فاعلية برنامج تعليمي في تنمية الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن

إعداد

بشير راشد عبد المهدي الزعبي

إشراف

الأستاذ الدكتور سمير شريف استيتية

قدمت هذه الأطروحة استكمالًا لمتطلبات منح درجة دكتوراه فلسفة في التربية تخصص مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

شباط 2008

www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت أطروحة الدكتوراه للطالب بشير راشد عبد المهدي الزعبي بتاريخ 2008/2/19 وعنوانها "فاعلية برنامج تعليمي في تنمية الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن

وقد أجيزت بتاريخ: ١٨/٢/٢٠٠٨

أعضاء لجنة المناقشة:

		التوقيع
الأستاذ الدكتور حمدان علي نصر	رئيساً	.....
الأستاذ الدكتور سمير شريف استيتية	عضواً ومشرفاً	.....
الدكتور عبد الكريم أبو جاموس	عضواً	.....
الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي	عضواً	.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التفويض

أنا بشير راشد الزعبي أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ مـــن أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: بشير راشد الزعبي

التوقيع:.....

التاريخ: 18/ 3/ 2008

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشكر والتقدير

يقدم الباحث شكره الجزيل إلى المشرف على الأطروحة الأستاذ الدكتور سمير استيتية، الذي استفاد منه علمًا حسنًا ورأيًا صالحًا، وتصرفًا نافعًا، فكانت آراؤه وملاحظاته منهجًا للباحث في كتابة اطروحته هذه، وليس هذا بغريب عنه مذ عرفه الباحث، في فترة إعداد رسالة الماجستير، إلى هذا اليوم، فلا زال نبعًا طيبًا من منابع العلم.

ويقدم الباحث شكره الجزيل لرئيس لجنة المناقشة وأعضائها السادة الكرام الأستاذ الدكتور حمدان نصر والدكتور عبد الكريم أبو جاموس والأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الأطروحة وما تحملوه من عناء قراءتها مقدرا في ذلك ما بذلوه من جهد في تصحيح أخطائها وتثقيفها وتقويمها، ويقدم الباحث شكره للأستاذ الدكتور عبد الرحمن الهاشمي الذي لمس الباحث منه حسن الخلق وكرما في معاملته لم يزل يعرفها وإخوانه وزملاؤه في القسم مذ عرفوه، فكان لما قدمه للباحث من معلومات وإرشادات أثر مهمٌ في إتمام هذه الأطروحة.

وقد كان للسادة والسيدات الأفاضل في مركز اللغات في الجامعة الأردنية دور بارز لا ينكر في إتمام هذه الأطروحة، فقد لقي الباحث منهم ما يعجز عن شكره من عناية بأمر البحث وتطبيقه وبذل النصح والإرشادات، وتقديم العون فيما يطلبه، سواء المدرسون أو الإداريون، ويخص الباحث بالذكر الدكتور عوني الفاعوري، والدكتورة بسمة الدجاني والدكتورة فاطمة العمري، والدكتور بيان العمري، والأستاذ خالد القضاة. كما يتقدم الباحث بالشكر الجزيل لمنفذتي البرنامج الدكتورة سهير سيف والدكتورة ساندي، ولكل من أسهم في إنجاز هذا البحث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاهداء

أحقُّ من قُدّم له ما بُذِلَ فيه الجُهْدُ، من خصَّ المُهدِيَ بِعِنايتِهِ وصدقِ مودَّتِهِ ونصيحتهِ، وأنا أهدي

الأطروحة إلى

والدتي

لَوْ كَانَ يُمْكِنُنِي سَمَوْتُ إِلَى الذُّرَىٰ وَقَطَفْتُ مِنْ بَيْنِ النُّجومِ وُرُودَا

وإِلَى كُلِّ مَنْ أَحَبَّ اللُّغَةَ العَرَبِيَّةَ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

الشكر والتقدير ..... د

الاهداء ..... هـ

قائمة المحتويات ..... و

قائمة الجداول ..... ز

قائمة الأشكال ..... ح

قائمة الملاحق ..... ط

الملخص باللغة العربية ..... ي

الملخص باللغة الإنجليزية ..... ل

الفصل الأول مشكلة الدراسة وأهميتها 1

الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة 15

الفصل الرابع نتائج الدراسة 64

ـ نتائج السؤال الأول والثالث: 64

الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات 69

المصادر والمراجع 75

الملاحق 86

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
.1	طلبة الشعبة التجريبية والضابطة والدول التي ينتمون إليها	66
.2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعًا لمجموعتي الدراسة	68
.3	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار التكافؤ لاختبار الاستيعاب الاستماعي القبلي	69
.4	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار التكافؤ لاختبار القراءة القبلي	70
.5	المتوسطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لدى الذكورِ والإناثِ في المجموعتين التجريبيةِ والضابطةِ في الاختبار الاستيعاب الاستماعي البعدي	85
.6	نتائج تحليل اختبار التباين الثنائي لمعرفة أثر التفاعل بين الجنس ونوع البرنامج (التعليمي والاعتيادي) في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي	87
.7	المتوسطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لدى الذكور والإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي	88
.8	نتائج تحليل اختبار تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر التفاعل بين الجنس ونوع البرنامج (التعليمي والاعتيادي) في تنمية الاستيعاب القرائي	90

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الأشكال

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	ترابط المهارات اللغوية (الاستماع والقراءة والتحدث والكتابة)	ص10

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	البرنامج التعليمي	110
2	دليل المعلم في تدريس البرنامج التعليمي	148
3	قائمة بمهارات الاستيعاب الاستماعي	163
4	قائمة بمهارات الاستيعاب القرائي	165
5	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الاستيعاب الاستماعي	166
6	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الاستيعاب القرائي	167
7	قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة	168
8	اختبار الاستيعاب الاستماعي	169
9	اختبار الاستيعاب القرائي	174
10	الإجابة النموذجية لاختبار الاستماع	179
11	الإجابة النموذجية لاختبار القراءة	180
12	كتاب رئيس جامعة عمان العربية إلى رئيس الجامعة الأردنية	181
13	كتاب مدير مركز اللغات إلى رئيس الجامعة الأردنية بالموافقة على تطبيق البرنامج التعليمي	182

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملخص باللغة العربية

فاعلية برنامج تعليمي في تنمية الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن

إعداد

بشير راشد الزعبي

إشراف

الأستاذ الدكتور: سمير شريف استيتية

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي في تنمية الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الأربعة للدراسة وهي كما يلي:

1. هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ يُعزى لنوعِ البرنامجِ (التعليمي المقترح والاعتيادي)؟

2. هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ يُعزى لِنوعِ البرنامجِ (التعليمي المقترح والاعتيادي)؟

3.هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ يُعْزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ ونوعِ البرنامجِ (التعليمي المقترح والاعتيادي)؟

4. هَلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ يُعزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ ونوعِ البرنامجِ (التعليمي المقترح والاعتيادي)؟

تكونت عينة الدراسة من (21) طالبًا وطالبةً، من طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها من ذوي المستوى المتقدم في الجامعة الأردنية، حيث قسِّم الطلبة إلى مجموعتين الأولى تجريبية دُرّست باستخدام البرنامج التعليمي الذي أُعدّ لهذه الدراسة، والأخرى ضابطة درست باستخدام البرنامج الاعتيادي، وأوكلت مهمة تنفيذ البرنامج التعليمي إلى مدرستين من مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية، إحداهما تدرس الاستيعاب الاستماعي والأخرى تدرس الاستيعاب القرائي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولتحقيق الغرض من الدراسة قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة وهي: اختبار الاستيعاب الاستماعي واختبار الاستيعاب القرائي والبرنامج التعليمي. طبق الباحث الاختبار القبلي على مجموعتي الدراسة، ثم تم تدريس البرنامج التعليمي لطلبة الشعبة التجريبية، وقد استغرق تطبيق الدراسة مدة (8) أسابيع بواقع (3) ساعات أسبوعيًا، وبعد الانتهاء من تطبيق الدراسة تم تطبيق الاختبار البعدي، على الشعبتين التجريبية والضابطة.

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام اختبار التباين الثنائي، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي ما يلي:

1. أظهرت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الاستيعاب الاستماعي وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
2. أظهرت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار الاستيعاب القرائي وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
3. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي (تحليل التباين الثنائي) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجات الذكور والإناث على اختبار الاستيعاب الاستماعي.
4. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي (تحليل التباين الثنائي) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجات الذكور والإناث على اختبار الاستيعاب القرائي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملخص باللغة الإنجليزية

Effectiveness of an Instructional Program in Improving Listening and reading Comprehension for Student of Non-Native Speakers in Jordan

Prepared by
Basheer Rashid Al-Zubi

Supervised by
Prof. Dr. Sameer Shareef Istaitieh

The objective of this study is to invesigate the effictiveness of an Instructional Program in Improving Listening and reading Comprehension between Student of Non-Native Speakers in Jordan answering the following four questions:

1. Is there any difference in listening comprehension skills between the instructional program group and the common program group of non-native Arabic learners in Jordan?
2. Is there any difference in listening comprehension skills between the instructional program group and the common program group of non-native Arabic learners in Jordan?
3. Is there any difference in developing listening comprehension skills for student of non-native speakers of Arabic in the Jordan due to the interaction between the gender on the one hand and the instructional program versus the common one on the other?

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. Is there any difference in developing reading comprehension skills for student of non-native speakers of Arabic in the Jordan due to the interaction between the gender on the one hand and the instructional program versus the common one on the other?

The study sample consists of (21) students of non-native speakers in Jordan (male/female) the sample was divided into two groups: the experimental and the control group.

The program was implemented by two teachers who teach Arabic for non-native speakers at the institute of languages in the university of Jordan, one of them teaching listening comprehension skills while the other teaching for reading comprehension skills.

To achieve the study objective, the researcher established study instruments: listening comprehension test, reading comprehension test and the instructional program.

The researcher applied the pre-test on both groups; for (8) weeks as control groups.

(Bi-variation) test were used to answer the study questios;

Where statistical analysis results revealed the following:

1. There was a significant difference among marks-averages of sample individuals on the listening comprehension test, in favor of test-group, at (0.05=α).

2. There was a significant difference among marks-averages of sample individuals on the reading comprehension test, in favor of test-group, at (0.05=α).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. There was no significant differences of marks-averages between male and female sample individuals on the listening comprehension test at (0.05=α).

4. There was no significant differences of marks-averages between male and female sample individuals on the reading comprehension test at (0.05=α).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

يُعَدُّ موضوع تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها اليوم، من أهمِّ الموضوعات التي تُعْنى بها المؤسساتُ التربويةُ واللُغويةُ؛ بسبب زيادة الاهتمامِ بنشرـ العربية، وبسبب رغبة الكثير من أبناء الدول المختلفةِ في تعلُّمِها لأسباب دينية وعلمية واقتصادية وثقافية وسياسية وغيرها، وعَوْدةِ كثيرٍ من الجالياتِ العربيةِ، خاصَّةً مِمَّنْ لا يَعْرِفُ من العربيةِ إلا القليلَ. والَّذي يَبْحثُ في هذا الموضوعِ يشعرُ بالحاجةِ الماسَّةِ للمزيدِ مِنَ البُحوثِ في موضوعاتِهِ المُختلفةِ سواءٌ ما تعلق بتعلُّمِ المهاراتِ وتعليمِها أو المتعلِّمِ أو المدرسِ أو المناهجِ أو طرائق التدريسِ أو غيرِها، خاصَّةً مَعَ تزايُدِ عددِ طَلَبةِ العربيةِ مِنَ الناطقينَ بِغيرِها.

فالعربيةُ لها قدرٌ كبيرٌ عِندَ كَثيرٍ مِمَّنْ عرفها مِنْ غيرِ أهلِها، بلْ إنَّ بعضَهُم افْتُتِنَ بأُسلوبِها وخصائِصِها، فَمِنْ ذلكَ مَا قالَهُ المُسْتشرِقُ الأَلماني فرنباغ: "إنَّ لُغةَ العربِ أَغْنى لُغاتِ العالمِ"، (www.alarabiyah.ws/showpost.htp)، وتقولُ المستشرقةُ الألمانيَّةُ زيغرد هونكه: "كَيْفَ يستطيعُ الإنسانُ أَنْ يُقاوِمَ جمالَ هذهِ اللُغةِ، ومَنْطِقَها السليمَ، وسحرَها الفريدَ، فجيرانُ العربِ أنفسُهُم في البلدانِ التي فتحوها سقطوا صَرْعى سِحْرِ تلك اللغةِ، فقد اندفعَ الناسُ الَّذينَ بقوا على دِينِهم في هذا التيارِ يتكلمونَ اللغةَ العربيَّةَ بشَغفٍ، حتَّى إَنَّ اللغةَ القبطيَّةَ مثلاً ماتتْ، بل إنَّ اللغةَ الآراميةَ لغةَ المسيحِ قد تخلَّت إلى الأبدِ عنْ مركزِها لِتحتلَّ مكانَها اللغةُ العربيَّة" (هونكة،1993، ص367).

وتُعدُّ مهارةُ الاستماع من أهمِّ المهاراتِ اللغويةِ التي ينبغي العنايةُ بها في تعليمِ اللغةِ لأهلِها أو للناطقين بغيرها، فالاستماعُ: "عمليةٌ إنسانيةٌ مقصودةٌ تستهدفُ اكتسابَ المعرفةِ حيثُ تستقبلُ فيها الأذنُ بعضَ حالاتِ التواصلِ المقصودةِ وتحلِّلُ فيها الأصواتَ وتشتقُّ معانيها من خلال الموقفِ الذي يجري فيه الحديثُ وسياقِ الحديثِ نفسِه والخبراتِ والمعارفِ السابقةِ للفرد ثم تكوينُ أبنيةِ المعرفةِ في الذهنِ" (طعيمة ومناع، 2001، ص80، أ)، وعرَّفهُ (مدكور، 1984) بأَنَّهُ "مهارةٌ لغويةٌ مركبةٌ من عددٍ من المهاراتِ الفرعيةِ العقليةِ والأدائيةِ المتداخلةِ تهدفُ في مجملِها إلى تمكينِ الفردِ في مواقفِ الاستماعِ من التنبؤِ والتأويلِ واكتشافِ العلاقاتِ والمعاني الضمنيةِ، والتعرفِ إلى الخصائصِ والسماتِ الأدبيةِ والفنيةِ للرسائلِ الصوتيةِ المسموعةِ"، وهُوَ عندَ مورلي (Morley,1995, p5)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

"عمليةٌ عقليةٌ لغويةٌ نشيطةٌ إيجابيةٌ، يقومُ بها الفردُ متجاوزًا مرحلةَ فهمِ الرسالةِ الصوتيةِ ومضمونِها؛ للوصولِ إلى مستوى التفاعلِ معَ النصِّ المسموعِ، بما يحتويهِ من معلوماتٍ وأفكارٍ؛ لتقويمِه، وإبداء الرأيِ فيه". فالاستماعُ من أهم المهاراتِ اللغويةِ، وهو عمليةٌ عقليةٌ لغويةٌ معقدةٌ، تستلزمُ العنايةَ والاهتمامَ من المستمعِ، واستقبالَ المادةِ المسموعةِ، وربطَها بالخبراتِ السابقةِ لديه، وتكوينَ فكرةٍ أو رأيٍ موافقٍ أو محايدٍ أو مخالفٍ لِما سمعَهُ.

أمَّا أهميةُ هذه المهارةِ فقد أكَّدها الأدبُ التربويّ، فالاستماعُ هو "المهارةُ الأولى لتعليمِ اللغةِ العربيةِ لغةً ثانيةً، فإذا استطاعَ المدرسُ أَنْ يُنَمِّيَ هذهِ المهارةَ، نجحَ ونجحَ الطالبُ معَه".(الغالي، 1991، ص52) ومهارةُ الاستماعِ هيَ "اللبنةُ الأساسيةُ في تنميةِ المهاراتِ اللُغويةِ" (الطحان وقنديل، 2003، ص13) والاستماعُ الجيِّدُ مهارةٌ أساسيةٌ في تعلُّمِ أيِّ لغةٍ أجنبيةٍ أو أصيلةٍ؛ لِذا فمنْ لم تتوافرْ لديهِ هذهِ المهارةُ فإنهُ لا يستطيعُ أَنْ يتعلَّمَ اللغةَ جيِّدًا، وأكَّد بعضُ التربويينَ وخبراءِ علمِ النفسِ العلاقةَ بينَ مهارةِ الاستماعِ والمهاراتِ الأخرى، فمن لم يستمعْ قطُّ لا يتحدثْ ولا يقرأْ ولا يكتبْ (الغالي، 1991، ص52).

ويؤكِّدُ أهميةَ مهارةِ الاستماعِ أيضًا، أَنَّها المهارةُ الأولى الّتي يستخدمُها الإنسانُ مِنْذُ طفولته في تلقي الرسائلِ الخارجيةِ، فالاستماعُ إحدى القنواتِ الَّتي تمرُّ فيها المعلوماتُ إلى

المستمعِ، فهُوَ من المهاراتِ الرئيسيةِ في حياتِنا، وهُوَ من وسائلِ التعلُّمِ التي تساعدُ في التعلُّمِ اللفظيِّ في سنواتِ الدراسةِ الأولى، والمستمعُ الجيِّدُ يتمكَّنُ من التمييزِ بينَ الأصواتِ فيستطيعُ كتابتها وكتابةَ الكلماتِ بصورةٍ صحيحةٍ، والاستماعُ يعدُّ أحدَ فنونِ اللغةِ العربيةِ، ويأتي في المرتبةِ الأُولى ويليهِ الحديثُ ثمّ القراءةُ ثم الكتابةُ، فالهدفُ من تعلُّمِ اللغةِ العربيةِ هو تنميةُ المهاراتِ الأربعِ (الاستماعِ والتحدثِ والقراءةِ والكتابةِ)، وبينت إحدى الدراسات أَنَّ الإنسانَ العاديَّ يستغرقُ في الاستماعِ ثلاثةَ أمثالِ ما يستغرقُهُ في القراءةِ، أيْ أَنَّ الاستماعَ مهارةٌ مهمةٌ في العمليةِ التعليميةِ؛ لأنَّ المتعلمينَ يستمعونَ إلى شرحِ معلمِهم ويتابعونَ إجابةَ زملائِهم كما يستمعون إلى الندواتِ والمحاضراتِ والخطبِ . www.bab.com\articles\full-article

وتزدادُ أهميَّةُ الاستماعِ في الوقتِ الحاضرِ نتيجةً لتطورِ وسائلِ الإعلامِ وتعدُّدِها، إِذْ يعتمدُ عليها الإنسانُ كثيراً في تلقِّي الأخبارِ والحصولِ على المعلوماتِ والمعارفِ المختلفةِ من مصادرَ متعددةٍ ممَّا يستوجبُ على الإنسانِ أَنْ يتلقَّى هذهِ الرسائلَ الشفهيةَ ويتعاملَ معَها بفاعليةٍ لِيُميِّزَ بينَ المفيدِ والضارِّ منْها.(أبو صواوين، 2005، ص161)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهذه المصـادر (الإنترنت والتلفاز والراديو) هي مصـادر رئيسـية يتلقى بها طلبة اللغة الناطقون بغيرها اللغة المسـموعة. والاهتمامُ بمهارةِ الاسـتماعِ في تعليمِ اللغةِ الثانيةِ أمرٌ يتفقُ معَ ظروفِ المجتمعِ الإنسـاني المعاصرِ حيثُ تقدمت وسـائلُ الاتصـالاتِ وتعدَّدت حاجاتُ الناسِ بعضِـهم لبعضٍ وأصبحَ الاتصالُ المباشرُ بينَهم أمرًا ليسَ يسيرًا فقطْ بلْ واجبًا في حالاتٍ كثيرةٍ (طعيمة، مناع، 2001، ص280، ب).

ويرى العربي والعقيليُّ (1986) "أَنَّ مهارةَ الاسـتماعِ والفهمِ أسـاسيةٌ في تعلمِ اللغةِ الأجنبيةِ، وتسبقُ مهارةُ الاسـتماعِ والفهمِ القدرةَ على النطقِ والتحدثِ لأَنَّنا لا نسـتطيعُ النطقَ السـليمَ للأصـواتِ اللغويةِ دونَ الاستماعِ إليها أَوَّلاً" (ص88).

وقد أكَّدَ المؤتمرون في مؤتمرِ النقاشِ الأوَّلِ حولَ تطويرِ أسـاليبِ تعليمِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها الذي عَقدَهَ مَجْمعُ اللغةِ العربيةِ في 8ـــ1ـــ 1997 في جامعةِ فيلادلفيا أهميةَ الاستماعِ في عمليَّةِ تعليمِ اللغةِ الأجنبيةِ لاقترانِهِ بوسـيلةِ الاتصـالِ (المحادَثةِ)، وأكَّدَ المؤتمرونَ عدمَ إيلاءِ مهارةِ الاسـتماعِ الاهتمامَ المناسـبَ، قياسًـا بالمهاراتِ الأُخرى (أبو دلو، 1997).

ولعلَّ أبرزَ ما يُميِّزُ مهارةَ فهمِ المسموعِ عن المهاراتِ الثلاثِ الرئيسيةِ الأخرى هُوَ عاملُ السرعةِ، فإنَّ معظمَ المواقفِ الَّتي يتعرضُ لها المستمعُ لنْ تتيحَ لهُ الفرصةَ للتمهُّلِ في الحديثِ المسموعِ، ولا الإعادةِ، فمثلاً عندَ الاسـتماعِ إلى مسرـحيةٍ أو محاضرةٍ أو مناظرةٍ أو إلى الإذاعةِ لا تتوافرُ لدى المسـتمعِ إلا فرصـةٌ واحدةٌ للاستماعِ (مصطفى وسليمان، 1988).

ويؤكد (Taylor,1971) "أَنَّ اكتسابَ مهاراتِ اللغةِ عامةً والاستماعِ خاصةً، ـ سواءٌ أَكانَ في اللغةِ الأولى أمْ في اللغة الثانية ـــ لا يتأتّىَ للفردِ إلاَّ من خلالِ تدريبٍ مرحليٍّ يتمُّ عبرَ مراحلَ متداخلةٍ، تبدأُ بمرحلةِ التشـخيصِ، ثم مرحلةِ التهيئةِ للاسـتماعِ، ثم مرحلةِ الاسـتماعِ من الذاكرةِ القصـيرةِ، ثم مرحلةِ الاسـتماعِ والتقويمِ من الذاكرةِ البعيدةِ".

والاسـتماعُ ليسَ مهارةً لغويةً فقطْ، بلْ هوَ خُلُقٌ اجتماعيٌّ رفيعٌ، وحُسْنُ الاستماعِ مظهرٌ للإحساسِ بمشاعرِ الآخرينَ وحاجاتهم، وفيهِ احترامٌ وتقديرٌ، ممَّا يشـجعهم على زيادةِ اندماجِهم في عمليةِ التواصـلِ عدا عن أَنَّ الاستماعَ سمةٌ حضاريَّةٌ تدعو إليها كلُّ الحضاراتِ (أبو صواوين، 2005).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرتبطُ الاستيعابُ بالاستماعِ ارتباطًا مباشرًا، فليسَ للاستماعِ أيُّ فائِدةٍ إذا لَمْ يقترنْ بالاستيعابِ، بلْ إنَّ انعدامَ الاستيعابِ سببٌ مهمٌّ في ضجرِ المستمِعِ، ويؤدِّي في أغلبِ الأحيانِ إلى قطعِ الاستماعِ. والاستيعابُ الاستماعيُّ يعني: "القدرةَ على الاستنتاجِ والنقدِ والتقويمِ" (Harste,1989)، ويشملُ الاستيعابُ عند (حسن، 1980، ص155) "كلَّ مهاراتِ الفهمِ وهذهِ المهاراتُ ترتبطُ بالنصوصِ الشفويةِ والمكتوبةِ في آنٍ واحدٍ". وعرَّفهُ (البشري، 1999) بأنهُ "القدرةُ على فهمِ الأفكارِ الواردةِ في النَّصِّ المسموعِ وإدراكِ الروابطِ بينَها وتحليلِها إلى أفكارٍ فرعيةٍ"

اعتماداً على ما سبق يرى الباحث أن الاستيعابُ الاستماعيُّ: كلُّ ما يستطيعُ المستمعُ أَنْ يُمارسَهُ من مهاراتٍ دُنيا مثلِ الحفظِ والتذكرِ للمعلوماتِ والخبراتِ الجديدةِ الواردةِ في النصِّ، إضافةً إلى ما يمارسُه من مهاراتٍ عُليا، مثلِ التحليلِ والنقدِ واتخاذِ وجهاتِ النظرِ فيما تلقَّاه من خبراتٍ جديدةٍ بعد دمجِها مع خبراتِه الخاصةِ السابقةِ.

والهدفَ من الاستماعِ هوَ تحقيقُ الاستيعابِ، أيْ أَنَّ الاستيعابَ هوَ الثمرةُ المرجوةُ من الاستماعِ، ويكونُ أثرهُ إمَّا معرفيًا أو سلوكيًا أو وجدانيًا (www.bahaedu.gov.sa/essential).

وتأتي أهميةُ الاستيعابِ من أَنَّ فهمَ اللغةِ يعتمدُ كلَّ الاعتمادِ على الفهمِ الصحيحِ لاستعمالِها وعلى سياقِها الزمانيِّ والمكانيِّ، ومهما اختلفتْ طرائقُ التدريسِ يظلُّ الفهمُ العنصرَ الرئيسيَّ والمهمَّ في تعلمِ اللغةِ سواءٌ أكانت اللغةَ الأمَّ أم اللغةَ الأجنبيةَ (الخولي، 1988، ص75). وللاستيعابِ الاستماعيِّ عندَ طلبة اللغةِ الثانيةِ غايتانِ: غايةٌ قريبةٌ وغايةٌ بعيدةٌ، فأمَّا الأولى فهيَ ما يُحقِّقهُ الدَّارسُ في أثناءِ الدراسةِ والتحصيلِ من القدرةِ على النطقِ السليمِ والتمييزِ بينَ الأصواتِ والقدرةِ على القراءةِ والكتابةِ والتدريبِ على الحديثِ بفهمِ كلامِ المتحدثِ؛ لأنَّ المتحدث الجيِّدَ مستمعٌ جيِّدٌ، وأمَّا الغايةُ البعيدةُ فهيِ متابعةُ الإذاعةِ ونشراتِ الأخبارِ وما شابهَ ذلكَ (مصطفى وسليمان، 1988، ص11).

ويرى (البجة،2005) أن الاستماعَ قادرٌ على تحسينِ استيعابِ الطلبة للأفكارِ المطروحةِ، فقد ثبتَ من خلالِ الاختباراتِ أَنَّ كثيراً من الدارسينَ يفقدونَ حواليْ نصفِ الأفكارِ الرئيسيةِ وستةِ أعشارِ التفاصيلِ الدقيقةِ في أثناءِ الاستماعِ بسببِ عدمِ نضجِ هذهِ المهارةِ لديهم (ص ص 24 ـ 25).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرتبطُ الاستيعابُ بعلاقةٍ وثيقةٍ مع الاستماع؛ لأهميتِهما في التواصلِ اللغويِّ وفهمِ الرسالةِ بينَ المتحدثِ والمستمعِ، ولاحتوائهِ الأسسَ النفسيةَ المتعلقةَ بالإدراكِ والتذكُّرِ والاسترجاعِ، فقد عُرِفَ الاستيعابُ بأَنَّه عمليةٌ فكريةٌ تمتازُ بالنشاطِ والقدرةِ على تفسيرِ ما يسمعُهُ المتعلمُ وتطويرِه؛ ليتناسبَ معَ معلوماتِه وخبراتِهِ السابقةِ، وهو عمليةُ اقتباسٍ للمعنى الصريحِ أوْ الضمنيِّ للمادةِ المحكيةِ أو المكتوبةِ، بل هو خلقٌ رفيعٌ كونَ الشعوبِ المتحضرةِ تهتمُّ بتربيةِ أبنائِها على حسنِ الاستيعابِ الاستماعيِّ زيادةً على اعتبارِهِ أسلوبَ فهمٍ وتحصيلٍ (الهاشمي والعزاوي، 2005).

ممّا سبقَ يُستنتجُ أنَّ الاستيعابَ الاستماعيَّ يكونُ باستخدامِ مهاراتِ تفكيرٍ مختلفةٍ متفاوتةِ المستوى كالحفظِ والتحليلِ واستخراجِ الأفكارِ وبحثِها واتخاذِ الآراءِ ووجهاتِ النظرِ وتوجيهِ النقدِ وتقويمِ ما استمعَ إليهِ وغيرِ ذلكَ.

والمهارةُ اللغويةُ الأخرى التي يُعنى بِها هذا البحثُ هي القراءةُ، وهي الوسيلةُ الأخرى ـــ بعدَ الاستماعِ ـ التي يمكنُ أنْ يتحققَ بِها الاستيعابُ وينمو، فهيَ منْ أهمِّ المهاراتِ اللغويةِ وأكثرِها استخدامًا لدى الطلبةِ، يُعرِّفُها (Goodman,1976) بأنَّها "لعبةٌ سريعةٌ للتوقعِ والحزرِ، يقومُ القارئُ من خلالِها باستخدامِ الرموزِ والإشاراتِ اللغويةِ ليعيدَ بناءَ المعنى الّذي قصدَهُ الكاتبُ واستيعابِه". ويقول فيشر(Fisher,1981): "إنَّ القراءةَ عمليةٌ عقليةٌ معقدةٌ يستخدمُها المتعلمُ حينما يتفاعلُ من أجلِ المعنى معَ رسالةٍ مطبوعةٍ، وتتضمَّنُ عمليةُ القراءةِ عدةَ عملياتٍ عقليةٍ راقيةٍ كالرَّبطِ والإدراكِ والموازنةِ والفهمِ والاختيارِ والتقويمِ"، وهي عمليةٌ عقليةٌ ديناميكيةٌ يقومُ الفردُ بأدائِها، وهيَ تتطلبُ توازنًا عقليًا وفنيًا وجسميًا (لطفي، 1985) والقراءةُ عندَ (يونسَ والناقةِ، 1981) "مهارةُ استقبالٍ ذاتُ طابعٍ استهلاكيٍّ، تتضمنُ عملياتٍ معرفيةً، وهيَ مهارةٌ تتطلبُ التعاملَ معَ كلامٍ مكتوبٍ باستخدامِ حاسَّةِ الإبصارِ. فالقراءة مهارةٌ لغويةٌ فكريةٌ تقومُ على تحويلِ الرموزِ المكتوبةِ في نصٍّ معينٍ، وتمثُّلِ الأفكارُ والمعلوماتُ والخبراتُ الجديدةُ في النصِّ وإضافتِها لخبراتِه السابقةِ، بهدفِ تنميةِ تفكيرِه".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتظهرُ أهميةُ القراءةِ بأَنَّها من أهمِّ أدواتِ اكتسابِ المعرفةِ الثقافيةِ، التي يستطيعُ الفردُ بها أَنْ يشبعَ حاجاتِهِ، والقراءةُ من دواعي التفكيرِ وحبِّ الاستطلاع، وهي من وسائلِ التنشئةِ الاجتماعيةِ التي من خلالِها يتعرفُ الأفرادُ إلى العاداتِ والقيمِ والمُثُلِ العُليا التي تسودُ مجتمعَهم (الملا، 1987) وتسهمُ القراءةُ في صياغةِ شخصيةِ الفردِ في جوانبِها المختلفةِ وتزوده بالقدرةِ على التكيفِ السويِّ مع ظروفِ الحياةِ المختلفةِ ومواجهةِ المشكلاتِ الاجتماعيةِ، وتسهمُ القراءةُ في زيادةِ وعيِ الفردِ بالماضي والحاضرِ والمستقبلِ، وتعملُ على تنميةِ مهاراتِهِ الأساسيةِ كالقدرةِ على الربطِ وإصدارِ الأحكامِ الصحيحةِ واستخدامِ المعاجمِ والموسوعاتِ (قورة، 1981).

وتكادُ القراءةُ تكونُ "الوسيلةَ الأولى لإشباعِ رغباتِ الدارسِ الأجنبيِّ وحدوثِ الفهمِ لديهِ، خاصةً الذي يتطلعُ إلى التعرفِ إلى فكرِ العربِ وتراثِهم، وغالبًا ما يكونُ الدافعُ وراءَ القراءةِ: التزودَ بالحقائقِ والمعارفِ عن موضوعٍ ما، وإشباعَ حاجةٍ نفسيةٍ لدى القارئِ، كأَنْ يجدَ في القراءةِ متعةً أو تسليةً، ومن أجلِ تنميةِ الثروةِ اللغويةِ، وتنميةِ الحسِّ والتذوقِ الأدبيِّ، ولغايةِ النقدِ والتحليلِ" (الغالي، 1991، ص57ـ 58). ولأهميةِ القراءةِ في تعليمِ اللغاتِ للناطقينَ بغيرِها اقتصرَ بعضُ التربويينَ في الثلاثينياتِ من القرنِ الماضي على هذهِ المهارةِ في تدريسِ هؤلاءِ الطلبةِ ـــ وهي الطريقةُ المعروفةُ باسمِ طريقةِ القراءةِ ـــ واهتمَّ هؤلاءِ بالقراءةِ الصامتةِ، وتدريبِ الدارسينَ على فهمِ المقروءِ (إبراهيم،1987، ص172).

والذي لا يخفىْ أَنَّ لمهارةِ القراءةِ لدى الدارسِ الأجنبيِّ أهميةً خاصةً، فهي المهارةُ التي تبقىْ معَ الدارسِ عندما يتركُ البلدَ العربيَّ الذي يتعلمُ فيه اللغةَ، وهي المهارةُ التي يستطيعُ بها التعرفَ إلى أنماطِ الثقافةِ العربيةِ وملامحِها، فبالقراءةِ يستطيعُ أَنْ يحقِّقَ أغراضَه العمليةَ مِنْ تعليمِ العربيةِ، وقدْ تكونُ هذهِ الأغراضُ ثقافيةً أو سياسيةً أو اقتصاديةً أو علميةً، وكثيرٌ من الدارسينَ في برامجِ تعليمِ العربيةِ بوصفها لغةً ثانيةً، يبتغون من تعلُّمِها إجادةَ القراءةِ في المرتبةِ الأُولى (طعيمة، لات، ص8).

والاستيعابُ القرائيُّ: مصطلحٌ يستخدمُ لوصفِ العمليةِ التي يؤدِّيها القارئُ لفهمِ المعنى الذي أرادهُ الكاتبُ من النصِّ (Soslo سوسلو،1988)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويُعرّفهُ بعضُهم بأنَّهُ "عمليةٌ تعتمدُ على الإدراكِ الذهنيّ بصورةٍ أكثرَ مِمَّا تعتمدُ على الإدراكِ الحسيّ للنصِّ المقروءِ، وتتطلبُ الإدراكَ والانتباهَ والتحليلَ والتركيبَ بصورةِ وحداتٍ مترابطةٍ للوقوفِ على المعنى الظاهريّ والضمنيّ" (التل ومقدادي، 1989) ويعرفهُ جودمان وبروك (Goodman, & Bruke, 1987) بأنهُ "عمليةٌ ديناميكيةٌ نشطةٌ تنطوي على تكييفِ ما يقرؤُهُ الشخصُ كي يتلاءمَ مع أبينتِهِ المعرفيةِ".

مما سبق يتبيَّنُ أنَّ الاستيعابَ القرائيّ: كلُّ ما يمارسُهُ القارئُ من مهاراتٍ فكريةٍ دُنيا مثلِ: الحفظِ والتذكرِ في أثناءِ القراءةِ إضافةً إلى ما يستنتجُه أو يمارسُهُ من مهاراتٍ عُليا مثل: النقدِ والحكمِ على المقروءِ وبيانِ الاتجاهِ منه.

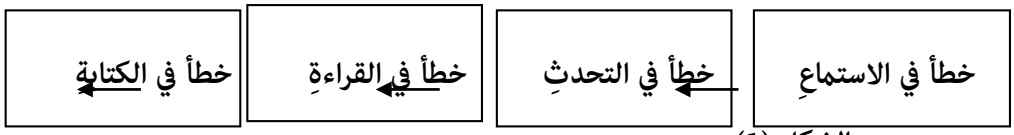
وتأتي أهميةُ الاستيعابِ من أَنَّ فهمَ اللغةِ يعتمدُ كلَّ الاعتمادِ على الفهمِ الصحيحِ لاستعمالِها وعلى سياقِها الزمانيِّ والمكانيِّ، ومهما اختلفتْ طرائقُ التدريسِ يظلُّ الفهمُ العنصرَ الرئيسيَّ والمهمَّ في تعلمِ اللغةِ سواءٌ أكانت اللغةَ الأمَّ أم اللغةَ الأجنبيةَ (الخولي، 1988، ص75).

وتحتاج عمليةُ الاستيعابِ القرائيِّ إلى خلفيةٍ ثقافيةٍ، فهي عمليةٌ ديناميكيةٌ تستدعي ربطًا دقيقًا لمجموعةٍ من العملياتِ، كالإدراكِ السمعيِّ والبصريِّ والذهنيِّ، وهذا ما يفتقرُ إليه معظمُ الطلبةِ (لطفي، 1985). والطلابُ الذينَ يعجزونَ عن فهمِ معنى ما يقرؤونَ لا يستمتعونَ بالقراءةِ، ولا يمكنُهم أَنْ يستخدموها وسيلةً نافعةً، فهُمْ لا يحسُّون بالضيقِ لاضطرارِهم إلى تركيزِ انتباهِهم فترةً طويلةً في عمليةٍ لا معنى لها، فما دامت القراءةُ تستهدفُ غرضًا من الأغراضِ، فلنْ يتحققَ إلاَّ إذا عرفَ القارئُ كيفَ يفسِّر معنى ما يقرأُ، وتبلغ درجةُ الاستيعابِ القرائيِّ أقصاها عندما يتمكَّنُ القارئُ من جعلِ ما يقرأُ متكاملاً مع خبرتِه العامَّةِ في الحياة، فبعضُ الأفكارِ يقرنُها المرءُ بأفكارٍ أخرى مشابهةٍ لِمجردِ أَنَّها تضيفُ جديدًا إلى معلوماتِه، وقد تتطلَّبُ بعضُ الأفكارِ أيضًا من القارئِ أَنْ يعيدَ ترتيبَها وتنظيمَها معَ ما لديه من أفكارٍ سابقةٍ حتَّى لا تتعارضَ الأفكارُ الجديدةُ مع القديمةِ، وهناك كتبٌ قيمةٌ يكونُ لها أثرٌ فعَّالٌ في تعديلِ سلوكِ القرَّاءِ واتجاهاتِهم في الحياةِ وطريقةِ تفكيرِهم حتى إنَّهم يخرجونَ من قراءتِها وقدْ أصبحوا أشخاصًا مختلفينَ (مونرو،1983، ص240).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما العلاقة بين مهارتي الاستماع والقراءة فهي ظاهرة واضحة، فمهاراتُ اللغةِ (الاستماعُ والتحدثُ والقراءةُ والكتابةُ) مترابطةٌ متصلةٌ تمامَ الاتصالِ، وكلٌّ منها يؤثِّرُ بالمهاراتِ الأخرى ويتأثَّرُ به، فالمستمعُ الجيِّدُ هو بالضرورةِ متحدثٌ جيِّدٌ وقارئٌ جيدٌ والقارئُ الجيدُ هو بالضرورةِ متحدِّثٌ جيِّدٌ وكاتبٌ جيدٌ، وهذه النظرةُ إلى اللغةِ تقومُ على أساسِ التكاملِ بينَ فنونِها بدلاً من التفتُّتِ والتجزُّؤِ الحاصلِ نتيجةَ تدريسِها كفروعٍ في مواقفَ مصطنعةٍ لا يجمعُ شتاتَها جامعٌ (مدكور، 1984).

وقد أثبتتْ الدراساتُ أنَّ 60% من الأخطاءِ الكتابيةِ ناتجةٌ عن أخطاءِ القراءةِ، وأنَّ جزءًا منها ناتجٌ عن التحدُّثِ الذي هو حصيلةٌ مباشرةٌ للاستماعِ، والشكلُ (1) يوضحُ ترابط المهارات اللغوية معًا



الشكل (1)

(المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج،1999).

لِذا رأى (الحبازي،1998، ص24) أنَّ أفضلَ وسيلةٍ لتعليمِ اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها هي النظرُ إلى اللغةِ العربيةِ وحدةً متكاملةً. وهذا ما ذهب إليه (طعيمة، لات،ص17) بأنَّهُ "يجبُ تعليمُ اللغةِ وفقَ المدخلِ التكامليِّ Integrative Approach ويجب توظيفُ المدخلِ متعددِ الأبعادِ في تعليمِ اللغة Multidi Mensional Aproach، إنَّ اللغةَ كلٌّ متكاملٌ ولا يجري تقسيمُها إلى فنونٍ أربعةٍ إلاَّ لأغراضٍ علميةٍ بحتةٍ، وهذا الترابطُ بينَ المهاراتِ، يُبيِّنُ أنَّ مهارتيْ الاستماعِ والقراءةِ متصلتانِ اتصالاً وثيقًا، فإجادةُ الاستماعِ مطلبٌ أساسيٌّ وسابقٌ لإجادةِ القراءةِ، وصحةَ القراءةِ تعتمدُ على صحةِ الاستماعِ. والتدريبُ الجيِّدُ على الاستماعِ يأخذُ بيدِ الدارسِ ويمكِّنهُ من التخلصِ من كثيرٍ من الأخطاءِ، كأخطاءِ النطقِ وأخطاءِ القراءةِ وأخطاءِ الكتابةِ أيضًا".

ويرى الباحثُ أنَّ الاستيعابَ الاستماعيّ والاستيعابَ القرائيّ يرتبطانِ بعلاقةٍ وثيقةٍ، فتطورُ مهاراتِ الاستيعابِ مثلُ استنباطِ الأفكارِ العامةِ وتحليلُ النصوصِ وتقويمُها ونقدُها في الاستيعابِ الاستماعيِّ، يزيدُ هذه المهاراتِ نموًا وتطورًا في الاستيعابِ القرائيِّ، وتطورُ هذه المهاراتِ في الاستيعابِ القرائيِّ يؤدي إلى النتيجةِ نفسِها في الاستيعابِ الاستماعيِّ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كذلك فإنَّ الاستيعابَ الاستماعيَّ الذي يقومُ على حاسةِ السمعِ يمرِّنُ القارئَ على قراءةِ النصوصِ قراءةً صحيحةً، خاصةً الكلماتِ التي يختلفُ معناها باختلافِ الحركاتِ، مِثْلُ: أَخَذَ، أَخْذ، آخُذُ، لِذا يكونُ استيعابُه للنصوصِ المقروءةِ أكثرَ ممّا كان مع التدريبِ على الاستماعِ، والاختلافُ بينَ الاستيعابِ الاستماعيّ والقرائيّ أنَّ الأولَ يتمُّ عن طريقِ الأُذُنِ وغالباً ما تكونُ استعادتُهُ غيرَ مهيأةٍ للمستمعِ إذا انتهى المتحدثُ من حديثِهِ، أما الاستيعابُ القرائيّ فمن السهلِ استعادتُه بالنظرِ إلى المادةِ المقروءةِ.

يُواجِهُ طلبةُ اللغةِ من الناطقينَ بغيرِها صعوبةً في تعلمِ المهاراتِ، فهُمْ لا يتمثَّلونَ معانيَ النصِّ المختلفةَ ويقرؤونَ ولا يستوعبونَ المادةَ المقروءةَ، ولا يفسِّرون عباراتِها، ويتردَّدون كثيراً في توظيفِ الألفاظِ والتراكيبِ فيقلُّ تفاعلُهم معَ ما يقرؤون، ناهيكَ عن عجزِهم أحيانًا عن كتابةِ ما يسمعونَ أو تلخيصِ ما يقرؤون تلخيصًا يقوم على الترابطِ والانسجامِ (اللبودي، 2003).

وأهمُّ المشكلاتِ التي تحولُ دونَ تحقُّقِ الاستيعابِ لدى هؤلاء الطلبةِ، أثرُ اللغةِ الأولى فالمتعلمُ يفكرُ في لغتِهِ الأمِّ، ويحاولُ دائمًا أَنْ يجدَ أقربَ عبارةٍ في لغتِهِ تؤدِّي معنى ما استمعَ إليهِ، وذلكَ يصرفُه عن متابعةِ الحديثِ، حيثُ إنَّهُ سيكونُ مشغولاً بترجمةِ الجزءِ الأولِ من الرسالةِ الصوتيةِ الموجهةِ إليه، في الوقتِ الذي يجبُ أن يسمعَ الجزءَ الثانيَ من الكلامِ؛ ليربطَ بينَه وبينَ الجزء الأولِ؛ مما يفقدهُ كثيراً من المعلوماتِ التي ينبغي أَنْ يستوعبَها ويودعَها ذاكرتَهُ، فيسيءَ فهمَ ما يسمعُ أو لا يتمكَّنُ من استيعابِه على الإطلاقِ (مصطفى وسليمان، 1988، ص8)، وقد أكَّدَ ذلك (طعيمة،2004،ص263) بقولِهِ "إنَّ المشكلةَ الأساسيةَ الأولى للناطقينَ بغيرِ العربيةِ مدى التباعدِ بينَ النظامين الصوتيِّ واللغويِّ للغةِ الأمِّ عندَ الدارسِ، وبين النظامِ الصوتيِّ للُّغةِ العربيَّةِ". وتوجدُ صعوباتٌ أخرى متنوعةٌ منها: كثرةُ الترادفِ في اللغةِ العربيةِ فقد نستعملُ لمفهومِ القُدومِ الفعل قدِمَ وجاءَ وأقبلَ وحضرَ وأَتَى.(خليفة،1998، ص13)

ومن المشكلاتِ الخاصَّةِ بالاستيعابِ الاستماعيِّ كما يرى (مصطفى وسليمان،1988،ص55) "الخوفُ الطبيعيُّ الذي نلاحظُهُ من جانبِ الطالبِ لأنَّ المادةَ جديدةٌ، ولانتقالِ الطلبةِ إلى النصوصِ المسموعةِ بعدَ تعودهم على النصوصِ المقروءةِ".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن المشكلاتِ أيضًا: اتساعُ مدلولِ الكلمةِ في لغةٍ ما، وضيقُ مدلولِها في اللغةِ الأخرى، واختلافُ التوزيعِ السياقيِّ لكلمتينِ تبدوانِ مترادفتينِ أَيْ أَنَّ الاختلافَ يكونُ بسببِ الاستعمالِ لا المعنى، والاستخداماتُ المجازيةُ (عمر، 1981، ص 78ـــ 79). وهناك بعض المصاعبِ التي تعودُ إلى لهجةِ المعلِّمِ التي تكونُ غالبًا وسطًا بين الفصيحةِ والعاميةِ (الحبازي، 1998، ص23).

وتوجدُ صعوباتٌ تنجمُ عن مظاهرِ تركيبِ الجملِ فتعوقُ الفهمَ، وذلك ما يجعلُ من المهمِّ للمدرسِ أَنْ يعرضَ الجملَ في شكلِ نماذجَ، ومثلُ ذلكِ في استعمالِ حرفِ الجرِّ معَ الأفعالِ، رغِبَ في، رغِبَ عن، رغِبَ بي عنها، رغِبَ إلي (حسن، 1980، ص146).

وقد توصل (محمد، 1993) بعد دراسة هذا الشأن إلى: "أَنَّ الطالبَ الغريبَ عن اللغةِ في أولِ تعلمهِ لها يجدُ مشقةً كبيرةً في التقاطِ المنطوقِ وفهمِهِ، ويخيَّلُ إليهِ أَنَّ ما يُقرأ عليه وما يسمعه من الحديث يبدو سريعًا، ومن ثمَّ يشتِّتُ انتباهَهُ وتبطئُ عمليةُ الترجمةِ بفهمِهِ، فيخيلُ إليهِ أَنَّ هذا القارئَ أو المتحدثَ يسرعُ في حديثِهِ" (ص33).

وأحصى- حطيبات المشكلاتِ اللغويةِ المختلفةِ التي يعاني منها طلبةُ العربيةِ الناطقونَ بغيرِها في الجامعاتِ الأردنيةِ، كان منها ستَ عشرةَ مشكلةً مرتبطةً بالاستماعِ، مثلُ: عدمِ التفرقةِ بشكلٍ جيدٍ بينَ الحركاتِ الإعرابيةِ عند استماعِها، وصعوبةِ قراءةِ النصوصِ العربيةِ بسرعةٍ بعدَ استماعِها، والعجزِ عن فهمِ كثيرٍ من المصطلحاتِ والمفاهيمِ، ومن المشكلات التي يعاني منها الطلبة في القراءة ظاهرة الترادف وعدم قدرة الطلبة على الاستمرار في فهم النص كاملاً (حطيبات، 1999،ص46). إضافة إلى أَنَّ الجهلُ بثقافةِ أهلِ اللغةِ الثانيةِ ودلالاتِ الألفاظِ الاجتماعيةِ سبب مهم أيضًا من هذه الأسباب.

ومن أسبابِ ضعفِ الطلبةِ في الاستيعابِ القرائيِّ البرامجُ المتبعةُ في التدريسِ، فغالبًا ما تركِّزُ هذه البرامجُ على الشرحِ والتلقينِ المباشرِ، ممَّا يجعلُ الطالبَ معتمدًا على المدرسِ في تلقِّي المعلوماتِ، وليسَ على ما يستوعبُهُ بنفسِهُ (غباشنة، 1994).

وقد أكَّدَ الأدبُ التربويُّ وجوبَ تعلمِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ وتعليمِها، عبرَ برامجَ متخصصةٍ وتوظيفِ تكنولوجيا التعليمِ في تنميةِ هذه المهاراتِ، كاستخدامِ مختبراتِ اللغةِ والمسجلِ والحاسوبِ ، وذهبَ بعض المختصين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إلى أنَّ مهاراتِ الاستماعِ الجيدِ تحتاجُ إلى تعلمٍ وتدريبٍ، وبَيَّنُوا أنَّ التركيزَ في الاستماعِ ومحاولةَ فهمِ الأفكارِ وتحليلِها وتفسيرِها، يحتاجُ إلى تربيةِ عادةِ الاستماعِ وتنميتها. وأكَّدَ بعضُهم ممَّن اهتمَّ بتدريسِ طلبةِ العربيةِ الناطقين بغيرها أهميةَ التدريبِ على الاستماعِ الجيدِ لدى هؤلاء الطلبة. وذكروا أنَّ وجودَ برنامجٍ لتنميةِ مهاراتِ فهمِ المسموعِ يتدربُ عليه الطلبة أمرٌ مهمٌّ لهم. ومهاراتُ الاستيعابِ القرائيِّ ينبغي أن يتمَّ تعليمُها باستخدامِ برامجَ تعليميةٍ، فقد بيَّنت الدراساتُ أنَّ تعليمَ القراءةِ بلغةٍ ثانيةٍ غيرُ مؤهَّلٍ للنجاحِ دونَ تدريب الطلبة في أثناء تعلم اللغةِ الجديدةِ ، وهو ما أكدته بعض الدراسات بِأَنَّ مهاراتِ القراءةِ لا تُكتَسَبُ إلاَّ بالممارسةِ والتكرارِ. وبينت إحدى الدراسات أنَّ من أهمِّ مشكلاتِ طلبةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الجامعاتِ الأردنيةِ عدمَ استخدامِ برامجَ تعليميةٍ حديثةٍ للاستماع والقراءة، تساعدُهم على تعلُّمِ اللغةِ العربيةِ. وذكرت أَنَّ الفهمَ والاستيعابَ عمليةٌ تتطلبُ مهاراتٍ لا بُدَّ من تعليمِها وتوطيدِها وتعزيزِها على نحوٍ منظمٍ وباستمرارٍ. (الطحان وقنديل،2003،ص16 ـــــ 17)؛(مصطفى،1999، ص34)؛(حطيبات،1999،ص46)؛(حافظ، 1996)؛ (محمد،1993،ص35)؛(Cronin,1993)؛(مصطفى وسليمان، 1988، ص7)؛ (رضوان، د.ت، ص230)؛(عبود،1980).

وممّا سبقَ يتبينُ أنَّ هناك عدةَ مشكلاتٍ تحد من نموِّ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيِّ، ترتبطُ بعواملَ مختلفةٍ منها البرامجُ التعليميةُ ومنها ما يرتبطُ بالطلبةِ أنفسِهم وغيرِ ذلك، لذا فإنَّ القيامَ بدراسة هذا الموضوعِ ـــــ اعتمادًا على برنامجٍ تعليميٍّ تُراعَى فيه عواملُ تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ والقرائيِّ ـ أمرٌ ضروريٌ في الميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

مشكلة الدراسة:

الغرضُ من الدراسةِ الحاليةِ بناءُ برنامجٍ تعليميٍّ واختبارُ فاعليتِهِ في تنميةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ.

عناصر مشكلة الدراسة:

تحاولُ الدراسةُ الحاليةُ الإجابةَ عن الأسئلةِ التاليةِ التي تمثلُ عناصرَ مشكلةِ الدراسةِ الحاليةِ:

1. هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ يُعزى لنوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي)؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ يُعزى لِنوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي)؟

3. هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ يُعْزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ ونوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي)؟

4. هَلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ يُعزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ ونوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي)؟

فرضيات الدراسة:

اشتُقَّتْ من أسئلةِ الدراسةِ الفرضياتُ الآتية:

1. لا توجدُ فروقٌ دالةٌ إحصائيًا عندَ مستوى (α=0.05) في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ تُعْزى لنوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي).

2. لا توجدُ فروقٌ دالةٌ إحصائيًا عندَ مستوى (α=0.05) في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ تُعْزى لنوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي).

3. لا توجدُ فروقٌ دالةٌ إحصائيًا عندَ مستوى (α=0.05) في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ تُعْزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ والبرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي).

4. لا توجدُ فروقٌ دالةٌ إحصائيًا عندَ مستوى (α=0.05) في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ تُعْزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ والبرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعريفاتُ الإجرائيَّةُ:

- الاســـتيعابُ الاســـتماعيُّ: هو الناتج التعليمي المتوقعُ تحققُهُ لدى الطلبةِ الذينَ أجريت عليهُمُ الـدراســـةُ في مواقفِ الاســـتماعِ، الـذي يُعَبِّرُ عنـهُ قدرةُ الطلبةِ على إتقانِ مهاراتِ الاســـتيعابِ الاسـتماعيِّ ـــ مثلِ مهارةِ حفظِ المعلوماتِ وفهمِها، وفهمِ الأفكارِ الرئيسـيةِ ـــ مقَدَّرًا بالدرجاتِ الجزئيةِ، والدرجاتِ الكليةِ التي يحصـلُ عليها الطلبةُ في اختبارِ مهاراتِ الاســتيعابِ الاســتماعيِّ الذي أَعَدَّهُ الباحثُ.
- الاســـتيعـابُ القرائِيُّ: الناتجُ التعليميُّ المتوقعُ تحققُّهُ لدى الطلبةِ عندَ الانتهاءِ من البرنامجِ، الذي يعبرُ عنهُ قدرةُ الطالبِ على إتقانِ المهاراتِ المرتبطةِ بِهِ، مثلِ مهارةِ معرفةِ معاني الكلماتِ في النصِّ المقروءِ، وتـذكرِ المعلومـاتِ، ومهـارةِ التعرفِ إلى الأفكارِ الرئيســـيةِ والفرعيةِ والربطِ بينَها، مقدَّرًا بالدرجاتِ الكليةِ التي يحصُـــلُ عليها الطلبةُ في اختبارِ مهاراتِ الاســـتيعابِ القرائِيِّ، الذي أعدَّهُ الباحثُ.
- البرنامجُ التعليميُّ: مجموعةً من المواقفِ التعليميةِ تشـتملُ على مجموعةٍ من الأهدافِ والأسـس ومسـوغات بنائها، يتبعُها المحتوى وطرائقُ التدريسِ والوسـائلُ التعليميةُ والأنشـطةُ المصاحبةُ ثم أساليبُ التقويمِ اللازمةِ لقياسِ مدى تقدُّمِ الطلابِ نحوَ تحقيقِ الأهدافِ.
- الطريقـةُ الاعتيـاديـة في تـدريسِ اللغـةِ العربيـةِ للناطقينَ بغيرِها: الطريقةُ التي يتعلم فيها طلبة الصـــف بصـــورة جماعية، إذ يزود المعلم الطلبة بالمعلومات وشرحها وتوضـــيحها، وطرح الأفكار وإعطاء التغذية الراجعة بشـــكل فردي في معظم الأوقات، ويكون دور الطالب فيها مســـتمعًا أو مشاركًا عندما يطلب منه ذلك.
- طلبـةُ اللغـةِ العربيـةِ النـاطقونَ بغيرِهـا: هم الطلبةُ الذينَ يتعلمونَ اللغةَ العربيةَ بوصـــفِها لغةً أجنبيةً في الجامعةِ الأردنيةِ من جنسياتٍ مختلفةٍ ومن الجنسينِ وهم من ذوي المستوى المتقدم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهميةُ الدارسةِ:

يتوقعُ البـاحـثُ من نتـائجِ الـدراســةِ أَنْ تُقدِّمَ الفائدةَ في مجالِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها عن طريقِ:

1 ـــ إرشادِ مدرِّسي اللغةِ العربيةِ إلى طرائق وأنشطة تسهم في تنميةِ مهارتي الاستماعِ والقراءةِ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ من الناطقينَ بغيرِها؛ ممَّا يساعدُهم في تنفيذِ العمليةِ التعليميةِ بشكل أكثر جدوى.

2 ـــ المسـاعدةِ في تحسـينِ أداءِ الدارسـينَ للعربيةِ من الناطقينَ بغيرِها في مهاراتِ الاسـتيعابِ الاسـتماعيِّ والقرائيِّ ثم في سائرِ المهاراتِ؛ لأَنَّ جميعَ المهاراتِ يتأثَّرُ بعضُها ببعضٍ.

مُحَدِّداتُ الدراسَةِ:

1. طُبِّقَتِ الدراسةُ على طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الجامعةِ الأردنيةِ.

2. طُبِّقَ البرنامجُ في مركزِ اللغاتِ في الجامعةِ الأردنيةِ في الفصلِ الصيفيِّ للعامِ 2006/2007 لمدةٍ شهرين وهي مدةُ هذا الفصلِ.

3. تقتصرُ الدراسةُ على قياسِ أثرِ البرنامجِ في تنميةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيِّ فقط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمنُ هذا الفصلُ عرضًا للأدبِ النظريِّ، الذي يتناولُ الحديثَ عن مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيِّ، وطرائقِ تدريسِ اللغاتِ للناطقينَ بغيرِها ومدى اهتمامِها بالاستيعابِ، وجهودِ العربِ في ميدانِ تدريسِ العربيةِ للناطقين بغيرِها، وأثرِ الثقافةِ في تدريسِ الاستيعابِ لدى طلبةِ العربيةِ الناطقين بغيرِها، والعواملِ المؤثرةِ في الاستيعابِ، والدراساتِ ذات الصلةِ بالدراسةِ الحاليةِ.

أنواع الاستيعاب الاستماعي ومهاراته

الاستيعاب الاستماعي عملية عقلية يقوم بها المستمع تتضمن القيام بمهارات مختلفة تتفاوت بين المهارات الأولية البسيطة وبين المهارات الدقيقة والتحليلية، والهدف من هذه العملية الاستفادة مما يطرح من أفكار في النص الذي يستمع إليه، وللاستيعاب الاستماعي أنواع مختلفة ذكرها (www.bahaedu.gov.sa/essential) وهي كما يلي:

1. الاستيعابُ المعرفيُّ: ويعني الإلمامَ المعرفيَّ بالمادةِ المسموعةِ لتحقيقِ أحدِ المستوياتِ المعرفيةِ (التذكرِ والفهمِ والتطبيقِ والتحليلِ والتركيبِ والتقويمِ).
2. الاستيعابُ الوجدانيُّ: ويعني التأثيرَ النفسيَّ والعاطفيَّ في المستمعِ من المادةِ المسموعةِ.
3. الاستيعابُ السلوكيُّ: ويعني تغييرَ سلوكِ المستمعِ بتأثيرِ المادةِ المسموعةِ.

وهناك مهارات مختلفة يمارسها المستمع تعتمد على خبراته السابقة ونموه العقلي، وهذه المهارات متفاوتة بينها في المستويات، منها كما هو عند (الخازندار، 1995، ص8):

1. فَهمُ المعنى الكليِّ.
2. التفسيرُ والتفاعلُ.
3. التقويمُ.
4. التفاعلُ والتكاملُ بينَ خبراتِ كلٍّ من المتحدثِ والمستمعِ.

ويذهب بورز (Powers, 1986) إلى أن المهارات التي يمارسها المستمع هي:

1. تحديدُ الأفكارِ الرئيسيةِ التي يحتويها النصُّ المسموعُ.
2. معرفةُ العلاقاتِ بينَ الأفكارِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. معرفةُ موضوعِ النصِّ المسموعِ.
4. القدرةُ على استرجاعِ الأفكارِ والمعلوماتِ المسموعةِ.
5. تقويمُ الأدلةِ والبراهينِ.

وللمستمع أهداف يسعى لتحقيقها من عملية الاستيعاب؛ حتى يكون استماعه ذا فائدة، ومن أهم الأهدافِ التي يؤمل في تحقيقها من الاستماع لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها (الناقة وطعيمة، لات، ص269 ـ 270):

1. سماعُ الكلماتِ وفهمُها من خلالِ سياقِ المحادثةِ العاديَّةِ.
2. إدراكُ التغييراتِ في المعنى التي تنتجُ عن تعديلٍ أو تحويلٍ في بنيةِ الكلمةِ.
3. فهمُ كيفيةِ استخدامِ الصيغِ المستعملةِ في اللغةِ من حيثُ ترتيبُ الكلماتِ تعبيراً عن المعنى.
4. فهمُ المعاني المختلفةِ المتصلةِ بالجوانبِ المختلفةِ للثقافةِ الإسلاميةِ والعربيةِ.
5. الاستفادةُ من تحقيقِ كلِّ هذهِ الجوانبِ في متابعةِ الاستماعِ إلى اللغةِ العربيةِ الفصحى في المواقفِ اليوميةِ التي تستخدمُ فيه.

وعملية تعليم الاستيعاب الاستماعي عملية عقلية منظمة، لها مبادئ ومستلزمات حتى تتم بالطريقة الصحيحة ومن مبادئِ تعليمِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها (الغالي، 1991، ص52):

1. معرفةُ قدراتِ الدارسينَ العقليةِ والثقافيةِ.
2. معرفةُ مدى إلمامهم باللغةِ العربيةِ وتحديدُ مستواهم اللغويِّ.
3. أَنْ يبدَأَ بالعباراتِ والمفرداتِ التي تمثِّلُ للدارسِ ضرورةً اجتماعيةً.
4. أَنْ يستخدمَ مختبراتِ اللغاتِ والتسجيلاتِ وغيرَها من الوسائلِ التي تعطيهِ فرصةً لتمييزِ الأصواتِ.
5. استخدامُ أساليبِ التشجيعِ والإثابةِ.
6. استخدامُ العباراتِ المألوفةِ للدَّارسِ.
7. التقويمُ المستمرُّ لتنميةِ قدراتِ الدارسينَ على فهمِ المسموعِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبيَّنُ ممّا ذُكِر أَنَّ الاستيعابَ الاستماعيَّ يقومُ على مهاراتٍ مختلفةٍ يمارسُها المستمعُ، وهي متفاوتةٌ فيما بينَها، ولتفاوتِ قُدُراتِ المستمعينَ العقليةِ والتحليليةِ فإنَّهم يتفاوتون في مدى استيعابِهم للنصوصِ، فمنهم من يستطيعُ فهمَ الأفكارِ الجزئيةِ ومنهم من يتجاوزُ هذه المرحلةَ، فيحللُ ويوجِّهُ النقدَ ويقوِّمُ ويستخلصُ النتائجَ والعِبَرَ.

مهارات الاستيعاب القرائي ومستوياته

تتم عملية الاستيعابِ القرائيِّ بممارسة مهارات مختلفة، فالقارئ يحاول قدر استطاعته أن يظفر بالأفكار التي يتضمنها النص المقروء باستخدام المهارات التي يحسنها، ومن هذه المهارات ــ كما هو عند روبنسون (Robinson, 1970) ـ:

1. توقُّعُ مضمون النصِّ المقروءِ من خلالِ العنوانِ.
2. تحديدُ الفكرةِ الرئيسيةِ في النصِّ.
3. تذكُّرُ تفاصيلَ معينةٍ في النصِّ.
4. إدراكُ العلاقةِ بينَ الفكرةِ الرئيسيةِ والفرعيةِ.
5. تتبُّعُ تسلسلِ الأحداثِ في النَّصِّ.
6. قراءةُ ما بينَ السطورِ.
7. إدراكُ هدفِ الكاتبِ واتجاهاتِهِ.

مستوياتُ الاستيعابِ القرائيِّ:

يصنف ستربن (Strain, 1976) عملية الاستيعاب القرائي إلى ثلاثةِ مستوياتٍ، كل مستوى منها يضم عدة مهارات فرعية، وهذه المستويات هي:

1. المستوى الحرفيُّ: يكون بتحديدِ المعاني المناسبةِ للمفرداتِ ومعرفةِ معاني الجملِ والفِقْراتِ والإجابةِ عن الأسئلة.
2. المستوى التفسيريُّ: يكونُ بتكوينِ استنتاجاتٍ واستدلالاتٍ منطقيةٍ.
3. المستوى التطبيقيُّ: يتضمنُ القدرةَ على مقارنةِ الأفكارِ المتضمَّنَةِ.

بينما يصنف باريت (Barret,1976) هذه المستويات بـ:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. المستوى الحرفيِّ: يتضمنُ استخراجَ الأفكارِ الرئيسيةِ، وذكرَ تسلسلِ الأحداثِ وتحديدَ التفاصيلِ.
2. المستوى الاستنتاجيُّ: يتضمنُ استنتاجَ فكرةِ النصِّ العامَّةِ والغرضِ الذي يقصدُه الكاتبُ وملاحظةَ الأسبابِ وربطَها بالنتائجِ والقدرةَ على التنبؤِ.
3. المستوى التقويميُّ: يتضمنُ القدرةَ على تقويمِ الأفكارِ وإصدارِ الأحكامِ حولَ المحتوى والشخصياتِ والقدرةَ على تلخيصِ النصِّ ومقارنةِ أفكارِهِ معَ أفكارِ القارئِ.

ويصنِّفها بلوم (Bloom, 1971) كما يلي:

1. التذكُّرُ: Remebering ويكونُ باستدعاءِ المعرفةِ المرتبطةِ بأفكارِ النصِّ من مخزونِ الذاكرةِ لدى القارئِ.
2. التعليلُ: Reasoning وفيه يحاولُ القارئُ أَنْ يقنعَ نفسَهُ بالأفكارِ والعلاقاتِ التي يقرؤُها في النصِّ.
3. حلُّ المشكلةِ Problem Solving : فالقارئُ عندما يقرأُ النصَّ تتولَّدُ لديهِ تساؤلاتٌ، فيبحثُ عن تفسيرٍ لها حتَّى يتوصَّلَ إلى الحلِّ الذي يراهُ مقنِعًا له.
4. تشكيلُ المفهومِ Concept Formation : ويكونُ بإجراءِ عملياتٍ ذهنيةٍ تجعلُهُ قادرًا على تصنيفِ المعلوماتِ المقروءةِ، فيرمزُ لها بما يدلُّ عليها، ويعيدُ تشكيلَ مخزونِه المعرفيِّ.
5. التفكيرُ الإبداعيُّ Creative thinking: مثلُ تقويمِ الأفكارِ الورادةِ في النصِّ، ويوسِّعُ من تعلُّمِهِ للإجابةِ عن أسئلةٍ جديدةٍ تتولدُ لديهِ، ومن ثَمَّ ينتقلُ التعلُّمُ إلى مواقفَ جديدةٍ.

وهي عند ديبوير ودولمان (Deboer, Dallman 1970) كما يلي:

1. قراءةُ السطورِ: وتمثِّلُ القدرةَ على اشتقاقِ المعنى الحرفيِّ من خلالِ مجموعةِ كلماتٍ متسلسلةٍ، ومن خلالِ تركيبِها النحويِّ ضمنَ الجملِ والفقراتِ، والقدرةِ على فهمِ المعنى المتتابعِ للوصولِ إلى المعنى التراكميِّ، ويتمُّ ذلكَ باحتفاظِ القارئِ بمعنى الجُملِ في ذهنِهِ.
2. قراءةُ ما بينَ السطورِ: تتميزُ بالتعرفِ إلى غرضِ الكاتبِ وتأويلِ أفكارِهِ والحكمِ على تعبيراتِه، ويميزُ القارئُ بينَ الحقيقةِ ورأيِ الكاتبِ الخاصِّ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. قراءةُ ما وراءَ السـطورِ: يكونُ ذلك بالربطِ بينَ الأفكارِ وإدراكِ العلاقاتِ بينَ مختلفِ الحوادثِ للوصـولِ إلى التنبؤِ وإصدارِ أحكامٍ تقويميةٍ تبيِّنُ أهميةَ المقروءِ وصدقَه.

وهنـاك أهـداف لعمليـة الاســتيعـاب القرائي، يهدف القارئ إلى تحقيقها ومن أهم هذه الأهداف(تيرلي، 2002):

1. الحصولُ على معلوماتٍ جديدةٍ.
2. تنميةُ روحِ الثقةِ بالنفسِ.
3. تنميةُ مهاراتِ الكتابةِ في استخدامِ المفرداتِ.
4. المقارنةُ بينَ الأفكارِ.
5. تفهُّمُ الآراءِ والفلسفاتِ المخالِفَةِ.

وهناك أهدافٌ يمكنُ إضـافتُها إلى هذهِ الأهدافِ مثلُ اسـتنتاجِ الأفكارِ وتكوينِ الآراءِ الخاصـةِ والاسـتفادةِ من الأفكارِ الواردةِ في النصوصِ في حياتِهِ اليوميةِ وممارسةِ النقدِ.

أمَّا العواملُ المؤثرةُ في الاستيعابِ القرائيُّ فهي عند سكونيل (Schonel,1964) كما يلي:

1. القدرةُ العقليةُ أو مستوى الذكاءِ العامِّ.
2. طواعيةُ اللغةِ.
3. حصيلةُ الخبراتِ السابقةِ.
4. النضجُ العامُّ للقارئِ.

وهناك عواملُ أخرى مثلِ مواقفِ القارئِ السـابقةِ مِن موضـوعٍ ما، ووضـوحِ الأفكارِ في النصِّ وتسـلسـلِها، وأسلوبِ الكتابةِ، ودورِ المعلمِ في توضيحِها وشرحِها.

طَرَائِقُ تدريسِ اللغاتِ للناطقينَ بغيرِها:

تعـددتْ طرائق تـدريسِ اللغاتِ للناطقينَ بغيرِها، فبعدَما اختفت طريقةُ الترجمةِ والقواعدِ في بدايةِ القرنِ العشرينَ، ظهرتْ الطريقةُ المباشرةُ لتحل محلها، ثمَّ أخذت الطرائق المختلفةُ تظهرُ واحدةً بعدَ الأُخرى، فلا يَكادُ يخلو عقدٌ من عقودِ القرنِ الماضي من طريقةٍ جديدةٍ، وربَّما كانَ من أهمِّ الأسـبابِ وراءَ نشـوءِ هذه الطرائق ظهورُ نظرياتٍ فكريةٍ حديثةٍ تربويةٍ ولُغويةٍ واجتماعيةٍ حاولتْ تفسـيرَ اكتسـابِ اللغةِ الأولى أو اللغةِ الثانيةِ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم إنَّ اختلافَ الظروفِ من مرحلةٍ إلى مرحلةٍ خاصـــةً ما قبلَ الحربِ العالميةِ الثانيةِ وما بعدَها وما حدثَ من تواصـلٍ بينَ الدولِ والحضـاراتِ المختلفةِ، دفعَ المختصِّـينَ في هذا الشـأنِ إلى البحثِ عن طرائق تدريسٍ حديثةٍ تناسبُ الأحداثَ والتطوراتِ الجديدةَ، وتملأ أيَّ فراغٍ تتركُهُ الطرائق السابقةُ.

وطرائقُ تدريسِ اللغاتِ للناطقينَ بغيرِها:

1. الطريقـةُ المبـاشرةُ. 2. طريقـةُ القراءةِ. 3. طريقـةُ الترجمـةِ والقواعـدِ. 4 . الطريقـة السمعية الشفوية 5. الطريقةُ التواصلية.

وربَّما كانت الطرائقُ أكثر من ذلك، لأنَّ هناك طرائقَ لها تسميات مختلفة لكنها متفرعة عن هذه الطرائقِ، وربما تكون هي عينها، لكن تحمل تســمية أخرى، مثل طريقة القواعد والترجمة وطريقة القواعد وطريقة الترجمة، وهذه الطريقة أيضًـا تُسـمَّى الطريقةَ التقليديةَ، وكذلك الطريقةُ التواصليَّةُ فإنه يتفرعُ عنها عدةُ طرائق مثل: الطريقةِ الصامتةِ Silent Way والطريقةِ الطبيعيةِ Natural Method وطريقةِ الاستجابةِ بـالإيمـاءِ Suggest Opaedia وطريقـةِ تعلمِ اللغـةِ في المجتمعِCommunity Language Learning. والطريقةُ المباشرةُ تُسـمَّى الطريقةَ الطبيعيةَ أيضًـا والطريقةُ السـمعيةُ الشفويةُ تسمَّى السمعيةَ البصريةَ، والتواصليَّة تسمَّى أيضًا الوظيفيَّةَ (خرما وحجاج، 1988،ص 174، وص177 وص185).

ومن المعروفِ أنَّ اسـتخدامَ الطريقةِ المناسبةِ في تعليمِ اللغاتِ للناطقينِ بغيرِها يجعلُ هذهِ العمليةَ ناجحةً ومجديةً غالبًا، فأثرُ الطريقةِ المسـتخدمةِ لا يمكنُ التقليلُ من قيمتِه، "فالصعوبةُ في تعلُّمِ اللغةِ لا تكمُنُ في اللغةِ ذاتِها قدرَ ما تكمُنُ في الأساليبِ التي تُدرَّسُ بِها" (طعيمة، د.ت، ص8).

لكنْ مهما كان لهذهِ الطرائق منْ أثرٍ في إنجاحِ عمليةِ تعليمِ اللغاتِ للناطقينِ بغيرِها، فإنَّها تتأثَّرُ بما يرافقُها مِنْ عناصرِ العمليةِ التعليميةِ، كالمدرسِ والمتعلمِ والمادةِ المقررةِ والظروفِ المحيطةِ بهذهِ العمليةِ. فالصِّـلةُ بينَ طريقةِ التدريسِ وبينَ النجاحِ الذي يتأتَّى في تعليمِ لغةٍ أجنبيةٍ غيرُ واضحةِ المعالمِ، فمنْ ناحيةٍ يُعتقدُ أَنَّ الطريقـةَ المتبَّعـةَ تحدِّدُ النجاحَ أو الفشـــلَ في تعليمِ اللغةِ، ومن الناحيةِ الأخرى يعتقدُ أَنَّ جانبًا كبيرًا من ذلك يعتمدُ على طبيعةِ المتعلمِ نفسِهِ (حسن،1980، ص149).

ومعَ ذلكِ لمْ يتوصـــلْ الباحثونَ إلى المفاضـــلةِ بينَ طرائقِ التدريسِ المختلفةِ إذْ لكلٍّ منها مَزايا وعيوبٌ ولا يُمكنُ الاعتمادُ على واحـدةٍ منها في التدريسِ، ولكن بإمكانِ المعلِّمِ أَنْ يختارَ منْها ما يُلائِمُ مادتَه وما يُحقِّقُ أهدافَها (الدليمي والوائلي، 2003، ص78).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولا يُقالُ إنَّ هناكَ طريقةً تصـلُحُ لتدريسِ الموادِّ المقررةِ كلِّها أو نصـوصِ المادةِ الواحدةِ كلِّها، أو تناسـبُ الطلبةَ كلَّهم، فكلُّ طريقةٍ لها خصـائصُـها ولها إيجابياتُها وسلبياتُها، واختيارُ الطريقةِ المناسبةِ هوَ قرارٌ يقعُ على عـاتقِ المـدرسِ، يتخـذُهُ بحسـبِ واقعِ الطلبـةِ واحتيـاجاتِهم ودوافعِهم ومسـتواهُمْ العقليِّ، براون (Brown, 1982).

ودورُ هذهِ الطرائق في نجاحِ عمليةِ التعليمِ "يتوقفُ على قدرةِ أساليبِ هذهِ الطريقةِ على تمكينِ الدارسينَ من المهاراتِ اللغويةِ الأسـاسـيةِ من حيثُ فهمُ ما يسـمعونُه أو يقرؤونهُ عندما يصـلُ إليهم عن طريقِ مستخدمي اللغةِ الآخرينَ لا سيَّما الناطقينَ الأصليينَ بِها، ومن حيثُ استخدامُ اللغةِ عندما يتطلَّبُ الموقف إيصـالَ المعنى أو إيصالَ رسالةٍ معينةٍ للآخرين في الإطارِ الاجتماعيِّ الذي تُستَخْدَمُ فيهِ هذهِ اللغةِ" (خرما وحجاج، 1988، ص169).

الطريقة التقليدية (القواعد والترجمة) The Direct Approach

انتشرَتْ هذهِ الطريقةُ في أوروبا حتَّى نهايةِ القرنِ التاسعَ عشرَ وبدايةِ القرنِ العشرينَ وكانَ تعلُّمُ الإغريقيةِ واللاتينيةِ يسـتندُ إلى هذهِ الطريقةِ، تشـتملُ هذهِ الطريقةُ على عددٍ كبيرٍ من المحاولات في تعليمِ اللغاتِ للناطقينِ بغيرها، اعتمدَتْ هذهِ المحاولاتُ على نماذجِ القواعدِ التي وُضِـعَت في الأصـلِ للغتينِ الإغريقيةِ واللاتينيةِ نموذجًا تستخدمُه لوصـفِ اللغاتِ الحديثةِ واستنباطِ قواعدِها، أو بالأحرى لفرضِ قواعدِ اللغتين الإغريقيـةِ واللاتينيةِ عليها، رغمَ أَنَّ الظواهرَ التي تصـفُها القواعدُ لم تكنْ في كثيرٍ من الأحيانِ موجودةً في اللغةِ الحديثةِ التي تجري دراسـتُها، فاللغةُ اللاتينيةُ فيها سـتُّ حالاتٍ للاسـمِ حسـبَ موقعِهِ من الإعراب بينَما الاسمُ في الإنجليزيةِ لا يتغيَّرُ إلاَّ في حالةِ الإضافةِ (خرما وحجاج،1988، ص26).

تهـدف طريقـة الترجمـة إلى تنميـة المقدرة على قراءة الآداب المكتوبة باللغة الجديدة، وهي بذلك تحتم على المتعلم الإلمـام بـالنحو والمفردات، زيـادة على بعض التمارين العقليـة، وتسـتخـدم لغة الدارس الأم لتوضيح المعنى، وتكون هي السائدة داخل الصف وتتم عملية التقويم في هذه الطريقة من خلال تصحيح الطالب لأخطائه، وإذا لم يسـتطع أن يصـحح يسـاعده المعلم، والمعلم في هذه الطريقة ذو دور تقليدي وتكون في هذه الطريقة السـلطة في الفصـل للمعلم، ويمتثل المتعلم للأوامر ليتعلم من معلمه (فريمان، 1997،ص14)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى أصحابُ هذه الطريقةِ أَنَّ "الهدفَ الرئيسيَّ- من تعليمِ اللغةِ الثانيةِ هو تمكينُ الطلبة من الاتصالِ بمصادرِ ثقافةِ هذه اللغةِ وقراءةِ كتاباتِها وفهمِ نصوصِها" (طعيمة، 1989، ص127)، ويتمّ تعلُّمُ اللغةِ الجديدةِ عن طريقِ التعرُّفِ إلى القاعدةِ اللغويةِ وحفظِها ثم تطبيقِها على استخدامِ اللغةِ بالقراءةِ والكتابةِ، وليس لهذهِ الطريقةِ أيُّ أُسُسٍ نظريةٍ نفسيةٍ أو لغويةٍ أو اجتماعيةٍ تعتمدُ عليْها (خرما وحجاج، 1988، ص27).

مآخذُ على الطريقةِ (سلبياتها):

ـــ إنَّ الدارسَ باستخدامِها يكونُ أكثرَ قدرَةً على القراءةِ باللغةِ الجديدةِ من الاستماعِ والكلامِ، ولا شكَّ أَنَّ هذا يحصرُ اللغةَ في مفهومٍ ضيِّقٍ قاصرٍ؛ والسببُ أَنَّ هذه الطريقةَ استُخدِمَت في وقتٍ كان الهدفُ فيه من تعلُّمِ اللغةِ الثانيةِ تحقيقَ أغراضٍ ثقافيةٍ يستمتعُ الإنسانُ من خلالِها بالتراثِ المكتوبِ في هذه اللغاتِ (طعيمة ومناع، 2001، ص275، ب).

ومن المآخذ عليها أيضًا (صيني، 1985)

ـ معاملة اللغة الحية كما لو كانت لغة ميتة.

ـ إهمال لغة الحديث والتحدث وتعلم النطق السليم.

ـ تأكيد حفظ الكلمات دون فهم استعمالها في جمل مفيدة.

ـ إتقان قواعد اللغة والعجز عند استعمالها في جمل صحيحة في أثناء الحديث.

ـ عجز الترجمة عن فهم الطالب للمناسبات التي يستعمل فيها الكلام المترجم.

ومِنْ أهمِّ أخطاءِ أصحابِ هذه الطريقةِ أَنَّهُم "عاملوا هذهِ اللغاتِ الحيةَ معاملةَ الأمواتِ؛ لأَنَّهم وضعوا قواعدَها في قوالبِ اللغةِ اللاتينيةِ والإغريقيةِ" (صيني وحسين، 1985، ص135).

ومن مظاهر اهتمام أصحاب هذه الطريقة بالاستيعاب أنها: "تهتمُّ باستيعابِ النصوصِ وفهمِها وتولي هذا الأمر اهتمامًا كبيرًا فقد كان هدفُ أصحابِ هذه الطريقةِ ترجمةَ النصوصِ المكتوبةِ باللغاتِ الأخرى؛ لذا كان اهتمامُها واضحًا بمهارتيْ القراءةِ والكتابةِ دونَ الاهتمامِ بمهارتي الاستماعِ والحديثِ، وقد عُنِيَ هؤلاءِ بالوصولِ إلى مرحلةِ فهمِ النصوصِ عنايةً كبيرةً أمَّا استخدامُ الكلامِ وما يستلزمُهُ من فهمِ اللغةِ المسموعةِ فهو أمرٌ لا اهتمامَ لهم بهِ" (طعيمة، 1989، ص129).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومما يدلُّ على عنايةِ أصحابِ هذه الطريقةِ بالاستيعابِ أنَّ الهدفَ الرئيسيَّ- من تعليمِ اللغةِ الثانيةِ هو تمكينُ الطلبة من الاتصالِ بمصادرِ ثقافةِ هذه اللغةِ وقراءةِ كتاباتِها وفهمِ نصوصِها.

وتهدفُ هذه الطريقةُ إلى تدريبِ المتعلمِ على استخراجِ المعنى من النصوصِ الأجنبيةِ، وذلك بترجمةِ هذه النصوصِ إلى لغةِ المتعلمِ الأمِّ، بل إنَّ عنايةَ أصحابِها بالاستيعابِ بلغ بهم أنْ يدربوا الطلبة في المراحلِ المتقدمةِ على تذوقِ المعنى الأدبيِّ والقيمةِ الفنيةِ لما يقرأُ (يونس والشيخ،2003، ص70- 71).

الطريقةُ المباشرةُ:

جاءتْ هذهِ الطريقةُ ردًّا على الطريقةِ التقليديةِ، بسببِ زيادةِ الاهتمامِ باللغاتِ الأجنبيةِ، وعدمِ الاقتصارِ على القراءةِ والكتابةِ، بل أصبحَ الاهتمامُ بالمهاراتِ اللغويةِ كلِّها، وأوَّلُ من قام بتطبيقِها جوين Gouin في فرنسا في بداية القرن العشرين.والهدفُ الأساسيُّ الذي تنشدُه هذه الطريقةُ هو تنميةُ قدرةِ الدارسين على أَنْ يُفَكِّروا باللغةِ الثانيةِ لا باللغةِ الأُولى (طعيمة، 1989، ص129).

نادت الطريقةُ المباشرةُ بتعليمِ اللغاتِ الأجنبيةِ بطرائق مماثلةٍ لتعلُّمِ الأطفالِ لغتَهُم الأمَّ والإصرارِ على تجنُّبِ استخدامِ لغةِ الطالبِ والترجمةِ وتدريسِ القواعدِ ودعوا إلى تأخيرِ تعليمِ القراءةِ والكتابةِ حتَّى يتمكنَ الطالبُ من لغةِ الحديثِ، ويُصِرُّ أصحابُها على أَنْ يكونَ المدرسُ من أهلِ اللغةِ التي يدرِّسُها (صيني، ص139).

ومن أهمِّ خصائصِ هذهِ الطريقةِ أَنَّها تُحاولُ تعليمَ مفاهيمِ اللغةِ الجديدةِ في مواقفَ ماديةٍ بحيثُ يتمُّ الربطُ المباشرُ بينَ الرمزِ اللغويِّ وبينَ دلالتهِ بالشيءِ نفسِهِ أو بالصورةِ أو الحركةِ دونَ الاستعانةِ بلغةِ الطالبِ، وتوظيفُ اللغةِ الجديدةِ في مواقفَ طبيعيةٍ ملائمةٍ تساعدُ الطالبَ على الاستيعابِ من ناحيةٍ، وعلى التذكُّرِ من ناحيةٍ أخرى، حينَما يواجهُ مثلَ هذهِ المواقفِ في المستقبلِ ومنْ خصائصِها أَيضًا الابتعادُ عن طريقةِ التلقينِ في تعليمِ القواعدِ (إبراهيم،1987، ص53).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويُؤْخَذُ على هذهِ الطريقةِ ما يلي:

1. إنَّ تعليمَ اللغةِ بشكلٍ طبيعيٍّ ــ وهو ما تزعمُه هذه الطريقةُ ــ لا يتلاءمُ مع التضييقِ الشديدِ في عددِ الألفاظِ المستعملةِ في الفصلِ، حيثُ تنحصرُ المادةُ التي يتعلَّمُها الدارسون في ما هو موجودٌ داخلَ حجرةِ الدراسةِ ثم إنَّها تهتمُّ بالمفرداتِ دون التراكيبِ والأنماطِ وتَعْرِضُ القواعدَ بطريقةٍ موجزةٍ، ثمَّ إنَّ إهمالَ الطريقةِ لمهارتيْ القراءةِ والكتابةِ رغمَ النجاحِ الذي حقَّقتْه الطريقةُ في الولاياتِ المتحدةِ وأوروبا كانَ نقصًا كبيرًا ومأخذًا مهمًّا عليها (إبراهيم،1987، ص54).

2. إنَّ تنميةَ المهاراتِ العقليةِ عندَ الدارسِ مثلُ القدرةِ على القياسِ والاستقراءِ واستنتاجِ الأفكارِ أمورٌ لا تشغلُ بالَ أَصحابِ الطريقةِ المباشرةِ (طعيمة، 1989، ص130).

3. يظهرُ التشابهُ بينَ تعلمِ الإنسانِ لغتَهُ الأمَّ وتعلمِ اللغةِ الثانيةِ، رغمَ وجودِ الفروقِ الشاسعةِ بينَ من يتعلمُ لغتَهُ الأمَّ واللغةِ الثانيةِ، خاصةً في السنِّ والمعرفةِ والنموِّ العقليِّ.

4. لا تسمحُ الطريقةُ باستخدامِ اللغةِ الأصليةِ للمتعلِّم في أَيِّ ظرفٍ، فهي تحرمُ المدرسَ من استخدامِ كلماتٍ قد تكونُ ضروريةً ولكنْ لا يُمكِنُ شرحُها بلغةٍ سهلةٍ في مستوى الطالبِ، كما أَنَّها قد تُضيِّعُ وقتَ الطالبِ والمدرِّسِ أحيانًا في محاولةِ توضيحِ معانٍ يمكنُ للمدرِّسِ شرحُها بكلمةٍ واحدةٍ من اللغةِ الأصليةِ للطالبِ (صيني وحسين، 1985، ص141).

اهتمت هذه الطريقةُ ببعضِ جوانبِ الاستيعابِ دون الأخرى، فمِمَّا استُحدِثَ فيها تعليمُ مفاهيمِ اللغةِ الجديدةِ في مواقفَ ماديةٍ بحيثُ يتمُّ الربطُ المباشرُ بينَ الرمزِ اللغويِ ودلالتهِ بالشيءِ نفسِهِ أو باستخدامِ الصورةِ، وهذه الأمورُ مجتمعةً تساعدُ الطالبَ من ناحيةٍ على الاستيعابِ القرائيِّ (إبراهيم،1987، ص54).

ويتعرضُ الدارسُ في البداياتِ الأولى لتعلمِ اللغةِ الثانيةِ لمواقفَ يستمعُ فيها إلى جُمَلٍ كاملةٍ ذاتِ معنىً واضحٍ ودلالاتٍ يستطيعُ الدارسُ إدراكَها، ومما أُخِذَ على هذه الطريقةِ ــ فيما يتصل بهذا الموضوعِ ــ أنَّها تسمحُ للطلابِ بحريةِ الكلامِ والتعبيرِ في مواقفَ غيرِ مخططةٍ أحيانًا، وهذا يترتبُ عليه ــ كما تقولُ أوليجا رفرز ـ أَنْ يخلطَ المتعلِّمُ بينَ لغتهِ الأولى واللغةِ الثانيةِ فينسجُ تراكيبَهُ اللغويةَ المألوفةَ في لغتهِ بمفرداتٍ من اللغةِ الجديدةِ (طعيمة،1989، ص131).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويهتمُّ أصحابها بالقراءةِ إذْ يشجعُون الطلبةَ على أن يُبرِزوا الصلةَ المباشرةَ بينَ الكلمةِ المكتوبةِ وفهمِهم لها بِدونِ المرورِ بمرحلةِ الترجمةِ، وهدفُهم ــ في هذا الشأنِ ــ تنميةُ القدرةِ على التفكيرِ في اللغةِ الأجنبيةِ عندَ الطلبةِ (يونس والشيخ،2003، ص73).

ممَّا سبق يتبينُ أَنَّ هذه الطريقةَ تُعْنى باستيعابِ معاني المفرداتِ والجملِ دونَ النصوصِ وتهملُ الأفكارَ العامةَ وترابطَها.

طريقةُ القراءةِ The Reading Method

ظهرت هذه الطريقة في الثلاثينات من القرن الماضي، في أمريكا، بهدف تمكين الطالب من السيطرة على مهارات القراءة المختلفة كالتعرف والفهم بجميع أنواعه والسرعة في القراءة، (يونس والشيخ، 2003، ص74) بينما يَقولُ إبراهيمُ: "إنَّها ظهرتْ في كتاب مايكل ويست في كتابِهِ Bilingulism With Spicial Reference to Begal, الذي تناولَ موضوعَ تعليمِ الإنجليزيةِ في الهندِ في الثلاثينات من القرن الماضي، ورأى شدةَ حاجةِ أهلِ الهندِ لتعلمِ القراءةِ دونَ الحاجةِ للتحدُّثِ بالإنجليزية" (إبراهيم،1987، ص56).

ولم يذكر أصحاب هذه الطريقة الفكر النظري أو الفلسفي الذي اعتمدوا عليه في اتباع هذه الطريقة، إنَّما أظهروا هذه الطريقة استجابةً لحاجاتٍ واقعيةٍ (طعيمة، 1989، ص138) وكانَ سببُ اللجوءِ إليها ضعفَ الدارسين بالطريقةِ المباشرةِ في مهارتيْ القراءةِ والكتابةِ، وذلك جعلَ مايكل ويست يقتصرُ على مهارةِ القراءةِ (إبراهيم،1987، ص56).

تقومُ هذه الطريقةُ على العنايةِ بمهارةِ القراءةِ أكثرَ من غيرِها ـــ معَ إيلاءِ المهاراتِ الأخرى القليلَ من الاهتمامِ ـــ وتدريبُ الدارسين على استيعابِ المقروءِ، وتتلخَّصُ الطريقةُ في قيامِ المدرسِ بقراءةِ المفرداتِ الجديدةِ، ثُمَّ قراءةِ النصِّ، وتدريبِ الدارسين عليه بقراءتِهِ قراءةً صامتةً، وفهمِ المضمونِ، ثُمَّ الإجابةِ عن الاسئلةِ بصوتٍ عالٍ (إبراهيم،1987، ص56).

ومقرر القراءة في هذه الطريقة مقسم إلى قسمين أساسيين هما:

1. القراءة النظامية أي التي تتم تحت إشراف المعلم في حجرة الدراسة.
2. القراءة الواسعة المكثفة وتتم خارج حجرة الدراسة ولكنها في الوقت نفسه تخضع لإشراف المدرس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن أهمِّ إيجابياتِ هذه الطريقةِ: (يونس والشيخ،2003،ص75)

ـ يكتسب الطالب مفردات جديدة ويتعرف إليها.

ـ يقرأ طلبة اللغة الجديدة الكثير من النصوص.

ـ يتعرف إلى ثقافة أصحاب اللغة الجديدة.

ـــ إسهامُ هذه الطريقةِ في وضعِ ضوابطَ لتقديمِ المادَّةِ التعليميةِ لطلبةِ اللغاتِ الثانيةِ (طعيمة، 1989، ص137).

وممَّا أُخِذ عليها ما يلي: (إبراهيم، 1987، ص56ـ 57)

ـ إهمالُ مهارتيْ الاستماعِ والنطقِ.

ـ إهمالُ مهارةِ التعبيرِ الشفويِّ وما يتبعُ ذلكَ من أساليبِ التنغيمِ والنبرِ.

ـ إهمالُ التعبيرِ الكتابيِّ والاكتفاءُ بكتابةِ بعضِ الجملِ فقطْ.

ـ حصرُ دائرةِ معلوماتِ الطالبِ في عددٍ معيَّنٍ من المفرداتِ لا يتجاوزُها.

بدأ العزوفُ عن هذه الطريقةِ بعدَ أَنْ نشأتْ الحاجةُ للاتصالِ الشفويِّ بالناطقينَ بلغاتٍ أخرى وبعدَ أَنْ تزايدَ الاهتمامُ بمهارتيْ الاستماعِ والكلامِ (طعيمة، 1989، ص139).

أما عن عناية أصحاب هذه الطريقة بالاستيعاب فتظهر فيما يلي: اهتمتْ هذه الطريقةُ بمهارةِ القراءةِ مع قليلٍ من الاهتمامِ بالمهاراتِ الأخرى، ولقي الاستيعابُ القرائيُّ عنايةً كبيرةً عندَ أصحابِها، فالمتعلمُ عليه أَنْ يقرأَ النصوصَ باللغةِ الجديدةِ محاولاً فهمَها دونَ ترجمةٍ باستخدامِ القراءةِ المنوعةِ الموسعةِ للقصصِ والكتبِ، أو القراءةِ المركزةِ المكثفةِ لفقراتٍ أو موضوعاتٍ قصيرةٍ (خرما وحجاج،1988، ص175).

وأسُسُ هذه الطريقةِ تقومُ على "تدريبِ الدارسين على فهمِ المقروءِ، حيثُ يقومُ المدرسُ بقراءةِ المفرداتِ الجديدةِ، ثم قراءةِ النصِّ، وتدريبِ الدارسين عليهِ بقراءتِهِ قراءةً صامتةً، وفهمِ المضمونِ، ثمَّ الإجابةِ عن الاسئلةِ" (إبراهيم،1987، ص56)، أيْ أنَّ هذه الطريقةَ اهتمتْ باستيعابِ النصوصِ المقروءةِ دونَ النصوصِ المسموعةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطريقةُ السمعيةُ الشفويةُ Aural Oral Method

ظهرتْ هذه الطريقةُ استجابةً لأمرينِ هُما: زيادةُ الدراساتِ المهتمةِ بتعلُّمِ اللغةِ الثانيةِ عندَ علماءِ اللغةِ وعلماءِ النفسِ والثاني: تطوُّرُ وسائلِ الاتصالِ والتكنولوجيا. (طعيمة، 1989، 134).

أصولُها النظريةُ: اعتمدتْ على المدرسةِ البنيويةِ ــ تهتم هذه المدرسة بظاهر الألفاظ دون معناها ــ التي ظهرتْ على يد (دي سوسير) ثُمَّ برزَ بعدَه في المنهجِ نفسِهِ (سابير) و(بلومفيلد) ثم (سكينر) الذي جمعَ بينَ علمِ اللغةِ وعلمِ النفسِ، وأَسْهمَ في تطبيقِ النظريةِ على العمليةِ التعليميةِ، وبقيَ أثرها منذُ الخمسيناتِ حتَّى نهايةِ السبعيناتِ، اهتمَّ أصحابُ هذهِ النظريةِ بالجانبِ اللفظيِّ الشكليِّ، وأهملوا جانبَ المعنى إهمالاً تامًّا وتركوا هذا الأمرَ لِعلماءِ النفسِ لمعالجتِهِ واعتمدوا على المبدأِ القائلِ: "إنَّ اكتسابَ اللغةِ شبيهٌ باكتسابِ العاداتِ الأخرى عن طريقِ المُثيرِ والاستجابةِ والتعزيزِ" (ميتشيل ومايلز، 2004، ص33).

يتَّبِعُ المدرسُ في تدريسِ المهاراتِ اللغويةِ الترتيبَ الطبيعيَّ لاكتسابِ الفردِ لها في لغتِهِ الأولى، فالإنسانُ يكتسبُ لغتَهُ الأُولى عن طريقِ الاستماعِ إليها أوَّلاً، ثمَّ يقلِّدُ المحيطين بِهِ في الكلامِ، فينطقُ بعضَ كلماتِها، ثُمَّ يقرأُ هذه الكلماتِ وأخيرًا يكتبُها. ويُغالي بعضُ المدرسينَ الذينَ يطبِّقونَ هذهِ الطريقةَ في استخدامِ قانونَي المحاكاةِ والتكرارِ ويطلبون من الدارسِ أَنْ يُحاكيَ أنماطًا لغويةً لا يفهمُ معناها، ويكرِّرُ ألفاظًا أو تعبيراتٍ لا يُدركُ دلالاتِها، وقد تُؤدِّي هذه المُغالاةُ في التقليدِ ـ دونَ فهمِ الجوانبِ المتعلقةِ بالتركيبِ اللغويِّ المُحاكى ـ إلى التعميمِ الخطأِ من جانبِ الدارسينَ (طعيمة، 1989، ص135).

ومن خصائصِ هذهِ الطريقةِ "الاعتمادُ الواضحُ على الأجهزةِ الصوتيةِ الحديثةِ، ووُجِدَ بالفعل أَنَّ استخدامَ التسجيلاتِ ومعاملِ اللغاتِ مفيدٌ جِدًّا في تنميةِ مهاراتِ الاستماعِ والحديثِ" (يونس والشيخ،2003، ص78).

مبادئُ الطريقةِ السمعيةِ الشفويةِ (يونس والشيخ،2003، ص79):

1 ـ اللغةُ حديثٌ وليست كتابةً.
2 ـ اللغةُ مجموعةٌ من العاداتِ.
3 ـ علِّم اللغةَ ولا تعلِّم عنْ اللغةِ.
4 ـ اللغاتُ مختلفةٌ ومتباينةٌ.
5 ـــــ اللغةُ هي ما يقولُه المتكلمونَ بِها، لا ما يُفكِّرُ فيه شخصٌ ما أَنَّهم (المتكلمين) ينبغي أَنْ يقولوه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تُعدُّ هذه الطريقةُ منْ أقلِّ الطرائقِ عنايةً بالاستيعابِ، فقد اعتنتْ هذه الطريقةُ باللغةِ المسموعةِ اهتمامًا واضـــحًا، وغالى بعضُ أصـــحابِها في اســـتخدامِ قانوني المحاكاةِ والتكرارِ، بتكرارِ ألفاظٍ أو تعبيراتٍ لا يدركُ دلالاتِها، وقد تؤدِّي هذه المغالاةُ في التقليدِ ـــ دونَ فهمِ الجوانبِ المتعلقةِ بالتركيبِ اللغويِّ المحاكى ـــ إلى التعميمِ الخطأ من جانبِ الدراسين (طعيمة، 1989،ص135).

والأساليبُ التي يستخدمُها أصحابُ الطريقةِ السمعيةِ الشفويةِ يعتمدونَ فيها على الفكرِ النظريِّ لها الذي يذهبُ إلى أَنَّ تعلُّمَ اللغةِ عادةٌ كأيِّ عادةٍ أخرى مثلِ المشيِ، وهذه العاداتُ تُعلَّمُ بوجودِ المثيرِ والاستجابةِ والتعزيزِ.

ولهذه الطريقةِ سلبياتٌ منها إهمالُ المعنى والاهتمامُ بدراسةِ الشكلِ، وبما أَنَّ الشكلَ الظاهريَّ للغةِ ما هُو إلا الوسيلةُ المستخدمةُ للتعبيرِ عن المعاني التي يرغبُ المتكلمُ بالتعبيرِ عنها، فقد جاءَ عملُ هؤلاء ناقصًا بلْ ســطحيًا أيضًــا؛ لأَنَّهُم لم يحاولوا النفاذَ إلى جوهرِ اللغةِ الذي هو أهمُّ مظهرٍ من مظاهرِها (خرما وحجاج، 1988، ص31).

الطريقةُ التواصليةُ:

أصولُها النظريةُ: تعتمدُ هذهِ الطريقةُ على النظريةِ المعرفيةِ في تفسيرِ اكتسابِ اللغةِ (خرما وحجَّاج، 1988، ص185). والنظريةُ المعرفيةُ في تفســيرِ التعلمِ تعتمدُ على ســيكولوجيا التفكيرِ ومشــكِلاتِ المعرفةِ بصــورةٍ عامةٍ، وحلِّ المشكلاتِ، والإدراكِ والشخصيةِ والجوانبِ الاجتماعيةِ في التعلمِ.

أولُ من اهتمَّ بـالاتجـاهِ التواصـــليِّ في اللغـةِ باحثو اللغةِ الاجتماعيُّون، منهم اللغويُّ البريطانيُّ ويكنز عام 1972 الـذي درسَ احتياجاتِ دارسي اللغاتِ الأوروبيَّة وأعدَّ وثيقةً اقترحَ فيها تعريفًا تواصـــليًا للُّغةِ يُمكِن استخدامُها لتطويرِ مناهجِ التواصل لتعليمِ اللغةِ، وحلَّلَ المعاني التواصليةَ التي يحتاج إليها دارسو اللغةِ في الفهمِ والتعبيرِ، مما كانَ لهُ الأثرُ الواضحُ في تطوُّرِ تعليم لغةِ التواصلِ (ريتشاردز وجاك، 1990).

وحينَما بدأتْ تهدأُ الحربُ الكلاميةُ ـــ في مطلعِ الســبعيناتِ ـــ حولَ أســلوبِ تعلُّمِ اللغةِ وقواعدِها أخذَ مدرِســو اللغاتِ والخبراءُ في تعليمِها في النظرِ إلى الأُمورِ من زاويةٍ أكثرَ هدوءًا ورويَّةً، ووجدوا أَنَّ الكثيرينَ منْ أصحابِ النظرياتِ المختلفةِ نسُوا حقيقةً جوهريةً، هي أَنَّهُ مهما اختلفتْ الوسائلُ المتبعةُ في التدريسِ فإِنَّ هدفَنَا يجبُ أَنْ يكونَ واضِحًا، وهوُ أَنْ نُمَكِّنَ الدارسَ من استعمالِ اللغةِ وسيلةً للاتصالِ (كما يجبُ أَنْ تكونَ) ولا بُدَّ من الاســـتفادةِ منْ كُلِّ الوســـائلِ والطرائق المتوافرةِ لدينا؛ لِكيْ نصـــلَ بالطالبِ إلى الغايةِ المنشودةِ (صيني وحسين، 1985، ص44).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتسعى الطريقة التواصلية إلى أن يتمكن المتعلم من الكفايات الآتية:

ـ الكفاية النحوية القواعدية.

ـ الكفاية الاجتماعية.

ـ الكفاية الثقافية.

ـ الكفاية الاستراتيجية.

فلا تكفِي في الاتجاهِ التواصـليّ الكفايةُ النحويةُ والإلمامُ بالمعاني بعيداً عن النشـاطِ الاجتماعيِّ والإنسـانيِّ وأنماطِ السـلوكِ البشريِّ والوعي لدى المتعلمِ بالوظيفةِ التعبيريةِ للغةِ التي يقدِّمُها المعلمُ، بل يجبُ تزويدُ الـدارسِ بفكرةٍ عن مجتمعِ اللغـةِ وأهلِها ومشـاعرِهم وعواطفِهم وميولِهم وثقافتِهم، "لأنَّ وراءَ الكلماتِ دلالاتٍ نفسـيـةً ووجـدانيةً لا يمكنُ الوقوفُ على آفاقِها أو الإحسـاسِ بِها إلاَّ إذا تمكَّنَّا من معرفةٍ دقيقةٍ لوظائفِ اللغةِ التعبيريةِ" (نهر، 95،2003)

وفي هذه الفترةِ أصـبحَ للتدريبِ الاتصـاليِّ Communicative Practice الذي يُركِّزُ على اسـتعمالِ اللغةِ للتعبيرِ الشفويِّ والكتابيِّ، مكانةٌ مهمةٌ في تعلُّمِ اللغاتِ الأجنبيةِ، فقدْ أشارتْ النتائجُ الَّتي قامَ بِها الباحثون في تدريسِ الألمانيةِ والفرنسـيةِ والإسبانيةِ إلى المكاسبِ اللغويةِ والعمليةِ التي يَجْنيها الدارسونَ عنْ طريقِ التركيزِ على التدريبِ التواصـليِّ، بالإضافةِ إلى أهميةِ هذهِ الطريقةِ في تدعيمِ المهاراتِ اللغويةِ، سواءٌ ما كانَ يتصلُ بإتقانِ الأصواتِ أو حفظِ المفرداتِ واستيعابِ التراكيبِ الجديدةِ أو القدرةِ على القراءةِ والفهمِ، فقدْ أصبحتْ هذه الطريقةُ أمرًا ضروريًّا في تعلُّمِ أيِّ لغةٍ أجنبيةٍ (رموني، 1980، ص109).

ومن مزايا هذه الطريقة (خرما وحجاج، 1988،ص 189) أنها لا تفترضُ هذه الطريقةُ أُسلوبًا واحدًا للتعلُّمِ بـل ترى أَنَّ المتعلِّمَ مركزُ العمليـةِ التعليميـةِ، أَيْ هي طريقةٌ مرنةٌ يشـاركُ فيها الجميعُ أفرادًا وجماعاتٍ وفيها أنشـطةٌ وتعاونٌ بينَ المشـاركين، ويَنْظُرُ أصـحابُ هذا الاتجاهِ إلى اللغةِ على أَنَّها وسـيلةٌ للاتصالِ، وقد حاولَ أنصارُ هذا الاتجاهِ الاستفادةَ مِنْ إيجابياتِ الطرائقِ السابقةِ جميعِها، حيثُ أضافوا البعدَ الاجتماعيَّ الذي كان مهملاً، وهيّؤوا موادَّ تعليميةً تخدمُ الهدفَ الشاملَ من اللغةِ وهو التواصلُ بجميعِ أبعادهِ.

ومن ميزاتها أيضًا:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ ملكةُ التواصلِ باللغةِ الأجنبيةِ لا تعني مجردَ الملكةِ اللغويةِ بل هي ملكةٌ لغويةٌ اجتماعيةٌ.

ـــ عرضُ المادةِ على أساسِ التدرُّجِ الوظيفيِّ التواصليِّ، أيْ يهتمُّ أصحابُها بالوظائفِ اللغويةِ التي ينبغي أَنْ تُعلَّمَ للدارِسِ.

ـ يتمُّ اختيارُ المادةِ التعليميةِ وفقًا للوظائفِ والمواقفِ الاجتماعيةِ.

ـ الاهتمامُ بالمواقفِ اللغويةِ والتعليميةِ والاجتماعيةِ التي تجعلُ المتعلِّمَ يرغبُ ثقافيًّا ومعرفيًّا في استخدامِ اللغةِ الأجنبيةِ كي يتعلَّمَ.

ـ الاهتمامُ بالنشاطاتِ التي تُصوِّرُ مواقفَ واقعيةً حقيقيةً لاستخدامِ اللغةِ وتُتاحُ الفرصةُ للمتعلِّمِ كَيْ يمارسَ دورَ المراقبِ والمشاركِ والملاحظِ والمستمعِ والمساهمِ. وتستخدمُ المهاراتِ اللغويةَ منْ أجلِ فهمِ المعلوماتِ وتمثُّلِها وفهمِ التجاربِ والأفكارِ والمشاعرِ.

ـ تتمحورُ الطريقةُ حولَ الطالبِ ليسَ حولَ المدرسِ.

ـ استخدامُ الأجهزةِ التكنولوجيةِ الحديثةِ بكثرةٍ..

وتتميَّزُ الطريقةُ التواصليةُ بمفاهيمَ وأُسُسٍ منْها:

ـ إنَّ التحدثَ داخلَ الصفِّ يكونُ عن مفاهيمِ السياقاتِ الاجتماعيةِ المختلفةِ.

ـ يتمُّ التعلُّم من خلالِ تصحيحِ الأخطاءِ فليسَ الخطأُ شيئًا يعوقُ تقدُّمَ الطالبِ، بلْ قد يفسحُ المجالَ لتقدُّمِ الطالبِ الإيجابيِّ (Ulle, 1986).

إنَّ إتقانَ المتعلِّمِ للتراكيبِ النحويةِ الصرفيةِ الصحيحةِ في هذا الاتجاهِ ـــ وإنْ يظهرْ للقارئِ هدفًا ثانويًا ـ ضرورةٌ كبيرةٌ، لأَنَّ عدمَ إتقانِ اللغةِ الجديدةِ يحولُ بينَ الفردِ والتفاعلِ الحرِّ معَ المجتمعِ الجديدِ، فالكلامُ غيرُ المتقنِ للغةٍ ما قد يُسَبِّبُ للمتكلمِ الحرجَ الاجتماعيَّ، وقد يُسَبِّبُ له بعضَ المتاعبِ أَحيانًا، وقدْ يُسَبِّبُ أيضًا سوءَ الفهمِ أوْ سوءَ التعبيرِ (الخولي، 1988).

ومِنَ المآخذِ على هذه الطريقةِ ما يلي(خرما وحجاج، 1988، ص191ـ 192):

ـــ تقومُ الطريقةُ على توظيفِ المجتمعِ في اكتسابِ اللغةِ، ومن الصعوبةِ توفُّرُ هذه الظروفِ خارجَ البلدِ الأصليِّ للغةِ وحتى داخل البلد الأصليِّ.

ـ تحتاجُ الطريقةُ إلى مدرسٍ عالي الكفايةِ، ومثلُ هذا المُدرِّسِ نادرُ الوجودِ.

ـ لا يوجدُ اختباراتٌ مناسبةٌ تفحصُ أوْ تقيسُ مهاراتِ هذه الطريقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يبدو اهتمام هذه الطريقة بالاســـتيعاب ظاهرًا فقد اهتمت هذه الطريقةُ بالمهارات اللغويةِ الأربعِ دونَ استثناءٍ؛ لأَنَّ الوصـولَ إلى مرحلةِ التواصـلِ والاتصـالِ بأصحابِ اللغةِ الجديدةِ يستلزمُ إتقانَ هذه المهاراتِ سـواءٌ ما كان يتصلُ بإتقانِ الأصواتِ أو بحفظِ المفرداتِ واستيعابِ التراكيبِ الجديدةِ والقدرةِ على القراءةِ والفهمِ (رموني، 1980، ص109).

ويرى أصـحابُها أَنَّ المتعلمَ يجبُ أَنْ يتمكنَ من السـيطرةِ على النظامِ اللغويِّ (الصـوتيّ والصرـفيّ والنحويّ والدلاليّ)؛ ليتمكنَ من إتقانِ المهاراتِ اللغويةِ ثم تحقيقِ الهدفِ الأساسيِّ من التعلمِ وهو الاتصالُ (الخولي، 1988).

ومن أبرزِ مظـاهرِ اهتمامِ هذه الطريقةِ بالاســـتيعابِ أَنَّ أولَ من اهتمّ بالاتجاهِ التواصـــليّ هو البريطانيّ ويكنز الذي درس احتياجاتِ دارسي اللغاتِ من الناطقين بغيرِها، وحلَّلَ المعانيَ التواصـليةَ التي يحتاجُ إليها دارسو اللغةِ في الفهمِ والتعبيرِ (ريتشاردز وجاك، 1990).

والطريقةُ التواصـليةُ التي تقومُ على مبدأِ التواصـلِ أو الاتصـالِ تقتضي- أَنْ يكونَ الفهمُ عنصرًا رئيسـيًا بينَ عناصرِ العمليةِ التواصليةِ، إذْ لا قيمةَ للتواصلِ بدونِ الفهمِ، ولا فائدةَ من استماعِ المستمعِ أو تكلُّمِ المتكلِّمِ إذا لم يكنْ عنصرُ الفهمِ قائمًا.

ويرى أصـــحـابُ هـذه النظريـةِ أَنَّ من أهمِّ أهدافِها تنميةَ المهاراتِ اللغويةِ جميعِها، وهذا الأمرُ يتطلبُ العنـايـةَ بمهـارةِ الفهمِ؛ لأَنَّ هذه المهاراتِ تنمو بالتوازي مع مهاراتِ الفهمِ، فالطالبُ لا يســـتمعُ بطريقةٍ صـحيحةٍ إذا كان لا يفهمُ ما يسـتمعُ إليهِ، ولا يتحدثُ بطريقة صـحيحةٍ إذا كانَ لا يفهمُ ما يقول، وكذلك الأمر في مهارتي القراءةِ والكتابةِ.

بعدَ الحديثِ عن الطرائقِ السـابقةِ، يمكنُ القولُ إنَّ كلَّ طريقةٍ من هذه الطرائقِ كان لها أثرٌ كبيرٌ في تعليمِ اللغـاتِ لغير أهلِهـا في زمـانِهـا، وإنَّ كـلَّ طريقـةٍ كـانـت تتـأثرُ بالزمنِ الذي وُجِدَتْ فيهِ، فطريقةُ القواعدِ والترجمةِ كانتْ في وقتٍ يتعلمُ فيه الناسُ اللغاتِ لقراءةِ المادةِ المكتوبةِ في القرونِ الماضيةِ، فكانتْ الطريقةُ مناسـبةً للزمانِ الذي اسـتُخدمت فيه، وللهدفِ الذي استُخدِمت من أجلِهِ، بينما كانتْ الطريقةُ المباشرةُ في زمنٍ بدأ فيه اختلاطُ الشـعوبِ المختلفةِ خاصـةً في أوروبا وذلك في بدايةِ القرنِ العشرـين، فكانت الطريقةُ المستخدمةُ تهتمُّ بتعلمِ اللغةِ المسموعةِ، وكانتِ اللغةُ تُدَرَّسُ بلسانِ أصحابِها،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما كانت الطريقةُ التقليديةُ (القواعد) تُدرِّسُ اللاتينيةَ بغير لسان أصحابِها، لأنَّ المتكلمين بها قد انقرضوا منذُ زمنٍ بعيدٍ. وجاءت طريقةُ القراءةِ نتيجةَ ظروفٍ خاصةٍ، ارتبطت بتعليمِ لغةٍ واحدةٍ هي الإنجليزيةُ في دولةٍ واحدةٍ هي الهندُ، لذا كانتْ هذه الطريقةُ هي المناسبةَ لِلهدفِ المنشودِ منها في ذلك الوقتِ، أمَّا الطريقةُ السمعيةُ الشفويةُ فقدْ ظهرتْ بعدَ الحربِ العالميةِ الثانيةِ، نتيجةَ ظروفٍ واقعيةٍ مثلِ زيادةِ الاختلاطِ بينَ الأممِ، فكان الهدفُ منها التحدثَ باللغةِ كما يتحدثُ بها أصحابُها، أما الطريقةُ التواصليةُ فقد ظهرت بعدَ التطورِ التكنولوجيِّ وسهولةِ التواصلِ بينَ الناسِ في الدولِ البعيدةِ النائيةِ.

جهود المربين العرب في تعليم اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها وموضوع الاستيعاب:

يحسُنُ أَنْ يُختَمَ هذا الموضوعُ المهمُّ من البحثِ بذكرِ إنجازاتِ العربِ وجهودِهم في طرائق تدريس اللغةِ العربيةِ، سواءٌ أكانت هذه الجهودُ جماعيةً أم فرديةً، خاصة ما يتصل بالطرائق التي تهتم بالاستيعاب.

لقد اهتم العرب بلغتهم ونشرها ــ خاصة بعد دخول الأعاجم في الإسلام ــ اهتمامًا كبيرًا، بل إن من أهم أسباب ظهور علم النحو هو تعليم العربية لغير العرب.

وقد قام (علي، 1983) بدراسةٍ تهدفُ إلى تعرفِ البحثِ في التراثِ العربيّ، وجمعِ الآراءِ والمقولاتِ التربويةِ واللغويةِ بهدفِ صياغةِ نظريةٍ تربويةٍ عربيةٍ في تعلُّمِ العربيةِ للناطقين بغيرها، وبيَّن الباحثُ اعتمادًا على ما جمعهُ أَنَّ هناكَ طرائق لتدريسِ العربيةِ للناطقين بغيرها يمكنُ استلهامُها من التراثِ، وبيَّنَ الباحث أن العرب كانوا يُعنون بموضوعاتٍ أكثرَ دقةً مثلِ محاولةِ تفسيرِ اكتسابِ اللغةِ، وهذه بعضُ الآراءِ والعباراتِ التي توضِّحُ ذلك:

ـ الاستماعُ بابُ التمييزِ والفهمِ للحديثِ، وللغةِ ميزةٌ إنسانيةٌ يكتسبُها الإنسانُ ويفهمُها بالسماعِ والتمييز.

ـ اكتسابُ اللغةِ يعني تمكنَ اللسانِ من إنتاجِها.

وقد قام هذا الباحثُ بإعدادِ استبانةٍ حول هذا الموضوعِ قدمَها إلى 33 خبيرًا ومختصًّا في الجامعاتِ والمعاهدِ العربيةِ، وأجمع هؤلاء ــ كما ذكر الباحثُ ــ على وجودِ تراثٍ عربيٍّ متميزٍ بآراءِ العلماءِ والتربويين واللغويين حول هذا الموضوع، وأن آراء العلماء تُضاهي النظريات الحديثة (علي، 1983).

أمَّا الاهتمامُ بابتكارِ طرائق تدريسٍ خاصةٍ بالعربيةِ فقد كان معهدُ اللغاتِ الحيةِ في الجامعةِ التونسيةِ منْ أهمِّ المؤسساتِ التعليميةِ التي أبدتْ اهتمامًا كبيرًا بتدريسِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكان الهدفُ من إنشائِهِ نشرَ اللغةِ العربيةِ في مختلفِ أصقاعِ العالمِ، ودعمِ حضورِها، والتعريفَ بالحضارةِ الإسـلاميـةِ العربيـةِ وإبرازِ قيمِها الإنسـانيةِ (معهد اللغات الحية،1980، ص221)، وقدمَ المعهدُ طريقةً تعليميةً مقترحةً تعتمدُ الأساليبَ والوسائلَ التاليةَ:

ـ تعليمُ اللغةِ العربيةِ بالاعتمادِ عليها نفسِها وبالابتعادِ عن الترجمةِ والاستعانةِ باللغاتِ الأجنبيةِ؛ لأنَّ هذا يدفعُ الطالبَ إلى التفكيرِ باستخدامِ تراكيبِ العربيةِ ومصطلحاتِها وعلى استعمالِها، كما يساعدُه في تعويدِ سماعِه على ألفاظِها وأصواتِها وصيغِها.

ـ الاهتمامُ بالنطقِ السليمِ.

ـ مطالبةُ الطلبةِ بحفظِ الجُملِ وإعادتِها.

ـ الاعتمادُ على الوسـائلِ السمعيةِ والبصريةِ في التدريسِ من صورٍ وأفلامٍ وأدواتِ تسجيلٍ متنوعةٍ (معهد اللغات الحية، 1980، ص225ـ 226).

وقامت جامعةُ فيلادلفيا في الأردنِّ بعقدِ مؤتمرٍ بعنوانِ: تطويرُ أسـاليبِ تعليمِ العربيةِ لغيرِ الناطقين بها في 1/8/ 1997 أكَّدَ فيه المشـاركون ضرورةَ اعتمادِ طرقٍ حديثةٍ في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن المشروعاتِ التي قُدِّمتْ بهذا الشأن:

مشروعُ الحيِّ العربيِّ (الموسى، 1997).

قوائمُ المفرداتِ الشائعةِ (عبده، 1997).

ضرورةُ التعاملِ مع نصوصٍ مسموعةٍ لم تُصمَّمْ أصلاً لأغراضٍ أكاديميةٍ (أبو دلو، 1997).

ومن الموضـوعـاتِ المهمـةِ التي عُنِيَ بهـا الباحثونَ العربُ في مجالِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها، طرائقُ التـدريسِ التي تركزُ على المتعلمِ، وتراعي الفروقَ الفرديـةَ بين الطلبـة، مثـلُ أسـاليـبِ التعليمِ الإفراديِّ instruction individulized والتعلُّمِ الذاتيِّ، وغيرِها. ويجب الاهتمامُ بتحديثِ أسـاليبِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ، وتوظيفِ التقنياتِ الحديثةِ في ذلك (طعيمة، لات).

وقـدمَ (الألوائي، 1985) طريقـةً أخرى لتعليمِ اللغـةِ العربيـةِ للنـاطقين بغيرِها؛ بهدفِ تلبيةِ أغراضِ الطلبة وخدمةِ اللغةِ العربيةِ في المستقبلِ وفيما يلي أهمُّ أفكارِ هذه الطريقةِ:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. اســـتخـدامُ الطريقةِ المباشرةِ: وذلكَ بعدمِ اســـتخدامِ اللغاتِ الأجنبيةِ والترجمةِ؛ لأنَّ هذا يجعلُ الطالبَ يعتمدُ على العربيةِ فقط.
2. استخدامُ الأساليبِ التاليةِ في التدريباتِ اللغويةِ:

أ. البـدءُ بالتدريبِ على نطقِ الكلماتِ الواردةِ في المادةِ المقررةِ، ثمَّ فهمِ معانيها ثمَّ القراءةُ ثم الكتابة؛ لأنَّ التدريبَ على النطقِ يُسهِّلُ على المتعلمِ قراءةَ الألفاظِ وكتابتِها.

ب. العملُ لزيادةِ حصيلةِ الطالبِ من الموادِّ اللغويةِ من المفرداتِ والجملِ.

ج. بعـدَ هـذه الخطواتِ يتمُّ تـدريـبُ المتعلمِ على الأســـئلـةِ والإجاباتِ باللغةِ العربيةِ بينَ الطلابِ والمدرسِ وبينَ الطلبةِ أنفسِهم.

د. يُراعى في تدريسِ التدريباتِ اللغويةِ إظهارُ ما تمتازُ به اللغةُ العربيةُ من خصـائصَ، حتّى يعرفَ الطالبُ أَنّ هناكَ فرقًا بين نظامِه اللغويّ الأولِ وبينَ النظامِ اللغويّ للعربيةِ.

3. طريقةُ القراءةِ والكتابةِ: يتمُّ اختيارُ المادةِ المناســبةِ للطلبة، ويقوم الطلبة بقراءتِها بصــوتٍ عالٍ ونطقٍ صحيحٍ، ويصحِّحُ المدرسُ أخطاءَهم، ثمَّ يوجهُ المدرسُ أسئلةَ الفهمِ والاستيعابِ للطلبةِ، ثمّ يبدأُ المدرسُ بتعليمِ الطلبةِ الكتابةَ كما يلي:

تعويدُ الطلبةِ الكتابةَ بخطِّ النسخِ، بدونِ تشكيلٍ حتّى لا ينشغلَ المتعلِّمُ به، ثم يبدأُ بعد ذلكَ بتعليمِهم كتابةَ الشــدةِ، والمدةِ، وهمزة القطعِ، والوصــلِ، والحروفَ التي تُكتبُ ولا تُنطقُ، أو التي تنطقُ ولا تُكتبُ.

4. طريقـةُ تعليمِ قواعـدِ العربيـةِ: الهـدفُ من تـدريسِ القواعـدِ مســاعدةُ الطلبةِ في تعلمِ العربيةِ والتحدثِ بها دونَ أخطاءٍ تغيِّرُ المعنى، ويُراعى في تدريسِها ما يلي:

أ. عدمُ تقديمِ التعريفاتِ والحدودِ النحويةِ.

ب. مراعـاةُ التدرجِ في تعليمِ القواعدِ النحويةِ بتعليمِهم بعضَ أخواتِ كان لا كلِّها، وبعضِ أنواعِ الخبرِ لا كلِّها،...إلَخ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أمّا فيما يخصُّ موضوعَ تدريسِ الاستيعابِ لطلبةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها فقدْ قدَّمَ (عبود، 1980) تصورًا من خلالِ طريقةٍ مقترحةٍ، وفيما يلي تفاصيل مفرداتها، يقولُ (عبود): "إن القراءةَ الاستيعابية Reading Comprehension من أهمِّ مهاراتِ اللغةِ، فهي أخطرُ من القراءةِ الشفويةِ وأخطرُ من مهارةِ الكتابةِ، وهذا لا يعني إهمالَ المهاراتِ الأخرى" ويقول: "إنَّ فهمَ معنى فقرةٍ أو نصٍّ لا يقتضي الإلمامَ بكلِّ مفرداتِ اللغةِ وألفاظِها، والتمكنِ من عددٍ محددٍ من النصوصِ يعني التمكُّنَ من تلكِ النصوصِ ذاتِها فقط لا أكثرَ ولا أقلَّ؛ لذا على المدرسين تعليمُ الطلبةِ ما هو ضروريٌّ وحساسٌ فقط، وهو تعليمهم القراءةَ سعيًا وراءَ الأفكارِ والمعاني ومحاولةً لاستيعابِ هذه الأفكارِ، دون السعي وراء الألفاظِ ذاتِها، والهدفُ الأساسيُّ الذي يُسعى إليهِ هو تعليمُ الطلبةِ المهاراتِ الخاصةَ بالفهمِ والاستيعابِ أي المهاراتِ التي تنمِّي عمليةَ الفهمِ، لا تعليمُهم الفهمَ والاستيعابَ" (ص2).

وتقومُ هذه الطريقة على الأسسِ الآتيةِ:

1. الاستفادةِ من الإمكاناتِ الموجودةِ لدى المتعلمِ واستثمارِها.
2. تدعيمِ ثقةِ المتعلمِ بنفسِه.
3. تلاؤمِ الأدواتِ المستخدمةِ (الوسائل) مع الخطةِ المتبعةِ في التدريسِ.
4. استغلالِ قدراتِ المتعلمِ الإنسانيةِ على التعاطفِ والمناقشةِ، وذلك لدفعِه على المشاركةِ في أنشطةٍ تدفعُه للاستنباطِ والتقويمِ والنقدِ.
5. استغلالِ معرفةِ المتعلمِ بالعالمِ من حولِه.
6. البناءِ على المعلوماتِ السابقةِ عند المتعلمِ.
7. تدريبِ المتعلمِ على دراسةِ النصوصِ ومساعدتِه في إصدارِ الأحكامِ والنقدِ والتقويمِ.
8. اختيارِ النصوصِ المناسبةِ لمستوى الطلبة.

وهناك إجراءات يكلف المدرس الطلبة بالقيام بها، هي:

1. يطلبُ من المتعلمِ إعادةَ صياغةِ العنوانِ أو اقتراحِ عنوانٍ آخرَ.
2. يدعو المتعلمُ لقراءةِ النصِّ أكثرَ من مرةٍ.
3. يوجهُ عددًا من الأسئلةِ المتعلقةِ بالنصِّ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. يحثُّ المتعلمَ على تخيلِ أنهُ يُناقشُ الكاتبَ في أفكارِه.
5. يشيرُ إلى الطلبة بالاهتمامِ بالجملِ الرئيسيةِ بالنصِّ.
6. يؤكدُ العلاماتِ والفواصلِ اللغويةِ في النصِّ (وهذا، أمّا، إلاّ أنّ،...).
7. يكلفُ المتعلمُ بتنصيفِ ما يقرؤهُ إلى فئاتٍ، أفعالٍ، حروفٍ، أسماء.
8. يكلفُ المتعلمَ التعرف إلى التراكيبِ المهمةِ.
9. يقدمُ المترادفاتِ والأضدادِ.

ـ تُطبَّقُ هذه الطريقةُ قبلَ تدريسِ القواعد التي يمكن تدريسُها في أيِّ وقتٍ.

ومن أهم مزايا هذه الطريقة كما حددها المؤلف (عبود، 1980، ص8):

1. تهتمُّ بـأنّ غايةَ الطلبة هي القراءةُ والكتابةُ الوظيفيتان وتركزُ على تنميةِ المهاراتِ الكفيلةِ بتحقيقِ هذه الغايةِ.
2. المهاراتُ التي تُعلَّم في هذه الطريقةِ والوسـائلُ المسـتخدمةُ في التعليم تشـبهُ المهاراتِ والوسـائلَ التي يمتلكها المثقفون الدارسون لأيِّ لغةٍ ويستخدمونها بنجاحٍ في قراءتهم.
3. ينـدمجُ المتعلمُ انـدمـاجًـا فعـالاً فيما يجري بحيثُ يظل طولَ الوقتِ على درجةٍ عاليةٍ من اليقظةِ والاهتمامِ.
4. ينغمسُ المتعلمُ في أثناءِ تفاعلِه مع النصوصِ، فهو يقرؤها ويفكُّ غوامضَها ويحللُ تراكيبَها.
5. تهدفُ هذه الطريقةُ إلى اسـتخدامِ أهمِّ أسـاليبِ اكتسابِ المفرداتِ وادخارِها واستبقائِها بالذاكرةِ، مثلِ الاعتماد على السياقِ والأفكارِ المتماثلةِ وتصنيفِ المعاني والألفاظِ.

عوامل مؤثرة في استيعاب طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها.

1. النظام اللغوي الأول (أثر اللغة الأم)

يُعدُّ هذا العاملُ من أكثرِ العوامل تأثيرًا في تعلم اللغةِ الثانيةِ سـواءٌ أكانت العربيةَ أم غيرَها، فطلبةُ اللغةِ الثـانيـة يملكون نظامًا لغويًا مكتملاً، ويسـعون إلى امتلاكِ نظامٍ لغويٍ آخرَ، وتتفاوت آراء اللغويين في أثرِ النظامِ الأولِ بناءً على التشـابهِ بين اللغةِ الأولى واللغةِ الثانيةِ، فبعضُـهم يرى أنَّ تشـابهَهما يسـهِّلُ مهمةَ الطالبِ، وبعضُهم يرى غيرَ ذلك، أما اختلافُهما فهو عائقٌ كبيرٌ عند المتخصصين بهذا الموضوعِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فطالبُ اللغةِ الثانيةِ ليس عنده سوى الكفايةِ الخاصةِ بلغتهِ الأمِّ، وهي تمثلُ له عقبةً أكثرَ من كونِها معينًا على اكتسابِ اللغةِ العربيةِ، فهو سيتعرضُ للأخطاءِ الخاصةِ بالتماثلِ الداخليِّ أو المقارنةِ الداخليةِ التي يقع فيها الطفلُ العربيّ مثل أحمر، مؤنثُها أحمرة، وكذلك يتعرضُ لأخطاءِ التداخلِ اللغويّ في لغتهِ الأمِّ، فهو بتأثيرِ عاداتِ لغتهِ الأمِّ يتعرضُ للوقوعِ في أخطاءٍ لا يقعُ فيها الطفلُ العربيّ، فإذا كان إيطاليًا أو فرنسيًا فقد يقولُ: البيت كبيرة، الكرسي نظيفة، وإذا كان إنجليزيًا فقد يقولُ البنت طويل (إبراهيم،1987، ص13).

ويرى (خرما وحجاج، 1988، ص33) أن العاداتِ اللغويةَ المكتسبةَ من لغةِ الطفلِ الأصليةِ، وأن الاختلاف بينَ هذه العاداتِ وعاداتِ اللغةِ الأجنبيةِ هو أهمُّ سببٍ للصعوباتِ التي يواجهُها المتعلمُ والأخطاءِ التي يرتكِبُها.

ومن أهمِّ المشكلاتِ التي تنشأُ عن هذا الأمرِ الخوفُ الطبيعيّ الذي نلاحظُه من جانبِ المتعلمِ (مصطفى وسليمان، 1988، ص6).

وهذا ما ذهبَ إليه (طلفاح، 1984) بأن المُقْبِلَ على دراسةِ اللغةِ العربيةِ يقدمُ على دراستِها وهو يملكُ بالفعلِ نظامًا لغويًا كاملاً يتمثلُ في لغته الأمِّ، وهذه الحالُ لها أهميتُها إذْ إن اللغةَ الأمَّ تشكلُ الإطارَ العامَّ الذي من خلالِه يتمُّ استيعابُ المادةِ اللغوية الجديدةِ، ذلك أنَّ اللغةَ الأمَّ تتدخلُ بشكلٍ ملحوظٍ في عمليةِ تعلم اللغةِ الأخرى على مستوى التركيبِ والأصواتِ والدلالةِ (ص5ـ6).

ويذهب (ميتشيل ومايلز، 2004) إلى أن عاداتِ اللغةِ الأمِّ تؤثرُ في تعلم اللغةِ الثانيةِ إمَّا بالمساعدةِ أو بالتثبيطِ، فعندما تكونُ تراكيبُ اللغةِ الثانيةِ مشابهةً لتراكيب اللغةِ الأولى فإنَّ التعلمَ يحدثُ بسهولةٍ، أمّا إذا كانت مختلفةً عن اللغةِ الأولى، فإنَّ التعلمَ حينئذٍ يكونُ صعبًا. (ص43)

وتبدو هذه القضيةُ واضحةً لدى كلِّ من لهُ تجربةٌ في تدريسِ اللغةِ العربيةِ خاصةً ممن درَّسوا طلبةً ذوي جنسياتٍ مختلفةٍ لأنَّ اختلافَ القدراتِ النطقيةِ في المدرجِ الصوتيّ الإنسانيّ وفي إمكاناتِها الطبيعيةِ في تجميعِ الأصواتِ وتتابعِها وفي استخدامِ الأسماءِ والأفعالِ والحروفِ وتداولِ الأدواتِ في التعريفِ والتنكيرِ وسائرِ الظواهرِ اللغويةِ الأخرى، يُشكلُ عائقًا أمامَ إتقانِها التامّ (ابن الحاج،1998، ص39).

من أخطرِ المشكلاتِ أَنَّ الطالبَ يداخلُه عندما يُواجهُ إحدى اللغاتِ الأجنبيةِ إحساسٌ شديدٌ بعدمِ الأمانِ، وعدمِ الثقةِ بالنفسِ وهُوَ يُحاولُ أَنْ يُغالبَ هذا الإحساسَ بالاعتمادِ على الإصرارِ الشديدِ على محاولةِ فهمِ كلِّ ما في النصِّ الأجنبيّ قبلَ أَنْ يتجاوبَ معهُ بالأداءِ (عبود، 1980، ص10).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أمّا عن نتائجِ هذه المشكلة في الاستيعابِ خاصةً، فقد أكَّدهُ بعضُ المختصينَ، فالطالبُ عندما يتكلمُ بلغتِهِ أثناءَ إجابتهِ عن أسئلةِ فهمِ المسموعِ يفكّر بلغتِهِ، وسوفَ يحاولُ في كلّ مرةٍ، وهُو يسمعُ عبارةً أو جزءًا من الحديثِ أَنْ يجدَ أقربَ عبارةٍ في لغتِه تؤدّي معنى ما يسمعُ ولا شكّ أَنَّ ذلك سيصرفُه عن متابعةِ الحديثِ، حيثُ إنهُ سيكونُ مشغولاً بترجمةِ الجزءِ الأولِ من الرسالةِ الصوتيةِ الموجهةِ إليهِ، في الوقتِ الذي يجبُ أَنْ يسمعَ فيهِ الجزءَ التاليَ من الكلامِ ليربطَ بينَهُ وبينَ الجزءِ الأولِ، ممّا يفقدُه كثيرًا من المعلوماتِ التي ينبغي أَنْ يستوعبَها ويودعها ذاكرتَه، فيسيءَ فهمَ ما يسمعُ أو لا يتمكنَ من استيعابِه على الإطلاق (مصطفى وسليمان، 1988، ص6).

وثبتَ من التجارب العلميةِ أَنَّ الطلبةَ يختلفون فيما بينَهم في درجةِ الفهمِ والتحصيلِ للغةِ العربيةِ باختلاف لغاتِهم القوميةِ فطلبةُ الهندِ وباكستانَ، وبنجلادشَ تأثرت لغاتُهم القوميةُ بالعربيةِ أي أَنّ الطالبَ يكونُ ملمّا ببعضِ الكلماتِ والمصطلحاتِ العربيةِ، ولا ينبغي أَنْ يوضعَ في عِدادِ الطلابِ الذين يأتونَ من البلادِ الأوروبيةِ الذينَ ليس عندهم أدنى إلمامٍ باللغةِ العربيةِ (الألوائي،1985، ص9).

ومن الجوانبِ الإيجابيةِ التي تساعدُ الطالبَ في سرعةِ التعلُّمِ تَشابُهُ الحرفِ العربيِ مع الحرفِ المالاويّ القديمِ الذي بقي يستخدمُ إلى وقتٍ قريبٍ، وما زالتْ الأوساطُ الدينيةُ الماليزيةُ تحتفظُ به، كما أنّ الكلماتِ المالاويةَ العربيةَ الأصلِ تشعرُ الطالب بسهولةِ تعلُّمِ العربيةِ.

لكن هناكَ سلبياتٌ ناتجةٌ عن هذا التشابهِ منها:

ـ اختلافُ نطقُ الحروفِ رغمَ تشابهِها في الصورةِ الكتابيةِ في اللغتينِ.

ـــ أخذتْ الكلماتُ العربيةُ في اللغةِ المالاويةِ صيغةً واحدةً ففقدتْ ميزةَ الاشتقاقِ، فيظنُّها الطالبُ صيغةً واحدةً ولها معنىً واحدٌ لا يتغيَّرُ.

ـ تغيُّرُ معنى بعضِ الألفاظِ العربيةِ بعدَ انتقالِها للمالاويةِ يشكلُ عائقًا في الفهمِ (مقابلة،1998، ص36).

وأثبتتْ الأبحاثُ العلميةُ أثرَ هذا العاملِ في الطلبةِ، فالطالبُ الإسبانيّ عندما يريدُ أَنْ يقولَ كتابُ زيدٍ فإنّه يقولُ كتاب من زيد، لأنّهُ يترجمُ حرفيًّا هذا التركيبَ من لغتهِ الأمِّ ويستمرُّ هذا الخطأُ لمدةٍ غيرِ قليلةٍ حتّى يعتادَ التركيبَ العربيّ، ومنها أيضًا التفريقُ بين الجملةِ الاسميةِ والجملةِ الفعليةِ، بسببِ وجودِ اختلافٍ جوهريّ بينَ العربيةِ والإسبانيةِ، ومن الصعوباتِ الأخرى المثنّى وقواعدُه لخلوّ الإسبانيةِ منْهُ (خليفة،1998، ص12).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إنّ الاستماع يسببُ مشكلةً أيضًا، فالأذنُ قد تعوّدتْ منذُ الصغرِ على سماعِ أصواتِ اللغةِ الأمِّ؛ وبالتالي تكيفتْ على سماعِ هذه الأصواتِ وبالتالي تنقصُها المقدرةُ على التمييزِ بينَ هذه الأصوات (محمد، 1993، ص11).

ولحلّ هذه المشكلةِ المهمةِ تعمدُ المؤسساتُ التعليميةُ المتخصصةُ في تعليمِ الأجانبِ في الدولِ التي قطعتْ أشواطًا بعيدةً في تطويرِ أساليبِها ومناهجِها التعليميةِ في هذا الميدانِ، تعمدُ إلى تصنيفِ طلابِها ذوي الجنسياتِ المتعددةِ، فتجعلَهم في مجموعاتٍ منفصلةٍ، كلُّ مجموعةٍ تشتركُ أو على الأقلِّ تتقاربُ في عيوبِها اللغويةِ الناشئةِ عن لغاتِها الأمِّ (الحاج، 1998، ص39).

2. الدافعية:

تُعْرَفُ الدَّافِعيَّة بأنّها "حالةٌ داخليةٌ تُوجِّه سلوكَ صاحبِها، والدافعُ شعورٌ داخليٌ يحدثُ لدى الفردِ، ولا يُمكنُ ملاحظتُه بصورةٍ مباشرةٍ ولكنْ يمكنُ أَنْ يُسْتَدلَّ عليهِ من السلوكِ الظاهريّ" (الغالي،1991، ص30).

ويعرِّفُ جاردنر وماكنتاير (Gardner and Macintyre, 1992) المتعلمَ الذي يتمتعُ بالدافعيةِ "بأنَّهُ الشخصُ الذي يريدُ أَنْ يُحقِّقَ هدفًا معيّنًا ويبذلُ جهدًا كبيرًا لتحقيقِهِ، ويَشعرُ بالرضى عندَ القيامِ بالأعمالِ المرتبطةِ بإنجازِهِ فالدافعيةُ عندهما مركَّبٌ من ثلاثةِ مكوناتٍ رئيسيةٍ هي:

- الرغبةُ في تحقيقِ هدفٍ.
- الجهدُ المبذولُ لذلك.
- الارتياحُ للمهمةِ".

وقد قام الباحثانِ ببحثِ الدافعيةِ عند طلبة اللغةِ الثانيةِ في دراسةٍ أجرياها في كندا على طلبةِ الفرنسيةِ، بينت على مدى سنواتٍ شواهدَ تشيرُ إلى وجودِ علاقاتٍ مطردةٍ بين الموقفِ من اللغةِ والدافعيةِ والإنجازِ في تعلم اللغةِ الثانيةِ.

ويفرِّق الغالي (1991) بين الطالبِ صاحبِ الدافعِ المتأصلِ لدى الدارسِ الذي يهدفُ إلى تحقيقِ الاتصالِ بأبناءِ اللغةِ وتراثِها وبين الطالبِ ذي الدافعِ المؤقتِ وهو تحقيقُ مصلحةٍ ماديةٍ، فالدافعُ الأولُ يدفع صاحبَه ويوجُّهُه إلى الاستمرارِ والاهتمامِ بتعليمِ اللغةِ الأجنبيةِ، ويحاولُ أن يقضيَ- وقتًا طويلاً مع أهلِها لإجادةِ لغتِهم، أما الدافعُ الثاني فإنه يحرِّك صاحبَه قدرًا معينًا لتعلمِ اللغةِ، فبقدرِ ما يكونُ الدافعُ قويًا مستمرًا بقدر ما يكونُ الدارسُ مثابرًا صابرًا (ص30).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى (بدوي،1980) أنَّ التخطيطَ اللغويّ التربويّ مضيعةٌ للوقتِ طالما أنَّه ليس لديْنا وصفٌ علميّ دقيقٌ للواقعِ اللغويّ في العالمِ العربيّ اليومَ وطالما أنَّهُ ليسَ لدينا حصيلةُ استقراءٍ لرغباتِ المتعلمِ وحاجاتِه (ص108).

والدوافعُ عندَ طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقين بغيرِها مختلفةٌ متنوعةٌ، فمنها الدوافعُ الدينيةُ ومنها الثقافيةُ والاجتماعيةُ والعسكريةُ والمهنيةُ (عبد الحليم، 1985، ص134)، ولا شكَّ أنَّ الغرضَ الدينيَّ يحتلُّ الصدارةَ بين هذه الأغراضِ (أبو عرابي، 1997، ص42)، وحاجة هؤلاءِ الطلبةِ الذين يرغبون بالتعرفِ إلى أمورِ دينِهم ويهدفون إلى فهمِ النصوصِ الدينيةِ حتى يؤدُّوا الفرائضَ والعباداتِ تختلفُ اختلافًا جوهريًا عن حاجةِ الآخرينَ (حسن، 1980، ص31)، والدافع الدينيّ مرتبطٌ بالبعدِ الوجدانيّ لدى الطالبِ؛ لِذا يجبُ أَنْ يكونَ هناك اهتمامٌ بهذا الجانبِ في تعليم اللغةِ العربيةِ ويجبُ عدمُ الاقتصارِ على الجانبِ المعرفيّ والمهاريّ وترجمةُ هذا الاهتمام في مختلفِ جوانبِ العمليةِ التعليميةِ سواءٌ من حيثُ الأهدافُ والمحتوى او طريقةُ التدريسِ أو التقويمُ (طعيمة، لات، ص 6).

وتقسِّم (محيلان،1998) الطلبة إلى قسمينِ من جهةِ الدوافعِ، فالقسمُ الأولُ هم الطلبةُ الذين يرغبون في دراسةِ نصوصٍ معاصرةٍ وهم في الغالبِ من الطلبةِ الغربيين المعنيين بالدراساتِ الشرقِ أوسطيةِ، والقسمُ الثاني هم الذين يرغبون في دراسةِ نصوصٍ قديمةٍ ممن سيتوجهون إلى الالتحاقِ بالجامعات للحصولِ على البكالوريوس في اللغةِ العربيةِ أو الدراساتِ الدينيةِ (محيلان، ص16)

بينما يذهبُ (بهجت،1980) إلى تقسيمِهم إلى ثلاثِ فئاتٍ:

ـــ المسلمونَ غيرُ العربِ وأكثرُهم من قارةِ إفريقيا وجنوبِ شرق آسيا وباكستان، وهؤلاءِ يُقبِلون على تعلم العربيةِ؛ لغرضٍ دينيّ محضٍ ليتسنَّى لهم معرفةُ أداءِ الفرائضِ والعباداتِ.

ـ المسلمون غيرُ العربِ الذين يرغبون بمتابعةِ دراستِهم الجامعيةِ.

ـــ غيرُ العربِ الراغبون بتحقيقِ بعضِ المصالحِ المشتركةِ السياسيةِ والاقتصاديةِ أو الثقافيةِ، وبعضُهم يهدفُ إلى تحقيقِ أهدافٍ استعماريةٍ ثقافيةٍ لنشرِ فكرٍ معينٍ (ص193ـ 194).

ويضيفُ (حسن، 1980) دافعًا آخرَ وهو "أنَّ رغبةَ أبناءِ إفريقيا وحماستَهُم لتعلمِ العربيةِ بسببِ أنَّ أكثرَ هؤلاء من أصولٍ عربيةٍ" (ص31).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهنـاكَ فئـةٌ أخرى هم أبنـاءُ العربِ الـذين وُلِدوا وعاشـــوا في البلادِ غيرِ العربيةِ التي أقاموا فيها لأهدافٍ اقتصاديةٍ أو سياسيةٍ أو غيرِها.

3. خصائص اللغة العربية

تُعدُّ بعضُ خصـائصِ اللغة العربيةِ كالترادفِ والاشـتراكِ اللفظيّ والنحتِ والاشـتقاقِ، من أجملِ الخصـائصِ والمزايا التي تتمتَّعُ بها العربيةُ، وهذه الخصـــائصُ تحملُ دلالاتٍ عظيمةً على اتســـاعِ اللغةِ وإمكانياتِها في اســتيعابِ الجديدِ، وعلى مرونتِها في ابتكارِ الألفاظِ، والعربيةُ بهذه الخصـــائصِ تحمل صـــفةَ الجمالِ حينًا، والدقةِ حينًا آخرَ.

لكنَّ هذه الخصائصَ تُعدُّ من أهمِّ المعوّقاتِ في عمليةِ الاستيعابِ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقين بغيرِها، فكثرةُ الترادفِ التي تمنحُ الفرصـــةَ للتعبيرِ عن مفهومٍ واحدٍ بعدة ألفاظٍ، مثلِ مفهومِ القُدومِ يمكن التعبيرُ عنه بالأفعالِ: حضرَ وجاءَ وقدِمَ وأتى وأقبلَ، يشكِّلُ عائقًا أمامَ فهمِ هؤلاء الطلبةِ (خليفة،1998، ص13)

وصنَّف (عمر، 1985) المشكلاتِ الناشئةَ عن خصائصِ اللغةِ بـ:

ـ اتساعِ مدلولِ الكلمةِ في لغةٍ ما وضيقِ مدلولِها في لغةٍ أخرى.

ـ الترادفُ والاشتراكُ اللفظيّ.

ـ الاستخداماتُ المجازيةُ (ص77ـ 78).

4. الطالب

يحضُرُ بعضُ الطلبةِ لتعلمِ العربيةِ وهم لا يعرفُون من العربيةِ ما يُعينهم على تحقيقِ أيسرِ الأشياءِ، خاصةً من يدخلون في مســـتوياتٍ مبتدئةٍ، وحتى الذين تعلموا شـــيئًا عنها فإنَّهم يعرفون بعضَ القواعدِ النحويةِ والصرفيةِ والقراءةِ الصامتةِ والترجمةِ، ولكنّهم بحاجةٍ إلى التدريبِ على مهارةِ المحادثةِ والاستماعِ إلى اللغة العربيةِ (العدوان، 2004، ص7).

ومن المشـكلاتِ التي ترتبطُ بالطلبةِ تجاهَ العربيةِ إحسـاسُ بعضِـهم أنّ العربيةَ وتعلمَها أصـعبُ بكثيرٍ من تعلمِ اللغاتِ الأخرى، غيرَ أنّ الصـعوبةَ لا تكمنُ في اللغةِ ذاتِها، قدرَ ما تكمُنُ في الأسـاليبِ التي تُدرّسُ بها (طعيمة، لات، ص4).

وهناك عواملُ مرتبطةٌ بالطالبِ تؤثّرُ في استيعابِه مثلُ:(Schonell,1964)

أ. القدرةِ العقليةِ ومستوى الذكاءِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب. حصيلةِ الخبراتِ السابقةِ التي يمتلكُها الطالبُ.

ج. النضجِ العامِّ للقارئِ المتمثلِ في النموِّ العقليّ والاجتماعيّ والعاطفيّ.

5. ازدواجيةُ اللغةِ (الفصحى والعامية)

كان هناكَ اهتمامٌ بتعليمِ العربيةِ للناطقين بغيرِها باستخدامِ العاميةِ، ومن أكثرِ المؤسساتِ نشاطًا في تعليمِ العربيةِ باستخدامِ العاميةِ معهدُ شملان الذي أُسِّس في لبنان.

وتعليمُ العربيةِ بهذه الطريقةِ يسببِ مشكلاتٍ كثيرةٍ للطلبةِ، فربّما يفهمُ اللهجةَ العاميةَ في البلدِ الذي تعلّم فيها فقط، أو حتى في منطقةٍ محدودةٍ من هذه البلدِ، ثم إنّهُ لن يكونَ بإمكانهِ فهمُ ما يقرؤه من الكتبِ (التي تُكتبُ بِالفصحى) أو فهمُ ما يسمعُه من أخبارٍ سياسيةٍ واقتصاديةٍ وثقافيةٍ في القنواتِ التلفزيونيةِ التي تستخدمُ مستوى لغويًا قريبًا من الفصحى في بثِّها.

ويرى (الألوائي،1985،ص18 ـ 19) أنه يجبُ استخدامُ الفصحى لأنّها الصيغةُ الأسهلُ تناولاً بحكمِ معايشتِها لمجالاتِ الحياةِ المختلفةِ.

وأسبابُ هذا الاختيار هي:

ـــ أنّ العاميةَ تختلفُ من بلدٍ إلى بلدٍ بل من منطقةٍ إلى منطقةٍ في كلِ قطرٍ عربيّ؛ لذا فهي تعجزُ عن سدِّ حاجاتِ الطلبة الأجانبِ في الإطارِ العربيّ العامّ، ويظهرُ هذا الأمرُ واضحًا خاصةً إذا انتقلَ المتعلمُ الأجنبيّ من بلدٍ إلى آخرَ.

ـــ أن تعلمَ الفصحى يمكّن المتعلمَ من فهمِ العاميةِ المستخدمةِ لدى عامةِ الناس، ويمكّنه من تمييزِ الفروقِ بينَ العاميةِ والفصحى، ومعرفةِ معنى اللفظِ العامي.

ـ أن استخدامَ الفصحى أمرٌ دينيّ، وواجبٌ على المتخصصين نشرُ الفصحى لا غيرِها.

والعاميةُ مستوىً من مستوياتِ اللغة، يدلُّ على مرحلةِ انحطاطٍ وسقوطٍ وتراجعٍ للغة العربيةِ الفصحى التي كانت تتبوّأُ عرشَ اللغاتِ في أنحاءِ الأرضِ، ولا يجدرُ استخدامُ مثلِ هذا المستوى من اللغةِ ـــ أي العامية ـ التي هي ربَّما تعكسُ صورةً لما هو عليه أهلُها اليومَ.

وهناك عواملُ أخرى مؤثرةٌ في الاستيعابِ، مثلُ: فقدانِ الكتاب التعليميّ المثاليّ، وضعفِ الاختباراتِ التي لا تقيسُ معرفةَ الطالبِ ولا فهمَه لتحديدِ مستواه (جنزرلي،1985، ص120)، وهناك مشكلةٌ في مناهجِ العربيةِ للناطقين بغيرِها التي لا تفي بالغرضِ الذي وُضِعَتْ من أجلِه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراساتُ ذات الصلة:

ـــ الدراسـاتُ التي تناولت أثر البرامج التعليمية في مهارةِ الاسـتيعاب الاسـتماعِي لدى طلبةِ اللغاتِ من الناطقينَ بغيرِها:

اهتمَّ بدراسـةِ موضوعِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائِّ لدى طلبةِ اللغاتِ الناطقينَ بغيرِها عددٌ من البـاحثينَ العربِ والأجانبِ، فهذا الموضـــوعُ المهمُّ جديرٌ بالبحثِ؛ لأنَّ اللغاتِ اليومَ أصـــبحتْ تُدرَّسُ وفقَ المهاراتِ اللغويةِ أكثرَ من تدريسِـها وفقَ الأقسـامِ التقليديةِ، بسـببِ سـعيِ الأممِ إلى التواصـلِ، ومن أهمِّ الدراساتِ التي تناولت موضوعَ الاستماعِ.

أجرى (رسـلان،1985) دراسـةً هدفت إلى بيان مدى فاعلية برنامجٍ لتعليمِ اللغةِ العربيةِ للطلابِ الملاويينَ، وقد اسـتلزمَ إعدادُ هذا البرنامجِ إجراءَ دراسـةٍ تقابليةٍ بينَ العربيةِ والمالويةِ لتحديدِ الصعوباتِ التي تواجهُ الـدارسَ المالويِّ عندَ تعلمِهِ اللغةِ العربيةِ عن طريقِ الاتصـــالِ المباشرِ بهؤلاءِ الطلابِ، طبقت أداةُ البحثِ على 500 طالبٍ من منطقةِ جنوبِ شرقِ آسيا ممَّنْ يدرسون في جامعةِ الأزهرِ وعين شمس بجمهوريةِ مصرَ العربيةِ. وبينتْ الدراسـةُ أَنَّ الصـعوباتِ التي تواجهُ هؤلاءِ الطلبةَ هيَ: الصُّـعوباتُ الصـوتيةُ، فمن أهمِّ الأصـواتِ التي يُواجهُ الدارسُ المالويُّ صعوبةً في نطقِها: الهمزةُ والعينُ والحاء والظاء والشين والقاف والهاء والصـاد والسين والثاء. وصعوباتُ الكتابةِ: مثلُ الحركاتِ القصيرةِ، وحذفِ النقاط (الإعجام)، وكتابةِ الهمزةِ، علاماتِ الترقيمِ، والصـــعوباتُ التي ترتبطُ بالتراكيبِ اللغويةِ: ومن أهمِّها عدمُ التمييزِ بينَ المذكرِ والمؤنثِ، والمثنى والجمعِ، وعـدمُ التمييزِ بين المجردِ والمزيدِ، والتمييزُ بينَ أنواعِ المشـــتقاتِ، والعجزُ عن اســـتخدامِ المعجمِ.

وأجرى لوسـكي (Loschky, 1994) دراسةً طبَّقَها على طلبة اليابانيةِ بوصفِها لغةً ثانيةً مستخدمًا تدريباتِ فهمِ المســـموعِ، يســـتمع فيها الطلبة إلى جملٍ مفردةٍ باليابانيةِ، ذاتِ دلالاتٍ مكانيةٍ مثل: (إلى يمينِ القلمِ توجدُ مسـطرةٌ) و (هناك دائرةٌ سوداء كبيرةٌ فوقَ المربعِ الأسودِ الكبيرِ) وعليهم أنْ يَجدوا الموضعَ المناسبَ للشيءِ ورقمَه على عددٍ من الأوراقِ المتضـمنةِ لصـورٍ موازيةٍ وقد اسـتمعت مجموعةٌ من الطلبة إلى هذه الجملِ دون مسـاعدةٍ إضـافيةٍ، بينما اسـتمعت مجموعةٌ أخرى إلى نسـخٍ محورةٍ لغويًا (بإضـافة شيءٍ من الإسهابِ) وسُمحَ لمجموعةٍ ثالثةٍ بالاستيضاحِ والاستفسارِ، وقد وجد الباحثُ أنّ الوضعيةَ الثالثةَ (الاستماعُ مع الشرـحِ) كانت أكثرَ مساعدةً للطلبة في إكمالِ المهمةِ بنجاحٍ مما يعطي شواهدَ إضافيةً على أنّ التفاعلَ المتعلقَ بالمعنى يساعدُ على فهمِ اللغةِ الثانيةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أجرى (حافظُ، 1996) دراسةً هدفت إلى معرفةِ أثرِ برنامجٍ تعليميٍ في تنميةِ مهارتي الاستماعِ والتحدثِ في اللغةِ الفرنسيةِ لدى طلابِ كليةِ الشرطةِ في ضَوْءِ المدخلِ التواصليِّ في مصرَ. استخدمَ الباحثُ أربعَ استباناتٍ لتحديدِ الاحتياجاتِ اللغويةِ والأكاديميةِ لضباطِ الشرطةِ، وتعرف الموضعِ الحالي لمقرَّرِ اللغةِ الفرنسيةِ المُتبَّعِ في الكليةِ. وأعدَّ استمارتينِ لتحديدِ الأهدافِ العامةِ والخاصةِ التي ينبغي أَنْ يُحققَها تدريسُ اللغةِ الفرنسيةِ لأغراضٍ خاصةٍ، وتحديدِ المهاراتِ الشفويةِ والكتابيةِ اللازمةِ لضباطِ الشرطةِ وبنى اختبارًا تشخيصيًا لمعرفةِ إلى أيِّ مدىً تتوافرُ مهاراتُ الاستماعِ والتحدثِ لدى طلابِ كليةِ الشرطةِ وصمَّم برنامجًا مقترحًا في اللغةِ الفرنسيةِ لتنميةِ مهاراتِ التواصلِ الشفويِّ (الاستماعِ والتحدثِ) لدى طلبةِ كليةِ الشرطةِ في ضوءِ المدخلِ التواصليِّ. وطبق اختبارًا قبليًا وأختبارًا بعديًا؛ لقياسِ فعاليةِ البرنامجِ التعليميِّ. بلغَ عددُ طلبةِ العينةِ التجريبيةِ (60) طالبًا من طلابِ الفرقةِ الرابعةِ بكليةِ الشرطةِ، وتوصَّلتْ الدراسةُ إلى عدةِ نتائجَ، منها: فاعليةُ البرنامجِ المقترحِ في تنميةِ مهاراتِ التواصلِ الشفويِّ (الاستماعِ والتحدثِ) اللازمةِ لتحقيقِ التواصلِ لدى الطلبةِ عينةِ الدراسةِ. نقلاً عن (العدوان،2005)

وهدفت دراسةُ الجبوري (2001) إلى معرفةِ أثرِ الألعابِ اللغويةِ في تنميةِ مهاراتِ اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها، وقد اختارت الباحثةُ عينةَ البحثِ من طلبةِ معهدِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها في جامعةِ المستنصريةِ في المستوى المبتدئِ للعامِ الدراسيِّ 1997/ 1998، وكان عددهم 26 طالبًا من ثماني جنسياتٍ، وتوصلتْ الدراسةُ إلى أَنَّ اللغةَ التي يستمعُ إليها الطلبةُ ويتكلمون بها تكونُ أوفرَ حيويةً وأيسرَ- تذكرًا، وبينت الدراسةُ أَنَّ أثرَ الألعابِ اللغويةِ في تنميةِ المهاراتِ اللغويةِ محدودٌ، واقترحتْ الدراسةُ إجراءَ دراساتٍ أخرى لمعرفةِ أثرِ استخدامِ الفيديو في تنميةِ مهاراتِ اللغةِ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها.

وأجرت العدوان (2005) دراسةً هدفت إلى تعرفِ أثرِ طريقتين في تدريس اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها (الترجمة والمباشرة) في تنميةِ مهارتي الاستماعِ والتحدثِ، لدى طلبة العربيةِ للناطقين بغيرِها، تكونت عينةُ الدراسةِ من (30) دارسًا من العسكريين الملتحقين بقسمِ اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها في معهدِ اللغاتِ العسكري في الأردن، بينت الدراسةُ وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ بينَ التطبيقِ القبليّ والبعديّ إذ ارتفعَ مستوى أداءِ أفراد العينةِ، وبينت الدراسةُ عدمَ وجودِ أثرٍ للطريقةِ في التدريسِ (الترجمة والمباشرة) على المتغيريْن التابعيْنِ (مهارتي الاستماع والتحدث).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهـدفـت دراســـة تشـــن (Chen,2005) إلى معرفـةِ أثرِ تدوينِ الملاحظاتِ والذاكرةِ في مســـتوى الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبةِ اللغةِ الإنجليزيةِ الناطقينَ بغيرِها، طُبِّقت الدراسةُ على عينةٍ حجمُها 292 طالبًا من المســتوياتِ المتقدمةِ، في قســم اللغةِ الإنجليزيةِ للناطقينَ بغيرِها في 6 جامعاتٍ ومعهدٍ واحدٍ في تايوانَ، تعرضَ الطلبةُ لاختبارِ قدرةِ الذاكرةِ، ولاختبارٍ يهدفُ إلى قياسِ كفاءةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ مكونٍ من 20 فقرة، أشـارتْ النتائجُ إلى قوةِ العلاقةِ بين مسـتوى الذاكرةِ ومسـتوى الاسـتيعابِ الاستماعيِّ عندَ المتعلِّمِ، وأَنَّ قوةَ التنبؤِ بالموضوعِ أثرت في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ، وأنَّ مستوى الطلابِ الـذين اســـتخـدموا طريقـةَ تـدوينِ الملاحظاتِ كان أعلى من مســـتوى الطلبةِ في المجموعةِ التي أهملتْ تدوينَها، وأوصت الدراسةُ بإجراءِ مزيدٍ من الدراساتِ في الاستيعابِ الاستماعيِّ.

وأجرى بـارك (Park,2006) دراســـةً هـدفـت إلى معرفـةِ إنْ كـانَ هنـاكَ علاقةٌ بينَ إتقانِ القراءةِ وإجادةِ الاســـتماعِ باللغةِ الإنجليزيةِ لدى الناطقين بغيرِها، تكونتْ عينةُ الدراســـةِ من (291) طالبًا من جنســـياتٍ مختلفةٍ في جامعةِ كنســاس، أُخْضِـعوا للاختبارِ ثمَّ جُمِعَتْ عنهم بياناتٌ خاصـةٌ بالدراسـةِ، وتبيَّنَ من خلالِ الدراسةِ أَنَّ هناكَ علاقةً إيجابيةً بينَ القراءةِ والاستماعِ لدى طلبةِ اللغةِ الإنجليزيةِ الناطقينَ بغيرِها.

وأجرى هسيو (Hsu،2006) دراسةً هدفت إلى معرفةِ أثرِ الحافزِ في الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبة اللغةِ الإنجليزيةِ في تايوانَ، حيثُ حاولَ الباحثُ معرفةَ أثرِ الحافزِ في الجنسِ والثقةِ بالنفسِ والقلقِ على مستوى المتعلمِ في الاسـتيعابِ الاسـتماعيِّ، ومعرفةَ أثرِ الحافزِ على ممارسـةِ مهارةِ الاسـتماعِ إلى اللغةِ الإنجليزيةِ. بلغ عددُ عينةِ الدراسةِ 480 طالبًا من جامعتينِ في جنوبِ تايوانَ، بيَّنتْ الدراسةُ أَنَّ المتعلمات الإناثِ يملكْنَ الحافزَ والدافعيةَ أكثرَ من الطلبةِ الذكور في تعلُّمِ الاستماعِ، إلاَّ أنَّ الذكورَ كان عندَهم رغبةٌ أكبرُ في ممارسةِ هذهِ المهارةِ، وبيَّنت أَنَّ الطلابَ الذينَ عندَهم ثقةٌ أكبرُ بالنفسِ ودرجة من القلقِ يتقنون هذهِ المهارةَ أكثرَ من غيرِهم، وأَنَّ الطلبـةَ الـذينَ يمتلكون حوافزَ أكثرَ من غيرِهم كـانوا أكثرَ تقـدُّمًـا في تنميـةِ الاســـتيعـابِ الاستماعيِّ.

ـــــ الدراســاتُ التي تناولت أثر اسـتخدام البرامج التعليمية في مهارةِ الاسـتيعابِ القرائي لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أجرت للوب (Leloup,1993) دراسةً هدفت إلى استقصاءِ أثر الاهتمامِ (الميل نحو الموضوع) على الاستيعابِ القرائيّ لطلابِ المرحلةِ الثانويةِ في أوهايو في الولايات المتحدة، للطلابِ الذين يتعلمونَ الإسبانية بوصفِها لغةً ثانيةً، ومن المتغيراتِ المستقلةِ التي تناولتْها هذه الدراسةُ مستوى الاهتمامِ والقدرةُ القرائيةُ للغةِ الإسبانيةِ والجنسِ والمعرفةِ السابقة لموضوعاتِ النصوصِ، وأشارتْ نتائجُ الدراسةِ إلى أنْ قارئي اللغةِ الثانيةِ استوعبوا معلوماتٍ أكثرَ من نصوصٍ لديهم مستوى اهتمامٍ عالٍ بمواضيعها، وأشارتْ النتائجُ إلى أن مستوى الاهتمامِ المنخفضِ أعاقَ الاستيعابَ، ولم يوجدْ هناك أي تفاعلٍ بين الاهتمامِ والجنس، كما أثبتتْ الدراسةُ أنَّ للقدرةِ القرائيةِ للغةِ الثانيةِ أثرًا كبيرًا في تحسينِ الاستيعابِ، كما أن للمعرفةِ السابقةِ أثرًا كبيرًا في الاستيعابِ القرائيّ.

وقامَ (أبو الروس،2001) بدراسةٍ هدفتْ إلى معرفةِ أثرِ تدريسِ الأنماطِ الثقافيةِ الإسلاميةِ العربيةِ في استيعابِ طلبةِ اللغةِ العربيةِ من أصحابِ اللغاتِ الأخرى في مصر، ومعرفة ما إذا كانتْ هذهِ النصوصُ تتماشى معَ دوافعِهم وتُشْبِعُ رغباتِهم، وهلْ لخصائصِ المتعلمِ (جنسيته ولغته الأمِّ) أثرٌ في تنميةِ استيعابِهِ بسببِ هذهِ الموضوعاتِ؟ قام الباحثُ بتحليلِ محتوى المناهجِ التي تُدرَّسُ للطلبةِ موضوعِ الدراسةِ، ثم قامَ بتوزيعِ استبانةٍ على الدارسينَ لتحديدِ دوافعِهم واهتماماتِهم نحو تعلُّمِ العربيةِ بوصفِها لغةً أجنبيةً، ثمَّ طَبَّقَ عددًا من اختباراتِ التتمةِ والمواقفِ لتحديدِ مستوى استيعابِ الطلبةِ للمفاهيمِ والأنماطِ الثقافيةِ، ثم أعدَّ تصورًا مقترحًا لِما يجبُ أَنْ يكونَ عليهِ المحتوى الثقافيُّ لبرامجِ تعليمِ العربيةِ للناطقين بغيرِها، وبيَّنتْ الدراسةُ ارتفاعَ مستوى استيعابِ الدارسينَ للثقافةِ الإسلاميةِ العربيةِ وبيَّنتْ وجودَ علاقةٍ إيجابيةٍ بينَ استيعابِ الدارسينَ للمفاهيمِ وبينَ جنسيةِ المتعلمِ ولغته الأمِّ، وبيَّنتْ وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ بينَ جنسِ المتعلِّمِ (ذكرٍ/ أنثى) وبينَ استيعابَهم للمفاهيمِ والأنماطِ الثقافيةِ، وبينتْ وجودَ علاقةٍ إيجابيةٍ بينَ مستوى الإجادةِ اللغويةِ للطلبة وبينَ مستوى الاستيعابِ.

وقامَ تشن (Chen, 2005) بدراسةٍ هدفتْ إلى التعرفِ إلى أثرِ التعلمِ التعاونيِّ في تنميةِ الدافعِ لتعلمِ اللغةِ الإنجليزيةِ وتنميةِ مهاراتِها (الاستماع والقراءة والتحدث والكتابة) عندَ الطلبةِ التايوانيينَ، بلغَ عددُ العينةِ (100) طالبٍ، من جامعةِ تشين للتقنيةِ، اختيرَ الطلبة من ثلاثةِ مستوياتٍ (مرتفعٍ ومتوسطٍ ومنخفضٍ)، واستمرت التجربةُ ثمانيةَ أسابيعَ، كان تصميمُ الدراسةِ هوَ التصميمَ شبهَ التجريبيِّ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تمَّ تدريسُ المجموعةِ الضابطةِ بالطريقةِ التقليديةِ بينما درستْ المجموعةُ التجريبيةُ باستراتيجيةِ التعلمِ التعاونيِّ. بينتْ نتائجُ الدراسةِ أَنَّ الدوافعَ تحسنتْ عندَ الطلبةِ في المجموعةِ التجريبيةِ ولمْ تتغيَّرْ عندَ الطلبةِ في المجموعةِ الضابطةِ، وبقيتْ مهارتا الاستماعِ والقراءةِ منخفضتينِ عندَ طلبةِ المجموعةِ الضابطةِ، وكان نموُّها ظاهرًا عندَ طلبةِ المجموعةِ التجريبيةِ، ويَرى الباحثُ أَنَّ التفاعلَ بينَ طلبةِ اللغةِ الثانيةِ يزيدُ من تمكُّنِ الطلبةِ من اللغةِ الجديدةِ.

وأجرت (خصاونة،2005) دراسةً هدفتْ إلى قياسِ فاعليةِ برنامجٍ محوسبٍ لتعليمِ مهارتيْ القراءةِ والكتابةِ لطلبةِ العربيةِ الناطقين بغيرِها في الجامعات الأردنية، مقارنةً بالطريقةِ التقليديةِ، تكونت عينةُ الدراسةِ من 22 طالبًا وطالبة، من طلبةِ المستوى المبتدئ لطلبة اللغةِ العربيةِ الناطقين بغيرِها، وُزِّع الطلبةُ على مجموعتينِ إحداهما تجريبيةٌ مكونةٌ من (4) ذكور و(6) إناث وثانيتهما ضابطةٌ مكونّة من (4) ذكور و(8) إناث، أظهرت الدراسةُ وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ للبرنامجِ في ناحيةِ الفهمِ تُعزى لطريقةِ التدريسِ باستخدامِ البرنامجِ الحاسوبيّ، وأظهرت عدمَ وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ تُعزى إلى الجنسِ والعمرِ، وأظهرت عدمَ وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ تُعزى للتفاعلِ بينَ طريقةِ التدريسِ والجنسِ والعمرِ.

وقام (Choi,2006) بدراسةٍ هدفتْ إلى معرفةِ أثرِ النُّصوصِ ذاتِ المواضيعِ الممتعةِ والطريفةِ على الطلبةِ غيرِ الناطقينَ بالإنجليزيةِ في الاستيعابِ القرائيِّ، قامَ الباحثُ بتطبيقِ هذه الدراسةِ على طلبةِ السنةِ الأولى في المدارسِ العليا الكوريةِ، وبلغتْ عينةُ الدراسةِ 245 طالبًا، حيثُ دُرِّس الطلبةُ عدةَ أنواعٍ من النصوصِ (نصوصٍ ممتعةٍ جذابةٍ، نصوصٍ مفصلةٍ مشروحةٍ، نصوصِ القواعد) وتعرض الطلبةُ لاختبارٍ مكونٍ من 12 فقرة، وكُلِّفوا بتقديمِ تقريرٍ حولَ وضوحِ النصِّ وجانبِ المتعةِ فيه. توصلت الدراسةُ إلى النتائج التالية: 1. إنَّ التفاصيلَ الكثيرةَ الموسعةَ حتَّى لوْ كانتْ جذابةً فإنَّها قد تُذهبُ الفكرةَ العامَّةَ بعدَ أَنْ يفهمَها الطالب. 2. إنَّ المعلوماتِ المفصلةَ الكثيرةَ تُخفِقُ في تحسينِ فهمِ القارئِ. 3. أسهمتْ التفاصيلُ والمعلوماتُ الجذابةُ في تنميةِ الفهمِ والاهتمامِ قليلاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقام (Al-Haydari,2006) بإجراءِ دراســةٍ هدفتْ إلى معرفةِ أثرِ تطبيقِ اســتراتيجيةِ التعلمِ التعاونيِّ في تنميةِ اتجاهاتِ الطلبةِ نحوَ القراءةِ وتنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيِّ، أُجريتْ هذهِ الدراسةُ في الأكاديميةِ الإسـلاميةِ السـعوديةِ في الولايات المتحدة، وتمتْ الدراسةُ وفقَ التصميمِ شبهِ التجريبيِّ، قُسِّم الطلبة إلى 4 مجموعات من طلبةِ الســنةِ الرابعةِ والخامســةِ، حاول الباحثُ التعرُّفَ إلى موقفِ الطلبةِ ورغباتِهم تجاهَ التعلمِ التعاونيِّ، بالإضــافةِ إلى موقفِ المدرســينَ من تطبيقِ هذه الاســتراتيجيةِ. تم تحليلُ البياناتِ وفق اختبار (Annova) حيثُ قارنَ بينَ المجموعتينِ التجريبيتينِ والمجموعتينِ الضــابطتينِ، وأوضــحتْ النتائجُ وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصــائيةٍ بينَ المجموعتينِ التجريبيتينِ والضــابطتينِ بعد تطبيقِ برنامجِ القراءةِ في دوافعِ الطلبةِ تجاهَ القراءةِ، ولم تُظهرْ الدراســةُ أثرًا لاســتراتيجيةِ التعلُّمِ التعاونيِّ في مســتوى التحصــيلِ أو تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيِّ.

وأجرى بن ســالم (Ben Salem,2007) دراســةً هدفتْ إلى التعرفِ إلى أثرِ المعالجةِ الإلكترونيةِ للنصوصِ في تنميةِ مهارةِ الاحتفاظِ بالمقروءِ والاســتيعابِ القرائيِّ لدى طلبةِ اللغةِ الإســبانيةِ الناطقين بغيرِها، بلغَ عددُ العينةِ 93 طالبًا من طلبةِ المســتوى الثالثِ، حيثُ قرأَ الطلبةُ نصًّــا منشــورًا على الإنترنت باللغةِ الإســبانيةِ، يحتوي على 25 كلمةً موضــحةً، حيثُ قرأَ كلُّ مشــاركٍ النصَّ تحتَ عدة شروطٍ، وتضــمنتْ الدراســةُ عدةَ إجراءاتٍ مثل تطبيقِ برنامجِ الاســتيعابِ القرائيِّ وإجراء الاختباراتِ وتســجيلِ الملاحظاتِ على الحاســوبِ وجمعِ المعلوماتِ. تعرَّضَ الطلبةُ لاختبارِ الاســتيعابِ القرائيِّ ـــ وهوَ من نوعِ اختيارٍ من متعددٍ ـــ بعدَ المعالجةِ، واختبارِ إنتاجِ المفرداتِ بعدَ أســبوعينِ لقياسِ الاحتفاظِ بالكلماتِ في الذاكرةِ. أظهرتْ الدراســةُ تفاعلَ الطلبةِ مع النصِّ على الإنترنت، وبينتْ أَنَّ أثرَ النصِّ المعالجِ في زيادةِ الاســتيعابِ أكثرُ من أثرِ النصِّ غيرِ المعالجِ، وبينت أَنَّ تعلمَ اللغةِ الثانيةِ باســتخدامِ الوسائلِ المختلفةِ كالتسجيلِ الصوتيِّ والصورِ ومعالجةِ النصِّ تفيدُ في تنميةِ مهاراتِ إنتاجِ الكلماتِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب على الدراسات السابقة

اهتمتْ بعضُ الدراساتِ بمهارةِ الاستماعِ وأهميةِ هذهِ المهارةِ اللغويةِ الأساسيةِ، وأظهرتْ ضعفَ طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في أداءِ هذهِ المهارةِ بالطريقةِ الصحيحةِ، وبيَّنت أنَّ إتقانَ الطالبِ لمهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ يُيَسِّرُ عليه التمكُّنَ من إتقانِ المهاراتِ الأخرى (التحدُّثِ والقراءةِ والكتابةِ)، وقد قامت هذه الدراسة على اتباع منحى خاص في كل دراسة بهدف تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي، فبعضها اهتم بأثر عامل خاص مثل الألعاب اللغوية ومثل إضافة التوضيحات والشروح على النصوص وبعضها اهتم بالعلاقة بين الاستيعاب الاستماعي والمهارات اللغوية الأخرى، وبعضها عني بعوامل خارجية مثل أثر الحافز في الاستيعاب.

وتناولتْ بعضُ الدراساتِ مهاراتِ الاستيعاب القرائي، وبيّنتْ مدى تأثُّرِ هذهِ المهارات بالمهاراتِ اللغويةِ الأخرى، خاصةً مهارات الاستيعاب الاستماعي؛ لأن نمو مهارات الاستيعاب الاستماعي يؤدي إلى نمو مهارات الاستيعاب القرائي ونمو مهارات الاستيعاب القرائي يؤدي إلى نمو مهارات الاستيعاب الاستماعي، واهتمت بعض الدراسات بثقافة المتعلمين السابقة وأثرها في الاستيعاب، واهتم بعضها بتعليم ثقافة أصحاب اللغة الجديدة وأثره في زيادة الاستيعاب واهتمت بعض الدراسات باستخدام الحاسوب والمعالجة الإلكترونية في زيادة الاستيعاب عند طلبة اللغات الناطقين بغيرها.

وتؤكِّدُ الدراساتُ أَنَّ المشكلاتِ التي يُعاني منها طلبةُ العربيةِ الناطقونَ بغيرِها، مختلفةٌ وكثيرةٌ، منها ما يتعلقُ باللغةِ وخصائصِها، ونظامِها الصوتيِّ، ومنها ما يتعلقُ بضعفِ الطلبةِ أنفسِهم، ومنها ما يتعلَّقُ بالمعلِّمِ ولهجتِه المختلفةِ عن اللغةِ الفصيحةِ، ومنها ما يتعلقُ بطريقةِ التدريسِ.

وقد أفاد الباحثُ من هذه الدراسات والتوصياتِ والاقتراحاتِ التي التي ذكرتْها بعضُ الدراساتِ، فقام الباحثُ بإعدادِ دراستِهِ هذهِ، وقد امتازتْ هذه الدراسةُ عن الدراساتِ السابقةِ بأَنَّها تناولتْ موضوعَ الاستيعابِ في مهارتي الاستماعِ والقراءةِ، وأنها قامتْ على بناءِ برنامجٍ تعليميٍّ خاصٍّ بهما، اعتُمِدَ في إعدادِهِ على خبراتِ مدرسي اللغةِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها، وعلى الخُططِ التي وضعَها التربويُّون لتدريسِ المهارتين، وعلى النظرِ في المشكلاتِ التي يُعاني منها طلبةُ العربيةِ الناطقونَ بغيرِها، وزُوِّدَ بالأنشطةِ والأسئلةِ والمعلوماتِ المختلفةِ لتيسيرِ عمليةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيِّ لدى هؤلاءِ الطلبةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطريقة والإجراءات

- **أفراد الدراسة:**

تمَّ اختيارُ أفرادِ الدراسةِ منْ طلبةِ المستوى المتقدِّمِ منْ طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في مركزِ اللغاتِ في الجامعةِ الأردنيةِ، وبلغَ عددُهم (21) طالبًا وطالبةً، حيث تمَّ اختيارُ شعبتينِ من طلبةِ المستوى المتقدِّمِ، إحداهُما المجموعةُ التجريبيةُ التي دُرِّسـت بالبرنامجِ التعليميِّ بلغَ عددُ طلابِها (9) طلابٍ منهم (7) إناثٍ، و(2) ذكور، والأخرى المجموعةُ الضـابطةُ التي دُرِّسـتْ بالبرنامجِ الاعتيادي، وعددُ طلابِها (12) طالبًا منهم (9) إناث، و(3) ذكور، فكانَ عددُ الطلبة في المجموعتين (21) طالبًا، والجدول (1) والجدول (2) يوضـحان جنسيات الطلبة وعدد الطلبة من الجنسية الواحدة في المجموعتين.

الجدول (1)

طلبة الشعبة التجريبية والضابطة والدول التي ينتمون إليها

الدولة	روسيا	تركيا	رومانيا	اليابان	تايوان	أمريكا	تشيكيا	ألمانيا
عدد الطلبة في المجموعة التجريبية	3	3	1	1	1	-	-	-
عدد الطلبة في المجموعة الضابطة	4	1	-	-	-	4	2	1
مجموع الطلبة	21							

- **منهجُ الدراسةِ:**

جمعتْ هذهِ الدراسةُ بينَ المنهجينِ الوصفيِّ وشبهِ التجريبيِّ، فقدْ استخدمَ الباحثُ في هذهِ الدراسةِ المنهجَ الوصـفيَّ في الإطارِ النظريِّ، والدراسـاتِ العربيةِ والأجنبيةِ في مجالِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها ومهاراتِها وطرائقِ تدريسِها ومداخلِ تعليمِها،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وذلك للتوصُّلِ إلى مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ والقرائيّ، ومواصفاتِ بناءِ البرنامجِ التعليميِّ ومعاييرِه وأُسُسِهِ بالإضافةِ إلى بناءِ اختبارٍ لقياسِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيّ.

واستخدمَ الباحثُ المنهجَ شبهَ التجريبيِّ في اختيارِ التصميمِ المناسبِ وتنفيذِه لضبطِ متغيراتِ البحثِ، وتمَّ تطبيقُ اختبارٍ قبليّ لمهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيّ على مجموعتي الدراسةِ، ثمَّ طُبِّقَ البرنامجُ التعليميُّ على المجموعةِ الضابطةِ بالبرنامجِ الاعتيادي، وبعدَ الانتهاءِ من تطبيقِ محتوى البرنامجِ التعليميّ الذي استمرَّ شهرينِ تقريبًا من 6/14/ 2007 إلى 8/8/ 2007 أَيْ طوالَ فترةِ الفصلِ الصيفيّ، طَبَّقَ الباحثُ اختبارًا بعديًّا لمهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ والقرائيّ على مجموعاتِ الدراسةِ.

تكافؤُ المجموعتينِ: للتحقُّقِ من تكافُؤِ المجموعتينِ التجريبيةِ والضابطةِ، تم تطبيقُ الاختبارينِ ــ وهما جزءٌ من أدواتِ الدراسةِ ــ قبل البدءِ بتطبيقِ البرنامجِ التعليميّ، في آنٍ واحدٍ وضمن ظروفٍ واحدةٍ لتحديدِ ما إذا كان هناكَ فُروقٌ في القدرةِ على الاستيعابِ بينَ المجموعتين. وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبليين الاستماعي والقرائي.

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة في الاستيعاب الاستماعي والقرائي وفقًا لمجموعتي الدراسة

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبار الاستيعاب الاستماعي القبلي	ضابطة	12	15.33	1.969
	تجريبية	9	16.89	2.666
اختبارالاستيعاب القرائي القبلي	ضابطة	12	19.08	1.975
	تجريبية	9	15.33	2.179

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يُلاحظُ من خلالِ الجدولِ (2) أنَّ المتوسطَ الحسابيَّ الكليَّ لعلاماتِ طلبةِ المجموعةِ التجريبيةِ (التي دُرِّست بالبرنامجِ التعليميِّ) في اختبارِ الاستيعاب الاستماعِي القبليِّ (16.89) بانحرافٍ معياريٍ مقدارُهُ (2.666)، والمتوسطَ الحسابيَّ للمجموعةِ الضابطةِ (التي دُرِست بالطريقةِ الاعتياديةِ) (15.33) بانحرافٍ معياريٍّ مقدارُهُ (1.969)، وبلغ المتوسطُ الحسابيُّ الكليُّ لعلاماتِ طلبةِ المجموعةِ التجريبيةِ (التي دُرِّست بالبرنامجِ التعليميِّ) في اختبارِ الاستيعاب القرائي القبليِّ (15.33)، بانحرافٍ معياريٍّ مقدارُهُ (2.179)، والمتوسطُ الحسابيُّ لعلاماتِ المجموعةِ الضابطةِ (التي دُرِّست بالطريقةِ الاعتيادية) (19.08)، بانحرافٍ معياريٍّ مقدارُهُ (1.975).

ولاختبارِ التكافؤِ؛ تمَّ استخدامُ اختبارِ (ت) للعيناتِ المستقلةِ على اختبارِ الاستيعابِ الاستماعيِّ، كما هوَ مبينٌ في الجدولِ (3).

الجدول (3)

نتائجُ اختبارِ (ت) للعيناتِ المستقلةِ لاختبارِ التكافؤِ في الاستيعابِ الاستماعيِّ القبليِّ للشعبتينِ الضابطةِ والتجريبيةِ

الفرق بين المتوسطات الحسابية	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
-1.5556	-1.541	19	1.328	.140

فقد أظهرتْ نتائجُ اختبارِ (ت) للعيناتِ المستقلةِ لاختبارِ التكافؤِ في الاستيعابِ الاستماعي القبلي، ـــ كما هو مبينٌ في الجدولِ (3) ـــ أنَّ قيمةَ "ف" بلغت (1.328) عند مستوى دلالةٍ (α = 0.05) وهي غير دالة إحصائيًا، ممّا يدل على وجود تكافؤٍ بينَ المجموعتينِ الضابطةِ والتجريبيةِ في اختبارِ الاستيعابِ الاستماعِيِّ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولاختبارِ التكافؤِ؛ تمَّ استخدامُ اختبارِ (ت) للعيناتِ المستقلةِ على اختبارِ الاستيعابِ القرائيِّ، كما هوَ مبينٌ في الجدولِ (4).

الجدول (4)

نتائجُ اختبارِ (ت) للعيناتِ المستقلةِ لاختبارِ التكافؤِ في الاستيعابِ القرائيِّ القبليِّ للشعبتينِ الضابطةِ والتجريبيةِ

الفرق بين المتوسطات الحسابية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة ف
-.2500	.786	19	-.275	.146

يبيِّنُ الجدولُ (4) نتائجَ اختبارِ (ت) للعيناتِ المستقلةِ لاختبارِ التكافؤِ في اختبارِ الاستيعابِ القرائيِّ، حيثُ بلغتْ قيمةُ "ف" (.0146) عند مستوى دلالة (α = 0.05)، وهي غير دالةٍ إحصائيًا، مما يدل على وجودِ تكافؤٍ بينَ المجموعتينِ الضابطةِ والتجريبيةِ في اختبارِ الاستيعابِ القرائيِّ.

ـ أدوات الدراسة:

أولاً: الاختبارُ التحصيليُّ للاستيعابِ الاستماعيّ: قامَ الباحثُ ببناءِ اختبار تحصيليّ في الاستيعابِ الاستماعيِّ ـــ من نوعِ الاختيارِ من متعددٍ ـــ لمعرفةِ أثرِ البرنامجِ التعليميِّ في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي، ومن أجل ذلك اطَّلعَ على الأدبِ التربويّ مثل (كامل وأمين، 2002) و(نوكس، 1993) واطلع على أدواتٍ دراسيةٍ سابقةٍ في الاستيعابِ الاستماعي، منْها دراسةُ (الشرايري، 2004) و(العزاوي، 2003) و(أبو غزلة، 2002)، وقد طبق هذا الاختبار قبلَ تنفيذِ البرنامجِ وبعدَ تنفيذِه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. الهدفُ من إجراءِ الاختبارِ:

هدفُ إجراءِ الاختبارِ التحصيليّ في مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ هو قياسُ درجةِ امتلاكِ طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها ذوي المستوى المتقدِّم لمهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ، الملحق (3)، وقد صيغت هذه القائمة من عدةِ مصادرَ: الأدبِ التربويّ المتعلقِ بمهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ والبحوثِ والدراساتِ السابقةِ في الموضوعِ نفسِهِ. وقد تمَّ الحرصُ على قبولِ المهارةِ إذا اتَّفقَ (80%) فما فوقَ من المحكِّمين على أنَّها مناسبةٌ.

2. محتوى الاختبار

تكوَّنَ محتوى الاختبارِ من 30 فقرةً، رُوعي في اختيارِها أَنْ تكونَ متنوعةً وشاملةً، يختارُ الطالبُ الإجابةَ الصحيحةَ من البدائلِ المعطاةِ لكلِّ فقرةٍ، كما هو مبيَّن في الملحقِ (6)، ولمْ يستخدمِ الباحثُ أيةَ مادةٍ تعليميةٍ درسَها الطلبةُ في البرنامجِ التعليميّ، تجنُّبًا لانتقالِ أثرِ التدريبِ والتذكُّرِ ممَّا يؤثِّرُ في نتائجِ الدراسةِ.

3. اختيارُ النصوصِ وصياغةُ فقراتِ الاختبارِ

اختيرت النصوصُ من التراثِ والكتبِ المدرسيةِ، وقامَ الباحثُ ببعضِ التغييراتِ في صياغةِ النصوصِ لتكونَ أوضحَ لدى الطلبةِ، وكانت هذه النصوصُ قصيرةً لتناسبَ اختبارَ الاستيعاب الاستماعي، وتناسبَ مستوى الدارسين اللغويِّ تمتْ صياغةُ فقراتِ الاختبارِ بالاستنادِ إلى مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ، فكانَ لكلِّ مهارةٍ مجموعةٌ من الأسئلةِ، وقد رُوعيَ عندَ صياغةِ فقراتِ الاختبار وضوحُ الأسئلةِ، والبعدُ عن الكلماتِ التي تحملُ أكثرَ من معنىً، واختيارُ المفرداتِ الشائعةِ التي يستخدمُها هؤلاءِ الطلبةُ، وتمت صياغتُها بالاستنادِ إلى مجموعةٍ من المؤشراتِ السلوكيةِ للمتعلمِ عندَ الاستماعِ ـــ اعتماداً على خبراتِ المختصينَ ـ مثلِ: متابعةِ النظرِ إلى المتحدثِ، وإبداءِ الاهتمامِ بما يستمعُ إليه، وشدةِ التأملِ والتركيزِ في التفكيرِ فيما يستمعُ إليه، وإبداءِ الرضى عن فهمِهِ لما يستمعُ إليهِ، عدمُ الانشغالِ بما يبعدُهُ عن النصِّ الذي يستمعُ إليهِ، والمؤشراتِ المتوقعةِ في الإجابةِ مثلِ: التذكرِ وذلك بممارسةِ ما يأتي: يتعرفُ إلى، ينظمُ، يحددُ. والاستيعابِ ويدل عليهِ قيامُهُ بما يأتي: يفسرُ، يكملُ، يشرحُ، يوضحُ، يستخلصُ، والتحليلِ: يتخذُ موقفاً، يبررُ، يقارنُ، يربطُ، يحللُ، يقترحُ، ينتقدُ، يصدرُ حكماً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. صدقُ الاختبارِ

بعدَ إعدادِ فقراتِ الاختبارِ التي بلغت (50) فقرةً، عُرِض مع قائمةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ على هيئة المحكمينَ، وطُلِبَ منهم إبداءُ آرائِهم في الاختبارِ من حيثُ:

- مدى انتماءِ كلِّ فقرةٍ للمهاراتِ التي تنتمي إليها.
- الصياغةُ اللغويةُ والفنيةُ للفقراتِ.
- ملاءمةُ مستوى النصوصِ والأسئلةِ معَ مستوى الطلبةِ.
- تحديدُ مستوى الإتقانِ لمهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ.
- مناسبةُ البدائلِ للفقرةِ التي تمثِّلُها.
- أيةَ تعديلاتٍ يراها المحكِّمُ مناسبةً.

وبعدَ ذلك أُجْريت التعديلاتُ للاختبارِ في ضوءِ آراءِ السادةِ المحكمينَ وملاحظاتِهم وتعديلاتِهم، فحُذفت عشرون فقرة، منها الفقرتان التاليتان:

مَا الحَرْفُ المُشَدَّدُ في الكلمة التي سَتَستمع إليها: شَدَّدَ

أ. الشَّين. ب. الدَّال الأولى. ج. الدَّال الثانِيَةُ. د. السِّين.

والفقرة: مَا وزنُ الفِعْلِ " يُكَلِّفُ "

أ. يَتفَاعلُ. ب. يَتَفَعَّلُ. ج. يَنْفَعِلُ. د. يُفَعِّلُ.

واستُبدلَ الخيارُ "ب" من الفقرةِ (26) فأصبحت "المتعةُ وشغلُ الوقتِ فقطْ" وكانت "تحقيقُ مكانةٍ في المجتمعِ".

فأصبحَ عددُ فقراتِ الاختبارِ (30) فقرةً.

5. التجربةُ الاستطلاعيةُ للاختبارِ:

بعدَ أن صار الاختبارِ في صورته النهائيةِ ــ بإجراءِ التعديلاتِ التي اقترحَها المحكِّمونَ ــ جُرِّبَ الاختبارُ على طلابِ إحدى الشعبِ من المستوى المتقدِّم في مركزِ اللغاتِ في الجامعةِ الأردنيةِ، واستهدفتْ التجربةُ التحققَ من الآتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ صلاحيةِ تعليماتِ اختباريْ الاستيعابِ الاستماعيّ.

ـ تحديدُ الزمنِ المناسبِ لفقراتِ الاختبار.

ـ معاملاتِ الصعوبةِ والتمييزِ.

6. ثباتُ الاختبارِ:

يُعَدُّ الثباتُ من صفاتِ الاختبار الجيدِ، وهو يشيرُ إلى مدى استقرارِ نتائجِ المفحوصينَ، وقد طُبِّقَ الاختبارُ على عينةٍ استطلاعيةٍ من خارجِ عينة الدراسةِ، وتمَّ حسابُ معاملاتِ الصعوبةِ والتمييزِ لكلِّ فقرةٍ من فقراتِ الاختبارِ، وتراوحتْ معاملاتُ الصعوبةِ للاختبارِ بينَ (29,. ـــ 79,.) وتراوحتْ معاملاتُ التمييزِ بينَ (29,. ـ 77,.) كما هوَ مبينٌ في الجدولِ (6).

وتمّ استخراجُ معاملِ الثباتِ باستخدامِ معادلةِ كرونباخ ألفا، حيثُ كان معاملُ الثباتِ للاختبارِ (93%)، وهيَ قيمةٌ مقبولةٌ يمكن اعتمادُها لتطبيقِ الاختبار، كما تمَّ الإفادةُ من العينةِ الاستطلاعيةِ في تحديدِ زمنِ الاختبارِ، وذلك بأخذِ المتوسطِ بينَ أسرعِ طالبٍ وأبطأِ طالبٍ في الإجابةِ عنه، حيثُ بلغ (60) دقيقةً، ويبيِّنُ الملحقُ (6) اختبارَ الاستيعابِ الاستماعيِّ بصورتِهِ النهائيةِ.

7. تصحيح الاختبار:

صُحِّحتْ إجاباتُ الطلبةِ للاختبارِ بناءً على الإجابةِ النموذجية في الملحق (8). وقد أُعْطيت علامةٌ واحدةٌ لكلِّ فقرةٍ من فقراتِ الاختبارِ البالغةِ (30) فقرةً لتكونَ النهايةَ العظمى للاختبارِ (30).

ثانيًا: الاختبار التحصيليّ لمهارات الاستيعابِ القرائيّ: قامَ الباحثُ ببناءِ اختبار تحصيليّ في الاستيعاب القرائي ــ من نوعِ الاختيارِ من متعددٍ ــ لمعرفةِ أثرِ البرنامجِ التعليميِّ في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي، ومن أجلِ ذلك اطَّلعَ على الأدبِ التربويّ مثل (كامل وأمين، 2002) و(نوكس، 1993) واطَّلعَ على أدواتٍ دراسيةٍ سابقةٍ حولَ الاستيعابِ القرائي، منْها دراسةُ (عمايرة، 2004)، وقد طبق الاختبار قبلَ تنفيذِ البرنامجِ وبعدَ تنفيذِه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. الهدفُ من إجراء الاختبار:

هـدفُ إجراءِ الاختبارِ التحصـيليّ في مهاراتِ الاسـتيعابِ القرائيِّ قياسُ درجةِ امتلاكِ طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها ذوي المسـتوى المتقدِّم لمهاراتِ الاسـتيعابِ القرائيّ، الملحق (4)، وقد صـيغت هذه القائمة من عدةِ مصـادرَ: الأدبِ التربويّ المتعلقِ بمهاراتِ الاسـتيعابِ الاستماعيّ، والبحوثِ والدراساتِ السابقةِ في الموضوعِ نفسِهِ. وقد تمَّ الحرصُ على قبولِ المهارةِ إذا اتَّفقَ (80%) فما فوقَ من المحكِّمين على أَنَّها مناسبةٌ.

2. محتوى الاختبار:

تكوَّنَ محتوى الاختبارِ من 30 فقرةً، رُوعي في اختيارِها أَنْ تكونَ متنوعةً وشـاملةً، يختار الطالب الإجابة الصـحيحـة من البـدائل المعطاة لكل فقرة، كما في الملحق (7)، ولمْ يسـتخدمِ الباحثُ أيةَ مادةٍ تعليميةٍ يدرسُـها الطلبةُ في البرنامجِ التعليميّ، تجنُّبًا لانتقالِ أثرِ التدريبِ والتذكُّرِ ممَّا يؤثِّرُ على نتائجِ الدراسـةِ. وتكون اختبار الاستيعاب القرائي من (30) فقرة.

وقـد اعتمدَ الباحثُ آراءَ الخبراءِ في تحديدِ مقروئيةِ نصـوصِ الاختبارِ ومدى ملاءمتِها لطلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها ذوي المستوى المتقدِّمِ، وللغرضِ الذي استُخدمتْ من أجلِهِ.

3. اختيار النصوص وصياغةُ فقراتِ الاختبارِ

اختير مجموعةٌ من النصـوصِ لهذا الاختبارِ، من الكتب المدرسيةِ وكتبِ التراثِ، حيثُ أُعيدت صياغةُ بعضِ الفقراتِ وبُدِّلت بعضُ الكلماتِ لتلائمَ الطلبةَ ومسـتواهم اللغويَّ، وهي نصـوصٌ طويلةٌ قياسًـا بنصـوصِ اختبارِ الاستيعابِ الاستماعيِّ، وتمَّتْ صياغةُ فقراتِ الاختبارِ بالاستنادِ إلى مهاراتِ الاستيعابِ القرائي، فكانَ لكلِّ مهارةٍ مجموعةٌ من الأسـئلةِ، وقد رُوعيَ عندَ صـياغةِ فقراتِ الاختبار وضـوحُ الأسـئلةِ، والبعدُ عن الكلمات التي تحمـلُ أكثرَ من معنىً، واختيـارُ المفرداتِ الشـائعةِ التي يسـتخدمُها هؤلاءِ الطلبةُ. وتمت صـياغتُها بالاسـتنادِ إلى مجموعةٍ من المؤشراتِ السـلوكيةِ للمتعلمِ عندَ الاسـتماعِ ـــ اعتماداً على خبراتِ المختصينَ ـ مثلِ: الابتعادِ عن المشتتاتِ التي تبعدُ المتعلمَ عن نصوصِ الاختبارِ وأفكارِهِ، ومتابعةِ النظرِ إلى القـارئِ أو إلى النصِّ أمـامَـهُ، وإبداءِ الاهتمامِ بالمادةِ المقروءةِ، والتركيزِ في النصِّ المقروءِ، وإبداءِ الرضى عن فهمِهِ للنصِّ المقروءِ، والمؤشراتِ المتوقعةِ في الإجابةِ مثلِ: التذكرِ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وذلك بممارسة ما يأتي: يتعرفُ إلى، يصفُ، ينظمُ، يحددُ. والاستيعاب ويدل عليه قيامه بما يأتي: يفسرُ، يوضحُ، يستخلصُ، والتحليلِ: يتخذُ موقفاً، يبررُ، يقارنُ، يربطُ، يحللُ، يقترحُ، ينتقدُ، يصدرُ حكماً.

4. صدقُ الاختبارِ

بعدَ إعدادِ فقراتِ الاختبارِ التي بلغت (50) فقرةً، عُرِض مع قائمةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيّ على هيئة المحكمينَ، وطُلِبَ منهم إبداءُ آرائِهم في الاختبارِ من حيثُ:

- مدى انتماءِ كلِّ فِقرةٍ للمهاراتِ التي تنتمي إليها.
- الصياغةُ اللغويةُ والفنيةُ للفقراتِ.
- ملاءمةُ مستوى النصوصِ والأسئلةِ مع مستوى الطلبةِ.
- تحديدُ مستوى الإتقانِ لمهاراتِ الاستيعابِ القرائيِّ.
- مناسبةُ البدائلِ للفِقرةِ التي تمثِّلُها.
- أيةُ تعديلاتٍ ترَوْنَها مناسبةً.

وبعدَ ذلك أجريت التعديلاتُ للاختبارِ في ضوءِ آراءِ السادةِ المحكمينَ وملاحظاتِهم وتعديلاتِهم، فحُذفت عشرون فِقرةً، منها الفقرتانِ التاليتانِ:

كُتِبَتْ الهَمْزَةُ فِي كَلِمَةِ (يَأتونَ) عَلى الأَلِفِ لأنَّهَا:

أ. سَاكِنَةٌ قَبْلَ مَفْتُوحٍ. ب. سَاكِنَةٌ قَبْلَهَا مَضْمُوم.

ج. سَاكِنَةٌ بَعْدَهَا مَكْسُور. د. سَاكِنَةٌ بَعْدَهَا مَضْمُومٌ.

والفقرة: عَلامةُ التَّرْقيمِ (؛) تُسَمَّى:

أ. النُّقْطَةَ. ب. الفَاصِلَةَ المَنْقُوطَةَ. ج. الشَّرْطَتانِ. د. علامةَ تَعَجُّبٍ.

وغُيِّرَتْ صياغةُ الفقرةِ (9) "اختر عنوانًا لهذهِ القصةِ" فأصبحتْ "العنوانُ المناسبُ لهذه القصةِ هو".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فأصبح عدد فقرات كل اختبار (30) فقرة.

5. التجربةُ الاستطلاعيةُ للاختبارِ:

بعدَ أن صار الاختبار في صورتِه النهائيةِ ــ بإجراءِ التعديلاتِ التي اقترحَها المحكِّمونَ ــ جُرِّبَ الاختبارُ على طلابِ إحدى الشعبِ من المستوى المتقدِّم في مركزِ اللغاتِ في الجامعةِ الأردنيةِ، واستهدفتْ التجربةُ التحققَ من الآتي:

ـ صلاحيةِ تعليماتِ الاختبارِ.

ـ تحديدُ الزمنِ المناسبِ لفقراتِ الاختبار.

ـ استخراج معاملات الصعوبة والتمييز.

6. ثباتُ الاختبارِ:

يُعَدُّ الثباتُ من صفاتِ الاختبارين الجيدِ، وهو يشيرُ إلى مدى استقرارِ نتائجِ المفحوصينَ، وقد طُبِّقَ الاختبارُ على عينةٍ استطلاعيةٍ من خارجِ عينةِ الدراسةِ، وتمَّ حسابُ معاملاتِ الصعوبةِ والتمييزِ لكلِّ فِقرةٍ من فقراتِ الاختبارِ، وتراوحت معاملاتُ الصعوبةِ للاختبارِ بَينَ (33,.- 78,.) وكانت معاملاتُ التمييزِ بينَ (31,.- 79,.) كما هو مبينٌ في الجدولِ (7). وتم استخراجُ معاملِ الثباتِ باستخدامِ معادلةِ كرونباخ ألفا، حيثُ كان معاملُ الثباتِ للاختبارِ (95%)، وهي قيمةٌ مقبولةٌ يمكنُ اعتمادُها لتطبيقِ الاختبارِ، كما تمَّ الإفادةُ من العينةِ الاستطلاعيةِ في تحديدِ زمنِ الاختبارِ، وذلك بأخذِ المتوسطِ بينَ أسرعِ طالبٍ وأبطأِ طالبٍ في الإجابةِ عنه، حيثُ بلغَ (60) دقيقةً، ويبيِّنُ الملحقُ (7) اختبارَ الاستيعابِ القرائيِّ بصورتِهِ النهائيةِ.

7. تصحيح الاختبار:

صُحِّحتْ إجاباتُ الطلبةِ للاختبارِ بناءً على الإجابةِ النموذجية في الملحق (9)، وقد أُعطيت علامةٌ واحدةٌ لكلِّ فقرةٍ من فقراتِ الاختبارِ البالغةِ (30) فقرةً لتكونَ النهايةُ العظمى لكلِّ اختبارٍ (30).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثًا: البرنامجُ التعليميُّ:

1. خطواتُ بناءِ البرنامجِ:

- الاطلاعُ على الأدبِ التربويّ.

- تحليلُ المحتوى التعليميّ.

ـــــ تصـــميمُ البرنامجِ التعليميّ؛ ليتلاءمَ معَ الفكرِ التربويّ المعاصرِ في تحويلِ غرضِ التعليمِ من اســـتهلاكِ المعرفـةِ إلى إنتـاجِهـا، ممّا يســـتـدعي فهمًا أعمقَ لـدورِ المعلمينَ والطلبـةِ في التوجُّـهِ الحـديـثِ للتربيـةِ، واســـتُخـدمـتْ طرائقُ متنوعـةٌ للتـدريسِ والتقويمِ تهـدفُ إلى مســـاعدةِ الطلبةِ في التمكُّنِ من المعلومةِ والاحتفاظِ بِها وتمثُّلِها.

وقد بُيِّنَتْ في الملحقِ (1) أهدافُ بناءِ البرنامجِ التعليميِّ، ومسـوغاتِ ذلك، والأسسِ التي روعيتْ في بنائِهِ، ومحتوى البرنامجِ.

2. المستهدفون بالتدريس:

طلبةُ اللغةِ العربية الناطقون بغيرِها في الأردنّ، ويصـلحُ البرنامجُ التعليميّ لتدريبِ طلبةِ المسـتوى المتقدِّم من الطلبةِ غير الناطقين بالعربيةِ.

3. الوسائل التعليمية في البرنامج:

اســـتخدمَ الباحثُ عدةَ وســـائلَ تعليميةٍ منها: الســـبورةُ، والأقلامُ، وأوراقُ العملِ والإنترنت والصـــورُ التي تناسبُ الموضوعاتِ، والمعاجمَ.

4. تحليل خصائص الطلبة

اهتمَّ الباحثُ باختيارِ الموضوعاتِ المناسبةِ للطلبةِ من جهةِ مستواهم العقليِّ ومن جهةِ مستواهم اللغويِّ، فهم طلبةٌ ناضـجون عقليًا، لكنهم متأخرون لغويًا فكانتِ النصوصُ المقدمةُ لهم نصوصًا ساسيةً واقتصاديةً واجتماعيةً وثقافيةً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. طرائق التدريس

استخدمتْ في البرنامجِ عدةُ استراتيجياتٍ لتدريسِ الطلبةِ هي: التدريسُ المباشرُ وذلك بشرحِ المفرداتِ والتراكيبِ، والاستراتيجيةُ الثانيةُ هي الحوارُ والمناقشةُ: ويكون ذلك بطرحِ الأسئلةِ من الجانبين (المعلمِ والمتعلمِ) والاستراتيجيةُ الثالثة: التعلمُ الذاتيُّ ويكون ذلك بمحاولةِ فهمِ المفرداتِ الصعبةِ في النصوصِ قبلَ بدءِ الدرسِ واستنباطِ الأفكارِ وتحليلِ النصوصِ ونقدِهِ وتلخيصِهِ. وللمعلمِ والمتعلمِ دورٌ بارزٌ في عمليةِ التدريسِ، فالمتعلمُ له دورٌ مهمٌّ في البرنامج، فالأنشطةُ والأسئلةُ تهدفُ إلى استثمارِ طاقةِ التفكيرِ عنده، ويُتَوَقعٌ منهُ أن يقومَ بِما يلي: تنظيمِ خبراتِهِ الخاصةِ ليمارسَ عملياتٍ ذهنيةً حيويةً نشطةً ليتفاعلَ مع الموقفِ في القاعةِ، وإظهارِ الانفتاحِ على الآخرِ وتقبلِ الآراءِ ومناقشتِها، وتطويرِ مهاراتِهِ وتنظيمِها لمتابعةِ ما سيأتي من موضوعاتٍ، وإعمالِ الفكرِ والخيالِ، وممارسةِ النقدِ والتقويمِ، أما دورُ المعلمِ فيكونُ بما يلي: ممارسةِ دورِ القدوةِ الذي يتقبلُ الأفكارَ ويناقشُها، واستخدامِ الصورِ وأجهزةِ التسجيلِ حتى يزدادَ فهمُ الطلبةِ للموضوعاتِ المطروحةِ، والتخطيطِ المسبقِ لشرحِ النصوصِ، وتطويرِ نقاشاتٍ ذاتِ فعاليةٍ في قاعةِ الدرسِ، وتهيئةِ المواقفِ والفرصِ الحقيقيةِ للطلبةِ لتنميةِ المهاراتِ المقصودِ تنميتُها بالبرنامجِ.

6. صدقُ البرنامجِ التعليميّ

للتحقُّقِ من مدى ملاءمةِ البرنامجِ التعليميّ المقترحِ للأهدافِ التي وُضِعَ من أجل تحقيقِها، تم عرضُه على عددٍ من المحكمين المختصين بمناهجِ اللغةِ العربيةِ وطرق تدريسِها، والمختصين بتدريسِ طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقين بغيرِها؛ ـ الملحق (5) يتضمن قائمةً بأسمائِهم ـ للوقوفِ على آرائِهم في مكوناتِ البرنامج التعليميّ وإبداءِ الرأي حولَ أهدافِ البرنامجِ ومحتوياتِه ومدى فاعلية النشاطات والتدريباتِ في تنميةِ مهارات الاستيعابِ الاستماعيّ والقرائيّ، وتم إجراءُ التعديلاتِ اللازمةِ في ضَوْءِ آرائِهم ومقترحاتِهم.

7. منفذتا البرنامج: تولى تنفيذَ محتوى البرنامجِ مُدرِّستانِ ذواتا خبرةٍ طويلةٍ تزيد على عشرِ سنواتٍ في تدريسِ اللغةِ العربيةِ؛ حيثُ درَّست إحداهما موضوعاتِ الاستماعِ، ودرست الأخرى موضوعاتِ القراءةِ.

وقد اجتمع الباحثُ مع المدرستينِ، وزوَّدهُما بالإرشاداتِ والموادِّ اللازمة، وحدَّد لهما استراتيجياتِ التعلُّم والتعليم التي يجب تنفيذُها للمجموعةِ التجريبيةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ أساليبُ التقويم

للتحقُّقِ من مـدى فـاعليـةِ البرنامجِ وتحقُّقِ أهدافِه، وتقديرِ مدى التحســنِ الذي طرأ على أداء الطلبةِ في مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ والقرائيّ، لجأَ الباحثُ إلى استخدامِ أساليبَ متعددةٍ في تقويمِ أداءِ الطلبةِ في مهاراتِ الاســتيعابِ. واعتمد التقويمُ بشــكلٍ رئيسيّــ على المدرســتين، وتقومُ عمليةُ التقويمِ على جمعِ المعلومـاتِ عبر الزمنِ عن أداء الطلبـةِ واختبـاراتِهم، وهذه المعلومات ـــــ ســـواءٌ أكانتْ لغايةِ التقويمِ التشـخيصيّـ أم التكوينيّ أم الختاميّ ـــ لها فائدةٌ كبيرةٌ للمدرسـتين وللطلبةِ في الوقتِ نفسِه، لأنَّها تحدِّدُ مواطنَ الضعفِ والقوةِ عندَ الطلبة؛ مما يُنمِّي قدراتِهم ومهاراتِهم، ومن الإجراءاتِ المتخذةِ للتقويمِ:

ـ ملاحظةُ نشاطِ الطلبةِ وتفاعلِهم مع الموضوعاتِ والأنشطةِ في أوراقِ العملِ المطروحةِ.

ـ المقارنةُ بينَ نتائجِ الاختباراتِ.

ـ متابعةُ ما يكتبُهُ الطلبةُ من تلخيصٍ للموضوعاتِ.

ـــ رُوعِيَ في البرنامجِ الاهتمامُ بالمهاراتِ اللغويةِ الأربعِ (الاستماعِ، والمحادثةِ، والقراءةِ، والكتابةِ)؛ لذا يُمكنُ للمدرسِ أنْ يُلاحظ تطورَ هذه المهاراتِ جميعِها عندَ الطلبةِ.

ـ إجراءاتُ الدراسةِ

ـــ تحديدُ مهاراتِ الاستيعاب الاستماعي والقرائي التي يجبُ إتقانُها من الطلبةِ اعتمادًا على الأدبِ التربويِّ والدراساتِ السابقةِ، وبناء الاختبارين القبليين اعتمادًا على هذه المهارات.

ـ بناءُ البرنامجِ التعليميِّ وعرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين.

ـ الحصول على الموافقة بتطبيق التجربة في الجامعة الأردنية، الملحقان (10) و(11).

ـ اختيارُ شعبتينِ من طلبةِ المستوى المتقدمِ من طلبةِ العربيةِ الناطقين بغيرِها.

ـــــ تحـديدُ مدرِّســتينِ وُكِلَتْ إليهما مهمةُ تنفيذِ البرنامجِ، وقد عُرِّفت كلتاهما بأهدافِ البرنامجِ وكيفيةِ تنفيذِهِ.

ـــ إجراءُ القياساتِ القبليةِ اللازمةِ في مهارات الاستيعاب الاستماعِي والقرائي لمعرفةِ مدى التكافؤِ بينَ طلبةِ المجموعتينِ التجريبيةِ والضابطةِ، وتحديدُ المعالجاتِ الإحصائيةِ الخاصَّةِ بذلكَ وتعادُ بعديًّا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ معالجة البيانات إحصائيا في ضوء أسئلة الدراسة وفرضياتها، واستخلاص النتائج وتفسيرها؛ تمهيدًا لتقديمِ التوصياتِ والمقترحاتِ ذاتِ الصلةِ.

ـ كتابةُ فصولِ الأطروحةِ بِحيثُ يتضمَّنُ كلُّ فصلٍ العناصرَ الأساسيةَ الخاصةَ بذلك.

ـ المعالجات الإحصائية وتصميم الدراسة

كانَ تصميمُ الدراسةِ كما يلي:

G1	O1	O2	X	O1	O2
G2	O1	O2	-	O1	O2

G1 : المجموعةُ التجريبيةُ.

G2 : المجموعةُ الضابطةُ.

O1 : الاختبارُ القبليُّ والبعديُّ للاستيعابِ الاستماعيِّ.

O2 : الاختبارُ القبليُّ والبعديُّ للاستيعابِ القرائيُّ.

X : البرنامجُ التعليميُّ.

واستخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة مثل: تحليل التباين الثنائي، والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية.

متغيراتُ الدراسةِ:

ـ المتغيرُ المستقِلُّ: البرنامجُ التعليميُّ.وله مستويانِ:

1. البرنامجُ التعليميُّ موضوعُ الدراسةِ.
2. البرنامجُ الاعتيادي.

ـ المتغيرُ التابعُ

1. مهاراتُ الاستيعابِ الاستماعيِّ.
2. مهاراتُ الاستيعابِ القرائيُّ.

ـ المتغير التصنيفي (الجنس):

1. الذكور. 2. الإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامجٍ تعليمي لتنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردن، واختبارِ فاعليتِهِ، ويتناولُ هذا الفصلُ عرضًا لنتائجِ الدراسةِ وفقًا لأسئلتِها حيث إجيب عن السؤال الأول والثالث معاً، وأجيب عن السؤال الثاني والرابع بعدهما، وتم ذلك على النحو الآتي:

ـ نتائج السؤال الأول والثالث:

ينص السؤال الأول على: هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ، يُعزى لنوعِ البرنامجِ (التعليميِّ والاعتيادي)؟

وينص السؤال الثالث على: هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ، يُعْزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ ونوعِ البرنامجِ (التعليميِّ والاعتيادي)؟

للإجابةِ عن هذين السؤالين تمّ حسابُ المتوسطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريةِ، لدرجاتِ الطلبةِ في اختبارِ الاستيعابِ الاستماعيّ القبليّ والبعديّ للمجموعتينِ التجريبيةِ والضابطةِ، كما في الجدول (5)

الجدول (5)

المتوسطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لدى الذكورِ والإناثِ في المجموعتين التجريبيةِ والضابطةِ في الاختبار الاستيعاب الاستماعي البعدي

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضابطة (بعدي)	ذكر	18.25	1.89297
	انثى	17.87	2.35660
	Total	18.00	2.13201
ضابطة (قبلي)	Total	15.33	1.969
تجريبية (بعدي)	ذكر	23.75	3.30404
	انثى	25.80	.83666

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	Total	24.88	2.36878
تجريبية (قبلي)	Total	16.89	2.666
المجموع (بعدي)	ذكر	21.00	2.60
	أنثى	21.84	1.956
	Total	21.42	2.278

يبين الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لعلاماتِ المجموعةِ التجريبيةِ في اختبار الاستيعاب الاستماعِي البعديّ (24.88)، بانحرافٍ معياريّ مقدارُه (2.369)، والمتوسطَ الحسابيّ لعلامات المجموعةِ الضابطةِ في اختبار الاستيعاب الاستماعِي البعديّ (18.00)، بانحرافٍ معياريّ مقدارُه (2.132) وبلغ المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية القبلي (16.89) بانحراف معياري مقداره (2.666)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب الاستماعي القبلي (15.33) بانحراف معياري مقداره (1.969).

وتم استخدام اختبار التباين الثنائي لمعرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح في الدراسة في تحصيل الطلبة، ولمعرفة أثر التفاعل بين البرنامج وجنس المتعلم (ذكر وأنثى) كما في الجدول (6):

الجدول (6)

نتائج تحليل اختبار التباين الثنائي لمعرفة أثر التفاعل بين الجنس ونوع البرنامج (التعليمي والاعتيادي) في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البرنامج	218.461	1	218.461	43.603	.000
الجنس*البرنامج	253.777	1	84.592	16.884	.249
الجنس	3.401	1	3.401	.679	.421
الخطأ	85.175	17	5.010		
المجموع	9558.000	20			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يبين الجدول (6) قيمة "ف" التي تشير إلى التفاعل بين المجموعة التجريبية والبرنامج وهي قيمة تدل على وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا عندَ مستوى (α= 0.05) في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ، تُعْزى لنوعِ البرنامجِ (التعليميِّ والاعتيادي)، حيث كانت تلك الفروقُ لصالحِ المجموعةِ التجريبية. وتم حساب قيمة "ف" لمعرفة أثر التفاعل بين الجنس ونوع البرنامج، فكانت قيمة "ف" (16.884) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (α= 0.05) ممّا يدلّ على عدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا في تنميةِ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ، تُعْزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ والبرنامجِ (التعليميِّ والاعتيادي).

ـ نتائج السؤال الثاني والسؤال الرابع:

ينص السؤال الثاني على: "هلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ، يُعزى لِنوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي)؟".

وينص السؤال الرابع على: هَلْ هُناكَ اختلافٌ في تنميةِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبة اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ، يُعزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ ونوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي)؟

للإجابةِ عن هذين السؤالين تمّ حسابُ المتوسطاتِ الحسابيةِ والانحرافاتِ المعياريةِ، لدرجاتِ الطلبةِ في اختبارِ الاستيعابِ الاستماعيّ القبليّ والبعديّ للمجموعتينِ التجريبيةِ والضابطةِ، كما في الجدول (7)

الجدول (7)

المتوسطاتُ الحسابيةُ والانحرافاتُ المعياريةُ لدى الذكور والإناث في المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضابطة (بعدي)	ذكر	20.75	.95743
	انثى	19.87	1.72689
	Total	20.16	1.52753
ضابطة (قبلي)	Total	19.08	1.975

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تجريبية (بعدي)	ذكر	24.50	3.87298
	انثى	23.80	2.48998
	Total	24.11	2.97676
تجريبية (قبلي)	Total	19.33	2.179
المجموع (بعدي)	ذكر	22.62	3.29231
	انثى	21.38	2.78503
	Total	21.85	2.97129

يبيِّنُ الجدول (7) أنَّ المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة التجريبية في اختبار الاستيعاب القرائي البعدي (24.11)، بانحرافٍ معياريٍّ مقدارُه (2.977)، بينما بلغ المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة التجريبية القبلي (19.33) بانحراف معياري مقداره (2.179) والمتوسطَ الحسابيّ الكليّ لعلاماتِ المجموعةِ الضابطةِ في اختبارِ الاستيعاب القرائي البعديّ (20.16)، بانحرافٍ معياريّ مقدارُه (1.528)، بينما بلغ المتوسط الحسابي الكلي لعلامات المجموعة الضابطة (19.08) بانحراف معياري مقداره (1.975).

وتم استخدام اختبار التباين الثنائي لمعرفة أثر البرنامج التعليمي المقترح في الدراسة في تحصيل الطلبة، ولمعرفة أثر التفاعل بين البرنامج وجنس المتعلم (ذكر وأنثى) كما في الجدول (8):

الجدول (8)

نتائج تحليل اختبار تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر التفاعل بين الجنس ونوع البرنامج (التعليمي والاعتيادي) في تنمية الاستيعاب القرائي

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البرنامج	71.401	1	71.401	12.992	.002
الجنس*البرنامج	83.146	1	27.715	5.043	.935
الجنس	3.007	1	3.007	.547	.470
الخطأ	93.425	17	5.496		
المجموع	10209.000	20			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يبين الجدول (6) قيمة "ف" التي تشير إلى التفاعل بين المجموعة التجريبية والبرنامج وهي قيمة تدل على وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا عندَ مستوى (α= 0.05) في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ القرائيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ، تُعْزى لنوعِ البرنامجِ (التعليميِّ المقترح والاعتيادي)، حيث كانت تلك الفروقُ لصالحِ المجموعةِ التجريبية. وتم حساب قيمة "ف" لمعرفة أثر التفاعل بين الجنس ونوع البرنامج، فكانت قيمة "ف" (5.043)

وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (α= 0.05) ممّا يدلّ على عدمِ وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا في تنميةِ في تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيِّ لدى طلبةِ اللغةِ العربيةِ الناطقينَ بغيرِها في الأردنِّ، تُعْزى للتفاعلِ بينَ الجنسِ والبرنامجِ (التعليميِّ والاعتيادي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناولُ هذا الفصلُ خلاصةَ نتائجِ الدراسةِ، ومناقشتها وتفسيراتِها والتوصياتِ المقترحةَ بناءً على النتائجِ التي تمّ التوصلُ إليها.

خلاصة النتائج:

النتائجِ المتعلقةِ بالسؤالِ الأولِ

أظهرت نتـائجُ الدراســـة الحاليةِ تفوقَ طلبةِ المجموعةِ التجريبيةِ التي دُرِّســـت بالبرنامجِ التعليميّ الذي يهدفُ إلى تنميةِ مهاراتِ الاستيعابِ الاستماعيّ، ويمكن أن تشيرَ النتائجُ التي توصّلت إليها الدراسةُ إلى: مراعاةِ تكاملِ المهاراتِ في التدريسِ، فرغمَ أنَّ الدراسةَ تُعنى بمهارتي الاستيعابِ الاستماعيِّ والقرائيِّ، إلاَّ أنَّ البرنامجَ لم يُهملْ مهارتي التحدثِ والكتابةِ، لأنَّ نموَّ إحدى المهاراتِ اللغويةِ يسببُ نموَّ المهاراتِ الأخرى. توظيفِ النصوصِ المختارةِ ــ سواءٌ أكانَ ذلك في نوعيتِها، وملاءمتِها للطلبة، أم في طريقة عرضِها، أو صياغةِ أنشـطتها وأسـئلتها ـــ في تطويرِ المهارات اللغوية جميعِها، وتطويرِ مهارات الاستيعابِ الاستماعيّ خاصةً، وذلك بصـياغة الأسـئلة والأنشطة التي تنمي مهارات الاستيعاب المختلفة الدنيا مثل الصيغ من، ما الذي، كم عدد، والعليا مثل: لماذا، ما سـبب، بَيِّنْ وضِّحْ، علل، وعدم وجود مثل هذه الأنشطة والأسئلة في البرامج التعليمية ـــ خاصة سئلة المهارات العليا التي تعنى بالتحليل والنقد ـــ يقلل من لجوء الباحث إلى التفكير العميق في استنباط الأفكار ونقدها.

ثم إن تعديلَ النصـوصِ لتكونَ أوضـحَ باستبدالِ الألفاظِ الصعبةِ، واختيارِ الألفاظِ الشائعةِ التي تقترب من اللغةِ التطبيقيةِ ـــ وهي التي يستعملُها الطلبةُ في المواقفِ الحياتيةِ التي يمرّون بِها ـــ يقرِّبُ مستوى لغةِ النصوص من مستوى الطلبةِ اللغويّ، فيكونُ استيعابُهم للنصّ مستمرًا غير منقطع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم إنّ تزويدَ الطلبةِ بقوائمِ المفرداتِ الصعبةِ في النصوصِ وشرحها لهم في محاضرة سابقة، ومراجعتهم لها وحفظ هذه المفردات قبل الدرس، يجعلُ فهمَهم لها أكثرَ ويُبقيهم متواصلينَ مع النصّ في أثناءِ شرحِهِ، كما أن الأسئلةِ والأنشطةِ تهدفُ إلى تنشيطِ التفكيرِ عندَ الطلبةِ، وهذه الأسئلةُ تتضمنُ بعض مستوياتِ الاستيعابِ والتفكيرِ مثلِ الحفظِ، واستخراجُ الأفكارِ الرئيسيةِ والفرعيةِ، واكتشافِ الأسبابِ والنتائجِ.

وقد قسم الباحث النصوص إلى عدة أجزاء في أثناء تدريسه، لتخفيف العبء عن الطلبة، ولاستخراج الأفكار العامة من هذه النصوص، ثم ربط هذه الأفكار بعضها ببعض، حتى يسهل على الطلبة الجمع بين أفكار النص الواحد.

كذلك فإن استخدامَ استراتيجيةِ النقاشِ وطرحِ الأسئلةِ من قِبلِ المدرسِ والطلبةِ باستمرار، يعملُ على تنشيطِ الطلبةِ للمشاركة في الحوارِ خاصةً أصحابَ المستوى الأقلِّ من غيرِهم، وعلى مزجِ الطلبةِ بين الأفكارِ الجديدةِ وخبراتِهم السابقةِ.

كذلك فإن مراعاةَ الفروقِ الفرديةِ بين الطلبةِ له أثر واضح في هذا، حيثُ كانت الأسئلةُ والأنشطةُ من عدةِ مستوياتٍ لتناسبَ جميعَ الطلبةِ، ومشاركةُ جميعِ الطلبةِ في الحوارِ يزيدُ الطلبةَ المتفوّقين رغبةً في الازديادِ ويشجعُ الطلبةَ المتأخّرين على النقاشِ وطرحِ الأفكارِ.

ربط التراكيب والمفردات في النصوص بالواقع أن أمكن ذلك، وهذا الأمر له تأثير كبير في تعليم هؤلاء الطلبة، لأنهم يشعرون أنهم يستيطعون استخدام ما يتعلمونه في حياتهم اليومية، سواء أكان ذلك في المطار أم الأسواق التجارية أم في المكتبة أم في غيرها.

وتتّفق نتائجُ هذه الدراسةِ مع نتائجِ دراسة لوسكي (Loschky,1994) ودراسة (حافظ،1996) ودراسة تشن (Chen,2005) ودراسة بارك يونغ (Park young,2006) و دراسة هسيو (Hsu,2006) التي أكدَّت تطور مهاراتِ الاستيعابِ لدى طلبةِ اللغاتِ الناطقين بغيرِها باستخدامِ البرامجِ التعليميةِ.

وتتعارضُ نتائجُ هذه الدراسةِ مع نتائجِ دراسةِ (الجبوري،2001) ودراسة (العدوان، 2005) التي أكدت عدم تطوُّر مهاراتِ الطلبةِ الناطقينَ بغيرِ اللغاتِ التي يتعلمونَها باستخدامِ البرامجِ التعليميةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤالُ الثاني:

أظهرت نتـائجُ الدراســةِ الحاليةِ تفوق طلبةِ المجموعةِ التجريبيةِ التي دُرِّســت بالبرنامجِ التعليميّ الذي يهدفُ إلى تنميةِ مهاراتِ الاسـتيعابِ القرائيّ، ويمكن أن تشيرَ النتائجُ التي توصلت إليها الدراسةُ إلى الأمورِ التاليةِ:

وُظِّفت النصوصُ المختارةُ ـــ سواءٌ أكانَ ذلك في نوعيتِها وملاءمتِها للطلبة، أم في طريقة عرضِها، أو صياغةِ أنشـطتها وأسـئلتها ـــ في تطويرِ المهاراتِ اللغويةِ جميعِها، وتطويرِ مهارات الاستيعابِ الاستماعيّ خاصةً، وذلك بصـياغة الأسـئلة والأنشطة التي تنمي مهارات الاستيعاب المختلفة الدنيا مثل الصيغ من، ما الذي، كم عدد، والعليا مثل: لماذا، ما سـبب، بَيِّنْ وضِّحْ، علل، وعدم وجود مثل هذه الأنشطة والأسئلة في البرامج التعليمية ـــ خاصة سئلة المهارات العليا التي تعنى بالتحليل والنقد ـــ يقلل من لجوء الباحث إلى التفكير العميق في استنباط الأفكار ونقدها.

وقد أجرى الباحثُ بعضَ التعديلاتِ اللغويةِ للنصـوصِ حتّى تكون نصـوصًـا مناسـبةً لهم، واختيارُ الألفاظِ الشائعةِ التي تقترب من اللغةِ التطبيقيةِ، وهي التي يستعملُها الطلبة في المواقفِ الحياتيةِ التي يمرون بها، يُقرِّب لغةَ النصوصِ من مستوى الطلبة اللغويّ، فيكونُ استيعابُه للنص مستمرًا غير منقطعٍ، عدا أن تزويد الطلبةِ بقوائمِ المفرداتِ الصـعبةِ في النصـوصِ يجعلُ فهمهم لها أكثرَ ويبقيهم متواصـلينَ مع النصّ في أثناءِ شرحِه، نوع الأسئلةِ والأنشطةِ التي تهدفُ إلى تنشيطِ التفكيرِ عند الطلبةِ، وهذه الأسئلةُ تتضمن مستوياتٍ عدةً من مسـتويات الاسـتيعابِ والتفكيرِ مثل الحفظ، واسـتخراجِ الأفكارِ الرئيسـيةِ والفرعية، واكتشـافِ الأسبابِ والنتائج.

كذلك فإن الاسـتعانةَ بالصـورِ المناسـبةِ المرتبطة بالموضـوع ارتباطًا مباشرًا وإرفاقها مع النصـوص، تزيدُ الموضـوع وضـوحًا عند الطلبة، وتزيد فهمَهم للنصـوص، واسـتخدام استراتيجيةِ النقاش وطرح الأسئلةِ من قبل المدرسِ والطلبةِ، وهذه الاسـتراتيجيةُ تعملُ على تنشـيطِ الطلبةِ للمشـاركةِ في الحوارِ خاصـةً أصـحابَ المستوى الأقلّ من غيرِهم، وعلى مزجِ الطلبةِ بين الأفكارِ الجديدةِ وخبراتِهم السابقةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واهتمَّ الباحث بمراعاةِ الفروقِ الفرديةِ بين الطلبةِ، حيث كانت الأسـئلةُ والأنشـطة من عدةِ مسـتوياتٍ لتناسـبَ جميعَ الطلبةِ، ومشـاركةُ جميعِ الطلبةِ في الحوارِ يزيدُ الطلبةَ المتفوقين رغبةً في الازديادِ ويشـجِّعُ الطلبةَ المتأخرين على النقاشِ وطرحِ الأفكارِ.

ربطُ التراكيـبِ والمفرداتِ في النصـوصِ بـالواقع أن أمكنَ ذلـك، وهـذا الأمرُ لـه تأثيرٌ كبيرٌ في تعليمِ هؤلاء الطلبةِ، لأنَّهم يشـعرونَ أنَّهم يسـتيطعون اسـتخدامَ ما يتعلمونهُ في حياتِهم اليوميةِ، سـواءٌ أكان ذلك في المطارِ أم الأسواقِ التجاريةِ أم في المكتبةِ أم في غيرها.

تتفقُ نتائجُ هذه الدراسـةِ مع نتائجِ دراسـةِ أبو الروس (1996) ودراسـة تشـن (Chen,2005) ودراسة بن سـالم (Ben Salem, 2007)، التي أكَّدت تطورَ مهاراتِ طلبةِ اللغاتِ الناطقين بغيرها باسـتخدامِ البرامجِ التعليميةِ.

وتتعارضُ مع نتائجِ دراسـةِ ميتشـيل (1983) ودراسة خصاونة (2005) ودراسة تشوي (Choi,2006) التي بينت عدمَ تطورِ مهاراتِ طلبةِ اللغاتِ الناطقين بغيرِها باستخدامِ البرامجِ التعليميةِ.

مناقشة نتائج السؤالِ الثالثِ:

إن الموضـوعـاتِ التي تمّ عرضُـها في البرنامجِ التعليميّ تلقى اهتمامًا واضـحًا من الذكورِ والإناثِ، فهي مواضـيعُ سـياسيةٌ وتاريخيةٌ واقتصاديةٌ واجتماعيةٌ متنوعةٌ، وقد روعي في البرنامج البعدي المعرفي والنفسي والمستوى اللغوي للطلبة كلهم، واستخدم المختبر اللغوي الذي منح الطلبة فرصة التعلم بالتساوي، لمحاولة التخلص من الفروق الفردية.

وتتفقُ نتائجُ هذه الدراسـةِ مع دراسـةِ هسـيو (Hsiu,2006) ودراسـة للوب (Leloup,1993) اللتين أكدتا عدمَ وجودِ أثرٍ للتفاعلِ بينَ البرنامج التعليمي يُعزى لأثر الجنس في تنميةِ مهاراتِ الاسـتيعابِ الاستماعيّ لدى طلبة اللغات الناطقين بغيرها. وتتعارضُ مع دراسةِ (أبو الروس، 1996) التي أكدت وجودَ علاقةٍ إيجابيةٍ بين استيعابِ الدارسِ للمفاهيم وبين أثر الجنسِ (الذكرِ والأنثى).

مناقشة نتائجِ السؤالِ الرابعِ:

إن الموضـوعـاتِ التي تمّ عرضُـها في البرنامجِ التعليميّ تلقى اهتمامًا واضـحًا من الذكورِ والإناثِ، فهي مواضيعُ سياسيةٌ وتاريخيةٌ واقتصاديةٌ واجتماعيةٌ متنوعةٌ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن الموضـــوعـاتِ التي تمّ عرضُـــها في البرنامجِ التعليميّ تلقى اهتمامًا واضـــحًا من الذكورِ والإناثِ، فهي مواضـيعُ سـياسيةٌ وتاريخيةٌ واقتصاديةٌ واجتماعيةٌ متنوعةٌ، وقد روعي في البرنامج البعدي المعرفي والنفسي والمستوى اللغوي للطلبة كلهم، ويلاحظ أيضاً أن الطلبة كانوا من فئة عمرية واحدة.

وتتفقُ نتائج هذه الدراســةِ مع نتائجِ دراســةِ خصــاونة (2005) التي أكّدت عدمَ وجودِ أثرٍ للتفاعلِ بين البرنـامجِ وتنميـةِ مهـاراتِ القراءةِ يُعزى إلى الجنسِ، وتتعارضُ مع نتائجِ دراســةِ أبو الروس (1996) التي أكدت وجودَ التفاعلِ بين البرنامجِ وجنسِ الطلبةِ في الاستيعابِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات:

في ضوءِ النتائجِ التي تمَّ التوصلُ إليها في هذه الدراسةِ، يوصي الباحثُ بالآتي:

ـ إيلاءِ موضوعِ الاستيعابِ ـ سواءٌ الاستيعابُ الاستماعيُّ والاستيعابُ القرائيُّ ـ ما يستحقُّ من الاهتمامِ في تدريسِ اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها، لأنَّ الاستيعابَ من أهمِّ ثمراتِ التعلمِ.

ـ العنايةِ بصياغةِ الأسئلةِ التي تثيرُ تفكيرَ الطلبةِ وتنمِّي المهاراتِ العليا مثلَ استنباطِ الأفكارِ العامةِ.

ـ إيلاءِ المهاراتِ اللغويةِ قدرًا متشابهًا من الاهتمامِ حتَّى تنموَ بطريقةٍ صحيحةٍ.

ـ ربطِ ما يتعلمُهُ المتعلمُ من التراكيبِ والمفرداتِ بما يستخدمُهُ في الواقعِ.

ـ إجراءِ مزيدٍ من الدراساتِ في موضوعِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها؛ لأنّ الدراساتِ التي أُجريت في هذا الميدانِ محدودةٌ في الأردنّ، والاهتمامِ بموضوعِ تدريسِ المهاراتِ اللغويةِ.

ـ توظيفِ التكنولوجيا الحديثةِ في تدريسِ مهارةِ الاستماعِ، لأنّ هذا الأمرَ يسهِّلُ على الطلبةِ التحكم بسماعِ النصوصِ، فيمكن بذلك أن يتخلصَ الطلبةُ من الفروقِ الفرديةِ.

ـ تأليفِ مناهجَ جديدةٍ لتدريسِ اللغةِ العربيةِ للناطقين بغيرِها تُعنى بتعليمِ المهاراتِ اللغويةِ، تُعطى فيها مهارةُ الاستماعِ مزيدًا من الأهميةِ، وزيادةِ الاهتمامِ بأنشطة الاستماع والقراءة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

ـــــ إبراهيم، حمادة (1987). الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها. القاهرة: دار الفكر العربي.

ـــــ أبو دلو، أحمد (1997). ورقة عمل مقدمة في: غسان عبد الخالق (المحرر) مؤتمرُ النقاشِ الأوّلُ حول تطويرِ أساليبِ تعليمِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها في جامعةِ فيلادلفيا، 8/ 1/ 1997. عمان: جامعة فيلادلفيا.

ـــــ أبو دلو، أحمد (1998). معلم العربية للناطقين بغيرها (أهمية إدراك الأبعاد الحضارية والثقافية للمتعلم). بحث مقدم في المؤتمر الأول حول تعلم وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة اليرموك إربد (5 ـ 6)/ 5/ 1998.

ـــ أبو صواوين، راشد محمد (2005). تنمية مهارات التواصل الشفوي (التحدث والاستماع) دراسة عملية تطبيقية. ط1، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

ـــــ أبو عرابي، ناجح (1997). ورقة عمل في غسان عبد الخالق (المحرِّر) مؤتمرُ النقاشِ الأوّلُ حول تطويرِ أساليبِ تعليمِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها في جامعةِ فيلادلفيا، 8/ 1/ 1997. عمان: جامعة فيلادلفيا.

ـ أبو غزلة، سامي سليمان (2002) أثر برنامج علاجي في تحسين مهارات الاستماع لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس التربية والتعليم في محافظة جرش، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

ـــ الألوائي، محيي الدين (1985). الطريقة المثلى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بحث منشور في كتاب: وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ـ البجة، عبد الفتاح حسن (2005). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. ط1، العين: دار الكتاب الجامعي.

ـــ بدوي، السعيد محمد (1980). بحث بعنوان: أولويات البحث في ميدان تعليم العربية لغير العرب. في الشلقاني (المحرِّر). السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج3، ص ص 21 ـ 35 ، الرياض: جامعة الرياض.

ـ البشري، محمد بن شديد (1999). مهارات الاستماع المفتقدة. مجلة المعرفة، العدد (50) ص ص 68ـ 77.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ بهجت، مجاهد مصطفى (1980). بحث بعنوان: الروح الإسلامية في تعليم العربية لغير الناطقين بها. في صيني، إسماعيل والقاسمي، علي (المحرران). السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج3، ص ص 183 ـ 215 ، الرياض: جامعة الرياض.

ـــ تيرلي، جويس (2002) مهارات القراءة السريعة، ترجمة بشير العيسوي، الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.

ـــــ الجبوري، سامية كاظم (2001). أثر الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة العربية عند الناطقين بغيرها. أطروحة دكتوراة غير منشورة: بغداد، الجامعة المستنصرية، العراق.

ـــ جنزرلي، رياض صالح (1985). بحث بعنوان: وسائل الإيضاح للدرس اللغوي. بحث منشور في كتاب: وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،ج2، ص ص115ـــ 126، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ـ الحاج، محمد مصطفى (1998). تأثير اللغة الأم في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بالإسبانية في تعليم اللغة العربية. بحث مقدم في المؤتمر الأول حول تعلم وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة اليرموك إربد (5 ـ 6)/ 5/ 1998.

ـــ الحبازي، مشهور (1998). الثنائية اللغوية العربية (مشكلة الفصحى والعامية وأثرها في تعلم وتعليم العربية. بحث مقدم في المؤتمر الأول حول "تعلم وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة اليرموك إربد (5 ـ 6)/ 5/ 1998.

ـــــ حسن، محمد (1980). أولويات البحث في ميدان تعليم العربية لغير العرب. في صيني، إسماعيل والقاسمي، علي (المحرران). السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج3، ص ص 139 ـ 159، الرياض: جامعة الرياض.

ـ حطيبات، عبد الرحمن حافظ، (1999). المشكلات اللغوية التي تواجه الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في الجامعات الأردنية الرسمية في مرحلة البكالوريوس. ط1، الكرك: جامعة مؤتة.

ـ الخازندار، جمال الدين (1995) الاستماع الفعال وتأثيره على الاتصالات التنظيمية. عمان، مجلة الإداري، العدد (61) ص (169ـ 206).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــ خرما، نايف وحجاج، علي (1988). اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

ـــ خصاونة، نجوى أحمد سليم(2005). بناء برنامج محوسب لتعليم مهارتي القراءة والكتابة لغير الناطقين بالعربية في الجامعات الأردنية واختبار فاعليته. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

ـــ خليفة، وليد صالح (1998). صعوبات خاصة للطلاب الناطقين باللغة الإسبانية في تعلم العربية. بحث مقدم في المؤتمر الأول حول تعلم وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة اليرموك إربد (5 ـ 6)/ 5/ 1998.

ـ الخميس، عبد الرحمن صالح، فن الاستماع وطرق تدريسه واختباره، بحث منشور على الإنترنت، وعنوان موقعه. www.bahaedu.gov.sa/essential

ـ الخولي، محمد علي (1988). الحياة مع لغتين (الثنائية اللغوية). السعودية، الرياض: جامعة الملك سعود.

ـــ الدليمي، طه والوائلي، سعاد (2003). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

ـ رسلان، مصطفى (1985). وضع برنامج لتعليم اللغة العربية للطلاب الملاويين، أطروحة دكتوراة، جامعة عين شمس، كلية التربية، مصر.

ـــــ رموني، راجي محمود (1980). طريقة التدريبات الموحدة (مفهومها ودورها في تدريس العربية لغير الناطقين بها. في صيني، إسماعيل والقاسمي، علي (المحرران). السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج2، ص ص 159ـ 180، الرياض: جامعة الرياض.

ـ أبوالروس، عادل منير (2001). مدى استيعاب الدارسين لأنماط الثقافة العربية الإسلامية في برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى: دراسة تحليلة تقويمية. مصر، جامعة المنصورة.

ـــ ريتشاردز، ثيودور وجاك، روجرز (1990). مذاهب وطرائق في تعليم اللغات. ترجمة محمود إسماعيل صيني وآخرين، الرياض: دار عالم الكتب.

ـ الزين، نزار (1997). تعريب التعليم وتعلم اللغات الأجنبية. ط1، بيروت: المطبوعات للنشر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــــ الشرـايري، سـلافة "محمد توفيق" بديوي (2004). بناء برنامج مقترح في مادة اللغة العربية وقياس فاعليته في تنمية مهارات الاسـتيعاب الاسـتماعي لدى طلبة الصـف العاشر في الأردن، رسـالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

ـــ الصـديق، عمر (1985). وسـائل الإيضـاح للدرس اللغوي. بحث منشـور في كتاب: وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج2، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.

ـــ صيني، محمود وحسين، مختار (1985). مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. ط2، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ـــ الطحان، طاهرة أحمد وقنديل محمد متولي (2003). مهارات الاسـتماع والتحدث في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.

ـــ طعيمة، رشـدي أحمد (1989). تعليم العربية لغير الناطقين بها (مناهجه وأسـاليبه). الرباط: المنطمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو).

ـــــ طعيمة، رشـــدي أحمد، ومناع، محمد (2001). تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب. القاهرة: دار الفكر العربي.

ـ طعيمة، رشدي أحمد، ومناع، محمد (2001). تعليم اللغة العربية والدين بين العلم والفن. القاهرة: دار الفكر العربي.

ـــ طعيمة، رشدي أحمد، (2004). المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها). ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

ـ طعيمة، رشدي أحمد (لات). العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر: اتجاهات حديثة وتطبيقات لازمة. بحث منشـــور على الإنترنت على العنوان: www.isessco.org.ma/pub/ARABIC/Language-arabe/p18.htm

ـ طلفاح، علي (1984). منهج اللغة العربية للمبتدئين الأجانب في الأردن (تحليل وتقويم)، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية: الخرطوم، السودان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــ عبد الحليم، أحمد المهدي (1985). البحث التربوي في تعليم العربية لغير الناطقين بها، بحث منشور في كتاب بعنوان: وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج1، ص ص 56 ـــ 77، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.

ـ عبده، داوود (1997) ورقة عمل في غسان عبد الخالق (المحرر) مؤتمرُ النقاشِ الأوّلُ حول تطويرِ أساليبِ تعليمِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها في جامعةِ فيلادلفيا، 8/ 1/ 1997. عمان: جامعة فيلادلفيا.

ـــ عبود، بيتر (1980). بعض الأولويات في تدريس العربية كلغة أجنبية. في عبد الحميد الشلقاني (المحرّر). السـجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج3، ص ص 3 ـــــ 19، الرياض: جامعة الرياض.

ـــــ العدوان، حياة نايف (2004). فاعلية طريقتي الترجمة والمباشرة في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة اللغة العربية لغير الناطقين بها في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

ـــ العربي، صلاح والعقيلي، عبد العزيز (1986). أهداف استخدام معام اللغات وأثرها في تنمية المهارات اللغوية. الرياض: دار المريخ.

ـــــ العزاوي، فائزة محمد فخري (2003). بناء برنامج الاستماع لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء كفاياتهم اللازمة. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة بغداد: بغداد، العراق.

ـ علي، علي إبراهيم (1983). استبانة للمتخصصين في مجالي التربية وتعليم العربية لغير الناطقين بها حول آرائهم في المقولات التربوية في التراث العربي وتجربة العرب في تعليم العربية لغيرهم. الخرطوم: مطبعة التمدن.

ـ عمايرة، عيسى إبراهيم (2004). بناء برنامج تدريبي لتحسين الاستيعاب القرائي عند طلبة الصف الثامن الأساسي في لواء دير علا واختبار فاعليته. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية: الأردن، عمان.

ـــ عمر، أحمد مختار (1985). مشكلات دلالية. بحث منشور في كتاب: وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، ج1، ص ص 83 ـ 90.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــ العيسوي، جمال مصطفى وموسى، محمد محمود (2005). طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق. ط1، العين: دار الكتاب الجامعي.

ـ الغالي، ناصر (1991). أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية. القاهرة: دار الاعتصام.

ـــ غباشنة، يسرى (1994). أثر طريقة التعلم التعاوني والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

ـــ قورة، حسين سليمان (1981). دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي. ط1، القاهرة: دار المعارف.

ـــ كامل، رشدي فتحي وأمين، زينب محمد (2002). مقدمة في تخطيط البرامج التعليمية. ط2، القاهرة: دار الهدى للنشر والتوزيع.

ـــ اللبودي، منى إبراهيم (2003). الحوار: فنياته واستراتيجياته وأساليب تعلمه. مصر- القاهرة: مكتبة وهبة.

ـــ لطفي، محمد (1985). التأخر في القراءة، تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية. ط3، القاهرة: مكتبة مصر.

ـــ محمد، محجوب (1993). تعليم وتعلم الأصوات العربية الصعبة لغير الناطقين بها (للمعلم والمتعلم). موسكو: شركة برس لتد.

ـــ محيلان، منى محمد (1998). برامج ومناهج العربية لأغراض خاصة تلبية حاجات وأهداف المتعلمين. بحث مقدم في: المؤتمر الأول حول تعلم وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة اليرموك إربد (5 ـ 6)/ 5/ 1998".

ـ مدكور، أحمد (1984). تدريس فنون اللغة العربية. ط1، الكويت: مكتبة الفلاح.

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

ـ مصطفى، فهيم (1999). مهارات القراءة (قياس وتقويم). ط1، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

ـــ مصطفى، ناصف وسليمان، مصطفى أحمد، (1988). تدريبات فهم المسموع لغير الناطقين بالعربية (كتاب المعلم). الرياض: جامعة الملك سعود.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــــ معهد اللغات الحية، الجامعة التونسية (1980). طريقة تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. في صيني، إسماعيل والقاسمي، علي (المحرران). السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج3، ص ص 221 ـ 227 الرياض: جامعة الرياض.

ـــ مقابلة، جمال (1998). مشكلات الطلبة المالاويين في تعلم اللغة العربية. بحث مقدم في: المؤتمر الأول حول تعلم وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة اليرموك إربد (5 ـ 6)/ 5/ 1998"،.

ـ الملا، بدرية (1987). التأخر في القراءة الجهرية، تشخيصه وعلاجه. الرياض: عالم الكتب.

ـ الموسى، نهاد (1997) ورقة عمل في غسان عبد الخالق (المحرر). مؤتمرُ النقاشِ الأوّلُ حول تطويرِ أساليبِ تعليمِ العربيةِ للناطقينَ بغيرِها في جامعةِ فيلادلفيا، 8/ 1/ 1997. عمان: جامعة فيلادلفيا.

ـــ مونرو، ماريون (1983). تنمية وعي القراءة (الاستعداد للقراءة). ترجمة سامي ناشد، القاهرة: دار المعرفة.

ـــــ ميتشل، روزاموند ومايلز، فلورنس (2004). نظريات تعلم اللغة الثانية. ترجمة عيسى ـ بن عودة الشريوقي، الرياض: جامعة الملك سعود.

ـــ الناقة، محمود كامل وطعيمة، رشدي أحمد (لات). الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (إعداده، تحليله، تقويمه). السعودية: جامعة أم القرى.

ـ نصر، حمدان علي (1997). مستوى أداء طلبة الصف الأول الثانوي في مهارات الاستماع في ضوء المؤشرات السلوكية ذات العلاقة. مجلة كلية التربية، أسيوط، العدد (13)، ج(2).

ـ نهر، هادي (2003). الكفايات التواصلية والاتصالية دراسات في اللغة والإعلام. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

ـــــ نوكس، آلان (1993). تخطيط البرامج وتطبيقها وإدارتها. ترجمة محمود محمد رضوان. القاهرة: الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية.

ـــ الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (2005). تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، عمان: دار المناهج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــــ هونكة، زيغريد (1993). شـمس العرب تسـطع على الغرب أثر الحضـارة العربية في أوروبة. ترجمة فاروق بيضون وكمال دسوقي، ط8، بيروت: دار الجيل ودار الآفاق الجديدة.

ـــــ يونس، فتحي علي والشـيخ، محمد (2003). المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب (من النظرية إلى التطبيق). ط1، القاهرة: مكتبة وهبة.

ـــــ يونس، فتحي والناقة، محمود (1981). أسـاسـيات تعليم اللغة العربية. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

- wwwlib.umi.com/ssss/desertaion

- www.alarabiyah.ws/showpost.htp

- www.bab.com\articles\full-article

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

المراجع الأجنبية:

- Al-Haydari, Mohammad. (2006). **The Effectiveness of Using Cooperative Learning to Promote Reading Comprehension, Vocabulary, and fluency Achievement Scores of Male Fourth and Fifth Grade Students in a Saudi Arabian School**. Pennsylvania state University.

- Barret, T.C (1976). **Taxonomy of Reading Comprehension.** Chicago, University of Chicago.

- Ben Salem, Elyes **(2007). The influence of electronic glosses on word retention and reading comprehension with Spanish language learners.** THE UNIVERSITY OF KANSAS

- Bloom, B. and Hasting, T. and madus, G. (1971) **Hand Book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. by Mc Grow Hill, inc.New York.

- Brown, A And Plains, A (1982). **Inducting Strategic Learning Topics in Learning and disabilities.**

- Chastain, K (1976). **Developing Second Language Skills Theory to Practice**. 2nd, ed, Chicago.

- Chen, M.L. (2005). **The effects of the cooperative learning approach on Taiwanese ESL students' motivation, English listening, reading, and speaking competencies**. PHD, LA SIERRA UNIVERSITY.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Choi, Sung-Mook. (2006) **Two types of text-based situational interest evoking strategies: Seductive details and concrete elaboration and their effects on the 1st year EFL high school students' written text comprehension and interest**. PHD, STATE UNIVERSITY OF NEW YORK AT BUFFALO.

- CNED (2003) **Francais Langue Entrangere et seconde model**, 1, Center National, D, Engseignement A Destance.

- Cronin, M.W (1993) Teaching Listening Skills VIA Interactive vidiodisc. **THE Journal**, Dec, 21, Issue, 5, P62.

- Deboer, J. And Dallman, M. (1970). **The Teaching of Reading Comprehension.** The University of Arizona, usa.

- Fisher, D.F (1981) **Comprehension and the competent Reader.** New York: Prager Publishers.

- Goodman, K.S **(1976). Reading a psycho-liguistic Guessing Game, in H. Singer and R, Ruddell (eds). Theoretical Models and process of Reading, Newark Delaware,** International Reading Assoceation.

- Goodman, Y.M & Bruke, C (1983) **Reading Strategies Focusing on Comprehension**. New York: Hol Renhart and wiston U.S.A.

- Harste, C (1985) **A State of The Art Assesmet of Reading Comprehension** Research, Bloomington, India University U.S.A.

- Hsiu – I, (2006) **The Effect of Monteration on Taiwanese College Students English Listening Comprehension**, University of IDAHO.

www.manaraa.com

- Leloup, G (1993). The Effects of Interesting Level in Selected Text Topics on Second Language Reading Comprehension. **Dessertation Abstracts International**, 54 (5) ,No.P.170.

- Loschky.L. (1994) **Comprehesible input and second Language acquistion: What Is The Relationship?** Studies in Second Language Acquistion, PP 303 – 323.

- Morley, Joan. (1995) **Academic Listening Comprehension instruction models, Principles, and Practices. In A Guide for Teaching Second Lnguage Listening**, San Diego, CA: Dominie Press.

- Park, Y.H. (2006). **The relationship between reading proficiency and listening proficiency of ESL students**, THE UNIVERSITY OF KANSAS.

- Powers. D. E (1986) **Academic Demands Treats Listening Skills. Language Testing**, 3, 1-38.

- Robinson, F. P (1970) **Effictive Study Fourth Edition**, Happer and Row, Publisher, New York. U.S.A.

- Schonell, F (1964). **The Psychology And Teaching of Reading**, London: Oliver and Boyd.

- Soslo, R.L. (1988) **Cognitive Psychology, 2nd Edition**, Allyn and Bacon, Inc, Boston.

- Strain, L. B (1976) **Accountability in Reading Instruction**. Ohio: Charles Publishing Company Columbos.

- Taylor, S.E.(1971) **listening: What Research Says to the teacher**. Washinghton, Ds: National Education Association.

- Ulle. 6 (1986) **The Study of Language,** Cambridge University.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

الملحق (1)

البرنامج التعليمي

استمارة تحكيم البرنامج التعليمي بصورته الأولية

الأخ المحكم المحترم....

الأخت المحكمة المحترمة...

بعد التحية والإكرام

يجري الباحث دراسة بعنوان:"فاعلية برنامج تعليمي لتنمية الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن" ولتحقيق ذلك أعد الباحث برنامجًا تعليميًا بصورته الأولية، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، والأدبيات التربوية المختلفة في هذا المجال، والاطلاع على الاستراتيجيات والخطط المناسبة لتدريس مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي وبعد استشارة الأساتذة المختصين.

ولثقة الباحث بخبرتكم في هذا المجال؛ فإنه يود منكم التكرم بإبداء رأيكم وملاحظاتكم، وإجراء التعديلات التي ترونها مناسبة، من أجل وضع البرنامج بصورته النهائية.

شاكرًا لكم تعاونكم وجهدكم.

مع جزيل الشكر.

الباحث: بشير راشد الزعبي

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

يهدف البرنامج التعليمي إلى تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى عينة من طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها عن طريق الأنشطة والتدريبات وفق تفعيل الحوار والمناقشة بطرح الأسئلة والأفكار والمعلومات المختلفة التي ترتبط بموضوعات النصوص المختارة، بافتراض أن البرنامج التعليمي الحالي يساعد الطلبة على تنمية هذه المهارات وإتقانها وتوظيفها في استيعابهم الاستماعي والقرائي، ومن المتوقع بعد تطبيق هذا البرنامج وتنفيذ تدريباته ونشاطاته أن يسهم في رفع مستوى هذه المهارات.

- مسوغات بناء البرنامج التعليمي:

هناك مسوغات واضحة يستند إليها الباحث في إعداد البرنامج التعليمي الحالي هي:

- أهمية الاستيعاب الاستماعي والقرائي للطلبة سواء في حاجاتهم التعليمية اللغوية أو العلمية كحاجاتهم المعيشية في بلد يتكلم أصحابه اللغة العربية.
- وجود مؤشرات على ضعف الطلبة في الاستيعاب الاستماعي والقرائي وهذا ما أكده الأدب التربوي السابق.
- توصيات الدراسات السابقة والأبحاث التي أجريت في هذا المجال حول أهمية وضع برامج لتنمية هذه المهارات.
- دعوات التربويين والباحثين إلى تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي وقلة البرامج التي تنفذ ذلك.
- ازدياد الاتجاه نحو تفضيل دور المتعلم الإيجابي، بدلا من الاعتماد على الدور الرئيسي للمدرس في العملية التعليمية التعلمية.
- الانفجار المعرفي وحاجة المتعلم في الوقت المعاصر إلى التمكن من وسائل تجعله أكثر تميزًا في اكتساب مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أسس بناء البرنامج التعليمي

يتطلب بناء البرنامج التعليمي وضع أسس واضحة ومحددة تكون أساسا يرتكز عليه في إعداد هذا البرنامج وتنفيذه ونجاحه ومن هذه الأسس:

ـــ تحديد الأهداف العامة المناسبة لمستوى الطلبة اللغوي والعقلي، يجعل الطرائق أكثر وضوحًا وأسهل لتحقيق تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي والاستيعاب القرائي.

ـــ تفعيل الأنشطة التي يمكن أن تنمي مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى الطلبة خاصة المهارات العليا.

ـــ تعتمد المهارات اللغوية بعضها على بعض في اكتساب اللغة فالأداء التعبيري الشفوي والكتابي حصيلة لما يمتكله المتعلم من مهارات الاستماع والقراءة وتقديمها للمتعلم متكاملة يدعم التقدم في تحصيل المهارة.

ـــ روعي في البرنامج التعليمي الحالي تكامل المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) بحيث يكون استيعابه لنص من النصوص دافعاً لممارسة المهارات المختلفة.

ـ مهارات اللغة المختلفة تنمو بالاقتداء والتدريب والممارسة.

ـ مراعاة مستوى النمو العقلي واللغوي لدى الطالب.

ـــ صياغة الأسئلة التي تنمي المهارات خاصة المهارات العليا، وذلك باختيار الصيغ لماذا، علل، ناقش، ما رأيك.

ـــ صياغة الأسئلة التي تراعي مهارات الاستيعاب الدنيا التي تراعي مستويات الطلبة المتأخرين، مثل عدد، اذكر، ما هي، من الذي.

ـــ محاولة الوصول بالمتعلم إلى تكوين حصيلة لغوية لتكون معينا له في فهم النصوص المشابهة (خاصة الصحفية).

ـــ دور مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي في الحياة الاجتماعية وأهميتها انطلاقاً من أن اللغة هي وسيلة الاتصال بين البشر.

ـــ حاجة المتعلمين الماسة لاستيعاب ما يسمعونه أو يقرؤونه في بلد لا يعرفون فيه إلا القليل من الناس والأماكن والقليل من الخبرات اللغوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- محتوى البرنامج:

يمثل اختيار المحتوى التعليمي أهمية في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي؛ لذا رأى الباحث أن يختار نصوصًا من المناهج التي تدرس للطلبة أنفسهم في مركز اللغات في الجامعة الأردنية، حيث تكون المحتوى من (8) نصوصٍ من نصوص المنهاج، وهي كما يلي:

نصوص الاستماع:

ارتفاع العجز التجاري يفتك بالاقتصاد	محاضرتان
إيجابيات وجود المرأة في البرلمان	محاضرتان
العنف ضد المرأة ظاهرة مرضية لها جذورها في	
الطفولة وأخطاء التنشئة الأسرية	محاضرتان
السلطات المغربية تعثر على جثث 28 مهاجرًا	محاضرتان

نصوص القراءة

القتال في سريلانكا يؤدي إلى تشريد سكان مسلمين	محاضرتان
وزراء أوروبيون يناقشون مخطط خطف الطائرات	محاضرتان
جرش	محاضرتان
حضور المرأة اللبنانية في العمل السياسي	محاضرتان

- المستهدفون بالتدريس:

طلبةُ اللغةِ العربية الناطقون بغيرِها في الأردنّ، ويصلحُ البرنامجُ التعليميّ لتدريبِ طلبةِ المستوى المتقدِّم من الطلبةِ غير الناطقين بالعربيةِ.

- التقويم:

للتأكد من فعالية البرنامج التعليمي وتحقق أهدافه، وتقدير مدى التحسن الذي طرأ على أداء الطلبة في مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي، سيقوم الباحث باستخدام أساليب متنوعة في تقويم أداء الطلبة وفق نوعين من التقويم:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويم التكويني (البنائي) ويكون ذلك وفق الإجراءات التالية:

أ. متابعة مباشرة من المدرس لأعمال الطلبة أثناء العمل.

ب. تقديم العون والمساعدة والتغذية الراجعة الفورية.

ج.تـدوين ملاحظـات كـافيـة حول مـدى التحســـن والتقدم الملحوظ والملموس في العمليات الأدائية لدى الطلبة المتسهدفين بالدراسة في سجل خاص طيلة فترة تنفيذ البرنامج.

د. متابعة أوراق العمل وتقويمها أولا بأول ومتابعة التعرف إلى مستوى الطلبة.

هـ ملاحظة الواجبات المتصلة بالنشاطات الخاصة بكل مهارة.

و. تقديم التغذية الراجعة اللازمة من منفذ البرنامج.

- التقويم الختامي:

إجراء الامتحان البعدي لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على أداء الطلبة الذين خضعوا للتجريب في مهارات الاستماع وهو نفسه الاختبار القبلي.

الأهدافُ العامةُ المتوقعُ تحققُّها بعد تدريسِ كلّ نصّ:

1. أنْ يعرفَ المتعلمُ الفكرةَ العامةَ في النصِّ.
2. أَنْ يميِّزَ المتعلمُ بينَ الأفكار الرئيسيةِ والفرعيةِ.
3. أَنْ يربطَ بين خبراتِه الخاصةِ والمعلوماتِ الورادةِ في النصِّ.
4. أَنْ يميِّزَ بينَ الآراءِ والحقائقِ.
5. أَنْ يعرفَ معنى المفرداتِ والتراكيبِ الورادةِ في النصِّ.
6. أَنْ يُحلِّلَ المعلومات في النصِّ ويبديَ رأيَه الخاصَّ تجاهَها.

* قام الباحث بتقسـيم كل نص سـواء في ذلك نصوص الاستماع أو القراءة إلى ثلاثة أجزاء أو أربعة؛ بهدف تجنب الإطالة والملل، وكل جزء له ورقة عمل، يســتمع المتعلم لكل جزء منها على حدة، ثم يقوم بالإجابة عن الأسئلة في ورقة العمل الخاصة بالجزء الذي استمع إليه.

النص الأول: ارتفاع العجز التجاري يفتك بالاقتصاد

الأهداف الخاصة المتوقع تحقيقها بعد تدريس النص:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. أن يعرف الطلبة ما معنى الميزان التجاري وما معنى العجز فيه.
2. أن يتعرف الطلبة إلى أثر الميزان التجاري في الاقتصاد.
3. أن يعرف الطلبة أن إهمال أثره يؤدي إلى عواقب سيئة في الاقتصاد.
4. أن يعرف الطلبة أثر العجز التجاري في الاقتصاد.

الجزء الأول: يُعرف الميزان التجاري بأنّه الفارق بين الصادراتِ الإجماليةِ والمستوردات، وهو من أهمِّ المؤشراتِ المستخدمةِ في تقييمِ الأداءِ الاقتصاديّ لأيّةِ دولةٍ من الدولِ، وعادةً ما يبرزُ استخدامُ هذا المؤشِّر بوضوحٍ في الدول التي تعتمدُ المناهجَ العلميةَ والموضوعيةَ في متابعةِ تطوّر اقتصادِها، كما أنّهُ من المؤشراتِ ذات الدلالةِ القويةِ على قياسِ مدى نجاحِ السياساتِ الصناعيةِ والتجاريةِ والاستثماريةِ والإدارية السائدةِ. على الرغم من أهميةِ هذا المؤشّرِ على المستوى العالميّ، إلاّ أنّ اللجوءَ إليه لقياسِ مدى تطوّرِ الاقتصادِ الأردنيّ يكاد يكون معدومًا وليس لهذا المؤشرِ أيّ اعتبارٍ من قِبَلِ صانعِ القرارِ الاقتصاديّ الأردنيّ، ومن النادرِ جدًا أنْ يُشارَ إليهِ إلاّ في النشراتِ الإحصائيةِ الدوريةِ التي لا تصل إلاّ إلى عددٍ قليلٍ جدًا من المختصّين.

الجزء الثاني: فما يميّز ميزانَ التبادلِ التجاريّ الأردنيّ، هو أولاً عجزُه السنويّ الرتيبُ ومنذُ عقدٍ وحتى وقتِنا الحالي، حيث بلغتْ قيمتُه التراكميةُ منذُ عام 1994 وحتى نهايةِ عامِ 2003 نحو 16 مليار دينار، وبمتوسطٍ سنويٍّ مقدارُه 1،6 مليار دينار سنويًا، وما يميِّزُه ثانيًا تصاعدُ وازديادُ حدتِه، حيثُ وصل في عام 2003 إلى 1828 مليون دينارٍ أردني وهو من أعلى ما وصل إليه في تاريخِ المملكةِ، حيث يشكِّل هذا العجزُ استنزافًا خطيرًا للعملات الأجنبية إلى الخارجِ، بينما يفترضُ أنْ تسهمَ في تعزيزِ مسيرةِ الاقتصادِ الوطنيّ ورفدِها له في زيادةِ العملاتِ الأجنبيةِ وليس استنزافَها.

الجزء الثالث: أمّا النتائجُ الضارةُ والمدمرةُ للعجزِ التجاريّ الأردنيّ على الاقتصادِ الأردنيّ، فهُو ما يلحقُه من أذىً شديدٍ لباقي القطاعاتِ ممّا يستوجبُ معالجةَ هذا الخللِ الذي يفتكُ بالاقتصادِ. أمّا سببُ هذا العجزِ فناتجٌ عن ضعف أداء الصادراتِ الأردنية، وعدمِ قدرتِها على تغطيةِ قيمة المستوردات الأردنيةِ، صحيحٌ أنّ الصادراتِ الأردنيةَ تحقّق نموًا سنويًا، لكنّ حجمَ هذا النموِّ هو أقلُّ من تسارعِ نموِ المستوردات؛ مِمّا يوسِع الفجوةَ بينَ الصادراتِ والواردات كما يرتبط ضعفُ أداءِ الصادرات الوطنيةِ بإخفاقِ سياساتٍ تجاريةٍ، وصناعيةٍ، واستثمارية، الذي يعكسُه مستوى أدائِها العجزُ التراكميّ البالغُ خلالَ عقدٍ من الزمنِ 16 مليار دينار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مجموعة المفردات التي تقدم للطلبة في المحاضرة السابقة لمحاضرة الاستماع:

يفتك: يدمر	المؤشرات: جمع مؤشر (الدلائل)	المناهج: الطرائق والوسائل.
مدى: مقدار،حجم	السائدة: المنتشرة	النادر: القليل جدًا
الرتيب: المنتظم، يحدث دائمًا	عقد: عشر سنوات	رفد: تزويد، مساعدة
يستوجب: يتطلب بشكل أكيد	استنزاف: ضياع، ذهاب، خسارة	إخفاق: فشل

استراتيجيات التدريس:

التدريس المباشر: شرح المفردات والتراكيب.

التعلم الذاتي: استنباط الأفكار وتحليل النص ونقده.

الحوار والمناقشة: طرح الأسئلة من المدرس والطلبة والإجابة عنها.

خطوات الدرس:

يبدأ المدرس بتمهيد لموضوع الدرس، يعرض خلاله بعض الصور التي فيها دلائل على الاقتصاد مثل صور المصانع والبنوك والأموال ويذكر بعض المعلومات عن الأردن واقتصادها، مثل حجم الميزانية ودخل الفرد، وأهم الصادرات والواردات والثروات السياحية والمعدنية وغيرها. ويوجه المدرس بعض الأسئلة إلى الطلبة:

1. ما أهم عناصر الاقتصاد؟
2. هل يساعد التخطيط الجيد في تنمية الاقتصاد؟
3. ما أسباب نمو الاقتصاد وأسباب ضعفه؟

يستمع الطلبة إلى الجزء الأول من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل: (تقييم، متابعة، المستوى العالمي، النشرات الإحصائية الدورية) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (1) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع ويحاولون التعرف إلى الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة العمل رقم (1)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها في أثناء الاستماع:

1. **عرف الميزان التجاري؟**
2. **ما معنى " صانع القرار الاقتصادي"؟**

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع:

1. **صل بخط بين الكلمات التالية ومعانيها**

الصادرات	**أي أهمية**
من قبل	**الذي تشتريه الدولة من الدول الأخرى**
الدورية	**التي تصدر بانتظام (كل يوم، كل شهر، كل سنة)**
الورادات	**الذي تبيعه الدولة إلى الدول الأخرى**

3. **اختر الإجابة الصحيحة:**

سبب أهمية الميزان التجاري:

أ. لأنه يبين حجم الصادرات والواردات.

ب. لأنه من أهم المؤشرات المستخدمة في تقييم الأداء الاقتصادي.

ج. لأنه يبين حجم مستوى الاقتصاد بين الدول الأخرى.

4. **ما الفكرة العامة في الجزء الذي استمعت إليه؟**

4. أجب بـ (نعم أو لا)

ـ يهتم صانعو القرار الاقتصادي الأردني بالميزان التجاري كما يقول الكاتب.

ـــــ تلجأ الدول التي تعتمد المناهج العلمية والموضـــوعية في متابعة تطور اقتصـــادها إلى معرفة الميزان التجاري.

يســـتمع الطلبة إلى الجزء الثاني من النص مرتين بقراءة المدرس المســـجلة على جهاز التســـجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاســـتماع لهذا الجزء بشرـــح بعض المفردات والتراكيب مثل(عجزه، قيمته التراكمية، حدته، يفترض) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (2) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع ويحاولون التعرف إلى الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل.

ورقة العمل رقم (2)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها في أثناء الاستماع:

1. كم بلغت قيمة عجز ميزان التبادل الأردني من عام 1994ـ 2003 ؟
2. هل استنزاف العملات الأجنبية ناتج عن العجز التجاري؟
3. ما صفات ميزان التبادل التجاري:

أولا: ثانيًا:

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع:

4. اختر الإجابة الصحيحة:

أ. تعزز مسيرة الاقتصاد الوطني.

ب. توقف مسيرة الاقتصاد الوطني.

ج. ليس لها تأثير.

5. صل بين الكلمات التالية ومعانيها:

تصاعد	تؤدي إلى
يفترض	المنتظم
تساهم في	يتوقع
الرتيب	ارتفاع

6. أجب بـ (نعم أو لا)

ـ المستوى السنوي للعجز في الميزان التجاري الأردني (6،2) مليار دينار.

ـ لا يشكل العجز استنزافًا خطيراً للعملات الأجنبية.

7. الفكرة الرئيسية في النص:

أ. ميزات ميزان التبادل التجاري الأردني.

ب. متوسط العجز التجاري.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج. استنزاف العملات الأجنبية.

8. ما الفرق بين الكلمتين اللتين تحتهما خط في الجملتين التاليتين:

ـ تعيش الدولة في العقد الحالي مستوى عاليًا من النمو الاقتصادي.

ـ تحتفظ المرأة بعقد ثمين.

يستمع الطلبة إلى الجزء الثالث من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل☹ما يلحقه من أذى، مما يستوجب، يفتك بالاقتصاد، تغطية قيمة المستوردات) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (3) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع

ويحاولون التعرف إلى الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

ورقة العمل رقم (3)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها أثناء الاستماع

1. صل بخط بين الكلمة ومعناها:

القطاعات	تزايد
معالجة هذا الخلل	يدل عليه
تسارع	حل هذه المشكة
يعكسه	المؤسسات والدوائر والمراكز

2. ما سبب العجز في الميزان التجاري الأردني؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف	المحتوى	الأساليب والوسائل والانشطة	دور المدرس	دور الطالب	التقويم
ـــ أن يوظف الكلمات والمصطلحات الجديدة في جمل مفيدة من إنشائه، مثل: (يفتك بـــ، المؤشرات، المناهج، السائدة،...) ـــ يستخرج أفكار الدرس الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين الأفكار مثل: (سبب العجز التجاري، نتائج العجز التجاري، معنى الميزان التجاري،...) ـــ أن يتحدث الموضوع في دقيقتين.	ـ ارتفاع العجز التجاري يفتك بالاقتصاد.	ـــ إجراء حوار ومناقشة حول بالموضوع قبل البدء بالتدريس. ـــ إظهار الصور الموضحة والمساعدة التي تعبر عن بعض أفكار الدرس أو تظهر الحالة التي يمر بها موضوع الدرس. ـــ إجراء حوار حول هذه الصور وحول موضوع الدرس والاستفادة من الخبرات السابقة ـــ تسجيل موضوع النص على جهاز التسجيل. ـــ استماع الطلبة لموضوع النص جزءاً بعد جزء. ـــ تكليف الطلبة بكتابة تلخيص للنص، يتضمن أهم الأفكار. مناقشة الطلبة مرة أخرى حول أفكار الدرس وتقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء.	ـــ طرح الأسئلة وإدارة الحوار. تسجيل النص على جهاز التسجيل الموجود في المختبر. ـــ توفير فرص للطلبة لممارسة مهارات الاستيعاب مثل استخراج الأفكار ومناقشتها وتمييز الحسن من السيئ. يساعد الطلبة الذين يواجهون صعوبات في أثناء الشرح.	ـــ يظهر الاهتمام بالتعلم والمناقشة والحوار. ـــ يمارس مهارة المناقشة وتوليد الأفكار بإشراف المدرس. يظهر حماساً في اكتساب المهارة الجديدة. ـــ يعطي الملاحظات ـ ينفذ ما يطلبه المدرس.	ـــ رصد مدى تقدم الطلبة وكتابة الملاحظات، وذلك بالنظر إلى الفارق في المستوى في صياغة الأسئلة أو تكوين الجمل في الإجابات. ـــ ملاحظة النشاطات ومناقشات الطلبة للأفكار. وتوجيه بعض الأسئلة مثل: ما الفكرة العامة في هذا الجزء؟ ما ميزات ميزان التبادل التجاري؟

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع

3. استعمل الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة: أخفاق، المستوردات، استثمارية
4. ما الفكرة الرئيسية في هذا الجزء؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. ما النتائج السلبية للعجز التجاري الأردني؟

ــ يقوم المدرس بالاستماع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم حول الموضوع، ويقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة.

ـ لخص ما استمعت إليه بخمسة أسطر، مستخدمًا ما يناسبك من المفردات التالية:

(الميزان التجاري، العجز، استنزاف العملات الأجنبية، صانعو القرار الاقتصادي)

ـ يكلف المدرس عددا من الطلبة بقراءة تلخيصهم ويناقشهم الآخرون بما كتبوا.

النص الثاني: إيجابيات وجود المرأة في البرلمان

أهداف الدرس:

1. أن يعرف الطلبة ما حجم دور المرأة في البرلمان والحكومة، ومكان صـــنع القرار في الدول العربية عامة وفي الأردن خاصة.
2. أن يعرف الطلبة ما أهداف الاجتماعات والندوات التي تهتم بالمرأة.
3. أن يقارن الطلبة بين دور المرأة في الوطن العربي وبين دورها في دولهم والعالم.
4. أن يتعرف الطلبة إلى الصعوبات والعوائق التي تحول دون وصول المرأة العربية إلى البرلمان.
5. أن يعرف موقف المجتمعات العربية من ترشيح المرأة للبرلمان.

الجزء الأول:

رغمَ تعددِ العناوينِ التي تُعقدُ تحتَها الندواتُ أو المؤتمراتُ المتعلقةُ بدورِ المرأةِ ومشـاركتِها في العملِ فإنّها تركّزُ على محورين أسـاسيين: الأول: الارتقاءُ بأوضاعِ المرأةِ بوجهٍ عامٍ في السلّم الاجتماعيّ، أو التعليميّ، أو حالِها الاقتصاديّ. الثاني: تسهيلُ السبلِ والطرائقِ القانونيةِ التي تمكِّن المرأةَ من الوصولِ إلى مؤسساتِ صنعِ القرارِ السياسيّ. وتكادُ هذه القضيةُ تشغلُ مختلفَ الحكوماتِ، والبرلماناتِ، والأحزابِ السياسيةِ والمنظماتِ الدولية الحكومية، ومؤسـساتِ المجتمعِ المدنيّ وبوجهٍ خاص النسـائية منها. غيرَ أنَّ الاسـتهدافَ الأولَ من قبلِ هذه الجهودِ الوطنيةِ أو الدوليةِ السـاعيةِ إلى دعم المرأة سـياسـيًا واجتماعيًا واقتصـاديًا، تُعطى لمهمةِ إيصـالِ النسـاءِ إلى قبةِ البرلمانِ أهميةٌ خاصّـةٌ تسـبق غيرَها، وتعملُ تلك المؤسساتُ جاهدةً لتعزيزِ قدراتِ المرأةِ وترقيةِ مؤهّلاتِها التي تساعدُها على المنافسةِ في احتلالِ مواقعِ صنعِ القرارِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجزء الثاني: وفي الحقيقةِ أنّ المؤسساتِ البرلمانيةِ هي من أهمّ الأجهزةِ المشاركةِ في صناعةِ القرارِ ورسمِ السياساتِ في الدولِ وتزدادُ أهميةُ هذه المؤسساتِ في عملِ أنظمةِ الحكمِ تبعًا لمستوى الديمقراطيةِ، التي يتمتعُ بها النظامُ السياسيّ، إذ تزدادُ مثل هذه المكانةِ للبرلمانِ في نظامٍ ديمقراطيّ، وتتراجعُ في وجودِ الأنظمةِ الديكتاتوريةِ الشموليةِ. ولقد شهدتْ الظاهرةُ البرلمانيةُ انتشارًا متزايدًا في العقدِ الماضي وهنالك ما يُقاربُ من (144) برلمانًا في الاتحاد البرلماني الدولي، منها نحو خمسة وستين برلمانًا يتكون من مجلسين ومثلُ هذا الانتشارِ المتزايدِ من شأنِه أنْ يُساعدَ في توفيرِ فرصٍ أفضلَ لتمثيلِ المجتمعاتِ السياسيةِ في المؤسسةِ البرلمانيةِ من جهةٍ أخرى يساعد في تهيئةٍ أوسعَ لمشاركةِ النساءِ للرجالِ في العملِ السياسيّ.

الجزء الثالث: يتّفق معظمُ الباحثين على أنّ مشاركةَ المرأةِ في الحياةِ السياسيةِ أصبحَ ضرورةً لتحقيقِ الأهدافِ الاجتماعيةِ والاقتصاديةِ والسياسيةِ فالمرأةُ تشكّلُ أكثرَ من نصفِ المجتمعاتِ؛ وبالتالي فإنّ لديها معرفةٌ باحتياجاتِ المجتمعِ، وبما أنّها أكثرُ قربًا من الرجلِ إلى فئاتٍ كثيرةٍ؛ فإنّها ستساهمُ في إيصالِ الدعمِ الحكوميّ إلى معظمِ فئاتِ الشعبِ المحرومةِ.

قائمة بالكلمات التي تقدم للطلبة قبل محاضرة الاستماع:

تعدد: كثرة	تعقد تحتها:تجتمع لمناقشتها	الارتقاء: الصعود
تعزيز : زيادة، تقوية	مؤهلاتها:شهادتها، خبراتها	تهيئة: إيجاد فرصة
احتلال المواقع: الوصول إلى المناصب المهمة، البلوغ إلى المواقع		

استراتيجيات التدريس:

التدريس المباشر: شرح المفردات والتراكيب.

التعلم الذاتي: استنباط الأفكار وتحليل النص ونقده.

الحوار والمناقشة: إلقاء الأسئلة من المدرس والطلبة والإجابة عنها.

يهيئ المدرس للدرس بفتح باب الحوار والمناقشة حول هذه القضية ويوجه إلى الطلبة بعض الأسئلة ويحاورهم في الأفكار المطروحة، ومن الأسئلة الملائم طرحها للموضوع:

- كم عدد النواب في برلمان الدولة التي تنتمي إليها؟
- كم عدد النساء في البرلمان؟ كم عدد الرجال في البرلمان؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ كم عدد النساء في حكومة دولتك؟

ـ هل تستطيع المرأة أن تؤدي دورًا في البرلمان يشبه دور الرجل؟

يستمع الطلبة إلى الجزء الأول من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل:(رغم تعدد العناوين، تركز على، السلم الاجتماعي، الطرائق القانونية) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (1) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع محاولين التعرف على الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

ورقة العمل رقم (1)

1. تهتم المؤتمرات والندوات المتعلقة بدور المرأة بأمرين هما:

أولاً:

ثانيًا:

2. صل بخط بين الكلمات التالية ومعناها:

الاستهداف	البناء الدائري بأعلى البناء
الساعية	تقوية
قبة	الهدف، القصد
تعزيز	الهادفة

3. استعمل المفردات التالية في جملة مفيدة:

تعزيز، الارتقاء، مؤهلات، صنع القرار السياسي.

4. فرق بين معاني الكلمات التي تحتها خط:

ـ الارتقاء بأوضاع المرأة بوجه عام

ـ أصيب الملاكم في أعلى الوجه

ـ الارتقاء بأوضاع المرأة بوجه عام في السلم الاجتماعي.

ـ يستخدم رجال الإطفاء السلم للوصول إلى الأماكن المرتفعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. ما الهدف الأساسي من الندوات والمؤتمرات المرتبطة بالمرأة؟

يستمع الطلبة إلى الجزء الثاني من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل:(في الحقيقة، من شأنه، أنظمة ديكتاتورية وشمولية) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (2) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع محاولين التعرف على الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة العمل رقم (2)

1. أجب بِـ (نعم أو لا)

ـ تزداد أهمية البرلمان في عمل أنظمة الحكم تبعًا لمستوى الديمقراطية.

ـ يضم الاتحاد البرلماني الدولي (134) برلمانا.

ـ المؤسسات البرلمانية لا أهمية لها في صنع القرار.

2. استعمل المفردات التالية في كتابة جمل مفيدة:

رسم السياسات، العقد الماضي، انتشار.

3. ما معنى: متزايدًا، توفير فرص، تمثيل المجتمعات.

4. ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة

الفكرة الرئيسية في هذا الجزء من النص:

أ. أهمية المؤسسات البرلمانية.

ب. دور المرأة في البرلمان.

ج. عدد البرلمانات في العالم.

يستمع الطلبة إلى الجزء الثالث من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل:(ضرورة، المرأة تشكل أكثر من نصف المجتمع، بما أنها، فئات) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (3) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع

محاولين التعرف على الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

ورقة العمل رقم (3)

1. استخدم الكلمات التالية في جمل مفيدة:

معظم، أكثر قربًا، المحرومة، فئات.

2. لماذا أصبحت مشاركة المرأة في البرلمان ضرورية؟

3. أكمل الجملة التالية: لأن المرأة أكثر قربًا من الرجل إلى فئات كثيرة فإنها.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. صل بين الكلمات التالية والمعنى المناسب:

الأهداف	المحتوى	الأساليب والوسائل والانشطة	دور المدرس	دور الطالب	التقويم

ستساهم الوصول إلى

تحقيق ستشارك

ـ ما الفكرة العامة في النص الذي استمعت إليه

ـــ يقوم المدرس بالاستماع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم حول الموضوع، ويقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة.

ـــ اكتب تلخيصًا لا يزيد عن 5 أسطر للنص الذي استمعت إليه مستخدمًا الكلمات التالية: المرأة، البرلمان، المؤتمرات، الديكتاتورية، المحرومة)

النص الثالث: العنف ضد المرأة ظاهرة مرضية لها جذورها في الطفولة وأخطاء التنشئة الأسرية

الأهداف الخاصة بالدرس المتوقع تحققها بعد تدريسه:

1. أن يتعرف الطلبة إلى أنواع العنف التي تعاني منها المرأة في كل مكان.
2. أن يحدد الطلبة أسباب نشوء العنف ضد المرأة.
3. أن يعرف الطلبة نتائج هذا العنف.
4. أن يستنتج الطلبة العوامل التي تؤدي إلى إنهاء هذه القضية العالمية.
5. أن يتأثر بأفكار الدرس تجاه الأسرة والمجتمع.

الجزء الأول: المرأةُ هي الركنُ الأســاسيّ في الأسرةِ؛ لذا فإنّ العنفَ الذي تتعرّضُ له يمثّل عقبةً أمامَ تكوينِ مجتمعٍ صــحيٍّ. تُعرِّفُ الأمم المتحدةُ وهيئاتُها المختلفةُ العنفَ بأنّه أيّ عملٍ من أعمالِ العنفِ القائمِ على نوع الجنسِ يترتَّب عليه، أذىً بدنيٌّ أو جنسيّ أو نفسيّ أو معاناةٌ للمرأةِ، بما في ذلك التهديدِ بالقيامِ بأعمالٍ من هذا القبيلِ او الحرمانِ من الحريةِ سواءٌ حدث ذلك في الحياة العامةِ أو الخاصةِ.

الجزء الثاني: وينظرُ العـديـدُ من البـاحثين إلى ظـاهرةِ العنفِ على أنّهـا مرضٌ تربويّ اجتماعيّ من عهـد الطفولةِ بالنسبةِ للذكورِ، حيث تلعبُ التنشئةُ غيرُ الصحيحةِ دورًا بارزًا فيه بحيثُ يتولّدُ لدى الأطفال حالةٌ مرضـيةٌ حيثُ تتعرضُ امهاتُهم للإهانةِ والضربِ من قبلِ آبائهم مما يزرع في نفوسِ الأطفال الذكورِ العنف ضدّ الإناثِ. تتعددُ أسبابُ العنفِ ضدَّ المرأةِ وتعتبرُ الأسبابُ الاقتصاديةُ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1ـ أن يوظف الكلمات والمصطلحات الجديدة في جمل مفيدة من إنشائه، مثل: (الكوتا، تعددت، منظمات،... ...) ـ يعبر الطلبة عن أفكار الدرس تعبيراً شفوياً.	ـ إيجابيات وجود المرأة في البرلمان	ـ إجراء حوار ومناقشة حول بالموضوع قبل البدء بالتدريس. ـ إظهار الصور الموضحة والمساعدة التي تعبر عن بعض أفكار الدرس أو تظهر الحالة التي يمر بها موضوع الدرس. ـ إجراء حوار حول هذه الصور وحول موضوع الدرس والاستفادة من الخبرات السابقة ـ تسجيل موضوع النص على جهاز التسجيل. ـ استماع الطلبة لموضوع النص جزءاً بعد جزء. ـ تكليف الطلبة بكتابة تلخيص للنص، يتضمن أهم الأفكار. ـ تكليف بعض الطلبة بقراءة تلخيصهم ومناقشتهم في الأفكار المطروحة.	ـ طرح الأسئلة وإدارة الحوار. ـ متابعة نشاط الطلبة وحركاتهم في أثناء الحوار بين الطلبة والمدرس. ـ تسجيل النص على جهاز التسجيل الموجود في المختبر. ـ متابعة الطلبة من حيث الجرأة وآداب التحدث. ـ توفير فرص للطلبة لممارسة مهارات الاستيعاب مثل استخراج الأفكار ومناقشتها وتمييز الحسن من السيئ. يساعد الطلبة في تعرف الأفكار الإيجابية والاستفادة منها.	ـ يظهر الاهتمام بالتعلم والمناقشة والحوار. ـ يمارس مهارة المناقشة وتوليد الأفكار بإشراف المدرس. ـ يقترح مواضيع ذات اهتمام بموضوع الدرس. ـ يظهر حماساً في اكتساب المهارة الجديدة. ـ يعطي الملاحظات ـ يظهر الانفتاح ويتقبل الأفكار. ـ ينفذ ما يطلبه المدرس. ـ يستخدم مهارة التقويم الذاتي.	ـ استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على مراقبة الأداء، ومراقبة استجابات الطلبة وانتباههم. ـ رصد مدى تقدم الطلبة وكتابة الملاحظات، وذلك بالنظر إلى الفارق في المستوى في صياغة الأسئلة أو تكوين الجمل في الإجابات. ـ ملاحظة النشاطات ومناقشات الطلبة للأفكار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ يستخرج أفكار الدرس الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين الأفكار مثل: (كيفية وجود المرأة في البرلمان، سبب قوة الرجل في العمل النيابي،....) ـ أن يتحدث الموضوع		ـ مناقشة الطلبة مرة أخرى حول أفكار الدرس وتقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء.	ـ يحث الطلبة الخجولين على المشاركة. ـ يراقب تعلم الطلبة. ـ يلخص ويوجز العمل. ـ يساعد الطلبة الذين يواجهون صعوبات في أثناء الشرح.		وتوجيه بعض الأسئلة مثل: ما الفكرة العامة في الجزء الذي استمعت إليه؟ كم عدد النساء في برلمان دولتك؟ هل من السهل وصول المرأة إلى البرلمان؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في دقيقتين. ـ كتابة تلخيص تام متضمن لأهم أفكار الموضوع.					

من أهمِّ الأسبابِ التي تولد العنفَ الأسريّ، كما تلعبُ المفاهيمُ الخاطئةُ المتعلقةُ بالأدوارِ الاجتماعيةِ دورًا في ظاهرة العنفِ كمفهوم حقِّ الزوج في ضربِ زوجتِه ضربًا مؤثرًا وضرورةِ أن تقومَ الزوجةُ بتقديمِ الطاعةِ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لزوجِها والصبرِ على الإساءةِ واحتمالِها. كما تُعد الاضطراباتُ النفسيةُ والإحباطاتُ ونقص الإشباعِ العاطفيّ في الطفولةِ ومشاعرِ القلقِ واليأسِ أنّها تؤدّي إلى تولُّد العنف.

الجزء الثالث: تتعرضُ النساءُ عمومًا للعنف الجسديّ وهو أكثرُ أنواعِ العنف شيوعًا، والعنفِ الجنسيّ داخل الأسرةِ وخارجَها، والعنفِ اللفظيّ باستخدامِ عباراتِ التهديدِ والألفاظِ المهينةِ والتحقيرِ والصراخ، والعنفِ الاجتماعيّ المتمثّل في حرمانِ الزوجةِ من ممارسةِ حقوقِها الاجتماعيةِ والشخصيةِ وانقيادِها وراءَ متطلباتِ الزوجِ الفكريةِ والعاطفيةِ، ومن أشكال العنفِ الصحيّ وهو حرمانُ المرأةِ من الظروف الصحيةِ المناسبةِ.

قائمة بالكلمات والتراكيب الجديدة التي تقدم للطلبة قبل المحاضرة

التنشئة: التربية، العناية	عقبة: مشكلة كبيرة، عائق.	هيئات: ج هيئة، منظمة
أذى: ألم، معاناة	من هذا القبيل: من هذا النوع	عهد: وقت
دورا بارزًا: دورًا مهمًا	المفاهيم: المبادئ	المتعلقة بِـ: المختصة بِـ
عمومًا: بشكل عام	شيوعًا: انتشارًا	

استراتيجيات التدريس:

التدريس المباشر: شرح المفردات والتراكيب.

التعلم الذاتي: استنباط الأفكار وتحليل النص ونقده.

الحوار والمناقشة: طرح الأسئلة من المدرس والطلبة والإجابة عنها.

يقوم المدرس قبل البدء بالاستماع بذكر بعض المعلومات حول هذا الموضوع ويطرح بعض الأسئلة:

- ما الذي تتوقع أن تستمع إليه من أفكار؟
- هل تهتم الأمم المتحدة بحقوق المرأة؟
- هل ترى أن المرأة تعاني من الظلم والتعدي؟
- ما رأيك بدور المرأة في المجتمع؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يســـتمع الطلبة إلى الجزء الأول من النص مرتين بقراءة المدرس المســـجلة على جهاز التســـجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاســتماع لهذا الجزء بشرـح بعض المفردات والتراكيب مثل:(الركن الأســاسي، مجتمع صــحي، يترتب عليه) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاســـتماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (1) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضــوع ويحاولون التعرف إلى الأفكار الرئيســية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يســتمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات ســـابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأســـئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

ورقة العمل رقم (1)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها أثناء الاستماع:

1. ما العنف؟
2. اذكر نوعين من أنواع الأذى الذي تتعرض له المرأة: أ. ب.
3. ما الذي يمنع من تكوين مجتمع صحي؟

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع:

4. ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

ـ الفكرة الرئيسية في هذا الجزء:

أ. المرأة ركن أساسي في الأسرة.

ب. المرأة ركن غير مهم في الأسرة.

ج. الطفل ركن أساسي في الأسرة.

1. أجب بـ(نعم أو لا):

ـ الرجل هو الركن الأساسي.

6. استعمل الكلمات التالية في كتابة جملة مفيدة:

الحرمان، عقبة، مجتمع صحي، هيئات، تهديد، القبيل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يســـتمع الطلبة إلى الجزء الثاني من النص مرتين بقراءة المدرس المســـجلة على جهاز التســـجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاســـتماع لهذا الجزء بشرـح بعض المفردات والتراكيب مثل (ظاهرة، مرض تربوي، بالنســـبة، يتولد، الإحباطات) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاســـتماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (2) للإجابة عن بعض الأســـئلة في أثناء الاســـتماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأســـئلتهم حول الموضـــوع محاولين التعرف على الأفكار الرئيســـية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يســـتمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات ســـابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأســـئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

ورقة العمل رقم (2)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها أثناء الاستماع:

1. صل بخط بين كل كلمة أو تركيب ومعناه

ينظر إلى الظاهرة	جسدي
يزرع في النفوس	التصرف السيئ،
تلعب المفاهيم دورًا في	ينشئ في النفوس، يجعل في النفوس
تقديم الطاعة	يرى أن الظاهرة، يُعرّفُ الظاهرة
الإساءة	تؤثر في، تؤدي دورًا
بدني	تنفيذ الأوامر

2. كيف ينظر الباحثون إلى ظاهرة العنف؟

3. اذكر سببين من أسباب العنف الأسري؟ أ. ب.

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع:

5. أجب بِـ(نعم أو لا)

ـ ينظر عدد من الباحثين إلى ظاهرة العنف على أنها مرض تربوي اجتماعي من عهد الشباب.

ـ الإشباع العاطفي في الطفولة سبب من أسباب العنف؟

6. ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من أهم الأفكار في النص الذي استمعت إليه:

أ. أسباب العنف ضد المرأة.

ب. دور المرأة في الأسرة.

ج. العنف ضد الطفل.

6. استعمل الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

ينظر إلى، التنشئة، بارزًا، يزرع في النفوس، نقص الإشباع العاطفي، اليأس، الإحباطات، بدني.

يستمع الطلبة إلى الجزء الثالث من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل(عمومًا، شيوعًا، تهديد، الظروف الصحية، التحقير) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (3) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع ويحاولون التعرف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف	المحتوى	الأساليب والوسائل والانشطة	دور المدرس	دور الطالب	التقويم
أن يوظف الكلمات والمصطلحات الجديدة في جمل مفيدة من إنشائه، مثل: (العنف، الأذى، ....) ـــ يعبر الطلبة عن أفكار الدرس تعبيراً شفوياً. ـ يستخرج أفكار الدرس الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين الأفكار مثل: (تعريف العنف، أسباب حدوث	ـ العنف ضد المرأة ظاهرة مرضية لها جذورها في الطفولة وأخطاء التنشئة الأسرية.	ـ إجراء حوار ومناقشة حول بالموضوع قبل البدء بالتدريس. ـــ إظهار الصور الموضحة والمساعدة التي تعبر عن بعض أفكار الدرس أو تظهر الحالة التي يمر بها موضوع الدرس. ـــ إجراء حوار حول هذه الصور وحول موضوع الدرس والاستفادة من الخبرات السابقة ـــ تسجيل موضوع النص على جهاز التسجيل. ـــ استماع الطلبة لموضوع النص جزءاً بعد جزء.	ـــ طرح الأسئلة وإدارة الحوار. ـــ متابعة نشاط الطلبة وحركاتهم في أثناء الحوار بين الطلبة والمدرس. ـــ تسجيل النص على جهاز التسجيل الموجود في المختبر. ـــ متابعة الطلبة من حيث الجرأة وآداب التحدث. ـــ توفير فرص للطلبة لممارسة مهارات	ـــ يظهر الاهتمام بالتعلم والمناقشة والحوار. ـــ يمارس مهارة المناقشة وتوليد الأفكار بإشراف المدرس. ـــ يقترح مواضيع ذات اهتمام بموضوع الدرس.	ـــ استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على مراقبة الأداء، ومراقبة استجابات الطلبة وانتباههم. ـــ رصد مدى تقدم الطلبة وكتابة الملاحظات، وذلك بالنظر إلى الفارق في المستوى في صياغة الأسئلة أو تكوين الجمل في الإجابات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ظاهرة العنف،...) ـــ أن يتحدث الموضوع في دقيقتين. ـ كتابة تلخيص تام متضمن لأهم أفكار الموضوع.		ـــ تكليف الطلبة بكتابة تلخيص للنص، يتضمن أهم الأفكار. ـ تكليف بعض الطلبة بقراءة تلخيصهم ومناقشتهم في الأفكار المطروحة. مناقشة الطلبة مرة أخرى حول أفكار الدرس وتقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء.	الاستيعاب مثل استخراج الأفكار ومناقشتها وتمييز الحسن من السيئ. يساعد الطلبة في تعرف الأفكار الإيجابية والاستفادة منها. ـ يحث الطلبة الخجولين على المشاركة. ـ يراقب تعلم الطلبة. ـــ يلخص ويوجز العمل. ـــ يساعد الطلبة الذين يواجهون صعوبات في أثناء الشرح.	ـــ يظهر حماساً في اكتساب المهارة الجديدة. ـــ يعطي الملاحظات ـــ يظهر الانفتاح ويتقبل الأفكار. ـــ ينفذ ما يطلبه المدرس. ـــ يستخدم مهارة التقويم الذاتي.	ـــ ملاحظة النشاطات ومناقشات الطلبة للأفكار. وتوجيه بعض الأسئلة مثل: ما الفكرة العامة في هذا الجزء؟ ما رأيك في العنف ضد المرأة؟ ما أسباب العنف ضد المرأة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إلى الأفكار الرئيســية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يســتمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

ورقة العمل رقم (3)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها أثناء الاستماع:

1. اذكر نوعين من أنواع العنف اللفظي: أ. ب.
2. أجب بـ(نعم أو لا)

ـ العنف الاجتماعي أكثر أنواع العنف شيوعًا.

ـ العنف الصحي هو حرمان المرأة من الظروف الصحية المناسبة.

ـ حرمان المرأة من ممارسة حقوقها الاجتماعية والشخصية نوع من العنف الجسدي.

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع:

3. استخدم الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

انقياد، الصراخ، التحقير، المتمثل، تتعرض، حرمان، الفكرية.

4. ما الفكرة الرئيسية في هذا الجزء؟

ـ يقوم المدرس بالاستماع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم حول الموضوع، ويقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة.

ـــ اكتب تلخيصا للموضوع في خمسة أسطر مستخدمًا الألفاظ التالية: (الأسرة، العنف الجسدي، الأسباب الاقتصادية، العنف الاجتماعي)

ـ يكلف المدرس عددا من الطلبة بقراءة تلخيصهم ويناقشهم الآخرون بما كتبوا.

النص الرابع: السلطات المغربية تعثر على جثث 28 مهاجرًا

الأهداف الخاصة بالنص المتوقع تحققها بعد تدريسه

1. أن يعرف الطلبة أسباب سفر الأفريقيين إلى أوروبا.
2. أن يطلع الطلبة على المصاعب التي تواجه هؤلاء المسافرين أثناء سفرهم.
3. أن يتعرف الطلبة إلى قضية عالمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. أن يكون شعوره إيجابيًا تجاه المهاجرين الذين دفعتهم الحاجة.
5. أن يثمن جهود المسافرين في طلب الرزق.

الجزء الأول: عثرت السلطاتُ المغربيةُ على جثثِ ثمانيةٍ وعشرين مهاجرًا من غربِ إفريقيا، على شاطئٍ يبعدُ أربعين كيلومترًا من مدينةِ العيونِ. وقالت وكالة الأنباء المغربيةُ إنّ المهاجرين انطلقوا من الشواطئِ المغربيةِ على متنِ قاربين في محاولةٍ للوصولِ إلى جزرِ الكناري الإسبانية. وأشارت إلى بدءِ عمليةِ بحثٍ عن مهاجرين آخرين كانوا على متن القاربين.

الجزء الثاني: وتابعت إنّ الشرطةَ التي كانت تفتشُ المنطقةَ عثرت على تسعةٍ وأربعين شخصًا يُعتَقدُ أنّهم مهاجرون أفارقةٌ كانوا مختبئين في الكهوفِ وبين الأشجارِ. وكانت إسبانيا قد وقّعت اتفاقيةً مع المغرب عام 1992 تستطيعُ بموجبِها إرجاعَ كلّ المهاجرين الوافدين عليها من الترابِ المغربيّ بغض النظر عن جنسيتِهم. وتتعهدُ الرباط بتسفيرِ المهاجرين إلى بلدانِهم، لكن مراسلةَ بي بي سي في المغربِ تقول إن الامرَ يختلف على أرض الواقعِ، حيثُ يُطردون إلى أقربِ مكانٍ خارجَ الحدودِ مع الجزائر.

الجزء الثالث: وتقول السلطاتُ المغربيةُ إنّ معظم المهاجرين يدخلون المغربَ من مدينة "مغنية" الجزائريةِ قرب الحدود مع المغربِ. كما تقولُ إنها بذلت جهودًا جبارة للتصدي لحوالي خمسة وعشرين ألف مهاجر حاولوا دخولَ البلادِ خلالَ السنواتِ الماضيةِ، وأنّها لا تستطيعُ الاضطلاعَ بمهمةِ "شرطي أوروبا".

قائمة بالكلمات التي تقدم للطلبة قبل المحاضرة للاطّلاع عليها

عثرت على: وجدت	جثث: أجساد الموتى	على متن:على ظهر القارب
المهاجر: الراغبون بالوصول إلى أوروبا		تفتِّش: تبحث عن
مختبئين في: مختفين في	كهف: حفرة واسعة بالجبل	الوافدين: القادمين
تسفير: ترحيل، نقل	أرض الواقع: الحقيقة	يطردون: يُخرجون بالقوة
الحدود: الفواصل بين الدول	بذلت جهودًا: فعلت الكثير	للتصدي لِـ: الرد على
انطلق من: تحرك من	تتعهد بِـ: تلتزم بِـ	الاضطلاع بِـ: القيام بِـ
جزيرة: الأرض المحاطة بالمياه		شبه جزيرة: الأرض المحاطة بالمياه من 3 جهات
اتفاقية: معاهدة	جنسية: انتماء لبلد ما	جهود جبارة: محاولات كثيرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استراتيجيات التدريس:

التدريس المباشر: شرح المفردات والتراكيب.

التعلم الذاتي: استنباط الأفكار وتحليل النص ونقده.

الحوار والمناقشة: طرح الأسئلة من المدرس والطلبة والإجابة عنها.

يمهد المدرس للنص فيكتب عنوان النص على اللوح ويلقي بعض الأسئلة حول الموضوع، مثل:

ـ ما الدول التي يسافر إليها سكان إفريقيا؟

ـ لماذا يسافر سكان إفريقيا إلى هذه الدول؟

ـ ما الطريقة المستخدمة في سفر هؤلاء؟

ـ هل هذه الطريقة آمنة؟

ـ أين تقع جزر الكناري؟

يستمع الطلبة إلى الجزء الأول من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل:(عثرت على، جثث، أشارت إلى، على متن جزر الكناري، المهاجرون) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (1) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع ويحاولون التعرف إلى الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

ورقة العمل رقم (1)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها أثناء الاستماع:

1. ما الذي عثرت عليه السلطات المغربية على الشاطئ؟
2. كم يبعد الشاطئ عن مدينة العيون المغربية؟
3. من أين جاء هؤلاء المهاجرون؟

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع:

4. اذكر بعض دول غرب إفريقيا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. ما اسم الجزر التي كان المهاجرون الإفريقيون يريدون الوصول إليها؟

6. أجب بِـ(نعم أو لا)

- كان المهاجرون الإفريقيون على متن 3 قوارب.

7. استعمل الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

عثرت على، على متن، بدء عملية، وكالة الأنباء المغربية، الشواطئ.

يستمع الطلبة إلى الجزء الثاني من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل (تفتش عن، مختبئين، الكهوف، الوافدين، بغض النظر عن، جنسيتهم) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (2) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع ويحاولون التعرف إلى الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة العمل رقم (2)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها أثناء الاستماع:

1. **كم كان عدد المهاجرين الإفريقيين الذين وجدتهم الشرطة في أثناء البحث؟**
2. **أين كان المهاجرون الإفريقيون يختبئون؟**
3. **متى وقعت المغرب على الاتفاقية حول المهاجرين الإفريقيين؟**

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع:

4. **ما الذي يجب على المغرب فعله مع هؤلاء المهاجرين؟ وهل تقوم بذلك؟**
5. **استخدم الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:**

تفتش، مختبئين في، الكهوف، الوافدين، بغض النظر عن، يطردون من، الحدود.

يستمع الطلبة إلى الجزء الثالث من النص مرتين بقراءة المدرس المسجلة على جهاز التسجيل، ثم يقوم المدرس بعد الاستماع لهذا الجزء بشرح بعض المفردات والتراكيب مثل(معظم، بذلت جهودًا جبارة، التصدي) وبعد ذلك يقوم الطلبة بالاستماع ثانية للنص في فترة يحددها المدرس، ويوزع عليهم ورقة العمل رقم (3) للإجابة عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع، ويقوم الطلبة بتدوين ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الموضوع ويحاولون التعرف إلى الأفكار الرئيسية والفرعية من النص، ويحاولون ربط ما يستمعون إليه من معلومات بما لديهم من خبرات سابقة، ثم يجيب الطلبة عن بقية الأسئلة في ورقة العمل بعد الاستماع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة العمل رقم (3)

ـ الأسئلة التي يجيب عنها أثناء الاستماع:

1. **من أين يدخل معظم المهاجرين الإفريقيين إلى المغرب حسبما تقول السلطات المغربية؟**
2. **كم عدد الأشخاص الذين حاولوا دخول المغرب باتجاه أوروبا؟**
3. **هل تستطيع المغرب التصدي لهذا العدد من المهاجرين؟**

ـ الأسئلة التي يجيب عنها بعد الاستماع:

4. **ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:**

ـ معنى "شرطي أوروبا"

أ. **الذي يمنع وصول المهاجرين الإفريقيين إلى أوروبا.**

ب. **الذي يمنع حصول الجرائم في أوروبا.**

ج. **الذي يدافع عن أوروبا في الحروب.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف	المحتوى	الأساليب والوسائل والانشطة	دور المدرس	دور الطالب	التقويم
ـ أن يوظف الكلمات والمصطلحات الجديدة في جمل مفيدة من إنشائه، مثل: (عثرت على، جثث، على متن، تسفير،...) ـ يعبر الطلبة عن أفكار الدرس تعبيراً شفوياً.	ـ السلطات المغربية تعثر على جثث 28 مهاجراً	ـ إجراء حوار ومناقشة حول يالموضوع قبل البدء بالتدريس. ـ إظهار الصور الموضحة والمساعدة التي تعبر عن بعض أفكار الدرس أو تظهر الحالة التي يمر بها موضوع الدرس. ـ إجراء حوار حول هذه الصور وحول موضوع الدرس والاستفادة من الخبرات السابقة ـ تسجيل موضوع النص على جهاز التسجيل. ـ استماع الطلبة لموضوع النص جزءاً بعد جزء.	ـ طرح الأسئلة وإدارة الحوار. ـ متابعة نشاط الطلبة وحركاتهم في أثناء الحوار بين الطلبة والمدرس. ـ تسجيل النص على جهاز التسجيل الموجود في المختبر. ـ متابعة الطلبة من حيث الجرأة وآداب التحدث. ـ توفير فرص للطلبة لممارسة مهارات الاستيعاب مثل استخراج الأفكار ومناقشتها وتمييز الحسن من السيئ.	ـ يظهر الاهتمام بالتعلم والمناقشة والحوار. ـ يمارس مهارة المناقشة وتوليد الأفكار بإشراف المدرس. ـ يقترح مواضيع ذات اهتمام بموضوع الدرس.	ـ استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على مراقبة الأداء، ومراقبة استجابات الطلبة وانتباههم. ـ رصد مدى تقدم الطلبة وكتابة الملاحظات، وذلك بالنظر إلى الفارق في المستوى في صياغة الأسئلة أو تكوين الجمل في الإجابات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يستخرج أفكار الدرس الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين الأفكار مثل: (أسباب الهجرة من أفريقيا إلى أوروبا، جهود الأوروبيين والمغرب في إيقاف الانتقال إلى أوروبا عن		ـ تكليف الطلبة بكتابة تلخيص للنص، يتضمن أهم الأفكار. ـــ تكليف بعض الطلبة بقراءة تلخيصهم ومناقشتهم في الأفكار المطروحة. مناقشة الطلبة مرة أخرى حول أفكار الدرس وتقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء. ـ تكليف الطلبة بواجب بيتي.	يساعد الطلبة في تعرف الأفكار الإيجابية والاستفادة منها. ـــ يحث الطلبة الخجولين على المشاركة. ـــ يساعد الطلبة الذين يواجهون صعوبات في أثناء الشرح.	ـــ يظهر حماساً في اكتساب المهارة الجديدة. ـــ يعطي الملاحظات ـــ يظهر الانفتاح ويتقبل الأفكار. ـــ ينفذ ما يطلبه المدرس. ـ يستخدم مهارة التقويم الذاتي.	ـــ ملاحظة النشاطات ومناقشات الطلبة للأفكار. وتوجيه بعض الأسئلة مثل: ما الفكرة العامة في الجزء الذي استمعت إليه؟ ما سبب هجرة أبناء أفريقيا إلى أوروبا؟ صف الطريق بين القارتين؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طـــريـــق المغرب،...) ـــــ أن يـتـحـدث الموضـوع في دقيقتين. ـــ كتابة تلخيص تـام مـتضـــمـن لأهم أفكـار الموضوع.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ مدينة مغنية مدينة:

أ. مغربية. ب. جزائرية. ج. أوروبية.

5. استخدم الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

معظم، جهود جبارة، التصدي، الاضطلاع، حاولوا

ـ ما الفكرة العامة في النص المستمع إليه؟

ـــ يقوم المدرس بالاستماع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم حول الموضوع، ويقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة.

ـــــ اكتب تلخيصًا للنص الذي استمعت إليه مستخدمًا الكلمات التالية: السلطات المغربية، الشرطة، المهاجرون، إفريقيا، الشاطئ، جزر الكناري الإسبانية، الكهوف، الجزائر، مغنية، جهود جبارة.

ـ يكلف المدرس عددا من الطلبة بقراءة تلخيصهم ويناقشهم الآخرون بما كتبوا.

نصوص القراءة:

الأهداف العامة المتوقع تحققها بعد تدريس كل نص:

1. أن يعرف المتعلم الفكرة العامة في النص.
2. أن يميز بين الأفكار الرئيسية والفرعية.
3. أن يربط خبراته السابقة بالمعلومات الواردة في النص.
4. أن يميز بين الآراء والحقائق الورادة في النص.
5. أن يعرف معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص.
6. أن يستعمل المفردات والتراكيب في كتابة جمل صحيحة.

النص الأول: القتال في سريلانكا يؤدي إلى تشريد سكان مسلمين

الأهداف الخاصة بالنص الحالي، المتوقع تحققها بعد تدريسه:

1. أن يطّلع على معلومات جديدة مختلفة عن سريلانكا خاصة ما يتعلق بالسكان.
2. أن يعرف نتيجة القتال في سريلانكا.
3. أن يتعاطف مع السكان في سريلانكا، ويشاطرهم الحزن.
4. أن يعرف سبب القتال الذي جرى برأي الحكومة ورأي نمور التاميل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.5

الجزء الأول: اتّسع نطاقُ القتالِ بين الجيشِ السريلانكيّ والمتمردين من نمورِ التاميل في منطقة ترينكومالي شرقيَّ البلادِ. ويقول سكانُ بلدةِ موتور: "إن المتمردينَ سيطروا على مناطقَ رئيسيةٍ بالوسطِ، بما في ذلك المرفأُ". يُذكرُ أن بلدةَ موتور ذات أغلبية مسلمةٍ وقد لجأ الآلافُ إلى المساجدِ والمدارسِ، حسبما قال السكانُ المحليّون لبي بي سي التاميلية. ورغمَ تصاعدِ حدةِ القتالِ ما زال الجانبان يقولان "إنّهما يتصرفانِ من منطلقٍ دفاعيّ وبالتالي لم يخرقا بنودَ هدنةٍ تمّ التوصّلُ إليها عام 2002". كما يقولُ كلّ جانبٍ بشكلٍ مستقل: "إنّه لا يعتقدُ أنّ أحداثَ العنفِ الأخيرة ترقى إلى بدايةِ حربٍ شاملةٍ".

الجزء الثاني: وقد شنّ متمردو التاميل هجماتٍ على أربعةِ معسكراتٍ جنوبَ وشرقَ مدينة موتور. ونقلت وكالة اسوشيتدبرس للأنباءِ عن المتحدث بلسانِ المتمردين قولُه: "أحرزت قواتنا، بعض التقدُّمِ وحقّقنا نجاحاتٍ مهمةً". غيرَ أنّ وزارة الدفاعِ قالت إنّها صدَّت الهجمات على معسكراتِ الجيشِ. وقدّم كلُّ جانبٍ روايةً مختلفةً عن عدد القتلى والجرحى نتيجةَ القتالِ الدائرِ الأربعاءَ، فقد قالت الحكومةُ: إنها قتلت 40 متمردًا في القتالِ الدائرِ حول معسكراتِ الجيشِ ـ غير أنّهُ لا إمكانيةَ لتحقيقٍ مستقلٍّ من تلك المزاعمِ. وقد بدأ القتالُ الذي اندلع مؤخرًا في منطقةِ ترينكومالي قبل ثمانيةِ أيامٍ حينما بدأ سلاح الجوِّ السريلانكي قصفَ مواقع لنمورِ التاميل. وتقولُ الحكومة إنّ المتمردين يقطعون المياهَ من مناطقَ يسيطرون عليها لمنعِها من الوصولِ لعشراتِ الآلافِ من المدنيين في المناطقِ التي تُسيطرُ عليها الحكومةُ. غيرَ أنّ نمورَ التاميل يقولون: "إن السكانَ المحليين أغلقوا أحدَ السدودِ في نزاعٍ مع الحكومة بسببِ خلافاتٍ تتعلقُ بمواردِ المياهِ".

الجزء الثالث: وقد وصفتْ بعثةُ المراقبةِ الخاصةِ بسريلانكا القتالَ بأنّه "حربٌ تسيرُ على درجةٍ خافتةٍ" وحذرت من حربٍ شاملةٍ تكونُ عواقبُها "كارثيةً" على الطرفين. وكانت البعثةُ، التي تديرُها بلدانٌ من الشمالِ بينَها فنلندا والسويد والدنمارك، قد أُنْشِئَتْ لِمُراقبة الهدنةِ بين الحكومةِ ونمورِ التاميل. وقد أعلنتْ تلك البلدانُ عن اعتزامِها سحبَ موظفين تابعين لها لعدمِ توافرِ ضماناتٍ أمنيةٍ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكلمات الجديدة في النص:

نطاق القتال:مناطق القتال	المرفأ: الميناء	أغلبية: أكثرية
سيطر على: تحكم بِـ	أقلية: عدد قليل	لجأ: هرب إلى مكان آمن
شنّ: هاجم	تصاعُد القتال: ازدياد شدة الحرب	
أحرزت: حققت، فازت	يخرُق: يخالف الاتفاق	صد الهجوم: رد عليه
بند/ بنود: جزء/ أجزاء	القتال الدائر: المستمر	مزاعم: إدعاءات، أقوال
قصف: إطلاق النار من الطائرات		أزمة: ضيق، مشكلة
هدنة:اتفاقية لوقف الحرب	يقطعون المياه: يمنعون وصول المياه للناس	
البعثة: مجموعة أشخاص تبعثهم الأمم المتحدة		درجة خافتة: درجة منخفضة
ضمانات أمنية: دلائل على تحقق الأمن		كارثة: مصيبة
عواقب: نتائج سيئة		

استراتيجيات التدريس:

التدريس المباشر: شرح مفردات وتراكيب.

الحوار والمناقشة: طرح الأسئلة من الجانبين والإجابة عنها.

التعلم الذاتي: استنباط الأفكار وتحليل النص ونقده وتلخيصه.

يمهد المدرس لموضـوع النص من خلال حوار ونقاش مع الطلبة عن الموضـوع، فيكتب المدرس عنوان النص على اللوح، ويلقي بعض الأسـئلة المرتبطة بالموضـوع فيجيب عن بعضـها ويترك بعضًـا، ليجاب عنها أثناء الشرح أو بعده.

1. ما الموضوعات التي تتوقع أن تقرأها في النص؟
2. ما الذي تعرفه عن سريلانكا؟ كم عدد سكانها؟ كم عدد المسلمين فيها؟
3. ما سبب الحرب في سريلانكا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقرأ الطلبة الجزء الأول قراءة صامتة في زمن يحدده المدرس، يقوم المدرس بعد ذلك بقراءة الجزء نفسه قراءة جهرية واضحة يبطئ فيها قليلا، ويراعي فيها النبر والتنغيم والأساليب اللغوية مثل الاستفهام والتعجب والوقف، ويراعي علامات الترقيم، ويوضح بعض الحروف التي تتميز بصعوبة المخرج مراعيًا في ذلك لغات الطلبة الأم والصعوبات التي يواجهونها في نطق هذه الحروف.

ثم يقوم المدرس بقراءة النص نفسه بسرعة أكبر، يحافظ فيها على صفات القراءة المتقنة، ثم يوكل المدرس مهمة القراءة مرة واحدة للطلبة المتفوقين (يقرأ النص اثنان أو ثلاثة من الطلبة) ثم يشرح المدرس بعض التراكيب الواردة في هذا الجزء مثل:(بما في ذلك، ذات أغلبية، حسبما، المحليون) ثم يوزع بعد ذلك ورقة العمل الأولى للإجابة عن الأسئلة:

ورقة العمل رقم (1)

1. ما الطرفان المتقاتلان في سريلانكا؟
2. ما اسم المدينة ذات الأغلبية المسلمة؟
3. إلى أين لجأ السكان الهاربون؟
4. هل يرى الجانبان أنهما خالفا الاتفاقية؟
5. صل بخط بين التراكيب التالية ومعانيها:

حرب شاملة	يتقاتلان
بما في ذلك المرفأ	يكرران القول باستمرار
يتصرفان	حرب كبيرة واسعة
ما زال الجانبان يقولان	ومن هذه المناطق الميناء

6. ما ذا نتج عن القتال في سريلانكا؟
7. استخدم الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة: اتسع نطاق القتال، المتمردون، سيطر على، المرفأ، أغلبية، لاجئون، يخرق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقرأ الطلبة الجزء الثاني من النص قراءة صامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الثاني من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرحها ويوضحها مثل:(المتحدث بلسان المتمردين، أحرزت بعض التقدم، قدّم كل جانب) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (2) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة العمل رقم (2)

1. كم عدد المعسكرات التي تعرضت لهجمات من التاميل؟
2. متى وقعت المعركة بين التاميل والقوات الحكومية؟
3. من الذي ابتدأ المعركة، الجيش الحكومي أم قوات التاميل؟
4. ما سبب وقوع القتال بين الطرفين؟
5. ما رأي الحكومة وما رأي المتمردين في انقطاع المياه؟ رأي الحكومة: رأي المتمردين:
6. استخدم الكلمات والتراكيب التالية في كتابة جمل مفيدة:

شنّ، أحرزت، صدت، قدم كل جانب، مستقل، المزاعم، قصف، موارد المياه.

يقرأ الطلبة الجزء الثالث من النص قراءة صامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الثالث من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرحها ويوضحها مثل:(تسير على درجة خافتة، تديرها، أنشئت) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (3) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها:

1. بماذا وصفت بعثة المراقبة الخاصة القتال بين الفريقين؟
2. أجب بـِ (نعم أو لا)

ـ السويد إحدى الدول المشاركة في بعثة المراقبة الخاصة

ـ فنلندا ليست من دول الشمال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف	المحتوى	الأساليب والوسائل والانشطة	دور المدرس	دور الطالب	التقويم
ـ أن يوظف الكلمات والمصطلحات الجديدة في جمل مفيدة من إنشائه، مثل: (سيطر على، لجأ، المرفأ،...) ـــ يعبر الطلبة عن أفكار الدرس تعبيراً شفوياً.	ـــ القتال في سريلانكا يؤدي إلى تشريد سكان مسلمين	ـــ إجراء حوار ومناقشة حول يالموضوع قبل البدء بالتدريس. ـ إظهار الصور الموضحة والمساعدة التي تعبر عن بعض أفكار الدرس أو تظهر الحالة التي يمر بها موضوع الدرس. ـــ إجراء حوار حول هذه الصور وحول موضوع الدرس والاستفادة من الخبرات السابقة	ـــ طرح الأسئلة وإدارة الحوار. ـــ متابعة نشاط الطلبة وحركاتهم في أثناء الحوار بين الطلبة والمدرس. ـــ متابعة الطلبة من حيث الجرأة وآداب التحدث. ـــ توفير فرص للطلبة لممارسة مهارات الاستيعاب مثل	ـ يظهر الاهتمام بالتعلم والمناقشة والحوار. ـــ يمارس مهارة المناقشة وتوليد الأفكار بإشراف المدرس. ـ يقترح مواضيع ذات اهتمام بموضوع الدرس.	ـــ استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على مراقبة الأداء، ومراقبة استجابات الطلبة وانتباههم. ـ رصد مدى تقدم الطلبة وكتابة الملاحظات، وذلك بالنظر إلى الفارق في المستوى في صياغة الأسئلة أو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــــ يستخرج أفكار الدرس الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين الأفكار مثل: (الصراع في سريلانكا، سبب المعركة المذكورة في النص، دور البعثة الدولية،...) ـ أن يتحدث الموضوع في دقيقتين.		ـــ قراءة الطلبة لموضوع النص جزءاً بعد جزء. ـ مناقشة أفكار النص. ـــــ تكليف الطلبة بكتابة تلخيص للنص، يتضمن أهم الأفكار. ـــــ تكليف بعض الطلبة بقراءة تلخيصهم ومناقشتهم في الأفكار المطروحة. ـــ مناقشة الطلبة مرة أخرى حول أفكار الدرس وتقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء.	استخراج الأفكار ومناقشتها وتمييز الحسن من السيئ. يساعد الطلبة في تعرف الأفكار الإيجابية والاستفادة منها. ـــــ يحث الطلبة الخجولين على المشاركة. ـــــ يراقب تعلم الطلبة. ـــــ يلخص ويوجز العمل. ـــ يساعد الطلبة الذين يواجهون	ـ يظهر حماساً في اكتساب المهارة الجديدة. ـــــ يعطي الملاحظات ـــ يظهر الانفتاح ويتقبل الأفكار. ـــ ينفذ ما يطلبه المدرس.	تكوين الجمل في الإجابات. ـــــ ملاحظة النشاطات ومناقشات الطلبة للأفكار. وتوجيه بعض الأسئلة مثل: ما الفكرة العامة في النص؟ تحدث عن الأوضاع السياسية في سريلانكا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــ كتابة تلخيص تام متضـــمن لأهم أفكار الموضوع.			صـــعوبات في أثناء الشرح.	ـ يستخدم مهارة التقويم الذاتي.	ما رأيك في الصراع في سريلانكا؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. ما وظيفة بعثة المراقبة الخاصة؟

4. ماذا فعلت الدول المشاركة في البعثة بسبب الحرب؟

5. استخدم التراكيب والمفردات التالية في كتابة جمل مفيدة:

مراقبة، بعثة، أعلنت، ضمانات أمنية، عواقب.

ـ ما أهم الأفكار في الدرس كاملاً؟

ــ يقوم المدرس بالاستماع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم حول الموضوع، ويقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة.

ـ لخص ما قرأته في 5 أسطر مستخدمًا الألفاظ التالية:

(نمور التاميل، القتال، القصف، اللاجئون، المسلمون، المياه)

ـ يكلف المدرس عددا من الطلبة بقراءة تلخيصهم ويناقشهم الآخرون بما كتبوا.

النص الثاني: حضور المرأة اللبنانية في العمل السياسي

الأهداف الخاصة بالنص المتوقع تحققها بعد تدريسه

1. أن يتعرف الطلبة إلى محاولات المرأة اللبنانية والعربية لدخول البرلمان.
2. أن يعرف بعض المشكلات التي يعاني منها سكان الوطن العربي.
3. أن يقارن بين أوضاع المرأة في البلاد العربية وبلاده.
4. أن يعرف معنى الكوتا والأسباب التي دفعت للجوء إليها.
5. أن يتعرف إلى بعض العادات السياسية في الوطن العربي مثل التوريث.

الجزء الأول: رغم حضـورِها الكبيرِ في مختلف مجالاتِ العمل لا يزالُ حضـورُ المرأة في المجالِ السـياسيّ في لبنان، وفي البرلمانِ بالذات في حدودِه الدُّنيا، فمن أصـلِ مئةٍ وثمانية وعشرـين نائبًا في البرلمان، هناك ثلاثةُ نسـاءٍ فقط. الهيئاتُ النسـائيةُ اللبنانية رفعت صـوتَها خلالَ مرحلةِ الجدلِ حول قانون الانتخابات وقبلَ اعتمادِ قانون عام ألفين، وذلك للمطالبةِ باعتمادِ فكرةِ الحصـةِ البرلمانيةِ للنسـاءِ أو ما يُسـمّى بالـــ (كوتا) معتبرةً أنّ هذا النظامَ الذي سـبق أنْ طُبِّق في دولٍ عربيةٍ أخرى منها مصرـ والأردن والمغربُ، هو الوسـيلةُ الوحيدةُ لإحداث نوعٍ من التوازنِ في التمثيلِ بين المرأةِ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والرجلِ في البرلمانِ اللبنانيّ. تقولُ المسؤولةُ في المجلس النسائي اللبنانيّ ـ وهو مظلة تضم حوالي مئة وسبعين جمعية ـــ :"إنّ الطريقةَ الوحيدةَ لضـمانِ حدٍّ أدنى من تمثيلِ النسـاءِ في لبنانَ في البرلمانِ هي الكوتا، ولو انطلقْنا من نسـبةٍ ضـئيلةٍ إذ إنّ مجتمعَنا لا يزالُ أبويًّا كما أنّ حملةً انتخابيةً تكلف مبالغَ طائلةً والمرأةُ ليست منخرطةً في الاقتصادِ بنفس وجودِ الرجلِ".

الجزء الثاني:"توصيات في بكين"

وكان لقاءُ الهيئات النسائيةِ في مؤتمر بكين عام 1996 قد نصَّ في توصياتِه على اعتمادِ كوتا تمثيليةٍ بنسبةِ ثلاثين في المائة في الدولِ التي يُعتبرُ تمثيلُ النسـاءِ فيها ضـعيفًا أو شـبه غائبٍ على أن تكونَ الكوتا تدبيراً اسـتثنائيًا مؤقتًا. الهيئاتُ النسـائية اللبنانيةُ طرحت للنقاشِ اقتراحاتٍ عديدةً لتحسـينِ تمثيلِ النسـاءِ وتشـجيعِهن على ترشـيحِ أنفسِـهن، كما اقترحتْ وزارةُ الداخليةِ اللبنانيةِ إضـافةَ 14 سـيدة إلى عددِ أعضاء المجلسِ اللبنانيّ. وقد تقدمت أخيراً هذه الهيئاتُ النسـائيةُ باقتراحٍ يقضي- باعتمادِ كوتا بنسـبة 20 في المائة من النساءِ من أصل نوابِ المجلسِ على أن تكونَ مرحليةً، إلاّ أن الفكرةَ لم تلقَ ترحيبًا من رجالِ السياسة.

الجزء الثالث: فكرة " الكوتا"

تقولُ الوزيرة السابقةُ وفاء حمزة ــ التي لعِبت دورَ الوسيطِ بين الهيئاتِ النسائيةِ وبينَ الحكومةِ ــ :" كان الاعتراضُ على فكرةِ اعتمادِ كوتا للنسـاءِ بشكل خاصٍّ دونَ غيرهن. إلاّ أنّ النظامَ اللبنانيّ كلّه يقومُ على فكرة الكوتا بفعل المناصـفةِ بين المسلمينَ والمسيحيين كما أن وزارة العدلِ اعتبرت أن اعتمادَ الكوتا يتطلبُ تعديلاً دسـتوريًا وهذا أيضًـا أمرٌ اعتبرَه غيرَ مبرّر لأنّ الدسـتور لم ينصّ صراحةً على ما يمنعُ اعتمادَ "كوتا". ورغمَ حصـولِ المرأةِ اللبنانيةِ على حقوقِها السـياسـيةِ عام 1952 إلاّ أنّ عددَ النسـاء في المجالس النيابيةِ لم يتعدَّ الثلاثة في المائة وتردُّ حمزة السـببَ إلى النظام الطائفيّ ونظامِ تمثيلِ العائلاتِ الذي يعتمدُ بالدرجةِ الأولى على تمثيـلِ الرجالِ. وكما يصـل الرجلُ إلى البرلمان من بابِ الزعامةِ أو المالِ، فإنّ وصـولَ المرأةِ إلى البرمان لا يخرجُ عن الإطارِ نفسِـه. وقد فازت أربعُ نسـاءٍ حتى الآن في الجولاتِ الانتخابيةِ الثلاثِ ولو أن فوزهن تمّ بالطرائق التقليديةِ المعهودةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجزء الرابع قاعدة التوريث:

تقول حمزة :"نحتاج إلى دخولِ سيداتٍ إلى المجلسِ النيابي خارجَ إطارِ توريث المقاعدِ؛ فهنّ عادةً يدخلن السياسةَ بعد وفاةِ أبٍ أو شقيقٍ أو زوجٍ، نريد كسرَ صورةِ المرأةِ على أنّها خيارٌ ثانٍ أو ثالثٌ في السياسةِ". تريدُ الهيئات النسائية أنْ تشنَّ حملةَ ضغطٍ فعليةٍ في المرحلة المقبلةِ لاعتمادِ الكوتا النسائيةِ في قانون الانتخاباتِ الجديدِ، وإن كان هذا النظامُ قد لا يكون كافيًا لتغييرِ نوعيةِ التمثيلِ النسائيّ في البرلمان، كما تقول إحدى الباحثاتِ التي تعتبرُ أنّ الكوتا مفهومٌ فوقيّ لأنَّه لا يأتي بشكلٍ تدريجيّ إنّما يُفرضُ فرضًا لكن الكوتا مهمةٌ لإحداثِ نوعٍ من القبول لدى الرأي العام لفكرةِ وجودِ المرأةِ في السياسةِ". وتضيفُ إن اعتمادَ الكوتا "يجب أن يترافقَ مع عملِ توعيةٍ حتى يصبحَ وجودُ المرأةِ في السياسةِ دورًا أساسيًا وليسَ دورًا دخيلاً عليها.

قائمة ببعض الكلمات والتراكيب الجديدة في النص:

حضور المرأة: وجودها في البرلمان		التوازن:الاعتدال،التساوي
نائب: منتخب من الشعب	التمثيل: الوجود في البرلمان	
اعتماد: قبول، إقرار	طائلة: كثيرة	هيئة: تجمع، حزب
نسبة ضئيلة: عدد قليل	كوتا: نسبة مقاعد	منخرطة: داخلة في
طُبِّقَ في: نُفِّذ في	توصية: اقتراح، قرار	وسيلة: طريقة
استثنائيا: مخالفا للقانون	نقاش: حوار، جدال	مؤقتًا: في زمن معين
غير مبرر: بغير سبب	مرحلية: في فترة محددة	المناصفة: التقسيم
الزعامة: الرئاسة	النظام الطائفي: مقسم حسب الطوائف والجماعات	
توريث: الحصول على منصب الأب أو القريب		

استراتيجيات التدريس:

التدريس المباشر: شرح مفردات وتراكيب.

الحوار والمناقشة: طرح الأسئلة من الجانبين والإجابة عنها.

التعلم الذاتي: استنباط الأفكار وتحليل النص ونقده وتلخيصه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يمهد المدرس لموضـــوع النص من خلال حوار ونقاش حول هذا الموضـــوع، فيكتب المدرس العنوان على اللوح ويلقي بعض الأسئلة:

1. ما رأيك بدور المرأة في المجتمع؟
2. هل تستطيع المرأة أن تساهم في تطوير المجتمع من الناحية السياسية والاقتصادية؟
3. ما حجم المكانة السياسية للمرأة في بلدك؟
4. كم عدد المناصب التي تتولاها النساء مقارنة بالرجال في بلدك؟
5. ماذا تعرف عن الأوضاع السياسية في الدول العربية في هذا الموضوع؟

يقرأ الطلبـة النص قراءة صـــامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الأول من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرحها ويوضحها مثل:(مرحلة الجدل، اعتماد قانون، مظلـة، لضـــمان حد أدنى) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظـاتهم حول ما قرؤوه ليناقشـــهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (1) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها.

ورقة العمل رقم (1)

1. كم عدد النساء في البرلمان اللبناني؟
2. هل نالت المرأة في لبنان حقوقها السياسية المطلوبة؟
3. ما معنى "الكوتا"؟
4. اذكر أسماء دولتين عربيتين تطبقان نظام الكوتا؟
5. اكتب ســؤالا حول المعلومة التالية: " المجلس النســائي اللبناني مظلة تضــم حوالي مئة وســبعين جمعية"؟
6. ما معنى "مجتمعنا لا يزال أبويًا"؟
7. اكتب جملا مفيدة تستعمل فيها الكلمات التالية:

الكوتا، التمثيل، المجال السياسي، التوازن، منخرطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقرأ الطلبـة النص قراءة صـــامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الثاني من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرحها ويوضحها مثل:(نصّ في توصياته، طرح للنقاش اقتراحات عديدة، تقدمت باقتراح يقضي لم تلق ترحيبًا) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (2) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها:

ورقة العمل رقم (2)

1. أين تم لقاء الهيئات النسائية ومتى كان ذلك؟
2. كم نسبة الكوتا المعتمدة في لقاء الهيئات النسائية؟
3. صل بين الكلمات ومعانيها:

ترشيح	في زمن معين
مؤقتًا	رأت، ذكرت فكرة ما
تدبيراً	البرلمان
رجال السياسة	تخطيطًا
اقترحت	محاولة الوصول للمجلس النيابي
المجلس النيابي	المسؤولون الحكوميون من الرجال

4. استخدم الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

الهيئات، توصياته، ترشيح، ترحيبًا، استثنائيًا.

5. ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

عُقِد لقاء الهيئات النسائية في:

أ. لبنان. ب. بكين. ج. فرنسا.

6. أجب بـِ (نعم أو لا)

ـ اقترحت الهيئات أن لا تكون فكرة الكوتا مرحلية.

ـ اقترحت وزارة الداخلية اللبنانية أضافة 14 سيدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقرأ الطلبة النص قراءة صـــامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الثالث من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرـحها ويوضـحها مثل:(لعبت دور الوسـيط، يتطلـب تعديلا دســتوريًا، يصـــل من باب الزعامة) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبـة قـد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشـــهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (3) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها.

ورقة العمل رقم (3)

1. ما اسم الوزيرة التي لعبت دور الوسيط بين الهيئات النسائية والحكومة؟
2. ما الفكرة التي يقوم عليها النظام البرلماني اللبناني؟
3. ما هما الطائفتان الرئيسيتان في لبنان؟
4. صل بين الكلمات والتراكيب التالية ومعانيها:

غير مبرر	موافقة على الكوتا
لم ينص صراحة	الطريقة، الأسلوب
تمثيل العائلات في البرلمان	المعروفة
الإطار	لم يذكر بوضوح
اعتماد كوتا	ليس له عذر
المعهودة	وجود أقرباء في البرلمان بشكل مستمر

5. ما معنى تم بالطريقة التقليدية؟
6. لماذا اعترضت وزارة على العدل على الكوتا؟
7. أجب بـِ (نعم أو لا)

ـ فازت أربع نساء حتى الآن في الجولات الانتخابيةالخمس.

8. لا يشكل عدد النساء في المجالس النيابية أكثر من ثلاثة في المائة. لماذا؟
9. استعمل الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة: الوسيط، بشكل خاص، المناصفة، اعتبرت، تعديلا دستوريًا، اعتماد، التقليدية، المعهودة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقرأ الطلبة النص قراءة صامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الرابع من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرحها ويوضحها مثل:(توريث المقاعد، دخيلا عليها، تشن حملة ضغط، نوعية، الرأي العام، مفهوم فوقي) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه لينا قشهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (4) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها.

ورقة العمل رقم (4)

1. كيف تدخل المرأة اللبنانية في البرلمان؟
2. ما معنى "نكسر صورة المرأة على أنها خيار ثانٍ أو ثالث في السياسة"؟
3. ما الذي تريد الهيئات النسائية أن تفعله في المرحلة المقبلة؟ وما الهدف من ذلك؟
4. لماذا ترى إحدى الباحثات أن الكوتا مفهوم فوقي؟
5. صل بين الكلمة أو التركيب والمعنى المناسب:

عادة	موت
وفاة	شيئا فشيئًا
ضغط	المهتمة، الدارسة
يترافق مع	يُجْبَرُون عليه
تدريجي	تشديد، مضايقة
يفرض فرضًا	كثيراً

6. هل الرأي العام اللبناني يؤيد وجود المرأة في البرلمان؟
7. استعمل الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

إطار، نكسر صورة، النظام الحاكم، توعية، يفرض فرضًا.

ـ ما الفكرة العامة في النص كاملا؟

ـــ يقوم المدرس بالاستماع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم حول الموضوع، ويقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ لخص ما قرأته في 7 أسطر مستخدما الكلمات التالية:

حضـور المرأة في البرلمان، هيئة، نسـبة ضـئيلة، اعتماد، كوتا، مبالغ طائلة، منخرطة في، توصـية، طبّق في، استثنائيا، مؤقتًا، مرحلية، جولة انتخابية، النظام الطائفي، المناصفة، توريث.

ـ يكلف المدرس عددا من الطلبة بقراءة تلخيصهم ويناقشهم الآخرون بما كتبوا.

الأهداف	المحتوى	الأساليب والوسائل والانشطة	دور المدرس	دور الطالب	التقويم
ـ أن يوظف الكلمات والمصطلحات الجديدة في جمل مفيدة من إنشائه، مثل: (اعتماد، طبق في، نسبة ضئيلة،...) ـــ يعبر الطلبة عن أفكار الدرس تعبيراً شفوياً. ـــ يستخرج أفكار الدرس الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين الأفكار مثل: (أهداف المرأة اللبنانية من دخول البرلمان، سعي المرأة	ـ حضور المرأة اللبنانية في العمل السياسي	ـــ إجراء حوار ومناقشة حول بالموضوع قبل البدء بالتدريس. ـ إظهار الصور الموضحة والمساعدة التي تعبر عن بعض أفكار الدرس أو تظهر الحالة التي يمر بها موضوع الدرس. ـــ إجراء حوار حول هذه الصور وحول موضوع الدرس والاستفادة من الخبرات السابقة ـ قراءة الطلبة للنص جزءاً بعد جزء قراءة صامتة ثم قراءة جهرية. ـ مناقشة الأفكار الواردة في النص. ـــ تكليف الطلبة بكتابة تلخيص للنص، يتضمن أهم الأفكار.	ـــ طرح الأسئلة وإدارة الحوار. ـــ متابعة نشاط الطلبة وحركاتهم في أثناء الحوار بين الطلبة والمدرس. ـــ متابعة الطلبة من حيث الجرأة وآداب التحدث. ـــ توفير فرص للطلبة لممارسة مهارات الاستيعاب مثل استخراج الأفكار ومناقشتها وتمييز الحسن من السيئ. يساعد الطلبة في تعرف الأفكار الإيجابية والاستفادة منها.	ـ يظهر الاهتمام بالتعلم والمناقشة والحوار. ـــ يمارس مهارة المناقشة وتوليد الأفكار بإشراف المدرس. ـ يقترح مواضيع ذات اهتمام بموضوع الدرس. ـ يظهر حماساً في اكتساب المهارة الجديدة.	ـــ استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على مراقبة الأداء، ومراقبة استجابات الطلبة وانتباههم. ـ رصد مدى تقدم الطلبة وكتابة الملاحظات، وذلك بالنظر إلى الفارق في المستوى في صياغة الأسئلة أو تكوين الجمل في الإجابات. ـــ ملاحظة النشاطات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اللبنانية للوصول إلى البرلمان، ...) ـ أن يتحدث الموضوع في دقيقتين. ـــ كتابة تلخيص تام متضمن لأهم أفكار الموضوع.		ـــ تكليف بعض الطلبة بقراءة تلخيصهم ومناقشتهم في الأفكار المطروحة. ـــ مناقشة الطلبة مرة أخرى حول أفكار الدرس وتقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء.	ـــ يحث الطلبة الخجولين على المشاركة. ـــ يراقب تعلم الطلبة. ـــ يلخص ويوجز العمل. ـــ يساعد الطلبة الذين يواجهون صعوبات في أثناء الشرح.	ـــ يعطي الملاحظات ـ يظهر الانفتاح ويتقبل الأفكار. ـ ينفذ ما يطلبه المدرس. ـ يستخدم مهارة التقويم الذاتي.	ومناقشات الطلبة للأفكار. وتوجيه بعض الأسئلة مثل: ما الفكرة العامة في هذا الجزء؟ ما أهم منصب في الدولة تتقلده النساء؟ هل من السهل أن تصبح المرأة من كبار المسؤولين؟

النص الثالث: جرش

الأهداف الخاصة بالنص المتوقع تحققها بعد تدريسه:

1. أن يعرف مزيدًا من المعلومات الجغرافية والأحداث التاريخية الخاصة بمدينة جرش.
2. أن يتذكر أسماء الآثار القديمة الموجودة في جرش.
3. أن يتعرف إلى أسماء شخصيات بارزة زارت جرش في الماضي.
4. أن يعرف سبب تسمية جرش بهذا الاسم.
5. أن يعرف نتائج الحروب وآثارها على المدن.
6. أن يصبح لديه الرغبة في زيارة مدينة جرش.
7. أن يشعر بالإعجاب بتاريخ هذه المدينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجزء الأول: جرش، المدينةُ الأثريةُ التاريخيةُ العريقة، شيّدها الكنعانيون، وأسموْها (جراسا)؛ لكثرةِ ما أحاط بها من الأشجارِ والغراسِ، وقد تعاقبتْ على حكمِها أممٌ وشعوبٌ، فأخذت من كلِّ حضارةٍ من حضارات الأممِ، كاليونانيةِ والرومانيةِ والفارسيةِ ما يناسبُها، وها هي آثارُها الصامتة التي تدل على عظمتِها وروعةِ ماضيها، وما وصل إليه سكانُها من تمدُّنٍ واستقرارٍ. تفجرت في أرض جرش الينابيعُ، وسالت مياهُها عذبةً في الوادي الذي يخترقُها، وما يزال يمر بأطلالها. وقد أولاها الرومان عنايةً خاصةً، وسمحوا لها بأَنْ تصُكَّ عملةً خاصةً بها، ولربما نبعت أهميتُها من قربِها من مناجم الحديد المستخرجِ آنذاك من جبال عجلون وازدهار تجارتِها مع الأنباط.

الجزء الثاني وتُعدُّ جرش من أهمِّ آثار الأردنّ القديمةِ الباقيةِ، وتدلّ آثارُها على ما حقّقَه أهلها من الرفاهةِ والتقدُّم العمرانيّ، ففيها الساحةُ البيضاويةُ الواسعةُ التي تحيطُ بها الأعمدةُ العاليةُ والتي يؤدّي إليها شارعُ الأعمدةِ، وقد كانتْ هذه الساحة مركزًا لألوانٍ شتّى من النشاطِ الاجتماعيّ الذي يمارسُه سكانُ هذه المدينةِ، وهم من الآراميين تمازجُهم جالياتٌ إغريقيةٌ ورومانيةٌ ، وفي جرش حمّامان عامّان، وثلاثةُ مسارح، وميدانٌ لسباق الخيل ومجموعةٌ من النوافيرِ والتماثيلِ، ومعبدُ أرتميس، وقوسُ النصرـ المُقام على مدخلِها شاهدٌ على زيارةِ الإمبراطورِ الروماني هادريان المعروف الآن باسم (باب عمان)، وقد بُنيت هذه المعالمُ التاريخيةُ بمساعداتٍ سخا بها مواطنو جرش الأثرياءُ ليخلِّدوها أبدَ الدهر. لم تكنْ جرش بعيدةً عن الخلافات الدوليةِ آنذاك، فقد هاجمتْها جيوشُ الفرسِ وأفسدتْ فيها كثيرًا ولكنّ الرومانَ سرعانَ ما استعادوها من جديدٍ إلى أن ضمَّها المسلمون إلى دولتِهم.

الجزء الثالث: وفي العهدِ الأمويّ عادت الحياة إلى جرش من جديدٍ، وتخرَّج فيها الكثيرُ من طلاب العلم حتى هدمها زلزالٌ عنيفٌ دمّرها وشرّدَ أهلَها، ولكنّ الحياةَ عادت إليها مرة أخرى في عهدِ المماليك، وتدلُّ على ذلك المساجد التي بُنيت فيها، وإعادةُ إعمارِها على أنقاضِ الآثار المتبقيةِ فيها. وتحتلّ جرش في العصر الحديث مكانةً متميزةً بين مختلفِ المدنِ الأردنيةِ؛ لِما تمتازُ به من موقعٍ متوسطٍ، وآثارٍ سياحيةٍ ومزارعَ وغاباتٍ، إضافةً إلى مهرجانِ جرش للثقافةِ والفنونِ الذي يُقامُ على مسارحِها كلّ عامٍ؛ ليؤكدَ أهميتها الثقافيةِ ودورِها البارزِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة بالمفردات والتراكيب الجديدة التي تقدم للطلبة قبل محاضرة القراءة

شيدها: بناها	الغراس:الأشجار الصغيرة	روعة: جمال
تمدن: تقدم	عذبة: نقية صافية	أطلالها: أبنيتها القديمة
تصك النقود: تصنعها	نبعت: ظهرت، جاءت	ازدهار: تقدم، تطور
ميدان: مكان واسع، ساحة	مسرح: مكان التمثيل أمام الجمهور	
معبد: مكان عبادة	أبد الدهر: طوال الدهر	الخلافات: الحروب
معزولة: منفردة	أفسدت: خربت، أتلفت	سرعان: بسرعة
العهد الأموي: عصر الدولة الإسلامية الأموية		عنيف: شديد، قوي
تخرج فيها: حصل على الشهادة العلمية فيها		غابات: أشجار كثيفة
عهد المماليك: زمان الدولة المملوكية		البارز: المهم
النوافير: جمع نافورة وهو البناء الذي تخرج منه المياه عاليًا		

استراتيجيات التدريس:

التدريس المباشر: شرح مفردات وتراكيب.

الحوار والمناقشة: طرح الأسئلة من الجانبين والإجابة عنها.

التعلم الذاتي: استنباط الأفكار وتحليل النص ونقده وتلخيصه.

يهيئ المدرس للنص قبل البدء به بطرح بعض الأسئلة:

1. هل زرت مدينة جرش؟
2. ما أهم الآثار التي أعجبت بها في جرش؟
3. هل تستطيع أن تصف مدينة جرش القديمة والحديثة؟
4. ما رأيك بالمدرج الروماني في المدينة؟

يقرأ الطلبة النص قراءة صامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الأول من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرحها ويوضحها مثل:(الكنعانيون، أحاط بها، تعاقبت أمم، تفجرت الينابيع، يخترقها، أولاها عناية)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم يقرأ عـدد من الطلبـة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشـــهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (1) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها.

ورقة العمل رقم (1)

1. ضع دائرة حول رمز الإجابة صحيحة:

ـ الذي شيد مدينة جرش: أ. الكنعانيون. ب. الآراميون. ج. الفرس.

ـ سبب تسمية جرش بهذا الاسم:

أ. نسبة إلى الرجل الذي بناها. ب. بسبب نهر جراسا الذي يمر بجانبها

ج. لكثرة ما فيها من أشجار وغراس.

2. ما أهم الحضارات التي تعاقبت على جرش قبل الإسلام؟ أ. ب.

3. جرش مدينة تتساقط عليها الأمطار بكثرة، اذكر الدليل على ذلك من النص؟

4. ما سبب أهمية جرش في الماضي؟

5. ما معنى "نبعت أهميتها" "آنذاك"؟

6. استخدم الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

شيَّد، روعة، تمدن، عذبة، تعاقبت أمم، أطلال.

8. أجب بِـ (نعم أولا):

ـ تدل آثار جرش على عظمتها وروعة ماضيها.

ـ كانت تجارة جرش مزدهرة مع الأنباط.

يقرأ الطلبـة النص قراءة صـــامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الثاني من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرـــحها ويوضـــحها مثل(ســـخا بها، حوزتهم، اجتـاحتهـا، الرفاهة، ألوان شـــتى، تمازجهم، الأثرياء) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبـة قـد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشـــهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (2) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة العمل رقم (2)

1. **اذكر ثلاثة آثار مهمة في جرش: أ.** **ب.** **ج.**
2. **ما اسم الإمبراطور الروماني الذي زار جرش؟**
3. **ما اسم قوس النصر اليوم؟**
4. **من الذي قدم الأموال لبناء آثار جرش؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف	المحتوى	الأساليب والوسائل والانشطة	دور المدرس	دور الطالب	التقويم
ـ أن يوظف الكلمات والمصطلحات الجديدة في جمل مفيدة من إنشائه، مثل: (شيدها، أبد الدهر، نبعت،...) ـــ يعبر الطلبة عن أفكار الدرس تعبيراً شفوياً.	ـ جرش	ـــ إجراء حوار ومناقشة حول يالموضوع قبل البدء بالتدريس. ـ إظهار الصور الموضحة والمساعدة التي تعبر عن بعض أفكار الدرس أو تظهر الحالة التي يمر بها موضوع الدرس. ـــ إجراء حوار حول هذه الصور وحول موضوع الدرس والاستفادة من الخبرات السابقة	ـــ طرح الأسئلة وإدارة الحوار. ـــ متابعة نشاط الطلبة وحركاتهم في أثناء الحوار بين الطلبة والمدرس. ـــ متابعة الطلبة من حيث الجرأة وآداب التحدث. ـــ توفير فرص للطلبة لممارسة مهارات الاستيعاب مثل استخراج الأفكار ومناقشتها وتمييز	ـ يظهر الاهتمام بالتعلم والمناقشة والحوار. ـــ يمارس مهارة المناقشة وتوليد الأفكار بإشراف المدرس. ـ يقترح مواضيع ذات اهتمام بموضوع الدرس.	ـــ استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على مراقبة الأداء، ومراقبة استجابات الطلبة وانتباههم. ـ رصد مدى تقدم الطلبة وكتابة الملاحظات، وذلك بالنظر إلى الفارق في المستوى في صياغة الأسئلة أو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــ يستخرج أفكار الدرس الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين الأفكار مثل: (تاريخ مدينة جرش، أهم آثار جرش، تطور مدينة جرش،...) ـ أن يتحدث الموضوع في دقيقتين.		ـــ قراءة الطلبة للنص جزءاً بعد جزء، قراءة صامتة ثم قراءة جهرية. ـ مناقشة أفكار النص الواردة. ـــ تكليف الطلبة بكتابة تلخيص للنص، يتضمن أهم الأفكار. ـــ تكليف بعض الطلبة بقراءة تلخيصهم ومناقشتهم في الأفكار المطروحة. مناقشة الطلبة مرة أخرى حول أفكار الدرس وتقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء.	الحسن من السيئ. يساعد الطلبة في تعرف الأفكار الإيجابية والاستفادة منها. ـــ يحث الطلبة الخجولين على المشاركة. ـــ يراقب تعلم الطلبة. ـــ يلخص ويوجز العمل. ـــ يساعد الطلبة الذين يواجهون	ـ يظهر حماساً في اكتساب المهارة الجديدة. ـــ يعطي الملاحظات ـ يظهر الانفتاح ويتقبل الأفكار. ـ ينفذ ما يطلبه المدرس.	تكوين الجمل في الإجابات. ـــ ملاحظة النشاطات ومناقشات الطلبة للأفكار. وتوجيه بعض الأسئلة مثل: ما الفكرة العامة في الجزء الذي قرأته؟ ما سبب تنافس الدول في السيطرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـــ كتابة تلخيص تام متضـــمن لأهم أفكار الموضوع.			صـعوبات في أثناء الشرح.	ـ يستخدم مهارة التقويم الذاتي.	عـلى مـنـطـقـة جرش؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. أجب بـِ (نعم أو لا):

ـ كان النشاط الاجتماعي في جرش يمارس في معبد أرتميس.

ـ اجتاحت جيوش الفرس مدينة جرش وأفسدت فيها كثيراً.

6. استخدم الكلمات التالية في جمل مفيدة:اجتاح، ألوان شتى، حوزة، سخا بها، الأثرياء، جاليات.

يقرأ الطلبة النص قراءة صـــامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الثالث من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرحها ويوضحها مثل(عادت الحياة من جديد، شرد أهلها، أنقاض الآثار، تحتل مكانه، تمتاز بـه) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشـــهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (3) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها.

ورقة العمل رقم (3)

1. ما الحدث المدمر الذي أصيبت به جرش في العهد الأموي؟
2. متى عاد التطور لمدينة جرش؟
3. ما الذي يميز جرش عن بقية المدن في الأردن؟
4. أجب بِـ (نعم أو لا)

ـ بينت المساجد في جرش بعد الإسلام.

ـ يقام مهرجان جرش كل عامين مرة.

5. ما معنى "إعادة إعمارها على أنقاض الآثار"؟

6. استخدم الكلمات التالية في جمل مفيدة:شرد، تحتل مكانه، عهد، المتبقية، غابات.

ـ ما الفكرة العامة في النص؟

ـــ يقوم المدرس بالاستماع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم حول الموضوع، ويقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة.

اكتب تلخيصًا للنص الذي قرأته مستعملا الكلمات التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شيدها، الغراس، أطلالها، روعة، جمال، تصك، النقود، ازدهار، ميدان، مسرح، الخلافات، أفسدت، الأموي، عنيف، غابات، المماليك.

ـ يكلف المدرس عددا من الطلبة بقراءة تلخيصهم ويناقشهم الآخرون بما كتبوا.

النص الرابع: وزراء أوروبيون يناقشون مخطط خطف الطائرات

الأهداف الخاصة بالنص المتوقع تحققها بعد انتهاء تدريسه:

1. أن يعرف الطلبة أهمية الموضوع عند الدول الأوروبية ومدى اهتمامها به.
2. أن يحفظ أسماء الدول والشخصيات الواردة في النص.
3. أن يعرف أهم الإجراءات التي اتخذتها الدول خوفا من العمليات الإرهابية.
4. أن يبدي اهتمامًا تجاه الموضوع لأهميته.
5. أن يشعر بالحزن تجاه من يتعرضون لهذه الحوادث.

الجزء الأول: يعقدُ عددٌ من وزراءِ الداخلية في الاتحاد الأوروبيّ اجتماعًا في لندن الأربعاء؛ لمناقشةِ ما قيل إنّه خطةٌ لتفجيرِ عددٍ من الطائراتِ، تم كشفُها في بريطانيا الأسبوع الماضي. وسيتفقُ الوزراء على تفعيل جهودِ بلدانِهم لمكافحةِ الإرهابِ، حسبَ بيانٍ لوزارة الداخلية البريطانية. وأكّدَ البيانُ أنّ هذا النوع من الإرهاب ذو طابعٍ دوليّ وأنّ التعاون مع الشركاءِ في الاتحاد الاوروبيّ وغيرِه هو ما يُمكِّن من مجابهته بفعالية. ويحضرُ الاجتماعَ وزراءُ داخليةٍ كلّ من فلندا وفرنسا، وألمانيا، والبرتغال، وسلوفينيا، ومفوضِ الاتحاد الأوروبي لشؤون العدالةِ فرانكو فراتيني، ومنسقِ الاتحاد لجهودِ مكافحةِ الإرهاب. وكانت تفجيراتُ السابع من يوليو والتي وقعت العام الماضي في العاصمة البريطانية قد وضعتْ مكافحةَ الإرهابِ ضمن أولوياتِ الاتحادِ الأوروبي، وساعدت وزيرَ الداخلية البريطاني السابق تشارلز كلارك على التوصُّلِ لاتفاقٍ يُجبر الشركاتِ على الاحتفاظِ بأرقامِ الهواتفِ وبياناتِ البريد الإلكترونيّ للمساهمةِ في مساعدةِ التحقيقاتِ المتعلقةِ بالإرهابِ.

الجزء الثاني: وتعملُ المفوضيةُ الأوروبيةُ على إقناع بعضِ الحكوماتِ الأوروبيةِ بالتخلّي عن حقِّ الاعتراضِ على القوانينِ المتعلقةِ بالعدالةِ الجنائيةِ، وتقولُ إن ذلك سيفيدُ في جهودِ مكافحةِ الإرهابِ. وقال فرانكو فراتيني:" إن سياساتِ الاتحادِ الاوروبيّ المتعلق بمكافحةِ الإرهاب ستُطبَّقُ بكلّ قوةٍ وبكلِّ أبعادِها؛ لمنعِ وقوعِ أعمالٍ إرهابيةٍ ولتوفيرِ الحمايةِ منها"

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

. ومن المقرَّر أنْ يَعقدَ الاتحادُ الاوروبيّ اجتماعًا، لخبراء الطيران والأمنِ لاحقًا خلال الأسبوعِ الجاري. وتتولَّى فنلندا ـ التي يحضُرُ وزيرُ داخليتِها كاري راجاماكي الاجتماعَ ـ الرئاسةَ الدوريةَ للاتّحادِ حاليًا. وستتولَّى ألمانيا والبرتغال وسلوفينيا على الترتيبِ رئاسةَ الاتحادِ في فترة السنة والنصف الممتدة من بداية 2007 وحتى منتصف 2008.

الجزء الثالث: وكانت بريطانيا قد رفعت حالةَ التأهّبِ الأمنيّ عقبَ إحباطِ المخطّط إلى مستوىً "حرجٍ" وتعني أنَّ هجومًا وشيكًا قد يحدث، لدى كشف المخطّط، ثم قامت بتخفيضِها الاثنين الماضي إلى مستوى "حاد"؛ وتعني أنّ الهجوم يُحتمل وقوعُه جدًّا ولكنَّهُ ليس وشيكًا. وتحتجزُ السلطاتُ البريطانيةُ 24 شخصًا على ذمةِ التحقيقاتِ في هذا المخطَّطِ، يُذكَرُ أنّهُ تمّ تشديدُ الإجراءاتِ الأمنيةِ في كافَّة المطاراتِ البريطانية. ولم يُسمحْ للرُّكابِ على كافَّة الرحلاتِ بحملِ أيّ حقائبِ يدٍ أو سوائلَ في أيٍّ رحلاتٍ في بريطانيا، وطُلِب منهم حملُ الضروريات مثلِ جوازات السفرِ والمحافظِ في حقائبَ بلاستيكيةٍ شفافةٍ. كما حظرَ عددٌ من الدول الأوروبيةِ مؤقتًا اصطحابَ السوائلِ والحقائبِ اليدويةِ في كافَّةِ الرحلات المتوجهةِ إلى الولايات المتحدة وبريطانيا وإسرائيل.

مخطط: خطة، برنامج	عقب أعقاب: بعد	خطف: يقبض على
تفعيل: تأكيد	عقاب: جزاء المخطئ	إحباط: إفشال
هجوم وشيك:هجوم قريب	منسق: منظم	تحتجز: تسجن، توقف
أقنعه: جعله يغير رأيه	التخلي عن: ترك	حظر: منع
الاعتراض على: الرفض	التجول: الحركة	حالة التأهب: الاستعداد
على الذمة التحقيق: من أجل السؤال والتحقيق		شؤون العدالة: أمور القانون
المفوض: الشخص الذي يكلف بمهمة المفاوضة والمناقشة مع طرف آخر		

استراتيجيات التدريس:

التدريس المباشر: شرح مفردات وتراكيب.

الحوار والمناقشة: طرح الأسئلة من الجانبين والإجابة عنها.

التعلم الذاتي: استنباط الأفكار وتحليل النص ونقده وتلخيصه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يهيئ المدرس للنص قبل البدء بتدريسه فيكتب عنوان النص على اللوح ويبدأ بطرح الأسئلة على الطلبة:

1. ما أهم حادثة اختطاف لطائرة ســـمعت بها؟ كم كان عدد المختطفين؟ كم عدد الخاطفين؟ كيف انتهت حادثة الاختطاف؟
2. ما الذي يجب أن تفعله الدول تجاه هذه المشكلة؟
3. هل تشعر أثناء السفر أن الطائرة آمنة؟
4. ما دوافع الخاطفين عادة للقيام بهذا العمل؟

يقرأ الطلبـة النص قراءة صـــامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الأول من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرـحها ويوضـحها مثل:(يعقد عدد من الوزراء اجتماعـا، كشـــفهـا، مجابهته، أولويات يجبر) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشـــهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (1) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها:

ورقة العمل رقم (1)

1. متى سيعقد اجتماع وزراء الداخلية؟
2. على ماذا سيتفق وزراء الداخلية؟
3. صل بين الكلمات والتراكيب التالية و بين المعنى المناسب.

حسب بيان	عمل اتفاق
ذو طابع	مقاومة الإرهاب
التحقيق مفرد تحقيقات	للمشاركة
مكافحة الإرهاب	البحث عن الحقيقة
التوصل لاتفاق	ذو صفة
للمساهمة	حسب قول

4. اذكر 3 دول ستشارك في الاجتماع؟ أ. ب. ج.

5. ما اسم مفوض الاتحاد الأوروبي لشؤون العدالة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استعمل الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

خطة، طابع دولي، منسق، أولويات، يجبر، بيانات.

يقرأ الطلبة النص قراءة صـــامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الثاني من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرحها ويوضحها مثل:(تعمل على، التخلي، بكل أبعـادهـا، توفير الحماية، خبراء، على الترتيب) ثم يقرأ عدد من الطلبة المتفوقين النص مرة واحدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشـــهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (2) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها:

ورقة العمل رقم (2)

1. ما الذي تحاول المفوضية أن تفعله؟
2. من سيشارك في اجتماع الاتحاد الأوروبي خلال الأسبوع الجاري؟
3. ما الدولة التي تتولى رئاسة الاتحاد الأوروبي؟
4. أجب بِـ (نعم أو لا)

ـ ستتولى سلوفينيا رئاسة الاتحاد الأروبي قبل ألمانيا.

ـ وزير الداخلية الفنلندي هو كاري راجاماكي.

ـ سياسات الاتحاد الأوروبي المتعلقة بالإرهاب ستطبق بكل قوة.

5. استعمل الكلمات التالية في كتابة جمل مفيدة:

حاليا، تتولى، الدورية، الجاري، خلال، يعقد، توفير.

6. ما معنى "ستطبق بكل قوة".

يقرأ الطلبة النص قراءة صـــامتة خلال فترة يحددها المدرس ثم يقرأ المدرس الجزء الثالث من النص قراءة جهرية معبرة، يراعي خلالها قواعد القراءة الصحيحة المناسبة للطلبة، ثم يقرأ النص مرة أخرى بسرعة أكبر، ويقف في القراءة الثانية عند الكلمات التراكيب الجديدة فيشرـحها ويوضـحها مثل:(مسـتوى حرج، لدى كشف، مستوى حاد، تشديد الإجراءات)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم يقرأ عـدد من الطلبـة المتفوقين النص مرة واحـدة، ويكون الطلبة قد دوَّنوا ملاحظاتهم حول ما قرؤوه ليناقشـــهم المدرس في نهاية الدرس لتقديم التغذية الراجعة، ثم يوزع المدرس ورقة العمل رقم (3) على الطلبة ليجيبوا عن الأسئلة فيها.

ورقة العمل رقم (3)

1. ما معنى "رفعت حالة التأهب الأمني"؟
2. أيهما أكثر خطرًا في التأهب الأمني، مستوى "حرج" أم مستوى "حاد"؟
3. كم عدد الأشخاص الذين تحتجزهم السلطات البريطانية على ذمة التحقيق؟
4. ما صفة الحقائب التي سُمِحَ للمسافرين بحملها؟

ـ ما الفكرة العامة في الدرس كاملاً؟

ـــ يقوم المدرس بالاستماع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم حول الموضوع، ويقدم المدرس التغذية الراجعة للطلبة.

ـــ اكتب تلخيصـا لما قرأته مسـتعملا الألفاظ التالية: مخطط، مفوض، حالة التأهب، هجوم وشيك، حظر الطيران، الإرهاب، خطف، إحباط، تحتجز، أقنع، التحقيق، التخلي عن، حظر الطيران

ـ يكلف المدرس عددا من الطلبة بقراءة تلخيصهم ويناقشهم الآخرون بما كتبوا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف	المحتوى	الأساليب والوسائل والانشطة	دور المدرس	دور الطالب	التقويم
ـــ أن يوظف الكلمات والمصطلحات الجديدة في جمل مفيدة من إنشائه، مثل: (خطف، التخلي عن، شؤون العدالة،...) ـ يعبر الطلبة عن أفكار الدرس تعبيراً شفوياً. ـ يستخرج أفكار الدرس الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين الأفكار مثل: (إجراءات الدول الأوروبية لمكافحة الإرهاب، سبب اجتماع وزراء	وزراء أوروبيون يناقشون مخطط خطف الطائرات	ـــ إجراء حوار ومناقشة حول يالموضوع قبل البدء بالتدريس. ـــ إظهار الصور الموضحة والمساعدة التي تعبر عن بعض أفكار الدرس أو تظهر الحالة التي يمر بها موضوع الدرس. ـ إجراء حوار حول هذه الصور وحول موضوع الدرس والاستفادة من الخبرات السابقة ـــ قراءة الطلبة للنص جزءاً بعد جزء قراءة صامتة ثم قراءة جهرية. ـــ مناقشة أفكار النص مع الطلبة. ـــ تكليف الطلبة بكتابة تلخيص للنص، يتضمن أهم الأفكار.	ـ طرح الأسئلة وإدارة الحوار. ـ متابعة نشاط الطلبة وحركاتهم في أثناء الحوار بين الطلبة والمدرس. ـ متابعة الطلبة من حيث الجرأة وآداب التحدث. ـــ توفير فرص للطلبة لممارسة مهارات الاستيعاب مثل استخراج الأفكار ومناقشتها وتمييز الحسن من السيئ. ـ يحث الطلبة الخجولين على المشاركة.	ـــ يظهر الاهتمام بالتعلم والمناقشة والحوار. ـ يمارس مهارة المناقشة وتوليد الأفكار بإشراف المدرس. ـــ يقترح مواضيع ذات اهتمام بموضوع الدرس. ـ يظهر حماساً في اكتساب المهارة الجديدة. ـــ يعطي الملاحظات ـــ يظهر الانفتاح	ـــ استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على مراقبة الأداء، ومراقبة استجابات الطلبة وانتباههم. ـــ رصد مدى تقدم الطلبة وكتابة الملاحظات، وذلك بالنظر إلى الفارق في المستوى في صياغة الأسئلة أو تكوين الجمل في الإجابات. ـــ ملاحظة النشاطات ومناقشات الطلبة للأفكار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخارجية وأهدافه،...) ـــ أن يتحدث الموضوع في دقيقتين. ـــ كتابة تلخيص تام متضمن لأهم أفكار الموضوع.		ـ تكليف بعض الطلبة بقراءة تلخيصهم ومناقشتهم في الأفكار المطروحة. ـــ مناقشة الطلبة مرة أخرى حول أفكار الدرس وتقديم التغذية الراجعة وتصويب الأخطاء. ـ تكليف الطلبة بواجب بيتي.	ـــ يراقب تعلم الطلبة. ـ يلخص ويوجز العمل. ـ يساعد الطلبة الذين يواجهون صعوبات في أثناء الشرح.	ويتقبل الأفكار. ـــ ينفذ ما يطلبه المدرس. ـــ يستخدم مهارة التقويم الذاتي.	وتوجيه بعض الأسئلة مثل: ما الفكرة العامة في الجزء الذي استمعت إليه؟ ما الأسباب التي تدفع المختطفين إلى اختطاف الطائرات؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (2)

دليل المعلم في تدريس البرنامج التعليمي:

عزيزي المدرس، أقدم لك هذا الدليل الذي يمثل وصفة عملية يتوقع منك تنفيذها بمفردك ليساعدك تنفيذها في تنمية مهارات الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها، حيث يتوقع منك القيام بالإجراءات التالية:

- تقرأ الدليل وتعمل بما جاء فيه.
- تلتزم أمام نفسك بتنفيذه، للوصول إلى الهدف المنشود.
- تسجيل الملاحظات عن أداء الطلبة، والاستفادة من التغذية الراجعة في مواقف أخرى، وتعديل الإجراءات فيما بعد.
- تسجيل النتائج التي توصل إليها.
- متابعة خطة سير الطالب في تحقيقه للأهداف وفقا لدور الطالب، وتزويده بالتغذية الراجعة.

دور المدرس: يؤدي المدرس مجموعة من الإجراءات قبل التدريس وفي أثناء التدريس وبعد التدريس، في كل نص من النصوص، ففي نصوص الاستماع يكون دوره كما يلي:

- النص الأول: ارتفاع العجز يفتك بالاقتصاد

الأهداف المتوقع تحققها بعد الانتهاء من التدريس:

- أن يعرف الطالب الفكرة العامة في النص.
- أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسية والفرعية.
- أن يعرف معنى المفردات والتراكيب الورادة في النص.
- أن يحلل المعلومات في النص ويبدي رأيه الخاص تجاهها.
- أن يعرف الطالب ما معنى الميزان التجاري وما معنى العجز فيه.
- أن يتعرف الطالب إلى أثر الميزان التجاري في الاقتصاد.
- أن يعرف الطالب أن إهمال أثره يؤدي إلى عواقب سيئة في الاقتصاد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يعرف الطالب أثر العجز التجاري في الاقتصاد.

- إجراءات ما قبل التدريس.

يحدد المدرس الأهداف من تدريس النص. ثم يقدم قائمة بالكلمات الجديدة، إلى الطلبة قبل محاضرة الاستماع، ثم يقسم النص إلى ثلاثة أجزاء، ويقوم بتسجيل أجزاء النص الثلاثة قبل البدء بالتدريس، ثم يكتب عنوان الدرس قبل البدء بالتدريس، ثم يقدم بعض المعلومات للطلبة عن الموضوع ويعرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع.

ـ يلقي المدرس بعد ذلك بعض الأسئلة حول الموضوع:

1. ما أهم عناصر الاقتصاد؟
2. هل يساعد التخطيط الجيد في تنمية الاقتصاد؟
3. ما أسباب نمو الاقتصاد وأسباب ضعفه؟

يستمع إلى إجابات الطلبة سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، ثم يصوب الإجابات الخاطئة بعد ذلك.

- إجراءات التدريس.

يوجه المدرس الطلبة لاستماع الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم المدرس بشرح بعض التراكيب مثل: تقييم، متابعة، المستوى العالمي، النشرات الإحصائية الدورية، ثم يوجه الطلبة للاستماع ثانية إلى النص المسجل ويحث الطلبة على تسجيل الملاحظات، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي استمع إليه الطلبة، ثم يمنح الطلبة زمنا محددًا للاستماع إلى النص المسجل ليجيبوا عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

نشاط: يوجه المدرس السؤال التالي إلى الطلبة: استخدم الجملة (بذلت جهودًا) في موقف حياتي تتخيله؟ ومتى تستخدم هذا التركيب؟

يطلب المدرس بعد ذلك من الطلبة إيقاف أجهزة التسجيل، ويطلب من الطلبة الإجابة عن بقية الأسئلة في مدة قدرها 10 دقائق، بعد الانتهاء من الاستماع يتابع الطلبة أثناء الإجابة، ويقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (أي الإجراءات التي قام بها عند تدريس الجزء الأول) عند الاستماع للجزء الثاني من النص.

ويشرح في أثناء تدريس الجزء الثاني الكلمات والتراكيب التي يشرحها المدرس في الجزء الثاني: (عجزه، قيمته التراكمية، حدته، يفترض)،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم يقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (إجراءات التدريس) عند الاستماع للجزء الثالث من النص، ويشرح الألفاظ والتراكيب التالية: ما يلحقه من أذى، مما يستوجب، يفتك بالاقتصاد، تغطية قيمة المستوردات

نشاط: إعادة شرح بعض التراكيب مثل:

- مصادر التعلم: الإنترنت والصحف والتلفاز والمعجم.
- الصعوبات والأخطاء المتوقعة:

ـ صعوبة بعض معاني الكلمات والتراكيب.

ـ صعوبة بعض الألفاظ التي تربط بين الجمل.

ـ عدم تمكن بعض الطلبة من فهم أفكار النص كلها.

إجراءات ما بعد التدريس:

يقوم المدرس بجمع أوراق العمل؛ لغايات التقويم، ثم يطلب من الطلبة كتابة الفكرة العامة في النص، يطلب من الطلبة تلخيص النص بحيث يتضمن التلخيص أهم أفكار الدرس، ثم يستمع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم وأسئلتهم التي دونوها أثناء الاستماع ويجيب عنها ويقدم لهم التغذية الراجعة، ويصوب أخطاءهم السابقة، وفي نهاية الدرس يقوم بعملية التقويم البنائي.

- النص الثاني: إيجابيات وجود المرأة في البرلمان

أهداف الدرس:

ـ أن يعرف الطلبة ما هو حجم دور المرأة في البرلمان والحكومة، ومكان صنع القرار في الدول العربية عامة وفي الأردن خاصة.

- أن يعرف الطلبة ما هي أهداف الاجتماعات والندوات التي تهتم بالمرأة.
- أن يقارن الطلبة بين دور المرأة في الوطن العربي وبين دورها في دولهم والعالم.
- أن يتعرف الطلبة إلى الصعوبات والعوائق التي تحول دون وصول المرأة العربية إلى
- أن يعرف موقف المجتمعات العربية من ترشيح المرأة للبرلمان.
- إجراءات ما قبل التدريس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-

يحـدد المـدرس الأهـداف من تـدريس النص. ثم يقـدم قـائمة بالكلمات الجديدة، إلى الطلبة قبل محاضرة الاســتماع، ثم يقســم النص إلى ثلاثة أجزاء، ويقوم بتســجيل أجزاء النص الثلاثة قبل البدء بالتدريس، ثم يكتب عنوان الدرس قبل البدء بالتدريس، ثم يقدم بعض المعلومات للطلبة عن الموضــوع ويعرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع.

1. يلقي المدرس بعد ذلك بعض الأسئلة حول الموضوع:
2. كم عدد النواب في برلمان الدولة التي تنتمي إليها؟
3. كم عدد النساء في البرلمان؟ كم عدد الرجال في البرلمان؟
4. كم عدد النساء في حكومة دولتك؟
5. هل تستطيع المرأة أن تؤدي دورًا في البرلمان يشبه دور الرجل؟

يستمع إلى إجابات الطلبة سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، ثم يصوب الإجابات الخاطئة بعد ذلك.

- إجراءات التدريس.

يوجه المدرس الطلبة لاستماع الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم المدرس بشرح بعض التراكيب مثل: (رغم تعدد العناوين، تركز على، السلم الاجتماعي، الطرائق القانونية) ثم يوجه الطلبة للاستماع ثانية إلى النص المسجل ويحث الطلبة على تسجيل الملاحظات، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي استمع إليه الطلبة، ثم يمنح الطلبة زمنا محددًا للاستماع إلى النص المسجل ليجيبوا عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

نشـاط: يوجه المدرس السـؤال التالي إلى الطلبة: اسـتخدم الجملة (بذلت جهودًا) في موقف حياتي تتخيله؟ ومتى تستخدم هذا التركيب؟

يطلب المدرس بعد ذلك من الطلبة إيقاف أجهزة التسـجيل، ويطلب من الطلبة الإجابة عن بقية الأسـئلة في مدة قدرها 10 دقائق، بعد الانتهاء من الاســتماع يتابع الطلبة أثناء الإجابة، ويقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (أي الإجراءات التي قام بها عند تدريس الجزء الأول) عند الاستماع للجزء الثاني من النص. ويشرـح في أثناء تدريس الجزء الثاني الكلمات والتراكيب التي يشرحها المدرس في الجزء الثاني: (في الحقيقة، من شأنه، أنظمة ديكتاتورية وشمولية)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم يقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (إجراءات التدريس) عند الاستماع للجزء الثالث من النص، ويشرح الألفاظ والتراكيب التالية: :(ضرورة، المرأة تشكل أكثر من نصف المجتمع، بما أنها، فئات)

- نشاط: إعادة شرح بعض التراكيب مثل:
- مصادر التعلم: الإنترنت والصحف والتلفاز والمعجم.
- الصعوبات والأخطاء المتوقعة:

ـ صعوبة بعض معاني الكلمات والتراكيب.

ـ صعوبة بعض الألفاظ التي تربط بين الجمل.

ـ عدم تمكن بعض الطلبة من فهم أفكار النص كلها.

إجراءات ما بعد التدريس:

يقوم المدرس بجمع أوراق العمل؛ لغايات التقويم، ثم يطلب من الطلبة كتابة الفكرة العامة في النص، يطلب من الطلبة تلخيص النص بحيث يتضمن التلخيص أهم أفكار الدرس، ثم يستمع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم وأسئلتهم التي دونوها أثناء الاستماع ويجيب عنها ويقدم لهم التغذية الراجعة، ويصوب أخطاءهم السابقة، وفي نهاية الدرس يقوم بعملية التقويم البنائي.

- النص الثالث: العنف ضد المرأة ظاهرة مرضية لها جذورها في الطفولة وأخطاء التنشئة الأسرية

الأهداف المتوقع تحققها بعد الانتهاء من التدريس:

- أن يعرف الطالب الفكرة العامة في النص.
- أن يربط بين خبراته الخاصة والمعلومات الورادة في النص.
- أن يعرف معنى المفردات والتراكيب الورادة في النص.
- أن يحلل المعلومات في النص ويبدي رأيه الخاص تجاهها.
- أن يتعرف الطالب إلى أنواع العنف التي تعاني منها المرأة في كل مكان.
- أن يحدد الطالب أسباب نشوء العنف ضد المرأة.
- أن يعرف الطالب نتائج هذا العنف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يستنتج الطالب العوامل التي تؤدي إلى إنهاء هذه القضية العالمية.

إجراءات ما قبل التدريس.

يحدد المدرس الأهداف من تدريس النص. ثم يقدم قائمة بالكلمات الجديدة، إلى الطلبة قبل محاضرة الاستماع، ثم يقسم النص إلى ثلاثة أجزاء، ويقوم بتسجيل أجزاء النص الثلاثة قبل البدء بالتدريس، ثم يكتب عنوان الدرس قبل البدء بالتدريس، ثم يقدم بعض المعلومات للطلبة عن الموضوع ويعرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع.

يلقي المدرس بعد ذلك بعض الأسئلة حول الموضوع:

ـ ما الذي تتوقع أن تستمع إليه من أفكار؟

ـ هل تهتم الأمم المتحدة بحقوق المرأة؟

ـ هل ترى أن المرأة تعاني من الظلم والتعدي؟

ـ ما هو رأيك بدور المرأة في المجتمع؟

يستمع إلى إجابات الطلبة سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، ثم يصوب الإجابات الخاطئة بعد ذلك.

- إجراءات التدريس.

يوجه المدرس الطلبة لاستماع الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم المدرس بشرح بعض التراكيب مثل: الركن الأساسي، مجتمع صحي، يترتب عليه، ثم يوجه الطلبة للاستماع ثانية إلى النص المسجل ويحث الطلبة على تسجيل الملاحظات، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي استمع إليه الطلبة، ثم يمنح الطلبة زمنا محددًا للاستماع إلى النص المسجل ليجيبوا عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

نشاط: يوجه المدرس السؤال التالي إلى الطلبة: استخدم الجملة (بذلت جهودًا) في موقف حياتي تتخيله؟ ومتى تستخدم هذا التركيب؟

يطلب المدرس بعد ذلك من الطلبة إيقاف أجهزة التسجيل، ويطلب من الطلبة الإجابة عن بقية الأسئلة في مدة قدرها 10 دقائق، بعد الانتهاء من الاستماع يتابع الطلبة أثناء الإجابة، ويقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(أي الإجراءات التي قام بها عند تدريس الجزء الأول) عند الاستماع للجزء الثاني من النص.

ويشرح في أثناء تدريس الجزء الثاني الكلمات والتراكيب التي يشرحها المدرس في الجزء الثاني: ظاهرة، مرض تربوي، بالنسبة، يتولد، الإحباطات، ثم يقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (إجراءات التدريس) عند الاستماع للجزء الثالث من النص، ويشرح الألفاظ والتراكيب التالية: عمومًا، شيوعًا، تهديد، الظروف الصحية، التحقير

نشاط: إعادة شرح بعض التراكيب مثل:

- مصادر التعلم: الإنترنت والصحف والتلفاز والمعجم.
- الصعوبات والأخطاء المتوقعة:

ـ صعوبة بعض معاني الكلمات والتراكيب.

ـ صعوبة بعض الألفاظ التي تربط بين الجمل.

ـ عدم تمكن بعض الطلبة من فهم أفكار النص كلها.

إجراءات ما بعد التدريس:

يقوم المدرس بجمع أوراق العمل؛ لغايات التقويم، ثم يطلب من الطلبة كتابة الفكرة العامة في النص، يطلب من الطلبة تلخيص النص بحيث يتضمن التلخيص أهم أفكار الدرس، ثم يستمع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم وأسئلتهم التي دونوها أثناء الاستماع ويجيب عنها ويقدم لهم التغذية الراجعة، ويصوب أخطاءهم السابقة، وفي نهاية الدرس يقوم بعملية التقويم البنائي.

- النص الرابع: السلطات المغربية تعثر على جثث 28 مهاجرًا

الأهداف المتوقع تحققها بعد الانتهاء من التدريس:

- أن يعرف الطالب الفكرة العامة في النص.
- أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسية والفرعية.
- أن يربط بين خبراته الخاصة والمعلومات الورادة في النص.
- أن يعرف معنى المفردات والتراكيب الورادة في النص.
- أن يعرف الطالب على أسباب سفر المهاجرين الإفريقيين إلى أوروبا.
- أن يطلع الطالب على المصاعب التي تواجه هؤلاء المهاجرين أثناء سفرهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يتعرف الطالب إلى قضية عالمية.

- إجراءات ما قبل التدريس.

يحدد المدرس الأهداف من تدريس النص. ثم يقدم قائمة بالكلمات الجديدة، إلى الطالب قبل محاضرة الاستماع، ثم يقسم النص إلى ثلاثة أجزاء، ويقوم بتسجيل أجزاء النص الثلاثة قبل البدء بالتدريس، ثم يكتب عنوان الدرس قبل البدء بالتدريس، ثم يقدم بعض المعلومات للطلبة عن الموضوع ويعرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع.

ـ يطرح المدرس بعد ذلك بعض الأسئلة حول الموضوع:

ـ ما الدول التي يسافر إليها سكان إفريقيا؟

ـ لماذا يسافر سكان إفريقيا إلى هذه الدول؟

ـ ما الطريقة المستخدمة في سفر هؤلاء؟

ـ هل هذه الطريقة آمنة؟

ـ أين تقع جزر الكناري؟

يستمع إلى إجابات الطلبة سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، ثم يصوب الإجابات الخاطئة بعد ذلك.

- إجراءات التدريس.

يوجه المدرس الطلبة لاستماع الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم المدرس بشرح بعض التراكيب مثل: عثرت على، جثث، أشارت إلى، على متن جزر الكناري، المهاجرون، ثم يوجه الطلبة للاستماع ثانية إلى النص المسجل ويحث الطلبة على تسجيل الملاحظات، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي استمع إليه الطلبة، ثم يمنح الطلبة زمنا محددًا للاستماع إلى النص المسجل ليجيبوا عن بعض الأسئلة في أثناء الاستماع مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

نشاط: يوجه المدرس السؤال التالي إلى الطلبة: استخدم الجملة (بذلت جهودًا) في موقف حياتي تتخيله؟ ومتى تستخدم هذا التركيب؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يطلب المدرس بعد ذلك من الطلبة إيقاف أجهزة التسجيل، ويطلب من الطلبة الإجابة عن بقية الأسئلة في مدة قدرها 10 دقائق، بعد الانتهاء من الاستماع يتابع الطلبة أثناء الإجابة، ويقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (أي الإجراءات التي قام بها عند تدريس الجزء الأول) عند الاستماع للجزء الثاني من النص. ويشرح في أثناء تدريس الجزء الثاني الكلمات والتراكيب التي يشرحها المدرس في الجزء الثاني: تفتش عن، مختبئين، الكهوف، الوافدين، بغض النظر عن، جنسيتهم، ثم يقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (إجراءات التدريس) عند الاستماع للجزء الثالث من النص، ويشرح الألفاظ والتراكيب التالية: معظم، بذلت جهودًا جبارة، التصدي

نشاط: إعادة شرح بعض التراكيب مثل:

- مصادر التعلم: الإنترنت والصحف والتلفاز والمعجم.
- الصعوبات والأخطاء المتوقعة:

ـ صعوبة بعض معاني الكلمات والتراكيب.

ـ صعوبة بعض الألفاظ التي تربط بين الجمل.

ـ عدم تمكن بعض الطلبة من فهم أفكار النص كلها.

إجراءات ما بعد التدريس:

يقوم المدرس بجمع أوراق العمل؛ لغايات التقويم، ثم يطلب من الطلبة كتابة الفكرة العامة في النص، يطلب من الطلبة تلخيص النص بحيث يتضمن التلخيص أهم أفكار الدرس، ثم يستمع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم وأسئلتهم التي دونوها أثناء الاستماع ويجيب عنها ويقدم لهم التغذية الراجعة، ويصوب أخطاءهم السابقة، وفي نهاية الدرس يقوم بعملية التقويم البنائي.

نصوص القراءة:

النص الأول: القتال في سريلانكا يؤدي إلى تشريد سكان مسلمين

الأهداف المتوقع تحققها بعد الانتهاء من التدريس:

- أن يعرف الطالب الفكرة العامة في النص.
- أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسية والفرعية.
- أن يميز بين الآراء والحقائق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يعرف معنى المفردات والتراكيب الورادة في النص.
- أن يطّلع على معلومات جديدة مختلفة عن سريلانكا خاصة ما يتعلق بالسكان.
- أن يعرف نتيجة القتال في سريلانكا.
- أن يعرف سبب القتال الذي جرى برأي الحكومة ورأي نمور التاميل.
- إجراءات ما قبل التدريس.

يحدد المدرس الأهداف من تدريس النص. ثم يقدم قائمة بالكلمات الجديدة، إلى الطلبة قبل محاضرة القراءة، ويقسم النص إلى ثلاثة أجزاء، ثم يكتب عنوان الدرس قبل البدء بالتدريس ثم يقدم بعض المعلومات للطلبة عن الموضوع ويعرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع، ثم يلقي المدرس بعد ذلك بعض الأسئلة حول الموضوع:

1. ما الموضوعات التي تتوقع أن تقرأها في النص؟
2. ما الذي تعرفه عن سريلانكا؟ كم عدد سكانها؟ كم عدد المسلمين فيها؟
3. ما سبب الحرب في سريلانكا؟

يستمع إلى إجابات الطلبة سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، ثم يصوب الإجابات الخاطئة بعد ذلك.

- إجراءات التدريس.

يوجه المدرس الطلبة لقراءة الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم المدرس بقراءة النص قراءة جهرية واضحة ثم يشرح بعض التراكيب مثل: بما في ذلك، ذات أغلبية، حسبما، المحليون، ويحث الطلبة على تسجيل الملاحظات، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي قرأه الطلبة، مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

نشاط: يطرح المدرس السؤال التالي على الطلبة: استخدم الجملة (بذلت جهودًا) في موقف يوجه المدرس الطلبة لقراءة الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم

المدرس بقراءة النص قراءة جهرية واضحة ثم يشرح بعض التراكيب مثل: بما

ويحث الطلبة على تسجيل الملاحظات، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي قرأه الطلبة، مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

نشاط: يطرح المدرس السؤال التالي على الطلبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حياتي تتخيله؟ ومتى تستخدم هذا التركيب؟

بعد الانتهاء من القراءة والشرـح يطلب المدرس من الطلبة الإجابة عن الأسـئلة والأنشـطة في ورقة العمل الأولى،ثم يقوم المدرس بالإجراءات السـابقة نفسـها (أي الإجراءات التي قام بها عند تدريس الجزء الأول) عند قراءة الجزء الثاني من النص.

ويشرـح في أثناء تدريس الجزء الثاني الكلمات والتراكيب التالية: المتحدث بلسـان المتمردين، أحرزت بعض التقدم، قدّم كل جانب، ثم يقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (إجراءات التدريس) عند قراءة الجزء الثالث من النص، ويشرح الألفاظ والتراكيب التالية: تسير على درجة خافتة، تديرها، أنشئت

نشاط: إعادة شرح بعض التراكيب مثل:

- مصادر التعلم: الإنترنت والصحف والتلفاز والمعجم.
- الصعوبات والأخطاء المتوقعة:

ـ صعوبة بعض معاني الكلمات والتراكيب.

ـ صعوبة بعض الألفاظ التي تربط بين الجمل.

ـ عدم تمكن بعض الطلبة من فهم أفكار النص كلها.

إجراءات ما بعد التدريس:

يقوم المـدرس بجمع أوراق العمـل؛ لغـايـات التقويم، ثم يطلـب من الطلبة كتابة الفكرة العامة في النص، يطلب من الطلبة تلخيص النص بحيث يتضـمن التلخيص أهم أفكار الدرس، ثم يسـتمع لملاحظات الطلبة واسـتفسـاراتهم وأسـئلتهم التي دونوها أثناء القراءة ويجيب عنها ويقدم لهم التغذية الراجعة، ويصـوب أخطاءهم السابقة، وفي نهاية الدرس يقوم بعملية التقويم البنائي.

- النص الثاني: حضور المرأة اللبنانية في العمل السياسي
- الأهداف المتوقع تحققها بعد الانتهاء من التدريس:
- أن يعرف الطلبة الفكرة العامة في النص.
- أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسية والفرعية.
- أن يربط بين خبراته الخاصة والمعلومات الورادة في النص.
- أن يميز بين الآراء والحقائق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يعرف معنى المفردات والتراكيب الورادة في النص.
- أن يتعرف الطالب إلى محاولات المرأة اللبنانية والعربية لدخول البرلمان.
- أن يعرف معنى الكوتا والأسباب التي دفعت للجوء إليها.
- أن يتعرف إلى بعض العادات السياسية في الوطن العربي مثل التوريث.
- إجراءات ما قبل التدريس.

يحدد المدرس الأهداف من تدريس النص. ثم يقدم قائمة بالكلمات الجديدة، إلى الطلبة قبل محاضرة القراءة، ويقسم النص إلى ثلاثة أجزاء، ثم يكتب عنوان الدرس قبل البدء بالتدريس ثم يقدم بعض المعلومات للطلبة عن الموضوع ويعرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع، ثم يلقي المدرس بعد ذلك بعض الأسئلة حول الموضوع:

1. ما رأيك بدور المرأة في المجتمع؟
2. هل تستطيع المرأة أن تساهم في تطوير المجتمع من الناحية السياسية والاقتصادية؟
3. ما حجم المكانة السياسية للمرأة في بلدك؟
4. كم عدد المناصب التي تتولاها النساء مقارنة بالرجال في بلدك؟
5. ماذا تعرف عن الأوضاع السياسية في الدول العربية في هذا الموضوع؟

يستمع إلى إجابات الطلبة سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، ثم يصوب الإجابات الخاطئة بعد ذلك.

- إجراءات التدريس.

ويحث الطلبة على تسجيل الملاحظات، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي قرأه الطلبة، مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

يوجه المدرس الطلبة لقراءة الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم المدرس بقراءة النص قراءة جهرية واضحة ثم يشرح بعض التراكيب مثل: مرحلة الجدل، اعتماد قانون، مظلة، لضمان حد أدنى، ويحث الطلبة على تسجيل الملاحظات، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي قرأه الطلبة، مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشـاط: يوجه المدرس السـؤال التالي إلى الطلبة: اسـتخدم الجملة (بذلت جهودًا) في موقف حياتي تتخيله؟ ومتى تستخدم هذا التركيب؟

ثم يقوم المدرس بالإجراءات السـابقة نفسـها (أي الإجراءات التي قام بها عند تدريس الجزء الأول) عند قراءة الجزء الثاني من النص.

ويشرـح في أثنـاء تـدريس الجزء الثاني الكلمات والتراكيب التي يشرـحها المدرس في الجزء الثاني: نصّ في توصـيـاتـه، طرح للنقـاش اقتراحـات عـديـدة، تقـدمت باقتراح يقضيـ لم تلق ترحيبًا، ثم يقوم المدرس بالإجراءات السـابقة نفسـها (إجراءات التدريس) عند قراءة الجزء الثالث من النص، ويشرـح الألفاظ والتراكيب التالية: لعبت دور الوسيط، يتطلب تعديلا دستوريًا، يصل من باب الزعامة، ثم يكرر الإجراءات في شرح الجزء الرابع من النص ويشرح الألفاظ والتراكيب التالية: توريث المقاعد، دخيلا عليها، تشن حملة ضغط، نوعية، الرأي العام، مفهوم فوقي

نشاط: إعادة شرح بعض التراكيب مثل:

- مصادر التعلم: الإنترنت والصحف والتلفاز والمعجم.
- الصعوبات والأخطاء المتوقعة:

ـ صعوبة بعض معاني الكلمات والتراكيب.

ـ صعوبة بعض الألفاظ التي تربط بين الجمل.

ـ عدم تمكن بعض الطلبة من فهم أفكار النص كلها.

إجراءات ما بعد التدريس:

يقوم المـدرس بجمع أوراق العمـل؛ لغـايـات التقويم، ثم يطلـب من الطلبة كتابة الفكرة العامة في النص، يطلب من الطلبة تلخيص النص بحيث يتضـمن التلخيص أهم أفكار الدرس، ثم يسـتمع لملاحظات الطلبة واسـتفسـاراتهم وأسـئلتهم التي دونوها أثناء القراءة ويجيب عنها ويقدم لهم التغذية الراجعة، ويصـوب أخطاءهم السابقة، وفي نهاية الدرس يقوم بعملية التقويم البنائي.

- النص الثالث: جرش
- الأهداف المتوقع تحققها بعد الانتهاء من التدريس:
- أن يعرف الطالب الفكرة العامة في النص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسية والفرعية.
- أن يربط بين خبراته الخاصة والمعلومات الورادة في النص.
- أن يعرف معنى المفردات والتراكيب الورادة في النص.
- أن يعرف مزيدًا من المعلومات الجغرافية والأحداث التاريخية الخاصة بمدينة جرش.
- أن يتذكر أسماء الآثار القديمة الموجودة في جرش.
- أن يتعرف إلى أسماء شخصيات بارزة زارت جرش في الماضي.
- أن يعرف سبب تسمية جرش بهذا الاسم.
- أن يعرف نتائج الحروب وآثارها على المدن.
- إجراءات ما قبل التدريس.

يحدد المدرس الأهداف من تدريس النص. ثم يقدم قائمة بالكلمات الجديدة، إلى الطلبة قبل محاضرة القراءة، ويقسم النص إلى ثلاثة أجزاء، ثم يكتب عنوان الدرس قبل البدء بالتدريس ثم يقدم بعض المعلومات للطلبة عن الموضوع ويعرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع، ثم يلقي المدرس بعد ذلك بعض الأسئلة حول الموضوع:

1. هل زرت مدينة جرش؟
2. ما أهم الآثار التي أعجبت بها في جرش؟
3. هل تستطيع أن تصف مدينة جرش القديمة والحديثة؟
4. ما رأيك بالمدرج الروماني في المدينة؟

يستمع المدرس إلى إجابات الطلبة سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، ثم يصوب الإجابات الخاطئة بعد ذلك.

- إجراءات التدريس.

يوجه المدرس الطلبة لقراءة الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم المدرس بقراءة النص قراءة جهرية واضحة ثم يشرح بعض التراكيب مثل: الكنعانيون، أحاط بها، تعاقبت أمم، تفجرت الينابيع، يخترقها، أولاها عناية، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي قرأه الطلبة، مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشاط: يوجه المدرس السؤال التالي إلى الطلبة: استخدم الجملة (بذلت جهودًا) في موقف حياتي تتخيله؟ ومتى تستخدم هذا التركيب؟

ثم يقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (أي الإجراءات التي قام بها عند تدريس الجزء الأول) عند قراءة الجزء الثاني من النص.

ويشرح في أثناء تدريس الجزء الثاني الكلمات والتراكيب التالية: سخا بها، حوزتهم، اجتاحتها، الرفاهة، ألوان شتى، تمازجهم، الأثرياء، ثم يقوم المدرس بالإجراءات السابقة نفسها (إجراءات التدريس) عند قراءة الجزء الثالث من النص، ويشرح الألفاظ والتراكيب التالية: عادت الحياة من جديد، شرد أهلها، أنقاض الآثار، تحتل مكانه، تمتاز به

- نشاط: إعادة شرح بعض التراكيب مثل:
- مصادر التعلم: الإنترنت والصحف والتلفاز والمعجم.
- الصعوبات والأخطاء المتوقعة:

ـ صعوبة بعض معاني الكلمات والتراكيب.

ـ صعوبة بعض الألفاظ التي تربط بين الجمل.

ـ عدم تمكن بعض الطلبة من فهم أفكار النص كلها.

إجراءات ما بعد التدريس:

يقوم المدرس بجمع أوراق العمل؛ لغايات التقويم، ثم يطلب من الطلبة كتابة الفكرة العامة في النص، يطلب من الطلبة تلخيص النص بحيث يتضمن التلخيص أهم أفكار الدرس، ثم يستمع لملاحظات الطلبة واستفساراتهم وأسئلتهم التي دونوها أثناء القراءة ويجيب عنها ويقدم لهم التغذية الراجعة، ويصوب أخطاءهم السابقة، وفي نهاية الدرس يقوم بعملية التقويم البنائي.

- النص الرابع: وزراء أوروبيون يناقشون مخطط خطف الطائرات
- الأهداف المتوقع تحققها بعد الانتهاء من التدريس:
- أن يعرف الطالب الفكرة العامة في النص.
- أن يميز الطالب بين الأفكار الرئيسية والفرعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يربط بين خبراته الخاصة والمعلومات الورادة في النص.
- أن يميز بين الآراء والحقائق.
- أن يعرف معنى المفردات والتراكيب الورادة في النص.
- أن يحلل المعلومات في النص ويبدي رأيه الخاص تجاهها.
- أن يعرف الطالب أهمية الموضوع عند الدول الأوروبية ومدى اهتمامها به.
- أن يحفظ أسماء الدول والشخصيات الواردة في النص.
- أن يعرف أهم الإجراءات التي اتخذتها الدول خوفا من العمليات الإرهابية.

يحدد المدرس الأهداف من تدريس النص. ثم يقدم قائمة بالكلمات الجديدة، إلى الطلبة قبل محاضرة القراءة، ويقسم النص إلى ثلاثة أجزاء، ثم يكتب عنوان الدرس قبل البدء بالتدريس ثم يقدم بعض المعلومات للطلبة عن الموضوع ويعرض بعض الصور المتعلقة بالموضوع، ثم يلقي المدرس بعد ذلك بعض الأسئلة حول الموضوع:

1. ما أهم حادثة اختطاف لطائرة سمعت بها؟ كم كان عدد المختطفين؟ كم عدد الخاطفين؟ كيف انتهت حادثة الاختطاف؟
2. ما الذي يجب أن تفعله الدول تجاه هذه المشكلة؟
3. هل تشعر أثناء السفر أن الطائرة آمنة؟
4. ما هي دوافع الخاطفين عادة للقيام بهذا العمل؟

يستمع إلى إجابات الطلبة سواء أكانت صحيحة أم خاطئة، ثم يصوب الإجابات الخاطئة بعد ذلك.

- إجراءات التدريس.

يوجه المدرس الطلبة لقراءة الجزء الأول من النص مرة واحدة. ثم يقوم المدرس بقراءة النص قراءة جهرية واضحة ثم يشرح بعض التراكيب مثل: : يعقد عدد من الوزراء اجتماعا، كشفها، مجابهته، أولويات، يجبر، ويوزع ورقة العمل الأولى الخاصة بالنص الذي قرأه الطلبة، مراقبًا الطلبة في أثناء ذلك ويجيب عن أسئلتهم المرتبطة بكيفية الإجابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نشـاط: يوجه المدرس السـؤال التالي إلى الطلبة: اسـتخدم الجملة (بذلت جهودًا) في موقف حياتي تتخيله؟ ومتى تستخدم هذا التركيب؟

يقوم المدرس بالإجراءات السـابقة نفسها (أي الإجراءات التي قام بها عند تدريس الجزء الأول) عند قراءة الجزء الثاني من النص.

ويشرــح في أثنـاء تدريس الجزء الثاني الكلمات والتراكيب التالية: تعمل على، التخلي، بكل أبعادها، توفير الحماية، خبراء، على الترتيب، ثم يقوم المدرس بالإجراءات السـابقة نفسـها (إجراءات التدريس) عند قراءة الجزء الثالث من النص، ويشرــح الألفاظ والتراكيب التالية: مسـتوى حرج، لدى كشـف، مسـتوى حاد، تشديد الإجراءات

- نشاط: إعادة شرح بعض التراكيب مثل:
- مصادر التعلم: الإنترنت والصحف والتلفاز والمعجم.
- الصعوبات والأخطاء المتوقعة:

ـ صعوبة بعض معاني الكلمات والتراكيب.

ـ صعوبة بعض الألفاظ التي تربط بين الجمل.

ـ عدم تمكن بعض الطلبة من فهم أفكار النص كلها.

إجراءات ما بعد التدريس:

يقوم المـدرس بجمع أوراق العمـل؛ لغـايـات التقويم، ثم يطلـب من الطلبة كتابة الفكرة العامة في النص، يطلب من الطلبة تلخيص النص بحيث يتضـمن التلخيص أهم أفكار الدرس، ثم يسـتمع لملاحظات الطلبة واسـتفسـاراتهم وأسـئلتهم التي دونوها أثناء القراءة ويجيب عنها ويقدم لهم التغذية الراجعة، ويصـوب أخطاءهم السابقة، وفي نهاية الدرس يقوم بعملية التقويم البنائي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (3)

قائمة بمهارات الاستيعاب الاستماعي

الرقم	المهارة	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	فهم أفكار النص			
2	تتابع الأفكار اللاحقة			
3	إدراك العلاقات بين الأفكار			
4	التمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية			
5	ربط الأفكار الرئيسية بالفرعية			
6	ربط الأفكار الفرعية بعضها ببعض			
7	معرفة الغرض من النص المستمع إليه			
8	التمييز بين الآراء والحقائق			
9	القدرة على إصدار الأحكام			
10	معرفة الهدف من الاستماع إلى النص			
11	معرفة اتجاه المتحدث			
12	تحليل النص المسمتع إليه			
13	نقد النص المسموع من حيث قبوله أو رفضه			
14	القدرة على ربط الأفكار المسموعة بالأفكار المتوافرة لدى المستمِع			
15	استنباط أفكار جديدة			
16	التقاط أوجه التشابه والاختلاف بين الآراء			
17	المشاركة الإيجابية في الحديث وعدم الاقتصار على الاستماع			
18	الربط بين معاني الكلمات الجديدة وسياق النص			
19	معرفة نوع الانفعال الذي يسود الحديث والاستجابة له			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

20	تحليل ما يستمع إليه			
21	تقويم ما يستمع إليه			
22	استخلاص النتائج مما يستمع إليه			
23	معرفة أن المدى الدلالي للكلمة العربية قد يختلف عن دلالة الكلمة القريبة منها في لغته الأم			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (4)

الرقم	المهارة	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	تصنيف الكلمات وفقا للمترادفات والمتضادات			
2	تمييز نوع الكلمة (اسم، فعل، حرف)			
3	تمييز أساليب الشرط والتعجب والاستفهام			
4	ربط الأفكار بعضها ببعض (الأسباب والنتائج)			
5	متابعة ما يشـتمل عليه النص من أفكار والاحتفاظ بها حية في ذهنة فترة القراءة			
6	استنتاج المعنى العام من النص المقروء			
7	معرفة علامات الترقيم ومعانيها			
8	التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية			
9	التمييز بين الكلمات المتشابهة لفظًا المختلفة معنىً			
10	معرفة المترادفات			
11	تعرف معاني الكلمات الجديدة في النص			
12	التمييز بين الآراء والحقائق في النص			
13	الكشف عن أوجه الخلاف والتشابه بين الأفكار			
14	القدرة على تكوين رأي فيما يقرؤه			
15	القدرة نقد ما يقرؤه			
16	ربط ما يقرؤه في النص بخبراته السابقة			
17	تلخيص النص المقروء			
18	معرفة اتجاه الكاتب من الموضوع			
19	تحديد ما له صلة بالموضوع وما ليس له صلة.			
21	متابعة الأحداث التي ترد في قصة قصيرة			

قائمة بمهارات الاستيعاب القرائي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (5)

22 معرفة معانٍ جديدة لكلمة واحدة

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الاستيعاب الاستماعي

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	,35	,65	16	,61	,51
2	,68	,77	17	,58	,38
3	,79	,33	18	,73	,44
4	,64	,61	19	,33	,53
5	,32	,58	20	,42	,69
6	,77	,46	21	,73	,66
7	,77	,42	22	,77	,66
8	,36	,29	23	,57	,46
9	,75	,71	24	,51	,37
10	,66	,31	25	,55	,48
11	,66	,52	26	,37	,31

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12	,49	,36	27	,53	,48
13	,29	,34	28	,41	,71
14	,65	,58	29	,65	,34
15	,31	,41	30	,73	,59

الملحق (6)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الاستيعاب القرائي

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	,64	,51	16	,69	,43
2	,52	,31	17	,77	,58
3	,54	,38	18	,53	,39
4	,68	,43	19	,51	,30
5	,35	,68	20	,37	,62
6	,78	,38	21	,35	,59
7	,78	,45	22	,66	,59
8	,52	,59	23	,33	,42
9	,68	,53	24	,77	,55
10	,68	,48	25	,45	,64

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11	.,63	.,72	26	.,48	.,51
12	.,48	.,79	27	.,75	.,56
13	.,51	.,41	28	.,67	.,49
14	.,37	.,63	29	.,39	.,71
15	.,75	.,43	30	.,54	.,32

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (7)

قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة

اسم المحكم	مكان عمله	الوظيفة
أ.د عبد الرحمن الهاشمي	جامعة عمان العربية	أستاذ مناهج لغة عربية
أد. طه الدليمي	الجامعة الهاشمية	أستاذ مناهج لغة عربية
د. حياة العدوان	الثقافة العسكرية	مدرسة لغة عربية للناطقين بغيرها
د. عوني الفاعوري	الجامعة الأردنية	مدرس لغة عربية للناطقين بغيرها
د. بسمة الدجاني	الجامعة الأردنية	مدرسة لغة عربية للناطقين بغيرها
أ. خالد أبو عمشا	الجامعة الأردنية	مدرس لغة عربية للناطقين بغيرها
أ. خالد القضاة	الجامعة الأردنية	مدرس لغة عربية للناطقين بغيرها
د. فاطمة العمري	الجامعة الأردنية	مدرسة لغة عربية للناطقين بغيرها
د. سهير سيف	الجامعة الأردنية	مدرسة لغة عربية للناطقين بغيرها
د. بيان العمري	الجامعة الأردنية	مدرس لغة عربية للناطقين بغيرها
د. عاصم بني عامر	الجامعة الأردنية	مدرس لغة عربية للناطقين بغيرها
د. ساندي	الجامعة الأردنية	مدرسة لغة عربية للناطقين بغيرها
د. محمد الشريدة	الجامعة الأردنية	مدرس لغة عربية للناطقين بغيرها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (8)

اختبار الاستيعاب الاستماعي

استمارة تحكيم اختبار قياس مهارات الاستيعاب الاستماعي بصورته الأولية

حضرة المحكِّم المحترم: .....

حضرة المحكِّمة المحترمة: .....

بعد التحية والإكرام

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:"فاعلية برنامج تعليمي لتنمية الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن" وهؤلاء الطلبة من فئة المستوى المتقدم، واستكمالا لمتطلبات الدراسة قام الباحث بإعداد مشروع اختبار لقياس مهارات الاستيعاب الاستماعي، وهو من نوع الاختيار من متعدد، يتكون من (30) فقرة، أعده الباحث لتحقيق أغراض الدراسة، راجيا التكرم بقراءة الاختبار إبداء رأيكم في الأمور الآتية:

ـ مدى انتماء كل فقرة للمهارات التي تنتمي إليها.

ـ الصياغة اللغوية والفنية للفقرات.

ـ تحديد مستوى الإتقان لمهارات الاستيعاب القرائي.

ـ مناسبة البدائل للفقرة التي تمثلها.

ـ أية تعديلات ترونها مناسبة مع جزيل الشكر.

الباحث بشير راشد الزعبي

كلية العلوم التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

اختبار الاستيعاب الاستماعي لطلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها

اسم الطالب: المستوى:

رقم الشعبة: زمن الاختبار: ساعة واحدة

نموذج للإجابة، ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

ـ معنى الفعل (مضى) هو:

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

أ. جلس. ب. عرف. ج. ذهب. د. كتب.

استمعْ إلى النّصّ ثُمَّ أَجبْ عَن الأسْئِلةِ التي تَليه:

في الرحلة إلى الحج "فَلمَّا كُنْتُ مُسـافِرًا بِبعضِ الطريقِ نزلتُ لأقضيَ بعضَ شَـأني، فانحلَّ كِيسُ النُّقُودِ مِنْ وَسَـطي، وسَـقَطَ ولَمْ أَعْلَمْ بذلك إلا بعد أنْ سرتُ عَنْ المَوْضِـعِ مَسَافَةً طَوِيلَةً، ولكنَّ ذلكَ لَمْ يكنْ يُؤَثِّر في قلبي، لِما كنتُ أحتويهِ مِنْ غِنَى".

1. مَا مَعْنى لَمْ يَكُنْ يُؤَثِّرُ فِي قَلْبي:

أ. أَحْسَسْتُ بِالأَلَمِ. ب. لمْ أَكُنْ مَسرورًا. ج. شَعَرْتُ بالغضبِ. د. لَمْ أهتمَّ للأَمْرِ.

2. سَبَبُ عَدَمِ حُزْنِ الرَّجُلِ:

أ. لأنَّهُ كَانَ غَنِيًّا. ب. لأنَّهُ كانَ فَقِيرًا. ج. لأنَّهُ كَانَ فِي وَطَنِهِ. د. لأنَّهُ كانَ مُتْعَبًا.

استمعْ إلى النص التالي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

المكتبـات "وعُرِفَتِ المَكْتبات منذُ أَقْدَمِ العصـــور، فَقَدْ كانت بِلادُ فارِسَ وَبِلادُ الرُّومِ عامِرَةً بِالمَكْتبات التي تَحْتَوي على كُتُبٍ في مختلفِ ألْوان المَعْرِفةِ، وفي الإِسْـلام حَظِيَ الكتابُ بِمكانةٍ عَالِيَةٍ، وانتشرَـتْ المكتبات في أنْحَاءِ العالمِ الإســلامِي، وتَنَوَّعَتِ أَماكِنُهَا وَأَغْرَاضُــها، وقَدْ عُرِفَ نَوْعانِ رَئيســيانِ للمكْتبات هُمَا: المكتباتُ العامّةُ، والمكتباتُ الخاصةُ".

3. ما هما الدولتان اللتانِ ذُكِرَتَا في النص:

أ. اليونانُ والسندُ. ب. الصِّينُ والهِنْدُ. ج. اليونانُ والهِندُ. د. فارِس والرُّوم.

4. أَنْواعُ المَكْتَبَاتِ المَذكُورَةِ فِي النَّصِّ:

أ. الكَبيرَةُ والصَّغيرَةُ. ب. الأدَبيّةُ والنَّحْوِيّةُ. ج. العَامّةُ والخَاصَّةُ. د. الاجْتِماعِيَّةُ والإنسانيَّةُ.

5. مَا مَعْنى حَظِيَ الكتابُ بِمكانةٍ عاليةٍ:

أ. أصبحَ ذَا مَكَانَةٍ مُمَيَّزَةٍ. ب. أصبحَ له قِيمَة محدودة.

ج. يَحْتَاجُ النَّاسُ إِلَيْهِ أَحْيَانًا. د. لا يَتَمَكَّنُ الجميعُ مِنْ قِراءَتِهِ.

6. ما مَعْنَى كَلِمَةِ أَلْوانٍ:

أ. أَغْرَاضٌ. ب. أَنْوَاعٌ. ج. أَغْصانٌ. د. أَلْحانٌ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استمع إلى النص ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

أهمية الكتابة "اهتمَّتِ الأممُ كلُّها بالكتابةِ والمكتبات قديمًا وحديثًا؛ لأنَّ الكتابةَ هي التي تحملُ حَضارةَ كلِّ قَرْنٍ إِلىْ الَّذي يَلِيه، وَهْيَ التي تصلُ بَيْنَ ماضي الأمَّةِ وحاضِرِهَا"

7. ما مَعْنَى "تَحْمِلُ حَضارةَ كُلِّ قَرْنٍ"

أ. تَعْمَلُ على التَّوَاصُلِ بَيْنَ أَبْنَاءِ العَصْرِ الوَاحِدِ.

ب. تحفظُ المكتبةُ معلوماتٍ قليلةً فقَطْ عن الأمم السابقة.

ج. تَحْفَظُ العُلومَ في الكُتُبِ لِتَقْرَأَهَا الأَجْيَالُ اللاحِقةُ.

د. يُسْمَحُ للقُرَّاءِ بالاطِّلاعِ عَلى بَعْضِ المَعْلُوماتِ عَنْ حِضَاراتِ الأُمَمِ السَّابِقَةِ.

8. وَظِيفَةُ المَكْتَبَاتِ هِيَ

أ. الفَصْلُ بَيْنَ القُرونِ المُتتابِعَةِ. ب. حِفْظُ الحَضَارةِ وإخفاؤُها عن الأجْيالِ الآتِيةِ.

ج. التَّواصُلُ بينَ الأَجْيالِ الماضيةِ والآتيةِ. د. التواصُلُ بينَ الأُممِ المُختلفةِ في زمانٍ واحدٍ فقطْ.

9. تَهْتَمُّ الأُمَمُ بِالكِتَابَةِ.

أ. لأنَّهَا ذَاتُ فائِدَةٍ لِبَعْضِ الأَمَمِ دُونَ الأُخْرَى. ب. لأنَّها سَهْلَةٌ ويَسِيرَةٌ.

ج. لأنَّ الجَمِيعَ يَسْتَطِيعُونَ قِرَاءَةَ الكُتُبِ. د. لأَنَّها تَحْمِلُ حَضَارَةَ كلِّ قَرْنٍ إلى الَّذِي يَلِيهِ.

استمعْ إلى النَّصِّ ثُمَّ أجبْ عنِ الأسئلةِ التي تليه:

الحاسوب "يَبْقى الحاسوبُ عَلى أَهَمِّيتِهِ واستخداماتِهِ البَاهِرَةِ مِنْ صُنعِ الإنسانِ، وَيبقى الإنسانُ هُوَ المُتَحَكِّمَ بِهِ، ومِنْ ثَمَّ فَإِنَّ سلامةَ المُخْرجاتِ وصِحَّتَها ودقَّتها تعتمدُ بالدَّرجةِ الأولى عَلى سَلامةِ المُدْخَلاتِ وَصِحَّتِها ودقتها"

10. ما مَعْنى كَلِمَةِ بَاهِرَة:

أ. سَيِّئة. ب. مُمَيَّزَة. ج. ضَارَّة. د. مُهْمَلَة.

11. الحاسُوبُ جِهَازٌ:

أ. يَعْمَلُ ذاتِيًّا بِدُونِ وَاسِطَة. ب. يَعْتَمِدُ عَلى مَعْلوماتٍ صَحيحَةٍ لِيُنْتِجَ مَعْلُومَاتٍ صَحيحَةٍ.

ج. يَصِلُ إِلَى نَتائِجَ خَاطِئَةً دَائِمًا. د. يَصِلُ إِلَى نَتائِجَ صَحيحَةٍ دَائِمًا.

12. الفِكْرَةُ الرَّئِيسِيَّةُ في النَّصِّ:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ. الحاسوبُ جِهازٌ مُفيدٌ إذا أَحْسَنَ الإنسانُ استِخْدامَهُ. ب. الحاسُوبُ جِهازٌ ضارٌّ لا يَنْفَعُ.

ج. لَيْسَ لِلْحاسُوبِ فائِدَةٌ في التَّعْليمِ. د. دَوْرُ الحاسوبِ في المَنْزِلِ.

استمع للنص التالي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

التلوث "إنَّ جَوَّ كثيرٍ مِنَ المُدُنِ مُلَوَّثٌ بِالغَازَاتِ التي تَنْفِثُها السَّيَّاراتِ، مِمَّا يُسَبِّبُ مُشْكِلاتٍ صِحيَّةً خَطيرةً، وقدْ فَرَضَتْ بَعضُ الدُّولِ عَلى أَصْحابِ السّيّاراتِ تَرْكيبَ أَجْهزةٍ خَاصَّةٍ على السيارات لِلتّخْفيفِ مِنْ حِدَّةِ مُشْكِلةِ التّلوُّثِ"

13. الفِكْرَةُ العامَّةُ في النَّصِّ:

أ. التلوُّثُ لَيْسَ مُشْكلةً وَلا أَثَرَ لَهُ على الإنسَانِ. ب. لا تَهْتَمُّ الدُّولُ بالتّخلص مِنْ مُشْكِلةِ التلوث.

ج. المُدُنُ فقطْ تُعاني مِنْ مُشْكِلة التّلوُّثِ. د. غازاتُ السّيّاراتِ سببٌ رَئيسيٌّ لتلوُّثِ المُدُنِ.

14. قامَتْ بَعْضُ الدُّول بـ:

أ. فَرْضِ ضَريبةٍ على أَصْحابِ السّيّاراتِ. ب. مَنْعِ حرْكةِ السّيّاراتِ.

ج. تركيبِ أجهزةٍ للتخْفيفِ مِنْ حِدَّةِ التّلوثِ. د. إغلاقِ بَعْضِ المَصانِع.

15. جَوُّ كثيرٍ مِنَ المُدُنِ مُلوّثٌ بِسببِ السيارات:

أ. حقيقةٌ واقِعيّةٌ. ب. خَيالٌ مِنَ الكاتِبِ.

ج. يُتوقَّعُ أَنْ يَكونَ بعْدَ عَشَراتِ السِّنينَ. د. كانَ مُشْكلةً في الماضي ثُمَّ انتَهَتْ هذه المُشْكِلةُ.

استمعْ للنص التالي ثُمَّ أجب عن الأسئلة التي تليه:

"كانت البتراءُ عاصمةَ الأنباطِ العَربِ الذينَ اشتغلوا بالتجارةِ، وكوَّنوا دولةً واسعةً وصلتْ إلى أطرافِ دمشقِ، وتُشيرُ الدلائلُ إلى أنها كانتْ عامِرةً مُنذُ القرن الخامس قبل الميلادِ، حتّى القرن الخامس بعدَ الميلادِ، ومِنْ أهمِّ آثارِ البتراء: الخزنةُ والهيكلُ والمَحكمةُ والمُدرجُ".

16. ضع عنوانا للنص:

أ. البتراءُ. ب. جَرَش. ج. تَدْمُرُ. د. آثارُ الأُرْدُن.

17. مِنْ أَهمِّ آثارِ البَتْراء:

أ. الخَزْنَةُ وَالْهَيْكَلُ والإهْرامَاتُ. ب. الهَيْكَلُ والمَحْكَمَةُ والمَعْبَدُ.

ج. الخَزْنَةُ والهَيْكَلُ والمُدَرَّجُ. د. المُدَرَّجُ الرُّومَاني.

18. كانتْ البَتْراءُ آهِلَةً بِالسُّكَّانِ في الفَتْرَةِ:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ. مُنذُ القَرْنِ الأوَّلِ بَعدَ المِيلادِ إلى القرنِ الخَامِسِ بعدَ الميلادِ.

ب. مُنذُ القرنِ العَاشِرِ قَبْلَ المِيلادِ إلى القَرْنِ الخامِسِ قَبْلَ الميلادِ.

ج. مُنذُ القرنِ الخَامِسِ قَبْلَ الميلادِ إلى القرنِ الأَوَّلِ بَعدَ الميلادِ.

د. مُنذُ القرنِ الخامسِ قَبْلَ الميلادِ إلى القَرنِ الخَامِسِ بعدَ الميلادِ.

استمعْ إلى النص التالي وأجب عن الأسئلة التي تليه:

أخلاق العرب "ذَكَروا أنَّ جارًا لرجل اسمه أبو دُلَفٍ ببغدادَ لَزِمهُ دَيْنٌ كبير، حتَّى احتاجَ إلى بيعِ دارِه، فأرادَ رجلٌ شراءَها، فطلبَ ألفيْ دِينارٍ، فقيلَ له: إنَّ دارَك تساوي خمسَمِائةِ دينارٍ، فقالَ: وجِواري مِنْ أبي دُلَفٍ بألفٍ وخَمْسِمائةِ دينارٍ، فبلغَ الأمرُ أبا دلفٍ، فأمرَ بِسدادِ دينِه، وقال: لا تبعْ دارَك، ولا تنتقلْ من جِوارِنا".

19. الفِكْرَةُ الرَّئِيسِيَّةُ في الفِقْرَةِ السَّابِقَةِ:

أ. الرَّغبةُ في مُجاورةِ الكِرامِ. ب. غَلاءُ سعرِ البيوتِ في المَاضِي.

ج. سَدادُ الدُّيونِ. د. تِجارَةُ البُيوتِ.

20. أهمُّ صِفاتِ أَبي دُلَف:

أ. البُخْلُ. ب. الكَرَمُ. ج. القُوَّةُ. د. الذَّكاءُ.

استمعْ إلى النص التالي وأجب عن الأسئلة التي تليه:

"وَمعْ مُرورِ الزَّمنِ أُدْخِلتْ تحسيناتٌ على الطِّباعةِ، زادتْ في سُرْعَتِها وجُودتِها، واستُخْدِمَتْ آلاتٌ خاصَّةٌ تُدارُ بِالطَّاقَةِ الكهْرُبائِيَّة، فَتَمكَّنَتْ من طَبْعِ آلافِ الصَّحائِفِ في السَّاعَةِ الواحِدَةِ"

21. اخْتَرْ عُنوَانًا مُناسِبًا لِلنَّصِّ:

أ. اخْتِراعُ الوَرَقِ. ب. تَطَوُّرُ الطِّباعَةِ. ج. أهَمِّيَّة الكُتُبِ. د. أنْواعُ الآلاتِ الطَّابِعَةِ.

22. تَطْبَعُ الآلاتُ الحديثةُ في الساعةِ الواحِدةِ:

أ. صَفْحَةً واحِدَةً. ب. مِائَةَ صَفْحَةٍ. ج. ألْفَ صَفْحَةٍ. د. آلافَ الصَّفْحَاتِ.

23. تُدارُ الطَّابِعاتُ الحَدِيثَةُ بِالطَّاقَةِ:

أ. البُخارِيَّةِ. ب. الشَّمْسِيَّةِ. ج. الكَهْرُبَائِيَّةِ. د. الحَرارِيَّةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استمع إلى النص التالي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

المطالعة "إن الكتابَ أفضــلُ صــديقٍ وأقربُهُ، وهُوَ صــديقٌ لا يُكلِّفُكَ إلا القليلَ ومع ذلكَ يمنحُكَ المعرفةَ والتجربةَ، ويفتحُ أمامكَ طرقًا رَحبةً في الحياةِ، وهو مدرســة تنتقل إليك دون أن تشــترط ســنًا معينة أو درجة من الذكاء".

24. من هو أفضل صديق برأي الكاتب:

أ. الكِتَابُ. ب. الإنْسانُ الفَقِيرُ. ج. الإنسَانُ الرِّياضِيُّ. د. الإنْسانُ الغَنِيُّ.

25. هَلْ أَنْتَ مَعَ الكَاتِبَ في أَنَّ الكِتَابَ خَيْرُ صَدِيقٍ

أ. نَعَمْ. ب. لا. ج. أَحْيانًا نَعَمْ وأحْيانًا لا. د. أُعَارِضُهُ بِشِدَّةٍ.

26. ما الّذي نَحْصُلُ عليهِ مِنْ قِراءَةِ الكُتُبِ:

أ. جَمْعُ المَالِ. ب. المُتعَةُ وشَغْلُ الوَقْتِ فَقَطْ. ج. الجَهْلُ والتَّأخُّرُ. د. المَعْرِفَةُ والخِبْرَةُ.

27. ما مَعْنى رَحْبَةٍ

أ. ضَيِّقَةٌ. ب. غَامِضَةٌ. ج. واسِعَةٌ. د. قَلِيلَةٌ.

28. كَمْ عَددُ حُروفِ الكَلِمَةِ " ذلِكَ "

أ. 3 أحرف. ب. 5 أحرفٍ. ج. 4 أحرف. د. حَرْفَانِ.

استمعْ إلى النص التالي وأجب عن الأسئلة التي تليه:

عمَّانُ "ومِنَ الأماكنِ التي تستحقُّ الزِّيارةَ في عَمَّانَ المدرجُ الرُومَانِيُّ والمُتْحَفُ الوَطَنِيُّ الذي يَضُمُّ آثارًا أُمَوِيَّةً وعَبَّاسِيَّةً ومَجْمَعَ اللغةِ العَرَبِيَّةِ وغيرها".

29. أَهَمُّ آثارِ عَمَّانَ:

أ. شَارِعُ الأعْمِدَةِ. ب. المُدَرَّجُ الرُّومانِيُّ. ج. قَصْرُ الحَمْرَاء. د. الإهْرَامَاتِ.

30. أَهَمُّ آثارِ المُتْحَفِ الوَطَنِيِّ:

أ. الأُمَوِيَّةُ والعُثْمَانِيَّةُ. ب. المَمْلُوكِيَّةُ والعُثْمَانِيَّةُ. ج. الأَيُّوبِيَّةُ والأُمَوِيَّةُ. د. الأُمَوِيَّةُ والعَبَّاسِيَّةُ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (9)

اختبار الاستيعاب القرائي

استمارة تحكيم اختبار قياس مهارات الاستيعاب القرائي بصورته الأولية

حضرة المحكِّم المحترم: .....

حضرة المحكِّمة المحترمة: .....

بعد التحية والإكرام

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:"فاعلية برنامج تعليمي لتنمية الاستيعاب الاستماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن" وهؤلاء الطلبة من ذوي المستوى المتقدم، واستكمالا لمتطلبات الدراسة قام الباحث بإعداد مشروع اختبار لقياس مهارات الاستيعاب القرائي، وهو من نوع الاختيار من متعدد، يتكون من (30) فقرة، أعده الباحث لتحقيق أغراض الدراسة، راجيا التكرم بقراءة الاختبار إبداء رأيكم في الأمور الآتية:

ـ مدى انتماء كل فقرة للمهارات التي تنتمي إليها.

ـ الصياغة اللغوية والفنية للفقرات.

ـ تحديد مستوى الإتقان لمهارات الاستيعاب القرائي.

ـ مناسبة البدائل للفقرة التي تمثلها.

ـ أية تعديلات ترونها مناسبة.

مع جزيل الشكر.

الباحث بشير راشد الزعبي

كلية العلوم التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

اختبار الاستيعاب القرائي لطلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها

اسم الطالب: المستوى: ( )

رقم الشعبة: زمن الاختبار: ساعة واحدة

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

نموذج للإجابة، ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

ـ معنى الفعل (مضى) هو:

أ. جلس. ب. عرف. ج. ذهب. د. كتب.

أجب عن الأسئلة الآتية جميعها:

اقْرأْ النص الآتي قراءةً متأنيةً ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

قالَ لُوبون :" ليس هناك مُؤَلِّفٌ أوروبِيٌّ، حَتَّى القَرْنِ الخامِسِ عَشَرَ ـ إلا وَعِلْمُهُ مأخوذٌ مِنْ عُلومِ العَرَبِ" ثُمَّ ذَكَرَ عَـدَدًا مِنْ عُلَماءِ أُوروبَّا في ذَلِكَ الزَّمانِ، وَقالَ: "إِنَّهُمْ كلَّهُمْ تَلامِيذُ لِلْعَرَبِ أَوْ كلُّهم يأخُذون عنْ كُتُبِهِم، وإِنَّ الكُتُبَ المُتَرْجَمةَ من العَرَبِيَّةِ ـ وَلا سِيَّما الكُتُبَ العِلْميَّةَ مِنْها ـ كَانتْ إِلى زمنٍ طويلٍ الأَساسَ الذي قامَ عَليهِ التَّعْليمُ في جَامِعَاتِ أُوروبا نَحْوَ خَمْسَةِ قُرونٍ" وفي بَعْضِ الْعلومِ ظَلَّ تَأْثيرُ العَرَبِ في الغَرْبِ واضحًا إِلى زَمَنٍ قَريبٍ، فَفي أَواخِرِ القُرْنِ الثامِنِ عَشَرـ كَانتْ مُؤَلَّفَاتُ ابنِ سـينا تُناقَشُ في جامِعَةِ مونبلييه في فَرَنْسَـا، وَكانَ ابنُ رُشْـدٍ مُنْذُ القَرْنِ الثَّالِثِ عَشَرَ ـ المَرجِعَ الأَوَّلَ للفلْسَـفَةِ في الجَامِعَاتِ الفَرَنْسيَّةِ، وَلَمْ يَكُنْ تَأْثِيرُهُ في جـامعـاتِ إيطَـاليـا كَجَامِعَةِ (بادوا) أَقَلَّ مِنْهُ في الجَامِعَاتِ الفرَنْسِـــيَّةِ. وَمِنْ أَهمِّ عُلَماءِ العَرَبِ في النَّبَاتَاتِ والأَدْوِيَةِ الغَافِقِيُّ والإِدْرِيسِيُّـــ وأَشْـــهَرُهُمْ ابنُ البيطَارِ فَكِتَابُهُ في المُفْرَداتِ الطِّبِّيَّةِ، كانَ أَهمَّ كتابٍ لِعُلماءِ النَّباتِ والأَدْوِيَةِ الأوروبيينَ في التقدُّمِ الذي حققوه في العصور الحديثة.

ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة

1. الفكرةُ العامَّةُ في النَّصِّ:

أ. أَثَرُ العُلَمَاءِ الغَرْبِ في الحَضَارَةِ العَرَبِيَّةِ. ب. إِنْجَازَاتُ جَامِعَةِ بادوا الإيطاليَّةِ.

ج. عِلْمُ النَّباتاتِ والأَدْوِيَةِ. د. أَثَرُ العُلَماءِ العَرَبِ في الحَضَارةِ الغَرْبِيَّةِ.

2. مِنْ الأَفْكَارِ الفَرْعِيَّةِ في النَّصِّ.

أ. انْتِقَالُ العَرَبِ إلى أُوروبا لِتَرْجَمَةِ كُتُبِهِمْ. ب. تاريخُ مَدِينَةِ مُونبِلْيَيه الفَرَنْسِيَّةِ.

ج. بَعْضُ الكُتُبِ العَرَبِيَّةِ وتَرْجَمَتُها إِلى اللُّغَاتِ الأوروبِيَّةِ. د. تَاريخُ النَّهْضَةِ الأوروبيةِ.

3. مِنْ أَسْبابِ تَقَدُّمِ عِلْمِ النَّباتَاتِ والأَدْوِيَةِ:

أ. كِتابُ ابنِ البيطارِ في المُفْرَداتِ الطِّبِّيَّةِ. ب. مُؤَلَّفاتُ ابنِ رُشْدٍ.

ج. إِنْجازَاتُ جَامِعَةِ مونبلييه الفَرَنْسِيَّةِ. د. مُؤَلَّفاتُ لُوبون.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. الحَضارةُ إنْجازَاتُ جَميعِ الشُّعوبِ المَاضيةِ والحاضِرَةِ لَيْسَ إنْجَازَ شَعْبٍ واحِدٍ فَقَطْ.

أ. حَقِيقَةٌ وَاقِعِيَّةٌ.　　ب. رَأْيٌ أوْ فِكْرَةٌ غَيرُ حَقِيقِيَّةٍ.

ج. قَوْلٌ لا مَعْنىٰ لَهُ.　　د. رَأْيٌ فيهِ كَثِيرٌ مِنَ المُبَالَغةِ.

5. كَانَتْ مُؤَلَّفَاتُ ابنِ سِينا تُنَاقَشُ فِي:

أ. جَامِعةِ كَمْبْرِدْج.　ب. جَامِعَةِ بَادوا.　ج. جَامِعَةِ مُونْبِيلييه.　د. جَامِعَةِ الصربون.

6. مِنْ عُلَماءِ العَرَبِ البَارِزِينَ فِي النَّباتِ والأَدْوِيةِ:

أ. الخَليلُ بنُ أَحْمَدِ وسِيبَوَيْهِ.　　ب. الجاحِظُ وَأَبُو الأَسْودِ الدُّؤَلِيُّ.

ج. ابنُ رُشْدٍ والغَزَالِيُّ.　　د. الغَافِقِيُّ والإِدْرِيسِيُّ.

7. العُنْوانُ المُناسِبُ للنَّصِّ:

أ. العُلُومُ الطِّبيَّةُ في المَاضي.　　ب. مُؤَلَّفاتُ ابنِ رُشْدٍ.

ج. الحَضارَةُ في البحرِ المُتوسِّطِ.　　د. أَثَرُ الحَضَارَةِ العَرَبِيَّةِ في الغَرْبِيَّةِ.

8. أثَّرَ العالِمُ ابنُ رُشْدٍ في الجَامِعَاتِ:

أ. الفَرَنْسِيَّةِ والإيطاليَّةِ.　　ب. الأَلْمانيَّةِ والفَرَنْسِيَّةِ.

ج. الإنْجليزيَّةِ والإيطَاليَّةِ.　　د. الإسبانيَّةِ والأَلمانيَّةِ.

اقْرَأْ النَّصَّ الآتي قِرَاءَةً مُتَأَنِّيَةً وَأَجِبْ عَنِ الأَسْئِلَةِ التِي تَلِيه:

قَامَ صَديقانِ بِجَوْلَةٍ في إحْدى الغَاباتِ، وَعِنْدَمَا حانَ وقتُ المَساءِ اقْتَرَحَ أَحَدُهُمَا العَوْدَةَ خَوْفًا مِنْ أَنْ يُهاجِمَهُما أَحَدُ الوُحوشِ، فَقَالَ الثَّاني: لِمَ أنتَ خائفٌ يا صَدِيقِي وأَنَا مَعَكْ؟ وَلِمَ يَكَدْ يُتِمُّ كَلامُهُ حَتَّى فَاجَأَهُمَا دُبٌّ كَبيرٌ؛ فَقَفَزَ الَّذي كَانَ يَدَّعِي الشَّجاعَةَ إلى الشَّجَرَةِ التي كَانَتْ قَرِيبَةً مِنْهُ، واخْتَفى بَيْنَ أَغْصَانِهَا. أَمَّا الآخَرُ فَقَدْ اسْتَلْقَى عَلى الأَرْضِ، وَكَتَمَ أَنْفَاسَهُ وَتَظَاهَرَ بِالمَوْتِ، وَاقْتَرَبَ مِنْهُ الدُّبُّ وتَشَمَّمَهُ مِنْ فَمِهِ وَأُذُنَيْهِ وَأَنْفِهِ، ثُمَّ تَرَكَهُ وَانْصَرَفَ؛ لأَنَّهُ لَيسَ لَهُ مَيْلٌ للحْمِ القَدِيْمِ. وَبَعْدَ قَليلٍ نَزَلَ المُدَّعِي عَنْ الشَّجَرَةِ، وَسَأَلَ صَديقَهُ الَّذي تَظَاهَرَ بِالمَوْتِ مازِحًا: عَن ماذا سَأَلَكَ الدُّبُّ؟ فَأَجَابَهُ: لَمْ يَسْأَلْنِي عَنْ شِيْءٍ، وَإِنَّمَا قَالَ لِي: قُلْ لِلمُخْتَبِئِ عَلى الشَّجَرَةِ، إنَّ مَادِحَ نَفْسِهِ كَذَّابٌ، لا يُصَدَّقُ وَلا يُعْتَمَدُ عَلَيْهِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9. العنوان المناسب لهذه القِصَّة:

أ. مَعْرَكَةٌ مَعَ الدُّبِّ. ب. مُغَامِرةُ صَدِيْقَيْنِ. ج. رِحْلَةٌ في الغَابَةِ. د. مادِحُ نَفْسِهِ كَاذِبٌ.

10. مَا الفِكْرَةُ الرَّئِيسِيَّةُ للقِصَّةِ:

أ. الّذي يَمْدَحُ نَفْسَهُ يَقُولُ وَلا يَفْعَلُ. ب. الصِّرَاعُ مَعَ الوُحُوشِ لا فَائِدَةَ مِنْهُ.

ج. عَادَاتُ الدُّبِّ إذا وُجِدَ مَيِّتًا. د. التَّظَاهُرُ بِالمَوْتِ.

11. مَا الذي يقصده الكَاتِبُ مِنَ القِصَّةِ؟

أ. حُسْنُ التَّعَامُلِ مَعَ الحَيَوَانَاتِ. ب. عَلى المَرْءِ أَنْ يَكُونَ شُجاعًا.

ج. الحَثُّ عَلى التَّواضُعِ والصِّدْقِ. د. عَدَمُ السَّيْرِ لَيْلاً في الغَابَةِ.

12. الأسْلُوبُ المُسْتَخْدَمُ في الجُمْلَةِ :"عَمَّ سَأَلَكَ الدُّبُّ؟"

أ. أُسْلُوبُ تَعَجُّبٍ. ب. أُسْلُوبُ شَرْطٍ. ج. أُسْلُوبُ اسْتِفْهَامٍ. د. أُسْلُوبُ المَدْحِ.

13. مَعْنَى كَتَمَ أَنْفَاسَهُ:

أ. لَمْ يَتَحَرَّكْ. ب. لَمْ يُحْدِث أَيَّ صَوْتٍ. ج. اخْتَبَأَ. د. نَظَرَ إِلَى الوَحْشِ.

14. القِصَّةُ:

أ. خَيَالِيَّةٌ. ب. وَاقِعِيَّةٌ. ج. بَعْضُهَا خَيَالِيٌّ وَبَعْضُها حَقِيقِيٌّ د.غَامِضَةٌ.

15. العَكْسُ مِنْ كَلِمَةِ اسْتَلْقَى:

أ. جلس. ب. نام. ج. اختبأ. د. قام.

16. ال التَّعْرِيف في كَلِمَةِ الدُّبِّ:

أ. شَمْسِيَّةٌ. ب. زَائِدَةٌ. ج. لا معنى لها. د. قَمَرِيَّةٌ.

17. لِماذا قَفَزَ الَّذي يَدَّعِي الشَّجَاعَةَ إلى الشَّجَرَةِ؟

أ. لِيَنْظُرَ إِلى الغَابَةِ مِنْ مَكانٍ مُرْتَفِعٍ.ب. بِقَصْدِ اللَّعِبِ.

ج. لِيَنْظُرَ إِلى الغَابَةِ مِنْ مَكانٍ مُرْتَفِعٍ. د. خَوْفًا مِنَ الدُّبِّ.

18. لِماذَا تَرَكَ الدُّبُّ الرَّجُلَ المُسْتَلْقِي عَلى الأَرْضِ؟

أ. لأنَّ الرَّجُلَ شُجاعٌ. ب. لأنَّ الدُّبَّ لَيْسَ لَهُ مَيْلٌ للحْمِ القَدِيمِ.

ج. لأنَّ الدُّبَّ لَمْ يَكُنْ جَائِعًا. د. لأنَّ الدُّبَّ لَمْ يَرَهُ بِسَبَبِ الظُّلْمَةِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

19. هَلْ تُؤَيِّد الكَاتِبَ في مَوْقِفِهِ مِنَ الذيْ يَتَكَلَّمُ كَثِيرًا وَيَفْعَلُ قَلِيلاً

أ.نَعَمْ. ب. لا. ج. لَيْسَ كثيرًا. د. أحيانًا نَعَمْ وأحْيَانًا لا.

20. مَعْنى لَمْ يَكَدْ يُتِمُّ كَلامَهُ حَتَّى فَاجَأَهُمَا دُبٌّ:

أ. بَدَأَ الكَلامَ بَعْدَ أَنْ فَاجَأَهُمَا الدُّبُّ. ب. فَاجَأَهُمَا الدُّبُّ قَبْلَ أَنْ يَبْدَأَ بِالكَلامِ.

ج. فَاجَأَهُمَا الدُّبُّ بَعْدَ أَنْ أَتَمَّ الكَلامَ. د. فَاجَأَهُمَا الدُّبُّ قَبْلَ أَنْ يُتِمَّ الكَلامَ.

اقرأ النَّصَّ التاليَ ثُمَّ أجِبْ عن الأسْئلةِ التي تليه:

كَانَتِ الكُتُبُ قَديمًا تُكتبُ بِاليَدِ، فَكَانَتْ تسببُ مشكلةً كبيرةً على النُّسَّاخِ الَّذين يَبقُون شُهُورًا وهم يكتبون كتابًا واحدًا. وَظَلَّ الأَمْرُ كَذَلِكَ حَتَّى فَكَّرَ الصَّينيُّونَ في اخْتِراعٍ يحلُّ هذه المشكلة، فاخْتَرَعوا الطِّبَاعَةِ. كَانَ الصِّينيُّونَ يَأْتُونَ بِقِطْعَةٍ خَشبيَّةٍ مُسَطَّحةٍ، يُنْقُشُونَ فِيهَا بِالحُفَرِ حُرُوفًا نَافِرَةً يَطْلُوَنُها بِالحِبْرِ، ثُمَّ يَضْغَطُونَ فَوْقَهَا صَحِيفةٌ الوَرَق لِطَبْعِ مَا حَفَرُوهُ فَكَانَتْ هَذِهِ الطَّرِيقةِ بَطِيئَةً وَمُرْتَفِعَة التَّكاليفِ. وَفِي القَرْنِ الخَامِسِ عَشَرَ الميلادِي اخْتَرَعَ الألْماني "غُوتَنْبِرْغ" طَرِيقَةً جَعَلَتْ طِباعَةَ الكُتُبِ أَسْرَعَ وَأَرْخَصَ، فَبَدَلاً مِنْ حَفْرِ الصَّفْحَةِ الكَامِلَةِ على لَوْحٍ مِنْ الخَشَبِ، صَنَعَ حُرُوفَ طِبَاعَةٍ مُتَفَرِّقَةً على كُتَلٍ خَشَبِيَّةٍ مُنْفَصِلَةً مُتَسَاوِيةِ الارْتِفَاعِ يُمْكِنُ اسْتِخْدَامُهَا مُرتَّبَةً لِتَكْوِينِ كَلِمَاتِ وَجُمَلٍ، واسْتَخْدَمَ مَكْبَسًا خَاصًّا لِضَغْطِ الصَّحِيفَةِ عَلى الحُرُوفِ. وَهَكَذَا كَثُرَتْ الكُتُبُ المَطْبوعَةُ، فَكَانَ للعَالِمِ غُوتِنْبِرْغ أَثَرٌ واضِحٌ في نَشْرِ العِلْمِ وَتَيْسِيرِ الثَّقافَةِ وَنَشْرِها في أَنْحاءِ العَالَمِ. وَمَعَ مُرُورِ الزَّمَنِ دَخَلَتْ تَحْسيناتٌ كَثِيرَةٌ عَلى الطِّباعَةِ، زَادَتْ في سُرْعَتِهَا وَجُودَتِهَا. واسْتُخْدِمَتْ آلاتٌ خاصّةٌ تُدَارُ بالطَّاقَةِ الكَهْرُبَائِيَّةِ ، فَتَمَكَّنَتْ مِنْ طَبْعِ آلافِ الصَّحائِفِ في السَّاعةِ الواحِدَةِ.

21. أَوَّلُ مَنْ عَرَفَ الطِّباعَةَ:

أ. الفَرَنْسِيُّونَ. ب. الصَّينيُّونَ. ج. الأَمْرِيكيُّونَ. د. الرُّومَانُ.

22. اخْتَرْ العُنْوانِ المُناسِبِ للنَّصِّ:

أ. الطِّباعَةُ. ب. حَياةُ غُوتِنْبِرْغ. ج. جُهُودُ الصِّينيِّينَ في الطِّبَاعَةِ. د. أَسْرَارُ الحُروفِ.

23. اخْتِرَاعِ الطِّباعَةِ:

أ. نَتِيجَةُ جُهْدِ شَخْصٍ وَاحِدٍ. ب. نَتِيجَةُ جُهْدِ دَوْلَةٍ واحِدةٍ.

ج. نَتِيجَةَ جُهْدِ الحَضاراتِ المُخْتَلِفَةِ. د. كَانَتْ نَتِيجَةَ اخْتِراعِ الكُمْبيوتَرِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

24. كَانَتْ الكُتُبُ قَديمًا تُكْتَبُ بـِ:

أ. اليَدِ. ب. الآلَةِ الطَّابِعَةِ. ج. الحاسُوبِ. د. القَوالِبِ الخَشَبِيَّةِ.

25. الطَّباعَةُ بِالقَوالِبِ الخَشَبِيَّةِ:

أ. سَرِيَعةِ وَقَليلَةِ التَّكَاليفِ. ب. جميلةٌ ومُتْقَنَةٌ.

ج. بَطِيئَةٌ وَكَثِيرَةُ التَّكاليفِ. د. أَكْثَرُ جَدْوى مِن الكُمْبيوتَرِ.

26. الحَرْفُ المَحْذُوفُ كِتَابَةً مِنْ كَلِمَةِ (كذلكَ) هُوَ:

أ. الكاف. ب. الجيم. ج. اللام د. الألف.

27. المَادَّةُ التي استَخْدَمَهَا الصِّينيُّونَ في الطِّباعَةِ:

أ. الحَدِيد. ب. الخَشَبُ. ج. النُّحاس. د. البرُونز.

28. كَانَ اخْتِراعُ الطِّبَاعَةِ سَبَبًا في

أ. قِلَّةِ الكُتُبِ. ب. صُعُوبَةِ تَأْليفِ الكُتُبِ.

ج. البُعْدِ عَن القِرَاءَةِ. د. كَثْرَةِ تَأْلِيفِ الكُتُبِ.

29. صُنِعَتْ أَوَّلُ طَابِعَةٍ في القَرْنِ:

أ. الخَامِسِ الميلادِي. ب. الخَامِسِ عَشَرَ الميلادِي.

ج. السَّادِسِ قَبْلَ الميلادِ. د. العَاشِرِ المِيلادِي.

30. تَطَوَّرَت الطِّباعَةُ كَثيراً بَعْدَ اخْتِراعِ:

أ. الحَاسُوب. ب. الرَّاديو. ج. الهَاتِف. د. التِّلفِزيون.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم السؤال	رمز الإجابة الصحيحة
1	د
2	أ
3	د
4	ج
5	أ
6	ب
7	ج
8	ج
9	د
10	ب
11	ب
12	أ
13	د
14	ج
15	أ
16	أ
17	ب
18	د
19	أ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (10)

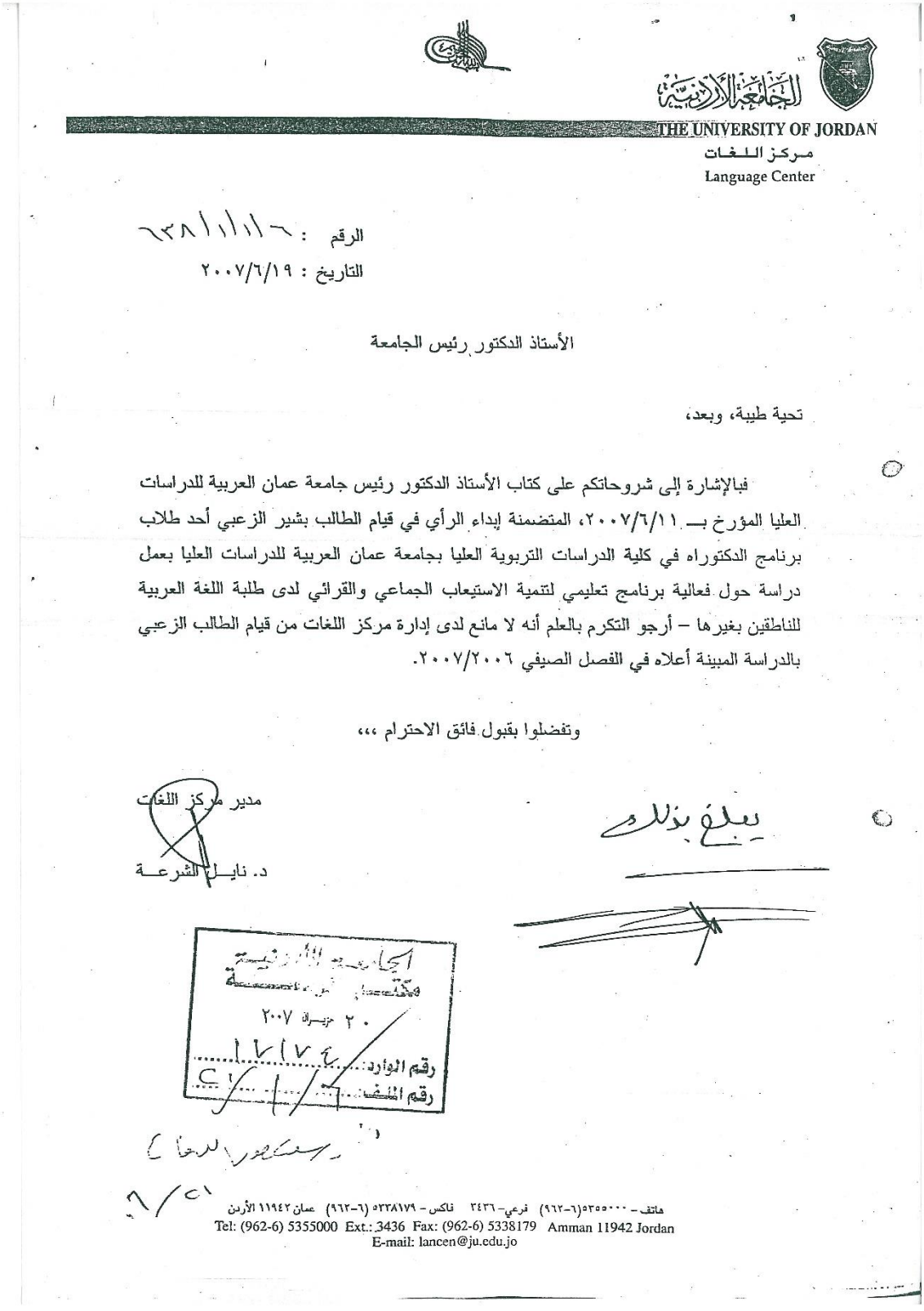
الإجابة النموذجية لاختبار الاستيعاب الاستماع

20	ب
21	ب
22	د
23	ج
24	أ
25	أ
26	د
27	ج
28	ج
29	ب
30	د

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (11)

الإجابة النموذجية لاختبار الاستيعاب القرائي



الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
مركز اللغات
Language Center

الرقم : ٦٣٨/١١/١٠٦
التاريخ : ٢٠٠٧/٦/١٩

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة

تحية طيبة، وبعد،

فبالإشارة إلى شروحاتكم على كتاب الأستاذ الدكتور رئيس جامعة عمان العربية للدراسات العليا المؤرخ بـ ٢٠٠٧/٦/١١، المتضمنة إبداء الرأي في قيام الطالب بشير الزعبي أحد طلاب برنامج الدكتوراه في كلية الدراسات التربوية العليا بجامعة عمان العربية للدراسات العليا بعمل دراسة حول فعالية برنامج تعليمي لتنمية الاستيعاب الجماعي والقرائي لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها – أرجو التكرم بالعلم أنه لا مانع لدى إدارة مركز اللغات من قيام الطالب الزعبي بالدراسة المبينة أعلاه في الفصل الصيفي ٢٠٠٦/٢٠٠٧.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

مدير مركز اللغات

د. نايل الشرعة

يبلغ بذلك

الجامعة الأردنية
مكتب
٢٠ حزيران ٢٠٠٧
رقم الوارد: ١٧٦٧
رقم الملف: ٦/٥٠

هاتف – ٥٣٥٥٠٠٠(٦-٩٦٢) فرعي- ٣٤٣٦ فاكس – ٥٣٣٨١٧٩ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Ext.: 3436 Fax: (962-6) 5338179 Amman 11942 Jordan
E-mail: lancen@ju.edu.jo

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com