المجتمع الذي تستخدم فيه ، فيتقنها عن طريق المحاكاة ، والتقليد ، والتعزيز الذي يتلقاه ممن حوله .إن العلاقة بين مهارات اللغة علاقة ارتباطية تفاعلية؛ بمعنى أن مهارات اللغة مرتبطة مع بعضها ارتباطاً وثيقاً تتأثر ببعضها البعض ،وتتفاعل بما ينعكس سلباً أو إيجاباً على إتقان الطالب للمهارات اللغوية ، ولا تواصل اجتماعي بدونها ،وتؤكد التربية الحديثة على ضرورة العناية بالمهارات اللغوية التي تعين المتعلمين على استخدام اللغة في المواقف اللغوية ، وهذا التمكين لا يتحقق بتعريف التلاميذ باللغة وقواعد استخدامها وحسب، ولا يحصل بالتعليم العشوائي الذي يقوم على التكرار ،ولا يركز على تشخيص الواقع؛فانه في كثير من الأحيان يقوم الطلبة بتكرار ممارستهم الخاطئة ،والتكرار لا يصبح مفيداً إلا إذا يبنى على ممارسات سليمة لترسيخ استجابة الطلبة الصحيحة، وتثبيتها ، ومن الملاحظ من خلال الممارسة أن أكثر المعلمين لا يعرفون أسس تدريس المهارات اللغوية ، وخطواتها ،ولا يستطيعون التعرف على المهارات اللغوية واستخلاصها ،لذا يدرسون المهارات اللغوية بطريقة لا تختلف كثيراً عن تقديمهم المعلومات والمعارف ( الدوسرس ، 1995 ) .

طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها:

إن اختلاف طرق التدريس يؤدي إلى اختلاف النتائج التعليمية، والمعلم الكفاء يلم بهذه الطرائق ، وبما طرأ عليها من تحسين أو تعديل ، أكدت وجوبه البحوث العلمية والدراسات التي اهتمت بوجود نتائج ذات دلالة في نواتج العملية التعليمية ، وفي تدريس اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية ، هناك قائمة من الطرق اختصت كل واحدة منها باسم معين منها:

- الطريقة المباشرة. - الطريقة الطبيعية. - الطريقة السيكلوجية. - الطريقة الصوتية.

-طريقة القراءة . - طريقة القواعد. - طريقة الترجمة. -طريقة الترجمة والقواعد.

- الطريقة التوليفية. - طريقة الوحدة. - طريقة ضبط اللغة. - طريقة التقليد والحفظ.

- طريقة المران والنظرية. - طريقة البدء بالمفردات اللغوية. - طريقة اللغة المزدوجة. - الطريقة  
الجمهوريّة.

- طريقة المختبر اللغوي. - طريقة التعلم بالحاسب الإلكتروني. - الطريقة اللغوية. - طريقة  
التعلم الفردي.

تلاحظ زميلي المعلم أن هناك خلطاً في تحديد اسم الطريقة المتبعة في تدريس اللغة الأجنبية ،  
فالبعض يستخدم المصطلح للدلالة على محتوى المادة التعليمية كما في ( الصوتيات ، القواعد، مفردات  
اللغة ) ، والبعض يربط اسم الطريقة بالوسيلة التي تقدم بها اللغة ، وكيفية التعليم من مثل ( محاكاة  
أبناء اللغة ، الحفظ ) والبعض يستخدم اسم الطريقة للدلالة على المهارات التي تعلم ( القراءة ، الترجمة،  
الحديث) والبعض يستخدم اسم الطريقة للدلالة على وقت تعلم اللغة كما في ( طريقة البدء بالقراءة ،  
البدء بالحديث، البدء بالقواعد، البدء بالكتابة ) ، وهذا يشكل للمعلم بعض الاضطراب في تحديد  
الطريقة الأنجع في تعليم اللغة العربية، بوصفها لغة أجنبية ، لهذا السبب جهدت الكثير من البحوث  
اللغوية في تدريس اللغات الأجنبية، بالبحث عن أجدى الطرق في تدريس اللغة التي تعلم المهارات  
اللغوية : النطق الصحيح للأصوات ، والقراءة ، والحديث، والكتابة والاستماع وللمستويات المختلفة .  
وعليه وجب البحث في أجدى هذه الطرق ، عن طريق الأبحاث التجريبية ، أو مقارنة أثر أكثر من طريقة  
على أداءات المتعلمين من غير الناطقين باللغة ، ولقد قامت- الباحثة - بإجراء دراسة تجريبية سابقة في  
طرائق التدريس - رسالة ماجستير- قارنت فيها بين الطريقة المباشرة ، وطريقة الترجمة في تنمية مهاراتي  
(الاستماع والتحدث) لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ( العدوان، 2004).

إن أهمية الطريقة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها تنبع من أهمية اللغة ، والطريقة  
هي الركن الأهم من أركان التدريس فهي : عملية فنية تحتمل اختلاف الآراء ، وتعدد وجهات النظر ،  
والطريقة ليست قالباً يصب فيه جميع المعلمين ، أو نظاماً يجب اتباعه ، ولكنها يجب أن تتسم بالمرونة  
، وأن تكون طيعة تختلف باختلاف الأحوال، واختلاف الغرض من التدريس ، ولكن مهما اختلفت  
الطريقة فإنها يجب أن تمتلك شروط الطريقة الناجحة ، في أنها تؤدي إلى الفهم والإفهام وأنها" تؤدي  
الغاية في أقل وقت، وأيسر— جهد يبذله المعلم والمتعلم، وهي التي تثير اهتمام المتعلم وميوله، وتحفزه  
للعمل الإيجابي ، والنشاط والمشاركة الفاعلة في الدرس، وهي التي تشجع على التفكير الحر، والحكم  
المستقل" ( الركابي، 38، 1986).

نشاط(1):

عد زميلي المعلم إلى دراسة (العدوان، 2004)، وهي رسالة ماجستير غير منشورة، ومتوفرة في مكتبة الجامعة الأردنية، وجامعة عمان العربية، للتعرف على طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، والإطلاع على نتائج هذه الدراسة، وما توصلت إليه من توصيات.

نشاط (2):

فكر زميلي المعلم بطريقة التدريس التي تستخدمها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

- ا- ما اسم الطريقة التي اتبعتها؟.....
- ب- ما أهم خصائصها؟.....
- ج - ما المهارة اللغوية التي تنميها هذه الطريقة أكثر من غيرها؟.....
- د- هل تمتلك هذه الطريقة شروط الطريقة التعليمية؟.....

#### الوحدة التدريبية (4)

الاستراتيجيات التعليمية في ضوء المدارس النفسية ومن منحى تواصلية

الأهداف: يتوقع من المعلم في نهاية هذه الوحدة التدريبية أن:

- 1- يتعرف معنى الاستراتيجية في مجال تعليم اللغة وأساسها النظري.
- 2 - يحدد ملامح الاستراتيجيات التعليمية السلوكية والمعرفية.
- 3- يتعرف أنواع الاستراتيجيات التعليمية.
- 5- يقدر أهمية الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تعلم اللغة.
- 6- يحدد ملامح كل استراتيجية وخطوات تطبيقها
- 7- يكشف عن استراتيجيات التعلم التي يمارسها طلبته.
- 8- يكون اتجاهه إيجابياً نحو استخدام استراتيجيات التعلم ويشجع طلبته عليه ومن منحى تواصلية.
- 9- يطبق الاستراتيجيات أثناء التدريس.
- 10- يطور خبرته في تصميم وإنتاج استراتيجيات تعليمية جديدة
- 11- يتعرف استراتيجيات تدريس مهارات التفكير.

12- يقدر أهمية الاستراتيجيات في التعلم .

13- يتعرف مفهوم الابتكار والإبداع.

14- يحدد الظروف التي توفر للطلبة استخدام استراتيجيات تساعدهم على التواصل.

المحتوى :

استراتيجيات التعلم السلوكي:

تعد العلوم السلوكية إحدى العلوم الأساسية للمعلمين والمدرسين وكل من له علاقة بالعملية التربوية ، وتعد استراتيجيات التعلم والتعليم الجانب التطبيقي لأحد مجالات العلوم السلوكية ، والإستراتيجيات إحدى الأسس التي يمكن أن يستند إليها المعلم في رفع كفايته التدريسية الصفية والمهنية والتدريبية؛ لذلك فهي من المتطلبات الأساسية لأي برنامج تدريبي أو تأهيلي تربوي . وتتصف الاستراتيجيات بخصوصية التطبيق في مجال تعلمه وتعليمه ، وقد أخذت الاستراتيجيات خاصية التطور وإمكانية الإثراء لأنها تشكل المجال الذي تختبر فيه النظرية النفسية في التعلم والتعليم ، وإدارة الصف ومن هنا جاءت أهميتها ، لذلك كان لهذا البرنامج التدريبي القائم على منحى التواصل ضرورة التأكيد على الاستراتيجيات ، واستراتيجيات التعلم السلوكي ، وكذلك استراتيجيات التعلم المعرفي ، واستراتيجيات التعلم التوفيقية ، واستراتيجيات تحليل المحتوى التعليمي ، واستراتيجيات تعليم تحليل المهمة ، ويتوجه هذا البرنامج نحو الجانب العملي التطبيقي لهذه الاستراتيجيات واختبار الأفكار النظرية في مجالات حقيقية للتعليم ، ويؤكد هذا البرنامج على الجانب الأدائي لدى المعلمين لتنمية درجة تواصلهم مع الطلبة وتنمية كفاياتهم المهنية من منحى تواصلي .

استراتيجية التعلم :

هي عملية اكتساب المعرفة بطريقة مخطط لها ، ومنظمة ، ومتسلسلة ؛ بحيث يحدد فيها الهدف النهائي للتعلم ، والخرائط المفاهيمية التي يريد المعلم إيصالها للطلبة باستخدام وسائل وتقنيات تعليمية معينة ، والنماذج التعليمية التي سيقوم المعلم باستخدامها للوصول إلى النتائج المرجوة التي تم رصدها .

النظرية السلوكية :

تعود جذور النظرية إلى العالم الفسيولوجي الروسي (إيفان بافلوف) ومن العلماء الذين أسهموا في بناء هذه النظرية ثورندايك ، وجون واطسون ، وسكينر ، والبرت باندورا . وترى النظرية السلوكية أن معظم سلوكيات الإنسان متعلمة ، وهي بمثابة استجابات لمثيرات محددة في البيئة ؛

فالإنسان يولد محايدا وهو يولد صفحة بيضاء، والتجربة هي أساس معرفته من خلال علاقته بالبيئة ، وتعتمد نظرية التعلم السلوكي على أن التعلم يحدث نتيجة مثير ما يكون للتفكير الواعي أثر كبير في حصول التعلم مثل تعلم بعض الحركات ، والاستجابة للمثيرات، فيحدث التعلم ويحفز هذا التعلم بتقديم محفزات تشجيعية ، أو رضا داخلي وشعور بالسرور، والابتهاج لدى المتعلم نتيجة التعلم .

نظرية بافلوف في التعلم الاستجابي/ الإشراف الكلاسيكي :

كان العالم الروسي إيفان بافلوف أول عالم درس التعلم في الظروف التجريبية التي تؤكد أن التعلم ينتج عن مثير واستجابة من خلال ما سماه بالفعل المنعكس الشرطي الذي يحدث التعلم الاستجابي في شروط يجب أن تتوافر للتعلم وهي :

1- العلاقة الزمنية بين المثيرين : إن حدوث التعلم الشرطي يتطلب أن يتلو المثير الشرطي مثير غير شرطي بفاصل زمني قصير لكي يتحقق الاقتران بينهما وقد حدد هذا الفاصل في بعض الدراسات ببضعة ثواني .

2- حدوث الاقتران بين المثيرين : يؤدي إلى التعلم ويجب أن تكرر هذه العملية لضمان هذه العلاقة .

3- سيادة الاستجابة: لكي يكتسب المثير الشرطي خاصيته الجديدة من حيث قدرته على إحداث استجابة ما من خلال اقترانه بالمثير الطبيعي ولا بد أن تكون الاستجابة طبيعية وفطرية أو انعكاسية وذات سيادة .

4- استبعاد المثيرات الأخرى المشتتة للانتباه : إن نجاح التعلم الشرطي يتوقف على قلة العوامل المشتتة للانتباه في موقف التعلم ، إذ كلما زاد عدد هذه العوامل كلما تطلب الأمر القيام بعدد أكبر من المحاولات .

5- التعزيز : إن العامل الحاسم في التعلم الشرطي هو التعزيز وحتى يصبح المثير الشرطي قادرا على استدعاء الاستجابة لا بد من تقديم التعزيز للمحافظة على الأثر والعلاقة بين المثير والاستجابة .

التطبيقات العملية لنظرية التعلم الاشرافي في تدريس اللغة العربية ومن منحى تواصلية :

يمكن عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها توظيف هذه النظرية ، ومن منحى تواصلية

لتنمية الكفايات الأدائية لديك من خلال :

1- تقديم الخبرة التعليمية الجديدة بعد التأكد من أن الطلبة أتقنوا الخبرة السابقة ومن هنا تأتي أهمية

ربط السابق باللاحق والتأكد من إتقان الطلبة من الخبرات السابقة .

- 2- العلم أنه كلما تعقدت الخبرة التعليمية المراد تعليمها كلما تطلبت جهداً أكبر من المعلم عن طريق التكرار والاعتماد على الشرح الوافي لهذه الخبرة ليتم استيعابها من قبل الطلبة .
- 3- العمل على حذف العوامل المشتتة لانتباه الطلبة أثناء التدريس مما يسهم في تسهيل العملية التعليمية .
- 4- الاعتماد على التعزيز لما له من دور كبير في تعلم الاستجابة الشرطية لذلك يفضل أن يقوم المعلم لعملية التعزيز للإجابات الصحيحة الصادرة من الطلبة ولو بالتشجيع المعنوي .
- 5- العلم أن كره الطلبة لمادة معينة أو مبحث معين في اللغة قد لا يكون ناجماً عن صعوبة المادة ولكن قد يحدث ذلك كاستجابة شرطية لكره المعلم الذي قد يكون أساء التصرف مع الطالب أو أساء لمعتقداته وديانته وجرح إحساسه أو استهزأ بإجابته يوماً ما فعليك زميلي المعلم الانتباه لتصرفاتك داخل الصف والاهتمام بصفات شخصيتك لتكون مثلاً أعلى للتلاميذ وعنصر جذب وتشويق لا عنصر تنفير .
- 6- تأكيد هذه النظرية على تنوع المثبرات لجلب استجابة المتعلم وعلى المعلم التنوع بالوسائل التعليمية وقد اخترعت هذه النظرية الطريقة السمعية في التعلم من خلال التأكيد على الصوت والصورة كمثير للتعلم .

نظرية ثورنडाك ( نظرية المحاولة والخطأ):

سميت نظرية ثورنडाك بعدة أسماء منها نظرية المحاولة والخطأ ، والوصلية ، والانتقاء والربط ، والاشتراط الذرائعي أو الوسيلى ، لقد اهتمت هذه النظرية بالدراسة التجريبية إذ اهتمت بالأداء والجوانب العملية من السلوك مما جعلها تهتم بسلوكية التعلم وتطبيقاته في التعلم الصفي في إطار الاهتمام بعلم النفس ، والاستفادة منه في تعلم الأداء ، وحل المشكلات ولذلك اتسمت الأعمال والأبحاث في هذه النظرية بالتجريب المتقن وبالموضوعية النسبية .

وترى هذه النظرية أن التعلم عند الإنسان يكون بالمحاولة والخطأ فحين يواجه المتعلم موقفاً تعليمياً فإنه ونتيجة لمحاولات متكررة ، ونتيجة لاستجابات معينة ، وبمساعدة التعزيز يمكن توجيه هذه الاستجابات المتكررة للحصول على التجربة ، وحدث التعلم ، ومع تكرار المحاولة يستطيع المتعلم أن يحدد الاستجابات الناجحة ، ويتعد عن الاستجابات الخاطئة وبذلك يحصل على المعرفة والخبرة العملية . فالتعليم هنا لا يتم عن طريق المعرفة المنظمة ، والمعرفة النظرية بدون تطبيق ، ولكن يأتي عن طريق المحاولة والخطأ الذي يؤدي إلى النجاح ، أو الفشل؛ لأن الكائن الحي يتعلم بالتعامل مع المشكلة ومن خلال الاستجابة النشطة للمواقف .

قوانين هذه النظرية:

قانون الأثر: أي أن هناك ميل لتكرار السلوك المؤدي للنجاح، أو الارتياح، وتجنب السلوك المؤدي إلى الفشل أو الألم.

قانون التكرار: أي أن هناك ميل للقيام بالأعمال السهلة التي تؤدي إلى النجاح، والمفاضلة بينها، وتفادي الأعمال التي توقع بالفشل.

قانون الاستعداد والتهيؤ: أي أن المتعلم يشعر بالرضا أو الانزعاج اتجاه استجابته للمثيرات مما يساعد في تنظيم خبراته للحصول على الرضا دائماً.

التطبيقات العملية لهذه النظرية في تعليم اللغة من منحنى تواصلي:

تلاحظ عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن تقديم المثيرات الجيدة يؤدي إلى تعلم أفضل، فيجب على المعلم تنويع طرائق التدريس، واستخدام وسائل متنوعة من شأنها زيادة اهتمام الطلبة باللغة، أو بموضوع الدرس، ويلزم استمرار تشجيع الطلبة وتعزيزهم بشتى الوسائل الممكنة اللفظية، والمادية، والمعنوية، ويمكنك توظيف هذه النظرية في تعليم اللغة ومن منحنى تواصلي من خلال:

- 1- إمكانية التعلم عن طريق المحاولة والخطأ والاعتماد على التعلم الذاتي.
- 2- استعداد المتعلم أن يتعلم عن طريق العمل وعن طريق الاستجابات النشطة.
- 3- إمكانية الاستفادة من برامج النشاط الخارجي كالرحلات والتجول، وضرورة التعامل مع أصحاب اللغة خارج قاعات الدرس في تدريس اللغة للناطقين بغيرها.
- 4- ضرورة إعطاء المتعلم مجال من الحرية في أثناء التعلم وإتاحة الفرصة له للتعبير عن ذاته وتجربته.
- 5- ضرورة التدرج في التعلم من الأسهل إلى الأصعب في تعليم اللغة لأن هذه النظرية أثبتت أن التعلم يتكلم من خلال الاستجابة السهلة ثم ينتقل إلى الاستجابة الأكثر تعقيداً في البحث عن الحلول والاستجابة للمثير.
- 6- أهمية الدافع فعلى معلم اللغة للناطقين بغيرها الاهتمام بدوافع الطلبة لأن الدافع كان مثيراً للتعلم ويجب على المعلم مراعاة دوافع الطلبة وحاجاتهم العملية للتعلم.
- 7- ضرورة اهتمام المعلم بالتعزيز لتثبيت أثر استجابة الطلبة للمثيرات والمواقف التعليمية واكتساب الخبرة والمعرفة.

نظرية سكر في التعلم السلوكي:

تسمى نظرية العالم الأمريكي سكر في التعلم بنظرية التعلم الإشرافي أو الإجرائي وهو أحد نماذج التعلم وهو عملية تتضمن معالجة نتائج الاستجابة المتضمنة بالطريقة التي تؤدي إلى زيادة أو نقص احتمالية ظهور تلك الاستجابة ، وسمي بالوسيلي أو الإجرائي نظرا إلى الاستجابات المتضمنة فيه على أنها الإجراءات أو العمليات التي يقوم بها الفرد أو الكائن في البيئة لكي يحصل على التعزيز ، وتقاس قوة الاشتراط الإجرائي بمعدل الاستجابة ، أي بمعدل مرات تكرارها وليس بقوة المثير الذي يستجربها ، والاستجابة تمثل المعلم البارز أو الخاصية الواضحة في نموذج التعلم الإجرائي لأنها الأداة أو الوسيلة التي تمكن العضوية من تحقيق هدف ما .والاستجابة هنا تكون لإرادية بالنسبة للمتعلم وللتعلم الوسيلى عند سكر خصائص أهمها :

1- التعزيز : يحدث الاشتراط الوسيلى عندما يكون التعزيز مشروطا بأداء استجابة معينة

2- الاقتران: يقوم الاشتراط الوسيلى من الكائن أداء استجابة مناسبة قبل تعزيز بوجود علاقة اقتران بينهما

قوانين التعلم عند سكر :

ركز سكر على قانونيين أساسيين من قوانين التعلم هما :

1- قانون الانطفاء : عندما نقوم بالاستجابة ولا تعزز يتناقص تكرار الاستجابة .

2- قانون التعميم : يعني أن تعلم الاستجابة لموقف ما قد يؤدي إلى تأدية تلك الاستجابة في المواقف المشابهة لهذا الموقف .

التطبيقات التربوية لنظرية سكر في المنحى التواصلي :

1- يعطي سكر أهمية كبيرة لدور المعززات في التعليم حتى أنه يرى أن عملية التعليم والتعلم تقوم أساسا على المعززات .

2- يؤكد سكر على وجود نوع من المعززات سماه بالمعززات السلبية التي تعكس المثيرات التي يعمل الفرد على تجنبها .

3- يوصي سكر بالابتعاد عن العقاب كوسيلة لضبط السلوك ويصفه بالأسلوب المخادع ؛ إذ إنه قد يبدو أن آثاره ناجحة في حين أنه لا يحدث سوى أثر إيجابي مؤقت لذلك على المعلم البحث عن وسائل أجدى من العقاب لضبط سلوك الطلبة داخل الصف وبذلك ينمي كفايته المهنية في إدارة الصف .

4- لنظرية سكرت دور كبير في معالجة الكثير من المخاوف والكرهية وغيرها من الأمراض العصبية وذلك عن طريق استعمال المحو التدريجي بوضع المصابين في المواقف نفسها التي تخيفهم وربط ذلك بمعزز إيجابي ، ويستفيد المعلم من هذه الحقيقة لتنمية كفاياته الأدائية داخل الصف لتنمية درجة التواصل بينه وبين طلبته عن طريق العمل على وضع الطلبة في مواقف حقيقية لاستخدام اللغة وتشجيعهم لتجنيبهم الخوف والخجل والتردد في استخدام اللغة خوفا من الفشل والإحراج .

أنواع الاستراتيجيات:

تعرف الاستراتيجية في مجال تعليم اللغات الأجنبية بأنها : التكتيكات ، والمدخل ، وأنماط السلوك المعتمدة من قبل المتعلمين ، والتي يستخدمونها بقصد تسهيل عملية التعلم ، واسترجاع للمحتوى اللغوي والمعلوماتي ، وهي بهذا المفهوم إجراء يتخذه و يستخدمه الفرد حلا لمشكلة ما .

(Winden.A,1987)

استراتيجيات التعلم: وهي الأداءات الخاصة التي يؤديها المتعلم ليجعل عملية التعليم أسهل، وأسرع وأكثر إمتاعاً ، وأكثر ذاتية ، أو أن تكون ذاتية التوجه ، وأكثر فعالية وأكثر قابلية للتطبيق في المواقف العملية (oxford.1996,209)

استراتيجيات التواصل :وتتصل الأولى بالمدخل أو بالمعالجة ، والتخزين ، والاسترجاع ، وتحصل الثانية بالمخرج ؛ أي كيف تعبر عن موقف في اللغة ، وكيف تتصرف تجاه ما تعرف .  
تصنيف الاستراتيجيات :

هناك تصنيفات شتى للاستراتيجيات أهمها تصنيف ( براون) الذي قسم الاستراتيجيات إلى قسمين :

الاستراتيجيات ما وراء التعرف : ويتضمن التفكير في عملية التعلم ، والتخطيط له ، ورصده في أثناء حدوثه ، وتقويم المتعلم لما تعلمه من نشاط تعليمي ، ويمكن لهذا التفكير أن يطبق على كل أنماط التعلم .  
الاستراتيجيات التعرف : وتتصل بمهام خاصة ، وأهداف تعليمية ، وقد لا تكون قابلة للتطبيق على أنماط مختلفة من مهام التعليم؛ فهي تتضمن معالجة، أو تغيير المادة المراد تعلمها، وهي بقول آخر تتناول تفاعلات المتعلم مباشرة مع ما تعلمه، وتتنوع هذه الاستراتيجيات بتنوع هذا التفاعل .

ومن أفضل التصنيفات التي عرضت هذه الاستراتيجيات تصنيف " ربيكا اكسفورد " فهو يتسم بالشمولية، والتفصيل ، ويسير في نسق منظمة يربط بين الاستراتيجيات الفردية ، والاستراتيجيات الجماعية ، وارتباطها بمهارات اللغة الأربع . ( اكسفورد،1996).

## أهمية الإستراتيجيات :

عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لعلك استنتجت أهمية الاستراتيجيات في تعلم اللغة الأجنبية ، وفي تعلم اللغة العربية لغير أهلها، وفي عملية التعلم والتعليم بشكل عام ، إذ أن استراتيجيات التعلم كما علمت تحث الطالب على المزيد من التوجه الذاتي في التعلم ، وتجعل الطالب معتمدا على نفسه في التعلم ، مما يساعده في استخدام اللغة خارج حدود الصف ، وتزيد من درجة تواصله مع اللغة الجديدة . ومن المؤكد أن تحمل الطلبة مسؤولية أكبر في تعلمهم ينتج عنه تعلم أفضل ، ونجاح أكبر لهم ومعلمهم ، كما أن بعض الاستراتيجيات المعرفية مثل التحليل والتذكر ، وأسلوب الكلمات المفتاحية ذات أهمية في عمليتي ( الفهم والاستدعاء) اللذين يعدان خطوة للوصول للكفاية التواصلية في اللغة وتساعد الاستراتيجيات التعويضية المتعلم في التغلب على الفجوات المعرفية والتي يجب أن يستغلها المعلم جيدا في أثناء تدريسه للغة ( اكسفورد،1996)

إن أفضل طريقة للحصول على تعلم أفضل هي تدريب المعلمين على الاستراتيجيات ، مما يسهل عملية تدريسهم إياها لطبتهم وفهمهم لمعنى إعطاء مسؤوليات أكبر للمتعلم . وان استراتيجيات التعلم ترفع من الكفاءة اللغوية للمتعلم وتعين في رفع الكفاية اللغوية لدى الطلبة الأقل كفاية .

استراتيجيات اكتساب اللغة بحسب تصنيف اكسفورد: نسق

يمكن تصنيف الاستراتيجيات إلى : استراتيجيات مباشرة وهي ( التذكر والتعرف والتعويض)

واستراتيجيات غير مباشرة وهي ( ما فوق المعرفة ، والوجدانية ، الاجتماعية ) ، و الجدول الآتي يوضح هذه الاستراتيجيات:

## الاستراتيجيات المباشرة :

<ul style="list-style-type: none"> <li>● التصنيف</li> <li>● التداوي والتفضيل</li> <li>● استخدام الكلمات الجديدة في نصوص</li> <li>● استدعاؤها بطريقة منظمة</li> </ul>	تخزين المعلومات	استراتيجيات التذكر
<ul style="list-style-type: none"> <li>● لتصويرية</li> <li>● الصور السينمائية</li> <li>● الصور السينمائية</li> <li>● استغلال الأصوات الموحدة بالذاكرة</li> </ul>	استخدام الصور والأصوات	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● المراجعة البنائية</li> </ul>	المراجعة الجيدة	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● تمثيل المعنى</li> <li>● استخدام الأساليب الميكانيكية</li> </ul>	القيام بأداء حركي	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● التكرار</li> <li>● التدريب الرسمي على النظام الصوتي والكتابي</li> <li>● التعرف على الصيغ والتراكيب واستخدامها</li> <li>● إعادة الربط الممارسة الطبيعية</li> </ul>	الممارسة	استراتيجيات التعرف
<ul style="list-style-type: none"> <li>● المعرفة الخاطفة للفكرة</li> <li>● استخدام المصادر والاستقبال وإرسال المعلومات</li> </ul>	استقبال وإرسال المعلومات	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● الاستنباط</li> <li>● تحليل المصطلحات التعبيرية</li> <li>● استخدام التحليل البيني</li> <li>● الترجمة</li> <li>● انتقال الأثر.</li> </ul>	لتحليل والاستدلال	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● تدوين الملاحظات</li> <li>● التلخيص.</li> <li>● التركيز على الأجزاء الهامة</li> </ul>	تنسيق المدخلات والمخرجات	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• استخدام تلميحات لغوية</li> <li>• استخدام تلميحات أخرى</li> </ul>	<p>التخمين الذاتي</p>	<p>استراتيجيات التعويض</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارتداد إلى اللغة الأم</li> <li>• طلب المساعدة</li> <li>• استخدام التمثيل الصامت أو الإشارات</li> <li>• التجنب الجزئي أو الكلي للاتصال</li> <li>• اختيار الموضوع</li> <li>• تطويع أو تقريب الرسالة</li> <li>• توليد كلمات جديدة</li> <li>• استخدام الوصف أو المرادفات</li> </ul>	<p>تغلب على القصور في التكلم كتابة :-</p>	

---

<ul style="list-style-type: none"> <li>● النظرة الشاملة</li> <li>● ربط ما هو جديد بما هو معروف من قبل</li> <li>● تركيز الانتباه</li> <li>● - تأجيل التكلم والتركيز على الاستماع</li> </ul>	<p>تركيز عملية التعلم</p>	<p>استراتيجيات ما فوق المعرفة</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● فهم عملية تعلم اللغة</li> <li>● تحديد الأهداف العامة والخاصة</li> <li>● فهم الغرض من المهمة اللغوية ( الاستماع التحدث القراءة الكتابة )</li> <li>● التخطيط لمهمة لغوية .</li> <li>● البحث عن فرص للممارسة العملية .</li> </ul>	<p>التنظيم والتخطيط للتعلم</p>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>● المراقبة الذاتية</li> <li>● - التقويم الذاتي</li> </ul>	التقويم	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● الاسترخاء الإيجابي .</li> <li>● أخذ نفس عميق .</li> <li>● التفكير مليا .</li> <li>● استخدام الموسيقى.</li> <li>● الاستفادة من الفكاهة.</li> </ul>	مستوى القلق	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● ذكر العبارات الإيجابية المشجعة .</li> <li>● الشجاعة في الممارسة</li> <li>● مكافأة الذات</li> </ul>	تشجيع الذات	الاستراتيجيات الوجدانية
<ul style="list-style-type: none"> <li>● تقدير الحركات الانفعالية في الجسد .</li> <li>● استخدام القوائم</li> <li>● كتابة يوميات لتعلم اللغة</li> <li>● مناقشة المشاعر مع شخص آخر</li> </ul>	تحديد المستوى الانفعالي	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• طلب التوضيح او التفسير</li> <li>• طلب التصحيح</li> </ul>	طرح الأسئلة	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• التعاون مع الزملاء</li> <li>• التعاون مع زملاء أكفاء في اللغة .</li> </ul>	التعاون مع الآخرين	الاستراتيجيات الاجتماعية
<ul style="list-style-type: none"> <li>• الفهم الثقافي</li> <li>• مراعاة أفكار ومشاعر الآخرين .</li> </ul>	لتعاطف مع الآخرين	

العوامل المؤثرة في اختيار استراتيجيات تعلم اللغة ومن منحى تواصلي :

هناك مجموعة من العوامل ذات التأثير المباشر أو غير المباشر في اختيار متعلم اللغة استراتيجيات التعلم المناسبة، وعلى المعلم أن يعرف هذه الاستراتيجيات لما لها من أثر في المساعدة في تفاهمه مع طلبته، وفي تحديده لهم، ومساعدتهم في اختيار الاستراتيجية المناسبة مما ينمي درجة تواصله معهم، وتطوير كفاياته المهنية والأدائية التواصلية مع طلبته، ويمكن إيجاز هذه العوامل المؤثرة في اختيار الاستراتيجية فيما يأتي:

- الدافعية: إذ تزداد الرغبة في استخدام الاستراتيجيات في تعلم اللغة بازدياد الدافعية للتعلم .
- عامل الجنس: إذ أكدت الدراسات أن الإناث أكثر استخداماً للاستراتيجيات .
- الخلفية الثقافية: إذ تختلف الاستراتيجيات المستخدمة باختلاف ثقافة الدارس وباختلاف اللغة الأم .
- نوع المهمة اللغوية: تحدد المهمة اللغوية التي يقبل عليها الطالب والتي يحددها المعلم ويتطلبها الموقف التعليمي نوع الاستراتيجية التي يحتاج إليها الطالب، بسبب اختلاف المادة التعليمية لذا تختلف الاستراتيجيات المتبعة في الاستماع عن الاستراتيجيات في الكتابة والتحدث أو القراءة .

- أسلوب التعلم : لكل متعلم أسلوبه الذي يميزه عن غيره من المتعلمين ؛ فالطالب ذو الأسلوب التحليلي يميل إلى استخدام استراتيجيات التحليل التقابلي ، وتعلم القاعدة ومناقشة الكلمات والعبارات ، والطالب ذو التوجه العام يمكنه استراتيجيات أوسع تمكنه من التخاطب مع الآخرين والتواصل معهم بدون مفردات .

- التدريب على استخدام الاستراتيجيات : إن للتدريب على استخدام الاستراتيجيات ودرجة الحاجة له ، وأسلوب المدرب والمدخل التدريبي الذي يعتمد عليه وطبيعة البرنامج التدريبي كلها عوامل مؤثرة في اختيار الطالب للاستراتيجية المناسبة ، وبمساعدة المعلم وتوجيهه.

الصلة قوية إذا بين كفاءة التواصل اللغوي واستراتيجيات التعلم والتعليم ؛ فكلما وقف المعلم على استراتيجيات التي يستخدمها المتعلم في تعلمه ساعده ذلك على اختيار أنسب الوسائل ، وأنجح الطرق ، وإذا زاد وعي المتعلم بما تعلمه من ناحية وبطريقة تفكيره وتعلمه من ناحية أخرى زاد حرصه على التعلم ، وأصبحت عملية التعلم ممتعة في ذاتها ؛ لأنه سيرى فيها تحقيقا لذاته ونموا لاستقلاليتته ، مما يساعد في رفع درجة تواصله مع اللغة ومع زملائه ومع معلمه أهل اللغة وثقافتها فالكشف عن الاستراتيجيات والتدريب عليها تحسن من صور الأداء اللغوي لدى المتعلمين وتنمي درجة الكفايات الأدائية للمعلم ومن منحى تواصله وهذا في جوهره ما يهدف إليه البرنامج التدريبي المقترح القائم على المنحى التواصلية في تنمية الكفايات الأدائية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها المائل بين يديك زميلي المعلم .

متى تستخدم الاستراتيجية :

- عندما تواجه مشكلة معينة وتحتاج حلها تبحث عن الاستراتيجية ؟

- الرغبة في التطوير والتنمية مثلا : الرغبة في تطوير القراءة .

- الرغبة في التطوير من مثل إكساب مهارات ، ومعارف فالتطوير بدون

استراتيجية لا فائدة منه .

- مجال الوقاية من مثل الوقاية من الخلل قبل وقوعه .

- مجال التقييم .

نشاط ( 1 )

أ- هل الاستراتيجية علم أم فلسفة أم مجرد رأي أم اتجاه ؟

ب- الهدف هو تعدد الإستراتيجيات أم الهدف أن تصبح جزءا من البناء المعرفي ؟

ج- هل يجب أن يتذوق الإستراتيجية بحيث تصبح الاستراتيجية جزءاً من بناء معرفي ؟

معلم اللغة وطرقه في الكشف عن استراتيجيات طلبته التعليمية :

هناك وسائل عديدة يستخدمها المعلمون للكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها طلبتهم في تعلم اللغة ومن منحى تواصلية ، ومن هذه الوسائل التي تساعد المعلم في تحديد الاستراتيجية التي يتبعها الطلبة ومن هذه الطرق : الملاحظة الرسمية وغير الرسمية ، والمقابلات الشخصية ، والحوارات ، والمناقشات الصفية الشفهية بين المعلم والطلبة ، والتفكير المسموع ، وكتابة المذكرات اليومية . أما الملاحظة فهي مفيدة في التعرف على الاستراتيجيات الواضحة مثل توجيه الأسئلة أو العمل مع الآخرين . ولكن عزيزي المعلم : إن الملاحظة تعجز عن كشف استراتيجيات الطلبة الداخلية من مثل ( التحليل والاستدلال) . والمقابلات والمناقشات فقد تكون متعذرة في بعض الأحيان إلا أنها ضرورية للكشف عن سلوك الطلبة التعليمي ، أما طريقة التفكير المسموع فهي على الرغم من كونها مشجعة للدارسين، ومفيدة في الحصول على تقارير وتفاصيل عما يفعلونه في تعلمهم اللغة لكنها قد تكون مكلفة مالا ووقتا . وأما ما يخص اليوميات فهي تسمح للدارس للتعبير عما يدور في ذهنه من عمليات عقلية ، وانسيابية وطلاقة إلا إنها تتسم بالفردية ، ولا تعبر عن استراتيجية جماعية في تعلم اللغة .

استراتيجيات التدريس المعرفية وفوق المعرفية:

1- استراتيجية تدريس مهارات التفكير :

إن من أشهر استراتيجيات تنمية التفكير عزيزي المعلم هي:

استراتيجية دي بوتو ( - ، + ، ! ) : وتعني هذه الاستراتيجية ( ناقص ، زائد ، مدهش ) يمكن استخدامها في أي درس و تتواءم مع طبيعة كل المقررات ، وتتناسب مع كل المراحل ، ويمكن تطبيقها في الحياة العامة . وتعتمد هذه الاستراتيجية على تحليل ( المواقف ، الموضوعات ، الأفكار ، الأشياء ) ، وهذا يساعد على اتخاذ القرار نحو ما يتم فحصه ، وتحليله أو ما يتم تعلمه ، ويمكن للمدرس الاستعانة بها في نهاية درسه ، بهدف التعرف على الإيجابيات التي تعلمها الطلبة، والسلبيات التي عليها مراعاتها في الدرس القادم .

## 2- استراتيجية خرائط العقل :

وهذه الاستراتيجية صممت في ضوء حقائق عن التعلم والعقل البشري ، وهي أن العقل يعمل بكفاءة أعلى مع المعلومات التي يتم معالجتها ، وأن العمل يتضمن الاستيعاب ، والملاحظة العابرة والسريعة فيمكن للعقل تذكر ، واسترجاع التفاصيل المرتبطة بالملاحظة . يمكن استخدام هذه الاستراتيجية في كل الأنشطة والمواد الدراسية ، وهي فعالة في أعمال الذهن ، وتثري التفكير ، والاستدعاء ، ومهارات التخطيط ، ويمكن أن تستخدم بطرق متعددة كاستعادة تعلم سابق حول مفهوم معين ، أو التخطيط لمشروع ما ، أو الاستعداد لكتابة موضوع .

## 3- استراتيجية التنظيمات الخطية :

تقوم هذه الاستراتيجية على فكرة أننا نستخدم الكلمات والرموز لنعبر بها عن الأشياء، ونقوم بإيجاد تشابه ، وعلاقات بين الرموز ، وابتكار فواصل خطية ذهنية بين الفئات ، والتنظيمات الخطية هي خرائط يمكن أن يستخدمها المعلم مع طلبته في أثناء تدريس اللغة ، عن طريق توضيح ترابط الأفكار أو المكونات للموضوع ، وعقد المقارنات، وتصنيف الكلمات، والمعلومات، وتحليل الصفات .

## استراتيجيات الإبداع والابتكار في تعليم اللغة :

يقترح الكثير من التربويين استراتيجيات مختلفة لتنمية الإبداع وقد يكون من المناسب هنا التعرف على استراتيجيات باير لتعليم مهارات التفكير وتتكون هذه الاستراتيجية من ست خطوات هي :

1- يقدم المعلم مهارة التفكير ضمن سياق الموضوع الذي يدرسه ويبدأ بذكر وكتابة اسم المهارة كهدف ثم يعطي كلمات مرادفة لها في المعنى ، ويعرف المهارة بصورة مبسطة وعملية ، وينهي تقديمه بان يستعرض المجالات التي تستخدم فيها المهارة وأهمية تعلمها .

2- يستعرض المعلم بشيء من التفصيل الخطوات الرئيسة التي تتبع في تطبيق المهارة والقواعد أو المعلومات المفيدة للطالب في أثناء استخدامها .

3- يقوم المعلم بمساعدة الطالب في تطبيق المهارة خطوة بخطوة ، مشيراً إلى الهدف والقواعد والأسباب وراء كل خطوة ، ويفضل أن يستخدم المعلم مثلاً من الموضوع الذي يدرسه .

4- يقوم المعلم بإجراء نقاش مع الطلبة بعد الانتهاء من التطبيق لمراجعة الخطوات والقواعد التي اتبعت في تنفيذ المهارة .

- 5- يقوم الطلبة بحل تمرين تطبيقي آخر بمساعدة وإشراف المعلم للتأكد من إتقانهم المهارة .
- 6- يجري المعلم نقاشا عاما بهدف كشف الخبرات الشخصية للطلبة حول كيفية تنفيذهم للمهارة ومجالات استخدامها خارج قاعات الصف . ( جروان 39، 2000).

نشاط (2) :

استخدم عزيزي المعلم العبارات التالية ، لتحديد درجة موافقتك على العبارات التالية.

( موافق بشدة، موافق، غير موافق) .

- كلما كان المعلم متذوقا الإستراتيجية كلما استطاع أن ينقلها إلى الطلبة في المواقف التعليمية. ( )
- اختبار الطلبة في المعلومات الهدف ،وتطوير سرعة الطالب في الإجابة . ( )
- المعالجة لا نريد معالجة سطحية بل نريد التريث ونحن نريد تعليم الطلبة المعالجة العمق. ( )
- المعلم يسرع بالمعالجة والمعلم يريد المعالجة المعمقة الأصل أن نعلم الطلبة كيف يفكروا ، ولا نعلمهم كيف يحفظون ، وكيف يفكروا لا يمكن تعلمها إلا بالمعالجة المعمقة . ( )
- افضل استراتيجية في التعلم هي استراتيجية التريث والصمت . ( )

نشاط(3):

استنتج عزيزي المعلم الصلة بين كفاية التواصل اللغوي، واستراتيجيات التعلم أو التعليم:

.....  
.....

#### الوحدة التدريبية (5)

مداخل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

و تعلمها

( التعلم التعاوني ، تنمية التفكير ، التعلم الذاتي ، التعلم الاتقاني )

الأهداف : يتوقع من المعلم المشارك في نهاية هذه الوحدة التدريبية أن:

- 1- يتعرف مداخل التعلم اللغوي.
- 2- يتقن المهارات التي تتطلبها مداخل تعليم اللغوي.
- 3- يتقن خطوات التدريس الإبداعي.
- 4- يكون اتجاهه إيجابياً نحو التعلم الذاتي ، ويشجع طلبته عليه.

المحتوى:

#### 1- مدخل التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني هو إحدى تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها في التحصيل الدراسي للطلبة لما لمهارات العمل الجماعي من اثر في الحياة اليومية . والتعلم التعاوني هو استراتيجية حديثة تقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات متساوية من حيث العدد متنوعة من حيث المستويات وتحمل كل مجموعة مسؤولية تحقيق الأهداف وبلوغها لدى كل فرد من أفراد المجموعة .

صفات التعلم التعاوني : تتضمن نماذج التعلم التعاوني خمس صفات مميزة هي :

المساندة البيئية الإيجابية من حيث أنها نظام إداري تشجع الطلبة على العمل وعلى ممارسة المواقف الحياتية .

التفاعل المباشر : ويتم في المواقف التعلم التعاوني بتفاعل الطلبة ومساعدتهم لبعضهم البعض في الأعمال التعليمية مما يزيد في نجاحهم .

المساءلة الفردية : في حالات التعلم التعاوني يتحمل كل طالب مسؤولية التقدم العلمي و إكمال العمل فضلا عن إنجاز المجموعة ككل .

تطور المهارات الاجتماعية : يقدم التعلم التعاوني فرصة لتطوير المهارات الشخصية البينية والتي تحتاج للنجاح والعمل والمجتمع ومن أهم هذه المهارات الاتصال الفعال وفهم وتقدير الآخرين واتخاذ القرار وحل المشكلات وتسوية الصراعات والحلول الوسطى . (-أبو نبعة ، 2003) .

خطوات التعلم التعاوني :

- اختيار موضوع الدراسة المراد تعليمه للطلبة في فترة محددة بحيث يحتوي على فقرات يستطيع الطلبة تحضيرها ويستطيع المعلم اختبارهم فيها .
- عمل ورقة منظمة من قبل المعلم لكل وحدة تعليمية يتم فيها تقسيم الوحدة إلى وحدات صغيرة مرتبة حسب التسلسل وحسب درجة أهميتها .
- تنظيم فقرات التعلم وفقرات الاختبار على شكل ورقة عمل تحتوي الحقائق والمفاهيم والمهارات .
- تقسيم الطلبة إلى مجموعات تختلف في بعض الصفات والخصائص أي إلى مجموعات غير متجانسة .
- تنفيذ الطلبة للأنشطة التي حددها المعلم بأسلوب المجموعات .
- عرض أعمال المجموعات ومناقشتها وتعزيزها أو تعديلها .

إرشادات للتعلم التعاوني :

- كل طالب مسؤول عن عمله .
- على كل مجموعة استنتاج عملاً واحداً كاملاً .
- سيعين كل عضو في المجموعة لإنجاز العمل المطلوب منه .

- إذا كان لدى الطالب أي استفسار يساعده أفراد مجموعته في الإجابة عنه .
- لا يجب الاستعانة بالمعلم إلا عندما يعجز أفراد المجموعة عن الإجابة.
- يجب أن يبدي كل فرد بالمجموعة قبوله للمهمة واستعداده إنهاؤها .

(أبونبة، 2003)

تشكيل مجموعات التعلم التعاوني :

ينصح المعلم بتشكيل المجموعات بطريقة غير متجانسة ويعتمد عدد الطلبة في المجموعة على حجم المهمة التعليمية وعادة يتراوح العدد بين 2-6 في المجموعة الواحدة مع مراعاة مشاركة الطلبة في اختيار المجموعات من وقت لآخر ، وينصح بتغير المجموعات عند كل مهمة تعليمية على الرغم من أن بقاء الطلبة في المجموعة نفسها لعدة أسابيع يوفر استمرارية في تطوير المهارات الاجتماعية والتعاونية كما يوفر على المعلم في التنظيم .ويجب أن يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلبة عند تشكيل المجموعات لكي تصبح المجموعات متساوية من حيث القدرات العقلية .

تنظيم الغرفة الصفية :لتقسيم الغرفة الصفية بما يلائم نظام المجموعات تقسم إلى مناطق عمل مميزة واضحة المعالم يعمل المعلم على توزيع الطلبة على المقاعد أو يغير تجمعات المقاعد أو أثاث الغرفة الصفية مثل اللوحات والسبورة المحمولة والشاشات والحواسخ المتحركة من أجل تسهيل نشاط المجموعة وتسهيل حركة المعلم بين المجموعات .

مهارات التعلم التعاوني :لمساعدة الطلبة على تطبيق هذا الأسلوب يمكن استخدام المهارات الآتية وكما وردت في ( الفتلاوي، 2003) :

- الدخول إلى المجموعة بسرعة وسهولة .
- البقاء مع المجموعة وعدم التجول بينهم .
- عدم رفع الصوت وتعويد الطلبة على خفض أصواتهم .
- تشجيع كل فرد في المجموعة على المشاركة .

- تعويد الطلبة على احترام الدور .
  - مخاطبة الطالب باسمه عند التحدث إليه .
  - النظر إلى المتحدث عندما يتحدث .
  - عدم الاستخفاف بأعمال الطلبة أو السماح للآخرين بالاستخفاف بهم .
- دور المعلم في التعلم التعاوني :

- 1- العمل باستمرار وثبات على جعل العمل في مجموعات مهارات حياتية وذات قيمة .
- 2- توضيح الاجراءات بدقة لتنفيذ كل مهمة .
- 3- ملاحظة حدود الوقت .
- 4- تقديم المديح لحفز الطلبة على العمل .
- 5- العمل على تقديم تليخيصات واقتراحات .
- 6- تعليم الطلبة مهارات عملية التعلم التعاوني من خلال الممارسة المنظمة .
- 7- تقديم الإرشاد والتغذية الراجعة ، مما يساعد على معرفة نقاط القوة والضعف في أدائهم للأنشطة والمهام .

أن الدور البارز للمعلم في التعلم التعاوني لا بد أن يتصف بدور المرشد والمتابع والموجه للمجموعات في أثناء إنجاز المهام وليس وسيلة لتقليل الجهد والعمل على المعلم وتحميله للطلبة

التقويم في التعليم التعاوني :

من الأمور الهامة قيام المجموعات كوحدة عاملة لا كأفراد يتنافسون للحصول على درجات أعلى إذ ينبغي أن يعتمد التقويم على مدى إتقان الطلبة للمادة الدراسية ، وعلى قدراتهم في العمل معا ومن أبرز المعايير التي تعين عملية التقويم المعايير الآتية :

- 1- هل المشروع متكامل وصحيح ؟
- 2- هل أسهم كل عضو في المجموعة في العمل ؟
- 3- هل المشروع حديث في معلوماته ؟
- 4- هل دقت المجموعة النحو والإملاء والترقيم بشكل تام ؟
- 5- ما شعور أفراد المجموعة تجاه العمل ؟

مشروعات التعلم التعاوني:

تعليم الأقران : ويندرج تحته التمرين والنشاط الجماعي في بناء المفردات ونشاطات القراءة الشفهية لتحسين الطلاقة في القراءة .

مجموعة المشروع :وتكون من خلال دراسة موضوع لتقدمه في التعبير الشفوي ، أو لعمل لوحة تضم معلومات لغوية

المجموعة المتداخلة : وتتضمن دراسة حياة شخص ما لانتاج سجل له عن طريق جمع قصاصات من قبل المجموعة أو تستخدم لدراسة مظاهر متعددة لموضوع معين .

تلاحظ عزيزي المعلم أن التعلم التعاوني يجب أن يتوافق و طبيعة المهمة المطلوبة من الطلبة وطبيعة ومستويات الطلبة ، والفروق الفردية بين اتجاهاتهم وميولهم .

- المدخل الإتقائي :2

يستخدم المختصون مصطلح المراحل لوصف عمليات النمو ، معتمدين في ذلك على عدد الكلمات التي يمكن أن تنتج من قبل المتعلم بناء على تقدمه اللغوي ، كما تناول الباحثون وصف خصائص لغة المتعلم في هذه المراحل من حيث كمية الكلمات ونوعيتها وطرق ارتباطها فيما بينها .وهذه المراحل هي :

- مرحلة الكلمة الواحدة .
- مرحلة الكلمتين .
- مرحلة الأكثر من كلمتين .

خطوات التعلم الاتقائي :

تتم عملية التعلم الاتقائي بتشكيل السلوك يجب إتباع الخطوات التالية :

- 1 - تحديد الهدف السلوكي المرغوب فيه .
- 2- تجزئة المهمة إلى سلسلة من الخطوات المتتابعة الموصولة الهدف .
- 4- تعزيز كل خطوة على حدة بالترتيب المؤدي إلى الهدف المنشود .
- 5- عدم الانتقال إلى خطوة جديدة إلا إذا تم إتقان سابقتها ، لكي يتحقق الهدف النهائي وهو اكتساب النمط

اللغوي.( أبو عرقوب 1989)

### 3- مدخل تنمية التفكير :

يمثل التفكير أعقد أشكال السلوك الإنساني فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي ، كما يعد من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات وهذا السلوك ناتج عن تركيب الدماغ لدى الإنسان إذ يتميز بقدرته على تحديد الهدف ( قطامي،2003).

إن التفكير عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في :

- 1- العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات وأقلها الفهم والتصنيف .
- 2- معرفة خاصة لمحتوى المادة أو الموضوع .
- 3- توفر الاستعدادات والميول والعوامل الشخصية ولاسيما الاتجاهات والميول .

(سعادة، 2003)

والفكير كما يراه التربويون ومعناه البسيط يمثل سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير ما ، بعد استقباله عن طريق إحدى الحواس الخمسة ، وهو عمل معقد يحتوي على الاتجاهات والمعرفة والمهارات التي تتيح للفرد تشكيل بيئة أكثر فعالية ، وهو العمليات العقلية التي يقوم بها الدماغ نتيجة تعرضه لمثير يدفعه للوصول إلى الحلول المناسبة

( الريماوي،2004)

### طرق تنمية التفكير :

إن عملية تدريس التفكير او تعليمه تذهب إلى ما هو أبعد من تعلم الحقائق ، فهي تشجع الطلبة على طرح الأسئلة حول المعلومات والأفكار المعروضة وتساعدهم على تعلم كيفية بناء أو طرح الأفكار والآراء العديدة والدفاع عنها وفهم العلاقات بين الحوادث والأفكار المختلفة ، وعلى المعلم ليزيد من درجة تواصله مع طلبته أن ينمي طرق التفكير لدى الطلبة لزيادة كفاياته الأدائية ويتم تعلم التفكير عن طريق :

- 1- التفكير من خلال نقاط تفكير معينة ومحددة لمساعدة الطلبة على تطوير مهارات التفكير وتنظيمها لديهم ، مما يجعله اسلوبا متبعا داخل الصف كما يساعد المعلم على تحديد الفرص الطبيعية والملائمة لعملية التفكير والعمل على تنمية درجة التواصل بينه وبين طلبته .
- 2- طرح أفكار كبيرة : وذلك من خلال تحديد نقاط تفكير معينة تمثل لحظات قابلة للتعلم ضمن جوانب المنهج المختلفة والتي تضمن وجود مجال للتفكير العميق والتحقق من الأمور ومحاولة الكشف عن الجوانب المختلفة .

- 3- تكوين عادات عقلية : ينبغي إيجاد الأجواء الملائمة التي تشجع الطلبة على الرغبة في إثارة التفكير أو تشجيع أماط السلوك المثيرة للتفكير فالشائع من الناحية التقليدية بان التفكير الفعال قد تم تحديده في ضوء القدرة المعرفية لدى الفرد ، لذلك عليه أن يمتلك العناصر التي تحدد فيما إذا كان يستخدم مهاراته المختلفة عند الحاجة إليها أم لا.
- 4- ربط أو نقل ما تم تعلمه أو تمت معرفته إلى مواقف تعليمية جديدة : فعملية تشجيع المعلم لتلاميذه على ربط أو تطبيق المهارات أو المعارف أو المفاهيم التي تعلموها أو اكتسبوها في موضوع معين من خلال التفاعل الصفي وتعلمها أو موضوعات دراسية أخرى تمثل هدفا تربويا أساسيا . (سعادة، 2003).

#### عناصر نجاح عملية تعليم التفكير :

تحتاج عملية التفكير إلى عناصر يجب توافرها ، لكي يتمكن المتعلم من تحقيق الهدف من دراسته للغة العربية ، وهو تواصله مع اللغة الجديدة وأهلها ، وهذه العناصر التي تحقق هذا الهدف هي:

أولاً: المعلم المؤهل والمدرّب والفعال :

- 1- الإلمام بأهمية التفكير الفعال ومهاراته المتنوعة .
- 2- الإيمان بأهمية التفكير في حياة الطلبة .
- 3- تشجيع الطلبة على المناقشة والمشاركة الفاعلة .
- 4- تشجيع الطلبة على تشجيع الطلبة على التعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم بحرية .
- 5- تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة غير العادية تأكيداً لأهمية التفكير .

ثانياً: البيئة التعليمية الصفية وتعلم التفكير:

لابد من توفر بعض الشروط للبيئة التعليمية لتكون مناسبة لإثارة التفكير منها:

- 1- ضرورة مساعدة المعلمين للطلبة على ممارسة التفكير في مناخ يسوده الأمن والأمان والرضا في العلاقة بين المعلم والطلبة .
- 2- توفير الوسائل التعليمية المتنوعة والحديثة التي تساعد على إثارة التفكير .
- 3- توفر طرق التدريس والأنشطة التعليمية التي تناسب الفروق الفردية بين الطلبة .

ثالثاً: أساليب التقويم :

إن المعلم والبيئة الصفية يمثلان ركناً أساسياً في إنجاح عملية تعليم التفكير ولأساليب التقويم المتنوعة المتمركزة حول ضرورة قياس ما تعلمه الطلبة دور مهم فلا ينبغي أن تقتصر - أساليب التقويم على الاختبارات الشفوية والتحريرية فقط ، بل لا بد من استخدام التقنيات الأخرى كالملاحظة ، واستخدام السجلات التراكمية ومقاييس التقدير ، والمناقشة الجماعية وغيرها . ( أبو نبعة ، 2003 )

تطبيق خطوات التدريس الإبداعي في اللغة العربية لغير الناطقين بها :

لا بد للمعلم من اتباع الخطوات الأدائية التالية داخل الصف لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة:

- 1- أن يخطط المعلم قبل التدريس لكي يصبح المتعلمون ذوي قدرة على إصدار أكبر عدد من الكلمات والجمل والأفكار واستبدال الكلمات المعروضة والأفكار الروتينية بألفاظ جديدة ، وتقديم حلول غير مألوفة للمشكلات اللغوية التي تواجههم .
  - 2- أن يثير المعلم التفكير عن طريق المناقشات وإتاحة الفرصة للطلبة للقيام بأدوار متنوعة وحث المتعلمين عن كل استجابة على التخيل والتفكير ، وعليه تكليف الطلبة باستخراج كلمات وعبارات وأفكار جديدة غير معروضة .
  - 3- أن يكلف المعلم الطلبة في أثناء الحصة بتنظيم وتصريف مفردات وعبارات وصياغة الأفكار ، وأن يوسع خيال الطلبة عن طريق طرح أسئلة تحتاج إلى التخيل ، وعلى المعلم أن يعطي الطلبة فرصة لتصحيح الأخطاء التي يقعون فيها ، وأن يحثهم دائماً على استخدام القاموس اللغوي ، وعلى كتابة فقرات يتحدث فيها عن مواقف لغوية مر بها ، أو يروي أخبار أو يصف موقف ، وأن يعلل الاستجابات ويناقش هذه التبريرات مع زملائه بمعنى آخر يجب أن يهتم المعلم بصور التفكير الإبداعي لدى طلبته .
  - 4- أن يدرّب المتعلمين على البحث وممارسة النشاط ، وتوليد جمل متنوعة في أفكار ترد فيها كلمة بعينها ، وان يتحاور مع زملائه حول فكرة محددة ، ويصف معنى جديداً ، وي طرح أسئلة غير مألوفة ويجب تعليم الطلبة استخدام التراكيب اللغوية للتعبير عن غيره أيضاً.
- وفي تنمية التفكير لا بد أن يعمل معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها على استثمار موضوعات اللغة العربية كافة للإسهام في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة وتنمية مهاراته من ( طلاقة ومرونة وأصالة

( <http://www.horooof.com/issucpen.html> )

#### 4- مدخل التعلم الذاتي :

وهو من أساليب التعلم التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفاعلية عالية مما يسهم في تطوير الإنسان سلوكيا ومعرفيا ووجدانيا وتزويده بسلاح مهم يمكنه من استيعاب معطيات العصر وهو نمط من أنماط التعلم الذي نعلم فيه الطلبة كيف يتعلمون ما يريدون أن يتعلموه .  
إن امتلاك وإتقان مهارات التعلم الذاتي تمكن الفرد من التعلم في كل الأوقات وطول العمل وخارج حدود الغرفة الصفية وداخلها وهو ما يسمى بالتربية المستمرة .

والتعلم الذاتي طريقة لإدارة عملية التعلم والتعليم وتنظيمها بحيث يندمج نشاط المتعلم في نشاطات تعليمية تناسب حاجاته وفهمه العقلي وأسلوب تعلمه . ( الفتلاوي ، 2003 ) .  
إن التعلم الذاتي هو النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم برغبته الذاتية مدفوعا بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيبا لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها ، والفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعلم وفيه نعلم المتعلم كيف يتعلم ،ومن أين يحصل على مصادر التعلم وهو كذلك اعتماد المتعلم على نفسه للقيام بالنشاط المطلوب منه ، لاكتساب كافة أصناف المعرفة .

#### أهداف التعلم الذاتي:

يهدف التعلم الذاتي إلى :

- 1- اكتساب مهارات وعادات التعلم المستمر .
- 2- تحمل الفرد مسؤولية تعلم نفسه بنفسه .
- 3- الإسهام في عملية التجديد المعرفي الذاتي للمجتمع .
- 4- بناء فرد ومجتمع دائم التعلم .
- 5- تحقيق التربية المستمرة مدى الحياة .

#### مهارات التعلم الذاتي :

لا بد من تزويد المتعلم بالمهارات الضرورية للتعلم الذاتي أي تعليمه كيف يتعلم ومن هذه المهارات التي يجب على المعلم تعليمها لطلبته لزيادة تواصله معهم وتنمية كفاياته الأدائية داخل الصف ما يلي :

- 1- مهارة المشاركة بالرأي .
- 2- مهارة التقويم الذاتي .
- 3- مهارة التقدير للتعاون .
- 4- الاستفادة من التسهيلات المتوفرة في البيئة المحلية من أجهزة حاسوب ومواقع الكترونية .
- 5- الاستعداد للتعلم .

دور المعلم في التعلم الذاتي :

يبتعد دور المعلم في ظل استراتيجية التعلم الذاتي عن دوره التقليدي في نقل المعرفة وتلقين الطلبة ليأخذ دور المشرف والموجه والناصح ويظهر دوره في التعلم الذاتي من خلال :

- 1- تعرف قدرات الطلبة وميولهم واتجاهاتهم من خلال الملاحظة المباشرة والاختبارات التقويمية البنائية والختامية والتشخيصية ، وتقديم العون للطلبة في تطوير قدراتهم وتنمية ميولهم واتجاهاتهم وهي متنوعة ومختلفة لدى الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية من الناطقين بغيرها
- 2- إعداد المواد التعليمية اللازمة من مثل الرزم التعليمية والتقنيات التعليمية الحديثة كالتلفاز والأفلام ، والحاسوب في التعلم الذاتي .
- 3- توجيه الطلبة لاختيار أهداف تتناسب مع نقطة البدء التي حددها التشخيص القبلي الذي أجراه المعلم لميولهم واستعداداتهم وحاجاتهم .
- 4- وضع الخطط العلاجية التي تمكن الطالب من سد الثغرات واستكمال الخبرات اللازمة له .
- 5- القيام بدور المستشار المتعاون مع الطلبة في جميع مراحل التعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم .

أنماط التعلم الذاتي :

ولكي يزيد المعلم من درجة كفايته الأدائية داخل الصف في أثناء التدريس عليه معرفة أنماط التعلم الذاتي ، ليتمكن من توفيرها للطلبة ومساعدتهم على تحقيق الأهداف المرجوة من تعلم اللغة ومن منحى تواصل يؤولي إلى التفاهم والتواصل بينه وبين الطلبة، وتدريب الطلبة على هذه الأنماط ومنها :

1- التعلم الذاتي المبرمج : وهذا النمط يكون دون مساعدة المعلم إذ يقوم المتعلم بنفسه باكتساب قدر من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحددها البرنامج الذي بين يديه من خلال وسائل وتقنيات التعلم من مواد مطبوعة ، أو مبرمجة على الحاسوب ، أو على أشرطة صوتية في موضوع معين .

2- التعلم الذاتي بالحاسب الآلي : يعد الحاسوب مثالياً للتعلم الذاتي لأنه يراعي الفروق الفردية والسرعة الذاتية للتعلم ، كما يوجد فيه برامج كثيرة متخصصة لإرشاد المتعلم والإجابة عن أسئلته في ميدان اختصاصه وبرامج الألعاب بمستويات مختلفة عندما يتقن المستوى الأول ينتقل إلى المستوى المتقدم

3- البرامج التدريبية الموجهة للفرد : تقسيم مناهج كل مادة في هذا البرنامج إلى مستويات أربعة وينتقل المتعلم من مستوى إلى آخر بعد إتقان المستوى السابق لكل مادة على حدة وفق سرعته الذاتية

بأسلوب يرغب به ويوائم خصائصه وإمكاناته . [Http://www.aljmoon.com](http://www.aljmoon.com)

نشاط ( 1 ) :

طبق عزيزي المعلم واحداً من المداخل السابقة ، وعلى مهارات اللغة الأربع ، واستنتج أيهما أنسب لمهارة دون سواها.

## الوحدة التدريبية (6)

الإدارة الصفية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحنى تواصل

(مفهومها ، خصائصها ، أمثاتها)

الأهداف : يتوقع من المعلم المشارك في نهاية الوحدة التدريبية أن :

- 1- يتعرف مفهوم الإدارة الصفية .
- 2- يميز خصائص الإدارة الصفية الناجحة .
- 3- يتعرف أمثا الإدارة الصفية .
- 4- يكون اتجاهه إيجابياً نحو مفهوم الإدارة الصفية .
- 5- يقدر قيمة الإدارة الصفية في العملية التعليمية .
- 6- يتعرف أمثا الإدارة الصفية ، ومن منظور المنحنى التواصل في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- 7- يطبق بعض أمثا الإدارة الصفية في أثناء التدريس لتنمية كفاياته التواصلية مع طلبته .

المحتوى :

نتيجة لاتساع مفهوم التعلم فقد اختلف دور المعلم ، إذ كانت مهمته مقتصرة في البداية على التعليم وكان يؤدي دور الخبير الذي يقدم المعلومات للمتعلم ، أما المعلم الحديث ، فهو متعدد الأدوار ، يتفاعل مع طلبته وهو قدوه لهم ومنظم للمناخ الصفوي والاجتماعي والنفسي- وهو معد للأسئلة ومنظم للتعلم ومعني بخلق أجواء التفاعل الصفوي، ومعني كذلك بتقديم حلول لكل ما يواجه طلابه من مشكلات تعليمية وسلوكية .

والإدارة الصفية الفاعلة التي يؤديها المعلم هي إحدى الأدوار التي يقودها المعلم والتي تجعل منه وسيطاً فاعلاً في رفع كفاية تعلم الطلبة وتهيئة أوساط مناخية يستخدم فيها الطلبة أقصى طاقاتهم للتعلم والتطور .

والآن زميلي المعلم ما مفهوم الإدارة الصفية ؟ وما الممارسات الصفية الفاعلة والقواعد والأنظمة والمشكلات الصفية وطرق إثارة الدافعية وتقديم التعزيز المناسب بهدف تعزيز سلوك الطلبة وتحقيق الأهداف ؟ وما المناخ الصفوي الفعال وما يرتبط به من أمثا إدارية تتيح للمتعلم التطور نحو الأهداف؟  
مفهوم الإدارة الصفية :

إن مفهوم الإدارة الصفية يشير إلى العملية المخططة والمنظمة التي يوجه فيها المعلم جهوده لقيادة الأنشطة الصفية ، وهي ما يبذله الطلبة من أنماط سلوك تتصل بإشاعة المناخ الملائم لتحقيق الأهداف ، فهي أهداف منظمة يخطط لها المعلم ويجب أن يعيها المتعلم لزيادة درجة التواصل بينه وبين المعلم ( قطامي والشيخ،1992)

ويقصد زميلي المعلم بالإدارة الصفية عمليات التوجيه والقيادة والجهود التي يبذلها أطراف العملية التعليمية في غرفة الصف ، وينشأ خلال التفاعل ظهور الأهداف المرجوة عن طريق تحديد الأدوار لكل من المعلم والطالب ، وتنظيم البيئة الصفية للوصول إلى عملية تعليم ممتعة وهادفة ، وبذلك تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل الصف . ( الجفوت،2000).

ومهما تعددت التعريفات لمفهوم الإدارة الصفية فإنها تتضمن تحديدا لدور كل من المعلم والطالب ، وما يقوم به المعلم من تنظيم الخبرات التعليمية والمواد ، والأدوات التي تسهم في تيسير التعلم إلى أقصى-طاقات المتعلم وتتيح له الفرصة ليحقق ذاته ويندمج في الموقف ليطور شخصيته الفاعلة والحيوية والنشطة بالسيطرة على إمكانات البيئة المتاحة .

ويرتكز مفهوم الإدارة الصفية على أنه عملية :

2- مخططة ومنظمة .

3- تتعلق بكل من المعلم والمتعلم .

4- ترتبط بالمناخ الصفّي بوصفه محصله لها .

5- تهدف إلى تحقيق المعلم والطالب الأهداف التعليمية المخطط لها .

6- تتضمن تنظيمًا للخبرات والمواد والأدوار لتيسير التعلم .

7- تسهم في تحقيق المتعلم لذاته وتطوير شخصيته ، واستقلاله في تعلمه

المفهوم التنفيذي والتطبيقي للإدارة الصفية من منحنى تواصلي:

يتضمن المفهوم التنفيذي للإدارة الصفية المهمات التالية وكما وردت في ( قطامي، 1989) :

1- حفظ النظام.

2- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي الذي يشجع على التعلم.

3- توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها وتوجيهها .

4- ملاحظة الطلبة ومتابعة تقدمهم وتقييم أدائهم .

5- كتابة تقرير عن سير العمل وحفظ الملفات والسجلات .

دور معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الإدارة الصفية ومن منحى تواصل:

لم يعد دور المعلم تزويد الطالب بالمعرفة بل تعدى ذلك ليهتم المعلم بالنمو المتكامل لشخصية المتعلم في جميع جوانبها : العقلية ، والجسمية ، والنفسية ، والاجتماعية ، والصحية ، مما انعكس على دور المعلم فاصبح يطلب منه العمل على :

- 1- الاهتمام بالنمو المتكامل للطلبة .
- 2- التركيز على مشكلات الطلبة التحصيلية والنفسية.
- 3- توفير الدافعية للتعلم والمحافظة عليها .
- 4- بث روح التعاون والمشاركة في الأنشطة الصفية.
- 5- تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة .
- 6- التعرف على مستويات الطلبة وقدراتهم وميولهم واهتماماتهم .
- 7- تزويد الطلبة بتغذية راجعة عن أدائهم مما يكسب المعلم صفات تؤهله ليصبح معلما فاعلا في الصف.

( Jacobsen<Eggenand,1993 )

الإدارة الصفية من منحى تواصل :

ولضمان إدارة صفية فاعلة ومن منظور تواصل عليك القيام بالإجراءات التالية :

- 1- الحصول على احترام الطلبة : وذلك من خلال التخطيط السليم وتشجيع الطلبة وتعزيزهم والابتعاد عن التحقير وضرورة مخاطبة الطالب باسمه .
- 2- استراتيجيات المعلم : ويقصد بها قدرتك على البقاء واعيا لكل ما يحدث في الصف ،وقدرتك على القيام بأكثر من عمل في آن واحد خلال الحصة للحد من انتشار الفوضى .
- 3- التحدي والتنوع ( مراعاة الفروق الفردية) : قدرتك زميلي المعلم على إعداد أنشطة متنوعة، تتناسب ومستويات التحصيل المختلفة لدى الطلبة .
- 4- التفاعل: ويقصد بها تفاعل الطلبة مع الأنشطة التعليمية المعدة من قبلك ، وهو وسيلة وقائية لتجنب المشكلات الصفية .

5- الانتقال السلس: ويقصد بها مراعاة المعلم لخطوات انتقال الطلبة من نشاط إلى آخر وذلك بالتأكد من أن الطلبة في حالة انتباه قبل الانتقال من نشاط لآخر وشرح الأهداف والخطوات المتعلقة بالنشاط الجديد ثم كتابة بعض التعليمات على السبورة للأمور الغامضة .

6- التعامل مع الأوقات الفاصلة : ويقصد بها بداية الحصة ونهايتها والدقائق القليلة التي تسبق ذلك إذ في هذه اللحظات تظهر شخصية المعلم وقدرته على تنظيم الصف وإدارته وذلك بإصدار أوامر واضحة وقرارات مناسبة وأحيانا يكون بالمعرفة القبلية للطلبة بإجراءات المعلم في هذه اللحظات إذ تكون واضحة ومعلنة لهم ويكونوا قد اعتادوا عليها .

7- التنظيم : ويقصد به تنظيم البيئة الاجتماعية ( الطلبة ) بحسب أسلوب التعلم الذي تعتمد عليه ويقصد به تنظيم البيئة المادية في الغرفة الصفية والمتعلقة بالترتيب والإضاءة ، ووضع السبورة ، واستخدام الألوان ، وتجميل الغرفة ، وسهولة الحركة لكل من المعلم والطلبة ، وتنظيم الحوار وتسلسل خطوات الدرس وتنظيم الأفكار ، وعدم الخروج عن موضوع الدرس

(الجفوت،2000)

الإجراءات الوقائية لمشكلات الإدارة الصفية :

- التخطيط : إن التخطيط الفعال من قبل المعلم يضع اليد على المواقف التي يمكن أن تؤدي إلى إثارة المشكلات بمعنى انه يساعده على التنبؤ بهذه المشكلات بحيث يتبع نظاما من القواعد والإجراءات للعمل بها داخل الصف يؤدي إلى بقاء الطلبة في حالة انشغال لا يجدون معها وقتا لإثارة المشكلات على أن يكون الهدف الأول إشغال الطلبة .

- تطبيق القواعد :يحدد المعلم القواعد السلوكية المرغوبة بوضوح التي تشكل المعايير لسلوكياتهم والتي من خلالها يستطيع كل من المعلم والطالب العمل ضمن إطار تحكمه هذه المعايير .
- طرق التعامل مع المشكلات الإدارية : يكون التعامل مع المشكلات الصفية بثلاث طرق هي:-

1- التدخلية : وتعتمد هذه الطريقة على النظرية السلوكية في التعلم والتي ترى أن الطالب يتطور نتيجة لظروف البيئة الخارجية مثل التعزيز والعقاب ، وبذلك يكون دور المعلم بناء قواعد وأساليب واضحة للتعامل مع الطلبة .

2- اللاتدخلية : وتعتمد هذه الطريقة على النظريات والتحليل النفسي- للتطور ، ويكون دور المعلم تسهيل هذه العملية عن طريق تقوية الثقة في العلاقة مع الطلبة .

3-التفاعلية : ويرى أنصار هذه النظرية أن الطالب يتطور من خلال التفاعل القوي بين القوى الداخلية لديه والقوى الخارجية ،ولذلك فإن دور المعلم يتطور لمساعدة الطالب على فهم سلوكه ونواتجه

( الجفوت ،2000)

ولا نستطيع تأييد طريقة على حساب طريقة أخرى لأن ذلك يعتمد على طبيعة المشكلة وشخصية المعلم ، لذا نرى أن يقوم المعلم بتجريب جميع هذه الطرق ليصل إلى الطريقة الأفضل في بيئته الصفية .

خصائص الإدارة الصفية الفاعلة :

هناك عدد من الخصائص المميزة للإدارة الصفية الناجحة ، والتي من شأنها رفع كفاية المعلم الأدائية داخل الصف وتنمي درجة تواصله مع طلبته ومنها:

1- الشمول: فتناول عدة مجالات لا بد لنجاح المعلم في إدارته الصفية من النجاح في التعامل معها ومنها:

غرفة الصف: يكون التعامل معها من خلال توجيه الطلبة للعناية بنظافتها وتهويتها وإضاءتها وتنظيم الطلبة فيها بشكل مريح .

تنظيم العلاقة بين الطلبة والإدارة والجهات الرسمية والحكومية والدولية : لمعالجة مشكلات الطلبة الاجتماعية والسلوكية والاقتصادية ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من خلال التنوع بالوسائل التعليمية والأسئلة وإدامة التواصل مع الجهات الرسمية المسؤولة عن الطلبة وملحقياتهم وسفاراتهم وتسهيل المعاملات الرسمية لهم داخل البلد من إقامات رسمية فيما يخص بعض مراكز تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها .

تنظيم العلاقة بين المعلم والإدارة وزملائه المعلمين : بأن يكون المعلم على علاقة مباشرة مع المسؤولين وعليهم أن يتعاونوا معه في حل القضايا والمشكلات التي تواجه الطلبة وعلى المعلم أن يسترشد بأراء زملائه المعلمين حول القضايا التي يمكن أن تواجهه خاصة تلك المتعلقة بأوضاع الطلبة الاجتماعية والاقتصادية والظروف البيئية المحيطة بهم .

المنهج والوسائل التعليمية : فالمعلم المسؤول الأول عن تنفيذ المنهج ومعرفة أثره على الطلبة وتقدير كفاءة المنهج في تنمية القدرات اللغوية للطلبة ولرفع درجة تواصلهم مع اللغة وأهلها ، وهو الأقدر على معرفة نقاط الضعف والقوة والصعوبة فيه وهو الأقدر على تقدير درجة تفاعل الطلبة مع المنهج ، وعليه أن يحلل محتوى منهجه دائما للتأكد من مقدرته لتحقيق الأهداف وكتابة الملاحظات على المنهج ، وإجراء التعديلات التي يراها مناسبة على المنهج بما يتوافق مع حاجات الطلبة ودوافعهم وميولهم .

2- ضرورتها الملحة: فالطلبة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحى تواصلهم هم محور العملية التعليمية ، وعليه يجب تقديم كل ما يناسب حاجاتهم اللغوية بجو من التنظيم والتخطيط المدروس من قبل المعلم .

3- تعاملها مع أكثر من جهة لبلوغ أهدافها: فالإدارة الصفية كذلك تعتمد على مقدرة المعلم في الاستعانة بالمؤسسات الأخرى لتحقيق التواصل بين الطلبة واللغة والطلبة وأهلها وذلك عن طريق الزيارات للمناطق التاريخية والمناطق السياحية والمؤسسات الحكومية ومتابعة ما تقدمه الصحافة والتلفزة والإذاعة لكي لا يكون تعارض بين ما تقدمه هذه المؤسسات وما يقدمه المعلم داخل الغرفة الصفية .

4- تعقيد عملية الإدارة الصفية : إن ميدان الإدارة الصفية بهدف تحقيق التواصل أمر يتطلب مستوى فنياً عالياً إذ يتعامل المعلم هنا مع عقول وأراء وأفكار وثقافات مختلفة ، وليس مع الآت وهذا يتطلب ويحتاج من المعلم درجة من التنسيق والتنظيم وكذلك فإن اختلاف العادات الاجتماعية التي يتبناها الطلبة في الصف الواحد يجعل إدارة الصف على درجة عالية من الصعوبة والتعقيد .

5- العلاقات الإنسانية : تعتبر العلاقات الإنسانية والاهتمام بها من العوامل المهمة لنجاح المعلم في إدارته الصفية ، وهو أمر لا يمكن الاستغناء عنه وتجاهله ، فعلى المعلم الموازنة بين تكوين علاقات مع طلبته وبين إنجاز عمله وتحقيق الأهداف المرسومة ، وعليه أن يبني علاقات يسودها الاحترام والمودة وان تقوم على التفاعل المستمر البناء من جميع من له علاقة بمجتمع الطالب .

التركيز على التأهيل العلمي والمسلكي للمعلم : وذلك بإعداد المعلم العلمي والمهني ويكون هذا الإعداد مهما للمعلم لينجح في إدارة صفه والتواصل مع طلبته .

6- صعوبة قياس وتقويم التغيير في سلوك الطلبة : إن قياس مستوى تحقق الأهداف اللغوية في ظل متغيرات نفسية الطلبة عملية بالغة التعقيد والتداخل لما تحويه من معرفة ومهارات واتجاهات على درجة كبيرة من الصعوبة وعمل المعلم أن يهتم بأدوات التقويم واختيار أدوات تقويمه وبنائها وأن يأخذ بالاعتبار وجود عوامل أخرى تؤثر في شخصية الطالب ثقافياً ودينيًا واجتماعياً .

7- عدم تمكن الإدارة الصفية من التحكم بمن يتأثرون بها : معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها كباقي المعلمين لا يتدخل في اختيار نوعية الطلبة في صفه ولا يستطيع أن يحدد مواصفاتهم تبعاً لسياسة المراكز اللغوية التي تقبل هؤلاء الطلبة وتنظمهم في صفوف خاصة بحسب مستوياتهم اللغوية غافلة عن خلفياتهم الدينية والعرقية وثقافتهم وتاريخهم وسياسة دولهم ومعتقداتهم ، وبهذا تقع على المعلم مسؤولية كبيرة في عملية الإدارة الصفية وإدارة المناقشات والحوارات داخل الصف وعملية اختيار الموضوعات التي تطرح للنقاش ، وعلى المعلم أن يمتلك من المرونة والكياسة وقوة الشخصية والثقة بالنفس والأفق الواسع إدارة هذه المناقشات مراعيًا مشاعر الطلبة والخلفيات التي هم عليها .

لعلك عزيزي المعلم علمت أن الإدارة الصفية تسهم في تنمية درجة تواصلك مع طلبتك، وتحقق قدرا من الأمن والدفع والمناخ المناسب للحصول على النتائج التعليمية المرغوبة ، وتسهم في ترسيخ الممارسات الديمقراطية، واحترام الذات لدى الطلبة ، وتنمي مشاعر إيجابية نحو قدراتهم التعليمية، وخبراتهم التواصلية مع اللغة وأهلها ، وإنك أيها المعلم تشكل أهم الوسائط التي تسهم في تحقيق التواصل بما تقوم به من أدوار مختلفة داخل غرفة الصف وخارجها؛ فالإدارة الصفية كما علمت عملية شاملة ، ومعقدة ، يتوقف نجاحها على التعامل مع الطلبة ، والتنسيق مع الجهات الأخرى التي لها أثر في الطلبة لتحقيق التكامل والاستقرار ، الذي ينمي من عملية التواصل المرغوبة .

نشاط(1):

اذكر عزيزي المعلم موقفاً صفيّاً مررت به في أثناء خبرتك في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وكيف تعاملت مع هذا الموقف؟ هل تستطيع تقويم درجة أدائك المهني في هذا الموقف في ضوء ما اطلعت عليه من ممارسات فعالة للإدارة الصفية من قبل معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحى تواصلية؟:

نشاط (2) :

قمت عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بإعداد نشاط يتكون من بعض التمارين ، وعندما وزعتها على الطلبة أبدى أحدهم استياءً لموعدهم النشاط ، مبرراً ذلك انه غير مستعد له ، وأشاع الفوضى بين الطلبة ، كيف تستطيع ومن منحى تواصلية أن تستوعب الموقف بدبلوماسية ، وتعيد الانضباط للصف ، وتثير دافعية هذا الطالب وباقي الطلبة للنشاط ؟

## الوحدة التدريبية (7)

### تخطيط معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها للتدريس

الأهداف : يتوقع من المعلم المشارك في نهاية الوحدة التدريبية أن:

- 1- يتعرف الأهداف السلوكية.
- 2- يتقن خطوات صياغة الأهداف السلوكية.
- 3- يحدد دور العناصر التعليمية في الأهداف السلوكية.
- 4- يتقن خطوات التخطيط للتدريس ومن منحى تواصل.

#### المحتوى:

يعد التخطيط للتدريس عنصرًا رئيسًا من عناصر نجاح العملية التعليمية التعلمية وقد اهتم التربويون في العصر الحديث بالتخطيط للتدريس ، وعقدوا له المؤتمرات لما له من مكانة عالية في المدخلات والمخرجات التربوية

#### مفهوم التخطيط:

التخطيط " طريقة عقلية منظمة للعمل التربوي ، تهدف لبلوغ الأهداف المنشودة بفعالية ورؤية واعية لجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية ، وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة ، وأساليب تعليمية وأنشطة مرافقة ، وما يتبعها من أساليب التقويم المختلفة في وقت محدد" ( المساد، 1، 1995)

والتخطيط للتدريس يمثل " خطة موجودة تربط بين أجزاء المادة العلمية وتكون شاملة وفي هذه الخطة يستخدم المعلم كل ما هو متاح له من أسباب ووسائل تنسجم وطبيعة هذه الخطة وتؤدي الأهداف المحددة " ( الأحمدة، 2003، 219)

ولعملية التخطيط للتدريس عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها هي عملية تصور مسبق للمواقف التعليمية التي يمارسها المعلم بقصد تحقيق الأهداف التعليمية التربوية المرجوة ، من هنا تستطيع أن تستنتج عناصر عملية التخطيط للتدريس هي :

- 1- تحديد الأهداف.
- 2- اختيار الأساليب والأنشطة المناسبة لتحقيق الأهداف.
- 3- تعيين المواد والوسائل التعليمية المساعدة في تحقيق الأهداف المرجوة .
- 4- اتخاذ الوسائل المناسبة والكفيلة لتحقيق الأهداف في مستوى محدد ، وفي فترة زمنية معلومة ومحددة ( دليل تدريب معلمي اللغة العربية ، 26، 1986).

أهمية التخطيط للتدريس:

- يسهم التخطيط في فهم المعلم للمادة التعليمية التي يقدمها للطلبة ، ويساعد في الاستزادة منها ومتابعة ما يستجد فيها .
- يوفر للمعلم الوقت والجهد ، ويجنبه الارتباك والحرص في كثير من المواقف .
- يساعد المعلم على تحديد ما يحتاجه من وسائل تعليمية وأساليب مناسبة .
- يسهل على المعلم عملية التقويم ، والتحقق من تحقيق الأهداف ، والتزام المعلم بالتحضير المسبق والتخطيط المسبق للتدريس يرفع من شأن المعلم لدى طلبته وتقديرهم له في أنفسهم ، ويقدم لهم نموذجاً حسناً من ضرورة العمل على أساس الأهداف والتخطيط مما يعكس وعيه ويزيد من ثقة الطلبة في معلوماته ، ويحقق أكبر قدر ممكن من التواصل بينه وبين طلبته بما يؤمنه للمعلم من كفاية أدائية في التدريس .
- يؤثر التخطيط للتدريس في رفع كفاية المعلم الأدائية من خلال : النمو المهني المستمر للمعلم، وتنظيم عناصر الموقف التعليمي ، وتطوير الكتب التعليمية
- يعمل التخطيط للتدريس على الارتقاء بالأهداف التعليمية ومستواها وذلك من خلال مراعاة المعلم لحاجات الطلبة ومستوياتهم اللغوية ، ويعمل التخطيط ومن منحى تواصل على تنمية قدرة المعلم وكفائته في تشكيل المواقف الصفية الإبداعية التي تحفز الطلبة على التفكير والتعبير .
- يعمل التخطيط على تنمية الكفاية الأدائية للمعلم من خلال النمو المهني والأكاديمي وذلك من خلال بحث المعلم عن مصادر جديدة للمعرفة المختلفة .
- يعمل التخطيط على تحديد كل من دور المعلم والطالب ، ويساعد على تحديد الأولويات في الحصة ويساعد على تنفيذ المنهج فيكون خط العمل واضحاً للمعلم والطالب.
- يزيد من قدرة المعلم على إدارة الصف ، ويزيد من تواصل الطلبة مع المعلم ، وذلك بسبب التنظيم ، والتسلسل ، والترابط ، وما يحققه من إنجاز أفضل من خلال الدقة في تحديد الأهداف ، والعمل على إنجازها من قبل المعلم والطالب .

( جرادات 1986،64 )

مراحل تدريس المنهج والتخطيط:

- 1- مرحلة التخطيط للتدريس : وفي هذه المرحلة يحاول المعلم أن يسأل نفسه الأسئلة التالية :
  - ماذا أريد من طلابي أن يعرفوا ؟
  - ماذا أريد من طلابي أن يفهموا؟
  - ما المهارات التي يقوم بها طلابي؟وتعد الإجابة الدقيقة على هذه بمثابة الهدف الأساس للمعلم ( سعادة ، 1997).

خطوات التخطيط للتدريس:

- تحديد الأهداف .
  - اختيار استراتيجية التدريس المناسبة .
  - مرحلة التنفيذ أو التطبيق : ويقوم المعلم بتنفيذ هدف التدريس باستخدام الاستراتيجية التي تم اختيارها .
  - مرحلة التقويم: ويقوم المعلم في هذه المرحلة بجمع المعلومات التي يمكن استخدامها لتحديد ما إذا كان تدريسه ناجحاً أو لا.
- مستويات التخطيط :

وليضمن المعلم تخطيطاً جيداً وفعالاً لمادته التدريسية ، ويضمن قدرماً من الفعالية ترفع كفايته المهنية وتنمي تواصله مع طلبته، يعتمد التخطيط الآتي : ( الأحمد، 2003)

- 1- الخطط طويلة المدى: وهي الخطط التي تحددها المراكز اللغوية وتشمل:
  - 2- خطط متوسطة المدى: ويقصد بها الفصلية والشهرية ، إذ يقوم المعلم بتقسيم الخطة الطويلة ومفردات الكتاب بحسب الفترة المحددة للفصل الدراسي أو الدورة اللغوية المنعقدة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ، ويقوم بتقسيم هذه الخطة على الأشهر التي تقع خلالها الدورة اللغوية ، وهذه الخطط تعطي المعلم قدرماً من المرونة في التنفيذ مع مراعاة العطل والمناسبات والامتحانات .
- 3- خطط قصيرة المدى: ويقصد بها الخطة اليومية للمعلم ، وتمثل الإطار العام الذي سوف يعمل وفقه المعلم في أثناء الحصة الدراسية.

التخطيط للتدريس لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحى تواصلية :  
عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إليك بعض الإجراءات التي تساعدك في التخطيط  
السليم للتدريس ، بهدف تنمية الكفايات الأدائية لديك في أثناء التدريس بغرض تنمية  
درجة تواصلك مع طلبتك :

- 1- كتابة خطة تشمل توزيع المنهج على شهور دورة اللغة العربية للناطقين بغيرها المنعقدة  
في المركز اللغوي الذي تعمل فيه .
- 2- كتابة الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- 3- تحليل الأهداف السلوكية بطريقة يمكن ملاحظتها وقياسها .
- 4- صياغة الأسئلة التي تنوي طرحها في أثناء التدريس . تحديد الوسائل المعينة التي يمكنك  
الاستعانة بها لتحقيق الأهداف .
- 5- وصف كيفية الربط بين مضمون النص والواقع .
- 6- تحديد أساليب التقويم لتحقيق من أهداف التدريس .
- 7- تحديد خطوات الدرس وبيان كيفية إتمام كل خطوة .
- 8- تحديد الزمن الذي تقتضيه كل خطوة من خطوات الدرس . ( عطية، 2007).

نشاط (1):

استنتج زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها المهارات الأدائية الواجب توافرها في المعلم عند  
التخطيط للتدريس ، من خلال وضع كلمة ( نعم ) إزاء العبارة الصحيحة ، وكلمة ( لا ) إزاء العبارة  
الخاطئة:

- 1- مهارة صياغة الأهداف ( ) .
- 2- مهارة تحديد استراتيجية التعلم المناسبة ( ) .
- 3- مهارة تحديد المفاهيم ، والمهارات الأساسية في الدرس ( ) .
- 4- مهارة تحديد أساليب التقويم ( ) .

## خطوات تحديد الأهداف السلوكية:

إن خطوات تحديد الأهداف التعليمية بشكل سلوكي يجب أن تشمل على ما يأتي :

- كتابة الأهداف التعليمية كنتاج تعليمي متوقع من المتعلم .
- وضع نواتج تعليمية محددة تحت كل هدف تعليمي عام وذلك عن طريق :
  - الابتداء بفعل يدل على سلوك يمكن ملاحظته .
  - وضع قائمة للنواتج التعليمية المحددة لأوصاف السلوك المتوقع .
  - التيقن من ملاءمة الناتج التعليمي للهدف .
  - تنقيح وتعديل قائمة الأهداف العامة عن طريق النتائج التعليمية .
  - عدم حذف الأهداف الصعبة أو المعقدة .
  - الاستعانة بالمواد التي يمكن الرجوع إليها للتعرف على وصف الأهداف المحددة .
  - مراعاة أن تكون الأهداف قابلة للقياس والملاحظة.
  - أن تتكون من أن ثم يتبعها الفعل المضارع الذي يدل على السلوك المرغوب فيه.

## تصنيف الأهداف التعليمية :

إن تنمية شخصية المتعلم هي من أهم الأمور التي تهتم بها التربية الحديثة. وقد قام بلوم بكتابة الخطوات العلمية لترجمة هذا الأمر إلى ممارسات عملية ( كتابة الأهداف للأبعاد الرئيسة لعملية التعلم والتعليم ) .  
تم تصنيف الأهداف بأبعاد ثلاثة هي :

- البعد المعرفي : وتشمل الأهداف والنتائج العقلية ( المعرفة والفهم ).
- البعد الوجداني : الأبعاد الدالة على المشاعر والانفعالات كالاهتمامات والاتجاهات .
- البعد الحركي : وتشتمل على الأهداف والنتائج الدالة على المهارات الحركية .

وقد صنف بلوم الأهداف في البعد المعرفي إلى ست فئات رئيسة وهي :

(المعرفة الاستيعاب التحليل التطبيق ) أما البعد الوجداني : فقد صنف بلوم النواتج العملية

العاطفية بالفئات الآتية :

- الاستقبال: الانتباه إلى ظاهرة أو مثير أي ينصب الاهتمام على إثارة .

- الاستجابة : الاستجابة إلى الظاهرة بطريقة ما .
- التقدير أو الثمين : ينصب الاهتمام بهذه الفئة التي يعطيها الطالب لموضوع أو ظاهرة أو سلوك ما كالقبول البسيط لقيمة معينة .
- التنظيم : عن طريق المقارنة للقيم والوصول إلى تركيب معين .
- الاتصاف بقيمة أو تجمع قيم : وتغطي النتائج التعليمية في هذا المستوى مدى واسعاً من النشاطات .
- أما البعد الحركي : فقد صنف كبلر وبيكر النواتج الحركية في الفئات الآتية :
  - حركات الجسم العامة : فإن التأكد يقع على القوة والسرعة والدقة .
  - الحركات الدقيقة المنسقة : تتضمن أمشاطاً من الحركات المنسقة التي تتطلب الوصول إلى المستوى المطلوب من المهارة .
  - منظومات اتصال غير لفظي : وتشير إلى السلوكيات المتعلمة التي بواسطتها يرسل الفرد رسالة ما لمستقبلها بدون استخدام لغة ما .
  - سلوكيات الكلام : وتشير إلى إخراج الكلام في التخاطب والخطابة وغير ذلك .
- لقد وصف ( جانييه ) نمطاً آخر للمهارات التعليمية يتمثل بتحديد الأمشاط المختلفة للتعلم يجريها المعلم وتصبح مهمة لأنها تسبق أمشاط التعلم الأرقى .
- ومثال ذلك لأن الإنسان يجب أن يعرف العد قبل أن يتعلم الجمع . وعليه أن يتعرف الأحرف اللغوية قبل أن يقوم بكتابة الجمل أو الفقرات أو أن يستخدم القاموس .
- وبناء على ذلك وزع ( جانييه ) أصناف التعلم إلى ثمانية يبدأ بها من الأسهل إلى الأصعب ويمكن أن يوزعها المرء في الفئات التالية :
  - التعلم الإرشادي : مثل القلق أو الشعور بالسرور .
  - التعلم من مثير ( الاستجابة ) فمثلاً قدرة الطفل على إعطاء الاستجابة تصحبها قدرة عضلية معينة .
  - التسلسل : أي القدرة على ربط سلسلة من الأمور التي يتعلمها الطفل مثلاً .

- تعلم الترابط اللفظي : تعلم الطفل على تكوين السلسلة اللفظية يتضمن كلمات ومقاطع .
- تعلم التمايز المزدوج : أي التفريق بين منظومات في المثيرات مع إعطاء الاستجابات .
- تعلم المفهوم : قدرة الطفل على الاستجابة لمجموعة من المثيرات وإعطائها تسميات معينة
- تعلم المبدأ : قدرة الطفل على الحصول على معلومات وفهم علاقات بين المفاهيم (العلاقة بين مفهوميين).
- حل المشكلات : تعلم استخدام المبدأ من أجل حل مشكلة ما يحصل بها المتعلم إلى مبدأ جديد .

عناصر العملية التعليمية والتخطيط من منحنى تواصلي:

تتكون العملية التعليمية من عدة عناصر تعتبر أساساً للنجاح وتحقيق الأهداف إلا أن التربويين اختلفوا في ماهية هذه العناصر وعددا ووظائفها فقديمًا كان ينظر إلى العملية التعليمية على أنها تتكون من ثلاثة عناصر رئيسة :

الطالب :إن ما يمتلكه من خصائص عقلية ونفسية واجتماعية وحلقية وما لديه من رغبة ودافع للتعلم هو الأسس في العملية التعليمية . فلا يوجد تعلم دون طالب ، ولا يحدث تعلم ما لم تتوفر رغبة الطالب في التعلم وبالتالي فالدافع إلى التعلم هو الأساس في نجاح لعملية التعليمية وحجر الزاوية فيها .

والطالب هو المستهدف من وراء العملية التربوية والتعليمية ، إذ تسعى التربية بمختلف مؤسساتها ووسائلها إلى تربية الطالب وتنشئته وتوجيهه وإعداده للمشاركة في حياة المجتمع بشكل منتج ومثمر . إن الطلاب المتعلمين يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم وقابليتهم ، فمنهم من يحقق مستوى عالياً من التحصيل لدى استماعه للشرح النظري من قبل المعلم ومنهم من يزداد تعلمه باستخدام وسائل تعليمية متنوعة من مشاهدة الشفافيات والرفوف والصور والملصقات والخرائط وأفلام تعليمية ، ومنهم من يحتاج لتنوع في الوسائل التعليمية لتكوين مفاهيم صحيحة عن المادة العلمية من المشاركة في الرحلات التعليمية والندوات العلمية والعروض المكتسبة وإلى زيارة المتاحف والمعارض والحدائق العامة وحدائق الحيوان ، وهناك من يحتاج إلى طرائق تدريسية متنوعة من مناقشة أو استقصاء أو استقراء .

كل ذلك لإتاحة مواقف تعليمية تلبى مختلف احتياجات ومطالب وقدرات المتعلمين بشكل يحقق

نتائج أفضل في تحقيق النمو العقلي والجسمي والانفعالي والمهاري والأخلاقي

والجمالي لهم فضلاً عن تنمية التأمل ودقة الملاحظة عن طريق توفير الخبرات القريبة من الواقع ذات المعنى الملموس والتي لها صلة وثيقة بالأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها والوصول إليها ، وهذا لن يتحقق في بيئة صافية لا يهتم فيها المعلم إلا بإنهاء المقرر الدراسي دون مخاطبة عقول المتعلمين وقلوبهم الفعالة في اكتساب الخبرات والتفاعل الإيجابي مع أركان عملية التدريس المختلفة بشكل يحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

المعلم :

أما المعلم فهو العنصر الثاني الأساسي في العملية التعليمية ، إذ إن المعلم وما يمتاز به من كفايات ومؤهلات ، واستعدادات وقدرات ورغبة في التعليم ، وإيمان به ويعرف القوانين الأساسية لنظريات التعلم والتعليم وطريقة استخدامها في تدريس تخصصه .ومن الشروط الواجب توافرها في المعلم أن :

- يلم بالأهداف التربوية العامة بالمجتمع .
- يتعرف على الأهداف التربوية العامة للمرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس فيها .
- يتقن حقائق ومعلومات ونظريات وتعميمات ومفاهيم مجال المعرفة التي يقوم بالتدريس فيها .
- يحسن الإفادة من مصادر ومراجع ذات علاقة بتخصصه .
- يعد دراسات وأبحاث تتصل بمادة تخصصه وفق مناهج البحث العلمي وأساسه
- يتابع الاتجاهات الحديثة في مناهج مادة التخصص وأصول تدريسها .
- يستخدم الأمثلة والتشبيهات والخبرة الذاتية في التدريس .
- يوجه المتعلمين نحو التعلم الذاتي والإطلاع والأنشطة اللاصفية .
- يحقق الأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها

والمعلم الكفاء يساعد الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح ويسر وضرورة وجود المعلم تزداد في المراحل الأولى في التعلم ، فطفل ما قبل المدرسة وتلميذ المرحلة الأساسية على سبيل المثال هما اشد الحاجة إلى وجود المعلم من طالب المرحلة الإعدادية أو الثانوية ، وقد تقل الحاجة إلى المعلم في المرحلة الجامعية ومرحلة الدراسات العليا ، وفي نظام التعلم عن بعد، بمعنى آخر فإن دور المعلم في المراحل العليا يكون محدوداً .

ولعل السبب في ذلك يعود إلى انخفاض مستوى النضج في المراحل الأولى للتعليم وتدني القدرة على تحمل المسؤولية ، وبالتالي تزداد حاجة المتعلم في هذه المرحلة إلى الإرشاد والتوجيه المستمر والأخذ باليد وإسداء النصح ، وتقديم العون ذلك لأن خبرات الطالب في المرحلة الأساسية وحتى الثانوية تكون أقل من المستوى الذي يؤهله الاعتماد على نفسه في اكتساب المعلومات الجديدة حيث يكون في مرحلة الاكتساب والتحصيل ، بعكس طالب مرحلة الدراسة الجامعية والعليا ، الذي يكون فيها أكثر نضجاً وأقدر على تحمل المسؤولية وما دور المعلم في هذه المرحلة إلا التنظيم والتخطيط والضبط والتوجيه والتقويم والمتابعة .

كذلك إن مهام المعلم لم تعد مقتصره على مجرد إيصال الحقائق والمعلومات والمفاهيم إلى المتعلمين بل اتسعت وتنوعت هذه المهام والأدوار لتواجه التطورات المستمرة السريعة كالثورة العلمية والتكنولوجية والانفجار المعرفي وظهور التقنيات التربوية الجديدة في ميادين الأهداف والمناهج وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والإدارة والتقويم ، وهو بهذه الأدوار أصبح مدرساً ومربياً وقائداً وموجهاً ومرشداً ومسهماً في البحث والاستقصاء .

المنهج :

وهو العنصر الثالث والأخير في العملية التعليمية وبكل ما يتضمنه من الكتب المدرسية المقررة والأدوات والوسائل التعليمية والمراجع والمصادر المختلفة والخبرات الصفية واللاصفية . وبدون المنهاج تظل العملية التعليمية ناقصة ومبتورة ، لأن المنهاج هو الذي يحدد معالم الطريق إلى التعلم ، وبواسطته يتحدد التخصص الأكاديمي والمهارة المراد تعلمها وإتقانها ، وبدون المنهاج تظل العملية التعليمية عشوائية تتناثر فيها المعرفة المراد تعلمها وإتقانها هنا وهناك فلا ضابط ولا حدود ولا تنظيم للمعلومات التي توجه مجال التخصص .

والكتاب المدرسي المقرر كأحد عناصر المناهج يجب أن يكون منظماً في الأفكار ومعلوماته ومنتسلاً في مادته وأجزائه بحيث يؤدي الدرس الأول إلى الدرس الثاني والوحدة الأولى إلى الوحدة الثانية والفصل الأول إلى الفصل الثاني والصف الأول إلى الصف الثاني وهكذا إلى أن يتحقق الهدف المرغوب . وأن يكون غنياً بالنشاطات العقلية التي تساعد الطالب على التعلم . فالتنظيم هو الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية بأقصر وقت وجهد وتكلفة ممكنة ، مع أن الطالب والمعلم والمنهاج يشكلون العناصر الأساسية للعملية التعليمية إلا أن النظرة التربوية الحديثة تأخذ بعين الاعتبار كافة ما يقوم به المعلم من إجراءات، ونشاطات تتجلى في تحديد الأهداف التعليمية وطرح الأسئلة التعليمية ، وشرح المادة الدراسية واستدراار استجابة الطلاب وتدعيمها ،

وتدريب الطلاب وتقويمهم وتزويدهم بالتغذية الراجعة ، وما يستخدمه من وسائل تعليمية ووسائل إدراكية معرفية ، وما يقوم به من ضبط للمثيرات المحيطة ، وتأمين سير العملية التعليمية . ومن أشهر التربويين الذين نظروا إلى العملية التعليمية بهذا المنظار كل من المرابي الأمريكي روبرت جانيه ، ودافيد ميرل ، وفست ، ولاسكا .

نشاط (2):

اقترح زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء ما سبق شكلاً أو رسماً توضيحياً ، تبين فيه العلاقة بين عناصر العملية التعليمية والتخطيط من منحنى تواصل.

### الوحدة التدريبية ( 8 )

الكفايات المهنية والصفات الشخصية لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

الأهداف : يتوقع من المعلم المشارك في نهاية هذه الوحدة التدريبية أن:

- 1- يتعرف معنى الأداء في التعليم.
- 2- يتعرف العلاقة بين الكفاية والمهارة.
- 3- يحدد الكفايات المهنية اللازمة في العملية التربوية.
- 4- يكون اتجاهه إيجابياً نحو الكفايات المهنية في التعليم.
- 5- يتعرف الكفايات الأدائية اللازمة في أثناء عمله في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- 6- يقيم أداءه المهني في ضوء المعايير المعتمدة لكفايات المعلم المهنية ، ومن منحنى تواصل.

المحتوى :

ولأغراض تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على الكفايات المهنية، وجب أن يتم تحديد الكفايات بوصفها جميع الممارسات التي يفترض أن يؤديها المعلم في التدريس متضمنة المعارف والمهارات لغرض تحقيق الهدف من تدريس اللغة العربية لغير أهلها ومن منحنى تواصل ، وقد تعرفت عزيزي المعلم المهارة بوصفها أداء يؤديه الفرد في موقف معين يتسم بالسهولة والدقة والاقتصاد بالوقت والجهد المبذول اللازم سواء كان ذلك عقلياً أو اجتماعياً أم حركياً ، غير أن أداء المهارة يتطلب التمكن من الكفاية ولأن البرنامج الحالي يهتم بالكفايات المهنية ، فإنه من الضروري تحديد معنى الكفاية المهنية المعتمدة على الأداء.

الأداء لغة هو: أدى الشيء - أوصله والاسم هو: الأداء ، وهو أدى الأمانة وأدى دينه أي قضاة ، وقال

أدى فلان ما عليه أداءً أو تأدياً ، وتأدى إليه الخير أي انتهى ( ابن منظور ، )

أما اصطلاحاً : فهو مجموعة الاستجابات التي يبديها الفرد في موقف معين ويمكن ملاحظتها مباشرة .

نشاط ( 1 )

عرف عزيزي المعلم في ضوء ما سبق الأداء

التعليمي:.....

إن الأداء التعليمي في ضوء ما سبق ما يظهره المعلم من أداءات يمكن ملاحظتها وقياسها في موقف تعليمي معين أما الكفايات المهنية فيمكن تعريفها بأنها القدرة التي يبديها المعلم في موقف تعليمي محدد مسبقاً سعياً لتحقيق هدف تعليمي معين .

ولعلك عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تستطيع في ضوء التعريف السابق تحديد مكونات

الكفاية الأدائية وهي:

1 - المكون المعرفي : مجموع المعارف والمفاهيم والاتجاهات المكتسبة التي تتصل بالكفاية .

2- المكون السلوكي : مجموع الممارسات التي يبديها المعلم ويمكن ملاحظتها .

ولعلك استنتجت أن هذين المكونين والمهارة في توظيفهما عملياً أمراً أساسياً في أداء المعلم الجيد .

أنواع الكفايات :

يمكن تقسيم الكفايات إلى ثلاث أنواع:

- الكفايات المعرفية .

- الكفايات الأدائية .

- كفايات الإنجاز .

- أما الكفايات المعرفية فهي تلك الكفايات التي تتضمن المعارف والمفاهيم التي يتمكن منها المعلم ويزود بها وتتضمن المعرفة بمادة تخصصه وما طرأ عليها من تطورات أو تغيرات وما استجد في إطارها . وتتضمن الكفايات التربوية التي تتصل بخصائص المتعلمين والقدرة على التخطيط والإمام بنظريات التعلم واختيار التقنيات وأساليب التدريس .

أما الكفايات الأدائية ، فهي تلك الكفايات التي تتمثل بالمهارات الحركية اللازمة لأداء المدرس وتحقيق الأهداف التعليم يمكن ملاحظتها وقياسها وموجب كفايات الأداء فان المعلم الكفاء ليس المدرس الذي يمتلك المعلومة بل القادر على نقل المعلومة إلى المتعلم بجهد أقل ووقت أقصر ، ويترب على المفهوم أن تشتمل الكفاية الكفاية على المعرفة والأداء والثقة بالنفس ويمكن تقسم المعلمين على هذا الأساس إلى:

- فئة تمتلك قدرة عالية على الأداء وثقة عالية بالنفس .

- فئة تمتلك قدرة قليلة على الأداء وثقة عالية بالنفس .

- فئة تتباين لديها مستوى القدرة على الأداء والثقة بالنفس

وهناك من يرى أن الأداء هو طريقة ممارسة الكفاية ولكي يكون الأداء ناجحا يجب أن يكون ذا كفاية عالية ، وعليه لم يعد امتلاك المعلم للمعلومة كافيا ولا الأداءات والمهارات التي يبذلها من أجل إيصال معلومة كافية إنما المطلوب هو تحقيق المعلم للأثر المطلوب ، ويقاس مستوى الكفايات بمقدار ما تم إنجازه من أهداف تعليمية ، ومعرفة مستوى ما تم تحقيقه من أهداف مادته . وتصنف الكفايات كما يأتي : (كفايات معرفية وكفايات أدائية وكفايات وجدانية).

ويقصد بالكفايات الوجدانية الاتجاهات والقيم التي يتبناها المعلم ، ويؤمن بها وتنعكس في سلوكه في المواقف التعليمية المختلفة كالجد ، والإخلاص ، والمثابرة ، وتقدير العلم ، واحترام الآخرين .

نشاط ( 2 )

استنتج عزيزي المعلم العلاقة بين تصنيف الكفايات السابق وتصنيف الأهداف التعليمية

.....

.....

أبعاد الكفايات المهنية :

أولا: البعد المعرفي : والكفايات الأدائية له هي:

- التمكن من مادة التخصص .

- معرفة الصلة بين مادة التخصص والحياة وكيفية الربط بين

المادة التعليمية والحياة .

- التمكن من الحقائق والمفاهيم والتعميمات المتصلة بالمادة التعليمية .
- معرفة العلاقة بين مادة التخصص والمواد الأخرى وطريقة الربط بينهما .
- التمكن من الثقافة العامة والتراث والحضارة التي تخدم عملية تدريسه لمادته التعليمية .

ثانياً: المعرفة التربوية وتكون بالتمكن من :

- علم النفس التربوي .
- نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية .
- المناهج وأسسها وتقويمها وتطويرها
- التقويم والقياس .
- اصول التربية .
- مناهج البحث العلمي التربوي وأدواته.

البعد الفني التربوي :

إن الكفايات الأدائية لا تقتصر— على الأبعاد المعرفية لأنها تتضمن القدرة على الأداء وتنضوي تحت هذا البعد الكفايات الأدائية اللازمة للتدريس مثل :

1- التحضير للدرس ويقع تحت هذه الكفاية :

- تحليل محتوى الدرس.
- تحديد أهداف الدرس وصياغتها.
- تحديد طريقة التدريس وأساليبها .
- تحديد الوسائل التعليمية .
- تحديد أساليب التقويم .

2 - تنفيذ الدرس وما يتصل به من أداء مثل :

- تهيئة البيئة الصفية .
- التمهيد للدرس .
- إثارة دافعيه الطلبة .
- عرض الدرس.
- إدامة التواصل مع الطلبة.
- إدارة الصف.
- تقويم الدرس .

ثالثاً: البعد الوجداني ، إذ لا يكون التدريس بمعزل عن المشاعر والأحاسيس والقيم والاتجاهات ، وينضوي هذا البعد على عدد من الكفايات الأدائية اللازمة :

- الاحترام المتبادل .
- الثقة بالنفس.
- انشراح النفس وسعة الصدر .
- الاتزان الانفعالي.
- الجد والمثابرة والإخلاص في العمل .
- الحرص على وقت الدرس وعدم أضاعته .
- الحرص على تنظيم العمل .
- تقبل وجهات النظر واحترام أصحابها.
- الحرص على القيم الأخلاقية الفاضلة .
- تقدير العلم والمتعلمين .

## إعداد المعلمين القائم على الكفايات المهنية :

انطلقت حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات من الولايات المتحدة الأمريكية في السبعينات من القرن الماضي ، وتمثل هذه الحركة أحد الاتجاهات الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن الماضي ويعني هذا البرنامج وضع أهداف ومطالبة المعلمين بالوصول إلى مستويات محددة في تحقيق ذلك .

ويعرف بأنه البرنامج الذي يحدده بوضوح الكفايات المطلوب من المعلم أداؤها بإتقان مع تحديد المعيار الذي يقاس به مدى تحققها . ( كاظم، 2004) ويعرف البرنامج الذي يمد المعلمين المنتظرين بالخبرات التعليمية التي تساعدهم في أن يأخذوا على عاتقهم القيام بأدوار المعلمين . ( مرعي، 2002 ) وهذه الحركة طريقة جديدة في إعداد المعلمين وتعليمهم و تقوم على أساس إعداد برنامج تحدد فيه المعارف والاتجاهات والسلوك المطلوب أداؤه من القائم بعملية التدريس أو التعليم . وبموجب هذا الاتجاه فان المعلم المؤهل والمعد والمدرّب هو ذلك المعلم المعد وفق هذه البرامج القائمة على الكفايات في أدائه والمعلم الذي يمتلك المهارة والفاعلية اللازمة لأداء مهماته التعليمية ، وتأسيسا عليه فقد انتقلت النظرة الى المعلم المؤهل من معلم يمتلك المعلومات والقدرة على أداء مهارات التعليم المختلفة ، لذلك فان مقدار ما يعرفه المعلم من معلومات حول الموضوع المراد تدريسه لم يعد المعيار المطلوب توافره في المعلم ، وإنما المعيار هو كفاية المعلم ،وقدرته على مساعدة المتعلمين وتمكينهم مما يريدون تعلمه ، ويقوم هذا الاتجاه في تدريب و إعداد المعلمين على الأسس التالية :

- 1- المواد النظرية التي تقدمها المؤسسات التربوية وذوي الخبرة غير كافية لتزويد المعلمين بالكفايات اللازمة للأداء مهماتهم بفاعلية ونجاح .
- 2- الخبرات النظرية المقدمة للمعلم يجب أن توضع موضع التطبيق في المجال العملي .
- 3- على المعلم المتدرب معرفة ما هو مطلوب منه في مجال العمل كي ينشط في العمل على تحقيق هدف البرنامج حال اقتناعه بأهدافه .
- 4- البرامج القائمة على الكفايات تتيح للمعلم المتدرب فرصة الإلمام بكل جزئيات عمله من خلال تحديد الكفايات اللازمة لكل مهمة ، وبذلك تحدد للمعلم الخبرات والأنشطة والمعارف اللازمة لأدائه وهو يسعى لتحقيق هذه الأهداف .
- 5- البرامج القائمة على الكفايات تحتوي على ما يمكن وصفه بأنه تعزيز لاستجابة المعلم المتدرب مما يجعله أكثر فاعلية .

1- تحديد الكفايات المطلوبة من المعلم المتدرب والمطلوب أداؤها وأن يوجه نشاط المعلم ويحسين قدرته الأدائية ، فيكون عمله منظماً وموجهاً ويسير باتجاه أهداف محددة ويكون احتمال البعد عنها ضعيفاً جداً مما يوفر الوقت والجهد .

نشاط ( 3 )

عزيزي المعلم أجب بنعم أو لا على ما يمكن اعتباره من خصائص البرامج التدريبية القائمة على الكفايات :

- التشديد على الأهداف ( )
- عدم التحديد الدقيق أهداف التدريب ( )
- تحديد المسؤولية ( )
- عدم الاهتمام بتنمية مهارات التعلم الذاتي ( )
- تحديد الدور الفعال للمعلم المتدرب ( )
- لا ترتبط هذه البرامج بالتعلم الاتقاني وتفريد التعليم ( )

الكفايات المهنية اللازمة للتدريس في ضوء منحى التواصل :

أولاً: الكفايات اللازمة لتحضير الدرس :

- التمكن من مادة التخصص .
- معرفة مصادر المعرفة الخاصة بمادة التخصص.
- الإحاطة بكل ما يطرأ من تطور على المادة التعليمية والتخصصية
- المعرفة بمبادئ الفلسفات التربوية .
- الإحاطة بالفلسفة التربوية التي يتبناها المنهج .
- المعرفة بالأهداف التربوية العامة والأهداف الخاصة .
- التمكن من صياغة الأهداف.
- الإلمام بنظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية .
- الإحاطة بطرائق التدريس وأساليبها ، ومواطن استخدامها .

ثانياً: الكفايات اللازمة لتخطيط الدرس :

- تحليل مادة الدرس
- تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بالدرس
- تحديد الأنشطة والخبرات اللازمة لتحقيق الأهداف .
- تحديد الوسائل التعليمية الملائمة ومواضع استخدامها في الدرس.
- تحديد أساليب التقويم ووسائله لتقويم ما تحقق من أهداف .
- إعداد الوسائل التعليمية وتهيئتها للاستعمال.
- اختيار طرائق التدريس الملائمة في ضوء مستوى الطلبة والمادة التعليمية .
- تحديد وسائل الإثارة وصياغة الأسئلة وتحديد مواضع طرحها.
- توزيع زمن الحصة بين فعاليات الدرس.
- كتابة الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع إليه عند الحاجة .

ثالثاً: الكفايات اللازمة لتنفيذ الدرس:

- تنظيم بيئة الصف.
- التقديم للدرس بشكل يشد انتباه الطلبة ويجذبهم إليه .
- إثارة دافعية الطلبة .
- عرض الدرس بشكل يتسم بالترتيب والتنظيم والوضوح والترابط .
- التفاعل اللفظي الفعال بين العلم والطلبة.
- توجيه الأسئلة وتوزيعها بين الطلبة مع مراعاة الفروق الفردية للطلبة .
- إدارة النقاش وجعله منظماً بعيداً عن الضوضاء قائماً على الاحترام المتبادل .
- إظهار الاستحسان لإجابات الطلبة وحسن التعامل معهم .
- استخدام طريقة التدريس وأساليبها بوعي .
- استخدام الوسائل التعليمية المحددة والاستفادة منها .
- إشراك جميع الطلبة في الدرس.

- مراعاة الوقت المخصص لكل فعالية من فعاليات الدرس والمحافظة على الوقت .

- الربط بين أجزاء المادة .

- تلخيص ما تم التوصل إليه وعرض الملخص .

- القدرة على قياس مستوى ما تحقق من أهداف .

- القدرة على إنهاء الدرس بشكل مقبول ( حسن الغلق ) .

المعايير المعتمدة لصفات المعلمين وكفاياتهم :

1- الاستقرار العاطفي والصحة العقلية :

- أن يتحرر من الخوف وتأنيب الضمير والشعور بالإهانة ، والقلق على القضايا التافهة .

- أن يكون مطبوعاً على أن يجعل من مصادره العقلية مخزوناً حقيقياً .

- أن لا يكون حساساً جداً تجاه النقد من الآخرين .

- أن يكون لديه عقل مليء بمصادر شاملة للترفيه عن النفس .

- أن لا يكون سهل الإثارة من قبل الآخرين ، وأن يتحرر من الخجل المفرط ، ومن ثورات الغضب، ومن أحلام

اليقظة.

- ان يواجه الحالات غير المتوقعة بشكل جيد .

- ان يتكيف بسرعة مع الحالات المتغيرة.

- ان يمارس ضبط النفس.

- ان يتحرر من تعقيدات الشعور بالنقص والشعور بالتفوق.

- ان يسيطر على مزاجه وأن يتجنب الانتقال المفاجيء بشكل متطرف من المستويات العليا الى الدنيا .

- ان يكون قادراً بشكل واسع على مواجهة خيبات الأمل في الحياة .

2- المظهر الشخصي:

- أن يرتدي الملابس اللائقة للمناسبات .

- أن يكون يقظاً ومتوازناً .

- أن يكون أنيقاً .

- أن يعكس مظهره انطباعاً بأنه واثق بنفسه .

- أن يتمتع بذوق رفيع في اختيار ملابسه .

- أن يعكس انطبعا بأنه راقى ومثقف .

- أن يحقق الانسجام في مزجه للألوان .

- أن تكون ملابسه مكوية ونظيفة .

- أن يبدو في صحة جيدة .

3- الصحة والحيوية :

- أن يظهر دليلاً على تمتعه بقوة ودافعية .

- أن يكون متحمساً ومبتهجاً ( بشوشاً ) .

- أن تعكس صورته الصحية جيدة .

- أن يكون ديناميكياً .

- أن يكون مدركاً للإمكانات الكاملة في الحياة التي تواجهه .

- أن تعكس ملاحظته تعبيراً سعيداً .

- أن يمتلك طاقة احتياطية .

4- الأمانة ، الخلق ، الكرامة .

- أن يظهر إحساساً جيداً بالقيم .

- أن يتوقع الناس منه أن يفعل الشيء الصحيح في كل الأحوال .

- أن يكون مخلصاً وأميناً وجديراً بالثقة .

- أن يعترف بأخطائه .

- أن يفي بوعوده ويقرن الكلام بالعمل .

- أن يكون عادلاً ويقرن الكلام بالعمل .

- أن ينفذ التزاماته .

- أن يكون أميناً من الناحية الفكرية .

- أن يحتفظ بمستويات عالية من السلوك .

5- التكيف:

أن يتقبل الجديد برشاقة ويفهم بسرعة اقتراحات الآخرين.

- أن يتقبل المسؤولية.

- أن يكون مستعداً وراغباً لتطويع نفسه في مساعدة الآخرين .
- أن يواجه تحديات الظروف الجديدة .
- أن يكون متعاطفاً وصبوراً في مشاركة وفهم أفكار الآخرين وصعوباتهم .
- أن يقول ما يحتاج لقوله بدبلوماسية وبأقل ما يمكن من العدوانية .
- أن يستجيب فوراً للروتين الضروري أو للتعليمات المفاجئة .

#### 6- التعاون :

- أن يستطيع العمل مع الآخرين لتحقيق هدف مشترك .
- أن يتطوع للمشاركة في الخدمات عندما تظهر الحاجة لذلك .
- أن يكون فعالاً عندما تظهر الحاجة إليه .
- أن يرحب بالاقترحات ويحاول التحسين .
- أن يضع الأولويات لمصلحة المجموعة قبل مصلحته .
- أن يكون مستعداً للمشاركة في الأعمال الإضافية.
- أن يكون عضواً بناءً في أعمال اللجان .

#### 7- الصوت والكلام :

- أن يظهر تألقاً ودليلاً على خلفية ثقافية .
- أن يكون واضحاً ومميزاً.
- أن يتمتع بدرجة لائقة من التعاطف .
- أن يكون صوته منغماً، ومنظماً ، ومتناسباً مع حجم الجماعة .
- أن تكون لهجته مقبولة وطبيعية .
- أن يستدعي صوته إصغاءً ودوداً.
- أن يكون فهم صوته سهلاً.
- أن يكون لفظ الكلمات صحيحاً .
- أن يكون الكلام خالياً من السلوكيات أو العيوب المشتتة للانتباه والمزعجة.

#### 8- القيادة :

- أن تستحق قيادته الاحترام.
- أن يكون واثقا من نفسه.
- أن يظهر قدرة على التخطيط والتنظيم والتنفيذ.
- أن يستطيع إقناع الآخرين بالأسلوب المناسب للعمل.
- أن يستطيع العمل في الحالات الطارئة بعزم وتصميم وقرار.
- أن يتخذ القرارات الجيدة.
- أن يلهم الآخرين لبذل أفضل ما عندهم.
- أن يظهر سيطرة على الظروف.
- أن يمارس المبادرة والأصالة.
- أن تكون لديه المقدرة على تحديد العوامل المشتتة لجماعته.
- أن يمتلك الشجاعة لدعم الاعتقادات والآراء السليمة لديه وأفراد لجماعته .

#### 9- الدهاء:

- أن يكون خصبا في مقترحاته لمواجهة أي صعوبة.
- أن يكون متميزا في اختيار أفضل الحلول .
- أن يستطيع رؤية ما يدور في الخفاء.
- أن يمتلك طاقة احتياطية هائلة للاستفادة منها في الظروف الغامضة.
- أن تكون لديه سرعة الإدراك والحدس ليضرب ضربته عندما يكون الظرف مناسباً.
- أن يمتلك قوة ذكاء وحماس.

#### 10- العلاقات الاجتماعية :

- أن يظهر معرفة بأصول وقواعد السلوك الاجتماعي بشكل يكفي لتجنبه الحرج وارتكاب الأخطاء أو الإساءة لمشاعر الآخرين.
- أن يكون لديه الاهتمام غير الأناني بالغير .
- أن يكون شرارة إنسانية ديناميكية .

- أن يكون محاوراً ومتحدثاً مثيراً ولديه اهتمامات عديدة وواسعة.
- أن تكون لديه وجهة نظر ثابتة .
- أن يبعث على الارتياح لدى الآخرين عند اجتماعه بهم .
- أن يكون متسامحاً إزاء آراء الآخرين .
- أن يكون قادراً على كسب الأصدقاء والمحافظة عليهم .
- أن يكون مستمعاً جيداً .
- أن يعرف متى يكون لعبوباً ومازحاً ومداعباً .
- أن يخلق جواً مريحاً وساراً لمن حوله .
- أن يرى العنصر الهزلي والفكاهي في المناسبات .
- أن يمارس الدعابة والمرح وأن يكون قادراً على المحافظة على كرامته في الوقت ذاته .
- أن يكون رياضياً جيداً .

- Rebert W Richey, Planing for Teaching , McGraw- HillBookCompany, New York  
1963.P151-53.

#### نشاط(4):

في ضوء المعايير المعتمدة للصفات الشخصية لكفايات المعلم المهنية ، اقترح عزيزي المعلم مقياس لتقويم أداء المعلم وذلك بإضافة بعض المعايير الجديدة التي قد تكون كونتها من خلال خبرتك في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها .

## الوحدة التدريبية (9)

الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لتدريس

مهارات اللغة العربية والقواعد النحوية ومن منحى تواصلية.

الأهداف: يتوقع من المعلم المشارك في نهاية الوحدة التدريبية أن:

- 1- يتعرف مهارات الاتصال .
- 2- يتعرف المدخل الوظيفي في تعليم اللغة العربية .
- 3- يتمكن من تحصيل مهارات الاتصال اللغوي .
- 4- يحدد المبادئ العامة التي يتأسس عليها تعليم اللغة العربية .
- 5- يتعرف المعايير اللازمة لمعلمي اللغة العربية .
- 6- يتعرف الغاية من النحو في تدريس اللغة العربية
- 7- يتعرف طرائق تدريس القواعد النحوية .
- 8- يقدر قيمة تدريس القواعد في اللغة العربية .
- 9- يتعرف استراتيجيات تدريس النحو .
- 10- يقدر موضوعات النحو اللازمة في عملية تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- 11- يميز بين طرائق تدريس النحو ، ويكون اتجاهها إيجابياً نحو الطريقة التكاملية في تدريسه .
- 12- يمتلك الكفايات المهنية لتدريس النحو ، وبطريقة تكاملية تواصلية .

### المحتوى :

اللغة نظام عرفي يتكون من رموز، وعلامات يستغلها الناس للاتصال بعضهم ببعض ، والتعبير عن أفكارهم وهي الأصوات التي يحدثها جهاز النطق الإنساني وتدرکها الأذن فتؤدي إلى دلالات اصطلاحية معينة في مجتمع معين فاللغة بها الوصف عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها جانبان هما : اجتماعي ، ونفسي— . ومن التعريف السابق يمكنك عزيزي المعلم تحديد خصائص اللغة وهي:

اللغة نظام محكوم بقواعد ولكل لغة نظام معين ، واللغة صوتية ؛ إذ تتسم بطبيعة صوتية لذلك على معلم اللغة أن يولي جانب الصوت في اللغة أهمية كبيرة في درسي الاستماع

والتحدث لتحقيق أكبر قدر ممكن من التواصل بينه وبين طلبته وبين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة واللغة وأهلها وثقافتها ، وهي اجتماعية : أي متعارف عليها اجتماعيا وتفهم في سياقات اجتماعية محددة وان خرجت عن عرف استعمالها تعد خطأ ، واللغة متطورة ونامية بمرونتها وتقبلها ألفاظ جديدة تتلاءم مع حاجات المجتمع والعصر، وهي سلوك مكتسب ، أي أنها تكتسب من المحيط وعلى المعلم توظيف التعابير السائدة والشائعة الاستخدام في المحيط لتنمية درجة تواصل الطالب مع اللغة .

### نشاط ( 1 )

راجع عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها الخصائص السابقة واستنتج ما قد تنفرد به اللغة العربية من خصائص يميزها عن غيرها من اللغات

### المدخل الحديثة في تدريس اللغة العربية:

مع تطور الحياة وتعقدها وانتشار اللحن في اللغة العربية وما نجده في هذه الأيام من الابتعاد عن الأهداف لتدريس اللغة العربية عن غايتها ووظيفتها فقد ظهرت دعوات تشكل المدخل الحديثة لتدريس اللغة العربية ، وتأخذ هذه المدخل باعتبارها طبيعة اللغة ووظيفتها في الحياة وحاجة المتعلم إليها وهذه المدخل هي:

- مدخل الاتصال ( التواصل )

- مدخل التكامل .

- مدخل الوظيفة .

المدخل التواصلية: يعتمد على أن اللغة وسيلة للاتصال وتفاعل بين فرد وآخر أو بين مجموعة وفرد أو بين مجموعة من الأفراد والمجموعة الأخرى والمشاركة بينهم يترتب عليها تعديل في السلوك، وللاتصال اللغوي مهارات هي مهارات الاستقبال ومهارات الإرسال .

المدخل الوظيفية: يتأسس هذا الاتجاه على طبيعة اللغة في الحياة وكون اللغة أداة لتحقيق التواصل في شؤون الحياة المختلفة ، وأن اللغة بهذا الوصف يجب أن تلبى احتياجات المتعلم لاستخدامها في المواقف الحياتية المختلفة ، والمدخل الوظيفي يقتضي- تحديد مواقف الكلام الأكثر شيوعا وتبويبها ، وتكييف المواقف من قبل المعلم بكفاية ويجب تحديد المفردات التي تساعد في هذه المواقف ومتطلباتها فالمتعلم في الحياة يحتاج أن يهنيء أحدا ،

أو يعزي أو يستقبل، أو يقدم استدعاء أو طلباً رسمياً، أو يكتب رسالة إلى صديقه العربي، والمعلم هنا يجب أن يوجه قدرات المتعلم إلى استخدام ما تعلمه من اللغة لتخدم مثل هذه المواقف، فمجرد حفظ القواعد والألفاظ والنصوص والتراكيب لا يعد تعلمًا من وجهة نظر هذا الاتجاه ولكن المهم هو استخدامها في الحياة اليومية، وعلى المعلم تكييف التعليم لخدمتها ومعالجتها بحسب المواقف، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أنه يصنع دافعا لدى المتعلم ويجعله أكثر اهتماما باللغة وتعلمها

نشاط (2) :

عد عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها مدخل التكامل الذي ورد الحديث عنه في هذا البرنامج سابقاً، واستنتج العلاقة بينه وبين المدخل التواصلي:

الإجراءات المهنية التي يطبقها المعلم لتطوير مهارات الاتصال اللغوي:

من الضروري تحديد المهارات الاتصالية اللغوية ومعرفة الكيفية التي يتم بها اكتساب مهارات التواصل اللغوي، وقد عرفت عزيزي المعلم أن المهارات تكتسب بالدربة والتمرس، وكلما زادت الدربة والتمرس زاد التمكن من المهارة، ففي مهارة التكلم يجب تدريب المتعلم على المواقف التي يتكلم بها، ولا بد أن يعرضه المعلم إلى مشيرات تدفعه للكلام، وإليك عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بعض الأنشطة التي يمكنك من خلالها تنمية كل مهارة لتساعد طلبتك على التواصل:

مهارة الكلام:

يمكنك عزيزي المعلم تعريض طلبتك للأنشطة التالية بقصد تطوير مهارته في الكلام:

تعرض عليه صورة محببة إلى نفسه وتطلب منه التحدث عما يراه فيها.

تطلب منه إبداء رأيه فيما يراه.

تأخذه في جولة خارجية ليطلب ما شاهده في الصورة.

تعرض عليه قصة قصيرة وتطلب منه بيان أبرز الأحداث والحديث عن الشخصيات في القصة.

وتسأله عما يمكن يكون استفادة من القصة سواء قراءة أو استماع.

تعرض له فلما متحركا حول موضوع معين وتطلب منه بعد عرض الفيلم التحدث عن أبرز

أحداثه.

تعرض صوراً ثابتة في كل صورة موضوع وتطلب منه التحدث عن موضوع كل صورة  
تطلب منه رواية قصص من عنده ومن خياله في موضوعات محببة إلى قلبه .  
تطرح عليه موضوعات فيها قيم ومفاهيم متعارضة وتطلب منه بيان رأيه في كل منها ، مما  
يضطره للدفاع عن رأيه ، ولكن عليك عزيزي المعلم الأخذ بعين الاعتبار تعزيز أداء الطلبة  
والإحكام على إدارة النقاش وتنظيم النقاش بشكل منظم .

#### مهارات الكتابة :

تطلب منهم كتابة موضوعات إنشائية تحددتها .  
تطلب منهم كتابة قصة من الواقع .  
تطلب منهم قراءة قصص قصيرة أو كتب خارجية أو موضوعات سياسية في الصحف  
وتلخيص ما جاء فيها .  
تطلب منهم قراءة نصوص معينة وبيان رأيهم بها .  
تطلب منهم ترجمة بعض النصوص من لغتهم الأم إلى اللغة العربية .  
إجراء مسابقات بين الطلبة في أفضل الكتابات والمراسلات .  
تطلب منهم الكتابة على لوحة الصحف موضوعات محببة لهم وتتابعها بحيث لا يعرض موضوع فيه أخطاء  
لغوية .  
تطلب منهم كتابة مذكراتهم اليومية أو برنامجهم اليومي في المركز أو بعد الدروس .

#### مهارات الاستماع :

- تقرأ عليهم قصة محببة وسهلة وتطلب منهم تلخيص ما جاء فيها من أفكار وكلمات جديدة  
- تستخدم المواد المسموعة المسجلة ويستحسن أن تكون بصوتك وتطالبهم بذكر أهم ما فيها من أفكار .  
- تدريب الطلبة على مهارات الاستماع الجيد والبعد فيهم عن مشتتات الاستماع .  
- تعويدهم الاستماع إلى المتحدث مباشرة واستخدام استراتيجية كتابة رؤوس أقلام لما يتحدث عنه .  
- تتحدث أمامهم بفكاهة أو بلغز وتطلب منهم حلها ويجب أن تكون جديدة غير مسموعة من قبل ،  
وعلى المعلم أدائياً ملاحظة استجابة الطلبة لمثل هذه الفكاهة أو اللغز ودرجة فهمهم للمسموع .  
- تسمعهم قصة أو أغنية على شريط التسجيل والطلب منهم تسجيل الملاحظات لما استمعوا له .

## مهارات القراءة :

يتلزم التدريب على مهارات القراءة غالباً مع ما يأتي من التدريب على مهارات الكتابة لأن كتابة الكلمة نسخاً يستلزم أيضاً قراءتها والقراءة نوعان :

### القراءة الصامتة :

- على المعلم تدريب طلبته عليها من خلال أنشطة قرائية تساعده في تنمية درجة أدائه في هذه المهارة وتنمي من درجة تواصله مع طلبته
- عرض بطاقات تتضمن حروفاً ، ثم حجبها والطلب من الطلبة كتابة أكبر عدد ممكن من الجمل الصحيحة التي استطاعوا قراءتها بزمن محدد ومدرس ومعلن للطلبة من قبل المعلم .
- الطلب منهم التعبير عما استطاعوا التوصل إليه من أفكار في هذه القراءة الصامتة .
- يستطيع المعلم هنا الاستعانة بالتلفاز أو شاشة الحاسب لعرض المادة القرائية الصامتة .
- تقديم أجزاء محددة ونصوص من الصحف اليومية أو المجلات أو التصريحات الرسمية والطلب منهم بعد ذلك التحدث عما استطاعوا استيعابه من أفكار وتحديد الكلمات التي عرفوها في النص والكلمات التي عجزوا عن معرفتها .
- تكليف الطلبة بالكتابة في موضوع معين في مدة يحددها المعلم بعد قراءته في المكتبة أو البحث عنه في الإنترنت .
- عرض مجموعة من الإعلانات المعروضة على التلفاز أو الموزعة على الطرق والطلب من الطلبة التحدث عن محتواها .

### القراءة الصائتة ( الجهورية ) :

- قراءة الكلمات الجديدة بعد المعلم وتأکید المعلم على طريقة النطق ومخارج الحروف .
- يطلب من الطلبة الاستماع الجيد لقراءته ثم محاكاتها .
- كتابة كلمات جديدة على السبورة والطلب من الطلبة قراءتها بعده وبصوت واضح وصحيح .
- عرض بعض الأفلام المتلفزة أو المعروضة على شاشة الحاسب المترجمة ومطالبة الطالب بقراءة الترجمة بسرعة ملائمة لقدراته ويزيد المعلم من سرعة العرض كلما زاد - تدرّب الطالب على القراءة لتنمية مقدرة الطلبة على القراءة السريعة .

- تكليف الطلبة باختيار بعض القصص القصيرة وقراءتها بالتتابع فيستمع الآخرون ويتدربون على الاستماع في ذات الوقت .

- إعطاء نماذج للقراءة الصحيحة ويحب أن تكون بصوت المعلم مسجلة في مختبر اللغة يؤكد فيها المعلم في أثناء القراءة على طريقة القراءة وحسن الإلقاء ، ومراعاة علامات التقييم ومواضع الوقف والوصل، والاستفهام والتعجب ، والسكوت الطويل والقصير ، ورفع الصوت وخفضه ، وتكليف الطلبة بتقليد ومحاكاة أسلوب المعلم في القراءة بعد إعطائهم المادة المسموعة على شكل نص مقروء  
كفايات تدريس مهارات اللغة:

#### الاستماع والتحدث :

إن أول حقل يغذي التحدث هو الاستماع ، ويصب فيه فهو الوليد الأول للاستماع والاستماع الجيد

وسيلة أو إحدى وسائل تعلم مهارات الحديث إذ يسعى المستمع إلى :

- المشاركة، والمحاكاة، والملاءمة، والتعليق، والاستيضاح للمطالب التي يتضمنها الحديث
- الإجابة على أسئلة المتحدث .
- تساعد مهارات الحديث وترابط الأفكار والمعاني .
- تساعد عملية الاستماع مهارات الحديث في التفريق بين أصوات الحروف المتقاربة، وتدرب اللسان على الدقة في إخراج الحروف من مخارجها .
- استنباط هدف المتحدث من حديثه ، وتحديد الفكرة الرئيسة من الحديث .
- إثراء الحصيلة اللغوية للمستمع من مفردات ،وتراكيب لغوية.
- إبراز أهم مميزات المتحدث .
- الحكم على الحديث المستمع إليه من حيث السهولة والصعوبة، ووضوح المعنى أو غموضه، ومدى تأثيره على السامعين وأهميته في حياة الفرد المعرفية ، والثقافية ، والعلمية ، بمعنى آخر يجب أن يمتلك المعلم في درس الاستماع المقدرة على توجيه الحديث لزيادة كفايته الأدائية .
- أن يوفر المعلم ظروف الاستماع الجيد بحيث يدخل المستمع إلى عمليات عقلية مثل التحليل ، والمقارنة ، وإصدار الأحكام، والتذوق الأدبي لما يستمع إليه من حديث ، والمقدرة على إثارة مشاعر الطلبة من غضب ، أو فرح .

## الاستماع والقراءة :

- تجمع الدراسات على إن سلامة القراءة مرتبطة ومرتكزة على سلامة الاستماع ، فليس هناك قارئ جيد إلا إذا كان في الأصل مستمعاً جيداً .
- تساعد عملية الاستماع القراءة على تمييز الأصوات والحروف، واهم خصائصها من الإظهار، أو الإدغام، أو الإقلاب، أو الترقيق، أو التفخيم، وما لم يستمع إليها بشكل صحيح فإنه لا يستطيع تطبيقها
- يتعلم المستمع قراءة الحروف مع حركاتها من تنوين ، والشدة على الحروف، والشمسية وال القمرية . فالمعلم الذي يريد أن يقدم الاستماع بطريقة مهنية تزيد من كفايته في تنمية مقدرة الطلبة على الاستماع الجيد يظهر هذه الأشياء في حديثه، لتصح قراءة الطلبة فيما بعد، ويتحقق التواصل بينه وبين طلبته .
- يساعد المستمع على القراءة الجيدة والنطق الصحيح، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة في الكلام، وعلى المعلم أن يركز عليها في أثناء حديثه لتنمية كفاياته المهنية .
- يركز على القراءة الجهورية ، ويقرأ مع كل الانفعالات التي تتطلبها الجمل ليتمكن المستمع من أدراك المعنى ، وتنمية درجة تواصله مع المعلم والنص، والمعلم من خلال قراءته يدرّب الطلبة على القراءة الصحيحة، ومراعاة علامات الترقيم في أثناء القراءة.
- يدرّب المعلم طلابه على القراءة من خلال عملية الاستماع لقراءته وتعلم سلامة النطق وصحة ضبط الكلمات وحسن الأداء .
- يساعد المعلم طلابه من خلال قراءته على فهم المقروء .
- المعلم الذي يمتلك كفايات مهنية يعمم على طلبته الإيقاع، والتنظيم في الكلام عند القراءة .
- يحسن المعلم أثناء قراءته الوقوف والوصل حيث يحسن الوصل، ليدير الطلبة على فهم المقروء، وأحداث التأثير فيهم لما يستمعوا له .
- يساعد الطلبة على سرعة التقاط الفكرة العامة للموضوع، وسرعة الوصول إلى الهدف من النص .
- يشد انتباه الطلبة بقراءته الجيدة، ويمثل المعنى ويوضح الانفعال المناسب للموقف من خلال القراءة .
- يتخلص المعلم من التردد والخطأ القرائي ليضمن انسجام الطلبة مع النص المسموع، ويضمن عدم تشتت أذهانهم لمعاني أخرى يسببها الخلل في الحديث ، أو القراءة من قبل المعلم .

الاستماع والكتابة :

يجب أن يثري المعلم مهارات الكتابة بالمفردات، والتراكيب، والبناء اللغوي للجملة من خلال الاستماع فيحقق ما يلي:

- يساعد طلبته من خلال الاستماع على النطق السليم للحروف، أي إخراج الصوت من مخرجه السليم في عملية القراءة والحديث مما يؤدي إلى الكتابة الصحيحة، وعدم الوقوع في الخطأ، أو الالتباس في الحروف المتشابهة صوتياً (س،ش/ ذ،ز/ د، ض ) .

- الاستماع يؤثر في المتحدث كما يؤثر في القراءة وكلاهما يؤثر في الكتابة .

- العناية بالملاحظة الدقيقة في عملية التدريب على مهارات اللغة من الاستماع، واستمرار الرعاية حتى الرسم الكتابي من أهم العوامل التي تنمي كفاية المعلم الأدائية داخل الصف، وتؤدي إلى صحة اللسان، والتخلص من الفهم الخطأ الذي يعيق عملية التواصل لضمان السلامة اللغوية في كل نشاط يمارسه المتعلم .

مفهوم التحدث :

هو الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه ، وهاجسه أو خاطره ، أو يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس ( مجاور ، 1980)، وهو امتلاك المتعلم قدرًا من التراكيب اللغوية، والعبارات والألفاظ التي تعينه على التعبير الشفوي عند استجابته لموقف معين من المواقف الحياتية بحيث يأتي الحديث بعبارات واضحة ذات مقاصد محدودة ، ومفهومة، ويتحدث بطلاقة وثقة والتحدث والاستماع نشا مع الإنسان منذ أن خلقه الله ، وهما وسيلتان يتعامل بهما مع غيره من أبناء بيئته لتحقيق التواصل، وهما سببًا من أسباب انتقال اللغة والحضارة والتاريخ والثقافات من جيل إلى جيل، والفهم الإفهام غايتان ومطلبان في غاية الأهمية للتحدث والاستماع، ويظهر الارتباط بينهما أكثر في موقف المحاكاة .

التحدث والقراءة:

القراءة تغذي اللسان وهي من مؤثرات سلامته وجودته وقدرته، أما بالنسبة للفكر فهي تنبثق عن الفكر ومنطلقها الفكر؛ إذ يعمل على تصفية الأفكار الرئيسية بالاعتماد على الخبرات السابقة وتعمل على ربط الرموز بعضها ببعض والأصوات، وتعتمد الإجابة فيها على طول الممارسة ، وسلامة التدريب الذي يجب أن يوفره المعلم الكفاء بكفايته المهنية في أثناء القراءة ، إن القراءة والكتابة تعتمدان على مواجهة الطالب للآخرين، وتحتاج هذه المواجهة إلى تدريب، ومراس وإلى معلم يساعد الطالب على التخلص من القلق والخوف في أثناء التحدث والقراءة .

و يحتاج الطالب في أثناء التحدث إلى تعزيز استجابته والتغاضي عن بعض الأخطاء التي لا تفسد المعنى ، ولعل هذا من أهم الكفايات المهنية التي يحتاجها المعلم .

و يجب أن يعلم المعلم أن من حسن فهمه من الطلبة متحدثاً حسن فهمه قارئاً، وذلك من خلال ربط الأفكار ، وفهم المعاني ، وتغذية الطلبة بالأفكار والمعاني ، والمفردات ، والعبارات والجمل ، على المعلم لكي ينمي من كفايته المهنية في أثناء القراءة ، والتحدث والاهتمام بتزويد الطلبة المستمر بالتغذية اللغوية التي ترفع من درجة التواصل بينهما .

يجب أن يهتم المعلم بانتقاء المفردات ، وتأليف العبارات لمساعدة الطلبة أن يكونوا قارئين جيدين وناقدين بالوقت ذاته، وأن يهتم المعلم بسلامة اللغة ، وإجادة الربط بين عناصر التعبير ليحقق للموضوع الذي يتناوله الترابط والتكامل ، والوقوف حين يحسن الوقف ، والوصل إذ يجوز الوصل ، واستخدام المناداة ، والحركات، ورموز الصوت التي توحى بالتعبير عن المعنى ، أو ما يعينه على سلامة الإرسال .  
التحدث والكتابة:

إن أهم أهداف تعلم اللغة العربية أن يتحدث الطالب فيسلم لسانه ويصح بيانه، وتتضح فكرته وينجح في نقل ما يحس به، أو يفكر فيه إلى من حوله ، أو إلى سامعيه ، وأن يكتب فيسلم قلمه من العثار ، وتخلو عباراته من الخلل والزلل ، وتبرز من خلال التعبير الواضح المتقن بوارده وخواطره ناصعة نقية ، وثمره جنية لثرائه الفكري، والثقافي، وقدراته الإبداعية .

- يغذي التحدث الحصيلة اللغوية للطلاب من مفردات وتراكيب لغوية، وعبارات، ومعاني وجمل ، مما يجعله يعبر بطريقة جذابة ، والمعلم ذو الكفايات الأدائية يجب أن يزود طلبته بهذه المفردات والتراكيب التي تجعله يعبر بطريقة جذابة .

- يجب أن يدرك المعلم العلاقة بين التحدث والكتابة من خلال تأكيده على سلامة نطق الحروف من مخارجها، ووضوح صوته في أثناء التحدث ليساعد الطلبة على الكتابة بدون لبس أو خلط بين الحروف المتشابهة المخارج .

- والتحدث يحتاج إلى مهارات ليكون معبراً وقادراً على جلب اهتمام السامع وليصبح المتحدث بارعاً وقادراً على توصيل الأفكار بشكل جيد ، والكتابة كذلك تحتاج إلى مهارات إبداعية حتى توصل الرسالة بشكل جيد وذلك عن طريق : (عرض الفكرة ، والمقدمة ، وعرض الموضوع ، والنقد ، والتعبير عن الرأي ) وعلى المعلم أن يوفر إجرائياً في أثناء الحديث الظروف التي تساعد الطلبة على صفاء الفكرة ، وضوح المراد بحيث تصبح الرسالة واضحة بينه وبين طلبته .

- والمعلم أداثياً يركز على كتابة الطلبة الحروف المتشابهة رسماً صحيحاً ويؤكد على نطقها .  
- والمعلم يساعد الطلبة في الكتابة والحديث عن طريق التدريب المستمر لهم على الحوار والمناقشة  
القراءة والكتابة :

إن القراءة الصحيحة تؤدي إلى كتابة صحيحة ، وكتابة الحروف والكلمات دون خلل .  
- القراءة تغذي الكتابة بالعبارات والمفردات والجمل أي يغذي المعلم الحصيلة اللغوية للطلبة لتقوي كل  
من القراءة الكتابة .

- والمعلم يقوي المهارات القرائية مثل الوقف، والوصل، والشدة على حرف دون غيره، والتنغيم والحركات،  
ونبرة الصوت، وكلها مهارات تقوي الكتابة وتنميها لدى الطلبة ، وعلى المعلم لكي ينجح أداثياً تدريب  
الطلبة عليها .

يساعد المعلم المتعلم عن طريق القراءة على التخلص من الأخطاء الكتابية . -  
- ويستخدم المعلم القراءة لمساعدة المتعلم على تمييز الحروف المتقاربة في المخارج عن طريق تمييزها  
بالرسم .

العناصر المشتركة بين المهارات اللغوية :

- تعتمد المهارات اللغوية على الحواس فعلى المعلم أن يهتم بحواس الطلبة ويجنبها المشتتات ، ويعمل  
على جذبها لتنمية كفايته الأداثية داخل الصف .

- المهارات اللغوية يجب أن تؤدي إلى الفهم والإفهام وهو القصد الأول والأهم من كل مهارة ، وعلى المعلم  
أن يدرك هذه الحقيقة ويهيئ من الظروف ما تحققها .

- على المعلم الاهتمام بالتدريب والممارسة؛ إذ لا يتم التعلم أو إتقان أي مهارة دون أن يمر الطالب  
بمرحلة التدريب والممارسة العملية لهذه المهارة، والمعلم يجب أن يوفر المواقف الحقيقية لممارسة  
المهارات اللغوية لتحقيق تواصل الطلبة مع اللغة وتنمية مهاراته الأداثية .

- على المعلم أن يتدرج في التدريب على المهارة اللغوية من السهل إلى الصعب ، وذلك لتحقيق قدر من  
التواصل مع طلبته وتنمية مقدرتهم على استخدام اللغة في مواقف تطبيقية حقيقية .

- على المعلم أن يدرك أن كل مهارة تحتاج إلى المهارات اللغوية الأخرى ، وعليه أن يوجه أداءه في الصف  
بغرض الربط بين هذه المهارات .

- كل مهارة تعمل على تقوية حاسة من الحواس لدى الطلبة ، وعلى المعلم أن يراعي في أدائه داخل الصف هذه الحقيقة فلا يهمل مهارة ولا يهتم بوحدة على حساب الأخرى .
- على المعلم مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة في أداء المهارات اللغوية، ومحاولة الأخذ بيد الطلبة المتأخرين أدائياً من خلال التشجيع على استخدام المهارة في مواقف حقيقية للتواصل .
- على المعلم أن يعزز الطلبة خلال أداءهم المهارة اللغوية لكسر— حاجز الخوف والخجل لديهم، وتنمية قدرتهم على التواصل.

- وليتمكن المعلم من تنمية المهارات اللغوية بشكل متكامل فانه ينظر إلى اللغة على أنها وحدة واحدة مترابطة متماسكة ، وليست فروعاً متفرقة مختلفة، ولتطبيق ذلك، وتنمية كفايته الأدائية في هذا المجال داخل الصف عليه أن يتخذ الموضوع، أو النص محوراً تدور حوله جميع المهارات اللغوية فيكون هو موضوع القراءة ، والتعبير ، والكتابة ، والاستماع، والإملاء ، والتدريب اللغوي والتطبيق، والحوار، والمناقشة، والقواعد النحوية .

طرائق تدريس القواعد اللغوية ومن منحى تواصلية .

تحتل القواعد النحوية مكانة بارزة في مراحل التعليم المختلفة يقول ابن خلدون في مقدمته : أركان علوم اللسان أربعة هي اللغة والنحو والبيان والأدب . أن الأهم والمقدم منها هو القواعد إذ به نتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة .

والقواعد النحوية :هي علم تراكيب اللغة والتعبير بها والغاية منه صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن ، وهي قواعد صيغ الكلمات وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها ( الساموك والشمري،2005). وهي كذلك تعني مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى ، وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو أما مجموعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها ووزنها والناحية الصوتية فتسمى ( علم الصرف ) .وصفت اللغة العربية بأنها لغة قوية فالإعراب هو القضية الأساسية في النحو العربي وكلمة إعراب معناها البيان والوضوح فهي مأخوذة من الفعل ( أعرب ) بمعنى (أبان) نقول : أعرب عنه لسانه أي أبان ، وأعرب عن الرجل أي بين عنه وعرف عليه ، وأعرب الكلام أي بينه . مما سبق نلاحظ أن تدريس القواعد وسيلة لصحة الكلام المنطوق والمكتوب ووسيلة لصحة الفهم والإفهام وقد اعتمد النحاة في استخراج قواعد النحو من القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر الجاهلي وكلام العرب الفصحاء وحكمهم وأقوالهم المأثورة .

## دواعي تدريس القواعد النحوية :

بعد التعرف على معنى النحو بوصفه " فن صحيح كلام العرب كتابة وقراءة . وكونه القواعد التي تهتم بتكوين الجملة اسمية كانت أم فعلية ، مثبتة أم منفية وإنشائية، وكونه يهتم بدراسة العلاقات في الجملة وعلاقتها بما قبلها وما بعدها "(ظافر وحمادي،184،1984). تستطيع زميلي المعلم أن تستنتج أن الهدف من تدريس القواعد النحوية هو تقويم الأذن واللسان مشافهة وكتابة ، وهذا يعني أن أهم هدف من أهداف تدريس القواعد هو العمل على تنمية قدرة التلميذ على الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة بطريقة صحيحة وسليمة تبين دور الحركات الإعرابية على الكلمات المكتوبة والمنطوقة ، وعليه فإنه على المعلمين والمؤسسة التربوية تكثيف الجهود ووضع الطرق المناسبة بهدف تيسير تدريس النحو وتقريبه من عقول التلاميذ ، وإخضاع طرائق تدريس النحو للتجريب العلمي في كل مرحلة تدريسية للتعرف على مزايا الطريقة وعيوبها ودورها في خدمة تدريس النحو وتحقيق الغرض من تدريسه بأقل الجهد والوقت .

### طرائق تدريس النحو :

القواعد هي أحكام وقوانين وأصول نظم و ضبط اللسان نطقاً واليد كتابةً وهناك طرائق متعددة لتدريسها منها :  
الطريقة القياسية :

تنبثق هذه الطريقة من منطق أرسطو لأنها تبدأ بطرح القضايا والنظريات والمبادئ والقواعد الأساسية العامة ، ثم تعرض هذه المبادئ والقواعد وتحلل وتجمع الجزئيات والمعلومات والشواهد والأمثلة ، ثم تعود إلى حيث بدأت بالأفكار العامة والقواعد والنظريات فهي تبدأ بالكل العام ثم تتطرق إلى الأجزاء ثم تعود مرة أخرى إلى الكل العام الذي تنطوي تحته هذه الأجزاء .

تقوم هذه الطريقة على حفظ القاعدة منذ البداية ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتها وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولاً ثم تعرض عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة أي أن الذهن يبدأ من الكل إلى الجزء وإذا ما فهم التلاميذ القاعدة بدأوا بفهم النماذج والشواهد والأمثلة والتفصيلات التابعة لها إن هذه الطريقة تبدأ من الصعب إلى الأسهل ، فهي تقتل روح الابتكار والتفكير عند الطلبة وأنها لا تعتمد أسلوب النقاش مما يقتل الحماس ويسبب الملل إلا أن البعض خصها ببعض المميزات منها ، توفير الوقت والجهد وأنها تريح المعلم من النقاش لأن عمله يقوم على ( التلقين ) منذ البداية(أبو الهيجاء ،2002) .

## الطريقة الاستقرائية:

تقوم هذه الطريقة في التدريس على النمط العقلي وترتيب الخطوات فيها ترتيباً تصاعدياً فكرياً إذ تبدأ بدراسة الجزئيات، وفحصها، وملاحظة نتائجها، والموازنة بينها وتعرف أوجه الشبه والاختلاف بينها. وإن أساس هذه الطريقة هي نظرية تربوية ترى أن العقل البشري يتكون من مجموعة من المدركات يتراكم بعضها فوق بعض، أو يترابط بعضها ببعض، وإن هذه الأفكار تتفاعل مع بعضها البعض فتنتج أفكاراً جديدة (الدليمي والوالي، 2003). وفي هذه الطريقة يعرض المعلم الأمثلة والشواهد على السبورة ويدعوهم لتأملها وملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بينها ثم الخروج بالقاعدة، وتنتهي بالتطبيق العملي من خلال التدريبات.

نشاط(3): حضر عزيزي المعلم لتدريس قواعد الجملة الفعلية بالطريقة الاستقرائية.

## الطريقة الاقتضائية :

وتقوم هذه الطريقة في جوهرها عند تدريس القواعد على مناقشة التلاميذ والمعلم واستثمار هذه المناقشة، وتدوير دفتها نحو النحو بطريقة ماهرة من قبل المعلم، الذي يجب عليه أن يحسن استغلال المناقشة لإثارة قضايا نحوية واستثمار خبرات التلاميذ نحو هدف معين، وغالباً ما تكون القضية النحوية نابعة من سؤال غير مخطط له ونقاش في صفة عبارة ما أو سؤال مفاجيء في قضية نحوية يثيره أحد التلاميذ. وهذه الطريقة تحتاج إلى معلم ذي قدرة عالية على تنفيذها لأنها في بعض الأحيان تؤدي إلى تشتيت العمل والتشابك، وأحياناً إلى الاستطراد والخروج عن الموضوع ولعلها بذلك تقتضي— وقتاً طويلاً لتحقيق الهدف العام من تدريس النحو. ولعل زملائي المعلمون يشاطرون الباحثة الرأي في أن مثل هذه الطريقة يمكن تطبيقها في تدريس النحو في المراحل التدريسية المتقدمة كالمرحلة الثانوية والتعليم الجامعي إذ ترى الباحثة إن مثل هذه الطريقة قد تشتت عمل المعلم وتضيع الكثير من الوقت في الصفوف الدنيا.

وقد يستفيد المعلم من هذه الأسئلة التي يثيرها التلاميذ أو يقتضيها الموقف التعليمي من خلال عرض الأمثلة والشواهد فيعرض المعلم هذه النماذج لتتضح للعلاقة بين القواعد وصحة المعنى وسلامة التفكير وأن يعرض للتلاميذ نماذج صحيحة للأخطاء التي يمكن أن يقعوا فيها. أما في مرحلة التقويم فقد يضع المعلم أسئلة عن مواقف لغوية يكشف فيها عن:

- فهم التلاميذ للمعلومات التي ترتبط بالقاعدة.
- فهم التلاميذ للخطأ وسببه.

- فهم التلاميذ للأسلوب الصحيح لهذا الخطأ .
- فهم التلاميذ للقاعدة النحوية نفسها ومدى فهم التلاميذ لتطبيق القاعدة في مجالات فنون اللغة شفوية أم كتابية .

(مجاور، 2000)

طريقة النص :

تقوم هذه الطريقة والمأخوذة أصلاً من طريقة الاستقراء على الخطوات التالية :

التمهيد : ويكون إما باعطاء فكرة موجزة عن الموضوع الجديد أو باسترجاع الدرس السابق بغرض جلب انتباه التلاميذ إلى الدرس الجديد وربط السابق باللاحق .

العرض : ويكون من خلال كتابة النص على السبورة بخط جميل وواضح وكبير يمكن قراءته ويمكن للمعلم استخدام وسائل العرض المناسبة كاللوحات والبطاقات ويمكنه كذلك استخدام الطباشير الملون .

التحليل : ويكون بتحليل النص وشرحه وبيان المعاني والقيم ويستخدم المعلم هنا أسلوب المناقشة والأسئلة والاستفسارات لشد انتباه التلاميذ ثم يطلب من التلاميذ جمع أو فرز الكلمات المتشابهة ليتوصلوا بأنفسهم إلى القاعدة .

استنباط القاعدة : بعد التحليل وما تتشابه به الأمثلة وما تختلف فيه من ظواهر توصل لها التلميذ بشكل فردي أو جماعي مع أقرانه يتدخل المعلم وبشكل فني ليساعد التلاميذ في استنباط القاعدة النحوية . ثم يطلب من التلاميذ صياغة القاعدة ويستمتع لأكثر عدد منهم ثم يتفقوا جميعاً على صياغة واحدة للقاعدة يكتبها المعلم على السبورة بشكل بارز أو يكون قد جهزها من قبل على شاشة العرض أو لوحة كرتونية .

التطبيق : يكون التطبيق على القاعدة من خلال إعطاء أمثلة ناقصة يطلب من التلميذ إكمالها ، أو تقديم نص قصير يكلف التلميذ باستخراج الشواهد على الدرس .

طريقة النشاط:

وهي الطريقة التي تقوم على نشاط المعلم والمتعلم على حد سواء ، فهي تقوم على مبدأ إثارة مشكلة ما حول درس من الدروس وتدور حوله مناقشات وحوار مع المتعلمين وتثار أجوبة في ضوء ذلك ، وهذه طريقة تستند أساساً إلى أنه عندما تواجه الإنسان مشكلة تمثل عائقاً يمنعه من تحقيق أهدافه فإنه يعمل على اكتشاف الحلول لإزالة هذه المشكلة . وإن خطوات هذه الطريقة تمر طبيعياً عبر:

- الإحساس بالمشكلة .
- تحديد المشكلة .
- البحث عن أدلة وبيانات حول المشكلة .
- افتراض الفروض لحلها .
- اختبار هذه الفروض والوصول الى الحل المناسب

( الفتلاوي، 2003).

تلاحظ أن هذه الطريقة تقوم على استغلال نشاط التلاميذ الذين يكلفون بجمع الأساليب والنصوص والأمثلة التي تتناول القاعدة المطلوب تدريسها ومن ثم يقوم المعلم بدراستها معهم ، أي أنها تقوم على جهد التلاميذ معاً وتنظيم المعلم لهذا الجهد حتى يتم استخراج القاعدة .

طريقة المشكلات :

وهذه الطريقة تعتمد على دروس التعبير أو القراءة والنصوص إذ يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة نحو ، ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقرر ، ثم يكلفهم بجمع أمثلة مرتبطة بالموضوع الذي بين يديهم ومناقشتهم بهذه الأمثلة ومن ثم يتم استنباط القاعدة (أبو الهيجاء، 2002) .

إن طريقة المشكلات تمر بالخطوات التالية :

الملاحظة: وفيها يتم دراسة وملاحظة النصوص المتوفرة .

الموازنة : وفيها تتم عملية إدراك الصفات المشتركة والمتخالفة من الشواهد والأمثلة .

الاستنباط: وفيها يتم استخراج القاعدة .

التعميم والتطبيق : وفيها يتم إعطاء أمثلة وشواهد جديدة غير التي تم استنباط القاعدة منها .

ويرى أبو الهيجاء (2002) أن من المفضل أن يقوم المعلم بتدريس النحو من خلال النصوص الأدبية القصيرة غير المتكلفة لأن مزج النحو بالتعبير والنصوص الأدبية يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليب اللغة في أذهان التلاميذ ، وبالتالي ترسيخ القواعد النحوية . ومن وجهة نظر الباحثة فإن هذه الطريقة تدرّب التلاميذ على الاستنباط والدراسة والبحث وتعزز ثقة التلميذ بنفسه من خلال الاعتماد على خبراته في الملاحظة والموازنة والمقدرة على جمع الشواهد والأمثلة مما له أكبر الأثر في توسيع دائرة معارف التلميذ وحثه على البحث والتقصي .

نموذج تطبيقي لتدريس النحو بطريقة النص

الجملة الاسمية

ملاحظات	التقويم	الأساليب والوسائل والأنشطة	الأهداف
	متابعة قراءة الطلبة . متابعة فهم الطلاب لمعاني الكلمات من خلال الأسئلة والمناقشة متابعة مقدرة الطلاب على الاستنتاج والخروج بالقاعدة متابعة فهم الطلاب للقاعدة من خلال التطبيق والأمثلة الخارجية .	كتابة النص على السبورة التمهيد قراءة النص من قبل المعلم المناقشة الشرح استنتاج القاعدة من قبل الطلبة كتابة القاعدة على السبورة مشاركة الطلاب في صياغة القاعدة حل التدريبات تكليف الطلاب بواجب بيتي	أن يقرأ الطالب النص قراءة سليمة. أن يتعرف الطالب معاني المفردات الواردة في النص . أن يفهم الطالب الفكرة الرئيسة من النص. أن يتعرف الطالب أقسام الجملة الاسمية . أن يتعرف الطالب حركة إعراب المبتدأ والخبر. أن يتعرف الطالب أنواع الخبر. أن يعين الطالب الجمل الاسمية في النص. أن يكتب الطالب جملاً اسمية مراعيًا حركات الإعراب

## الوحدة التدريبية ( 10 )

### الكفاية التخاطبية لمنحى التواصل واستثمار القواعد في تنميتها .

الأهداف: يتوقع من المعلم المشارك في نهاية هذه الوحدة التدريبية أن:

- 1- يصل المعلم بطلبته إلى توظيف منوع وغني لمهارات اللغة .
- 2- يساعد المعلم الطلبة في التخلص من حفظ القوالب اللغوية الجاهزة ويستخدم أسلوبه الخاص بالتواصل مع الغير.
- 3- يستغل المعلم كل إمكانات الطلبة في تنويع الجمل وتشكيلها ، عن طريق استعمال المفردات والقواعد النحوية.
- 4- يدرب طلبته على جودة التخاطب وفصاحته.

### المحتوى:

الإجراءات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لاستثمار التراكيب اللغوية في منحى التواصل:

لقد تعرفت زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها معنى التواصل ، بوصفه الغاية من تعلم اللغة ، وتعرفت كذلك الطريقة التواصلية التي تعتمد التكاملية في تدريس مهارات اللغة العربية من أجل تحقيق الترابط والتكامل والتماسك ومن ثم الفاعلية في استخدام اللغة وتوظيفها في مواقف الاتصال المختلفة ، ودور المعلم الكفء في توظيف هذه المهارات اللغوية بالوصول إلى الطلبة لهذه الغاية ونجاح الطلبة في هذا التواصل هو نجاح للمعلم ودليلاً على مستوى - امتلاك المعلم للكفايات الأدائية اللازمة لهذا المنحى الذي يهدف إلى :

- أن يصل المعلم بطلبته إلى توظيف منوع وغني لمهارات اللغة .

- أن يساعد المعلم الطلبة في التخلص من حفظ القوالب اللغوية الجاهزة ويستخدم أسلوبه الخاص بالتواصل مع الغير.

- أن يستغل المعلم كل إمكانات الطلبة في تنويع الجمل وتشكيلها عن طريق استعمال المفردات والقواعد النحوية وتنفيذ ذلك بانتظام يزيد من عدد الجمل التي يستخدمها الطلبة ومواقف مختلفة .(إبراهيم،1987).

إن الطريقة التي يعتمد عليها المعلم في استثمار التراكيب اللغوية ما هي إلا عملية اتصال وتفاهم ، وتوظيف التراكيب الجديدة وبطريقة مدروسة ومنظمة ، وإليك زميلي المعلم بعض الإجراءات التي تساعدك في هذه المهمة وهي العمل على توظيف التراكيب اللغوية لمساعدة الطالب على التحدث :

- احصر التراكيب اللغوية التي يعرفها الطلبة في موقف محدد.

- اختر فهم الطلبة لهذه التراكيب عن طريق تكليفهم بوضعها بجمل تناسب الموقف .

- اجعل الطلبة ينوعون في استخدامهم لهذه التراكيب بشكل يكشف عن إدراكهم لمعناها ووعيهم بها .

وظف القواعد في هذه التراكيب اللغوية التي يعرفها الطلبة ما أمكنك استغلال الموقف لضمان صحة صيغ الجمل من مثل الاهتمام بتصريف الأفعال ، والتأكيد على الضمائر واستخدامها في التراكيب التخاطبية .

### نشاط ( 1 )

أ- إليك زميلي هذا الحوار داخل الصف ، ميز من خلاله الخطوات السابقة التي انتهجها المعلم :

المعلم: هل شربت يا عمر الحليب اليوم؟

عمر: نعم ، شربت الحليب هذا الصباح.

المعلم : هل شرب عمر الحليب هذا الصباح يا يوسف؟

يوسف: نعم ، شرب عمر الحليب هذا الصباح.

المعلم : اسأل يا مصطفى عمر إذا شرب عصيراً هذا الصباح؟

مصطفى : هل شربت عصيراً يا عمر ؟

عمر : لا، لم أشرب عصيراً هذا الصباح.

المعلم : ماذا قال عمر يا مصطفى؟

مصطفى: يقول عمر إنه لم يشرب عصيراً هذا الصباح .

المعلم : اذن ماذا شرب ؟

مصطفى: لقد شرب عمر الحليب فقط هذا الصباح .

ب- استخدم هذا الإطار مع الزمن المستقبل ومع ضمائر الرفع المنفصلة واختبر نفسك زميلي في طريقة تدريسها لطلبتك ومن منحنى تواصلتي.

.....

ويستمر الطلبة بتوجيه الأسئلة ، والإجابة عنها ، والمعلم يطلق شرارة الحوار ويوجه الطلبة إلى استخدام التراكيب والصيغ التي يريدونها بطريقة ممتعة وعفوية ، ويوجه الطلبة نحو مواقف متعددة و يشرك الطلبة المتتردين والخجولين.

### نشاط ( 2 )

إن لاحظت زميلي المعلم أن الطلبة قد استوعبوا جميع الصيغ ، فهل يجب الوقف عليها طويلاً ، أم يحسن اختصار التمرين؟

طرائق التقدم في مهارة التراكيب اللغوية واختيار الاستراتيجية المناسبة:

- أ- هل تعتقد زميلي المعلم أن التقدم اللغوي الدقيق يضطرك لاختيار خطة تهدف إلى استثمار هذه التراكيب في عملية التواصل ، إن كان جوابك ( نعم) فإن عليك أن تأخذ بعين الاعتبار ما يلي:
  - أهمية الجانب الصوتي أو طريقة نطق العبارات لدى الطلبة .
  - درجة شيوع هذه العبارات في المجتمع .
  - مجالات استخدام هذه الصيغ والتراكيب .
  - بث الحياة في هذه التراكيب من خلال مواقف وحوارات مقترحة تديرها بكفاية .
  - الاستمرار في متابعة نقاط الضعف عند الطلبة والمشكلات التي تواجههم في استخدام هذه التراكيب
  - مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .
  - تقدير السرعة المطلوبة من الطلبة خلال الأداء .
  - استغلال ما تتمتع به من صفات شخصية وكفايات أدائية تسعد الطلبة من مثل ( المرونة، والحماسة، واللباقة ، وحسن التصرف ، والفكاهة ، والحزم والدقة في تنظيم الحوارات وإدارة الصف ) .
- ب- تأمل عزيزي المعلم نموذجاً لدرس في مهارة التحدث باستخدام التراكيب اللغوية بعنوان : (عند الطبيب) ولاحظ ما فيه من تراكيب لغوية يمكن توظيفها من منحنى تواصل.

نشاط (3)

عد زميلي المعلم درسا في اللغة العربية ومن منحنى تواصل بالطريقة السابقة .

نشاط(4):

إليك عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها هذا الدرس الذي أعدته الباحثة وبالاعتماد على المنحنى التواصل بعنوان ( جسم الإنسان ) والطريقة التي يمكنك فيها تقديم مثل هذا الدرس .

## الوحدة التدريبية (11)

كفاية استخدام الوسائل التعليمية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحى تواصل

الأهداف : يتوقع في نهاية هذه الوحدة التدريبية من المعلم أن:

- يشكل لمحة عن تطور الوسائل التعليمية .
- تعرف معنى الوسائل التعليمية .
- يقدر أهمية الوسيلة التعليمية .
- يتتبع الأسس الفلسفية والنفسية للوسائل التعليمية .
- يتعرف الخصائص والشروط اللازم توفرها في الوسيلة التعليمية .
- يكون اتجاهها إيجابيا نحو الوسائل التعليمية في أثناء التدريس.
- يتبع خطوات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ومن منحى تواصل.

المحتوى:

الوسائل التعليمية : هي أجهزة وأدوات ومواد ظل يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم ، وتقدير مدتها ، وشرح الأفكار ، وتدريب الطلبة على المهارات ، وتنمية العادات الحسنة في نفوسهم وتنمية الاتجاهات ، ويتم من خلالها مساعدة المعلم على تنمية القيم من غير الشرح وبتكلفة أقل .

أظهرت البحوث التربوية أن الوسائل التعليمية هي وسائل معينة على تدريس المواد الدراسية المختلفة ، وهي تعمل على اختلاف مستويات الطلبة العمرية والعقلية على توفير الجهد والوقت وتخفيف العبء عن كاهل المعلم ، وتؤكد فلسفة التعليم على تكامل الوسيلة مع المنهج في تحقيق الأهداف المرجوة.

ومن الأسباب التي حدت بالمربين إعطاء هذه الأهمية للوسائل التعليمية ، اعتبارها أن الحواس هي المنافذ التي يتعلم الفرد منها ، وأن كل ما يتعلمه الفرد يجب أن تشترك فيه حاسة أو أكثر .

أخذت الوسائل التعليمية أكثر من اسم فكان لها أسماء متعددة منها : وسائل الإيضاح ، والوسائل العصرية ، والوسائل السمعية ، والوسائل السمعية البصرية ، والوسائل المعنية ، والوسائل التعليمية ، ووسائل الاتصال التعليمية ، وأحدث تسمية لها هي ( تقنيات التعليم أو تكنولوجيا التعليم ) وهي بهذا المفهوم أصبحت تعني علم تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية بطريقة منظمة ، فالجزء الأول من الكلمة يعني ( المهارة ) والجزء الثاني يعني ( فن التدريس ) ( منصور، 1986)

ولعلك عزيزي المعلم قدرت أن مجال الوسائل التعليمية بهذا المفهوم هو ( المهارة في فن التدريس )

نشاط (1):

أ- عدد عزيزي المعلم بعض هذه الوسائل التي تستخدمها في أثناء تدريسك للغة العربية للناطقين بغيرها.

ب- هل الوسائل التعليمية تعني الأجهزة التكنولوجية المتوفرة في المراكز التعليمية فقط ؟

قد يظن البعض أن الوسائل التعليمية من مثل استخدام الآلات والأجهزة التعليمية ، هي الأساليب الحديثة للعملية التربوية ، وقد يظن المعلمون الذين يتباهون بوجود عدد من الأجهزة التعليمية في مراكز عملهم ، أو أنهم يدخلون الصفوف ومعهم العديد من الأجهزة ، ولكن الوسائل التكنولوجية للتعليم أشمل من ذلك ، فهي تشمل الطباشير والسبورة ، ومختبر اللغة ، والأجهزة التعليمية ، ومحطات البث التلفزيوني والأقمار الصناعية والصحف والمجلات والرحلات والجولات وغيرها من الوسائل التي قد يبتكرها المعلم .

والاستراتيجية التدريسية الموضوعية لكيفية استخدام هذه الوسيلة وضرورة موافقة هذه الوسيلة التعليمية لأنماط التعلم التي يتبعها المعلم أيضاً ، فالمعلم الكفاء والذي يمتلك كفايات تعليمية متميزة يقدر كيفية استخدام هذه الوسائل ضمن النمط التعليمي الذي ينتهجه وضمن الاستراتيجية التعليمية التي يتبعها ويقدر كذلك متى تستخدم هذه الوسيلة وفي أي بيئة تعليمية تستخدم .

عن استخدام الطريقة الحديثة في التعليم بناء على أسس مدروسة وأبحاث ثبتت صحتها بالتجارب هي ما يسمى بتكنولوجيا التعليم وهي بمعناها الشامل تضم جميع الطرق والأدوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين ، بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة ، وتهدف كذلك إلى التطوير ورفع الفعالية فتكنولوجيا التعليم لا تعني مجرد استخدام الآلات والأجهزة الحديثة فحسب ، بل تعني في المقام الأول " طريقة التفكير لوضع منظومة تعليمية الذي يعني اتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل ، تسير في خطوات منظمة وتستخدم كل الإمكانيات التي تقدمها التكنولوجيا وفق نظريات التعلم والتعليم ، لتحقيق أهداف هذه المنظومة ، والمقصود بإمكانات المنظومة : المواد البشرية ، والمواد التعليمية ، والاعتمادات المالية ، والوقت الكافي ، ومستوى المتعلمين . ( استيتية والدبس، 1987)

نشاط (2)

استنتج زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها معنى المنظومة ، وعلاقة عناصرها ( المدخلات، العمليات، المخرجات ، الرجوع، البيئة ) ببعضها .

مراحل تسمية الوسائل التعليمية :

نظرا للتقدم التكنولوجي الكبير الذي شمل كافة المجالات في عصرنا الحاضر ، ومن ضمنها المجال التربوي ومجال تعليم اللغات الأجنبية على مستوى المواد التعليمية أو طرق التدريس ، والهدف العام من تعلمها ، فقد مرت الوسائل التعليمية بتسميات مختلفة إلى أن أصبحت علماً له مدلوله وتفرعاته وأهدافه واليك زميلي بعض هذه التسميات وبحسب مراحل استخدامها :

- مرحلة الحواس: اعتمدت الوسائل التعليمية في هذه المرحلة على حاسة البصر- وبهذه المرحلة يعتمد التربويون على مبدأ أن الفرد يتعلم ويدرك الأشياء التي يراها إدراكاً أفضل من لو قرأ عنها أو سمع عنها.

وفي مجال تعليم اللغة الأجنبية سمي التعليم باسم استخدام الوسيلة فقد كان هناك الطريقة السمعية البصرية في تدريس اللغات الأجنبية ، وقد وجه الكثيرون النقد لهذه الطريقة كونها اعتمدت حاستين وتركت بقية الحواس وكأن ليس لها أهمية في عملية التعلم ، إلا أن التربويون استدرکوا هذا الانتقاد فظهرت بعد ذلك تسميات أخرى أكثر شمولاً تعتمد على جميع الحواس مثل الوسائل الحسية ، والوسائل الإدراكية .

- المرحلة الثانية : اعتبرت هذه المرحلة الوسائل التعليمية معينات للتدريس ، أو معينات للتعليم ، فسميت بوسائل الإيضاح وبالمعينات السمعية البصرية ، وقد يعاب على هذه التسميات كونها تقصر- وظائفها إذ تعتبرها كمالية وثانوية في عملية التدريس ، وإنه يمكن الاستعانة بها أو الاستغناء عنها ، وهي بهذا الوصف ارتبطت بالمعلم لمساعدته في الشرح ولكنها أهملت المتعلم وحاجته لها .

- المرحلة الثالثة: اهتمت هذه المرحلة بالوسائل على إنها طريقة لتحقيق التواصل ، ومن هنا بدأ الاهتمام بجوهر العملية التدريسية لتحقيق التفاهم بين عناصر عملية الاتصال ، التي تتضمن المرسل والمستقبل والرسالة والبيئة التي يتم فيها الاتصال .

واعتماداً على نظرية الاتصال (Communication Theory) تم تعريف الوسيلة (Medium) بأنها القناة أو القنوات التي يتم بواسطتها نقل الأهداف التعليمية ( الرسالة) من المرسل إلى المستقبل ، ولذلك فإن هذه القنوات متعددة ، ويتوقف اختيارها على عوامل كثيرة منها: الأهداف التعليمية وطبيعتها ، الأهداف السلوكية التي يحددها المعلم ، وخصائص المتعلم من حيث العمر الزمني والعقلي والخبرة والفروق الفردية والمستوى التحصيلي له ، والإمكانات المتاحة من موارد مادية وبشرية ، والظروف البيئية التي يتم فيها الاتصال.

- المرحلة الرابعة : وفي هذه المرحلة بدأ النظر إلى الوسائل التعليمية في ظل أسلوب المنظومات ( Systems Approach ) أي أنها جزء لا يتجزأ من منظومة متكاملة هي العملية التعليمية ، وبدأ الاهتمام بالمواد التعليمية أو الأجهزة إضافة إلى الاستراتيجية الموضوعية من قبل المصمم ( المعلم)

إذ يخطط كيف تستخدم هذه الوسيلة لتحقيق الأهداف السلوكية التي حددها من قبل ، آخذاً بعين الاعتبار معايير اختيار الوسيلة وكيفية استخدامها ، ودرجة توافر الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في البيئة التعليمية ، ودرجة تقبل الطلبة لها ومناسبتها لخصائصهم . وهنا تم الاستفادة من الوسيلة أيضا في عملية التقويم وعملية الرجوع ( التغذية الراجعة ) حتى أصبحت الوسائل هنا تسمى نظام الوسائط المتعددة (Multi Media System) وهذه التسمية أصبحت أعم وأشمل ، إذ تستخدم هذه الوسائط بطريقة أساسية في العملية التعليمية وليست مساعدة للمعلمين فيستخدمونها أو لا يستخدمونها . لقد لمست زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن الوسائل بمفهومها الحديث هي أبعد من أن تكون أداة أو جهاز أو قناة اتصال بل أصبحت تشمل التخطيط والتطبيق والتقويم المستمر للمواقف التعليمية .

نشاط(3)

وضح العلاقة بين عملية التغذية الراجعة والوسيلة التعليمية .

نشاط (4) :

استنتج زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أهمية الوسائل التعليمية .

مصادر الوسائل التعليمية :

الوسائل التعليمية لمختلف الموضوعات كثيرة ومتعددة ، ويمكن استغلال وسيلة واحدة لأكثر من موضوع ، وهذا الاستعمال يحتاج إلى لباقة وحضور من المعلم ، وإيمان بفائدة الوسائل التعليمية في درسه ، خدمة لدوره الذي يقوم به اتجاه الطلبة ، وما عليه إلا أن يلتفت حوله ليجد عددا كبيرا من الوسائل التي يمكن أن يوظفها لتبسيط درسه . والمعلم النابه لا يعجز أن يتدبر أمره ، فيستبدل وسيلة بأخرى أو أداة بأداة ويستعمل خبرات طلابه السابقة في بناء الخبرات الجديدة ، معتمدا على حاسة لإثارة باقي الحواس لدى الطلبة ، وعلى المعلم أن ينتبه إلى أن ما يقدم بلوحة تعليمية يتمم ما يمكن أن يقدم على جهاز التسجيل لمجموعة من الشرائح وما يقدم بواسطة جهاز يعزز ما يقدم بواسطة جهاز آخر ويمكنك عزيزي المعلم اختيار وسيلتك التعليمية من المصادر التالية :

أولا : البيئة المحلية : عن طريق استغلال ما يحيط بك وبطلابك ويمكنك استغلال هذه الموجودات لخدمة درسك .

والآن عزيزي المعلم ما الشروط الواجب توافرها في المعلم والتي تمكنه من استغلال البيئة المحيطة وموجداتها ؟

1- أن يكون مستوعبا لموجدات البيئة المحلية ومعطياتها .

2- أن يكون مستوعبا للمناهج الدراسي بجميع جوانبه وتخصصاته ، وقادرا على الربط بين جوانب المنهج لبعضها البعض ،

3- أن يبدأ بنفسه وبطلابه وما يعرفون ويلبسون ويأكلون ويشربون ، وبموجدات البيئة من حولهم .  
ويمكن للمعلم أن يختار وسيلته في البيئة المحلية من البيت والمركز والشارع والمدينة او البلدة أو القرية ومن البلد الذي يدرس فيه الطالب والوطن الذي يدرس فيه الطالب والأحداث الذي تدور فيه .  
ثانياً : البيئة الخارجية : ويقصد بها كل ما هو خارج حدود القطر الذي يدرس فيه الطالب ويوجد فيه المعلم ، وعلى المعلم أن يستغل الإمكانيات الخارجية لقطر الطالب من خلال الأفلام الوثائقية والصور والملصقات والخرائط المجسمة ، وحديث كل طالب عن البلد الذي جاء منه ومراسلات الطلبة مع أهلهم وذويهم ، وما يمكن أن تزود المعلم به سفارات الدول وما يقدم من خلال وسائل الاتصال الجماهيرية من مذياع وتلفاز وصحف ومجلات ، مما ينمي الثقة بين المعلم والطالب وينمي أوصل العلاقة والتفاهم بينهم إذ يقتنع الطالب أن المعلم محيط بما يدور من أحداث وقريب من ثقافته ، ويشعر الطالب باهتمام المعلم وتقديره له .

خصائص وشروط الوسيلة التعليمية :

المعلم المتميز يدرك الخصائص المميزة للوسيلة التعليمية ، ويبدل الجهد أن تتوفر معظمها فيها ليضمن أكبر قدر من التواصل بينه وبين طلبته ومن هذه الشروط نذكر عزيزي المعلم :

- 1- أن تكون الوسيلة مثيرة للانتباه والاهتمام ومطابقة للواقع .
- 2- أن تكون محققة للأهداف التعليمية .
- 3- أن تكون جزءا لا ينفصل عن المنهج .
- 4- أن تكون مراعية لخصائص الطلبة ومناسبة لمستوياتهم الثقافية والعمرية .
- 5- أن تكون متناسبة مع الوقت والجهد الذي يتطلبه استخدامها من حيث الحصول عليها ، والاستعداد ، وكيفية الاستخدام .
- 6- أن تتسم بالبساطة والوضوح ، وعدم التعقيد .
- 7- أن تتناسب من حيث الجودة ، والمساحة مع عدد الطلبة في الصف ، وأن تعرض في الوقت المناسب كي لا تفقد عنصر الإثارة .
- 8- أن يراعي في تصميمها وإنتاجها صحة المحتوى من ناحية الجودة والدقة من الناحية الفنية ، بحيث يمكن تداولها بأمان وبقائها لفترة طويلة من الزمن .
- 9- أن تكون جذابة بألوانها ، على أن لا تغطي الألوان على الأفكار الأساسية والهدف من استعمالها.

10- أن تكون قليلة التكاليف ويتناسب حجمها ومساحتها وصورتها مع عدد الطلبة .

11- أن تتسم بالحركة والمرونة .

12- أن تحدد المدة الزمنية لعرضها بحيث تتناسب مع المستقبلين .

13- أن تكون متقنة وجيدة التصميم من حيث تسلسل عناصرها وأفكارها وانتقالها من هدف تعليمي إلى آخر ، مع

النقاط الأساسية للدرس .

الثمار التربوية لاستعمال الأدوات التعليمية :

1- تنمي في المتعلمين حب الاستطلاع وتخلق في نفوسهم رغبة في التفاعل مع البيئة التي يطالعونها أو يدرسون

فيها .

2- تتيح للمتعلمين فرص الجيدة لإدراك الحقائق العلمية والاستفادة من خبراتهم وتساعدهم على القيام بتجارب ذات

علاقة بواقع الحياة التي يدرسون بها وبطرق مبسطة .

3- تقوي العلاقات بين المعلم والمتعلم ، فتزيد من إيجابية المتعلم واستجابته للتوجيهات ، وتنمي من درجة تواصل المعلم

والمتعلم .

4- تخلق حيوية مستمرة في جو الغرفة الصفية مما يساعد المعلم على الوصول بسهولة إلى الأهداف المرسومة للدرس.

5- تظهر العلاقات التي تربط بين الأجزاء في الشيء الواحد كما تربط الكل وتنظم الحقائق والمعلومات .

تعلم المعاني الصحيحة للعبارات المجردة والأسماء الغامضة بأقل جهد وأقصر جهد.

6- تبقي معلومات المتعلم حية وذات صورة واضحة في ذهنه يستطيع استغلالها بشكل مفيد .

7- تثبيت المادة التعليمية في ذهن المتعلم لمدة طويلة ليستعيدها عند الحاجة لتطوير خبراته بسهولة وبسرعة.

8- تدفع المتعلم إلى التعلم بالعمل وهو خير طريق للتعلم الصحيح به يدرك المتعلم الحقائق من خلال التجريب وتتيح له

التدرب وترسخ المادة في ذهنه بطرق التعزيز والتشويق والكفاءة .

9- تقوي في المتعلم التأمل العميق والتفكير المركز في أثناء انحرافه إلى حل المشكلات التي تواجهه خلال تعلمه.

10- تعالج الفروق الفردية بين الطلبة وتقدم حلولاً لمشكلاتهم من خلال توصيلهم إلى خبرات مدركة حسية متقاربة

11- تجلب العالم على اتساعه إلى الغرفة الصفية وتساعد المعلم في توصيل المعلومة وتحرره من دوره التقليدي وتزيد من

فعاليته .

12 تعالج مشكلة الانفجار المعرفي بتسخيرها لوسائل الاتصال الجماهيرية في التعليم .

الوسائل التعليمية التي يمكن لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها استخدامها:

يمكن لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة التي تخدم الأهداف التعليمية و تحقق التواصل بينه وبين طلبته وتساعد في زيادة كفاياته الأدائية من منحى تواصلية ومن هذه الوسائل :

1- الصور الثابتة والرسومات التوضيحية : وتشمل المواد التوضيحية رموزا بصرية تعبر عن الأفكار والحقائق والعلاقات ، وذلك عن طريق الخطوط ، والصور ، والرسوم ، والكلمات بطريقة مختصرة وملخصة تساعد على الفهم ، و حدوث التعلم .

ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يحسن استخدام الرسومات والصور التوضيحية ، إذ أنها تعمل على :

أ- جذب انتباه الطلبة وإثارة اهتمامهم ، ولكن يجب أن تكون ذات علاقة بالموضوع ، وذات صلة باهتمامات الطالب وميوله .

ب- تزيد من قدرة الطالب على تذكر المعلومات التي قرأها .

ج- يجب أن يستخدم المعلم الرسومات الهادئة الواضحة غير المكتضة بالتفاصيل في العملية التعليمية

د- أن يقدم المعلم الرسومات والصور المنتبجة بصورة مترابطة ، وغير متعارضة للمساعدة في تكوين المفهوم ، أو توصيل الفكرة بشكل مترابط وكلي .

هـ - يجب أن يقدم المعلم الرسومات ، والصور التي تتناسب ، وثقافة الطالب لأن قراءة الطالب لهذه الصور تعتمد على ثقافته ، ويرجع اختلاف الفهم لدى الطلبة لهذه الصور لاختلاف ثقافتهم ، ولغاتهم والمعلم الكفاء يدرك هذا.

- أنواع الصور والرسومات التي يقدمها المعلم في أثناء التدريس :

من الصور التي يحتاجها معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها ما يلي :

2- الرسوم البيانية : التي تمثل العلاقات بين الأعداد والبيانات ، أو الكمية وهي توفر الوقت والجهد على المعلم ، وتقدم

للطالب الفرصة للمقارنة ، واستخلاص النتائج ومن بعدها الحوار والنقاش داخل الصف .

3- الرسوم الكاريكاتيرية : وهي إحدى وسائل الاتصال الهامة ، التي تظهر يومياً في الصحف والمجلات ، ويؤدي استخدامها إلى

جذب انتباه الطلبة ، وتساعد في تغيير السلوك والاتجاه ، وعلى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عند استخدامها أن يراعي

توافقها مع الموضوع المطروح ، وأن تكون قليلة التفاصيل وسهلة التمييز ،

ويستطيع المعلم أن يرسم الصورة الكاريكاتيرية على السبورة ، ويطلب من الطلبة الحديث عنها ، والتعليق عليها فهي تعمل على إثارة مهارة التفكير ، وتعود على قبول الرأي الآخر.

3- المصورات واللوحات التخطيطية : وتعرف اللوحة بأنها عبارة عن تمثيل تستخدم فيه الصور والرسوم والكلمات والخطوط والأرقام ، ويوب فيها أكبر قدر ممكن من المعلومات المترابطة ، ويجب أن يراعى في إنتاجها تحديد الغرض منها ومستوى الطلبة التي تعرض لهم ومن هذه اللوحات يمكن لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها استخدام :

لوحة الشجرة والفروع : يبين فيها العلاقة بين الأصل والفروع وتوضح ظاهرة تنمو عن ظاهرة أخرى وتتطور منها ويستخدمها عند التحدث عن التنظيمات الإدارية والعلاقات الوظيفية مثلاً.

اللوحة التسلسلية : ويمكن أن يستخدم فيها المعلم الأسهم والخطوط لتوضيح سير إحدى العمليات أو العلاقة الوظيفية بين عناصر العملية .

لوحة المقارنة أو المقابلة : ويمكن للمعلم استخدامها للمقارنة بين مجموعتين أو أكثر من البيانات .

لوحة الانسياب : وهي لوحة بعكس لوحة الفروع فهي تبدأ بالأجزاء التي تتصل ببعضها البعض لتصل إلى الكل أو الموضوع المتكامل .

لوحة الخبرة : ويستخدمها المعلم بعرض بعض المفاهيم الرئيسية ويساعد التلاميذ من خلال كتابة جمل وعبارات على السبورة تساعدهم في تفسيرها وتهيئة الطلبة للموضوع الذي يريدون الحديث عنه وتدريبهم على القراءة والكتابة من خلال الطلب منهم التعبير عن الصورة بلغتهم الخاصة وقراءة هذه الموضوعات في الصف .

4- الخرائط والكرة الأرضية: وتساعد المعلم في الحديث عن الظواهر الطبيعية والدروس التي يتحدث فيها عن الحدود والعلاقات بين الدول ، وهي متوفرة وسهلة الاستعمال ورخيصة الثمن وسهلة الحفظ وتوفر للمعلم فرصة عرضها لجميع الطلبة وقد يجمع المعلم بينها وبين جهاز العرض فيصور الخرائط ويعرضها على جهاز العرض داخل الصف .

5- الملصقات : وهي عبارة عن وسائل بصرية تعبر عن فكرة أو موضوع معين وتستخدم فيها الرسوم والصور ، وكتابة الكلمات والعبارات المناسبة ، وهي من الوسائل الفعالة للاتصال والتأثير بالطلبة ، وتستخدم لأغراض التوعية القومية والصحية والاجتماعية وتستخدم لتحقيق أهداف التعايش الإنساني ونقل المعلومات ، وتكون على شكل رسومات أو مكتوبة ويجب أن يتحرى المعلم في اختيارها الدقة والفعالية والاقتصاد والبساطة والجاذبية ، وإليك زميلي معلم اللغة العربية بعض المعايير التي يحسن إتباعها عند اختيارك للملصقات كوسيلة تعليمية :

- أن تكون بسيطة وتركز على فكرة واحدة .

- أن تكون الفكرة واضحة وسهلة الفهم وقوية التعبير .

- الموازنة بين الصور والألفاظ في محتويات الملصق .

- أن تكون مناسبة لمستوى الطلبة ونوعيتهم .

- أن يراعى فيها الاستخدام الوظيفي للألوان ، وعنصر التناسق فيما بينها .

- أن يكون حجمها مناسباً ويمكن رؤيتها بسهولة وفهمها بمجرد النظر إليها .

- والمعلم الفعال يستخدم الملصقات بطريقة فعالة لضمان أكبر قدر ممكن من التواصل بينه وبين طلبته وبينهم وبين

الثقافة العربية ويشرك الطلبة في صنع هذه الملصقات واختيار العنوان المناسب لها .

6- لوحات العرض : وهي من أكثر الوسائل استعمالاً للتواصل وهي السبورة أو لوح الطباشير والألواح المغناطيسية ولوحة

المعلومات ولوحة العرض وألواح القماش وهي سهلة الاستخدام وقليلة التكاليف. ولعل من أقدمها لوح الطباشير أو السبورة

وتكمن أهميته في :

1- إمكانية الحصول عليه وتوفره وبأشكال مختلفة .

2- سهولة الاستعمال والصيانة .

3- يمكن الاستفادة منه لعرض وسائل تعليمية أخرى من مثل الخرائط والعينات والتخطيط والرسومات .استخدامه لا يقتصر على

المعلم بل يشترك الطلبة في استخدامه .

4- والمعلم الفعال يحسن استخدام السبورة كوسيلة تعليمية مما يزيد من كفايته الأدائية داخل الصف وينمي درجة تواصله مع

طلبته وذلك من خلال :

- متابعة درجة انعكاس الضوء على السبورة التي تؤثر على رؤية التلاميذ ويشغلهم عن التركيز .

- يجب استخدام الطباشير الملائمة للون السبورة والواضحة .

- تقسيم الكتابة على السبورة إلى مراحل أثناء العرض مع كتابة الكلمات الجديدة بلون مختلف وتلخيص الموضوع الذي يدور

النقاش حوله .

- عرض المعلم نماذج من كتابة الطلبة على السبورة من خلال تكليفهم باستخدامها والكتابة عليها في أثناء الدرس.

- يستخدم المعلم السبورة كوسيلة دائمة ، ويستخدم معها وسيلة إضافية .

- ضرورة المحافظة على نظافة السبورة والكتابة عليها بصورة منظمة ، وبخط واضح وبخطوط مستقيمة .

- التقليل من التفاصيل غير الضرورية على السبورة .

- ضرورة الوقوف بجانب السبورة وليس أمام الطلبة لتجنب حجب الرؤية .

- عدم الالتفات التام إلى السبورة بإدارة الظهر إلى الطلبة عند الكتابة لضمان أكبر قدر من ضبط الصف والإدارة الصفية .

- ضرورة الالتزام بالتخطيط المبدئي لما سيكتب على السبورة .

7- الأفلام الثابتة والأفلام المتحركة : وفيها يعرض المعلم الأفلام وسيلة تعليمية يوظفها في الدرس من خلال استرجار الطلبة إلى التحدث والتعبير عن الأفلام التي عرضت عليهم وأحياناً لجلب انتباه الطلبة لموضوع الدرس الجديد ، ولكي يحقق المعلم الفائدة من هذه الوسيلة عليه :

- إعداد نفسه لاستخدام الفلم ومشاهدته قبل العرض .
- التأكد من سلامة الفلم وآلة العرض والشاشة قبل العرض.
- إعداد مكان العرض وتجهيز كل شيء قبل حضور الطلبة .
- تحديد الأهداف السلوكية والمشكلات والمفاهيم التي يعرضها الفلم .
- كتابة ملخص للفلم الذي عرض وتقديم بعض الأنشطة والتدريبات للطلبة للتأكد من متابعتهم للفلم.
- تحضير اختبار لموضوع الفيلم وتوزيعه على الطلبة
- العمل على إعداد وتهيئة الطلبة عن موضوع الفلم .
- تشجيع الطلبة على التفكير واتخاذ دور إيجابي في التعليق على الفلم .
- المتابعة من خلال تقييم درجة ما تحقق من أهداف الدرس من خلال الفلم وربط موضوع الفلم بموضوع الدرس بكفاءة ومهارة ومرونة.

إيكم مثلاً تطبيقياً لتقديم درس عن أسماء الحيوانات وصغارها من خلال الأفلام :

العنوان : برنامج المناهل الحلقة ( 3 )

- 1- يجهز المعلم الحلقة الثالثة من هذا البرنامج .
- 2- يقدم المعلم لموضوع الحلقة ويهيئ الطلبة لموضوع الدرس لجلب انتباههم .
- 3- يتابع الطلبة هذه الحلقة ومن خلال حوار بين صديقين في الفلم يتعرفون أسماء بعض الحيوانات وأسماء صغارها .
- 4- في أثناء العرض يقوم المعلم بكتابة هذه المعلومات على السبورة .
- 5- بعد انتهاء العرض يدير المعلم الحوار بالسؤال عن أهم الأسماء التي تعرفها الطلبة .
- 6- يطلب المعلم من الطلبة قراءة بعض الأسماء التي كتبها خلال العرض ، يصحح لهم القراءة
- 7- يطلب المعلم من الطلبة بعض المعلومات الإضافية من خلال سؤالهم مثلاً عن ما يكسو هذه الحيوانات من ريش أو وبر أو حسك أو فرو ، أو يسأل عن أصوات هذه الحيوانات .
- 8- يكتب المعلم وبشكل منظم أو على شكل جدول أسم الحيوان المفرد والجمع منه واسم صغيره وما يكسوه وصوته .

9- يسأل المعلم الطلبة عن أسماء أخرى بغرض رقد الطلبة بعدد من المفردات ويكلف الطلبة بإضافتها إلى جدولته على السبورة .

10- يقدم المعلم في نهاية الدرس ورقة مكتوبة ومطبوعة مسبقاً جهزها من قبل ، تحتوي بعض التدريبات ويعرف الطلبة من خلالها استخدام أسماء هذه الحيوانات في الثقافة العربية .

8- المختبر اللغوي:

من أهم الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها المختبر اللغوي ، وفيه يتوزع الطلبة في كيبينات خاصة ، يجلس فيها كل واحد منهم أمام جهاز الحاسوب، يتابع مادة مبرمجة يختارها المعلم، ويقدمها للطلبة من خلال جهاز البث الذي يتحكم به هو ، أو يترك للطلبة حرية متابعة المادة المعروضة، من خلال السماح لهم بتكرار العرض والإعادة ، ولكن في وقت يحدده المعلم ، ومن أهداف خاصة مرسومة للدرس وعلى المعلم في المختبر اللغوي أن يتبع الخطوات المهنية التالية تمكنه من التواصل وطلبته:

- تجهيز المادة المبرمجة المعروضة والتأكد من صلاحيتها وسلامة البث في جميع الأجهزة .
- صياغة الأهداف السلوكية التي سيتم تحقيقها .
- مناسبة المادة المعروضة لمستوى الطلبة ومعارفهم .
- تنظيم الوقت المتوفر للتعلم وتخصيص حصص أسبوعية للمختبر يعرفها الطلبة ويتجهزون لها نفسياً .
- تحديد وسائل التقويم ، والتغذية الراجعة المناسبة من قبل المعلم، للتأكد من تحقيق الأهداف.
- تعريف الطلبة بالمفاهيم التي سيتعلمونها خلال الدرس .
- تعريف الطلبة بكيفية تقييم تحصيلهم لأنواع التعلم المطلوبة بالكمبيوتر .
- تعريف الطلبة بمواقع إلكترونية تساعدهم في تحقيق الأهداف .
- تكليف الطلبة بكتابة ملخص لما اطلعوا عليه ، وقراءته أمام زملاء فيما بعد .

دور معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في استعمال الوسائل التعليمية في عصر تكنولوجيا التعليم

يهدف التعليم إلى تزويد المتعلم بالخبرات ، والاتجاهات التي تساعده على النجاح في حياته العلمية، والعملية ، ومواجهة مشكلات وتحديات العصر-، وبطريقة منهجية تستند إلى التفكير العلمي السليم ، وتساعده اللغة الجديدة على التفاهم مع غيره من الشعوب لخدمة مصلحة البشرية ، ومثل هذا التعليم لا يمكن تحقيقه من خلال التلقين، والطرق التقليدية ، التي تعتمد على الإلقاء ،

وعلى المعلم توفير مجالات الخبرة التي يحتاجها المتعلم وتساعد المتعلم على ممارسة التعلم الذاتي، ومتابعة تواصله مع اللغة بعد انتهاء فترة التحاقه بالمركز ، أو المعهد اللغوي ، فيصبح قادراً على مواجهة التحديات ، والمتغيرات في متطلبات الحياة ، وقادراً على متابعة الأحداث الجديدة . ولقد أصبح المعلم في هذا المنحى التواصلي المعتمد على التكنولوجيا :

أولاً: موصلاً ومطوراً للتعليم : وليقوم المعلم بهذا الدور عليه أن يدرك بأن هناك أنواع مختلفة من مهارات لاتصال التي تساعده في أعماله من بينها:

- معرفة أنواع وسائل الاتصال الأساسية وخصائصها وقدراتها .
- معرفة كيف يشغل الأجهزة الضرورية مثل الأفلام والشرائح والتسجيلات والصور المتحركة ...
- معرفة مصادر وأدوات الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم التي يستطيع أن يحضرها لاستخدامها في غرفة الصف .
- القدرة على إنتاج أنواع مختلفة من الأدوات البسيطة واستخدام البيئة المحيطة .
- القدرة على تقويم الوسيلة التعليمية والتحقق من مناسبتها لتحقيق الأهداف .
- القدرة على استخدام الوسائل التعليمية المناسبة للمواقف التعليمية .

ثانياً: قائداً ومحركاً للمناقشات الصفية : فيساعد على نقل الأفكار المختلفة بين المتعلمين ، ونقل المعلومات ، ووجهات النظر المختلفة ، ويتولى قيادة المناقشة ، وتوجيهها إلى مستوى أفضل باستخدام الوسائل التعليمية ، وتكنولوجيا التعليم .

ثالثاً: موجهاً تربوياً : عندما يشعر المعلم بأن هناك حاجة لتعلم مهارات معينة فإن دوره يصبح كموجه ، ومساعد ، ومشرف على الأعمال التي يقوم بها الطلبة ، وبهذا الدور يقوم المتعلم بتسجيل الملاحظات ، عدا عن تقدم المتعلمين ويدرّسها ، ويقارنها ليخرج بنتائج وتوصيات .

رابعاً: عضواً في فريق المركز التعليمي وحسن التواصل : في هذا الدور يتعاون المعلم مع زميله الآخر ، بالاشتراك مع فريق المركز لخدمة الطلبة في تحقيق أهداف التواصل بسهولة، ويسر— وإتقان ، ويتحول دور المعلم في ظل استخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم إلى :

- التخطيط وعمل خطة زمنية لاستخدام المواد التعليمية وتشغيل الأجهزة المرافقة وهو بهذا الدور يصبح مديراً للتعليم ومستشاراً وموجهاً .
- استخدام الآلات التعليمية فان دوره يتحول إلى موجه ومرشد ومدير .
- الإشراف على الطلبة الموزعين في مجموعات على الوسائل التعليمية وأجهزة الحاسب فإن دوره يتحول إلى منسق ومرشد .
- عندما يستخدم الطلبة أجهزة الكمبيوتر الشخصي- في المختبر اللغوي فان دور المعلم ينحصر- في تقديم الاحتياجات التعليمية وتزويد الطلبة بالمادة التعليمية المدروسة والإرشاد .

مما سبق تلاحظ عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن الإنجازات التي قدمتها التكنولوجيا التعليمية قد عملت على تغيير وظيفة المعلم ، ولمواكبة ذلك ينبغي عليك متابعة ما يستجد من هذه الوسائل، والتدريب دائماً على استخدامها ولو في أوقات فراغك الشخصي للعمل على رفع كفاياتك المهنية داخل الصف، وأمام طلبتك الذين يتمتعون بمستوى من الذكاء يميزون فيه المعلم الكفاء عن غيره .

### الوحدة التدريبية ( 12 )

#### تحليل الكتب التعليمية في ضوء معايير التقويم

الأهداف : يتوقع من المعلم في نهاية الوحدة التدريبية أن :

- 1- يتعرف معنى التقويم وأهدافه.
- 2- يقدر قيمة التقويم في العملية التعليمية .
- 3- يتعرف مفهوم تحليل المحتوى .
- 4- يتعرف أهداف تحليل المحتوى .
- 5- يكون اتجاهها إيجابياً نحو تحليل الكتب التعليمية في ضوء معايير التقويم .
- 6- يقدر دور التحليل والتقويم في الكفايات المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- 7- يتمكن من تحليل موضوعات كتب اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير التقويم.

#### المحتوى :

#### التقويم ومعايره:

التقويم : هو عملية التوصل إلى أحكام ذات قيمة عن الفاعلية أو الصلاحية أو الجدوى لبرنامج أو نشاط أو إنتاج وبدلالة معايير متنوعة ، أي انه مقياس يقوم الأداء على أساسه، وعليه يمكن القول: إن المقصود بمعايير التقويم هي : مجموعة من الخصائص والقواعد التي يمكن أن نحتكم إليها ونستدل منها عند عملية إصدار حكم ما والتقويم عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها هو " تحديد درجة ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها بحيث يكون عوناً لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات بقصد تحسين العملية التعليمية ، ورفع مستواها ومساعدتها على تحقيق أهدافها " ( طعيمة ، 2004 ) .

وهو بهذا الوصف هو الحكم على درجة التوافق بين الأداء والأهداف . وهو عملية مدروسة تهدف إلى قياس درجة التغيرات التي تحدث في السلوك بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة ( تايلور ، 1982 )

لعلك زميلي المعلم وفي ضوء التعريف السابق تستطيع استنتاج معايير التقويم والتي من أهمها :

- 1- ارتباط التقويم بالأهداف : فهو يعتمد على تحليل موضوعي للمنهاج سواء من حيث الأهداف العامة أو الأهداف الخاصة للدرس والموضوعات الرئيسة والفرعية .
  - 2- شمولية عملية التقويم : عملية التقويم لا تستهدف فقط معرفة ما تكون لدى الطالب من حقائق بل تستهدف تقويم جميع جوانب وعناصر التعليم الذي يحقق النمو الشامل للطالب عقلياً ومهارياً ووجدانياً ، ويجب أن يشمل هذه الجوانب .
  - 3- استمرارية التقويم : فهو عملية مستمرة تسبق عملية التعليم وتلازمها وتتبعها .
  - 4- إنسانية التقويم ؛ إذ يقوم على احترام إنسانية المتعلم واحترام شخصيته .
  - 5- عملية التقويم : إن التقويم الجيد هو الذي يلتزم بخطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات ، وهو الذي يلتزم به بالأسس العلمية وذلك عند تحديد الأهداف ، أو تطبيقها ، أو جمع البيانات وتحليلها ، ومراعاة الشروط التي يجب أن تتوافر في أدوات التقويم ولاسيما الاختبارات .
- مجالات التقويم :

التقويم عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عملية تشمل مختلف عناصر المنهج ومن أجل هذا نجد أن المعلم مطالب بان يعرف المجالات التي يمتد إليها التقويم وهي :

- 1- تقويم الطالب : ويقصد به تحديد مستوى الطالب ويتم هذا التقويم من خلال :
  - التقويم التشخيصي .
  - التقويم التحصيلي .
  - تقويم الكفايات والمهارات .
  - تقويم الاستعدادات .

2- تقويم المعلم : ويقصد به تحديد مستوى المعلم والوقوف على درجة كفايته في عرض المادة التعليمية وتحقيق الأهداف .

3- تقويم المنهج : ويقصد به تحديد قدرة المنهج على تحقيق الأهداف المرجوة منه.

4- تقويم الكتاب : يعد تقويم الكتاب التعليمي جزءاً من أجزاء التقويم للمحتوى المقدم للطلبة لما له من أهمية في العملية التعليمية .

5- تقويم الوسيلة التعليمية : ويقصد به تحديد درجة امتلاك الوسيلة التعليمية للمعايير ا

لتي تقوم عليها الوسيلة التعليمية .

## أنواع التقويم:

تتعدد أنواع التقويم وتتشعب بتعدد التصنيف وفيما يلي بعض أنواع التقويم بحسب المعايير:

1- معيار قيمة المنهج: قيمة المنهج النهائية أو قيمة المنهج التحصيلية.

2- معيار الغرض من التقويم: فيما إذا كان الغرض منه الحكم على المنهج أو اتخاذ قرار ما.

3- معيار درجة اتساع عملية التقويم: فيما إذا كانت تشمل جزءاً من المنهج أو تشمل المنهج بكامله.

4- معيار مراحل التقويم: فيما إذا كان التقويم تمهيدياً، أو بنائياً مرحلياً، أو ختامياً نهائياً.

5- معيار الجهة المعنية بالتقويم؛ فيما إذا كانت الإدارة التربوية في المركز اللغوي أو المعهد اللغوي، أو الوزارة والمؤسسة الحكومية المسؤولة.

6- معيار القائمين بعملية التقويم: فيما إذا كانوا هم المعلمون أنفسهم، أو المشرفون أو المختصون والخبراء.

7- معيار الأدوات المستخدمة في عملية التقويم: فيما إذا كانت عملية تحليل المحتوى، أو الاستبيانات التي توزع على الطلبة أو المقابلات أو البحوث العلمية. (مرعي والحيلة، 2001).

## استراتيجيات التقويم التالية:

- أولاً: استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء: وتعني قيام المعلم الخاضع للتدريب بتوظيف مهاراته في مواقف تعليمية، يظهر من خلالها درجة إتقانه لما اكتسب من مهارات ومعارف واتجاهات في ضوء منحى التواصل، وذلك من خلال فعاليات يتقنها بكفاية هي:

كفاية التقديم: وهي عرض مخطط له ومنظم، يقوم به المعلم، لموضوع محدد، وفي موعد محدد، يظهر خلاله امتلاكاً لمهارات التقديم، ويستخدم الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة.

العرض التوضيحي: وهو عرض شفوي أو عملي يقوم به المعلم، لتوضيح مفهوم أو فكرة، بغرض إظهار مقدرته على العرض بطريقة سهلة ومفهومة وواضحة، ومقدرة على ربطها بالواقع.

الحديث: وهو أن يتحدث المعلم أثناء التقديم بزمان محدد، ويستخدم الأسلوب المناسب بالتحدث كأن يسرد قصة، أو يلخص، أو يربط بين الأفكار بطريقة مناسبة وواضحة.

الأداء العملي: وفيها يقوم المعلم بمجموعة من الإجراءات التي تتخذ لإظهار ما يمتلك من معرفة ومهارات واتجاهات، كأن يجيد استخدام مختبر اللغة، والحاسوب، ومواقع الإنترنت.

المحاكاة: وفيها يعمل المعلم على تهيئة الظروف المناسبة للطلبة لمحاكاة موقف معين، والتعبير عنه، ويدفع الطلبة إلى ممارسة الحركات والإيماءات المناسبة للموقف التعليمي.

المناقشة: وهي أن يمتلك المعلم مقدرة على طرح الأسئلة ، وإثارة قضية للحوار حولها، ويظهر مقدرة على إقناع الطلبة والتأثير بهم ، والتواصل معهم ، واستدراجهم إلى استماع فعال، ويقدم الحجج والبراهين، والمبررات المؤيدة لمواقفه بوعي ، وسعة علم .

- ثانياً: استراتيجية التقويم المعتمدة على الورق والقلم ( الاختبارات):

وفي هذه الاستراتيجية تم اعتماد الاختبار البعدي والذي يستهدف عينة الدراسة من الطلبة ، بغرض قياس درجة تواصلهم مع اللغة وأهلها ، ويتم الحكم من نتائج الاختبار على أداء المعلمين ، ونجاحهم في كفاياتهم المهنية ، ودرجة تأثير البرنامج التدريبي القائم على منحى التواصل في تنمية هذه الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها .

- ثالثاً: استراتيجية الملاحظة:

وهي عملية يتوجه فيها المشرف على البرنامج ( الباحثة ) والملاحظ بحواسه نحو المعلم المتدرب ، قصد مراقبته في مواقف تعليمية ومن أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم على درجة أداءه المهني، وفي تقويم مهاراته ، وقيمه ، وسلوكه ، وأخلاقياته ، وطريقة تفكيره ، في ضوء منحى التواصل وفي ضوء كفايات مهنية محددة مسبقاً.

معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها والتقويم :

بعد أن ينتهي المعلم من عملية التخطيط والتنفيذ الفعلي لعملية التدريس يأتي دور التقويم ليجيب عن

الأسئلة التالية :

- 1- هل تم تحقيق كل ما خطط له ؟
  - 2- هل تم تحقيق ما خطط له بالطريقة التدريسية المناسبة والمرسومة لذلك ؟
  - 3- هل تم تقبل المتعلم للأهداف التعليمية وأحدثت به التغيير السلوكي المطلوب ؟
  - 4- هل استخدم المعلم الوسيلة التعليمية المناسبة لتحقيق ما خطط له ؟
  - 5- هل استخدم المعلم أداة القياس المناسبة لقياس تحصيل الطلبة ؟ ( عدس و آخرون ، د.ت).
- تلاحظ مما سبق زميلي المعلم أن التقويم عملية شاملة لمختلف عناصر المنهج ، ويمتد ليشمل كل من الطالب ، والمعلم ، والمحتوى ، والوسيلة ، والمنهج، وتقاس به خبرات المتعلم في أثناء تعلمه ،

ويكون عادة بالامتحانات والأسئلة والتدريبات التي يجب أن يتقن المعلم إعدادها لتنمية كفاياته الأدائية أثناء التدريس وفي نهايته لضمان أكبر قدر ممكن من تواصله مع طلبته ولتحديد مستوى الطلبة والعمل في ضوء نتائج هذا التقويم المستمر ( حميدة، 1989 )

وهناك معايير للتقويم الجيد كأن يرتبط بالأهداف التي تم تحليلها وصياغتها بأسلوب علمي ومنظم، وأن تكون هذه الأهداف متنوعة وشاملة ( المعرفية ، الانفعالية ، والوجدانية ) وأن يتسم التقويم بالشمولية والاستمرارية وأن يكون إنسانيا وعلميا ، واقتصاديا للجهد والوقت والمال .  
خطوات عملية التقويم :

تمر عملية التقويم بما تشمله من أسئلة وتدريبات واختبارات بخطوات تسبقها وتعتمد عليها للتمكن من عملية إصدار الأحكام وهذه الخطوات هي :

- التعرف إلى الأهداف التي نريد تحقيقها والتغيير الذي نريد إحداثه في المتعلم ، وتصنيف هذه الأسئلة بحسب ارتباطها بالقدرات العقلية كأسئلة التذكر وأسئلة الفهم ، وأسئلة التطبيق ، وأسئلة التحليل ، وأسئلة التركيب ، وأسئلة التقويم .

- تعريف الأهداف تعريفا سلوكيا إجرائيا ( بطريقة تمكن من ملاحظتها وقياسها ) .

- بناء أدوات القياس المناسبة للحصول على البيانات .

- تقدير عدد الأسئلة التي ستكتب بغرض التقويم بالاعتماد على نسبة المحتوى الذي قدم للطلبة ونسبة الأهداف والعدد الكلي ( عدد الأسئلة = نسبة المحتوى في نسبة الأهداف في العدد الكلي للأسئلة )

( الكيلاني، 2003 ) .

ويفضل زميلي المعلم وضع أكبر عدد ممكن من الأسئلة ثم الاختيار من بينها ما هو مناسب ، وللمعلم أن يختار من

الأسئلة ما يريد من ( مقالي ، موضوعي ) بما يتناسب وطبيعة المحتوى ، والموضوع المخصص لإختبار ومستوى الصعوبة

والتميز ، وعلى المعلم أن يراعي توزيع الأسئلة ، وشمولها جوانب المحتوى والأهداف بالنسبة ذاتها التي خصصها لها ، في

جدول المواصفات الخاص بالاختبار ، ويتحقق ذلك التوزيع والشمول في الأسئلة عن طريق تحديد نسبة الأهداف بشكل

دقيق بعد تحليل المحتوى للدروس المشمولة في الاختبار ، فعملية تحليل المحتوى بوصفها خطوة أساسية لبناء

جدول المواصفات الذي ينظم نتائج تحليل الأهداف والمحتوى بشكل مترابط ومتوازن وشامل لجميع الأهداف التدريسية

التي يستطيع المعلم استخلاصها من التحليل مع مراعاة التوزيع المتناسب للأسئلة حسب الأهمية النسبية المقدره لكل من

عناصر المحتوى وفئات الأهداف (عدس و آخرون، د. ت) .

## المنهج والتقويم :

التقويم بوصفه أحد عناصر المنهج يكون في نهاية كل درس ومصمم لقياس درجة تحقق الأهداف الخاصة بالدرس ثم هناك تقويم في نهاية الوحدة التي تشكل مجموعة من الدروس تربط بينها علاقة مدروسة بين الأهداف الخاصة بالدرس ، والأهداف العامة للوحدة ، ويكون على شكل أسئلة ذات علاقة وثيقة بالقيم والمفاهيم والاتجاهات والمهارات العقلية التي هدف لها الدرس أو هدفت لها الوحدة التي تنميها ، وهذه تشير إلى مستوى الأهداف التي سعت المادة الدراسية إلى تحقيقها وتؤدي وظائف عديدة منها :

- تحديد ما يعرفه وما لا يعرفه الطالب .
- قياس قدرات المتعلم على التفكير .
- رفع مستوى دافعيه المتعلم للتعلم .
- تأكيد المعلم على النقاط والقضايا الهامة والكشف عن اهتمامات الطلبة .
- قياس مهارات الطلبة على التعبير الشفوي والتعبير الكتابي .
- حث الطلبة على مزيد من التفكير والكشف عن العلاقات وعن نقاط القوة ونقاط الضعف.
- تستخدم للمراجعة ، وتشخيص صعوبات التعلم ، كما تستخدم لتقويم عمليات التعليم والتعلم ، ودرجة فعالية المنهج المكتوب والمنفذ في تحقيق الأهداف ( مطلس، 1995 )

## الكتاب التعليمي المعتمد والتقويم :

إن عملية التقويم أساسية لمعرفة درجة تحقيق الأهداف المرجوة من كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها المعتمدة في مراكز تعليم اللغة العربية والنظرية التعليمية القائمة عليها ، وهذه الكتب تحتوي على أسئلة تقويمية ينبغي أن تتصف بالشمول، والتنوع ، ومراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة ، وتعمل على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة ، ولكي يتهيأ لهذه الأسئلة التقويمية هذه المعايير يجب أن :

- تكشف عن مدى استيعاب الطلبة للمحتوى.
- تتناسب والتدريبات مع الأهداف العامة للمحتوى.
- سهلة وواضحة .
- متنوعة على نحو يتناسب مع الفروق الفردية للطلبة .
- شاملة لكل موضوع من موضوعات المحتوى.

- تستثير تفكير الطلبة وتدفعهم لتطبيق ما تعلموه من المحتوى في المواقف الحياتية المختلفة التي يتطلبها  
منحى التواصل مع اللغة وأهلها .

#### نشاط(1):

زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يخلط بعض المعلمين بين التدريب والتقييم ، وذلك بسبب تشابه كل منهما في معالجة ما تعلمه الطالب من معلومات ومهارات ، والواقع أن بينهما فروقاً ينبغي أن ندركها ، هل تستطيع زميلي المعلم أن تستنتج بعض هذه الفروق بممارستك لمهنة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وإطلاعك على هذه التدريبات والأسئلة من حيث (الأهداف، الحكم ، الغاية ، النموذج ، الوقت ، المهارة) ؟

الموضوع	التدريب	التقويم
الأهداف	تثبيت ما اكتسبه الطالب من مهارات	الأهداف تقدير مستوى ما تعلمه الطالب بعد أن تدرّب عليه .
الحكم	ليس المطلوب إصدار حكم من خلالها	الحكم شرطا من شروط التقويم
الغاية	الممارسة الجيدة للمهارة التي تعلمها	إعطاء درجة
النموذج	يقدم المعلم في التدريب النموذج الذي يحتذى	لا يقدم في الاختبار النموذج الذي يحتذى.
الوقت	يأتي بعد ما يقدم من محتوى في نهاية الحصة	يعطى في نهاية ما تم تقديمه في حصص سابقة.
المهارة	يتركز حول مهارة واحدة ويعمل على تثبيتها قبل اختبار الطلبة بها.	يشمل عدداً من المهارات.

أسلوب تحليل المحتوى والتقويم :

أولاً: مفهوم تحليل المحتوى: يشيع هذا المصطلح في الأوساط التربوية وقد عرف بعدة تعريفات متباينة تتفق في بعض الجوانب وتختلف في أخرى ، واليك عزيزي معلم اللغة العربية بعض هذه التعريفات التي أوردها ( سيد ، 1987):

يعرفه بيرسون: أسلوب يستخدم في البحوث بغرض الوصف الموضوعي المنظم للمضمون الصريح لبيانات أو معلومات يتم تبادلها باستخدام بعض الإجراءات الكمية ، ولقد قصر بيرسون تعريفه هذا على المضمون الصريح ولم يشير الى المضمون الضمني وأكد على الأسلوب الكمي فقط دون الأسلوب الكيفي.

تعريف هولستي: أسلوب لتطبيق الطريقة العلمية لإثبات المستند المدعم بالوثائق ، وهنا تجد أن هولستي يقدم فكرة تحليل المضمون على أنها أداة إثبات تقدم الدليل الوثائقي على صدق الوصف .

تعريف بول : طريقة دقيقة تسعى إلى وصف مضمون رسالة متبادلة مع مراعاة تحقيق الدقة والثبات والموضوعية لهذا الوصف وبأكبر درجة ممكنة ، ويؤكد بول هنا ضرورة أن يكون التحليل دقيقاً وله درجة ثبات وصدق معقولة باعتبار ذلك من خصائص وصفات تحليل المضمون كأسلوب علمي .

أهم خصائص أسلوب تحليل المضمون :

- لا يعد هدفاً بحد ذاته ، إنما هو أداة بحثية لتحقيق أهداف البحث والدراسة ، لذلك يجب أن يكون علمياً وموضوعياً.
- لا تقتصر - إجراءات التحليل على مجرد حساب عدد مرات التكرار حدوث الظاهرة أو الخواص أو القيم المعينة التي يحويها المضمون المراد تحليله ، وإنما أصبح أسلوب التحليل أداة للقياس والتقييم الدقيق.
- لا يقتصر - استخدام هذا الأسلوب على مجال معين من المجالات العلمية ، فقد انتشر استخدامه في مجالات كثيرة وليس المناهج والكتب التعليمية وحسب .
- يعتبر أسلوب التحليل الذي يعتمد على الأسلوبين الكمي والكيفي معاً أفضل من غيره .
- ليتحقق لأسلوب تحليل المضمون المنهجية العلمية يجب أن يتحقق له قدر من الموضوعية والصدق .
- نظامية أسلوب تحليل المضمون وإجراءاته ، وهذا يعني وجوب وضع خطة للتحليل تكفل تناول جميع جزئيات المضمون بشكل متوازن ليكون الحكم على المضمون في صورة تعميمات دقيقة تصف هذا المضمون بصورة موضوعية وصادقة تسفر عن النتائج ذاتها إذا اتبع غيره الإجراءات نفسها المنظمة والمخطط لها للقيام بالتحليل.
- عدم اقتصار تحليل المضمون على المضمون الصريح فقط وإهمال المضمون الضمني ، إذ ينبغي أن يتناول التحليل ذلك القصد الذي يتجه إليه المؤلف من خلال المادة العلمية .

4- ليس هناك نمط ثابت أو معايير جامدة لدرجات التحليل ومستوياته والوحدات الفرعية التي تتخذ كأسس للتحليل ، وإنما تحدد درجة التحليل ، ومستوياته ، والوحدات التي تتخذ كأسس للتحليل في ضوء مشكلة البحث وفروضه والتساؤلات التي يهدف إلى الإجابة عنها، بما يتماشى مع الاحتياجات البحثية ، بحيث تضمن درجة التحليل ومستوياته المتبعة .

5- هو أسلوب للوصف وأسلوب موضوعي ، وهو كذلك أسلوب منظم ، وعلمي ، ويتضح ذلك من خلال ما يلي:

1- يستهدف وضع قوانين لتفسير ظواهر المضمون والكشف عن العلاقات التي تربط بين بعضها البعض.

2- يضع التعريفات المحددة للفئات المستخدمة في التحليل والأسلوب العلمي في البحث يعتمد على وضع تعريفات دقيقة للظواهر.

3- يدرس الحقائق بتجرد من الذاتية .

4- يهتم تحليل المحتوى بوصف وتنسيق النقاط في مادة الاتصال ، والبحث العلمي يعتمد على تصنيف المعارف والمعلومات .

5- يتناول الشكل والمضمون : فالمضمون في المجال اللغوي يعني تناول المحتوى اللغوي والثقافي الذي تشتمل عليه الكتب بهدف إكساب الدارسين مهارات لغوية محددة اتجاهات ثقافية معينة ، ويعني الشكل في تحليل الكتب المعتمدة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها تناول الشكل المادي في إخراج الكتب .

6- يتعلق بظاهر النص ، فهو يهتم بدراسة المضمون الظاهر لمادة الاتصال ، وتحليل المعاني الواضحة التي تنقلها الرموز المستخدمة ، ولكن يجب الابتعاد عن التعمق في البحث عن نوايا المؤلف لأن ذلك يفتح الباب أمام الاجتهاد بقراءته الجيدة ذات الشخصية . ( طعيمة ، 1987 )

نشاط (2) :

استنتج عزيزي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء التعريفات السابقة، بعض الخصائص الإضافية ، لأسلوب تحليل المضمون.

أهداف تحليل المحتوى : يهدف تحليل المحتوى إلى :

1- تحليل المحتوى لأغراض التقويم : وذلك من أجل التعرف على نواحي القوة ونواحي الضعف ، وبالتالي تقديم التوصيات للمراجعة والتعديل والتطوير .

2- تحليل المحتوى لأغراض التخطيط للتدريس : فالمعلم يقوم بتحليل الكتاب التعليمي وأهداف المنهج ودليل المعلم ليتعرف إلى ما يتوفر فيها من أهداف يمكن اشتقاقها ، ويتعرف خصائصها وبنيتها التنظيمية وما لها من دور في اتخاذ القرارات بالتعلم والتعليم .

3- تقديم المساعدة للمؤلفين والناشرين في إعداد الكتب التعليمية ، وذلك من خلال تزويدهم بالمبادرات التربوية ، والإشارة إلى ما يجب أن تتضمنه هذه الكتب .

4- تقديم مواد مساعدة في عملية التعليم وذلك من خلال إعداد المعلمين وتدريبهم وفي اختبار الكتب التعليمية والمواد التعليمية .

ويمكن القول أن الهدف الأساسي من تحليل المحتوى، يكون لأغراض التخطيط للتدريس، وتطوير المناهج لتناسب معه الأهداف المرغوبة والتغيرات التي تطرأ على الأحوال العالمية والمعرفة والثقافة، وكذلك التحليل لأغراض تعليمية تتمثل في تدريب المعلمين على مهارات تحليل المنهج، ليسهل عليهم تحليل الكتب.

ويهدف تحليل محتوى الكتب إلى ما يلي:

- 1- تحديد درجة كفاية الكتاب التدريسي في معالجة بعض الموضوعات .
  - 2- تحديد العلاقة بين نوع الصياغة للمحتوى ودرجة الوضوح أو الشرح للمادة .
  - 3- إجراء المقارنة بين اهتمامات وميول المتعلمين ونوع محتوى الكتاب .
  - 4- تحديد المهارات العقلية التي ينميها الكتاب أو أنواع التفكير التي ينميها هذا المحتوى لدى الطلبة .
  - 5- تحديد المستويات المعرفية التي يركز عليها المحتوى أكثر من غيرها من المستويات المعرفية المختلفة للتعلم .
  - 6- تحديد بعض القيم الاجتماعية التي ينميها لدى الطلبة أو المعتقدات الدينية التي يركز على تنميتها أو بعض العادات والتقاليد البشرية .
  - 7- تحديد الدور الذي قد يلعبه محتوى الكتب في عملية التنشئة والاتصال اللغوي والثقافي بين الناس.
- ومهما تعددت هذه الأهداف وتنوعت فهي في النهاية تمثل إصدار حكم بشأن محتوى الكتاب، مع مراعاة أن يكون الحكم موضوعياً بعيداً عن التحيز إلى أكبر درجة ممكنة .

تحليل المضمون في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها :

تتفرد اللغة العربية بسمات خاصة لا يلتفت إليها باحثو تحليل المحتوى مثل حذف الموصوف، والاكتفاء بالصفة لدلالة الموصوف عليها، وكذلك الأفعال المتصلة بالضمائر التي تعبر عن جملة كاملة، وعندما يتعرض تحليل المضمون لخصائص الرسالة من حيث الشكل والمضمون لا بد من إجادة اللغة العربية، وهناك إشكاليات تتعلق بالازدواج اللغوي لمجموعة من الألفاظ التي تتكون منها الجمل وال فقرات وهي التي تكون وحدات التحليل التي يقوم الباحث بإجراءات العد عليها، وعلى المعلم عند البدء بتحليل الكتاب التعليمي أن يقسم الكلام بناء على اللغة العربية وفي ضوء خصائصها وليس على تقسيم أي لغة أخرى، ومن الضروري معرفة العلاقة التي تربط بين المفردات ونظام المعاني والصعوبة في تحديد طبيعة المعنى من خلال فهم المعنى في إطار السياق اللغوي أم على دراسة معاني الجمل أم يدخل عنصر المقام بالإضافة إلى السياق والمعنى الاجتماعي والحضاري عند البدء بتحليل كتب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها . وإليك فيما يلي زميلي معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها مثالا للتحليل أجرته الباحثة لكتاب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والمعتمد في مركز اللغات بالجامعة الأردنية ومن منحي تواصلتي .

## المراجع العربية والأجنبية والمواقع الإلكترونية للبرنامج:

- بن جني (1952). الخصائص. تحقيق محمد علي النجار، القاهرة: دار الكتب .
- أبو عرقوب، صالح ( 1988 ) . علم النفس التربوي . عمان : مركز غنيم للتصميم .
- أبو نبعة، عبدالله (2003). استراتيجيات التعليم دليل نحو تدريس أفضل . العين: مكتبة الفلاح للنشر.
- أبو الهيجاء ، فؤاد (2002) . أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية . ط2، عمان : الأردن ، دار المناهج .
- أحمد حسين وأبوسنينة، عودة (1990). التعلم والتعليم الصفي . عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- الأحمد، ردينة (2003). طرائق التدريس للمنهج. عمان : دار المنهاج.
- أحمد، محمد (1983). طرق تعليم اللغة العربية . مصر: مكتبة النهضة المصرية .
- اكسافورد، ريبكا (1996). استراتيجيات التعلم. ترجمة وتعريب : السيد دعدور، القاهرة: الأنجلو المصرية .
- تايلور ، رالف (1982). أساسيات المناهج. ترجمة أحمد خيري كاظم وجابر الحميد ، القاهرة : دار النهضة العربية.
- توفيق والحيلة ، مرعي، محمد ( 2001 ). المناهج التربوية الحديثة. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- توك وعدس، محي الدين، عبد الرحمن (1984). علم النفس العام . عمان : مكتبة الأقصى .
- جابر، جابر (1999). سيكولوجية التعلم والتعليم ونظريات التعلم. القاهرة : دار النهضة .
- جرادات، عزت وآخرون (1986). التدريس الفعال. عمان .
- جروان، فتحي عبد الرحمن (2002). تعليم التفكير . عمان : دار الفكر .
- جرين ، جودت ( 1993 ). علم اللغة النفسي. تشو مسكي وعلم النفس. ترجمة وتعليق: مصطفى التوني ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- الجفوت، وفاء (2000). الإدارة الصفية مفهومها وتطبيقاتها. مجلة رسالة المعلم ، العددان 1، 2، المجلد 40.
- الجمال، وأبو العزائم، لطفي (1998). نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- حسين ، سمير محمد (1983). تحليل المضمون ، عالم الكتب .
- الحيلة ، محمد محمود (2002). طرائق التدريس واستراتيجياته . العين : دار الكتاب الجامعي .
- الحمادي ، عبدالله ، ( 1995 ) . أسلوب تحليل المحتوى . جامعة قطر: مركز البحوث التربوية .

- حميدة وإمام ، أحمد ، والي عبد الرحمن (2002). أسس بناء وتنظيمات المناهج. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

- الخطيب، جمال(2001). تعديل السلوك الإنساني. عمان ، مكتبة الفلاح .

- دروزة ، أفنان نظير (2000). النظرية في التدريس وترجمتها علمياً . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

- الدليمي، طه علي حسين و الوائلي، سعاد عبد الكريم (2003) . اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها . عمان : الاردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع .

- رتشاردز، جاك(1990). مذاهب وطرائق في تعليم اللغات . ترجمة : محمود إسماعيل صيني وآخرون، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

- رمضان ، صالح ( 2002). المصطلحات الأساسية في الممارسات التربوية. كلية التربية:جامعة المنصورة .

- رجاوي، محمد(2004) . علم النفس العام . عمان : دار المسيرة.

- زيتون ، كمال عبد الحميد (2003). التدريس نماذجه ومهاراته . القاهرة :عالم الكتب، ط1 .

- سالم ، نادية حسين (1983). إشكاليات استخدام تحليل المضمون في العلوم الاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت ، مجلد11، عدد (3) .

- الساموك، سعدون والشمري، هدى(2005). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- سعادة، جودت (1997). المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين . بيروت : مكتبة الفلاح.

- سعادة ، جودت(2003). تدريس مهارات التفكير . عمان : دار المسيرة للنشر

- سلامة ، عادل أبو العز(2004). تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها. عمان

: دار الفكر .

- السيد، محمود(1979). الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية.

- سيد ، شكري(1987). منهجية أسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية. جامعة قطر: مركز البحوث التربوية .

- طعيمة، رشدي أحمد(1987). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. القاهرة : دار الفكر.

- طعيمة، رشدي أحمد(1989). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه. مصر: جامعة المنصورة .

- طعيمة، رشدي أحمد(1996). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. جامعة السلطان قابوس: كلية التربية والعلوم الإنسانية .

- طعيمة، رشدي ومناع، محمد(2001). تدريس اللغة العربية في التعليم العام. القاهرة: دار الفكر العربي.

- ظافر ، محمد سعيد وحمادي، يوسف(1984). التدريس في اللغة العربية. الرياض، دارالمريخ والطباعة .

- عبد الوهاب، سمير والكردى، أحمد وسليمان، محمود (2002). تعليم القراءة والكتابة. دمياط: جامعة المنصورة.
- عدس وآخرون (بلا.ت). القياس والتقويم في التعلم والتعليم. جامعة القدس المفتوحة، مقرر رقم 5320.
- عطية، محسن علي (2006). الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية. عمان: دار الشروق للنشر.
- عطية، محسن علي (2002). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عطية، نوال محمد (1995). علم النفس اللغوي. القاهرة المكتبة الأكاديمية.
- عفيفي، السيد عبد الفتاح (1995). علم الاجتماع اللغوي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عليما، محمد علي (1991). الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب بالادارة. عمان: دار الخواجا.
- الفتلاوي، سهيلة محسن (2003). المدخل إلى التدريس. عمان: الاردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- قاسم، أنسي محمد (2000). مقدمة في سيكولوجية اللغة. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- قطامي، يوسف (1989). سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (1993). الإستراتيجية. عمان: دار عمار.
- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (2000). سيكولوجية التدريس. عمان، دار الشروق.
- القطامي، يوسف والقطامي، نايفة (2001) سيكولوجية التدريس. عمان: دار الشروق.
- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (2003). استراتيجيات التدريس. عمان: دار عمار للنشر.
- قطامي، يوسف (2005). نظريات التعلم والتعليم. عمان: دار الفكر.
- الكيلاني، عبد الله (2003). مساق تحليل الاختبارات والمقاييس. محاضرات غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- مجاور، محمد (2000). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مدكور، أحمد (1984). تدريس فنون اللغة. الكويت: مكتبة الفلاح
- مرعي، توفيق احمد (2002). طرائق التدريس العامة. عمان: دار المسيرة.
- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (1999). المنهج الشامل الموحد في اللغة العربية. الشارقة.
- المساد، محمود وآخرون (1995). التخطيط للتدريس من منظور تطويري. وزارة التربية والتعليم: عمان.
- المطلس، عبده محمد (1995). تحليل المناهج. جامعة صنعاء: كلية التربية.
- نشواني، عبد الحميد (2002). علم النفس التربوي. بيروت.
- نهر، هادي (2003). الكفايات التواصلية والاتصالية دراسات في اللغة والإعلام. عمان: دار الفكر للنشر.

- وزارة التربية والتعليم ( 1995 ) مذكرة توضيحية للنموذج المقترح للتخطيط الدراسي ، عمان.
- اللقاني،رالف(1982).أساسيات المناهج.ترجمة أحمد خيري كاظم وجابر الحميد ، القاهرة: دار النهضة العربية.

- Carrol,J.P(1988). THE STUDY OF LANGUAGE,London.

- Crystal,D(1991)Adictionary of linguistics and phonetics.3rded.

Blackwell,LTD.UK

- Halliday,M(1975).Learning how to mean : explorations in the development of language , London.

- Jacobsen,D,Eggenand,Pand Kauchar,D(1993). Methods for Teaching : Skills approach ,4<sup>th</sup>,newyork

- Littlewood,W(1984). Foreignand second language learning:languageAcquisition research and its implication for the classroom , Cambridge Univ:Press,UK

- Oxford,R(1992).Issues in second language teaching and learning , Annual Review of Applied linguistics ,vol .13,Cambridge UNIV. Press.

- Rebert W Richey, Planing for Teaching , McGraw- HillBookCompany, New York ,1963.P151-53

- Rivers, W.M.temporally.(1978). Apractical Guide to the teaching of English as second or foreign language. New York.
- Wenden,&Robin,J(1997). Learner strategies in language learning , Prentice Hall,UK.

المواقع الإلكترونية :

<http:almualm.net\sabboora\printthead.php?t=5414&pp=40>

<htt://www.4uarab.com/vb/showthread.php?t=34769>

<htt://almualm.net/sadoora/printthead.php?t=4973>

<http://wwwwannabaa.org/nba51/taagum.htm>

<http://www.horoof.com/issucpen.htm> <Http://www.aljmoon.com> I

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies



كلية الدراسات التربوية العليا

معالي الاستاذ الدكتور عبد السلام العبادي المحترم

رئيس

جامعة آل البيت

المفرق: المملكة الأردنية الهاشمية

التاريخ: 2007/7/4

الرقم: 730/216

معالي الاستاذ الدكتور العبادي

تحية طيبة وبعد،

فأرجو معاليكم التلطف بالعلم أن الطالبة حياة نايف سعيد العدوان هي إحدى طالبات برنامج الدكتوراه في كلية الدراسات التربوية العليا بجامعة عمان العربية للدراسات العليا..

أعدو ممثنا لمعاليكم التلطف بالمواقفة على قيام السيدة العدوان بعمل دراسة حول " فاعلية برنامج تدريبي قائم على منحنى التواصل في تنمية الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفي تحصيل طلبتهم في الجامعات الأردنية". وتتضمن الدراسة حصول الطالبة على معلومات وقيام الطالبة بتطبيق برنامج على أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم الموقرة وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه.

أختم هذه المناسبة لأتمنى لمعاليكم موفور الصحة ، ولجامعة آل البيت دوام الرفعة والازدهار .

مع وافر احترامي وصادق مودتي وتقديري،

سعيد النائل

جامعة عمان العربية للدراسات العليا  
الديوان