



الجمهورية العربية السورية

جامعة البعث

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي
اللغة العربيّة في المرحلة الثانويّة استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل

أطروحة أعدّت لنيل درجة الدكتوراه في التربية

(المناهج وطرائق التدريس)

إعداد الباحثة

نها عبدالله الوعري

إشراف

أ.د. حاتم حسين البصيص

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة البعث

٢٠٢٢-١٤٤٣ هـ - ٢٠٢٢ م

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
فهرس المحتويات	أ-ب-ت-ث
فهرس الجداول	ج
فهرس الأشكال	ح-خ
فهرس الملاحق	د
الفصل الأول - الإطار العام للبحث-	١-١٣
١. المقدمة	١-٣
٢. مشكلة البحث	٤-٥
٣. تساؤلات البحث	٦
٤. أهمية البحث	٦
٥. أهداف البحث	٧
٦. فرضيات البحث	٨
٧. إجراءات البحث	٨-١١
١-٧. منهج البحث	٨
٢-٧. مجتمع البحث	٨
٣-٧. أدوات البحث	٩
٨. حدود البحث	٩
٩. مصطلحات البحث	١٠-١١
١٠. خطوات البحث	١١-١٣
الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الثاني ١-٢: دراسات وبحوث سابقة	١٤-٢٧
. تمهيد	١٥
٢-٢. دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل اللغوي التعليمي	١٦-٢٠
٢-٣. دراسات وبحوث تناولت إستراتيجيات التقويم الواقعي	٢١-٢٧

٢٩-٢٨	٢-٤. التعقيب العام على الدراسات والبحوث السابقة
٣٣-٣٠	المهارات المستخلصة من الدراسات و البحوث السابقة
٩٣-٣٤	٣-الفصل الثالث: الإطار النظري
٣٤	٣-١. تمهيد
-٣٥	أولاً: التواصل اللغوي التعليمي
٣٦	٣-٢-١. مفهوم التواصل في العملية التعليمية التعليمية
٣٧	٣-٢-٢. مكونات التواصل اللغوي التعليمي في التدريس الصفي
٣٩-٣٨	٣-٢-١-١. الفروق بين الاتصال والتواصل
٤٠	٣-٢-٢-١. أهمية التواصل اللغوي التعليمي
٤٢-٤١	٣-٢-٢-٢. أهداف التواصل اللغوي التعليمي
٤٤-٤٣	٣-٢-٢-٣. معوقات التواصل اللغوي التعليمي
٤٦-٤٥	٣-٢-٢-٤. أنواع التواصل اللغوي التعليمي
٤٨-٤٧	٣-٢-٢-٥. أدوار مدرسي اللغة العربية في التواصل اللغوي التعليمي وسماتهم التواصلية
٦١-٤٩	٣-٢-٣. مهارات التواصل اللغوي التعليمي
٦٣-٦٢	٣-٢-٤. العلاقة بين مهارات اللغة العربية ودورها في التواصل اللغوي التعليمي
٦٤	٣-٢-٥. ثانياً: إستراتيجيات التقويم الواقعي
٦٤	٣-٢-٥-١. مفهوم إستراتيجيات التقويم الواقعي
٧٩	٣-٢-٥-٢. خصائص التقويم الواقعي:
٦٦-٦٥	٣-٢-٥-٣. المبادئ الأساسية للتقويم الواقعي:

٦٧	٤-٥-٢-٣. أهداف التقييم الواقعي
٧٣-٦٨	٦-٥-٢-٣. أساليب التقييم الواقعي
٧٤	٨-٥-٢-٣. مراحل التقييم الواقعي
٨٧-٧٥	٩-٥-٢-٣. إستراتيجيات التقييم الواقعي
٨٩-٨٨	٦-٢-٣ العلاقة بين التواصل اللغوي التعليمي و التقييم الواقعي
٩٣-٩٠	٧-٢-٣. أهمية تدريب مدرسي اللغة العربية على مهارات التواصل اللغوي التعليمي استناداً إلى إستراتيجيات التقييم الواقعي
١٤٢-٩٤	الفصل الرابع - الإطار الميداني:
٩٤	١-٤. تمهيد
٩٥	٢-٤. تحديد منهج البحث
٩٦	٣-٤. تحديد مجتمع البحث
٩٧	٤-٤. اختيار عينة البحث
٩٧	٥-٤. تصميم أدوات البحث
١٠٣-٩٨	١-٥-٤. قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي
١٠٧-١٠٤	٢-٥-٤. استبانة الاحتياجات التدريبية
١١١-١٠٨	٣-٥-٤. بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي
١٣٨-١١٢	٦-٤. البرنامج التدريبي المقترح
١٤٢-١٣٩	٧-٤. إجراءات تطبيق البحث
١٤٤-١٤٣	٨-٤. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث
	الفصل الخامس-٥: نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها
١٤٥	١-٥. تمهيد
١٤٦	٢-٥. نتائج السؤال الأول

١٥١-١٤٧	٥-٣. نتائج السؤال الثاني
١٥٣	٥-٤. نتائج السؤال الثالث
١٥٤	٥-٥. نتائج السؤال الرابع
١٦٧-١٥٥	٥-٦. نتائج السؤال الخامس
١٥٩-١٥٥	١-٥-٥. نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها
١٦٣-١٦٠	٢-٥-٥. نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها
١٦٥-١٦٤	٣-٥-٥. نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها
١٦٦	٤-٥-٥. نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها
١٦٧	٥-٥-٥. نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها وتفسيرها
١٦٨	٥-٧. الأمور التي ساعدت على نجاح تجربة البحث
١٦٩	٥-٨. الصعوبات التي واجهت البحث وكيفية تذليلها
١٧٠	٥-٩. مقترحات البحث
١٩٣-١٧١	المراجع العربية والانكليزية
٣٢٥-١٩٤	ملاحق البحث
٣٢٩-٣٢٦	ملخص البحث باللغة العربية
a-b-c-d	ملخص البحث باللغة الإنكليزية

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٣٠	المهارات المستخلصة من الدراسات والبحوث السابقة	(١)
٩٦	توزع عدد أفراد عينة البحث على مجموعتي البحث	(٢)
٩٧	صافي حجم عينة مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة	(٣)
١٠١	التعديل بالحذف والدمج في محور المهارات المرتبطة بالقراء التعليمية:	(٤)

١٠٢	التعديل بالحذف والدمج في محور المهارات المرتبطة بالكتابة التعليمية:	(٥)
١٠٣	التعديل بالحذف والدمج في مهارات التواصل اللغوي التعليمي من قائمة المهارات	(٦)
١٠٤	توزع عدد مهارات التواصل اللغوي التعليمي على محاور القائمة بالصورة النهائية	(٧)
١٠٦	معاملات الارتباط بين مفردات كل محور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه في استبانة الاحتياجات التدريبية	(٨)
١٠٩	معاملات الارتباط بين درجات مؤشرات الأداء والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة المتعلقة بمهارات التواصل اللغوي التعليمي	(٩)
١١٠	معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للبطاقة	(١٠)
١١١	معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية	(١١)
١١٢	معامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة المتعلقة بمهارات التواصل اللغوي التعليمي	(١٢)
١١٦	توزع عدد الاحتياجات التدريبية الكبيرة على محاور التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية.	(١٣)
١٢٤	توزع موضوعات الجلسات التدريبية على وحدات البرنامج التدريبي	(١٤)
١٢٥	الإستراتيجيات المستخدمة في موضوعات كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي	(١٥)
١٤٠	نتائج التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي	(١٦)
١٤١	الخطة العامة والبرنامج الزمني لتطبيق البرنامج التدريبي المقترح وأدوات القياس	(١٧)
١٤٣	معيار الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية	(١٨)

١٤٦	توزّع مهارات التواصل اللغوي التعليمي على أربعة محاور	(١٩)
١٤٦	درجة الاحتياجات التدريبية ، والترتيب تنازلياً، لكل محور من المحاور الأربعة،	(٢٠)
١٤٨	درجة الاحتياجات التدريبية في الاستماع التعليمي لدى مدرسي لغة العربية في المرحلة الثانوية(ن=٢٠)	(٢١)
١٤٩	درجة الاحتياجات التدريبية في التحدث التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية(ن=٢٠)	(٢٢)
١٥٠	(درجة الاحتياجات التدريبية في القراءة التعليمية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية(ن=٢٠)	(٢٣)
١٥٢	درجة الاحتياجات التدريبية في الكتابة التعليمية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية(ن=٢٠)	(٢٤)
١٥٤	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي وقيمة حجم الأثر	(٢٥)
١٦١	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي وقيمة حجم الأثر	(٢٦)
١٦٥	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي	(٢٧)
١٦٦	دلالة الفرق إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة".	(٢٨)
١٦٧	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير النوع.	(٢٩)

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
(١)	عملية الاتصال	٣٩
(٢)	عملية التواصل	٤٠
(٣)	عناصر الإلقاء الصوتي	٥٣
(٤)	إستراتيجيات التقويم الواقعي	٧٥
(٥)	التصميم التجريبي للبحث	٩٥
(٦)	مخطط إعداد البرنامج التدريبي المقترح	١١٥
(٧)	خطة التدريب المقترحة في البرنامج التدريبي	١٣٥
(٨)	الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده (١)	١٥١
(٩)	الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده (٢)	١٥٢
(١٠)	الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي (١)	١٥٨
(١١)	الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي (٢)	١٥٩

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
(١)	قائمة أسماء السادة محكمي أدوات البحث والبرنامج التدريبي المقترح	١٨٩
(٢)	بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية (الدراسة الاستطلاعية)	١٩١
(٣)	قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازم توافرها لدى مدرسي اللغة العربية (الصورة النهائية)	١٩٥-١٩٦
(٤)	استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (الصورة النهائية)	١٩٧-١٩٩
(٥)	بطاقة الملاحظة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في صورتها النهائية، ومعيّار التصحيح	٢٠٠
(٦)	النتائج التفصيلية لمعامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي	٢٠٣
(٧)	دليل البرنامج التدريبي المقترح (الصورة النهائية)	٢٠٤-٣١٩
(٨)	صور من تطبيق جلسات البرنامج التدريبي المقترح	٣٢٠

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

١. مقدمة:

تقوم العملية التعليمية برمتها على التواصل اللغوي التعليمي، وفي جوهر هذا التواصل نجد اللغة حاملة وناقلة للمعرفة، وهذا ما يجعل تعلّم مهارات التواصل اللغوي التعليمي قضية محورية في منظومة التربية والتعليم تستحق كل العناية والاهتمام، ولغة العربية فنون متعددة ومتكاملة كل منها يؤثر في الآخر ويتأثر به، فتعليم اللغة العربية في ضوء إستراتيجيات حديثة، مثل إستراتيجيات التقويم الواقعي، تفرض على المدرّس أن يكون على كفاءة لغوية ليتمكّن من التواصل مع طلابه، وإيصال المعلومات المستهدفة في الدرس، فعند وضع محتوى كتب اللغة العربية يلاحظ أن تعليم اللغة بشكل عام يتجه إلى إعداد الطالب لمواجهة المواقف الاجتماعية، كما يتم التركيز في تعليم اللغة على أهمية استخدامها في مواقف الحياة المختلفة، وأن يصبح هذا الاستخدام مهارة تؤدّي بدقّة وتلقائية، وهناك علاقة قوية بين التواصل اللغوي التعليمي وإستراتيجيات التقويم الواقعي، وأساس هذه العلاقة هو الاهتمام بوظيفة اللغة، ودورها في حياة البشر، وقد ترتب على هذه النظرة الاهتمام بعملية التواصل نفسها وبجوانبها المكونة لها (الرسالة، والوسيلة والمرسل والمستقبل) والعزم على تبليغ الرسالة، وما ينبغي أن يكون عليه كل جانب من هذه الجوانب، كما ترتب على تلك النظرة أيضاً الاهتمام باستخدام اللغة وممارسة أنشطتها بدلاً من التركيز على حفظ قواعدها، فالمهم هو إتاحة الفرصة للطلاب لاستخدام اللغة وظيفياً، وهنا يأتي دور إستراتيجيات التقويم الواقعي لخلق الظروف والمواقف الحياتية بما تمتاز به من خصائص و ميزات تتضمن خطواتها أنشطة تفاعلية تمتزج بمحتوى لغوي مناسب يتم من خلاله ممارسة فنون اللغة وإتقان مهاراتها، فتعليم مهارات اللغة في ظل هذه الإستراتيجيات ينمي لدى المتعلم مهارات اللغة في مواقفها الطبيعية.

وتعلم مهارات اللغة وفقاً لهذه الإستراتيجيات لا يتم إلا بإتقان هذه المهارات وتوظيفها تواصلياً لتحقيق الوظائف التي يهدف إليها؛ لذا فإن هدف المتعلم النهائي هو اكتساب الكفاية التواصلية اللغوية، وتعليم اللغة من خلال مواقف حياتية واقعية يستطيع الطالب أن يمارس فيها اللغة من خلال فنون أربعة هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة في سياق لغوي سليم، فلا يكون تعلم الأساليب والقواعد هدفاً في حد ذاته، ولكن لمعرفة كيف يستطيع الطالب أن يمارس ذلك في حياته اليومية.

وحتى يتحقق التواصل اللغوي السليم ينبغي أن يكون المدرس متمكناً من مهارات التواصل اللغوي التعليمي الفعّال داخل غرفة الصف، التي ينتقل فيها من دور الناقل للمعلومات إلى دور الميسر للعملية التعليمية، ولا بدّ أن يكون لديه مهارة التواصل الجيد مع طلابه ، و أن يمتلك مهارات (الاستماع والتحدث والقراءة و الكتابة)، ملماً بمهارات التدريس الفعّال، مستوعباً للاتجاهات التربوية الحديثة في التعلّم والتعليم، مدركاً أهمية ربط تعليمه للغة العربية بواقع طلابه وخصائص نموهم؛ مستخدماً كل ما هو فاعل من مخرجات النمو التقني في سبيل إكساب طلابه مهارات التواصل اللغوي التعليمي وهذه المهارات ليست موروثة إنّما هي مكتسبة ، ويمكن تدريب الطالب عليها، كما يمكنه تطويرها بنفسه من خلال القراءة والتعلم والخبرة في المواقف والظروف المختلفة التي تحتاج إلى عمليات اتصال وتواصل بأشكاله وأنواعه المختلفة، حيث إنّ تعليم مهارات التواصل اللغوي التعليمي ينبغي ألا يقتصر على ما يتم في الفصل الدراسي؛ إذ ينبغي أن تشمل الحصّة الدراسية على الأنشطة اللغوية التعليمية التي تحفّز الطلاب وتزيد من دافعيّتهم لتعلّم اللّغة العربيّة. وعندما تهتم الأنشطة بتدعيم مهارات التّواصل اللّغوي وتفتح المجال أمام المتعلمين لاستخدام اللّغة العربيّة فإنها تكون أكثر نجاحاً وقدرةً على تحقيق الهدف المرجوّ من العمليّة التعليميّة، وهذا كلّهُ يتوقف على دور المدرس الناجح المؤهل بشكل جيد الممتلك لمهارات التواصل اللغوي التعليمي ،ومن هنا فإنّ هذا البحث يركّز على جميع الأنشطة اللغوية التعليمية، التي تحسّن من المهارات اللغوية التعليمية التواصلية لدى مدرّسي اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانوية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي، والتي ستعكس بالضرورة هذا التّواصل اللّغوي لطلاب المرحلة الثّانوية، والتي ستعود بالفائدة المرجوة على المدرّسين والطلّاب بشكل خاص، ونجاح العملية التعليمية بشكل عام.

ويؤخذ على الممارسات اللّغوية في مدارسنا التعليمية ضعفً في العمليّة التّواصلية ،ويعود ذلك إلى العديد من العوامل التي شكّلت عائقاً أمام استعمالات هذه اللغة بوصفها وسيطاً بين عنصري العمليّة التّواصلية؛ لذلك برز دور الممارسات اللّغوية الفعّالة في العمليّة التعليميّة، من خلال تأثيرها في المتعلّم الذي يستجيب بصورة لا إراديّة إلى ما اكتسبه من المدرس، وظهر تأثير ذلك في أثناء التواصل في العملية التعليمية، مما يعوق تواصله اللّغوي السليم، وعليه فقد بات من الضّروري تفعيل بدائل نوعيّة للحد من هذه الممارسات اللّغوية، وذلك بإيجاد نوع من التّفاعل بين المدرس والطالب والمادة الدرسية، من خلال التواصل اللغوي التعليمي السليم استناداً إلى إستراتيجيات حديثة مثل إستراتيجيات التقويم الواقعي.

٢. مشكلة البحث

تأثر التواصل اللغوي التعليمي بمفاهيم واتجاهات معاصرة بعد أن ظل المفهوم التقليدي للتواصل سائداً لفترة طويلة ، منذ منتصف الستينات وحتى بداية تسعينات القرن العشرين، الذي ركّز على نقل المعلومات من المدرس إلى الطالب، وأدّت هذه الاتجاهات المعاصرة إلى تغيير مفهوم التواصل ومجاله، وجعلته مطابقاً أكثر لمفهوم التعليم، وبما أنّ اللّغة هي الوسيط الذي ينبغي لمدرّس اللّغة العربية اختياره بعناية ودقة فائقة، من أجل التعامل مع الفكرة التي يستهدفها ، فكل رسالة تربوية ينبغي أن تستخدم أسلوباً يناسب المتعلمين حتى تُحدث فيهم الأثر المطلوب، فمدرّس اللّغة العربية يجب أن يدرك أن واجبه الأول هو مساعدة الطلاب على فهم الرسالة اللغوية التواصلية وفك رموزها، وفهم محتواها واستيعابها، وإذا فقد المدرس اللغة الملائمة، ترتّب عليه فقد الرسالة لوظيفتها التي تهدف إليها ، ومن ثم فقد التأثير المرغوب ،وقد عزت إحدى الدراسات ضعف المدرسين في مهارات التواصل اللغوي التعليمي إلى الطرائق التي تنفذ بها برامج إعداد المدرسين؛ مما يؤثر في الأداء،(نصر، ٢٠٠٢، ص.١٠١)، وعليه فإن حجم مشكلة التواصل اللغوي التعليمي في نظامنا التعليمي يستدعي إعادة النظر في جوانب العملية التعليمية كافة، والتي ما زالت في مكانها رغم كل محاولات التجديد والتطوير، فلا بدّ من تشخيص عملية التواصل اللغوي التعليمي في مدارسنا، والكشف عن معوقات هذه العملية التي تحول دون تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. ومما يدعم ذلك نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة البجة (٢٠٠١)؛ ودراسة الخرابشة (٢٠٠٤)؛ ودراسة الهاشمي (٢٠٠٦)؛ و محمد (٢٠١٧)، التي أكدت جميعها ضعف مهارات التواصل اللغوي لدى المدرّسين ، وهذا يشير إلى أن هناك ضعفاً بات واضحاً في مستوى تمكّن مدرّسي اللّغة العربيّة من مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي ، فإعدادهم لا يلبي متطلبات الواقع المدرسي بدرجة كافية؛ لذلك لا بد من الاعتماد على برامج تدريبية خاصة لإزالة جوانب القصور في الأداء وتلبية احتياجات المدرسين في مجال مهارات التواصل اللغوي التعليمي.

واعتماداً على ماسبق، ظهرت الدعوة إلى ضرورة العناية والاهتمام بالتدريب على مهارات التواصل اللغوي التعليمي وتنميتها، والتدريب على التمكن منها لدى مدرّسي اللّغة العربيّة- مما ولّد لدى الباحثة شعوراً بوجود مشكلة حقيقية ، تستوجب حلها وإيجاد الحلول لها من خلال الآتي:

- مقترحات بعض الدراسات السابقة بإعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي في المرحلة الثانوية مثل دراسة سعيد (٢٠٠٧) ودراسة بنیان (٢٠١٣).

-توصيات بعض المؤتمرات وورش العمل ، التي أشارت جميعها إلى ضرورة تطوير برامج الإعداد المهني للمدرّسين ، وتصميم برامج تدريبية ، وفقاً لما هو متوقع منهم في القرن الحادي والعشرين مثل المؤتمر العلمي التربوي الأول عام (٢٠١٠) في جامعة البعث في سورية، والمؤتمر التربوي

الرابع في فلسطين عام (٢٠١١) ، والمؤتمر الخامس لإعداد المدرس عام (٢٠١٥) في جامعة أم القرى في السعودية، ومؤتمر التطوير التربوي، الذي عقدته وزارة التربية والتعليم الأردنية عام (٢٠١٥)، والمؤتمر التربوي الدولي ، الذي عقد في البحرين عام (٢٠١٧) ، والورشة الخاصة بتطوير كليات التربية عام (٢٠١٧)، والتي نظمتها وزارتا التربية والتعليم العالي والبحث العلمي في سورية، ومؤتمر التطوير التربوي في سورية عام (٢٠١٩)، والمؤتمر الدولي الثاني عشر بعنوان التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية ١٨١٩ يومي السبت والأحد في لبنان ٢٠٢١م.

-الدراسة الاستطلاعية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي(الملحق ٢) التي قامت بها الباحثة يوم الثلاثاء ٤/١٣ في الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢٠م، من خلال بطاقة الملاحظة التي أعدتها؛ والتي تم تطبيقها على مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية الذين بلغ عددهم:

(٨) ثمانية مدرّسين في مدرستي (نظير نشواتي ،و باسل عباس)، التي بينت ضعف مهارات التواصل اللغوي التعليمي عند المدرسين، من خلال ملاحظة أدائهم في غرفة الصف، فقد أسفرت نتائجها عن أنّ مستويات الأداء (*)^١ لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية كانت تتم بصورة ضعيفة في معظم المهارات فجاءت مهارات التواصل اللغوي التعليمي ككل بمستوى أداء ضعيف بلغ (٢,٠١).

-واقع الخبرة الميدانية للباحثة في مجال تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية وذلك لما لاحظته من وجود ضعف واضح لدى عدد كبير من مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، في التمكن من مهارات التواصل اللغوي التعليمي، وتوظيفها في تدريس اللغة العربية في المناهج المطورة، من خلال المقابلات الشخصية لعدد من المدرّسين البالغ عددهم (٩) تسعة مدرّسين، وتركزت حول أسباب الضعف الموجود لديهم ، و الإستراتيجيات الحديثة المناسبة لتنميتها، وإن كان لديهم معرفة بإستراتيجيات التقويم الواقعي، تبين من خلالها ما يأتي: عدم دراية المدرّسين بإستراتيجيات التقويم الواقعي وأهميتها ،لعدم توقّر برامج تدريبية تقوم على التدريب باستخدام إستراتيجيات حديثة ، وأنّ البرامج التي تقوم بها مديرية التربية للمدرّسين ضعيفة وغير كافية ولا تلائم الإستراتيجيات الحديثة، وغير مؤهلة لتنمية الضعف الموجود عند المدرّسين في كثير من المهارات و على وجه الخصوص مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ مما يشير استناداً إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية والمقابلات الفردية مع عدد من مدرّسي اللغة العربية إلى ضعف مدرّسي اللغة العربية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ الأمر الذي يترتب عليه ضعف الأداء اللغوي التواصل في غرفة الصف.

(*)- تم توزيع مستويات الأداء على خمس فئات بعد حساب طول الفئة وفقاً للمعيار الإحصائي الآتي: ٤,٥ فما فوق :جيد جداً؛ أكبر من ٣,٦ وأصغر من ٤,٥ :جيد؛ أكبر من ٢,٧ وأصغر من ٣,٦ :مقبول؛ أكبر من ١,٨ وأصغر من ٢,٧ :ضعيف؛ أصغر من ١,٨ :ضعيف جداً.

ونظراً لخطورة هذا الضعف لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي، وطبقاً لمنهجية تدريس اللغة العربية التي تؤكد استخدام اللغة بوصفها عملية تواصلية تفاعلية تأخذ في الحسبان فكرة الكفاءة التواصلية، واستجابة لما تتميز به إستراتيجيات التقويم الواقعي، من خصائص وميزات تساعد على تحقيق التفاعل بين المدرس والطالب، جاءت هذه الدراسة والتي تُعد الأولى من نوعها (في حدود علم الباحثة)، من خلال إعداد برنامج تدريبي استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي والوقوف على أثرها في تحسّن مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

واستناداً إلى ما سبق تحدّدت مشكلة البحث في تدني مستوى مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وعدم إتقانهم هذه المهارات، الأمر الذي قد يعود إلى غياب البرامج التي تقوم على أساليب تدريبية حديثة والاعتماد على أساليب تدريبية تقليدية وعدم استخدام إستراتيجيات حديثة قد تساعد المدرّسين على الأداء بشكل أفضل ومن هذه الإستراتيجيات؛ إستراتيجيات التقويم الواقعي.

ويمكن التعبير عن هذه المشكلة من خلال التساؤلات الآتية:

- ١- ما مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي اللّازم توفّرها لدى مدرّسي اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة؟
- ٢- ما الاحتياجات التدريبية اللّازمة لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة في مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي من وجهة نظرهم؟
- ٣- ما أسس البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي؟
- ٤- ما إجراءات البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي؟
- ٥- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي مقارنة بطرائق التدريب المعتادة؟

٣. أهمية البحث:

انبثقت أهمية البحث من النقاط الآتية:

أهمية دراسة موضوع التّواصل اللّغوي التعليمي، وأهمية تنمية مهاراته لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة في تحقيق أهداف المناهج المطوّرة، فهو يتواءم مع الاتجاهات المعاصرة في تدريب مدرّسي اللّغات استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي، ليكون قادراً على الممارسة المهنية الواعية في الميدان، كما أنّ تمكّنه من هذه المهارات يؤهّله ويحوّله من مجرد ناقل للمعلومات إلى

مبتكر طرائق ووسائل لتوصيل المعارف الضرورية للطلاب في المرحلة الثانوية التي تعد من المراحل المهمة التي تؤثر في بناء جيل المستقبل القادر على مواكبة التطورات الحديثة في مختلف ميادين الحياة و وبناء مؤسسات المجتمع الحضارية.

وتتجلى أهمية البحث التطبيقية في جوانب الإفادة التي قد يقدمها للفئات الآتية:

-مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

من خلال البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي، الذي كان له أثر واضح في نمو مهاراتهم التواصلية التعليمية.

-تزويد المعنيين في وزارتي التربية والتعليم العالي(المشرفين، إدارة المناهج، إدارة الاختبارات والتقويم) بصورة واضحة وحقيقية عن واقع الضعف الموجود لدى مدرسي المرحلة الثانوية، وتحديد إستراتيجيات التقويم الواقعي المناسبة ليتم التركيز عليها، وأخذها بعين الاعتبار في برامج التدريب المستقبلية.

-مخططي البرامج التدريبية و منفذيها في الوقوف على مستويات المدرسين اللغوية التواصلية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) وذلك من خلال بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي التي أعدتها الباحثة.

- إفادة القائمين على تطوير برامج إعداد المدرسين في الجامعة، والتركيز على استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي في برامج الإعداد المستقبلية.

-إفادة الباحثين في توفير أدوات موضوعية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي وطريقة تحديدها وقياسها، من خلال : (البرنامج التدريبي المقترح وبطاقة الملاحظة، وقائمة المهارات المعدة لهذا الغرض).

- قد يساعد الباحثين بما يقدمه من نتائج في فتح باب البحث والدراسة في مجال التواصل اللغوي التعليمي في العملية التعليمية بعامة، والمناهج المطورة بخاصة. من خلال الاطلاع على الضعف الموجود لدى مدرسي اللغة العربية، وأهمية استخدام برامج تدريبية استناداً إلى إستراتيجيات حديثة تواكب التقدم العلمي.

٤. أهداف البحث:

سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١-تحديد مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازم توفرها لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٢- تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي.

- ٣- تعرّف أسس البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- ٤- تحديد إجراءات البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- ٥- الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي المرحلة الثانوية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.

٥. فرضيات البحث:

سعى البحث إلى اختبار صحة الفرضيات الآتية:

- ١- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.
- ٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي في التطبيق البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٣- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على بطاقة مهارات التواصل اللغوي التعليمي.
- ٤- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.
- ٥- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير النوع.

٦. إجراءات البحث

٦-١. منهج البحث:

استخدم البحث المنهج التجريبي، من خلال اختيار عينة البحث (مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية) ثم إعداد قائمة بمهارات التواصل اللغوي التعليمي وتحويلها إلى استبانة للوقوف على الاحتياجات التدريبية، ومعيّار الأداء اللازم لقياسها ، ثم بناء البرنامج التدريبي المقترح ،استناداً إلى الاحتياجات التدريبية، وتقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتطبيق الاختبار قبلياً على المجموعتين ، تلقت بعد ذلك المجموعة التجريبية البرنامج التدريبي المقترح ،استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي، في حين تلقت المجموعة الضابطة محتوى البرنامج بطرائق التدريب المعتادة ، ثم تطبيق الاختبار بعدياً ، فمقارنة النتائج وتفسيرها ، ثم التطبيق المؤجل للاختبار على المجموعة التجريبية ، ومقارنة النتائج مع نتائج القياس البعدي وتفسيرها.

٦-٢. مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث من جميع مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، التابعين لمديرية التربية في مدينة حمص، ما بين عامي (٢٠١٢-٢٠٢٢)، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العنقودية العشوائية من مجتمع البحث البالغ عددها (٤٠) مدرّساً، ثمّ تمّ تقسيمهم بالتساوي عشوائياً إلى مجموعتين، الأولى (تجريبية) البالغة عددها (٢٠)، طبّق عليها البرنامج التدريبي المقترح، وتلقّت محتوى البرنامج باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي، والطرائق المساندة لها، والمجموعة الثانية (ضابطة) البالغ عددها (٢٠) مدرّساً للمقارنة ثم طبق على كليهما اختبار القياس.

٦-٣. أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن تساؤلاته، والتحقق من صحة فرضياته، قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية:

- قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازم توفّرها لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، (عينة البحث)، لتدريس اللغة العربية في المناهج المطورة.
- استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية "عينة البحث" بهدف رصد الاحتياجات التدريبية اللازمة لديهم من وجهة نظرهم.
- بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي، بهدف ملاحظة أداء مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في غرفة الصف، ودرجة استخدامهم لمهارات التواصل اللغوي التعليمي الفعّال.

٧. حدود البحث:

تجلّت حدود البحث بالآتي:

- مدرّسو اللغة العربية في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة حمص.
- تم تطبيق البحث في الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢١م على مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (عينة البحث).
- اقتصر البحث على الاحتياجات التدريبية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي في المجالات اللغوية الأربعة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) اللازم توفّرها لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، نظراً لأهمية هذه المرحلة وأهمية تمكينهم من مهارات التواصل اللغوي التعليمي، ولابدّ من تمكّن مدرّسي اللغة العربية من مهارات التواصل اللغوي التعليمي لأنّها سوف تؤثر بالضرورة في التواصل التفاعلي بين المدرّس وطلّابه، بما ينعكس على تقدم الطلاب في مادة اللغة العربية وسيترك الأثر الإيجابي في باقي المواد الدراسية.

٨. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

استند البحث إلى المصطلحات الآتية:

٨-١. التواصل اللغوي التعليمي:

- يعرف التواصل بأنه: "عملية تؤدي إلى التفاهم والمشاركة في أمر ما أو قضية ما ويمكن أن يتمّ التواصل بين المدرّس والطلّاب بأكثر من نمط" (عطية ، ٢٠٠٩ ، ص. ٢٧٣).

كما يعرف التّواصل في العملية التعليمية بأنه: "عملية تفاعلية تبادلية يشترك فيها عدة أطراف لتحقيق الأهداف المرجوة، وتتم في العملية التعليمية بأكثر من نمط منها التّواصل اللغوي" (الفر، ٢٠١٢، ص. ٩٣).

ويعرّف التّواصل اللّغوي بأنه: "القدرة على استخدام اللّغة المنطوقة لنقل الأفكار والمعلومات والمشاعر بين الأفراد بعضهم بعضاً مما يؤدي لحدوث الفهم والإفهام، عن طريق انتقال المعلومات والأفكار والآراء من شخص أو جماعة إلى أشخاص أو جماعات باستخدام رموز ذات معنىّ موحّد ومفهوم بنفس الدرجة لدى كل من الطرفين" (المفلح، ٢٠١٥، ص. ٤١).

وتعرّف الباحثة مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي إجرائياً: بأنها مجموعة من الأداءات اللغوية التواصلية التي تقوم على التفاعل والتّواصل الصّفيّ والتي يستخدمها المدرس مع طّلابه داخل غرفة الصف ؛ بهدف تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) لدى طلاب المرحلة الثانوية وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المدرسون من خلال بطاقة ملاحظة مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي المعدّة لهذا الغرض.

٨-٢. إستراتيجيات التّقويم الأصيل:

يعرف التّقويم الواقعي بأنه: "التّقويم الذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية. فهو تقويم يتمحور حول الطالب، يجعله ينغمس في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة إليه، فيبدو نشاطات تعلم وليس اختبارات، إذ يمارس فيه الطالب مهارات التفكير العليا ويوائم بين مدى متسع من المعارف لبلورة الأحكام أو لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشها، وبذلك تتطور لديه القدرة على التفكير التأملي Reflective Thinking الذي يساعده على معالجة المعلومات ونقدّها وتحليلها؛ فهو يوثق الصلة بين التعليم والتعلم، وتخفّي فيه مثالب الامتحانات التقليدية التي تهتم بالحفظ والاستظهار" (السفيان ، ٢٠٠٤، ص. ٨٩).

-و يعرف التّقويم الأصيل (الواقعي): "بأنه التّقويم لأداء المتدرب بحيث يظهر المستوى الحقيقي لما اكتسبه من معارف ومهارات من خلال البرنامج التدريبي المحدد" (الخليلي، ١٩٩٨، ص. ٦٦).

-وتعرّف إستراتيجيات التّقويم الأصيل: بأنها مجموعة الإجراءات والتدابير الموضوعّة سابقاً من قبل المدرس لينفذها في عملية التدريس بطريقة متقنة وتحقق الأهداف المرجوة.

-ويقصد بها أيضاً كل ما يشمل عملية التدريس وطريقتها من تحركات المدرس داخل الصف، وسلوكاته الصادرة عنه بشكل منتظم ومتدرج، وتشمل مهاراته التعليمية مثل نشاطه، ومدى تفاعله مع المادة الدراسية والطلاب (التفاعل الصفّي) مستخدماً الوسائل التعليمية المساعدة (الخليلي، ١٩٩٨، ص. ٧١).

وتعرّف الباحثة إستراتيجيات التقويم الواقعي إجرائياً بأنها: مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المدرّب في تواصله مع المتدربين مستخدماً التقويم الذي يعتمد على الأداء، وتقويم الأقران، والتقويم الذي يقوم على الملاحظة، والتقويم الذاتي والتقويم بالتواصل، التي يضعها سابقاً لتحقيق الأهداف التعليمية من خلال التفاعل والمشاركة مع طلابه و التي تجعل المدرس أكثر تركيزاً على عملية التدريس و الطالب أكثر اعتماداً على نفسه، وتوفّر له الدافعية والتركيز على التعلم وتعتمد على جمع البيانات التي تبيّن درجة تحقيق المتعلمين لنتائج التعلم ويقتضي أن تكون المشكلات والمهام أو الأعمال المطروحة للدراسة والتقصّي واقعية، وذات صلة بشؤون الحياة العملية التي يعيشها الطالب في حياته اليومية. وبذلك تكون المشكلات المطروحة متداخلة تستدعي توظيف المعارف.

٣-٨. البرنامج التدريبي (the training program)

يُعرّف بأنّه: خطة إجراءات تتضمن مجموعة مكوّنات وتتمثل في الأهداف والمحتوى وطرائق التدريب وتقنياته، والأنشطة التدريبية، والتقويم بالإضافة إلى مجموعة من الإجراءات المنهجية الخاصة بضبط البرنامج و ويتمّ بناء البرنامج و إعداده استناداً إلى تحديد احتياجات المتعلمين وقدراتهم ومستوى تحصيلهم والمهنة التي يرغبون في الالتحاق بها مستقبلاً ، عن طريق مجموعة من الاستبانات والاختبارات ، ووحدة الأساس في هذا البرنامج هي الوحدة التدريبية المصغرة(الجلسة التدريبية) ، التي تتضمن أهدافاً إجرائية واختبارات ؛لقياس مدى النّقد الذي يحقّقه المتعلّمون في أثناء تدريبهم خلال الجلسة (إبراهيم، ٢٠٠٩، ص. ٢٠٥).

-وتعرّف الباحثة البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه : خطة إجراءات تقوم على مجموعة من الأسس وتشتمل على تحديد الأهداف ومروراً بالمحتوى والأنشطة التدريبية، وطرائق التدريب وتقنياته ووسائله، إضافة إلى أدوار المدرّب وأدوار المتدرب، وتحديد أساليب التقويم، وزمن التدريب ، بالإضافة إلى مجموعة من الإجراءات المنهجية الخاصة بضبط البرنامج ، وتستند هذه الخطة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية في مدينة حمص، عن طريق بطاقة الملاحظة، ووحدة الأساس في هذا البرنامج هي الجلسة التدريبية، التي تتضمن أهدافاً ، ونسقاً من الإجراءات التدريبية التي يتفاعل معها مدرّسو اللغة العربية ، بهدف تدريبهم على مهارات التواصل اللغوي التعليمي في تحقيق

التواصل الفعال، استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي، وهي إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بالتواصل، والملاحظة، والتعلم الذاتي، وتقويم الأقران.

٤-٨. مدرّسو اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

-هم المدرسون المتخصصون في تدريس اللغة العربية، الذين يقومون بالتدريس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية في مدينة حمص للمرحلة الثانوية التي تمتد على ثلاثة صفوف دراسية (الأول والثاني والثالث الثانوي).

٩. خطوات البحث:

- استناداً إلى تساؤلات البحث وحدوده، تحددت خطوات سير البحث وفقاً للآتي:
- مسح الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات النظرية؛ المتعلقة بمتغيرات البحث لتحديد مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازمة لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.
- إعداد قائمة بالمهارات اللغوية التعليمية، وعرضها على المحكمين بهدف التأكد من صدقها، وثباتها، وإجراء التعديلات اللازمة والمطلوبة على ضوء آرائهم، ثم الخروج بالصورة النهائية لها.
- إعداد استبانة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية استناداً إلى قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي المعدة سابقاً بعد ضبطها، وتحديد صدقها، وثباتها.
- اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث (مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية)، وتطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية؛ لرصد درجة احتياجاتهم التدريبية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازمة لتدريس اللغة العربية في المناهج المطورة.
- تصميم بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي، بناء على الاحتياجات التدريبية الكبيرة التي تمّ الحصول عليها والتحقق من صدقها و ثباتها، والخروج بالصورة النهائية لها.
- تصميم البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لمدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، استناداً إلى احتياجاتهم التدريبية، والتأكد من صدقه وثباته وصلاحيته للتطبيق، والخروج بالصيغة النهائية له.
- اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث (مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية) وتقسيمها إلى مجموعتين تجريبية بلغ عددها (٢٠) مدرّساً، وضابطة بلغ عددها (٢٠) مدرّساً.
- تطبيق بطاقة الملاحظة قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، مع ضبط التكافؤ في المتغيرات التي قد تؤثر في التجريب ، وتحديدّها.
- تطبيق محتوى البرنامج التدريبي المقترح على مدرّسي اللغة العربية أفراد المجموعة التجريبية، استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي المستخدمة في البرنامج، بينما تطبق على الضابطة وفقاً لطرائق التدريب الاعتيادية التي تعتمد على المحاضرة والمناقشة.

- تطبيق بطاقة الملاحظة تطبيقاً بعدياً على المجموعتين: التجريبية والضابطة؛ لتعرف مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لديهم.
- تحليل بيانات بطاقة الملاحظة للقياس البعدي، ومعالجتها إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة؛ للمقارنة بين المجموعتين في مهارات التواصل اللغوي التعليمي، وتعرف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تمتيتها، والاحتفاظ بالنتائج.
- تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تطبيقاً مؤجلاً على المجموعة التجريبية؛ لتعرف درجة احتفاظ المدرسين بمهارات التواصل اللغوي التعليمي لديهم.
- تحليل البيانات إحصائياً في القياس المؤجل على المجموعة التجريبية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة؛ للحصول على النتائج والمقارنة بين نتائج المجموعة التدريبية في القياس البعدي والمؤجل في مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ لتعرف درجة الاحتفاظ بمهارات التواصل اللغوي التعليمي.
- عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها.
- تقديم المقترحات استناداً إلى ما أسفرت عنه نتائج البحث.

دراسات وبحوث سابقة

١. دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل اللّغوي التّعليمي

٢. دراسات وبحوث تناولت إستراتيجيات التقويم الأصيل

٣. التعقيب العام على الدراسات والبحوث السابقة

الدراسات والبحوث السابقة

هدف هذا الفصل إلى عرض الدراسات والبحوث السابقة، المرتبطة بمتغيرات البحث؛ من حيث التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؛ للاستفادة من هذه الدراسات والبحوث، في اشتقاق مهارات التواصل اللغوي التعليمي وتحديدّها ، بما يناسب مدرّسي اللغة العربية ، والاستناد إليها في بناء أدوات البحث بما يناسب طبيعة البحث الحالي، وبيان موقعه من هذه الدراسات والبحوث ، وما يمكن أن يضيفه من نقاط جديدة ، لم تتطرق إليها هذه الدراسات والبحوث، في ميدان إعداد مدرّس اللغة العربية وتدريبه بعامة وبرامج تدريبه على تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي بخاصة.

وتمّ تصنيف هذه الدراسات والبحوث، وعرضها في محورين أساسيين؛ حسب ما تقتضيه طبيعة البحث ومتغيراته؛ بحيث تعرض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية معاً في كل محور؛ وفقاً لتسلسلها التاريخي من الأقدم إلى الأحدث؛ للاستفادة من التراكم المعرفي، والتطور التاريخي، وبما يظهر نقاط القوة والضعف فيها، أو تركيزها على جانب من الجوانب، وقصورها في جوانب أخرى.

اتّبعَت الباحثة في عرض هذه الدراسات والبحوث منهجاً تفصيلياً ، يبدأ بعرض أهداف الدراسة أو البحث، والعينة ، وأدوات القياس، والمنهج المتّبع ، وإجراءات التطبيق أو تنفيذ الخطة التجريبية، وأخيراً ذكر أبرز النتائج ، التي أسفرت عنها الدراسة أو البحث ، وخاصة النتائج المرتبطة بالبحث والتي يمكن أن تفيد منها الباحثة، وفي النهاية، اختتمت الباحثة الفصل بتعقيب عام ، يلخّص أبرز النقاط والجوانب، التي تمّت ملاحظتها؛ أثناء تحليل هذه الدراسات والبحوث، والجوانب والمتغيرات التي ارتكزت إليها، بصفة عامة، وأبرز ما يمكن أن يفيد منه هذا البحث.

ونظراً لأهمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لمدرّس اللغة العربية ودوره في تنمية هذه المهارات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية، فقد حظيت هذه الجوانب بالعديد من الدراسات والبحوث السابقة في مختلف الجوانب واللغات والبيئات المتنوعة والمتباينة، ويمكن عرض هذه الدراسات والبحوث على النحو الآتي:

١. دراسات وبحوث تناولت مهارات التّواصل اللّغوي التّعليمي

يتناول هذا المحور بعض الدراسات والبحوث، التي أُجريت في ميدان مهارات التّواصل اللّغوي التّعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

-دراسة النّظامي (٢٠٠٢) :

هدفت إلى تعرّف مدى توفر مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (١٢٢٥) طالباً وطالبة من طلبة مرحلة البكالوريوس في كلية في جامعة اليرموك، تكونت أداة الدراسة من استبانة، اتبع الباحث المنهج الوصفي، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية أظهرت النتائج ما يأتي: درجة توفر مهارات التّواصل لدى أعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة متوسطة ، وجود فروق دالة إحصائية في مدى توفر مهارات الاتصال أعضاء هيئة التدريس تبعاً لاختلاف متغير المستوى الدراسي ، وكانت النتائج لصالح طلبة السنة الرابعة، و عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المعدل التراكمي.

-دراسة السفيان (٢٠٠٤):

هدفت إلى تعرّف مهارات التّواصل التربوي واللّغوي في العملية التعليمية من خلال استنتاج النصوص القرائية في السلك الأول من التعليم الابتدائي لمعرفة درجة حصول التّواصل اللّغوي والتربوي ضمن هذه النصوص المقررة وطبيعة الخطاب الذي يحاول الكتاب المدرسي تمريره للمتعلم، في المملكة المغربية، واختيرت الاستبانة أداة للبحث ووظفت من أجل معرفة مشكلة التّواصل اللّغوي، والتفاعل مع نصوص القراءة المقررة، وقد أظهرت النتائج أنّ هناك تأثيراً مباشراً لاختبار معايير تنظيم المحتوى في التّواصل اللّغوي والتربوي والنصوص القرائية التي لا تمتّ بصلة إلى البيئة المحيطة بالمتعلمين ، وأنّ تعطلّ التّواصل اللّغوي والتربوي في الدرس وحسن توجيه معرفة المتعلمين بالنصوص القرائية وتأطيرها وظيفياً في سياق خطوات وتقنيات مناسبة، من شأنه توفير الظروف الملائمة لتحقيق فعل تعلّم القراءة، وإن وسائل التقويم الناجعة تؤثر بشكل إيجابي في عملية التّواصل اللّغوي والتربوي، وانعدام الأخذ بمبدأ التدرج في تمرير أنشطة التقويم، الذي قد ينعكس سلباً على التّواصل اللّغوي والتربوي مع المتعلمين، وأن إجراءات التقويم التكويني قد تسمح للمتعلم بإحكام ضبط إيقاعات التّبع البيداغوجي في حقل القراءة ويقوي من التّواصل اللّغوي والتربوي مع النصوص.

- دراسة سيد (٢٠٠٥) :

هدفت إلى هدف تحديد مهارات التّواصل الشفوي اللازم توفرها لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية، وإعداد برنامج تدريبي لها، والتأكد من فاعليته في تنميتها لديهم ، ولتحقيق الأهداف السابقة اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة تتضمن مهارات التواصل الشفوي واختباراً قبلياً-بعدياً في مهارات التواصل الشفوي ، وبناء البرنامج التدريبي المقترح ، وجرى تطبيق الاختبار وتدرّس البرنامج التدريبي القائم على الذكاءات المتعددة لمدة ستة أسابيع على عيّنة تكوّنت من (٣٠) طالباً معلماً ومعلمة في تخصص اللغة الإنكليزية (السنة الأولى) بكلية التربية في جامعة أسيوط ،مصر باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالتدريب التعاوني وحلّ المشكلات والحوار وغيرها، و قد أسفرت النتائج بعد تحليل البيانات عن تحديد قائمة بمهارات التواصل الشفوي ، ضمت (٢٠)مهارة، كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل الشفوي المحددة في القياس ، وأن تحسناً قد طرأ على أداء الطالبات المعلمات في هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج.

-دراسة سعيد (٢٠٠٧):

هدفت إلى تحديد أبرز مهارات التواصل الشفوي اللازمة للطلبة المعلمين ، وإعداد برنامج تدريبي بناء على هذه المهارات، وقياس فاعليته في تنميتها لديهم، ولتحقيق الأهداف السابقة ، اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل الشفوي (الاستماع ، والتحدث) واختبار مهارات الاستماع ، وبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفوي والبرنامج التدريبي ، وجرى تطبيق الاختبار وبطاقة الملاحظة والبرنامج التدريبي على عينة تكونت من (٢٥٩) طالباً معلماً في تخصص اللّغة العربية (المستوى السابع) في كلية المعلمين في تبوك السعودية ، وجرى تدريبهم في البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ مثل المناقشة والحوار ولعب الأدوار، والمحاكاة والنموذج. وبعد تحليل البيانات أسفرت النتائج عن تحديد (١٧) مهارة استماع، و(١٩) مهارة تحدث ينبغي تنميتها لدى الطلبة المعلمين، كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات الاستماع والتعبير الشفوي لدى أفراد العينة.

-دراسة زهير (٢٠٠٨):

هدفت إلى تحديد مهارات التواصل الشفوي التي ينبغي توفرها لدى طلاب اللغة الإنكليزية في كلية التربية، وإعداد برنامج تدريبي لها ، والتأكد من أثر استخدامه في تطويرها لديهم ، ولتحقيق

الفصل الثاني

الأهداف السابقة، اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل الشفوي واختبار مهارات التواصل الشفوي و دليل المعلم ، ودليل للطلاب، والبرنامج القائم على طريقة التعلم التعاوني ، والتأكد من صدقها وثباتها ، وجرى تطبيق اختبار مهارات التواصل الشفوي على عينة عشوائية تكونت من (٣٠) طالباً معلماً في تخصص اللغة الإنكليزية (المستوى الثاني) في كلية التربية جامعة صنعاء في اليمن ، وجرى تدريس البرنامج التدريبي للعينة لمدة ستة أسابيع. وبعد تحليل البيانات كشفت النتائج عن تحديد (٥) مهارات تواصل أساسية، ينبغي توفرها لدى الطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنكليزية، كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تطوير مهارات التواصل الشفوي لدى الطلاب.

– دراسة "بارنت وآخرين" (Barnett,et al,2009):

هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي متكامل في تنمية مهارات التواصل الشفوي والكتابي ومعرفة المحتوى التقني لدى طلبة كلية الزراعة " تكونت عينة الدراسة من (١٨٢) طالباً من طلبة كلية الزراعة أيوا (Iowa State) الذين شاركوا في البرنامج التعليمي، وقد تم تقسيم الطلبة إلى خمس مجموعات للمقارنة، لغرض تطبيق البرنامج على البعض وعدم تطبيقه على البعض الآخر كمجاميع ضابطة، وبعد تطبيق البرنامج لفصل دراسي أظهرت النتائج أن المشاركين في البرنامج التعليمي سجلوا نسب نجاح أعلى من غير المشاركين على مقياس التواصل الكتابي والشفوي الذي أعده الباحثون.

٧-دراسة هريدي (hready,٢٠١٠):

هدفت إلى تحديد مهارات التواصل الشفوي لدى الطلبة المعلمين في مرحلة الدبلوم العامة في التربية (تخصص اللغة العربية)، وتعرف واقع توفر هذه المهارات ؛ ولتحقيق الأهداف السابقة ، اتبع البحث المنهج التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل الشفوي واختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي ، وجرى تطبيق الاختبار والبرنامج التدريبي على عينة تكونت من (٢٤) طالباً وطالبة معلمة في تخصص اللغة العربية (مرحلة الدبلوم العامة) في كلية التربية جامعة القاهرة. وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج فاعلية استخدام ملف الإنجاز المهني من خلال برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل الشفوي لدى الطلبة المعلمين في تخصص اللغة العربية (مرحلة الدبلوم العامة في التربية)، فقد ساعد البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الاستماع (تحديد الفكرة العامة للموضوع فيما يستمع إليه، وتحديد النقاط الرئيسة ، وتعرف غرض المتحدث.....)، وفي تنمية مهارات التحدث (استخدام اللغة العربية الفصيحة ،والنطق بأصوات اللغة العربية بطريقة صحيحة واضحة ، وعرض أفكاره بطريقة منظمة منطقية...).

- دراسة الجمعة" (Aljumah، ٢٠١١):

هدفت إلى تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة الإنكليزية والترجمة؛ ولتحقيق الهدف السابق، اتبعت البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد بطاقة الملاحظة ، والبرنامج التدريبي القائم على المدخل التكاملي والتأكد من صدقها وثباتها ، وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة وتدرّس موضوعات البرنامج التدريبي في تخصص اللغة الإنكليزية والترجمة بجامعة القصيم بالسعودية وكان عدد الطلبة المعلمين الذكور لا يتجاوز (٢٠) جرى تدريبهم في البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ مثل المناقشة والحوار ، ولعب الأدوار وغيرها. وبعد تحليل البيانات، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على المدخل التكاملي في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطلبة المتعلمين.

-دراسة بنیان(٢٠١٣):

هدفت الدراسة إلى تعرف كفايات الطلاب المطبقين، ومدى استعمالهم لمهارات التواصل اللغوي من وجهة نظر المشرفين العلمي والتربوي؛ ولتحقيق هدف الدراسة، اتبعت المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد استبانة ؛ لتعرف مدى ممارسة الطلاب الذين أنهاوا مدة التربية العملية لمهارات التواصل ، والبالغ عددهم (٨٣) طالباً وطالبة في تخصص اللغة العربية في كلية التربية بالجامعة المستنصرية للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣، والتأكد من صدقها وثباتها ومناسبتها للتطبيق، وجرى تطبيقها على عينة قصدية، تكونت من (٢٥) مشرفاً على هؤلاء الطلبة. وبعد تحليل البيانات، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطلبة المتعلمين، من وجهة نظر المشرفين العلمي والتربوي.

-دراسة الفليت والزبان(٢٠١٤):

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللغوية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص التعليم الأساسي، وتحديد درجة امتلاكهم لهذه الكفايات؛ ولتحقيق هذين الهدفين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد قائمة بكفايات التواصل اللغوي، وبطاقة ملاحظة لقياس الكفايات اللغوية ، وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة عشوائية، تكونت من (٥٨) طالباً وطالبة، منهم (٢٤) طالباً ، و(٣٤) طالبة في تخصص التعليم الأساسي (المستويين الثالث والرابع في التربية العملية)جامعة الأزهر في فلسطين. وبعد تحليل البيانات، أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ المستوى العام للطلبة المعلمين جاء متوسطاً بدرجة توفر للكفايات اللغوية بلغت (٦٨،١٠)، وجاءت كفايات

الفصل الثاني

الكتابة في المرتبة الأولى بنسبة (٧٣،٠٦) يليها الاستماع بنسبة (٧١،٠٢)، ثم التعبير الشفوي بنسبة (٦٤،٥٠)، وجاءت كفايات القراءة في المرتبة الأخيرة بنسبة (٦٣،٥١)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعلمين في امتلاكهم الكفايات اللغوية؛ تعزى إلى متغير الجنس.

-دراسة محمد (٢٠١٧):

هدفت إلى تحديد مهارات التواصل اللغوي الداعم للإبداع اللازمة للطالبات المعلمات ، وبناء برنامج مقترح لتنمية تلك المهارات لديهن، وقياس فاعليته في تنميتها؛ ولتحقيق الأهداف السابقة ، أتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل اللغوي الداعمة للإبداع ، وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي الداعمة للإبداع والبرنامج التدريبي، وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة والبرنامج التدريبي على عينة تكونت من (٤٠) طالبة معلمة في تخصص اللغة العربية (السنة الرابعة) في كلية التربية جامعة شقراء بالقوعية في السعودية، والتي تم تقسيمها بالتساوي إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تدربت على البرنامج باستخدام عدة طرائق تدريبية؛ مثل العصف الذهني والتعلم الذاتي ، وورش العمل. وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل لدى الطالبات المعلمات، وفي الدرجة الكلية للبطاقة ، وذلك لصالح الطالبات المعلمات في المجموعة التجريبية.

-دراسة الأسود (٢٠٢٠):

هدفت إلى تحديد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطورة ،و تعرف احتياجاتهم التدريبية الفعلية استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لديهم لتدريس المناهج المطورة وبناء البرنامج التدريبي المقترح وقياس فاعليته في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى هؤلاء الطلبة المعلمين ، قام الباحث بتطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على العينة ،ثم تم تطبيق الاختبارين قبلياً على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، والبالغ عددها (٧١) طالباً معلماً وطالبة معلمة في تخصص معلم الصف سنة رابعة، في كلية التربية جامعة البعث، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح ،أسفر البحث عن النتائج الآتية: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلم الصف أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، في القياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

٢. دراسات وبحوث تناولت إستراتيجيات التقويم الواقعي (الأصيل)

- دراسة مراد (٢٠٠١):

هدفت إلى الكشف عن أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي في البحرين، تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في البحرين، استخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت النتائج أن المعلمين والمعلمات يمارسون أساليب التقويم الرئيسة المتضمنة في الاستبانة وهي (الاختبارات بأنواعها، والملاحظة، وملف إنجاز الطالب) بدرجة مقبولة. ويستخدم ٨٢ % من المعلمين الاختبارات التكوينية، ويقوم حوالي ٥٦ % من المعلمين بتضمين نتائج الاختبارات في ملف إنجاز الطالب. أما بالنسبة للملاحظات فيوجد لدى المعلمين قصور واضح في تسجيل أوجه القصور والقوة لدى الطلبة، ورصد الملاحظات على بطاقات خاصة، كما أظهرت النتائج أن درجة استفادة المعلمين من ملف إنجاز الطالب في تقويم الطالب قليلة .

-دراسة الخرابشة (٢٠٠٤):

هدفت إلى معرفة أثر أساليب التقويم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي مقارنة بالأسلوب الاعتيادي الاختبار. تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف التاسع استخدمت المنهج التجريبي ، والأداة المستخدمة في البحث هي الاستبانة ،وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية التي تم تقويم أداء طلبتها باستخدام أساليب التقويم البديلة، في حين لم تشر النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التقويم المستخدمة .

-دراسة المزروعى (٢٠٠٩):

هدفت إلى معرفة فعالية استخدام أسلوب التقويم البديل في تحصيل مفاهيم البحث التربوي وزيادة فاعلية الذات في البحث التربوي لدى طالبات الدراسات العليا، واتباع البحث المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي المعروف بتصميم المجموعة الضابطة مع اختبار بعدي فقط ويتمثل التدريس باستخدام أساليب التقويم البديل : (خرائط المفاهيم ،وسلم التقدير، وتقويم الأقران) ولجمع البيانات استخدمت أداتين لجمع البيانات هما اختبار تحصيلي و مقياس فاعلية الذات واختارت الباحثة العينة بطريقة قصديه وتألفت من (٣٤) طالبة في برنامج ماجستير التربية في مدينة

الفصل الثاني

الرياض في السعودية ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الخاص بمفاهيم البحث التربوي وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس تقدير فاعلية الذات في البحث لصالح التجريبية .

-دراسة أندريد وآخرون (Andrade et al , 2009):

هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التقويم الذاتي المستند إلى مجموعة من الإرشادات في الكفاءة الذاتية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٦) من طلبة المدارس الابتدائية والإعدادية في ولاية نيويورك الأمريكية، إذ أعد مؤتمر يحوي مجموعة من الإرشادات للطلبة تحوي عدداً من المعايير التي يجب أن يراعيها الطالب في التقييم الذاتي لعمله ، ولقياس الكفاءة الذاتية لكتابته ثم إعداد مقياس الكفاءة الذاتية (scale efficacy- self) أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية في الكتابة في المجموعة التجريبية كان أفضل من المجموعة الضابطة ، كما أشارت النتائج إلى وجود أثر للجنس ، حيث بينت الدراسة أن كفاءة الطالبات الذاتية كانت أعلى من كفاءة الطلاب الذاتية.

- دراسة أبو شعيرة وآخرين (٢٠١٠):

هدفت إلى الكشف عن المعوقات التي تواجه تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي على طلبة الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم البحث المنهج الوصفي ، تم توزيع استبانة مكونة من (50)فقرة على عينة من (٣٦٣) مشرفاً تربوياً ومديراً ومعلماً. وقد أظهرت النتائج أن المعوقات المتعلقة بقلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين وضعف الإمكانيات المادية، تعد من أكثر المعوقات التي تواجه تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي و يتضح من الدراسة السابقة وجود قصور لدى المعلمين في الاستفادة من ملف الإنجاز.

-دراسة أبو عواد وأبو سنيينة (٢٠١١):

هدفت إلى تعرف استقصاء معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن، واتباع الباحثان المنهج الوصفي ، واستخدما لجمع البيانات استبانة مطورة مكونة من (٤٤)فقرة موزعة على مقياس خماسية التدرج، وتشمل على ثلاثة أبعاد هي: طبيعة التقويم البديل، ومزايا التقويم البديل، وممارسات المعلمين في التقويم البديل، والذي تم تطبيقه على عينة الدراسة المكونة من (٨٤) معلماً ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن، وقد أسفرت نتائج الدراسة أن معلمي الدراسات الاجتماعية يحملون معتقدات إيجابية داعمة لمزايا التقويم البديل،

الفصل الثاني

وطبيعته وممارسات المعلمين حوله، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمين بالتقويم البديل تعزى للمتغيرات الآتية: المؤهل العلمي للمعلم، وتخصصه، وعدد سنوات خبرته، وذلك على أحد مجالات أداة الدراسة أو جميعها.

-دراسة عفانة (٢٠١١) :

هدفت إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في التقويم، كما هدفت إلى تحديد واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل، وتحديد ما إذا ما كان هناك اختلاف في استخدام أساليب التقويم يعزى للجنس. تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة، استخدمت الدراسة المنهج المسحي، والأداة المستخدمة في الدراسة استبانة تكونت من (٨٨) فقرة، أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين الذكور لأساليب التقويم الحديثة بلغت (٤٥،١%)، واحتل أسلوب التقويم باستخدام الاختبارات الكتابية المرتبة الأولى، تلاه أسلوب التقويم باستخدام الملاحظة، أما ما يخص المعلمات فقد بلغت نسبة الاستخدام لأساليب التقويم الحديثة (٣٠،٥٨)، واحتل تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية المرتبة الأولى، تلاه التقويم القائم على الأداء.

-دراسة حمزة وصومان (٢٠١٢):

هدفت إلى تعرف مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية الأردنية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه، واتبع الباحثان المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة، واستخدم لجمع البيانات استبانة قام الباحثان بتطويرها والتي تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (٩٦) معلمة، والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين يستخدمون التقويم الواقعي بدرجة عالية، كما دلت النتائج على وجود اتجاهات إيجابية قوية لدى المعلمين والمعلمات نحو استخدام التقويم الواقعي، وظهرت العديد من معوقات استخدام التقويم الواقعي مثل كثرة أعداد الطلبة في الصف، وكثرة عدد الحصص المسندة للمعلم ونقص التدريب المقدم للمعلمين حول كيفية إعداد وتطبيق أدوات التقويم الواقعي.

-دراسة الرفاعي وآخرين (٢٠١٢):

هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية المتوسطة لإستراتيجيات التقويم الواقعي، بالإضافة إلى تعرف أثر متغيرات النوع الاجتماعي، والخبرة، والمؤهل العلمي في درجة ممارسة هذه الإستراتيجيات، تكونت عينة الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية

الفصل الثاني

في المرحلة الأساسية، استخدمت الدراسة المنهج المسحي، واستبانة لجمع البيانات بيّنت نتائجها أن درجة ممارسة المعلمين لإستراتيجيات التقويم الواقعي متوسطة، وأنّ هناك فروقاً ذات دلالة تعزى للجنس لصالح الذكور، وللمؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة.

٠ - دراسة أديدورا (Adediwura, 2012):

هدفت إلى تعرف تأثير تقويم الأقران والتقويم الذاتي في الارتقاء بفاعلية الذات و الاستقلالية الذاتية لدى الطلبة في تعلم الرياضيات، واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، واستخدم لجمع البيانات مقياس للعادات الدراسية والاستقلالية الذاتية في تعلم الرياضيات ، ومقياس تقويم المخرجات الوجدانية والاجتماعية للبرامج الدراسية (جيلدر وجرافاي) ، وذلك لقياس مستوى (٦٠) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية بإحدى المدارس العامة بولاية واسون (نيجيريا)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن إسهام تقويم الأقران والتقويم الذاتي في تعزيز شعور الطلبة بفاعلية الذات، و الارتقاء باستقلاليّتهم في تعلم الرياضيات مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ، كما أشارت النتائج إلى أن استخدام تقويم الأقران والتقويم الذاتي أدى إلى زيادة التركيز والانتباه وزيادة الدافعية والثقة وتحمل المسؤولية والمشاركة الفاعلة والتخطيط والتفكير الناقد واستخدام إستراتيجيات متنوعة لحل المسائل واتخاذ القرارات.

- دراسة البشير وإبراهيم (٢٠١٢) :

هدفت إلى استقصاء درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في الأردن واتبع الباحثان المنهج الكمي والنوعي، واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية ولجمع البيانات استخدم الباحثان أداة الاستبانة، التي وزعت على عينة الدراسة المكونة من (٤٧) معلماً ومعلمة، في تخصص اللغة العربية و تخصص الرياضيات، و أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمين إستراتيجيات التقويم المعتمد على الورقة و القلم كانت مرتفعة بينما كانت درجة استخدامهم متوسطة لإستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء والملاحظة و التواصل بينما كانت درجة استخدامهم قليلة لإستراتيجية مراجعة الذات واستخدام أدوات التقويم البديل . و أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص بينما أظهرت فروقاً تعزى لعدد سنوات الخبرة ولأثر الدورات التدريبية.

دراسة السويهي (٢٠١٣):

هدفت إلى تعرف استخدام اختبارات ومقاييس التقويم البديل في مادة الرياضيات للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة، واتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الباحث لجمع البيانات بطاقة ملاحظة من إعداد الباحث واقع استخدام اختبارات ومقاييس التقويم البديل ، واستبانة الصعوبات التي تواجه استخدام اختبارات ومقاييس التقويم البديل في مادة الرياضيات، والذي تم تطبيقه على عينة الدراسة المكونة من (٣٥٣) من معلمي مادة الرياضيات للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة، كما تكونت من (١٥٥) من مديري المدارس الابتدائية بمكة المكرمة، و (١١) من مشرفي مادة الرياضيات للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن استحواد أسلوب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية على أعلى نسبة استخدام من بين اختبارات ومقاييس التقويم البديل في مادة الرياضيات للصفوف العليا.

- دراسة حميد (٢٠١٣):

هدفت إلى الكشف عن أثر توظيف أساليب التقويم البديل في تنمية التفكير التأملي ومهارات رسم الخرائط الجغرافية لدى طالبات الصف العاشر، ولبلغ هذا الهدف أعد الباحث أساليب تقويم بديل: تقويم ذاتي ، وتقويم الأقران ، واتبع الباحث المنهج التجريبي (تصميم قبلي بعدي لمجموعتين) واستخدم لجمع البيانات أداتان هما اختبار التفكير التأملي واختبار مهارات رسم الخرائط تم تطبيقهما على عينة الدراسة المكونة من (٦٤) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة فهمي الجرجاوي الأساسية غرب غزة ، موزعين على شعبتين دراسيتين تم اختيارهما عشوائياً شعبة ضابطة وشعبة تجريبية، و أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي البعدي واختبار مهارات رسم الخرائط البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة (الناجم ، ٢٠١٣):

هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام التقويم الأصيل على تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاه نحو مقرر الفقه في المرحلة الابتدائية ، واتبع الباحث المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، واستخدم الباحث لجمع البيانات أداتين هما: اختبار مهارات حل المشكلات ومقياس الاتجاه نحو مقرر الفقه، وتم تطبيقهما على عينة الدراسة المكونة من مجموعة قوامها (٥٤) من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدرسة خارجة بن زيد شمال الرياض ، وقد أسفرت

الفصل الثاني

نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، والضابطة في التطبيق البعدي الاختبار مهارات حل المشكلات ، لصالح المجموعة التجريبية.

-دراسة عالونة (٢٠١٤) :

هدفت إلى تعرف الاحتياجات التدريبية في إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته عند معلمي الرياضيات في مديرية التربية والتعليم في مدينة نابلس، وتحديد أكثر المحاور التي تؤثر في الاحتياجات التدريبية في إستراتيجيات التقويم البديل، واتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدم لجمع البيانات استبانة مؤلفة من (٣١) فقرة، والذي تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية تكونت من (١٧١) معلماً ومعلمة، وقد أسفرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية في إستراتيجيات التقويم البديل، وأدواته عند معلمي الرياضيات كانت متوسطة، كما تبين وجود فروق ذات دالة إحصائية، في الاحتياجات التدريبية في التقويم البديل وأدواته عند معلمي الرياضيات تعزى لإستراتيجيات التقويم ، والدرجة الكلية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية في استراتيجيات التقويم البديل، وأدواته عند معلمي الرياضيات، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة.

-دراسة هاین (huyen,2017):

هدفت إلى تعرف تصورات الطلبة المعلمين الفيتناميين الملتحقين ببرامج تأهيل المعلمين في كلية المعلمين حول التقويم الواقعي في الوحدات المتعلقة بأساليب التدريس، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت العينة من شعبتين؛ الأولى تضم (٦٧) طالباً من (٨) تخصصات مختلفة، والثانية تضم (٧٩) طالباً من (١٠) تخصصات مختلفة، وأجريت مقابلات شخصية مع الطلاب المعلمين بعد كل مهمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يرون بأن التقويم الواقعي له دور فاعل في تحسين التفاعل الصفّي والممارسات التدريسية، وأن معظم الطلبة يعتقدون أن مهام التقويم الواقعي يجب أن ترتبط بأسلوب عرض المحتوى الدراسي والمهارات الحياتية التي تستخدم مع ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه الطلبة، واقترحت الدراسة إطاراً نظرياً واحداً لتفسير تصورات المدرسين للتقييم الواقعي ، ودعت إلى إعادة النظر في الإطار المستخدم لتصميم التقييم الواقعي في نظام تأهيل المعلمين قبل الخدمة.

-دراسة (winarso,2018):

هدفت إلى تحليل استجابات الطلبة الناتجة من تطبيق التقويم الواقعي في أثناء تعلم الرياضيات، واعتمدت الدراسة المنهج الكمي المعتمد على المقارنة السببية، واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي

الفصل الثاني

في الرياضيات والاستبانة، وبطاقة الملاحظة ، وأظهرت النتائج أن المعلمين يحملون اتجاهات إيجابية نحو تطبيق التقويم الواقعي ، وانعكست هذه الاتجاهات إيجاباً على ممارستهم التدريسية ، حيث ظهرت اختلافات جوهرية في نتائج تعلم الرياضيات بين الطلاب الذين يستخدمون التقويم الواقعي والطلاب الذين لا يستخدمون التقويم الواقعي.

-دراسة ضحى البخيت(٢٠٢٢):

هدفت الدراسة تعرف درجة توفر مهارات التقويم الأصيل في محتوى برنامج تدريب معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مستخدمة استمارة تحليل محتوى، تكونت عينة الدراسة من (٣) من برامج تدريب معلمي الحلقة الأولى وهي (الحقيبة التدريبية المركزية للمناهج المطورة، التقويم من أجل التعلم، الدليل المرجعي للتعلم النشط)، أسفرت النتائج أن درجة توفر مهارات التقويم الأصيل في محتوى برامج تدريب معلمي الحلقة الأولى كانت ضعيفة.

٢-٤. التعقيب العام على الدراسات والبحوث السابقة:

بعد عرض الدراسات والبحوث السابقة في محورها، تبقى الإشارة إلى أبرز النقاط التي يمكن ملاحظتها من الإطار العام للدراسات والبحوث السابقة مجتمعة، وما يمكن الاستفادة منها في هذا البحث، وذلك على النحو الآتي:

- لا يوجد دراسات عربية وأجنبية -في حدود علم الباحثة واطلاعها- تناولت تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي في المرحلة الثانوية على الرغم من أهمية التكامل بين مهارات التواصل اللغوي التعليمي الأربع، وإستراتيجيات التقويم الواقعي في النظر إلى الموقف التواصل وتتحقيقه أهدافه بفاعلية عالية؛ لهذا حاول هذا البحث تلافي هذه النقطة من خلال تناول هذه المهارات مجتمعة.

-اقتصرت أدوات الدراسات والبحوث السابقة في غالب الأحيان على قائمة مهارات التواصل في محور واحد أو أكثر من محور في مهارات التواصل اللغوي واستبانة، أو قائمة المهارات في محورين واختبار فقط ، في حين تناول البحث الحالي قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي المهارات اللغوية الأربع، وهي(الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) ، واستبانة الإحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي اللغة العربية، وبطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض وذلك من أجل التكامل بين مهارات اللغة الأربعة ومعرفة أثرها في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

-معظم البحوث السابقة استندت في بناء البرامج التدريبية إلى أساس ذاتي من دون الرجوع إلى الفئة المستهدفة بالتدريب ، والإسهام في بناء برنامج تدريبي يسهم في تلبية هذه الأهداف، وبحل المشكلة ، مما يجعل هذه البرامج تسير وفق خط غير دقيق وعلمي ، وتكون ارتجالية ولا تعكس الواقع الحقيقي الذي يتطلب التدريب ؛ في حين أن البحث الحالي انطلق من تحديد المهارات اللازمة والأكثر مناسبة في التواصل اللغوي التعليمي لدى الفئة المستهدفة بالتدريب، من خلال استبانة الإحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ثم تمّ بناء البرنامج من أجل تلبية هذه المهارات وفقاً للاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

الفصل الثاني

-معظم البحوث السابقة عالجت موضوع مهارات التواصل بشكل منفصل ، فقد تناولت بعضها مهارات الاستماع التواصلي لدى المدرس في بيئات مختلفة، فيما تناول بعضها الآخر مهارات القراءة التواصلية لدى المعلم في بيئات مختلفة، في حين نظر هذا البحث نظرة كلية شمولية لموضوع التواصل اللغوي التعليمي لأنّ هناك علاقة تكاملية ، ولا يمكن معالجة مهارات التواصل اللّغوي بمعزل عن بعضها؛ لأنّ تحقق هذه المهارات مجتمعة يحقق التواصل اللغوي التعليمي بشكل أدق ،وينبغي أن يمارس مدرّس اللّغة العربية هذه المهارات مجتمعة في المواقف التواصلية؛ حتى يكون تدريسه للمناهج الحديثة ناجعاً وفعالاً في توصيل الرسالة المطلوبة إلى الطالب وتبادل الإرسال معه؛ لذا فإنّ البحث تعرّض لهذه المهارات لدى مدرّس اللّغة العربية من خلال تعرّف درجة تمكنهم منها قبل الخضوع للبرنامج التدريبي المقترح من خلال استبانة الإحتياجات التدريبية، وتنميتها لديهم .

-اقتصرت البحوث والدراسات السابقة التي تناولت تعرّف فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التواصل بشكل عام في تخصصات متنوعة، أما البحث الحالي فقد تناول مهارات التواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية وهذا ما أغفلته البحوث السابقة.

-معظم البحوث السابقة اقتصرت على تصميم المجموعة الواحدة لتجريب البرنامج فقط مع قياس قبلي - بعدي، في حين أنّ البحث الحالي طبق على العينة نفسها بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللّغوي التعليمي؛ ثمّ دربت البرنامج التدريبي المقترح عليها بعد تقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية تتدرّب وفق طرائق التدريب المتبعة في البرنامج؛ وضابطة تتدرّب على محتوى البرنامج وفق الطريقة الاعتيادية، وذلك لمقارنة نتائج التجريبية بنتائج الضابطة؛ لضمان تحديد النتائج بدقة.

-ومما ورد ذكره سابقاً يشير إلى أصالة البحث ، وما قد يضيفه في حقل التربية بعامة وفي مجال التطوير المهني لمدرسي اللّغة العربية بخاصة؛ كونه استهدف مدرّسي اللّغة العربية ، وتعرّف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي؛ التي لم تستهدفها البحوث السابقة ،لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية.

وقد تمتّ الاستفادة من هذه الدراسات والبحوث وغيرها في إعداد أدوات البحث ؛ وبخاصة وضع قائمة بمهارات التواصل اللّغوي التعليمي اللازم توفرها لدى مدرّسي اللّغة العربية ،وهذا ما وضحه الفصل الثالث (الإطار النظري) ؛كما تمتّ الاستفادة منها في إعداد استبانة الإحتياجات التدريبية لمهارات التواصل اللغوي التعليمي لمدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، ومما استفاده

الفصل الثاني

البحث من البحوث السابقة بناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات المحددة في بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض؛ كما تمت الاستفادة منها في مناقشة النتائج بجانب أو أكثر .

بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة، تمت الاستفادة منها في تحديد صورة مبدئية عن مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازم توفرها لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

الجدول رقم (١) المهارات المستخلصة من الدراسات و البحوث السابقة

المحور الأول : مهارات الاستماع التعليمي
يستمتع باهتمام إلى أسئلة المتعلمين
يحدد الفكر الرئيسة والفرعية لموضوع الدرس
يركز على التعليمات الشفوية وفهم المقصود منها
يستخدم كلمات السياق الصوتية للفهم
يعطي اهتماماً لجميع أسئلة المتعلمين
يربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة لدى المتعلمين
يختار إجابات المتعلمين الصحيحة الأكثر دقة
يحدد الأساليب اللغوية التي تتضمنها أسئلة المتعلمين
يميز بين الحقيقة والخيال في نص الاستماع
يحدد الفكر التي وردت في النص المسموع
يجيب عن أسئلة المتعلمين بدقة ووضوح
يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم

الفصل الثاني

يقترح حلولاً حول مشكلة وردت في نص الاستماع
يقوم أسئلة المتعلمين وفق معايير موضوعية
المحور الثاني: مهارات التحدث التعليمي
يبدأ حديثه عن النص بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل
يتحدث وفقاً لتسلسل أفكار النص وترابطها
يحدد المطلوب الرئيس من نص التحدث
يستخدم الأسلوب اللغوي المناسب بحسب الموقف التواصل (استفهام - نفي - توكيد..)
يختار الألفاظ المعبرة المناسبة لمستوى المتعلمين
يستخدم أدوات الربط المناسبة أثناء التحدث إلى الطلاب
يستنبط العبارات المحفزة على استمرار تواصل المتعلمين (أحسن - ممتاز)
يستخدم أسلوب المناقشة الموضوعية أثناء الدرس
يفسح المجال للآخرين للتحدث مع مراعاة الوقت
أن يستخدم أمثلة توضيحية لإقناع المتعلمين المستمعين
أن يستمع بشكل جيد للمتعلمين و يتقبل آراءهم
يجيب شفويًا بدقة ووضوح عن أسئلة المتعلمين
يختم الدرس بخاتمة مناسبة تلخص أبرز فكر النص المسموع
المحور الثالث: مهارات القراءة التعليمية
يقرأ النص المحدد أمام المتعلمين قراءة سليمة واضحة

الفصل الثاني

يعبر عن المعاني والانفعالات في أثناء القراءة أمام الطلاب
يراعي علامات الترقيم الصحيحة في أثناء القراءة
يوظف أنواع القراءة المتعددة (صامتة - جهرية - ناعقة)
يربط بين النص المقروء والواقع
يركز على المعنى العام أثناء قراءته للدرس
- يحدد الفكرة العامة للنص
أن يرتب الأحداث حسب تسلسلها في النص
- يحدد المعنى المناسب للكلمة من السياق
- أن يحدد الفكر الرئيسة والفكر الفرعية في النص
- أن يميز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء
أن يحدد الكلمات الأكثر ارتباطاً بالنص المحدد
- أن يقدم اقتراحاً أو حلاً لمشكلة وردت في النص المقروء
يقدم ملخصاً لما تمت قراءته
يتأكد من تحقق الهدف المنشود بعد الانتهاء من القراءة من خلال التغذية الراجعة
المحور الرابع: مهارات الكتابة التعليمية
يكتب عنوان الدرس بشكل واضح
يقسم الدرس إلى فقرات مع مراعاة الربط بينهم
يكتب بخط واضح وجميل

الفصل الثاني

يكتب العناوين الفرعية في مواضعها المناسبة
يستخدم أدولت الربط المناسبة في أثناء الكتابة نحو: و- لكن -أو.....
يترك فراغ إلى اليمين عند كتابة فقرة جديدة
يحافظ على نظافة الورقة وشكلها
يراعي وضع علامات الترقيم في أماكنها المناسبة
يكتب الأفكار بشكل واضح و مناسب
يستخدم الأساليب البيانية في أثناء الكتابة
يعيد صياغة كتابة الفقرة بشكل واضح
يراعي مواضع الهمة في أثناء الكتابة
يراعي القواعد النحوية في أثناء الكتابة
يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس
يقوم ما تمت كتابته

الإطار النظري

مهارات التواصل اللغوي التعليمي وإستراتيجيات التقويم الأصيل

٣-١. التواصل اللغوي التعليمي

٣-١-١. مفهوم التواصل اللغوي التعليمي

٣-١-٢. الفروق بين الاتصال والتواصل

٣-١-٣. عناصر التواصل اللغوي التعليمي ومكوناته

٣-١-٤. أهمية التواصل اللغوي التعليمي

٣-١-٥. أهداف التواصل اللغوي التعليمي

٣-١-٦. معوقات التواصل اللغوي التعليمي

٣-١-٧. أنواع التواصل اللغوي التعليمي

٣-٨. أدوار مدرسي اللغة العربية في التواصل التعليمي

٣-٢. إستراتيجيات التقويم الأصيل

٣-٢-١. مفهوم التقويم الأصيل

٣-٢-٢. خصائص التقويم الأصيل

٣-٢-٣. مبادئ التقويم الأصيل

٣-٢-٤. أهداف التقويم الأصيل

٣-٢-٥. أساليب التقويم الأصيل

٣-٢-٦. مميزات التقويم الأصيل

٣-٢-٧. إستراتيجيات التقويم الأصيل

٣-٣. العلاقة بين إستراتيجيات التقويم الأصيل ومهارات التواصل اللغوي التعليمي

الفصل الثالث

التّواصل اللّغوي التّعليمي وإستراتيجيات التّقويم الأصيل

يرتبط نجاح المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها بشكل كبير بنجاح التواصل داخلها وخارجها لما له من أهمية في بنية تنظيم هذه المؤسسات وتحقيق أهدافها، إذ إنّ جميع الجهود والأنشطة المدرسية لا يمكن أن تتم إلا من خلال التواصل اللغوي التعليمي الفعال، فعملية التدريس وعملية التخطيط والتوجيه ، والإشراف والتّقييم تُعدّ في جوهرها عملية تواصل ، فالعملية التعليمية هي : العملية التي يتم من خلالها تجاوب وتفاعل بين المدرّس و الطالب ، فالمدرس يستطيع نقل معرفة أو مهارة أو إستراتيجية معينة معتمداً على القدرات الاستيعابية لدى المتعلم ومراعياً القناة الملائمة لتبليغ الرسالة ، وإن أي محاولة لدراسة مفهوم التواصل، والاحتياجات التدريبية التي يبني على أساسها أي برنامج تدريبي قادر على تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي للمدرّس لا بدّ لها من الانطلاق من تحديد مفهوم التواصل اللغوي التعليمي ، وعناصره ، ومكوناته ، ومهاراته، وأهدافه، وأهميته ، وخصائصه، وتصنيفه، وأسس البرنامج التدريبي وتعرّف الاحتياجات التدريبية لدى مدرّس اللّغة العربية في مجال التواصل اللغوي التعليمي، وتعرف مفهوم إستراتيجيات التّقييم الأصيل وخصائصها والمبادئ الأساسية لها، بالإضافة إلى تحديد العلاقة بين إستراتيجيات التّقييم الأصيل ومهارات التواصل اللغوي التعليمي، والإحاطة النظرية الشاملة.

١-التواصل اللّغوي التّعليمي لدى مدرّس اللّغة العربية في المرحلة الثانوية

١-١. مفهوم التواصل اللّغوي التعليمي :

التّواصل اللّغوي هو : "القدرة على استخدام اللّغة المنطوقة لنقل الأفكار والمعلومات والمشاعر بين الأفراد بعضهم بعضاً مما يؤدي لحدوث الفهم والإفهام".

ويعرّف بأنه: "ذلك النشاط الذي يستهدف تحقيق العمومية والذبيوع والشيوع لفكرة أو موضوع عن طريق انتقال المعلومات والأفكار والآراء من شخص أو جماعة إلى أشخاص أو جماعات باستخدام رموز ذات معنى موحّد ومفهوم بنفس الدرجة لدى كل من الطرفين"(المفلح، ٢٠١٥، ص٤١).

عرّف التواصل في العملية التعليمية بأنّه: "عملية تفاعل مشتركة بالرموز اللفظية وغير اللفظية بين المدرّس والطالب، يقدم الأول خبرات تعليمية(معرفية ومهارية وجدانية) من خلال القنوات المناسبة بغرض تحقيق نتائج تعليمية مرضية لدى الطرف الثاني" (استيتية وسرحان، ٢٠٠٧، ص٧١) .

وعرّف التواصل في العملية التعليمية بأنّه: "عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر حتى تعم هذه الخبرة ، وتصبح مشاعاً بينهم ،مما يترتب عليه إعادة تشكيل أو تعديل المفاهيم

الفصل الثالث

والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشاركة في هذه العملية؛ أي أن عملية التعليم ليست عملية إلقاء أو تلقين معلومات ، ولكنها لقاء خبرتين حول موضوع الدرس "كفاي و آخرون، ٢٠٠٥، ص.٦١).

ومما سبق يمكن القول: إنّ التّواصل اللّغوي التعليمي عملية تعليمية تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة ، وللمدرس الدور الأبرز فيها ، فهو ميسر للعملية التعليمية والمرشد والموجه فيها، وعلى ذلك فإنّه "العملية التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من المدرس إلى الطالب لإيصال المعلومات والمعارف والمهارات، وتؤدي إلى نجاح العملية التعليمية، وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات ولها اتجاه تسير فيه، وهدف تسعى إلى تحقيقه، ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها، مما يخضعها للملاحظة، والبحث، والتجريب، والدراسة.

ومهما اختلفت الآراء في مفهوم التواصل في بعض المجالات إلا أنه في المجال التعليمي يمثل عملية تفاعل بين طرفين لاكتساب خبرة بينهما (الحيلة، ٢٠١٤، ص.١١٦)؛ وتكاد تجمع معظم الأدبيات المرتبطة بموضوع التواصل، على أنّ عملية التواصل تتكون من خمسة عناصر أساسية، هي: المرسل، والرسالة، والمستقبل، وقناة التواصل الحاملة للرسالة، والتغذية الراجعة (المسعودي، ٢٠٠٧، ص.٦).

ومن الأساسيات المهمة لفهم التواصل معرفة أنّه عملية مستمرة، فالنّاس لا يفكرون فيما كانوا يتصلون بشأنه بعد انتهائه فحسب، بل إنهم يفكرون فيه في أثناء التّواصل وقبل التّواصل، وهو يتأثر بعوامل متعددة، كما أنّ عملية الاتصال تتطور وتتغير بشكل لا يمكن التنبؤ معه بما سيحدث في الخطوة التالية، فالإتصال عملية ديناميكية نشطة ومتحركة، حتى وإن كانت مجرد قراءة في صحيفة أو استماع للمذيع أو مشاهدة بالتلفاز، (تركستانية، ٢٠٠٧، ص.٤٠).

وتتألف عملية التّواصل في العملية التعليمية من مكونات هي:

١. المرسل: هو الفرد الذي يؤثر في الآخرين بشكل معين، وهذا التأثير ينصب على معلومات أو اتجاهات أو سلوك الآخرين. وفي العملية التعليمية المرسل هو المدرّس الذي يقوم بإيصال المعلومات إلى الطلاب بطريقة تفاعلية تشاركية.

٢. الرسالة: هي المعلومات أو الأفكار أو الاتجاهات التي يهدف المرسل الى نقلها إلى المستقبل والتأثير فيه. وفي العملية التعليمية تتكون الرسالة من المعارف والمعلومات والمهارات التي يهدف المدرّس إيصالها إلى الطلاب.

الفصل الثالث

٣. المستقبل: يمثل الجهة أو الشخص الذي يقع عليه فعل الإرسال، وفي أغلب الحالات يكون الشخص مستقبلاً ومرسلاً في الوقت نفسه. وفي العملية التعليمية، فالمستقبل هو الطالب الذي يستقبل المعلومات، وفي كثير من الأوقات يقوم بإعادة إرسالها إلى المدرّس.

٤. بيئة الاتصال والسياق الذي يتم فيه: تشمل كل الظروف المحيطة بعملية التواصل، ظروف الزمان والمكان، والعوامل الثقافية والاجتماعية والنفسية، فالتواصل بين الطالب والمدرس داخل الصف ليس هو نفسه خارجه، وهذه العلاقات تختلف من مستوى دراسي إلى آخر، ومن مجتمع لآخر، وفي العملية التعليمية غرفة الصف هي البيئة التي يتم من خلالها عملية التواصل الفعال بين المدرس والطالب.

٥. عناصر التشويش: يدخل في هذا الإطار كل ما يعيق عملية التواصل وكل ما يحول دون أن تتم هذه العملية في أحسن الظروف كالضجيج أو الارتباك في فهم معاني الإشارات الواردة في الرسالة. (أبو الملوح، ٢٠٠٩، ص ٣٨).

ومن عناصر التشويش في غرفة الصف ضجيج الطلاب وعدم قدرة المدرس على ضبط البيئة الصفية، وهنا يبرز دور المدرس المتمكن والقادر على السيطرة على هدوء الصف وانضباطه من خلال الالتزام بالهدوء التام و الالتزام بأداب الاستماع التعليمي.

٦. قناة الاتصال الحاملة للرسالة: هي الوسيلة المعتمدة لنقل الرسالة وقد تكون بواسطة التلفاز أو المذياع أو الهاتف أو الشخص، أمّا في العملية التعليمية، فيعتمد المدرس على إستراتيجيات حديثة مثل إستراتيجيات التقويم الأصيل، والطرائق المناسبة في كل موقف تعليمي.

٧. التغذية الراجعة: يقصد بها رد الفعل الذي يقوم به المستقبل، ففي الحالة التي لا يُسجّل فيها أي رد فعل تصبح من عملية إعلام فقط وليست عملية تواصل، وأكثر ما يؤكد نجاح عملية التواصل الفعال بين المدرس والطالب، التغذية الراجعة، والتحقق من إيصال المعلومات المرجوة بأفضل النتائج، وبما يؤكد تحقق الأهداف التعليمية المرجوة.

٨. الصياغة: تتمثل في الكلمات المستعملة في الرسالة، أي: (نوعية الأسلوب، شكل الرسالة). وتتميز عملية التواصل بكونها ذات طابع أخلاقي، وأنّ العقل التواصلي لا يمكن التراجع عنه غير أنّه يمكن التحقق من آثار ذلك مثل الاعتذار عن إصدار كلمة جارحة في حق الآخر، (أوكان، ١٩٩١، ص ٤٢). أمّا في العملية التعليمية فكل مدرّس له أسلوبه الخاص في تقديم أهداف الدرس، وقدرته على استخدام الطرائق والوسائل المناسبة والتي تساعد في عملية التواصل ، وهذا

الفصل الثالث

ما يؤكد أهمية إعداد المدرس إعداداً جيداً، وقادراً على التكيف مع كل مكونات العملية التعليمية وتحقيق الهدف منها.

ومما سبق: نجد أن مكونات التواصل في العملية التعليمية، قد دخلت مرحلة جديدة عندما بدأ المدرس يشعر بأنه مكون مهم ورئيس من مجمل مكونات الموقف التواصلية التعليمي ، من عناصره : المدرّس والوسيلة، إذ إنّ عملية التعليم أبعد من مجرد مدرس ووسيلة، بل هي مدرّس ووسيلة وطالب ومادة تعليمية وقناة اتصال وموقف تواصلية تعليمي، فالنشاط التعليمي هو نشاط متكامل يتألف من مجموعة من العناصر، وعدد كبير من المتغيرات، تهدف في معظمها إلى إجابة عن التساؤلات التالية : (من، متى، أين، كيف، لماذا، ماذا). وبذلك أصبح المدرس أحد أبرز مكونات العملية التعليمية التي تربطها بعلم الاتصال والتواصل التربوي التعليمي.

١،٢. الفروق بين الاتصال والتواصل:

نجد في اللغة العربية الإشارة إلى هذا المفهوم بمصطلحين، هما المصدران: (التّواصل) من الفعل تَوَاصَلَ على صيغة تَفَاعَلَ، و(الاتصال) على وزن افْتَعَلَ، من الفعل اتَّصَلَ على صيغة افْتَعَلَ، فالتّواصل هو التفاهم الذي يحصل بين البشر، ويستخدم بمعان متنوعة، تتدرج من التفاعل بين الأفراد إلى استخدام شبكات الاتصال التقنية، ويحدث عندما يتبادل الأفراد المعلومات ، أي عندما يدرك بعضهم بعضاً، وعندما يتبادلون الرسائل فيما بينهم، ويكمن الفرق بين الاتصال والتواصل في طبيعة العملية ، التي يتم بها الاتصال أو التواصل ، ويمكن توضيح الفروق بينهما في نقطتين رئيسيتين على النحو الآتي(البصيص ،٢٠١٨ص١٦٥):

-في عملية الاتصال، تقتصر الرغبة في التواصل على أحد طرفي الرسالة اللغوية (المرسل أو المستقبل)، ويكون دور الطرف الآخر الاستجابة والتفاعل معه، وقد لا يستجيب، أمّا في عملية التّواصل فتكون الرغبة من كلا الطرفين (المرسل والمستقبل)، اللذين تجمعهما علاقة تبادلية؛ فالتّواصل انفتاح الذات على الطرف الآخر ضمن علاقة لا تنقطع بل تتجدّد.

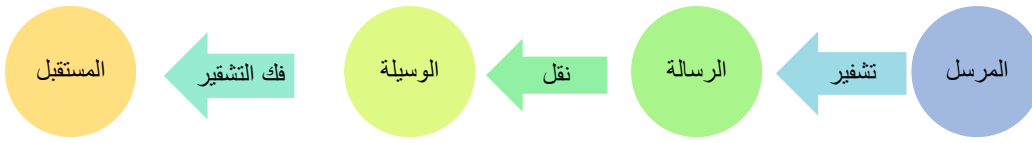
-عملية التّواصل تقتضي وجود تفاعل وتغذية راجعة بين المرسل والمستقبل، حتى لو لم يكن التواصل مباشراً، كما في مواقف الكتابة والقراءة، بينما لا تقتضي عملية الاتصال التّفاعل المباشر بين المرسل والمستقبل، حتى لو كان الاتصال مباشراً، كما في الاستماع إلى الإذاعة أو التلفاز، أو حتى الاتّصال بالشابكة (الإنترنت) للبحث عن معلومة ما.

وهكذا، فإن الاتّصال : هو عملية يتمّ بواسطتها نقل رسائل معينة من المرسل إلى المستقبل، أو هو انتقال المعلومات والاتجاهات والأفكار والعواطف من فرد لآخر أو من جماعة لأخرى ، دون

الفصل الثالث

وجود حالة من التفاعل المتبادل المباشر أو التغذية الراجعة؛ فيما التواصل : هو حالة من الفهم المتبادل بين شخصين أو نظامين؛ بحيث يكون الأول مرسلًا في وقت معين، والطرف الآخر مستقبلًا ، و في وقت آخر يتبادل الطرفان موقعهما من حيث الإرسال والاستقبال ،وبمعنى آخر فهو عملية تبادل للآراء والمعلومات والمشاعر من خلال وسائل مختلفة ومتنوعة سواء كانت لفظية أم غير لفظية.

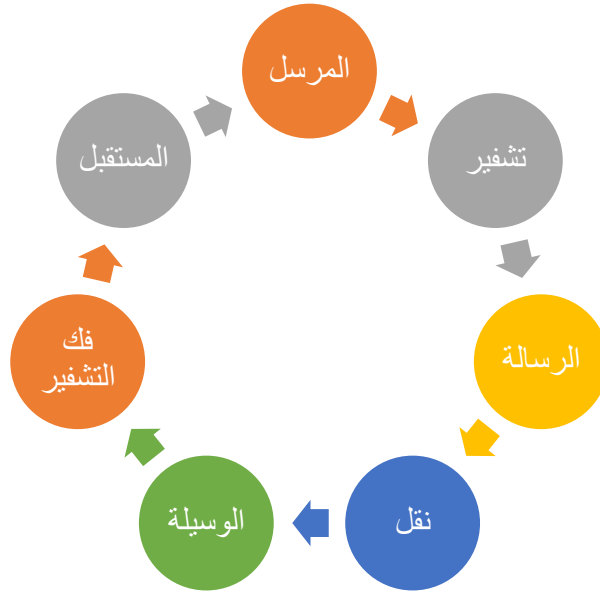
وبين مصطلح الاتصال أنّ العملية تسير باتجاه واحد ، يؤثر فيها الفرد في غيره عن طريق الرسائل التي يبثها (الحמיד واليماني، ٢٠١٢ ص٢٦٠)؛ ويمكن تمثيل عملية الاتصال من خلال الشكل الآتي:



الشكل (١) عملية الاتصال

في حين تعني عملية التّواصل (أي إرسال الرسائل إلى الآخرين وتلقي الرسائل وترجمتها) القيام بمجموعة من العمليات الصعبة و المعقدة ؛لأنها لا تقتصر على طريقة تلقي المعلومات ؛ بل تعتمد بشكل أساسي على طريقة تحليل وفهم ورؤية هذه المعلومات، كل هذا يعتمد على عوامل ثقافية وحضارية واجتماعية وعلمية مختلفة وتتعلق مباشرة بالشخص الذي يتلقى هذه المعلومات (الحמיד واليماني ، ٢٠١٢، ص٢٨٠) ومثلّت الباحثة عملية التواصل في الشكل (٢) الذي يبين أنّ التواصل عملية دائرية ، ويوجد أثر التغذية الراجعة feedback، التي تساعد المرسل على معرفة مدى ما تحقق من أهداف.

الفصل الثالث



الشكل (٢) عملية التواصل

ومما سبق يمكن القول إنَّ التواصل اللغوي التعليمي له الدور الأكبر في العملية التعليمية المبنية بشكل أساسي على التواصل بين المدرس والطالب، والتي يتم من خلالها نقل الأفكار والمعلومات والمهارات فيما بينهم ، وتبادل الآراء، وتكوين أفكار متكاملة تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة ، وتعليمه طرائق التركيب والتطبيق، والفهم والتحليل والتقويم، بالاستناد إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل، فهو تواصل يهدف بصفة عامة إلى تزويد الطالب بالمعرفة الهادفة

١،٣. أهمية التواصل اللغوي التعليمي

تستحوذ عملية التواصل اللغوي التعليمي أهمية كبيرة في المؤسسات التعليمية على وجه الخصوص، والتواصل اللغوي التعليمي متنوع، فهناك اتصال وتواصل داخلي على مستوى المؤسسة التعليمية نحو ما يتم بين مدير المدرسة والمدرسين، وبين المدرسين بعضهم بعضاً، وبين المدرس والطالب وهو هدف هذا البحث الذي له أهمية كبيرة في التواصل اللغوي التعليمي كما ترجع أهمية التواصل اللغوي التعليمي إلى أنه الوسيلة التي يمكن من خلالها نقل المعلومات والمعارف والمهارات اللازمة في غرفة الصف.

وتبرز أهمية التواصل اللغوي التعليمي في العملية التعليمية في عدة نقاط منها :

- ١-التواصل يعد دوراً أساسياً في تبادل المعلومات والمهارات بين المدرس والطالب .
- ٢- والتواصل وسيلة فعالة في إحداث التأثير المطلوب على الفئة المستهدفة (الطلاب) من أجل إنجاز الأهداف التعليمية المطلوبة.

الفصل الثالث

٤- كفاءة التواصل اللغوي التعليمي يعتمد بالدرجة الأولى على كفاءة المدرّس داخل الصف مما يزيد من قدرته على تحقيق أهداف العملية التعليمية المطلوبة.

٨- التواصل اللغوي الفعّال داخل الصف يحتوي على جانب انفعالي وآخر نفسي، مما يكون له أكبر الأثر على نجاح العملية التعليمية .

وبعد التواصل اللغوي التعليمي أكثر أشكال التواصل شيوعاً وانتشاراً وأكثر فاعلية في غرفة الصف، ونوعية هذا التواصل تعتمد إلى حدّ كبير على مدى ما يمتلكه المدرس من مهارات لغوية تعليمية ،وهي مهارات (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) ، ؛ وحتى تحقّق عملية التواصل اللغوي التعليمي أهدافها ، لا بدّ أن يسود غرفة الصف المودة ، والفهم لجميع ما يجري من تفاعلات في أثناء العملية التعليمية ، وأن تتم استثارة اهتمام الطلاب وتشجيعهم على طرح الأفكار والأسئلة وإبداء الآراء بحرية ، إضافة إلى انسجام ما يطرحه مدرّس اللغة العربية من معرفة وأفكار مع مستويات الطلاب، وفي التواصل اللغوي التعليمي يتم نقل الأفكار والآراء والمعاني بصورة متبادلة ؛ أي يتحول المرسل إلى مستقبل والعكس صحيح؛ وقد احتلّ التواصل اللغوي التعليمي مركزاً مهماً في مجال البحوث والدراسات التربوية، التي تستهدف الممارسات التعليمية العملية والمتصلة بها (المخلاقي، ٢٠١٣، ص٧٤).

ومما سبق يمكن القول إنّ عملية التواصل اللغوي التعليمي من العمليات الأساسية في العملية التعليمية، وبمجرد توقف هذه العملية عن مسيرتها بشكلها الصحيح ، وغياب المدرس الممتلك لمهارات التواصل اللغوي التعليمي تتراجع العملية التعليمية ، وتبرز أهمية التواصل اللغوي التعليمي في نجاح العملية التعليمية من خلال التواصل الجيد بين المدرّس والطلاب وتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية برمتها، وهذا يتحقق عندما يمتلك المدرس المهارات اللغوية التواصلية وتوظيفها وفقاً لإستراتيجيات التقويم الأصيل ، والطرائق المناسبة في كل موقف تعليمي داخل غرفة الصف.

٤.١. أهداف التّواصل اللّغوي التّعليمي:

يهدف تواصل المدرّس مع طلابه بشكل عام إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب و المواقف ، كما يهدف إلى التأثير في سلوك الطالب ؛ وتتمثل أهداف التواصل اللّغوي التعليمي على النحو الآتي:

-التأثير: يكون بين المدرّس و الطالب في غرفة الصف، وذلك من خلال الشرح المفصل للدرس ونقل المعلومات والمعارف والمهارات وتبادلها، والتأثير الفعّال بين المدرس والطالب بما ينعكس إيجابياً على نجاح العملية التعليمية.

الفصل الثالث

-الإعلام: يكون بين المدرّس والطالب، بحيث يتم تزويده بالمعلومات اللازمة، وهذا يتوقف على قدرة المدرس الممتلك لمهارات التواصل اللغوي التعليمي في إعلام الطلاب بالأهداف التعليمية المرجوة.

-التعبير عن وجهة نظر: كلّ أطراف التواصل اللغوي في الصف بحاجة ماسة إلى التعبير عن وجهة نظره فيما يقدم إليه من معلومات، وهل هو بحاجة إلى مثل هذه المعارف أم تحتاج تعديلاً وتقديم رأيه حول أسلوب التدريس والتعبير عن الحاجات التعليمية، وكذلك ما يخص سلوكيات المدرس في الصف،(فليه وعبد المجيد، ٢٠٠٥، ص.١٦٨).

فمدرس الصف يزود الطلاب بالمعلومات والمعارف والمهارات بقصد تنمية الثروة اللغوية و توسيعها لدى الطالب.

وبما أنّ وظيفة اللغة تحقيق التواصل، ولما كانت كذلك، فلا بد من أن تلبي حاجة الطالب لاستخدامها في المواقف المختلفة، وتكييفها داخل غرفة الصف ليكتسب المتعلم القدرة على استعمالها في مختلف المواقف التعليمية في غرفة الصف، وبذلك يكتسب القدرة التواصلية المرتبطة أساساً باكتساب المهارات اللغوية وهي الاستماع والتحدث والقراءة و الكتابة وتكون كلّها مدمجة في النشاط التواصلية التعليمي.

و تعدّ عملية التواصل اللغوي التعليمي الأداة المهمة ، والعملية الرئيسة التي تساعد على تحقيق أهداف المدرسة المرحلية والنهائية، فإذا كانت التربية والإدارة التعليمية في الأصل والأساس غايتها بناء الإنسان ، فإن التواصل اللغوي الفعال أدواتها في المؤسسات التعليمية ، فهي تشبه بذلك الدورة الدموية لجسم الإنسان، وعليه فإنه:

١-عملية أساسية لإتمام وإنجاز جميع جوانب العملية التعليمية داخل المدرسة، فعملية التعلم لا تتم إلا من خلال تبادل المعلومات والبيانات والأفكار بين المدرس و الطلاب في المواقف التعليمية المختلفة ، ولهذا يكون حجم والتواصل في أي مؤسسة تعليمية أكثر ضخامة وتعقيداً من حجمه في أي مؤسسة غير تعليمية ، فالتواصل اللغوي التعليمي الوسيلة الرئيسة التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف العملية التعليمية، والتي لا تتم إلا من خلال المدرّس الذي يمتلك مهارات التواصل اللغوي التعليمي .

٢-عملية ضرورية للتنظيم الإداري داخل غرفة الصف ، وبعد التواصل اللغوي التعليمي أساس عملية المشاركة الجماعية في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم بين المدرس والطلاب.

الفصل الثالث

-عملية مهمة لتوفير المناخ التعليمي الملائم الذي يسوده العلاقات السليمة داخل الصف، والتواصل اللغوي أداة فعالة لتحفيز الطلاب داخل الصف على بذل المزيد من الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة بأفضل صورة ممكنة، وعلى العكس من ذلك فقد يكون التواصل السلبي أداة إحباط وإعاقة للطلاب، ولا يشجع على بذل الجهد المطلوب من أجل تنفيذ الأهداف المطلوبة على الصورة المرجوة.

٦-عملية رئيسة لرفع كل من الكفاية الداخلية والخارجية للنظام التعليمي ، فالتواصل اللغوي التعليمي الجيد يلعب دوراً مهماً في توفير المناخ التعليمي الملائم في الصف ، وبالتالي فهو يعمل على رفع مستوى الكفاية التعليمية للطلاب فالمستوى التعليمي المرتفع يتوفر من الأداء المميز للمدرس داخل الصف، وهذا لا ينتج إلا بتوفر تواصل لغوي سليم بين المدرس والطلاب ،(سلامة، ٢٠٠٩، ص١٣).

ونستخلص مما سبق أن الهدف الأساسي والرئيس من عملية التواصل اللغوي التعليمي هو توصيل مهارات التواصل اللغوي التعليمي من المدرس إلى الطالب بطريقة تفاعلية تشاركية إيجابية استناداً إلى إستراتيجيات حديثة تواكب التقدم العلمي مثل إستراتيجيات التقويم الأصيل ، حيث إن العملية التعليمية التعلمية هي عملية اتصال وتواصل بين المدرس والطالب بما يحقق الأهداف التعليمية المرجوة.

٥، ١. معوقات التواصل اللغوي التعليمي:

أبرز الأسباب التي تعوق التواصل اللغوي التعليمي وتعرقل وصوله بوضوح ما يأتي:

- أ- التباين في المستوى والإدراك بين المدرس والطالب.
- ب - الشرود وعدم الانتباه لأسباب داخلية أو خارجية عند الطالب.
- ج- الافتراض السابق عند المدرّس بأن الطالب يستوعب الرسالة، فلا يفصل له الرسالة بصورة كافية ولا يقدم له الأدلة الكافية.
- د- العرض المختل وغير المنظم للمادة العلمية وغير المرتبط بها.
- هـ - إغلاق قنوات الاتصال أمام الطالب والحيلولة بينه وبين إبداء رأيه،(سليمان، ٢٠٠٥، ص٢٣).

ومن المعوقات التي تقف أمام عملية التواصل اللغوي التعليمي والتي تؤثر على نقل أو استلام المعلومات والخبرات جميعها ما يأتي:

- ١ المعوقات الفنية: وهي التي تتصل مباشرة بعملية إعداد الرسالة وإيصالها للطالب، وتشمل:

الفصل الثالث

- أ- معوقات ظهور المعلومات والأهداف بالصورة الصحيحة.
- ب - معوقات نقل المعلومات والخبرات بالطرائق التقليدية (عدم كفاءة المدرّس في امتلاك مهارات التواصل اللغوي التعليمي وقدرته على استخدام الطرائق والوسائل المستخدمة في نقل الأهداف التعليمية).
- ج- معوقات نقل المعلومات بوسائل الاتصال الحديثة، حيث تتطلب العملية نقل المعارف والخبرات التعليمية إلى الطلاب بأدق التفاصيل، وتحويلها سلوكيات لغوية يقوم بها الطالب في غرفة الصف

- د- معوقات تحليل الرسالة اللغوية و تخزينها واسترجاعها عند الطالب .
- ٢- اللغة: وتشمل كتابة الرسائل بلغة لا تتوافق وقدرة الطلاب على فهمها واستيعابها ومشكلة تعدد اللهجات العامية، ومشكلة صعوبة اللغة الفصيحة عند مدرّس اللغة العربية. (الوردي، ١٩٩٠، ص ٦٢).

وقد حددت جمعية إدارة الأعمال الأمريكية عشرة وصايا يجب على أطراف الاتصال والتواصل أخذها بعين الاعتبار للحد من معوقات الاتصال والتواصل ولجعل هذه العملية أكثر فعالية، وهي على النحو الآتي عزيزي المدرس:

- ١- خطط للتواصل اللغوي التعليمي الفعال داخل غرفة الصف.
- ٢- تأكد من هدفك الحقيقي من وراء الاتصال والتواصل، هو إيصال المعلومات إلى الطالب.
- ٣- تذكر دائماً الظروف والعوامل الإنسانية والمادية المحيطة بعملية الاتصال والتواصل.
- ٤- استشر الطلاب عند الضرورة.
- ٥- احرص على اللغة واللهجة والمحتوى عند الاتصال والتواصل.
- ٦- انقل أشياء ذات أهمية وفائدة للمستقبل.
- ٧- راع المستقبل لا الحاضر فقط في اتّصالك وتواصلك.
- ٨- تأكد من أن أفعالك ومقترحاتك تتفق مع اتّصالك وتواصلك.
- ٩- احرص على أن تكون مستمعاً جيداً.
- ١٠- وأخيراً تابع اتصالك وتواصلك.

ومما سبق يمكن بيان أبرز معوقات التواصل اللغوي التعليمي، فمنها معوقات تتعلق بالمدرس مثل عدم إتقانه لمهارات التواصل اللغوي التعليمي، وهذه المعوقات تقف حائلاً بين المدرس والطالب في فهم المقصود من المهارات التعليمية، ومنها ما يتعلق بقناة الاتصال والتواصل مثل

الفصل الثالث

عدم قدرة المدرس على استخدام إستراتيجيات حديثة مثل إستراتيجيات التقويم الأصيل والطرائق المناسبة للهدف التعليمي ، وأيضاً هناك معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية وعوامل التشويش داخل غرفة الصف، إضافة إلى بعض المواقف الطارئة التي قد تحدث في أثناء التدريس، وهذا كله يتوقف على عاتق المدرس الجيد المتمكن من المادة العلمية، ومهارات التواصل اللغوي التعليمي ولديه القدرة على استخدام إستراتيجيات تدريس فعالة لتحقيق تواصل لغوي تعليمي فعال داخل غرفة الصف، لذا يجب الاستعداد لمثل هذه المعوقات وتدريب المدرس على أساليب التعامل معها وتجنب آثارها السلبية على عملية التواصل الناجح.

وهنا تكمن أهمية البحث الحالي في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، بما يحقق الهدف التعليمي المرجو، من العملية التعليمية برمتها.

٦،١. أنواع التواصل اللغوي التعليمي في التدريس

اهتم التربويون بدراسة أنواع التواصل وأصنافه؛ فمنهم من أشار إلى التواصل بمعناه الواسع بأنه عملية نقل المعلومات، ويشمل هذا التواصل غالباً كل التفاعلات بين الأشخاص، التي تتضمن نوعين أساسيين، هما التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي (Tomlinson, 2001, 40).

ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ كلمة "لغة" في التواصل الإنساني لا تقتصر على اللغة اللفظية وحدها، فكل فهم ثابت يعبر به الإنسان عن فكرة تجول بخاطره، أو إحساس يجيش بصدوره إنّما هي لغة قائمة بذاتها، وعلى ذلك فالتعبير بالحركة مثلاً يصبح لغة إذا حقق للإنسان هدفاً في نقل أحاسيسه وأفكاره إلى غيره، ولا بدّ من توفر خاصيتين أساسيتين في اللغة:

-تتكون اللغة من مجموعة من المفردات، تحكم تركيبها وترتيبها قواعد خاصة تمنح هذه المفردات معاني خاصة.

-أن تكون لبعض هذه المفردات المعنى نفسه، الذي تعبر عنه مجموعة من المفردات الأخرى، فيستطيع الإنسان أن يعبر عن معظم المعاني بطرائق مختلفة، (مكاوي والسيد، ١٩٩٨، ص ٢٦). وهناك تمايز واضح بين القدرة التواصلية والقدرة اللغوية لدى الفرد، فكلاهما ينمو بصورة مستقلة نسبياً؛ وعلى ذلك فقد ميّز الباحثون بين مصطلحي الكفاءة التواصلية ، والكفاءة اللغوية، فتشير الكفاءة اللغوية إلى مهارة الفرد في المعرفة، واستخدام اللغة وقواعدها، أمّا الكفاءة التواصلية فهي مصطلح أعم وأشمل؛ إذ يضمّ داخله الكفاءة اللغوية ، بالإضافة إلى القواعد الاجتماعية، وكفاءة استخدام اللغة استناداً إلى السياق الاجتماعي وعناصره (Patton, 1990, 12).

الفصل الثالث

كما رأى آخرون أنَّ التواصل يتجلى في التواصل الكتابي ، والتواصل الشفوي، والتواصل من خلال الرموز السمعية والبصرية، والتواصل من خلال السمع واللمس والذوق، والتواصل عن طريق تحريك أجزاء الجسم (ابن الرومي، ٢٠٠٣)، كما رأى آخرون أنَّ الأفراد يستخدمون في تواصلهم مع الآخرين، لغتين منفصلتين رغم تكاملهما، إحدى هاتين اللغتين، هي اللغة اللفظية المألوفة من قبل الجميع، وهي اللغة الصالحة لنقل المعلومات والتعبير، أما اللغة الأخرى فهي الأكثر عمومية، تُسمى لغة الجسم، وتستخدم بشكل لا إرادي ن وتعبّر عن الجوانب الأكثر صدقاً وعمقاً عن ذوات الأفراد وانفعالاتهم وحاجاتهم واتجاهاتهم، وهذه اللغة هي التواصل غير اللفظي (ويلسون، ٢٠٠٠، ص. ١٦٧).

على حين نظر آخرون إلى أنواع التواصل استناداً إلى النوع المستخدم في نقل الرسالة، فأشاروا إلى نوعين من التواصل في إرسال الرسالة واستقبالها، هما :

-التواصل اللفظي: يتم باستخدام الكلمات عند إرسال الرسالة واستقبالها.

-التواصل غير اللفظي: هي طريقة لإرسال الرسالة واستقبالها دون كلمات، وهذا يعني استخدام تعبيرات الوجه والإشارات وحركات الجسم.

وبناءً على ما سبق، يمكن تصنيف تواصل مدرّس اللغة العربية مع طلابه في مواقف التدريس الصفي التعليمي استناداً إلى اللغة المستخدمة (لفظية، وغير لفظية) إلى فئتين رئيسيتين، هما:

التواصل اللفظي، والتواصل غير اللفظي.

ويقسم التواصل اللغوي التعليمي إلى نوعين رئيسيين هما: التواصل المباشر، والتواصل غير المباشر، وتحت كل نوع تندرج أنواع أخرى هي:

أ- الاتصال المباشر: ويتم بشكل مباشر بين المدرّس والطلاب وجهاً لوجه، ومن أنواعه :

١- التواصل الذاتي: ويتم بين الطالب ونفسه، فيكون هو المصدر والمستقبل في آن واحد، ويتمثل في العمليات العقلية والنفسية التي تحدث داخل الطالب عندما يتفاعل بمفرده مع الرسالة لبناء تعلمه بنفسه واتخاذ القرارات الخاصة به.

٢-الاتصال الفردي المباشر : ويحدث و جهاً لوجه بين شخصين، المدرّس والطلاب ، ويعد هذا النوع أرقى أنواع التوصل في تحقيقه للأهداف المنشودة، لأنه يسمح بمعرفة رد فعل الرسالة وتعديلها، (خميس، ٢٠٠٣، ص. ٥٠).

واستناداً إلى ما سبق رأت الباحثة: مهما يكن من أمر الاختلاف في تحديد حيز النسب، التي يشغلها نوعا التواصل في سياق الموقف التعليمي التواصل، إلا أنه لا بدّ من توظيف نوعي

الفصل الثالث

مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي استناداً إلى طبيعة الموقف التواصلية، ولأنه لا يمكن أن يكتمل الموقف التعليمي، ويتحقق غرض الرسالة من دون التكامل بين نوعي مهارات التواصل. وأن الدور الرئيس في هذا التواصل اللغوي التعليمي، هو للمدرّس فهو موجه ومرشد وميسر للعملية التعليمية، وحتى يكون قادراً على نجاح العملية التعليمية وتطويرها، لابد أن يمتلك مهارات التواصل اللغوي التعليمي، فمن دون التواصل الجيد لا يتم التعلم، ولا تحقق العملية التعليمية الأهداف المرجوة منها.

٧،١. أدوار مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في التواصل اللغوي التعليمي

تحتاج المهارات اللغوية التواصلية إلى التعزيز المستمر لدى مدرّس اللغة ليتمكن من امتلاك ناصية اللغة : استماعاً، وتحديثاً، وقراءةً وكتابةً، ومن المهم الاهتمام بهذه المهارات لأنها تساعد الطالب على فهم اللغة المتعلّمة وحسن استخدامها والانغماس في بيئتها، ومن هنا فقد اهتم هذا البحث باقتراح بعض الأنشطة اللغوية التفاعلية التي تقوّي الجانب التواصلية لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، إذ إنّ للمعلّم دوراً كبيراً في التأثير في شخصية الطالب وزيادة دافعيته لتعلّم اللغة وتنمية مهاراته اللغوية، إذ تشير بعض الدراسات التربوية إلى أنّ دور المدرس يشكل حوالي ٦٠% من التأثير في تكوين الطالب، على حين تشترك العناصر التربوية الأخرى بنسبة تأثير تبلغ حوالي ٤٠% ولذا فإن إعداد المدرّس القادر على القيام بدوره في العملية التعليمية ببراعة ومهارة ينبغي أن يكون في مقدمة أولويات برامج تعليم اللغة العربية في المراحل جميعها، وعلى وجه الخصوص في المرحلة الثانوية، لضمان نجاح العملية التعليمية برمتها.

إلا أنّ هذا لا يعني أن يكون اختيار المدرّس مبنياً على معايير ومقاييس تتعلق بجوانب لغوية بحتة، لأنّ هذا الجانب وحده لا يفي بالغرض، إذ يجب الانتباه إلى أنّ المدرّس إذا امتلك بعض المهارات والقدرات التي إن تمّت تتميتها لديه، كان مدرّساً ناجحاً وقادراً على قيادة العملية التعليمية في المسار الصحيح، وهنا تبرز أهمية إعداد المدرّس وتأهيله تأهيلاً جيداً قبل الخوض في تعليم اللغة العربية أو في أثناء ذلك فالمدرّس المؤهّل قادر على إعداد أيّة أنشطة لتحسين لغة متعلّميها، كما أنّه أيضاً يمتلك القدرة الجيدة على إعداد أنشطة ملائمة للدرس التعليمي في المدرسة التي يعمل فيها، وهذا يؤكد ضرورة أن يخضع المدرّس إلى برامج تساعد على الارتقاء به وإعداده إعداداً جيداً للمهمّة التي يقوم بها، وأنّ هناك ثلاثة أنواع من أساليب الارتقاء بالمدرس هي:

١- التأهيل أو الإعداد: ويقصد به القيام بتهيئة شخص ما لعملية التدريس من إعداد لغوي وعملي وتربوي قبل خوضه العملية التعليمية.

الفصل الثالث

٢- التدريب: ويقصد به أحياناً ما يتم في أثناء ممارسة المدرّس لعمله، ويكون ذلك عن طريق الدورات التدريبية وورش العمل.

٣- التطوير: وهو يعني التحسين المستمر للمستوى اللّغوي الشفوي والكتابي لمدرّس اللّغة العربيّة، وتنمية معلوماته عن اللّغة التي يدرّسها وثقافتها، ويشمل ذلك الوسائل والأساليب المختلفة التي تسهم في تطوير شخصية المدرّس وتنمية معلوماته وقدراته العلمية والمهنية، والنشرات التوجيهية ومشاهدة البرامج والنماذج الجيدة ذات العلاقة بمجال عمل المدرّس (فوزان ، ١٨٩٧ ، ص.٤٤) فعلى المدرّس قبل أن يخوض في تدريس اللّغة العربيّة أن يكون على معرفة ووعي بما يجب أن يتحلّى به من صفات مهنية وعلميّة وخُلقية ولغوية وثقافية ومعرفية ونفسية وذهنية، وبخاصّة وأنّ تعليم اللّغة العربيّة يحتاج إلى مهارات وقدرات أكثر مما يتطلب تعليم المواد الأخرى، فمن المعروف أن فشل المدرس في هذه المهمّة قد يكون له أثر سلبي كبير على الطّالب، وعلى مدى زيادة رغبته في تعلّم اللّغة أو إحجابه عنها، كما يجب على المدرس أن يكون على دراية تامّة بالكيفيّة التي يجب أن يكون عليها كلامه في الصف كنسبة كلامه، بالإضافة إلى معدله، كما يجب أن يعلم بأنّه مدرّس اللّغة العربيّة بوصفها اللّغة الأمّ لذا ينبغي أن يعدّل كلامه على نحو يجعله مفهوماً لطلاب الصف، وذلك بإجراء أنواع من التعديل والتبسيط في مجال المفردات وبنية الجمل والعبارات وطولها، بالإضافة إلى مبادئ المدرّسين، فوضوح هذه المبادئ لدى المدرّسين يساعدهم في التركيز على قضايا تتعلق بكيفية اختيار طرائق التدريس والأنشطة والمواد التعليمية ونحو ذلك.

واستناداً إلى ماسبق تستنتج الباحثة ما يأتي:

إذا لم يكن المدرّس مؤهلاً بما يكفي فلن يستطيع القيام بما يحتاج إليه الطّلاب من أنشطة تعزّز مهاراتهم اللّغوية التعليمية، كما أنه سيكون بحاجة دائماً إلى غيره ليساعده على إنجاز مهمته، وفي هذا عرقلة للعمليّة التعليميّة، لعدم قدرة المدرس في كثير من الأحيان على اتخاذ القرارات في أوقاتها المناسبة، وتدريب الطالب على بعض الأنشطة اللّغوية التعليمية في الصّفّ عندما تنتهي المادة التعليميّة المقررة قبل الوقت المحدد مثلاً، فالمدرّس المؤهّل هو المدرّس القادر على قيادة العمليّة التعليميّة بسلاسة ومرونة، وهو القادر على إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات الطّلاب اللّغوية التي قد تعترضه بشكل مفاجئ، أو المشكلات التي تتطلب وقتاً لحلّها، وهو القادر أيضاً على تجهيز ما يحتاج إليه الطّالب من أنشطة وتدريبات لغويّة تعزّز مهاراته وتنميها، فإذا ما أردنا تحقيق

الفصل الثالث

النجاح لأي برنامج تعليمي فعلىنا الاهتمام بالمدرّس لأنه محور مهمّ في العملية التعليمية ومفتاح نجاحها.

٨،١. مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي

يتمّ التّواصل اللّغوي التعليمي في أيّة لغة من خلال أربع مهارات أساسيّة هي: (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) وتمثّل هذه المهارات أشكال الاستعمال، كما تمثّل كل مهارة منها أهميّة في ذاتها وأهميّة بالنسبة للمهارات الأخرى، والمهارات التي تحدث من خلال عملية التواصل اللّغوي التعليمي، تتكامل فيما بينها بعلاقات، وتعدّ هذه العمليات العقلية المتضمنة في هذه المهارات قاسماً مشتركاً فيما بينها، فضلاً عن أن اللّغة هي ميدان ممارستها، لذا يجب النظر إلى تعليمها بصورة تكاملية ترابطية. (قوره، ٢٠١١، ص ٣٢).

أولاً- مهارة الاستماع التعليمي:

- مفهوم الاستماع :لاستماع مهارة لغوية تعليمية تواصلية واستقبالية، تتضمن مجموعة كبيرة من العمليات المتفاعلة والمتداخلة ، وكي تتحقق متطلبات كل عملية يفترض أولاً تدريب مدرس اللغة العربية ، حتى يمتلكها ويتمكن منها ،ثمّ يستطيع أن يتواصل مع طلابه ،وهو أول مهارات التواصل اللّغوي التعليمي ، وله أهمية كبيرة في تحقيق التواصل اللغوي التعليمي، و أي تواصل لغوي تعليمي فعّال يتوقف على مدرّس اللّغة العربية القادر على القيام بمهامه داخل غرفة الصف الممّنك لمهارات الاستماع التعليمي، وتمثّل مهارة الاستماع التعليمي الوجه الآخر لمهارة التحدث التعليمي، ومنهما معاً يتحدد طرفا عملية التواصل اللغوي التعليمي : الطالب والمدرس، ويمثّل الاستماع وسيلة أساسية للحصول على المعارف والمعلومات وتتضمن عملية الاستماع التعليمي خطوات رئيسية هي :

-استقبال المحتوى السمعي وتجاهل التشويش، والانتباه للمحتوى التعليمي والتركيز على ما يقوله المدرس، وهذه العملية تتطلب تواصلاً لغوياً فعّالاً بين المدرس والطالب.

تفسير المحتوى التعليمي والتفاعل معه، بحيث يقوم الطالب بتصنيف المعلومات وتبويبها ومقارنتها وربطها مع البنية المعرفية لديه.

وقد أثبتت الأبحاث اللغوية، أن الطالب في حالة الاستماع لا يعدّ سلبياً، بل هو إيجابي فعّال يعمل على فك الرموز التي تصل إليه وفهمها وتفسيرها والحكم عليها (الصرايرة وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٢٠٠).

الفصل الثالث

-أهمية الاستماع التعليمي : للاستماع التعليمي أهمية كبرى في كونه فن ترتكز عليه كل مهارات التواصل اللغوي التعليمي من تحدث وقراءة وكتابة ، فالاستماع يمثل جانباً كبيراً من التعلم ويعد الوسيلة الأساسية في التفاعل مع المدرس، حيث يقضي الطلاب ما بين (٥٠%) إلى (٧٠%) من أوقاتهم داخل الصف في الاستماع إلى المدرس، لذلك من الضروري تدريب مدرس اللغة العربية على هذه المهارة حتى يستطيع التواصل مع الطلاب داخل غرفة الصف، (قورة، ٢٠١١، ص: ٢٤).

-دور المدرّس في تدريس الاستماع التعليمي: الغرض الرئيس من الاستماع التعليمي، وتدريبه في المناهج المطورة هو استيعاب الطالب لما يقال معرفياً أو وجدانياً أو سلوكياً، وللمعلم دوراً كبيراً في إنجاح دروسه وتنمية هذه المهارة عند طلابه، ولا تمّ تتميتها عندهم إلاّ تمت تتميتها عند مدرس اللغة العربية ، وبات من أهم مهامه التركيز على بناء هذه المهارة لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي لدورها الكبير في بناء شخصية الطالب. (طعيمة، ٢٠٠١، ص: ٩١).

مهارة الاستماع : لقد اهتم العلماء والباحثون بهذه المهارة اللغوية التواصلية؛ لذا تنوعت الرؤى في تحديد مهارات الاستماع، فقد وضع الكثير منهم مهارات الاستماع التواصل بشكل عام دون تصنيفها في مجالات أو مستويات، استناداً إلى الهدف الذي يسعون إليه، وأكدوا على ضرورة امتلاك كل مستمع لها سواء مدرساً أو طالباً، فقد لخص العالمان برات وجرين أبرز مهارات الاستماع على النحو الآتي: إدراك هدف المتحدث، إدراك معاني الكلمات، واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة، المحتوى عند المستمع، استنتاج ما يود المتحدث قوله ، وما يهدف إليه ، وتحليل حديث المتحدث والحكم ، وتلخيص الأفكار المطروحة ، وتخصيص وقت معين للاستماع ، (السيد، ١٩٨٨، ص: ٥٣)، ومنهم من حدد مهارات الاستماع الأساسية وفق الآتي: يصنف الأفكار المسموعة ، يستخلص الفكرة الرئيسة من المسموع ، يستنتج المعاني الضمنية من الأفكار المسموعة، يستخلص الفكرة الرئيسة من المسموع ، ويستنتج المعاني الضمنية من الأفكار المسموعة، ويحكم على صدق المحتوى، ويقوم المحتوى استناداً إلى معايير موضوعية (مذكور، ٢٠٠٩، ص: ١٣١)

وبعد رجوع الباحثة إلى بعض الوثائق ذات الصلة بالمناهج المطورة في سورية؛ مثل : وثيقة الإطار العام للمناهج المطورة ووثيقة المعايير الوطنية، ودليل الأنشطة والتقويم في مرحلة التعليم الثانوي، استخلصت بعض المهارات اللازم توفرها لدى مدرسي اللغة العربية وهي: يبدى اهتماماً بما يسمع، يحدد الفكرة العامة ، والفكر الثانوية يتذوق المسموع، يلخص المسموع بأسلوبه، ينقد

الفصل الثالث

المسموع (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، ٢٠١٦-٢٠١٧؛ الصالح وآخرون، ٢٠١٧-٢٠١٨؛ خراساني وآخرون).

لاحظت الباحثة استناداً إلى العرض السابق لمهارات الاستماع وجود تشابه كبير بين التصنيفات السابقة في تحديد أبرز مهارات الاستماع التواصلية دون حصرها في جوانب أو مستويات أو مجالات محددة؛ بل تمّ سردها دفعة واحدة بدون تصنيف، كما تمّ الاتفاق بين العلماء والباحثين ووثائق المناهج المطورة في تلك التصنيفات على العديد من المهارات، غير أنّ بعضهم فصل قليلاً في المهارات ، فأضاف أو حذف دون تحديد معيار استند إليه.

ومما سبق يمكن بيان أبرز مهارات الاستماع التعليمي:

يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال

يؤكد على آداب الاستماع الجيد ويلتزم بها

يدرّب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد

يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم

يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه

يبدّي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له

يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين

يميز إجابات المتعلمين الصحيحة من الخطأ

يميز الأفكار الرئيسة من الفرعية فيما يستمع إليه

يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم

يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم

يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية.

استناداً إلى ما تمّ عرضه عن مهارات الاستماع التعليمي، يمكن ملاحظة أنها تشتمل على سلوكيات مختلفة، ينبغي أن يتمكن مدرّس اللغة العربية منها ، فامتلاك مدرّس اللغة العربية لتلك المهارات، يمكنه من أداء رسالته بسهولة وفاعلية في الوقت ذاته، وقد قامت الباحثة بصياغة قائمة مهارات الاستماع التعليمي مناسبة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؛ وهذا ما تمّ توضيحه في الفصل الرابع (الإطار الميداني).

ثانياً: مهارة التحدث التعليمي:

التحدث مهارة لغوية تواصلية إنتاجية ، تقوم على إنتاج ما تمّ استقباله، ممزوجاً بما لدى الطالب من خبرات ومعارف لغوية وغير لغوية ، ليكون المنتج صحيحاً ، ويؤدي الغاية المرجوة منه، وهذا

الفصل الثالث

الإنتاج يكون شفاهة لا كتابة ، ويدل كلا مصطلحي التعبير الشفوي والتحدث على معنى واحد وهو القدرة على التعبير اللفظي (زهران وآخرون، ٢٠٠٧، ص. ٣٤٧)؛ لكن مع ذلك، تعددت وجهات النظر حول مفهوم التعبير الشفوي؛ ويعود هذا التعدد لاختلاف المظاهر، التي يستخدم فيها، وتعرض الباحثة فيما يأتي، بعض التعريفات لتحديد مفهوم دقيق له:

عُرفَ التحدث بأنه: ذلك الكلام المنطوق، الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، و ما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود له من معلومات ونحو ذلك من في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلامة في الآراء (مجاور، ٢٠٠٠، ص. ٢٣٣).

كما عُرفَ بأنه: فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء ، من شخص إلى آخر نقلاً يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة. (طعيمة، ٢٠٠٤، ص. ٩٧).

وعُرفَ بأنه: ذلك الشكل من الأداء اللغوي، الذي يتلفظ به الفرد تعبيراً عن أفكاره بطريقة تيسر للمستمع أن تصل إليه رسالته (زهران وآخرون، ٢٠٠٧، ص. ٣٤٧).

ومن التعريفات السابقة، حددت الباحثة خصائص التحدث (التعبير الشفوي) التعليمي بالآتي: هو تواصل لغوي تعليمي، وهذا التواصل يتطلب من المدرس أن يكون لديه ما يريد إيصاله إلى الطالب، ومن ثم يجب أن يحدد التصورات العقلية لهذه الأفكار ويرتبها ترتيباً منطقياً أو نفسياً؛ ليبداً بإرسالها إلى الطالب في شكل كلمات وجمل وأصوات، مع تفكيره في وقع هذه الكلمات، والجمل على الطلاب، ومدى تأثيرها فيهم، ومدى قدرته على تحقيق هذا التواصل في التحدث الاستماعي.

- وهو عملية تفاعلية تواصلية؛ لأنها تتطلب توفر الدافع للتحدث، وتمثل المعلومات والأفكار لمحتوى الرسالة اللفظية، وهذه العملية تبدأ صوتية وتنتهي بإتمام عملية التواصل اللغوي التعليمي ما الطالب في غرفة الصف.

- للتحدث شروط تتمثل في الطلاقة اللفظية، وصحة التعبير، وسلامة الأداء.

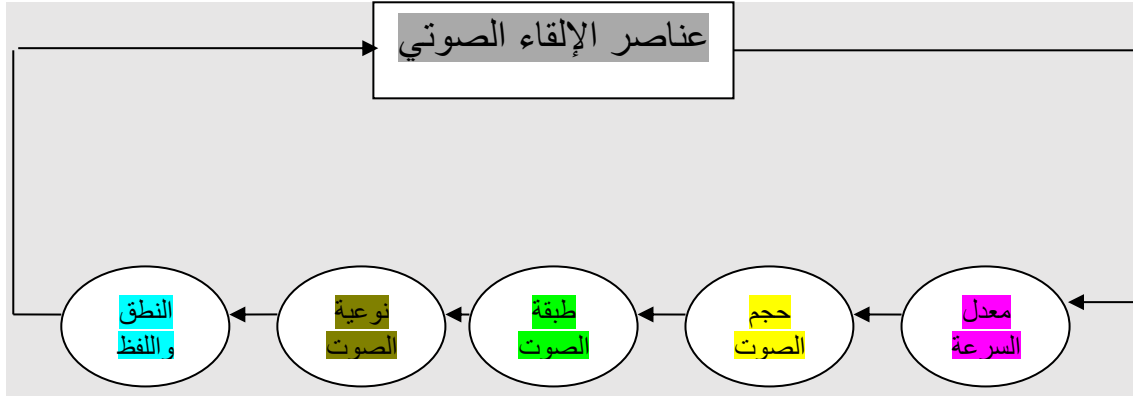
- هو عملية تهدف إلى الإفهام والإبلاغ ووصول المعنى من المدرس إلى الطالب.

واستناداً إلى التحليل السابق تعرّف الباحثة التحدث التعليمي في هذا البحث بأنه: عملية تفاعلية تواصلية تتضمن نقل الخبرات والمعلومات والمعارف والأفكار، والآراء ووجهات النظر من المدرس إلى الطالب نقلاً يقع منهم موقع القبول والفهم والتفاعل والتواصل والاستجابة؛ بطلاقة لفظية وسلامة لغوية وحسن أداء؛ بهدف إفهام المستمعين وإبلاغهم بمحتوى الرسالة والغرض منها؛ ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المدرس على بطاقة الملاحظة المرتبطة المعدة.

الفصل الثالث

طبيعة التحدث التعليمي: يتضمن سلوك المدرس في أثناء الإلقاء من طلاقة في اللسان، وصحة مخارج الحروف، والضبط السليم لحركة كل حرف، واستخدام الرموز اللفظية الملائمة لمستوى عمر وثقافة وقدرات الطالب الخاصة، والتنوع في درجات الصوت مع مراعاة البطء والسرعة أثناء التحدث والحديث بما يتناسب والموقف التعليمي (سويدان، ٢٠٠٧، ص. ٤٣) وأنه من الضروري أن يركّز المدرس على فكرة وحيدة وتضمينها بيانات مرئية واضحة لدعم التعليق الشفوي، وتبرز أهمية امتلاك المدرسين لهذه المهارة إذا علمنا أن الطلاب يصرفون على الأقل (٤٥%) من يومهم المدرسي منشغلين في استماع النشاطات التعليمية (الناقة، ٢٠١١، ٦٧) وأن (٥٠% - ٩٠%) من المعلومات المتعلمة تكتسب من خلال القناة السمعية (سمارة والعساف، ٢٠١٣، ٥)، ويرى (الصرايرة وآخرون، ٢٠٠٩) أنّ المتحدث يمتلك مجموعة من المهارات والقدرات لضمان وصول الرسالة على الوجه الأكمل.

– مهارة الإلقاء الفعال Active Cast يتضمن الإلقاء الصوتي الفعال العناصر التالية:



الشكل (٣) عناصر الإلقاء الصوتي

–معدل السرعة: يجب أن تكون سرعة كلام المدرس مناسبة بحيث لا يمكن وصفها بأنها سريعة أو بطيئة لكي يتم توصيل الرسالة بأوضح صورة للطالب، وأحياناً يجب التأني في بعض المواقف، أي الكلام بسرعة بطيئة في حالات الإعادة والتركيز أو إملاء معلومات معينة.

–حجم الصوت: يعني ذلك مدى ارتفاع الصوت أو انخفاضه في أثناء الكلام، ويوصف المدرس الذي يتكلم بصوت عال في الصف بالصراخ، وبالعكس عندما يتكلم المدرس بصوت هامس لا يمكن سماعه، إذ أنّ سماع الطلاب هو الخطوة الأولى لعملية الإنصات، فإذا كان حجم الصوت غير مناسب يؤدي إلى تشتيت انتباه الطلاب والفشل في جذب انتباههم، لذا يجب التأكد من أنّ صوت المدرس ملائم لغرفة الصف الذي يتكلم فيه.

–طبقة الصوت : هذا مصطلح موسيقي يشير إلى مدى ارتفاع أو انخفاض نبرة الصوت، ولكل مدرس مجال لطبقة صوته، وفي هذا المجال يكون الطالب في حالة ارتياح، وتكون فرصة سماعه كبيرة أيضاً، في حالة التوتر ترتفع طبقة الصوت فلا بد من التوسط في شدة طبقة الصوت حسب

الفصل الثالث

طبيعة الموقف التعليمي وأن لا يحصل تكلف في نبرة الصوت حتى لا يحدث تصنع في الكلام، وهناك يحدث تغير في طبقة الصوت في أثناء الإلقاء الصوتي لملائمة ما يتم طرحه لغرض معنى دقيق لما نتكلم به، أما في حالة عدم وجود التغير الملائم في طبقة الصوت فإن ذلك يؤدي إلى جمل رتيبة ذات نغمة واحدة مملة.

-نوعية الصوت: وهذه هي الصفة الفريدة التي تميز صوت مدرس عن غيره، أي هي بمثابة البصمة، حيث يمكن تمييز المدرسين من نوعية أصواتهم، وقد يتأثر وضوح الصوت ورنين الصوت في بعض الأحيان بسبب الزكام أو الحساسية أو بسبب التوتر الناجم عن الإرهاق.

-النطق واللفظ: يعد عنصر النطق العملية الميكانيكية لتشكيل الأصوات الضرورية للاتصال بلغة معينة، تحدث معظم أخطاء النطق بسبب العادة، أي حتى إذا كنت تعرف الطريقة الصحيحة لنطق الكلمة فأنتك تلفظها بالطريقة التي يلفظها الناس من حولك وكما تعودت أنت عليها.

. أهمية مهارة التحدث التعليمي للمدرس: تتجلى أهمية مهارة التحدث (التعبير الشفوي) في

أنها

تحدد مدى قدرة المدرس على اكتساب المواقف الإيجابية عند تواصله مع الطلاب، حيث يتكون موقف التواصل من المدرس الذي يحاول نقل فكرة معينة، أو طرح رأي محدد، أو موضوع بعينه، وبعد هو الطرف المعني بالحديث والمستمتع له، (الطالب)، والظروف المحيطة بموقف التواصل سواء أكانت هذه الظروف مادية أم معنوية (حجاب، ٢٠٠٠، ص ١٦)، كما يعد التحدث من أهم ألوان النشاط اللغوي، وأكثرها استعمالاً في العملية التعليمية، فهو وسيط التواصل اللغوي التعليمي بين البشر قبل القراءة والكتابة ،و يمثل الجانب الإيجابي من التواصل اللغوي (الحبيب ٢٠١٠، ص.٢٧) ، كما تعدّ هذه المهارة من المهارات الأساسية اللازمة ، فهي ترتبط ارتباطاً دقيقاً بكيفية التعامل مع الطلاب، ومن هذه المهارات، آداب المخاطبة ولياقة التصرف واحترام الآخرين، والتعاون معهم للانتقال من المدرسة الى دنيا العمل، حيث سيجد نفسه في حالة حوار دائم مع الآخرين بدءاً من الأسرة التي يعيش فيها وانتهاءً بالعالم الذي أضحي قرية كونية صغيرة (بشارة، ٢٠٠٩، ص.٢٨)، فمهارة التحدث تعطي الفرصة الملائمة للمدرس ليبين قدراته، ويعبر عما يريد، وعما يريد إيصاله إلى طلابه.

و يظهر دور التحدث في أنه يحقق ميزات متعددة للقائمين على العملية التعليمية- التعليمية، وبخاصة المدرس والطالب: فهو: وسيلة يحقق فيها الطالب ذاته من خلال تفاعله مع الآخرين- أداة من أدوات الاتصال اللغوي- فرصة لإبراز مهارات الطالب، وتوضيح فكره، واكتساب الثقة والاطمئنان- نشاط فكري اجتماعي يستعمل للتأثير في المستمعين بتقبلهم للمدرس وما ينقله من

الفصل الثالث

فكر وآراء - ضرورة ملحة للمتعلمين في المراحل الدراسية كافة" (عبد العزيز، ٢٠٠٧، ٢٤)، كما يتم تدريبهم على إلقاء الكلمات بلغة فصيحة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية، كما يتم تدريبهم على المواجهة والجرأة في الأداء والتعبير، وعلى استعمال اللغة العربية السليمة في مواقف الحياة كافة. وهذا كله يتطلب وجود المدرس المتمكن من مهارات التحدث التعليمي التواصلي، كي يحقق الهدف المرجو من العملية التعليمية، والتواصل اللغوي السليم مع طلابه، وإيصال ما يُراد إيصاله إلى الطلاب.

ومما سبق يمكن بيان أبرز مهارات التحدث التعليمي:
يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة
يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة
يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية
يلتزم في حديثه اللغة العربية الفصيحة الواضحة
يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث
يتحدث أمام المتعلمين بثقة وطلاقة وصوت واضح
يتحكم ببطقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب
يحاوِر المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم
يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات
يقدم تلخيصاً شفويّاً لأفكار الدرس

استناداً إلى ما تمّ عرضه عن مهارات التحدث التعليمي، يمكن ملاحظة أنها تشتمل على سلوكيات مختلفة، ينبغي أن يتمكن مدرّس اللغة العربية، فامتلاك مدرّس اللغة العربية لتلك المهارات، يمكنه من أداء رسالته بسهولة وفاعلية في الوقت ذاته، وقد قامت الباحثة بصياغة قائمة مهارات التحدث التعليمي مناسبة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

ثالثاً: مهارة القراءة التعليمية:

تعد القراءة من أعظم انجازات الإنسان، فهي قناة لا غنى عنها للتواصل مع عالم يتسع باستمرار، وعن طريق القراءة يشبع الفرد رغباته وينمي فكره ويثري خبراته، فهي نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة تقوم على الاستبصار، والفهم، وتفاعل القارئ مع النص المقروء، وتطور مفهوم القراءة إذ أصبح يعني تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة، وتقويم المقروء، وتعديل السلوك تبعاً لما في المقروء من قيم وأفكار (عطية، ٢٠٠٧، ص. ٢٥٢)، ويتضح من هذا التعريف درجة التعقيد في هذه المهارة مما يشكل على المدرس مسؤولية كبيرة ويتطلب منه أن يكون

الفصل الثالث

ممتلكاً لمهارات القراءة التعليمية، وإحدى نوافذ المعرفة، وأداة من أهم أدوات التنقيف لدى الطالب، فهي من أبرز المهارات اللغوية، التي يمارسها الطلاب في المدرسة، ومن أهم أدوات التواصل بنتائج العقل البشري، والقدرة عليها هو جانب مهم من جوانب نجاح الطالب، إذ لا يمكن أن يؤدي المطلوب منه تحقيقه بصورة جيدة إلا إذا أتقن هذه المهارة.

- **أهمية مهارة القراءة التعليمية:** "لاتزال القراءة أبرز الوسائل التي تنقل إلينا ثمرات العقل البشري وأنقى المشاعر الإنسانية وهي غاية في التعقيد، تقوم على أساس تفسير الرموز الكتابية، أي الربط بين اللغة والحقائق، فالطالب يتأمل الرموز ويربطها بالمعاني، ثم يفسر تلك المعاني وفقاً لخبراته، وهي عملية بين فيها الطالب الحقائق التي تكمن وراء هذه الرموز، ولا بد لهذا البناء من أن يتصل بالخبرات لتفسير تلك الرموز، ومن الخطأ أن يُعد تمييز الحروف ومجرد النطق بالكلمات قراءة، فتلك عملية آلية لا تتضمن صفاتها التي تنطوي على كثير من مهارات القراءة التعليمية مثل الربط والادراك والموازنة، والفهم، والاختيار، والتقويم، والتذكر، والتنظيم، والاستنباط، والابتكار، ومهارات القراءة الرئيسة كثيرة منها: تعرف الكلمة، والفهم والنطق، والسرعة، وتتفرع عن هذه المهارات مجموعة من المهارات اللغوية المتضمنة التي تساعد على عملية التواصل اللغوي" (مشدود، ٢٠٠٨، ص. ٥٤)، فالقراءة تساعد الطالب على اكتساب ثروة لغوية معرفية، وهي وسيلته وأداته في الدرس، ويمكن القول: بأنه لا مكان في هذا العالم لمن لا يتمكن من مهارات التواصل الأساسية وفي مقدمتها القراءة فهي نافذة الاطلاع على كل جديد، ووسيلة إتقان النطق، والكشف عن أغلاط المتعلمين، وبث روح التنافس فيما بينهم، والتفاعل مع إنتاج عقول الآخرين، لذلك تعد مهارة القراءة التعليمية من أبرز مهارات التواصل اللغوي التعليمي بين المدرس والطالب في المدارس التعليمية، فتعليم القراءة في مرحلة التعليم الثانوي يتطلب وجود المدرس المنقن لهذه المهارة التعليمية التواصلية، وإعداد برامج إثرائية داعمة لهذه المهارة، بما يحقق التواصل اللغوي التعليمي الفعال في غرفة الصف.

- **دور مهارة القراءة في التواصل اللغوي التعليمي:** القراءة لها دور كبير في حياة المتعلمين، فهي توسع خبراتهم، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة وتساعدهم على حل مشكلاتهم، كما تسهم في إعدادهم العلمي، وتساعدهم على التوافق الشخصي والاجتماعي، بل هي أساس كل عملية تعليمية، ومفتاح لجميع المواد الدراسية، وربما كان الضعف الدراسي في القراءة أساس إخفاق المتعلمين في المواد الدراسية الأخرى وفي الحياة، فالمدرسة توسع بالقراءة دائرة خبرة المتعلم وتنمها، وتنشط قواهم الفكرية، وتشجع لديهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة الآخرين، وهي ترغب في معرفة ما يتصل بالأشياء، والحوادث المألوفة لديهم، وكلما اتبعت رغبتهم في الاطلاع ازدادت

الفصل الثالث

خبرتهم وصفت أذهانهم، واكتسبوا سعة لمعرفة العالم الذي يعيشون فيه، وانبعثت في أنفسهم ميول جديدة. لذلك لها مكانة متفردة بين باقي المهارات اللغوية التعليمية، وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي، فعن طريقها تتم عملية المذاكرة والتحصيل الدراسي (خاطر، ١٩٨١، ص ١٦٧)، والدور الأكبر الذي تؤديه القراءة في حياة المتعلمين هي أنها تحببهم بلغتهم الأم، فمن طريقها يطلعون على تراثهم وثقافتهم، والثقافات الأخرى ويغنون معارفهم، ويمتلكون ثروة لغوية كبيرة تزيد المخزون اللغوي التعليمي، وهذا كله يتحقق، عندما يكون مدرس اللغة العربية ممتلكاً للمهارات اللغوية التعليمية؛ ولديه القدرة على التواصل اللغوي التعليمي الفعال مع طلابه، وإيصال المعلومات المراد إيصالها من خلال التواصل اللغوي الفعال.

- دور مدرس اللغة العربية في تدريس القراءة:

أثبتت البحوث العلمية أنّ هناك ترابطاً كبيراً بين القدرة على القراءة والتقدّم الدراسي لدى المتعلمين، لذلك أصبح من أهم واجبات مدرس اللغة العربية تنمية عادة القراءة في نفوس الطلاب، والإقبال عليها برغبة وشغف، وهذا الواجب يتطلب أن يكون هناك مدرس متقن لمهارات القراءة التعليمية، ويمارس هذه المهارات في الصف ليكون قدوة للمتعلمين" (النصار، ٢٠٠٣، ص ٢٨). كما أنّ تنمية هذه المهارة أصبح مطلباً تعليمياً ينبغي مراعاته، ووضعه في الحسبان عند بناء أو تطبيق أي برنامج تعليمي، لإعداد مدرس اللغة العربية؛ لكي يكون قادراً على القيام بمهامه على أفضل وجه، فالتعلم الصحيح والنشط، يقتضي أن يبقى المدرس إيجابياً، متفاعلاً، نشطاً يعمل ويفكر داخل الحجرة الصفية وخارجها، ومن أجل تمكين طلابه من مهارة القراءة فهو يحتاج إلى حفز قدراته وصولاً للتواصل اللغوي التعليمي الأمثل،، ويتحقق هذا على نحو أكثر فاعلية عندما ينوّع المدرّس في أساليب عرضه، ويستعمل طرائق التدريس الحديثة والفعالة، فمخاطبة قدرات الطالب ومراعاة مستواه، وإثارته جوانب مختلفة. من شأنه أن يستحوذ على اهتمامه ويبقيه في حالة من الارتباط النفسي بمحتوى التعلم، فالدوافع والميول والاتجاهات النفسية لها أثر كبير في عملية تعلم المتعلمين (البصيص، ٢٠٠٧، ص ٦٢).

- كيفية تنمية مهارات التواصل القرائي التعليمي لدى مدرس اللغة العربية:

تعدّ المفردات اللغوية أساس التواصل اللغوي التعليمي، وتتيح للمتعلمين الفرصة للتعبير عن أفكارهم وعواطفهم، ومن الضروري أن يعمل مدرس اللغة العربية على زيادة عدد المفردات اللغوية وإجادة فهم الكلمات وأصلها وتركيب الجمل واشتقاقها، لينتمكن من مهارات القراءة التعليمية التواصلية، فالقراءة الناجحة فن، وهي بحاجة إلى الممارسة الدائمة، واكتساب الخبرات. لذلك كلما

الفصل الثالث

زادت القراءة، ازدادت الخبرة، ونضجت هذه المهارة، وازداد الاستمتاع بالقراءة. ومن المهارات القرائية التعليمية اللازمة لدى مدرس اللغة العربية، حتى يتمكن منها ويكون لديه القدرة على التواصل اللغوي التعليمي الفعال مع طلابه في الصف، فالمدرس قدوة لطلابه، والطالب مقلد لمدرسه في كل المهارات القرائية التعليمية.

الاستمرار في تنمية الثروة اللغوية، و تكييف السرعة في القراءة لفهم المادة فالسرعة في القراءة يجب أن تتوافق مع نوعية المادة التي يتم تدريسها، و رؤية العناوين الرئيسية، ومقدمات الفصول والعناوين الفرعية، والنظر إلى الفكر الرئيسية الواردة، ثم الانتقال الى معرفة أهم التفاصيل التي تعزز هذه الفكر.

ممارسة القراءة بانتظام، تحتاج القراءة الى الممارسة وذلك من أجل تحقيق المهارة فيها، لذلك يجب تدريب العينين والعقل على العمل سوياً بهدف الارتقاء بعادات القراءة الجيدة كما ينبغي الجلوس، لممارسة القراءة، فعملية القراءة بانتظام تساعد على زيادة الثروة اللغوية، وزيادة الخبرة، مما ينعكس على المتعلمين في إتقان هذه اللغة والتحدث بها بشكل صحيح، والتواصل مع الآخرين بشكل جيد (النصار، ٢٠٠٧، ص. ٦)، فالمتعلمون يقتدون بالمدرس التلوين الصوتي في أثناء القراءة والتنويع في نبرة الصوت بحسب الموقف والاهتمام بمخارج الحروف، لأن المتعلم يقلد المدرس حتى في طريقة قراءته وأدائه.

ومن وسائل التدريب على مهارة القراءة لمعلم اللغة العربية: هناك إستراتيجيات مختلفة يمكن أن يستعملها المدرس في تنمية مهارات القراءة لديه منها:

أ- النمذجية: أي أن يكون المدرس الأنموذج أو القدوة أمام المتعلمين ويتلخص دوره في إبراز مهارات التفكير عن طريق إيضاح سلوكياته في أثناء قيامه بحل المشكلة، وكيفية تنفيذها.

ب- التعليم المباشر: أي أن يعلم المدرس بشكل مباشر، ويعرض خطته مبتدئاً بالأهداف، ثم إجراءات التنفيذ.

ج- المشاركة الثنائية: بأن يقوم المدرس بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات ويوزع الأدوار بينهم، ثم يمر بينهم للتأكد من أن كل واحد منهم قائم بدوره (الأحمدي، ٢٠١٢، ص. ١٦).

ومما سبق يمكن بيان أبرز مهارات القراءة التعليمية:

- ✓ يقرأ قراءة جهريّة سليمة ومعبرة
- ✓ يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة
- ✓ يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً أثناء قراءته

الفصل الثالث

- ✓ يلوّن صوته وفقاً لأساليب : الاستفهام والنداء والتعجب
- ✓ يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة
- ✓ يتذوق بعض مواطن جمال المقروء
- ✓ يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء
- ✓ يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح
- ✓ يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء
- ✓ يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة

استناداً إلى ما تمّ عرضه عن مهارات القراءة التعليمية، يمكن ملاحظة أنها تشتمل على سلوكيات مختلفة، ينبغي أن يتمكن مدرّس اللغة العربية، فامتلاك مدرّس اللغة العربية لتلك المهارات، يمكنه من أداء رسالته بسهولة وفاعلية في الوقت ذاته، وقد قامت الباحثة بصياغة قائمة مهارات القراءة التعليمية مناسبة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

رابعاً : مهارة الكتابة ودورها في التواصل اللغوي:

مفهوم الكتابة: الكتابة مهارة متعلّمة يمكن أن يتقنها المتعلّم بوصفها نشاطاً ذهنياً يقوم على التفكير، وهي عملية معرفية تتطلب إعمال التفكير، وتحتاج الى جهد كبير، وتتميز هذه اللغة المكتوبة في أنها صيغت على درجة عالية من التعقيد، ذلك لأنها تتضمن التعبير الكتابي والتهجئة والكتابة اليدوية وهذه المحاور تتكامل مع بعضها بعضاً لتشكل المهارة الكلية للكتابة (رشيد، ٢٠١٣، ص ٢٤) ولكل مهارة لغوية مكانتها الخاصة من الأهمية والاهتمام، إلا أنّ مهارة الكتابة تعد الغاية النهائية من تعليم اللغة، فاللغة يتعلمها المتعلم استماعاً وتحدثاً وقراءةً، وحين يتعلم التهجي والخط، إنّما يقصد من وراء ذلك كله جعله قادراً على التعبير عما يعرف، وعما يجول في خاطره وعما يعتمل في نفسه من أحاسيس ومشاعر، هذا فيما يتعلق بالبعد اللغوي، أما في البعد المعرفي فيكسب المتعلم عند الكتابة الطلاقة اللغوية، والقدرة على بناء الفقرات وترتيبها وعمقها وطرافتها (زغلول، ٢٠١٢، ص ٤٢).

أهمية الكتابة : إن للغة في الاستعمال شكلين هما:

الأول منطوق يتكوّن من الأصوات التي تتكامل فيما بينها لحمل المعاني من المصدر إلى المستقبل والثاني مكتوب وهو الذي تعبّر فيه أشكال الحروف عن رموز الأصوات ومعانيها، واللغة بنوعيه المنطوق والمكتوب لا تنفصل عن حياة الإنسان في مجالاتها المختلفة، وقد نبّه الباحثون قديماً وحديثاً إلى العلاقة بين الكتابة والفكر، فالمعاني المجردة التي قد تتكون في

الفصل الثالث

الذهن سرعان ما تزول، إن لم تتجسد بمفردات ترمز إليها، وإنّ هذه المفردات سرعان ما تتعرض للنسيان ما لم تتجسد في رموز كتابية تحفظها وتسهل العودة إليها (عطية، ٢٠٠٨، ص ٢٣)، إذن الاتصالات المكتوبة، اتصالات يتم فيها بث الرسائل أو المعاني المطلوب إيصالها للمستقبل بشكل مكتوب وتستخدم عند الحاجة لذكر تفاصيل مهمة وكثيرة.

وتبرز أهمية الكتابة لدى الطلاب في غرفة الصف، ذلك لأنّ الطالب يحتاج إليها في توظيف معارفه ومهاراته التي اكتسبها، ففيها يسجل معلوماته، وما يجول في خاطره ويعبر عما في نفسه من مشاعر وأحاسيس، فهي وسيلة من وسائل دراسة اللغة وترقية المهارات اللغوية الأخرى و تعتمد عليها وتستفيد منها، وعن طريق الاستماع والتحدث والقراءة يكتسب الدارس قدرة على الاستعمال المناسب للغة وتركيبها، لذلك يمكن القول بأن ممارسة الكتابة بشكل فعال، والاستفادة منها مهارة لغوية أمر مرهون بممارسة المهارات الأخرى، فهي وسيلة من وسائل التعلّم، وأداة من أدوات الطالب في التواصل القرائي الفعال مع المدرس والتعبير عن النفس. وهذا كله يتطلب وجود المدرس المتمكن من مهارات القراءة التواصلية التفاعلية، وحتى يحقق التواصل التعليمي بين المدرس والطالب في الصف الأهداف المنشودة في العملية التعليمية، لا بدّ من معرفة المدرّس بمهارات القراءة التعليمية المكملّة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي الأخرى (الاستماع والتحدث والقراءة).

- دور الكتابة في التواصل اللغوي التعليمي: يتطلّع كل متعلّم لأن يكتب، مثلما يتحدث ويقرأ بلغة عربية فصيحة سليمة، والكتابة تساعد على استعمال المفردات والتراكيب في التعبير عما يريد، كما أنها تسهم في تعميق مهارات اللغة الأربعة وتجويدها، وقد ذكر كثير من علماء تدريس اللغات أنّ المتعلمين الذين يقضون وقتاً كافياً في تعلّم الكتابة، تكون لديهم معلومات وافية عن هذه اللغة، ويتمكنون من توظيف المعلومات فيها، مما يسهل عليهم استعمالها استعمالاً صحيحاً، كما أنّ خبراء القراءة ينظرون إلى الكتابة بوصفها نشاطاً مرغوباً فيه من وجهة نظرهم، فعندما يركّز المتعلم على شكل الكلمات والعبارات تساعد الكتابة على التمييز وبناء القدرة على تذكر الأشكال الكتابية وعلاقاتها، مما يسهل عملية القدرة على الأداء والتواصل مع الآخرين بفاعلية (حمدة، ٢٠٠٣، ص ١٨).

فالمدرس شريك الطلاب في عملية الكتابة، فهو يساعدهم على ترتيب أفكارهم، واختيار مفرداتهم وترتيب جملهم، كما يشجعهم على الاستفسار في كل مرحلة من مراحل الكتابة، ليصار

الفصل الثالث

الى كتابة الموضوع المطلوب كتابته بلغة صحيحة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية. وبإمكان مدرس اللغة العربية أن يؤدي دوراً كبيراً في تنمية مهارات الكتابة التفاعلية لدى طلابه من خلال:

- تنمية مهارات الربط بين الكلمات التي سبق أن درسوها والكلمات الجديدة مما يعمق بنى المتعلمين المعرفية.

- تنمية مهاراتهم في التحليل والتركيب وصولاً للإبداع وبهذا تحدث جودة تعليم وتعلم مهارات الكتابة التعليمية.

- توفر البيئة الصالحة للتعليم والتعلم داخل الغرفة الصفية، مما يؤدي الى زيادة الدافعية والاستمتاع بتعلم الكتابة التعليمية.

- زيادة تفاعل المتعلمين معه وتوفر تعلم نشط لهم مما يزيد من كتابتهم في تعلمهم الكتابة -تنمية مهارات التعبير الكتابي من خلال استعمال الصور والتعبير عنها بجمل مناسبة

زيادة فرص التفاعل بينه وبين المتعلمين أنفسهم في أثناء تنفيذ التدريبات الكتابية داخل الغرفة الصفية (السيد محمد، ٢٠٠٥، ص ١٦).

وللمدرس دور كبير في التواصل الكتابي التعليمي لدى طلابه فعليه أن ينمي لديهم مهارات الكتابة التفاعلية، وذلك من خلال استعمال أساليب التدريب المباشرة عن طريق الاستماع والرؤية البصرية والكتابة، ومراعاة التنوع في هذه الأساليب والعمل على استخدام مفردات من بيئة المتعلمين وتوظيفها، بالإضافة إلى ممارسة التدريب بشكل دائم ومستمر، والتركيز على النطق الصحيح لمخارج الحروف، والاهتمام بالتعبير الكتابي، فضلاً عن التفاعل المثمر بين المدرس والطلاب للعمل على تنمية هذه المهارة ودعمها بالتدريبات الكتابية التي تغنيها، وتساعد على اتقانها، وتؤسس للغة عربية سليمة فصيحة (بنيان ٢٠١٣، ص ١٠).

ومما سبق يمكن بيان أبرز مهارات الكتابة التعليمية:

- ✓ يكتب عنوان الدرس بشكل واضح
- ✓ ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين
- ✓ يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية
- ✓ يكتب بخط واضح ومقروء
- ✓ يكتب العنوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة
- ✓ يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة
- ✓ يعبر بلغة فصيحة ويتجنب العامية في كتابته

الفصل الثالث

- ✓ يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة
- ✓ يلتزم التطبيق للقواعد النحوية الصحيحة في كتابته
- ✓ يلخص أفكار الدرس كتابياً
- ✓ يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس

٨-٣. العلاقة بين مهارات اللغة العربية ودورها في التواصل اللغوي التعليمي

إنَّ العلاقة بين مهارات اللّغة العربيّة علاقة تفاعلية وتترابط هذه العلاقة لتنشئ تواصلاً فعّالاً ونشطاً بين المدرس والطلاب ، و تتمثل العلاقة بين الاستماع والتحدث في أنّ كليهما يشمل استقبالا للفكر من الآخرين، ولكي يكون الطالب قادراً على إدراك الكلمات والجمل والعبارات المطبوعة، فإنّه لابدّ أن يكون قد استمع إليها منطوقة بطريقة صحيحة، فالفهم في التحدث يعتمد على فهم الطالب لغة المتحدث ، وإنّ المهارات المكتسبة في الاستماع هي أيضاً أساساً للنجاح في تعلم مهارات التحدث التعليمية لذا يعد إهمال الاستماع سبباً من أسباب ضعف المتعلمين في القراءة وتعد الكلمات الأكثر سهولة في القراءة هي الكلمات التي سمعها المتعلم وتكلّم بها من قبل (مذكور، ٢٠٠٣، ص. ١٢٥)، وتتضح العلاقة بين الاستماع والتحدث في أنهما ينموان ويعملان معاً بالتبادل ويكمل أحدهما الآخر، و أنّ النّمّو في أحدهما يعني النّمّو في الآخر، ويحقق تواصل لغوي تعليمي بين المهارات اللغوية جميعها، وبالتدريب يحصل المتعلم على كفاية فيهما، كما أنّ فرص تعلّم الاستماع، توجد في كل مواقف التحدث، فهناك علاقة بينهما يمكن تصورها على أنّها علاقة تفاعلية (يوسف، ٢٠٠٩، ص. ٢١٧) "والاستماع الجيد عامل أساسي في القدرة على الكلام، بحيث لا يستطيع المتعلّم أن ينطق الكلمات نطقاً سليماً إلا إذا استمع إليها جيداً.

وتستنتج الباحثة مما سبق، أنّ هناك علاقة وثيقة بين الاستماع والتحدث، فهما في الحقيقة مهارتان متكاملتان والعلاقة بينهما تبادلية، كما أنه يؤدي دوراً أساسياً في التواصل اللغوي التعليمي، فلا يمكن أن يتحدث الطالب عن موضوع إذا لم يسمعه بطريقة سليمة. وهنا يبرز دور المدرس المتمكن من مهارات التواصل اللغوي التعليمي ودوره في تحقيق التكامل والربط بين مهارتي الاستماع والتحدث بما يحقق التواصل الناجح والفعال بينه وبين طلابه .

وتوجد علاقة بين مهارات الاستماع ومهارات الكتابة، لأن اتقان الكتابة يعتمد أساساً على الاستماع الجيد، الذي يمكن المتعلم من التمييز بين الحروف والاصوات ولاشك بأنّ المستمع الجيد يستطيع أن يزيد من ثروته اللّغوية والفكرية والثقافية، فيزداد تعبيره غنىً وثروةً، وعلى الرّغم من أنّ التحدّث فن تعبيرى والقراءة فن استقبالي إلا أنّ هناك علاقة كبيرة بين التحدّث والقراءة، فكل منهما

الفصل الثالث

يؤثر في الآخر ويتأثر به، ويكونان معاً تواصلًا لغويًا تعليميًا، و يؤدي الضعف في التحدّث الى ضعف في القدرة على القراءة ومن ثم على الكتابة" (مذكور، ٢٠٠٣، ص. ١٢٦) ، "أما العلاقة بين القراءة والكتابة فعلاقة وثيقة، لأنّ الكتابة تعزز التعرف إلى الكلمة والإحساس بالجملة، وتزيد من ألفة المتعلمين بالكلمات، وكثير من الخبرات في القراءة تتطلب مهارات كتابية ومعرفتها بواسطة القارئ تزيد من فاعلية قراءته، ومن جانب آخر فإنّ المتعلمين غالباً لا يكتبون كلمات وجملاً لم يتعرفوا إليها من خلال القراءة فمن خلال الكتابة قد يتعرف المتعلم إلى الهدف أو الفكرة التي يريد التوصل بها إلى القراءة، فالكتابة تشجع المتعلمين على الفهم والتحليل والنقد لما يقرؤون ، وبالنهاية لا يعدو أن يكون الاتصال اللغوي التعليمي بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، ويبقى للغة مهارات أربع هي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة" (ابو لبن، ٢٠١١، ص. ٢٤).

وأما عن العلاقة بين مهارة الاستماع ومهارة القراءة بوصفهما صنوي المهارات الاستقبالية فتتضح جلية حين نربط بين المهارتين أداءً ونتيجة، فالاستماع يتركّز في تحصيل الأفكار عن طريق الأذن التي تترجم الكلمة المسموعة لتصل إلى معناها، ولذا فإن بعض المربين يرون أن الاستماع في حد ذاته نوع من القراءة؛ لأنه وسيلة إلى الفهم وإلى الاتّصال اللّغوي بين المتكلم والسامع، فشأنه في ذلك شأن القراءة التي تؤدي إلى هذا الفهم. وإذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعين والقراءة الجهرية قراءة بالعين واللسان، فإن الاستماع قراءة بالأذن تصحبها العمليات العقلية العليا التي تتم في كلتا القراءتين الصامتة والجهرية.

وتتضح العلاقة بين الاستماع والتحدّث في أنهما ينموان ويعملان معاً بالتبادل ويكمل أحدهما الآخر، وأنّ النّمو في أحدهما يعني النّمو في الآخر، وبالتدريب يحصل المتعلّم على كفاية فيهما، كما أنّ فرص تعلم الاستماع، توجد في كل مواقف الحديث، فهناك علاقة بينهما يمكن تصورها على أنها علاقة تفاعلية تواصلية.

والاستماع الجيد عامل أساسي في القدرة على التحدث، إذ لا يستطيع المتعلم أن ينطق الكلمات نطقاً سليماً إلا إذا استمع إليها جيداً، ويتوقف هذا على دور المدرس، وقدرته على التواصل الفعال مع طلابه، وتوجد علاقة بين مهارات الاستماع ومهارات الكتابة، لأنّ اتقان الكتابة يعتمد أساساً على الاستماع الجيد، الذي يمكن المتعلّم من التمييز بين الحروف والأصوات ، والمستمع الجيد يستطيع أن يزيد من ثروته اللغوية والفكرية والثقافية، فيزداد تعبيره غنى وثروة، وعلى الرغم من أن التحدّث فن تعبيرى والقراءة فن استقبالي إلا أنّ هناك علاقة كبيرة بين التحدّث والقراءة، فكل منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به، و يؤدي الضعف في التحدّث الى ضعف في القدرة على القراءة

الفصل الثالث

ومن ثم على الكتابة. أما العلاقة بين القراءة والكتابة فعلاقة جد وثيقة، لأن الكتابة تعزز التعرف إلى الكلمة والإحساس بالجملة، وتزيد من ألفة المتعلمين بالكلمات، وكثير من الخبرات في القراءة تتطلب مهارات كتابية ومعرفتها بواسطة القارئ تزيد من فاعلية قراءته، ومن جانب آخر فإن المتعلمين غالباً لا يكتبون كلمات وجمالاً لم يتعرفوا إليها من خلال القراءة.

ووفقاً لما سبق، تعد المهارات اللغوية التواصلية أساس التواصل اللغوي التعليمي، وعلاقة كل مهارة بالأخرى علاقة ترابط وتكامل في تحقيق التواصل التعليمي الفعال، من المفردات والتراكيب والألفاظ والتعبيرات، والقواعد، والفهم، وحسن الاستماع، وفهم المقروء، والكتابة، بحيث يُضمَّ بعضها إلى بعض فيكون منها التواصل وهذا يتطلب المدرس الكفاء القادر على أداء أدواره في العملية التعليمية بأفضل شكل حتى يُحقق التواصل التعليمي اللغوي مع الطلاب في غرفة الصف، وتحقيق الهدف المرجو من العملية التعليمية.

٢. إستراتيجيات التقويم الأصيل

١،٢. مفهوم التقويم الأصيل:

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التقويم الأصيل كالاتي:

تعرف الحريري (١٩٨٠، ص٤١٦) التقويم الأصيل بأنه: التقويم الذي يعتمد على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبناءها بواسطة المتعلم، حيث تختلف تلك المعرفة من سياق لآخر، إذ يتم تشكيل صورة متكاملة عن المتعلم في ضوء مجموعة من البدائل بعضها أو جميعها. كما تعرفه (حميد، ٢٠١٣، ص١١) بأنه: العملية التي تعتمد على قياس الأداء في المهام الحقيقية

باستعمال عدة أساليب ومقاييس مثل الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران والحقائب التعليمية وملفات الأعمال وغيرها، لجمع المعلومات بهدف استعمالها في التشخيص لإصدار الحكم على مدى تعلم الطالب من معارف ومهارات واتجاهات، وعلى مدى فاعلية العملية التعليمية وصلاحيّة المنهج وفاعلية سياسة التعليم. إنّ التحول إلى التقويم الأصيل لا يعني ترك أساليب التقويم التقليدية، ولكن يعني دمج عدة استراتيجيات تجعل الطالب محور عملية التقويم مع دمج في هذه العملية من خلال عملية التقويم الذاتي، وبذلك ينصب الاهتمام على التقويم الصفيّ الأصيل المحبب للطلبة، والذي يتكامل

مع عملية التدريس ويشرك الطالب في تقويم أعمالهم ويوفر لهم فرصة إثبات قدراتهم وكفاياتهم.

الفصل الثالث

لقد ظهرت أنواع جديدة للتقويم بعدة مسميات مثل التقويم الأصيل، والتقويم الأصيل، واستخدم بعض الباحثين مصطلح الأداء وهي مصطلحات متقاربة، وهذه المسميات الجديدة كانت رد فعل على الانتقادات التي وجهت للتقويم التقليدي، والعمل على إعادة النظر في

النظام التقليدي للتقويم واستبداله بالأساليب الحديثة .

استناداً إلى ما تمّ عرضه عن تعريفات التقويم الأصيل، يمكن ملاحظة الخصائص التي يتميز بها التقويم الأصيل وهي:

- يستند التقويم الأصيل إلى مستويات ونواتج تعلّم محدّدة تتطلّب إبراز مهارات المتعلّم وتأمّلاته وانعكاساته.
- التقويم الأصيل يتضمن شكلاً من أشكال التعاون الاجتماعي.
- يتطلب التقويم الأصيل مهاماً واقعية.
- يستند التقويم الأصيل إلى التقويم المباشر لسلوك المتعلم وأدائه المتوقع بطريقة مباشرة.
- يتضمن التقويم الأصيل عمليات تقويم مختلفة من الأداء عبر الزمن.
- يستند التقويم الأصيل إلى نظام التقويم القائم على المستويات.
- يستند إصدار الأحكام في التقويم الأصيل إلى القيام بعملية منظمة لجمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتائج التعلم وتحليلها.
- جمع البيانات في التقويم الأصيل لزيادة مصداقية البيانات التي تستند إليها الأحكام والقرارات.
- وتستنتج الباحثة: أنّ الكفايات التي يجب توفرها لدى مدرس اللغة العربية الذي يستخدم التقويم الأصيل، يقصد بها مجموعة القدرات والمهارات والمعارف، والاتجاهات التي تمكنه من النجاح فيما يكلف به من مهام، ويقصد بالمقوم المدرس الذي يدير العملية التربوية داخل غرفة الصف وينفذها ويطور سلسلة من الإجراءات المنظمة تساعد على التأكد من تحقيق النتائج المخطّط لها والتي تسهم في تحسين عملية التواصل اللغوي التعليمي وتطويره.

٢-٣. المبادئ الأساسية للتقويم الأصيل:

يقوم التقويم الأصيل على عدد من الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند تطبيقه، ولعل أبرز هذه المبادئ ما يأتي:

-التقويم الأصيل إجراء يرافق عمليتي التعليم والتعلم ويربطهما معاً بقصد تحقيق كل طالب لمحكات الأداء المطلوبة مع توفير التغذية الراجعة الفورية حول إنجازاته بما يكفل تصويب مسيرته

الفصل الثالث

التعليمية ومواصلة عملية التعلم، فهو تقويم يهتم بجوهر عملية التعلم، ومدى امتلاك الطلاب للمهارات المنشودة بهدف مساعدتهم جميعاً على التعلم.

-وهو بذلك تقويم بنائي يستند إلى عدد من المحكات، ويجعل تمكن الطالب منها هدفاً منشوداً للتعلم والتعليم.

-العمليات العقلية ومهارات التقصي والاكتشاف هي غايات يجب مراعاتها عند الطلاب والتأكد من اكتسابهم لها من خلال التقويم. ولا يتسنى ذلك إلا بتكليفهم بنشاطات تستدعي حل المشكلات وبلورة أحكام واتخاذ قرارات تتناسب ومستوى نضجهم.

-إنجازات الطلاب وليس حفظهم للمعلومات هي هدف التقويم الأصيل وليس حفظهم للمعلومات واسترجاعها، ويقتضي ذلك أن يكون التقويم الأصيل متعدد الوجوه والميادين، متنوعاً في أساليبه وأدواته، ولا تحتل الاختبارات بين هذه الأدوات سوى حيز ضيق.

-وهذه الاختبارات لا تعدو كونها نشاطات تعلم يمارسها الطلاب من دون قلق أو رهبة كما هي الحالة في الاختبارات التقليدية.

-يتطلب التقويم الأصيل التعاون بين الطالب، ولذلك فإنه يتبنى أسلوب التعلم في مجموعات متعاونة يعين فيها الطالب القوي زملاءه الضعاف، بحيث يهيأ للجميع فرصة أفضل للتعلم، ويهيأ للمعلم فرصة تقييم أعمال الطلاب أو مساعدة الحالات الخاصة بينهم وفقاً للاحتياجات التدريبية اللازمة لكل طالب.

-يتطلب التقويم الأصيل إشراك الطلاب في تحديد معايير الأداء المنشودة وتوضيحها لهم مما يساعدهم على تقويم أنفسهم وتحديد حاجاتهم ومعرفة مستوياتهم. ويحفزهم على التعلم ولا يجعل من التقويم أداة لعقابهم.

-التقويم الأصيل هو تقويم محكي المرجع يقارن أداء الطالب بالأهداف المطلوب تحقيقها ومستويات إتقانها ويشجع على التعاون ويتجنب المقارنات بين الطلاب وإعلان ترتيبهم التنافسي الذي يولد الصراع.

-يتطلب تنفيذ التقويم الأصيل وقتاً لإدارته والرقابة عليه، كما يتطلب تدريب المدرسين وتقديمه للطلاب بصورة تدريجية بحيث يصبح مألوفاً لديهم لأنه يحتاج إلى مهارات لتطبيقه. (ثوابيه وآخرون، ص. ٤٠، ٢٠٠٤)

وإن أبرز ما يميز التقويم الأصيل من غيره أنه يجعل الطالب محور العملية التعليمية، قادراً على تقويم ذاته من دون خوف أو قلق فيبدو التقويم الأصيل لديه مثل نشاطات تعلم يتفاعل معها

الفصل الثالث

وليس مثل الاختبارات القديمة التي تركز على الأخطاء ولا تعمل على مشاركة الطالب في تصحيح أخطائه وتقويمها، وهو تقويم لا يلغي أنواع التقويم القديمة، بل يقوم على جمع أكثر من إستراتيجية لتحقيق الهدف المرجو، يخلق جواً من التعاون بين الطلاب والمدرس، وبين الطلاب أنفسهم، ولا يعتمد على الترتيب التنافسي الذي يولد الصراع، يخلق جو من التعاون والتفاعل بما يخدم العملية التعليمية التواصلية، ونجاحها، يعطي الطلاب فرصة لتقدير إمكاناتهم وقدراتهم.

٣،٢. أهداف التقويم الأصيل

هناك العديد من الأهداف التي يسعى التقويم الأصيل إلى تحقيقها ومن أبرزها:

- تطوير المهارات الحياتية الحقيقية: إذ يجعل التقويم الأصيل الطلاب ينغمسون في مهمات حياتية حقيقية ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم.
- تنمية المهارات العقلية العليا: يوفر التقويم الأصيل للطلاب نشاطات تعلم يمارسون من خلالها مهارات التفكير العليا، وتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها وتنمية الأفكار والاستجابات الخلاقة والجديدة.
- التركيز على العمليات والمنتج في عملية التعلم: إنّ التقويم بهذا المفهوم يجعل المدرس أكثر تركيزاً على عملية التدريس ويجعل الطالب أكثر اعتماداً على نفسه، ويوفر له الدافعية والتركيز على التعلم ومراقبة تعلمه، ويعدّ تعلم الطلاب هو المنتج في نظام الجودة.
- تنمية مهارات متعددة ضمن مشروع متكامل: يوفر التقويم الأصيل للطلاب مشاريع تعلم يمارسون من خلالها مهارات متعددة، حيث تتضمن خطة التقويم استمارات التركيز في الدرس على الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها والتي يجب تطويرها قبل بداية نشاطات الدرس والمهام المطلوبة.

(Denscombe -Hammond at all , 1995)

ولعلّ أبرز أهداف التقويم الأصيل تكمن في أن الطالب يعتمد على نفسه في التعلم مقوماً ذاته ويوفر فرصة للطلاب للكشف عن القدرات والكفايات لديه، ويعزز الثقة لديه في الأخذ برأيه في تصويب أخطائه أو أخطاء زملائه.

لكفايات الشخصية والمعرفية للمدرس في ظل التقويم الأصيل :

١ - الكفايات الشخصية وتتضمن:

العدالة في التقويم وعدم التحيز.

التركيز على التقويم الذاتي وجعله جزءاً من التقويم الصفّي.

تنمية ذاته مهنيّاً.

الفصل الثالث

التعامل مع المشكلات واقتراح الحلول المناسبة.

مواكبة التطورات والتغيرات في مجال تخصصه والقدرة على التكيف معها.

تقديم التغذية الراجعة للمعنيين بأسلوب ودي.

إشراك الطلاب عند اختيار أدوات ومعايير التقويم والاتفاق عليها.

تطبيق مهارات التقويم في مواقف صفية مختلفة.

القدرة على توظيف التقنية في التقويم، (Svinicki, 2004)

٢ الكفايات المعرفية وتتضمن:

معرفة فلسفة التربية والتعليم وأهدافها.

تحديد هدف التقويم بوضوح.

تنويع إستراتيجيات التقويم وأدواتها.

جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها.

الاستفادة من نتائج التقويم وتوظيفها لمعالجة نقاط الضعف وإثراء نقاط القوة.

معرفة محتوى المنهاج والكتب المدرسية المقررة للمبحث الذي يدرسه أو أهدافها وتحليل محتواها.

معرفة حقوقه وواجباته ومسؤولياته.

معرفة أساليب تقويم نتائج تعلم الطلاب.

بناء الاختبارات وتحليلها وتقديم التغذية الراجعة.

٣،٣. أساليب التقويم الأصيل

نظراً لخصوصية البرنامج لكونه يتناول التقويم الأصيل كمحتوى أساسي في بنية البرنامج التدريبي؛ فقد اعتمد أساليب تقويم مختلفة قائمة على التقويم من أجل التعلم تتفق مع الاتجاهات الحديثة في التقويم، وتركز على قياس النتائج المراد تحقيقها و تقويمها لدى المشاركين، ومن ثم تبني البرنامج الأساليب الآتية في التقويم:

أولاً : التقويم القبلي: يهدف التقويم القبلي إلى تحديد مستوى المتعلم تمهيداً للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات ، فإذا أردنا مثلاً أن نحدد ما إذا كان من الممكن قبول المتعلم في نوع معين من الدراسات كان علينا أن نقوم بعملية تقويم قبلي باستخدام اختبارات القدرات أو الاستعدادات بالإضافة إلى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ المتعلم الدراسي وفي ضوء هذه البيانات يمكننا أن نصدر حكماً بمدى صلاحيته للدراسة التي تقدم إليها، وقد نهدف من التقويم القبلي توزيع المتعلمين في مستويات مختلفة حسب مستوى تحصيلهم .وقد يلجأ المدرس للتقويم القبلي قبل تقديم

الفصل الثالث

الخبرات والمعلومات للطلاب ، ليتسنى له تعرّف خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها سواء كان في بداية الوحدة الدراسية أم الحصة الدراسية .

فالتقويم القبلي يحدد للمعلم مدى توفر متطلبات دراسة المقرر لدى المتعلمين ، وبذلك يمكن للمعلم أن يكيف أنشطة التدريس بحيث تأخذ في اعتبارها مدى استعداد المتعلم للدراسة . ويمكن للمعلم أن يقوم بتدريس بعض مهارات مبدئية ولازمة لدراسة المقرر إذا كشف الاختبار القبلي عن أن معظم المتعلمين لا يمتلكونها .

• ثانياً : التقويم البنائي : هو الذي يطلق عليه أحياناً التقويم المستمر ، ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المدرس في أثناء عملية التعلم ، وهو يبدأ مع بداية التعلم و يواكبه أثناء سير الحصة الدراسية ، ومن الأساليب والطرق التي يستخدمها المدرس فيه ما يلي :

- المناقشة الصفية .
- ملاحظة أداء الطالب .
- الواجبات البيتية ومتابعتها .
- النصائح والإرشادات .
- حصص التقوية .

والتقويم البنائي هو أيضاً استخدام التقويم المنظم في عملية بناء المنهج ، في التدريس وفي التعلم بهدف تحسين تلك النواحي الثلاثة، وحيث إنّ التقويم البنائي يحدث أثناء البناء أو التكوين فيجب بذل كل جهد ممكن من أجل استخدامه في تحسين تلك العملية نفسها .

وعند استخدام التقويم البنائي ينبغي أولاً تحليل مكونات وحدات التعلم وتحديد المواصفات الخاصة بالتقويم البنائي ، وعند بناء المنهج يمكن اعتبار الوحدة درس واحد تحتوي على مادة تعليمية يمكن تعلمها في موقف محدد ، ويمكن لوضع المنهج أن يقوم ببناء وحدة بأداء بوضع مجموعة من المواصفات يحدد منها بشيء من التفصيل المحتوى ، وسلوك الطالب ، أو الأهداف التي ينبغي تحقيقها من جراء تدريس ذلك المحتوى وتحديد المستويات التي يرغب في تحقيقها ، وبعد معرفة تلك المواصفات يحاول واضعو المادة التعليمية تحديد المادة والخبرات التعليمية التي ستساعد الطلاب على تحقيق الأهداف الموضوعية ، ويمكن للمعلم استخدام المواصفات نفسها لبناء أدوات تقويم بنائية توضح أن الطلاب قد قاموا بتحقيق الكتابات الموضوعية وتحدد أي نواح منها قام الطلاب فعلاً بتحقيقها أو قصرّوا فيها .

الفصل الثالث

إن أبرز الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم هي:

- توجيه تعلم الطلاب في الاتجاه المرغوب فيه .
- تحديد جوانب القوة والضعف لدى الطلاب ، لعلاج جوانب الضعف وتلافيها ، وتعزيز جوانب القوة .
- تعريف المتعلم بنتائج تعلمه ، وإعطائه فكرة واضحة عن أدائه .
- إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه .
- مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها .
- تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم ، لتسهيل انتقال أثر التعلم .
- تحليل موضوعات المدرسة ، وتوضيح العلاقات القائمة بينها .
- وضع برنامج للتعليم العلاجي ، وتحديد منطلقات حصص التقوية .
- حفز المعلم على التخطيط للتدريس ، وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية ، أو على شكل نتائج تعليمية يراد تحقيقها .

ثالثاً : التقويم التشخيصي : يهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم ، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقويم البنائي من ناحية وبالتقويم الختامي من ناحية أخرى حيث أن التقويم البنائي يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم والقيام بعمليات تصحيحية وفقاً لها ، وهو بذلك يطلع المدرس والطالب على الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم الخاصة بالوحدات المتتابعة للمقرر .

ومن ناحية أخرى يفيدنا التقويم الختامي في تقويم المحصلة النهائية للتعلم تمهيداً لإعطاء تقديرات نهائية للمتعلمين لنقلهم لصفوف أعلى . وكذلك يفيدنا في مراجعة طرق التدريس بشكل عام . أما التقويم التشخيصي فمن أهم أهدافه تحديد أسباب صعوبات التعلم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات ، ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقويم البنائي ، ولكن هناك فارق هام بين التقويم التشخيصي والتقويم البنائي أو التكويني يكمن في خواص الأدوات المستعملة في كل منهما . فالاختبارات التشخيصية تصمم عادة لقياس مهارات وصفات أكثر عمومية مما تقيسه الأدوات التكوينية . فهي تشبه اختبارات الاستعداد في كثير من النواحي خصوصاً في إعطائها درجات فرعية للمهارات والقدرات المهمة التي تتعلق بالأداء المراد تشخيصه . ويمكن النظر إلى الدرجات الكلية في كل مقياس فرعي مستقلة عن غيرها إلا أنه لا يمكن النظر إلى درجات البنود الفردية داخل كل مقياس فرعي في ذاتها . وعلى العكس من ذلك تصمم الاختبارات التكوينية خصيصاً

الفصل الثالث

لوحدة تدريسية بعينها ، يقصد منها تحديد المكان الذي يواجه فيه الطالب صعوبة تحديداً دقيقاً داخل الوحدة ، كما أن التقويم التشخيصي يعرفنا بمدى مناسبة وضع المتعلم في صف معين والغرض الأساسي إذاً من التقويم التشخيصي هو تحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة .تشخيص مشكلات التعلم وعلاجها.

قد يرى المدرس كل طالب في الفصل كما لو كان له مشكلته الخاصة ، إلا أنه في الواقع هناك مشكلات كثيرة مشتركة بين المتعلمين في الفصل الواحد مما يساعد على تصنيفهم وفقاً لهذه المشكلات المشتركة ، ولمساعدة المتعلمين لا بد أن يحدد المعلم مرحلة نموهم والصعوبات الخاصة التي يعانون منها ، وهذا هو التشخيص التربوي ، وكان في الماضي قاصراً على التعرف على المهارات والمعلومات الأكاديمية ، أما الآن فقد امتد مجاله ليشمل جميع مظاهر النمو . ولذلك فإن تنمية المظاهر غير العقلية في شخصيات المتعلمين لها نفس أهمية تنمية المهارات والمعرفة الأكاديمية .

ولا يمكن أن يكون العلاج ناجحاً إلا إذا فهم المعلمون أسس صعوبات التعلم من حيث ارتباطها بحاجات المتعلم الخاصة وأهمية إشباعها .

والتدريس الجيد هو الذي يتضمن عدة أشياء هي:

- مقابلة المتعلمين عند مستواهم التحصيلي والبدء من ذلك المستوى .
- معرفة شيء عن الخبرات والمشكلات التي صادفوها للوصول لتلك المستويات .
- إدراك أثر الخبرات الحالية في الخبرات المدرسية المقبلة .

ويرتكز تشخيص صعوبات التعلم على ثلاثة جوانب

أولاً : تعرف من يعانون من صعوبات التعلم

هناك عدة طرق لتحديد المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم ، وأهم هذه الطرق هي :

- إجراء اختبارات تحصيلية مسحية .
- الرجوع إلى التاريخ الدراسي لأهميته في إلقاء الضوء على نواحي الضعف في تحصيل المتعلم حالياً .

- البطاقة التراكمية أو ملف المتعلم المدرسي .

ثانياً : تحديد نواحي القوة والضعف في تحصيلهم

الفصل الثالث

لا شك أن الهدف من التشخيص هو علاج ما قد يكون هناك من صعوبات ، ولتحقيق ذلك يستطيع المعلم الاستفادة من نواحي القوة في المتعلم، وأول عناصر العلاج الناجح هو أن يشعر المتعلم بالنجاح والاستفادة من نواحي القوة في التعلم تحقق ذلك .

ويتطلب تحديد نواحي القوة والضعف في المتعلم مهارات تشخيصية خاصة لا بدّ للمعلم من تنميتها حتى ولو لم يكن مختصاً .

وهناك ثلاثة جوانب لا بدّ من معرفتها واستيعابها حتى يستطيع المعلم أن يشخص جوانب الضعف والقوة في المتعلم وهذه الجوانب هي :

(١) فهم مبادئ التعلم وتطبيقاتها مثل نظريات التعلم وتطبيقاتها في مجال التدريس ، وعوامل التذكر والنسيان ومبادئ انتقال أثر التعلم .

(٢) القدرة على التعرف على الأعراض المرتبطة بمظاهر النمو النفسي والجسمي التي يمكن أن تكون سبباً في الصعوبات الخاصة ، وقد يحتاج المعلم في تحديد هذه الأعراض إلى معونة المختصين وهؤلاء يمكن توفرهم في الجهات المختصة .

(٣) القدرة على استخدام أساليب التشخيص والعلاج و أدواته بفهم وفاعلية ، ومن أمثلة هذه الأدوات الاختبارات التحصيلية المقننة إذا كانت متوفرة والاختبارات والتمرينات التدريبية الخاصة بالفصل .

ثالثاً : تحديد عوامل الضعف في التحصيل:

يستطيع المعلمون الذين لهم دراية بالأسباب العامة لضعف التحصيل الدراسي للمتعلم ووضع فروض سليمة حول أسباب الصعوبات التي يعاني منها تلاميذهم . فقد يكون الضعف الدراسي راجعاً إلى عوامل بيئية وشخصية كما يعكسها الاستعداد الدراسي والنمو الجسمي والتاريخ الصحي وما قد يرتبط بها من القدرات السمعية والبصرية والتوافق الشخصي والاجتماعي .

رابعاً : التقويم الختامي أو النهائي: ويقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي ، يكون المفحوص قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها ، والتقويم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما .

ومن الأمثلة عليه في مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية (الامتحانات) التي تتناول مختلف المواد الدراسية في نهاية كل فصل دراسي، وامتحان الثانوية العامة، والامتحان العام لكليات المجتمع .

الفصل الثالث

والتقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد موعد إجرائه ، وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة ، ووضع الإجابات النموذجية لها، ومراعاة الدقة في التصحيح .

وفيما يلي أبرز الأغراض التي يحققها هذا النوع من التقويم :

- (١) رصد علامات الطلبة في سجلات خاصة .
- (٢) إصدار أحكام تتعلق بالطالب كالإكمال والنجاح والرسوب .
- (٣) توزيع الطلبة على البرامج المختلفة أو التخصصات المختلفة أو الكليات المختلفة .
- (٤) الحكم على مدى فعالية جهود المعلمين وطرق التدريس .
- (٥) إجراء مقارنات بين نتائج الطلبة في الشعب الدراسية المختلفة التي تضمنها المدرسة الواحدة أو يبين نتائج الطلبة في المدارس المختلفة .

(٦) الحكم على مدى ملاءمة المناهج التعليمية والسياسات التربوية المعمول بها وغالباً ما تتغير وسائل التقويم تبعاً لنوع التقويم الذي يريد المعلم القيام به ، فبينما يعتمد التقويم البنائي على العديد من المصادر مثل الاختبارات التحريرية المتعددة ، والاختبارات الشفوية والواجبات المنزلية وملاحظات المعلم في الفصل ، نجد التقويم النهائي يركز على الاختبارات النهائية في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي مع الاستفادة بجزء من نتائج التقويم البنائي في إصدار حكم على أحقية المتعلم للانتقال لصف أعلى .

أساليب التقويم الأصيل يجب أن تكون مرنة لتتلاءم مع أعمال الطلاب المتنوعة، ويجب أن تحدد خطة التقويم كلاً من الأدوات والطرائق التي توضح التوقعات الصريحة والمعايير الخاصة بجودة العمليات والمخرجات، كما توضّح أيضاً نقاط مراجعة لمتابعة تحقيق الهدف المرجو. كما يجب أن تعمل الخطة على إشراك الطلاب في عمليات تحديد الأهداف ومراجعة مستوى التقدم العلمي الذي أنجزوه.

تعزيز قدرة الطالب على التقويم الذاتي: يسعى التقويم الأصيل إلى دمج الطلاب في عملية التقويم من خلال عملية التقويم الذاتي حيث يشارك الطلاب في تقويم أنفسهم ومعرفة حاجاتهم ونقاط القوة لديهم؛ لذا تمّ الاهتمام بالتقويم الصفّي الأقرب للطلاب والذي يتكامل مع عملية التدريس ويشرك الطلاب في تقويم أعمالهم، ويوفر لهم فرصة إثبات قدراتهم وكفاياتهم، وهو التقويم الذي يجعل المدرس أكثر تركيزاً على عملية التدريس ويجعل الطالب أكثر اعتماداً على نفسه، ويوفر له الدافعية والتركيز على التعلم ويعتمد على جمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتائج

الفصل الثالث

التعلم، والتقييم الأصيل يقتضي أن تكون المشكلات والمهام أو الأعمال المطروحة للدراسة والتقصي واقعية، وذات صلة بشؤون الحياة العملية التي يعيشها الطالب في حياته اليومية. وبذلك تكون المشكلات المطروحة متداخلة تستدعي توظيف المعارف والمهارات للتوصل للحلول المناسبة. يستند إصدار الأحكام في التقييم الأصيل على القيام بعملية منظمة لجمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتائج التعلم وتحليلها.

٧-٥-٢-٣. ميزات التقييم الأصيل

يتميز التقييم الأصيل بأنه يركّز على المهارات التحليلية، وتتوّع مصادر المعلومات، كما أنّه يشجع الإبداع ويعكس المهارات الحقيقية في الحياة ويشجّع على العمل التعاوني، وينمّي مهارات الاتصال الكتابية والشفوية كما أنّه يتوافق مباشرة مع أنشطة التعليم ونتائجته مؤكّداً بذلك على تكامله مع التعليم مدى الحياة، كما أنّه يؤمن بدمج التقييم الكتابي والأدائي معاً، ويعتمد على القياس المباشر للمهارة المستهدفة، ويشجع التفكير المتشعب التباعدي ويهدف إلى دعم تطوير المهارات ذات المعنى بالنسبة للطالب، ويوجه المنهاج، ويركّز على الوصول إلى إتقان مهارات الحياة الحقيقية، ويوفّر رصيذاً لتعلّم الطلاب على مدار الزمن، و يعدّ الطالب لمعالجة الغموض و بعض المشكلات الأصيلة التي قد يواجهها ، ويعطي الأولوية لتسلسل التعلم أو لعمليات التعلم (Becker at all,2000)

ويتطلب تنفيذ التقييم الأصيل وقتاً لإدارته والرقابة عليه بما يتناسب مع معايير التعليم المفترضة وأن يكون هناك معايير موضوعية للتقويم، كما يتطلب تدريب المدرسين على تقديمه للطلاب بصورة متدرجة بحيث يصبح مألوفاً لديهم لأنه يحتاج إلى مهارات لتطبيقه.

٨-٥-٢-٣. مراحل التقييم الأصيل

إنّ عملية التقويم تتضمن مجموعة نشاطات متتابعة يمكن ترتيبها في ثلاث مراحل أساسية هي:

المرحلة الأولى: التخطيط: ينبغي في هذه المرحلة على من يقومون بالتقويم أن يخططوا ويصفوا المعلومات ذات الصلة بموضوع التقويم، أي أن يحدّدوا بوضوح نوع المعلومات ذات العلاقة من أجل القرار المطلوب، وهذا يتطلب وصفاً واضحاً للعوامل أو المتغيرات أو السمات المراد قياسها ونوع المعلومات التي تدعو الحاجة إليها.

المرحلة الثانية: الحصول على المعلومات: في هذه المرحلة تجمع المعلومات التي تمّ أخذ قرار بشأنها في المرحلة الأولى فإجراءات الاختبار والاستبانات والأدوات الأخرى، والطرائق التي

الفصل الثالث

استخدمت لجمع البيانات يجب أن تسير بأقصى درجة من الدقة والضبط والموضوعية للحصول على المعلومات من مصادرها الرئيسية.

المرحلة الثالثة: توفير المعلومات لاتخاذ القرارات، يتم في هذه المرحلة تحليل البيانات المتعلقة بالمعلومات و وصفها و التي تمّ جمعها في المرحلة الثانية، ويزوّد بها صانعو القرار في لغة واضحة ومفهومة، وهنا ينتهي عملياً دور القائمين بالتقويم ويصبح الأمر مرهوناً بصانعي القرار ليختاروا المسار الأكثر مناسبة لهم.(هريدين، ٢٠١٠).

٩-٥-٢-٣. إستراتيجيات التقويم الأصيل، وأدواته:

توفر إستراتيجيات التقويم الأصيل مصدراً قيماً من المعلومات لكل من المدرسين والطلاب. إذ تعمل كل إستراتيجية على تزويدهم بوسائل وأدوات فريدة تساعدهم على الوصول إلى فهم أعمق للموضوع ومدى تقدمهم نحو تحقيق النتائج المتوقعة، لذا فإنّ فهم إستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواتها ومتى وكيف تستعمل، وإتقان مهارات تفسير المعلومات التي تزودنا بها ونتائج تطبيقها تعدّ من الكفايات الأساسية اللازمة لتدريب المدرسين عليها، ويمكن تقسيم إستراتيجيات التقويم إلى خمس فئات أساسية حسب غرض التقويم وطريقة جمع المعلومات، وفيما يلي عرض لإستراتيجيات التقويم الأصيل كما هو موضح بالشكل (٥)



الشكل (٥)

أدوات التقويم الأصيل: أدوات التقويم الأصيل (Tools Assessment Authentic)

لتنفيذ إستراتيجيات التقويم الحقيقي لابدّ من تصميم أدوات مناسبة لرصد وتسجيل أداء المتعلمين وسلوكهم أثناء تنفيذ المهمات والمهارات، وتتنوع إستراتيجيات التسجيل للبيانات

Strategies Recording والنماذج المستخدمة بتنوع البيانات اللازمة للتقويم كمياً أو نوعياً، فالبيانات الكمية غالباً ما يعبر عن دلالتها بأرقام، ومن الأمثلة على هذه الأدوات قوائم الرصد

وسلام التقدير. أما البيانات النوعية فيتم جمعها بإعطاء وصف لما تم جمعه من بيانات فتكون

المعلومة إما مكتوبة أو مسموعة أو موثقة بشريط (فيديو) لسلوكيات الطلاب أو تعابيرهم أو

أرقاماً لاتجاهاتهم وهذه المعلومات لا تُعطى بل يُكتفى بوصفها. ومن الأمثلة على هذه الأدوات

سجل وصف سير التعلم والسجل القصصي، أدوات التقويم ، (Winarso ، al at ٢٠١٨).

تناول البحث الإستراتيجيات الآتية:

إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وإستراتيجية مراجعة الذات، وإستراتيجية التقويم بالتواصل.

إستراتيجية الملاحظة، وإستراتيجية تقويم الأقران.

وفيما يلي شرح مفصل لكل إستراتيجية:

أولاً: إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:



مفهوم إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء: تسعى عملية التعلم والتعليم إلى تحقيق نتائج تعلم متنوعة مرتبطة بالمنهاج، ويتطلب اكتساب المتعلم لهذه النتائج استخدام إستراتيجيات تقويم تتوافق مع هذه النتائج ومنها استخدام إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، إذ يتطلب إظهار المتعلم لتعلمه من خلال عمل يقدم مؤشرات دالة على اكتسابه لتلك المهارات، فالأداء يوفر للمتعلم

الفصل الثالث

فرصة استخدام مواد حسية مثل: الوسائل البصرية، واستخدام الحاسوب ، والجدول ، والنماذج، والخرائط.

تتطلب إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء إظهار المتعلم لتعلمه من خلال القيام بعمل يقدم مؤشرات دالة على حدوث التعلم، وتوظيف مهاراته في مواقف حياتيه حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسبه من مهارات في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازها، ويوفر الأداء للمتعلم فرصة استخدام مواد حسية مثل: الأدوات والوسائل للقيام بأداء مثل رسم الخرائط ، وتنظيم البيانات في الجداول والرسومات، وتصميم المجسمات ونماذج الآلات(العبيسي، ٢٠١٠)

خصائص التقويم المعتمد على الأداء

- واقعي يتناول الأدوار كما هي في واقع الحياة أو يحاكيها ويشمل المهارات المعرفية والأدائية والوجدانية ومن ذلك يستمد صدقه.

- شامل يركّز على تقويم العمليات والنواتج.

- إيجابي يتيح للمتعلّم دوراً فعالاً في البحث عن المعلومات من عدة مصادر ومعالجتها.

- تعاوني يشرك المتعلّم في وضع معايير تقويم الأداء ومستوياته.

- مرّن يعطى المتعلّم والمدرس فرصة تعديل إجراءاته ومهامه بناءً على التغذية الراجعة.

- منطقي يعطي المتعلم مجالاً للدفاع عن أدائه بالحجج، والبراهين لتبريرها منطقياً وعملياً.

أنشطة التعلم التي تستخدم فيها إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء وفيما يلي عرض

تفصيلي لهذه الأنشطة:

أولاً: التقديم (Presentation):

هو عرض مخطّط له ومنظّم لموضوع محدّد، نحو (نص استماعي) يقوم به المتعلّم، أو مجموعة من المتعلمين لإظهار مدى قدرتهم على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحتين، باستخدام التقنيات مثل أجهزة العرض والحاسوب والشرائح الإلكترونية أو الصور والرسومات.

ثانياً: العرض التوضيحي Demonstration:

و هو عرض شفوي أو عملي يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين لإظهار مدى امتلاكهم لمهارات محددة، ومن الأمثلة على نشاط العرض التوضيحي :

عرض عملي يعرض المدرّس من خلاله أمثلة عن أهمية التهيئة اللغوية.

ثالثاً: الأداء العملي Performance:

الفصل الثالث

أداء المتعلم أو مجموعة من المتعلمين لمهام محدّدة ينفذها عملياً لإظهار المعارف، والمهارات، والاتجاهات. ومن الأمثلة على الأداء العملي :

عرض خريطة مفاهيم عن أنواع الاستماع
استخدام جهاز التسجيل أو الحاسوب أو أداة معينة.
تصميم برنامج باستخدام الحاسوب.

رابعاً: الحديث Speech

يتحدث المتعلم، أو مجموعة من المتعلمين عن موضوع معين خلال فترة محددة وقصيرة، وغالباً ما يكون هذا الحديث سرداً لقصة، أو إعادة لرواية، أو أن يقدم فكرة لإظهار قدرته على التعبير والتلخيص، وربط الأفكار، ومن الأمثلة على نشاط الحديث :

- أن يتحدث المتعلم لطلابه عن فلم شاهده عن أهمية القراءة.
- أن يتحدث المتعلم لطلابه عن أنواع القراءة.
- أن يتحدث المتعلم لطلابه عن القصص والكتب والمجالات التي قرأها.
- أن يتحدث المتعلم لطلابه حول فكرة طرحت في موقف تعليمي، أو ملخص عن أفكار مجموعته لنقلها إلى مجموعة أخرى.

خامساً: العرض Exhibition:

ويقصد به عرض المتعلمين لإنتاجهم الفكري والعملي في مكان ما ووقت متفق عليه لإظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال معين لتحقيق نتاج محدد ومن الأمثلة على نشاط العرض ما يلي:

- أن يعرض المتعلمون أعمالهم الإبداعية على الأماكن المخصصة لذلك.
- أن تعدّ المدرسة معرضاً سنوياً لمنتجات المتعلمين وتدعو إليه أولياء الأمور والمدارس المجاورة.

سادساً: المحاكاة ولعب الأدوار Simulation & Role playing:

وفيه ينفذ المتعلمون عرضاً يرافقه حركات وإيماءات يطلبها الدور في موقف يشبه موقفاً حياتياً حقيقياً لإظهار مهاراتهم المعرفية والأدائية ومدى قدرتهم على اتباع التعليمات والتواصل وتقديم الاقتراحات وصنع القرارات من خلال مهمة أو حل مشكلة ومن الأمثلة على نشاط المحاكاة ولعب الأدوار:

الفصل الثالث

-أن يندمج المتعلم في موقف محاكاة محوسب على شاشة الكمبيوتر وخلال هذا الموقف يظهر المتعلم قدرته على اتخاذ القرارات، إذ يقدم البرنامج المحوسب مئات من المواقف والعناصر المختلفة وعليه أن ينفذ نفس النوع من الأعمال والقرارات التي يتوقع مصادفتها في عمله مستقبلاً.

-أن يندمج المتعلم في مواقف المحاكاة الحقيقية، فيلعب المتعلم الدور المرسوم له في السيناريو مع عناصر بشرية، أو غير بشرية. نحو تمثيل دور إحدى الشخصيات التاريخية.

سابعاً- المناظرة Debate:

هي لقاء بين فريقين من المتعلمين للمحاورة والنقاش حول قضية ما، حيث يتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة، بالإضافة إلى محكم أحد المتعلمين لإظهار مدى قدرة المتعلمين على الإقناع والتواصل والاستماع الفعال وتقديم الحجج والمبررات المؤيدة لوجهة نظره ومن الأمثلة على نشاط المناظرة :

- المناظرة حول دور مهارات اللغة في التواصل اللغوي.
- المناظرة حول مكانة القراءة بين مهارات اللغة الأربعة
- دور المدرس في تطوير واستخدام التقويم المعتمد على الأداء:
- تحديد نتائج التعلم التي يجب أن يظهرها المتعلم.
- إعداد قائمة بالمهارات المطلوب إظهارها، وإعلام المتعلم بها.
- تحديد فيما إذا كان الأداء فردياً أو جماعياً
- إشراك المتعلمين في بناء معايير التقويم.
- التعبير عن الأداء بأنواع من السلوك يمكن مشاهدتها.
- وضع جدول زمني للأداء.
- الاطلاع على خطط المتعلمين حول الأداء المراد تطبيقه.
- مساعدة المتعلمين في الحصول على المواد والتجهيزات.
- مراقبة المتعلمين أثناء أداء المهمات.
- تزويد المتعلمين بتغذية راجعة، واقتراحات تطوّر الأداء.
- دور المتعلم في التقويم المعتمد على الأداء:**
- المشاركة الإيجابية في وضع معايير الأداء و مستوياته.
- إظهار الجدية في التعامل مع اقتراحات المدرس وملاحظاته.
- تحمل مسؤولية إظهار التعلم ومدى التقدم.

الفصل الثالث

- جمع الأدلة والمعلومات والبيانات المتعلقة بالمهمة.
- المشاركة في تقييم الآخرين بتسجيل الملاحظات.
- المشاركة في تطوير البرنامج التقييمي من خلال التغذية الراجعة.
- التواصل مع الزملاء واحترام الرأي والرأي الآخر.
- التعاون مع الزملاء في محاولات البحث عن المعلومات والبيانات.

ثانياً: إستراتيجية (مراجعة الذات) التقييم الذاتي (Reflection Assessment Strategy)

تعد إستراتيجية مراجعة الذات مفتاحاً مهماً لإظهار مدى النمو المعرفي للمتعلم، إذ إن تزامن مراجعة الذات مع تقديم دليل على التعلم يُعدّ مؤشراً على تحقق مرحلة مهمة من مراحل النمو المعرفي للمتعلم ، وهي مكون أساسي للتعلم الذاتي الفعال، والتعلم المستمر ، كذلك تعطي المتعلم فرصة لتطوير المهارات فوق المعرفية والتفكير الناقد ومهارة حل المشكلات وتساعد المتعلمين في تشخيص نقاط قوتهم وتحديد حاجاتهم وتقييم اتجاهاتهم

توفر إستراتيجية مراجعة الذات فرصة للمتعلم لتطوير المهارات فوق المعرفية، والتفكير الناقد، ومهارة حل المشكلات، وتساعد المتعلمين في تشخيص نقاط قوتهم وضعفهم وتحديد حاجاتهم، وتعد إستراتيجية مراجعة الذات مكوناً أساسياً للتعلم الذاتي الفعال، والتعلم المستمر ومفتاحاً لإظهار مستوى النمو المعرفي للمتعلم.

وتتطلب إستراتيجية مراجعة الذات من المتدرب امتلاك المهارات الآتية:

- التمعن الجاد والمقصود في الآراء، والمعتقدات، والمعارف في محاولة واعية لتشكيل منظومة معتقدات على أسس من العقلانية والأدلة.
- التفكير فيما وراء المعرفة من خلال معرفة المتعلم لعمليات التفكير وإستراتيجياته وهو يفكر ويساعده في ذلك استخدام التفكير بصوت عالٍ، أو التفكير المسموع ومراقبة سلوكه الأكاديمي وتحليل تفكير الآخرين وغير ذلك.

- تحويل الخبرة السابقة إلى تعلّم بتقييم ما تعلمه وتحديد ما سيتعلمه لاحقاً.

تتضمن استراتيجية مراجعة الذات ثلاث مراحل أساسية:

- مرحلة الإعداد
- مرحلة التنفيذ
- مرحلة المراجعة

الفصل الثالث

ويمكن عرض هذه المراحل بالتفصيل على النحو الآتي:

أولاً: مرحلة الإعداد وتشمل:

- وصف نتائج التعلم المراد تقويمها.
- بناء مهام ونشاطات مناسبة للنتاج المراد تقويمه.
- تحديد الظروف المطلوبة لتحديد الأداء مثل: الوقت والتقنيات المستخدمة.
- صياغة معايير لتقويم مدى تحقيق نتائج التعلم.
- اعتماد معايير لتقويم مراجعة الذات.

ثانياً: مرحلة التنفيذ وتشمل:

- اختيار دليل أو مؤشر على حدوث التعلم.
- وصف الدليل أو المؤشر الذي تم انتقاؤه.
- البحث عن الدليل أو المؤشر الذي يظهر مدى تحقق نتاج التعلم وجمع بيانات عنه.
- تقويم الدليل لبيان نقاط القوة والحاجات المستقبلية

ثالثاً: مرحلة المعالجة وتشمل:

- تقويم مراجعة الذات مع المدرّس والحصول على التغذية الراجعة.
- الاتفاق على الخطوات اللاحقة مع المدرس. (هريدي، ٢٠١٧).

ثالثاً: إستراتيجية التواصل (Communication Strategy):



يُعد التواصل بمفهومه العام نشاطاً تفاعلياً يقوم على إرسال الأفكار والمعلومات واستقبالها باستخدام اللغة، ويمكن إجراؤه إلكترونياً.

إنّ وعي المدرسين بما تتضمنه هذه الإستراتيجية من خلال (المقابلة، الأسئلة والأجوبة) وأدوات تقويم ترتبط بها (سجل وصف سير الدرس) يمكن أن تفيد المدرسين في التخطيط الأمثل للدرس، وتحديد النتائج التعليمية للطلاب، وفقاً لمستوياتهم وقدراتهم، كما قد تمكّن الطلاب من

الفصل الثالث

الحصول على التغذية الراجعة والتشجيع اللذين يساهمان في تشخيص حاجاتهم مما يعزز من قدرتهم على مراجعة الذات وانعكاس ذلك على إمكانياتهم وتطورها.

خصائص إستراتيجية التقويم بالتواصل

- تعاونية بين المدرس و المتعلم
- تفيد المدرس في تشخيص حاجات المتعلم ومعرفة طبيعة تفكيره و أسلوبه في حل المشكلات
- تفيد المتعلم في الحصول على التغذية الراجعة المباشرة والتشجيع تعزز قدرته على مراجعة الذات

- يستخدم أثناء الأداء كتقويم بنائي وعند اكتماله كتقويم نهائي .

خطوات إستراتيجية التقويم بالتواصل

- الإعداد للتواصل.
- تحديد المهمة والاتفاق على مواعيد لرصد التقدم وعقد المؤتمرات.
- إعداد أسئلة لفهم وجهات نظر المتعلمين وتوجيههم.
- تحديد الوقت المناسب للتواصل.
- إعداد أداة لتسجيل البيانات التي تم الحصول عليها.
- تنفيذ التواصل وإدارته.
- تهيئة البيئة المناسبة لعملية التواصل.
- استخدام التعبيرات اللغوية المناسبة لمستوى المتعلم.
- تركيز الانتباه والإصغاء الواعي من وجهة نظر المتعلم ومبرراته.
- تقويم التعلم.
- تحليل البيانات واستخلاص المعلومات.
- إعداد تغذية راجعة للمتعلم.

دور المتعلم في إستراتيجية التواصل:

- تمييز الفكرة الرئيسة
- وضع الفرضيات والتنبؤات، والتحقق منها.
- تحمل مسؤولية التعلم.
- تقويم الذات.
- احترام الوقت.

الفصل الثالث

-المشاركة الإيجابية.

-المرونة في التعامل.

-المشاركة الإيجابية.

دور المدرس في إستراتيجية التواصل:

-تحديد المهمة والاتفاق على مواعيد لرصد التقدم

-إعداد أسئلة لتوجيه المتعلمين لفهم وجهة نظرهم، واقتراح الخطوات اللاحقة.

-إدارة لقاء لفهم وجهة نظر المتعلم ومبرراته.

-إعطاء درس للمتعلم في المجال الذي يواجه فيه صعوبة إذا كان ذلك ضرورياً

-متابعة تقدم المتعلم ، والتأكد من أن المتعلمين لديهم الفرصة لعقد مقابلة أو لقاء مع

أقرانهم.(السفيان، ٢٠٠٤).

رابعاً - إستراتيجية تقويم الأقران:



مفهوم تقويم الأقران:

تقويم الأقران، أو التقويم الذاتي، هو عملية يقوم من خلالها الطلاب أو أقرانهم بتقييم مهامهم أو اختباراتهم بناءً على معايير الجودة التي يضعها المدرس، وتهدف هذه العملية إلى توفير وقت المدرس وتحسين فهم الطلاب لمواد المنهج الدراسي بالإضافة إلى تحسين مهارات إدراك الإدراك لديهم، وغالباً ما يتم استخدام الروبرك (Rubric) أو "نماذج التقييم" جنباً إلى جنب مع التقييم الذاتي وتقييم الأقران.

تساعد هذه الإستراتيجية على تدريب الطلاب على مهارة اتخاذ القرار والنقد والتقييم والاطلاع على طريقة التقويم المستخدمة لتصحيح أوراق الإجابة، ليكونوا أكثر حرصاً أو اهتماماً في أثناء تقديم أعمالهم في المستقبل.

أنماط هذه الإستراتيجية :

النمط الأول:

هو تدريس الأقران من العمر نفسه عبر الفصول أو بين الفصول أو ما يسمّى بالتقسيم الأفقي

الفصل الثالث

حيث يقوم الطلاب بمساعدة زملاء آخرين خارج فصلهم الأصلي ؛ بحيث يكونون في المستوى العمري نفسه، وتوجد أشكال مختلفة للتفاعلات الممكنة بين الأقران في هذا النمط كالتالي:

- توزيع المتعلمين وأقرانهم في أزواج توزيعاً عشوائياً أو في مجموعات توزيعاً عشوائياً.
- اختيار المتعلم لقرينه أو المجموعة لقرنائها من الفصل الآخر
- توزيع المتعلم والقرين في أزواج وفقاً لمعايير محددة مثل : الجنس - الشخصية - التحصيل

حيث تتم المزاوجة على أساس تلك المتغيرات سواء علي مستوى المجموعات شريطة أن يكون هناك فروق في المستوى بينها حيث يتم مزاوجة المتعلمين ذوي الصعوبة في التعلم مع مرتفعي التحصيل وهكذا...

النمط الثاني:

هو تدريس الأقران وفقاً للعمر أو ما يسمى بالتنظيم الرأسي وفيها يكون الطالب و القرين مختلفين في المستوى الصفّي حيث يتراوح الفرق بين الطالب والقرين بين سنة الى سنوات عديدة.

النمط الثالث:

وهو اندماج الأقران وفقاً للعمر في برامج غير رسمية ، وفيه يقوم الطالب المعلم الأكبر سناً بالإشراف أو المساعدة لمتعلم أصغر منه سناً أو مجموعة أعلى مستوى عمرياً ، تساعد مجموعة مقابلة أقل مستوى عمرياً في أنشطة خارج نطاق برنامج الدراسة.

خطوات إستراتيجية تقويم الأقران:

- -تحديد المتدربين الذين يحتاجون إلى تدريس خاص من الأقران.
- تهيئة المدرسة؛ بحيث تكون هناك قنوات تامة من قبل مدير المدرسة، والمعلمين بأن
- تدريس الأقران لن يخل بالعملية التعليمية.
 - تحديد وقت التدريس عن طريق الأقران.
 - يجب معرفة المدرب عن البرنامج وتزويدهم بتجارب حول هذه الطريقة.
 - تصميم الدروس التي سيقوم الأقران بتدريسها.
 - تدريب المتدربين الذين سيقومون بتدريس زملائهم.
 - الحفاظ على اندماج المدرب بالعملية.

مزايا تقويم الأقران:

-توفير وقت المعلم: عندما يقيم الطلاب فروض بعضهم بعضاً و واجباتهم فهم بذلك يساهمون في توفير وقت المدرس، حيث يمكن تقييم الفصل الدراسي بأكمله معاً في الوقت نفسه الذي يستغرقه المدرس في تقييم ورقة واحدة. وعلاوة على ذلك، فبدلاً من أن يستعجل المدرس في تصحيح كل

الفصل الثالث

ورقة، يمكن للطلاب التأني واستغراق الوقت الكافي لتصحيحها. حيث يمكن للطلاب قضاء وقت أكبر في التقييم لأنهم يصححون ورقة واحدة فقط وبالتالي يمكنهم التدقيق فيها بصورة أعمق.

-تغذية راجعة أسرع: يساعد السماح للطلاب بتقييم أوراقهم في الفصول على تقليل من الوقت الذي ينتظرونه لمعرفة النتائج. فبدلاً من انتظار التغذية الراجعة على أعمالهم، يساعد التقييم الذاتي وتقييم الأقران على تقييم الواجبات والفروض سريعاً فور الانتهاء من أدائها. وبالتالي لن يضطر الطلاب إلى الانتظار حتى الانتقال إلى مادة جديدة بصورة تؤثر على حداثة المعلومات في عقولهم. الهدف التربوي، من خلال التقييم الذاتي وتقييم الأقران، يرى الطلاب ما ارتكبوه من أخطاء في طريقة تفكيرهم وتصحيح أية مشكلات في المهام المستقبلية. فمن خلال تصحيح الأوراق، يتحسن فهم الطلاب لعملية التقييم ويدركون نقاط قوتهم وضعفهم مع معرفة الطريقة الأفضل للتفكير أثناء إكمال مهامهم، كما يتعلم الطلاب أيضاً إستراتيجيات أفضل تساعدهم في اجتياز الاختبارات، ومن خلال تقويم المهام، قد يتعلم الطلاب كيفية إنهاء مهامهم بصورة أكثر دقة وكيفية تحسين نتائجهم في الاختبارات.

-وقد أجرى الأساتذة لين أجليز ومور وزابروكي تجربة توصلوا من خلالها إلى أن "الطلاب قادرون على استخدام تجاربهم السابقة من الاستعداد للاختبارات وخوضها لمساعدتهم على الربط بين تخصيص وقت الدراسة وتنظيمه." حيث لا يقتصر الأمر على تحسين قدرة الطلاب على الاستعداد للاختبار بعد المشاركة في عملية التقويم الذاتي وتقويم الأقران بل تتحسن أيضاً قدرتهم على تقويم الآخرين من خلال تطوير التفكير وراء المعرفي.

خامساً - إستراتيجية الملاحظة:

مفهوم إستراتيجية الملاحظة: تهتمّ عملية التقويم من خلال إستراتيجية الملاحظة على القيام على بجمع مجموعة من البيانات عن سلوك الطلاب ووصفهم بطريقة لفظية، وتعدّ إستراتيجية الملاحظة من أنواع التقويم النوعي، ويتم فيها كتابة سلوكيات الطلاب من قبل المدرس المدرب. حيث إن هذا النوع من التقويم يحتاج إلى تكرار الملاحظة خلال مدة زمنية محددة، وتعدد مصادر الحصول على المعلومات، من أجل المساعدة في التعرف على اهتمامات المدرسين المتدربين و رغباتهم و اتجاهاتهم، وتفاعلهم الاجتماعي مع زملائهم. حيث إنّ إستراتيجية الملاحظة تقدم مجموعة من البراهين بصورة مباشرة عن تعليم المدرسين الذين يتلقون التدريب، وتحتوي على ما يعملون وما يتمكنون من القيام بعمله وما لا يتمكنون من القيام بعمله، حيث إنّ هذه المعلومات

الفصل الثالث

تقوم على توفر الفرصة للمعلم المدرب، من أجل القيام بوضع خطة لكي تستثمر قدرات وإمكانات المدرسين المتدربين والبدء على تعزيز نقاط القوة لديهم.

إن التقييم القائم على الملاحظة هو الشكل الأكثر شيوعاً للتقييم التكويني، بحيث يمكن للمدرسين التربويين القيام على توزيع الغرفة الصفية من أجل مراقبة تقدم الطلاب، وفي حال كان الطلاب يعملون بشكل مستقل أو في مجموعات معينة، فيجب على المدرسين التربويين التدخل في حال عدم فهم واستيعاب الطلاب المادة الدراسية المقررة، ويمكن للمدرسين التربويين أيضاً القيام بتدوين ملاحظات الطلاب ومستويات المشاركة أثناء المناقشات الصفية من أجل العمل بقياس مستوى تعلمهم.

وتعرف هذه الإستراتيجيات بأنها: وسائل وسبل تعليمية لإحداث التغيير في العملية التعليمية وفي مسؤولية الطالب اتجاه نفسه واتجاه ما يتعلمه، لذا نجد الطالب مهتماً أكثر في اكتساب المعلومات الصحيحة وفي تحليلها وتدوين الملاحظات عنها، وفي طرح الأسئلة عن كل ما يجول في خاطره

و تعرف إستراتيجية الملاحظة بأنها: عبارة عن عملية إرشاد فيها المدرّس المدرب أو الملاحظ بحواسه المتعددة والمتنوعة باتجاه الطلاب، من أجل القيام بمراقبته في موقف تعليمي نشط، وذلك من أجل الحصول على مجموعة متعددة من المعلومات التي تفيد خلال الحكم عليه، وخلال القيام بعملية تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره.

أنواع إستراتيجية الملاحظة؟ هناك مجموعة متعددة ومتنوعة من الأنواع التي تنقسم عن إستراتيجية الملاحظة، وتتمثل هذه الأنواع من خلال ما يلي:

الملاحظة التلقائية: هو نوع من أنواع إستراتيجية الملاحظة وتعرف أنها عبارة عن شكل مبسطة من الاستماع بحيث يقوم المدرس التربوي فيها على ملاحظة السلوكات الطلابية، وأنها تحدث بشكل تلقائي في مواقف حقيقة.

الملاحظة المنظمة: هي عبارة عن عملية الملاحظة التي تم التخطيط لها من قبل، والتي يتم ضبطها بشكل متقن بغاية الدقة، ويعين فيها ظروف الملاحظة مثل تحديد الوقت والمكان والمعايير والأسس المتعلقة بالملاحظة.

ومن خصائص إستراتيجية الملاحظة:

-اكتساب مجموعة من البيانات عن بعض نتائج عملية التعلم التي لا يمكن الحصول عليها من خلال وسائل التقويم الأخرى.

الفصل الثالث

-توفر مجموعة متعددة ومتنوعة من البيانات بشكل كمي ونوعي عن نتائج عملية التعلم، مما يؤدي إلى توفير مستوى عالٍ من الثقة عند أخذ القرارات التدريبية، وتقوم على توفير نوع من الشمولية في تقويم النتائج التعليمية.

- تتصف بالمرونة العالية بحيث يمكن تصميمها بما يتلاءم مع نتائج العملية التعليمية ومع المراحل العمرية المتعددة والمتنوعة.

- توفير كمية من المعلومات عن قدرات الطلاب في مواقف حقيقية وواقعية، وتتيح المجال من أجل التنبؤ بتقدم الطلاب و نجاحهم في مهنتهم في زمن المستقبل.

فوائد إستراتيجية الملاحظة:

- تزويد المدرسين التربوين بمجموعة كبيرة من المعلومات التي تعجز وسائل التقويم الأخرى عن القيام بذلك.

-تقدم إستراتيجية الملاحظة بشكل يومي للطلاب وتكون بشكل إيجابي وسليم عن مستوى تطورهم وتقديمهم.

- تعد من الوسائل الفاعلة وبالذات في المنهج التعليمي متعدد ومتنوع مصادر التعلم، حيث تقدم للطلاب مجالاً من أجل القيام على انتقاء المواقف التعليمية التي تتلاءم مع رغباتهم وإمكاناتهم وقدراتهم وميولهم، مما تقوم على إتاحة المجال الواسع من الملاحظة.

-تقدم فرصة للمعلمين التربويين من أجل القيام على إيجاد جو لحدوث مواقف تعليمية، يمكن من خلالها ملاحظة العديد من الاتجاهات والمهارات لدى الطلاب، والتعرف على المشاكل في حال ظهورها والقيام على حلها قدر المستطاع، و إعطاء تغذية راجعة فورية للمعلمين والطلاب.

الهدف من إستراتيجية الملاحظة :

- التزام الطالب و احترامه للدور بينه وبين أعضاء مجموعته.
- زيادة تركيز الطلاب لما يجري أمامهم.
- التركيز على دقة الملاحظة عند الطالب.
- تنمية مهارات كتابة الملاحظات وتدوينها.
- تنمية مهارات الكتابة الإبداعية والتفكير بصوت مسموع.
- المشاركة الفعالة والايجابية بين الطلاب.
- تعزيز ثقة الطالب بنفسه عند طرحه لأفكاره.

خطوات إستراتيجية الملاحظة :

الفصل الثالث

يبدأ المدرس بتقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، كل مجموعة تتألف من ٤ إلى ٥ طلاب. بعد انتهاء تقسيم الطلاب إلى مجموعات، يقوم المدرس بتوزيع ورقة واحدة بيضاء على كل مجموعة.

يبدأ التطبيق العملي بتمرير الورقة بدءاً من الطالب الأول الذي يعبر عن أفكاره حول ما يلاحظه في النشاط المطلوب منه بصوت مسموع من خلال التحدث والكتابة على الورقة، ومن ثم إلى الطالب الثاني في المجموعة الذي يعبر عن أفكاره الجديدة في الورقة مع عدم تكرار ما ذكره زميله، وبهذه الطريقة تستمر الورقة بالمرور إلى جميع طلاب المجموعة حتى تعود إلى الطالب الأول ثم تعاد الخطوات.

أخيراً تبدأ مرحلة المناقشة فيما بين أعضاء المجموعة الواحدة حيث يتناقشون فيما بينهم ويتشاركون الأفكار حتى الاتفاق النهائي حول الإجابة التي ستعرض أمام باقي طلاب الصف الدراسي.

٦-٢-٣. علاقة التواصل اللغوي التعليمي بإستراتيجيات التقويم الأصيل.

يعد التواصل اللغوي التعليمي أكثر أشكال التواصل شيوعاً وانتشاراً وأكثرها فاعلية في غرفة الصف ونوعية هذا التواصل تعتمد إلى حد كبير على مدى ما يمتلكه المدرس من مهارات لغوية من تحدث، واستماع، وقراءة وكتابة. وحتى تحقق عملية التواصل اللغوي أهدافها، لابد أن يسود غرفة الصف المودة والفهم لجميع ما يجري من تفاعلات في أثناء العملية التعليمية التعلمية، وأن تتم استثارة اهتمام الطلاب وتشجيعهم على طرح الأفكار والأسئلة وإبداء الآراء بحرية، إضافة إلى انسجام ما يطرحه المدرس من معرفة وأفكار مع مستويات الطلاب. وفي التواصل اللغوي يتم نقل الأفكار والآراء والمعاني بصورة متبادلة، أي يحول المرسل إلى المستقبل والعكس صحيح.

والتواصل اللغوي يحتل مركزاً مهماً في مجال البحوث والدراسات التربوية التي تستهدف تحسين الممارسات التعليمية التعلمية والمتصلة بها، وقد قام فلنדרز بتصنيف السلوك الذي يدور في غرفة الصف من حيث مصدره إلى ثلاثة أصناف: سلوك المدرس وينقسم إلى سلوك مباشر وسلوك غير مباشر، وسلوك الطالب، والسلوك المشترك. وعملية التواصل الإنساني تتم عبر أكثر من مرحلة: المرحلة الرئيسة الأولى: مرحلة تكوين الرسالة في الذهن وإطلاقها أصواتاً بوظائف فيزيولوجية، يختص بها المتكلم.

الفصل الثالث

-المرحلة الثانية: تتجسّد في العملية الفيزيائية التي تنتقل فيها الأمواج الصوتيّة عبر الهواء إلى أن تدقّ طبلة الأذن عند المستمع ثم تنتقل إلى دماغه . أمّا المرحلة الثالثة: فهي التي يقوم فيها السامع بحل رموز تلك الرسالة الصوتية والتوصّل إلى تركيبها الصوتي والصرفي والنحوي، ويستخلص منها المعنى الذي يقصده المتكلم في ذهنه . و لأنّ التّواصل اللّغوي يفضي بتقريب المعنى الذي يقرن به المتكلم الأصوات و هو المعنى نفسه الذي يقرن به المستمع الأصوات نفسها، ونظراً لأنّ إستراتيجيات التقويم الأصيل المرنة تتلاءم مع أعمال الطالب المتنوعة بما تمتاز به من مميزات وخصائص وما توفّره من الأدوات والطرائق التي توضح التوقعات الصريحة والمعايير الخاصة بجودة العمليات والمخرجات، كما توضّح نقاط مراجعة لمتابعة مسير الدرس والطرائق المستخدمة في الدرس والحفاظ على الطّالب في خط السير الصحيح، كما أنّها تعمل على إشراك الطلاب في عمليات تحديد الأهداف ومراجعة مستوى التّقدم العلمي الذي أنجزوه وأدأروه أثناء الدرس والتأمّل الذاتي بعد انتهاء الدرس . لتعزّيز قدرة الطالب على الفهم والمشاركة والتقويم الذاتي ، وبما أنّ هدف إستراتيجيات التقويم الأصيل تطوير المهارات التواصلية اللغوية التعليمية الحقيقيّة بحيث يجعل التقويم الأصيل الطّلاب ينغمسون في مهمات حياتيّة حقيقية ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم و تنمية المهارات العقلية العليا وتوفّر للطلاب نشاطات تعلم يمارسون من خلالها مهارات التفكير العليا، وتطوّر لديهم القدرة على التفكير التأملي الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدّها وتحليلها و تنمية الأفكار والاستجابات الخلاقّة والجديدة ،و التّركيز على العمليات والمنتج في عملية التعلّم هذا كله يؤكّد العلاقة المترابطة بين مهارات التّواصل اللّغوي التّعليمي وإستراتيجيات التقويم وبهذا المفهوم تجعل المدرس أكثر تركيزاً على عملية التدريس وتجعل الطّالب أكثر اعتماداً ومراقبةً على نفسه، وتوفّر له الدافعية والتركيز على التعلّم وتوفّر إستراتيجيات التقويم الأصيل للطلاب مشاريع تعلّم يمارسون من خلالها مهارات متعددة، حيث تتضمن خطة التقويم استمرار التركيز في الدرس على الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها والتي يجب تطويرها قبل بداية نشاطات الدرس والمهام، وهنا يلتقي الهدف من تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التّعليمي لدى مدرسي اللغة العربية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل.

وتستنتج الباحثة مما سبق أنّ هناك شروط مناسبة لحدوث تواصل فاعل ومن هذه

الشروط:

-وحدة اللغة: ونعني بوحدة اللغة وجود لغة مشتركة بين أطراف عملية التواصل ، واللّغة لا يقصد بها فقط اللغة المحكية أو المسموعة ، بل قد تكون مكتوبة . فإذا كانت اللغة واضحة فإنّ ذلك

الفصل الثالث

يسهل فهم مضمون الرسالة من قبل الطالب لها بحيث يفهم المعنى نفسه الذي قصده المدرس. -وضوح الهدف لكل من المدرس والطالب:تبادل الأدوار بينهما بحيث لا يبقى أحدهما مرسلاً والآخر مستقبلاً.

-وجود قنوات تواصل متعددة يمكن أن تمر عبرها الرسالة كأن تكون لغة محكية أو نقل الرسالة من خلال جهاز أو أدوات ومواد تعليمية متنوعة.

-توفر البيئة التعليمية التي تشجع عملية التواصل.

-توفر الدافعية التي تعمل على استمرار عملية التواصل إلى أن تتحقق الأهداف التعليمية.

-توفر المقدرة لدى المدرس الكفاء على تنظيم عملية التواصل التعليمي الفعال بما يمتلكه من مهارات التواصل اللغوي التعليمي .

-قدرة المدرس على استخدام أساليب التعزيز المتنوعة.

٣-٤. أهمية تدريب مدرسي اللغة العربية على مهارات التواصل اللغوي التعليمي استناداً إلى

إستراتيجيات التقويم الأصيل

يشهد عالم تدريس اللغات وتعليمها تطورات دائمة مستمرة تستمد زخمها من الرغبة الجادة الصادقة في إيجاد أفضل السبل وأكثرها فاعلية في مساعدة المتعلمين على اكتساب اللغة التي يدرسون كيفية تمكّنهم من حصد الفائدة القصوى من إتقان هذه الملكة. ونجد هذه الرغبة لدى كلّ من المدرسين والمتعلمين على حدّ سواء، وفي معرض استعراض مسار التطور هذا، نرى أنّ عالم تدريس اللغات وتعليمها بدأ منذ العام ١٩٦٠ على يد عالم اللغات الكبير نعوم تشومسكي (Noam Chomsky) الذي ينظر إلى اللغة من منظور تواصلية بحث، لأنّ الغرض الرئيس المرجو منها هو الاتصال والتواصل بين الأفراد الذين يشتركون بلغة واحدة.

ومع حلول الألفية الثانية ظهر أسلوب جديد لتدريس اللغات مع كتاب مناهج وطرائق تدريس اللغة عام ٢٠٠١ للكاتبين ريتشارد وروجرز. ومن هنا بدأت مرحلة ما بعد المنهج التواصلية. ومع بدء هذه المرحلة، عفا الدهر على تدريس المهارات الأربعة (القراءة والكتابة والاستماع والتحدث) وحلّ محله التركيز على التواصل بأساليب ثلاثة.

فما هي هذه الأساليب التواصلية الثلاثة؟

تتص توصيات المجلس الأمريكي لتدريس اللغات الأجنبية (ACTFL) على وجود ثلاثة أساليب أو أنماط للتواصل باستخدام اللغة، وأنّ على مدرسي اللغات التدريس وفقاً لها:

-النمط الأول: التواصل البيئي (أي بين الأشخاص)

الفصل الثالث

في هذا النمط من التواصل، يشارك الأطراف في التواصل بشكل مباشر إما عن طريق الكلام من خلال الاستماع إليه متبوعاً بالرد، أو الكتابة فقراءتها متبوعة بالرد عليها. وهكذا نرى أنّ هذا النمط من التواصل لم يعد مقتصراً كما كان الحال في الماضي على التواصل بالكلام المسموع، بل إنّ التواصل نصياً يمكن أن يدرج ضمن هذا النمط أيضاً إذا ما توفّر شرط المشاركة المباشرة الآتية، وهذا هو بالضبط ما يحصل في يومنا هذا عند استخدام الأجهزة الإلكترونية (الهاتف أو الحاسوب أو الألواح الإلكترونية) للتواصل عبر خاصية الرسائل القصيرة أو وسائل التواصل الاجتماعي أو حتى الرسائل الإلكترونية أحياناً (في حال استيفاء الشروط جميعها). كما تجدر الإشارة إلى أنّ هذا النمط يتطلب مشاركة شخصين على الأقل.

-النمط الثاني: التواصل التقديمي

وفي هذا النمط من التواصل يعتمد المُشارك إلى تقديم المعلومات والأفكار والمفاهيم للمتلقى عن طريق الكلام أو الكتابة، كما يندرج التمثيل الصوري أيضاً ضمن هذا النوع من التواصل. ومن المفيد هنا زُيماً أنّ نلاحظ أنّ التواصل التقديمي هو في حقيقة الأمر جزء من التواصل البيئي. والفرق هنا بين النمطين الأول والثاني أنّ النمط الثاني (التواصل التقديمي) لا يشترط مشاركة المتلقى. ومثال ذلك: إلقاء الخطب والتقديمات الصفية، أو إعطاء المحاضرات وطبعاً الكتابة بأنواعها.

-النمط الثالث: التواصل التفسيري

وهنا يحاول المتلقى تفسير الرسالة اللغوية (المسموعة أو المقروءة) الصورية التي وصلته ضمن السياق الملائم لها. وهنا أيضاً نرى أنّ شرط التواصل المُباشر الآتي ليس ضرورياً خلاف ما كان عليه الحال عند الكلام عن النمط الأول: التواصل البيئي القراءة وفهمها، أو الاستماع وتفسيره اللذين يكونان مصحوبين بالمشاهدة وإدراك معاني ما يُرى، كل هذه هي أمثلة على هذا النمط من التواصل.

بعد الاطلاع على هذا التفسير المختصر لأنماط التواصل الثلاثة، نرى أنّ مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة كانت ومازالت في الحقيقة تمثل العمود الفقري والمكوّن الأساس لدراسة اللغات وتدريسها. والجديد في الأمر هو ضرورة أنّ يركّز معلمو اللغات على الجانب الآخر لهذه المهارات. فالأمر لا يقتصر على الكلام من دون فهمه والرد عليه، ولا على الكتابة من دون استيعاب مكنونها. أضف إلى ذلك أهمية إدراج المعطيات والرسائل البصرية كمصدر للمعلومات، يُستخدم لغرض الوصول إلى المعنى كاملاً ومنه الرد عليه رداً مناسباً لاثقاً، إذ إنّ سماع جملة

الفصل الثالث

“الجو بارد اليوم!” مصحوباً برؤية المتكلم وهو يوجه نظره إلى نافذة الغرفة المفتوحة وعلى وجهه بوارد انزعاج، ستؤدي بالمتلقي إلى فهم جيد للمعنى الحقيقي الذي يحاول المتكلم إيصاله وقد يبادر وقتها بالرد قائلاً: “أتفق معك! سأغلق هذه النافذة عسى ألا يتسرب الهواء الدافئ خارج الغرفة!” كما لا يمكن إهمال الجانب الثقافي الخاص بمتحدثي لغة ما والذي قد يختلف عن سواه. فالرد عند سماع عطاس شخص ما مثلاً يختلف من ثقافة لغة إلى ثقافة لغة أخرى.

وهذا ما نلاحظه في التعليم في عصرنا الذي يشهد ضعفاً ملحوظاً يتمثل في عدم التحكم في استعمال اللغة العربية، وعدم التمكن من مهاراتها، ويظهر ذلك في الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون، وعدم تمكنهم حتى من تكوين جملة مفيدة، ويعود هذا الضعف إلى أمور أبرزها:

- إثارة العامية في التعبير.

- افتقار بعض المدرسين للكفاءة اللغوية التواصلية، واعتماد كثير منهم على طريقة الإلقاء، من دون إتاحة الفرصة للمتعلمين للمناقشة والحوار.

وكي يتمكن المتعلم من استخدام اللغة العربية الفصيحة أداة أساسية للتواصل مع طلابه داخل الصف، لا بد أن يتقن المهارات اللغوية والقواعد النحوية والصرفية ويحسن توظيفها، ليحسن اختيار كلماته وتنظيمها لتناسب مع معانيه وفقاً لنظام الجملة العربية الصحيحة. ولا يكون الأمر كذلك إلا بزيادة التدريب والمران، وتوجيه المدرس الذي يجب عليه استعمال اللغة الفصيحة، والابتعاد عن العامية التي تجلب الازدواجية اللغوية التي تعاني منها المدارس التعليمية اليوم.

والتدريب المنشود في هذا البحث، هو تدريب معلم اللغة العربية، من خلال برنامج تدريبي منظم ومخطط جيداً؛ بغية تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازمة لتطوير كفاياته الأدائية في التدريس تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً؛ انسجاماً مع متطلبات المناهج المطورة، وما يحتاجه مدرس اللغة العربية.

وساعدت الثورة الهائلة في المعلومات على ظهور أساليب وتوجهات تربوية في مجال إعداد المدرس وتدريبه، منها ما ركّز على التواصل بين المدرس والطالب، ومنها ما ركّز على الكفايات التدريسية للمدرس (حوالة، ٢٥، ٢٠٠٥).

بالإضافة إلى ذلك، إنّ من خصائص التعليم الفعال و شروطه عند المدرس تمكنه من مهارات التواصل اللغوي التعليمي مع الطلاب، وقد تنبه المجلس القومي لمعلمي الرياضيات في الولايات المتحدة، لأهمية إتقان المدرس مهارات التواصل اللغوي وجودة التفاعل الصفّي، فأدرجه كأحد أبرز المعايير المهنية لإعداد المدرس.

الفصل الثالث

-يتطلب التقويم الأصيل التعاون بين الطلاب؛ ولذلك فإنه يتبنى أسلوب التعلم في مجموعات متعاونة يعين فيها الطالب القوي زملاءه الضعاف. بحيث يهيئ للجميع فرصة أفضل للتعلم، ويهيئ للمعلم فرصة تقييم أعمال الطلاب أو مساعدة الحالات الخاصة بينهم وفقاً للاحتياجات التدريبية اللازمة لكل حالة.

-يتطلب التقويم الأصيل إشراك الطلاب في تحديد معايير الأداء المنشودة وتوضيحها لهم مما يساعدهم على تقويم أنفسهم وتحديد حاجاتهم ومعرفة مستوياتهم. ويحفزهم على التعلم ولا يجعل من التقويم أداة لعقابهم.

التقويم الأصيل هو تقويمٌ محكّي المرجع يقارن أداء الطالب بالأهداف المطلوب تحقيقها ومستويات إتقانها ويشجع على التعاون ويتجنب المقارنات بين الطلاب وإعلان ترتيبهم التنافسي الذي يولد الصراع بينهم.

-يتطلب تنفيذ التقويم الأصيل وقتاً لإدارته والرقابة عليه، كما يتطلب تدريب المدرسين وتقديمه للطلاب بصورة تدريجية بحيث يصبح مألوفاً لديهم لأنه يحتاج إلى مهارات لتطبيقه.

واعتماداً على العرض النظري السابق، الذي تضمن عرضاً عن مهارات التواصل اللغوي التعليمي، وكيفية تصميم البرامج التدريبية، تمّ تحديد أهمية تدريب مدرس اللغة العربية على مهارات التواصل اللغوي التعليمي في المرحلة الثانوية، قامت الباحثة بإعداد قائمة المهارات اللازمة، التي اعتمدت عليها في صياغة بطاقة الملاحظة، إعداد استبانة الاحتياجات التدريبية المناسبة وفقاً للاحتياجات اللازمة، وبناء البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى التصميمات التي تم استعراضها.

منهج البحث

مجتمع البحث

عينة البحث

أدوات البحث

قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي

استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي

بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي

البرنامج التدريبي المقترح

إجراءات البحث

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

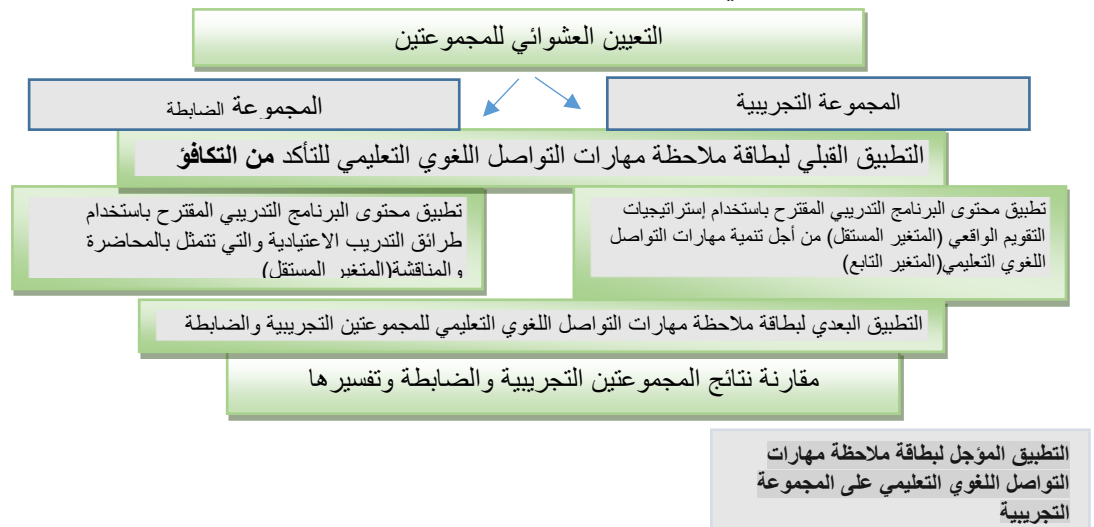
الفصل الرابع

الإطار الميداني

تناول هذا الفصل إجراءات تطبيق البحث؛ من خلال تحديد منهج البحث، والتصميم التجريبي المناسب له، وإعداد أدوات البحث وإجراء تطبيقها، وبناء البرنامج المقترح، وإجراءات تطبيقه.

١. تحديد منهج البحث

اتَّبَعَ البحث المنهج التجريبي (التصميم التجريبي ذي المجموعتين بقياس قبل التجربة وبعدها)؛ لملاءمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه؛ وذلك من خلال اختيار عينة البحث (مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية)، ثم إعداد قائمة المهارات استناداً إلى الأدبيات التربوية، المرتبطة بمهارات المدرسين اللغوية التعليمية؛ وتحويلها إلى استبانة للوقوف على الاحتياجات التدريبية واختبار الأداء اللازم لقياسها، ثم بناء البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية الكبيرة، وتقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة ،وتطبيق الاختبار قبلياً (بطاقة الملاحظة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي)، ثم تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج التدريبي المقترح باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي، في حين تتلقى المجموعة الضابطة محتوى البرنامج بالطريقة الاعتيادية (المحاضرة و التلقين والمناقشة)، ثم تمّ تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي بعدياً ، كما تمّ تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تطبيقاً مؤجلاً على المجموعة التجريبية ، ثم مقارنة النتائج وتفسيرها، ومثلت الباحثة التصميم التجريبي في هذا البحث بالشكل الآتي:



الشكل (١٢) التصميم التجريبي للبحث

٢. اختيار عينة البحث:

تكوّن مجتمع البحث من جميع مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية التابعة لمديرية التربية في مدينة حمص، والبالغ عددهم (١٩١) مدرّساً ومدرّسة، وذلك بحسب آخر إحصائية رسمية صادرة عن دائرة التعليم الثانوية في مديرية التربية في مدينة حمص.

قامت الباحثة باتّباع طريقة المعاينة العنقودية العشوائية في اختيار العينة من مجتمع البحث؛ إذ تمّ سحب عينة عشوائية من مجتمع البحث؛ بلغ عددها (٤٩) مدرّساً من مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من مجتمع البحث؛ نظراً لصعوبة التطبيق على كامل المجتمع، ثمّ تمّ توزيع العينة إلى مجموعتين عشوائياً: الأولى تجريبية، طبق عليها البرنامج التدريبي المقترح، وتلقّت التدريب على البرنامج باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي، والمجموعة الثانية ضابطة للمقارنة، تلقت محتوى البرنامج بالطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة)، ويرجع السبب في اختيار عينة البحث من مدرّسي اللغة العربية نظراً لأهمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي في هذه المرحلة لمدرّسي اللغة العربية ودورها في التواصل اللغوي الفعّال بما يعود بالفائدة المرجوة على الطالب والمدرس معاً.

الجدول (٢) توزع عدد أفراد عينة البحث على مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد عينة البحث
التجريبية	٢٦
الضابطة	٢٣

وبما أنّ هدف البحث قياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وتعرف معامل حجم أثر هذا البرنامج في تنمية المهارات، كان لا بدّ من تحقيق التكافؤ بين المجموعتين؛ لضمان دقة النتائج، وأن أي تحسّن أو نمو في المهارات السابقة، إنّما يعود إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي في البرنامج والمتبعة في المعالجة التجريبية، ولذلك حاولت الباحثة ضبط أثر المتغيرات(*)،^١ والتي قد تؤثر في التجريب؛ بهدف عزلها أو تثبيتها؛ ولتحقيق التكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث مدرّسي اللغة العربية، والتأكّد من أنّ التحسّن الذي يطرأ على متغير (مهارات التواصل اللغوي التعليمي) لدى مدرّسي اللغة العربية إنّما يعود إلى البرنامج المقترح؛ ولذلك حاولت الباحثة ضبط أبرز المتغيرات الخارجية بهدف عزلها أو تثبيتها؛ لتحقيق التكافؤ والتجانس بين طلاب عينة البحث في المتغيرات الآتية:

^١ ضبط التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات التي قد تؤثر في التجريب

- المنطقة الجغرافية: لتثبيت بعض العوامل التي تتعلق بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية ومستوى التعليم قدر الإمكان؛ وقع اختيار أفراد عينة البحث (مجموعتي البحث)، من مدارس اختيرت عشوائياً من المناطق التي تم اختيارها بالطريقة العنقودية العشوائية، في المرحلة السابقة تقع في نطاق جغرافي واحد؛ وعلى هذا وقع اختيار منطقة الزهراء، والأرمن، والمهاجرين والعباسية في مدينة حمص، في سورية.

- تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني: لتثبيت هذا العامل؛ تم التأكد من تجانس أعمار مدرّسي اللغة العربية من واقع تاريخ الميلاد، وتم استبعاد (٤) من مدرّسي اللغة العربية الأكبر سناً؛ حيث أنّ متوسط العمر الزمني لأفراد العينة في المجموعة ويقارب (ما بين ٤٥\٢٧).

- التكافؤ بين المجموعات في متغيرات البحث:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، في متغير (مهارات التواصل اللغوي

التعليمي)

تم تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تطبيقاً قليلاً، واستبعاد الذين تغيّبوا عند تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ وعلى هذا تم استبعاد (٣) ثلاثة مدرّسين من مدرّسي اللغة العربية، فأصبح عدد أفراد العينة في المجموعتين (٤٢) مدرّساً من مدرّسي اللغة العربية، ونتيجة الغياب المتكرّر (أكثر من ثلاث جلسات) لبعض المدرّسين عن جلسات البرنامج التدريبي أو حضور القياس البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ تم استبعاد (٢) مدرّسين من مدرّسي اللغة العربية، ويوضح الجدول الآتي (٣) صافي حجم عينة مجموعتي البحث:

المجموعة	عدد أفراد العينة		
	عدد مدرّسي اللغة العربية	الفاقد التجريبي	العدد النهائي
التجريبية	٢٦	٦	٢٠
الضابطة	٢٣	٣	٢٠
العدد الكلي	٤٩	٩	٤٠

يتضح من الجدول (٣)، أنّ صافي حجم العينة من مدرّسي اللغة العربية، بعد استبعاد (٩)

تسعة من مدرّسي اللغة العربية، بلغ (٤٠) مدرّساً، هؤلاء الذين خضعوا للمعالجة الإحصائية.

٤-٥. أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث على النحو الآتي:

١-٥-٤. قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي:

١- الهدف من القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التواصل اللغوي التعليمي (مهارات الاستماع التعليمي، ومهارات التحدث التعليمية، ومهارات القراءة التعليمية، ومهارات الكتابة التعليمية) اللازم توفرها لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٢- مصادر إعداد القائمة:

استندت الباحثة في إعداد قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي إلى المصادر الآتية:

- مسح مرجعي لأطر النظرية والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة؛ لاستخلاص مهارات التواصل اللغوي التعليمي، التي يمكن أن تكون مناسبة لمدرّسي اللغة العربية، ومن هذه الأدبيات والبحوث والدراسات: (الأحمدي، ٢٠٠٤؛ قاسم والنبي، ٢٠٠٥؛ كفاي وآخرون، ٢٠٠٥؛ طعيمه والناقبة، ٢٠٠٦؛ عطية، ٢٠٠٨؛ مذكور وآخرون، ٢٠١٠؛ الحميد واليماني، ٢٠١٢؛ شحاتة والسمان، ٢٠١٢؛ الفلية والزيان، ٢٠١٤؛ البصيص، ٢٠١٨)، وغيرها.

- رصد بعض مهارات مدرّسي اللغة العربية من خلال ملاحظة الباحثة لعدد من المدرسين في أثناء قيامهم بالتدريس في الصف؛ بحكم وجودها في الميدان كمدرسة للغة العربية في المرحلة الثانوية، وقد تمّ الوقوف على بعضها.

- استطلاع رأي المعنيين بتعليم اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية: من ذوي خبرة وموجهين تربويين، ووفق الاستطلاع والمقابلات والنقاشات، تمّ تحديد بعض مهارات التواصل اللغوي التعليمي، اللازم توفرها لدى مدرّسي اللغة العربية لتدريس اللغة العربية.

- الاطلاع على الوثائق المتعلقة بالمناهج المطورة ومعاييرها الوطنية الصادرة عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية؛ وثيقة الإطار العام للمناهج الوطني لعام (٢٠١٦)، ووثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي لعام (٢٠١٦-٢٠١٧)؛ وذلك لتحليل اتجاهات تطوير المناهج كما حددتها الوزارة، وتحليل مهام المدرس، وأدواره في تنفيذ المناهج؛ من أجل استخلاص مهارات التواصل، التي ينبغي أن يمتلكها المدرس في غرفة الصف.

-الاطلاع على وثيقة المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لبرنامج مدرّس اللغة العربية في الجامعات السورية الصادرة عن وزارة التعليم العالي عام (٢٠١١)؛ لتعرّف توجهات وزارة التعليم العالي في معيار التواصل واستخلاص مهارات التواصل ، التي ينبغي أن يمتلكها المدرّس.

-الاطلاع على الأهداف الخاصة بدروس المناهج المطورة لمرحلة التعليم الثانوي، وبخاصة مناهج اللغة العربية؛ لاستخلاص مهارات التواصل اللّغوي التعليمي التي تنتشدها المناهج المطورة.

-نتائج تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللّغوي التعليمي، الخاصة بالدراسة الاستطلاعية؛ لتعرّف المهارات اللازمة لمدرّس اللغة العربية في التواصل اللّغوي التعليمي.

-الإفادة من آراء بعض المعنيين بإعداد مدرّس اللغة العربية في مدارس مدينة حمص من الخبراء والمتخصصين في المناهج المطوّرة وطرائق التدريس من خلال المقابلات الشخصية التي عقدت معهم.

٣- الصورة الأولية للقائمة:

استناداً إلى المصادر السابقة، حددت الباحثة قائمة مهارات التواصل اللّغوي التعليمي وأبعادها واستخلصت مهارات التواصل اللّغوي التعليمي، وقد تمّ حذف المتشابه والمكرّر منها، ثمّ وضعت في قائمة، اشتملت - في صورتها الأولية- على أربعة محاور: الأول يمثل مهارات الاستماع التعليمي ، وضمت (١٥) مهارة، والمحور الثاني يمثل مهارات التحدث التعليمي، ضمّ (١٣) مهارة، والمحور الثالث: مهارات القراءة التعليمية وضمّ (١٥) مهارة، والمحور الرابع: مهارات الكتابة التعليمية، وضمّ (١٥) مهارة، وبذلك بلغ عددها النهائي (٥٨) مهارة، وقد تمّ تصدير القائمة بمقدمة؛ تخاطب المحكم وتحدّد البيانات المطلوبة منه، وتبيّن له الهدف من القائمة، وأبعادها، والجوانب التي ينبغي إبداء الرأي حولها، كما تمّ إرفاق القائمة بتعريفات إجرائية لمهارات التواصل اللّغوي التعليمي، وإستراتيجيات التقويم الواقعي، في هذا البحث.

صدق مهارات القائمة:

تمّ عرض قائمة مهارات التواصل اللّغوي التعليمي على (٢٢) محكّماً^(٢) من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية للتحقّق من صدق المهارات ، ومدى مناسبتها لمدرّس اللغة العربية ولإبداء الرأي في الأمور الآتية:

-صحة الصياغة اللّغوية والعلمية للعبارة، والتي تصف المهارة .

-انتماء المهارة للمحور الذي تندرج تحته.

-مستوى أهمية المهارة بالنسبة إلى مدرّس اللغة العربيّة.

-مدى كفاية المهارات لكل محور.

-تعديل المهارة أو حذفها أو إضافة مهارة أخرى.

كما طُلب إليهم، إضافة أية ملحوظات أخرى على هذه القائمة يرونها مناسبة.

وبعد جمع آراء المحكمين، وتحليلها ورصد استجاباتهم في كشوف خاصة؛ لتعرف مدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للعبارة، التي تصف المهارات، وانتماء المهارات للمحور الذي تندرج تحته، ومدى مناسبتها، ومستوى أهميتها بالنسبة لمدرس اللغة العربية، ومدى كفاية المهارات لكل محور؛ تم تقدير درجة أهمية المهارة على مقياس، تدرج ثلاثي؛ بحيث تُعطى الاستجابة (صفر إذا كانت غير مهمة، و ١ إذا كانت المهارة مهمة فقط، و ٢ إذا كانت المهارة مهمة جداً).

وبعد حساب النسبة المئوية للتكرارات، والتي أشارت إلى درجة اتفاق المحكمين على المهارات؛ تبين أنها امتدت بين (٣٢%-٩٣%)، وعلى هذا؛ تم استبعاد بعض المهارات التي حازت على أقل من نسبة (٨٠%) من استجابات المحكمين، إضافة إلى تعديل بعضها الآخر؛ لتصبح أكثر تحديداً ومناسبة لمدرس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ودمج بعض المهارات الفرعية في المهارات الرئيسية والأساسية، ويمكن تلخيص أبرز التعديلات المقترحة على النحو الآتي:

أولاً: المحور الأول: مهارات الاستماع التعليمي:

تم حذف (٣) مهارات من مهارات الاستماع التعليمي؛ لحصولها على نسبة اتفاق المحكمين أقل من (٨٠%)؛ وذلك لأنها غير مناسبة للمحور الذي تنتمي إليه، أو أن بعضها مهارات فرعية متداخلة أو متضمنة في مهارات رئيسية، وهي "يحدد الفكر الفرعية للفكر المستمع إليها من النص"؛ لكونها متضمنة في مهارة (يحلل فكر النص المسموعة إلى عناصرها) ومهارة (يستمع بتركيز إلى أسئلة المتعلمين) لكونها متضمنة في مهارة (يعطي اهتماماً لجميع أسئلة المتعلمين)، ومهارة (يختار الألفاظ المعبرة المناسبة لمستوى المتعلمين) لعدم مناسبتها للمحور الذي تندرج إليه.

كما أشاروا إلى تعديل بعض المهارات؛ لكونها أكثر تحديداً وملائمة للمحور الذي تنتمي إليه على النحو الآتي:

استبدال عبارة يستمع (باهتمام) بكلمة بتركيز في مهارة (يستمع بتركيز إلى أسئلة المتعلمين) في أثناء التواصل لأنها أدق في التعبير والتواصل.

تعديل (يهيئ المتعلمين للاستماع بشكل جيد للاستماع) إلى مهارة (يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال)؛ لأنها أكثر مناسبة للمحور الذي تنتمي إليه.

-استبدال كلمة يركز بكلمة يؤكد في مهارة (يؤكد على آداب الاستماع الجيد ويلتزم بها) لأن كلمة يؤكد تدل على التعبير الملفوظ والمكتوب، بينما كلمة "يركز" لفظية تدل فقط على التعبير الملفوظ هنا في هذه المهارة.

ثانياً: المحور الثاني: مهارات التحدث التعليمي:

تم حذف (٣) مهارات من التحدث التعليمي؛ لحصولها على نسبة اتفاق المحكمين أقل من (٨٠%)؛ وذلك لعدم مناسبتها للمحور الذي تنتمي إليه أو أن بعضها مهارات فرعية متداخلة أو متضمنة في مهارات رئيسة، وهي: مهارة (يستخدم الأسلوب اللغوي المناسب بحسب الموقف التعليمي (استفهام - نفي - توكيد). لكونها متضمنة في مهارة (يتحكم بطبقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب) ومهارة (يحدد المطلوب من نص التحدث) لكونها متضمنة في مهارة (يحدد الهدف الرئيس من موضوع الحديث) ومهارة (يتحدث وفقاً لتسلسل أفكار النص وترابطها) لكونها متضمنة في مهارة (يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية) كما أشاروا إلى تعديل بعض المهارات؛ لتكون أكثر تحديداً وملاءمةً للمحور الذي تنتمي إليه، على النحو الآتي:

-تعديل مهارة (يوائم بين سرعة الحديث وانتباه المتعلمين) إلى مهارة (يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات) لأنها أدق في التعبير عن المهارة التعليمية وقياسها.

-تعديل كلمة (يستتبط) إلى كلمة (يستنتج) في مهارة (يستنتج العبارات المحفزة على استمرار تواصل المتعلمين)، وذلك للتعبير بشكل أدق عن المهارة التعليمية.

-تعديل مهارة (يستخدم أسلوب المناقشة الموضوعية أثناء الدرس) إلى مهارة (يحوار المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم) ولجعلها مناسبة لمدرّس اللغة العربية.

ثالثاً: المحور الثالث: مهارات القراءة التعليمية:

تم حذف (٥) مهارة من المهارات التعليمية المرتبطة بالقراءة التعليمية، التي حصلت على نسبة اتفاق المحكمين أقل من (٨٠%) وفقاً للآتي:

-حذف مهارتين (يعبر عن المعاني والانفعالات في أثناء القراءة، يراعي علامات الترقيم في أثناء القراءة)؛ لأنهما غير مناسبتين للمحور، وصعوبة قياسهما.

-تم حذف (٣) مهارات، ودمجها في مهارة واحدة (التعليل بالحذف والدمج) وهي موضحة في الجدول الآتي: الجدول (٤) التعديل بالحذف والدمج في بعد المهارات التعليمية المرتبطة بالقراءة التعليمية:

المهارات المحذوفة	المهارات الرئيسة التي تمّ الاختصار عليها للتعبير عنها (التعديل بالدمج)	سبب التعديل بحذف المهارات ودمجها في مهارة رئيسة
يعيد صياغة النص وتلخيصه	يقدم ملخصاً لما تمّ قراءته	التركيز على المهارة الرئيسة لأنها أدق في التعبير والقياس
يحدد المعنى المناسب للكلمة من السياق		
يحدد الغرض الرئيس من النص		

رابعاً: المحور الرابع: مهارات الكتابة التعليمية:

تمّ حذف (٤) مهارات، حصلت على نسبة اتفاق المحكمين أقل من (٨٠%)، ودمجها في مهارة واحدة (التعليق بالحذف والدمج) وهي موضحة في الجدول رقم (٥) الآتي:

المهارات المحذوفة	المهارات الرئيسة التي تمّ الاختصار عليها للتعبير عنها (التعليق والدمج)	سبب التعديل بحذف المهارات ، ودمجها في مهارة رئيسة
يقسم الدرس إلى فقرات مع مراعاة الربط بينها	يكتب العنوان الرئيس والعنوانات الفرعية	لأنها متضمنة فيها
يكتب العناوانات الفرعية في مواضعها المناسبة	يراعي القواعد النحوية في الكتابة	لأنها متضمنة فيها
يراعي وضع علامات الترقيم في أماكنها المناسبة		
يراعي مواضع الهمزة في أثناء الكتابة		

كما أشاروا إلى تعديل بعض المهارات؛ لتكون أكثر ملاءمةً للمحور الذي تنتمي إليه على النحو الآتي:

- استبدال كلمة يدون في مهارة (يدون الملحوظات الرئيسة على السبورة) لتصبح (يكتب)، وذلك للتعبير بشكل أدق عن المهارة الكتابية التعليمية.
- تعديل كلمة يستعين في مهارة (يستعين بالرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية) لتصبح (يستخدم)؛ لجعلها مناسبةً أكثر.

والجدول الآتي يوضح المهارات التي تم حذفها ، والمهارات التي تم دمجها في مهارة واحدة:

المهارات المحذوفة	المهارات الرئيسية التي تم الاقتصار عليها للتعبير عنها (التعديل والدمج)	سبب التعديل بحذف المهارة ودمجها في مهارة رئيسية
أولاً: مهارات الاستماع التعليمي		
يحدد الفكر الفرعية للفكر المستمع إليها من النص	يحلل فكر النص المسموعة إلى عناصرها	التركيز على المهارة الرئيسية لأنها أدق في التعبير والقياس ونظراً لمناسبتها أكثر للمحور الذي تنتمي إليه
يستمتع بتركيز إلى أسئلة المتعلمين	يعطي اهتماماً لجميع أسئلة المتعلمين	
يختار الألفاظ المعبرة المناسبة لمستوى المتعلمين		
ثانياً: مهارات التحدث التعليمي		
يستخدم الأسلوب اللغوي المناسب بحسب الموقف التعليمي	يتحكم بطريقة صوته مستعملاً التوليد الصوتي	التركيز على المهارة الرئيسية لأنها أدق في التعبير وأكثر مناسبة لمحور التحدث التعليمي.
يحدد المطلوب من نص التحدث	يحدد هدفه الرئيس من التحدث	
يتحدث وفقاً لأفكار النص	يعرض أفكاره بطريقة منطقية ومنظمة	
ثالثاً: مهارات القراءة التعليمية		
يعبر عن المعاني والانفعالات في أثناء القراءة		لعدم مناسبتها للمحور الذي تنتمي إليه
يراعي علامات الترقيم		متضمنة في غيرها
يعيد صياغة النص وتلخيصه	يعيد صياغة النص وتلخيصه	
يحدد المعنى المناسب للكلمة من السياق	يحدد المعنى المناسب للكلمة من السياق	يقدم ملخصاً لما تم قراءته
يحدد الغرض الرئيس من النص المقروء	يحدد الغرض الرئيس من النص	
رابعاً: مهارات الكتابة التعليمية		
يقسم الدرس إلى فقرات	يكتب العنوان الرئيس والعنوانات الفرعية	لأنها أدق في التعبير
يكتب العناوين الفرعية	يراعي القواعد النحوية في الكتابة	لأنها متضمنة فيها
يراعي علامات الترقيم		
يراعي مواضع الهمزة		

والجدول رقم (٦) يوضح المهارات التي تم حذفها ، والمهارات التي تم دمجها في مهارة

واحدة

٥- الصورة النهائية لقائمة المهارات:

استناداً إلى الملحوظات والآراء السابقة، تم إجراء التعديلات المقترحة، التي رأت الباحثة أنها مناسبة لمدرسي اللغة العربية، ومحددة القياس؛ وهكذا اشتملت الصورة النهائية (*) على (٤٣) أربعة محاور: ضمّ الأول (١٢) مهارة للاستماع التعليمي، و ضمّ الثاني (١٠) مهارات للتحدث التعليمي، والثالث ضمّ (١٠) مهارات للقراءة التعليمية، وضمّ الرابع (١١) مهارة للكتابة التعليمية، و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (٤) توزع مهارات التواصل اللغوي التعليمي على محاور القائمة بالصورة النهائية

المحور	عدد المهارات
مهارات الاستماع التعليمي	١٢
مهارات التحدث التعليمي	١٠
مهارات القراءة التعليمية	١٠
مهارات الكتابة التعليمية	١١
المجموع	٤٣

٣-٥-٣. استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي:

اتبعت الباحثة في إعداد الاستبانة الإجراءات الآتية:

١- الهدف من استبانة الاحتياجات التدريبية:

هدفت الاستبانة إلى تعرف درجة الاحتياجات التدريبية الفعلية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٢- مصادر إعداد استبانة الاحتياجات التدريبية:

استندت الباحثة في إعداد استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي إلى المصادر الآتية:

-مراجعة قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي، التي تم ضبطها لأغراض البحث.

-نتائج الدراسة الاستطلاعية، والتي قامت بها الباحثة بملاحظة (٨) مدرسين؛ لتحديد درجة ممارستهم لهذه المهارات.

-البحوث والدراسات السابقة، التي أجريت في مجال التواصل اللغوي التعليمي، ومنها: (السيد، ٢٠٠٥؛ هريدي، ٢٠١٠؛ الفليت والزبان، ٢٠١٤).

-الإفادة من آراء بعض المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم التربوي من خلال المقابلات الشخصية، التي عُقدت معهم.

الصورة الأولية لاستبانة الاحتياجات التدريبية:

بعد استخلاص الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي من المصادر السابقة، وُضعت في استبانة، اشتملت -في صورتها الأولية- على أربعة محاور، المحور الأول:

مثل الاحتياجات التدريبية في مهارات الاستماع التعليمي، وضمّ (١٢) مهارة، والمحور الثاني: مثل الاحتياجات التدريبية في التحدث التعليمي، وضمّ (١٠) مهارات، والمحور الثالث: مثل الاحتياجات التدريبية في القراءة التعليمية، وضمّ (١٠) مهارات، والمحور الرابع: مثل الاحتياجات التدريبية في الكتابة التعليمية وضمّ (١١) مهارة.

وقد تمّ تصدير الاستبانة بمقدمة تبين لمدرس اللغة العربية الهدف منها، وأقسامها، وتعليمات الاستجابة لمفرداتها، كما تمّ تقدير درجات الاحتياج التدريبي وفق مقياس ليكرت (likert) على النحو الآتي:

"الاحتياج بدرجة كبيرة جداً (٥)، والاحتياج بدرجة كبيرة (٤)، والاحتياج بدرجة متوسطة (٣)، والاحتياج بدرجة قليلة (٢)، والاحتياج بدرجة قليلة جداً (١)، وأعطيت (٠) لتقدير عدم الاحتياج" وقد تمّ إرفاق الاستبانة بتعريفات إجرائية لمهارات التواصل اللغوي التعليمي و للاحتياجات التدريبية في هذا البحث.

١- صدق استبانة الاحتياجات التدريبية:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ- **الصدق من خلال المحكمين:** جرى تحكيم الاستبانة من خلال عرضها على (٢١) محكماً من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والتعليم الثانوي وعلم النفس والقياس والتقويم (*)؛ لإبداء الرأي فيها، وتعرف ملحوظاتهم حول النقاط الآتية:

- صحة الصياغة العلمية واللغوية لمفردات الاستبانة ودقتها.
- مناسبة مفردات الاستبانة لمدرسي اللغة العربية .
- مستوى أهمية مفردات الاستبانة لمدرسي اللغة العربية.
- شمولية مفردات الاستبانة للاحتياجات التدريبية لدى مدرسي اللغة العربية في التواصل اللغوي التعليمي.
- كفاية الاستبانة في قياس ما وُضعت لقياسه من احتياجات تدريبية.
- كفاية التعليمات المقدمة لمدرسي اللغة العربية.
- صلاحية معيار تقدير الدرجات في قياس درجة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية.
- تعديلات مقترحة أو ملحوظات أخرى

وبعد جمع التعليقات والملحوظات ، وتحليلها، أشار معظم المحكمين إلى الأمور الآتية:

-الصياغة العلمية واللغوية لمفردات الاستبانة جيدة وصحيحة، ومناسبة للغة مدرسي اللغة العربية.

-جميع مفردات الاستبانة مهمة لمدرسي اللغة العربية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي .

- تغطية مفردات الاستبانة لمعظم مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ مما قد يمثل شمولية عند رصد الاحتياجات التدريبية.

- كفاية الاستبانة في قياس ما وضعت لقياسه من احتياجات تدريبية.

- كفاية التعليمات المقدمة لمدرسي اللغة العربية.

-صلاحية معيار تقدير الدرجات في قياس درجة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية .

ب- صدق الاتساق الداخلي:

جرى تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) مدرساً؛ ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجات مفردات كل محور والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه؛ وذلك لتعرف قوة معامل الارتباط الناتج، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (٨) معاملات الارتباط بين مفردات كل محور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه في

استبانة الاحتياجات التدريبية

رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط
1	876**	13	583**	25	583*	37	٦٨٤**
2	616**	14	531**	26	583**	38	567**
3	554**	15	574**	27	751**	39	482**
4	755**	16	606**	28	628**	40	634**
5	616**	17	788**	29	564**	41	494**
6	427*	18	660**	30	448*	42	541**
7	801**	19	608**	31	478*	43	470**
8	659**	20	599**	32	567**		

9	755**	21	712**	33	593*
10	479**	22	555**	34	579**
11	526**	23	589**	35	682**
12	425*	24	503**	36	553**

(**) تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠١): (*) تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

أو عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ مما يدل على تمتع الاستبانة بصدق الاتساق الداخلي.

٢- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات وجاهزيتها للتطبيق النهائي، تمّ حساب معامل الثبات لكل محور من محاورها، وللدرجة الكلية لكل محور، بطريقتي: ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية من خلال برنامج (spss):

▪ طريقة ألفا كرونباخ:

يتمّ من خلالها حساب الحد الأدنى لمعامل الثبات، وتم إدخال البيانات على الحاسب وحساب ألفا كرونباخ بوسطة برنامج (SPSS)، وقد تبين أن متوسط معامل ثبات الاستبانة، بلغ (٠,٧٥٠)، مما يدلّ على أن معامل ثبات المقياس مرتفع.

▪ طريقة التجزئة النصفية:

تم إدخال البيانات إلى الحاسب وتم حساب التجزئة النصفية بين العبارات الفردية والزوجية بواسطة برنامج SPSS، وقد تبين أن معامل ثبات المقياس، بلغ (0.983)، مما يدلّ على أن معامل ثبات الاستبانة مرتفع. مما يشير إلى أن معاملات الثبات جيدة ومقبولة لأغراض البحث.

وهكذا تمّ التأكد من صدق الاستبانة وثباتها ، وأصبحت جاهزة -في صورتها النهائية(*)- للتطبيق على عينة البحث.

وبعد تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على عينة البحث، استقرّ البحث على (٢٩) احتياجاً تدريبياً في التواصل اللغوي التعليمي، مثّلت الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة؛ منها (٨) للاستماع التعليمي، و(٨) للتحدث التعليمي، و(٦) للقراءة التعليمية، و(٧) للكتابة التعليمية.

٣-٥-٤. بطاقة ملاحظة التواصل اللغوي التعليمي :

تمّ إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ لرصد مستوى أداء مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي، داخل غرفة الصف، وقد تكونت من قائمة، اشتملت على (٢٩) مهارة، منها (٨) مهارات في الاستماع التعليمي، وعلى (٨) مهارة في التحدث التعليمي، وعلى (٦) مهارات في القراءة التعليمية، وعلى (٧) مهارات في الكتابة التعليمية، وتمّ تقدير الأداء فيها وفق مقياس ليكرت (Likert) الخماسي المتدرّج؛ بحيث تتوزع درجاتها على مدى ينحصر (٢٩-١٤٥) درجة، وتستند البطاقة إلى تسجيل الأداء، ثمّ الملاحظة من قبل المصحح، ووضع الدرجة المناسبة للأداء في الخانة، التي تعبّر عن مستوى هذا الأداء استناداً إلى معيار التصحيح الآتي:

- وضع (٥) درجات، إذا كان مستوى الأداء جيداً وأدى المهارة المستهدفة من دون أخطاء.
- وضع (٤) درجات، إذا كان مستوى الأداء جيداً وأخطأ في مهارة واحدة.
- وضع (٣) درجات، إذا كان مستوى الأداء مقبولاً، وأخطأ في المهارة مرتين.
- وضع درجتين، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً في المهارة ثلاث مرات.
- وضع درجة واحدة، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً جداً، وأخطأ في المهارة أكثر من ثلاث مرات.

كما تمّ تصدير بطاقة الملاحظة بتعليمات للملاحظ؛ تُبين له طريقة إجراء الملاحظة، والأمور الواجب مراعاتها عند تطبيقها.

-صدق بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بالتحقق من الصدق من خلال الطريقتين الآتيتين:

- أ- صدق المحكمين: للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة؛ جرى تحكيمها من خلال عرضها على (١٥) محكماً من المتخصصين في المناهج، وطرائق تدريس اللغة العربية^٢ والتعليم الثانوي، والقياس والتقويم (*) لإبداء الرأي، وتعرّف ملحوظاتهم حول النقاط الآتية:
- بطاقة الملاحظة لقياس المهارات المستهدفة ومعيار تقدير درجاتها.

^٢ الملحق (١) استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي بصورتها النهائية.

- صحة الصياغة اللغوية لمفردات بطاقة الملاحظة.
- قدرة بطاقة الملاحظة على قياس المهارات المطلوبة.
- مناسبة مفردات بطاقة الملاحظة لمستوى مدرّسي اللغة العربية.
- وضوح تعليمات بطاقة الملاحظة للمُلاحظ.
- تعديل أو حذف أو إضافة ما يروونه مناسباً.
- ملحوظات أخرى يرغب المحكمون في إضافتها.

وقد أشار معظم المحكمين إلى صلاحية بطاقة الملاحظة لتطبيق المهارات من خلالها، مع الاختصار قليلاً، على ألا يخلّ بالبطاقة، والتركيز على مهارات محددة، كما أشاروا إلى صلاحيتها لقياس المهارات المستهدفة، ومعيار تقدير درجاتها.

واقترح بعض المحكمين فيما يتعلق بمناسبة التقدير الكمي للأداء في بطاقة الملاحظة أن يكتفى بثلاثة مستويات للأداء فقط بدلاً من خمسة مستويات ؛ وذلك لعدم تداخل المستويات عند تقدير الدرجات من قبل الملاحظ، وقد أبقت الباحثة على المستويات الخمسة؛ لأنّ ذلك يعطي متسعاً للتقدير الأكثر دقة. وبعد إجراء التعديلات المطلوبة، أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها الصالحة لتطبيق التجربة الاستطلاعية.

ب- صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة:

جرى تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية، بلغت (٨) أربعة مدرّسين من مدرّسي اللغة العربية من خارج عينة تجربة البحث؛ فقد قامت الباحثة بتطبيق بطاقة الملاحظة أيام الأسبوع الأول من شهر آذار، على التوالي، ثمّ تمّ حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مهارة مهارات والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه في بطاقة الملاحظة، وذلك لتعرف قوة الارتباط الناتج وهذا ما وضعه الجدول الآتي:

الجدول (٩) معاملات الارتباط بين درجات مؤشرات الأداء والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة

رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط
محور الاستماع التعليمي							
1	876**	3	583**	5	583*	7	٦٨٤**
2	616**	4	531**	6	583**	8	567**
محور التحدث التعليمي							
9	554**	11	574**	13	751**	15	482**

634**	16	628**	14	606**	12	755**	10
محور القراءة التعليمية							
		564**	21	788**	19	616**	17
		448*	22	660**	20	427*	18
محور الكتابة التعليمية							
470**	29	478*	27	608**	25	801**	23
		567**	28	599**	26	659**	24

(**) تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.01)، (*) تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول السابق أنّ جميع معاملات الارتباط بين درجات كل مهارة، مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ أو عند مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدلّ على تمتّع البطاقة بصدق الاتّساق الداخليّ، والجدول الآتي يوضّح معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية.

جدول رقم (10) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للبطاقة

م	المحور	معامل الارتباط
١	الأول	***٩٩٩
٢	الثاني	***٩٩٩
٣	الثالث	***٩٩٨
٤	الرابع	***٩٩٧

ثبات بطاقة الملاحظة:

لحساب ثبات بطاقة الملاحظة قامت الباحثة بأخذ عينة استطلاعية بلغ عددها (٨) مدرسين على نحو ما ذكر سابقاً، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. وقامت الباحثة بملاحظة أدائهم مرتين يفصل بين كل ملاحظة وأخرى أسبوعان/ والتحقق من صلاحية البطاقة وثباتها ، من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ- الثبات بطريقة ألفا كرو نباخ (معامل ألفا كرو نباخ)

يتمّ من خلالها حساب الحدّ الأدنى لمعامل الثبات.

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي بطريقة "ألفا كرو نباخ" من خلال برنامج (spss)، وكانت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (١١) معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمحاور بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية

مهارات التواصل اللغوي التعليمي	أرقام المؤشرات	عدد المؤشرات	معامل ألفا كرونباخ
مهارات الاستماع التعليمي	٨-١	٨	٠,٩٩٦
مهارات التحدث التعليمي	١٦-٩	٨	٠,٩٩٥
مهارات القراءة التعليمية	٢٢-١٧	٦	٠,٩٩٤
مهارات الكتابة التعليمية	٢٩-٢٣	٧	٠,٩٩٤
الدرجة الكلية	٢٩-١	٢٩	٠,٩٩٩

يتضح من الجدول (١١) أن قيم معاملات ثبات محاور بطاقة الملاحظة كانت مرتفعة، فقد امتدت بين (٠,٩٩٦ و ٠,٩٩٤) قيمة معامل ثبات "ألفا كرونباخ" للمحور ؛ مما يشير إلى أن معاملات الثبات جيدة ومقبولة لأغراض البحث، وأن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات وهذا يدل على صلاحيتها للتطبيق.

ب- الثبات عبر الأفراد (اتفاق الملاحظين):

اتفقت الباحثة مع ملاحظ آخر (*)^٣ على تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية التي تمّ ذكرها سابقاً، وتمّ تزويده ببطاقة الملاحظة والتعليمات اللازمة لرصد الدرجات وفقاً لمعيار التصحيح المعدّ لهذا الغرض في البطاقة.

وقد قام كل ملاحظ بملاحظة أداء مدرّسي اللغة العربية داخل غرفة الصف منفرداً عن الآخر؛ استناداً إلى معيار التصحيح، ثمّ تمّ حساب عدد مرات الاتفاق وعدم الاتفاق بين الملاحظين لكل مؤشر ، وذلك باستخدام معادلة كوبر "(cooper)"، وهي على النحو الآتي (المفتي، ١٩٨٦، ٦٢):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق

^٣ د. يمام إسماعيل، ماجستير في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، كلية التربية، جامعة البعث.

الجدول (١٢) معامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة المتعلقة بمهارات التواصل اللغوي التعليمي للعيينة الاستطلاعية :

المحور	معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر (cooper)
مهارات الاستماع التعليمي	٩١,٠٦%
مهارات التحدث التعليمي	٨٠%
مهارات القراءة التعليمية	٩٠%
مهارات الكتابة التعليمية	٨١,٨١%
المهارات ككل	٨٥,٧٢%

يتضح من الجدول (١٢) أنّ معامل الثبات (الاتفاق) للمؤشرات باستخدام معادلة كوبر (cooper) بين الباحثة و زميلتها امتدت بين (٩١,٠٦% - ٨١,٨١%) وهي قيم ثبات (الاتفاق) مرتفعة مما يؤكد ثبات بطاقة الملاحظة وصلاحياتها للتطبيق.

وهكذا، تمّ التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وأصبحت جاهزة - في صورتها النهائية(*)^٤، للتطبيق على أفراد عينة البحث؛ وذلك لتعرّف مدى فاعلية البرنامج المعدّ في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٣- البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.

البرنامج التدريبي هو: "خطة تعليمية منظّمة تتضمّن مجموعة من الخبرات والأنشطة والأساليب التدريسية المتنوعة وضعت بهدف إحداث تغيرات مرغوبة في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للمعلمين". (الباز ،١٩٨٠، ص.٨٨).

ويعرّف بأنّه: "عبارة عن خطة تتضمن بشكل رئيس مجموعة من الأهداف التدريبيّة المختارة في ضوء تحليل العمل والمحتوى وطرائق التدريب والوسائل المساعدة التي يتم من خلالها تحقيق تلك الأهداف، إضافة إلى أدوات التقويم الإلزامية للتأكد من تحقيق البرنامج لأهدافه". (محيرق ٢٠١٣، ص.١٩٣)

ويعرف البرنامج التدريبي بأنه: "مجموعة من اللقاءات التعليمية التعليمية المخططة المنظّمة والمبرمج زمنياً، والمستند إلى مراحل التعلم، والمتضمن سلسلة من الإستراتيجيات التعليمية". (نوفل، ١٩٨٠، ص.٤٧٢)

^٤ ملحق (٣) بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي

ويعرّف بأنّه: "مجموعة من الخبرات والأنشطة المخططة والمنظمة والهادفة إلى تنمية مجموعة من المهارات لدى المعلمين وتطوير قدراتهم بما يسهم في تحسين العملية التعليمية وتطويرها". (أبو سويرح، ١٩٨٩، ص ٦٠).

ومما سبق يتضح أن التعريفات السابقة اتفقت على أنّ البرنامج التدريبي خطة تعليمية، تتضمن سلسلة من الإستراتيجيات والأنشطة والخبرات، بهدف تنمية مجموعة من المهارات والمعارف لدى لمتدربين.

وبناء على ذلك، فإن الباحثة تعرّف البرنامج التدريبي بأنّه: خطة تدريبية، تتضمن مجموعة من المعارف والخبرات والأساليب، والأنشطة المصممة بطريقة منظمة ومتراطة والطرائق والأساليب المناسبة، تهدف إلى تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.

١-٣-٣. تصميم البرنامج التدريبي المقترح:

مصادر تصميم البرنامج التدريبي المقترح:

تمّت الاستعانة بالمصادر الآتية لتصميم البرنامج التدريبي:

-الاحتياجات التدريبية الكبيرة في التواصل اللغوي التعليمي التي حددها مدرّسو اللغة العربية بناء على استبانة الاحتياجات التدريبية.

-البحوث السابقة، المرتبطة بتخطيط البرامج التدريبية لمدرّسي اللغة العربية، وتصميمها في مجال التواصل اللغوي التعليمي؛ مثل بحوث (عبد السيد، ٢٠٠١؛ أبو صوابين، ٢٠٠٣؛ والأحمدي، ٢٠٠٣؛ وسيد، ٢٠٠٥؛ وسعيد، ٢٠٠٧؛ و راشد، ٢٠٠٧)؛

-الاطّلاع على الحقائق التدريبية، للدورات وورشات العمل، التي أقامتها وزارة التربية لتدريب المعلمين على تدريس المناهج المطورة للغة العربية في التعليم الثانوي.

١-٣-٣. عناصر تصميم البرنامج التدريبي:

عملية تصميم البرنامج التدريبي تحتاج إلى عناصر محددة تشمل جميع جوانب تصميم البرنامج، فمن أبرز العناصر المطلوبة في تصميم البرنامج التدريبي (محيرق، ٢٠١٣، ١٩-١٩٩):

- عنوان البرنامج التدريبي: حيث يتم تحديد العنوان بشكل واضح ويكون فيه دلالة مباشرة على المهارات الأساسية التي يتم تليبيتها من خلاله.
- أهداف البرنامج: يجب أن توضع الأهداف في ضوء المهارات التي حددت

من قبل، وأن تكون الأهداف مرتبطة بعنوان البرنامج ولها دلالتها المباشرة عليه، كما يجب أن تكون واقعية ومحددة من ناحية المجالات التي سوف يتم تغطيتها خلال البرنامج.

- تحديد المتدربين أو المشاركين في البرنامج: وتشمل تحديد عدد المتدربين الذين يمكن للبرنامج استيعابهم، وضرورة وجود تجانس بين المتدربين في برنامج واحد، على أن يتوفر للمتدرب الحد الأدنى من الخبرة التخصصية لتمكنه من المشاركة الفعالة في البرنامج.

- تحديد الزمان الذي يستغرقه البرنامج: حيث لا يوجد مدة مثالية للتدريب، وإنما الأصل أن تكون المدة كافية لتحقيق الأهداف الموضوعية.

- تحديد الموضوعات التي تمثل محتوى البرنامج التدريبي.

- اختيار وتحديد المدربين: حيث يشكل المدرب الوسيلة، التي يتم عن طريقها نقل رسالة وهدف التدريب.

- تحديد أساليب التدريب: وتكون الأساليب متنوعة بحسب المعارف والمهارات.

- تحديد الأدوات والمعدات المناسبة: ويتم تحديد الأدوات الخاصة بتنفيذ البرامج التدريبية مثل جهاز العرض... إلخ.

- تحديد أساليب التقويم: حتى يتم تقييم العملية التدريبية وبخاصة المتدربين، والبرنامج التدريبي.

- تحديد موازنة البرنامج بجميع عناصرها وبنودها.

- إعداد الجدول الزمني والموضوعي للبرنامج.

واستناداً إلى ماسبق نستنتج أن من العناصر المطلوبة في تصميم البرنامج التدريبي؛ ضرورة تحديد التطبيقات اللازمة لموضوعات البرنامج التدريبي، وتحديد الهدف لكل جلسة تدريبية، وتحديد الإستراتيجية المناسبة لكل نشاط تدريبي، من إستراتيجيات التقويم الواقعي وتحديد المكان الذي سيتم فيه عقد البرنامج التدريبي للمتدربين، وأيضاً تجميع الوسائط المتاحة التي يمكن الاستفادة منها في إعداد محتوى البرنامج التدريبي بالإضافة إلى تحديد المنطلقات الفكرية للبرنامج وتحديد الأهداف، ومن ثم تحديد الأدوات وأساليب التدريب ووسائل التقويم، ووضع خطة زمنية للبرنامج التدريبي.

- الاعتبارات الواجب مراعاتها في تصميم البرامج التدريبية:
 - هناك اعتبارات أساسية عند تصميم البرامج التدريبية تشمل تغيراً مرغوباً في المعرفة، والمهارات والمواقف، والإبداع على النحو الآتي (كلوز وبروسو، ١٢٦، ٢٠٠١):
 - تحديد المعلومات الأساسية، وربط المعلومات الجديدة بالسابقة.
 - تحديد أهداف المهارات بوضوح (ماذا، وكيف، ومتي، وأين، وأي درجة).
 - مساعدة المتدربين على مناقشة وجهات النظر وتوضيح القيم، وتأكيد الفوائد والإيجابيات
 - تشجيع المتدربين على المشاركة الإيجابية، ومكافأة الإبداع.
- وترى الباحثة أن من الاعتبارات الواجب مراعاتها في تصميم البرنامج التدريبي بالإضافة إلى ما سبق:

- ارتباط البرنامج بواقع المتدربين (مدرسي اللغة العربية).
 - الاستفادة من المعينات التدريبية المتاحة.
 - أن يكون البرنامج مستنداً إلى أساليب وأدوات التقويم إستراتيجيات التقويم الواقعي.
 - التوافق مع المهارات اللازمة الفعلية للمتدربين.
- وثمة تصميمات عديدة لبناء البرامج التدريبية، فالتصميمات العامة تقتصر على ثلاث خطوات رئيسية: التخطيط، التنفيذ، التقويم، وتعرض مراحل البرنامج التدريبي، وفق الآتي (قاسم، ١٢٩، ١٩٩٩):
- مرحلة تخطيط التدريب: تتضمن إعلان فلسفة التدريب، وتحديد المهارات اللازمة، وتحديد الأهداف التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي.
 - مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي: تتضمن وضع البرنامج موضع التنفيذ، وتتكون من عمليات متشابكة، ينتظم فيها المدرب والمتدرب، وأعضاء الهيئة الإدارية والمواد والميزانية
 - مرحلة تقويم البرنامج: ويقصد بها مواجهة أية مشكلات تطرأ على تنفيذ البرنامج، ومتابعة البرامج التدريبية والمتدربين وتحليل النتائج.

بناء البرنامج التدريبي المقترح

قامت الباحثة بإعداد البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تحديد الأسس التي يركز عليها البرنامج، ومن ثمّ تحديد الخطة العامة للبرنامج، بما يشمل عليه من مكونات وعناصر، ومثلت مخطط إعداد البرنامج على الشكل الآتي:



الشكل (٣) مخطط إعداد البرنامج التدريبي المقترح

و فصّلت الباحثة في هذه الإجراءات على النحو الآتي:

١- تحديد الاحتياجات التدريبية:

تمّ تحديد الاحتياجات التدريبية، كنقطة انطلاق أولى لبناء البرنامج التدريبي المقترح، فقد بلغت الاحتياجات الكبيرة (٢٩) احتياجاً، في حين بلغت المتوسطة (٥) احتياجات، فيما بلغت الاحتياجات القليلة (٩) احتياجاً؛ ولغلبة الاحتياجات الكبيرة، ولمراعاتها جيداً في البرنامج، وجدت الباحثة أنه من الأنسب والمفيد التركيز عليها، واستبعاد الاحتياجات المتوسطة والقليلة؛ لذا تمّ الاقتصار على الاحتياجات التدريبية، وبالغلة (٣٠) احتياجاً تدريبياً فعلياً لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؛ من أجل تدريس المناهج المطورة، استناداً إلى قائمة المهارات واستبانة الاحتياجات التدريبية المرتبطة بها، والتي تمّ ضبطها سابقاً لأغراض القياس والبناء، وتوزعت هذه المهارات في محاورها الأربعة على النحو الآتي:

المحور	محور الاحتياجات التدريبية	عدد الاحتياجات
١	مهارات الاستماع التعليمي	٨
٢	مهارات التحدث التعليمي	٨
٣	مهارات القراءة التعليمية	٦
٤	مهارات الكتابة التعليمية	٧
العدد الكلي للاحتياجات التدريبية		٢٩

الجدول (١٣) توزع عدد الاحتياجات التدريبية الكبيرة على محاور التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية.

١- تحديد أسس البرنامج التدريبي المقترح:

استند البرنامج التدريبي المقترح إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي وتحقيق الكفاءة التعليمية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية ؛ وهذا يبرز أهمية توظيف مدخل التواصل اللغوي التعليمي في تطوير أداء مدرسي اللغة العربية ، هذا وقد استند بناء البرنامج إلى مجموعة من الأسس ، التي ينبغي مراعاتها لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية ، وهذه الأسس هي:

أ- الأسس المعرفية:

- تتمثل الأسس المعرفية التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح بالآتي:
- مراعاة ما لدى مدرّسي اللغة العربية من مهارات عن التواصل اللّغوي التعليمي مستقاة من مقرر اللغة العربية الذي يدرّسونه.
- تحديد الموضوعات التي ينبغي تدريب مدرّسي اللغة العربية عليها لتنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي وفقاً للمناهج المطورة.
- مواكبة محتوى البرنامج التدريبي للتطورات المعرفية الحديثة بما يتلاءم مع إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- المرونة بحيث يسمح بإجراء تعديلات على المحتوى المعرفي للبرنامج، قد تفرضها ظروف التطبيق واستخدام خطوات كل إستراتيجية بما يتلاءم مع كل نشاط تعليمي.
- توفير التنوع في المحتوى المعرفي للبرنامج التدريبي في البرنامج و استخدام الإستراتيجية المناسبة لكل نشاط تعليمي.

ب-الأسس النفسية

- تتمثل الأسس النفسية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
- التعامل مع كل مدرس على أنه حالة خاصّة، وأنّ عملية الإدراك هي أساس عملية التدريب، والمشاركة الإيجابية للمعلّم، واختيار الإستراتيجية المناسبة من إستراتيجيات التقويم الواقعي و الطريقة المناسبة والخبرات المنشودة من الركائز الأساسية للبرنامج (التركيز على المتدرّب)؛ إذ إنّ الهدف من كل برنامج تدريبي هو المتدرّب، وهو المستفيد الأول منه، والعنصر الأساسي في العملية التدريبية.

- ربط محتوى البرنامج بمهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازمة والمرتبطة بخبراتهم المرتبطة بتدريس المناهج الحديثة؛ مما يزيد من دافعيتهم، لتعلم تلك المهارات وتطبيقها في المواقف التعليمية التي تواجههم في الصف.

- إتاحة الوقت الكافي؛ لكي يتدرّب المتدربون وفقاً لقدراتهم وإمكاناتهم الفردية والإستراتيجية المناسبة، مع التوجيه والإرشاد والمساعدة وتقديم الخبرات اللازمة؛ لتحقيق أهداف البرنامج لديهم.

ج- الأسس التربوية:

تتمثل الأسس التربوية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:

- يتمّ التدريب على المهارات المستهدفة من خلال أنشطة تواصلية مصمّمة وفقاً لكل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي، تراعي التفاعل بين مدرس الصف والطالب، وتستند إلى المناهج المطورة.

- اختيار محتوى البرنامج التدريبي المرتبط بالتركيز على مواقف التواصل اللغوي التعليمي بين المدرّس والطالب في أثناء التدريس لا على القواعد اللغوية فقط.

- الاهتمام بالأنشطة التي تخلق مواقف واقعية حقيقية وفقاً للإستراتيجية المستخدمة في كل نشاط، لاستخدام مهارات التواصل اللغوي التعليمي مثل توجيه الأسئلة وتسجيل المعلومات، واستعادتها، وتبادل المعلومات والفكر والذكريات، والتعبير عن المشاعر والمواقف بطريقة أو بأكثر، وتتاح الفرصة للمتدرّب كي يمارس دور المشارك، والمراقب والملاحظ، والمستمع، والمسهّم؛ حيث تستخدم والمشاعر، وكذلك لحل المشكلات والمناقشة، وإصدار التعليمات والمشاركة والمناظرة.....إلخ.

- استعانة المدرّب بإستراتيجيات التقويم الواقعي ؛ وذلك لإيجاد بيئة حقيقية، أو قريبة من الحقيقة ليتمّ التدريب على المهارات اللغوية التعليمية في مواقف تدريبية أقرب ما تكون إلى المواقف الحقيقية.

- المدرّب هو العامل المساعد في عملية التدريب لدى المتدرّب؛ لذا فعليه أدوار عدّة، فهو مدير الأنشطة الصفية، وهو المبتكر للموقف التعليمي، وهو الموجه الذي يجيب عن بعض الأسئلة ويحرك عملية التدريب وهو المشرف على أداء المتدربين، كما أنّه المشارك في كثير من الأحيان في النشاط التعليمي كفرد من أفراد المجموعة.

- مراعاة المدرّب للتكامل بين المهارات اللغوية التعليمية والإستراتيجية المناسبة عند التدريب على المهارات لتدريس المناهج المطورة، فهو لا يفصل مهارة عن مهارة؛ لأنّ الموقف التعليمي،

يستدعي كلّ هذه المهارات، إلّا أنّ هذا الموقف هو الذي يحدد عليّة مهارة على أخرى في ظلّ ظروف الموقف التعليمي.

- اختيار المفردات اللغوية ذات الصلة الوثيقة بمواقف التواصل؛ مما يساعد المتدرّب في أداء الوظائف اللّغوية في موقف التعبير اللّغوي التعليمي، كما ينبغي توظيف القواعد والتراكيب في التواصل السليم.

- إعلام المتدرّبين بالأهداف المطلوب تحقيقها والإستراتيجيات المستخدمة، قبل البدء بكل جلسة تدريبية.

- تشجيع المتدرّب على التدريب الذاتي والمستمر، وعدم استخدام مصادر تدريبية متعددة.

- اعتماد مبدأ التفاعلية من خلال إيجابية المتدرّبين في أثناء الأنشطة (المواقف التدريبية)، التي تتطلب استعمال تقنيات ووسائل تدريبية متنوعة، ومن خلال الاستعانة بإستراتيجيات التقويم الواقعي بعدة طرائق تدريب؛ مثل التدريس التبادلي، والتدريب التعاوني، وأسلوب التدريس المصغر، والمناقشة الموجهة والتدريب النشط والإجابة عن الأسئلة.

- تقديم التعزيز الفوري والتغذية الراجعة بعد تمكن المعلمين من كل مهارة؛ لأنّ دراية المعلمين (المتدرّبين) بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعد على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها.

- الاعتماد على المهارات اللازمة التي حددها الباحثة من خلال استبانة الاحتياجات التدريبية السابقة الذكر؛ إذ ترجمت هذه الاحتياجات التدريبية إلى أهداف تدريبية خاصة للبرنامج، تدور حول أدوات تدريسية عند التدريب على مهارات التواصل استناداً إلى المناهج الحديثة.

- تعدد إستراتيجيات التدريب والطرائق المساندة؛ حيث تمزج بين الجوانب النظرية والتطبيقية (إستراتيجية الملاحظة، والتواصل، وتقويم الأقران، والتقويم المعتمد على الأداء، والتعلم الذاتي)، والطرائق مثل (التدريس التبادلي، والتدريب التعاوني، وحلقات المناقشة الموجهة، والتدريس المصغر والعصف الذهني وتمثيل الأدوار وغيرها)؛ بما يناسب كل مهارة من المهارات المطلوب تنميتها.

- توظيف مختلف تقنيات التدريب ووسائله (بطاقات، لوحات، صور، تسجيلات صوتية، ومقاطع فيديو، وعروض تقديمية بالحاسوب)، عند التدريب على مهارات التواصل اللّغوي التعليمي.

- التركيز على أداء المهارات المطلوب التدرّب عليها أكثر من المعارف والمعلومات، وتطبيق أفكار التدريب.

- تتوّع أساليب التقويم وشموليتها؛ حيث يشمل التقويم ثلاث مراحل لقياس الأداء : قبل التدريب (التقويم القبلي) وبعد التدريب (التقويم النهائي) ، والاستناد إلى أسس التقويم الأصيل في تقويم الأداء لدى المتدربين ، يتيح قياس مختلف جوانب الأداء ، ومدى نموها وتحسّنها بعد كل فترة ممارسة؛ مما يساعد على تطوير الممارسات وتعزف مستوى قدرات مدرّسي اللّغة العربية بصورة شاملة، وتوفير وسائل تقويم متنوعة ؛ لملاحظة جوانب الأداء ومستوى تقدّم المتدربين (مدرّس اللّغة العربية) في مهارات التواصل اللّغوي التعليمي ،من خلال إعداد أوراق العمل وبطاقات التقويم، واستخدام تسجيلات الفيديو والصوت؛ لتوثيق أدائيات مدرّسي اللّغة العربية ، والتقويم المستمر لإنتاج المتدرب وإنتاج المجموعة التعاونية.

- الاعتماد على مبدأ الممارسة الفعلية للمهارة؛ لأنّ المهارة التعليمية يجب أن تجرّب ' ويتم اختبارها لذا ينبغي على مدرّسي اللّغة العربية القيام بالممارسة الفعلية لكل مهارة من المهارات المراد تنميتها لديهم.

الأسس الاجتماعية:

تتمثّل الأسس الاجتماعية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح بالآتي:

- إعداد مدرّس اللّغة العربية، المتمكّن من مهارات التواصل اللّغوي التعليمي، ولديه القدرة على الانسجام مع مجتمعه، والعصر الذي يعيش فيه، من خلال التأكيد على مبدأ وظيفية اللّغة؛ إذ تؤكد إستراتيجيات التقويم الواقعي على ضرورة تزويد المدرسين بكيفية توظيف اللّغة في المواقف الحقيقية، وتدريبهم عليها من دون الاكتفاء بمجرد التكرار الآلي للجمل والعبارات الجافة البعيدة عن الحياة والواقع.

- تدريب مدرّسي اللّغة العربية من خلال المواقف، التي يتضمنها البرنامج على استخدام مهارات حلّ المشكلات والمهارات العقلية اللازمة؛ لمواجهة ما يعترضه من عوائق.

- إكساب مدرّسي اللّغة العربية بعض المهارات، التي تساعد على التفاعل مع أفراد المجتمع.

تحديد عناصر البرنامج التدريبي المقترح ومكوناته:

تمّ في هذه الخطوة، تحديد عناصر البرنامج ومكوناته؛ لذا قامت الباحثة بإعداد البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى المهارات اللازمة والملائمة لمدرّسي اللّغة العربية، من خلال اتّباع نسق من الإجراءات والممارسات، تشتمل على عناصر البرنامج التدريبي بمختلف جوانبه؛ بدءاً بالأهداف (مؤشرات الأداء) ، ومروراً بالمحتوى والأنشطة التدريبية، وطرائق التدريب وتقنياته ووسائطه، وإضافة

إلى دور المدرّب ودور المتدرّب ، وتحديد أساليب التقويم ، التي تقيس مخرجات التدريب والخبرات، والتي تمّ تتميتها لدى المتدربين من البرنامج ، وأخيراً زمن التدريب على البرنامج؛ ويمكن التفصيل في هذه العناصر ؛ على النحو الآتي:

أولاً: أهداف البرنامج التدريبي المقترح (مؤشرات الأداء):

هدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية وفق المهارات اللازمة من خلال ممارسة أنشطة البرنامج؛ وعلى هذا، حوّلت الباحثة المهارات السابقة إلى مؤشرات أداء، ينبغي أن يكون مدرّس اللّغة العربية قادراً على تحقيقها من خلال محتوى البرنامج التدريبي المقترح بعد الانتهاء من تنفيذه، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

أ- مؤشرات أداء الاستماع التعليمي :

ينبغي على المعلّم (المتدرّب) بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:

يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال

يؤكد على آداب الاستماع الجيد ويلتزم بها

يدرّب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد

يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم

يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه

يبدّي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له

يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين

يميز إجابات المتعلمين الصحيحة من الخطأ

يميز الأفكار الرئيسة من الفرعية فيما يستمع إليه

يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم

يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم

يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية

ب- مؤشرات أداء التحدث التعليمي:

-ينبغي على المعلم (المتدرب) بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:

-يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة

-يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة

-يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية

-يلتزم في حديثه اللغة العربية الفصيحة الواضحة

-يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث

-يتحدث أمام المتعلمين بثقة وطلاقة وصوت واضح

-يتحكم بطبقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب

-يحاوّر المتعلمين بأدب وتقدير لأرائهم وتعبيراتهم

-يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات

-يقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس

ج- مؤشرات أداء القراءة التعليمية:

- ينبغي على المعلم (المتدرب) بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:
- يقرأ قراءة جهرية سليمة ومعبرة
- يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة
- يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً أثناء قراءته
- يلوّن صوته وفق أساليب: الاستفهام والنداء والتعجب
- يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة
- -يتذوق بعض مواطن جمال المقروء
- يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء
- يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح
- يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء
- يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة

د - مؤشرات أداء الكتابة التعليمية:

ينبغي على المعلم (المتدرب) بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:

يكتب عنوان الدرس بشكل واضح

ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين

يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية

يكتب بخط واضح ومقروء

يكتب العنوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة

يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة

يعبر بلغة فصيحة ويتجنب العامية في كتابته

يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة

يلتزم بتطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته

يلخص أفكار الدرس كتابياً

يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس

ثالثاً - محتوى البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي:

يُعد اختيار محتوى البرنامج التدريبي من أبرز مراحل تخطيط البرنامج التدريبي، ويتمّ تحديده؛ تبعاً لما تمّ تحديده من مؤشرات الأداء الخاصة بالبرنامج التدريبي، واشتمل محتوى البرنامج التدريبي المقترح على مهارات التواصل اللّغوي التعليمي، والتي جرى العمل على تمهيتها باستخدام الأنشطة التعليمية اللّغوية التعليمية المقترحة بالاستناد إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي. وقد تمّ اختيار محتوى البرنامج و موضوعاته استناداً إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة التي أعدت سابقاً من قبل الباحثة من خلال بطاقة الملاحظة، وقد نُظّم المحتوى التدريبي في أربع وحدات تدريبية ، بما يضمن تنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية بقدرٍ كافٍ؛ لأداء مهامهم التدريسية في تدريس مهارات اللّغة العربية التعليمية ، ورُعي عند اختيار محتوى البرنامج أن تكون المادة التدريبية للموضوعات متنوّعة، وتناسب مدرّسي اللّغة العربية وتتنال اهتمامهم، و رُوعي في الموضوعات أن تكون لها قيمة تربوية، وظيفية؛ فمن حيث محتوى البرنامج لمهارات التواصل اللّغوي التعليمي، تمّ اختيار موضوعات متنوعة وشاملة؛ بحيث يتمّ تناول آلية تطبيق مهارات التواصل اللّغوي التعليمي في تدريس مهارات اللّغة العربية التعليمية ، من خلال مواقف

تعليمية ، وقد حدّدت الباحثة محتوى الموضوعات ، والتي سيتضمنها البرنامج التدريبي المقترح بالاستعانة بعدد من المصادر ، التي اعتمدتها في اختيارها لمحتوى الموضوعات

الجدول (١٤) توزّع موضوعات الجلسات التدريبية على وحدات البرنامج التدريبي

الجلسة التدريبية	رقم الجلسة	الوحدة التدريبية	نسب لسل الوحدة التدريبية
عنوانها			
موضوعاتها			
-السيارة الطائرة - الطهي النفور	١	مهارات الاستماع التعليمي	الوحدة التدريبية الأولى
-فن القصة القصيرة -العائد- يوم ميسلون	٢		
-دفاع عن العربية - تلوث البيئة	٣		
-حلم فحقيقة -وطني الغالي	٤	مهارات التحدث التعليمي	الوحدة التدريبية الثانية
-خيال الظل -ليلة مطيرة	٥		
-فن القصة عند العرب -قصيدة الأم	٦		
-العربية والرجل -العائد	٧	مهارات القراءة التعليمية	الوحدة التدريبية الثالثة
-من وصايا الإمام -اللغة العربية وتحديات العصر	٨		
-العصور الأدبية -فن القصة القصيرة -عصفور	٩		
-العربية والرجل -غداً سنلتقي	١٠	مهارات الكتابة التعليمية	الوحدة التدريبية الرابعة
-دفاع عن العربية -الطهي النفور	١١		
-ليلة مطيرة -سلمى الكوراني	١٢		

ثالثاً: إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدوار المدرّب والمتدرّب في البرنامج التدريبي:

تقوم عملية التدريب على إستراتيجيات التقويم الواقعي، التي تصمّم لإنجاز مهمة تدريبية معينة، ويعتمد نجاح عملية التدريب إلى حد كبير على الإستراتيجية المتبعة في التدريب ويمكن الاستعانة بأكثر من إستراتيجية حسب متطلبات الموقف التدريبي.

فاستناداً إلى طبيعة مهارات التواصل اللّغوي التعليمي، وخصائص مدرّسي اللّغة العربية والمهارات اللازمة والمناسبة لهم، قامت الباحثة باختيار عدد من إستراتيجيات التقويم الواقعي،

لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي، وتوضّح الباحثة الإستراتيجيات المستخدمة في موضوعات كل جلسة تدريبية من جلسات البرنامج التدريبي في الجدول الآتي:

الجدول (١٥) الإستراتيجيات المستخدمة في موضوعات كل جلسة من جلسات البرنامج

التدريبي:

رقم الجلسة التدريبية	إستراتيجيات التقويم الواقعي	طرائق التدريب المساندة في التدريب
١	إستراتيجية الملاحظة، إستراتيجية مراجعة الذات	المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، طريقة تدريب نشط (اقرأ-شارك-ناقش)، العصف الذهني
٢	إستراتيجية تقويم الأقران، إستراتيجية التقويم بالتواصل	المناقشة الموجهة، العروض العملية، والتدريس التبادلي، وطريقة قوة التفكير (اقرأ-شارك - ناقش) والتدريس المصغر
٣	إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	التدريس المصغر- التدريب التعاوني-التلخيص التعبير الشفوي -عن الموضوعات والعروض العملية، المناقشة الموجهة
٤	إستراتيجية التواصل، إستراتيجية مراجعة الذات	التدريب التعاوني-المناقشة الموجهة -العصف الذهني-(اقرأ-شارك-ناقش) لعب الأدوار
٥	إستراتيجية التقويم المعتمد على الذات	المناقشة الموجهة- (فكر -زواج -شارك) التدريب التعاوني.
٦	إستراتيجية التواصل	استمع-اسأل- استدع معلوماتك- راجع-التدريب التعاوني-التدريس المصغر
٧	إستراتيجية التقويم المعتمد على الذات	استمع -تسجيل الملاحظات - (فكر-شارك - ناقش)، طرح الأسئلة التدريب التعاوني-التدريس المصغر
٨	إستراتيجية الملاحظة	المناقشة الموجهة-لعب الأدوار -التدريب التعاوني -تسجيل الملاحظات-التدريس المصغر- (فكر شارك -زواج)
٩	إستراتيجية التقويم المعتمد على الذات	لعب الأدوار -المناقشة الموجهة-التدريب التعاوني-طرح الأسئلة -استمع-سجل ملاحظات- التدريب التعاوني
١٠	إستراتيجية التواصل	طرح الأسئلة -المناقشة الموجهة- لعب الأدوار-التعلم التعاوني -التدريس المصغر
١١	إستراتيجية تقويم الأقران	المناقشة الموجهة-طرح الأسئلة- التدريب التعاوني -سجل الملاحظات-التدريب التعاوني -التدريس المصغر
١٢	إستراتيجية الملاحظة	طرح الأسئلة- المناقشة الموجهة -التعلم التعاوني -التدريب التعاوني-لعب الأدوار (فكر- شارك-زواج)

واعتمدت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية على الأهداف الخاصة المتوقعة تحقيقها بعد تنفيذ الجلسة

التدريبية، وتحديد المحتوى المستهدف، والزمن اللازم لتنفيذه، وتحديد تقنيات التدريب، والأنشطة

التدريبية المستخدمة فيه، والإستراتيجية المناسبة المناسبة له، وأخيراً التقويم.

وقامت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية على الإجراءات الآتية:

١- التهيئة الحافزة للجلسة التدريبية.

٢- عرض الجلسة التدريبية: تتضمن الموضوعات للتدريب على مهارات تواصلية محددة، من حيث (مهارات الاستماع التعليمي - مهارات التحدث التعليمي - مهارات القراءة التعليمية ومهارات الكتابة التعليمية)، وأخيراً التقويم النهائي للجلسة ككل.

٣- غلق الجلسة التدريبية: التأكيد على أبرز ما تمّ التدرب عليه، والقيام بأنشطة إضافية إثرائية عقب الانتهاء من كل جلستين تدريبيتين؛ لتعزيز المهارات وتنميتها.

وقد تمّ تصنيف المهارات، وما يناسبها من إستراتيجيات التقويم الواقعي، وذلك بتحديد المهارات المراد تنميتها، ثمّ الطرائق، التي يمكن أن تكون فاعلة في تنمية هذه المهارات؛ وهكذا الأمر مع باقي مهارات التواصل اللغوي التعليمي.

إضافة إلى أنّ هناك أموراً أخرى؛ ينبغي مراعاتها في تنفيذ الجلسات التدريبية، مثل الأدوار الأساسية التي يقوم بها كل من المدرّب والمدرّب، في المراحل الثلاثة (تخطيط التدريب، تنفيذ التدريب، وتقويم التدريب)؛ استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي، وتتلخص أبرز هذه الأدوار على النحو الآتي:

١- مرحلة تخطيط التدريب:

تحددت أدوار المدرّب في مرحلة تخطيط التدريب بالآتي:

- الإعداد والاطلاع الجيد على دليل البرنامج التدريبي قبل البدء به، وتفحص كل محتوياته، مما يزيد من كفاءة المدرّب التدريبية وإدارته لجلسات التدريب، ويجنبه الكثير من الحرج في قاعة التدريب.

- اصطحاب دليل البرنامج دائماً، وعندما يكون المدرّب في قاعة التدريب؛ لأنه يحتاج دائماً إلى محتوياته التي أعدت لمساعدته.

- تحضير المصادر اللازمة من الأدوات والمواد والأجهزة لتنفيذ البرنامج التدريبي (أقلام - أوراق - الحاسوب - أقراص مدمجة - تسجيلات الصوت والفيديو والبرامج المكتبية على الحاسوب، أجهزة مكبرات الصوت - عارض البيانات data show - شاشة عرض).

- التأكد من المكان المناسب والملائم لتنفيذ البرنامج التدريبي.

- معرفة عدد المشاركين في البرنامج التدريبي.

- وضع النقاط التي يمكن أن تساعده في أثناء التدريب.

- تحديد إستراتيجية التقويم المناسبة للأنشطة التدريبية.

- تخطيط الأنشطة التدريبية، والإعداد الجيد لبطاقات التدريب والتقييم.
- تشكيل مجموعات متساوية بشكل عشوائي بعد كل جلسة تدريبية، يساهم في الحفاظ على حيوية الطلاب المدرسين والاستفادة من الخبرات السابقة المتنوعة.
- وعي المدرب بمخرجات التعلم التي ينبغي أن يحققها المتدربون.
- فيما تتحدد أدوار المتدرب في مرحلة تخطيط التدريب، بالآتي:

- فهم خطة التدريب ومؤشراتها.
- الاستعداد الجيد؛ للبدء في البرنامج التدريبي.
- معرفة المشاركين في كل جلسة تدريبية لأدوارهم والمهام المنوطة بهم.
- التعرف على مراحل وخطوات كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقييم الواقعي.

٢- مرحلة التدريب:

- تتحدد أدوار المدرب في مرحلة تنفيذ التدريب بالآتي:
- التركيز على أنشطة التواصل اللغوي التعليمي الواردة في الجلسات التدريبية.
- استخدام إستراتيجيات التقييم الواقعي المناسبة في تقديم موضوعات التواصل اللغوي التعليمي.
- التأكد دائماً من مدى استمرار المتدربين في تنفيذ الأنشطة، ومدى تقدمهم فيها، ومدى فهمهم لمهارات التواصل اللغوي التعليمي، والاهتمام بتوجيه المتدربين كلما لزم الأمر.
- تقديم التغذية الراجعة فور الانتهاء من إنجاز المهام، وتقدير قيمة الجودة في إنجاز الأنشطة والمهام التعليمية اللغوية، التي عمل عليها المتدربون، ويستخدم المدرب التعزيز المعنوي.
- مراعاة الزمن في البرنامج بدقة والحرص على استثمار الوقت كاملاً وفق الخطة الموضوعية لكل جلسة تدريبية، الذي يُعدّ عاملاً مساعداً في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.
- تفعيل دور المتدرب في البرنامج؛ بحيث يكون المدرب منسقاً، ومديراً للحوار والنقاش داخل القاعة؛ مما يجعل البرنامج التدريبي أكثر أثراً وتشويقاً.
- توزيع الأوراق والأقلام والأنشطة التدريبية على المجموعات لكتابة الإجابة عن الأنشطة التدريبية.

- تشجيع المتدربين على المشاركة في الأنشطة، ومواصلة إشغال المتدربين بأنشطة جديدة وفقاً للإستراتيجية المستخدمة تحقق أهداف البرنامج المرجوة كلما فرغوا من نشاط معين.
- الحرص على التقويم البنائي أثناء عملية التدريب يساعد المدرب في بلوغ أهداف الجلسة التدريبية.
- تلخيص عمل المجموعات بعد أنشطة العرض والمناقشة، ووضعه على شكل نقاط على السبورة وتوجيهه نحو الهدف من المهارات التدريبية المهمة جداً، التي تستثمر نتائج التدريب بشكل فاعل.
- التجول بين المجموعات في أثناء النشاط؛ للإشراف والمتابعة وتقديم المساعدة.
- عرض المادة التدريبية للبرنامج التدريبي بعد نهاية جميع الأنشطة التدريبية.
- عدم تجاوز خطوة أو مرحلة في الدليل، ما لم يتم التأكد من الحد الأدنى من التمكن لدى المتدربين جميعهم.
- بالإمكان اختزال وقت التنفيذ لخطوة ما أو مرحلة ما عند تأكد المدرب من تمكن المتدربين منها احتراماً لإمكاناتهم وخبراتهم.
- تحديد مستوى المشاركين في المعرفة والفهم لتوجيه التدريب وفقاً لذلك.
- التأكد من إعطاء المشاركين جميعهم الفرصة لطرح الأسئلة والمشاركة في الأنشطة المختلفة.
- الاستماع جيداً للمتدربين.
- التعبير الشفوي الجيد الموجه إلى المتدربين.
- توقع الأسئلة من المتدربين والإجابة عن أسئلتهم.
- تقديم النقد البناء للمتدربين.
- تنظيم المواقف التدريبية (توزيع أوراق عمل، واستخدام تقنيات التدريب، وتوزيع الأدوار..... الخ.
- توضيح التعليمات في المجموعات التعاونية.
- نمذجة الأسئلة التوضيحية.
- توضيح أهداف التدريب وخطة السير به للمتدربين.
- إدارة المناقشات بين المتدربين والمجموعات.

- تقويم أداء المتدربين في الأنشطة التدريبية.
- تذليل الصعوبات التي تواجه المتدربين في استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- وتحدد أدوار المتدرب في تنفيذ الأنشطة التدريبية فيما يأتي:
 - المشاركة الفعالة في الأنشطة التدريبية وفقاً للإستراتيجية المستخدمة.
 - المشاركة في عرض إجابات المجموعة للأنشطة التدريبية.
 - المناقشة (الفردية -الجماعية) مع المدرب في أثناء عرض المادة التعليمية للأنشطة التدريبية.
 - التعاون بالتناوب في أداء المهام بين أفراد المجموعة، وفي عرض إجاباتهم للأنشطة التدريبية.
 - القيام بالأنشطة المطلوبة خلال البرنامج التدريبي؛ كالأداء التمثيلي للمهارات المطلوب التدرب عليها.
- استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي المرافقة لدراسة محتويات البرنامج التدريبي.
- الاستماع جيداً إلى المدرب والزملاء حسب النشاط المطلوب.
- التعبير الشفوي جيداً الموجه إلى المدرب والزملاء حسب النشاط المطلوب.
- توليد الأفكار المطلوبة لإنجاز المهام المطلوبة.
- الالتزام بالوقت المحدد للنشاط.
- تقويم أداء الزملاء المتدربين في الأنشطة التدريبية، استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- تسجيل الملاحظات ومناقشتها.
- تلخيص الأفكار في المهام المطلوب فيها ذلك.
- قراءة المحتوى في المهام المطلوب ذلك.
- ٣- مرحلة تقويم التدريب.
- تحددت أدوار المدرب في مرحلة التدريب بالآتي:
 - الحرص على الوصول إلى تحديد خلاصة للتدريب المتحقق يسهم في تأكيد التدريب في نهاية كل جلسة تدريبية.
 - تقويم أداء المتدربين من خلال المهمات المطلوبة في التقويم النهائي؛ لتعرف مدى التحسن في أدائهم، استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.
 - جمع أوراق تقويم المشاركين في جلسات التدريب وتحليل استجاباتهم؛ لتعرف مدى التحسن في أدائهم.

-تقويم مواقف التدريس من دروس مقرر اللغة العربية، بعد الانتهاء منها خلال جلسات التدريب في البرنامج المحدد.

تطبيق أدوات التقويم على المتدربين في التدريب،، مثل سلم التقدير اللفظي، سلال التقدير، قائمة الرصد.

فيما تتحدد أدوار المتدرب في مرحلة تقويم التدريب، بالآتي:

- ممارسة المهام المطلوبة في التقويم النهائي؛ لتعرف مدى التحسن في الأداء.

- المشاركة في تقويم نفسه بنفسه، من خلال إستراتيجية مراجعة الذات.

رابعاً – الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج التدريبي:

بما أن البرنامج يقوم على المهارات اللازمة في التواصل اللغوي التعليمي، وما يناسبها من أنشطة، فإن هناك أنشطة كثيرة اشتمل عليها البرنامج التدريبي، استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي وهي تتضمن نوعي الأنشطة التدريبية داخل قاعة التدريب وخارجها "الإجرائية".

وقد حاولت الباحثة في التخطيط لهذه الأنشطة ، مراعاة المرونة فيها ، بما يتيح للمتدربين جميعهم الفرصة في ممارستها والمشاركة فيها، وعلى اختلاف مستوياتهم والفروق الفردية بينهم و مراعاة أن تكون هذه الأنشطة شائعة ومتنوعة قدر الإمكان ؛تجنباً لعامل الملل والرتابة ، ومراعاة توظيف تقنيات التدريب ، والمزج والتكامل بين الجانبين النظري و التطبيقي، وممارسة اللغة العربية على أساس صحيح ،و الذي يعتمد على وظيفة اللغة في المواقف الحيوية وتحقيقها للجانب التعليمي ؛ وذلك حتى يؤتي البرنامج التدريبي المقترح ثماره المرجوة ويحقق أهدافه المنشودة ، وقد تم تصميم الأنشطة بما ينسجم مع طرائق التدريب؛ إذ تتكامل هذه الأنشطة مع طرائق التدريب السالفة الذكر ، وتنبثق عنها، واستناداً إلى ما سبق، تحدد الباحثة أبرز الأنشطة التي تضمنها البرنامج التدريبي المقترح على النحو الآتي:

- العمل في جلسات تعاونية لتحديد المفاهيم واستخلاص الأفكار المرتبطة بالمهارات، التي يتم تناولها في جلسات البرنامج التدريبي.

- جمع معلومات في أوراق عمل كتابية، وهي عبارة عن أنشطة تدريبية يجيب عنها مدرسو اللغة العربية، في كل مهمة يتم تكليفهم بها.

- حل المشكلات من خلال إستراتيجيات التقويم الواقعي؛ بهدف إثارة تفكير المتدربين حول الجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء.

- المشاركة في النقد والمناقشة وإبداء الرأي حول جوانب الأداء في التواصل اللغوي التعليمي.

- الاستماع بانتباه وتركيز، ثم التعبير الشفوي في الموضوعات.
- الاستماع والمتابعة ومشاهدة تسجيلات فيديو المدرّسين؛ وذلك لتقييمها والوقوف على مدى توفر مهارات التواصل اللّغوي التعليمي.
- الأداء التمثيلي للمواقف التعليمية بين المدرّس وطلابه عند تدريس المناهج الحديثة، بهدف ممارسة المهارات بشكل صحيح.
- تسجيل ملاحظات حول جوانب الأداء، من خلال إستراتيجية مراجعة الذات
- عقد حوارات ومناقشات بين المدرّسين حول موضوعات مختلفة سواء كانت من اختيارهم بأنفسهم حسب ميولهم واتجاهاتهم، أو من خلال بطاقة الملاحظة من قائمة الموضوعات التي أعدتها الباحثة. من خلال إستراتيجية الملاحظة
- ممارسة التقويم الذاتي للأداء بعد مشاهدة الفيديو في التدريس من خلال إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء.
- تقويم أداء الزملاء بعد الانتهاء من ممارسة المهارة من خلال إستراتيجية تقويم الأقران.
- عقد مناظرات بين المتدربين في موضوعات من المناهج الحديثة؛ بهدف تنمية مهارة الأداء. من خلال إستراتيجية التقويم بالتواصل.
- الأنشطة الفردية (أوراق عمل - التقويم الذاتي).
- كما يتضمن البرنامج التدريبي عدة أنشطة إثرائية: وذلك للمساعدة على التمكن من مهارات التواصل اللّغوي التعليمي؛ وذلك بهدف تحقيق الإثراء العلمي للبرنامج.
- ومن الأنشطة الإثرائية، التي تمّ تكليف مدرّسي اللّغة العربية بها:
- تسجيل دروس لمدرّسي اللّغة العربية في المدارس من خلال كاميرا الجوال، وعرضها على مجموعة الزملاء لأخذ آرائهم في ممارسة مهارات التواصل اللّغوي التعليمي في مواقف التدريس الصفّي.

خامساً- تقنيات التدريب ووسائله المستخدمة في البرنامج التدريبي:

حدّدت الباحثة تقنيات التدريب ووسائله ، التي تساند الأنشطة التدريبية ، التي تمّ تنفيذها خلال جلسات البرنامج التدريبي المقترح و مجموعة من التقنيات، التي تساعد على جودة التدريب وفاعليته ، وتزويد من خبرات المتدربين وبقاء أثر التدريب ، وتمّ في هذا البرنامج الاستعانة بعدد من وسائل التدريب اليدوية: مثل السبورة ، واللوحات الورقية، و أوراق عمل المتدرب ، وأقلام فلومستر وأقلام الرصاص للكتابة، إلى جانب تقنيات التدريب الإلكترونيّة؛ مثل : الحاسوب والأقراص الليزرية

ومكبرات الصوت وعرض مقاطع الفيديو و تسجيلات الهاتف المحمول بالصوت والصورة، وجهاز عارض البيانات data show ،بالإضافة إلى التسجيلات الصوتية بالهاتف الجوال، والدروس النموذجية المسجلة؛ وتأمل الباحثة من خلال تنوع التقنيات أن تكون قد أفادت في تفعيل البرنامج وإثراء مادته التدريبية.

سادساً- التقييم في البرنامج التدريبي:

يمثل التقييم أحد أبرز عناصر المنهاج؛ إذ يعتمد عليه قياس نواتج التعلم؛ فهو المحصلة النهائية والمنتج الأخير للعملية التعليمية، بجميع عناصرها، ويعتمد على دراسة البيانات، التي تمّ جمعها عبر مراحل البرنامج وتحليلها بأسلوب علمي صحيح؛ بغية التأكد من تحقق الأهداف أو المجالات التعليمية، وتدعو التوجهات الحديثة في التقييم إلى الاعتماد على أسس التقييم الواقعي عند تقييم مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ فقد اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في التقييم:

-التقييم القبلي: يستخدم عادة قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي، ويهدف إلى الكشف عن المهارات الضرورية اللازمة والتي يجب على المتدربين امتلاكها قبل تنفيذ البرنامج أو يهدف إلى الكشف عن مهارات المتدربين ومعارفهم لأغراض مختلفة مثل معرفة تأثير البرنامج التدريبي

-التقييم البنائي: هو التقييم المصاحب للتدريب على موضوعات البرنامج ، في مرحلته المختلفة؛ لتقييم تدريب مدرّسي اللغة العربية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي، ومدى تقدّمهم في مهاراتهم؛ عبر مراحل تطبيق البرنامج، وتقديم التغذية الراجعة، لمدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، حيث لا يقتصر التقييم على كل جلسة تدريبية، إنّما يتم التقييم عقب كل مهمة تواصلية لغوية ، وذلك من خلال اعتماد البرنامج التدريبي على أساليب التقييم البديل في تقييم المتدربين ؛ نظراً لما توقّره هذه الأساليب من قدرة على تحديد مستوى تقدّم المتدربين ، وأيضاً ما يتطلبه التقييم البديل من اشتراك كل من المدرّب والمدرّب في عملية التقييم؛ بحيث يقوم المدرّب بتنفيذ مهام تساعد على التمكن من مهارات معينة ، في حين يقوم المدرّب بملاحظة الأداء وتقييم مستوى كفاءته ، ومن أساليب التقييم التي تمّ استخدامها في هذا البرنامج التدريبي ما يأتي:

التقييم المعتمد على الأداء (التقييم الذاتي): من خلال إتاحة الفرصة للمدرّب لتوظيف مهارات التواصل اللغوي التعليمي في مواقف تدريسية من المناهج الحديثة، ويشجعهم ذلك على أن يكونوا أكثر تأملاً ونقداً لأعمالهم؛ إذ كان يُسجل للمدرّب فيديو باستخدام كاميرا الجوال أثناء أدائه المهارة للتواصل اللغوي التعليمي، ثمّ يطلب إليه مشاهدتها والاستماع إليها؛ حتى يتسنى له تقييم نفسه (التقييم الذاتي).

تقويم الأقران: هو تقويم يقوم به أقران المتدرّب بعد تنفيذ مهمة تدريبية، أو لنشاط تدريبي معين، و يساعد هذا النوع من التقويم على تحسين مهارات المتدربين من خلال زيادة قدرتهم على ملاحظة أعمالهم وأفكارهم، وأعمال الآخرين، وأفكارهم، كما أنّه ينمّي مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام لدى المتدربين، وقد تمّ توظيف هذا الأسلوب خلال جميع جلسات البرنامج جميعها؛ وبعد أن يتمّ تحديد مفهوم المهارة أو جوانبها في عرض لأحد النصوص من المناهج الحديثة في مدة لا تزيد على خمس دقائق، مع الاستعانة بتسجيل مصوّر لأداء المتدرّب، وبعد ذلك يستمع المتدرّب إلى تقويم أقرانه وملاحظاتهم عن أدائه، من خلال مشاهدة التسجيل المصوّر.

الملاحظة من المدرّب في أثناء التدريب: هي ملاحظة منظمة، تتمثل في مشاهدة سلوك المتدربين أثناء ممارستهم لمهارات التواصل اللغوي التعليمي، وأثناء التفاعل فيما بينهم؛ مثل تسجيل أداء مدرّسي اللغة العربية في التعبير التعليمي، على شرائط تسجيل صوتي أو بصري؛ لملاحظة جوانب الأداء، وبعد تنفيذ كل مهارة من خلال أدائهم وتسجيل أحاديثهم؛ ليتم كشف نقاط القوة وتدعيمها، ونقاط الضعف ومعالجتها من خلال التغذية الراجعة.

الاختبار الكتابي: أسئلة المهمات الكتابية في سياق الجلسات الخاصة بالاستماع التعليمي، والتي كانت تعتمد في غالب الأحيان على التسجيلات الصوتية المسموعة، وفي بعض الأحيان على التعبير الشفوي من المدرّب أو أحد المدرّسين المتدربين؛ لقياس مدى تقدّم مدرّسي اللغة العربية في المهارات الخاصة بالاستماع التعليمي.

استخدام بطاقات التقويم في كل جلسة من جلسات البرنامج؛ لقياس مدى تقدّمهم في المهارات الخاصة بالجلسة، كما تمّ استخدام الحافظة؛ لجمع الأعمال الكتابية وذاكرة تخزين؛ لحفظ التسجيلات الصوتية ومقاطع الفيديو للمواقف التدريبية التي، نفّذها مدرّسو اللغة العربية عبر جلسات البرنامج، وتقويم تقدمهم في مهارات التواصل اللغوي التعليمي، إضافة إلى استخدام الصور الفوتوغرافية؛ لتوثيق بعض المهام، التي كانت تمارس في الجلسة التدريبية.

-التقويم النهائي: يتمّ خلاله تقويم مستوى النمو في مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ من خلال تطبيق أدوات القياس " بطاقة الملاحظة" بعدياً على عينة البحث: (التجريبية والضابطة)، لتعرّف أثر البرنامج وفاعليته في تنمية المهارات، ثمّ تطبيق مؤجل على عينة البحث التجريبية؛ لتعرّف درجة بقاء أثر البرنامج التدريبي.

سابعاً - تطوير البرنامج التدريبي:

تأتي مرحلة التطوير بعد التقويم، والتطوير قد يكون جزئياً من خلال العودة إلى محتوى البرنامج وتعديله بناءً على صدق المحكمين أو التجربة الاستطلاعية، أو كلياً من خلال العودة إلى المهارات اللغوية التعليمية اللازمة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

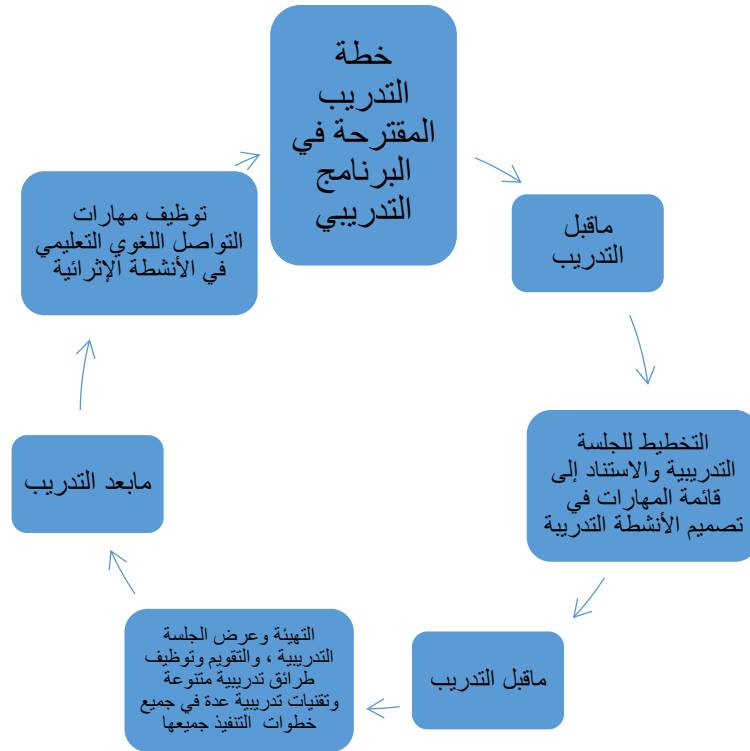
- إعداد دليل البرنامج التدريبي المقترح:

تمت صياغة جلسات البرنامج التدريبي وتوزيعها في وحدات تدريبية، بعد الاطلاع على البحوث السابقة، التي تناولت تصميم البرامج التدريبية للمعلمين، واستناداً إلى أسس إستراتيجيات التقويم الواقعي، والإطار العام للمناهج التربوية الحديثة في الجمهورية العربية السورية، إضافة إلى مراعاة عناصر البرنامج السالفة الذكر، وما ينبغي أن يتوفر في كل عنصر بدءاً بالأهداف (مؤشرات الأداء)، وانتهاءً بأساليب التقويم.

وهكذا تم بناء دليل البرنامج التدريبي المقترح، الذي تضمن جانبين أساسيين على النحو

الآتي:

- - الإجراءات العامة للدليل: اشتملت على الآتي:
- - تحديد الأهداف التدريبية الخاصة (مؤشرات الأداء) بالبرنامج.
- تحديد طرائق التدريب، وأدوار المدرب وأدوار المتدرب في استخدامها.
- تحديد الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج.
- تحديد أساليب تقويم المهارات في البرنامج.
- الإجراءات الخاصة بتنفيذ الجلسة التدريبية:
- جرى استخدام طرائق التدريب والأنشطة المرتبطة بها، وتضمينها، في كل جزء من أجزاء الجلسة التدريبية؛ بما يناسب المهارات المستهدفة والتي يتم التدريب عليها، ففي التدريب على مهارات التواصل اللغوي التعليمي، اشتملت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية على الإجراءات الآتية:
- أ- التهيئة للجلسة التدريبية.
- ب- عرض الجلسة التدريبية وتقديمها.
- ج- غلق الجلسة التدريبية، إضافة إلى النشاط الإجرائي في نهاية كل جلسة .
- ووضحت الباحثة إجراءات خطة التدريب المقترحة، استناداً إلى طرائق التدريب المتبعة في هذا البرنامج على الشكل الآتي:



الشكل (٧) خطة التدريب المقترحة في البرنامج التدريبي (إعداد الباحث)

٥- إعداد البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية وضبطه:

جرى إعداد البرنامج التدريبي وضبطه من خلال الآتي:

أ- صدق البرنامج التدريبي المقترح (دليل البرنامج التدريبي):

للتأكد من صدق البرنامج التدريبي، بكل مكوناته، والإجراءات المتبعة فيه، للتدريب على مهارات التواصل اللغوي التعليمي تم عرضه على (١٧) محكماً من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية^٥ وعلم النفس (*) لإبداء الرأي في الأمور الآتية:

- صحة الصياغة اللغوية لمحتوى الجلسات التدريبية.

- صحة المحتوى التدريبي للبرنامج التدريبي.

- شمول إجراءات الجلسات التدريبية للمهارات المراد التدرب عليها.

- مناسبة الأنشطة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي.

- مناسبة الأنشطة المتبعة لمدرسي اللغة العربية.

^٥ الملحق (١) أسماء السادة محكمي البرنامج التدريبي المقترح

-مناسبة إستراتيجيات التقويم الواقعي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي.

-مراعاة الترابط والتكامل بين عناصر البرنامج ومكوناته.

-مناسبة الإخراج العام للبرنامج.

-إضافة اقتراحاتهم وتعديلاتهم وما يرونه مناسباً للبرنامج التدريبي.

وبعد جمع ملاحظات المحكمين وتحليلها واستناداً إلى آرائهم، تبين أنّ معظمهم ، أشاروا إلى صحة الصياغة اللغوية للمحتوى وصحته العلمية وحدائته ووضوحه ومناسبته للأهداف، وإلى شمولية إجراءات الجلسات التدريبية، ومناسبتها للمهارات المراد التدريب عليها، ومناسبة الأنشطة المتبعة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي، ولمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية. وتكامل عناصر البرنامج ومكوناته ومناسبة إخراجها العام، ومع إجراء بعض التعديلات على النحو الآتي:

-اختصار الأنشطة المتضمنة في الدليل، والتركيز على أبرزها، وأكثرها ارتباطاً بالمهارات المستهدفة بالتدريب؛ كي تتناسب مع الزمن المخصص لكل جلسة تدريبية.

-تحديد الزمن المقترح لكل نشاط، ووضع مقابله كل نشاط.

-استبدال بعض الأنشطة؛ وإضافة أنشطة أخرى.

وقد تمّ الأخذ بالملاحظات، التي تتناسب مع طبيعة البرنامج التدريبي، ومدرسي اللغة العربية، ومهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ ليأخذ البرنامج صورته الأولى، الجاهزة للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وإجراء التجربة الاستطلاعية.

ب- التجربة الاستطلاعية للبرنامج التدريبي المقترح:

هدفت التجربة الاستطلاعية للبرنامج التدريبي المقترح، إلى التأكد من مدى مناسبة البرنامج لمستوى مدرسي اللغة العربية ؛ ولذلك قامت الباحثة بتطبيق عينة من البرنامج (جلستين من مهارات التواصل اللغوي التعليمي) وذلك يوم الأربعاء ١٠/٢٧/١١ بواقع (٣) ثلاث ساعات تدريبية ، على مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة حمص من خارج العينة التجريبية والضابطة، وقد راعت الباحثة أن تكون الموضوعات جديدة ، لم يسبق تناولها مع مدرسي اللغة العربية من قبل بحكم الخبرة الموجودة لديهم، وعقب كل جلسة ،كان يتمّ تسجيل أبرز الملحوظات، التي التمسها الباحثة في أثناء التدريب : من جوانب التفاعل ، ونسبة المشاركة في الأنشطة التدريبية وطريقة التعامل مع تقنيات التدريب ووسائله ،من أوراق العمل والتسجيل الصوتي بالهاتف الجوال وتصوير الفيديو بكاميرا الهاتف الجوال.

وبعد تحليل الملحوظات والتعليقات، تبين الآتي:

- تقبل المدرّسين للأنشطة، وتفاعلهم معها كان جيداً وخاصة الأنشطة الجماعية؛ مثل العمل في مجموعات تعاونية.

- أنّ نسبة المشاركة في الأنشطة كانت جيدة عموماً، وكانت تضعف قليلاً في بعض الأنشطة التي تتطلب جهداً أكبر، وقدرات أعلى في التفكير، كالعصف الذهني ولعب الأدوار؛ وهذا ما دفع الباحثة إلى تبسيط هذه الأنشطة أكثر، وتقديم التوجيهات المناسبة، والمعينة على ممارستها.

- ممارسة الأنشطة تحسّنت في الجلسة التدريبية الثانية بصورة واضحة؛ ويمكن أن يعود ذلك إلى طرائق التدريب، والأنشطة المستخدمة فيها، والتي كانت جيدة تماماً بالنسبة إلى مدرّسي اللغة العربية، وبعد ممارسة بعضها في الجلسة الأولى، تعرّفوا على آلية العمل، والتدريب فيها؛ وهذا يشير إلى دور الممارسة في التعود على الأنشطة الجديدة، وتعرّف كيفية أدائها.

- بعض الأنشطة لم تكن واضحة تماماً؛ وهذا ما ظهر في الأسئلة المتكررة من مدرّسي اللغة العربية، حول كيفية القيام بها؛ وقد تمّ مراعاة هذا الجانب، من خلال تقديم أمثلة وتوجيهات كافية، قبل ممارسة مدرّسي اللغة العربية لهذه الأنشطة.

- كانت أنشطة الاستماع التعليمي، أكثر وروداً من غيرها؛ نظراً لأنّ المهارات التدريبية فيه هي أكثر.

- كانت أنشطة القراءة التعليمية عن الموضوعات، وكانت محببة إلى مدرّسي اللغة العربية، مما لفت نظر الباحثة إلى زيادة هذه الأنشطة في البرنامج.

- تحديد المدة الزمنية المناسبة لكل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي، فالوقت المخصص للجلسة التدريبية، لم يكن كافياً لممارسة جميع الأنشطة، كما أنّ ضياع بعض الوقت في تقسيم المجموعات، وتوزيع الأنشطة بشكل متوازن على كل الجلسات لإتاحة الفرصة الكافية للتدريب، و تمّت مراعاة تقسيم المجموعات في بداية البرنامج التدريبي، والاحتفاظ بهذا التقسيم إلى نهاية البرنامج.

وأخيراً لمست الباحثة جدية واهتماماً من قبل مدرّسي اللغة العربية، ظهر في التفاعل، والرغبة في المشاركة وخاصة حين تعرّفوا أنّ هذه التدريبات تفيدهم في حياتهم العملية ومهنتهم، وترفع من مستوى أدائهم المهني.

- تمكنت الباحثة من تحديد العدد المناسب للجلسات التدريبية، وتعرف وضوح إجراءات الجلسات التدريبية، ومدى مناسبة إستراتيجيات التقويم الواقعي المستخدمة.

وبعد إجراء التعديلات المناسبة، ومراعاة الجوانب السابقة في جميع جلسات البرنامج التدريبي وأنشطته، أصبح دليل البرنامج في صورته النهائية (*)^٦، جاهزاً ومناسباً للتطبيق على مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أفراد المجموعة التجريبية.

٦- زمن تنفيذ البرنامج التدريبي:

نتيجة تعدد المهارات التي يتناولها البحث، ومراعاة لمدة التدريب عليها ؛ فقد حدّدت الباحثة مدة تطبيق البرنامج ، بشهرين متواصلين من الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢١م مراعاة لوقت المدرسين خلال الدوام المدرسي وتماشياً مع رغباتهم ووقت فراغهم ليكونوا أكثر التزاماً في جلسات البرنامج التدريبي، وامتدت فترة التطبيق من تاريخ ٢٠٢١/١١/١١م يوم الاثنين حتى ٢٠٢١/١١/٢٣م يوم الخميس، بما في ذلك تطبيق بطاقة الملاحظة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي قبلياً وبعدياً ومؤجلاً ، وبعد صياغة جلسات البرنامج التدريبي، ومراعاة نسبة موضوعات التواصل اللغوي استناداً إلى المهارات اللازمة ، تمّ تقسيم البرنامج التدريبي إلى (٤) وحدات تدريبية؛ بحيث تغطي كل وحدة جانباً من مهارات التواصل اللغوي التعليمي.

وبعد الاتفاق مع مديرية التربية في مدينة حمص على تطبيق البرنامج على مدرّسي اللغة العربية (المجموعة التجريبية، خُصص للبرنامج التدريبي (٤) ساعات في كل أسبوع، وهكذا بلغ مجموع ساعات التدريب على البرنامج التدريبي (٣٢) ساعة تدريبية.

٧-٤ - إجراءات تطبيق البحث:

سار البحث وفقاً للإجراءات الآتية:

أ- الحصول على موافقة مديرية التربية في مدينة حمص لتطبيق البحث على مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

ب-التطبيق الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة على عينة عشوائية من خارج عينة البحث؛ وذلك يوم الثلاثاء بتاريخ ١٤/١١/٢٠٢١م للتأكد من صدقها وثباتها ومناسبتها للتطبيق.

ت-تطبيق بطاقة الملاحظة (مهارات التواصل اللغوي التعليمي) على عينة البحث،، البالغة (٢٠) مدرساً من مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية ،في مدينة حمص ،من يوم الأحد ١٤/١٢/٢٠٢١م وحتى يوم الخميس ١٤/١٢/٢٠٢١م ؛وتمثل التطبيق بملاحظة أداء مدرّسي اللغة العربية داخل غرفة الصف، على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي المعدة لهذا الغرض، وقد تمّ بعد

^٦ الملحق (١١) البرنامج التدريبي المقترح (دليل المدرب)

ذلك معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (spas) بالحاسوب ، واستخراج المتوسط الحسابي بعد تفريغ البيانات والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل محور .

ث-التطبيق الاستطلاعي لجلستين من جلسات البرنامج التدريبي على عينة من مدرّسي اللغة العربية، وذلك من خارج العينة التجريبية والضابطة وبلغ عددها (٦) مدرسين، وذلك يوم الأربعاء ٢٠٢١/١١/٢٧م؛ بهدف التأكد من مناسبته للتطبيق، وإجراء بعض التعديلات وتطويره استناداً إلى التطبيق للخروج بالصيغة النهائية له.

١-أدوات القياس: استخدمت الباحثة اختبار بطاقة الملاحظة لمتغير مهارات التواصل اللغوي التعليمي في قياس الأداء القبلي والبعدي والمؤجل.

٢-القائم بالتدريب: قامت الباحثة بتدريب المجموعة التجريبية طوال مدة التجربة؛ فيما قامت زميلة لها بتعريف المجموعة الضابطة على محتوى البرنامج ؛ ممّا يضيف على نتائج التجربة درجة من الدقة والموضوعية.

٣-توزّع الجلسات التدريبية: سيطرت الباحثة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للجلسات بين مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة، بواقع جلستين أسبوعياً لكل مجموعة، وفي الوقت نفسه من بداية التجربة حتى نهايتها.

٤-المدة الزمنية: كانت المدة الزمنية إجراء التجربة (تطبيق الجلسات التدريبية بما فيها التمهيدي) متساوية، فقد بدأ التدريب الفعلي يوم الاثنين ٢٠٢١/١١/١٨ حتى نهاية التجربة ٢٠٢١/١٢/٣٠ يوم الخميس.

٥-الخضوع لدورات تدريبية أو برامج تدريبية أو ورشة عمل في مهارات التواصل اللّغوي التعليمي: لتثبيت هذا العامل؛ تمّ التأكد من تجانس مدرّسي اللغة العربية في هذا المتغير، وأنّه لم يسبق لهم المشاركة أو الخضوع لأي دورة تدريبية أو برنامج تدريبي أو ورشة عمل في مهارات التواصل اللّغوي التعليمي.

٦-مكان التجريب: لضمان توفر الشروط الفيزيائية نفسها (إضاءة، تهوية، الكراسي، نوعية السبورة، اتجاه القاعة) عند تدريب كلتا المجموعتين، تمّ اختيار قاعتين، تتوفر فيهما الشروط الفيزيائية نفسها، حيث تمّ عقد جلسات البرنامج التدريبي في غرفة المدرّسين في مدرستي نظير النشواتي، ومدرسة محسن عباس للمجموعة التجريبية، وقاعة الصف في المدرسة نفسها المجاورة لها تماماً، وبالمواصفات ذاتها للمجموعة الضابطة.

٧-متغيرات البحث (مهارات التواصل اللّغوي التعليمي):

٨- تمّ تطبيق اختبار بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، في الأسبوع الأول من تطبيق تجربة البحث، وتمّ تحليل الأداء على بطاقة الملاحظة المتعلقة بمهارات التواصل التعليمي، من خلال مؤشرات معيار التصحيح، ثمّ رصد الدرجات، ثمّ تمّ حساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار القياس القبلي على النحو الآتي:

الجدول (١٧) نتائج تكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" (t)	درجة الحرية	دلالة "ت" (t)	القرار
التجريبية	20	139.65	١٥,٣	1.171	٣٨	0.867	غير دال
الضابطة	20	١٣٣,٨٠	١٥,٦٦				

يتضح من الجدول (١٢) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعتي البحث في القياس القبلي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ مما يدل على تكافؤ أفراد العينة، في مستوى امتلاكهم لمهارات التواصل اللغوي التعليمي قبل بداية التجربة، مما سبق يتبين أنّ مدرسي اللغة العربية، ومجموعة البحث (التجريبية والضابطة)، متقاربون في مستوى امتلاكهم لمهارات التواصل اللغوي التعليمي قبل بداية التجريب؛ مما يجعل الباحثة مطمئن إلى نتائج بحثها، ويعزو أي تأثير في تحسّن المهارات على طرائق التدريب المتبعة في البرامج التدريبية المقترح، وبذلك تمّ ضبط متغيرات البحث، والتأكد من تكافؤ أفراد العينة قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

وقد استغرقت عملية تطبيق الاختبار (٥) أيام؛ لتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث من مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، والتأكد من أنّ التحسّن الذي يطرأ على متغير (مهارات التواصل اللغوي التعليمي)، لدى مدرّسي اللغة العربية؛ إنّما يعود إلى البرنامج التدريبي المقترح:

٩- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح:

- قامت الباحثة بالاتفاق مع زميل لها (*) من أجل تعريف مدرّسي اللغة العربية أفراد المجموعة الضابطة على محتوى البرنامج التدريبي لكن بالطريقة الاعتيادية، وقد لمست الباحثة تعاوناً جيداً من زميلتها، في تخصيص وقتها من أجل ذلك.

- قامت الباحثة بتطبيق أداة البحث (بطاقة الملاحظة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي) تطبيقاً قبلياً وبعدياً ومؤجلاً من الفصل الأول للعام ٢٠٢١م في الفترة الواقعة ما بين ٢٠٢١/١١/٢٠، ولغاية ٢٠٢١/١٢/٣٠م، في مدينة حمص بما لا يتعارض مع أوقات المدرّسين، وخارج أوقات الدوام المدرسي المقرر، وقد استغرقت مدة تطبيق البرنامج التدريبي بما

في ذلك اللقاء التمهيدي (٥) أسابيع وبواقع (٢) جلستين تدريبيتين أسبوعياً ، ما عدا الأسبوع الأول تم تطبيق اللقاء التمهيدي والجلستين التدريبيتين، وقد تمّ خلال جلسات البرنامج "تسجيل الفيديو"؛ لملاحظة جوانب الأداء المختلفة، أثناء تنفيذ مدرّسي اللغة العربية لأنشطة البرنامج ، كما تمّ توثيق بعض الأنشطة عن طريق استخدام "التصوير الفوتوغرافي" مثل أنشطة التمثيل أو التعاون في المجموعات ،أو تنفيذ مواقف تدريسية من دروس المناهج الحديثة، وقد سارت إجراءات التطبيق على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي: الجدول (١٧) الخطة العامة للبرنامج التدريبي المقترح

الخطوات	اليوم	ما تمّ إنجازه	زمن التطبيق
تطبيق أداة القياس (بطاقة الملاحظة) قبلياً واللقاء التمهيدي	الاثنين ٢٠٢١/١١/١١ الثلاثاء ٢٠٢١/١١/١٢ الأربعاء ٢٠٢١/١١/١٣ الخميس ٢٠٢١/١١/١٤ الأحد ٢٠٢١/١١/١٧	التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظ على عينة البحث	٢٥ دقيقة لكل متدرّب للتطبيق
	الاثنين ٢٠٢١/١١/١٨	تناول اللقاء التمهيدي الجوانب الآتية: -تعارف بين المتدربين والمدرّب -الاتفاق على قواعد الجلسات التدريبية -توضيح الهدف من البرنامج التدريبي وكيفية تطبيقه -مفهوم التواصل وعناصره وأنماطه ووظائفه وعوائقه -دور مدرّس اللغة العربية في التواصل وكيفية تحسينه مع الطلاب.	٧٥ دقيقة
تطبيق تجربة البحث (البرنامج التدريبي)	الثلاثاء ٢٠٢١/١١/١٩	تطبيق الجلستين الأولى والثانية من البرنامج التدريبي	٧٥ دقيقة لكل جلسة
	الأحد ٢٠٢١/١١/١٤	تطبيق الجلستين الثالثة والرابعة من البرنامج التدريبي	٧٥ دقيقة لكل جلسة
	الأحد ٢٠٢١/١١/٢١	تطبيق الجلستين الخامسة والسادسة من البرنامج التدريبي	٧٥ دقيقة لكل جلسة
	الأحد ٢٠٢١/١١/٢٨	تطبيق الجلستين السابعة والثامنة من البرنامج التدريبي	٧٥ دقيقة لكل جلسة
	الثلاثاء ٢٠٢١/١١/٣٠	تطبيق الجلستين التاسعة والعاشر من البرنامج التدريبي	٧٥ دقيقة لكل جلسة
	الأربعاء ٢٠٢١/١٢/١	تطبيق الجلستين الحادية عشر والثانية عشر من البرنامج التدريبي	٧٥ دقيقة لكل جلسة
	الأربعاء ٢٠٢١/١٢/٨ الخميس ٢٠٢١/١٢/٩ الأحد ٢٠٢١/١٢/١٢ الاثنين ٢٠٢١/١٢/١٣ الثلاثاء ٢٠٢١/١٢/١٤	التطبيق البعدي لاختبار بطاقة الملاحظة على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	٢٥ دقيقة لكل متدرّب
تطبيق أداة القياس (بطاقة الملاحظة) بعدياً	الاثنين ٢٠٢١/١٢/٢٧ الثلاثاء ٢٠٢١/١٢/٢٨ الأربعاء ٢٠٢١/١٢/٢٩ الخميس ٢٠٢١/١٢/٣٠	التطبيق المؤجل لاختبار بطاقة الملاحظة على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة	٢٥ دقيقة لكل متدرّب

وقد تمّ الالتزام بمضمون دليل البرنامج وأنشطته و إستراتيجيات التقويم الواقعي المتبعة فيه، والزمّن المحدد لكل جلسة قدر الإمكان كما تمّ متابعة سير المجموعة الضابطة في التعرف على مهارات التواصل اللّغوي التعليمي بطرائق التدريب الاعتيادية (المناقشة والحوار).

كما كان يتمّ متابعة تنفيذ أنشطة البرنامج باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي المتبعة فيه على المجموعة التجريبية بشكل مستمر، مع الحرص على تقويم أداءات مدرّسي اللّغة العربية في هذه الأنشطة؛ للوقوف على أخطائهم، وتصحيحها ومتابعة تقدمهم فيها، سواء ما يرتبط منها بالاستماع التعليمي أو التحدث التعليمي أو القراءة التعليمية أو الكتابة التعليمية (من خلال تسجيل أداء مدرّسي اللّغة العربية على شرائط فيديو أو أوراق عمل، أو بطاقات التدريب والتقويم).

ج - بعد الانتهاء من تطبيق بطاقة الملاحظة بعدياً على مدرّسي اللّغة العربية، في المجموعتين التجريبية والضابطة في الأسبوع الأخير من تجربة البحث، قامت الباحثة بتطبيق اختبار القياس تطبيقاً مؤجلاً على أفراد المجموعة التجريبية بعد مضي فترة (١٥) يوماً، على القياس البعدي، واستغرق هذا التطبيق (٤) أيام.

- قد راعت الباحثة في تطبيق جلسات البرنامج التدريبي المقترح النقاط الآتية: مشاركة مدرّسي اللّغة العربية في التخطيط لبعض الجلسات؛ مثل جمع بعض الأفكار حول الجلسة في وقت سابق، إضافة إلى تدريبهم على كيفية أداء بعض الأنشطة قبل تطبيقها في قاعة التدريب.

تقسيم مدرّسي اللّغة العربية أفراد المجموعة التجريبية إلى مجموعات تعاونية موزّعة توزيعاً عشوائياً قبل تنفيذ الجلسات؛ حرصاً على عدم ضياع وقت الجلسة في التقسيم والتوزيع.

- وأخيراً تمّ رصد درجات القياس على بطاقة الملاحظة لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة في كشوف خاصة وبناءً على معيار تقدير الدرجات المعد لهذا الغرض معيار التصحيح المعد لهذا الغرض، ومن ثمّ تمّت معالجة البيانات إحصائياً؛ لتعرّف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية.

٤-٧. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تمّ إدخال البيانات إلى الحاسوب، وفقاً لكشوف الدرجات؛ لمعالجتها، عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS)، واتباع المعاملات الإحصائية الآتية:
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية.

-معامل ارتباط بيرسون (person)؛ للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأدوات.

-معامل ألفا كرو نباخ للتأكد من ثبات الأدوات.

-معامل اختبار التجزئة النصفية، للتأكد من ثبات الاستبانة

-وبما أن تقدير الاستجابات في استبانة الاحتياجات التدريبية، يعتمد التدرج الخماسي، استخدمت الباحثة معياراً إحصائياً محدداً من أجل الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية بالاعتماد على قانون المدى:

$$0,8 = 1 - 0,2$$

٥

-تمّ حساب المدى، وذلك بطرح أدنى قيمة في الاستبانة من أعلى قيمة (٥-١=٤)

-حساب طول الفئة، وذلك بتقسيم قيمة المدى (٤) على أعلى قيمة في الاستبانة وهي (٥)

$$0,8 = 4 \div 5 \text{ (طول الفئة)}$$

-إضافة إلى طول الفئة (٠,٨%) إلى أدنى قيمة في الاستبانة وهي (١)؛ وذلك للحصول على الفئة الأولى؛ لذا كانت الفئة الأولى من (١-٠,٨)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى؛ وذلك للحصول على الفئة الثانية، وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة، ووضّح الجدول (١٨) معيار الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

تقدير درجة الاحتياج	فئات قيم تقدير الاحتياج	
	النسب المئوية	المتوسطات
كبيرة جداً	من ٨٤%-١٠٠%	من ٤,٢-٥
كبيرة	من ٦٨%-أقل من ٨٤%	من ٣,٤-أقل من ٤,٢
متوسطة	من ٥٢%-أقل من ٦٨%	من ٢,٦-أقل من ٣,٤
قليلة	من ٣٦%-أقل من ٥٢%	من ١,٨-أقل من ٢,٦
قليلة جداً	من ٢٠%-أقل من ٣٦%	من ١-أقل من ١,٨

-تمّ استخدام معادلة كوهين لحجم الأثر (Δ) لقياس حجم الأثر الفعلي للمعالجة التجريبية في

نتائج البحث للمجموعة التجريبية (أبو علام، ٢٠٠٩، ١٣٢)

$$\Delta = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{n}}$$

$$\sqrt{n}$$

حيث إن ت: قيمة اختبار الفروق t, test، و n: عدد أفراد العينة

- تمّ استخدام مربع إيتا (n^2)، لقياس حجم الأثر الفعلي للمعالجة التجريبية في نتائج البحث بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- استخدام اختبار (t-test) الخاص بمجموعتين غير مترابطتين (مستقلتين)؛ للمقارنة بين نتائج أفراد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في القياسين القبلي والبعدي.
- استخدام اختبار (test) الخاص بمتوسطي مجموعتين مترابطتين؛ للمقارنة بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية على اختبار القياس القبلي والبعدي والمؤجل.
- تمّ حساب معامل الثبات (الاتفاق) لبطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التعليمي من خلال معادلة "كوبر" (cooper).
- من خلال ما سبق، تمّ توضيح المنهج المتبع في البحث؛ بالإضافة إلى مجتمع البحث وعينته، وكيفية إعداد أدوات البحث وإجراءات التحقّق من صدقها وثباتها، كما تمّ تقديم عرض تفصيلي لإجراءات إعداد البرنامج التدريبي وضبطه، وتوضيح إجراءات تطبيق البحث، وتوضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

الفصل الخامس

نتائج البحث
عرضها ومناقشتها
وتفسيرها

بعد أن قامت الباحثة باستعراض إجراءات البحث الميدانية في تصميم أدوات البحث والبرنامج التدريبي وتطبيقها، تناول هذا الفصل عرض نتائج البحث، التي تمّ التوصل إليها ومناقشتها وتفسيرها؛ وذلك بغرض تعرّف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية المهارات المستهدفة لدى مدرّسي اللّغة العربية على النحو الآتي:

١. النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

ونصّه: - ما مهارات التواصل اللّغوي التعليمي اللازم توفرها لدى مدرّسي اللّغة العربيّة في المرحلة الثانوية؟

تمّت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل اللّغوي التعليمي بالتفصيل في الفصل السابق (الفصل الرابع)، وتوصلت الباحثة من خلال القائمة النهائية الملحق رقم (٣)* إلى تحديد (٤٣) مهارة، موزّعة على أربعة محاور رئيسة، وفقاً لما هو موضح في الجدول الآتي:

توزّع مهارات التواصل اللّغوي التعليمي على أربعة محاور

مهارات التواصل اللّغوي التعليمي	عدد المهارات
مهارات الاستماع التعليمي	١٢
مهارات التحدث التعليمي	١٠
مهارات القراءة التعليمية	١٠
مهارات الكتابة التعليمية	١١
العدد الكلي	٤٣

الجدول (١٩) توزّع مهارات التواصل اللّغوي التعليمي على أربعة محاور

٢. النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:

ونصّه: - ما الاحتياجات التدريبية لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم استناداً إلى مهارات التواصل اللّغوي التعليمي اللازم توفرها لديهم؟

وللإجابة عن التساؤل الثاني، تمّ حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية باستخدام برنامج (spss)، وتحديد درجة الاحتياجات التدريبية، والترتيب تنازلياً، لكل محور من المحاور الأربعة، كما في الجدول الآتي:

المحور	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
الاستماع	٨	3.09	1.14	61,05	٣
التحدث	٨	3,19	1.33	60,55	٤
القراءة	٦	3.12	1,8	66,80	١
الكتابة	٧	3.02	1.38	62,95	٢
الدرجة الكلية	٢٩	3,04	1,38	62,44	**

المالحق (٣) قائمة مهارات التواصل اللّغوي التعليمي في صورتها النهائية

الجدول (٢٠) درجة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية
يتضح من الجدول (٢٠) ما يلي:

- إنَّ متوسط درجة الاستجابة لدى عينة البحث على محاور الاحتياجات ككل بلغ (٣,٠٤)، ونسبة مئوية بلغت (٦٢,٤٤)، وهي درجة متوسطة.

جاء بُعد الاحتياجات التدريبية في محور مهارات القراءة في المرتبة الأولى بدرجة احتياج، بلغت (66,80%)، وحلَّ في المرتبة الثانية ، محور الاحتياجات التدريبية في الكتابة بدرجة احتياج بلغت (62,95%)، ثم تلاه في المرتبة الثالثة ، محور الاحتياجات التدريبية في الاستماع بدرجة احتياج بلغت (61,05%)، فيما حلَّ في المرتبة الرابعة والأخيرة محور الاحتياجات التدريبية في التحدث بدرجة احتياج بلغت (60,55%)

وفسّرت الباحثة درجة الاحتياجات المتوسطة لدى عينة البحث على محاور الاستبانة ككل، وعلى كل محور من المحاور على النحو الآتي:

-تمثّل طرائق التدريس، التي ينفّذ بها برنامج إعداد مدرّس اللّغة العربية واحداً من أبرز أسباب درجة الاحتياج المتوسطة على محاور التواصل اللغوي التعليمي ككل، إذ أنّ الطريقة الاعتيادية التي تعتمد على إلقاء المحاضرات هي الغالبة في إعداد مدرّس اللغة العربية، وأحياناً يتم استخدام المناقشة وتبادل الأسئلة والأجوبة، وقلماً يتم استخدام إستراتيجيات حديثة مثل إستراتيجيات التقويم الواقعي، وهو ما يعني أنّ الفرص الحقيقية للتمكن من هذه المهارات داخل غرفة الصف قليلة.

-التركيز على الجانب النظري في برنامج إعداد مدرّس اللّغة العربية أكثر من التركيز على جانب الممارسة أو التطبيق في جانبي الإعداد التخصصي والمهني.

و فيما يلي توضيح درجة الاحتياجات التدريبية، ضمن كل بُعد من أبعاد الاحتياجات التدريبية باستخدام برنامج (spss).

أ- المحور الأول: الاحتياجات التدريبية في الاستماع التعليمي:

الجدول (٢١) درجة الاحتياجات التدريبية في الاستماع التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (ن=٢٠)

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
١	يُهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال	3,81	1,9	73,3	كبيرة	8
٢	يؤكد على آداب الاستماع الجيد ويلتزم بها	2,76	1,67	55,2	متوسطة	9
٣	يُدرّب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد	2,62	1,43	51,5	متوسطة	11
٤	يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم	3,79	1,24	75	كبيرة	6
٥	يُتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه	3,93	1,08	78,7	كبيرة	٢
٦	يُبدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له	3,84	1,14	76,8	كبيرة	5
٧	يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين	3,88	1,12	77,6	كبيرة	4
٨	يُميز إجابات المتعلمين الصحيحة من الخطأ	2,48	1,67	49,7	قليلة	١٢
٩	يُميز الأفكار الرئيسة من الفرعية فيما يستمع إليه	2,70	1,59	54	متوسطة	10
١٠	يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم	3,73	1,27	74,7	كبيرة	7
١١	يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم	3,91	1,10	78,2	كبيرة	٣
١٢	يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية	3,94	1,13	78,8	كبيرة	١

يتضح من الجدول (٢١) أنّه تمّ ترتيب الاحتياجات تنازلياً، فتبين تفاوت تركّز الاحتياجات التدريبية بين الدرجات القليلة والكبيرة، إلّا أنّه لوحظ تفوق عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة، فقد بلغ عددها (٨) احتياجاً تدريبياً من أصل (١٢) احتياجاً تدريبياً، وتراوحت درجاتها ما بين (78,8 و 73,3)؛ وللتحديد تبين أنّ أعلى درجات الاحتياج في هذا البعد كانت في احتياج " يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية؛ يُتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه"، وهذا يؤكد قلة الفرص التي تتيحها البرامج التي تُعد لتدريب المدرسين قبل وفي أثناء التدريس للتدريب على هذه المهارات؛ نظراً لأنّ نمط التدريب السائد هن النمط الذي تسيطر فيه الطرائق التقليدية بعيداً عن

استخدام إستراتيجيات حديثة، مثل إستراتيجيات التقويم الواقعي التي تتيح للمتدرب أن يعرض رأيه لمدرسه ولزملائه، ويعبر عن أفكاره وحاجاته للتدريب في المهارات اللازمة.

ب- المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية في التحدث التعليمي:

الجدول (٢٢) درجة الاحتياجات التدريبية في التحدث التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (ن = ٢٠)

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
١	يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة	3,81	1,9	73,3	كبيرة	8
٢	يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة	3,91	1,10	78,2	كبيرة	4
٣	يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية	3,94	1,13	78,8	كبيرة	1
٤	يلتزم في حديثه اللغة العربية الفصيحة الواضحة	2,48	1,67	49,7	قليلة	10
٥	يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث	3,93	1,08	78,7	كبيرة	2
٦	يتحدث أمام المتعلمين بثقة وطلاقة وصوت واضح	2,70	1,59	54	متوسطة	9
٧	يتحكم ببطقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب	3,88	1,12	77,6	كبيرة	5
٨	يحاوّر المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم	3,84	1,14	76,8	كبيرة	6
٩	يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات	3,92	1,19	78,4	كبيرة	3
١٠	يقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس	3,73	1,27	74,7	كبيرة	7

يتضح من الجدول (٢٢) بعد ترتيب الاحتياجات تنازلياً، تفاوتت تركيز الاحتياجات التدريبية بين الدرجات القليلة والكبيرة مع ملاحظة تفوق عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة على غيرها، فقد بلغ عددها (٨) احتياجات تدريبية من أصل (١٢) احتياجاً تدريبياً، وتراوحت درجاتها ما بين (٧٨,٨) و (٧٣,٣)، وقد يعود ذلك إلى نمط التدريب السائد في أثناء التدريب على المهارات اللغوية التواصلية مثل (يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية)؛ لا تحفز على التمكن من مهارات التحدث المهمة؛ جعلهم في احتياج إلى التدريب على مثل هذه المهارات واسترجاعها؛ مما قد ينعكس على أدائهم التدريسية في أثناء

قيامهم بالتدريس؛ وهذا بالضرورة ينعكس على التواصل التعليمي بين المدرس والطالب؛ ففاقد الشيء لا يعطيه، وهنا يبرز أهمية إعداد مدرس اللغة العربية بشكل جيد قبل الخوض في العملية التعليمية، وضرورة إعداد البرامج التدريبية للتدريب على المهارات اللغوية التعليمية بشكل مستمر حتى في أثناء الخدمة، فهناك مهارات صعبة تحتاج إلى جهد و تركيز كبيرين ، وتدريب لفترة طويلة حتى يتم التمكن منها.

ج-الجدول (٢٣) درجة الاحتياجات التدريبية في القراءة التعليمية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية(ن=٢٠)

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
١	يقرأ قراءة جهرية سليمة ومعبرة	1,96	1,65	39,2	قليلة	10
٢	يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة	3,94	1,13	78,8	كبيرة	2
٣	يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً أثناء قراءته	2,03	1,67	40,6	قليلة	9
٤	يلوّن صوته وفقاً لأساليب : الاستفهام والنداء والتعجب	3,79	1,24	75	كبيرة	5
٥	يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة	2,79	1,57	55,8	متوسطة	7
٦	يتذوق بعض مواطن جمال المقروء	3,84	1,14	76,8	كبيرة	4
٧	يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء	3,88	1,12	77,6	كبيرة	3
٨	يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح	3,99	1,16	79,8	كبيرة	1
٩	يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء	2,70	1,59	54	متوسطة	8
١٠	يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة	3,73	1,27	74,7	كبيرة	6

ينتضح من الجدول (٢٣) بعد ترتيب الاحتياجات تنازلياً، تفاوتت ترتيب الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة على غيرها، فقد بلغ عددها (٦) احتياجات تدريبية من أصل (١٠) احتياجات تدريبية، وتراوح درجاتها ما بين (79,8) و (74,7)؛ وقد يعود ذلك إلى النمط التدريسي السائد في برامج التدريب المعدة سابقاً، إذ يتم التدريب عليها بشكل نظري، وللتحديد أكثر تبين أنّ أكبر درجات الاحتياج في هذا المحور كانت في احتياج " يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح"، وكذلك احتياج "يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة"، وهذا يؤكد أنّ عدم إتاحة برنامج إعداد مدرس اللغة العربية

الفرصة أمام المدرسين للتدريب على هذه المهارات يؤثر في تواصل مدرّس اللغة العربية مع طلابه، وتحقيق الهدف المنشود من الرسالة التدريسية.

المحور الرابع:

الجدول (٢٤) درجة الاحتياجات التدريبية في الكتابة التعليمية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (ن=٢٠)

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
١	يكتب عنوان الدرس بشكل واضح	2,19	1,52	43,8	قليلة	11
٢	ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين	3,94	1,13	78,8	كبيرة	1
٣	يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية	3,88	1,12	77,6	كبيرة	5
٤	يكتب بخط واضح ومقروء	2,76	1,67	55,2	متوسطة	8
٥	يكتب العوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة	3,93	1,08	78,7	كبيرة	2
٦	يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة	3,84	1,14	76,8	كبيرة	7
٧	يعبر بلغة فصيحة ويتجنب العامية في كتابته	2,62	1,43	51,5	متوسطة	9
٨	يكتب الملاحظات الرئيسة على السبورة	3,73	1,27	74,7	كبيرة	6
٩	يلتزم التطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته	3,95	1,16	79	كبيرة	4
١٠	يلخص أفكار الدرس كتابياً	2,48	1,67	49,7	قليلة	10
١١	يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس	3,91	1,10	78,2	كبيرة	3

يتضح من الجدول (٢٤) بعد ترتيب الاحتياجات تنازلياً، تفاوت تركيز الاحتياجات التدريبية بين الدرجات القليلة والكبيرة، فقد بلغ عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة (٧) احتياجات تدريبية من أصل (١١) احتياجاً تدريبياً، وتراوح درجاتها ما بين (78,8) و(76,8)، وتشير النتيجة إلى أن محتوى مقرر اللغة العربية الإعداد في برنامج التدريب لمدرسي اللغة العربية لا يتضمن تطبيقات مخططة ومباشرة في التدريب على هذه المهارات بشكل عملي تطبيقي، وللتحديد تبين أن أكثر الاحتياجات التدريبية في هذا المحور كانت في احتياج " ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين " وكذلك احتياج " يكتب العوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة "؛

وهذا يؤكد أن عدم إتاحة برنامج إعداد التدريب لمدرس اللغة العربية وفقاً لإستراتيجيات حديثة مثل إستراتيجيات التقويم الواقعي التي تتضمن أنشطة وتطبيقات عملية، قد يؤثر على تحقيق النجاح في العملية التعليمية بما يضمن نجاح العملية التعليمية وإيصال الرسالة اللغوية المطلوبة بين المدرس والطالب، ويضمن سير العملية التعليمي بالشكل الصحيح.

النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث:

ونصّه: -ما أسس البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي؟

تمّت الإجابة عن هذا التساؤل بالتفصيل في الفصل الثالث وهي موضحة بالآتي:

١- تحديد أسس البرنامج التدريبي المقترح:

ارتكز البرنامج التدريبي المقترح بعامة على إستراتيجيات التقويم الواقعي؛ الذي يهدف إلى تحقيق مهارات التواصل اللغوي التعليمي، التي تُعنى بتوظيف مهارات اللغة في مواقف تواصلية تعليمية؛ إذ تتطلب هذه المواقف أنماطاً لغوية عدّة مناسبة لكل موقف منها، وتستهدف هذه الإستراتيجيات تنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، وهذا التواصل يتم في سياق تعليمي امتزج فيه معرفة المدرس بقواعد اللغة بمعرفته بقواعد التواصل التعليمي؛ هذا وقد استند بناء البرنامج بخاصة إلى مجموعة من الأسس، التي ينبغي مراعاتها لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية وفقاً لأسس الإستراتيجيات المستخدمة في البحث، وهذه الأسس هي:

أ- الأسس المعرفية:

ب- الأسس النفسية

ج- الأسس التربوية:

الأسس الاجتماعية:

- وتمثّل الأسس السالفة الذكر الأسس الفلسفية، التي يركز عليها البرنامج التدريبي؛ فالمدرّس: يختار ما يتدرّب عليه؟ ومتى يتدرّب؟ وكيف يتدرّب؟ وهو مسؤول عن تنمية أدائه بشكل فعلي؛ لذا يجب أن يحرص على تنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي، التي تمكّنه من التعامل مع الطلاب في مواقف التدريس الصّفي، التي يمر بها من خلال البرنامج التدريبي.

النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع:

ونصّه: -ما إجراءات البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي؟

تمّت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال عرض إجراءات ضبط البرنامج التدريبي بالتفصيل في الفصل السابق (الفصل الرابع) من البحث، والمتمثلة من خلال تحديد منهج البحث، والتصميم التجريبي المناسب له، وإعداد أدوات البحث وإجراء تطبيقها، وبناء البرنامج المقترح، وإجراءات

تطبيقه، و تمّ توضيح المنهج المتبع في البحث؛ بالإضافة إلى مجتمع البحث وعينته، وكيفية إعداد أدوات البحث وإجراءات التحقّق من صدقها وثباتها، كما تمّ تقديم عرض تفصيلي لإجراءات إعداد البرنامج التدريبي وضبطه، وتوضيح إجراءات تطبيق البحث، وتوضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.

النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس:

ونصّه: ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي المرحلة الثانوية استناداً إلى استراتيجيات التقويم الواقعي مقارنة بطرائق التدريب المعتادة؟ للإجابة هذا عن التساؤل ومناقشة نتائجه وتفسيرها، قامت الباحثة باختبار صحة الفرضيات الآتية:

٥-٥-١. نتائج الفرضية الأولى ونصّها:

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى أفراد المجموعة التجريبية. لاختبار صحة هذه الفرضية، تمّ استخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مترابطتين؛ لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (المجموعة التجريبية) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي، كما تمّ حساب قيمة حجم الأثر (Δ) الخاصة باختبار (t-test)؛ للمقارنة بين مجموعتين متكافئتين (*) فجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

^{٢٢} قيم حجم الأثر: $\Delta \geq 0.2$ صغير، ما بين (0.2-0.7) متوسط، $\Delta \leq 0.8$ كبير (أبو علام، ٢٠٠٩، ١٣٢)

^{٢٣} معادلة حجم الأثر الآتية: $\frac{\text{متوسط الفروق}}{\text{الانحراف المعياري}}$

الجدول (٢٥) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي

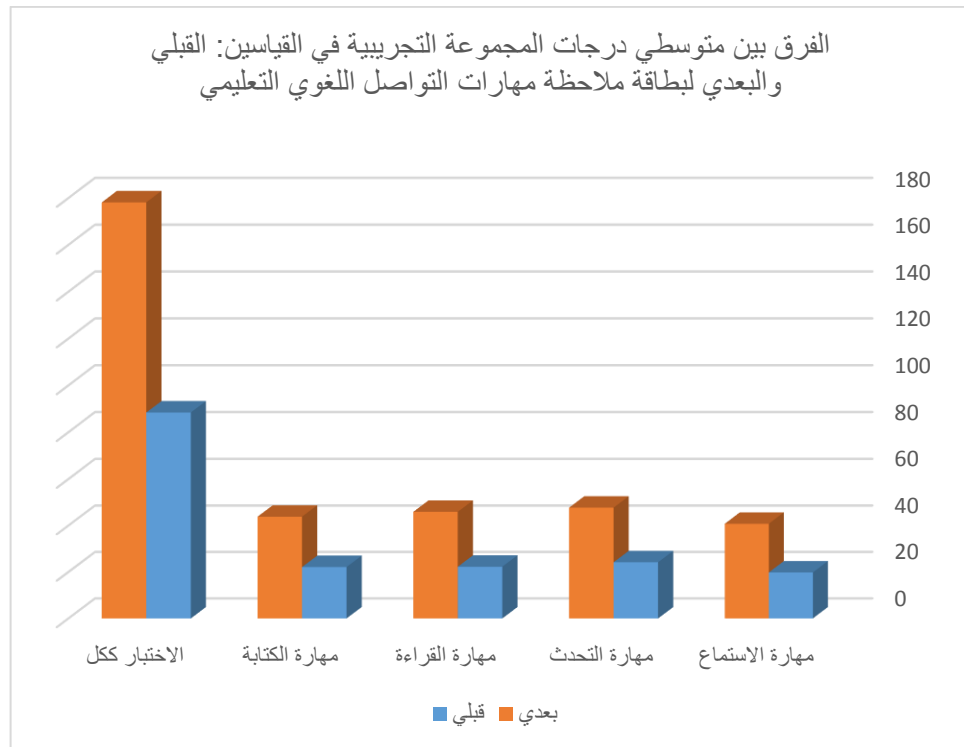
والبعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي وقيمة حجم الأثر (Δ)

القياس المجال	قبلي		بعدي		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة حجم الأثر	حجم الأثر
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
استماع (٤٠ د)	١٩,٨٠	٤,١٤	٤٠,٧٥	٤,٦٤٤	١٦,٩١٥	١٩	0.01	٠,٤٩٩	كبير
تحدث (٤٠ د)	٢٤,٢٠	٧,٤٨	٤٧,٧٠	٣,٤٩٦	١٣,٤٧٩	١٩	0.01	٠,٣٢٩	كبير
قراءة (٣٠ د)	٢٢,٢٥	٥,٩٨	٤٥,٩٠	٣,٤٤	١٣,٣٩٥	١٩	0.01	٠,٤٢٥	كبير
كتابة (٣٥ د)	٢٢,١٥	٥,٢٢	٤٣,٨٠	٣,٩٥٥	١٨,٢٢٠	١٩	0.01	٠,٥٨٦	كبير
الاختبار ككل (145)	٨٨,٤٠	١١,٩٧	١٧٨,١٥	١٢,٣٨٥	٢٥,٨٩٢	١٩	0.01	٠,٨٤٦	كبير

يتضح من الجدول (25) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي، عند مستوى دلالة (0.01) لصالح القياس البعدي، وبلغت قيمة $t(25, 892)$ ، وقيمة حجم أثر المعالجة التجريبية (٠,٨٤٦) وهي قيمة كبيرة.

مما سبق ، يتضح أن الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي ، دال إحصائياً عند مستوى (0.01) لصالح القياس البعدي ؛ مما يشير إلى التحسن الواضح في درجات مدرسي اللغة العربية ، أفراد المجموعة التجريبية، في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، ويؤكد ذلك القيم الكبيرة لحجم أثر المعالجة التجريبية ، وهذا يظهر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية ؛ وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي نقول : (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية)، وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج البحوث السابقة (أبو صواووين، ٢٠٠٣؛

الأحمدي، ٢٠٠٣؛ سيد، ٢٠٠٥؛ سعيد، ٢٠٠٧؛ راشد، ٢٠٠٧؛ zheer, 2008؛ راشد، ٢٠١٠؛ هريدي، ٢٠١٠؛ محمد، ٢٠١٧) من أنّ هناك فروقاً دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي من خلال مقارنة أداء المدرّسين (المجموعة التجريبية) مع مدرّسين من غير أفراد المجموعة التجريبية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي بعد تطبيق التجربة. ووضّحت الباحثة الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل اللغوي بشكل مجمل، قبل تطبيق البرنامج وبعده بالشكل (١٥)

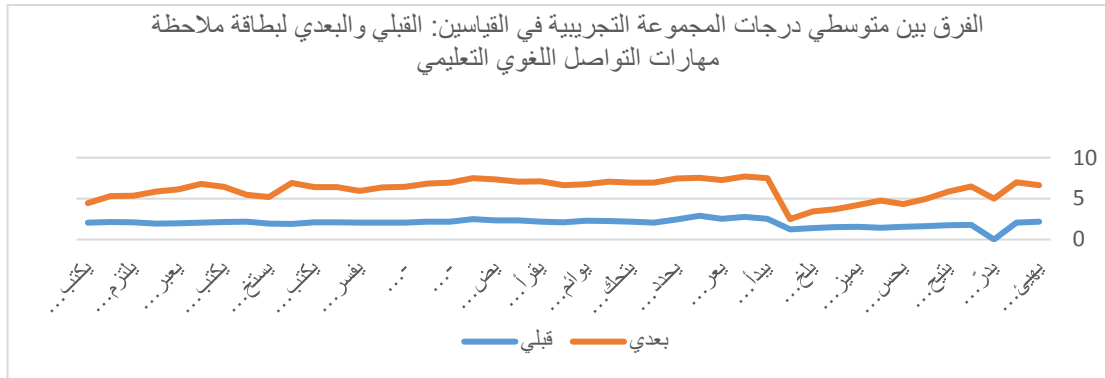


الشكل رقم (٨) الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي.

يتضح من الشكل (٨) تدني مهارات التواصل اللغوي التعليمي ككل في القياس القبلي؛ إذ كان مستوى مدرّسي اللغة العربية في المجموعة التجريبية ضعيفاً فيها؛ في حين ظهر تحسن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج.

كما يشير إلى تطور ممارسة مهارات التواصل اللغوي التعليمي بشكل ملحوظ في القياس البعدي؛ نظراً لأنّ المدرّس تفاعل مع أنشطة مهارات التواصل اللغوي التعليمي المتضمنة في البرنامج، ضمن إستراتيجيات التقويم الواقعي واستفاد منها؛ مما أثر في تطور أدائه بنتيجة القياس البعدي.

ويمكن بيان الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كل على حدة وبحسب أبعاد هذه المهارات قبل تطبيق البرنامج وبعده لدى مدرسي اللغة العربية، أفراد المجموعة التجريبية من خلال الشكل الآتي (٩):



الشكل رقم (٩) الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده ككل

يتضح مما سبق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية، أفراد مجموعة البحث التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي لصالح القياس البعدي؛ مما يشير إلى أنّ البرنامج التدريبي المقترح أظهر كفاءة وفاعلية عالية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي ككل لدى مدرّسي اللغة العربية ؛ بحيث أصبحوا قادرين على ممارسة هذه المهارات بمستوى جيد ،يتسم بالفاعلية في أثناء تواصلهم مع الطلاب عند تدريس المناهج المطورة، ويؤكد هذه النتيجة أن قيمة حجم أثر المعالجة التجريبية كانت كبيرة ؛ ولعلّ هذه النتائج ، ارتبطت بالعوامل الآتية:

أ-عوامل تتعلق بالبرنامج التدريبي:

*احتياج المتدربين للبرنامج و إيجابيتهم في التفاعل معه: ظهر ذلك من خلال الآتي:

-جاء البرنامج ملبياً لاحتياجات المتدربين في التواصل اللغوي التعليمي؛ إذ تمّ بناء البرنامج بعد حصر المهارات اللغوية التعليمية اللازمة؛ وهذا ما يؤكد انخفاض درجاتهم على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي القبلي قبل تطبيق البرنامج ، وتأتي ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمتدربين ؛كونها الأساس لنجاح أي برنامج تدريبي ، إذ يساعد تحديد الاحتياجات

التدريبية اللازمة في تحديد الأهداف التدريبية بدقة، ، مما يجعل المتدربين يقبلون بحماس على حضور البرنامج.

- إيجابية مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وزيادة مشاركتهم؛ بسبب ربط ما قُدم إليهم من تدريبات بخبراتهم المهنية في تدريس اللغة العربية، وطبيعة التفاعل الإيجابي بين المدرب والمتدربين، وفقاً لخطوات إستراتيجيات التقويم الواقعي.

- مواظبة المتدربين، في المجموعة التجريبية، ومشاركتهم في حضور جلسات البرنامج.

- استئارة دافعية المتدربين نحو البرنامج من خلال مشاهدة تسجيلات الفيديو للدروس التعليمية والاستماع إلى بعض التسجيلات الصوتية لمدرسين ناجحين في أدائهم، والمقارنة بينها وبين أدائهم في؛ مما أثار حفيظة مدرّسي اللغة العربية وإقبالهم على البرنامج لتطوير أدائهم. من خلال تطبيق إستراتيجية تقويم الأقران.

- مناقشة الصعوبات والتحديات التي واجهت مدرّسي اللغة العربية في أثناء تطبيق البرنامج ساعدت على مواجهة تلك التحديات، في الجلسات التالية، كما ساعدت على شعورهم بالحرية في إبداء الآراء والأفكار .

- ما تضمنه البرنامج من جلسات مفيدة للمتدرب؛ أدى إلى جذب انتباهه وحرصه على الحضور في كل جلسات البرنامج ، وعدم تغيبه عن الحضور لحرصه على الاستفادة من البرنامج ، وحاجته الماسة إلى تطوير مهاراته التعليمية وقدراته على إرسال الرسائل اللغوية واستقبالها وكيفية إنجاح عملية التواصل اللغوي التعليمي مع الطلاب باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي.

- توضيح الباحثة أهمية البرنامج وأهدافه ومفهوم إستراتيجيات التقويم الواقعي كونه ملبياً لاحتياجاتهم ؛ أظهر تجاوباً كبيراً من مدرّسي اللغة العربية ، ورغبة قوية بمتابعة البرنامج وجلساته، بالإضافة إلى انسجام مدرّسي اللغة العربية والعمل بروح الفريق في أثناء ممارسة -جلسات البرنامج وأنشطته، والذي تمّ الاستدلال عليه من خلال التقويم لكل جلسة ، كما تُعد هذه النتيجة مؤشراً على نجاح اللقاء التمهيدي بتحقيق أهدافه بإشاعة جو من التعارف والتفاهم أدى إلى انسجام وتعاون مدرّسي اللغة العربية ، وتعاونهم و التزامهم بجلسات البرنامج ، وإستراتيجيات التقويم الواقعي المحددة فيه ، كما تبين خلال تطبيق البرنامج حدوث التفاعل بين المتدربين بشكل واضح في معظم الجلسات، وبين المدرب والمتدربين.

* التخطيط الجيد للجلسات التدريبية لمهارات التواصل اللغوي التعليمي وتنظيمها؛ ظهر ذلك من خلال الآتي:

- وضوح الأهداف التدريبية الخاصة (مؤشرات الأداء)؛ إذ تمّ التدريب على عدد قليل من الأهداف في كل جلسة؛ لزيادة وقت التدريب وإعطاء أولوية في نوعية التدريب على حساب كميته.
- اختيار استراتيجيات التقويم الواقعي وطرائق التدريب المساندة في التدريب والتنويع فيها، والمتمثلة بإستراتيجية التقويم بالتواصل وإستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء وإستراتيجية الملاحظة، لتنمية كل مهارة على حدة.
- اختيار الأنشطة الملائمة، وإعطاء الزمن اللازم لتنفيذها والتدريب على المهارات المستهدفة من خلالها.
- توزيع المهارات المراد تنميتها في التواصل اللغوي التعليمي على جلسات تدريبية متسلسلة، بدءاً بالاستماع التعليمي، وانتهاءً بالكتابة التعليمية.
- * **كفاءة وملاءمة المحتوى المعرفي للبرنامج في مهارات التواصل اللغوي التعليمي: وذلك من خلال:**
- تقديم معارف ومعلومات وافية للمتدربين عن مهارات التواصل اللغوي التعليمي، وتعد هذه المعارف والمعلومات الأساس الذي اعتمد عليه المتدربون عند ممارسة مهارات التواصل اللغوي التعليمي وتطويرها لديهم
- ملاءمة المحتوى الذي أعدته الباحثة مع المهارات المناسبة المراد تنميتها في كل جلسة تدريبية.
- اختيار موضوعات البرنامج، التي تهتم مدرّسي اللغة العربية، على أساس تناولها لتطبيقات على مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ مما وفر للمتدرب حافزاً نحو مزيد من التقدم.
- * **جودة الأنشطة المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل اللغوي التعليمي : وذلك من خلال :**
- تدريب مدرّسي اللغة العربية على أنشطة محددة الأهداف والمهام، والتي ينبغي إنجازها من قبلهم.
- توفير البرنامج للأنشطة المناسبة للتدريب والمران على مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية الذي ظهر أثره في رفع مستوى أداء التواصل اللغوي التعليمي لديهم.
- * **فاعلية إستراتيجيات التقويم الواقعي المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل اللغوي التعليمي**
وظهر ذلك من خلال الآتي:

-دقة اختيار الإستراتيجية المناسبة للتدريب على المهارات المحددة في كل جلسة تدريبية، التي اشتمل عليها البرنامج .

-أستخدم في البرنامج عدد من إستراتيجيات؛ مثل :إستراتيجية التواصل ، والتقييم المعتمد على الذات، وتقييم الأقران ،والملاحظة ، وإستراتيجية مراجعة الذات، وجاء تمثيل الأدوار لتمكين المتدربين من الانخراط في التدريب على المهارات ، والتدريس الفعلي من قبل المتدربين لتطبيق ما تمّ التدريب عليه من مهارات في البرنامج.

-إنّ البرنامج المستخدم بما تضمنه من إستراتيجيات التدريب المتنوعة، قد ركّز على تحسين مهارات هؤلاء المتدربين ، واعتمد على تقديم مثيرات، تعمل على جذب انتباههم، وحثّهم على إتمام المهام والأنشطة المتضمنة، والتي تناسب في المقام الأول قدراتهم وإمكاناتهم.

- طرائق التدريب التي استخدمتها الباحثة مع المتدربين في عملية تدريبهم كانت متنوعة ومناسبة لهم؛ مثل: (العصف الذهني، والمناقشة ، وتمثيل الأدوار ، والتدريس المصغر....الخ) أثارت دافعية المتدربين للتعبير عن أنفسهم شفوياً، ونمت لديهم الطلاقة والثقة بالنفس وعدم الخوف أو الرهبة من الأداء الشفوي.

* **جودة تقنيات التدريب ووسائله المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل اللغوي التعليمي:**
وظهر ذلك من خلال نجاح الباحثة في اختيار تقنيات ووسائل تدريبية متنوعة ، مناسبة لمحتوى موضوعات التواصل اللغوي التعليمي ولمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

* **جودة أساليب التقييم المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل اللغوي التعليمي :** ظهر ذلك من خلال الآتي:

الاعتماد على إستراتيجيات التقييم الواقعي (تقييم الأقران-تقييم مراجعة الذات • -التقييم المعتمد على الذات ،التقييم بالتواصل،والملاحظة)في التواصل اللغوي التعليمي ؛نظراً لما توفره هذه الإستراتيجيات من قدرة على تحديد مستوى تقدم المتدربين من خلال توظيف أساليب الإستراتيجيات المستخدمة؛ كأسلوب التقييم المعتمد على الأداء (التقييم الذاتي) ، والذي عمل على أن يكون المتدربون أكثر تأملاً ونقداً لأعمالهم عند تنفيذ الأنشطة ، وجاء أسلوب تقييم الأقران لزيادة قدرة المتدربين على ملاحظة أعمالهم وأفكارهم، وأفكار وأعمال الآخرين عند تطبيق الأنشطة ، وجاء أسلوب الملاحظة لتقييم مدى التقدم الذي حققه المتدربون، والذي يتم في نهاية كل جلسة تدريبية أو في نهاية البرنامج التدريبي ، وكذلك التغذية الراجعة، والتي أعطت للمتدرب صورة واضحة عما يفعله قبل وأثناء تطبيق المهارة، وعليه يستطيع أن يصحح أخطاءه.

- تتوزع زمان التقويم كان له أثر ملحوظ في حرص المتدربين على التمكن من مهارات التواصل اللغوي التعليمي ، فقد كان التقويم في بداية البرنامج وفي أثنائه من خلال التطبيقات العملية ، والتقويم النهائي بعد الانتهاء من أنشطة كل جلسة من جلسات التواصل اللغوي التعليمي.
- تدريب مدرسي اللغة العربية على التقويم الذاتي ، وتقويم أداء زملاء واستخدام التعزيز الإيجابي لتأكيد الممارسة الناجحة للمهارات، وتوفير تغذية راجعة فورية ؛ لتزويد المتدربين بالمعلومات الإيجابية والسلبية حول الأداء اللغوي، حسّنت من أداء مدرّسي اللغة العربية جميعهم.
- تضمين البرنامج التدريبي إستراتيجيات التقويم الواقعي؛ مما أكسب التدريب بُعداً جديداً، وفرّ لمدرسي اللغة العربية فرصاً حقيقية لممارسة مهارات التواصل اللغوي التعليمي، وأداء الأنشطة، استناداً إلى خطوات الإستراتيجيات المستخدمة في البرنامج.
- ب-عوامل تتعلق بمهارات التواصل اللغوي التعليمي ذاتها وما يتداخل معها من جوانب تواصلية: هناك مهارات تواصلية نمت أكثر من غيرها ، مع ملاحظة أن هناك مهارات أخرى أقل نمواً ، فقد تطورت مهارات الكتابة التعليمية، ثمّ مهارات الاستماع ، ثمّ مهارات القراءة، وأخيراً مهارات التحدث؛ نظراً لفاعلية إستراتيجيات التقويم الواقعي، والطرائق المساندة لهذه الإستراتيجيات؛ حيث اتّسمت أنشطة البرنامج المرتبطة بهذه المهارة بإمكانية تطبيقها المباشر في الصف وحيويتها وبساطتها؛ مثل إستراتيجية التواصل وإستراتيجية تقويم الأقران، و إستراتيجية التعلم الذاتي والطرائق المساندة لهذه الإستراتيجيات مثل التدريب التعاوني ، ، والتدريس التبادلي، وتمثيل الأدوار والمناقشة الموجهة. ومن ناحية أخرى، فإنّ المهارات الكتابية كان يتمّ التدريب عليها في كل نشاط تدريبي، وربما يعزى ذلك إلى أنّ مهارات الكتابة ومهارات الاستماع أسهل من المهارات الأخرى مثل مهارات القراءة ومهارات التحدث فهي مهارة تحتاج إلى بذل مجهود أكثر، فهي مهارات إرسال على العكس من مهارات الاستماع فهي مهارة استقبال وإن كانت جميعها قد تأخذ دور المرسل والمستقبل معاً في كثير من الأحيان.

٢-٥-٥. نتائج الفرضية الثانية ونصّها:

-لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي في التطبيق البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

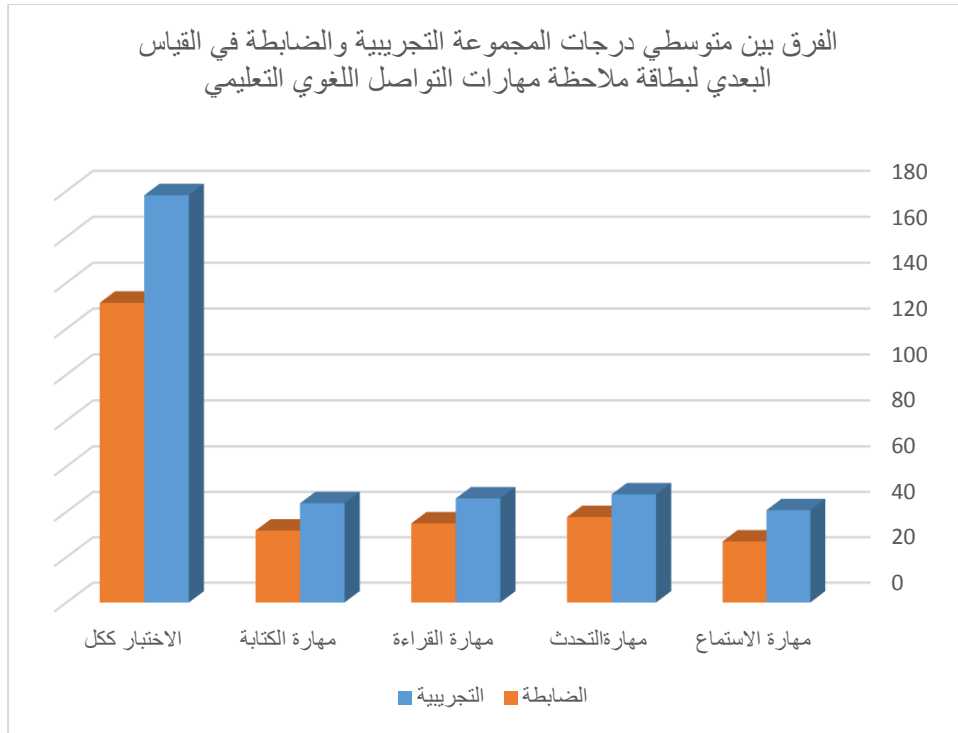
لاختبار صحة هذه الفرضية ، تمّ استخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مستقلتين ؛لتعرف دلالة الفرق بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية ،في المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس

البعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي ؛ وللتأكد من مدى تأثير المعالجة التجريبية مقارنة بالطريقة الاعتيادية ، كما تم حساب قيمة حجم الأثر مربع إيتا (n^2) * من خلال برنامج (spss)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (٢٦) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي وقيمة حجم الأثر (n^2)

القياس المجال	المجموعة التجريبية (ن=٢٠)		المجموعة الضابطة (ن=20)		قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة حجم الأثر	تقدير حجم الأثر
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
استماع (٤٤٠ د)	٤٠,٧٥	٤,٦٤٤	٢٦,٩٥	٧,١٤٩	٧,٢٤٠	٣٨	0.01	٠,٥٨٠	كبير
تحدث (٤٤٠ د)	٤٧,٧٠	٣,٤٩٦	٣٧,٧٠	٥,٤١١	٦,٩٤٣	٣٨	0.01	٠,٥٥٩	كبير
قراءة (٣٠ د)	٤٥,٩٠	٣,٤٤٤	٣٤,٩٠	٥,٨٦٦	٧,٢٣٠	٣٨	0.01	٠,٥٧٩	كبير
كتابة (٣٥ د)	٤٣,٨٠	٣,٩٥٥	٣١,٧٥	٦,٤٧٢	٧,١٠٥	٣٨	0.01	٠,٥٧١	كبير
الاختبار ككل (145)	١٧٨,١٥	١٢,٣٨٥	١٣١,٣٠	٢٢,٤٥٠	٨,١٧٢	٣٨	0.01	٠,٦٣٧	كبير

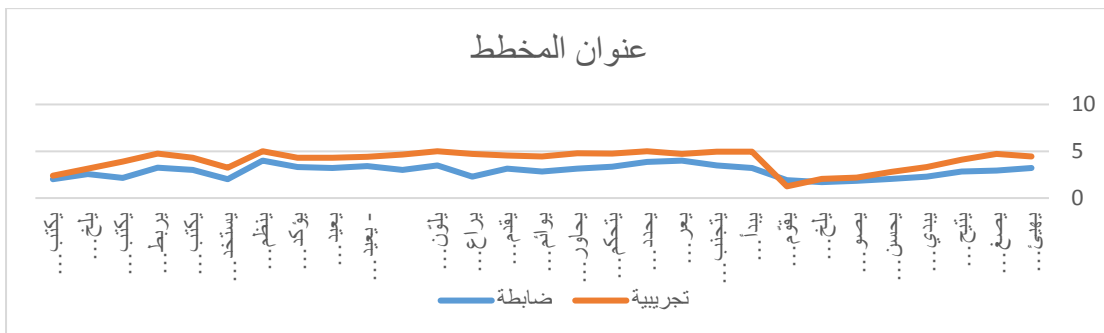
يتضح من الجدول (٢٦) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة، عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المجموعة التجريبية، فقد بلغ متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (١٧٨,١٥) بانحراف معياري (١٢,٣٨٥)؛ في حين بلغ متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (١٣١,٣٠) درجة، بانحراف معياري بلغ (٢٢,٤٥٠)، وبلغت قيمة "t" (٨,١٧٢)، وقيمة حجم الأثر (٠,٦٣٧) وهي قيمة كبيرة، واتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج البحوث السابقة (راشد، ٢٠١٠؛ عيسى، ٢٠١٣؛ محمد، ٢٠١٧) من أن هناك فروقاً دالة إحصائية في القياس البعدي بين أفراد المجموعتين : التجريبية والضابطة في التواصل اللغوي لصالح المجموعة التجريبية ؛ وذلك من خلال مقارنة أداء مدرسي اللغة العربية في التواصل اللغوي ؛ مما يشير إلى فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية أفراد مجموعة البحث بعد تطبيق التجربة مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة التي تلقت محتوى البرنامج وفقاً لطرائق التدريس الاعتيادية



الشكل (١٠) الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي

يشير الشكل (١٠) إلى تفوق مدرّسي اللغة العربية، في المجموعة التجريبية على مدرّسي اللغة العربية في المجموعة الضابطة في المهارات جميعها ، وخاصة وفي الاستماع التواصل، ووفي التواصل اللغوي ككل.

ولبيان الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كل على حدة للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج، قامت الباحثة بتوضيح ذلك على النحو الآتي:



الشكل (١١) الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل اللغوي التعليمي

استناداً إلى دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة وقيم حجم الأثر المتعلقة بمهارات التواصل اللغوي التعليمي ، فإنّ البرنامج التدريبي المقترح أظهر كفاءة وفاعلية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي ، ويؤكد هذه النتيجة القيمة الكبيرة لحجم أثر المعالجة التجريبية ؛ ففي حين أثبت البرنامج فاعلية واضحة في نمو هذه المهارات لدى المجموعة التجريبية ؛ فإنّ تدريب المجموعة الضابطة من خلال الطرائق الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة) لم ينجح في إحراز نمو ملحوظ مقارنة بأداء المتدربين في المجموعة التجريبية ؛ وتفسر الباحثة هذه النتيجة على النحو الآتي:

- لا تعبر الطرائق الاعتيادية تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية في كثير من الأحيان قيمة كبيرة.

- ركزت أنشطة التواصل اللغوي التعليمي على تدريب أفراد المجموعة التجريبية عليها ، مع التقويم المستمر لأخطائهم فيها فردياً وجماعياً ، إضافة إلى تدرب المجموعة التجريبية على الأنشطة الواردة في البرنامج التدريبي باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي ؛ فيما اقتصرَت المجموعة الضابطة على تعرف محتوى البرنامج محتوى من خلال الطرائق الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة).

- التدرج في عملية تدريب المجموعة التجريبية أولاً باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي :الملاحظة ثمّ تقويم الأقران، ثمّ التقويم المعتمد على الأداء، ثمّ إستراتيجية مراجعة الذات، ثمّ التواصل والطرائق المساندة لهذه الإستراتيجيات: المناقشة ثمّ المحاكاة ثمّ العصف الذهني ثمّ توجيه الأسئلة ثمّ لعب الأدوار ...والتي أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات التواصل من خلال البرنامج التدريبي ، والإفادة مما يتلقاه مدرسو اللغة العربية من تغذية راجعة وتعزيز من المدرب والزملاء في الممارسة خلال التدريب في القاعة التدريبية.

- تتناول البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى المتدربين ،ساعد المجموعة التجريبية على التفاعل معه، وعلى تحسّن أدائهم التواصلية بشكل ملحوظ ؛ يؤكد ذلك ما أشار إليه المتدربون ، المجموعة التجريبية في معرض تقييمهم للبرنامج وجلساته:

*أشار بعض المتدربين في تقييمهم للجلسات التدريبية إلى أنها مفيدة ومثيرة للاهتمام ، فهي تنير خبراتهم السابقة ، وتقدم خبرات جديدة، وأن ما يتم التدريب عليه في هذه الجلسات لا يفيد فقط

على نطاق تواصلهم مع الطلاب داخل قاعة الصف خلال تدريس المناهج بخاصة ؛ بل يمتد إلى حياتهم الاجتماعية بعامة.

-أبدى أفراد المجموعة التجريبية الرغبة في الاستمرار بالتدريب ، ومتابعة كل أنشطة البرنامج ، التي من شأنها تنمية مهاراتهم التواصلية، فالحاجة لفهم عملية إرسال الرسائل اللغوية التواصلية التعليمية من الأمور المهمة للمدرس ؛ لأنّ نجاح مدرّس اللّغة العربية في مهنة التدريس يتوقف في المقام الأول على قدرته على إقامة تواصل فعّال مع طلابه.

-قيام المجموعة التجريبية بتنفيذ بعض الأنشطة الإثرائية ، التي من شأنها تدريبهم أكثر على استخدام ما تدربوا عليه في أثناء الجلسات ، واسترجاعه، والعمل على تطبيقه في مواقف تواصلية مختلفة عند تدريس المناهج المطورة.

٣-٥-٥. نتائج الفرضية الثالثة:

ونصّها" لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل اللغوي التعليمي"

الجدول (٢٧) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والبعدي المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي

بطاقة ملاحظة مهارات التواصل	القياس البعدي		القياس البعدي المؤجل		قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
	١٨٨,٠٥	١٥,٨٤	١٨٩,٤٥	١٦,١٠	٠,٣٦٠	١٩	٠,٧٢٣

يتّضح من الجدول (٢٧) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: البعدي و المؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل، وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج بحث عبد الغفور (٢٠٢٠) عدم وجود فرق دال إحصائياً بين التطبيقين البعدي والمؤجل في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

مما سبق يتضح عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل اللغوي التعليمي ، مما يشير إلى بقاء أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى أفراد المجموعة التجريبية حتى بعد فترة مدتها (١٥) ؛ وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية؛ وتتفق هذه النتائج مع نتائج بحث عيسى (٢٠١٣) التي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في

القياسين البعدي والمؤجل من خلال مقارنة أداء أفراد المجموعة التجريبية في التواصل اللغوي التعليمي.

وتفسر الباحثة بقاء أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى أفراد المجموعة التجريبية ، حتى بعد فترة مدتها (١٥) يوماً بالآتي:

تركيز البرنامج في مهارات التواصل اللغوي التعليمي على مستوى الممارسة والتدريب للمهارة أكثر من مستوى المعلومات النظرية ؛ مما أدى إلى الاحتفاظ لدى أفراد المجموعة التجريبية .

بناء البرنامج وأنشطته في التواصل اللغوي التعليمي وفقاً لشروط علمية ومنطقية ، فقد تمّ بناء البرنامج وفقاً لعملية مرنة منذ البدء بتحديد المهارات اللغوية التواصلية اللازمة ، فقد تمّ الاعتماد على بعض مبادئ التصميم التعليمي ، الذي يستند إلى ثلاث خصائص أساسية ، وهي (تصميم التعليم لمواجهة احتياجات معينة للمتعلم ، وتوظيف الأنشطة المناسبة للمجال الذي يخدمه، والتركيز على المهارات المناسبة لهذه الأنشطة ، وحسن اختيار الإستراتيجية المناسبة من إستراتيجيات التقويم الواقعي و الطرائق التدريبية وتنوعها وتعددها.

-فاعلية البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة منه في التواصل اللغوي التعليمي ليس لفترة آنية فحسب .

-إدراك مدرسي اللغة العربية لأهمية استخدام مهارات التواصل اللغوي التعليمي من خلال إستراتيجيات التقويم الواقعي طرائق التدريب ،التي مروا بها في أثناء التدريب ، ومقارنتها بما كانوا يستخدمونه؛ أدى إلى الاحتفاظ بما تدربوا عليه خلال البرنامج .

-اشتمال البرنامج التدريبي إستراتيجيات التقويم الواقعي وعلى تقنيات ووسائل تدريب متعددة ، تجذب وتستثير انتباه المتدربين وتساعد على استيفاء معلومات المهارات ، وكيفية إجرائها والاحتفاظ بها ، ومن ثمّ استرجاعها وهو ما انعكس إيجاباً على الاحتفاظ بفاعلية البرنامج التدريبي وبقاء أثره.

- إن ممارسة أنشطة متنوعة ، يمكن أن يكون لها دور كبير في الاستخدام الجيد لمهارات التواصل اللغوي التعليمي في السياق الصحيح لفترة طويلة امتدت إلى ما بعد انتهاء التدريب .

-الحرص على استخدام أساليب التقويم المتنوعة في كل جلسة تدريبية؛ بهدف تعرّف مدى التحسن في الأداء وتطويره؛ وهو ما ساعد المتدربين على استمرار الاحتفاظ بالمهارات ،التي تدربوا عليها حتى بعد انتهاء التدريب بفترة محددة.

توزيع الباحثة أنشطة الجلسات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي على أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء كل جلسة تدريبية.

٤-٥-٥. نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها:

ونصّها " - لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة".

الجدول رقم (٢٨) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

مستوى الدلالة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد المعلمين	سنوات الخبرة (ن=20)
٥ إلى ١٠ (ن=٤)	٢١,٧٦	١٦٩,٥٠	٤	
١٠ إلى ١٥ (ن=٩)	٥,٧٦	١٨٦,٧٧	٩	
١٥ إلى ٢٠ (ن=٧)	١٠,٣٨	٢٠٠,٢٨	٧	

يتضح من الجدول (٢٨) السابق وجود فرق دال إحصائياً بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وهي دالة عند (٠,٠١)، وهذا يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية التي تقول "لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة" ونقبل الفرضية البديلة التي تقول " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة"، ولتحديد اتجاه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (شيفيه)؛ إذ جاءت الفروق لصالح المدرسين الذين لديهم سنوات خبرة أكثر. وهذا يؤكد أهمية البرامج التدريبية في إعداد المدرسين بشكل عام ومدرس اللغة العربية بشكل خاص. ويبرز أهمية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.

وهذا ما أكدته دراسة النظامي (٢٠٠٢) ودراسة الحتاملة وآخرون (٢٠١٢) أن المدرسين الذين لديهم سنوات خبرة أكثر كانت لديهم نسب أعلى من المدرسين الذين لديهم سنوات خبرة أقل، وإنما يعود ذلك إلى أهمية البرامج التدريبية، والدورات التي تعد لهذا الغرض.

٥-٥-٥. نتائج الفرضية الخامسة: ونصّها " لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير النوع الجدول (٢٩)

بطاقة الملاحظة المجال	ذكور (ن=8)		إناث (ن=12)		قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
مهارة الاستماع	٣٩,٨٧	٤,٤٨	٤١,٣٣	٤,٨٤	٠,٦٧٨	١٨	٠,٥٠٦
مهارة التحدث	٤٦,٣٧	٤,٨٦	٤٨,٥٨	١,٩٧	١,٤٢١	١٨	٠,١٧٣
مهارة القراءة	٤٤,٥٠	٤,٥٦	٤٦,٨٣	٢,٢٠	١,٥٣٥	١٨	٠,١٤٢
مهارة الكتابة	٤٣,٣٧	٥,٣١	٤٤,٠٨	٢,٩٦	٠,٣٨٣	١٨	٠,٧٠٦
الاختبار ككل	١٧٤,١٢	١٧,١١	١٨٠,٨٣	٧,٦٧	١,٢٠٠	١٨	٠,٢٤٦

الجدول رقم (٢٩) متوسطي درجات المجموعة التجريبية مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير النوع.

يتّضح من الجدول (٢٩) عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ، على بطاقة الملاحظة، تبعاً لمتغير النوع ، وهذا ما يؤكد عدم وجود فرق بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً لمتغير النوع، وهذه النتيجة تتعارض مع نتائج دراسة النظامي (٢٠٠٢)؛ التي دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدرسين لصالح الإناث، بينما تتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة السيد (٢٠٠٥)؛ ودراسة أمان (٢٠٠١) بعدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنّ المدرس الذي يُعدّ إعداداً صحيحاً قبل ممارسته مهنة التدريس والقيام بأدواره على أكمل وجه في أثناء التدريس، ويخضع لبرامج تدريبية مستمرة لمواكبة التقدم المستمر للعملية التعليمية ، سيكون مدرّساً متقناً فنون التدريس قادراً على تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية برمتها، ناجحاً في مهنته لا يتوقف على جنس المدرس ، وإن كان يبدو للوهلة الأولى أنّ المدرسة تبدو أكثر اهتماماً في عملية التواصل التعليمي، ولكن هذا فقط في بعض المهارات التواصلية ، وربما كانت المدرسة تتقن فن التواصل التعليمي أكثر ولكن لم يكن هناك فروقاً تبعاً للنوع في نتائج الفرضية السابقة، وربما يقتصر هذا الفرق على الشكل فقط.

٥-٧. الأمور التي ساعدت على نجاح تجربة البحث:

- تعاون مديري المدارس التي تمّ تطبيق تجربة البحث فيها، من خلال تسهيل تنفيذ المهمة على العينة المختارة.

- حُسْن تعاون مدرّسي اللّغة العربية، وتقبلهم للبرنامج من خلال إبدائهم الرغبة بالمشاركة فيه، وشعورهم بالحاجة الملحة لهذا البرنامج؛ لأنه يساعد على تطوير أدائهم في تدريس اللّغة العربية في المرحلة الثانوية.
- اعتماد الباحثة إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في الأنشطة التعليمية المختلفة التي جعلت التدريب ميسراً وأقرب للفهم وسهلاً في كثير من مواقف التدريب، إذ اتمّ استخدام إستراتيجية أو أكثر في تنفيذ النشاط التعليمي من قبل مدرسي اللّغة العربية بما يحقق الأهداف التعليمية من كل نشاط في جميع جلسات البرنامج التدريبي المقترح.
- اعتماد الباحثة على طرائق تدريبية متنوعة في تدريب مدرّسي اللّغة العربية (المجموعة التجريبية)؛ إذ جعلت تلك الطرائق التدريبية محور عملية التدريب.
- الانطلاق في تطبيق مهارات التواصل اللّغوي التعليمي من مواقف تدريسية في المناهج المطورة، جعلت التدريب أكثر فاعلية وتحفيزاً؛ نظراً لاحتكاك مدرّسي اللّغة العربية مع المناهج المطورة، بحكم تخصصهم وعملهم التدريسي في الميدان.

٥-٨. الصعوبات التي واجهت تجربة البحث وكيفية تذليلها:

-لعلّ من أبرز الصعوبات التي واجهت البحث الحالي عينة البحث فقد تمّ اختيار عينة البحث من (مدرسي اللّغة العربية في المرحلة الثانوية)، وهذا أمر كان في غاية الصعوبة في بداية التطبيق ولم يتقبلوا فكرة تدريبهم من قبل باحثة؛ فقد تبدى لاعتقادهم أن الخبرة التي يملكونها لا تحتاج إلى تدريبهم على مهارات التواصل اللّغوي التعليمي و التي برأيهم يتعاملون معها في كل الدروس؛ إذ إن فكرة تدريبهم على هذه المهارات كان أمراً غير مرغوب في بداية تطبيق البرنامج التدريبي المقترح.

ولكن مع بداية اللقاء التمهيدي تمّ التعاون بين الباحثة و المتدربين على تطبيق تجربة البحث ، وأنّه يمكن الاستفادة من الخبرات التي يملكونها، وقد تكون إضافة جيدة للبرنامج التجريبي ، وإغناؤه بأفكارهم، ونجاح التجربة يعتمد على مدى التعاون والتشارك وليس على مبدأ تدريبهم، حتى تمّ تطبيق تجربة البحث وتفسير النتائج وتعزيز ممن يستحق.

-صعوبة تأمين طلاب المرحلة الثانوية في المدارس؛ لتنفيذ الأنشطة التعليمية المحددة في الجلسات التدريبية من قبل المتدربين، بما أنّه صادف تطبيق تجربة البحث في نهاية الفصل الثاني وتغيب عدد كبير من الطلاب تحضيراً لامتحان النصف، ممّا اضطر الباحثة إلى إسناد دور الطلاب إلى المدرسين (المتدربين) المشاركين في جلسات البرنامج (التدريس المصغر) في أغلب الجلسات التدريبية.

٩-٥. مقترحات البحث:

- استناداً إلى ما تمّ توصل اليه من نتائج، تقترح الباحثة الآتي:
- تضمين أدلة المناهج المطورة ؛ الخاصة بمدرس اللغة العربية توجيهات وإرشادات ، توضح أهمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي ، وضرورة التكامل بينها، وكيفية توظيفها واستخدامها في تدريس دروس المناهج المطورة في المرحلة الثانوية.
- تزويد الموجهين التربويين بمهارات التواصل اللغوي التعليمي، التي تضمنتها القائمة في البحث الحالي؛ ليتم عقد لقاءات بين الموجهين من جهة ومدرسي اللغة العربية من جهة أخرى، لمناقشة هذه المهارات ومعرفة الأساليب والوسائل التي تساعد المدرّس على التمكن منها، استناداً إلى المهارات التي تضمنتها تلك القائمة.
- تطوير مقرر اللغة العربية في المرحلة الثانوية ،وتضمينه مهارات التواصل اللغوي التعليمي ، وإعطائها الوزن والتدريب والاهتمام اللائق بدورها في إحداث عملية التواصل الفعّال مع الطلاب خلال تدريس المناهج المطورة في غرفة الصف.
- اسناد مهمة تدريس مهارات اللغة العربية في مواقف تواصلية حقيقية ذات معنى، مع العناية باستخدام اللغة استخداماً سليماً يراعي سلامة المعنى والمبنى لمدرسي اللغة العربية في كل المراحل التعليمية وعلى وجه الخصوص في المرحلة الثانوية.
- تطوير برنامج إعداد مدرسي اللغة العربية بعامة ومدرّس اللغة العربية بخاصة في الجمهورية العربية السورية استناداً إلى مهارات التواصل اللغوي التعليمي التي تمّ التوصل إليها في هذا البحث.
- واستكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة إجراء مجموعة من البحوث المكملّة ؛ على النحو الآتي:-اختبار أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات التقويم الواقعي في تنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي لدى المدرّسين في المراحل الدراسية الأخرى؛ لما له من أثر كبير في التواصل اللغوي بين المدرس والطالب وأثر ذلك التواصل للطالب في مراحل متقدمة من المستقبل.
- تقويم محتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية استناداً إلى مهارات التواصل اللغوي التعليمي.

المراجع العربية والإنكليزية

- الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة اليونسيف.(٢٠٠٩).
- الإطار الاسترشادي لمعايير إعداد المعلم العربي، دار جامعة الدول العربية للنشر.
- أبو المعاطي، وليد محمد. (٢٠١٢). سعة تجهيز المعلومات وما وراء الذاكرة وعلاقتها بالتواصل الشفهي لدى طلاب الجامعة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٣١(٣٣)، ٣٢٤-٣٦١.
- أبو النصر، مدحت مُحمّد. (٢٠٠٩). مهارات الاتصال الفعّال مع الآخرين. دار المجموعة العربية والنشر.
- أبو جادو، صالح.(٢٠٠٤). سيكولوجيا التنشئة الاجتماعية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو جلالة، صبحي حمدان. (٢٠٠٠). اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة. دار النشر والتوزيع.
- أبو دية، هناء خميس. (٢٠٠٩). برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات الملمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية [رسالة ماجستير غير منشورة].
- أبو سويرح، أحمد.(١٩٨٩). برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة غزة.
- أبو شعيرة، خالد، وغباري، ثائر.(٢٠٠٩). إدارة الصف الفاعلة وضبط مشكلات الطلبة. دار المجمع العربي للنشر والتوزيع.
- أبو شعيرة، خالد، إشتيوه، فوزي، غباري، ثائر. (٢٠١٠). معيقات تطبيق إستراتيجية منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء. مجلة النجاح للأبحاث، جامعة النجاح الوطنية، ٣(٢٤)، ٧٩٧-٧٥٤.
- أبو صواوين، راشد محمد عطية. (٢٠٠٣). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات الإعلام التربوي بجامعة الأقصى غزة [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة عين شمس.
- أبو عرقوب، إبراهيم.(٢٠٠٥). الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي (ط.١). دار النشر مجدلاوي للنشر والتوزيع.

- أبو علام، رجاء محمود .(٢٠٠٩). *التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج spss* (ط.٣) دار النشر للجامعات.
- أبو عمشة، خالد، حسين .(٢٠١٨). معايير تقويم مهارة المحادثة للناطقين بغيرها. *مجلة المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي بجامعة غيرسون التركية*، ١٤(٧٧)، ٩٥-١٢٣.
- أبو عواد، فريال محمد وأبو سنيينة، عودة عبد الجواد .(٢٠١١). معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، ٤٣(١٦٧)، ٢٢٩-٢٦٦.
- أبو لبن، وجيه المرسي .(٢٠١١). مهارات الاستماع اللازمة ، مفهومها، أهميتها، أهداف تدريسها، أساليب تنميتها. دار الازهر للنشر.
- إسماعيل، محمود حسن .(٢٠٠٣). مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير. الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- اشتيوه، فوزة فايز؛ وعليان، رحي مصطفى.(٢٠١٠). *تكنولوجيا التعليم*، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الأحمد، خالد طه.(٢٠٠٥). *تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب*. دار الكتاب الجامعي.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح.(٢٠٠٠). *علم النفس التربوي للمعلمين*. دار طرابلس للنشر.
- الأسمر، هنادي بدوي .(٢٠٠٠). مدى توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة أريد [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة اليرموك.
- الأسود، عبد الغفور مصباح، والبصيص و حاتم حسين.(٢٠١٨). درجة معوقات التواصل التدريبي التي يواجهها طلبة معلم الصف في الجامعات السورية خلال تطبيق برنامج التربية العملية. *مجلة جامعة البعث*، ٤(٨)، ٨٠-٤٧.
- الباز، مروة محمد، محمد .(١٩٨٠).فعالية برنامج تدريبي قائم على تقنيات الويب في تنمية مهارات التدريس الالكتروني والاتجاه نحوه لدى معلمي العلوم أثناء الخدمة، *مجلة التربية العلمية*، ٦(٤٤)، ٤٠-٦٣.
- البجاري ، صباح عبد الصمد .(نيسان، ٢٠١٥). أثر مهارات الاتصال اللفظي في التحصيل والاستبقاء لدى طلبة المرحلة الثانوية إنتاج في قسم التقنيات الميكانيكية، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية* . جامعة بابل، العراق ١٢، (٢٠)، ٢٣٦-٢٦٣.
- البجة، عبد الفتاح حسن .(١٩٩٩). *أصول تدريس اللغة العربية*. دار النشر والتوزيع.

- البشير، إبراهيم.(٢٠١٢). استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٣(٧٧)، ٣٣-٣٧ .
- الحريري، رافدة. (١٩٨٠). التقويم التربوي. دار الأردن للنشر.
- الحميد، محمد دباس ؛ واليماني، إبراهيم.(٢٠١٢). مهارات التواصل. دار النشر.
- الحيلة، محمد محمود.(٢٠٠٢). تصميم الوسائل التعليمية (ط.٢). دار المسيرة للنشر.
- الخمايسة، إياد محمد خير .(٢٠١٢). مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم، والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، غزة، فلسطين، ٢٠(١)، ٢٠١٩-٢٤٢.
- الدخيل الله، دخيل عبدالله.(٢٠١٤٩).المهارات الاجتماعية ، المفهوم والوحدات والمحددات. دار النشر.
- الرازي، محمد أبي بكر عبد القادر.(١٩٦٧). مختار الصحاح . دار الكتاب للنشر.
- الرواضية وصالح محمد؛ ودويمة ،حسن بيني؛ والعمري، عمر، حسين. (٢٠١٢). التكنولوجيا وتصميم التدريس، دار زمزم للنشر.
- الزهراني، مرضي، غرم الله.(٢٠٠٠). فعالية مجمعات تعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المستوى الأول في كلية اللغة العربية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- السيد، رانيا أحمد إبراهيم لأحمد.(٢٠١٠). برنامج تدريبي مقترح لإكساب الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال بكلية التربية الكفايات اللغوية والتدريسية اللازمة لتنمية المهارات الشفوية لديهن. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (٧٣)، ١٥٨-١٩١.
- السيد، محمود .(١٩٩٦). طرائق تدريس اللغة العربية (ط.٢). دار النشر.
- الشريم، أحمد علي، محمد.(٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارة بناء الاختبار التحصيلي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة. بجامعة القصيم . مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، رام الله، فلسطين، ٣(١١)، ٣٣٥-٣٦٤.
- الصرايرة، باسم ؛ وآخرون.(٢٠٠٩). إستراتيجيات التعلم والتعليم ، النظرية والتطبيق. دار الكتاب للنشر.
- الطويرقي، عبدالله. (٢٠٠١). علم الاتصال المعاصر. دار العبيكان للنشر.
- العقيل، محمد بن العزيز.(٢٠٠٩). حقبة مهارات الاتصال. الإحساء، السعودية مركز التنمية الأسرية.

- العيسوي، جمال مصطفى ح وموسى ، محمد محمود محمد .(٢٠٠٣). مدى تمكن طالبات كليات التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة من بعض مهارات الاتصال اللغوي الشفهي .مجلة *القراءة والمعرفة*، القاهرة، (٢٨)، ٧٠-٢٠.
- الفرا ، خضرة عمر.(٢٠١٥). *الاتصال ، المهارات والنظريات وأسس عامة* . دار النشر والتوزيع.
- الفرا، عبدالله.(١٩٩٥). المدخل إلى تكنولوجيا التعليم (ط.٢) ، دار الندى للطباعة والنشر.
- الفريق الوطني للتقويم . (٢٠٠٤) . *إستراتيجيات التقويم وأدواته*، الإطار النظري، إدارة
- الفقي ، عبد الله إبراهيم .(٢٠١١). *التعلم المدمج ، التصميم التعليمي، الوسائط المتعددة ، التفكير الابتكاري*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الفقيه ، مشاعل محمد.(٢٠١٧). مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية من وجهة نظر المعلمات المتعاونات واتجاهاتهن نحو مهنة التدريس. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* ، غزة ، فلسطين .٢٥،(٣)، ٨٨-١٠٥.
- الفليت، جمال كمال ؛ والزيان ماجد محمد .(٢٠١٤). الكفايات اللغوية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص التعليم الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي. *مجلة جامعة الأزهر (سلسلة العلوم الإنسانية)* ، غزة، فلسطين، ١٦ (٢) ، ٣٤٥-٣٧٤.
- الكوري، عبدالله علي علي .(٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية دراسة ميدانية. *مجلة المناهج وطرق التدريس* ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، (١١٠)، ٣٦-١٦٤.
- المركز الوطني لتطوير المناهج لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية .(٢٠١٥). *منهاج الرياضيات لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي*. المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية بوزارة التربية.
- المزروع، هيا محمد . (٢٠٠٩). فعالية التقويم البديل في تحصيل مفاهيم البحث التربوي
- المفتي، محمد أمين.(١٩٨٦). *سلوك التدريس، معالم تربوية* (ط.٢). مؤسسة الخليج العربي.
- المؤتمر التربوي الدولي . (٢٠١٧، مايو، ١٢-١٧). *دور المعلم في كفاءة التعليم* [بحث مقدم]. وزارة التربية والتعليم، المنامة، البحرين.
- النصار، صالح عبد العزيز. (٢٠٠٣). *تعليم الاطفال القراءة، دور الاسرة والمدرسة*.
- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي؛ والعزوي، فائزة محمد فخري.(٢٠٠٧). *دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها* . دار للنشر.

- الوردى، زكي، وزميله. (١٩٩٠). *الاتصالات* ، دار البصرة للنشر.
- أوكان، عمر. (١٩٩١). *مدخل لدراسة النص*. البيضاء، ليبيا، (أفريقيا الشرق)، دار النشر.
- بشارة، جبرائيل. (٢٠٠٩). *ادماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم*. مؤتمر نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، ٢٥-٢٧.
- تركستاني، أحمد بن سيف الدين. (٢٠٠٧). *مدخل إلى الاتصال الانساني*، دار الرياض للنشر.
- حجاب، محمد منير. (٢٠٠٠). *مهارات الاتصال للاعلاميين التربويين والدعاة*، جامعة
- حجازي مصطفى. (١٩٨٢). *الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية*. دار الطليعة للطباعة والنشر.
- حمزة، وصومان. (٢٠١٢). *مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية الأردنية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه*. مجلة جامعة الخليل للبحوث. ٢ (٩) ٩٤٥-٩٢٣.
- حميد، شادي، عبد الحافظ. (٢٠١٣). *أثر توظيف أساليب التقويم البديل في تنمية التفكير التأملي ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا لدى طالبات الصف العاشر الأساسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة غزة.
- خاطر، محمد رشدي، وآخرون. (١٩٨١). *طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة (ط.١)*، دار النشر.
- خراساني، سعيد؛ وآخرون. (٢٠١٩). *دليل المهارات الحياتية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي*. دمشق ، المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- خميس، محمد عطية. (٢٠٠٣). *عمليات تكنولوجيا التعليم*، دار الحكمة للنشر.
- خيو، رؤية نواف. (٢٠١٢). *كفايات المعلم في ضوء أدواره الجديدة في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، دراسة ميدانية في جامعات دمشق وحلب والبعث* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة دمشق.
- دياب، طلعت، والحسيني، محمد. (١٩٩٥). *دليل تحديد الاحتياجات التدريبية في الوطن العربي*. دار النشر.
- راشد، حنان مصطفى مدبولي. (٢٠١٠). *برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي والوعي بعمليات الاستماع والتحدث لدى الطالبات المعلمات وأثره في أدائهن التدريسي*. مجلة التربية، جامعة الأزهر، مصر و (١٤٤)، ج(٦)، ٣٣٩-٤٠٥.

- ربيع، صغرى أحمد. (٢٠٠١). بناء نموذج تقدير لتقويم أداء تلاميذ الصف السادس الأساسي بدولة البحرين في التعبير الكتابي [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة البحرين.
- زايد،، نبيل محمد. (١٩٩٠). النمو الشخصي والمهني للمعلم. دار المعارف للنشر والتوزيع.
- زغلول، هشام سعد؛ والحرامية، أحمد عبد الرحمن؛ وعبد العليم، أحمد مجاور. (٢٠١٢). مهارات الاتصال (ط.٢). منشورات جامعة الحدود الشمالية.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣). التدريس نماذج ومهاراته. دار عالم الكتب للنشر.
- طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٤). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها تقويمها (ط.٣). دار الفكر العربي للنشر.
- عابدين، محمد عبد القادر. (٢٠٠٨). الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين [النسخة الإلكترونية]. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين ٩، (٢)، ١٨٦-٢١٠.
- عالونه، معزوز. (٢٠١٤). الاحتياجات التدريبية في إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته عند
- عبد الرحيم، أحمد يوسف؛ والشباطات، محمود مزعل. (٢٠٠٣). استخدام طالبات تخصص التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس مهارات الاتصال، [النسخة الإلكترونية]. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين ٤، (٣)، ٢٠٥-٢٢٦.
- عبد السيد، منال أنور سيد. (٢٠١١). برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاتصال اللغوي لدى طالبات شعبة الطفولة [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية وجامعة أسبوط.
- عزوز، أحمد. (٢٠١٦). الاتصال ومهاراته، مدخل إلى تقنيات فنّ التبليغ والحوار والكتابة. منشورات مختبر اللغة العربية والاتصال، جامعة وهران.
- عسقول، محمد. (١٩٩٩). أثر تدريب الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية على بعض مهارات التدريس في تغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. مجلة الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين، ٧، (١)، ١٠٨-١٣١.
- علي، محمد زين العابدين. (٢٠٠٣). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكلّيات التربية في ضوء المدخل التواصلية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة القاهرة.

- علي ، هداية إبراهيم الشيخ.(٢٠١١). إستراتيجية مقترحة في ضوء المدخل التواصلي لتنمية مهارات الفهم السمعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية)،(٢٤)، ١٧-٩٥.
- عودة، أحمد (٢٠٠٥). القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر والتوزيع
- عيسى ، إيمان خالد محمد عبدالله .(٢٠١٣).فعالية نموذج قائم على المدخل المعرفي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التواصل باللغة الإنجليزية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، جامعة دمنهور.
- كفاي، علاء الدين أحمد؛ الضبيان، صالح بن موسى ؛ وجمال الدين ،هنار مرسي ؛ وكفاي ، وفاء محمد؛ ومحمد ، وائل عبدالله ؛ ووهدان ، جمال السيد .(٢٠٠٥).مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم .(تحرير: مصطفى عبد السميع محمد).دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- كمب، جيرولد.(١٩٨٧). تصميم البرامج التعليمية .(ترجمة :أحمد خيرى كاظم)، القاهرة :دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.(العمل الأصلي نُشر عام ١٩٧١).
- لطف الله، عفاف.(٢٠١٠). أدوار المعلم التربوية المتجددة في ضوء المناهج التربوية الجديدة. مجلة بناء الأجيال، نقابة المعلمين في الجمهورية العربية السورية،(٧٧)، ٣٢-٣٧.
- مجاور ، محمد صلاح الدين .(٢٠٠٠). تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ،أسسه وتطبيقاته . دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد، بثينة محمود.(٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات اللغوي الداعمة للإبداع لدى الطالبات المعلمات للغة العربية وأثره في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الثانوية . مجلة جامعة شقراء، السعودية و ٧٩، ٢٦٩-٢٣٧.
- مذكور ، ، علي أحمد .(٢٠٠٦). تدريس فنون اللغة العربية . دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- مؤتمر التطوير التربوي. (٢٠١٩، أيلول، ٢٦-٢٨). رؤية مستقبلية لتعزيز بناء الإنسان والوطن. وزارة التربية السورية ، دمشق، سورية.
- (العلوم الإنسانية)،(٢٨)، ١١-٢٦-١٨.
- ١٧٨-١٤١.
- ٧٣. عفانة، عزو وآخرون .(٢٠١٢). إستراتيجيات تدريس الرياضيات في مراحل التعليم العام.

- ابن الرومي، أبي الحسن علي، عباس، جريح . (٢٠٠٣). *ديوان ابن الرومي*، (ط.٣)، دار النشر.
- أبو إصبع، صالح خليل. (١٩٩٩). *الاتصال الجماهيري*. دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو الحجاج، يوسف.(٢٠٠٧). *كيف تتعرف على شخصية الآخرين من ملامح الوجه*. دار الكتاب العربي.
- أبو زينة، فريد .(٢٠٠٣). *مناهج الرياضيات المدرسية و تدريسها* (ط.٢)، دار الفلاح للنشر والتوزيع.
- أبو شنب، ميساء أحمد، والعتيبي، فرات كاظم. (٢٠١٥). *مشكلات التواصل اللغوي*. دار الكتاب للنشر.
- أبو قره، نعمان. (٢٠٠٧). *نحو النص، مبادئه، واتجاهاته السياسية في ضوء النظرية اللسانية الحديثة، عامات في النقد الدبي*. *مجلة الدبي الثقافي* بجدة، ١٦ (٦١)، ٧٣٠ - ٧٣٧.
- أبو لبن، وجيه المرسي، إبراهيم. (٢٠١٦). *فاعلية استراتيجية سكامبر في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي*. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. جامعة المملكة العربية السعودية، ١٦ (٧١)، ٧١ ، ٢٥١ - ٢٩٥.
- أبو ملح، محمد، يوسف.(٢٠٠٩). *الاتصال التربوي*، مركز القطان، غزة، دار النشر.
- الأردن، (٥)، ١٢٧ - ١٥٥.
- الأسطل، إبراهيم حامد، والخالدي، فريال يونس.(٢٠٠٥). *مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل*. دار الكتاب الجامعي.
- الأسود، عبد الغفور مصباح.(٢٠٢٠). *فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية في المناهج المطورة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة البعث.
- البحيصي، محمد صلاح طالب.(٢٠١٥). *مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية الدنيا مهارات التواصل غير اللفظي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الأزهر.

- البصيص، حاتم حسين.(٢٠١٩). مدى توفر معايير جودة الإعداد اللغوي في مخرجات برنامج معلم الصف في كليات التربية السورية من وجهة نظر الطلاب أنفسهم. *المجلة العربية للتربية وعلم النفس*. الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، ١٠٧،(١)، ١٤٢-١٤٣.
- البصيص، حاتم حسين.(٢٠١٢). برنامج مقترح لتدريب المعلمين على المناهج المطوّرة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، ٣٤،(٩)، ٢١١-٢٤٤.
- الحبيب، طارق ، علي. (٢٠١٠). *كيف تحاور (دليل عملي للحوار، دار النشر*.
- الحيلة، محمد محمود.(٢٠١٤). *مهارات التدريس الصفّي (ط.٤). دار المسيرة للنشر*.
- الخرابشة، بنان.(٢٠٠٤). *أثر استخدام أساليب التقويم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي [رسالة ماجستير غير منشورة]*، الجامعة الأردنية.
- الخليلي، خليل يوسف.(١٩٩٨). *التقييم الحقيقي في التربية، مجلة التربية، ١٤،(١٢٦)، ١١٨، ١٣٢ -*
- الراجحي، عبده.(١٩٩٢). *علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية*. دار المعرفة للنشر.
- السالم ، عبد الله الكريم.(٢٠٠١). *أهمية لغة الجسد في الاتصال مع الآخرين*. مجلة الإدارة، اتحاد جمعيات التنمية الإدارية، جامعة القاهرة، (٤،٣)، ٣٩-٢٤.
- السيان، أحمد فريقي بن عبد الرحمن.(٢٠٠٤). *التواصل التربوي واللغوي في العملية التعليمية [رسالة دكتوراه غير منشورة]*. جامعة الرياض.
- السكرانة، بلال خلف.(٢٠١١). *تصميم البرامج التدريبية*. دار المسيرة للنشر.
- السليتي ، فراس.(٢٠٠٨). *إستراتيجيات التعلّم والتعليم النظرية والتطبيق*. دار الكتاب العالمي للنشر.
- السويهي، عبد الرحمن، مبارك.(٢٠١٣). *تقويم اختبارات ومقاييس التقويم البديل في مادة الرياضيات للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة [رسالة ماجستير غير منشورة]*، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- السيد، محمود أحمد.(١٩٨٨). *تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح*. دار طلاس للنشر.
- السيدة، ماجد مصطفى؛ وخضر، صلاح الدين ؛ و فرماوي، فرماوي محمد؛ وأمين ، مانيرفا رشدي؛ وأبو ويد، عادل حسين.(٢٠١٠-٢٠١١). *المناهج ومهارات التدريس*. الدار العربية للنشر.

-الشهري، نوح بن يحيى ؛ والحياي، عبد المنعم بن عبد السلام ؛ والغامدي، أحمد عبد الله؛ ونجيده، سعيد بن عبدة ؛ الخلفي، طارق بن سيد ؛ والنمر و أميرة محمد . (٢٠١٤). مهارات الاتصال (ط.٣). دار حافظ للنشر .

-الصادق، حنان محمد فوزي .(٢٠١٠، نيسان، ٦-٨). تصور مقترح لتنمية مهارات الاتصال لمعلمات رياض الأطفال [بحث مقدم]. المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية تربية المعلم العربي وتأهيله، رؤى معاصرة. جرش، الأردن، جامعة جرش الخاصة.

-الصالح، نضال، وآخرون . (٢٠١٧-٢٠١٨). دليل الأنشطة والتقويم لكتاب العربية لغتي لمرحلة التعليم الأساسي. المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية. -الصديقي، سلوى عثمان ؛ وبدوي، هناء حافظ.(١٩٩٩). أبعاد العملية الاتصالية، رؤية نظرية وعملية وواقعية. دار النشر.

-الطعاني، حسن أحمد.(٢٠٠٢). التدريب، مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها. دار النشر.

-الطيب ، بدوي أحمد محمد .(٢٠١٢٩). المهارات اللغوية للمعلم: تعلم ذاتي. دار النشر. -الطيب، بدوي .(٢٠١٢). فاعلية استخدام إستراتيجية لعب الأدوار في تنمية القراءة الصامتة والتعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، مصر،(١٠٥)، ٩٠-١٣١. -العاجز، فؤاد علي ؛ والبناء، محمد .(٢٠٠٧). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق (ط.٣). دار المقداد للنشر.

-العبيسي، محمد مصطفى .(٢٠١٠).التقويم الواقعي في العملية التدريسية. عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-العشي، نوال .(٢٠٠٨). إدارة التعليم الصفّي. دار اليازوري العملية للنشر. -العيصوي، جمال مصطفى ؛ وموسى ، محمد محمود محمد.(١٩٩٦). أثر القلق على مهارات الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية . مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت ٢٤(٢) ، ١٦١-١٨٥.

-الفراء، إسماعيل.(٢٠٠٤).تقويم الأداء التدريسي اللفظي الصفّي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي الدنيا من خرجي الجامعات الفلسطينية. ورقة علمية لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني ، جامعة القدس، دار النشر.

- الفرماوي، حمدي.(٢٠٠٦). *نيور سيكولوجيا ، معالجة اللغة واضطرابات التخاطب*. دار الأنجلو المصرية.
- القلمجي، عدي راشد محمد .(٢٠١٦). بناء معيار لقياس التعبير الشفوي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية، *مجلة البحوث التربوية والنفسية* ، جامعة بغداد ،(٤٨)، ٢٩١-٣١٤.
- اللقاني، أحمد حسين ؛ والجمل ، علي أحمد.(٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس (ط.٣)*. دار الكتب للنشر والتوزيع.
- المتوكل ، أحمد.(٢٠٠٣). *الوظيفة بين الكلية والنمطية*. دار الأمان للنشر والتوزيع.
- المخلاقي، محمد الخامس .(٢٠١٣). *الإدارة الصفية الفاعلة*. دار المنهل ناشرون.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية .(٢٠١٧-٢٠١٨). *الحقيبة التدريبية للمناهج المطور*. دمشق.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية .(٢٠١٨). *المناهج الحديثة ودورها في تكوين المهارات الحياتية*، دمشق.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية.(٢٠١٦-٢٠١٧). *المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية (الوثيقة المعدلة)*. دمشق.
- المسلم ، إيمان خالد .(٢٠٠٠). *التواصل الصفّي ج ١*. مجلة التربية، مركز البحوث التربوية بوزارة التربية ،الكويت ،(٣٢)، ٥٠-٦٠.
- المقداوي، احمد ، محمد .(٢٠٠٦). *استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني لدى طلبة معلم الصف عند حلهم المسائل الهندسية وأنماط التواصل اللفظي المستخدمة*. *المجلة التربوية*. الكويت ،٢٠٠٨،(٨٠)، ١٨٣-٢١٨.
- المؤتمر التربوي الرابع. (٢٠١١، أكتوبر، ٣٠-٣١). *التواصل والحوار التربوي نحو مجتمع فلسطيني أفضل*[بحث مقدم]. الجامعة الإسلامية ،غزة ،وفلسطين.
- المؤتمر الخامس لإعداد المعلم. (٢٠١٥، نيسان، ٢٥-٢٣). *إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر*. جامعة أم القرى ،مكة المكرمة، السعودية.
- المؤتمر العلمي الأول. (٢-١٠، آب، ٣، أيلول، ٢). *تكوين المعلم والأمن التربوي للطفل*. جامعة البعث، حمص، سورية.
- الناقة،صلاح أحمد؛ وشيخ العيد ،إبراهيم سليمان. (٢٠١١، أكتوبر، ٣٠-٣١). *مهارات التواصل الصفّي ومستوى أدائها لدى معلمي العلوم واللغة العربية بالمرحلة الأساسية*[بحث مقدّم]. إلى

المؤتمر التربوي الرابع التواصل والحوار التربوي "نحو مجتمع فلسطيني أفضل، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

-النصار، صالح عبد العزيز، عبدالكريم، الرضوان.(٢٠٠٧). أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط الرياض، دار الملك للنشر.
-النصيرات، صالح؛ والبديرات، باسم.(٢٠١٧). مدى تمكّن طلبة قسم التربية (تخصص اللغة العربية)، في جامعة الحصن من مهارة التحدث الشفهي . مجلة جامعة شقراء. شقراء ، السعودية،(٨)، ١٧٣-٢٠٣.

-النظامي، الحميد، عبد نانسي. (٢٠٠٢). مهارات الاتصال لدى هيئة أعضاء التدريس من وجهة نظر الطلبة [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة اليرموك.

-الهاشمي وعبد الرحمن عبد علي؛ والعزاوي، فائزة محمد فخري.(٢٠٠٥). تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي. دار النشر.

-الهاشمي، مجد هاشم.(٢٠٠٧). تكنولوجيا الاتصال التربوي. دار النشر.

-الورشة، الخاصة بوزارتي التربية والتعليم العالي.(٢٦-٢٧) تشرين الثاني. (٢٠١٧). تطوير مناهج كليات التربية. جامعة دمشق.

-أمان، منال أحمد . (٢٠٠١). ارتباط تحصيل طلبة نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بدولة البحرين في مادة الرياضيات بتطبيق المعلم الأول لأدوات التقييم الواقعي المعتمد على الأداء [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة البحرين.

الامتحانات والاختبارات، وزارة التربية والتعليم.

-بنيان، فلاح خلف.(٢٠١٣). كفايات الطلبة المطبقين في استعمال مهارات التواصل من وجهة نظر المشرفين العلمي والتربوي [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة بغداد.

تقويم الطلبة بمراحل التعليم العام في الأردن. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، (١٣٧)
-جاد محمد، لطفي محمد.(٢٠٠٥). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد لطلبة كليات التربية بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة مصر، ١٣(٣)، ٣٥-٩٣.

-جبر، سميح؛ واشتية، جميل، ودرأوشة، ماجد؛ وعودة، خضر، وجواريش، خالد .(٢٠٠٣). الاتصال والتواصل . المعهد الوطني للتدريب التربوي، بوزارة التربية والتعليم العالي، دار النشر. جنوب الوادي، سوهاج، دار النشر.

- حافظ، وحيد السيد إسماعيل (٢٠٠٥). المستويات المعيارية لمهارة التحدث وتقويم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوءها، مجلة كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، مصر ، (٥)، ١-٦٠.
- حمدة، إمام مختار ؛ والنجدي، أحمد ؛ ومحمود، صلاح الدين عرفه؛ وراشد ، علي محي الدين؛ والقرش، حسن حسن؛ وعبد الرزاق ، صلاح عبد السميع.(٢٠٠٣). *مهارات التدريس*. دار زهراء الشرق للنشر.
- دار الثقافة للنشر.
- دار النشر.
- ساري، حلمي خضر.(٢٠١٤). *التواصل الاجتماعي الأبعاد والمبادئ والمهارات*. دار كنوز للنشر.
- سالم، أسامة فاروق مصطفى.(٢٠١٤). *اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق*. دار المسيرة للنشر.
- السعودي.(٢٠٠٧). *مهارات الاتصال*. مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز.
- سعيد، محمد السيد أحمد.(٢٠٠٧). برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي .مجلة *القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر و (٦٣)، ٤٦-١١٦.
- سلام، عازة محمد .(٢٠٠٧). *مهارات الاتصال ، مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي*، جامعة القاهرة، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث.
- سلامة، عبد الحافظ.(٢٠٠٠). *الوسائل التعليمية والمنهج*. (ط١)، دار الأردن النشر.
- سليمان، سناء محمد.(٢٠١٣). *سيكولوجيا الاتصال الإنساني ومهاراته*. دار الكتب للنشر والتوزيع.
- سمارة، علي؛ والعساف، جمال.(٢٠١٣). درجة توافر مهارات الاتصال الفعال لدى معلمي اللغة العربية في مدارس وكالة غوث في الأردن من وجهة نظر الطلاب وعلاقتها بتحصيلهم. مجلة *جامعة النجاح للأبحاث*، ٢٧(٩). ١٩٥٥-١٩٨٢.
- سويدان، آمال عبد الفتاح، مبارز، منال، عبد العال.(٢٠٠٠). *التقنية في التعليم* (ط١)، دار النشر.
- سيد ، محمود محمد .(٢٠٠٥). *أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات الاتصال الشفهي لدى شعبة اللغة الإنجليزية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أسيوط.

-سيد، أسامة محمد؛ والجمل ، عباس حلمي.(٢٠١٤).الاتصال التربوي رؤية معاصرة. دار العلم والإيمان للنشر.

-شحاتة، حسن؛ والسमान، مروان.(٢٠١٢). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. دار النشر.

-شحاتة، حسن؛ والنجار ، زينب.(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية للنشر.

-شحرور، ليلى.(٢٠٠٧).أسرار لغة الجسد. الدار العربية للعلوم ناشرون.
شكور، جليل وديع.(١٩٨٩). أبحاث في علم النفس الاجتماعي ودينامية الجماعة. دار الشمال للنشر.

-ضحاوي، بيومي مُحَمّد ؛ وحسن ، سلامة عبد العظيم.(٢٠٠٩).التنمية المهنية للمعلمين، مدخل نحو إصلاح التعليم. دار الفكر العربي.

-طاهر ، علوي عبدالله.(٢٠١٠).تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية. دار المسيرة للنشر.

-طعيمة ، رشدي احمد.(٢٠٠٦). المعلم و كفاياته ،إعدادة ، تدريبيه(ط.٣). دار الفكر العربي للنشر.

-طعيمة ، رشدي احمد ؛ ومناع ، محمد السيد.(٢٠٠٠). تدريس العربية في التعليم العام و نظريات وتجارب. دار الفكر العربي للنشر.

-طعيمة، رشدي أحمد.(٢٠٠٤). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. دار الفكر العربي والنشر.
-عاشور، راتب قاسم ؛ والحوامدة ،محمد فؤاد.(٢٠٠٧).أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (ط.٢).دار المسيرة للنشر .

-عبد البار، ماهر شعبان.(٢٠١١). مهارات التحدث ،العملية والأداء. دار المسيرة للنشر .
-عبد الجليل ، رجاء مُحَمّد.(٢٠٠٠). فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تعلّم مهارات الاتصال التعليمي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر. ١٠(٤٥)، ١-١١٥.

--عبد الهادي، نبيل؛ و أبو حنيش، عبد العزيز؛ ويسندي، خالد عبد الكريم.(٢٠٠٥). مهارات في اللغة والتفكير. دار المسيرة للنشر.

-عبد الواحد، محمود صديق.(٢٠١٥). مهارات الاتصال ،النظرية والتطبيق . دار النشر .

- عبد الوهاب ، وحيد حامد عيد الرشيد.(٢٠١٣). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة وأثره على تحصيل طلابهم لمعاني المفردات اللغوية غير المألوفة والاحتفاظ بها . مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ،٢٩،(٤)، ٣٧٨-٣٠٠.
- عبدة ، وليم .(٢٠٠٤). تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير. دار المسيرة للنشر.
- عبدة، رياض.(٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارة الاستماع عند طلبة كلية الدراسات القرآنية . مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل ،(٢٧)، ٦٧٤-٦٩١.
- عطية، محسن علي.(٢٠٠٧). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. دار المناهج للنشر.
- علام ، صلاح الدين محمود .(٢٠٠٢). القياس والتقويم والنفسي، أساسياته، وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة . دار الفكر العربي للنشر.
- علي، أميرة منصور يوسف.(١٩٩٩). الاتصال والخدمة الاجتماعية. دار الجامعي الحديث للطباعة والنشر.
- علي، تاعوينات .(٢٠٠٩). التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي. دار المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ونحسين مستواهم.
- علي، محمد السيد.(٢٠١١). موسوعة المصطلحات التربوية. دار المسيرة للنشر.
- عليان ، ربحي؛ والدبس ، محمد .(١٩٩٩). وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم. دار الصفاء للنشر.
- عمارة، جيهان السيد .(٢٠١١). أدوار معلم اللغة العربية في تحقيق التواصل التربوي الفعال بينه وبين طلابه في عصر المعلومات مجلة دراسات تربوية واجتماعية ،جامعة حلوان، مصر ،١٧،(٢)، ١٠٩-١٥٨.
- غاوي، محمد؛ وآخرون .(٢٠١١). وثيقة المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لبرنامج معلم الصف، بناء المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لقطاع العلوم التربوية . دمشق ، وزارة التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية.
- فليه، فاروق عبدة ؛ وعبد المجيد، السيد محمد.(٢٠٠٥). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- في ظل نظام التقويم التربوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية،(٤٢)، ١٩٢-١٩٣

- قاسم ،جميل قاسم.(١٩٩٩). *التدريب والتطوير الإداري، الفلسفة والتطبيق*. العين، الإمارات العربية المتحدة، دار النشر.
- قاسم، محمد جابر؛ والنقبي، علي خلفان.(٢٠٠٥). *مهارات التواصل الصفي ومستوى أدائها لدى معلمي اللغة العربية والعلوم بالمرحلة الأساسية.مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، القاهرة، (١٠٣)، ٢٠٣-٢٤٣.
- قزامل، سونيا هانم.(٢٠١٣). *المعجم العصري في التربية*. دار الكتب للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف ؛ وقطامي ، نايفة .(٢٠٠١). *سيكولوجيا التدريس*. دار الشروق للنشر والتوزيع.
- قورة، علي، المرسي، وجيه، سنجي، سيد. (٢٠١١). " *مهارات الاستماع اللازمة مفهوماً، أهميتها، أهداف تدريسها، أساليب تنميتها*، دار الأزهر للنشر.
- كشواي،باري.(٢٠٠٦). *إدارة الموارد البشرية*. دار الفاروق للنشر والتوزيع (المترجم).
- كلوب ، فتحي سليمان .(٢٠٠١، أكتوبر، ٣٠-٣١). *مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التواصل غير اللفظي من وجهة نظر مشرفيهم في محافظات غزة، بحث مقدم إلى مؤتمر التواصل والحوار التربوي "نحو مجتمع فلسطيني أفضل"،كلية التربية،الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين*.
- كولز ، روبرت.ل؛وبروسو،هربرت .ل.(٢٠٠١). *الدراية الفنية في تدريب المدربين*. (ترجمة صلاح الدين).دمشق ، سورية : دار الرضا للنشر . (العمل الأصلي نُشر عام ١٩٩٥).
- لافي ، سعيد عبدالله .(٢٠٠٦). *التكامل بين اللغة والتقنية*. دار الكتب للنشر والتوزيع.
- ماهر ، أحمد.(٢٠١٤). *كيف ترفع مهاراتك في الاتصال*. الدار الجامعية للنشر.
- مجاور، محمد صلاح الدين علي .(١٩٩٧). *دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية (ط.٢)*. دار النشر.
- محمد مصطفى عبد السميع ؛ وحوالة ، سهير .(٢٠٠٥). *إعداد المعلم وتنميته وتدريبه*. دار النشر والتوزيع.
- محمود ،حمدي شاكر .(٢٠٠٦). *مهارات التدريب*. دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- محيرق، مبروكة.(٢٠١٣). *أساسيات تدريب الموارد البشرية*. دار السخاب للنشر والتوزيع.
- مدكور ،علي؛ وطعيمة، رشدي؛ وهريدي، إيمان.(٢٠١٠). *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. دار الفكر العربي.
- مدكور، علي أحمد .(٢٠٠٧). *طرق تدريس اللغة العربية*. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

-مراد،صلاح أحمد؛ وسليمان ،أمين علي.(٢٠٠٥). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها، وخصائصها.(طبعة منقحة ومزودة). دار الكتاب الحديث للطباعة والنشر والتوزيع.

-مراد، خلود (٢٠٠١). أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي -مرسي ، محمد منير .(١٩٩٨). المعلم والنظام ، دليل المعلم إلى تعليم المتعلم. دار النشر والتوزيع.

-مرعي ، توفيق؛ ومصطفى، شريف .(٢٠١٤). التربية العملية (ط.٢). دار القدس المفتوحة.
-مصطفى ، الطيب؛ والمبارك، عبد الصادق.(٢٠١٠). كيف يكون التدريب ممتعاً. دار النشر والتوزيع.

معلمي الرياضيات في مديرية التربية والتعليم في مدينة نابلس. مجلة جامعة النجاح لأبحاث -معمار، صلاح صلاح.(٢٠١٠). التدريب، الأسس والمبادئ. دار ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.

-مكاوي، حسن عماد ؛ والسيد ،ليلي حسين.(١٩٩٨). الاتصال ونظرياته المعاصرة. الدار المصرية اللبنانية لطباعة والنشر والتوزيع.

-منسي، محمود عبد الحليم.(٢٠٠٧). القياس والإحصاء النفسي والتربوي. دار المعارف.
-منصور، هالة .(٢٠٠٠). الاتصال الفعال ، مفاهيمه، وأسس ،ومهارات. الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

-منقريوس، نصيف فهمي .(٢٠٠٥). الاتصال بين الجوانب الإنسانية والتكنولوجيا المعاصرة. دار نشر وتوزيع الكتاب الجامعي.

-مؤتمر التطوير التربوي. (٢٠١٦،أب، ١-٢). وزارة التربية والتعليم الأردنية و عمان، الأردن.
-موسى ، محمد الأمين أحمد.(١٩٩٤). العامل النفسي والاتصال ، فعالية الاتصال في الحياة اليومية وعبر الوسائل. دار النورس للنشر.

-ميسنجر، جوزيف(٢٠٠٧). لغة الجسد النفسية .ترجمة (محمد عبد الكريم إبراهيم). دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة.(العمل الأصلي نشر عام ٢٠٠٥).

-نافار،جو؛ وكارلينز، مارفين(٢٠١٠). ما يقوله كل جسد. ترجمة (مكتبة حرير،ترجمة (ط.٢). مكتبة حرير.(العمل الأصلي نُشر عام ٢٠٠٨).

النجار، يسرى، يوسف.(٢٠١٨). توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في تقويم طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في منطقة الزرقاء. *مجلة العلوم التربوية والنفسية للبحوث*. غزة.

-ندى، يحيى محمد؛ ودويكات، فخري مصطفى .(٢٠١٦).درجة توافر مهارات التواصل بلغة الجسد لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم . *مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث* ،فلسطين ،٤(٢)،٤٧-٦٢.

-نصر،محمد علي. (٢٠٠٢، يوليو، ٢٤-٢٥). *تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأداء* [بحث مقدم]. إلى المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء " ، ٩٣، ١-١١٢.

--نصر، حمدان علي (١٩٩٨). مدى استخدام وتنويع معلمي اللغة العربية في أساليب وأدوات -نصرالله، عمر عبد الرحيم .(٢٠٠١). *مبادئ الاتصال التربوي*. دار وائل للطباعة والنشر. -نهر، هادي.(٢٠٠٣). *الكفايات التواصلية والاتصالية، دراسات في اللغة والإعلام*. دار النشر والتوزيع.

-هجان،علي حمزة.(٢٠٠٦). *معوقات الاتصال في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية*. دار النشر.

-هريدي، إيمان أحمد.(٢٠١٠).فاعلية استخدام ملف الإنجاز المهني بعض مهارات التواصل الشفهي لدى طلاب الدبلوم العامة في التربية تخصص اللغة العربية. *مجلة العلوم التربوية، القاهرة* ، ١٨(٤) ، ٣-٦-.

وزيادة فعالية الذات في البحث لدى طالبات الدراسات العليا. *مجلة اتحاد الجامعات العربية* - ويلسون، جليز(٢٠٠٠). *سيكولوجية فنون الأداء* . (ترجمة : شاكِر عبد الحميد). عالم المعرفة ،سلسلة كتب ثقافية شهرية،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ،الكويت ،(٢٥٨)، ١-٤١٤. (العمل الأصلي نُشر عام ١٩٩١).

-يوسف ،ماهر إسماعيل صبري محمد .(٢٠٠٩). *المدخل للمناهج وطرق التدريس*. دار الكتاب الجامعي العربي.

- .-Adediwura, A. A. (2012). *Effect of peer and self-assessment on male and female students' self-efficacy and self-autonomy in the learning of mathematics*. *Gender and Behaviour*, 10(1), 4492–4508.
- Adams, T.L. & Hsu, J. (1998). Classroom assessments: teachers conceptions and practices in mathematics. *School Science and Mathematics*, 98(4), 174–180.
- Allen, D. D. & Flippo, R. (2002). Alternative assessment in the preparation of literacy educators: responses from students. *Reading Psychology*, 23, 15–26.
- Andrade. Et al.(2009). Rubrice–Referenced Self–Assessment and Self,Efficacy for writing,The Journal of Educational Research, 102 (4),287
- Barnett, cynthia. Miller, greg. Polito, thomas a. Gibson, lance.(2009). "the effect of an integrated course cluster learning ,community on the oral and written communication skills and technical content knowledge of upper–level college of
- Becker, L. A. (2000). *Effect size (ES)*. Retrived June 20, 2010, from: <http://www.uccs.edu/~faculty/lbecker/es.htm>.
- Denscombe, M. (1998). *The good research guide*. Buckingham, Philadelphia:Open University Press.
- Fritz, C. A. (2001). *The level of teacher involvement in the Vermont mathematics Portfolio Assessment Process and Instructional Practices in –Grade 4 Classrooms*. Dissertation abstracts, phd, University of New Hampshire, USA. UMI 3006136.
- Grisham–Brown, J., Hallam, R. & Brookshire, R. (2006). Using authentic assessment to evidence children’s progress toward early learning Aljumah Aljumah – laboskey, V.K. (1997). *Teaching to teach with purpose and passion: pedagogy for reflective practice*, in Loughran, J. & Russell, T. (Eds). *Teaching about teaching*, 150–163, London: Falmer Press.

- Huyen, T. T. (2017). Authentic assessment in pedagogy-related modules in teacher education: Vietnamese student teachers' perspective. University of East Anglia.
- Lanting, A. Y. (2000). An Empirical Study of District-Wide k-2 performance Assessment program: Teacher practices, Information Gained, and use of Assessment Results. Dissertation Abstracts. Phd, University of Illinois At urbanachampaign, USA.
- Marzano, R.J. (2002). A comparison of selected methods of scoring classroom assessments. *Applied Measurement in Education*, 15, 249–267.
- Moon, T., Brighton, C., Callahan, C. & Robinson, A. (2005). *Development of authentic assessments for the middle school classroom*. XVI,2/3, 119–133.
- Napoli, A. R. & Raymond, L. A. (2004). How reliable are our assessment data?: A comparison of the reliability of data produced in –graded and un–graded conditions. *Research in Higher Education*, 45(8), 921–929.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage.
- Schon, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*. New York: Basic Books.
- Svinicki, M. (2004). Authentic assessment: testing in reality. *New Directions for Teaching and Learning*, 100(4), 23–29.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixedability classrooms* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Winarso, w. (2018). Authentic assessment for academic performance: study on the attitudes, skills, and knowledge of grade 8 mathematics students. *Malikussaleh journal of mathematics learning (mjml)*, 1, 1. <https://doi.org/10.29103/mjml.v1i1.579>,.
- Zeidner, M. (1993). *Essay versus multiple-choice type classroom exams: the student's perspective*. In Nova, B. (Ed.). *Psychometric testing: the test taker's outlook*, Hogrefe & Huben: 68–8.

ملحق البحث

الملحق (١) قائمة أسماء السادة محكمي أدوات البحث والبرنامج التدريبي المقترح.

الملحق (٢) بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (الدراسة الاستطلاعية).

الملحق (٣) قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية. (الصورة النهائية).

الملحق (٤) استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (الصورة النهائية).

الملحق (٥) بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية. (الصورة النهائية).

الملحق (٦) معامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة المتعلقة بمهارات التواصل التعليمي للعينة الاستطلاعية (ن=٨)

-معيّار تصحيح بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

الملحق (٧) دليل البرنامج التدريبي المقترح (الصورة النهائية) .

الملحق (٨) صور من تطبيق جلسات البرنامج التدريبي المقترح.

ملاحق البحث

قائمة أسماء السادة محكمي أدوات البحث والبرنامج التدريبي المقترح

الرقم	اسم المحكم(*)	الرتبة العلمية	التخصص	جهة العمل	رموز الأدوات و البرنامج التدريبي(**)			
					أ	ب	ج	د
١	تاج الدين هدايات	أستاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة السودان المفتوحة/الخرطوم	√		√	√
٢	محمد إسماعيل	أستاذ	المناهج وطرائق التدريس/المناهج التربوية	كلية التربية اجامعة البعث	√	√	√	√
٣	معمّر العاني	أستاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية الآداب الجامعة العراقية	√		√	√
٤	عواد الغزي	أستاذ	طرائق تدريس الفلسفة	جامعة المستنصرية العراق	√	√	√	√
٥	د.هايل الطالب	أستاذ	اللغة العربية/اللسانيات التطبيقية	جامعة البعث	√		√	
٦	د.هناء المحرز	أستاذ	المناهج وطرائق التدريس/طرائق تدريس الرياضيات	كلية التربية بجامعة البعث	√	√		
٧	نزار العبشي	أستاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	عميد كلية الآداب اجامعة البعث	√		√	√
٨	يوسف خضور	أستاذ	التغيير الاجتماعي	كلية التربية بجامعة البعث	√	√	√	
٩	رائد رسم يونس	أستاذ مساعد	المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد بجامعة بغداد -العراق	√	√	√	√
١٠	عائشة عهدي حوري	أستاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة حلب	√		√	√
١١	غسان عدوي	أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس/اللغة العربية	كلية التربية الرابعة جامعة دمشق		√	√	
١٢	مهند إبراهيم	أستاذ مساعد	علم النفس النمو	كلية التربية بجامعة البعث		√		

١ (*) :تم ترتيب أسماء السادة المحكمين حسب الترتيب الالفبائي استناداً إلى الرتبة العلمية.

(**) : رموز الأدوات والبرنامج التدريبي كالاتي:

أ-قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي ،ب- استبانة الاحتياجات التدريبية،ج- بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي ،د- البرنامج التدريبي.

ملاحق البحث

١٣	ربا التامر	مدرّس	طرائق التدريس في التعليم الأساسي	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	✓
١٤	راما مندو	مدرّس	تقنيات التعليم	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	✓
١٥	رانيا صاصيلا	مدرس	أصول التدريس	كلية التربية بجامعة دمشق	✓		
١٦	رندة العمري	مدرس	مناهج وطرائق التدريس اللغة العربية	كلية التربية بجامعة دمشق	✓	✓	✓
١٧	زينب حسين هاشم	مدرس	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة الآداب جامعة بغداد	✓	✓	✓
١٨	سامر عمران	مدرّس	طرائق تدريس اللغة الإنكليزية	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	
١٩	عبدالحليم اليوسف	مدرس	طرائق تدريس اللغة العربية	موجه أول في وزارة التربية	✓	✓	✓
٢٠	عبد الغفور الأسود	مدرس	مناهج وطرائق التدريس	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	
٢١	فوزية السعيد	مدرس	المناهج وطرائق التدريس التربية الإسلامية	كلية التربية جامعة البعث	✓	✓	✓
٢٢	مريم عويجان	مدرّس	إعداد المدرس وتدريبه	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	✓
٢٣	محسين حسين مخلف	دكتور	المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية- العراق	✓	✓	✓
٢٤	مصطفى الحسون	مدرس	إجازة في اللغة العربية	موجه أول في وزارة التربية	✓		
٢٥	مريم عفانة	مدرس	طرائق تدريس اللغة العربية	المملكة السعودية	✓	✓	
٢٦	ميساء أبو شنب	مدرس	موجه أول في اللغة العربية	وزارة التربية - مركز تطوير المناهج	✓	✓	✓
٢٧	نسرين زيد	مدرس	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة حماه	✓	✓	
٢٨	وليد عرفي	مدرس	إجازة في اللغة العربية	موجه اختصاصي امديرة التربية في حمص	✓	✓	✓

ملاحق البحث

الملحق (٢) بطاقة الملاحظة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (الدراسة الاستطلاعية)

تعليمات الملاحظ

فيما يلي بطاقة ملاحظة للتواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، تهدف إلى قياس مستوى التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية خلال تدريس طلاب المرحلة الثانوية، وعند تطبيق البطاقة يجب مراعاة الأمور الآتية:

- تعبئة البيانات المرتبطة بتطبيق البطاقة:
- نوع جنس المدرس ذكر () أنثى ()
- عدد سنوات الخبرة للمدرس (من ٥ إلى ١٠، من ١٠ إلى ١٥، من ١٥ إلى ٢٠)
- يتم وضع علامة (√) في المكان المناسب من البطاقة عند تقويم أداء المدرس

مهارات التواصل اللغوي التعليمي							
التقدير						المحور الأول : مهارات الاستماع	
مستوى الأداء						التواصل	
لا يوجد (٠) أداء	ضعيف جداً	ضعيف (٢)	مقبول (٣)	جيد	جيد جداً	المهارة	الرقم
						يهيئ المتعلمين للاستماع بشكل جيد	١
						يستمع باهتمام إلى أسئلة المتعلمين	٢
						يحدد الفكر الرئيسة والفرعية لموضوع الدرس	٣
						يركز على التعليمات الشفوية وفهم المقصود منها	٤
						يستخدم كلمات السياق الصوتية للفهم	٥
						يعطي اهتماماً لجميع أسئلة المتعلمين	٦
						يربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة لدى المتعلمين	٧
						يختار إجابات المتعلمين الصحيحة الأكثر دقة	٨

ملاحق البحث

٩	يحدد الأساليب اللغوية التي تتضمنها أسئلة المتعلمين				
١٠	يميز بين الحقيقة والخيال في نص الاستماع				
١١	يحدد الفكر التي وردت في النص المسموع				
١٢	يجيب عن أسئلة المتعلمين بدقة ووضوح				
١٣	يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم				
١٤	يقترح حلولاً حول مشكلة وردت في نص الاستماع				
١٥	يقوم أسئلة المتعلمين وفق معايير موضوعية				
مهارات التحدث التعليمي					
١	يبدأ حديثه عن النص بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل				
٢	يتحدث وفقاً لتسلسل أفكار النص وترابطها				
٣	يحدد المطلوب الرئيس من نص التحدث				
٤	يستخدم الأسلوب اللغوي المناسب بحسب الموقف التواصل (استفهام - نفي - تأكيد..)				
٥	يختار الألفاظ المعبرة المناسبة لمستوى المتعلمين				
٦	يستخدم أدوات الربط المناسبة أثناء التحدث إلى الطلاب				
٧	يستنبط العبارات المحفزة على استمرار تواصل المتعلمين (أحسن - ممتاز)				
٨	يستخدم أسلوب المناقشة الموضوعية أثناء الدرس				
٩	يفسح المجال للآخرين للتحدث مع مراعاة الوقت				

ملاحق البحث

١٠	أن يستخدم أمثلة توضيحية لإقناع المتعلمين المستمعين				
١١	أن يستمع بشكل جيد للمتعلمين و يتقبل آرائهم				
١٢	يجيب شفويًا بدقة ووضوح عن أسئلة المتعلمين				
١٣	يختم الدرس بخاتمة مناسبة تلخص أبرز فكر النص المسموع				
مهارات القراءة التعليمية					
١	يقرأ النص المحدد أمام المتعلمين قراءة سليمة واضحة				
٢	يعبر عن المعاني والانفعالات في أثناء القراءة أمام الطلاب				
٣	يراعي علامات الترقيم الصحيحة في أثناء القراءة				
٤	يوظف أنواع القراءة المتعددة (صامتة - جهرية - ناقدة)				
٥	يربط بين النص المقروء والواقع				
٦	يركز على المعنى العام أثناء قراءته للدرس				
٧	- يحدد الفكرة العامة للنص				
٨	أن يرتب الأحداث حسب تسلسلها في النص				
٩	- يحدد المعنى المناسب للكلمة من السياق				
١٠	-أن يحدد الفكر الرئيسة والفكر الفرعية في النص				
١١	- أن يميز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء				
١٢	أن يحدد الكلمات الأكثر ارتباطاً بالنص المحدد				
١٣	-أن يقدم اقتراحاً أو حلاً لمشكلة وردت في النص المقروء				

ملاحق البحث

١٤	يفهم ملخصاً لم تم قراءته					
١٥	يتأكد من تحقق الهدف المنشود بعد الانتهاء من القراءة من خلال التغذية الراجعة					
مهارات الكتابة التعليمية						
١	يكتب عنوان الدرس بشكل واضح					
٢	يقسم الدرس إلى فقرات مع مراعاة الربط بينهم					
٣	يكتب بخط واضح وجميل					
٤	يكتب العناوين الفرعية في مواضعها المناسبة					
٥	يستخدم أدوات الربط المناسبة في أثناء الكتابة نحو: و- لكن -أو.....					
٦	يترك فراغ إلى اليمين عند كتابة فقرة جديدة					
٧	يحافظ على نظافة الورقة وشكلها					
٨	يراعي وضع علامات الترقيم في أماكنها المناسبة					
٩	يكتب الأفكار بشكل واضح ومناسب					
١٠	يستخدم الأساليب البيانية في أثناء الكتابة					
١١	يعيد صياغة كتابة الفقرة بشكل واضح					
١٢	يراعي مواضع الهمزة في أثناء الكتابة					
١٣	يراعي القواعد النحوية في أثناء الكتابة					
١٤	يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس					
١٥	يقوم ما تم كتابته					

ملاحق البحث

الملحق رقم (٣)

قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في صورتها (النهائية)

• المحور الأول : مهارات الاستماع التعليمي	
• يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال	
• يؤكد على آداب الاستماع الجيد ويلتزم بها	
• يدرّب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد	
• يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم	
• يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه	
• يبدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له	
• يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين	
• يميز إجابات المتعلمين الصحيحة من الخطأ	
• يميز الأفكار الرئيسة من الفرعية فيما يستمع إليه	
• يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم	
• يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم	
• يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية	
• المحور الثاني: مهارات التحدث التعليمي	
• يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة	
• يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة	
• يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية	
• يلتزم في حديثه اللغة العربية الفصيحة الواضحة	
• يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث	
• يتحدث أمام المتعلمين بثقة وطلاقة وصوت واضح	
• يتحكم بطبقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب	
• يحاور المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم	
• يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات	
• يقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس	
• المحور الثالث: مهارات القراءة التعليمية	

ملاحق البحث

• يقرأ قراءة جهرية سليمة ومعبرة
• يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة
• يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً أثناء قراءته
• يلون صوته وفق أساليب : الاستفهام والنداء والتعجب
• - يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة
• - يتذوق بعض مواطن جمال المقروء
• - يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء
• يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح
• يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء
• يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة
▪ المحور الرابع : مهارات الكتابة التعليمية
• يكتب عنوان الدرس بشكل واضح
• ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين
• يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية
• يكتب بخط واضح ومقروء
• يكتب العوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة
• يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة
• يعبر بلغة فصيحة ويتجنب العامية في كتابته
• يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة
• يلتزم التطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته
• يلخص أفكار الدرس كتابياً
• يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس

الملحق (٤)

ملاحق البحث

استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (الصورة النهائية)

عزيزي المدرّس (مدرّس اللغة العربية):

تحية طيبة وبعد:

تتضمن هذه الاستبانة قائمة بمهارات التواصل اللغوي التعليمي (الاستماع-التحدث-القراءة-الكتابة) اللازمة لمدرس اللغة العربية لأداء أدواره بشكل صحيح ، والقيام بمهامه التواصلية مع طلاب المرحلة الثانوية، التي يمكن أن تمثل احتياجاتك التدريبية ؛ لذا يطلب إليك عزيزي المدرّس، قراءة كل مهارة من هذه المهارات بتمعن ، ثم ضع (√) في الخانة التي تعبر عن درجة احتياجك التدريبي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة ، قليلة جداً) لهذه المهارة، أو عدم احتياجك للتدريب عليها؛ علماً أن المعلومات التي تقدمها ، ليست تقييماً لأدائك؛ بل ستوظف لخدمة لأغراض البحث العلمي فقط.

اسم المدرّس:
النوع:
عدد سنوات الخبرة:

وتفضل بقبول فائق شكري واحترامي وتقديري

استبانة الاحتياجات التدريبية اللازمة

المحور الأول : مهارات الاستماع التعليمي							درجة الاحتياج	
الرقم	يتمثل احتياجك التدريبي في ان	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	عدم الاحتياج	
١	تهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال							
٢	تؤكد على آداب الاستماع الجيد وتلتزم بها							
٣	تدرب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد							
٤	تصغي باهتمام لأسئلة المتعلمين واستفساراتهم							

ملاحق البحث

٥	تتيح فرصة للمتعلمين لمناقشة ما نم الاستماع إليه					
٦	تبدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له					
٧	تحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين					
٨	تميز إجابات المتعلمين الصحيحة من الخطأ					
٩	تميز الأفكار الرئيسة من الفرعية فيما تستمع إليه					
١٠	تصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعك إليهم					
١١	تلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعك إليهم					
١٢	تقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية					
المحور الثاني: مهارات التحدث التعليمي						
١	تبدأ حديثك عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة					
٢	تتجنب في حديثك الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة					
٣	تعرض أفكارك بطريقة منظمة ومنطقية					
٤	تلتزم في حديثك اللغة العربية الفصيحة					
٥	تحدد الهدف الرئيس من موضوع الدرس					
٦	تتحدث أمام المتعلمين بدقة وطلاقة وصوت واضح					
٧	تتحكم بطريقة صوتك مستعملاً التلوين الصوتي					
٨	تجاوز المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم					

ملاحق البحث

٩	توانم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والانصات					
١٠	تقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس					
المحور الثالث: مهارات القراءة التعليمية						
١	تقرأ قراءة جهرية سليمة ومعبرة					
٢	تراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة					
٣	تضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً					
٤	تلون صوتك وفقاً لأساليب الاستفهام والنداء والتعجب					
٥	تراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة					
٦	تتذوق بعض مواطن الجمال المقروء					
٧	تعيد القراءة عند شعورك بعدم الفهم					
٨	تعيد صياغة المقروء بأسلوبك					
٩	تفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة					
١٠	تؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة					
المحور الرابع: مهارات الكتابة التعليمية						
١	تكتب العنوان بشكل وضح					
٢	تنظم السبورة بما يحقق الرضا					
٣	تستخدم الرسوم التوضيحية بفاعلية					
٤	تكتب بخط واضح ومقروء					
٥	تكتب العنوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة					
٦	تربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة					
٧	تعبر بلغة فصيحة وتتجنب العامية					
٨	تكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة					

ملاحق البحث

٩	تلتزم تطبيق القواعد النحوية					
١٠	تلخص أفكار الدرس كتابياً					
١١	تكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس					

الملحق (٥)

بطاقة الملاحظة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في صورتها النهائية، ومعيار التصحيح.

المهارة						تقدير الأداء
لا يوجد أداء	ضعي (١)	مقبول (٢)	متوس (٣)	جيد (٤)	جيد جداً (٥)	
المحور الأول : مهارات الاستماع التعليمي						
						يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع للفعال
						يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم
						يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تم الاستماع إليه
						ييدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له
						يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين
						يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم
						يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم
						يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية
المحور الثاني: مهارات التحدث التعليمي						

ملاحق البحث

						يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة
						يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة
						يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية
						يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث
						يتحكم ببطقة صوته مستعملا التلوين الصوتي المناسب
						يحاوّر المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم
						يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات
						يقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس
المحور الثالث: مهارات القراءة التعليمية						
						يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة
						يلوّن صوته وفق أساليب : الاستفهام والنداء والتعجب
						-يتذوق بعض مواطن جمال المقروء
						- يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء
						يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح
						يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة
المحور الرابع : مهارات الكتابة التعليمية						
						ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين
						يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية

ملاحق البحث

						يكتب العنوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة
						يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة
						يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس
						يكتب الملاحظات الرئيسة على السبورة
						يلتزم تطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته

الملحق (٥) معيار تصحيح بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

معيار التصحيح المرفق مع بطاقة الملاحظة والذي يصف الأداء على النحو الآتي:

وضع علامة (√) على الدرجة (٥)، إذا كان مستوى الأداء جيد جداً وأدى المهارة المستهدفة كما يجب، من دون أخطاء .
وضع علامة (√) على الدرجة (٤) ، إذا كان مستوى الأداء جيداً و أدى المهارة المستهدفة بشكل جيد، وأخطأ في المهارة لمرة واحدة.
وضع علامة (√) على الدرجة (٣) ، إذا كان مستوى الأداء مقبولاً ، و أخطأ في المهارة مرتين.
وضع علامة (√) على الدرجة (٢) ، إذا كان مستوى الأداء مقبولاً نوعاً ما، وأخطأ في المهارة ثلاث مرات.
وضع علامة (√) على الدرجة (١) ، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً جداً ، وأخطأ في المهارة أكثر من ثلاث مرات.

الملحق (٦) معامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة المتعلقة بمهارات التواصل التعليمي للعينة (ن=٨) .

ملاحق البحث

المهارة		الملاحظ		عدد المرات	معامل الثبات
		الاتفاق	عدم الاتفاق		
المحور الأول : الاستماع التعليمي					
يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم	الباحث	٦	٢	75%	
	زميل الباحث				
يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تم الاستماع إليه	الباحث	٧	١	٨٧,٥%	
	زميل الباحث				
يبدى سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له	الباحث	٦	٢	٧٥%	
	زميل الباحث				
يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين	الباحث	٥	٣	٦٢,٥%	
	زميل الباحث				
يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم	الباحث	٦	٢	٧٥%	
	زميل الباحث				
يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم	الباحث	٦	٢	٧٥%	
	زميل الباحث				
يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية	الباحث	٧	١	٨٧,٥%	
	زميل الباحث				
يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة	الباحث	٥	٣	٦٢,٥%	
	زميل الباحث				
يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة	الباحث	٦	٢	٧٥%	
	زميل الباحث				
يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية	الباحث	٧	١	٨٧,٥%	
	زميل الباحث				
يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث	الباحث	٦	٢	٧٥%	
	زميل الباحث				

ملاحق البحث

الباحث	٧	١	٨٧,٥%	يتحكم ببطقة صوته مستعملا التلوين الصوتي المناسب
الباحث	٥	٣	٦٢,٥%	يحاوّر المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم
الباحث	٦	٢	٧٥%	يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات
الباحث	٦	٢	٧٥%	يقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس
الباحث	٦	٢	٥٧,٥%	يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة
الباحث	٥	٣	٦٢,٥%	يلوّن صوته وفق أساليب : الاستفهام والنداء والتعجب
الباحث	٦	٢	٧٥%	-يتذوق بعض مواطن جمال المقروء
الباحث	٧	١	٨٧,٥%	- يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء
الباحث	٦	٢	٧٥%	يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح
الباحث	٧	١	٨٧,٥%	يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة
الباحث	٥	٣	٦٢,٥%	ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين
الباحث	٦	٢	٧٥%	يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية
الباحث	٥	٣	٦٢,٥%	يكتب العناوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة
الباحث	٧	١	٨٧,٥%	يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة

ملاحق البحث

٦٢,٥%	٣	٥	الباحث	يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس
			زميل الباحث	
٧٥%	٢	٦	الباحث	يكتب الملاحظات الرئيسة على السبورة
			زميل الباحث	
٨٧,٥%	١	٧	الباحث	يلتزم تطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته
			زميل الباحث	

ملاحق البحث

الملحق رقم (٧)

دليل البرنامج التدريبي المقترح (دليل المدرب)

فهرس محتويات الدليل

رقم الصفحة	الموضوع
١٨١	فهرس محتويات الدليل
١٨٣	فهرس جداول الدليل
١٨٣	فهرس الأشكال في الدليل
١٨٤	فهرس عناوين النصوص من منهاج اللغة العربية في البرنامج التدريبي
١٨٥	فهرس الأنشطة التدريبية
١٨٦	مقدمة دليل البرنامج
١٨٩	تحديد أسس البرنامج التدريبي المقترح
١٩٢	تحديد عناصر البرنامج التدريبي المقترح ومكوناته
١٩٣	أولاً: أهداف (مؤشرات البرنامج التدريبي)
١٩٤	ثانياً: محتوى البرنامج التدريبي المقترح
١٩٨	ثالثاً: إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدوار المدرب وأدوار المتدرب في البرنامج التدريبي
٢٠٢	رابعاً: الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج التدريبي
٢٠٤	سادساً: التقويم في البرنامج التدريبي
٢٠٦	اللقاء التمهيدي: التعارف بين المدرب والمتدرب ولمحة عن البرنامج التدريبي، وتوضيح مفهوم التواصل اللغوي التعليمي وعناصره وأنماطه وعوائقه و توضيح مفهوم إستراتيجيات التقويم الواقعي ودور مدرّس اللغة العربية في تحسين التواصل مع الطلاب
٢٠٦	وحدات البرنامج التدريبي المقترح وجلساتها التدريبية وفقاً للمهارات اللغوية التواصلية اللازمة، استناداً إستراتيجيات التقويم الواقعي لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية
٢٠٧	الوحدة الأولى: مهارات الاستماع التعليمي
٢٠٨	الجلسة الأولى: يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال -يصنّي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه

ملاحق البحث

٢١٦	الجلسة الثانية يبدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له -يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين
٢٣٠	الجلسة التدريبية الثالثة: يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم -يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم -يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية
٢٤٠	الوحدة الثانية: مهارات التحدث التعليمي
٢٤١	الجلسة الرابعة: يبدأ حديثه عن الدرس بتهنية استهلالية شفوية مناسبة -يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة
٢٤٤	الجلسة الخامسة: -يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية -يتحكم بطريقة صوته مستعملا التلوين الصوتي المناسب
٢٤٩	الجلسة التدريبية السادسة: - يحاور المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم -يؤام بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات -يقدم تلخيصاً شفويّاً لأفكار الدرس
٢٥٣	الوحدة الثالثة: مهارات القراءة التعليمي
٢٥٣	--يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة يلون صوته وفقاً لأساليب : الاستفهام والنداء والتعجب
٢٦١	الجلسة التدريبية الثامنة: يتذوق بعض مواطن جمال المقروء - يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء
٢٧٢	الجلسة التدريبية التاسعة: يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح
٢٧٨	الوحدة التدريبية الرابعة: مهارات الكتابة التعليمية
٢٧٨	الجلسة التدريبية العاشرة: ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين -يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية
٢٨٥	الجلسة التدريبية الحادية عشر: -يكتب العوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة -يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة
٢٩٤	الجلسة التدريبية الثانية عشر: يلتزم تطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته يكتب الملاحظات الرئيسة على السبورة يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس

فهرس جداول الدليل

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
١٨٨	مهارات الاستماع التعليمي اللازمة لدى مدرسي اللغة العربية	(١)

ملاحق البحث

(٢)	مهارات التحدث التعليمي اللازمة لدى مدرسي اللغة العربية	١٨٨
(٣)	مهارات القراءة التعليمية اللازمة لدى مدرسي اللغة العربية	١٨٨
(٤)	مهارات الكتابة التعليمية اللازمة لدى مدرسي اللغة العربية	١٨٩
(٥)	توزع موضوعات الجلسات التدريبية على وحدات البرنامج التدريبي	١٩٤

مقدمة البرنامج التدريبي

هذا البرنامج وسيلة لغاية مهمة، يحتاج إليها مدرّس اللغة العربية ، وهي التمكن من مهارات التواصل اللغوي التعليمي، استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي ، وذلك لما لها من أهمية كبيرة في عمله وأدائه في مجال التدريس في مرحلة التعليم الثانوي، فمدرّس اللغة العربية بحاجة ماسة إلى التمكن من مهارات التواصل اللغوي التعليمي وتوظيفها في عمله المدرسي ، ولما كان التمكن من تلك المهارات يحتاج إلى تدريب وممارسة ، وُجد هذا البرنامج الذي يوفر للمدرس التدريب الكافي للتمكن من مهارات التواصل اللغوي التعليمي ، وقد تمّ إعداد هذا البرنامج بناء على مجموعة من الأسس والعناصر .

وقد مرّ إعداد البرنامج التدريبي المقترح لمهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية بمراحل رئيسة، تمثلت، بتحديد الاحتياجات التدريبية، فتحديد الأسس التي يركز عليها البرنامج، ومن ثم تحديد الخطة العامة للبرنامج، بما يشتمل عليه من مكونات وعناصر، تحديد إستراتيجيات التقويم الواقعي التي تمّ الاستناد إليها في بناء الأنشطة المستخدمة في البرنامج التدريبي. وتفصل الباحثة في هذه الإجراءات على النحو الآتي:

١- تحديد الاحتياجات التدريبية:

تمّ تحديد الاحتياجات التدريبية الكبيرة لدى الفئة المستهدفة بالتدريب (مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية) التي بلغ عددها (٢٩) احتياجاً تدريبياً فعلياً، وقد تمّ بناء البرنامج التدريبي المقترح استناداً إليها، وهي موضحة في الجداول الآتية:

أ- الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الاستماع التعليمي

الجدول (١) الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الاستماع التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية.

ملاحق البحث

أ- المحور الأول: الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الاستماع التعليمي

م	المهارة
١	- يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال
٢	- يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم
٣	- يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تم الاستماع إليه
٤	- يبدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له
٥	- يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين
٦	- يصبو أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم
٧	- يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم
٨	- يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية

ب- المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية الكبيرة في التحدث التعليمي

م	المهارة
١	- يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة
٢	- يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة
٣	- يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث
٤	- يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية
٥	- يتحكم بطبقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب
٦	- يحاور المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم
٧	- يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات
٨	- يقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس

ج- المحور الثالث: الاحتياجات التدريبية الكبيرة في القراءة التعليمية

م	المهارة
١	- يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة
٢	- يلوّن صوته وفقاً لأساليب : الاستفهام والنداء والتعجب
٣	- يتذوق بعض مواطن جمال المقروء
٤	- يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء

ملاحق البحث

٥	يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة
٦	يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح

د-المحور الرابع: الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الكتابة التعليمية

م	المهارة
١	-ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين
٢	-يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية
٣	-يكتب العوانات الفرعية والرئيسة في مواضعها المناسبة
٤	-يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة
٥	يلتزم تطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته
٦	يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة
٧	يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس

١-تحديد أسس البرنامج التدريبي المقترح:

استند البرنامج التدريبي المقترح إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي وتحقيق الكفاءة التواصلية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية ؛ وهذا يبرز أهمية توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في تطوير أداء مدرسي اللغة العربية ، هذا وقد استند بناء البرنامج إلى مجموعة من الأسس ، التي ينبغي مراعاتها لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي لدى مدرسي اللغة العربية ، وهذه الأسس هي:

أ- الأسس المعرفية:

تتمثل الأسس المعرفية التي يقوم عليه البرنامج التدريبي المقترح بالآتي:

- مراعاة ما لدى مدرسي اللغة العربية من مهارات عن التواصل اللغوي التعليمي مسقاة من مقرر اللغة العربية الذي يدرّسوه.
- تحديد الموضوعات التي ينبغي تدريب مدرسي اللغة العربية عليها لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي وفقاً للمناهج المطورة.
- مواكبة محتوى البرنامج التدريبي للتطورات المعرفية الحديثة بما يتلاءم مع إستراتيجيات التقويم الواقعي.

ملاحق البحث

- المرونة بحيث يسمح بإجراء تعديلات على المحتوى المعرفي للبرنامج، قد تفرضها ظروف التطبيق واستخدام خطوات كل إستراتيجية بما يتلاءم مع كل نشاط تعليمي.
- توفير التّوَع في المحتوى المعرفي للبرنامج التدريبي في البرنامج و استخدام الإستراتيجية المناسبة لكل هدف تعليمي.

ب-الأسس النفسية

- تتمثل الأسس النفسية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
- التعامل مع كل مدرس على أنّه حالة خاصّة، وأنّ عملية الإدراك هي أساس عملية التدريب، والمشاركة الإيجابية للمدرس، واختيار الإستراتيجية المناسبة من إستراتيجيات التقويم الواقعي و الطريقة المناسبة والخبرات المنشودة من الركائز الأساسية للبرنامج (التركيز على المتدرب المدرس)؛ إذ أنّ الهدف من كل برنامج تدريبي هو المتدرب، وهو المستفيد الأول منه، والعنصر الأساسي في العملية التدريبية.
 - ربط محتوى البرنامج بمهارات التواصل اللّغوي التعليمي اللازمة والمرتبطة بخبراتهم المرتبطة بتدريس المناهج المطورة؛ مما يزيد من دافعيتهم، لتعلّم تلك المهارات وتطبيقها في المواقف التواصلية التعليمية التي تواجههم في الصف.
 - إتاحة الوقت الكافي؛ لكي يتدرب المتدربون وفقاً لقدراتهم وإمكاناتهم الفردية والإستراتيجية الأكثر مناسبة، مع التوجيه والإرشاد والمساعدة وتقديم الخبرات اللازمة؛ لتحقيق أهداف البرنامج لديهم.

ج- الأسس التربوية:

- تتمثل الأسس التربوية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
- يتمّ التدريب على المهارات المستهدفة من خلال أنشطة تواصلية مصمّمة وفقاً لكل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي، تراعي التفاعل بين مدرس اللغة العربية والطالب، وتستند إلى المناهج المطورة.
 - اختيار محتوى البرنامج التدريبي مرتبط بالتركيز على مواقف التواصل اللغوي التعليمي بين المدرّس والطالب أثناء تدريس المناهج المطورة لا على القواعد اللّغوية فقط.
 - الاهتمام بالأنشطة التي تخلق مواقف واقعية حقيقية وفقاً للإستراتيجية المستخدمة في كل نشاط، لاستخدام مهارات التواصل اللغوي التعليمي مثل توجيه الأسئلة وتسجيل المعلومات، واستعادتها، وتبادل المعلومات والفكر والذكريات، والتعبير عن المشاعر

ملاحق البحث

والمواقف بطريقة أو بأكثر، وتتاح الفرصة للمتدرب كي يمارس دور المشارك، والمراقب والملاحظ، والمستمع، والمسهّم؛ حيث تستخدم والمشارع، وكذلك لحل المشكلات والمناقشة، وإصدار التعليمات والمشاركة والمناظرة.....إلخ.

- استعانة المدرب بإستراتيجيات التقويم الواقعي ؛ وذلك لإيجاد بيئة حقيقة، أو قريبة من الحقيقة ليتم التدريب على المهارات اللغوية التواصلية في مواقف تدريبية أقرب ما تكون إلى المواقف الحقيقية.

- المدرب هو العامل المساعد في عملية التدريب لدى المتدرب؛ لذا فعليه أدوار عدّة، فهو مدير الأنشطة الصفية، وهو المبتكر للموقف التعليمي، وهو الموجه الذي يجيب عن بعض الأسئلة ويحرك عملية التدريب وهو المشرف على أداء المتدربين، كما أنّه المشارك في كثير من الأحيان في النشاط التواصلية كفرد من أفراد المجموعة.

- مراعاة المدرب للتكامل بين المهارات اللّغوية التواصلية والإستراتيجية المناسبة عند التدريب على المهارات لتدريس المناهج المطورة، فهو لا يفصل مهارة عن مهارة؛ لأنّ الموقف التواصلية، يستدعي كلّ هذه المهارات، إلّا أنّ هذا الموقف هو الذي يحدد عليه مهارة على أخرى في ظلّ ظروف الموقف التعليمي.

- اختيار المفردات اللغوية ذات الصلة الوثيقة بمواقف التواصل؛ مما يساعد المتدرب في أداء الوظائف اللّغوية في موقف التعبير اللغوي التواصلية، كما ينبغي توظيف القواعد والتراكيب في التواصل السليم.

- إعلام المتدربين بالأهداف المطلوب تحقيقها والإستراتيجيات المستخدمة، قبل البدء بكل جلسة تدريبية.

- تشجيع المتدرب على التدريب الذاتي والمستمر، وعدم استخدام مصادر تدريبية متعددة. - اعتماد مبدأ التفاعلية من خلال إيجابية المتدربين في أثناء الأنشطة (المواقف التدريبية)، التي تتطلب استعمال تقنيات ووسائل تدريبية متنوعة، ومن خلال الاستعانة بإستراتيجيات التقويم الواقعي بعدة طرائق تدريب؛ مثل التدريس التبادلي، والتدريب التعاوني، وأسلوب التدريس المصغر، والمناقشة الموجهة والتدريب النشط والإجابة عن الأسئلة.

- تقديم التعزيز الفوري والتغذية الراجعة بعد تمكن المدرسين من كل مهارة؛ لأنّ دراية المدرسين (المتدربين) بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها.

ملاحق البحث

- الاعتماد على المهارات اللازمة التي حددتها الباحثة من خلال استبانة الاحتياجات التدريبية السابقة الذكر؛ إذ ترجمت هذه الاحتياجات التدريبية إلى أهداف تدريبية خاصة للبرنامج، تدور حول أداءات تدريسية عند التدريب على مهارات التواصل استناداً إلى المناهج الحديثة.
- تعدد إستراتيجيات التدريب والطرائق المساندة؛ حيث تمزج بين الجوانب النظرية والتطبيقية (إستراتيجية الملاحظة، والتواصل، وتقويم الأقران، والتقويم المعتمد على الأداء، والتعلم الذاتي)، (التدريس التبادلي، والتدريب التعاوني، وحلقات المناقشة الموجهة، والتدريس المصغر والعصف الذهني وتمثيل الأدوار وغيرها)؛ بما يناسب كل مهارة من المهارات المطلوبة تنميتها.
- توظيف مختلف تقنيات التدريب ووسائله (بطاقات، لوحات، صور، تسجيلات صوتية، ومقاطع فيديو، وعروض تقديمية بالحاسوب)، عند التدريب على مهارات التواصل اللغوي التعليمي.
- التركيز على أداء المهارات المطلوب التدرب عليها أكثر من المعارف والمعلومات، وتطبيق أفكار التدريب.
- تنوع أساليب التقويم وشموليتها؛ حيث يشمل التقويم ثلاثة مراحل لقياس الأداء : قبل التدريب (التقويم القبلي) وبعد التدريب (التقويم النهائي) ، والاستناد إلى أسس التقويم الأصيل في تقويم الأداء لدى المتدربين ، يتيح قياس مختلف جوانب الأداء ، ومدى نموها وتحسّنها بعد كل فترة ممارسة؛ مما يساعد على تطوير الممارسات وتعرف مستوى قدرات مدرّسي اللغة العربية بصورة شاملة، وتوفير وسائل تقويم متنوعة ؛ لملاحظة جوانب الأداء ومستوى تقدّم المتدربين (مدرّس اللغة العربية) في مهارات التواصل اللغوي التعليمي، من خلال إعداد أوراق العمل وبطاقات التقويم، واستخدام تسجيلات الفيديو والصوت؛ لتوثيق أدائيات مدرّسي اللغة العربية ، والتقويم المستمر لإنتاج المتدرب وإنتاج المجموعة التعاونية.
- الاعتماد على مبدأ الممارسة الفعلية للمهارة؛ لأنّ المهارة التواصلية يجب أن تجرّب ' ويتم اختبارها لذا ينبغي على مدرّسي اللغة العربية القيام بالممارسة الفعلية لكل مهارة من المهارات المراد تنميتها لديهم.

ملاحق البحث

الأسس الاجتماعية:

- تتمثل الأسس الاجتماعية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح بالآتي:
- تضمين محتوى البرنامج خبرات غنية ومتطورة؛ تكون أداة حقيقة تسهم في تقدّم المجتمع ورفيّه.
 - إعداد مدرّس اللّغة العربية، متمكّن من مهارات التواصل اللّغوي التعليمي، ولديه القدرة على الانسجام مع مجتمعه، والعصر الذي يعيش فيه، من خلال التأكيد على مبدأ وظيفية اللّغة؛ إذ تؤكد إستراتيجيات التقويم الواقعي على ضرورة تزويد المدرسين بكيفية توظيف اللّغة في المواقف الحقيقية، وتدريبهم عليها من دون الاكتفاء بمجرد التكرار الآلي للجمل والعبارات الجافة البعيدة عن الحياة والواقع.
 - تدريب مدرّسي اللّغة العربية من خلال المواقف، التي يتضمنها البرنامج على استخدام مهارات حلّ المشكلات والمهارات العقلية اللازمة؛ وفقاً لخطوات لإستراتيجيات التقويم الواقعي، لمواجهة ما يعترضه من عوائق.
 - إكساب مدرّسي اللّغة العربية بعض المهارات التواصلية اللغوية وفقاً لإستراتيجيات التقويم الواقعي، التي تساعد على التفاعل مع أفراد المجتمع.

١- تحديد عناصر البرنامج التدريبي المقترح ومكوناته:

تمّ في هذه الخطوة، تحديد عناصر البرنامج ومكوناته؛ لذا قامت الباحثة بإعداد البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى المهارات اللازمة والملائمة لمدرّسي اللّغة العربية، من خلال اتباع نسق من الإجراءات والممارسات، تشتمل على عناصر المنهاج التربوي، بمختلف جوانبه؛ بدءاً بالأهداف (مؤشرات الأداء) ، ومروراً بالمحتوى والأنشطة التدريبية، وإستراتيجيات التقويم الواقعي والطرائق التدريبية المساندة في التدريب، وإضافة إلى دور المدرّب ودور المتدرّب ، وتحديد أساليب التقويم ، التي تقيس مخرجات التدريب والخبرات والتي تمّ تنميتها لدى المتدربين من البرنامج ، وأخيراً زمن التدريب على البرنامج؛ والتفصيل في هذه المؤشرات ؛ على النحو الآتي:

أولاً: أهداف البرنامج التدريبي المقترح (مؤشرات الأداء):

هدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تنمية مهارات التواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية وفقاً للاحتياجات التدريبية اللازمة استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي من خلال ممارسة أنشطة البرنامج؛ وعلى هذا، حوّلت الباحثة الاحتياجات السابقة إلى أهداف

ملاحق البحث

تدريبية، ينبغي أن يكون مدرّس اللغة العربية قادراً على تحقيقها من خلال محتوى البرنامج التدريبي المقترح بعد الانتهاء من تنفيذه، ؛ ويمكن عرض مؤشرات الأداء التي ينبغي أن يكون المتدرب قادراً على تحقيقها بعد نهاية البرنامج على النحو الآتي:

أ- مؤشرات الاستماع التعليمي:

ينبغي على المدرس (المتدرب) بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:

يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال

يؤكد على آداب الاستماع الجيد ويلتزم بها

يدرّب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد

يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم

يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه

يبدّي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له

يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين

يميز إجابات المتعلمين الصحيحة من الخطأ

يميز الأفكار الرئيسة من الفرعية فيما يستمع إليه

يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم

يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم

يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية

ب- مؤشرات التحدث التعليمي:

ينبغي على المدرس (المتدرب) بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:

يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة

يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة

يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية

يلتزم في حديثه اللغة العربية الفصيحة الواضحة

يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث

يتحدث أمام المتعلمين بثقة وطلاقة وصوت واضح

يتحكم بطبقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب

يحاور المتعلمين بأدب وتقدير لآرائهم وتعبيراتهم

ملاحق البحث

يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات

يقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس

ج- مؤشرات القراءة التعليمية:

ينبغي على المدرس (المتدرب) بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:

يقرأ قراءة جهرية سليمة ومعبرة

يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة

يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً أثناء قراءته

يلوّن صوته وفق أساليب: الاستفهام والنداء والتعجب

- يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة

- يتذوق بعض مواطن جمال المقروء

- يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء

يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح

يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء

يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة

مؤشرات الكتابة التعليمية:

ينبغي على المدرس (المتدرب) بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:

يكتب عنوان الدرس بشكل واضح

ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين

يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية

يكتب بخط واضح ومقروء

يكتب العوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة

يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة

يعبر بلغة فصيحة ويتجنب العامية في كتابته

يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة

يلتزم التطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته

يلخص أفكار الدرس كتابياً

يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس

ملاحق البحث

ثانياً - محتوى البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي:

الجدول (٥) توزع موضوعات الجلسات التدريبية على وحدات البرنامج التدريبي

تمثل الوحدة التدريبية	الوحدة التدريبية	رقم الجلسة	الجلسة التدريبية
الوحدة التدريبية الأولى	مهارات الاستماع التعليمي	١	<p>يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال</p> <p>يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم</p> <p>يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تم الاستماع إليه</p>
		٢	<p>ييدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له</p> <p>يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين</p>
		٣	<p>يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم</p> <p>يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم</p> <p>يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية</p>
الوحدة التدريبية الثانية	مهارات التحدث التعليمي	٤	<p>يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفهية مناسبة</p> <p>يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة</p>
		٥	<p>يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث</p> <p>يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية</p> <p>يتحكم بطبقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب</p>
		٦	<p>يحاور المتعلمين بأدب وتقدير لأرائهم وتعبيراتهم</p> <p>يوائم بين سرعة الحديث وقدرة المتعلمين على الانتباه والإنصات</p> <p>يقدم تلخيصاً شفوياً لأفكار الدرس</p>
الوحدة التدريبية الثالثة	مهارات القراءة التعليمية	٧	<p>يراعي حسن الوصل والوقف في أثناء القراءة</p> <p>يلون صوته وفقاً لأساليب : الاستفهام والنداء والتعجب</p>
		٨	<p>يتذوق بعض مواطن جمال المقروء</p> <p>- يعيد القراءة عند شعوره بعدم فهم المتعلمين للمقروء</p>
		٩	<p>يؤكد الهدف من القراءة من خلال التغذية الراجعة</p> <p>يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح</p>
الوحدة التدريبية الرابعة	مهارات الكتابة التعليمية	١٠	<p>ينظم السبورة أو وسيلة بما يحقق الرضا والراحة النفسية للمتعلمين</p> <p>يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية</p>
		١١	<p>يكتب العوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة</p> <p>يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة</p>
		١٢	<p>يلتزم تطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته</p> <p>يكتب الملاحظات الرئيسة على السبورة</p> <p>يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس</p>

ملاحق البحث

ثالثاً – إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته وطرائق التدريب المساندة، وأدوار المدرب والمتدرب في البرنامج التدريبي:

تقوم عملية التدريب على إستراتيجيات التقويم الواقعي، لإنجاز مهمة تدريبية معينة، ونظماً لتنظيم المتدربين والمدربين، ويعتمد نجاح عملية التدريب إلى حد كبير على الإستراتيجيات المتبعة في التدريب، ويمكن الاستعانة بأكثر من إستراتيجية تدريبية حسب متطلبات الموقف التدريبي. فاستناداً إلى طبيعة مهارات التواصل اللغوي التعليمي وخصائص مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وقامت الباحثة باختيار الإستراتيجية المناسبة للتدريب، لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ووضحت الباحثة الإستراتيجيات المستخدمة في موضوعات كل جلسة تدريبية من جلسات البرنامج التدريبي على النحو الجدول (٦) الآتي:

رقم الجلسة التدريبية	إستراتيجيات التقويم الواقعي	طرائق التدريب المساندة في التدريب
١	إستراتيجية الملاحظة، إستراتيجية مراجعة الذات	المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، طريقة تدريب نشط (لقرأ-شارك-ناقش)، العصف الذهني
٢	إستراتيجية تقويم الأقران، إستراتيجية التقويم بالتواصل	المناقشة الموجهة، العروض العملية، والتدريس التبادلي، وطريقة قوة التفكير (اقرأ-شارك – ناقش) والتدريس المصغر
٣	إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	التدريس المصغر- التدريب التعاوني-التلخيص التعبير الشفوي – عن الموضوعات والعروض العملية، المناقشة الموجهة
٤	إستراتيجية التواصل، إستراتيجية مراجعة الذات	التدريب التعاوني-المناقشة الموجهة –العصف الذهني-(اقرأ-شارك-ناقش) لعب الأدوار
٥	إستراتيجية التقويم المعتمد على الذات	المناقشة الموجهة- (فكر –زواج –شارك) التدريب التعاوني.
٦	إستراتيجية التواصل	استمع-اسأل- استدع معلوماتك- راجع-التدريب التعاوني-التدريس المصغر
٧	إستراتيجية التقويم المعتمد على الذات	استمع –تسجيل الملاحظات – (فكر-شارك –ناقش)، طرح الأسئلة التدريب التعاوني-التدريس المصغر
٨	إستراتيجية الملاحظة	المناقشة الموجهة-لعب الأدوار –التدريب التعاوني – تسجل الملاحظات--(فكر شارك –زواج)
٩	إستراتيجية التقويم المعتمد على الذات	لعب الأدوار –المناقشة الموجهة-التدريب التعاوني- طرح الأسئلة –استمع-سجل ملاحظات- التدريب التعاوني
١٠	إستراتيجية التواصل	طرح الأسئلة –المناقشة الموجهة- لعب الأدوار- التعلم التعاوني –التدريس المصغر
١١	إستراتيجية تقويم الأقران	المناقشة الموجهة-طرح الأسئلة- التدريب التعاوني – سجل الملاحظات-التدريب التعاوني
١٢	إستراتيجية الملاحظة	طرح الأسئلة- المناقشة الموجهة –التعلم التعاوني – التدريب التعاوني-لعب الأدوار (فكر-شارك-زواج)

ملاحق البحث

وقامت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية وفقاً للإجراءات الآتية:

- ١- التهيئة الحافزة للجلسة التدريبية:
- ٢- عرض الجلسة التدريبية: تتضمن موضوعات التدريب على مهارات تواصلية محددة وإستراتيجيات التقويم الواقعي المستخدمة في كل جلسة تدريبية لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي المحددة لكل جلسة تدريبية، وأخيراً التقويم النهائي للجلسة ككل.
- ٣- غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإجرائي: التأكيد على أبرز ما تمّ التدريب عليه، والقيام بأنشطة إضافية إثرائية وفقاً للإستراتيجية المناسبة؛ لتعزيز المهارات وتنميتها.
- وقد تمّ تصنيف المهارات، وما يناسبها من طرائق التدريب ' وذلك بتحديد المهارات المراد تنميتها، ثمّ الإستراتيجيات التي يمكن ان تكون فاعلة في تنمية هذه المهارات؛ وهكذا الأمر مع باقي مهارات التواصل اللغوي التعليمي.
- إضافة إلى أنّ هناك أموراً أخرى؛ ينبغي مراعاتها في تنفيذ الجلسات التدريبية، كأدوار أساسية يقوم بها كل من المدرب والمتدرب، وتلخّصت أبرز هذه الأدوار على النحو الآتي:

١- مرحلة تخطيط التدريب:

تحددت أدوار المدرب في مرحلة تخطيط التدريب بالآتي:

- الإعداد والاطلاع الجيد على دليل البرنامج التدريبي قبل البدء به، وتفحص كل محتوياته، يزيد من كفاءة المدرب التدريبية وإدارته لجلسات التدريب، ويجنبه الكثير من الحرج في قلعة التدريب.
- اصطحاب دليل البرنامج دائماً، متى كان المدرب في قاعة التدريب؛ لأنه يحتاج دائماً إلى محتوياته التي أعدت لمساعدته.
- تحضير المصادر اللازمة من الأدوات والمواد والأجهزة لتنفيذ البرنامج التدريبي • (أقلام • أوراق -الحاسوب -أقراص مدمجة- التسجيلات الصوتية- مقاطع الفيديو - العروض التقديمية- برامج مشغلات مقاطع الصوت والفيديو والبرامج المكتبية على الحاسوب وأجهزة مكبرات الصوت - عارض البيانات - data show شاشة العرض).
- التأكد من المكان المناسب والملائم لتنفيذ البرنامج التدريبي.
- معرفة عدد المشاركين في البرنامج التدريبي.
- وضع النقاط التي يمكن أن تساعده في اثناء التدريب.
- تحديد الإستراتيجيات المستخدمة ومناسبة كل إستراتيجية للمهارات المراد تنميتها.

ملاحق البحث

- تخطيط الأنشطة التدريبية، والإعداد الجيد لبطاقات كل جلسة تدريبية، يسهم في الحفاظ على حيوية المدرسين المتدربين والاستفادة من خبرات متنوعة.
- أن يكون المدرب واعياً بالمؤشرات التي ينبغي أن يحققها المتدربون.
- فيما تتحدد أدوار المدرب في مرحلة تخطيط التدريب، فيما يلي:
- فهم خطة التدريب ومؤشراتها وتعرف إستراتيجيات التقويم الواقعي المحددة في البرنامج.
- الاستعداد الجيد؛ للبدء في البرنامج التدريبي.
- تحدد كل مجموعة قائداً لها لإدارة المناقشة في الأنشطة التدريبية المختلفة.
- تحدد كل مجموعة مسجلاً لها؛ لكتابة الإجابة الموحدة للأنشطة في المكان المحدد.
- الإعداد للتدريس ، ولتنفيذ مواقف تدريبية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي من المناهج المطورة.

٢- مرحلة تنفيذ التدريب:

- تحددت أدوار المدرب في مرحلة تنفيذ التدريب بالآتي:
- التركيز على أنشطة التواصل اللغوي التعليمي ، وفقاً لإستراتيجيات التقويم الواقعي، الواردة في الجلسات التدريبية.
- استخدام إستراتيجية التدريب المناسبة في تقديم موضوعات التواصل اللغوي التعليمي
- التأكد دائماً من مدى استمرار المتدربين في تنفيذ الأنشطة ومدى تقدمهم فيها ومدى فهمهم لإستراتيجيات التقويم الواقعي في مهارات التواصل اللغوي التعليمي، وتوضيح خطوات كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي المستخدمة في كل جلسة تدريبية والاهتمام بتوجيه المتدربين كلما لزم الأمر.
- تقديم التغذية الراجعة فور الانتهاء من إنجاز المهام وتقدير قيمة الجودة في إنجاز الأنشطة والمهام التواصلية واللغوية، التي عمل بها المتدربون ويستخدم المدرب التعزيز المعنوي.
- مراعاة الزمن في البرنامج بدقة والحرص على استثمار الوقت كاملاً وفقاً للإستراتيجية المستخدمة لكل جلسة تدريبية في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.
- تفعيل دور المدرب في البرنامج؛ بحيث يكون المدرب منسقاً ومديراً للحوار والنقاش داخل القاعة؛ يجعل البرنامج التدريبي أكثر أثراً وتشويقاً.
- توزيع الأوراق والأقلام والأنشطة التدريبية على المجموعات لكتابة الإجابة عن الأنشطة التدريبية.

ملاحق البحث

- تشجيع المتدربين على المشاركة في خطوات إستراتيجيات التقويم الواقعي و الأنشطة التدريبية في كل إستراتيجية، ومواصلة إشغال المتدربين بأنشطة جديدة تحقق أهداف التدريب كلما فرغوا من نشاط معين؟
- الحرص على التقويم البنائي أثناء عملية التدريب يساعد المتدرب في بلوغ أهداف الجلسة التدريبية.
- تلخيص عمل المجموعات بعد أنشطة العرض والنقاش وضعه على شكل نقاط على السبورة وتوجيهه نحو الهدف من المهارات التدريبية المهمة جداً، التي تستثمر التدريب بشكل فاعل.
- التجول بين المجموعات في أثناء النشاط؛ للإشراف والمتابعة وتقديم المساعدة.
- توزيع المادة التدريبية للبرنامج التدريبي بعد نهاية جميع الأنشطة التدريبية، والإستراتيجية المستخدمة في كل نشاط تدريبي.
- عدم تجاوز خطوة او مرحلة في الدليل، ما لم يتم التأكد من الحد الأدنى من التمكن لدى جميع المتدربين.
- بالإمكان اختزال وقت التنفيذ لخطوة ما أو مرحلة ما عند تأكد المدرب من تمكن المتدربين منها احتراماً لمكاناتهم وخبراتهم.
- تحديد مستوى المشاركين في معرفة وفهم مراحل كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي لتوجيه التدريب وفقاً لذلك.
- التأكد من إعطاء جميع المشاركين الفرصة لطرح الأسئلة والمشاركة في خطوات الإستراتيجية المناسبة للأنشطة المختلفة.
- الاستماع جيداً للمتدربين حول أي استفسار عن مفهوم إستراتيجيات التقويم الواقعي والأنشطة المتضمنة لتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.
- توقع الأسئلة من المتدربين والإجابة عن أسئلتهم بدقة ووضوح.
- تقديم النقد البناء للمتدربين.
- تنظيم المواقف التدريبية (توزيع أوراق العمل - واستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي وفقاً لكل موقف تدريبي التدريب، وتوزيع الأدوار.....).
- استخدام أدوات التقويم الواقعي وفقاً لكل نشاط تدريبي.
- توضيح التعليمات في كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- توضيح أهداف التدريب وخطة السير به للمتدربين.

ملاحق البحث

- إدارة المناقشات بين المتدربين والمجموعات .
- تقويم أداء المتدربين في الأنشطة التدريبية وفقاً لخطوات الإستراتيجية المستخدمة من إستراتيجيات التقويم الواقعي في تقويم كل نشاط.
- نذال الصعوبات والتي تواجه الطلبة المدرسين في تطبيق خطوات الإستراتيجية المستخدمة من إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- فيما تتحدد أدوار المتدرب في مرحلة تنفيذ التدريب، بالآتي:
- المشاركة الفعالة في تنفيذ الأنشطة التدريبية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- المشاركة في عرض إجابات المجموعة للأنشطة التدريبية واختيار الإستراتيجية المناسبة.
- المناقشة (الفردية – الجماعية) مع المدرب في أثناء عرض المادة العلمية للأنشطة التدريبية.
- التعاون مع افراد المجموعة وتحقيق مبدأ العمل التعاوني في تطبيق خطوات كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- الالتزام بالتناوب في أداء المهام بين افراد المجموعة، وفي عرض إجاباتهم للأنشطة التدريبية وفقاً للإستراتيجية المستخدمة.
- القيام بالأنشطة المطلوبة خلال البرنامج التدريبي؛ في كل نشاط تدريبي كالأداء التمثيلي للمهارات المطلوب التدريب عليها وفقاً لخطوات كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- استخدام إستراتيجية التقويم الواقعي المرافقة لدراسة محتويات البرنامج التدريبي.
- الاستماع جيداً إلى المدرب والزملاء حسب النشاط المطلوب والإستراتيجية المناسبة لكل نشاط.
- توليد الأفكار المطلوبة لإنجاز المهام المطلوبة.
- ابتكار وتطوير الأفكار اللازمة لأداء المهام المطلوبة.
- الالتزام بالوقت المحدد للنشاط وفقاً لخطوات الإستراتيجية المستخدمة.
- تقويم أداء المتدربين في الأنشطة التدريبية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- تسجيل الملاحظات ومناقشتها.
- تلخيص الأفكار في المهام المطلوب فيها ذلك.
- تلخيص الخطوات المستخدمة في كل إستراتيجية من الإستراتيجيات التي تم استخدامها في كل نشاط تدريبي وتقويمه.

- ٢ - مرحلة تقويم التدريب:

-تحدد أدوار المدرب في مرحلة تقويم التدريب، فيما يلي:

ملاحق البحث

- الحرص إلى الوصول إلى تحديد خلاصة للتدريب المتحقق يسهم في تأكيد التدريب في نهاية كل جلسة تدريبية استناداً إلى كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي المستخدمة.
 - تقويم أداء المتدربين من خلال المهام المطلوبة في التقويم النهائي لتعرف مدى التحسن في أدائهم ومدى تعرفهم لخطوات كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي المستخدمة.
 - جمع أوراق تقويم المشاركين في جلسات التدريب وتحليل استجاباتهم؛ لتعرف مدى التحسن في أدائهم ومدى استخدامهم لمراحل الإستراتيجية المستخدمة وفقاً لأدوات التقويم المستخدمة.
 - تحليل المواقف التدريبية، التي نفذها المتدربون في تنفيذ الأنشطة التدريبية ومعرفة درجة الاستفادة من استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي.
 - تقويم مواقف التدريس التي نفذها المتدربون من دروس المناهج المطورة بعد الانتهاء منها خلال جلسات البرنامج.
 - تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي في تقويم الأداء على مدرسي اللغة العربية المشاركين في التدريب.
 - فيما تتحدد أدوار المتدرب في مرحلة تقويم التدريب بالآتي:
 - ممارسة المهام المطلوبة في التقويم النهائي؛ لتعرف مدى التحسن في استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي.
 - المشاركة في تقويم الأقران من خلال خطوات إستراتيجية تقويم الأقران.
 - المشاركة في تقويم نفسه بنفسه من خلال إستراتيجية مراجعة الذات.
 - المشاركة في تقويم مواقف التدريس التي نفذها المتدربون من خلال إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء المعتمد على الأداء.
 - المشاركة في تحليل المواقف التدريبية، التي نفذها المتدربون من خلال إستراتيجية التواصل.
 - المشاركة في تقويم الأنشطة التي نفذها المتدربون من خلال إستراتيجية الملاحظة.
- ومن الجوانب المهمة في مرحلة ما بعد التدريب أن يقوم المدرب بتكليف المتدربين بأنشطة إثرائية إضافية، يمارسها المتدربون في غرفة الصف، لتعزيز التدريب على إستراتيجيات التقويم الواقعي وتطبيق أدواته والتمكن من المهارات الصعبة، والتي تحتاج إلى مدة تدريب طويلة وبشكل مستمر، حتى يتم ترميزها؛ وبخاصة مهارات الاستماع وسرعة الحديث وتلوين الصوت وتقويم المسموع، لتحقيق الهدف المرجو من العملية التعليمية.

ملاحق البحث

رابعاً- الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج التدريبي:

بما أن البرنامج يقوم على تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي، استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي وما يناسبها من أنشطة، فإنّ هناك أنشطة كثيرة اشتمل عليها البرنامج التدريبي المقترح، وهي تتضمن نوعي الأنشطة التدريبية داخل قاعة التدريب وخارجها .

وقد حاولت الباحثة في التخطيط لهذه الأنشطة، مراعاة الإستراتيجية المستخدمة في كل نشاط تدريبي وتقويمه فيها، بما يتيح لجميع المتدربين الفرصة في ممارستها والمشاركة فيها. وعلى اختلاف مستوياتهم، والفروق الفردية بينهم، ومراعاة أن تكون الأنشطة شائعة ومتنوعة قدر الإمكان؛ تجنباً لعامل الملل والرتابة ومراعاة توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي المناسبة للتدريب، والمزج والتكامل بين الجانبين مع طرائق التدريب السالفة الذكر وإستراتيجيات التقويم الواقعي، واستناداً إلى ما سبق تحدد الباحثة أبرز الأنشطة التي تضمنها البرنامج التدريبي المقترح، على النحو الآتي:

- العمل في مجموعات تعاونية لتحديد المفاهيم واستخلاص الأفكار المرتبطة بكل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي وفقاً للمهارات، التي يتم تناولها في جلسات البرنامج التدريبي.
- جمع المعلومات في أوراق عمل كتابية وهي عبارة عن أنشطة تدريبية، يتفاعل معها المدرسون في كل مهمة يتم تكليفهم بها وفقاً لأدوات التقويم المستخدمة.
- المشاركة في المناقشات والنقد وإبداء الرأي حول جوانب استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي في التواصل اللغوي التعليمي.
- الاستماع والمتابعة ومشاهدة تسجيلات فيديو لمدرّسي اللغة العربية؛ وذلك لتقويمها والوقوف على مدى استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي.
- الأداء التمثيلي للمواقف التواصلية بين مدرّس اللغة العربية وطلابه ؛ بهدف تطبيق خطوات كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم الواقعي والهدف التعليمي المرجو.
- تسجيل الملاحظات حول جوانب الأداء في كل إستراتيجية مستخدمة.
- عقد حوارات ومناقشات بين المدرسين حول موضوعات مختلفة سواء كانت من اختيارهم بأنفسهم حسب ميولهم واتجاهاتهم، أم من خلال الاختيار من قائمة الموضوعات التي أعدتها الباحثة.
- ممارسة التقويم الذاتي للأداء بعد مشاهدة الفيديو في التدريب على المهارة المستهدفة.
- تقويم أداء الزملاء بعد الانتهاء من ممارسة المهارة، من خلال إستراتيجية تقويم الأقران.
- عقد مناظرات بين المتدربين في موضوعات التدريب؛ بهدف تنمية مهارة التواصل التعليمي الفعال.

ملاحق البحث

- عرض وجهات النظر المختلفة ومناقشتها حول إستراتيجيات التقويم الواقعي ومدى مناسبتها لكل نشاط تدريبي.

- صوغ المتدربين هيئات حافزة استهلاكية لدروس من مقرر اللغة العربية.

كما تضمن البرنامج التدريبي عدة أنشطة إثرائية وفقاً لخطوات كل إستراتيجية من الإستراتيجيات التقويم المستخدمة في جميع جلسات البرنامج التدريبي؛ وذلك للمساعدة على إتقان مهارات التواصل اللغوي التعليمي، استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الواقعي وذلك بهدف تحقيق الإثراء العلمي للبرنامج فمن الأنشطة الإجرائية التي تم تكليف مدرسي اللغة العربية:

تنفيذ دروس عملية في غرفة الصف يتدرب فيها المتدربون على ممارسة مهارات التواصل اللغوي التعليمي في مواقف التدريس الصفّي وفقاً للإستراتيجية المستخدمة في تحقيق الهدف المرجو. تسجيل دروس المدرسين في المدارس من خلال الجوال وعرضها على مجموعة الزملاء لأخذ آرائهم في ممارسة التواصل اللغوي التعليمي في مواقف التدريس الصفّي، والإستراتيجية المناسبة لكل نشاط تعليمي بما يحقق الأهداف التعليمية المحددة في البرنامج التدريبي.

- خامساً- إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته المستخدمة في البرنامج التدريبي:

حددت الباحثة إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، التي تساند الأنشطة التدريبية، التي تمّ تنفيذها خلال جلسات البرنامج التدريبي المقترح، وتضم مجموعة من الخطوات، التي تساعد على جودة التدريب وفاعليته، وتزيد من خبرات المتدربين وبقاء أثر التدريب، وتمّ في هذا البرنامج الاستعانة بعدد من إستراتيجيات التقويم الواقعي؛ مثل: التقويم المعتمد على الأداء والملاحظة والتواصل وتقويم الأقران وتقويم مراجعة الذات، إضافة إلى عدد من تقنيات التدريب اليدوية؛ مثل: السبورة، واللوحات الورقية، وأوراق عمل المتدرب، وأقلام فلوماستر وأقلام الرصاص للكتابة، إلى جانب تقنيات التدريب الإلكترونية؛ مثل: الحاسوب والأقراص الليزرية ومكبرات الصوت، وعروض مقاطع الفيديو وكاميرا الجوال، وجهاز عارض البيانات data show، بالإضافة إلى التسجيلات الصوتية بالهاتف الجوال، والدروس النموذجية المسجلة؛ وتأمل الباحثة من خلال تنوع الإستراتيجيات المستخدمة، تفعيل البرنامج وإثراء مادته التدريبية وتحقيق الأهداف التعليمية.

ملاحق البحث

سادساً - التقويم في البرنامج التدريبي:

تمّ تقويم تدريب مدرّسي اللغة العربية في التواصل اللغوي التعليمي ، ومدى تقدمهم في مهاراتهم عبر مراحل تطبيق البرنامج، وفقاً لإستراتيجيات التقويم الواقعي، وتقديم التغذية الراجعة لمدرّسي اللغة العربية ؛ إذ لا يقتصر التقويم على كل جلسة تدريبية فحسب، إنّما التقويم عقب كل مهمة تواصلية تعليمية؛ وذلك من خلال اعتماد البرنامج التدريبي على أساليب التقويم الواقعي في تقويم المتدربين ؛ نظراً لما توفره هذه الأساليب من قدرة على تحديد مستوى تقدّم المتدربين ، وأيضاً ما يتطلب التقويم الواقعي من اشراك كل من المدرّب والمتدربين في عملية التقويم ؛ بحيث يقوم المدرّب بتنفيذ مهام تساعد في التمكن من مهارات معينة ، في حين يقوم المدرّب بملاحظة الأداء وتطبيق أسئلة اختبارية لتقويم مستوى كفاءته ، ومن إستراتيجيات التقويم الواقعي التي تمّ استخدامها في هذا البرنامج التدريبي ما يأتي:

-إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء (التقويم الذاتي): من خلال إتاحة الفرصة للمتدرب لتوظيف خطوات الإستراتيجية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي في مواقف تدريسية من مقرر اللغة العربية للمرحلة الثانوية، وتشجيعهم على أن يكونوا أكثر تأملاً ونقداً لأعمالهم؛ حيث يُسجل للمتدرب فيديو باستخدام الهاتف الجوال في أثناء أدائه للمهارة وتطبيق الخطوات لإستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، لتنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي، ثم يطلب إليه مشاهدتها والاستماع إليها؛ حتى يتسنى له تقويم نفسه (التقويم الذاتي).

- إستراتيجية تقويم الأقران: هو تقويم يقوم به أقران المتدرب بعد تنفيذه لمهمة تدريبية ، أو نشاط تدريبي معين ، ويساعد هذا النوع من التقويم في تحسين مهارات المتدربين من خلال زيادة قدرتهم على ملاحظة أعمالهم وأفكارهم ، وأعمال الآخرين وأفكارهم ، كما أنّه ينمي مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام لدى المتدربين ، وقد تمّ توظيف هذا الأسلوب خلال جميع جلسات البرنامج التدريبي؛ حيث كان بعد أن يتم تحديد مفهوم أو جوانب مرتبطة بمهارات التواصل اللغوي التعليمي، يقوم أحد المتدربين بتنفيذ هذه المهارة في عرض لأحد النصوص من المناهج المطورة مستخدماً خطوات إستراتيجية تقويم الأقران في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي ، مع الاستعانة بتسجيل مصوّر لأداء المتدرب ، وبعد ذلك يستمع المتدرب إلى تقويم أقرانه وملاحظاتهم عن أدائه ؛ من خلال مشاهدة التسجيل المصوّر.

- إستراتيجية الملاحظة : هي ملاحظة منظمة، تتمثل في مشاهدة سلوك المتدربين أثناء ممارستهم لخطوات إستراتيجية الملاحظة في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي في أثناء

ملاحق البحث

التدريب وأثناء التفاعل فيما بينهم؛ كتسجيل أداء مدرّسي اللغة العربية، على شرائط تسجيل صوتي أو بصري؛ لملاحظة جوانب الأداء، وبعد تنفيذ كل مهارة من خلال ملاحظة أدائهم وتسجيل أحاديثهم؛ حتى يتم كشف نقاط القوة ونقاط الضعف ومعالجتها من خلال التغذية الراجعة.

- **إستراتيجية التواصل:** تعتمد هذه الإستراتيجية على جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتدرب ، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات.

تميز الفكرة الرئيسة ووضع فرضيات وتتبعات والتحقق منها، وتحقيق هذه الإستراتيجية للمتدرب: - تحديد المهمة والاتفاق على مواعيد لرصد التقدم

- إعداد أسئلة لتوجيه المتدربين لفهم وجهة نظرهم، واقتراح الخطوات اللاحقة

- إدارة لقاء لفهم وجهة نظر المتدرب ومبرراته.

- إعطاء درس للمتدرب في المجال الذي يواجه فيه صعوبة إذا كان ذلك ضرورياً

- متابعة تقدم المتدرب ، والتأكد من أن المتدربين لديهم الفرصة لعقد مقابلة أو لقاء مع أقرانهم.

- **إستراتيجية مراجعة الذات:** توفر إستراتيجية مراجعة الذات فرصة للمتعلم لتطوير المهارات فوق المعرفية، والتفكير الناقد، ومهارة حل المشكلات، وتساعد المتعلمين في تشخيص نقاط قوتهم وضعفهم وتحديد حاجاتهم، وتعد إستراتيجية مراجعة الذات مكوناً أساسياً للمتعلم الذاتي الفعال، والتعلم المستمر ومفتاحاً لإظهار مستوى النمو المعرفي للمتعلم.

وكذلك تمّ استخدام أدوات التقويم مثل سلم التقدير، وسلم التقدير اللفظي، وسجل وصف سير التعلم ، وسجل المتعلم، في كل جلسة من جلسات البرنامج؛ لقياس مدى تقدمهم في المهارات الخاصة بالجلسة وكما تمّ استخدام الحافظة؛ لجمع الأعمال الكتابية وذاكرة التخزين؛ لحفظ التسجيلات الصوتية ومقاطع الفيديو للمواقف التدريبية، التي نفذها مدرّسي اللغة العربية عبر جلسات البرنامج، وتقويم تقدّمهم في مهارات التواصل اللّغوي التعليمي، إضافة إلى استخدام الصور الفوتوغرافية؛ لتوثيق بعض المهام، التي كانت تمارس في الجلسة التدريبية

عرض البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التّواصل اللّغوي التّعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربيّة في المرحلة الثانويّة استناداً إلى استراتيجيات التّقويم الواقعي (الأصيل)

اللقاء التمهيدي

التعارف بين المدرب والمتدربين ولمحة تعريفية عن البرنامج التدريبي، وتوضيح مفهوم إستراتيجيات التقويم الواقعي ودورها في تنمية مهارات التواصل اللّغوي التّعليمي ، وكيفية تحسين أداء مدرّس اللّغة العربية في أثناء التدريس لتواصله مع طلابه بشكل جيد .

ملاحق البحث

مدة اللقاء التمهيدي

(٧٠د)

-أهداف اللقاء التمهيدي (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون مدرّس اللغة العربية في المرحلة الثانوية قادراً على أن:

- يعرّف عن نفسه بطريقة إيجابية لبناء علاقة الثقة مع المدرب وزملائه.
- يضع قواعد سلوكية نافذة للعمل في أثناء جلسات البرنامج التدريبي.
- يشرح مضمون البرنامج التدريبي، وأهميته، والهدف منه.
- يحدد توقعاته المرجوة من البرنامج التدريبي.
- يعرّف إستراتيجيات التقويم الواقعي ويشرح خطوات كل إستراتيجية.
- يذكر صعوبات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي
- يميز بين مفهومي الاتصال والتواصل في مواقف التدريس الصفّي بدقة.
- يشرح أهمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي، في مواقف التدريس الصفّي بالمناهج المطورة.
- يحدد العوائق المؤثرة في عملية التواصل.
- يتعرف كيفية تحسين مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى طلابه.

-موضوعات اللقاء التمهيدي:

- التعارف بين المدرب والمتدربين والاتفاق على قواعد السلوك في الجلسات التدريبي.
- لمحة تعريفية عن البرنامج التدريبي
- مفهوم التواصل اللغوي التعليمي وأنواعه وأهميته وعوائقه وكيفية تحسن مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرسي اللغة العربية وسهولة تواصلهم مع طلابهم.
- لمحة تعريفية عن إستراتيجيات التقويم الواقعي.
- إستراتيجيات التقويم الواقعي في اللقاء التمهيدي:

إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء

إستراتيجية تقويم الأقران

إستراتيجية الملاحظة

إستراتيجية التعلم الذاتي

إستراتيجية التواصل

-طرائق التدريب في اللقاء التمهيدي:

المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، لعب الأدوار، التدريس المصغر.

ملاحق البحث

-تقنيات التدريب في اللقاء التمهيدي:

العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب ،الجوال ،عارض البيانات ،أوراق العمل ،أقلام
فلو ماستر دليل البرنامج التدريبي .

-أدوار المدرب في اللقاء التمهيدي:

موجه، ومشرف، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومدير للجلسة التدريبية، ومقوم.

-أدوار المتدرب في اللقاء التمهيدي:

مشارك نشط مناقش، ومتحدث مستمع، مولد للأفكار ،مقوم، مسجل، وملخص ،قارئ، ممثل.

غلق اللقاء التمهيدي

الزمن (٥ دقائق)

- عزيزي المدرب:
- اطلب إلى متدرب أن يكتب في ورقة عمل أبرز ما تم تناوله من نقاط في هذا اللقاء بقصد المراجعة.
- ثم وجه كل متدرب أن يعرض ما توصل إليه.
- عزز المتدربين، وذكر بالنواقص - إن وجدت - .

وحدات البرنامج التدريبي المقترح وجلساته التدريبية وفقاً للاحتياجات التدريبية اللازمة في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل

الوحدة التدريبية الأولى

مهارات الاستماع التعليمي

التهيئة للوحدة التدريبية الأولى:

عزيزي المتدرب:

إنّ مدرّس اللغة العربية بحاجة دوماً إلى الارتقاء بمستوى مهاراته في التواصل اللغوي التعليمي حتى يصل إلى التمكن منها؛ لأنّ هناك مواقف عدة، تتطلب من مدرّس اللغة العربية أن يقوم بها ، وعندما يريد أن يوصل أفكاره وآراءه عن موضوع الدرس إلى طلابه فإنّه لا بدّ عندما يستمع إلى حديث الطلاب حول شرح الفكر الأكثر ارتباطاً بالدرس من الفكر الأقل ارتباطاً ، ويربط مضمون الفكر بالمعاني والدلالات السابقة ، ويلتزم بمهارات التواصل التعليمي الجيد ، حتى يكون تواصله مثمراً ، وهذا يتطلب من مدرّس اللغة العربية أن يقوم بعدة أدوار داخل غرفة الصف؛ لذلك سنتناول في الجلسات القادمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازمة لمدرّس اللغة العربية في أي موقف تفاعلي في الصف، وكيفية التدرّب على تطبيق تلك المهارات استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل ، للوصول إلى التمكن منها، فأرجو المتابعة ؛حتى الوصول إلى تحقيق الهدف المرجوّ من البرنامج المحدد.

رقم الجلسة التدريبية (١)

مدة الجلسة التدريبية (٧٠ دقيقة)

عنوان الجلسة التدريبية

التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التعليمي استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل عند تدريس اللغة العربية في المناهج المطورة :

أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ الجلسة التدريبية أن يكون (المتدرّب) مدرّس اللغة العربية قادراً على أن:

- يهيئ بيئة تعليمية مناسبة للاستماع الفعال
- يصغي باهتمام لأسئلة المتعلمين واستفساراتهم
- يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه

ملاحق البحث

- محتوى الجلسة التدريبية: (السيارة الطائرة- الطي النور)
- الإستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (إستراتيجية مراجعة الذات-إستراتيجية التواصل)
- طرائق التدريب في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ – شارك- ناقش)، العصف الذهني، طريقة استدع معلوماتك، -أسأل استمع راجع- لعب الأدوار.
- أدوار المدرب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء.
- أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية: منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.
- مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تنميتها من خلال الجلسة التدريبية:
 - يهيئ بيئة صفية تعليمية مناسبة للاستماع الفعال
 - يصغي باهتمام لأسئلة المتعلمين واستفساراتهم
 - يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تم الاستماع إليه
- تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عرض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.

تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها
التهيئة للجلسة التعليمية التدريبية
الزمن (٥ دقائق)

التهيئة للجلسة التدريبية الأولى:

- هيئ لموضوع الجلسة التدريبية الحالية من خلال التساؤلات الآتية:
- ما أول مهارة من مهارات تنفيذ الدروس؟
- ما المهارات الفعالة لدرس الاستماع التفاعلي؟
- ثم ا طرح التساؤل الآتي: ما يطلق على هذه المهارات، التي يمتلكها مدرّس اللغة العربية.
- بعد تلقي الإجابات من المتدربين، وتعزيزها، وضح لهم عنوان الجلسة التدريبية: التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التعليمي عند تدريس اللغة العربية في المناهج المطورة (التهيئة الحافزة للبيئة التعليمية الصفية –الاهتمام بأسئلة المتعلمين –أهمية تدريب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد)، من خلال العرض التقديمية بالحاسوب باستخدام جهاز عرض البيانات.
- أعلن للمتدربين الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة.

عرض الجلسة التدريبية
الزمن (٧٠ دقيقة)
النشاط (١)
الزمن ١٠ دقائق

عنوانه: أتعرف مفهوم التهيئة الحافزة للبيئة الصفية التعليمية للاستماع التعليمي
نفذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

خاطب المتدربين من خلال قول النص الآتي: إنّ فكرة التهيئة الحافزة للبيئة الصفية التعليمية ليست جديدة في الممارسات التدريسية، فقد استخدمها المدرسون لإثارة اهتمام الطلاب وزيادة دافعيتهم، وجذب انتباههم للدرس الجديد أو النشاط الجديد ضمن الدرس، ويُقال بأن التهيئة للدرس تمثل النور الذي يضيء الطريق، والإشارة التي تعطي الضوء الأخضر لحسن سير العملية التعليمية التعلمية في التدريس الصفّي.

ملاحق البحث

وهناك ثلاثة أنواع للتهيئة؛ هي: التهيئة الاستهلاكية، التي يستخدمها المدرس في بداية الدرس؛ بغرض جذب انتباه الطلاب، والتهيئة الانتقالية، التي تساعد على الانتقال من فكرة إلى فكرة أخرى في الدرس، والتهيئة التقويمية، التي يستخدمها المدرس لتقويم ما تمّ تعلمه قبل الانتقال إلى خبرات جديدة؛ والتهيئة التي سيتمّ تناولها في هذه الجلسة هي التهيئة الحافزة للبيئة التعليمية الصفية.

ومما لا شك فيه أنّ التهيئة الحافزة للبيئة الصفية التعليمية هي مدخل كل موضوع أو نشاط منه، وتعدّ من أبرز مهارات الاستماع التواصلية التعليمي، وهي تمهيد لما بعدها؛ لذا ينبغي أن تجذب الانتباه وتجعل الطالب المستمع مصغياً منتبهاً ولن يكون كذلك إلا إذا امتلكت مهارة التهيئة الحافزة التعليمية الفعّالة، فماذا يعني مفهوم التهيئة الصفية التعليمية؟

- ثمّ وضّح للمتدربين مبادئ حلقة العصف الذهني وخصائصها: (جماعية، وتفاعلية وقبول الأفكار وغزارتها، وتأجيل نقد الأفكار وسرعة طرح الأفكار).

- وضّح للمتدربين مبادئ إستراتيجية مراجعة الذات وخصائصها (عملية تعاونية بين المدرس و المتعلم تفيد المدرس في تشخيص حاجات المتعلم ومعرفة طبيعة تفكيره و أسلوبه في حل المشكلات تفيد المتعلم في الحصول على التغذية الراجعة المباشرة والتشجيع تعزز قدرته على مراجعة الذات يستخدم أثناء الأداء كتنقيح بنائي وعند اكتماله كتنقيح نهائي) ورّع ورقة عمل (١)، بعنوان مفهوم التهيئة الحافزة للبيئة الصفية التعليمية على المتدربين.

ورقة عمل (١)

مفهوم التهيئة الحافزة للبيئة الصفية التعليمية

الهدف من المهمة: تعريف مفهوم التهيئة الحافزة التعليمية استناداً إلى دراستك- عزيزي المتدرب، - لمفهوم التهيئة الحافزة في مقرر اللغة العربية فكر بالتعاون مع زملائك في المجموعة في تعريف مفهوم التهيئة الحافزة الصفية التعليمية من خلال:

١- تحديد مفهوم التهيئة الحافزة الصفية التعليمية.

٢- تحديد خصائص مفهوم التهيئة الحافزة الصفية التعليمية.

الخطوة الأولى:

صياغة المشكلة (مفهوم التهيئة الحافزة الصفية التعليمية) في شكل جملة.....

الخطوة الثانية:

تحديد المشكلة، ويمكن صياغتها وطرحها من خلال تساؤلات محددة.....

الخطوة الثالثة:

توليد الأفكار التي تعبر عن حلول المشكلة: معنى التهيئة الحافزة الصفية التعليمية:.....

.....خصائص التهيئة الحافزة الصفية التعليمية:

.....

.....

....

اطلب إلى المتدربين في المجموعات التعاونية:

- صياغة المشكلة (موضوع التدريب) في شكل جملة: يبدأ المدرس أحد دروسه بتهيئة حافزة صفية تعليمية، لكنه لا يعرف معناها بدقة والخصائص الفنية، التي ينبغي أن تتوفر فيها.
- تحديد المشكلة: يمكن إعادة صياغة المشكلة وطرحها من خلال التساولين الآتيين: ما معنى التهيئة الحافزة الصفية التعليمية وما الخصائص التي ينبغي توفرها فيها؟
- جمع أكبر عدد ممكن من الأفكار، التي تشتمل على المعنى والخصائص.
- اعط فرصة أكبر للمجموعات التعاونية؛ لنقد إجابات كل مجموعة.
- اكتب أكبر عدد من الأفكار على السبورة.
- صنّف الأفكار وانقدها.
- اختر الإجابات المناسبة ثم أعلن النتائج الصحيحة النهائية.
- ثم وُزّع على المجموعات نص محتوى المادة العلمية (١) بعنوان مفهوم التهيئة الحافزة الصفية التعليمية، والذي تتضمن (معنى التهيئة الصفية التعليمية وخصائصها) للمطابقة والمقارنة.

المادة العلمية رقم (١)

مفهوم التهيئة الحافزة الصفية التعليمية

معنى مهارة التهيئة الحافزة الصفية التعليمية: هي مجموعة أدوات التعبير الشفوي التي يقوم بها مدرّس اللغة العربية بقصد إعداد الطلاب للدرس؛ بحيث يكونوا في حالة ذهنية و انفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول في مستهلّ تعلّمهم للدرس الجيد.

ويختلف مفهوم التمهيد للدرس عن التهيئة؛ حيث إنّ الطالب ينحصر في التمهيد المنطقي للمادة العلمية الجديدة؛ أي إنّ الاهتمام الأول للمدرّس ينصب على محتوى الدرس فقط وعلى الرغم من أهمية ذلك إلّا أنّه يهمل ما لدى الطلاب من مشاعر واهتمامات، ينبغي فهمها والتجاوب معها حتى يجذب اهتمامهم ويضمن مشاركتهم وتجاوبهم معه أثناء الدرس، وهذا ما تقوم به التهيئة (حميدة وآخرون ٢٠٠٣، ١٢١).

خصائص التهيئة الحافزة الصفية التعليمية: ينبغي أن يشمل كل موضوع من الموضوعات التدريسية على تهيئة حافزة يبدأ بها المدرس حديثه، الذي يلقيه على الطلاب المستمعين، وهناك مجموعة من الشروط التي ينبغي على المدرّس مراعاتها في هذه التهيئة (عبد الباري ٢٠١١، ٢٤٦):

- استهلال الموضوع بطريقة شائقة
- ارتباط التهيئة بموضوع الدرس
- الإيجاز والتركيز
- مهّدة للموضوع

ملاحق البحث

- اطلب إلى المتدربين المقارنة بين المفهوم، الذي صاغته المجموعة، والمفهوم الموجود في المادة العلمية.
- اختر أدق تحديد للمفهوم من الشيء المعروض بناء على رأيك وبتصويت أكثرية المجموعات، ثم عزز المجموعة الفائزة في عملها.

الزمن (٥ دقائق)

النشاط (١)

عنوانه: أتعرف أساليب التهيئة الحافزة الصفية التعليمية

ينفذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

- ا طرح على المتدربين تساؤلاً: استناداً إلى تدريسكم لمهارة التهيئة للدرس في مقرر اللغة العربية: ما أساليب التهيئة الحافزة التي يستخدمها مدرس اللغة العربية في التهيئة للدرس؟
- وبعد تلقي الإجابات من المتدربين، بين لهم أنهم في هذا النشاط سيقومون بتحديد أساليب التهيئة الحافزة الصفية التعليمية التي يمكن أن يستخدمها مدرس اللغة العربية في مواقف تدريس اللغة العربية، بالتركيز على الأساليب التي تعتمد على الاستماع التعليمي.
- حدد خطوات إستراتيجية مراجعة الذات
- ثم قسم جميع المتدربين إلى مجموعات ثنائية.
- ووزع عليهم محتوى المادة العلمية رقم (٢) بعنوان: أساليب التهيئة الحافزة الصفية التعليمية.

المادة العلمية رقم (٢)

أساليب التهيئة الحافزة الصفية التعليمية (أبو دية، ٢٠٤-٢٠٠٩، ٢٠٢)
التهيئة الحافزة للدرس لها أساليب متنوعة، ولكن معظم تلك الأساليب يغلب عليها طابع التعبير الشفوي وعلى الرغم من أن نجاح التهيئة الحافزة لموضوع الدرس، يعتمد في جزء كبير منه على أسلوب المدرس في التوصيل والحماس عن موضوع الدرس، فإن على المدرس أن يتبع أساليب تعبيرية تواصلية فعالة عند صياغة التهيئة الحافزة الاستهلاكية الصفية التعليمية، ومنها: الأسئلة البلاغية، واستخدام الجمل المثيرة للدهشة، والإحصائيات المدهشة، والنوادر والفكاهات، والخبرات الشخصية، والإشارة إلى مناسبة معينة، والإشارة إلى حدث معاصر، والافتقار، والاستشهاد، والقصص، والمقارنات، واستخدام تعريف غير شائع.ⁱⁱⁱ

طبق طريقة (فكر - زاوج - شارك) على المتدربين وفق الآتي:

ثم كلف واحد منهم أن يقرأ جزءاً محدداً من محتوى المادة العلمية رقم (٢) في زمن محدد.

- اطلب إلى باقي المتدربين الاصغاء والاستماع بشكل جيد
- وجه كل متدربين أن يشاركا معاً، ويتبادلان المعلومات فيما بينهما بعد الانتهاء الزمن المقرر.
- ا طرح مجموعة من الأسئلة على المتدربين، وتلق إجاباتهم، وعزز المجيدين، وصحح الخطأ، وأكمل النقص- إن تتطلب الأمر- وذلك على النحو الآتي:
- عزيزي المدرس، مدرس اللغة العربية، تخيل أنه طُلب إليك أن تقترح تهيئة حافزة صفية تعليمية مناسبة للمواقف.
- الموقف الأول: كان موضوع درسك عن الهمزة المتوسطة، وتريد أن تبدأ الدرس:

ملاحق البحث

- حدد الأسلوب المناسب:

- الموقف الثاني: كان موضوع درسك عن الضمائر المنفصلة والمتصلة وموقعها من الإعراب.

- حدد الأسلوب المناسب:

- الموقف الثالث: كان موضوع درسك عن فنان سوري مبدع من منهاج اللغة العربية الحديث، وقد صادف قيام مهرجان فني لمشاركين من أقطار الوطن العربي، وأنت تعلم أن طلابك يهتمون به ويتابعونه.

- حدد الأسلوب المناسب.

- الموقف الرابع: إذا كان موضوع درسك عن أسلوب النفي.

- حدد الأسلوب المناسب:

يوجه المدرب باختيار أفضل عمل من الأعمال التي قامت بها المجموعات بتصويت أكثرية المجموعات وتعزيز المجموعة الفائزة على عملها.

إجابات المواقف التدريبية:

- الموقف الأول:
- الأسلوب المناسب: سؤال مباشر: علل كتابة الهمزة المتوسطة على صورتها الحالية؟
- الموقف الثاني:
- الأسلوب المناسب: الإشارة إلى أنواع الضمائر والفرق بين الضمائر المنفصلة والمتصلة.
- الموقف الثالث:
- الأسلوب المناسب: الإشارة إلى مناسبة معينة: مناسبة مهرجان فني
- الموقف الرابع:
- السلوب المناسب: الاقتباس

النشاط (٢):

عنوانه: يستمع باهتمام لأسئلة المتعلمين واستفساراتهم ؟

نفذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

-اطلب إلى المتدربين الاستماع إلى التسجيل الصوتي عن النص، مع مراعاة آداب الاستماع الجيدة، والانتباه إلى كل الفكر لاستنتاج المعاني والفكرة غير الصريحة التي يود المتحدث أن يوصلها.

ملاحق البحث

-شغل التسجيل الصوتي، ثم اطلب إلى كل متدرب أن يكتب آداب الاستماع المستخلصة من النص المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك

ورقة عمل (٢)

تطبيق مهارة آداب الاستماع الجيدة من نص درس (فن السيرة) من منهاج اللغة العربية زمن العمل (٣ دقائق)

- الهدف من المهمة: تعرّف أدب الاستماع الجيدة من نص الاستماع في درس (فن السيرة)
- دَوّن أسئلة المتعلمين الرئيسة من نص (فن السيرة)

.....
.....
.....

- اطلب إلى كل متدرب عرض ما لديه.
- افتح باب المناقشة حول ما تمّ إنجازه، من خلال المناقشات يتم التدريب على المهارة والتمكن منها
- اختر أدق تحديد لأسئلة المتعلمين الاستماع الجيدة من النص المسموع
- عزز المتدربين الفائزين على عملهم .

ورقة عمل (٢)

مهارات الاستماع التعليمي التواصلي الفعّال

الهدف من المهمة: يستخلص مهارات الاستماع التعليمي التواصلي الفعّال مثال (١): عزيزي مدرّس اللغة العربية، تخيّل أنّه طُلب منك أن تستخلص مهارات الاستماع التعليمي التواصلي، لدرس بعنوان " أو غاريت " من منهاج اللغة العربية ، بالتعاون مع أفراد مجموعتك وعدد هذه المهارات؟ يقوم المدوّن بتدوين المهارات والتي اتفقت عليها المجموعة.

.....
.....
.....
.....

- وضّح التعليمات للمجموعات، وأجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة.
- أشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وجدت) وأجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكّر بضرورة الالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والالتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أسئلة حول مهارات الاستماع التعليمي التواصلي الفعّال.
- أشر إلى قائد كل مجموعة؛ لكي يعرض شفويّاً ما تمّ التوصل إليه من مهارات الاستماع التعليمي التواصلي مناسبة للدروس في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.

ملاحق البحث

- افتتح باب المناقشة بين المجموعات حول مدى مناسبة المهارات ونجاحها في تحقيق هدف جذب انتباه الطلاب، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات.
- ثم بعد انتهاء المناقشات وتبادل وجهات النظر، وزّع على المجموعات محتوى المادة العلمية رقم (٢)، التي تتضمن أمثلة عن مهارة من مهارات الاستماع التعليمي التواصل الفعّال من دروس اللغة العربية في المناهج المطورة.

المادة العلمية رقم (٢)

أمثلة عن مهارات الاستماع من دروس المناهج المطورة

مثال (١)

درس بعنوان " السيارة الطائرة " من منهاج اللغة العربية
يبدأ مدرّس اللغة العربية بالتهيئة : يشغل التسجيل الصوتي للنص "السيارة الطائرة"

وبعد الانتهاء من الاصغاء الجيد ،يسأل المدرس السؤال الآتي:
ما المعنى المقصود من الالفة الموجودة في نص " السيارة الطائرة؟
وبعد تلقي إجابات الطلاب ، يعزز مدرس الصف الإجابات الصحيحة ويصحح الخطأ ، ثم يقول : الالفة تعني أنّه أليس رائعاً أن تحزم حقائبك وتضطحب أصدقاءك وتطير بهم إلى أي مكان بسيارتك الطائرة؟
ثم يسأل مدرّس اللغة العربية الطلاب : إذن ، ما عنوان الدرس؟ بعد تلقي إجابات الطلاب ، يعزز المدرس الإجابات الصحيحة، ويصحح الخطأ، ثم يقول عنوان الدرس :

مثال (٢)

درس بعنوان " السيارة الطائرة " من منهاج اللغة العربية للصف
يبدأ مدرّس اللغة العربية بالتهيئة لهذا الدرس بلغز، فيقول : هيا (نكتشف عنوان الدرس لهذا اليوم)، ثم يقوم بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين ، على أن يسمى أسماء المجموعتين بأسماء مدن أو قرى سورية، فتسمى المجموعة الأولى: حلب، والثانية حمص ، ثم يقدم اللغز إلى المجموعة الأولى بقوله: عنوان درسنا يتكون من كلمتين : الأولى عبارة عن :

نوع من أنواع النقل البرية ، والكلمة الثانية عبارة عن : نوع آخر من أنواع النقل الجوية، ثم يقول المدرّس: الآن اكتشفوا عنواناً لدرسكم ، وبعد تلقي إجابات الطلاب ، يعزز مدرّس اللغة العربية الإجابات الصحيحة ويصحح الخطأ، ثم يقول عنوان الدرس : "السيارة الطائرة" ثم يكتبه على السبورة

كلمة لها معنى جميل ، وهي عكس كلمة رخيص فهل هي (مهم- غالي -كبير واسع)

ثم يقدم بقية اللغز إلى المجموعة الثانية بقولي : والكلمة الثانية عبارة عن : كلمة تحمل معاني الدفاع عنه بكل ما نملك ولن نتنازل عنه بأي ثمن ، فهل هي : (الأبناء -المال- الوطن- الشهرة) ، ثم يقول المدرس : الآن اكتشفوا عنواناً لدرسكم ، وبعد تلقي إجابات الطلاب، يعزز مدرّس اللغة العربية الإجابات الصحيحة ، ويصحح الخطأ، ثم يقول عنوان الدرس:.....: ثم يكتبه على السبورة.

- وجّه المجموعات للمقارنة بين المهارات ، التي صاغتتها والمهارات المعدة في المادة العلمية ذات الرقم (٢).

ملاحق البحث

- اختر أفضل المهارات من المهارات المضمنة في النص السابق استناداً إلى رأيك وبتصويت أكثرية المجموعات وتعزيز المجموعة الفائزة على عملها.

النشاط (٣)	الزمن (٢٠ دقيقة)
------------	------------------

عنوانه : -يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه

نقّذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

- اطلب إلى المتدربين الاستماع إلى التسجيل الصوتي عن النص ، مع مراعاة الانتباه إلى كل الفكر لاستنتاج مهارات الاستماع التواصلية المستخلصة من النص المسموع.
- شغل التسجيل الصوتي ، ثم اطلب إلى كل متدرّب لأن يكتب المهارات المستخلصة من النص المسموع على ورقة خاصة بذلك.
- اطلب إلى كل متدرب عرض ما لديه.
- افتح باب المناقشة حول ما تمّ إنجازه ، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارة والتمكن منها.
- عزز المتدربين الفائزين على عملهم.
- اقترح نص درس بعنوان "الطبي النفور" من منهاج اللغة العربية .

ورقة عمل (٣)
نص درس "الطبي النفور" من منهاج اللغة العربية للفيف الثاني الثانوي (ابن زهر الحفيد، ٥٥٠٧، ٥٩٥هـ) سدلن ظلام الشعور... على أوجه كالبدور سفرن فلاح الصباح هززن قدود الرماح ضحكن ابتسام الأقاخ كأنّ الذي في النّحور... تخيّر منه الثّغور سلو مُقلتي ساحري عن السحر والساحر وعن نظر حائر يريش سهام الفتور ... ويرمي خبايا الصدور لقد همت ويحي بها وذلل قلبي لها أما والهوى إنّها لظبي كناس نفور... تغار عليه الخدور حُرمت لذيق الكرى سهرت ونام الورى تُرى ليت شعري ترى أساعات ليلي شهور... أم اللّيل حولي يدور

- اطلب إلى المتدربين لعب لعبة ، من خلال تأدية قراءة فقرات النص ، كل مجموعة تقرأ مقطع من المقاطع النثرية. مستخدماً خطوات إستراتيجية تقويم الأقران
- ثمّ ورّع قائمة الرصد الآتية على المتدربين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم.

المعيار	نعم	لا
يتواصل مع أقرانه بلغة فصيحة سليمة	-	-
يتواصل بصرياً مع جميع المتعلمين	-	-
يسجل التقويم خلال الوقت المحدد	-	-

ملاحق البحث

سجل الإلقاء من خلال المسجل الصوتي بالهاتف الجوال ؛ لكي يتدرب المتدربون على أداء المهارة المحددة بالشكل المطلوب .

- افتح باب المناقشات حول جوانب أداء المتدربين ؛بناء على نتائج قائمة الرصد السابقة.
- اختر أفضل أداء من بين أداءات المتدربين ، وعزز المتدرب على عمله.

الزمن (٢٠ دقيقة)

التقويم النهائي

قَوْم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً – اطلب إلى مدرّس اللغة العربيّة أن يحدّد أسلوب التهيئة الحافزة التعليمية المستخدمة لكلّ موقف من المواقف الآتية:

الموقف الأول: تقوم بطرح أسئلة موجهة إلى المتدربين عن البلاغة من منهاج اللغة العربية ، ثم تتوصل إلى عنوان الدرس الجديد.

أسلوب التهيئة الحافزة التعليمية :

الموقف الثاني: لقد كان موضوع درسك من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي عن أسلوب البلاغة-الكناية ص٢٦ ، وقد بدأ درسك بالاستشهاد بأمثلة عن البلاغة.

-يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم

الموقف الرابع : لقد كان درسك للصف الثاني الثانوي عن حكم خالدة (صفي الدين الحلبي، ٧٥٠، ٦٧٧هـ)

-يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه

ثانياً : اعرض عنوانا الدرسين الآتيين من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي على المتدربين:-الشهادة والشهداء من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

جمرة الشهداء من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

اطلب إلى كل متدرب من المتدربين أن يحدد المهارات الواردة في النصين السابقين

درب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد من خلال تسجيل ملحوظاتهم بناء على قائمة الرصد الآتية:

المعيار	نعم	لا
يبدأ حديثه عن النص بتهيئة حافزة تعليمية مناسبة		
-يصغي باهتمام لأحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم		
-يتيح الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه		

ثم بعد الانتهاء ناقش المتدربين فيها ، وصحح الأخطاء التي وقع فيها ،، وعزز الأمور الصحيحة في جوانب التهيئة الحافزة التعليمية الصفية.

الزمن (٥ دقائق)

غلق الجلسة التدريبية

- اطلب إلى كل مجموعة من المجموعات ، التي تمّ تشكيلها خلال أنشطة أن تكتب في ورقة عمل أبرز ما تمّ تناوله في هذه الجلسة بقصد المراجعة.

ملاحق البحث

- ثم وجه كل مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه ، وعزز المجموعات وذكر بالنواقص -إن وجدت-

رقم الجلسة التدريبية (٢)	مدة الجلسة التدريبية (٧٠)
عنوان الجلسة التدريبية	
التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التعليمي	

أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون المتدرب (مدرس اللغة العربية) قادراً على أن:

-يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين
-يبدى سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له

-محتوى الجلسة التدريبية: فن القصة القصيرة-العائد- يوم ميسلون

-الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (استراتيجية التقويم بالتواصل-استراتيجية تقويم الأقران).

-طرائق التدريب في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ - شارك - ناقش)، العصف الذهني، التدريس المصغر، لعب الأدوار.

-أدوار المدرب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية التدريبية، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء.

أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية: منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.

-مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تلميزها من خلال الجلسة التدريبية:

-يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين
-يبدى سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له

-تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عرض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.

تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

التهيئة للجلسة التدريبية الزمن (٥ دقائق)

هئى لموضوع الجلسة التدريبية الحالية من خلال الوصف الآتي:

عندما يريد مدرس اللغة العربية أن يوصل أفكاره وآراءه عن موضوع الدرس إلى الطلاب، فإنه

ملاحق البحث

-يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين
-يبيدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له.

ويوصف المدرس الذي يمتلك هذه المهارات بأنه:

متحدث ناجح، ويصغي إلى أسئلة المتعلمين واسئلتهم واستفساراتهم.

ثم اطرح التساؤل الآتي: بحسب ما تمّ ذكره:

كيف ينبغي أن يقدم مدرس اللغة العربية أفكاره عن موضوع الدرس إلى الطلاب؟

بعد تلقي إجابات المتدربين، وتعزيزها، بين لهم عنوان الجلسة التدريبية، هو: **التدريب على تطبيق**

مهارات الاستماع التعليمي :

-يحسن استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين
-يبيدي سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له

من خلال العرض التقديمية بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.

ثم أعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمية بالحاسوب.

الزمن (٦٠) دقيقة

عرض الجلسة التدريبية

الزمن (٥ دقائق)

النشاط (١)

عنوانه: استمع إلى نص من أحد دروس اللغة العربية.

نفذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

-وجّه إلى المتدربين القول الآتي: تحاولون تنفيذ مهارة متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له في أثناء تدريس اللغة العربية ، ولكن من ملاحظاتي ، لا تنفذ هذه المهارة بالشكل الأنسب و على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعدّ من أبرز المهارات في الاستماع التعليمي ، والتي يجب أن يمتلكها ويتمكّن منها مدرّس اللغة العربية ، وذلك لأنها الوسيلة ، التي تساعد المدرّس على فهم المسموع والإصغاء إلى الطلاب من أجل إحداث الأثر المرغوب ، فالمستمع الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة فهم المسموع بالسرعة المطلوبة والاستجابة له ويتمكن منها ، إلى جانب مهارات الاستماع الأخرى.

-ناقش المتدربين حول مفهوم الاستماع الجيد لفكر نص الدرس، وتقبّل الفكر المناسبة، وعزّزها وصحّح الفكر الخطأ حول المفهوم.

-ثمّ قسم المتدربين إلى مجموعات ثنائية بشكل عشوائي؛ وليكن أحدهما المتدرّب (أ) والثاني المتدرّب (ب).

ملاحق البحث

-وورّع بطاقات التدريب حول مهارة فهم المسموع والاستجابة له لفكر نص الدرس بالترتيب المنطقي، والتي قد تمّ تصميمها سلفاً على المجموعات الثنائية، إحداها تحمل الحرف (أ)، وهي البطاقة الأولى، أي نص درس فن القصة القصيرة من منهاج اللغة العربية وآدابها للصف الثاني الثانوي العلمي، والثانية الحرف (ب)، وهي البطاقة الثانية، أي نص درس العائد من منهاج اللغة العربية وآدابها للصف الثانوي العلمي.

(٣)

نص درس "فن القصة القصيرة" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي (هيربرت جورج ويلز، ١٨٦٦-١٩٤٦، ١٣٦-١٩٤٦)

لم يجمع مؤرخو الأدب ونقاده على تعريف واحد للقصة القصيرة، أو على تعريف جامع مانع، وإذا كان الكثير منهم رأى أنّها فنّ نثري حكاوي، واقعاً أو خيالاً، فإنّ الكثير منهم أيضاً لم يتفق على ضبط الحدود التي تتحرك في مجالها، فعلى حين حدّد عدد منهم النص القصصي بما لا يتجاوز عشر آلاف كلمة، رأى آخرون أنّه النص الذي يمكن قراءته في جلسة واحدة.

وعرف الكاتب الإنجليزي "ه.ج.ويلز القصة القصيرة بأنها حكاية تجمع بين الحقيقة والخيال ، ويمكن قراءتها في مدة تتراوح بين ربع ساعة وثلاثة أرباع الساعة ، واشترط أن تكون على جانب من التشويق والإمتاع

البطاقة الأولى

-أ-

استمع إلى النص الآتي من المدرّب، ثم أجب عن السؤال الآتي:

السؤال: دون الفكر الرئيسة بحسب ورودها في النص المسموع: الصفة المشتركة: تعريف الكاتب الإنجليزي للقصة القصيرة، تعريف مؤرخو الأدب للقصة القصيرة، ما هي مدة قراءة القصة القصيرة بحسب رأي الكاتب هيربرت.

الإجابة:.....
.....
.....
.....

ملاحق البحث

الإحالة:

١-تعريف مؤرخو الأدب القصة القصيرة

٢-تعريف الكاتب هيربرت للقصة القصيرة

٣- مدة قراءة القصة القصيرة

(٤)

نص درس العائد من منهاج اللغة العربية وآدابها للصف الثانوي العلمي

(صباح محيي الدين، ١٩٢٥-١٩٦٢)

نظر سامي إلى الأفق فلم ير شيئاً، ولو أراد النظر إلى أبعد من أمتار قليلة لما تبين في هذا الليل البهيم، ومدّ المهرّب يده مفتوحة تغني عن الكلام. فناوله سامي مئة ليرة لبنانية وسمع حفيفها وهي تغيب في جيبه، ومضت ثوان، ثم قال المهرّب:

- مع السلامة، تحاش أن يراك الإسرائيليون

- ثم ابتعد عن سامي وذاب في الظلام

ولفّ الليل سامي بوشاحه ، وغمره سكون عميق ، وقال له شيطانه "ألم تكن مستريح البال في دمشق ؟

البطاقة الثانية

ب -

استمع إلى النص الآتي من المدرّب، ثم أجب عن السؤال الآتي:

السؤال: بعد فهم النص المسموع رتب الفكر الرئيسة بحسب ورودها فيه.

ابتعاد سامي في الظلام

قال له شيطانه ألن تكن مستريح البال في دمشق

ناوله سامي مئة ليرة لبنانية

الإجابة:.....

.....

.....

.....

ملاحق البحث

الإجابة: ابتعاد سامي في الظلام

ناولته مئة ليرة لبنانية

قال له شيطاناه ألم تكن مرتاح في دمشق؟

-وجه المتدرب؛ كي يحلّ النشاط المسند إليه، وأن يفكر بصوت مسموع بينما المتدرب الآخر (المدرّب) يستعمل تلميحات لمساعدة المتدرب على الإجابة.

-ساعد المتدرب القائم بدون المدرّب إذا لاحظت أن الشراكة بينهما تواجه صعوبات.

-وجه المتدربين لكي يبادلوا الأدوار، فيصبح المتدرب (أ) مدرّياً بينما يكون المتدرب (ب) لاعباً، يعمل على حل النشاط (ب) المشتد إليه.

-قم في أثناء العمل بالمرور على المتدربين؛ لتقديم التغذية الراجعة والتعزيز.

-ولتعزيز التدريب على المهارة، ورّع بطاقتين على مجموعة ثنائية، البطاقة الأولى (أ)

-أي التي تدور حول درس العربية والرجل من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، والبطاقة الثانية (ب) أي التي تدور درس قيم اجتماعية من منهاج اللغة العربية، واطلب إليهم التدريب على التدريب على متابعة أحاديث المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم.

(٥)

نص درس " يوم ميسلون" من منهاج اللغة العربية

(خليل مردم بك، ١٨٩٥-١٩٥٩)

أدال الله جلف من عداها	وأحسن عن أصحابها عزاها
فكم حملت عن العرب الرزايا	كذلك الأم تدفع عن حماها
مضت عشرٌ عليها حالكات	كقطع الليل لم يكشف دُجاها
أيوسف والضحايا اليوم كثر	ليهنك كنت أول من بدأها
زكا نبت البلاد وليس بدعا	زكيات الدما كانت حياها
فديتك قائداً حياً وميتاً	رفعت لكل مكرمة صواها
غضبت لأمة منها معد	فأرضيت الرعوية وألالها
فيا لك راقداً نبهت شعباً	وأيقظت النواظر من كراها
ويا لك راقداً ميتاً أحبيت منا	نفوساً لا تقر على أذاها
سمعت بك للمعالي نفس حر	لقد كانت منيتها مناها

ملاحق البحث

البطاقة الأولى

-أ-

-استمع إلى النص الآتي من المدرب، ثمّ أجب عن السؤال الآتي:

السؤال: ما هي أسئلة المتعلمين بخصوص النص السابق؟

حدد الفكرة العامة للنص السابق، والفكر الفرعية؟

الإجابة:.....

.....

.....

.....

الإجابة:

س ١ : ما الفكرة الرئيسة للنص؟

س ٢ ما معنى جلف في البيت الثاني؟

-الفكرة العامة للنص السابق هي: يوم ميسلون رمز الحرية.

(٦)

نص درس النهر العاشق " من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي

(نازك الملائكة، ١٩٣٢-٢٠٠٧)

أين تمضي؟ إنّه يعدو إلينا
راكضاً عبر حقول القمح لا يلوي خطاه
باسطاً في لمعة الفجر ذراعيه إلينا
طارفا كالرياح، نشوان يداه
سوف تلقانا، وتطوي رُعبنا أنّى مشينا
إنّه يعدو ويعدو
وهو يجتاز بلا صوت قُرانا
ماؤه البني يجتاح ولا يلويه سد
إنّه يتبعنا لهفان ان يطوي صباننا
في ذراعيه ويسقينا الحنانان
لم يزل يتبعنا مبتسماً بسمّة حب
قدماه الرطبتان
تركت آثارها الحمراء في كل مكان
إنّه قد عاث في شرق وغرب
في حنان

البطاقة الثانية

-استمع إلى النص الآتي من المدرّب، ثمّ أجب عن الأسئلة الآتية:

١-لم وصفت الشاعرة النهر بالعاشق؟

٢-ماذا تركت قدما النهر في كل مكان؟

٣-صف حال النهر عندما فاض ماؤه على : السهول -القرى-المدن.

ملاحق البحث

الإجابة:

- ١- لأنه عانق حبيبته الأرض واغرقها بمائه.
 - ٢- تركت أثارها الحمراء
 - ٣- طارفا كالريح
- اطلب إلى المتدربين أن يعرضوا نتائج عملهما على باقي زملائهم عزز المتدرب ، الذي انجز المهمة بنجاح ، وصحح إجابة المتدرب الخطأ ، وفي حال كانت إجابات المتدربين صحيحة ، اختار المتدرب الأسر في إنجاز المهمة المطلوبة.

النشاط (٢)

الزمن (٢٠ دقيقة)

عنوانه: استمع إلى نص أحد دروس اللغة العربية وأحدد آراء المتحدث وتوجهاته نحو الفكر المتضمنة في النص

نفذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

-خاطب المتدربين على النحو الآتي: إنكم تحاولون من خلال الاستماع استخلاص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين في دروس برنامج التطبيقات العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم خلال عملية الاستماع التواصل بإتاحة الفرصة لمناقشة المتعلمين وأسئلتهم واستفساراتهم، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعدّ من أبرز مهارات الاستماع التواصل، التي يجب أن يمتلكها ويتمكّن منها المدرّس بعامة ومدرس اللغة العربية بخاصة، إلى جانب مهارات الاستماع التواصل الأخرى.

-اختر نص درس، بعنوان: غداً سنلتقي للصف الثاني الثانوي العلمي.

-جواد.. أين أنت يجاودا؟ ماذا أقول لأمك؟ لا شك أنها تنتظرك أمام الباب، ولكن ليس غريباً أبداً أن تعود أمك بعد انتظارها الطويل، فتجدك نائماً في فراشك، إنك ساحرٌ أيّها الصديق، ولا أشك أبداً في أنك لا تزال حياً إن في الأرض أو في السماء.

- ستعود يوماً كما عدت مراراً بعد غياب طويل، فكم مرّة انسلتُ من الخيمة الصغيرة كما تتسلّ الأفعى، فأهتف بك: إلى أين يجاودا؟

فتجيب أنت: "هُس" ثم تغيب وتغيب وتكافح عيناى النور، وأنا أنتظر إيابك، ثم أغفو، انام وأفكر فيك، واستيقظ صباحاً على قرع البوق فأجدك إلى جانبي مستغرقاً في النوم، وعلى فمك ابتسامة ساخرة، كم كنت أتمنى أن تضعني في جيبك الكبيرة أو في مزودتك الفارغة عندما كنت تذهب.

-اطلب إلى المتدربين الاستعداد للاستماع بانتباه وتركيز شديد.

-ثم ورّع ورقة عمل على كل متدرب (المهمة المطلوبة)

ورقة عمل (٣)

يستخلص المعاني الضمنية من أحاديث المتعلمين في نص (غداً سنلتقي) من منهاج اللغة العربية وآدابها للصف الثاني الثانوي
 زمن العمل (٥ دقائق)
 الهدف من المهمة: يستخلص المعاني الضمنية من نص درس "غداً سنلتقي" خطوات المهمة:
 بعد استماعك إلى النص من خلال التسجيل الصوتي، حدد لوحداً استناداً إلى فهمك الآتي:
 -استدع معلوماتك السابقة حول قصة
 جواد:.....
 ..

 ..
 اطرح أسئلة من هذا القبيل:
 من خلال فهمك للنص السابق حدد المعاني الضمنية المحددة فيه؟
 نظم المعلومات، التي استمعت إليها

 -لخص ما استمعت إليه، ثم قوّم الفكر في الموضوع المستمع إليه من حيث الآراء التي
 عُرِضت حول موضوع العودة.

النشاط (٣)

الزمن (١٠ دقائق)

عنوانه: استمع إلى نص أحد دروس المناهج الحديثة، واستنتج الفكر الضمنية التي يراد توصيلها
 ينفذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:
 -خاطب المتدربين على النحو الآتي: أنكم تحاولون أن تبدوا سرعة في متابعة المسموع وفهمه والاستجابة له، في دروس برنامج التطبيقات العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم بهذه المهارة، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعد من أبرز مهارات الاستماع التواصلية،

ملاحق البحث

التي يجب أن يمتلكها ويتمكن منها المدرس بعامة ومدرس اللغة العربية بخاصة، إلى جانب مهارات الاستماع التواصلية الأخرى.

اختر نص درس، بعنوان: "هذه الحياة الإنسانية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

- نص درس "هذه الحياة الإنسانية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي الحديث (مي زيادة ، ١٨٨٦-١٩٤١م)

-١-

إنما حياة الإنسان على الأرض جهاد مستمر رغم كونها محض عبور، ورغم أننا نموت في ذاتنا كل يوم.

وغدا كان النمو سنة نافذة فينا فإن حياتنا منتمة من جهة أخرى بحيث نودع أدغال الطريق نثرات من مرورنا خطوة بعد خطوة،

يخيل لنا أننا نتخبط في سبيلنا على غير رشد ولا تبصر، وشر من ذلك أننا عوضاً عن تبادل التعاون مع الأنداد والأقران نكون لهم الخصوم قسراً والمنافسين.

-٢-

أتبغي يا هذا فصل وردة مبللة بندى الليل عن غصنها الريان؟

حذار. فاء لأشوال تعترضك فتمزّ منك اليد والأنامل. أتريد قطف بنفسجة تدلت بالتخفي وراء العشب المخملي حذار فهناك الأفعى تفح وتلتف على نفسها ثم تتحل مراوغة وتتهياً لتتنص وتلدغ.

-٣-

ماء السيل يتف على الجلاميد القاسية وينتعب بين النوائى الوعرة، وينصب في شلالات مضطربة وانحدارات مرتعشة. يحشر في غيطان كدرة ومستقعات راكدة، فينزح إلى مزابلتها إلا أنه يخف، ويلبث فيها وتاً يحدده القدر وطبيعة الأشياء، ثم يمضي في جربه قرب الشواطئ الباسمة، ويتغلغل في الحقائق الغناء فيرتاح إلى ظلالها، ويهيم في صمتها الشامل الذي لا تقطعه غير أنشودة الناعورة الساذجة، فيطلب التريث هناك فلا يفلح: لأنّ القدر قضى بغير ذلك وحكم.

اطلب إلى المتدربين الاستماع إلى التسجيل الصوتي عن النص مع مراعاة الانتباه إلى كل الفكر لاستنتاج المعاني والفكر غير الصريحة، التي يؤد المتحدث أن يوصلها.

ملاحق البحث

-شغل التسجيل الصوتي، ثم اطلب إلى كل متدرّب أن يكتب الفكر الضمنية المستخلصة من النص المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك.

ورقة عمل رقم (٤)

تطبيق مهارة الاستنتاج من النص المسموع في درس (من رسائل جبران إلى ميّ)

من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي العلمي

اللغة العربية وآدابها زمن العمل (٥دقائق)

الهدف من المهمة: يدرب المتعلمين على مهارات الاستماع الجيد:

.....

.....

.....

.....

.....

اطلب إلى كل متدرّب عرض ما لديه.

افتح باب المناقشة حول ما تمّ إنجازه، ومن المناقشات يتم التدريب على المهارة والتمكّن منها.

اختر أدق تحديد للفكر الضمنية المستخلصة من النص المسموع.

عزز المتدربين الفائزين على عملهم.

الزمن (٢٠ دقيقة)

التقويم النهائي

قوّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً- إتاحة الفرصة للمتعلمين لمناقشة ما تمّ الاستماع إليه.

-اختر نص درس، "ذكرى مدينة حلب" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

نص درس ذكرى مدينة حلب " من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي

ابن جبیر (٥٣٩-٦١٤) هـ

خُطّابها من الملوك كثير، ومحلّها من التقديس أثير، لها قلعة شهيرة الامتاع، بائنة الارتفاع،

معدومة الشبه والنظير في القلاع تنزهت حصانة أن تُرام أو تُستطاع، قاعدة كبيرة، ومائدة

من الأرض مستديرة منحوتة الأرجاء، موضوعة على نسبة اعتدال واستواء.

فسبحان من أحكم تقديرها وتدبيرها ، وأبدع كيف شاء تصويرها، وتدويرها ،عتية في الأزل

،حديثة وإن لم تزل ، أنث اسمها فتحلت بزينة الغوان ، وتجلت عروساً بعد سيف دولتها ابن

حمدان .

ملاحق البحث

- ثم اطلب إلى المتدربين التهيؤ إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً

<p>وزّع ورقة عمل رقم (٥) على كل متدرب (المهمة المطلوبة).</p> <p>- طبق خطوات استراتيجية التواصل على المتدربين وفق المراحل الآتية:</p> <p>- استماع المتدرب بانتباه إلى التسجيل الصوتي لنص درس "أوغاريت" من منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي باستخدام جهاز الحاسوب من خلال مكبرات الصوت، واستدعاء المتدرب معلوماته الساب حول الموضوع.</p> <p>إنتاج المتدرب أسئلة من هذا القبيل:</p> <p>هل يتضمن النص اهتماماً بحضارات سورية؟ ما رأي المتحدث في هذا النص؟</p> <p>تنظيم المتدرب، التي استمع إليها، وتحدد آراء المتحدث واهتمامه بالنص المطروح على ورقة عمل خاصة بذلك (يدعو المتحدث إلى ذكر أدلة على التشابه بين اللغة العربية واللغة اللوغاريتية).</p> <p>تنظيم المتدرب المعلومات التي استمع عليها ، وتحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول النص المطروح على ورقة عمل خاصة بذلك</p>

رقم الجلسة التدريبية (٣)	مدة الجلسة التدريبية (٧٠)
عنوان الجلسة التدريبية	
التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التعليمي	

أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون المتدرب قادراً على أن:

يلخص بإيجاز إجابات المتعلمين بعد استماعه إليهم

يقوم أحاديث المتعلمين بناء على معايير موضوعية

يصوب أخطاء المتعلمين بعد استماعه إليهم

محتوى الجلسة التدريبية: دفاغ عن العربية- تلوث البيئة

-الإستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (استراتيجية مراجعة الذات-استراتيجية تقويم الأقران).

-طرائق التدريب في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ - شارك- ناقش)، العصف الذهني، التدريس المصغر، لعب الأدوار.

-أدوار المدرب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية التدريبي، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء.

ملاحق البحث

-تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.

-أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية: منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.

تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

الزمن (٥ دقائق)

التهيئة للجلسة التدريبية

هيئ لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الوصف على النحو الآتي:
عزيزي مدرّس اللغة العربية:

يعاني مدرّس اللغة العربية ضعيف التأهيل من صعوبة تلخيص ما يستمع إليه من الطالب حول الموضوع كمهارة استماعيه تواصلية وكما يعاني من ضعف القدرة على تقويم الحديث المسموع من الطالب؛ فيما على العكس من ذلك يوصف مدرّس اللغة العربية الذي لا يواجه تلك الصعوبات في هذه المهارة ويمتلكها ويتمكن منها بأنه مستمع جيد.

- ثم اطرح التساؤل الآتي: ما لمهارتان اللتان، تمّ توضيحهما؟

- بعد تلقي الإجابات من المتدربين وتعزيزها، وضّح لهم أن عنوان الجلسة التدريبية هو التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التعليمي (تلخيص المسموع وتقويمه) خلال العرض التقديمية بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات، ثم يعلن المدرّب الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراود تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمية بالحاسوب

الزمن (٥٠ دقيقة)

عرض الجلسة التدريبية

الزمن ١٥ دقيقة

النشاط (١)

عنوانه: استمع إلى نص من أحد دروس المناهج الحديثة وألخصه

نفّذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: الموقف التواصلية بين مدرّس اللغة العربية والطلاب، يحدث أن يطلب مدرّس اللغة العربية من الطلاب بعد عرضه وشرحه في المناهج الحديثة، أن يلخصوا ما تمّ عرضه وشرحه ' لكن ينبغي أولاً تدريب المدرس على مهارة تلخيص المسموع ومعرفة الجوانب التي ينبغي مراعاتها في التلخيص، قبل الطلب من تدريب الطلاب على تلخيص المسموع.

- ثم اطرح عليهم السؤال الآتي: ماذا ينبغي أن يتضمن الملخص الوافي؟

- وبعد سؤال أكثر من متدرب، اعرض من خلال العرض التقديمية العناصر التي ينبغي أن يتألف منها الملخص حتى يكون وافياً، هي (جملة استهلالية، والفكر الرئيسية، وجملة ختامية)، مع سؤالهم على معنى كل واحدة منها.

- ثم اطلب إلى المتدربين التهيؤ للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً وتسجيل الفكر .

ملاحق البحث

- شغل التسجيل الصوتي، الذي يمثل نص درس "دفاع عن العربية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي

نص درس "خيال الظل" من منهاج اللغة العربية للصف (مثري العاني، ١٩٤٠م)

يسهم المسرح في تعزيز الجانب الأخلاقي لدى المتلقي؛ فهو يثير عواطف شتى من خلال الشخصيات المتنوعة التي يعرضها على خشبته، فيحفز على الإتيان بالأفعال الإنسانية النبيلة، ويذكى في المتلقي نزعة إثارة الأسئلة النقدية حول ما يشاهده وبالإضافة إلى ذلك فإنه يعمل على تنمية أساليب النطق الصحيح والأداء المتقن والإلقاء المسترسل، ويقدم معلومات غنية عن جوانب ثقافية مختلفة من حياة أمم كثيرة.

- بعد الانتهاء من الاستماع. ناقش المتدربين حول العناصر التي يتضمنها الملخص.
- ثم اعرض العناصر من خلال العرض التقديمية بالحاسوب باستخدام عارض البيانات على النحو الآتي:

جملة استهلالية: يسهم المسرح في تعزيز الجانب الأخلاقي لدى المتلقي
الأفكار الرئيسية: فوائد المسرح-أنواع المسرح-وظائف المسرح
جملة ختامية: أهمية المسرح في حياة الإنسان

- ومن أجل تعزيز التدريب على مهارة تلخيص المسموع كمهارة استماعية تواصلية واختار نص درس بعنوان "تلوث البيئة" من منهاج اللغة العربية الحديث .

نص درس "تلوث البيئة" من منهاج اللغة العربية للصف

أهم ما يميز البيئة الطبيعية هو التوازن الدقيق القائم بين عناصره المختلفة، وإذا ما طرأ أي تغيير من نوع ما في إحدى هذه البيئات فقد تتلاقى الظروف الطبيعية بعد مدة آثار هذا التغيير، ومن أمثلة ذلك تجديد الطبيعة الأشجار بعد حرائق تقضي على مساحات من الغابات، هذا التوازن بين العناصر المكوّنة للبيئة يُسمى (التوازن البيئي)، وإن أي تغيير لعناصر البيئة غير المرعوب فيه ناتج عن أنشطة الإنسان، والتي تسبب ضرراً للصحة الإنسانية والكائنات الحية، يُعد تلوثاً بيئياً.

- ثم هيئ المتدربين للانطلاق إلى استماع النص والانتباه جيداً.
- وزّع ورقة عمل بالمطلوب على المتدربين (تتضمن تدوين عناصر الملخص: الجملة الاستهلالية، الفكر الرئيسية، والجملة الختامية، ثم جمع كل تلك العناصر في ملخص وافي)

ورقة عمل رقم (١)

تطبيق مهارة تلخيص المسموع على نص درس "تلوث البيئة" زمن العمل (٥ دقائق)

الهدف من المهمة: الاستماع إلى التسجيل الصوتي لتلخيص المسموع من نص "تلوث البيئة" من منهاج اللغة العربية

لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل الصوتي، الذي سيعرض عليك، ثم ابدأ بالتدوين وفق الآتي

عناصر الملخص:

أ الجملة الاستهلالية:

.....

ب- الفكر الرئيسية:

.....

.....

.....

.....

ملاحق البحث

ج- الجملة الختامية:

كتابة الملخص كاملاً بشكل مترابط:

- شغل التسجيل الصوتي لمقاطع نص "تلوث البيئة" من منهاج اللغة العربية
- كلف كل متدرّب أن يلخص المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك.
- ثم بعد الانتهاء، يعرض كل متدرّب عرض ما لديه.
- لفتح باب المناقشة حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارة والتمكن منها.
- اختر أدق تلخيص للموضوع السابق، وعزز المتدربين الفائزين على عملهم.

الزمن (١٥ دقيقة)

النشاط (٢)

عنوانه: استمع إلى نص من أحد دروس المناهج الحديثة وأقّومه
ينفّذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: الموقف التواصلّي بين المدرّس وطلابه، يحدث لأن يطلب مدرّس اللغة العربية إلى الطلاب بعد عرضه وشرحه لنص درس من المناهج الحديثة، أن يقوموا ما تمّ عرضه وشرحه، لكن ينبغي أولاً تدريب المتعلم على مهارة تقويم المسموع ومعرفة الجوانب التي ينبغي مراعاتها في تقويم المسموع، قبل الطلب إلى المتدربين تقويم المسموع.
- ثمّ هبّي المتدربين للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً وتسجيل الفكر.
- ثمّ شغل التسجيل الصوتي، الذي يمثل شرحاً لنص درس "السيرة الذاتية

نص درس "السيرة الذاتية" من منهاج اللغة العربية
ولدت في الرقة وهي بلدة صغيرة، أو قرية كبيرة على شاطئ الفرات بين حلب ودير الزور، سكانها في أيام مولدي كانوا يتألفون من بضع أسر عربية وهي في الأغلب -أسر تعيش الحياة البدوية؛ لأنها من أصل بدوي، أو كائنة في وسط بدوي فمن الناحية الاجتماعية تسيطر العصبية القبلية على حياة الناس فالقوانين السائدة هي القوانين العشائرية التقليدية: الثأر والدية والمقاضاة أمام العوارف..

- ثم ناقش المتدربين حول مدى صحة أو خطأ المقومات المقدمة؛ لتقويم المسموع
- ومن أجل تعزيز التدريب على مهارة تقويم المسموع كمهارة استماعية تواصلية،
- اختر نص درس، بعنوان (ما أكرمك أيها الوطن) من منهاج اللغة العربية

نص درس " ما أكرمك أيها الوطن من منهاج اللغة العربية

(١)

بإمكان الكلمات أن تؤلف عبارة من الجمال الزاهي ولكنّ اللّغة برمتها عاجزة عن وصف ما يختلج في فؤاد العائد إلى وطنه من عواطف تملأ هنيه لا تدخل في حساب الزمن؛ لأنّها أعظم منه، ولا، ولا يستطيع البيان، وإن بلغ ذروة الإبداع أن يحدد عبير الزّهر، وإن حدّد ألوانه.

(٢)

ملاحق البحث

إنّ الوطن أهدى إليّ: عاماً يخفق في حُلّة العز، أنقل عيني بين ألوانه، فأشعر أنّ
الفضاء، على رحبه، أضيق من أن يسع كبريائي، وهل تلاءم كبرياء تركز على
دنيا من بطولات؟!

(٣)

فما أكرمك أيها الوطن العزيز!
إنّ كنوز الأرض كلّها لا تساوي ما خامرني من هزة وقد بدت لبصري جبالك التي
ارتدت عنها قوى المستعمرين منكسرة، لأنّ وراءها جبلاً من إرادة لا تلين، وشعباً
رصّع سماء جهاده القومي بنجوم الاستشهاد ويبقى دم الشهيد وعذابه هما قوة خالدة،
هما تذكير دائم لأبناء الأمة بأنّ عليهم واجباً هو واجب عدم التفريط بقدسية الوطن.

(٤)

تمنحني هذه النعم التي لم أكن أحلم بها بعد ثلاثين عاماً، لم تجن فيها من ثمرات
نشاطي إلا ما عهدت من عواطف ومشاعر، وأنت تخبئ لي ما فيك من سؤدد. ولا
أكاد أطل عليك حتّى أرى أمجادك بين يدي، كأني صرفت عمري دفاعاً عنك،
وقضيت شبابي مجاهداً مناضلاً
فما أعظمك يا وطني! وما أكرمك!

- هيئ المتدربين للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً.
- ثمّ شغل التسجيل الصوتي لمقاطع نص درس " ما أكرمك يا وطني " من منهاج اللغة العربية -
طبق استراتيجية تقويم الأقران وفق المراحل الآتية:
- ادع كل متدرّب إلى الاستماع إلى نص درس " ما أكرمك يا وطني " واستدعاء معلوماته
السابقة حول الموضوع
- وجّح كل متدرّب على أن ينتج أسئلة من هذا القبيل:
- هل يتسم النص توجهات معينة حول الدرس؟
- ما رأي المتحدث في هذا الموضوع؟
- اطلب إلى كل متدرّب أن ينظم المعلومات، التي استمع إليها، ويحدد الفكر الرئيسة والفرعية،
حول الموضوع المطروح (يدعو المتحدث إلى الانتباه إلى أن الوطن أهدى إليّ عزّة قومية
سرت في مخابئ روعي وأنا أظأ أرض سورية وما يترتب عليه من واجب تجاه وطنه)
- وجّه المتدرّب إلى تقويم الفكر التي استمع إليها؛ من حيث (مناسبتها أو عدم مناسبتها وصوابها
والخطأ فيها، وكفاية وشمول المعلومات، من عدمها)، وذلك عبر من خلال ورقة عمل رقم
(٣).

ورقة عمل (٣)

تطبيق مهارة تقويم المسموع على نص درس " ما أكرمك يا وطني " من منهاج اللغة
العربية زمن العمل (٥ دقائق)
الهدف من المهمة: الاستماع إلى التسجيل الصوتي ثم تقويم المسموع من نص درس " ما
أكرمك يا وطني " من منهاج اللغة العربية
لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل، الذي سيعرض عليك، ثم اتّبع الخطوات
الآتية:

- استدع معلوماتك السابقة حول موضوع الوطن:

.....
.....
.....

- ا طرح أسئلة من هذا القبيل:

ملاحق البحث

ما الفكرة الرئيسة المتضمنة في هذا الموضوع؟
ما الفكر الفرعية في هذا الموضوع؟

.....
.....
.....

- نَظَّم المعلومات، التي استمعت إليها، وحدد الفكرة الرئيسة والفكر الفرعية في النص المطروح:

.....
.....
.....

.....
لخص ما استمعت إليه:

.....
.....
.....

- ثم قَوِّم الفكر في النص المستمع إليه استناداً إلى المعايير وفق قائمة الشطب بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة:

معايير تقويم المسموع					
مناسب	غير مناسب	صائب	خاطئ	المعلومات كافية وشاملة	المعلومات غير كافية وشاملة

- اطلب على كل متدرِّ بعرض ما لديه.
- افتح مجال للمناقشة حول ما تمَّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمَّ التدريب على المهارة والتمكُّن منه.
- اختر أدق تقويم للموضوع السابق، وعزِّز المتدربين الفائزين على عملهم.

التقويم النهائي الزمن (٢٠ دقيقة)

قَوِّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات، على النحو الآتي:
أولاً- التدريب على مهارة تلخيص المسموع:

اختر نص درس، بعنوان: " رحلة إلى القمر " من منهاج اللغة العربية

(٤) نص درس "رحلة إلى القمر"

وجاء اليوم الأخير من أيام الرحلة ، وانتابهم حماسة عظيمة ؛ لأنهم يوشكون أن يشاهدوا القمر الذي يسعون إليه، لم يكن باستطاعتهم أن ينزعوا أنفسهم من نوافذ القمرة ، وواظبوا على مشاهدة قرص القمر وهو يكبر أمام أعينهم ساعة في إثر ساعةكان تصفه مضيئاً بأشعة الشمس ، والنصف الآخر ولقعاً في الظلال ... يا له من منظر جميل تراءى لهم عند ذلك!

- ثم هيئ المتدربين للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً.

ملاحق البحث

- وزّع ورقة عمل بالمطلوب إلى المتدربين (تتضمن تدوين عناصر الملخص: الجملة الاستهلاكية، والفكر الرئيسة والجملة الختامية، ثم جمع كل تلك العناصر في ملخص وافٍ مترابط).

ورقة عمل رقم (٤)

تطبيق مهارة تلخيص المسموع في نص درس " رحلة على القمر "

زمن العمل (٥ دقائق)

الهدف من المهمة: الاستماع إلى التسجيل الصوتي ثم تلخيص المسموع من نص درس " رحلة إلى القمر".

لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل الصوتي، الذي سيعرض عليك، ثم ابدأ بالتدوين وفق الآتي:

عناصر الملخص:

أ- الجملة الاستهلاكية:

ب_الفكر الرئيسة:

- الجملة الختامية:

كتابة الملخص كاملاً بشكل مترابط:

ثمّ اجر التسجيل الصوتي لنص درس: رحلة على القمر

-اترك المجال إلى المتدربين لكي يلخّص كل واحد منهم المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك.

- بعد الانتهاء اطلب إلى كل متدرّب عرض ما لديه.

-ناقش المتدربين حول ما تمّ إنجازه - ومن خلال المناقشات يتم التدريب على المهارة والتمكن منه.

-اختر أدق تلخيص للنص السابق، وعزز المتدربين المجيدين على عملهم.

ثانياً - التدريب على مهارة تقويم المسموع:
اختر نص درس بعنوان " عصفور " من منهاج اللغة العربية

(٥)

" عصفور "

كنت عائداً من الصيد، فسرت في درب بستان، وكان كلبى يجري أمامي، وفجأة صغر خطوه، وأخذ يتلصص وكأنما شعر بصيد أمامه. سرحت بصري على طول الدرب، فرأيت عصفوراً صغيراً له رقعة صفراء قرب منقاره، ووبر على رأسه وقد سقط من غشه، كانت الريح القوية تهز أشجار البتول في الدرب وقعد بلا حراك، ناشراً بعجز جناحيه الصغيرين. كان كلبى يقترب منه ببطء، وإذا بعصفور عجوز أسود الصدر ينطلق من شجرة قريبة، ويسقط كالحجر أمام بوز الكلب تما ثم هبى المتدربين؛ للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً. وزع ورقة عمل (٦) على كل متدرب (المهمة المطلوبة).

ورقة عمل (٦)

تطبيق مهارة تقويم المسموع على نص درس "عصفور" زمن العمل (٥ دقائق)
الهدف من المهمة: الاستماع إلى التسجيل الصوتي ثم تقويم المسموع من نص درس "عصفور" لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل الصوتي، الذي سيعرض عليك، ثم اتبع الخطوات الآتية:
- استدع معلوماتك السابقة حول الحوادث المهمة في القصة.

- اطرح أسئلة من هذا القبيل:
حدد عنوان القصة.

- هل تضمن النص حواراً داخلياً وخارجياً؟

- لخص ما استمعت إليه:

ثم قوم الفكر في النص المستمع إليه استناداً إلى المعايير وفق قائمة الرصد الآتية بوضع علامة صح في الخانة المناسبة:

معيار تقويم المسموع					
مناسب	غير مناسب	صائب	خاطئ	المعلومات كافية وشاملة	المعلومات غير كافية وشاملة

ملاحق البحث

أدر التسجيل الصوتي لمقطع نص درس "عصفور"
ثم نفذ خطوات إستراتيجية التعلم الذاتي وفقاً للمراحل الآتية:
يستمع- المتدرب- للمتحدث، الذي يلقي نص (عصفور)، واستدع معلوماتك السابقة
حول الموضوع، وابتعد عن كل مشتتات الانتباه.
اطرح أسئلة عن قصد من هذا القليل.
هل يتضمن النص فكرة محددة؟
ما رأي المتحدث في هذا الموضوع؟
نظم المعلومات التي استمعت إليها، وحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول النص المطروح.
قوم الأفكار في النص المستمع إليه من حيث (مناسبتها أو عدم مناسبتها، وصوابها والخطأ
فيها، وكفاية شمول المعلومات، من عدمها)، وذلك على ورقة عمل رقم (٦). اطلب إلى
كل متدرب عرض ما لديه.
ناقش المتدربين حول ما تم إنجازه، ومن خلال المناقشات يتم التدريب على المهارة والتمكّن
منها.
اختر أدق تقويم للنص السابق، وعزز المتدربين المجيدين على عملهم.

غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإجرائي الزمن (٥ دقائق)

- اطلب إلى كل مجموعة أن تكتب في ورقة، أبرز ما تم تناوله في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
- ثم وجه كل مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه، وعزز المجموعات وذكر بالنواقص - إن وجدت-
- كلف المتدربين بتنفيذ نشاط إثرائي لتنمية مهارات تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الموضوع وتوقع ما ستؤول إليه الفكرة التي يتحدثون عنها، وتلخيص الفكر التي تم الاستماع إليها من الطلاب حول الدرس وتقويمها، وذلك وفقاً للإجراءات الآتية:

عزيزي المتدرب:

اكتب خطة لتدريس أحد دروس منهاج المرحلة الثانوية.
ثم في يوم التنفيذ، خذ دور المدرس المتعاون في مدرسة التدريب على برنامج التطبيق العملي؛ من أجل تنفيذ الدرس والاستماع إلى شرح الطلاب لكل فكرة يتم سؤالهم عنها وتحديد آرائهم وتوجهاتهم حول الموضوع وتوقع ما ستؤول إليه الفكرة التي يتحدثون عنها وتلخيص الأفكار التي تم الاستماع إليها من الطلاب حول الدرس وتقويمها.
-استدع أحد زملائك؛ لتسجيل مقطع فيديو لك في أثناء التدريس بكاميرا الهاتف الجو وزميل آخر؛ ليسجل كل انطباعاته عن أدائك بدقة، ثم ناقشه بموضوعية فيما سجله.
- شاهد مقطع الفيديو ، الذي تم تسجيله حول أدائك ، لتقوم بتقويم نفسك ؛ وذلك من خلا كتابة ملحوظاتك عن أدائك في المهارات المستهدفة على ورقة خاصة .

- الفت انتباه المتدربين، أنه سيتم في الجلسة التدريبية القادمة:
- اختيار بعض المتدربين لعرض تسجيلاتهم؛ ليقوم زملاؤهم بتقويمهم (تقويم الأقران).

وبعد الانتهاء، يناقش المتدرب فيها، ويتم تصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب أداء المهارات المستهدفة، وإعطاء الدرجات لأفضل تقديم؛ وذلك لحث المتدربين، وتشجيعهم على التدريب والتمكّن من المهارة.

الوحدة التدريبية الثانية

مهارات التحدث التعليمي

رقم الجلسة التدريبية (٤)

التهيئة للوحدة التدريبية الثانية

خاطب المتدربين قانلاً:

إنّ مدرّس اللغة العربية بحاجة دوماً إلى الارتقاء بمستوى مهاراته في التواصل اللغوي التعليمي التواصلي حتى يصل إلى التمكن؛ لأنّ هناك مواقف عدة، تتطلب من مدرس اللغة العربية أن يقوم بعدة أدوار داخل غرفة الصف؛ لذلك سنتناول في الجلسات القادمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازمة لمدرّس اللغة العربية في أي موقف تواصلي في الصف، وكيفية التدرّب على تطبيق تلك المهارات من خلال المناهج الحديثة، للوصول إلى التمكن منها، فأرجو المتابعة؛ حتى الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو من البرنامج المحدد.

مدة الجلسة التدريبية (٧٠ دقيقة)

عنوان الجلسة التدريبية

التدريب على تطبيق مهارات التحدث التعليمي استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل عند تدريس المناهج المطورة : (التهيئة الحافزة للتحدث الشفوي-تجنب الاستطراد غير المفيد-)

أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ الجلسة التدريبية أن يكون مدرّس اللغة العربية قادراً على أن:

-يبدأ حديثه عن الدرس بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة

-يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة

محتوى الجلسة التدريبية : (حلم حقيقة -وطني الغالي)

-الإستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (إستراتيجية التواصل -إستراتيجية مراجعة الذات).

-طرائق التدريب في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ - شارك- ناقش)، العصف الذهني، التدريس المصغر، لعب الأدوار.

-أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية التدريبي، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوّم للأداء.

-مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تنميتها من خلال الجلسة التدريبية:

التهيئة الصفية الحافزة

تجنب الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة

-تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.

ملاحق البحث

-أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية: منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.
-تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها
-التهيئة للجلسة التدريبية
الزمن (٥ دقائق)
هيئ لموضوع الجلسة التدريبية الحالية من خلال التساؤلات الآتية:
-استناداً إلى دراستكم لمهارة التهيئة للدرس في مقرر اللغة العربية: ما أساليب التهيئة الحافزة التي يستخدمها مدرس اللغة العربية في التهيئة للدرس؟
-وبعد تلقي الإجابات من المتدربين، بين لهم أنهم في هذا النشاط سيقومون بتحديد أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية التي يمكن أن يستخدمها مدرس اللغة العربية في مواقف تدريس المناهج الحديثة، بالتركيز على الأساليب التي تعتمد على التعبير الشفوي.
-ثم قسم المدرب جميع المتدربين إلى مجموعات ثنائية.
-ووزّع عليهم محتوى المادة العلمية رقم (١) بعنوان: أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية.

المادة العلمية رقم (١)

أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية (أبو دية، ٢٠٤، ٢٠٠٩، ٢٠٢)
التهيئة الحافزة للدرس لها أساليب متنوعة (*)، ولكن معظم تلك الأساليب يغلب عليها طابع التعبير الشفوي وعلى الرغم من أن نجاح التهيئة الحافزة لموضوع الدرس، يعتمد في جزء كبير منه على أسلوب المدرس في التوصيل والحماس عن موضوع الدرس، فإن على المدرس أن يتبع أساليب نغيرية شفوية تواصلية فعالة عند صياغة التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية، ومنها: الأسئلة البلاغية، واستخدام الجمل المثيرة للدهشة، والإحصائيات المدهشة، والنوادر والفكاهات، والخبرات الشخصية، والإشارة إلى مناسبة معينة، والإشارة إلى حدث معاصر، والاقتباس، والاستشهاد، والقصص، والمقارنات، واستخدام تعريف غير شائع.

ثم كلف واحد منهم أن يقرأ جزءاً محدداً من محتوى المادة العلمية رقم (١) في زمن محدد.
-وجه كل مترين أن يشاركا معاً، ويتبادلان المعلومات فيما بينهما بعد الانتهاء الزمن المقرر.
-اطرح مجموعة من الأسئلة على المتدربين، وتلق إجاباتهم، وعزز المجيدين، وصحح الخطأ، وأكمل النقص- إن تتطلب الأمر- وذلك على النحو الآتي:
-عزيزي المدرس، مدرس اللغة العربية، تخيل أنه طلب إليك أن تقترح تهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة للمواقف.

الموقف الأول: كان موضوع درسك عن المشتقات وأنواعها، وتريد أن تبدأ الدرس:	حدد	الأسلوب المناسب
.....		
الموقف الثاني: كان موضوع درسك عن الفنون اللغوية.		
حدد الأسلوب المناسب		

ملاحق البحث

الموقف الثالث: كان موضوع درسك عن فنان سوري مبدع من مناهج اللغة العربية المطور، ووقد صادف قيام مهرجان فني لمشاركين من أقطار الوطن العربي، وأنت تعلم أن طلابك يهتمون به ويتابعونه.

الموقف الرابع: إذا كان موضوع درسك عن أنواع القراءة.

حدد الأسلوب المناسب

يوجه المدرّب باختيار أفضل عمل من الأعمال التي قامت بها المجموعات بتصويت أكثرية المجموعات وتعزيز المجموعة الفائزة على عملها.

إجابات المواقف التدريبية:

- الموقف الأول:
- الأسلوب المناسب: سؤال مباشر: عرف المشتقات وحدد أنواعها،
- الموقف الثاني:
- الأسلوب المناسب: ما هي الفنون اللغوية؟
- الموقف الثالث:
- الأسلوب المناسب: سؤال مباشر: عدد أنواع القراءة

النشاط (٢):

عنوانه: أصوغ تهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة عند تدريس نص أحد دروس المناهج الحديثة، وأعرضها شفويًا

نقد هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين بالقول الآتي: بعد تعرّف المقصود بالتهيئة الحافزة الشفوية، وتحديد الخصائص الفنية اللازم توفرها في كل تهيئة حافزة شفوية وأساليب التهيئة الحافزة الشفوية، أنكم ستدربون على صياغة تهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة لتدريس نص من أحد دروس المناهج المطورة، وعرضها شفويًا.
- ثم قسم المتدربين إلى مجموعات عمل تعاوني غير متجانسة (مؤلفة من خمسة أعضاء).
- وزّع الأدوار بين أعضاء المجموعة التعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص، والمقوم، والمسجل) وبوين دور كل عضو فيها.
- وزّع ورقة عمل بالمهمة المطلوبة رقم (١)، وهي صياغة تهيئة استهلاكية شفوية للدروس الآتية:
- (حلم فحقيقة – رحلة إلى القمر)، اللصف الثامن لغة عربية وتتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

ورقة عمل (١)

صياغة تهيئة حافزة شفوية نموذجية لدرسين

الهدف من المهمة: يصوغ تهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة لتدريس المناهج الحديثة.

مثال (١): عزيزي مدرّس اللغة العربية، تخيل أنه طلب منك ان تصوغ تهيئة شفوية مناسبة، لدرس بعنوان " " من مناهج اللغة العربية للصف الأول الثانوي، بالتعاون

ملاحق البحث

مع أفراد مجموعتك وماذا تقترح كتهيئة لهذا الدرس؟ يقوم المدون بتدوين التهيئة والتي اتفقت عليها المجموعة.

مثال (٢): عزيزي مدرّس اللغة العربية، تخيل أنه طلب منك أن تصوغ تهيئة شفوية مناسبة، لدرس بعنوان " وطني الغالي" من منهاج اللغة العربية للصف الأول الثانوية، بالتعاون مع أفراد مجموعتك، ماذا تقترح كتهيئة حافزة شفوية لهذا الدرس؟ يقوم المدون بتدوين التهيئة والتي اتفقت عليها المجموعة.

- وضّح التعليمات للمجموعات، وأجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة.
- أشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (عن وجدت) وواجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكّر بضرورة الالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول صياغة التهيئة.
- أشر إلى قائد كل مجموعة؛ لكي يعرض شفويّاً ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول صياغة تهيئة حافزة مناسبة للدروس في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افتح باب المناقشة بين المجموعات حول مدى مناسبة صياغة التهيئة الحافزة ونجاحها في تحقيق هدف جذب انتباه الطلاب، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات.
- ثم بعد انتهاء المناقشات وتبادل وجهات النظر، وزّع على المجموعات محتوى المادة العلمية رقم (١)، التي تتضمن امثلة عن تهيئة حافزة استهلاكية شفوية من دروس المناهج الحديثة.

المادة العلمية رقم (١)

أمثلة عن تهيئة حافزة استهلاكية شفوية من دروس المناهج الحديثة

مثال (١)

درس بعنوان " العصور الأدبية":

١ (العصر العباسي)

يمتد هذا العصر من سنة (١٣٢هـ) حتى سقوط بغداد بأيدي التتار سنة (٦٥٦هـ) وقسموا هذا العصر ثلاث حقبة، هي: حقبة بغداد، وحقبة الدويلات، والحقبة السلجوقي، وقد حافظ الشعراء العباسيون، ولا سيما شعراء الحقبة الأولى على الشخصية الموروثة للشعر، ومضوا يدعمونها دعماً لاءموا فيه بينها وبين حياتهم العقلية الخصبية وأذواقهم المتحضرة المرفهة.

(العصر الأندلسي)

يمتد العصر الأندلسي من عام (٩٢) هـ إلى عام (٨٩٨) هـ، وقد عرفت فيه الحضارة الأندلسية تطوراتٍ مختلفة، فقد وصلت هذه الحضارة إلى ذروة القوة في عهد الخلافة الأموية أيام عبد الرحمن الناصر وولده الحكم ولكنها لم تصل إلى ذروة نضجها الفكري.

٣

(عصر الدول المتتابعة)

يبدأ هذا العصر باستيلاء المغول على بغداد عام ٦٥٦ هـ وينتهي بدخول نابليون مصر عام (١٧٩٨) ويقسم هذا العصر عهدين: عهد المماليك وعهد العثمانيين، ونستطيع القول أنّ هذا العصر كان عصر الموسوعات العلمية والأدبية.

- وجّه المجموعات للمقارنة بين التهيئة، التي صاغتها والتهيئة المعدة في المادة العلمية ذات الرقم (٦).

- اختر أفضل تهيئة من الهيئات المعروضة عن الدروس استناداً إلى رأيك وبتصويت أكثرية المجموعات وتعزيز المجموعة الفائزة على عملها.

النشاط (٢)	الزمن (٢٠ دقيقة)
------------	------------------

عنوانه: أعبر شفويّاً عن نص درس من دروس المناهج المطورة بطلاقة نفذ هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

- حدد نصّ درس، بعنوان "اللغة العربية حصن الأمة" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي العلمي.

- ثم اطلب إلى بعض المتدربين أن يؤدي كل واحد منهم على حدة، دور الباحث، الذي يعبر شفويّاً عن أهمية اللغة العربية، ودورها في الحفاظ على الهوية العربية.

- كلّف المتدربين في أثناء تقديمهم لدور الباحث، الذي يعبر عن أهمية اللغة العربية باستخدام المفردات والتراكيب اللغوية المناسبة للسياق بطلاقة وسلاسة من دون توقف ينبي عن عجز.

- اطلب على المتدربين تدوين الملحوظات حول تقديم زملائهم شفويّاً للمقترحات كيفية المحافظة على النظافة بمفردات وتراكيب لغوية بسيطة وسلسة ومناسبة للموقف.

- اطلب إلى المتدرب بدء اللعبة (تنفيذ الباحث).

- سجل الموقف من خلال كاميرا فيديو الجوال؛ حتى يتسنى للمتدرب ملاحظة جوانب الأداء.

- بعد انتهاء اللعبة، اعرض تسجيل الفيديو؛ ليشارك المتدرب نفسه، ويعرّف جوانب أدائه.

- ثم افتح باب المناقشات مع المتدربين حول أبرز الملاحظات، التي تم تدوينها حول أسلوب التقديم، وكيفية مراعاة مهارة الطلاقة الشفوية، واطلب إلى المتدرب الرد على زملائه وإن كان لديه ردّ حول الملاحظات.

- عزز الجوانب التي أصاب في أدائها المتدرب الذي قام بدور الباحث، وإعطاء توجيهات؛ لتلافي الجوانب التي ظهر فيها الضعف.

- اقترح نص درس بعنوان "جمهرة الشهداء" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

خلفت غاشية الخنوع ورائي وأتيت أقتبس جمرة الشهداء
ودرجت في دربٍ على عنت السرى ألق بنور خطاهم وضاءل

خلفتها وأتيت يعتصر الأسى قلبي وينتصب الكفاح إزائي
قد قلت للفلن الخدين يدلني أنى تكون وينتصب الكفاح إزائي
قف بي على النسر الخضيب ولم لي منه نسيل قوادم حمراء

نشاط رقم (٢) يعرض لأفكاره بطريقة منطقية منظمة

نقد هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

وجه إلى المتدربين القول الآتي : تحاولون تنفيذ مهارة تقديم الفكر بتسلسل منطقي في أثناء تدريس اللغة العربية ، واستخدام اللغة العربية الفصيحة ، ولكن من خلال ملاحظاتي، لا تتفد هذه المهارة بالشكل الأنسب ، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح ؛ لأنها تعد من أبرز المهارات في التحدث الشفوي ، والتي يجب لأن يمتلكها ويتمكن منها في المدرس ومدرس اللغة العربية بخاصة ؛ وذلك لأنها الوسيلة التي تساعد المدرس على نقل أفكاره وآراءه للآخرين بالترتيب المنطقي من أجل إحداث الأثر المرغوب ، فالمتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة التحدث الشفوي عن الفكر بالتسلسل المنطقي ويتمكن منها ، إلى جانب مهارات التحدث الشفوي الأخرى.

ناقش المتدربين حول مفهوم التسلسل المنطقي بفكر نص الدرس، وتقبل الفكر المناسبة، وعززها وصحح الفكر الخطأ حول المفهوم.

ثم قسم المتدربين إلى مجموعات ثنائية بشكل عشوائي؛ وليكن أحدهما المتدرب (أ)، والثاني المدرّب (ب).

ووزع بطاقات التدريبات حول مهارة الترتيب والتسلسل المنطقي لفكر نص الدرس، والتي قد تمّ تصميمها سلفاً على المجموعات الثنائية، إحداها تحمل الحرف (أ)، وهي البطاقة الأولى، أي نص درس "خيال الظل" من منهاج اللغة العربية ، والثانية الحرف (ب)، وهي البطاقة الثانية، أي نص درس ليلة مطيرة من منهاج اللغة العربية.

نص درس خيال الظل من منهاج اللغة العربية (مصري العاني، ١٩٤٠)
يسهم المسرح في تعزيز الجانب الأخلاقي لدى المتلقي ؛ فهو يثير عواطف شتى من خلال الشخصيات المتنوعة التي يعرضها على خشبته، فيحفز على الإتيان بالأفعال الإنسانية النبيلة ، ويذكى في المتلقي نزعة إثارة الأسئلة النقدية حول ما يشاهده

—أ—

البطاقة الأولى

استمع إلى التعبير الشفوي من المدرّب ثم أجب عن السؤال الآتي:

السؤال: رتب الفكر الآتية بحسب ورودها في النص المسموع بالتسلسل المنطقي:

ملاحق البحث

العلاقة المشتركة بين المسرح والأخلاق
الإجابة: يسهم المسرح في تعزيز الجانب الأخلاقي لدى المتلقي

نص درس ليلة مطيرة
نثر الجو على الأرض برده
لؤلؤ أصدافه السحب التي
ذوبته من سماء أدمع
فجرت منه سيول حولنا
أَيُّ در لنحور لو جمدا
انجز البارق منها ما وعد
فوق أرض تتلقاه بخد
كثعابين عجال

البطاقة الثانية

ب -

استمع إلى التعبير الشفوي من المدرّب، ثمّ أجب عن السؤال الآتي:
السؤال: رتّب الفكر الرئيسة بحسب ورودها في النص المسموع بالتسلسل المنطقي
الإجابة:.....
.....
.....

-اطلب إلى المتدربين لعب لعبة، من خلال تأدية قراءة أبيات النص، كل مجموعة تقرأ
بيتاً من الأبيات الشعرية.

- ثمّ وزّع قائمة الرصد الآتية على المتدربين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم

المعيار	نعم	لا
يبدأ بتهيئة استهلاكية حافزة	-	-
يتجنب الاستطراد الغير مفيد	-	-
يعرض أفكاره بطريقة منطقية منظمة	-	-
يلتزم اللغة العربية الفصيحة	-	-

-سجل الإلقاء من خلال المسجل الصوتي بالهاتف الجوال؛ لكي يتدرب المتدربون على
أداء الطلاقة الشفوية.

ملاحق البحث

-افتح باب المناقشات حول جوانب أداء الطلاقة الشفوية لدى المتدربين؛ بناء على نتائج قائمة الرصد السابقة.

-اختر أفضل أداء من بين أدائيات المتدربين، وعزز المتدرب على عمله.

التقويم النهائي	الزمن (٢٠ دقيقة)
-----------------	------------------

قوم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:
أولاً - اطلب إلى مدرّس اللغة العربية أن يحدد أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية المستخدم لكل موقف من المواقف الآتية:

الموقف الأول: تقوم بطرح أسئلة موجهة إلى الطلاب عن البلاغة من منهاج اللغة العربية للصف الأول الثانوي، ثم تتوصل إلى عنوان الدرس الجديد.
أسلوب التهيئة الحافزة الشفوية:

.....

الموقف الثاني: لقد كان موضوع درسك من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي عن كتابة محضر اجتماع.

أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية:

.....

الموقف الرابع: لقد كان درسك للصف الثاني الثانوي عن حكم خالدة (العربة والرجل)
أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية.....

ثانياً: اعرض عنوان الدرسين الآتيين من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي على المتدربين:

العائد من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي

فن القصة القصيرة من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي

اطلب إلى كل متدرب من المتدربين أن يصوغ شفويّاً تهيئة حافزة استهلاكية مناسبة له، منفرداً؛ لتحديد درجة التدريب والتمكّن.

وجه المتدربين الآخرين إلى تسجيل ملحوظاتهم بناء على قائمة الرصد الآتية:

المعيار	نعم	لا
يبدأ حديثه عن النص بتهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة		

ملاحق البحث

ثم بعد الانتهاء ناقش المتدربين فيها، وصحح الأخطاء التي وقع فيها، وعزز الأداءات الصحيحة في جوانب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية المصاغة.

ثالثاً: - التعبير الشفوي عن نص درس: "فن القصة القصيرة" منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي: يتجنب في حديثه الاستطراد والأفكار التفصيلية غير المفيدة.

- وجه المتدربين الآخرين إلى تسجيل ملحوظاتهم حول أداء زملائهم.
- سجل هذا الموقف بالفيديو من خلال كاميرا الجوال، ثم اعرضه على المتدرب الذي نفذ؛ لتتاح الفرصة أمامه لتقويم نفسه بنفسه، وكذلك يقوم زملاؤه بتقويمه، وهكذا حتى يتم التدريب والتمكن من المهارة.

- ثم بعد الانتهاء وناقش المتدرب في مدى تمكنه من التعبير الشفوي عن درس فن القصة القصيرة بطلاقة، وصحح الأخطاء التي وقع فيها، وعزز الأمور الصحيحة.

- رابعاً - التعبير الشفوي بطلاقة وبلغة عربية فصيحة عن صور في دروس منهاج اللغة العربية:

- تعرض صورة على المتدربين (صورة وردت في منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي (غداً سنلتقي) اطلب إلى المتدربين ان يعبروا عنها شفويّاً بلغة عربية فصيحة من خلال استخدام مفردات وتراكيب لغوية مناسبة.
- وزّع قائمة الرصد الآتية على المتدربين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم:

المعيار	نعم	لا
يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث		
- يعرض أفكاره بطريقة منظمة ومنطقية		
- يتحكم بطلاقة صوته مستعملاً التلوين الصوتي المناسب		

بعد الانتهاء، ناقش المتدربين في مدى تمكنهم من التعبير الشفوي من صورة درس "الجمال الإنساني"، وصحح الأخطاء التي وقعوا فيها، وعزز التعبير الشفوي المناسب عن الصورة.

أولاً - موقف التهيئة الحافزة الاستهلاكية في دروس من منهاج اللغة العربية

الموقف الأول: السؤال مباشر

الموقف الثاني: الاستشهاد

الموقف الثالث: الإشارة إلى مناسبة معينة

ملاحق البحث

الموقف الرابع: الإشارة إلى مناسبة معينة

ثانياً-تهئية استهلالية شفوية حافزة:

أ- درس. الجمال الإنساني (قصة)

استمعوا إلى القصة الآتية :

إنّه إنسان بسيط هادئ، عادي، فلاح في إحدى قُرى (الفلجا) بمقاطعة (سارا توف)، ولكثك تستطيع أن تميّزه بين الآخرين بجسده القوي المتناسق، وبجماله، وعندما كان يخرج من برج الدبابة، ثم يقفز منها إلى الأرض، وينزع الخوذة عن خُصلات شعره المبللة، ويمسح بالخرقة وجهه المتسخ، ثم يبتسم من صفاء نفسه عندئذ لا يسعك إلا أن تملي منه ناظريك.

ب- درس " قيم اجتماعية "(الأسئلة المباشرة)"

عدد القيم الاجتماعية؟

-ما هي العادات الاجتماعية في بلدنا؟

أيهما الأكثر أهمية برأيك: القيم أم العادات الاجتماعية؟ ولماذا؟

ثالثاً - تلوث البيئة

بعد أن يعرض مدرّس اللغة العربية مدرّس اللغة العربية عدة صور، يعبر شفويّاً عن تلوث البيئة قائلاً: البيئة هي كل ما هو خارج عن كيان الإنسان، وكل ما يحيط به من موجودات، فالهواء الذي يتنفس والماء الذي نشربه، والأرض التي يسكن عليها ويزرعها، وما يحيط به من كائنات حية أو من جماد هي عناصر البيئة التي يعيش فيها، وهي الإطار الذي يمارس فيه نشاطاته المختلفة.

رابعاً - ما أكرمك أيها الوطن

إنّ الوطن أهدى إلَيّ : علماً يخفق في حُلة العز ، أنقلّ عيني بين ألوانه ، فأشعر أنّ الفضاء ، على رحبه ، أضيق من أن يسع كبريائي .

غلق الجلسة التدريبية

الزمن(٥ دقائق)

- اطلب إلى كل مجموعة من المجموعات، التي تمّ تشكيلها خلال أنشطة أن

تكتب في ورقة عمل أبرز ما تمّ تناوله في هذه الجلسة بقصد المراجعة.

ثم وجه كل مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه، وعزز المجموعات وذكر بالنواقص

-إن وجدت-

الجلسة التدريبية السادسة:

نشاط رقم (١) يعرض أفكاره بطريقة منطقية منظمة

استخدام اللغة العربية الفصيحة

نقد هذا النشاط وفقاً للإجراءات الآتية:

وجه إلى المتدربين القول الآتي : تحاولون تنفيذ مهارة تقديم الفكر بتسلسل منطقي في دروس اللغة العربية، واستخدام اللغة العربية الفصيحة ، ولكن من خلال ملاحظاتي ، لا تتفقد هذه المهارة بالشكل الأنسب ، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح ؛ لأنها تعد من أبرز المهارات في التحدث الشفوي ، والتي يجب لأن يمتلكها ويتمكن منها في المدرس ومدرس اللغة العربية خاصة ؛ وذلك لأنها الوسيلة التي تساعد المدرس على نقل أفكاره وآراءه للآخرين بالترتيب المنطقي من أجل إحداث الأثر المرغوب ، فالمتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة التحدث الشفوي عن الفكر بالتسلسل المنطقي ويتمكن منها ، إلى جانب مهارات التحدث الشفوي الأخرى.

ناقش المتدربين حول مفهوم التسلسل المنطقي بفكر نص الدرس، وتقبل الفكر المناسبة، وعززها وصحح الفكر الخطأ حول المفهوم.

تم قسم المتدربين إلى مجموعات ثنائية بشكل عشوائي؛ وليكن أحدهما المتدرب (أ)، والثاني المدرّب (ب).

ووزع بطاقات التدريبات حول مهارة الترتيب والتسلسل المنطقي لفكر نص الدرس، والتي قد تم تصميمها سلفاً على المجموعات الثنائية، إحداها تحمل الحرف (أ)، وهي البطاقة الأولى، أي نص درس "خيال الظل" من منهاج اللغة العربية للصف التاسع، والثانية الحرف (ب)، وهي البطاقة الثانية، أي نص درس ليلة مطيرة من منهاج اللغة العربية للصف التاسع.

نص درس خيال الظل من منهاج اللغة العربية (مثيري العاني، ١٩٤٠)

يسهم المسرح في تعزيز الجانب الأخلاقي لدى المتلقي ؛ فهو يثير عواطف شتى من خلال الشخصيات المتنوعة التي يعرضها على خشبته، فيحفز على الإتيان بالأفعال الإنسانية النبيلة ، ويذكي في المتلقي نزعة إثارة الأسئلة النقدية حول ما يشاهده

البطاقة الأولى

أ-

استمع إلى التعبير الشفوي من المدرّب ثم اجب عن السؤال الآتي:
السؤال: رتب الفكر الآتية بحسب ورودها في النص المسموع بالتسلسل المنطقي:
العلاقة المشتركة بين المسرح والأخلاق

الإجابة.....

الإجابة.....

- يسهم المسرح في تعزيز الجانب لدى المتلقي

نص درس ليلة مطيرة

نثر الجو على الأرض برده

أي در لنحور لو جمدا

ملاحق البحث

لؤلؤ أصدافه السحب التي ذوبته من سماء أدمع فجرت منه سيول حولنا	انجز البارق منها ما وعد فوق أرض تتلقاه بخد كتعايين عجال
---	---

البطاقة الثانية

ب-

استمع إلى التعبير الشفوي من المدرّب، ثمّ أجب عن السؤال الآتي:
السؤال: رتب الفكر الرئيسة بحسب ورودها في النص المسموع بالتسلسل المنطقي
الإجابة:

- اطلب إلى المتدربين لعب لعبة، من خلال تأدية قراءة أبيات النص، كل مجموعة تقرأ بيتاً من الأبيات الشعرية.

- ثمّ وزّع قائمة الشطب الآتية على المتدربين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم

المعيار	نعم	لا
يبدأ بتهيئة استهلاكية حافزة	-	-
يتجنب الاستطراد الغير مفيد	-	-
يعرض أفكاره بطريقة منطقية منظمة	-	-
يلتزم اللغة العربية الفصيحة	-	-

- سجل الإلقاء من خلال المسجل الصوتي بالهاتف الجوال؛ لكي يتدرب المتدربون على أداء الطلاقة الشفوية.

- افتح باب المناقشات حول جوانب أداء الطلاقة الشفوية لدى المتدربين؛ بناء على نتائج قائمة الشطب السابقة.

- اختر أفضل أداء من بين أدائيات المتدربين، وعزز المتدرب على عمله.

التقويم النهائي

الزمن (٢٠ دقيقة)

قوم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:
أولاً – اطلب إلى مدرّس اللغة العربية أن يحدد أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية المستخدم لكلّ موقف من المواقف الآتية:
الموقف الأول: تقو بطرح أسئلة موجهة إلى الطلاب عن البلاغة من منهاج اللغة العربية للصف الأول الثانوي، ثم تتوصل إلى عنوان الدرس الجديد.

أسلوب التهيئة الحافزة الشفوية

الموقف الثاني: لقد كان موضوع درسك من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
عن كتابة محضر اجتماع.

ملاحق البحث

أسلوب	التهيئة	الحافزة	الاستهلاكية	الشفوية:
الموقف الرابع: لقد كان درسك للصف الثاني لثانوي عن حكم خالدة (العربة والرجل)	أسلوب	التهيئة	الحافزة	الاستهلاكية
الشفوية	التهيئة	الحافزة	الاستهلاكية	الشفوية
ثانياً: اعرض عنوانا الدرسين الآتيين من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي على المتدربين:	التهيئة	الحافزة	الاستهلاكية	الشفوية
العائد من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي	التهيئة	الحافزة	الاستهلاكية	الشفوية
فن القصة القصيرة من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي	التهيئة	الحافزة	الاستهلاكية	الشفوية
اطلب إلى كل متدرب من المتدربين أن يصوغ شفويّاً تهيئة حافزة استهلاكية مناسبة له، كل متدرب منفرداً؛ لتحديد درجة التدريب والتمكّن.	التهيئة	الحافزة	الاستهلاكية	الشفوية
وجه إلى المتدربين الآخرين تسجيل ملحوظاتهم بناء على قائمة الشطب الآتية:	التهيئة	الحافزة	الاستهلاكية	الشفوية
المعيار	نعم	لا		
يبدأ حديثه عن النص				
بتهيئة حافزة استهلاكية				
شفوية مناسبة				
ثم بعد الانتهاء ناقش المتدربين فيها، وصحح الأخطاء التي وقع فيها، وعزز الأمور الصحيحة في جوانب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية المصاغة.				
ثالثاً: - التعبير الشفوي عن نص درس: "فن القصة القصيرة" منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي بطلاقة شفوية من دون توقف ينبئ عن عجز:				
- كلف بعض المتدربين بالتعبير الشفوي عن				
- وجه المتدربين الآخرين إلى تسجيل ملحوظاتهم حول أداء زملائهم.				
- سحل هذا الموقف بالفيديو من خلال كاميرا الجوال، ثم اعرضه على المتدرب الذي نفذ؛ لتتاح الفرصة أمامه لتقويم نفسه بنفسه، وكذلك يقوم زملاؤه بتقويمه، وهكذا حتى يتم التدريب والتمكّن من المهارة.				
- ثم بعد الانتهاء وناقش المتدرب في مدى تمكنه من التعبير الشفوي عن درس فن القصة القصيرة بطلاقة، وصحح الأخطاء التي وقع، وعزز الأمور الصحيحة.				
- رابعاً - التعبير الشفوي بطلاقة عن صور في دروس منهاج اللغة العربية:				
- تعرض صورة على المتدربين (صورة وردت في منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي (غداً سنلتقي) اطلب إلى المتدربين أن يعبروا عنها شفويّاً بطلاقة من خلال استخدام مفردات وتراكيب لغوية مناسبة.				
- وزّع قائمة الشطب الآتية على المتدربين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم:				
المعيار	نعم	لا		
يبدأ بتهيئة حافزة				
يستخدم اللغة العربية				
الفصيحة				
يتجنب الاستطراد الغير مفيد				

ملاحق البحث

بعد الانتهاء، ناقش المتدربين في مدى تمكنهم من التعبير الشفوي من صورة درس "الجمال الإنساني"، وصحح الخطأ التي وقعوا فيها، وعزز التعبير الشفوي المناسب عن الصورة.

أولاً – موقف التهيئة الحافزة الاستهلاكية في دروس من منهاج اللغة العربية

الموقف الأول: السؤال مباشر

الموقف الثاني: الاستشهاد

الموقف الثالث: الإشارة إلى مناسبة معينة

الموقف الرابع: الإشارة إلى مناسبة معينة

ثانياً-تهيئة استهلاكية شفوية حافزة:

درس. الجمال الإنساني (قصة)

استمعوا طلابي الأعزاء إلى القصة الآتية إلى عنوان الدرس:

إنه إنسان بسيط هادئ، عادي، فلاح في إحدى قرى (الفلج) بمقاطعة (سارا توف)، ولكأنك تستطيع أن تميزه بين الآخرين بجسده القوي المتناسق، وبجماله، وعندما كان يخرج من برج الدبابة، ثم يقفز منها إلى الأرض، وينزع الخوذة عن خصلات شعره المبللة، ويمسح بالخرقة وجهه المتسخ، ثم يبتسم من صفاء نفسه عندئذ لا يسعك إلا أن تلمي منه ناظريك.

ب- درس " قيم اجتماعية " (الأسئلة المباشرة)

عدد القيم الاجتماعية؟

-ما هي العادات الاجتماعية في بلدنا؟

أيهما الأهم برأيك: القيم أم العادات الاجتماعية؟ ولماذا؟

ثالثاً – تلوث البيئة

بعد أن يعرض مدرّس اللغة العربية مدرّس اللغة العربية عدة صور، يعبر شفويّاً عن تلوث البيئة قائلاً: البيئة هي كل ما هو خارج عن كيان الإنسان، وكل ما يحيط به من موجودان، فالهواء الذي يتنفس والماء الذي نشربه، والأرض التي يسكن عليها ويزرعها، وما يحيط به من كائنات حية أو من جماد هي عناصر البيئة التي يعيش فيها، وهي الإطار الذي يمارس فيه نشاطاته المختلفة.

رابعاً - ما أكرمك أيها الوطن

إنّ الوطن أهدى إليّ : علماً يخفق في حلة العز ، أنقل عيني بين ألوانه ، فأشعر أنّ الفضاء ، على رحبه ، أضيق من أن يسع كبريائي، وهل تلاءم كبرياء ترتكز على دنيا من بطولات؟

غلق الجلسة التدريبية

الزمن (٥ دقائق)

- اطلب إلى كل مجموعة من المجموعات، التي تمّ تشكيلها خلال أنشطة أن تكتب في ورقة عمل أبرز ما تمّ تناوله في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
- ثم وجه كل مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه، وعزز المجموعات وذكر بالنواقص -إن وجدت-

الوحدة التدريبية الثالثة

التدريب على تطبيق مهارات القراءة التواصلية:
يراعي حسن الوصل والفصل في أثناء القراءة
يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً في أثناء قراءته
- محتوى الجلسة التدريبية: العربة والرجل - العائد
-الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (إستراتيجية المعتمد على الذات)
-طرائق التدريب المساعدة في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ - شارك- ناقش)، العصف الذهني، التدريس المصغر، لعب الأدوار.
-أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية التدريبي، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء.
-أدوار المتدرّب في الجلسة التدريبية: منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطوّر، ومسجّل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.
-مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تنميتها من خلال الجلسة التدريبية:
يراعي حسن الوصل والفصل في أثناء القراءة
يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً أثناء قراءته
-تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.

تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها	
التهيئة للجلسة التدريبية	الزمن (٥ دقائق)
<p>هبيئ لموضوع الجلسة التدريبية الحالية من خلال الوصف الآتي:</p> <p>عندما يريد مدرّس اللغة العربية أن يعبر شفويّاً عن موضوع درس القراءة وأفكاره لطلابه، فإنّ عليه مراعاة أين ينبغي الوقوف عن التعبير الشفوي لاكتمال المعنى المقصود، وأين ينبغي عليه أن يتم حديثه حتى يكتمل المعنى المقصود من الحديث، لكنه قد تلازم حديثه عن غير قصد كلمات متكررة؛ مما قد يؤثر في الفكرة، التي يرغب في توضيحها، كما أن مدرّس اللغة العربية غالباً ما يعبر معنى فكرة من فكر الدرس بكلمات كثيرة مما قد يؤدي إلى البعد عن المعنى، الذي كان يرغب المدرّس في توصيله إلى الطلاب ببساطة.</p> <p>- ثمّ اطرح التساؤلات الآتية:</p> <p>- بحسب الوصف السابق، ماذا يطلق على هذه المهارة التي ينبغي أن يمتلكها مدرّس اللغة العربية عند التعبير الشفوي؟</p> <p>- ماذا تسمى هذه الكلمات المتكررة في حديث مدرّس اللغة العربية؟</p> <p>- ما السبل إلى توصيل الفكرة التي يرغب مدرّس اللغة العربية إلى الطلاب ببساطة في مواقف التدريس؟</p> <p>بعد تلقي إجابات المتدربين، وتعزيزها، اعرض عنوان الجلسة التدريبية " التدريب على تطبيق مهارات القراءة عند تدريس المناهج الحديثة (اقرأ قراءة جهرية سليمة ومعبرة يراعي حسن الوصل والفصل في أثناء القراءة يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً أثناء قراءته من خلال العرض التقديمية بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.</p>	

ملاحق البحث

ثم أعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمية بالحاسوب.

عرض الجلسة التدريبية	الزمن (٦٠) دقيقة
----------------------	------------------

النشاط (١)
عنوانه: أقرأ شفويّاً وبصوت واضح نص من أحد دروس المناهج الحديثة، ملتزماً بمواطن الفصل والوصل
نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- ناقش المتدربين في مضمون مهارة مراعاة مواطن الفصل والوصل عند القراءة الجهرية كإحدى المهارات المهمة في التواصل اللغوي التعليمي، وأهميتها في نجاح هذا التواصل، حتى يفتنع المتدربون المدرسون بأهمية هذه المهارة في التواصل الفعّال؛ حيث يوضح المدرّب بأن مهارة الفصل والوصل، مهارة أن يقرأ قراءة جهرية سليمة ومعبرة، تعدّ من المهارات المهمة في التواصل اللغوي التعليمي الفعّال، والتي يجب أن يمتلكه
- أو يتمكّن منها المدرّس بعامة ومدرّس اللغة العربية بخاصة، وذلك لأنها إحدى الوسائل التي تساعد على حسن نقل أفكاره وآراءه للطلاب من أجل إحداث الأثر المرغوب، فالمتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة مراعاة مواطن الفصل والوصل في أثناء القراءة ويتمكّن منها إلى جانب مهارات القراءة التواصلية الأخرى.
- اختر خمسة متدربين بشكل عشوائي
- اطلب إليهم الاستماع والانتباه باهتمام للمعلومات التي سيستمعون إليها، والاستعداد للقراءة أمام زملائهم مع مراعاة مواطن الفصل والوصل
- ثم اطلب إلى إحدى المتدربين أن يقرأ بصوت واضح لنص درس العربة والرجل من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي الحديث

نص درس " العربة والرجل: من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي الحديث (عبد الله عبد، ١٩٢٨-١٩٧٦)
حينما مات فهيم منذ شهرين لم يكن محمود قد هيأ نفسه ليحلّ مكانه، لقد استيقظت الأسرة ذات صباح فوجدت فهيماً ممدوداً بلا حراك " لم يشك مرضاً يوماً "قال محمود لنفسه، وقد انحطّ بصره على البقعة التي يزحف عليها ظله المنكمش "، لقد كان محمود يقود عربته في مرتفع الخطايبات، وكانت مثقلة بأثاث منزل.

- اطلب إلى كل متدرب على حدة أن يعبر شفويّاً عن المعلومات، التي تمكّن من تركيزها على جميع زملائه، مراعيّاً مواطن الفصل والوصل.
- ثم وزّع السلم اللفظي الآتي على بقية المتدربين، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرة (مقبول)	- أخطأ ثلاث مرات (ضعيف)	- أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يراعي مواطن الفصل والوصل في أثناء القراءة	-	-	-	-	-
يقرأ قراءة جهرية سليمة معبرة	-	-	-	-	-

- ابدأ بالتسجيل المرئي الصوتي باستخدام كاميرا فيديو الهاتف الجوال لإلقاء المتدرب للنص

ملاحق البحث

- ثم بعد انتهاء جميع المتدربين المختارين لهذه المهمة، اطلب إلى كل متدرب أن يشاهد نفسه في مقطع الفيديو، الذي تم تسجيله له.
- واطلب إلى المتدربين الآخرين إبداء الرأي وملحوظاتهم حول مدى مراعاة هذا المتدرب بمواطن الوصل والفصل، والقراءة الجهرية السليمة في النص من عدمه.
- اختر أفضل إلقاء تم مراعاة مواطن الفصل والوصل فيه، بناء على سلم التقدير اللفظي السابق
- ثم اختر خمسة متدربين بشكل عشوائي
- اطلب إليهم الاستماع بانتباه واهتمام للمعلومات، والاستعداد للتعبير الشفوي عنها أمام زملائهم مع مراعاة مواطن الفصل والوصل.
- ثم اعرض التسجيل الصوتي لنص درس "العائد" من منهاج اللغة العربية الحديث للصف الثاني الثانوي

(٣)

نص درس "العائد" من منهاج اللغة العربية الحديث للصف الثاني الثانوي (١٩٢٥-١٩٦٢)

فقال سامي : لم أكن أفكر في العودة إلى عمان - فليس فيها أحد ، وإنما كنت أفكر بالعودة إلى صفد ، إلى قير والدتي، لعلني أزوره في هذا العيد الآتي ، أكر ، حين كنت ي صفد ، أتى كنت أبداً العيد بزيارة قبرها ، ولم يتم سامي جملة وعاد ساهماً يحلم...

اطلب إلى كل متدرب على حدة أن يعبر شفويًا عن المعلومات، التي تمكّن من تركيزها على جميع زملائه المتدربين، مراعيًا مواطن الفصل والوصل، والقراءة الجهرية السليمة المعبرة.

وزّع السلم اللفظي الآتي على المتدربين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة

المعيار	دون (جيد جداً)	أخطاء (جيد)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	- ثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يراعي مواطن الفصل والوصل في أثناء القراءة	-	-	-	-	-	-
يقرأ قراءة جهرية سليمة معبرة	-	-	-	-	-	-

-ابدأ بالتسجيل المرئي الصوتي باستخدام كاميرا فيديو الهاتف الجوال لإلقاء المتدرب للنص.

-ثم بعد انتهاء جميع المتدربين المختارين لهذه المهمة، اطلب إلى كل متدرب أن يشاهد نفسه في مقطع الفيديو، الذي تم تسجيله له.

-واطلب إلى المتدربين الآخرين إبداء الرأي وملحوظاتهم حول مدى مراعاة هذا المتدرب لمواطن الوصل والفصل في النص من عدمه ولقراءة الجهرية المعبرة.

-اختر أفضل إلقاء تم مراعاة مواطن الفصل والوصل فيه، وكانت القراءة واضحة وسليمة ومعبرة، بناء على سلم التقدير اللفظي السابق.

النشاط (٢)

عنوانه: اضبط الكلمات ضبطاً لغوياً سليماً عند قراءة أحد دروس المناهج الحديثة. ينفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

ملاحق البحث

- خاطب المتدربين علة النحو الآتي: لعلمكم تقدمون الفكر عند قراءة أحد نصوص المناهج المطورة بضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً في أثناء القراءة ، ولكن قد لا تنفذ هذه المهارة بالشكل الأنسب ، على الرغم من أهميتها في التواصل اللغوي التعليمي الناجح ؛ لأنها تعدّ من المهارات المهمة في القراءة التواصلية ، والتي يجب لأن يمتلكها ويتمكّن منها المدرّس بعامة ومدرّس اللغة العربية بخاصة ؛ وذلك لأنها الوسيلة التي تساعد المدرّس على نقل أفكاره وآراءه إلى الطلاب بالمعنى المقصود من أجل إحداث الأثر المرغوب ، فالمدرس المتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارات القراءة الجيدة.
- ثم اختر عشرة متدربين بشكل عشوائي، ووزّع على خمسة من المتدربين نص درس "المذهب الإبداعي (الرومانسي) من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي

نص درس " المذهب الإبداعي (الرومانسي) من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
الرومانسية اصطلاحاً: هي مذهب يقوم على العودة إلى الطبيعة وإيثار الحسي والعاطفة على العقل والمنطق، ويمتاز بالخروج على أساليب القدماء باستحداث أساليب جديدة، وقد دخل هذا المصطلح ثقافتنا العربية وعُرب بكلمة الإبداعية أو الاتباعية

وعلى خمسة متدربين الآخرين نص درس "فن القصة عند العرب"

فن القصة عند العرب (فاروق خورشيد، ١٩٨٣)
العلماء مجمعون على أنّ العرب في عصر ما قبل الإسلام كانت لهم قصص كثيرة متعددة، فقد كانوا مشغوفين بالتاريخ والحكايات التي تدور حول أجدادهم وملوكهم وفرسانهم وشعرائهم و" كتاب الأغاني " لأبي الفرج الأصفهاني يكاد يكون ذخيرة كاملة نت القصص التي تناقلها الناس عن شعرائهم ومجالسهم وملوكهم.
وليس : كتاب الأغاني " هو المرجع الوحيد في هذا المجال ن بل إن المكتبة العربية غنية بأمثال " الأمازيج" وكتب التراجم والطبقات بما لا يدع مجالاً للشك في أنّ التأليف العربي تناول حياة الإنسان في عصر ما قبل الإسلام في مظاهرها كلها

اطلب إلى كل متدرّب على حدة أن يفكر ويشطب الكلمات، التي يجدها زائدة في الجمل الموضوعية بين قوسين ليُصبح النصّ أجمل.
-ثم اطلب إلى كل واحد منهم أن يعبّر شفويّاً عن الجمل على جميع زملائه المتدربين.
وزّع على بقية المتدربين النص نفسه، ووزّع عليهم السلم اللفظي الآتي، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة

المعيار	دون (جيد جداً)	أخطاء (واحدة (جيد)	أخطاء (مرات (ضعيف)	أخطاء (ثلاث (ضعيف جداً)	أخطاء أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً معبراً					
يقرأ بصوت واضح معبر					

ملاحق البحث

ثمّ اطلب إلى المتدربين الآخرين إبداء الرأي وإدلاء ملحوظاتهم حول مدى مراعاة هذا المتدرب لاستخدام الكلمات في ضبطها الصحيح في النص الذي ألقاه بناء على سلم التقدير اللفظي.

- اختر أفضل إلقاء، تمّ مراعاة استخدام أقل عدد من الكلمات فيه، بناء على إجماع أغلبية المتدربين باستخدام سلم التقدير اللفظي.

التقويم النهائي الزمن (٢٠ دقيقة)

قوّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:
أولاً: يراعي مواطن الفصل والوصل في أثناء القراءة، والقراءة بصوت جهوري واضح معبر

أ- من منهاج اللغة العربية الحديث للصف الثاني الثانوي:
-كَلّف المتدربين بإلقاء نص درس: اللغة العربية وتحديات العصر من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، مراعين مهارة الالتزام بمواطن الفصل والوصل في أثناء القراءة الجهرية

من نص درس "اللغة العربية وتحديات العصر " للصف الثاني الثانوي ٠ محمود احمد السيد
اللغة العربية الأم هي هوية المرء وهوية الأمة التي ينتسب إليها في الوقت نفسه، إنها رمز لكيانه وثقافته ودالة على المستوى الحضاري الذي بلغته أمته ، وإنها القلعة الحصينة للذود عن الهوية والوحدة القومية ، ولما كانت الثقافة محور عملية التنمية في مجتمع المعرفة ، فإن اللغة الأم هي محور منظومة الثقافة المتجذرة والأصيلة.

-سجل هذا الموقف بالفيديو، ثمّ اطلب إلى المتدربين مشاهدة الفيديو؛ لتتاح الفرصة أمام كلّ متدرب لتقويم نفسه بنفسه.
- اطلب إلى زملاء المتدرب الآخرين تقويم أدائه من خلال السلم اللفظي الآتي بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة:

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً معبراً				
يقرأ بصوت واضح معبر				

-ثمّ بعد الانتهاء، ناقش كل متدرب في مدى مراعاته لمواطن الوصل والفصل في أثناء القراءة، بناء على سلم التقدير اللفظي من خلال ملاحظة الزملاء، واشر إلى الجوانب التي لم يتم التقيد فيها، وعزّز المتدرب، الذي تقيد بمواطن الوصل والفصل في أثناء القراءة الجهرية.

- كَلّف المتدربين بإلقاء فكر نص درس " ذكرى مدينة حلب " من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي مراعين مهارة الالتزام بمواطن الفصل والوصل، ومراعاة القراءة الصحيحة السليمة المعبرة.

نص درس "ذكرى حلب " من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
(محمد بن أحمد بن جبير ص ٣٦)
إنّ من شرف هذه القلعة أنّه يُذكر أنّها كانت قديماً في الزمان الأول ربوة يأوي إليها إبراهيم الخليل ، عليه وعلى نبينا الصلاة والتسليم .

ملاحق البحث

- اطلب إلى زملاء المتدرب تقويم أدائه من خلال السلم اللفظي الآتي بوضع (صح) في الخانة المناسبة

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطاء لمرة واحدة (جيد)	أخطاء ثلاث مرات (ضعيف)	أخطاء أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً معبراً				
يقرأ بصوت واضح معبر				

- ثم بعد الانتهاء، ناقش كل متدرب في مدى مراعاته لمواطن الوصل والفصل والقراءة الجهرية المعبرة، بناء على سلم التقدير اللفظي من خلال ملاحظة الزملاء، واشتر إلى الجوانب التي لم يتم التقيد فيها، وعزز المتدرب، الذي تقيد بمواطن الفصل والوصل والقراءة المعبرة السليمة في أثناء القراءة.

- ثانياً- يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً في أثناء القراءة:
- كلّف بعض المتدربين بإلقاء فكر نص درس "أغراض شعرية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، ومناقشته مع زملائه، مع مراعاة الالتزام بضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً.

- من نص درس "أغراض شعرية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
كان للفتوحات الإسلامية في العصر العباسي أثرٌ كبير في شعر المديح ؛ فقد حفلت قصائد المديح بصور الأطفال الذين كانوا يقودون جيوش الأمة المظفرة ، وكان الشعراء يحنون بصفات تلهب النفوس ، وتثير فيها الحماسة والحمية ، ونشّذ الهمم، فأشادوا باستبسالهم ومضائهم على نحو ما نجد في مديح المتنبي سيف الدواة الحمداني.

- ورّع السلم اللفظي الآتي على بقية المتدربين، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (صح) في الخامة المناسبة.

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطاء لمرة واحدة (جيد)	أخطاء ثلاث مرات (ضعيف)	أخطاء أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يضبط الكلمات ضبطاً لغوياً معبراً				
يقرأ بصوت واضح معبر				

- بعد الانتهاء، اطلب إلى المتدربين تقديم ملاحظاتهم حول أداء زميلهم، مراعين الالتزام بضبط الكلمات ضبطاً لغوياً صحيحاً.
- عزز المتدرب على أدائه، وصحح أخطائه في حال وجودها بناء على سلم التقدير اللفظي؟

غلق الجلسة التدريبية الزمن (٥ دقائق)

- اطلب إلى مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تم تناوله من نقاط في هذه الجلسة؛ بقصد المراجعة.
- ثم كلّف قائد كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه مجموعته.
- عزز المجموعات، وذكر بالنواتج – إن وجدت-

عنوان الجلسة التدريبية
التدريب على تطبيق مهارات القراءة التعليمية

رقم الجلسة التدريبية	مدة الجلسة التدريبية
(٨)	(٧٠)

أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون (المتدرب) مدرّس اللغة العربية قادراً على أن:
يلوّن صوته وفقاً لأساليب: الاستفهام والنداء والتعجب
- يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة
محتوى الجلسة التدريبية: من وصايا الإمام- اللغة العربية وتحديات العصر
-الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (إستراتيجية الملاحظة) .
-طرائق التدريب المساعدة في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ – شارك- ناقش)، العصف الذهني، التدريس المصغر، لعب الأدوار.
-أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية التدريبي، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء.
-أدوار المتدرّب في الجلسة التدريبية: منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.
-مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تتميتها من خلال الجلسة التدريبية:
. يلوّن صوته وفق أساليب: الاستفهام والنداء والتعجب
- يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة
-تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.

تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها
الزمن (٥ دقائق)

هئي لموضوع الجلسة التدريبية الحالية من خلال الوصف الآتي:
عندما يريد مدرّس اللغة العربية أن يوصل أفكاره وآراءه عن موضوع الدرس إلى الطلاب، فإنه

يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث
يلوّن صوته وفق أساليب: الاستفهام والنداء والتعجب
- يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة
ويوصف المدرس الذي يمتلك هذه المهارات بأنه:
متحدث ناجح، ويصغي إلى أسئلة المتعلمين واسئلته واستفساراتهم.
ثم ا طرح التساؤل الآتي: بحسب ما تمّ ذكره:

كيف ينبغي أن يقدم مدرس اللغة العربية أفكاره عن موضوع الدرس إلى الطلاب؟
بعد تلقي إجابات المتدربين، وتعزيزها، بين لهم عنوان الجلسة التدريبية، هو: التدريب على تطبيق مهارات التحدث التواصلي عند تدريس المناهج الحديثة (يحدد هدفه الرئيس من موضوع الحديث

ملاحق البحث

يلتزم صوته وفق أساليب: الاستفهام والنداء والتعجب
- يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة
من خلال العرض التقديمية بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.
ثم أعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة
أيضاً من خلال العرض التقديمية بالحاسوب.

عرض الجلسة التدريبية الزمن (٦٠) دقيقة

- النشاط (١) الزمن (٢٠) دقيقة
- عنوانه: أعبر شفويًا عن فكر نص من أحد دروس المناهج الحديثة ملتزمًا بتلوين الصوت
نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:
- وجه إلى المتدربين القول الآتي: تحاولون تنفيذ مهارة تلوين الصوت وفق أساليب الاستفهام والنداء والتعجب في دروس برنامج التربية العملية ، ولكن من ملاحظاتي ، لا تنفذ هذه المهارة بالشكل الأنسب و على الرغم من أهميتها في التواصل التعليمي الناجح؛ لأنها تعد من أبرز المهارات في القراءة التواصلية ، والتي يجب أن يمتلكها ويتمكن منها مدرّس اللغة العربية ، وذلك لأنها الوسيلة ، التي تساعد المدرّس على نقل أفكاره للآخرين بالسرعة المناسبة في أثناء القراءة من أجل إحداث الأثر المرغوب ، فالمتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة تلوين الصوت وفق أساليب الاستفهام والتعجب والنداء إضافة على المهارات الأخرى للقراءة التواصلية التعليمية.
 - ناقش المتدربين حول مفهوم تلوين الصوت ودوره في إبراز المعنى الحقيقي لفكر نص الدرس، وتقبل الفكر المناسبة، وعزّزها وصحّح الفكر الخطأ حول المفهوم.
 - طبق خطوات استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء
 - أنشطة التعلم التي تستخدم فيها استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الأنشطة:
 - أولاً: التقديم Presentation:
 - هو عرض مخطّط له ومنظّم لموضوع محدّد، (نص درس القراءة) يقوم به المتعلّم، أو مجموعة من المتعلمين لإظهار مدى قدرتهم على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة باستخدام التقنيات كأجهزة العرض والحاسوب والشرائح الإلكترونية أو الصور والرسومات.
 - ومن الأمثلة على نشاط التقديم ما يلي:
 - عرض تقديمي يبين موقع مهارة القراءة بين المهارات اللغوية الأخرى.
 - ثانياً: العرض التوضيحي Demonstration:
 - هو عرض شفوي أو عملي يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين لإظهار مدى امتلاكهم لمهارات محددة، ومن الأمثلة على نشاط العرض التوضيحي ما يلي:
 - عرض عملي يعرض المدرس من خلاله أمثلة عن أهمية التهيئة اللغوية.
 - ثالثاً: الأداء العملي Performance:
 - أداء المتعلم أو مجموعة من المتعلمين مهمات محدّدة ينفذها عملياً لإظهار المعارف، والمهارات، والاتجاهات. ومن الأمثلة على الأداء العملي ما يلي:
 - عرض خريطة مفاهيم عن أنواع القراءة
 - استخدام جهاز التسجيل أو الحاسوب أو أداة معينة.
 - تصميم برنامج باستخدام الحاسوب.
 - رابعاً: الحديث Speech

ملاحق البحث

- حيث يتحدث المتعلم، أو مجموعة من المتعلمين عن موضوع معين خلال فترة محددة وقصيرة، وغالباً ما يكون هذا الحديث سرداً لقصة، أو إعادة لرواية، أو أن يقدم فكرة لإظهار قدرته على التعبير والتلخيص، وربط الأفكار، ومن الأمثلة على نشاط الحديث ما يلي:
- أن يتحدث المتعلم لزملائه عن فلم شاهده عن أهمية القراءة.
- أن يتحدث المتعلم لزملائه عن أنواع القراءة.
- أن يتحدث المتعلم لزملائه عن التي قرأها.
- أن يتحدث المتعلم لزملائه حول فكرة طرحها في موقف تعليمي، أو ملخص عن أفكار مجموعته لنقلها إلى مجموعة أخرى.
- خامساً: المعرض Exhibition:
- ويقصد به عرض المتعلمين لإنتاجهم الفكري والعملية في مكان ما ووقت متفق عليه لإظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال معين لتحقيق نتائج محددة ومن الأمثلة على نشاط المعرض ما يلي:
- أن يعرض المتعلمون أعمالهم الإبداعية على الأماكن المخصصة لذلك.
- أن تعد المدرسة معرضاً سنوياً لمنتجات المتعلمين وتدعو إليه أولياء الأمور والمدارس المجاورة.
- سادساً: المحاكاة ولعب الأدوار Simulation & Role playing:
- وفيه ينفذ المتعلمون عرضاً يرافقه حركات وإيماءات يطلبها الدور في موقف يشبه موقفاً حياتياً حقيقياً لإظهار مهاراتهم المعرفية والأدائية ومدى قدرتهم على إتباع التعليمات والتواصل وتقديم الاقتراحات وصنع القرارات من خلال مهمة أو حل مشكلة ومن الأمثلة على نشاط المحاكاة ولعب الأدوار ما يلي:
- أن يندمج المتعلم في موقف محاكاة محوسب على شاشة الكمبيوتر وخلال هذا الموقف يظهر المتعلم قدرته على اتخاذ القرارات حيث يقدم البرنامج المحوسب مئات من المواقف والعناصر المختلفة وعليه أن ينفذ نفس النوع من الأعمال والقرارات التي يتوقع مصادفتها في عمله مستقبلاً.
- أن يندمج المتعلم في مواقف المحاكاة الحقيقية، فيلعب المتعلم الدور المرسوم له في السيناريو مع عناصر بشرية، أو غير بشرية. كتمثيل دور إحدى الشخصيات التاريخية.
- سابعاً- المناظرة Debate:
- لقاء بين فريقين من المتعلمين للمحاور والنقاش حول قضية ما، حيث يتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة، بالإضافة إلى محكم أحد المتعلمين لإظهار مدى قدرة المتعلمين على الإقناع والتواصل والاستماع الفعال وتقديم الحجج والمبررات المؤيدة لوجهة نظره ومن الأمثلة على نشاط المناظرة ما يأتي:
- المناظرة حول دور مهارات اللغة في التواصل اللغوي.
- المناظرة حول مكانة القراءة بين مهارات اللغة الأربعة
- دور المدرس في تطوير واستخدام التقويم المعتمد على الأداء:
- تحديد نتائج التعلم التي يجب أن يظهرها المتعلم.
- إعداد قائمة بالمهارات المطلوب إظهارها، وإعلام المتعلم بها.
- تحديد فيما إذا كان الأداء فردياً أو جماعياً
- إشراك المتعلمين في بناء معايير التقويم.
- التعبير عن الأداء بأنواع من السلوك يمكن مشاهدتها.
- وضع جدول زمني للأداء.

ملاحق البحث

- الاطلاع على خطط المتعلمين حول الأداء المراد تطبيقه.
- مساعدة المتعلمين في الحصول على المواد والتجهيزات.
- مراقبة المتعلمين أثناء أداء المهمات.
- تزويد المتعلمين بتغذية راجعة، واقتراحات تطوّر الأداء.
- اقرأ نص درس "من، وصايا الإمام" من منهاج اللغة العربية مستخدماً خطوات استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء السابقة.
- عنوانه: أعبّر شفويًا عن النص الاتي، مراعيًا التلوين الصوتي للتدريب على استخدام تلوين الصوت في التواصل الصفي مع الطلاب، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

نص درس " من وصايا الإمام " من منهاج اللغة العربية
تفهم وصيتي ولا تذهبن عنك صفحاً ، فإن خير القول ما نفع ، واعلم أنه لا خير
في علم لا ينفع ، أي بني ، إني لما رأيته سناً ، ورأيته أزداداً وهنا ، بادرت
بوصيتي إليك ، وأوردت خصالاً منه قبا أن يعجل بي أجلي ، إنما قلب الحدث
كالأرض الخالية ، ما ألقى فيها من شيء إلا وقيلته ، فبادرتك بالأدب قبل أن
يقسو قلبك ، ويشتعل لَبَّكَ ، لتستقبل بجد رأيك من الأمر ما قد كفك أهل
التجارب بغيته وتجربته.

المادة العلمية التدريبية

المقصود بتلوين الصوت

يقصد بالتلوين الصوتي كيفية خروج الصوت من حيث الحدة والارتفاع والانخفاض والنغمة ؛ وهذه كلها عوامل تؤثر بدرجة كبيرة على معاني الرسالة التي ، تنقلها، لدرجة أنها قد تعكس معاني الحديث تماماً ، وهو ما يعرف بالأداء الصوتي ، الذي أكدت الدراسات أنه يؤثر في الآخرين بنسبة (٣٨%) ؛ لأنه يقوم بوظيفية شرح الحديث ونقل تصور المتحدث لحظة الحديث (الشهري وآخرون ، ٢٠١٤، ١٠٠).

- ثم قسم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدة مجموعات تعاونية.
- وزّع الأدوار بين أعضاء كل مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، القارئ والملخص والمقوم والمسجل)، وبين دور كل عضو فيها
- وزّع ورقة عمل (١) بالمهمة المطلوبة (تحديد مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المدرس في مواقف التواصل الصفي في أثناء الدرس، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها)

- ورقة عمل (١)
- مدلولات تلوين الصوت المستخدمة في مواقف التواصل الصفي في أثناء التدريس
- مدة العمل (٥ دقائق)
- الهدف من المهمة: تحديد مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من مدرس الصف في مواقف التواصل الصفي مع الطلاب.
- فكر عزيزي المدرس بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلولات تلوين الصون المستخدمة من المدرس في ملفف التواصل الصفي مع الطلاب، ثم يقوم المدون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:
-

ملاحق البحث

الموقف	مدلوله
يستخدم مدرس الصف تلوين الصوت في أثناء عملية الشرح للطلاب	
يستخدم مدرس الصف تلوين الصوت في أثناء إلقاء أبيات شعرية	
يستخدم مدرس الصف تلوين عند النشيد والضغط على بعض الكلمات المهمة في الحديث أو الغير مألوقة	
يستخدم مدرس الصف تلوين الصوت عند نطق الجمل التعجب والخبر والاستفهام	
يستخدم مدرس الصف درجات الصوت المناسبة في الحديث مع الطلاب	

- وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة.
أشرف على عمل المجموعات، وازل الصعوبات (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب على المجموعات التوقف عن العمل، والتزم الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المدرس في مواقف التواصل الصفي.
 - وجه قائد كل مجموعة إلى عرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
 - افسح مجال للمناقشة بين المجموعات حول المدلولات م مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
 - ثمّ وزّع على المجموعات ورقة، توضح مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المدرس في مواقف التواصل الصفي، واطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة العلمية رقم (٣)

الموقف	مدلوله
يستخدم مدرس الصف تلوين الصوت في أثناء شرح الدرس	التعبير عن الرسالة وتفسيرها
يستخدم مدرس الصف تلوين الصوت في أثناء إلقاء أبيات شعرية أو للتعبير عن موضوع وطني	تمثيل الانفعالات والعواطف
يستعمل مدرس الصف تلوين الصوت عند التشديد والضغط على بعض الكلمات المهمة	بيان أهمية الكلمات والتأكيد عليها
يستخدم مدرس الصف تلوين الصوت عن نطق جمل التعجب ، والخبر ، والاستفهام	نائب عن علامات الترقيم في إكساب الجمل معانيها
يستخدم مدرس الصف درجات الصوت المناسبة في الحديث مع الطلاب	لبيان المعنى الحقيقي

ملاحق البحث

- وجه باختيار أدق من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.
- النشاط رقم (٢)
- عنوانه: يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة
- خاطب المتدربين على النحو الآتي: قد يتحكم مدرس الصف في سرعة الكلمات المنطوقة في أثناء تواصله مع الطلاب في مواقف التدريس الصفّي، لكنه قد لا يعرف المعيار المناسب لمعدل تدفق الحديث، ثمّ يعرض المدرّب من خلال العرض التقديميّة المقصود بالتحكم بسرعة الحديث والمعيّار المناسب حسب الدراسات لمعدل تفق الكلمات في الدقيقة الواحدة على النحو الآتي:

المادة العلمية رقم (٢)
المقصود بالتحكم بسرعة الحديث
يُعرف التحكم بسرعة الحديث (الكلمات المنطوقة) بأنّه: معدل تفق الحديث، فالسرعة المثلى للحديث استناداً إلى بعض الدراسات، تتراوح ما بين ٦٠-٧٠ كلمة في الدقيقة (Jacobi,1980,96)

- تمّ قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدة مجموعات تعاونية
- وزّع الأدوار بين أعضاء كل مجموعة تعاونية (قائد المجموعة-القارئ-والمخلص-والمقوم والمسجل)، وبين دور كل عضو فيها.
- وزّع ورقة عمل رقم (٢) بالمهمة المطلوبة (يراعي السرعة المناسبة في أثناء القراءة)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

ورقة عمل (٢)
التحكم بسرعة الحديث
مدة العمل (٥ دقائق)
الهدف من المهمة: تحديد طرائق التحكم بسرعة الحديث.
فكر عزيزي المدرّس، مدرّس اللغة العربية، بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد سرعة الحديث المناسبة
ثمّ يدوّن المدوّن الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة

.....

.....

.....

.....

- وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها
- اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة
- أشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة
- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل والتزم الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول طرائق قياس سرعة الحديث
- اطلب إلى قائد كل مجموعة أن يعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افتح باب المناقشة بين المجموعات حول الطرائق التي تمّ التوصل إليها، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.

- ثم وزّع على المجموعات ورقة عمل، توضح طرائق التحكم بسرعة الحديث، واطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة العلمية رقم (٣)

- المادة العلمية (٣)

- التحكم بسرعة الحديث

كيف تعرف إذا كنت تتحدث بوتيرة سريعة جداً أو بطيئة جداً تتلخص الخطوة الأولى في تحديد معدل تدفق (أي سرعة) حديثك قياساً بالآخرين، فمن الصعب أن تقرر ذلك بنفسك، لأن سرعة الحديث تبدو طبيعية بالنسبة للمتحدث، هناك طريقتين يمكن لك اتباعهما في هذا الشأن ((Jacobi,1980,97): استشر صديق (أو شريك في العمل) تعتز بصداقته وتثق برأيه، واسأله: ما رأيك بالسرعة التي أتحدث بها؟ هل تظن أنني أتحدث سريعاً أم بطيئاً أم أن سرعة حديثي مقبولة؟

- اسأل الصديق نفسه أن يسجل على الشريط حديثاً قصيراً ، ثم سجّل الحديث نفسه ولكن بصوتك أو سجل على شريط بصوتك خطاباً قصيراً لشخص متحدث معروف، ق الفترة الزمنية التي يستغرقها كلا التسجيلين وقارن بينهما، إذا كان الفرق كبيراً (أي إذا استغرق تسجيلك لفترة زمنية أطول أو أقصر بكثير من التسجيل الآخر)، سيكون ذلك مؤشراً على معدل تدفق حديثك.

- اختر أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (١٠ دقائق)

النشاط (٣)

- أعبر شفويّاً عن فكرة أو نص من أحد الدروس، من كتاب اللغة العربية مع الالتزام بالسرعة المناسبة (٦٠-٧٠ كلمة في الدقيقة)

- للتدريب على مهارة الالتزام بالسرعة المناسبة في التواصل الصفي في أثناء درس القراءة، اطلب إلى المتدربين التدريب على مهارة الالتزام بالسرعة المناسبة عن درس معين من خلال طريقة التدريب المصغر (ذكر المتدربين بفكرة التدريس المصغر)

- ثم قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى مجموعات تعاونية صغيرة مؤلفة من ثلاثة أعضاء.

- وزّع الأدوار بين الأعضاء في المجموعة التعاونية (دور المتحدث، ودور المسجّل بكاميرا الفيديو، ودور الملاحظ لعدد الكلمات المنطوقة في الدقيقة الواحدة) على أن يبادلوا الأدوار فيما بينهم حتى ينتهوا من التدريب على المهارة.

- وزّع نص درس، بعنوان "اللغة العربية وتحديات العصر" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي على المجموعات، واطلب إليهم الاطلاع عليه، وتحديد الفكر التي سيعبرون عنها شفويّاً.

- نص درس "اللغة العربية وتحديات العصر" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي (محمود أحمد السيد، ١٩٣٩)

- تواجه اللغة العربية الأم جملة من التحديات، وهذه التحديات يمكن تصنيفها إلى نوعين: تحديات داخلية تتعلق بتعلم اللغة وتعليمها، وتحديات خارجية تتعلق بالمخاطر التي تؤثر سلباً في حب العربية والميل إلى ممارستها

- ولعلّ من أخطر ما تواجهه اللغة الأم داخلياً:

- ١- ضبابية الأهداف في أذهان القائمين على تعليم اللغة وتعلّمها.

ملاحق البحث

- ٢- قصور محتوى المناهج فكثير من النصوص التي تتضمنها المناهج الأصلية بينها وبين الحياة النابضة الزاخرة من جهة، ولا صلة بينها وبين عقل المتعلم وشعوره وعاطفته من جهة أخرى.
- ويمكن أن نضيف إلى ذلك جوانب تعود إلى طرائق تعليم اللغة العربية، ويظهر ذلك في:
- الابتعاد عن التدرج في تقديم المهارات اللغوية؛ إذ المحادثة ينبغي لها أن تسبق القراءة والكتابة، ويتم تعليم القراءة والكتابة من الرصيد اللغوي الذي تمّ التدريب عليه في المحادثة
- غياب التركيز على الأنماط اللغوية والبنى اللغوية في المراحل المبكرة.
- عدم الانطلاق من لغة المتعلمين، وهذا يتنافى مع المبدأ التربوي في الانتقال من السهل إلى الصعب
- الإخفاق في عرس الشغف بالقراءة ومحبتها في نفوس المتعلمين

- ثمّ ورّع ورقة رقم (٤) بالمهمة المطلوبة (التدريب على مهارة التحدث بالسرعة المناسبة)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها)

- ورقة عمل (٤)
- التدريب على مهارة التحدث بالسرعة المناسبة في أثناء درس القراءة مدة العمل (٥٥)
- الهدف من المهمة: تحديد عدد الكلمات المنطوقة من المدرس خلال دقيقة واحدة في أثناء درس القراءة.
- يتمّ تدوين عدد الكلمات المنطوقة في الدقيقة الواحدة بعد انتهاء كل متدرب من أفراد المجموعة من إلقاء نصّ درس "اللغة العربية وتحديات العصر" في الجدول الآتي:

المتدرب	عدد الكلمات في الدقيقة الواحدة لأول مرة بعد انتهاء إلقاء النص	عدد الكلمات المنطوقة في الدقيقة الواحدة بعد إعادة إلقاء النص نفسه
الأول		
الثاني		
الثالث		

- وضّح التعليمات للمجموعات، وأجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة، وأن يرى كل فرد نفسه بعد تحدّثه عن نصّ الدرس من خلال استراتيجية تقويم الذات، وأن يتعرف إن كان قد راعى العدد المسموح به من الكلمات التي ينبغي أن ينطقها في الدقيقة، ثمّ يعيد إلقاء النصّ نفسه للتدرب على المهارة مرة أخرى
- أشرف على عمل المجموعات وأزل الصعوبات الصعوبات (إن وجدت)، وأجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتزم الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ إنجازه.
- تطلب إلى كل مجموعة أن تعرض ما تمّ التوصل إليه من نتائج حول التدريب على المهارة المطلوبة أمام المجموعات الأخرى.
- اختر أفضل متدرب، تحكم بسرعة حديثه، وأفضل مجموعة ككل بتصويت أكثرية المتدربين.

ملاحق البحث

- عزز كل من المتدرب والمجموعة الفائزة على عملهم.

التقويم زمن التقويم (١٠)

أولاً- مهارة تلوين الصوت
أعبر شفويًا عن فكرة أو نص من أحد دروس كتاب اللغة العربية، مراعيًا التلوين الصوتي للتدريب على استخدام تلوين الصوت في التواصل الصفي مع الطلاب، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

الموقف الأول

- حدد متدربين، يؤدي الأول دور المدرس، والثاني دور الطالب.
- ثم بين المطلوب إلى كل متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور مدرس الصف يلقي قصيدة "في حمى الموج" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، مراعيًا تلوين الصوت من خلال رفع الصوت؛ للتأكيد على كلمات جديدة على الطالب، وتغيير نبرة الصوت، وتمثيل الانفعالات والعواطف.

- نص درس "في حمى الرحمن" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي

- أحمد زكي أبو شادي (١٩٨٢-١٩٥٥)
- تدفق أيها الموج الطروب فلي قلب على ألمي يذوب
- يذوب من الأسي الدقاق حتى كأن أساه ما شكت القلوب
- أعني من خيريك فهو طب إذا ما خاب في الناس الطبيب

الموقف الثاني

- حدد متدربين، يؤدي الأول دور مدرس الصف، والثاني دور الطالب
- ثم بين المطلوب إلى كل متدرب، فالمتدرب الذي أخذ دور مدرس الصف، يقرأ نص درس "العربة والرجل ط من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، مراعيًا تلوين الصوت من خلال رفع الصوت للتأكيد على كلمات جديدة على الطالب، وتغيير نبرة الصوت عند الاستفهام، أريد همتك وهمة فهم، كيف حاله؟

- نص درس "العربة والرجل ط من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
عبد الله عبد (١٩٢٨-١٩٧٦)

لقد طرق الباب عليه في الصباح سالم وقال له:
أريد أن أنقل أثاث البيت
فوافق محمود من حيث المبدأ
وإلى أين خير انشاء الله
إلى داري في المشروع
مبارك يسالم

الموقف الثالث

- حدد ثلاثة متدربين، يؤدي الأول دور مدرس الصف الذي يعطي التعليمات ويلاحظ الأداء، والثاني دور الطالب الأول، والثالث دور الطالب الثاني، ثم تجري محاوره بين الطالبين
- ثم بين المطلوب إلى كل متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور مدرس الصف، يوجه المتدربين اللذين أخذوا دوري الطالبين إلى تلوين صوتهما التلوين المناسب في المحاوره التي ستجري بينهما من خلال درس " فن القصة عند العرب " من منهاج

ملاحق البحث

اللغة العربية للصف الثاني الثانوي؛ وذلك للتأكيد على بعض الكلمات المهمة، وتغيير طبقة الصوت عند السؤال والحزن.

- نص درس " فن القصة عند العرب" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي (فاروق خورشيد، ١٩٨٣)
العلماء مجمعون على أن العرب في عصر ما قبل الإسلام كانت لهم قصص كثيرة متعددة ، فقد كانوا مشغوفين بالتاريخ والحكايات التي تدور حول أجدادهم وملوكهم وفرسانهم وشعرائهم ، "كتاب الأغاني" لأبي فرج الأصفهاني يكاد يكون ذخيرة كاملة من القصص التي تناقلها الناس عن شعرائهم ومجالسهم وملوكهم.

- ثم وزّع الأدوار، فيأخذ المتدرب الذي يمثل دور الطالب الأول: دور العلماء؛ فيما يأخذ المتدرب الذي يمثل دور الطالب الثاني: كاتب النص
- اطلب على المتدرب الذي اخذ دور مدرس الصف الملاحظة في كل موقف من المواقف السابقة، أن يوّن ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب.
- وجه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كل موقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة:

- المؤشر	- نعم	- لا
يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النص	-	-

- اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور الطالب أن يعبر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله. الذي أخذ دور مدرس الصف.
- ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور مدرس الصف أن يرد على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد كل موقف من المواقف السابقة بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة
- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.
- تقوّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:
ثانياً – مهارة تلوين الصوت:
يتم التدريب على استخدام تلوين الصوت في التواصل على النحو الآتي:
الموقف الأول:

- حدد متدربين، يؤدي الأول دور مدرس الصف والثاني دور الطالب.
- ثم بين المطلوب إلى كل متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور مدرس الصف يلقي قصيدة "اللغة الأم" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، مراعيّاً تلوين الصوت من خلال رفع الصوت للتأكيد على كلمات جديدة على الطالب، وتغيير نبرة الصوت عند جمل السؤال، وتمثيل الانفعالات والعواطف.

- قصيدة "اللغة الأم" (مصطفى صادق الرافعي، ١٨٨١-١٩٣٧)
أمّ يكيد لها من نسلها العقب
كانت لهم سبباً في كل مكرمة
أتى عليها طوال الدهر ناصعة
ثم استفاضت دياج في جوانبها
ثم استضاءت فقالوا الفجر يعقبه
ولا نقيصة إلا ما جنى النسب
وهم لنكتبها من دهرها سبب
كطلعة الشمس لم تعلق بها الريب
كالبرد قد طمست من نوره الحب
صُبِحَ فكان ولكن فجرها كذب

- اطلب إلى المتدرب الذي اخذ دور الملاحظ، أن يدوّن ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب.

ملاحق البحث

- وجّه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زميلهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النص		

اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور الملاحظ أن يعبر شفويًا عن ملاحظة زميله ن واطلب على المتدرب الذي أخذ دور مدرس الصف أن يرد على ملاحظات زميله. اطلب ان يعاد الموقف بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة. وفي نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقرنوا بين أداء كلا المتدربين، ثم التصويت على لأفضل أداء بينهما. ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الموقف الثاني:

نشاط: اكتشف مدى مراعاتك لتلوين الصوت

عزيزي المدرس:

عبر شفويًا عن فكرة درس: التوقيعات من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، مراعيًا تلوين الصوت. دع زميلك يقوم بتقييمك، حسب قائمة الشطب الآتية؛ لترى مدى جودة صوتك في التواصل مع الآخرين، ثم اعكس الأدوار بينكما.

الرقم	المعيار	نعم	لا
١	يبدو صوتك مبتهجاً وممتلئاً بالطاقة		
٢	تتقدم في الحديث كمتحمس		
٣	يبدو صوتك منخفضاً		
٤	يبدو صوتك أنيناً		
٥	يبدو صوتك كأنه في تعب		
٦	حجم صوتك مناسب		
٧	نبرة صوتك مريحة لأذن المستمع		
٨	ورتيباً يبدو صوتك عالياً وحاداً		

ثانياً - مهارة الالتزام بالسرعة المناسبة في أثناء القراءة

عزيزي مدرّس اللغة العربية:

اقرأ بصوت واضح معبر نص "حكم خالدة" من كتاب اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، مراعيًا سرعة حديثك.

نص درس "حكم خالدة" (صفي الدين الحلي، ٦٧٧-٥٧٥٠هـ)	
لا يمتطي المجد من لم يركب الخطرات	ولا ينال العلا من قدم الحذران
ومن أراد العلا عفواً بلا تعب	قضى ولم يقض من إدراكها وطرا
لا بدّ للشهد من نحل يمنعه	لا يجتني النفع من لم يحمل
الضرران	
لا يبلغ السؤل إلا بعد مؤلمة	ولا تتم المني إلا لمن صبرا

دع زميلك يقوم بتقييمك، حسب قائمة الشطب الآتية لترى مدى تحكمك في سرعة حديثك في التواصل اللغوي التعليمي مع الآخرين، ثم اعكس الأدوار بينكما

الرقم	المعيار	نعم	لا
-------	---------	-----	----

ملاحق البحث

١	يقرأ بصوت واضح بشكل سريع	
٢	يقرأ بصوت واضح بشكل بطيء	
٣	يقرأ بسرعة مناسبة (تتراوح عدد الكلمات ٦٠-٧٠ كلمة في الدقيقة)	

<p>غلق الجلسة التدريبية</p> <p>اطلب إلى كل مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تم تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.</p> <p>ثم اطلب إلى كل مجموعة أن تعرض ما توصلت إليه.</p> <p>عزز المجموعات وذكر بالنواقص -إن وجدت-</p> <p>الوحدة التدريبية الثالثة</p> <p>التدريب على مهارات القراءة التعليمية</p> <p>- رقم الجلسة التدريبية (٩)</p>
--

- يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء

- يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح

- **التدريب على تطبيق مهارات القراءة التواصلية:**

- محتوى الجلسة التدريبية: العصور الأدبية - فن القصة القصيرة - عصفور

- **الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية:** (إستراتيجية التقييم المعتمد على الذات).

- **طرائق التدريب المساعدة في الجلسة التدريبية:** التدريب التعاوني، (اقرأ - شارك - ناقش)، العصف الذهني، التدريس المصغر، لعب الأدوار.

- **أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية:** موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية التدريبي، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء.

- **أدوار المتدرّب في الجلسة التدريبية:** منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.

- **مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تنميتها من خلال الجلسة التدريبية:**

- يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء.

- يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح.

- **تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية:** العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.

تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها	
التهيئة للجلسة التدريبية	الزمن (٥ دقائق)

النشاط (١)	الزمن ٥ (دقائق)
-------------------	------------------------

عنوانه- يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء

نقد هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

خاطب المتدربين على النحو الآتي: يحاول المدرس أن يفسر الكلمات الجديدة في النص المقروء، وإعطاء مرادفات جديدة للكلمات الغريبة، بهدف تقريب المعنى المقصود

ملاحق البحث

وتوضيحه، ولكن لا يهتم الكثير منكم بهذه المهارة على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح، لأنها تعد من أبرز مهارات القراءة التواصلية، التي يجب أن يمتلكها ويتمكن منها المدرس بعمّة ومدرس اللغة العربية بخاصة، إلى جانب مهارات القراءة التواصلية الأخرى.

ثمّ اختر نص درس، بعنوان "العصور الأدبية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

- نص درس "العصور الأدبية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي لقد مضى الشعراء في مديح الخلفاء والولاء يضيفون إلى هذه المثالية مثالية الحكم، وما ينبغي أن يقوم عليه من الأخذ بدستور الشريعة، وتقوى الله والعدالة التي لا تصلح حياة الأمة من دونها يضاف إلى ذلك أنهم صوروا الأحداث التي وقعت في هصور الخلفاء، وبذلك قامت قصيدة المديح في هذا العصر مقام الصحافة الحديثة، فهي تسجل الأحداث التي عاصرها الشاعر والأعمال الكبرى التي ينهض بها الخلفاء مما يعطيها قيمة بعيدة إذ تصبح وثائق تاريخية.

ثمّ قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدة مجموعات تعاونية. وزّع الأدوار بين أعضاء كل مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبين دور كل عضو فيها. وزّع ورقة عمل (١) بالمهمة المطلوبة (-يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء).

ورقة عمل (١)
المهارات اللازمة لمدرس اللغة العربية في غرفة الصف
مدة العمل (٥ دقائق)
الهدف من المهمة: يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء.
فكر - عزيزي المدرّس بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تفسير المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء، ثمّ يقوم المدوّن بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة.

-وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة.
-أشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بضرورة الالتزام بالوقت المحدد للمهمة،
-اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتزم الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول تفسير المعاني الجديدة في النص.
-اطلب إلى قائد كل مجموعة عرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
-افسح مجال للمناقشة بين المجموعات حول تفسير المعاني الجديدة في النص، وإبداء الرأي.

النشاط رقم (٢) مدة العمل (١٥ دقيقة)

عنوانه: يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح.
وجّه إلى المتدربين القول الآتي: من خلال ملاحظاتي ومشاهداتي، تبين لي أنّكم تعرضون فكر الدرس الرئيسية والتفصيلات، ولكن ينبغي في البداية لفت انتباه الطالب إلى الفكر الرئيسية في الدرس، ثمّ تناول تفصيلات كل فكرة رئيسية على حدة؛ لأهمية ذلك في التواصل الناجح؛ لأنّ هذه المهارة من المهارات المهمة في القراءة التواصلية، والتي يجب أن يمتلكها المدرس بعمامة ومدرس اللغة العربية بخاصة؛ وذلك لأنها الوسيلة التي تساعد المدرس على نقل الفكر الرئيسية للطلاب من أجل حُسن فهمها، ومن ثمّ

ملاحق البحث

تلخيص ما تمّ قراءته بشكل واضح، من أجل إحداث الأثر المرغوب، فالمتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة القراءة بشكل واضح مفهوم، ويتمكّن منها على جاني المهارات القرائية الأخرى.

-ثمّ اختر متدرباً، لإلقاء النص بصوت مرتفع.

اطلب إلى المتدربين الآخرين الاستماع على زميلهم.

أشر إلى المتدرب للبدء بإلقاء النص بصوت جهوري مرتفع.

بعد انتهاء زميلهم، اطلب إلى المتدربين الآخرين أخذ دورهم في التعبير الشفوي والرد والتعقيب على الحديث الذي تناوله الموضوع، تلخيص المقروء بشكل واضح وسليم.

بعد الانتهاء ناقش كل متدرب في مدى تمييزه بين الملخص الجيد من الملخص الغير واضح.

عزّز المتدرب الذي تقيد بهذه المهارة.

لتعزيز التدريب، اعرض على المتدربين نص درس " العصور الأدبية للصف الثاني الثانوي من منهاج اللغة العربي، من خلال، تكليف أحد المتدربين بالقراءة بصوت واضح جهوري، على أن يتم تطبيق خطوات استراتيجية تقويم الأقران، والتدريب على التمكن من مهارة تلخيص المقروء بشكل واضح جيد.

نص درس " العصور الأدبية " من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي يمتد العصور الأندلسي من عام (٩٢)هـ إلى عام (٥٨٩٨) ، وقد عرفت فيه الحضارة الأندلسية تطورات مختلفة ، فقد وصلت هذه الحضارة إلى ذروة القوة في عهد الخلافة الأموية أيام عبد الرحمن الناصر ووالده الحكم ، ولكنها لم تصل إلى ذروة نضجها الفكري ، وفي عهد ملوك الطوائف سطعت شمس الأدي والشعراء ، وعرفت الأندلس في هذه الحقبة المضطربة من تاريخها طائفة من أعظم المفكرين والأدباء و الشعراء .

طبق استراتيجية مراجعة الذات على المتدربين وفق المراحل الآتية:

١- يقصد أن المتدرب ينبغي عليه أن يستمع على المتحدث الذي يلقي النص، ويستدعي معلوماته السابقة حول الموضوع، ويمنع كل مشتتات الانتباه.

٢- ينبغي أن ينتج أسئلة من هذا القبيل:

ما خلفية المتحدث من هذا الموضوع

هل المتح سيقول ما أحب الاستماع إليه

هل في حديث المتحدث حول الموضوع ما يرتبط بخبراتي حوله.

٣- ينبغي على المتدرب أن ينظم المعلومات، التي استمع إليها، ويربطها بخبراته السابقة (كمعلومات حول عنوان الموضوع أهميته والهدف منه،

٤- يلخص المتدرب ما استمع إليه - ويقومه الفكر الرئيسة في الموضوع المستمع إليه.

- والتعزيز التدريب، وزّع نص درس " العصور الأدبية " على المجموعات

واطلب إلى مجموعة مقارنة ما تمّ تلخيصه مع ما هو موجود في النص المذكور.

- وجّه المتدرب باختيار أدق ملخص، وعزز المجموعة الفائزة.

التقويم النهائي

يقوم المدرب ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:
أولاً - التدريب على مهارة -يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء.

ملاحق البحث

- حدد درساً من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، بعنوان " فن القصة القصيرة".
- قسّم المتدربين إلى سبع مجموعات تعاونية (غير متجانسة).
- وزع الأدوار بين أفراد المجموعات، واطلب إليها الالتزام بالمهمة، وبالوقت المحدد والمشاركة والإيجابية في العمل.
- وزّع ورقة العمل بالمهام المطلوبة على المجموعات التعاونية:

ورقة عمل رقم (٢)		
يفسر معاني المفردات والتراكيب الجديدة في النص المقروء		
الهدف من المهمة: تفسير المفردات والمعاني الجديدة في النص المقروء		
زمن العمل (٥ دقائق)		
تعاون أنت وزملائك في المجموعة على تقسيم النص استناداً إلى المقاطع، فسر المفردات والمعاني الجديدة في النص في كل مقطع على النحو الآتي:		
المقطع	المفردات الجديدة	تفسير المعنى
الأول	
الثاني	
الثالث	
الرابع	

اطلب إلى المتدربين في كل مجموعة، الاستماع بانتباه شديد النص المقروء منقلب قائد المجموعة لنص درس: العربية والرجل" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

نص درس " العربية والرجل" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
(عبد الله، ١٩٧٦، ١٩٢٨)

(١)

حينما مات فهيم منذ شهرين لم يكن محمود قد هيا نفسه ليحل مكانه، لقد استيقظت الأسرة ذات صباح فوجدت فهيماً ممدّاً بلا حراك، لم يشكُ مرضاً يوماً، قال محمود لنفسه، وقد انحط بصره على البقعة التي يزحف عليها ظله المنكمش، لقد كان محمود يقود عربته في مرتفع الخطابات، وكانت مثقلة بأثاث منزل.

(٢)

كان ذهنه فارغاً تقريباً، ألا يفكر فيه الآن، إنه لا يزال في بداية مرتفع الخطابات، فليتشاغل، إذا بأي شيء آخر، وظلّ لحظة بلا تفكير محدد وكان ذهنه فارغاً تقريباً، لكنه لم يكن أملس، كان في تلك اللحظة أشبه برجل يقف على مفترق طرق ذات مساء صائف في مدينة ليس فيها سلوى،

(٣)

هو أيضاً كانت له أحلامه، لقد فكّر غير مرة أن يدّخر بعض المال، فجمع مئة وسبعاً وتسعين ليرة، ولكن شيئاً ما كان يحول دوماً دون هذا المبلغ، لقد رفض هذا الرقم بعناد أن يتحرك إلى الأمام، حتى جاء يوم استنفذت معظمه عملية جراحية.

(٤)

ثم انسحب نظره على نحو عكسي مستطعاً فتمهّل عند الأداة المحطة هنيه، وتابع بعد ذلك انسحابه حتى استقرّ في ذات نفسه فقال: ترى كم ثمنها؟ إنها من البلور الجيد، وظلّ جبينه نوع من الكدر أقوى منا لا يني يمد لنا لسانه بين حين وآخر.

ثم اطلب إلى كل مجموعة بعد الانتهاء، أن تعرض عملها أمام المتدربين الآخرين.

ملاحق البحث

قم بالمناقشة وإبداء الرأي في مدى دقة المعاني الجديدة لكل مجموعة.
عزّز المجموعة الفائزة على عملها الصحيح، وصحّح الخطأ الذي وقعت فيه المجموعة الأخرى - إن أخطأت - وأكمل النقص.

ثانياً - يعيد صياغة المقروء بأسلوبه بشكل واضح.

- اختر درس "عصفور" من منهاج اللغة العربية

نص درس "عصفور" من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي
كنت عائداً من الصيد، فسرت في درب بستان، وكان كلبني يجري أمامي وفجأة صغر خطوه، وأخذ يتلصص وكأنما شعر بصيد أمامه.
سرّحت بصري على طول الدرب، فرأيت عصفوراً صغيراً له رقعة صفراء قرب منقاره، ووبر على رأسه وقد سقط من عشه، كانت الريح القوية تهزّ أشجار البتول في الدرب وقعد بلا حراك، ناشرأ بعجز جناحيه الصغيرين.
كان كلبني يقترب منه ببطء، وإذا بعصفور أسود الصدر ينطلق من شجرة قريبة، ويسقط كالحجر أمام بوز الكلب تماماً، ويقفز مرتين أو نحوهما باتجاه شدقه المفتوح ذي الأنياب وهو منفوش الشعر، مشوه، يرسل صوتاً مستميتاً بائساً.

- اطلب إلى أحد المتدربين أن يقرأ النص بصوت واضح جهوري.

- وزّع ورقة عمل رقم (٢) بالمهمة المطلوبة على كل متدرب.

ورقة عمل رقم (٢)

تلخيص المقروء من نص درس "عصفور" من منهاج اللغة العربية زمن العمل (١٠ دقائق)

الهدف من المهمة: تفسير المفردات والمعاني الجديدة في النص المقروء.
خطوات المهمة:

بعد الاستماع للنص المقروء، حدد استناداً إلى فهمك الاتي:

استدع معلوماتك السابقة حول موضوع الدرس السابق "عصفور"

.....

.....

اطرح أسئلة من هذا القبيل:

هل يتضمن النص توجهات معينة حول الموضوع؟

.....

.....

نظم المعلومات التي استمعت إليها وحدد آراء المتحدث حول الموضوع المطروح:

-

.....

.....

لخص ما استمعت إليه، ثم قوّم الأفكار في الموضوع المستمع إليه من حيث الآراء التي عرضت حول موضوع "العصفور".

-

.....

.....

.....

-
-
- تمّ طبق استراتيجية الملاحظة وفق المراحل الآتية:
- ينبغي على المتدرّب بعد أن استمع إلى النصّ المقروء، يستدعي معلوماته السابقة حول الموم تحدث حول الموضوع ما يرتبط بخبراتي حوله؟ ، ويمنع كل مشتتات الانتباه.
 - ينبغي على المتدرّب أن ينتج أسئلة من هذا القبيل:
 - ما خلفية المتحدث عن هذا الموضوع؟
 - هل في حديث المتحدث حول الموضوع ما يرتبط بخبراتي حوله.
 - على المتدرّب أن ينظم المعلومات، بعد استماعه للنصّ المقروء ويربطها بخبراته السابقة.
 - على المتدرّب أن يلخص ما تمّ الاستماع عليه، ويقوم الأفكار الرئيسة في الموضوع.
 - ورّع درس "العصفور من منهاج اللغة العربية للصف التاسع على المجموعات، واطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في النصّ المذكور.
 - عزز المجموعة الفائزة على عملها.
 - **غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإجرائي الزمن (٥ دقائق)**
 - اطلب إلى كل مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
 - ثمّ وجّه كل مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه، وعزّز المجموعات وذكّر بالنواقص -إن وجدت-
 - كلف المتدربين بتنفيذ نشاط إثرائي لتنمية مهارات سرد المثيرات اللفظية وإنهاء الدرس بجمل شفوية قوية.
 - وتمييز الوثيق الصلة بالمسموع وما ه أقل صلة وارتباطاً به، وتحليل مضمون المقروء بالمعاني والدلالات السابقة لديهم، وذلك وفق الإجراءات الآتية:
 - بعد الانتهاء، يناقش المتدرّب فيها، ويتم تصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب أداء سرد القصص، وإنهاء الدرس بجمل قوية مؤثرة، وتحليل المقروء، وتعزيز المتدرّب الأفضل.

الوحدة التدريبية الرابعة

مهارات الكتابة التواصلية اللغوية التعليمية:

رقم الجلسة التدريبية (١٠)

مدة الجلسة التدريبية (٧٠ دقيقة)

عنوان الجلسة التدريبية

التدريب على تطبيق مهارات الكتابة التواصلية اللغوية التعليمية استناداً إلى استراتيجيات التقويم الأصيل. يكتب عنوان الدرس بشكل واضح -يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية -يكتب بخط واضح ومقروء)

أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ الجلسة التدريبية أن يكون (المتدرّب) مدرّس اللغة العربية قادراً على أن: -يكتب عنوان الدرس بشكل واضح. -يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية.

محتوى الجلسة التدريبية: (العربية والرجل- غداً نلتقي)
 الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (استراتيجية التواصل)
 طرائق التدريب في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ - شارك - ناقش)،
 العصف الذهني، طريقة استدع معلوماتك، -اسأل استمع راجع- لعب الأدوار.
 أدوار المدرب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية،
 ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم
 للأداء.

مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تنميتها من خلال الجلسة التدريبية:
 -يكتب عنوان الدرس بشكل واضح.
 -يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية.

تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب،
 التسجيلات الصوتية، جهاز عرض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام
 فلو ماستر، قصاصات ورقية.

أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية: منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث،
 ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.

- تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها	
- التهيئة للجلسة التعليمية التدريبية	الزمن (٥ دقائق)

التهيئة للوحدة التدريبية:

خاطب المتدربين قائلاً:

إنّ مدرّس اللغة العربية بحاجة دوماً إلى الارتقاء بمستوى مهاراته في التواصل اللغوي
 التعليمي التواصل حتى يصل إلى التمكن؛ لأنّ هناك مواقف عدة ، تتطلّب من مدرّس
 اللغة العربية أن يقوم بعدة أدوار داخل غرفة الصف؛ لذلك سنتناول في هذه الجلسة
 مهارات الكتابة التواصل اللغوية التعليمية اللازمة لمدرّس اللغة العربية في أي موقف
 تواصل في الصف، وكيفية التدرب على تطبيق تلك المهارات من خلال المناهج المطورة
 ، للوصول إلى التمكن منها، فأرجو المتابعة ؛حتى الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو من
 هذه الجلسة التدريبية.

مدة الجلسة التدريبية (٧٠ دقيقة)

عنوان الجلسة التدريبية

التدريب على مهارات الكتابة التواصلية اللغوية التعليمية:

عرض الجلسة التدريبية	الزمن (٦٠ دقيقة)
----------------------	-------------------

الزمن (١٠ دقائق)

النشاط (١)

عنوانه: اكتب العنوان الرئيس حول نص من أحد دروس اللغة العربية للصف الثاني
 الثانوي.

ينفّذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

خاطب المتدربين على النحو الآتي: تحاولون أن تقدموا العوانات المناسبة ، ولكن هذه
 المهارة لا تنفّذ بالشكل الأنسب ، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح لأنها تعد
 من أبرز مهارات الكتابة التواصلية ، والتي يجب أن يمتلكها المدرس بعامة ، ومدرّس
 اللغة العربية بخاصة ؛ وذلك لأنها الوسيلة التي تساعد المدرس على نقل أفكاره إلى
 الطلاب من إحداث الأثر المرغوب ، فالمدرّس المتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك ويتمكن
 من مهارة كتابة العنوان الرئيس إلى جانب مهارات الكتابة التواصلية الأخرى.

ملاحق البحث

- ا طرح على المتدربين بعض الأسئلة، مثل: ماذا يتطلب عرض الرأي في موضوع ما؟ ما لبرهان؟ كيف يتم عرض الرأي؟ وما دلائل الرأي المقنع؟
- ثم ناقش المتدربين في كل تلك الأسئلة.
- ثم اعرض من خلال جهاز عارضات البيانات، شرائح برنامج العروض التقديمية، والتي يبين فيها ما يلي:
- كتابة العنوان الرئيس في المادة العلمية الآتية:

- المادة العلمية رقم (١) الهدف من المهمة: كتابة العنوان الرئيس عزيزي المدرس، بالتعاون مع أفراد مجموعتك، اتبع الخطوات الآتية: - تحديد العنوان الرئيس للنص المكتوب - صياغة العنوان في شكل جملة - تحديد العنوان الأكثر مناسبة - تحديد أكبر عدد ممكن من العوانات، التي تشتمل على العبارات، التي يمكن أن تشجع الطلاب على اختيار العنوان المناسب.

- ثم اطلب إلى المتدربين في المجموعات التعاونية:
- صياغة العنوان المناسب في شكله جملة:
- تحديد المشكلة، ويمكن إعادة صياغة المشكلة على شكل عنوان.
- جمع أكبر عدد من العوانات، التي تشتمل على العبارات، التي يمكنك أن تشجع الطلاب على التعبير كتابياً عن فكر الدرس واستمرارها في التعبير عنها، وكيف يمكن استخدامها.
- بعد الانتهاء من تحديد أكبر عدد من العوانات، اطلب إلى كل متدرب من كل مجموعة أن يعرض ما توصلت إليه.
- أعط فرصة عدد ممكن الأفكار على السبورة.
- صنّف العوانات وانقدها.
- واختر الإجابات المناسبة وأعلن النتائج الصحيحة النهائية.
- اطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع المجموعات الأخرى.
- وجّه باختيار أدق عنوان من العوانات المعروضة، بتصويت أكثرية المتدربين، وعزز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (٥ دقائق)

- النشاط رقم (١)

- عنوانه: -يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية.
- نفّذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:
- خاطب المتدربين: يستخدم مدرّس اللغة العربية العديد من الرسوم المكتوبة التوضيحية، وقد لا يدرك مدى التأثير الذي قد تحدثه الرسوم المكتوبة التوضيحية في التواصل مع الطلاب في مواقف التدريس الصفي.
- ثم اسأل المتدربين، ما لمقصود بالرسوم المكتوبة التوضيحية في التواصل؟

ملاحق البحث

- وبعد تلقي الإجابات وتعزيز الصحيحة منها، وإكمال النقص، اعرض المقصود بالرسوم المكتوبة التوضيحية على النحو الآتي:

- المادة العلمية رقم (١)
- يستخدم الرسوم المكتوبة التوضيحية بفاعلية
- هي لغة تعبيرية تهدف إلى توصيل أفكار معينة ، يعبر عنها المرسل برسومات للحصول على استجابات مفيدة وصحيحة ؛ تعزز الفكر المراد إيصالها إلى الطالب.
- قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدة مجموعات تعاونية.
- وزّع الأدوار بين أعضاء كل مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، القارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبين دور كل عضو فيها.
- وزّع ورقة عمل رقم (٢) بالمهمة المطلوبة (تحديد الرسوم الكتابية التوضيحية من قبل المدرس في التواصل الصفي عند تدريس المناهج الحديثة)، تتضمن التعليقات (الهدف من المهمة، ومدة العمل، والأفكار المطلوب تسجيلها)

ورقة عمل رقم (٢)	
الرسوم الكتابية التوضيحية	مدة العمل (٥ دقائق)
الهدف من المهمة: تحديد الرسوم الكتابية التوضيحية المستخدمة من المدرس في التواصل الصفي مع الطلاب عند التدريس الصفي.	
فكر عزيزي المدرس - مدرس اللغة العربية مع أفراد مجموعتك في تحديد الرسوم التوضيحية المستخدمة من قبل المدرس في التواصل الصفي مع الطلاب، ثم يقوم المدون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:	
- الموقف	- مدلوله
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح أنواع الكناية	-
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح عمل المصدر والمشتقات	-
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح أسلوب الإغراء والتحذير	-
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح الاقتباس والتضمين	-
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح أسلوب الاختصاص	-
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح أسماء الأفعال	-
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح المقصور والمنقوص والممدود	-

- وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة.
- أشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.

ملاحق البحث

- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتزم الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول الرسوم الكتابية التوضيحية في مواقف التواصل الصفي.
- وجه قائد كل مجموعة أن يعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات وإبداء الرأي.
- ثمّ وزّع على المجموعات المادة العلمية رقم (٣) توضح الرسوم الكتابية التوضيحية، واطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة المذكورة.

المادة العلمية رقم (٣)	
الرسوم التوضيحية الكتابية في التواصل الصفي عند تدريس المناهج الحديثة	
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح أنواع الكناية	- تمثيل المعنى
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح عمل المصدر والمشتقات	- تمثيل المعنى
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح أسلوب الإغراء والتحذير	- تمثيل المعنى
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح الاقتباس والتضمين	- تمثيل المعنى
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح أسلوب الاختصاص	- تمثيل المعنى
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح أسماء الأفعال	- تمثيل المعنى
يقوم مدرس اللغة العربية بعرض لوحة توضح المقصور والمنقوص والممدود	- توضيح المعنى وتمثيله

- اختر أدق رسم كتابي توضيحي بتصويت أكثرية المتدربين، وعزز المجموعة الفائزة على عملها

النشاط رقم (٣)	الزمن (٥ دقائق)
----------------	-----------------

- **عنوانه:** يكتب بخط واضح مقروء.
- نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:
- خاطب المتدربين على النحو الآتي: يحاول مدرس اللغة العربية أن يكتب بخط واضح مقروء، وقد لا يدرك مدى التأثير الذي قد يحدثه في التواصل مع الطلاب في مواقف التدريس الصفي.
- ثمّ اسأل المتدربين، ما المقصود بالخط الواضح المقروء؟
- وبعد تلقي الإجابات وتعزيز الصحيحة منها وإكمال النقص، اعرض المقصود بالخط الواضح المقروء من خلال برنامج العروض التقديمية على النحو الآتي:

يعد اليوم الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية روتينياً ومملأ الأمر الذي يحتم تغييره نحو الأفضل، وهذا يتطلب مدرس يمتلك كفاءة وقدرة في مهارات الكتابة التواصلية وأهم هذه المهارات مهارة الكتابة بخط واضح مقروء، لأنها تُعد من أبرز مهارات الكتابة التواصلية، التي يجب أن يمتلكها ويتمكن منها المدرس بعامّة ومدرس اللغة العربية بخاصة، إلى جانب المهارات الكتابية التواصلية الأخرى.

ملاحق البحث

- ثم اختر نص درس بعنوان: "العربة والرجل"، من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

(١)
- نص درس "العربة والرجل" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
(عبد الله عبد، ١٩٧٦، ١٩٢٨)
لقد طرق الباب عليه في الصباح سالم وقال له:
أريد أن أنقل أثاث البيت
فوافق محمود من حيث المبدأ
وإلى أين خير أنشأ الله
إلى داري في المشروع
مبارك يا سالم
اتفقنا؟ أريد همتك وهمة فهم في الموضوع، كيف حاله
(٢)
ظلّ لحظة بلا تفكير محدود، كان ذهنه فارغاً تقريباً، لكنه لم يكن أملس. كان في تلك
اللحظة أشبه برجل يقف على مفترق طرق ذات مساء صائف في مدينة ليس فيها
سلوى.

- اطلب إلى المتدربين إعادة كتابة النص على ورقة عمل خاصة كل على حدي،
مع مراعاة الكتابة بخط واضح مقروء.

ورقة عمل رقم (٣)
تطبيق مهارة الكتابة بخط واضح مقروء في درس العربة والرجل من منهاج اللغة
العربية للصف الثاني الثانوي
الهدف من المهمة: الكتابة بخط واضح مقروء من النص المعروض «العربة والرجل»
.....
.....
.....
.....
.....

- اطلب إلى كل متدرب عرض ما لديه.
- افتح باب المناقشة حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتم التدريب على المهارة
والتمكن منها.

اختر أدق نص مكتوب بخط واضح مقروء.

وعزز المتدربين الفائزين على عملهم.

الزمن (٢٠ دقيقة)

التقويم النهائي
قوم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً - التدريب على مهارة: يكتب عنوان الدرس بشكل واضح

اختر نص درس، بعنوان "غداً سنلتقي" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي

نص درس "غداً سنلتقي" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
(فارس زرزور، ٢٠٠٤، ١٩٣٠م)

والآن ما إن أفرع باب بيتي حتى تفتح أمك الباب المجاور، ثم تصيح عالياً من خلال
فمها الخاوي من الأسنان: جواد جواد... أين ولدي يا ابن جارتنا؟ سوف تسألني عنك
قبل أن تنتظر في وجهي، وقبل أن تتأكد أنني لا أزال حياً، وسوف أقول لها واثقاً متأكداً
غير كاذب:

ملاحق البحث

<p>ألم يعد؟ لا لقد سبقني</p> <p>تمّ اطلب إلى المتدربين التهيؤ للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً وزّع ورقة عمل رقم (٣) على كل متدرب (المهمة المطلوبة)</p> <p>ورقة عمل رقم (٣)</p> <p>تطبيق مهارة كتابة عنوان النص بشكل واضح مقروء في درس " غدا سنلتقي " من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانى ويهدف من المهمة</p> <p>زمن العمل (٥ دقائق)</p> <p>الهدف من المهمة: كتابة عنوان الدرس بشكل واضح في درس " غدا سنلتقي " خطوات المهمة:</p> <p>بعد عرض النص من قبل المدرب، حدد لوحده استناداً إلى فهمك الآتي:</p> <ul style="list-style-type: none"> - استند معلوماتك السابقة حول موضوع الدرس: - - - - ا طرح أسئلة من هذا القبيل: - هل يتضمن النص عوانات أخرى حول موضوع الدرس؟ ما رأي المتدرب في هذا النص؟ - - - نظم المعلومات التي وردت في النص السابق، ركو على مضمونها جيداً. - اختر عنواناً مناسباً للنص المعروف. <p>طبق استراتيجية تقوم الأقران وفق المراحل الآتية:</p> <p>١ استماع المتدرب بانتباه إلى النص المقروء من قبل المدرب في درس غداً سنلتقي، من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، واستدعاء المتدرب معلوماته السابقة حول الموضوع.</p> <p>إنتاج المتدرب أسئلة من هذا القبيل:</p> <p>ا طرح أسئلة من هذا القبيل:</p> <p>هل يتضمن النص عوانات أخرى حول موضوع الدرس؟ ما رأي المتدرب في هذا النص؟</p> <p>الطلب إلى المتدرب أن يكتب عنواناً مناسباً للنص السابق.</p> <p>ا طلب إلى كل متدرب عرض ما لديه.</p> <p>افتح باب المناقشة حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات، يتم التدريب على المهارة والتمكن منها.</p> <p>اختر أدق تحديد لآراء المتحدث ورأيه حول الموضوع السابق.</p> <p>وعزز المتدربين الفائزين على عملهم.</p> <p>رقم الجلسة التدريبية (١١)</p> <p>مدة الجلسة التدريبية (٧٠ دقيقة)</p> <p>عنوان الجلسة التدريبية</p>
--

التدريب على تطبيق مهارات الكتابة التعليمية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل(الواقعي): (يكتب العنوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة، -يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة)

أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ الجلسة التدريبية أن يكون (المتدرب) مدرّس اللغة العربية قادراً على أن:
 --يكتب العنوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة.
 -يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة
 محتوى الجلسة التدريبية: دفاع عن العروبة - الطلي النفور
 الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (استراتيجية تقويم الأقران
 طرائق التدريب في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ - شارك- ناقش)،
 العصف الذهني، طريقة استدع معلوماتك، -اسأل استمع راجع- لعب الأدوار.
 أدوار المدرب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء.

- مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تنميتها من خلال الجلسة التدريبية:
- --يكتب العنوانات الفرعية والرئيسية في مواضعها المناسبة.
- -يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة
- تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.
- أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية: منقذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.

- تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها	
- التهيئة للجلسة التعليمية التدريبية	الزمن (٥ دقائق)
عنوان الجلسة التدريبية	
التدريب على مهارات الكتابة التواصلية اللغوية التعليمية:	
عرض الجلسة التدريبية	الزمن (٦٠ دقيقة)

- النشاط (١) الزمن (١٠ دقائق)
- عنوانه: يكتب العنوانات الرئيسية والفرعية في مواضعها المناسبة:
 - **خاطب المتدربين على النحو الآتي:** تحاولون الاستماع إلى شرح الطالب عن أفكار تم سؤاله عنها في دروس التطبيقات العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم في تحديد الفكرة الرئيسية من الفرعية أو المفهوم الرئيس من الفرعي الذي تناوله الطالب، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعد من أبرز مهارات الكتابة التواصلية التعليمية، التي يجب أن يمتلكها المدرس بعامة ومدرس اللغة العربية بخاصة، إلى جانب مهارات الكتابة التواصلية الأخرى.
 - حدد درس "دفاع عن العربية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.
 - نص دري "دفاع عن العربية" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي
 - (قسطاكي الحمصي، ١٩٤١، ١٨٥٨)
 - ياالله يانسماات الرّند والبان من نجد جئتُ أم من روض غسان!؟
 - فإنّ فيكنّ ريحاً من ملابسها فطيب ليلي بأنفاس وأردان

ملاحق البحث

-	وهل لثمتن من ليلي مباسمها	إني عليها غيرور أي غيران
-	إلى البدواة منسوب منابتها	و إن نميت فلا فخر كعدنان
-	وثوبها يقبل الأزياء ما اختلفت	وليس يُخلقه تكرر أزمان
-	غزيرة الفضل لم يجحد محاسنها	إلا جهول بإيجاز وتبيان
-	ثم قسّم المتدربين إلى مجموعات ثلاثية، وحدد لكل متدرب دوراً في كل مجموعة على النحو الآتي:	
-	المتدرب الأول: متحدث، يحل نص (دفاع عن العربية) إلى الفكر الرئيسية والفكر الفرعية، فيقول:	
-	الفكرة الرئيسية الأولى:	
-	أ- الفكرة الفرعية الأولى:ب-الفكرة الفرعية الثانية:	
-	
-	الفكرة الرئيسية الثانية:	
-	أ -الفكرة الفرعية الأولى:ب-الفكرة الفرعية الثانية:	
-	
-	المتدرب الثاني: مستمع جيد، وي طرح أسئلة على المتدرب الثاني لمزيد من التفصيل وتوضيح التحليل.	
-	-المتدرب الثالث: يراقب العملية وسير الحديث بين زميله ويقدم تغذية راجعة لهما، فهو يدون رؤوس الأقلام بطريقة الترقيم ما يدور بين المتدربين الآخرين، ويكون أشبه بالمرجع فعندما يحين دوره، يقرأ من خلال مدوناته عما ذكره زميله، فيقول لقد ذكر فلان أن:	
-	الفكرة الرئيسية الأولى:	
-	أ- الفكرة الفرعية الأولى:ب- الفكرة الفرعية الثانية:	
-	
-	الفكرة الرئيسية الثانية:	
-	الفكرة الفرعية الأولى:ب- الفكرة الفرعية الثانية:	
-	
-	الفكرة الرئيسية الثانية:	
-	الفكرة الفرعية الأولى:ب- الفكرة الفرعية الثانية:	
-	
-	الفكرة الرئيسية الثانية:	
-	الفكرة الفرعية الأولى:ب- الفكرة الفرعية الثانية:	
-	
-	الطلب تبديل الأدوار بين المتدربين، وإعادة التدريب.	
-	ثم ابد رأيك في مدى دقة التحليل لكل مجموعة، وعزز المجموعة الفائزة على عملها الصحيح، وصحح الخطأ الذي وقعت فيه المجموعة الأخرى إن أخطأت وأكمل النقص.	
-	ولتعزيز التدريب، وزع مهمة أخرى على المجموعات، وهي نص درس "الطبي النفور" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.	
-	(٢)	
-	نص درس "الطبي النفور" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي	
-	ابن زهر الحفيد (٥٠٧-٥٩٥)	
-	سدلن ظلام الشعور..... على أوجه كالبدور	

ملاحق البحث

- سفرن فلاح الصباح
- هزرن قدود الرماح
- ضحكن ابتسام الأقحاح
- كأن الذي في النحور تخيرن منه الثغور
- سلوا مقلتي ساحري
- عن السحر والساحر
- وعن نظر حائر
- بريش سهام الفتور ويرمي خبايا الصدور

اشرح التعليمات لكل مجموعة، والمهمة المطلوبة منها- من بعد قراءة النص السابق من خلال عرض الحاسوب باستخدام مكبرات الصوت – وهي تحليل النص في كل مجموعة إلى الفكر الرئيسية والفكر الفرعية، وتدوين الفكر على ورقة عمل من خلال تدوين رؤوس الأقلام (تسجيل الملاحظات) بطريقة الترقيم علو النحو الآتي:

- الفكرة الرئيسية:
- أ- الفكرة الفرعية الأولى:
- ب- الفكرة الفرعية الثانية:
- ت- الفكرة الفرعية الثالثة:
- ثم اطلب إلى كل مجموعة بعد الانتهاء، أن تعرض عملها أمام المتدربين الآخرين.
- اطلب أن تجري المناقشة وإبداء الرأي في مدى دقة التحليل لكل مجموعة، وعزز المجموعة الفائزة على عملها الصحيح، وصحح الخطأ الذي وقعت فيه المجموعة الأخرى –إن أخطأت-وأكمل النقص.

- النشاط (٣) الزمن (١٥ دقيقة)

- **عنوانه-**يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة:
- نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:
- خاطب المتدربين على النحو الآتي: قد يستخدم مدرس اللغة العربية في أثناء تواصله مع الطلاب في مواقف التدريس الصفي، لكنه قد لا يعطي عناية جيدة لأهمية أدوات الربط المناسبة بين الجمل والتراكيب ومدلولاتها.
- ثم قسم المتدربين بشكل عشوائي إلى مجموعات تعاونية.
- وزّع الأدوار بين أعضاء كل مجموعة تعاونية (قائد المجموعة والقارئ، والمخلص والمسجل)، وبين دور كل عضو فيها.
- وزّع ورقة عمل رقم (١) بالمهمة المطلوبة (تحديد أدوات الربط المناسبة بين الجمل والتراكيب)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

- ورقة عمل (١)
- أدوات الربط المناسبة بين الجمل والتراكيب في مواقف التدريس الصفي
- مدة العمل (١٥)
- الهدف من المهمة: تحديد أدوات الربط المناسبة لكل موقف من مواقف التدريس الصفي التي ينبغي أن يستخدم مدرس الصف هذه الأدوات في أثناء التواصل مع الطلاب.
- فكر – عزيزي مدرس اللغة العربية – بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلول لكل موقف من مواقف التواصل اللغوي التعليمي، التي ينبغي أن يستخدم مدرس اللغة العربية فيها هذه الأدوات في التواصل مع الطلاب، ثم يقوم المدون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

ملاحق البحث

الأداة المستخدمة	مدلولها
لا يخفى على أحد ، ومن الجدير بالذكر ، أما بخصوص... إلخ	
يستعمل أسئلة: ولو انتقلنا إلى.. كيف تجلت الفكرة؟	
لماذا تطورت الظاهرة؟ يا ترى ماذا لو افترضنا؟ لماذا حدث هنا؟	
هل لديك إجابات أخرى؟ هل توافق على ما قاله أو ما أبداه زميلك؟	
حبذا لو تدخل في الموضوع مباشرة؟ هل لديك إجابات أخرى؟	
وضّح رأيك كيف توصلت إلى هذه النتيجة؟ علل رأيك؟	
هل تريد أن تقول إنك غير متفق مع مقترحي؟ حدد لي ما الذي تريد معرفته تحديداً؟	

وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة.
-أشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات إن وجدت، واجب عن استفسارات المجموعة كل على حدة، وذكر بضرورة الالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
-اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والالتزام الهدوء، والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات أدوات الربط المستخدمة من قبل المدرّس في مواقف التواصل الصفي في أثناء التدريس.
-اطلب إلى قائد كل مجموعة أن يعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
افتح باب المناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
ثمّ وزّع على المجموعات الورقة رقم (٢) أدوات الربط المناسبة في مواقف التدريس الصفي، اطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة العلمية رقم (٢).

الأداة المستخدمة	مدلولها
لا يخفى على أحد ، ومن الجدير بالذكر ، أما بخصوص... إلخ	عبارات لفظية محفزة لاستمرار التواصل
يستعمل أسئلة: ولو انتقلنا إلى.. كيف تجلت الفكرة؟	عبارات لفظية مشجعة لاستمرار التواصل
لماذا تطورت الظاهرة؟ يا ترى ماذا لو افترضنا؟ لماذا حدث هنا؟	عبارات لفظية لاستمرار التواصل التعليمي
هل لديك إجابات أخرى؟ هل توافق على ما قاله أو ما أبداه زميلك؟	للتعليق على إجابات من دون إعادتها ولزيادة الإيضاح.
حبذا لو تدخل في الموضوع مباشرة؟ هل لديك إجابات أخرى؟	للحصول على استجابات أكثر تفيد في إعادة تغيير اتجاه السؤال

ملاحق البحث

وَضَّحْ رأيك كيف توصلت إلى هذه النتيجة؟ علل رأيك؟	التعليق على الإجابات من دون إعادتها ، ولزيادة الاستيضاح
هل تريد أن تقول إنك غير متفق مع مقترحي؟ حدد لي ما الذي تريد معرفته تحديداً؟	عندما لا يفهم مدرس اللغة العربية طلابه المشاركين في نشاط

وعزَّز المجموعة الفائزة على عملها.

النشاط (١)	الزمن (١٠ دقائق)
--------------	--------------------

عنوانه: يعبر بلغة فصيحة ويتجنب العامية في كتابته
نفَّذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- أسأل المتدربين: ماذا تعني اللغة العربية الفصيحة؟
- ثم ناقش المتدربين في ذلك السؤال، ثم بيّن لهم أنّ مدرّس اللغة العربية في العادة يستخدم اللغة العربية الفصيحة التي تدعم التواصل اللغوي التعليمي داخل غرفة الصف، وأنّه يمكن أن يستخدم الكثير من المثيرات اللفظية الفصيحة في توضيح فكر نص الدرس.
- ثم اختر خمسة متدربين بشكل عشوائي
- ضع المتدربين في موقف تعليمي، موزعاً عليهم ورقة عمل بالمهمة المطلوبة منهم رقم (٢) بعنوان: "ليلة مطيرة" من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي ص ١٧٥.

- ورقة عمل (٢)
- ليلة مطيرة (عبد الجبار بن حمدي، ١٠٥٥-١١٣٣)
- من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي
- نثر الجو على الأرض برد أي درّ لنحور لو جمد
- لؤلؤ أصدافه السحب التي أنجز البارق منها ما وعد
- ذوبته من سماء أدمع فوق أرض تتلقاه بخد
- فجرت منه سيول حولنا كغابيين عجال تطرد

- اطلب إلى كل متدرب على حدة أن يستخرج الكلمات الفصيحة من النص السابق ويونها ويكتب مرادف لها، ثم يعبر عن المعنى الذي أضافته الكلمات الفصيحة عن مرادفها.
- ووزّع على بقية المتدربين النص نفسه، وسلم التقدير اللفظي الآتي، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يستخدم كلمات عربية فصيحة					

سجل باستخدام كاميرا الفيديو إلقاء المتدرب للنص.

ثمّ بعد انتهاء جميع المتدربين لهذه المهمة، اطلب إلى كل متدرب أن يشاهد نفسه في مقطع الفيديو، الذي تمّ تسجيله له.

ثمّ اطلب إلى المتدربين الآخرين إبداء الرأي وإدلاء ملحوظاتهم حول مدى مراعاة هذا المتدرب لاستخدام كلمات عربية فصيحة في أثناء الموقف التعليمي عن نص الدرس الذي ألّقه من عدمه بناء على قائمة الشطب.

ملاحق البحث

- اختر أفضل إلقاء تم مراعاة استخدام كلمات عربية فصيحة، تساعد على جذب انتباه الطلاب إلى الدرس، وتوضح المعنى، بناء على اجتماع أغلبية المتدربين استناداً إلى قائمة الشطب.
- ثم وزّع ها الموقف على كل متدرب، ثم اطلب إليه الإجابة عنه: لجذب انتباه الطلاب إلى أحداث الدرس المراد.
- **التقويم النهائي**
- يقوم المتدرب ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي: أولاً: التدريب على مهارة يكتب العوانات الفرعية والرئيسة في مواضعها المناسبة: -حدد درساً من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، بعنوان: "سلمى الكوراني" -قسم المتدربين إلى سبع مجموعات تعاونية (غير متجانسة).
- وزّع الأدوار بين لأفراد المجموعات، واطلب إليها الالتزام بالمهمة، وبالوقت المحدد والمشاركة والإيجابية في العمل.
- وزّع ورقة العمل بالمهام المطلوبة على المجموعات التعاونية.
- اطلب إلى المتدربين في كل مجموعة أن تستمع بانتباه شديد إلى التسجيل الصوتي لنص درس "سلمى الكوراني" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، والذي الصوت.

- نص درس "سلمى الكوراني" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي (الأصل الصغير، ١٨٨٥-١٩٨٦)

(١) -

- تعجب الليل منها عندما برزت
- فظنها وهي عند الماء قائمة
- وتمتت نجمة في أذن جارتها
- انظرن يا إخوتها هذي شقيقتنا

(٢)

- أتلّك من حدثت عنها عجائزنا
- كأنما البدر شكواها قدما كان خادمها
- وما أصاب الهوى نساءً وأشقاها

(٣)

- أما سليمى فما زاغت ولا عثرت
- تعلقت طريراً كالهلال على
- وراح يقرع باب الرزق مشتملاً

(٤)

- بكى فؤاداً لسلمى والبلاد معاً
- وقال- واليأس يمشي في جوارحه-
- قل للحبيب إذا طاب البعاد له

(٥)

- إنّا إذا ضيّع الأوطان فتيّتها
- حسب البينة إن ضاق الرجال بها
- واستوثقوا بسواها ما أضعناها
- أنّ التي أضعناها المجد أتناها

اعد تشغيل التسجيل الصوتي مرة ثانية؛ لتتأكد كل مجموعة من صحة الفكر التي دونتها ثم اطلب إلى كل مجموعة بعد الانتهاء، أن تعرض عملها أمام المتدربين الآخرين قم بالمناقشة وإبداء الرأي في مدى دقة العوانات الفرعية والرئيسة. عزز المجموعة الفائزة على عملها الصحيح، وصحح الخطأ الذي وقعت فيه المجموعة الأخرى-إن أخطأت- وأكمل النقص.

ملاحق البحث

- ثانياً - يربط بين الجمل والتراكيب بأدوات الربط المناسبة

- الموقف الأول:

- حدد متدربين، يؤدي الأول دور مدرس اللغة العربية، والثاني دور الطالب.

- ثمّ وضّح المطلوب إلى كل متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية يكتب على السبورة فقرة من نص درس "لا تعذليه" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، ممثلاً أدوات الربط المناسبة في النص، على أن يدوّن المتدرّب الذي أخذ دور الملاحظ عن أداء زميله لتلك الجوانب.

- (٢)

نص درس " لا تعذليه" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي

(ابن زريق البغدادي ٥٤٢٠هـ)

لا تعذليه فإنّ العذل يؤلعه

يكفيه من لوعة التشنيت أنّ له

كأنما هو في حلّ ومرتحل

تأبى المطابع إلا أن تجشمه

قد قلت حقاً ولكن ليس يسمعه

من النوى كل يوم ما يروعه

موكل بفضاء الله يذرعه

للرزق كذاً وكم ممن يودعه

- الموقف الثاني:

- حدد خمسة متدربين، يؤدي الأول دور مدرس اللغة العربية، والثاني دور الطالب الأول، والثالث دور الطالب الثاني، والرابع دور الطالب الثالث، والخامس دور الطالب الرابع.

- ثمّ بين المطلوب إلى كل متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية يطلب إلى المتدرّب الذي أخذ دور الطالب الأول أن يحدد كتابياً أدوات الربط الموجودة في النص السابق.

- ثمّ يقوم المتدرّب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية برفع إبهام اليد إلى الأعلى؛ كدلالة على الإعجاب والموافقة بالأفكار التي قدمها الطالب.

- ثمّ ينتقل المتدرّب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية بحركة دائرية إلى المتدرّب الذي أخذ دور الطالب الثاني؛ كدلالة على السماح له بالاستمرار في التعبير الكتابي حول فكرة الأدوات المستخدمة في النص السابق.

- ثمّ يقوم المتدرّب الذي أخذ دور الطالب الثاني، بتقديم فكرة عن أدوات الربط الموجودة في النص السابق التي لم يذكرها زميله، ويقوم المتدرّب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية بضغط الإبهام على السبابة لتشكيل دائرة كدلالة على الفكرة السليمة، التي قدمها الطالب.

- كما يقوم المتدرّب الذي أخذ دور الطالب الثالث، بتقديم فكرة خطأ عن فوائد لم يذكرها زميله، ويقوم المتدرّب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية بالتلويح بالسبابة يميناً ويساراً؛ كدلالة على حالة الاعتراض وعدم الموافقة على الفكرة، التي قدمها الطالب.

- وجّه بقية المتدربين أن يسمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كل موقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية، بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة:

- المؤشر	- نعم	- لا
- يستخدم أدوات الربط المناسبة في مواضعها الصحيحة في أثناء التواصل	-	-

- اطلب إلى المتدرّب، الذي أخذ دور الطالب أن يكتب على السبورة عن ملاحظاته عن أدائه زميله، الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية.

ملاحق البحث

- ثم اطلب إلى المتدرب الذي لأخذ دور مدرس اللغة العربية أن يرد على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد كل موقف من المواقف السابقة بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية أن يرد على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد موقف من المواقف السابقة بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين في كل موقف من المواقف السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.
- ثم قدم التعزيز والتغذية الراجعة على الأداء.
- ثالثاً: يعبر بلغة فصيحة ويتجنب العامية في كتابته:
- اعرض نص درس "التوقيعات" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

- نص درس " التوقيعات" من منهاج اللغة العربية للصف الثاني الثانوي،
 (فئة من المؤلفين، ١٩٧٣-١٩٧٣ ص ٩٣)
 - للتوقيع في اللغة معان كثيرة كلها يمت بسبب إلى المعنى الاصطلاحي، وهو تلك الكلمات الموجزة التي يكتبها خليفة أو وزير أو رئيس ديوان في غرض من الأغراض، (وكانت تكتب في أسفل الكتب الواردة من الولايات بإبداء الرأي فيما يجري عليها من حكم .

- اطلب إلى أكثر من متدرب من المتدربين؛ لتحديد درجة التدريب والامتلاك أن يكتب قصة عن مناسك الحج قديماً، واطلب إلى أكثر من متدرب من المتدربين أن يكتب قصة عن صناعة الخبز في سورية قديماً وحديثاً
- وجه بقية المتدربين إلى ملاحظة أداء زملائهم بوضع (صح ٩ في الخانة المناسبة قيء سلم التقدير اللفظي الآتي:

المعيار	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف	ضعيف جداً
يستخدم كلمات عربية فصيحة	-	-	-	-	-

ثم بعد الانتهاء، ناقش كل متدرب في مدى مراعاته سرد المثيرات اللفظية عند تدريس نص الدرس وأشر إلى الجوانب التي لم يتقيد فيها، وعزز المتدرب، الذي تقيد بهذه المهارة بناء على سلم التقدير اللفظي السابق.

غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإجرائي الزمن (٥٥)

- اطلب إلى كل مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تم تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
- ثم وجه كل مجموعة إلى أن تعرض ما توصلت إليه.
- عزز المجموعات وذكر بالنواقص – إن وجدت.
- كلف المتدربين بتنفيذ نشاط إثرائي لتنمية مهارات المتابعة والتركيز على الحديث من خلال استخدام الكلمات العربية الفصيحة وتوظيف الرسوم الكتابية التوضيحية حسب

مقتضيات الدرس، واستخدام أدوات الربط المناسبة المؤثرة في عملية التواصل، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

- عزيزي المتدرب:

اكتب خطة لتدريس أحد دروس اللغة العربية من مرحلة التعليم الثانوي في أثناء التنفيذ، خذ دور المدرس المتعاون في مدرسة التدريب على برنامج تطبيقات عملية؛ من أجل تنفيذ الدرس والمتابعة والتركيز على حديث الطالب في الدرس من خلال استخدام الكلمات العربية الفصيحة، واستخدام الرسوم الكتابية التوضيحية، وأدوات الربط المناسبة، حسب مقتضيات الدرس، في أثناء التواصل الصفي. استدع أحد زملائك؛ التسجيل مقطع فيديو لك في أثناء التواصل الصفي بكاميرا الجوال، وزميل آخر يسجل كل انطباعاته عن أدائك بدقة، ثم ناقشه بموضوعية فيما سجله. شاهد مقطع الفيديو الذي تم تسجيله حول أدائك، لتقوم بتقويم نفسك بنفسك؛ وذلك من خلال كتابة ملحوظات عن أدائك في المهارات المستهدفة على ورقة خاصة.

- افنت انتباه المتدربين، المتدربين، أنه سيتم في الجلسة القادمة التدريبية:
- اختار بعض المتدربين لعرض تسجيلاتهم؛ ليقوم زملاؤهم بتقويمهم (تقويم الأقران).
- وبعد الانتهاء، يناقش المتدرب فيها، ويتم تصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب أداء المهارات المستهدفة، وإعطاء الدرجات لأفضل تقديم؛ وذلك لحث المتدربين، وتشجيعهم على التدريب والتمكن من المهارة.

التدريب على مهارات الكتابة التواصلية التعليمية

- رقم الجلسة التدريبية (١٢)

- يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة
- يلتزم تطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته
- يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس
- التدريب على تطبيق مهارات الكتابة التواصلية: (ليلي مطيرة-سلمى الكرواني)
- الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة التدريبية: (استراتيجية مراجعة الذات- استراتيجية تقويم الأقران).
- طرائق التدريب المساعدة في الجلسة التدريبية: التدريب التعاوني، (اقرأ - شارك- ناقش)، العصف الذهني، التدريس المصغر، لعب الأدوار.
- أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية: موجه ومشرف ومتابع وميسر ومقدم للمادة العلمية التدريبي، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص ومنظم للعمل، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء.
- أدوار المتدرّب في الجلسة التدريبية: منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر، ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء.
- مهارات التواصل اللغوي التعليمي الواجب تنميتها من خلال الجلسة التدريبية:
- تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية: العروض التقديمية، وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات data show، أوراق العمل، السبورة أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية.

تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

التهيئة للجلسة التدريبية	الزمن (٥ دقائق)
--------------------------	-----------------

- هيئ لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الآتي:
- عزيزي مدرس اللغة العربية:

ملاحق البحث

- عندما يريد مدرس اللغة العربية أن يوصل أفكاره عن موضوع الدرس إلى الطلاب، فإنه لا بدّ عندما يريد تحقيق الهدف المرجو، من أن يكتب الملاحظات على السبورة وأن يميز بدقة الفكر الأكثر ارتباطاً بالدرس من الفكر الأقل ارتباطاً، ويربط مضمون الفكر بالمعاني والدلالات السابقة، حتى يكون تواصله مثمراً، ويوصف مدرس اللغة العربية، الذي يمتلك هذه المهارات بأنه مدرس متمكن.
 - ثمّ اطرح التساؤل الآتي: من يحدد هذه المهارات، التي ينبغي أن يمتلكها مدرس اللغة العربية؟
 - بعد تلقي الإجابات من المتدربين، وتعزيزها، وضّح لهم عنوان الجلسة التدريبية "
 - التدريب على كتابة الملاحظات الرئيسة على السبورة، من خلال العرض التقديمية بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.
 - ثمّ أعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض نفسه.
 - عرض الجلسة التدريبية الزمن (٦٠ دقيقة)
- | | |
|------------|-----------------|
| النشاط (١) | الزمن ٥ (دقائق) |
|------------|-----------------|

عنوانه- يكتب الملاحظات الرئيسة على السبورة

- نفّذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:
- خاطب المتدربين على النحو الآتي: حاولون كتابة الملاحظات الرئيسة على السبورة في برنامج التطبيقات العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم في تحديد الملاحظات المهمة، لأنها تعد من أبرز مهارات الكتابة التواصلية، التي يمتلكها المدرس بعامّة ومدرس اللغة العربية بخاصة، إضافة إلى مهارات الكتابة التواصلية، الأخرى.
- اختر اثنين من المتدربين للوقوف أمام طلابهم بجانب بعضهما.
- اعط كل متدرب منهما القطعة النصية نفسها رقم (١) واطلب إلى المتدرب الأول أن يكتب النص على السبورة بدون أي ملاحظات مهمة مكتوبة جانباً، وإلى زملائه أن يتواصلوا معه بصرياً، واطلب إلى المتدرب الثاني أن يقوم بالنشاط نفسه، ولكن مع كتابة الملاحظات المهمة جانباً.

- عن نص درس "الكتابة الذاتية" من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي

- (مصطفى صادق الرافعي، دار الكتب، ٢٠٠٢)

قال الأديب مصطفى صادق الرافعي:

رأيت وجه فتاة قديماً في ربوة من لبنان ينتهي الوصف إلى جمالها، ثمّ يقف؛ كنت أرى الشمس كأنما تجري في شعرها ذهباً، وتتوقد في خدّها ياقوتاً، وتسطع في ثغرها لؤلؤة، وكان لها حيناً خفة العصفور، وحيناً كبرياء الطاووس، ودائماً الحمامة المستأنسة، وكانت روحها عطرة

- وجّه بقية المتدربين إلى إجراء المقارنة في الموقفين من خلال تدوين الملاحظات.
- وبعد الانتهاء، اطلب إلى بعض المتدربين أن يقوموا بمناقشة المتدربين الذين نفّذوا الموقف، والتعليق على الأنماط التواصلية المستخدمة في كل موقف.
- وبعد المناقشة، يتم التوصل إلى نمط التواصل في مواقف التدريس الصفي استناداً إلى اللغة المستعملة المناسبة.
- ثمّ لتثبيت ذلك في أذهان المتدربين، اطرح عليهم سؤالاً عن تحديد أنماط التواصل المستخدمة في مواقف التدريس الصفي.

ملاحق البحث

- قَدِّم التغذية الراجعة، وعزز المتدربين، الذين كانت إجاباتهم صحيحة، وصحح الإجابات الخطأ.

النشاط (٢)	الزمن (٥ دقائق)
------------	-----------------

عنوانه: يلتزم تطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته
خاطب المتدربين على النحو الآتي : يلعب تطبيق القواعد النحوية الصحيحة داخل غرفة الصف دوراً مهماً في عملية التواصل مع الطلاب ،وتساعد في فهم المعنى الصحيح ، وجذب انتباههم إلى الدرس ،كما يكشف حماس المدرس لمادته التي يدرسها ؛حيث يغير تطبيق القواعد النحوية الغير صحيحة المعنى الحقيقي للكلمة، فيرفع وينصب ويجر حسب طبيعة الأفكار التي ينقلها إلى الطلاب ، وربما يتناسب مع محتوى الدرس ، أو يبدل المدرس صوته ارتفاعاً وانخفاضاً حسب متطلبات الموقف التعليمي، فمدرس الصف الذي يتسم أسلوبه الصوتي بالحماس وتطبيق القواعد النحوية الصحيحة ، والثقة بالنفس؛ قد يكشف عن اهتمامه بطلابه وتبله لمشاعرهم.

ثم اسأل المتدربين، ما لمقصود بالقواعد النحوية الصحيحة؟
وبعد تلقي الإجابات وتعزيز الصحيحة منها وإكمال النقص، اعرض المقصود بالقواعد النحوية الصحيحة من خلال برنامج العروض التقديمية على النحو الآتي:

المادة التدريبية رقم (١)
المقصود بالقواعد النحوية الصحيحة يقصد بالقواعد النحوية الصحيحة كيفية خروج الصوت من حيث الرفع والنصب والجر ،وهذه كلها عوامل تؤثر بدرجة كبيرة على معاني الرسالة التي تنقلها ،لدرجة أنها قد تعكس معاني الحديث تماماً ، وهو ما يُعرف بالأداء الصوتي لصحيح للكلمات ونطقها بطريقة صحيحة ،الذي أكدت دراسات أنه يؤثر في الآخرين بنسبة (٣٨%) ؛لأنه يقوم بوظيفة شرح ونقل المعنى الصحيح للمتحدث لحظة الحديث (الشهري وآخرون، ١٠٠، ٢٠١٤).

- قسم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدة مجموعات تعاونية.
- وزّع الأدوار بين أعضاء كل مجموعة تعاونية وفق خطوات استراتيجية تقويم ال أقران . قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبين دور كل عضو فيها.
- وزّع ورقة عمل رقم (٢) بالمهمة المطلوبة (تحديد القواعد النحوية الصحيحة المستخدمة من قبل المدرس في مواقف التواصل الصفي عند مواقف التدريس، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

ورقة عمل (٢)
القواعد النحوية الصحيحة المستخدمة من قبل مدرس الصف في مواقف التواصل الصفي التعليمي مع الطلاب عند تدريس المناهج الحديثة. فكر – عزيزي المدرس – مدرس اللغة العربية – بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلولات القواعد النحوية الصحيحة المستخدمة من المدرس في مواقف التواصل الصفي مع الطلاب عن التدريس الصفي ، ثم يقوم المدون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

الموقف	مدلوله
يستخدم مدرس اللغة العربية القواعد النحوية الصحيحة في أثناء عملية الشرع للمعنى المطلوب	

ملاحق البحث

	يستخدم مدرس اللغة العربية القواعد النحوية الصحيحة في أثناء إلقاء أبيات شعرية أو للتعبير عن موضوع وطني
	يستخدم مدرس اللغة العربية القواعد النحوية الصحيحة عند التشديد والضغط على بعض الكلمات المهمة في الحديث أو غير المألوفة
	يستخدم مدرس اللغة العربية القواعد النحوية الصحيحة عند نطق جمل التعجب ، والخبر ، والاستفهام.

-وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفسارات.
 -اطلب إلى أفراد مجموعات العمل لبدء بالمهمة.
 -أشرف على عمل المجموعات، وازل الصعوبات * (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
 -اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات القواعد النحوية المستخدمة من المدرس في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج الحديثة.
 -وجّه قائد كل مجموعة على عرض ما تمّ التوصل غليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
 -افسح المجال للمناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
 ثمّ ورّع على المجموعات ورقة، توضح مدلولات استخدام القواعد النحوية الصحيحة من المدرس في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج الحديثة، واطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة العلمية رقم (٣).

الموقف	مدلوله
يستخدم مدرس اللغة العربية القواعد النحوية الصحيحة في أثناء عملية الشرع للمعنى المطلوب	التعبير عن المعنى الصحيح المطلوب
يستخدم مدرس اللغة العربية القواعد النحوية الصحيحة في أثناء إلقاء أبيات شعرية أو للتعبير عن موضوع وطني	إيصال المعنى الحقيقي الموجود في الأبيات
يستخدم مدرس اللغة العربية القواعد النحوية الصحيحة عند التشديد والضغط على بعض الكلمات المهمة في الحديث أو غير المألوفة	للتأكيد على المعنى الموجود فيها
يستخدم مدرس اللغة العربية القواعد النحوية الصحيحة عند نطق جمل التعجب ، والخبر ، والاستفهام.	لإظهار المعنى الصحيح ، وتأكيده المطلوب من هذا التعجب أو الخبر أو الاستفهام

- وجّه باختيار أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

النشاط (٣)	الزمن (١٠ دقائق)
------------	------------------

- عنوانه:** يكتب خاتمة تلخص أبرز أفكار الدرس
نقذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:
- خاطب المتدربين على النحو الآتي: الموقف التواصلية بين المدرس والطلاب، يحدث أن يطلب مدرس اللغة العربية من الطلاب بعد عرضه وشرحه للدرس وكتابته على السبورة، أن يلخصوا ما تم عرضه وشرحه، ولكن ينبغي أولاً تدريب مدرس اللغة العربية على مهارة تلخيص المكتوب، ومعرفة الجوانب التي ينبغي مراعاتها في التلخيص ومعرفة الجوانب التي ينبغي مراعاتها في التلخيص، قبل الطلب من تدريب الطلاب على تلخيص المكتوب بخاتمة مناسبة.
 - ثم ا طرح السؤال الآتي: ماذا ينبغي أن تتضمن الخاتمة في التلخيص الكتابي؟
 - وبعد سؤال أكثر من متدرب، اعرض من خلال العرض التقديمية العناصر التي ينبغي أن يتألف منها الملخص الكتابي للخاتمة، حتى يكون وافيًا، وهي (جملة استهلالية، والفكر الرئيسية، وجملة ختامية)، مع سؤالهم على معنى كل واحدة منها.
 - ثم اطلب إلى المتدربين التهيؤ للانطلاق إلى كتابة النص والانتباه إليه جداً وتسجيل الفكر.
 - شغل التسجيل الصوتي، الذي يمثل نص درس "الطبيب العربي" من منهاج اللغة العربية.

نص درس "الطبيب العربي" من منهاج اللغة العربية للصف
إن كتب التراث العربية مليئة بأسماء العلماء والمفكرين ونتاجهم العلمي الذي ذاع وانتشر بين مختلف الشعوب بترجمته إلى لغاتها، ولم يوفر علماء العرب فرصة أو مكاناً أدركوا فيه علماً وطلبوه منه؛ لأن العلم لم يكن حكرًا على شعب من الشعوب مطلقاً ، بل لكل أمة علماءها ومفكروها.

- بعد الانتهاء من كتابة النص، ناقش المتدربين حول العناصر التي سيتضمنها التلخيص في الخاتمة.
- ثم اعرض العناصر من خلال العرض التقديمية بالحاسوب باستخدام عارض البيانات على النحو الآتي:

جملة استهلالية: الأطباء العرب
الأفكار الرئيسية:
الطبيب – العلوم – علماء العرب.
جملة ختامية : مكانة العلماء العرب بين الشعوب

- من أجل تعزيز التدريب على مهارة تلخيص المكتوب في خاتمة مناسبة كمهارة كتابية تواصلية، اختر نص درس بعنوان: "المقابلة الصحفية" من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي.

نص درس "المقابلة الصحفية" من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي
(جريدة تشرين، ١٤٣٢، ص ١٥، العدد ١١١٢٣)
التقى صحفي من جريدة تشرين مع السيد وزير الشؤون الاجتماعية والعمل في مكتبه في الموعد المحدد مسبقاً وأجرى معه مقابلة عن عمل الوزارة وأبرز محاور اهتماماتها اقتطعت منها الأسئلة الآتية:

- من تجربتك في الوزارة حتى الآن، ما أهم مشكلة وجدها فيها؟
- ووجدن الفجوة الكبيرة بين المسؤول والمواطن حتى عدّ بعض الناس أنّ مقابلة الوزير صعبة المنال ، ولديهم نهم لمقابلته ، لقد فوجئت بوضع ذوي الاحتياجات الخاصة وأدركت وجوت العمل جيداً على برامج الصحة الإنجابية لتخفيض عدد هذه الشريحة ، ومن المهم إعادة تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة

ملاحق البحث

والبطاقات التي تعطي لهم ، فإنه لا توجد وزارة إلا بخطة واضحة وتحديد مسؤولية كل مفصل فيها.

- تم هيئ أحد المتدربين للانطلاق إلى قراءة النص بصوت واضح وإلى باقي المتدربين الإنصات بشكل جيد للنص المقروء.
- وزع ورقة عمل بالمطلوب على المتدربين (تتضمن تدوين عناصر الملخص: الجملة الاستهلاكية، والفكر الرئيسية، والجملة الختامية، ثم جمع كل تلك العناصر في خاتمة وافية مناسبة).

ورقة عمل رقم (٢)

تطبيق مهارة تلخيص المكتوب على نص درس " المقابلة الصحفية " من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي
الهدف من المهمة: الاستماع إلى التسجيل الصوتي لتلخيص المقروء من نص درس " المقابلة الصحفية " من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي.

لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل الصوتي، الذي سيعرض عليك، ثم ابدأ بالتدوين وفق الآتي:

عناصر الخاتمة الملخصة:

الاستهلاكية:

أ- الجملة

.....

الرئيسية:

ب- الفكر

.....
.....
.....
.....

ت- الجملة الختامية:

.....
.....

كتابة الملخص كاملاً بشكل مترابط في خاتمة مناسبة تلخص أبرز الفكر الموجود.

.....
.....
.....
.....
.....

شغل التسجيل الصوتي لمقاطع نص درس "مقابلة صحفية" من منهاج اللغة العربية.

- كلف كل متدرب أن يلخص المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك.
- ثم بعد الانتهاء، اطلب المدرب إلى كل متدرب عرض ما لديه.
- افتح باب المناقشة حول ما تم إنجازه، ومن خلال المناقشات يتم التدريب على المهارة والتمكن منها.
- اختر أدق تلخيص للموضوع السابق، وعزز المتدربين الفائزين على عملهم.

ملاحق البحث

- **التقويم النهائي**

- **الزمن (٢٠ دقيقة)**

- قوم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات، على النحو الآتي:

- أولاً- التدريب على مهارة: يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة.

- يتم التدريب على مهارة أن يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة على النحو الآتي:

- **الموقف الأول:**

- حدد متدربين، الأول يؤدي دور المدرس، والثاني دور الطالب.

- ثم بين المطلوب إلى كل متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية أن يلقي قصيدة "تحطيم الذرة" من منهاج اللغة العربية، للصف التاسع الأساسي، مراعيًا

- التركيز على الفكر الرئيسة الموجودة في النص:

- (٢)

نص درس " تحطيم الذرة" من منهاج اللغة العربية
(أحمد زكي أبو شادي ١٩٥٥، ١٨٩٢)

فُهرت نوى الذرات حتى حطمت
وكانها القلب المليء عواطفاً
فيذيع في دنيا المشاعر وجده
وكذلك الذرات هدم بنائها
لبنات هذا الكون من لبناتها
فيها الكهارب كل ما هو قائم
منزا يقدر؟ والحياة تسابق
كيف الغدا الحر الجري يهددها

صوراً من الطاقات والآماد
ينهد تحت مصائب وعوادي
ويسير في الأشواق والأحقاد
خلق لأضداد على أضداد
وفؤادها ثاو بكل فؤاد
خلف الوجود وكل ما هو بادي
بين العقول كحال كل طراد
ويسوغها من حذقه المتمادي؟

- اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور الملاحظ، أن يدون ملاحظته، ويكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة.

- وجه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زميلهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (صح) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يكتب الملحوظات الرئيسة على السبورة	-	-

- اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور الملاحظ أن يعبر شفويًا عن ملاحظاته عن أداء زميله، واطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور مدرس اللغة العربية أن يردّ على ملاحظات زميله.

- اطلب أن يعاد الموقف بأن يتبادل المتدربان الأدوار للتدريب على المهارة.

- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما.

- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

- **ثانياً - التدريب على مهارة: يلتزم التطبيق القواعد النحوية الصحيحة في كتابته.**

- قوم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة على مهارة تطبيق القواعد النحوية الصحيحة على النحو الآتي:

- عزيزي مدرّس اللغة العربية:

ملاحق البحث

- عبر شفويًا عن فكرة "أيها المارون" من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي،
- مراعيًا، كتابة الملحوظات الرئيسة على السبورة.

(٢)

نص درس "أيها المارون" من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي (محمود درويش، ١٩٤١-٢٠٠٨)

أيها المارون بين الكلمات العابرة
احملوا أسماءكم وانصرفوا
واسحبوا ساعاتكم من وقتنا، وانصرفوا
وخذوا ما شئتم من زرقاة البحر ورمل الذاكرة
وخذوا ما شئتم من صور، كي تعرفوا
أنكم لن تعرفوا
كيف يبني حجر من أرضنا سقف السماء

- دع زميلك يقوم بتقييمك، حسب قائمة الشطب لترى مدى التزامك في تطبيق القواعد النحوية الصحيحة، ثم اعكس الأدوار بينكما.

الرقم	المعيار	نعم	لا
١	يكتب القواعد الصحيحة على السبورة	-	-
٢	يلتزم تطبيق القواعد الصحيحة	-	-

- ثالثاً - التدريب على مهارة تلخيص المكتوب:
- اختر نص درس بعنوان "الكتابة الذاتية" من منهاج الصف التاسع الأساسي للغة العربية.

نص درس "الكتابة الذاتية" من منهاج اللغة العربية

رأيت وجه فتاة عرفتها قديماً في ربوة من لبنان ينتهي الوصف إلى جمالها ثم يقف؛ كنت أرى الشمس كأنما تجري في شعرها ذهباً، وتتوقد في خدّها ياقوتاً، وتستطيع في ثغرها لؤلؤة، وكان لها حيناً خفة العصفور، وحيناً كبرياء الطاووس، ودائماً الحمامة المستأنسة، وكانت روحها عطرة تنفخ نفخ المسك.

- ثم هيئ المتدربين للانطلاق لمشاهدة النص، والانتباه إليه جيداً.
- وزّع ورقة عمل بالمطلوب إلى المتدربين (تتضمن تدوين عناصر الملخص: الجملة الاستهلاكية، والفكر الرئيسة، والجملة الختامية، ثم جمع كل تلك العناصر في ملخص خاتمة وافية تلخص أبرز الأفكار).

ورقة عمل رقم (٣)

تطبيق مهارة كتابة خاتمة تلخص أبرز الأفكار في نص درس "الكتابة الذاتية" من منهاج اللغة العربية زمن العمل (٥ دقائق)

الهدف من المهمة: اقرأ النص الذي سيعرض عليك، ثم أبا بالتدوين وفق الآتي:

عناصر الملخص:

أ- الجملة الاستهلاكية:

.....

ب- الفكر الرئيسة:

.....

ملاحق البحث

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية استناداً إلى إستراتيجيات التقويم الأصيل

بعد الانتهاء من البحث، تقدم الباحثة تلخيصاً لما تمّ إنجازه، استناداً إلى نتائج البحث، فقد اشتمل البحث الحالي على خمسة فصول، تمّ عرضها على النحو الآتي:

١- تناول الفصل الأول "الإطار العام للبحث"، وقد تضمّن: مقدمة، وشعوراً بمشكلة البحث، وتحديد أهدافها وتحديد التساؤلات المنبثقة عنها، وحدود البحث: "الزمانية والمكانية والعلمية"، وتحديد أهمية البحث ، وأهدافه ، وفرضياته ، ومصطلحاته، وإجراءات تطبيقه ؛من حيث تحديد المنهج ، واختيار العينة، والأدوات ، والخطوات، التي اتبعتها الباحثة في الإجابة عن تساؤلاته.

٢- وتناول الفصل الثاني "دراسات وبحوث سابقة"، وتمّ تضمينها في محورين ، هما:

أ- دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل اللغوي التعليمي.

ب-دراسات وبحوث تناولت إستراتيجيات التقويم الواقعي.

٣- وتناول الفصل الثالث "الإطار النظري للبحث" والذي جاء بعنوان "مهارات التواصل اللغوي التعليمي وإستراتيجيات التقويم الواقعي".

وخلصت الباحثة من عرضه وعرض الدراسات والبحوث السابقة قبله إلى استخلاص قائمة بأبرز مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازم توفرها لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وإجراءات تدريب مدرّسي اللغة العربية على مهارات التواصل اللغوي التعليمي وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية.

٤- تناول الفصل الرابع "الإطار الميداني للبحث" واشتمل على: تحديد منهج البحث ومجمّعه والعينة ومتغيرات البحث، وكيفية ضبطها، ووصف لأدوات البحث وإجراءات إعدادها وضبطها، وتصميم تجربة البحث والبرنامج التدريبي المقترح ، وإجراءات التطبيق الميداني للبحث.

٥- وتناول الفصل الخامس "عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها، استناداً إلى تساؤلات البحث والفرضيات المرتبطة بها.

٦- وبعد انتهاء الفصل الخامس، تمّ تقديم جملة من المقترحات استناداً إلى ما تمّ التوصل إليه من نتائج وفيما يلي تقديم ملخص لإجراءات البحث ونتائجه:

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازم توفرها لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، كذلك تعرّف احتياجاتهم التدريبية الفعلية استناداً إلى مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازم توفرها لديهم لتدريس اللغة العربية في المناهج المطورة، كما هدف إلى بناء البرنامج التدريبي المقترح، وقياس فاعليته في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية لتدريس اللغة العربية.

وتحدّدت مشكلة البحث في تدني مستوى التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية في مدارس مدينة حمص، ولمعالجة المشكلة حاول البحث الإجابة:

عن التساؤلات الآتية:

١- ما مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي اللازم توفرها لدى مدرّسي اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة؟

٢- ما لاحتياجات التدريبية لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة من وجهة نظرهم استناداً إلى مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي اللازم توفرها لديهم لتدريس اللّغة العربية في المناهج المطورة.

٣- ما إستراتيجيات التّقييم الواقعي (الأصيل) لتنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة؟

٤- ما أسس البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة استناداً إلى إستراتيجيات التّقييم الواقعي؟

٥- ما إجراءات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي اللّغة العربية في المرحلة الثّانويّة استناداً إلى إستراتيجيات التّقييم الواقعي؟

٦- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التّواصل اللّغوي التعليمي لدى مدرّسي المرحلة الثّانويّة استناداً إلى إستراتيجيات التّقييم الواقعي مقارنة بطرائق التدريب المعتادة؟

وللإجابة عن تساؤلات البحث السابقة، تمّ استعراض الدراسات والبحوث السابقة والإطار النظري -كما ورد سابقاً- وتحديد مهارات التواصل اللغوي التعليمي اللازمة توفرها لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وتحديد أسس البرنامج التدريبي المقترح وإجراءات إعدادهِ وتطبيقهِ، وبناء أدوات البحث، وهي قائمة مهارات التواصل اللغوي التعليمي، واستبانة الاحتياجات التدريبية، وبطاقة الملاحظة لمهارات التواصل اللغوي التعليمي.

وباستخدام المنهج التجريبي، قامت الباحثة باختيار عينة البحث بالطريقة العنقودية العشوائية، وتقسيمها إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة)، ثمّ تطبيق بطاقة الملاحظة المعدة سابقاً على

العينة، ثم تم تطبيق البطاقة قبلياً على مجموعتي عينة البحث التجريبية والضابطة، والبالغ عددها (٤٠) مدرساً في تخصص اللغة العربية، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين، كما تم تقسيمهم بالتساوي بشكل عشوائي إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، وضمت (٢٠) مدرساً، والأخرى ضابطة ضمت (٢٠) مدرساً.

و درّبت الباحثة مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية (أفراد المجموعة التجريبية) باستخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي المتبعة في البرنامج؛ فيما تلقت المجموعة الضابطة محتوى البرنامج باستخدام الطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة)، وبعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، تم تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، كما تم تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي التعليمي على أفراد المجموعة التجريبية تطبيقاً مؤجلاً.

وبعد تحليل البيانات، أسفر البحث عن النتائج الآتية:

-إعداد قائمة بمهارات التواصل اللغوي التعليمي، بلغ عددها (٤٣) مهارة، يلزم توفرها لدى مدرّسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، موزعة إلى (١٢) مهارة للاستماع التعليمي، و (١٠) مهارة للتحدث التعليمي، و (١٠) مهارة للقراءة التعليمية، و (١١) مهارة للكتابة التعليمية.

-وجود احتياجات تدريبية في التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية، تراوحت بين القليلة والكبيرة على استبانة الاحتياجات التدريبية، مع غلبة الاحتياجات الكبيرة، التي بلغت (٢٩) احتياجاً.

-فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي التعليمي لدى مدرّسي اللغة العربية، وظهر ذلك من خلال:

-وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي والبعدي، عند مستوى دلالة (٠،٠١) لصالح القياس البعدي في كل مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ مما يشير إلى نمو جميع المهارات لدى مدرّسي اللغة العربية، أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق تجربة البحث، فقد بلغ حجم الأثر (٠،٦٠٢)، وهي قيمة كبيرة.

-وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مدرّسي اللغة العربية في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، عند مستوى دلالة (٠،٠١) لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التواصل اللغوي التعليمي في كل مهارات التواصل اللغوي التعليمي؛ مما يشير إلى تفوق مدرّسي اللغة العربية أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي في جميع مهارات التواصل

اللغوي التعليمي ، مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، وبلغ حجم الأثر لمعامل مربع إيتا (٠,٧٩١) وهي قيمة كبيرة.

- عدم وجود فرق دال إحصائياً بين القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل اللغوي التعليمي مما يشير إلى بقاء أثر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح.
 - عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية لمهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير النوع.
 - وجود فرق دال إحصائياً بين درجات متوسطي أفراد المجموعة التجريبية لمهارات التواصل اللغوي التعليمي تبعاً لمتغير الخبرة لصالح المدرسين الذين كانت لديهم سنوات خبرة أكثر .
- واستناداً إلى النتائج السابقة، قدم البحث مجموعة من المقترحات ، لعلّ أبرزها تمثل في تدريب مدرّسي اللّغة العربية في أثناء الدورات التدريبية المعدة لمدرّس اللّغة العربية، على مواقف التواصل اللغوي التعليمي ،كما يقترح البحث إجراء مجموعة من البحوث المكملّة له؛ من مثل: تطوير برنامج إعداد مدرّس اللّغة العربية في الجمهورية العربية السورية، استناداً إلى مهارات التواصل اللغوي التعليمي التي تمّ التوصل إليها في هذا البحث.

Research Summary

The effectiveness of a proposed training program in developing education language communication skills among arabic language teachers in secondary schools according to the strategies of the original assessment

After completing the research, the researcher provides a summary of what has been accomplished, based on the results of the research. The current research included five chapters, which were presented as follows:

1– The first chapter dealt with “the general framework of the research”, and it included: an introduction, a feeling for the research problem, its identification and identification of the questions emanating from it, and the limits of the research: “temporal, spatial and scientific”, and determining the importance of the research, its objectives, hypotheses, terms, and procedures for its application in terms of Defining the method, selecting the sample, tools, and steps that the researcher followed in answering his questions.

2– The second chapter dealt with "previous studies and research", which were included in two axes, namely: A – Studies and research dealing with educational language communication skills. B – Studies and research dealing with realistic evaluation strategies.

3– The third chapter dealt with the "theoretical framework for research", which was entitled "Linguistic educational communication skills and

realistic evaluation strategies". From his presentation and the presentation of previous studies and research before him, the researcher concluded to extract a list of the most prominent educational language communication skills that must be available for teachers of Arabic at the secondary level, and the procedures for training Arabic language teachers on educational language communication skills according to their training needs.

4- The fourth chapter dealt with the "field framework for research" and included: defining the research methodology, its society, the sample and the research variables, and how to control them, a description of the research tools and procedures for preparing and controlling them, designing the research experience and the proposed training program, and procedures for the field application of the research.

5- The fifth chapter dealt with the presentation, discussion and interpretation of the research results, based on the research questions and the hypotheses associated with them.

6- After the end of the fifth chapter, a number of proposals were presented based on the results that had been reached. The following is a summary of the research procedures and results: The aim of the research is to determine the educational linguistic communication skills that are required for Arabic language teachers at the secondary stage, as well as define their actual training needs based on the educational linguistic communication skills that they need to have to teach Arabic in the developed curricula. It also aimed to build the proposed training program, and measure its effectiveness in Developing the educational language communication skills of Arabic language teachers at the secondary stage according to their training needs for teaching Arabic.

The problem of the research was identified in the low level of educational linguistic communication among Arabic language teachers in the schools of the city of Homs, and to address the problem, the research tried to answer: On the following questions:

1– What are the educational language communication skills that Arabic language teachers need in the secondary stage?

2– What are the training needs of Arabic language teachers at the secondary stage from their point of view based on the educational language communication skills they need to have to teach Arabic in the developed curricula.

3– What are the foundations of the proposed training program for developing the educational linguistic communication skills of Arabic language teachers at the secondary stage, based on realistic evaluation strategies?

4– What are the procedures of the proposed training program for developing the educational linguistic communication skills of Arabic language teachers in the secondary stage, based on the realistic evaluation strategies?

5– What is the effectiveness of the proposed training program in developing the educational language communication skills of secondary school teachers based on realistic assessment strategies compared to the usual training methods?

In order to answer the previous research questions, previous studies and research and the theoretical framework – as mentioned previously – were reviewed, and the educational language communication skills needed to be available for Arabic language teachers at the secondary stage were

identified, and the foundations of the proposed training program and procedures for its preparation and implementation were determined, and research tools were built, which is a list of skills Educational language communication, identification of training needs, and observation card for educational language communication skills.

Using the experimental method, the researcher chose the research sample by the random cluster method, and divided it into two groups (experimental and control), then applied the previously prepared observation card to the sample, then the card was applied previously to the two groups of the experimental and control research sample, which numbered (40) teachers in The Arabic language was specialized in order to verify the equivalence of the two groups, and they were divided equally at random into two groups, one of which was experimental, and included (20) teachers, and the other was control, which included (20) teachers. The researcher trained Arabic language teachers at the secondary stage (members of the experimental group) using the realistic assessment strategies used in the program; While the control group received the content of the program using the usual method (lecture and discussion), and after the completion of the experiment, a note card for educational language communication skills was subsequently applied to the experimental and control groups, and a note card for educational language communication skills was applied to the experimental group members as a deferred application. After analyzing the data, the research resulted in the following results: – Preparing a list of educational language communication skills, which numbered (43) skills that must be available for Arabic language teachers in the secondary stage, distributed into (12) skills for educational listening, (10) skills for educational speaking, and

(10) skills for educational reading, And (11) skill for educational writing.
The existence of training needs in educational language communication
among my teachers

Al-Baath University

Faculty Of Education

Department Of Curricula And

Teaching Methods



The Effectiveness Of Program Based On The
Introduction Of Interactive Writing Development Of The Skills Of
Written Expression In The First Grade Secondary Students According To
The Entrance Of Interactive Written Processes In Development The
Skills Of Written Expression Of The First Grade Students

Astudy Presente

For Acquiring ,Master Degree In Teaching

Methods Arabic

Prepared By

Nuha Alwarry

Supervised By

Prof.D.Hatem Hussien Al Basis

Department Of Curricula And Teaching Methods

2019-1440