



المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
أحد أجهزة مكتب التربية العربية لدول الخليج

السادة/ جائزة مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية (الموقرين،،،)

ملف ترشح الجائزة مقدم من:

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

فرع: أبحاث اللغة العربية ودراساتها العلمية

2022م



مقدمة

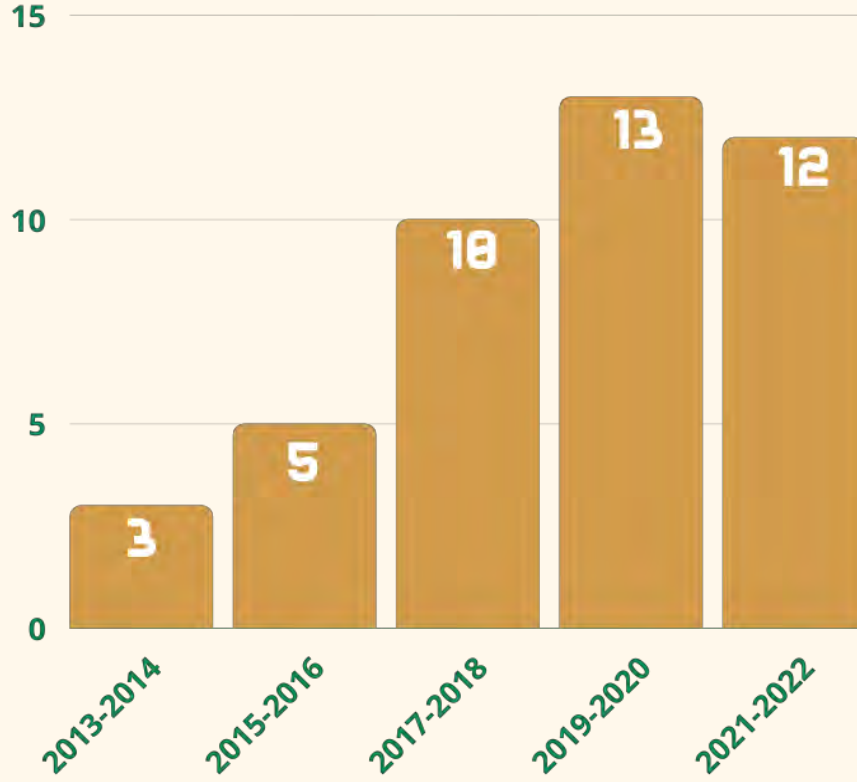
اهتمت إستراتيجية مكتب التربية العربي لدول الخليج باللغة العربية، وخصّصت هدفًا إستراتيجيًا من بين أهدافها يسعى إلى (الإسهام في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلّمها)، حيث يقوم المركز التربوي للغة العربية على تنفيذها بحكم اختصاصه تحقيقًا لأهدافه، وأكد هذا الهدف على أن (تطوّر مخرجات التعليم يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتحقيق المهارات اللغوية للغة الأم لدى الطلبة، كما أن القدرة على التجديد والابتكار مرهونة بطلاقة الطالب في لغته الأم قراءة وكتابة وتحديثًا؛ ولهذا كان الاهتمام بتطوير تعليم اللغة العربية هدفًا إستراتيجيًا لجميع وزارات التربية والتعليم في الدول الأعضاء، وقد عزّز من أهميّة هذا التوجه الإستراتيجي الضعف المتراكم في مخرجات تعليم مهارات اللغة العربية في التعليم العام، واستثنار تعليم اللغات الأجنبية باهتمام متزايد، مما شكّل خطرًا على هويّة النشء والشباب في عالم تقاربت أجزاؤه، وتعاضم خطر التأثير السلبي فيه على الثقافات والثوابت والخصوصيّات، بدعمٍ من مدِّ إعلامي تقني شديد التأثير).

ففي هذا الإطار سعى المركز إلى تطوير سياسات وإستراتيجيّات ومحتوى مناهج تدريس اللغة العربية، والتي تستهدف مؤسسات تعليم اللغة العربية، ومصمّمي مناهج اللغة العربية، والأجهزة المعنية بالرقابة وتقييم أداء مؤسسات تعليم اللغة العربية، والإدارات، والمعلّمين، والمشرفين التربويين العاملين بمؤسسات تعليم اللغة العربية. فقد أصدر المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج بالشارقة عدّة إصدارات لدراسات منذ بداية عمله في الشارقة 2013م، والتي سيتم استعراضها كما يلي:



الدورة المالية	2014-2013م	2016-2015م	2018-2017م	2020-2019م	2022-2021م
عدد الإصدارات	3	5	10	13	12

عدد الإصدارات





قائمة إصدارات المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

1. الطبعة الأولى والثانية للكتيب التعريفي للمركز.
2. إصدار كتيب اللغة العربية في مكتب التربية العربي لدول الخليج وأجهزته.
3. كتيب الندوات ويتضمن ندوة بعنوان: "دور الإعلام في تقوية وإضعاف اللغة العربية" وندوة بعنوان: "نحو منهج جديد للغة العربية في التعليم العام".
4. إصدار كتاب معايير تعليم اللغة العربية للصفوف الأولى (1-3).
5. إصدار الدليل التفسيري لمعايير تعليم اللغة العربية للصفوف الأولى (1-3).
6. إصدار كتاب معايير تعليم اللغة العربية للصفوف (4-6).
7. إصدار الدليل التفسيري لمعايير تعليم اللغة العربية للصفوف (4-6).
8. إصدار كتاب معايير تعليم اللغة العربية للصفوف (7-9).
9. إصدار الدليل التفسيري لمعايير تعليم اللغة العربية للصفوف (7-9).
10. إصدار كتاب ضعف مخرجات التعليم في اللغة العربية.
11. إصدار كتاب أساليب تقويم الطلبة في اللغة العربية/ الواقع والمأمول.
12. الإطار المرجعي الخليجي لتطوير سياسات تقويم الأداء اللغوي للصفوف (1 - 6).
13. تطوير سياسات تقويم أداء الطلاب في اللغة العربية للصفوف (7 - 12).
14. تطوير محتوى مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبعد العربي للصفوف (1 - 6).
15. تطوير محتوى مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبعد العربي للصفوف (7 - 12).
16. تطوير معايير اختيار وإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية (2017م).
17. تطوير معايير اختيار وإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية (2019م).
18. المواد القرائية المناسبة لتلاميذ الصفوف من الأول إلى السادس على ضوء ميولهم.
19. المواد القرائية المناسبة لتلاميذ الصفوف من السابع إلى الثاني عشر على ضوء ميولهم.
20. وثيقة المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
21. إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في الصفوف (1-6) (5 أجزاء).
22. إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في الصفوف (7-12) (3 أجزاء).
23. تمكّن معلمي اللغة العربية من مهارات القرن الحادي والعشرين.
24. تعليم القراءة للمبتدئين في ضوء المتطلبات اللغوية الشفوية.
25. صعوبات تعليم القراءة والكتابة في الصفوف الأولى: المظاهر والأسباب والعلاج.
26. الاحتياجات التعليمية المرتبطة بالمواطنة وبالتنمية المستدامة في مناهج اللغة العربية.
27. إصدار كتاب معايير تعليم اللغة العربية للصفوف (10-12).



28. إصدار الدليل التفسيري لمعايير تعليم اللغة العربية للصفوف (10-12).
29. وثيقة معايير اعتماد مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
30. برنامج قائم على قراءة الصورة لتنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء مستويات معيارية.
31. أنماط القراءة بالمرحلة الثانوية في ضوء المستويات المعيارية لقراءة النص.
32. التدريس التأملّي للنص المقروء لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
33. برنامج قائم على أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الأساسية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان.
34. إصدار مؤتمر الشارقة الدولي الأول بعنوان: "في لغة القرآن الكريم، ومستجدات العصر والإنسان".
35. إصدار مؤتمر اللغة العربية الدولي مؤتمر اللغة العربية الدولي الثاني بعنوان: "اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلّمها".
36. إصدار مؤتمر اللغة العربية الدولي الثالث بعنوان: "تعليم اللغة العربية وتعلّمها، تطلع نحو المستقبل: الفرص، والتحديات".
37. إصدار مؤتمر اللغة العربية الدولي الرابع بعنوان: "تعليم اللغة العربية وتعلّمها، «المتطلبات، والأبعاد، والآفاق»، (3 مجلدات).
38. إصدار مؤتمر اللغة العربية الدولي الاستثنائي عن بُعد بالشارقة بعنوان: التعليم عن بُعد في تدريس اللغة العربية: الواقع، والمتطلبات، والآفاق"، (3 مجلدات).
39. إصدار ملتقى أفضل الممارسات في تدريس اللغة العربية عن بُعد.
40. إصدار مؤتمر اللغة العربية الدولي الخامس بعنوان: "تعليم اللغة العربية وتعلّمها، تطلع نحو المستقبل: المتطلبات، والفرص، والتحديات"، (4 مجلدات).
41. إطار عام مرجعي لتوظيف التقنية في تعليم اللغة العربية وتعلّمها (جاري تدقيقها وطباعتها).
42. دراسة حول تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية (جاري تدقيقها وطباعتها).
43. إطار عام مرجعي لمعايير مناهج تعليم اللغة العربية وتعلّمها للناطقين بغيرها (إعدادها، بناؤها، تقويمها) (جاري تدقيقها وطباعتها).

قائمة الدراسات والبحوث للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

سنة الدراسة	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	الإجمالي
العدد	4	4	5	7	4	5	5	34



م	المبادرة	ISBN	عنوان الدراسة / البحث	سنة النشر
1	تطوير سياسات تعليم اللغة العربية	9960-15-578-1	معايير تعليم اللغة العربية للصفوف الأولى (3-1) (نموذج تطبيقي) (المجلد الأول)	2016
2		9960-15-578-1	معايير تعليم اللغة العربية في الصفوف الأولى (3-1) (الدليل التفسيري) (المجلد الثاني)	2016
3		9960-15-623-0	أساليب تقويم الطلبة في اللغة العربية (الواقع والمأمول)	2016
4		978-9948-02-628-0	ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية (أسبابه - مظاهره - علاجه)	2016
5		978-9948-23-482-1	الإطار المرجعي الخليجي لتطوير سياسات التقويم اللغوي للصفوف (6-1)	2017
6		978-9948-23-469-2	تطوير معايير اختيار وإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية	2017
7	تطوير محتوى	978-9948-23-479-1	تطوير محتوى مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبعد العربي للصفوف (6-1)	2017
8		978-9948-23-480-7	المواد القرائية المناسبة لتلاميذ الصفوف من الأول إلى السادس على ضوء ميولهم	2017
9		978-9948-24-126-3	تطوير محتوى مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبعد العربي للصفوف (7-12)	2018
10		978-9948-24-141-6	معايير تعليم اللغة العربية للصفوف من الرابع إلى السادس (نموذج تطبيقي) المجلد الأول	2018



م	المبادرة	ISBN	عنوان الدراسة/ البحث	سنة النشر	
11	تطوير سياسات تعليم اللغة العربية	978-9948-24-141-6	معايير تعليم اللغة العربية للصفوف من الرابع إلى السادس (الدليل التفسيري) المجلد الثاني	2018	
12		978-9948-24-143-0	وثيقة المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	2018	
13		978-9948-39-508-9	استراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (6-1) - (5) مجلدات	2018	
14	تطوير محتوى	978-9948-24-586-5	المواد القرائية المناسبة لطلاب الصفوف من السابع إلى الثاني عشر على ضوء ميولهم	2019	
15		978-9948-39-553-9	تطوير معايير اختيار معلمي اللغة العربية وإعدادهم وتدريبهم	2019	
16		978-9948-38-856-2	تطوير سياسات تقويم أداء الطلاب في اللغة العربية للصفوف (7-12)	2019	
17		978-9948-38-130-3	استراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7-9) - (3) مجلدات	2019	
18		978-9948-36-388-0	برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	2019	
19		978-9948-8665-27	التدريس التأملي للنص المقروء لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية	2019	
20		978-9948-8665-10	فاعلية برنامج قائم على أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الأساسية لدى تلاميذ الصفوف الثلاث الأولى بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان	2019	
21		978-9948-39-552-2	معايير تعليم اللغة العربية للصفوف من السابع إلى التاسع (الدليل التفسيري)	2020	
22		978-9948-39-552-2	معايير تعليم اللغة العربية للصفوف من السابع إلى التاسع (نموذج تطبيقي)	2020	
23		تطوير سياسات تعليم اللغة العربية	978-9948-34-694-4	تمكّن معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام من مهارات القرن الحادي والعشرين (دراسة ميدانية)	2020
24			978-9948-8665-34	أنماط القراءة بالمرحلة الثانوية في ضوء المستويات المعيارية لقراءة النصّ	2020
25	978-9948-25-658-8		الاحتياجات التعليمية المرتبطة بالمواطنة وبالتنمية المستدامة في مناهج اللغة العربية	2021	
26	978-9948-25-659-5		تعليم القراءة للمبتدئين في ضوء المتطلبات اللغوية الشفوية	2021	
27	978-9948-25-790-5		صعوبات تعليم القراءة في الصفوف الأولى: المظاهر والأسباب والعلاج	2021	
28	978-9948-8665-03		برنامج قائم على قراءة الصورة لتنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء مستويات معيارية	2021	
29	978-9948-25-851-3		وثيقة معايير جودة مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	2021	
30	978-9948-8665-7-2		معايير تعليم اللغة العربية للصفوف من العاشر إلى الثاني عشر (الدليل التفسيري)	2022	
31	978-9948-8665-7-2		معايير تعليم اللغة العربية للصفوف من العاشر إلى الثاني عشر (نموذج تطبيقي)	2022	
32	إطار عام مرجعي لتوظيف التقنية في تعليم اللغة العربية وتعلّمها			2022	
33	دراسة حول تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لطلاب المرحلة الثانوية			2022	
34	إطار عام مرجعي لمعايير مناهج تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها (إعدادها، بناؤها، تقويمها)			2022	



المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

إصدارات 2016م



1. معايير تعليم اللغة العربية للصفوف الأولى (1: 3) والدليل التفسيري لها.

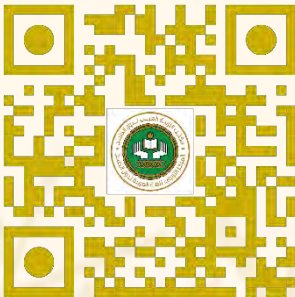


تهدف هذه الدراسة إلى وضع دليل عملي وأنموذج تطبيقي للمعايير العلمية والأسس التربوية لتعليم اللغة العربية وتعلمها في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال مراجعة الدراسات والبحوث العلمية العربية والأجنبية في مجال معايير تعليم العربية، والوقوف على ما أسفرت عنه نتائجها؛ من وضع معايير حديثة تلبي حاجات التعليم والتعلم في ظل التطورات العلمية المتلاحقة في مجال تعليم اللغات. كما اتجهت الدراسة إلى تحليل وثائق للمعايير التي تم بناؤها في مجال تعليم اللغة العربية في بعض الدول العربية، مثل جمهورية مصر العربية، والمملكة الأردنية الهاشمية، إضافة إلى بعض الدول الأجنبية، كاليابان وسنغافورة وألمانيا، علاوة على دراسة خطط وزارات التربية والتعليم في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وتحليل إستراتيجيات تطوير المناهج فيها والتعرف على نتائج البرامج التي قام بها المكتب وأجهزته لوضع هذه المعايير، والاستفادة من كل ذلك في تحديد عناصر بناء المعايير (المسوغات التربوية، والمستويات المعيارية، ومصادر التحقق من المعيار)؛ سعياً لإنجاز وثيقة مطورة بالأطر العامة والمبادئ والأسس التربوية بمعايير مناهج اللغة العربية التي تحسن وتطور عمليات تعليم وتعلم اللغة العربية.

وهو يمثل نقطة الانطلاق الرئيسة لتطوير معايير تعليم اللغة العربية في الصفوف التعليمية اللاحقة لها، والتي بدأ المركز في تنفيذها سعياً إلى استكمال السلسلة لجميع المراحل الدراسية.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:



<https://me-qr.com/wBb3Ox>

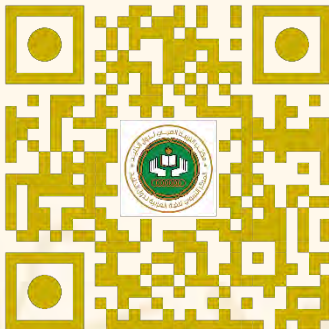


2. أساليب تقييم الطلبة في اللغة العربية (الواقع والمأمول).



تأتي هذه الدراسة من منطلق أهمية التقويم التربوي في اتخاذ القرار في مجال التعليم عامّة، وفي مجال تعليم اللغة العربية خاصّة. وتهدف إلى وضع قواعد مرجعية لأساليب تقويم الطلبة في اللغة العربية؛ أملاً في أن تسهم هذه القواعد في تطوير الممارسات القائمة في تعليم اللغة العربية واتخاذ القرارات السليمة في هذا الجانب، وذلك من خلال تشخيص واقع أساليب التقويم في اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج. وتأتي أهمية هذه الدراسة من منطلق العلاقة القوية المترابطة بين التقويم وضمان جودة التعليم؛ حيث يركّز التقويم على جودة النتائج والمخرجات، ومن ثم؛ ظهر العديد من التوجهات الحديثة في فلسفة وأهداف عملية التقويم، وفي أساليبه ووسائله وأدواته، ونظراً إلى أن هناك قرارات عدّة تخدمها الاختبارات؛ فإنه من المهم رصد واقع أساليب تقييم المتعلمين، وتدريب المعلمين على التوجهات الحديثة التي تسهم في تقييم أداء الطلاب أداءً حقيقياً.

QR الكتاب:



رابط الاطلاع على الكتاب:

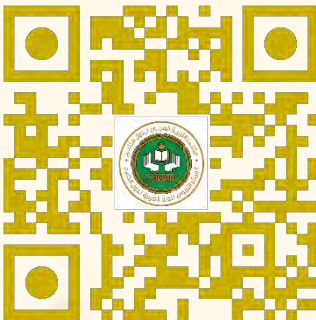
<https://me-qr.com/nqC0tv>



3. ضعف مخرجات التعليم في اللغة العربية (المظاهر، والأسباب، والعلاج).



تأتي أهمية هذا الإصدار في بنائه على أسس علمية لعلاج مظاهر الضعف في مخرجات التعليم في اللغة العربية؛ حيث تم إعداد هذه الدراسة على أساس الفكرة العامة في التربية التي تُسمى (التعلم القائم على المخرجات، أو التعلم المستند إلى المخرجات). فكما هو معلوم؛ فإن المطلوب في نهاية العملية التعليمية أن يتخرج المتعلم متمكناً من المعارف والمهارات والقيم المخطط لها سابقاً عند تصميم المناهج، وبشكل يُمكنه من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه؛ حيث إن هناك عوامل عدّة تؤثر في تنمية المهارات والعناصر اللغوية يُراعى أن تُوضع في الاعتبار، فبالإضافة إلى مراعاة جودة الكتب الدراسية، وكفاءة المعلم، ودقّة أساليب التقويم اللغوي، ... إلخ، فإنه من المهم أن نراعي المخرج التعليمي النهائي الذي حصّله المتعلم من خلال دراسته اللغوية وارتباط هذه المخرجات بالواقع الذي يعيشه؛ لذلك أصبح قياس هذه المخرجات والتأكد من مدى تحقيقها لدى المتعلمين أمراً مهماً، خاصّةً في المقررات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالواقع، مثل المقررات اللغوية، بالإضافة إلى أن إتقان المتعلم للغة العربية يسهم بصورة جيّدة في تعلم المقررات الدراسية الأخرى، والعكس أيضاً صحيح؛ فَضَعْفُ المتعلم في مهارات اللغة العربية يؤثر سلبياً في بقية المقررات الدراسية.



QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/bbu9b3>



إصدارات 2017م



1. الإطار المرجعي الخليجي لتطوير سياسات تقويم الأداء اللغوي للصفوف (1 : 6).



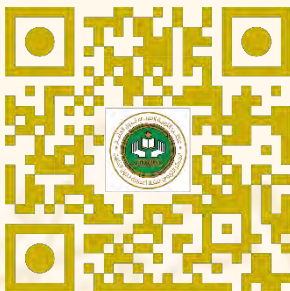
استمراراً لجهود المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج في الشارقة في السعي إلى تحقيق أهدافه؛ جاءت هذه الدراسة امتداداً للدراسة التي تمّ إنجازها في الدورة السابقة، وهي دراسة (أساليب تقويم الطلبة في اللغة العربية: الواقع والمأمول)؛ حيث وجد أن هناك اختلافاً في سياسات تقويم تعليم اللغة العربية وتعلّمها في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج، بالإضافة إلى اختلاف الأساليب والأدوات التي تُستخدم في عملية التقويم، وهذا ما اتّضح من خلال الاطلاع على وثائق وأدلة سياسات التقويم في اللغة العربية في الدول الأعضاء، وهناك تفاوت في استخدام أساليب التقويم اللغوي وأدواته عند تقويم طلاب التعليم العام.

حيث يُركز برنامج تطوير سياسات تقويم أداء الطلبة في اللغة العربية للصفوف (1 : 6) على تطوير السياسات العامة لتقييم وقياس مخرجات تعليم اللغة العربية بما يحقّق اكتساب الطلاب للمهارات اللغوية التطبيقية، إلى جانب اكتساب المعارف المهمة في اللغة العربية، فتّم وضع هذا الإطار المرجعي من أجل تطوير سياسات تقويم الطلاب في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، ومساعدة الدول الأعضاء بمكتب التربية العربية لدول الخليج وغيرها من الدول العربية على استخدام أساليب حديثة وصحيحة في تقويم كل نوع من أنواع مخرجات تعلّم اللغة العربية بصورة مستمرة وشاملة، وهو عبارة عن هيكل عام يُحدّد سياسات تقويم الطلاب في اللغة العربية في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج، ومبنيّ على رؤية وخلفية فلسفية يتبنّى من خلالها الأساليب الحديثة والمتنوّعة لتقويم الطلاب بصورة مستمرة، والإجراءات العملية التي يتّبعها المعلّمون في ذلك، على أن تحقّق كل دولة هذه السياسات وفقاً للإجراءات التي تناسبها.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/oc4IQS>





2. تطوير محتوى مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبعد العربي للصفوف (1 : 6).



برنامج (تطوير محتوى مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبعد العربي) هو أحد مشروعات مبادرة تطوير المحتوى العربي في المجال التربوي؛ حيث يهدف البرنامج إلى الوقوف على مدى اهتمام كتب اللغة العربية في تلك الصفوف بالبُعد العربي، ومن ثمّ؛ العمل على إثرائها بمجموعة من النصوص الشعرية والقطع النثرية وغيرها، لتنمية الشعور العربي، وتعزيز الانتماء العربي لدى التلاميذ، والإسهام في توعيتهم بقضايا وطنهم العربي، وتأكيد هويتهم العربية، بحيث تصبح مصدر اعتزازهم وفخرهم.

ويتناول البرنامج تطوير مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبُعد العربي، وذلك من خلال مراجعة وتطوير مناهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وفق الأسس العلمية المتبعة والمنهجيات المتعارف عليها تربوياً وعالمياً؛ لتحقيق الغايات والأهداف المرجوة إقليمياً ودولياً، حيث يهدف هذا البرنامج إلى تعزيز انتماء النشء لأُمته، وتأسيس ثقته بها، واعتزازه بتاريخها وإنجازاتها وإسهامها في بناء الحضارة الإنسانية، وترسيخ القيم الاجتماعية النبيلة والخصال الحميدة، والتعايش مع الآخرين، وحفظ كرامة الإنسان وحماية حقوقه، وذلك من خلال إثراء مناهج اللغة العربية في التعليم بنصوص شعرية وقطع نثرية حول العروبة والبُعد العربي يكون من شأنها تنمية ثقافة الطالب، والإسهام في توعيته وتوسعة مداركه، وتغرس فيه روح الإيجابية، والتفاعل المثمر، والرغبة في العمل المنتج، وحب الناس وحب الحياة الكريمة.

QR الكتاب:



رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/NizolU>



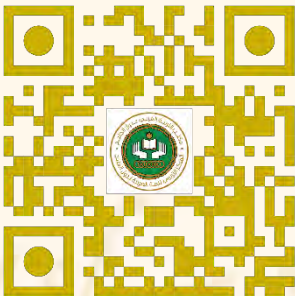
3. المواد القرائية المناسبة لتلاميذ الصفوف من الأول إلى السادس على ضوء ميولهم.



يُركّز البرنامج على إيجاد مبادرات لتشجيع القراءة الحرّة، وتنمية المهارات القرائية لدى الطلاب من خلال إيجاد قائمة وعيّنات مختارة من الكتب والمطبوعات والمواد الحاسوبية التثقيفية المناسبة لأعمار الطلبة، وجعلها في متناول المستفيدين.

ولأهمية تحديد مجالات القراءة في مختلف المراحل الدراسية فقد أُجريت دراسات عدّة، سواء لتحديد مجالات القراءة الحرّة، أو لتحديد ميول الطلاب القرائية واحتياجاتهم، وخاصةً في عصرنا الحالي الذي يتميز بسرعة تدفّق المعرفة والمعلومات بشكل كبير؛ ليقراً أبنائنا الطلبة موادّ ونصوصاً تتوافق مع معتقدات وثقافة وقيم الوطن ومبادئه الأصيلة، حتى لا يقعوا في مصيدة لنصوص قرائية ورقية أو رقمية لا يُعرف مصدرها.

من هنا جاءت فكرة هذه الدراسة في تحديد الميول القرائية لطلاب الصفوف (1 : 6) في الدّول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج، ووضع قائمة بالموادّ القرائية (الورقية، والإلكترونية) المناسبة لهم. ومن ثم، تم بناء قائمتين رئيسيتين؛ إحداهما قائمة بالموادّ القرائية الورقية، والأخرى قائمة بالموادّ الإلكترونية، وتم تصنيف هذه القوائم وفقاً لميول التلاميذ في كل مرحلة عمرية.



QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/SAguzA>



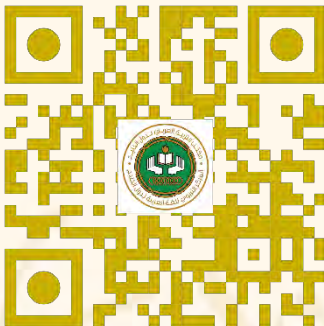
4. تطوير معايير اختيار وإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية (2017م).



يأتي البرنامج ضمن مبادرة تطوير سياسات تعليم اللغة العربية كأحد برامج المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج؛ حيث يُركّز البرنامج على تطوير عمليات اختيار وإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية في التعليم العام، وذلك من خلال تقديم جملة من المعايير التي من شأنها المساعدة في رفع مستوى أداء معلمي هذه المادة المحورية في كافة عمليّات التعليم والتعلّم، وانتقائهم من بين أفضل القوى البشرية المتخصصة ذات الكفايات العلميّة والمهنيّة العالية والقادرة على أداء رسالة المعلم على أكمل وجه؛ حيث يسعى البرنامج إلى تعزيز كفايات معلمي اللغة العربية، والمساهمة في برامج اختيار وإعداد وتدريب المعلمين، ورصد أهم الممارسات والتجارب الإقليمية والعالمية في مجال (اختيار وإعداد وتدريب) معلمي اللغات، كذلك التعرف على الاتجاهات المعاصرة في مجال (اختيار وإعداد وتدريب) معلمي اللغة العربية وتنميته مهنيًا، ورصدها وتحليلها وتصنيفها والإفادة منها في برامج إعداد المعلم وتدريبه في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:



<https://me-qr.com/bHNsCJ>



إصدارات 2018م



1. معايير تعليم اللغة العربية للصفوف (4 : 6) والدليل التفسيري لها.



هدفت الدراسة إلى وضع أنموذج تطبيقي ودليل عملي لمعايير تعليم اللغة العربية للصفوف (4، 5، 6)، وتأتي أهمية هذه الدراسة في تطوير المعايير العامة لتعلم اللغة العربية وتعلمها، وتقويم اكتسابها في الصفوف (4، 5، 6) وفق أحدث الممارسات والتوجهات؛ تكاملاً مع برنامج (معايير تعليم اللغة العربية في الصفوف الأولى)؛ وذلك بهدف بناء أطر عامة ومبادئ وأسس تربوية تكون مُنطلقاً أساسياً لتعلم اللغة العربية وتعليمها في الصفوف (4، 5، 6).

QR الكتاب:



رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/9plRke>



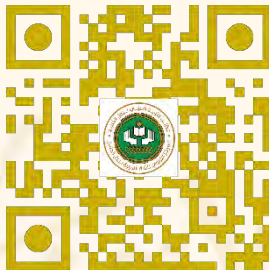
2. وثيقة المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.



تأتي وثيقة معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى تدعيمًا لدولية اللغة العربية، والالتزام العربي بتقديمها للجميع، ومن أجل تحقيق الهدف الخاص بوضع الثقافة العربية والإسلامية موضعها اللائق بها بوصفها جزءًا كبيرًا ومهمًا على خريطة الثقافة العالمية، وكذلك تحقيق الهدف العام بالانفتاح العربي على الأمم الأخرى، تأثيرًا وتأثرًا وتفاعلاً، وهذا يتأتى بتوجيه برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو تقديم خدمة تعليمية على درجة عالية من الجودة (النوعية) عن طريق السعي لرفع مستوى هذه البرامج، وضمان جودة كافة عناصرها من مدخلات وعمليات وتشابك وتتكامل وتتفاعل معًا لتشكّل المخرجات المتمثلة في نواتج التعلم المستهدفة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

وقد جاء الاهتمام ببناء وثيقة معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى انطلاقًا من بناء تصوّر مستقبلي لما ينبغي أن يكون عليه هذا المجال في العالم العربي وخارجه من خلال رؤية علمية تقرضها بعض المبررات المفصلة في موضعها من الوثيقة؛ لذا كانت الحاجة ضرورية لبناء وثيقة المستويات المعيارية لجودة برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ضرورة حتمية لضمان جودة الخدمة التعليمية المقدمة، وتقييم المناهج التعليمية والبرامج الحالية وتطويرها، ومن ثمّ تطوير الأداء اللغوي لدى متعلميها.

QR الكتاب:

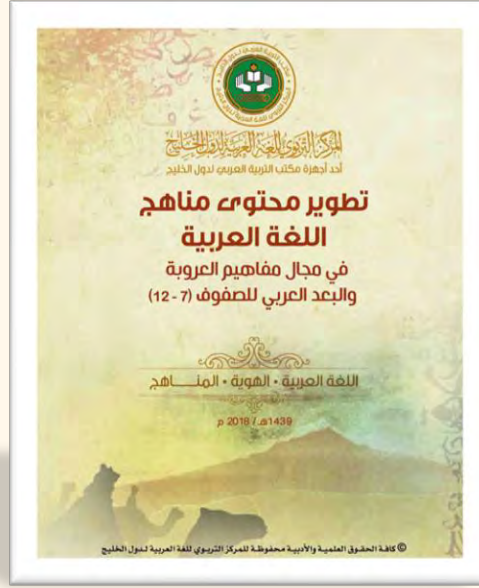


رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/kzE1xs>



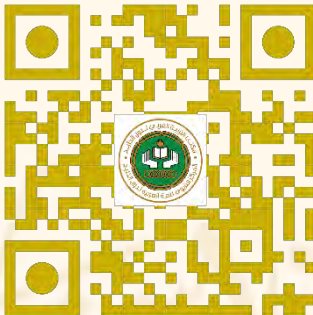
3. تطوير محتوى مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبعد العربي للصفوف (7 : 12).



يأتي هذا البرنامج استكمالاً للمرحلة الأولى منه - التي أنجزها المركز - في دورته السابقة؛ حيث يختص البرنامج هنا بتطوير محتوى مناهج اللغة العربية في مجال مفاهيم العروبة والبعد العربي في السنوات الدراسية من الصف السابع حتى الصف الثاني عشر، وهو موضوع هذه الدراسة الحالية التي يسعى المركز من خلالها إلى تأصيل البعد العربي في مناهج اللغة العربية في هذه السنوات؛ سعياً إلى تعزيز انتماء النشء لأمتهم، وتأكيد ثقته بها، واعتزازه بتاريخها وإنجازاتها وإسهامها في بناء الحضارة الإنسانية، وترسيخ القيم الاجتماعية النبيلة والخصال الحميدة، والتعايش مع الآخرين، وحفظ كرامة الإنسان وحماية حقوقه، وذلك من خلال الوقوف على مضامين الهوية العربية والبعد العربي التي تحملها كتب اللغة العربية في تلك الصفوف الدراسية، والعمل على إثراء مناهج اللغة العربية وكتبها في السنوات (7 : 12) بمواقف تعليمية مستمدة من القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والنصوص الشعرية، وقطع النثر، وغيرها من المواقف التي من شأنها الإسهام في تعزيز مفاهيم الهوية العربية وتعزيزها في نفوس الطلاب.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:



<https://me-qr.com/mN7njm>



4. إستراتيجيات تدريس اللُّغة العربيّة في الصفوف (1 : 6) [خمس مجلدات].



في إطار إستراتيجية مكتب التربية العربي لدول الخليج، وضمن خطة برامج المركز التربوي للُّغة العربيّة لدول الخليج، تم تنفيذ برنامج (تطوير إستراتيجيات تدريس اللُّغة العربيّة للصفوف (1 : 6))، ويهدف البرنامج إلى تطوير إستراتيجيات تعلّم اللُّغة العربيّة للصفوف (1 : 6)، ويتفرّع عن هذا الهدف تشخيص واقع إستراتيجيات تدريس اللُّغة العربيّة للصفوف (1 : 6)، وبناء دليل تربوي، وحقبة تدريبية لإستراتيجيات تدريسيّة، وأدوات تعليميّة، وتقنية حديثة في تدريس اللُّغة العربيّة للصفوف (1 : 6)، بالإضافة إلى تطوير أداء المعلّمين في تدريس اللُّغة العربيّة لصفوف هذه المرحلة من خلال تدريبهم على الإستراتيجيات الحديثة والأدوات التعليميّة، والتقنية الحديثة.

ويقدّم البرنامج ثلاثة أدلة في الإستراتيجيات الحديثة لتعليم اللُّغة العربيّة، يهتم الأول منها بالإستراتيجيات النشطة في تعليم اللُّغة العربيّة، ويهتم الثاني بإستراتيجيات تدريس مهارات اللُّغة العربيّة، ويهتم الثالث بإستراتيجيات تدريس مهارات الأصوات والمفردات والتراكيب.

وحقائب تدريبية لإستراتيجيات تدريس اللُّغة العربيّة بهدف تطوير أداء المعلّمين في تدريس اللُّغة العربيّة للصفوف (1 : 6)، من خلال تدريبهم على الإستراتيجيات الحديثة، ويشمل إصدار البرنامج خمس مجلدات.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:



<https://me-qr.com/T2rX6J>



إصدارات 2019م



1. المواد القرائية المناسبة لتلاميذ الصفوف من السابع إلى الثاني عشر على ضوء ميولهم.



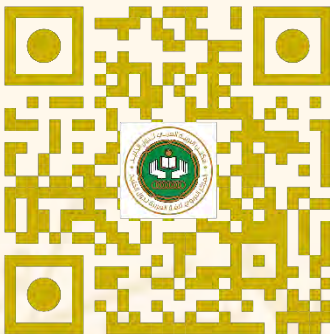
يأتي البرنامج ضمن جهود المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، واهتمامه بتشجيع القراءة الحرة في أوساط الطلبة، من خلال توفير مبادرات لتشجيعهم على القراءة الحرة، وتنمية المهارات القرائية لديهم، ويعمل البرنامج على إيجاد قائمة وعيّنات مختارة من الكتب، والمطبوعات، والمواد الحاسوبية التثقيفية المناسبة لأعمار الطلبة؛ لتكون في متناولهم، ومتاحة لمن يرغب في الاستفادة منها؛ حيث تتم مراجعة الدراسات والبحوث العملية والكتابات المتخصصة التي اهتمت بالاحتياجات القرائية للمتعلّمين، واستطلاع آراء الخبراء والمتخصّصين في تعليم اللغة العربية بخصوص مجالات الاحتياجات القرائية المناسبة لطلاب التعليم العام في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج، كما يتم استطلاع آراء الطلبة للوقوف على احتياجاتهم القرائية لوضعها في الاعتبار.

وتم اختيار المواد القرائية في هذا الإصدار بدقّة وعناية في تحديد الميول القرائية لطلاب الصفوف من (7 : 12) سواء أكانت هذه المواد ورقية أم إلكترونية، ووضع قائمة بالمواد القرائية (الورقية، والإلكترونية) المناسبة لهم، وملبية لميولهم واحتياجاتهم، كما أنها تراعي قيم المجتمع وثقافته، وتحافظ عليها، وتم تصنيف هذه القوائم وفقاً لميول التلاميذ في كل مرحلة عمرية، وهم طلاب الصفوف من (7 : 9)، ثم طلاب الصفوف من (10 : 12)، ويُعدّ البرنامج امتداداً للإصدار السابق للصفوف (1 : 6).

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/6bRDLG>





2. تطوير معايير اختيار وإعداد وتدريب معلّمي اللغة العربيّة (2019م).

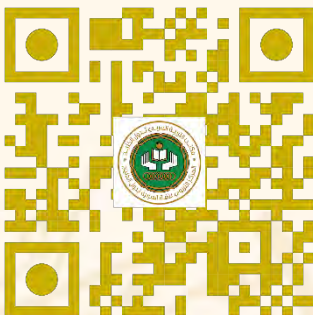


يُعتبر هذا البرنامج استكمالاً وامتداداً لما سبق أن قام به المركز في مجال تطوير عمليّات اختيار وإعداد وتدريب معلّمي اللغة العربيّة؛ ويهدف البرنامج إلى تقديم مجموعة من المعايير تُسهم في رفع مستوى أداء معلّمي اللغة العربيّة، وذلك ليكون معلماً قادراً على أداء رسالته متى تمّ اختياره وإعداده والعناية بتدريبه وفق معايير متطوّرة تراعي انعكاسات المتغيّرات المعاصرة على عمليّات التعليم والتعلّم، وما يجب أن يكون عليه المعلّم من مستوى مهنيّ وكفايات متميّزة، ولذلك فقد تضمّن البرنامج مجموعة من الأنشطة - التي قام على إنجازها فريق العمل- وتشمل تحليل وثائق معايير اختيار معلّمي اللغة العربيّة وإعدادهم وتدريبهم في دول مكتب التربية العربي لدول الخليج، وبعض الدول العربيّة، مثل مصر، والأردن، وبعض الدول الأجنبية، وتحليل توصيف برامج إعداد المعلّمين في كليات التربية في الدول الأعضاء في المكتب، إلى جانب تحليل البرامج التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة في مراحل التعليم بها، ودراسة خطط وزارات التربية والتعليم في دول المكتب، وإستراتيجيّات إعداد المعلّمين وتأهيلهم، إضافةً إلى الوقوف على نتائج البرامج التي نفّذها المركز في مجال هذا البرنامج، إضافةً إلى رصد أهم الممارسات والتجارب الإقليمية والعالمية في مجال اختيار معلّم اللغات بصفة عامّة، وإعداده وتدريبه بصفة خاصّة، ثم الانطلاق من ذلك كلّ نحو إعداد منظومة من المعايير من بينها معايير تدريب معلّمي اللغة العربيّة، ومعايير منح الترخيص لهم لممارسة المهنة، ليتمكن الاستفادة منها من قبل المؤسسات القائمة على إعداد معلّمي اللغة العربيّة، والأجهزة المعنية بالتوظيف والتدريب.

رابط الاطلاع على الكتاب:

QR الكتاب:

<https://me-qr.com/Tojapl>





3. تطوير سياسات تقويم أداء الطلاب في اللغة العربية للصفوف (7 : 12).



تستكمل هذه الدراسة ما سبق أن بدأه المركز في مجال تطوير السياسات العامة لتقييم مخرجات تعليم اللغة العربية وقياسها، بما يحقق اكتساب الطلاب للمهارات اللغوية التطبيقية، إلى جانب اكتساب المعارف المهمة في اللغة العربية.

وتحقيقاً لأهداف البرنامج، فقد تمّ الاطلاع على أهداف تعليم اللغة العربية، والمهارات اللغوية المستهدف تلمتها في الصفوف (7 : 12) في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج، والوقوف على الاتجاهات الحديثة في مجال تقويم مخرجات تعليم اللغات وتعلّمها في بعض البلدان للاستفادة منها، كما استفاد البرنامج من البرامج التي نفذها مكتب التربية العربي لدول الخليج في مجال التقويم بصفة عامة، وتقويم أداء الطلاب في اللغة العربية بصفة خاصة، واستعان بأراء معلّمي اللغة العربية وموجهيها للصفوف الدراسية موضع الدراسة في دول المكتب حول واقع سياسات التقويم بهذه الصفوف، علاوة على تحليل محتوى كتب اللغة العربية بهذه الصفوف وأدلة المعلم بها لاستيضاح أدوات التقويم المتبعة، وكذلك المهام والأنشطة التقويمية، والأسئلة وأنواعها ومستوياتها في هذه الكتب.

وكل تلك الجهود البحثية العلمية التي تمت في إطار البرنامج مكّنت من التوصل إلى وثيقة تفيد في تطوير سياسات تقويم أداء الطلاب في اللغة العربية بما يسهم في تعزيز فعالية تعليمها وتعلّمها في الصفوف الدراسية من السابع حتى الثاني عشر، ويستفيد منها كلّ من معلّمي اللغة العربية والمشرفين التربويين، ومصممي المناهج الدراسية في اللغة العربية، إضافة إلى المعنيين بالقياس والتقويم.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/F0DMDr>



4. إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 12) [ثلاثة مجلدات].



ويهدف الإصدار إلى تطوير إستراتيجيات تعلم اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، والذي يأتي استكمالاً للإصدار السابق لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (1 : 6)، ويتكوّن الإصدار من ثلاثة أجزاء؛ الجزء الأول يتضمن تشخيص واقع استخدام إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12) في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج (دراسة ميدانية)، والجزء الثاني عبارة عن بناء دليل تربوي، أما الجزء الثالث، فهو حقيبة تدريبية لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية، وأدوات تعليمية وتقنية حديثة في تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، بالإضافة إلى تطوير أداء المعلمين في تدريس اللغة العربية لصفوف هذه المرحلة من خلال تدريبهم على الإستراتيجيات الحديثة والأدوات التعليمية والتقنية الحديثة.

حيث تم إنجاز البرنامج من خلال الاطلاع على أحدث التجارب والممارسات الإقليمية والدولية في تطوير إستراتيجيات التدريس، ورصد برامج الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في مجال تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ونحاً البرنامج منحى عملياً؛ فقام بتحليل الوثائق التي تقيد في مراحل إنجاز البرنامج، ومنها تحليل وثائق وأدلة المعلم لمقررات اللغة العربية للصفوف موضع الدراسة في دول المكتب، واستطلاع آراء بعض المشرفين التربويين في اللغة العربية والمختصين حول الإستراتيجيات المفضلة في تدريس اللغة العربية عند معلّمي اللغة العربية لهذه الصفوف؛ للانطلاق من ذلك نحو إعداد التصوّر العملي لتطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12).

كما يستهدف البرنامج إثراء خبرات معلّمي ومشرفي تدريس اللغة العربية، والعمل على تمكينهم من استخدام وتوظيف الأدوات والوسائل وطرائق التقنيات المعاصرة لتدريسها، وإيجاد برامج فاعلة للتدريب في هذا المجال، بما يساهم في مساعدة معلّمي اللغة العربية والمشرفين التربويين لتطوير مهاراتهم، وتحسين ممارساتهم، مستفيدين في ذلك من الممارسات والاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تدريس اللغات، وكل هذا من شأنه أن يمكّنهم من القيام بواجباتهم نحو اللغة العربية بقدر عالٍ من الكفاية والإتقان.



QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/qgOOR8>



5. دراسة لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء المعايير العالمية المعاصرة.

مقترح برنامج بكالوريوس إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى



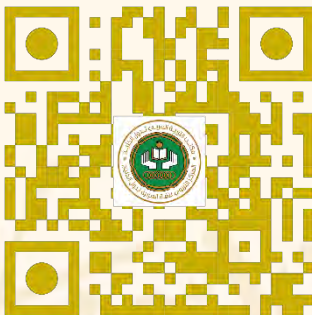
أطلق المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج دراسة لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء المعايير العالمية المعاصرة. وتأتي هذه الدراسة من منطلق أن إعداد المعلم وتدريبه أصبح أمراً بالغ الأهمية؛ أملاً في تحقيق نواتج تعلم ومخرجات تعليمية تناسب حاجات المجتمع وتتواءم مع متطلبات العصر الحالي؛ لذلك فإن الدول التي تهتم بالتعليم وتعطيه أولوية تحرص على المعلم وتهتم به اهتماماً بالغاً، وتزيد له في رواتبه، وترفع من مكانته في المجتمع، وتقدره تقديرًا كبيراً؛ لأنه الشخص الذي تتخرج على يديه فئات المجتمع المختلفة.

تهدف الدراسة إلى إعداد مقترح برنامج بكالوريوس إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، من خلال إعداد قائمة بمعايير إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء المعايير المعاصرة لإعداد معلم اللغات الأجنبية، وتقديم خطة دراسية مقترحة لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء المعايير المعاصرة لإعداد معلم اللغات الأجنبية، بالإضافة إلى إعداد وصف مقترح لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على ضوء المعايير المعاصرة لإعداد معلم اللغات الأجنبية، وإعداد وصف مقترح لكل مقرر من مقررات برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/vczUZm>





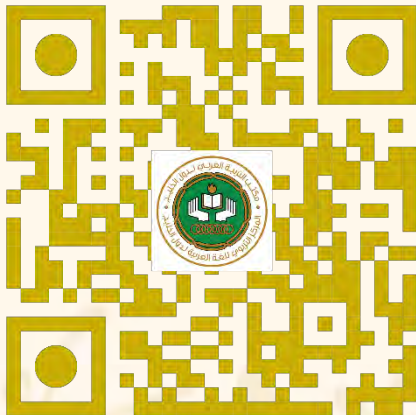
6. فاعلية برنامج قائم على أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الأساسية لدى تلاميذ الصفوف
الثلاثة الأولى بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان



عبارة عن برنامج تطبيقي يعتمد على توظيف برنامج قائم على أنشطة الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات القراءة الأساسية؛ مما يسهم في تقديم دليل عملي للمعلمين والمختصين بطرائق تدريس اللغة العربية يساعد في تطوير تدريس القراءة في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ في بعض مهارات القراءة الأساسية.

ويهدف البحث إلى إعداد اختبارات في القراءة الأساسية للصفوف: الأول، والثاني، والثالث، من الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي، وإعداد برنامج تعليمي قائم على أنشطة الوعي الصوتي وبيان فاعليته في تنمية بعض مهارات القراءة الأساسية لدى تلاميذ الصفوف: الأول، والثاني، والثالث، من الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي.

QR الكتاب:



رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/KDHcV3>



7. التدريس التأملي للنص المقروء لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية



تأتي أهمية البحث في مساعدة المُتعلِّمين بالصف الثاني المتوسط (الإعدادي) للتعرف على مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية اللازمة لهم، وكذلك تميئها لديهم، وبالنسبة للمُعَلِّمين يساعدهم في التعرف على مهارات الكتابة الإبداعية اللازمة لطلاب الصف الثاني المتوسط، وتوجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية ممارسة التدريس التأملي في التنمية المهنية لمُعَلِّمي اللغة العربية أثناء الخدمة، وجانب آخر بالنسبة للخبراء والباحثين، يمدّ مخطّطي المناهج بمهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية اللازمة لطلاب الصف الثاني المتوسط (الإعدادي)؛ لتضمينها بمحتوى اللغة العربية المقرر دراسته عليهم، ويوجّه نظر الخبراء والمعنيين بتعليم اللغة العربية إلى التدريس التأملي؛ لتطوير تدريس مهارات الكتابة الإبداعية اللازمة لطلاب الصف الثاني المتوسط (الإعدادي).

ويهدف البحث إلى التعرف على مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية اللازمة للمُتعلِّمين بالصف الثاني المتوسط، ومدى تمكّنهم من تلك المهارات، بالإضافة إلى مدى فاعلية إستراتيجية التدريس التأملي للنص المقروء في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية للمُتعلِّمين بالصف الثاني المتوسط في فن القصة وفن المقال.



QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/M4S45I>



إصدارات 2020م



1. معايير تعليم اللغة العربية للصفوف (7 : 9) والدليل التفسيري لها.



وتهدف هذه الدراسة إلى بناء أطر عامة ومبادئ وأسس تربوية تكون المُنطلق الأساس لتعلّم وتعليم اللغة العربية للصفوف (7 : 9)، وذلك من خلال مراجعة نواتج تنفيذ البرنامج في الدورات السابقة، والاطلاع على التجارب والممارسات الإقليمية والعالمية في المجال، ورصد أبرز البرامج القائمة في الدول الأعضاء في مجال تطوير معايير مناهج اللغة العربية، والتي تُمكن لتعليم وتعلّم اللغة العربية للصفوف من (7 : 9) في مرحلة التعليم العام.

ويأتي هذا الإصدار استكمالاً للإصدارات السابقة، ومستنداً على النتائج التي توصّل إليها المركز في برنامجه السابق الذي تناول فيه تطوير معايير مناهج اللغة العربية في السنوات السابقة (من الصف الأول إلى السادس).

QR الكتاب:



رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/AUdtfj>



2. تَمَكُّنُ مُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي مَرَاكِحِ التَّعْلِيمِ الْعَامِّ مِنْ مَهَارَاتِ الْقَرْنِ الْحَادِي وَالْعِشْرِينَ (دِرَاسَةٌ مَبْدِئِيَّةٌ).



جاء مشروع درجة تمكُّن معلمي اللغة العربية من مهارات القرن الحادي والعشرين، كأحد مشروعات مبادرة تطوير سياسات تعليم اللغة العربية، ضمن مبادرات المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج -أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج- للدورة 2020/2019م؛ وذلك تحقيقاً لهدف المركز في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلّمها على أسس تربوية وعلمية ومهنية متميزة.

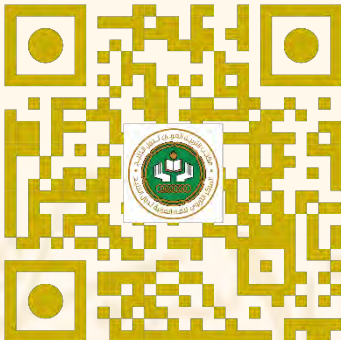
وقد ارتأى المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج بالشارقة، أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، والاهتمام به من الأهمية بمكان؛ إذ إنه لا يمكن الفصل بين مسؤوليات المعلم والتغييرات الأساسية والأهداف المأمول تحقيقها؛ فعمل المركز التربوي -وما زال يعمل- على دعم المعلم؛ حتى يكون كُفئاً في تعلّم اللغة العربية وتعليمها، علمياً، ومهنياً، ومجتمعياً، وتربوياً.

حيث هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات القرن الحادي والعشرين التي ينبغي أن تتوفر في معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وقياس مدى تمكُّن معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من مهارات القرن الحادي والعشرين، لذا تأتي هذه الدراسة لتشخيص مدى تمكُّن معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، من مهارات القرن الحادي والعشرين.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/J8u8GJ>





3. أنماط القراءة بالمرحلة الثانوية في ضوء المستويات المعيارية لقراءة النص



يسعى البحث إلى تحديد المستويات المعيارية لأنماط قراءة النص في المرحلة الثانوية، وتشخيص درجة ممارسة طلاب المرحلة الثانوية لأنماط القراءة، وقياس مدى تحقق المستويات المعيارية لأنماط قراءة النص لدى طلاب المرحلة الثانوية، على ضوء آراء مُعلّمي اللغة العربية.

وتأتي أهمية البحث في بناء قائمة بالمستويات المعيارية لأنماط قراءة النص في المرحلة الثانوية، يستفيد منها واضعو المناهج في تصميم دروس القراءة وفق هذه المستويات المعيارية؛ سعيًا لتحقيقها لدى الطلاب، وتقييم أداء طلاب المرحلة الثانوية وفق المستويات المعيارية التي قدّمها هذا البحث؛ مما يفيد المعلمين وأخصائيي القياس والتقويم في وضع اختبارات القراءة والمهام القرائية ومقاييس الأداء وفق هذه المستويات المعيارية، بالإضافة إلى تحديد جوانب القوة ومواطن الضعف في قراءة النص لدى طلاب المرحلة الثانوية، من خلال قائمة المستويات المعيارية لقراءة النص التي أعدها هذا البحث؛ تمهيدًا لإثراء جوانب القوة وعلاج جوانب الضعف.

كما يهدف البحث إلى تحديد المستويات المعيارية لأنماط قراءة النص في المرحلة الثانوية، وتشخيص درجة ممارسة طلاب المرحلة الثانوية لأنماط القراءة، بالإضافة إلى قياس مدى تحقق المستويات المعيارية لأنماط قراءة النص لدى طلاب المرحلة الثانوية على ضوء آراء مُعلّمي اللغة العربية.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/fkYbkM>





إصدارات 2021م



1. تعليم القراءة للمبتدئين في ضوء المتطلبات اللغوية الشفوية



تأتي أهمية هذه الدراسة حيث تضمن أهمية نظرية والتي عملت على تزويد القائمين على تعليم أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي بخلفية نظرية واسعة حول تعليم القراءة للمبتدئين، وتبصير معلمات الروضة والصف الأول الابتدائي بمفهوم اللغة الشفوية ومجالاتها في المرحلة الابتدائية، وتقويمها، ومتطلباتها اللازمة لتعليم القراءة للمبتدئين، ومفهوم الوعي الصوتي وقياسه، وتنميته، واللغة الشفوية كأحد متطلبات تعليم القراءة للمبتدئين، وأحدث الاتجاهات في مجال قياس اللغة الشفوية وتنميتها، وكيفية تلبية تلك المتطلبات باستخدام مجموعة من التدريبات اللغوية المتنوعة في مجالات الإدراك السمعي، والفهم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي.

وتأتي الأهمية التطبيقية للدراسة، في تقديم نماذج لأدوات تقويم اللغة الشفوية، وقياس الوعي الصوتي لمعلمات الروضة والصف الأول الابتدائي؛ وتقديم برنامج مقترح لتعليم القراءة للمبتدئين في ضوء متطلبات اللغة الشفوية، لتسترشد به معلمات الروضة والصف الأول الابتدائي في تهيئة أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي لتعلم القراءة والكتابة بسهولة ويسر، بل الحد من مواجهة بعض هؤلاء الأطفال لصعوبات في بدء تعلم القراءة، وتقديم دليل لمعلمة الروضة والصف الأول الابتدائي يتضمن توصيفاً للبرنامج وأهداف وحداته، وخطة تنفيذه، والوسائل والطرائق والاستراتيجيات وأساليب التقويم المستخدمة في تدريس البرنامج.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:



<https://me-qr.com/Lep4BI>



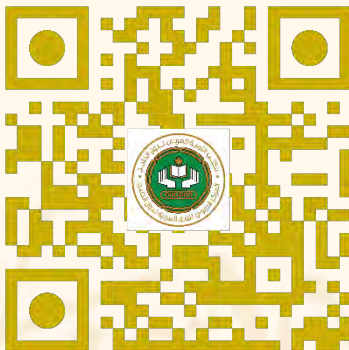
2. صعوبات تعلّم القراءة والكتابة في الصفوف الأولى (المظاهر والأسباب والعلاج)



جاءت أهمية الدراسة حيث تسهم في تشخيص صعوبات تعلّم القراءة والكتابة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، وتقديم أدوات متنوعة لتشخيصها، وكذلك الاسهام في علاج تلاميذ الصفوف الأولى ذوي صعوبات تعلّم القراءة والكتابة وفق أسس علمية، وباستخدام برنامج علاجيّ مخطّط بعناية، وشامل لأنواع متعددة من تلك الصعوبات، وعلاجها، بالإضافة إلى تبصير مُعلّمي القراءة العلاجية بالصفوف الأولى ومطوّري المناهج بأدوات تشخيص صعوبات القراءة والكتابة، والأساليب والإستراتيجيات العلاجية الحديثة، والقدرة على تصميم تدريبات علاجية لصعوبات القراءة والكتابة، وفق الاحتياجات الفعلية لكل تلميذ، واحتياجاتهم اللغوية التي ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار عند تأليف الكتب المدرسية وتطويرها، بما يتناسب مع خصائص هذه الفئة. وتهدف الدراسة إلى تحديد صعوبات القراءة والكتابة التي يواجهها تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، ومظاهر تلك الصعوبات، وأسبابها، ووضع مجموعة الأسس التي يعتمد عليها بناء برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلّم القراءة والكتابة في ضوء النظريات والاتجاهات الحديثة، كما اقترحت الدراسة لبرنامج علاجي لعلاج صعوبات القراءة وآخر لعلاج صعوبات الكتابة عند تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

QR الكتاب:

رابط الاطلاع على الكتاب:



<https://me-qr.com/V6ZRJx>

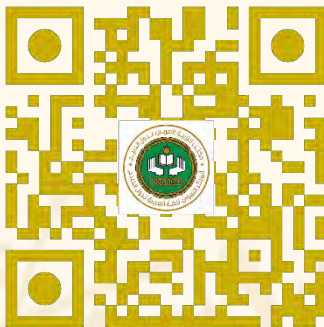


3. الاحتياجات التعليمية المرتبطة بالمواطنة وبالتنمية المستدامة في مناهج اللغة العربية



ففي إطار توجيهات القيادات الخليجية الرشيدة إلى ضرورة الاهتمام بالمواطنة وبالتنمية المستدامة وتعميق مفهومها وأهميتها في التعليم؛ فقد اعتمد معالي وزراء التربية والتعليم - أعضاء المؤتمر العام لمكتب التربية العربي لدول الخليج- برنامج " الاحتياجات التعليمية المرتبطة بالمواطنة وبالتنمية المستدامة في مناهج اللغة العربية" ضمن برامج المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج -أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج- للدورة 2019-2020م. وتهدف الدراسة إلى رصد واقع الاحتياجات التعليمية المرتبطة بالمواطنة والتنمية المستدامة في مناهج اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدول الخليج العربي، وتعرف نواحي القوة والضعف في محتوى كتب اللغة العربية، ومدى تلبيتها لتلك الاحتياجات، وتحديد الاتجاهات الحديثة في هذين المجالين، ومتطلبات تطوير المناهج الدراسية في ضوء تلك الاتجاهات، كما تهدف الدراسة إلى رصد واقع الاحتياجات التعليمية المرتبطة بالمواطنة والتنمية المستدامة، وممارساتها في مراحل التعليم العام بدول الخليج العربي، وتقديم تصور لما ينبغي أن تكون عليه مناهج اللغة العربية بمراحل التعليم العام بدول الخليج العربي في ضوء مفاهيم المواطنة والتنمية المستدامة من حيث الأهداف، والمحتوى، والطرائق والوسائل والأنشطة، وأساليب التقويم وأدواته، بالإضافة إلى تأكيد تضمين مناهج اللغة العربية لمفهوم المواطنة بأبعادها ودوائرها المختلفة في مراحل التعليم، ونشر ثقافة الاستدامة بأبعادها البيئية والصحية والاقتصادية والاجتماعية بين المتعلمين وفقاً لاحتياجات كل منهج؛ من أجل حماية الأفراد والمجتمعات والعالم من أي تطورات يمكن أن تسبب أضراراً للبشر، ومشكلات وكوارث يمكن أن تعصف بكوكب الأرض.

QR الكتاب:



رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/PBHiuf>



4. برنامج قائم على قراءة الصورة لتنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء مستويات معيارية"



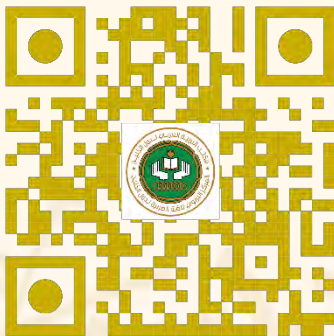
يسعى البحث إلى تحديد مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، والمستويات المعيارية لهذه المهارات، بالإضافة إلى برنامج مقترح قائم على قراءة الصورة لتنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي وفق المستويات المعيارية.

وتأتي أهمية البحث في تقديمه لمؤلفي الكتب المدرسية برنامجاً حديثاً يمكن الاسترشاد به في الانتقال من ثقافة الذاكرة إلى ثقافة الإبداع في تأليف كتب اللغة العربية عن طريق تقديم مجموعة من الصور، ونماذج لغوية إبداعية لقراءتها، وبالنسبة لمعلمي الصف الأول الثانوي يقدم البحث دليلاً للمعلم؛ لتنمية بعض مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي لمعلمي هذا الصف باستخدام أنشطة قراءة الصورة واستراتيجياتها، فضلاً عن قائمة مهارات، واختبارين لقياس هذا الإنتاج وفق مستويات معيارية، بالإضافة إلى طلاب الصف الأول الثانوي حيث يمكن الاستفادة من البرنامج ودليل المعلم في تنمية بعض مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي لدى هؤلاء الطلاب، وإكسابهم مهارات قراءة الصور وغرس بعض القيم الإنسانية في نفوسهم من خلال تلك الصور.

كما يهدف البحث إلى وصف الواقع الحالي لمستويات الإنتاج اللغوي الإبداعي المعيارية لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، وتفسير العلاقة بين قراءة الصورة وتلك المستويات، وتنمية مهارات الإنتاج اللغوي الإبداعي وفق مستويات معيارية لدى هؤلاء الطلاب.

رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/2Pxar9>



QR الكتاب:



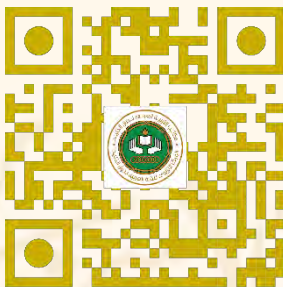
5. وثيقة معايير جودة مؤسسات التعليم العربية للناطقين بغيرها



يسعى هذا البرنامج إلى إعداد معايير مقترحة لجودة مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق أحدث الممارسات والتوجهات العالمية في تعليم اللغات الثانية والتجارب الناجحة والخبرات والإفادة منها (المقارنات المرجعية)؛ حيث يعتمد بناؤها على المدخل المنظومي، وتشمل معايير القدرة المؤسسية، ومعايير الفاعلية التعليمية.

تهدف الدراسة إلى إعداد معايير لمؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بهدف ضمان الجودة وتعزيز ثقة الهيئات والمؤسسات العلمية الأخرى (محلياً/ دولياً) بهذه المؤسسات، ضرورة وجود جهة اعتماد أكاديمي لمؤسسات تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ لاعتماد مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوئها؛ ضماناً لتوحيد الجهود المؤسسية العربية لتقديم خدمة ذات تنافسية عالمية في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، بالإضافة إلى الضرورات الملحة لوجود معايير خاصة بجودة مؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كذلك تلبية دعوات وتوصيات الدراسات العلمية السابقة لضرورة وجود مثل هذا النوع من المعايير، لمواجهة التحديات والمشكلات التي تواجهها المؤسسات الخاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ونشر ثقافة الجودة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين جميع المعنيين المستفيدين داخل المؤسسة (إدارة، معلمين، متعلمين) وخارجها (أفراداً، مؤسسات).

QR الكتاب:



رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/9fOOAv>



إصدارات 2022م



1. معايير تعليم اللغة العربية للصفوف (12:10) النموذج التطبيقي والدليل التفسيري لها.



وتهدف هذه الدراسة إلى بناء أطر عامة ومبادئ وأسس تربوية تكون المنطلق الأساس لتعلم وتعليم اللغة العربية للصفوف (12:10)، وذلك من خلال مراجعة نواتج تنفيذ البرنامج في الدورات السابقة، والاطلاع على التجارب والممارسات الإقليمية والعالمية في المجال، ورصد أبرز البرامج القائمة في الدول الأعضاء في مجال تطوير معايير مناهج اللغة العربية، والتي تُمكن لتعليم وتعلم اللغة العربية للصفوف من (12:10) في مرحلة التعليم العام.

ويأتي هذا الإصدار استكمالاً للإصدارات السابقة، ومستنداً على النتائج التي توصل إليها المركز في برنامجه السابق الذي تناول فيه تطوير معايير مناهج اللغة العربية في السنوات السابقة (من الصف السابع إلى التاسع).

QR الكتاب:



رابط الاطلاع على الكتاب:

<https://me-qr.com/fBkljN>



2. تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لطلبة المرحلة الثانوية

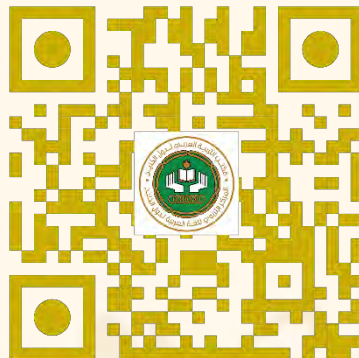
تسعى دول العالم - ومنها دول الخليج العربي - إلى اجتياز هذه الأزمة، ومواجهة هذه التحديات عن طريق محو الأمية الرقمية عند المتعلمين والمعلمين؛ وإكسابهم جميعاً المهارات التكنولوجية المطلوبة؛ للتكيف مع العصر الحاضر ومتغيراته وتحدياته، وهنا تظهر الحاجة الملحة إلى إكساب الطلبة في المراحل التعليمية جميعها - ومنها المرحلة الثانوية - مهارات القراءة الإلكترونية؛ من أجل فهم النصوص الأكاديمية في مجال اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى، والتغلب على صعوبات الفهم والاستيعاب، واكتساب مهارات القراءة الإلكترونية السريعة، والانتقائية، والناقدة، والإبداعية، ومهارات استخدام المعاجم اللغوية الإلكترونية، والموسوعات الشعرية الإلكترونية، وغير ذلك من المهارات.

وتهدف الدراسة إلى التبصير بمهارات القراءة الإلكترونية التي يجب تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتبصيرهم بالوسائل والأنشطة والاستراتيجيات التي تساعد على تنمية تلك المهارات، والكشف عن المعوقات التي يواجهها طلبة المرحلة الثانوية في القراءة الإلكترونية من وجهة نظرهم، ومعوقات تنمية مهاراتهم من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وموجهيها، كما تقدم مقترحات تسهم في تطوير تعليم القراءة في العصر الرقمي، وتنمية مهاراتهم، والتغلب على معوقات تنميتها في المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي، بالإضافة إلى تقديم برنامج مقترح يتضمن دروساً نموذجية معدة؛ لتنمية بعض مهارات القراءة الإلكترونية لدى طلبة المرحلة الثانوية بدول الخليج العربي؛ ليسترشد بها المعلمون والطلبة في تلك المرحلة.

(الدراسة قيد التدقيق اللغوي والتصميم)

للاطلاع على الدراسة:

<https://me-qr.com/LBm4jr>





3. إطار عام مرجعي لتوظيف التقنية في تعليم اللغة العربية وتعلّمها

يركز المشروع على بناء إطار مرجعي لتوظيف التقنية في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، ويشمل إعداد منظومات معايير: البيئة الرقمية لتعليم اللغة العربية، ومعلم اللغة العربية الرقمي، ومتعلم اللغة العربية الرقمي، ومعايير تدريس فنون اللغة الرقمية، والدليل المقترح لمعلمي اللغة العربية، ومتعلميها لتوظيف التقنية في تعليم اللغة العربية وتعلّمها في ضوء الإطار العام المرجعي، ومعايير التقويم الإلكتروني في اللغة العربية، وتهدف الدراسة إلى رصد المعوقات والتحديات التي تواجه استخدام تقنيات العصر الرقمي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، وبناء منظومة معايير الكفاءة الرقمية لمعلمي اللغة العربية، ومتعلميها، والبيئات الرقمية، والتقويم الإلكتروني في الصفوف من 1-4، ومن 5-9، ومن 10-12، وبناء معايير تعليم فنون اللغة الرقمية (الاستماع الرقمي - السرد الرقمي - القراءة الرقمية - الكتابة الرقمية) في مراحل التعليم العام، وإعداد دليل استراتيجيات التدريس الإلكتروني للغة العربية في العصر الرقمي، بالإضافة إلى إعداد دليل التقويم الإلكتروني في اللغة العربية.

وتأتي أهمية الدراسة بالنسبة لميدان تعليم اللغة العربية في رصد التجارب العالمية والعربية في مجال استخدام تقنيات العصر الرقمي في تعليم اللغات وتعلّمها، وتحليل منطلقات هذه التجارب وأهدافها، وإجراءاتها، وما أسفرت عنه من نتائج؛ للإفادة منها في بناء منظومة معايير الكفاءة الرقمية لمعلمي اللغة العربية ومتعلميها، والبيئات الرقمية، والتقويم الإلكتروني، وبناء معايير تعليم فنون اللغة الرقمية، وإعداد دليل استراتيجيات التدريس الإلكتروني للغة العربية في العصر الرقمي، وبالنسبة لمعلمي اللغة العربية تزويدهم بمعايير الكفاءة الرقمية اللغوية؛ مما يمكنه من الاستفادة من تقنيات العصر الرقمي في تعليم اللغة العربية، وتعلّمها، وتمكينهم من إستراتيجيات التدريس الإلكتروني للغة العربية في العصر الرقمي، وبالنسبة لمتعلمي اللغة العربية تسعى إلى إكسابهم معايير الكفاءة الرقمية، وتأهيلهم ليكونوا مواطنين رقميين يمكنهم العيش في بيئة رقمية، وممارستها رقميًا، واكتسابهم مهارات الأداء اللغوي في العصر الرقمي.

(الدراسة قيد التدقيق اللغوي والتصميم)

للاطلاع على الدراسة:

<https://me-qr.com/GNZQdl>





إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المجلد الأول

واقع استخدام إستراتيجيات تعليم اللغة العربية
في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر
في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج

الكتاب العربي
إستراتيجيات تعليم
اللغة العربية

2

واقع استخدام
إستراتيجيات تعليم
اللغة العربية

3

نماذج العمل
إستراتيجيات تعليم
اللغة العربية

1



2019 م

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج



المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

إستراتيجيات تدريس اللغة العربية

المجلد الأول

واقع استخدام إستراتيجيات تعليم اللغة العربية
في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر
في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج

2019 م

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

© كافة الحقوق العلمية والأدبية محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

اسم الكتاب: إستراتيجيات تدريس اللغة العربية - المجلد الأول - واقع استخدام إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج

الرقم الدولي: 3 - 130 - 38 - 9948 - 978 ISBN

الطبعة الأولى: 1440هـ - 2019 م

نشر في دولة الإمارات العربية المتحدة

ح جميع الحقوق محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، ويُمنع استخدام أي من المواد التي يتضمنها الكتاب أو استنساخها أو نقلها كلياً أو جزئياً في أي شكل وبأية وسيلة، سواء بطريقة إلكترونية أو آلية بما في ذلك الاستنساخ الفوتوغرافي أو التسجيل أو أي نظام من نظم تخزين المعلومات أو استرجاعها إلا بإذن خطّي من الناشر.

الناشر

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

ص.ب (68855) - الشارقة - الإمارات العربية المتحدة

تليفون: 00971 6 545 5111 - 00971 6 505 5371

البريد الإلكتروني: gecal@abegs.org

الموقع الإلكتروني: www.abegs.org

بسم الله الرحمن الرحيم

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ
الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ
اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ
الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ
وَرَبُّكَ الْأَعْلَى
الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ
وَرَبُّكَ الْأَعْلَى
الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ

(آيات من سورة العلق 1: 5)

المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
8	تقديم
10	مقدمة
13	الفصل الأول
15	الإطار العام للدراسة
15	مقدمة
17	مشكلة الدراسة
19	أسئلة الدراسة
19	حدود الدراسة
20	مصطلحات الدراسة
20	إستراتيجيات التدريس
20	منهج الدراسة
21	أهداف الدراسة
21	أدوات الدراسة
22	مواد الدراسة
23	الفصل الثاني
25	الدراسات السابقة
25	مقدمة

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الثالث	49
الإطار النظري للدراسة	51
تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق	51
مقدمة	51
أولاً: مفهوم إستراتيجيات تدريس اللغة العربية وتصنيفاتها	51
ثانياً: أسس تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية	53
ثالثاً: تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في ضوء نظريات التعلم	55
رابعاً: مصطلحات حديثة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية	57
خامساً: نماذج تطبيقية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في مجال اللغة العربية	74
الأسئلة المقترحة لأنماط التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال درس (النفط والأجيال القادمة)	84
الفصل الرابع	87
إجراءات الدراسة	89
أولاً: منهج الدراسة	89
ثانياً: إعداد أدوات الدراسة	89
ثالثاً: إعداد مواد الدراسة	99
رابعاً: إجراءات الدراسة	106
خامساً: المعالجات الإحصائية	108

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الخامس	109
نتائج الدراسة وتوصياتها	111
أولاً: الإستراتيجيات الحديثة لتدريس اللغة العربية بالصفوف (7 : 9) و(10 : 12)	112
ثانياً: الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) ودرجة توظيف معلمي اللغة العربية لها	113
ثالثاً: الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ومدى توظيفها في التدريس	130
رابعاً: واقع استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9)	153
خامساً: واقع استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (10 : 12)	172
سادساً: معوقات استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12)	193
سابعاً: توصيات الدراسة	201
المراجع	203
أولاً: المراجع العربية	205
ثانياً: المراجع الأجنبية	211
الملاحق	219
ملحق (1) استبانة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية	221
ملحق (2) استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية	228

الموضوع	رقم الصفحة
ملحق (3) استمارة تحليل محتوى أدلة المعلم في اللغة العربية للصفوف (7 - 12)	234
ملحق (4) استبانة تعرف درجة توافر إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم، والإفادة منها	238
ملحق (5) استبانة تعرف معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للإستراتيجيات الحديثة في التدريس	245
ملحق (6) استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة	251
ملحق (7) استبانة تعرف إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة	257

تقديم:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله، وبعد :

ففي إطار إستراتيجية مكتب التربية العربي لدول الخليج، التي تم إعدادها طبقاً لتطلعات، وتوجيهات القيادات الخليجية الرشيدة، وجهودهم الرامية إلى تطوير التعليم بعامة، وتطوير تعليم اللغة العربية بخاصة، فقد اعتمد معالي وزراء التربية والتعليم أعضاء المؤتمر العام بمكتب التربية العربي لدول الخليج في دورته (2017 - 2018م) برنامج «تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)»، والذي يأتي ضمن خطة برامج المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، كمركز متخصص في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها، وقد قام المركز باعتماد خطة إعداد الدراسة وتنفيذها، وفقاً لأحدث التوجهات والممارسات والدراسات والبحوث التربوية في مجال الدراسة.

ويأتي هذا المشروع استكمالاً لبرنامج إستراتيجيات التدريس للصفوف (1 : 6)، ويتحدد الهدف الرئيس لهذا البرنامج في تطوير إستراتيجيات تعلم اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، ويتفرع عن هذا الهدف الرئيس تشخيص واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، وبناء دليل تربوي، وحقيبة تدريبية لإستراتيجيات تدريسية، وأدوات تعليمية، وتقنية حديثة في تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، بالإضافة إلى تطوير أداء المعلمين في تدريس اللغة العربية لصفوف هذه المرحلة من خلال تدريبهم على الإستراتيجيات الحديثة، والأدوات التعليمية، والتقنية الحديثة.

وتأتي إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ضمن أولويات تطوير تعليم اللغة العربية لهذه المرحلة خاصة، وجميع المراحل عامة، وقد حدث تحول بارز في مجال التعليم خلال العقود الأخيرة؛ حيث أصبح التركيز على المتعلم وإستراتيجيات تعليمه وتعلمه، وظهرت إستراتيجيات حديثة للتدريس جعلت المتعلم في موقف إيجابي نشط، يفكر ويحلل، ويبحث وينقب عن المعلومات بنفسه، ويدرك العلاقات، ويكتشف القواعد، ويستنتج القوانين. أي أنه أصبح محوراً لعملية التعليم والتعلم، وقُلَّ الاهتمام بطرق الحفظ والتلقين، وزاد الإقبال على إستراتيجيات الاكتشاف والإبداع والتعلم الذاتي وغيرها؛ من أجل زيادة الفاعلية التعليمية.

ولما كان التدريس هو قلب العملية التعليمية والأداة الرئيسة لتنفيذ المنهج، وبدونه يفقد المنهج وظيفته، وتتوقف العملية التعليمية؛ فإن التدريس هو: تلك العمليات التي تؤدي إلى المخرجات، وهو: التعلم، ومن هنا تأتي أهمية برنامج «تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)».

مما تقدم تتضح لنا أهمية تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الخاصة بها؛

ولهذا تم اعتماد هذا البرنامج ضمن خطة برامج المركز التربوي للغة العربية في هذه الدورة؛ ليعمل على تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في مدارس التعليم العام، من خلال إثراء خبرات معلمي المادة ومشرفيها، وتزويدهم بالأدوات، والوسائل، والطرق، والتقنيات الحديثة؛ لتدريسها، وتدريبهم على استخدامها، وتوظيفها، وتطوير مهاراتهم، وتحسين ممارساتهم، والإفادة من الدراسات، والممارسات، والاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تدريس اللغات، وهذا من شأنه أن يساهم في تنمية مهارات المعلمين، وبالتالي تطوير تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 12)، ويستهدف هذا البرنامج ذوي الاختصاص من المعلمين، والمشرفين التربويين، ومُعَدِّي المناهج، وغيرهم في الدول الأعضاء لمكتب التربية العربي لدول الخليج.

وختامًا، فإنه من دواعي سرورنا أن نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى فريق عمل الدراسة الأستاذ الدكتور/ معاطي محمد إبراهيم نصر (أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية)، الأستاذ الدكتور/ محمود جلال الدين سليمان (أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية)، والدكتورة/ إيناس فرحات (مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية)، والدكتورة/ آية معاطي محمد نصر (مدرس مادة بقسم المناهج وطرق التدريس) على تنفيذ الدراسة، كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى السادة أعضاء مجلس أمناء المركز على جهودهم، ومتابعتهم لإنجاز الدراسة، والشكر موصول إلى إدارة الضبط والجودة بمكتب التربية العربي لدول الخليج على تحكيم الدراسة، وتقديمهم للتغذية الراجعة، التي أسهمت في تحسين الدراسة، متطلعين إلى تفعيل هذا المنتج في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج على المستوى الإقليمي، من منطلق أهمية توظيف إستراتيجيات التدريس طبقًا للتوجهات العالمية الحديثة في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها.

والله ولي التوفيق

د. عيسى صالح الحمادي

مدير المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج بالشارقة

مقدمة:

يحظى تطوير التعليم باهتمام كثير من دول العالم في ظلّ التغيرات السريعة المتلاحقة في عصر العولمة، والتكنولوجيا الحديثة، والتقدّم العلمي المستمر الذي يتطلب مدارس متطورة، ومناهج تعليمية متجدّدة، ومعلمين أكفاء، وإستراتيجيات تدريس حديثة؛ من أجل بناء شخصية إنسانية واعية مَرِنّة قادرة على التعامل مع معطيات هذا العصر، ومواكبة مستحدثاته، ومواجهة تحدياته.

والمدرسة العربية لا تزال تعاني من فجوة قائمة بين ما يتعلمه الطالب داخلها وخارجها، فضلاً عن سلبية المتعلمين، ونمطية التدريس القائم على الحفظ والتلقين، وتقليدية طرائق التدريس المستخدمة في مدارسنا.

وقد حدث تحوّل بارز خلال العقود الأخيرة في مجال إستراتيجيات التدريس بصفة عامّة، سواء كانت إستراتيجيات تدريس اللغات - ومنها اللغة العربية - أو إستراتيجيات تدريس المقرّرات الدراسية الأخرى؛ حيث أصبح التركيز على المتعلم وإستراتيجيات تعليمه وتعلّمه، وظهرت إستراتيجيات حديثة جعلت المتعلم في موقف إيجابي نشيط يفكر، ويحلّل، ويبحث، وينقّب عن المعلومات بنفسه، ويدرك العلاقات، ويكتشف القواعد، ويستنتج القوانين؛ أي أنه أصبح محوراً لعمليّتي التعليم والتعلّم، وقلّ الاهتمام بطرق الحفظ والتلقين، وزاد الإقبال على إستراتيجيات الاكتشاف والإبداع والتعلّم الذاتي وغيرها؛ من أجل زيادة الفاعلية التعليمية، وتحسين جودة المخرجات اللغوية.

وظهر في تعليم اللغات وغيرها من المواد الدراسية الأخرى مفاهيم ومصطلحات متعدّدة كالتعلّم النشط، والتعلّم البنائي، والتعلّم التعاوني، والتدريس التبادلي، والتعليم المتمع، والتدريس الإبداعي للغة العربية وإستراتيجياته كالعصف الذهني، والاستقصاء، وحل المشكلات، والقبعات الست، وسكامبر، وغير ذلك من الإستراتيجيات الحديثة التي تقوم على دمج مهارات التفكير ومهارات التعامل مع التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية من أجل بناء الفرد المبدع.

وتُعَدُّ اللغة من أهم أدوات بناء الفرد المبدع؛ فهي ركيزته الأساسية في تلقّي التراث الماضي، ووسيلته الرئيسة في استيعاب الحاضر، وأداته المعول عليها في رسم ملامح المستقبل وتوجيهه وتغييره، فما أحوجنا في هذا القرن إلى تدريس اللغة العربية باستخدام إستراتيجيات حديثة تساعد على تنمية الإبداع اللغوي، وتجعل الطالب في المراحل التعليمية المختلفة إيجابياً نشيطاً يفكر، ويحلّل، ويبدع، ويستخدم أفاض اللغة بدقة ومهارة في إنتاج يتميز بالغزارة والتنوع والجدة.

والمشروع الحالي يهدف إلى تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في مدارس

التعليم العام في الصفوف (7 - 12) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، استكمالاً للجزء الأول من البرنامج في الصفوف (1 : 6) من أجل زيادة وعي معلمي اللغة العربية بهذه الإستراتيجيات وتصنيفاتها المتعددة، وسعيًا لتطوير مهاراتهم التدريسية في القرن الحادي والعشرين من خلال تقديم نماذج متميزة، ودروس نموذجية، وتطبيقات لاستخدام كل إستراتيجية، وكيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية.

وقد مرَّ المشروع الحالي بثلاث مراحل أساسية وهي:

- مرحلة البحث: وفق منهج البحث العلمي، عن طريق تحديد مشكلة الدراسة، وحدودها، ومنهجها، وصياغة مصطلحاتها، ووصف إجراءاتها، وعرض الدراسات السابقة والأدبيات والاتجاهات والنظريات الحديثة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغات عامةً، واللغة العربية خاصّةً، ثم رُصد واقع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في الصفوف (7 - 12) في بعض دول الخليج العربي، وتحليله، وتفسيره، وتحديد معوقات استخدام بعضها، واقتراح التوصيات التي يمكن أن تُسهم في التغيير والتحسين والتطوير.

- مرحلة بناء الدليل: وهو مُعدُّ لمعلمي اللغة العربية وفق أحدث إستراتيجيات تعليم اللغات.

- مرحلة إعداد الحقائب التدريبية: وهي ثلاث حقائب: الأولى: تتعلق بإستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية، والثانية: خاصّةً بإستراتيجيات التعليم الممتع، والثالثة: خاصّةً بإستراتيجيات التعليم الإلكتروني، مع تقديم نماذج تطبيقية في الحقائب الثلاث لتدريس فنون اللغة العربية، وفروعها المختلفة.

- وبناءً على ما سبق؛ فإن المشروع الحالي يضم ثلاثة مجلدات:

- الأول: البحث الحالي في مجال تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

- الثاني: دليل المعلم.

- الثالث: الحقائب التدريبية الثلاث لإستراتيجيات التدريس الحديثة.

ونأمل أن يسهم هذا البحث، ودليله، وحقائبه التدريبية في تطوير الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في الصفوف (7 - 12)، ويساعد المتعلمين على بلوغ الأهداف المنشودة من تعليم اللغة العربية وتعلّمها.

والله من وراء القصد.

المؤلفون

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- منهج الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- مواد الدراسة.
- الإجراءات العامة للدراسة.

الفصل الأول الإطار العام للدراسة

مقدمة:

اللغة العربية لغة القرآن الكريم الذي أنزله رب العالمين بلسان عربي مبين، واختارها؛ لتكون أسمى اللغات، تستمد عظمتها من مكانة القرآن، وعظمة الإسلام، وهي لغة فريدة في ألفاظها ومعانيها، ومفرداتها وأساليبها، وبلاغتها وفصاحتها، وتعليمها ليس مجرد تعليم لغة، بل تعليم ثقافة، وفكر، وقيم ترتبط بدين إسلامي حنيف؛ لهذا وجب على أهل هذه اللغة العناية بها، وإعلاء شأنها في كافة الأوساط التعليمية، والوسائل الإعلامية؛ لارتباطها بكتاب الله، وسُنَّة رسوله (صلى الله عليه وسلم).

فالأمة العربية تستمدُّ من هذه اللغة سيادتها، وهويتها، وعمقها الإيماني والحضاري، وتميُّزها، ومن ثَمَّ؛ فإن اعتزازها بلغتها يتطلب مقاومة دعاة العاميَّة، والعمل على نشر اللغة الفصحى بألفاظها وأساليبها، وقواعدها وتراكيبها؛ لتكون لغة الإذاعة والتلفزيون والصحافة، والمدارس والجامعات، وأن تسود كافة المؤسسات التعليمية، مع العناية بإستراتيجيات تعليمها وتعلُّمها في مختلف المراحل التعليمية، بحيث تنأى عن الأساليب التقليدية في تدريسها، وتواكب الاتجاهات الحديثة، والتقدُّم العلمي والتكنولوجي في العصر الحاضر.

وفي ظلِّ هذا التقدُّم، والتغيُّرات السريعة المتلاحقة، والتحديات الكبيرة في مختلف جوانب الحياة يأتي تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية من أولويات العناية بهذه اللغة؛ لإعداد جيل قادر على التعامل مع خبرات الماضي، وثقافة الحاضر ومعطياته، وتحديات المستقبل، وذلك باستخدام إستراتيجيات فاعلة تنمِّي التفكير والإبداع والتذوُّق، وتجعل الطالب في المراحل التعليمية المختلفة إيجابياً نشطاً يفكر ويحلِّل وينقد، وينتج ويبدع، ويوظف مهاراته العقلية واللغوية في إنتاج لغوي إبداعي، وفي حل مشكلات حياتية.

وبالرغم من أهمية تعليم اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية - خاصةً المرحلتان الإعدادية والثانوية - وتنمية مهاراتها المختلفة باستخدام إستراتيجيات حديثة في التدريس، فإن الواقع يشير إلى ضعف مخرجاتها التعليمية، وشيوع الأخطاء اللغوية على ألسنة الناطقين بها.

فيذكر الهاشمي والصغير (2010، 68 - 69) أن اللغة العربية تعاني ضعفاً واضحاً على ألسنة أبنائها، بل على ألسنة بعض معلميها، ويبدو ذلك في تدني مستويات كثير من المتعلمين في مهاراتها، ونفورهم من تعلمها، ومن ثم فإن الإصلاح يبدأ من معلم اللغة العربية، فهو مطالب بالتمكن منها، وتعليمها بوعي جديد، وأدوار جديدة، وإستراتيجيات حديثة؛ لينجح في إكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأساسية التي تعد الركيزة الأولى لاكتساب المعارف والمعلومات والمهارات في بقية المواد الدراسية الأخرى.

ويشير قاسم والحديبي (2016، 75 - 76) إلى أن هناك دراسات وبحوثاً متعددة كشفت مظاهر ضعف طلاب التعليم العام في اللغة العربية، وأرجعت هذه الدراسات أسباب الضعف إلى عوامل متعددة منها مناهج اللغة العربية التي تتناول موضوعات تقليدية تنأى عن روح العصر، ولا تلبي طبيعة المتعلمين وقدراتهم واحتياجاتهم اللغوية، وطغيان العامية على الفصحى داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، وقلة ممارسة المتعلمين للأنشطة الصفية واللاصفية، واعتماد معلم اللغة العربية في تدريسه على الحفظ والتلقين، مع ضعف قدرته على استخدام الوسائل وطرائق التدريس الحديثة، فضلاً عن ضعف قدرته على استخدام الفصحى، مما ينعكس سلبياً على طلابه.

وتشير دراسة الأخشمي، أحمد (2005، 192 - 193) إلى أن هناك ضعفاً ظاهراً وملموساً لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في التعبير الشفوي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وعددهم (151) معلماً للغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، و(29) مشرفاً، وأرجعت هذا الضعف إلى مجموعة من الأسباب منها المحتوى الذي ينأى عن خبرات المتعلمين، والمتعلم وقلة اطلاعاته وخبراته، والمعلم واعتماده على طرائق تدريس تقليدية، ووسائل تعليمية غير مناسبة وغير مشوقة.

كما تشير دراسة الرشدي، منصور (2013) إلى ضعف المستوى العام في الأداء الكتابي الإبداعي لدى عينة قدرها (142) تلميذاً بالصف الثالث المتوسط من مدرسة أبي بكر الصديق التابعة لإدارة المدينة المنورة التعليمية بالملكة العربية السعودية، وقد تراوحت النسب المئوية بين (38 %) و(45.1 %) سواء في الطلاقة أو المرونة أو الأصالة أو تطبيق قواعد الصحة اللغوية. وتؤكد دراسة بني ذياب، محمود (2013، 72) ضعف طلاب الصف الحادي عشر في إمارة الشارقة بدولة الإمارات في قواعد اللغة العربية.

كما تؤكد رجب، سوسن (2016، 520 - 521) أن المناهج التقليدية الحالية للغة العربية تعتمد على التلقين، وتشكو من قلة الاهتمام بعنصري التشويق وإعمال الفكر، واستخدام إستراتيجيات تدريس تنمي الإبداع والإحساس بالجمال والتذوق لدى المتعلمين، ومن هنا تأتي أهمية تفعيل إستراتيجيات التدريس الحديثة التي تعتمد على التعلم النشط، والتعلم التعاوني، والتعلم البنائي، وتعليم التفكير وتنميته، واستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة.

ويمكن القول: إن الواقع الحالي لتعليم اللغة العربية يركز على الحفظ والتلقين دون تنمية القدرات الإبداعية للمتعلمين، ولذلك فإن معلمي اللغة العربية مطالبون باتباع إستراتيجيات تدريس وبرامج متنوعة؛ لتنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى طلابهم. (جمعة، أحلام، 2016، 420 - 421).

ويذكر الراوي، بان حميد (2016، 244 - 245) أن موضوعات الصرف والنحو والشعر والتعبير والقراءة ما زالت تدرس بصورة تقليدية بعيدة عن استخدام التكنولوجيا الحديثة

في التدريس، وأن أساس تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها هو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ لمواجهة التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية، وتدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا، وتذليل الصعوبات التي تعوق استخدامها.

وتوصلت دراسة زيدان، نصرت (2015، 42 - 43) إلى أن معظم إستراتيجيات التعليم المستخدمة في المدارس الإعدادية في مدينة الرمادي العراقية تركز على الطريقة التقليدية في تدريس اللغة العربية، ولا تعتمد على استخدام التكنولوجيا؛ نظراً لمجموعة من الأسباب منها الإمكانيات المحدودة للمدارس، والدعم غير الكافي لاستخدامها.

وقد استهدفت دراسة النمري، حنان (2008، 230 - 258) تحديد الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية، وأجريت الدراسة على (70) معلمة للغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدينة مكة، و(60) معلمة للغة العربية في المرحلة الثانوية، وأسفرت الدراسة عن وجود (46) حاجة تدريبية مهنية لازمة لمعلمة اللغة العربية منها (13) حاجة تدريبية تتعلق بالطرائق والإستراتيجيات والأساليب، مثل الحاجة إلى استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة تواكب المستجدات التربوية، والحاجة إلى توظيف كل من الوسائل والتقنيات الحديثة، وبرامج الحاسب الآلي، والإنترنت في تنفيذ دروس اللغة العربية، والحاجة إلى صياغة أسئلة صفية تستثير التفكير الإبداعي والناقد، وربط الدرس اللغوي بتحديات العصر ومتغيراته، وبواقع الطالبات، وغير ذلك من الحاجات. وأوصت دراسة الظفيري (2017، 152) بالكويت ضرورة تفعيل إستراتيجيات التعليم والتعلم التي تستثير دافعية التلاميذ للإبداع في التعبير الكتابي، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتضمن تدريس التعبير أنشطة وممارسات لغوية تعتمد على الإبداع.

مشكلة الدراسة:

تبدو مشكلة الدراسة في ظاهرة الضعف في اللغة العربية الذي يشيع في مختلف المراحل التعليمية - ومنها المرحلتان الإعدادية والثانوية - لأسباب متعددة منها المعلم وطريقة تدريسه، فتعليم اللغة العربية الآن في كثير من المدارس يفتقر إلى الوسائل والإستراتيجيات الحديثة الفاعلة التي تواكب العصر وتحدياته، وتجعل تعليم هذه اللغة وتعلمها أكثر جاذبية ومتعة وتشويقاً وتذوقاً وإبداعاً وإمتاعاً.

ولمواجهة التحديات العالمية المعقدة في القرن الحادي والعشرين ينبغي تطوير أداء معلمي اللغات، وتحسين ممارساتهم التدريسية عن طريق تعليمهم مهارات هذا القرن، مثل مهارات حل المشكلات، والتفكير الإبداعي، والناقد، وتطوير البنية التحتية للمدارس؛ لاستيعاب التكنولوجيا الحديثة، وتوفير الأجهزة العلمية المناسبة للطلاب، وتقديم أفضل الممارسات

لهم داخل المدرسة وخارجها، باستخدام إستراتيجيات أكثر فاعلية تقوم على التعاون، وحل المشكلات بطريقة إبداعية، فضلاً عن توظيف التكنولوجيا الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم، وذلك بغرض إعداد المتعلمين للحياة، وللمستقبل. (Payne, LeJon April, 2018, 1 - 11)

فتعزيز أهداف التعلم في القرن الحادي والعشرين يتطلب من المعلمين دمج التكنولوجيا في ممارساتهم اليومية، وبناء مجتمع شبكي، والتغلب على التحديات والمعوقات التي يواجهونها في استخدام التكنولوجيا في مدارسهم، ومن أجل تحقيق المتعة للمتعلمين. (Derbel, Faiza, 2017, 269 - 280)

وتدمج برامج تعليم اللغات الأجنبية في اليابان مهارات القرن الحادي والعشرين في محتوى المناهج الدراسية - وبخاصة مهارات التفكير الناقد - وذلك من خلال إستراتيجيات التعلم النشط واستثارة نشاط المتعلم، وتفعيل أدواره في عمليتي التعليم والتعلم. (Kusumoto, Yoko, 2018, 45 - 63)

وإمام المعلم بالإستراتيجيات الحديثة، ووعيه بها، وممارسته لها يعد من أهم معايير كفاءته التدريسية؛ لأن هذه الكفاءة تتطلب من معلم اللغة العربية أن يأخذ بكل ما هو جديد، وأن يطور أدائه، وأن يكون على دراية بأدواره الجديدة في كل إستراتيجية كخير، وموجه، ومرشد، وميسر للتعلم، ومخطط، ومبرمج، وملاحظ، ومقوم، وغير ذلك من الأدوار التي جعلته مسؤولاً عن بناء شخصية الطالب المفكر المبدع، والناقد الأدبي، والباحث اللغوي المعتمد على نفسه في الوصول إلى المعلومات من مصادرها اللغوية والأدبية المتعددة والمتنوعة بطرق سهلة وجذابة.

ويمكن القول: إن تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة لا يقف عند حدود وعي المعلمين بها، واستخدامها بطرق سهلة التنفيذ، وأقل تكلفة، بل العمل على تحقيق الأهداف التواصلية والاجتماعية للمناهج الدراسية، وتنمية مهارات اللغة الشفوية للمتعلمين باستخدام إستراتيجيات حديثة كالتعلم التعاوني؛ حيث أثبتت الدراسات والبحوث تأثيره الإيجابي في تحصيل الطلاب، وزيادة دافعتهم للتعلم، وتحسين العلاقات بين المجموعات، وتحقيق التماسك الاجتماعي، فضلاً عن تنمية قدرتهم على التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات (Ghaith, Ghazi M., 2018, 385 - 404).

والمشروع الحالي يهدف إلى تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في مدارس التعليم العام في الصفوف (7 : 9) و (10 : 12) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، استكمالاً للجزء الأول من البرنامج في الصفوف (1 : 6) من أجل زيادة وعي معلمي اللغة العربية بهذه الإستراتيجيات وأنواعها، وسعيًا لتطوير مهاراتهم التدريسية في القرن الحادي والعشرين من خلال تقديم نماذج متميزة، ودروس نموذجية، وتطبيقات لاستخدام كل إستراتيجية، وكيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية، وكيفية الاستفادة من الممارسات والاتجاهات العالمية في تدريس

اللغة العربية بأسلوب عصري يحقق الفاعلية التعليمية، ويعمل على تحسين بيئة التعلم، وجودة المخرجات اللغوية، أي: مستويات الأداء اللغوي للمتعلمين.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد أسئلة الدراسة فيما يلي:

1. ما الإستراتيجيات الحديثة التي يمكن استخدامها في تدريس اللغة العربية بالصفوف (7 : 9) و(10 : 12)؟
2. ما إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) ببعض دول الخليج العربي وفقاً لنتائج تحليل المحتوى؟
3. ما درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) ببعض دول الخليج العربي من وجهة نظر معلمي المادة؟ وما درجة توظيفهم لها من وجهة نظر الموجهين؟
4. ما إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ببعض دول الخليج العربي وفقاً لنتائج تحليل المحتوى؟
5. ما درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ببعض دول الخليج العربي من وجهة نظر معلمي المادة؟ وما درجة توظيفهم لها من وجهة نظر الموجهين؟
6. ما واقع الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية ببعض دول الخليج العربي داخل الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة وموجهيها؟
7. ما واقع الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية ببعض دول الخليج العربي داخل الصفوف (10 : 12) من وجهة نظر معلمي المادة وموجهيها؟
8. ما معوقات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) ببعض دول الخليج العربي من وجهة نظر معلمي المادة؟
9. ما الدليل المقترح لتطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12)؟

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

حدود مكانية:

- محتوى أدلة المعلم للصفوف (7 - 12) في ثلاث دول خليجية من الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

حدود زمانية:

- محتوى أدلة المعلم لتدريس موضوعات اللغة العربية المقررة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2016 - 2017.

حدود موضوعية:

- إستراتيجيات تدريس اللغة العربية التي يشيع استخدامها في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12).

مصطلحات الدراسة:

(تطوير)

لغة: جاء في المعجم الوسيط (طَوَّرَه) حَوَّلَه من طَوَّرٍ إلى طَوَّرٍ، وهو مشتق من الطَوَّر. مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2005، 569)

اصطلاحاً: التطوير يعني التعديل والتحسين إلى ما هو أفضل. وتطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية يعنى: تعديلها وتحسينها إلى ما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة.

إستراتيجيات التدريس:

يمكن تعريفها بأنها:

- إرشادات يوجهها المعلم إلى طلابه وفقاً لقدراتهم المختلفة، بغرض تحسين تعليمهم؛ ويتطلب ذلك حثهم على التفكير، وإعادة التفكير، واستثمار قدراتهم العقلية إلى أقصى ما تؤهله لهم؛ من أجل تفسير المعلومات المتضمنة في مهام محددة: (أداء معين، حل مشكلة، استكشاف، بحث، ...). (Enríquez, Jakeline et Other , 2018, 65 - 79)

- ويمكن تعريف إستراتيجية التدريس بأنها:

- مجموعة الإجراءات والخطوات المنظمة التي يتبعها المعلم في تدريسه تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً؛ لتحقيق أهداف تعليمية معينة في ضوء قدرات المتعلمين، وطبيعة المقرر الدراسي، والإمكانات المتاحة، وظروف الموقف التعليمي.

- خطط وبدائل يختار المعلم من بينها الإجراءات التدريسية المناسبة لتنفيذ درس معين في ضوء إمكانيات متاحة، وينفذها عن طريق تحركات هادفة، وتفاعلات بينه وبين المتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم وبعض، وإثارة تفكيرهم، واستثمار قدراتهم العقلية، وتمييزها؛ من أجل تحقيق أهداف تعليمية منشودة.

وتطوير إستراتيجيات التدريس: يعنى تعديلها وتحسينها إلى ما هو أفضل، أو نقلها من مفهوم تقليدي يعتمد على التلقين ونقل المعلومات إلى مفهوم حديث، وإجراءات وممارسات تجعل المتعلم مفكراً نشطاً، يفكر ويحلل، ويستنتج ويبدع، أي أنه يصبح محوراً لعملية التعليم والتعلم، وليس مجرد متلق سلبي للمعلومات.

منهج الدراسة:

استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

1. تُعرّف إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) و(10 - 12) ببعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، عن طريق تحليل محتوى هذه الأدلة، ثم تحديد مدى إفادة معلمي اللغة العربية منها.
2. تبصير القائمين على تدريب معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج بواقع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية، والتي لا يستخدمونها، أو يستخدمونها بدرجة قليلة، ومعوقات استخدامها.
3. تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 - 9) و(10 : 12) بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في ضوء الاتجاهات والنظريات الحديثة في التعليم والتعلم.
4. بناء دليل مرجعي لمعلمي اللغة العربية يتضمن مجموعة من الإستراتيجيات الحديثة في التدريس، وتطبيقات ودروس نموذجية في اللغة العربية معدة وفق أحدث هذه الإستراتيجيات؛ للاسترشاد بها في التدريس للصفوف (7 : 9) و(10 : 12).
5. بناء ثلاث حقائب تدريبية لمعلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) للاستفادة بها في عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية حول الإستراتيجيات الحديثة في التدريس؛ من أجل الارتقاء بتعليم اللغة العربية وتعلمها في هذه الصفوف.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية أعد الباحثون الأدوات التالية:

1. استبانة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12).
2. استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية.
3. استمارة تحليل محتوى أدلة المعلم.
4. استبانة تعرف درجة توظيف إستراتيجيات التدريس المقترحة في أدلة المعلم.
5. استبانة تعرف معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للإستراتيجيات الحديثة في التدريس.
6. استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة.
7. استبانة تعرف إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة.

مواد الدراسة:

1. دليل المعلم في إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12).
2. حقيبة إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية.
3. حقيبة إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية.
4. حقيبة إستراتيجيات التعليم الإلكتروني للغة العربية.

الإجراءات العامة للدراسة:

سارت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

1. إجراء مسح للأدبيات والدراسات السابقة - العربية والأجنبية - في مجال إستراتيجيات تدريس اللغات عامّة، وإستراتيجيات تدريس اللغة العربية خاصّة، وذلك للصفوف (7 - 12).
2. كتابة فصلين: الأول للدراسات السابقة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، والآخر إطار نظري حول تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.
3. إعداد أدوات الدراسة (استبانات الخبراء، والمعلمين، والموجهين، استمارة تحليل المحتوى).
4. عرض الأدوات على المحكمين من الخبراء والمتخصصين؛ لإقرار صلاحيتها، وتعديلها، وصياغتها في شكلها النهائي.
5. تطبيق الأدوات على عينات ممثلة من الدول الأعضاء.
6. إجراء المعالجات الإحصائية.
7. رصد نتائج الدراسة، وتحليلها، وتفسيرها.
8. كتابة التوصيات والمقترحات.
9. إعداد مواد الدراسة (دليل المعلم في الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية، والحقائب التدريبية).
10. تحكيم الدليل والحقائب التدريبية عن طريق الخبراء والمتخصصين بالدول الأعضاء.
11. تلقي التغذية الراجعة من خلال تقارير المحكمين، والتعديل في ضوء مقترحاتهم، والصياغة النهائية للدليل والحقائب.
12. كتابة التقرير النهائي للمشروع.
13. مراجعة المشروع قبل اعتماده بصورته النهائية.
14. تحكيم المشروع بمعرفة المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج.
15. تلقي التغذية الراجعة من خلال تقارير المحكمين، وتعديل الدراسة في ضوءها، وصياغتها في شكلها النهائي، وتسليمها للمركز بالشارقة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

- مُقَدِّمَةٌ:
- أولاً: دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة.
- ثانياً: دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التعليم الممتع للغة.
- ثالثاً: دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التعليم الإلكتروني.
- رابعاً: دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التدريس المتميز.

الفصل الثاني الدراسات السابقة

مقدمة:

يهدف هذا الفصل إلى رصد مجموعة من الدراسات السابقة - العربية والأجنبية - في مجال إستراتيجيات تعليم اللغات وتعلمها - وبخاصة تعليم اللغة العربية - بغرض تعرف الاتجاهات الحديثة في هذا المجال، وتمهيداً لبناء دليل تعليم اللغة العربية وتعلمها لمعلمي الصفوف (7 : 9) و(10 : 12).

وقد تعددت الاتجاهات والنظريات الحديثة في التعليم والتعلم، ولعل من أبرزها الاتجاه نحو الإبداع، والاتجاه نحو التعليم الممتع، والاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس والاتجاه نحو تنويع التدريس في الفصول الدراسية؛ لتلبية الاحتياجات المتعددة للمتعلمين، فضلاً عن النظرية السلوكية، والنظرية البنائية، ونظرية الذكاءات المتعددة وغيرها.

ونظراً لتعدد الدراسات والبحوث السابقة في مجال إستراتيجيات التدريس، فإنه يمكن هنا التركيز على مجموعة من الإستراتيجيات التي أثبتت الدراسات فاعليتها في تعليم اللغات - وبخاصة تعليم اللغة العربية وتعلمها - وعرضها في أربعة محاور رئيسة وفقاً لأهم الاتجاهات والنظريات الحديثة في التعليم والتعلم، ثم التعقيب عليها، وهذه المحاور هي:

1. دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة.
2. دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التعليم الممتع للغة.
3. دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التعليم الإلكتروني.
4. دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التدريس المتميز.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات والبحوث:

أولاً: دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة:

التدريس الإبداعي عنصر أساسي في التربية الإبداعية، ولا يجوز تجاهله في برامج التنمية المهنية للمعلمين؛ لأن المعلم المبدع يؤثر في تعلم طلابه تأثيراً بالغاً، وهو بحاجة إلى التوعية بكيفية التدريس بشكل خلاق، والنظر إلى الأشياء من زوايا متعددة، وفهمها بطرق جديدة. (Selkrig, Mark; Keamy, Kim, 2017, 317 - 332)

ويتطلب هذا النوع من التدريس تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين؛ لكي يساهم في تنمية استعدادهم لمهارات القرن الحالي من خلال المناهج الدراسية المختلفة بدءاً من مرحلة رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر، مع تقديم نماذج تدريسية للمعلمين، وسلسلة من الدروس

القائمة على الاستقصاء؛ لتنمية هذا النوع من التفكير. (Thompson, Taylor, 2017, 29 - 42)

وتنمية الإبداع اللغوي يتطلب الاستقبال الإيجابي للغة عن طريق الاستقصاء والاكتشاف وليس الحفظ والتلقين، والإنتاج الإبداعي عن طريق إستراتيجيات توليد الأفكار والحلول والمقترحات مثل (العصف الذهني، والقبعات الست، والتخيل الموجه)، أو دمجها مثل: (تألف الأشتات)، أو تعديل الصياغات اللغوية باستخدام عمليات متنوعة مثل (سكامبر).

وقد اتجهت بعض الدراسات لاختبار فاعلية بعض الإستراتيجيات الحديثة في مجال تدريس اللغة، سواء من ناحية استقبالها أم إنتاجها، بالمرحلتين الإعدادية (المتوسطة) أو الثانوية وغيرها، ومن هذه الإستراتيجيات: (الاكتشاف الموجه، والاستقصاء، والعصف الذهني، والقبعات الست، وتألف الأشتات، وسكامبر، والتخيل الموجه)، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات:

أ - الاستقصاء:

تشير دراسة تشانج (Zhang, Jianfeng, 2014, 84 - 89) إلى أن إنجاز متعلمي اللغة لمهام الاستقصاء الحر خلال فترة زمنية معينة يمكن أن يحسن أداءهم اللغوي، ويعزز كفاءتهم الذاتية، ويساعد على اكتسابهم لمهارات حل المشكلات، وخصوصاً إذا صمم المعلمون مهامً لغوية شائقة تجذب المتعلمين، وتشير فضولهم للبحث والاستقصاء، فيصوغ المتعلمون فروضهم، ويتحققون من صحتها من خلال القراءة والاطلاع والبحث، والملاحظة والتفكير والاستنتاج، وتزداد دوافعهم للتعلم من أجل تحقيق الأهداف الذاتية، وبلوغ المعايير المنشودة من تعلم اللغة، والتحقق من النتائج.

وتشير دراسة تريش ستودارت وآخرين (Trish Stoddart & Others, 2002, 664 - 687) إلى أن استخدام الاستقصاء في مجال اللغة يتطلب النظر إلى أمرين: الأول المحتوى اللغوي، والآخر الأداء اللغوي. والمحتوى اللغوي لا يقتصر على اللغة الأدبية، ولغة التواصل الشفوي، بل هناك ما يطلق عليه اسم اللغة الأكاديمية أو اللغة العلمية، فالطلاب عندما يطرحون الأسئلة، ويكتشفون المفاهيم، إما بمفردهم أو بالتحدث مع الآخرين، هذه التفاعلات العلمية الاستقصائية يستخدم فيها الطلاب لغة عالية؛ لإدراك المفاهيم العلمية المجردة، والتكامل بين اللغة والعلوم يتيح الفرصة لاستخدام اللغة الأكاديمية في الحوار والتعبير الشفوي، وممارسة القراءة والكتابة باستخدامها.

وتؤكد دراسة جيليس، وبافور (Gillies, Robyn M.; Baffour, Bernard, 2017, 493 - 513) أهمية اللغة العلمية في الاستقصاء التعاوني، وتحويل الفصول الدراسية إلى مجتمعات استقصائية تناقش محتوى علمياً حافلاً بالتحديات الفكرية مع الأنشطة اللغوية، مع التمييز بين خمسة أنواع للغة، وهي:

- اللغة الاجتماعية: (مثل توجيه عمل المجموعة، أو دعم الآخرين، أو تقديم مقترحات، أو التفاوض مع الآخرين حول ما يجب القيام به).

- لغة العرض الأساسية: لغة البيان والتفسير الموجز المعتمد على المعرفة اليومية.
- اللغة العلمية الأساسية: وهي تتطلب استخدام المصطلحات العلمية بشكل دقيق.
- اللغة العلمية المتوسطة: لغة الملاحظة والقياس، والإسهام في الأدلة، والتحقق من صحة المعلومات.
- اللغة العلمية المتقدمة: لغة المنطق والأدلة والحجج، والتفاوض والإقناع، والترميز اللغوي...إلخ.

أما دراسة نيكولز، وجليبرت (Nichols, Kim; Burgh, Gilbert; Kennedy, Callie, 2017, 1 - 24) فإنها تؤكد ضرورة تنمية مهارات طرح الأسئلة والرد عليها، والمشاركة الفعالة في التدريس الاستقصائي؛ من أجل إكساب المتعلمين القدرة على حل المشكلات، والاندماج في عملية التعلم، والمجتمع.

والاستقصاء الدوري نموذج للتدريس الصفي يتضمن عدة مراحل متتابعة تؤكد إثارة ذهن المتعلم حول فكرة معينة أو مفهوم أو مشكلة ما، وتشجيعه على طرح تساؤلات واستفسارات حولها؛ لكي يكتشف معارف جديدة بنفسه، وتتخذ هذه المراحل مساراً دورياً؛ حيث تبدأ بمرحلة التساؤل، ثم الاستقصاء، ثم تكوين الأفكار الجديدة، والمناقشة، وأخيراً التأمل في نتائج مراحل الاستقصاء السابقة. (Bruce B. & Bishop A., 2002, 706 - 714)

وفي مجال اللغة العربية لم تركز الدراسات والبحوث - على قِلَّتِها - على استخدام الاستقصاء في تنمية التفكير والإبداع اللغوي، بل ركزت على تحصيل القواعد، ومن هذه الدراسات دراسة الكناني، يسري خلف (2003) في العراق التي تشير إلى فاعلية إستراتيجية الاستقصاء الموجه في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي قدرها (52) تلميذاً، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية (درست باستخدام الاستقصاء الموجه)، وضابطة (درست باستخدام الطريقة القياسية) بواقع (26) في كل مجموعة، وطبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً في القواعد النحوية، واستغرقت التجربة (12) أسبوعاً، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى 0.05 بين المجموعتين مما يشير إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة.

ودراسة خليفة، عبد المهيمن أحمد (2016، 435 - 456) في العراق - أيضاً - التي تشير إلى فاعلية إستراتيجية الاستقصاء الدوري في تحصيل قواعد اللغة العربية واستبقائها لدى عينة من تلاميذ الصف الثاني المتوسط قدرها (70) تلميذاً، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية (درست باستخدام الاستقصاء الدوري)، وضابطة (درست باستخدام الطريقة التقليدية) بواقع (35) في كل مجموعة، وطبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً في القواعد النحوية، واستغرقت التجربة (8) أسابيع، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى 0.05 بين المجموعتين، مما يشير إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة.

ب - الاكتشاف الموجه:

نموذج تعليمي يعتمد على صياغة مشكلة أو سؤال يستثير الطلاب، ويجعلهم قادرين على التفكير والملاحظة والتخمين، والشرح والتحليل؛ لاكتشاف القواعد والمفاهيم تحت إشراف المعلم وتوجيهه. (Yuliani, Kiki; Saragih, Sahat , 2015, 116 - 128)

وتشير نتائج الدراسات إلى فاعلية هذه الاستراتيجية في تعليم اللغة وقواعدها، ومن هذه الدراسات دراسة هوانج، لي شيه (Huang, Li - Shih, 2008, 20 - 27) التي أثبتت فاعلية الاكتشاف الموجه للنصوص اللغوية في تنمية التعلم النشط للغة وقواعدها، عن طريق تحليل الكلمات والعبارات، والتراكيب اللغوية، والتعبيرات المستخدمة في قطاع كبير من السياقات اللغوية المنطوقة (محادثات يومية، أخبار إذاعية، وبرامج تلفزيونية،... إلخ) والمكتوبة (قصص خيالية، نصوص أكاديمية،... إلخ) والبحث والاكتشاف؛ لتعرف كيفية استخدام اللغة في سياقات طبيعية مختلفة، وفي أشكال ومستويات متنوعة، والتأمل في قواعد اللغة الإنجليزية. ودراسة سينجارافيلو (Singaravelu, G., 2012, 57 - 62) التي أجريت على (60) تلميذاً من إحدى المدارس المتوسطة بالهند، وأثبتت فاعلية إستراتيجيات التعلم بالاكتشاف في تعلم قواعد اللغة الإنجليزية، وأنها أفضل من الطرائق التقليدية في التدريس.

ومن الدراسات العربية دراسة سليمان، فتحي (1997) التي اختبرت فاعلية الاكتشاف الموجه في تحصيل عينة من طلاب الصف العاشر في مادة النحو العربي، وقد بلغت العينة (160) طالباً وطالبة، قسموا إلى مجموعتين متساويتين: تجريبية، وضابطة، وأثبتت النتائج أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى 0,05 بين متوسط درجات المجموعتين، لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية الإستراتيجية المقترحة. ودراسة العوادي، نجاة سالم (2006) التي أثبتت فاعلية تدريس النصوص الأدبية باستخدام الاكتشاف الموجه في إكساب عينة من طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان بعض مهارات التذوق الأدبي، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة في اكتساب تلك المهارات، لصالح المجموعة التجريبية.

ج - العصف الذهني:

إستراتيجية تعني تحديد مشكلة أو موضوع معين، ومناقشته، والخروج منه بحلول ممكنة أو أفكار ذات صلة بالمشكلة أو الموضوع، بحيث يتم تدوينها وتقويمها، وهي من أهم إستراتيجيات التدريس الإبداعي، وتتطلب مجموعة من الإجراءات، هي: تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، ومراقبتهم، وتقديم توضيح للمشكلة، والتأكد من فهم كل طالب لها، وتحديد وقت إنجاز المهام (الإجابة عن أسئلة): بدايتها ونهايتها، ثم تكليف الطلاب الإجابة عن هذه الأسئلة، وتشجيعهم على التعبير عن آرائهم، مع تجنب التسرع في إصدار الأحكام السابقة على الآخرين. (Amoush, Kholoud Hussein, 2015, 88 - 92)

وقد أجريت بعض الدراسات في البيئة العربية؛ لإثبات فاعلية هذه الإستراتيجية في التدريس، وتنمية مهارات اللغة، والتفكير الإبداعي وحل المشكلات، منها على سبيل المثال دراسة حمدان، السيد (2003) في مصر التي اختبرت فاعلية تدريس البلاغة باستخدام العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي، ومهارات الكتابة الإبداعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وقد أجريت الدراسة على (60) طالبًا بالصف الثالث الثانوي الأدبي قسموا مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (30) طالبًا في كل مجموعة، وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (1،....) في مهارات التفكير الإبداعي، والكتابة الإبداعية، ونجح طلاب المجموعة التجريبية في تطبيق البلاغة، وتوليد جمل وأساليب مجازية في أحاديثهم وكتاباتهم.

وهناك دراسة بني ذياب، محمود عوض (2013) في الإمارات التي أثبتت فاعلية العصف الذهني في تنمية التحصيل الدراسي في مادة قواعد اللغة العربية لدى عينة من طلاب الصف الحادي عشر في أربع مدارس بإمارة الشارقة بلغت (117) قسموا إلى مجموعتين: تجريبية (60) طالبًا وطالبة، وضابطة (57) طالبًا وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين مجموعتي الدراسة في اختبار الصرف والنحو، لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام العصف الذهني.

كما أثبتت دراسة المطيري (AlMutairi, Abdullahi Naser, 2015, 136 - 145) فاعلية إستراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات حل المشكلات الإبداعية لدى عينة من تلاميذ مدرسة سعود الخرجي المتوسطة للبنين في الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (98) تلميذًا، مقسمة إلى مجموعتين: تجريبية (47) تلميذًا، وضابطة (51) تلميذًا، واستخدم الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات المجموعتين في المجموع الكلي للاختبار، والمهارات الفرعية (الطلاقة والمرونة والأصالة) لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية تلك المهارات.

د - إستراتيجية القبعات الست:

هذه الإستراتيجية لا تعني ارتداء قبعة بالمعنى الحقيقي، لكنها ترمز إلى طريقة تفكير، فهي تشجع التفكير في ستة أنماط متنوعة (الموضوعي، الإيجابي، السلبي، العاطفي، الإبداعي، الشمولي)، وينظر إلى كل نمط من هذه الأنماط في شكل قبعة يرتديها الإنسان أو يخلعها وفقًا لطريقة تفكيره في لحظة ما، والتمييز بين هذه القبعات أو الألوان من خلال ستة ألوان (الأبيض، الأصفر، الأسود، الأحمر، الأخضر، الأزرق) كل لون يرمز إلى قبعة ترتبط بنمط من أنماط التفكير الستة على الترتيب، وقد ثبت علميًا أن الألوان لها تأثير نفسي، وبعضها له قدرة على استثارة المشاعر الإنسانية مثل القبعة الحمراء.

(Alkhateeb, Omar Salem, 2015, 1 - 14)

وهناك دراسات أثبتت فاعلية إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، منها دراسة الدمرداش، نعمة (2008) على عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي بلغن (70) طالبة، قسمن إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة بواقع (35) في كل مجموعة، وتشير نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند 0.05 بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في مهارات الكتابة الإبداعية، مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية تلك المهارات.

وأثبتت دراسة زيادات (Ziadat, Ayed H.; Al Ziyadat, Mohammad T, 2016, 150 - 157) في الأردن فاعلية برنامج تدريبي قائم على القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (توليد الأفكار، تقديم حلول إبداعية للمشكلات) والإنجاز الأكاديمي في اللغة العربية لدى عينة من الطلاب الأردنيين الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (59) تلميذاً وتلميذة بالصف السابع قسموا إلى مجموعتين: تجريبية (27) وضابطة (32) تلميذاً وتلميذة، وتشير النتائج إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على الضابطة بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 سواء أكان في التفكير الإبداعي أم في التحصيل في مادة اللغة العربية.

هـ - التألف بين الأشتات:

نموذج تعليمي وضعه جوردون وزملاؤه؛ لإيجاد حلول مبتكرة لمشكلات تطوير منتجات جديدة في الصناعة، وفي مجال التعليم تعد هذه الإستراتيجية نموذجاً لتنمية التفكير الإبداعي الذي يتطلب توليد أفكار جديدة حول موضوع ما بحرية، وهو يقوم على الفلسفة البنائية التي تدعو المتعلمين لاكتشاف نماذج خاصة بهم، وبناء معارفهم الذاتية من خلال ملاحظاتهم وخبراتهم، وتحفزهم لبناء علاقات بين البنى المعرفية القائمة والجديدة، وتهدف هذه الإستراتيجية إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب عن طريق استثارة وجهات نظر مختلفة، واستخدام التشبيهات والاستعارات، والجمع بين المتناقضات، فضلاً عن المشاركة النشطة للطلاب في عمليات التعلم، وتوفير بيئة تقوم على التعلم التعاوني، وقد أثبتت هذه الإستراتيجية فاعليتها في تدريس مفردات اللغة الإنجليزية. (Eristi, Bahadir; Polat, Mustafa, 2017, 59 - 76)

وهذه الإستراتيجية تُعدُّ إحدى إستراتيجيات الحل الإبداعي للمشكلات؛ حيث تنقل المشاركين من تحليل مشكلة ما إلى توليد أفكار جديدة وتطويرها، وهناك ثلاثة أنواع من المفكرين وهم: المتشعب (الذي يفكر من زوايا مختلفة)، والناظم (الذي يضع الكلمات في موضعها الملائم) والمولد (الذي يولد الأفكار والمعاني). (Weaver, W. Timothy; Prince, George M., 1990, 378 - 88)

وقد استخدمت دراسة (Dykstra, Jeanne; Dykstra, Frank E., 1996, 4) هذه الإستراتيجية في تعليم طلاب المدارس العامة كتابة الشعر التمهيدي (المسودات الشعرية). واتبعت الخطوات التالية:

1. قراءة الشعر للطلاب بصوت مرتفع دون تحليله.

2. كتابة قائمة الكلمات، أي تدوين الكلمات الشعرية بسرعة.

3. الكتابة النثرية الأولى.

4. الكتابة النثرية الثانية مع إضفاء الخيال، أي إضافة التشبيهات والاستعارات.

5. تقصير الجمل، ثم إعادة ترتيبها.

وفي البيئة العربية أثبتت دراسة (نصر، معاطي، 2007) فاعلية برنامج قائم على الأمثال الأدبية في تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لعينة من طالبات الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، وتضمن هذا البرنامج ثلاث وحدات: الأولى: للأمثال المرادفة، والثانية: للأمثال المتألفة، والثالثة: للأمثال المؤلفة. وفي تدريس الوحدة الثانية استخدام الباحث إستراتيجية «التآلف بين الأشتات»؛ حيث صمم الوحدة على أساس عرض مجموعة من الحكم والأمثال الأدبية المتعارضة على الطلاب؛ ليدمج الطلاب بينها في أمثال جديدة.

و- إستراتيجية التخيل الموجه:

وهي تعني قدرة المتعلم على التصور، وبناء خيالات عقلية متعددة؛ حيث يفكر ويحلم بأشياء، ويتميز تفكيره بحب التخمين، وبذلك يكون قادرًا على الوصول بتفكيره إلى ما وراء الواقع. (Beghetto , Ronald , 2008 , 136)

وقد استخدمت دراسة ري، فيكتوريا (Rey, Victoria M., 2000,10) إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية للشعر، عن طريق الفهم الواضح لقصة ما، بحيث تستثير خيالهم، وتثير تفكيرهم الإبداعي والناقد، وتساعد على توسيع نطاق خبراتهم المباشرة وغير المباشرة، ثم استخدام التخيل لأحداث القصة وتفصيلها كبداية لنظم الشعر باتباع الخطوات والإجراءات التالية:

- قراءة قصة مثل قصة «الإمبراطور والطائرة الورقية» عن ابنة إمبراطور صيني قديم.

- تذكر القصة، وتخيل أحداثها المختلفة في الذهن.

- الإجابة عن أسئلة ترتبط بعناصر القصة (الشخصيات، الأحداث، العقدة،... إلخ) مع وصف المشاعر والأحاسيس المرتبطة بالقصة وشخصياتها وأحداثها باستخدام الحواس الذاتية: السمع والبصر واللمس... إلخ.

- كتابة الإجابات في شكل مقاطع شعرية.

- قراءة القصيدة قراءة معبرة.

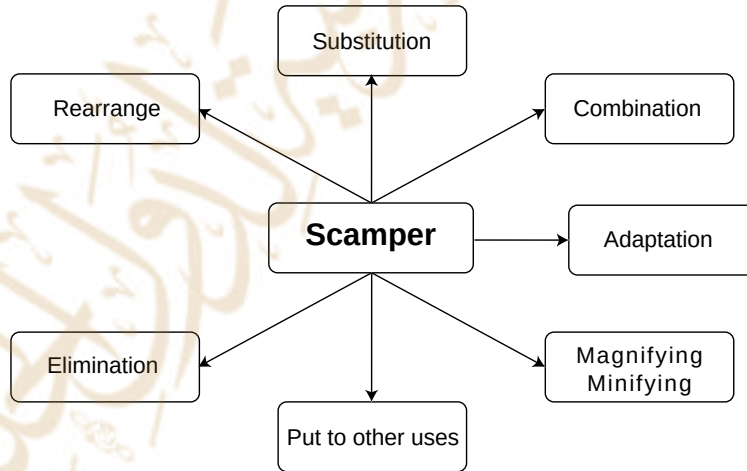
- مراجعة القصيدة.

- رسم صورة تعبر عن الأفكار الواردة في القصيدة من بدايتها إلى نهايتها. (كيف تغير الوجه الحزين في بداية القصة إلى وجه سعيد في نهايتها).

ومن الدراسات العربية التي استخدمت إستراتيجية التخيل الموجه، والقصص الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية في مصر دراسة عبد الفتاح، مروة (2017) التي أجريت على عينة قدرها (65) تلميذة بالصف الأول الإعدادي، قسمن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وطبقت الباحثة اختباراً لقياس مهارات الكتابة الإبداعية قبلًا وبعدًا على المجموعتين، ومن هذه المهارات إكمال قصة بتفاصيل مناسبة، وتقديم حلول مبتكرة لمشكلات مطروحة بالقصة، وتقديم توقعات لحدث معين في القصة، وصياغة خاتمة للقصة أو تعليق عليها بعبارات أدبية جميلة، وتشير النتائج إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين طلاب المجموعتين؛ لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج.

ي - سكامبر (SCAMPER):

إحدى إستراتيجيات تنمية الإبداع حيث تساعد الطلاب على التفكير التباعدي، وتشجعهم على المشاركة الصفية، وتوليد أفكار جديدة من مجالات معرفية مختلفة، وإنتاج حلول إبداعية للمشكلات. (Radziszewski, Elizabeth, 2017, 308 - 316) وهي تستهدف الوصول إلى صياغة جديدة للنص عن طريق إجراء عمليات الاستبدال (Substitution) والربط (Combination) والتعديل (Aptation) والتكبير أو التصغير (Magnifying / Minifying) ووضع الشيء في استخدامات أو تطبيقات أخرى (Put to other uses) والحذف (Elimination) وإعادة الترتيب (Rearrange) وهي تمثل حروفًا أوائل لكلمات إنجليزية، كل حرف يرمز إلى كلمة كما يتضح من الشكل التالي:



شكل (1) الحروف الأوائل وكلماتها في إستراتيجية سكامبر

وهناك دراسة طبقت خمس إستراتيجيات منها إستراتيجية سكامبر، لتنمية التفكير الإبداعي، والتحصيل الأكاديمي للغة الإنجليزية، وهي دراسة بكر، سميرة (1 - 10، 2004، Bakr, Samira M.) التي أجريت على عينة قدرها (73) تلميذة بالصف الثاني الإعدادي من إحدى المدارس الحكومية ببورسعيد، قسمن إلى مجموعتين: تجريبية (37) تلميذة وضابطة (36) تلميذة، وطبقت الباحثة اختبارات التفكير الإبداعي والتحصيل الأكاديمي للغة الإنجليزية قبلًا وبعديًا على المجموعتين، واستغرقت الدراسة عشرة أسابيع، وتشير النتائج إلى ظهور فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعتين، لصالح المجموعة التجريبية في الاختبارات البعدية سواء في الطلاقة، أو المرونة أو الأصالة أو التفاصيل.

أما دراسة أبي يوسف، آلاء، ومقابلة، نصر (2016) فقد اختبرت أثر إستراتيجية توليد الأفكار (سكامبر) في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية باللغة العربية لدى عينة قدرها (47) طالبة بالصف العاشر من إحدى المدارس الثانوية بمحافظة مأدبا بالأردن، قسمن إلى مجموعتين: تجريبية (22) طالبة، وضابطة (25) طالبة، وأعد الباحثان دليلًا للمعلم وفق إستراتيجية سكامبر، وطبقا اختبارًا في الكتابة الإبداعية قبلًا وبعديًا على المجموعتين، وتشير نتائج الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على الضابطة في الاختبارات البعدية سواء في الطلاقة أم المرونة أم الأصالة أم التفاصيل.

وأثبتت دراسة أبي لبن، وجيه المرسى (2016) فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية مهارات التذوق الأدبي، والتعبير الكتابي الإبداعي لدى عينة قدرها (68) طالبًا بالصف الأول الثانوي من إحدى المدارس التابعة لإدارة قطور التعليمية بمحافظة الغربية، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (34) طالبًا في كل مجموعة، وأعد الباحث دليلًا لتدريس النصوص الأدبية وفق هذه الإستراتيجية للمجموعة التجريبية على حين درست المجموعة الضابطة النصوص نفسها بالطريقة التقليدية، وطبق الباحث مقياسًا للتذوق الأدبي، واختبارًا للتعبير الكتابي الإبداعي على المجموعتين قبلًا وبعديًا، وتشير نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في الاختبارات البعدية سواء في مهارات التذوق الأدبي، أم في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

ثانيًا: دراسات وبحوث في مجال إستراتيجيات التعليم الممتع للغة:

اهتمت بعض الدراسات والبحوث بالبحث عن إستراتيجيات حديثة محورها المتعلم ونشاطه وميوله، وقوامها ربط المعرفة بالعمل والترويح عن النفس، في مناخ آمن يتحرر فيه المتعلم من الرهبة والخوف، ويشعر فيه بمتعة النشاط، وبهجة التعلم، ولذة التحصيل، ونشوة الاستبصار والفهم، وهو ما يطلق عليه اسم «التعليم الممتع».

ومن استخدام إستراتيجيات التعليم المتمتع التي يمكن استخدامها في تعليم اللغات ومنها اللغة العربية: الألعاب والمباريات اللغوية، وتمثيل الأدوار، ودوائر الأدب، والمشروعات اللغوية المتكاملة وغيرها.

وفيما يلي بعض الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال:

أ - إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية:

تؤكد دراسة البلوشي، والعيسى (Al - Bulushi, Ali H.; Al - Issa, Ali S., Apr 2017, 179 - 198) أهمية الألعاب التواصلية في تعلم اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية، وتنمية مهارات اللغة الأربع، بالإضافة إلى القواعد والمفردات، وتخصيص غرفة مناسبة للألعاب التعليمية، وتنويع الألعاب مثل ألعاب التخمين، والترتيب، والتوليف، والألغاز، وفجوة المعلومات، والمطابقة، والبحث، والتبادل، وألعاب الطاولة، وبطاقة الألعاب، مع دمج التكنولوجيا التعليمية في مناهج اللغة الإنجليزية للمراحل التعليمية المختلفة، وإتاحة الفرصة للطلاب لاستخدام اللغة الإنجليزية بشكل طبيعي لأغراض التواصل داخل الفصل وخارجه، وتنمية المهارات الاجتماعية عن طريق هذه الألعاب.

وتشير دراسة إبراهيم زاده، ومحسن (Ebrahimzadeh, Mohsen; Alavi, 2016, 1 - 14) إلى فاعلية ألعاب الفيديو الرقمية في تعليم مفردات اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية لدى عينة من طلاب المدرسة الثانوية بلغت (136) طالباً، وقارنت الدراسة بين الطلاب الذين لعبوا، والطلاب الذين شاهدوا اللعبة نفسها، وطبق عليهم مقياس متعة التعلم، واختبار مفردات اللغة الإنجليزية، واستمرت الدراسة لمدة خمسة أسابيع، بمعدل جلسة واحدة في الأسبوع، مع مراعاة أن الشعور بمتعة التعلم يتطلب عدة أمور منها إتاحة الفرصة للمتعلم لإكمال المهمة أو التحدي، ومشاركته في مهام عميقة دون جهد أو خوف، وتركيزه في المهمة، مع تحديد أهداف واضحة، وتلقي التغذية الراجعة الفورية، وتشير النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بشكل ملحوظ بالتباين في تعلم مفردات الألعاب اللغوية عن طريق متعة التعلم الإلكتروني، ولم تظهر فروق كبيرة بين الطلاب الذين لعبوا والذين شاهدوا الألعاب نفسها.

كما تشير دراسة سيفي - بيلون، جوليا (Sevy - Biloon, Julia, 2017, 84 - 93) إلى أن تعلم قواعد اللغة الإنجليزية ومفرداتها باستخدام الألعاب اللغوية كان أكثر متعة، وأكثر جدوى مع المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، وقد ساعدت هذه الألعاب الطلاب على زيادة مهاراتهم في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وفي الوقت نفسه زادت من دافعيّتهم لتعلم اللغة الإنجليزية. وقد حاولت بعض الدراسات تحديد أثر الألعاب الرقمية في تعلم مفردات اللغة الإنجليزية كلفة ثانية، وأظهرت النتائج أن تأثيرات هذه الألعاب قد يتباين مع سمات تصميم الألعاب، وليس مع عمر المتعلمين أو خلفياتهم اللغوية، فعلى سبيل المثال ألعاب المغامرة، ذات تأثير أكبر حجماً من الألعاب التي لا تقوم عليها، من حيث إثارة الدافعية والاهتمام، حيث تتطلب الأولى أداء عقلياً أعلى كالتفكير الناقد، وحل المشكلات والمشاركة

في المهام، ويمكن للتوازن الديناميكي بين التحدي وقدرات المتعلمين أن يعمل بشكل مستقل عن تأثير أعمار المتعلمين وخلفياتهم اللغوية.

(Chen, Meng - Hua; Tseng, Wen - Ta;) (Hsiao, Tsung - Yuan, 2018, 69 - 77)

وقد اختبرت بعض الدراسات العربية فاعلية إستراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة العربية، أو في معالجة صعوبات القراءة أو غيرها، لكن هذه الدراسات جاءت في المرحلة الابتدائية فقط، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر دراستان في الأردن الأولى: دراسة الحيلة، محمد محمود، وغنيم، عائشة (2002) التي أجريت على عينة من تلاميذ الصف الرابع بلغت (48) تلميذاً وتلميذة، قسموا إلى ثلاث مجموعات، بواقع (16) تلميذاً وتلميذة في كل مجموعة، وقد درست المجموعة الأولى باستخدام الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة، والمجموعة الثانية باستخدام الألعاب التربوية العادية، والمجموعة الثالثة باستخدام الطريقة العادية، واستغرق التطبيق مدة شهر، وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين المجموعات الثلاث في اختبار التحصيل المباشر والمؤجل، لصالح مجموعة الألعاب المحوسبة، ثم الألعاب العادية، ثم الطريقة التقليدية.

والأخرى: دراسة البري، قاسم (2011، 23 - 34) التي درست أثر إستراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بلغت (80) تلميذاً وتلميذة، قسموا إلى أربع مجموعات: منها مجموعتان تجريبيتان، ومثلهما ضابطتان، بواقع (20) تلميذاً وتلميذة في كل مجموعة، وقد درست المجموعتان التجريبيتان باستخدام الألعاب اللغوية، والمجموعتان الضابطتان بالطريقة المعتادة، واستغرق التطبيق مدة ثمانية أسابيع، وتنوعت الألعاب المستخدمة في الدراسة، ومن هذه الألعاب ألعاب المنافسة (بناء الجمل، وإكمالها، وتحويل الجمل المثبتة إلى منفية) وألعاب المصادفة والحظ (لعبة الصندوق، ولعبة المربعات) وألعاب التمثيل، وألعاب الاستثارة (ابحث عن مكانك، ابحث عن حالك، الكلمات المتقاطعة) وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين المجموعتين التجريبيتين والضابطتين، لصالح مجموعتي الألعاب اللغوية.

وفي مصر أجريت دراسة عبد المنعم، على (2009) اختبار فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى عينة تلاميذ الصف السادس، وتكونت العينة من (60) تلميذاً وتلميذة من إحدى المدارس الابتدائية التابعة لإدارة بليس التعليمية بمحافظة الشرقية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، بواقع (30) تلميذاً وتلميذة في كل مجموعة، وطبق الباحث اختباراً، وبطاقة ملاحظة؛ لتقويم مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لتلاميذ المجموعتين، كما أعدّ دليلاً للمعلم؛ ليسترشد به في التدريس باستخدام الألعاب اللغوية، وتشير النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة وخصوصاً في مهارات النطق والمضمون والأسلوب، مما يشير إلى فاعلية إستراتيجية الألعاب اللغوية.

ب - تمثيل الأدوار:

يذكر أوزبكي وآخران (Ozbek, Cigdem; Comoglu, Irem; Baran, Bahar, 2017, 280 - 302) أن إستراتيجية تمثيل الأدوار أو لعب الأدوار تأتي في إطار المدخل التواصلي لتدريس اللغة الذي يؤكد أهمية التواصل الفعال، واستخدام اللغة في سياق طبيعي ذي مغزى اجتماعي يتميز بالتفاعل، وقد أجرى دراسة شارك فيها (12) طالبًا ومعلمتين للغة الإنجليزية من مدرستين ثانويتين مختلفتين في تركيا، واستغرق التدريس ستة أسابيع، وكان لإستراتيجية لعب الأدوار أربعة حوارات مختلفة يشارك فيها الطلاب وهي: شركة سفر، والحصول على إذن للخروج، ومطعم، واستئجار سيارة، ويتم تقويم نواتج التعلم قبل النشاط، وفي أثناء تنفيذه، وبعده، وتشير النتائج إلى الأثر الإيجابي للإستراتيجية في المناقشات والحوارات التي دارت بين الطلاب في جو عاطفي، واستطاع الطلاب الإجابة عن الأسئلة المطروحة، وبناء جمل بصورة تلقائية عفوية.

وقد ركزت بعض الدراسات العربية على اختبار فاعلية التدريس باستخدام إستراتيجية لعب الأدوار في تنمية بعض مهارات فهم المسموع، أو تحصيل القواعد النحوية.

ففي مصر أجريت دراسة عبد المنعم، ثناء (2004) بغرض تعرف أثر المدخل الدرامي في تنمية بعض مهارات فهم المسموع لدى عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بلغت (60) تلميذًا من إحدى المدارس الإعدادية التابعة لإدارة عين شمس التعليمية بالقاهرة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، بواقع (30) تلميذًا وتلميذة في كل مجموعة، وطبقت الباحثة اختبارًا؛ لقياس مهارات فهم المسموع، وأعدت دليلًا للمعلم؛ ليسترشد به في تدريس مواقف درامية من قصة عقبة بن نافع، ويتضمن الدليل توجيهات بخصوص توزيع الأدوار على المشاركين في التمثيل، وكيفية الأداء التمثيلي المرح، وتشير النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مهارات فهم المسموع بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01.

أما في السعودية فقد أجريت دراسة الشمري، زيد (2008) بغرض اختبار فاعلية التدريس باستخدام إستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو لدى عينة من تلاميذ الصف الأول المتوسط بلغت (60) تلميذًا، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وطبق الباحث اختبارًا تحصيليًا؛ لقياس مهارات النحو، وقد ظهرت فروق دالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين المجموعتين في الاختبار البعدي، لصالح المجموعة التجريبية (مجموعة لعب الأدوار) مما يشير إلى فاعلية الإستراتيجية في تدريس القواعد النحوية.

وفي سوريا استهدفت دراسة سعيد، شهر زاد (2013) تحديد فاعلية إستراتيجية تمثيل الأدوار في التحصيل الدراسي في القواعد النحوية لدى عينة من تلاميذ الصف الثامن بلغت (121) تلميذًا وتلميذة، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وطبقت الباحثة

اختبارًا تحصيليًا في القواعد النحوية، وقد ظهرت فروق دالة إحصائية عند مستوى 0,001 بين المجموعتين في الاختبار البعدي للاختبار، والمؤجل، لصالح المجموعة التجريبية (مجموعة تمثيل الأدوار) مما يشير إلى فاعلية الإستراتيجية في تدريس القواعد النحوية.

ج - دوائر الأدب؛

دوائر الأدب أو نوادي الكتاب هي مجموعات صغيرة غير متجانسة من الطلاب يختارون كتابًا لقراءته معًا، ثم يتناقشون فيه، مما يزيد من متعة القراءة، وتنمية مهاراتها لدى هؤلاء الطلاب، مع تقديم دعم لجميع مستويات المتعلمين، والتقويم المستمر لمدى تقدمهم في القراءة. (Whittaker, Catharine R, 2012, 214 - 223)

ويمكن القول: إن إستراتيجية دوائر الأدب إحدى إستراتيجيات التعلُّم التعاوني التي تركز على القراءة وفقًا لميول المتعلمين، ويشعر الطلاب في هذه الإستراتيجية بمتعة القراءة، حيث يتحدث بعضهم مع بعض في متعة ومرح، ويتناقشون ويتجادلون، وبذلك يتخلصون من القيود الصارمة في الحصص التقليدية، ويزداد ارتباط الطلاب بالمكان الذي يشعرون فيه بمتعة القراءة. (Aguilar, Elena , 2010, 1 - 3)

وتذكر الشديفات، أشجان حامد (2012، 161 - 185) أن أدوار المتعلمين في هذه الإستراتيجية تتعدد، فهناك تلميذ قائد للنقاش، وآخر رابط للقراءة بالأحداث في المدرسة والمجتمع، وبموضوعات أخرى مشابهة، وهناك المضيء الأدبي الذي يساعد زملاءه على تذكر بعض الأجزاء المضحكة أو الممتعة أو المهمة أو المحيرة أو الحيوية في النص المقروء، ومنهم التلميذ الشارح الذي يعمل على تيسير النص القرائي، فيرسم بعض الصور والرسوم؛ لتوضيح مشهد، أو تجسيد شخصية، ومنهم مفسر الكلمات الباحث عن معناها في المعاجم، ومنهم الملخص، وهناك باحث عن المعلومات التي تثرى النص المقروء، وغير ذلك من الأدوار المختلفة التي توزع على التلاميذ.

وتشير دراسة هيلجيسون، جون (Helgeson, John, 2017, 41 - 44) إلى أن التصنيف المختلط المرن هو أساس توزيع الطلاب على مجموعات في دوائر الأدب، وتحديد أدوارهم داخل كل مجموعة، وفقًا للفروق الفردية بينهم، ومساعدتهم على معالجة نصوص ذات مستويات متفاوتة في الصعوبة.

وقد أثبتت ويتنغهام، جيف (Whittingham, Jeff, 2013, 53 - 58) فاعلية إستراتيجية دوائر الأدب عبر الإنترنت ليس في الكتابة الإبداعية فقط، بل في تعليم اللغة عامة، وتبدأ الإستراتيجية باختيار مجموعة صغيرة من الطلاب، وكتاب، وقائد للنقاش، وإنشاء صفحة للمناقشة بين تلاميذ كل مجموعة؛ ليشاركوا في قراءة هذا الكتاب عبر الإنترنت، مع تبادل الأحاديث والمناقشات والتعليقات المكتوبة حوله.

وقد أجريت في مصر ثلاث دراسات عربية؛ لاختبار فاعلية إستراتيجية دوائر الأدب أو حلقات الأدب في تنمية المهارات اللغوية (مهارات فهم المقروء، مهارات الكتابة الإبداعية، مهارات التذوق الأدبي)، منها دراستان في المرحلة الثانوية، والثالثة في المرحلة الإعدادية. ففي المرحلة الثانوية استهدفت دراسة سليمان، جمال عطية (2006) اختبار فاعلية برنامج قائم على حلقات الأدب في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت العينة من (88) طالبًا من مدرستين تابعتين لإدارة بنها التعليمية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (44) طالبًا، وضابطة (40) طالبًا، واعتمد الباحث في بناء البرنامج على موضوعات كتاب القراءة المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي، وتحديد أدوار المتعلمين في حلقات الأدب (الباحث عن الكلمات، الملخص، قائد المناقشة، الفنان المبدع، المتذوق للأدب) وطبق اختبارًا؛ لقياس فهم المقروء، وتشير النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مهارات فهم المقروء بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01.

كما استهدفت دراسة شعث، رزق (2015) فاعلية تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد (رواية عنصرة) باستخدام إستراتيجية دوائر الأدب في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية والوعي الروائي لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بلغت (30) طالبًا من مدرسة الاتحاد الثانوية بمحافظة المنيا، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإبداعية، ومقياس الوعي القرائي.

وفي المرحلة الإعدادية استهدفت دراسة الفيومي، الشيماء عبد الغني (2016) اختبار فاعلية إستراتيجية دوائر الأدب في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى عينة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي، وتكونت العينة من (64) تلميذة من مدرسة المنتزه الإعدادية للبنات التابعة لإدارة دمياط التعليمية، قسمن إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة بواقع (32) تلميذة في كل مجموعة، واعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على موضوعات النصوص الأدبية المقررة في الفصل الدراسي الثاني، مع تحديد أدوار المتعلمين في دوائر الأدب (الرابط الأدبي، الشارح، الملخص، قائد النقاش، مستكشف الشخصيات، الماضي الأدبي، معقب المشاهد، الناقد الأدبي) وطبقت اختبارًا؛ لقياس مهارات التذوق الأدبي، وتشير النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مهارات التذوق الأدبي بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.05.

د - المشروعات اللغوية المتكاملة:

تشير نتائج الدراسات والبحوث إلى أن التعلُّم القائم على المشروعات ذات التخصصات المتعددة يعزز القدرات الإبداعية للمتعلمين، ويعمل على إزالة الحواجز بين المواد الدراسية، وتنمية

المهارات العملية، ومهارات التفكير الإبداعي والناقد، فضلاً عن التعاون والعمل الجماعي، ورضا المتعلمين، وشعورهم بمتعة التعليم. (Chun, Man - Seog, & Other, 2015, 937 - 942) وقد استخدمت بعض الدراسات والبحوث المشروعات اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية منها - على سبيل المثال لا الحصر - دراسة عطوة، عبد الفتاح (2012) التي أجريت على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بلغت (80) طالباً قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (40) في كل مجموعة من إحدى المدارس الثانوية بمدينة شربين بمحافظة الدقهلية في مصر، ودرست المجموعة التجريبية مشروعات لغوية متكاملتين لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية الأول بعنوان: (إبداعات وإشراقات بيئية) والآخر بعنوان: (غرائب وطرائف عالم الفضاء) وكل مشروع عبارة مجموعة من الأنشطة اللغوية التعاونية تتكامل فيها فنون اللغة: (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) ويوظف فيها الطلاب معلوماتهم وقراءاتهم من مختلف التخصصات في إنجاز مهام لغوية إبداعية، وقد تضمن البرنامج إنجاز مهام لغوية إبداعية (كتابة مقال في صحيفة، تأليف قصة، كتابة سيرة) من خلال خبرات عملية، ومناقشات جماعية يمارسها الطلاب تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

وقد طبق الباحث على المجموعتين اختباراً لقياس بعض مهارات الكتابة الإبداعية، مثل:

- اقتراح عنوان مثير يدور حوله الموضوع.
- انتقاء الألفاظ الموحية المعبرة عن المعاني المقصودة.
- استخدام المجاز في تصوير المعاني.
- استخدام المحسنات البديعية غير المتكلفة.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين طلاب المجموعتين؛ لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

ثالثاً: دراسات وبحوث خاصة باستراتيجيات التعليم الإلكتروني:

تولي كثير من الدول الأجنبية والعربية اهتماماً كبيراً بتكامل التكنولوجيا والمعرفة، والاستفادة من الإنترنت في عملية التدريس، من أجل تحسين جودة التعليم وبخاصة تعليم اللغات، فعلى سبيل المثال تم تطوير إستراتيجيات التدريس التي تعتمد على استخدام التكنولوجيا في أسبانيا عن طريق تنفيذ مشروع يسمى «المدارس المتصلة» بتمويل من الصندوق الأوروبي للتنمية الإقليمية؛ لتزويد أكثر من 16500 مدرسة بالإنترنت، وتحسين الاتصال بالمدارس الريفية أو المعزولة. (Renau, Maria Luisa; Pesudo, Marta, 2016, 26 - 49) وهناك برامج تمويل متعددة بدول الخليج العربي لمشروعات تزويد المدارس بالإنترنت، وغيرها من الدول العربية، وترددت مصطلحات مثل التعليم الإلكتروني، والتعلم المدمج وغيرهما.

وتذكر يسن، دلال (2009، 201) أن مصطلح «التعليم الإلكتروني» حديث نسبياً، وكلمة (إلكتروني) صفة لكل ما يمت بصلة إلى الأدوات والأجهزة الإلكترونية والأنظمة التي تستخدمها، حيث يشير إلى استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت، وأقل جهد، وأكبر فائدة، وبصفة عامة هو مصطلح يستخدم للإشارة إلى التعليم بالحاسب الإلكتروني بالرغم من أنه يمتد في أغلب الأحيان ليتضمن استعمال التكنولوجيا النقال، كما أنه قد يتضمن استعمال مواد التعلم عبر الشبكات، وعبر وسائل الإعلام، والوسائط المتعددة مثل أقراص الذاكرة المدمجة، أو مواقع الويب المتعددة، والبرامج الإلكترونية التعاونية، والبريد الإلكتروني، والتقييم بمساعدة الحاسوب، والتعلم الحيوي، والمحاكاة، والألعاب، وغيرها.

ويذكر سيفين، عماد شوقي (2015، 232) أن هناك نوعاً من التعلم يجمع بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني يطلق عليه «التعلم المدمج» وهو أحد المصطلحات الحديثة في تكنولوجيا التعليم، ويعتمد على دمج أو خلط أدوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية مع الفصول الافتراضية والمعلم الإلكتروني، ويمكن تعريفه بأنه التعليم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفّي التقليدي، والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما.

وقد أجريت بعض الدراسات والبحوث في هذا المجال منها دراسة أبي الريش، إلهام حرب (2013) التي اختبرت فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل عينة من طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه، وتكونت العينة من (40) طالبة من مدرسة شهداء خزاعة الثانوية بنات بغزة، قسمن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (20) طالبة في كل مجموعة، وطبقت الباحثة اختباراً تحصيلياً في النحو، ومقياساً للاتجاه نحو المادة، وبرنامج التعليم النحوي المدمج الذي يتضمن موضوعات (التمييز والنعت والتوكيد والبدل)، واستغرق تطبيق البرنامج ثمانية أسابيع، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين طلاب المجموعتين في الاختبار البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بنشر الوعي التقني بين الطالبات، وتدريبهن على استخدام التقنيات الحديثة في تعليم النحو وتعلمه مثل: البريد الإلكتروني، ومحركات البحث، وغرف الحوار والمناقشة، والمنتديات التعليمية، وعقد دورات تعليمية لمعلمات اللغة العربية، لتعريفهن بكيفية استخدام التعليم المدمج في الموقف التعليمي.

وقد ركزت بعض الدراسات والبحوث على تحديد مدى فاعلية استخدام التكنولوجيا - وبخاصة التعليم الإلكتروني - في تعليم اللغات، وتنوعت إستراتيجيات التعليم الإلكتروني المستخدمة في هذه الدراسات، ومن هذه الإستراتيجيات: الرحلات المعرفية، والمدونات الإلكترونية، والصف المقلوب، وفيما يلي بعض عرض لهذه الإستراتيجيات والدراسات الخاصة بها:

أ - الرحلات المعرفية:

نشاط استقصائي يحصل فيه المتعلمون على كل المعلومات التي يتفاعلون معها (أو بعضها) من مصادر إلكترونية على شبكة الإنترنت. (Zlatkovska, 2010, 17)

ويشتق التعلم القائم على الاستقصاء أسسه من فلسفة ديوي الذي يرى أن الإنسان يميل للتعلم وحب الاستطلاع بالفطرة، وتبدأ العملية الاستقصائية بطرح الأسئلة، وصياغة الفروض، والاستكشاف، واختبار صحة الفروض، وبناء معارف جديدة، ومناقشة تجربة التعلم، والتأمل في الاكتشافات وتقييمها، وتوليد أسئلة جديدة، وإعادة العملية مرة أخرى في حلقة تعليمية مستمرة (Levin - Goldberg, 2014, 73) لذا ينبغي بناء الرحلات المعرفية على أسس وخطوات العملية الاستقصائية؛ لتسهم في تعزيز التعلم.

وهناك نوعان أساسيان من الرحلات المعرفية:

الأول: رحلات قصيرة المدى: يمكن أن تستمر الرحلة المعرفية الإلكترونية ما يصل إلى ثلاث فترات دراسية وهدفها ليس زيادة المعلومات بقدر ما هو تشجيع الطلاب على اكتساب المعرفة الجديدة، ودمجها في معارفهم السابقة.

والآخر: رحلات طويلة المدى: قد تستمر من أسبوع إلى شهر، وهدفها هو تدريب الطلاب على مهارات الفهم والتحليل ومعالجة المعلومات المقدمة لهم؛ لخلق معارف جديدة. (Vásquez & Arciniegas, 2017, 86)

وتؤكد دراسة أيدين، سيلامي (Aydin, Selami, 2016, 765 - 778) أهمية الرحلات المعرفية في تعلم اللغات من خلال تحسين مهارات التفاعل، والتواصل، والتفكير الناقد، وتطبيق المعرفة، وتنمية المهارات الاجتماعية، ومهارات حل المشكلات، فضلاً عن مهارات القراءة، ومعرفة المفردات.

وفي مجال اللغة العربية أثبتت دراسة محمود، بثينة (2016، 245 - 288) فاعلية إستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الشبكة الدولية للمعلومات في تحصيل تلاميذ الصف الثالث المتوسط للقواعد النحوية، وقد أجريت الدراسة على عينة قدرها (68) تلميذة قسمن إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، بواقع (34) تلميذة في كل مجموعة من محافظة القويعية بالرياض، وقد درست المجموعة التجريبية موضوعات: النعت والعطف والبدل باستخدام الرحلات المعرفية، أما الضابطة فقد درست الموضوعات نفسها بالطريقة التقليدية، وتشير النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في تحصيل القواعد النحوية بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، مما يشير إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تحصيل تلك القواعد.

ب - المدونات الإلكترونية: (Blog strategy)

تعد المدونات من الوسائط البناءة للتعلم، فمن خلال الوصول إلى المعلومات ومعالجتها، يتسنى للمتعلمين تنمية مستويات عليا من التفكير في إطار تعليمي تشاركي (Özdemir, 2015, 373) ويتم التفاعل مع المدونات من خلال كتابة التعليقات، والنقد والتغذية الراجعة، الأمر الذي يخلق نوعاً من الحس المجتمعي لدى الطلاب، ويشجع على التشارك والاستقلالية في التعلم، فمن حق الطلاب اختيار الموضوعات، والتعبير عنها بحرية، ويمكن من خلال هذا الوسيط التعليمي الفريد استخدام اللغة بطلاقة في التواصل مع جمهور عالمي من المتحدثين باللغة الإنجليزية، وذلك في ندوات ومناقشات عبر الإنترنت. (Pinkman, 2005, 21)

وبالرغم من ندرة الأبحاث حول المدونات، فإن نتائج الدراسات تشير إلى استفادة الطلاب منها بطرق مختلفة، فعلى سبيل المثال صمم بعض المعلمين مشاريع المدونات؛ لتعزيز الحوار، والتفكير، والشبكات الاجتماعية، وتحسين القراءة والكتابة، بل تنظيم محتوى المناهج الدراسية، ودمج المعارف الجديدة فيها، والالتزام بمعايير المنظمات التعليمية في استخدام المعلمين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجل إعداد الطلاب للمشاركة الفعالة في البيئة الرقمية اليوم. (Morgan, Hani, 2015, 27 - 31)

وفي مجال اللغة العربية أثبتت دراسة المحضار، عبيد محمد (2013) فاعلية المدونة الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بلغت (60) طالبة مقسمة عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع (30) في كل مجموعة، وقد أنجزت المجموعة التجريبية مجموعة من الأنشطة التعليمية في فن كتابة القصة مثل:

- ربط الطالبات بمواقع الأدباء والكتاب، ومدوناتهم مثل موقع اتحاد كتاب العرب؛ لكي يتسنى لهن قراءة إنتاجهم الأدبي، ومن ثم التعلم بالنمذجة.
- عرض لقطة فيديو لمشهد تمثيلي؛ لتكتب الطالبة قصة الكاتب أو الأديب وفقاً لما تتخيله من أحداث.
- عرض كتابات الطالبات، ونقد بعضهن لبعض في مجموعات تعاونية.
- بناء قصة تعاونية يشترك في بنائها أعضاء المجموعة باستخدام ميزة التدوين المشترك.
- عرض صورة تتأملها الطالبة، ثم تبني قصة من وحيها.
- عرض قصة مشهورة تعيد الطالبة صياغتها بحيث تحول إحدى الشخصيات الثانوية فيها إلى شخصية رئيسة (شخصية البطل).
- مناقشة الأعمال الأدبية عن طريق الحوار المتزامن في غرف الدردشة والحوار

داخل المدونة أو بشكل غير متزامن عن طريق التعليق في المدونة. وقد طبقت الباحثة اختباراً في الكتابة الإبداعية للقصة، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 في مهارات الكتابة الإبداعية سواء في الطلاقة أم المرونة أم الأصالة أم المحافظة على الاتجاه.

ج - إستراتيجية الصف المقلوب؛

ظهر التعلّم المقلوب كمدخل بديل تتبدل فيه أدوار المعلم والطلاب، ففي هذا النمط من التعلّم تتغير طبيعة الواجب المنزلي والأنشطة الصفية، ويحل كل منهما محل الآخر، ففي التعليم التقليدي يكتسب الطلاب المعلومات والمعارف الجديدة من خلال شرح المعلم داخل الفصل، ثم يطبقون هذه المعرفة الجديدة من خلال الواجبات المنزلية، أما في التعلّم المقلوب، فيكتسب الطلاب المعارف الجديدة من خلال مشاهدة مقاطع فيديو يعدها المعلم مثلاً، ثم يطبقون هذه المعارف، ويمارسون المهارات المكتسبة داخل الصف، بحيث يتسنى للمعلم مراقبة أداء الطلاب، وتصحيح أعمالهم في أثناء أنشطة الممارسة، ويوفر هذا النمط بيئة تعلم تفاعلية يوجه فيها المعلم طلابه في أثناء تطبيقهم للمفاهيم، وممارستهم للمهارات في سياق تعليمي إبداعي نشط، حيث يبدأ الطلاب بالإعداد للصف عن طريق مشاهدة الفيديو التعليمي، وقراءة المواد التعليمية المختلفة، ويستطيع كل طالب أن يتقن التعلّم بسرعه الخاصة، وبإعادة المشاهدة أو القراءة وفقاً لدرجة استيعابه. (Hsieh, Wu, & Marek, 2017, 2)

ويعد الصف المقلوب نموذجاً تعليمياً من نماذج التعلّم المدمج يمزج بين عناصر التعلّم عبر الإنترنت والمدمج بتكنولوجيا المعلومات من جهة، والعناصر التقليدية للتعليم وجهاً لوجه من جهة أخرى (Li & Suwanthep, 2017, 118) ويستند هذا النموذج بصفة أساسية على تصنيف بلوم الهرمي المعدل للمستويات المعرفية، فوفقاً لهذا التصنيف، يتم ترتيب المجالات المعرفية من أبسطها إلى أكثرها تعقيداً، فتتضمن المستويات المعرفية الست التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل والتقويم والإبداع، حيث تمثل المستويات الثلاثة الأخيرة مهارات التفكير العليا والتي تتطلب المزيد من الجهد المعرفي، الأمر الذي يتطلب مزيداً من الوقت لممارسة هذا النوع من المهارات، وهو ما يتيح التعلّم المقلوب.

وتتأثر نتائج تعلم اللغة باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب ببعض العوامل منها السمات الشخصية للمتعلم، ودوافعه للتعليم، وكفاءته الذاتية، ومعتقداته المعرفية (Chuang, Hsueh - Hua et Other, 2018, 56 - 68)

وتشير دراسة يانج (Yang, Chi Cheung Ruby, 2017, 1 - 20) التي أجريت على (57) طالباً من مدرسة ثانوية مع معلمين اثنين أن الصف المقلوب من وجهة نظرهم

قد يكون مفيداً فقط في تدريس قواعد اللغة الإنجليزية للطلاب الأكثر دافعية للتعلم، والتحدي الأكبر للمعلمين هو العبء الإضافي الخاص بإعداد مقاطع الفيديو التعليمية عبر الإنترنت، لكن نجاح الإستراتيجية يعزز إمكانية نقل التجارب الدراسية في تعلم اللغة الإنجليزية باستخدام الصف المقلوب إلى مواد دراسية أخرى.

وفي مجال تعليم اللغة العربية أثبتت دراسة البلوشي، نوال سيف (2018) فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في تعليم اللغة العربية لدى عينة من طالبات الصف العاشر من مدرسة عز للتعليم الأساسي بالداخلية - سلطنة عمان، قدرها (24) طالبة مقسمة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع (12) في كل مجموعة، وقد ظهر فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى 0,05 في الاختبار التحصيلي في اللغة العربية، وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن تطبيق هذه الإستراتيجية أدى إلى زيادة دافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية في مناخ تعليمي حافل بالمتعة والتشويق والتحدي والمنافسة والتعزيز، وزادت فيها فرص الحوار والمناقشة والتفاعل بين الطلاب على اختلاف مستوياتهم التحصيلية.

رابعاً: دراسات وبحوث خاصة بإستراتيجيات التدريس المتمايز:

التدريس المتمايز أسلوب تعليمي يتوافق مع المنهج البنائي الذي يأخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار، ويراعي مجموعة من العوامل ذات تأثير في نجاح هذا النوع من التعليم منها: الدافعية، والمواد التعليمية، وبيئة التعلم، والأنشطة والمهام، والعلاقات، والفروق الفردية، والتقويم. (Yenmez, Arzu Aydogan; Özpinar, İlknur, 2017, 87 - 93)

وتشير سميتون، جينا (Smeeton, Gina, 2016, 1 - 12) إلى أن استخدام التدريس التمايز في ثلاثة مجالات رئيسة يعد جزءاً لا يتجزأ من نجاح المتعلمين وهذه المجالات هي: تمايز المحتوى، وتمايز العمليات، وتمايز المنتجات.

والمحتوى: هو المواد التعليمية المستهدف معرفتها.
والعملية: هي معالجة هذا المحتوى، والأنشطة التي يمارسها المتعلمون من أجل تعلم هذا المحتوى.

والمنتج: هو إظهار المتعلمين فهمهم للمحتوى.

وقد أوردت سميتون خمس سمات لممارسات التدريس المتمايز - كما جاءت في المجلة الأسترالية للقراءة والكتابة - وهي: التحدي، والتمايز، والدمج، والتباين، والاتصال.

التحدي: يعني إيجاد مستويات عليا من التفكير.

والتمايز: يعني الاعتراف بالفروق الفردية.

والدمج: توفير المعلم لبيئة تعليمية يشارك فيها جميع التلاميذ.

والتباين: يعني تعدد مستويات الأفراد والجماعات.

والاتصال: تواصل المتعلمين مع العالم الحقيقي.

فالتدريس المتميز يقدم للمتعلمين مواد تعليمية ذات مستويات متفاوتة من حيث السهولة والصعوبة، ومهام وأنشطة متنوعة، وباستخدام وطرائق وإستراتيجيات تدريس مختلفة، وتتوزع هذه الإستراتيجيات بتنوع صوره، ومن هذه الصور: التدريس وفق أنماط الذكاءات المتعددة، والتدريس وفق أنماط المتعلمين (سمعي، بصري، حسي حركي) والتدريس وفق مستويات التحصيل المختلفة، والاحتياجات والميول التعليمية المتنوعة، ومستويات الدافعية المتباينة.

وقد أثبتت دراسة عبد الرحمن، هدى (2011، 138 - 184) فاعلية إستراتيجيات تدريس القراءة القائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل المعرفي والفهم القرائي لدى عينة من تلميذات الصف الثالث الإعدادي بلغت (60) تلميذة من مدارس محافظة سوهاج، قسمن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (30) تلميذة في كل مجموعة، وطبقت اختبارين أحدهما في التحصيل المعرفي لنصوص مقروءة، والآخر لقياس فهم المقروء، وقد ظهرت فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعتين سواء في التحصيل المعرفي أم في فهم المقروء، مما يشير إلى فاعلية هذه الإستراتيجيات.

كما أثبتت دراسة عبد العزيز، أسماء محمد (2011، 851 - 874) فاعلية إستراتيجيات قائمة على مدخل الذكاءات المتعددة في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى عينة من تلميذات الصف الثاني الثانوي الأزهري قدرها (92) تلميذة، قسمن إلى مجموعتين: تجريبية (47) وضابطة (45) من مدارس فتيات المعادي الثانوية الأزهرية بمصر، وطبقت الباحثة اختباراً لقياس سبعة مستويات لفهم المقروء (المباشر، والتفسيري، والاستيعابي، والتطبيقي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي) وقد ظهرت فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعتين في جميع مستويات فهم المقروء، مما يشير إلى فاعلية هذه الإستراتيجيات.

وهناك إستراتيجيات متعددة للتدريس المتميز منها إستراتيجية المجموعات المرنة وعقود التعلم، والدعائم التعليمية.

أ - إستراتيجية المجموعات المرنة:

تتيح هذه الإستراتيجية الفرصة لتجميع طلاب من أجل تحقيق أغراض تعليمية معينة مثل معالجة صعوبات لغوية، أو تنمية مهارات لغوية، أو الإجابة عن تدريبات نحوية، أو دراسة نصوص أدبية وتحليلها وتذوقها. فعلى سبيل المثال تشير إحدى الدراسات الأجنبية إلى أنه يمكن استخدام المجموعات المرنة في تنمية قدرة المتعلمين على مراقبة الفهم في أثناء الاستماع إلى قصص مقروءة، واكتشاف التناقضات فيها، وتوزيع مشاركات

المتعلم في مجموعات كبيرة، أو صغيرة، أو بمفرده. (Kim, Young - Suk Grace; Phillips, Beth, 2016, 356 - 367)

والتجميع المرن للمجموعات يمكن أن يلبي احتياجات جميع الطلاب في الفصول الدراسية، ومن أهم خصائصه ما يلي:

- تباين التدريس والوقت المتاح لعمل المجموعات.

- تجانس المجموعات أو عدم تجانسها.

- مرونة التنظيم، فهي تجميع غير ثابت لأعضاء المجموعات، حيث يمكن للطلاب العمل مع أقران، أو في مجموعة تعاونية صغيرة أو في مجموعة بقيادة المعلم، أو مع الصف بأكمله.

- استخدام نصوص قرائية واحدة لكل المجموعات أو مختلفة. (Ford, Michael P., 2005, 1 - 4)

وفي مجال اللغة العربية تؤكد دراسة الربيعي، ضرغام سامي (2015، 484 - 503) فاعلية إستراتيجية المجموعات المرنة في التحصيل في مادة البلاغة لدى عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي قدرها (40) تلميذاً، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع (20) في كل مجموعة، من مدرسة إعدادية الثقليين بالقادسية، وطبق الباحث اختباراً تحصيلياً في البلاغة، وقد ظهرت فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعتين، لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة.

ب - عقود التعلم:

عقد التعلم فهو اتفاق مكتوب بين المعلم والطلاب، وقد أدى هذا التوجه إلى التحول من نهج يركز على المعلم إلى نهج أكثر تركيزاً على الطالب. (Williams, A.P., 2003) أو هو تفاوض مكتوب بين المعلمين والمتعلمين؛ لتحقيق أهداف تعليمية محددة، وفي إطار خطة محددة يجب الالتزام بها من قبل الطرفين، ومعايير متفق عليها للتقويم، وهو يعد إحدى آليات تفريد التعلم. (Aly, Mahsoub Abdul - Sadeq, 2006,5)

أو هو اتفاق قابل للتفاوض في اتجاهين هما: الطلاب والمعلمون، وهو يتيح للطلاب إنجاز مهام تعليمية خلال مدة زمنية محددة، ويوفر لهم تعلمًا مرناً وفردياً من خلال صياغة أهداف خاصة بهم تعكس نقاط القوة والضعف لديهم، مع إتاحة الفرصة لهم للتشاور مع معلمهم، بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة، ويحتاج عقد التعلم إلى مراجعة منتظمة للتغيرات في حالة تحقيق الأهداف أو تطويرها، ويعد وسيلة بديلة لتتبع تقدم الطلاب، وتقويم إنجازاتهم، وقد أكدت نتائج الدراسات الأثر الإيجابي لعقد التعلم في تلبية احتياجات الطلاب الفردية، وبناء ثقتهم بأنفسهم،

وزيادة دافعيّتهم. (Hassanpour, B & Other, 2015, 1 - 8)

وتؤكد نتائج بعض الدراسات أن عقود التعلّم الطوعية الفردية أظهرت اتجاهًا متزايدًا نحو تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب منخفضي التحصيل، وزيادة الدافعية للتعلّم، وتعزيز التعلّم الذاتي وبخاصة فيما يتعلق بإنجاز الواجبات المنزلية وقراءة المقرر، وأكدت الدراسة أهمية التغذية الراجعة للمشاركين في هذه التعاقدات. (Frank, Timothy; Scharf, Lauren, 2013, 36 - 53)

وفي الأردن أجرت الزعبي، ريم (2003) دراسة: لتعرف أثر إستراتيجية عقود التعلّم في تحصيل عينة قدرها (167) طالبًا وطالبة ممن يدرسون مقرر الكتابة في اللغة الإنجليزية في جامعة آل البيت، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية (84) وضابطة (83) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج تحسن مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية لدى طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام إستراتيجية العقود.

ج - الدعائم (أو السقالات) التعليمية:

إستراتيجية تفاعلية تتعلق بدعم التعلّم، وتشير إلى المساعدة التي يقدمها شخص خبير لشخص آخر «مبتدئ» من خلال عملية التفاعل، وفي صفوف تعلم اللغة يعد المعلم بصفة عامة هو الخبير الذي يقدم دعمًا لطلابه المبتدئين، لكن دور الخبير لا يقتصر فقط على المعلم، والطلاب كذلك يمكنهم توفير شكل ما من أشكال الدعم أو المساعدة لأقرانهم، والدعم هنا هو العمليات الحوارية الداعمة التي يقوم من خلالها أحد المتحدثين بمساعدة آخر في أداء وظيفة لا يستطيع أن يؤديها بمفرده ومن ثم يشار إليه أحيانًا باسم «الأداء المدعوم». (Samana, 2013. 339)

وقد اختبرت دراسة محجوب، سمر عوض (2018) فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي السقالات التعليمية والخرائط الذهنية في تدريس اللغة العربية: لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الثاني من إحدى المدارس الإعدادية التابعة لإدارة طامية التعليمية بمحافظة الفيوم بمصر، وبلغت العينة (60) تلميذًا وتلميذة قسمن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (30) في كل مجموعة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في اختبار فهم المقروء بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.

تعليق عام على الدراسات السابقة

يتضح من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

- أن إستراتيجيات تدريس اللغة في ظل الاتجاهات الحديثة محورها المتعلم، وتركز على متعة التعليم، وتوفير بيئة تعليمية جذبة، وتنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى المتعلمين، ومهارات التواصل اللغوي، وكذلك مراعاة الفروق الفردية بينهم في الميول والقدرات والاهتمامات والحاجات، وتكامل التكنولوجيا والمعرفة، وتشجيع التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والعمل الجماعي.
- أن إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية متعددة، وهي تركز على عمليتي استقبال اللغة بطريقة تنأى عن الحفظ والتلقين مثل (الاكتشاف، والاستقصاء) وإنتاج اللغة عن طريق إعمال الفكر، وتوليد الأفكار باستخدام (العصف الذهني، القبعات الست) أو دمجها باستخدام (تآلف الأشتات، سكامبر).
- أن إستراتيجيات التعليم الممتع في مجال اللغة العربية تركزت في الألعاب والمباريات اللغوية، وتمثيل الأدوار، ودوائر الأدب، والمشروعات اللغوية المتكاملة، لكن الدراسات السابقة في الألعاب قد اقتصرت على المرحلة الابتدائية، مما يبرز الحاجة إلى تصميم ألعاب ومباريات لغوية للمرحلتين الإعدادية والثانوية، هذا مع ندرة البحوث الخاصة بإستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.
- أن تطوير إستراتيجيات التدريس يتطلب استخدام التكنولوجيا، وضرورة الاستفادة من الإنترنت في عملية التدريس - سواء في المناطق الأهلة بالسكان أم النائية - من أجل تحسين جودة التعليم - وبخاصة تعليم اللغة العربية - باستخدام إستراتيجيات التعليم الإلكتروني كالرحلات التعليمية، والصف المقلوب، والمدونات الإلكترونية.
- أن تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية يتطلب تنويع التدريس، واستخدام التدريس المتمايز عن طريق استخدام إستراتيجيات تدريس تراعي تنوع أنماط الذكاءات المتعددة، واختلاف أنماط المتعلمين (سمعي، بصري، حسي حركي) وتباين مستويات التحصيل والاحتياجات والميول التعليمية.

الفصل الثالث

- مُقَدِّمَةٌ:
- أولاً: مفهوم إستراتيجيات تدريس اللغة العربية وتصنيفاتها.
- ثانياً: أسس تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.
- ثالثاً: تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في ضوء نظريات التعلم.
- رابعاً: مصطلحات حديثة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.
- (التعلم النشط، التعلم البنائي، التعلم التعاوني والتشاركي، التعلم الإقناعي، التعلم التوليدي، التدريس الإبداعي، التدريس المتميز، التعليم الإلكتروني، التعليم الأخضر، التعليم الممتع).
- خامساً: نماذج تطبيقية للإستراتيجيات الحديثة في مجال تدريس اللغة العربية.

الإطار النظري للدراسة
تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.

الفصل الثالث

الإطار النظري للدراسة

تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق

مقدمة:

يأتي تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات والنظريات الحديثة، وتطبيقاتها التربوية من ناحية، ونتائج الدراسات والبحوث العلمية المتعلقة بالتعليم وطرائقه وإستراتيجياته ومبادئه وأسس من ناحية ثانية، وفي إطار معايير الجودة التعليمية ومؤشراتها التي تتطلب جودة أداء المعلم، وطريقة تدريسه من ناحية ثالثة. وتتطلب جودة الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة متنوعة محورها المتعلم ونشاطه، واستثارة تفكيره، واستثمار قدراته، وتنمية مهاراته وذكائه المتعددة، فضلاً عن إشباع ميوله ورغباته، وهذا يعني ضرورة تطبيق معايير جودة إستراتيجيات التدريس. وتعتمد جودة إستراتيجيات التدريس على مناسبتها للأهداف التعليمية، وإثارتها للدافعية، واستثارتها للتفكير عند المتعلمين - وبخاصة الإبداعي والناقد - ومراعاتها للفروق الفردية بينهم، وأن تتيح الفرصة للمشاركة الإيجابية للمتعلمين، وتشجعهم على التفاعل والتواصل اللغوي، وتكسبهم القدرة على التعامل بكفاءة مع مصادر المعرفة المتنوعة، وأن تتسم هذه الإستراتيجيات بتقديم المادة التعليمية بصورة محببة إلى نفوسهم، مصحوبة بنماذج تطبيقية، وأن تساهم في إتقانهم لها، مع حسن استثمار إمكانات البيئة، وقدرات المتعلمين، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس، وغير ذلك من الأسس والمعايير.

ويمكن عرض الفصل الحالي في خمسة محاور رئيسية:

الأول: مفهوم إستراتيجيات تدريس اللغة العربية وتصنيفاتها.

والثاني: أسس تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

والثالث: تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في ضوء نظريات التعلم.

والرابع: مصطلحات حديثة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

والخامس: نماذج تطبيقية للإستراتيجيات الحديثة في مجال تدريس اللغة العربية.

وفيما يلي عرض لهذه المحاور:

أولاً: مفهوم إستراتيجيات تدريس اللغة العربية وتصنيفاتها:

أ - مفهوم إستراتيجية التدريس:

كلمة إستراتيجية مشتقة من الكلمة اليونانية إستراتيجيا (Strategia) وتعني القيادة

العسكرية أو فن الحرب، وهي بهذا تتطلب أفضل قيادة للفصائل أو السفن أو القوات في شكل حملة منظمة، وتستخدم الكلمة في المواقف غير العسكرية بمعنى خطة أو خطوة أو حدث إرادي. (أكسفورد، ربيكا، 1996، 20)

ويذكر البسيوني، محمد سويلم (2013، 136 - 137) أن الإستراتيجية التدريسية تتكون من مجموعة مكونات هي:

- الأهداف التدريسية.
 - الأمثلة والتدريبات والوسائل المستخدمة للوصول إلى الأهداف.
 - المناخ التعليمي والتنظيم الصفّي.
 - استجابات التلاميذ للمثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها.
 - التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها؛ ليسير وفقها في تدريسه.
- والتحرك الذي يقوم به المعلم يعني مجموعة من الأفعال أو الأعمال الهادفة التي يقوم بها المعلم للانتقال من جزء إلى جزء آخر من الدرس، مثل: إلقاء سؤال، أو رسم شكل، أو استخدام وسيلة، أو قراءة فقرة من كتاب، أو ضرب أمثلة، أو تكليف التلاميذ بإنجاز نشاط معين، أو الإجابة عن سؤال طرحه أحد التلاميذ.

ويمكن تعريف إستراتيجية التدريس بأنها: مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وتتضمن الطرائق والوسائل والأنشطة التي تساعد على تحقيق الأهداف.

ويرتبط بإستراتيجية التدريس مصطلحات أخرى مثل طريقة التدريس، وأسلوب التدريس وإستراتيجيات التعليم، وإستراتيجيات التعلم، ومن المعروف أن إستراتيجية التدريس أعم من طريقة التدريس، وأن أسلوب التدريس هو مجموع الإجراءات التي يقوم بها المعلم في أثناء التدريس، وتشكل في مجموعها نمطاً مميزاً لسلوكه في التدريس، فهناك أنماط سلوكية تميز المعلم الديمقراطي والمعلم الديكتاتوري، والمعلم المتحمس والمعلم غير المتحمس، وكل ذلك يرجع إلى أسلوب التدريس الذي يميز كلًا منهما عن الآخر.

ويمكن التمييز هنا - أيضاً - بين إستراتيجيات التعليم وإستراتيجيات التعلم، فالأولى تعني أساليب عرض المعلومات الجديدة على المتعلمين كالمحاضرة، والحوار، والمناقشة، والعروض التوضيحية والعملية، على حين تعني الأخرى أساليب العقل في معالجة المعلومات الجديدة كالتخمين، والتلخيص، وعمل استنتاجات، وتدوين ملاحظات.

ب - تصنيف إستراتيجيات تدريس اللغة العربية:

هناك عدة تصنيفات لإستراتيجيات التدريس بصفة عامة، وإستراتيجيات تدريس اللغة العربية بصفة خاصة ومن هذه التصنيفات:

1. التصنيف القائم على جهد كل من المعلم والمتعلم:

- إستراتيجيات قائمة على جهد المعلم: مثل المحاضرة، والمناقشة التلقينية، والعروض التوضيحية والعملية.
- إستراتيجيات قائمة على جهد المعلم والمتعلم: مثل المناقشة البنائية، والاكتشاف الموجه، والاستقصاء،... إلخ.
- إستراتيجيات قائمة على جهد المتعلم: مثل إستراتيجيات التعلم الذاتي، والاكتشاف الحر.

2. التصنيف القائم على فنون اللغة:

- إستراتيجيات خاصة بالاستماع: مثل إستراتيجية مثلث الاستماع، وإستراتيجية أين الخطأ؟
- إستراتيجيات خاصة بالتحدث: مثل إستراتيجية الحوار والمناقشة، وإستراتيجية الكرسي الساخن.
- إستراتيجيات خاصة بالقراءة: مثل إستراتيجية خرائط المفاهيم، وإستراتيجية خريطة القصة، واستجواب المؤلف.
- إستراتيجيات خاصة بالكتابة: مثل إستراتيجية التخيل الموجه، وإستراتيجية الكتابة الموجهة عبر الإنترنت.

3. التصنيف القائم على الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم:

- الاتجاه نحو الإبداع: ويتضمن إستراتيجيات التدريس الإبداعي مثل (الاكتشاف الموجه، الاستقصاء، العصف الذهني، القبعات الست، تآلف الأشتات، سكامبر).
- الاتجاه نحو التعليم الأخضر: ويتضمن إستراتيجيات التعليم الممتع مثل (الألعاب والمباريات اللغوية، تمثيل الأدوار، المشروعات اللغوية، دوائر الأدب).
- الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا: ويتضمن إستراتيجيات التعليم الإلكتروني مثل (الرحلات المعرفية، المدونات الإلكترونية، الصف المقلوب).
- الاتجاه نحو تنويع التدريس: ويتضمن إستراتيجيات التدريس المتميز مثل (عقود التعلم، الأنشطة المتدرجة، المجموعات المرنة، الدعائم التعليمية).
- الاتجاه نحو استقلالية المتعلم: ويتضمن التعلم الذاتي: التعليم المبرمج (الطريقة الخطية) و(الطريقة التفريعية) والحقائب التعليمية.
- الاتجاه نحو التعاون والعمل الجماعي: ويتضمن إستراتيجيات التعلم التعاوني، والتدريس التبادلي، وتدريس الأقران.

ثانيًا: أسس تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية:

يهدف المشروع الحالي إلى تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في مدارس التعليم العام في الصفوف (7 - 12) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربية لدول الخليج، استكمالاً لمشروع سابق في

الصفوف (1 : 6) ويستند تطوير هذه الإستراتيجيات إلى مجموعة من الأسس منها ما يلي:

أ - رصد واقع إستراتيجيات التدريس: أي تحديد الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في بعض هذه الدول، والإستراتيجيات التي لا يستخدمونها، والمعوقات التي تحول دون استخدامها، وتعرف نواحي القوة والضعف في أدلة المعلمين للصفوف (7 - 12) تمهيداً لعملية التطوير.

ب - مراعاة المتغيرات والمستحدثات في مجال تعليم اللغات وتعلمها: بسبب التقدم العلمي والتكنولوجي في شتى مجالات العلم والمعرفة، وما يفرضه ذلك من ضرورة إكساب متعلمي اللغة العربية مهارات العصر، وتتطلب هذه المهارات بيئات تعلم نشطة وغير تقليدية تتمركز حول المتعلم، وتهتم بتقديم أنماط تعلم تفاعلية، وتشاركية، واستقصائية، ومتفردة، ومحفزة للإنتاج، وتعمل جميعها على ترسيخ تعلم حقيقي وعميق وذو معنى (Scott, 2015, 4) وهي تقتضي إعداد معلمين أكفاء يؤدون أدواراً متنوعة في بيئات تعليمية نشطة، وباستخدام إستراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم.

ج - ربط النظرية بالتطبيق: ويتطلب ذلك تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في ضوء نظريات التعلم الحديثة السلوكية والمعرفية ونظرية الذكاءات المتعددة وغيرها، ومراعاة تطبيقاتها في مجالي التعليم والتعلم من ناحية، ومراعاة النظريات اللغوية الحديثة التي أبرزت دور القارئ في تناول النصوص الأدبية، ونشاطه ومعالجته العقلية المعرفية لها، ومهاراته في التحليل والتأويل والتفسير والإبداع والنقد والتواصل مع الآخرين من ناحية ثانية، وتقديم نماذج تدريسية وتطبيقات لإستراتيجيات التدريس الحديثة؛ ليسترشد بها المعلم في عملية التدريس من ناحية ثالثة.

د - توفير بيئة تعليمية جاذبة: عن طريق استخدام إستراتيجيات التعليم الممتع كالألعاب والمباريات اللغوية، وتمثيل الأدوار، ودوائر الأدب، والمشروعات اللغوية؛ ليمارس المتعلم أنشطة تعليمية هادفة شائقة ومحبة داخل الفصل وخارجه، في مناخ آمن، يتحرر فيه من الرهبة والخوف، ويشعر فيه بمتعة التعليم، ويجدد نشاطه في أماكن متنوعة (في مزرعة، في حديقة، في مصنع، في سوق، في منحل، في متحف، في حجرة التربية الفنية، ... إلخ) فضلاً عن مكتبة المدرسة، والمختبرات، وغرفة مصادر التعلم، والأفنية المدرسية، وينعم بمحتوى تعليمي شائق جذاب يتضمن بعض النكت والفكاهات والطرائف الأدبية، ويستثير فضوله للمعرفة، ويجذبه للبحث والاكتشاف وقراءة المزيد في الموضوعات التي يدرسها.

هـ - مراعاة التطوير الشامل: بمعنى مراعاة كافة الأبعاد ومختلف الجوانب التي تؤثر في عمليتي التعليم والتعلم، كالبعد السيكلوجي الذي يراعي نشاط المتعلمين (التعلم النشط) وتنويع التدريس؛ لتلبية احتياجاتهم الفردية (التدريس المتمايز) ودوافعهم للتعلم (التعليم الممتع) والبعد الاجتماعي الذي يراعي العلاقات والتفاعلات الاجتماعية (التعلم

التشاركي والتعاوني) والبعد المعرفي الذي يراعي خبرات المتعلم ومعلوماته السابقة، مع تقديم الدعم المناسب له (التعلم البنائي) وإتقانه للمادة العلمية (التعلم الإيقاني) واستقباله للغة العربية وإنتاجها في ظل مناخ يشجع الإبداع، ويعمل على تنميته (التدريس الإبداعي، التعلم التوليدي) والبعد التكنولوجي الذي يراعي توظيف التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم (التعليم الإلكتروني) والبعد البيئي (التعليم الأخضر).

ثالثاً: تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في ضوء نظريات التعلم:

يذكر حمداوي، جميل (2017، 7 - 8) أن هناك مجموعة من النظريات والتيارات والمدارس والاتجاهات النفسية التي اهتمت بالتعلم فهماً وتفسيراً وتأويلاً منها المدرسة السلوكية، والمدرسة الجشططية، والمجالية، والمدرسة البنائية، ونظرية الذكاءات المتعددة. وقد قدمت هذه النظريات نتائجها، وتطبيقاتها التربوية في مجال تطوير إستراتيجيات التدريس بغية تحقيق أفضل تعلم ممكن للتلاميذ، فوضعت الأسس والمبادئ التربوية، وصاغت قوانين التعلم؛ لتكون أساساً في تصميم تعليم أكثر فاعلية، واقتُرحت المهام والأنشطة التعليمية التي تستثمر قدرات العقل البشري، وتستفيد من كافة الإمكانيات المتاحة، وتساهم في إثارة دافعية المتعلمين، وتفعيل أدوارهم في عمليتي التعليم والتعلم. وتذكر عمران، تغريد (2001، 26) أن نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت حول العقل البشري قدمت كثيراً من المعلومات التي يمكن الاستفادة منها في عمليتي التعليم والتعلم، منها ما يلي:

- كل عقل منظم بطريقة فريدة.
- العقل يمكنه معالجة كثير من المواقف المثيرة.
- العقل يصل إلى حالة التدفق الفكري عندما يصبح مندمجاً مع ما يقوم به من مهام.
- العقل لا ينمو بمعزل عن الإطار الاجتماعي.
- العقل عضو ذو نظام معقد وديناميكي.
- لا يوجد عقلاً متشابهان.
- العقل يحتاج إلى قدر من المثيرات ونظام من التغذية الراجعة المناسبة؛ لكي يتعلم.
- التعلم يتم من خلال تركيز الانتباه والملاحظة والإدراك.
- التعلم شيء قابل للنمو داخل العقل.
- الأمثلة والنماذج تساعد على إعطاء معنى لما يتم تعلمه.
- يعالج العقل تعقيد البيئة المحيطة من خلال درجات عديدة من التنظيم الذاتي، ونظام فاعل للاتصال بين العناصر.

ويمكن القول: إن نتائج الدراسات والبحوث في مجال نظريات التعلُّم كان لها انعكاساتها التربوية، وتضمنياتها المباشرة في تطوير إستراتيجيات التعليم والتعلم، وبالاطلاع على مجموعة من المراجع المتخصصة في هذا المجال يمكن استخلاص بعض مبادئ هذه النظريات، وإستراتيجيات التعليم والتعلُّم التي ترتبط بكل نظرية منها، مع التركيز على النظريات: السلوكية، والبنائية (المعرفية)، والبنائية (الاجتماعية)، ونظرية الذكاءات المتعددة، وتطبيقاتها المباشرة في عملية التدريس.

جدول (1) نظريات التعلُّم وبعض مبادئها، وإستراتيجيات التعليم والتعلُّم المرتبطة بها

نظريات التعلُّم	بعض مبادئها	إستراتيجيات التعليم والتعلُّم
النظرية السلوكية	- التعلُّم يحدث نتيجة الاستجابة لمثيرات. - تقديم المحتوى التعليمي بشكل منظم متدرج من السهل إلى الصعب. - التعلُّم يتطلب تكرار السلوك وممارسته. - ضرورة تزويد المتعلم بالتعزيز والتغذية الراجعة. - ربط التعلُّم بدوافع الفرد.	- إستراتيجيات نقل المحتوى من المعلم إلى الطالب مثل المحاضرة، والعروض التوضيحية، والمناقشة التقنية. - التعليم المبرمج (الطريقة الخطية، الطريقة التفريعية).
النظرية البنائية المعرفية (جان بياجيه)	- التعلُّم عملية بنائية نشطة ومستمرة والعمليات العقلية لها دور أساسي في التعلُّم. - المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلُّم ذي المعنى. - ضرورة ربط المعلومات السابقة بالجديدة، وتنظيمها داخل البناء المعرفي للمتعلم. - ضرورة دمج المتعلمين في مواقف تعلم حقيقية تسمح بالاكشاف، وتستثير التفكير، وتشجع بناء المعرفة الذاتية.	- التعلُّم النشط. - التعلُّم بالاكشاف. - إستراتيجيات: المناقشة البنائية، والاكتشاف الموجه، وخرائط المفاهيم، والاستقصاء. - التعلُّم الموقفي، وحل المشكلات الواقعية.
النظرية البنائية (الاجتماعية) فيجوتسكي	- التعلُّم الاجتماعي يساعد على بناء المعرفة فالفرد يعيد بناء معرفته من خلال التفاوض وتبادل الأفكار مع الآخرين. - طبيعة التفاعل الاجتماعي للتعليم، ودوره كوسيط لتفكير المتعلم والممارسة الثقافية. - المعلم داعم وموجه وأداة وسيطة تمد المتعلم بكيفية الحصول على المعرفة.	- الحوار والمناقشة. - التعلُّم التعاوني. - التعلُّم التشاركي. - التدريس التبادلي. - إستراتيجيات ما وراء المعرفة. - الدعائم (السقالات) التعليمية.

نظريات التعلم	بعض مبادئها	إستراتيجيات التعليم والتعلم
نظرية الذكاءات المتعددة (جاردنر)	- تؤمن النظرية بتعدد الذكاءات لدى المتعلم، وتنوعها واستقلال بعضها عن بعض. - تركز على تنوع الأنشطة التعليمية؛ لتناسب الذكاءات المتعددة، ولكي يستفيد كل متعلم من النشاط الذي يوافق ذكاءاته. - تعترف بالفروق الفردية بين المتعلمين. - تسمح هذه النظرية لكل متعلم بأن يحقق ذاته - تؤمن بعبقرية المتعلم، وقدرته على العطاء والإنتاج والإبداع.	- إستراتيجيات التدريس المتمايز. - إستراتيجيات التعليم الممتع. - إستراتيجيات التدريس الإبداعي.

وبناء على ما سبق يمكن القول: إن إستراتيجيات التدريس بدأت بالتركيز على المادة العلمية، ونقلها عن طريق المعلم باستخدام المحاضرات النظرية، أو العروض التوضيحية أو العملية أو طرح الأسئلة التلقينية مع تطبيق بعض مبادئ النظرية السلوكية مثل إثارة الدافعية للتعلم، والتعزيز، والتغذية الراجعة وغيرها، ثم تأتي النظرية البنائية المعرفية التي دعت إلى دمج المتعلمين في مواقف تعلم حقيقية تسمح بالاكشاف، وتستثير التفكير، وتشجع بناء المعرفة الذاتية، والبنائية الاجتماعية التي أكدت طبيعة التفاعل الاجتماعي للتعلم، وركزت على إستراتيجيات التعلم التعاوني والتشاركي والتبادلي، ثم نظرية الذكاءات المتعددة التي تؤمن بالفروق الفردية بين المتعلمين، وتنوع ذكاءاتهم، وميولهم وحاجاتهم، والاعتراف بقدرتهم على الإبداع، مما يتطلب تنوع التدريس، واستخدام إستراتيجيات التدريس المتمايز، والإبداعي، والممتع.

رابعًا: مصطلحات حديثة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية:

يتردد في السنوات الأخيرة مصطلحات متعددة ارتبطت بإستراتيجيات تدريس اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى، ومن هذه المصطلحات التعلم النشط، والتعلم البنائي، والتعلم التشاركي والتعاوني، والتعلم الإقناني، والتعلم التوليدي، والتدريس الإبداعي، والتعليم الإلكتروني، وغيرها من المصطلحات، وفيما يلي توضيح لهذه المصطلحات لما لها من أهمية كبيرة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

أ - التعلم النشط: (Active Learning)

مجموعة أنشطة وإستراتيجيات تتمركز حول المتعلم، وتعتمد على إيجابيته ونشاطه

واندماجه في المجتمع، وتواصله مع الآخرين، وإتاحة الفرصة له للتفكير والتأمل، والمشاركة في الحوار والمناقشة، والبحث والاطلاع، وممارسة أنشطة فردية وجماعية متعددة داخل الفصل وخارجه في بيئة تعليمية ثرية ومنظمة وآمنة، وتحت إشراف معلم ديمقراطي يسمح له بالحوار وإبداء الرأي، ويخطط للأنشطة، ويوجه عملية التعلم، ويحسن إدارتها. ويذكر مانجرام وآخرون. (Mangram, Jeffrey A, et Other, 2015, 57 - 68) أن التعلم النشط يتطلب المشاركة الفعالة للطالب في عملية التعلم، وتعامله مع المحتوى بطرق أكثر عمقاً، وأكثر تعقيداً، وهو عنصر أساسي في التعلم البنائي، فالبشر يبنون معارفهم ومعانيهم من خلال تجاربهم، والمعلم ميسر لعملية التعلم، يطرح أسئلة جيدة؛ لتوجيه الطلاب، ويستخدم إستراتيجيات متعددة للتعلم النشط مثل التعلم التعاوني، وحل المشكلات، والمناقشة الصفية، والتعلم التجريبي، فضلاً عن المحادثات، ومهام الكتابة. كما يتطلب اندماج الطالب في أنشطة التعلم داخل الفصول الدراسية وخارجها من خلال المناقشات، والمشروعات التعاونية، والألعاب التعليمية، والتفاعلات التكنولوجية، والتركيز على تنمية مهاراته بدلاً من تلقينه المعلومات. (Mitchell, Alanah; Petter, Stacie; Harris, Albert L., 2017, 21 - 46)

وهذا النوع من التعلم يوفر بيئة تعليمية ثرية تعزز مشاركات المتعلمين في أنشطة أكثر جاذبية لهم، وتساعدهم على إنجاز مهام تعليمية ذات مستويات عليا مثل التحليل والتركيب، والمتعلم هنا هو محور العملية التعليمية. (Elliott, Steven; Combs, Sue; Huelskamp, Amelia; Hritz, Nancy, 2017, 38 - 43)

ويتضمن التعلم النشط ثلاثة جوانب أساسية:

أولها: الجانب السلوكي الذي يتطلب الدافعية والمشاركة الإيجابية للمتعلمين في عملية تعلمهم، وبناء معارفهم بأنفسهم.

وثانيها: الجانب المعرفي الذي يتطلب التفسير والتحليل لجوانب المعرفة المختلفة. وثالثها: الجانب الاجتماعي الذي يتطلب العمل التعاوني، وحل المشكلات بطريقة تعاونية. (Virtanen, Päivi; Niemi, Hannele M.; Nevgi, Anne, 2017, 1 - 20)

ويذكر عبد القادر، عصام محمد (2017، 15، 17) أن التعلم النشط تدريس قائم على نشاط المتعلم، ودوره في الحصول على المعلومات بالطرق العلمية الصحيحة، بما يسهم في تنمية قدراته الإبداعية، وإيجابيته في عملية التعلم، وهو مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية المرتبطة بمحتوى الدرس وأهدافه، ويتطلب تنفيذها المشاركة والتعاون والتفاعل بين المتعلمين بصورة منظمة داخل المجموعة الواحدة، وبين المجموعات، كما يتضمن مهام تعمل بصورة مقصودة على تنمية المهارات العقلية، مع الربط بين المعرفة والممارسة، والقدرة على توظيفها في مواقف جديدة، وكذلك تنمية القدرة على حل المشكلات والنقد والإبداع.

ب - التعلُّم البنائي (Constructive learning)

التعلُّم البنائي ينبع من البنيوية المعرفية لبياجيه، والاجتماعية ليفيجوتسكي؛ والبنيوية المعرفية تركز على بناء المعرفة الذاتية للفرد، والبنيوية الاجتماعية تركز على التواصل مع الآخرين، ويركز التدريس القائم على البنائية على أنشطة محورها المتعلم وتستند إلى المهام، وهي نوعان: أنشطة عقلية تتطلب التواصل وتبادل الأفكار مع الآخرين والمناقشة، والعصف الذهني، والتفكير الناقد، وأنشطة عملية تتطلب إنجاز تدريبات عملية، مع توفير الدعم التعليمي أو السِّقالات التعليمية، والنمذجة، والتغذية الراجعة. (Shi, Jing, 2013, 63 - 70)

والبنائية ليست مجرد عملية تراكمية آلية لوحداث المعرفة بحيث يكون المتعلم حيالها كالبناء الذي يضع حجراً فوق آخر ليبني منظوماته المعرفية بصوره تراكمية، إذ ينكر أصحاب الاتجاه البنائي أن يكون التعلُّم مجرد عملية تراكمية، بل هو عملية إبداعية نشطة غرضية التوجه تتطلب من المتعلم أن يبذل جهداً عقلياً؛ للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، وأن يكون لديه هدف واضح يسعى إلى تحقيقه مثل حل مشكلة، أو الإجابة عن أسئلة محيرة. (زيتون، حسن، زيتون، كمال، 2006، 98 - 99)

وتذكر عبد الصبور، منى (2004) أن المنحى البنائي يعد من الاتجاهات الحديثة في التدريس والتقويم، إذ تحول التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطالب مثل متغيرات المعلم والمدرسة والمنهج والأقران وغير ذلك إلى عوامل أخرى داخلية تؤثر في هذا التعلم، وبتحديد أكثر ما يجرى داخل عقل المتعلم من معارف وخبرات سابقة، وعلى قدرته على التذكر والفهم، ومعالجة المعلومات، ودافعيته للتعلم، وكل ما يجعل تعلمه ذا معنى، وترتكز البنائية على مجموعة من المبادئ من أبرزها أن بناء المعرفة يتم من الخبرة من خلال مواقف حقيقية وخبرات واقعية يمر بها المتعلم، وقيامه بنفسه ببناء تمثيل داخلي للمعلومات مستخدماً في ذلك خبراته السابقة، والبنائية تشجع المتعلمين على حب الاستطلاع، والبحث والاستقصاء، والمشاركة في مناقشات مع المعلم، أو فيما بينهم، وإتاحة الفرص المناسبة لهم لبناء معارفهم الجديدة.

ويذكر نصر، معاطي (2017، 17) أن التعلُّم البنائي إستراتيجية للتعلم ذي المعنى تتيح الفرصة للمتعلم لاستخدام معلوماته وخبراته السابقة في بناء معارفه الجديدة، وهي تقوم على مساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم وفق خمس مراحل أساسية وهي: التنشيط (تنشيط الخلفية المعرفية والخبرات السابقة للمتعلم) والاستكشاف والمشاركة والتوسع والتقويم.

وقد تعددت إستراتيجيات التعلُّم البنائي وتنوعت، ولعل من أبرز هذه الإستراتيجيات: إستراتيجية دورة التعلم، وإستراتيجية خرائط المفاهيم، وإستراتيجية التعلُّم التوليدي وغيرها. وإستراتيجية دورة التعلُّم على سبيل المثال لها ثمان خطوات أساسية هي:

1. الاتصال: الاتصال بالمحتوى، وإدراك العلاقات بين أجزائه، وربطه بحياة المتعلم.
2. الإصغاء والتركيز: تحليل ما حدث في عملية الاتصال، وإدراك نواحي التشابه والاختلاف.
3. التخيل: تصور المفاهيم.
4. المعرفة: تلقي المعلومات، وتحديد النظريات والمفاهيم.
5. الممارسة: تطبيق المعارف والمهارات المكتسبة في الحياة الواقعية.
6. التوسيع: التجربة مع معارف ومهارات جديدة.
7. التثقيح والتعديل: تحليل الممارسة والتطبيقات العملية، وتعديلها وتحسينها، وتقييم مقدار التحسن.
8. التنفيذ: إثبات القدرة على التطبيق العملي. (McCarthy & O'Neill - Blackwell, 2007)

ج - التعلُّم التعاوني والتشاركي؛

التعلُّم التعاوني يعني عمل مجموعات صغيرة معًا؛ لتحقيق أقصى قدر من التعلُّم لأنفسهم، ولبعضهم مع بعض. (Yoshida, Tani, Uchida, Masui, & Nakayama, 2014, p. 473)

ويتطلب ما يلي:

- التعلُّم التعاوني الفعال.
- الترابط الإيجابي.
- المحاسبة الفردية.
- التفاعل البناء.
- المهارات الاجتماعية.
- العمل الجماعي.

وعندما يتم تفعيل هذه العناصر بشكل منظم في عملية التعلُّم فإن ذلك يؤدي إلى زيادة الأداء الأكاديمي للمتعلمين، وزيادة مشاركتهم وشعورهم بالمسؤولية، وتنمية دوافعهم الذاتية. وفي التعلُّم التعاوني يعمل الطلاب بعضهم مع بعض كفريق واحد هدفه إنجاز مهمة تعليمية، أو حل مشكلة ما، وينظر كل طالب إلى نفسه كعضو في فريق يعمل بطريقة تعاونية لإنجاز المهمة المطلوبة؛ لأن الإخفاق في إنجازها يتحمله الجميع، لا فرد واحد داخل المجموعة، وتتأثر المجموعة بأداء كل فرد فيها سلبًا أو إيجابًا، ومن هنا تأتي أهمية التعاون من أجل النجاح للجميع، وتحقيق الأهداف المشتركة. (Panitz, Theodore, 1999, 9)

(10 -)

وقد تطور مفهوم التعلُّم التعاوني ليشمل مفهوم التشارك، ويختلف التشارك عن التعلُّم التعاوني في شكل التعاون وتقسيم العمل، فالتعاون يتم غالبًا من خلال تقسيم النشاط، بحيث يتولى كل شخص مسؤولية جزء من أجزاء المهمة (حل المشكلة)، أما التشارك فيتم

من خلال مشاركة الطلاب في العمل معًا في المهمة نفسها، وليس بالتوازي في أجزاء منفصلة من المهمة، فالتشارك هو المشاركة المتبادلة من جانب الطلاب في جهد منسق لحل مشكلة ما سويًا، وتتميز التفاعلات التشاركية بالأهداف المشتركة، والانسجام الفكري، ودرجة عالية من التفاوض والتفاعل، والاعتماد المتبادل، ويشير التعلُّم التشاركي إلى المهام التي تتطلب جهودًا فكرية مشتركة بين الطلاب أو بين الطلاب والمعلمين. (Sulisworo, 2012, 51 - 52)

وفي كثير من الحالات يتطلب التعلُّم التشاركي عمل الطلاب معًا في مجموعات للمشاركة في إنجاز منتج ما (مثل كتابة تقرير أو عرض تقديمي) لتقويمه من جانب المعلم، وبشكل أكثر تحديدًا، يقوم التعلُّم التشاركي على التفاعلات الاجتماعية بين مجموعات صغيرة من الطلاب لحل مشكلة أكاديمية سويًا، وكإستراتيجية للتعلُّم، فإنه يشير إلى التفاعل الاجتماعي والفكري في عملية التعلُّم بحيث تصبح الاختلافات في المعرفة والمهارات والمواقف بين المشاركين نقاط قوة بدلاً من نقاط ضعف، ويتم تشارك المعرفة واكتسابها في أثناء عملية التواصل والتفاوض وإنتاج المواد، ومن خلال التعلُّم التشاركي تتاح الفرصة أمام المتعلمين لتزويد أنفسهم بمهارات تحليلية أعمق لتفسير المعلومات واكتساب المزيد من المعرفة، وفي المقابل يتسنى لهم الإسهام في عملية التعلُّم من خلال المشاركة في بناء المعرفة وتبادلها داخل مجتمع التعلُّم.

ويعرف التعلُّم التشاركي بأنه الأنشطة التعليمية المصممة بشكل مقصود في ثنائيات أو مجموعات صغيرة من التلاميذ حيث يتم التفاعل بينهم من أجل تحقيق أهداف معرفية مشتركة. (Barkley, Cross, & Major, 2005, 4)

في هذا النوع من التشارك، يعمل المتعلمين معًا في فريق، مع تبادل الأدوار، لأداء مهمة من المهام، وفيما يلي جدول يوضح الأدوار والمهام في مجموعات التعلُّم التشاركي:

جدول (2) الأدوار والمهام في مجموعات التعلُّم التشاركي

م	الأدوار	المهام
1	المُيسِّر	يعمل على تسهيل النقاش بين أفراد الفريق، ومساعدة المجموعة على الاندماج في المهمة، والالتزام بالأدوار المحددة لتقسيم العمل، والحفاظ على روح المشاركة والاحترام المتبادل من أجل تيسير عملية التعلُّم.
2	المُسجِّل	يسجل أنشطة الفريق، مع تدوين الملاحظات، وتلخيص ما يجري من مناقشات، وضبط الحضور، ومراجعة الواجبات والمهام قبل تسليمها للمعلم.
3	المُقَرِّر	المتحدث باسم المجموعة، يلخص أنشطة المجموعة شفهيًا، وما توصلت إليه من نتائج، ومساعدة المسجل على إعداد التقارير، وأوراق العمل اللازمة.

م	الأدوار	المهام
4	منظم الوقت	يذكر المجموعة بالزمن المحدد، وتشجيعها على الاندماج في المهام بالتعاون مع الميسر، ويقوم بالإعداد المناسب للأنشطة والمهام.
5	مراقب الأداء	يجمع ملفات التعلم الخاصة بالمجموعة، ويوزع مواد التعلم، ويُعدُّ أوراق العمل والتكليفات والملاحظات لأعضاء الفريق ويحتفظ بمواد التعلم المختلفة في ملف خاص بالمجموعة بعد الانتهاء من الحصة.
6	المُسانِد	يحل محل أي عضو متغيب من المجموعة أو يلعب أي دور إضافي عند الطلب.

المراحل الأساسية للتعلم التشاركي:

- هناك ثلاث مراحل رئيسية لبناء المعرفة من خلال التعلم التشاركي، وهي:
- توليد الأفكار: وهي مرحلة العصف الذهني؛ لجمع الأفكار المتبادعة داخل المجموعة.
- تنظيم الأفكار: أي مقارنة الأفكار المختلفة التي تم توليدها من قبل، وتحليلها، وتصنيفها.
- التقارب الفكري: أي الوصول إلى مستوى من التفاهم والانسجام الفكري، بما في ذلك الاتفاق على نقاط الخلاف. (Bates, 2015, 119 - 120)

وقد يمزج السياق التعليمي عبر الإنترنت بين التشارك والتعاون، ومن أمثلة الأنشطة المدعومة لهذا المزج التكامل المعرفي Jigsaw ومنتديات التشارك Wikis، اللذان يقومان على ديناميات العمل في فريق، والتفاعلات الاجتماعية من أجل تحسين التعاون والتشارك بين الطلاب، كما يتسنى للطلاب المشاركة بمهاراتهم ومعارفهم في المواد التعليمية المختلفة. (Sulisworo, 2012, 54 - 55).

د - التعلم الإتقاني: (Mastery Learning)

التعلم الإتقاني إستراتيجية تعليمية تتطلب التمكن والفهم العميق لموضوع معين أو وحدة معينة بمستوى يبلغ 80 % فأكثر، ويستخدم المعلمون تقويمات رسمية أو غير رسمية؛ لرصد تقدم الطلاب، وتقديم دعم إضافي لمن لم يبلغوا هذا المستوى من الإتقان في المحاولة الأولى، ومراعاة عدم توقيع أية عقوبة عليهم، بل إتاحة الفرصة لمحاولات إضافية من أجل إتقانهم للموضوع، وتقديم معلومات إثرائية للطلاب المتفوقين، وتحسين التعلم للجميع، أي معالجة الفروق الفردية بين الطلاب.

وقد تم تطوير هذا النوع من التعلم، وربطه بالتعلم القائم على المعايير الذي يحدد مخرجات التعلم المنشودة، ومعايير الأداء المطلوبة، ويوفر معلومات عن مدى إتقان الطلاب

لهذه المعايير. (Pearson, Juliana; Flory, Michael , 2014, 58)

ويمكن استخدام التكنولوجيا في التعلُّم الإِتقاني؛ لتقديم خدمة تعليمية أكثر فاعلية وإنتاجية عن طريق ملف إنجاز الطالب عبر الهاتف النقال.

فالتعلُّم الإِتقاني نموذج للتعلُّم يعالج الفروق الفردية، ويتطلب إتقان وحدة قبل الانتقال إلى الوحدة التي تليها، ومن أهم سماته السماح لكل طالب أن يتقدم وفقاً لمستواه وقدراته. (Ozdemir, Oguzhan; Erdemci, Husamettin , 2017, 62 - 70)

ومن الأمور المهمة في التعلُّم الإِتقاني وجود تسلسل تترابط فيه الوحدات التعليمية بحيث تكون كل وحدة تعليمية قابلة للمعالجة والتحليل، ومراعاة وقت التعلُّم؛ ليلتزم مستويات الطلاب، فالطلاب ذوو المستويات المتدنية قد يحصلون على وقت أكبر. (الريبيعي، محمود داود، 2006، 189)

ويمكن القول: إن هناك ثلاثة عوامل رئيسة تؤثر في مستويات تعلم الطلاب، وهي:

- المعارف والخبرات السابقة للطلاب في موضوع الدراسة.

- دافعية الطلاب، واتجاهاتهم نحو المقرر الدراسي، والجهد الذي يبذلونه من أجل التعلُّم.

- الفهم، والفاعلية التعليمية، والكفاءة في قياس مستويات التعلُّم والتحصيل، وجودة الخدمات التعليمية المقدمة. (Ozdemir, Oguzhan; Erdemci, Husamettin , 2017, 62 - 70)

والمبدأ الرئيس الذي يستند إليه التعلُّم الإِتقاني هو أن معظم التلاميذ يمكنهم تعلم كل شيء تقدمه المدرسة بالمستوى التحصيلي المطلوب، بشرط مراعاة ميولهم ومعرفتهم السابقة، وتوفير تدريس جيد لهم، ووقت كافٍ للتعلُّم. (المرسي، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير، 2005، 318)

وهناك خمسة مكونات أساسية للتعلُّم الإِتقاني، هي: التقويم المبدئي، والتعلُّم، والتقويم التكويني، والتعليمات العلاجية / الإثرائية، والتقويم الختامي. (Pearson, Juliana; Flory, Michael , 2014, 58)

ويذكر الريبيعي، محمود داود (2006، 191) أن التعلُّم الإِتقاني عند بلوك (Block , 1980) يتكون من خمسة مكونات هي:

1. الأهداف المحددة الواضحة.
2. اختبار سابق للمتعلم: وهذا الاختبار السابق يقرر المستوى الحالي له، لوضعه في المكان الصحيح من مسار التعلُّم، وتوفير مواد التعلُّم الفعالة.
3. التدريس: من خلال اختيار إستراتيجيات تعليمية مناسبة، وبالتالي الارتفاع

بمستوى تحصيل الطالب، وجعله يتقدم نحو إتقان الأهداف المرجوة، ومن الأنشطة والوسائل التي يمكن تقديمها له حل الواجبات، وإنجاز أنشطة فردية، واستخدام مواد سمعية وبصرية، فضلاً عن التعلُّم في مجموعات تعليمية صغيرة أو كبيرة.

4. اختبار التشخيص: يستخدم هذا الاختبار في أثناء القيام بعملية التدريس.

5. الإرشاد: وهذه الخطوة قد تتضمن إستراتيجيات علاجية مختارة من عدد كبير من الخيارات الممكنة، وقد تزودنا هذه الخطوة بما يؤكد أن الطالب يحرز تقدماً أو أن هناك حاجة إلى مادة غنية أو تعليم فردي.

ويتوقف نجاح التعلُّم الإِتقاني على عدة عوامل منها مدى جودة التعليم، ونوعيته، والوقت المسموح به للتعلُّم، ونوعية الدعم المقدم للطلاب، ومدى مناسبتها لحاجاتهم ومستوياتهم وغير ذلك من العوامل. (Mitee, Telimoye Lees; Obaitan, Georgina N., 2015, 34 - 38)

ويتوقع من المعلم المنفذ لإستراتيجية التعلُّم الإِتقاني أن يسير وفق الخطوات التالية:

- تحديد درجة الإِتقان المطلوب من المتعلمين تحقيقها في ضوء معرفته بمستوياتهم وخبراتهم السابقة.
- ترجمة المهمة التعليمية إلى أهداف إجرائية يمكن قياسها والتأكد من تحقيقها.
- إعداد المادة موضوع التعلُّم وتنظيمها في صورة وحدات صغيرة متتابعة.
- إعداد المواد المساعدة على التعلُّم (بطاقات، شفافيات، أجهزة، فيديو، إلخ).
- إعداد مجموعة الاختبارات التشخيصية اللازمة، وكذا الاختبار النهائي المرتبط بالأهداف.
- تطبيق الاختبار؛ لتعرف مستويات المتعلمين فيما يتعلق بموضوع التعلُّم.
- تقديم الوحدة الأولى للمتعلمين.
- تقديم اختبار لتحديد مستوى الإِتقان بالنسبة لهذه الوحدة.
- التلاميذ الذين يحققون المستوى المطلوب للإِتقان يمكن أن ينتقلوا إلى الوحدة الثانية، أما التلاميذ الذين لم يحققوا المستوى المطلوب للإِتقان، فيعاد تقديم الوحدة لهم، مع التنويع في أساليب التقديم.
- بعد الانتهاء من تقديم الوحدات المتتابعة يقدم الاختبار النهائي الذي يقيس مدى تحقق الأهداف، ومدى تحقيق المتعلمين لمعايير الأداء المستهدفة. (الموسي، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير، 2005، 321)

والتقويم التكويني عنصر أساسي في التعلُّم الإِتقاني، ويتطلب إجراء اختبارات في أثناء تدريس كل وحدة من الوحدات المتعلمة وتوفير التغذية الراجعة في ضوء نتائج هذا التقويم؛ ليستنى للمعلم معرفة نواحي القوة والضعف في الأداء، وتحديد أي الجوانب تحتاج إلى تحسين، وتقديم

الدعم اللازم للطلاب. (Mitee, Telimoye Lees; Obaitan, Georgina N., 2015, 34 - 38) وليست كل الإستراتيجيات العلاجية صالحة للتصحيح وتزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة، بل ينبغي على المعلم اختيار الإستراتيجيات الأكثر فاعلية في التصحيح، والتصحيح هنا يعني إعادة تقديم المفاهيم بشكل مختلف عن الذي سبق تقديمه، وإعادة قراءة النص الأصلي، وتقديم المواد التعليمية، والكتب المدرسية البديلة، والمواد التعليمية، والنصوص المبرمجة، وتنويع مشاركات المتعلمين بطرق مختلفة، واستخدام إستراتيجيات متنوعة تناسب كل متعلم كالتدريس الفردي، والتعلم التعاوني، والتعليم القائم على الكمبيوتر، والألعاب الرقمية، وخرائط المفاهيم. (DeWeese, Sean V.; Randolph, Justus J , 2011, 1 - 17)

هـ - التعلم التوليدي؛

التعلم التوليدي عملية نشطة تتطلب تنشيط الخلفية المعرفية للمتعلم في موضوع معين، وتوليد أفكار جديدة، وتشجيعه على ربط المعلومات والأفكار السابقة بالجديدة، ودمجها في تركيب جديد، فهو نوع من التعلم يركز على إنتاج المعرفة، وتوليدها، وفيه يندمج متعلم اللغة في أنشطة لغوية متعددة يوظف فيها ما لديه من معلومات ومهارات في إنتاج جديد، والتوليد هنا يستند إلى بناء قاعدة معرفية عند المتعلم تساعده في عملية الإنتاج. (Fiorella, Logan; Mayer, Richard E, 2016, 717 - 741)

والتعلم التوليدي يقوم على التعلم من أجل الفهم، أو التعلم القائم على المعنى من خلال ربط الخبرات السابقة للمتعلم بالخبرات الجديدة، وتكوين ارتباطات وعلاقات بينهما. (ضهير، خالد، 2009، 5)

ويستند التعلم التوليدي إلى فكرة أن المتعلمين يولدون تصوراتهم، ويبنون معانيهم التي تتفق مع معارفهم السابقة عن طريق إعادة تنظيمها عقلياً ودمجها مع هذه المعارف، فالعقل ليس مستهلكاً سلبياً للمعلومات، بل يبني بشكل فعال تفسيراته الخاصة، ويستخلص الاستنتاجات، والمعالجة التوليدية تتطلب بناء تمثيل عقلي جديد للمعلومات. (Fiorella, Logan; Mayer, Richard E, 2016, 717 - 741)

- وتنقسم إستراتيجيات التعلم التوليدي إلى أربعة عناصر، ويمكن استخدام كل إستراتيجية على حدة أو ترتبط إحداها بالآخرى؛ لتحقيق هدف تعليمي، وهذه العناصر هي:

- الاستدعاء (Recall): أي طلب المعلومات من الذاكرة طويلة المدى للمتعلم، ويتطلب تقنيات مثل التكرار، والتدريب، والممارسة، والمراجعة.

- التكامل (Integration) أي دمج خبرات المتعلم بالمعلومات الجديدة، وتحويلها إلى شكل يسهل تذكره عن طريق إعادة الصياغة، والتلخيص، وإعادة سرد المحتوى، وشرحه بدقة، وتوليد أسئلة.

- التنظيم (Organization) يعني تجميع المعلومات والأفكار، وترتيبها، وتصنيفها، وإيجاد

روابط بينها في شكل خرائط مفاهيم مثلاً.

- الإسهاب (Elaboration): يعني توليد ارتباطات وعلاقات بين المعلومات السابقة والجديدة، وإضافة أفكار جديدة، وتوليد صور عقلية، وإنتاج جمل وتعبيرات جديدة، ويتطلب ذلك المعالجة العقلية النشطة للمعلومات. (إسماعيل، مجدي رجب، 2011، 1 - 3)

ومن الإستراتيجيات التي تعزز التعلُّم التوليدي، وتساعد المتعلمين على العمل بنشاط من أجل فهم المعلومات التي يجب تعلمها، وتوليد أفكار تتجاوز تلك المعلومات: التلخيص، ورسم الخرائط، والرسم، والتخيل، والاختبار الذاتي، والتفسير الذاتي، وتمثيل الأدوار، والتدريس، وتعتمد فاعلية هذه الإستراتيجيات على معرفة المتعلم ومهاراته، فتوليد إجابات لأسئلة، وشرح الأجزاء الصعبة من المادة للذات، وتعليم المواد للآخرين، وبناء تمثيل عقلي متماسك للمادة، كل ذلك يتطلب مستوى أساسياً من المعرفة والمهارات المطلوبة.

ويمكن تصنيف هذه الإستراتيجيات في مجموعتين:

الأولى: الإستراتيجيات التوليدية اللفظية: مثل التلخيص والاختبار الذاتي والتفسير الذاتي والتدريس.

والأخرى: الإستراتيجيات التوليدية المكانية: مثل رسم الخرائط، والرسم، والتخيل.

واختيار أنسب الإستراتيجيات يعتمد على كل من المعرفة السابقة للمتعلم، وطبيعة المواد التي يتعلمها، فقد تكون الإستراتيجيات اللفظية هي الأنسب عندما تكون المادة غير معقدة، على حين تكون الإستراتيجيات المكانية أكثر ملاءمة إذا كانت المواد شديدة التعقيد، والطلاب ذوو الخلفيات المعرفية الضعيفة بحاجة إلى استخدام إستراتيجيات مثل التلخيص، ورسم الخرائط، والرسم، والشرح الذاتي من أجل إنشاء تمثيل خارجي للمادة، بخلاف الطلاب ذوي المهارات العالية أو الذين يمتلكون خلفيات معرفية عن موضوع القراءة؛ فإنه من الأنسب لهم إستراتيجيات مثل التخيل أو تمثيل الأدوار.

(Fiorella, Logan; Mayer, Richard E, 2016, 717 - 741)

وفي مجال تعليم اللغة العربية يمكن للتعليم التوليدي أن يساهم في زيادة فهم النصوص،

وإكساب الطلاب مهارات لغوية متعددة منها ما يلي:

- فهم المعاني الصريحة والضمنية الواردة في النصوص.
- استنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية، والعلاقات بين أجزاء النص.
- توليد أسئلة وإجابات متعددة حول النص.
- توظيف الخلفيات المعرفية للمتعلمين عن النص في استيعابه، وفهمه، وتذوقه.
- التفاعل مع الآخرين، وتبادل المعلومات والخبرات حول المعاني الواردة في النص.
- استخدام الإستراتيجيات المعرفية مثل (التخمين وعمل استنتاجات وتدوين

ملاحظات) وفوق المعرفية مثل (المراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي) في دراسة النصوص، وشرحها وتفسيرها، وتحليلها ونقدها.

وتشير بعض الأدبيات إلى مجموعة من مؤشرات الفهم الفعال للنصوص منها:

- إدراك القارئ للغرض من القراءة.
- الوعي بالقواعد والتراكيب في أثناء القراءة.
- تفعيل الخلفية المعرفية المرتبطة بالنص.
- بناء خريطة للقصة المقروءة.
- بناء صور ذهنية للنص.
- توليد أسئلة في أثناء قراءة النص.
- التنبؤ بالأفكار.
- تلخيص النص المقروء.
- مراقبة عمليات الفهم في أثناء القراءة.

(Denner, Peter R.; Rickards, John P.; Albanese, Andrew J., 2002, 3 - 4)

وقد أثبتت دراسة الشيخ، بسيوني إسماعيل (2013، 191 - 236) فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بالملكة العربية السعودية قدرها (47) قسموا إلى مجموعتين: تجريبية (24) وضابطة (23)، وتشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في جميع مستويات فهم النص ما عدا الفهم الحرفي، لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج التعلم التوليدي.

وأثبتت إحدى الدراسات الأجنبية فاعلية التعلم التوليدي في فهم القصة عن طريق ما يسمى «بانطباعات القصة» وتتطلب هذه الانطباعات ما يلي:

- تزويد القراء بأهم العبارات الواردة في قصة قبل قراءتها.
- تأليف حوار من هذه العبارات. (تخمين قصة مكتوبة)
- قراءة الفقرات التي تتضمن هذه العبارات في القصة.
- مقارنة القصة المقترحة بالنص الأصلي.
- تزويد القراء بمجموعة من الأسئلة المتعلقة بالقصة الأصلية؛ لتقويم الفهم، واستدعاء فقرات النص الأصلي.
- تشجيع الطلاب على توليد نماذج عقلية في أثناء قراءة القصة الفعلية.
- تعديل النماذج الذهنية للقراء، مع تفعيل إستراتيجيات ما وراء المعرفة (مراقبة

الفهم، تقويم دقة التنبؤات).

(Denner, Peter R.; Rickards, John P.; Albanese, Andrew J., 2002, 3 - 4)

و - التدريس الإبداعي:

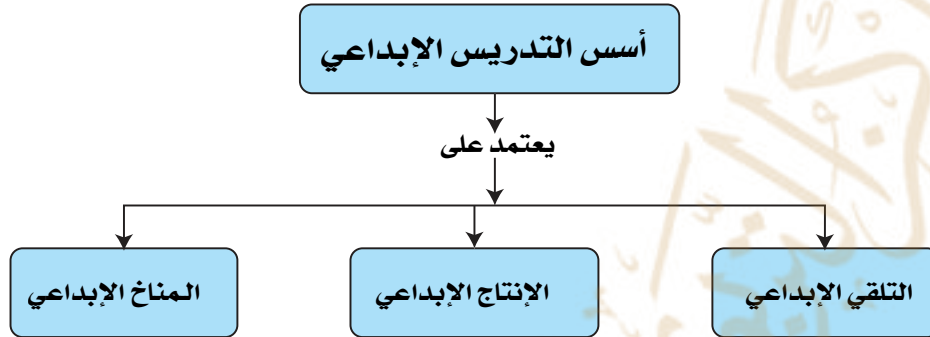
التدريس الإبداعي يعني التدريس بشكل خلاق؛ لتعليم الإبداع، ويتطلب توفير بيئة تعليمية تفاعلية تسمح بالاكشاف، ومعلم يشجع التفكير التحليلي والناقد والإبداعي، ويقوي الدافع للإنجاز، ويعزز الإنتاج الإبداع للطلاب، ويتيح الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم وآرائهم، ويسمح لهم بتعدد الإجابات عن الأسئلة المطروحة وتنوعها، ويستخدم إستراتيجيات التدريس الإبداعي كالعصف الذهني، وحل المشكلات. (Petkovska, Viktorija, 2015, 172 - 175)

أو هو عبارة عن إجراءات تدريسية غير تقليدية لمعلم اللغة العربية، يعتمد فيها على إتاحة الفرصة للطالب للتفكير، وإعادة التفكير، والمشاركة، والتفاعل مع النص المسموع أو المقروء، وإنجاز مهام لغوية مفتوحة النهاية ينتهي منها المتعلم إلى نشاط منتج يتميز بالغزارة والتنوع والجدة، في ظل مناخ إبداعي يشجع الإبداع ويعمل على تنميته. (نصر، معاطي، 1998، 134)

ويمكن القول: إن التدريس الإبداعي عبارة عن ممارسات تدريسية غير تقليدية ينظم فيها المعلم المواقف التعليمية بطرق مبتكرة تتسم بتنوع الطرق والإستراتيجيات والوسائل والأنشطة، وأساليب التقويم، وجدتها، مع تشجيع المتعلمين على التفكير والبحث والاستقصاء والاكتشاف، والإنتاج اللغوي الذي يتسم بالغزارة والتنوع والجدة، وهو يعني التجديد والتنوع في الطرق والإستراتيجيات التي يستخدمها معلم اللغة العربية في تدريس مقرر اللغة العربية في صف دراسي معين كالاستقصاء والاكتشاف الموجه، والعصف الذهني والقبعات الست، وابتكار وسائل متعددة، وأنشطة ومهام لغوية مفتوحة تنمي التفكير في مستوياته العليا من أجل مساعدة المتعلم على الإبداع اللغوي استمأماً وتحديثاً وقراءة وكتابة.

أسس التدريس الإبداعي:

يعتمد التدريس الإبداعي على استخدام إستراتيجيات تدريس فاعلة بواسطة معلم غير تقليدي يحفز الإبداع، ويشجع عليه، ويعمل على تنمية مهاراته، ويمكن أن يتم ذلك من خلال ثلاث عمليات أساسية هي:



التلقي الإبداعي:

وهو عملية تهدف إلى إثارة وجدان الطالب، وتهيئته لتلقي النصوص المسموعة والمقروءة، ودفعه إلى التفاعل معها بإيجابية من خلال مهام اكتشافية تتطلب التفكير والاستنتاج والبحث والتقيب عن المعلومات، واستنتاج المعاني، واستخلاص القيم، واكتشاف القواعد.

الإنتاج الإبداعي:

وهو يعني كل ما ينتجه التلميذ في مواقف تعليم اللغة وتعلمها من أفكار جديدة، ومعاني مبتكرة، وما يقدمه من مقترحات وحلول غير مألوفة للمشكلات المطروحة، أي أنه عبارة عن استجابات متعددة ومتنوعة وجديدة يأتي بها المتعلم من خلال مهام مفتوحة النهاية في مواقف تعليم اللغة وتعلمها.

المناخ الإبداعي:

وهو يعني: الجو العام الذي يهيئه المعلم لتلاميذه في أثناء تنفيذ الدرس من حيث أسلوب قيادة الفصل، والمناخ العاطفي، وإثارة التفاعل والدافعية، والتعزيز الإيجابي بحيث يكون مشبعاً لحاجاتهم، ميسراً لإبداعاتهم. (نصر، معاطي، 2009، 106 - 109)

ز- التدريس المتمايز:

منهج مخطط بحيث يتم تدريس موضوع واحد لصف بأكمله مع تلبية الاحتياجات الفردية لكل متعلم. (Butt, M. & Kausar, S., 2010, 105 - 124)

وهو وسيلة يمكن استخدامها لمساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية؛ لتحقيق النجاح، وتحقيق مستويات مماثلة لنظرائهم العاديين في مجال التعليم فضلاً عن تلبية احتياجات الموهوبين، وهناك أفكار عديدة يمكن استخدامها في هذا النوع من التعليم منها مثل قوائم اختيار المحتوى، والتجمع التعاوني، وإستراتيجيات الاتصال، والإثراء، وتنويع المهام. (Robinson, Lora; Maldonado, Nancy; Whaley, Jerita , 2014, 1 - 19)

وهناك اتجاه تعليمي متزايد نحو الدمج التام لكل طفل معاق في الفصول الدراسية العادية، والتحدي الذي يواجه المعلمين هو معالجة مختلف احتياجات الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتنفيذ إستراتيجيات تدريس تسمح بالنجاح الأكاديمي لكل من المتفوقين والضعاف، ويمكن للمعلمين تزويد الطلاب بمجموعة متنوعة من خيارات التعلم، وتوفير ما يلي:

1. مناهج دراسية معدلة.
2. مهام وتعيينات متنوعة، وأساليب تقويم مختلفة (على سبيل المثال تقديم مهام ذات مستويات متباينة سهولة وصعوبة).
3. مواد بديلة (على سبيل المثال: استخدام كتب دون مستوى الصف)، لتتناسب مع قدرات المتعلمين. (Guay, Frédéric; Roy, Amélie; Valois, Pierre, 2017, 224 - 240)

وبناء على ما سبق يمكن تعريف التدريس المتميز بأنه: تدريس محتوى تعليمي مرن، وأنشطة ومهام تعليمية متنوعة، بطرائق مختلفة، وإستراتيجيات تدريس وأساليب مناسبة، وتلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين، في ضوء خلفياتهم المعرفية، واستعداداتهم للتعلم، وميولهم واهتماماتهم، وأنواع ذكاءاتهم، وأنماط تعلمهم، والمحتوى الذي يفضلونه، بهدف رفع مستوى جميع الطلاب، وليس من يواجهون مشكلات معينة في التحصيل فقط.

والتدريس التقليدي ينجز فيه المتعلمون نشاطاً واحداً يقومون به جميعاً، أو مهمة واحدة من أجل تحقيق هدف تعليمي معين، فقد يدرس الطلاب موضوعاً مثل «التنمية المائية في دول الخليج العربي» كموضوع قراءة، يتناقشون فيه، ويستنتجون الأفكار والمعاني، ويستخلصون القيم، ومن الطبيعي أن تتباين مستوياتهم التحصيلية؛ لأنهم لا يستطيعون جميعاً الوصول إلى النتائج أو المخرجات التعليمية نفسها، بخلاف التدريس المتميز الذي يقدم فيه المعلم أنشطة متعددة، ومهام متنوعة؛ ليصل جميع الطلاب إلى مخرجات تعليمية واحدة.

فعلى سبيل المثال إذا صاغ المعلم هدفاً سلوكياً لموضوع التنمية المائية على النحو التالي:

- أن يقدر الطالب أهمية التنمية المائية في دول الخليج العربي.

فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب تقسيم الطلاب إلى مجموعات؛ لإنجاز مهام وأنشطة متنوعة تتناسب مع ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم، بشرط تحقيق الهدف نفسه، ومن هذه المهام:

المهمة الأولى: عمل مجلة حائط تحت عنوان «وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ» مع إبراز أهمية البحث عن مصادر جديدة للماء في دول الخليج العربي، والمحافظة عليه، وترشيد استهلاكه.

والمهمة الثانية: سرد قصة انهيار سد مأرب، وهجرة القبائل اليمنية بحثاً عن الماء، مع

إبراز خطورة مشكلة الفقر المائي، ووسائل تحقيق الأمن المائي في دول الخليج العربي.
والمهمة الثالثة: رسم لوحة فنية توضح مصادر المياه العذبة في دول الخليج العربي،
ووسائل المحافظة عليها.

والمهمة الرابعة: عرض مشهد تمثيلي يبرز مشكلة الفقر المائي، وأهمية التنمية المائية
في دول الخليج العربي حفاظًا على حياة الأجيال القادمة.

والمهمة الخامسة: تقدم صورًا، وعروضًا توضيحية وأمثلة واقعية تبرز صور الهدر
المائي في دول الخليج العربي (مشاهد فيديو مع استخدام موسيقى تصويرية مؤثرة).
والمهمة السادسة: كتابة تقرير حول الاحتياجات المائية لدول الخليج العربي، يتضمن
إحصاءات عن مصادر المياه العذبة، ونسب استهلاك المياه في تلك الدول، ونسب الهدر.
والمهمة السابعة: تناقش مشكلة الفقر المائي، وتكتب مقالًا عن كيفية التنمية المائية في
دول الخليج العربي.

والمخرجات التعليمية هنا واحدة، وهي تقدير الطلاب لأهمية التنمية المائية في دول
الخليج العربي، مع تنوع الأنشطة والمهام.

فالتدريس المتميز يقدم للمتعلمين مواد تعليمية ذات مستويات متفاوتة من حيث
السهولة والصعوبة، ومهام وأنشطة متنوعة، وباستخدام مقادير متباينة من الدعائم
التعليمية، وبسرعات متفاوتة، وطرائق وإستراتيجيات تدريس مختلفة، وتنوع إستراتيجيات
التدريس المتميز بتنوع صورته، ومن هذه الصور:

التدريس وفق أنماط الذكاءات المتعددة: ويتطلب ذلك تنويع المهام والأنشطة
والإستراتيجيات؛ لتلائم تلك الأنواع من الذكاءات، فذوي الذكاء اللغوي يناسبهم سرد
القصص، وكتابة المقالات، وطرح الأسئلة، والتواصل الشفوي، وذوي الذكاء الرياضي
يناسبهم جمع معلومات إحصائية، وعمل رسوم بيانية، ورسم أشكال هندسية، وذوي
الذكاء الاجتماعي يناسبهم العمل في مجموعات، والمناقشة الجماعية، والتعلم التعاوني،
وذوي الذكاء الفراغي أو التصوري: يناسبهم الرسوم، وتقدير المسافات والأحجام، ورسم
خرائط معرفية، وذوي الذكاء الموسيقي يناسبهم استخدام موسيقى تصويرية مؤثرة
مصاحبة لمشاهد تعليمية، أو الاستماع إلى الشعر، وذوي الذكاء البدني يناسبهم تمثيل
الأدوار، والألعاب التعليمية، والطريقة العملية، وذوي الذكاء الطبيعي يناسبهم - أيضًا -
الطريقة العملية ورحلات ميدانية، أي ممارسة أنشطة عملية مرتبطة بالطبيعة وما فيها
من نباتات وأشجار، وحيوانات وطيور، وبحار وآبار،... إلخ.

التدريس وفق أنماط المتعلمين: وهو يشبه التدريس وفق الذكاءات المتعددة، فلكل فرد
مناقاة حسية مفضلة يوظفها؛ لاكتساب المعلومات الجديدة مثل: السمع والبصر واللمس
أو الحركة، وهناك أنماط في عملية التعلم منها ما هو سمعي، ومنها ما هو بصرى،

ومنها ما هو حسي حركي، وهذا يعني أن يتلقى الطالب تعليمًا يتناسب والنمط الخاص به (سمعي) أو (بصري) أو (حسي حركي) فالاستماع إلى القصص والشعر والموسيقى يناسب المتعلم السمعي، ومشاهدة الأفلام التعليمية، والخرائط المعرفية يناسب المتعلم البصري، وممارسة الأنشطة العملية يناسب المتعلم الحسي حركي.

التدريس وفقًا لمستويات التحصيل: فإستراتيجية الأنشطة المتدرجة تتناسب والمستويات التحصيلية المتباينة، والدعائم التعليمية تتناسب مع الطلاب ذوي التحصيل المنخفض، وإستراتيجية مثل الحل الإبداعي للمشكلات تتناسب والمستويات التحصيلية العليا.

التدريس وفقًا لتنوع الاحتياجات والميول التعليمية، وتباين الدافعية: فإستراتيجية عقود التعلم يمكن أن تسهم في تلبية الاحتياجات الفردية لكل متعلم، وزيادة دافعيته للتعلم، وإستراتيجية المجموعات المرنة يمكن أن تسهم في تلبية الاحتياجات والميول المتنوعة للمتعلمين، وسهولة التنقل بين المجموعات وفقًا لهذه الاحتياجات والميول.

ح - التعليم الإلكتروني؛

يذكر الحنجوري أن التعليم الإلكتروني غرضه إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وأقل كلفة، وأكبر فائدة باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حواسيب وشبكات ووسائط متعددة، من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وإنترنت، سواء أتم ذلك داخل الفصل الدراسي أم خارجه (عن بعد).

ويميز الحنجوري (2014) بين نوعين منه:

التعليم الإلكتروني التزامني: وهو التعليم على الهواء (online) حيث يتطلب وجود المتعلمين في الوقت نفسه أمام أجهزة الحاسوب؛ لإجراء محادثات ومناقشات بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب بعضهم بعضًا عبر غرف المحادثة، أو تلقي المتعلمين الدروس من خلال الفصول الافتراضية.

والتعليم غير التزامني (Asynchronous E - Learning): وهو التعليم غير المباشر الذي لا يتطلب وجود المتعلمين في الوقت نفسه أو في المكان نفسه، بل يتم من خلال بعض تقنيات التعليم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني أو منصات مثل المودل، حيث يتم تبادل المعلومات بين الطلاب والمعلم، أو بين الطلاب بعضهم وبعض في أوقات متتالية، ويترك للمتعلم حرية انتقاء الأوقات والأماكن التي تناسبه؛ للحصول على المعلومات.

ويصنف هاشم، مجدي يونس (2017، 80 - 81) مستويات التعليم الإلكتروني عبر الشبكات في أربعة مستويات هي:

1. المستوى الإثرائي: يتم فيه استخدام شبكة الإنترنت بوصفها مصدرًا للمعلومات العامة والمتخصصة الموزعة علي المواقع المختلفة، ويستفيد منها المتعلم في دعم

- التحصيل واكتساب المهارات، وهو مستوي مبني علي رغبة المتعلم في تطوير معارفه و معلوماته، أو في الحصول علي توجيهات المعلم؛ لإثراء معلوماته ومهاراته.
2. المستوي التكميلي: هذا المستوي يتم التعلّم داخل الفصل التقليدي ولكن تتم الاستفادة من الشبكة كمصادر للتعليم والتعلم، بالإضافة إلي ما يتيح المعلم من برامج وتطبيقات إلكترونية عبر الإنترنت، ويتوقف هذا المستوي علي الخبرات التقنية للمعلم، وتنظيم أوقات إتاحة المواقع التعليمية ذات العلاقة بمحتوي المقرر علي الشبكة.
3. المستوي الأساسي: في هذا المستوي يتم الاعتماد علي شبكة الإنترنت اعتماداً كاملاً حيث يتم بناء المقررات، وأدوات التعليم، وأساليب التفاعل والاتصال، وإتاحتها في مواقع خاصة بالمؤسسة التعليمية علي شبكة الإنترنت.
4. المستوي المتكامل: يتضمن هذا المستوي بجانب المستويات السابقة ما يتصل بالتدريس الخصوصي من خلال المعلم الذي يتيح المحتوى والشرح علي موقع تعليمي، كما يتيح الفرصة للتفاعل والتواصل بصورة متزامنة أو غير متزامنة، مع مراعاة الاستفادة من مصادر المعلومات مثل: المكتبات الرقمية، والمتاحف، والمعامل الافتراضية.
- وتتنوع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني بتنوع الأهداف التعليمية، فإذا كان من أهداف معلم اللغة العربية تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية، والكتابة التفاعلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، فإنه يمكنه استخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية، وإذا كان هدفه تنمية مهارات البحث عن المعلومات عبر الإنترنت، والاستكشاف، والمشاركة النشطة للمتعلم في بناء المعارف، وحل المشكلات، فيمكنه استخدام إستراتيجية الرحلات المعرفية أو الاستقصاء الإلكتروني، أما إذا كان هدفه تنمية مهارات التعلّم الذاتي، والتنظيم الذاتي لدى المتعلم فإنه يمكن أن يستخدم إستراتيجية الصف المقلوب أو التعليم المبرمج (الطريقة الخطية أو التفرعية).

ط - التعليم الأخضر والتعليم الممتع:

التعليم الأخضر نموذج جديد في التعليم عالي الجودة يقوم على المعرفة والعمل والترويج عن النفس في الوقت نفسه، ويعتمد على بيئة طبيعية جاذبة محفزة للتعليم والتعلّم من حيث تصميم المباني المدرسية والفصول، والمساحات الخضراء، مع دمج قضايا البيئة في المناهج، واستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم، وممارسة المتعلمين لأنشطة خضراء صديقة للبيئة مثل ترشيد الاستهلاك في الطاقة والمياه، وحسن استثمار الموارد، ومكافحة التلوث بشتى صورته.

ويذكر الخوالده، على إبراهيم (2014، 1 - 2) أن التعليم الأخضر تعليم ممتع يتطلب التعليم في بيئة طبيعية: أي الانفتاح على الطبيعة، والتعليم في الهواء الطلق، ويمكن

ببساطة تعريف التعليم في الهواء الطلق بأنه تعليم من خلال التجربة، وهذا النوع من التعليم يختلف عن التعليم التقليدي، حيث يركز على كل أنواع التعلم خارج غرفة الصف، ويتضمن أنشطة ترفيهية مثل المشي لمسافات طويلة، وركوب القوارب، والتسلق، والسباحة، والألعاب الجماعية، وزيارة الحدائق، والمشاركة في رحلات ميدانية في بيئة طبيعية؛ للبحث عن حشرات أو نباتات أو حيوانات أو صخور أو زيارة متاحف أو مسارح أو أسواق. وهو يتطلب مناهج خضراء تقوم على ربط الطلاب ببيئتهم وجعلهم على وعي بمشكلاتها - وخصوصاً - المشكلات التي تهدد المجتمعات في القرن الحالي (مشكلة نقص المياه، انعدام الأمن الغذائي، الفقر، الأمراض، الكثافة السكانية العالية، التلوث، الحروب). (Louw, Willa Petronella , 2013,7).

كما يتطلب مشاركة المتعلمين في مشروعات، وذلك بغرض إكسابهم مهارات وخبرات عملية مثل مشروع صنع منظفات صديقة للبيئة، ومشروع زراعة بيئة التعلم، ومشروع تحسين جودة المياه، أو جمع مياه الأمطار، والاستفادة بها، وغير ذلك من المشروعات. (Team Treehugger, HTGG, 2014, 1) وكتابة تقارير عن هذه المشروعات؛ لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية، مع التركيز على المشروعات المتكاملة، واستثمار البيئة المدرسية في عمليتي التعليم والتعلم من أفضية وملاعب وساحات خضراء، ومعامل، وقاعات نشاط، ومسارح ومكتبات. ويرى نصر، معاطي (2016، 205 - 230) أن التعليم الأخضر يركز على متعة التعليم من حيث المكان والزمان، وجاذبية المحتوى، واستخدام إستراتيجيات حديثة في التدريس محورها المتعلم، وممارسته لأنشطة تعليمية هادفة شائقة ومحبة سواء داخل الفصل أم خارجه، في مناخ تعليمي يسوده البهجة والسرور، ويتحرر فيه المتعلم من الرهبة والخوف، ويشعر فيه بمتعة النشاط، وبهجة التعلم، ولذة التحصيل، ونشوة الاستبصار والفهم، وهذا يعني أن التعليم الأخضر يحتاج إلى مجموعة من الإستراتيجيات التي يمكن أن يطلق عليها اسم «إستراتيجيات التعليم الممتع».

ومن أجل تحويل المدرسة إلى بيئة تعليمية جاذبة لا بُدَّ من تطبيق التعليم الأخضر ومتطلباته، والتعليم الممتع وإستراتيجياته، مع خلق جو من الدعابة والمرح في المواقف التعليمية، وإجراء مسابقات وحوافز تشجيعية للمتعلمين، وتهيئة مناخ تعليمي قائم على التسامح والمودة والاحترام المتبادل بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ بعضهم وبعض، فضلاً عن استخدام إستراتيجيات التعليم الإلكتروني، ودمج الألعاب الإلكترونية في المناهج الدراسية، ومن إستراتيجيات التعليم الممتع في مجال اللغة العربية: الألعاب والمباريات اللغوية، وتمثيل الأدوار، ودوائر الأدب، والمشروعات اللغوية المتكاملة وغيرها.

خامسًا: نماذج تطبيقية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في مجال اللغة العربية:

إن التدريس ليس محاولات عشوائية أو إجراءات ارتجالية، بل هو تخطيط وإعداد، وإجراءات وممارسات منظمة تستند إلى نظريات علمية ينبثق منها إستراتيجيات وطرائق وأساليب تدريسية مختلفة، وتحاول البحوث العلمية اختبار فاعلية هذه الإستراتيجيات، وتقديم نماذج تطبيقية وإجراءات تنفيذية يسترشد بها المعلم في عملية التدريس. ويمكن عرض النماذج التطبيقية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في مجال اللغة العربية للصفوف من (7 - 12) في المحاور التالية:

أ. أنواع المهام في إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

ب. نماذج تطبيقية لتنمية المهارات اللغوية باستخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.

ج. نماذج تطبيقية لتنمية أنماط التفكير باستخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.

وفيما يلي عرض للمحاور الثلاثة:

أ - أنواع المهام في إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

مفهوم المهام اللغوية، وأنواعها:

المهمة اللغوية: نشاط لغوي بسيط أو معقد ينجزه المتعلم بمفرده أو في جماعة، تحت إشراف المعلم أو دون تدخله.

أنواع المهام اللغوية: للمهام اللغوية أنواع وتصنيفات متعددة، ففي مجال إنتاج اللغة يمكن التمييز بين نوعين من المهام:

مهام لغوية بسيطة: لا تتجاوز إنتاج جمل بسيطة، وتتطلب قليلاً من التفكير في أثناء أداء المهمة.

مهام لغوية معقدة: تتطلب إنتاجاً لغوياً أكثر دقة، وأكثر تعقيداً، من حيث تطبيق القواعد النحوية، والتنوع المعجمي (انتقاء الكلمات)، ومعدل الأفكار، وزمن إنجاز المهمة (بالدقائق)، أي أنها تتطلب معالجة لغوية متعمقة من حيث التخطيط للحديث أو الكتابة، ودرجة التعقيد اللغوي. (Vasylets, Olena; Gilabert, Roger; Manchón, Rosa M, 2017, 394 - 430)

ويقاس التعقيد اللغوي بمتوسط طول الجملة (عدد الكلمات) وبمتوسط طول الفقرة (عدد الكلمات أيضاً) والتنوع المعجمي، مع مراعاة تنوع اللغة بتنوع المهام (مهام وصفية، مهام سردية، ... إلخ) فالمهمة السردية على سبيل المثال تعتمد على سرد الأحداث والإشارات الزمانية والمكانية، واستخدام العبارات المرجعية (استخدام الضمائر) والروابط، على حين تعتمد المهام الوصفية على دقة التصوير، واستخدام الصفات. (Alexopoulou, Theodora & Other , 2017, 180 - 208)

ومن حيث تدخل المعلم في عملية التعلم أو عدم تدخله تنقسم المهام إلى نوعين:

1. مهام لغوية حرة: وهي مهام لغوية ينجزها المتعلم بحرية تامة دون تدخل المعلم.
 2. مهام لغوية موجهة: وهي مهام لغوية ينجزها المتعلم تحت إشراف المعلم وتوجيهه.
- ومن حيث نوع الاستجابة (مفتوحة، مغلقة) تنقسم المهام إلى نوعين:

1. مهام مفتوحة: وهي تتطلب من المتعلم استجابات متعددة مثل الإجابة عن أسئلة مفتوحة منها:

- ماذا يحدث لو لم تشرق الشمس طوال العام؟

- أكمل القصة بنهايات منطقية متعددة.

2. المهام المغلقة: وهي تتطلب من المتعلم استجابة محددة، وليس استجابات متعددة مثل الإجابة عن أسئلة مغلقة مثل:

- اذكر ثلاث صفات للخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه).

- دُلّ على عدل عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) بموقفين من سيرته.

والجدول التالي يوضح أنواع المهام والأسئلة المقترحة في بعض إستراتيجيات تدريس اللغة العربية:
جدول (3) أنواع المهام والأسئلة المقترحة في بعض إستراتيجيات تدريس اللغة العربية

إستراتيجيات التدريس	أنواع المهام اللغوية في كل إستراتيجية	طبيعة المهام	أسئلة مقترحة
العصف الذهني	مهام مفتوحة النهاية	تتطلب استجابات متعددة	اقترح أكبر عدد من الحلول لمشكلة «التصحر».
الاستقصاء	مهام مغلقة	تتطلب استجابة واحدة،	هل يجب الصوم على الصبي؟
الاكتشاف الحر	مهام لغوية حرة	دون توجيه المعلم.	أكمل: أقسم الله بوقتين في أول سورة الضحى هما: و..... إذا اشتد ظلامه.
الاكتشاف الموجه	مهام لغوية موجهة	تحت إشراف المعلم وتوجيهه	

هات أسلوبين على طريقة المثال: ما أجمل السماء !	تتطلب إنتاج جمل بسيطة أو محاكاتها.	مهام بسيطة	الأنماط اللغوية
هات أكبر عدد من الجمل المسجوعة. (في مباراة لغوية بين تلميذين أو أكثر)	تتطلب إنتاج لغوي وفق شروط معينة.	مهام معقدة	الألعاب والمباريات اللغوية

وتتنوع المهام في إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، وتدرج في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية من مهام بسيطة في المرحلة الابتدائية إلى مهام أكثر تعقيداً في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ويمكن تصميم ألعاب لكل الموضوعات النحوية مثل لعبة «أوسمة وجوائز» التي تقوم على فكرة لعبة (الكوتشينة) مع تطويرها، ولعبة «عسل النحو» التي تعتمد على خلايا نحوية مثل خلايا النحل، يوجد داخلها كلمات المطلوب من المتعلم أن يستخدمها في إكمال جمل نحوية، وتعتمد اللعبة على سرعة استخراج العسل أي الكلمات التي يكمل بها الجمل النحوية خارج الخلية، ولعبة «أين الخطأ النحوي؟» التي تقوم على سرد المعلم لمقولة من قصة تتضمن أخطاء نحوية، ويجري المعلم مسابقة بين فريقين من التلاميذ؛ لاكتشاف الأخطاء النحوية، وتصويبها، والفائز هو من يكتشف أكبر عدد من الأخطاء، ويصوبها.

وفيما يلي نموذج لاستخدام هذه الإستراتيجية في تدريس أحد الموضوعات النحوية بالمرحلة الثانوية:

نموذج تطبيقي للمهام المعقدة

إعمال اسم الفاعل باستخدام لعبة «عسل النحو» للمرحلة الثانوية

أهداف المباراة: من المتوقع بعد ممارسة هذه اللعبة أن يكون الطالب قادراً على أن:

1. يكمل جملاً باختيار معمول مناسب لاسم الفاعل.
2. يقدر فوائد عسل النحل.
3. يستمتع بممارسة لعبة «عسل النحو».
4. يطبق شروط عمل اسم الفاعل على أمثلة نحوية.
5. يشارك في استنتاج شروط عمل اسم الفاعل.

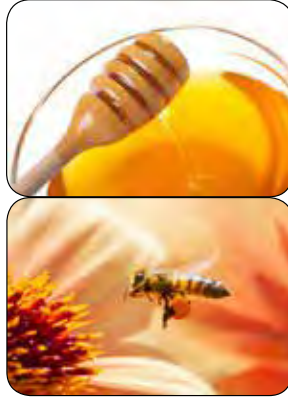
المواد التعليمية اللازمة: نسخة لكل طالب من صورة الخلية والأمثلة النحوية المطلوب إكمالها.

المكان المناسب: قاعة نشاط أو الفصل الدراسي.

إجراءات اللعبة:

أ. يعد المعلم مجموعة من الأمثلة النحوية، يشتمل كل منها على اسم فاعل عامل،

ويترك مكانًا خاليًا لمعموله، كما يعد خلية نحوية تشتمل على مجموعة من معمولات اسم الفاعل للأمثلة التي أعدها، وذلك على النحو التالي:



شكل (2) خلية نحوية لمعمولات اسم الفاعل

1. هل أنت عالمٌ عسل النحل؟
2. عسل النحل مانعٌ البكتيريا.
3. العسل مُطَهِّرٌ.
4. عسل النحل مُقَوِّ القلب.
5. العسل مُخَلِّصٌ من سموم الألوان الصناعية.
6. عسل النحل حامٍ من الجفاف والتساقط.
7. عسل النحل مُحَسِّنٌ العامة للأطفال الضعفاء.

ب. يوزع المعلم على كل طالب نسخة من هذه الخلية وأمثلتها، ويطلب منه جني العسل، أي البحث في الخلية السابقة عن معمول لاسم الفاعل الذي تحته خط في الجمل السابقة، ثم إكمال كل جملة به.

ج. يعد المعلم خلية بشروط عمل اسم الفاعل، ومجموعة أخرى من الأمثلة النحوية، يشتمل كل منها على اسم فاعل عامل، مع تنوع شروط العمل على النحو التالي:



شكل (3) خلية نحوية لشروط عمل اسم الفاعل

		1. <u>أحبب</u> أنت <u>عسل النحل</u> ؟
		2. ما <u>منظف</u> الخلية الآن غير صاحبها
		3. <u>العسل</u> <u>مطهر</u> الأمعاء.
		4. سأشتري <u>عسلاً</u> <u>منخفضاً</u> سعره.
		5. تسرني الخلية <u>فائضاً</u> <u>عسلها</u> .
		6. النحال <u>جامع</u> <u>العسل</u> <u>غداً</u>
		7. لا يقترب النحال من الخلية <u>ثائراً</u> <u>نحلها</u> .

د. يوزع المعلم على كل طالب نسخة من هذه الخلية وأمثلتها، ويطلب منه جني العسل، أي البحث في الخلية السابقة عن الشرطين المناسبين لعمل اسم الفاعل الذي تحته خط في كل مثال من الأمثلة السابقة، ثم كتابته داخل المربع.

هـ. يناقش المعلم طلابه في شروط عمل اسم الفاعل، وصياغة القاعدة بعد الانتهاء من جني العسل على النحو التالي:

- اسم الفاعل يعمل عمل فعله، فيرفع فاعلاً (اسماً ظاهراً) مثل (تسرنى الخلية فائضاً عسلها)، أو ينصب مفعولاً به، مثل: (النحل جامع العسل).

اسم الفاعل المجرد من (ال) يعمل بشرطين:

- أن يسبق بنفي أو استفهام أو مبتدأ أو موصوف أو ذي حال.
 - الدلالة على الحال أو الاستقبال أو الاستمرار (الحال والاستقبال).
- أما اسم الفاعل المقترن بـ (ال) فيعمل دون أي شرط.

و. الفائز في المباراة هو أسرع طالب انتهى من جني عسل النحل، وأتم الجمل النحوية وفق المطلوب منه، ويرجح كفة فائز آخر الإتيان بأكبر عدد من الأمثلة النحوية التي تشتمل على اسم فاعل عامل، مع بيان معموله، وتوضيح شروط عمله.

(ب) نماذج تطبيقية لتنمية المهارات اللغوية باستخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس:

تتعدد المهارات اللغوية التي يجب إكسابها للمتعلمين في مختلف المراحل التعليمية، فهناك مهارات خاصة بالاستماع، ومهارات خاصة بالتحدث، ومهارات خاصة بالقراءة، ومهارات خاصة بالكتابة، ويتفرع من هذه المهارات مهارات أخرى، فالقراءة يتفرع منها مهارات فهم المقروء، ومهارات القراءة الناقدة، ومهارات القراءة الإبداعية وغيرها، والكتابة يتفرع منها مهارات الكتابة الوظيفية بأنواعها المختلفة، ومهارات الكتابة الإبداعية، وغير ذلك من المهارات اللغوية.

ولكل فن لغوي إستراتيجيات تدريس خاصة به؛ لتنمية مهاراته، فمن إستراتيجيات تنمية مهارات فهم المسموع إستراتيجية «مثلث الاستماع» وتسير وفق الخطوات التالية:

1. يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات، كل مجموعة مكونة من ثلاثة طلاب:

الأول: يتحدث جيد، يشرح قاعدة نحوية، أو يسرد قصة، أو يشرح بيتاً من الشعر.

والثاني: مستمع جيد، يناقش الطالب الأول، ويستفسر منه، ويطلب منه مزيداً من التوضيح والتفصيل.

والثالث: ملاحظ جيد، يلاحظ الحديث، ويراقب الحوار، ويستمتع، ويدون ما يدور بين زميليه من نقاش.

2. يقدم الطالب الثالث (الملاحظ) تغذية راجعة لزميليه، ويذكرهما بما جاء على لسانهما، ويقرأ ما دونه من ملاحظات.

3. يتبادل الطلاب الثلاثة الأدوار.

ومن الإستراتيجيات الشائعة في تنمية مهارات التحدث إستراتيجية الحوار والمناقشة، والتواصل اللغوي، ومن إستراتيجيات القراءة خرائط المفاهيم، وخريطة القصة، والتنبؤ القرائي، واستجواب المؤلف، ومن إستراتيجيات الكتابة التخيل الموجه، والكتابة الموجهة عبر الإنترنت، وغير ذلك من الإستراتيجيات التي يمكن أن نطلق عليها «إستراتيجيات تدريس فنون اللغة».

وهناك فرق بين مهارات اللغة عامة، ومهارات الإبداع اللغوي، فتحديد معنى الكلمة من خلال السياق مهارة لغوية، لكن إدخال الكلمة في أكبر عدد من الجمل التي توضح معناها إحدى مهارات الإبداع اللغوي؛ لأنها تقيس الطلاقة اللغوية، وهي أحد مكونات الإبداع اللغوي، وتنقسم الطلاقة إلى أربعة أنواع، هي:

الطلاقة اللفظية: إنتاج أكبر عدد من المفردات اللغوية التي تستوفي شروطاً معينة خلال مدة زمنية محددة، كالإتيان بأكبر عدد من المرادفات أو المضادات للفظ معين.

الطلاقة الفكرية: إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي تستوفي شروطاً معينة.

الطلاقة التعبيرية: إنتاج أكبر عدد ممكن من الجمل التعبيرية، والأساليب البيانية.

الطلاقة الترابطية: سرعة التفكير في الارتباطات والعلاقات بين النصوص بعضها وبعض، أو بين الأفكار والمعاني الواردة فيها.

وتقوم إستراتيجية العصف الذهني على توليد أفكار ومقترحات وحلول لمشكلة مطروحة خلال جلسة قصيرة يسمح فيها بحرية التفكير، ويقسم فيها التلاميذ إلى مجموعات صغيرة، للحوار والنقاش وتوليد الأفكار، وهي إحدى إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية، ويمكن استخدامها في دراسة نص أدبي، مع صياغة أسئلة مفتوحة؛ لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية بأنواعها المختلفة (اللفظية، الفكرية، التعبيرية، الترابطية) وفق النموذج التالي:

نموذج تطبيقي (1)

اقرأ البيت التالي لأحمد شوقي، والمهارات والأسئلة والأجوبة التي تليه:

أرى شجراً في السماء احتجب وشقَّ العنانَ بمزأى عجب

جدول (4) نماذج تطبيقية لتنمية الطلاقة اللغوية بأنواعها

مهارات الإبداع	السؤال الذي يقيس المهارة	إجابات مقترحة
الطلاقة اللفظية	هات أكبر عدد من مرادفات لفظ (احتجب).	• اخْتَبَأَ، اخْتَفَى، استتر، تَوَارَى، تَخَفَّى، تستر، غاب، غار، غُرب.
الطلاقة الفكرية	اقترح أكبر عدد من الأفكار المعبرة عن معنى البيت السابق.	• النخل يطاول عنان السماء. • النخل الباسقات من عجائب المخلوقات. • في السماء نخل يطول فيدهش العقول. • للنخل الباسقات حجاب، وسط السحاب. • النخل في السحاب ذهب، فأثار العجب.
الطلاقة التعبيرية	عبر عن طول النخلة بأكبر عدد من التعبيرات الجميلة.	• أميرة الحقول، فارعة الطول، جذعها ثابت، وتاجها في السماء. • ملكة الأشجار، تزهو بطول قامتها، وقد بلغت في السماء قمته. • أميرة الصحراء، لها ساق طويلة وأوراق، وفروع شامخة بلغت الآفاق.
الطلاقة الترابطية	وضح العلاقة بين البيت السابق، وقول الدكتور عارف الشيخ: <i>باسقات وفروع قد سُيِّدَتْ</i>	• العلاقة بين البيتين: هي وصف طول النخلة الشاهق، وامتداد فروعها في السماء.
مهارات الإبداع	السؤال الذي يقيس المهارة	• إجابات مقترحة
الطلاقة الترابطية	انثر البيتين السابقين بأسلوبك الأدبي.	• نثر البيتين بأسلوب أدبي: • إن النخل شجر عجيب، جذوره راسخة ممتدة في باطن الأرض، وفروعه باسقات قد شقت عنان السماء، وتوارت واختفت في الشُحْب، في مشهد يثير العجب.
الإثراء بالتفاصيل	اكتب فقرة عن فوائد النخيل أو حاول نظم شطر من بيت أو بيت من شعر عن النخيل	• لها كل عام ثمار رُطْبٍ يَطِيبُ مذاقًا يفوق العنب

ومن مهارات الإبداع اللغوي المرتبطة بإستراتيجية تألف الأشتات ما يلي:

- تألف الألفاظ.
- تألف الأفكار والآراء.
- تألف الأساليب.
- تألف الأمثال.

وباستخدام إستراتيجية تألف الأشتات يمكن تنمية مهارات الإبداع اللغوي السابقة عن طريق مجموعة من تدريبات الإبداع اللغوي المرتبطة بموضوعات القراءة والنصوص في الصفوف (7 - 12) وفق النموذج التالي:

نموذج تطبيقي (2)

جدول (5) نموذج تطبيقي لتنمية بعض مهارات الإبداع
اللغوي باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات

مهارات الإبداع	السؤال الذي يقيس المهارة	إجابات مقترحة
جمع الألفاظ المتضادة في عبارة أو فقرة	أدخل المفردات التالية في عبارة أو فقرة من إنشائك: مبتسم، عبوس، صادق، كاذب، مشرق، مظلم، مبتهج، مكتئب، أمل، يأس، تفاؤل، تشاؤم.	الابتسامة الصادقة مفتاح القلوب المغلقة، فالابتسامة إطلالة مشرقة، ونظرة ساحرة ترق لها القلوب، وشتان بين وجه مبتسم، وآخر عبوس، وابتسامة صادقة وأخرى كاذبة، وشتان بين نفس مشرقة مبتهجة، وأخرى مظلمة مكتئبة، فليكن شعارنا البسمة والأمل والتفاؤل بدلاً من التجهم واليأس والتشاؤم.
جمع الألفاظ المتباعدة المعاني في عبارة أو فقرة	أدخل المفردات التالية في عبارة أو فقرة من إنشائك: الكتاب، دكان، جبل، بستان، اللحظات، النصيحة، الأمم، الدول.	الكتاب خير جليس للإنسان، يقرؤه أينما كان، في منزل أو دكان، تحت شجرة أو فوق جبل، وفي حديقة أو بستان، يقضي معه أجمل الأوقات، وأسعد اللحظات، يزوده بمعلومات في شتى العلوم، وفي مختلف المجالات، ويقدم له النصيحة، ويتيح له الاطلاع على خبرات الأمم المتحضرة، وتجارب الدول المتقدمة.
جمع الأفكار المتباعدة أو المتعارضة في فقرة	اربط بين الفكرتين التاليتين في فقرة من إنشائك: - رسوب التلاميذ في الامتحانات مشكلة كبيرة. - صعود الإنسان إلى سطح القمر.	رسوب التلاميذ في الامتحانات مشكلة كبيرة تحتاج إلى تضافر جهود المعلمين والإخصائيين، وأولياء الأمور من أجل حلها، فلا بُدَّ من إزالة اليأس من نفوس التلاميذ، وأن يحل الأمل محل الإحساس بالفشل، وأن يحل الاجتهاد والعمل محل التراخي والكسل، وأن نحفز الراسبين، ونستثير فيهم الإرادة القوية والحافز للنجاح، فكثير من الاختراعات تحققت بعد محاولات عديدة، فالإنسان لم يصعد القمر من أول مرة، بل حاول مرات ومرات، واستطاع بإرادته القوية الصعود إلى سطح القمر، فليس النجاح ببعيد، وصعود الإنسان إلى سطح القمر أكبر دليل على أن الإنسان يصنع المستحيل بالإرادة والعزيمة القوية.

مهارات الإبداع	السؤال الذي يقيس المهارة	إجابات مقترحة
جمع أساليب خبرية وأخرى إنشائية في فقرة.	صِفْ حياة بخيل بمجموعة من الأساليب الخبرية والإنشائية في فقرة من إنشائك.	كيف يعيش البخيل؟ وكيف يعيش ورثته في حياته وبعد مماته؟ إنه يمنع ماله عن نفسه وعن أهله المقربين، يشتهي طعام الأثرياء، ويعيش محروماً منه كالفقراء، يرد السائلين، ويمنع المحتاجين، فيم يصفه الناس في حياته وبعد مماته؟ إنهم يصفونه بالشح والبخل، تلوكة الألسنة، ويذمه المجتمع، فبئس رجلاً الشحيح، وبئس فعلاً التقتير.
جمع أمثال متناقضة في فقرة.	ادمج الأمثال التالية في مثل جديد «رب ملوم لا ذنب له»: «لعل له عذراً وأنت تلوم». «دعوا المعاذر فإن أكثرها مفاجر». «إن المعاذير يشوبها الكذب». «لا يعدم المذنب عذراً».	الساذج يقبل عذر الفجار، واللئيم يأبى عذر الأبرار. أو لا تقبل من كذوب اعتذاراً، والتمس للصدوق أعذاراً.

(ج) نماذج تطبيقية لتنمية أنماط التفكير باستخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس:

التفكير نشاط عقلي يوظف فيه الفرد ذكائه وخبراته السابقة في إدراك علاقات، والتوصل إلى نتائج، وحل مشكلات، واتخاذ قرارات، أي أنه يشمل كل ما يدور في ذهن من عمليات عقلية كالذكر والفهم والتحليل والتركيب والاستدلال، وما يحتاج إليه الفرد من خبرات سابقة ومهارات عقلية في معالجة المعلومات وتحليلها وتفسيرها، وحل المشكلات التي يواجهها.

وتختلف أنواع التفكير وأنماطه باختلاف محتواه، وطريقته، والمشاعر المصاحبة له، ونواتجه، فمن حيث محتوى التفكير قد يكون التفكير مرتبطاً بمحتوى مادة دراسية معينة أو فرع منها، فيقال: تفكير لغوي أو نحوي أو بلاغي، أو تفكير جغرافي أو تاريخي، أو غير ذلك من الأنواع، ومن حيث طريقة التفكير هناك تفكير تقليدي داخل الصندوق، وآخر إبداعي خارج الصندوق، ومن حيث المشاعر المصاحبة لعملية التفكير هناك تفكير عاطفي، ومن حيث مدى صحة التفكير: فهناك تفكير علمي قائم على المنطق، ويستند إلى الأدلة والبراهين، وتفكير خرافي قائم على الخرافات والأباطيل (غير منطقي).

وهناك برامج وإستراتيجيات أثبتت الدراسات والبحوث فاعليتها في تنمية التفكير بأنواعه المختلفة من أشهرها برنامج كورت، وإستراتيجية القبعات الست التي تعتمد على طرح أسئلة متنوعة تستثير ستة أنماط للتفكير يرتبط كل نمط منها بلون معين،

وهي: (التفكير الموضوعي، التفكير الإيجابي، التفكير السلبي، التفكير العاطفي، التفكير الإبداعي، التفكير الشمولي) وألوانها (الأبيض، الأصفر، الأسود، الأحمر، الأخضر، الأزرق) على الترتيب، وفيما يلي نموذج لأسئلة مقترحة لتنمية أنماط التفكير الستة من خلال درس قراءة بعنوان: «النفط والأجيال القادمة» وباستخدام إستراتيجية القبعات الست.

نموذج تطبيقي

الأسئلة المقترحة لأنماط التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال درس (النفط والأجيال القادمة)

جدول (6) أسئلة مقترحة لأنماط التفكير في إستراتيجية القبعات الست

نوع القبة	نوع التفكير	الأسئلة المقترحة
القبة البيضاء	التفكير الحيادي	وازن بين الحياة في منطقة الخليج قبل ظهور النفط وبعده.
القبة الصفراء	التفكير الإيجابي	ما فوائد النفط للأجيال الحالية والقادمة؟
القبة السوداء	التفكير السلبي	ما الأضرار المترتبة على تصدير النفط بثمن بخس، ثم شراء سلع باهظة الثمن بإيرادات بيعه؟
القبة الحمراء	التفكير العاطفي	حدد ما يعجبك، وما لا يعجبك من المقترحات التالية: - حرمان الأجيال الحالية من إيرادات النفط لصالح الأجيال القادمة. - استغلال كل إيرادات النفط في استيراد احتياجاتنا من الخارج. - استثمار بعض إيرادات النفط في عمل مشروعات تنموية لصالح الأجيال القادمة. - ادخار جزء من النفط لصالح الأجيال القادمة.
القبة الخضراء	التفكير الإبداعي	في ضوء دراستك لموضوع (النَّفْطُ وَالْأَجْيَالُ الْقَادِمَةُ) ما مقترحاتك من أجل المحافظة على الثروة النفطية، وتتميتها بالطرائق العلمية؟
القبة الزرقاء	التفكير الشمولي	دعيت لإلقاء كلمة في الإذاعة المدرسية بعنوان «النفط وحقوق الأجيال» فماذا تقول؟

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- أولاً: منهج الدراسة.
- ثانياً: إعداد أدوات الدراسة.
- ثالثاً: إعداد مواد الدراسة.
- رابعاً: إجراءات الدراسة.
- خامساً: المعالجات الإحصائية.

الفصل الرابع إجراءات الدراسة

يهدف هذا الفصل إلى عرض إجراءات الدراسة من حيث تحديد منهجها، واختيار عينتها، وإعداد أدواتها وموادها، ورصد البيانات، وإجراء المعالجات الإحصائية، وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات.

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي؛ لرصد واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المستخدمة في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وهو منهج مناسب لطبيعة الدراسة؛ حيث يقوم على وصف ما هو كائن، وتحليله، وتفسيره.

ثانياً: إعداد أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد الأدوات والمواد التالية:

1. استبانة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية:

الهدف من الاستبانة:

استطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية حول أحدث الإستراتيجيات المستخدمة في تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12).

مصادر إعداد الاستبانة:

إعداد استبانة الإستراتيجيات الحديثة المستخدمة في تدريس اللغة العربية تم الرجوع إلى المصادر التالية:

- الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية في هذا المجال.
- دراسات وبرامج مكتب التربية العربي لدول الخليج في هذا المجال.
- نتائج الدراسات والبحوث في مجال نظريات التعلم، وانعكاساتها التربوية، وتضميناتها المباشرة في عمليتي التعليم والتعلم.
- الخبرات التربوية والأكاديمية لفريق البحث في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وإستراتيجياتها الحديثة.

إعداد الاستبانة في صورتها المبدئية:

- تكونت الاستبانة في صورتها المبدئية من قائمة تضم تصنيفين لإستراتيجيات التدريس، الأول: تصنيف قائم على الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم؛ ويضم ستة محاور رئيسة هي:
- الاتجاه نحو الإبداع؛ ويضم إستراتيجيات التدريس الإبداعي مثل (الاكتشاف

- الموجه، الاستقصاء، العصف الذهني، القبعات الست، تآلف الأشتات، سكامبر).
- الاتجاه نحو التعليم الأخضر: ويضم إستراتيجيات التعليم الممتع مثل (الألعاب والمباريات اللغوية، تمثيل الأدوار، المشروعات اللغوية، دوائر الأدب).
- الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا: ويضم إستراتيجيات التعليم الإلكتروني مثل (الرحلات المعرفية، المدونات الإلكترونية، الصف المقلوب).
- الاتجاه نحو تنويع التدريس: ويضم إستراتيجيات التدريس المتميز مثل (عقود التعلم، الأنشطة المتدرجة، المجموعات المرنة، الدعائم التعليمية).
- الاتجاه نحو استقلالية المتعلم: ويضم إستراتيجيات التعلم الذاتي: التعليم المبرمج (الطريقة الخطية) و(الطريقة التفرعية) والحقائب التعليمية.
- الاتجاه نحو التعاون والعمل الجماعي: ويضم التعلم التعاوني، وتدریس الأقران، والتدريس التبادلي.
- ويتضمن هذا التصنيف (23) إستراتيجية حديثة يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
- والآخر: خاص بإستراتيجيات تدريس فنون اللغة العربية، وهي:**

- إستراتيجيات خاصة بالاستماع: مثل مثلث الاستماع، وأين الخطأ؟
- إستراتيجيات خاصة بالتحديث: مثل الحوار والمناقشة، والكرسي الساخن.
- إستراتيجيات خاصة بالقراءة: مثل خريطة القصة، واستجواب المؤلف.
- إستراتيجيات خاصة بالكتابة: مثل الكتابة الموجهة عبر الإنترنت.
- ويتضمن هذا التصنيف (18) إستراتيجية حديثة يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية وتعلمها.

صدق الاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة وصلاحياتها في تحديد الاتجاهات والإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية تم عرضها على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم فيها، وقد بلغ عددهم (14) محكمًا، منهم ستة أساتذة للمناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وأربعة من موجهي اللغة العربية، وأربعة من معلميه بالمرحلتين الإعدادية والثانوية. وكان الهدف من هذه الاستبانة معرفة آرائهم فيما يلي:

- مدى وضوح عبارات الاستبانة، واتساقها مع أهداف البحث.
- مدى أهمية الاتجاهات والإستراتيجيات الحديثة المقترحة في التدريس بالصفوف (7 : 9) و(10 : 12).

- أية إضافات أو تعديلات مقترحة بخصوص هذه الاتجاهات والإستراتيجيات.

نتائج التحكيم: يمكن تلخيص آراء المحكمين فيما يلي:

- أكد (86 %) من المحكمين أهمية الإستراتيجيات المقترحة لتلاميذ الصفوف (7 : 9) و(10 : 12) عامة.
- اقترح (14 %) من المحكمين استبعاد إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية من القائمة؛ لأنها لا تناسب الصفوف (7 : 9) و(10 : 12)، لكن الباحثين رأوا تضمينها في القائمة؛ لأنها من إستراتيجيات التعليم الممتع الذي يمثل أحد الاتجاهات الحديثة في التدريس، لكن هذه الإستراتيجية تتطلب تصميم ألعاب ومباريات لغوية ذات مستويات عليا تناسب تلاميذ هذه الصفوف، وليست الإستراتيجية مقصورة على تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يتصور بعض المحكمين.
- اقترح (14 %) من المحكمين تسميات أخرى لبعض الإستراتيجيات مثل (السقالات التعليمية) بدلاً من (الدعائم التعليمية)، لكن الباحثين رأوا أن مصطلح الدعائم التعليمية هو الأدق؛ لأنه يعبر عن أهم إجراء مستخدم في الإستراتيجية، وهو تقديم الدعم اللازم للمتعلمين، و(حلقات الأدب) بدلاً من (دوائر الأدب) ويرى الباحثون أنه لا مانع من استخدام المصطلحين، فقد جاء في المعجم الوسيط (حلقة القوم) أي (دائرته).
- إعداد القائمة في صورتها النهائية:

(ملحق 1)

في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم تم صياغة قائمة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في صورتها النهائية؛ لتضم (41) إستراتيجية ترتبط بالتصنيفين السابقين كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (7) تصنيف قائمة الإستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12)

نوع التصنيف	أنواع الإستراتيجيات	عددها في كل محور
تصنيف قائم على الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم.	إستراتيجيات التدريس الإبداعي	7
	إستراتيجيات التعليم الممتع	4
	إستراتيجيات التعليم الإلكتروني	3
	إستراتيجيات التدريس المتميز	4
	إستراتيجيات التعلم الذاتي	2
	إستراتيجيات التعاون والعمل الجماعي	3
	مجموع إستراتيجيات الاتجاهات الحديثة	23

نوع التصنيف	أنواع الإستراتيجيات	عددها في كل محور
تصنيف قائم على فنون اللغة الأربعة.	إستراتيجيات الاستماع	3
	إستراتيجيات التحدث	4
	إستراتيجيات القراءة	7
	إستراتيجيات الكتابة	2
	إستراتيجيات الاستماع والقراءة	2
	مجموع إستراتيجيات فنون اللغة	18
المجموع الكلي للإستراتيجيات		41

2. ستبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية:

(ملحق 2)

الهدف من الاستبانة:

رصد واقع الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في التدريس للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) في بعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج. وصف الاستبانة: تتكون الاستبانة من جزأين:

الأول: بيانات عامة: عن الدولة، والولاية أو الإمارة أو المحافظة، والمنطقة التعليمية، واسم المدرسة، واسم المعلم (اختياري) والمؤهل، وسنوات الخبرة، والصف الدراسي الذي يدرس له، وعدد الدورات التدريبية التي شارك فيها في مجال إستراتيجيات التدريس. والآخر: استطلاع آراء معلمي اللغة العربية حول الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمونها في التدريس لتلاميذ الصفوف (7 : 9).

وأمام كل إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس خمسة بدائل هي (كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا) تعبر عن مدى شيوع استخدامها في هذه الصفوف.

وتضم الاستبانة (41) إستراتيجية مقترحة لتدريس اللغة العربية، وفنونها المختلفة، وهي الإستراتيجيات نفسها المتضمنة في القائمة السابقة، وتركزت الاستبانة مفتوحة: لإضافة أية إستراتيجيات أخرى يستخدمها المعلمون، ولم ترد في الاستبانة.

تطبيق الاستبانة:

تم توزيع الاستبانة على عينة من معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) في ست دول (الإمارات، البحرين، السعودية، عمان، الكويت) بواسطة المركز التربوي للغة العربية بدول الخليج،

لكن التحكيم استغرق وقتاً طويلاً، مما ترتب عليه اكتفاء فريق البحث بما وصل إليه من استبانات من ثلاث دول فقط وهي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) واستبعد الباحثون أية استبانة غير مكتملة، وقد استقرت العينة في شكلها النهائي على النحو التالي:

جدول (8)

استبانة تعرف واقع الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في التدريس للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) ببعض دول الخليج العربي

الدولة	عدد المناطق التعليمية	عدد المعلمين					
		للصفوف (7 : 9)			للصفوف (10 : 12)		
		معلمون	معلمات	المجموع	معلمون	معلمات	المجموع
الإمارات	6	38	22	60	44	36	80
البحرين	8	65	53	118	57	43	100
سلطنة عمان	6	98	92	190	89	74	163
المجموع	20	201	167	368	190	153	343

3. استمارة تحليل محتوى أدلة المعلم:

(ملحق 3)

تحليل المحتوى:

اعتمدت الدراسة على التقدير الكمي للإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بترجمة كل إستراتيجية إلى تكرار، ثم أرقام عددية، وذلك بتصميم استمارة تحليل على النحو التالي:

- البدء ببيانات عامة (اسم الدولة، اسم الكتاب، الصف الدراسي، سنة الطبعة الفصل الدراسي).
- تصميم بطاقة تحليل محتوى أدلة المعلم في مادة اللغة العربية في صورة جدول مصمم لرصد التكرارات في اللغة العربية بفنونها المختلفة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) وفروعها (النصوص الأدبية، النحو) في الصفوف (7 : 9)، ويزيد الجدول أفقيًا بضم الأدب مع النصوص، وإضافة النقد والبلاغة، والعروض في الصفوف (10 : 12) أما رأسياً فتكتب الإستراتيجيات الواردة في الأدلة، مع مراعاة اختلاف أنواعها داخل الجدول باختلاف الصف الدراسي، وبتنوعها من دولة إلى أخرى.
- فئة التحليل: هي الموضوع، أي موضوع الإستراتيجية وإجراءاتها سواء أ جاء اسمها صريحاً أم ضمنياً.

ثبات التحليل:

- أ. للتحقق من ثبات التحليل اتفق الباحثون على مجموعة من الأسس التي ينبغي اتباعها في عملية التحليل، وهي:
- تحتسب تكرارات الإستراتيجية وفقاً للأسس التالية:
- إذا ذكرت الإستراتيجية بأحد أسمائها المعروفة (لعب الأدوار، تمثيل الأدوار)، أو بخطواتها.
 - إذا ذكرت بعض إجراءات الإستراتيجية دون التصريح باسمها (طرح أسئلة يدخل في إستراتيجية الحوار والمناقشة وإن لم يصرح باسمها).
 - إذا وردت رسوم توضيحية أو خرائط أو نماذج دروس، فكل منها يحتسب تكراراً لإستراتيجية وفقاً لنوعها (خرائط مفاهيم، خريطة قصة، النمذجة اللغوية، ... إلخ) وإن لم يصرح باسمها.
 - ضم تكرارات الإستراتيجيات ذات الإجراءات المتشابهة معاً، فالعروض الشفوية تشمل العرض الشفوي والسرد الشفوي والتلخيص الشفوي، وتدریس الأقران يشمل سؤال الشريك والثنائيات المتكاملة والتعلم الثنائي فضلاً عن تدریس الأقران، والحوار والمناقشة يدخل فيها (الحوار، المناقشة الثنائية، المناقشة)
 - إجابات أسئلة الكتاب المدرسي الواردة في دليل المعلم في دروس اللغة تحتسب تكراراً لإستراتيجية المناقشة.

ولا تحتسب تكرارات الإستراتيجية في الحالات التالية:

- إذا ورد اسم الإستراتيجية في مقدمة الدليل، أو جاء في مقدمات الوحدات أو الدروس.
- إذا تكررت الأسئلة مرات عديدة في الدرس الواحد فلا تحتسب كلها تكرارات لإستراتيجية المناقشة، بل يحتسب الحد الأقصى للإستراتيجية، وهو ثلاثة تكرارات في الدرس الواحد بناء على مراحل الدرس الأساسية (التمهيد، العرض، الخاتمة أو الغلق).
- إذا ذكر لفظ «طريقة» أو «أسلوب» بديلاً للفظ إستراتيجية فلا يحتسب تكراراً للإستراتيجية.
- ب. حلل باحثان من فريق المشروع الحالي دليل المعلم للصف السابع الأساسي (الفصل الأول) بدولة سلطنة عمان، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات التحليلين، وقد بلغ معامل الارتباط 0.88 وهي نسبة عالية تؤكد ثبات التحليل.

تطبيق استمارة التحليل:

طبق الباحثون استمارة تحليل المحتوى على أدلة المعلم في اللغة العربية للصفوف (10 : 12) خلال الفصل الأول في ثلاث دول خليجية (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) والإمارات وسلطنة عمان في الصفوف (7 : 9) علمًا بأن الدول الثلاث هي نفسها التي وصلت استجابات معلميه وموجهيه لأدوات الدراسة في الوقت المحدد.

4. استبانة تعرف درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم، والإفادة منها؛

(ملحق 4)

الهدف من الاستبانة:

تحديد درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم المرتبطة بكتب اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، ودرجة توظيفها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

وصف الاستبانة:

تتكون الاستبانة من جزأين:

الأول: بيانات عامة عن الدولة، والولاية أو الإمارة أو المحافظة، والمنطقة التعليمية، واسم المدرسة، واسم المعلم (اختياري) والمؤهل، وسنوات الخبرة، والصف الدراسي الذي يدرس له، وعدد الدورات التدريبية التي شارك فيها في مجال إستراتيجيات التدريس. والآخر: استطلاع آراء معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) حول درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم لهذه الصفوف، ودرجة إفادتهم منها. وتتضمن الاستبانة في صورتها المبدئية (30) إجراءً ينبغي توافرها في أدلة المعلم لهذه الصفوف، وترتبط هذه الإجراءات بتطبيق الإستراتيجيات الحديثة في مجال تدريس اللغة العربية منها عرض دروس نموذجية وفق هذه الإستراتيجيات، وتحديد الأدوار المقترحة لكل من المعلم والمتعلم في كل إستراتيجية، وعرض أمثلة توضيحية للمفاهيم والقواعد النحوية، وعرض نماذج لغوية إبداعية يقتدي بها التلاميذ في أساليبهم اللغوية، وتقديم ألعاب لغوية مقترحة؛ وأسئلة لتنمية المستويات العليا في التفكير، وآليات التواصل عبر الإنترنت وغيرها.

صدق الاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة، وصلاحياتها؛ لتحديد درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم، وتحديد درجة توظيفها، تم عرضها على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم فيها، وقد بلغ عددهم (14) محكمًا من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

وقد أكد المحكمون أن الإجراءات الواردة في الاستبانة ذات أهمية كبيرة في مجال تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12)، واقترح أحدهم إضافة إجراء في دليل المعلم وهو: توفير أدوات لقياس فاعلية إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية، وقد أضاف المحكمون هذا الإجراء في الاستبانة لأهميته.

تطبيق الاستبانة:

تم توزيع الاستبانة على عينة من معلمي اللغة العربية للصفوف (7 - 9) و(10 : 12) في ست دول (الإمارات، البحرين، السعودية، عمان، الكويت) بواسطة المركز التربوي للغة

العربية بدول الخليج، لكن ما ورد من استبانات بخصوص الأدلة اقتصر على ثلاث دول خليجية فقط وهي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) في الصفوف (10 : 12) وهي العينة نفسها المشار إليها في الجدول السابق (8) والإمارات وسلطنة عمان في الصفوف (7 : 9).
5. استبانة تعرف معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للإستراتيجيات الحديثة في التدريس:

(ملحق 5)

الهدف من الاستبانة:

تحديد معوقات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظرهم.

وصف الاستبانة:

تتكون الاستبانة من جزأين:

الأول: بيانات عامة عن الدولة، والولاية أو الإمارة أو المحافظة، والمنطقة التعليمية، واسم المدرسة، واسم المعلم (اختياري) والمؤهل، وسنوات الخبرة، والصف الدراسي الذي يدرس له، وعدد الدورات التدريبية التي شارك فيها في مجال إستراتيجيات التدريس. والآخر: استبانة تعرف معوقات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة وجهة نظر معلمي المادة للصفوف (7 : 9) و(10 : 12).

وتتضمن الاستبانة (20) معوقًا، فضلاً عن الاستجابات الحرة التي يضيفها المعلمون.

وقد روعي تنوع هذه المعوقات وشمولها لعوامل متعددة منها المعلم وقلة وعيه بإستراتيجيات التدريس الحديثة، وضيق وقته مع زيادة العبء التدريسي عليه، ومنها المعلمون وتهربهم من أنشطة البحث والاستقصاء، وإحجامهم عن المشاركة في الحوار والتواصل الشفوي، وضعف قدرتهم على التعلم الذاتي، وضعف مبادراتهم واستجاباتهم الإبداعية، ومنها الإدارة المدرسية وتشجيعها للطرائق التقليدية في التدريس، ومنها ما يتعلق بقلة الإمكانيات المدرسية والتجهيزات اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة وغير ذلك من المعوقات.

صدق الاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة، وصلاحيتها لتعرف معوقات استخدام معلمي اللغة العربية لطرق حديثة في التقويم تم عرضها على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم فيها، وقد بلغ عددهم (14) محكمًا من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

وقد أكد المحكمون تنوع المعوقات، وشمولها لعناصر العملية التعليمية، وارتباطها بالهدف الرئيس من إعدادها.

تطبيق الاستبانة:

طبقت الاستبانة على العينة المشار إليها في الجدول السابق - جدول (8) - وعددهم (368) معلماً ومعلمة للصفوف (7 : 9) و(343) معلماً ومعلمة للصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية، وهي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان).

6. استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة:

(ملحق 6)

الهدف من الاستبانة:

رصد واقع الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في التدريس للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) في بعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظر موجهي المادة.

وصف الاستبانة:

تتكون الاستبانة من جزأين: الأول: البيانات العامة، والآخر: استبانة تعرف آراء موجهي اللغة العربية حول الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في التدريس للصفوف (7 : 9) و(10 : 12).

وتتضمن الاستبانة (41) إستراتيجية مقترحة لتدريس اللغة العربية، وفنونها المختلفة، وهي الإستراتيجيات نفسها التي وردت في استبانة المعلمين، وتركزت الاستبانة مفتوحة للموجهين؛ لإضافة أية إستراتيجيات أخرى يستخدمها المعلمون، ولم ترد في الاستبانة. وأمام كل إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس خمسة بدائل هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) تعبر عن درجة شيوع استخدامها في هذه الصفوف.

صدق الاستبانة:

اعتمد الباحثون في التأكد من صدق الاستبانة، وصلاحياتها على صدق استبانة المعلمين؛ لأنها تتضمن الإستراتيجيات نفسها الواردة في تلك الاستبانة.

تطبيق الاستبانة:

وزعت الاستبانة على عينة من موجهي اللغة العربية للصفوف (7 - 9) و(10 : 12) أو المشرفين التربويين في ست دول (الإمارات، البحرين، السعودية، عمان، الكويت) بواسطة المركز التربوي للغة العربية بدول الخليج، لكن التحكيم استغرق وقتاً طويلاً، مما ترتب عليه اكتفاء فريق البحث بما وصل إليه من استبانات من ثلاث دول فقط وهي (الإمارات،

البحرين، سلطنة عمان) وتم استبعاد أية استبانة غير مكتملة، وقد استقرت العينة في شكلها النهائي على النحو التالي:

جدول (9)

عينة الموجهين الذين طبق عليهم استبانة الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12)

عدد الموجهين للصفوف						عدد المناطق التعليمية	الدولة
للصفوف (10 : 12)			للصفوف (7 : 9)				
المجموع	موجهات	موجهون	المجموع	موجهات	موجهون		
80	10	3	7	10	4	6	الإمارات
100	21	9	12	30	12	18	البحرين
163	7	4	3	14	6	8	سلطنة عمان
343	38	16	22	54	22	32	المجموع

7. استبانة تعرف إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة:

(ملحق 7)

الهدف من الاستبانة:

تعرف إجراءات الإستراتيجيات الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية في التدريس للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) في بعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظر موجهي المادة.

وصف الاستبانة:

تتكون الاستبانة من جزأين: الأول: البيانات العامة، والآخر: استبانة تعرف إجراءات الإستراتيجيات الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية في التدريس للصفوف (7 : 9) و(10 : 12). وتضم الاستبانة (80) إجراء تدريسيًا متضمنًا في الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12). وأمام كل إجراء تدريسي خمسة بدائل هي (كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا) تعبر عن درجة شيوع استخدام كل إجراء في هذه الصفوف.

صدق الاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة، وصلاحياتها لتعرف درجة استخدام معلمي اللغة العربية للإجراءات التدريسية المتضمنة في إستراتيجيات التدريس، تم عرضها على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم فيها، وقد بلغ عددهم (14) محكمًا من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلتين الإعدادية والثانوية. وقد أكد المحكمون شمولها لإستراتيجيات التدريس الحديثة في مجال اللغة العربية، وارتباطها بالهدف الرئيس من إعدادها.

تطبيق الاستبانة:

طبقت الاستبانة على العينة نفسها المشار إليها في الجدول السابق (9) وعددهم (54) موجهًا وموجهة للصفوف (7 : 9) و(38) موجهًا وموجهة للصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية، وهي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان).

ثالثًا: إعداد مواد الدراسة:

1. دليل المعلم في إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 - 12)

(مجلد 2)

أهداف الدليل:

- يهدف هذا الدليل إلى تزويد معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بما يلي:
 - أحدث الإستراتيجيات التدريسية في مجال تدريس اللغة العربية، وتصنيفاتها المتعددة.
 - دروس نموذجية وتطبيقات لإستراتيجيات التدريس الحديثة يمكن الاسترشاد بها في تدريس اللغة العربية.
 - بعض الممارسات والاتجاهات العالمية في تعليم اللغات التي يمكن الاستفادة منها في زيادة الفاعلية التعليمية، وتحسين الأداء اللغوي للمتعلمين كالاتجاه نحو الإبداع، والاتجاه نحو التعليم الأخضر ومتعة التعليم، والاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم، والاتجاه نحو تفريد التعلم، وتنويع التدريس.

مكونات الدليل:

يتكون هذا الدليل من خمسة فصول هي:

- الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات حديثة في مجال إستراتيجيات التدريس.
- الفصل الثاني: إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية.
- الفصل الثالث: إستراتيجيات التعليم المتمتع للغة العربية.

الفصل الرابع: إستراتيجيات التعليم الإلكتروني للغة العربية.

الفصل الخامس: إستراتيجيات التدريس المتمايز للغة العربية.

وينتهي هذا الدليل بمجموعة من المراجع العربية والأجنبية التي يمكن الرجوع إليها لمزيد من التفصيل في الفصول الخمسة السابقة.

صدق الدليل:

للتحقق من صدق الدليل تم عرضه على (11) خبيراً من المشاركين في مؤتمر (تعليم اللغة العربية وتعلمها: الواقع والطموحات) الذي نظمه المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج في الفترة من 31 يناير إلى 1 فبراير 2018، وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالي:

أجمع المحكمون على ما يلي:

- أن الدليل يعد إضافة حقيقية في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.
- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في الدليل تعد حديثة ومتنوعة بدرجة كبيرة.
- أن عرض الإستراتيجيات الواردة في الدليل جاء بصورة منظمة.
- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في الدليل مناسبة للصفوف (7 - 12).
- وأشار ثلاثة محكمين (27 %) إلى أن النماذج التطبيقية لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في الدليل غير كافية، وقد ركز الباحثون على زيادة النماذج التطبيقية للإستراتيجيات في الحقائق التدريبية بدرجة أكبر من الدليل.

2. حقية إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية لمعلمي الصفوف (7 - 12)

(مجلد 3)

أهداف الحقية:

من المتوقع بعد دراسة محتويات الحقية أن يكون المتدرب قادراً على أن:

1. يعرف الإبداع، والإبداع اللغوي، والتدريس الإبداعي للغة.
2. يميز بين الإبداع، والموهبة، والاختراع، والعبقرية.
3. يميز بين مكونات الإبداع: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإثراء بالتفاصيل.
4. يقترح قائمة بمهارات الإبداع اللغوي للصفوف (7 - 12).
5. يقترح خمس وسائل؛ لتنمية مهارات الإبداع اللغوي.
6. يشرح ثلاثة أسس للتدريس الإبداعي للغة العربية على الأقل.

7. يضع خطة درس باستخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتدريس المفعول لأجله.
8. يميز بين إستراتيجيات استقبال اللغة وإنتاجها.
9. يصوغ تعريفات لمصطلحات: التعلّم بالاكتشاف، الاكتشاف الموجه، الاستقصاء، العصف الذهني، القبعات الست، سكامبر، تآلف الأشتات.
10. يصمم خطة درس باستخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتلاميذ الصفوف (7 - 12).
11. يوضح خطوات إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكامان.
12. يصمم خطة درس باستخدام إستراتيجية الاستقصاء لتلاميذ الصفوف (7 - 12).
13. يوضح أنواع المهام اللغوية في إستراتيجية العصف الذهني.
14. يقترح مهام تعليمية في تدريس النحو، والنصوص الأدبية باستخدام العصف الذهني.
15. يصمم خطة درس قراءة بالمرحلة الإعدادية وفق خطوات إستراتيجية العصف الذهني.
16. يطبق خطوات إستراتيجية القبعات الست في تدريس أحد موضوعات القراءة.
17. يصمم خطة درس في المرحلة الإعدادية أو الثانوية وفق إستراتيجية القبعات الست.
18. يطبق خطوات تنمية مهارات كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تآلف الأشتات.
19. يقترح نماذج للعمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر.
20. يتحمس لتطبيق إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية.

مكونات الحقيقية:

تتكون الحقيقة من ست وحدات تدريبية تتضمن (45) نشاطاً، موزعة على (15) جلسة تدريبية، والزمن المقترح لتنفيذها (30) ساعة وفقاً للجدول التالي:

جدول (10)

محتويات حقيقة إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية والزمن المقترح لتنفيذها

الوحدات التدريبية	الموضوع	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	الزمن المقترح
الأولى	مفاهيم ومصطلحات في مجال الإبداع اللغوي ومهاراته.	6	2	أربع ساعات
الثانية	التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أهميته، أسسه، إستراتيجياته.	6	2	أربع ساعات
الثالثة	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: الاكتشاف الموجه، والاستقصاء.	9	3	ست ساعات
الرابعة	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: العصف الذهني.	6	2	أربع ساعات



ست ساعات	3	10	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: القبعات الست.	الخامسة
ست ساعات	3	8	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: تألف الأشتات، وسكامبر.	السادسة
30	15	45	إجمالي عدد الأنشطة والجلسات والساعات	

صدق الحقيبة:

للتحقق من صدق الحقيبة تم عرضها على (11) خبيراً من المشاركين في مؤتمر تعليم اللغة العربية وتعلمها: الواقع والطموحات، الذي نظمه المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج في الفترة من 31 يناير إلى 1 فبراير 2018، وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالي:

أجمع المحكمون على ما يلي:

- أن الحقيبة بصورتها الحالية يمكن أن تسهم في تطوير تدريس اللغة العربية بشكل جيد.
- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في الحقيبة تعد حديثة، ومتنوعة بدرجة كبيرة.
- وأشار (10) محكمين بنسبة (91 %) إلى ما يلي:
- أن عرض الإستراتيجيات الواردة في الحقيبة جاء بصورة منظمة.
- كفاية النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في الحقيبة.
- وطالب أربعة محكمين (36 %) بإضافة الإستراتيجيات القائمة على التكنولوجيا في هذه الحقيبة، وقد تم إضافة حقيبة جديدة للتعليم الإلكتروني بالفعل.
- واقترح أحد المحكمين تخصيص هذه الحقيبة للفئات الخاصة، لكن الباحثين رأوا التركيز على الهدف الرئيس من إعداد الحقيبة وهو: إكساب المعلم مهارات التدريس الإبداعي للغة العربية سواء للعاديين أم للمبدعين في الفصول العادية، وليس في فصول الدمج أو في مدارس الفئات الخاصة.

3. حقيبة إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية لمعلمي الصفوف (7 - 12):

(مجلد 3)

أهداف الحقيبة:

من المتوقع بعد دراسة محتويات الحقيبة أن يكون المتدرب قادراً على أن:

1. يوضح مفهوم التعليم الأخضر وأساسه.

2. يوضح علاقة التعليم الأخضر بمتعة التعليم.
3. يذكر أربع إستراتيجيات للتدريس الممتع على الأقل.
4. يستنتج مفاهيم أربع إستراتيجيات للتدريس الممتع (الألعاب والمباريات اللغوية، تمثيل الأدوار، دوائر الأدب، المشروعات اللغوية المتكاملة).
5. يصمم ألعابًا ومباريات لغوية للمرحلة الإعدادية أو الثانوية.
6. يوضح خطوات تدريس قصة باستخدام إستراتيجية دوائر الأدب.
7. يحدد أدوار كل من المعلم والمتعلم في إستراتيجية دوائر الأدب.
8. يطبق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس قصة بالمرحلة الإعدادية.
9. يقترح مجموعة من المهام اللغوية المطلوب إنجازها من التلاميذ لدراسة نص أدبي بالمرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية دوائر الأدب.
10. يوضح أنواع المشروعات اللغوية.
11. يقترح عناوين تصلح لمشروعات لغوية متكاملة.
12. يوضح كيفية إعداد خطة مقترحة لمشروع لغوي متكامل.
13. يوضح مراحل تطبيق المشروعات اللغوية المتكاملة.
14. يصمم نموذجًا لجدول زمني لمشروع لغوي متكامل.
15. يقدر أهمية التدريس الممتع في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
16. يتحمس لتطبيق إستراتيجيات التدريس الممتع في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
17. يصمم نموذجًا لجدول زمني لمشروع لغوي متكامل.
18. يوضح مراحل تطبيق المشروعات اللغوية المتكاملة.

مكونات الحقيبة:

تتكون الحقيبة من ست وحدات تدريبية تتضمن (47) نشاطًا، موزعة على (15) جلسة تدريبية، والزمن المقترح لتنفيذها (30) ساعة وفقًا للجدول التالي:

جدول (11)

محتويات حقيبة إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية والزمن المقترح لتنفيذها

الوحدات التدريبية	الموضوع	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	الزمن المقترح
الأولى	مفاهيم ومصطلحات في مجال التعليم الأخضر والتعليم الممتع.	6	2	أربع ساعات
الثانية	من إستراتيجيات التعليم الممتع: الألعاب والمباريات اللغوية.	14	4	ثمانى ساعات



الوحدات التدريبية	الموضوع	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	الزمن المقترح
الثالثة	من إستراتيجيات التعليم الممتع: تمثيل الأدوار.	9	3	ست ساعات
الرابعة	من إستراتيجيات التعليم الممتع: إستراتيجية دوائر الأدب.	8	3	ست ساعات
الخامسة	من إستراتيجيات التعليم الممتع: إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.	10	3	ست ساعات
السادسة	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: تألف الأشتات، وسكامبر.	8	3	ست ساعات
إجمالي عدد الأنشطة والجلسات والساعات		47	15	30

صدق الحقيقة:

للتحقق من صدق الحقيقة تم عرضها على (11) خبيرًا من المشاركين في مؤتمر تعليم اللغة العربية وتعلمها: الواقع والطموحات، الذي نظمه المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج في الفترة من 31 يناير إلى 1 فبراير 2018، وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالي:

أشار (10) محكمين بنسبة (91 %) إلى ما يلي:

- أن الحقيقة بصورتها الحالية يمكن أن تسهم في تطوير تدريس اللغة العربية بشكل جيد.
- أن عرض الإستراتيجيات الواردة في الحقيقة جاء بصورة منظمة.
- كفاية النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في الحقيقة.

وأشار (9) محكمين بنسبة (82 %) إلى حداثة إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في الحقيقة بدرجة كبيرة.

وأشار محكمان بنسبة (18 %) إلى أن إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية لا تناسب المرحلة الثانوية، وهي فكرة تشيع بين كثير من المعلمين والخبراء في الميدان بالرغم من أهمية هذه الإستراتيجية في تحقيق متعة التعليم للجميع وليس لفئة عمرية معينة، والتحدي الحقيقي للمعلم هو تصميم ألعاب لغوية تناسب المرحلتين: الإعدادية والثانوية، وقد ركزت الحقيقة على تقديم نماذج تطبيقية لهذه الألعاب.

4. حقيبة إستراتيجيات التعليم الإلكتروني للغة العربية للصفوف (7 - 12) *:

(مجلد 3)

أهداف الحقيبة:

- من المتوقع بعد دراسة محتويات الحقيبة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:
1. يوضح مفاهيم: التعليم الإلكتروني، والرحلات المعرفية، والمدونات الإلكترونية، والصف المقلوب.
 2. يميز بين نوعي التعليم الإلكتروني: التزامني وغير التزامني.
 3. يوضح مستويات التعليم الإلكتروني.
 4. يميز بين التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج موضِّحًا العلاقة بينهما.
 5. يعدد إستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي يمكن استخدامها في الصفوف (7 - 12).
 6. يقترح نموذجًا لتطبيق الرحلات المعرفية في مجال اللغة العربية.
 7. يميز بين نوعي الرحلات المعرفية (قصيرة المدى، طويلة المدى).
 8. يوضح مكونات الرحلات المعرفية.
 9. يميز بين أنواع المدونات الإلكترونية.
 10. يوضح كيفية تنفيذ أنشطة المدونات الإلكترونية وتقويمها.
 11. يوضح كيفية تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باستخدام المدونات الإلكترونية في الصفوف (7 - 12).
 12. يشرح خطوات تدريس نص أدبي باستخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية.
 13. يشرح أسس إستراتيجية الصف المقلوب.
 14. يعدد مميزات الصف المقلوب.
 15. يوضح إجراءات تدريس قصة في الصفوف (7 - 12) باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب.
 16. يوضح كيفية تدريس أحد موضوعات البلاغة العربية بالمرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب.
 17. يبدي اهتمامًا واضحًا بالتعليم الإلكتروني وإستراتيجياته.
 18. يشارك بحماس في تطبيق إجراءات إستراتيجيات التعليم الإلكتروني.

* حقيبة استراتيجيات التعليم الإلكتروني أضيفت بعد التحكيم النهائي للبحث.

مكونات الحقيبة:

تتكون الحقيبة من ست وحدات تدريبية تتضمن (22) نشاطًا، موزعة على (8) جلسات تدريبية، والزمن المقترح لتنفيذها (16) ساعة وفقًا للجدول التالي:

جدول (12)

محتويات حقيبة إستراتيجيات التعليم المتمتع
لغة العربية والزمن المقترح لتنفيذها

الوحدات التدريبية	الموضوع	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	الزمن المقترح
الأولى	مفاهيم ومصطلحات في مجال التعليم الإلكتروني وإستراتيجياته.	6	2	4
الثانية	إستراتيجية الرحلات المعرفية.	5	2	4
الثالثة	إستراتيجية المدونات الإلكترونية.	6	2	4
الرابعة	إستراتيجية الصف المقلوب.	5	2	4
إجمالي عدد الأنشطة والجلسات والساعات		22	8	16

رابعًا: إجراءات الدراسة:

سارت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

1. الاطلاع على دراسات وبرامج مكتب التربية العربي لدول الخليج في مجال تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية بمراحل التعليم العام.
 2. الاطلاع على أهداف تعليم اللغة العربية، والمهارات اللغوية المستهدف تلميتها في الصفوف (7 : 9) و (10 : 12) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
 3. إجراء مسح للدراسات والبحوث العلمية العربية والأجنبية في مجال إستراتيجيات التدريس الحديثة في مجال تعليم اللغات - وبخاصة اللغة العربية - ومعايير استخدامها.
 4. بناء الإطار النظري الذي يتضمن تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و (10 : 12) بين النظرية والتطبيق.
 5. إعداد أدوات الدراسة (استبانات الخبراء، والمعلمين، والموجهين، استمارة تحليل المحتوى)
 6. تطبيق الأدوات على العينات التالية:
- عينة من المتخصصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وموجهي اللغة العربية ومعلميها للصفوف (7 : 9) و (10 : 12)
 - عينة من أدلة المعلم في اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و (10 : 12) في دول خليجية في الفصل الدراسي الأول فقط؛ لتحليل محتواها، وتعرف إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة فيها، وحساب تكراراتها.

- عينة من معلمي اللغة العربية وموجهيها للصفوف (7 : 9) (10 : 12) بعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؛ لرصد واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المستخدمة في هذه الصفوف من وجهة نظر هؤلاء المعلمين، والموجهين أو المشرفين التربويين.
- 7. إجراء المعالجات الإحصائية (حساب المتوسطات والنسب المئوية وتحليل التباين الأحادي للمقارنات بين الدول)، ورصد واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المستخدمة في الصفوف (7 : 9) (10 : 12) ببعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- 8. إعداد دليل الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12).
وقد روعي في إعداد هذا الدليل ما يلي:
 - معالجة بعض نواحي القصور في الإستراتيجيات المستخدمة في تدريس اللغة العربية للصفوف (7 - 9) و(10 : 12) ببعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة بهذه الدول.
 - شمول الدليل للمصطلحات الحديثة في مجال إستراتيجيات التدريس كالتعلم النشط والتعلم البنائي، والتعلم التعاوني والتشاركي، والتعلم التوليدي، والتعلم الإثرائي.
 - تنويع الإستراتيجيات الحديثة الواردة في الدليل كالتدريس الإبداعي والتعليم المتمتع، والتعليم الإلكتروني، والتدريس المتميز للغة العربية.
 - عرض نماذج تطبيقية للإستراتيجيات الحديثة الواردة في الدليل؛ للاستفادة منها في مجال تدريس اللغة العربية.
- 9. إعداد ثلاث حقائب تدريبية لمعلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) الأولى: في مجال إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية، والثانية: في مجال إستراتيجيات التعليم المتمتع للغة العربية، والثالثة: في مجال إستراتيجيات التعليم الإلكتروني؛ لزيادة الأنشطة والنماذج التطبيقية، وتحويل الدليل إلى مادة تدريبية يمكن الاستفادة منها في البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- 10. تحكيم مواد الدراسة.
- 11. تلقي التغذية الراجعة من خلال تقارير المحكمين، والتعديل في ضوء مقترحاتهم، والصياغة النهائية لمواد الدراسة.
- 12. كتابة التقرير النهائي للدراسة.
- 13. مراجعة الدراسة قبل اعتمادها بصورتها النهائية.

14. تحكيم الدراسة بمعرفة مركز اللغة العربية لدول الخليج.
15. تلقى التغذية الراجعة من خلال تقارير المحكمين، وتعديل الدراسة في ضوءها، وصياغتها في شكلها النهائي، وتسليمها للمركز بالشارقة.

خامسًا: المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحثون برنامج التحليل الإحصائي (Excel) لتحليل البيانات، وحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، وعمل الرسوم البيانية اللازمة؛ لإبراز التباين بين متوسطات بعض دول الخليج العربي في درجة توافر الإستراتيجيات الحديثة في التدريس بأدلة المعلم للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) ودرجة توظيف معلمي هذه الصفوف لها، ودرجة استخدام معلمي اللغة العربية للإستراتيجيات الحديثة في التدريس من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر موجهي المادة، ومعوقات استخدام هذه الإستراتيجيات من وجهة نظر المعلمين.

كما استخدم الباحثون تحليل التباين الأحادي (One - Way ANOVA)؛ لحساب الفروق بين بعض دول الخليج في درجة استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) لإستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر موجهي المادة، فضلاً عن الفروق في المعوقات التي تحول دون استخدامها من وجهة نظر المعلمين.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتوصياتها.

- أولاً: الإستراتيجيات الحديثة لتدريس اللغة العربية بالصفوف (7 : 9) و(10 : 12).
- ثانياً: الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7:9) ومدى توظيفها في التدريس.
- ثالثاً: الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ومدى توظيفها في التدريس.
- رابعاً: واقع استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر المعلمين والموجهين.
- خامساً: واقع استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (10 : 12) من وجهة نظر المعلمين والموجهين.
- سادساً: معوقات استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12).
- سابعاً: توصيات الدراسة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتوصياتها

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلة البحث، وتقديم توصيات ومقترحات في ضوء هذه النتائج، ويمكن عرض نتائج الدراسة في ثمانية محاور رئيسة، وهي:

- أولاً: الإستراتيجيات الحديثة لتدريس اللغة العربية بالصفوف (7 : 9) و(10 : 12):
- ثانياً: الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) ومدى توظيفها في التدريس:
- أ. الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) وفقاً لنتائج تحليل المحتوى.
- ب. مدى توافر الإستراتيجيات الحديثة في الأدلة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.
- ج. مدى توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في الأدلة من وجهة نظر موجهي المادة.
- د. تعليق على نتائج المحور الثاني.
- ثالثاً: الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ومدى توظيفها في التدريس:
- أ. الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) وفقاً لنتائج تحليل المحتوى.
- ب. مدى توافر الإستراتيجيات الحديثة في الأدلة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.
- ج. مدى توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في الأدلة من وجهة نظر موجهي المادة.
- د. تعليق على نتائج المحور الثالث.
- رابعاً: واقع استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9):
- أ. من وجهة نظر المعلمين.
- ب. من وجهة نظر الموجهين.
- ج. تعليق على نتائج المحور الرابع.
- خامساً: واقع استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (10 : 12):
- أ. من وجهة نظر المعلمين.
- ب. من وجهة نظر الموجهين.
- ج. تعليق على نتائج المحور الخامس.
- سادساً: معوقات استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 - 12).
- أ. معوقات استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9).



ب. معوقات استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (10 : 12).
سابعاً: توصيات الدراسة:
وفيما يلي عرض للمحاور السبعة.

أولاً: الإستراتيجيات الحديثة لتدريس اللغة العربية بالصفوف (7 : 9) و(10 : 12):

للإجابة عن السؤال الأول الخاص بالإستراتيجيات الحديثة لتدريس اللغة العربية
بالصفوف (7 : 9) و(10 : 12) توصلت الدراسة إلى الإستراتيجيات التالية:

جدول (13)
أنواع إستراتيجيات التدريس

أنواع الإستراتيجيات	الإستراتيجيات
إستراتيجيات التدريس الإبداعي.	الاكتشاف الموجه، الاستقصاء، العصف الذهني، القبعات الست، سكامبر، تألف الأشعات.
إستراتيجيات التعليم الممتع.	الألعاب والمباريات اللغوية، تمثيل الأدوار، دوائر الأدب، المشروعات اللغوية المتكاملة.
إستراتيجيات التعليم الإلكتروني.	الرحلات المعرفية، المدونات الإلكترونية، الصف المقلوب.
إستراتيجيات التدريس المتمايز.	الأنشطة المتدرجة، المجموعات المرنة، عقود التعلم، إستراتيجية دعائم التعلم (السقالات التعليمية).
إستراتيجيات التعلم الذاتي.	التعليم المبرمج الطريقة الخطية (التفريعية)، الحقائق التعليمية.
إستراتيجيات التعاون والعمل الجماعي.	التعلم التعاوني، تدريس الأقران، التدريس التبادلي.

أنواع إستراتيجيات فنون اللغة

أنواع الإستراتيجيات	إستراتيجيات فنون اللغة
إستراتيجيات الاستماع	مثلث الاستماع، (آين الخطأ؟)، (من أنا؟).
إستراتيجيات التحدث	أعواد المثلجات، الكرسي الساخن، الحوار والمناقشة، التواصل اللغوي.
إستراتيجيات القراءة	K.W.L، التنبؤ القرائي، خريطة القصة، خرائط المفاهيم، التكعيب، (SQR3)، استجواب المؤلف.
إستراتيجيات الكتابة	الكتابة الموجهة عبر الإنترنت، التخيل الموجه.
إستراتيجيات الاستماع والقراءة	الأحاجي اللغوية، الطرائف الأدبية.



ثانيًا: الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) ودرجة توظيف معلّمي اللغة العربية لها:

(أ) الإستراتيجيات الواردة في الأدلة وفقًا لنتائج تحليل المحتوى:

دليل المعلم للصف السابع:

1 - دولة الإمارات العربية المتحدة

جدول (14)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف السابع بدولة الإمارات العربية المتحدة مرتبة تنازليًا وفقًا لنسبة تكرارها

%	التكرارات مجموع	مرات تكرارها في الدليل في درس							الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم
		استماع	تحدث	قراءة	تعبير	إملاء	لغة	نصوص	
23.46 %	38	3	1	3	4	2	7	18	الحوار والمناقشة
18.52 %	30	-	1	7	2	3	6	11	التعلم التعاوني
9.26 %	15	-	1	5	2	1	2	4	خرائط المفاهيم
6.79 %	11	-	-	5	-	-	5	1	الخريطة الذهنية
4.94 %	8	1	1	4	-	-	-	2	العصف الذهني
4.32 %	7	1	1	-	-	-	-	5	تدريس الأقران
4.32 %	7	1	1	-	-	-	-	5	أوراق العمل
4.32 %	7	1	-	1	2	3	-	-	الاستنتاج
3.70 %	6	-	-	1	-	-	-	5	البحث والاستكشاف
3.70 %	6	-	-	-	-	-	2	4	تدوين الملاحظات
3.09 %	5	-	-	3	-	2	-	-	تمثيل الأدوار
2.47 %	4	4	-	-	-	-	-	-	الاستماع الموجه
1.85 %	3	-	-	3	-	-	-	-	التفكير الناقد
1.23 %	2	-	2	-	-	-	-	-	العروض الشفوية
1.23 %	2	-	-	-	2	-	-	-	التعلم الذاتي
1.23 %	2	-	-	1	-	-	1	-	أعرف، أريد، تعلمت، سأتعلم
1.23 %	2	-	2	-	-	-	-	-	التعيينات
1.23 %	2	-	-	-	-	-	1	1	التقويم الذاتي
0.62 %	1	-	-	-	1	-	-	-	حل المشكلات
0.62 %	1	-	-	-	-	-	-	1	التخيل
0.62 %	1	-	-	1	-	-	-	-	التلخيص

%	التكرارات مجموع	مرات تكرارها في الدليل في درس							الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم
		نصوص	حوار	إملاء	تعبير	قراءة	تحدث	استماع	
0.62 %	1	1	-	-	-	-	-	-	تحليل القصة
0.62 %	1	-	-	-	1	-	-	-	التفكير الإبداعي
100 %	162	58	24	11	14	34	10	11	المجموع الكلي
		35.80 %	14.81 %	6.79 %	8.64 %	20.99 %	6.17 %	6.79 %	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف السابع بدولة الإمارات العربية المتحدة هي المناقشة والحوار (23.46 %)، يليها التعلم التعاوني (18.52 %)، ثم خرائط المفاهيم (9.26 %).

- أن أقل إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف السابع بدولة الإمارات العربية المتحدة هي حل المشكلات والتخيل والتلخيص وتحليل القصة، والتفكير الإبداعي (نسبة تكرارها 0.62 % فقط لكل إستراتيجية).

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف السابع بدولة الإمارات العربية المتحدة تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس النصوص الأدبية (58) مرة بنسبة (35.80 %)، ثم القراءة (34) مرة بنسبة (20.99 %) وأقلها تكراراً في تدريس التحدث (10) مرات بنسبة (6.17 %) والاستماع والإملاء (11) مرة لكل منهما، بنسبة (6.79 %).

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف السابع مثل (الأسئلة والأجوبة في إستراتيجية الحوار والمناقشة، ونماذج خرائط المفاهيم، وبطاقات المهام في إستراتيجية التعلم التعاوني وغيرها) تبين أنها بلغت (38) نموذجاً بنسبة (23 %) من مجموع التكرارات (162)، وهي نسبة قليلة نسبياً.

2 - سلطنة عمان

جدول (15)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف السابع سلطنة عمان مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة تكرارها

%	التكرارات مجموع	مرات تكرارها في الدليل في درس							الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم
		استماع	تحدث	قراءة	تعبير	إملاء	نحو	نصوص	
58.82 %	10	4	-	4	-	-	-	2	الحوار والمناقشة
17.65 %	3	-	-	2	-	-	-	1	الاكتشاف
5,88 %	1	1	-	-	-	-	-	-	التعلمُ التعاوني
5,88 %	1	1	-	-	-	-	-	-	العصف الذهني
5,88 %	1	-	-	-	1	-	-	-	النمذجة اللغوية
5,88 %	1	1	-	-	-	-	-	-	الاستنتاج
100 %	17	7	-	6	1	-	-	3	المجموع الكلي
		41.18 %	-	35.29 %	5,88 %	-	-	17.65 %	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف السابع بدولة سلطنة عمان هي المناقشة والحوار (58.82 %).

- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف السابع بدولة سلطنة عمان محدودة، حيث اقتصر على ست إستراتيجيات فقط منها أربع إستراتيجيات وردت مرة واحدة فقط وهي: التعلم التعاوني والعصف الذهني والاستنتاج، والنمذجة اللغوية، وإستراتيجية وردت ثلاث مرات وهي: الاكتشاف.

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف السابع بدولة سلطنة عمان وردت في دروس الاستماع والقراءة والنصوص والتعبير الكتابي، وتكررت بدرجة أكبر في تدريس الاستماع بنسبة (41.18 %) ولم ترد سوى مرة واحدة في التعبير الكتابي، ولم يرد في الدليل أية إستراتيجية خاصة بالتحدث أو الإملاء أو النحو.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف السابع تبين أنها بلغت (14) نموذجاً من (17) بنسبة (82 %) من مجموع التكرارات، وهي نسبة كبيرة، لكن مجموع التكرارات يُعدُّ قليلاً جداً، بل إن أكثر هذه النماذج عبارة عن أسئلة وأجوبة خاصة بإستراتيجية الحوار والمناقشة دون عرض نماذج لإستراتيجيات أخرى، مما يعكس قصوراً واضحاً في هذا الدليل.



دليل المعلم للصف الثامن:

1 - دولة الإمارات العربية المتحدة

جدول (16)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بدولة الإمارات العربية المتحدة مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة تكرارها

%	التكرارات مجموع	مرات تكرارها في الدليل في درس							الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم
		نصوص	تم	إلقاء	تعبير	قراءة	تحدث	استماع	
29.82	34	14	5	1	4	5	2	3	الحوار والمناقشة
21.05	24	6	3	3	1	8	1	2	التعلم التعاوني
8.77	10	2	6	-	-	2	-	-	الاستنتاج
7.02	8	1	2	-	-	5	-	-	خرائط المفاهيم
7.02	8	3	-	2	-	3	-	-	البحث والاكتشاف
7.02	8	-	6	1	1	-	-	-	أوراق العمل
6.14	7	1	1	2	1	2	-	-	تدريس الأقران
3.51	4	2	1	-	-	1	-	-	العصف الذهني
1.75	2	-	-	-	-	-	2	-	العروض الشفوية
1.75	2	-	-	-	-	-	2	-	قراءة الصورة
1.75	2	-	-	-	-	-	-	2	التعيينات
0.88	1	-	-	-	1	-	-	-	حل المشكلات
0.88	1	-	1	-	-	-	-	-	تمثيل الأدوار
0.88	1	-	-	-	1	-	-	-	التدريس الإبداعي
0.88	1	-	-	-	-	1	-	-	التنبؤ
0.88	1	-	-	-	1	-	-	-	التفكير بصوت مسموع
100	114	29	25	9	10	27	7	7	المجموع الكلي
		25.44	21.93	7.89	8.77	23.68	6.14	6.14	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بدولة الإمارات العربية المتحدة هي المناقشة والحوار (29.82 %)، يليها التعلم التعاوني (21.05 %).

- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بدولة الإمارات العربية المتحدة هي حل المشكلات، وتمثيل الأدوار، والتدريس الإبداعي، والتوقع، والتفكير بصوت مسموع (نسبة تكرارها 0.88 % فقط لكل إستراتيجية) وهي نسبة ضعيفة.

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بدولة الإمارات العربية المتحدة تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس النصوص الأدبية (29) مرة بنسبة (25.44 %)، ثم القراءة (27) مرة بنسبة (23.68 %) وأقلها تكراراً في تدريس الاستماع والتحدث (7) مرات بنسبة (6.14 %) لكل منهما.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل مثل (الأسئلة والأجوبة في إستراتيجية الحوار والمناقشة، ونماذج خرائط المفاهيم، وبطاقات المهام في إستراتيجية التعلم التعاوني، إلخ...) تبين أنها بلغت (20) نموذجاً بنسبة (17.5 %) من مجموع التكرارات، وهي نسبة قليلة مما يعكس قصوراً واضحاً في هذا الدليل.

2 - سلطنة عمان

جدول (17)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بسلطنة عمان مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة تكرارها

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس							الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم
		استماع	قراءة	تعبير	أداء	فهم	نصوص		
75.47 %	40	4	-	15	1	3	8	9	الحوار والمناقشة
9.43 %	5	-	-	1	3	-	1	-	النمذجة اللغوية
5.66 %	3	-	-	2	1	-	-	-	التعلم التعاوني
3.77 %	2	-	-	-	2	-	-	-	الاكتشاف
3.77 %	2	-	-	-	-	-	2	-	الاستنتاج
1.89 %	1	1	-	-	-	-	-	-	العصف الذهني
100 %	53	5	-	18	7	3	11	9	المجموع الكلي
		9.43 %	.	33.96 %	13.21 %	5.66 %	20.75 %	16.98 %	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بدولة سلطنة عمان هي المناقشة والحوار (75.47 %).

- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بدولة سلطنة عمان محدودة، حيث اقتصرت على ست إستراتيجيات فقط، منها إستراتيجية وردت مرة واحدة فقط وهي: العصف الذهني، وإستراتيجيتان وردتا مرتين وهما: الاستنتاج والاكتشاف، وإستراتيجية وردت ثلاث مرات وهي: التعلّم التعاوني، ولم ترد أية إستراتيجية في التحدث.

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بدولة سلطنة عمان تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس القراءة (18) مرة بنسبة (33.96 %) ثم النحو (11) مرة بنسبة (20.75 %)، لكنها لم تنوع واقتصرت على المناقشة والحوار، وتكررت (9) مرات في تدريس النصوص الأدبية بنسبة (16.98 %).

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الثامن بسلطنة عمان تبين أنها بلغت (37) نموذجًا بنسبة (70 %) من مجموع التكرارات، وهي نسبة كبيرة لكن (34) نموذجًا منها بنسبة (92 %) عبارة عن أسئلة وأجوبة خاصة بإستراتيجية الحوار والمناقشة، ولم يرد في الدليل نماذج متنوعة لإستراتيجيات أخرى مما يعكس قصورًا واضحًا في هذا الدليل.

دليل المعلم للصف التاسع:

دولة الإمارات العربية المتحدة

جدول (18)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف التاسع بدولة الإمارات العربية المتحدة مرتبة تنازليًا وفقًا لنسبة تكرارها

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس							الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم
		نصوص	نحو	أداء	تعبير	قراءة	تحدث	استماع	
14.96	19	1	-	-	3	7	3	5	الحوار والمناقشة
12.60	16	3	4	-	-	8	-	1	التعلم التعاوني
9.45	12	5	-		1	6	-	-	العصف الذهني
7.87	10	3	1		1	2	3	-	البحث والاكتشاف
7.87	10	4	2	-	-	4	-	-	تدريس الأقران
6.30	8	3	4	-	-	1	-	-	التدريس المباشر
6.30	8	1	3	-	-	4	-	-	أعرف، أريد، تعلمت، سأتعلم
5.51	7	-	5	-	-	1	-	1	الاستنتاج
5.51	7	-	6	-	-	1	-	-	الاستقراء

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس							الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم
		نصوص	نحو	إملاء	تعبير	قراءة	تحدث	استماع	
4.72	6	-	5	-	-	-	1	-	خرائط المفاهيم
3.94	5	4	-	-	-	1	-	-	أوراق العمل
3.15	4	3	-	-	-	1	-	-	حل المشكلات
2.36	3	-	-	-	-	-	3	-	العروض الشفوية
2.36	3	1	-	-	-	-	-	2	تمثيل الأدوار
1.57	2	-	2	-	-	-	-	-	الأنماط اللغوية
1.57	2	-	2	-	-	-	-	-	الطرائف
0.79	1	-	-	-	-	-	-	1	التعينات
0.79	1	-	-	-	1	-	-	-	الاكتشاف الموجه
0.79	1	-	1	-	-	-	-	-	الاستقصاء
0.79	1	1	-	-	-	-	-	-	قراءة الصورة
0.79	1	1	-	-	-	-	-	-	التدريس التبادلي
100	127	30	35	-	6	36	10	10	المجموع الكلي
		23.62	27.56	-	4.72	28.35	7.87	7.87	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف التاسع بدولة الإمارات العربية المتحدة هي المناقشة والحوار (14.96 %)، يليها التعلم التعاوني (12.60 %) ثم العصف الذهني (9.45 %).

- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها الواردة في دليل المعلم للصف التاسع بدولة الإمارات العربية المتحدة هي: التعينات، الاكتشاف الموجه، الاستقصاء، قراءة الصورة، التدريس التبادلي (نسبة تكرارها 0.79 % فقط لكل إستراتيجية) وهي نسبة ضعيفة.

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف التاسع بدولة الإمارات العربية المتحدة تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس القراءة (36) مرة بنسبة (28.35 %)، ثم النحو (35) مرة بنسبة (27.56 %). وأقلها تكراراً في تدريس التعبير الكتابي (6) مرات بنسبة (4.72 %)، ولم ترد في الإملاء أية إستراتيجية تدريس.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل مثل (الأسئلة والأجوبة في إستراتيجية الحوار والمناقشة، ونماذج خرائط المفاهيم، وبطاقات المهام في إستراتيجية التعلم

التعاوني والعصف الذهني، إلخ) تبين أنها بلغت (21) نموذجًا بنسبة (17.5 %) من مجموع التكرارات (127)، وهي نسبة قليلة جدًا، مما يعكس قصورًا واضحًا في هذا الدليل.

2 - سلطنة عمان

جدول (19)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف التاسع بسلطنة عمان

%	التكرارات مجموع	مرات تكرارها في الدليل في درس							الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم
		نصوص	حوار	إلقاء	تعبير	قراءة	تحدث	استماع	
96.55 %	28	10	9	-	-	9	-	-	الحوار والمناقشة
3.45 %	1	-	-	-	1	-	-	-	التعلم التعاوني
% 100	29	10	9	-	1	9	-	-	المجموع الكلي
		% 34.48	% 31.03	.	% 3.45	% 31.03	.	.	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- دليل المعلم للصف التاسع بدولة سلطنة عمان لم يرد فيه سوى إستراتيجيتين فقط، وهما: المناقشة والحوار (96.55 %) والتعلم التعاوني (3.45 %).

- أن إستراتيجية الحوار والمناقشة تكررت (9) مرات في كل من دروس القراءة والنحو، و(10) مرات في دروس النصوص الأدبية، أما التعلم التعاوني فلم يرد سوى مرة واحدة في درس تعبير كتابي.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا تبين أنها بلغت (24) نموذجًا بنسبة (83 %) من مجموع التكرارات (29)، وهي نسبة كبيرة لكن كل النماذج الواردة عبارة عن أسئلة وأجوبة خاصة بإستراتيجية الحوار والمناقشة، ولا توجد نماذج تطبيقية في أية إستراتيجية أخرى، مما يعكس قصورًا واضحًا في هذا الدليل.

(ب) مدى توافر الاستراتيجيات الحديثة في الأدلة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية:

جدول (20)

درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) بالإمارات وسلطنة عمان من وجهة نظر معلمي المادة

م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة					
		الإمارات 60		سلطنة عمان 190		الدولتين 250 = ن	
		المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	الدروس النموذجية المصممة وفق أحدث إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.	2.63	65.75	1.21	30.25	1.55	38.77
2	الإجراءات المقترحة لإثارة الدافعية لدى التلاميذ للتعليم والتعلم.	2.55	63.75	1.54	38.50	1.78	44.56
3	الإجراءات المقترحة لتنشيط الخلفية المعرفية للتلاميذ، وربط خبراتهم السابقة بالدرس الجديد.	2.65	66.25	1.75	43.75	1.97	49.15
4	التهيئة المشوقة لدروس اللغة العربية.	2.68	67.00	1.72	43.00	1.95	48.76
5	الأمثلة التوضيحية الإضافية للمفاهيم والقواعد اللغوية.	2.60	65.00	1.61	40.25	1.85	46.19
6	المواقف والأمثلة المستمدة من واقع التلاميذ وبيئتهم.	2.63	65.75	1.58	39.50	1.83	45.80
7	الإجراءات المقترحة لتنظيم البيئة الصفية في كل إستراتيجية.	2.57	64.25	1.33	33.25	1.63	40.69
8	الآليات المقترحة للتواصل اللغوي بين التلاميذ.	2.37	59.25	1.47	36.75	1.69	42.15
9	الأدوار المقترحة لكل من المعلم والمتعلم في كل إستراتيجية.	2.85	71.25	1.68	42.00	1.96	49.02
10	المواد التعليمية المقترحة لتنفيذ كل إستراتيجية (كتيبات، قصص، ...الخ).	2.48	62.00	1.66	41.50	1.86	46.42
11	الأنشطة المقترحة للبحث والاستقصاء في الكتب والمعاجم اللغوية.	2.55	63.75	1.69	42.25	1.90	47.41
12	الإجراءات المقترحة لتوجيه التلاميذ في مسارات تعليمية مختلفة وفقاً لمستوياتهم اللغوية.	2.22	55.50	1.45	36.25	1.63	40.87

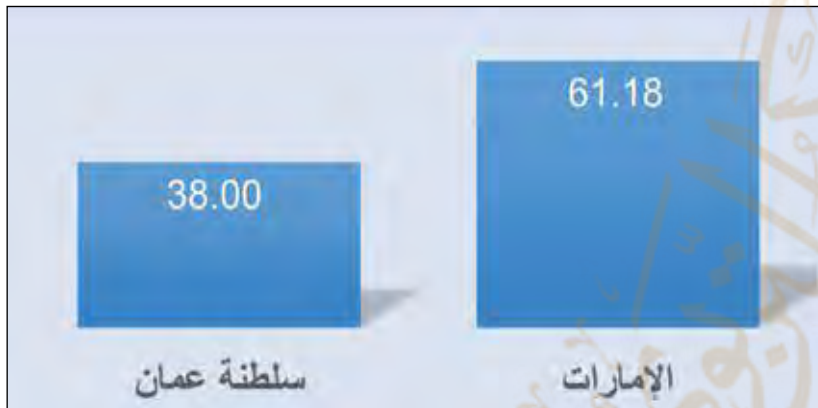


م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة					
		الإمارات 60		سلطنة عمان 190		الدولتين 250 = ن	
		المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
13	الأنشطة المقترحة الداعمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة.	1.92	48.00	1.16	29.00	1.34	33.56
14	الأنشطة الإثرائية المقترحة في مجال اللغة والأدب للتلاميذ الفائقين.	2.07	51.75	1.27	31.75	1.46	36.55
15	إجراءات تهيئة المناخ الإبداعي من أجل ممارسة التلاميذ للتفكير المنتج.	2.32	58.00	1.37	34.25	1.60	39.95
16	الأنشطة والمهام التعاونية المقترحة داخل الفصل وخارجه.	2.67	66.75	1.79	44.75	2.00	50.03
17	الإجراءات التصحيحية للأخطاء اللغوية الشائعة في تعبيرات التلاميذ.	2.37	59.25	1.49	37.25	1.70	42.53
18	النماذج اللغوية الإبداعية المقدمة للتلاميذ للاقتداء بها في أساليبهم اللغوية.	2.17	54.25	1.38	34.50	1.57	39.24
19	الأنشطة المقترحة للتعلم الذاتي للتلاميذ.	2.53	63.25	1.71	42.75	1.91	47.67
20	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الاستماع.	2.58	64.50	1.78	44.50	1.97	49.30
21	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات التحدث.	2.62	65.50	1.67	41.75	1.90	47.45
22	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات القراءة.	2.90	72.50	1.79	44.75	2.06	51.41
23	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الكتابة.	2.80	70.00	1.71	42.75	1.97	49.29
24	الطرائف الأدبية المقترحة.	2.07	51.75	1.27	31.75	1.46	36.55
25	الأسئلة المقترحة لتنمية المستويات العليا في التفكير.	2.43	60.75	1.48	37.00	1.71	42.70
26	الأسئلة المقترحة لمساعدة التلاميذ على استنتاج الأفكار والمعاني والقيم الواردة في النصوص القرائية.	2.60	65.00	1.82	45.50	2.01	50.18

م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة					
		الإمارات 60		سلطنة عمان 190		الدولتين ن = 250	
		المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
27	الألعاب والمباريات اللغوية التي يمكن تنفيذها بسهولة داخل الفصل.	1.92	48.00	1.07	26.75	1.27	31.85
28	آليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه لمتابعة تنفيذ المهام والواجبات.	2.00	50.00	0.86	21.50	1.13	28.34
29	الوسائل التعليمية المقترحة لتدريس اللغة العربية.	2.40	60.00	1.70	42.50	1.87	46.70
30	أدوات التقويم المقترحة لتقويم فاعلية إستراتيجيات التدريس.	2.43	60.75	1.53	38.25	1.75	43.65
31	الإجراءات المقترحة لتقديم التغذية الراجعة لدعم عمليتي التعليم والتعلم.	2.28	57.00	1.52	38.00	1.70	42.56
	المتوسط العام	2.45	61.18	1.52	38.00	1.74	43.56

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة وأنشطتها في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بالإمارات وسلطنة عمان 43.56 %.
- أن أعلى متوسط عام جاء في الإستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات القراءة (51.41 %).
- أن أقل متوسط عام جاء في آليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه (28. %)، والألعاب والمباريات اللغوية المقترحة (31.85 %) مما يعكس قصوراً واضحاً في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) في الإستراتيجيات القائمة على استخدام التكنولوجيا، وكذلك إستراتيجيات التعليم المتمتع للغة العربية.
- أن هناك قصوراً واضحاً في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) بسلطنة عمان من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لهذه الصفوف، حيث بلغ المتوسط العام (38 %) وتراوحت النسب المئوية لمحتويات الأدلة بين (21.50 %) و(45.50 %) وهذا يعني فقر هذه المحتويات في إستراتيجيات التدريس الإبداعي وأنشطته، والتعليم المتمتع، والإستراتيجيات القائمة على استخدام التكنولوجيا، وكذلك إستراتيجيات التدريس المتميز.



شكل (4)

درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) في الإمارات وسلطنة عمان من وجهة نظر معلمي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) بلغت (61.18 %) في الإمارات، وهي درجة متوسطة، أما سلطنة عمان فجاءت ضعيفة (38 %) وهذه النتائج تعكس قصوراً واضحاً في أدلة المعلم في سلطنة عمان.

جدول (21)

دلالة الفروق بين الإمارات وسلطنة عمان في درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	31	75.86	2.447	0.069
سلطنة عمان	31	47.06	1.518	0.056

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	13.378	1	13.378	213.700	0.000	4.001
داخل المجموعات	3.756	60	0.063			
الإجمالي	0.056	61				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى (0,0001) بين الإمارات وسلطنة عمان في درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة، وتؤكد هذه النتائج القصور الواضح في أدلة المعلم في سلطنة عمان مقارنة بالإمارات من وجهة نظر هؤلاء المعلمين.



(ج) درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في الأدلة:

جدول (22)

درجة توظيف معلمي اللغة العربية بالإمارات وسلطنة عمان لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة.

م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة					
		الإمارات 60		سلطنة عمان 190		الدولتين 250 = ن	
		المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	الدروس النموذجية المصممة وفق أحدث إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.	2.37	59.25	1.15	28.75	1.44	36.07
2	الإجراءات المقترحة لإثارة الدافعية لدى التلاميذ للتعليم والتعلم.	2.42	60.50	1.41	35.25	1.65	41.31
3	الإجراءات المقترحة لتنشيط الخلفية المعرفية للتلاميذ، وربط خبراتهم السابقة بالدرس الجديد.	2.40	60.00	1.64	41.00	1.82	45.56
4	التهيئة المشوقة لدروس اللغة العربية.	2.25	56.25	1.65	41.25	1.79	44.85
5	الأمثلة التوضيحية الإضافية للمفاهيم والقواعد اللغوية.	2.22	55.50	1.54	38.50	1.70	42.58
6	المواقف والأمثلة المستمدة من واقع التلاميذ وبيئتهم.	2.28	57.00	1.49	37.25	1.68	41.99
7	الإجراءات المقترحة لتنظيم البيئة الصفية في كل إستراتيجية.	2.20	55.00	1.26	31.50	1.49	37.14
8	الآليات المقترحة للتواصل اللغوي بين التلاميذ.	2.15	53.75	1.43	35.75	1.60	40.07
9	الأدوار المقترحة لكل من المعلم والمتعلم في كل إستراتيجية.	2.42	60.50	1.51	37.75	1.73	43.21
10	المواد التعليمية المقترحة لتنفيذ كل إستراتيجية (كتيبات، قصص، ... إلخ).	2.18	54.50	1.53	38.25	1.69	42.15
11	الأنشطة المقترحة للبحث والاستقصاء في الكتب والمعاجم اللغوية.	2.18	54.50	1.64	41.00	1.77	44.24
12	الإجراءات المقترحة لتوجيه التلاميذ في مسارات تعليمية مختلفة وفقاً لمستوياتهم اللغوية.	1.93	48.25	1.42	35.50	1.54	38.56

م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة					
		الإمارات 60		سلطنة عمان 190		الدولتين ن = 250	
		المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
13	الأنشطة المقترحة الداعمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة.	1.52	38.00	1.22	30.50	1.29	32.30
14	الأنشطة الإثرائية المقترحة في مجال اللغة والأدب للتلاميذ الفائقين.	1.78	44.50	1.36	34.00	1.46	36.52
15	إجراءات تهيئة المناخ الإبداعي من أجل ممارسة التلاميذ للتفكير المنتج.	2.03	50.75	1.43	35.75	1.57	39.35
16	الأنشطة والمهام التعاونية المقترحة داخل الفصل وخارجه.	2.28	57.00	1.58	39.50	1.75	43.70
17	الإجراءات التصحيحية للأخطاء اللغوية الشائعة في تعبيرات التلاميذ.	2.08	52.00	1.43	35.75	1.59	39.65
18	النماذج اللغوية الإبداعية المقدمة للتلاميذ للاقتداء بها في أساليبهم اللغوية.	1.82	45.50	1.33	33.25	1.45	36.19
19	الأنشطة المقترحة للتعلم الذاتي للتلاميذ.	2.17	54.25	1.65	41.25	1.77	44.37
20	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الاستماع.	2.27	56.75	1.68	42.00	1.82	45.54
21	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات التحدث.	2.25	56.25	1.60	40.00	1.76	43.90
22	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات القراءة.	2.60	65.00	1.63	40.75	1.86	46.57
23	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الكتابة.	2.62	65.50	1.63	40.75	1.87	46.69
24	الطرائف الأدبية المقترحة.	1.87	46.75	1.28	32.00	1.42	35.54
25	الأسئلة المقترحة لتنمية المستويات العليا في التفكير.	2.12	53.00	1.39	34.75	1.57	39.13
26	الأسئلة المقترحة لمساعدة التلاميذ على استنتاج الأفكار والمعاني والقيم الواردة في النصوص القرآنية.	2.35	58.75	1.69	42.25	1.85	46.21

م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة					
		الإمارات 60		سلطنة عمان 190		الدولتين ن = 250	
		المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
27	الألعاب والمباريات اللغوية التي يمكن تنفيذها بسهولة داخل الفصل.	1.70	42.50	1.10	27.50	1.24	31.10
28	آليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه لمتابعة تنفيذ المهام والواجبات.	1.65	41.25	0.93	23.25	1.10	27.57
29	الوسائل التعليمية المقترحة لتدريس اللغة العربية.	2.13	53.25	1.66	41.50	1.77	44.32
30	أدوات التقويم المقترحة لتقويم فاعلية إستراتيجيات التدريس.	2.17	54.25	1.48	37.00	1.65	41.14
31	الإجراءات المقترحة لتقديم التغذية الراجعة لدعم عمليتي التعليم والتعلم.	1.98	49.50	1.39	34.75	1.53	38.29
	المتوسط العام	2.14	53.54	1.46	36.40	1.62	40.51

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية بالإمارات وسلطنة عمان لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) تعد ضعيفة من وجهة نظر معلمي المادة، حيث بلغ المتوسط العام (1,62) بنسبة (40.51 %).

- أن أعلى درجة توظيف لمعلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) جاء في الإستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات القراءة (46.21 %) وتفاوتت النسب بين الإمارات وعمان؛ حيث بلغت الإمارات (65 %)، على حين كانت سلطنة عمان (40.75 %).

- أن أقل درجة توظيف لمعلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) جاء في آليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه (27,57 %)، وتصميم مباريات وألعاب لغوية مقترحة (31,10 %) مما يعكس قصورًا واضحًا في أدلة المعلم لهذه الصفوف في الإستراتيجيات القائمة على استخدام التكنولوجيا، وكذلك في إستراتيجيات التعليم المتمتع للغة العربية.

- أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) بسلطنة عمان لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية وأنشطتها الواردة في أدلة المعلم تقل بشكل واضح، حيث بلغ المتوسط العام (1.46) بنسبة (36.40 %)، وهذا يعني فقر هذه الأدلة في توفير مادة علمية ودعم

إستراتيجي يخدم تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة وخصوصاً الاتجاه نحو الإبداع، والاتجاه نحو التعليم الممتع، والتعليم الإلكتروني، والتدريس المتميز.



شكل (5)

درجة توظيف معلمي اللغة العربية بالإمارات وسلطنة عمان لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) من وجهة نظرهم.

يتضح من الشكل السابق أن درجة إفادة معلمي اللغة العربية من إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) جاءت متوسطة في الإمارات (53.54 %)، وضعيفة في سلطنة عمان (36.40 %)، وهذه النتائج تعكس عدم رضا المعلمين عن أدلة المعلم لهذه الصفوف، وقلة جدواها بالنسبة لهم في مجال إستراتيجيات التدريس.

جدول (23)

دلالة الفروق بين الإمارات وسلطنة عمان في درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	31	66.36	2.142	0.069
سلطنة عمان	31	45.13	1.456	0.035

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	7.290	1	7.290	139.641	0.000	4.001
داخل المجموعات	3.132	60	0.052			
الإجمالي	10.422	61				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى (0,0001) بين الإمارات وسلطنة عمان في درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة، وتؤكد هذه النتائج فقر هذه الأدلة في سلطنة عمان مقارنة بالإمارات، وقلة إفادتهم منها في عملية التدريس.

تعليق على نتائج المحور الثاني

يتضح من عرض النتائج السابقة ما يلي:

- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) في (الإمارات وسلطنة عمان) شملت إستراتيجيات تعليم مثل: (الحوار والمناقشة، وخرائط المفاهيم، وتمثيل الأدوار) وإستراتيجيات تعلم مثل: (التلخيص وعمل استنتاجات).
- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية تكررًا في هذه الأدلة هي الحوار والمناقشة ثم التعلم التعاوني.
- أن أقل إستراتيجيات تدريس اللغة العربية تكررًا في هذه الأدلة تختلف من دولة إلى أخرى، وبصفة عامة تأتي بعض إستراتيجيات التدريس الإبداعي مثل الاستقصاء والاكتشاف الموجه والعصف الذهني والتنبؤ والتخيل هي الأقل تكررًا في هذه الصفوف أو بعضها.
- أن إستراتيجيات تدريس النصوص الأدبية أكثر تكررًا في أدلة هذه الصفوف في دولة الإمارات العربية يليها النحو ثم القراءة، أما في سلطنة عمان فتأتي إستراتيجيات تدريس القراءة أكثر تكررًا ثم إستراتيجيات تدريس النصوص الأدبية ثم النحو.
- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أكثر تنوعًا في أدلة هذه الصفوف لدولة الإمارات العربية (المتوسط 20 إستراتيجية)، على حين يقل متوسط عدد الإستراتيجيات بدرجة كبيرة في سلطنة عمان (5) إستراتيجيات فقط.
- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أكثر شمولًا لفنون اللغة وفروعها المختلفة في أدلة هذه الصفوف لدولة الإمارات العربية (المتوسط: 7)، وأقل شمولًا في سلطنة عمان (5).
- أن درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) متوسطة في الإمارات، وضعيفة في سلطنة عمان من وجهة نظر معلمي المادة، وكذلك درجة توظيف معلمي اللغة العربية لهذه الإستراتيجيات،

وهذه النتائج تتسق مع نتائج تحليل محتوى هذه الأدلة الذي أظهر بعض نواحي القصور في أدلة الدولتين، وقصوراً واضحاً في أدلة سلطنة عمان كمّاً وكيفاً (من حيث قلة عدد الإستراتيجيات الواردة في هذه الأدلة، وقلة أنواعها) مما يعكس قلة رضا المعلمين عن أدلة هذه الصفوف، وقلة جدواها بالنسبة لهم.

ثالثاً: الإستراتيجيات الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ومدى توظيفها في التدريس:

(أ) الإستراتيجيات الواردة في الأدلة وفقاً لنتائج تحليل المحتوى:

دليل المعلم للصف العاشر:

1 - دولة الإمارات العربية المتحدة

جدول (24)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة تكرارها.

%	التكرارات مجموع	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		استماع	تحدث	قراءة	كتابة	نصوص	بلاغة	عروض	نحو	
34.20	66	5	4	12	4	23	7	4	7	الحوار والمناقشة
12.43	24	2	1	6	3	10	-	-	2	التعلم التعاوني
8.81	17	-	-	9	-	8	-	-	-	تدريس الأقران
6.73	13	1	2	6	2	1	1	-	-	البحث والاستكشاف
6.22	12	2	-	8	1	-	-	1	-	أعرف، أريد، تعلمت، سأتعلم
5.70	11	1	-	4	3	3	-	-	-	الخرائط الذهنية
4.66	9	3	-	3	-	3	-	-	-	العصف الذهني
4.66	9	-	-	2	-	2	1	1	3	أعرف، استقرئ، تعلمت
3.11	6	1	-	-	-	-	2	3	-	التدريس المباشر
3.11	6	-	-	1	2	3	-	-	-	التعيينات
2.59	5	1	-	1	1	-	1	-	1	خرائط المفاهيم
2.59	5	-	5	-	-	-	-	-	-	العروض الشفوية
1.55	3	-	-	-	-	3	-	-	-	التعلم الذاتي
1.04	2	-	-	-	-	2	-	-	-	أوراق العمل
1.04	2	-	-	-	-	2	-	-	-	تعلم تشاركي

%	التكرارات مجموع	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		استماع	تحدث	قراءة	كتابة	نصوص	بلاغة	عروض	نحو	
0.52	1	-	-	-	-	1	-	-	-	خريطة القصة
0.52	1	-	-	-	-	-	-	-	1	الاستنتاج
0.52	1	-	1	-	-	-	-	-	-	تمثيل الأدوار
	193	16	13	52	16	61	12	9	14	المجموع الكلي
% 100		8.29	6.74	26.94	8.29	31.61	6.22	4.66	7.25	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة هي الحوار والمناقشة (34.20 %).
- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة هي: خريطة القصة والاستنتاج وتمثيل الأدوار، ونسبة تكرارها (0.52 %) فقط لكل إستراتيجية، وهي نسبة ضعيفة جدًا.
- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بدولة الإمارات العربية المتحدة تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس النصوص (61) مرة بنسبة (31.61 %)، ثم القراءة (52) مرة بنسبة (26.94 %) وأقلها تكرارًا في تدريس العروض (9) مرات بنسبة (4.66 %).
- وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل مثل: (الأسئلة والأجوبة في إستراتيجية الحوار والمناقشة، ونماذج خرائط المفاهيم، وبطاقات المهام في إستراتيجية التعلم التعاوني، ...إلخ) تبين أنها بلغت (44) نموذجًا بنسبة (23 %) من مجموع التكرارات، وهي نسبة قليلة.

2 - البحرين

جدول (25)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بدولة البحرين مرتبة تنازليًا وفقًا لنسبة تكرارها.

%	التكرارات مجموع	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		استماع	تحدث	قراءة	كتابة	نصوص	بلاغة	عروض	نحو	
% 43.04	34	-	2	7	-	-	25	-	-	الحوار والمناقشة
% 15.19	12	-	-	1	2	-	9	-	-	البحث والتوسع

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		استماع	تحدث	قراءة	كتابة	نصوص	بلاغة	عروض	نحو	
8.86 %	7	-	-	-	5	-	2	-	-	التعلم التعاوني
5.06 %	4	-	-	-	-	-	4	-	-	العصف الذهني
5.06 %	4	-	-	-	-	-	3	1	-	الاستنتاج
5.06 %	4	-	-	-	1	-	3	-	-	الاستقراء
3.80 %	3	-	-	-	2	-	1	-	-	النمذجة
3.80 %	3	-	-	-	-	-	3	-	-	التطبيقات العملية
3.80 %	3	-	-	2	1	-	-	-	-	الحقول المعجمية
1.26 %	1	-	-	-	1	-	-	-	-	الاستقصاء
1.26 %	1	-	-	-	1	-	-	-	-	العروض الشفوية
1.26 %	1	-	-	-	-	-	1	-	-	التعلم الذاتي
1.26 %	1	-	-	-	1	-	-	-	-	الكلمات المفتاحية
1.26 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	تمثيل الأدوار
	79	-	1	11	14	-	51	1	-	المجموع الكلي
100 %			2.53 %	13.92 %	17.72 %		64.56 %	1.26 %		%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بدولة البحرين هي المناقشة والحوار (43.04 %).

- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بدولة البحرين هي: الاستقصاء، العروض الشفوية، التعلم الذاتي، الكلمات المفتاحية، تمثيل الأدوار. ونسبة تكرارها (1.26 %) فقط لكل إستراتيجية، وهي نسبة ضعيفة.

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بدولة البحرين تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس النصوص الأدبية (51) مرة بنسبة (64.56 %)، ثم الكتابة (14) مرة بنسبة (17.72 %)، وأقلها تكراراً في البلاغة (مرة واحدة) (1.26 %)، والتحدث (مرتين) بنسبة (2.53 %)، ولم يرد في الدليل أية إستراتيجية لتدريس الاستماع والعروض.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل مثل (الأسئلة والأجوبة في إستراتيجية الحوار والمناقشة، ونماذج خرائط المفاهيم، وبطاقات المهام في

إستراتيجية التعلّم التعاوني، ... إلخ) تبين أنها بلغت (40) نموذجًا بنسبة (51 %) من مجموع التكرارات، لكن أكثر من نصف هذه النماذج (22) نموذجًا عبارة عن أسئلة وأجوبة خاصة بإستراتيجية الحوار والمناقشة.

1 - سلطنة عمان

جدول (26)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بسلطنة عمان مرتبة تنازليًا وفقًا لنسبة تكرارها.

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		استماع	تحدث	قراءة	كتابة	نصوص	بلاغة	عروض	نحو	
88 %	44	7	1	7	4	17	7	1	-	الحوار والمناقشة
10 %	5				5					النمذجة اللغوية
2 %	1				1					التعلّم التعاوني
	50	7	1	7	10	17	7	1	-	المجموع الكلي
100 %		14 %	2 %	14 %	20 %	34 %	14 %	2 %	-	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بسلطنة عمان هي الحوار والمناقشة (88 %).

- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بسلطنة عمان محدودة للغاية؛ حيث وردت ثلاث إستراتيجيات فقط في هذا الدليل، وهي: الحوار والمناقشة، والنمذجة اللغوية، والتعلّم التعاوني.

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف العاشر بسلطنة عمان تنوعت فقط في التعبير الكتابي (ثلاث إستراتيجيات)، وبلغت المناقشة أكبر تكراراتها في تدريس النحو (17) مرة بنسبة (34 %)، وأدنى تكراراتها في التحدث والبلاغة (مرة واحدة فقط)، ولم ترد أية إستراتيجية في تدريس العروض.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل تبين أنها بلغت (49) نموذجًا من (50) بنسبة (98 %) من مجموع التكرارات، لكن (44) نموذجًا منها عبارة عن أسئلة وأجوبة خاصة بإستراتيجية الحوار والمناقشة بنسبة (90 %).

دليل المعلم للصف الحادي عشر:

1 - دولة الإمارات العربية المتحدة

جدول (27)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة تكرارها.

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		استماع	تحدث	قراءة	كتابة	نصوص	بلاغة	عروض	تجو	
30 %	33	-	1	3	3	17	5		4	الحوار والمناقشة
24.55 %	27	-	-	4	-	18	1	-	4	التعلم التعاوني
12.73 %	14	-	-	2	3	8	-	-	1	التعيينات
9.09 %	10	-	1	-	3	-	4	2	-	التدريس المباشر
7.27 %	8	-	-	3	1	-	-	-	4	تدريس الأقران
3.64 %	4	-	1	-	-	-	-	-	3	التعلم الذاتي
3.64 %	4	-	-	-	-	2	2			التوقع (التنبؤ)
2.73 %	3	-	1	-	1	-	1	-	-	خرائط المفاهيم
1.82 %	2		2	-	-	-	-	-	-	العروض الشفوية
1.82 %	2	-	-	-	1	1	-	-	-	البحث والاستكشاف
0.90 %	1	-	-	-	-	-	-	-	1	أوراق العمل
0.90 %	1	-	1	-	-	-	-	-	-	تدوين ملاحظات
0.90 %	1	-	-	-	-	1	-	-	-	تمثيل الأدوار
	110	-	7	12	12	47	13	2	17	المجموع الكلي
100 %			6.36 %	10.91 %	10.91 %	42.73 %	11.82 %	1.82 %	15.45 %	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة هي المناقشة والحوار (30 %) ثم التعلم التعاوني (24.55 %).
- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة هي: أوراق العمل، تدوين ملاحظات، تمثيل الأدوار، ونسبة تكرارها (0.90 %) فقط لكل إستراتيجية، وهي نسبة ضعيفة.
- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس النصوص (47) مرة بنسبة (42.73 %) وأقلها تكراراً في تدريس العروض (تكررت مرتين فقط) ولم ترد أية إستراتيجية في تدريس الاستماع.

- وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل تبين أنها (53) من مجموع التكرارات (110) بنسبة (48.18 %)، منها (24) نموذجًا لإستراتيجية التعلّم التعاوني، و(12) نموذجًا للحوار والمناقشة، و(6) نماذج خاصة بأوراق العمل.

2 - البحرين

جدول (28)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بدولة البحرين مرتبة تنازليًا وفقًا لنسبة تكرارها .

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		عروض	بلاغة	نصوص	نحو	كتابة	قراءة	تحدث	استماع	
22.85 %	16	-	1	8	-	7	-	-	-	التعلّم التعاوني
21.43 %	15	-	2	13	-	-	-	-	-	الحوار والمناقشة
15.71 %	11	-	3	1	-	7	-	-	-	الاستقراء
10 %	7	-	-	6	-	-	-	1	-	العصف الذهني
8.57 %	6	-	-	6	-	-	-	-	-	البحث والتوسع
8.57 %	6	-	2	-	-	4	-	-	-	الاستنتاج
2.86 %	2	-	-	-	-	2	-	-	-	المحاكاة
2.86 %	2	-	-	1	-	1	-	-	-	التعيينات
1.43 %	1	-	-	-	-	1	-	-	-	الاستدلال
1.43 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	النمذجة
1.43 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	العروض الشفوية
1.43 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	الاكتشاف
1.43 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	الحقول المعجمية
	70	-	8	39	-	22	-	1	-	المجموع الكلي
100 %			11.43 %	55.71 %		31.43 %		1.43 %		%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بدولة البحرين هي: التعلّم التعاوني (22.85 %)، ثم المناقشة والحوار (21.43 %).

- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بدولة البحرين هي: الاستدلال، النمذجة، العروض الشفوية، الاكتشاف، الحقول المعجمية، ونسبة تكرارها (1.43 %) فقط لكل إستراتيجية، وهي نسبة ضعيفة.

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بدولة البحرين تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس النصوص (39) مرة بنسبة (55.71 %) وأقلها تكرارًا في تدريس التحدث (مرة واحدة بنسبة 1.43 %)، ولم ترد أية إستراتيجية في تدريس الاستماع أو القراءة أو النحو أو العروض.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل مثل (الأسئلة والأجوبة في إستراتيجية الحوار والمناقشة، وبطاقات المهام في إستراتيجية التعلم التعاوني، والعصف الذهني،... إلخ) تبين أنها بلغت (23) نموذجًا فقط بنسبة (33 %) تقريبًا من مجموع التكرارات، لكن أكثر من نصف هذه النماذج عبارة عن أسئلة وأجوبة خاصة بإستراتيجية الحوار والمناقشة (12 نموذجًا).

3 - سلطنة عمان

جدول (29)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بسلطنة عمان مرتبة تنازليًا وفقًا لنسبة تكرارها.

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		عروض	بلاغة ونقل	أدب ونصوص	نحو وصرف	تعبير كتابي	قراءة	تحدث	استماع	
35.29 %	6	-	1	2	-	1	1	1	-	الحوار والمناقشة
23.53 %	4	1	1	-	2	-	-	-	-	الاستنتاج
17.65 %	3	2	-	-	-	1	-	-	-	النمذجة اللغوية
11.76 %	2	1	-	-	-	-	1	-	-	التعلم التعاوني
5.88 %	1	-	-	-	-	-	1	-	-	العصف الذهني
5.88 %	1	-	1	-	-	-	-	-	-	الاكتشاف
	17	4	3	2	2	2	3	1	-	المجموع الكلي
100 %		23.53 %	17.65 %	11.76 %	11.76 %	11.76 %	17.65 %	5.88 %	-	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- قلة الإستراتيجيات وتكراراتها الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بسلطنة عمان حيث بلغت (17) تكرارًا فقط.



- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بسلطنة عمان هي الحوار والمناقشة (35.29 %).
- أن أقل الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الحادي عشر بسلطنة عمان هي: العصف الذهني والاكتشاف (تكرار كل منهما مرة واحدة فقط بنسبة 5.88 % لكل إستراتيجية) وهي نسبة ضعيفة.
- أن أكبر تكرار للإستراتيجيات في دليل المعلم للصف الحادي عشر بلغ (4) مرات في تدريس العروض بنسبة (23.53 %) وأدناها في التحدث باستخدام إستراتيجية واحدة وهي الحوار والمناقشة (5.88 %)، ولم ترد أية إستراتيجية في تدريس الاستماع بشكل مستقل.
- وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل تبين أنها بلغت (16) نموذجًا بنسبة (94 %) من مجموع التكرارات، لكن (37.5 %) عبارة عن أسئلة وأجوبة خاصة بإستراتيجية الحوار والمناقشة (6 نماذج) مع مراعاة قلة عدد الإستراتيجيات وتكراراتها.

دليل المعلم للصف الثاني عشر:

1 - دولة الإمارات العربية المتحدة

جدول (30)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة مرتبة تنازليًا وفقًا لنسبة تكرارها.

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		استماع	تحدث	قراءة	كتابة	نصوص	بلاغة	عروض	نحو	
31.34 %	21	-	1	2	2	10	2	1	3	الحوار والمناقشة
20.90 %	14	-	3	1	-	2	-	-	8	تدريس الأقران
10.45 %	7	-	1	-	-	6	-	-	-	التعلم التعاوني
7.46 %	5	-	-	-	-	2	-	2	1	الاستنتاج
7.46 %	5	-	-	-	2	-	-	3	-	التدريس المباشر
5.97 %	4	-	-	-	2	1	-	-	1	التعيينات
4.48 %	3	-	-	1	1	-	-	1	-	التوقع (التنبؤ)
2.98 %	2	-	-	-	-	-	-	2	-	أوراق العمل
2.98 %	2	-	-	1	-	-	-	-	1	أعرف، أريد، تعلمت، سأتعلم
2.98 %	2	-	-	1	-	1	-	-	-	خرائط المفاهيم
1.49 %	1	-	1	-	-	-	-	-	-	العروض الشفوية
1.49 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	العصف الذهني
	67	-	6	7	7	22	2	9	14	المجموع الكلي
100 %		8.96 %	8.96 %	10.45 %	10.45 %	32.83 %	2.98 %	13.43 %	20.90 %	%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة هي المناقشة والحوار (31.34 %)، ثم تدريس الأقران (20.90 %).
- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة هي: العروض الشفوية، والعصف الذهني، ونسبة تكرارها (1.49 %) فقط لكل إستراتيجية، وهي نسبة ضعيفة.
- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة الإمارات العربية المتحدة تنوعت وتكررت بدرجة أكبر في تدريس النصوص (22) مرة بنسبة (32.83 %) وأقلها تكرارًا في تدريس البلاغة (2) مرات بنسبة (2.98 %) ولم ترد أية إستراتيجية في تدريس الاستماع.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في هذا الدليل تبين أنها (38) من مجموع التكرارات (67) بنسبة (56.72 %)، منها (13) نموذجًا للحوار والمناقشة، و(11) نموذجًا لإستراتيجية التعلم التعاوني، و(6) نماذج للتعينيات و(4) نماذج خاصة بأوراق عمل.

2 - البحرين

جدول (31)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة البحرين مرتبة تنازليًا وفقًا لنسبة تكرارها.

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		عروض	بلاغة	نصوص	حوار	كتابة	قراءة	تحدث	استماع	
50.75 %	34	-	11	23	-	-	-	-	-	الحوار والمناقشة
11.94 %	8	-	-	8	-	-	-	-	-	العصف الذهني
8.95 %	6	-	-	6	-	-	-	-	-	التعلم التعاوني
8.95 %	6	-	-	6	-	-	-	-	-	الحقول المعجمية
7.46 %	5	-	-	5	-	-	-	-	-	البحث والتوسع
2.99 %	2	-	-	2	-	-	-	-	-	المناظرة
2.99 %	2	-	-	2	-	-	-	-	-	التدريس التبادلي
1.49 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	المشروعات التعاونية
1.49 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	حل المشكلات

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		عروض	بلاغة	نصوص	نحو	كتابة	قراءة	تحدث	استماع	
1.49 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	العروض الشفوية
1.49 %	1	-	-	1	-	-	-	-	-	الاكتشاف
	67	-	11	56	-	-	-	-	-	المجموع الكلي
100 %			16.42 %	83.58 %						%

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة البحرين هي: الحوار والمناقشة (50.75 %).

- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة البحرين هي: المشروعات التعاونية، وحل المشكلات، والعروض الشفوية، والاكتشاف، ونسبة تكرارها (1.49 %) فقط لكل إستراتيجية، وهي نسبة ضعيفة.

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة البحرين تنوعت بدرجة ضعيفة وتكررت بدرجة أكبر في تدريس النصوص (56) مرة بنسبة (83.58 %) ثم البلاغة (11) مرة بنسبة (16.42 %)، ولم ترد أية إستراتيجية لتدريس فنون اللغة، ولا بقية فروعها.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بدولة البحرين تبين أنها بلغت (43) نموذجًا من (67) بنسبة (67 %) من مجموع تكرارات الإستراتيجيات، لكن (32) نموذجًا منها بنسبة (74 %) اقتصر على نماذج الأسئلة والأجوبة.

3 - سلطنة عمان

جدول (32)

تكرارات إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر
بسلطنة عمان مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة تكرارها.

%	مجموع التكرارات	مرات تكرارها في الدليل في درس								إستراتيجيات التدريس
		استماع	تحدث	قراءة	كتابتين تعبير	نحو	ونصوص أدب	ونقل بلاغة	عروض	
% 84.62	33	-	-	3	-	7	16	5	2	
% 7.69	3	-	-	1	-	2	-	-	-	
% 5.13	2	-	-	2	-	-	-	-	-	
% 2.56	1	-	-	-	-	-	-	-	1	
	39	-	-	6	-	9	16	5	3	
% 100		-	-		-	% 15.38	% 41.03	% 12.82	% 7.69	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن الإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بسلطنة عمان محدودة، فلم يرد منها سوى أربع إستراتيجيات فقط وهي: الحوار والمناقشة والاستنتاج، والعصف الذهني، والنمذجة اللغوية.

- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بسلطنة عمان هي: الحوار والمناقشة (84.62 %).

- أن أقل إستراتيجيات تعليم اللغة العربية الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بسلطنة عمان هي: النمذجة اللغوية (وردت مرة واحدة فقط بنسبة 2.56 %) وهي نسبة ضعيفة.

- أن أعلى تكرار لإستراتيجية الحوار والمناقشة بدليل المعلم للصف الثاني عشر بسلطنة عمان جاء في تدريس الأدب والنصوص (16)، ثم النحو (7)، ثم البلاغة والنقد (5) مرات، ولم ترد أية إستراتيجية في تدريس الاستماع والتحدث.

وبالرجوع إلى النماذج التطبيقية للإستراتيجيات الواردة في دليل المعلم للصف الثاني عشر بسلطنة عمان تبين أنها بلغت (36) نموذجاً من (39) بنسبة (92 %) من مجموع تكرارات الإستراتيجيات لكن (30) نموذجاً منها بنسبة (83 %) اقتصر على نماذج للأسئلة والأجوبة في إستراتيجية الحوار والمناقشة.

(ب) درجة توافر الإستراتيجيات الحديثة في الأدلة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية:

جدول (33)

درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ببعض دول الخليج من وجهة نظر معلمي المادة.

م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80		100		163		ن = 343	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	الدروس النموذجية المصممة وفق أحدث إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.	2.84	71.00	2.40	60.00	1.06	26.50	1.87	46.65
2	الإجراءات المقترحة لإثارة الدافعية لدى التلاميذ للتعليم والتعلم.	2.73	68.25	2.50	62.50	1.38	34.50	2.02	50.53
3	الإجراءات المقترحة لتنشيط الخلفية المعرفية للتلاميذ، وريث خبراتهم السابقة بالدرس الجديد.	2.78	69.50	2.53	63.25	1.51	37.75	2.10	52.59
4	التهيئة المشوقة لدروس اللغة العربية.	2.70	67.50	2.68	67.00	1.64	41.00	2.19	54.76
5	الأمثلة التوضيحية الإضافية للمفاهيم والقواعد اللغوية.	2.59	64.75	2.80	70.00	1.62	40.50	2.19	54.76
6	المواقف والأمثلة المستمدة من واقع التلاميذ وبيئتهم.	2.68	67.00	2.68	67.00	1.53	38.25	2.13	53.34
7	الإجراءات المقترحة لتنظيم البيئة الصفية في كل إستراتيجية.	2.61	65.25	2.42	60.50	1.40	35.00	1.98	49.49
8	الآليات المقترحة للتواصل اللغوي بين التلاميذ.	2.44	61.00	2.35	58.75	1.38	34.50	1.91	47.75
9	الأدوار المقترحة لكل من المعلم والمتعلم في كل إستراتيجية.	2.71	67.75	2.48	62.00	1.43	35.75	2.03	50.87
10	المواد التعليمية المقترحة لتنفيذ كل إستراتيجية (كتيبات، قصص، ... إلخ).	2.48	62.00	2.19	54.75	1.20	30.00	1.79	44.68
11	الأنشطة المقترحة للبحث والاستقصاء في الكتب والمعاجم اللغوية.	2.79	69.75	2.13	53.25	1.42	35.50	1.95	48.66



م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80		100		163		343 = ن	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
12	الإجراءات المقترحة لتوجيه التلاميذ في مسارات تعليمية مختلفة وفقاً لمستوياتهم اللغوية.	2.26	56.50	2.22	55.50	1.26	31.50	1.77	44.33
13	الأنشطة المقترحة الداعمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة.	1.81	45.25	1.92	48.00	1.08	27.00	1.50	37.38
14	الأنشطة الإثرائية المقترحة في مجال اللغة والأدب للتلاميذ الفائقين.	2.24	56.00	2.23	55.75	1.36	34.00	1.82	45.47
15	إجراءات تهيئة المناخ الإبداعي من أجل ممارسة التلاميذ للتفكير المنتج.	2.24	56.00	2.14	53.50	1.11	27.75	1.67	41.85
16	الأنشطة والمهام التعاونية المقترحة داخل الفصل وخارجه.	2.63	65.75	2.54	63.50	1.28	32.00	1.96	49.06
17	الإجراءات التصحيحية للأخطاء اللغوية الشائعة في تعبيرات التلاميذ.	2.03	50.75	2.47	61.75	1.36	34.00	1.84	46.00
18	النماذج اللغوية الإبداعية المقدمة للتلاميذ للاقتداء بها في أساليبهم اللغوية.	2.05	51.25	2.16	54.00	1.23	30.75	1.69	42.31
19	الأنشطة المقترحة للتعلم الذاتي للتلاميذ.	2.38	59.50	2.28	57.00	1.39	34.75	1.88	47.01
20	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الاستماع.	2.51	62.75	2.10	52.50	1.33	33.25	1.83	45.74
21	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات التحدث.	2.58	64.50	2.24	56.00	1.48	37.00	1.96	48.95
22	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات القراءة.	2.68	67.00	2.49	62.25	1.56	39.00	2.09	52.31
23	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الكتابة.	2.68	67.00	2.44	61.00	1.44	36.00	2.02	50.52

م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80		100		163		ن = 343	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
24	الطرائف الأدبية المقترحة.	1.68	42.00	2.03	50.75	1.07	26.75	1.49	37.30
25	الأسئلة المقترحة لتنمية المستويات العليا في التفكير.	2.39	59.75	2.37	59.25	1.56	39.00	1.99	49.74
26	الأسئلة المقترحة لمساعدة التلاميذ على استنتاج الأفكار والمعاني والقيم الواردة في النصوص القرائية.	2.71	67.75	2.50	62.50	1.50	37.50	2.07	51.84
27	الألعاب والمباريات اللغوية التي يمكن تنفيذها بسهولة داخل الفصل.	1.85	46.25	1.99	49.75	0.91	22.75	1.44	36.10
28	آليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه لمتابعة تنفيذ المهام والواجبات.	2.01	50.25	1.75	43.75	0.80	20.00	1.36	33.98
29	الوسائل التعليمية المقترحة لتدريس اللغة العربية.	2.39	59.75	2.25	56.25	1.29	32.25	1.83	45.66
30	أدوات التقويم المقترحة لتقويم فاعلية إستراتيجيات التدريس.	2.11	52.75	2.17	54.25	1.32	33.00	1.75	43.80
31	الاجراءات المقترحة لتقديم التغذية الراجعة؛ لدعم عمليتي التعليم والتعلم.	2.14	53.50	2.22	55.50	1.44	36.00	1.83	45.77
	المتوسط العام	2.41	60.26	2.31	57.80	1.33	33.34	1.87	46.75

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة وأنشطتها في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) بدول بالإمارات والبحرين بصفة عامة متوسطة، وذلك من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وقد بلغ المتوسط العام (2,41) بنسبة (60,26 %) في الإمارات، و(2,31) بنسبة (57,80) في البحرين، على حين جاء المتوسط ضعيفاً في سلطنة عمان (1,33) بنسبة (33,34) %.

- أن أعلى متوسط عام للدول الثلاث جاء في الإستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات القراءة (52.31 %)، وبلغت الإمارات (67,50 %)، ثم البحرين (62.25 %)، أما سلطنة عمان فكانت دون المتوسط (39 %).

- أن أقل متوسط عام للدول الأربع جاء في آليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه (33.98 %)، وتصميم مباريات وألعاب لغوية مقترحة (36,10 %) مما يعكس قصوراً واضحاً في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) في الإستراتيجيات القائمة على استخدام التكنولوجيا، وكذلك إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية.

- أن هناك قصوراً واضحاً في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) بسلطنة عمان من وجهة نظر معلمي اللغة العربية لهذه الصفوف، حيث بلغ المتوسط العام (33.34 %) وهذا يعني فقر هذه المحتويات في إستراتيجيات التدريس الإبداعي وأنشطته، والتعليم الممتع، والإستراتيجيات القائمة على استخدام التكنولوجيا، وكذلك إستراتيجيات التدريس المتميز.

- أن النسب المئوية لمحتويات أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) من وجهة نظر معلمي اللغة العربية تراوحت بين (50.25 %) و(71 %) في الإمارات، و(43.75 %) و(70 %) في البحرين، و(22.75 %) و(41 %) في سلطنة عمان.



شكل (6)

درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) بلغت (60.26 %) في الإمارات، و(57.80 %) في البحرين وهي درجة متوسطة، أما سلطنة عمان فجاءت ضعيفة (33.34 %) وهذه النتائج تعكس قصورًا واضحًا في أدلة المعلم في سلطنة عمان في الصفوف (10 : 12).

جدول (34)

دلالة الفروق بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في درجة توافر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) من وجهة نظر معلمي المادة

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	31	47.72	2.410	0.103
البحرين	31	71.67	2.312	0.055
سلطنة عمان	31	41.34	1.334	0.040

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	21.972	2	10.986	165.597	0.000	3.098
داخل المجموعات	5.971	90	0.066			
الإجمالي	27.943	92				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقًا دالة إحصائية عند مستوى (0,0001) بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) من وجهة نظر معلمي المادة، وتؤكد هذه النتائج القصور الواضح في أدلة المعلم في سلطنة عمان مقارنة بالإمارات والبحرين من وجهة نظر هؤلاء المعلمين.

(ج) درجة توظيف معلمي اللغة العربية للإستراتيجيات الواردة في أدلة الصفوف (10 : 12):

جدول (35)

درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ببعض دول الخليج من وجهة نظر معلمي المادة.

م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80		100		163		ن = 343	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	الدروس النموذجية المصممة وفق أحدث إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.	2.15	53.75	1.94	48.50	0.98	24.50	1.53	38.32
2	الإجراءات المقترحة لإثارة الدافعية لدى التلاميذ للتعليم والتعلم.	2.18	54.50	1.98	49.50	1.31	32.75	1.71	42.71
3	الإجراءات المقترحة لتنشيط الخلفية المعرفية للتلاميذ، وربط خبراتهم السابقة بالدرس الجديد.	2.29	57.25	2.08	52.00	1.34	33.50	1.78	44.43
4	التهيئة المشوقة لدروس اللغة العربية.	2.20	55.00	2.21	55.25	1.47	36.75	1.86	46.40
5	الأمثلة التوضيحية الإضافية للمفاهيم والقواعد اللغوية.	2.19	54.75	2.24	56.00	1.42	35.50	1.84	45.97
6	المواقف والأمثلة المستمدة من واقع التلاميذ وبيئتهم.	2.19	54.75	2.07	51.75	1.34	33.50	1.75	43.78
7	الإجراءات المقترحة لتنظيم البيئة الصفية في كل إستراتيجية.	2.06	51.50	2.06	51.50	1.25	31.25	1.68	41.88
8	الآليات المقترحة للتواصل اللغوي بين التلاميذ.	2.01	50.25	1.85	46.25	1.21	30.25	1.58	39.58



م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث ن = 343	
		80		100		163			
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
9	الأدوار المقترحة لكل من المعلم والمتعلم في كل إستراتيجية.	2.20	55.00	2.02	50.50	1.36	34.00	1.75	43.71
10	المواد التعليمية المقترحة لتنفيذ كل إستراتيجية (كتيبات، قصص،... إلخ).	2.24	56.00	1.82	45.50	1.22	30.50	1.63	40.82
11	الأنشطة المقترحة للبحث والاستقصاء في الكتب والمعاجم اللغوية.	2.43	60.75	1.73	43.25	1.33	33.25	1.70	42.58
12	الإجراءات المقترحة لتوجيه التلاميذ في مسارات تعليمية مختلفة وفقاً لمستوياتهم اللغوية.	1.90	47.50	1.87	46.75	1.25	31.25	1.58	39.56
13	الأنشطة المقترحة الداعمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة.	1.34	33.50	1.57	39.25	0.94	23.50	1.22	30.42
14	الأنشطة الإثرائية المقترحة في مجال اللغة والأدب للتلاميذ الفائقين.	1.81	45.25	1.83	45.75	1.18	29.50	1.52	37.91
15	إجراءات تهيئة المناخ الإبداعي من أجل ممارسة التلاميذ للتفكير المنتج.	1.90	47.50	1.81	45.25	1.05	26.25	1.47	36.75
16	الأنشطة والمهام التعاونية المقترحة داخل الفصل وخارجه.	2.29	57.25	2.04	51.00	1.16	29.00	1.68	42.00
17	الإجراءات التصحيحية للأخطاء اللغوية الشائعة في تعبيرات التلاميذ.	1.70	42.50	1.97	49.25	1.25	31.25	1.56	39.12



م	محتويات أدلة المعلم	درجة توافرها في أدلة							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80		100		163		ن = 343	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
18	النماذج اللغوية الإبداعية المقدمة للتلاميذ؛ للاقتراء بها في أساليبهم اللغوية.	1.68	42.00	1.76	44.00	1.13	28.25	1.44	36.05
19	الأنشطة المقترحة للتعلم الذاتي للتلاميذ.	1.84	46.00	1.78	44.50	1.23	30.75	1.53	38.32
20	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الاستماع.	2.00	50.00	1.76	44.00	1.23	30.75	1.56	39.10
21	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات التحدث.	2.13	53.25	1.84	46.00	1.33	33.25	1.67	41.63
22	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات القراءة.	2.24	56.00	2.08	52.00	1.42	35.50	1.80	45.09
23	الاستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الكتابة.	2.23	55.75	2.02	50.50	1.25	31.25	1.70	42.58
24	الطرائف الأدبية المقترحة.	1.35	33.75	1.67	41.75	0.91	22.75	1.23	30.85
25	الأسئلة المقترحة لتنمية المستويات العليا في التفكير.	2.01	50.25	2.03	50.75	1.50	37.50	1.77	44.34
26	الأسئلة المقترحة لمساعدة التلاميذ على استنتاج الأفكار والمعاني والقيم الواردة في النصوص القرائية.	2.41	60.25	2.08	52.00	1.39	34.75	1.83	45.73

درجة توافرها في أدلة								محتويات أدلة المعلم	م
الدول الثلاث ن = 343		سلطنة عمان		البحرين		الإمارات			
		163		100		80			
%	م. عام	%	المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط		
32.84	1.31	23.25	0.93	41.75	1.67	41.25	1.65	27	الألعاب والمباريات اللغوية التي يمكن تنفيذها بسهولة داخل الفصل.
30.77	1.23	21.00	0.84	37.50	1.50	42.25	1.69	28	آليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه لمتابعة تنفيذ المهام والواجبات.
39.74	1.59	30.50	1.22	46.00	1.84	50.75	2.03	29	الوسائل التعليمية المقترحة لتدريس اللغة العربية.
37.67	1.51	30.00	1.20	44.50	1.78	44.75	1.79	30	أدوات التقويم المقترحة لتقويم فاعلية إستراتيجيات التدريس.
38.48	1.54	31.25	1.25	46.25	1.85	43.50	1.74	31	الإجراءات المقترحة لتقديم التغذية الراجعة لدعم عمليتي التعليم والتعلم.
39.97	1.60	30.56	1.22	47.38	1.90	49.90	2.00	المتوسط العام	

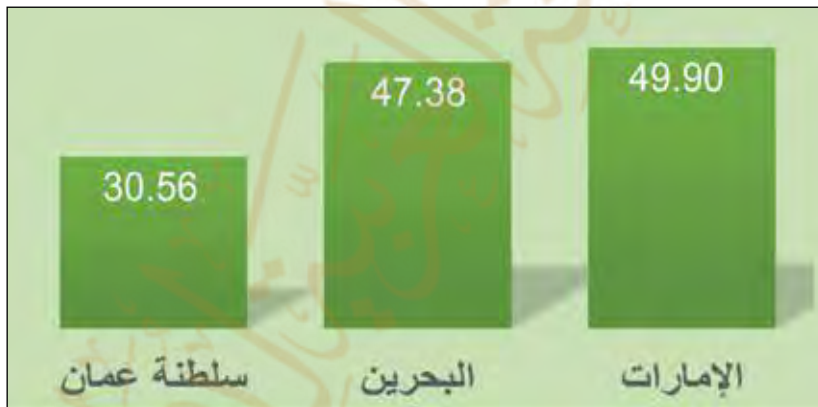
يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي لإستراتيجيات التدريس الحديثة وأنشطتها الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) ضعيفة، حيث بلغ المتوسط العام للدول الثلاث (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) 1.60 بنسبة (39.97 %).

- أن أعلى درجة توظيف لإستراتيجيات التدريس الحديثة وأنشطتها الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) جاء في التهيئة المشوقة لدروس اللغة العربية (46.40 %) وبلغت البحرين (55.25 %) والإمارات (55 %) أما سلطنة عمان فكانت دون المتوسط (36.75 %).

- أن أقل درجة توظيف لمعلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة وأنشطتها الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) جاء في الأنشطة المقترحة الداعمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة (30.42) وآليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه (30.77 %) وتقديم طرائف أدبية مقترحة (30.85 %) مما يعكس قصورًا واضحًا في أدلة المعلم لهذه الصفوف في الإستراتيجيات العلاجية، والإستراتيجيات القائمة على استخدام التكنولوجيا، وكذلك في إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية.

- أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة وأنشطتها الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) تختلف من دولة إلى أخرى، وتتراوح النسب المئوية لمحتويات الأدلة بين (33.50 %) و(60.75 %) في الإمارات، و(39.25 %) و(56 %) في البحرين، و(21 %) و(36.75 %) في سلطنة عمان، وهذه النتائج تعكس فقر هذه الأدلة في توفير مادة علمية، ودعم إستراتيجي يخدم تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة وخصوصًا الاتجاهات نحو الإبداع والتعليم الممتع، والتعليم الإلكتروني، والتدريس المتمايز.



شكل (7)

درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظرهم.

يتضح من الشكل السابق أن درجة توظيف لإستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) تقترب من المتوسط في الإمارات (49.90 %)، وضعيفة في البحرين (47.38 %) وسلطنة عمان (30.56 %) وهذه النتائج تعكس عدم رضا المعلمين عن جدوى هذه الأدلة في عملية التدريس وخصوصاً في سلطنة عمان.

جدول (36)

دلالة الفروق بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) من وجهة نظرهم.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	31	61.87	1.996	0.079
البحرين	31	58.75	1.895	0.031
سلطنة عمان	31	37.89	1.212	0.028

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	10.967	2	5.483	118.538	0.000	3.098
داخل المجموعات	4.163	90	0.046			
الإجمالي	15.130	92				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى (0,0001) بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) من وجهة نظر معلمي المادة، وتؤكد هذه النتائج القصور الواضح في أدلة المعلم في سلطنة عمان مقارنة بالإمارات والبحرين من وجهة نظر هؤلاء المعلمين.

(د) تعليق على نتائج المحور الثالث:

يتضح من عرض النتائج السابقة ما يلي:

- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) في (الإمارات، والبحرين، وسلطنة عمان) شملت إستراتيجيات تعليم مثل: (الحوار والمناقشة، وخرائط المفاهيم، وتمثيل الأدوار، والعروض الشفوية) وإستراتيجيات تعلم مثل: (التلخيص، وتدوين ملاحظات، وعمل استنتاجات).
- أن أكثر إستراتيجيات تدريس اللغة العربية تكررًا في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) في الدول الثلاث هي الحوار والمناقشة.

- أن أقل إستراتيجيات تدريس اللغة العربية تكرارًا في هذه الأدلة تختلف من دولة إلى أخرى، وبصفة عامة تأتي بعض إستراتيجيات التدريس الإبداعية، مثل: (الاستقصاء، والاكتشاف الموجه، والعصف الذهني) هي الأقل تكرارًا في الصفوف (10 : 12) وبعض إستراتيجيات التعليم المتمتع مثل تمثيل الأدوار، فضلاً عن خرائط المفاهيم، والعروض الشفوية.
- أن إستراتيجيات تدريس النصوص الأدبية أكثر تكرارًا في أدلة هذه الصفوف في الدول الثلاث (الإمارات، والبحرين، وسلطنة عمان) ثم إستراتيجيات تدريس القراءة.
- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أكثر تنوعًا في أدلة هذه الصفوف لدولة الإمارات العربية حيث بلغ المتوسط (14) إستراتيجية، ثم البحرين (12) إستراتيجية، ويقل عدد الإستراتيجيات بدرجة كبيرة في سلطنة عمان (4) إستراتيجيات فقط.
- أن إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أكثر شمولًا لفنون اللغة وفروعها المختلفة في أدلة هذه الصفوف لدولة الإمارات العربية، حيث بلغ المتوسط (7) فنون وفروع، يليها سلطنة عمان (6)، ثم البحرين (4) فقط.
- أن درجة توافر إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) جاءت متوسطة في الإمارات والبحرين، وضعيفة في سلطنة عمان من وجهة نظر معلمي المادة، أما درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في هذه الأدلة فإنها تقترب من المتوسط في الإمارات (49.90 %)، وضعيفة في البحرين (47.38 %) وأشد ضعفًا في سلطنة عمان (30.56 %) من وجهة نظر معلمي المادة، وهذه النتائج تتسق مع نتائج تحليل المحتوى التي تشير إلى محدودية إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة في أدلة المعلمين بسلطنة عمان، مع قلة النماذج التطبيقية للإستراتيجيات باستثناء الحوار والمناقشة، مما يعكس قلة رضا المعلمين عن جدوى هذه الأدلة وخصوصًا في سلطنة عمان.

رابعًا: واقع استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9):

(أ) من وجهة نظر المعلمين:

جدول (37)

الاتجاهات والإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية ببعض دول الخليج العربي للصفوف (7 : 9) والمتوسطات والنسب المئوية لاستخدامها من وجهة نظر معلمي المادة.

م	الاتجاهات الحديثة	الاستراتيجيات الحديثة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
			الإمارات 60		البحرين 118		سلطنة عمان 190		الدول الثلاث 368 = ن	
			المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	الإبداع	الاكتشاف الموجه	2.95	73.75	2.19	54.75	2.25	56.25	2.34	58.622
		الاستقصاء	3.05	76.25	2.86	71.50	2.39	59.75	2.65	66.21
	التدريس الإبداعي	العصف الذهني	3.40	85.00	3.03	75.75	3.08	77.00	3.12	77.90
		القبعات الست	1.33	33.25	1.58	39.50	1.75	43.75	1.63	40.68
		تألف الأشتات	1.23	30.75	1.31	32.75	1.27	31.75	1.28	31.91
		سكامبر	0.87	21.75	0.73	18.25	0.82	20.50	0.80	19.98
		حل المشكلات	3.13	78.25	2.57	64.25	2.92	73.00	2.84	71.05
2	التعليم الأخضر	الألعاب والمباريات	2.80	70.00	2.16	54.00	2.48	62.00	2.43	60.74
		تمثيل الأدوار	3.37	84.25	2.98	74.50	3.12	78.00	3.12	77.90
	التعليم الممتع	دوائر الأدب	2.12	53.00	1.29	32.25	1.42	35.50	1.49	37.31
		المشروعات الغوية	2.72	68.00	2.69	67.25	2.16	54.00	2.42	60.53
3	التعليم الإلكتروني	الرحلات المعرفية	2.53	63.25	1.03	25.75	0.94	23.50	1.23	30.70
		المدونات الإلكترونية	1.90	47.50	1.79	44.75	1.39	34.75	1.60	40.04
		الصف المقلوب	2.08	52.00	1.14	28.50	1.07	26.75	1.26	31.43
4	تفريد التعلم	المجموعات المرنة	3.00	75.00	2.36	59.00	1.93	48.25	2.24	56.06
		الأنشطة التدريجة	3.03	75.75	3.28	82.00	2.41	60.25	2.79	69.75
	التدريس المتمايز	عقود التعلم	1.63	40.75	1.75	43.75	1.13	28.25	1.41	35.26
		الدعائم التعليمية	1.07	26.75	1.42	35.50	1.14	28.50	1.22	30.46
5	التعلم الذاتي	التعليم المبرمج	2.70	67.50	2.07	51.75	1.75	43.75	2.01	50.19
		الحقائب التعليمية	2.52	63.00	1.94	48.50	1.75	43.75	1.94	48.41
6	التعاون والعمل الجماعي	التعلم التعاوني	3.78	94.50	3.47	86.75	3.58	89.50	3.58	89.43
		تدريس الأقران	3.23	80.75	3.34	83.50	2.82	70.50	3.05	76.34
		التدريس التبادلي	2.80	70.00	2.39	59.75	2.45	61.25	2.49	62.20
المتوسط العام			2.49	62.22	2.15	53.6	2.00	50.02	2.13	53.18

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) يستخدمون الإستراتيجيات الحديثة في التدريس للصفوف (7 : 9) بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام (53.18 %) للدول الثلاث.
- أن أكثر الإستراتيجيات استخدامًا من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث: التعلُّم التعاوني (89.43 %)، ثم العصف الذهني وتمثيل الأدوار (77.90 %)، وتدرّيس الأقران (76.34 %). وجميعها تعتمد على العمل الجماعي وهو أحد الاتجاهات الحديثة في التدريس.
- أن أقل الإستراتيجيات استخدامًا من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث هي بعض إستراتيجيات التدريس الإبداعي: سكامبر (19.98 %)، وتآلف الأشتات (31.91 %)، وبعض إستراتيجيات التعليم الإلكتروني: الرحلات التعليمية (30.70 %)، والصف المقلوب (31.43 %) وبعض إستراتيجيات التدريس المتمايز وهي: الدعائم أو السقالات التعليمية (30.46 %) وعقود التعلُّم (35.26 %) وبعض إستراتيجيات التعليم الممتع وهي: دوائر الأدب (37.31 %).
- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي الثلاث يستخدمون إستراتيجيات التدريس القائمة على استخدام التكنولوجيا بدرجة ضعيفة، حيث لم يبلغ المتوسط العام (50 %) في أية إستراتيجية (الرحلات المعرفية 30.70 %، والصف المقلوب 31.43 %، والمدونات الإلكترونية 40.04 %).
- أن النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة تتراوح بين (21.75 %) و(94.50 %) في الإمارات، و(18.25 %) و(86.75 %) في البحرين، و(21.75 %) و(94.50 %) في سلطنة عمان.



شكل (8)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة بلغت (62.22 %) في الإمارات و(53.66 %) في البحرين، و(50.02 %) في سلطنة عمان على الترتيب.

جدول (38)

دلالة الفروق بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في درجة توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الواردة في أدلة المعلم للصفوف (10 : 12) من وجهة نظرهم.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	23	57.24	2.489	0.662
البحرين	23	49.37	2.147	0.632
سلطنة عمان	23	46.02	2.001	0.618

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	2.885	2	1.442	2.264	0.112	3.136
داخل المجموعات	42.055	66	0.637			
الإجمالي	44.940	68				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة، وهذا يعني بلوغ مستويات معلمي المادة في استخدام هذه الإستراتيجيات المستوى المتوسط في الدول الثلاث.

جدول (39)

إستراتيجيات تدريس فنون اللغة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية ببعض دول الخليج العربي للصفوف (7 : 9) والمتوسطات والنسب المئوية لاستخدامها من وجهة نظر معلمي المادة.

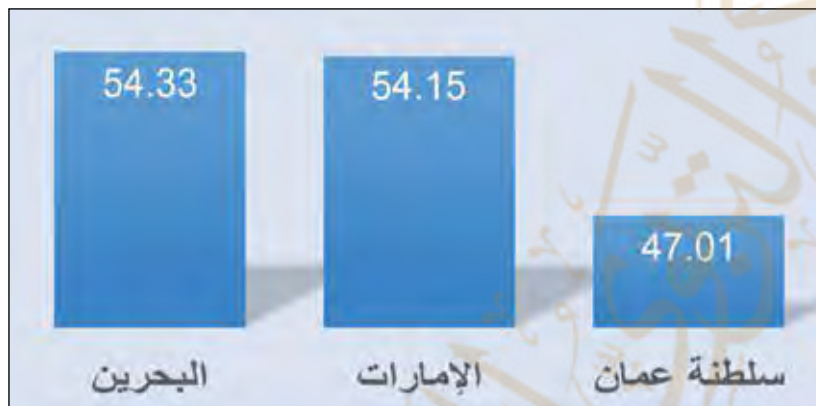
م	إستراتيجيات تدريس فنون اللغة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80	100	163	368 = ن	المتوسط	%	المتوسط	%
1	مثلث الاستماع	1.53	38.25	1.58	39.50	1.55	38.75	1.56	38.91
2	أين الخطأ؟	3.15	78.75	2.94	73.50	2.63	65.75	2.81	70.35
3	من أنا؟	2.60	65.00	2.53	63.25	2.18	54.50	2.36	59.02

م	استراتيجيات تدريس فنون اللغة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80		100		163		368 = ن	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
4	أعواد المثلجات	1.12	28.00	2.38	59.50	1.92	48.00	1.94	48.43
5	الكرسي الساخن	1.13	28.25	3.03	75.75	2.05	51.25	2.21	55.36
6	الحوار والمناقشة	3.73	93.25	3.67	91.75	3.76	94.00	3.73	93.16
7	التواصل اللغوي	2.83	70.75	2.42	60.50	2.24	56.00	2.39	59.85
8	K.W.L.	1.88	47.00	1.60	40.00	1.18	29.50	1.43	35.72
9	التنبؤ القرائي	2.73	68.25	1.84	46.00	1.87	46.75	2.00	50.01
10	خريطة القصة	2.98	74.50	2.63	65.75	1.74	43.50	2.23	55.69
11	خرائط المفاهيم	3.35	83.75	3.07	76.75	2.99	74.75	3.07	76.86
12	التكعيب	1.07	26.75	1.69	42.25	1.06	26.50	1.26	31.59
13	(SQR3)	0.58	14.50	0.88	22.00	0.65	16.25	0.71	17.81
14	استجواب المؤلف	1.53	38.25	1.26	31.50	1.19	29.75	1.27	31.70
15	الكتابة الموجهة عبر الإنترنت	1.70	42.50	1.31	32.75	1.24	31.00	1.34	33.44
16	التخيل الموجه	2.83	70.75	2.19	54.75	1.86	46.50	2.12	53.10
17	الأحاجي اللغوية	2.22	55.50	2.10	52.50	1.76	44.00	1.94	48.60
18	الطرائف الأدبية	2.03	50.75	2.00	50.00	1.98	49.50	1.99	49.86
	المتوسط العام	2.17	54.15	2.17	54.33	1.88	47.01	2.02	50.52

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) يستخدمون الإستراتيجيات الحديثة لتدريس فنون اللغة العربية للصفوف (7 : 9) بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام (50.52 %) للدول الثلاث.
- أن أكثر إستراتيجيات تدريس فنون اللغة استخدامًا من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث: الحوار والمناقشة (93.16 %) ثم خرائط المفاهيم (76.86 %).
- أن أقل إستراتيجيات تدريس فنون اللغة استخدامًا من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث هي: SQR3 (17.81 %)، والتكعيب (31.59 %)، واستجواب المؤلف (31.70 %).
- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي يستخدمون ثماني إستراتيجيات لتدريس فنون اللغة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) بدرجة ضعيفة لم تصل (50 %) وهي: SQR3 (17.81 %).

واستجواب المؤلف (31.70 %)، والتكعيب (31.59 %)، والكتابة الموجهة عبر الإنترنت (33.44 %)، و (35.72 %) K.W.L، ومثلث الاستماع (38.91 %)، وأعواد المثلجات (48.43 %).



شكل (9)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (7 : 9) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسبة المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة بلغت (54.33 %) في البحرين، و(54.15 %) في الإمارات و(53.66 %) و(47.01 %) في سلطنة عمان على الترتيب، أي أنها بلغت درجة المتوسط في الإمارات والبحرين، ودون المتوسط في سلطنة عمان.

جدول (40)

دلالة الفروق بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	18	38.99	2.166	0.819
البحرين	18	39.12	2.173	0.536
سلطنة عمان	18	33.85	11.881	0.547

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	1.004	2	0.502	0.793	0.458	3.179
داخل المجموعات	32.292	51	0.633			
الإجمالي	33.296	53				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات فنون اللغة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر معلمي المادة، وهذا يعني أن مستويات معلمي المادة في استخدام هذه الإستراتيجيات متقاربة، حيث تجاوزت المتوسط بقليل في الإمارات والبحرين، وأقل من المتوسط بقليل في سلطنة عمان.

(ب) من وجهة نظر الموجهين:

جدول (41)

الاتجاهات والإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية ببعض دول الخليج العربي في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة.

م	الاتجاهات الحديثة	الإستراتيجيات الحديثة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
			الإمارات 10		البحرين 30		سلطنة عمان 14		الدول الثلاث ن = 54	
			المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	الإبداع	الاكتشاف الموجه	1.70	42.50	1.77	44.25	2.43	60.75	1.93	48.20
		الاستقصاء	1.80	45.00	1.93	48.25	2.14	53.50	1.96	49.01
	التدريس الإبداعي	العصف الذهني	2.20	55.00	2.37	59.25	2.71	67.75	2.43	60.67
		القيبعات الست	1.50	37.50	1.50	37.50	1.86	46.50	1.59	39.83
		تألف الأشتات	1.50	37.50	0.80	20.00	1.29	32.25	1.06	26.42
		سكامبر	1.30	32.50	0.73	18.25	1.07	26.75	0.92	23.09
		حل المشكلات	1.90	47.50	1.80	45.00	2.36	59.00	1.96	49.09
2	التعليم الأخضر	الألعاب والمباريات	2.00	50.00	1.53	38.25	2.29	57.25	1.81	45.35
		تمثيل الأدوار	2.70	67.50	2.13	53.25	2.79	69.75	2.41	60.17
	التعليم المتمتع	دوائر الأدب	1.30	32.50	1.00	25.00	1.07	26.75	1.07	26.84
		المشروعات القوية	2.10	52.50	1.60	40.00	2.00	50.00	1.80	44.91
3	التعليم الإلكتروني	الرحلات المعرفية	1.30	32.50	0.80	20.00	1.14	28.50	0.98	24.52
		المدونات الإلكترونية	1.70	42.50	1.20	30.00	1.57	39.25	1.39	34.71
		الصف المقلوب	1.40	35.00	0.73	18.25	0.93	23.25	0.91	22.65
4	تفريد التعلم	المجموعات المرنة	1.90	47.50	1.97	49.25	1.64	41.00	1.87	46.79
		الأنشطة المتدرجة	1.90	47.50	2.70	67.50	2.21	55.25	2.42	60.62
	التدريس المتمايز	عقود التعلم	1.00	25.00	1.03	25.75	1.36	34.00	1.11	27.75
		الدعائم التعليمية	1.80	45.00	1.43	35.75	1.79	44.75	1.59	39.80
		التعليم المبرمج	1.70	42.50	1.80	45.00	1.64	41.00	1.74	43.50
5	التعلم الذاتي	الحقائب التعليمية	1.60	40.00	1.53	38.25	1.00	25.00	1.41	35.14

م	الاتجاهات الحديثة	الاستراتيجيات الحديثة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
			الإمارات 10		البحرين 30		سلطنة عمان 14		الدول الثلاث ن = 54	
			المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
6	التعاون والعمل الجماعي	التعلم التعاوني	3.00	75.00	3.23	80.75	2.93	73.25	3.11	77.74
		تدريس الأقران	2.10	52.50	2.27	56.75	2.57	64.25	2.32	57.91
		التدريس التبادلي	1.70	42.50	1.67	41.75	1.79	44.75	1.71	42.67
		المتوسط العام	1.79	44.67	1.63	40.78	1.85	46.28	1.72	42.93

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) يستخدمون الإستراتيجيات الحديثة في التدريس في الصفوف (7 : 9) بدرجة ضعيفة من وجهة نظر موجهي المادة، حيث بلغ المتوسط العام (1.72) بنسبة (42.93 %) للدول الثلاث.

- أن أكثر الإستراتيجيات استخداماً عند معلمي اللغة العربية بالدول الثلاث من وجهة نظر موجهي المادة: التعلم التعاوني (77.74 %)، ثم العصف الذهني (60.67 %)، ثم الأنشطة المتدرجة (60.62 %)، وتمثيل الأدوار (60.17 %)، وتدريس الأقران (57.93 %)، وهي الإستراتيجيات نفسها التي ذكرها المعلمون وإن قلت النسب المئوية في تقديرات الموجهين مقارنة بالمعلمين، ولم تبلغ نسبة استخدام الإستراتيجيات الحديثة المتبقية 50 %، وهذا يعني قلة استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظر موجهي المادة.

- أن أقل الإستراتيجيات استخداماً عند معلمي اللغة العربية في الدول الثلاث من وجهة نظر موجهي المادة: هي: كل إستراتيجيات التدريس الإبداعي ما عدا العصف الذهني وهي: سكامبر (23.09 %)، وتآلف الأشتات (26.42 %)، والقبعات الست (39.83 %)، وإستراتيجيات التعليم الإلكتروني: الصف المقلوب (22.65 %)، والرحلات التعليمية (24.52 %)، والمدونات الإلكترونية (34.71 %).

وبعض إستراتيجيات التدريس المتمايز وهي: عقود التعلم (27.75 %)، والدعائم أو السقالات التعليمية (39.80 %).

ومعظم إستراتيجيات التعليم الممتع وهي: دوائر الأدب (26.84 %)، والمشروعات اللغوية (44.91 %)، والألعاب والمباريات اللغوية (45.35 %).



شكل (10)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة جاءت ضعيفة، ولم تبلغ 50 % في أية دولة، وأعلىها سلطنة عمان (46.28 %)، ثم الإمارات (44.67 %)، وأدناها البحرين (40,78 %).

جدول (42)

دلالة الفروق بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	23	41.1	1.787	0.203
البحرين	23	37.52	1.631	0.419
سلطنة عمان	23	42.58	1.851	0.380

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	0.589	2	0.294	0.882	0.419	3.136
داخل المجموعات	22.032	66	0.334			
الإجمالي	22.620	68				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة، وهذا يعني أن مستويات معلمي المادة في استخدام هذه الإستراتيجيات متقاربة، حيث تراوحت النسب المئوية بين (40,78 %) و(46.28 %).

جدول (43)

إستراتيجيات تدريس فنون اللغة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية
ببعض دول الخليج العربي للصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة.

م	إستراتيجيات تدريس فنون اللغة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث ن = 54	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	مثلث الاستماع	1.30	32.50	0.87	21.75	1.57	39.25	1.13	28.28
2	أين الخطأ؟	2.30	57.50	1.90	47.50	2.50	62.50	2.13	53.24
3	من أنا؟	2.10	52.50	1.53	38.25	2.29	57.25	1.83	45.81
4	أعواد المتلجات	1.30	32.50	1.77	44.25	2.00	50.00	1.74	43.56
5	الكرسي الساخن	1.20	30.00	2.77	69.25	2.14	53.50	2.32	57.90
6	الحوار والمناقشة	3.60	90.00	3.40	85.00	3.71	92.75	3.52	87.94
7	التواصل اللغوي	2.10	52.50	2.17	54.25	1.93	48.25	2.09	52.37
8	K.W.L.	1.90	47.50	1.20	30.00	1.36	34.00	1.37	34.28
9	التنبؤ القرآني	1.50	37.50	1.40	35.00	1.50	37.50	1.44	36.11
10	خريطة القصة	2.20	55.00	1.83	45.75	1.79	44.75	1.89	47.20
11	خرائط المفاهيم	2.40	60.00	2.13	53.25	2.57	64.25	2.29	57.35
12	التكبيب	1.40	35.00	1.30	32.50	1.14	28.50	1.28	31.93
13	(SQR3)	1.50	37.50	0.67	16.75	1.07	26.75	0.93	23.19
14	استجواب المؤلف	1.20	30.00	0.87	21.75	1.43	35.75	1.08	26.91
15	الكتابة الموجهة عبر الإنترنت	1.10	27.50	0.87	21.75	1.71	42.75	1.13	28.26
16	التخيل الموجه	2.00	50.00	1.57	39.25	2.21	55.25	1.82	45.39
17	الأحاجي اللغوية	1.60	40.00	1.47	36.75	1.43	35.75	1.48	37.09
18	الطرائف الأدبية	1.70	42.50	1.13	28.25	1.71	42.75	1.39	34.65
	المتوسط العام	1.80	45.00	1.60	40.07	1.89	47.31	1.71	42.86

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) يستخدمون الإستراتيجيات الحديثة لتدريس فنون اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) بدرجة ضعيفة من وجهة نظر معلمي المادة، حيث بلغ المتوسط العام للدول الثلاث (1.71) بنسبة (42.86 %).
- أن أكثر إستراتيجيات تدريس فنون اللغة استخدامًا من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث: الحوار والمناقشة (87.94 %)، ثم خرائط المفاهيم (57.35 %).
- أن أقل إستراتيجيات تدريس فنون اللغة استخدامًا عند معلمي اللغة العربية في الدول الثلاث من وجهة نظر موجهي المادة هي: SQR3 (23.19 %)، واستجواب المؤلف (26.91 %)، والكتابة الموجهة عبر الإنترنت (28.26 %).
- أن هناك (14) إستراتيجية من (18) إستراتيجية لتدريس فنون اللغة لم تصل نسبة استخدامها (50 %) عند معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي الثلاث من وجهة نظر موجهي المادة، وهذا يعكس قصورًا واضحًا في استخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.



شكل (11)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (7 : 9) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسبة المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي تعد ضعيفة، ولم تبلغ 50 % في أية دولة، وبلغت أعلاها في سلطنة عمان (47.31 %) ثم الإمارات (45 %)، ثم البحرين (40.07 %).

جدول (44)

دلالة الفروق بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	18	32.4	1.800	0.373
البحرين	18	28.85	1.603	0.493
سلطنة عمان	18	34.06	1.892	0.397

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	0.787	2	0.394	0.934	0.399	3.179
داخل المجموعات	21.477	51	0.421	22.164		
الإجمالي	22.264	53				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات فنون اللغة في الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة، حيث بلغت قيمة (F) 0,93، وهذا يعني أن مستويات معلمي المادة في استخدام هذه الإستراتيجيات متقاربة، حيث تراوحت النسب المئوية في الدول الثلاث بين (40.07 %) و (47.31 %).

جدول (45)

إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة.

م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	يلتزم المعلمون بالخطه الزمنية لخطوات تطبيق كل إستراتيجية.	1.90	47.50	2.67	66.75	3.07	76.75	2.63	65.78
2	ينوع المعلمون إستراتيجيات التدريس من درس إلى آخر.	1.60	40.00	2.57	64.25	3.14	78.50	2.54	63.45
3	يعد المعلمون بطاقات المهام اللغوية (تكاليفات أو أسئلة) قبل حصه التعلم التعاوني.	1.60	40.00	2.70	67.50	2.93	73.25	2.56	63.90
4	يقسم المعلمون تلاميذهم إلى مجموعات صغيرة (4 : 6) في حصه التعلم التعاوني.	2.30	57.50	3.23	80.75	3.07	76.75	3.02	75.41



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		30		14		ن = 54	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
5	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لإنجاز مهام لغوية بطريقة تعاونية داخل الفصل.	2.00	50.00	2.87	71.75	3.07	76.75	2.76	69.02
6	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لإنجاز مهام لغوية عبر الإنترنت.	1.10	27.50	1.57	39.25	2.64	66.00	1.76	44.01
7	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم للعروض الشفوية للتلاميذ داخل الفصل.	1.80	45.00	2.63	65.75	3.14	78.50	2.61	65.21
8	ينوع المعلمون نماذج التعلم التعاوني (دوائر التعلم، المقابلة ذات الخطوات الثلاث، جيكو (1) و(2)، الشركاء).	1.60	40.00	2.03	50.75	2.64	66.00	2.11	52.71
9	يهيئ المعلمون مواقف حوارية لتلاميذهم في دروس اللغة العربية.	1.80	45.00	2.07	51.75	2.93	73.25	2.24	56.07
10	ينوع المعلمون مناقشاتهم مع تلاميذهم (تمهيدية وبنائية وختامية).	1.90	47.50	2.53	63.25	3.21	80.25	2.59	64.74
11	ينوع المعلمون مستويات الأسئلة (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).	1.90	47.50	3.13	78.25	3.07	76.75	2.89	72.17
12	يطرح المعلمون أسئلة استنباطية لاستنتاج القواعد والمفاهيم والمعاني والقيم المتضمنة في الدرس.	2.00	50.00	2.87	71.75	3.36	84.00	2.84	70.90
13	يقدم المعلمون لتلاميذهم تغذية راجعة عقب إجابات التلاميذ.	1.90	47.50	3.07	76.75	3.36	84.00	2.93	73.21
14	يتيح المعلمون الفرصة للتدريس الفعلي للأقران تحت إشرافهم.	1.90	47.50	2.40	60.00	3.07	76.75	2.48	62.03
15	يزود المعلمون القراء بالمواد التعليمية اللازمة (قصص، كتب، بطاقات أسئلة، صور، ... الخ).	1.40	35.00	2.20	55.00	2.93	73.25	2.24	56.03
16	يتبع المعلمون الخطوات الأربع لإستراتيجية التدريس التبادلي (التلخيص، توليد الأسئلة، التوضيح، التنبؤ).	1.30	32.50	1.90	47.50	2.64	66.00	1.98	49.52
17	يطبق المعلمون خطوات إستراتيجية الداعم التعليمية (التهيئة، العمل الجماعي، التعلم الفردي، التغذية الراجعة).	1.70	42.50	2.47	61.75	2.86	71.50	2.43	60.71
18	يصوغ المعلمون أسئلة مفتوحة في مجال اللغة العربية.	1.90	47.50	2.50	62.50	2.50	62.50	2.39	59.72
19	يقسم المعلمون التلاميذ إلى مجموعات صغيرة (4 + 6) عند تطبيق إستراتيجية العصف الذهني.	1.60	40.00	2.43	60.75	2.43	60.75	2.28	56.91
20	يحرص المعلمون على تطبيق مبادئ العصف الذهني داخل المجموعات.	1.70	42.50	2.03	50.75	2.43	60.75	2.07	51.81



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		30		14		ن = 54	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
21	يهين المعلمون متأخراً إبداعياً لتلاميذهم لإنجاز المهام الإبداعية.	1.60	40.00	2.00	50.00	2.43	60.75	2.04	50.94
22	يصوغ المعلمون أسئلة في دروس اللغة العربية تشمل ستة أثمان للتفكير (الموضوعي، الإيجابي، السلبي، العاطفي، الإبداعي، الشمولي،... إلخ).	1.40	35.00	1.97	49.25	2.50	62.50	2.00	50.05
23	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لارتداء القبعات الست، أي الإجابة عن الأسئلة المتنوعة لتنمية التفكير.	1.30	32.50	1.40	35.00	2.36	59.00	1.63	40.76
24	يطبق المعلمون خطوات إستراتيجية الاستقصاء (عرض حدث متناقض، طرح أسئلة مغلقة، جمع معلومات لتفسير الحدث، مناقشة المعلومات، تفسير الحدث).	1.30	32.50	1.73	43.25	2.07	51.75	1.74	43.46
25	يطبق المعلمون العمليات المتضمنة في إستراتيجية إسكامبر (الاستبدال، الربط، التعديل، التكبير، التصغير، الحذف، إعادة الترتيب،... إلخ).	1.40	35.00	1.27	31.75	1.86	46.50	1.45	36.18
26	يقدم المعلمون دروساً في صورة أسئلة تتطلب اكتشاف القواعد والمفاهيم والمعاني والأفكار والقيم.	1.50	37.50	2.47	61.75	2.43	60.75	2.28	57.00
27	يوجه المعلمون تلاميذهم عند الحاجة بإعطاء تلميحات تعين على الاكتشاف المطلوب.	1.90	47.50	2.43	60.75	2.50	62.50	2.35	58.75
28	يطبق المعلمون خطوات حل المشكلات في تدريس اللغة العربية (تحديد المشكلة، جمع المعلومات، اقتراح الحلول، المفاضلة بينها، تقييم الحل).	1.70	42.50	1.90	47.50	2.43	60.75	2.00	50.01
29	يثير المعلمون دوافع المتعلمين لاستخدام الرحلات المعرفية.	1.50	37.50	1.30	32.50	1.86	46.50	1.48	37.06
30	يتنوع المعلمون المهام المطلوبة في الرحلة المعرفية (مهام جمع المعلومات وتنظيمها، مهام الحوار والتفاوض والإقناع، مهام التحليل والنقد، مهام الإنتاج الإبداعي،... إلخ).	1.10	27.50	1.30	32.50	1.79	44.75	1.39	34.75
31	يصوغ المعلمون أحد موضوعات القراءة في صورة سيناريو للتخيل بلغة سهلة واضحة يخاطب بها حواس التلميذ.	1.20	30.00	1.63	40.75	2.50	62.50	1.78	44.40
32	يطلب المعلمون من تلاميذهم التعبير عن الرحلة التخيلية كتابة أو بالرسم أو بالتلوين.	1.80	45.00	1.97	49.25	2.29	57.25	2.02	50.54
33	يعرض المعلمون بعض دروس اللغة العربية اعتماداً على الإلقاء ووسائل الإيضاح مثل الصور والرسوم والخرائط والشرائح الشفافة والأفلام التعليمية واللوحات التعليمية.	1.60	40.00	2.50	62.50	2.71	67.75	2.39	59.69
34	يستخدم المعلمون برنامج العروض (Power point) في عرض الدروس.	2.80	70.00	3.57	89.25	3.21	80.25	3.33	83.35



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		30		14		ن = 54	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
35	يراعي المعلمون فنيات العرض (حجم الشكل أو الصورة، ومكان العرض، وتوقيته، وتركيزه على نقاط معينة، ومرات تكرار عرضها)	2.00	50.00	3.00	75.00	3.21	80.25	2.87	71.73
36	يوظف المعلمون ما في الكتاب المدرسي من صور ورسوم وخرائط في العرض.	2.40	60.00	2.63	65.75	3.43	85.75	2.79	69.87
37	ينظم المعلمون المفاهيم اللغوية في أشكال ذات مغزى مع وصل بعضها ببعض بالخطوط والأسم.	2.00	50.00	2.53	63.25	2.86	71.50	2.52	62.94
38	يقدم المعلمون أمثلة للمفاهيم الموجبة والسالبة في الدرس.	1.60	40.00	2.60	65.00	2.86	71.50	2.48	62.06
39	يقدم المعلمون أمثلة تلي أمثلة لتوضيح المفاهيم اللغوية.	1.80	45.00	2.53	63.25	2.79	69.75	2.46	61.56
40	يرسم المعلمون خرائط المفاهيم في لوحة ورقية، أو شفافية، أو باستخدام الحاسوب.	1.80	45.00	2.33	58.25	3.29	82.25	2.48	62.02
41	يصمم المعلمون ألعاباً ومباريات لغوية في ضوء قواعد محددة.	1.70	42.50	1.73	43.25	2.29	57.25	1.87	46.74
42	ينوع المعلمون الألعاب والمباريات اللغوية (ألعاب الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، مباريات نحوية).	1.70	42.50	1.67	41.75	2.21	55.25	1.82	45.39
43	يهيئ المعلمون مناخاً يسوده البهجة والمرح لإجراء الألعاب والمباريات اللغوية.	1.50	37.50	2.00	50.00	2.29	57.25	1.98	49.56
44	يصوغ المعلمون بعض موضوعات القراءة المقررة أو النحو في صورة حوار مناسب لمستويات تلاميذهم.	1.70	42.50	2.23	55.75	2.71	67.75	2.26	56.41
45	ينتقى المعلمون الشخصيات من التلاميذ مع توزيع الأدوار عليهم بما يتناسب وطبيعة كل شخصية.	1.70	42.50	2.53	63.25	2.93	73.25	2.48	62.00
46	يدرب المعلمون تلاميذهم على أداء أدوارهم قبل الحصة.	1.40	35.00	2.20	55.00	2.00	50.00	2.00	50.00
47	يسمح المعلمون للتلاميذ بممارسة أدوارهم تحت إشرافهم وتوجيههم.	1.60	40.00	2.40	60.00	2.57	64.25	2.30	57.40
48	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم للمشاركة في مشروعات لغوية فردية أو جماعية.	1.70	42.50	2.47	61.75	2.57	64.25	2.35	58.83
49	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لتوظيف ما تعلموه من قواعد لغوية وخبرات سابقة في إنجاز المشروع	1.90	47.50	2.50	62.50	2.79	69.75	2.46	61.60
50	يوظف المعلمون الأجهزة الإلكترونية وشبكات المعلومات والبريد الإلكتروني في التواصل والتعاون بين التلاميذ لإنجاز المشروع.	1.70	42.50	2.30	57.50	2.36	59.00	2.20	55.11
51	يوجه المعلمون تلاميذهم إلى مصادر متعددة ومراجع متنوعة للحصول على المعلومات اللازمة للمشروع.	1.70	42.50	2.20	55.00	3.14	78.50	2.35	58.78



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		30		14		ن = 54	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
52	يصوغ المعلمون ألفاظاً لغوية مراعين المستويات العقلية واللغوية والمرحلة العمرية لتلاميذهم.	1.20	30.00	1.83	45.75	2.36	59.00	1.85	46.27
53	يقدم المعلمون لتلاميذهم ألفاظاً لغوية في شكل مباريات أو مسابقات بينهم.	1.50	37.50	1.67	41.75	2.00	50.00	1.72	43.10
54	يعزز المعلمون مشاركات التلاميذ في حل الألفاظ سواء باستخدام معززات معنوية أو مادية.	1.60	40.00	1.87	46.75	2.43	60.75	1.97	49.13
55	يحدد المعلمون المهارات والقدرات الخاصة بكل تلميذ لصياغة أهداف الدرس، والمخرجات المتوقعة، ومعايير التقويم.	1.30	32.50	2.63	65.75	2.57	64.25	2.37	59.20
56	يختار المعلمون الإستراتيجيات الملائمة لكل تلميذ أو مجموعة تلاميذ تبعاً لتمييز القدرات.	0.90	22.50	2.13	53.25	2.64	66.00	2.03	50.86
57	يصمم دروساً في اللغة العربية باستخدام التعليم المبرمج.	1.40	35.00	2.00	50.00	2.29	57.25	1.96	49.10
58	يشجع المعلمون تلاميذهم على قراءة دروس معدة باستخدام التعليم المبرمج.	1.40	35.00	1.87	46.75	2.50	62.50	1.95	48.66
59	يختار المعلمون طرائف أدبية ترتبط بالموضوعات المقررة.	1.60	40.00	1.80	45.00	2.36	59.00	1.91	47.70
60	يوظف المعلمون الطرائف في الدروس (في التمهيد أو العرض أو الخاتمة) وفقاً لأهداف كل درس.	1.50	37.50	2.07	51.75	2.86	71.50	2.17	54.23
61	يتقن المعلمون فنلقاء الطرف.	1.00	25.00	1.57	39.25	2.57	64.25	1.72	43.09
62	يضع المعلمون مستويات معيارية للتمكن اللغوي من المادة التعليمية مع تزويد كل تلميذ بمبرشد خاص.	1.10	27.50	1.57	39.25	2.50	62.50	1.72	43.10
63	يوجه المعلمون تلاميذهم إلى مسارات تعليمية مختلفة وفقاً لمستوياتهم اللغوية.	1.20	30.00	2.03	50.75	2.50	62.50	2.00	49.95
64	ينوع المعلمون صور التعلم للتمكن (التعليم المبرمج، التعليم الفردي الإرشادي، الموديوالات التعليمية، الحقائق التعليمية).	1.00	25.00	1.83	45.75	2.29	57.25	1.80	44.89
65	يزود المعلمون التلاميذ الذين حققوا المستوى المنشود بمواد تعليمية إثرائية.	1.30	32.50	1.93	48.25	2.71	67.75	2.02	50.39
66	يدرب المعلمون تلاميذهم على استخدام الإستراتيجيات المعرفية في تعلم اللغة العربية مثل (التلخيص، عمل استنتاجات، تدوين ملاحظات)	1.40	35.00	2.37	59.25	2.71	67.75	2.28	56.96

م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		30		14		ن = 54	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
67	يُدرَّب المعلمون لتلاميذهم على استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية مثل (التساؤل الذاتي، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي).	1.00	25.00	2.03	50.75	2.50	62.50	1.96	49.03
68	يُدرَّب المعلمون لتلاميذهم على استخدام استراتيجيات التنظيم السلوكي والسياقي مثل (تنظيم الجهد، تنظيم الوقت، تعلم الأقران، طلب المساعدة).	1.30	32.50	2.23	55.75	2.93	73.25	2.24	55.98
69	ينوع المعلمون استراتيجيات الاستماع.	1.80	45.00	1.97	49.25	2.79	69.75	2.15	53.78
70	ينوع المعلمون استراتيجيات التحدث.	1.80	45.00	2.07	51.75	3.07	76.75	2.28	56.98
71	ينوع المعلمون استراتيجيات القراءة.	1.60	40.00	2.13	53.25	3.07	76.75	2.28	56.89
72	ينوع المعلمون استراتيجيات الكتابة.	1.70	42.50	2.13	53.25	3.00	75.00	2.28	56.90
73	ينوع المعلمون استراتيجيات تدريس القواعد النحوية.	1.60	40.00	2.43	60.75	3.21	80.25	2.48	61.96
74	ينوع المعلمون استراتيجيات التعلم النشط التي تتمركز حول المتعلم.	1.40	35.00	2.20	55.00	2.93	73.25	2.24	56.03
75	يطبق المعلمون الدروس النموذجية المصممة وفق أحدث استراتيجيات التدريس.	1.30	32.50	2.20	55.00	2.71	67.75	2.17	54.14
76	يقيس المعلمون اتجاهات التلاميذ نحو مادة اللغة العربية بعد تطبيق استراتيجيات حديثة في التدريس.	1.60	40.00	1.83	45.75	2.71	67.75	2.02	50.39
77	يستخدم المعلمون أدوات تقويم لاستراتيجيات التدريس الحديثة.	1.70	42.50	2.07	51.75	2.79	69.75	2.19	54.70
78	يعالج المعلمون نواحي القصور في كل استراتيجية في ضوء ما تسفر عنه عملية التقويم.	1.60	40.00	1.90	47.50	2.79	69.75	2.08	51.88
79	يقدم المعلمون تغذية راجعة مناسبة لتلاميذهم.	1.90	47.50	2.57	64.25	3.21	80.25	2.61	65.30
80	يوظف المعلمون دليل المعلم في التدريس وفق استراتيجيات التدريس الحديثة.	2.00	50.00	1.97	49.25	2.93	73.25	2.22	55.61
	المتوسط العام	1.61	40.19	2.20	55.02	2.70	67.39	2.22	55.48

يتضح من الجداول السابقة ما يلي:

- أن إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) من واقع الزيارات الميدانية لموجهي المادة بلغت (2.22) بنسبة (55.48 %) أي درجة متوسط.

- أن أكثر الإجراءات استخداماً من وجهة نظر موجهي اللغة العربية في الدول الثلاث هي: استخدام معلمي المادة لبرنامج العروض (Power point) في إستراتيجية العروض التوضيحية (83.35 %) ومراعاة فنيات العرض (حجم الشكل أو الصورة، ومكان العرض، وتوقيته، وتركيزه على نقاط معينة، ومرات تكرار عرضها) (71.73 %) وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات في إستراتيجية التعلم التعاوني (75.41 %).

- أن أقل الإجراءات استخداماً من وجهة نظر موجهي اللغة العربية في الدول الثلاث هي بعض إستراتيجيات التعليم الإلكتروني، مثل تنويع المهام في إستراتيجية الرحلات المعرفية (34.75 %)، وإثارة الدوافع لاستخدامها (37.06 %) وكذلك تطبيق عمليات إستراتيجية سكامبر (36.18 %).

- أن هناك (22) إجراء متضمناً في إستراتيجيات التدريس الحديثة من (80) إجراء يقل استخدام معلمي اللغة العربية لها في الدول الثلاث عن 50 % من وجهة نظر موجهي المادة، وبخاصة بعض إجراءات إستراتيجيات التدريس الإبداعي مثل القبعات الست، وسكامبر، والاستقصاء.

كما يقل استخدام معلمي اللغة العربية لبعض إجراءات إستراتيجيات التعليم المتمتع عن 50 % في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية من حيث تصميمها وتنويعها، وهيئة مناخ يسوده البهجة والمرح؛ لإجراء الألعاب والمباريات اللغوية. وفي إستراتيجية تمثيل الأدوار، تدريب التلاميذ على أداء أدوارهم قبل الحصة.



شكل (12)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) تعد متوسطة من وجهة نظر موجهي المادة في سلطنة عمان (67.39 %)، والبحرين (55.02 %)، وضعيفة في الإمارات (40.19 %).

جدول (46)

دلالة الفروق بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية التي يستخدمها معلمو الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر الموجهين.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	80	128.6	1.608	0.106
البحرين	80	176.06	2.201	0.204
سلطنة عمان	80	215.66	2.696	0.142

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	47.500	2	23.750	157.887	0.000	3.034
داخل المجموعات	35.651	237	0.150			
الإجمالي	83.151	239				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى 0,0001 بين الإمارات والبحرين وسلطنة عمان في إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية التي يستخدمها معلمو الصفوف (7 : 9) من وجهة نظر موجهي المادة، وهذه الفروق لصالح سلطنة عمان مقارنة بالإمارات والبحرين.

(ج) تعليق على نتائج المحور الرابع:

- تباينت آراء معلمي اللغة العربية وموجهيها بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) فيما يتعلق بالإستراتيجيات الحديثة المستخدمة في التدريس بالصفوف (7 : 9)؛ فقد جاءت التقديرات الفعلية لاستخدام هذه الإستراتيجيات ضعيفة من وجهة نظر موجهي المادة، حيث بلغ المتوسط العام (1.72) بنسبة (42.93 %) للدول الثلاث، ومتوسطة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، حيث بلغ المتوسط العام (53.18 %) للدول الثلاث، وهذا يعني أن هناك نواحي قصور في الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة.

- يتفق معلمو اللغة العربية وموجهوها بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) على أن أكثر الإستراتيجيات الحديثة استخداماً في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) هي: التعلم التعاوني، العصف الذهني، وتمثيل الأدوار، وتدرّيس الأقران، وجميعها تعتمد على العمل الجماعي وهو أحد الاتجاهات الحديثة في التدريس، بالرغم من انخفاض النسب المئوية لاستخدام هذه الإستراتيجيات في

تقديرات الموجهين مقارنة بالمعلمين، فضلاً عن الحوار والمناقشة، وخرائط المفاهيم من إستراتيجيات فنون اللغة، وهذه النتيجة تعكس تأثير الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، واجتهاداتهم الشخصية، واطلاعاتهم الذاتية في مجال إستراتيجيات التدريس، بالإضافة إلى جهود الموجهين مع المعلمين؛ لأن إستراتيجية الحوار والمناقشة هي الأكثر شيوعاً في أدلة المعلمين لهذه الصفوف عامة.

- أن نسبة استخدام بعض إستراتيجيات تدريس فنون اللغة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) لم تصل (50 %) في (14) إستراتيجية من (18) من وجهة نظر موجهي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) بدول الخليج العربي الثلاث، وهذا يعكس قصوراً واضحاً في استخدام إستراتيجيات فنون اللغة في هذه الصفوف.

- يتفق معلمو اللغة العربية وموجهوها بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) على أن أقل الإستراتيجيات الحديثة استخداماً في تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) هي: بعض إستراتيجيات التدريس الإبداعي، مثل سكامبر، وتآلف الأشتات، وبعض إستراتيجيات التعليم الإلكتروني (الرحلات التعليمية، والصف المقلوب) وبعض إستراتيجيات التدريس المتميز (الدعائم أو السقالات التعليمية وعقود التعلم)، وبعض إستراتيجيات التعليم الممتع (دوائر الأدب)، فضلاً عن إستراتيجيات أخرى جاءت أقل استخداماً من وجهة نظر الموجهين وهي: القبعات الست، والمدونات الإلكترونية، والمشروعات اللغوية والألعاب والمباريات اللغوية.

- أن إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) بدول الخليج العربي الثلاث من واقع الزيارات الميدانية لموجهي المادة بصفة عامة بلغت درجة متوسط (55.48 %) وأكثرها استخداماً برنامج العروض (Power point) في إستراتيجية العروض التوضيحية (83.35 %) ومراعاة فنيات العرض (71.73 %) وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات في إستراتيجية التعلم التعاوني (75.41 %)، وهذه الإجراءات تعكس جانباً إيجابياً في الأداء التدريسي للمعلمين.

- أن هناك (22) إجراء متضمناً في إستراتيجيات التدريس الحديثة من (80) إجراء بنسبة 41.25 % يقل استخدام معلمي اللغة العربية لها في الدول الثلاث عن 50 % من وجهة نظر موجهي المادة، مما يعكس قصوراً واضحاً في تنفيذ إستراتيجيات التدريس بخطواتها وإجراءاتها كاملة، وكانت أقل الإجراءات استخداماً في الدول الثلاث هي بعض إجراءات إستراتيجيات التعليم الإلكتروني، وبعض إجراءات إستراتيجيات التعليم الممتع، مع تباين النتائج من دولة إلى أخرى، حيث جاء استخدام هذه الإجراءات عامة متوسطاً في سلطنة عمان والبحرين، وضعيفاً في الإمارات.

خامسًا: واقع استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (10 : 12):

(أ) من وجهة نظر المعلمين:

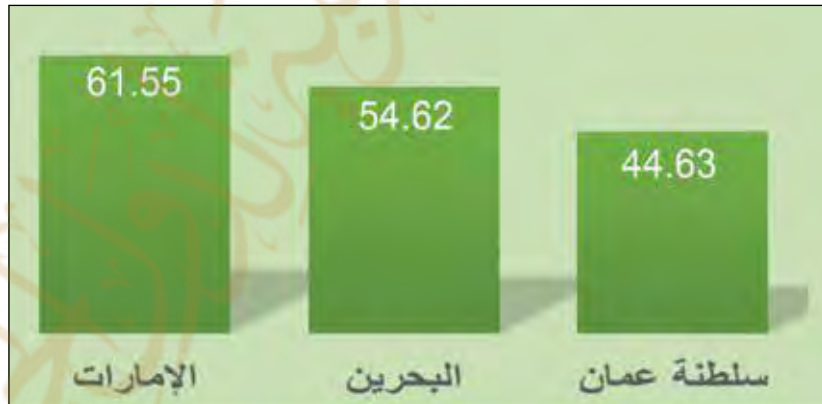
جدول (47)

الاتجاهات والإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية
ببعض دول الخليج العربي للصفوف (10 : 12) لاستخدامها من وجهة نظر معلمي المادة.

م	الاتجاهات الحديثة	الإستراتيجيات الحديثة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
			الإمارات 80		البحرين 100		سلطنة عمان 163		الدول الثلاث ن = 343	
			المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	الإبداع	الاكتشاف الموجه	2.75	68.75	2.22	55.50	2.14	53.50	2.31	57.64
		الاستقصاء	2.99	74.75	2.50	62.50	2.29	57.25	2.51	62.86
	التدريس الإبداعي	العصف الذهني	3.21	80.25	3.18	79.50	3.00	75.00	3.10	77.54
		القبعات الست	1.95	48.75	1.99	49.75	1.41	35.25	1.71	42.63
		تألف الأشتات	1.76	44.00	1.58	39.50	1.21	30.25	1.45	36.15
		سكامبر	1.93	48.25	0.83	20.75	0.85	21.25	1.10	27.40
		حل المشكلات	3.03	75.75	2.63	65.75	2.72	68.00	2.77	69.15
2	التعليم الأخضر	الألعاب والمباريات	2.34	58.50	2.20	55.00	1.88	47.00	2.08	52.01
		تمثيل الأدوار	2.86	71.50	2.89	72.25	2.67	66.75	2.78	69.46
	التعليم الممتع	دوائر الأدب	2.03	50.75	1.67	41.75	1.47	36.75	1.66	41.47
		المشروعات الغوية	2.76	69.00	2.41	60.25	1.76	44.00	2.18	54.57
3	التكنولوجيا	الرحلات العرفية	2.11	52.75	1.10	27.50	0.87	21.75	1.23	30.66
		المدونات الإلكترونية	1.89	47.25	1.70	42.50	1.25	31.25	1.53	38.26
	التعليم الإلكتروني	الصف المقلوب	2.24	56.00	1.15	28.75	1.02	25.50	1.34	33.56
4	تفريد التعلم	المجموعات المرنة	2.63	65.75	2.68	67.00	1.74	43.50	2.22	55.54
		الأنشطة المتدرجة	2.84	71.00	3.01	75.25	2.01	50.25	2.50	62.38
	التدريس المتمايز	عقود التعلم	2.20	55.00	1.87	46.75	1.06	26.50	1.56	39.05
		الدعائم التعليمية	1.84	46.00	1.65	41.25	1.01	25.25	1.39	34.75
5	استقلالية المتعلم	التعليم المبرمج	2.41	60.25	1.88	47.00	1.59	39.75	1.87	46.65
		التعلم الذاتي	2.49	62.25	2.04	51.00	1.30	32.50	1.79	44.83
6	التعاون والعمل الجماعي	التعلم التعاوني	3.23	80.75	3.51	87.75	3.26	81.50	3.33	83.15
		تدريس الأقران	2.76	69.00	2.94	73.50	2.48	62.00	2.68	66.99
		التدريس التبادلي	2.38	59.50	2.62	65.50	2.07	51.75	2.30	57.57
			2.46	61.55	2.18	54.62	1.79	44.63	2.06	51.49

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) يستخدمون الإستراتيجيات الحديثة في التدريس للصفوف (10 : 12) بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام للدول الثلاث (51.49 %).
- أن أكثر الإستراتيجيات استخدامًا من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث: التعلّم التعاوني (83.15 %)، ثم العصف الذهني (77.54 %)، ثم تمثيل الأدوار (69.46 %)، وتدريس الأقران (66.99 %)، وجميعها تعتمد على العمل الجماعي وهو أحد الاتجاهات الحديثة في التدريس، بالإضافة إلى حل المشكلات. (69.15 %)
- أن أقل الإستراتيجيات استخدامًا من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث هي بعض إستراتيجيات التدريس الإبداعي: سكامبر (27.40 %)، وتآلف الأشتات (36.15 %)، والقبعات الست (42.63 %)، وإستراتيجيات التعليم الإلكتروني: المدونات الإلكترونية (28.37 %)، والرحلات التعليمية (30.66 %)، والصف المقلوب (33.56 %)، وبعض إستراتيجيات التدريس المتمايز وهي: الدعائم أو السقالات التعليمية (34.75 %) وعقود التعلّم (39.05 %)، وبعض إستراتيجيات التعليم الممتع وهي: دوائر الأدب (41.47 %).
- أن معلمي اللغة العربية بالإمارات يستخدمون إستراتيجيات التدريس الحديثة لغة العربية بنسب تتراوح بين (44 %) و(80.75 %)، وفي البحرين تتراوح بين (20.75) و(87.75) وفي سلطنة عمان تتراوح بين (21.25) و(81.50 %).



شكل (13)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) من وجهة نظر معلمي المادة جاءت متوسطة في دولتين وهما: الإمارات (61.55 %)، والبحرين (54.62 %)، وضعيفة في سلطنة عمان (44.63 %).

جدول (48)

دلالة الفروق بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	23	56.63	2.462	0.207
البحرين	23	50.25	2.185	0.489
سلطنة عمان	23	41.06	1.785	0.494

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	5.327	2	2.664	6.715	0.002	3.136
داخل المجموعات	26.182	66	0.397			
الإجمالي	31.509	68				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة، وجاءت هذه الفروق لصالح الإمارات مقارنة بسلطنة عمان والبحرين.

جدول (49)

إستراتيجيات تدريس فنون اللغة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية ببعض دول الخليج العربي للصفوف (10 : 12) والمتوسطات والنسب المئوية لاستخدامها من وجهة نظر معلمي المادة.

م	إستراتيجيات تدريس فنون اللغة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80	100	163	343	ن =	الثلث		
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	مثلث الاستماع	2.08	52.00	1.75	43.75	1.18	29.50	1.56	38.90
2	أين الخطأ؟	2.60	65.00	2.59	64.75	1.99	49.75	2.31	57.68
3	من أنا؟	2.29	57.25	2.36	59.00	1.73	43.25	2.04	51.11

مدى استخدامها بين المعلمين فى								م	إستراتيجيات تدريس فنون اللغة
الدول الثلاث		سلطنة عمان		البحرين		الإمارات			
ن = 343		163		100		80			
%	م. عام	%	المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط		
41.04	1.64	32.50	1.30	54.00	2.16	42.25	1.69	4	أعواد المثلجات
50.30	2.01	39.75	1.59	72.75	2.91	43.75	1.75	5	الكرسي الساخن
91.04	3.64	91.75	3.67	92.50	3.70	87.75	3.51	6	الحوار والمناقشة
58.89	2.36	48.25	1.93	71.75	2.87	64.50	2.58	7	التواصل اللغوى
31.51	1.26	23.00	0.92	40.00	1.60	38.25	1.53	8	K.W.L.
47.21	1.89	36.25	1.45	50.25	2.01	65.75	2.63	9	التنبؤ القرائي
49.61	1.98	40.00	1.60	52.75	2.11	65.25	2.61	10	خريطة القصة
70.98	2.84	70.00	2.80	65.75	2.63	79.50	3.18	11	خرائط المفاهيم
30.50	1.22	18.75	0.75	43.25	1.73	38.50	1.54	12	التكعيب
21.60	0.86	13.50	0.54	24.50	0.98	34.50	1.38	13	(SQR3)
30.67	1.23	21.75	0.87	34.75	1.39	43.75	1.75	14	استجواب المؤلف
33.32	1.33	24.75	0.99	35.75	1.43	47.75	1.91	15	الكتابة الموجهة عبر الإنترنت
53.17	2.13	44.25	1.77	59.25	2.37	63.75	2.55	16	التخيل الموجه
46.60	1.86	36.75	1.47	52.75	2.11	59.00	2.36	17	الأحاجى اللغوية
50.72	2.03	43.50	1.74	57.25	2.29	57.25	2.29	18	الطرائف الأدبية
47.49	1.90	39.29	1.57	54.15	2.17	55.88	2.24		المتوسط العام

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) يستخدمون الإستراتيجيات الحديثة لتدريس فنون اللغة العربية للصفوف (10 : 12) بدرجة أقل من المتوسط، حيث بلغ المتوسط العام (47.49 %) للدول الثلاث.
- أن أكثر إستراتيجيات تدريس فنون اللغة استخداماً من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث: الحوار والمناقشة (91.04 %)، ثم خرائط المفاهيم (70.98 %).
- أن أقل إستراتيجيات تدريس فنون اللغة استخداماً من وجهة نظر معلمي المادة في الدول الثلاث هي: SQR3 (21.60 %)، والتكبيب (30.50 %)، واستجواب المؤلف (30.67 %)، والكتابة الموجهة عبر الإنترنت (33.32 %).

- أن هناك (10) إستراتيجيات من (18) إستراتيجية لفنون اللغة لم تصل نسبة استخدامها (50 %) عند معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي الثلاث من وجهة نظر معلمي الصفوف (10 : 12)، وهذا يعكس قصوراً واضحاً في استخدام هذه الإستراتيجيات.



شكل (14)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسبة المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (10 : 12) من وجهة نظر معلمي المادة جاءت متوسطة في دولتين الإمارات (55.88 %)، والبحرين (54.15 %)، وضعيفة في سلطنة عمان (39.29 %).

جدول (50)

دلالة الفروق بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات فنون اللغة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	18	40.23	2.235	0.341
البحرين	18	38.99	2.166	0.421
سلطنة عمان	18	28.29	1.572	0.562

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	4.789	2	2.394	5.425	0.007	3.179
داخل المجموعات	22.510	51	0.441			
الإجمالي	27.98	53				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات فنون اللغة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة، وجاءت هذه الفروق لصالح الإمارات والبحرين مقارنة بسلطنة عمان.

(ب) من وجهة نظر الموجهين:

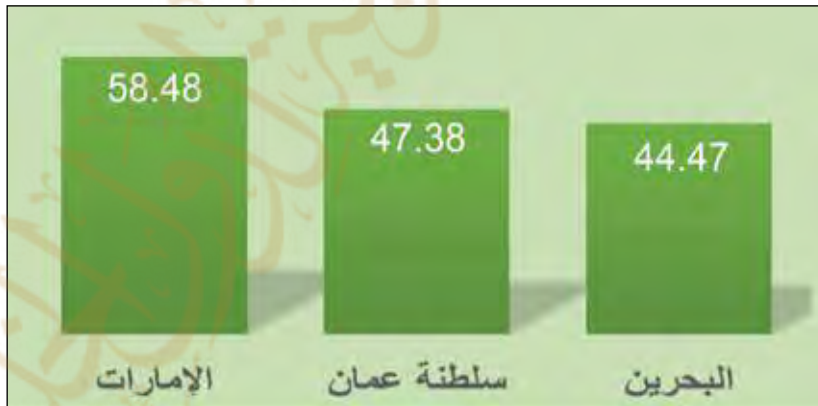
جدول (51)

الاتجاهات والإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية ببعض دول الخليج العربي للصفوف (10 : 12) من وجهة نظر موجهي المادة.

مدى استخدامها بين المعلمين في								الاستراتيجيات الحديثة	الاتجاهات الحديثة	م
الدول الثلاث ن = 38		سلطنة عمان 7		البحرين 21		الإمارات 10				
%	م. عام	%	المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط			
55.24	2.21	46.50	1.86	53.50	2.14	65.00	2.60	الاكتشاف الموجه	الإبداع	1
61.19	2.45	57.25	2.29	59.50	2.38	67.50	2.70			
70.33	2.81	75.00	3.00	72.50	2.90	62.50	2.50	العصف الذهني	التدريس الإبداعي	
48.61	1.94	64.25	2.57	47.50	1.90	40.00	1.60	القبعات الست		
30.25	1.21	32.25	1.29	23.75	0.95	42.50	1.70	تألف الأشتات		
27.66	1.11	32.25	1.29	20.25	0.81	40.00	1.60	سكامبر		
60.49	2.42	60.75	2.43	58.25	2.33	65.00	2.60	حل المشكلات		
47.34	1.89	64.25	2.57	39.25	1.57	52.50	2.10	الألعاب والمباريات	التعليم الأخضر	
67.72	2.71	85.75	3.43	63.00	2.52	65.00	2.60	تمثيل الأدوار		
32.19	1.29	28.50	1.14	23.75	0.95	52.50	2.10	دوائر الأدب	التعليم الممتع	
43.45	1.74	46.50	1.86	40.50	1.62	47.50	1.90	المشروعات اللغوية		
31.52	1.26	35.75	1.43	22.50	0.90	47.50	1.90	الرحلات المعرفية	التكنولوجيا	3
39.49	1.58	32.25	1.29	29.75	1.19	65.00	2.60	الدونات الإلكترونية	التعليم	
30.22	1.21	28.50	1.14	19.00	0.76	55.00	2.20	الصف المقلوب	الإلكتروني	
51.39	2.06	35.75	1.43	52.50	2.10	60.00	2.40	المجموعات المرنة	تفريد التعلم	4
65.11	2.60	35.75	1.43	69.00	2.76	77.50	3.10	الأنشطة المتدرجة		
34.84	1.39	21.50	0.86	28.50	1.14	57.50	2.30	عقود التعلم	التدريس المتمايز	
33.54	1.34	42.75	1.71	20.25	0.81	55.00	2.20	الدعائم التعليمية		
46.08	1.84	32.25	1.29	45.25	1.81	57.50	2.30	التعليم المبرمج	استقلالية المتعلم	5
47.95	1.92	28.50	1.14	47.50	1.90	62.50	2.50	الحقائب التعليمية	التعلم الذاتي	
80.89	3.24	85.75	3.43	78.50	3.14	82.50	3.30	التعلم التعاوني	التعاون والعمل الجماعي	6
67.78	2.71	75.00	3.00	65.50	2.62	67.50	2.70	تدريس الأقران		
46.63	1.87	42.75	1.71	42.75	1.71	57.50	2.30	التدريس التبادلي		
48.69	1.95	47.38	1.90	44.47	1.78	58.48	2.34	المتوسط العام		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) يستخدمون الإستراتيجيات الحديثة في التدريس للصفوف (10 : 12) بدرجة ضعيفة من وجهة نظر موجهي المادة، حيث بلغ المتوسط العام (48.69 %) للدول الثلاث.
- أن أكثر الإستراتيجيات استخداماً عند معلمي اللغة العربية بالدول الثلاث من وجهة نظر موجهي المادة: التعلُّم التعاوني (80.89 %)، ثم العصف الذهني (70.33 %)، ثم تدريس الأقران (67.78 %)، وتمثيل الأدوار (67.72 %)، وهي الإستراتيجيات نفسها التي ذكرها المعلمون وإن اختلفت النسب المئوية بين الموجهين والمعلمين.
- أن أقل الإستراتيجيات استخداماً عند معلمي اللغة العربية في الدول الثلاث من وجهة نظر موجهي المادة، هي:
- بعض إستراتيجيات التدريس الإبداعي وهي: سكامبر (27.66 %)، وتآلف الأشتات (30.25 %)، والقبعات الست (48.16 %)، وإستراتيجيات التعليم الإلكتروني: الصف المقلوب (30.22 %)، والرحلات التعليمية (31.52 %)، والمدونات الإلكترونية (39.49 %).
- وبعض إستراتيجيات التدريس المتمايز وهي: عقود التعلُّم (34.84 %)، والدعائم أو السقالات التعليمية (33.54 %).
- ومعظم إستراتيجيات التعليم الممتع وهي: دوائر الأدب (32.19 %)، والمشروعات اللغوية (43.45 %)، والألعاب والمباريات اللغوية (47.34 %).



شكل (15)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) من وجهة نظر موجهي المادة جاءت متوسطة في الإمارات (58.48 %)، وضعيفة في سلطنة عمان (47.38 %)، والبحرين (44.47 %).

جدول (52)

دلالة الفروق بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	23	53.8	2.339	0.188
البحرين	23	40.91	1.779	0.552
سلطنة عمان	23	43.59	1.895	0.612

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	4.023	2	2.011	4.461	0.015	3.136
داخل المجموعات	29.756	66	0.451			
الاجمالي	33.779	68				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة، مما يعني تشابه الأداء التدريسي للمعلمين في هذه الدول - وإن اختلفت المتوسطات والنسب - وقلة تطبيقهم لإستراتيجيات التدريس الحديثة.

جدول (53)

إستراتيجيات تدريس فنون اللغة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية ببعض دول الخليج العربي للصفوف (10 : 12) من وجهة نظر موجهي المادة.

م	إستراتيجيات تدريس فنون اللغة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10	21	7	ن = 38	المتوسط	%	المتوسط	%
1	مثلث الاستماع	1.90	47.50	1.10	27.50	1.00	25.00	1.29	32.30
2	أين الخطأ؟	2.70	67.50	1.86	46.50	2.29	57.25	2.16	54.01
3	من أنا؟	2.00	50.00	1.81	45.25	2.14	53.50	1.92	48.02

م	استراتيجيات تدريس فنون اللغة	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		21		7		ن = 38	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
4	أعواد المثلجات	1.60	40.00	1.95	48.75	3.00	75.00	2.05	51.28
5	الكرسي الساخن	1.70	42.50	2.86	71.50	3.00	75.00	2.58	64.51
6	الحوار والمناقشة	3.60	90.00	3.90	97.50	4.00	100.0	3.84	95.99
7	التواصل اللغوي	2.40	60.00	2.00	50.00	1.86	46.50	2.08	51.99
8	K.W.L.	1.80	45.00	1.67	41.75	1.86	46.50	1.74	43.48
9	التنبؤ القرآني	1.80	45.00	1.38	34.50	1.43	35.75	1.50	37.49
10	خريطة القصة	2.70	67.50	1.86	46.50	2.00	50.00	2.11	52.67
11	خرائط المفاهيم	3.10	77.50	2.38	59.50	3.29	82.25	2.74	68.43
12	التكعيب	1.70	42.50	1.71	42.75	1.14	28.50	1.60	40.06
13	(SQR3)	1.20	30.00	0.81	20.25	1.00	25.00	0.95	23.69
14	استجاب المؤلف	1.30	32.50	1.05	26.25	1.29	32.25	1.16	29.00
15	الكتابة الموجهة عبر الإنترنت	1.80	45.00	0.95	23.75	1.00	25.00	1.18	29.57
16	التخيل الموجه	2.50	62.50	1.81	45.25	1.71	42.75	1.97	49.33
17	الأحاجي اللغوية	1.90	47.50	1.43	35.75	2.00	50.00	1.66	41.47
18	الطرائف الأدبية	2.00	50.00	1.62	40.50	1.57	39.25	1.71	42.77
	المتوسط العام	2.09	52.36	1.79	44.65	1.98	49.42	1.90	47.56

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) يستخدمون الإستراتيجيات الحديثة لتدريس فنون اللغة العربية للصفوف (10 : 12) بدرجة ضعيفة من وجهة نظر موجهي المادة، حيث بلغ المتوسط العام للدول الثلاث (1.90) بنسبة (47.56 %).
- أن أكثر إستراتيجيات تدريس فنون اللغة استخدامًا من وجهة نظر موجهي المادة في الدول الثلاث: الحوار والمناقشة (95.99 %) ثم خرائط المفاهيم (68.43 %).
- أن أقل إستراتيجيات تدريس فنون اللغة استخدامًا عند معلمي اللغة العربية في الدول الثلاث من وجهة نظر موجهي المادة هي: SQR3 (23.69 %) والكتابة الموجهة عبر الإنترنت (29.57 %) واستجاب المؤلف (29 %).
- أن هناك (12) إستراتيجية من (18) إستراتيجية لتدريس فنون اللغة لم تصل نسبة

استخدامها (50 %) عند معلمي اللغة العربية بدول الخليج العربي الثلاث من وجهة نظر موجهي المادة، وهذا يعكس قصوراً واضحاً في استخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.



شكل (16)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسبة المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (10 : 12) من وجهة نظر موجهي جاءت متوسطة في الإمارات (52.36 %)، وضعيفة في سلطنة عمان (49.42 %)، والبحرين (44.65 %).

جدول (54)

دلالة الفروق بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	18	37.7	2.094	0.389
البحرين	18	32.15	1.786	0.533
سلطنة عمان	18	35.58	1.977	0.743

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	0.872	2	0.436	0.785	0.462	3.179
داخل المجموعات	28.306	51	0.555			
الإجمالي	29.178	53				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات تدريس فنون اللغة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر موجهي المادة، مما يعني تشابه الأداء التدريسي للمعلمين في هذه الدول، وقلة تطبيقهم للإستراتيجيات الحديثة في التدريس.

جدول (55)

إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية في الصفوف (10 : 12) من واقع الزيارات الميدانية لموجهي المادة، ودرجة شيوعها.

م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		21		7		ن = 38	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	يلتزم المعلمون بالخطة الزمنية لخطوات تطبيق كل إستراتيجية.	2.50	62.50	2.71	67.75	2.57	64.25	2.63	65.72
2	ينوع المعلمون إستراتيجيات التدريس من درس إلى آخر.	2.00	50.00	2.86	71.50	2.71	67.75	2.61	65.15
3	يعد المعلمون بطاقات المهام اللغوية (تكليفات أو أسئلة) قبل حصة التعلم التعاوني.	2.40	60.00	2.71	67.75	2.71	67.75	2.63	65.71
4	يقسم المعلمون تلاميذهم إلى مجموعات صغيرة (4 : 6) في حصة التعلم التعاوني.	2.70	67.50	3.14	78.50	3.00	75.00	3.00	74.96
5	يتيح المعلمون الفرص لتلاميذهم لإنجاز مهام لغوية بطريقة تعاونية داخل الفصل.	2.50	62.50	2.71	67.75	2.86	71.50	2.68	67.06
6	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لإنجاز مهام لغوية عبر الإنترنت.	1.70	42.50	1.57	39.25	2.29	57.25	1.74	43.42
7	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم للعروض الشفوية للتلاميذ داخل الفصل.	2.40	60.00	2.52	63.00	3.14	78.50	2.60	65.07
8	ينوع المعلمون نماذج التعلم التعاوني (دوائر التعلم، المقابلة ذات الخطوات الثلاث، جيكسو (1) و(2)، والشركاء).	1.60	40.00	1.86	46.50	2.86	71.50	1.98	49.39
9	يهيئ المعلمون مواقف حوارية لتلاميذهم في دروس اللغة العربية.	2.50	62.50	2.57	64.25	3.14	78.50	2.66	66.41



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		21		7		ن = 38	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
10	ينوع المعلمون مناقشاتهم مع تلاميذهم (تمهيدية وبنائية وختامية).	2.60	65.00	2.62	65.50	3.14	78.50	2.71	67.76
11	ينوع المعلمون مستويات الأسئلة (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).	2.30	57.50	2.86	71.50	2.57	64.25	2.66	66.48
12	يطرح المعلمون أسئلة استنباطية لاستنتاج القواعد والمفاهيم والمعاني والقيم المتضمنة في الدرس.	2.10	52.50	2.76	69.00	3.00	75.00	2.63	65.76
13	يقدم المعلمون لتلاميذهم تغذية راجعة عقب إجابات التلاميذ.	2.30	57.50	2.90	72.50	3.14	78.50	2.79	69.66
14	يتيح المعلمون الفرصة للتدريس الفعلي للأقران تحت إشرافهم.	2.00	50.00	2.57	64.25	3.14	78.50	2.53	63.13
15	يزود المعلمون القرناء بالمواد التعليمية اللازمة (قصص، كتب، بطاقات أسئلة، صور، ... الخ).	1.90	47.50	2.00	50.00	2.57	64.25	2.08	51.97
16	يتبع المعلمون الخطوات الأربع لإستراتيجية التدريس التبادلي (التلخيص، توليد الأسئلة، التوضيح، التنبؤ).	1.70	42.50	2.05	51.25	1.71	42.75	1.90	47.38
17	يطبق المعلمون خطوات إستراتيجية الدعائم التعليمية (التهيئة، العمل الجماعي، التعلم الفردي، التغذية الراجعة).	1.90	47.50	2.19	54.75	2.14	53.50	2.10	52.61
18	يصوغ المعلمون أسئلة مفتوحة في مجال اللغة العربية.	2.40	60.00	2.48	62.00	2.43	60.75	2.45	61.24
19	يقسم المعلمون التلاميذ إلى مجموعات صغيرة (4 : 6) عند تطبيق إستراتيجية العصف الذهني.	1.90	47.50	2.24	56.00	2.29	57.25	2.16	53.99
20	يحرص المعلمون على تطبيق مبادئ العصف الذهني داخل المجموعات.	1.70	42.50	2.24	56.00	2.00	50.00	2.05	51.34

م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		21		7		ن = 38	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
21	يهيئ المعلمون مناخاً إبداعياً لتلاميذهم لإنجاز المهام الإبداعية.	1.60	40.00	2.05	51.25	2.00	50.00	1.92	48.06
22	يصوغ المعلمون أسئلة في دروس اللغة العربية تشمل ستة أنماط للتفكير.	1.70	42.50	2.05	51.25	1.86	46.50	1.92	48.07
23	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لارتداء القبعات الست، أي الإجابة عن الأسئلة المتنوعة لتنمية التفكير	1.50	37.50	1.95	48.75	2.43	60.75	1.92	48.00
24	يطبق المعلمون خطوات إستراتيجية الاستقصاء (عرض حدث متناقض، طرح أسئلة مغلقة، جمع معلومات لتفسير الحدث، ... إلخ).	1.90	47.50	1.86	46.50	2.00	50.00	1.90	47.41
25	يطبق المعلمون العمليات المتضمنة في إستراتيجية اسكامبر (الاستبدال، الربط، التعديل، التكبير، التصغير، ... إلخ).	1.30	32.50	1.48	37.00	1.29	32.25	1.40	34.94
26	يقدم المعلمون دروساً في صورة أسئلة تتطلب اكتشاف القواعد والمفاهيم والمعاني والأفكار والقيم.	2.00	50.00	1.90	47.50	2.43	60.75	2.02	50.60
27	يوجه المعلمون تلاميذهم عند الحاجة بإعطاء تلميحات تعين على الاكتشاف المطلوب.	2.00	50.00	2.57	64.25	2.00	50.00	2.32	57.88
28	يطبق المعلمون خطوات حل المشكلات في تدريس اللغة العربية.	1.90	47.50	2.05	51.25	2.00	50.00	2.00	50.03
29	يثير المعلمون دوافع المتعلمين لاستخدام الرحلات المعرفية مراعين خبراتهم المعرفية، وتطلعاتهم المستقبلية.	1.30	32.50	1.43	35.75	1.71	42.75	1.45	36.18



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في					
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان	
		الدول الثلاث 38 = ن					
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%
30	ينوع المعلمون المهام المطلوبة في الرحلة المعرفية (مهام جمع المعلومات وتنظيمها، مهام الحوار والتفاوض والإقناع، مهام التحليل والنقد، مهام الإنتاج الإبداعي، ... إلخ).	1.20	30.00	1.43	35.75	1.29	32.25
31	يصوغ المعلمون أحد موضوعات القراءة في صورة سيناريو للتخيل بلغة سهلة واضحة يخاطب بها حواس التلميذ.	1.50	37.50	2.05	51.25	2.14	53.50
32	يطلب المعلمون من تلاميذهم التعبير عن الرحلة التخيلية كتابة أو بالرسم أو التلوين.	1.60	40.00	1.86	46.50	2.43	60.75
33	يعرض المعلمون بعض دروس اللغة العربية اعتماداً على الإلقاء ووسائل الإيضاح مثل الصور والرسوم والخرائط والشرائح الشفافة والأفلام، واللوحات التعليمية.	2.30	57.50	2.76	69.00	2.71	67.75
34	يستخدم المعلمون برنامج العروض (Power point) في عرض الدروس.	2.70	67.50	2.95	73.75	3.57	89.25
35	يراعي المعلمون فنيات العرض (حجم الشكل أو الصورة، ومكان العرض، وتوقيته، تكرار عرضها)	2.10	52.50	2.76	69.00	3.14	78.50
36	يوظف المعلمون ما في الكتاب المدرسي من صور ورسوم وخرائط في العرض.	2.60	65.00	2.57	64.25	3.43	85.75
37	ينظم المعلمون المفاهيم اللغوية في أشكال ذات مغزى مع وصل بعضها ببعض بالخطوط والأسهم.	2.10	52.50	2.24	56.00	2.86	71.50
38	يقدم المعلمون أمثلة للمفاهيم الموجبة والسالبة في الدرس.	1.90	47.50	2.71	67.75	2.43	60.75
39	يقدم المعلمون أمثلة تلي أمثلة؛ لتوضيح المفاهيم اللغوية.	1.80	45.00	2.52	63.00	2.43	60.75



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		21		7		ن = 38	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
40	يرسم المعلمون خرائط المفاهيم في لوحة ورقية، أو شفافية، أو باستخدام الحاسوب.	1.90	47.50	2.57	64.25	2.71	67.75	2.42	60.49
41	يصمم المعلمون ألعاباً ومباريات لغوية في ضوء قواعد محددة.	1.80	45.00	2.14	53.50	2.14	53.50	2.05	51.26
42	ينوع المعلمون الألعاب والمباريات اللغوية (ألعاب الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، مباريات نحوية).	1.90	47.50	2.00	50.00	1.86	46.50	1.95	48.70
43	يهيئ المعلمون مناخاً يسوده البهجة والمرح لأجراء الألعاب والمباريات اللغوية.	1.90	47.50	2.19	54.75	2.29	57.25	2.13	53.30
44	يصوغ المعلمون بعض موضوعات القراءة المقررة أو النحو في صورة حوار مناسب لمستويات تلاميذهم.	1.70	42.50	2.14	53.50	2.57	64.25	2.10	52.59
45	ينتقى المعلمون الشخصيات من التلاميذ مع توزيع الأدوار عليهم بما يتناسب وطبيعة كل شخصية.	2.00	50.00	2.52	63.00	2.57	64.25	2.39	59.81
46	يدرب المعلمون تلاميذهم على أداء أدوارهم قبل الحصة.	2.10	52.50	2.00	50.00	2.29	57.25	2.08	51.99
47	يسمح المعلمون للتلاميذ بممارسة أدوارهم تحت إشرافهم وتوجيههم.	2.30	57.50	2.48	62.00	2.71	67.75	2.48	61.88
48	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم للمشاركة في مشروعات لغوية فردية أو جماعية.	2.40	60.00	2.57	64.25	2.43	60.75	2.50	62.49
49	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لتوظيف ما تعلموه من قواعد لغوية وخبرات سابقة في إنجاز المشروع	2.20	55.00	2.43	60.75	2.14	53.50	2.32	57.90
50	يوظف المعلمون الأجهزة الإلكترونية وشبكات المعلومات والبريد الإلكتروني في التواصل والتعاون بين التلاميذ لإنجاز المشروع.	1.60	40.00	2.14	53.50	2.29	57.25	2.03	50.64



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		21		7		ن = 38	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
51	يوجه المعلمون تلاميذهم إلى مصادر متعددة ومراجع متنوعة للحصول على المعلومات اللازمة للمشروع.	2.10	52.50	2.52	63.00	2.86	71.50	2.47	61.80
52	يصوغ المعلمون ألفاظاً لغوية مراعين المستويات العقلية واللغوية لتلاميذهم.	1.60	40.00	1.90	47.50	2.00	50.00	1.84	45.99
53	يقدم المعلمون لتلاميذهم ألفاظاً لغوية في شكل مباريات أو مسابقات بينهم.	1.60	40.00	1.86	46.50	1.86	46.50	1.79	44.79
54	يعزز المعلمون مشاركات التلاميذ في حل الألفاظ سواء باستخدام معززات معنوية أو مادية.	1.60	40.00	2.05	51.25	2.14	53.50	1.95	48.70
55	يحدد المعلمون المهارات والقدرات الخاصة بكل تلميذ ؛ لصياغة أهداف الدرس، والمخرجات المتوقعة، ومعايير التقويم.	1.60	40.00	2.19	54.75	2.00	50.00	2.00	49.99
56	يختار المعلمون الاستراتيجيات الملائمة لكل تلميذ أو مجموعة تلاميذ تبعاً لتمايز القدرات.	1.70	42.50	2.14	53.50	1.86	46.50	1.97	49.32
57	يصمم دروساً في اللغة العربية باستخدام التعليم المبرمج.	1.80	45.00	1.71	42.75	1.43	35.75	1.68	42.05
58	يشجع المعلمون تلاميذهم على قراءة دروس معدة باستخدام التعليم المبرمج.	1.80	45.00	1.67	41.75	1.29	32.25	1.63	40.86
59	يختار المعلمون طرائف أدبية ترتبط بالموضوعات المقررة.	1.80	45.00	1.95	48.75	1.71	42.75	1.87	46.66
60	يوظف المعلمون الطرائف في الدروس (في التمهيد أو العرض أو الخاتمة) وفقاً لأهداف كل درس.	1.90	47.50	2.43	60.75	1.71	42.75	2.16	53.95
61	يتقن المعلمون فن إلقاء الطرفة.	1.90	47.50	2.38	59.50	1.86	46.50	2.16	53.95



م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		21		7		ن = 38	
		المتوسط		المتوسط		المتوسط		م. عام	
		%		%		%		%	
62	يضع المعلمون مستويات معيارية للتمكن اللغوي من المادة التعليمية مع تزويد كل تلميذ بمرشد خاص.	32.50	1.30	40.50	1.62	39.25	1.57	38.16	1.53
63	يوجه المعلمون تلاميذهم إلى مسارات تعليمية مختلفة وفقاً لمستوياتهم اللغوية.	42.50	1.70	45.25	1.81	53.50	2.14	46.05	1.84
64	ينوع المعلمون صور التعلم للتمكن (التعليم المبرمج، التعليم الفردي الإرشادي، الموديولات التعليمية، الحقائق التعليمية).	40.00	1.60	53.50	2.14	39.25	1.57	47.32	1.89
65	يزود المعلمون التلاميذ الذين حققوا المستوى المنشود بمواد تعليمية إثرائية.	42.50	1.70	48.75	1.95	50.00	2.00	47.34	1.89
66	يدرب المعلمون تلاميذهم على استخدام الإستراتيجيات المعرفية في تعلم اللغة العربية مثل (عمل استنتاجات، تدوين ملاحظات).	52.50	2.10	62.00	2.48	57.25	2.29	58.63	2.35
67	يدرب المعلمون تلاميذهم على استخدام الإستراتيجيات فوق المعرفية مثل (التساؤل الذاتي، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي).	32.50	1.30	47.50	1.90	53.50	2.14	44.66	1.79
68	يدرب المعلمون تلاميذهم على استخدام إستراتيجيات التنظيم السلوكي والسياقي مثل (تنظيم الجهد، تنظيم الوقت، تعلم الأقران، طلب المساعدة).	40.00	1.60	52.50	2.10	57.25	2.29	50.09	2.00
69	ينوع المعلمون إستراتيجيات الاستماع.	50.00	2.00	48.75	1.95	50.00	2.00	49.31	1.97
70	ينوع المعلمون إستراتيجيات التحديث.	50.00	2.00	58.25	2.33	60.75	2.43	56.54	2.26
71	ينوع المعلمون إستراتيجيات القراءة.	55.00	2.20	58.25	2.33	67.75	2.71	59.14	2.37
72	ينوع المعلمون إستراتيجيات الكتابة.	52.50	2.10	62.00	2.48	53.50	2.14	57.93	2.32

م	الإجراءات	مدى استخدامها بين المعلمين في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		10		21		7		ن = 38	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
73	ينوع المعلمون إستراتيجيات تدريس القواعد النحوية.	2.00	50.00	2.57	64.25	2.71	67.75	2.45	61.14
74	ينوع المعلمون إستراتيجيات التعلم النشط التي تتمركز حول المتعلم ونشاطه.	2.10	52.50	2.14	53.50	2.86	71.50	2.26	56.55
75	يطبق المعلمون الدروس النموذجية المصممة وفق أحدث إستراتيجيات التدريس.	1.90	47.50	2.29	57.25	2.00	50.00	2.13	53.35
76	يقيس المعلمون اتجاهات التلاميذ نحو مادة اللغة العربية بعد تطبيق إستراتيجيات حديثة في التدريس.	1.40	35.00	2.10	52.50	2.00	50.00	1.90	47.43
77	يستخدم المعلمون أدوات تقويم لإستراتيجيات التدريس الحديثة.	1.60	40.00	2.14	53.50	2.29	57.25	2.03	50.64
78	يعالج المعلمون نواحي القصور في كل إستراتيجية في ضوء ما تسفر عنه عملية التقويم.	1.60	40.00	2.10	52.50	2.00	50.00	1.95	48.75
79	يقدم المعلمون تغذية راجعة مناسبة لتلاميذهم.	1.80	45.00	2.38	59.50	2.43	60.75	2.24	55.91
80	يوظف المعلمون دليل المعلم في التدريس وفق إستراتيجيات التدريس الحديثة.	2.00	50.00	2.71	67.75	0.86	21.50	2.18	54.56
	المتوسط العام	1.92	47.91	2.25	56.33	2.31	57.72	2.17	54.37

يتضح من الجداول السابقة ما يلي:

- أن إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية في الصفوف (10 : 12) بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) من واقع الزيارات الميدانية لموجهي المادة بلغت (54.37 %) أي درجة متوسط.
- أن أكثر الإجراءات استخداماً من وجهة نظر موجهي اللغة العربية في الدول الثلاث هي: استخدام معلمي المادة لبرنامج العروض (Power point) في إستراتيجية العروض التوضيحية (74,96 %)، وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات في إستراتيجية التعلم التعاوني (74,76 %).

- أن أقل الإجراءات استخداماً من وجهة نظر موجهي اللغة العربية في الدول الثلاث هي بعض إستراتيجيات التعليم الإلكتروني مثل إثارة الدوافع للرحلات المعرفية (36,18 %) وتنويع المهام فيها (33,59 %) وتطبيق عمليات سكامبر (34,94 %).
- أن هناك (29) إجراء متضمناً في إستراتيجيات التدريس الحديثة من (80) إجراء يقل استخدام معلمي اللغة العربية لها في الدول الثلاث عن 50 % من وجهة نظر موجهي المادة، وبخاصة بعض إجراءات إستراتيجيات التدريس الإبداعي، مثل: إستراتيجية سكامبر (34,94 %)، والاستقصاء (47,41 %)، والقبعات الست (48,07 %).
- كما يقل استخدام معلمي اللغة العربية لبعض إجراءات إستراتيجيات التعليم الممتع عن 50 % في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية من حيث تنويع الألعاب (48,70 %) وتقديم أَلغاز في شكل مباريات (44,79 %).
- أن معلمي اللغة العربية بالإمارات يستخدمون إجراءات خاصة بالإستراتيجيات الحديثة لتدريس اللغة العربية بنسب تتراوح بين (30 %) و(67,50 %)، وفي البحرين تتراوح بين (35,75 %) و(78,50 %)، وفي سلطنة عمان تتراوح بين (32,25 %) و(89,25 %).



شكل (17)

النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في الصفوف (10 : 12) من وجهة نظر موجهي المادة.

يتضح من الشكل السابق أن النسب المئوية لاستخدام معلمي اللغة العربية لإجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في الصفوف (10 : 12) تعد متوسطة في سلطنة عمان (57,72 %)، والبحرين (56,33 %)، وضعيفة في الإمارات (47,91 %) من وجهة نظر موجهي المادة.

جدول (56)

دلالة الفروق بين متوسطات استخدام معلمي اللغة العربية لإجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (10 : 12) في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	80	153.3	1.916	0.120
البحرين	80	180.25	2.253	0.143
سلطنة عمان	80	184.71	2.309	0.278

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	7.220	2	3.610	20.003	0.000	3.034
داخل المجموعات	42.771	237	0.180			
الإجمالي	49.991	239				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى 0,0001 بين متوسطات درجات استخدام معلمي اللغة العربية لإجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في الصفوف (10 : 12) من وجهة نظر موجهي المادة، لصالح سلطنة عمان مقارنة بالإمارات والبحرين.

(ج) تعليق على نتائج المحور الخامس:

- تباينت آراء معلمي اللغة العربية وموجهيها بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) فيما يتعلق بالإستراتيجيات الحديثة المستخدمة في التدريس بالصفوف (10 : 12) فقد جاءت التقديرات الفعلية لاستخدام هذه الإستراتيجيات ضعيفة من وجهة نظر موجهي المادة، (48.69 %) للدول الثلاث، ومتوسطة من وجهة نظر معلمي المادة (51.49 %) ، وهذا يعني أن هناك نواحي قصور في الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة.

- يتفق معلمو اللغة العربية وموجهوها بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) على أن أكثر الإستراتيجيات الحديثة استخداماً في تدريس اللغة العربية في الصفوف (10 : 12) هي: التعلم التعاوني، والعصف الذهني، وتمثيل الأدوار، وتدرّس الأقران، وجميعها تعتمد على التعاون والعمل الجماعي وهو أحد الاتجاهات الحديثة في التدريس، وهذه الإستراتيجيات هي نفسها التي ذكرها المعلمون وإن قلت تقديرات الموجهين قليلاً عن المعلمين، فضلاً عن الحوار والمناقشة، وخرائط المفاهيم من إستراتيجيات فنون اللغة، وهذه النتيجة تعكس تأثير الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، واجتهاداتهم الشخصية، واطلاعاتهم الذاتية في مجال

إستراتيجيات التدريس، بالإضافة إلى جهود الموجهين مع المعلمين من خلال الإشراف التربوي؛ لأن إستراتيجية الحوار والمناقشة هي الأكثر شيوعاً في أدلة المعلمين لهذه الصفوف عامة، وتقل نسب تكرارات إستراتيجيات العصف الذهني، وتمثيل الأدوار، وتدریس الأقران في أدلة المعلم بشكل واضح مقارنة بإستراتيجية الحوار والمناقشة.

- أن نسبة استخدام بعض إستراتيجيات تدریس فنون اللغة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) لم تصل (50 %) في (12) إستراتيجية من (18) من وجهة نظر موجهي اللغة العربية للصفوف (10 : 12) بدول الخليج العربي الثلاث، و(10) من (18) إستراتيجية من وجهة نظر معلمي المادة، وهذا يعكس قصوراً واضحاً في استخدام إستراتيجيات فنون اللغة في هذه الصفوف.

- يتفق معلمو اللغة العربية وموجهوها بدول الخليج العربي (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) على أن أقل الإستراتيجيات الحديثة استخداماً في تدریس اللغة العربية في الصفوف (10 : 12) هي: بعض إستراتيجيات التدریس الإبداعي، مثل: سكامبر، وتآلف الأشتات، والقبعات الست، وإستراتيجيات التعليم الإلكتروني (الرحلات التعليمية، والصف المقلوب، والمدونات الإلكترونية)، وبعض إستراتيجيات التدریس المتميز (الدعائم أو السقالات التعليمية وعقود التعلم)، وبعض إستراتيجيات التعليم المتمتع (دوائر الأدب) فضلاً عن إستراتيجيات أخرى جاءت أقل استخداماً من وجهة نظر الموجهين وهي: المشروعات اللغوية، والألعاب والمباريات اللغوية، وهناك إستراتيجيات أخرى خاصة بفنون اللغة جاءت أقل استخداماً من وجهة نظر المعلمين والموجهين وهي: SQR3، واستجواب المؤلف، والكتابة الموجهة عبر الإنترنت.

- أن إجراءات إستراتيجيات التدریس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية في الصفوف (10 : 12) بدول الخليج العربي الثلاث من واقع الزيارات الميدانية لموجهي المادة بصفة عامة بلغت درجة متوسط (54.37 %) وأكثرها استخداماً استخدام معلمي المادة لبرنامج العروض (Power point) في إستراتيجية العروض التوضيحية (74,96 %)، وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات في إستراتيجية التعلم التعاوني (74,76 %) بعض إستراتيجيات التعليم الإلكتروني مثل إثارة الدوافع للرحلات المعرفية (36,18 %)، وتوزيع المهام فيها (33,59 %)، وتطبيق عمليات سكامبر (34,94 %).

- أن هناك (29) إجراء متضمناً في إستراتيجيات التدریس الحديثة من (80) إجراء يقل استخدام معلمي اللغة العربية لها في الدول الثلاث عن 50 % من وجهة نظر موجهي المادة، أبرزها بعض إجراءات إستراتيجيات التدریس الإبداعي، وبعض إجراءات إستراتيجيات التعليم المتمتع، مع تباين النتائج من دولة إلى أخرى، حيث جاء استخدام هذه الإجراءات متوسطاً في سلطنة عمان والبحرين، وضعيفاً في الإمارات.

سادسًا: معوقات استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (9 : 7) و (10 : 12):

(أ) معوقات استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (9 : 7):

جدول (57)

معوقات استخدام المعلمين لإستراتيجيات التدريس الحديثة للصفوف (9 : 7) من وجهة نظر معلمي المادة.

م	المعوقات	درجة شيوعها في الصفوف (9 : 7) في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		60		118		190		368 = ن	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	تشجيع الإدارة المدرسية للطرق التقليدية في تدريس اللغة العربية.	1.08	27.00	1.00	25.00	1.27	31.75	1.15	28.81
2	قلة توجيهات المشرفين التربويين وموجهي اللغة في مجال إستراتيجيات التدريس الحديثة.	1.50	37.50	1.26	31.50	1.23	30.75	1.28	32.09
3	قصور الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في مجال إستراتيجيات التدريس.	1.57	39.25	1.53	38.25	2.24	56.00	1.90	47.58
4	قلة الدروس النموذجية المصممة وفق الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية.	1.98	49.50	1.93	48.25	2.20	55.00	2.08	51.94
5	كثافة منهج اللغة العربية تتطلب وقتًا كبيرًا، مما يقلل من فرص استخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.	2.72	68.00	2.92	73.00	2.78	69.50	2.82	70.38
6	قلة وعي معلمي اللغة العربية بإستراتيجيات التدريس الحديثة.	1.47	36.75	1.61	40.25	1.81	45.25	1.69	42.26
7	زيادة العبء التدريسي، وضيق وقت معلم اللغة العربية للإعداد للإستراتيجيات وتنفيذها.	3.03	75.75	3.29	82.25	3.22	80.50	3.21	80.29
8	طول الوقت المستغرق في تشكيل المجموعات، وإنجاز المهام.	2.63	65.75	2.50	62.50	2.68	67.00	2.61	65.35
9	قلة الكتب والمراجع اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة في مكتبة المدرسة.	2.53	63.25	2.03	50.75	2.56	64.00	2.39	59.63
10	قلة الإمكانيات والتجهيزات والأدوات اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة.	2.17	54.25	2.03	50.75	2.54	63.50	2.32	57.90

م	المعوقات	درجة شيوعها في الصفوف (7 : 9) في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		60		118		190		ن = 368	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
11	صعوبات في تواصل المعلم مع تلاميذه عبر الإنترنت متابعة إنجازاتهم، وتقديم الدعم اللازم لهم.	2.48	62.00	2.53	63.25	2.86	71.50	2.69	67.31
12	تدني المستويات اللغوية والفكرية للتلاميذ مما يقلل من فرص المشاركة والتفاعل، وقدرتهم على التفكير والاستنتاج.	2.37	59.25	2.65	66.25	2.67	66.75	2.61	65.37
13	إحجام كثير من التلاميذ عن المشاركة في أنشطة الحوار والتواصل اللغوي.	2.38	59.50	2.36	59.00	2.37	59.25	2.37	59.21
14	خوف المعلمين من فوضى التلاميذ في أثناء ممارسة الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.	1.98	49.50	2.20	55.00	1.88	47.00	2.00	49.97
15	ضعف المبادرات والاستجابات الإبداعية للتلاميذ.	2.12	53.00	2.09	52.25	2.18	54.50	2.14	53.53
16	تهرب التلاميذ من إنجاز المهام اللغوية التي تتطلب البحث والاستقصاء بحجج واهية.	2.30	57.50	2.53	63.25	2.55	63.75	2.50	62.57
17	ضعف قدرة التلاميذ على التعلم الذاتي، وحاجتهم المستمرة للتوجيه والإرشاد.	2.38	59.50	2.51	62.75	2.53	63.25	2.50	62.48
18	قلة الكوادر الفنية المدرسية على تشغيل الأجهزة التعليمية وصيانتها داخل المدرسة.	2.07	51.75	1.91	47.75	2.40	60.00	2.19	54.73
19	نظام التقويم الحالي الذي يركز على التحصيل يقلل من أهمية إستراتيجيات التدريس الحديثة.	2.18	54.50	2.50	62.50	2.49	62.25	2.44	61.07
20	قلة قناعة المعلمين بجدوى الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.	1.50	37.50	2.32	58.00	1.93	48.25	1.98	49.62
المتوسط العام		2.12	53.05	2.19	54.63	2.32	57.99	2.24	56.10

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) لإستراتيجيات التدريس الحديثة تعد متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام للدول الثلاث (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) 56.10 %.

- أن أكبر المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الدول الثلاث هو زيادة العبء التدريسي، وضيق وقت معلم اللغة العربية لإعداد بطاقات المهام والأسئلة اللازمة لكل إستراتيجية، حيث بلغ المتوسط العام (3.21) بنسبة (80,29 %) ثم كثافة منهج اللغة العربية التي تتطلب وقتاً كبيراً، مما يقلل من فرص استخدام هذه الإستراتيجيات (المتوسط 2.82 بنسبة 70.38 %).
- أن أقل المعوقات التي تحول دون استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة في الدول الثلاث هو تشجيع الإدارة المدرسية لاستخدام الطرق التقليدية في تدريس اللغة العربية التي تعتمد على الحفظ والتلقين (المتوسط العام 1.15) بنسبة (28.81 %) وهذا يعني أن المناخ الإداري بشكل عام داخل المدارس الإعدادية (المتوسطة) في الدول الثلاث يشجع استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية.
- أن هناك معوقات تحول دون استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة في الدول الثلاث خاصة بتلاميذ الصفوف (7 : 9) تجاوزت نسبتها (60 %)، وهي: تدني المستويات اللغوية والفكرية للتلاميذ مما يقلل من فرص المشاركة والتفاعل، وقدرتهم على التفكير والاستنتاج (65,37 %)، وتهرب التلاميذ من إنجاز المهام اللغوية التي تتطلب البحث والاستقصاء بحجج واهية (62.57 %)، وضعف قدرتهم على التعلم الذاتي، وحاجتهم المستمرة للتوجيه والإرشاد (62.48 %).
- أن توجيهات المشرفين التربويين وموجهي اللغة العربية في مجال إستراتيجيات التدريس الحديثة لا تمثل عائقاً كبيراً في الدول الثلاث، حيث بلغت النسبة المئوية للمعوقات الخاصة بقلّة هذه التوجيهات (32.09 %)، وهذا يعني أن هناك دعماً فنياً واضحاً في مجال إستراتيجيات التدريس من الموجهين لمعلمي اللغة العربية في الصفوف (7 : 9).
- أن قلة الإمكانيات والتجهيزات اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية تعد عائقاً بنسبة 63.50 % في سلطنة عمان، و54.25 % في الإمارات، و50.75 % في البحرين.
- أن صعوبات التواصل مع المتعلمين عبر الإنترنت تمثل عائقاً لاستخدام إستراتيجيات التعليم الإلكتروني من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بنسبة 71.50 % في سلطنة عمان، و63.25 % في البحرين، و62 % في الإمارات.



شكل (18)

معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) لإستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في ثلاث دول خليجية من وجهة نظرهم.

يتضح من الشكل السابق أن معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) لإستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية بلغت أعلى نسبة في سلطنة عمان (57.99 %)، ثم البحرين (54.63 %)، والإمارات (53.05 %).

جدول (58)

دلالة الفروق بين معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) لإستراتيجيات التدريس الحديثة في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	20	42.44	2.122	0.242
البحرين	20	43.7	2.185	0.305
سلطنة عمان	20	46.39	2.320	0.250

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	0.407	2	0.204	0.767	0.469	3.159
داخل المجموعات	15.128	57	0.265			
الإجمالي	15.535	59				

يتضح من الشكل السابق أن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً بين معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الدول الثلاث، وهذا يعني أن هناك معوقات تواجه معلمي اللغة العربية في هذه الدول دون استثناء، وتتشابه هذه المعوقات، وقد تتباين بدرجة قليلة بين هذه الدول، لكنها غير دالة إحصائياً.



(ب) معوقات استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية في الصفوف (10 : 12) :

جدول (59)

معوقات استخدام المعلمين لإستراتيجيات التدريس الحديثة للصفوف (10 : 12)
من وجهة نظر معلمي المادة.

م	المعوقات	درجة شيوعها في الصفوف (10 : 12) في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80		100		163		ن = 343	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
1	تشجيع الإدارة المدرسية للطرق التقليدية في تدريس اللغة العربية.	1.58	39.50	1.00	25.00	1.46	36.50	1.35	33.85
2	قلة توجيهات المشرفين التربويين وموجهي اللغة في مجال إستراتيجيات التدريس الحديثة.	1.89	47.25	1.33	33.25	1.27	31.75	1.43	35.80
3	قصور الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في مجال إستراتيجيات التدريس.	1.68	42.00	1.72	43.00	2.17	54.25	1.92	48.11
4	قلة الدروس النموذجية المصممة وفق الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية.	2.03	50.75	1.87	46.75	2.18	54.50	2.05	51.37
5	كثافة منهج اللغة العربية تتطلب وقتاً كبيراً، مما يقلل من فرص استخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.	2.40	60.00	2.85	71.25	2.85	71.25	2.75	68.63
6	قلة وعي معلمي اللغة العربية بإستراتيجيات التدريس الحديثة.	1.71	42.75	1.28	32.00	2.14	53.50	1.79	44.72
7	زيادة العبء التدريسي، وضيق وقت معلم اللغة العربية للإعداد للإستراتيجيات وتنفيذها.	2.79	69.75	3.06	76.50	3.18	79.50	3.05	76.35
8	طول الوقت المستغرق في تشكيل المجموعات، وإنجاز المهام.	2.31	57.75	2.55	63.75	2.70	67.50	2.57	64.13
9	قلة الكتب والمراجع اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة في مكتبة المدرسة.	2.16	54.00	1.91	47.75	2.60	65.00	2.30	57.41
10	قلة الإمكانيات والتجهيزات والأدوات اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة.	2.48	62.00	2.24	56.00	2.60	65.00	2.47	61.68

م	المعوقات	درجة شيوعها في الصفوف (10 : 12) في							
		الإمارات		البحرين		سلطنة عمان		الدول الثلاث	
		80		100		163		ن = 343	
		المتوسط	%	المتوسط	%	المتوسط	%	م. عام	%
11	صعوبات في تواصل المعلم مع تلاميذه عبر الإنترنت لمتابعة إنجازاتهم، وتقديم الدعم اللازم لهم.	2.58	64.50	2.57	64.25	2.91	72.75	2.73	68.35
12	تدني المستويات اللغوية والفكرية للتلاميذ مما يقلل من فرص المشاركة والتفاعل، وقدرتهم على التفكير والاستنتاج.	2.55	63.75	2.77	69.25	2.69	67.25	2.68	67.02
13	إحجام كثير من التلاميذ عن المشاركة في أنشطة الحوار والتواصل اللغوي.	2.50	62.50	2.47	61.75	2.40	60.00	2.44	61.09
14	خوف المعلمين من فوضى التلاميذ في أثناء ممارسة الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.	2.03	50.75	2.00	50.00	1.76	44.00	1.89	47.32
15	ضعف المبادرات والاستجابات الإبداعية للتلاميذ.	2.28	57.00	2.22	55.50	2.10	52.50	2.18	54.42
16	تهرب التلاميذ من إنجاز المهام اللغوية التي تتطلب البحث والاستقصاء بحجج واهية.	2.33	58.25	2.51	62.75	2.33	58.25	2.38	59.56
17	ضعف قدرة التلاميذ على التعلم الذاتي، وحاجتهم المستمرة للتوجيه والإرشاد.	2.33	58.25	2.51	62.75	2.42	60.50	2.43	60.63
18	قلة الكوادر الفنية المدربة على تشغيل الأجهزة التعليمية وصيانتها داخل المدرسة.	2.30	57.50	2.17	54.25	2.27	56.75	2.25	56.20
19	نظام التقويم الحالي الذي يركز على التحصيل يقلل من أهمية إستراتيجيات التدريس الحديثة.	2.65	66.25	2.49	62.25	2.48	62.00	2.52	63.06
20	قلة قناعة المعلمين بجدوى الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.	2.04	51.00	2.10	52.50	2.12	53.00	2.10	52.39
المتوسط العام		2.23	55.78	2.18	54.53	2.33	58.29	2.26	56.60

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (10 : 12) لإستراتيجيات التدريس الحديثة تعد متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام للدول

الثلاث (الإمارات، البحرين، سلطنة عمان) 56.60 %.

- أن أكبر المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (10 : 12) لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الدول الثلاث هو زيادة العبء التدريسي، وضيق وقت معلم اللغة العربية لإعداد بطاقات المهام والأسئلة اللازمة لكل إستراتيجية، حيث بلغ المتوسط العام (3.05) بنسبة (76.35 %).
- أن أقل المعوقات التي تحول دون استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة في الدول الثلاث هو تشجيع الإدارة المدرسية لاستخدام الطرق التقليدية في تدريس اللغة العربية التي تعتمد على الحفظ والتلقين (المتوسط العام 1.35 بنسبة 33.85 %) وهذا يعني أن المناخ الإداري بشكل عام داخل المدارس الإعدادية (المتوسطة) في الدول الثلاث يشجع استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة لغة العربية.
- أن هناك معوقات تحول دون استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة في الدول الثلاث خاصة بطلاب الصفوف (10 : 12) تجاوزت نسبتها (60 %)، وهي: تدني المستويات اللغوية والفكرية للتلاميذ مما يقلل من فرص المشاركة والتفاعل، وقدرتهم على التفكير والاستنتاج (66,02 %) وضعف قدرتهم على التعلم الذاتي، وحاجتهم المستمرة للتوجيه والإرشاد (60.63 %).
- أن توجيهات المشرفين التربويين وموجهي اللغة العربية في مجال إستراتيجيات التدريس الحديثة لا تمثل عائقاً كبيراً في الدول الثلاث من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغت النسبة المئوية للمعوقات الخاصة بقلّة هذه التوجيهات (35.80 %) وهذا يعني أن هناك دعماً فنياً واضحاً في مجال إستراتيجيات التدريس.
- أن قلة الإمكانيات والتجهيزات اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية تعد عائقاً بنسبة 65 % في سلطنة عمان، و62 % في الإمارات، و56 % في البحرين.
- أن صعوبات التواصل مع المتعلمين عبر الإنترنت تمثل عائقاً لاستخدام إستراتيجيات التعليم الإلكتروني من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بنسبة 72.75 % في سلطنة عمان، و64.5 % في الإمارات، و64.25 % في البحرين.
- أن كثافة منهج اللغة العربية تقلل من فرص ممارسة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية بنسبة 71.25 % في البحرين وسلطنة عمان، و60 % في الإمارات.



شكل (19)

معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (10 : 12) لإستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية في ثلاث دول خليجية من وجهة نظرهم
يتضح من الشكل السابق أن معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (10 : 12) لإستراتيجيات التدريس الحديثة للغة العربية بلغت أعلى نسبة في سلطنة عمان (58.29 %) ثم الإمارات (55.78 %) والبحرين (54.53 %).

جدول (60)

دلالة الفروق بين معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (10 : 12) لإستراتيجيات التدريس الحديثة في ثلاث دول خليجية من وجهة نظر معلمي المادة.

ملخص

المجموعات	العدد	المجموع	المتوسط	التباين
الإمارات	20	44.62	2.231	0.113
البحرين	20	43.62	2.181	0.295
سلطنة عمان	20	46.63	2.332	0.219

التباين تحليل (ANOVA)

تباين المصدر	SS	df	MS	F	P - value	F crit
بين المجموعات	0.235	2	0.118	0.562	0.573	3.159
داخل المجموعات	11.920	57	0.209			
الإجمالي	12.155	59				

يتضح من الشكل السابق أن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً بين معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للصفوف (10 : 12) لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الدول الثلاث، وهذا يعني أن معوقات استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة تتشابه في هذه الدول بدرجة كبيرة.

سابقًا: توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن التوصية بما يلي:

- إعادة النظر في أدلة المعلم للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بدول الخليج العربي بغرض تنويع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الواردة فيها، والتركيز على إستراتيجيات التدريس الإبداعي، والتعليم الممتع، والتعليم الإلكتروني، والتدريس المتمايز التي تتواءم مع الاتجاهات الحديثة في التدريس، مع تزويد الأدلة بالنماذج التطبيقية لكل إستراتيجية.
- عقد ورش عمل لموجهي اللغة العربية للمرحلتين: الإعدادية والثانوية بدول الخليج العربي؛ لتنفيذ آلية تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في صفوف هاتين المرحلتين باستخدام دليل إستراتيجيات التدريس المقترح في الدراسة الحالية، وحقائب: التدريس الإبداعي للغة العربية، والتعليم الممتع، والتعليم الإلكتروني؛ من أجل مواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس، ومعالجة نواحي القصور في عملية التدريس.
- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تحديد نواحي القوة والضعف في الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) ببعض دول الخليج العربي، ووضع خطط التحسين، ومتابعة الموجهين للتحسن الذي يطرأ على أداء المعلمين، مع زيادة اللقاءات الإشرافية لهم، وحثهم على استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة، وتنويعها في مختلف فنون اللغة، وفروعها.
- تزويد معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بدليل إستراتيجيات التدريس الحديثة؛ للاسترشاد به في تدريس اللغة العربية بهذه الصفوف.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) مع استخدام حقيبتَي التدريس الإبداعي للغة العربية، والتعليم الممتع في هذه الدورات.
- تخفيف العبء التدريسي على معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بدول الخليج العربي التي تزداد فيها الأعباء التدريسية بصورة واضحة، وتحول دون ممارسة الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.
- زيادة الإمكانيات والتجهيزات اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية وتنفيذ شبكات تواصل المعلمين مع طلابهم عبر الإنترنت بصورة أفضل.
- إعادة النظر في مناهج اللغة العربية للصفوف (7 : 9) وللصفوف (10 : 12)، وتخفيفها بصورة تسمح بممارسة الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.

المراجع

- أولاً: المراجع العربية.
- ثانياً: المراجع الأجنبية.

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو الريش، إلهام حرب (2013): فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحو في غزة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
2. أبو لبن، وجيه المرسي (مارس 2016): فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية مهارات التدوق الأدبي، والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد (71).
3. أبو يوسف، آلاء، مقابلة، نصر (2016): أثر إستراتيجية توليد الأفكار (سكامبر) في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر في الأردن. بحث منشور على الموقع: <https://platform.almanhal.com/Files/2/107675>
4. الأخشمي، أحمد علي (2005): أسباب ضعف طلاب المرحلة المتوسطة في مهارات التعبير من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. رسالة ماجستير مودعة بكلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.
5. إسماعيل، مجدي رجب (2011): التربية العلمية وتصميم المناهج. مقال متاح على الموقع: <http://magdysciencedu.blogspot.com.eg/2011/01/generative-learning-strategy.html>
6. أكسفورد، ربيكا (1996): إستراتيجيات تعلم اللغة. ترجمة: السيد محمد دعدور، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
7. البري، قاسم (2011): استخدام أثر الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مجلد (7) العدد (1). 23 - 34.
8. البسيوني، محمد سويلم (2013): تفريد تعليم الرياضيات. إستراتيجيات ودراسات. القاهرة: دار الفكر العربي.
9. البلوشي، نوال سيف (2018): فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في تعليم اللغة العربية واستثمارها. المؤتمر الدولي للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية، دبي، الإمارات العربية المتحدة.
10. بني ذياب، محمود عوض (2013): أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التحصيل الدراسي في مادة قواعد اللغة العربية: دراسة مسحية على طلبة الصف الحادي عشر في إمارة الشارقة بدولة الإمارات. بحث متاح على الموقع الإلكتروني: http://strategicvisions.ecssr.com/ECSSR/ECSSR_DOCDATA_PRO_EN/Resources/PDF/Rua_Strategia/Rua - Issue - 02/rua_page_072.pdf

11. جمعة، أحلام أحمد (مارس 2016): معيار الإبداع اللغوي في تعليم العربية. في بحوث مؤتمر الشارقة الدولي الثاني: «اتجاهات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعليمها» المنعقد في رحاب جامعة الشارقة.
12. حمدان، سيد السايح (2003): «استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة، وأثره في تنمية التفكير الإبداعي، والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية» المؤتمر العلمي الخامس عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 21 - 22 يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس.
13. حمداوي، جميل (2017): نظريات التعلم بين الأمس واليوم. كتاب متاح على الموقع: <http://www.alukah.net/library/0/118179>
14. الحنجوري، محمد (ديسمبر 2014): جذور التعليم التقليدي وإمكانيات التعليم الإلكتروني، المجلة الإلكترونية لمركز التميز والتعليم الإلكتروني بالجامعة الإسلامية، غزة، مقال متاح على الموقع: <http://elearning.iugaza.edu.ps/emag/article.php?artID=40>
15. الحيلة، محمد، غنيم، عائشة (2002): أثر الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد (16) 2.
16. خليفة، عبد المهيمن أحمد (2016): أثر أنموذج الاستقصاء الدوري في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية بالعراق.
17. الخوالده، على إبراهيم (2014): التعليم في الهواء الطلق. مقال متاح على الموقع الإلكتروني: <http://www.ammonnews.net/article/194605>
18. الدمرداش، نعمة محمد (2008): إستراتيجية مقترحة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ببورسعيد، جامعة قناة السويس.
19. الراوي، بان حميد (مارس 2016): التقنيات الحديثة وأثرها في إكساب وتنمية المهارات اللغوية في بحوث مؤتمر الشارقة الدولي الثاني: «اتجاهات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعليمها» المنعقد في رحاب جامعة الشارقة.
20. الربيعي، ضرغام سامي (2015): أثر إستراتيجية المجموعات المرنة في التحصيل في مادة البلاغة لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، العدد (24).

21. الربيعي، محمود داود (2006): طرائق وأساليب التدريس المعاصرة. الأردن، عمان: عالم الكتب الحديث.
22. رجب، سوسن (مارس 2016): الهندسة المنهجية لبرنامج اللغة العربية. في بحوث مؤتمر الشارقة الدولي الثاني: «اتجاهات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعليمها» المنعقد في رحاب جامعة الشارقة.
23. الرشدي، منصور ربيعان (2013): تقويم الأداء الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء المستويات المعيارية. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة طيبة بالمدينة المنورة.
24. الزعبي، ريم (2003) أثر عقود التعلم في تحصيل طلبة اللغة الإنجليزية في تعلم مهارات الكتابة في جامعة آل البيت، رسالة ماجستير (غير منشورة) المفرق، الأردن.
25. زيتون، حسن، زيتون، كمال (2006): التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة: عالم الكتب.
26. زيدان، نصرت جواد (2015): مشكلات استخدام التكنولوجيا في التعليم التي تواجه مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بمدينة الرمادي العرقية من وجهة نظرهم. كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط. متاح على الموقع الإلكتروني: http://www.meu.edu.jo/libraryTheses/58a7ea66c45c7_1.pdf
27. سعيد، شهر زاد (2013): أثر تمثيل الأدوار في التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثامن في القواعد النحوية (اللغة العربية) دراسة ميدانية. مجلة جامعة دمشق المجلد (29) العدد الأول.
28. سليمان، جمال عطية (2006): فاعلية برنامج قائم على مدخل الحلقات الأدبية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد الثاني.
29. سليمان، فتحي (1997): أثر طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه في تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة النحو العربي. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.
30. سيفين، عماد شوقي (2015): التدريس من التقليد إلى التحديث. القاهرة: عالم الكتب.
31. الشديفات، أشجان حامد (2012): برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية دوائر الأدب والكشف عن أثره في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول.

32. شعث، رزق (مارس 2015): فاعلية استخدام إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس القراءة ذات الموضوع الواحد فى تنمية الكتابة الإبداعية والوعي الروائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. بحث منشور فى المجلة التربوية مجلد (29) العدد (114) ص (479 - 528).
33. الشمري، زيد مهلهل عتيق (1429هـ): فاعلية التدريس بإستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات النحو لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة أم القرى.
34. الشيخ، بسيوني إسماعيل (ديسمبر 2013): فاعلية نموذج التعلّم التوليدي في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد (44) الجزء الثاني.
35. ضهير، خالد سلمان (2009): أثر إستراتيجية التعلّم التوليدي في علاج التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
36. الظفيري، محمد هديني (أبريل 2017): واقع تطبيق تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت لمهارات التعبير الكتابي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (186).
37. عبد الرحمن، هدى مصطفى (فبراير 2011): فاعلية استخدام إستراتيجيات لتدريس القراءة قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل المعرفي والفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (167).
38. عبد الصبور، منى (2004): المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي. المؤتمر العربي الرابع حول «المدخل المنظومي في التدريس والتعلّم. مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس.
39. عبد العزيز، أسماء محمد (2011): فاعلية إستراتيجيات قائمة على مدخل الذكاءات المتعددة في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (12) الجزء الثالث.
40. عبد الفتاح، مروي مصطفى (2017): برنامج مقترح قائم على القصص الإلكترونية وإستراتيجية التخيل لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمياط.
41. عبد القادر، عصام محمد (2017): نماذج وإستراتيجيات التدريس الفعال، سلسلة التنمية المهنية للمعلم (الحقيبة التدريبية الحادية عشرة) الإسكندرية، دار التعليم الجامعي.

42. عبد المنعم، ثناء (يناير 2004): أثر استخدام المدخل الدرامي على تنمية بعض مهارات الفهم الاستماعي لدى من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (30)
43. عبد المنعم، على (2009): فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة الزقازيق.
44. عطوة، عبد الفتاح محمد (2012): فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمياط.
45. عمران، تغريد (2001): نحو آفاق جديدة للتدريس: نهايات قرن، وإرهاصات قرن جديد، القاهرة: دار القاهرة للكتاب.
46. العوادي، نجاة سالم (2006): فاعلية طريقة الاكتشاف الموجه في تدريس النصوص الأدبية وأثرها في اكتساب بعض مهارات التذوق الأدبي لطالبات الصف العاشر. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
47. الفيومي، الشيماء عبد الغني (2016): استخدام إستراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة دمياط.
48. قاسم، محمد جابر على، الحديدي، عبد المحسن (2016): ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية: المظاهر، الأسباب، العلاج. من منشورات المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج بالشارقة.
49. الكناني، يسري خلف (2003): أثر طريقة الاستقصاء في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة بغداد.
50. مجمع اللغة العربية بالقاهرة (2005): المعجم الوسيط، ط4 القاهرة: مطبعة الشروق الدولية.
51. محجوب، سمر عوض (2018): فاعلية الدمج بين إستراتيجيتي السقالات التعليمية والخرائط الذهنية في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة الفيوم.
52. المحضار، عبيد محمد (2013): أثر مدونة إلكترونية مقترحة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الرياض.

53. محمود، بثينة (أكتوبر 2016): فعالية استخدام إستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الشبكة الدولية للمعلومات في تحصيل تلاميذ الصف الثالث المتوسط للقواعد النحوية. مجلة العلوم التربوية، العدد الرابع، الجزء الأول.
54. المرسى، محمد حسن، عبد الوهاب سمير (2005): قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية، مكتبة نانسي، دمياط.
55. نصر، معاطي محمد (1998): «فعالية التدريس الإبداعي للنصوص الأدبية في تنمية المهارات اللغوية الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوية بسلطنة عمان» مجلة كلية التربية بدمياط، العدد التاسع والعشرون، الجزء الأول.
56. نصر، معاطي محمد (2007): «أثر برنامج قائم على الأمثال الأدبية في تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لطلاب الصف الحادي عشر بسلطنة عمان». دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (127) أغسطس.
57. نصر، معاطي محمد (2009): التدريس الإبداعي للغة العربية - نماذج وتطبيقات. دمياط، مكتبة نانسي.
58. نصر، معاطي محمد (يوليو 2016): معايير الجودة التعليمية في مدارسنا في ضوء «التعليم المتمتع وإستراتيجياته» في «المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة» معايير تعليم القراءة بمراحل التعليم المختلفة، ودورها في اختيار المواد التعليمية وإستراتيجيات التعلّم» المنعقد في دار الضيافة، جامعة عين شمس.
59. نصر، معاطي محمد (2017): إستراتيجيات حديثة في التعليم والتعلّم. دمياط، مكتبة نانسي.
60. النمري، حنان سرحان (يناير 2008): الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (74).
61. هاشم، مجدي يونس (2017): التعليم الإلكتروني، الجيزة: دار زهور المعرفة والبركة.
62. الهاشمي، عبد الله مسلم، الصغير، عبد الرحمن (يناير 2010): تقويم المكون التربوي لبرنامج إعداد اللغة العربية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. تصدر عن جامعة السلطان قابوس، المجلد (4) العدد (1).
63. يسن، دلال (2009): التعليم الثانوي في الأفنية الثالثة. القاهرة، دار الفكر العربي.



ثانيًا: المراجع الأجنبية:

64. Aguilar, Elena (2010): The Power of Literature Circles in the Classroom. George Lucas Educational Foundation. <https://www.edutopia.org/users/elena-aguilar>.
65. Al - Bulushi, Ali H.; Al - Issa, Ali S.(Apr 2017). Playing with the Language: Investigating the Role of Communicative Games in an Arab Language Teaching System. International Journal of Instruction, V.10 N. 2 pp179 - 198
66. Alexopoulou, Theodora & Other (Jun 2017). Task Effects on Linguistic Complexity and Accuracy: A Large - Scale Learner Corpus Analysis Employing Natural Language Processing Techniques. Language Learning, V.67 N.S1 pp180 - 208.
67. Alkhateeb, Omar Salem,(2015). The Effect of the Six Hats Based on Program in the Development of the Pivotal Thinking of Islamic Concepts Students in Hussein University. Journal of Education and Practice, V.6 N.2 pp1 - 14.
68. AlMutairi, Abdullahi Naser (2015). The Effect of Using Brainstorming Strategy in Developing Creative Problem Solving Skills among Male Students in Kuwait: A Field Study on Saud Al - Kharji School in Kuwait City. Journal of Education and Practice, V.6 N.3 pp136 - 145.
69. Aly, Mahsoub Abdul - Sadeq(2006).The Effectiveness of Contract Learning Strategy on Special Diploma Students' Achievement and Attitudes Towards English Language. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED493477.pdf> - Amoush, Kholoud Hussein,(2015). The Impact of Employing Brainstorming Strategy on Improving Writing Performance of English Major Students at Balqa Applied University in Jordan.
70. Aydin, Selami (2016).WebQuests as Language - Learning Tools. Computer Assisted Language Learning, v29 n4 p765 - 778.
71. Bakr, Samira M. The Efficacy of Some Proposed Activities For Developing Creative Thinking of English Learners at the Preparatory Stage (Second Year).<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502827.pdf>
72. Barkley, E., Cross, P., & Major, C. (2005). Collaborative learning techniques. San Francisco, CA: Jossey - Bass.
73. Bates, A. (2015). Teaching in a Digital Age: Guidelines for designing teaching and learning. Vancouver: Tony Bates Associates. Retrieved November 30, 2017 from: <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/chapter/6-5-online-collaborative-learning/>



74. Beghetto , Ronald A.(2008).Prospective Teachers Beliefs about imaginative Thinking in k - 12 Schooling , journal Articles , Thinking Skills and Creativity , v3 n2 p134 - 142 Au.
75. Bruce, B. & Bishop A.(2002). Using The Web to Support Inquiry - Based Literacy Development. Journal Of Adolescent And Adult Literacy,45(8),706 - 714.
76. Butt, M. & Kausar, S. (2010). A comparative study using differentiated instructions of publicand private school teachers. Malaysian Journal of Distance Education, 12 (1) 105 - 124. Retrieved from Education Research Complete database. (Accession No. 78221508)
77. Chen, Meng - Hua; Tseng, Wen - Ta; Hsiao, Tsung - Yuan(Jan 2018). The Effectiveness of Digital Game - Based Vocabulary Learning: A Framework - Based View of Meta - Analysis. British Journal of Educational Technology, V.49 N.1 pp 69 - 77
78. Chuang, Hsueh - Hua et Other (Jan 2018).Which Students Benefit Most from a Flipped Classroom Approach to Language Learning? British Journal of Educational Technology, V.49 N.1 pp56 - 68.
79. Chun, Man - Seog,Et Other (2015): Theme - Based Project Learning: Design and Application of Convergent Science Experiments. Universal Journal of Educational Research, V.3 N.11 pp 937 - 942.
80. Denner, Peter R.; Rickards, John P.; Albanese, Andrew J.(Apr 2002). Generative Learning Effect of the Story Impressions Preview Method on the Comprehension of Information from Narrative Text. Idaho State Univ., Pocatello.ED463541.
81. Derbel, Faiza (2017). Technology - Capable Teachers Transitioning to Technology - Challenged Schools. Electronic Journal of e - Learning, V.15 N.3 pp269 - 280
82. DeWeese, Sean V.; Randolph, Justus J.(Feb 14, 2011). Effective Use of Correctives in Mastery Learning. Online Submission, Paper presented at the Association of Teacher Educators National Conference (Orlando).
83. Dykstra, Jeanne; Dykstra, Frank E.(1996).Imagery and Synectics for Modeling Poetry Writing. In: VisionQuest: Journeys toward Visual Literacy. Selected Readings from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association (28th, Cheyenne, Wyoming, October, 1996)
84. Ebrahimzadeh, Mohsen; Alavi, (2016). Motivating EFL Students: E - Learning Enjoyment as a Predictor of Vocabulary Learning through Digital Video Games. Cogent Education, V.3 N.1 Article 125540.



85. Elliott, Steven; Combs, Sue; Huelskamp, Amelia; Hritz, Nancy(2017). Engaging Students in Large Health Classes with Active Learning Strategies. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, V.88 N.6 pp 38 - 43.
86. Enríquez, Jakeline et Other (2018). What Mathematics Teachers Say about the Teaching Strategies in the Implementation of Tasks. English Language Teaching, V.11 N.1 pp65 - 79 in Villota, J., Villota, M., & González, H. (2017). Estrategias utilizadas porprofesoras que enseñan en Preescolar para el desarrollo del pensamiento numérico: Una mirada desde la Educación Inicial.
87. Eristi, Bahadir; Polat, Mustafa(Jun 2017). The Effectiveness of Synectics Instructional Model on Foreign Language Vocabulary Teaching. Online Submission, International Journal of Languages' Education and Teaching V.5 N.2 pp59 - 76.
88. Fiorella, Logan; Mayer, Richard E.(Dec 2016). Eight Ways to Promote Generative Learning. Educational Psychology Review, V. 28 N.4 pp717 - 741.
89. Ford, Michael P.(Dec 2005). Differentiation Through Flexible Grouping: Successfully Reaching All Readers.Learning Point Associates / North Central Regional Educational Laboratory (NCREL)
90. Frank, Timothy; Scharf, Lauren F. V (Oct 2013). Learning Contracts in Undergraduate Courses: Impacts on Student Behaviors and Academic Performance.
91. Ghaith, Ghazi M.(2018). Teacher Perceptions of the Challenges of Implementing Concrete and Conceptual Cooperative Learning. Issues in Educational Research, V.28 N.2 pp385 - 404.
92. Gillies, Robyn M.; Baffour, Bernard,(Aug 2017) The Effects of Teacher - Introduced Multimodal Representations and Discourse on Students' Task Engagement and Scientific Language during Cooperative, Inquiry - Based Science. Instructional Science: An International Journal of the Learning Sciences, V.45 N.4 pp. 493 - 513.
93. Gina (2016).Differentiated Instruction: An Analysis of Approaches and Applications. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, University of West Georgia. <https://eric.ed.gov/?q=Differentiated+Instruction+&id=ED571218>
94. Guay, Frédéric; Roy, Amélie; Valois, Pierre(Jun 2017). Teacher Structure as a Predictor of Students' Perceived Competence and Autonomous Motivation: The Moderating Role of Differentiated Instruction. British Journal of Educational Psychology, V.87N.2 pp 224 - 240.



95. Hassanpour, B & Other (Jan 2015). Lifelong Learning in Architectural Design Studio: The Learning Contract Approach. International Education Studies, V.8 N.1 pp1 - 8
96. Helgeson, John (2017): Differentiating through Literature Circles. Kappa Delta Pi Record, V.53 N.1 pp 41 - 44.
97. Hsieh, J., Wu, W., & Marek, M. (2017). Using the flipped classroom to enhance EFL learning. Computer Assisted Language Learning, 30(1 - 2), 1 - 21. Doi: 10.108009588221.2015.1111910/. Retrieved November 25, 2017 from: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.108009588221.2/015.1111910>.
98. Huang, Li - Shih(2008). Using Guided, Corpus - Aided Discovery to Generate Active Learning. English Teaching Forum, V.46 N.4 pp 20 - 27
99. Kim, Young - Suk Grace; Phillips, Beth(Oct - Dec 2016). Five Minutes a Day to Improve Comprehension Monitoring in Oral Language Contexts: An Exploratory Intervention Study with Prekindergartners from Low - Income Families. Grantee Submission, Topics in Language Disorders V.36 N.4 pp356 - 367.
100. Kusumoto, Yoko(May 2018). Enhancing Critical Thinking through Active Learning Language Learning in Higher Education, V.8 N.1 pp45 - 63
101. Levin - Goldberg, J. (2014). Webquest 2.0: Best Practices for the 21st Century. Journal of Instructional Research, 3, 73 - 82. Retrieved November 17, 2017 from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1127647>.
102. Li, S. & Suwanthep, J. (June 2017). Integration of flipped classroom model for EFL speaking. International Journal of Learning and Teaching, 3(2), 118 - 123. Doi: 10.18178/ijlt.3.2.118 - 123.
103. Louw, Willa Petronella (2013) , Green Curriculum: Sustainable Learning at a Higher Education Institution. University of South Africa/ Center for Professional Development.<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1310/2418>
104. Mangram, Jeffrey A,et Other, (2015). Active Learning Strategies for Complementing the Lecture Teaching Methods in Large Classes in Higher Education. Journal of Instructional Research, V.4 pp57 - 68.
105. McCarthy, B. and O'Neill - Blackwell, J. (2007). Hold on, you lost me!: Use learning styles to create training that sticks. Alexandria: ASTD.



106. Mitchell, Alanah; Petter, Stacie; Harris, Albert L.(2017). Learning by Doing: Twenty Successful Active Learning Exercises for Information Systems Courses. Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice, V.16 pp 21 - 46
107. Mitee, Telimoye Leesi; Obaitan, Georgina N.(2015).Effect of Mastery Learning on Senior Secondary School Students' Cognitive Learning Outcome in Quantitative Chemistry. Journal of Education and Practice, V.6 N.5 pp34 - 38.
108. Morgan, Hani(Spr 2015).Creating a Class Blog: A Strategy That Can Promote Collaboration, Motivation, and Improvement in Literacy. Reading Improvement, V.52 N.1 pp27 - 31.
109. Nichols, Kim; Burgh, Gilbert; Kennedy, Callie(Feb 2017).Comparing Two Inquiry Professional Development Interventions in Science on Primary Students' Questioning and Other Inquiry Behaviour. Research in Science Education, V.47 N.1 pp.1 - 24.
110. Ozbek, Cigdem; Comoglu, Irem; Baran, Bahar,(2017). Turkish Foreign Language Learners' Roles and Outputs: Introducing an Innovation and Role - Playing in Second Life. Contemporary Educational Technology, V.8.3 pp280 - 302
111. Özdemir, E. & Aydın, S. (August 2015). The Effects of Blogging on EFL Writing Achievement. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 199, 372 - 380. Retrieved November 20, 2017 from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815045322>.
112. Ozdemir, Oguzhan; Erdemci, Husamettin (Mar 2017). The Effect of Mobile Portfolio (M - Portfolio) Supported Mastery Learning Model on Students' Achievement and Their Attitudes towards Using Internet. Journal of Education and Training Studies, V.5 N.3 pp62 - 70
113. Panitz, Theodore(1999). Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning. <http://www.capecod.net/~TPanitz/Tedspage>.
114. Payne, LeJon April (2018).An Analytical Study of Innovation during the Primary Years Program in an International Baccalaureate World School. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Cambridge College.
115. Pearson, Juliana; Flory, Michael (Jul 2014). Beyond Proficient: How Three High Schools in Kentucky Implement Mastery Learning. [https://eric.ed.gov/?q=+mastery + learning&id=ED555565](https://eric.ed.gov/?q=+mastery+learning&id=ED555565).



116. Petkovska, Viktorija(2015).Teaching Creatively in ESP. Journal of Education and Practice, V.6 N.17 pp172 - 175.
117. Pinkman, K. (2005). Using Blogs in the Foreign Language Classroom. The JALT CALL Journal, 1(1), 12 - 24.
118. Radziszewski, Elizabeth (2017). SCAMPER and Creative Problem Solving in Political Science: Insights from Classroom Observation. Journal of Political Science Education,V.13 N.3 pp 308 - 316
119. Renau, M. & Pesudo, M. (2016). Analysis of the implementation of a WebQuest for learning English in a secondary school in Spain. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), 12(2), 26 - 49.
120. Rey, Victoria M. (2000). Writing Poetry from Stories.: Paper presented at the Annual Meeting of the College Reading Association (45th, St. Pete's Beach, FL, November 3, 2000(.
121. Robinson, Lora; Maldonado, Nancy; Whaley, Jerita ,(Nov 7, 2014). Perceptions about Implementation of Differentiated Instruction. Online Submission, Paper presented at the Mid - South Educational Research (MSERA) Annual Conference (Knoxville, TN).
122. Samana, W. (October 2013). Teacher's and Students' Scaffolding in an EFL Classroom. Academic Journal of Interdisciplinary Studies, 2(8), 338 - 343. Doi:10.5901/ajis.2013.v2n8p338.
123. Scottt, C. L (2015). The futures of learning 3:What kind of pedagogies for the 21st century?UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working
124. Selkrig, Mark; Keamy, Kim(2017).Creative Pedagogy: A Case for Teachers' Creative Learning Being at the Centre. Teaching Education, V.28 N.3 pp317 - 332.
125. Sevy - Biloon, Julia(Jan 2017). Different Reasons to Play Games in an English Language Class. Journal of Education and Training Studies, V.5 N.1 pp84 - 93.
126. Shi, Jing (2013). The Application of Constructivism: Activities for Enlivening Comprehensive English Class. English Language Teaching, V.6 N.2 pp 63 - 70.
127. Singaravelu, G.(Jan - Mar 2012).). Discovery Learning Strategies in English. Journal on English Language Teaching, V.2 N.1 pp57 - 62



128. Sulisworo, D. (2012). The effect of gender and online collaborative learning strategy to student learning motivation. *International Journal of Learning & Development*, 2(6), 49 - 61. Doi:10.5296/ijld.v2i6.1989. Retrieved November 30, 2017 from: <http://www.macrothink.org/journal/index.php/ijld/issue/view/150>
129. Team Treehugger, HTGG (2014) How to bring green into the classroom. <http://www.treehugger.com/htgg/how-to-go-green-school-teachers.html>
130. Thompson, Taylor(Jan 2017). Teaching Creativity through Inquiry Science. *Gifted Child Today*, V.40 N.1 pp 29 - 42.
131. Trish Stoddart &Others (May 2002): Integrating Inquiry Science and Language Development for English Language Learners. *Journal of Research in Science Teaching*. Vol. 39, No. 8, PP. 664 - 687.
132. Vásquez, G. & Arciniegas, L. (2017). A Webquest tool to develop communicative competence in EFL students with an A2 proficiency level. *Zona Próxima*, 26, 82 - 98. Retrieved November 20, 2017 from: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/7302>.
133. Vasylets, Olena; Gilabert, Roger; Manchón, Rosa M.(Jun 2017): The Effects of Mode and Task Complexity on Second Language Production. *Language Learning*, V.67 N.2 pp394 - 430.
134. Virtanen, Päivi; Niemi, Hannele M.; Nevgi, Anne,(Dec 2017). Active Learning and Self - Regulation Enhance Student Teachers' Professional Competences. *Australian Journal of Teacher Education*, V.42 N.12 Article 1 pp1 - 20
135. Weaver, W. Timothy; Prince, George M.(Jan 1990). Synectics: Its Potential for Education. *Phi Delta Kappan*, V.71 N.5 pp 378 - 88.
136. Whittaker, Catharine R.,(2012): Integrating Literature Circles into a Cotaught Inclusive Classroom.*Intervention in School and Clinic*, v.47 n.4 p214 - 223.
137. Whittingham, Jeff (May 2013): Literature Circles: A Perfect Match for Online Instruction. *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*, V. 57 N.4 pp53 - 58
138. Williams, A.P. (2003): The outcome of the application of learning contracts. Paper presented at Third Conference on Engineering Education - Access, Retention and Standards. Southampton, UK, 6 - 7.
139. Yang, Chi Cheung Ruby (2017). An Investigation of the Use of the "Flipped Classroom" Pedagogy in Secondary English Language Classrooms. *Journal of Information Technology Education: Innovations*



- in Practice, V.16 pp1 - 20.
140. Yenmez, Arzu Aydogan; Özpınar, İlknur (2017). Pre - Service Education on Differentiated Instruction: Elementary Teacher Candidates' Competences and Opinions on the Process. Journal of Education and Practice, V.8 N.5 pp 87 - 93.
141. Yoshida, H., Tani, S., Uchida, T., Masui, J., & Nakayama, A. (December 2014). Effects of online cooperative learning on motivation in learning Korean as a foreign language. International Journal of Information and Education Technology, 4(6), 473 - 477. DOI: 10.7763/IJiet.2014.V4.453.
142. Yuliani, Kiki; Saragih, Sahat (2015). The Development of Learning Devices Based Guided Discovery Model to Improve Understanding Concept and Critical Thinking Mathematically Ability of Students at Islamic Junior High School of Medan. Journal of Education and Practice, V.6 N.24 pp116 - 128.
143. Zhang, Jianfeng(2014) Chinese Students' Goal Orientation in English Learning: A Study Based on Autonomous Inquiry Model. English Language Teaching, V.7 N.2 pp84 - 89.
144. Ziadat, Ayed H.; Al Ziyadat, Mohammad T,(2016): The Effectiveness of Training Program Based on the Six Hats Model in Developing Creative Thinking Skills and Academic Achievements in the Arabic Language Course for Gifted and Talented Jordanian Students. International Education Studies, V.9 N.6 pp150 - 157.
145. Zlatkovska, E. (2010). WebQuests as a constructivist tool in the EFL teaching methodology class in a university in Macedonia. CORELL: Computer Resources for Language Learning. 3, 14 - 24.

الملاحق

الإطار العام للدراسة

المجلد الأول:

- ملحق (1) استبانة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية.
- ملحق (2) استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية
- ملحق (3) استمارة تحليل محتوى أدلة المعلم في اللغة العربية للصفوف (7 - 12).
- ملحق (4) استبانة تعرف درجة توافر إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم، والإفادة منها.
- ملحق (5) استبانة تعرف معوقات استخدام معلمي اللغة العربية للإستراتيجيات الحديثة في التدريس.
- ملحق (6) استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة.
- ملحق (7) استبانة تعرف إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية من وجهة نظر موجهي المادة.



ملحق (1) استبانة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية

الفاضل الأستاذ الدكتور/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

فإننا يسعدنا مشاركتكم معنا في هذه الدراسة العلمية؛ لرصد أحدث إستراتيجيات تدريس اللغة العربية التي يمكن استخدامها في المرحلتين الإعدادية والثانوية، تمهيداً لتصميم دليل وحقائب تدريسية لمعلمي هذه الصفوف يمكن أن تساعد في تطوير إستراتيجيات التدريس، والنهوض بتعليم اللغة العربية لغة القرآن الكريم.

ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل معاونة الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم لغتنا الجميلة، ويمكن أن يسهم في مجال التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية، ومن ثم رفع مستويات الأداء اللغوي لأبنائنا الطلاب.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

- الأول: بيانات خاصة بالمحكم.

- الثاني: بعض الإستراتيجيات الحديثة المقترحة لتدريس اللغة العربية لطلاب الصفوف (7 : 9) و (10 : 12).

وأمام كل إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس ثلاثة بدائل هي (كبيرة، متوسطة، قليلة) تعبر عن درجة أهميتها لطلاب هذه الصفوف، والرجاء منكم اختيار أحد هذه البدائل، مع كتابة أية إضافات أو تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدر جهودكم في خدمة اللغة العربية لغة القرآن الكريم وديننا الإسلامي الحنيف.

فريق البحث



استبانة الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية

بيانات خاصة بالمحكم

الاسم:

الوظيفة:

الدرجة العلمية:

جهة العمل:

سنوات الخبرة:



درجة أهميتها لتلاميذ الصفوف (7 - 12)			الاستراتيجيات الحديثة	الاتجاهات الحديثة
ضعيفة	متوسطة	كبيرة		
			الاكتشاف الموجه	الاتجاه نحو الإبداع
			الاستقصاء	
			العصف الذهني	
			القبعات الست	
			تآلف الأشتات	
			سكامبر	
			حل المشكلات	
			الالعباب والمباريات	التعليم الأخضر الاتجاه نحو متعة التعليم
			تمثيل الأدوار	
			دوائر الأدب	
			المشروعات اللغوية	
			الرحلات المعرفية	الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا التعليم الإلكتروني
			المدونات الإلكترونية	
			الصف المقلوب	



			المجموعات المرنة	الاتجاه نحو تفريد التعلم التدريس المتميز
			الأنشطة المتدرجة	
			عقود التعلم	
			الدعائم التعليمية	
			التعليم المبرمج	استقلالية المتعلم التعلم الذاتي
			الحقائب التعليمية	
			التعلم التعاوني	الاتجاه نحو التعاون والعمل الجماعي
			تدريس الأقران	
			التدريس التبادلي	



درجة أهميتها لتلاميذ الصفوف (12 - 7)			استراتيجيات فنون اللغة	فنون اللغة
ضعيفة	متوسطة	كبيرة		
			مثلث الاستماع	استراتيجيات تدريس الاستماع
			أين الخطأ؟	
			من أنا؟	
			أعواد المثلجات	استراتيجيات تدريس التحدث
			الكرسي الساخن	
			الحوار والمناقشة	
			التواصل اللغوي	
			K.W.L .	استراتيجيات تدريس القراءة
			التنبؤ القرآني	
			خريطة القصة	
			خرائط المفاهيم	
			التكعيب	
			(SQR3)	
			استجاب المؤلف	
			الكتابة الموجهة عبر الإنترنت	استراتيجيات تدريس الكتابة
			التخيل الموجه	



			الأحاجي اللغوية	إستراتيجيات تدريس الاستماع والقراءة
			الطرائف الأدبية	

إستراتيجيات أو تعديلات مقترحة:

.....

.....

.....



ملحق (2)

استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في التدريس
التي يستخدمها معلمو اللغة العربية

الأستاذ الفاضل / معلم اللغة العربية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

فإننا يسعدنا مشاركتكم معنا في هذه الدراسة العلمية؛ لرصد واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المستخدمة في الصفوف (7 : 9) أو (10 : 12) بدول الخليج العربي، تمهيداً لتصميم دليل للمعلم، وحقائب تدريبية ونماذج تدريسية لهذه الصفوف باستخدام أحدث الإستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في النهوض بتعليم اللغة العربية لغة القرآن الكريم. ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل معاونه الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم لغتنا الجميلة، ويمكن أن يسهم في مجال التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ومن ثمّ رفع مستويات الأداء اللغوي لأبنائنا الطلاب.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

- الأول: بيانات عامة.

- الثاني: الإستراتيجيات الحديثة التي تستخدمونها في تدريس اللغة العربية لطلاب الصفوف (7 : 9) أو (10 : 12).

وأمام كل إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس خمسة بدائل هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) تعبر عن مدى شيوع استخدامها في هذه الصفوف، والرجاء منكم تحديد درجة شيوع استخدامها، مع كتابة أية إستراتيجية أخرى لم ترد في الاستبانة. وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدر جهودكم في خدمة اللغة العربية لغة القرآن الكريم، وديننا الإسلامي الحنيف.

فريق البحث



بيانات عامة:

الدولة:

المحافظة/ الولاية/ الإمارة:

المنطقة التعليمية:

الاسم: (اختياري)

المؤهل الدراسي:

سنوات الخبرة في التدريس:

الصف الدراسي الذي يدرس له:

عدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التدريس:

تاريخ تحرير الاستبانة:



الإستراتيجيات الحديثة التي يشيع استخدامها بين معلمي اللغة العربية

في الصفوف (7 : 9) أو (10 : 12)

م	الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع استخدامها				
		جدا كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة	جدا قليلة
1	الاكتشاف الموجه					
2	الاستقصاء					
3	العصف الذهني					
4	القبعات الست					
5	تألف الأشتات					
6	سكامبر					
7	حل المشكلات					
8	الألعاب والمباريات					
9	تمثيل الأدوار					
10	دوائر الأدب					
11	المشروعات اللغوية					
12	الرحلات المعرفية					
13	المدونات الإلكترونية					
14	الصف المقلوب					
15	المجموعات المرنة					
16	الأنشطة المتدرجة					



م	الاستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع استخدامها				
		جدا كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة	جدا قليلة
17	عقود التعلم					
18	الدعائم التعليمية					
19	التعليم المبرمج					
20	الحقائب التعليمية					
21	التعلم التعاوني					
22	تدريس الأقران					
23	التدريس التبادلي					
24	مثلث الاستماع					
25	أين الخطأ؟					
26	من أنا؟					
27	أعواد المثلجات					
28	الكرسي الساخن					
29	الحوار والمناقشة					
30	التواصل اللغوي					
31	K.W.L .					
32	التنبؤ القرائي					
33	خريطة القصة					
34	خرائط المفاهيم					



درجة شيوع استخدامها					م	الاستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية
جدا قليلة	قليلة	متوسطة	كبيرة	جدا كبيرة		
					35	التكعيب
					36	(SQR3)
					37	استجواب المؤلف
					38	الكتابة الموجهة عبر الإنترنت
					39	التخيل الموجه
					40	الأحاجي اللغوية
					41	الطرائف الأدبية
					42	إستراتيجيات أخرى:
					43	
					44	
					45	
					46	



ملحق (3)

استمارة تحليل محتوى أدلة المعلم في
اللغة العربية للصفوف (7 - 12)



استمارة تحليل محتوى أدلة المعلم في اللغة العربية للصفوف (7 : 9)

الدولة:

اسم الكتاب:

الصف الدراسي:

سنة الطبعة:

الفصل الدراسي:



مجموع التكرارات	التكرارات في دروس						الاستراتيجيات	الوحدة
	الاستماع	التحدث	القراءة	التعبير الكتابي	النصوص الأدبية	الصرف والنحو		
							التعلم التعاوني	الأولى
							الحوار والمناقشة	
							الاكتشاف الموجه	
								
							الحوار والمناقشة	الثانية
							تمثيل الأدوار	
							العصف الذهني	
								
							الحوار والمناقشة	الثالثة
							خرائط المفاهيم	
							النمذجة اللغوية	
								
							المجموع	



استمارة تحليل محتوى أدلة المعلم في اللغة العربية للصفوف (10 : 12)

مجموع التكرارات	التكرارات في دروس								الاستراتيجيات	الوحدة
	العروض	والبلاغة	النقد	النحو	النصوص الأدبية	التعبير الكتابي	القراءة	التحدث	الاستماع	
										الأولى
									الاستقصاء	
									الحوار والمناقشة	
									الاكتشاف الموجه	
										الثانية
									الحوار والمناقشة	
									تمثيل الأدوار	
									العصف الذهني	
										الثالثة
									الحوار والمناقشة	
									خرائط المفاهيم	
									التعلم التعاوني	
										المجموع



ملحق (4)

استبانة تعرف درجة توافر إجراءات إستراتيجيات
التدريس الحديثة في أدلة المعلم، والإفادة منها

الأستاذ الفاضل/ معلم اللغة العربية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

فإننا يسعدنا مشاركتكم معنا في هذه الدراسة العلمية؛ لرصد واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المستخدمة في الصفوف (7 : 9) و (10 : 12) بدول الخليج العربي، تمهيداً لتصميم دليل للمعلم، وحقائب تدريبية ونماذج تدريسية لهذه الصفوف باستخدام أحدث الإستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في النهوض بتعليم اللغة العربية لغة القرآن الكريم.

ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل مساعدة الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم لغتنا الجميلة، ويمكن أن يسهم في مجال التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية، ومن ثمّ رفع مستويات الأداء اللغوي لأبنائنا الطلاب.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

- الأول: بيانات عامة.

- الثاني: استبانة؛ لاستطلاع آرائكم حول درجة توظيف إستراتيجيات التدريس المقترحة في أدلة المعلم.

وأمام كل نشاط أو إجراء مقترح من إجراءات إستراتيجيات التدريس خمسة بدائل هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) تعبر عن أمرين: درجة توافرها في أدلة المعلم، ودرجة توظيفها، والرجاء منكم تحديد الأمرين، مع كتابة أية إجراءات أو أنشطة أخرى لم ترد في الاستبانة.

وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدر جهودكم في خدمة اللغة العربية لغة القرآن الكريم وديننا الإسلامي الحنيف.

فريق البحث



بيانات عامة:

الدولة:

المحافظة/ الولاية/ الإمارة:

المنطقة التعليمية:

الاسم: (اختياري)

المؤهل الدراسي:

سنوات الخبرة في التدريس:

الصف الدراسي الذي يدرس له:

عدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التدريس:

تاريخ تحرير الاستبانة:



درجة توافر إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم والإفادة منها

م	إجراءات وأنشطة مقترحة في إستراتيجيات التدريس	درجة توافرها في أدلة المعلم					درجة توظيفها				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	الدروس النموذجية المصممة وفق أحدث إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.										
2	الإجراءات المقترحة لإثارة الدافعية لدى التلاميذ للتعليم والتعلم.										
3	الإجراءات المقترحة لتنشيط الخلفية المعرفية للتلاميذ، وربط خبراتهم السابقة بالدرس الجديد.										
4	التهيئة المشوقة لدروس اللغة العربية.										
5	الأمثلة التوضيحية الإضافية للمفاهيم والقواعد اللغوية.										
6	المواقف والأمثلة المستمدة من واقع التلاميذ وبيئتهم.										
7	الإجراءات المقترحة لتنظيم البيئة الصفية في كل إستراتيجية.										
8	الآليات المقترحة للتواصل اللغوي بين التلاميذ.										



درجة توافر إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم، ودرجة الإفادة منها

م	إجراءات وأنشطة مقترحة في إستراتيجيات التدريس	درجة توافرها في أدلة المعلم					درجة توظيفها				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
9	الأدوار المقترحة لكل من المعلم والمتعلم في كل إستراتيجية.										
10	المواد التعليمية المقترحة لتنفيذ كل إستراتيجية (كتيبات، قصص، ...).										
11	الأنشطة المقترحة للبحث والاستقصاء في الكتب والمعاجم اللغوية.										
12	الإجراءات المقترحة لتوجيه التلاميذ في مسارات تعليمية مختلفة وفقاً لمستوياتهم اللغوية.										
13	الأنشطة المقترحة الداعمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة.										
14	الأنشطة الإثرائية المقترحة في مجالي اللغة والأدب للتلاميذ الفائقين.										
15	إجراءات تهيئة المناخ الإبداعي من أجل ممارسة التلاميذ للتفكير المنتج.										



درجة توافر إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم، ودرجة الإفادة منها

م	إجراءات وأنشطة مقترحة في إستراتيجيات التدريس	درجة توافرها في أدلة المعلم					درجة توظيفها				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً	قليلة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
16	الأنشطة والمهام التعاونية المقترحة داخل الفصل وخارجه.										
17	الإجراءات التصحيحية للأخطاء اللغوية الشائعة في تعبيرات التلاميذ.										
18	النماذج اللغوية الإبداعية المقدمة للتلاميذ للاقتداء بها في أساليبهم اللغوية.										
19	الأنشطة المقترحة للتعلم الذاتي للتلاميذ.										
20	الإستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الاستماع.										
21	الإستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات التحدث.										
22	الإستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات القراءة.										
23	الإستراتيجيات المقترحة لتنمية مهارات الكتابة.										
24	الطرائف الأدبية المقترحة.										



درجة توافر إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة في أدلة المعلم، ودرجة الإفادة منها

م	إجراءات وأنشطة مقترحة في إستراتيجيات التدريس	درجة توافرها في أدلة المعلم					درجة توظيفها				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
25	الأسئلة المقترحة لتنمية المستويات العليا في التفكير.										
26	الأسئلة المقترحة لمساعدة التلاميذ على استنتاج الأفكار والمعاني والقيم في النصوص القرائية.										
27	الألعاب والمباريات اللغوية التي يمكن تنفيذها بسهولة داخل الفصل.										
28	آليات التواصل الفعال عبر الإنترنت بين المعلم وتلاميذه لتنفيذ المهام والواجبات.										
29	الوسائل التعليمية المقترحة لتدريس اللغة العربية.										
30	أدوات التقويم المقترحة لتقويم فاعلية إستراتيجيات التدريس.										
31	الإجراءات المقترحة لتقديم التغذية الراجعة.										
32	إجراءات وأنشطة أخرى:										
33											



ملحق (5)

استبانة تعرف معوقات استخدام معلمي اللغة
العربية للإستراتيجيات الحديثة في التدريس

الأستاذ الفاضل/ معلم اللغة العربية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

فإننا يسعدنا مشاركتكم معنا في هذه الدراسة العلمية؛ لرصد واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المستخدمة في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بدول الخليج العربي، تمهيداً لتصميم دليل للمعلم، وحقائب تدريبيه ونماذج تدريسية لهذه الصفوف باستخدام أحدث الإستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في النهوض بتعليم اللغة العربية، لغة القرآن الكريم.

ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل معاونة الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم لغتنا الجميلة، ويمكن أن يسهم في مجال التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية، ومن ثم رفع مستويات الأداء اللغوي لأبنائنا التلاميذ.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

- الأول: بيانات عامة.

- الثاني: معوقات استخدامكم لإستراتيجيات التدريس الحديثة في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12).

وأمام كل معوق من المعوقات خمسة بدائل هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) تعبر عن مدى شيوعه في هذه الصفوف، والرجاء منكم تحديد درجة شيوعه، مع كتابة أية معوقات أخرى لم ترد في الاستبانة.

وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدر جهودكم في خدمة اللغة العربية لغة القرآن الكريم وديننا الإسلامي الحنيف.

فريق البحث



بيانات عامة:

الدولة:

المحافظة/ الولاية/ الإمارة:

المنطقة التعليمية:

الاسم: (اختياري)

المؤهل الدراسي:

سنوات الخبرة في التدريس:

الصف الدراسي الذي يدرس له:

عدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التدريس:

تاريخ تحرير الاستبانة:



معوقات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة

م	المعوقات	درجة شيوعها			
		جدا كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة
1	تشجيع الإدارة المدرسية للطرق التقليدية في تدريس اللغة العربية التي تعتمد على الحفظ والتلقين.				
2	قلة توجيهات المشرفين التربويين وموجهي اللغة العربية في مجال إستراتيجيات التدريس الحديثة.				
3	قصور الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في مجال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس أو قلتها.				
4	قلة الدروس النموذجية المصممة وفق الإستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية.				
5	كثافة منهج اللغة العربية تتطلب وقتاً كبيراً، مما يقلل من فرص استخدام الإستراتيجيات الحديثة في التدريس.				
6	قلة وعي معلمي اللغة العربية بإستراتيجيات التدريس الحديثة.				
7	زيادة العبء التدريسي، وضيق وقت معلم اللغة العربية لإعداد بطاقات المهام والأسئلة اللازمة لكل إستراتيجية.				
8	طول الوقت المستغرق في تشكيل المجموعات، وإنجاز المهام داخل الفصل مما يعوق الخطة الزمنية للمقرر.				
9	قلة الكتب والمراجع اللازمة لممارسة الإستراتيجيات الحديثة داخل مكتبة المدرسة.				



م	المعوقات	درجة شيوعها			
		جدا كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة جدا
10	قلة الإمكانيات والتجهيزات والأدوات اللازمة لممارسة الاستراتيجيات الحديثة داخل مكتبة المدرسة.				
11	صعوبات في تواصل المعلم مع تلاميذه عبر الإنترنت؛ متابعة إنجازاتهم، وتقديم الدعم اللازم لهم.				
12	تدني المستويات اللغوية والفكرية للتلاميذ مما يقلل من فرص المشاركة والتفاعل، وقدرتهم على التفكير والاستنتاج.				
13	إحجام كثير من التلاميذ عن المشاركة في أنشطة الحوار والتواصل اللغوي.				
14	خوف المعلمين من فوضى التلاميذ في أثناء ممارسة الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.				
15	ضعف المبادرات والاستجابات الابداعية للتلاميذ.				
16	تهرب التلاميذ من إنجاز المهام اللغوية التي تتطلب البحث والاستقصاء بحجج واهية.				
17	ضعف قدرة التلاميذ على التعلم الذاتي، وحاجتهم المستمرة للتوجيه والإرشاد.				
18	قلة الكوادر الفنية المدربة على تشغيل الأجهزة التعليمية وصيانتها داخل المدرسة.				
21	نظام التقويم الحالي الذي يركز على التحصيل يقلل من أهمية استراتيجيات التدريس الحديثة.				



درجة شيوعها					المعوقات	م
جدًا قليلة	قليلة	متوسطة	كبيرة	جدًا كبيرة		
					قلة قناعة المعلمين بجدوى الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.	22
					معوقات أخرى لم ترد في الاستبانة:	23
						24
						25
						26
						27
						28
						29
						30

تابع معوقات استخدام معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس الحديثة



ملحق (6)

استبانة تعرف الإستراتيجيات الحديثة في
التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة
العربية من وجهة نظر موجهي المادة.



الأستاذ الفاضل/ موجه (مشرف) اللغة العربية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد..

فإننا في البداية نشكركم على جهودكم المخلصة في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها، وحرصكم الدائم على تطوير تعليمها، وسعيكم للاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث العلمية في مجال إستراتيجيات التدريس من أجل زيادة الفاعلية التعليمية، والنهوض بتعليم اللغة العربية لغة القرآن الكريم.

والدراسة الحالية تسعى إلى رصد واقع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بدول الخليج العربي، تمهيداً لتقديم دليل للمعلم، وحقائب تدريبية ونماذج تدريسية باستخدام أحدث الإستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في النهوض بتعليم اللغة العربية.

ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل معاونة الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم لغتنا الجميلة، ويمكن أن يسهم في مجال التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

- الأول: بيانات عامة.

- الثاني: استطلاع لآرائكم حول الإستراتيجيات الحديثة التي يشيع استخدامها بين معلمي اللغة العربية للصفوف (10 : 12) من واقع زيارتكم الميدانية.

وأمام كل إستراتيجية من إستراتيجيات التدريس خمسة بدائل هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) والرجاء منكم تحديد درجة شيوعها، مع كتابة أية إستراتيجية أخرى يشيع استخدامها بين المعلمين، ولم ترد في الاستبانة.

وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدر جهودكم في خدمة اللغة العربية لغة الدين الإسلامي الحنيف.

فريق البحث



بيانات عامة:

الدولة:

المحافظة/ الولاية/ الإمارة:

المنطقة التعليمية:

الاسم: (اختياري)

المؤهل الدراسي:

سنوات الخبرة في التدريس:

الصف الدراسي الذي يدرس له:

عدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التدريس:

تاريخ تحرير الاستبانة:



الإستراتيجيات الحديثة التي يشيع استخدامها بين معلمي اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) أو (10 : 12)

م	الإستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع استخدامها				
		أ. كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	الاكتشاف الموجه					
2	الاستقصاء					
3	العصف الذهني					
4	القبعات الست					
5	تألف الأشتات					
6	سكامبر					
7	حل المشكلات					
8	الألعاب والمباريات					
9	تمثيل الأدوار					
10	دوائر الأدب					
11	المشروعات اللغوية					
12	الرحلات المعرفية					
13	المدونات الإلكترونية					
14	الصف المقلوب					
15	المجموعات المرنة					
16	الأنشطة المتدرجة					
17	عقود التعلم					
18	الدعائم التعليمية					



م	الاستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع استخدامها				
		قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
19	التعليم المبرمج					
20	الحقائب التعليمية					
21	التعلم التعاوني					
22	تدريس الأقران					
23	التدريس التبادلي					
24	مثلث الاستماع					
25	أين الخطأ؟					
26	من أنا؟					
27	أعواد المثلجات					
28	الكرسي الساخن					
29	الحوار والمناقشة					
30	التواصل اللغوي					
31	K.W.L .					
32	التنبؤ القرائي					
33	خريطة القصة					
34	خرائط المفاهيم					
35	التكبيب					
36	(SQR3)					



درجة شيوع استخدامها					الاستراتيجيات الحديثة التي يستخدمها معلمو اللغة العربية	م
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					استجاب المؤلف	37
					الكتابة الموجهة عبر الإنترنت	38
					التخيل الموجه	39
					الأحاجي اللغوية	40
					الطرائف الأدبية	41
					إستراتيجيات أخرى:	42
						43
						44
						45
						46



ملحق (7)

استبانة تعرف إجراءات إستراتيجيات التدريس
الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية
من وجهة نظر موجهي المادة



الأستاذ الفاضل/ موجه (مشرف) اللغة العربية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

فإننا في البداية نشكركم على جهودكم المخلصة في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها، وحرصكم الدائم على تطوير تعليمها، وسعيكم للاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث العلمية في مجال إستراتيجيات التدريس من أجل زيادة الفاعلية التعليمية، والنهوض بتعليم اللغة العربية لغة القرآن الكريم.

والدراسة الحالية تسعى إلى رصد واقع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في الصفوف (7 : 9) و(10 : 12) بدول الخليج العربي، تمهيداً لتقديم دليل للمعلم وحقائب تدريبيه ونماذج تدريسية باستخدام أحدث الإستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في النهوض بتعليم اللغة العربية.

ونحن على يقين أنكم لا تدخرون جهداً من أجل معاونة الباحثين من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم لغتنا الجميلة، ويمكن أن يسهم في مجال التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

- الأول: بيانات عامة.

- الثاني: استطلاع لآرائكم حول إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية في الصفوف (10 : 12) من واقع زيارتكم الميدانية.

وأمام كل إجراء أو نشاط متضمن في إستراتيجيات التدريس خمسة بدائل هي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، والرجاء منكم تحديد درجة شيوعه، مع كتابة أية إجراءات أخرى يشيع استخدامها بين المعلمين، ولم ترد في الاستبانة.

وفريق البحث يشكر لكم تعاونكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدر جهودكم في خدمة اللغة العربية لغة الدين الإسلامي الحنيف.

فريق البحث



بيانات عامة:

الدولة:

المحافظة/ الولاية/ الإمارة:

المنطقة التعليمية:

الاسم: (اختياري)

المؤهل الدراسي:

سنوات الخبرة في التدريس:

الصف الدراسي الذي يدرس له:

عدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التدريس:

تاريخ تحرير الاستبانة:



إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية - من وجهة نظر موجهي المادة - ودرجة شيوعها

م	إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع تطبيقها بين المعلمين				
		جدا كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة	جدا قليلة
1	يلتزم المعلمون بالخطة الزمنية لخطوات تطبيق كل إستراتيجية.					
2	ينوع المعلمون إستراتيجيات التدريس من درس إلى آخر.					
3	يعد المعلمون بطاقات المهام اللغوية (تكليفات أو أسئلة) قبل حصة التعلم التعاوني.					
4	يقسم المعلمون تلاميذهم إلى مجموعات صغيرة (4 - 6) في حصة التعلم التعاوني.					
5	يتيح المعلمون الفرص لتلاميذهم لإنجاز مهام لغوية بطريقة تعاونية داخل الفصل.					
6	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لإنجاز مهام لغوية عبر الإنترنت.					
7	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لتقديم عروض شفوية للتلاميذ داخل الفصل.					
8	ينوع المعلمون نماذج التعلم التعاوني (دوائر التعلم، المقابلة ذات الخطوات الثلاث، جي كسو (1) و(2)، الشركاء).					
9	يهيئ المعلمون مواقف حوارية لتلاميذهم في دروس اللغة العربية.					
10	ينوع المعلمون مناقشاتهم مع تلاميذهم (تمهيدية وبنائية وختامية).					
11	ينوع المعلمون مستويات الأسئلة (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).					



م	إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع تطبيقها بين المعلمين				
		جدا قليلا	قليلة	متوسطة	كبيرة	جدا كبيرة
12	يطرح المعلمون أسئلة استنباطية لاستنتاج القواعد والمفاهيم والمعاني والقيم المتضمنة في الدرس.					
13	يقدم المعلمون لتلاميذهم تغذية راجعة عقب إجابات التلاميذ.					
14	يتيح المعلمون الفرصة للتدريس الفعلي للأقران تحت إشرافهم.					
15	يزود المعلمون القرناء بالمواد التعليمية اللازمة (قصص، كتب، بطاقات أسئلة، صور، ...).					
16	يتبع المعلمون الخطوات الأربع لاستراتيجية التدريس التبادلي (التلخيص، توليد الأسئلة، التوضيح، التنبؤ).					
17	يطبق المعلمون خطوات إستراتيجية الدائم التعليمية (التهيئة، العمل الجماعي، التعلم الفردي، التغذية الراجعة).					
18	يصوغ المعلمون أسئلة مفتوحة في مجال اللغة العربية.					
19	يقسم المعلمون التلاميذ إلى مجموعات صغيرة (4 - 6) عند تطبيق إستراتيجية العصف الذهني.					
20	يحرص المعلمون على تطبيق مبادئ العصف الذهني داخل المجموعات.					
21	يهيئ المعلمون مناخاً إبداعياً لتلاميذهم لإنجاز المهام الإبداعية.					
22	يصوغ المعلمون أسئلة في دروس اللغة العربية تشمل ستة أنماط للتفكير (الموضوعي، الإيجابي، السلبي، العاطفي، الإبداعي، الشمولي).					



م	إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع تطبيقها بين المعلمين				
		جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	جدا
23	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لارتداء القبعات الست، أي الإجابة عن الأسئلة المتنوعة لتنمية التفكير.					
24	يطبق المعلمون خطوات إستراتيجية الاستقصاء (عرض حدث متناقض، طرح أسئلة مغلقة، جمع معلومات لتفسير الحدث، مناقشة المعلومات، تفسير الحدث).					
25	يطبق المعلمون العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر (الاستبدال، الربط، التعديل، التكبير، التصغير، الحذف، إعادة الترتيب).					
26	يقدم المعلمون دروساً في صورة أسئلة تتطلب اكتشاف القواعد والمفاهيم والمعاني والأفكار والقيم.					
27	يوجه المعلمون تلاميذهم عند الحاجة بإعطاء تلميحات تعين على الاكتشاف المطلوب.					
28	يطبق المعلمون خطوات حل المشكلات في تدريس اللغة العربية (تحديد المشكلة، جمع المعلومات، اقتراح الحلول، المفاضلة بينها، تقييم الحل).					
29	يثير المعلمون دوافع المتعلمين لاستخدام الرحلات المعرفية مراعين خبراتهم المعرفية، وتطلعاتهم المستقبلية..					
30	ينوع المعلمون المهام المطلوبة في الرحلة المعرفية (مهام جمع المعلومات وتنظيمها، مهام الحوار والتفاوض والإقناع، مهام التحليل والنقد، مهام الإنتاج الإبداعي).					

م	إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع تطبيقها بين المعلمين				
		جدا قليلا	قليلة	متوسطة	كبيرة	جدا كبيرة
31	يصوغ المعلمون بعض موضوعات القراءة في صورة سيناريو للتخيل بلغة سهلة يخاطب بها حواس التلميذ.					
32	يطلب المعلمون من تلاميذهم التعبير عن الرحلة التخيلية كتابة أو بالرسم أو التلوين.					
33	يعرض المعلمون بعض دروس اللغة العربية اعتمادا على الإلقاء ووسائل الإيضاح مثل الصور والرسوم والخرائط والشرائح الشفافة والأفلام التعليمية واللوحات التعليمية.					
34	يستخدم المعلمون برنامج العروض (Power point) في عرض الدروس.					
35	يراعي المعلمون فنيات العرض (حجم الشكل أو الصورة، ومكان العرض، وتوقيته، وتركيزه على نقاط معينة، ومرات تكرار العرض)					
36	يوظف المعلم ما في الكتاب المدرسي من صور ورسوم وخرائط في العرض.					
37	ينظم المفاهيم اللغوية في أشكال ذات مغزى مع وصل بعضها ببعض بالخطوط والأسم.					
38	يقدم أمثلة للمفاهيم الموجبة والسالبة في الدرس.					
39	يقدم أمثلة تلي أمثلة؛ لتوضيح المفاهيم اللغوية.					
40	يرسم خرائط المفاهيم في لوحة ورقية، أو شفافية، أو باستخدام الحاسوب.					
41	يصمم المعلمون ألعابا ومباريات لغوية في ضوء قواعد محددة.					



م	إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع تطبيقها بين المعلمين				
		جدا كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة	جدا قليلة
42	يتنوع المعلمون الألعاب والمباريات اللغوية (ألعاب الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، مباريات نحوية).					
43	يهيئ المعلمون مناخا يسوده البهجة والمرح؛ لإجراء الألعاب والمباريات اللغوية.					
44	يصوغ المعلمون بعض موضوعات القراءة المقررة أو النحو في صورة حوار مناسب لمستويات تلاميذهم.					
45	ينتقى المعلمون الشخصيات من التلاميذ مع توزيع الأدوار عليهم بما يتناسب وطبيعة كل شخصية.					
46	يدرب المعلمون تلاميذهم على أداء أدوارهم قبل الحصة.					
47	يسمح المعلمون للتلاميذ بممارسة أدوارهم تحت إشرافهم وتوجيههم.					
48	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم للمشاركة في مشروعات لغوية فردية أو جماعية.					
49	يتيح المعلمون الفرصة لتلاميذهم لتوظيف ما تعلموه من قواعد لغوية وخبرات سابقة وإطلاعات في عمل المشروع.					
50	يوظف المعلمون الأجهزة الإلكترونية وشبكات المعلومات والبريد الإلكتروني في التواصل والتعاون بين التلاميذ؛ لإنجاز المشروع.					
51	يوجه المعلمون تلاميذهم إلى مصادر متعددة ومراجع متنوعة للحصول على المعلومات اللازمة للمشروع.					

م	إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع تطبيقها بين المعلمين				
		جدا	كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة
52	يصوغ المعلمون ألغازاً لغوية مراعين المستويات العقلية واللغوية والمرحلة العمرية لتلاميذهم.					
53	يقدم المعلمون لتلاميذهم ألغازاً لغوية في شكل مباريات أو مسابقات بينهم.					
54	يعزز المعلمون مشاركات التلاميذ في حل الألغاز سواء باستخدام معززات معنوية أو مادية.					
55	يحدد المعلمون المهارات والقدرات الخاصة بكل تلميذ؛ لصياغة أهداف الدرس، والمخرجات المتوقعة، ومعايير التقويم.					
56	يختار المعلمون الإستراتيجيات الملائمة لكل تلميذ أو مجموعة تلاميذ تبعاً لتمييز القدرات.					
57	يصمم دروساً في اللغة العربية باستخدام التعليم المبرمج.					
58	يشجع المعلمون تلاميذهم على قراءة دروس معدة باستخدام التعليم المبرمج.					
59	يختار المعلمون طرائف أدبية ترتبط بالموضوعات المقررة.					
60	يوظف المعلمون الطرائف في الدروس (في التمهيد أو العرض أو الخاتمة) وفقاً لأهداف كل درس.					
61	يتقن المعلمون فن إلقاء الطرفة.					
62	يضع المعلمون مستويات معيارية للتمكن اللغوي من المادة التعليمية، مع تزويد كل تلميذ بمرشد خاص به.					
63	يوجه المعلمون تلاميذهم إلى مسارات تعليمية مختلفة وفقاً لمستوياتهم اللغوية.					



م	إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية	درجة شيوع تطبيقها بين المعلمين				
		جدا كبيرة	كبيرة	متوسطة	قليلة	جدا قليلة
64	ينوع المعلمون صور التعلُّم للتمكن (التعليم المبرمج، التعليم الفردي الإرشادي، الموديولات التعليمية، الحفائظ التعليمية).					
65	يزود المعلمون التلاميذ الذين حققوا المستوى المنشود بمواد تعليمية إخرافية.					
66	يدرب المعلمون تلاميذهم على استخدام الاستراتيجيات المعرفية في تعلم اللغة العربية مثل (التكرار، التسميع، التلخيص، عمل استنتاجات، تدوين ملاحظات).					
67	يدرب المعلمون تلاميذهم على استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية في تعلم اللغة العربية مثل (التساؤل الذاتي، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي).					
68	يدرب المعلمون تلاميذهم على استخدام إستراتيجيات التنظيم السلوكي والسياقي مثل (تنظيم الجهد، تنظيم الوقت، تعلم الأقران، طلب المساعدة).					
69	ينوع المعلمون إستراتيجيات الاستماع.					
70	ينوع المعلمون إستراتيجيات التحدث.					
71	ينوع المعلمون إستراتيجيات القراءة.					
72	ينوع المعلمون إستراتيجيات الكتابة.					
73	ينوع المعلمون إستراتيجيات تدريس القواعد النحوية.					
74	ينوع المعلمون إستراتيجيات التعلُّم النشط التي تتمركز حول المتعلم ونشاطه.					



درجة شيوع تطبيقها بين المعلمين					م	إجراءات إستراتيجيات التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو اللغة العربية
جدا قليلا	قليلة	متوسطة	كبيرة	جدا كبيرة		
					75	يطبق المعلمون الدروس النموذجية المصممة وفق أحدث إستراتيجيات التدريس.
					76	يقيس المعلمون اتجاهات التلاميذ نحو مادة اللغة العربية بعد تطبيق إستراتيجيات حديثة في التدريس.
					77	يستخدم المعلمون أدوات تقييم لإستراتيجيات التدريس الحديثة، وتحديد مدى فاعليتها.
					78	يعالج المعلمون نواحي القصور في كل إستراتيجية في ضوء ما تسفر عنه عملية التقييم.
					79	يقدم المعلمون تغذية راجعة مناسبة لتلاميذهم.
					80	يوظف المعلمون دليل المعلم في التدريس وفق إستراتيجيات التدريس الحديثة.



المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

أحد أجهزة مكتب التربية العربية لدول الخليج



المركز التربوي العربي لدول الخليج

أحد أجهزة مكتب التربية العربية لدول الخليج

الهاتف: +971 6 505 5371 - +971 6 505 5333

الفاكس: +971 6 545 5004

ص.ب: 68855، الشارقة - الإمارات العربية المتحدة

البريد الإلكتروني:

gecal@abegs.org

الموقع الإلكتروني:

مكتب التربية العربي لدول الخليج

www.abegs.org

الرقم الدولي: 3 - 130 - 38 - 9948 - ISBN 978

(صدر المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج)

1440هـ / 2019 م

إستراتيجيات تدريس اللغة العربية المجلد الثاني

دليل المعلم لإستراتيجيات تعليم اللغة العربية
في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر

الكتاب التدريبي
لإستراتيجيات تدريس
اللغة العربية

2

وقد استخدم
إستراتيجيات تدريس
اللغة العربية

3

دليل المعلم
لإستراتيجيات تدريس
اللغة العربية

1



2019 م

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج



المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

إستراتيجيات تدريس اللغة العربية

المجلد الثاني

دليل المعلم لإستراتيجيات تعليم اللغة العربية
في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر

2019 م

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

© كافة الحقوق العلمية والأدبية محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

اسم الكتاب: إستراتيجيات تدريس اللغة العربية - المجلد الثاني - دليل المعلم لإستراتيجيات تعليم اللغة العربية في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر

الرقم الدولي: 3 - 130 - 38 - 9948 - 978 ISBN

الطبعة الأولى: 1440 هـ - 2019 م

نشر في دولة الإمارات العربية المتحدة

© جميع الحقوق محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، ويُمنع استخدام أي من المواد التي يتضمنها الكتاب أو استنساخها أو نقلها كلياً أو جزئياً في أي شكل وبأية وسيلة، سواء بطريقة إلكترونية أو آلية بما في ذلك الاستنساخ الفوتوغرافي أو التسجيل أو أي نظام من نظم تخزين المعلومات أو استرجاعها إلا بإذن خطّي من الناشر.

الناشر

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

ص.ب (68855) - الشارقة - الإمارات العربية المتحدة

تليفون: 00971 6 545 5111 - 00971 6 505 5371

البريد الإلكتروني: gecal@abegs.org

الموقع الإلكتروني: www.abegs.org

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ
الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ
اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ
الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ
وَرَبُّكَ الْأَعْلَى
الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ

(آيات من سورة العلق 1: 5)



المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
تقديم	6
مقدمة الدليل	8
الفصل الأول تَوَجُّهات حديثة في مجال إستراتيجيات التدريس	11
أولاً: اتجاهات ومداخل حديثة في مجال التدريس	13
ثانياً: نظريات التعلم وإستراتيجيات التدريس	27
ثالثاً: التصنيفات الحديثة لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية	30
الفصل الثاني إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية	31
أولاً: الإبداع اللغوي: مفهومه، فنونه، مكوناته	34
ثانياً: التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أهميته، أسسه	38
ثالثاً: إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية	41
الفصل الثالث إستراتيجيات التعليم الممتع	81
أولاً: التعليم الأخضر، ومتعة التعليم	83
ثانياً: إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية	84
خطوات التدريس باستخدام الألعاب والمباريات اللغوية	87
تصميم ألعاب في فنون اللغة الأربعة	90



100	الإستراتيجية الثانية: تمثيل الأدوار
127	الفصل الرابع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني
129	أولاً: التعليم الإلكتروني: مفهومه، ومستوياته
130	ثانياً: إستراتيجيات التعليم الإلكتروني
149	الفصل الخامس إستراتيجيات التدريس المتمايز
151	أولاً: مفهوم التدريس المتمايز
153	ثانياً: الفرق بين التدريس التقليدي والتدريس المتمايز
154	ثالثاً: إستراتيجيات التدريس المتمايز
163	المراجع

تقديم:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله، وبعد :

ففي إطار إستراتيجية مكتب التربية العربي لدول الخليج، التي تم إعدادها طبقاً لتطلعات، وتوجيهات القيادات الخليجية الرشيدة، وجهودهم الرامية إلى تطوير التعليم بعامة، وتطوير تعليم اللغة العربية بخاصة، فقد اعتمد معالي وزراء التربية والتعليم أعضاء المؤتمر العام بمكتب التربية العربي لدول الخليج في دورته (2017 - 2018م) برنامج «تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)»، والذي يأتي ضمن خطة برامج المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، كمركز متخصص في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها، وقد قام المركز باعتماد خطة إعداد الدراسة وتنفيذها، وفقاً لأحدث التوجهات والممارسات والدراسات والبحوث التربوية في مجال الدراسة.

ويأتي هذا المشروع استكمالاً لبرنامج إستراتيجيات التدريس للصفوف (1 : 6)، ويتحدد الهدف الرئيس لهذا البرنامج في تطوير إستراتيجيات تعلم اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، ويتفرع عن هذا الهدف الرئيس تشخيص واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، وبناء دليل تربوي، وحقيبة تدريبية لإستراتيجيات تدريسية، وأدوات تعليمية، وتقنية حديثة في تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، بالإضافة إلى تطوير أداء المعلمين في تدريس اللغة العربية لصفوف هذه المرحلة من خلال تدريبهم على الإستراتيجيات الحديثة، والأدوات التعليمية، والتقنية الحديثة.

وتأتي إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ضمن أولويات تطوير تعليم اللغة العربية لهذه المرحلة خاصة، وجميع المراحل عامة، وقد حدث تحول بارز في مجال التعليم خلال العقود الأخيرة؛ حيث أصبح التركيز على المتعلم وإستراتيجيات تعليمه وتعلمه، وظهرت إستراتيجيات حديثة للتدريس جعلت المتعلم في موقف إيجابي نشط، يفكر ويحلل، ويبحث وينقب عن المعلومات بنفسه، ويدرك العلاقات، ويكتشف القواعد، ويستنتج القوانين. أي أنه أصبح محوراً لعملية التعليم والتعلم، وقُلَّ الاهتمام بطرق الحفظ والتلقين، وزاد الإقبال على إستراتيجيات الاكتشاف والإبداع والتعلم الذاتي وغيرها؛ من أجل زيادة الفاعلية التعليمية.

ولما كان التدريس هو قلب العملية التعليمية والأداة الرئيسة لتنفيذ المنهج، وبدونه يفقد المنهج وظيفته، وتتوقف العملية التعليمية؛ فإن التدريس هو: تلك العمليات التي تؤدي إلى المخرجات، وهو: التعلم، ومن هنا تأتي أهمية برنامج «تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)».

مما تقدم تتضح لنا أهمية تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الخاصة بها؛

ولهذا تم اعتماد هذا البرنامج ضمن خطة برامج المركز التربوي للغة العربية في هذه الدورة؛ ليعمل على تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في مدارس التعليم العام، من خلال إثراء خبرات معلمي المادة ومشرفيها، وتزويدهم بالأدوات، والوسائل، والطرق، والتقنيات الحديثة؛ لتدريسها، وتدريبهم على استخدامها، وتوظيفها، وتطوير مهاراتهم، وتحسين ممارساتهم، والإفادة من الدراسات، والممارسات، والاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تدريس اللغات، وهذا من شأنه أن يساهم في تنمية مهارات المعلمين، وبالتالي تطوير تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 12)، ويستهدف هذا البرنامج ذوي الاختصاص من المعلمين، والمشرفين التربويين، ومُعَدِّي المناهج، وغيرهم في الدول الأعضاء لمكتب التربية العربي لدول الخليج.

وختامًا، فإنه من دواعي سرورنا أن نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى فريق عمل الدراسة الأستاذ الدكتور/ معاطي محمد إبراهيم نصر (أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية)، الأستاذ الدكتور/ محمود جلال الدين سليمان (أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية)، والدكتورة/ إيناس فرحات (مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية)، والدكتورة/ آية معاطي محمد نصر (مدرس مادة بقسم المناهج وطرق التدريس) على تنفيذ الدراسة، كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى السادة أعضاء مجلس أمناء المركز على جهودهم، ومتابعتهم لإنجاز الدراسة، والشكر موصول إلى إدارة الضبط والجودة بمكتب التربية العربي لدول الخليج على تحكيم الدراسة، وتقديمهم للتغذية الراجعة، التي أسهمت في تحسين الدراسة، متطلعين إلى تفعيل هذا المنتج في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج على المستوى الإقليمي، من منطلق أهمية توظيف إستراتيجيات التدريس طبقًا للتوجهات العالمية الحديثة في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها.

والله ولي التوفيق

د. عيسى صالح الحمادي

مدير المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج بالشارقة



مقدمة الدليل:

لقد حدث تحوُّل بارز خلال العقود الأخيرة في مجال إستراتيجيات التدريس بصفة عامة سواء كانت إستراتيجيات تدريس اللغات - ومنها اللغة العربية - أم إستراتيجيات تدريس المقررات الدراسية الأخرى؛ حيث أصبح التركيز على المتعلم وإستراتيجيات تعليمه وتعلمه، وظهرت إستراتيجيات حديثة جعلت المتعلم في موقف إيجابي نشط، يفكر ويحلل ويبحث وينقب عن المعلومات بنفسه، ويدرك العلاقات، ويكتشف القواعد، ويستنتج القوانين أي أنه أصبح محورًا لعملية التعليم والتعلم، وقُلَّ الاهتمام بطرق الحفظ والتلقين، وزاد الإقبال على إستراتيجيات الاكتشاف والإبداع والتعلم الذاتي وغيرها؛ من أجل زيادة الفاعلية التعليمية.

وظهر في تعليم اللغات وغيرها من المواد الدراسية الأخرى مفاهيم ومصطلحات متعددة كالتعلم النشط، والتعلم البنائي، والتعلم التعاوني، والتدريس التبادلي، والتدريس الإبداعي للغة العربية وإستراتيجياته، كالعصف الذهني، والاستقصاء، وحل المشكلات، والقبعات الست، وسكامبر، وغير ذلك من الإستراتيجيات الحديثة التي تقوم على دمج مهارات التفكير ومهارات التعامل مع التقنية في تدريس اللغة العربية بما يتناسب مع تعدد أهداف التربية الحديثة وتنوعها من جهة، وتلبية الحاجات اللغوية والنفسية للمتعلمين من جهة ثانية، وتنمية مهاراتهم اللغوية، وقدراتهم العقلية من ناحية ثالثة.

وإمام المعلم بهذه الإستراتيجيات وغيرها، ووعيه بها، وممارسته لها يُعَدُّ من أهم معايير كفاءته التدريسية؛ لأن هذه الكفاءة تتطلب من معلم اللغة العربية أن يأخذ بكل ما هو جديد، وأن يطور أداؤه، وأن يكون على دراية بأدواره الجديدة في كل إستراتيجية كخبير وموجه، ومرشد وميسر للتعلم، ومخطط، ومبرمج، وملاحظ، ومقوم، وغير ذلك من الأدوار التي جعلته مسؤولاً عن بناء شخصية الطالب المفكر المبدع، والناقد الأدبي، والباحث اللغوي المعتمد على نفسه في الوصول إلى المعلومات من مصادرها اللغوية والأدبية المتعددة المتنوعة بطرق سهلة جذابة.

والدليل الحالي يهدف إلى زيادة وعي معلمي اللغة العربية بأحدث الإستراتيجيات التدريسية في مجال تخصصهم، وتصنيفاتها المتعددة، وتطوير مهاراتهم التدريسية في القرن الحادي والعشرين من خلال تقديم نماذج متميزة، ودروس نموذجية، وتطبيقات لاستخدام كل إستراتيجية، وكيفية توظيفها في تدريس اللغة العربية، وكيفية الاستفادة من الممارسات والاتجاهات العالمية في تدريس اللغة العربية بأسلوب عصري يحقق الفاعلية التعليمية، ويعمل على تحسين بيئة التعلم، وجودة المخرجات اللغوية، أي مستويات الأداء اللغوي للمتعلمين.

ويتكون هذا الدليل من خمسة فصول هي:

الفصل الأول: توجهات حديثة في مجال إستراتيجيات التدريس.

الفصل الثاني: إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية.

الفصل الثالث: التعليم الأخضر وإستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية.

الفصل الرابع: إستراتيجيات التعليم الإلكتروني للغة العربية.

الفصل الخامس: إستراتيجيات التدريس المتميز للغة العربية.

وينتهي هذا الدليل بمجموعة من المراجع العربية والأجنبية التي يمكن الرجوع إليها لمزيد من التفصيل في الفصول الخمسة السابقة.

ونأمل أن يكون هذا الدليل مرجعاً معيئاً لمعلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) على تطوير أدائهم التدريسي، ومعيئاً للمتعلمين على بلوغ الأهداف المنشودة من تعليم اللغة العربية وتعلمها.

والله من وراء القصد .

المؤلفون

الفصل الأول

- أولاً: اتجاهات حديثة في مجال التدريس
- ثانياً: نظريات التعلم واستراتيجيات التدريس
- ثالثاً: تصنيفات حديثة لاستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

توجهات حديثة في مجال استراتيجيات التدريس

الفصل الأول

تَوَجُّهَاتٌ حَدِيثَةٌ فِي مَجَالِ إِسْتِرَاطِيَجِيَّاتِ التَّدْرِيسِ

التدريس علم وفن، علم له أصوله وأسس وقواعده التي يستمد بعضها من علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الأحياء وغيرها، وفن يحتاج إلى معلم فنان مبدع يوظف قدراته اللغوية والبلاغية في التعبير، ويندمج في عملية التدريس، فيتقمص دور الممثل على خشبة المسرح، مستخدماً تعبيرات وجهه، ونبرات صوته، وحركات جسمه في عرض الدرس عرضاً مؤثراً فعالاً، ويستثمر ما لديه من إمكانات فنية كالرسم والنحت والتلوين في جذب المتعلمين، وتشويق الدارسين، وهو يجدد في أساليبه، ويبتكر في أنشطته ووسائله، وينوع في طرقه وإستراتيجياته، ويستثمر الفرص لجذب انتباه تلاميذه، ودفعهم للمشاركة والإقبال على عملية التعلم.

ويعد المعلم من أهم العوامل المؤثرة في فاعلية عملية التدريس، فعن طريق تنوع أساليبه وإستراتيجيات تدريسه يستطيع المعلم إثارة دوافع تلاميذه، وزيادة تحصيلهم، وتنمية مهاراتهم، وصياغة أفكارهم، وتشكيل سلوكهم، وغرس المثل العليا في نفوسهم، وتزويدهم بالمهارات الحياتية التي يندمجون بها في مجتمعهم؛ ليكونوا قادرين على حل مشكلاتهم، وإدارة حياتهم، والتخطيط لمستقبلهم.

ومهما تعددت طرق التدريس، وتنوعت إستراتيجياته، وقلّ دور المعلم في كثير منها، فإن نجاح أية إستراتيجية يعتمد في المقام الأول على دراية المعلم بها، ووعيه التام بإجراءاتها وخطواتها، وقدرته على تنفيذها بالشكل الأمثل، وتوزيع الأدوار على تلاميذه، وتفعيل دور كل تلميذ فيها، وقياس نواتج التعلم المستهدفة، وتحديد مدى تحقق الأهداف المنشودة.

ويمكن عرض هذا الفصل في المحاور التالية:

- اتجاهات ومداخل حديثة في مجال التدريس.

- نظريات التعلم وإستراتيجيات التدريس.

- التصنيفات الحديثة لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

وفيما يلي عرض للتوجهات الحديثة في مجال التدريس من خلال هذه المحاور.

أولاً: اتجاهات ومداخل حديثة في مجال التدريس:

في إطار نظريات التعلم الحديثة وتطبيقاتها في مجال التدريس، وفي ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي، ومتغيرات عصر المعرفة ومتطلباته، وتحدياته، ظهرت اتجاهات ومداخل حديثة في مجال التدريس تركز على نشاط المتعلم وفاعليته في عمليتي التعليم والتعلم،

وتوظيف خبرات السابقة في المواقف التعليمية المختلفة، وإكسابه مهارات إنتاج المعرفة وتوليدها، وليس مجرد استهلاكها، واندماجه مع زملائه في أنشطة تعاونية تستهدف إكسابه مهارات التواصل اللغوي، والعمل الجماعي، والإتقان المعرفي، وتردد في السنوات الأخيرة مصطلحات حديثة متعددة منها التعلم النشط، والتعلم البنائي، والتعلم التشاركي والتعاوني، والتعلم الإيقاني، والتعلم التوليدي وغير ذلك من المداخل التدريسية، وفيما يلي عرض لها؛ لأهميته الكبيرة في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية.

(أ) التعلم النشط: (Active Learning)

مجموعة أنشطة وإستراتيجيات تتمركز حول المتعلم، وتعتمد على إيجابيته ونشاطه واندماجه في المجتمع، وتواصله مع الآخرين، وإتاحة الفرصة له للتفكير والتأمل، والمشاركة في الحوار والمناقشة، والبحث والإطلاع، وممارسة أنشطة فردية وجماعية متعددة داخل الفصل وخارجه في بيئة تعليمية ثرية ومنظمة وآمنة، وتحت إشراف معلم ديمقراطي يسمح له بالحوار وإبداء الرأي، ويخطط للأنشطة، ويوجه عملية التعلم، ويحسن إدارتها. ويذكر مانجرام وآخرون (Mangram, Jeffrey A, et Other, 2015, 57 - 68) أن التعلم النشط يتطلب المشاركة الفعالة للطالب في عملية التعلم، وتعامله مع المحتوى بطرق أكثر عمقاً، وأكثر تعقيداً، وهو عنصر أساسي في التعلم البنائي؛ فالبحر يبنون معارفهم ومعانيهم من خلال تجاربهم، والمعلم ميسر لعملية التعلم، يطرح أسئلة جيدة لتوجيه الطلاب، ويستخدم إستراتيجيات متعددة للتعلم النشط مثل التعلم التعاوني، وحل المشكلات، والمناقشة الصفية والتعلم التجريبي، فضلاً عن المحادثات، ومهام الكتابة. كما يتطلب اندماج الطالب في أنشطة التعلم سواء داخل الفصول الدراسية أم خارجها من خلال المناقشات، والمشروعات التعاونية، والألعاب التعليمية، والتفاعلات التكنولوجية، والتركيز على تنمية مهاراته بدلاً من تلقينه المعلومات. (Mitchell, Alanah; Petter, Stacie; Harris, Albert L., 2017, 21 - 46)

وهو يوفر بيئة تعليمية ثرية تعزز مشاركات المتعلمين في أنشطة أكثر جاذبية لهم، وتساعدهم على إنجاز مهام تعليمية ذات مستويات عليا مثل التحليل والتركيب، والمتعلم هنا هو محور العملية التعليمية. (Elliott, Steven; Combs, Sue; Huelskamp, Amelia; Hritz, Nancy, 2017, 38 - 43)

وهو يتضمن ثلاثة جوانب أساسية أولها: الجانب السلوكي الذي يتطلب الدافعية والمشاركة الإيجابية للمتعلمين في عملية تعلمهم، وبناء معارفهم بأنفسهم، وثانيها: الجانب المعرفي الذي يتطلب التفسير والتحليل لجوانب المعرفة المختلفة، وثالثها: الجانب الاجتماعي الذي يتطلب العمل التعاوني، وحل المشكلات بطريقة تعاونية. (Virtanen, Päivi; Niemi, Hannele M.; Nevgi, Anne, 2017, 1 - 20)

ويمكن القول: إن التعلم النشط تدريس قائم على نشاط المتعلم، ودوره في الحصول على المعلومات بالطرق العلمية الصحيحة، بما يسهم في تنمية قدراته الإبداعية، وإيجابيته في عملية التعلم، وهو مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية المرتبطة بمحتوى الدرس وأهدافه، ويتطلب تنفيذها المشاركة والتحاور والتفاعل بين المتعلمين بصورة منظمة داخل المجموعة الواحدة، وبين المجموعات، كما يتضمن مهام تعمل بصورة مقصودة على تنمية المهارات العقلية، مع الربط بين المعرفة والممارسة، والقدرة على توظيفها في مواقف جديدة، وكذلك تنمية القدرة على حل المشكلات والنقد والإبداع. (عبد القادر، عصام محمد، 2017، 15، 17)

(ب) التعلم البنائي: (Constructive learning)

التعلم البنائي ينبع من البنيوية المعرفية لبياجيه، والاجتماعية لفيجوتسكي، والبنيوية المعرفية تركز على بناء المعرفة الذاتية للفرد، والبنيوية الاجتماعية تركز على التواصل مع الآخرين، ويركز التدريس القائم على البنائية على أنشطة محورها المتعلم وتستند إلى المهام، وهي نوعان: أنشطة عقلية تتطلب التواصل وتبادل الأفكار مع الآخرين والمناقشة، والعصف الذهني، والتفكير الناقد، وأنشطة عملية تتطلب إنجاز تدريبات عملية، مع توفير الدعائم التعليمية (السقالات)، والنمذجة، والتغذية الراجعة. (Shi, Jing, 2013, 63 - 70)

والبنائية ليست مجرد عملية تراكمية آلية لوحداث المعرفة بحيث يكون المتعلم حيالها كالبنيان الذي يضع حجرًا فوق آخر ليبني منظوماته المعرفية بصورة تراكمية، إذ ينكر أصحاب الاتجاه البنائي أن يكون التعلم مجرد عملية تراكمية، بل هو عملية إبداعية نشطة غرضية التوجه تتطلب من المتعلم أن يبذل جهدًا عقليًا؛ للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، وأن يكون لديه هدف واضح يسعى إلى تحقيقه مثل حل مشكلة، أو الإجابة عن أسئلة محيرة. (زيتون، حسن، زيتون، كمال، 2006، 98 - 99)

ويعد المنهج البنائي من الاتجاهات الحديثة في التدريس والتقويم، إذ تحول التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطالب مثل متغيرات المعلم والمدرسة والمنهج والأقران وغير ذلك إلى العوامل الداخلية التي تؤثر في هذا التعلم، ويتحدد أكثر ما يجري داخل عقل المتعلم من معارف وخبرات سابقة، وعلى قدرته على التذكر والفهم، ومعالجة المعلومات، ودافعيته للتعلم، وكل ما يجعل تعلمه ذا معنى، وترتكز البنائية على مجموعة من المبادئ من أبرزها أن بناء المعرفة يتم من الخبرة من خلال مواقف حقيقية وخبرات واقعية يمر بها المتعلم، وقيامه بنفسه ببناء تمثيل داخلي للمعلومات مستخدمًا في ذلك خبرته السابقة، والبنائية تشجع المتعلمين على حب الاستطلاع والبحث والاستقصاء، والمشاركة في مناقشات مع المعلم أو فيما بينهم، وإتاحة الفرص المناسبة لهم لبناء معارفهم الجديدة. (عبد الصبور، منى، 2004)

ويمكن القول: إن التعلم البنائي إستراتيجية للتعلم ذي المعنى تتيح الفرصة للمتعلم لاستخدام معلوماته وخبراته السابقة في بناء معارفه الجديدة، وهي تقوم على مساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم وفق خمس مراحل أساسية وهي: التنشيط (تنشيط الخلفية المعرفية والخبرات السابقة للمتعلم) والاستكشاف والمشاركة والتوسع والتقويم. (نصر، معاطي، 2017، 17)

وقد تعددت إستراتيجيات التعلم البنائي وتنوعت، ولعل من أبرز هذه الإستراتيجيات: إستراتيجية دورة التعلم، وإستراتيجية خرائط المفاهيم، وإستراتيجية التعلم التوليدي وغيرها. وإستراتيجية دورة التعلم على سبيل المثال لها ثمان خطوات أساسية هي:

1. الاتصال: الاتصال بالمحتوى، وإدراك العلاقات بين أجزائه، وربطه بحياة المتعلم.
2. الإصغاء والتركيز: تحليل ما حدث في عملية الاتصال، وإدراك نواحي التشابه والاختلاف.
3. التخيل: تصور المفاهيم.
4. المعرفة: تلقي المعلومات، وتحديد النظريات والمفاهيم.
5. الممارسة: تطبيق المعارف والمهارات المكتسبة في الحياة الواقعية.
6. التوسيع: التجربة مع معارف ومهارات جديدة.
7. التنقيح والتعديل: تحليل الممارسة والتطبيقات العملية، وتعديلها وتحسينها، وتقييم مقدار التحسن.
8. التنفيذ: إثبات القدرة على التطبيق العملي.

(McCarthy & O'Neill - Blackwell, 2007)

(ج) التعلم التعاوني والتشاركي:

التعلم التعاوني يعني عمل مجموعات صغيرة معًا؛ لتحقيق أقصى قدر من التعلم لأنفسهم، ولبعضهم مع بعض. (Yoshida, Tani, Uchida, Masui, & Nakayama, 2014, p. 473). ويتطلب ما يلي:

- التعلم التعاوني الفعال.
- الترابط الإيجابي.
- المحاسبة الفردية.
- التفاعل البناء.
- المهارات الاجتماعية.
- العمل الجماعي.

وعندما يتم تفعيل هذه العناصر بشكل منظم في عملية التعلم فإن ذلك يؤدي إلى زيادة

الأداء الأكاديمي للمتعلمين، وزيادة مشاركتهم وشعورهم بالمسؤولية، وتنمية دوافعهم الذاتية. وفي التعلم التعاوني يعمل الطلاب بعضهم مع بعض كفريق واحد هدفه إنجاز مهمة تعليمية، أو حل مشكلة ما، وينظر كل طالب إلى نفسه كعضو في فريق يعمل بطريقة تعاونية لإنجاز المهمة المطلوبة؛ لأن الإخفاق في إنجازها يتحملة الجميع لا فرد واحد داخل المجموعة، وتتأثر المجموعة بأداء كل فرد فيها سلباً أو إيجاباً، ومن هنا تأتي أهمية التعاون من أجل النجاح للجميع، وتحقيق الأهداف المشتركة. (Panitz, Theodore, 1999, 9 - 10)

وقد تطور مفهوم التعلم التعاوني ليشمل مفهوم التشارك، ويختلف التشارك عن التعلم التعاوني في شكل التعاون وتقسيم العمل، فالتعاون يتم غالباً من خلال تقسيم النشاط، بحيث يتولى كل شخص مسؤولية جزء من أجزاء المهمة (حل المشكلة)، أما التشارك فيتم من خلال مشاركة الطلاب في العمل معاً في المهمة نفسها، وليس بالتوازي في أجزاء منفصلة من المهمة، فالتشارك هو المشاركة المتبادلة من جانب الطلاب في جهد منسق لحل مشكلة ما سوياً، وتتميز التفاعلات التشاركية بالأهداف المشتركة، والانسجام الفكري، ودرجة عالية من التفاوض والتفاعل، والاعتماد المتبادل، ويشير التعلم التشاركي إلى المهام التي تتطلب جهوداً فكرية مشتركة بين الطلاب أو بين الطلاب والمعلمين. (Sulisworo, 2012: 51 - 52)

وفي كثير من الحالات يتطلب التعلم التشاركي عمل الطلاب معاً في مجموعات للمشاركة في إنجاز منتج ما (مثل كتابة تقرير أو عرض تقديمي) لتقويمه من جانب المعلم، وبشكل أكثر تحديداً، يقوم التعلم التشاركي على التفاعلات الاجتماعية بين مجموعات صغيرة من الطلاب لحل مشكلة أكاديمية سوياً، وكإستراتيجية للتعلم، فإنه يشير إلى التفاعل الاجتماعي والفكري في عملية التعلم بحيث تصبح الاختلافات في المعرفة والمهارات والمواقف بين المتشاركين نقاط قوة لا نقاط ضعف، ويتم تشارك المعرفة واكتسابها في أثناء عملية التواصل والتفاوض وإنتاج المواد، ومن خلال التعلم التشاركي تتاح الفرصة أمام المتعلمين لتزويد أنفسهم بمهارات تحليلية أعمق لتفسير المعلومات واكتساب المزيد من المعرفة، وفي المقابل يتسنى لهم الإسهام في عملية التعلم من خلال المشاركة في بناء المعرفة وتبادلها داخل مجتمع التعلم.

ويعرف التعلم التشاركي بأنه الأنشطة التعليمية المصممة بشكل مقصود في ثنائيات أو مجموعات صغيرة من التلاميذ؛ حيث يتم التفاعل بينهم من أجل تحقيق أهداف معرفية مشتركة. (Barkley, Cross, & Major 4, 2005)

في هذا النوع من التشارك، يعمل المتعلمون معاً في فريق، مع تبادل الأدوار، لأداء مهمة من المهام، وفيما يلي ستة أدوار أساسية في مجموعات التعلم التشاركي:

جدول (1)
الأدوار والمهام في التعلم التشاركي

م	الأدوار	المهام
1	الميسر	يعمل على تسهيل النقاش بين أفراد الفريق، ومساعدة المجموعة على الاندماج في المهمة، والالتزام بالأدوار المحددة لتقسيم العمل، والحفاظ على روح المشاركة والاحترام المتبادل من أجل تيسير عملية التعلم.
2	المسجل	يسجل أنشطة الفريق، مع تدوين الملاحظات، وتلخيص ما يجري من مناقشات، وضبط الحضور، ومراجعة الواجبات والمهام قبل تسليمها للمعلم.
3	المقرر	المتحدث باسم المجموعة، يلخص أنشطة المجموعة شفهيًا، وما توصلت إليه من نتائج، ومساعدة المسجل على إعداد التقارير، وأوراق العمل اللازمة.
4	منظم الوقت	يذكر المجموعة بالزمن المحدد، وتشجيعها على الاندماج في المهام بالتعاون مع الميسر، ويقوم بالإعداد المناسب للأنشطة والمهام.
5	مراقب الأداء	يجمع ملفات التعلم الخاصة بالمجموعة، ويوزع مواد التعلم، ويعد أوراق العمل والتكليفات والملاحظات لأعضاء الفريق ويحتفظ بمواد التعلم المختلفة في ملف خاص بالمجموعة بعد الانتهاء من الحصة.
6	المساند (عند الطلب)	يحل محل أي عضو متغيب من المجموعة أو يلعب أي دور إضافي عند الطلب.

المراحل الأساسية للتعلم التشاركي:

- هناك ثلاث مراحل رئيسة لبناء المعرفة من خلال التعلم التشاركي، وهي:
- توليد الأفكار: وهي مرحلة العصف الذهني؛ لجمع الأفكار المتباعدة داخل المجموعة.
- تنظيم الأفكار: أي مقارنة الأفكار المختلفة التي تم توليدها من قبل، وتحليلها، وتصنيفها.
- التقارب الفكري: أي الوصول إلى مستوى من التفاهم والانسجام الفكري، بما في ذلك الاتفاق على نقاط الخلاف. (Bates, 2015, 119 - 120)

وقد يمزج السياق التعليمي عبر الإنترنت بين التشارك والتعاون (Sulisworo, 2012, pp. 54 - 55) ومن أمثلة الأنشطة المدعمة لهذا المزج التكامل المعرفي Jigsaw ومنتديات التشارك Wikis اللذان يقومان على ديناميات العمل في فريق، والتفاعلات الاجتماعية من أجل تحسين التعاون والتشارك بين الطلاب، كما يتسنى للطلاب مشاركة مهاراتهم

ومعارفهم عبر المواد التعليمية المختلفة.

وهناك مجموعة من الإستراتيجيات والأساليب والأنشطة التي يمكن استخدامها في نمط التعلم التشاركي منها ما يلي:

حوض السمك: (Fishbowl)

إستراتيجية تسهم في اكتساب الطلاب لمجموعة من المهارات الاجتماعية، وتستهدف أمرين؛ أولهما: توفير بيئة منظمة للحوار والمناقشة والتعلم العميق، والآخر: إتاحة الفرصة أمام الطلاب لملاحظة عمليات التعلم التي يقوم بها زملاؤهم، وتحليلها، ونقدها. ويذكر الشمري أنها تتألف من مجموعتين من الطلاب في شكل حلقتين إحداهما داخلية، والأخرى خارجية:

الحلقة الداخلية: (مجموعة النقاش) تتألف من (5 : 8) طلاب، ويكون بينهم قائد للنقاش والحوار، ويفضل أن يكون المعلم هو قائد المناقشة في بداية تعلم هذه الطريقة حتى يكتسب الطلاب مهارات إدارة الحوار والمناقشة، ويخصص مقعد ينظم إليه أحد طلاب الحلقة الخارجية عندما يرغب في النقاش، وتستمر حلقة النقاش لمدة 30 دقيقة، ويتاح الوقت المتبقي لمشاركة مجموعة الملاحظين.

الحلقة الخارجية (مجموعة الملاحظين): وهي تتألف من (5) طلاب أو أكثر، وقد تصل إلى (20) طالبًا، يلاحظون في صمت، ويستمعون جيدًا، ويدونون الملاحظات، وتطرح عليهم أسئلة فيما بعد من قبل المعلم، أو ينضم أحدهم إلى الكرسي الخالي في حلقة النقاش، وعندما ينتهي من نقاشه يعود مجددًا إلى مكانه في حلقة الملاحظين، ثم تشارك مجموعة الملاحظين بعد انقضاء الزمن المتاح للمجموعة الداخلية. (الشمري، ماضي محمد، 2011، 39)

الإجراءات:

1. يطلب المعلم من مجموعة صغيرة من التلاميذ أن يكونوا دائرة، ويطلب من بقية التلاميذ في الصف أن يصطفوا على هيئة دائرة أكبر تحيط بالدائرة الصغرى.
2. يشرح المعلم الإرشادات التالية للتلاميذ:
يتحدث التلاميذ في الدائرة الداخلية فقط، على حين يقوم تلاميذ الدائرة الخارجية بملاحظة ما يجري من مناقشات وما يحدث من تفاعلات داخل المجموعة الصغيرة، وتدوين الملاحظات، وبالرغم من أن التلاميذ الذين يؤدون دور "الملاحظ" لن يتسنى لهم فرصة التحدث في أثناء النقاش الأساسي لكن بإمكانهم طرح أية تساؤلات أو تعقيبات في أثناء نقاش المتابعة.
3. يعرض المعلم مثيرات للتساؤل؛ لإثارة النقاش بين التلاميذ.
4. يطلب المعلم من التلاميذ المشاركة في رصد النتائج موضحين أهم موضوعات

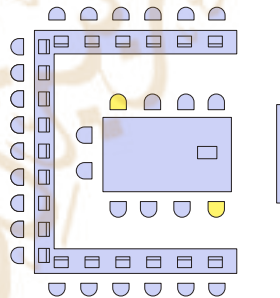
المحتوى التي تم طرحها والنقاش حولها، وتعقيباتهم على العمليات والتفاعلات التي تمت في أثناء النشاط. (Barkley, et al., 2005, 145 - 146)

5. والمعلم هنا عليه:

- إعداد الطلاب للمشاركة في المناقشة، وتسهيلها عن طريق المشاركة مع الدائرة الخارجية أو الانفصال عن الدائرتين لملاحظة أداء كليهما وتقديم المساعدة اللازمة للطلاب.
- مساعدة الطلاب على تنظيم أنفسهم داخل الدائرتين وتقديم التعليمات والإرشادات التي تسهم في توضيح إجراءات النشاط وتيسيره.
- تنظيم البيئة الصفية: ويتطلب ذلك تنظيم المقاعد بشكل دائري في الصف، وإعداد أوراق العمل اللازمة لتدوين الملاحظات.

وقد ركزت بعض البحوث على استخدام إستراتيجية حوض السمك في مناقشة مشكلات مدرسية، وتقديم مقترحات؛ لتحسين الخدمات المدرسية، ووضع خطة عمل للتطوير، وذلك عن طريق حوار هادف منظم بين الطلاب والمعلمين والقيادات التعليمية بحيث يسمح للطلاب بالتعبير عن آرائهم ومخاوفهم وأفكارهم في بيئة آمنة، وتتم كتابة تعليمات حول القواعد الأساسية للحوار، وإعداد مجموعة من الأسئلة للطلاب والمعلمين بخصوص هذه المشكلات، ومقترحات حلها. (Harris, Jennifer et Other, 2014, 63)

وأجرى بعض الباحثين تعديلاً على إستراتيجية حوض السمك التقليدية، وأطلق عليها «حوض السمك متعدد الوسائط» فأضيفت أجهزة الكمبيوتر المحمولة إلى الدائرة الخارجية، كما أضيف جهاز عرض وشاشة في نهاية مفتوحة للدائرة الخارجية كما يتضح من الشكل التالي:



شكل (1)

حوض السمك متعدد الوسائط

وتعد مجموعة الدوائر الداخلية هي المسؤولة عن المناقشات، وإعداد الأسئلة، وطرحها وإثارتها، وإدارة المناقشة بين المجموعة الداخلية، وهناك مقاعد صفراء مفتوحة يمكن للطلاب من الدائرة الخارجية الانضمام إلى محادثة الدائرة الداخلية من خلال الجلوس في تلك المقاعد، ويتم توفير أجهزة الكمبيوتر المحمولة لطلاب الدائرة الخارجية،

والانضمام إلى محادثة عن طريق التدوين المباشر (جلسة دردشة)، والمحادثة مع الطلاب الآخرين.

(Folkstead, James E.; Smith, Anne; Moritz, Maura, 2009, 57 - 71)

خلية التعلم Learning Cell:

إحدى الإستراتيجيات التي تقوم على تقسيم المتعلمين إلى ثنائيات، وإتاحة الفرصة للحوار الهادف بين كل متعلمين، وتبادل الأفكار والمعلومات، والأسئلة والأجوبة في موضوع معين، وهي تساعد المتعلمين على المشاركة النشطة في عملية التعلم، والوصول إلى فهم أعمق للمحتوى، وإعادة صياغته بأساليبهم الخاصة، فضلاً عن اكتسابهم مهارات تواصلية واجتماعية مختلفة.

ويذكر باركلي (Barkley) أن هذه الإستراتيجية تجمع بين التعلم التشاركي والتدريس التبادلي، وفيه يكتب المتعلمون بصفة فردية مجموعة من التساؤلات حول نشاط قرائي أو أي نوع آخر من أنشطة التعلم، ثم يعملون مع شركاء، بحيث يتبادل الشريكان طرح الأسئلة والإجابة عليها. (Barkley, et al., 2005, p. 140)

خصائص خلية التعلم	
ثنائيات	حجم المجموعة
15 : 30 دقيقة.	الوقت المحدد لإنجاز المهمة
جلسة واحدة أو جلسات متعددة.	المدة الزمنية للمجموعات

الإجراءات:

1. يطلب المعلم من كل تلميذ توليد قائمة من الأسئلة والأجوبة المرتبطة بنص قرائي أو موضوع تعبير.
 2. يقسم المعلم التلاميذ إلى ثنائيات.
 3. يوضح المعلم كيفية إجراء الحوار، وتبادل الأدوار، وطرح الأسئلة والأجوبة.
 4. تبدأ الحوارات بين كل تلميذين بطرح التلميذ الأول لسؤال يجيب عنه الآخر، ثم يعدّل التلميذ الأول الإجابة ويضيف إليها حتى تكتمل ويقتنع بها التلميذان.
 5. يطرح التلميذ الثاني سؤالاً ثانياً؛ ليجيب عليه التلميذ الأول، وتتكرر العملية حتى يتم طرح جميع الأسئلة والإجابة عنها.
- وقد استخدم كوبر (Cooper) خلايا التعلم؛ لتشبه الحوار السقراطي بين الطلاب عبر

شبكة الإنترنت. (Cooper, Wesley, 2003,83 - 87)

ومن المعروف أن الحوار السقراطي منهج لتوليد الأفكار عن طريق سؤال وجواب يعقبه تسليم أحد المتحاورين بنتيجة معينة أو فكرة معينة، فإن لم يسلم أحدهما اتخذ الحوار شكلاً آخر للإقناع وتوليد الأسئلة، وترتب على ذلك أمور أخرى.

(د) التعلم الإتقاني: (Mastery Learning)

التعلم الإتقاني إستراتيجية تعليمية تتطلب التمكن والفهم العميق لموضوع معين أو وحدة معينة بمستوى يبلغ 80 % فأكثر، يستخدم المعلمون تقويمات رسمية أو غير رسمية لرصد تقدم الطلاب، وتقديم دعم إضافي للطلاب الذين لم يبلغوا هذا المستوى من الإتقان في المحاولة الأولى، ومراعاة عدم توقيع أية عقوبة عليهم، بل إتاحة الفرصة لمحاولات إضافية من أجل إتقانهم للموضوع، وتقديم معلومات إثرائية للطلاب المتفوقين، وتحسين التعلم للجميع، أي معالجة الفروق الفردية بين الطلاب.

وقد تم تطوير هذا النوع من التعلم، وربطه بالتعلم القائم على المعايير الذي يحدد مخرجات التعلم المنشودة، ومعايير الأداء المطلوبة، ويوفر معلومات عن مدى إتقان الطلاب لهذه المعايير. (Pearson, Juliana; Flory, Michael, 2014, 58)

ويمكن استخدام التكنولوجيا في التعلم الإتقاني؛ لتقديم خدمة تعليمية أكثر فاعلية وإنتاجية عن طريق ملف إنجاز الطالب عبر الهاتف النقال.

فالتعلم الإتقاني نموذج للتعلم يعالج الفروق الفردية، ويتطلب إتقان وحدة قبل الانتقال إلى الوحدة التي تليها، ومن أهم سماته السماح لكل طالب أن يتقدم وفقاً لمستواه وقدراته. (Ozdemir, Oguzhan; Erdemci, Husamettin, 2017,62 - 70)

ومن الأمور المهمة في التعلم الإتقاني وجود تسلسل تترابط فيه الوحدات التعليمية بحيث تكون كل وحدة تعليمية قابلة للمعالجة والتحليل، ومراعاة وقت التعلم ليلائم مستويات الطلاب، فالطلاب ذوو المستويات المتدنية قد يعطون وقتاً أكبر. (الربيعي، محمود داود، 2006، 189)

ويمكن القول: إن هناك ثلاثة عوامل رئيسة تؤثر في مستويات تعلم الطلاب، وهي:

- المعارف والخبرات السابقة للطلاب في موضوع الدراسة.
- دافعية الطلاب، واتجاهاتهم نحو المقرر الدراسي، والجهد الذي يبذلونه من أجل التعلم.
- الفهم، والفاعلية التعليمية، والكفاءة في قياس مستويات التعلم والتحصيل، وجودة الخدمات التعليمية المقدمة. (Ozdemir, Oguzhan; Erdemci, Husamettin, 2017,62 - 70)

والمبدأ الرئيس الذي يستند إليه التعلم الإتقاني هو أن معظم التلاميذ يمكنهم تعلم كل شيء تقدمه المدرسة بالمستوى التحصيلي المطلوب، بشرط مراعاة ميولهم ومعرفتهم السابقة، وتوفير تدريس جيد لهم، ووقت كافٍ للتعلم. (المرسى، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير، 2005، 318)

وهناك خمسة مكونات أساسية للتعلم الإتقاني هي: التقويم المبدئي، والتعليم، والتقويم التكويني، والتعليمات العلاجية/الإثرائية، والتقويم الختامي.

(Pearson, Juliana; Flory, Michael, 2014, 58)

ويذكر الربيعي أن التعلم الإتقاني عند بلوك (Block, 1980) يتكون من خمسة مكونات هي:

1. الأهداف المحددة الواضحة.
 2. اختبار سابق للمتعلم: وهذا الاختبار السابق يقرر المستوى الحالي له، لوضعه في المكان الصحيح من مسار التعلم، وتوفير مواد التعلم الفعالة.
 3. التدريس: من خلال اختيار إستراتيجيات تعليمية مناسبة، وبالتالي الارتفاع بمستوى تحصيل الطالب، وجعله يتقدم نحو إتقان الأهداف المرجوة، ومن الأنشطة والوسائل التي يمكن تقديمها له حل الواجبات، وإنجاز أنشطة فردية، واستخدام مواد سمعية وبصرية فضلاً عن التعلم في مجموعات تعليمية صغيرة أو كبيرة.
 4. اختبار التشخيص: يستخدم هذا الاختبار في أثناء القيام بعملية التدريس.
 5. الإرشاد: وهذه الخطوة قد تتضمن إستراتيجيات علاجية مختارة من عدد كبير من الخيارات الممكنة، وقد تزودنا هذه الخطوة بما يؤكد أن الطالب يحرز تقدماً أو أن هناك حاجة إلى مادة غنية أو تعليم فردي. (الربيعي، محمود داود، 2006، 191)
- ويتوقف نجاح التعلم الإتقاني على عدة عوامل، منها مدى جودة التعليم، ونوعيته، والوقت المسموح به للتعلم، ونوعية الدعم المقدم للطلاب، ومدى مناسبته لحاجاتهم ومستوياتهم وغير ذلك من العوامل. (Mitee, Telimoye Lees; Obaitan, Georgina N., 2015, 34 - 38)

ويتوقع من المعلم المنفذ لإستراتيجية التعلم الإتقاني أن يسير وفق الخطوات التالية:

- تحديد درجة الإتقان المطلوب من المتعلمين تحقيقها في ضوء معرفته بمستوياتهم وخبراتهم السابقة.
- ترجمة المهمة التعليمية إلى أهداف إجرائية يمكن قياسها والتأكد من تحقيقها.
- إعداد المادة موضوع التعلم وتنظيمها في صورة وحدات صغيرة متتابعة.
- إعداد المواد المساعدة على التعلم (بطاقات، شفافيات، أجهزة، فيديو، إلخ).
- إعداد مجموعة الاختبارات التشخيصية اللازمة، وكذا الاختبار النهائي المرتبط بالأهداف.

- تطبيق الاختبار لتعرف مستويات المتعلمين فيما يتعلق بموضوع التعلم.
 - تقديم الوحدة الأولى للمتعلمين.
 - تقديم اختبار لتحديد مستوى الإتقان بالنسبة لهذه الوحدة.
 - التلاميذ الذين يحققون المستوى المطلوب للإتقان يمكن أن ينتقلوا إلى الوحدة الثانية. أما التلاميذ الذين لم يحققوا المستوى المطلوب للإتقان، فيعاد تقديم الوحدة لهم، مع التنوع في أساليب التقديم.
 - بعد الانتهاء من تقديم الوحدات المتتابعة يقدم الاختبار النهائي الذي يقيس مدى تحقق الأهداف، ومدى تحقيق المتعلمين لمعايير الأداء المستهدفة.
- (الموسي، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير، 2005، 321)

والتقويم التكويني عنصر أساسي في التعلم الإتقاني، ويتطلب إجراء اختبارات في أثناء تدريس كل وحدة من الوحدات المتعلمة وتوفير التغذية الراجعة في ضوء نتائج هذا التقويم؛ ليتسنى للمعلم معرفة نواحي القوة والضعف في الأداء، وتحديد أي الجوانب تحتاج إلى تحسين، وتقديم الدعم اللازم للطلاب. (Mitee, Telimoye Leesii, Obaitan, Georgina N., 2015, 34 - 38)

وليست كل الإستراتيجيات العلاجية صالحة للتصحيح وتزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة، بل ينبغي على المعلم اختيار الإستراتيجيات الأكثر فاعلية في التصحيح، والتصحيح هنا يعني إعادة تقديم المفاهيم بشكل مختلف عن الذي سبق تقديمه، وإعادة قراءة النص الأصلي، وتقديم المواد التعليمية، والكتب المدرسية البديلة، والنصوص المبرمجة، وتنوع مشاركات المتعلمين بطرق مختلفة، واستخدام إستراتيجيات متنوعة تناسب كل متعلم كالتدريس الفردي، والتعلم التعاوني، والتعليم القائم على الكمبيوتر، والألعاب الرقمية، وخرائط المفاهيم

(DeWeese, Sean V.; Randolph, Justus J, 2011, 1 - 17)

(هـ) التعلم التوليدي:

التعلم التوليدي عملية نشطة تتطلب تنشيط الخلفية المعرفية للمتعلم في موضوع معين، وتوليد أفكار جديدة، وتشجيعه على ربط المعلومات والأفكار السابقة بالجديدة، ودمجها في تركيب جديد، فهو نوع من التعلم يركز على إنتاج المعرفة، وتوليدها، وفيه يندمج متعلم اللغة في أنشطة لغوية متعددة يوظف فيها ما لديه من معلومات ومهارات في إنتاج جديد، والتوليد هنا يستند إلى بناء قاعدة معرفية عند المتعلم تساعده في عملية الإنتاج.

(Fiorella, Logan; Mayer, Richard E, 2016, 717 - 741)

والتعلم التوليدي يقوم على التعلم من أجل الفهم، أو التعلم القائم على المعنى من خلال ربط الخبرات السابقة للمتعلم بالخبرات الجديدة، وتكوين ارتباطات وعلاقات بينهما.

(ضهير، خالد، 2009، 5)

ويستند التعلم التوليدي إلى فكرة أن المتعلمين يولدون تصوراتهم، ويبنون معانيهم التي تتفق مع معارفهم السابقة عن طريق إعادة تنظيمها عقلياً ودمجها مع هذه المعارف، فالعقل ليس مستهلكاً سلبياً للمعلومات، بل يبني بشكل فعال تفسيراته الخاصة للمعلومات، ويستخلص الاستنتاجات، والمعالجة التوليدية تتطلب بناء تمثيل عقلي جديد للمعلومات. (Fiorella, Logan; Mayer, Richard E, 2016, 717 - 741)

وتنقسم إستراتيجيات التعلم التوليدي إلى أربعة عناصر، ويمكن استخدام كل إستراتيجية على حدة أو ترتبط إحداها بالأخرى؛ لتحقيق هدف تعليمي، وهذه العناصر هي:
الاستدعاء (Recall): أي طلب المعلومات من الذاكرة طويلة المدى للمتعلم، ويتطلب تقنيات مثل التكرار، والتدريب، والممارسة، والمراجعة.

التكامل (Integration): أي دمج خبرات المتعلم بالمعلومات الجديدة، وتحويلها إلى شكل يسهل تذكره عن طريق إعادة الصياغة، والتلخيص، وإعادة سرد المحتوى، وشرحه بدقة، وتوليد أسئلة.

التنظيم (Organization): يعني تجميع المعلومات والأفكار، وترتيبها، وتصنيفها، وإيجاد روابط بينها في شكل خرائط مفاهيم مثلاً.

الإسهاب (Elaboration): يعني توليد ارتباطات وعلاقات بين المعلومات السابقة والجديدة، وإضافة أفكار جديدة، وتوليد صور عقلية، وإنتاج جمل وتعبيرات جديدة، ويتطلب ذلك المعالجة العقلية النشطة للمعلومات. (إسماعيل، مجدي رجب، 2011، 1 - 3)
ومن الإستراتيجيات التي تعزز التعلم التوليدي، وتساعد المتعلمين على العمل بنشاط من أجل فهم المعلومات التي يجب تعلمها، وتوليد أفكار تتجاوز تلك المعلومات: التلخيص، ورسم الخرائط، والرسم، والتخيل، والاختبار الذاتي، والتفسير الذاتي، وتمثيل الأدوار، والتدريس، وتعتمد فاعلية هذه الإستراتيجيات على معرفة المتعلم ومهاراته، فتوليد إجابات لأسئلة، وشرح الأجزاء الصعبة من المادة للذات، وتعليم المواد للآخرين، وبناء تمثيل عقلي متماسك للمادة، كل ذلك يتطلب مستوى أساسياً من المعرفة والمهارات المطلوبة.

ويمكن تصنيف هذه الإستراتيجيات في مجموعتين:

الأولى: الإستراتيجيات التوليدية اللفظية: مثل التلخيص، والاختبار الذاتي، والتفسير الذاتي، والتدريس.

والأخرى: الإستراتيجيات التوليدية المكانية: مثل رسم الخرائط، والرسم، والتخيل.
واختيار أنسب الإستراتيجيات يعتمد على كل من المعرفة السابقة للمتعلم، وطبيعة المواد التي يتعلمها، فقد تكون الإستراتيجيات اللفظية هي الأنسب عندما تكون المادة

غير معقدة، على حين تكون الإستراتيجيات المكانية أكثر ملاءمة إذا كانت المواد شديدة التعقيد، والطلاب ذوو الخلفيات المعرفية الضعيفة بحاجة إلى استخدام إستراتيجيات مثل التلخيص، ورسم الخرائط، والرسم، والشرح الذاتي من أجل إنشاء تمثيل خارجي للمادة، بخلاف الطلاب ذوي المهارات العالية أو الذين يمتلكون خلفيات معرفية عن موضوع القراءة؛ فإنه من الأنسب لهم إستراتيجيات مثل التخيل أو تمثيل الأدوار.

(Fiorella, Logan; Mayer, Richard E, 2016, 717 - 741)

وفي مجال تعليم اللغة العربية يمكن للتعليم التوليدي أن يسهم في زيادة فهم النصوص، وإكساب الطلاب مهارات متعددة منها ما يلي:

- فهم المعاني الصريحة والضمنية الواردة في النصوص.
- استنتاج الأفكار الرئيسية والفرعية، والعلاقات بين أجزاء النص.
- توليد أسئلة وإجابات متعددة حول النص.
- توظيف الخلفيات المعرفية للمتعلمين عن النص في استيعابه، وفهمه، وتذوقه.
- التفاعل مع الآخرين، وتبادل المعلومات والخبرات حول المعاني الواردة في النص.
- استخدام الإستراتيجيات المعرفية مثل (التخمين، وعمل استنتاجات، وتدوين ملاحظات) وفوق المعرفية مثل (المراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي) في دراسة النصوص، وشرحها وتفسيرها، وتحليلها ونقدها.
- وتشير بعض الأدبيات إلى مجموعة من مؤشرات الفهم الفعال للنصوص منها:
- إدراك القارئ للغرض من القراءة.
- الوعي بالقواعد والتراكيب في أثناء القراءة.
- تفعيل الخلفية المعرفية المرتبطة بالنص.
- بناء خريطة للقصة المقروءة.
- بناء صور ذهنية للنص.
- توليد أسئلة في أثناء قراءة النص.
- التنبؤ بالأفكار.
- تلخيص النص المقروء.
- مراقبة عمليات الفهم في أثناء القراءة.

(Denner, Peter R.; Rickards, John P.; Albanese, Andrew J., 2002, 3 - 4)

وقد أثبتت دراسة الشيخ، بسيوني (2013، 191 - 236) فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية

السعودية قدرها (47) قسموا إلى مجموعتين: تجريبية (24) وضابطة (23)، وتشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في جميع مستويات فهم النص ما عدا الفهم الحرفي، لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج التعلم التوليدي. وأثبتت إحدى الدراسات الأجنبية فاعلية التعلم التوليدي في فهم القصة عن طريق ما يسمى بـ « انطباعات القصة » وتتطلب هذه الانطباعات ما يلي:

- تزويد القراء بأهم العبارات الواردة في قصة قبل قراءتها.
- تأليف حوار من هذه العبارات. (تخمين قصة مكتوبة)
- قراءة الفقرات التي تتضمن هذه العبارات في القصة.
- مقارنة القصة المقترحة بالنص الأصلي.
- تزويد القراء بمجموعة من الأسئلة المتعلقة بالقصة الأصلية؛ لتقويم الفهم، واستدعاء فقرات النص الأصلي.
- تشجيع الطلاب على توليد نماذج عقلية في أثناء قراءة القصة الفعلية.
- تعديل النماذج الذهنية للقراء، مع تفعيل إستراتيجيات ما وراء المعرفة (مراقبة الفهم - تقويم دقة التنبؤات).

(Denner, Peter R.; Rickards, John P.; Albanese, Andrew J., 2002, 3 - 4)

ثانياً: نظريات التعلم وإستراتيجيات التدريس:

هناك مجموعة من النظريات والتيارات والمدارس والاتجاهات النفسية التي اهتمت بالتعلم فهماً وتفسيراً وتأويلاً منها المدرسة السلوكية، والمدرسة الجشططية، والمجالية، والمدرسة البنائية، ونظرية الذكاءات المتعددة. (حمداوي، جميل، 2017، 7 - 8)

وقد قدمت هذه النظريات نتائجها، وتطبيقاتها التربوية في مجال إستراتيجيات التدريس بغية تحقيق أفضل تعلم ممكن للتلاميذ، فوضعت الأسس والمبادئ التربوية، وصاغت قوانين التعلم؛ لتكون أساساً في تصميم تعليم أكثر فاعلية، واقترحت المهام والأنشطة التعليمية التي تستثمر قدرات العقل البشري، وتستفيد من كافة الإمكانيات المتاحة، وتساهم في إثارة دافعية المتعلمين، وتفعيل أدوارهم في عمليتي التعليم والتعلم. وتذكر عمران، تغريد (2001، 26) أن نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت حول العقل البشري قدمت كثيراً من المعلومات التي يمكن الاستفادة منها في عمليتي التعليم والتعلم، منها ما يلي:

- كل عقل منظم بطريقه فريدة.
- العقل يمكنه معالجة كثير من المواقف المثيرة.

- العقل يصل إلى حالة التدفق الفكري عندما يصبح مندمجاً مع ما يقوم به من مهام.
- العقل لا ينمو بمعزل عن الإطار الاجتماعي.
- العقل عضو ذو نظام معقد وديناميكي.
- لا يوجد عقلان متشابهان.
- العقل يحتاج إلى قدر من المثيرات ونظام من التغذية الراجعة المناسبة لكي يتعلم.
- يبدأ العقل في عمليات الإدراك بعد استثارته، ويصبح قادراً على ابتكار جزئيات وكليات.
- بنية العقل وعملياته هي استجابة مباشرة لتعدد العوامل البيئية التي تواجه الإنسان.
- يعالج العقل تعقيد البيئة المحيطة من خلال درجات عديدة من التنظيم الذاتي ونظام فاعل للاتصال بين العناصر.
- التعلم يتم من خلال تركيز الانتباه والملاحظة والإدراك.
- التعلم شيء قابل للنمو داخل العقل.
- نحن نمتلك على الأقل طريقتين لتنظيم الذاكرة.
- التعلم المعقد يستثار بواسطة التحدي، ويُمنع من خلال التهديد.
- الأمثلة والنماذج تساعد على إعطاء معنى لما يتم تعلمه.
- الانفعالات تنظم الشخصية والمحتوى المعرفي للعقل.
- الذاكرة توجد في مواقع عديدة بالعقل، وليست في مكان واحد.

ويمكن القول: إن نتائج الدراسات والبحوث في مجال نظريات التعلم كان لها انعكاساتها التربوية، وتضميناتها المباشرة في عمليتي التعلم والتعلم، وبالإطلاع على مجموعة من المراجع المتخصصة في هذا المجال يمكن استخلاص بعض مبادئ هذه النظريات، وإستراتيجيات التعليم والتعلم التي ترتبط بكل نظرية منها، مع التركيز على أربع نظريات، وهي: السلوكية، والبنائية (المعرفية)، والبنائية (الاجتماعية)، ونظرية الذكاءات المتعددة.

جدول (2)

نظريات التعلم وإستراتيجيات التعليم والتعلم

نظرية التعلم	بعض مبادئها	إستراتيجيات التعليم والتعلم
النظرية السلوكية	- التعلم يحدث نتيجة الاستجابة لمثيرات. - تقديم المحتوى التعليمي بشكل منظم متدرج من السهل إلى الصعب. - التعلم يتطلب تكرار السلوك وممارسته. - ضرورة تزويد المتعلم بالتعزيز والتغذية الراجعة. - ربط التعلم بدوافع الفرد.	- إستراتيجيات نقل المحتوى من المعلم إلى الطالب، مثل: المحاضرة، والعروض التوضيحية، والمناقشة التلقينية. - التعليم المبرمج (الطريقة الخطية، الطريقة التفرعية).

نظرية التعلم	بعض مبادئها	إستراتيجيات التعليم والتعلم
النظرية البنائية المعرفية (جان بياجيه)	- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة، والعمليات العقلية لها دور أساسي في التعلم. - المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى. - ضرورة ربط المعلومات السابقة بالجديدة، وتنظيمها داخل البناء المعرفي للمتعلم. - ضرورة دمج المتعلمين في مواقف تعلم حقيقية تسمح بالاكشاف، وتستثير التفكير، وتشجع بناء المعرفة الذاتية.	- التعلم النشط. - التعلم بالاكشاف. - إستراتيجيات: المناقشة البنائية، والاكتشاف الموجه، وخرائط المفاهيم، والاستقصاء. - التعلم الموقفي، وحل المشكلات الواقعية.
النظرية البنائية (الاجتماعية) فيجوتسكي	- التعلم الاجتماعي يساعد على بناء المعرفة؛ فالفرد يعيد بناء معرفته من خلال التفاوض وتبادل الأفكار مع الآخرين. - طبيعة التفاعل الاجتماعي للتعلم، ودوره كوسيط لتفكير المتعلم والممارسة الثقافية. - المعلم داعم وموجه وأداة وسيطة تمد المتعلم بكيفية الحصول على المعرفة.	- الحوار والمناقشة. - التعلم التعاوني. - التعلم التشاركي. - التدريس التبادلي. - إستراتيجيات ما وراء المعرفة. - الدعائم (السقالات) التعليمية.
نظرية الذكاءات المتعددة. (جاردنر)	- تؤمن النظرية بتعدد الذكاءات لدى المتعلم، وتنوعها واستقلال بعضها عن بعض. - تركيز على تنويع الأنشطة التعليمية لتناسب الذكاءات المتعددة، ولكي يستفيد كل متعلم من النشاط الذي يوافق ذكاءاته. - تعترف بالفروق الفردية بين المتعلمين. - تسمح هذه النظرية لكل متعلم بأن يحقق ذاته. - تؤمن بعبقرية المتعلم، وقدرته على العطاء والإنتاج والإبداع.	- إستراتيجيات التدريس المتمايز. - إستراتيجيات التعليم الممتع. - إستراتيجيات التدريس الإبداعي.

وبناء على ما سبق يمكن القول: إن إستراتيجيات التدريس بدأت بالتركيز على المادة العلمية، ونقلها عن طريق المعلم باستخدام المحاضرات النظرية، أو العروض التوضيحية أو العملية أو طرح الأسئلة التلقينية مع تطبيق بعض مبادئ النظرية السلوكية، مثل: إثارة الدافعية للتعلم، والتعزيز، والتغذية الراجعة، وغيرها، ثم تأتي النظرية البنائية المعرفية التي دعت إلى دمج المتعلمين في مواقف تعلم حقيقية تسمح بالاكشاف، وتستثير التفكير، وتشجع بناء المعرفة الذاتية، والبنائية الاجتماعية التي أكدت طبيعة التفاعل الاجتماعي للتعلم، وركزت على إستراتيجيات التعلم التعاوني والتشاركي والتبادلي، ثم نظرية الذكاءات المتعددة التي تؤمن بالفروق الفردية بين المتعلمين، وتنوع ذكاءاتهم وميولهم وحاجاتهم، والاعتراف بقدرتهم على الإبداع، مما يتطلب استخدام إستراتيجيات التدريس المتمايز والإبداعي والممتع.

ثالثاً: التصنيفات الحديثة لإستراتيجيات تدريس اللغة العربية:

يمكن تصنيف إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في ثلاثة أنواع، وهي:

- التصنيف القائم على جهد كل من المعلم والمتعلم.
 - التصنيف القائم على فنون اللغة.
 - التصنيف القائم على الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم.
- وفيما يلي عرض موجز لهذه التصنيفات.

(أ) التصنيف القائم على جهد كل من المعلم والمتعلم:

- إستراتيجيات قائمة على جهد المعلم، مثل: المحاضرة، والمناقشة التلقينية، والعروض التوضيحية والعملية.
- إستراتيجيات قائمة على جهد المعلم والمتعلم، مثل: المناقشة البنائية، والاكتشاف الموجه، والاستقصاء.
- إستراتيجيات قائمة على جهد المتعلم، مثل: إستراتيجيات التعلم الذاتي، والاكتشاف الحر.

(ب) التصنيف القائم على فنون اللغة:

- إستراتيجيات خاصة بالاستماع، مثل: مثلث الاستماع.
- إستراتيجيات خاصة بالتحدث، مثل: الحوار والمناقشة، والكرسي الساخن.
- إستراتيجيات خاصة بالقراءة، مثل: خريطة القصة، واستجواب المؤلف، و (K.W.L) و (SQR3).
- إستراتيجيات خاصة بالكتابة، مثل: التخيل الموجه.

(ج) التصنيف القائم على الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم:

- الاتجاه نحو الإبداع: إستراتيجيات التدريس الإبداعي، مثل: (الاكتشاف الموجه، الاستقصاء، العصف الذهني، القبعات الست، تآلف الأشتات، سكامبر).
- الاتجاه نحو التعليم الأخضر: إستراتيجيات التعليم الممتع، مثل: (الألعاب والمباريات اللغوية، تمثيل الأدوار، المشروعات اللغوية، دوائر الأدب).
- الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا: إستراتيجيات التعليم الإلكتروني، مثل: (الرحلات المعرفية، المدونات الإلكترونية، الصف المقلوب).
- الاتجاه نحو تفريد التعلم: إستراتيجيات التدريس المتميز، مثل: (عقود التعلم، الأنشطة المتدرجة، المجموعات المرنة، الدعائم التعليمية).
- الاتجاه نحو استقلالية المتعلم: التعلم الذاتي، التعليم المبرمج (الطريقة الخطية) و(الطريقة التفرعية)، والحقائب التعليمية.

ويمكن عرض أبرز هذه الاتجاهات في السنوات الأخيرة وهي: الاتجاه نحو الإبداع، والاتجاه نحو التعليم الأخضر، والاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا، والاتجاه نحو تفريد التعلم، وذلك في الفصول التالية.

الفصل الثاني

- أولاً: الإبداع اللغوي: مفهومه، فنونه، مكوناته.
- ثانياً: التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أسسه
- ثالثاً: استراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية:
 - الاكتشاف الموجه.
 - الاستقصاء .
 - العصف الذهني.
 - القبعات الست.
 - تألف الأشتات.
 - سكامبر .

استراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية

الفصل الثاني

إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية

التدريس الإبداعي عنصر أساسي في التربية الإبداعية، ولا يجوز تجاهله في برامج التنمية المهنية للمعلمين؛ لأن دورهم بالغ التأثير في تعلم طلابهم، فهم بحاجة إلى التوعية بكيفية التدريس بشكل خلاق، والنظر إلى الأشياء من زوايا متعددة، وفهمها بطرق جديدة. (Selkrig, Mark; Keamy, Kim, 2017, 317 - 332)

ويهدف هذا النوع من التدريس إلى تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين؛ لكي يساهم في تنمية استعدادهم لمهارات القرن الحالي من خلال المناهج الدراسية المختلفة بدءاً من مرحلة رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر، مع تقديم نماذج تدريسية للمعلمين، وسلسلة من الدروس القائمة على الاستقصاء؛ لتنمية هذا النوع من التفكير. (Thompson, Taylor, 2017, 29 - 42)

ويمكن القول: إن التدريب على الإبداع يجعل الطلاب قادرين على إنتاج المعرفة، وليسوا مجرد مستهلكين لها، وقد ثبت باستخدام برامج منظمة قيادة الأفراد إلى أن يصبحوا مبدعين، والتجربة اليابانية خير دليل على ذلك، فقد استطاعت اليابان تنشئة جيل جديد من المبدعين بعد مأساة القنبلتين الذريتين، فدرّبوا الأطفال على ممارسة الإبداع، والخيال، ورؤية العالم بشكل متجدد، ثم تغيير الواقع إلى الأفضل، سواء أكان الواقع مادياً أم متجسداً في عمل من أعمال الفنون والآداب. (حنورة، مصري، 2003، 14، 523)

وتدريب الطلاب على ممارسة الإبداع في مجال اللغة العربية، وكتابة المقالات والقصص والمسرحيات، والطرائف، والحكم والأمثال الأدبية، ونظم الشعر، أو غير ذلك من مجالات الإبداع اللغوي إنما يهدف إلى مساعدتهم على صياغة خبراتهم وتجاربهم بأسلوب أدبي جميل ومؤثر، بحيث يتميز بقوة الإقناع، وروعة الإمتاع، ودقة التعبير، وروعة التصوير، وجمال النظم؛ أي أن غاية هذا التدريب هو تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لهؤلاء الطلاب، وهنا تبرز عدة تساؤلات منها:

- ما المقصود بالإبداع اللغوي؟ وما فنونه؟ وما مكوناته؟

- ما المقصود بالتدريس الإبداعي للغة العربية؟ وما أسسه؟

- ما إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية؟

ويمكن الإجابة عن هذه التساؤلات في ثلاثة محاور رئيسية هي:

1. الإبداع اللغوي: مفهومه، فنونه، مكوناته.
2. التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أسسه.
3. إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية.

وفيما يلي عرض لهذه المحاور الثلاثة:

أولاً: الإبداع اللغوي: مفهومه، فنونه، مكوناته:

(أ) مفهوم الإبداع، والإبداع اللغوي:

الإبداع لغةً: جاء في المعجم الوسيط (بدعه بدءاً) أنشأه على غير مثال سابق فهو بديع، و(أبدع) أتى بالبديع، و(الإبداع) عند الفلاسفة إيجاد الشيء من عدم، فهو أخص من الخلق، و(البديع) المبدع، ومنه قوله تعالى: «بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ» أي مبدعها. (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2005، 43)

أي أن المعنى اللغوي للإبداع يركز على جودة الناتج الإبداعي كشيء أصيل لم يشاهد مثله في السابق.

ويمكن تعريف الإبداع بأنه: قدرات ومهارات عقلية يمارسها الفرد في حل مشكلة ما وفق مراحل متتابعة، وفي مناخ إبداعي يستثير التفكير، ويحفزه، فيرى الأشياء من زوايا متعددة، وجوانب مختلفة؛ ليصل إلى إنتاج أفكار أو حلول جديدة أو فريدة لهذه المشكلة. ويذكر نصر، معاطي (2009، 25 - 26) أنه يمكن التمييز هنا بين الإبداع والموهبة والاختراع، والعبقرية:

فالإبداع: يستخدم في المجالات الفنية، مثل القصة والمسرحية والموسيقى والرسم والنحت. والاختراع: يستخدم في المجالات المادية مثل اختراع جهاز جديد، أو إدخال تطوير على الأجهزة المنزلية والسيارات والطائرات والآلات.

والموهبة: استعداد أو قدرة خاصة تظهر لدى الفرد في مجال معين من مجالات العلم أو المعرفة. أما العبقرية فإنها تتجاوز مفهوم الإبداع؛ لأنها تتطلب من صاحبها أن يكون له إنتاج أدبي أو فني أو علمي مرموق وغزير ومعتز به من قبل الآخرين، بل أثير في الآخرين سنوات طويلة، فالعبقرية نوع من الإبداع الفائق، بل إنها درجة أعلى من الموهبة؛ حيث تعني النبوغ والتميز والإبداع معاً، ويتصف العبقري بأنه ذو درجة ذكاء عالية، وأنه سباق متميز بمبدع، قوي الإرادة، مثابر، شديد الحب للقراءة وللعلم والمعرفة والبحث.

أما الإبداع اللغوي فيمكن تعريفه بأنه: القدرة على النظم والتأليف اللغوي، وإنجاز مهام لغوية مفتوحة النهاية، وإجراء معالجات عقلية للنصوص المسموعة والمقروءة تنتهي بإنتاج لغوي يتميز بالغزارة والتنوع والجدة.

(ب) فنون الإبداع اللغوي: يمكن التمييز بين أربعة فنون إبداعية للغة، وهي:

الاستماع الإبداعي، الحديث الإبداعي، القراءة الإبداعية، الكتابة الإبداعية. فالاستماع الإبداعي: (Creative Listening) يعني بناء صور بصرية، وتهيئة الخيال

الإبداع لغوي في أثناء الاستماع إلى نص، أو تقديم حلول لمشكلات وردت في نص مسموع. والحديث الإبداعي: (Creative Speech) يعني القدرة على القدرة على إنتاج لغة شفوية بطلاقة، مع تنوع الجمل والأساليب بين الخبر والإنشاء، والحقيقة والمجاز، واستخدام تعبيرات مجازية غير مألوقة.

والقراءة الإبداعية: (Creative Reading) تعني معالجة عقلية للنصوص المقروءة؛ للكشف عن الأفكار والمعاني الصريحة والضمنية فيها، مع دمجها في خبرات القارئ، وتوليد أسئلة مفتوحة حول هذه النصوص، والإجابة عنها، ثم الخروج بإنتاج لغوي جديد. أما الكتابة الإبداعية: (Creative Writing) فيعرفها الناقدة، محمود (2017، 93)

بأنها "التعبير الذي يفرغ فيه الكاتب مشاعره وأحاسيسه وعواطفه وتجاربه القريبة، وأفكاره المبتكرة، وآراؤه الجديدة، وخواطره البديعة في أسلوب لغوي راق جميل وبطريقة شائقة. (ج) مكونات الإبداع اللغوي؛

يمكن النظر إلى الإبداع من زاويتين:

الأولى: الإبداع بوصفه مجموعة من العوامل العقلية التي تتطلب نوعاً معيناً من التفكير غير التقليدي، وهو التفكير التباعدي، الذي يتميز بانطلاق التفكير، وبتغيير الزاوية الذهنية، والخروج على المؤلف، وهنا نتحدث عن مكونات الإبداع المعروفة بالطلاقة والمرونة والأصالة والإثراء بالتفاصيل.

والأخرى: الإبداع بوصفه مهارة تعليمية مركبة تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية المرتبطة بمادة دراسية معينة، أو فرع من مادة دراسية كالنصوص الأدبية وغيرها، وهذه النظرة من شأنها أن تغير من طرائق التدريس والأنشطة أو أسلوب عرض الكتاب المدرسي أو التقويم، ومع ذلك فالصلة وثيقة بين النظرتين، فالتعامل مع المهارة اللغوية يتم من خلال عمليتين هما: القياس والتنمية، أما القياس فيتم في إطار مكونات الإبداع بالطلاقة والمرونة والأصالة والإثراء بالتفاصيل، وأما التنمية فتتم في إطار عملية التدريب، واستخدام إستراتيجيات التدريس الإبداعي، وبرامج تنمية الإبداع اللغوي.

الإبداع بوصفه مجموعة من العوامل العقلية:

بالنظر إلى الإبداع بوصفه مجموعة من العوامل العقلية يمكن التمييز بين أربعة مكونات رئيسية هي: الطلاقة والمرونة والأصالة والإثراء بالتفاصيل.

فالطلاقة: تعني تعدد الاستجابات اللغوية (استدعاء أكبر عدد من الاستجابات اللغوية خلال مدة زمنية محددة).

والمرونة: تعني تنوع الاستجابات اللغوية (استدعاء أكبر عدد من الاستجابات اللغوية المتنوعة خلال مدة زمنية محددة).

والأصالة: تعني جدة الاستجابات اللغوية (استدعاء أكبر عدد من الاستجابات اللغوية غير المألوفة خلال مدة زمنية محددة).

والإثراء بالتفاصيل: يقصد بها التوسيع (أي الإضافات اللغوية للنص).

فعلى سبيل المثال نص أحمد شوقي المقرر على الصف السابع بدولة الإمارات

أرى شجراً في السماء احتجب	وشقَّ العنانَ بمَرَأَى عَجَب
مأذنُ قامت هنا أو هناك	ظواهرها درجٌ من شذب
وليس يؤذُنُ فيها الرجالُ	ولكن تصبّح عليها الغرب

قد يطرح المعلم سؤالاً عن استخدامات النخيل، فيجيب التلاميذ أنها تستخدم في عمل: سقوف الأكواخ، أعمدة للخيام، سقوف للخيام، مقاعد للمسافرين، مظلات للمسافرين، زينة وتجميل للشواطئ والميادين (شواطئ النخيل) جسور عبور فوق سطح الماء، ... إلخ).

فالطلاقة هنا: الكم أو العدد (سبع استجابات لغوية).

والمرونة هنا: التنوع (ست استجابات لغوية فقط)؛ لأن سقوف الخيام، وسقوف الأكواخ تعد استجابة واحدة، فلا تنوع فيها.

والأصالة تعني: الجدة، وتعتمد على ندرة الاستجابات اللغوية بين تلاميذ الفصل، والاستجابة الأخيرة (استخدام النخيل في الزينة والتجميل للميادين والشواطئ) قد لا تتكرر بين التلاميذ، ووفقاً لجدول حساب درجات الأصالة قد تحصل هذه الاستجابة على أربع درجات؛ لأن الجدة أو الأصالة هي جوهر الإبداع، وتقل درجة الأصالة كلما زادت نسبة شيوع الاستجابة.

ويمكن قياس الإثراء بالتفاصيل عن طريق كتابة التلميذ فقرة عن فوائد النخيل، أو نظم شطر من بيت أو بيت من شعر عن النخيل، مثل:

لها كلُّ عامٍ ثمارٌ رُطِبُ تطيبُ مذاقاً تفوقُ العنبُ

وللطلاقة اللغوية أربعة أنواع هي:

الطلاقة اللفظية: إنتاج أكبر عدد من المفردات اللغوية التي تستوفي شروطاً معينة خلال مدة زمنية محددة، كالإتيان بأكبر عدد من المرادفات أو المضادات للفظ معين.

ففي البيت الأول من نص النخيل لأحمد شوقي يمكن للمعلم أن يطرح السؤال التالي:

• هات أكبر عدد من مرادفات لفظ (احتجب).

ومن المتوقع أن تكون الإجابة:

(أَحْنَبًا، أَحَقَّى، اسْتَتَرَ، تَوَارَى، تَحَقَّى، تَسْتَرُ، غَابَ، غَارَ، غَرَبَ)
الطلاقة الفكرية: إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي تستوفي شروطًا معينة.
مثل: اقترح أكبر عدد من الأفكار المعبرة عن معنى البيت الأول من نص النخيل لأحمد شوقي.
ومن المتوقع أن تكون الإجابة مثل:

- النخل يطاول عنان السماء.
 - من عجائب المخلوقات النخل الباسقات.
 - في السماء نخل يطول فيدهش العقول.
 - للنخل الباسقات حجاب وسط السحاب.
 - النخل في السحاب ذهب كم يثير العجب!
- الطلاقة التعبيرية: إنتاج أكبر عدد ممكن من الجمل التعبيرية والأساليب البيانية.
مثل: عبّر عن طول النخلة بأكبر عدد من التعبيرات المجازية.
ومن المتوقع أن تكون الإجابة مثل:
- أميرة الحقول فارعة الطول، جذعها ثابت، وتاجها في السماء.
 - ملكة الأشجار تزهر بطول قامتها، وقد بلغت في السماء قمته.
 - أميرة الصحراء لها ساق طويلة وأوراق، وفروع شامخة بلغت الآفاق.
- الطلاقة الترابطية: سرعة التفكير في الارتباطات والعلاقات بين النصوص بعضها وبعض، أو بين الأفكار والمعاني الواردة فيها.
يقول أحمد شوقي في وصف النخيل:

أرى شجرًا في السماء احتجب وشقّ العنانَ بمزأى عجب
ويقول الدكتور عارف الشيخ في وصف النخيل:

باسقاتُ أضوئنا ثابتاتٌ وفروعٌ قد شيدت في السماء

وضح العلاقة بين البيتين، ثم انثرهما بأسلوبك الأدبي.

من المتوقع أن تكون الإجابة مثل:

العلاقة بين البيتين هي وصف طول النخلة الشاهق، وامتداد فروعها في السماء.
نثر البيتين بأسلوب أدبي:

إن النخل شجر عجيب، جذوره راسخة ممتدة في باطن الأرض، وفروعه باسقات قد
شقت عنان السماء، وتوارت واختفت في السُحُب، في مشهد يثير العجب.
الإبداع بوصفه مهارة تعليمية مركبة: تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، ومن هذه المهارات:

المحاور الرئيسية	مهارات الإبداع اللغوي
الاستماع الإبداعي	● اقتراح حلول جديدة لمشكلة مطروحة في نص مسموع. ● التعليق المبتكر على نص مسموع. ● صياغة عناوين متعددة تعبر عن مضمون نص مسموع. ● تخيل أحداث ومواقف جديدة ترتبط بنص مسموع.
الحديث الإبداعي	● التحدث باستخدام تعبيرات مجازية غير مألوقة. ● طرح أفكار مبتكرة في موضوع معين شفويًا. ● توليد أفكار متعددة في موضوع معين شفويًا. ● التعبير الشفوي عن الأفكار بطلاقة.
القراءة الإبداعية	● عمل استنتاجات متعددة حول نص مقروء. ● اقتراح نهاية منطقية لقصة مقروءة. ● تأييد فكرة وردت في نص مقروء بأدلة متعددة. ● توقع نتائج متعددة مترتبة على أحداث وردت في نص مقروء.
الكتابة الإبداعية	● كتابة مقال أدبي في موضوع معين. ● تأليف قصة ذات طابع معين: (ديني، اجتماعي، خيال علمي، ... إلخ). ● نظم أبيات من الشعر في موضوع معين. ● كتابة مقترحات متعددة لعلاج مشكلة معينة.

ثانيًا: التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أهميته، أسسه:

(أ) مفهوم التدريس الإبداعي للغة العربية:

التدريس الإبداعي يعني التدريس بشكل خلاق لتعليم الإبداع، ويتطلب توفير بيئة تعليمية تفاعلية تسمح بالاكشاف، ومعلم يشجع التفكير التحليلي والناقد والإبداعي، ويقوّي الدافع للإنجاز، ويعزز الإنتاج الإبداع للطلاب، ويتيح الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم وآرائهم، ويسمح لهم بتعدد الإجابات عن الأسئلة المطروحة وتنوعها، ويستخدم إستراتيجيات التدريس الإبداعي كالعصف الذهني، وحل المشكلات. (Petkovska, Viktorija, 2015, 172 - 175)

(ب) أهمية التدريس الإبداعي للغة العربية:

تبدو أهمية التدريس الإبداعي للغة العربية في نواح متعددة، منها ما يلي:
أ. الارتقاء بمستويات التفكير عند المتعلمين، وتمكينهم من النظر إلى الأشياء من زوايا متعددة، وطرق مختلفة، والوصول بهم إلى اكتشاف علاقات جديدة في أشياء

الاستماع إلى النصوص الأدبية وقراءتها.

ب. تشجيع المتعلم على إنتاج لغوي يتميز بالغزارة والتنوع والجدة.

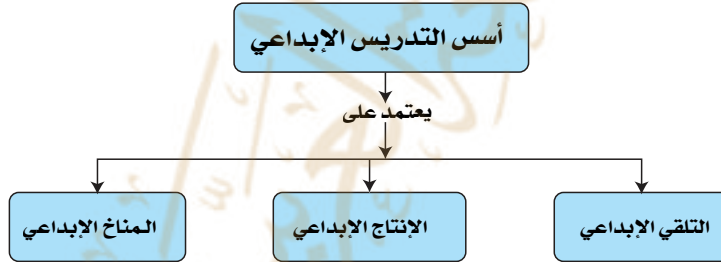
ج. تنمية قدرة المتعلمين على حل المشكلات، وتقديم مقترحات وحلول مبتكرة لها، مما يساعد على إعدادهم للحياة، وقدرتهم على مواجهة بعض المشكلات في مجتمعهم بطريقة إيجابية.

د. تنمية قدرة المتعلمين على التعلم الذاتي والبحث والاستقصاء في مجال اللغة والأدب.

هـ. تقوية الدافع لدى المتعلمين لدراسة اللغة العربية بطرق وإستراتيجيات حديثة، وفي ظل مناخ إبداعي يسمح لهم بإبداعية التلقي والإنتاج اللغوي؛ ليشعروا بلذة التحصيل، ومتعة التلقي، وجمال الإنتاج لغة وأسلوباً.

(ج) أسس التدريس الإبداعي:

يعتمد التدريس الإبداعي على استخدام إستراتيجيات تدريس فاعلة بواسطة معلم غير تقليدي يحفز الإبداع، ويشجع عليه، ويعمل على تنمية مهاراته، ويمكن أن يتم ذلك من خلال ثلاث عمليات أساسية هي:



الأساس الأول: التلقي الإبداعي للغة العربية:

التلقي الإبداعي عملية تهدف إلى إثارة وجدان الطالب، وتهيئته لتلقي النصوص المسموعة والمقروءة، ودفعه إلى التفاعل معها بإيجابية من خلال مهام اكتشافية تتطلب التفكير والاستنتاج والبحث والتتقيب عن المعلومات، واستنتاج المعاني، واستخلاص القيم، واكتشاف القواعد.

ويتطلب التلقي الإبداعي للغة العربية عدة أمور، منها:

أ. التمهيد المشوق.

ب. تقديم المحتوى بصورة تسمح بالاكشاف.

ج. تشجيع التلاميذ على استخدام إستراتيجيات التعلم (المعرفية وفوق المعرفية).

د. تشجيع التلاميذ على الأنشطة البحثية والاستقصاء والتعلم الذاتي.

الأساس الثاني: الإنتاج الإبداعي:

نعني بالإنتاج الإبداعي هنا كل ما ينتجه التلميذ في مواقف تعليم اللغة وتعلمها من أفكار جديدة ومعانٍ مبتكرة، وما يقدمه من مقترحات وحلول غير مألوفة للمشكلات المطروحة، أي أنه عبارة عن استجابات متعددة ومتنوعة وجديدة يأتي بها التلميذ من خلال مهام مفتوحة النهاية في مواقف تعليم اللغة وتعلمها.

الأساس الثالث: المناخ الإبداعي:

المناخ الإبداعي هنا يعني: الجو العام الذي يهيئه المعلم لتلاميذه في أثناء تنفيذ الدرس من حيث أسلوب قيادة الفصل، والمناخ العاطفي، وإثارة التفاعل والدافعية، والتعزيز الإيجابي، بحيث يكون مشبعًا لحاجاتهم، ميسرًا لإبداعاتهم.

1. إدارة الفصل: ينبغي على المعلم ما يلي:

- تجنب استخدام أسلوب التهديد والقسوة.
- تجنب إلقاء التعليمات والتوجيهات بصورة تسلطية.
- التخلي عن دور الرقيب من جانبه وقتًا كافيًا حتى يمكن ظهور الاستجابات الإبداعية للمتعلمين.
- تحمل عدم النظام داخل الفصل ولو فترة من الوقت.
- سعة صدر المعلم في علاقته بطلابه وقبوله للرأي الآخر.
- تجنب التوتر أو الانفعال أو الإحباط؛ حيث وجد أن الحالة المزاجية تدل على الانشراح وتؤدي إلى تيسير الطلاقة، على حين يؤدي الانقباض الانفعالي إلى تعطيلها.
- تهيئة جو يسوده القبول والجذب والحب والمودة والألفة.
- منح الطلاب الثقة بالنفس والإحساس بالأمن النفسي.
- تقبُّل مشاعر الطلاب دون إصدار أي شكل من أشكال الاعتراض أو العقاب.
- استخدام التعبيرات الفكاهية والمرحة بهدف تركيز الانتباه.

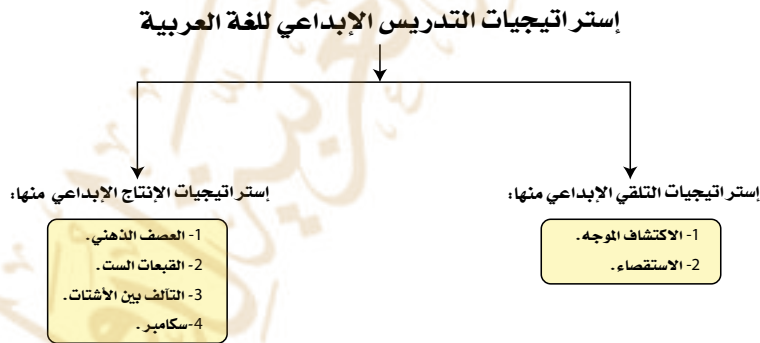
2. إثارة التفاعل: ينبغي على المعلم ما يلي:

- حث التلاميذ على المناقشة والتفاعل والنقد البناء.
- تشجيع التلاميذ على طرح أسئلة.
- طرح المعلم لأسئلة مفتوحة تثير التفكير الإبداعي.
- فتح قنوات اتصال بينه وبين تلاميذه، وبين الطلاب بعضهم بعضًا، والسماح بتبادل الرأي والرأي الآخر.

3. إثارة الدافعية: ينبغي على المعلم ما يلي:
- دفع الطلاب إلى بذل الجهد والنشاط لتوليد الأفكار الجيدة.
 - استثمار ما لدى التلاميذ من حب الاستطلاع والاتجاه نحو النشاط والبحث، والحاجة إلى النجاح والتقويم كمحركات أولية لأي فعل إنتاجي أصيل.
 - عدم الإكراه، وتشجيع الاتصال والمخاطرة، واختيار الصعب في الحدود المقبولة.
4. التعزيز الإيجابي: ينبغي على المعلم ما يلي:
- تقدير أفكار الطلاب.
 - احترام الأفكار والأسئلة غير العادية للطلاب.
 - تجنب التعزيز السلبي (النقد واللوم والتوبيخ) في حالة صدور استجابات غير مناسبة للطلاب.
- (نصر، معاطي، 2009، 106 - 109)

ثالثاً: إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية:

يمكن تصنيف إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية في مجموعتين: الأولى إستراتيجيات التلقي الإبداعي، والأخرى إستراتيجيات الإنتاج الإبداعي، وذلك على النحو التالي:



وفيما يلي عرض لهذه الإستراتيجيات الست، وكيفية استخدامها في تدريس اللغة العربية بالمرحلتين الإعدادية (المتوسطة) والثانوية:

الإستراتيجية الأولى: الاكتشاف الموجه:

هناك نوعان من التعلم عند أوزوبل، هما: التعلم بالاستقبال، والتعلم بالاكتشاف. والتعلم بالاستقبال يحدث عندما تقدم المعلومات للفرد بصورة منظمة وجاهزة وفي شكلها النهائي، ومن ثم لا يقوم المتعلم بأي نشاط في اكتشاف المعلومات الجديدة. أما التعلم

بالاكتشاف فيحدث عندما يمارس المتعلم مجموعة من الأنشطة التعليمية بغرض اكتشاف المعلومات الجديدة المراد تعلمها. (الكسباني، محمد السيد، 2008، 236)

والاكتشاف - في أبسط تعريفاته - عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه، وتكييفها بشكل يمكّنه من رؤية علاقات جديدة لم يكن يعرفها من قبل. (المرسي، محمد، عبد الوهاب، سمير، 2005، 232)

ويميز يونس بين نوعين من الاكتشاف:

الأول: الاكتشاف الموجه: وفيه يتيح المعلم الفرصة لطلابه لاكتشاف القواعد والمفاهيم تحت إشرافه وتوجيهه، أي أنه يقود تفكيرهم في اتجاه القاعدة أو المفهوم المراد اكتشافه. والآخر: الاكتشاف غير الموجه: وفيه لا يقدم المعلم أي توجيه لطلابه، ويطلب منهم أن يكتشفوا بأنفسهم التعميم أو المفهوم المراد تعلمه دون توجيه أو مساعدة. وهناك أسلوبان للاكتشاف الموجه، هما الاستقراء والقياس: فالاستقراء هو التوصل إلى القواعد والأحكام العامة من الحقائق الجزئية والأمثلة. والقياس: يعني تطبيق القاعدة على الأمثلة المشابهة. (يونس، فتحي علي، 2001، 74 - 76)

والاكتشاف الموجه: يعني تقديم المحتوى للمتعلمين في صورة أسئلة تعتمد على التخمين (اختيار من متعدد) ويمكنهم الاستعانة بكتب ومراجع، ويوجه المعلم طلابه عند الحاجة إلى ذلك، والتوجيه قد يكون في صورة إعطاء تعليمات للإجابة عن الأسئلة، أو تلميحات تعين على الاكتشاف المطلوب، لكنه لا يعني تزويد المتعلم بالمعلومات أو الحل، والطالب هنا يضع نفسه موضع المكتشف معتمداً على الاستنتاج بدلاً من تقديم المعلومات له بصورة كاملة. (نصر، معاطي، 2009، 174 - 175)

خطوات تنفيذ إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تدريس نص أدبي:

التمهيد للنص:

العرض:

- القراءة النموذجية للنص.
- قراءة الطلاب.

التهيئة للاكتشاف:

- إذا كان النص مُعداً في كتاب الوزارة بطريقة الاكتشاف، يرشد المعلم طلابه إلى موضعه في الكتاب المدرسي، وإذا لم يكن مُعداً فإنه يوزع الأسئلة التي أعدها بنفسه على الطلاب.

- يوضح المعلم للطلاب كيفية الإجابة عن الأسئلة المقدمة لهم، ويلفت نظرهم إلى ضرورة الاعتماد على أنفسهم في استنتاج المعاني، والوصول إلى الاكتشاف المطلوب بأنفسهم.

الاكتشاف والتوجيه:

- يتيح المعلم لكل طالب الفرصة للإجابة عن أسئلة الاكتشاف بمفرده.
- يمر المعلم بين الطلاب لتشجيعهم على الإجابة سواء كان الحل خطأ أم صواباً، ويكتفي بتقديم بعض التلميحات التي تعينهم على الاكتشاف المطلوب.
- يحاول المعلم تحديد الصعوبات العامة التي واجهت الطلاب في فهم النص.

المناقشة الجماعية:

يناقش المعلم طلابه في النص محاولاً تذليل الصعوبات العامة التي واجهتهم في فهمه، والتأكد من دقة الاكتشاف، والفهم الصحيح للنص (عن طريق طرح أسئلة جديدة) والصياغة الدقيقة للأفكار والمعاني، مع عرض التلاميذ لما وصلوا إليه من تفسيرات أمام زملائهم.

الخاتمة (الغلق): يلخص المعلم أهم الأفكار والمعاني الواردة في النص.

نموذج لأسئلة الاكتشاف:

الخنساء ترثي أخاها (للفصل الأول الثانوي)

اقرأ الأبيات التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

قذى بعينيك أم بالعين عوّار	أم ذرّفت؛ إذ خلت من أهلها الدار
كأنّ عيني لذكراه إذا خطر	تفيض يسيل على الخدين مدرار
تبكي خناس، فما تنفكّ ما عمرت	لها عليه رنين، وهي مقتار
تبكي خناس على صخر، وحق لها	إذ رابها الدهر، إن الدهر ضرار

1. اختر المرادف الصحيح للكلمات التالية مما بين القوسين:

(أ) « قذى »: (رمد، التهاب، شوائب)

(ب) «عوّار»: (حؤل، مرض للعين، عمى)

(ج) «ذرّفت»: (رمشت، سقط رمشها، جرى دمعها)

(د) «مقتار»: (ضعيفة، صابرة، جزوع)

(هـ) «رنين»: (ترنيم، صياح، صدى الصوت)

(و) «راب»: (شكّ، أصاب، اختبر)



2. اختر الإجابة الصحيحة في كل مما يلي:

أ - سبب بكاء الخنساء كما يفهم من البيت الأول:

- وجود شوائب بعينها.

- وجود مرض بعينها.

- خلو الدار من أخيها.

- وجود قذى وعوار بعينها.

ب - تقصد الخنساء من سؤال نفسها في البيت الأول إظهار حالة:

- الحزن والأسى وتقترح العينين من البكاء.

- الأرق والسهر وفقدان النوم.

- القلق والحزن من المستقبل بعد فقد أخيها.

- الملل والنفور من الدار بعد فقد أخيها.

ج - يكشف البيت الثاني عن إحدى الطبائع البارزة في المرأة وهي:

- الشعور بالارتياح بإبعاد الذكريات المؤلمة.

- كبت الأحزان والذكريات المؤلمة.

- قلة استرجاع الأحزان والذكريات المؤلمة.

- الاستتجاد بالدموع الغزيرة في الأحزان.

د - رسمت الخنساء ملامح حياتها بعد فقد أخيها في البيت الثالث بأن تبكي وتصيح وهي ضعيفة منكسرة:

- طوأل حياتها.

- كلما خطرت ذكراه ببالها.

- كلما مرَّ عام على ذكراه.

- كلما مرَّت على قبره.

هـ - قدمت الخنساء في البيت الرابع مبررات البكاء، وهي أن الدهر ضار؛ لأنه أفقدها:

- بصرها.

- أخاها.

- أخاها وبصرها.

- مصدر رزقها.

3. اختر الإجابة الصحيحة في كل مما يلي:

أ - العاطفة المسيطرة على الخنساء في أبيات السابقة هي:

- التشاؤم،
- اليأس،
- الحزن،
- الخوف.

ب - الغرض من الاستفهام في البيت الأول هو:

- التشكك،
- التعجب،
- النفي،
- التقرير.

ج - تكرار (تبكي خناس) أفاد:

- الاعتزاز،

- بيان هول الفجيعة،

- الانفراد بالبكاء،

- استمرار البكاء.

د - البيت الأول كناية عن:

- شدة الحزن،

- شدة المرض،

- شدة القلق،

- صعوبة الحياة.

هـ - في البيت الثاني شبهت الخنساء عينها كلما تذكرت أخاها بفيض يسيل، وهذا الخيال من باب:

- الكناية،

- الاستعارة المكنية،

- الاستعارة التصريحية،

- التشبيه.

تذكر أن:

الكناية لفظ أطلق،
وأريد لازم معناه،
مع جواز ذلك المعنى
الأصلي.

تذكر أن:

الاستعارة تشبيه حذف
أحد طرفيه.
الاستعارة التصريحية
يحذف فيها المشبه.
الاستعارة المكنية يحذف
فيها المشبه به ويرمز
إليه بشيء من لوازمه.

- و - (رابها الدهر) شبهت الخنساء الدهر بعدو يصيبها، ثم حذفت المشبه به، وهذا الخيال من باب:
 - الكناية،
 - الاستعارة المكنية،
 - الاستعارة التصريحية،
 - التشبيه.

الإستراتيجية الثانية: الاستقصاء:

تشير دراسة نيكولز كيم، وبورغ جيلبرت، وكينيدي كالي أنه ينبغي التأكيد في برامج التنمية المهنية للمعلمين على ممارسات التدريس القائم على الاستقصاء، وتوفير الثقافة الاستقصائية داخل الفصول الدراسية بدرجة أكبر.

(Nichols, Kim; Burgh, Gilbert; Kennedy, Callie, 2017, 1 - 24)

وتربط دراسة إتيرويجك لويجك وآخرين بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وتشجيعهم للتدريس القائم على الاستقصاء داخل الفصول الدراسية، بل نشر ثقافة الاستقصاء بين المعلمين داخل المدرسة.

(Uiterwijk - Luijk & Others, 2017, 147 - 164)

وتشير بعض الدراسات إلى أن الاستقصاء نشاط متعدد الأوجه يتضمن إجراء ملاحظات، وطرح أسئلة، ودراسة كتب ومصادر معلومات متنوعة، واستخدام أدوات لجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، واقتراح الأجوبة، وتقديم التفسيرات، وعمل التنبؤات، والتوصل إلى النتائج.

(Tseng, Chung - Hsien; Tuan, Hsiao - Lin; Chin, Chi - Chin, 2013, 809 - 825)

ويمكن تعريف الاستقصاء بأنه: أنشطة ومهام تعليمية متنوعة ينجزها المتعلمون بدافع ورغبة ذاتية، بحثاً عن المعلومات من مصادرها المختلفة، عن طريق القراءة والاطلاع والبحث والملاحظة والتفكير واستنتاج المفاهيم والقواعد والقوانين وتطبيقها والوصول إلى حل للمشكلات التي تستثير اهتمامهم.

ويتطلب الاستقصاء مجموعة من المهارات، منها القدرة على استخدام الحواس في الملاحظة، والقدرة على البحث، وصياغة فروض، والتفكير الناقد، والتواصل مع الآخرين. والتدريس الاستقصائي: هو نموذج تعليمي شامل يتميز بالمشاركة النشطة للطلاب في عملية التعلم (Varnado, Jacqueline, 2011, 161) حيث يطرح فيه الطلاب الأسئلة، ويدونون الملاحظات، ويصوغون التنبؤات، ويشاركون في الحوار والمناقشات بعضهم بعضاً، يستخدمون لغة في التواصل الشفوي في أثناء البحث والاستقصاء، وهذه الأنشطة يمكن

أن تعزز تنمية مهارات اللغة الشفوية والمكتوبة.

أهمية التدريس الاستقصائي: تبدو أهمية التدريس الاستقصائي في جوانب متعددة منها ما يلي:

- إثارة دوافع الطالب للتعلم.
 - استثمار فضول المتعلم، ورغبته في المعرفة.
 - تشجيع الطلاب على طرح أسئلة للبحث والاستقصاء.
 - إتاحة الفرصة لتبادل الخبرات والمعلومات بين الطلاب بعضهم بعضاً.
 - تشجيع الطلاب على صياغة فروض، وتدوين ملاحظات، وتفسير البيانات والمعلومات.
- أنواع الاستقصاء: يذكر زيتون أن الاستقصاء له ثلاثة أنواع هي:

1. الاستقصاء الحر: فيه يُرَوِّد الطالب بمشكلة، ويطلب منه إيجاد حل لها، وعليه التوجه إلى المكتبة أو غير ذلك من مصادر التعلم دون أن يُرَوِّد بأية توجيهات.
2. الاستقصاء شبه الموجه: فيه يُرَوِّد الطالب بمشكلة محدودة، ويُرَوِّد ببعض التوجيهات العامة والأسئلة التي يسترشد بها في حل المشكلة.
3. الاستقصاء الموجه: وفيه تقدّم المشكلة للطالب مصحوبة بكافة التوجيهات اللازمة لحلها بصورة تفصيلية. (زيتون، كمال، 2009، 271)

وهناك نوع من الاستقصاء يطلق عليه اسم الاستقصاء الفلسفي التعاوني الذي يستثمر فضول المتعلمين ورغبتهم في استكشاف العالم من حولهم؛ ليكون حافزاً لهم لطرح الأسئلة، وتحويل الفصول الدراسية إلى مجتمع استقصائي تعاوني؛ حيث يشارك الطلاب في التفكير وهم يناقشون المفاهيم المهمة، بهدف تحسين قدراتهم على التفكير، ويكون دور المعلم هنا هو تسهيل هذا النوع من الاستقصاء، وإتاحة الفرصة للطلاب للتفكير وبناء الحوار والاستكشاف والفهم المشترك المبني على المعرفة والممارسة القائمة (Nichols, Kim; Burgh, Gilbert; Kennedy, Callie, 2017, 1 - 24)

علاقة الاستقصاء بالأداء اللغوي:

إن إنجاز متعلمي اللغة لمهام الاستقصاء الحر خلال فترة زمنية معينة يمكن أن يحسن أداءهم اللغوي، ويعزز كفاءتهم الذاتية، ويساعد على اكتسابهم لمهارات حل المشكلات، وخصوصاً إذا صمم المعلمون مهام لغوية شائعة تجذب المتعلمين وتثير فضولهم للبحث والاستقصاء، فيصوغ المتعلمون فروضهم، ويتحققون من صحتها من خلال القراءة والاطلاع والبحث والملاحظة والتفكير والاستنتاج، وتزداد دوافعهم للتعلم من أجل تحقيق الأهداف الذاتية، وبلوغ المعايير المنشودة من تعلم اللغة، والتحقق من النتائج. (Zhang, Jianfeng, 2014, 84 - 89)

واستخدام الاستقصاء في مجال اللغة يتطلب النظر إلى أمرين:

الأول: المحتوى اللغوي.

والآخر: الأداء اللغوي.

والمحتوى اللغوي لا يقف عند حدود لغة الأدب ولغة التواصل الشفوي، بل هناك اللغة الأكاديمية أو لغة العلوم، فالطلاب عندما يطرحون الأسئلة ويكتشفون المفاهيم إما بمفردهم أو بالتحدث مع الآخرين، هذه التفاعلات العلمية الاستقصائية يستخدم فيها الطلاب لغة عالية؛ لإدراك المفاهيم العلمية المجردة، والتكامل بين اللغة والعلوم يتيح الفرصة لاستخدام اللغة الأكاديمية في الحوار والتعبير الشفوي، وممارسة القراءة والكتابة باستخدامها، وزيارة (كافيتيريا المدرسة) لمعرفة المزيد عن البروتين والكربوهيدرات والسعرات الحرارية وغير ذلك إنما هو نموذج للتكامل بين اللغة والعلوم.

(Trish Stoddart & Others, 2002, 664-687)

وتؤكد دراسة نيكولز، كيم، وبورغ، جيلبرت، وكينيدي، كالي 2017 ضرورة تنمية مهارات طرح الأسئلة والرد عليها والمشاركة الفعالة في السلوكيات الاستقصائية من أجل إكساب الطلاب القدرة على حل المشكلات والاندماج في عملية التعلم والمجتمع، ويتطلب ذلك ما يلي:

- البدء بمشكلة تستثير تساؤلات الطلاب، وتثير تفكيرهم فيما هو غامض.
- توليد الطلاب لأسئلة ترتبط بهذه المشكلة، وصياغة سؤال رئيس.
- الاستكشاف، وعمل تخمينات، وصياغة فروض من أجل إيجاد إجابات أو حلول أو تفسيرات ممكنة.
- تقديم الطلاب مقترحات ردًا على السؤال، من خلال التعبير عن آرائهم داخل المجموعات الاستقصائية.

وكل هذا يؤدي إلى تحليل المفاهيم، والتفكير المنطقي، وتطوير الحجج، وبناء خبرات التعلم؛ للوصول إلى فهم أعمق للمشكلات والقضايا أو الموضوعات التي يستفسر الطلاب عنها بشكل يعزز سلوكياتهم الاستقصائية، وينمي قدرتهم على المشاركة كمواطنين نشطين. (Nichols, Kim; Burgh, Gilbert; Kennedy, Callie, 2017, 1 - 24)

ويمكن التمييز بين أربعة أنواع للأسئلة هي:

1. أسئلة الاستدعاء: وهي تتطلب تذكر الحقائق.
2. أسئلة التفكير التحليلي: وهي تتطلب التفكير المنطقي والتفسيرات والمقارنات.
3. أسئلة التفكير الإبداعي: وهي تتطلب تجميع المعلومات ودمجها في نص جديد.
4. أسئلة التفكير التقويمي: وهي تتطلب معلومات خاصة بإصدار أحكام.

وتعد أسئلة النوعين الأخيرين من أسئلة التفكير العليا. (Reinsvold, L. A., 2011)

خطوات الاستقصاء:

الاستقصاء عند ريتشارد سكمان (Richard Suchman) يعني أن المتعلم يواجه حدثًا متناقضًا، أو يواجه موقفين متعارضين؛ الأول يشاهده، والآخر يعتقد أنه صحيح، ويشعر الطالب بحاجة إلى المعرفة، وأن لديه أسئلة تحتاج إلى إجابة؛ فيسعى إلى البحث عن معلومات لتفسير الحدث وإزالة هذا التناقض.

والاستقصاء له خمس خطوات عند سكمان هي:

1. عرض الحدث المتناقض عن طريق المعلم.
2. طرح الأسئلة، ويجب أن تكون من النوع المغلق (غير مفتوحة النهاية)، أي الإجابة عليها تكون بنعم أو لا.
3. جمع المعلومات التي تساعد على تفسير الأحداث المتناقضة.
4. مناقشة الطلاب في المعلومات التي توصلوا إليها.
5. تقديم التلاميذ للتفسيرات المحتملة للحدث والتحقق من صحتها من خلال المناقشة مع المعلم. (نصر، معاطي، 2009، 188)

نموذج تطبيقي لتدريس القراءة باستخدام إستراتيجية الاستقصاء:

1. عرض الحدث المتناقض عن طريق المعلم:
اختلف رجلان حول بيع قطعة أرض زراعية، أما الأول فهو صاحب الأرض، وقد عرضها للبيع بمبلغ كبير؛ لتتحول إلى أرض سكنية، وأما الآخر فهو جار صاحب الأرض، وقد نصحه بألا يبيع حتى لا تعاني المنطقة من التصحر.
وفي اليوم التالي انتقل الخلاف والنقاش إلى الأبناء في المدرسة، أما ابن صاحب الأرض فيرى أحقية والده في البيع؛ لأن السبب الرئيس في ظاهرة التصحر هو ندرة الأمطار وليس الإنسان، وأما ابن الجار فيرى أن الإنسان هو صانع هذه الظاهرة باعتدائه على الأراضي الزراعية وتحويلها إلى أراضٍ سكنية، وأصر كل منهما على رأيه.
توقف المعلم قليلاً ثم قال: أيها الطلاب، هذه مشكلة بيئية اقتصادية اجتماعية خطيرة، وهي جديرة بالدراسة والبحث، هيا بنا ندرس هذه المشكلة.
2. طرح الأسئلة: ويجب أن تكون من النوع المغلق (غير مفتوحة النهاية)، أي الإجابة عليها تكون بنعم أو لا.

س1: هل يحق لكل من يمتلك أرضاً زراعية أن يبيعها كأرض سكنية؟

س2: هل الإنسان هو المسؤول وحده عن ظاهرة التصحر؟

س3: هل ندرة المياه هي العامل الرئيس المسؤول عن ظاهرة التصحر؟

3. جمع المعلومات:
يزود المعلم طلابه بكتب ومراجع ومواقع إلكترونية تساعد على تفسير هذه الظاهرة إلى جانب الكتاب المدرسي، ويشجعهم على جمع معلومات حول الموضوعات التالية:
 - تعريف ظاهرة التصحر.
 - أشكال التصحر ومظاهره.
 - عوامل التصحر.
 - نتائج اتساع ظاهرة التصحر.
 - مقترحات وحلول لمشكلة التصحر.
4. مناقشة الطلاب: يناقش المعلم طلابه في المعلومات التي توصلوا إليها، ويفحصها، ويرشداهم إلى أية معلومات إضافية مطلوبة، ويمكن أن يطرح أسئلة، مثل:
 - ما المقصود بالتصحر؟
 - ما أشكال التصحر ومظاهره؟
 - ناقش العوامل الطبيعية والبشرية المسؤولة عن التصحر.
 - ماذا يحدث لو اتسعت ظاهرة التصحر بصنع الإنسان؟
 - اقترح مجموعة حلول لهذه المشكلة.
5. تقديم الطلاب للتفسيرات المحتملة والتحقق من صحتها من خلال المناقشة مع المعلم:
 - التصحر مشكلة بيئية اجتماعية اقتصادية معقدة تتدخل فيها عوامل كثيرة طبيعية وبشرية.
 - يعد المناخ في المناطق الجافة من أكثر العوامل الطبيعية أثرًا في خلق ظاهرة التصحر بسبب ندرة الأمطار، وغزو الكثبان الرملية للأراضي الزراعية، وزيادة ملوحة التربة الزراعية، وزيادة نشاط التعرية وتدمير الغطاء النباتي الواسع.
 - الإنسان صانع التصحر باعتدائه على الأراضي الزراعية وسوء استغلاله للموارد، مثل: (قطعه للأشجار، وتجريفه للأرض الزراعية، ورعيه الجائر، واحتطابه العشوائي، واستخدامه لأساليب الري غير الصحيحة).
 - لا يحق لكل من يمتلك أرضًا زراعية أن يبيعها كأرض سكنية؛ لأن ذلك يسهم في زيادة مشكلة التصحر واستفحال خطرهما؛ مما يهدد التنمية والأمن الغذائي داخل المجتمعات.
 - ينبغي مكافحة ظاهرة التصحر عن طريق تفعيل القوانين والتشريعات التي تمنع

البناء على الأراضي الزراعية وتجريفها، والرعي الجائر، والعمل على تثبيت الرمال المتحركة وإقامة أحزمة واقية، وعمل مصدات للرياح لتخفيف أثرها في التربة، وتنمية وعي المزارعين بأساليب الري الحديثة للمحافظة على الماء وترشيد استهلاكه، وعمل خطة لاستصلاح الأراضي الصحراوية اعتماداً على مخزون المياه الجوفية.

- معنى هذا أن الخلاف الذي دار بين الرجلين وبين ولديهما حول أحقية البناء على الأرض الزراعية أو عدمه محسوم لصالح الجار وولده؛ لوعيهما بمشكلة التصحر وخطورتها مما يهدد التنمية داخل المجتمع.

وعرض الحدث المتناقض لا يقتصر على موضوعات القراءة، بل يمكن أن يعرض المعلم حدثاً متناقضاً عند تدريس أحد الموضوعات النحوية، مثل: نائب الفاعل.

يقول المعلم: ذات يوم جاءني طالبان، وقد اختلفا في إعراب كلمة (المؤمن) في قولنا: (يُثَابُّ المؤمنُ على إحسانه)، أما الأول فقد أعربها فاعلاً مرفوعاً، وعلامة رفعه الضمة، وأما الآخر فقال: ليست فاعلاً؛ لأن المؤمن لم يقم بالفعل، بل هو مثاب من الله، فأصل الجملة: يُثِيبُ الله المؤمن، وهذا يعني أن الفاعل محذوف في هذه الجملة.

هنا سألت الطالبين: هل هناك فرق بين الفعلين: (يُثِيبُ) و(يُثَابُّ)؟ ولم يجب أحدهما عن هذا السؤال.

قلت لهما: المشكلة هنا تكمن في إعراب كلمة (المؤمن) في قولنا (يُثَابُّ المؤمنُ على إحسانه)، أما أحدهما فيعرب الكلمة فاعلاً؛ لأنه يرى أن كل اسم يأتي بعد الفعل مباشرة يعرب فاعلاً، وأما الآخر فيرى أنها ليست فاعلاً، فما إعرابها؟ نريد أن نصل إلى حل لهذه المشكلة.

الإستراتيجية الثالثة: العصف الذهني؛

ترجم الباحثون (Brain storming) إلى مصطلح (العصف الذهني) و(إمطار الدماغ) و(استمطار الأفكار) و (تدفق الأفكار) لكن (العصف الذهني) كان أكثرها شيوعاً وأدقها تعبيراً؛ لأن العقل يعصف المشكلة ويفكر فيها ويولد حلولاً ومقترحات لحلها.

ومن تعريفات إستراتيجية العصف الذهني أنها: «إحدى أساليب المناقشة الجماعية الذي يشجع بمقتضاه أفراد المجموعة على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل تلقائي عفوي حر، وفي مناخ مفتوح غير تقليدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تمثل حلولاً لمشكلة، ومن ثم اختيار المناسب منها». (الناقة، محمود، السعيد، سعيد، 2003، 697).

أو هي أسلوب تعليمي يتطلب من المتعلمين توليد أكبر عدد من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات أو مشكلة من المشكلات خلال جلسة نقاش قصيرة، مع السماح لهم

بحرية التفكير، وإرجاء عملية النقد وتقييم الأفكار لما بعد الانتهاء من توليدها.

المبادئ الأساسية في جلسات العصف الذهني:

تعتمد جلسات العصف الذهني على تطبيق أربعة مبادئ أساسية، هي:

أ. إرجاء النقد: أي تأجيل نقد أية فكرة بعد الانتهاء من توليد الأفكار؛ لأن النقد في هذه المرحلة قد يعوق التفكير، ويحول دون الوصول إلى فكرة أفضل، فالخوف من النقد والشعور بالتوتر من معوقات التفكير الإبداعي.

ب. إطلاق حرية التفكير: أي طرح الأفكار دون قيد مهما كان نوعها، ومهما كانت غريبة بالنسبة للآخرين، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة قد تثير أفكارًا أفضل عند الآخرين، ويتطلب ذلك أن يكون الطالب في حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ لينطلق الفكر دون حرج أو خوف.

ج. الكم قبل الكيف: أي التركيز على كم الأفكار (توليد أكبر عدد منها) مهما قلّت جودتها، فالأفكار الغريبة مقبولة، ويستند هذا المبدأ إلى افتراض مؤداه أن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار النادرة.

د. البناء على أفكار الآخرين: فيجوز لأي مشارك في الجلسة أن يطور أفكار الآخرين ويعدلها، وأن يخرج بأفكار جديدة. (عامر، أيمن، 2004، 21 - 23)

خطوات تدريس نص أدبي باستخدام إستراتيجية العصف الذهني:

1. التمهيد للنص:

2. العرض:

- القراءة النموذجية للنص.

- قراءة الطلاب.

3. التهيئة للعصف الذهني: ويتطلب ما يلي:

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات (4 : 6) ويعين كاتبًا لتدوين الأفكار والحلول في كل مجموعة.

- توزيع المهام التعليمية على المجموعات، وهي نوعان:

- الأول: مهام موحدة لكل المجموعات مطلوب إنجازها في وقت واحد.

- والآخر: مهام متنوعة لكل مجموعة مهمة تختلف عن الأخرى، وكل مهمة تتعلق بجزء من النص.

- (والمهمة هنا هي عبارة عن سؤال مفتوح أو أكثر مرتبط بمحتوى النص)
- وتكتب الأسئلة في أوراق توزع على الطلاب، أو تعرض باستخدام أحد أجهزة العرض.
- 4. إلقاء التعليمات، مثل:
 - فكر بحرية تامة ولا تخف من أي نقد.
 - عليك أن تركز على كم الأفكار أو الحلول أو المقترحات أولاً، أي توليد أكبر عدد منها.
 - لا تنتقد أفكار الآخرين ولا تعترض عليها إلا بعد الانتهاء من مرحلة توليد الأفكار.
 - اختصر كلامك ما استطعت.
 - حاول الاستفادة من أفكار الآخرين بتعديلها أو تطويرها.
 - أعط فرصة لمن يكتب أن يدون أفكارك.
 - قدّر أفكار الآخرين واحترم آراءهم مهما كانت غريبة أو غير مألوفة.

5. العصف الذهني:

- يتيح المعلم لطلابه الفرصة لإنجاز المهمة المطلوبة (الإجابة عن أسئلة مفتوحة، وتوليد استجابات متعددة).
- يفكر الطلاب في النص وقتاً كافياً مع تدوين كل ما يرد في الذهن من أفكار بغض النظر عن صحتها أو خطئها.
- يحفز المعلم الطلاب إذا لاحظ أن أفكارهم بدأت تقل، كأن يطلب منهم قراءة النص وإمعان النظر والتأمل فيه، أو مطالبتهم بإعادة صياغة فكرة أو تطويرها.
- بعد الانتهاء من توليد الأفكار تبدأ عملية التقويم لاستبعاد الاستجابات غير المناسبة وغير المرتبطة بالموضوع المطروح.
- يجمع المعلم الأفكار كلها من المجموعات.

6. عروض الطلاب:

- يتيح المعلم الفرصة لرائد كل مجموعة أن يعرض أفكار مجموعته أمام الفصل، وتدور مناقشات وتعليقات من المعلم والطلاب حول هذه الأفكار.
- إذا كانت المهمة واحدة لكل المجموعات تُجمع الأفكار من كل مجموعة مع حذف المكرر منها، ثم يعرض أحد الطلاب هذه الأفكار وتدور مناقشات وتعليقات من المعلم والطلاب حولها أيضاً.

- إذا لاحظ المعلم أن هناك قصورًا في استجابات الطلاب يعرض عليهم نماذج إبداعية من عنده باستخدام أحد أجهزة العرض.

7. الخاتمة (الغلق): يلخص المعلم أهم الأفكار والمعاني الواردة في النص.

مفهوم المهام اللغوية وأنواعها:

المهمة اللغوية: نشاط لغوي بسيط أو معقد ينجزه المتعلم بمفرده أو في جماعة، تحت إشراف المعلم أو دون تدخله.

أنواع المهام اللغوية: للمهام اللغوية أنواع وتصنيفات متعددة، ففي مجال إنتاج اللغة يمكن التمييز بين نوعين من المهام:

مهام لغوية بسيطة: لا تتجاوز إنتاج جمل بسيطة، وتتطلب قليلاً من التفكير في أثناء أداء المهمة.
مهام لغوية معقدة: تتطلب إنتاجاً لغوياً أكثر دقة وأكثر تعقيداً، من حيث تطبيق القواعد النحوية، والتنوع المعجمي (انتقاء الكلمات)، ومعدل الأفكار، وزمن إنجاز المهمة (بالدقائق)، أي أنها تتطلب معالجة لغوية متعمقة من حيث التخطيط للحديث أو الكتابة، ودرجة التعقيد اللغوي.

(Vasylets, Olena; Gilabert, Roger; Manchón, Rosa M, 2017, 394 - 430)

ويقاس التعقيد اللغوي بمتوسط طول الجملة (عدد الكلمات) وبمتوسط طول الفقرة (عدد الكلمات أيضاً) والتنوع المعجمي، مع مراعاة تنوع اللغة بتنوع المهام (مهام وصفية، مهام سردية، ...إلخ)، فالمهمة السردية على سبيل المثال تعتمد على سرد الأحداث والإشارات الزمانية والمكانية، واستخدام العبارات المرجعية (استخدام الضمائر) والروابط، على حين تعتمد المهام الوصفية على دقة التصوير واستخدام الصفات.

(Alexopoulou, Theodora & Other, 2017, 180 - 208)

ومن حيث تدخل المعلم في عملية التعلم أو عدم تدخله تنقسم المهام إلى نوعين:

1. مهام لغوية حرة: وهي مهام لغوية ينجزها المتعلم بحرية تامة دون تدخل المعلم.
2. مهام لغوية موجهة: وهي مهام لغوية ينجزها المتعلم تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

ومن حيث نوع الاستجابة (مفتوحة، مغلقة) تنقسم المهام إلى نوعين:

1. مهام مفتوحة: وهي تتطلب من المتعلم استجابات متعددة مثل الإجابة عن أسئلة مفتوحة منها:

- ماذا يحدث لو لم تشرق الشمس طوال العام؟

- اقترح أكبر عدد من الحلول لمشكلة «التصحّر».

- أكمل القصة بنهايات منطقية متعددة.

وهذه المهام هي التي تصلح لإستراتيجية العصف الذهني.

1. المهام المغلقة: وهي تتطلب من المتعلم استجابة محددة لا استجابات متعددة مثل الإجابة عن أسئلة مغلقة، مثل:
 - من أول الخلفاء الراشدين؟
 - اذكر ثلاث صفات للخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه.
 - دُلّ على عدل عمر بن الخطاب - ﷺ - بموقفين من سيرته.
- وهذه المهام لا تصلح للعصف الذهني.

التنمية المائية في دول الخليج العربي (باستخدام العصف الذهني) (للفصل الثاني الإعدادي بمملكة البحرين، الجزء الأول)

يمكن للمعلم أن يستخدم إستراتيجية العصف الذهني في عرض الدرس، ويسير وفق الخطوات التالية:

1. التهيئة

أ. يطرح المعلم الأسئلة التالية:

- الجفاف: يعني ندرة المياه بسبب قلة الأمطار، وارتفاع معدل التبخر.
- السنغال وموريتانيا والنيجر وتشاد، والسودان من الدول التي تعرضت للجفاف.
- ينتج عن الجفاف مشكلتان خطيرتان هما: التصحر، والمجاعات القاتلة.
- دول الخليج العربي تنتمي إلى فئة الدول الفقيرة مائيًا.

- ماذا يعني الجفاف؟

- اذكر خمس دول أفريقية مرت بموجات جفاف في سنوات ماضية.

- ماذا ينتج عن موجات الجفاف التي تجتاح بعض الدول؟

- إلى أي فئة تنتمي دول الخليج العربي؟ (الدول الغنية مائيًا، الدول الفقيرة مائيًا)؟

- كيف تواجه دول الخليج العربي مشكلة الفقر المائي؟

ب. يقول المعلم: إن موجات الجفاف التي تجتاح بعض

الدول تشكل خطرًا يهدد حياة البشر، بل كل الكائنات الحية على سطح الأرض، ويزداد الأمر خطورة في الدول التي تصنف على أنها فقيرة مائيًا ومنها دول الخليج العربي، ولا سبيل لمواجهة دول الخليج لمشكلة الفقر المائي إلا بالتنمية المائية، وهذا هو موضوع درسنا اليوم: التنمية المائية في دول الخليج العربي،

فتعالوا بنا نقرأ هذا الدرس، ونحلل هذه المشكلة، وندرس أبعادها، ونفكر في مقترحات لحلها.

2. عرض الدرس

القراءة الصامتة: يطلب المعلم إلى التلاميذ قراءة الدرس قراءة صامتة.

3. التهيئة للعصف الذهني:

أ. يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات (4 : 6) ويعين قائدًا لكل مجموعة لتدوين الأفكار والحلول.

ب. يوزع المعلم المهام التعليمية على المجموعات (والمهام عبارة عن أسئلة مفتوحة لكل مجموعة سؤال أو أكثر مرتبط بموضوع الدرس) مثل:

المجموعة الثانية ماذا يَحْدُثُ لَوْ حُلَّ الجفاف في أية دولة؟	المجموعة الأولى قال تعالى: «وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ» دلل على ذلك بأمثلة متعددة.
المجموعة الرابعة عِدِّد وسائل تحقيق الأمن المائي بدول الخليج العربي.	المجموعة الثالثة عِدِّد مظاهر الهدر المائي في دول الخليج العربي.
المجموعة السادسة اقترح خطة للتنمية المائية في دول الخليج العربي.	المجموعة الخامسة ماذا يَحْدُثُ لَوْ اتجهت دول الخليج إلى تنمية مواردها المائية؟

4. إلقاء التعليمات: يوضح المعلم لتلاميذه المبادئ الأساسية للعصف الذهني مؤكدًا لهم ضرورة إتاحة الفرصة لمن يكتب في كل مجموعة بتدوين أفكار مجموعته، ومحاولة استفادة كل فرد من أفكار مجموعته بتعديلها أو تطويرها، وتجنب النقد في مرحلة توليد الأفكار، وغير ذلك من التعليمات.

5. العصف الذهني:

أ. يتيح المعلم لطلابه الفرصة لإنجاز المهمة المطلوبة (الإجابة عن أسئلة مفتوحة، وتوليد استجابات متعددة).

ب. يحفز المعلم الطلاب إذا لاحظ أن أفكارهم بدأت تقل، كأن يطلب منهم قراءة النص وإمعان النظر والتأمل فيه، أو مطالبتهم بإعادة صياغة فكرة أو تطويرها.

ج. بعد الانتهاء من توليد الأفكار تبدأ عملية التقويم؛ لاستبعاد الاستجابات غير المناسبة وغير المرتبطة بموضوع التنمية المائية.

6. عروض التلاميذ:

- أ. يتيح المعلم الفرصة لقائد كل مجموعة أن يعرض أفكار مجموعته أمام الفصل مع مراعاة ترتيب المجموعات وفقاً لتسلسل الأفكار والموضوعات على النحو التالي:
 - ب. أهمية الماء في حياة البشر.
 - ج. أثر الجفاف في الدول.
 - د. مظاهر الهدر المائي في دول الخليج العربي.
 - هـ. بعض وسائل تحقيق الأمن المائي بدول الخليج العربي.
 - و. فوائد التنمية المائية بدول الخليج العربي.
 - ز. خطة للتنمية المائية في دول الخليج العربي.
 - ح. وتدور مناقشات وتعليقات من المعلم والطلاب حول هذه الأفكار والموضوعات.
7. المناقشات والتعليقات: يتيح المعلم لتلاميذه الفرصة للمناقشات والتعليقات حول العروض والأفكار المطروحة.
8. الاستنتاج: يتوقف المعلم عقب كل فقرة وي طرح أسئلة لاستنتاج الأفكار والمعاني وتدوين معاني المفردات الجديدة على السبورة.
9. القراءة الجهرية: يطلب المعلم إلى بعض التلاميذ قراءة الدرس قراءة جهرية معبرة، مع توزيع القراءة (كل تلميذ يقرأ فقرة).
- (القراءة الجهرية، والحوار والمناقشة؛ لاستنتاج الأفكار والمعاني الواردة في الدرس إجراءات تقليدية متبعة في تدريس القراءة بصفة عامة، لكن الجديد هنا هو الخروج بخطة للتنمية المائية في دول الخليج العربي تتضمن حلولاً ومقترحات متعددة يأتي بها التلميذ بعد العصف الذهني، والتفكير العميق في المشكلة المطروحة، وهي مشكلة فقر المياه)
- ويمكن أن تتضمن هذه الخطة ما يلي:**

- توجيه جزء من الاستثمارات الخليجية إلى التنمية المائية، وإدارتها، وصيانتها، والتوسع في المشروعات المائية، مثل: (إنشاء محطات جديدة لتحلية المياه، تطهير مياه المجاري وتكريرها للإفادة منها في الري والغسيل والاستهلاك الصناعي والبناء والإطفاء).
- الإفادة من الأمطار والسيول حتى لا تضيع في الرمال أو مياه البحر الأحمر والخليج العربي عن طريق إقامة السدود، وأحواض الترسيب في المناطق ذات الأمطار الوفيرة، والشحن الصناعي للخزانات الجوفية غير المتجددة.
- الحفاظ على المياه العذبة من التلوث (الصرف الصحي، المخلفات، المبيدات) والحد من اختلاطها بالمياه المالحة.



- تعرف مواطن تجمع المياه الجوفية في دول الخليج العربي؛ لتدبير مصادر مائية متجددة والعمل على تميمتها من أجل التنمية المستدامة، وحفاظاً على حقوق الأجيال القادمة.
- توعية المواطنين بأهمية ترشيد استهلاك المياه، وتضمينها في كافة المناهج الدراسية، والتأكيد على غرس هذه القيمة في نفوس التلاميذ.
- وضع مصادر المياه تحت الحماية الجوية والبحرية والبرية، وتأمين مرافقها، وتشديد الرقابة عليها أمنياً، مع تفعيل القوانين التي تُجرّم الإسراف والهدر المائي في دول الخليج العربي.

10. الخاتمة (الغلق): يلخص المعلم، أو أحد التلاميذ المتفوقين أهم الأفكار والمعاني الواردة في الدرس.

نموذج تطبيقي للمهام اللغوية المفتوحة لتنمية الإبداع اللغوي:

قصة تتطلب صياغة عناوين متعددة

يحكى أن صياداً فقيراً كان يداعبه حلم الثراء، كل يوم يذهب إلى البحر لصيد الأسماك، ويُمَيِّي نفسه بلؤلؤة ثمينة، لكنه كان يعود إلى أسرته بقليل من السمك، وكان يشعر بالضيق من كثير من الشباب والأطفال الذين يقفون على الشاطئ؛ ليصطادوا صغار الأسماك، فقد أدّى ذلك إلى تناقص الأسماك بشكل كبير، وأصبح يجد صعوبة كبيرة في توفير قوت يومه، وقوت زوجته وأولاده.

وذات يوم عاد الصياد إلى بيته بسمكة واحدة، لكنها كبيرة، وأعطاهها لزوجته وهو مسرور، ثم نام قليلاً، وفجأة استيقظ على صوت زوجته تتهلل فرحاً، ورأى في يدها لؤلؤة لامعة أخرجتها من بطن السمكة، وهي تردد: الحمد لله! انتهى الفقر! الآن أصبحنا أثرياء! فرح الصياد كثيراً وتردد على تجار المجوهرات لبيع اللؤلؤة، لكنهم نصحوه بأن يبيعها للوالي؛ لأنها لؤلؤة ثمينة لا تقدر بثمن، والوالي فقط هو الذي يستطيع أن يدفع ثمنها.

ذهب الصياد إلى الوالي، وعرض عليه الجوهرة، فأعجب بها كثيراً، وقال: إنه كان يبحث عن مثلاً! فكر الوالي، ثم قال للصياد: إن هذه اللؤلؤة لا تقدر بثمن، لكنه سيسمح له بدخول خزانته الخاصة لمدة ست ساعات كاملة؛ ليجمع منها ما يشاء، وهذا هو ثمن اللؤلؤة.

دخل الصياد الخزانة، فوجدها غرفة كبيرة، مقسمة إلى ثلاثة أقسام: الأول فيه جواهر ومال كثير، والثاني فيه مفروشات ناعمة وسرير حرير، والثالث فيه مائدة عليها طعام شهى وفير.

فكر الصياد وقال في نفسه: ست ساعات مدة طويلة، سوف أبدأ أولاً بتناول الطعام حتى تزيد طاقتي، فأحمل أكبر قدر من الذهب والمال، وبالفعل قضى الصياد ساعتين حتى

أكل وشبع، وعندما أراد أن يحصل على المال نظر إلى السرير المريح، فقال لنفسه: يمكن أن أنام قليلاً، فما زال الوقت طويلاً، وهنا نام الصياد، وغرق في نومه، ومرت الساعات الست سريعاً، وفجأة سمع صوتاً يناديه ويقول: قم أيها الأحمق، لقد انتهت مهلتك، فزع الصياد، وأخذ يصرخ: اتركوني قليلاً؛ لأخذ ثمن الجوهرة، فقال له الحراس: قضيت ست ساعات كاملة في الغرفة، كان يمكنك أن تأخذ الجواهر أولاً، ثم تذهب لتشتري أفضل طعام وشراب، وأفضل مفروشات وثياب، وتنام كيفما تشاء، اخرج أيها الأحمق.

عناوين مقترحة للقصة:

- لؤلؤة تداعب حلم الفقير.
- أمامه خزينة ولم يظفر بغنيمة.
- طارده الفقر وفي يده لؤلؤة.
- لؤلؤة ثمينة ونهاية أليمة.
- مال لا يُقَدَّر، وحلم يتبخّر.
- غرّه الزمان فعاد للحرمان.
- جوهرة براقعة، وبيع جلب الفاقة.
- الغفلة أضاعت حلم الثراء.
- لؤلؤة في يدي ضاعت بغفلتي.
- لؤلؤة وإهمال مصيرها زوال.
- الصياد المسكين أضاع صيده الثمين.
- وضاعت فرصة الثراء.
- اغتالت الغفلة حلم الثراء.
- مهما اغتنى فالفقر يطارد.
- حلم الثراء يتبدد.
- صيد عجيب، وبيع غريب.
- وعاد الفقر بعد صيد اللؤلؤ.
- صيده يبيع، وحلمه يضيع.
- غفلة ونسيان أضاعت جوهرة الزمان.

الاستراتيجية الرابعة: القبعات الست:

لقد لمعت فكرة قبعات التفكير في ذهن دي بونو في أثناء سفره من بريطانيا إلى ماليزيا، واستوحى هذه الفكرة عند مقارنته بين طريقة تفكير الغرب التي تعتمد على

الفلسفة السفسطائية القائمة على الجدل والحوار والمناقشة في الاجتماعات، وطريقة تفكير الشرق - وبخاصة اليابانيون - الذين يعتمدون على التفكير المتوازي في إدارة اجتماعاتهم بنجاح، فهم يبدون آراءهم بأنماط متوازية في التفكير، كل نمط يوازي النمط الآخر ولا يصطدم معه، من أجل الوصول إلى نتائج وقرارات سريعة وفعالة.

ومن تعريفات القبعات الست:

- إحدى إستراتيجيات تنمية التفكير؛ حيث يُدرَّب الفرد على التفكير بطريقة معينة أو وفق نمط معين من ستة أنماط، كل نمط له قبعة ذات لون معين (أبيض، أصفر، أسود، أحمر، أخضر، أزرق) يلبسها الإنسان أو يخلعها حسب طريقة تفكيره في تلك اللحظة، ويمكن توجيه الفرد إلى تحويل تفكيره من طريقة إلى أخرى، وعندما يغير المتحدث أو المناقش نمطه في التفكير فهو يبدل قبعته. (نصر، معاطي، 2016، 51 - 52)

- إستراتيجية تساعد على رؤية المشكلة من زوايا مختلفة، وذلك من خلال تحديد مسار حُطِّي للتفكير من سبع محطات، يعالج المتعلم في كل محطة جانباً محدداً من المشكلة، ويمكن تعريفها بأنها إطار عام مخطط له جيداً يتضمن مجموعة خطوات ينفذها المتعلمون في مجموعات صغيرة بمشاركة المعلم، وصولاً إلى تحقيق أهداف منشودة. (معوض، نصر الله، 2016، 180 - 181)

والإستراتيجية لا تعني ارتداء قبعة بالمعنى الحقيقي، لكنها ترمز إلى طريقة تفكير، فهي تشجع التفكير في ستة أنواع متنوعة (الموضوعي، الإيجابي، السلبي، العاطفي، الإبداعي، الشمولي) وينظر إلى كل نمط من هذه الأنماط في شكل قبعة يرتديها الإنسان أو يخلعها وفقاً لطريقة تفكيره في لحظة ما، والتمييز بين هذه القبعات أو الألوان من خلال ستة ألوان (الأبيض، الأصفر، الأسود، الأحمر، الأخضر، الأزرق) كل لون يرمز إلى قبعة ترتبط بنمط من أنماط التفكير الستة على الترتيب، وقد ثبت علمياً أن الألوان لها تأثير نفسي، وبعضها له قدرة على استثارة المشاعر الإنسانية مثل القبعة الحمراء. (Alkhateeb, Omar Salem, 2015, 1 - 14)

العلاقة بين القبعات الست وأنماط التفكير:

أداة التفكير هي العقل، وهو في أعلى الرأس، والقبعة تلبس أعلى الرأس، وكما يسهل خلع القبعة وتبديلها بأخرى، كذلك يمكن للفرد أن يتخلى عن نمط تفكيره، ويبدل قبعته، ويغير طريقة تفكيره؛ لينظر للأمور من زوايا مختلفة أو بنظرة شمولية أو ناقدة، أو بطريقة إبداعية؛ ليصبح أكثر إدراكاً لأبعاد الموضوع الذي يدرسه؛ ويصبح العقل أغزر إنتاجاً للحلول والمقترحات.

وألوان القبعات ستة هي: الأبيض والأصفر والأسود والأحمر والأخضر والأزرق، وكل لون يرمز إلى نمط من أنماط التفكير.

فاللون الأبيض رمز الصفحة البيضاء التي تفتقر إلى معلومات وبيانات عن الموضوع أو المشكلة موضع الدراسة، وهي رمز النقاء والموضوعية والحياد.

واللون الأصفر رمز الشمس، رمز الإشراق والإيجابية والتفاؤل، والتركيز على الفوائد والمنافع والمكاسب، والأسود رمز الحزن والتشاؤم والضيق، فهي قبة النقد، والتركيز على العيوب والأضرار والخسائر.

واللون الأحمر رمز النار التي تلهب مع العواطف المشتعلة والانفعالات المتأججة كالغضب والكراهية، وهي غير موضوعية، ولكنها ذات أهمية في اتخاذ القرارات.

واللون الأخضر رمز النبات الأخضر والخصوبة والنماء والإبداع.

واللون الأزرق رمز السماء الزرقاء التي تحيط بالكون، وتعلو كل شيء، لون النظرة الشمولية من أعلى التي تتعامل مع كل الآراء والأفكار والحلول، والتحكم فيها وتنظيمها، والوصول إلى اتخاذ قرارات وتفعيلها.



أهمية القبعات الست في تعليم اللغة العربية:

1. يمكن للمتعلمين دراسة أحد موضوعات القراءة أو النصوص دراسة شاملة، والتفكير فيه بطرق مختلفة، ومن زوايا متعددة، ثم الخروج بإنتاج لغوي إبداعي، وحلول ومقترحات مبتكرة وتفعيلها.
 2. تساعد المتعلمين على فاعلية التفكير، وخلوه من التشويش الفكري الذي يعوق إنتاجهم اللغوي.
 3. طريقة فعالة لتدريب المتعلمين على مرونة التفكير، والتحول من نمط إلى آخر بسهولة ويسر.
- وهذه الإستراتيجية تستند إلى مبدأ له ثمار طيبة لو أصبح شعاراً لاجتماعاتنا ومناقشاتنا وهو «الاختلاف في الرأي لا يفسد للود قضية» ومن هذه الثمار:

- الاستفادة من تنوع الآراء والأفكار والحلول والمقترحات التي يبديها كل المشاركين في دراسة موضوع أو مشكلة ما، والخروج بنتائج إيجابية.
 - المودة والمحبة، والتآلف والتقارب، وتمازج الأفكار، وتواصل العقول وتقاربها في الحوار العقلي الهادئ.
 - الدراسة الشاملة للموضوع أو المشكلة المطروحة بالنظر إليها من زوايا مختلفة وأبعاد متعددة، وتعرف وجهات النظر المختلفة في الموضوع محل الدراسة.
 - الأمن الفكري الذي يسمح بالتعبير عن الفكر دون خوف، وإبداء الرأي دون تردد، والاحترام والتقدير من الآخرين دون سخرية أو استهزاء.
- ضرب أمثلة لاستخدام القبعات الست من واقع حياتنا:

لو اجتمع مجموعة أصدقاء لعمل مشروع تجاري (إنشاء محل بيع لحوم مستوردة)، فبدأ أحدهم بعمل دراسة جدوى، وجمع معلومات وبيانات عن المشروع، وجلس مع زملائه للنقاش، وعرض عليهم ما جمعه من معلومات (قبعة بيضاء) ثم تحدث الثاني عن فوائد المشروع وأرباحه ومكاسبه وأمثلة لمشروعات ناجحة (قبعة صفراء)، وتحدث الثالث عن خسائر المشروع الناتجة عن انقطاع التيار الكهربائي مثلاً، ونقاط الضعف، وصعوبات تنفيذ المشروع، وأمثلة لمشروعات فاشلة (قبعة سوداء)، وتحدث الرابع عن شعوره بنجاح هذا المشروع ومكاسبه دون تقديم أدلة أو براهين (قبعة حمراء) وتحدث الخامس عن مقترحاته من أجل التغلب على صعوبات تنفيذ المشروع (قبعة خضراء)، وتحدث السادس عن مجمل الأفكار المطروحة وبدأ بتنفيذ خطة المشروع (قبعة زرقاء).

جدول (3)

أنماط التفكير والمهام والأسئلة المطلوبة في إستراتيجية القبعات الست

القبعات	أنماط التفكير	المهام والأسئلة المطلوبة
القبعة البيضاء	التفكير الحيادي (الموضوعي)	جمع المعلومات والحقائق والبيانات، ودراسة جوانب المشكلة، والإعداد لها. - ما المعلومات التي أريدها؟ وكيف أحصل عليها؟ - ما الأسئلة التي نريد طرحها؟
القبعة الصفراء	التفكير الإيجابي (التفاؤل وذكر الجوانب الإيجابية)	التفكير في المنافع والفوائد، وجدوى الموضوع المطروح للنقاش. ما الفوائد؟ ومن المستفيد؟

التفكير في الجوانب السلبية أي الأخطار والخسارة والأضرار. - ما الأضرار أو الخسائر المحتملة في هذا المشروع؟ - ما الصعوبات والعقبات التي تواجه تنفيذ المشروع؟	التفكير السلبي (قبعة التشاؤم والحيطة والحذر)	القبعة السوداء
التعبير عن مشاعر الأفراد وعواطفهم تجاه الموضوع أو المشروع والجوانب الأخلاقية والإنسانية.	التفكير العاطفي (المشاعر والأحاسيس)	القبعة الحمراء
الخروج على المؤلف، وطرح أفكار جديدة والتفكير في بدائل واستجابات وحلول ومقترحات متعددة للموضوع أو المشكلة المطروحة.	التفكير الإبداعي	القبعة الخضراء
- إصدار أحكام. - تفعيل الحلول والمقترحات.	التفكير الموجه الشمولي (تفكير النظرة العامة)	القبعة الزرقاء

خطوات إستراتيجية القبعات الست في تدريس نص أدبي:

1. التهيئة للنص: عن طريق مقدمة استهلاكية أو عرض قصة، أو موقف شائق، أو طرح لغز، أو سرد نادرة أو طرفة عن المؤلف أو عرض صور ترتبط بموضوع النص، والتعليق عليها ومناقشتها أو غير ذلك من صور التمهيد.
2. القراءة النموذجية للنص القرآني.
3. قراءة المحاكاة.
4. القراءة الصامتة.
5. تقسيم التلاميذ إلى مجموعات وإلقاء التعليمات: يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات، وتتكون كل مجموعة من ستة تلاميذ، ويوضح لهم مفهوم الإستراتيجية، والمهمة التعليمية المطلوب إنجازها من أصحاب كل قبعة، وهي الإجابة عن الأسئلة المطلوبة، وتوزع المهام على المجموعات، مع التعليمات المطلوبة، مثل:
 - عزيزي التلميذ تناقش مع زملائك، والتزم بالأسس التالية:
 - إبداء الرأي، والثقة بالنفس: إذا توافرت لديك الأدلة على صحة رأيك ومنطقية تفكيرك، فعبر عن رأيك دون تردد أو خوف، وثق بنفسك وآرائك، ولا تتنازل عنها إرضاء لغيرك، أو رغبة في مجاملة زملائك، أو خوفاً منهم.

- رقى الحوار والمناقشة: الحوار الراقى هو الذي يشجع ثقافة الاختلاف في الرأي، وتبادل وجهات النظر، وتعدد الآراء، وتنوع التفكير.
 - ديمقراطية الحوار: فمن حق كل مشارك معك أن يعبر عن رأيه، وأن يعرض وجهة نظره.
 - آداب الحوار: فلا تقاطع غيرك، واحترم آراء الآخرين، ولا تستخف برأي أحد، ولا تستهزئ به مهما كانت أفكاره سطحية أو ساذجة أو خاطئة، ولا ترفع صوتك؛ لتفرض رأيك.
 - موضوعية التفكير: أي التفكير دون تعصب أو تحيز.
6. توزيع بطاقات المهام: يوزع المعلم على التلاميذ بطاقات المهام (الأسئلة المتعلقة بكل قبعة)؛ للإجابة عنها في حدود عشر دقائق، والمطلوب من كل مجموعة الإجابة عن أسئلة بطاقة مهام واحدة لنوع من أنواع التفكير بصورة جماعية.
- (يتولى قائد المجموعة إدارة النقاش، وإثارة التفكير، وتشجيع الاستجابات الإبداعية لزملائه، وتدوينها، ثم تقديم عرض شفوي لإجابات مجموعته أمام الفصل).
7. العروض والمناقشات: يعرض رائد كل مجموعة أمام الفصل أسئلة مجموعته، والإجابات المقترحة، وتدور مناقشات جماعية بين المعلم والتلاميذ، والتلاميذ بعضهم بعضاً.
8. الخاتمة (الغلق): يلخص المعلم أهم الأفكار والمعاني الواردة في النص.
- تدريس نص قرآني باستخدام إستراتيجية القبعات الست:

النص القرآني:

قال تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلَحُوا بَيْنَ أَخَوِيكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (١٠) يَتَأَيَّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا يَسْخَرُوا قَوْمٍ مِّن قَوْمٍ عَسَىٰ أَن يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاءً مِّن نِّسَاءٍ عَسَىٰ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِاللِّغْلِ بَلِّسَ الْإِسْمَ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ (١١) يَتَأَيَّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَبَ بَعْضُكُم بَعْضًا يَحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ (١٢) يَتَأَيَّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِّن ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتَقَى اللَّهَ أَتَقَنُّكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴿[الحجرات: 10 - 13]

جدول (4)
المهام اللغوية في تدريس آيات من سورة الحجرات
باستخدام إستراتيجية القبعات الست

نوع القبة	الأسئلة
القبة البيضاء التفكير الحيادي	في ضوء فهمك للآيات الكريمة [10 - 13] من سورة الحجرات وضح ما يلي: 1. مقياس الأفضلية بين البشر عند الله تعالى. 2. ثلاثة أسس لبناء المجتمع المسلم. 3. ستة أمراض اجتماعية نهى الله تعالى عباده عنها.
القبة الصفراء التفكير الإيجابي	1. ما فوائد الإصلاح الاجتماعي بين المؤمنين؟ 2. دلل على أهمية تحلي المسلم بالأداب الإسلامية، وتجنبه للغيبة وسوء الظن والتجسس. 3. ما جدوى معالجة بعض الأمراض الاجتماعية كالسخرية والتنازع بالألقاب واللمز داخل المجتمع؟
القبة السوداء التفكير السلبي	1. إذا توقع زميلك الفشل في إقناع الآخرين بترك الغيبة وسوء الظن؛ فهل توافقه؟ ولماذا؟ 2. بم ترد على من ادعى أنه ما من جدوى من معالجة بعض الأمراض الاجتماعية كالسخرية والتنازع بالألقاب داخل المجتمع؟
القبة الحمراء التفكير العاطفي	1. هل يعجبك سلوك من يتحدث عن عيوب الآخرين، وينسى عيوبه؟ علل لما تقول. 2. ما شعورك تجاه من يسخر من زملائه، ويتهمك عليهم؟ 3. بم تشعر تجاه من اعتاد سوء الظن والشك فيمن حوله؟
القبة الخضراء التفكير الإبداعي	1. ماذا يحدث لو طبق كل أفراد المجتمع قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾ في سلوكهم ومواقفهم؟ 2. ما مقترحاتك للحد من شيوع بعض الأمراض الاجتماعية كالسخرية والتنازع بالألقاب واللمز داخل المجتمع المسلم؟ 3. ضع خطة للحد من هذه الأمراض الاجتماعية داخل مدرستك.
القبة الزرقاء التفكير الشمولي	1. دعيت لكتابة مقال في صحيفة مدرسية حول معالجة بعض الأمراض الاجتماعية كالسخرية والتنازع بالألقاب واللمز في مدرستك؛ فماذا تكتب؟ 2. دعيت لإلقاء كلمة في الإذاعة المدرسية بعنوان «آداب إسلامية»؛ فماذا تقول؟

مهام لغوية مقترحة لتنمية الإبداع اللغوي باستخدام إستراتيجية القبعات الست:

جدول (5)

حكم أو أمثال مقترحة لمعالجة بعض الأمراض الاجتماعية داخل المجتمع المدرسي

م	بعض الأمراض الاجتماعية	حكم أو أمثال مقترحة لمعالجة بعض الأمراض الاجتماعية
1	السخرية	- تلفح وجوه الساخرين نار هي مثنوى المتكبرين. - مأل بوجهه واستكبر، ومن أخيه يسخر.
2	اللمز	- لا يذكر عن أخيه إلا العيوب، وقد سترها علام الغيوب. - يطعن في أخيه ويتهكم، وهو منه يتألم.
3	التناوب بالألقاب	- ويل لمن أساء لأخيه، يناديه بلقب لا يشتهي.
4	سوء الظن	- أساء الظن بأخيه، فباء بإثم يُرديه. - اترك ما لا يعنك، واجتنب سوء الظن بأخيك.
5	التجسس	- قد خسر وأفلس من للأسرار يتحسس.
6	الغيبة	- المغتاب يستسيغ لحم أخيه كأنه طعام يشتهي. - عيوب غائب تُذكر كلحم ميت يؤكل.

الإستراتيجية الخامسة: تألف الأشتات:

تألف الأشتات كلمة يونانية تعنى الربط بين العناصر المختلفة والتي تبدو بينها صلة ما أو رابطة معينة، وهذه الطريقة متشابهة مع طريقة العصف الذهني من حيث اشتراك الأعضاء في توليد الأفكار الجديدة، وخلق المناخ الإبداعي، غير أن طريقة تألف الأشتات لها طابع خاص بها؛ حيث تستخدم الكنايات والاستعارات، والتمثيل والمجاز بصورة منظمة للوصول إلى الحلول المبتكرة للمشكلات المختلفة. (خليل، سعد الدين، 2010، 100)

وتعد نموذجًا تعليميًا وضعه جوردون وزملاؤه لإيجاد حلول مبتكرة لمشكلات تطوير منتجات جديدة في الصناعة، وفي مجال التعليم تعد هذه الإستراتيجية نموذجًا لتنمية التفكير الإبداعي الذي يتطلب توليد أفكار جديدة حول موضوع ما بحرية، وهو يقوم على الفلسفة البنائية التي تدعو المتعلمين لاكتشاف نماذج خاصة بهم، وبناء معارفهم الذاتية من خلال ملاحظاتهم وخبراتهم، وتحفزهم لبناء علاقات بين البنى المعرفية

القائمة والجديدة، وهذه الإستراتيجية تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب عن طريق استثارة وجهات نظر مختلفة، وباستخدام التشبيهات والاستعارات، والجمع بين المتناقضات، فضلاً عن المشاركة النشطة للطلاب في عمليات التعلم، وتوفير بيئة تقوم على التعلم التعاوني، وقد أثبتت هذه الإستراتيجية فاعليتها في تدريس مفردات اللغة الإنجليزية.

(Eristi, Bahadir; Polat, Mustafa, 2017, 59 - 76)

وهذه الإستراتيجية تعد إحدى إستراتيجيات حل المشكلات بطريقة إبداعية؛ حيث تنقل المشاركين من تحليل مشكلة ما إلى توليد أفكار جديدة وتطويرها، وهناك ثلاثة أنواع من المفكرين وهم: المتشعب (الذي يفكر من زوايا مختلفة)، والناظم (الذي يضع الكلمات في موضعها الملائم)، والمولد (الذي يولد الأفكار والمعاني).

(Weaver, W. Timothy; Prince, George M., 1990, 378 - 88)

ويمكن تعريف هذه الإستراتيجية بأنها: مجموعة إجراءات تتطلب المشاركة النشطة للمتعلم في تحليل المشكلات وحلها بطريقة إبداعية، وتعتمد على الجمع بين المتناقضات، والربط بين الأفكار المتباعدة، وتوليد أفكار جديدة باستخدام الكنايات والاستعارات، والتمثيل والمجاز بصورة منظمة.

وتقوم إستراتيجية تألف الأشتات على مبدأين أساسيين:

الأول: جعل المؤلف غريباً:

بمعنى رؤية الطالب المشكلات والأوضاع القائمة من زوايا جديدة، ليتمكن من إيجاد أشياء وأفكار جديدة تسهم في حل المشكلات أو في تصوير الواقع وتحسينه.

والآخر: جعل الغريب مألوفاً:

بمعنى النظر إلى الأشياء والمواقف والوقائع والأحداث غير المألوفة بأسلوب مألوف، ومن خلال خبرات معروفة للطلاب، وذلك لتقريبه من أفهامهم، وتيسير استيعابهم له. ويمكن استخدام المجاز والاستعارة هنا بغرض تحليل الموقف أو الواقع، مع مراعاة الدراية الجيدة للمعلم بثقافة الطلاب وبيئاتهم من أجل توظيف المجاز توظيفاً جيداً. (الكسباني، محمد السيد، 2008، 508 - 509)

ويطلق على المبدأ الأول مصطلح التغريب، أي جعل المؤلف غريباً، ومثيراً للتساؤل، فرؤية الشيء غريباً يستثير التفكير، والرغبة في التغيير والتطوير، فالتفاحة ثمرة مألوقة، وسقوطها من شجرة حدث مألوف، فكم تفاحة سقطت من شجرة دون أن تسترعي انتباه أحد، لكن نيوتن وحده هو الذي أثارت انتباهه، فنظر إليها كشيء غريب لم يره من قبل، ففكر في سقوطها، وتأمل الحدث، وفي النهاية اكتشف قانون الجاذبية الأرضية.

وهناك ظواهر طبيعية، ومشاهد واقعية، مثل شروق الشمس، ونور القمر، وسقوط المطر، والممالك غير البشرية كمملكة النحل، ومملكة النمل، وعالم الحيوان، وعالم النبات، كلها مشاهد مألوفة، لكنها بحاجة إلى النظر إليها من زوايا مختلفة، ورؤى فريدة، والتأمل والتفكير، وإعادة التفكير مرات ومرات، ومثلها مشكلات متعددة ذات طابع شخصي (مثل زيادة وزن الشخص)، أو اجتماعي (ارتفاع معدل الطلاق)، أو اقتصادي (غلاء سلعة)، أو سياسي (توتر العلاقات بين دولتين) كلها تتطلب النظر إليها من منظور جديد، ومحاولة ابتكار أفكار جديدة تسهم في حل المشكلات أو في تطوير الواقع.

ويذكر الكسباني أن المبدأ الثاني (جعل الغريب مألوفاً) يستهدف مساعدة الطلاب على النظر إلى الأشياء والمواقف والوقائع والأحداث غير المألوفة بأسلوب مألف، ومن خلال خبرات معروفة لهم؛ لتقريبه من أذهانهم، وتيسير استيعابهم له، ويمكن استخدام التشبيه والاستعارة هنا بغرض تحليل الموقف أو الواقع، ويتطلب ذلك أن يكون المعلم على دراية جيدة بثقافة الطلاب وبيئاتهم من أجل توظيف المجاز توظيفاً جيداً. (الكسباني، محمد السيد، 2008، 509)

وقد استخدم القرآن الكريم أسلوب ضرب الأمثال؛ لتقريب الأشياء إلى الذهن بأمثلة حسية واقعية، مثل قوله تعالى: ﴿أَذَلِكَ خَيْرٌ نُزْلاً أَمْ شَجَرَةُ الزَّقُّومِ ۚ﴾ (١٣) ﴿إِنَّا جَعَلْنَاهَا فِتْنَةً لِلظَّالِمِينَ ۚ﴾ (١٤) ﴿إِنَّهَا شَجَرَةٌ تَخْرُجُ فِي أَصْلِ الْجَحِيمِ ۚ﴾ (١٥) ﴿طَلْعُهَا كَأَنَّهُ رِئُوسُ الشَّيْطَانِ ۚ﴾ (١٦) [الصفات: 62 - 65] فقد وصف الله تعالى شجرة الزقوم بأنها تخرج في أصل الجحيم، وهي شجرة غريبة غير مألفة بالنسبة للعرب، وشبه طلوعها (ثمرها) برؤوس الشياطين، وللشيطان عند العرب صورة ذهنية معروفة، فهو مُنتهى المُبْحِ والشناعة، فيقولون: كأنَّ هذا وجهُ شيطانٍ؛ دلالة على قبح منظره وبلوغه الغاية في الشر والقبح والسوء.

وقوله تعالى: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ حُمِّلُوا التَّوْرَةَ ثُمَّ لَمْ يَحْمِلُوهَا كَمَثَلِ الْحِمَارِ يَحْمِلُ أَسْفَارًا﴾ [الجمعة: 5] تشبيه لليهود الذين حملوا التوراة، وكُلِّفوا العمل بها، ثم نبذوها وراء ظهورهم، ولم يعملوا، بها كمثل الحمار يحمل كتباً كبيرة قيمة، لكنه لا يعي ولا يفقه ولا ينتفع بما فيها، ولا يدري ماذا يحمل فوق ظهره، أهى أسفار؟ أم أحجار؟ فكلاهما لا ينتفع بما يحمل. تنمية مهارات الإبداع اللغوي المرتبطة بإستراتيجية تألف الأشتات:

من مهارات الإبداع اللغوي المرتبطة بإستراتيجية تألف الأشتات ما يلي:

- تألف الألفاظ.
- تألف الأفكار والآراء.
- تألف الأساليب.

● تألف الأمثال.

● استخدام الصور الخيالية.

ويمكن تنمية هذه المهارات عن طريق مجموعة من تدريبات الإبداع اللغوي المرتبطة بموضوعات القراءة والنصوص في المرحلتين الإعدادية والثانوية على النحو التالي:

1. جمع الألفاظ المتضادة في عبارة أو فقرة:

أدخل المفردات التالية في عبارة أو فقرة من إنشائك.

مبتسم، عبوس، صادق، كاذب، مشرق، مظلم، مبتهج، مكتئب، أمل، يأس، تفاؤل، تشاؤم.
إجابة مقترحة:

الابتسامة الصادقة مفتاح القلوب المغلقة، فالابتسامة إطلالة مشرقة، ونظرة ساحرة ترق لها القلوب، وشتان بين وجه مبتسم، وآخر عبوس، وابتسامة صادقة وأخرى زائفة كاذبة، وشتان بين نفس مشرقة مبتهجة، وأخرى مظلمة مكتئبة؛ فليكن شعارنا البسمة والأمل والتفاؤل بدلاً من التجهم واليأس والتشاؤم.

2. جمع الألفاظ المتباعدة المعاني في عبارة أو فقرة:

أدخل المفردات التالية في عبارة أو فقرة من إنشائك.

الكتاب، دكان، جبل، بستان، اللحظات، النصيحة، الأمم، الدول.
فقرة مقترحة:

الكتاب خير جليس للإنسان، يقرؤه أينما كان، في منزل أو دكان، تحت شجرة أو فوق جبل، وفي حديقة أو بستان، يقضي معه أجمل الأوقات، وأسعد اللحظات، يزوده بمعلومات في شتى العلوم، وفي مختلف المجالات، ويقدم له النصيحة، ويتيح له الاطلاع على خبرات الأمم المتحضرة، وتجارب الدول المتقدمة.

3. جمع الألفاظ الأفكار المتباعدة أو المتعارضة في فقرة:

اربط بين الفكرتين التاليتين في فقرة من إنشائك:

- رسوب التلاميذ في الامتحانات مشكلة كبيرة.

- صعود الإنسان إلى سطح القمر.

فقرة مقترحة:

رسوب التلاميذ في الامتحانات مشكلة كبيرة تحتاج إلى تضافر جهود المعلمين والإخصائيين، وأولياء الأمور من أجل حلها، فلا بد من إزالة اليأس من نفوس التلاميذ، وأن يحل الأمل محل الإحساس بالفشل، وأن يحل الاجتهاد والعمل محل التراخي والكسل، وأن نحفز الراسيين، ونستثير فيهم الإرادة القوية والحافز للنجاح، فكثير من الاختراعات تحققت بعد محاولات

عديدة؛ فالإنسان لم يصعد القمر من أول مرة، بل حاول مرات ومرات، واستطاع بإرادته القوية الصعود إلى سطح القمر، فليس النجاح ببعيد، وصعود الإنسان إلى سطح القمر أكبر دليل على أن الإنسان يصنع المستحيل بالإرادة والعزيمة القوية.

4. جمع أساليب خبرية وأخرى إنشائية في فقرة:

صف حياة بخيل بمجموعة من الأساليب الخبرية والإنشائية في فقرة من إنشائك.
كيف يعيش البخيل؟ وكيف يعيش ورثته في حياته وبعد مماته؟ إنه يمنع ماله عن نفسه وعن أهله المقربين، يشتري طعام الأثرياء، ويعيش محرومًا منه كالفقراء، يرد السائلين، ويمنع المحتاجين، فبم يصفه الناس في حياته وبعد مماته؟ إنهم يصفونه بالشح والبخل، تلوكة الألسنة، ويذمه المجتمع، فبئس رجلًا الشحيح! وبئس فعلًا التقتير!

5. جمع أمثال متناقضة في فقرة:

فيما يلي مجموعة من الأمثال في الاعتذار تبدو متعارضة، وهي:

- «رب ملوم لا ذنب له» أكثم بن صيفي
 - «لعل له عذرًا وأنت تلوم» أبو منصور النمري
 - «دعوا المعاذير فإن أكثرها مفاجر» مثل عربي
 - «إن المعاذير يشوبها الكذب» مثل عربي
 - «لا يعدم المذنب عذرًا» مثل عربي
 - «أذل الناس معذرتي إلى لئيم» مثل عربي
- ادمج هذه الأمثال في مثل جديد محققًا التآلف بينها:
- إجابة مقترحة:

- الساذج يقبل عذر الفجار، واللئيم يأبى عذر الأبرار.
- لا تقبل من كذوب اعتذارًا، والتمس للصدوق أعذارًا.

6. استخدام الصور الخيالية في التعبير:

إن استخدام الشاعر للصور المجازية خير دليل على محاولاته للجمع بين الأشبات، فعندما يصف الشاعر وجه حبيبته بالقمر فهو يجمع على نحو خيالي بين فكرتين متباعدتين؛ حيث يربط الوجه الجميل بالقمر المنير، وهو يخلق ذلك اختلافًا تحقيقيًا لمتعة جمالية خاصة به. (عامر، أيمن، 2004، 41 - 43)

وعندما ينظر الشاعر الجاهلي إلى فرسه، ويريد أن يعبر عن سرعته الفائقة، وليس أمامه صاروخ أو طائرة في عصره فكيف يصف هذه السرعة؟!

يقول امرؤ القيس في وصف فرسه:

مكر مضر مقبل مدبر معاً كجلمود صخر حطه السيل من عل

في هذا البيت وصف الشاعر حصانه بالكر والفر في آن واحد، والإقبال والإدبار في نفس اللحظة، وهذا دليل على السرعة الفائقة.

كما اعتمد على تشبيه هذه السرعة بوقوع صخرة من أعلى جبل مندفعة بقوة السيل، وهذه سرعة خيالية يزيد من قوتها أمران؛ الأول قوة دفع السيل، والآخر سرعة جذب الأرض بفعل الجاذبية الأرضية.

خطوات تنمية كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات: تألف الأشتات يتطلب استخدام التفكير في الاستعارات، أو اللغة التصويرية بشكل عام، لجعل المألوف غريباً، أو جعل الغريب مألوفاً، وقد استخدمت هذه الإستراتيجية في تعليم طلاب المدارس العامة كتابة الشعر التمهيدي (المسودات الشعرية) عن طريق مجموعة من الخطوات، وهي:

1. قراءة الشعر للطلاب بصوت مرتفع دون تحليله.
 2. كتابة قائمة الكلمات، أي تدوين الكلمات الشعرية بسرعة.
 3. الكتابة النثرية الأولى.
 4. الكتابة النثرية الثانية مع إضفاء الخيال، أي إضافة التشبيهات والاستعارات.
 5. تقصير الجمل، ثم إعادة ترتيبها.
- (Dykstra, Jeanne; Dykstra, Frank E., 1996, 4)

نموذج تطبيقي:

قراءة الشعر: يقرأ المعلم للطلاب الشعر بصوت مرتفع دون تحليله.

يقول البحتري في وصف الربيع:

أَتَاكَ الرَّبِيعُ الطَّلُقُ يَخْتَالُ ضَاكِحًا
وَقَدْ نَبَّهَ النَّيْرُورُ فِي غَسَقِ الدُّجَى
يُفَتِّقُهَا بَرْدُ النَّدى فَكَأَنَّهُ
ويقول أبو تمام في وصف الربيع:

نزلت مقدمة المصيف حميدة
لولا الذي غرس الشتاء بكفه
ويُدُّ الشتاءُ جديدةً لا تنكُرُ
لاقى المصيف هشائماً لا تثمر



ويقول مصطفى بطران في وصف الربيع:

وسرى الجمال على التلال تلالا
سكب الربيع على الزمان جمالا
وبديع حسنك قد حباك جمالا
لا تسئ أنكر أن سحرك رائع
وعبير وردك كم يفوح زلالا
سر وانطلق ها لون زهرك ناضر

كتابة قائمة الكلمات: يطلب المعلم من الطلاب تدوين أكبر عدد من الكلمات الشعرية بسرعة، ويمكن هنا تجميعها في حقول دلالية، مثل:

فصول السنة: الربيع (النيروز)، الصيف، الشتاء، ... إلخ.

الجمال: حسن، جمال، رائع، سحر، بديع، ناضر.

الورود: زهر، ورد، عبير، يفوح.

البشاشة: ضاحك، طلق.

الكتابة النثرية الأولى: يطلب المعلم من الطلاب كتابة فقرة أو فقرات عن جمال الطبيعة في فصل الربيع باستخدام قائمة الكلمات السابقة ما أمكن مثل:

بدأ فصل الربيع، فأصبحت الأرض خضراء، وزادت فيها المشاهد الطبيعية الرائعة؛ حيث نرى الحشائش الخضراء، والأزهار، والورود المتفتحة ذات الألوان البديعة، وانبهر الأنام بجمال الربيع الذي يسر النفوس، ويهيج القلوب، وتخيلوا مشاهد جميلة للكون، وأحلام رائعة لجمال الطبيعة، يبتهجون بالأشجار والأزهار والرياحين، ورائحة العطر الفواحة في الحدائق والبساتين، وسرت عيونهم بسحر الطبيعة وقد حباها الله حسناً وجمالاً، في رياضها زهر ناضر عبيره يفوح زلالا، ولا أحد ينكر فضل الشتاء على الربيع، فقد سقطت أمطاره؛ لتجري الأنهار، وتروي النباتات والأشجار.

د - الكتابة النثرية الثانية مع إضفاء الخيال: يطلب المعلم من الطلاب إعادة الكتابة النثرية مع إضافة التشبيهات والاستعارات على النحو التالي:

الجمال المجازية والتعبيرات المجازية	الجمال والتعبيرات الحقيقية
أقبل الربيع الطلق.	بدأ فصل الربيع.
أيقظ الربيع الورود الناعسة؛ لتهمس بكلام.	بقدوم الربيع تفتحت الورود.
ألبس الربيع الأرض حلة خضراء أو (ثوب الخضرة)	بقدوم الربيع أصبحت الأرض خضراء.

الجمال المجازية والتعبيرات المجازية	الجمال والتعبيرات الحقيقية
رسم الربيع لنا لوحاتٍ فنية رائعة.	بقدوم الربيع صار في الأرض مشاهد طبيعية رائعة، حشائش خضراء، وأزهار وورود ذات ألوان بديعة.
أقبل الربيع فانبهر الأنام بثغره البسام، وسحره الفتان.	بدأ فصل الربيع فانبهر الأنام بجماله الذي يسر النفوس، ويعجبهم أشد الإعجاب.
في الربيع طاف بخيالهم روائع الأحلام.	في الربيع تخيل الأنام مشاهد جميلة للكون، وأحلام رائعة لجمال الطبيعة.
عزف الطير روائع الأنغام فوق الأغصان.	غرد الطير فوق الأغصان.
فاض الشعر، ولم تهدأ الأقلام.	أخذ الشعراء ينظمون قصائدهم في وصف جمال الربيع، وكثرت أشعارهم وقصائدهم.
وسكب في رياضها ورودًا تفوح زلاًلاً.	أنبت الله تعالى في الرياض ورودًا يفوح عطرها، وتنتشر رائحتها الذكية في كل مكان.
يد الشتاء لا تتكر.	لا أحد ينكر فضل الشتاء على الربيع.

أقبل الربيع الطلق، فأيقظ الورد الناعسة؛ لتهمس بكلام، وألبس الأرض ثوب الخضرة والجمال، فتزينت بالأشجار والأزهار والياسمين، وفاح العطر من الحدائق والبساتين، ورسم الربيع لنا لوحاتٍ فنية رائعة بأبهى الألوان! فانبهر الأنام بسحره الفتان، وابتهجوا بثغره البسام، وطاف بخيالهم روائع الأحلام، وفاض الشعر، ولم تهدأ الأقلام، وعزف الطير روائع الأنغام، وسُرَّت العيون بسحر الطبيعة وقد حباها الله حسناً وجمالاً، وسكب في رياضها ورودًا تفوح زلاًلاً، ويد الشتاء لا تتكر، فلولا الشتاء ما ارتوى شجر ولا أثمر.

تقصير الجمل، ثم إعادة ترتيبها:

أيها الربيع ابتهج الأنام بثغرك البسام.

وأيقظت الورد؛ لتهمس بكلام.

زينت الأرض بقلم مبدع فنان.

وبهرت الخلق بجمالِك الفنان.

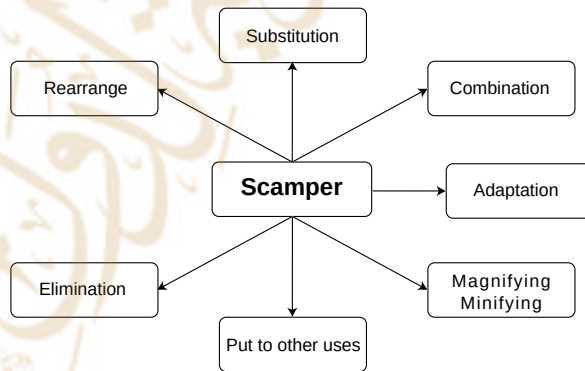
وطاف بخيالنا روائع الأحلام.
في موكبك لم تهدأ الأقلام.
في عرسك لم تسكن الأنغام.
أيها الربيع كم ترسم لوحاتٍ بأبهى الألوان!
في كل روضة أو بستان.
لم تنس للشتاء فضلاً ولا إحسان.
كم تسكب في سمعنا أعذب الألحان!
بثغرك ابتسم الزمان.
في حبك فُتِنَ الأنام.

الإستراتيجية السادسة: سكامبر:

سكامبر (SCAMPER): إحدى إستراتيجيات تنمية الإبداع حيث تساعد الطلاب على التفكير التباعدي، وتشجعهم على المشاركة الصفية، وتوليد أفكار جديدة من مجالات معرفية مختلفة، وإنتاج حلول إبداعية للمشكلات.

(Radziszewski, Elizabeth, 2017, 308 - 316)

وهي تستهدف الوصول إلى صياغة جديدة للنص عن طريق إجراء عمليات الاستبدال والربط، والتعديل، والتكبير أو التصغير، ووضع الشيء في استخدامات أو تطبيقات أخرى، والحذف، وإعادة الترتيب، وهي تمثل حروفاً أوائل لكلمات إنجليزية، كل حرف يرمز إلى كلمة كما يتضح من الشكل التالي:



شكل (2)

الحروف الأوائل وكلماتها في إستراتيجية سكامبر

علاقة سكامبر بتنمية الإبداع اللغوي:

يمكن عن طريق العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر تنمية الإبداع اللغوي عند المتعلمين، بإنجاز التلاميذ لمهام لغوية إبداعية في حصص القراءة والنصوص الأدبية والتعبير الكتابي، وهذه العمليات هي:

الاستبدال: (Substitution) يتطلب تبديل كلمة بأخرى داخل فقرة أو نص، ثم تغيير الفقرة أو النص وفق ما يقتضيه السياق الجديد.

والربط: (Combination) يتطلب دمج مجموعة كلمات لا علاقة بينها في فقرة أو نص قصير. والتكبير: (Magnifying) يعني توسيع النص، فالكلمة تتحول إلى جملة أو فقرة، والفقرة تزيد بتفاصيل أكثر، والقصة تتسع بمزيد من الأحداث والتفاصيل، أو بوضع أكثر من نهاية مقترحة، أما التصغير: (Minifying) فهو يعني تقليص النص، فعلى سبيل المثال القصة يمكن التعبير عن مضمونها وأحداثها بأقل عدد من الكلمات (وضع عناوين مناسبة لها) والفقرة يمكن صياغتها في فكرة رئيسية، وهكذا.

والاستخدام لأغراض أخرى: (Put to other uses) يعني استخدام المعلومات في مواضع أخرى، أو تطبيقات أو مواقف جديدة.

والحذف (Elimination) ويأتي بمعنيين:

الأول: الاستغناء عن كلمات في نص ما، وإعادة الصياغة بعد الحذف دون أن يخل المعنى. والآخر: الترك، أي ترك أمر ما، والتنبؤ بما يحدث إذا تخلص عنه الفرد أو المجتمع. وإعادة الترتيب (Rearrange): يعني تغيير ترتيب أمور أو أحداث معينة تسير وفق تسلسل معروف كالبدء بنهاية قصة بدلاً من ترتيبها العادي. (نصر، معاطي، 2017، 130 - 140)

تطبيقات إستراتيجية سكامبر:

الجدول التالي يوضح العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر، وأمثلة من خلال نص، أو أداء عمل ما.

جدول (6)

العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر وأمثلة.

العملية	مفهومها	أمثلة	
		من خلال نص	من خلال عمل
الاستبدال	إحلال شيء محل آخر لإنتاج جديد.	إحلال لفظ محل آخر لإنتاج نص جديد.	إحلال مادة محل أخرى لصنع شيء من مادة جديدة كصنع الأواني من الألومنيوم بدلاً من النحاس.

أمثلة		مفهومها	العملية
من خلال نص	من خلال عمل		
دمج كلمات أو أفكار لا علاقة بينها في فقرة أو نص قصير.	جمع جهازين أو آتين لا علاقة بينهما في منتج جديد كالساعة مع آلة حاسبة أو مذياع.	جمع شيئين لا علاقة بينهما لإنتاج جديد.	الربط
التعديل في الشخصيات في قصة مثلاً.	إجراء تعديلات في صنع شيء ما، أو صنع شيء بطريقة مشابهة لشيء آخر (تعديل في الصوت أو الرائحة أو الشكل).	إجراء تعديل في شيء ما لإنتاج جديد أو ليكون ملائماً لغرض جديد.	التعديل
توسيع النص بإضافة كلمات أو أفكار أو تفاصيل أكثر إلى النص.	زيادة في القوة أو السُمك أو الارتفاع أو الطول أو القوة. زيادة أحجام شاشات العرض لجمهور أكبر.	زيادة أو إضافة أو توسيع لإنتاج جديد.	التكبير
تقليص النص في أقل عدد من الكلمات.	تصغير أحجام الحواسيب والهواتف المحمولة مثلاً.	تقليص أو تركيز أو تكثيف في شيء ما لإنتاج جديد.	التصغير
استخدام المعلومات في مواضع أخرى أو الاستشهاد بها في مواقف جديدة.	استخدام قالب الطوب الأحمر في وظيفة أخرى غير البناء.	وضع الشيء في وظيفة أخرى؛ أو استخدامه في موقف جديد لإنتاج جديد.	الوضع في استخدامات أخرى.
الاستغناء عن كلمات في نص ما، وإعادة الصياغة؛ لإنتاج وضع جديد.	الاستغناء عن الأوراق في المصالح الحكومية لتعمل وفق نظام إلكتروني.	الترك أو الاستغناء لإنتاج وضع جديد.	الحذف
تبدأ القصة من البداية إلى النهاية، وإذا غيرنا هذا الترتيب فبدأنا بالنهاية، أي الواقع الحالي لعالم من العلماء مثلاً، ثم عرضنا الأحداث والتفاصيل التي قادته إلى هذا النجاح والتفوق.	يذهب التلاميذ إلى المدارس، وإذا غيرنا الاتجاه، أي تذهب المدارس إلى التلاميذ ينتج عن ذلك نوع آخر من التعليم وهو التعليم عن بعد أو التعليم الإلكتروني.	إحداث تغيير في اتجاه أو حركة لشيء ما يسير في اتجاه معين للوصول إلى وضع جديد.	إعادة الترتيب

نموذج لتدريس أحد موضوعات القراءة باستخدام إستراتيجية سكامبر (SCAMPER).

أطفالنا واللعب والرسوم المتحركة

أُجريت دراسات على أطفال تراوح أعمارهم بين الخامسة والعاشرية في إحدى مدارس ولاية إلينوي الأمريكية، وشملت الدراسات الأطفال الذين استخدموا لعب الحرب والأطفال الذين استخدموا لعبًا غير حربية.

اتضح أن الأطفال الذين استخدموا لعب الحرب أكثر عدوانية من الأطفال الآخرين، وزادت فيهم نسبة الضرب والاعتداء، مثل: الرفس وشد الشعر والجلوس على أجسام غيرهم من الأطفال، أما الأطفال الذين استخدموا لعبًا غير عدوانية، كالألعاب التي تعلمهم التعاون والتفكير المشترك، فإنهم كانوا أكثر هدوءًا وبعدًا عن الاعتداء.

أعرب كثير من الآباء وأولياء الأمور عن قلقهم إزاء الظواهر السلبية في نفوس أطفالهم الذين استخدموا لعب الحرب، فقد لمسوا زيادة النزعة العدوانية والسلوك غير الاجتماعي في أطفالهم بعد مشاهدة الرسوم المتحركة الخاصة بحرب النجوم، وبعد استخدامهم ألعاب الحرب، وتأكدوا أن هذه المشاعر السلبية تتطور في نفوس الأطفال إلى أن يكبروا، ويجد الكثير منهم نفسه في إصلاحيات الأحداث بسبب ما يرتكبونه من جرائم، وقد يتطور الأمر إلى ارتكاب جرائم أخطر بعد سن الرشد.

إزاء هذا عزيزتي الأم، ماذا تستطيعين أن تفعلي لتحفظي أطفالك من هذه المؤثرات الخطيرة على سلوكهم؟

أولاً: أحسني اختيار ما تشتريه لهم من لعب، وتدخل في رغبات طفلك برفق وحكمة، لا تمنعه من شراء لعبة غير مناسبة له دون أن تشرحي له أسباب منعك، ودون نجاحك في إقناعه بعدم مناسبتها له.

ثانياً: إذا اخترت له لعبة مناسبة فاشرحي له أيضاً مزاياها، وحبّبيها إليه، حتى لا يشعر بأنها مفروضة عليه، كأن تقولي له: هذه أغلى من تلك، هذه مثل لعبة صديقك فلان، انظر إليها... ما أجملها! وهكذا... إلخ.

ثالثاً: حاولي أن تصرفيه عن مشاهدة الرسوم المتحركة التي ترينها غير مناسبة له، وذلك بإشغاله بلعبة، أو تحويل قناة التلفاز إلى قناة أخرى فيها رسوم متحركة أكثر ملاءمة له، وإذا لم يكن هناك وسيلة لصرفه عنها فاشرحي له أن هذا خيال ورسوم متحركة لا تمثل واقعاً حقيقياً، وأن القوة ليست في عراك الآخرين فحسب؛ فالصبر قوة، والحلم قوة، ومسامحة الآخرين والعتو عنهم قوة، أيضاً، ولا بأس - إن كان عندك وقت - أن تشاهدي الرسوم معه لتعلقي عليها، وتبهيها إلى المواقف الخاطئة، والمواقف الواجبة بصورة خفيفة لطيفة لا تفقده متعة المشاهدة والمتابعة.

وقد تعترض أمهات على هذا بأنه يجب على الطفل المسلم أن ينشأ على القوة وتزرع المفاهيم القتال في نفسه منذ الصغر؛ لأن الجهاد في الإسلام أساس من أسسه المكيمة، هذا صحيح، ولكن أفلام الرسوم المتحركة التي تعرض ليست هي التي تزرع مثل هذه المفاهيم، ولا بد لزراعة من التربية الإسلامية الواعية الهادئة والهادفة، وفي مراحل متقدمة من حياة الطفل.

(من كتاب اللغة العربية، الجزء الثاني، ط2، للصف الحادي عشر، بدولة الكويت)

جدول (7)

مهام لغوية مقترحة لتدريس موضوع أطفالنا واللعب والرسوم
المتحركة باستخدام العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر

العملية	مفهومها	السؤال
الاستبدال	إحلال شيء محل آخر لإنتاج جديد.	ضع لفظ (السلام) مكان (الحرب) في الفقرة الثالثة من الدرس وغير ما يلزم مبيئاً توقعاتك.
الربط	جمع شيئين لا علاقة بينهما لإنتاج جديد.	كيف يمكن ربط لُعب الأطفال بالقيم الإسلامية؟
التعديل	إجراء تعديل في شيء ما لإنتاج جديد أو ليكون ملائماً لغرض جديد.	كيف يمكن لأُم تعديل سلوك طفلها العدواني الذي اعتاد مشاهدة أفلام العنف؟
التكبير	زيادة أو إضافة أو توسيع لإنتاج جديد.	ضع خطة لتعديل سلوك الأطفال العدوانيين في مجتمعك؟
الوضع في استخدامات أخرى	وضع الشيء في وظيفة أخرى أو استخدامه في موقف جديد لإنتاج جديد.	قدم مقترحاتك لشركة تريد إنتاج ألعاب للأطفال بحيث تصلح لأغراض متعددة وليس لغرض اللعب فقط.
الحذف	الترك أو الاستغناء لإنتاج وضع جديد.	ماذا يحدث لو تخلص الوالدان عن دورهما في توجيه أبنائهما في أثناء اللعب أو مشاهدة التلفاز؟
إعادة الترتيب	إحداث تغيير في اتجاه أو حركة لشيء ما يسير في اتجاه معين للوصول إلى وضع جديد.	في ضوء هذا الموضوع إذا أردت أُم إعادة ترتيب البرنامج اليومي للمشاهدات التلفزيونية لأطفالها فماذا تفعل؟

إجابات مقترحة لبعض الأسئلة:

(الاستبدال): وضع لفظ (السلام) مكان (الحرب)

الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل المقترح
أعرب كثير من الآباء وأولياء الأمور عن قلقهم إزاء الظواهر السلبية في نفوس أطفالهم الذين استخدموا لعب الحرب، فقد لمسوا زيادة النزعة العدوانية والسلوك غير الاجتماعي في أطفالهم بعد مشاهدة الرسوم المتحركة الخاصة بحرب النجوم، وبعد استخدامهم ألعاب الحرب، وتأكدوا أن هذه المشاعر السلبية تتطور في نفوس الأطفال إلى أن يكبروا إلى ارتكاب جرائم أخطر بعد سن الرشد.	أعرب كثير من الآباء وأولياء الأمور عن ارتياحهم الشديد إزاء الظواهر الإيجابية في نفوس أطفالهم الذين استخدموا لعب السلام، فقد لمسوا تخلي أطفالهم عن نزعاتهم العدوانية، وأنهم أسوياء في معاملاتهم الاجتماعية، وتأكدوا أن هذه المشاعر الإيجابية تتطور في نفوس الأطفال إلى أن يكبروا ويصبحوا أكثر تسامحاً في التعامل مع الآخرين.

الربط: الربط بين لعب الأطفال والقيم الإسلامية:

- استخدام مسجل صوتي في لعب الأطفال وتزويده بأدعية وأذكار إسلامية.
- تصميم لعب الأطفال بحيث ترتبط بالقيم الإسلامية، مثل بناء مسجد من المكعبات؛ لتنمية قيمة الإيمان، وتقدير قيمة بيوت الله، وتقدير أهمية صلاة الجماعة، ولعبة بنك الزكاة أو الصدقات، ولعبة المزرعة السعيدة لمعرفة مقادير الزكاة (زكاة الزروع والثمار، زكاة الأنعام، زكاة المال) وتنمية قيمة التكافل الاجتماعي... إلخ.

الفصل الثالث

أولاً: التعليم الأخضر ومتعة التعليم .

ثانياً: إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية.

- إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية .
- إستراتيجية تمثيل الأدوار .
- إستراتيجية دوائر الأدب .
- إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة .

إستراتيجيات التعليم الممتع

الفصل الثالث إستراتيجيات التعليم الممتع

أولاً: التعليم الأخضر، ومتعة التعليم:

(أ) مفهوم التعليم الأخضر:

التعليم الأخضر نموذج جديد في التعليم عالي الجودة يقوم على المعرفة والعمل والترويج عن النفس في الوقت نفسه، ويعتمد على بيئة طبيعية جاذبة محفزة للتعليم والتعلم من حيث تصميم المباني المدرسية والفصول والمساحات الخضراء، مع دمج قضايا البيئة في المناهج واستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم، وممارسة المتعلمين لأنشطة خضراء صديقة للبيئة، مثل: ترشيد الاستهلاك في الطاقة والمياه، وحسن استثمار الموارد، ومكافحة التلوث بشتى صوره.

ويذكر الفيقي، عيسى (2016، 1 - 2) أن التعليم الأخضر يطور شقين؛ الأول خاص بالبرامج البيئية من مبانٍ وطاقة وتشجير وخدمات، والآخر خاص بتطوير العملية التعليمية بالتقنيات والتطبيقات والإستراتيجيات والممارسات المرتبطة بمفهوم التعليم الأخضر، وقد بدأت كثير من الدول في اعتماده في مؤسساتها ونظامها التعليمي.

(ب) التعليم الأخضر وبيئة التعلم:

التعليم الأخضر تعليم ممتع يتطلب التعليم في بيئة طبيعية؛ أي الانفتاح على الطبيعة والتعليم في الهواء الطلق، ويمكن ببساطة تعريف التعليم في الهواء الطلق بأنه تعليم من خلال التجربة، وهذا النوع من التعليم يختلف عن التعليم التقليدي؛ حيث يركز على كل أنواع التعلم خارج غرفة الصف، ويتضمن أنشطة ترفيهية، مثل: المشي لمسافات طويلة، وركوب القوارب، والتسلق، والسباحة، والألعاب الجماعية، وزيارة الحدائق، والمشاركة في رحلات ميدانية في بيئة طبيعة للبحث عن حشرات أو نباتات أو حيوانات أو صخور أو زيارة متاحف أو مساح أو أسواق. (الخوالده، على إبراهيم، 2014، 1 - 2)

ويتطلب ذلك مشاركة المتعلمين في مشروعات؛ وذلك بغرض إكسابهم مهارات وخبرات عملية مثل مشروع صنع منظفات صديقة للبيئة، ومشروع زراعة بيئة التعلم، ومشروع تحسين جودة المياه، أو جمع مياه الأمطار، والاستفادة بها، وغير ذلك من المشروعات. (Team Treehugger, HTGG, 2014, 1) وكتابة تقارير عن هذه المشروعات لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية، مع التركيز على المشروعات المتكاملة، واستثمار البيئة المدرسية في عمليتي التعليم والتعلم من أفضية وملاعب ومساحات خضراء ومعامل وقاعات نشاط ومساح ومكتبات.

(ج) التعليم الأخضر والمناهج الدراسية:

التعليم الأخضر تعليم ممتع يتطلب جاذبية المحتوى؛ أي تضمين المناهج بعض النكت والنوادر والطرائف الأدبية، وهي من فنون الأدب العربي التي يجد فيها الإنسان سبباً للترويح عن نفسه وتجديد نشاطه، بل إنها تدفع عنه السأم والملل، وتجلب له السعادة والفرح والمتعة والمرح، ومن هذه الطرائف ما روى عن الحجاج بن يوسف الثقفي - الذي عرف بسطوة حكمه وشدة بطشه - وكان يستحم في الخليج ذات يوم فأشرف على الغرق، فأنقذه أحد المسلمين، وعندما حمله إلى البر قال له الحجاج: اطلب ما تشاء فطلبك مجاب، فقال الرجل: ومن أنت حتى تجيب لي أي طلب؟ قال: أنا الحجاج الثقفي، قال له: طربي الوحيد أنني سألتك بالله ألا تخبر أحداً أنني أنقذتك.

هذا من ناحية جاذبية المحتوى، ومن ناحية أخرى فإن التعليم الأخضر يتطلب مناهج خضراء تقوم على ربط الطلاب ببيئتهم وجعلهم على وعي بمشكلاتها - خصوصاً - المشكلات التي تهدد المجتمعات في القرن الحالي (مشكلة نقص المياه، انعدام الأمن الغذائي، الفقر، الأمراض، الكثافة السكانية العالية، التلوث، الحروب).

(Louw, Willa Petronella, 2013,7)

فتخضير المناهج يعنى تضمينها بعض الظواهر والمشكلات البيئية كالاختباس الحراري، والتغيرات المناخية، وأنماط الحياة غير المستدامة، والحاجة الشديدة إلى الطاقة المتجددة، من أجل حماية البيئة الطبيعية، والمحافظة على استمرارية الحياة للأجيال القادمة، وإكساب الطلاب القدرة على مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

(GreenHeart Education, 2016,1)

ثانياً: إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية:

التعليم الأخضر يركز على متعة التعليم من حيث المكان والزمان، وجاذبية المحتوى، واستخدام إستراتيجيات حديثة في التدريس محورها المتعلم، وممارسته لأنشطة تعليمية هادفة شائقة ومحبة سواء داخل الفصل أم خارجه في مناخ تعليمي يسوده البهجة والسرور ويتحرر فيه المتعلم من الرهبة والخوف، ويشعر فيه بمتعة النشاط وبهجة التعلم ولذة التحصيل ونشوة الاستبصار والفهم، وهذا يعني أن التعليم الأخضر يحتاج إلى مجموعة من الإستراتيجيات التي يمكن أن يطلق عليها اسم «إستراتيجيات التعليم الممتع».

ومن أجل تحويل المدرسة إلى بيئة تعليمية جاذبة لا بد من تطبيق التعليم الأخضر ومتطلباته، والتعليم الممتع وإستراتيجياته، ومن إستراتيجيات التعليم الممتع في مجال اللغة العربية: الألعاب والمباريات اللغوية، وتمثيل الأدوار، ودوائر الأدب، والمشروعات اللغوية المتكاملة، وغيرها، مع خلق جو من الدعابة والمرح في المواقف التعليمية، وإجراء

مسابقات وحوافز تشجيعية للمتعلمين، وتهيئة مناخ تعليمي قائم على التسامح والمودة والاحترام المتبادل بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ بعضهم بعضاً، فضلاً عن استخدام إستراتيجيات التعليم الإلكتروني، ودمج الألعاب الإلكترونية في المناهج الدراسية.

ومن إستراتيجيات التعليم الممتع:

(1) الألعاب والمباريات اللغوية.

(2) تمثيل الأدوار.

(3) دوائر الأدب.

(4) المشروعات اللغوية المتكاملة.

وفيما يلي عرض لهذه الإستراتيجيات:

الإستراتيجية الأولى: الألعاب والمباريات اللغوية:

الألعاب اللغوية هي:

- ألعاب تستخدم فيها الرموز والأصوات والكلمات للتعبير، وتعتمد على كيفية إخراج الأصوات وتكوين الكلمات والجمل واستخدام الصيغ والقواعد اللغوية. (مصطفى، عبد العظيم، 2011، 1)

- مجموعة من الأنشطة (اللغوية) التي يقوم بها الطالب ذات قواعد وأهداف محددة، ويتوافر فيها عنصر المنافسة. (شحاتة، حسن، 2012، 185)

- نشاط (لغوي) مبني على مجموعة من القواعد والتفاعل بين تلميذين أو أكثر من أجل تحقيق أهداف محددة. (البيسوني، محمد سويلم، 2013، 167)

- أنشطة (لغوية) تتطلب بذل جهد؛ لتحقيق هدف ما في ضوء قوانين معينة سواء أقام بها طالب أم مجموعة طلاب أم المعلم وطلابه. (سيفين، عماد شوقي، 2015، 158)

والمباريات اللغوية تشترك مع الألعاب في النشاط والترويح، لكن المباريات تزيد عليها بأنها تحد بقواعد محددة، وتأخذ الطابع التنافسي الفردي أو الجماعي؛ ففي نهاية المباراة يكون هناك الفائز أو فريق الفائزين، وهذا يعني أن المباريات تعنى الألعاب في شكلها المقنن المحدد بقواعد معينة، ولها أهداف تربوية مرغوبة. (المرسى، محمد، عبد الوهاب، سمير، 2014، 281)

ويمكن تعريف إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية بأنها مجموعة إجراءات هدفها إكساب المتعلمين معلومات ومهارات لغوية، واتجاهات إيجابية نحو المادة عن طريق أنشطة لغوية تتم بشكل فردي أو جماعي تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وبمشاركته أحياناً، وتعتمد على اللعب والتسلية والمتعة والمرح سواء اتخذت طابعاً تنافسياً وفق قواعد وضوابط

معينة (مباريات لغوية) أو تعاونيًا دون قواعد (ألعاب لغوية).

أهمية الألعاب والمباريات اللغوية:

من الناحية العقلية:

■ تنمية القدرات العقلية للمتعلم، وإكسابه مفاهيم ومعلومات وحقائق ومعاني متعددة.

■ تنمية قدرة المتعلم على التفكير وإدراك العلاقات وحل المشكلات.

ومن الناحية النفسية:

■ تنمية شخصية المتعلم وبناء ثقته بنفسه إذا ما تفوق في بعض الألعاب.

■ خلق جو من المرح والمتعة والتسلية، ومن ثم التغلب على بعض المشكلات النفسية

التي تواجه المتعلمين كالخجل والقلق والتوتر في ظل الحصص التقليدية التي تبعث الملل والرغبة من المعلم.

ومن الناحية الاجتماعية: مساعدة المتعلم على ما يلي:

■ إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين عن طريق التفاعل والتواصل معهم في أثناء اللعب.

■ ضبط انفعالات المتعلم في التعامل مع الآخرين واحترامهم والتعاطف معهم.

■ إكساب المتعلمين قيم التعاون والعمل الجماعي والانتماء لمجموعة زملاء.

ومن الناحية اللغوية: مساعدة المتعلم على ما يلي:

■ تنمية مهارات التواصل الشفوي وآداب الحوار مع الآخر.

■ تنمية مهارات لغوية متعددة في فنون اللغة المختلفة (ألعاب الاستماع، ألعاب التحدث، ألعاب القراءة، ألعاب الكتابة).

■ إكساب المتعلم قواعد لغوية (ألعاب صوتية، ألعاب صرفية، ألعاب نحوية، ألعاب دلالية).

■ إكساب المتعلم معلومات وخبرات في مجال اللغة (تنمية الثروة اللغوية) والأدب (الشعر والنثر).

أسس بناء مباراة لغوية:

الأساس السيكلوجي: ويتطلب ما يلي:

■ تصميم المباراة على أساس ميول التلاميذ لا ميول المعلم.

■ أن تتناسب المباراة مع مستويات التلاميذ وقدراتهم وحاجاتهم اللغوية.

■ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في المهام والأدوار.

■ تحفيز ذكاء التلاميذ وإتاحة الفرصة لهم للفهم وإدراك العلاقات.

■ إثارة دافعية التلاميذ لممارسة الألعاب مع توفير عنصر المنافسة.

■ تحديد التعزيز المناسب؛ أي مقدار المكافأة التي سوف يحصل عليها الفائز أو فريق الفائزين سواء كان تعزيزاً مادياً أو معنوياً.

الأساس المنطقي: ويتطلب ما يلي:

- وضع ضوابط منطقية وقواعد صحيحة لممارسة اللعبة أو المباراة.
- تنظيم سير اللعبة أو المباراة وتبادل الأدوار بين المشاركين بشكل صحيح.
- التخطيط الجيد وصياغة أهداف وتعليمات واضحة للعبة أو المباراة.
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متنافسة بطريقة عادلة.

الأساس المعرفي: ويتطلب ما يلي:

- تزويد التلاميذ بمعلومات وخبرات في مجالات اللغة ومفرداتها وأساليبها وقواعدها، والأدب وتاريخه ونصوصه، والشعراء والأدباء وإنتاجهم الأدبي، وذلك من خلال الألعاب والمباريات.
- إكساب المتعلمين ثروة لغوية من المرادفات والأضداد والجمال والأساليب التعبيرية، ومساعدتهم على اكتشاف القواعد وبناء الجمل من خلال الألعاب والمباريات.
- الأساس الاجتماعي: ويتطلب تصميم ألعاب ومباريات تتيح الفرصة للتفاعل والتواصل الاجتماعي بين التلاميذ، وذلك في مناخ تعليمي تعاوني يعتمد على التنافس الشريف بينهم، واكتسابهم للقيم الخلقية ومعايير السلوك المقبول.
- الأساس الاقتصادي: ويتطلب تصميم ألعاب ومباريات يراعى فيها قلة التكلفة، وتوافر الأدوات والخامات اللازمة لها، وإمكانية استخدامها عدة مرات.
- الأساس البيئي: ويتطلب الربط بين اللعبة أو المباراة وبيئة التلاميذ، فلعبة "صيد السمك" تتناسب مع تلاميذ البيئة الساحلية مثلاً، ولعبة بعنوان "قلاع وحصون" تتناسب مع ولاية أو إمارة بها قلعة أو حصن.

خطوات التدريس باستخدام الألعاب والمباريات اللغوية

يمر التدريس باستخدام الألعاب والمباريات اللغوية بثلاث مراحل (الإعداد، التنفيذ، التقويم).

(أ) مرحلة الإعداد: وتتطلب ما يلي:

1. تحديد الأهداف: مع مراعاة تنوعها (معرفية، وجدانية، مهارية).
2. تحديد فكرة المباراة: وترتبط الفكرة هنا بالأهداف، فإذا كان من أهداف المباراة أن يطابق التلميذ بين اسم الإشارة والمشار إليه المناسب له، فإن فكرة اللعبة هنا يمكن أن تقوم على ضبط الساعة؛ حيث يمكن تثبيت أسماء الإشارة على لوحة خشبية مثلاً، مع تصميم دائرة ورقية بأسماء عديدة متنوعة (مفردة ومثناة ومجموعة)،

- توضع الكلمات داخل الدائرة بشكل عشوائي، والمطلوب من المتعلم ضبط الساعة، أي تحريك الدائرة؛ للمطابقة بين اسم الإشارة والمشار إليه (هذا عقرب، هذه ساعة، هذان عقربان، هاتان ساعتان، هؤلاء مسافرون).
3. تحديد أدوات اللعب والخامات والمواد اللازمة: مثل الصور والمكعبات واللوحات الورقية أو الخشبية، والبطاقات الورقية والأقلام والألوان... إلخ.
4. اختيار المكان المناسب لإجراء المباراة: في حديقة المدرسة أو في فناءها وسط الحشائش الخضراء، أو في قاعة نشاط، أو في غرفة الحاسوب أو غير ذلك، وقد يتطلب الأمر إعادة تنظيم غرفة الصف؛ لتتناسب مع ظروف تطبيق لعبة أو مباراة.
5. وضع قواعد المباراة: أي تحديد الضوابط والقواعد لممارسة المباراة بشكل صحيح، ويتطلب ذلك تحديد موضع المنافسة فهناك مجالات متعددة المنافسة منها:
- سباق في توليد أكبر عدد من المرادفات أو الأضداد أو الجمل النحوية التي تشتمل مفعول به أو مطلق أو حال أو تمييز أو غير ذلك.
 - سباق في بناء جمل نحوية من خلال لعبة تشبه (الكوتشينة).
 - سباق في تنفيذ تعليمات شفوية.
 - تنافس بين فريقين في حل ألغاز لغوية أو أدبية.
 - تنافس في الإنشاد وإلقاء الشعر بصوت جميل.
 - تنافس في جمع معلومات من الإنترنت أو المكتبة عن شاعر أو أديب في أسرع وقت.
- وقاعدة الفوز قد تعتمد على ما يلي:**
- الكم (عدد الجمل الصحيحة نحوياً).
 - أو الكيف (أجمل خطوط أو أروع تعبير أو أفضل عبارة مجازية).
 - أو الوقت (سرعة الاستجابة أي جمع معلومات أو تنفيذ تعليمات بسرعة).
 - أو غير ذلك من القواعد والضوابط.
6. تحديد التعزيز المناسب: أي مقدار المكافأة التي سوف يحصل عليها الفائز سواء أكان تعزيزاً مادياً أم معنوياً.
- (ب) مرحلة التنفيذ: وتتطلب ما يلي:**
- التهيئة المناسبة للدرس.
 - توزيع المتعلمين على الألعاب أو المباريات بناء على رغباتهم واهتماماتهم، مع إتاحة الفرصة لإشراك أكبر عدد من التلاميذ في المباراة.
 - تحديد المعلم أسماء المشاركين في كل لعبة أو مباراة، مع عدم إجبار أي متعلم على الاشتراك فيها.

- إلقاء التعليمات للتلاميذ بصورة واضحة، والتأكد من فهمهم لقواعد اللعبة قبل التنفيذ.
- تأكيد انضباط التلاميذ في أثناء المباراة والالتزام بالقواعد.
- توجيه التلاميذ وإرشادهم في أثناء ممارسة اللعبة أو المباراة.
- تدوين المعلم بعض الملاحظات حول سير اللعبة أو المباراة، وجوانب القوة والضعف في الأداء، ومدى تحقيق اللعبة لأهدافها، وبعض مقترحات تطويرها.
- (ج) مرحلة التقويم: تهدف عملية التقويم إلى تحديد جوانب القوة ومواطن الضعف في الإستراتيجية، ويتطلب ذلك طرح مجموعة من الأسئلة الاسترشادية، مثل:

في الجانب السيكولوجي:

- هل مارس التلاميذ اللعبة بدافع ورغبة قوية؟
- هل شعر التلاميذ بمتعة في أثناء ممارسة اللعبة؟
- هل شارك كل التلاميذ في اللعبة؟
- هل التزم كل تلميذ بدوره المحدد له في اللعبة؟

في الجانب المنطقي (التنظيمي):

- هل جاءت ضوابط اللعبة وقواعدها منطقية للتلاميذ؟
- هل كانت ضوابط اللعبة وقواعدها سهلة في التنفيذ؟
- هل أحدث بعض التلاميذ فوضى في أثناء ممارسة اللعبة أو المباراة؟
- هل خرج بعض التلاميذ على قواعد اللعبة أو المباراة؟

في الجانب المعرفي:

- هل اكتسب التلاميذ معلومات من اللعبة أو المباراة؟
- هل كانت هناك صعوبات في فهم المضمون المعرفي؟
- ما أوجه الصعوبة التي واجهت بعض التلاميذ في فهم المضمون المعرفي؟

في الجانب الاجتماعي:

- هل ساعدت اللعبة أو المباراة على التواصل بين التلاميذ؟
- هل حدثت أية مشكلات اجتماعية بين التلاميذ (مشاجرات ومشاحنات، خصام، غش وخداع،... إلخ) في أثناء ممارسة اللعبة أو المباراة؟
- أي القيم الخلقية ومعايير السلوك المرغوب اكتسبها التلاميذ من خلال اللعبة أو المباراة؟

في الجانب الاقتصادي:

- هل جاءت اللعبة أو المباراة قليلة التكاليف؟
- هل يمكن استخدام أدوات اللعبة وخاماتها مرات أخرى؟
- هل المردود التحصيلي للمتعلمين يتناسب وتكاليف اللعبة أو المباراة؟

في الجانب البيئي:

- هل كان هناك ارتباط بين اللعبة أو المباراة وبيئة التلاميذ؟
- هل كان لارتباط اللعبة أو المباراة ببيئة التلاميذ أثر في زيادة نشاطهم وإقبالهم على التعليم؟
- تصنيف الألعاب اللغوية:
- يمكن تصنيف الألعاب اللغوية عدة أنواع بالنظر إلى عدد المشاركين في كل لعبة، والغرض منها، وغير ذلك من التصنيفات، أما بالنسبة لعدد المشاركين فهناك ثلاثة أنواع من الألعاب:

أ. ألعاب لغوية فردية.

ب. ألعاب لغوية زوجية.

ج. ألعاب لغوية جماعية.

وأما بالنسبة للغرض منها فهناك عدة تصنيفات، منها ما يستند إلى فنون اللغة مثل ألعاب لتنمية مهارات (الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة) ومنها ما يستند إلى جوانب دراسة اللغة مثل ألعاب لتنمية المهارات (الصوتية، أو الصرفية، أو النحوية، أو الدلالية) وغير ذلك من الأنواع والتصنيفات.

تصميم ألعاب في فنون اللغة الأربعة:

- (1) ألعاب الاستماع: وهي متعددة ومتنوعة، ويمكن ربطها بالمقررات الدراسية - خاصة النصوص الأدبية - سواء أكانت شعراً أم نثراً، ومن هذه الألعاب ما يلي:

مباراة بعنوان «اسمع واكسب»:

إجراءات المباراة:

- يختار المعلم أحد التلاميذ المتميزين لترديد جمل أو عبارات وردت على لسان شخصية معروفة أو في قصة درسها التلاميذ، مثل: «متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً» (عمر بن الخطاب رضي الله عنه)
- «لكل شيء آفة، وآفة العلم نسيانه» (عثمان بن عفان رضي الله عنه)
- يُجري المعلم مسابقة بين فريقين من التلاميذ لتحديد القائل.

- يذكر المعلم الشطر الأول من بيت شعري أو جملة من البيت، ويطلب من كل فريق إكماله، والفائز هنا هو من يعرف القائل في أكبر عدد من الجمل أو العبارات، ويكمل أكبر قدر من الأبيات الشعرية، مثل:

لا تته عن خلق وتأتي مثله.....

(عار عليك - إذا فعلت - عظيم)

بلادي وإن جارت عليّ عزيزة.....

(وأهلي وإن ضنُّوا عليّ كرام)

(2) ألعاب التحدث: تهدف هذه الألعاب إلى تنمية قدرة المتعلم على إنتاج لغوي شفوي بالفاظ وجمل تعبيرية، وأساليب حقيقية أو مجازية، خبرية أو إنشائية، ومن هذه الألعاب على سبيل المثال:

مباراة بعنوان «أفضل معلق»

إجراءات المباراة:

- يستدعي المعلم تلميذين.
- يعرض المعلم صورة تستثير التأمل والتفكير والتعبير.
- يطلب المعلم من التلميذين التعليق على الصورة مع توليد أكبر عدد من الجمل والأساليب المجازية.
- يستمر كل تلميذ في اللعبة إذا استمر في توليد الجمل والأساليب المجازية، فإذا توقف عن إنتاجها، يحل محله تلميذ آخر في الصف، والفائز هو من يعبر بأكبر عدد من الجمل والتعبيرات المجازية الجميلة مستمراً في اللعبة مدة أطول من الآخرين.
- (3) ألعاب القراءة: وتهدف إلى تنمية مهارات فهم المقروء، والقراءة الإبداعية، والقراءة الناقدة، وهي متعددة ومتنوعة، منها على سبيل المثال:

مباراة بعنوان «سؤال وجواب»

إجراءات المباراة:

- يعد المعلم عشر بطاقات تعليمية، كل بطاقة مكتوب فيها سؤال وجواب، وهذه الأسئلة والأجوبة خاصة بنص أدبي أو موضوع قراءة.
- يوزع المعلم البطاقات على فريقين من التلاميذ (كل فريق خمسة طلاب) وتبدأ اللعبة بقراءة أحد الطلاب في المجموعة الأولى للسؤال الأول، وعلى الطالب الذي لديه إجابة هذا السؤال في المجموعة الثانية أن يجيب عنه، أي يقرأ بصوت مسموع الإجابة في بطاقته.

- بعد الإجابة عن السؤال المطروح يقرأ السؤال المكتوب في بطاقته ليجيب عنه طالب آخر في المجموعة الثانية.
- يترك المعلم خمس ثوانٍ للإجابة، فإذا تأخر طالب عن الإجابة يمكن لطالب من الفريق المنافس أن يجيب عن السؤال من ذاكرته، وتحسب الدرجة لفريقه، وهكذا.
- يكرر المعلم الإجراءات نفسها بتوزيع عشر بطاقات إضافية على مجموعتين أُخَرَيَيْنِ من الطلاب، وفيما يلي نماذج لبطاقات الأسئلة والأجوبة:

يعاتبني في الدين قومي، وإنما ديوني في أشياء تكسبهم حمدا

س: من الذي يعاتب الشاعر؟ وعلى أي شيء يعاتبونه؟

ج: أفاد التعبير بلوغ المنتهى في ضيق العيش الذي يستنزف جهد الشاعر وطاقته أحيانا.

ج: الذي يعاتب الشاعر قومه، وهم يعاتبونه على كثرة ديونه.

س: كيف اختلفت نظرة الشاعر إلى الديون عن نظرة قومه؟

ج: هم ينظرون إلى الديون على أنها عيب فيه، أما هو فينظر إليها على أنها فضائل تكسبهم شرفاً وحمداً.

ألم ير قومي كيف أوسر مرة وأوسر حتى تبلغ العسرة الجهد؟

س: دوام الحال من المحال؟ كيف عبر الشاعر عن هذه المقولة في هذا

البيت؟ : من الذي يعاتب الشاعر؟ وعلى أي شيء يعاتبونه؟

ج: عبر الشاعر عن مقولة "دوام الحال من المحال" بأن حالته تتأرجح بين

اليسر والعسر والغنى والفقر؛ فتارة يكون في حال سعة وغنى، وتارة يكون

في حال شدة وضيق، حتى تبلغ الشدة مداها.

س: ماذا أفاد التعبير بقول الشاعر: حتى تبلغ العسرة الجهد؟

س: ما الجمال في قول الشاعر: ديوني في أشياء تكسبهم حمدا؟

ج: بينهما طباق يقوي المعنى ويوضحه.

ج: شبه الديون التي أنفقها في أبواب الخير بتجارة رابحة، والحمد هو المكسب والربح.

س: ما العلاقة بين (أوسر) و(أعسر)؟

نماذج لبطاقات الأسئلة والأجوبة لنص المقنع الكندي بالمرحلة الثانوية:

- في حالة استمرار تساوي الفريقين في عدد النقاط - أي الاستمرار في طرح الأسئلة والإجابة عن غيرها - يطلب المعلم من كل مجموعة توليد أسئلة على الأبيات نفسها، مع طرحها على الفريق المنافس والإجابة عن أسئلته.
- الفريق الفائز هو من يتفوق على منافسه في الربط بين النص ومعانيه، وتوليد أسئلة على النص، والإجابة عن أسئلة الفريق المنافس.

(4) ألعاب الكتابة: تهدف هذه الألعاب إلى تنمية مهارات الكتابة الوظيفية والإبداعية ومعرفة قواعد الهجاء وتحسين جودة الخطوط، وهي متعددة ومتنوعة، منها على سبيل المثال:

مباراة بعنوان «أسرع كاتب» للصف الأول الإعدادي

إجراءات المباراة:

- يقسم المعلم مجموعة من القصص إلى أجزاء، كل قصة يقسمها في أربع بطاقات ورقية على النحو التالي:

وفي اليوم التالي وصلت إلى الحقل سيارة فاخرة خرج منها رجل يبدو عليه الثراء، وقدم نفسه للفلاح الفقير بقوله: أنا والد الطفل الذي أنقذته أمس من الموت، أريد أن أكافئك على عملك؛ فرد الفلاح: ما كنت لأخذ مكافأة على عمل إنساني قمت به.

كان فلاح فقير يعمل في الحقل، وذات يوم سمع صوت طفل يستغيث؛ فأسرع إليه، فوجده مغروسًا في حفرة مملوءة بالماء والطين، فأنقذه من الموت، وعاد يعمل في حقله.

مرت السنوات، ودرس ابن الفلاح في كلية الطب، وتخرج بامتياز، واكتشف البنسلين، فأصبح من المخترعين، إنه العالم المعروف ألكسندر فليمينج.

نظر الرجل الثري فرأى طفلاً صغيراً يخرج من باب كوخ صغير، فقال الثري: هل هذا ابنك؟ فقال الفلاح: نعم، فقال الثري: اسمح لي أن أعلم ابنك مثل ابني تمامًا في أرقى المدارس والجامعات؛ فوافق الفلاح.

نموذج للقصة المجزأة في لعبة (أسرع كاتب)



- يضع المعلم أجزاء عدة قصص موزعة على أربعة أركان داخل قاعة أو ورشة الكتابة.

- يتبارى تلميذان في تجميع أجزاء القصة، مع سرعة كتابتها بخط واضح، ثم تسليمها إلى المعلم، ويكتب المعلم زمن التسليم.

- يعلن المعلم الفائز، وهو أسرع تلميذ في تجميع أجزاء القصة وكتابتها.

- يتبارى تلميذان آخران بالطريقة نفسها.

تصميم مباريات في جوانب اللغة:

(الأصوات والصرف والنحو والدلالة)

ألعاب صوتية: الغرض الأساسي منها التدريب على دقة النطق، وصحة الضبط، وجودة التلاوة، وحس الإلقاء، وهي متعددة ومتنوعة، منها لعبة "أحسن قارئ للقرآن" و"أفضل الرواة" - أي الذي يروي الأحاديث النبوية الشريفة في موضوعات معينة يحددها المعلم له - و"أفضل منشد للشعر"، إلخ.

ألعاب صرفية: الغرض الأساسي منها التدريب على التمييز بين المشتقات، ومعرفة المصادر، ودقة ضبط بنية الكلمة، ومن هذه الألعاب:

مباراة بعنوان "عجائب الدنيا" للتدريب على المشتقات

إجراءات المباراة:

- يعد المعلم مجموعة من البطاقات الورقية، مكتوب في كل منها عبارة خاصة بعجائب الدنيا السبع تتضمن بعض المشتقات مثل:

عجائب الدنيا مبدعها الإنسان في سالف الزمان منها حدائق بابل المعلقة، ومنارة الإسكندرية.

هل تعلم ساحر الأبصار، ومبهر الزوار من كل الأقطار، إنه الهرم الأكبر المتبقي من العالم القديم.

سور الصين العظيم، وتاج محل بالهند من عجائب الدنيا الجديدة، يتمنى السائحون زيارتها من مختلف دول العالم.

- يضع المعلم داخل صندوق العجائب مجموعة البطاقات الورقية.

- يعرض المعلم صورًا توضيحية لعجائب الدنيا السبع باستخدام أحد أجهزة العرض.

- يجري المعلم مسابقة بين فريقين من التلاميذ؛ لاستخراج المشتقات من العبارات التي يخرجها من الصندوق، ويطلب منهم بيان أنواعها.

- يقدر المعلم الدرجات بمنح درجة لكل مشتق، ودرجة أخرى لنوعه، والفائز هو من يستخرج أكبر عدد من المشتقات ويحدد نوعها.



تاج محل بالهند



سور الصين العظيم



الهرم الأكبر بالجيزة

ألعاب نحوية: يمكن تصميمها لكل الموضوعات النحوية مثل: لعبة «أوسمة وجوائز» التي تقوم على فكرة لعبة (الكوتشينة) مع تطويرها، ولعبة «عسل النحو» التي تعتمد على خلايا نحوية مثل خلايا النحل، يوجد داخلها كلمات المطلوب من المتعلم أن يستخدمها في إكمال جمل نحوية، وتعتمد اللعبة على سرعة استخراج العسل أي الكلمات التي يكمل بها الجمل النحوية خارج الخلية، ولعبة «أين الخطأ النحوي؟» التي تقوم على سرد المعلم لمقولة من قصة تتضمن أخطاء نحوية، ويجري المعلم مسابقة بين فريقين من التلاميذ لاكتشاف الأخطاء النحوية وتصويبها، والفائز هو من يكتشف أكبر عدد من الأخطاء ويصوبها.

ألعاب دلالية: يمكن تصميمها بغرض إكساب التلاميذ ثروة لغوية من المرادفات والأضداد والمشتكك اللفظي، ومن ذلك:

مباراة بعنوان (من الأسرع؟)

إجراءات المباراة:

1. يعد المعلم عشرين بطاقة ورقية، عشر منها مكتوب فيها مفردات لغوية، والعشر الأخرى مكتوب فيها مرادفات تلك المفردات.
2. يضع المعلم على الطاولة مجموعتين من الكلمات (كل مجموعة خمس كلمات).
3. يضع المعلم مرادفات الكلمات الخمس الأولى في سلة، ومرادفات الكلمات الخمس الثانية في سلة أخرى، مع وضع مفردات أخرى للتمويه وسط المرادفات.
4. يستدعي المعلم تلميذين، ويعطي الأول خمس كلمات، وللآخر خمس كلمات أخرى، ويتبارى التلميذان في سرعة الوصول إلى مرادفات الكلمات.
5. يضع المعلم بطاقات أخرى للمضادات بدلاً من مرادفات الكلمات السابقة.
6. يستدعي المعلم تلميذين آخرين، ويطبق الإجراءات نفسها باستخدام المضادات.
7. يعلن المعلم الفائز في المباراة، وهو الأسرع في الوصول إلى المرادفات أو المضادات.

بطاقات المرادفات



سلة المرادفات

عدل

جرأة

وفاق

بعيد

مساندة

بطاقات الكلمات

تصالح

إنصاف

شجاعة

تعاون

ناء

بطاقات المرادفات



سلة المرادفات

فجأة

طاعة

شاق

إصرار

تقدم

بطاقات الكلمات

وعر

انقياد

بغثة

نهضة

عزيمة

أدوار معلم اللغة العربية في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية:

(1) صياغة الأهداف: يصوغ المعلم أهدافاً متنوعة (معرفية ووجدانية ومهارية) للألعاب والمباريات اللغوية.

(2) الإعداد للمباريات: ويتطلب ذلك منه ما يلي:

- وضع قواعد المباراة وضوابطها ضماناً لنجاحها.
- تهيئة أماكن ممارسة التلاميذ للألعاب والمباريات، مع مراعاة حسن استثمار إمكانات المدرسة.
- ربط الألعاب والمباريات ببيئة التلاميذ.
- تنويع المباريات لتشمل فنون اللغة المختلفة وجوانبها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية.
- (3) إلقاء التعليمات: يوضح المعلم لتلاميذه قواعد المباراة وضوابطها وكيفية تنفيذها.
- (4) إدارة المباريات: وتتطلب منه ما يلي:
 - توزيع الأدوار على التلاميذ في اللعبة أو المباراة.
 - الإشراف على تطبيق التلاميذ لقواعد المباراة وضوابطها والتزامهم بالزمن المحدد لهم.
 - التزام الحياد والموضوعية والعدالة بين الفرق المتنافسة.
 - إلزام التلاميذ بالنظام وعدم إشاعة الفوضى في أثناء اللعب.
 - المشاركة مع التلاميذ في تنفيذ بعض المباريات.

إعمال اسم الفاعل

لعبة «عسل النحو» للمرحلة الثانوية

إجراءات اللعبة:

أ. يعد المعلم مجموعة من الأمثلة النحوية، يشتمل كل منها على اسم فاعل عامل، ويترك مكاناً خالياً لمعموله، كما يعد خلية نحوية تشتمل على مجموعة من معمولات اسم الفاعل للأمثلة التي أعدها، وذلك على النحو التالي:



1. هل أنت عالمٌ عسل النحل؟
2. عسلُ النحلِ مانعٌ البكتيريا.
3. العسلُ مُطَهِّرٌ.
4. عسلُ النحلِ مُقوُّ القلب.
5. العسلُ مخلّصٌ من سموم الألوان الصناعية.
6. عسلُ النحلِ حامٍ من الجفاف والتساقط.
7. عسلُ النحلِ مُحسِّنٌ العامة للأطفال الضعفاء.

ب. يوزع المعلم على كل طالب نسخة من هذه الخلية وأمثلتها، ويطلب منه جني العسل، أي البحث في الخلية السابقة عن معمول لاسم الفاعل الذي تحته خط في الجمل السابقة، ثم إكمال كل جملة به.

ج. يعد المعلم خلية بشروط عمل اسم الفاعل، ومجموعة أخرى من الأمثلة النحوية يشتمل كل منها على اسم فاعل عامل مع تنوع شروط العمل على النحو التالي:



1. أُحِبُّ أنت عسل النحل؟

2. ما منظَّفُ الخلية الآن غير صاحبها

3. العسلُ مُطَهَّرٌ الأمعاء.

4. سأشتري عسلًا منخفضًا سعره.

5. تسرني الخلية فائضًا عسلها.

6. النحال جامعٌ العسلَ غداً

7. لا يقترب النحال من الخلية ثائراً نحلها.

د. يوزع المعلم على كل طالب نسخة من هذه الخلية وأمثلتها، ويطلب منه جني العسل، أي البحث في الخلية السابقة عن الشرطين المناسبين لعمل اسم الفاعل الذي تحته خط في كل مثال من الأمثلة السابقة، ثم كتابته داخل المربع.
هـ. يناقش المعلم طلابه في شروط عمل اسم الفاعل، وصياغة القاعدة بعد الانتهاء من جني العسل على النحو التالي:

- اسم الفاعل يعمل عمل فعله، فيرفع فاعلاً (اسمًا ظاهرًا) مثل
(تسرني الخلية فائضًا عسلها)، أو ينصب مفعولاً به، مثل: (النحال جامعٌ العسلَ).

اسم الفاعل المجرد من (ال) يعمل بشرطين:

- أن يسبق بنفي أو استفهام أو مبتدأ أو موصوف أو ذي حال.
 - الدلالة على الحال أو الاستقبال أو الاستمرار (الحال والاستقبال).
- أما اسم الفاعل المقترن بـ (ال) فيعمل دون أي شرط.

و. يطلب المعلم من طلابه الإتيان بأكبر عدد من الأمثلة النحوية التي تشتمل على اسم فاعل عامل، مع بيان معموله، وتوضيح شروط عمله.

الإستراتيجية الثانية: تمثيل الأدوار:

تمثيل الأدوار:

- «أحد أساليب التعليم والتدريب الذي يمثل سلوكًا حقيقيًا في موقف مصطنع».

(قزامل، سونيا، 2012، 104)

- مدخل حيوي للتدريس يتم فيه تحويل الفصل إلى مسرح يمارس فيه كل تلميذ دورًا، ويتصرف بناء على أبعاد هذا الدور، سواء اتخذ التمثيل مواقف اجتماعية يتحرك من خلالها التلميذ، أو مواقف تاريخية لشخصيات لها أبعادها الحضارية أو السياسية أو العسكرية أو الدينية، ويمارس التلميذ اللغة في جو يقترب من الحياة الطبيعية من خلال أداء هذه المواقف. (شحاتة، حسن، 2012، 179)

- «نشاط إرادي يؤدي في زمان ومكان محددين، وفق قواعد وأصول معروفة ويختار فيها المشاركون الأدوار التي يقومون بتأديتها، ويرافق الممارسة شيء من التوتر والتردد والوعي باختلافها عن الواقع. (قورة، علي، أبو لبن، وجيه، 2014، 363)

- إستراتيجية تعني مشاركة مجموعة من التلاميذ في تقديم عرض تمثيلي داخل الفصل أو خارجه (على مسرح المدرسة) لقصة أو موضوع من الموضوعات يصاغ في صورة حوار يتناسب في طوله وقصره، وألفاظه ومعانيه مع مستوى التلاميذ الذين يقدم لهم هذا المحتوى، ويمارس كل تلميذ دوره متممًا شخصية من الشخصيات، أو مجسدًا معنى من المعاني وفق قواعد وأصول تحكم الأداء والعرض، بغية تحقيق أهداف تربوية معينة. (نصر، معاطي، 2017، 83)

أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار:

تنمية مهارات لغوية: فتمثيل الأدوار وسيلة:

- لاكتساب التلميذ الطلاقة والفصاحة ودقة النطق في إجراء المحادثات وسرد القصص.
- للتدريب على جودة الإلقاء وتنويع التنغيم ودرجات الصوت للتعبير عن المعاني المختلفة.
- لاكتساب ثروة لغوية ومفردات وجمل وأساليب تعبيرية تعين المتعلمين على نقل مشاعرهم وأحاسيسهم والتعبير بطلاقة عن أفكارهم.
- لإكساب التلاميذ خبرات ومعلومات وقواعد نحوية بطريقة أكثر جاذبية وأكثر تشويقًا.

تنمية مهارات اجتماعية: فتمثيل الأدوار تتيح الفرصة للتلاميذ:

- للتعاون والعمل الجماعي.
- للتدريب على مهارات الحوار والتواصل الشفوي.
- للإعداد للحياة الاجتماعية عن طريق محاكاة الواقع وممارسة أنماط السلوك ومعايشة أدوار اجتماعية.

- لاكتساب القيم والمثل العليا.
 - تنمية مهارات عقلية: فتمثيل الأدوار وسيلة:
 - لتوسيع ذاكرة المتعلم عن طريق التدريب على استرجاع المواقف والأحداث.
 - لاستثارة التخيل عن طريق تقمص الشخصيات.
- فضلاً عن جوانب نفسية على جانب كبير من الأهمية، مثل تعزيز ثقة المتعلمين في أنفسهم، وتنمية الاستقلال والاعتماد على النفس، والتغلب على مشكلة الخجل.
- الفرق بين السرد والحوار في المشهد التمثيلي أو المسرحية:
- الحوار نمط من أنماط التعبير يأتي على لسان شخصيتين أو أكثر، وهو عصب الدراما، فالشكل المسرحي يعتمد في جوهره على الحوار.
- أما السرد فهو نمط لغوي يعتمد على تقديم الأحداث متتابعة وفق تسلسلها، ويمكن أن تتحول فيها الكلمات إلى أصوات وحركات وإيماءات يؤديها الممثل.
- والمشهد التمثيلي يعتمد أساساً على الحوار، وقد يتخلل المشهد التمثيلي عنصر السرد، فهناك بعض أنماط مسرحية تقوم في بناء حبكة على عنصر السرد.

أنواع الحوار:

الحوار المباشر والحوار غير المباشر:

- الحوار المباشر: يعني أن كل شخصية في القصة تتطرق بلسانها دون وسيط.
- الحوار غير المباشر: يعني أن كل شخصية في القصة لا تتطرق بلسانها بل عن طريق وسيط آخر، فالتلميذ لا يتحدث بلسان نبي من الأنبياء، بل يكون الحوار غير مباشر (فيسأل التلميذ: وماذا قال النبي - صلى الله عليه وسلم - لقريش؟ فيجيب آخر: قال لهم: اذهبوا فأنتم الطلقاء).

الحوار الداخلي والخارجي:

الحوار الداخلي: مع النفس (يكون قائماً بين الشخصية وذاتها أي ضميرها).

الحوار الخارجي: مع الآخرين.

مراحل بناء حوار مسرحي:

مرحلة ما قبل الكتابة:

- قراءة القصة أو موضوع القراءة جيداً.
- تحديد الفكرة العامة التي يدور حولها الموضوع أو القصة.
- تحديد الأحداث الرئيسة في القصة، أو العناصر الأساسية في الموضوع.
- تحديد عدد المشاهد التي يتم عرضها، والأحداث أو العناصر التي سيتم عرضها

في كل مشهد، والزمن المناسب للمشهد كله.

- تحديد عدد الشخصيات، التي يجري بينها الحوار في كل مشهد وأسمائها وصفاتها.

مرحلة كتابة الحوار:

- أن يحدد نوع الحوار (داخلي، خارجي) وموضوعه (قضية اجتماعية كالفقر والتفاوت الطبقي، أو اقتصادية كالبطالة، أو سياسية كالانتماءات الحزبية) وأطرافه (زوج، زوجة، ابن، ابنة، رئيس مؤسسة أو شركة، موظف في الشركة، ... إلخ) وأسلوبه (خبري، إنشائي، تعبيرات حقيقية، تعبيرات مجازية).
- ارتباط الحوار بالفكرة العامة، وصياغته بصورة تتناسب ومستوى التلاميذ الذين يقدم لهم، سواء في طوله وقصره أو في ألفاظه ومعانيه، مع مراعاة البساطة والوضوح.
- استخدام أسماء مستعارة للممثلين بدلاً من أسمائهم الحقيقية.
- توظيف الحوار في الكشف عن الشخصيات وميولها ودوافعها وعواطفها ومشاعرها، أو تقديمها لأدلة وحجج تصلح لإقناع الآخرين بوجهة نظر معينة.
- الإيجاز: أي تجنب الحوارات المكثفة الطويلة، فليس من الضروري أن يطول الحوار حول إخفاق البطل في الحصول على فرصة عمل في الإسكندرية، والحديث عن وسيلة الانتقال من القاهرة إلى الإسكندرية، وعدد المحلات التي دخلها، وعدد الأشخاص الذين سألهم، وردود أفعالهم تجاه البطل، وكيف كان الجو في الإسكندرية لحظة وصوله وتنقله الداخلي، بل يكفي أن يقول البطل: "لقد بحثت كثيراً عن فرصة عمل في الإسكندرية، وبكل أسف لم أجد".
- تنظيم إيقاعات المشهد، ووصف الأفعال، وردود الأفعال، والحركة، والعواطف المتبادلة، فإذا دار حوار بين شخصين يواسي أحدهما الآخر في حالة وفاة، فقد يتطلب الأمر أن يسير الأول عدة خطوات في اتجاه الآخر، ثم يضع يده على كتفه برفق وحنان، ثم يضمه إلى صدره بحرارة، كرد فعل لبكاء صاحبه وحزنه الشديد.
- ليس بالضرورة أن يستمر الحوار طوال الوقت، فقد تسود فترات صمت، أو يكون هناك ردود أفعال أخرى عن طريق انفعال أو حركة أو إشارة (تنهد، هز الكتف، الإشارة باليد أو الرأس، ... إلخ) وليس عن طريق استخدام ألفاظ.
- مراعاة خلو الحوار من التناقض؛ فلا يكافأ المخطئ، ولا يثاب المقصر في المسرحية، بل ينبغي أن يكون الجزء من جنس العمل.
- تخيل الحوار بين الشخصيات، والأحداث ووقائعها وتصويرها وكأنها أمام العين.
- كتابة المسودة الأولى للحوار.

مرحلة ما بعد الكتابة:

- مراجعة الحوار من الناحية اللغوية والأسلوبية، وتعديل صياغة بعض الجمل والعبارات، وإعادة الكتابة.
 - صياغة الحوار في شكله النهائي مع ضبطه بالشكل.
- خطوات إعادة صياغة قصة قصيرة في شكل حوار تمثيلي:**

(1) مرحلة القراءة والاستخلاص:

قراءة القصة جيداً، واستخلاص الفكرة العامة التي تدور حولها القصة.

(2) مرحلة تحديد الشخصيات والأحداث.

- تحديد الشخصيات التي يجري بينها الحوار في كل مشهد وأسمائها وصفاتها.
 - تحديد الأحداث الرئيسية في القصة والزمن المناسب لعرضها.
- (3) مرحلة بناء الحوار: أي كتابة المسودة الأولى للحوار، مع مراعاة ما يلي:
- ارتباطه بالفكرة العامة.

- إبراز الصراع الداخلي لبطل القصة.

- أن يكون موجزاً مكثفاً قابلاً للتشخيص والحركة.

- مناسبته لمستوى التلاميذ الذين يقدم لهم.

- تدفقه المنطقي وتسلسل أحداثه وتنظيم إيقاعه.

- البعد في الصياغة اللغوية عن البلاغة الزخرفية والفصاحة المتصنعة والألفاظ السوقية والعامية.

- إبراز القيم السلوكية والدروس المستفادة من القصة.

- استخدام لغة التواصل الشفوي التي تتسم بالبساطة والوضوح.

(4) مرحلة الإيجاز:

- إعادة قراءة الأجزاء الخاصة بالشخصيات الرئيسية في النص، وتدوين الأحداث المهمة التي تخصها وحذف التفاصيل غير الضرورية.

- تقليص الأماكن التي تجري فيها الأحداث (في المشهد الواحد داخل الفصل الدراسي يُكتفى بمكان واحد).

(5) مرحلة المراجعة والتعديل.

- مراجعة الحوار من الناحية اللغوية والأسلوبية وتعديل صياغة بعض الجمل والعبارات.
- كتابة الصيغة النهائية للحوار بعد الحذف والإضافة والتعديل مع ضبطه بالشكل.

نموذج تطبيقي لخطوات إعادة صياغة قصة (قلب أمي) في شكل حوار تمثيلي:
قصة (قلب أمي) لنايف النوايسة من كتاب (العربية لغتي) (الجزء الأول) للصف
السابع الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة.

قلب أمي (نايف النوايسة)

الشَّارِعُ خَالٍ إِلَّا مِنْ بَعْضِ السَّيَّارَاتِ الَّتِي يَتَوَالَى مُرُورُهَا عَبْرَ لَحَظَاتٍ مُتَقَطَّعةٍ، ظِلَالُ
الأشجارِ المُرْتَسِمةِ على أطرافِ الرِّصيفِ تُوحِي بالوَحْشَةِ، هَذِهِ العِمَارَاتُ المُنْتَاثِرَةُ أَمَامِي
على جانِبِي الشَّارِعِ تُخْفِي دَاخِلَهَا التَّرْجَمَةَ الحَقِيقِيَّةَ لِأَثَرِ الزَّمَنِ الَّذِي نَظَّمَهُ يَمَرُّ؛ بَيْنَمَا
نَحْنُ الَّذِينَ نَمُرُّ مِنْهُ مُسْرِعِينَ.

(مُطَبَّاتُ) الرِّصيفِ تُذَكِّرُنِي بِأُمِّي الوَاهِنَةِ الَّتِي أَحْمِلُهَا على ظَهْرِي لأُوصِلَهَا إلى المَسْتَشْفَى،
دَفْءُ أُمِّي يَرُدُّنِي إلى عَالَمِ الطُّمَآنِينَةِ كُلَّمَا أَوْغَلْتُ في تَفْرُسِ الأشياءِ... دَقَّاتُ قَلْبِهَا الضَّعِيفِ
تُرْتَّبُ مع حُطُواتِي المُتَعَجِّلَةِ تَحْدِيثًا وَاثِقًا لِكُلِّ هَوَاجِسِ الصَّمْتِ الَّتِي تُحَاصِرُنِي.

المَسْتَشْفَى يَتَبَاعَدُ، كُلَّمَا تَذَكَّرْتُ غَيْبَوِيَّةَ أُمِّي قَبْلَ دَقَائِقِ تَبَاعَدٍ كَثِيرًا مع كُلِّ سَيَّارَةٍ تَمُرُّ
مُسْرِعَةً دُونَ أَنْ تَتَوَقَّفَ (أَوْ) تَزَمَّرَ) وَلَكِنْ لَا بِأَسْ، سَأَصِلُ مَا دَامَ هُنَاكَ مُسْتَشْفَى، وَلِي
قَدَمَانِ أَثِقُ بِقُدْرَتِهِمَا على إِنْهَاءِ هَذِهِ المَهْمَةِ، فَقَدْ كُنْتُ أَقْطَعُ أَكْثَرَ مِنْ هَذِهِ المَسَافَةِ أَيَّامَ
كُنْتُ جَنْدِيًّا، فَالسَّيْرُ الطَّوِيلُ مع كَامِلِ التَّجْهِيزَاتِ العَسْكَرِيَّةِ دَرَسٌ جَيِّدٌ أَسْتَفِيدُ مِنْهُ الآنَ،
وَلَا أُنْسَى تِلْكَ اللَّيْلَةَ الَّتِي قَطَعْتُ فِيهَا عَشْرِينَ كِيلُو مِترًا في أَرْضٍ وَعَرَةٍ دُونَ تَوْقُفٍ... إِنَّهَا
لَيْلَةٌ لَا تُنْسَى.

صَوْتُ أُمِّي الضَّعِيفُ يُعِيدُنِي إلى عَالَمِ الشُّعُورِ: لَقَدْ أَتَعَبْتُكَ يَا وَلَدِي ... «رَبُّنَا يُوفِّقُكَ».
حَمَلْتَنِي سَعَةً أَشْهُرٍ في أَحْشَائِهَا، وَتَعْتَذِرُ! يَا لَطِيبَتِهَا! الْإِنْسَانُ الطَّيِّبُ هَكَذَا يَعْتَذِرُ إلى
الْآخَرِينَ مِنَ التَّقْصِيرِ.

يَصْحَبُنِي خَفِيفُ الأشجارِ، وَانْعِكَاسُ أَشْعَةِ المَصَابِيحِ على الأشياءِ، وَأَمْلِي أَنْ تَعِيشَ
وَالدَّتِي، كُلُّهَا تَغَارِيدُ حُبٍّ وَمَوَدَّةٍ تَتَنَقَّلُ مَعِي.

أُمِّي بِالنَّسْبَةِ إِلَيَّ هِيَ جَمَلٌ مُقَدَّسٌ. قَدَمَايَ تُسْرِعَانِ أَكْثَرَ، وَيَبْدُو الشَّارِعُ ثَعْبَانًا أَسْوَدَ
لَا يَكَادُ يَنْتَهِي. سَيَّارَةٌ تَقْتَرِبُ - خَلَّتْهَا سَتَمْرٌ مِثْلَ غَيْرِهَا - تَقِفُ بِمُحَاذَاتِي، وَيُطَلُّ السَّائِقُ
بِرَأْسِهِ، وَيَطْلُبُ مِنِّي دِينَارَيْنِ لِيُوصِلَنَا إلى المَسْتَشْفَى.

لَمْ نَعِدِ المَسَافَةَ طَوِيلَةً، نِصْفُ سَاعَةٍ وَأَصْلُ؛ وَلَكِنِّي حَرِصٌ على سَلَامَةِ أُمِّي. وَافَقْتُ على
طَلْبِهِ، وَأَنْزَلْتُهَا على الرِّصيفِ لِأَفْتَحَ بَابَ السَّيَّارَةِ، حِينَئِذٍ تَبَهَّتُ لَخُطُوطِ (البِيجَامَا) الَّتِي
أَلْبَسَهَا، ارْتَبَكْتُ بِشِدَّةٍ! سَأَلَنِي السَّائِقُ غَمًّا بِي، أَعْلَمُهُ أَنِّي لَا أَحْمِلُ نَقُودًا الآنَ ... يُقَهِّقُهُ
ضَاحِكًا وَيَسْحَبُ سَيَّارَتَهُ بِسُرْعَةٍ! مَا هَذَا؟! أَيُّظُنُّ أَنِّي أَحْمِلُ كَيْسَ مَلَابَسٍ! أُنْتَمِمْ غَاضِبًا،
فَتَدْرِكُ أُمِّي حَرَجِي والحُزْنَ الَّذِي طَعَى على حَرَكَاتِي؛ فَنَمْسُحُ على رَأْسِي وَتَقُولُ: «اللَّهُمَّ اهْدِهِ».

نصفُ ساعةٍ عَنِ المُسْتَشْفَى، لكنّ، لماذا أفكّرُ في الوقتِ، وأنا لا أستطيعُ تجاوزَه بغيرِ هاتينِ القدمينِ؟ ليكنْ ما يكونُ! فحرّصي على حياةِ أُمِّي شيءٌ آخرُ! أرقامُ السيّاراتِ التي تعكِسُها الأضواءُ الخلفيّةُ تهزّأُ مِنِّي، ومن قُدْرَتِي. وكأنّها تقولُ: متى ستصلُ يا مسكينُ؟ يا للفقيرِ الَّذي يركبُ قَدَمَيْهِ في هذه السّاعةِ المتأخّرةِ من اللَّيْلِ! إلى أين؟!

الكُلُّ اللَّحميّةُ التي أراها مكوّمةً داخلَ السيّاراتِ تهزّأُ أطرافُها ساخرةً، ثمّ سرعانَ ما يبتلعُها الظّلامُ، وتخفي بينَ العمائرِ والأشجارِ التي أَسْلَى بِعَدّها كلّما خلا الشّارعُ، تُبشّرُنِي بقربِ الوصولِ، وتوشّوشُ في أذني أنّ بابَ المُسْتَشْفَى باتَ قريباً.

صوتُ (زامور) إسعافٍ طويلٍ يُوحّدُ بينَ لِساني ولسانِ أُمِّي، فنقولُ: «يا ساتر» حينَ تمرُّ السيّارةُ وتدخلُ المُسْتَشْفَى مُسرعةً دونَ أنْ تحفِلَ بنا.

لا بأسَ يا أُمِّي، ها قد وصلن. حرّكاتُ شَبَطَةٍ داخلَ عُرْفَةِ الإسعافِ، وانتشارُ الدّمِ عَنَدَ البابِ. أُمِّي تُردّدُ، وأُردّدُ مَعَهَا: «يا ربِّ الطّف!» أُنسى أنّ أُمِّي واهنةٌ ومريضةٌ، ولا تتمكّنُ من الوقوفِ على قَدَمَيْهَا، أَجْلَسْتُهَا على الكرسيِّ في صالَةِ العيادةِ وهي تدعو له: «الله لا يضرُّه!» وقفتُ مُقابلَ عُرْفَةِ الإسعافِ؛ لأستجلي حَقِيقَةَ الحادِثِ، وأنظرُ أَمَرَ الطّبيبِ المُناوبِ لإدخالِ أُمِّي.

تخرجُ إحدى المُمرّضاتِ مُسرعةً إلى بنكِ الدّمِ ... وتعودُ مُسرعةً، لتُعلمَ الطّبيبَ بعدمِ وجودِ دمٍ من فِتةِ دمِ المُصابِ، وأنّ حاجةَ المريضِ إلى الدّمِ مُلحّةٌ بعدَ أنْ نَزَفَ كَمِيةً كبيرةً من دَمِهِ.

مَنْ عَساهُ يَتَبَرّعُ بِدَمِهِ؟ مَنْ دُمُهُ من فِتةِ كَذَا؟ يَسألُ الطّبيبُ بلهفةٍ: لم يكنْ في العيادةِ وَقْتٌ إلّا أنا، وأُمِّي، والسّائقُ الَّذي أوصلَ المُصابَ، والطّبيبَ، ومُمرّضَتانِ.

يلتفتُ بعضُهم لبعضٍ في حيرةٍ، بينما نداءٌ يُذكّرُنِي بِداخلي بنوعِ دمي.

أُردُّ بلهفةٍ: «نعم، أنا أتبرّعُ بدمي يا دكتوراً!»

يأخذُنِي إلى العُرْفَةِ التي سَجّى فيها المُصابُ، أتملّى وَجْهَهُ! يا للهوَل! إنّه هو!

أقتربُ منه أكثرَ، وشريطُ مِنَ الذّكرياتِ الَّذِي لَمْ يَمُضِ عَلَيْهِ نَصْفُ ساعةٍ، يقفزُ إلى عيني ولساني، أُنتمّمُ مدهوشاً: هُوَ بَعِينُهُ! يَسْتغربُ الطّبيبُ مَنْ دَهَشْتِي في الوقتِ الَّذِي مَدَدْتُ فِيهِ ذراعي ليأخذوا مِنِّي وَحدةَ الدّمِ، يَسْتفسِرُ مِنِّي.

رَدَدْتُ: «لا شيءَ يا دكتور» أُسرِعُ إلى والدتي لأُطلِعَها على حَقِيقَةِ الحادِثِ ريثما يفرُغَ الطّبيبُ مِنْ نقلِ الدّمِ إلى جِسمِ المُصابِ، أُمِّي تُنتمّ: «الله لا يضرُّه».

أجلسُ جانبها وما زلتُ أُرَدّدُ مُحَدِّثاً نَفْسِي: «هُوَ هُوَ نَفْسُهُ!» مَنْ هُوَ يا بَنِي؟ تساءلتُ أُمِّي. قُلْتُ: السّائقُ الَّذِي أَوْقَفَ سيارَتَهُ وقَهَقَهُ وأَسْرَعَ، أُمِّي تهزّأُ رأسَها، تمسكُ بيدي وتتمتمُ: «لا حول ولا قوّة إلا بالله!»

الطَّبِيبُ يُنَادِي والدتي، أَحْمِلُهَا وَنَظَرْتُهَا تُنْفَسُ فِي جَوَانِبِ الْغُرْفَةِ، يَسْأَلُهَا الطَّبِيبُ مِمَّ تَشْكُو؟ فَتَصِفُ حَالَهَا، يَكْتُبُ لَهَا وَصْفَةً، وَيُنَاوِلُنِي دَوَاءً مُسَكَّنًا حَتَّى الصَّبَاحِ رَيْنَمَا يَشْعُرُ سَرِيرٌ فِي الْقِسْمِ الْبَاطِنِيِّ، تَسْتَبِدُّ والدتي إِلَى كَتْفِي بَعْدَ أَنْ اسْتَرَدَّتْ شَيْئًا مِنْ هِمَّتِهَا، وَتَرْجُو الطَّبِيبَ لِيُرِيَهَا الشَّابَّ الْمُصَابَ.

أَدْخُلُ وَإِيَّاهَا بِمُرَافَقَةِ الطَّبِيبِ، عَادَ الْمُصَابُ إِلَى شَيْءٍ مِنْ وَعْيِهِ، يُحَدِّقُ فِي الْآنَ، يَبْتَسِمُ الطَّبِيبُ وَهُوَ يَقُولُ لَهُ مُشِيرًا إِلَيَّ: هَذَا الَّذِي أَنْقَذَ حَيَاتَكَ بِدَمِهِ! حَجَلْتُ مِنْ نَفْسِي كَثِيرًا؛ لِأَنْنِي لَا أَسْتَسِيغُ طَعْمَ الْخَيْرِ الَّذِي يُعَدَّبُ بِهِ الْآخَرُونَ. وَتَمْنِيكَ أَلَا يَخْبِرُهُ الطَّبِيبُ بِذَلِكَ، طَاطَأْتُ رَأْسِي فِي الْوَقْتِ الَّذِي كَانَ الشَّابُّ يَمِيلُ بِرَأْسِهِ إِلَى الْجِهَةِ الْأُخْرَى؛ لِيَكْتُبَ بِطَاقَةٍ اعْتِذَارٍ مِنْ دُمُوعِهِ. أُمِّي تَبْتَسِمُ بِرَفَقٍ، أَلْتَفَتُ إِلَيْهَا، ثُمَّ تَلْتَفَتُ إِلَيَّ وَهِيَ تُحَوِّقُ: «لَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ!»

المشهد التمثيلي

يقف سالم ويدقق النظر جيدًا في وجه شاب كان معه في القوات المسلحة سابقًا، فيعرفه ويقول له: سيف، أنت الجندي سيف؟

سيف: نعم، أنت الجندي سالم؟ أنت سالم؟

سالم: نعم، أنا سالم.

خيرًا.. ما الذي جاء بك إلى هنا يا سيف؟

سيف: لقد نقلتُ المصاب في الحادث بسيارتي منذ قليل، إن حالته خطيرة.

سالم: نعم، لقد نَزَفَ في الحادث دمًا كثيرًا، وقد تبرعت له بدمي الآن.

سيف: جزاك الله خيرًا على ما فعلت.

سالم: وجزاكم.

سيف يقول لسالم: هيا بنا نجلس على هذين المقعدين... ثم يجلسان.

سالم: عجبًا! إن هذا المصاب كنت أطلب مساعدته منذ قليل، ولكن...

سيف: ولكن! ماذا حدث؟ هل ساعدك؟

سالم: بكل أسف لا، لقد حملت أُمِّي المريضة إلى المستشفى سيرًا على قدمي؛ لأنني لم أنتبه ونزلت مسرعًا وأنا أرتدي بيجامة، وليس معي نقود، وعندما أوقفت سيارة؛ لتتقلني أنا وأُمِّي إلى المستشفى، فهقه صاحبها، وتركنا وانصرف، إنه هو هذا الشاب المصاب.

سيف: إنه موقف محرج للغاية! وازداد الحرج مع شاب لا يعرف الواجب.

سالم: لقد أدركت أُمِّي حَرْجِي، والحُزْنَ الَّذِي سيطر علي، فمسحت على رأسي،

وقالت: اللهم اهده.

سيف: وكيف حملت أمك كل هذه المسافة؟

سالم: لقد كنت أحملها على ظهري وكل أُملي أَنْ تعيش، لم أكن أسمع سوى صوتها الضعيف وهي تقول: لقد أتعبتك يا ولدي، ربُّنا يُوفِّقُك، كانت تعتذر بقلبها الحنون الرقيق، وكانت قدماي تسرعان في هذه السَّاعة المتأخرة من اللَّيل حتى وصلنا إلى المستشفى.

سيف: أعلم قدرتك على السير، لقد كنت تقطعُ أكثرَ من هذه المسافة عندما كنت جندياً، التدريب العسكري درسٌ جيّد، لقد استفدت منه الآن!

ولكن أين والدتك الآن؟ هل هي بخير؟

سالم: الحمد لله، إنها تتلقى العلاج داخل الغرفة، لقد أعطاه الطبيب بعض المسكنات حتى الصباح، وتحسنت قليلاً، وهي تنتظر أن يخلو سريرٌ في القسم الباطنيّ.

سيف: هل علمت والدتك بتبرعك الآن؟

سالم: نعم نعم.

سيف: وماذا قالت؟

سالم: هزّت رأسها، وأمسكت بيدي وهي تتمنّى: لا حول ولا قوة إلا بالله!

سيف: إنه قلب الأم! وهل رآك الشاب المصاب بعد إنقاذك لحياته؟

سالم: نعم، لقد أخبره الطبيب بأنني تبرعت له بدمي، وأنني كنت سبباً في إنقاذ حياته.

سيف: وماذا فعل هذا الشاب؟

سالم: كان يميلُ برأسه إلى الجهة الأخرى؛ ليكتبَ لنا بدموعه بطاقةً اعتذارٍ.

لقد تركنا وانصرف بسيارته من أجل دينارين، فكم يساوي إنقاذ حياته الآن؟

سيف: قطرة دم تساوي حياة، والحياة لا تقدر بثمن يا سالم! جزاك الله خيراً!

سالم: وجزاكم!

خطوات إستراتيجية تمثيل الأدوار:

مرحلة ما قبل العرض:

1. تحديد الأهداف المراد تحقيقها من المشهد أو المسرحية.
 2. بناء الحوار الذي يساعد على تحقيق هذه الأهداف.
 3. انتقاء الشخصيات و توزيع الأدوار عليهم.
 4. تزويد كل تلميذ بالملابس والأدوات اللازمة لأداء دوره.
 5. تدريب التلاميذ على أداء أدوارهم قبل عرض (في حصة نشاط أو في أثناء الفسحة)
- ويطلب المعلم منهم التقيد بالنص، ومراعاة وضوح الصوت، والأداء المعبر الذي

- يتميز بتنوع درجات الصوت، وتنوع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة.
6. تهيئة مكان العرض: قد يتم داخل الفصل عن طريق عرض مشهد قصير أو درس أو جزء من درس، أو على مسرح المدرسة أو في قاعة نشاط كبيرة داخل المدرسة؛ حيث يعرض التلاميذ مسرحية كاملة، ويتوقف ذلك على إمكانيات المدرسة من حيث مساحة الفصول، ومدى توافر مسرح أو قاعة نشاط داخلها.
7. قراءة التلاميذ للتعليمات قبل العرض، مع مراعاة ألا يكون معدل التحدث سريعاً ولا بطيئاً؛ حتى يتمكن المشاهدون من متابعة الحوار واستيعاب الأفكار وفهم مضمون القصة أو الموضوع.

مرحلة العرض: ويراعى فيها ما يلي:

1. يؤدي التلاميذ المشهد التمثيلي وفق النص المتفق عليه، والزمن المحدد له مع الالتزام بالنص المسرحي وعدم الخروج عليه.
2. يتقمص كل تلميذ دور الشخصية التي يمثلها، ويتخللها بعمق، ويتحدث بلسانها بصدق ويعبر عنها بدقة وإتقان.
3. تعزيز مشاركة التلميذ، والثناء على جهده في عملية التمثيل؛ لأن تلك المشاركة تعزز نجاحه في استخدام اللغة، وتقديم العون لمن تعثر منهم، وتشجيعهم على الاستكشاف والتجريب مع اللغة.
4. تجنب إصدار أي تعليق على الإنتاج اللغوي للتلاميذ في أثناء العرض، وتجنب تصحيح الأخطاء اللغوية لهم؛ كي ينطلقوا في الحديث، ويشعروا بالراحة عندما يعبرون عن أنفسهم، ومساعدتهم على اكتساب ثقة في أنفسهم وفي لغتهم.
5. في حالة عرض التلاميذ لمسرحية كاملة يراعى إسدال الستارة عقب كل مشهد، وينتهي المشهد إذا تغير مكان الأحداث (من سوق مثلاً إلى حجرة الجلوس في منزل، أو حجرة المعلمين في مدرسة، أو مكتبة لبيع الكتب) مع تغيير الديكور في المسرح؛ ليتناسب مع ظروف كل مشهد.

مرحلة ما بعد العرض:

1. طرح المعلم أسئلة بعد الانتهاء من عرض المشهد أو المسرحية؛ للتأكد من استيعاب التلاميذ للدرس، وأسئلة أخرى لاستخلاص بعض المفاهيم والأفكار والقيم من الدرس.
2. استنتاج بعض المفاهيم والأفكار والقيم من الدرس.
3. عرض ملخص لأهم الأفكار الواردة في الدرس.

الإستراتيجية الثالثة: دوائر الأدب؛

دوائر الأدب أو نوادي الكتاب:

- هي مجموعات صغيرة غير متجانسة من الطلاب يختارون كتابًا لقراءته معًا، ثم يتناقشون فيه، مما يزيد من متعة القراءة، وتنمية مهاراتهم فيها، مع تقديم الدعم اللازم للمجموعات، والتقويم المستمر لمدى تقدم الطلاب في القراءة.
(Whittaker, Catharine, 2012, 214 - 223)

- «إستراتيجية تقوم على أساس تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، مع توزيع مجموعة من الأدوار على أفرادها، وتختار مادتها القرائية، وتناقش في تفسيرها، وتهتمك في التأمل والتفكير في من أجل بناء المعنى بالمشاركة والتشاور بعضهم مع بعض، ويصلوا إلى فهم أعمق للنص، وينظم المعلم دوائر الأدب ويوجهها، ولكنه لا يدرس وفقًا للطريقة التقليدية، بل يلاحظ ويسجل، ثم يرصد السلوكيات المختلفة للمتعلمين، وفي بعض الأحيان قد ينضم إلى بعض المجموعات باعتباره زميلًا لأعضائها».

(الشديفات، أشجان، 2012، 161 - 185)

- دراسة متعمقة لنص أدبي سواء أكان شعرًا أم نثرًا (قصة، كتاب) يتناقش الطلاب حوله في مجموعات صغيرة غير متجانسة، ويمارس كل طالب دورًا محددًا، وينجز مهام محددة داخل مجموعته (بحث، تفسير، تلخيص، إدارة المناقشة، نقد وتعليق، ... إلخ) من أجل تحقيق أهداف تعليمية مشتركة تحت إشراف المعلم وتوجيهه وبدعمه.

أهمية إستراتيجية دوائر الأدب:

- تسهم هذه الإستراتيجية في خلق بيئة قرائية نشطة وفعالة حيث تعمل على تشجيع القراءة للمتعة، وتتيح الفرصة لاندماج الطلاب في القراءة داخل المدرسة وخارجها على حد سواء، وتبادل الأفكار والآراء بين أفراد المجموعة عبر الشبكات الاجتماعية، وتشجيع القراءة للتسلية والمتعة؛ فيجد الطلاب متعتهم في اختيار الكتب والقصص المفضلة، وفي التواصل مع الأصدقاء، والمشاركة في النقاش، والتعبير عن الفكر، وقراءة الأجزاء الممتعة، وتذكر الأحداث واللمحظات المفضلة في القصة أو الكتاب المقروء، وعقب الانتهاء من قراءة القصة أو الكتاب خلال أسبوع مثلاً تتم المراجعة النهائية له من قبل أفراد المجموعة، والإجابة عن أسئلة مقترحة من المعلم، وتضع كل مجموعة لنفسها صفحة جديدة لأهداف القراءة في الأسبوع القادم.

(Allan, S.& Ellis and C. Pearson, 2005, 3 - 18)

- توفير بيئة آمنة داخل الصف يتحرر فيها المتعلمون من رصد الأخطاء، ومراقبة المعلم، ويتبادلون وجهات النظر بحرية تامة دون شعور بالقلق من الوقوع في الأخطاء، ويشعرون براحة أكبر في التعامل مع أقرانهم، وهي تساعد على تنمية التفكير في مستوياته العليا كالناقد والإبداعي؛ حيث يصدر المتعلمون أحكاماً حول الشخصيات والنوايا والأفعال، ويطرحون أسئلة متعددة، ويقدمون تفسيرات مختلفة، ووجهات نظر متباينة حول الصراعات والأحداث.

(ELHESS, MOHAMED & EGBERT, JOY, 2015,13 - 21)

- يمكن لهذه الإستراتيجية أن تسهم في تنمية مهارات عقلية ولغوية متعددة مثل مهارات فهم النصوص، وتفسيرها، وتذوقها، والاستخلاص، والاستنتاج، والربط، والتلخيص، والموازنة الأدبية بين النصوص، ومهارات التواصل الشفوي وغيرها من المهارات.

أدوار أعضاء المجموعات ومهامهم في إستراتيجية دوائر الأدب:

فيما يلي جدول يوضح أدوار أعضاء المجموعات ومهامهم في إستراتيجية دوائر الأدب:

جدول (8) أدوار أعضاء المجموعات ومهامهم في إستراتيجية دوائر الأدب

أدوار الأعضاء	المهام
مدير المناقشة	- يعد قائمة بمجموعة من الأسئلة التي ترد في ذهنه في أثناء القراءة أو بعدها. - يولد أسئلة أخرى لزيادة الفهم. - ينوع أدوات الاستفهام، مثل: من وماذا، لماذا، متى، أين، كيف، وماذا لو. - يجري مناقشة متعمقة حول النص المقروء. - يلقى على جمل وعبارات وصور في النص المقروء.
الرابط	- يربط بين الكتاب وكتب أخرى في الموضوع نفسه. - يربط موضوعات الكتاب بأحداث أو قصص مماثلة في أوقات أخرى أو في أماكن أخرى (في المدرسة أو في المجتمع). - يربط الكتاب بخبراته الشخصية.
المصور	- يقدم رسوماً توضيحية لأشياء وردت في كتاب وتحتاج إلى توضيح. - يعرض صوراً لمشاهد حدثت في قصة مقروءة. - يعرض على زملائه أحداثاً ومواقف تثير الخيال وتساعد على تكوين صور عقلية.

المهام	أدوار الأعضاء
● يدون الكلمات غير المألوفة. ● يفسر معاني الكلمات الجديدة باستخدام المعجم. ● يوضح لزملائه معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق. ● يلفت النظر إلى الكلمات التي تشترك في اللفظ وتختلف في المعنى باختلاف السياق. ● يعد صفحة بالمفردات الجديدة، ويمكن أن يجمع كل المفردات، ويرتبهاترتيباً أبجدياً تمهيداً لإعداد قاموس مفردات.	المفسر
● يساعد زملاءه على تذكر بعض الأجزاء المضحكة أو الممتعة أو المهمة أو المحيرة أو الحيوية في النص. ● يقرأ لزملائه جملاً وعبارات من النص قراءة معبرة بليغة لإبراز معانيها. ● يوضح لزملائه اللغة المجازية (التشبيهات؛ الاستعارات؛ المجاز) وجمال اللغة.	المضيء الأدبي
● يعد ملخصاً موجزاً للنص المقروء. ● يبرز الفكرة العامة والنقاط الرئيسة للمجموعة.	الملخص
● يبحث عن معلومات لغوية أو تاريخية أو جغرافية أو علمية مرتبطة بالنص. ● يبحث عن المؤلف أو كتب أو موضوعات أخرى للمؤلف نفسه.	الباحث

(223 - 214, 2012, Catharine R., Whittaker - الشديفات، أشجان، 2012، 161 - 185)

أدوار المعلم في إستراتيجية دوائر الأدب:

من الأدوار الرئيسة للمعلم في إستراتيجية دوائر الأدب ما يلي:

- (1) تنظيم المجموعات: أي توزيع الطلاب على المجموعات وفقاً لمستوياتهم اللغوية، وقدراتهم التعبيرية والبحثية، مع مراعاة تنوع مستويات الطلاب داخل المجموعة الواحدة وفقاً لنوع المهام اللغوية المطلوبة ومدى قدرتهم على إنجازها.
- (2) تهيئة المجموعات للعمل: ويتطلب هذا الدور تبصير الطلاب بمفهوم الإستراتيجية وخطواتها وعرض قائمة بالقصص أو النصوص الشعرية أو الموضوعات التي سوف يختار منها الطلاب ما يتفق وميولهم، وتحديد المهام اللغوية المطلوب إنجازها داخل المجموعات، وتوضيح كيفية تنفيذ كل مهمة.
- (3) تهيئة مناخ العمل: أي تهيئة الظروف الملائمة للتعليم من حيث مكان عقد دوائر الأدب (داخل الفصل، خارج الفصل) وأماكن الجلوس، والمقاعد، والإضاءة، والتهوية، وأجهزة الحاسب، والإنترنت، وتوفير المعاجم والموسوعات والقصص والكتب والمراجع اللازمة للبحث والاطلاع.

(4) التوجيه والإشراف: أي ملاحظة أداء المتعلمين ومدى تفاعلهم داخل المجموعات ومدى قدرتهم على التفكير في النص بعمق، وبناء المعنى ومدى قدرة كل طالب على إنجاز المهام المكلف بها، مع مراعاة تذليل كافة الصعوبات التي تواجههم في أثناء تنفيذ الإستراتيجية سواء أكانت صعوبات أكاديمية أم مادية، وتشجيعهم على التعاون والعمل الجماعي والإنجاز، وتقديم الدعم المطلوب، وتصحيح الأخطاء، وتقديم التعليمات والإرشادات اللازمة لكل مجموعة، والإشراف على عملية تبادل الأدوار بين الطلاب في كل مرة يمارسون فيها الإستراتيجية.

(5) تقويم أداء المتعلمين ومتابعة تقدمهم في القراءة: ينبغي هنا تقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للمتعلمين، ومدى اكتسابهم لمهارات القراءة والقيم والعادات الاجتماعية والاتجاهات الإيجابية البناءة.

خطوات تدريس قصة أو نص أدبي وفق إستراتيجية دوائر الأدب:

(1) مرحلة التهيئة:

- يوضح المعلم لطلابه مفهوم الإستراتيجية وإجراءاتها والأدوار والمهام المطلوب إنجازها في كل مجموعة وتوضيح كيفية تنفيذ كل مهمة.
- تهيئة المكان المناسب لعقد دوائر الأدب (داخل الفصل، خارج الفصل) وأجهزة الحاسب، والإنترنت، والمعاجم والموسوعات والقصص والكتب والمراجع اللازمة للبحث والاطلاع، فضلاً عن المقاعد والإضاءة والتهوية.

(2) مرحلة التصنيف والتقسيم:

- يعد المعلم قائمة بأسماء الطلاب في الفصل مصنفاً إياهم وفقاً لمستوياتهم اللغوية، وقدراتهم التعبيرية والبحثية.
- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة يراعي فيها تنوع مستويات الطلاب داخل المجموعة الواحدة، ويعين قائداً للنقاش في كل مجموعة من أكفأ التلاميذ في الفصل، ثم اختيار بقية أفراد المجموعة (الباحث، المفسر، المضيء الأدبي، الملخص، الرابط، المصور) وفقاً لمستوياتهم وقدراتهم.

(3) مرحلة اختيار المادة القرائية:

- يعرض المعلم مجموعة متنوعة من القصص أو القصائد الشعرية أو الكتب الأدبية على طلاب كل مجموعة؛ لاختيار أحدها بما يتفق وميولهم وقدراتهم.
- يثير المعلم دوافع الطلاب لإبداء الرأي والمشاركة مع زملائهم في عملية الاختيار.

(4) مرحلة التنفيذ:

- بعد اتفاق كل مجموعة على اسم القصة أو النص الأدبي أو الكتاب الذي يرغبون في قراءته، والمهمة اللغوية المطلوب إنجازها من كل طالب، يحدد المعلم موعد تنفيذ الإستراتيجية، ومكان انعقاد دوائر الأدب.
- يزود المعلم قائد النقاش في كل مجموعة نسخة من التعليمات والإرشادات الخاصة بتنفيذ الإستراتيجية، والأهداف المشتركة المطلوب تحقيقها من القراءة.
- يبدأ كل طالب بالإعداد للمهمة الخاصة به قبل انعقاد الاجتماع الأول لمجموعته (إعداد قائمة أسئلة حول النص، البحث عن معلومات مرتبطة بالنص، تفسير معاني المفردات اللغوية في النص، مقارنة النص بنصوص أخرى، تحديد مواطن الجمال في النص، أو المواقف الطريفة والمضحكة في القصة أو النقاط المهمة فيها).
- يبدأ عمل دوائر الأدب في الموعد المحدد من قبل المعلم، ويمارس كل طالب في مجموعته للدور المنوط به.
- يشجع المعلم الطلاب على التعاون والعمل الجماعي والإنجاز.
- يلاحظ المعلم أداء الطلاب ومدى تفاعلهم داخل المجموعات، ومدى قدرتهم على التفكير في النص بعمق، وبناء المعنى ومدى قدرة كل طالب على إنجاز المهام المكلف بها، ويدون في سجلات خاصة ملاحظاته عن كل مجموعة وأداء طلابها.
- يحرص المعلم على تذليل كافة الصعوبات التي تواجه الطلاب في أثناء تنفيذ الإستراتيجية سواء أكانت صعوبات أكاديمية أم مادية.
- يقدم المعلم الدعم المطلوب - لاسيما المجموعات التي تحتاج إلى دعمه - ويصوب الأخطاء، ويعزز الأفكار الجيدة والإجابات الدقيقة.
- يشرف المعلم على عملية تبادل الأدوار بين الطلاب في كل مرة يمارسون فيها الإستراتيجية.

(5) مرحلة التقويم:

- ينبغي هنا تقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للمتعلمين، ومدى اكتسابهم لمهارات القراءة، والقيم، والعادات الاجتماعية، والاتجاهات الإيجابية البناءة.
- تطبيق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس قصة:

القصة:

أمضى الفارس العربي في المدينة عشرين يوماً، ثم غادرها في ضحى يوم قائف، وكانت نفسه منبسطة؛ لقرب العودة إلى البيت والأهل، ومضى في طريقه ممطياً جواده، مزهواً

به؛ لأنه جواد كريم، لم يجر في الحلبة مرة إلا أتى سابقاً، والجواد عزيز على صاحبه العربي، فهو رمز الفتوة والفروسية والشجاعة.

وبينما كان الفارس العربي يسير في الصحراء، وقد اشتدت حرارة الشمس إذا به يلقي رجلاً أرهقه الحر والسير، فترجل الفارس، ودعا ذلك الرجل ليركب الجواد، فامتطاه شاكراً داعياً له بطول البقاء.

ولم يسيرا سوى لحظات حتى نهز الرجل الجواد؛ فانطلق يعدو به، وعند ذلك تبين الفارس حقيقة الأمر، لقد كان الرجل لصاً محتالاً، وقد سرق الجواد الحبيب، فصاح الفارس بأعلى صوته: «يا أخي، قف وخذ عني هذه الكلمات:

أوقف اللص الجواد، وأنصت للفارس الذي قال: «الحصان حلال عليك، ولكنني أرجو أن تكتم هذا الأمر عن الناس؛ حتى لا ينتشر الخبر بين قبائل العرب، فلا يساعد القوي الضعيف، ولا يرقُّ الراكب للماشي، فتصبح الصحراء خالية من المروءة، ويزول أجمل ما فيها، فإن المروءة زينة الصحراء، والصحراء منزل الجود والكرم والفتوة.

ويا للعجب! فقد عاد اللص حزيناً أسفاً، وأقبل على الفارس خجلاً، وهو يقول: إني أعيد إليك جوادك أيها الفارس النبيل، خشية أن يقال: إن عريباً أساء لمن أحسن إليه، فضاعت المروءة في رمال الصحراء، فاصفح عن زلتي، فإن الصفح من طبع الكرام.

الأدوار المقترحة لأفراد كل مجموعة:

قائد المناقشة

الأسئلة	الأجوبة المقترحة
إلام يهدف الكاتب من هذه القصة؟	- بيان مروءة العربي، ونبل أخلاقه. - الحث على التحلي بالأخلاق الفاضلة كالمروءة والتسامح والعفو عن المخطئ.
لماذا يعتز العربي بجواده؟	- يعتز العربي بجواده؛ لأنه رمز الفتوة والفروسية والشجاعة.
ماذا يحدث إن خلت الصحراء من المروءة؟	- إن خلت الصحراء من المروءة فلن يساعد القوي الضعيف، ولن يرق الراكب للماشي، ويزول أجمل ما فيها من صفات نبيلة كالجود والكرم وإغاثة الملهوف.
علام يدل ترجل الفارس وترك جواده لرجل لا يعرفه يدل على مروءته جواده لرجل لا يعرفه؟	- ترجل الفارس وترك جواده لرجل لا يعرفه يدل على مروءته وتعاطفه مع رجل قد أرهقه الحر والسير على قدميه في الصحراء.

الأسئلة	الأجوبة المقترحة
كيف أيقظ الفارس ضمير اللص؟	- أيقظ الفارس ضمير اللص بقوله له: الحصان حلال عليك، ولكنني أرجو أن تكتم هذا الأمر عن الناس؛ حتى لا ينتشر الخبر بين قبائل العرب، فلا يساعد القوي الضعيف، ولا يرقى الراكب للماشي، فتصبح الصحراء خالية من المروءة؛ فأحس اللص بخطورة فعله، وأنه قد يكون سبباً في خلو الصحراء من المروءة، فاستيقظ ضميره، واعتذر للفارس، وأعاد إليه حصانه.
لماذا أعاد اللص الجواد لصاحبه؟	- أرجعه؛ لصحوة ضميره، وخوفه أن يقال: إن عربياً أساء لمن أحسن إليه، فتضيع المروءة زينة الصحراء.
كيف نكسو الصحراء حلة خضراء؟	- بزراعة نباتات وأشجار، ومحاصيل زراعية تتناسب مع البيئة الصحراوية كالنخيل، والقمح والشعير، والخضراوات مثل البصل، والبادنجان، والبطيخ، والشمام، والملوخية مع معالجة التربة الصحراوية، واستثمار المياه الجوفية.

الباحث

يمكن أن يثري القصة بمعلومات إضافية منها:

1. أهم وسيلة للتنقل والسفر عبر الصحراء: الجمل الذي يطلق عليه «سفينة الصحراء»؛ لأنه حيوان يستطيع البقاء دون ماء لعدة أشهر، ويعد سنامه مصدراً لتوليد الطاقة في جسمه؛ حيث يخزن كميات كبيرة من الشحم يستطيع أن يعيش عليها إذا جف جسمه من الماء.
2. أهم خصائص المناخ في البيئة الصحراوية: شدة الحرارة نهاراً، وشدة البرودة ليلاً، وندرة الأمطار، مع ملاحظة أن تربة الصحراء رملية منفذة للماء، بحيث لا تستطيع الاحتفاظ به لمدة طويلة، ومناخها جاف جداً، وتحدث فيها العواصف الرملية القوية.
3. صفات العربي الأصيل عبر التاريخ، منها:
 - الكرم والجود: وقد اشتهر العرب قديماً بالكرم والسخاء حتى رويت في ذلك قصص وحكايات كثيرة، وكان حاتم الطائي أبرز من تميّزوا بالكرم والسخاء الشديد.
 - الفروسية والشجاعة: فقد اُتسم العرب بصفات البطولة والشجاعة حتى إنهم كانوا يعيبون على بعضهم الفرار من المعارك ويعتبرونه سبباً للمرء لا تزول بزوال الأيام، وقد كان الرجل منهم يتمنى الموت في خضم المعارك وفي ساحات الوغى.
 - الشهامة والمروءة والنخوة: فالعربي يتحلّى بصفات الشهامة والمروءة والنخوة التي تأبى عليه إلا نصرة المظلوم، وإغاثة الملهوف.

معالج الكلمات

أ. يوضح معاني الكلمات التالية:

فترجل الفارس: نَزَلَ، مَسَى عَلَى رِجْلَيْهِ.

امتنطى: ركب، اعتلى.

نهز الرجل الجواد: دَفَعَهُ، حَقَرَهُ فِي السَّيْرِ.

يرق الراكب للماشي: يشفق عليه، ويتعاطف معه.

الجَوَاد: التَّجِيب من الخيل، والجمع: جِيَادٌ.

ب. إدخال الفعل (رَقَّ) في أكبر عدد من الجمل التي توضح معانيه المتعددة:

رَقَّ قلبه لحاله: أَشْفَقَ، وَحَنَّ.

رق الرَّجُلُ: لَطُفَ، نَحَفَ

رَقَّ الحُرُّ: صارَ رَقِيقًا عَبْدًا.

رَقَّ الرجل: خَضَعَ، ذَلَّ.

رَقَّ حالُ الرَّجُلِ: سَاءَ، وَقَلَّ مَالُهُ.

رَقَّتْ عِظَامُهُ: كَبُرَ.

ج. يوضح الفرق في المعنى بين العفو والصفح:

الصفح أبلغ من العفو؛ فإن العفو هو عدم المؤاخظة مع إمكان بقاء أثر ذلك في النفس، أما الصفح فهو التجاوز عن الخطأ مع محو أثره من النفس.

د. يطلب من زملائه الإتيان بأكبر عدد من المردفات لكلمة (صفح) مثل تَجَاوَزَ،

تَسَامَحَ، تَسَاهَلُ، تَغَاضٍ، سَمَّاحَ، عَفَوَ، عَفَّرَانَ.

هـ. يوضح الفرق بين الجواد، والخيل، والفرس، والبرذون، والمهر.

الجواد: وصف خيل يتميز بالرشاقة والسرعة.

الخيل: اسم شامل قال تعالى: ﴿وَالْخَيْلَ وَالْبِغَالَ وَالْحَمِيرَ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً﴾ [النحل: 8]

فرس: يُطلق على الخيل العربيَّة سواء أكان ذَكَرًا أَمْ أُنْثَى.

البرذون: يُطلق على الخيل والبغال غير العربيَّة.

مُهر: مَوْلود الحِصَان الصَّغِيرِ سواء أكان ذَكَرًا أَمْ أُنْثَى.

المضيء الأدبي

- يقرأ ثلاث عبارات قراءة معبرة بليغة، مع تعليقه عليها على النحو التالي:
1. «وبينما كان الفارس العربي يسير في الصحراء، وقد اشتدت حرارة الشمس إذا به يلقي رجلاً أرهقه الحر والسير، فترجل الفارس، ودعا ذلك الرجل ليركب الجواد فامتطاه شاكرًا داعيًا له بطول البقاء» عبارة تعكس عدة معان منها:
- صعوبة السفر والتقل في البيئة الصحراوية بسبب الطبيعة المناخية القاسية، وشدة الحرارة.
- مروءة العربي، ونبل أخلاقه، ويبدو ذلك في تعاطفه وإشفاقه على من سار على قدميه في الصحراء وقد أرهقه الحر والسير.
 2. قال الفارس للصوص: «الحصان حلال عليك، ولكنني أرجو أن تكتم هذا الأمر عن الناس» عبارة تدل على تفضيل العربي الأصيل لقيمة المروءة على المادة أي الحصان الذي قرر صاحبه الاستغناء عنه، لكنه لم يستغن عن قيمة المروءة، وهي زينة الصحراء.
 3. «عاد اللص حزينًا أسفًا، وأقبل على الفارس خجلًا، وهو يقول: إني أعيد إليك جوادك أيها الفارس النبيل، خشية أن يقال: إن عربيًا أساء لمن أحسن إليه». انتصار للقيم العربية الأصيلة، وهي قيمة الإحسان لمن أحسن، وليس الإساءة إليه، وهي قيمة أكدها الإسلام، قال تعالى: ﴿هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَنِ إِلَّا الْإِحْسَنُ﴾ [الرحمن: 60] وقال عز وجل: ﴿وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ﴾ [القصص: 77]

الملخص

أ. يلخص القصة على النحو التالي:

يُحكي أن فارسًا عربيًا كان يسير في الصحراء، فرأى رجلاً أرهقه الحر والسير، فدعاه؛ ليركب جواده، فركب الرجل وشكره، لكنه كان لصًا محتالًا، انطلق بالجواد هاربًا، وهنا ناداه الفارس قائلاً: الحصان حلال عليك، ولكن أرجو أن تكتم هذا الخبر عن الناس؛ حتى لا تضيع المروءة زينة الصحراء؛ فأيقظ الفارس ضمير اللص الذي أعاد إليه حصانه، خشية أن يشاع بين العرب أن عربيًا أساء لمن أحسن إليه.
ب. يذكر جملاً أو عبارات تصلح أن تجري مجرى الأمثال مثل:

(المروءة زينة الصحراء)

﴿هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَنِ إِلَّا الْإِحْسَنُ﴾ [الرحمن: 60]

(اتق شر من أحسنت إليه)

(الناس عبيد الإحسان)

الرابط

أ. يذكر قصة أخرى لفارس عربي، مثل:

قصة الفارس العربي عمرو بن معد يكرب الذي أسلم وحسن إسلامه، ويروى أنه اشتهر في الجاهلية بالفروسية والشجاعة، كان يقطع الطريق، ويقتل من يجده أمامه، وسئل ذات يوم عن أحوال رجل قابله في الجاهلية (أكثرهم حيلة) فأخبر عن رجل اشترط عليه شرطين قبل قتله، وهما: ألا يقتله حتى يمسك سيفه في يده، والآخر أن يمهله حتى يركب فرسه، فوافق عمرو بن معد يكرب على الشرطين، وهنا ترك الرجل سيفه ولم يأخذه، ومسك عنان فرسه ومشى على رجليه وهو يقود الفرس خلفه، فطلب منه عمرو أن يركب فرسه، وأن يأخذ سيفه حتى يقاتله، فقال له الرجل لقد اشترطت عليك شرطين وقبلت بهما، فلن أركب فرسي ولن آخذ سيفي حتى تذهب عني فلن أحاربك، فمشى عمرو خلفه مسافة طويلة عسى أن يتحقق شرطًا القتال، فلم يتحققا وفصل الرجل التعب ومشقة المشي حتى ينجو، وبالفعل نجا من الموت بهذه الحيلة.

ب. يعلق على هذه القصة بقوله مثلاً: بالرغم من أن القصة تعكس بعض سلبيات المجتمع الجاهلي مثل قطع الطريق، وترويع الأمنين، وقتل النفس بغير الحق لكنها تعكس قيمة إيجابية أخرى إضافة إلى القيم العربية الأصيلة التي عرفناها من القصة السابقة، وهي قيمة الوفاء بالوعد، فعمرو بن معد يكرب لم يقتل الرجل بعد أن وافق على شرطيه، ووفى بوعده معه ولم يقتله؛ لعدم تحقق شرطيه.

المصور

يجمع صوراً من البيئة الصحراوية (الرمال، الحصان، الجمل، فارس في الصحراء، إلخ) مع كتابة تعليق موجز على كل صورة.



الخيول معقود بنواصيها الخير



الجمال سفينة الصحراء



بحر من الرمال زاخر بالجمال



زراعة الصحراء سبيل الرخاء



كرامة الفرس الأصيل ركوبها

الإستراتيجية الرابعة: المشروعات اللغوية المتكاملة:

- تعود فكرة المشروع إلى وليم كلباتريك، ومن قبله آراء جون ديوي، وفلسفته التربوية التي تركز على ربط التعليم بالعمل، وقد بدأت هذه الطريقة قديماً بالتركيز على الأشغال اليدوية والزراعية حتى جاء كلباتريك وأدخلها إلى المدارس كطريقة لتعليم الطلاب، وتعني هذه الطريقة ربط التعليم المدرسي بالحياة خارج المدرسة، أو ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي. (مغربي، ريم، 2015، 2)

- «المشروع نشاط يقوم به الطالب من أجل تحقيق الأهداف المخططة والمرسومة، ويقوم به بشكل طبيعي في جو اجتماعي يشبه المناخ الحقيقي للعمل».

(الهوري، زيد، 2005، 261)

- طريقة تدريس تقوم على طرح سؤال موجه أو مشكلة على الطلاب حول ظاهرة حياتية، وتمثل هذه خطوة اختيار المشروع، ويقوم الطلاب على أثرها بتخطيط وتنفيذ أنشطة استكشافية في مجموعات تعاونية صغيرة للإجابة عن السؤال، وينتج عنها تصميم نماذج،

وكتابة تقارير توضح خطوات العمل، والأدوات اللازمة لذلك، والزمن المقترح تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وتمثل هذه خطوات تخطيط المشروع وتنفيذه وتقويمه.

(يونس، وفاء، عبد الغني، زياد، 2011، 328)

ويعرف (عطوة، عبد الفتاح، 2012) المشروعات اللغوية المتكاملة بأنها:

- مجموعة من الأنشطة اللغوية التعاونية تتكامل فيها فنون اللغة: (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) ويوظف فيها الطلاب معلوماتهم، وقراءاتهم المتنوعة، وإطلاعاتهم المختلفة في إنجاز مهام لغوية إبداعية (كتابة مقال في صحيفة، تأليف قصص، كتابة سيرة) من خلال خبرات عملية، ومناقشات جماعية يمارسها الطلاب تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

ويمكن تعريف إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة بأنها:

دراسة مشكلة أو موضوع من الموضوعات دراسة ميدانية تجمع بين النظرية والتطبيق، والمعرفة والعمل، وتتكامل فيها فنون اللغة، وجوانب المعرفة المختلفة من أجل تحقيق أهداف تعليمية منشودة، ويتم اختيار المشروع وفقاً لميول المتعلمين، ويتم تخطيطه وتنفيذه وتقويمه اعتماداً على إيجابيتهم ونشاطهم الفردي والجماعي في بيئة طبيعية تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

أهمية استخدام إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة في تعليم اللغة العربية:

- إتاحة الفرصة للمتعلمين لتطبيق ما تعلموه من موضوعات القراءة والأدب والبلاغة والنقد والنحو والصرف في إنجاز المشروع اللغوي.

- إزالة الحواجز المصطنعة بين فروع اللغة العربية، وبين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى من خلال قراءات المتعلمين وكتاباتهم في المجالين العلمي والأدبي.

- تنمية مهارات التواصل اللغوي والاجتماعي بين المتعلمين المشاركين في المشروعات اللغوية، وهذه المهارات من المهارات الأساسية في القرن الحالي.

- الربط بين النظرية والتطبيق، أو قواعد اللغة وممارستها وتطبيقها، والمعارف والخبرات وتوظيفها في مواقف حياتية.

- تنمية قدرة المتعلمين على التفكير في مستوياته العليا - خاصة الإبداعي والناقد - وكذلك قدرتهم على حل المشكلات الواقعية التي تواجههم في أثناء تنفيذ المشروعات. أنواع

المشروعات اللغوية المتكاملة:

تنقسم المشروعات اللغوية المتكاملة وفقاً لارتباطها بمقررات دراسية أو عدم ارتباطها إلى نوعين:

- مشروعات حرة: لا ترتبط بموضوعات أو مقررات دراسية.

- مشروعات منهجية: ترتبط بموضوعات أو مقررات دراسية.

والنوع الثاني يوظف فيه الطالب ما درسه من موضوعات ومقررات اللغة العربية في صفه في هذا المشروع.

كما تنقسم المشروعات اللغوية المتكاملة وفقاً للقائمين بالنشاط إلى نوعين:

- مشروعات فردية: يقوم بها تلميذ واحد.

- مشروعات جماعية: يقوم بها مجموعة تلاميذ.

والأصل في المشروعات أنها جماعية وليست فردية، لكن بعض المشروعات قد يقوم بها فرد واحد مثل إجراء بحث فردي لدراسة ظاهرة ما، مع مراعاة أن بعض أنشطة المشروعات الجماعية قد تنفذ بشكل فردي بعد توزيع الأدوار والمهام.

كما تنقسم المشروعات اللغوية المتكاملة إلى نوعين وفقاً لاستخدام التكنولوجيا أو عدم استخدامها في المنتج اللغوي:

مشروعات لغوية إلكترونية: وهي التي تتميز بمنتج لغوي إلكتروني، مثل مشروع «الحقيبة اللغوية الإلكترونية».

مشروعات لغوية غير إلكترونية: وهي التي تتميز بمنتج لغوي غير إلكتروني، مثل المجلات الورقية، والمعارض الأدبية، والعروض الشفوية... إلخ.

عناوين مقترحة لمشروعات لغوية متكاملة:

- مجلة «إشراقات علمية وقطوف أدبية».
- مجلة «إطلالة طلابية في حقول معرفية».
- مجلة «كنوز» (كنوز العلماء، وروائع الأدباء).
- مسابقة «تحديات بيئية ومبادرات طلابية».
- معرض «زهور فكرية، وإبداعات طلابية».
- مشروع إلكتروني: «منتديات علمية، وأسواق أدبية».
- معرض «مواهب علمية وفنون أدبية».
- معرض «فنون الأدب، وكنوز العلم والذهب».

مراحل إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة:

التدريس باستخدام المشروعات اللغوية المتكاملة يسير وفق أربع مراحل رئيسة هي:

1. اختيار المشروع.

2. تخطيط المشروع.

3. تنفيذ المشروع.

4. تقييم المشروع.

متطلبات كل مرحلة:

متطلبات اختيار المشروع:

- عرض مجموعة متنوعة من المشروعات اللغوية المتكاملة على التلاميذ بحيث ترتبط ببيئة التلاميذ ومشكلاتهم الواقعية.
- توجيه المعلم لطلابه لاختيار المشروع المناسب وفقاً لميولهم وقدراتهم.
- إثارة دوافع التلاميذ لإبداء الرأي والمشاركة مع زملائهم في عملية الاختيار.

متطلبات تخطيط المشروع:

- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة.
- تدريب التلاميذ على رصد الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتنفيذ المشروع.
- تدريب المجموعات على كيفية إعداد خطة للمشروع في ضوء الإمكانيات المتاحة في المدرسة.
- توجيه التلاميذ في كل مجموعة لعمل خطة المشروع مع تحديد خطوات العمل والإجراءات.
- عمل جدول زمني للتنفيذ، وتحديد المهام اللغوية والزمن اللازم لتنفيذها.

متطلبات تنفيذ المشروع:

- تهيئة الظروف المناسبة لكل مجموعة لتنفيذ مشروعها.
- توزيع الأدوار والمهام على تلاميذ كل مجموعة.
- إثارة روح المبادرة بين التلاميذ وتشجيع التعاون والعمل الجماعي.
- توجيه جهود التلاميذ نحو إنجاز أهداف المشروع.
- تدريب التلاميذ على حسن إدارة الوقت والالتزام بالجدول الزمني للتنفيذ وعدم إهدار أي وقت في جمع معلومات غير مطلوبة.
- تنمية قدرة التلاميذ على التفكير الناقد وحل المشكلات التي تواجههم.
- إرشاد المعلم للتلاميذ إلى الكتب والمراجع والمواقع الإلكترونية التي تساعد على جمع المادة العلمية اللازمة للمشروع.
- تشجيع التواصل والتفاعل بين التلاميذ بعضهم وبعض داخل المجموعات.
- تدريب التلاميذ على توظيف المعلومات والمعارف التي درسوها من مختلف المواد الدراسية في تنفيذ المشروع.

متطلبات تقويم المشروع:

- إعداد المعلم بطاقات تقويم متنوعة لأداء المتعلمين في إنجاز المشروع، مثل بطاقات (تقويم المعلم، تقويم الأقران، التقويم الذاتي).
- تقويم الأداء الجماعي والأداء الفردي في إنجاز المشروع في ضوء أهدافه الإجرائية.
- تحليل الوثائق للحكم على أداء المتعلمين في المشروع (صور، أفلام، مجلات، مطويات، عروض تقديمية، معارض، ملفات إنجاز، تقارير، مقالات، ... إلخ).
- منح شهادات تقدير وجوائز للمتعلمين في ضوء نتائج التقويم.

نموذج لمشروع لغوي متكامل لطلاب المرحلة الثانوية:

- عمل مجلة بعنوان «زهور فكرية لنهضة مجتمعية».
- من الموضوعات المقررة في الصف العاشر في إحدى دول الخليج:
- الحوادث المروية.
- القيادة المتهورة.
- التلوث مشكلة العصر.
- الفراغ.

- لغة الإعلام المرئي بين الفصحى والعامية.

ويمكن صياغة أهداف المشروع على النحو التالي:

- يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «لغتنا الجميلة».
- يقترح حلولاً لمشكلة الازدواجية بين العامية والفصحى داخل المجتمع.
- يكتب فقرة إذاعية بعنوان «قل ولا تقل» لعلاج مشكلة الأخطاء اللغوية الشائعة.
- يعزز باللغة العربية الفصحى لغة القرآن الكريم.
- يكتب مقالاً علمياً حول «التلوث» مبيّناً أثره في حياتنا.
- يكوّن اتجاهًا إيجابيًا نحو البيئة ونظافتها وحمايتها من التلوث.
- يحلل أسباب مشكلة وقت الفراغ عند الشباب.
- يقترح حلولاً إبداعية لمشكلة وقت الفراغ عند الشباب.
- يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «إدارة الوقت ونهضة المجتمع».

- يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «الوعي المروري كمظهر حضاري».
- يقترح حلولاً إبداعية لمشكلة «التهور في القيادة».
- يشارك في تأليف قصة تعكس خطورة التهور في القيادة.
- يوضح علاقة عدم استثمار الشباب لوقت الفراغ وعرقلة اقتصاد البلاد.
- يوضح علاقة الحوادث المرورية بالجوانب الاجتماعية والاقتصادية.

إعداد خطة المشروع:

- الاطلاع على أهداف المشروع.
- تدريب التلاميذ على رصد الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف المشروع، مثل (أمين مكتبة، مركز مصادر التعلم، نوعية الكتب والمراجع المتاحة للمشروع، مدى توافر شبكة الإنترنت، مكان لعقد ورشة الكتابة، الأدوات والمواد التعليمية والأجهزة اللازمة).
- تحليل المهام والأنشطة اللغوية المطلوب إنجازها في المشروع (كتابة مقال، تأليف قصة، كتابة عمود صحفي، إعداد فقرة لغوية، كتابة تقرير، جمع معلومات من معاجم أو موسوعات أدبية، مراجعة لغوية، ... إلخ).
- تجزئة المشروع إلى مجموعة من المهام والأنشطة اللغوية، واقتراح الزمن المناسب لتنفيذها.
- تحديد قائمة بأسماء التلاميذ المشاركين في المشروع، وتحديد ميولهم، ونواحي القوة والضعف في أدائهم اللغوي؛ لاختيار التلميذ الأنسب لإنجاز كل مهمة (باحث، كاتب، مراجع لغوي، ناشر).
- إعداد جدول زمني لتنفيذ المشروع شاملاً للأنشطة والمهام المقترحة، وأسماء التلاميذ القائمين بكل نشاط أو مهمة.

جدول (9)
المقترح لمشروع مجلة «زهور فكرية لنهضة مجتمعية»

الأهداف السلوكية	نوع النشاط اللغوي	مكان تنفيذ النشاط	الزمن المقترح	الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية	الإنجاز المتوقع	القائمون بالنشاط	أسماء التلاميذ
1 - يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «لغتنا الجميلة» في مجلة.	جماعي	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام / من / إلى / 2017	نماذج للمقال الأدبي، حاسب، إنترنت، أقلام، ألوان، مساطر.	كتابة مقال أدبي	باحث كاتب مراجع لغوي ناشر	1..... 2..... 3..... 4.....
2 - يكتب مقالاً علمياً في مجلة حول «التلوث» مبيّناً أثره في حياتنا.	جماعي	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام / من / إلى / 2017	نماذج للمقال العلمي، أقلام، ألوان، مساطر، حاسب، إنترنت.	كتابة مقال علمي	باحث كاتب مراجع لغوي ناشر	1..... 2..... 3..... 4.....
3 - يكتب مقالاً أدبياً في مجلة بعنوان «إدارة الوقت ونهضة المجتمع».	جماعي	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام / من / إلى / 2017	نماذج للمقال الأدبي، حاسب، إنترنت، أقلام، ألوان، مساطر.	كتابة مقال أدبي	باحث كاتب مراجع لغوي ناشر	1..... 2..... 3..... 4.....
4 - يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «الوعي المروحي كمظهر حضاري».	جماعي	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام / من / إلى / 2017	نماذج للمقال الأدبي، حاسب، إنترنت، أقلام، ألوان، مساطر.	كتابة مقال أدبي	باحث كاتب مراجع لغوي ناشر	1..... 2..... 3..... 4.....
5 - يقترح حلولاً لمشكلة الإزدواجية بين العالمية والفصحى داخل المجتمع.	فردى	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	خمس أيام / من / إلى / 2017	أقلام، ألوان، مساطر، نماذج للعمود الصحفي، حاسب، إنترنت.	كتابة أربعة أعمدة صحفية لتقديم حلول	كاتب كاتب كاتب كاتب مراجع لغوي ناشر	1..... 2..... 3..... 4..... 5..... 6.....

الفصل الرابع

أولاً: التعليم الإلكتروني: مفهومه، ومستوياته:

ثانياً: إستراتيجيات التعليم الإلكتروني:

ثانياً: إستراتيجيات التعليم الإلكتروني:

إستراتيجيات التعليم الإلكتروني

الفصل الرابع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني

أولاً: التعليم الإلكتروني: مفهومه، ومستوياته:

(أ) مفهوم التعليم الإلكتروني:

تذكر (دلال يس) أن التعليم الإلكتروني مصطلح حديث نسبياً، وقد عرّف مجمع اللغة العربية مصطلح «إلكتروني» بأنه صفة لكل ما يمت إلى الأدوات والأجهزة الإلكترونية والأنظمة التي نستخدمها، فهو يشير إلى استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم في أقصر وقت، وبأقل جهد، وأكبر فائدة، وهو لا يقتصر على التعليم بالحاسب الإلكتروني، بل يمتد في أغلب الأحيان ليشتمل استخدام التكنولوجيا النقلة، ومواد التعلم عبر الشبكات، ووسائل الإعلام، والوسائط المتعددة مثل أقراص الذاكرة المدمجة، أو مواقع الويب المتعددة، والبرامج الإلكترونية التعاونية، والبريد الإلكتروني، والمحاكاة، والألعاب، ... إلخ. (يسن، دلال، 2009، 201)

ويذكر الحنجوري أن التعليم الإلكتروني غرضه إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وأقل كلفة، وأكبر فائدة باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حواسيب وشبكات، ووسائط متعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية وإنترنت، سواء تم ذلك داخل الفصل الدراسي أم خارجه (عن بعد).

ويميز الحنجوري بين نوعين منه:

التعليم الإلكتروني التزامني: وهو التعليم على الهواء (online) حيث يتطلب وجود المتعلمين في الوقت نفسه أمام أجهزة الحاسوب لإجراء محادثات ومناقشات بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب بعضهم بعضاً عبر غرف المحادثة، أو تُلَقَّى المتعلمين الدروس من خلال الفصول الافتراضية.

والتعليم غير التزامني (Asynchronous E - Learning): وهو التعليم غير المباشر الذي لا يتطلب وجود المتعلمين في الوقت نفسه، أو في المكان نفسه، بل يتم من خلال بعض تقنيات التعليم الإلكتروني، مثل: البريد الإلكتروني، أو منصات، مثل: المودل، حيث يتم تبادل المعلومات بين الطلاب والمعلم، أو بين الطلاب بعضهم بعضاً في أوقات متتالية، ويترك للمتعلم حرية انتقاء الأوقات والأماكن التي تناسبه للحصول على المعلومات. (الحنجوري، محمد، 2014)

(ب) مستويات التعليم الإلكتروني:

يصنف هاشم مستويات التعليم الإلكتروني عبر الشبكات في أربعة مستويات، هي:

1. المستوى الإثرائي: يتم فيه استخدام شبكة الإنترنت بوصفها مصدراً للمعلومات

العامة والمتخصصة الموزعة على المواقع المختلفة، ويستفيد منها المتعلم في دعم التحصيل واكتساب المهارات، وهو مستوى مبني على رغبة المتعلم في تطوير معارفه ومعلوماته، أو في الحصول على توجيهات المعلم لإثراء معلوماته ومهاراته.

2. المستوى التكميلي: هذا المستوى يتم التعلم داخل الفصل التقليدي ولكن تتم الإفادة من الشبكة كوعاء لمصادر التعليم والتعلم، بالإضافة إلى ما يتيح المعلم من برامج وتطبيقات إلكترونية عبر الإنترنت، ويتوقف هذا المستوى على الخبرات التقنية للمعلم وتنظيم أزمته إتاحة المواقع التعليمية ذات العلاقة بمحتوى المقرر على الشبكة.

3. المستوى الأساسي: في هذا المستوى يتم الاعتماد على شبكة الإنترنت اعتماداً كاملاً حيث يتم بناء المقررات، وأدوات التعليم، وأساليب التفاعل والاتصال، وإتاحتها في مواقع خاصة بالمؤسسة التعليمية على شبكة الإنترنت.

4. المستوى المتكامل: يتضمن هذا المستوى بجانب المستويات السابقة ما يتصل بالتدريس الخصوصي من خلال المعلم الذي يتيح المحتوى والشرح على موقع تعليمي، كما يتيح الفرصة للتفاعل والتواصل بصورة متزامنة أو غير متزامنة، مع مراعاة الإفادة من مصادر المعلومات مثل: المكتبات الرقمية، والمتاحف، والمعامل الافتراضية. (هاشم، مجدي يونس، 2017، 80 - 81)

ثانياً: إستراتيجيات التعليم الإلكتروني:

تتنوع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني بتنوع الأهداف التعليمية، فإذا كان من أهداف معلم اللغة العربية تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية، والكتابة التفاعلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، فإنه يمكنه استخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية، وإذا كان هدفه تنمية مهارات البحث عن المعلومات عبر الإنترنت، والاستكشاف، والمشاركة النشطة للمتعلم في بناء المعارف، وحل المشكلات، فيمكنه استخدام إستراتيجية الرحلات المعرفية أو الاستقصاء الإلكتروني، أما إذا كان هدفه تنمية مهارات التعلم الذاتي، والتنظيم الذاتي لدى المتعلم فإنه يمكن أن يستخدم إستراتيجية الصف المقلوب أو التعليم المبرمج (الطريقة الخطية أو التفرعية).

ويمكن هنا التركيز على ثلاث إستراتيجيات حديثة وذات أهمية كبيرة في مجال تعليم اللغات بصفة عامة، ويمكن توظيفها في مجال تعليم اللغة العربية، وهي:

1. إستراتيجية الرحلات المعرفية.

2. إستراتيجية المدونات الإلكترونية.

3. إستراتيجية الصف المقلوب.

الإستراتيجية الأولى: الرحلات المعرفية: (Web - Quests)

(أ) مفهوم الرحلات المعرفية:

"الرحلات المعرفية نشاط استقصائي يتم فيه الحصول على كل المعلومات (أو بعضها) التي يتفاعل معها المتعلمون من مصادر إلكترونية على شبكة الإنترنت". (Zlatkovska, 2010, 17)

ويشتق التعلم القائم على الاستقصاء أسسه من فلسفة ديوي الذي يرى أن الإنسان يميل للتعلم وحب الاستطلاع بالفطرة، وتبدأ العملية الاستقصائية بطرح الأسئلة، وصياغة الفروض، والاستكشاف، واختبار صحة الفروض، وبناء معارف جديدة، ومناقشة تجربة التعلم، والتأمل في الاكتشافات وتقييمها، وتوليد أسئلة جديدة، وإعادة العملية مرة أخرى في حلقة تعليمية مستمرة (Levin - Goldberg, 2014, 73) لذا ينبغي بناء الرحلات المعرفية على أسس وخطوات العملية الاستقصائية لتسهم في تعزيز التعلم.

والرحلات المعرفية عبارة عن مخطط تعليمي مدعم، يستخدم روابط إلكترونية توجه المتعلمين إلى المصادر المختلفة المرتبطة بموضوع البحث على الشبكة العالمية، وتصمم غالباً على نحو يشبه الموديوالات، وتستمد محتواها من مواقع وملفات متنوعة على الشبكة الدولية في صورة روابط يستكشفها المتعلم بنفسه، ويستجيب في ضوئها لمجموعة من التساؤلات أو المهام أو المشكلات.

وهي تتضمن أنشطة تعاونية وعملاً جماعياً يوزع على الطلاب الذين يؤدون أدواراً محددة أو يتبنون وجهات نظر معينة لحل مشكلة أو إنجاز مهمة، فيندمجون في مهام أصيلة تشجعهم على الاستكشاف، وتساعد على تنمية خبراتهم، ومشاركتهم النشطة في بناء معارفهم، وإعدادهم للإسهام في العالم الواقعي، وتنمية مهاراتهم وراء المعرفية وقدراتهم على حل المشكلات.

(ب) نوعا الرحلات المعرفية:

هناك نوعان أساسيان من الرحلات المعرفية:

رحلات قصيرة المدى: يمكن أن تستمر الرحلة المعرفية الإلكترونية ما يصل إلى ثلاث فترات دراسية، وهدفها ليس زيادة المعلومات بقدر ما هو تشجيع الطلاب على اكتساب المعرفة الجديدة ودمجها في معارفهم السابقة.

رحلات طويلة المدى: قد تستمر من أسبوع إلى شهر، وهدفها هو تدريب الطلاب على مهارات الفهم والتحليل ومعالجة المعلومات المقدمة لهم لخلق معارف جديدة.

(Vásquez & Arciniegas, 2017, 86)

(ج) أهمية الرحلات المعرفية:

تكمن أهمية الرحلات المعرفية الإلكترونية فيما يلي:

- أن ما تتضمنه من مرونة في التصميم وسهولة في الاستخدام يشجع الطلاب

على الاندماج في عملية التعلم والاستمرار فيها. (Renau & Pesudo, 2016, 29, 30) فالرحلات المعرفية تتكون من سلسلة من الدروس المصممة في صورة موديول يستطيع الطلاب من خلاله استكشاف موضوعات لها علاقة بالمحتوى.

- أنها يتم تصميمها في ضوء مستويات الطلاب المشاركين في النشاط وقدراتهم، وقد أظهرت نتائج الدراسات والبحوث ارتفاعاً في مستويات تحصيل الطلاب في المهارات المختلفة، وكذلك نمو قدراتهم الاستدلالية، وقدراتهم على الاستكشاف وحل المشكلات، وهي تتفق مع المعايير التعليمية العالمية من حيث استخدام التكنولوجيا وتوظيفها، وما تتضمنه من حل المشكلات واتخاذ القرار، والممارسة العملية لجوانب الأداء والمهارات المختلفة. (Renau & Pesudo, 2016, 31)

- أنها تزود المتعلمين بأنشطة تعلم هادفة عبر الإنترنت، وتساعدهم على توظيف المعلومات في حل المشكلات وليس مجرد البحث عنها، كما أنها تساهم في تنمية المستويات العليا من التفكير، مثل التحليل والتركيب والتقويم، فضلاً عن مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد.

(د) مكونات الرحلات المعرفية:

هناك مكونات رئيسية للرحلات المعرفية (Renau & Pesudo, 2016, 31) التي يتم من خلالها عملية التعلم بسهولة وبشكل تدريجي، وهي:

1. المقدمة: وفيها يقدم الموضوع بشكل جذاب يرتبط بالخبرات الشخصية للمتعلمين وأهدافهم المستقبلية، وهدفها جذب انتباه الطلاب، وجعل عملية الاستكشاف مشوقة وممتعة بالنسبة لهم.

وهي رابط يبدأ به الموديول أو الدرس في الصفحة الرئيسية، ويمهد للمهمة التعليمية التي سوف يندمج فيها الطلاب، مثل تكليفهم بأداء أدوار تخيلية أو مشكلات أو إنجاز مهام تتطلب منهم الحصول على معلومات من مواقع محددة مرتبطة بموضوع الدرس؛ للوصول إلى إجابات مناسبة، وكلما ارتبطت المهام باهتمامات الطلاب وتصوراتهم وخبراتهم كانت أكثر تشويقاً وسهولة في التعلم.

2. المهام: يعد تصميم المهام من أصعب الأجزاء، وأكثرها ابتكاراً في عملية تصميم الرحلة المعرفية الإلكترونية، وهي تشير إلى ما ينبغي على المتعلم القيام به، مثل مشكلة يجب حلها، أو موقف محدد يتطلب الاستجابة له، وبصفة عامة ينبغي أن تكون المهمة مصممة بشكل قابل للتنفيذ، وبأسلوب يثير اهتمام المتعلمين وتفكيرهم، مما يجعلهم يندمجون في مستويات عليا تتخطى التذكر أو الفهم البسيط، فقد يكلف الطلاب بنشر أعمالهم على موقع خاص بهم، والتشارك مع الأقران على الإنترنت لمناقشة هذه الأعمال، أو تصميم عرض متعدد الوسائط في موضوع الدراسة.

3. **العمليات:** وفيها يوجه المعلم طلابه إلى اتباع خطوات معينة لتحقيق أهداف محددة أو إنجاز مهمة ما، وتنقسم هذه الخطوات إلى مهام فرعية متنوعة بحيث يتسنى لجميع الطلاب إنجاز النشاط بسهولة، وينبغي هنا مراعاة بساطة اللغة المستخدمة ووضوح التعليمات.
- وتتضمن العمليات - أيضًا - ما يلي:
- أدوار الطلاب.
 - بعض التوجيهات تحت مسمى الدعم scaffolding، وتوجيه المتعلمين نحو كيفية تنظيم المجموعات.
 - بعض الإستراتيجيات المتعلقة بالعمل التشاركي أو التعزيز اللغوي.
- ومن الأمثلة على بعض العمليات عرض الطالب لبعض النتائج الخاصة ببحثه أو إنجازه في مشروع ما، وكذلك الدخول على موقع تعليمي يوضح بعض خطوات التغلب على المشكلات الصفية، والإجابة عن بعض التساؤلات في الصفحة الرئيسية، ثم تقديم مقترحات بخصوص بعض المواقف الصفية التخيلية المقدمة في هذا المواقع.
4. **الموارد:** تتضمن الرحلات المعرفية الموارد والروابط والمواقع المقدمة في القسم الخاص بالعمليات؛ ليتم الوصول إليها بسهولة في أثناء خطوات العمل، ويتكون هذا الجزء من قائمة تتضمن صفحات الويب التي يختارها المعلم سلفًا، ويجب على الطلاب القراءة أو البحث عن مزيد من المعلومات من أجل إكمال المهمة، وتتضمن - أيضًا - أنواعًا مختلفة من الموارد مثل مقاطع الفيديو والأغاني والخرائط وغيرها، وليس فقط صفحات الويب.
5. **الدعم:** وهو مؤقت، ويهدف إلى تشجيع المتعلمين على إنجاز المهمة بقدر أكبر من المهارة والإتقان، ويعد عنصرًا مهمًا ومكونًا أساسيًا في تصميم الرحلات المعرفية؛ لأن المعلم يقدم نوعًا من التوجيه الأولي قبل أن يتمكن الطلاب من إنجاز المهمة بشكل مستقل.
- وهناك ثلاثة أنواع من الدعائم (السقالات):
- الأول: دعائم الاستقبال (reception scaffolds): وهدفها: مساعدة الطلاب على التخطيط، وتكوين فهم أفضل لما تعلمونه، ومن أمثلة دعائم الاستقبال أدلة الملاحظة والجدول الزمنية والمعاجم والمخططات التنظيمية.
 - والثاني: دعائم التحول (scaffolds transformation) وتشير إلى التوجيه والإرشاد المقدم للطلاب لمساعدتهم على الحصول على المعلومات وتحويلها إلى معارف جديدة باستخدام عمليات عقلية، مثل: المقارنة، والقياس، والاستدلال، والاستنتاج.
 - والثالث: دعائم الإنتاج (production scaffolds): وتتعلق بتقديم تعليمات للطلاب لتحقيق المنتج النهائي. ويمكن أن يتم الدعم هنا من خلال تزويد الطلاب بنماذج وإرشادات وعروض كتابية.



6. التقويم: وهو يأتي في نهاية الرحلة المعرفية، لكنه ينبغي أن يتم في ضوء معايير محددة ومعروفة منذ بداية النشاط، ويعد مقياس التقدير من أكثر الأدوات شيوعاً في هذا المجال؛ حيث يشجع على التفكير الناقد، ويتضمن معايير للتقويم الذاتي وتطوير الذات.
7. الخاتمة: يهدف هذا القسم إلى التلخيص والتأمل حول ما تعلمه الطلاب، كما يهدف إلى تشجيعهم على مواصلة البحث عن هذا الموضوع موضع الدراسة، وهنا يشجع المعلمون طلابهم على اقتراح التعديلات والتحسينات من أجل الأنشطة المستقبلية في الرحلات المعرفية.

نموذج لرحلة معرفية في مجال اللغة العربية

أولاً: المقدمة:

أضف إلى معلوماتك: - أن عدد المتحدثين باللغة العربية وفقاً لإحصائية 2015 بلغ (541) مليوناً منهم (295) مليوناً يتحدثون بها كلفة أم، و(246) مليوناً يتحدثون بها كلفة ثانية.	السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ابدأ رحلتك مع زملائك إلى بعض الدول العربية لتعرف تاريخ لغتك، لغة القرآن الكريم الذي نزل بلسان عربي مبين، على خير المرسلين، ولكي تشعر بالفخر والاعتزاز بهذه اللغة التي أثرت في لغات عديدة وحضارات عريقة، ونأمل أن تكون من حماة والمحافظين عليها والعاملين على نهضتها وازدهارها. ● سوف يطلب منكم الانطلاق في مهمة إلى بعض الدول العربية. ● للبدء في الرحلة، نظموا أنفسكم في مجموعات، كل مجموعة مكونة من ثلاثة طلاب، ولكل طالب دور يؤديه (المقرر، والمسجل، والمصور). ● تتمثل مهمتكم في السفر إلى بعض الدول في العالم العربي للإجابة عن بعض الأسئلة، وإنجاز بعض المهام مع التوثيق. ● قوموا بالضغط هنا للبدء في المهمة الأولى.

ثانياً: المهام:

المهمة (أ):

تذكّر أن: - بعد انهيار سد مأرب - وهو أحد أقدم السدود في العالم - هاجرت قبائل كثيرة بحثاً عن الماء، وتفرقت في الجزيرة العربية، ومن هذه القبائل قبيلة جرهم. - جرهم: قبيلة يمنية قديمة من حمير وقيل من العماليق عاصرت النبي إسماعيل، وقد تزوج من هذه القبيلة.	- من أول الأنبياء الذين تحدثوا اللغة العربية؟ - أين عاش هذا النبي الكريم؟ - ما علاقة قبيلة جرهم بهذا النبي الكريم؟ - ما الفرق بين العرب العاربة، والعرب المستعربة؟ - ما الأسرة اللغوية التي تنتمي إليها اللغة العربية؟ - ما اللغات الأخرى الموجودة في هذه الأسرة؟ الآن حان الوقت لزيارة الجزيرة العربية، وتعرف الموطن الذي نمت فيه اللغة العربية وازدهرت. استعن بالخريطة هنا.

المهمة (ب):

أضف إلى معلوماتك: - أن العرب قبل ظهور الإسلام قد التفوا حول لغة قريش وتواضعوا عليها كلفة نموذجية تسابق الشعراء والخطباء من القبائل العربية المختلفة في سبيل إتقانها وإجادة النظم بها شعراً ونثراً. - نزل القرآن الكريم بتلك اللغة ليضمن لها البقاء حيث قال عز وجل: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ [الحجر: 9]	سافر إلى المكان الذي نمت فيه اللغة العربية وازدهرت في مهمة للإجابة على الأسئلة التالية: - صف المكان الذي نمت فيه اللغة العربية وازدهرت مبيئاً علاقة هذا المكان بصفاتها ونقائها. - اجمع معلومات عن أشهر الأسواق الأدبية القديمة في هذا المكان. - في أية دولة يقع هذا المكان؟ - اجمع معلومات عن الدولة التي يقع فيها هذا المكان. - (اسمها، في أية قارة توجد؟ السكان، العاصمة، أشهر مدنها، العلم الوطني، الجبال، البحار - إن وجدت -). - دلل على أن اللغة العربية أقدم لغة حية. - اللغة العربية خصائص صوتية وصرفية ونحوية ودلالية تميزها عن غيرها من اللغات. اذكر خاصية لكل جانب منها. - اجمع أقوالاً للصحابة والعلماء حول فرضية تعلم اللغة العربية. - اكتب تقريراً من صفحتين عن المكان الذي نمت فيه اللغة العربية وازدهرت مبيئاً أثر القرآن الكريم في المحافظة على هذه اللغة. لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.

المهمة (ج):

فكر وبحث: - ما الدول التي كانت تتحدث بإحدى اللغات التالية قبل الإسلام؟ - اللغة السريانية، اللغة القبطية، اللغة الأمازيغية (أو البربرية)، اللغة الكردية. - أي هذه اللغات ما زالت مستخدمة حتى الآن؟ وفي أي مكان؟	في إطار الفتوحات الإسلامية انتشرت اللغة العربية في دول عديدة، وأثرت في لغات أخرى. - سافر إلى ثلاث دول تخلت عن لغتها الأصلية، وصارت العربية لغتها الأم. - اجمع معلومات عن هذه الدول (اسمها، في أية قارة توجد؟ السكان، العاصمة، أشهر مدنها، العلم الوطني، الجبال، البحار - إن وجدت - ، اللغات الأصلية لهذه الدول). - اجمع المعلومات اللازمة لكتابة تقرير من صفحتين عن هذه الدول. لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.

المهمة (د):

تذكر أن: بعض اللغات الأوروبية اقتبست كلمات من اللغة العربية في أثناء الحملات الصليبية في المشرق، أو عن طريق الثقاف والاختلاط مع عرب الأندلس، ومن أبرز اللغات التي تأثرت بالعربية: الإنجليزية والفرنسية والإسبانية والإيطالية والألمانية.	في إطار الفتوحات الإسلامية انتشرت اللغة العربية في دول عديدة، وأثرت في لغات أخرى. سافر إلى ثلاث دول لم يتخلَّ أهلها عن لغتهم الأصلية، لكن لغتهم تأثرت باللغة العربية. - اجمع معلومات عن هذه الدول (اسمها، في أية قارة توجد؟ السكان، العاصمة، أشهر مدنها، العلم الوطني، الجبال، البحار - إن وجدت -). - اجمع المعلومات اللازمة لكتابة تقرير من صفحتين عن مدى تأثير تلك الدول باللغة العربية. لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.

المهمة (هـ):

أضف إلى معلوماتك: - أن عددًا من الأعاجم قد أسهموا في تطوير اللغة العربية ومصطلحاتها خلال العصرين الأموي والعباسي بفضل ما نقلوه إلى العربية من علوم مترجمة عن لغتهم الأم، فبرز في العربية كلمات ومصطلحات جديدة لم تكن معهودة من قبل، مثل «بيمارستان» المأخوذة من الفارسية.	«ازدهرت الحضارة الإسلامية في العصر العباسي، ونشطت حركة الترجمة إلى اللغة العربية في شتى العلوم». - سافر إلى بغداد مقر الخلافة العباسية، وجمع معلومات عن هذه الدولة. - اذكر أسماء خمسة كتب مترجمة إلى العربية (في علوم مختلفة) في هذا العصر. - اكتب تقريرًا عن الترجمة من اليونانية أو الفارسية إلى العربية في هذا العصر. لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.



المهمة (و):

فكرو وأجب: - أي المجامع اللغوية ألف معاجم لغوية منها المعجم الوسيط، والمعجم الوجيز؟ - اللغة العربية لغة رسمية في عدد كبير من المنظمات العالمية، اذكر خمساً منها.	أنشأت بعض الدول العربية مجمعا للغة العربية فيها، مثل مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ومجمع اللغة العربية بدمشق، ومجمع اللغة العربية بالأردن، وغيرها من المجامع اللغوية في المملكة العربية، السعودية، والجزائر، والشارقة. - استأنف رحلتك إلى أحد هذه المجامع اللغوية، واكتب تقريراً في حدود صفحتين عن نشاطه اللغوي وبخاصة في قضية تعريب الألفاظ الأجنبية (الدخيلة). لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.

ثالثاً: العملية:

ترجم إلى العربية: amber camel carat cave cotton gazelle lemon magazine mummy safari Sugar Sultan tahini	1. اجمع معلومات حول اللغة العربية والدول الناطقة بها، مع صور ووثائق. 2. قم بإعداد جدول بالدول التي زرتها. 3. اكتب تقريراً من صفحتين عن الدولة التي نمت فيها اللغة العربية وازدهرت، والعوامل التي ساعدت على ازدهارها، وأكمل الجدول بالمعلومات اللازمة. 4. اكتب فقرتين باللغة العربية عن الرحلة التي قمت بها. 5. اكتب أسماء الدول التي تكتب بالحروف العربية. 6. اعرض قائمة بالكلمات الإنجليزية ذات الأصول العربية. ملاحظات: • ينبغي أن يتضمن التقرير الكتابي بعض الصور والملصقات. • يجب تقديم مقطع فيديو قصير لا يقل عن عشرين دقيقة. • ينبغي عرض المجموعة تقريرها أمام الصف في مدة لا تتجاوز (...). لتكمل الرحلة انتقل إلى الاستشارة التعليمية.

رابعاً: الدعم (الاستشارة التعليمية)

أضف إلى معلوماتك: تعد اللغة الأردنية التي تكتب بالخط العربي الفارسي أكبر لغات العالم الإسلامي، وأوسعها انتشاراً بعد العربية والفارسية. يتحدث بها أكثر من أربعمئة مليون نسمة في جمهورية باكستان الإسلامية، وجمهورية الهند، وجمهورية بنجلاديش الإسلامية، وجمهورية أفغانستان الإسلامية، بالإضافة إلى عدة ملايين من المهاجرين المستوطنين مملكة نيبال، وجمهورية سريلانكا، وجمهورية جنوب أفريقيا، وبلاد شرق القارة الأفريقية، وإنجلترا، وكندا، وأمريكا، وأستراليا، وغيرها.	1. تناقش مع الزملاء في مجموعتك أو في المجموعات الأخرى حول رحلاتكم المعرفية، والمعلومات التي جمعها كل منكم عن اللغة العربية في كل بلد عربي أو غير عربي. 2. يمكنك ما يلي: - استخدام جداول التلخيص لعرض المعلومات التي جمعتها . - استخدام خرائط التدفق (وهي تمثيل بياني يعتمد على الرسم لوصف الطرائق المستخدمة، وتوضيح ترتيب العمليات اللازمة لحل مشكلة). - إنشاء صفحة ويب تحتوي على روابط بالمصادر والمراجع المستخدمة. 3. احتفظ بسجل لما قمت به من بحث مع التوثيق. 4. تعاون مع زملائك واعملوا معاً كفريق عمل. في أي وقت يمكنك استخدام صفحة المصادر لمساعدتك.

خامساً: المصادر:

<https://islamqa.info/ar/111121>
http://www.alukah.net/literature_language/0106447//
<https://www.almrsal.com/post/218638/>
<http://islam.ahram.org.eg/NewsQ/3315.aspx>
<http://www.alecso.org/bayanat/cairo.htm>
<https://archive.islamonline.net/?p=9878>
http://www.alukah.net/literature_language/043171//
<http://www.alukah.net/web/anwar - zanaty/090651//>
<http://www.diwanalarab.com/spip.php?article20461>
<http://www.arabacademy.gov.sy>
<http://www.nama-center.com/ActivitieDatials.aspx?ID=40738>
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D984%D8%BA%D8%A9_%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D98%A%D8%A9
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D982%D8%A7%D8%A6%D985%D8%A9_%D8%A7%D984%D8%AF%D988%D8%A4_%D8%A7%D984%D8%A5%D8%AA%D8%AE%D8%B0%D8%A9_%D8%A7%D984%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D98%A%D8%A9_%D984%D8%BA%D8%A9_%D8%B1%D8%B3%D985%D8%A%D8%A9
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D984%D8%BA%D8%A9_%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D98%A%D8%A9
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D984%D8%A5%D8%B7%D986_%D8%A7%D984%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D98%A
http://translation4.blogspot.com.eg/201704//blog - post_2.html
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A8%D98%A%D8%AA_%D8%A7%D984%D8%AD%D983%D98%5%D8%A9

الآن انتقل إلى قسم التقويم لمعرفة كيف سيتم تقويم عملك.

سادساً: التقويم:

سيتم تقويم أدائك في هذه الرحلة المعرفية باستخدام الجدول التالي:

م	مهارات الأداء	مستويات الأداء				
		ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف
1	إنجاز المهام المطلوبة (إجابات صحيحة ومعلومات وافية في مجال البحث).					
2	استخدام المصادر والمراجع المتاحة في البحث والحصول على المعلومات.					
3	العمل الجماعي والتعاون مع الزملاء.					
4	تقديم معلومات دقيقة حول اللغة العربية.					
5	تصنيف المعلومات المقدمة، وتنظيمها بشكل جيد.					
6	تقديم معلومات فريدة وإضافات مبتكرة في مجال البحث.					
7	الكتابة الدقيقة للمعلومات وفق قواعد اللغة.					
8	العرض الجيد للمعلومات.					
المجموع الكلي		40 درجة				

وأخيراً، انتقل إلى الخاتمة.

سابعاً: الخاتمة:

من خلال استكمال هذه الرحلة المعرفية، سوف يتكون لديك معرفة عن اللغة العربية، ونشأتها، وخصائصها، وعوامل نموها وازدهارها، ومدى تأثيرها في لغات أخرى، والدول الناطقة بها كلغة أم أو كلغة ثانية، والمجامع اللغوية ودورها في خدمة اللغة العربية، ونحن بحاجة إلى ملاحظاتك وأفكارك. هل تعتقد أننا يمكننا تصميم رحلة معرفية من شأنها أن تأخذنا إلى الواقع الافتراضي للبلد الذي نختاره في العالم العربي؟

هل يمكن اقتراح عدد من الرحلات المعرفية في مجالات معرفية متنوعة سواء في اللغة العربية أو في غيرها من المواد الدراسية الأخرى؟

شكراً لك على القيام بهذه الرحلة المعرفية!

الإستراتيجية الثانية: المدونات الإلكترونية: (Blog strategy)

(أ) مفهوم المدونات الإلكترونية: هي مواقع أو مجلات تنشر على الشبكة العالمية بغرض المناقشة أو تداول معلومات في ترتيب زمني عكسي؛ حيث يتم إبراز أحدث المشاركات على المدونة في أعلى الصفحة، وتظهر المشاركات الأخيرة في نهاية الصفحة، وتسمح المدونات لزوارها بالتفاعل من خلال نشر التعليقات والرسائل، أي أنها بمثابة مجلات إلكترونية مترابطة عبر مجتمعات الإنترنت أو الروابط أو المشاركات التي يتم إنشاؤها من قبل أفراد أو مجموعات صغيرة أو عدد من المؤلفين (Aydin, 2014, pp. 244 - 245)، وبالرغم من أن معظم المدونات نصية، لكنها عادة ما تجمع بين النصوص والصور ومقاطع الفيديو والروابط التي توجه روادها إلى مدونات أخرى.

وهي وسيلة من وسائل الاتصال على شبكة الإنترنت، أو صفحة ينشئها أفراد أو جماعات لتبادل الأفكار والآراء حول موضوعات ذات اهتمام مشترك تطرح على صفحاتها بنظم الإتاحة الفورية أو الاستدعاء المتلاحق دون قيود على القارئ مع حرية التجول بين الروابط والرسائل والمدخلات السابقة. (عبد الحميد، محمد، 2005، 59)

أو هي صفحة إنترنت ديناميكية تتغير زمنياً تبعاً حسب الموضوعات المطروحة، وهذه الموضوعات قد تكون يوميات أو خواطر أو أفكاراً أو إنتاجاً أدبياً أو موضوعات متخصصة. (عزمي، نبيل جاد، 2008، 576) وتمتاز المدونات الإلكترونية بسهولة إنشائها ومتابعتها من قبل المستخدمين، وهي تتسم بالطابع الشخصي (غير الرسمي) من حيث المحتوى وأسلوب التداول (Kohsamut & Sucaromana, 2017, 1339)؛ حيث تتوفر إمكانية تحديث المدونات في أي وقت باستخدام برامج خاصة تسمح للمستخدمين بقدر كبير من المرونة في التجديد والصيانة المستمرة. وقد زادت شعبية مثل تلك المنتديات منذ ظهور مواقع ويب مثل Blogger.com في عام 1999. ورغم أن المدونات لم تكتسب شعبية كأداة تعليمية إلا في الآونة الأخيرة، لكنها سرعان ما جذبت انتباه الباحثين والتربويين وشجعتهم على استكشاف طرق توظيفها في فصول تعلم اللغة لتنمية مهارات الطلاب اللغوية والتواصلية، ومهارات القراءة والكتابة على وجه الخصوص.

(ب) أهمية المدونات في تعليم اللغة وتعلمها:

تعد المدونات من الوسائط البناءة للتعلم، فمن خلال الوصول إلى المعلومات ومعالجتها يتسنى للمتعلمين تنمية مستويات عليا من التفكير في إطار تعليمي تشاركي (Özdemir & Aydin, 2015, 373) ويتم التفاعل مع المدونات من خلال كتابة التعليقات، والنقد والتغذية الراجعة، الأمر الذي يخلق نوعاً من الحس المجتمعي لدى الطلاب، ويشجع على التشارك والاستقلالية في التعلم، فمن حق الطلاب اختيار الموضوعات والتعبير عنها بحرية، ويمكن من خلال هذا الوسيط التعليمي الفريد استخدام اللغة بطلاقة في التواصل مع جمهور عالمي من المتحدثين باللغة الإنجليزية، وذلك في ندوات ومناقشات عبر الإنترنت. (Pinkman, 2005, 21)

ولعل من أبرز الفوائد التربوية للمدونات الإلكترونية تسهيل عملية التفاعل، وتيسير تبادل المعلومات والأفكار؛ حيث تتيح المدونات الفرص أمام المتعلمين للحوار المفتوح حول ما يتم تداوله من معلومات وأفكار على المدونة، وتوسيع مساحة التواصل والتفاعل بين الطلاب والمعلمين من ناحية، وبين الطلاب بعضهم بعضاً من ناحية أخرى، وهذا يساعد على تعزيز عملية تعلم اللغة واستخدامها.

ويمكن الوصول إلى مدونات الويب لكل من يرغب في تقديم مشاركات على مدار فترات زمنية طويلة نسبياً دون التنقل من مكان إلى مكان، أو حضور دروس صفية، وعقد حوارات وجهاً لوجه، بل يمكن الوصول إليها من خلال قائمة من الروابط التي تشير إلى مدونات أخرى منتقاة، مما يسمح بمتابعة أنشطتها في الوقت نفسه.

(Moon & Lim, 2013,123)

(ج) أنواع المدونات:

في إطار تعليم اللغة وتعلمها يمكن تصنيف مدونات الويب إلى ثلاثة أنماط أساسية هي: مدونة المعلم، ومدونة المتعلم، ومدونة الصف.

مدونة المعلم الإلكترونية: هي منصة للتواصل بين المعلمين والطلاب، وبين المعلمين بعضهم بعضاً، وهناك ثلاث وظائف أساسية لهذا النمط من المدونات.

الأولى: تزويد المعلم لطلابه بمعلومات ذات صلة بمحتوى المنهج الدراسي، مثل الواجبات المنزلية ومعايير التقويم.

والثاني: مساعدة المتعلمين على استكشاف المصادر المختلفة على الشبكة بطريقة موجهة.

والثالث: استخدام المدونة كمنتدى يسمح للمتعلمين بالتعبير عن أفكارهم وآرائهم، وبهذه الطريقة يمكن للمتعلمين الحصول على فرص إضافية لممارسة أنماط الكتابة غير الرسمية في أثناء التعبير عن أنفسهم.

مدونة المتعلم: وهي تعد بمثابة مجلة إلكترونية يمكن للمتعلمين تحديثها بشكل مستمر بكلماتهم وأفكارهم الخاصة، ويناسب هذا النمط أهداف تعليم القراءة وكتابة؛ حيث يتم تشجيع المتعلمين على الكتابة بصفة منتظمة حول ما يثير اهتمامهم، وكذلك التعقيب على مدونات الطلاب الآخرين، وفي هذا النوع من المدونات، تنمو دافعية الطلاب للكتابة لوجود جمهور حقيقي ينتظر قراءة مشاركاتهم، ومن ناحية أخرى يميل المتعلمون في هذه الحالة إلى التدقيق في أثناء الكتابة، ومراعاة تصحيح أخطائهم، والمراجعة المستمرة.

ويمكن القول: إن المدونة بمثابة ملف للتعلم الإلكتروني يمكن المتعلمين من مراجعة أعمالهم المكتوبة، وتحديد مدى التقدم الذي يحرزونه.

وتعد مدونة المتعلم بديلاً أكثر فاعلية لتشجيع المتعلمين، وتعزيز قدرتهم على التعبير عن المشاعر الشخصية بقدر أكبر من الحرية.

مدونة الصف: يمكن استخدام مدونة الصف كمساحة للنقاش التشاركي، وكامتداد للمناهج الدراسية؛ حيث تشجع الطلاب على التفكير والتأمل بشكل أكبر عمقاً في الموضوعات التي يتم دراستها في الفصل، ويمكن نشر التعليقات والروابط المتعلقة بموضوعات المناقشة والمهام التي يكلف الطلاب إنجازها كالجوابات المنزلية.

كما يمكن استخدام هذه المدونة في تسهيل عملية التعلم القائم على المشروع؛ لأن جميع الطلاب يمكنهم الاطلاع على المشاركات المنشورة في المدونة، والمشاركة في الإنتاج والتحرير وكذلك يمكن استخدامها في تقويم الأقران، والتغذية الراجعة، وتنمية مهارات القراءة والكتابة الناقدة.

والمدونات الصفية متاحة للجميع، ومن ثم فهي وسيلة للتبادل الثقافي من خلال الكتابة؛ إذ يتسنى للمتعلمين التفاعل مع آخرين من بلدان مختلفة، مما يجعل تجربة تعلم اللغة أكثر إثارة وواقعية وتشويقاً. (فارس، نجلاء، إسماعيل، عبد الرؤوف،

(Moon & Lim, 2013, 123؛ 113، 2017)

وقد استطاع عدد كبير من المعلمين استخدام مدونة الصف بنجاح مع المتعلمين بدءاً من مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية، وبالرغم من ندرة الأبحاث حول المدونات، فإن نتائج الدراسات تشير إلى استفادة الطلاب منها بطرق مختلفة، فعلى سبيل المثال صمم بعض المعلمين مشاريع المدونات لتعزيز الحوار، والتفكير، والشبكات الاجتماعية، وتحسين القراءة والكتابة، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن هذه المدونات قد ساعدت المعلمين على تنظيم محتوى المناهج الدراسية، ودمج المعارف الجديدة فيها، والالتزام بمعايير المنظمات التعليمية مثل جمعية القراءة الدولية التي توصي بضرورة استخدام المعلمين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجل إعداد الطلاب للمشاركة الفعالة في البيئة الرقمية اليوم.

(Morgan, Hani, 2015, 27 - 31)

جدول (10)

أنماط المدونات وخصائصها

أنماط المدونات	خصائصها
مدونة المعلم	- تدار من قبل المعلم. - تشجع المتعلمين على ممارسة القراءة واستكشاف الروابط بهدف الدراسة الذاتية.
مدونة المتعلم	- تدار من قبل المتعلم. - تشجع المتعلمين على نشر أفكارهم حول ما يتم قراءته.
مدونة الصف	- تدار من قبل الصف بأكمله. - تشجع المتعلمين على نشر الرسائل والصور والروابط ذات الصلة بموضوعات النقاش الصفّي.

(Moon & Lim, 2013, 123)

(د) أنشطة المدونات الإلكترونية وتقويمها:

يذكر بلاكستون وناجانوم (Blackstone, Spiri, & Naganum) أنه إذا نجح معلم الصف في تصميم أنشطة وآليات منظمة للمدونات الإلكترونية بشكل جيد، فإنه يوفر بيئة مثالية ليس فقط للكتابة غير الرسمية، بل أيضاً للكتابة لأغراض أكاديمية.

ويمكن للمعلم هنا ترتيب المقررات أو الوحدات الدراسية طول الفصل الدراسي في مديولات المحتوى التي يستغرق إنشاؤها مدة تتراوح بين أسبوعين وأربعة أسابيع، وخلال هذا الوقت يتم تكليف الطلاب بإنجاز مهام على المدونات تتكامل مع الأنشطة الصفية الأخرى.

وقبل كتابة أي شيء يقرأ الطلاب المادة المرتبطة بموضوع الدراسة، وربما مشاهدة مقاطع فيديو تتسق مع المحتوى أو الموضوع المستهدف، ومناقشة المحتوى في الصف، ثم يستخدم الطلاب مواد المحتوى كأساس للقيام بمهام كتابية صفية، مثل طرح الأسئلة والإجابة عنها، وتخطيط الأفكار وتلخيصها، وإعادة صياغة ما تم قراءته، وفي النهاية يشارك كل طالب بعمل مدونة في شكل مقال قصير استجابة لسؤال المعلم أو المهمة المعنية، وتعتبر المهام عن موقف أو رأي واضح للطلاب حول مشكلة ما، ويتطلب ذلك منه استخدام بعض مهارات التحليل والنقد والتركيب والتطبيق.

تقويم المدونات:

من المعروف أن المعلم في الفصول التقليدية لتعلم اللغة - خاصة في دروس تعلم الكتابة - هو مصدر السلطة، والمسؤول عن عملية التقويم؛ حيث إنه يصحح ورقة الطالب، ويعلق عليها، ويقومها بمفرده، أما بالنسبة لأنشطة المدونات فإن مراجعة الأقران تتطلب تفويض جزء من هذه السلطة أو المسؤولية للطلاب؛ لمنحهم شعوراً بالمسؤولية والإنجاز سواء كقراء أو كتاب، وتعد التغذية الراجعة المقدمة من الأقران مكماً لتوجيهات المعلم، ويمكن أن يكون لها تأثير أقل في تحسين كتابات الطلاب، لكنها تسهم في تنمية مهارات الكتابة، وزيادة استقلالية المتعلم، وتتضمن أنشطة مراجعة الأقران غالباً ثنائيات أو مجموعات صغيرة تتألف من ثلاثة طلاب أو أربعة يتبادلون نسخاً من أعمالهم الكتابية، ويكتبون تعليقات تستند إلى عدد من المعايير المحددة سلفاً مثل: المحتوى، والتنظيم، وقواعد اللغة، وما إلى ذلك.

(Blackstone, Spiri, & Naganum, 2007, 6 - 9)

(هـ) المدونات الإلكترونية وتنمية مهارات الكتابة الإبداعية:

تقترح دراسة (عبير محمد المحضار، 2013) مجموعة من الأنشطة التعليمية لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، مثل:

- ربط الطالبات بمواقع الأدباء والكتاب ومدوناتهم، مثل: موقع اتحاد كتاب العرب؛

- لكي يتسنى لهن قراءة إنتاجهم الأدبي، ومن ثم التعلم بالنمذجة.
- عرض لقطة فيديو لمشهد تمثيلي؛ لتسرد الطالبة قصته كتابيًا وفقًا لما تتخيله من أحداث.
- عرض كتابات الطالبات، ونقد بعضهن بعضًا في مجموعات تعاونية.
- بناء قصة تعاونية يشترك في بنائها أعضاء المجموعة باستخدام ميزة التدوين المشترك.
- عرض صورة تتأملها الطالبة ثم تبني قصة من وحيها .
- عرض قصة مشهورة تعيد الطالبة صياغتها بحيث تحول إحدى الشخصيات الثانوية فيها إلى شخصية رئيسة (شخصية البطل).
- مناقشة الأعمال الأدبية عن طريق الحوار المتزامن في غرف الدردشة والحوار داخل المدونة أو بشكل غير متزامن عن طريق التعليق في المدونة.

الإستراتيجية الثالثة: إستراتيجية الصف المقلوب؛

(أ) مفهوم الصف المقلوب:

ظهر التعلم المقلوب كمدخل بديل تتبدل فيه أدوار المعلم والطلاب، ففي هذا النمط من التعلم تتغير طبيعة الواجب المنزلي والأنشطة الصفية، ويحل كل منهما محل الآخر، ففي التعليم التقليدي يكتسب الطلاب المعلومات والمعارف الجديدة من خلال شرح المعلم داخل الفصل، ثم يطبقون هذه المعرفة الجديدة من خلال الواجبات المنزلية، أما في التعلم المقلوب فيكتسب الطلاب المعارف الجديدة من خلال مشاهدة مقاطع فيديو يعدها المعلم مثلاً، ثم يطبقون هذه المعارف، ويمارسون المهارات المكتسبة داخل الصف، بحيث يتسنى للمعلم مراقبة أداء الطلاب، وتصحيح أعمالهم في أثناء أنشطة الممارسة، ويوفر هذا النمط بيئة تعلم تفاعلية يوجه فيها المعلم طلابه في أثناء تطبيقهم للمفاهيم، وممارستهم للمهارات في سياق تعليمي إبداعي نشط؛ حيث يبدأ الطلاب بالإعداد للصف عن طريق مشاهدة الفيديو التعليمي، وقراءة المواد التعليمية المختلفة، ويستطيع كل طالب أن يتقن التعلم بسرعه الخاصة، وبإعادة المشاهدة أو القراءة وفقًا لدرجة استيعابه.

(Hsieh, Wu, & Marek, 2017, 2)

ويعد الصف المقلوب نموذجًا تعليميًا من نماذج التعلم المدمج يمزج بين عناصر التعلم عبر الإنترنت والمدعم بتكنولوجيا المعلومات من جهة، والعناصر التقليدية للتعلم وجهًا لوجه من جهة أخرى (Li & Suwanthep, 2017, 118) ويستند هذا النموذج بصفة أساسية على تصنيف بلوم الهرمي المعدل للمستويات المعرفية، فوفقًا لهذا التصنيف، يتم ترتيب المجالات المعرفية من أبسطها إلى أكثرها تعقيدًا، فتتضمن المستويات المعرفية الست: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم، والإبداع؛ حيث تمثل المستويات الثلاثة الأخيرة مهارات التفكير العليا والتي تتطلب المزيد من الجهد المعرفي، الأمر الذي

يتطلب مزيداً من الوقت لممارسة هذا النوع من المهارات، وهو ما يتيح التعلم المقلوب. ويعرف (عبد الواحد، على، 2015) الصف المعكوس أو المقلوب (Flipped Classroom) بأنه إستراتيجية تعليمية تقوم على توظيف المعلم للتقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس، والتحفيز والتواصل مع الطلاب في صورة درس مسجل يستمع إليه الطلاب في أي مكان خارج الصف، ثم يطبقون ما تعلموه من التسجيل عملياً داخل الصف، وبذلك تكون مهام الصف والبيت قد انقلبت وتبادلت الأدوار.

(ب) أسس الصف المقلوب: يستند الصف المقلوب إلى مجموعة من الأسس منها ما يلي:

- توفير بيئة تعليمية ممتعة: بيئة بعيدة عن التهديد والوعيد، خالية من القلق، محفزة للطلاب؛ حيث تمنحهم المزيد من التشجيع والثناء.
 - توفير بيئة تعاونية: يقسم فيها الطلاب إلى المجموعات، وتتراوح كل مجموعة بين ثلاثة وخمسة طلاب، مع مراعاة تحقيق التوازن بين الأنشطة التنافسية والأنشطة التعاونية.
 - التعلم الذاتي للطلاب: يتطلب الصف المقلوب اعتماد الطلاب على أنفسهم في التعلم والتحصيل قبل بدء التعلم الصفّي.
 - التغذية الراجعة: يقدم المعلم تغذية راجعة لطلابه عقب كل نشاط من أنشطة التعلم؛ ليعرف كل طالب نواحي القوة والضعف في أدائه.
 - التقويم الذاتي: يشارك الطلاب في تقويم ذاتهم ليتحملوا مسؤولية تعلمهم.
- (Suo, Jia; Hou, Xiuying, 2017, 62 - 67)
- مشاركة الطلاب أساس التعلم: ويتم ذلك من خلال الأنشطة التجريبية الجذابة.
 - التعلم المدمج: الذي يجمع بين التعلم المباشر والتعلم الذاتي.
 - تنظيم المحتوى: والاحتفاظ به بشكل دائم للمراجعة أو التنقيح.
 - المعلم ليس هو المصدر الوحيد للمعلومات: ولكنه هو المرشد والموجه للطلاب.
 - (الفار، إبراهيم، 2015، 551)

(ج) مميزات الصف المقلوب:

- تشير البحوث التي أجريت بخصوص الصف المقلوب إلى مزايا عديدة لهذا النمط من التعليم، وتتمثل أهم هذه المزايا فيما يلي:
- معالجة ذوي الاحتياجات: فيمكن للمعلم أن يقضي مزيداً من الوقت مع ذوي الاحتياجات الخاصة من الطلاب.
- تسهيل عمل المعلم والطلاب: فيمكن للمعلم التغلب على مشكلة قلة الوقت المتاحة للتدريس في ظل كثافة المنهج، ويستطيع الطلاب الوصول إلى المحتوى التعليمي

وأشرطة الفيديو وغيرها من محتويات الإنترنت في أي مكان، واستيعابه بسهولة أكبر في بيئة تعليمية تشاركية.

- تنمية استقلالية المتعلمين: فالصف المقلوب يشجع الطلاب على تنمية استقلاليتهم للتعلم من خلال إنجاز مهام في سياق طبيعي أشبه بالحياة الحقيقية.

- زيادة فرص الحوار والتشارك والعمل الجماعي: فالصف المقلوب يشجع الحوار والتشارك بين الطلاب والمعلمين والخبراء التربويين، ويساعد على التعلم في مجموعات تشاركية عبر الإنترنت، مما يتيح الفرصة للطلاب للتعلم بعضهم من بعض، والعمل معاً لحل المشكلات، وتحقيق التكامل في المهارات وفقاً لمستوياتهم المتباينة.

- التأكيد على تنمية مهارات التفكير العليا: مما يؤدي إلى زيادة مساحة الإبداع، وغلبة الطابع الفردي على عملية التعلم.

(Thaichay & Sitthitikul, 2016, 37 - 38)

(د) مراحل الصف المقلوب وإجراءاته:

يسير التعليم المقلوب وفق المراحل والإجراءات المبينة بالجدول التالي:

جدول (11)

مراحل الصف المقلوب وإجراءاته

المعلم	الطلاب في مجموعة	الطالب كفرد	المرحلة
- ينتج المعلم مقاطع فيديو تعليمية قائمة على العبارات التي يتم تدريسها حتى يتسنى للطلاب تحميلها ومشاهدتها. - ينضم المعلم (بالإضافة إلى متحدث أصلي باللغة) إلى مجموعات المحادثة الطلابية على تطبيق LINE لمتابعة التقدم الذي يحرزه طلابهم.	- يتم تقسيم الطلاب عشوائياً إلى ثنائيات، بحيث يقوم كل ثنائي بتكوين مجموعة شخصية للتراسل/المحادثة باستخدام تطبيق LINE.	- يشاهد الطالب مقاطع الفيديو التعليمية (مواد التعلم) قبل الذهاب إلى الصف.	المرحلة الأولى: الدراسة الذاتية عبر الإنترنت (ما قبل الصف)



المرحلة	الطلاب كفرد	الطلاب في مجموعة	المعلم
المرحلة الثانية: مجتمع التعلم عبر الإنترنت باستخدام تطبيق LINE1	- يكتب كل طالب قصة قصيرة باستخدام التعبيرات التي تعلمها من الكتب ومقاطع الفيديو. - يعرض الطالب القصة القصيرة في مجموعته عبر تطبيق LINE لكي يتمكن كل الطلاب بالمجموعة من قراءتها والتعليق عليها. - يقدم الطلاب تغذية راجعة لفظية أو كتابية لشركائهم بالمجموعة. - يسجل الطالب النسخة النهائية للقصة، مع تحميلها على نافذة المحادثة.	- يعد الطلاب مسودة بسطور الحوار الموجه من خلال النقاش مع الشركاء. - يشارك الطلاب في النسخة النصية الكاملة للحوار الموجه في مجموعة المحادثة LINE. - يسجل الطلاب الحوار الموجه مع شركائهم، مع تحميل التسجيل الصوتي على مجموعة المحادثة.	- يقرأ المعلم كتابات الطلاب (القصص القصيرة الفردية وثائقيات الحوار الموجه) ويستمتع لتسجيلاتهم الصوتية. - يصحح المعلم الأخطاء في المهام الكتابية للطلاب، ويصحح النطق في التسجيلات الصوتية، بالإضافة إلى تقديم تغذية راجعة لفظية وكتابية.
المرحلة الثالثة: مرحلة التعليم الصفي.	- يشارك كل طالب في الأنشطة الصفية وجهاً لوجه. - وينضم للمناقشات في مجموعات أو في ثنائيات ويشارك بتأملاته وأفكاره. - ويقدم عرضاً شفويًا.	- يجري الطلاب حوارات موجهة وغيرها من الأنشطة الجماعية المتنوعة. - يلاحظ الطلاب التعبيرات اللغوية المستخدمة في أثناء العروض الشفوية في المجموعات الأخرى.	1. مساعدة الطالب على إتقان التعلم الاصطلاحي، وتعزيز التعلم النشط، وتنمية المستويات العليا للتفكير، ينبغي على المعلم إشراك المتعلمين في مختلف الأنشطة التشاركية. 2. تصحيح الأخطاء اللغوية والمفاهيم الخاطئة لدى الطلاب والتحقق من استيعابهم في أثناء ممارستهم للمهارات الشفوية، ويطرح المعلم الأسئلة، ويشرك المتعلمين في مناقشات ثنائية أو جماعية.

(Hsieh, Wu, & Marek, 2017, 9 - 10)

الفصل الخامس

- أولاً: مفهوم التدريس المتمايز؛
- ثانياً: الفرق بين التدريس التقليدي والتدريس المتمايز؛
- ثالثاً: إستراتيجيات التدريس المتمايز؛

إستراتيجيات التدريس المتمايز

الفصل الخامس إستراتيجيات التدريس المتمايز

أولاً: مفهوم التدريس المتمايز:

من الطبيعي أن يكون هناك فروق فردية بين البشر من حيث نسبة ذكائهم وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم وحاجاتهم ودوافعهم وانفعالاتهم، وداخل الصف بالرغم من تقارب أعمار التلاميذ فإن الاختلافات بينهم تبدو واضحة، سواء أكانت في الصفات الجسمية أم القدرات العقلية أم سمات الشخصية أم غير ذلك، وهذا يتطلب أن يراعى المعلم هذه الفروق في التدريس، وهو ما يطلق عليه اسم التدريس المتمايز، ويذكر (كوين، ج. أ. لين) أن هذا النوع من التدريس يعتمد على تنويع إستراتيجيات التدريس التي تراعي قدرات المتعلمين.

(Queen, J. Allen, 2000, 214 - 222)

ويمكن القول: إن غياب التعليم هذا النوع من التدريس في كثير من الفصول الدراسية يحول دون نجاح الطلاب الذين لا يتعلمون بطرق أقرانهم، فالتدريس المتمايز أمر ضروري لنجاح الطلاب، والتحدي الذي يواجهه المعلمون هو كيفية الوصول بنجاح إلى الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين في الفصول الدراسية، وكيفية تلبية احتياجات جميع المتعلمين، ومن هنا تأتي أهمية معرفة تصورات المعلمين عن كيفية تنفيذ هذا النوع من التعليم داخل الفصول الدراسية، وفي مختلف المراحل التعليمية (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية) وضرورة عقد برامج تنمية مهنية فعالة للمعلمين في هذا المجال.

((Robinson, Lora; Maldonado, Nancy; Whaley, Jerita), 2014, 1 - 19)

وهنا تبرز عدة تساؤلات لعل من أهمها:

- ما المقصود بالتدريس المتمايز؟
 - وما الفرق بينه وبين التدريس التقليدي؟
 - وما إستراتيجياته؟ وكيف يمكن تطبيقها في تعليم اللغة العربية؟
- وفيما يلي عرض موجز للإجابة عن هذه التساؤلات:

التدريس المتمايز هو: منهج مخطط بحيث يتم تدريس موضوع واحد لصف بأكمله مع تلبية الاحتياجات الفردية لكل متعلم. (Butt, M. & Kausar, S., 2010, 105 - 124)

- وسيلة يمكن استخدامها لمساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية لتحقيق النجاح وتحقيق مستويات مماثلة لنظرائهم العاديين في مجال التعليم، فضلاً عن تلبية احتياجات الموهوبين، وهناك أفكار عديدة يمكن

استخدامها في هذا النوع من التعليم منها مثل قوائم اختيار المحتوى، والتجمع التعاوني، وإستراتيجيات الاتصال، والإثراء، وتنويع المهام.

(Robinson, Lora; Maldonado, Nancy; Whaley, Jerita, 2014, 1 - 19)

- «منهج منظم لتخطيط المناهج الدراسية وتعليم المتعلمين المتنوعين أكاديميًا».

(Smeeton, Gina, 2016, 1 - 12)

- أسلوب تعليمي يتوافق مع المنهج البنائي الذي يأخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار، ويراعي مجموعة من العوامل ذات تأثير في نجاح هذا النوع من التعليم منها: الدافعية، والمواد التعليمية، وبيئة التعلم، والأنشطة والمهام، والعلاقات، والفروق الفردية، والتقويم.

(Yenmez, Arzu Aydogan; Özpinar, Ilknur, 2017, 87 - 93)

وتشير (سميتون، جينا) إلى أن استخدام التدريس التمايز في ثلاثة مجالات رئيسة يعد جزءًا لا يتجزأ من نجاح المتعلمين وهذه المجالات هي: تمايز المحتوى، وتمايز العمليات، وتمايز المنتجات. والمحتوى: هو المواد التعليمية المستهدف معرفتها.

والعملية: هي معالجة هذا المحتوى، والأنشطة التي يمارسها المتعلمون من أجل تعلم هذا المحتوى.

والمنتج: هو إظهار المتعلمين فهمهم للمحتوى.

وقد أوردت سميتون خمس سمات لممارسات التدريس التمايز - كما جاءت في المجلة الأسترالية للقراءة والكتابة - وهي: التحدي، والتمايز، والدمج، والتباين، والاتصال.

التحدي: يعني إيجاد مستويات عليا من التفكير.

والتمايز: يعني الاعتراف بالفروق الفردية.

والدمج: توفير المعلم لبيئة تعليمية يشارك فيها جميع التلاميذ.

والتباين: يعني تعدد مستويات الأفراد والجماعات.

والاتصال: تواصل المتعلمين مع العالم الحقيقي.

(Smeeton, Gina, 2016, 1 - 12)

وهناك اتجاه تعليمي متزايد نحو الدمج التام لكل طفل معاق في الفصول الدراسية العادية، والتحدي الذي يواجه المعلمين هو معالجة مختلف احتياجات الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتنفيذ إستراتيجيات تدريس تسمح بالنجاح الأكاديمي لكل من المتفوقين والضعاف.

ويمكن للمعلمين تزويد الطلاب بمجموعة متنوعة من خيارات التعلم، وتوفير ما يلي:

1. مناهج دراسية معدلة.
2. مهام وتعيينات متنوعة، وأساليب تقويم مختلفة (على سبيل المثال: تقديم مهام ذات مستويات متباينة سهولة وصعوبة).

3. مواد بديلة (على سبيل المثال: استخدام كتب دون مستوى الصف)، لتتناسب مع قدرات المتعلمين.
(Guay, Frédéric; Roy, Amélie; Valois, Pierre, 2017, 224 - 240)

وبناءً على ما سبق يمكن القول: إن التدريس المتمايز:

- يقدم مناهج دراسية بديلة أو معدلة لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يراعي الخلفيات المعرفية والاحتياجات الفردية للمتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم وميولهم واهتماماتهم وأنواع ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم.
- يقدم محتوى المنهج باستخدام إستراتيجيات تدريس متنوعة، وطرائق وأساليب مختلفة بهدف رفع مستويات جميع الطلاب لا فئة واحدة منهم.

ويمكن تعريف التدريس المتمايز بأنه:

تقديم محتوى تعليمي مرن، وأنشطة ومهام تعليمية متنوعة بطرائق مختلفة وإستراتيجيات تدريس وأساليب مناسبة، وتلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين في ضوء خلفياتهم المعرفية واستعداداتهم للتعلم وميولهم واهتماماتهم وأنواع ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم والمحتوى الذي يفضلونه، بهدف رفع مستوى جميع الطلاب لا من يواجهون مشكلات معينة في التحصيل فقط.

ثانياً: الفرق بين التدريس التقليدي والتدريس المتمايز:

في التدريس التقليدي ينجز المتعلمون نشاطاً واحداً يقومون به جميعاً، أو مهمة واحدة من أجل تحقيق هدف تعليمي معين، فيدرس الطلاب مثلاً موضوع «التمية المائية في دول الخليج العربي» كموضوع قراءة يتناقشون فيه ويستنتجون الأفكار والمعاني ويستخلصون القيم، ومن الطبيعي أن تتباين مستوياتهم التحصيلية؛ لأنهم لا يستطيعون جميعاً الوصول إلى نفس النتائج أو المخرجات التعليمية، بخلاف التدريس المتمايز الذي يقدم فيه المعلم أنشطة متعددة، ومهام متنوعة؛ ليصل جميع الطلاب إلى مخرجات تعليمية واحدة.

فإذا صاغ المعلم هدفاً سلوكياً لموضوع التنمية المائية على النحو التالي:

- أن يقدر الطالب أهمية التنمية المائية في دول الخليج العربي.

فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب تقسيم الطلاب إلى مجموعات لإنجاز مهام وأنشطة متنوعة تتناسب مع ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم، بشرط تحقيق الهدف نفسه، ومن هذه المهام:

المهمة الأولى: عمل مجلة حائط تحت عنوان ﴿وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ﴾ [الأنبياء: 30] مع إبراز أهمية البحث عن مصادر جديدة للماء في دول الخليج العربي، والمحافظة عليه، وترشيد استهلاكه.

المهمة الثانية: سرد قصة انهيار سد مأرب وهجرة القبائل اليمنية بحثًا عن الماء، مع إبراز خطورة مشكلة الفقر المائي، ووسائل تحقيق الأمن المائي في دول الخليج العربي.
المهمة الثالثة: رسم لوحة فنية توضح مصادر المياه العذبة في دول الخليج العربي، ووسائل المحافظة عليها.

المهمة الرابعة: عرض مشهد تمثيلي يبرز مشكلة الفقر المائي وأهمية التنمية المائية في دول الخليج العربي حفاظًا على حياة الأجيال القادمة.

المهمة الخامسة: تقدم صورًا وعروضًا توضيحية وأمثلة واقعية تبرز صور الهدر المائي في دول الخليج العربي (مشاهد فيديو مع استخدام موسيقى تصويرية مؤثرة).

المهمة السادسة: كتابة تقرير حول الاحتياجات المائية لدول الخليج العربي، يتضمن إحصاءات عن مصادر المياه العذبة، ونسب استهلاك المياه في تلك الدول، ونسب الهدر.

المهمة السابعة: تناقش مشكلة الفقر المائي، وتكتب مقالًا عن كيفية التنمية المائية في دول الخليج العربي.
والمخرجات التعليمية هنا واحدة، وهي تقدير الطلاب لأهمية التنمية المائية في دول الخليج العربي مع تنوع الأنشطة والمهام.

ثالثًا: إستراتيجيات التدريس المتمايز:

التدريس المتمايز يقدم للمتعلمين مواد تعليمية ذات مستويات متفاوتة من حيث السهولة والصعوبة، ومهام وأنشطة متنوعة، وباستخدام مقادير متباينة من الدعائم التعليمية، وبسرعات متفاوتة، وطرائق وإستراتيجيات تدريس مختلفة، وتنوع إستراتيجيات التدريس المتمايز بتنوع صوره، ومن هذه الصور:

- التدريس وفق أنماط الذكاءات المتعددة: ويتطلب ذلك تنويع المهام والأنشطة والإستراتيجيات؛ لتلائم تلك الأنواع من الذكاءات، فذوي الذكاء اللغوي يناسبهم سرد القصص وكتابة المقالات وطرح الأسئلة والتواصل الشفوي، وذوي الذكاء الرياضي يناسبهم جمع معلومات إحصائية وعمل رسوم بيانية ورسم أشكال هندسية، وذوي الذكاء الاجتماعي يناسبهم العمل في مجموعات والمناقشة الجماعية والتعلم التعاوني، وذوي الذكاء الفراغي أو التصوري يناسبهم الرسوم وتقدير المسافات والأحجام ورسم خرائط معرفية، وذوي الذكاء الموسيقي يناسبهم استخدام موسيقى تصويرية مؤثرة مصاحبة لمشاهد تعليمية أو الاستماع إلى الشعر، وذوي الذكاء البدني يناسبهم تمثيل الأدوار والألعاب التعليمية والطريقة العملية، وذوي الذكاء الطبيعي يناسبهم - أيضًا - الطريقة العملية ورحلات ميدانية، أي ممارسة أنشطة عملية مرتبطة بالطبيعة وما فيها من نباتات وأشجار، وحيوانات وطيور، وبحار وآبار، ...إلخ.

- **التدريس وفق أنماط المتعلمين:** وهو يشبه التدريس وفق الذكاءات المتعددة، فلكل فرد منا قناة حسية مفضلة يوظفها؛ لاكتساب المعلومات الجديدة مثل: السمع والبصر واللمس أو الحركة، وهناك أنماط في عملية التعلم منها ما هو سمعي، ومنها ما هو بصري، ومنها ما هو حسي حركي، وهذا يعني أن يتلقى الطالب تعليمًا يتناسب والنمط الخاص به (سمعي) أو (بصري) أو (حسي حركي) فالاستماع إلى القصص والشعر والموسيقى يناسب المتعلم السمعي، ومشاهدة الأفلام التعليمية والخرائط المعرفية يناسب المتعلم البصري، وممارسة الأنشطة العملية يناسب المتعلم الحسي حركي.

- **التدريس وفقًا لمستويات التحصيل:** فإستراتيجية الأنشطة المتدرجة تتناسب والمستويات التحصيلية المتباينة، والدعائم التعليمية تتناسب مع الطلاب ذوي التحصيل المنخفض، وإستراتيجية مثل الحل الإبداعي للمشكلات تتناسب والمستويات التحصيلية العليا.

- **التدريس وفقًا لتنوع الاحتياجات والميول التعليمية وتباين الدافعية:** فإستراتيجية عقود التعلم يمكن أن تسهم في تلبية الاحتياجات الفردية لكل متعلم، وزيادة دافعيته للتعلم، وإستراتيجية المجموعات المرنة يمكن أن تسهم في تلبية الاحتياجات والميول المتنوعة للمتعلمين وسهولة التنقل بين المجموعات وفقًا لهذه الاحتياجات والميول.

وفيما يلي عرض لبعض إستراتيجيات التدريس المتمايز، وبيان كيفية استخدامها في تعليم اللغة العربية وتعلمها.

إستراتيجية الأنشطة المتدرجة

عندما تتفاوت المستويات المعرفية والمهارية للمتعلمين فإن الأمر يتطلب تصميم أنشطة متدرجة ذات مستويات مختلفة، بحيث يبدأ كل متعلم من النشاط المناسب لمستواه المعرفي أو المهاري، ثم يتدرج في هذه الأنشطة وفق سرعته حتى يصل في النهاية إلى مستوى متميز، وتتاح الفرص للتلاميذ لاختيار الأنشطة المتدرجة وممارستها تحت إشراف المعلم، الذي ينبغي أن يعالج المواقف بمرونة في حالة تسكين تلميذ في نشاط أعلى أو أقل من مستواه الحقيقي. (شحاتة، حسن، 2015، 44)

ومن أمثلة ذلك في اللغة العربية:

- **القراءة المتدرجة:** وهي تعني صياغة موضوعات القراءة وفق مستويات متدرجة من حيث السهولة والصعوبة، ومراعاة تفاوت حجم النص المقروء؛ لیبدا المتعلم بالمستوى القرائي الذي يناسب مستواه.

وينبغي مراعاة التنوع القرائي لتلبية احتياجات جميع الطلاب، سواء أكانوا ذكورًا أم

إنّاء، خاصّةً في الفصول المختلطة، واختيار إستراتيجيات التدريس التي تراعي الفروق بين الجنسين في عملية القراءة.

(Taylor, Luke N., III, 2014, 1 - 12)

- الكتابة المتميزة: وهي تعني تلبية احتياجات المتعلمين في الكتابة، وتقديم الدعم المناسب لكل فئة منهم، سواء أكانوا من ذوي التحصيل المرتفع أم المنخفض؛ وذلك من أجل تحسين كتاباتهم.

فعلى سبيل المثال من الإستراتيجيات الفعالة في تحسين الكتابة للطلاب المتفوقين تزويدهم بقوائم مرادفات؛ لتوظيفها في الكتابة وتنمية الوعي بالمراقبة الذاتية في أثناء الكتابة وتقديم تغذية راجعة.

(Geisler, Jennifer Et Other, 2009, 214 - 247)

وتمايز الكتابة يتطلب تدرج الأنشطة الكتابية، فعلى سبيل المثال عند تكليف الطلاب كتابة بحث يمكن تنوع المراجع من حيث العدد والنوع وفقاً لمستويات المتعلمين على النحو التالي:

1. كتابة بحث في مجال الأدب (من مرجع أدبي واحد فقط).
2. كتابة بحث في مجال اللغة والأدب (من مرجعين أحدهما ديوان شعر والآخر معجم لغوي).
3. كتابة بحث في مجال اللغة والأدب (من ثلاثة مراجع: أحدها ديوان شعر، والثاني كتاب تاريخ أدب، والثالث معجم لغوي).

التدريبات النحوية المتدرجة: منها إعداد ثلاثة أنواع من التدريبات النحوية المتدرجة من حيث السهولة والصعوبة على النحو التالي:

1. تدريبات نحوية تعتمد على التخمين (من نوع الاختيار من متعدد).
2. تدريبات نحوية تعتمد على الإكمال (إكمال جملة مثلاً بالنعت أو الحال أو التمييز المناسب لمعناها).
3. تدريبات نحوية تعتمد على الإنشاء (بناء جمل نحوية من إنشاء الطالب بحيث تشمل على النعت أو الحال أو التمييز أو غير ذلك).

الأنشطة النحوية المتدرجة: منها إعداد ثلاثة مستويات من الأنشطة النحوية المتدرجة على النحو التالي:

1. إعداد مجلة حائط تتضمن قاعدة نحوية. (قاعدة النعت مثلاً)
2. تصميم خريطة مفاهيم لقاعدة نحوية في لوحة ورقية.
3. تأليف ألغاز نحوية حول قاعدة نحوية، مثل: (عبدٌ يصف ما قبله ليس حرّاً، يتبع ما قبله في الإعراب رفعاً ونصباً وجرّاً).

إستراتيجية المجموعات المرنة

هذه الإستراتيجية تقوم على أساس أن كل طالب عضو في مجموعات متعددة يشكلها المعلم في ضوء أهداف التعليم والتعلم وفي ضوء خصائص التلاميذ، ويمكنه الانتقال من مجموعة إلى أخرى تبعاً لاحتياجاته التعليمية، والانضمام إلى أية مجموعة تساعد على إنجاز الأداء المطلوب منه، ويمكن للمعلم متابعته في أثناء التنقل بين المجموعات. (كوجك، كوثر، وآخرون، 2008، 123)

والمجموعات المرنة وسيلة لتحسين التدريس من خلال إستراتيجيات التعلم النشط التي تقوم على التفاعل داخل المجموعات، وتتطلب ما يلي:

- سعة المكان: بشكل يسمح بسرعة التنقل والحركة وتقديم الدعم اللازم للطلاب.
 - مرونة تنظيم الفصول الدراسية، وتنظيم الأثاث داخلها بشكل يسمح بالتفاعل الصفّي، مثل الموائد المستديرة، والكراسي المتحركة.
 - تشجيع الطلاب على المشاركة والتفاعل داخل المجموعات بشكل مستمر.
 - حرية التنقل: أي إتاحة الفرصة للطلاب للحركة والتنقل داخل القاعات.
 - مرونة القاعات: أي إزالة أية عقبات تحول دون وصول الطلاب إلى أية مجموعة.
- (Chen, Victoria; Leger, Andy; Riel, Annie, 2016, 187 - 198)
- والتجميع المرن للمجموعات يمكن أن يلبي احتياجات جميع الطلاب في الفصول الدراسية، ومن أهم خصائصه ما يلي:
- تباين التدريس والوقت المتاح لعمل المجموعات.
 - تجانس المجموعات أو عدم تجانسها.
 - مرونة التنظيم، فهي تجميع غير ثابت لأعضاء المجموعات؛ حيث يمكن للطلاب العمل مع أقران، أو في مجموعة تعاونية صغيرة أو في مجموعة بقيادة المعلم، أو مع الصف بأكمله.
 - استخدام نصوص قرائية واحدة لكل المجموعات أو مختلفة.

(Ford, Michael P., 2005, 1 - 4)

- اختلاف أساس التصنيف والتجميع وفقاً لعوامل متعددة منها الخبرات التعليمية، والقدرات والمستويات التحصيلية، والخلفيات المعرفية، والاحتياجات اللغوية، والاهتمامات والميول القرائية، وغير ذلك من العوامل.



وتساعد هذه الإستراتيجية المتعلمين على تعلم مهارات العمل في فريق، وتقبل الآراء المختلفة، ومهارات التفاوض، وحل الخلافات، وتعليم الأقران والتعلم منهم، مع تبادل الأدوار بينهم من موضوع إلى آخر، وكذلك تساعد على دراسة موضوع معين من وجهات نظر متعددة (كوجك، كوثر، وآخرون، 2008، 123)

وفي مجال تعليم اللغة العربية تتيح هذه الإستراتيجية الفرصة لتجميع طلاب من أجل تحقيق أغراض تعليمية معينة، مثل معالجة صعوبات لغوية، أو تنمية مهارات لغوية، أو الإجابة عن تدريبات نحوية، أو دراسة نصوص أدبية وتحليلها وتذوقها. فعلى سبيل المثال تشير إحدى الدراسات إلى أنه يمكن استخدام المجموعات المرنة في تنمية قدرة المتعلمين على مراقبة الفهم في أثناء الاستماع إلى قصص مقروءة، واكتشاف التناقضات فيها، وتنويع مشاركات الفرد في مجموعات كبيرة أو صغيرة أو بمفرده، (Kim, Young - Suk Grace; Phillips, Beth, 2016, 356 - 367)

إستراتيجية عقود التعلم

عقد التعلم: اتفاق مكتوب بين المعلم والطلاب، وقد أدى هذا التوجه إلى التحول من نهج يركز على المعلم إلى نهج أكثر تركيزاً على الطالب.

(Williams, A.P., 2003)

أو هو تفاوض مكتوب بين المعلمين والمتعلمين لتحقيق أهداف تعليمية محددة وفي إطار خطة محددة يجب الالتزام بها من قبل الطرفين ومعايير متفق عليها للتقويم، وهو يعد إحدى آليات تفريد التعلم.

(Aly, Mahsoub Abdul - Sadeq, 2006,5)

وتشير دراسة هاسانپور وآخرين إلى أن عقد التعلم وسيلة بديلة لتتبع تقدم الطلاب، وتقويم إنجازاتهم، وهو بمثابة اتفاق بين المعلم والمتعلم على أهداف التعلم، وقد أكدت نتائج الدراسات الأثر الإيجابي لعقد التعلم في تلبية احتياجات الطلاب الفردية، وبناء ثقتهم بأنفسهم، وزيادة دافعيّتهم.

(Hassanpour, B et Other, 2015,1 - 8)

وتشير دراسة فرانك، تيموثي. شارف، لورين إلى أن عقود التعلم الطوعية الفردية أظهرت اتجاهًا متزايدًا نحو تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب منخفضي التحصيل، وزيادة الدافعية للتعلم، وتعزيز التعلم الذاتي وبخاصة فيما يتعلق بإنجاز الواجبات المنزلية وقراءة المقرر، وأكدت الدراسة أهمية التغذية الراجعة للمشاركين في هذه التعاقدات.

(Frank, Timothy; Scharf, Lauren F. V., 2013, 36 - 53)

نموذج عقد تعلم

إنه في يوم الموافق:/...../20م تم الاتفاق بين كل من:
الطرف الأول / معلم اللغة العربية للصف
والطرف الثاني / الطالب بالصف
بمدرسة التابعة لإدارة التعليمية.

وينص الاتفاق على ما يلي:

أولاً: يلتزم الطرف الأول (المعلم) بما يلي:

1. شرح وحدة «إعمال المشتقات والمصادر» شرحاً وافياً باستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وإستراتيجيات التدريس الفعالة.
2. تدريب الطرف الثاني (الطالب) على التطبيق على هذه الوحدة، ومناقشته في كافة التدريبات النحوية الواردة في الكتاب المدرسي المقرر بخصوص هذه الوحدة.
3. تزويد الطرف الثاني (الطالب) بالأنشطة والمهام والتدريبات النحوية الخاصة بهذه الوحدة.
4. مراجعة الواجبات وتصحيحها وتقديم التغذية الراجعة اللازمة للطرف الثاني.
5. تزويد الطرف الثاني (الطالب) بمراجع ورقية ومواقع إلكترونية لدراسة هذه الوحدة والتطبيق عليها.
6. توفير ساعات إضافية لتقديم الدعم اللازم للطرف الثاني (الطالب) وتذليل كافة الصعوبات التي تواجهه في أثناء دراسة هذه الوحدة والتطبيق عليها.
7. منح الطالب حرية الحوار والمناقشة والاستفسار حول الوحدة المستهدفة.
8. عقد امتحانين للطرف الثاني أحدهما شفوي والآخر تحريري بعد الانتهاء من دراسة الوحدة.
9. منح الطالب عشر درجات (أعمال سنة) إذا حصل على درجات لا تقل عن 90 % في الاختبارين (أو أية مكافأة أخرى).

ثانياً: يلتزم الطرف الثاني (الطالب) بما يلي:

1. حضور حصص النحو الخاصة بوحدة «إعمال المشتقات والمصادر» بنسبة حضور لا تقل عن 90 %.
2. حضور المواعيد الإضافية المتفق عليها مع الطرف الأول دون أدنى تأخير.
3. إنجاز كافة الأنشطة والتدريبات النحوية في المواعيد المتفق عليها مع الطرف الأول، وتسليمها له دون أدنى تأخير.

4. عدم مطالبة الطرف الأول بإعادة شرح أي درس من الوحدة تغيب فيه الطرف الثاني دون عذر مقبول.
5. الالتزام بأداب الاستماع للدروس (الإنصات، الهدوء، غلق المحمول، احترام الآخرين وعدم مقاطعتهم، تجنب طرح أسئلة مشتتة وغير مرتبطة بالدرس).
6. حضور الامتحانين: الشفوي والتحريري اللذين يعقدهما الطرف الأول في المواعيد المتفق عليها بين الطرفين.
7. تحمل مسؤولية التقصير بموجب هذا العقد، وما يتخذه الطرف الأول من إجراءات في حالة الإخلال بتنفيذه مثل (خصم درجات، استدعاء ولي الأمر).

الطرف الثاني

الطرف الأول

يتكون هذا العقد من صفحتين، ويحرر من نسختين، ويحصل كل طرف على نسخة منه موقعة من الطرفين.

دعائم التعلم (السقالات) Scaffolding

تعرف الدعائم التعليمية على أنها عملية تفاعلية تتعلق بدعم التعلم، وتشير إلى المساعدة التي يقدمها شخص «خبير» expert لشخص آخر «مبتدئ» من خلال عملية التفاعل، وفي صفوف تعلم اللغة، يعد المعلم بصفة عامة هو الخبير الذي يقدم الدعم لطلابه المبتدئين، لكن دور الخبير لا يقتصر على المعلم، بل يمكن للطلاب توفير شكل ما من أشكال الدعم أو المساعدة لأقرانهم، والدعم إذاً هو العمليات الحوارية الداعمة التي يقوم من خلالها أحد المتحدثين بمساعدة آخر في أداء وظيفة لا يستطيع أن يؤديها بمفرده، ومن ثم يشار إليه أحياناً باسم «الأداء المدعوم».

(Samana, 2013, 338 - 339)

ويتمثل الهدف الأساسي من الدعم أن يتحكم المعلم في عناصر المهمة التي تتجاوز قدرة المتعلم، مما يسمح للمتعلم بالتركيز الكامل على العناصر التي تقع ضمن نطاق قدرته وتمكنه، وتشمل خصائص الحوار الداعم إثارة اهتمام الطلاب بمهام التعلم، وتبسيط المهام ومتابعة الأهداف، والتفكير الناقد، والمقارنة بين ما تم تحقيقه والحلول الأخرى الممكنة، والحفاظ على مستوى الدافعية في أثناء حل المشكلات، وتقديم نموذج واضح للأداء المتوقع.

وبالرغم من تنوع أنواع الدعائم التعليمية، لكن هناك ثلاثة أنواع أساسية متفق عليها (Santoso, 2010, 57 - 58) وهي:

(أ) دعم الخبير expert scaffolding

يشير هذا النوع إلى تقديم الدعم من شخص أكثر تمكناً وخبرة في جانب محدد من جوانب المهمة، فهو يقدم نموذجاً للأداء يحاكيه الطالب حتى يتمكن من أدائه، ويستطيع بعد ذلك أن يؤديه بمفرده.

(ب) الدعم التبادلي reciprocal scaffolding

وفيه يشارك طالبان أو أكثر في مهمة واحدة ويعملان معاً لإنجازها، وفي هذه الحالة يعمل الأقران معاً، ويتعاونون على أداء المهمة بحيث يتبادلان المعلومات سعيًا للوصول إلى حلول، ويطلق على ذلك اسم مرحلة المحاولة والخطأ؛ حيث يستمر الطلاب في جهودهم التشاركية من أجل بناء المعرفة.

(ج) الدعم الذاتي self - scaffolding

يشير الدعم الذاتي إلى قدرة الطالب على تقديم الدعم والمساعدة بنفسه لنفسه حينما يتعثر في مشكلة ما أو مفهوم جديد، ويمكن أن يطلق على هذا النوع "ما وراء المعرفة"، وهو نوع من الحوار الذاتي أو التساؤل الذاتي، ويتاح للطالب الوصول إلى مصادر جديدة، وتطوير أو تعديل المعرفة المكتسبة وصولاً إلى تحقيق الأهداف التعليمية، وفي أثناء تقديم المتعلم لنفسه هذا النوع من الدعم الذاتي يمارس التفكير التأملي reflective thinking الذي يساهم في نمو مهارات التفكير العليا ولاسيما مهارات الاستنتاج وبناء المعلومات وتحليلها وتقويمها.

وبالرجوع إلى مجموعة من الدراسات والأدبيات التي ركزت على إستراتيجية الدعائم التعليمية يمكن استخلاص مجموعة من العمليات المتضمنة فيها، وهي:

النمذجة: أي تقديم نماذج للأداء، والتفكير بصوت مسموع أمام المتعلمين؛ لتوضيح العمليات والمهارات العقلية المتضمنة في مهمة تعليمية معينة، وهنا ينبغي أن يكتب الطالب الخطوات الواجب اتباعها في إنجاز هذه المهمة، ويشاهد نماذج لأعمال معدة سابقاً.

الممارسة: وهي ثلاثة أنواع متدرجة:

الأول: الممارسة الجماعية الموجهة: (ممارسة في مجموعات تحت إشراف المعلم وتوجيهه).

والثاني: الممارسة الثنائية: مع الأقران.

والثالث: الممارسة المستقلة (الفردية).

التفاعل: ويتم من خلال ما يلي:

تفاعل الطلاب مع الأكثر خبرة، وتقديم ذوي الخبرة لأنواع مختلفة من الدعم للأقل خبرة.

اشتراك المعلم مع الطلاب في تدريس تبادلي.

تشجيع المتعلمين على طرح أسئلة والاستفسار الذاتي في أثناء إنجاز المهمة.

الملاحظة: ولها عدة أنواع منها:

الملاحظة المباشرة: أي ملاحظة أداء المتعلمين من خلال الاتصال المباشر بهم، سواء أكان ذلك في أثناء عملهم في مجموعات أم بمفردهم.
الملاحظة غير المباشرة: أي ملاحظة المعلم لكتابات المتعلمين وأعمالهم التي تم إنجازها.
الملاحظة المقصودة: هدفها متابعة سلوك أو أداء معين عند المتعلم بشكل مقصود ومخطط له بعناية.

الملاحظة غير المقصودة: وهي ملاحظة عابرة لسلوك أو أداء ما دون قصد، أي أنها تخضع للمصادفة.

الدعائم التعليمية: يقدم المعلم المساعدة للمتعلمين على شكل دعائم تختلف من حيث النوع والمستوى، بغرض تحقيق فهم أكبر للمحتوى التعليمي، واكتساب مهارات جديدة يحتاج إليها المتعلم، ومن أنواع الدعم هنا:
الدعم الجماعي: وهو موجه لأكثر من متعلم.
الدعم الفردي: وهو موجه لمتعلم واحد.

الدعم المؤقت (أو المرحلي أو المتدرج): وفيه يقدر المعلم حجم المساعدة المطلوبة لكل متعلم، ويقدمها له تدريجياً، بحيث يرفع عنه الدعم عقب اكتسابه للمهارة مباشرة.
التغذية الراجعة: ومن أنواعها هنا:

التغذية الراجعة التصحيحية: وهي تلك المعلومات التي تقدم للمتعلم إذا وقع في خطأ ما، وذلك بغرض مساعدته على تصحيحه.

التغذية الراجعة الفورية: وهي تلك المعلومات التي تقدم للمتعلم عقب السلوك أو الأداء مباشرة.

التغذية الراجعة الخارجية: مصدرها المعلم أو الأقران.

التغذية الراجعة الداخلية: مصدرها المتعلم نفسه اعتماداً على خبراته وممارساته واستخلاصاته.

التقويم الذاتي: يتيح المعلم الفرصة للطالب للمراجعة الذاتية والتقويم الذاتي لعمله في ضوء نماذج معدة سابقاً.

(سعيد، إبراهيم محمد، 2000؛ الجندي، أمنية السيد، أحمد، نعيمة حسن 2004؛ أمين، محمد عمر، 2011؛ الشهري، جميلة علي، 2015؛ كريت، نادين، 2017)

المراجع



المراجع

1. إسماعيل، مجدي رجب (2011): التربية العلمية وتصميم المناهج. مقال متاح على الموقع:
<http://magdysciencededu.blogspot.com.eg/2011/01/generative-learning-strategy.html>
2. أكاديمية الفنون (2009): كيفية كتابة السيناريو. مقال متاح على الموقع الإلكتروني:
<http://egyptartsacademy.kenanaonline.com/posts/89364>
3. أمين، محمد عمر (2011): فاعلية إستراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية التحصيل ومهارات البرهان الرياضي لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير. كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
4. البسيوني، محمد سويلم (2013): تفريد تعليم الرياضيات. إستراتيجيات ودراسات. القاهرة: دار الفكر العربي.
5. الجارم، على، أمين، مصطفى (2010): البلاغة الواضحة. كراتشي: مكتبة البشرى.
6. جروان، فتحي عبد الرحمن (2002): الموهبة والتفوق والإبداع، الإمارات، العين: دار الكتاب الجامعي.
7. الجندي، أمنية السيد، أحمد، نعيمة حسن (2004): دراسة التفاعل بين بعض أساليب التعلم والسقالات التعليمية في تنمية التحصيل والتفكير التوليدي والاتجاه نحو العلوم لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي. المؤتمر السادس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
8. حمداوي، جميل (2007): كيف تكتب السيناريو السينمائي؟ مقال متاح على ديوان العرب في الموقع الإلكتروني:
<http://www.diwanalarab.com/spip.php?article10096>
9. حمداوي، جميل (2017): نظريات التعلم بين الأمس واليوم. كتاب متاح على الموقع:
<http://www.alukah.net/library/0/118179>
10. الحنجوري، محمد (ديسمبر 2014): جذور التعليم التقليدي وإمكانيات التعليم الإلكتروني، المجلة الإلكترونية لمركز التميز والتعليم الإلكتروني بالجامعة الإسلامية، غزة، مقال متاح على الموقع:
<http://elearning.iugaza.edu.ps/emag/article.php?artID=40>
11. حنورة، مصري (2003): الإبداع وتنميته من منظور تكاملي. ط 3 القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

12. الخوالده، على إبراهيم (2014): التعليم في الهواء الطلق. مقال متاح على الموقع الإلكتروني:
<http://www.ammonnews.net/article/194605>
13. الربيعي، محمود داود (2006): طرائق وأساليب التدريس المعاصرة. الأردن، عمان: عالم الكتب الحديث.
14. زيتون، حسن، زيتون، كمال (2006): التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة: عالم الكتب.
15. سعيد، إبراهيم محمد (2000): أثر استخدام إستراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية السجايا العقلية، والاتجاه نحو دراسة الفلسفة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (25).
16. سيفين سيفين، عماد شوقي (2015): التدريس من التقليد إلى التحديث. القاهرة: عالم الكتب.
17. الشافعي، أماني (2014): إستراتيجية تألف الأشتات لتنمية مهارات التفكير الإبداعي. مقال متاح على الموقع الإلكتروني:
<http://kenanaonline.com/users/amanyelshafey/posts/598894>
18. شحاتة، حسن (2012): إستراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
19. شحاتة، حسن (2015): إستراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
20. شحاتة، سعيد عبد الحميد (2014): إستراتيجية توليفية لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
21. الشديفات، أشجان حامد (2012): برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية دوائر الأدب والكشف عن أثره في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول.
22. الشمري، ماشي محمد (2011): 101 إستراتيجية في التعلم النشط. الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل (بنين) بالمملكة العربية السعودية.
23. الشهري، جميلة علي شرف (2015): فاعلية السقالات التعليمية في تدريس العلوم على تنمية التحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة أم القرى.

24. الشيخ، بسيوني إسماعيل (ديسمبر 2013): فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد (44) الجزء الثاني.
25. ضهير، خالد سلمان (2009): أثر إستراتيجية التعلم التوليدي في علاج التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
26. عامر، أيمن (2004): الإبداع والصراع إطلالة نفسية على حياتنا اليومية، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.
27. عبد الحميد، محمد (2005): فلسفة التعليم الإلكتروني عبر الشبكات. القاهرة: عالم الكتاب.
28. عبد الصبور، منى (2004): المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي. المؤتمر العربي الرابع حول «المدخل المنظومي في التدريس والتعلم» مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس.
29. عبد القادر، عصام محمد (2017): نماذج وإستراتيجيات التدريس الفعال. سلسلة التنمية المهنية للمعلم (الحقيبة التدريبية الحادية عشرة) الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.
30. عبد الله، سعد الدين خليل (2010): صناعة الأفكار، القاهرة: دار الفكر العربي.
31. عبد الواحد، على (2015): إستراتيجية الصف المعكوس (المقلوب) في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. مقال متاح على الموقع الإلكتروني:
الصف - المقلوب - المعكوس - تعليم - العربية / <https://www.new-educ.com>
32. عزمي، نبيل جاد (2008) تكنولوجيا التعليم الإلكتروني. القاهرة: دار الفكر العربي.
33. عطوة، عبد الفتاح محمد (2012): فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة دمياط.
34. عمران، تغريد (2001): نحو آفاق جديدة للتدريس: نهايات قرن، وإرهاصات قرن جديد، القاهرة: دار القاهرة للكتاب.
35. الفار، إبراهيم عبد الوكيل (2015): تربويات تكنولوجيا العصر الرقمي. طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
36. فارس، نجلاء محمد، إسماعيل، عبد الرؤوف محمد (2017): التعليم الإلكتروني: مستحدثات في النظرية والإستراتيجية. القاهرة: عالم الكتب.



37. فيشر، دوجلاس، فراي، نانسي (2014): التدريس الموجه. كيف ننشئ متعلمين واثقين وناجحين. ترجمة: زكريا القاضي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
38. الفيضي، عيسى أحمد (2016): ما هو التعليم الأخضر؟ وما هي أهم أدواته؟ مقال متاح على الموقع الإلكتروني: <http://www.new-educ.com>
39. قزامل، سونيا علي (2012): طرق التدريس المعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.
40. قورة، علي، أبو لبن، وجيه (2014) الإستراتيجيات الحديثة لتعليم وتعلم اللغة. رابطة التربويين العرب.
41. كريت، نادين (2017): الدعائم التعليمية في الفصول التقليدية والفصول الافتراضية. مقال متاح على مدونة تعليم جديد، الموقع الإلكتروني: الدعائم - التعليمية <https://www.new-educ.com/>
42. الكسباني، محمد السيد (2008): التدريس: نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية. القاهرة: دار الفكر العربي.
43. كوجك، كوثر، وآخرون (2008): تنويع التدريس في الفصل: دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في الوطن العربي. بيروت: مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية.
44. المحضار، عبير محمد (2013): أثر مدونة إلكترونية مقترحة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الرياض.
45. المرسى، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير (2014): توجهات تربوية في تعليم اللغة العربية. دمياط: مكتبة نانسي.
46. المرسى، محمد حسن (2003): مستوى القراءة اللازم لتذوق جماليات النص الأدبي مجلة القراءة والمعرفة، العدد العشرون، فبراير.
47. المرسى، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير (2005): قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية، مكتبة نانسي: دمياط.
48. مصطفى، عبد العظيم (2011): الألعاب اللغوية. مقال متاح على الموقع الإلكتروني: <http://kenanaonline.com/users/abdelazim/posts/364320>
49. المعنوق، أحمد محمد (1996): الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها. عالم المعرفة. العدد (212).
50. معوض، نصر الله (2016): المدخل إلى إستراتيجيات التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

51. الناقعة، محمود كامل (2017): « تعليم اللغة العربية لأبنائها: المدخل والطرائق والفنيات والإستراتيجيات المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
52. الناقعة، محمود كامل، السعيد، سعيد محمد (2003): استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية المؤتمر العلمي الخامس، المجلد الثاني، المنعقد بدار الضيافة، عين شمس.
53. نصر، معاطي محمد (2009): التدريس الإبداعي للغة العربية. نماذج وتطبيقات. دمياط: مكتبة نانسي.
54. نصر، معاطي محمد (2010): أنشطة وألعاب مبتكرة لطفل الروضة. دمياط: مكتبة نانسي.
55. نصر، معاطي محمد (2017): إستراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم. دمياط: مكتبة نانسي.
56. نصر، معاطي محمد (2017): اللغة والطفل في مرحلة الرياض، دمياط: مكتبة نانسي.
57. نصر، معاطي محمد (1998): "فعالية التدريس الإبداعي للنصوص الأدبية في تنمية المهارات اللغوية الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوية بسلطنة عمان مجلة كلية التربية بدمياط، العدد التاسع والعشرون، الجزء الأول.
58. نصر، معاطي محمد (2007): أثر برنامج قائم على الأمثال الأدبية في تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لطلاب الصف الحادي عشر بسلطنة عمان. دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (127) أغسطس.
59. هاشم، مجدي يونس (2017): التعليم الإلكتروني، الجيزة: دار زهور المعرفة والبركة
60. الهويدي، زيد (2005): الأساليب الحديثة في تدريس العلوم. الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.
61. يسن، دلال (2009): التعليم الثانوي في الألفية الثالثة. القاهرة: دار الفكر العربي.
62. يونس، فتحى علي (2001): إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. كلية التربية، جامعة عين شمس.
63. يونس، وفاء، عبد الغني، زياد (2011): أثر استخدام طريقة المشروع في تحصيل طلبة الصف الثاني في معهد إعداد المعلمين في مادة الأحياء، وتنمية مهارات تفكيرهم الناقد. مجلة التربية والعلم. كلية التربية، جامعة الموصل، المجلد (18) العدد (13).



64. Alexopoulou, Theodora & Other (Jun 2017). Task Effects on Linguistic Complexity and Accuracy: A Large - Scale Learner Corpus Analysis Employing Natural Language Processing Techniques. Language Learning, V.67 N.S1 pp180 - 208.
65. Alkhateeb, Omar Salem,(2015). The Effect of the Six Hats Based on Program in the Development of the Pivotal Thinking of Islamic Concepts Students in Hussein University. Journal of Education and Practice, V.6 N.2 pp1 - 14.
66. Allan, S. Ellis and C. Pearson (2005)◦ Literature Circles, Gender and Reading for Enjoyment. Report For the Scottish Executive Education Department of Childhood and Primary Studies (University of Strathclyde) <http://www.gov.scot/resource/doc /9300021345/.pdf>
67. Aly, Mahsoub Abdul - Sadeq(2006). The Effectiveness of Contract Learning Strategy on Special Diploma Students' Achievement and Attitudes Towards English Language. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED493477.pdf>
68. Arshavskaya, Ekaterina,(2015).: Creative Writing Assignments in a Second Language Course: A Way to Engage Less Motivated Students InSight: A Journal of Scholarly Teaching, V.10 pp 68 - 78.
69. Aydin, S. (April 2014). The use of blogs in learning English as a foreign language. Mevlana International Journal of Education (MIJE), 4(1), 244 - 259. Retrieved November 20, 2017 from: <https://eric.ed.gov/?id=ED545624>.
70. Barkley, E., Cross, P., & Major, C. (2005). Collaborative learning techniques. San Francisco, CA: Jossey - Bass.
71. Bates, A. (2015). Teaching in a Digital Age: Guidelines for designing teaching and learning. Vancouver: Tony Bates Associates. Retrieved November 30, 2017 from: <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/chapter/6-5-online-collaborative-learning/>
72. Blackstone, B., Spiri, J., & Naganum, N. (2007). Blogs in English language teaching and learning: Pedagogical uses and student responses. Reflections on English Language Teaching, 6(2), 1-20. Retrieved November 20, 2017 from: https://www.researchgate.net/publication/253230215_Blogs_in_English_language_teaching_and_learning_Pedagogical_uses_and_student_responses.
73. Butt, M. & Kausar, S. (2010). A comparative study using differentiated instructions of publicand private school teachers. Malaysian Journal of Distance Education, 12 (1) 105 - 124. Retrieved from Education Research Complete database. (Accession No. 78221508).



74. Chen, Victoria; Leger, Andy; Riel, Annie(2016). Standing to Preach, Moving to Teach: What TAs Learned from Teaching in Flexible and Less - Flexible Spaces. Collected Essays on Learning and Teaching, V.9 pp187 - 198.
75. Cooper, Wesley(Sum 2003). Cyberphilosophy, Learning Cells, and Distance Education. New Directions for Teaching and Learning, N.94 pp 83 - 87.
76. Denner, Peter R.; Rickards, John P.; Albanese, Andrew J.(Apr 2002). Generative Learning Effect of the Story Impressions Preview Method on the Comprehension of Information from Narrative Text. Idaho State Univ., Pocatello. ED463541.
77. DeWeese, Sean V.; Randolph, Justus J.(Feb 14, 2011). Effective Use of Correctives in Mastery Learning. Online Submission, Paper presented at the Association of Teacher Educators National Conference (Orlando).
78. Dykstra, Jeanne; Dykstra, Frank E.(28th, Cheyenne, Wyoming, October, 1996). Imagery and Synectics for Modeling Poetry Writing. In: VisionQuest: Journeys toward Visual Literacy.Selected Readings from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association.
79. Elhess, Mohamed& Egbert, Joy(2015), United States Literature Circles as Support for Language Development. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1077926.pdf>
80. Elliott, Steven; Combs, Sue; Huelskamp, Amelia; Hritz, Nancy(2017). Engaging Students in Large Health Classes with Active Learning Strategies. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, V.88 N.6 pp 38 - 43.
81. Eristi, Bahadir; Polat, Mustafa(Jun 2017). The Effectiveness of Synectics Instructional Model on Foreign Language Vocabulary Teaching. Online Submission, International Journal of Languages' Education and Teaching V.5 N.2 pp59 - 76.
82. Fiorella, Logan; Mayer, Richard E.(Dec 2016). Eight Ways to Promote Generative Learning. Educational Psychology Review, V. 28 N.4 pp717 - 741
83. Folkstead, James E.; Smith, Anne; Moritz, Maura(Jun - Aug 2009). Phenomenology of a Multimedia Fishbowl: A Learning Ecosystem That Encourages Individuals to Innovate through Collaborative Discovery. Journal on School Educational Technology, V.5 N.1 pp57 - 71.
84. Ford, Michael P.(Dec 2005). Differentiation Through Flexible Grouping: Successfully Reaching All Readers.Learning Point Associates / North Central Regional Educational Laboratory (NCREL)



85. Frank, Timothy; Scharf, Lauren F. V (Oct 2013). Learning Contracts in Undergraduate Courses: Impacts on Student Behaviors and Academic Performance
86. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, V.13 N.4 pp36 - 53.
87. Geisler, Jennifer Et Other (Win 2009). Differentiated Writing Interventions for High - Achieving Urban African American Elementary Students. Journal of Advanced Academics, V. 20 N.2 pp214 - 247.
88. GreenHeart Education(2016): Greening the Curriculum. <http://www.greenhearted.org/greening-the-curriculum.html>
89. Guay, Frédéric; Roy, Amélie; Valois, Pierre(Jun 2017). Teacher Structure as a Predictor of Students' Perceived Competence and Autonomous Motivation: The Moderating Role of Differentiated Instruction. British Journal of Educational Psychology, V.87N.2 pp 224 - 240.
90. Harris, Jennifer et Other (Jul 2014). Speak Out, Listen Up! Tools for Using Student Perspectives and Local Data for School Improvement. REL 2014 - 035. Regional Educational Laboratory West.
91. Hassanpour, B et Other (Jan 2015). Lifelong Learning in Architectural Design Studio: The Learning Contract Approach. International Education Studies, V.8 N.1 pp1 - 8
92. Hsieh, J., Wu, W., & Marek, M. (2017). Using the flipped classroom to enhance EFL learning. Computer Assisted Language Learning, 30(1 - 2), 1 - 21. Doi: 10.1080/09588221.2015.1111910/. Retrieved November 25, 2017 from: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09588221.2015.1111910/>.
93. Kim, Young - Suk Grace; Phillips, Beth(Oct - Dec 2016). Five Minutes a Day to Improve Comprehension Monitoring in Oral Language Contexts: An Exploratory Intervention Study with Prekindergartners from Low - Income Families. Grantee Submission, Topics in Language Disorders V.36 N.4 pp356 - 367.
94. Kohsamut, T. & Sucaromana, U. (2017). Using blog to enhance English writing skill among high school students in Thailand. PEOPLE: International Journal of Social Sciences, 3(2), 1337 - 1348. DOI - [https://Levin - Goldberg, J. \(2014\). Webquest 2.0: Best Practices for the 21st Century. Journal of Instructional Research, 3, 73 - 82. Retrieved November 17, 2017 from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1127647](https://Levin-Goldberg, J. (2014). Webquest 2.0: Best Practices for the 21st Century. Journal of Instructional Research, 3, 73 - 82. Retrieved November 17, 2017 from: https://eric.ed.gov/?id=EJ1127647).
95. Levy, Stacia (2016): Creative Writing Strategies in the Composition Classroom. <http://busyteacher.org/9528-creative-writing-strategies-composition-classroom.html>



96. Li, S. & Suwanthep, J. (June 2017). Integration of flipped classroom model for EFL speaking. International Journal of Learning and Teaching, 3(2), 118 - 123. Doi: 10.18178/ijlt.3.2.118 - 123.
97. Louw, Willa Petronella (2013). Green Curriculum: Sustainable Learning at a Higher Education Institution. University of South Africa/ Center for Professional Development. <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1310/2418>
98. Mangram, Jeffrey A, et Other, (2015). Active Learning Strategies for Complementing the Lecture Teaching Methods in Large Classes in Higher Education. Journal of Instructional Research, V.4 pp57 - 68.
99. McCarthy, B. and O'Neill - Blackwell, J. (2007). Hold on, you lost me!: Use learning styles to create training that sticks. Alexandria: ASTD.
100. Mitchell, Alanah; Petter, Stacie; Harris, Albert L.(2017). Learning by Doing: Twenty Successful Active Learning Exercises for Information Systems Courses. Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice, V.16 pp 21 - 46
101. Mitee, Telimoye Leesi; Obaitan, Georgina N.(2015). Effect of Mastery Learning on Senior Secondary School Students' Cognitive Learning Outcome in Quantitative Chemistry. Journal of Education and Practice, V.6 N.5 pp34 - 38.
102. Moon, D. & Lim, D. (2013). Using Weblogs in Foreign Language Classrooms: Possibilities and Challenges. International Journal of Software Engineering and Its Applications, 7(5), 121 - 128. Retrieved November 20, 2017 from: http://www.sersc.org/journals/IJSEIA/vol7_no5_2013.php.
103. Morgan, Hani (Spr 2015). Creating a Class Blog: A Strategy That Can Promote Collaboration, Motivation, and Improvement in Literacy. Reading Improvement, V.52 N.1 pp27 - 31.
104. Nichols, Kim; Burgh, Gilbert; Kennedy, Callie (Feb 2017). Comparing Two Inquiry Professional Development Interventions in Science on Primary Students' Questioning and Other Inquiry Behaviour. Research in Science Education, V.47 N.1 pp.1 - 24.
105. Özdemir, E. & Aydın, S. (August 2015). The Effects of Blogging on EFL Writing Achievement. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 199, 372 - 380. Retrieved November 20, 2017 from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815045322>.



106. Ozdemir, Oguzhan; Erdemci, Husamettin (Mar 2017). The Effect of Mobile Portfolio (M - Portfolio) Supported Mastery Learning Model on Students' Achievement and Their Attitudes towards Using Internet. Journal of Education and Training Studies, V.5 N.3 pp62 - 70
107. Panitz, Theodore(1999). Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning. <http://www.capecod.net/~TPanitz/Tedspage>.
108. Pearson, Juliana; Flory, Michael (Jul 2014). Beyond Proficient: How Three High Schools in Kentucky Implement Mastery Learning. <https://eric.ed.gov/?q=+mastery+learning&id=ED555565>.
109. Petkovska, Viktorija(2015). Teaching Creatively in ESP. Journal of Education and Practice, V.6 N.17 pp172 - 175.
110. Pinkman, K. (2005). Using Blogs in the Foreign Language Classroom. The JALT CALL Journal, 1(1), 12 - 24.
111. Queen, J. Allen(Nov 2000). Block Scheduling Revisited. Phi Delta Kappan, V.82 N.3 pp214 - 222.
112. Radziszewski, Elizabeth (2017). SCAMPER and Creative Problem Solving in Political Science: Insights from Classroom Observation. Journal of Political Science Education,V.13 N.3 pp 308 - 316
113. Reinsvold, L. A. (2011). Power dynamics and questioning in elementary science lesson. (Doctoral dissertation, University of Northern Colorado). Retrieved from: <http://search.proquest.com.ezproxy.library.uq.edu.au/docview/919538430?pq-origsite=summon>
114. Renau, M. & Pesudo, M. (2016). Analysis of the implementation of a WebQuest for learning English in a secondary school in Spain. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), 12(2), 26 - 49.
115. Robinson, Lora; Maldonado, Nancy; Whaley, Jerita.(Nov 7, 2014). Perceptions about Implementation of Differentiated Instruction. Online Submission, Paper presented at the Mid - South Educational Research (MSERA) Annual Conference (Knoxville, TN).
116. Samana, W. (October 2013). Teacher's and Students' Scaffolding in an EFL Classroom. Academic Journal of Interdisciplinary Studies, 2(8), 338 - 343. Doi:10.5901/ajis.2013.v2n8p338.



117. Santoso, A. (2010) Scaffolding an EFL (English as a foreign language) effective writing class in hybrid learning community. Unpublished Doctor's Thesis, Queensland University of technology. Retrieved November 12, 2017 from: eprints.qut.edu.au/318111/Agus_Santoso's_Thesis.pdf.
118. Selkrig, Mark; Keamy, Kim(2017). Creative Pedagogy: A Case for Teachers' Creative Learning Being at the Centre. Teaching Education, V.28 N.3 pp317 - 332.
119. Shi, Jing (2013). The Application of Constructivism: Activities for Enlivening Comprehensive English Class. English Language Teaching, V.6 N.2 pp 63 - 70.
120. Smeeton, Gina (2016). Differentiated Instruction: An Analysis of Approaches and Applications. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, University of West Georgia. <https://eric.ed.gov/?q=Differentiated+Instruction+&id=ED571218>
121. Sulisworo, D. (2012). The effect of gender and online collaborative learning strategy to student learning motivation. International Journal of Learning & Development, 2(6), 49 - 61. Doi:10.5296/ijld.v2i6.1989. Retrieved November 30, 2017 from: <http://www.macrothink.org/journal/index.php/ijld/issue/view/150>
122. Suo, Jia; Hou, Xiuying(2017). A Study on the Motivational Strategies in College English Flipped Classroom. English Language Teaching, V.10 N.5 pp 62 - 67.
123. Taylor, Luke N., III(2014). Teachers' and Students' Perceptions of Gender - Differentiated Reading Instruction at the High School Level. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Walden University.
124. Team Treehugger, HTGG (2014) How to bring green into the classroom. <http://www.treehugger.com/htgg/how-to-go-green-school-teachers.html>
125. Thaichay, T. & Sitthitikul, P. (2016). Effects of the flipped classroom instruction on language accuracy and learning environment: A case study of Thai EFL upper - secondary school students. Rangsit Journal of Educational Studies, 3(2), 35 - 64. Doi:10.14456/rjes.2016.10.
126. Thompson, Taylor(Jan 2017). Teaching Creativity through Inquiry Science. Gifted Child Today, V.40 N.1 pp 29 - 42.
127. Trish Stoddart & Others (May 2002): Integrating Inquiry Science and Language Development for English Language Learners. Journal of Research in Science Teaching. Vol. 39, No. 8, PP. 664-687.



128. Truman, Sarah E.,(2016): Becoming More than It Never (Actually) Was: Expressive Writing as Research - Creation. Journal of Curriculum and Pedagogy, V.13 N.2
129. Tseng, Chung - Hsien; Tuan, Hsiao - Lin; Chin, Chi - Chin(Apr 2013). How to Help Teachers Develop Inquiry Teaching: Perspectives from Experienced Science Teachers. Research in Science Education, V.43 N.2 pp809 - 825.
130. Uiterwijk - Luijk & Others (2017). The Relationship between Psychological Factors and Inquiry - Based Working by Primary School Teachers. Educational Studies, V.43 N.2 pp. 147 - 164.
131. Varnado, Jacqueline(2011) An Analysis of Didactic and Inquiry - Based Teaching and Learning on Student Achievement in Urban Elementary Schools. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Walden University.
132. Vásquez, G. & Arciniegas, L. (2017). A Webquest tool to develop communicative competence in EFL students with an A2 proficiency level. Zona Próxima, 26, 82 - 98. Retrieved November 20, 2017 from: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/7302>.
133. Vasylets, Olena; Gilabert, Roger; Manchón, Rosa M.(Jun 2017): The Effects of Mode and Task Complexity on Second Language Production. Language Learning, V.67 N.2 pp394 - 430.
134. Virtanen, Päivi; Niemi, Hannele M.; Nevgi, Anne,(Dec 2017). Active Learning and Self - Regulation Enhance Student Teachers' Professional Competences. Australian Journal of Teacher Education, V.42 N.12 Article 1 pp1 - 20
135. Weaver, W. Timothy; Prince, George M.(Jan 1990). Synectics: Its Potential for Education. Phi Delta Kappan, V.71 N.5 pp 378 - 88.
136. Whittaker, Catharine R.,(2012): Integrating Literature Circles into a Cotaught Inclusive Classroom. Intervention in School and Clinic, v.47 n.4 p214 - 223.
137. Williams, A.P. (2003): The outcome of the application of learning contracts. Paper presented at Third Conference on Engineering Education - Access, Retention and Standards. Southampton, UK, 6 - 7.
138. Yenmez, Arzu Aydogan; Özpınar, İlknur (2017). Pre - Service Education on Differentiated Instruction: Elementary Teacher Candidates' Competences and Opinions on the Process. Journal of Education and Practice, V.8 N.5 pp 87 - 93.



139. Yoshida, H., Tani, S., Uchida, T., Masui, J., & Nakayama, A. (December 2014). Effects of online cooperative learning on motivation in learning Korean as a foreign language. International Journal of Information and Education Technology, 4(6), 473 - 477. DOI: 10.7763/IJiet.2014.V4.453.
140. Zhang, Jianfeng(2014) Chinese Students' Goal Orientation in English Learning: A Study Based on Autonomous Inquiry Model. English Language Teaching, V.7 N.2 pp84 - 89.
141. Zlatkovska, E. (2010). WebQuests as a constructivist tool in the EFL teaching methodology class in a university in Macedonia. CORELL: Computer Resources for Language Learning. 3, 14 - 24.



المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

أحد أجهزة مكتب التربية العربية لدول الخليج



المركز العربي للتربية لمدول الخليج

أبوظبي - مكتب التربية العربية لمدول الخليج

الهاتف: +971 6 505 5371 - +971 6 505 5333

الفاكس: +971 6 545 5004

ص.ب: 68855، الشارقة - الإمارات العربية المتحدة

البريد الإلكتروني:

gecal@abegs.org

الموقع الإلكتروني:

مكتب التربية العربي لمدول الخليج

www.abegs.org

الرقم الدولي: 3 - 130 - 38 - 9948 - 978 ISBN

إصدار المركز التربوي للغة العربية لمدول الخليج

1440 هـ / 2019 م

استراتيجيات تدريس اللغة العربية المجلد الثالث

الحقائب التدريبية لإستراتيجيات تعليم اللغة العربية
في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر

الحقائب التدريبية
لإستراتيجيات تدريس
اللغة العربية

2

وفاقاً لمتطلبات
إستراتيجيات تدريس
اللغة العربية

3

دليل المعلم
لإستراتيجيات تدريس
اللغة العربية

1



2019 م

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج



المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

إستراتيجيات تدريس اللغة العربية

المجلد الثالث

الحقائب التدريسية لإستراتيجيات تعليم اللغة العربية
في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر

2019 م

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

© كافة الحقوق العلمية والأدبية محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

اسم الكتاب: إستراتيجيات تدريس اللغة العربية - المجلد الثالث - الحقائق التدريبية لإستراتيجيات تعليم اللغة العربية في الصفوف من السابع إلى الثاني عشر

الرقم الدولي: 3 - 130 - 38 - 9948 - 978 ISBN

الطبعة الأولى: 1440هـ - 2019 م

نشر في دولة الإمارات العربية المتحدة

ح جميع الحقوق محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، ويُمنع استخدام أي من المواد التي يتضمنها الكتاب أو استنساخها أو نقلها كلياً أو جزئياً في أي شكل وبأية وسيلة، سواء بطريقة إلكترونية أو آلية بما في ذلك الاستنساخ الفوتوغرافي أو التسجيل أو أي نظام من نظم تخزين المعلومات أو استرجاعها إلا بإذن خطّي من الناشر.

الناشر

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

ص.ب (68855) - الشارقة - الإمارات العربية المتحدة

تليفون: 00971 6 545 5111 - 00971 6 505 5371

البريد الإلكتروني: gecal@abegs.org

الموقع الإلكتروني: www.abegs.org

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ
الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ
اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ
الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ
وَرَبُّكَ الْغَنِيُّ
الَّذِي لَا يَلْتَزِمُكَ
الْمَوْتُ

(آيات من سورة العلق 1:5)



المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
6	تقديم
9	الحقيبة التدريبية الأولى التدريس الإبداعي للغة العربية في الصفوف (7 : 12)
11	مقدمة
12	الأهداف الرئيسية للحقيبة
14	الوحدة التدريبية الأولى مفاهيم ومصطلحات في مجال الإبداع اللغوي ومهاراته
29	الوحدة التدريبية الثانية التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أهميته، أسسه
45	الوحدة التدريبية الثالثة إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية (الاكتشاف الموجه والاستقصاء)
66	الوحدة التدريبية الرابعة من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية (العصف الذهني)
90	الوحدة التدريبية الخامسة من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: (القبعات الست)
112	الوحدة التدريبية السادسة من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية (تألف الأشتات وسكامبر)
135	المراجع
139	الحقيبة التدريبية الثانية حقيبة إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية للصفوف (7 : 12)
141	مقدمة
142	أهداف الحقيبة التدريبية



رقم الصفحة	الموضوع
144	الوحدة التدريبية الأولى مفاهيم ومصطلحات في مجال التعليم الأخضر والتعليم الممتع
155	الوحدة التدريبية الثانية من إستراتيجيات التعليم الممتع: إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية
188	الوحدة التدريبية الثالثة من إستراتيجيات التعليم الممتع: إستراتيجية تمثيل الأدوار
210	الوحدة التدريبية الرابعة من إستراتيجيات التعليم الممتع إستراتيجية دوائر الأدب
236	الوحدة التدريبية الخامسة من إستراتيجيات التعليم الممتع المشروعات اللغوية المتكاملة
257	مراجع الحقيبة
261	الحقيبة التدريبية الثالثة إستراتيجيات التعليم الإلكتروني للغة العربية للصفوف (7 : 12)
263	مقدمة
264	الأهداف الرئيسة للحقيبة
266	الوحدة التدريبية الأولى إستراتيجية المدونات الإلكترونية
277	الوحدة التدريبية الثانية إستراتيجية الرحلات المعرفية
294	الوحدة التدريبية الثالثة إستراتيجية المدونات الإلكترونية
312	الوحدة التدريبية الرابعة إستراتيجية الصف المقلوب
330	المراجع

تقديم:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله، وبعد:

ففي إطار إستراتيجية مكتب التربية العربي لدول الخليج، التي تم إعدادها طبقاً لتطلعات، وتوجيهات القيادات الخليجية الرشيدة، وجهودهم الرامية إلى تطوير التعليم بعامة، وتطوير تعليم اللغة العربية بخاصة، فقد اعتمد معالي وزراء التربية والتعليم أعضاء المؤتمر العام بمكتب التربية العربي لدول الخليج في دورته (2017 - 2018م) برنامج «تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)»، والذي يأتي ضمن خطة برامج المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، كمركز متخصص في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها، وقد قام المركز باعتماد خطة إعداد الدراسة وتنفيذها، وفقاً لأحدث التوجهات والممارسات والدراسات والبحوث التربوية في مجال الدراسة.

ويأتي هذا المشروع استكمالاً لبرنامج إستراتيجيات التدريس للصفوف (1 : 6)، ويتحدد الهدف الرئيس لهذا البرنامج في تطوير إستراتيجيات تعلم اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، ويتفرع عن هذا الهدف الرئيس تشخيص واقع إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، وبناء دليل تربوي، وحقيبة تدريبية لإستراتيجيات تدريسية، وأدوات تعليمية، وتقنية حديثة في تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)، بالإضافة إلى تطوير أداء المعلمين في تدريس اللغة العربية لصفوف هذه المرحلة من خلال تدريبهم على الإستراتيجيات الحديثة، والأدوات التعليمية، والتقنية الحديثة.

وتأتي إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ضمن أولويات تطوير تعليم اللغة العربية لهذه المرحلة خاصة، وجميع المراحل عامة، وقد حدث تحول بارز في مجال التعليم خلال العقود الأخيرة؛ حيث أصبح التركيز على المتعلم وإستراتيجيات تعليمه وتعلمه، وظهرت إستراتيجيات حديثة للتدريس جعلت المتعلم في موقف إيجابي نشط، يفكر ويحلل، ويبحث وينقب عن المعلومات بنفسه، ويدرك العلاقات، ويكتشف القواعد، ويستنتج القوانين. أي أنه أصبح محوراً لعمليتي التعليم والتعلم، وقُلَّ الاهتمام بطرق الحفظ والتلقين، وزاد الإقبال على إستراتيجيات الاكتشاف والإبداع والتعلم الذاتي وغيرها؛ من أجل زيادة الفاعلية التعليمية.

ولما كان التدريس هو قلب العملية التعليمية والأداة الرئيسة لتنفيذ المنهج، وبدونه يفقد المنهج وظيفته، وتتوقف العملية التعليمية؛ فإن التدريس هو: تلك العمليات التي تؤدي إلى المخرجات، وهو: التعلم، ومن هنا تأتي أهمية برنامج «تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية للصفوف (7 : 12)».

مما تقدم تتضح لنا أهمية تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية الخاصة بها؛

ولهذا تم اعتماد هذا البرنامج ضمن خطة برامج المركز التربوي للغة العربية في هذه الدورة؛ ليعمل على تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في مدارس التعليم العام، من خلال إثراء خبرات معلمي المادة ومشرفيها، وتزويدهم بالأدوات، والوسائل، والطرق، والتقنيات الحديثة؛ لتدريسها، وتدريبهم على استخدامها، وتوظيفها، وتطوير مهاراتهم، وتحسين ممارساتهم، والإفادة من الدراسات، والممارسات، والاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تدريس اللغات، وهذا من شأنه أن يسهم في تنمية مهارات المعلمين، وبالتالي تطوير تدريس اللغة العربية في الصفوف (7 : 12)، ويستهدف هذا البرنامج ذوي الاختصاص من المعلمين، والمشرفين التربويين، ومُعَدِّي المناهج، وغيرهم في الدول الأعضاء لمكتب التربية العربي لدول الخليج.

وختامًا، فإنه من دواعي سرورنا أن نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى فريق عمل الدراسة الأستاذ الدكتور/ معاطي محمد إبراهيم نصر (أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية)، الأستاذ الدكتور/ محمود جلال الدين سليمان (أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية)، والدكتورة/ إيناس فرحات (مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية)، والدكتورة/ آية معاطي محمد نصر (مدرس مادة بقسم المناهج وطرق التدريس) على تنفيذ الدراسة، كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى السادة أعضاء مجلس أمناء المركز على جهودهم، ومتابعتهم لإنجاز الدراسة، والشكر موصول إلى إدارة الضبط والجودة بمكتب التربية العربي لدول الخليج على تحكيم الدراسة، وتقديمهم للتغذية الراجعة، التي أسهمت في تحسين الدراسة، متطلعين إلى تفعيل هذا المنتج في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج على المستوى الإقليمي، من منطلق أهمية توظيف إستراتيجيات التدريس طبقًا للتوجهات العالمية الحديثة في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها.

والله ولي التوفيق

د. عيسى صالح الحمادي

مدير المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج بالشارقة

الحقيبة التدريبية الأولى

التدريس الإبداعي للغة العربية في الصفوف (7 : 12)

- مقدمة
- الأهداف الرئيسة للحقيبة:
- الوحدة التدريبية الأولى مفاهيم ومصطلحات في مجال الإبداع اللغوي ومهاراته.
- الوحدة التدريبية الثانية التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أهميته، أسسه.
- الوحدة التدريبية الثالثة إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية (الاكتشاف الموجه والاستقصاء).
- الوحدة التدريبية الرابعة من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية (العصف الذهني).
- الوحدة التدريبية الخامسة من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: (القبعات الست).
- الوحدة التدريبية السادسة من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية (تألف الأشتات وسكامبر).
- المراجع.

مقدمة:

تهدف التربية الحديثة إلى تربية مواطن ذي جودة، ومن معايير هذه الجودة الإبداع، فتنمية الإبداع مطلب لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، ومن أجل تحقيق هذه الجودة، وإيماناً بأهمية العقول المبدعة في بناء الحضارة واللاحاق بركب التقدم بدأت دول كثيرة تولي اهتماماً كبيراً بتنمية التفكير في مستوياته العليا - خاصّة الإبداعي والناقد - باحثه عن وسائل وإستراتيجيات فعالة لبناء الفرد المبدع.

وتعد اللغة من أهم أدوات بناء الفرد المبدع، فهي ركيزته الأساسية في تلقي التراث الماضي، ووسيلته الرئيسة في استيعاب الحاضر، وأداته المعول عليها في رسم ملامح المستقبل وتوجيهه وتغييره، فما أحوجا في هذا القرن إلى تدريس اللغة باستخدام إستراتيجيات حديثة تساعد على تنمية الإبداع اللغوي، وتجعل الطالب في المراحل التعليمية المختلفة إيجابياً نشطاً يفكر ويحل ويبدع، ويستخدم ألفاظ اللغة بدقة ومهارة في إنتاج يتميز بالغرارة والتنوع والجدة.

والحقيقة التدريبية التي بين يديك هدفها توعية معلمي اللغة العربية للصفوف (7 : 9) و(10 : 12) ببعض إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية في هذه الصفوف، مثل الاكتشاف الموجه، والاستقصاء، العصف الذهني، والقبعات الست، وتآلف الأشتات، وسكامبر، وكذلك تدريب معلمي هذه الصفوف على اقتراح مهام إبداعية ونماذج تطبيقية تساعد على تنفيذ هذه الإستراتيجيات في مجال اللغة العربية.

وتعد هذه الحقيقة إضافة للمكتبة العربية التربوية، وإثراء للمكتبة الخليجية في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، وامتداداً لأنشطة مكتب التربية العربي لدول الخليج في مجال تطوير إستراتيجيات التدريس في المراحل التعليمية المختلفة.

نسأل الله تعالى أن ينفع بهذه الحقيقة جموع المعلمين، وأن تلبي بعض احتياجاتهم التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها، وأن تسهم في زيادة فاعلية العملية التعليمية.

المؤلفون

الأهداف الرئيسية للحقيبة:

من المتوقع بعد قراءة هذه الحقيبة أن يكون المتدرب قادراً على أن:

1. يعرّف الإبداع، والإبداع اللغوي، والتدريس الإبداعي للغة.
2. يميز بين الإبداع، والموهبة، والاختراع، والعبقرية.
3. يميز بين مكونات الإبداع: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإثراء بالتفاصيل.
4. يقترح قائمة بمهارات الإبداع اللغوي للصفوف (7 : 12).
5. يقترح خمس وسائل لتنمية مهارات الإبداع اللغوي.
6. يشرح ثلاثة أسس للتدريس الإبداعي للغة العربية على الأقل.
7. يضع خطة درس باستخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتدريس المفعول لأجله.
8. يميز بين إستراتيجيات استقبال اللغة وإنتاجها.
9. يصوغ تعريفات لمصطلحات: التعلم بالاكتشاف، الاكتشاف الموجه، الاستقصاء، العصف الذهني، القبعات الست، سكامبر، تألف الأشتات.
10. يصمم خطة درس باستخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتلاميذ الصفوف (7 : 12).
11. يوضح خطوات إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان.
12. يصمم خطة درس باستخدام إستراتيجية الاستقصاء لتلاميذ الصفوف (7 : 12).
13. يوضح أنواع المهام اللغوية في إستراتيجية العصف الذهني.
14. يقترح مهام تعليمية في تدريس النحو والنصوص الأدبية باستخدام العصف الذهني.
15. يصمم خطة درس قراءة بالمرحلة الإعدادية وفق خطوات إستراتيجية العصف الذهني.
16. يطبق خطوات إستراتيجية القبعات الست في تدريس أحد موضوعات القراءة.
17. يصمم خطة درس في المرحلة الإعدادية أو الثانوية وفق إستراتيجية القبعات الست.
18. يطبق خطوات تنمية مهارات كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات.
19. يقترح نماذج للعمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر.
20. يتحمس لتطبيق إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية.

الجدول الزمني للحقيبة التدريبية

الوحدات التدريبية	الموضوع	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	الزمن المقترح
الأولى	مفاهيم ومصطلحات في مجال الإبداع اللغوي ومهاراته.	6	2	أربع ساعات
الثانية	التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أهميته، أسسه، إستراتيجياته.	6	2	أربع ساعات
الثالثة	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: الاكتشاف الموجه، والاستقصاء.	9	3	ست ساعات
الرابعة	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: العصف الذهني.	6	2	أربع ساعات
الخامسة	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: القبعات الست.	10	3	ست ساعات
السادسة	من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: تألف الأشتات، وسكامبر.	8	3	ست ساعات
إجمالي عدد الأنشطة والجلسات والساعات		45	15	30



الوحدة التدريبية الأولى

مفاهيم ومصطلحات في مجال الإبداع اللغوي ومهاراته.

الأهداف الرئيسية للوحدة

من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يعرّف مصطلحات الإبداع، والإبداع اللغوي.
2. يميز بين الإبداع، والموهبة، والاختراع، والعبقرية.
3. يميز بين مكونات الإبداع: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإثراء بالتفاصيل.
4. يقترح قائمة بمهارات الإبداع اللغوي للصفوف (7 : 12).
5. يقترح خمس وسائل لتنمية مهارات الإبداع اللغوي.
6. يبدي اهتمامًا واضحًا بالإبداع اللغوي، ومهاراته، وفنونه.

الزمن المقترح: أربع ساعات.

عدد الجلسات التدريبية: جلستان.

الجلسة التدريبية الأولى الإبداع اللغوي: مفهومه، ومكوناته

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول مصطلح الإبداع، والفرق بين الإبداع والموهبة والاختراع والعبقرية، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه المصطلحات وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تعريف مصطلحات الإبداع، والموهبة، والاختراع، والعبقرية.
 2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المصطلحات.
 3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المصطلحات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المصطلحات.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المصطلحات.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذه المصطلحات.
 7. اعرض بإيجاز تعريفات لمصطلح الإبداع، والاختراع، والعبقرية باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- الإبداع:** لغة: جاء في المعجم الوسيط (بدعه بدعًا) أنشأه على غير مثال سابق فهو بديع، و(أبدع) أتى بالبديع، و(الإبداع) عند الفلاسفة إيجاد الشيء من عدم، فهو أخص من الخلق، و(البديع) المبدع، ومنه قوله تعالى: ﴿بَدِيعُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ [البقرة: 117]
- أي مبدعها. (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 43، 2005)
- أي إن المعنى اللغوي للإبداع يركز على جودة الناتج الإبداعي كشيء أصيل لم يشاهد مثله في السابق.

هذا، وقد شاع مصطلح «الإبداع» في ميادين عديدة، وشغل اهتمام العلماء والباحثين ودار جدل كبير حول مفهومه، وقد يرجع ذلك إلى تعدد المدارس الفكرية التي تناولته، وتعدد المعايير التي اتبعها الباحثون في تعريفهم للإبداع، وكذلك الأطر النظرية التي ينطلقون منها، فمنهم من ركز على العملية الإبداعية ومراحلها، ومنهم من استند إلى معيار الإنتاج الإبداعي، وهناك من ركز على سمات المبدعين، وبعضهم ركز على الإحساس بالمشكلات وحلها، وغير ذلك من التعريفات التي أوردها نصر، معاطي (2009، 25 - 26) فيما يلي:

- الإبداع «تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة»
- «الإبداع هو عملية إدراك الثغرات المفقودة، وفرض الفروض المتعلقة بها، واختبار صحتها، والتعبير عن النتائج، وإعادة اختبار الفروض وتعديلها»، ويعتقد تورانس أن الإبداع يتألف من مجموعة من القدرات والمهارات والمثيرات، وأنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتعامل مع المشكلات، ولا يمكن حدوثه دون إدراك أو وعى بمشكلة ما.
- «الإبداع هو القدرة على تشرب ثقافات الآخرين، والخروج بإنتاج جديد، وليس بالضرورة أن يكون الإنتاج جديداً على العالم كله، بل يكفي أن يكون جديداً على مجتمع الفرد».
- «قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة أو جديدة، والقدرة على إعادة التنظيم وإصدار إبداعات أو منجزات فنية أصيلة يقبلها القراء؛ لأنها ذات قيمة علمية أو فنية أو اجتماعية أو تكنولوجية».
- «الإبداع هو عملية لها مراحل متتابعة، وتهدف إلى نتاج يتمثل في إصدار حلول متعددة تتسم بالتنوع والجدة، وذلك في ظل مناخ عام يسوده الاتساق والتآلف بين مكوناته».
- وفي مجال التذوق الأدبي يعرف الإبداع بأنه: «القدرة الطبيعية على إنتاج تعبيرات مجازية غير مألوفة وفهمها».

وبناءً على ما سبق يمكن صياغة تعريف للإبداع على النحو التالي:

الإبداع:

قدرات ومهارات عقلية يمارسها الفرد في حل مشكلة ما وفق مراحل متتابعة، وفي مناخ إبداعي يستثير التفكير، ويحفزه؛ فيرى الأشياء من زوايا متعددة وجوانب مختلفة ليصل إلى إنتاج أفكار أو حلول جديدة أو فريدة لهذه المشكلة.

الإبداع والموهبة والاختراع والعبقرية:

الإبداع: يستخدم في المجالات الفنية، مثل القصة والمسرحية والموسيقى والرسم والنحت.
الاختراع: يستخدم في المجالات المادية، مثل اختراع جهاز جديد، أو إدخال تطوير على الأجهزة المنزلية والسيارات والطائرات والآلات.

الموهبة: استعداد أو قدرة خاصة تظهر لدى الفرد في مجال معين من مجالات العلم أو المعرفة.
العبقرية: تتجاوز مفهوم الإبداع؛ لأنها تتطلب من صاحبها أن يكون له إنتاج أدبي أو فني أو علمي مرموق وغزير ومعتز به من قبل الآخرين، بل أثر في الآخرين سنوات طويلة، فالعبقرية نوع من الإبداع الفائق، بل إنها درجة أعلى من الموهبة؛ حيث تعني النبوغ والتميز والإبداع معاً، ويتصف العبقرى بأنه ذو درجة ذكاء عالية، وأنه سباق متميز مبدع، قوي الإرادة، مثابر، شديد الحب للقراءة وللعلم والمعرفة والبحث.

8. اطلب من المتدربين مقارنة معلوماتهم وأفكارهم بخصوص هذا المصطلح.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول مصطلح الإبداع اللغوي، والفنون الإبداعية للغة: (الاستماع الإبداعي، والحديث الإبداعي، والقراءة الإبداعية، والكتابة الإبداعية)، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه المصطلحات وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تعريف مصطلح الإبداع اللغوي، والفنون الإبداعية للغة.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المصطلحات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المصطلحات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المصطلحات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المصطلحات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المصطلحات.

7. اعرض بإيجاز تعريفات لمصطلح الإبداع اللغوي والفنون الإبداعية للغة باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

الإبداع اللغوي هو:

- إنجاز مهام لغوية مفتوحة النهاية تنتهي بإنتاج لغوي فريد أو غير مألوف.
 - استجابات لغوية تتميز بالغرارة والتنوع والجدة.
 - القدرة على النظم والتأليف اللغوي، وإعادة تنظيم المفردات والجمل والأساليب في تركيب لغوي جديد.
8. اطلب من المتدربين نقد هذه التعريفات، ثم توظيفها في صياغة تعريف للإبداع اللغوي مبيهاً لهم أن التعريف:
- الأول ركز على المهام الإبداعية ونواتجها.
 - والثاني ركز على الناتج الإبداعي ومعايير جودته (الطلاقة والمرونة والأصالة).
 - والثالث ركز على أمرين؛ الأول: أهم القدرات والمهارات اللازمة للإنتاج اللغوي الإبداعي، وهي: القدرة على النظم والتأليف اللغوي. والآخر: أهم معيار لجودة الإنتاج الإبداعي، وهو: الجدة؛ فالأصالة أو الجدة جوهر الإبداع.
- ولم تتضمن كل التعريفات السابقة المعالجات العقلية المعرفية للنصوص المسموعة والمقروءة اللازمة للإبداع اللغوي.
- ويمكن تعريف الإبداع اللغوي بصورة أكثر دقة بأنه:
- القدرة على النظم والتأليف اللغوي، وإنجاز مهام لغوية مفتوحة النهاية عن طريق معالجات عقلية للنصوص المسموعة والمقروءة تنتهي بإنتاج لغوي يتميز بالغرارة والتنوع والجدة.

الفنون الإبداعية للغة، هي:

- الاستماع الإبداعي، الحديث الإبداعي، القراءة الإبداعية، الكتابة الإبداعية.
- الاستماع الإبداعي: (Creative Listening)
- بناء صور بصرية، وهيئة الخيال لإبداع لغوي في أثناء الاستماع إلى نص، أو تقديم حلول لمشكلات وردت في نص مسموع.
- الحديث الإبداعي: (Creative Speech)
- القدرة على إنتاج لغة شفوية بطلاقة، مع تنوع الجمل والأساليب بين الخبر والإنشاء،

والحقيقة والمجاز، واستخدام تعبيرات مجازية غير مألوفة.

القراءة الإبداعية: (Creative Reading)

معالجة عقلية للنصوص المقروءة؛ للكشف عن الأفكار والمعاني الصريحة والضمنية فيها مع دمجها في خبرات القارئ، وتوليد أسئلة مفتوحة حول هذه النصوص، والإجابة عنها، ثم الخروج بإنتاج لغوي جديد.

الكتابة الإبداعية: (Creative Writing)

يعرف الناقدة، محمود (2017، 93) الكتابة الإبداعية بأنها: التعبير الذي يفرغ فيه الكاتب مشاعره، وأحاسيسه، وعواطفه، وتجاربه القريبة، وأفكاره المبتكرة، وآراءه الجديدة، وخواطره البديعة في أسلوب لغوي راق جميل وبطريقة شائقة.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بمكونات الإبداع اللغوي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإثراء بالتفاصيل، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه المكونات وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد مكونات الإبداع اللغوي، مع وضع تعريف لكل منها.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المكونات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المكونات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة أربع دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المكونات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المكونات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المكونات.
7. اعرض بإيجاز تعريفات مكونات الإبداع اللغوي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإثراء بالتفاصيل، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
الطلاقة: تعدد الاستجابات اللغوية (استدعاء أكبر عدد من الاستجابات اللغوية خلال مدة زمنية محددة).

المرونة: تنوع الاستجابات اللغوية (استدعاء أكبر عدد من الاستجابات اللغوية المتنوعة خلال مدة زمنية محددة).

الأصالة: جدة الاستجابات اللغوية. (استدعاء أكبر عدد من الاستجابات اللغوية غير المألوفة خلال مدة زمنية محددة).

الإثراء بالتفاصيل: ويقصد بها التوسيع (إضافات لغوية للنص).

فعلى سبيل المثال نص (أحمد شوقي) المقرر على الصف السابع بدولة الإمارات :

أرى شجراً في السماء احتجب وشقَّ العنانَ بمَرَأَى عَجَبٍ
مَآذُنُ قامت هنا أو هناك ظواهرها درجُ من شذب
وليس يؤدُّ فيها الرجالُ ولكن تصبح عليها الغرب
قد يطرح المعلم سؤالاً عن استخدامات النخيل، فيجيب التلاميذ أنها تستخدم في عمل:

- سقوف الأكواخ.

- أعمدة للخيام.

- سقوف للخيام.

- مقاعد للمسافرين.

- مظلات للمسافرين.

- زينة وتجميل للشواطئ والميادين (شواطئ النخيل).

- جسور عبور فوق سطح الماء.

فالطلاقة هنا: الكم أو العدد (سبع استجابات لغوية).

والمرونة هنا: التنوع (ست استجابات لغوية فقط)؛ لأن سقوف الخيام، وسقوف الأكواخ تعد استجابة واحدة، فلا تنوع فيها.

والأصالة: الجدة، وتعتمد على ندرة الاستجابات اللغوية بين تلاميذ الفصل، والاستجابة الأخيرة (استخدام النخيل في الزينة والتجميل للميادين والشواطئ) قد لا تتكرر بين التلاميذ، ووفقاً لجدول حساب درجات الأصالة قد تحصل هذه الاستجابة على أربع درجات؛ لأن الجدة أو الأصالة هي جوهر الإبداع، وتقل درجة الأصالة كلما زادت نسبة شيوع الاستجابة.

ويمكن قياس الإثراء بالتفاصيل عن طريق كتابة التلميذ فقرة عن فوائد النخيل، أو نظم شطر من بيت أو بيت من شعر عن النخيل، مثل:

لها كلِّ عامٍ ثمارٌ رطبٌ يَطِيبُ مذاقًا يفوقُ العنب

الجلسة التدريبية الثانية مهارات الإبداع اللغوي، ووسائل تنميتها

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرّف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بأنواع الطلاقة اللغوية مع ذكر مهام لغوية لتنميتها، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الأنواع، وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد أنواع الطلاقة اللغوية.
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأنواع والمهام.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأنواع والمهام (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأنواع والمهام.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأنواع والمهام.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأنواع والمهام.
 7. اعرض بإيجاز أنواع الطلاقة اللغوية، والمهام اللغوية المقترحة لتنميتها باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- الطلاقة اللفظية:** إنتاج أكبر عدد من المفردات اللغوية التي تستوفي شروطاً معينة خلال مدة زمنية محددة، كالإتيان بأكبر عدد من المرادفات أو المضادات للفظ معين.
- الطلاقة الفكرية:** إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي تستوفي شروطاً معينة.
- الطلاقة التعبيرية:** إنتاج أكبر عدد ممكن من الجمل التعبيرية، والأساليب البيانية.
- الطلاقة الترابطية:** سرعة التفكير في الارتباطات والعلاقات بين النصوص بعضها

بعضًا، أو بين الأفكار والمعاني الواردة فيها.

المهام اللغوية المقترحة:

اقرأ البيت التالي، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

أرى شجرًا في السماء احتجب وشقَّ العنانَ بمَرَأَى عَجَبٍ

مهمة (1):

هات أكبر عدد من مرادفات لفظ (احتجب): (طلاقة لفظية)

الإجابة:

اَحْتَبَّأً، اَحْتَفَى، استتر، تَوَارَى، تَحَقَّى، تستر، غاب، غار، عَرَبَ.

مهمة (2):

اقترح أكبر عدد من الأفكار المعبرة عن معنى البيت السابق: (طلاقة فكرية)

إجابات مقترحة:

- النخل يطاول عنان السماء.
- من عجائب المخلوقات النخل الباسقات.
- في السماء نخل يطول فيدهش العقول.
- للنخل الباسقات حجاب وسط السحاب.
- النخل في السحاب ذهب كم يثير العجب!

مهمة (3):

عبر عن طول النخلة بأكبر عدد من التعبيرات المجازية: (طلاقة تعبيرية)

الإجابة المقترحة:

- أميرة الحقول فارعة الطول، جذعها ثابت، وتاجها في السماء.
- ملكة الأشجار تزهو بطول قامتها، وقد بلغت في السماء قمته.
- أميرة الصحراء لها ساق طويلة وأوراق، وفروع شامخة بلغت الآفاق.

مهمة (4):

يقول أحمد شوقي في وصف النخيل:

أرى شجرًا في السماء احتجب وشقَّ العنانَ بمَرَأَى عَجَبٍ

ويقول الدكتور عارف الشيخ في وصف النخيل:

بَاسِقَاتٌ أَصُونُنَا ثَابِتَاتٌ وَفُرُوعٌ قَدْ شُيِّدَتْ فِي السَّمَاءِ

وضح العلاقة بين البيتين، ثم انثرهما بأسلوبك الأدبي: (طلاقة ترابطية)

الإجابة المقترحة:

العلاقة بين البيتين هي وصف طول النخلة الشاهق وامتداد فروعها في السماء.

انثر البيتين بأسلوب أدبي:

إن النخل شجر عجيب، جذوره راسخة ممتدة في باطن الأرض، وفروعه بَاسِقَاتٌ قد شقت عنان السماء، وتوارت واختفت في السُّحُب، في مشهد يثير العجب.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على بناء قائمة بمهارات الإبداع اللغوي.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين بناء قائمة بمهارات الإبداع اللغوي استنادًا إلى تصنيف اللغة القائم على فنونها الأربعة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة).
2. 2 - امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ست دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المهارات.
3. 3 - امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهارات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة خمس دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المهارات.
5. 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المهارات.
6. 6. دَوِّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المهارات.
7. 7. اعرض قائمة مقترحة بمهارات الإبداع اللغوي باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

جدول (1) مهارات الإبداع اللغوي

المحاور الرئيسية	مهارات الإبداع اللغوي
الاستماع الإبداعي	● اقتراح حلول جديدة لمشكلة مطروحة في نص مسموع. ● التعليق المبتكر على نص مسموع. ● صياغة عناوين متعددة تعبر عن مضمون نص مسموع. ● تخيل أحداث ومواقف جديدة ترتبط بنص مسموع.
الحديث الإبداعي	● التحدث باستخدام تعبيرات مجازية غير مألوفة. ● طرح أفكار مبتكرة في موضوع معين شفويًا. ● توليد أفكار متعددة في موضوع معين شفويًا. ● التعبير الشفوي عن الأفكار بطلاقة.
القراءة الإبداعية	● عمل استنتاجات متعددة حول نص مقروء. ● اقتراح نهاية منطقية لقصة مقروءة. ● تأييد فكرة وردت في نص مقروء بأدلة متعددة. ● توقع نتائج متعددة مترتبة على أحداث وردت في نص مقروء.
الكتابة الإبداعية	● كتابة مقال أدبي في موضوع معين. ● تأليف قصة ذات طابع معين: (ديني، اجتماعي، خيال علمي، إلخ). ● نظم أبيات من الشعر في موضوع معين. ● كتابة مقترحات متعددة لعلاج مشكلة معينة.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بوسائل وأنشطة مقترحة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية بالصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين اقتراح مجموعة وسائل وإستراتيجيات لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية بالصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الوسائل.



3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الوسائل (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة خمس دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الوسائل.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الوسائل.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الوسائل.

7. اعرض الوسائل والإستراتيجيات التالية لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية بالصفوف (7 : 12) باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

إن التدريب على الإبداع يجعل الطلاب قادرين على إنتاج المعرفة، وليسوا مجرد مستهلكين لها، وقد ثبت باستخدام برامج منظمة قيادة الأفراد إلى أن يصبحوا مبدعين، والتجربة اليابانية خير دليل على ذلك؛ فقد استطاعت اليابان تنشئة جيل جديد من المبدعين بعد مأساة القنبلتين الذريتين، فدربوا الأطفال على ممارسة الإبداع، والخيال، ورؤية العالم بشكل متجدد، ثم تغيير الواقع إلى الأفضل، سواء أكان الواقع ماديًا أو متجسدًا في عمل من أعمال الفنون والآداب. (حنورة، مصري، 2003، 14، 523)

وتدريب الطلاب على الكتابة الإبداعية من القصص أو المسرحيات أو الطرائف أو الأمثال الأدبية أو المقالات أو الشعر أو غير ذلك من مجالات الإبداع إنما يهدف إلى مساعدتهم على التعبير عن أحاسيسهم ومشاعرهم، وصياغة خبراتهم وتجاربهم بأسلوب أدبي جميل ومؤثر، بحيث يتميز بقوة الإقناع، وروعة الإمتاع، ودقة التعبير، وروعة التصوير وجمال النظم؛ أي إن غاية هذا التدريب هو تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لهؤلاء الطلاب، ويمكن تنمية مهارات الكتابة الإبداعية عن طريق الوسائل والإستراتيجيات التالية:

أ. **الإثارة الحسية للطلاب:** فالصور والكلمات مثيرات حسية قد تزيد أو تضعف التجربة الوجدانية، وتؤثر في الكتابة الإبداعية لطلاب المرحلة الثانوية.

(Truman, Sarah E., 2016, 136 - 143)

فقولنا: (فقير لا يجد قوت يومه، اعتصره الجوع، وألم به الظمأ حتى كاد أن يقتله) مثيرات لفظية للكتابة الإبداعية أقوى في الإثارة الحسية، وإثارة التجربة الوجدانية من مجرد قولنا: (فقير، جائع، عطشان).

ب. **النمذجة والممارسة اللغوية:** فالنمذجة تعني عرض مهارة ما من قبل خبير (معلم) وإتاحة الفرصة للمتعلمين للمشاهدة، وملاحظة كيفية الأداء في أثناء إنجاز المهمة،

وهي ترتبط بتقنية "التفكير بصوت عالٍ" التي يستخدمها المعلم في الكشف عن العمليات العقلية التي تجري داخل عقله في أثناء إنجاز المهمة، والإجراءات التي يتبعها لإنشاء نص ما، وهي من أكثر الأدوات فاعلية وتأثيراً في المواقف التعليمية.

(فيشر، دوجلاس فراي، نانسي، 2014، 190 - 193)

وتتطلب النمذجة عرض نماذج للكتابة الإبداعية من قبل المعلمين أو المدربين مع توفير فرص الممارسة اللغوية للطلاب لمحاكاتها، وتشجيعهم على الكتابة في المجالات، وإثارة دوافعهم للكتابة، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

(Arshavskaya, Ekaterina, 2015, 68 - 78)

ج. التخيل: ينبغي تدريب المتعلم على توظيف خياله وخبراته السابقة التي اكتسبها من خلال قراءته؛ كي يمزجها بالأفكار التي يود الكتابة عنها، فيؤلف بذلك صوراً أدبية جديدة تناسب موضوع الكتابة، فالخيال هو الملكة التي يستطيع بها الكاتب تأليف صورهم، من خلال إحساسات سابقة تختزنها عقولهم، وتظل كامنة في مخيلتهم حتى يحين الوقت لاستخدامها، فيستخدمونها لتأليف الصور. (شحاتة، سعيد، 2014، 57)

فكاتب القصة على سبيل المثال يتخيل الأحداث كأنه يراها ويشاهدها، ويشعر بها، ويتفاعل معها، فيتخيل الجو الحار في شهر أغسطس، ويشعر بحرارة الجو، وسخونة المقاعد الجلدية التي لا يطبقها الجسم، التصور هنا وسيلة لإيجاد أدلة وشواهد لإقناع القارئ بأحداث القصة وواقعيتها. (Levy, Stacia, 2016, 1 - 4)

د. الكتابة التفاعلية: تعني التفاعل بين الطلاب بعضهم وبعض في مجال الكتابة الإبداعية، وتبادل الكتابات والآراء والتعليقات، بغرض تحسين جودة الكتابة، ومعالجة أوجه القصور في بناء النص. (Arshavskaya, Ekaterina, 2015, 68 - 78)

فعلى سبيل المثال يحتاج كاتب القصة إلى قراءة عمله أو ما كتبه بصوت مرتفع لنفسه ولزملائه؛ للحصول على تغذية راجعة، أي ملاحظات تساعد على تطوير العمل وتحسين الكتابة وتحديد مدى انسجام الكلمات والجمل معاً.

هـ. التدريب على اختيار الكلمات وانتقاء الألفاظ: فغاية الكتابة الإبداعية استخدام الكاتب لكلمات موحية أو مناسبة، والألفاظ الموحية هي التي تسهم في الإبانة عن جوهر المعاني الداخلية في نفس المبدع دون تكلف في الصياغة، ويشترط في الكلمة الموحية أن تكون أكثر اتصالاً بالموضوع، وأقوى تأثيراً في نفس القارئ، وأروع جمالاً.

(الجارم، على، أمين، مصطفى، 2006، 9)

والكاتب المبدع يضع الكلمات في إطار شعوري جمالي خاص، ويشحنها بطاقات هائلة من المعاني أو يلبسها حلاً جديدة من الدلالات، عن طريق المجاز، أو عن طريق الصعود بها من معانيها الحسية إلى دلالاتها المعنوية، ونقلها من مجالاتها المعنوية إلى مجالات مادية محسوسة؛ لتصبح أوسع في دلالاتها، وأغنى في معانيها، وهو يبت في هذه الكلمات من روحه المتألقة الصافية روحاً أخرى جديدة فتصبح لها نكهتها المتميزة، وأنماطها التعبيرية الجميلة، ويختار لها من ذوقه الرفيع، وإحساسه المرهف إطاراً فنياً منغمماً يجعل لها أو لأصواته، وتراكيبها إحياءات وإيماءات لغوية مختلفة، ويبعث فيها حياة أرقى وأسمى من حياتها المألوفة شكلاً ومضموناً، وهكذا تصبح الكلمات في نتاجه الإبداعي أكثر تلوّناً وجلالاً في أشكالها، وأكثر إشعاعاً وثراء في معانيها، وأوسع مدى في إحياءاتها، وأبعد أثراً في استعمالاتها. (المعتوق، أحمد، 1996، 127)

و. التدريب على بلاغة الأسلوب وجودته: فالكتابة الإبداعية تقوم على توظيف علوم البلاغة من بيان وبديع ومعان في الكتابة، وهي لغة أدبية رشيقة يراعى الكاتب فيها جودة الأسلوب، وجمال العبارة، وأصالة الفكر، وروعة الخيال، وجمال التعبير، فضلاً عن صحة التركيب، وترابط المعاني، وتماسك العبارات والفقرات. (نصر، آية معاطي، 2017)

ز. تشجيع الطلاب على ممارسة أنشطة لغوية متعددة: فالأنشطة الأدبية على سبيل المثال ينبغي ألا تقتصر على حصة الأدب فقط، بل تكون نشاطاً ممتداً في حصص القراءة والنحو والتعبير والإملاء، والإذاعة المدرسية، والمجلات الحائطية، واللوحات الإخبارية، وجماعات النشاط المختلفة، مع إتاحة الفرصة لإبداعات الطلاب الأدبية، ومناقشتها، وتشجيعها. (المرسي، محمد حسن، 2003، 202 - 203)

فضلاً عن استخدام إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية: مثل الاكتشاف الموجه، والاستقصاء، والعصف الذهني، وتآلف الأشتات.



الوحدة التدريبية الثانية

التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أهميته، أسسه

الأهداف الرئيسية للوحدة

- من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:
1. يستخلص تعريفًا للتدريس الإبداعي للغة العربية.
 2. يوضح أهمية التدريس الإبداعي للغة العربية.
 3. يشرح ثلاثة أسس للتدريس الإبداعي للغة العربية على الأقل.
 4. يقترح صورتين على الأقل للتمهيد المشوق للنصوص الأدبية مع التمثيل.
 5. يضع خطة درس باستخدام إستراتيجية الاكتشاف لتدريس (المفعول لأجله).
 6. يوضح إستراتيجية «عمل استنتاجات» في تدريس نص أدبي.
 7. يذكر خمس إستراتيجيات للتدريس الإبداعي للغة العربية على الأقل.
 8. يميز بين إستراتيجيات استقبال اللغة وإنتاجها.
 9. يشارك بحماس مع زملائه في إنجاز المهام المقترحة للتدريس الإبداعي للغة العربية.
- الزمن المقترح: أربع ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: جلستان.

الجلسة التدريبية الأولى التدريس الإبداعي للغة العربية: مفهومه، أهميته، أسسه.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول تعريف التدريس الإبداعي للغة العربية، وتوضيح أهميته.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تعريف التدريس الإبداعي للغة العربية، وتوضيح أهميته.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن التعريف والأهمية.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول التعريف والأهمية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها؛ لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص التعريف والأهمية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص التعريف والأهمية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص التعريف والأهمية.
7. اعرض بإيجاز تعريفات لمصطلح التدريس الإبداعي للغة العربية، باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

التدريس الإبداعي للغة العربية:

- التدريس الإبداعي يعني التدريس بشكل خلاق لتعليم الإبداع، ويتطلب توفير بيئة تعليمية تفاعلية تسمح بالاكشاف، ومعلم يشجع التفكير التحليلي والناقد والإبداعي، ويقوي الدافع للإنجاز، ويعزز الإنتاج الإبداع للطلاب، ويتيح الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم وآرائهم، ويسمح لهم بتعدد الإجابات عن الأسئلة المطروحة وتنوعها، ويستخدم إستراتيجيات التدريس الإبداعي كالعصف الذهني، وحل المشكلات.

(Petkovska, Viktorija, 2015, 172 - 175)



- إجراءات تدريسية غير تقليدية لمعلم اللغة العربية، يعتمد فيها على إتاحة الفرصة للطلاب للتفكير، وإعادة التفكير، والمشاركة، والتفاعل مع النص المسموع أو المقروء، وإنجاز مهام لغوية مفتوحة النهاية ينتهي منها المتعلم إلى نشاط منتج يتميز بالغزارة والتنوع والجدة، في ظل مناخ إبداعي يشجع الإبداع ويعمل على تنميته. (نصر، معاطي، 1998، 134)

- ممارسات تدريسية غير تقليدية ينظم فيها معلم اللغة العربية المواقف التعليمية بطرق مبتكرة تتسم بتنوع الطرق والإستراتيجيات والوسائل والأنشطة، وأساليب التقويم، وجدتها، مع تشجيع المتعلمين على التفكير والبحث والاستقصاء والاكتشاف والإنتاج اللغوي الذي يتسم بالغزارة والتنوع والجدة.

- التجديد والتنوع في الطرق والإستراتيجيات التي يستخدمها معلم اللغة العربية في تدريس مقرر اللغة العربية في صف دراسي معين كالاستقصاء والاكتشاف الموجه، والعصف الذهني والقبعات الست، وابتكار وسائل متعددة، وأنشطة ومهام لغوية مفتوحة تنمي التفكير في مستوياته العليا من أجل مساعدة المتعلم على الإبداع اللغوي استماعًا وتحديثًا وقراءة وكتابة.

8. اطلب من المتدربين تحليل التعريفات السابقة للتدريس الإبداعي للغة العربية، وتحديد أدقها من وجهة نظرهم، مع التعليل واستخلاص تعريف آخر في ضوء هذه التعريفات.

9. اعرض أهمية التدريس الإبداعي للغة العربية باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أهمية التدريس الإبداعي للغة العربية:

أ. الارتقاء بمستويات التفكير عند المتعلمين، وتمكينهم من النظر إلى الأشياء من زوايا متعددة، وطرق مختلفة، والوصول بهم إلى اكتشاف علاقات جديدة في أثناء الاستماع إلى النصوص الأدبية وقراءتها.

ب. تشجيع المتعلم على إنتاج لغوي يتميز بالغزارة والتنوع والجدة.

ج. تنمية قدرة المتعلمين على حل المشكلات، وتقديم مقترحات وحلول مبتكرة لها، مما يساعد على إعدادهم للحياة، وقدرتهم على مواجهة بعض المشكلات في مجتمعهم بطريقة إيجابية.

د. تنمية قدرة المتعلمين على التعلم الذاتي، والبحث والاستقصاء في مجال اللغة والأدب.

هـ. تقوية الدافع لدى المتعلمين لدراسة اللغة العربية بطرق وإستراتيجيات حديثة، وفي ظل مناخ إبداعي يسمح لهم بإبداعية التلقي والإنتاج اللغوي؛ ليشعروا بلذة التحصيل، ومتعة التلقي، وجمال الإنتاج لغة وأسلوبًا.

النشاط (2)

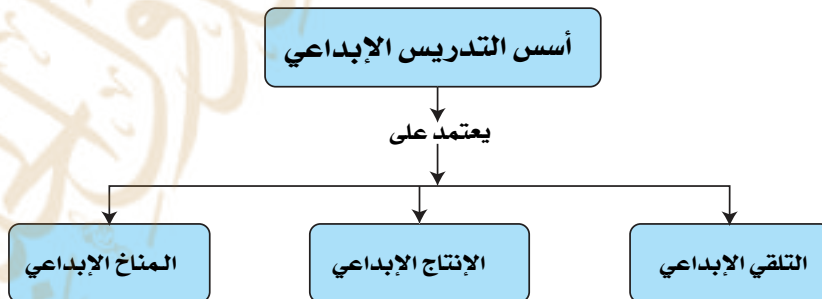
هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول أسس التدريس الإبداعي للغة العربية، وتدوين أهم الأفكار الواردة في أذهانهم بخصوص تلك الأسس.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد أسس التدريس الإبداعي للغة العربية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأسس.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأسس (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأسس.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأسس.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكرها المتدربون بخصوص تلك الأسس.
7. اعرض بإيجاز أسس التدريس الإبداعي للغة العربية باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أسس التدريس الإبداعي:

يعتمد التدريس الإبداعي على استخدام إستراتيجيات تدريس فاعلة بواسطة معلم غير تقليدي يحفز الإبداع، ويشجع عليه، ويعمل على تنمية مهاراته، ويمكن أن يتم ذلك من خلال ثلاث عمليات أساسية هي:



الأساس الأول: التلقي الإبداعي للغة العربية:

التلقي الإبداعي عملية تهدف إلى إثارة وجدان الطالب، وتهيئته لتلقي النصوص المسموعة والمقروءة، ودفعه إلى التفاعل معها بإيجابية من خلال مهام اكتشافية تتطلب التفكير والاستنتاج والبحث والتنقيب عن المعلومات، واستنتاج المعاني، واستخلاص القيم، واكتشاف القواعد.

ويتطلب التلقي الإبداعي للغة العربية عدة أمور منها:

أ. التمهيد المشوق.

ب. تقديم المحتوى بصورة تسمح بالاكشاف.

ج. تشجيع التلاميذ على استخدام إستراتيجيات التعلم (المعرفية وفوق المعرفية).

د. تشجيع التلاميذ على الأنشطة البحثية والاستقصاء والتعلم الذاتي.

الأساس الثاني: الإنتاج الإبداعي:

نعني بالإنتاج الإبداعي هنا كل ما ينتجه التلميذ في مواقف تعليم اللغة وتعلمها من أفكار جديدة، ومعانٍ مبتكرة، وما يقدمه من مقترحات وحلول غير مألوفة للمشكلات المطروحة، أي إنه عبارة عن استجابات متعددة ومتنوعة وجديدة يأتي بها التلميذ من خلال مهام مفتوحة النهاية في مواقف تعليم اللغة وتعلمها.

والإنتاج الإبداعي للمتعلمين يتطلب مجموعة من المهارات منها:

أ. اقتراح عناوين متعددة لقصة.

ب. ضرب أمثلة توضيحية متعددة لجملة أو عبارة.

ج. صياغة أفكار متعددة لفقرة.

د. إكمال قصة بنهايات منطقية متعددة.

هـ. إضافة تفاصيل وأحداث متعددة لقصة.

و. ابتكار حلول مبتكرة لمشكلة مطروحة.

ز. عمل تنبؤات مبنية على خيال علمي.

الأساس الثالث: المناخ الإبداعي:

المناخ الإبداعي هنا يعني الجو العام الذي يهيئه المعلم لتلاميذه في أثناء تنفيذ الدرس من حيث أسلوب قيادة الفصل، والمناخ العاطفي، وإثارة التفاعل والدافعية، والتعزيز الإيجابي بحيث يكون مشبعًا لحاجاتهم، ميسرًا لإبداعاتهم.

أ. إدارة الفصل: ينبغي على المعلم ما يلي:

- تجنب استخدام أسلوب التهديد والقسوة.
- تجنب إلقاء التعليمات والتوجيهات بصورة تسلطية.
- التخلي عن دور الرقيب من جانبه وقتًا كافيًا حتى يمكن ظهور الاستجابات الإبداعية للمتعلمين.
- تحمل عدم النظام داخل الفصل ولو فترة من الوقت.
- سعة صدر المعلم في علاقته بطلابه، وقبوله للرأي الآخر.
- تجنب التوتر أو الانفعال أو الإحباط؛ حيث وجد أن الحالة المزاجية تدل على الانشراح وتؤدي إلى تيسير الطلاقة، على حين يؤدي الانقباض الانفعالي إلى تعطيّلها.
- تهيئة جو يسوده القبول والجذب، والحب، والمودة، والألفة.
- منح الطلاب الثقة بالنفس والإحساس بالأمن النفسي.
- تقبل مشاعر الطلاب دون إصدار أي شكل من أشكال الاعتراض أو العقاب.
- استخدام التعبيرات الفكاهية والمرحة بهدف تركيز الانتباه.

ب. إثارة التفاعل: ينبغي على المعلم ما يلي:

- حث التلاميذ على المناقشة والتفاعل والنقد البناء.
- تشجيع التلاميذ على طرح أسئلة.
- طرح المعلم لأسئلة مفتوحة تثير التفكير الإبداعي.
- فتح قنوات اتصال بينه وبين تلاميذه، وبين الطلاب بعضهم بعضًا. والسماح بتبادل الرأي والرأي الآخر.

ج. إثارة الدافعية: ينبغي على المعلم ما يلي:

- دفع الطلاب إلى بذل الجهد والنشاط لتوليد الأفكار الجيدة.
- استثمار ما لدى التلاميذ من حب الاستطلاع والاتجاه نحو النشاط والبحث، والحاجة إلى النجاح والتقويم كمحركات أولية لأي فعل إنتاجي أصيل.
- عدم الإكراه، وتشجيع الاتصال والمخاطرة، واختيار الصعب في الحدود المقبولة.



د. التعزيز الإيجابي: ينبغي على المعلم ما يلي:

- تقدير أفكار الطلاب.
- احترام الأفكار والأسئلة غير العادية للطلاب.
- تجنب التعزيز السلبي (النقد واللوم والتوبيخ) في حالة صدور استجابات غير مناسبة للطلاب.

(نصر، معاطي، 2009، 106 - 109)

الجلسة التدريبية الثانية: التلقي الإبداعي للغة العربية: نماذج وتطبيقات.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على التمهيد المشوق لبعض النصوص الأدبية للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. قسم المتدربين إلى مجموعات صغيرة.
 2. اطلب من المجموعات اقتراح تمهيد مشوق لأحد موضوعات القراءة أو النصوص الأدبية المقررة بالصفوف (7 : 12).
 3. امنح المجموعات مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا التمهيد.
 4. امنح المجموعات مهلة أخرى للنقاش حول هذا التمهيد لمدة خمس دقائق.
 5. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا التمهيد.
 6. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا التمهيد.
 7. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا التمهيد.
 8. اعرض بإيجاز تمهيداً مشوقاً لأحد موضوعات القراءة، والنصوص الأدبية المقررة بالصفوف (7 : 12) باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
التمهيد: هو تقديم مشوق للدرس الجديد يتم بصور متعددة (مقدمة استهلاكية حول الدرس، أو طرح أسئلة مثيرة للتفكير، أو عرض مشكلة أو لغز أو ذكر نادرة أو طرفة عن الشاعر أو الكاتب، أو ذكر قصة، أو التعليق على مجموعة صور أو غير ذلك).
- فعلى سبيل المثال التمهيد لنص (وصف الحمى) للمتنبى (في المرحلة المتوسطة) يمكن التمهيد المشوق له بلغز على النحو التالي:



شاعر عباسي ادعى النبوة فلم يُقتل، ومرض بالحمى مرضاً شديداً ولم يمِت بها، لكنه أنشد بيتاً من الشعر كان سبباً في قتله، وهذا البيت يقول فيه:

الخيّل والليل والبيداء تعرفني والسيف والرمح والقرطاس والقلم

فمن هذا الشاعر؟ وما قصة قتله؟

بعد حل اللغز يقول المعلم: المتنبّي شاعر ولد بالكوفة، ونبغ في الشعر، وتكسب به، فمدح كثيراً من أمراء عصره مثل سيف الدولة الحمداني أمير حلب، وكافور الإخشيدي والي مصر، وفي أثناء إقامته في مصر مرض بالحمى، فوصفها وصفاً فاق البلغاء، وصورها تصويراً فاق الأدباء، فماذا قال المتنبّي في وصف الحمى؟ تعالوا بنا نقرأ النص التالي لنعرف كيف وصف شاعرنا الحمى.

وزائرتي كأن بها حياء فليس تزور إلا في الظلام
بذلت لها المطارف والحشايا فعافتها وباتت في عظامي

ويمكن التمهيد بنادرة أو طرفة عن الشاعر، فلو كان هناك نص للحطّبة بالمرحلة الثانية، مثلاً يمكن أن يمهّد المعلم للنص بذكر طرفة من أخباره نحو:

«هجا الحطّبة أباه وأمه وزوجته، ولما لم يجد أحداً يهجو هجا نفسه، فقد هجا أباه فقال:

فبئس الشيخ أنت لدى تميم وبئس الشيخ أنت لدى المعالي
وهجا أمه فقال:

تنحي واجلس مني بعيداً أراح الله منك العالمينا
أغرباً لا إذا استودعت سراً وكانوا على المتحدثينا
حياتك ما علمت حياة سوء وموتك قد يسر العالمينا

وهجا زوجته فقال:

أطوف ما أطوف ثم أوي إلى بيت قعيدته لكاع
وهجا نفسه فقال:

أرى لي وجهاً شوه الله خلقه فقبّح من وجهه وقبّح حامله

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة محتوى موضوع نحوي بصورة تسمح بالاكشاف للصفوف (7 : 9).

إجراءات النشاط:

1. قسم المتدربين إلى مجموعات صغيرة.
2. اطلب من المجموعات صياغة محتوى درس «المفعول لأجله» للمرحلة المتوسطة بصورة تسمح بالاكشاف.
3. امنح المجموعات مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا الدرس.
4. امنح المجموعات مهلة أخرى للنقاش حول هذا الدرس لمدة خمس دقائق.
5. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا الدرس.
6. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا الدرس.
7. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا الدرس.
8. اعرض درس «المفعول لأجله» لتلاميذ المرحلة المتوسطة باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

اقرأ ما يلي، وحاول الإجابة عن الأسئلة بنفسك مكتشفًا القاعدة النحوية:

تخرج الطيور كل صباح طلبًا للرزق.

أ. الفعل في المثال السابق هو:

(طلبًا، الرزق، تخرج).

ب. الكلمة التي تدل على سبب حدوث الفعل في هذا المثال هي:

(صباح، طلبًا، الرزق).

ج. نوع كلمة (طلبًا) في المثال السابق:

(اسم، فعل، حرف).



د. الحالة الإعرابية لكلمة (طلبًا):

(مرفوعة، منصوبة، مجرورة).

هـ. الاسم المنصوب الذي يبين سبب حدوث الفعل يسمى مفعولاً لأجله، وبناء على ذلك فالمفعول لأجله في المثال السابق هو:

(الطيور، الرزق، طلبًا).

تأمل حياة الطيور إيمانًا بقدرة الله تعالى.

و. في المثال السابق هناك اسم منصوب يجيب عن سؤال سائل يبدأ بـلماذا، وهو:

(حياة، إيمانًا، الله).

ز. الاسم المنصوب الذي يجيب عن سؤال سائل يبدأ بـلماذا يسمى مفعولاً لأجله، وبناء على ذلك فالمفعول لأجله في المثال السابق هو:

(الطيور، قدرة، إيمانًا).

يدرس العلماء هجرة الطيور بحثًا عن أسرارها.

ح. المفعول لأجله في المثال السابق هو:

أ. هجرة ب. الطيور ج. بحثًا.

استنتاج:

المفعول لأجله هو: اسم يبين الفعل.

وهو إجابة لسؤال سائل يسأل بـ

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بكيفية تنمية الوعي الإستراتيجي لدى المتعلمين عن طريق تطبيق إستراتيجية معرفية وهي: عمل استنتاجات.

إجراءات النشاط:

1. قسم المتدربين إلى مجموعات صغيرة.
2. اطلب من المجموعات قراءة النص التالي بعنوان «الحرية» للمنفلوطي:
استيقظت فجر يوم من الأيام على صوت هرة تموء بجانب فراشي وتتمسح بي، وتلح في ذلك إلحاحاً غريباً، فرابنى أمرها، وأهمني همها، وقلت: لعلها جائعة، فنهضت وأحضرت لها طعاماً فعافته، وانصرفت عنه، فقلت: لعلها ظمأى، فأرشدتها إلى الماء فلم تحفل به، وأنشأت تنظر إليّ نظرات تنطق بما تشتمل عليها نفسها من الآلام والأحزان؛ فأثر منظرها في نفسي تأثيراً شديداً، حتى تمنيت أن لو كنتُ سليمانَ فأفهم لغة الحيوان؛ لأعرف حاجتها، وأفرج كربتها.
وكان باب الغرفة مغلقاً، فرأيت أنها تطيل النظر إليه، وتلتصق بي كلما رأته أتجه نحوه، فأدركت غرضها، وعرفت أنها تريد أن أفتح لها الباب، فأسرعت بفتحه، فما إن وقع نظرها على الفضاء، ورأت وجه السماء، حتى استحالت حالتها من حزن وهمٍّ إلى غبطة وسرور، وانطلقت تعدو في سبيلها.
عدت إلى فراشي، وأسلمت رأسي إلى يدي، وأنشأت أفكر في أمر هذه الهرة، وأعجب لشأنها وأقول: ليت شعري! هل تفهم هذه الهرة معنى الحرية؟! فهي تحزن لفقدانها، وتفرح ببقائها.
أجل، إنها تفهم معنى الحرية حق الفهم، وما كان حزنها ورجاؤها وتمسحها وإلحاحها إلا سعيًا وراء بلوغها الحرية؛ فالحرية شمس يجب أن تشرق في كل نفس، فمن عاش محروماً منها عاش في ظلمة حالكة، الحرية هي الحياة، ولولاها لكانت حياة الإنسان أشبه شيء بحياة اللُّعب المتحركة في أيدي الأطفال.
إن الإنسان الذي يمدّ يديه لطلب الحرية ليس بمتسوّل ولا مستجدٍ، وإنما هو يطلب حقاً من حقوقه التي سلبته إياها المطامع البشرية، فإن ظفر بها فلا منة لمخلوق عليه، ولا يد لأحد.
3. اطلب من المتدربين إعادة قراءة أية فقرة تحتها خط في النص السابق، واستنتاج المعاني الصريحة والضمنية منها.

4. امنح المجموعات مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المعاني.
5. امنح المجموعات مهلة أخرى للنقاش حول هذه المعاني لمدة خمس دقائق.
6. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها؛ لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص تلك المعاني.
7. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص تلك المعاني.
8. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذه المعاني.
9. اعرض الفقرتين على المتدربين مبيّناً كيفية «عمل استنتاجات» للمعاني الصريحة والضمنية من خلال النص السابق باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

يقول الكاتب: "وأنشأت تنظر إليّ نظرات تنطق بما تشتمل عليها نفسها من الآلام والأحزان؛ فأثّر منظرها في نفسي تأثيراً شديداً".
المعنى الصريح: شعور الهرة بالأسى، وتأثر الكاتب بنظراتها الحزينة.
المعنى الضمني: استعطاف الهرة للكاتب بنظراتها الحزينة، واستغاثتها به؛ لتلبية حاجتها.

يقول الكاتب: "وعرفت أنها تريد أن أفتح لها الباب، فأسرعت بفتحه، فما إن وقع نظرها على الفضاء، ورأت وجه السماء، حتى استجالت حالّها من حزن وهمٍّ إلى غبطة وسرور، وانطلقت تعدو في سبيلها".
المعنى الصريح: إدراك الكاتب لرغبة الهرة في الخروج، وشعورها بالسعادة بعد الخروج والانطلاق.
المعنى الضمني: حب الهرة للحرية، والحياة الحرة الطليقة، وإبراز قيمة الحرية، وإعلاء شأنها، وبيان أثرها في جلب البهجة والسرور.

10. وضح للمتدربين أهمية تنمية الوعي الإستراتيجي عند المتعلمين، وبعض أنواع الإستراتيجيات المعرفية، مثل: (عمل استنتاجات، التخمين، تدوين ملاحظات) وفوق المعرفية، مثل: (المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي) وتوظيفها في أثناء الاستماع إلى النصوص أو قراءتها.

11. اطلب من المتدربين (من معلمي المرحلة الثانوية) عمل استنتاجات للمعاني القريبة والبعيدة من بعض أبيات كعب بن زهير في قصيدته «البردة» الشهيرة، ومطلعها:

بأنت سعادٌ فقلبي اليوم متبولٌ مُثَيِّمٌ إثرها لم يُجرَ مَكْبُولٌ

12. اعرض النموذج التالي باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show)؛ لتوضيح كيفية استنتاج المعاني القريبة والبعيدة من بعض الأبيات على النحو التالي:
جدول (2) كيفية استخلاص المعنى القريب والمعاني البعيدة من بيت شعري.

المعاني البعيدة	المعنى القريب	البيت الشعري
البيت له دلالات خاصة بعلاقة الشعراء بالمرأة في هذا العصر وما قبله: - لوعة الشعراء من المرأة، ومعاناتهم من الوصل ثم الهجر، والوعود الكاذبة، والأمانى المضللة. - تحذير الشاعر من طباع المرأة التي تغري بالأمانى، ثم تترك ضحيتها يعاني أُلماً نفسياً بعد سلسلة من الوعود الكاذبة، وهذا التحذير يعكس فهم الشاعر لطبيعة المرأة في عصره.	يقول الشاعر: إن محبوبته لا تفي بوعدها، ولا تصدق معها الأمانى والأحلام.	فَلَا يَغُرُّكَ مَا مَنَّتْ وَمَا وَعَدَتْ إِنَّ الْأَمَانِيَّ وَالْأَحْلَامَ تُضْلِلُ

النشاط (4)

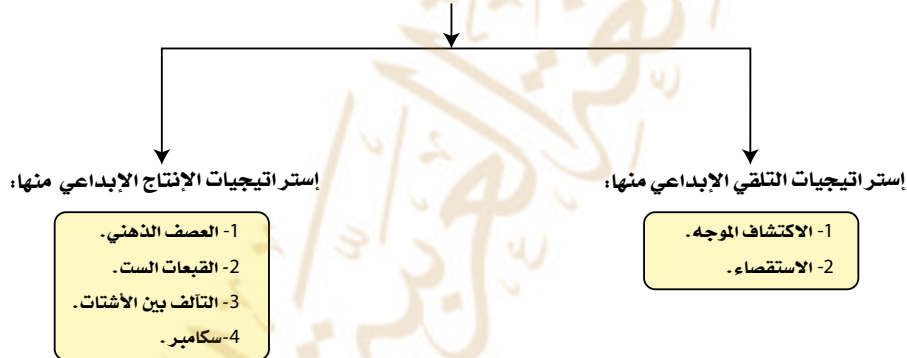
هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية سواء الخاصة باستقبال اللغة أو إنتاجها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية، وتصنيفها في مجموعتين: إستراتيجيات التلقي الإبداعي، إستراتيجيات الإنتاج الإبداعي.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الإستراتيجيات.

3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجيات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجيات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجيات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الإستراتيجيات.
7. اعرض بإيجاز إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية في مجموعتين: إستراتيجيات التلقي الإبداعي، وإستراتيجيات الإنتاج الإبداعي، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية





الوحدة التدريبية الثالثة

إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية
(الاكتشاف الموجه والاستقصاء)



الأهداف الرئيسية للوحدة:

من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يعرّف مصطلحات: التعلم بالاكتشاف، الاكتشاف الموجه، الاستقصاء.
 2. يحدد خطوات تنفيذ إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تعليم اللغة العربية وفق خطة زمنية.
 3. يصمم درسًا نموذجيًا باستخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتلاميذ الصفوف (7 : 9) أو (10 : 12).
 4. يوضح خطوات إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان.
 5. يصمم درسًا نموذجيًا باستخدام إستراتيجية الاستقصاء لتلاميذ الصفوف (7 : 9) أو (10 : 12).
 6. يشارك بحماس في إنجاز المهام التدريبية الخاصة بإستراتيجيات الإبداعى للغة العربية.
- الزمن المقترح: ست ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: ثلاث جلسات.

الجلسة التدريبية الأولى الاكتشاف الموجه

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول التعلم بالاكتشاف، وإستراتيجية الاكتشاف الموجه.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تحديد المقصود بالتعلم بالاكتشاف، وإستراتيجية الاكتشاف الموجه.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذين المصطلحين.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذين المصطلحين (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذين المصطلحين.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذين المصطلحين.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذين المصطلحين.
7. اعرض بإيجاز المقصود بالتعلم بالاكتشاف، والاكتشاف الموجه، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

التعلم بالاكتشاف:

الاكتشاف - في أبسط تعريفاته - عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه، وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم يكن يعرفها من قبل. (المرسى، محمد، عبد الوهاب، سمير، 2005، 232)

ويميز يونس بين نوعين من الاكتشاف:

الأول: الاكتشاف الموجه: وفيه يتيح المعلم الفرصة لطلابه لاكتشاف القواعد والمفاهيم تحت إشرافه وتوجيهه، أي أنه يقود تفكيرهم في اتجاه القاعدة أو المفهوم المراد اكتشافه.

والآخر: الاكتشاف غير الموجه: وفيه لا يقدم المعلم أي توجيه لطلابه، ويطلب منهم أن يكتشفوا بأنفسهم التعميم أو المفهوم المراد تعلمه دون توجيه أو مساعدة.

(يونس، فتحي علي، 2001، 74 - 76)

والاكتشاف الموجه: يعني تقديم المحتوى للمتعلمين في صورة أسئلة تعتمد على التخمين (اختيار من متعدد) ويمكنهم الاستعانة بكتب ومراجع، ويوجه المعلم طلابه عند الحاجة إلى ذلك، والتوجيه قد يكون في صورة إعطاء تعليمات للإجابة عن الأسئلة، أو تلميحات تعين على الاكتشاف المطلوب، لكنه لا يعني تزويد المتعلم بالمعلومات أو الحل، والطالب هنا يضع نفسه موضع المكتشف معتمداً على الاستنتاج بدلاً من تقديم المعلومات له بصورة كاملة. (نصر، معاطي، 2009، 174 - 175)

8. اطلب من المتدربين مقارنة إجاباتهم بما عرض عليهم من تعريفات.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إلمام المتدرب بخلفية نظرية حول خطوات تنفيذ إستراتيجية الاكتشاف الموجه في التدريس، وأهمية كل خطوة، والزمن اللازم لتنفيذها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد خطوات تنفيذ إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تدريس نص أدبي.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة أربع دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة أربع دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الخطوات.
7. اعرض بإيجاز خطوات تنفيذ إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تدريس نص أدبي، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

خطوات تدريس نص باستخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه:

أ. التمهيد للنص: (5 دقائق)

ب. العرض:

● القراءة النموذجية للنص. (3 دقائق)

● قراءة الطلاب. (3 دقائق)

ج. التهيئة للاكتشاف: (3 دقائق)

● إذا كان النص معداً في كتاب الوزارة بطريقة الاكتشاف، يرشد المعلم طلابه إلى موضعه في الكتاب المدرسي، وإذا لم يكن معداً فإنه يوزع الأسئلة التي أعدها بنفسه على الطلاب.

● يوضح المعلم للطلاب كيفية الإجابة عن الأسئلة المقدمة لهم، ويلفت نظرهم إلى ضرورة الاعتماد على أنفسهم في استنتاج المعاني، والوصول إلى الاكتشاف المطلوب بأنفسهم.

د. الاكتشاف والتوجيه: (10 دقائق)

● يتيح المعلم لكل طالب الفرصة للإجابة عن أسئلة الاكتشاف بمفرده.

● يمر المعلم بين الطلاب؛ لتشجيعهم على الإجابة سواء أكان الحل خطأ أم صواباً، ويكتفي بتقديم بعض التلميحات التي تعينهم على الاكتشاف المطلوب.

● يحاول المعلم تحديد الصعوبات العامة التي واجهت الطلاب في فهم النص.

هـ. المناقشة الجماعية: (15 دقيقة)

يناقش المعلم طلابه في النص محاولاً تذليل الصعوبات العامة التي واجهتهم في فهمه، والتأكد من دقة الاكتشاف، والفهم الصحيح للنص (عن طريق طرح أسئلة جديدة) والصياغة الدقيقة للأفكار والمعاني، مع عرض التلاميذ لما وصلوا إليه من تفسيرات أمام زملائهم.

و. الخاتمة (الغلق): (4 دقائق)

يلخص المعلم أهم الأفكار والمعاني الواردة في النص.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تنفيذ المتدرب خطوات إستراتيجية الاكتشاف الموجه عند تخطيط درس لنص أدبي.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين اقتراح مهمة تعليمية تصلح لإستراتيجية الاكتشاف الموجه في تدريس نص أدبي بالصفوف (7 : 9) أو (10 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة أربع دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المهمة التعليمية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهمة التعليمية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة أربع دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المهمة التعليمية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المهمة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المهمة.
7. اعرض بإيجاز خطوات تنفيذ إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تدريس نص (الخنساء ترثي أخاها صخرًا) لطلاب المرحلة الثانوية، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

نموذج لمهمة تصلح للاكتشاف الموجه:

الخنساء ترثي أخاها صخرًا

(للفصل الأول الثانوي)

اقرأ الأبيات التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

1 - قذى بعينيك؟ أم بالعين غوار؟	أم ذرّفت؛ إذ خلت من أهلها الدار؟
2 - كأنّ عيني لذكراه إذا خطرت	فيض يسيل على الخدين مدرار
3 - تبكي خناس، فما تنفكّ ما عمرت	لها عليه رنين، وهي مقتار
4 - تبكي خناس على صخر، وحُقّ لها	إذ رابها الدهر، إن الدهر ضرار

1 - اختر المرادف الصحيح للكلمات التالية مما بين القوسين:

- أ. « قذى »: (رمد - التهاب - شوائب)
ب. « عوار »: (حَوْل - مرض للعين - عمى)
ج. « ذرفت »: (رمشت - سقط رمشها - جرى دمعها)
د. « مقتار »: (ضعيفة - صابرة - جزوع)
هـ. « رنين »: (ترنيم - صياح - صدى الصوت)
و. « راب »: (شك - أصاب - اختبر)

2 - اختر الإجابة الصحيحة في كل مما يلي:

- أ. سبب بكاء الخنساء كما يفهم من البيت الأول:
- وجود شوائب بعينها.
- وجود مرض بعينها.
- خلو الدار من أخيها.
- وجود قذى وعوار بعينها.
ب. تقصد الخنساء من سؤال نفسها في البيت الأول إظهار حالة:
- الحزن والأسى وتقرح العينين من البكاء.
- الأرق والسهر وفقدان النوم.
- القلق والحزن من المستقبل بعد فقد أخيها.
- الملل والنفور من الدار بعد فقد أخيها.
ج. يكشف البيت الثاني عن إحدى الطبائع البارزة في المرأة، وهي:
- الشعور بالارتياح بإبعاد الذكريات المؤلمة.
- كبت الأحزان والذكريات المؤلمة.
- قلة استرجاع الأحزان والذكريات المؤلمة.
- الاستنجاد بالدموع الغزيرة في الأحزان.



د. رسمت الخنساء ملامح حياتها بعد فقد أخيها في البيت الثالث بأن تبكى وتصيح وهي ضعيفة منكسرة:

- طوال حياتها.
- كلما خطرت ذكراه ببالتها.
- كلما مرَّ عام على ذكراه.
- كلما مرَّت على قبره.

ه. قدمت الخنساء في البيت الرابع مبررات البكاء، وهي أن الدهر ضار؛ لأنه أفقدها:

- بصرها.
- أخاها.
- أخاها وبصرها.
- مصدر رزقها.

تذكر أن:

الكنية لفظ أطلق،
وأريد لازم معناه،
مع جواز ذلك المعنى
الأصلي.

3 - اختر الاجابة الصحيحة في كل مما يلي:

أ. العاطفة المسيطرة على الخنساء في الأبيات السابقة هي:

(التشاؤم - اليأس - الحزن - الخوف).

ب. الغرض من الاستفهام في البيت الأول هو:

(التشكك - التعجب - النفي - التقرير).

ج. تكرار (تبكي خناس) أفاد:

(الاعتزاز - بيان هول الفجيعة - الانفراد بالبكاء - استمرار البكاء).

د. البيت الأول كناية عن:

(شدة الحزن - شدة المرض - شدة القلق - صعوبة الحياة).

ه. في البيت الثاني شبهت الخنساء عينها كلما تذكرت أخاها بفيض

يسيل، وهذا الخيال من باب:

(الكنية - الاستعارة المكنية - الاستعارة التصريحية - التشبيه).

و. (رابها الدهر) شبهت الخنساء الدهر بعدو يصيبه، ثم حذفت المشبه به، وهذا الخيال من باب:

(الكنية - الاستعارة المكنية - الاستعارة التصريحية - التشبيه).

تذكر أن:

الاستعارة تشبيه حذف
أحد طرفيه.
الاستعارة التصريحية
يحذف فيها المشبه.
الاستعارة المكنية يحذف
فيها المشبه به ويرمز
إليه بشيء من لوازمه.

الجلسة التدريبية الثانية: الاستقصاء.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول مفهوم الاستقصاء، وأهمية التدريس الاستقصائي.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد مفهوم الاستقصاء، وتوضيح أهمية التدريس الاستقصائي.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار بخصوص هذا المفهوم وتلك الأهمية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول المفهوم والأهمية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص المفهوم والأهمية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص المفهوم والأهمية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص مفهوم الاستقصاء، وأهمية التدريس الاستقصائي.
7. اعرض مفهوم الاستقصاء، وأهمية التدريس الاستقصائي باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

الاستقصاء:

تشير بعض الدراسات إلى أن الاستقصاء نشاط متعدد الأوجه يتضمن إجراء ملاحظات، وطرح أسئلة، ودراسة كتب ومصادر معلومات متنوعة، واستخدام أدوات لجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، واقتراح الأجوبة، وتقديم التفسيرات، وعمل التنبؤات، والتوصل إلى النتائج.

(Tseng, Chung - Hsien; Tuan, Hsiao - Lin; Chin, Chi - Chin, 2013, 809 - 825)

ويمكن تعريف الاستقصاء بأنه: أنشطة ومهام تعليمية متنوعة ينجزها المتعلمون بدافع ورغبة ذاتية؛ بحثًا عن المعلومات من مصادرها المختلفة، عن طريق القراءة والاطلاع،

والبحث، والملاحظة، والتفكير، واستنتاج المفاهيم، والقواعد والقوانين، وتطبيقها، والوصول إلى حل للمشكلات التي تستثير اهتمامهم.

ويتطلب الاستقصاء مجموعة من المهارات منها القدرة على استخدام الحواس في الملاحظة، والقدرة على البحث، وصياغة فروض، والتفكير الناقد، والتواصل مع الآخرين.

والتدريس الاستقصائي: هو نموذج تعليمي شامل يتميز بالمشاركة النشطة للطلاب في عملية التعلم. (Varnado, Jacqueline, 2011,161) حيث يطرح فيه الطلاب الأسئلة، ويدونون الملاحظات، ويصوغون التنبؤات، ويشاركون في الحوار والمناقشات بعضهم مع بعض، ويستخدمون لغة في التواصل الشفوي في أثناء البحث والاستقصاء، وهذه الأنشطة يمكن أن تعزز تنمية مهارات اللغة الشفوية والمكتوبة.

أهمية التدريس الاستقصائي: تبدو أهمية التدريس الاستقصائي في جوانب متعددة منها ما يلي:

- إثارة دوافع الطالب للتعلم.
- استثمار فضول المتعلم، ورغبته في المعرفة.
- تشجيع الطلاب على طرح أسئلة للبحث والاستقصاء.
- إتاحة الفرصة لتبادل الخبرات والمعلومات بين الطلاب بعضهم بعضاً.
- تشجيع الطلاب على صياغة فروض، وتدوين ملاحظات، وتفسير البيانات والمعلومات.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول أنواع الاستقصاء، وعلاقة الاستقصاء بالأداء اللغوي للمتعلمين.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد أنواع الاستقصاء، وتوضيح علاقة الاستقصاء بالأداء اللغوي للمتعلمين.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار بخصوص تلك الأنواع، وعلاقة الاستقصاء بالأداء اللغوي.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأنواع وتلك العلاقة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأنواع وتلك العلاقة.

5. أتاح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأنواع وتلك العلاقة.
6. دَوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص أنواع الاستقصاء، وعلاقة الاستقصاء بالأداء اللغوي للمتعلمين.
7. اعرض أنواع الاستقصاء وعلاقة الاستقصاء بالأداء اللغوي للمتعلمين باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أنواع الاستقصاء: يذكر زيتون أن الاستقصاء له ثلاثة أنواع هي:

1. **الاستقصاء الحر:** فيه يزود الطالب بمشكلة، ويطلب منه إيجاد حل لها، وعليه التوجه إلى المكتبة أو غير ذلك من مصادر التعلم دون أن يزود بأية توجيهات.
 2. **الاستقصاء شبه الموجه:** فيه يزود الطالب بمشكلة محددة، ويزود ببعض التوجيهات العامة والأسئلة التي يسترشد بها في حل المشكلة.
 3. **الاستقصاء الموجه:** وفيه تقدم المشكلة للطالب مصحوبة بكافة التوجيهات اللازمة لحلها بصورة تفصيلية. (زيتون، كمال، 2009، 271)
- وهناك نوع من الاستقصاء يطلق عليه اسم الاستقصاء الفلسفي التعاوني الذي يستثمر فضول المتعلمين ورغبتهم في استكشاف العالم من حولهم؛ ليكون حافزاً لهم لطرح الأسئلة، وتحويل الفصول الدراسية إلى مجتمع استقصائي تعاوني، حيث يشارك الطلاب في التفكير وهم يناقشون المفاهيم المهمة، بهدف تحسين قدراتهم على التفكير، ويكون دور المعلم هنا هو تسهيل هذا النوع من الاستقصاء، وإتاحة الفرصة للطلاب للتفكير، وبناء الحوار، والاستكشاف، والفهم المشترك المبني على المعرفة والممارسة القائمة.
- (Nichols, Kim; Burgh, Gilbert; Kennedy, Callie, 2017, 1 - 24)

علاقة الاستقصاء بالأداء اللغوي:

يمكن القول: إن إنجاز متعلمي اللغة لمهام الاستقصاء الحر خلال فترة زمنية معينة يمكن أن يحسن أداءهم اللغوي، ويعزز كفاءتهم الذاتية، ويساعد على اكتسابهم لمهارات حل المشكلات، وخصوصاً إذا صمم المعلمون مهام لغوية شائقة تجذب المتعلمين، وتثير فضولهم للبحث والاستقصاء، فيصوغ المتعلمون فروضهم، ويتحققون من صحتها من خلال القراءة والاطلاع والبحث والملاحظة والتفكير والاستنتاج، وتزداد دوافعهم للتعلم من أجل تحقيق الأهداف الذاتية، وبلوغ المعايير المنشودة من تعلم اللغة، والتحقق من النتائج.

(Zhang, Jianfeng, 2014, 84 - 89)

واستخدام الاستقصاء في مجال اللغة يتطلب النظر إلى أمرين:

الأول: المحتوى اللغوي.

والآخر: الأداء اللغوي.

والمحتوى اللغوي لا يقف عند حدود لغة الأدب، ولغة التواصل الشفوي، بل هناك اللغة الأكاديمية أو لغة العلوم، فالطلاب عندما يطرحون الأسئلة، ويكتشفون المفاهيم، إما بمفردهم أو بالتحدث مع الآخرين، هذه التفاعلات العلمية الاستقصائية يستخدم فيها الطلاب لغة عالية؛ لإدراك المفاهيم العلمية المجردة، والتكامل بين اللغة والعلوم يتيح الفرصة لاستخدام اللغة الأكاديمية في الحوار والتعبير الشفوي، وممارسة القراءة والكتابة باستخدامها، وزيارة كافيتيريا المدرسة لمعرفة المزيد عن البروتين والكربوهيدرات والسعرات الحرارية وغير ذلك إنما هو نموذج للتكامل بين اللغة والعلوم.

(Trish Stoddart & Others, 2002, 664-687)

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بأنواع الأسئلة في الاستقصاء.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد أنواع الأسئلة في الاستقصاء.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار بخصوص تلك الأنواع.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأنواع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأنواع.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأنواع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص أنواع الأسئلة في الاستقصاء.
7. اعرض أنواع الاستقصاء باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أنواع الأسئلة في الاستقصاء:

تؤكد دراسة (Nichols, Kim; Burgh, Gilbert; Kennedy, Callie, 2017, 1 - 24) ضرورة تنمية مهارات طرح الأسئلة والرد عليها والمشاركة الفعالة في السلوكيات الاستقصائية من

أجل إكساب الطلاب القدرة على حل المشكلات، والاندماج في عملية التعلم، والمجتمع، ويتطلب ذلك ما يلي:

- البدء بمشكلة تستثير تساؤلات الطلاب، وتشير تفكيرهم فيما هو غامض.
- توليد الطلاب لأسئلة ترتبط بهذه المشكلة، وصياغة سؤال رئيس.
- الاستكشاف، وعمل تخمينات، وصياغة فروض من أجل إيجاد إجابات أو حلول أو تفسيرات ممكنة.
- تقديم الطلاب مقترحات ردًا على السؤال من خلال التعبير عن آرائهم داخل المجموعات الاستقصائية.

وكل هذا يؤدي إلى تحليل المفاهيم، والتفكير المنطقي، وتطوير الحجج، وبناء خبرات التعلم؛ للوصول إلى فهم أعمق للمشكلات والقضايا أو الموضوعات التي يستفسر الطلاب عنها بشكل يعزز سلوكياتهم الاستقصائية، وينمي قدرتهم على المشاركة كمواطنين نشطين. ويمكن التمييز بين أربعة أنواع من الأسئلة، هي:

1. أسئلة الاستدعاء: وهي تتطلب تذكر الحقائق.
 2. أسئلة التفكير التحليلي: وهي تتطلب التفكير المنطقي والتفسيرات والمقارنات.
 3. أسئلة التفكير الإبداعي: وهي تتطلب تجميع المعلومات، ودمجها في نص جديد.
 4. أسئلة التفكير التقويمي: وهي تتطلب معلومات خاصة بإصدار أحكام.
- وتعد أسئلة النوعين الأخيرين من أسئلة التفكير العليا. (Reinsvold, L. A., 2011)

النشاط (4)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بتعريف إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان، وتحديد خطواتها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تعريف إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان، وتحديد خطواتها.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار بخصوص التعريف والخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول تعريف الإستراتيجية وخطواتها (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.

4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائه لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص التعريف والخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص التعريف والخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص التعريف والخطوات.
7. اعرض تعريف إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان، وخطواتها باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
يذكر نصر، معاطي (2009، 188) أن الاستقصاء عند ريتشارد سكمان (Richard Suchman) يعني أن المتعلم يواجه حدثًا متناقضًا، أو يواجه موقفين متعارضين؛ الأول: يشاهده، والآخر يعتقد أنه صحيح، ويشعر الطالب بحاجته إلى المعرفة، وأن لديه أسئلة تحتاج إلى إجابة، فيسعى إلى البحث عن معلومات لتفسير الحدث وإزالة هذا التناقض.

والاستقصاء له خمس خطوات عند سكمان هي:

1. عرض الحدث المتناقض: عن طريق المعلم.
2. طرح الأسئلة: ويجب أن تكون من النوع المغلق (غير مفتوحة النهاية)، أي الإجابة عليها تكون بنعم أو لا.
3. جمع المعلومات التي تساعد على تفسير الأحداث المتناقضة.
4. مناقشة الطلاب: في المعلومات التي توصلوا إليها.
5. تقديم التلاميذ للتفسيرات المحتملة للحدث: والتحقق من صحتها من خلال المناقشة مع المعلم.

الجلسة التدريبية الثالثة: تطبيق إستراتيجية الاستقصاء.

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بكيفية تطبيق خطوات إستراتيجية الاستقصاء في تدريس القراءة.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تطبيق خطوات إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان في تدريس موضوع قراءة بعنوان «التصحّر» للمرحلة الثانوية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار بخصوص تطبيق هذه الخطوات على درس القراءة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول تطبيق هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص تطبيق هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص تطبيق هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص تطبيق هذه الخطوات.
7. اعرض نموذجاً لدرس «التصحّر» بالمرحلة الثانوية وفقاً لخطوات إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

نموذج تطبيقي لتدريس القراءة

نموذج تطبيقي باستخدام إستراتيجية الاستقصاء

أ. عرض الحدث المتناقض: عن طريق المعلم.

اختلف رجلان حول بيع قطعة أرض زراعية؛ أما الأول فهو صاحب الأرض، وقد عرضها للبيع بمبلغ كبير؛ لتتحول إلى أرض سكنية، وأما الآخر فهو جار صاحب الأرض، وقد نصحه بالألاّ يبيع حتى لا تعاني المنطقة من التصحر.



وفي اليوم التالي انتقل الخلاف والنقاش إلى الأبناء في المدرسة؛ أما ابن صاحب الأرض فيرى أحقية والده في البيع؛ لأن السبب الرئيس في ظاهرة التصحر هو ندرة الأمطار وليس الإنسان، وأما ابن الجار فيرى أن الإنسان هو صانع هذه الظاهرة باعتدائه على الأراضي الزراعية، وتحويلها إلى أراضٍ سكنية، وأصر كل منهما على رأيه. توقف المعلم قليلاً ثم قال: أيها الطلاب هذه مشكلة بيئية اقتصادية اجتماعية خطيرة، وهي جديرة بالدراسة والبحث، هيا بنا ندرس هذه المشكلة.

ب. طرح الأسئلة: ويجب أن تكون من النوع المغلق (غير مفتوحة النهاية)، أي الإجابة عليها تكون بنعم أو لا.

س1: هل يحق لكل من يمتلك أرضاً زراعية أن يبيعها كأرض سكنية؟

س2: هل الإنسان هو المسؤول وحده عن ظاهرة التصحر؟

س3: هل ندرة المياه هي العامل الرئيس المسؤول عن ظاهرة التصحر؟

ج. جمع المعلومات:

يزود المعلم طلابه بكتب ومراجع ومواقع إلكترونية تساعد على تفسير هذه الظاهرة، إلى جانب الكتاب المدرسي؛ ويشجعهم على جمع معلومات حول الموضوعات التالية:

- تعريف ظاهرة التصحر.
- أشكال التصحر ومظاهره.
- عوامل التصحر.
- نتائج اتساع ظاهرة التصحر.
- مقترحات وحلول لمشكلة التصحر.

د. مناقشة الطلاب:

يناقش المعلم طلابه في المعلومات التي توصلوا إليها، ويفحصها، ويرشداهم إلى أي معلومات إضافية مطلوبة، ويمكن أن يطرح أسئلة مثل:

- ما المقصود بالتصحر؟
- ما أشكال التصحر ومظاهره؟
- ناقش العوامل الطبيعية المسؤولة عن التصحر.
- ناقش العوامل البشرية المسؤولة عن التصحر.

- ماذا يحدث لو اتسعت مشكلة التصحر بصنع الإنسان؟
- اقترح مجموعة حلول لهذه المشكلة.
- ه. تقديم الطلاب للتفسيرات المحتملة: والتحقق من صحتها من خلال المناقشة مع المعلم.
- التصحر مشكلة بيئية اجتماعية اقتصادية معقدة تتدخل فيها عوامل كثيرة طبيعية وبشرية.
- يعد المناخ في المناطق الجافة من أكثر العوامل الطبيعية أثرًا في خلق ظاهرة التصحر بسبب ندرة الأمطار، وغزو الكثبان الرملية للأراضي الزراعية، وزيادة ملوحة التربة الزراعية.
- زيادة نشاط التعرية وتدمير الغطاء النباتي الوافي.
- الإنسان صانع التصحر باعتدائه على الأراضي الزراعية، وسوء استغلاله للموارد مثل (قطعه للأشجار، وتجريفه للأرض الزراعية، ورعيه الجائر، واحتطابه العشوائي، واستخدامه لأساليب الري غير الصحيحة).
- لا يحق لكل من يمتلك أرضًا زراعية أن يبيعها كأرض سكنية؛ لأن ذلك يسهم في زيادة مشكلة التصحر، واستفحال خطرهما مما يهدد التنمية والأمن الغذائي داخل المجتمعات.
- ينبغي مكافحة ظاهرة التصحر عن طريق تفعيل القوانين والتشريعات التي تمنع البناء على الأراضي الزراعية، وتجريفها، والرعي الجائر، والعمل على تثبيت الرمال المتحركة وإقامة أحزمة واقية، وعمل مصدات للرياح؛ لتخفيف أثرها في التربة، وتنمية وعي المزارعين بأساليب الري الحديثة؛ للمحافظة على الماء، وترشيد استهلاكه، وعمل خطة لاستصلاح الأراضي الصحراوية اعتمادًا على مخزون المياه الجوفية.
- معنى هذا أن الخلاف الذي دار بين الرجلين وولديهما حول أحقية البناء على الأرض الزراعية أو عدمه محسوم لصالح الجار وولده؛ لوعيهما بمشكلة التصحر، وخطورتها، مما يهدد التنمية داخل المجتمع.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بكيفية تطبيق خطوات إستراتيجية الاستقصاء في تدريس النحو.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تطبيق خطوات إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان في تدريس موضوع نحو بالمرحلة الإعدادية (نائب الفاعل).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار بخصوص تطبيق هذه الخطوات على درس النحو.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول تطبيق هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص تطبيق هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص تطبيق هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص تطبيق هذه الخطوات.
7. اعرض نموذجاً لدرس «نائب الفاعل» وفقاً لخطوات إستراتيجية الاستقصاء عند ريتشارد سكمان باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Datashow) على النحو التالي:

نموذج تطبيقي للاستقصاء في تدريس النحو

أ. عرض الحدث المتناقض: عن طريق المعلم.

يقول المعلم: ذات يوم جاءني طالبان، وقد اختلفا في إعراب كلمة (المؤمن) في قولنا: (يُثَابُّ المؤمنُ على إحسانه) أما الأول فقد أعربها فاعلاً مرفوعاً، وعلامة رفعه الضمة، وأما الآخر فقال: ليست فاعلاً؛ لأن المؤمن لم يقم بالفعل، بل هو مثاب من الله، فأصل الجملة: يثيب الله المؤمن، وهذا يعني أن الفاعل محذوف في هذه الجملة.

هنا سألت الطالبين: هل هناك فرق بين الفعلين: (يثيب) و(يثاب)؟ ولم يجب أحدٌ منهما عن هذا السؤال.

قلت لهما: المشكلة هنا تكمن في إعراب كلمة (المؤمن) في قولنا (يُثَابُّ المؤمنُ على

إحسانه)، أما أحدهما فيعرب الكلمة فاعلاً؛ لأنه يرى أن كل اسم يأتي بعد الفعل مباشرة يعرب فاعلاً، وأما الآخر فيرى أنها ليست فاعلاً، فما إعرابها؟ نريد أن نصل إلى حل لهذه المشكلة، أي إعراب كلمة (المؤمن) في المثال السابق.

ب. طرح الأسئلة: ويجب أن تكون من النوع المغلق (غير مفتوحة النهاية)، أي الإجابة عليها تكون (نعم) أو (لا)، ويمكن تحديد المشكلة في الأسئلة التالية:

1. هل كل اسم يأتي بعد الفعل مباشرة يعرب فاعلاً؟

2. هل يجوز حذف الفاعل؟

3. إذا جاز لنا أن نحذف الفاعل فهل:

- تتغير صورة الفعل؟

- يجوز أن ينوب المفعول به مناب الفاعل؟

- يظل المفعول به منصوباً بعد حذف الفاعل؟

- يجوز أن ينوب الجار والمجرور أو الظرف مناب الفاعل؟

ج. جمع المعلومات:

يزود المعلم تلاميذه بكتيبات تساعد على تفسير التخمينات الإعرابية المتناقضة، إلى جانب الكتاب المدرسي، وبعض المواقع الإلكترونية الخاصة بشرح موضوع نائب الفاعل، وتتضمن هذه الكتيبات معلومات عن الموضوعات التالية:

- أغراض حذف الفاعل.

- الفرق بين الفعل المبني للمعلوم، والفعل المبني للمجهول.

- صور الفعل الماضي المبني للمجهول.

- صور الفعل المضارع المبني للمجهول.

- تعريف نائب الفاعل.

- الفرق بين الفاعل ونائب الفاعل.

- الفرق بين الفعل اللازم والمتعدي.

- ما ينوب عن الفاعل (المفعول به، الجار والمجرور، الظرف).

د. (د) مناقشة الطلاب:

يناقش المعلم تلاميذه في إجابات الأسئلة المطروحة، والمعلومات التي توصلوا إليها، ويفحصها، ويرشدهم إلى أي معلومات إضافية مطلوبة، ويمكن يطرح أسئلة إضافية مثل:

- صُغْ تعريفاً لنائب الفاعل.

- ما نوع الفعل الذي يسبق نائب الفاعل؟ (مبني للمعلوم - مبني للمجهول)

- ما نوع الفعل الذي يسبق الفاعل؟ (مبني للمعلوم - مبني للمجهول)

- اذكر خمسة أغراض لحذف الفاعل.

- ماذا يحدث في الجملة إذا حذف الفاعل؟

- كيف يبني الفعل للمجهول؟

- ما العلاقة بين الفعلين اللازم والمتعدي وما ينوب عن الفاعل؟

ه. تقديم التلاميذ للتفسيرات المحتملة للحدث: والتحقق من صحتها من خلال المناقشة مع المعلم.

السؤال	الإجابة المقترحة
1. هل كل اسم يأتي بعد الفعل مباشرة يعرب فاعلاً؟	لا، فقد يكون فاعلاً أو غير ذلك.
2. هل يجوز حذف الفاعل؟	نعم.
3. إذا جاز حذف الفاعل فهل تتغير صورة الفعل؟	نعم، فالفعل الماضي: يضم أوله ويكسر ما قبل آخره، مثل: (قضى - قُضِيَ)، والفعل المضارع: يضم أوله، ويفتح ما قبل آخره، مثل: (يفتح - يُفْتَح).
4. هل يجوز أن ينوب المفعول به مناب الفاعل؟	نعم، (يثيب الله المؤمن) بعد حذف الفاعل نقول: (يُثَابُ المؤمن).
5. هل يظل المفعول به منصوباً بعد حذف الفاعل؟	لا، بل يكون مرفوعاً، ويطلق عليه: نائب فاعل.
6. هل يجوز أن ينوب الجار والمجرور أو الظرف مناب الفاعل؟	نعم، إذا كان الفعل لازماً (أي يكتفي بفاعله، ولا ينصب مفعولاً به) نقول: سُورِعَ إلى الخيرات.

المعلم: نستنتج مما سبق ما يلي:

- (يثاب المؤمن) كلمة (المؤمن) هنا ليست فاعلاً، بل هي: نائب فاعل مرفوع، وعلامة رفعه الضمة.

- نائب الفاعل هو اسم مرفوع سبقه فعل مبني للمجهول.
- الفاعل يسبقه فعل مبني للمعلوم (يثيب الله المحسن) ونائب الفاعل يسبقه فعل مبني للمجهول (يُثَابُ الْمُؤْمِنُ).
- يجوز حذف الفاعل لأغراض منها العلم به، أو الجهل به، أو الخوف منه، أو الخوف عليه، أو التحقير، أو غير ذلك من الأغراض.
- تتغير صورة الفعل المبني للمجهول بعد حذف الفاعل.
- الفعل الماضي: يضم أوله، ويكسر ما قبل آخره.
- الفعل المضارع: يضم أوله، ويفتح ما قبل آخره.
- إذا حذف الفاعل مع فعل متعدي فإن المفعول به ينوب عن نائب الفاعل.
- إذا حذف الفاعل مع فعل لازم فإن الجار والمجرور أو الظرف ينوبان عن نائب الفاعل.

التطبيق على القاعدة النحوية:

يعد التطبيق على القاعدة النحوية خطوة أساسية في كل طرائق تدريس النحو وإستراتيجياته، لكنَّ التطبيق هنا يغلب عليها الطابع الاستقصائي، مثل:

- استخراج كل الأفعال المبنية للمجهول في سورة هود.
- كم فعلاً ماضياً مبنيًا للمجهول في سورة هود؟
- كم فعلاً مضارعاً مبنيًا للمجهول في سورة هود؟
- يناقش المعلم الإجابات مع التلاميذ على النحو التالي:
- عدد الأفعال المبنية للمجهول في سورة هود : 22 فعلاً.
- عدد الأفعال الماضية المبنية للمجهول (15) فعلاً ، وهي:
- أُحْكِمْتَ - قُضِّلَتْ - أُنْزِلَ - عُمِّيتَ - غِيضَ (الماء) - قُضِيَ (الأمر) - قِيلَ - أُتْبِعُوا - أُرْسِلْنَا - سَيِّئَ (بهم) - أُتْبِعُوا - سُعِدُوا - قُضِيَ (بينهم) - أُمِرْتُ - (أُتْرِفُوا)
- عدد الأفعال المضارعة المبنية للمجهول (7) أفعال ، وهي :
- (يُبْحَسُونَ - يُعْرَضُونَ - يُضَاعَفُ - تُرْجَعُونَ - يُهْرَعُونَ - تُنْصَرُونَ - يُرْجَعُ)
- بالإضافة إلى الإجابة عن تدريبات كتاب الوزارة المقرر.



الوحدة التدريبية الرابعة

من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية
(العصف الذهني)

الأهداف الرئيسة للوحدة

من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يستنتج تعريف إستراتيجية العصف الذهني.
 2. يقدر أهمية توظيف الإستراتيجية في تعليم اللغة العربية.
 3. يذكر خطوات تدريس موضوع قراءة بالمرحلة الإعدادية باستخدام إستراتيجية العصف الذهني.
 4. يوضح أنواع المهام اللغوية في إستراتيجية العصف الذهني.
 5. يقترح مهمة تعليمية في تدريس النحو العربي باستخدام العصف الذهني.
 6. يقترح مهمة تعليمية في تدريس نص أدبي باستخدام العصف الذهني.
 7. يصمم نموذجًا لدرس قراءة بالمرحلة الإعدادية وفق خطوات إستراتيجية العصف الذهني.
 8. يبادر بإنجاز المهام التدريبية لإستراتيجية العصف الذهني.
- الزمن المقترح: أربع ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: جلستان.

الجلسة التدريبية الأولى العصف الذهني

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول مفهوم إستراتيجية العصف الذهني ومبادئها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد المقصود بإستراتيجية العصف الذهني ومبادئها.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه الإستراتيجية ومبادئها.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجية ومبادئها (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجية ومبادئها.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجية ومبادئها.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الإستراتيجية ومبادئها.
7. اعرض مجموعة من تعريفات إستراتيجية العصف الذهني باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

ترجم الباحثون (Brain storming) إلى مصطلح (العصف الذهني) و(إمطار الدماغ) و(استمطار الأفكار) و(تدفق الأفكار) لكنّ (العصف الذهني) كان أكثرها شيوعاً، وأدقها تعبيراً؛ لأن العقل يعصف المشكلة، ويفكر فيها، ويولّد حلولاً ومقترحات لحلها.

ومن تعريفات إستراتيجية العصف الذهني:

- "أحد أساليب المناقشة الجماعية الذي يشجع بمقتضاه أفراد المجموعة على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل تلقائي عفوي حر، وفي مناخ

- مفتوح غير تقليدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تمثل حلولاً لمشكلة، ومن ثم اختيار المناسب منها". (الناق، محمود، السعيد سعيد، 2003، 697).
- عملية إنتاج أفكار جديدة خلال جلسة قصيرة، اعتماداً على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تشجع توليدها، وتحفز إنتاجها.
 - حلقة للنقاش والتفكير الجماعي لحل مشكلة ما خلال فترة زمنية وجيزة، وتقديم أفكار جديدة أو حلول أو مقترحات غير مألوفة.
 - طريقة لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة من خلال نقاش يستثير التفكير، ويحفز إبداء الآراء حول مشكلة أو موضوع معين.
 - مواقف تعليمية مخططة بعناية؛ لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار غير المألوفة، خلال جلسات جماعية قصيرة، ومناخ تعليمي يسمح بحرية التفكير والتعبير، ويشجع توليد الآراء والأفكار، وإرجاء النقد لما بعد توليدها.
8. اطلب من المتدربين استنتاج أهم العناصر المتضمنة في التعريفات السابقة، مثل:
- حلقة للنقاش والتفكير الجماعي لحل مشكلة ما.
 - توليد أفكار أو حلول جديدة.
 - في مناخ تعليمي يسمح بحرية التفكير والتعبير.
 - إرجاء عملية النقد وتقييم الأفكار لما بعد الانتهاء من توليدها.
9. اطلب من المتدربين استنتاج تعريف لإستراتيجية العصف الذهني مبني على هذه العناصر، مثل:
- العصف الذهني أسلوب تعليمي يتطلب من المتعلمين توليد أكبر عدد من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات أو مشكلة من المشكلات خلال جلسة نقاش قصيرة، مع السماح لهم بحرية التفكير، وإرجاء عملية النقد وتقييم الأفكار لما بعد الانتهاء من توليدها.
10. اعرض مبادئ إستراتيجية العصف الذهني على النحو التالي:
- المبادئ الأساسية في جلسات العصف الذهني:**
- تعتمد جلسات العصف الذهني على تطبيق أربعة مبادئ أساسية، هي:
- أ. إرجاء النقد:
- أي تأجيل نقد أية فكرة لما بعد الانتهاء من توليد الأفكار؛ لأن النقد في هذه المرحلة قد يعوق التفكير، ويحول دون الوصول إلى فكرة أفضل، فالخوف من النقد والشعور

بالتوتر من معوقات التفكير الإبداعي.

ب. إطلاق حرية التفكير:

أي طرح الأفكار دون قيد مهما كان نوعه، ومهما كانت غريبة بالنسبة للآخرين، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة قد تثير أفكارًا أفضل عند الآخرين، ويتطلب ذلك أن يكون الطالب في حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ؛ لينطلق الفكر دون حرج أو خوف.

ج. الكم قبل کیف:

أي التركيز على كم الأفكار (توليد أكبر عدد منها) مهما قلت جودتها، فالأفكار الغريبة مقبولة، ويستند هذا المبدأ إلى افتراض مؤداه أن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار النادرة.

د. البناء على أفكار الآخرين:

فيجوز لأي مشارك في الجلسة أن يطور أفكار الآخرين ويعدلها، وأن يخرج بأفكار جديدة. (عامر، أيمن، 2004، 21 - 23)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استئثار الخلفية المعرفية للمتدربين حول خطوات إستراتيجية العصف الذهني.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد خطوات إستراتيجية العصف الذهني.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه الخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الخطوات.

7. اعرض تدريس نص أدبي وفق خطوات إستراتيجية العصف الذهني، وباستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

خطوات تدريس نص أدبي باستخدام إستراتيجية العصف الذهني:

1. التمهيد للنص:

2. العرض:

أ. القراءة النموذجية للنص.

ب. قراءة الطلاب.

3. التهيئة للعصف الذهني:

أ. تقسيم الطلاب إلى مجموعات (4 : 6)، وتعيين كاتب لتدوين الأفكار والحلول في كل مجموعة.

ب. توزيع المهام التعليمية على المجموعات، وهي نوعان:

الأول: مهام موحدة لكل المجموعات مطلوب إنجازها في وقت واحد.

والآخر: مهام متنوعة، لكل مجموعة مهمة تختلف عن الأخرى، وكل مهمة تتعلق بجزء من النص.

(والمهمة هنا هي عبارة عن سؤال مفتوح أو أكثر مرتبط بمحتوى النص)

وتكتب الأسئلة في أوراق توزع على الطلاب، أو تعرض باستخدام جهاز العرض فوق الرأس.

ج. إلقاء التعليمات:

- فكر بحرية تامة، ولا تخف من أي نقد.
- عليك أن تركز على كم الأفكار أو الحلول أو المقترحات أولاً، أي توليد أكبر عدد منها.
- لا تنتقد أفكار الآخرين ولا تعترض عليها إلا بعد الانتهاء من مرحلة توليد الأفكار.
- اختصر كلامك ما استطعت.
- حاول الاستفادة من أفكار الآخرين بتعديلها أو تطويرها.
- أعط فرصة لمن يكتب أن يدون أفكارك.
- قدير أفكار الآخرين، واحترم آراءهم مهما كانت غريبة أو غير مألوقة.

4. العصف الذهني:

أ. يتيح المعلم لطلابه الفرصة لإنجاز المهمة المطلوبة (الإجابة عن أسئلة مفتوحة، وتوليد استجابات متعددة).

- ب. يفكر الطلاب في النص وقتًا كافيًا مع تدوين كل ما يرد في ذهن من أفكار بغض النظر عن صحتها أو خطئها .
- ج. يحفز المعلم الطلاب إذا لاحظ أن أفكارهم بدأت تقل، كأن يطلب منهم قراءة النص وإمعان النظر والتأمل فيه، أو مطالبتهم بإعادة صياغة فكرة أو تطويرها .
- د. بعد الانتهاء من توليد الأفكار تبدأ عملية التقويم؛ لاستبعاد الاستجابات غير المناسبة وغير المرتبطة بالموضوع المطروح .
- هـ. يجمع المعلم الأفكار كلها من المجموعات .
5. عروض الطلاب:
- يتيح المعلم الفرصة لطالب من كل مجموعة أن يعرض أفكار مجموعته أمام الفصل، وتدور مناقشات وتعليقات من المعلم والطلاب حول هذه الأفكار .
- إذا كانت المهمة واحدة لكل المجموعات تجمع الأفكار من كل مجموعة مع حذف المكرر منها، ثم يعرض أحد الطلاب هذه الأفكار وتدور مناقشات وتعليقات من المعلم والطلاب حولها أيضًا .
- إذا لاحظ المعلم أن هناك قصورًا في استجابات الطلاب يعرض عليهم نماذج إبداعية من عنده باستخدام أحد أجهزة العرض .
6. الخاتمة (الغلق): يلخص المعلم أهم الأفكار والمعاني الواردة في النص .

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على تطبيق خطوات إستراتيجية العصف الذهني في تدريس أحد موضوعات القراءة بالمرحلة الإعدادية (المتوسطة).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح كيفية تدريس موضوع قراءة بعنوان «التنمية المائية في دول الخليج العربي» باستخدام إستراتيجية العصف الذهني.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة أربع دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول خطوات تدريس هذا الموضوع.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول خطوات تدريس هذا الموضوع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة أربع دقائق.

4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص خطوات تدريس هذا الموضوع.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص خطوات تدريس هذا الموضوع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص خطوات التدريس.
7. اعرض نموذجًا لدرس قراءة بعنوان «التنمية المائية في دول الخليج العربي» باستخدام إستراتيجية العصف الذهني، وباستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

التنمية المائية في دول الخليج العربي (باستخدام العصف الذهني) (للفصل الثاني الإعدادي بمملكة البحرين، الجزء الأول)

يمكن للمعلم أن يستخدم إستراتيجية العصف الذهني في عرض الدرس، ويسير وفق الخطوات التالية:

التهيئة

1. يطرح المعلم الأسئلة التالية:

- الجفاف: يعني ندرة المياه بسبب قلة الأمطار، وارتفاع معدل التبخر.
- السنغال وموريتانيا والنيجر وتشاد، والسودان من الدول التي تعرضت للجفاف.
- ينتج عن الجفاف مشكلتان خطيرتان هما: التصحر، والمجاعات القاتلة.
- دول الخليج العربي تنتمي إلى فئة الدول الفقيرة مائيًا.

أ. ماذا يعني الجفاف؟

ب. اذكر خمس دول أفريقية مرت بموجات جفاف في سنوات ماضية.

ج. ماذا ينتج عن موجات الجفاف التي تجتاح بعض الدول؟

د. إلى أية فئة تنتمي دول الخليج العربي؟ (الدول الغنية مائيًا - الدول الفقيرة مائيًا)؟

هـ. كيف تواجه دول الخليج العربي مشكلة الفقر المائي؟

2. يقول المعلم: إن موجات الجفاف التي تجتاح بعض الدول تشكل خطرًا يهدد حياة البشر، بل كل الكائنات

الحية على سطح الأرض، ويزداد الأمر خطورة في الدول التي تصنف على أنها فقيرة مائيًا ومنها دول الخليج العربي، ولا سبيل لمواجهة دول الخليج لمشكلة الفقر



المائي إلا بالتنمية المائية، وهذا هو موضوع درسنا اليوم: التنمية المائية في دول الخليج العربي، فتعالوا بنا نقرأ هذا الدرس، ونحلل هذه المشكلة، وندرس أبعادها، ونفكر في مقترحات لحلها.

عرض الدرس

1. القراءة الصامتة: يطلب المعلم إلى التلاميذ قراءة الدرس قراءة صامتة.
2. التهيئة للعصف الذهني:
 - أ. يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات (4 : 6) ويعين قائداً لكل مجموعة لتدوين الأفكار والحلول.
 - ب. يوزع المعلم المهام التعليمية على المجموعات (والمهام: عبارة عن أسئلة مفتوحة، لكل مجموعة سؤال أو أكثر مرتبط بموضوع الدرس)، مثل:

المجموعة الأولى قال تعالى: ﴿وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ﴾ [الأنبياء: 30]، دّل على ذلك بأمثلة متعددة.	المجموعة الثانية ماذا يحدث لو حل الجفاف في أية دولة؟
المجموعة الثالثة عدّد مظاهر الهدر المائي في دول الخليج العربي.	المجموعة الرابعة عدد وسائل تحقيق الأمن المائي بدول الخليج العربي.
المجموعة الخامسة ماذا يحدث لو اتجهت دول الخليج إلى تنمية مواردها المائية؟	المجموعة السادسة اقترح خطة للتنمية المائية في دول الخليج العربي.

ج. إلقاء التعليمات: يوضح المعلم لتلاميذه المبادئ الأساسية للعصف الذهني مؤكداً لهم ضرورة إتاحة الفرصة لمن يكتب في كل مجموعة بتدوين أفكار مجموعته، ومحاولة استفادة كل فرد من أفكار مجموعته بتعديلها أو تطويرها، وتجنب النقد في مرحلة توليد الأفكار وغير ذلك من التعليمات.

3. العصف الذهني:
 - أ. يتيح المعلم لطلابه الفرصة لإنجاز المهمة المطلوبة (الإجابة عن الأسئلة مفتوحة، وتوليد استجابات متعددة).
 - ب. يحفز المعلم الطلاب إذا لاحظ أن أفكارهم بدأت تقل، كأن يطلب منهم قراءة النص وإمعان النظر والتأمل فيه، أو مطالبتهم بإعادة صياغة فكرة أو تطويرها.

ج. بعد الانتهاء من توليد الأفكار تبدأ عملية التقويم لاستبعاد الاستجابات غير المناسبة وغير المرتبطة بموضوع التنمية المائية.

4. عروض الطلاب:

- يتيح المعلم الفرصة لقائد كل مجموعة أن يعرض أفكار مجموعته أمام الفصل مع مراعاة ترتيب المجموعات وفقاً لتسلسل الأفكار والموضوعات على النحو التالي:

- أهمية الماء في حياة البشر.

- أثر الجفاف في الدول.

- مظاهر الهدر المائي في دول الخليج العربي.

- بعض وسائل تحقيق الأمن المائي بدول الخليج العربي.

- فوائد التنمية المائية بدول الخليج العربي.

- خطة للتنمية المائية في دول الخليج العربي.

وتدور مناقشات وتعليقات من المعلم والطلاب حول هذه الأفكار والموضوعات.

5. القراءة الجهرية: يطلب المعلم إلى بعض التلاميذ قراءة الدرس قراءة جهرية معبرة، مع توزيع القراءة (كل تلميذ يقرأ فقرة).

6. الاستنتاج: يتوقف المعلم عقب كل فقرة، ويطرح أسئلة لاستنتاج الأفكار والمعاني وتدوين معاني المفردات الجديدة على السبورة.

(والقراءة الجهرية، والحوار والمناقشة لاستنتاج الأفكار والمعاني الواردة في الدرس إجراءات تقليدية متبعة في تدريس القراءة بصفة عامة، لكن الجديد هنا هو الخروج بخطة للتنمية المائية في دول الخليج العربي تتضمن حلولاً ومقترحات متعددة يأتي بها التلاميذ بعد العصف الذهني، والتفكير العميق في المشكلة المطروحة، وهي: مشكلة فقر المياه)، ويمكن أن تتضمن هذه الخطة ما يلي:

- توجيه جزء من الاستثمارات الخليجية إلى التنمية المائية، وإدارتها، وصيانتها، والتوسع في المشروعات المائية، مثل (إنشاء محطات جديدة لتحلية المياه، تطهير مياه المجاري وتكريرها للإفادة منها في الري والغسيل والاستهلاك الصناعي والبناء والإطفاء).

- الإفادة من الأمطار والسيول حتى لا تضيع في الرمال أو مياه البحر الأحمر والخليج العربي عن طريق إقامة السدود، وأحواض الترسيب في المناطق ذات



- الأمطار الوفيرة، والشحن الصناعي للخزانات الجوفية غير المتجددة.
 - الحفاظ على المياه العذبة من التلوث (الصرف الصحي، المخلفات، المبيدات) والحد من اختلاطها بالمياه المالحة.
 - تعرف مواطن تجمع المياه الجوفية في دول الخليج العربي؛ لتدبير مصادر مائية متجددة، والعمل على تنميتها من أجل التنمية المستدامة حفاظاً على حقوق الأجيال القادمة.
 - توعية المواطنين بأهمية ترشيد استهلاك المياه، وتضمينها في كافة المناهج الدراسية، والتأكيد على غرس هذه القيمة في نفوس التلاميذ.
 - وضع مصادر المياه تحت الحماية الجوية والبحرية والبرية، وتأمين مرافقها، وتشديد الرقابة عليها أمنياً، مع تفعيل القوانين التي تجرم الإسراف والهدر المائي في دول الخليج العربي.
7. الخاتمة (الغلق):
- يلخص المعلم، أو أحد التلاميذ المتفوقين أهم الأفكار والمعاني الواردة في الدرس.

الجلسة التدريبية الثانية: العصف الذهني.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتعلمين حول مفهوم المهام اللغوية المطلوب إنجازها من المتعلمين في المرحلتين الإعدادية أو الثانوية في إستراتيجية العصف الذهني وأنواعها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد مفهوم المهام اللغوية المطلوب إنجازها من المتعلمين في المرحلتين الإعدادية أو الثانوية في إستراتيجية العصف الذهني وأنواعها.
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه المهام.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهام (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المهام.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المهام.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المهام.
 7. اعرض على المتدربين مفهوم المهام اللغوية المطلوب إنجازها من المتعلمين في المرحلتين الإعدادية أو الثانوية في إستراتيجية العصف الذهني، وأنواعها باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- مفهوم المهمة اللغوية:** نشاط لغوي بسيط أو معقد ينجزه المتعلم بمفرده أو في جماعة، تحت إشراف المعلم أو دون تدخله.
- أنواع المهام اللغوية:** للمهام اللغوية أنواع وتصنيفات متعددة، ففي مجال إنتاج اللغة يمكن التمييز بين نوعين من المهام:

1. مهام لغوية بسيطة: لا تتجاوز إنتاج جمل بسيطة، وتتطلب قليلاً من التفكير في أثناء أداء المهمة.

2. مهام لغوية معقدة: تتطلب إنتاجاً لغوياً أكثر دقة، وأكثر تعقيداً من حيث تطبيق القواعد النحوية، والتنوع المعجمي (انتقاء الكلمات) ومعدل الأفكار، وزمن إنجاز المهمة (بالدقائق)، أي إنها تتطلب معالجة لغوية متعمقة من حيث التخطيط للحديث أو الكتابة، ودرجة التعقيد اللغوي.

(Vasylets, Olena; Gilabert, Roger; Manchón, Rosa M, 2017, 394 - 430)

ويقاس التعقيد اللغوي بمتوسط طول الجملة (عدد الكلمات)، وبمتوسط طول الفقرة (عدد الكلمات أيضاً)، والتنوع المعجمي، مع مراعاة تنوع اللغة بتنوع المهام (مهام وصفية، مهام سردية، ...إلخ)، فالمهمة السردية على سبيل المثال تعتمد على سرد الأحداث والإشارات الزمانية والمكانية، واستخدام العبارات المرجعية (استخدام الضمائر) والروابط، على حين تعتمد المهام الوصفية على دقة التصوير، واستخدام الصفات.

(Alexopoulou, Theodora & Other, 2017, 180 - 208)

ومن حيث تدخل المعلم في عملية التعلم أو عدم تدخله تنقسم المهام إلى نوعين:

1. مهام لغوية حرة: وهي مهام لغوية ينجزها المتعلم بحرية تامة دون تدخل المعلم.
2. مهام لغوية موجهة: وهي مهام لغوية ينجزها المتعلم تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

ومن حيث نوع الأداء (فردية، جماعية) تنقسم المهام إلى نوعين رئيسيين:

1. مهام لغوية فردية: وهي مهام لغوية ذاتية ينجزها المتعلم بمفرده.
2. مهام لغوية جماعية: وهي مهام لغوية ينجزها المتعلم مع غيره، وهي نوعان:
 - مهام متوازية: ينجز فيها المتعلم المهمة نفسها التي ينجزها زميله في المجموعة نفسها (دراسة نص أدبي، كل طالب مطالب بالإجابة عن أسئلة مفتوحة ترتبط بالنص).
 - مهام متكاملة: ينجز فيها المتعلمون مهمة واحدة (دراسة نص أدبي) لكن المهمة تقسم إلى مجموعة من المهام الفرعية، وينجز كل طالب في مجموعة مهمة تختلف عن مهمة زميله في المجموعة نفسها (شرح بيت أو فقرة أو عبارة من النص) ثم تكامل المهام بوصول المتعلمين إلى دراسة النص الأدبي كاملاً.

ومن حيث نوع الاستجابة (مفتوحة، مغلقة) تنقسم المهام إلى نوعين:

- مهام مفتوحة: وهي تتطلب من المتعلم استجابات متعددة مثل الإجابة عن أسئلة مفتوحة منها:

- ماذا يحدث لو لم تشرق الشمس طوال العام؟

- اقترح أكبر عدد من الحلول لمشكلة "التصحّر".

- أكمل القصة بنهايات منطقية متعددة.

وهذه المهام هي التي تصلح لإستراتيجية العصف الذهني.

1. **المهام المغلقة:** وهي تتطلب من المتعلم استجابة محددة لا استجابات متعددة، مثل الإجابة عن أسئلة مغلقة، مثل:

● من أول الخلفاء الراشدين؟

● اذكر ثلاث صفات للخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه.

● دُلّ على عدل عمر بن الخطاب - ﷺ - بموقفين من سيرته.

وهذه المهام لا تصلح للعصف الذهني.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على اقتراح مهام لغوية مفتوحة متعددة ومتنوعة تصلح لإستراتيجية العصف الذهني، وتتناسب مع مستويات تلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين اقتراح مهام لغوية مفتوحة متعددة ومتنوعة تصلح لإستراتيجية العصف الذهني، وتتناسب مع مستويات تلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه المهام.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهام (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المهام.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المهام.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المهام.
7. اعرض على المتدربين مجموعة مهام لغوية مفتوحة متنوعة تصلح لإستراتيجية



العصف الذهني، وتناسب مع مستويات تلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة).
باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

المهام اللغوية المفتوحة:

هناك مهام لغوية متعددة ومتنوعة تصلح لإستراتيجية العصف الذهني، وهي ترتبط
بتنمية مهارات الإبداع اللغوي عند طلاب المرحلة الإعدادية أو الثانوية، منها:

- اقتراح عناوين متعددة لقصة مقروءة.
- وصف مشاعر وأحاسيس بجمل مجازية متعددة.
- كتابة مقدمة مشوقة لقصة.
- إكمال قصة بنهاية منطقية.

نموذج تطبيقي للمهام اللغوية المفتوحة لتنمية الإبداع اللغوي

1. اطلب من المتدربين قراءة القصة التالية:

يحكى أن صيادًا فقيرًا كان يداعبه حلم الثراء، كل يوم يذهب إلى البحر؛ لصيد الأسماك، ويمني نفسه بلؤلؤة ثمينة، لكنه كان يعود إلى أسرته بقليل من السمك، وكان يشعر بالضيق من كثير من الشباب والأطفال الذين يقفون على الشاطئ؛ ليصطادوا صغار الأسماك، فقد أدى ذلك إلى قلة الأسماك بشكل كبير، وأصبح يجد صعوبة كبيرة في توفير قوت يومه، وقوت زوجته وأولاده.

وذات يوم عاد الصياد إلى بيته بسمكة واحدة، لكنها كبيرة، وأعطاهما لزوجته وهو مسرور، ثم نام قليلًا، وفجأة استيقظ على صوت زوجته تتهلل فرحًا، ورأى في يدها لؤلؤة لامعة أخرجتها من بطن السمكة، وهي تردد: الحمد لله! انتهى الفقر! الآن أصبحنا أثرياء!

فرح الصياد كثيرًا، وتردد على تجار المجوهرات؛ لبيع اللؤلؤة، لكنهم نصحوه بأن يبيعها للوالي؛ لأنها لؤلؤة ثمينة لا تقدر بثمن، والوالي فقط هو الذي يستطيع أن يدفع ثمنها.

ذهب الصياد إلى الوالي، وعرض عليه الجوهرة، فأعجب بها كثيرًا، وقال: إنه كان يبحث عن مثلها، فكر الوالي، ثم قال للصياد: إن هذه اللؤلؤة لا تقدر بثمن، لكنه سيسمح له بدخول خزانته الخاصة لمدة ست ساعات كاملة؛ ليجمع منها ما يشاء، وهذا هو ثمن اللؤلؤة.

دخل الصياد الخزينة، فوجدها غرفة كبيرة، مقسمة إلى ثلاثة أقسام: الأول فيه جواهر ومال كثير، والثاني: فيه مفروشات ناعمة وسرير حرير، والثالث: فيه مائدة عليها طعام شهى وفير.

فكر الصياد وقال في نفسه: ست ساعات مدة طويلة، سوف أبدأ أولاً بتناول الطعام حتى تزيد طاقتي، فأحمل أكبر قدر من الذهب والمال، وبالفعل قضى الصياد ساعتين حتى أكل وشبع، وعندما أراد أن يحصل على المال نظر إلى السرير المريح، فقال لنفسه: يمكن أن أنام قليلًا، فما زال الوقت طويلًا، وهنا نام الصياد، وغرق في نومه، ومرت الساعات الست سريعًا، وفجأة سمع صوتًا يناديه ويقول: قم أيها الأحمق! لقد انتهت مهلتك، فزع الصياد، وأخذ يصرخ: اتركوني قليلًا؛ لأخذ ثمن الجوهرة، فقال له الحراس: قضيت ست ساعات كاملة في الغرفة، كان يمكنك أن تأخذ الجواهر أولاً، ثم تذهب لتشتري أفضل طعام وشراب، وأفضل مفروشات وثياب، وتنام كيفما تشاء، اخرج أيها الأحمق!

1. اعرض على المتدربين المهام اللغوية التالية لطلاب المرحلة الإعدادية:

بطاقة مهمة (1)

اقرأ القصة السابقة، ثم اقترح مع زملائك أكبر عدد من
العناوين المعبرة عن مضمونها.

إجابات مقترحة:

- لؤلؤة تداعب حلم الفقير.
- أمامه خزانة ولم يظفر بغنيمة.
- طارده الفقر وفي يده لؤلؤة.
- لؤلؤة ثمينة ونهاية أليمة.
- مال لا يقدر وحلم يتبخر.
- غره الزمان فعاد للحرمان.
- جوهرة براقّة، وبيع جلب الفاقة.
- الغفلة أضاعت حلم الثراء.
- لؤلؤة في يدي ضاعت بغفلتي.
- لؤلؤة وإهمال مصيرها زوال.
- الصياد المسكين أضاع صيده الثمين.
- وضاعت فرصة الثراء.
- اغتالت الغفلة حلم الثراء.
- مهما اغتنى فالفقر يطارده.
- حلم الثراء يتبدد.
- صيد عجيب، وبيع غريب.
- وعاد الفقر بعد صيد اللؤلؤ.
- صيده يبيع، وحلمه يضيع.
- غفلة ونسيان أضاعت جوهرة الزمان.

بطاقة مهمة (2)

اقرأ القصة السابقة، ثم صف مع زملائك مشاعر الصياد عندما حصل على اللؤلؤة، وعندما فقدتها بأكبر عدد من التعبيرات الأدبية الجميلة.

إجابات مقترحة:

وصف مشاعر الصياد عندما حصل على اللؤلؤة:

- غمرته فرحة عارمة.
- كاد قلبه يقفز من بين أضلعه ابتهاجًا.
- انشرح صدره، وتهللت أساريره.
- لمع بريق السعادة في عينيه.
- فاضت نفسه غبطة وسرورًا.

وصف مشاعر الصياد عندما فقد اللؤلؤة:

- أحس بعاصفة ندم تجتاح عقله.
- زلزل كيانه طوفان الشعور بالذنب.
- انفجر داخله بركان الحسرة والندم.
- أخذ يحدث نفسه، ويجلد ذاته.
- تجرع مرارة العتاب وآلام اللوم والتأنيب.

بطاقة مهمة (3)

اقرأ القصة السابقة، ثم اكتب مع زملائك مقدمة أخرى مشوقة لهذه القصة.

مقدمة أخرى مقترحة:

كان صياد فقير يعيش في كوخ صغير مطل على البحر، وكان يأتي لأسرته كل يوم بقليل من السمك، وذات يوم أطاحت الأمواج العاتية بكوخه الصغير، وانتقل هو وأسرته إلى كوخ آخر، ولم يعد يملك قوت يومه، وعندما هدأت الأمواج، وسكن البحر عاد إلى كوخه القديم يبحث عن بعض أشياء فقدتها، فوجد داخله أسماكًا كبيرة نفقت، ونهشت الققطط

لحومها، وفجأة رأى الصياد شيئاً ذا بريق لامع، لم يصدق الصياد نفسه! إنها لؤلؤة ثمينة خرجت من بطن سمكة كبيرة! فرح الصياد كثيراً باللؤلؤة، وعاد بها إلى بيته مسروراً.

بطاقة مهمة (4)

اقرأ القصة السابقة، ثم اكتب مع زملائك نهاية منطقية أخرى لهذه القصة.

نهاية أخرى مقترحة:

فكر الصياد وقال لنفسه: الطعام شهى، سأتناول قليلاً منه حتى لا يغلبني النوم، ثم أجمع ما أستطيع حمله من المال. وبالفعل جمع المال، وجلس ينتظر الساعات المتبقية وهو يقط، وعندما همَّ بالخروج تعجب الوالي ونظر إليه فوجد معه كثيراً من المال، فقال له: هذا قليل جداً، يمكنك أن تنتظر ست ساعات أخرى؛ لتحصل على المزيد، فرفض الصياد قائلاً: إنه كثير جداً، إنه يكفي، غضب الوالي لفشل خطته، ودبر خطة أخرى، فقال له: انتظر قليلاً هنا حتى نختبر لؤلؤتك، فقد أرسلتها إلى تجار المجوهرات؛ لتحديد نوعها، وقيمتها. انتظر الصياد، وفجأة! دخل أحد رجال الوالي قائلاً: اللؤلؤة ليست أصلية، تظاهر الوالي بالغضب منه، لكن الصياد صاح قائلاً: لقد ذهبت إلى جميع التجار، وأجمعوا على أن اللؤلؤة أصلية ولا تقدر بثمن، وقالوا جميعاً: إن الوالي هو أحق الناس بها، وأنا أهديها إليك، ولا أريد أي مبلغ من المال، خجل الوالي من نفسه، وأعجب برد الصياد وقناعته، وتراجع عن خطته، وسمح له بأن يحصل على ثمن لؤلؤته، وعاد الصياد إلى أهله مسروراً.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على اقتراح مهام لغوية مفتوحة متعددة ومتنوعة تصلح لإستراتيجية العصف الذهني، وتتناسب مع مستويات طلاب المرحلة الثانوية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين اقتراح مهام لغوية مفتوحة متعددة ومتنوعة تصلح لإستراتيجية العصف الذهني، وتتناسب مع مستويات طلاب المرحلة الثانوية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه المهام.

3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهام (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المهام.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المهام.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المهام.
7. اعرض على المتدربين مجموعة مهام لغوية مفتوحة متنوعة تصلح لإستراتيجية العصف الذهني، وتتناسب مع مستويات طلاب المرحلة الثانوية، باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

نموذج تطبيقي

للمهام اللغوية المفتوحة لتنمية الإبداع اللغوي في المرحلة الثانوية

1. اطلب من المتدربين قراءة المقال التالي للكاتب الصحفي المصري أنيس منصور:

وأنا صغير كنت أتمنى أن أكون حرًا بلا قيد، لا مرتبطًا بأحد ولا مربوطًا من عنق أو ذيل أحد، وكنت أتمنى لو كنت لقيطًا لا أعرف لي أبًا ولا أمًا ولا أخًا ولا أختًا ولا خالًا ولا عمًا، واليوم أصبحت ذلك الذي مات له كل عزيز! تصحرت، جفت الدموع، تباعدت المسافات، خلت من كل العلاقات، ولست سعيدًا لذلك؛ فقد كان وهمًا جميلًا، وصار حقيقة مؤلمة! حتى فوجئت في أثناء زيارة أحد المصانع بطفل صغير أمسك يدي ولا يريد أن يتركها، أدهشني ذلك! وسألت السيدة التي تشرف على الطفل وزملائه، فقالت: إنه لقيط، وكل هؤلاء!

ورأيت الحزن واليأس في عيني الطفل، والذي سوف يكره الناس وينتقم منهم مع أنهم لم يأتوا به، وقالت لي: عندنا مشكلة!

أما المشكلة فهي أن كل الأطفال اللقطاء لهم شهادات ميلاد، مكتوب فيها: إنه لقيط! وإنهم وجدوه في أحد صناديق الزباله، تصور كل هذا مكتوبًا في شهادة الميلاد. أعوذ بالله! واتصلت فورًا برئيس الوزراء د. كمال الجنزوري؛ فأصدر قرارًا بأنه ممنوع منعًا باتًا ذكر كلمة لقيط، وإنما يجب أن يكون له اسم أب وأم ومدينة قد ولد فيها، فهذا الطفل الذي أمسك يدي قد غير التاريخ، وأعاد الاحترام إلى مئات الألوف من الأطفال الأبرياء!

وشيء آخر حدث في مصر لأول مرة أيضًا، فالطفل الذي ضل الطريق، ولا يعرف اسمه ولا اسم والديه ولا عنوان بيته، فإنهم يذكرون في شهادة ميلاده: طفل تائه، وأنهم

وجدوه في الشارع - انتهى هذا الكلام السخيف المهين، وأصبح من الضروري أن يكون له اسم، واسم أب وأم، ومدينة قد ولد فيها، فهو مواطن مصري مائة في المائة، ولكن كانت هناك ظروف سيئة لا ذنب له فيها!

وفي العصور الوسطى استطاع طفل أن ينقذ أوروبا من الطاعون الأسود، إنه طفل من مدينة هاملن الألمانية، أمسك زملاً فمشت وراءه الفئران بالملايين، ونزل بها الماء فماتت الفئران بالملايين، وعاشت أوروبا بلا طاعون! إنه طفل ولحظة كأنها المعجزة!

2. اعرض على المتدربين المهام اللغوية التالية التي تصلح لطلاب المرحلة الثانوية:

بطاقة مهمة (1)

اقرأ المقال السابق، ثم اقترح مع زملائك أكبر عدد من العناوين المعبرة عن مضمونه.

عناوين مقترحة:

- شهادة ميلاد مضيئة لأطفال بريئة.
- نظرة احترام في مجتمع الظلام.
- أجمل قرار تفتحت به الأزهار.
- إنقاذ لقيط مثل الغريق.
- سطور مضيئة.
- مجتمع اللقطاء أضاء.
- نظرة إنسانية لأطفال بلا هوية.
- شهادة حسب لمجهولي النسب.
- انتفاضة مسؤول لطفل مجهول.
- اللقطاء بين المهانة والمكانة.
- كرامة إنسان في عالم النسيان.
- أطفال غيروا التاريخ.
- أبرياء ولكن ...!
- أجمل قرار برد اعتبار.

بطاقة مهمة (2)

صف مع زملائك مشاعر طفل حزين، وآخر سعيد بأكبر
عدد من التعبيرات المجازية.

إجابات مقترحة:

تعبيرات مجازية لطفل حزين:

1. بدا على وجهه نظرة حزينة منكسرة.
2. كسا وجهه الحزن والأسى.
3. وطفغ على ملامحه الكآبة.
4. وطوقت حياته الكروب.
5. افترسه الحزن.
6. نشب فيه الأسى أظافره.
7. ترقرت الدموع في عينيه.

تعبيرات مجازية لطفل سعيد:

1. اكتسى حلة السعادة.
2. ذاق طعم السعادة.
3. ارتسمت الابتسامة على وجهه.
4. لمع بريق السعادة في عينيه.
5. أشرق نور وجهه، وتلألأ بابتسامة عريضة.
6. تهللت أساريره.
7. غمرته فرحة عارمة، وسعادة دائمة.
8. كاد قلبه يقفز من أضلعه سرورًا، وفاضت نفسه حبورًا.
9. زال غمه، وانشرح صدره.

بطاقة مهمة (3)

اقرأ المقال السابق، ثم اكتب مقترحاتك لرعاية اليتامى داخل مجتمعك.

بطاقة مهمة (4)

اكتب مقالاً عن فئة داخل المجتمع استرعت انتباهك وكسبت تعاطفك.

بطاقة مهمة (5)

عبر عن حالة اللقيط في مجتمع الظلام بأكبر عدد من الأحوال المتنوعة (المفردة، والجملة، وشبه الجملة).

إجابة مقترحة:

أحوال مفردة: يعيش اللقيط بائساً، تيساً، ذليلاً، خفض الجناح، متقوقاً، محروماً من أبسط حقوقه، غير متكيف مع مجتمعه، ...إلخ.

أحوال جملة: يعيش اللقيط حقوقه مهضومة، حياته مظلمة، مصيره مجهول، ينظر إليه المجتمع نظرة ازدراء، يبغض نفسه، يكره الآخرين، ...إلخ.

أحوال شبه جملة: يعيش اللقيط في ذلة وانكسار، في ظلم وانحسار، تحت خط الفقر، فوق بركان الكراهية والبغضاء، وراء ستار الظلام، ...إلخ.

بطاقة مهمة (6)

صف شهادة ميلاد اللقيط بأكبر عدد من النعوت المتنوعة (المفردة، والجملة، وشبه الجملة).

إجابة مقترحة:

نعوت مفردة: سرني، شهادة ميلاد مضيئة، رسمية، معتمدة، موثقة، واضحة البيان، منصفة لصاحبها، ...إلخ.



نعوت جملة: سرنى، شهادة ميلاد نورها ساطع، بياناتها واضحة، أضاءت حياة إنسان، أعادت الكرامة، رفعت الرؤوس، أعلت المكانة، خلدت ذكر صاحبها، ... إلخ.

نعوت شبه جملة: سرنى إصدار شهادة ميلاد بقلم مضيء، لمجهولي النسب، للأبرياء، في مجتمع الظلام، فوق الشبهات، ... إلخ.



الوحدة التدريبية الخامسة

من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية:
(القبعات الست)

الأهداف الرئيسة للوحدة

من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يقترح علاجًا لأوجه القصور في التفكير.
 2. يميز بين التفكير التصادمي والتفكير المتوازي.
 3. يستنتج تعريف إستراتيجية القبعات الست.
 4. يوضح العلاقة بين ألوان القبعات الست وأنماط التفكير.
 5. يضرب أمثلة من واقعنا لأنماط التفكير المستخدمة في حياتنا.
 6. يقترح خطوات لتنفيذ إستراتيجية القبعات الست في تدريس أحد موضوعات القراءة.
 7. يقترح نموذجًا لدرس في المرحلة الإعدادية أو الثانوية معد وفق إستراتيجية القبعات الست.
 8. يقدر أهمية توظيف إستراتيجية القبعات الست في تعليم اللغة العربية.
- الزمن المقترح: ست ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: ثلاث جلسات.

الجلسة التدريبية الأولى القبعات الست

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول أوجه القصور في تفكيرنا، وعلاجها، والتمييز بين التفكير التصادمي والتفكير المتوازي.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين ذكر ما يعرفونه عن تحديد أوجه القصور في تفكيرنا، ومقترحات علاجها، وتوضيح الفرق بين التفكير التصادمي والتفكير المتوازي.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول موضوع التفكير، وأوجه القصور فيه.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول موضوع التفكير، وأوجه القصور فيه، ومقترحات علاجها (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص موضوع التفكير، وأوجه القصور فيه، ومقترحات علاجها.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا الموضوع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذا الموضوع.
7. اعرض أوجه القصور في تفكيرنا، ومقترحات علاجها، وتوضيح الفرق بين التفكير التصادمي والتفكير المتوازي، باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

من أوجه القصور في تفكيرنا ومناقشاتنا مع الآخرين:

- التمسك بالأفكار الذاتية، والتشبث بالآراء الشخصية دون أدلة أو براهين على صحتها.
- التقيد بنمط واحد في التفكير سواء أكان سلبياً أم إيجابياً دون النظر إلى الموضوع من زوايا مختلفة، وأبعاد متعددة.
- مصادرة تفكير الآخرين قبل إبداء آرائهم بسبب كثرة المقاطعات.

● الصراع الفكري والصدام مع الآخرين بسبب تضارب الآراء وتعارضها حتى يحدث النقاش، ويلتهب الصراع، وقد يصل الأمر إلى خصومة وعداوة بسبب هذا الاختلاف.

الفرق بين التفكير التصادمي والتفكير المتوازي؛

التفكير التصادمي: تفكير تتعارض فيه الأفكار وتتصادم لأسباب متعددة، أبرزها التمسك والتشبث بالآراء الشخصية، والتقييد بنمط واحد في التفكير دون النظر إلى الموضوع من زوايا مختلفة وأبعاد متعددة، ومصادرة تفكير الآخرين قبل إبداء آرائهم. **التفكير المتوازي:** تفكير تتعدد فيه وجهات النظر، وتتنوع فيه أنماط التفكير، ويعبر المشاركون فيه عن آرائهم بحرية تامة في اتجاهات متوازية دون صدام أو تعارض.

والنوع الثاني هو الفعال والمثمر، حيث يمكن من خلاله الخروج بنتائج ومقترحات وحلول مبتكرة للموضوعات والمشكلات المطروحة.

من أساليب العلاج المقترحة لأوجه القصور في تفكيرنا ومناقشاتنا مع الآخرين استخدام إستراتيجية يطلق عليها اسم «القبعات الست» التي تسمح بالتفكير المتوازي.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول نشأة فكرة القبعات الست، وصاحبها، ومفهوم هذه الإستراتيجية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين ذكر ما يعرفونه عن نشأة فكرة القبعات الست، وصاحبها، ومفهوم هذه الإستراتيجية.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول مفهوم هذه الإستراتيجية.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول مفهوم هذه الإستراتيجية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص مفهوم هذه الإستراتيجية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص مفهوم هذه الإستراتيجية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص مفهوم هذه الإستراتيجية.

7. اعرض نبذة مختصرة عن نشأة فكرة القبعات الست، وصاحبها، ومفهوم هذه الإستراتيجية باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

8. اطلب من المتدربين قراءة التعريفات التالية لإستراتيجية القبعات الست:

تعريفات القبعات الست:

- إحدى إستراتيجيات تنمية التفكير، حيث يدرب الفرد على التفكير بطريقة معينة أو وفق نمط معين من ستة أنماط، كل نمط له قبة ذات لون معين (أبيض، أصفر، أسود، أحمر، أخضر، أزرق) يلبسها الإنسان أو يخلعها حسب طريقة تفكيره في تلك اللحظة، ويمكن توجيه الفرد إلى تحويل تفكيره من طريقة إلى أخرى، وعندما يغير المتحدث أو المناقش نمطه في التفكير فهو يبدل قبعته. (نصر، معاطي، 2017، ب، 51 - 52)

- إستراتيجية تساعد على رؤية المشكلة من زوايا مختلفة، وذلك من خلال تحديد مسار خطي للتفكير من سبع محطات، يعالج المتعلم في كل محطة جانباً محدداً من المشكلة، ويمكن تعريفها بأنها إطار عام مخطط له جيداً يتضمن مجموعة خطوات ينفذها المتعلمون في مجموعات صغيرة بمشاركة المعلم، وصولاً إلى تحقيق أهداف منشودة.

(معوض، نصر الله، 2016، 180 - 181)

- هي تقسيم التفكير إلى ستة أنماط، واعتبار كل نمط قبة يلبسها الإنسان أو يخلعها حسب طريقة تفكيره في تلك اللحظة.

أ. اطلب من المتدربين تحديد أهم العناصر التي يمكن استنتاجها من التعريفات السابقة مثل:

- تتجاذب فيها الأفكار ولا تتنافر.

- تتضمن ستة أنماط من التفكير يرمز لها بألوان مختلفة.

- يتنوع فيها التفكير بشكل يسمح برؤية المشكلة أو الموضوع من زوايا مختلفة.

- مرونة التفكير في هذه الإستراتيجية؛ حيث يمكن للفرد تعديل تفكيره وتحويله من طريقة إلى أخرى.

إستراتيجية القبعات الست:

خطوات منظمة ينفذها المتعلمون بمشاركة المعلم وتوجيهه، تتطلب ممارسة فكرية لأنماط متنوعة من التفكير، كل نمط له طابع خاص، كأن المتعلم يرتدى قبة بلون معين

(أبيض، أصف، أسود، أحمر، أخضر، أزرق) وفقاً لنمط تفكيره، وذلك من أجل مناقشة موضوع من الموضوعات أو مشكلة من المشكلات، والوصول إلى حلول ومقترحات.

والإستراتيجية لا تعني ارتداء قبعة بالمعنى الحقيقي، لكنها ترمز إلى طريقة تفكير، فهي تشجع التفكير في ستة أنواع متنوعة (الموضوعي، الإيجابي، السلبي، العاطفي، الإبداعي، الشمولي) وينظر إلى كل نمط من هذه الأنماط في شكل قبعة يرتديها الإنسان أو يخلعها وفقاً لطريقة تفكيره في لحظة ما، والتمييز بين هذه القبعات أو الألوان من خلال ستة ألوان (الأبيض، الأصفر، الأسود، الأحمر، الأخضر، الأزرق) كل لون يرمز إلى قبعة ترتبط بنمط من أنماط التفكير الستة على الترتيب، وقد ثبت علمياً أن الألوان لها تأثير نفسي، وبعضها له قدرة على استثارة المشاعر الإنسانية مثل القبعة الحمراء.

(Alkhateeb, Omar Salem, 2015, 1 - 14)

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول العلاقة بين القبعات الست، وألوانها، والتفكير وأنواعه.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح العلاقة بين القبعات الست، وألوانها، والتفكير وأنواعه.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه العلاقة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه العلاقة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه العلاقة.
5. أتح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه العلاقة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه العلاقة.
7. اعرض نبذة مختصرة عن العلاقة بين القبعات الست وألوانها، والتفكير وأنواعه باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

العلاقة بين القبعات الست والتفكير:

أداة التفكير هي العقل، وهو في أعلى الرأس، والقبعة تلبس أعلى الرأس، وكما يسهل خلع القبعة وتبديلها بأخرى، كذلك يمكن للفرد أن يتخلى عن نمط تفكيره، ويبدل قبعته، ويغير طريقة تفكيره؛ لينظر للأمور من زوايا مختلفة أو بنظرة شمولية أو ناقدة، أو بطريقة إبداعية؛ ليصبح أكثر إدراكًا لأبعاد الموضوع الذي يدرسه؛ ويصبح العقل أغزر إنتاجًا للحلول والمقترحات.

العلاقة بين ألوان القبعات الست وأنماط التفكير:

يوضح المدرب هذه العلاقة بين ألوان القبعات الست وأنماط التفكير على النحو التالي:

ألوان القبعات ستة هي: الأبيض والأصفر والأسود والأحمر والأخضر والأزرق، وكل لون يرمز إلى نمط من أنماط التفكير.

فاللون الأبيض رمز الصفحة البيضاء التي تفتقر إلى معلومات وبيانات عن الموضوع أو المشكلة موضع الدراسة، وهي رمز النقاء والموضوعية والحياد.

واللون الأصفر رمز الشمس، رمز الإشراق والإيجابية والتفاؤل، والتركيز على الفوائد والمنافع والمكاسب، والأسود رمز الحزن والتشاؤم والضيق، فهي قبعة النقد، والتركيز على العيوب والأضرار والخسائر. واللون الأحمر رمز النار التي تلهب مع العواطف المشتعلة، والانفعالات المتأججة كالغضب والكراهية، وهي غير موضوعية، ولكنها ذات أهمية في اتخاذ القرارات. واللون الأخضر رمز النبات الأخضر والخصوبة والنماء والإبداع. واللون الأزرق رمز السماء الزرقاء التي تحيط بالكون، وتعلو كل شيء، لون النظرة الشمولية من أعلى التي تتعامل مع كل الآراء والأفكار والحلول، والتحكم فيها وتنظيمها، والوصول إلى اتخاذ قرارات، وتفعيلها.



النشاط (4)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول أهمية القبعات الست في تعليم اللغة العربية، وضرب أمثلة لاستخدامها في واقع حياتنا.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح أهمية القبعات الست في تعليم اللغة العربية، وضرب أمثلة لاستخدامها في واقع حياتنا.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول أهمية هذه الإستراتيجية وأمثلتها.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجية، وأمثلتها الواقعية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجية وأمثلتها.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجية وأمثلتها.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الإستراتيجية وأمثلتها.
7. اعرض أهمية القبعات الست في تعليم اللغة العربية، وضرب أمثلة لاستخدامها في واقع حياتنا، باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أهمية القبعات الست في تعليم اللغة العربية:

1. يمكن للمتعلمين دراسة أحد موضوعات القراءة أو النصوص دراسة شاملة، والتفكير فيه بطرق مختلفة، ومن زوايا متعددة، ثم الخروج بإنتاج لغوي إبداعي، وحلول ومقترحات مبتكرة، وتفعيلها.
2. تساعد المتعلمين على فاعلية التفكير، وخلوه من التشويش الفكري الذي يعوق إنتاجهم اللغوي.
3. طريقة فعالة لتدريب المتعلمين على مرونة التفكير، والتحول من نمط إلى آخر بسهولة ويسر.
4. إن هذه الإستراتيجية تشجع مبدأ «الاختلاف في الرأي لا يفسد للود قضية»، وهو



مبدأ له ثمار طيبة؛ لأنه يسمح بتنوع الآراء والأفكار والحلول والمقترحات التي يبدئها كل المشاركين في دراسة موضوع أو مشكلة ما، والخروج بنتائج إيجابية.

ضرب أمثلة لاستخدام القبعات الست من واقع حياتنا؛

لو اجتمع مجموعة أصدقاء لعمل مشروع تجاري (إنشاء محل بيع لحوم مستوردة)، فبدأ أحدهم بعمل دراسة جدوى، وجمع معلومات وبيانات عن المشروع، وجلس مع زملائه للنقاش، وعرض عليهم ما جمعه من معلومات (قبعة بيضاء)، ثم تحدث الثاني عن فوائد المشروع وأرباحه ومكاسبه وأمثلة لمشروعات ناجحة (قبعة صفراء)، وتحدث الثالث عن خسائر المشروع الناتجة عن انقطاع التيار الكهربائي مثلاً، ونقاط الضعف، وصعوبات تنفيذ المشروع، وأمثلة لمشروعات فاشلة (قبعة سوداء)، وتحدث الرابع عن شعوره بنجاح هذا المشروع ومكاسبه دون تقديم أدلة أو براهين (قبعة حمراء) وتحدث الخامس عن مقترحاته من أجل التغلب على صعوبات تنفيذ المشروع (قبعة خضراء)، وتحدث السادس عن مجمل الأفكار المطروحة، وبدأ بتنفيذ خطة المشروع (قبعة زرقاء).

الجلسة التدريبية الثانية القبعات الست

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول طبيعة المهام الخاصة بكل نوع التفكير من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين إعداد جدول يوضح طبيعة المهام الخاصة بكل نوع التفكير من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ست دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه المهام والأنواع.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهام والأنواع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة خمس دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المهام والأنواع.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المهام والأنواع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص المهام والأنواع.
7. اعرض جدولاً يوضح طبيعة المهام الخاصة بكل نوع التفكير من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست، باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

جدول (3) نماذج للمهام والأسئلة المطلوبة في إستراتيجية القبعات الست.

القبعات	أنماط التفكير	المهام والأسئلة المطلوبة
القبعة البيضاء	التفكير الحيادي (الموضوعي)	جمع المعلومات والحقائق والبيانات، ودراسة جوانب المشكلة، والإعداد لها. ما المعلومات التي أريدها؟ وكيف أحصل عليها؟ ما الأسئلة التي نريد طرحها؟
القبعة الصفراء	التفكير الإيجابي (الجوانب الإيجابية)	التفكير في المنافع والفوائد، وجدوى الموضوع المطروح للنقاش. (ما الفوائد؟ ومن المستفيد؟)
القبعة السوداء	التفكير السلبي (قبعة التشاؤم والحذر)	التفكير في الجوانب السلبية أي الأخطار والخسارة والأضرار. ما الأضرار أو الخسائر المحتملة في هذا المشروع؟ ما الصعوبات والعقبات التي تواجه تنفيذ المشروع؟
القبعة الحمراء	التفكير العاطفي (المشاعر والأحاسيس)	التعبير عن مشاعر الأفراد وعواطفهم تجاه الموضوع أو المشروع والجوانب الأخلاقية والإنسانية.
القبعة الخضراء	التفكير الإبداعي	الخروج على المؤلف، وطرح أفكار جديدة، والتفكير في بدائل واستجابات وحلول ومقترحات متعددة للموضوع أو المشكلة المطروحة.
القبعة الزرقاء	التفكير الموجه الشمولي (تفكير النظرة العامة)	إصدار أحكام. تفعيل الحلول والمقترحات.

8. اطلب من المتدربين مقارنة إجاباتهم بما ورد في الجدول السابق.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول خطوات تنفيذ إستراتيجية القبعات الست في تدريس نص أدبي.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح خطوات تنفيذ إستراتيجية القبعات الست في تدريس نص أدبي.

2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه الخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص الخطوات.
7. اعرض خطوات تنفيذ إستراتيجية القبعات الست في تدريس نص أدبي، باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
 - أ. التهيئة للنص: عن طريق مقدمة استهلاكية أو سرد قصة، أو موقف شائق، أو طرح لغز، أو ذكر نادرة، أو طرفة عن المؤلف، أو عرض صور ترتبط بموضوع النص، والتعليق عليها ومناقشتها، أو غير ذلك من صور التمهيد.
 - ب. القراءة النموذجية للنص القرآني: يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية.
 - ج. قراءة المحاكاة: يطلب المعلم من بعض التلاميذ المتميزين قراءة النص، مع مراعاة دقة الضبط، وصحة النطق، وجودة الإلقاء.
 - د. القراءة الصامتة: يطلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة في الكتاب المدرسي.
 - هـ. تقسيم التلاميذ إلى مجموعات وإلقاء التعليمات: يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات، وتتكون كل مجموعة من (4 : 6) تلاميذ، ويوضح لهم مفهوم الإستراتيجية، والمهمة التعليمية المطلوب إنجازها من أصحاب كل قبة، وهي الإجابة عن الأسئلة المطلوبة، وتوزع المهام على المجموعات، مع التعليمات المطلوبة، مثل:

عزيزي التلميذ تناقش مع زملائك، والتزم بالأسس التالية:

- إبداء الرأي والثقة بالنفس: إذا توافرت لديك الأدلة على صحة رأيك، ومنطقية تفكيرك، فعبر عن رأيك دون تردد أو خوف، وثق بنفسك وآرائك، ولا تتنازل عنها إرضاء لغيرك، أو رغبة في مجاملة زملائك، أو خوفاً منهم.
- رُقّي الحوار والمناقشة: الحوار الراقي هو الذي يشجع ثقافة الاختلاف في الرأي، وتبادل وجهات النظر، وتعدد الآراء، وتنوع التفكير.

- ديمقراطية الحوار: فمن حق كل مشارك معك أن يعبر عن رأيه، وأن يعرض وجهة نظره.
- آداب الحوار: فلا تقاطع غيرك، واحترم آراء الآخرين، ولا تستخف برأي أحد، ولا تستهزئ به مهما كانت أفكاره سطحية أو ساذجة أو خاطئة، ولا ترفع صوتك لتفرض رأيك.
- موضوعية التفكير: أي التفكير دون تعصب أو تحيز.
- و. توزيع بطاقات المهام: يوزع المعلم على التلاميذ بطاقات المهام (الأسئلة المتعلقة بكل قبعة) للإجابة عنها في حدود عشر دقائق، والمطلوب من كل مجموعة الإجابة عن أسئلة بطاقة مهام واحدة لنوع من أنواع التفكير بصورة جماعية.
- (يتولى قائد المجموعة إدارة النقاش، وإثارة التفكير، وتشجيع الاستجابات الإبداعية لزملائه، وتدوينها، ثم تقديم عرض شفوي لإجابات مجموعته أمام الفصل).
- ز. العروض والمناقشات: يعرض رائد كل مجموعة أمام الفصل أسئلة مجموعته، والإجابات المقترحة، وتدور مناقشات جماعية بين المعلم والتلاميذ، والتلاميذ بعضهم بعضاً.
- ح. الخاتمة (الغلق): يلخص المعلم أهم الأفكار والمعاني الواردة في النص.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على إعداد بطاقات المهام اللغوية وتوزيعها في إستراتيجية القبعات الست.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح كيفية إعداد بطاقات المهام اللغوية وتوزيعها في إستراتيجية القبعات الست.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول كيفية إعداد بطاقات المهام اللغوية وتوزيعها.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول كيفية إعداد بطاقات المهام اللغوية وتوزيعها (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص كيفية إعداد بطاقات المهام اللغوية وتوزيعها.

5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص كيفية إعداد بطاقات المهام اللغوية وتوزيعها.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون كيفية إعداد بطاقات المهام وتوزيعها.
7. اعرض على المدربين كيفية إعداد بطاقات المهام اللغوية وتوزيعها في إستراتيجية القبعات الست، باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

كيفية إعداد بطاقات المهام اللغوية في إستراتيجية القبعات الست، وتوزيعها:

- يعد المعلم ست بطاقات من الورق المقوّى لكل مجموعة (البطاقة 10 × 10 سم).
- تتضمن كل بطاقة أسئلة خاصة بكل نوع من أنواع التفكير؛ ففي (التفكير العاطفي) يبدأ بالسؤال التالي (ما شعورك نحو...؟) أو (ما الذي أعجبك في...؟) أو (ما الذي لم يعجبك في...؟). وفي (التفكير الإيجابي) يبدأ بالسؤال التالي (ما فوائده، أو ما جدوى، أو وضع أهمية...؟). وفي (التفكير السلبي) يبدأ بالسؤال التالي (ما الصعوبات، أو المعوقات، أو ما الأضرار، أو ما الخسائر...؟) أو ما شابه ذلك، وهكذا.

وهناك نوعان من المهام اللغوية:

- مهام لغوية موحدة: أي إن بطاقات المهام اللغوية تركز على نمط واحد فقط من التفكير لكل المجموعات في آن واحد، كالتفكير الإيجابي أو السلبي أو الإبداعي.
- مهام لغوية متنوعة: أي إن بطاقات المهام اللغوية مختلفة؛ لأنها تتضمن ستة أنماط للتفكير، وليس نمطاً واحداً، والمطلوب من كل مجموعة التركيز على نمط واحد منها. والنوع الأول يستغرق وقتاً قصيراً، ويسمح بتدريب المجموعات على نوع واحد من التفكير، كما يسمح بعروض شفوية لجميع المجموعات، والاستماع إلى الأسئلة والأجوبة الخاصة بكل نوع من أنواع التفكير، أي إنه فيه مجال لتبادل الخبرات، وتعرف الأنواع الأخرى للتفكير، أما النوع الآخر فيستغرق وقتاً طويلاً، وقد لا تكفي حصة واحدة للإجابة عن كل الأسئلة، لكنه فيه تدريب شامل للمجموعات على كل أنواع التفكير. وينبغي إعداد بطاقات المهام اللغوية قبل الحصة، وتوزع على المجموعات في أثناء الحصة، كل مجموعة (4 : 6) طلاب.

النشاط (4)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة مهام لغوية (أسئلة) لكل نوع من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال نص قرآني (سورة الحجرات، الآيات 10 : 13).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين صياغة مهام لغوية (أسئلة) لكل نوع من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال نص قرآني (سورة الحجرات، الآيات 10 : 13).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول الأسئلة المقترحة لكل نوع من أنواع التفكير.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول الأسئلة المقترحة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة خمس دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص الأسئلة المقترحة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأسئلة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون حول هذه الأسئلة.
7. اعرض على المتدربين مهام لغوية (أسئلة) لكل نوع من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال الآيات (10 : 13) من سورة الحجرات وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

النص القرآني:

قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلَحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ۝ يٰٓأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا يَسْخَرُ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ عَسَىٰ أَن يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِّن نِّسَاءٍ عَسَىٰ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا تَلْمِزُوا أَنْفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الْأَاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُولَٰئِكَ هُم الظَّالِمُونَ ۝ يٰٓأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَحْسَسُوا وَلَا يَغْتَبَ بَعْضُكُم بَعْضًا ۚ أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ ۝ يٰٓأَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِّن ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ۝ ﴾ [الحجرات: 10 - 13]

(المهام اللغوية)

الأسئلة المقترحة في إستراتيجية القبعات الست في تدريس
الآيات (10 : 13) من سورة الحجرات



نوع القبة	الأسئلة
القبة البيضاء التفكير الحيادي	في ضوء فهمك للآيات الكريمة [10 - 13] من سورة الحجرات وضع ما يلي: 1. مقياس الأفضلية بين البشر عند الله تعالى. 2. ثلاثة أسس لبناء المجتمع المسلم. 3. ستة أمراض اجتماعية نهى الله تعالى عباده عنها.
القبة الصفراء التفكير الإيجابي	1. ما فوائد الإصلاح الاجتماعي بين المؤمنين؟ 2. دلل على أهمية تحلي المسلم بالأداب الإسلامية، وتجنبه للغيبة وسوء الظن والتجسس. 3. ما جدوى معالجة بعض الأمراض الاجتماعية كالسخرية والتنازع بالألقاب واللمز داخل المجتمع؟
القبة السوداء التفكير السلبي	1. إذا توقع زميلك الفشل في إقناع الآخرين بترك الغيبة وسوء الظن؛ فهل توافقه؟ ولماذا؟ 2. بم ترد على من ادعى أنه ما من جدوى من معالجة بعض الأمراض الاجتماعية كالسخرية والتنازع بالألقاب داخل المجتمع؟
القبة الحمراء التفكير العاطفي	1. هل يعجبك سلوك من يتحدث عن عيوب الآخرين، وينسى عيوبه؟ علل لما تقول. 2. ما شعورك تجاه من يسخر من زملائه، ويتهمك عليهم؟ 3. بم تشعر تجاه من اعتاد سوء الظن والشك فيمن حوله؟
القبة الخضراء التفكير الإبداعي	1. ماذا يحدث لو طبق كل أفراد المجتمع قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾ في سلوكهم ومواقفهم؟ 2. ما مقترحاتك للحد من شيوع بعض الأمراض الاجتماعية كالسخرية والتنازع بالألقاب واللمز داخل المجتمع المسلم؟ 3. ضع خطة للحد من هذه الأمراض الاجتماعية داخل مدرستك.
القبة الزرقاء التفكير الشمولي	1. دعيت لكتابة مقال في صحيفة مدرسية حول معالجة بعض الأمراض الاجتماعية كالسخرية والتنازع بالألقاب واللمز في مدرستك؛ فماذا تكتب؟ 2. دعيت لإلقاء كلمة في الإذاعة المدرسية بعنوان «آداب إسلامية»؛ فماذا تقول؟

الجلسة التدريبية الثالثة القبعات الست

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على ابتكار مهام لغوية تصلح لتنمية الإبداع اللغوي باستخدام إستراتيجية القبعات الست من خلال الآيات القرآنية (10 : 13) من سورة الحجرات.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين ابتكار مهام لغوية تصلح لتنمية الإبداع اللغوي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة) باستخدام إستراتيجية القبعات الست من خلال الآيات القرآنية (10 : 13) من سورة الحجرات.
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه المهام.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهام (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة خمس دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص المهام المقترحة.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص المهام المقترحة.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون حول هذه المهام.
 7. اعرض على المتدربين مهام لغوية تصلح لتنمية الإبداع اللغوي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة) باستخدام إستراتيجية القبعات الست من خلال الآيات القرآنية (10 : 13) من سورة الحجرات، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- مهام لغوية مقترحة لتنمية الإبداع اللغوي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة) باستخدام إستراتيجية القبعات الست:
- أ. تأليف حكم أو أمثال لمعالجة بعض الأمراض الاجتماعية داخل المجتمع المدرسي، مثل:

جدول (4) حكم أو أمثال مقترحة لمعالجة بعض الأمراض الاجتماعية.

م	بعض الأمراض الاجتماعية	حكم أو أمثال مقترحة لمعالجة بعض الأمراض الاجتماعية
1	السخرية	- تلفح وجوه الساخرين نار هي مئوى المتكبرين. - مأل بوجهه واستكبر، ومن أخيه يسخر.
2	اللمز	- لا يذكر عن أخيه إلا العيوب، وقد سترها علام الغيوب. - يطعن في أخيه ويتهكم، وهو منه يتألم.
3	التنازع بالألقاب	- ويل لمن أساء لأخيه، يناديه بلقب لا يشتهي.
4	سوء الظن	- أساء الظن بأخيه، فباء بإثم يُرديه. - اترك ما لا يعنيك، واجتنب سوء الظن بأخيك.
5	التجسس	- قد خسر وأفلس من للأسرار يتحسس.
6	الغيبة	- المغتاب يستسيغ لحم أخيه كأنه طعام يشتهي. - عيوب غائب تُذكر كلحم ميت يؤكل.

ب. عمل خطة لمعالجة الأمراض الاجتماعية داخل المجتمع المدرسي تتضمن مشاركة مجموعة من التلاميذ في إعداد مجلة حائط، وكتابة مقالات، ومجموعة تتولى تنظيم محاضرات وندوات، ومجموعة ثالثة تشارك في نشاط إذاعي، كل ذلك حول هذه الأمراض الاجتماعية، وسبل معالجتها.

ج. يشارك كل تلميذ في هذه الأنشطة وفقاً لقدراته اللغوية وميوله، مع تفعيل أدوار فئات أخرى من التلاميذ في جمع المعلومات (التفكير الحيادي) وتوفير مادة علمية لزملائهم.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة مهام لغوية (أسئلة) لكل نوع من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال نص قرائي (النفط والأجيال القادمة).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين صياغة مهام لغوية (أسئلة) لكل نوع من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال نص قرائي (النفط والأجيال القادمة) للمرحلة الإعدادية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول الأسئلة المقترحة لكل نوع من أنواع التفكير.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول الأسئلة المقترحة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة خمس دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص الأسئلة المقترحة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأسئلة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون حول هذه الأسئلة.
7. اعرض على المتدربين مهام لغوية (أسئلة) لكل نوع من أنواع التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال النص القرائي (النفط والأجيال القادمة)، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

النص القرائي:

النَّفْطُ وَالْأَجْيَالُ الْقَادِمَةُ

عَلَى رِمَالِ الصَّخَرَاءِ الْمَلْهُبَةِ، وَفِي ظُرُوفٍ صَعْبَةٍ عَاشَتْ أَجْيَالٌ مُتَعاقِبَةٌ، ذَاقَتْ شَطَفَ الْعَيْشِ وَمَرَارَتَهُ، صَابِرَةً حَامِدَةً مَوْلَاهَا الْعَلِيِّ الْقَدِيرَ عَلَى قَدَرِهَا، سَاعِيَةً إِلَى رِزْقِهَا فِي أَعْمَاقِ الْبَحْرِ الْمُظْلِمِ، أَوِ الصَّخَرَاءِ الْجَرْدَاءِ، فِي عَمَلٍ دَائِبٍ شَاقٍّ، تُكْتَفَى الْأَخْطَارُ الْجَمَّةُ الَّتِي تُصِلُ فِي دُرُوتِهَا إِلَى الْمَوْتِ الْمُتَمَثِّلِ فِي بَحْرِ غَاضِبَةٍ أَمْوَاجِهِ، وَصَخَرَاءِ شَدِيدَةِ حَرَارَتِهَا. وَمُنْذُ سَنَوَاتٍ مَعْدُودَةٍ خَلَّتْ، أَطْلَلَ عَلَى هَذِهِ الْبِلَادِ الْعَرِيقَةِ فَجَرٌّ جَدِيدٌ حَمَلَ الْأَمَلَ وَالْحَيَرَ، وَبَسَّرَ الْجِيلَ الْجَدِيدَ مِنْ أَبْنَاءِ هَؤُلَاءِ الصَّابِرِينَ بِحَيَاةٍ هَانِيَةٍ نَاعِمَةٍ، أَمْنَةٍ مُطْمَئِنَّةٍ؛

فَقَدْ أَتَاهَا رَرْقُهَا رَعْدًا مِنْ بَاطِنِ الْأَرْضِ الطَّيِّبَةِ مُنْدَقِّمًا عَبْرَ يَنَابِيعِ النَّفْطِ، الَّتِي حَوَّلَتْ أَطْرَافَ الصَّحَرَاءِ إِلَى جَنَاتٍ وَارِقَةٍ الظَّلَالِ بِهَجَةٍ لِلنَّاطِرِينَ، وَأَحْرَجَتِ النَّاسَ مِنْ قَسْوَةِ الْعَيْشِ وَالْقَيْظِ إِلَى نَعِيمٍ مُقِيمٍ وَجَوْ مُرِيحٍ جَمِيلٍ، مُعَلِّنَةً بِدَايَةِ عَهْدٍ جَدِيدٍ يُسَعِدُ هَذَا الْجِيلَ. إِنَّ جِيلَنَا الْحَاضِرَ مَا زَالَ يَذْكُرُ مُعَانَاةَ الْأَجْدَادِ، وَلِذَلِكَ حَرَصَ عَلَى أَنْ يُجَنَّبَ الْأَجْيَالُ الْقَادِمَةَ هَذِهِ الْمُعَانَاةَ، فَفَكَّرَ تَفْكِيرًا جَادًا فِي الْمَحَافَظَةِ عَلَى الثَّرْوَةِ النَّفْطِيَّةِ، وَتَنْمِيتِهَا بِالطَّرَاقِ الْعِلْمِيَّةِ السَّلِيمَةِ، وَسَرَعَ يُحْطِطُ لِذَلِكَ تَحْطِيطًا مُحْكَمًا. وَمِنْ الْمَجَالَاتِ الْمُهِمَّةِ الَّتِي حَظَّطَ لَهَا: الصَّنَاعَةُ، وَالزَّرَاعَةُ، وَالتَّجَارَةُ إِلَى جَانِبِ الْإِسْهَامِ فِي الْمَشْرُوعَاتِ الْاِقْتِصَادِيَّةِ النَّافِعَةِ فِي الدُّوَلِ الشَّقِيقَةِ وَالصَّدِيقَةِ.

إِنَّمَا نَسْتَطِيعُ أَنْ نُقِيمَ صِنَاعَةً نَفْطِيَّةً نُوفِّرُ مَا نَحْتَاجُ إِلَيْهِ مِنَ الرُّيُوتِ وَالْمَحْرُوقَاتِ، وَصِنَاعَاتٍ بَتْرُوكِيمَاوِيَّةً نُحَوِّلُ النَّفْطَ وَالْغَازَ إِلَى صِنَاعَاتٍ أَسَاسِيَّةٍ، تَعْتَمِدُ عَلَيْهَا آلَافُ الْمَتُوجَاتِ النَّافِعَةِ الَّتِي نَسْتَعْنِي عَنْهَا، فَلَيْسَ مَعْقُولٌ أَنْ نُصَدِّرَ النَّفْطَ وَالْغَازَ بِثَمَنِ بَحْسٍ، ثُمَّ نَسْتَوْرِدَهُ سِلْعًا تُكَلِّمُنَا الْكَثِيرَ.

وَقَدْ رَأَيْنَا بِشَائِرِ هَذَا الْاِسْتِثْمَارِ، فَأُقِيمَتِ فِي بِلَادِنَا مَصَانِعُ التَّكْرِيرِ وَالبَتْرُوكِيمَاوِيَّاتِ وَبَعْضُ الصَّنَاعَاتِ الْخَفِيفَةِ لِلْأَعْذِيَةِ وَمَوَادِّ الْبِنَاءِ وَغَيْرِ ذَلِكَ، وَالْأَمَلُ كَبِيرٌ - إِنَّ شَاءَ اللَّهُ - فِي أَنْ تَتَطَوَّرَ الصَّنَاعَةُ وَتَتَقَدَّمَ؛ لِتُصْبِحَ صِنَاعَاتٍ ثَقِيلَةً ابْتِدَاءً بِالآلَاتِ الصَّغِيرَةِ، وَانْتِهَاءً بِالسَّيَّارَاتِ وَالطَّائِرَاتِ وَالْأَسْلِحَةِ الْمُخْتَلِفَةِ وَالصُّوَارِيخِ وَالْأَقْمَارِ الْاِصْطِنَاعِيَّةِ وَالْكُمْبِيُوتَرِ وَالْإِلِكْتُرُونِيَّاتِ وَالدَّرَّةِ وَغَيْرِهَا.

كَمَا رَأَيْنَا بِشَائِرِ هَذَا الْاِسْتِثْمَارِ، فَاسْتَعَتْ رُقْعَةُ الْأَرْضِ وَالزَّرَاعَةُ، وَازْدَادَ عَدَدُ الْمَوَائِ الْجَوِّيَّةِ وَالبَحْرِيَّةِ، وَتَطَوَّرَتْ لِمُسْتَقْبَلِ أَصْحَمِ الطَّائِرَاتِ وَالبَوَاحِرِ وَالسُّفُنِ الْجَارِيَّةِ الْمُحَمَّلَةِ بِالْبَضَائِعِ الْمُخْتَلِفَةِ، وَأُقِيمَتِ فِيهَا الْأَحْوَاضُ الْجَاقَّةُ، وَالْمَرَاكِزُ الْمُحَصَّصَةُ لِيُخْدَمَ هَذِهِ السُّفُنِ وَاصْلَاحُهَا، وَأَصْبَحَتْ أَقْطَارُنَا الْخَلِيجِيَّةُ تُنْقِذُ كَثِيرًا مِنَ الْمَشْرُوعَاتِ الْاِقْتِصَادِيَّةِ الصَّحْمَةِ الَّتِي تَنَافَسُ مَثِيلَاتِهَا فِي الدُّوَلِ الْمُتَقَدِّمَةِ.

وَنَرَجُو أَنْ نَرَى أَثَرَ هَذِهِ النَّهْضَةِ، وَنَجْنِي الثَّمَارَ فِي الْمُسْتَقْبَلِ الْقَرِيبِ - إِنَّ شَاءَ اللَّهُ - وَبِهَذَا الْاِسْتِثْمَارِ نَسْتَطِيعُ أَنْ نَطْمِئِنَّ عَلَى مُسْتَقْبَلِ الْأَجْيَالِ الْقَادِمَةِ، حَتَّى إِذَا لَمْ يَذْرَكُوا النَّفْطَ أَوْ لَمْ يَذْرِكْهُمْ، يَشْعُرُونَ أَنَّنَا فَكَّرْنَا فِيهِمْ، وَحَفِظْنَا لَهُمْ حُقُوقَهُمْ، وَوَفَّقَيْنَاهُمْ مَا لَا نَرْضَاهُ لَهُمْ مِنَ الْحَرَمَانِ، وَيَوْمَهَا سَوْفَ يَقُولُونَ: كَانَ أَجْدَادُنَا وَأَبَاؤُنَا عُظَمَاءَ، يَسْتَحْجِقُونَ مِنَّا كُلَّ احْتِرَامٍ وَتَكْرِيمٍ وَدُعَاءٍ.

وَوَاجِبُ الشَّبَابِ الْيَوْمَ أَنْ يُسْهِمُوا فِي هَذَا الْاِسْتِثْمَارِ، وَأَنْ يَبْذُلُوا جُهِودَهُمْ فِي الْمَحَافَظَةِ عَلَى الثَّرْوَةِ، وَأَنْ يَعْتَمِدُوا عَلَى أَفْكَارِهِمْ وَسَوَاعِيدِهِمْ فِي بِنَاءِ النَّهْضَةِ وَصُنْعِ الْمُسْتَقْبَلِ الرَّاهِرِ، وَأَنْ يُنْفِقُوا الْأَمْوَالَ فِي الْوَجْهَةِ الصَّحِيحَةِ، وَأَنْ يَتَجَنَّبُوا الْإِسْرَافَ وَالتَّبَذِيرَ.

وَالْأَمَلُ كَبِيرٌ فِي شَبَابِنَا الَّذِينَ تَهَيَّأَ لَهُمْ مَا يُرِيدُونَ مِنْ فُرْصِ التَّعْلِيمِ، وَمَا يَتَّبَعُونَ مِنْ حُرِّيَّةِ الْعَمَلِ، وَمَا يَشْتَهُونَ مِنْ طَيِّبَاتِ الْحَيَاةِ، وَنَحْسَبُ أَنََّّهُمْ سَيَكُونُونَ أَوْفِيَاءَ، يَذْكُرُونَ الْجَمِيلَ، وَيَجْزُونَ أَهْلَهُ بِالْخَيْرِ خَيْرًا، وَبِالْإِحْسَانِ إِحْسَانًا. وَإِنَّهُمْ - إِنْ شَاءَ اللَّهُ - فَأَعْلُونَ

أسئلة مقترحة لأنماط التفكير في إستراتيجية القبعات الست:

فيما يلي نماذج لأسئلة مقترحة لأنماط التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال الدرس السابق: النفط والأجيال القادمة.

جدول (5)

الأسئلة المقترحة لأنماط التفكير في إستراتيجية القبعات الست من خلال درس: (النفط والأجيال القادمة).

نوع القبة	نوع التفكير	الأسئلة المقترحة
القبة البيضاء	التفكير الحيادي	وازن بين الحياة في منطقة الخليج قبل ظهور النفط وبعده.
القبة الصفراء	التفكير الإيجابي	ما فوائد النفط للأجيال الحالية والقادمة؟
القبة السوداء	التفكير السلبي	ما الأضرار المترتبة على تصدير النفط بثمان بخس، ثم شراء سلع باهظة الثمن بإيرادات بيعه؟
القبة الحمراء	التفكير العاطفي	حدد ما يعجبك، وما لا يعجبك من المقترحات التالية: - ادخار جزء من النفط لصالح الأجيال القادمة. - استغلال كل إيرادات النفط في استيراد احتياجاتنا من الخارج. - استثمار بعض إيرادات النفط في عمل مشروعات تنموية لصالح الأجيال القادمة. - حرمان الأجيال الحالية من إيرادات النفط لصالح الأجيال القادمة.
القبة الخضراء	التفكير الإبداعي	في ضوء دراستك لموضوع (النفط والأجيال القادمة) ما مقترحاتك من أجل المحافظة على الثروة النفطية، وتنميتها بالطرائق العلمية؟
القبة الزرقاء	التفكير الشمولي	دعيت لإلقاء كلمة في الإذاعة المدرسية بعنوان "النفط وحقوق الأجيال"؛ فماذا تقول؟



الوحدة التدريبية السادسة

من إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية
(تألف الأستاذات وسكامبر)

الأهداف الرئيسة للوحدة

1. من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:
 1. يصوغ تعريفًا لكل من إستراتيجيتي: تألف الأشتات، وسكامبر.
 2. يوضح أهم مبادئ إستراتيجية تألف الأشتات.
 3. يطبق مجموعة خطوات لتنمية مهارات كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات في الصفوف (7 : 9) أو (10 : 12).
 4. يطبق خطوات تنمية مهارات كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات.
 5. يوضح العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر (SCAMPER).
 6. يصمم نموذجًا لدرس قراءة بالمرحلة الثانوية بتطبيق العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر.
 7. يبدى اهتمامه بإستراتيجيتي تألف الأشتات وسكامبر في تعليم اللغة العربية.
- الزمن المقترح: ست ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: ثلاث جلسات.

الجلسة التدريبية الأولى: تألف الأشتات.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول تعريف إستراتيجية تألف الأشتات.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تعريف إستراتيجية تألف الأشتات.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذا التعريف.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا التعريف.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا التعريف وتلك المبادئ.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذا التعريف.
7. اعرض تعريفاً لإستراتيجية تألف الأشتات باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

تألف الأشتات:

- تقوم هذه الإستراتيجية على الفلسفة البنائية التي تدعو المتعلمين لاكتشاف نماذج خاصة بهم، وبناء معارفهم الذاتية من خلال ملاحظاتهم وخبراتهم، وتحفزهم لبناء علاقات بين البنى المعرفية القائمة والجديدة، وهذه الإستراتيجية تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب عن طريق استثارة وجهات نظر مختلفة، وباستخدام التشبيهات والاستعارات، والجمع بين المتناقضات، فضلاً عن المشاركة النشطة للطلاب في عمليات التعلم، وتوفير بيئة تقوم على التعلم التعاوني، وقد أثبتت هذه الإستراتيجية فاعليتها في تدريس مفردات اللغة الإنجليزية.

(Eristi, Bahadir; Polat, Mustafa, 2017,59 - 76)

- إستراتيجية لحل المشكلات بطريقة إبداعية، وهي تتقل المشاركين من تحليل مشكلة ما إلى توليد أفكار جديدة وتطويرها، وهناك ثلاثة أنواع من المفكرين، هم: المتشعب (الذي يفكر من زوايا مختلفة)، والناظم (الذي يضع الكلمات في موضعها الملائم)، والمولد (الذي يولد الأفكار والمعاني).

(Weaver, W. Timothy; Prince, George M., 1990, 378 - 388)

- تألف الأشتات كلمة يونانية تعني الربط بين العناصر المختلفة والتي تبدو بينها صلة ما أو رابطة معينة، وهذه الطريقة متشابهة مع طريقة العصف الذهني من حيث اشتراك الأعضاء في توليد الأفكار الجديدة، وخلق المناخ الإبداعي، غير أن طريقة تألف الأشتات لها طابع خاص بها؛ حيث تستخدم الكنايات والاستعارات، والتمثيل والمجاز بصورة منظمة للوصول إلى الحلول المبتكرة للمشكلات المختلفة. (عبد الله، سعد الدين خليل، 2010، 100)

- «ربط عناصر مختلفة لا يوجد بينها علاقة ظاهرية باستخدام علم البيان وخاصة المجاز، وفنون علم المنطق وخاصة التمثيل أو التناظر وفق إطار منهجي، بهدف الوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات». (جروان، فتحي، 2002، 201)

- أوردت (الشافعي، أمانى، 2014) عدة تعريفات لإستراتيجية تألف الأشتات، منها:
- أنها تقوم على ربط العناصر المختلفة وغير المناسبة بعضها مع بعض من خلال استخدام أشكال الاستعارة والمجاز والتشبيه بصورة منظمة للوصول إلى الحل المبدع للمشكلات المختلفة.

- أنها إستراتيجية تتكون من عدد من الخطوات التي يقوم بها المعلم من خلال ربط أفكار غير مترابطة في ظاهرها من خلال التشبيه والاستعارة بحيث تجعل المتعلم يحل المشكلات التي تواجهه، ويخرج بآراء مختلفة من خلال عدد من أنواع التشبيه التي تبدأ بالتخيل، وتنتهي بحلول واقعية كالتشبيه المباشر».

- ومما سبق يمكن تعريف إستراتيجية تألف الأشتات على النحو التالي:

مجموعة إجراءات تتطلب المشاركة النشطة للمتعلم في تحليل المشكلات وحلها بطريقة إبداعية، وتعتمد على الجمع بين المتناقضات، والربط بين الأفكار المتباعدة، وتوليد أفكار جديدة باستخدام الكنايات والاستعارات، والتمثيل والمجاز بصورة منظمة.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول أهم مبادئ إستراتيجية تألف الأشتات، مع التوضيح بأمثلة.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح أهم مبادئ إستراتيجية تألف الأشتات مع التوضيح بأمثلة.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه المبادئ والأمثلة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المبادئ والأمثلة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المبادئ والأمثلة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المبادئ والأمثلة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المبادئ والأمثلة.
7. اعرض أهم مبادئ إستراتيجية تألف الأشتات، وأمثلتها باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

تقوم إستراتيجية تألف الأشتات على مبدئين أساسيين:

الأول: جعل المألوف غريبًا:

بمعنى رؤية الطالب المشكلات والأوضاع القائمة من زوايا جديدة، ليتمكن من إيجاد أشياء وأفكار جديدة تسهم في حل المشكلات أو في تصوير الواقع وتحسينه.

والآخر: جعل الغريب مألوفاً:

بمعنى النظر إلى الأشياء والمواقف والوقائع والأحداث غير المألوفة بأسلوب مألوف، ومن خلال خبرات معروفة للطلاب؛ وذلك لتقريبه من أفهامهم وتيسير استيعابهم له. ويمكن استخدام المجاز والاستعارة هنا بغرض تحليل الموقف أو الواقع، مع مراعاة الدراية الجيدة للمعلم بثقافة الطلاب وبيئاتهم من أجل توظيف المجاز توظيفاً جيداً.

(الكسباني، محمد السيد، 2008، 508 - 509)

ويطلق على المبدأ الأول مصطلح التغريب، أي جعل المؤلف غريباً ومثيراً للتساؤل، فرؤية الشيء غريباً يستثير التفكير، والرغبة في التغيير والتطوير، فالتفاحة ثمرة مألوفة، وسقوطها من شجرة حدث مألوف، فكم تفاحة سقطت من شجرة دون أن تسترعي انتباه أحد، لكن نيوتن وحده هو الذي أثارت انتباهه، فنظر إليها كشيء غريب لم يره من قبل، ففكر في سقوطها، وتأمل الحدث، وفي النهاية اكتشف قانون الجاذبية الأرضية.

وهناك ظواهر طبيعية، ومشاهد واقعية مثل شروق الشمس، ونور القمر، وسقوط المطر، والممالك غير البشرية كمملكة النحل، ومملكة النمل، وعالم الحيوان، وعالم النبات، كلها مشاهد مألوفة، لكنها بحاجة إلى النظر إليها من زوايا مختلفة، ورؤى فريدة والتأمل والتفكير، وإعادة التفكير مرات ومرات، ومثلها مشكلات متعددة ذات طابع شخصي (مثل زيادة وزن الشخص)، أو اجتماعي (ارتفاع معدل الطلاق)، أو اقتصادي (غلاء سلعة)، أو سياسي (توتر العلاقات بين دولتين)، وكلها تتطلب النظر إليها من منظور جديد، ومحاولة ابتكار أفكار جديدة تسهم في حل المشكلات أو في تطوير الواقع.

ويذكر الكسباني أن المبدأ الثاني (جعل الغريب مألوفاً) يستهدف مساعدة الطلاب على النظر إلى الأشياء والمواقف والوقائع والأحداث غير المألوفة بأسلوب مألوف، ومن خلال خبرات معروفة لهم؛ لتقريبه من أذهانهم، وتيسير استيعابهم له، ويمكن استخدام التشبيه والاستعارة هنا بغرض تحليل الموقف أو الواقع، ويتطلب ذلك أن يكون المعلم على دراية جيدة بثقافة الطلاب وبيئاتهم من أجل توظيف المجاز توظيفاً جيداً.

(الكسباني، محمد السيد، 2008، 509)

وقد استخدم القرآن الكريم أسلوب ضرب الأمثال لتقريب الأشياء إلى الذهن بأمثلة حسية واقعية: مثل قوله تعالى: ﴿أَذَلَّكَ حَيْرُزُلًا أَمْ شَجَرَةُ الزَّقُومِ﴾ (١٣) ﴿إِنَّا جَعَلْنَاهَا فِتْنَةً لِلظَّالِمِينَ﴾ (١٤) ﴿إِنَّهَا شَجَرَةٌ تَخْرُجُ فِي أَصْلِ الْجَحِيمِ﴾ (١٥) ﴿طَلْعُهَا كَأَنَّهُ رُءُوسُ الشَّيَاطِينِ﴾ (١٦) [الصافات: 62 - 65] فقد وصف الله تعالى شجرة الزقوم بأنها تخرج في أصل الجحيم، وهي شجرة غريبة غير مألوفة بالنسبة للعرب، وشبه طلوعها (ثمرها) برؤوس الشياطين، وللشيطان عند العرب صورة ذهنية معروفة، فهو مُنتهى القُبْح والشناعة، فيقولون: كأنَّ هذا وجه شيطانٍ دلالة على قبح منظره، وبلوغه الغاية في الشر والقبح والسوء.

وقوله تعالى: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ حُمِّلُوا التَّوْرَةَ ثُمَّ لَمْ يَحْمِلُوهَا كَمَثَلِ الْحِمَارِ يَحْمِلُ أَسْفَارًا﴾ [الجمعة: 5] تشبيه لليهود الذين حملوا التوراة، وكلفوا العمل بها، ثم نبذوها وراء ظهورهم، ولم يعملوا بها كمثال الحمار يحمل كتباً كبيرة قيمة، لكنه لا يعي ولا يفقه ولا ينتفع بما فيها، ولا يدري ماذا يحمل فوق ظهره، أهى أسفار؟ أم أحجار؟ فكلاهما لا ينتفع بما يحمل.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول مهارات الإبداع اللغوي المرتبطة بإستراتيجية تألف الأشتات، ووسائل تميمتها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد مهارات الإبداع اللغوي المرتبطة بإستراتيجية تألف الأشتات، ووسائل تميمتها.
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة أربع دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه المهارات والوسائل.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهارات والوسائل (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة أربع دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المهارات والوسائل.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المهارات والوسائل.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المهارات والوسائل.
 7. اعرض مهارات الإبداع اللغوي المرتبطة بإستراتيجية تألف الأشتات، ووسائل تميمتها باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
من مهارات الإبداع اللغوي المرتبطة بإستراتيجية تألف الأشتات ما يلي:
- تألف الألفاظ.
 - تألف الأفكار والآراء.
 - تألف الأساليب.
 - تألف الأمثال.
 - استخدام الصور الخيالية.

ويمكن تنمية هذه المهارات عن طريق مجموعة من تدريبات الإبداع اللغوي المرتبطة بموضوعات القراءة والنصوص في المرحلتين الإعدادية والثانوية على النحو التالي:

1. جمع الألفاظ المتضادة في عبارة أو فقرة:

أدخل المفردات التالية في عبارة أو فقرة من إنشائك: (مبتسم، عبوس، صادق، كاذب، مشرق، مظلّم، مبهتج، مكتئب، أمل، يأس، تفاؤل، تشاؤم).

إجابة مقترحة:

الابتسامة الصادقة مفتاح القلوب المغلقة؛ فالابتسامة إطلالة مشرقة، ونظرة ساحرة ترق لها القلوب، وشتان بين وجه مبتسم، وآخر عبوس، وابتسامة صادقة وأخرى زائفة كاذبة، وشتان بين نفس مشرقة مبهتجة، وأخرى مظلمة مكتئبة، فليكن شعارنا البسمة والأمل والتفاؤل بدلاً من التجهم واليأس والتشاؤم.

2. جمع الألفاظ المتباعدة المعاني في عبارة أو فقرة:

أدخل المفردات التالية في عبارة أو فقرة من إنشائك:
(الكتاب، دكان، جبل، بستان، اللحظات، النصيحة، الأمم، الدول).

فقرة مقترحة:

الكتاب خير جليس للإنسان، يقرأه أينما كان، في منزل أو دكان، تحت شجرة أو فوق جبل، وفي حديقة أو بستان، يقضي معه أجمل الأوقات، وأسعد اللحظات، يزوده بمعلومات في شتى العلوم، وفي مختلف المجالات، ويقدم له النصيحة، ويتيح له الاطلاع على خبرات الأمم المتحضرة، وتجارب الدول المتقدمة.

3. جمع الفكر المتباعدة أو المتعارضة في فقرة:

اربط بين الفكرتين التاليتين في فقرة من إنشائك:

- رسوب التلاميذ في الامتحانات مشكلة كبيرة.

- صعود الإنسان إلى سطح القمر.

فقرة مقترحة:

رسوب التلاميذ في الامتحانات مشكلة كبيرة تحتاج إلى تضافر جهود المعلمين والإخصائيين، وأولياء الأمور من أجل حلها، فلا بد من إزالة اليأس من نفوس التلاميذ، وأن يحل الأمل محل الإحساس بالفشل، وأن يحل الاجتهاد والعمل محل التراخي والكسل، وأن نحفز الراسبين، ونستثير فيهم الإرادة القوية والحافز للنجاح، فكثير من الاختراعات تحققت بعد محاولات عديدة؛ فالإنسان لم يصعد القمر من أول مرة، بل حاول مرات ومرات، واستطاع بإرادته القوية الصعود إلى سطح القمر، فليس النجاح ببعيد، وصعود

الإنسان إلى سطح القمر أكبر دليل على أن الإنسان يصنع المستحيل بالإرادة والعزيمة القوية.

4. جمع أساليب خبرية وأخرى إنشائية في فقرة:

صف حياة بخيل بمجموعة من الأساليب الخبرية والإنشائية في فقرة من إنشائك.
كيف يعيش البخيل؟ وكيف يعيش ورثته في حياته وبعد مماته؟ إنه يمنع ماله عن نفسه وعن أهله المقربين، يشتهي طعام الأثرياء، ويعيش محروماً منه كالفقراء، يرد السائلين، ويمنع المحتاجين، فبم يصفه الناس في حياته وبعد مماته؟ إنهم يصفونه بالشح والبخل، تلوكه الألسنة، ويذمه المجتمع، فبئس رجلاً الشحيح! وبئس فعلاً التقير!

5. جمع أمثال متناقضة في فقرة:

فيما يلي مجموعة من الأمثال في الاعتذار تبدو متعارضة، وهي:

«رُب ملوم لا ذنب له»: أكتثم بن صيفي

«لعل له عذراً وأنت تلوم»: أبو منصور النمري

«دعوا المعاذير فإن أكثرها مفاجر»: مثل عربي

«إن المعاذير يشوبها الكذب»: مثل عربي

«لا يعدم المذنب عذراً»: مثل عربي

«أذل الناس معتذراً إلى لئيم»: مثل عربي

ادمج هذه الأمثال في مثل جديد محققاً التآلف بينها:

إجابة مقترحة:

- الساذج يقبل عذر الفجار، واللئيم يأبى عذر الأبرار.

- لا تقبل من كذوب اعتذاراً، والتمس للصدوق أعذاراً.

6. استخدام الصور الخيالية في التعبير:

إن استخدام الشاعر للصور المجازية خير دليل على محاولاته للجمع بين الأشات، فعندما يصف الشاعر وجه حبيبته بالقمر فهو يجمع على نحو خيالي بين فكرتين متباعدين، حيث يربط الوجه الجميل بالقمر المنير، وهو يخلق ذلك اختلافاً تحقيقاً لمتعة جمالية خاصة به. (عامر، أيمن، 2004، 41 - 43)

وعندما ينظر الشاعر الجاهلي إلى فرسه، ويريد أن يعبر عن سرعته الفائقة، وليس أمامه صاروخ أو طائرة في عصره فكيف يصف هذه السرعة؟



يقول امرؤ القيس في وصف فرسه:

مكر مضر مقبل مدبر معًا كجلمود صخر حطّه السيل من عل
في هذا البيت وصف الشاعر حصانه بالكر والفر في آن واحد، والإقبال والإدبار في نفس اللحظة، وهذا دليل على السرعة الفائقة.
كما اعتمد على تشبيه هذه السرعة بوقوع صخرة من أعلى جبل مندفعة بقوة السيل، وهذه سرعة خيالية يزيد من قوتها أمران؛ الأول: قوة دفع السيل، والآخر: سرعة جذب الأرض بفعل الجاذبية الأرضية.

الجلسة التدريبية الثانية: تألف الأشتات.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بخطوات تنمية مهارات كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح خطوات تنمية كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه الخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الخطوات.
7. اعرض خطوات تنمية كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
تألف الأشتات يتطلب استخدام التفكير في الاستعارات، أو اللغة التصويرية بشكل عام، لجعل المألوف غريباً، أو جعل الغريب مألوفاً، وقد استخدمت هذه الإستراتيجية في تعليم طلاب المدارس العامة كتابة الشعر التمهيدي (المسودات الشعرية) عن طريق مجموعة من الخطوات، وهي:

1. قراءة الشعر للطلاب بصوت مرتفع دون تحليله.
2. كتابة قائمة الكلمات، أي تدوين الكلمات الشعرية بسرعة.
3. الكتابة النثرية الأولى.

4. الكتابة النثرية الثانية مع إضفاء الخيال، أي إضافة التشبيهات والاستعارات.
5. تقصير الجمل، ثم إعادة ترتيبها.

(Dykstra, Jeanne; Dykstra, Frank E., 1996, 4)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بنموذج يوضح كيفية تطبيق خطوات تنمية كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تقديم نموذج يوضح كيفية تطبيق خطوات تنمية كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذا النموذج.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا النموذج (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا النموذج.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا النموذج.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا النموذج.
7. اعرض نموذجاً يوضح كيفية تطبيق خطوات تنمية كتابة المسودات الأولى للشعر باستخدام إستراتيجية تألف الأشتات، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
أ. قراءة الشعر: يقرأ المعلم للطلاب الشعر بصوت مرتفع دون تحليله.

يقول البحري في وصف الربيع:

أَتَاكَ الرَّبِيعُ الطَّلُقُ يَخْتَالُ ضَاكِكَا	مِنَ الْحُسْنِ حَتَّى كَادَ أَنْ يَتَكَلَّمَا
وَقَدْ نَبَّأَ النَّيْرُورُ فِي غَسَقِ الدُّجَى	أَوَائِلَ وَرْدٍ كُنَّ بِالْأَمْسِ نُومَا
يُفَتِّقُهَا بَرْدُ النَّدَى فَكَأَنَّهُ	يُبْكُ حَدِيثًا كَانَ أَمْسٍ مَكْتَمَا

ويقول أبو تمام في وصف الربيع:

نزلت مقدمة المصيف حميدة	ويدُ الشتاء جديدة لا تنكُرُ
لولا الذي غرس الشتاء بكفه	لاقي المصيف هشائماً لا تثمر
ويقول مصطفى بطران في وصف الربيع:	
سكب الربيعُ على الزمان جمالاً	وسرى الجمال على التلال تلالاً
لا لستُ أنكر أن سحرك رائع	وبديع حسنك قد حباك جمالاً
سروانطلق ها لون زهرك ناضر	وعبير وردك كم يفوح زلالاً

ب. كتابة قائمة الكلمات: يطلب المعلم من الطلاب تدوين أكبر عدد من الكلمات الشعرية بسرعة، ويمكن هنا تجميعها في حقول دلالية، مثل:

فصول السنة: الربيع (النيروز)، المصيف، الشتاء، ... إلخ.

الجمال: حسن، جمال، رائع، سحر، بديع، ناضر.

الورود: زهر، ورد، عبير، يفوح.

البشاشة: ضاحك، طلق.

ج. الكتابة النثرية الأولى: يطلب المعلم من الطلاب كتابة فقرة أو فقرات عن جمال الطبيعة في فصل الربيع باستخدام قائمة الكلمات السابقة ما أمكن، مثل:

بدأ فصل الربيع، فأصبحت الأرض خضراء، وزادت فيها المشاهد الطبيعية الرائعة، حيث نرى الحشائش الخضراء، والأزهار، والورود المتفتحة ذات الألوان البديعة، وانبهر الأنام بجمال الربيع الذي يسر النفوس، ويبهج القلوب، وتخيلوا مشاهد جميلة للكون، وأحلام رائعة لجمال الطبيعة، يبتهجون بالأشجار والأزهار والرياحين، ورائحة العطر الفواحة في الحدائق والبساتين، وسرت عيونهم بسحر الطبيعة وقد حباها الله حسناً وجمالاً، في رياضها زهر ناضر عبيره يفوح زلالاً، ولا أحد ينكر فضل الشتاء على الربيع، فقد سقطت أمطاره؛ لتجري الأنهار، وتروي النباتات والأشجار.

د. الكتابة النثرية الثانية مع إضفاء الخيال: يطلب المعلم من الطلاب إعادة الكتابة النثرية مع إضافة التشبيهات والاستعارات على النحو التالي:

الجمال المجازية والتعبيرات المجازية	الجمال والتعبيرات الحقيقية
أقبل الربيع الطلق.	بدأ فصل الربيع.
أيقظ الربيع الورود الناعسة؛ لتهمس بكلام.	بقدوم الربيع تفتحت الورود.
ألبس الربيع الأرض حلة خضراء أو (ثوب الخضرة)	بقدوم الربيع أصبحت الأرض خضراء.
رسم الربيع لنا لوحاتٍ فنية رائعة.	بقدوم الربيع صار في الأرض مشاهد طبيعية رائعة، حشائش خضراء، وأزهار وورود ذات ألوان بديعة.
أقبل الربيع فانبهر الأنام بثغره البسام، وسحره الفتان.	بدأ فصل الربيع فانبهر الأنام بجماله الذي يسر النفوس، ويعجبهم أشد الإعجاب.
في الربيع طاف بخيالهم روائع الأحلام.	في الربيع تخيل الأنام مشاهد جميلة للكون، وأحلام رائعة لجمال الطبيعة.
عزف الطير روائع الأنغام فوق الأغصان.	غرد الطير فوق الأغصان.
فاض الشعر، ولم تهدأ الأقلام.	أخذ الشعراء ينظمون قصائدهم في وصف جمال الربيع، وكثرت أشعارهم وقصائدهم.
وسكب في رياضها وروداً تفوح زلاًلاً.	أنبت الله تعالى في الرياض وروداً يفوح عطرها، وتنتشر رائحتها الذكية في كل مكان.
يد الشتاء لا تتكر.	لا أحد ينكر فضل الشتاء على الربيع.



أقبل الربيع الطلق، فأيقظ الورود الناعسة؛ لتهمس بكلام، وألبس الأرض ثوب الخضرة والجمال، فتزينت بالأشجار والأزهار والياسمين، وفاح العطر من الحدائق والبساتين، ورسم الربيع لنا لوحاتٍ فنية رائعة بأبهى الألوان! فانبهر الأنام بسحره الفتان، وابتهجوا بثغره البسام، وطاف بخيالهم روائع الأحلام، وفاض الشعر، ولم تهدأ الأقلام، وعزف الطير روائع الأنغام، وسُرَّت العيون بسحر الطبيعة وقد حباها الله حسناً وجمالاً، وسكب في رياضها وروداً تفوح زلالاً، ويد الشتاء لا تتكر، فلولا الشتاء ما ارتوى شجر ولا أثمر.

هـ. تقصير الجمل، ثم إعادة ترتيبها:

أيها الربيع، ابتهج الأنام بثغرك البسام.

وأيقظت الورود؛ لتهمس بكلام.

زينت الأرض بقلم مبدعٍ فنان.

وبهرت الخلق بجمالِك الفتان.

وطاف بخيالنا روائع الأحلام.

في موكبِك لم تهدأ الأقلام.

في عرسِك لم تسكن الأنغام.

أيها الربيع، كم ترسم لوحاتٍ بأبهى الألوان!

في كل روضة أو بستان.

لم تنس للشتاء فضلاً ولا إحسان.

كم تسكب في سمعنا أعذب الألحان.

بثغرك ابتسم الزمان.

في حبك قُتنَ الأنام.

الجلسة التدريبية الثالثة سكامبر (SCAMPER)

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

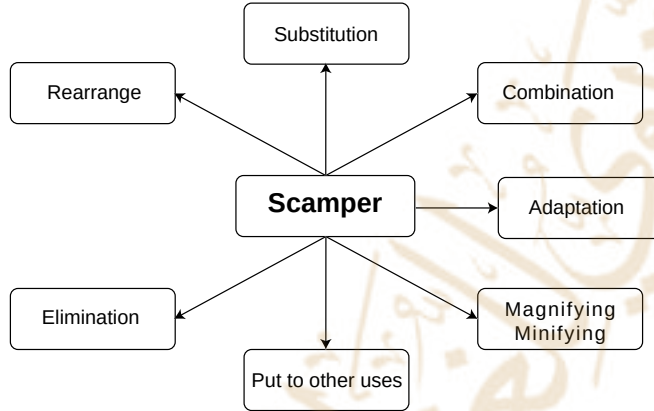
هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدرّبين حول تعريف إستراتيجية سكامبر (SCAMPER)، وعلاقتها بتممية الإبداع اللغوي، والعمليات المتضمنة فيها لتتميته.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدرّبين تعريف إستراتيجية سكامبر (SCAMPER)، وعلاقتها بتممية الإبداع اللغوي، والعمليات المتضمنة فيها.
2. امنح المدرّبين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذا التعريف، والعلاقة بتممية الإبداع اللغوي، والعمليات المتضمنة في تلك الإستراتيجية.
3. امنح المدرّبين مهلة أخرى للنقاش حول التعريف والعلاقة والعمليات المستهدفة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص التعريف والعلاقة والعمليات المستهدفة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص التعريف والعلاقة والعمليات المستهدفة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدرّبون بخصوص التعريف والعلاقة والعمليات المستهدفة.
7. اعرض تعريفاً لإستراتيجية سكامبر، ووضح علاقتها بتممية الإبداع اللغوي، والعمليات المتضمنة فيها باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
سكامبر (SCAMPER): إحدى إستراتيجيات تنمية الإبداع حيث تساعد الطلاب التفكير التباعدي، وتشجعهم على المشاركة الصفية، وتوليد أفكار جديدة من مجالات معرفية مختلفة، وإنتاج حلول إبداعية للمشكلات.

(Radziszewski, Elizabeth, 2017, 308 - 316)

وهي تستهدف الوصول إلى صياغة جديدة للنص عن طريق إجراء عمليات الاستبدال والربط، والتعديل، والتكبير أو التصغير، ووضع الشيء في استخدامات أو تطبيقات أخرى، والحذف، وإعادة الترتيب، وهي تمثل حروفاً أوائل لكلمات إنجليزية، كل حرف يرمز إلى كلمة كما يتضح من الشكل التالي:



شكل (1) الحروف الأوائل وكلماتها في إستراتيجية سكامبر.

علاقة سكامبر بتنمية الإبداع اللغوي:

يمكن عن طريق العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر تنمية الإبداع اللغوي عند المتعلمين، بإنجاز التلاميذ لمهام لغوية إبداعية في حصص القراءة والنصوص الأدبية والتعبير الكتابي.

العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر:

الاستبدال: (Substitution) يتطلب تبديل كلمة بأخرى داخل فقرة أو نص، ثم تغيير الفقرة أو النص وفق ما يقتضيه السياق الجديد.

والربط: (Combination) يتطلب دمج مجموعة كلمات لا علاقة بينها في فقرة أو نص قصير.

والتكبير: (Magnifying) يعني توسيع النص، فالكلمة تتحول إلى جملة أو فقرة، والفقرة تزيد بتفاصيل أكثر، والقصة تتسع بمزيد من الأحداث والتفاصيل، أو بوضع أكثر من نهاية مقترحة، أما التصغير: (Minifying) فهو يعني تقليص النص، فعلى سبيل المثال القصة يمكن التعبير عن مضمونها وأحداثها بأقل عدد من الكلمات (وضع عنوان مناسب لها) والفقرة يمكن صياغتها في فكرة رئيسة، وهكذا.

والاستخدام لأغراض أخرى: (Put to other uses) يعني استخدام المعلومات في مواضع أخرى أو تطبيقات أو مواقف جديدة.

والحذف (Elimination) ويأتي بمعنىين:

الأول: الاستغناء عن كلمات في نص ما، وإعادة الصياغة بعد الحذف دون أن يخل المعنى.

والآخر: الترك، أي ترك أمر ما، والتنبؤ بما يحدث إذا تخلص الفرد أو المجتمع عنه.

وإعادة الترتيب (Rearrange): يعني تغيير ترتيب أمور أو أحداث معينة تسير وفق تسلسل معروف كالبدء بنهاية قصة بدلاً من ترتيبها العادي. (نصر، معاطي 2017، أ، 130 - 140)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بكيفية تطبيق إستراتيجية سكامبر في معالجة نص أو من خلال مواقف حياتية عملية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح كيفية تطبيق إستراتيجية سكامبر (SCAMPER) في معالجة نص أو من خلال مواقف حياتية عملية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول تطبيقات الإستراتيجية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش تطبيقات الإستراتيجية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة خمس دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها تطبيقات الإستراتيجية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص تطبيقات الإستراتيجية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص تطبيقات الإستراتيجية.
7. اعرض جدولاً يوضح كيفية تطبيق إستراتيجية سكامبر في معالجة نص أو من خلال مواقف حياتية عملية، باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

جدول (6) أمثلة للعمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر.

العملية	مفهومها	أمثلة	
		من خلال نص	من خلال عمل
الاستبدال	إحلال شيء محل آخر لإنتاج جديد.	إحلال لفظ محل آخر لإنتاج نص جديد.	إحلال مادة محل أخرى لصنع شيء من مادة جديدة كصنع الأواني من الألومنيوم بدلاً من النحاس.
الربط	جمع شيئين لا علاقة بينهما لإنتاج جديد.	دمج كلمات أو أفكار لا علاقة بينهما في فقرة أو نص قصير.	جمع جهازين أو آلتين لا علاقة بينهما في منتج جديد كالساعة مع آلة حاسبة أو مذياع.
التعديل	إجراء تعديل في شيء ما لإنتاج جديد أو ليكون ملائماً لغرض جديد.	التعديل في الشخصيات في قصة مثلاً.	إجراء تعديلات في صنع شيء ما، أو صنع شيء بطريقة مشابهة لشيء آخر (تعديل في الصوت أو الرائحة أو الشكل).
التكبير	زيادة أو إضافة أو توسيع لإنتاج جديد.	توسيع النص بإضافة كلمات أو أفكار أو تفاصيل أكثر إلى النص.	زيادة في القوة أو السُمك أو الارتفاع أو الطول أو القوة. زيادة أحجام شاشات العرض لجمهور أكبر.
التصغير	تقليص أو تركيز أو تكثيف في شيء ما لإنتاج جديد.	تقليص النص في أقل عدد من الكلمات.	تصغير أحجام الحواسيب والهواتف المحمولة مثلاً.
الوضع في استخدامات أخرى.	وضع الشيء في وظيفة أخرى؛ أو استخدامه في موقف جديد لإنتاج جديد	استخدام المعلومات في مواضع أخرى أو الاستشهاد بها في مواقف جديدة.	استخدام قالب الطوب الأحمر في وظيفة أخرى غير البناء.
الحذف	الترك أو الاستغناء لإنتاج وضع جديد.	الاستغناء عن كلمات في نص ما، وإعادة الصياغة؛ لإنتاج وضع جديد.	الاستغناء عن الأوراق في المصالح الحكومية لتعمل وفق نظام إلكتروني.

أمثلة		مفهومها	العملية
من خلال نص	من خلال عمل		
تبدأ القصة من البداية إلى النهاية، وإذا غيرنا هذا الترتيب فبدأنا بالنهاية، أي الواقع الحالي لعالم من العلماء مثلاً، ثم عرضنا الأحداث والتفاصيل التي قادت إلى هذا النجاح والتفوق.	يذهب التلاميذ إلى المدارس، وإذا غيرنا الاتجاه، أي تذهب المدارس إلى التلاميذ ينتج عن ذلك نوع آخر من التعليم وهو التعليم عن بعد أو التعليم الإلكتروني.	إحداث تغيير في اتجاه أو حركة لشيء ما يسير في اتجاه معين للوصول إلى وضع جديد.	إعادة الترتيب

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على تدريس موضوع قراءة بالمرحلة الإعدادية أو الثانوية بتطبيق العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين قراءة الموضوع التالي قراءة صامتة:

أطفالنا واللعب والرسوم المتحركة

أجريت دراسات على أطفال تراوح أعمارهم بين الخامسة والعاشر في إحدى مدارس ولاية إلينوي الأمريكية، وشملت الدراسات الأطفال الذين استخدموا لعب الحرب والأطفال الذين استخدموا لعباً غير حربية.

اتضح أن الأطفال الذين استخدموا لعب الحرب أكثر عدوانية من الأطفال الآخرين، وزادت فيهم نسبة الضرب والاعتداء، مثل: الرفس وشد الشعر والجلوس على أجسام غيرهم من الأطفال، أما الأطفال الذين استخدموا لعباً غير عدوانية، كالألعاب التي تعلمهم التعاون والتفكير المشترك، فإنهم كانوا أكثر هدوءاً وبعيداً عن الاعتداء.

أعرب كثير من الآباء وأولياء الأمور عن قلقهم إزاء الظواهر السلبية في نفوس أطفالهم الذين استخدموا لعب الحرب، فقد لمسوا زيادة النزعة العدوانية والسلوك غير الاجتماعي في أطفالهم بعد مشاهدة الرسوم المتحركة الخاصة بحرب النجوم، وبعد استخدامهم ألعاب الحرب، وتأكّدوا أن هذه المشاعر السلبية تتطور في نفوس الأطفال إلى أن يكبروا ويجد الكثير منهم نفسه في إصلاحية الأحداث بسبب ما يرتكبونه من جرائم، وقد يتطور الأمر إلى ارتكاب جرائم أخطر بعد سن الرشد.



إزاء هذا عزيزتي الأم، ماذا تستطيعين أن تفعلي لتحفظي أطفالك من هذه المؤثرات الخطيرة على سلوكهم؟

أولاً: أحسن اختيار ما تشتريه لهم من لعب، وتدخل في رغبات طفلك برفق وحكمة، لا تمنعهم من شراء لعبة غير مناسبة له دون أن تشرحي له أسباب منعك، ودون نجاحك في إقناعه بعدم مناسبتها له.

ثانياً: إذا اخترت له لعبة مناسبة فاشرحي له أيضاً مزاياها، وحببيها إليه حتى لا يشعر بأنها مفروضة عليه، كأن تقولي له: هذه أغلى من تلك، هذه مثل لعبة صديقك فلان، انظر إليها! ما أجملها! وهكذا.

ثالثاً: حاولي أن تصرفيه عن مشاهدة الرسوم المتحركة التي تربتها غير مناسبة له، وذلك بإشغاله بلعبة، أو تحويل قناة التلفاز إلى قناة أخرى فيها رسوم متحركة أكثر ملاءمة له، وإذا لم يكن هناك وسيلة لصرفه عنها فاشرحي له أن هذا خيال ورسوم متحركة لا تمثل واقعاً حقيقياً، وأن القوة ليست في عراك الآخرين فحسب؛ فالصبر قوة، والحلم قوة، ومسامحة الآخرين والعفو عنهم قوة، أيضاً ولا بأس - إن كان عندك وقت - أن تشاهدي الرسوم معه لتعربي عليها، وتنبهيها إلى المواقف الخاطئة، والمواقف الواجبة بصورة خفيفة لطيفة لا تفقده متعة المشاهدة والمتابعة.

وقد تعترض أمهات على هذا بأنه يجب على الطفل المسلم أن ينشأ على القوة وزرع مفاهيم القتال في نفسه منذ الصغر؛ لأن الجهاد في الإسلام أساس من أسسه المكيمة. هذا صحيح، ولكن أفلام الرسوم المتحركة التي تعرض ليست هي التي تزرع مثل هذه المفاهيم، ولا بد لزرعها من التربية الإسلامية الواعية الهادئة والهادفة، وفي مراحل متقدمة من حياة الطفل.

(من كتاب اللغة العربية، الجزء الثاني، ط2، للصف الحادي عشر، بدولة الكويت)

2. اطلب من المتدربين اقتراح مهام لغوية تستند إلى العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر من خلال موضوع القراءة السابق.

3. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه المهام.

4. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المهام (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.

5. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المهام.

6. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المهام.
7. دُون في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكردها المتدربون بخصوص هذه المهام.
8. اعرض مجموعة من المهام اللغوية المقترحة التي تستند إلى العمليات المتضمنة في إستراتيجية سكامبر (SCAMPER) من خلال موضوع «أطفالنا واللعب والرسم المتحركة» وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

العملية	مفهومها	السؤال
الاستبدال	إحلال شيء محل آخر لإنتاج جديد.	ضع لفظ (السلام) مكان (الحرب) في الفقرة الثالثة من الدرس وغير ما يلزم مبيئاً توقعاتك.
الربط	جمع شيئين لا علاقة بينهما لإنتاج جديد.	كيف يمكن ربط لعب الأطفال بالقيم الإسلامية؟
التعديل	إجراء تعديل في شيء ما لإنتاج جديد أو ليكون ملائماً لغرض جديد.	كيف يمكن لأُم تعديل سلوك طفلها العدواني الذي اعتاد مشاهدة أفلام العنف؟
التكبير	زيادة أو إضافة أو توسيع لإنتاج جديد.	ضع خطة لتعديل سلوك الأطفال العدوانيين في مجتمعك؟
الوضع في استخدامات أخرى	وضع الشيء في وظيفة أخرى أو استخدامه في موقف جديد لإنتاج جديد.	قدم مقترحاتك لشركة تريد إنتاج ألعاب للأطفال بحيث تصلح لأغراض متعددة وليس لغرض اللعب فقط.
الحذف	الترك أو الاستغناء لإنتاج وضع جديد.	ماذا يحدث لو تخلص الوالدان عن دورهما في توجيه أبنائهما في أثناء اللعب أو مشاهدة التلفاز؟
إعادة الترتيب	إحداث تغيير في اتجاه أو حركة لشيء ما يسير في اتجاه معين للوصول إلى وضع جديد.	في ضوء هذا الموضوع إذا أرادت أُم إعادة ترتيب البرنامج اليومي للمشاهدات التلفزيونية لأطفالها فماذا تفعل؟

إجابات مقترحة لبعض الأسئلة:

(الاستبدال): وضع لفظ (السلام) مكان (الحرب)

الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل المقترح
أعرب كثير من الآباء وأولياء الأمور عن قلقهم إزاء الظواهر السلبية في نفوس أطفالهم الذين استخدموا لعب الحرب، فقد لمسوا زيادة النزعة العدوانية والسلوك غير الاجتماعي في أطفالهم بعد مشاهدة الرسوم المتحركة الخاصة بحرب النجوم، وبعد استخدامهم ألعاب الحرب، وتأكدوا أن هذه المشاعر السلبية تتطور في نفوس الأطفال إلى أن يكبروا إلى ارتكاب جرائم أخطر بعد سن الرشد.	أعرب كثير من الآباء وأولياء الأمور عن قلقهم الشديد إزاء الظواهر الإيجابية في نفوس أطفالهم الذين استخدموا لعب السلام، فقد لمسوا تخلي أطفالهم عن نزعاتهم العدوانية، وأنهم أسوياء في معاملاتهم الاجتماعية، وتأكدوا أن هذه المشاعر الإيجابية تتطور في نفوس الأطفال إلى أن يكبروا ويصبحوا أكثر تسامحاً في التعامل مع الآخرين.

الربط: الربط بين لعب الأطفال والقيم الإسلامية:

- استخدام مسجل صوتي في لعب الأطفال، وتزويده بأدعية وأذكار إسلامية.
- تصميم لعب الأطفال بحيث ترتبط بالقيم الإسلامية مثل بناء مسجد من المكعبات؛ لتنمية قيمة الإيمان، وتقدير قيمة بيوت الله، وتقدير أهمية صلاة الجماعة، ولعبة بنك الزكاة أو الصدقات، ولعبة المزرعة السعيدة لمعرفة مقادير الزكاة (زكاة الزروع والثمار، زكاة الأنعام، زكاة المال) وتنمية قيمة التكافل الاجتماعي.

بطاقة تقويم الجلسة التدريبية:

م	أوجه الإفادة	درجة الإفادة		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	محتوى المادة التدريبية بصفة عامة.			
2	المصطلحات الواردة في المادة التدريبية.			
3	الأمثلة التوضيحية الواردة في الجلسة.			
4	جدة المادة العلمية بالنسبة للمتدربين.			
5	طريقة عرض المادة التدريبية.			
6	طريقة التفاعل مع المتدربين.			

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. الجارم، على أمين، مصطفى (2010): البلاغة الواضحة. كراتشي: مكتبة البشرية.
2. جروان، فتحي عبد الرحمن (2002): الموهبة والتفوق والإبداع، الإمارات، العين: دار الكتاب الجامعي.
3. حنورة، مصري (2003): الإبداع وتنميته من منظور تكاملي. ط 3 القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
4. زيتون، كمال عبد الحميد (2009): التدريس: نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.
5. الشافعي، أماني (2014): إستراتيجية تألف الأشتات لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، مقال متاح على الموقع الإلكتروني: <http://kenanaonline.com/users/amanyelshafey/posts/598894>
6. شحاتة، سعيد عبد الحميد (2014): إستراتيجية توليفية لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
7. عامر، أيمن (2004): الإبداع والصراع إطلالة نفسية على حياتنا اليومية، القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.
8. عبد الله، سعد الدين خليل (2010): صناعة الأفكار، القاهرة: دار الفكر العربي.
9. فيشر، دوجلاس، فراي، نانسي (2014): التدريس الموجه. كيف ننشئ متعلمين واثقين وناجحين. ترجمة: زكريا القاضي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
10. الكسباني، محمد السيد (2008): التدريس: نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية. القاهرة: دار الفكر العربي.
11. المرسي، محمد حسن (2003): مستوى القراءة اللازم لتذوق جماليات النص الأدبي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد العشرون، فبراير.
12. المرسي، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير (2005): قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية. دمياط: مكتبة نانسي.
13. المعنوق، أحمد محمد (1996): الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، عالم المعرفة. العدد (212).

14. معوض، نصر الله محمد (2016): المدخل إلى إستراتيجيات التدريس، القاهرة: عالم الكتب.
15. الناقة، محمود كامل (2017): «تعليم اللغة العربية لأبنائها، المدخل والطرائق والفنيات والإستراتيجيات المعاصرة»، القاهرة: دار الفكر العربي.
16. الناقة، محمود كامل، السعيد، سعيد محمد (2003): استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية المؤتمر العلمي الخامس، المجلد الثاني، المنعقد بدار الضيافة، عين شمس.
17. نصر، معاطي محمد (1998): فعالية التدريس الإبداعي للنصوص الأدبية في تنمية المهارات اللغوية الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوية بسلطنة عمان، مجلة كلية التربية بدمياط، العدد التاسع والعشرون، الجزء الأول.
18. نصر، معاطي محمد (2007): أثر برنامج قائم على الأمثال الأدبية في تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لطلاب الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (127) أغسطس.
19. نصر، معاطي محمد (2009): التدريس الإبداعي للغة العربية - نماذج وتطبيقات، دمياط: مكتبة نانسي.
20. نصر، معاطي محمد (2017 أ): إستراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم، دمياط: مكتبة نانسي.
21. نصر، معاطي محمد (2017 ب): اللغة والطفل في مرحلة الرياض، دمياط: مكتبة نانسي.
22. يونس، فتحي علي (2001): إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، كلية التربية، جامعة عين شمس.
23. Alexopoulou, Theodora & Other (Jun 2017). Task Effects on Linguistic Complexity and Accuracy: A Large - Scale Learner Corpus Analysis Employing Natural Language Processing Techniques. Language Learning, V.67 N.S1 pp180 - 208.
24. Alkhateeb, Omar Salem,(2015). The Effect of the Six Hats Based on Program in the Development of the Pivotal Thinking of Islamic Concepts Students in Hussein University. Journal of Education and Practice, V.6 N.2 pp1 - 14.
25. Arshavskaya, Ekaterina,(2015):. Creative Writing Assignments in a Second Language Course: A Way to Engage Less Motivated Students InSight: A Journal of Scholarly Teaching, V.10 pp 68 - 78.



26. Dykstra, Jeanne; Dykstra, Frank E.(28th, Cheyenne, Wyoming, October, 1996). Imagery and Synectics for Modeling Poetry Writing. In: VisionQuest: Journeys toward Visual Literacy.Selected Readings from the Annual Conference of the International Visual Literacy Association.
27. Eristi, Bahadir; Polat, Mustafa(Jun 2017). The Effectiveness of Synectics Instructional Model on Foreign Language Vocabulary Teaching. Online Submission, International Journal of Languages' Education and Teaching V.5 N.2 pp59 - 76.
28. Levy, Stacia (2016): Creative Writing Strategies in the Composition Classroom. <http://busyteacher.org/9528-creative-writing-strategies-composition-classroom.html>
29. Petkovska, Viktorija(2015). Teaching Creatively in ESP. Journal of Education and Practice, V.6 N.17 pp172 - 175.
30. Radziszewski, Elizabeth (2017). SCAMPER and Creative Problem Solving in Political Science: Insights from Classroom Observation. Journal of Political Science Education,V.13 N.3 pp 308 - 316
31. Reinsvold, L. A. (2011). Power dynamics and questioning in elementary science lesson. (Doctoral dissertation, University of Northern Colorado). Retrieved from <http://search.proquest.com.ezproxy.library.uq.edu.au/docview/919538430?pq-origsite=summon>
32. Trish Stoddart &Others (May 2002): Integrating Inquiry Science and Language Development for English Language Learners. JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING VOL. 39, NO. 8, PP. 664–687.
33. Truman, Sarah E.,(2016): Becoming More than It Never (Actually) Was: Expressive Writing as Research - Creation. Journal of Curriculum and Pedagogy, V.13 N.2
34. Tseng, Chung - Hsien; Tuan, Hsiao - Lin; Chin, Chi - Chin(Apr 2013). How to Help Teachers Develop Inquiry Teaching: Perspectives from Experienced Science Teachers. Research in Science Education, V.43 N.2 pp809 - 825.
35. Varnado, Jacqueline(2011) An Analysis of Didactic and Inquiry - Based Teaching and Learning on Student Achievement in Urban Elementary Schools. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Walden University.
36. Vasylets, Olena; Gilabert, Roger; Manchón, Rosa M.(Jun 2017): The Effects of Mode and Task Complexity on Second Language Production. Language Learning, V.67 N.2 pp394 - 430.



37. Weaver, W. Timothy; Prince, George M.(Jan 1990). Synectics: Its Potential for Education. Phi Delta Kappan, V.71 N.5 pp 378 - 88.
38. Zhang, Jianfeng(2014) Chinese Students' Goal Orientation in English Learning: A Study Based on Autonomous Inquiry Model. English Language Teaching, V.7 N.2 pp84 - 89.

الحقيبة التدريبية الثانية

■ مقدمة:

■ أهداف الحقيبة التدريبية.

■ الوحدة التدريبية الأولى مفاهيم ومصطلحات
في مجال التعليم الأخضر والتعليم الممتع .

■ الوحدة التدريبية الثانية من إستراتيجيات
التعليم الممتع: إستراتيجية الألعاب
والمباريات اللغوية.

■ الوحدة التدريبية الثالثة من إستراتيجيات
التعليم الممتع: إستراتيجية تمثيل الأدوار.

■ الوحدة التدريبية الرابعة من إستراتيجيات
التعليم الممتع إستراتيجية دوائر الأدب.

■ مراجع الحقيبة.

حقيبة إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية للصفوف (7 : 12)

مقدمة:

يتردد في السنوات الأخيرة في مجال البيئة والصحة والتعليم لفظ «الأخضر» كالتعليم الأخضر، والمدرسة الخضراء، والمباني الخضراء، والفصول الخضراء، والمناهج الخضراء، والتكنولوجيا الخضراء، واللون الأخضر هنا رمز لتعليم عالي الجودة يتطلب الانفتاح على الطبيعة، والتعليم في الهواء الطلق، والاهتمام بالبيئة، والمحافظة عليها، وشعار لممارسات ترتقي بالبيئة التعليمية وعناصرها ومخرجاتها.

وتشير نتائج الدراسات والبحوث مثل دراسة دير، فيكتوريا (Derr, Victoria, 2017, 129 - 138) وغنت، سينثيا وآخرين (Ghent, Cynthia & Others, 2014, 250 - 260) إلى فاعلية التعليم الأخضر في التعليم، فالمدارس التي تعتمد على التعليم الأخضر أفضل في الأداء الأكاديمي من غيرها.

فهذا النوع من التعليم يساعد على تنمية التفكير الإبداعي، وتعزيز الصفات القيادية، وتنمية مهارات متعددة، وهو وسيلة فعالة للتعليم الممتع من خلال مشاركة الطلاب في أنشطة خضراء، ومشروعات تعليمية، ورحلات وألعاب ومسابقات وجوائز واحتفالات.

ومن أجل تحويل المدرسة إلى بيئة تعليمية جاذبة لا بد من تطبيق التعليم الأخضر ومتطلباته، والتعليم الممتع وإستراتيجياته، ومن هذه الإستراتيجيات الألعاب التعليمية، وتمثيل الأدوار، ودوائر الأدب، والمشروعات اللغوية المتكاملة وغيرها، مع خلق جو من الدعاية والمرح في المواقف التعليمية.

والحقيقية التي بين يديك تهدف إلى تدريب معلمي اللغة العربية على استخدام إستراتيجيات التعليم الممتع في تدريس اللغة العربية، ومعرفة مفهوم كل إستراتيجية، وأهميتها، وخطوات تنفيذها، مع عرض نماذج تدريسية من المرحلتين الإعدادية والثانوية معدة وفق هذه الإستراتيجيات.

وتقدم الحقيبة مادة تدريبية ثرية تنتقل بالمعلم من التدريس التقليدي القائم على الحفظ والتلقين إلى تدريس محوره متعة المتعلم، ومشاركته في الألعاب، والعمل الجماعي، وإنتاج اللغة، بما يسهم في تعليم اللغة العربية بشكل أفضل، وصناعة العقول العربية المبدعة، وتنمية الوعي الإستراتيجي عند معلمي اللغة العربية بدرجة أعمق.

والله نسأل أن ينفع بهذه الحقيبة كل معلم، وأن تكون عوناً له على تنمية مهاراته، وتحسين أدائه التدريسي، بما ينعكس على الأداء اللغوي لطلابه فهمًا وتحصيلًا، وتذوقًا وتحليلًا، ونقدًا وإبداعًا. وعلى الله قصد السبيل.

المؤلفون

أهداف الحقيبة التدريبية:

1. يوضح مفهوم التعليم الأخضر وأساسه.
2. يوضح علاقة التعليم الأخضر بمتعة التعليم.
3. يذكر أربع إستراتيجيات للتدريس الممتع على الأقل.
4. يستنتج مفاهيم أربع إستراتيجيات للتدريس الممتع (الألعاب والمباريات اللغوية، تمثيل الأدوار، دوائر الأدب، المشروعات اللغوية المتكاملة).
5. يصمم ألعاباً ومباريات لغوية للمرحلة الإعدادية أو الثانوية.
6. يوضح خطوات تدريس قصة باستخدام إستراتيجية دوائر الأدب.
7. يحدد أدوار كل من المعلم والمتعلم في إستراتيجية دوائر الأدب.
8. يطبق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس قصة بالمرحلة الإعدادية.
9. يقترح مجموعة من المهام اللغوية المطلوب إنجازها من التلاميذ لدراسة نص أدبي بالمرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية دوائر الأدب.
10. يوضح أنواع المشروعات اللغوية.
11. يقترح عناوين تصلح لمشروعات لغوية متكاملة.
12. يوضح كيفية إعداد خطة مقترحة لمشروع لغوي متكامل.
13. 13 - يوضح مراحل تطبيق المشروعات اللغوية المتكاملة.
14. يصمم نموذجاً لجدول زمني لمشروع لغوي متكامل.
15. يقدر أهمية التدريس الممتع في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
16. يتحمس لتطبيق إستراتيجيات التدريس الممتع في تعليم اللغة العربية وتعلمها.



الجدول الزمني للحقيبة:

فهرس محتويات الحقيبة التدريبية

الوحدات التدريبية	الموضوع	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	الزمن المقترح
الأولى	مفاهيم ومصطلحات في مجال التعليم الأخضر والتعليم الممتع.	6	2	أربع ساعات
الثانية	من إستراتيجيات التعليم الممتع: الألعاب والمباريات اللغوية.	14	4	ثماني ساعات
الثالثة	من إستراتيجيات التعليم الممتع: تمثيل الأدوار.	9	3	ست ساعات
الرابعة	من إستراتيجيات التعليم الممتع: إستراتيجية دوائر الأدب.	8	3	ست ساعات
الخامسة	من إستراتيجيات التعليم الممتع: إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.	10	3	ست ساعات
إجمالي عدد الأنشطة والجلسات والساعات		47	15	30



الوحدة التدريبية الأولى

مفاهيم ومصطلحات في مجال التعليم
الأخضر والتعليم الممتع

الأهداف الرئيسية للوحدة

من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يوضح مفهوم التعليم الأخضر وأساسه.
 2. يوضح علاقة التعليم الأخضر بمتعة التعليم.
 3. يميز بين التعليم التقليدي والتعليم في الهواء الطلق.
 4. يشرح أسس التعليم الممتع.
 5. يذكر أربع إستراتيجيات للتدريس الممتع على الأقل.
 6. يتحمس لتطبيق إستراتيجيات التدريس الممتع في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
- الزمن المقترح: أربع ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: جلستان.

الجلسة التدريبية الأولى: التعليم الأخضر ومتعة التعليم.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول مصطلح التعليم الأخضر، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا المصطلح وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تعريف مصطلح التعليم الأخضر.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا المصطلح.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول المصطلح (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا المصطلح.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا المصطلح.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا المصطلح.
7. اعرض بإيجاز تعريفات مصطلح التعليم الأخضر باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

التعليم الأخضر:

نموذج جديد في التعليم عالي الجودة يقوم على المعرفة والعمل والترويج عن النفس في الوقت نفسه، ويعتمد على بيئة طبيعية جاذبة محفزة للتعليم والتعلم من حيث تصميم المباني المدرسية والفصول، والمساحات الخضراء، مع دمج قضايا البيئة في المناهج، واستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم، وممارسة المتعلمين لأنشطة خضراء صديقة للبيئة، مثل ترشيد الاستهلاك في الطاقة والمياه، وحسن استثمار الموارد، ومكافحة التلوث بشتى صورته.

ويذكر عيسى الفيضي أن التعليم الأخضر يطور شقين؛ الأول: خاص بالبرامج البيئية من مبانٍ وطاقة وتشجير وخدمات، والآخر: خاص بتطوير العملية التعليمية بالتقنيات والتطبيقات والاستراتيجيات والممارسات المرتبطة بمفهوم التعليم الأخضر، وقد بدأت كثير من الدول في اعتماده في مؤسساتها ونظامها التعليمي. (الفيضي، عيسى أحمد، 2016، 1 - 2)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول علاقة التعليم الأخضر بمتعة التعليم، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه العلاقة وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح علاقة التعليم الأخضر بمتعة التعليم.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه العلاقة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه العلاقة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه العلاقة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه العلاقة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه العلاقة.
7. اعرض بإيجاز علاقة التعليم الأخضر بمتعة التعليم باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

علاقة التعليم الأخضر بمتعة التعليم:

التعليم الأخضر تعليم ممتع يتطلب بيئة تعليمية ذات خصائص معينة، من أهمها أنها:
- بيئة ممتعة: تتغير معها مشاعر المتعلمين تجاه المدرسة من مشاعر كراهية ونفور إلى حب ورغبة، ومن شعور بالملل والضيق إلى شعور بمتعة التعليم ولذة التحصيل، ومن مكان للتلقي السلبي للمعلومات، إلى مكان محبب إلى النفس حافل بالوسائل

- التعليمية والإنترنت والمعامل وقاعات الأنشطة والأفنية والملاعب الرياضية: ليمارس المتعلم أنشطة تعليمية ترفيهية محببة، وعروضًا تعليمية مسلية.
- بيئة طبيعية: تتطلب الانفتاح على الطبيعة، والتعليم في الهواء الطلق أحيانًا.
- بيئة جاذبة: تمنح المتعلمين قوة دافعة للتعلم، وتستثمر طاقاتهم الكامنة في أنشطة هادفة من أجل تحقيق ذواتهم، واكتشاف قدراتهم الإبداعية والخلاقة، وتتميتها.
- بيئة آمنة: لا يشعر فيها المتعلم بتهديد أو وعيد، ولا يتعرض فيها لتهكم أو سخرية أو نقد لاذع يهدم بناء شخصيته.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تمييز المتدربين بين التعليم التقليدي والتعليم في الهواء الطلق، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذين النوعين من التعليم وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين التمييز بين التعليم التقليدي والتعليم في الهواء الطلق.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن الفرق بين هذين النوعين من التعليم.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا الفرق (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم في الهواء الطلق.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص الفرق بينهما.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا الفرق.
7. اعرض بإيجاز الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم في الهواء الطلق باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم في الهواء الطلق:

التعليم في الهواء الطلق: تعليم من خلال التجربة، وهذا النوع من التعليم يختلف عن



التعليم التقليدي، حيث يركز على كل أنواع التعلم خارج غرفة الصف، ويتضمن أنشطة ترفيهية، مثل: المشي لمسافات طويلة، وركوب القوارب، والتسلق، والسباحة، والألعاب الجماعية، وزيارة الحدائق، والمشاركة في رحلات ميدانية في بيئة طبيعية؛ للبحث عن حشرات أو نباتات أو حيوانات أو صخور أو زيارة متاحف أو مساح أو أسواق. (الخوالدة، على إبراهيم، 2014، 1 - 2)

ويتطلب ذلك مشاركة المتعلمين في مشروعات؛ وذلك بغرض إكسابهم مهارات وخبرات عملية، مثل مشروع صنع منظفات صديقة للبيئة، ومشروع زراعة بيئة التعلم، ومشروع تحسين جودة المياه، أو جمع مياه الأمطار، والاستفادة بها، وغير ذلك من المشروعات (Team Treehugger, HTGG, 2014, 1) وكتابة تقارير عن هذه المشروعات؛ لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية، مع التركيز على المشروعات المتكاملة، واستثمار البيئة المدرسية في عمليتي التعليم والتعلم من أفضية وملاعب وساحات خضراء، ومعامل، وقاعات نشاط، ومساح ومكتبات.

الجلسة التدريبية الثانية: التعليم الممتع: مفهومه، أسسه، إستراتيجياته.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة: فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول مصطلح التعليم الممتع، مع تحليل عناصره، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا المصطلح وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تعريف مصطلح التعليم الممتع.
 2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا المصطلح وعناصره.
 3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول المصطلح وعناصره (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا المصطلح وعناصره.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا المصطلح وعناصره.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذا المصطلح.
 7. اعرض بإيجاز تعريفات مصطلح التعليم الممتع، مع تحليل عناصره باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- التعليم الممتع:** يعني ممارسة المتعلم لأنشطة تعليمية هادفة شائقة ومحببة سواء داخل الفصل أم خارجه، ودراسته لمحتوى يتسم بقدر من الطرفة والفكاهة في مناخ تعليمي يسوده البهجة والسرور، ويتحرر فيه المتعلم من الرهبة والخوف، ويشعر فيه بمتعة النشاط، وبهجة التعلم، ولذة التحصيل، ونشوة الاستبصار والفهم.

العناصر المتضمنة في التعريف:

- المتعلم: ونشاطه التعليمي.
- المحتوى التعليمي: وجاذبيته.
- الأنشطة التعليمية الشائقة: وهي أنشطة هادفة محببة إلى النفس سواء مارسها المتعلمون داخل الفصل أم خارجه.
- المناخ التعليمي: وهو مناخ آمن، يتحرر فيه المتعلم من الرهبة والخوف، ويشعر فيه بمتعة التعلم.
- معلم مرح تلو وجهه البسمة، وتتألق في وجهه السعادة، معلم لا يمل الطلاب شرحه، ولا يضيّقون بحديثه، يصمم أنشطة تعليمية شائقة، يشعر المتعلمون معه ببهجة التعلم، ولذة التحصيل، ونشوة الاستبصار والفهم.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بأسس التعليم الممتع، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الأسس وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد أسس التعليم الممتع.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأسس.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأسس (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأسس.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأسس.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأسس.
7. اعرض بإيجاز أسس التعليم الممتع، وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أسس التعليم الممتع: وهي أنواع، منها ما يلي:

أسس نفسية، مثل:

- إثارة الدافعية للتعلم.

- تعزيز الأمن النفسي للطلاب.

أسس اجتماعية، مثل:

- إظهار الجوانب المشرقة في الحياة الاجتماعية.

- حث الطلاب على المناقشة والحوار الهادئ الممتع.

- تشجيع الطلاب على العمل الجماعي.

- تحقيق العدالة الاجتماعية.

أسس علمية، مثل:

جاذبية المحتوى وجدته، وإثرائه بموضوعات شائقة، وعرضه بأسلوب ممتع، وربطه ببيئة المتعلمين.

وجاذبية المحتوى تتم عن طريق تضمين المناهج بعض النكت والنوادر والطرائف الأدبية، وهي من فنون الأدب العربي التي يجد فيها الإنسان سبيلاً للترويح عن نفسه، وتجديد نشاطه، بل إنها تدفع عنه السأم والملل، وتجلب له السعادة والفرح، والمتعة والمرح، ومن هذه الطرائف ما روى عن الحجاج بن يوسف الثقفي الذي عرف بسطوة حكمه، وشدة بطشه، وكان يستحم في الخليج ذات يوم، فأشرف على الفرق، فأنقذه أحد المسلمين، وعندما حمله إلى البر قال له الحجاج: اطلب ما تشاء فطلبك مجاب، فقال الرجل: ومن أنت حتى تجيب لي أي طلب؟ قال: أنا الحجاج الثقفي، قال له: طلبك الوحيد أنني سألتك بالله ألا تخبر أحداً أنني أنقذتك.

أسس تكنولوجية وبيئية: منها:

- استخدام تكنولوجيا حديثة صديقة للبيئة تعمل على خلق بيئة صحية مريحة للبشر، مع مراعاة ترشيد استهلاك الطاقة، وتشجيع تدوير وإعادة استخدام الأجهزة الحاسوبية.

- استخدام التعليم الإلكتروني؛ لأنه أنظف وأكثر اخضراراً من الطريقة التقليدية للتعليم، وأكثر متعة وجاذبية للمتعلمين.

- التدريب على حل المشكلات الواقعية في البيئة المحيطة بهم، مثل زيارة الأسواق في

بيئتهم للتمييز بين السلع المستوردة والمحلية، ومعرفة أثر تناول البضائع المحلية في تنمية الاقتصاد القومي، وتقليل الطلب على العملة الصعبة. وزيارة لمزرعة، ولقاء مع المزارعين لمعرفة المشكلات التي تواجههم مثل نقص المياه، أو ارتفاع أسعار الأسمدة، أو قلة الإقبال على شراء محاصيلهم الزراعية، ويدرس الطلاب هذه المشكلات، ويقدمون مقترحاتهم.

أسس جمالية: منها المباني الخضراء: فالتصميم الهندسي للمباني والفصول الدراسية - على سبيل المثال - يحمل تأثيراً جمالياً، ويترك أثراً نفسياً في المتعلمين، بل يؤثر في تحصيلهم الدراسي.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بإستراتيجيات التعليم الممتع، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الأسس وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد إستراتيجيات التعليم الممتع.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الإستراتيجيات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجيات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجيات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجيات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الإستراتيجيات.
7. اعرض بإيجاز إستراتيجيات التعليم الممتع، وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

إستراتيجيات التعليم الممتع:

متعة التعليم تتحقق من خلال المكان والزمان، وجاذبية المحتوى، واستخدام إستراتيجيات حديثة في التدريس محورها المتعلم، وممارسته لأنشطة تعليمية هادفة شائعة ومحبة



سواء داخل الفصل أم خارجه، في مناخ تعليمي يسوده البهجة والسرور، ويتحرر فيه المتعلم من الرهبة والخوف، ويشعر فيه بمتعة النشاط، وبهجة التعلم، ولذة التحصيل، ونشوة الاستبصار والفهم، وهذا يعني أن التعليم الممتع له مجموعة من الإستراتيجيات يمكن أن يطلق عليها اسم «إستراتيجيات التعليم الممتع».

ومن أجل تحويل المدرسة إلى بيئة تعليمية جاذبة يسودها جو من الدعابة والمرح في المواقف التعليمية، مع إجراء مسابقات وحوافز تشجيعية للمتعلمين، وتهيئة مناخ تعليمي قائم على التسامح والمودة والاحترام المتبادل بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ بعضهم بعضاً، ولا بد من تطبيق التعليم الأخضر ومتطلباته، والتعليم الممتع وإستراتيجياته، ومن هذه الإستراتيجيات:

بعض إستراتيجيات التعليم الممتع للغة العربية:

1. الألعاب والمباريات اللغوية.
2. تمثيل الأدوار.
3. دوائر الأدب.
4. المشروعات اللغوية المتكاملة.

فضلاً عن استخدام إستراتيجيات التدريس الإبداعي للغة العربية، وإستراتيجيات التعليم الإلكتروني، ودمج الألعاب الإلكترونية في مناهج اللغة العربية، واستخدام شبكات التواصل الاجتماعي.



الوحدة التدريبية الثانية

من إستراتيجيات التعليم الممتع:
إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية.

الأهداف الرئيسية للوحدة

1. يستنتج تعريف إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية.
 2. يميز بين الألعاب والمباريات اللغوية.
 3. يوضح أسس بناء مباراة لغوية.
 4. يوضح خطوات تطبيق إستراتيجية الألعاب اللغوية.
 5. يصنف الألعاب والمباريات اللغوية وفقاً لفنون اللغة الأربعة (ألعاب الاستماع، ألعاب التحدث، ألعاب القراءة، ألعاب الكتابة).
 6. يصنف الألعاب والمباريات اللغوية وفقاً لجوانب دراسة اللغة (ألعاب صوتية، ألعاب صرفية، ألعاب نحوية، ألعاب دلالية).
 7. يقترح أربعة عناوين على الأقل لألعاب ومباريات لغوية تنتمي لفنون اللغة الأربعة.
 8. يصمم ألعاب ومباريات لغوية تنتمي لجوانب اللغة الأربعة: (الأصوات، الصرف، النحو، الدلالة).
 9. يوضح أدوار معلم اللغة العربية في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية.
 10. يصمم مباراة لغوية لتدريس قاعدة نحوية بالمرحلة الإعدادية أو الثانوية.
 11. يدلل على أهمية الألعاب والمباريات اللغوية في تعليم اللغة العربية.
 12. يستمتع بتصميم ألعاب ومباريات لغوية.
 13. يشارك بحماس في تصميم ألعاب ومباريات لغوية.
- عدد الجلسات التدريبية: أربع جلسات.
الزمن المقترح: ثماني ساعات.

الجلسة التدريبية الأولى الألعاب والمباريات اللغوية: مفهومها، أسس بنائها، تصنيفاتها.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استنتاج المدرب مفهوم إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية، وتوضيح الفرق بين الألعاب والمباريات، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الإستراتيجية وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين الإتيان بتعريفات إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الإستراتيجية.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذه الإستراتيجية.
7. اعرض بإيجاز تعريفات إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
8. اطلب من المدربين قراءة التعريفات التالية للألعاب اللغوية:
- ألعاب تستخدم فيها الرموز والأصوات والكلمات للتعبير، وتعتمد على كيفية إخراج الأصوات، وتكوين الكلمات والجمل، واستخدام الصيغ والقواعد اللغوية.

(مصطفى، عبد العظيم، 2011، 1)

- مجموعة من الأنشطة (اللغوية) التي يقوم بها الطالب ذات قواعد وأهداف محددة، ويتوافر فيها عنصر المنافسة. (شحاتة، حسن، 2012، 185)
 - نشاط (لغوي) مبني على مجموعة من القواعد، والتفاعل بين تلميذين أو أكثر من أجل تحقيق أهداف محددة. (البيسوني، محمد سويلم، 2013، 167)
 - أنشطة (لغوية) تتطلب بذل جهد لتحقيق هدف ما في ضوء قوانين معينة، سواء أقام بها طالب، أم مجموعة طلاب، أم المعلم وطلابه.
- (سيفين، عماد شوقي، 2015، 158)

9. اطرح السؤال التالي على المتدربين:

هل توجد فروق بين الألعاب والمباريات اللغوية؟

10. يدون المدرب إجابات المتدربين، ثم يوضح لهم أن المباريات اللغوية تشترك مع الألعاب في النشاط والترويح، لكن المباريات تزيد عليها بأنها تحد بقواعد محددة، وتأخذ الطابع التنافسي الفردي أو الجماعي؛ ففي نهاية المباراة يكون هناك الفائز أو فريق الفائزين، وهذا يعني أن المباريات تعني الألعاب في شكلها المقنن المحدد بقواعد معينة، ولها أهداف تربوية مرغوبة.

(المرسى، محمد، عبد الوهاب، سمير، 2014، 281)

11. يطلب المدرب من معلمي اللغة العربية تحديد أهم العناصر التي يمكن استنتاجها من التعريفات السابقة، مسترشداً بالعناصر التالية:

الألعاب اللغوية:

- نشاط لغوي، أي إنها تستهدف تنمية مهارات اللغة في جوانبها الأربعة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية.
 - تقوم على التسلية والمتعة والترفيه، ومن ثم ينبغي أن يتوافر فيها عنصر الجذب.
 - تختلف عن المباريات؛ لأن المباريات لها قواعد وقوانين محددة تحكمها، ويغلب عليها الطابع التنافسي.
12. يطلب المدرب من معلمي اللغة العربية تعريفاً لإستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية مسترشداً بالتعريف التالي:

إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية: هي مجموعة إجراءات هدفها إكساب المتعلمين معلومات ومهارات لغوية، واتجاهات إيجابية نحو المادة عن طريق أنشطة لغوية تتم بشكل

فردى أو جماعى تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وبمشاركتة أحياناً، وتعتمد على اللعب والتسلىة والمتعة والمرح سواء اتخذت طابعاً تنافسياً وفق قواعد وضوابط معينة (مباريات لغوية) أو تعاونياً دون قواعد (ألعاب لغوية).

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى توضيح المتدربين أسس بناء مباراة لغوية، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الأسس وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح أسس بناء مباراة لغوية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن أهمية هذه الأسس.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول أهمية هذه الأسس (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص أهمية هذه الأسس.
5. أتح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص أهمية هذه الأسس.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص أهمية هذه الأسس.
7. اعرض بإيجاز أسس بناء مباراة لغوية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أسس بناء مباراة لغوية:

الأساس السيكلوجي: ويتطلب ما يلي:

- تصميم المباراة على أساس ميول التلاميذ لا ميول المعلم.
- أن تتناسب المباراة مع مستويات التلاميذ وقدراتهم وحاجاتهم اللغوية.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في المهام والأدوار.
- تحفيز ذكاء التلاميذ، وإتاحة الفرصة لهم للفهم، وإدراك العلاقات.
- إثارة دافعية التلاميذ لممارسة الألعاب مع توفير عنصر المنافسة.

- تحديد التعزيز المناسب: أي مقدار المكافأة التي سوف يحصل عليها الفائز أو فريق الفائزين سواء أكان تعزيزاً مادياً أم معنوياً.
- الأساس المنطقي: ويتطلب ما يلي:
 - وضع ضوابط منطقية وقواعد صحيحة لممارسة اللعبة أو المباراة.
 - تنظيم سير اللعبة أو المباراة، وتبادل الأدوار بين المشاركين بشكل صحيح.
 - التخطيط الجيد، وصياغة أهداف وتعليمات واضحة للعبة أو المباراة.
 - تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متنافسة بطريقة عادلة.
- الأساس المعرفي: ويتطلب ما يلي:
 - تزويد التلاميذ بمعلومات وخبرات في مجالات اللغة ومفرداتها، وأساليبها، وقواعدها، والأدب وتاريخه، ونصوصه، والشعراء والأدباء وإنتاجهم الأدبي، وذلك من خلال الألعاب والمباريات.
 - إكساب المتعلمين ثروة لغوية من المرادفات والأضداد، والجمل والأساليب التعبيرية، ومساعدتهم على اكتشاف القواعد، وبناء الجمل من خلال الألعاب والمباريات.
- الأساس الاجتماعي: ويتطلب ما يلي:
 - تصميم ألعاب ومباريات تتيح الفرصة للتفاعل والتواصل الاجتماعي بين التلاميذ، وذلك في مناخ تعليمي تعاوني يعتمد على التنافس الشريف بينهم، واكتسابهم للقيم الخلقية، ومعايير السلوك المقبول.
- الأساس الاقتصادي: ويتطلب ما يلي:
 - تصميم ألعاب ومباريات يراعى فيها قلة التكلفة، وتوافر الأدوات والخامات اللازمة لها، وإمكانية استخدامها عدة مرات.
- الأساس البيئي:
 - ويتطلب الربط بين اللعبة أو المباراة وبيئة التلاميذ؛ فلعبة "صيد السمك" تتناسب مع تلاميذ البيئة الساحلية مثلاً، ولعبة بعنوان "قلاع وحصون" تتناسب مع ولاية أو إمارة بها قلعة أو حصن.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة خلفية المتدربين حول خطوات التدريس باستخدام إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الإستراتيجية وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين الإتيان تحديد خطوات التدريس باستخدام إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الخطوات.
7. اعرض بإيجاز خطوات التدريس باستخدام إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

خطوات التدريس باستخدام الألعاب والمباريات اللغوية:

يمر التدريس باستخدام الألعاب والمباريات اللغوية بثلاث مراحل: (الإعداد، التنفيذ، التقويم).

أولاً: مرحلة الإعداد: وتتطلب ما يلي:

1. تحديد الأهداف: مع مراعاة تنوعها (معرفية، وجدانية، مهارية).
2. تحديد فكرة المباراة: وترتبط الفكرة هنا بالأهداف؛ فإذا كان من أهداف المباراة أن يطابق التلميذ بين اسم الإشارة والمشار إليه المناسب له، فإن فكرة اللعبة هنا يمكن أن تقوم على ضبط الساعة، حيث يمكن تثبيت أسماء الإشارة على لوحة خشبية

مثلاً، مع تصميم دائرة ورقية بأسماء عديدة متنوعة (مفردة ومجموعة)، توضع الكلمات داخل الدائرة بشكل عشوائي، والمطلوب من المتعلم ضبط الساعة، أي تحريك الدائرة؛ للمطابقة بين اسم الإشارة والمشار إليه (هذا عقرب، هذه ساعة، هذان عقربان، هاتان ساعتان، هؤلاء مسافرون).

3. تحديد أدوات اللعب: والخامات والمواد اللازمة، مثل: الصور والمكعبات واللوحات الورقية أو الخشبية، والبطاقات الورقية والأقلام والألوان... إلخ.

4. اختيار المكان المناسب لإجراء المباراة: في حديقة المدرسة أو في فناءها وسط الحشائش الخضراء، أو في قاعة نشاط، أو في غرفة الحاسوب، أو غير ذلك. وقد يتطلب الأمر إعادة تنظيم غرفة الصف؛ لتناسب مع ظروف تطبيق لعبة أو مباراة.

5. وضع قواعد المباراة: أي تحديد الضوابط والقواعد لممارسة المباراة بشكل صحيح، ويتطلب ذلك تحديد موضع المنافسة فهناك مجالات متعددة المنافسة، منها:

- سباق في توليد أكبر عدد من المرادفات أو الأضداد أو الجمل النحوية التي تشتمل مفعولاً به، أو مطلقاً، أو حالاً، أو تمييزاً، أو غير ذلك.
- سباق في بناء جمل نحوية من خلال لعبة تشبه (الكوتشينة).
- سباق في تنفيذ تعليمات شفوية.
- تنافس بين فريقين في حل ألغاز لغوية أو أدبية.
- تنافس في الإنشاد وإلقاء الشعر بصوت جميل.
- تنافس في جمع معلومات من الإنترنت أو المكتبة عن شاعر أو أديب في أسرع وقت.

وقاعدة الفوز قد تعتمد على ما يلي:

- الكم: (عدد الجمل الصحيحة نحوياً).
 - أو الكيف: (أجمل خطوط، أو أروع تعبير، أو أفضل عبارة مجازية).
 - أو الوقت: (سرعة الاستجابة، أي: جمع معلومات، أو تنفيذ تعليمات بسرعة).
- أو غير ذلك من القواعد والضوابط.
6. تحديد التعزيز المناسب: أي مقدار المكافأة التي سوف يحصل عليها الفائز، سواء أكان تعزيزاً مادياً أم معنوياً.

ثانياً: مرحلة التنفيذ: وتتطلب ما يلي:

- التهيئة المناسبة للدرس.
- توزيع المتعلمين على الألعاب أو المباريات بناء على رغباتهم واهتماماتهم، مع إتاحة الفرصة لإشراك أكبر عدد من التلاميذ في المباراة.
- تحديد المعلم أسماء المشاركين في كل لعبة أو مباراة، مع عدم إجبار أي متعلم على الاشتراك فيها.
- إلقاء التعليمات للتلاميذ بصورة واضحة، والتأكد من فهمهم لقواعد اللعبة قبل التنفيذ.
- تأكيد انضباط التلاميذ في أثناء المباراة والالتزام بالقواعد.
- توجيه التلاميذ وإرشادهم في أثناء ممارسة اللعبة أو المباراة.
- تدوين المعلم بعض الملاحظات حول سير اللعبة أو المباراة، وجوانب القوة والضعف في الأداء، ومدى تحقيق اللعبة لأهدافها، وبعض مقترحات تطويرها.

ثالثاً: مرحلة التقويم:

تهدف عملية التقويم إلى تحديد جوانب القوة ومواطن الضعف في الإستراتيجية، ويتطلب ذلك طرح مجموعة من الأسئلة الاسترشادية، مثل:

في الجانب السيكولوجي:

- هل مارس التلاميذ اللعبة بدافع ورغبة قوية؟
- هل شعر التلاميذ بمتعة في أثناء ممارسة اللعبة؟
- هل شارك كل التلاميذ في اللعبة؟
- هل التزم كل تلميذ بدوره المحدد له في اللعبة؟

في الجانب المنطقي (التنظيمي):

- هل جاءت ضوابط اللعبة وقواعدها منطقية للتلاميذ؟
- هل كانت ضوابط اللعبة وقواعدها سهلة في التنفيذ؟
- هل أحدث بعض التلاميذ فوضى في أثناء ممارسة اللعبة أو المباراة؟
- هل خرج بعض التلاميذ على قواعد اللعبة أو المباراة؟

في الجانب المعرفي:

- هل اكتسب التلاميذ معلومات من اللعبة أو المباراة؟
- هل كانت هناك صعوبات في فهم المضمون المعرفي؟
- ما أوجه الصعوبة التي واجهت بعض التلاميذ في فهم المضمون المعرفي؟

في الجانب الاجتماعي:

- هل ساعدت اللعبة أو المباراة على التواصل بين المتعلمين؟
- هل حدثت أية مشكلات اجتماعية بين المتعلمين (مشاجرات ومشاحنات، خصام، غش وخداع، ... إلخ) في أثناء ممارسة اللعبة أو المباراة؟
- أي القيم الخلقية ومعايير السلوك المرغوب اكتسبها المتعلمين من خلال اللعبة أو المباراة؟

في الجانب الاقتصادي:

- هل جاءت اللعبة أو المباراة قليلة التكاليف؟
- هل يمكن استخدام أدوات اللعبة وخاماتها مرات أخرى؟
- هل المردود التحصيلي للمتعلمين يتناسب وتكاليف اللعبة أو المباراة؟

في الجانب البيئي:

- هل كان هناك ارتباط بين اللعبة أو المباراة وبيئة التلاميذ؟
- هل كان لارتباط اللعبة أو المباراة ببيئة التلاميذ أثر في زيادة نشاطهم وإقبالهم على التعليم؟

النشاط (4)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تحديد المتدربين أدوار معلمي اللغة العربية في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد أدوارهم كمعلمين في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأدوار.

3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأدوار (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأدوار.
5. أتح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأدوار.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأدوار.
7. اعرض بإيجاز أدوار معلمي اللغة العربية في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أدوار معلمي اللغة العربية في إستراتيجية الألعاب والمباريات اللغوية:

- أ. صياغة الأهداف: يصوغ المعلم أهدافاً متنوعة (معرفية ووجدانية ومهارية) للألعاب والمباريات اللغوية.
- ب. الإعداد للمباريات: ويتطلب ذلك منه ما يلي:
 - وضع قواعد المباراة وضوابطها ضماناً لنجاحها.
 - تهيئة أماكن ممارسة التلاميذ للألعاب والمباريات، مع مراعاة حسن استثمار إمكانات المدرسة.
 - ربط الألعاب والمباريات ببيئة التلاميذ.
 - تنويع المباريات لتشمل فنون اللغة المختلفة، وجوانبها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية.
- ج. إلقاء التعليمات: يوضح المعلم لتلاميذه قواعد المباراة وضوابطها وكيفية تنفيذها.
- د. إدارة المباريات: وتتطلب منه ما يلي:
 - توزيع الأدوار على التلاميذ في اللعبة أو المباراة.
 - الإشراف على تطبيق التلاميذ لقواعد المباراة وضوابطها، والتزامهم بالزمن المحدد لهم.
 - التزام الحياد والموضوعية والعدالة بين الفرق المتنافسة.
 - إلزام التلاميذ بالنظام وعدم إشاعة الفوضى في أثناء اللعب.
 - المشاركة مع التلاميذ في تنفيذ بعض المباريات.

النشاط (5)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تقديم المتدربين لتصنيفات للألعاب اللغوية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين اقتراح تصنيفات للألعاب اللغوية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن التصنيفات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه التصنيفات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه التصنيفات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه التصنيفات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه التصنيفات.
7. اعرض بإيجاز تصنيفات للألعاب اللغوية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

التصنيف الأول:

يمكن تصنيف الألعاب اللغوية بالنظر إلى عدد المشاركين في كل لعبة إلى ثلاثة أنواع هي:

- أ. ألعاب لغوية فردية.
- ب. ألعاب لغوية زوجية.
- ج. ألعاب لغوية جماعية.

التصنيف الثاني:

يستند إلى فنون اللغة، مثل الألعاب التالية:

- أ. ألعاب لتنمية مهارات الاستماع.
- ب. ألعاب لتنمية مهارات الاستماع التحدث.



ج. ألعاب لتنمية مهارات الاستماع القراءة.

د. ألعاب لتنمية مهارات الاستماع الكتابة.

التصنيف الثالث:

يستند إلى جوانب دراسة اللغة، مثل الألعاب اللغوية التالية:

أ. ألعاب لتنمية المهارات الصوتية.

ب. ألعاب لتنمية المهارات الصرفية.

ج. ألعاب لتنمية المهارات النحوية.

د. ألعاب لتنمية مهارات الدلالية.

الجلسة التدريبية الثانية: تصميم ألعاب ومباريات في فنون اللغة.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات الاستماع للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات الاستماع للصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة لتنمية مهارات الاستماع.
7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية مقترحة؛ لتنمية مهارات الاستماع باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مباراة بعنوان "اسمع واكسب"

أهداف المباراة: من المتوقع بعد هذه المباراة أن يكون التلميذ قادرًا على أن:

1. يحدد شخصية المتحدث بعد الاستماع إلى جملة أو عبارة وردت على لسانه.
2. يكمل بيتًا من الشعر بعد الاستماع إلى شطره أو جزء منه.
3. يتحمس للمشاركة مع زملائه في المباراة.

إجراءات المباراة:

1. يختار المعلم أحد التلاميذ المتميزين لترديد جمل أو عبارات وردت على لسان شخصية معروفة، أو في قصة درسها التلاميذ، مثل:
■ "متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً؟!"
(عمر بن الخطاب رضي الله عنه)
■ "لكل شيء آفة، وآفة العلم نسيانه"
(عثمان بن عفان رضي الله عنه)
2. يُجري المعلم مسابقة بين فريقين من التلاميذ لتحديد القائل.
3. يذكر المعلم الشطر الأول من أبيات شعري أو جملة من البيت، ويطلب من كل فريق إكمالها، والفائز هنا هو من يعرف القائل في أكبر عدد من الجمل أو العبارات، ويكمل أكبر عدد من الأبيات الشعرية، مثل:

لا تنه عن خلق وتأتي مثله

.....
(عار عليك - إن فعلت - عظيم)

بلاذي وإن جارت عليّ عزيزة

.....
(وأهلي وإن ضئوا عليّ كرام)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات التحدث للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات التحدث للصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.

5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة؛ لتنمية مهارات التحدث.
7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية مقترحة؛ لتنمية مهارات التحدث باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مباراة بعنوان "أفضل معلق"

أهداف المباراة: من المتوقع بعد هذه المباراة أن يكون التلميذ قادرًا على أن:

1. يقرأ صورة أو مشهدًا بتأمل تفاصيلها الدقيقة، ومعانيها الخفية.
2. يعلق على صورة أو مشهد بأكبر عدد من الجمل والأساليب المجازية.
3. يتحمس لإنتاج جمل وأساليب تعبيرية متعددة.

إجراءات المباراة:

1. يستدعي المعلم تلميذين.
2. يعرض المعلم صورة تستثير التأمل والتفكير والتعبير.
3. يطلب المعلم من التلميذين التعليق على الصورة، مع توليد أكبر عدد من الجمل والأساليب المجازية.
4. يستمر كل تلميذ في اللعبة إذا استمر في توليد الجمل والأساليب المجازية، فإذا توقف عن إنتاجها يحل محله تلميذ آخر في الصف، والفائز هو من يعبر بأكبر عدد من الجمل والتعبيرات المجازية الجميلة مستمرًا في اللعبة مدة أطول من الآخرين.

نماذج لتعليقات على صورة صياد اصطاد أسماكًا كثيرة:

- الحمد لله على فيض عطائه.
- تراحمت الأسماك، وتكلمت الشباك.
- رزق ممدود بلا حدود.
- بشكر الوهاب زادت النعم وفاضت المنن.
- أمطرت الشباك رزقًا.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات القراءة للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات القراءة للصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة؛ لتنمية مهارات القراءة.
7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية مقترحة؛ لتنمية مهارات القراءة باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مباراة بعنوان "سؤال وجواب":

أهداف المباراة: من المتوقع بعد هذه المباراة أن يكون الطالب قادراً على أن:

1. يربط النص الأدبي بمعانيه.
2. يربط النص بمواطن الجمال الواردة فيه.
3. يشارك مع زملائه في تعرف الأسئلة والأجوبة المرتبطة بنص أدبي.

إجراءات المباراة:

1. يعد المعلم عشر بطاقات تعليمية، كل بطاقة مكتوب فيها سؤال وجواب، وهذه الأسئلة والأجوبة خاصة بنص أدبي أو موضوع قراءة.
2. يوزع المعلم البطاقات على فريقين من التلاميذ (كل فريق خمسة طلاب) وتبدأ اللعبة بقراءة أحد الطلاب في المجموعة الأولى للسؤال الأول، وعلى الطالب الذي لديه إجابة هذا السؤال في المجموعة الثانية أن يجيب عنه، أي يقرأ بصوت مسموع الإجابة في بطاقته.



3. بعد الإجابة عن السؤال المطروح يقرأ السؤال المكتوب في بطاقته؛ ليجيب عنه طالب آخر في المجموعة الثانية.
4. يترك المعلم خمس ثوانٍ للإجابة، فإذا تأخر طالب عن الإجابة يمكن لطالب من الفريق المنافس أن يجيب عن السؤال من ذاكرته، وتحسب الدرجة لفريقه، وهكذا.
5. يكرر المعلم الإجراءات نفسها بتوزيع عشر بطاقات إضافية على مجموعتين أخريين من الطلاب، وفيما يلي نماذج لبطاقات الأسئلة والأجوبة التي ترتبط بنص المقنع الكندي بالمرحلة الثانية:

ج: الذي يعاتب الشاعر قومه، وهم يعاتبونه على كثرة ديونه. س: كيف اختلفت نظرة الشاعر إلى الديون عن نظرة قومه؟	يعاتبني في الدَّين قومي، وإنما ديوني في أشياء تكسبهم حمداً س: من الذي يعاتب الشاعر؟ وعلى أي شيء يعاتبونه؟ ج: أفاد التعبير بلوغ المنتهى في ضيق العيش الذي يستنزف جهد الشاعر وطاقته أحياناً.
ج: عبر الشاعر عن مقولة «دوام الحال من المحال» بأن حالته تتأرجح بين اليسر والعسر والغنى والفقر، فتارة يكون في حال سعة وغنى، وتارة يكون في حال شدة وضيق، حتى تبلغ الشدة مداها. س: ماذا أفاد التعبير بقول الشاعر: (حتى تبلغ العسرة الجهدا)؟	ج: هم ينظرون إلى الديون على أنها عيب فيه، أما هو فينظر إليها على أنها فضائل تكسبهم شرفاً وحمداً. ألم ير قومي كيف أوسر مرة وأعسر حتى تبلغ العسرة الجهدا؟ س: دوام الحال من المحال؛ كيف عبر الشاعر عن هذه المقولة في هذا البيت؟
ج: شبه الديون التي أنفقها في أبواب الخير بتجارة رابحة، والحمد هو المكسب والربح. س: ما العلاقة بين (أوسر) و(أعسر)؟	س: ما الجمال في قول الشاعر: (ديوني في أشياء تكسبهم حمداً) ج: بينهما طباق يقوي المعنى ويوضحه.

6. في حالة استمرار تساوي الفريقين في عدد النقاط، أي الاستمرار في طرح الأسئلة، والإجابة عن غيرها يطلب المعلم من كل مجموعة توليد أسئلة على الأبيات نفسها، مع طرحها على الفريق المنافس، والإجابة عن أسئلته.
7. الفريق الفائز هو من يتفوق على منافسه في الربط بين النص ومعانيه، وتوليد أسئلة على النص، والإجابة عن أسئلة الفريق المنافس.

النشاط (4)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات الكتابة للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات الكتابة للصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة؛ لتنمية مهارات الكتابة.
7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية مقترحة؛ لتنمية مهارات الكتابة باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مباراة بعنوان "أسرع كاتب" للصف الأول الإعدادي.

أهداف المباراة: من المتوقع بعد هذه المباراة أن يكون التلميذ قادرًا على أن:

1. يربط بين أجزاء قصة اعتمادًا على ترابط أحداثها.
2. يعيد كتابة قصة بعد تجميع أجزائها بسرعة.
3. يستمتع بتجميع أجزاء القصة، ومعرفة أحداثها كاملة.
4. يتحمس لسرعة الكتابة.

إجراءات المباراة:

1. يقسم المعلم مجموعة من القصص إلى أجزاء، كل قصة يقسمها في أربع بطاقات ورقية على النحو التالي:

مرت السنوات، ودرس ابن الفلاح في كلية الطب، وتخرج بامتياز، واكتشف البنسلين، فأصبح من المخترعين، إنه العالم المعروف ألكسندر فليمينج.	نظر الرجل الثري فرأى طفلاً صغيراً يخرج من باب كوخ صغير، فقال الثري: "هل هذا ابنك" فقال الفلاح: «نعم»، فقال الثري: اسمح لي أن أعلم ابنك مثل ابني تماماً في أرقى المدارس والجامعات، فوافق الفلاح.
وفي اليوم التالي وصلت إلى الحقل سيارة فاخرة خرج منها رجل يبدو عليه الثراء، وقدم نفسه للفلاح الفقير بقوله: أنا والد الطفل الذي أنقذته أمس من الموت، أريد أن أكافئك على عملك، فرد الفلاح: ما كنت لأخذ مكافأة على عمل إنساني قمت به.	كان فلاح فقير يعمل في الحقل، وذات يوم سمع صوت طفل يستغيث، فأسرع إليه، فوجده مغروساً في حفرة مملوءة بالماء والطين، فأنقذه من الموت، وعاد يعمل في حقله.

2. يضع المعلم أجزاء عدة قصص موزعة على أربعة أركان داخل قاعة أو ورشة الكتابة.
3. يتبارى تلميذان في تجميع أجزاء القصة، مع سرعة كتابتها بخط واضح، ثم تسليمها إلى المعلم، ويكتب المعلم زمن التسليم.
4. يعلن المعلم الفائز، وهو أسرع تلميذ في تجميع أجزاء القصة وكتابتها.
5. يتبارى تلميذان آخران بالطريقة نفسها.

النشاط (5)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة لعبة أو مباراة لغوية تكاملية؛ لتنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية تكاملية؛ لتنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة للصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.

5. أتاح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة؛ لتنمية مهارات الكتابة.
7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية تكاملية؛ لتنمية مهارات فنون اللغة الأربعة باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

نموذج لمباراة لغوية تكاملية للفص الأول الإعدادي

فكرة المباراة التكاملية: تسيير المباراة وفق الإجراءات التالية:

- قراءة النص القرآني قراءة صامتة. (قراءة)
- الاستماع إلى معنى معين يتفق ومضمون آية قرآنية أو جزءٍ منها. (استماع)
- الربط بين المعنيين، ثم قراءة الآية القرآنية أو الجزء الذي يتفق مع هذا المعنى قراءة جهرية. (قراءة)
- تفسير الآية القرآنية بعد فهم معناها. (تحدث)
- كتابة ما ترشد إليه الآيات القرآنية. (كتابة)

أهداف المباراة:

1. يقرأ الآيات (17 : 19) من سورة لقمان قراءة صامتة مع الفهم.
2. يصغي إلى معاني تتفق ومضمون بعض آيات من سورة لقمان أو أجزاء منها.
3. يربط بين مضمون آية أو جزء منها، والمعنى الذي يتفق معها.
4. يفسر الآيات (17 : 19) من سورة لقمان تفسيرًا صحيحًا.
5. يكتب ثلاثة إرشادات على الأقل بعد فهم الآيات (17 : 19) من سورة لقمان.

الآيات:

قال تعالى: ﴿يَبْقَىٰ أَقِيمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأَصْبِرْ عَلَىٰ مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزَمِ الْأُمُورِ ۝١٧ وَلَا تَصْعَرَ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ۝١٨ وَأَقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَأَغْضُضْ مِنْ صَوْتِكَ إِنَّ أَنْكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ [لقمان ١٧: ١٩]

إجراءات المباراة:

1. يعد المعلم مجموعة من الجمل التي تتفق ومضمون الآيات (17 : 19) من سورة لقمان، أو أجزاء منها مثل:

- المتكبر إنسان مريض.
- المغرور المتكبر بغيبض إلى الله.
- السير له آداب.
- الحديث له آداب.
- شر الأصوات يشبه صوتًا قبيحًا لحيوان معروف.
- الدعوة إلى الله تتطلب الصبر وتحمل الأذى.
- نداء أبوي جميل ودعوة الابن برفق إلى عبادة الله.
- الدعوة إلى الله وتحمل تبعاتها من الأمور الواجبة.

2. يختار المعلم مجموعتين من التلاميذ (أربعة مثلاً) في كل فريق.
3. يطلب المعلم من تلاميذ المجموعتين قراءة النص القرآني قراءة صامتة. (قراءة)
4. يطلب المعلم من تلاميذ المجموعة الأولى الاستماع إلى الجملة التالية، ثم الإتيان بما يتفق معها من الآيات القرآنية الثلاث:
(المتكبر إنسان مريض).
5. يطلب المعلم من تلاميذ المجموعة الثانية الاستماع إلى الجملة التالية، ثم الإتيان بما يتفق معها من الآيات القرآنية الثلاث:
(المغرور المتكبر بغيبض إلى الله).
6. يستمر تلاميذ المجموعتين في المسابقة حتى تنتهي الجمل.
7. إذا تعادل الفريقان يطرح المعلم السؤالين التاليين على المجموعتين:
ما الفرق بين الاختيال والفخر؟
ما المرض الذي يصيب المتكبر؟
(الفخر في الأقوال، وهو يناسب الإنسان المغرور دائم الافتخار بنفسه، والاختيال في

الأفعال، وهو يناسب المتكبر الذي يتبخر في مشيته).

(المرض الذي يصيب المتكبر هو الصَّعَر، وهو مرض يصيب عنق الإبل، فكأن المتكبر إنسان أصابه مرض في عنقه، فصارت متخشبة، وهي صورة منفرة للمتكبر).

ملاحظة:

آداب السير تتضح في قوله تعالى ﴿وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا﴾ ﴿وَأَقْصِدْ فِي مَشْيِكَ﴾ وآداب الحديث ﴿وَأَغْضُضْ مِنْ صَوْتِكَ﴾

8. يطلب المعلم من تلاميذ المجموعتين كتابة ما ترشد إليه الآيات الثلاث.

9. يعلن المعلم الفريق الفائز الذي أجاب عن أكبر عدد من الأسئلة بعد الاستماع إلى النص وكتابة الإرشادات.

الجلسة التدريبية الثالثة: تصميم الألعاب والمباريات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات صوتية للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات صوتية للصفوف (7 : 12).
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة؛ لتنمية المهارات الصوتية.
 7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية مقترحة؛ لتنمية المهارات الصوتية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- الألعاب الصوتية: الغرض الأساسي منها التدريب على دقة النطق، وصحة الضبط، وجودة الإلقاء، وهي متعددة ومتنوعة، وتتخذ شكل مسابقات بين تلميذين أو أكثر في أداء صوتي، ومن هذه الألعاب ما يلي:

- "أحسن قارئ للقرآن": أجمل صوت، وأحسن تلاوة للقرآن الكريم.
- "أفضل الرواة": أفضل من يروي أكبر عدد من الأحاديث النبوية الشريفة في موضوع معين يحدده المعلم له.

- "أفضل منشد للشعر": أفضل إلقاء للنص الشعري.
- "أروع محاكاة شعرية": أفضل بيت ينظمه المتعلم محاكاة لبيت شعري آخر ويلقيه على زملائه بإلقاء رائع.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات صرفية للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات صرفية للصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها؛ لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة؛ لتنمية المهارات الصرفية.
7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية مقترحة؛ لتنمية المهارات الصرفية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
الألعاب والمباريات الصرفية: الغرض الأساسي منها التدريب على التمييز بين المشتقات، ومعرفة المصادر، ودقة ضبط بنية الكلمة، ومن هذه الألعاب:
مباراة بعنوان "عجائب الدنيا" للتدريب على المشتقات
أهداف المباراة: من المتوقع بعد هذه المباراة أن يكون التلميذ قادرًا على أن:
1. يستخرج المشتقات من أمثلة نحوية.
2. يميز بين أنواع المشتقات (اسم الفاعل، الصفة المشبهة باسم الفاعل، اسم المفعول، اسم المكان، اسم التفضيل، ... إلخ).
3. يشارك زملاءه في تعرف المشتقات والتمييز بينها.

إجراءات المباراة:

1. يعد المعلم مجموعة من البطاقات الورقية، مكتوب في كل منها عبارة خاصة بعجائب الدنيا السبع تتضمن بعض المشتقات، مثل:
 - عجائب الدنيا مبدعها الإنسان في سالف الزمان منها حدائق بابل المعلقة، ومنارة الإسكندرية.
 - هل تعلم ساحر الأبصار، ومبهر الزوّار من كل الأقطار، إنه الهرم الأكبر المتبقي من العالم القديم.
 - سور الصين العظيم، وتاج محل بالهند من عجائب الدنيا الجديدة، يتمنى السائحون زيارتها من مختلف الدول.
2. يضع المعلم داخل صندوق العجائب مجموعة البطاقات الورقية.
3. يعرض المعلم صورًا توضيحية لعجائب الدنيا السبع باستخدام أحد أجهزة العرض.



تاج محل بالهند



سور الصين العظيم



الهرم الأكبر بالجيزة

4. يجري المعلم مسابقة بين فريقين من التلاميذ؛ لاستخراج المشتقات من العبارات التي يخرجها من الصندوق، ويطلب منهم بيان أنواعها.
5. يقدر المعلم الدرجات بمنح درجة لكل مشتق، ودرجة أخرى لنوعه، والفائز هو من يستخرج أكبر عدد من المشتقات، ويحدد نوعها.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات نحوية للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات نحوية للصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة؛ لتنمية المهارات النحوية.
7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية مقترحة؛ لتنمية المهارات النحوية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

الألعاب والمباريات النحوية: يمكن تصميمها لكل الموضوعات النحوية، مثل لعبة "أوسمة وجوائز" التي تقوم على فكرة لعبة (الكوتشينة) مع تطويرها، ولعبة "عسل النحو" التي تعتمد على خلايا نحوية مثل خلايا النحل، يوجد داخلها كلمات المطلوب من المتعلم أن يستخدمها في إكمال جمل نحوية، وتعتمد اللعبة على سرعة استخراج العسل، أي الكلمات التي يكمل بها الجمل النحوية خارج الخلية، ولعبة "أين الخطأ النحوي؟" التي تقوم على سرد المعلم لمقولة من قصة تتضمن أخطاء نحوية، ويجري المعلم مسابقة بين فريقين من التلاميذ؛ لاكتشاف الأخطاء النحوية، وتصويبها، والفائز هو من يكتشف أكبر عدد من الأخطاء ويصوبها.

إعمال اسم الفاعل لعبة «عسل النحو» للمرحلة الثانوية

أهداف المباراة: من المتوقع بعد ممارسة هذه اللعبة أن يكون الطالب قادرًا على أن:

1. يكمل جملاً باختيار معمول مناسب لاسم الفاعل.
 2. يقدر فوائد عسل النحل.
 3. يستمتع بممارسة لعبة «عسل النحو».
 4. يطبق شروط عمل اسم الفاعل على أمثلة نحوية.
 5. يشارك في صياغة عمل اسم الفاعل.
- المواد التعليمية اللازمة: نسخة لكل طالب من صورة الخلية والأمثلة النحوية المطلوب إكمالها.
المكان المناسب: قاعة نشاط أو الفصل الدراسي.
إجراءات اللعبة:

أ. يعد المعلم مجموعة من الأمثلة النحوية، يشتمل كل منها على اسم فاعل عامل، ويترك مكانًا خاليًا لمعموله، كما يعد خلية نحوية تشتمل على مجموعة من معمولات اسم الفاعل للأمثلة التي أعدها، وذلك على النحو التالي:



1. هل أنت عالمٌ عسل النحل؟
2. عسل النحل مانعٌ البكتيريا.
3. العسلُ مُطَهِّرٌ.
4. عسل النحل مُقوُّ القلب.
5. العسلُ مخلَصٌ من سموم الألوان الصناعية.
6. عسل النحل حامٍ من الجفاف والتساقط.
7. عسل النحل مُحسِّنٌ العامة للأطفال الضعفاء.

ب. يوزع المعلم على كل طالب نسخة من هذه الخلية وأمثلتها، ويطلب منه جني العسل، أي البحث في الخلية السابقة عن معمول لاسم الفاعل الذي تحته خط في الجمل السابقة، ثم إكمال كل جملة به.

ج. يعد المعلم خلية بشروط عمل اسم الفاعل، ومجموعة أخرى من الأمثلة النحوية، يشتمل كل منها على اسم فاعل عامل مع تنوع شروط العمل على النحو التالي:



1. أمحبُّ أنتَ عسلَ النحل؟

2. ما منظفُ الخلية الآن غيرُ صاحبها

3. العسلُ مطهرُ الأمعاء.

4. سأشتري عسلًا منخفضًا سعره.

5. تسرني الخلية فائضًا عسلها.

6. النحال جامعُ العسل غداً

7. لا يقترب النحال من الخلية ثائراً نحلها.

- د. يوزع المعلم على كل طالب نسخة من هذه الخلية وأمثلتها، ويطلب منه جني العسل، أي البحث في الخلية السابقة عن الشرطين المناسبين لعمل اسم الفاعل الذي تحته خط في كل مثال من الأمثلة السابقة، ثم كتابته داخل المربع.
- هـ. يناقش المعلم طلابه في شروط عمل اسم الفاعل، وصياغة القاعدة بعد الانتهاء من جني العسل على النحو التالي:

- اسم الفاعل يعمل عمل فعله، فيرفع فاعلاً (اسمًا ظاهرًا)
مثل (تسرني الخلية فائضًا عسلها)، أو ينصب مفعولاً به،
مثل: (النحال جامعُ العسل).

اسم الفاعل المجرد من (ال) يعمل بشرطين:

- أن يسبق بنفي أو استفهام أو مبتدأ أو موصوف أو ذي حال.
- الدلالة على الحال أو الاستقبال أو الاستمرار (الحال والاستقبال).
- أما اسم الفاعل المقترن بـ (ال) فيعمل دون أي شرط.

و. يطلب المعلم من طلابه الإتيان بأكبر عدد من الأمثلة النحوية التي تشتمل على اسم فاعل عامل، مع بيان معموله، وتوضيح شروط عمله.

النشاط (4)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات دلالية للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تصميم لعبة أو مباراة لغوية؛ لتنمية مهارات دلالية للصفوف (7 : 12).
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه اللعبة أو المباراة.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه اللعبة أو المباراة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه اللعبة أو المباراة.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أفضل الألعاب المقترحة؛ لتنمية المهارات الدلالية.
 7. اعرض بإيجاز مباراة لغوية مقترحة؛ لتنمية المهارات الدلالية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- الألعاب والمباريات الدلالية: يمكن تصميمها بغرض إكساب التلاميذ ثروة لغوية من المرادفات والأضداد والمشتراك اللفظي، ومن ذلك:

مباراة بعنوان (من الأسرع؟)

أهداف المباراة: من المتوقع بعد هذه المباراة أن يكون التلميذ قادرًا على أن:

1. يختار المرادف الصحيح لخمس مرادفات.
2. يختار المضاد الصحيح لخمس كلمات.
3. يتحمس لسرعة الوصول إلى المرادف أو المضاد الصحيح للكلمة.



إجراءات المباراة:

1. يعد المعلم عشرين بطاقة ورقية، عشر منها مكتوب فيها مفردات لغوية، والعشر الأخريات مكتوب فيها مرادفات تلك المفردات.
2. يضع المعلم على الطاولة مجموعتين من الكلمات (كل مجموعة خمس كلمات).
3. يضع المعلم مرادفات الكلمات الخمس الأولى في سلة، ومرادفات الكلمات الخمس الثانية في سلة أخرى، مع وضع مفردات أخرى للتمويه وسط المرادفات.
4. يستدعي المعلم تلميذين، ويعطي الأول خمس كلمات، وللآخر خمس كلمات أخرى، ويتبارى التلميذان في سرعة الوصول إلى مرادفات الكلمات.
5. يضع المعلم بطاقات أخرى للمضادات بدلاً من مرادفات الكلمات السابقة.
6. يستدعي المعلم تلميذين آخرين، ويطبق الإجراءات نفسها باستخدام المضادات.
7. يعلن المعلم الفائز في المباراة، وهو الأسرع في الوصول إلى المرادفات أو المضادات.

بطاقات المرادفات



سلة المرادفات

عدل

جرأة

وفاق

بعيد

مساندة

بطاقات الكلمات

تصالح

إنصاف

شجاعة

تعاون

ناء

بطاقات المرادفات



سلة المرادفات

فجأة

طاعة

شاق

إصرار

تقدم

بطاقات الكلمات

وعر

انقياد

بغته

نهضة

عزيمة



الوحدة التدريبية الثالثة

من إستراتيجيات التعليم الممتع:
إستراتيجية تمثيل الأدوار.

الأهداف الرئيسية للوحدة

1. يستنتج تعريف إستراتيجية تمثيل الأدوار.
 2. يدلل على أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار في تعليم اللغة العربية.
 3. يوضح أنواع الحوار إلى المباشر وغير المباشر، والداخلي والخارجي.
 4. يوضح أسس بناء حوار جيد.
 5. يوضح خطوات تنفيذ إستراتيجية تمثيل الأدوار.
 6. يقترح تعليمات لإلقائها على التلاميذ قبل بدء تنفيذ إستراتيجية تمثيل الأدوار.
 7. يبادر بالاستنتاج والتوضيح وتقديم مقترحات خاصة بتعليمات الإستراتيجية.
 8. يقترح مجموعة خطوات منظمة لإعادة صياغة قصة قصيرة باستخدام الحوار المسرحي.
 9. يعيد صياغة قصة قصيرة للمرحلة الإعدادية باستخدام أسلوب الحوار المسرحي.
 10. يعيد صياغة موضوع "المضاف إليه" للمرحلة الإعدادية باستخدام أسلوب الحوار المسرحي.
 11. يشارك مع زملائه في اقتراح خطوات لتطبيق إستراتيجية تمثيل الأدوار في تعليم اللغة العربية.
 12. يوضح خطوات تطبيق إستراتيجية تمثيل الأدوار في تعليم اللغة العربية.
- عدد الجلسات: 3 جلسات.
- الزمن المقترح: 6 ساعات.

الجلسة التدريبية الأولى: مفهوم تمثيل الأدوار، وأنواع الحوار.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استنتاج المتدربين مفهوم إستراتيجية تمثيل الأدوار، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الإستراتيجية وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين الإتيان بتعريفات لإستراتيجية تمثيل الأدوار.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الإستراتيجية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الإستراتيجية.
7. اعرض بإيجاز تعريفات إستراتيجية تمثيل الأدوار باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
اقرأ التعريفات التالية لإستراتيجية تمثيل الأدوار:
- "أحد أساليب التعليم والتدريب الذي يمثل سلوكًا حقيقيًا في موقف مصطنع".

(قزامل، سونيا، 2012، 104)

- مدخل حيوي للتدريس، يتم فيه تحويل الفصل إلى مسرح يمارس فيه كل تلميذ دورًا، ويتصرف بناء على أبعاد هذا الدور، سواء اتخذ التمثيل مواقف اجتماعية

يتحرك من خلالها التلميذ، أو مواقف تاريخية لشخصيات لها أبعادها الحضارية أو السياسية أو العسكرية أو الدينية، ويمارس التلميذ اللغة في جو يقترب من الحياة الطبيعية من خلال أداء هذه المواقف. (شحاتة، حسن، 2012، 179)

- «نشاط إرادي يؤدي في زمان ومكان محددين، وفق قواعد وأصول معروفة ويختار فيها المشاركون الأدوار التي يقومون بتأديتها، ويرافق الممارسة شيء من التوتر والتردد والوعي، باختلافها عن الواقع. (قورة، علي، أبو لبن، وجيه، 2014، 363)

8. اطلب من المتدربين تحديد أهم العناصر التي يمكن استنتاجها من التعريفات السابقة.

ويمكن الاسترشاد بالعناصر التالية:

أهم العناصر التي يمكن استنتاجها من التعريفات السابقة:

- ممارسة التلاميذ لأدوار معينة وتقمصهم لشخصيات معينة.
- يتم التمثيل في مكان وزمان محددين داخل الفصل أو خارجه.
- يتخذ التمثيل مواقف اجتماعية أو تاريخية أو غير ذلك.
- ممارسة المتعلم اللغة في المشاهد والمواقف التمثيلية بصورة تلقائية طبيعية.
- وجود قواعد وأصول تحكم الأداء والعرض التمثيلي.

9. اطلب من المتدربين صياغة تعريف لإستراتيجية تمثيل الأدوار مسترشداً بالتعريف التالي:

إستراتيجية تمثيل الأدوار:

مشاركة مجموعة من التلاميذ في تقديم عرض تمثيلي داخل الفصل أو خارجه (على مسرح المدرسة) لقصة أو موضوع من الموضوعات يصاغ في صورة حوار يتناسب في طوله وقصره وألفاظه ومعانيه مع مستوى التلاميذ الذين يقدم لهم هذا المحتوى، ويمارس كل تلميذ دوره متقمصاً شخصية من الشخصيات، أو مجسداً معنى من المعاني وفق قواعد وأصول تحكم الأداء والعرض؛ بغية تحقيق أهداف تربوية معينة.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى توضيح المتدربين لأهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الإستراتيجية وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأهمية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأهمية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص أهمية هذه الإستراتيجية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص أهمية هذه الإستراتيجية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص أهمية هذه الإستراتيجية.
7. اعرض بإيجاز أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

تبدو أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار في تنمية مهارات متعددة، منها ما يلي:

مهارات لغوية: فتمثيل الأدوار وسيلة:

- لاكتساب التلميذ الطلاقة والفصاحة ودقة النطق في إجراء المحادثات وسرد القصص.
- للتدريب على جودة الإلقاء وتنويع التنغيم ودرجات الصوت؛ للتعبير عن المعاني المختلفة.
- لاكتساب ثروة لغوية ومفردات وجمل وأساليب تعبيرية تعين المتعلمين على نقل مشاعرهم وأحاسيسهم، والتعبير بطلاقة عن أفكارهم.
- لاكتساب التلاميذ خبرات ومعلومات وقواعد نحوية بطريقة أكثر جاذبية وأكثر تشويقاً.

مهارات اجتماعية: فتمثيل الأدوار تتيح الفرصة للتلاميذ:

- للتعاون والعمل الجماعي.
- للتدريب على مهارات الحوار والتواصل الشفوي.
- للإعداد للحياة الاجتماعية عن طريق محاكاة الواقع، وممارسة أنماط السلوك، ومعايشة أدوار اجتماعية.
- لاكتساب القيم والمثل العليا.

مهارات عقلية: فتمثيل الأدوار وسيلة:

- لتوسيع ذاكرة المتعلم عن طريق التدريب على استرجاع المواقف والأحداث.
 - لاستثارة التخيل عن طريق تقمص الشخصيات.
- فضلاً عن جوانب نفسية على جانب كبير من الأهمية، مثل تعزيز ثقة المتعلمين في أنفسهم، وتنمية الاستقلال والاعتماد على النفس، والتغلب على مشكلة الخجل.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تمييز المتدربين بين السرد والحوار في المشهد التمثيلي أو المسرحية، وتوضيح أنواع الحوار.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح الفرق بين السرد والحوار في المشهد التمثيلي أو المسرحية، وكذلك توضيح أنواع الحوار.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن الفرق والأنواع.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول الفرق بين السرد والحوار، وأنواع الحوار (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص الفرق بين السرد والحوار، وأنواع الحوار.
5. أتح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص الفرق والحوار.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص الفرق والحوار.

7. اعرض بإيجاز الفرق بين السرد والحوار، وأنواع الحوار باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

الفرق بين السرد والحوار في المشهد التمثيلي أو المسرحية:

الحوار نمط من أنماط التعبير يأتي على لسان شخصيتين أو أكثر، وهو عصب الدراما، فالشكل المسرحي يعتمد في جوهره على الحوار. أما السرد فهو نمط لغوي يعتمد على تقديم الأحداث متتابعة وفق تسلسلها، ويمكن أن تتحول فيها الكلمات إلى أصوات وحركات وإيماءات يؤديها الممثل. والمشهد التمثيلي يعتمد أساساً على الحوار، وقد يتخلل المشهد التمثيلي عنصر السرد، فهناك بعض أنماط مسرحية تقوم في بناء حبكة على عنصر السرد.

أنواع الحوار:

الحوار المباشر والحوار غير المباشر:

الحوار المباشر: يعني أن كل شخصية في القصة تتطرق بلسانها دون وسيط.

الحوار غير المباشر: يعني أن كل شخصية في القصة لا تتطرق بلسانها بل عن طريق وسيط آخر، فالتلميذ لا يتحدث بلسان نبي من الأنبياء، بل يكون الحوار غير مباشر (فيسأل التلميذ: وماذا قال النبي - صلى الله عليه وسلم - لقريش؟ فيجيب آخر: قال لهم: اذهبوا فأنتم الطلقاء).

الحوار الداخلي والخارجي:

الحوار الداخلي: مع النفس. (يكون قائماً بين الشخصية وذاتها، أي ضميرها)

الحوار الخارجي: مع الآخرين.

الجلسة التدريبية الثانية: بناء الحوار المسرحي.

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على بناء حوار مسرحي وفق مراحل معينة.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح مراحل بناء حوار مسرحي.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المراحل.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المراحل (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص مراحل بناء الحوار المسرحي.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المراحل.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المراحل.
7. اعرض بإيجاز مراحل بناء الحوار المسرحي باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:



مراحل بناء الحوار المسرحي:

مرحلة ما قبل الكتابة:

- قراءة القصة أو موضوع القراءة جيداً .
- تحديد الفكرة العامة التي يدور حولها الموضوع أو القصة.
- تحديد الأحداث الرئيسية في القصة، أو العناصر الأساسية في الموضوع.
- تحديد عدد المشاهد التي يتم عرضها، والأحداث أو العناصر التي سيتم عرضها في كل مشهد، والزمن المناسب للمشهد كله.
- تحديد عدد الشخصيات التي يجري بينها الحوار في كل مشهد وأسمائها وصفاتها.

مرحلة كتابة الحوار:

- أن يحدد نوع الحوار (داخلي، خارجي)، وموضوعه (قضية اجتماعية كال فقر والتفاوت الطبقي، أو اقتصادية كالبطالة، أو سياسية كالانتماءات الحزبية)، وأطرافه (زوج، زوجة، ابن، ابنة، رئيس مؤسسة أو شركة، موظف في الشركة، ... إلخ)، وأسلوبه (خبري، إنشائي، تعبيرات حقيقية، تعبيرات مجازية).
- ارتباط الحوار بالفكرة العامة، وصياغته بصورة تتناسب ومستوى التلاميذ الذين يقدم لهم، سواء في طوله وقصره، أو في ألفاظه ومعانيه، مع مراعاة البساطة والوضوح.
- استخدام أسماء مستعارة للممثلين بدلاً من أسمائهم الحقيقية.
- توظيف الحوار في الكشف عن الشخصيات، وميولها، ودوافعها، وعواطفها ومشاعرها، أو تقديمها لأدلة وحجج تصلح لإقناع الآخرين بوجهة نظر معينة.
- الإيجاز: أي تجنب الحوارات المكثفة الطويلة؛ فليس من الضروري أن يطول الحوار حول إخفاق البطل في الحصول على فرصة عمل في الإسكندرية، والحديث عن وسيلة الانتقال من القاهرة إلى الإسكندرية (القطار، السيارة، الحافلة) وعدد المحلات التي دخلها، وعدد الأشخاص الذين سألهم، وردود أفعالهم تجاه البطل، وكيف كان الجو في الإسكندرية لحظة وصوله وتنقله الداخلي، بل يكفي أن يقول البطل: "لقد بحثت كثيراً عن فرصة عمل في الإسكندرية، وبكل أسف لم أجد".
- تنظيم إيقاعات المشهد، ووصف الأفعال، وردود الأفعال، والحركة، والعواطف المتبادلة؛ فإذا دار حوار بين شخصين يواسي أحدهما الآخر في حالة وفاة، فقد يتطلب الأمر أن يسير الأول عدة خطوات في اتجاه الآخر، ثم يضع يده على كتفه برفق وحنان، ثم يضمه إلى صدره بحرارة، كرد فعل لبكاء صاحبه وحزنه الشديد.

- ليس بالضرورة أن يستمر الحوار طوال الوقت، فقد تسود فترات صمت، أو يكون هناك ردود أفعال أخرى عن طريق انفعال أو حركة أو إشارة: (تتهد، هز الكتف، الإشارة باليد أو الرأس، ... إلخ)، وليس عن طريق استخدام ألفاظ.
- مراعاة خلو الحوار من التناقض، فلا يكافأ المخطئ، ولا يثاب المقصر في المسرحية، بل ينبغي أن يكون الجزاء من جنس العمل.
- تخيل الحوار بين الشخصيات والأحداث ووقائعها وتصويرها وكأنها أمام العين.
- كتابة المسودة الأولى للحوار.

مرحلة ما بعد الكتابة:

- مراجعة الحوار من الناحية اللغوية والأسلوبية، وتعديل صياغة بعض الجمل والعبارات، وإعادة الكتابة.
- صياغة الحوار في شكله النهائي مع ضبطه بالشكل.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة تعليمات لإستراتيجية تمثيل الأدوار.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين صياغة تعليمات لإستراتيجية تمثيل الأدوار.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه التعليمات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه التعليمات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه التعليمات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه التعليمات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه التعليمات.
7. اعرض بإيجاز تعليمات لإستراتيجية تمثيل الأدوار باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

تعليمات لإستراتيجية تمثيل الأدوار:

عزيزي التلميذ:

- تقمص الشخصية التي تعبر عنها بلسانها، ولغتها، وطريقة أدائها.
- اجعل أدائك تلقائيًا طبيعيًا، ولا تتكلف ولا تتصنع، ولا تتشدد في اللفظ.
- تقيد بالنص ولا تحاول الخروج عليه.
- حاول إخراج الأصوات من مخارجها الدقيقة.
- نوع في التنغيم ودرجات الصوت للتعبير عن المعاني المختلفة.
- ركز مع زميلك في الحوار.
- حاول نقل مشاعرك وأحاسيسك بنبرة صدق.
- ثق في نفسك وفي قدرتك على الأداء ولا ترتبك ولا تتعثر وأنت تواجه زملاءك.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى توضيح المتدربين خطوات إعادة صياغة قصة قصيرة في شكل حوار تمثيلي.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح خطوات إعادة صياغة قصة قصيرة في شكل حوار تمثيلي.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الخطوات.
7. اعرض بإيجاز خطوات إعادة صياغة قصة قصيرة في شكل حوار تمثيلي باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

خطوات إعادة صياغة قصة قصيرة في شكل حوار تمثيلي:

(1) مرحلة القراءة والاستخلاص:

قراءة القصة جيداً، واستخلاص الفكرة العامة التي تدور حولها القصة.

(2) مرحلة تحديد الشخصيات والأحداث:

- تحديد الشخصيات التي يجري بينها الحوار في كل مشهد، وأسمائها، وصفاتها.
- تحديد الأحداث الرئيسة في القصة، والزمن المناسب لعرضها.

(3) مرحلة بناء الحوار: أي كتابة المسودة الأولى للحوار، مع مراعاة ما يلي:

- ارتباطه بالفكرة العامة.
- إبراز الصراع الداخلي لبطل القصة.
- أن يكون موجزاً مكثفاً قابلاً للتشخيص والحركة.
- مناسبته لمستوى التلاميذ الذين يقدم لهم.
- تدفقه المنطقي، وتسلسل أحداثه، وتنظيم إيقاعه.
- البعد في الصياغة اللغوية عن البلاغة الزخرفية، والفصاحة المتصنعة، والألفاظ السوقية والعامية.
- إبراز القيم السلوكية والدروس المستفادة من القصة.
- استخدام لغة التواصل الشفوي التي تتسم بالبساطة والوضوح.

(4) مرحلة الإيجاز:

- إعادة قراءة الأجزاء الخاصة بالشخصيات الرئيسة في النص، وتدوين الأحداث المهمة التي تخصها، وحذف التفاصيل غير الضرورية.
- تقليص الأماكن التي تجري فيها الأحداث (في المشهد الواحد داخل الفصل الدراسي يُكتفى بمكان واحد).

(5) مرحلة المراجعة والتعديل:

- مراجعة الحوار من الناحية اللغوية والأسلوبية، وتعديل صياغة بعض الجمل والعبارات.
- كتابة الصيغة النهائية للحوار بعد الحذف والإضافة والتعديل، مع ضبطه بالشكل.

الجلسة التدريبية الثالثة: التدريس باستخدام إستراتيجية تمثيل الأدوار .

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تطبيق المتدربين خطوات إعادة صياغة قصة قصيرة في شكل حوار تمثيلي.

إجراءات النشاط:

- 1 - زوّد كل متدرب بنسخة من قصة (قلب أمي) من كتاب (العربية لغتي، ج1) للصف السابع الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة، ونسخة من خطوات إعادة صياغة قصة قصيرة باستخدام الحوار المسرحي.
9. اطلب من المتدربين قراءة قصة (قلب أمي) جيداً، ثم إعادة صياغتها في صورة حوار مسرحي من مشهد واحد؛ ليتم عرضه داخل فصولهم، وذلك في حدود نصف ساعة.
10. اختر أفضل حوارات المتدربين، واطلب من أصحابها عرض حواراتهم أمام زملائهم.
11. أتيح الفرصة للمناقشة بين المتدربين للتعليق على الحوارات.
12. اعرض القصة والحوار المقترح الذي يليها على المتدربين باستخدام جهاز الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

قلب أمي (نايف النوايسة)

الشَّارِعُ خَالٍ إِلَّا مِنْ بَعْضِ السَّيَّارَاتِ الَّتِي يَتَوَالَى مُرُورُهَا عَبْرَ لَحَظَاتٍ مُتَقَطَّعةٍ، ظِلَالُ الأشجارِ المُرْتَسِمةِ على أطرافِ الرَّصِيفِ تُوحِي بِالوَحْشَةِ، هَذِهِ العِمَارَاتُ المُتَنَاطِرَةُ أَمَامِي على جانِبَيِ الشَّارِعِ تُخْفِي دَاخِلَهَا التَّرْجَمَةَ الحَقِيقِيَّةَ لِأَثَرِ الرَّمْنِ الَّذِي نَظَلُّهُ يَمَرُّ؛ بَيْنَمَا نَحْنُ الَّذِينَ نَمُرُّ مِنْهُ مُسْرِعِينَ.

(مطبَّاتُ) الرَّصِيفِ تُذَكِّرُنِي بِأُمِّي الوَاهِنَةِ الَّتِي أَحْمِلُهَا على ظَهْرِي لأُوصِلَهَا إلى المَسْتَشْفَى، دِفْءُ أُمِّي يَرُدُّنِي إلى عَالَمِ الطَّمَأْنِينَةِ كُلَّمَا أَوْغَلْتُ في تَفَرُّسِ الأشياءِ... دَقَّاتُ قَلْبِهَا الضَّعِيفِ تُرْتَّبُ مع حُطُوتِي المُتَعَجِّلَةِ تَحْدِيًا وَاثقًا لكلِّ هَوَاجِسِ الصَّمْتِ الَّتِي تُحَاصِرُنِي.

المَسْتَشْفَى يَتَبَاعَدُ، كُلَّمَا تَذَكَّرْتُ غَيْبَ أُمِّي قَبْلَ دَقَائِقِ تَبَاعَدٍ كَثِيرًا مع كُلِّ سَيَّارَةٍ تَمُرُّ مُسْرِعَةً دُونَ أَنْ تَتَوَقَّفَ (أو) تَزَمَّرَ) وَلَكِنْ لَا بَأْسَ، سَأَصِلُ مَا دَامَ هُنَاكَ مُسْتَشْفَى، وَلِي

قدمان أثق بقدرتهما على إنهاء هذه المهمة، فقد كنت أقطع أكثر من هذه المسافة أيام كنت جندياً، فالسيّر الطويل مع كامل التجهيزات العسكرية درس جيد أستفيد منه الآن، ولا أنسى تلك الليلة التي قطعت فيها عشرين كيلو متراً في أرض وعرة دون توقف... إنها ليلة لا تنسى.

صوت أمي الضعيف يُعيدني إلى عالم الشعور: لقد أتعبتك يا ولدي ... «ربّنا يُوفّقك». حملتني تسعة أشهر في أحشائها، وتعذّر! يا لطيفتها! الإنسان الطيب هكذا يعتذر إلى الآخرين من التقصير.

يصحّبني خفيف الأشجار، وانعكاس أشعة المصابيح على الأشياء، وأملي أن تعيش والدتي، كلها تغاريد حبٍّ ومودةٍ تتقلّ معي.

أمي بالنسبة إليّ هي حملٌ مقدّس. قدمي تسرعان أكثر، ويبدو الشارعُ ثعباناً أسود لا يكاد ينتهي. سيّارة تقترب - خلتها ستمرّ مثل غيرها - تقف بمحاذاتي، ويطلّ السائق برأسه، ويطلب مني دينارين ليوصلنا إلى المستشفى.

لم تعد المسافة طويلةً، نصف ساعة وأصل؛ ولكنني حريصٌ على سلامة أمي. وافقت على طلبه، وأنزلتها على الرصيف لأفتح باب السيّارة، حينئذ تنبّهت لخطوط (البيجاما) التي ألبسها، ارتبكت بشدة! سألتني السائق عما بي، أعلمته أنني لا أحمل نقوداً الآن... يقهقه ضاحكاً ويسحب سيّارته بسرعة! ما هذا؟! أظن أنني أحمل كيس ملابس! أتمنم غاضباً، فتدرك أمي حرجي والحزن الذي طغى على حركاتي؛ فتمسّح على رأسي وتقول: «اللهم اهده».

نصف ساعة عن المستشفى، لكن، لماذا أفكر في الوقت، وأنا لا أستطيع تجاوزة بغير هاتين القدمين؟ ليكن ما يكون! فحزصي على حياة أمي شيء آخر! أرقام السيّارات التي تعكسها الأضواء الخلفية تهزأ مني، ومن قدّرتي. وكأنها تقول: متى ستصل يا مسكين؟! يا للفقير الذي يركب قدميه في هذه الساعة المتأخرة من الليل! إلى أين؟!

الكلّل اللحمية التي أراها مكومة داخل السيّارات تهرأ أطرافها ساخرة، ثم تسرعان ما يبتلعها الظلام، وتخفي بين العمائر والأشجار التي أنسلّى بعدها كلما خلا الشارع، تُبشّرني بقرب الوصول، وتوشوش في أذني أن باب المستشفى بات قريباً.

صوت (زامور) إسعافٍ طويلٍ يُوحّد بين لساني ولسان أمي، فنقول: «يا ساتر» حين تمرّ السيّارة وتدخل المستشفى بسرعة دون أن تحفل بنا.

لا بأس يا أمي، ها قد وصلن. حركات شيطنة داخل غرفة الإسعاف، وانتشار الدم عند الباب. أمي تُردّد، وأردّد معها: «يا ربّ الطّف! » أنسى أن أمي واهنة ومريضة، ولا تتمكّن من الوقوف على قدميها، أجلسها على الكرسي في صالة العيادة وهي تدعو له



«اللَّهُ لَا يَضُرُّهُ» وَقَعْتُ مُقَابِلَ عُرْفَةِ الْإِسْعَافِ؛ لِأَسْتَجْلِي حَقِيقَةَ الْحَادِثِ، وَأَنْتَظِرُ أَمْرَ الطَّبِيبِ الْمُنَاطَبِ لِإِدْخَالِ أُمِّي.

تَخْرُجُ إِحْدَى الْمُرَضَّاتِ مُسْرِعَةً إِلَى بَنكِ الدَّمِّ ... وَتَعُودُ مُسْرِعَةً، لَتُعْلِمَ الطَّبِيبَ بَعْدَ وَجُودِ دَمٍ مِنْ فِتَّةِ دِمِ الْمُصَابِ، وَأَنَّ حَاجَةَ الْمَرِيضِ إِلَى الدَّمِّ مُلِحَّةٌ بَعْدَ أَنْ نَزَفَ كَمِيَّةٌ كَبِيرَةٌ مِنْ دَمِهِ.

مَنْ عَسَاهُ يَتَبَرَّعُ بِدَمِهِ؟ مَنْ دُمُهُ مِنْ فِتَّةٍ كَذَا؟ يَسْأَلُ الطَّبِيبُ بِلَهْفَةٍ: لِمَ يَكُنْ فِي الْعِيَادَةِ وَقَفْتَنِي إِلَّا أَنَا، وَأُمِّي، وَالسَّائِقُ الَّذِي أَوْصَلَ الْمُصَابَ، وَالطَّبِيبَ، وَمُمَرَّضَتَانِ.

يَلْتَفِتُ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ فِي حَيْرَةٍ، بَيْنَمَا نِدَاءٌ يُذَكِّرُنِي بِدَاخِلِي بِنَوْعِ دَمِي.

أَرُدُّ بِلَهْفَةٍ: «نَعَمْ، أَنَا أَتَبَرَّعُ بِدَمِي يَا دَكْتُورُ!»

يَأْخُذْنِي إِلَى الْعُرْفَةِ الَّتِي سَجَّيَ فِيهَا الْمُصَابَ، أَتَمَلَّى وَجْهَهُ! يَا لِلْهَوْلِ! إِنَّهُ هُوَ!

أَقْتَرَبُ مِنْهُ أَكْثَرَ، وَشَرِيطٌ مِنَ الذِّكْرِيَّاتِ الَّتِي لَمْ يَمُضْ عَلَيْهِ نَصْفُ سَاعَةٍ، يَقْفِرُ إِلَى عَيْنِي وَلِسَانِي، أُتِمَّتْ مَدْهُوشًا: هُوَ بَعِينُهُ! يَسْتَعْرِبُ الطَّبِيبُ مِنْ دَهْشَتِي فِي الْوَقْتِ الَّذِي مَدَدْتُ فِيهِ ذِرَاعِي لِأَخْذِهَا مِنْ وَحْدَةِ الدَّمِّ، يَسْتَفْسِرُ مِنِّي.

رَدَدْتُ: «لَا شَيْءَ يَا دَكْتُورُ» أُسْرِعُ إِلَى الْوَدَّيِّ لِأُطْلِعَهَا عَلَى حَقِيقَةِ الْحَادِثِ رِئْمًا يَفْرُغُ الطَّبِيبُ مِنْ نَقْلِ الدَّمِّ إِلَى جِسْمِ الْمُصَابِ، أُمِّي تُتَمَتِّمُ: «اللَّهُ لَا يَضُرُّهُ».

أَجْلِسُ جَانِبَهَا وَمَا زِلْتُ أَرُدُّ مُحَدِّثًا نَفْسِي: «هُوَ هُوَ نَفْسُهُ»! مَنْ هُوَ يَا بَنِي؟ تَسَاءَلْتُ أُمِّي. قُلْتُ: السَّائِقُ الَّذِي أَوْقَفَ سَيَّارَتَهُ وَفَهَّمَهُ وَأَسْرَعَ، أُمِّي تَهَرُّ رَأْسَهَا، تَمْسُكُ بِيَدِي وَتَتَمَتَّمُ: «لَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ»!

الطَّبِيبُ يُنَادِي وَالدَّيِّ، أَحْمِلُهَا وَنَظَرَاتُهَا تُفْتِّشُ فِي جَوَانِبِ الْعُرْفَةِ، يَسْأَلُهَا الطَّبِيبُ مِمَّ تَشْكُو؟ فَتَصِفُ حَالَهَا، يَكْتُبُ لَهَا وَصْفَةً، وَيُتَاوَلْنِي دَوَاءً مُسَكِّنًا حَتَّى الصَّبَاحِ رِئْمًا يَشْعُرُ سَرِيرٌ فِي الْقِسْمِ الْبَاطِنِيِّ، تَسْتَنِدُ وَالدَّيِّ إِلَى كِتْفِي بَعْدَ أَنْ اسْتَرَدَّتْ شَيْئًا مِنْ هِمَّتِهَا، وَتَرْجُو الطَّبِيبَ لِيُرِيَهَا الشَّابَّ الْمُصَابَ.

أَدْخُلُ وَإِيَّاهَا بِمُرَافَقَةِ الطَّبِيبِ، عَادَ الْمُصَابُ إِلَى شَيْءٍ مِنْ وَغِيهِ، يُحَدِّقُ فِي الْآنَ، يَبْتَسِمُ الطَّبِيبُ وَهُوَ يَقُولُ لَهُ مُشِيرًا إِلَيَّ: هَذَا الَّذِي أَنْقَذَ حَيَاتَكَ بِدَمِهِ!

حَجَلْتُ مِنْ نَفْسِي كَثِيرًا؛ لِأَنَّي لَا أَسْتَسِيغُ طَعْمَ الْخَيْرِ الَّذِي يُعَدَّبُ بِهِ الْآخَرُونَ. وَتَمَنَيْتُ أَلَّا يَخْبِرَهُ الطَّبِيبُ بِذَلِكَ، طَاطَأْتُ رَأْسِي فِي الْوَقْتِ الَّذِي كَانَ الشَّابُّ يَمِيلُ بِرَأْسِهِ إِلَى الْجِهَةِ الْأُخْرَى؛ لِيَكْتُبَ بَطَاقَةً اعْتِذَارٍ مِنْ دُمُوعِهِ.

أُمِّي تَبْتَسِمُ بِرَفَقٍ، أَلْتَفِتُ إِلَيْهَا، ثُمَّ تَلْتَفِتُ إِلَيَّ وَهِيَ تُحَوِّقُ: «لَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ»!

المشهد التمثيلي

يقف سالم ويدقق النظر جيداً في وجه شاب كان معه في القوات المسلحة سابقاً، فيعرفه ويقول له: سيف، أنت الجندي سيف؟
سيف: نعم، أنت الجندي سالم؟ أنت سالم؟
سالم: نعم، أنا سالم.
خييراً.. ما الذي جاء بك إلى هنا يا سيف؟
سيف: لقد نقلتُ المصاب في الحادث بسيارتي منذ قليل، إن حالته خطيرة.
سالم: نعم، لقد نزل في الحادث دماً كثيراً، وقد تبرعت له بدمي الآن.
سيف: جزاك الله خيراً على ما فعلت.
سالم: وجزاكم.
سيف يقول لسالم: هيا بنا نجلس على هذين المقعدين ... ثم يجلسان.
سالم: عجباً! إن هذا المصاب كنت أطلب مساعدته منذ قليل، ولكن...
سيف: ولكن! ماذا حدث؟ هل ساعدك؟
سالم: بكل أسف لا، لقد حملت أُمي المريضة إلى المستشفى سيراً على قدمي؛ لأنني لم أنتبه ونزلت مسرعاً وأنا أرتدي بيجامة، وليس معي نقود، وعندما أوقفت سيارة؛ لتتقلني أنا وأُمي إلى المستشفى، قهقه صاحبها، وتركنا وانصرف، إنه هو هذا الشاب المصاب.
سيف: إنه موقف محرج للغاية! وازداد الحرج مع شاب لا يعرف الواجب.
سالم: لقد أدركت أُمِّي حَرْجِي، والحُزْنَ الَّذِي سيطر علي، فمسحت على رأسي، وقالت: اللهم اهْدِهِ.
سيف: وكيف حملت أُمك كل هذه المسافة؟
سالم: لقد كنت أحملها على ظهري وكل أُملي أَنْ تعيش، لم أكن أسمع سوى صوتها الضعيف وهي تقول: لَقَدْ أَتَعَبْتُكَ يَا وَلَدِي، رَبُّنَا يُوفِّقُكَ، كانت تعتذر بقلبها الحنون الرقيق، وكانت قدمي تسرعان في هذه السَّاعَةِ المتأخِّرة من اللَّيْلِ حتى وصلنا إلى المستشفى.
سيف: أعلم قدرتك على السير، لقد كنت تقطع أكثر من هذه المسافة عندما كنت جندياً، التدريب العسكري درسٌ جيّد، لقد استفدت منه الآن!

ولكن أين والدتك الآن؟ هل هي بخير؟
سالم: الحمد لله، إنها تتلقى العلاج داخل الغرفة، لقد أعطاهما الطبيب بعض المسكنات حتى الصباح، وتحسنت قليلاً، وهي تنتظر أن يخلو سرير في القسم الباطني.
سيف: هل علمت والدتك بتمرعك الآن؟
سالم: نعم نعم.
سيف: وماذا قالت؟
سالم: هزتك رأسها، وأمسكت بيدي وهي تتمتم: لا حول ولا قوة إلا بالله!
سيف: إنه قلب الأم! وهل رآك الشاب المصاب بعد إنقاذك لحياته؟
سالم: نعم، لقد أخبره الطبيب بأني تبرعت له بدمي، وأني كنت سبباً في إنقاذ حياته.
سيف: وماذا فعل هذا الشاب؟
سالم: كان يميل برأسه إلى الجهة الأخرى؛ ليكتب لنا بدموعه بطاقة اعتذار.
لقد تركنا وانصرف بسيارته من أجل دينارين، فكم يساوي إنقاذ حياته الآن؟
سيف: قطرة دم تساوي حياة، والحياة لا تقدر بثمن يا سالم! جزاك الله خيراً!
سالم: وجزاكم!

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى صياغة المتدربين درس المضاف إليه باستخدام حوار تمثيلي.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من كل متدرب تأليف حوار تمثيلي يمكن من خلاله فهم قاعدة المضاف إليه.
2. امنح المتدربين مهلة (30) دقيقة لتأليف الحوار.
3. نظم المتدربين في مجموعات صغيرة (أربعة مثلاً).
4. أتيح الفرصة للمناقشة والتعليق على حوارات المتدربين داخل المجموعات الصغيرة.
5. اختر أفضل حوارات تمثيلية المتدربين، واطلب من أصحابها عرض حواراتهم أمام زملائهم.
6. اعرض الحوار التمثيلي التالي باستخدام جهاز الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

المخترع الفقير (درس المضاف إليه)

أهداف الدرس:

1. يقترح عناوين أخرى لقصة المخترع الفقير.
2. يستخلص ثلاث قيم من القصة.
3. يستنتج تعريف الإضافة.
4. يميز بين المضاف والمضاف إليه في تراكيب لغوية.
5. يصوغ خمس تراكيب إضافية من إنشائه على الأقل.
6. يستنتج أن المضاف إليه مجرور دائماً.
7. يقدر حرف جر مناسب بين المضاف والمضاف إليه.

مشهد تمثيلي بعنوان «المخترع الفقير»

عبد الله: ما هذه القصة التي معك يا عبد الرحمن؟

عبد الرحمن: إنها قصة المخترع الفقير.

عبد الله: الاختراعات تحتاج إلى إمكانات؛ فكيف صار الفقير مخترعاً؟

عبد الرحمن: إنها قصة عجيبة!

لقد كان والده فلاحاً فقيراً يعمل في الحقل، وذات يوم سمع صوت طفلٍ يصرخ ويستغيث، فأسرع إليه، فوجد الطفل قد وقع في حفرة مملوءة بالماء والطين.

عبد الله: وماذا فعل الفلاح؟

عبد الرحمن: أنقذ الطفل من الموت، وعاد يعمل في حقله.

عبد الله: وماذا حدث بعد ذلك؟

عبد الرحمن: في اليوم التالي وصلت سيارة فارهة إلى الحقل، ونزل منها رجل يبدو عليه الثراء وقدم نفسه للفلاح قائلاً: أنا والدُ الطفل الذي أنقذته من الموت، أريد مكافأتك.

عبد الله: هل حصل الفلاح على سيارةٍ الغني هدية؟

عبد الرحمن: لا لا، لقد رفض الفلاح أية مكافأة قائلاً له: ما كنت لأخذ مكافأة على عمل إنساني قمت به.

عبد الله: إنه فلاح طيب ذو خلقٍ كريم.



عبد الرحمن: نعم نعم، لقد نظر الثري من بعيد، فوجد كوخًا صغيرًا، ووجد طفلًا يخرج من باب الكوخ، فسأل الفلاح: هل هذا ابنك؟ فقال: نعم.

عبد الله: هل قدم هدية لابن الفلاح؟

عبد الرحمن: لا لا، لقد عرض على الفلاح ما هو أفضل من الهدية.

عبد الله: وما عرض الثري؟

عبد الرحمن: عرض على الفلاح أن يعلم ابنه مثل ابنه تمامًا في أرقى المدارس والجامعات، فوافق الفلاح.

عبد الله: الآن عرفت نهاية القصة، لقد تعلم هذا الطفل الصغير، وصار مخترعًا.

عبد الرحمن: نعم نعم، إنه ألكسندر فليمينج مخترع البنسلين.

عبد الله: إنها قصة رائعة، ولكن لدي سؤال نحوي.

عبد الرحمن: وما سؤالك؟

عبد الله: لقد لاحظت أنك تجر أسماء ليس قبلها حرف جرتقول: قصة المخترع، صوت طفل، والد الطفل، سيارة الغني، باب الكوخ، عرض الثري؛ فلماذا تجر هذه الأسماء؟

عبد الرحمن: إنها تراكيب لغوية، كل تركيب مكون من اسمين، أحدهما منسوب إلى الآخر، والاسم الأول يسمى مضافًا، والثاني يسمى مضافًا إليه، والمضاف إليه مجرور دائمًا.

عبد الله: أنا أفهم قولك: (تركيب مكون من اسمين)، لكني لا أفهم (أحدهما منسوب إلى الآخر).

عبد الرحمن: إذا قلنا: (صوت طفل) فإن (الصوت) منسوب إلى (طفل)، وإذا قلنا: (باب الكوخ) فإن (باب) منسوب إلى (الكوخ)، وإذا قلنا: (قصة المخترع) فإن (قصة) منسوبة إلى (المخترع)، وهكذا.

عبد الله: هل يمكن أن نقدر حرف جر بين المضاف والمضاف إليه؟

عبد الرحمن: نعم في كل الأمثلة السابقة يمكن أن نقدر اللام بينهما فنقول: (صوت لطفل) (سيارة للغني) (باب للكوخ) و(قصة للمخترع) و(عرض للثري).

عبد الله: فهمت فهمت، ولكن هل يجوز أن نقدر حرف جر غير (اللام)؟

عبد الرحمن: نقدر اللام غالبًا، وأحيانًا نقدر (في) فنقول: (صوم النهار) و(قيام الليل)، أي (صوم في النهار)، و(قيام في الليل)، وأحيانًا نقدر (من) البيانية فنقول: (خاتم ذهب) أي (خاتم من ذهب).

عبد الله: قصة رائعة، ودرس نحو أكثر من رائع، الآن عرفت أن الإضافة تركيب مكون من اسمين، أحدهما منسوب إلى الآخر، والاسم الأول يسمى مضافاً، والثاني يسمى مضافاً إليه، والمضاف إليه مجرور دائماً.

أسئلة للمناقشة

المعلم: اقترح عناوين أخرى لقصة المخترع الفقير.

التلاميذ: عناوين أخرى مقترحة:

- رد الجميل.
- جزاء المعروف
- ﴿هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَنِ إِلَّا الْإِحْسَنُ﴾ [الرحمن: 60]
- المعروف صنع مخترعاً.
- إنسانية الفلاح صنعت لابنه النجاح.
- قيم إنسانية واكتشافات طبية.
- أعمال إنسانية تتقذ البشرية.
- خلق كريم واختراع عظيم.
- والد رحيم ومخترع عظيم.

المعلم: ما القيم التي نتعلمها من هذه القصة؟

التلاميذ: نتعلم من القصة قيماً متعددة، مثل: (إغاثة الملهوف، رد الجميل، قيمة العلم، التعفف).

المعلم: هات أمثلة من عندك للمضاف والمضاف إليه، وحدد المضاف، والمضاف إليه.

التلاميذ: (فأس الفلاح)، (فأس) مضاف و(الفلاح) مضاف إليه. (حقل القمح)، (حقل) مضاف و(القمح) مضاف إليه. وهكذا في (محصول القطن) و(غصن الشجرة) و(حارس المدرسة) و(مكتبة الفصل) و(جهاز الحاسب) و(معلم الرياضيات) و(حديقة الروضة).

المعلم: قدر حرف جر مناسب بين المضاف والمضاف إليه في الأمثلة التالية:

(كتاب التاريخ)، (قهوة الصباح)، (برامج المساء)، (قرط ذهب)، (حكم المباراة).

التلاميذ: الحروف المقدره هي: (اللام، في، في، من، البيانية، اللام) على الترتيب.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بخطوات تنفيذ إستراتيجية تمثيل الأدوار داخل الفصل أو قاعة النشاط بالمدرسة.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد خطوات تنفيذ إستراتيجية تمثيل الأدوار.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية مقترحات المتدربين بخصوص خطوات تنفيذ إستراتيجية تمثيل الأدوار.
7. اعرض بإيجاز خطوات تنفيذ إستراتيجية تمثيل الأدوار باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

خطوات تنفيذ إستراتيجية تمثيل الأدوار:

مرحلة ما قبل العرض:

1. تحديد الأهداف المراد تحقيقها من المشهد أو المسرحية.
2. بناء الحوار الذي يساعد على تحقيق هذه الأهداف.
3. انتقاء الشخصيات و توزيع الأدوار عليهم.
4. تزويد كل تلميذ بالملابس والأدوات اللازمة لأداء دوره.
5. تدريب التلاميذ على أداء أدوارهم قبل عرض (في حصة نشاط أو في أثناء الفسحة) ويطلب المعلم منهم التقيد بالنص، ومراعاة وضوح الصوت، والأداء المعبر الذي يتميز بتنوع درجات الصوت، وتنوع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة.

6. تهيئة مكان العرض: قد يتم داخل الفصل عن طريق عرض مشهد قصير أو درس أو جزء من درس، أو على مسرح المدرسة أو في قاعة نشاط كبيرة داخل المدرسة؛ حيث يعرض التلاميذ مسرحية كاملة، ويتوقف ذلك على إمكانيات المدرسة من حيث مساحة الفصول، ومدى توافر مسرح أو قاعة نشاط داخلها.

7. قراءة التلاميذ للتعليمات قبل العرض، مع مراعاة ألا يكون معدل التحدث سريعاً ولا بطيئاً؛ حتى يتمكن المشاهدون من متابعة الحوار واستيعاب الأفكار، وفهم مضمون القصة أو الموضوع.

مرحلة العرض: ويراعى فيها ما يلي:

1. يؤدي التلاميذ المشهد التمثيلي وفق النص المتفق عليه، والزمن المحدد له مع الالتزام بالنص المسرحي وعدم الخروج عليه.
2. يتقمص كل تلميذ دور الشخصية التي يمثلها، ويتخيّلها بعمق، ويتحدث بلسانها بصدق ويعبر عنها بدقة وإتقان.
3. تعزيز مشاركة التلميذ، والثناء على جهده في عملية التمثيل؛ لأن تلك المشاركة تعزز نجاحه في استخدام اللغة، وتقديم العون لمن تعثر منهم، وتشجيعهم على الاستكشاف والتجريب مع اللغة.
4. تجنب إصدار أي تعليق على الإنتاج اللغوي للتلاميذ في أثناء العرض، وتجنب تصحيح الأخطاء اللغوية لهم؛ كي ينطلقوا في الحديث، ويشعروا بالراحة عندما يعبرون عن أنفسهم، ومساعدتهم على اكتساب ثقة في أنفسهم وفي لغتهم.
5. في حالة عرض التلاميذ لمسرحية كاملة يراعى إسدال الستارة عقب كل مشهد، وينتهي المشهد إذا تغير مكان الأحداث (من سوق مثلاً إلى حجرة الجلوس في منزل، أو حجرة المعلمين في مدرسة، أو مكتبة لبيع الكتب) مع تغيير الديكور في المسرح ليتناسب مع ظروف كل مشهد.

مرحلة ما بعد العرض:

1. طرح المعلم أسئلة بعد الانتهاء من عرض المشهد أو المسرحية؛ للتأكد من استيعاب التلاميذ للدرس، وأسئلة أخرى لاستخلاص بعض المفاهيم والأفكار والقيم من الدرس.
2. استنتاج بعض المفاهيم والأفكار والقيم من الدرس.
3. عرض ملخص لأهم الأفكار الواردة في الدرس.



الوحدة الرابعة

من إستراتيجيات التعليم الممتع
إستراتيجية دوائر الأدب.

أهداف الوحدة

1. يستنتج تعريف إستراتيجية دوائر الأدب.
2. يدلل على أهمية إستراتيجية دوائر الأدب.
3. يوضح أدوار كل من المعلم والمتعلم في إستراتيجية دوائر الأدب.
4. يوضح خطوات تطبيق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس أحد النصوص الأدبية المقررة.
5. يقترح تعليمات لإلقائها على التلاميذ قبل تنفيذ إستراتيجية دوائر الأدب.
6. يصمم نموذجاً لاستخدام إستراتيجية دوائر الأدب في دراسة قصة بالمرحلة الإعدادية.
7. يصمم نموذجاً لاستخدام إستراتيجية دوائر الأدب في دراسة نص أدبي بالمرحلة الثانوية.
8. يذكر خطوات تنفيذ إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس نص أدبي.
9. يتنبأ بمعوقات تنفيذ إستراتيجية دوائر الأدب.
10. يقترح حلولاً لمشكلات تنفيذ إستراتيجية دوائر الأدب.
11. يبدي اهتمامه بتطبيق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس اللغة العربية.
12. يشارك مع زملائه في تقديم نماذج تطبيقية لاستخدام إستراتيجية دوائر الأدب في المرحلة الإعدادية أو الثانوية.

عدد الجلسات: ثلاث جلسات.

الزمن المقترح: ست ساعات.

الجلسة التدريبية الأولى:

دوائر الأدب: مفهومها، وأهميتها، وأدوار المعلمين والمتعلمين فيها.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استنتاج المتدربين مفهوم إستراتيجية دوائر (أو حلقات) الأدب، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الإستراتيجية وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين الإتيان بتعريفات لإستراتيجية إستراتيجية دوائر (أو حلقات) الأدب.
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الإستراتيجية.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجية.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجية.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الإستراتيجية.
 7. اعرض بإيجاز تعريفات إستراتيجية دوائر (أو حلقات) الأدب باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- اقرأ التعريفين التاليين لإستراتيجية دوائر (أو حلقات الأدب):

- "إستراتيجية تقوم على أساس تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، مع توزيع مجموعة من الأدوار على أفرادها، وتختار مادتها القرائية، وتتناقش في تفسيرها، وتتهمك في التأمل والتفكير في من أجل بناء المعنى بالمشاركة والتشاور بعضهم مع بعض، ليصلوا إلى فهم أعمق للنص. وينظم المعلم دوائر الأدب ويوجهها، ولكنه لا يدرس وفقاً للطريقة التقليدية، بل يلاحظ ويسجل ثم

يرصد السلوكيات المختلفة للمتعلمين، وفي بعض الأحيان قد ينضم إلى بعض المجموعات باعتباره زميلًا لأعضائها».

(الشديفات، أشجان، 2012، 161 - 185)

- هي مجموعات صغيرة غير متجانسة من الطلاب يختارون كتابًا لقراءته معًا، ثم يتناقشون فيه، مما يزيد من متعة القراءة، وتنمية مهاراتهم فيها، مع تقديم الدعم اللازم للمجموعات، والتقويم المستمر لمدى تقدم الطلاب في القراءة.

(Whittaker, Catharine, 2012, 214 - 223)

8. اطلب من المتدربين تحديد أهم العناصر التي يمكن استنتاجها من التعريفات السابقة. ويمكن الاسترشاد بالعناصر التالية:

أهم العناصر التي يمكن استنتاجها من التعريفين السابقين:

- دوائر الأدب مجموعات صغيرة وغير متجانسة من الطلاب.
- اختيار أعضاء المجموعة نصًا لدراسته معًا.
- (سواء أكان كتابًا، أم قصة، أم نصًا شعريًا مقررًا، أم غير مقرر).
- هناك أهداف مشتركة لكل المجموعات، من أهمها: بناء المعنى عن طريق المشاركة والتفاعل بينهم؛ للوصول إلى فهم أعمق للنص.
- هناك أدوار محددة للطلاب داخل كل مجموعة.
- هناك أدوار محددة للمعلم، منها: تنظيم المجموعات، وتوزيع الطلاب داخل كل مجموعة، وملاحظة سلوكياتهم، وتقويم أدائهم، ومتابعة تقدمهم.
- تقديم الدعم اللازم للمجموعات الذي قد يصل أحيانًا إلى انضمام المعلم كعضو في إحدى المجموعات.
- يطلب المدرب من المعلمين صياغة تعريف لإستراتيجية دوائر الأدب مسترشدًا بالتعريف التالي مع استخدام جهاز العرض (داتا شو) وبرنامج (باور بوينت):

تعريف إستراتيجية دوائر الأدب:

دراسة متعمقة لنص أدبي سواء أكان شعرًا أم نثرًا (قصة، كتاب) يتناقش الطلاب حوله في مجموعات صغيرة غير متجانسة، ويمارس كل طالب دورًا محددًا، وينجز مهام محددة داخل مجموعته (بحث، تفسير، تلخيص، إدارة المناقشة، نقد وتعليق، ... إلخ) من أجل تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وبدعمه.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى توضيح أهمية إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس قصة أو قصيدة شعرية أو قراءة كتاب، وتنمية المهارات العقلية واللغوية للمتعلمين.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين الإتيان توضيح أهمية إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس اللغة العربية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأهمية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأهمية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأهمية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأهمية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأهمية.
7. اعرض أهمية إستراتيجية دوائر (أو حلقات) الأدب باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أهمية إستراتيجية دوائر الأدب:

تسهم هذه الإستراتيجية في خلق بيئة قرائية نشطة وفعالة؛ حيث تعمل على تشجيع القراءة للمتعة، وتتيح الفرصة لاندماج الطلاب في القراءة داخل المدرسة وخارجها على حد سواء، وتبادل الأفكار والآراء بين أفراد المجموعة عبر الشبكات الاجتماعية، وتشجيع القراءة للتسلية والمتعة؛ فيجد الطلاب متعتهم في اختيار الكتب والقصص المفضلة، وفي التواصل مع الأصدقاء، والمشاركة في النقاش، والتعبير عن الفكر، وقراءة الأجزاء الممتعة، وتذكر الأحداث واللحظات المفضلة في القصة أو الكتاب المقروء، وعقب الانتهاء من قراءة القصة أو الكتاب خلال أسبوع مثلاً تتم المراجعة النهائية له من قبل أفراد المجموعة، والإجابة عن أسئلة مقترحة من المعلم، وتضع كل مجموعة لنفسها صفحة جديدة لأهداف القراءة في الأسبوع القادم.

(Allan, S.& Ellis and C. Pearson-2005, 3 - 18)

- توفير بيئة آمنة داخل الصف يتحرر فيها المتعلمون من رصد الأخطاء، ومراقبة المعلم، ويتبادلون وجهات النظر بحرية تامة دون شعور بالقلق من الوقوع في الأخطاء، ويشعرون براحة أكبر في التعامل مع أقرانهم، وهي تساعد على تنمية التفكير في مستوياته العليا كالناقد والإبداعي، حيث يصدر المتعلمون أحكاماً حول الشخصيات والنوايا والأفعال، ويطرحون أسئلة متعددة، ويقدمون تفسيرات مختلفة، ووجهات نظر متباينة حول الصراعات والأحداث.

(ELHess, Mohamed & Egbert, Joy, 2015, 13 - 21)

- يمكن لهذه الإستراتيجية أن تسهم في تنمية مهارات عقلية ولغوية متعددة، مثل مهارات فهم النصوص، وتفسيرها، وتذوقها، والاستخلاص، والاستنتاج، والربط، والتلخيص، والموازنة الأدبية بين النصوص، ومهارات التواصل الشفوي، وغيرها من المهارات.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بأدوار المعلم والمتعلم في إستراتيجية دوائر الأدب.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد أدوار كل من المعلم والمتعلم في إستراتيجية دوائر الأدب.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأدوار.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأدوار (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأدوار.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأدوار.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأدوار.
7. اعرض أدوار كل من المعلم والمتعلم في إستراتيجية دوائر الأدب باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

جدول (7) أدوار المتعلم في إستراتيجية دوائر الأدب.

الأدوار الأعضاء	المهام
مدير المناقشة	● يعد قائمة بمجموعة من الأسئلة التي ترد في ذهنه في أثناء القراءة أو بعدها. ● يولد أسئلة أخرى لزيادة الفهم. ● ينوع أدوات الاستفهام، مثل: من وماذا، لماذا، متى، أين، كيف، وماذا لو. ● يجري مناقشة متعمقة حول النص المقروء. ● يعلق على جمل وعبارات وصور في النص المقروء.
الرابط	● يربط بين الكتاب وكتب أخرى في الموضوع نفسه. ● يربط موضوعات الكتاب بأحداث أو قصص مماثلة في أوقات أخرى أو في أماكن أخرى (في المدرسة أو في المجتمع). ● يربط الكتاب بخبراته الشخصية.
المصور	● يقدم رسوماً توضيحية لأشياء وردت في كتاب وتحتاج إلى توضيح. ● يعرض صوراً لمشاهد حدثت في قصة مقروءة. ● يعرض على زملائه أحداثاً ومواقف تثير الخيال وتساعد على تكوين صور عقلية.
المفسر	● يدون الكلمات غير المألوفة. ● يفسر معاني الكلمات الجديدة باستخدام المعجم. ● يوضح لزملائه معاني الكلمات الجديدة من خلال السياق. ● يلفت النظر إلى الكلمات التي تشترك في اللفظ وتختلف في المعنى باختلاف السياق. ● يعد صفحة بالمفردات الجديدة، ويمكن أن يجمع كل المفردات، ويرتبتها ترتيباً أبجدياً تمهيداً لإعداد قاموس مفردات.
المضيء الأدبي	● يساعد زملاءه على تذكر بعض الأجزاء المضحكة أو الممتعة أو المهمة أو المحيرة أو الحيوية في النص. ● يقرأ لزملائه جملاً وعبارات من النص قراءة معبرة بليغة لإبراز معانيها. ● يوضح لزملائه اللغة المجازية (التشبيهات؛ الاستعارات؛ المجاز) وجمال اللغة.
الملخص	● يعد ملخصاً موجزاً للنص المقروء. ● يبرز الفكرة العامة والنقاط الرئيسة للمجموعة.
الباحث	● يبحث عن معلومات لغوية أو تاريخية أو جغرافية أو علمية مرتبطة بالنص. ● يبحث عن المؤلف أو كتب أو موضوعات أخرى للمؤلف نفسه.

(223 – 214, Catharine R., 2012, Whittaker, الشديفات، أشجان، 2012، 161 - 185؛)

أدوار المعلم في إستراتيجية دوائر الأدب:

من الأدوار الرئيسة للمعلم في إستراتيجية دوائر الأدب ما يلي:

(1) تنظيم المجموعات: أي توزيع الطلاب على المجموعات وفقاً لمستوياتهم اللغوية، وقدراتهم التعبيرية والبحثية، مع مراعاة تنوع مستويات الطلاب داخل المجموعة الواحدة وفقاً لنوع المهام اللغوية المطلوبة، ومدى قدرتهم على إنجازها.

(2) تهيئة المجموعات للعمل: ويتطلب هذا الدور تبصير الطلاب بمفهوم الإستراتيجية، وخطواتها، وعرض قائمة بالقصص أو النصوص الشعرية أو الموضوعات التي سوف يختار منها الطلاب ما يتفق وميولهم، وتحديد المهام اللغوية المطلوب إنجازها داخل المجموعات، وتوضيح كيفية تنفيذ كل مهمة.

(3) تهيئة مناخ العمل: أي تهيئة الظروف الملائمة للتعلم من حيث مكان عقد دوائر الأدب (داخل الفصل، خارج الفصل) وأماكن الجلوس، والمقاعد، والإضاءة، والتهوية، وأجهزة الحاسب، والإنترنت، وتوفير المعاجم والموسوعات والقصص والكتب والمراجع اللازمة للبحث والاطلاع.

(4) التوجيه والإشراف: أي ملاحظة أداء المتعلمين، ومدى تفاعلهم داخل المجموعات ومدى قدرتهم على التفكير في النص بعمق، وبناء المعنى، ومدى قدرة كل طالب على إنجاز المهام المكلف بها، مع مراعاة تذليل كافة الصعوبات التي تواجههم في أثناء تنفيذ الإستراتيجية سواء أكانت صعوبات أكاديمية أم مادية، وتشجيعهم على التعاون والعمل الجماعي والإنجاز، وتقديم الدعم المطلوب، وتصحيح الأخطاء، وتقديم التعليمات والإرشادات اللازمة لكل مجموعة، والإشراف على عملية تبادل الأدوار بين الطلاب في كل مرة يمارسون فيها الإستراتيجية.

(5) تقويم أداء المتعلمين ومتابعة تقدمهم في القراءة: ينبغي هنا تقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للمتعلمين، ومدى اكتسابهم لمهارات القراءة، والقيم، والعادات الاجتماعية، والاتجاهات الإيجابية البناءة.

الجلسة التدريبية الثانية: كيفية التدريس باستخدام إستراتيجية دوائر الأدب.

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة تعليمات لإستراتيجية دوائر الأدب.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين صياغة تعليمات لإستراتيجية دوائر الأدب.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه التعليمات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه التعليمات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه التعليمات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه التعليمات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه التعليمات.
7. اعرض تعليمات مقترحة لإستراتيجية دوائر الأدب باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

تعليمات مقترحة لإستراتيجية دوائر الأدب:

عزيزي الطالب،

- اقرأ المهام الخاصة بدورك في مجموعتك جيداً.
- احرص على إنجاز المهام الخاصة بدورك في الوقت المحدد لك.
- إذا كنت قائداً للنقاش فاحرص على إعداد قائمة أسئلة جيدة تساعد على فهم النص، وحاول تنويع أدوات الاستفهام، وتنظيم المناقشة، والسماح لزملائك بالتفكير والتعبير والمشاركة والتفاعل دون إشاعة فوضى أو خروج على الموضوع وإهدار الوقت.

- إذا وجدت صعوبة في إنجاز مهمتك فاطلب المساعدة من أحد زملائك في المجموعة، أو من المعلم.
- إذا كنت مضيئاً أديباً فابحث عن مواطن الجمال في النص، والمواقف المضحكة أو المسلية في القصة، والجمال والعبارات ذات المغزى، وعلق عليها، وأبرز ما تحمله من دلالات.
- إذا كنت رابطاً فعليك قراءة النص الأصلي جيداً، ثم البحث عن نصوص أخرى، أو مواقف مشابهة، وبيان أوجه التشابه والاختلاف بينهما.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بخطوات تدريس قصة أو نص أدبي وفق إستراتيجية دوائر الأدب.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين خطوات تدريس قصة أو نص أدبي وفق إستراتيجية دوائر الأدب.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الخطوات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطوات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطوات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطوات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكرها المتدربون بخصوص هذه الخطوات.
7. اعرض خطوات تدريس قصة أو نص أدبي وفق إستراتيجية دوائر الأدب باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

خطوات تدريس قصة أو نص أدبي وفق إستراتيجية دوائر الأدب:

(1) مرحلة التهيئة:

- يوضح المعلم لطلابه مفهوم الإستراتيجية، وإجراءاتها، والأدوار والمهام المطلوب إنجازها في كل مجموعة، وتوضيح كيفية تنفيذ كل مهمة.

- تهيئة المكان المناسب لعقد دوائر الأدب (داخل الفصل، خارج الفصل) وأجهزة الحاسب، والإنترنت، والمعاجم، والموسوعات، والقصص، والكتب، والمراجع اللازمة للبحث والاطلاع، فضلاً عن المقاعد والإضاءة، والتهوية.

(2) مرحلة التصنيف والتقسيم:

- يعد المعلم قائمة بأسماء الطلاب في الفصل مصنفاً إياهم وفقاً لمستوياتهم اللغوية، وقدراتهم التعبيرية والبحثية.

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة يراعى فيها تنوع مستويات الطلاب داخل المجموعة الواحدة، ويعين قائداً للنقاش في كل مجموعة من أكفأ التلاميذ في الفصل، ثم اختيار بقية أفراد المجموعة (الباحث، المفسر، المضيء الأدبي، الملخص، الرابط، المصور) وفقاً لمستوياتهم وقدراتهم.

(3) مرحلة اختيار المادة القرائية:

- يعرض المعلم مجموعة متنوعة من القصص أو القصائد الشعرية أو الكتب الأدبية على طلاب كل مجموعة؛ لاختيار أحدها بما يتفق وميولهم وقدراتهم.

- يثير المعلم دوافع الطلاب لإبداء الرأي والمشاركة مع زملائهم في عملية الاختيار.

(4) مرحلة التنفيذ:

- بعد اتفاق كل مجموعة على اسم القصة أو النص الأدبي أو الكتاب الذي يرغبون في قراءته، والمهمة اللغوية المطلوب إنجازها من كل طالب، يحدد المعلم موعد تنفيذ الإستراتيجية، ومكان انعقاد دوائر الأدب.

- يزود المعلم قائد النقاش في كل مجموعة نسخة من التعليمات والإرشادات الخاصة بتنفيذ الإستراتيجية، والأهداف المشتركة المطلوب تحقيقها من القراءة.

- يبدأ كل طالب بالإعداد للمهمة الخاصة به قبل انعقاد الاجتماع الأول لمجموعته (إعداد قائمة أسئلة حول النص، البحث عن معلومات مرتبطة بالنص، تفسير معاني المفردات اللغوية في النص، مقارنة النص بنصوص أخرى، تحديد مواطن الجمال في النص، أو المواقف الطريفة والمضحكة في القصة أو النقاط المهمة فيها).

- يبدأ عمل دوائر الأدب في الموعد المحدد من قبل المعلم، ويمارس كل طالب في مجموعته للدور المنوط به.

- يشجع المعلم الطلاب على التعاون والعمل الجماعي والإنجاز.

- يلاحظ المعلم أداء الطلاب ومدى تفاعلهم داخل المجموعات، ومدى قدرتهم على التفكير في النص بعمق وبناء المعنى، ومدى قدرة كل طالب على إنجاز المهام المكلف بها، ويدوّن في سجلات خاصة ملاحظاته عن كل مجموعة وأداء طلابها.
 - يحرص المعلم على تذليل كافة الصعوبات التي تواجه الطلاب في أثناء تنفيذ الإستراتيجية، سواء أكانت صعوبات أكاديمية أم مادية.
 - يقدم المعلم الدعم المطلوب ولا سيما المجموعات التي تحتاج إلى دعمه، ويصوب الأخطاء، ويعزز الأفكار الجيدة، والإجابات الدقيقة.
 - يشرف المعلم على عملية تبادل الأدوار بين الطلاب في كل مرة يمارسون فيها الإستراتيجية.
- (5) مرحلة التقويم: ينبغي هنا تقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للمتعلمين، ومدى اكتسابهم لمهارات القراءة، والقيم، والعادات الاجتماعية، والاتجاهات الإيجابية البناءة.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بمعوقات تنفيذ إستراتيجية دوائر الأدب، والحلول المقترحة لها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد معوقات تنفيذ إستراتيجية دوائر الأدب، والحلول المقترحة لها.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن المعوقات والحلول.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول المعوقات والحلول (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص المعوقات والحلول.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المعوقات والحلول.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المعوقات والحلول.
7. اعرض معوقات تنفيذ إستراتيجية دوائر الأدب، والحلول المقترحة لها باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

جدول (8) بعض معوقات تنفيذ إستراتيجية دوائر الأدب، والحلول المقترحة لها.

م	نوع المعوقات	المعوقات	الحلول المقترحة
1	خاصة بالإمكانات المدرسية.	ضيق مساحة الفصل، مع كثافة الطلاب فيه.	- تنفيذ الإستراتيجية تحت مظلة في فناء المدرسة وسط مساحة خضراء.
		قلة المراجع والكتب والقصص المتاحة لتنفيذ الإستراتيجية.	- تيسير المعلم مهمة توفير الكتب والمراجع اللازمة، واستعارتها قبل التكليف بالمهام. - تشجيع التلاميذ على عمل مكتبة صغيرة داخل الفصل. - تزويد الطلاب بقائمة الكتب الإلكترونية، والمواقع الإلكترونية اللازمة لتنفيذ الإستراتيجية.
2	خاصة بضعف قدرات التلاميذ.	انخفاض مستويات التحصيل، والذكاء والمهارات اللغوية، وضعف القدرات البخية عند بعض الطلاب.	- تقديم المعلم الدعم اللازم لهذه الفئات من الطلاب. - تكليف هؤلاء الطلاب بمهام بسيطة (مهمة المصور مثلاً) فيطلب منه الإتيان بمجموعة صور تعين على فهم القصة أو الموضوع).
3	خاصة بنواتج التعلم.	شكوى الطلاب من سوء الفهم، أو عدم قدرة بعض زملائهم على توصيل المعلومات.	- توزيع المهام والأدوار، وانتقاء الطلاب في المجموعات وفقاً للقدرات اللغوية والتعبيرية الفعلية. - تقديم الدعم اللازم من المعلم لهذه الفئة من الطلاب لإزالة أي نوع من سوء الفهم.
4	خاصة بالخروج على آداب الحوار والمناقشة.	الخلافاً الحادة في تفسير النصوص، وتشبث بعض الطلاب بآرائهم الشخصية، وكثرة الجدل.	- ترسيخ المعلم لمبدأ "الاختلاف في الرأي لا يفسد للود قضية"، وتشجيعه للتفسيرات المتعددة، والآراء المختلفة مهما اختلف، ومهما تباينت، ومنع الجدل من جانب بعض الطلاب.
		مقاطعة بعض الطلاب بعضاً داخل المجموعات أو خروجهم على موضوع النقاش.	- تدريب الطلاب على آداب الحوار والمناقشة من حيث احترام الآخرين، وتقدير آرائهم، وعدم مقاطعة بعضهم بعضاً، والالتزام بموضوع المناقشة، والوقت المحدد للمشاركة في إبداء الرأي.
5	خاصة بنقص الدافعية لإنجاز المهام.	تأثير الطلاب غير المتحمسين في أقرانهم.	- إثارة الدافع للإنجاز عند هذه الفئة من الطلاب، مثل عبارات التحفيز (هذه المهمة لا ينجزها إلا طالب ممتاز)، (الطالب الذي ينجز هذه المهمة سيوضع اسمه في لوحة الشرف).
		عدم الجدية أو التباطؤ في إنجاز المهام من جانب بعض الطلاب.	

الجلسة التدريبية الثالثة: نماذج تطبيقية في اللغة العربية لاستخدام إستراتيجية دوائر الأدب.

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على تطبيق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس قصة.

إجراءات النشاط:

1. وزع على المتدربين قصة بعنوان «مروءة عربي».
2. اطلب من المتدربين قراءة القصة قراءة صامتة.
3. اطلب من المتدربين تطبيق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس هذه القصة باقتراح أدوار محددة للمتعلمين المشاركين في هذه الإستراتيجية.
4. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأدوار.
5. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأدوار (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
6. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأدوار.
7. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأدوار.
8. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأدوار.
9. اعرض قصة «مروءة عربي» والأدوار المقترحة للمتعلمين المشاركين في إستراتيجية دوائر الأدب، وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
أمضى الفارس العربي في المدينة عشرين يوماً، ثم غادرها في ضحى يوم قائف، وكانت نفسه منبسطة؛ لقرب العودة إلى البيت والأهل، ومضى في طريقه ممتطياً جواده، مزهواً به؛ لأنه جواد كريم، لم يجر في الحلبة مرة إلا أتى سابقاً، والجواد عزيز على صاحبه العربي، فهو رمز الفتوة والفروسية والشجاعة.
وبينما كان الفارس العربي يسير في الصحراء، وقد اشتدت حرارة الشمس إذا به يلقي رجلاً أرهقه الحر والسير، فترجل الفارس، ودعا ذلك الرجل ليركب الجواد، فامتطاه شاكراً داعياً له بطول البقاء.

ولم يسيرا سوى لحظات حتى نهز الرجل الجواد؛ فانطلق يعدو به، وعند ذلك تبين الفارس حقيقة الأمر، لقد كان الرجل لصًا محتالًا، وقد سرق الجواد الحبيب، فصاح الفارس بأعلى صوته: «يا أخي، قف وخذ عني هذه الكلمات:

أوقف اللص الجواد، وأنصت للفارس الذي قال: «الحصان حلال عليك، ولكنني أرجو أن تكتم هذا الأمر عن الناس؛ حتى لا ينتشر الخبر بين قبائل العرب، فلا يساعد القوي الضعيف، ولا يرقُّ الراكب للماشي، فتصبح الصحراء خالية من المروءة، ويزول أجمل ما فيها، فإن المروءة زينة الصحراء، والصحراء منزل الجود والكرم والفتوة.

ويا للعجب! فقد عاد اللص حزينًا أسفًا، وأقبل على الفارس خجلًا، وهو يقول: إني أعيد إليك جوادك أيها الفارس النبيل، خشية أن يقال: إن عربيًا أساء لمن أحسن إليه، فضاعت المروءة في رمال الصحراء، فاصفح عن زلتي، فإن الصفح من طبع الكرام.

الأدوار المقترحة للمتعلمين المشاركين في إستراتيجية دوائر الأدب:

قصة «مروءة عربي»

قائد المناقشة

الأسئلة	الأجوبة المقترحة
إلام يهدف الكاتب من هذه القصة؟	- بيان مروءة العربي، ونبل أخلاقه. - الحث على التحلي بالأخلاق الفاضلة كالمروءة والتسامح والعفو عن المخطئ.
لماذا يعتز العربي بجواده؟	- يعتز العربي بجواده؛ لأنه رمز الفتوة والفروسية والشجاعة.
ماذا يحدث إن خلت الصحراء من المروءة؟	- إن خلت الصحراء من المروءة قلن يساعد القوي الضعيف، ولن يرق الراكب للماشي، ويزول أجمل ما فيها من صفات نبيلة كالجود والكرم وإغاثة الملهوف.
علام يدل ترجل الفارس وترك جواده لرجل لا يعرفه؟	- ترجل الفارس وترك جواده لرجل لا يعرفه يدل على مروءته وتعاطفه مع رجل قد أرهقه الحر والسير على قدميه في الصحراء.
كيف أيقظ الفارس ضمير اللص؟	- أيقظ الفارس ضمير اللص بقوله له: الحصان حلال عليك، ولكنني أرجو أن تكتم هذا الأمر عن الناس؛ حتى لا ينتشر الخبر بين قبائل العرب، فلا يساعد القوي الضعيف، ولا يرق الراكب للماشي، فتصبح الصحراء خالية من المروءة؛ فأحسن اللص بخطورة فعله، وأنه قد يكون سببًا في خلو الصحراء من المروءة، فاستيقظ ضميره، واعتذر للفارس، وأعاد إليه حصانه.
لماذا أعاد اللص الجواد لصاحبه؟	- أرجعه؛ لصحوة ضميره، وخوفه أن يقال: إن عربيًا أساء لمن أحسن إليه، فتضيع المروءة زينة الصحراء.

الأسئلة	الأجوبة المقترحة
كيف نكسو الصحراء حلة خضراء؟	- بزراعة نباتات وأشجار، ومحاصيل زراعية تتناسب مع البيئة الصحراوية كالنخيل، والقمح والشعير، والخضراوات مثل البصل، والبادنجان، والبطيخ، والشمام، والملوخية مع معالجة التربة الصحراوية، واستثمار المياه الجوفية.

الباحث

يمكن أن يثري القصة بمعلومات إضافية منها:

1. أهم وسيلة للتنقل والسفر عبر الصحراء: الجمل الذي يطلق عليه «سفينة الصحراء»؛ لأنه حيوان يستطيع البقاء دون ماء لعدة أشهر، ويعد سنامه مصدراً لتوليد الطاقة في جسمه؛ حيث يخزن كميات كبيرة من الشحم يستطيع أن يعيش عليها إذا جف جسمه من الماء.
2. أهم خصائص المناخ في البيئة الصحراوية: شدة الحرارة نهاراً، وشدة البرودة ليلاً، ونادرة الأمطار، مع ملاحظة أن تربة الصحراء رملية منفذة للماء، بحيث لا تستطيع الاحتفاظ به لمدة طويلة، ومناخها جاف جداً، وتحدث فيها العواصف الرملية القوية.
3. صفات العربي الأصيل عبر التاريخ: ومنها:
 - الكرم والجود: وقد اشتهر العرب قديماً بالكرم والسخاء حتى رويت في ذلك قصص وحكايات كثيرة، وكان حاتم الطائي أبرز من تميّزوا بالكرم والسخاء الشديد.
 - الفروسية والشجاعة: فقد اتسم العرب بصفات البطولة والشجاعة حتى إنهم كانوا يعيرون على بعضهم الفرار من المعارك ويعتبرونها سبباً للمرء لا تزول بزوال الأيام، وقد كان الرجل منهم يتمنى الموت في خضم المعارك وفي ساحات الوغى.
 - الشهامة والمروءة والنخوة: فالعربي يتحلى بصفات الشهامة والمروءة والنخوة التي تأبى عليه إلا نصرته المظلوم، وإغاثة الملهوف.

معالج الكلمات

أ. يوضح معاني الكلمات التالية:

فترجل الفارس: نَزَلَ، مَشَى عَلَى رَجْلَيْهِ.

امتطى: ركب، اعتلى.

نهز الرجل الجواد: دَفَعَهُ، حَفَرَهُ فِي السَّيْرِ.
يرق الراكب للماشي: يشفق عليه، ويتعاطف معه.
الجَوَاد: التَّجِيب من الخيل، والجمع: جِيَادُ.
ب. إدخال الفعل (رَقَّ) في أكبر عدد من الجمل التي توضح معانيه المتعددة:
رَقَّ قلبه لحاله: أشفق، وحنَّ.
رق الرَّجُلُ: لُطِفَ، نَحَفَ.
رَقَّ الحُرُّ: صارَ رَقِيقًا عَبْدًا.
رق الرجل: خَضَعَ، ذَلَّ.
رَقَّ حالُ الرَّجُلِ: ساء، وَقَلَّ مَالُهُ.
رَقَّتْ عِظَامُهُ: كَبُرَ.

ج. يوضح الفرق في المعنى بين العفو والصفح:
الصفح أبلغ من العفو، فإن العفو هو عدم المؤاخذه مع إمكان بقاء أثر ذلك في النفس، أما الصفح فهو التجاوز عن الخطأ مع محو أثره من النفس.
د. يطلب من زملائه الإتيان بأكبر عدد من المردفات لكلمة (صفح)، مثل: تَجَاوَزَ، تَسَامَحَ، تَسَاهَلُ، تَغَاضَى، سَمَّاحٌ، عَفُوٌّ، عُفْرَانٌ.
هـ. يوضح الفرق بين الجواد، والخيل، والفرس، والبرذون، والمُهر.

الجواد: وصف خيل يتميز بالرشاقة والسرعة.
الخيل: اسم شامل، قال تعالى: ﴿وَالْخَيْلَ وَالْبِغَالَ وَالْحَمِيرَ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً﴾ [النحل: 8]

فرس: يُطلق على الخيل العربيّة سواء أكان ذكراً، أم أنثى.
البرذون: يُطلق على الخيل والبغال غير العربيّة.
مُهر: مَوْلود الحِصَان الصَّغِيرِ سواء أكان ذكراً، أم أنثى.

المضيء الأدبي

يقرأ ثلاث عبارات قراءة معبرة بليغة مع تعليقه عليها، على النحو التالي:

1. «وبينما كان الفارس العربي يسير في الصحراء، وقد اشتدت حرارة الشمس إذا به يلقي رجلاً أرهقه الحر والسير، فترجل الفارس، ودعا ذلك الرجل ليركب الجواد

- فامتطاه شاكراً داعياً له بطول البقاء»: عبارة تعكس عدة معانٍ، منها:
- صعوبة السفر والتقل في البيئة الصحراوية بسبب الطبيعة المناخية القاسية، وشدة الحرارة.
 - مروءة العربي، ونبل أخلاقه، ويبدو ذلك في تعاطفه وإشفاقه على من سار على قدميه في الصحراء وقد أرهقه الحر والسير.
 - قال الفارس للصوص: «الحصان حلال عليك، ولكنني أرجو أن تكتم هذا الأمر عن الناس»: عبارة تدل على تفضيل العربي الأصيل لقيمة المروءة على المادة أي الحصان الذي قرر صاحبه الاستغناء عن، لكنه لم يستغن عن قيمة المروءة، وهي زينة الصحراء.
 - «عاد اللص حزيناً أسفاً، وأقبل على الفارس خجلاً، وهو يقول: إني أعيد إليك جوادك أيها الفارس النبيل، خشية أن يقال: إن عربياً أساء لمن أحسن إليه». انتصار للقيم العربية الأصيلة، وهي قيمة الإحسان لمن أحسن لا الإساءة إليه، وهي قيمة أكدها الإسلام، قال تعالى: ﴿هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَنِ إِلَّا الْإِحْسَنُ﴾ [الرحمن: 60]، وقال عز وجل: ﴿وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ﴾ [القصص: 77].

الملخص

أ. يلخص القصة على النحو التالي:

يحكى أن فارساً عربياً كان يسير في الصحراء، فرأى رجلاً أرهقه الحر والسير فدعاه؛ ليركب جواده، فركب الرجل وشكره، لكنه كان لصاً محتالاً، انطلق بالجواد هارباً، وهنا ناداه الفارس قائلاً: الحصان حلال عليك، ولكن أرجو أن تكتم هذا الخبر عن الناس؛ حتى لا تضيع المروءة زينة الصحراء؛ فأيقظ الفارس ضمير اللص الذي أعاد إليه حصانه، خشية أن يشاع بين العرب أن عربياً أساء لمن أحسن إليه.

ب. يذكر جملاً أو عبارات تصلح أن تجري مجرى الأمثال، مثل:

- (المروءة زينة الصحراء)
- ﴿هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَنِ إِلَّا الْإِحْسَنُ﴾ [الرحمن: 60]
- (اتق شر من أحسنت إليه).
- (الناس عبيد الإحسان).

الرابط

أ. يذكر قصة أخرى لفارس عربي، مثل:

قصة الفارس العربي عمرو بن معد يكرب الذي أسلم وحسن إسلامه، ويروى أنه اشتهر في الجاهلية بالفروسية والشجاعة، كان يقطع الطريق، ويقتل من يجده أمامه، وسئل ذات يوم عن أحيل رجلٍ قابله في الجاهلية (أكثرهم حيلة)، فأخبر عن رجل اشترط عليه شرطين قبل قتله، وهما: ألا يقتله حتى يمسك سيفه في يده، والآخر أن يمهله حتى يركب فرسه، فوافق عمرو بن معد يكرب على الشرطين، وهنا ترك الرجل سيفه ولم يأخذه، ومسك عنان فرسه ومشى على رجليه وهو يقود الفرس خلفه، فطلب منه عمرو أن يركب فرسه، وأن يأخذ سيفه حتى يقاتله، فقال له الرجل لقد اشترطت عليك شرطين وقبلت بهما، فلن أركب فرسي ولن آخذ سيفي حتي تذهب عني فلن أحاربك، فمشى عمرو خلفه مسافة طويلة عسى أن يتحقق شرطًا القتال، فلم يتحققًا وفصل الرجل التعب ومشقة المشي حتى ينجو، وبالفعل نجا من الموت بهذه الحيلة.

يعلق على هذه القصة بقوله مثلاً: بالرغم من أن القصة تعكس بعض سلبيات المجتمع الجاهلي، مثل قطع الطريق، وترويع الأمنين، وقتل النفس بغير الحق لكنها تعكس قيمة إيجابية أخرى إضافة إلى القيم العربية الأصيلة التي عرفناها من القصة السابقة، وهي قيمة الوفاء بالوعد، فعمرو بن معد يكرب لم يقتل الرجل بعد أن وافق على شرطيه، ووفى بوعده معه ولم يقتله؛ لعدم تحقق شرطيه.

المصور

يجمع صورًا من البيئة الصحراوية (الرمال، الحصان، الجمل، فارس في الصحراء، ... إلخ) مع كتابة تعليق موجز على كل صورة.



الخيّل معقود بنواصيها الخير



الجمل سفينة الصحراء



الخيول معقود بنواصيها الخير



زراعة الصحراء سبيل الرخاء



كرامة الفرس الأصيل ركوبها

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على تطبيق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس نص أدبي.

إجراءات النشاط:

1. وزع على المتدربين نص أبي تمام في فتح عمورية.
2. اطلب من المتدربين قراءة النص قراءة صامتة.
3. اطلب من المتدربين تطبيق إستراتيجية دوائر الأدب في تدريس نص أبي تمام باقتراح أدوار متعددة للمتعلمين المشاركين في هذه الإستراتيجية.
4. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأدوار.



5. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأدوار (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 6. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأدوار.
 7. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأدوار.
 8. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأدوار.
 9. اعرض نص أبي تمام في فتح عمورية، والأدوار المقترحة للمتعلمين المشاركين في إستراتيجية دوائر الأدب، وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- يقول أبو تمام في فتح عمورية:

السيفُ أصدقُ أنباءٍ من الكتبِ
بيض الصفائح لا سود الصفائح في
والعلم في شهب الأرماع لأمعة
أين الرواية؟ بل أين النجوم؟ وما
في حده الحدُّ بين الجدِّ واللَّعبِ
مُثُونُهُنَّ جلاءُ الشكِّ والرَّيبِ
بين الخميسين لا في السبعة الشهب
صاغوه من زخرف فيها ومن كذب؟

الأدوار المقترحة للمتعلمين المشاركين في إستراتيجية دوائر الأدب:

(نص أبي تمام في فتح عمورية)

قائد المناقشة

البيت	الأسئلة	الأجوبة المتوقعة
السيفُ أصدقُ أنباءٍ من الكتبِ في حده الحدُّ بين الجدِّ واللَّعبِ	كيف تحسم المعارك من وجهة نظر الشاعر؟	تحسم المعارك بالسيف من وجهة نظر الشاعر.
	عقد الشاعر مقارنة بين السيف وكتب المنجمين، وضح ذلك	عقد الشاعر مقارنة بين السيف وكتب المنجمين وفضل كلام السيف؛ لأنه أصدق من هذه الكتب.
	بم علل الشاعر أفضلية السيف على كتب المنجمين؟	علل الشاعر أفضلية السيف على كتب المنجمين؛ لأنه يقوم على الفعل لا التخمين والتخمين واللعب بالألفاظ

البيت	الأسئلة	الأجوبة المتوقعة
بيض الصفائح لا سود الصحائف في مُؤنهنَّ جلاءُ الشكِّ والرَّيبِ	ما سبيل اليقين من وجهة نظر الشاعر؟	السيوف المصقولة اللامعة هي التي تؤدي إلى اليقين وتجلو الشكوك والريب لا كتب المنجمين السوداء.
	لماذا وصف الشاعر صحائف المنجمين بأنها سوداء؟	وصفها بأنها سوداء؛ لأن الأخبار التي تأتي بها أخبار كاذبة زائفة بعيدة عن الحقيقة.
والعلم في شهب الأرماع لامعة بين الخميسين لا في السبعة الشهب	ميز الشاعر بين نوعين من المعرفة، ووسيلة تحصيلهما؛ وضع ذلك.	ميز الشاعر بين نوعين من المعرفة: الأولى: المعرفة اليقينية؛ ووسيلة تحصيلها أسنة الرماح التي تلمع في ساحة القتال. والأخرى: المعرفة التخمينية الكاذبة؛ ووسيلة تحصيلها الكواكب السبعة التي يستنطقها المنجمون.
أين الرواية؟ بل أين النجوم؟ وما صاغوه من زخرف فيها ومن كذب؟!	يعكس البيت أهم سمات المنجمين، فماذا تكون؟	أهم سمات المنجمين التي يعكسها البيت هي صفة الكذب، وتلفيق الأحاديث المنمقة الكاذبة، والأقوال المزخرفة.
	علام يدل الاستفهام في البيت؟	يدل الاستفهام على التهكم والسخرية والاستهزاء بالمنجمين وأحاديثهم الملفقة الكاذبة.
الآبيات الأربعة السابقة	اقترح عدة عناوين للآبيات الأربعة.	حرب فاصلة ومزاعم باطلة. مزاعم المنجمين تتبدد أمام سيوف المسلمين. نصر مبين يبطل أكاذيب المنجمين. سيف الحق يبتتر مزاعم الباطل. معركة حاسمة بين سيوف المسلمين وأكاذيب المنجمين.

سمات المنجمين التي يعكسها البيت: هي صفة الكذب، وتلفيق الأحاديث المنمقة الكاذبة، والأقوال المزخرفة.

الباحث

1. يبحث في ديوان أبي تمام عن مناسبة النص:

كتب أبو تمام هذه القصيدة ابتهاجاً بالنصر الذي حققه الخليفة العباسي المعتصم عندما فتح عمورية مسقط رأس الإمبراطور الروماني (تيوفل)، وجاءت هذه المعركة رد فعل على اعتداء الروم على بلدة (زبطرة) العربية، التي عاثوا فيها فساداً وقتلاً وتدميراً، كما جاءت استجابة لاستغاثة امرأة مسلمة أُعْثِدِي عليها، فصاحت وهي أسيرة في يد الروم: وامعتصماه! فأجابها الخليفة على الفور: لبيك لبيك!

لم يعبأ الخليفة المعتصم بكتب المنجمين الذين حذروه من خوض الحرب في هذا الوقت، وزعموا كذباً أن عمورية لا تفتح إلا بعد نضج التين والعنب، وخاض الخليفة الحرب، وانتصر، وفتح البلدة في شهر رمضان سنة 223 هـ.

2. يبحث في الموسوعة الحرة (ويكيبيديا) عن التنجيم:

هل هو علم؟ وما علاقة التنجيم بعلم الفلك؟ وما موقف الشاعر من التنجيم في هذه القصيدة؟
فالتنجيم كما جاء في الموسوعة الحرة (ويكيبيديا) علم يعتبره العلماء من العلوم الزائفة أو الخرافات، وهو عبارة عن مجموعة من الأنظمة، والتقاليد، والاعتقادات حول تحركات الأجرام السماوية ومواقعها التي يمكن أن تؤثر في الحياة فوق كوكب الأرض، وتوفر معلومات عن الشخصية، والشؤون الإنسانية، ويشيع في العصر الحاضر التنجيم بالأبراج: (الجدى، الثور، الأسد، العقرب، الميزان، ... إلخ).

وقد تداخل التنجيم مع علم الفلك في العصور السابقة، أما في العصر الحديث فقد انفصلا، فالتنبؤ بالأرصاد الجوية، والظروف المناخية يستند إلى أسس علمية، وحسابات فلكية دقيقة، لذا فهو من موضوعات علم الفلك.

موقف الشاعر من التنجيم:

يرى الشاعر أن التنجيم ليس بالعلم اليقيني، لكنه عبارة عن تخمينات تقوم على الكذب والخداع؛ حيث يوهم المنجمون الآخرين بأنهم مطلعون على الغيب، ويعرفون مجريات الأحداث في المستقبل، لكن توقعاتهم ليست سوى أكاذيب وخرافات لا تتحقق.

المعالج اللغوي

1. يقرأ الأبيات قراءة نموذجية لزملائه.

2. يفسر لزملائه في المجموعة معاني المفردات الجديدة: مستعيناً بالمعاجم العربية، والكتاب المدرسي، ومن هذه الكلمات: (الصفائح، الصحائف، جلاء، الخميسين، الشهب):

(الصفائح): السيوف، و(الصحائف): الكتب.
(وجلأء): كشف الأمر ورفع الغطاء عنه.
(والخميسان): الجيشان. (يقال: إن الجيش سُمِّيَ خميساً؛ لأن الملوك قديماً كانت إذا غزت حصلت لأنفسها على خمس الغنائم).
يتناقش مع زملائه في الفروق اللغوية بين معاني المفردات: مثل الفرق في المعنى بين كل من: (الحد) الأولى و(الحد) الثانية، و(الشك) و(الريب):
(الحد) الأولى للسيف، أي ما يقطع به، أما (الحد) الثانية فهي الفاصل بين الشيئين، أي إن حد السيف الذي يفصل بين الجد واللعب.
(الشُّكُّ): اعتدال النقيضين عند الإنسان وتساويهما؛ حيث لم يترجح أحدهما على الآخر.
(الريب) يقصد به - غالباً - التوهم والالتباس.

3. يتناقش مع زملائه في المعاني المتعددة للمشارك اللفظي، مثل:

أين الرواية؟
يجب أن نتحرى الدقة في رواية الحديث النبوي. (نقله عن النبي ﷺ)
قرأت رواية رائعة.
يحب الأطفال رواية القصة بصوت جميل مؤثر. (سردها)
ينتظر الفلاح رواية المطر للزراع. (سقي المطر)

المضيء الأبي

1. يذكر مواطن الجمال في النص:

- الطباق بين (الجد) و(اللعب).
- الطباق بين (بيض) و(سود)
- الجنس التام بين (الحد) الأولى، و(الحد) الثانية.
- الجنس الناقص بين (الصفائح) و(الصحائف)
- أين الرواية؟ بل أين النجوم؟ أسلوباً استفهام الغرض منهما: التهكم والسخرية.
- (شهب الأرماع لامعة) تشبيه بليغ، شبه الرماح بالشهب اللامعة التي تظهر في السماء.

- (ما صاغوه من زخرف فيها ومن كذب) استعارة مكنية شبه صياغة الأحاديث الكاذبة، وتلفيقها، بالأشياء المادية القبيحة التي تزخرف وتزين من الخارج؛ للتمويه والخداع.
 - (السيف أصدق) استعارة مكنية؛ حيث حذف المشبه به وهو «الإنسان»، وركز إليه بشيء من لوازمه وهو الصدق.
 - (بيض الصفائح) كناية عن السيوف.
 - (سود الصفائح) كناية عن كلام المنجمين.
2. يوضح العاطفة في الأبيات، وهي: الابتهاج والنشوة بالنصر.

الرباط

1. يبين علاقة النص بنصوص أخرى في الموضوع نفسه:

لقد انتصر العرب على الروم في معركة عمورية، وقد جاء في كتاب الأغاني للأصفهاني أن هناك مواجهة أخرى ولكن مع الفرس في يوم مشهور عند العرب يسمى يوم ذي قار، وهو أول يوم تهزم فيه العرب العجم، وفي ذلك يقول الأعشى (أعشى قيس):

وَجُنْدُ كَسْرَى غَدَاةَ الْحَنُوصِ صَبَحَهُمْ	مِنَّا كَتَانِبُ تُرْجِي الْمُؤْتِ فَاَنْصَرَفُوا
إِذَا أَمَالُوا إِلَى النَّشَابِ أَيْدِيَهُمْ	مِلْنَا بَبِيضٍ، فَظَلَّ الْهَامُ يُخْتَطِفُ
وَحَيْلُ بَكْرٍ فَمَا تَنْفَكُ تَطْحَنُهُمْ	حَتَّى تَوَلَّوْا، وَكَادَ الْيَوْمُ يَنْتَصِفُ
لَوْ أَنَّ كُلَّ مَعَدٍّ كَانَ شَارِكُنَا	فِي يَوْمِ ذِي قَارٍ مَا أَخْطَاهُمُ الشَّرَفُ

لقد كانت المعركتان مع أقوى دولتين في العالم في ذلك الوقت، وهما الفرس والروم، وفيهما انتصار للشرف العربي، وقهر للطغاة مهما بلغت قوتهم، وقويت حصونهم، وظنوا أنهم لا يقهرون؛ ليبقى المجد العربي متألقاً على مر التاريخ.

وقد دخل العرب هاتين المعركتين وقد اكتسب عدوهم سمعة ترهب الجميع بأنه قوة لا تقهر، وحصونه منيعة، وأسلحته فتاكة، لكن الإرادة القوية، والعزيمة الصادقة هما سلاحا العرب في مواجهة الأعداء.

الرابط



العلم في شهب الأرماع لأمعة.



السيف أصدق أنباء من الكتب.



﴿وَمَا جَعَلَهُ اللَّهُ إِلَّا بُشْرَىٰ لَكُمْ وَلَسَطَمَ مِن قُلُوبِكُمْ بِهِ وَمَا لِنَقُصِرُ
إِلَّا مِن عِندَ اللَّهِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ﴾ [آل عمران: 126]



الحق سيف قاطع.



الوحدة التدريبية الخامسة:

من إستراتيجيات التعليم الممتع
المشروعات اللغوية المتكاملة.

أهداف الوحدة

1. يذكر نبذة مختصرة عن نشأة فكرة «المشروع».
 2. يستنتج تعريف إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.
 3. يدلل على أهمية إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
 4. يذكر أنواع المشروعات اللغوية المتكاملة.
 5. يقترح عناوين لمشروعات لغوية متكاملة تصلح لطلاب المرحلة الإعدادية أو الثانوية.
 6. يقترح تعليمات لإلقائها على التلاميذ قبل بدء تنفيذ إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.
 7. يوضح معوقات تنفيذ إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة، ومقترحاته للتغلب عليها.
 8. يوضح مراحل تطبيق إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.
 9. يقترح عنواناً لمشروع لغوي متكامل مرتبط بمحتوى قرائي.
 10. يصوغ أهدافاً متنوعة لأحد المشروعات اللغوية المتكاملة.
 11. يوضح كيفية إعداد خطة مقترحة لمشروع لغوي متكامل.
 12. يشارك مع زملائه في إعداد خطة مقترحة لمشروع لغوي متكامل.
 13. يقدر أهمية تنفيذ المشروعات اللغوية المتكاملة من أجل تحسين الأداء اللغوي للمتعلمين.
- عدد الجلسات: ثلاث جلسات.
- الزمن المقترح: ست ساعات.

الجلسة التدريبية الأولى: المشروعات اللغوية: مفهومها، أهميتها.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تنشيط الخلفية المعرفية للمدربين حول فكرة المشروع، ومفهوم إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين ذكر تعريفات لإستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الإستراتيجية.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذه الإستراتيجية.
7. اعرض بإيجاز فكرة المشروع باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

فكرة المشروع تعود إلى وليم كلباتريك، ومن قبله آراء جون ديوي، وفلسفته التربوية التي تركز على ربط التعليم بالعمل، وقد بدأت هذه الطريقة قديماً بالتركيز على الأشغال اليدوية والزراعية حتى جاء كلباتريك وأدخلها إلى المدارس كطريقة لتعليم الطلاب، وتعني هذه الطريقة ربط التعليم المدرسي بالحياة خارج المدرسة، أو ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي. (مغربي، ريم، 2015، 2)

8. اطلب من المدربين قراءة التعريفات التالية لإستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة:
- "نشاط يقوم به الطالب من أجل تحقيق الأهداف المخططة والمرسومة، ويقوم به

الطالب بشكل طبيعي في جو اجتماعي يشبه المناخ الحقيقي للعمل“.

(الهويدي، زيد، 2005، 261)

- طريقة تدريس تقوم على طرح سؤال موجه أو مشكلة على الطلاب حول ظاهرة حياتية، وتمثل هذه خطوة اختيار المشروع، ويقوم الطلاب على أثرها بتخطيط وتنفيذ أنشطة استكشافية في مجموعات تعاونية صغيرة؛ للإجابة عن السؤال، وينتج عنها تصميم نماذج، وكتابة تقارير توضح خطوات العمل، والأدوات اللازمة لذلك، والزمن المقترح، تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وتمثل هذه خطوات تخطيط المشروع وتنفيذه وتقويمه.

(يونس، وفاء، عبد الغني، زياد، 2011، 328)

ويعرف (عطوة، عبد الفتاح، 2012) المشروعات اللغوية المتكاملة بأنها:

- مجموعة من الأنشطة اللغوية التعاونية تتكامل فيها فنون اللغة: (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) ويوظف فيها الطلاب معلوماتهم، وقراءاتهم المتنوعة، وإطلاعاتهم المختلفة في إنجاز مهام لغوية إبداعية (كتابة مقال في صحيفة، تأليف قصص، كتابة سيرة) من خلال خبرات عملية، ومناقشات جماعية يمارسها الطلاب تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

9. اطلب من المتدربين تحديد أهم العناصر التي يمكن استنتاجها من التعريفات السابقة، مسترشداً بالعناصر التالية:

أهم العناصر التي يمكن استنتاجها من التعريفات السابقة:

- دراسة مشكلة أو موضوع دراسة ميدانية تجمع بين النظرية والتطبيق، والمعرفة والعمل.

- أنها تتضمن أنشطة لغوية تتكامل فيها فنون اللغة من ناحية، كما تتكامل فيها المعلومات والخبرات المستمدة من المواد الدراسية الأخرى من ناحية أخرى.

- أن التلاميذ يختارون هذه المشروعات وفقاً لميولهم واهتماماتهم.

- أن كل مشروع لغوي له منتجات لغوية (كتابة مقال في صحيفة، تأليف قصص، كتابة سيرة، كتابة تقارير).

- يمكن الحكم على أداء المتعلم الفردي والجماعي من خلال المشروع.

- أن كل مشروع لغوي له خطة ذات أهداف تعليمية محددة، وزمن مقترح للتنفيذ،

ويتم تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

- يتم تنفيذ المشروع في بيئة طبيعية تعاونية (في مجموعات صغيرة).

10. يطلب من المتدربين صياغة تعريف لإستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة مسترشداً بالتعريف التالي:

تعريف إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة:

دراسة مشكلة أو موضوع من الموضوعات دراسة ميدانية تجمع بين النظرية والتطبيق، والمعرفة والعمل، وتتكامل فيها فنون اللغة، وجوانب المعرفة المختلفة من أجل تحقيق أهداف تعليمية منشودة، ويتم اختيار المشروع وفقاً لميول المتعلمين، ويتم تخطيطه وتنفيذه وتقييمه اعتماداً على إيجابيتهم ونشاطهم الفردي والجماعي في بيئة طبيعية تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبادل المعلومات والخبرات بين المتدربين بخصوص المشروعات اللغوية التي تم تنفيذها في المدارس التي يعملون بها في الصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين ذكر أية مشروعات لغوية نفذت في المدارس التي يعملون بها في الصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المشروعات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المشروعات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المشروعات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المشروعات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المشروعات.
7. اعرض بإيجاز أسماء بعض المشروعات التي تقدمت بها بعض المدارس في دولة الإمارات العربية المتحدة في إطار التنافس بين المدارس سواء مدارس التعليم الأساسي،

أو المدارس الثانوية، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

- فهارس اللغة العربية.
- في جعبتي حكاية.
- بابتكاراتي ترتقي لياقتي ومهاراتي.
- قصتي عالمي الممتع (إنتاج قصص إلكترونية).
- عيون إمارتية (التصوير الضوئي).
- مصرف حور (لغرس عادة التوفير والادخار).
- تخفيف حقيبتني ضمان لسلامتي.
- الحقيبة الإلكترونية.
- ينابيع الحياة.
- خلية النحل النشطة.
- البرلمان القرائي.
- دوحتي آمنة.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تقدير المتدربين لأهمية إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص أهمية هذه الإستراتيجية وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين التدليل على المشروعات اللغوية المتكاملة.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن أهمية هذه الإستراتيجية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول أهمية هذه الإستراتيجية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق

عليها بخصوص أهمية هذه الإستراتيجية.

5. أتاح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص أهمية هذه الإستراتيجية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص أهمية هذه الإستراتيجية.
7. اعرض بإيجاز أهمية إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أهمية استخدام إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة في تعليم اللغة العربية:

- إتاحة الفرصة للمتعلمين لتطبيق ما تعلموه من موضوعات القراءة والأدب والبلاغة والنقد والنحو والصرف في إنجاز المشروع اللغوي.
- إزالة الحواجز المصطنعة بين فروع اللغة العربية، وبين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى من خلال قراءات المتعلمين وكتاباتهم في المجالين العلمي والأدبي.
- تنمية مهارات التواصل اللغوي والاجتماعي بين المتعلمين المشاركين في المشروعات اللغوية، وهذه المهارات من المهارات الأساسية في القرن الحالي.
- الربط بين النظرية والتطبيق، أو قواعد اللغة وممارستها وتطبيقها، والمعارف والخبرات وتوظيفها في مواقف حياتية.
- تنمية قدرة المتعلمين على التفكير في مستوياته العليا - خاصّة الإبداعي والناقد - وكذلك قدرتهم على حل المشكلات الواقعية التي تواجههم في أثناء تنفيذ المشروعات.

الجلسة التدريبية الثانية: المشروعات اللغوية: أنواعها، صياغة تعليماتها.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بأنواع المشروعات اللغوية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد أنواع المشروعات اللغوية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأنواع.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأنواع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأنواع.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأنواع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأنواع.
7. اعرض بإيجاز أنواع المشروعات اللغوية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أنواع المشروعات اللغوية المتكاملة:

تنقسم المشروعات اللغوية المتكاملة وفقاً لارتباطها بمقررات دراسية أو عدم ارتباطها إلى نوعين:

النوع الأول:

- مشروعات حرة: لا ترتبط بموضوعات أو مقررات دراسية.
- مشروعات منهجية: ترتبط بموضوعات أو مقررات دراسية.

والنوع الثاني: يوظف فيه الطالب ما درسه من موضوعات ومقررات اللغة العربية في صفه في هذا المشروع.

كما تنقسم المشروعات اللغوية المتكاملة وفقاً للقائمين بالنشاط إلى نوعين:

- مشروعات فردية: يقوم بها تلميذ واحد.

- مشروعات جماعية: يقوم بها مجموعة تلاميذ.

والأصل في المشروعات أنها جماعية وليست فردية، لكن بعض المشروعات قد يقوم بها فرد واحد، مثل إجراء بحث فردي لدراسة ظاهرة ما، مع مراعاة أن بعض أنشطة المشروعات الجماعية قد تنفذ بشكل فردي بعد توزيع الأدوار والمهام.

كما تنقسم المشروعات اللغوية المتكاملة إلى نوعين وفقاً لاستخدام التكنولوجيا أو عدم استخدامها في المنتج اللغوي:

مشروعات لغوية إلكترونية: وهي التي تتميز بمنتج لغوي إلكتروني، مثل مشروع «الحقيبة اللغوية الإلكترونية».

مشروعات لغوية غير إلكترونية: وهي التي تتميز بمنتج لغوي غير إلكتروني، مثل المجالات الورقية، والمعارض الأدبية، والعروض الشفوية... إلخ.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين عناوين مجموعة من المشروعات اللغوية المتكاملة التي يمكن تنفيذها في الصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين اقتراح عناوين مجموعة من المشروعات اللغوية المتكاملة التي يمكن تنفيذها في الصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من عناوين مقترحة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه العناوين (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه العناوين.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه العناوين.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه العناوين.

7. اعرض مجموعة من العناوين المقترحة لمشروعات لغوية متكاملة باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- مجلة "إشراقات علمية وقطوف أدبية".
 - مجلة "إطلالة طلابية في حقول معرفية".
 - مجلة "كنوز" (كنوز العلماء، وروائع الأدباء).
 - مسابقة "تحديات بيئية ومبادرات طلابية".
 - معرض "زهور فكرية، وإبداعات طلابية".
 - مشروع إلكتروني: "منتديات علمية، وأسواق أدبية".
 - معرض "مواهب علمية وفنون أدبية".
 - معرض "فنون الأدب، وكنوز العلم والذهب".

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على صياغة تعليمات توجه للمتعلمين في إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين صياغة تعليمات توجه للمتعلمين في إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة في الصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من تعليمات مقترحة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه التعليمات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه التعليمات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه التعليمات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه التعليمات.



7. اعرض مجموعة من التعليمات التي يمكن توجيهها إلى المتعلمين المشاركين في مشروعات لغوية متكاملة، وذلك باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

صياغة تعليمات:

- كن واقعياً واستثمر الإمكانيات المتاحة في مدرستك دون مطالبة الآخرين بتقنيات أو أجهزة أو مواد للمشروع يمكن أن تفوق قدرة المدرسة.
- كن إيجابياً وشارك مع زملائك في التخطيط للمشروع وتنفيذه وتقييمه.
- حاول إنجاز مهمتك المكلف بها في المشروع في الزمن المحدد لها، ولا تعتمد على غيرك.
- تناقش مع زملائك في الصعوبات والمشكلات التي تواجهك في إنجاز المهمة الخاصة بك، وفكر في حلها، واعرض عليهم مقترحاتك.
- شارك في المشروع برغبة وحماس ودافعية للإنجاز، ولا تكتف بمجرد تسجيل اسمك مع زملائك.
- استعن بالمصادر والكتب والمراجع المختلفة، وشبكة الإنترنت المتاحة في مدرستك أو منزلك للحصول على المعلومات اللازمة لمشروعك.
- تزداد فرص نجاح المشروع بجديتك في العمل، وتعاونك مع زملائك، وحفاظك على المواعيد، واحترامك للآخرين، وتقديرك لجهد زملائك.

الجلسة التدريبية الثالثة: تخطيط المشروعات اللغوية المتكاملة وتنفيذها.

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تحديد المتدربين لمراحل إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة، ومتطلبات كل مرحلة.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد مراحل إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة، ومتطلبات كل مرحلة.
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من أفكار.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المراحل والمتطلبات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المراحل والمتطلبات.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المراحل والمتطلبات.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المراحل والمتطلبات.
 7. اعرض مراحل إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة، ومتطلبات كل مرحلة باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- التدريس باستخدام المشروعات اللغوية المتكاملة يسير وفق أربع مراحل رئيسة، هي:**

1. اختيار المشروع.
 2. تخطيط المشروع.
 3. تنفيذ المشروع.
 4. تقييم المشروع.
- وفيما يلي متطلبات كل مرحلة:

متطلبات اختيار المشروع:

- عرض مجموعة متنوعة من المشروعات اللغوية المتكاملة على التلاميذ بحيث ترتبط ببيئة التلاميذ ومشكلاتهم الواقعية.
- توجيه المعلم لطلابه لاختيار المشروع المناسب وفقاً لميولهم وقدراتهم.
- إثارة دوافع التلاميذ لإبداء الرأي والمشاركة مع زملائهم في عملية الاختيار.

متطلبات تخطيط المشروع:

- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة.
- تدريب التلاميذ على رصد الإمكانيات المتاحة في المدرسة لتنفيذ المشروع.
- تدريب المجموعات على كيفية إعداد خطة للمشروع في ضوء الإمكانيات المتاحة في المدرسة.
- توجيه التلاميذ في كل مجموعة لعمل خطة المشروع مع تحديد خطوات العمل والإجراءات.
- عمل جدول زمني للتنفيذ، وتحديد المهام اللغوية والزمن اللازم لتنفيذها.

متطلبات تنفيذ المشروع:

- تهيئة الظروف المناسبة لكل مجموعة لتنفيذ مشروعها.
- توزيع الأدوار والمهام على تلاميذ كل مجموعة.
- إثارة روح المبادرة بين التلاميذ، وتشجيع التعاون والعمل الجماعي.
- توجيه جهود التلاميذ نحو إنجاز أهداف المشروع.
- تدريب التلاميذ على حسن إدارة الوقت، والالتزام بالجدول الزمني للتنفيذ، وعدم إهدار أي وقت في جمع معلومات غير مطلوبة.
- تنمية قدرة التلاميذ على التفكير الناقد وحل المشكلات التي تواجههم.
- إرشاد المعلم للتلاميذ إلى الكتب والمراجع والمواقع الإلكترونية التي تساعدهم على جمع المادة العلمية اللازمة للمشروع.
- تشجيع التواصل والتفاعل بين التلاميذ بعضهم بعضاً داخل المجموعات.
- تدريب التلاميذ على توظيف المعلومات والمعارف التي درسوها من مختلف المواد الدراسية في تنفيذ المشروع.

متطلبات تقويم المشروع:

- إعداد المعلم بطاقات تقويم متنوعة لأداء المتعلمين في إنجاز المشروع، مثل بطاقات (تقويم المعلم، تقويم الأقران، التقويم الذاتي).
- تقويم الأداء الجماعي والأداء الفردي في إنجاز المشروع في ضوء أهدافه الإجرائية.
- تحليل الوثائق للحكم على أداء المتعلمين في المشروع (صور، أفلام، مجلات، مطويات، عروض تقديمية، معارض، ملفات إنجاز، تقارير، مقالات،... إلخ).
- منح شهادات تقدير وجوائز للمتعلمين في ضوء نتائج التقويم.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين ببعض معوقات تنفيذ المشروعات اللغوية المتكاملة في الصفوف (7 : 12) ومقترحات حلها.

إجراءات النشاط:

1. وضح للمتدربين أن تنفيذ إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة يواجه بعض الصعوبات، منها ما هو خاص بالإمكانات المدرسية، ومنها ما هو خاص بالزمن اللازم لتنفيذ كل مشروع، ومنها ما هو خاص بالمعلم أو المتعلم.
2. اطلب من المتدربين تحديد معوقات تنفيذ المشروعات اللغوية المتكاملة في الصفوف (7 : 12)، وتقديم مقترحات لحلها.
3. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من أفكار.
4. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المعوقات، ومقترحات حلها (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
5. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المعوقات ومقترحات حلها.
6. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المعوقات ومقترحات حلها.
7. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المعوقات ومقترحات حلها.
8. اعرض جدولاً يتضمن بعض معوقات تنفيذ المشروعات اللغوية المتكاملة في الصفوف

(7 : 12) ومقترحات حلها، وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

جدول (9) بعض معوقات تنفيذ إستراتيجية المشروعات، والحلول المقترحة لها.

م	نوع المعوقات	الحلول المقترحة	الحلول المقترحة
1	خاصة بالإمكانات المدرسية.	تحتاج بعض المشروعات إلى إمكانات مادية قد لا تتوفر في بعض المدارس من حيث المراجع والكتب اللازمة لكل مشروع، والطباعة والنشر من أجل إصدار مجلات طلابية مثلاً.	- تعزيز المشاركات المجتمعية، وتفعيل دور مجالس الآباء أو الأمناء بالمدرسة في تقديم الدعم اللازم للآباء في تنفيذ مشروعاتهم. - التركيز على مشروعات لغوية تخدم البيئة المحيطة لتتال الدعم اللازم من المجتمع المحلي.
2	خاصة بالزمن اللازم للتنفيذ.	بعض المشروعات طويلة المدى قد تستغرق أسبوعاً أو أكثر.	- التركيز على مشروعات قصيرة المدى، مع زيادة عدد الطلاب في كل مجموعة، وتوزيع المهام بصورة عادلة بينهم، ضمناً للإنجاز السريع، وتقليص زمن إنجاز المشروع.
3	خاصة بالمعلم.	نقص خبرات بعض المعلمين في تنفيذ الإستراتيجية.	- عقد ورش عمل لبعض معلمي اللغة العربية لتدريبهم على كيفية تطبيق هذه الإستراتيجية.
4	خاصة بالمتعلم.	نقص الدافعية لدى بعض المتعلمين لإنجاز مشروعات لغوية.	- توفير حوافز لإثارة دافعتهم لإنجاز المشروعات اللغوية، مع حسن توجيههم لاختيار المشروعات التي تناسب ميولهم.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى إكساب المتدربين القدرة على اقتراح عنوان لمشروع لغوي متكامل في ضوء موضوعات قرائية مقررة في أحد صفوف المرحلة الإعدادية أو الثانوية، وتحديد أهداف هذا المشروع.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين قراءة الموضوعات التالية المقررة على طلاب الصف العاشر في إحدى دول الخليج:

- الحوادث المرورية.
 - القيادة المتهورة.
 - التلوث مشكلة العصر.
 - الفراغ.
 - لغة الإعلام المرئي بين الفصحى والعامية.
2. اطلب من المتدربين اقتراح عنوان لمشروع لغوي متكامل لمعالجة هذه الموضوعات، ثم صياغة أهداف لهذا المشروع.
 3. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من أفكار.
 4. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول العنوان والأهداف (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 5. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض العنوان المقترح، وأهداف المشروع المتفق عليه.
 6. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص المشروع وأهدافه.
 7. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص المشروع وأهدافه.
 8. اعرض عنواناً مقترحاً أو أكثر لمشروع لغوي متكامل لمعالجة موضوعات القراءة المقررة، ثم صياغة أهداف لهذا المشروع، وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

المشروع اللغوي المتكامل المقترح لطلاب المرحلة الثانوية:

- عمل مجلة بعنوان "زهور فكرية لنهضة مجتمعية".
- ويمكن صياغة أهداف المشروع على النحو التالي:
1. يكتب مقالاً أدبيّاً بعنوان «لغتنا الجميلة».
 2. يقترح حلولاً لمشكلة الازدواجية بين العامية والفصحى داخل المجتمع.
 3. يكتب فقرة إذاعية بعنوان «قل ولا تقل» لعلاج مشكلة الأخطاء اللغوية الشائعة.
 4. يعتز باللغة العربية الفصحى لغة القرآن الكريم.

5. يكتب مقالاً علمياً حول «التلوث» مبيئاً أثره في حياتنا.
6. يكون اتجاهها إيجابياً نحو البيئة ونظافتها وحمايتها من التلوث.
7. يحلل أسباب مشكلة وقت الفراغ عند الشباب.
8. يقترح حلولاً إبداعية لمشكلة وقت الفراغ عند الشباب.
9. يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «إدارة الوقت ونهضة المجتمع».
10. يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «الوعي المروري كمظهر حضاري».
11. يقترح حلولاً إبداعية لمشكلة «التهور في القيادة».
12. يشارك في تأليف قصة تعكس خطورة التهور في القيادة.
13. يوضح علاقة سوء استثمار وقت الفراغ وعرقلة اقتصاد البلاد.
14. يوضح علاقة الحوادث المرورية بالجوانب الاجتماعية والاقتصادية.

النشاط (4)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بكيفية إعداد خطة مقترحة لمشروع لغوي متكامل للصفوف (7 : 12).

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد كيفية إعداد خطة مقترحة لمشروع لغوي متكامل للصفوف (7 : 12).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة خمس دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من أفكار.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الخطة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة خمس دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الخطة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الخطة ومقترحات حلها.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الخطة.



7. اعرض جدولاً يتضمن خطة مقترحة لمشروع لغوي متكامل لأحد الصفوف (7 : 12)، وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

خطة مقترحة لمشروع لغوي متكامل:

1. الاطلاع على أهداف المشروع.
2. تدريب التلاميذ على رصد الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة في المدرسة لتحقيق أهداف المشروع، مثل (أمين مكتبة، مركز مصادر التعلم، نوعية الكتب والمراجع المتاحة للمشروع، مدى توافر شبكة الإنترنت، مكان لعقد ورشة الكتابة، الأدوات والمواد التعليمية والأجهزة اللازمة).
3. تحليل المهام والأنشطة اللغوية المطلوب إنجازها في المشروع (كتابة مقال، تأليف قصة، كتابة عمود صحفي، إعداد فقرة لغوية، كتابة تقرير، جمع معلومات من معاجم أو موسوعات أدبية، مراجعة لغوية، ... إلخ).
4. تجزئة المشروع إلى مجموعة من المهام والأنشطة اللغوية، واقتراح الزمن المناسب لتنفيذها.
5. تحديد قائمة بأسماء التلاميذ المشاركين في المشروع، وتحديد ميولهم، ونواحي القوة والضعف في أدائهم اللغوي؛ لاختيار التلميذ الأنسب لإنجاز كل مهمة (باحث، كاتب، مراجع لغوي، ناشر).
6. إعداد جدول زمني لتنفيذ المشروع شامل للأنشطة والمهام المقترحة، وأسماء التلاميذ القائمين بكل نشاط أو مهمة.



جدول (10) الزمني لمشروع مجلة "زهو فكرية لنهضة مجتمعية"

الأهداف السلوكية	نوع النشاط اللغوي	مكان تنفيذ النشاط	الزمن المقترح	الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية	الإنجاز المتوقع	القائمون بالنشاط	أسماء التلاميذ
1 - يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «لغتنا الجميلة» في مجلة.	جماعي	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام من / إلى 2017	نماذج للمقال الأدبي، حاسب، إنترنت، أقلام، ألوان، مساطر.	كتابة مقال أدبي	باحث كاتب مراجع لغوي ناشر	1. 2. 3. 4.
2 - يكتب مقالاً علمياً في مجلة حول «التلوث» مبيئاً أثره في حياتنا.	جماعي	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام من / إلى 2017	نماذج للمقال العلمي، أقلام، ألوان، مساطر، حاسب، إنترنت.	كتابة مقال علمي	باحث كاتب مراجع لغوي ناشر	1. 2. 3. 4.
3 - يكتب مقالاً أدبياً في مجلة بعنوان «إدارة الوقت ونهضة المجتمع».	جماعي	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام من / إلى 2017	نماذج للمقال الأدبي، حاسب، إنترنت، أقلام، ألوان، مساطر.	كتابة مقال أدبي	باحث كاتب مراجع لغوي ناشر	1. 2. 3. 4.
4 - يكتب مقالاً أدبياً بعنوان «الوعي المروري كمظهر حضاري».	جماعي	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام من / إلى 2017	نماذج للمقال الأدبي، حاسب، إنترنت، أقلام، ألوان، مساطر.	كتابة مقال أدبي	باحث كاتب مراجع لغوي ناشر	1. 2. 3. 4.
5 - يقترح حلولاً لمشكلة الازدواجية بين العامة والفصحى داخل المجتمع.	فردى	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	خمسة أيام من / إلى 2017	أقلام، ألوان، مساطر، نماذج للعمود الصحفي، حاسب، إنترنت.	كتابة أربعة أعمدة صحفية لتقديم حلول	كاتب كاتب كاتب كاتب مراجع لغوي ناشر	1. 2. 3. 4. 5. 6.

الأهداف السلوكية	نوع النشاط اللغوي	مكان تنفيذ النشاط	الزمن المقترح	الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية	الإنجاز المتوقع	القائمون بالنشاط	أسماء التلاميذ
6 - يحلل أسباب مشكلة وقت الفراغ عند الشباب.	جماعي	الفصل الدراسي	حصة دراسية	جهاز عرض، صور، مشاهد فيديو،... إلخ.	تحديد أسباب مشكلة وقت الفراغ عند الشباب.	مناقشة جماعية بين المعلم والتلاميذ	كل تلاميذ الفصل
7 - يقترح حلولاً إبداعية لمشكلة وقت الفراغ عند الشباب.	فردى	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	أربعة أيام من / إلى / 2017	أقلام، ألوان، مساطر، نماذج للعمود الصحفي، حاسب، إنترنت.	كتابة ثلاثة أعمدة صحفية لتقديم حلول	كاتب كاتب كاتب مراجع لغوى ناشر	1. 2. 3. 4. 5. 6.
8 - يعبر عن مواقف حياتية تعكس خطورة "التهور في القيادة".	فردى	مركز مصادر التعلم ورشة الكتابة	خمسة أيام من / إلى / 2017	أقلام، ألوان، مساطر، نماذج للعمود الصحفي، حاسب، إنترنت.	كتابة ثلاثة أعمدة صحفية	كاتب كاتب كاتب مراجع لغوى ناشر	1. 2. 3. 4. 5. 6.



استمارة تقويم الجلسات التدريبية:

م	أوجه الإفادة	درجة الإفادة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	متوسطة جداً
1	محتوى المادة التدريبية بصفة عامة.					
2	المصطلحات الواردة في المادة التدريبية.					
3	الأمثلة التوضيحية الواردة في الجلسة.					
4	جِدَّة المادة العلمية بالنسبة للمتدربين.					
5	طريقة عرض المادة التدريبية.					
6	طريقة التفاعل مع المتدربين.					
مقترحاتك للجلسة القادمة:						
.....						
.....						
.....						
.....						

مراجع الحقيبة

1. أكاديمية الفنون (2009): كيفية كتابة السيناريو. مقال متاح على الموقع الإلكتروني:
<http://egyptartsacademy.kenanaonline.com/posts/89364>
2. البسيوني، محمد سويلم (2013): تفريد تعليم الرياضيات. إستراتيجيات ودراسات. القاهرة: دار الفكر العربي.
3. حمداوي، جميل (2007): كيف تكتب السيناريو السينمائي؟ مقال متاح على ديوان العرب في الموقع الإلكتروني:
<http://www.diwanalarab.com/spip.php?article10096>
4. الخوالدة، على إبراهيم (2014): التعليم في الهواء الطلق.
<http://www.ammonnews.net/article/194605>
5. سيفين، عماد شوقي (2015): التدريس من التقليد إلى التحديث. القاهرة: عالم الكتب.
6. شحاتة، حسن (2012): إستراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
7. الشديفات، أشجان حامد (2012): برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية دوائر الأدب والكشف عن أثره في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول.
8. عطوة، عبد الفتاح (2012): فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية المشروعات اللغوية المتكاملة في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية، جامعة دمياط.
9. الفيافي، عيسى أحمد (2016): ما هو التعليم الأخضر؟ وما هي أهم أدواته؟
<http://www.new-educ.com>
10. قزامل، سونيا علي (2012): طرق التدريس المعاصرة. القاهرة: عالم الكتب.
11. قورة، علي، أبو لبن، وجيه (2014) الإستراتيجيات الحديثة لتعليم وتعلم اللغة. رابطة التربويين العرب.
12. المرسى، محمد، عبد الوهاب، سمير (2014): توجهات تربوية في تعليم اللغة العربية. دمياط: مكتبة نانسي.



13. مصطفى، عبد العظيم (2011): الألعاب اللغوية. مقال متاح على الموقع الإلكتروني:
<http://kenanaonline.com/users/abdelazim/posts/364320>
14. نصر، معاطى محمد (2010): أنشطة وألعاب مبتكرة لطفل الروضة.
دمياط: مكتبة نانسي.
15. نصر، معاطى محمد (2017): إستراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم. دمياط:
مكتبة نانسي.
16. الهويدي، زيد (2005): الأساليب الحديثة في تدريس العلوم. الإمارات العربية
المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.
17. يونس، وفاء، عبد الغني، زياد (2011): أثر استخدام طريقة المشروع في تحصيل
طلبة الصف الثاني في معهد إعداد المعلمين في مادة الأحياء، وتنمية مهارات
تفكيرهم الناقد. مجلة التربية والعلم (كلية التربية، جامعة الموصل) المجلد (18)
العدد (13).
18. Allan, S. Ellis and C. Pearson (2005)« Literature Circles, Gender and
Reading for Enjoyment. Report For the Scottish Executive Education
Department of Childhood and Primary Studies (University of Strathclyde)
<http://www.gov.scot/resource/doc/9300021345/.pdf>
19. Derr, Victoria(2017). Teens, Power Tools, and Green Schools: Education
for Sustainability through a University Environmental Design Program
and Middle School Partnership. Applied Environmental Education and
Communication, V.16 N.3 pp129 - 138.
20. Elhess, Mohamed& Egbert, Joy(2015), United States Literature Circles
as Support for Language Development. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1077926.pdf>
21. Ghent, Cynthia & Others (2014). The Influence of a Statewide Green
School Initiative on Student Achievement in K - 12 Classrooms. Applied
Environmental Education and Communication, V.13 N.4 pp250 - 260.
22. GreenHeart Education(2016): Greening the Curriculum. <http://www.greenhearted.org/greening-the-curriculum.html>
23. Louw, Willa Petronella (2013)« Green Curriculum: Sustainable Learning
at a Higher Education Institution. University of South Africa/ Center for
Professional Development. <http://www.irrod.org/index.php/irrod/article/view/13102418/>



24. Team Treehugger, HTGG (2014) How to bring green into the classroom.
<http://www.treehugger.com/htgg/how-to-go-green-school-teachers.html>
25. Whittaker, Catharine R.,(2012): Integrating Literature Circles into a Cotaught Inclusive Classroom. Intervention in School and Clinic, v.47 n.4 p214 - 223.

الحقيبة التدريبية الثالثة

- مقدمة.
- الأهداف الرئيسة للحقيبة.
- الوحدة التدريبية الأولى: إستراتيجية المدونات الإلكترونية.
- الوحدة التدريبية الثانية: إستراتيجية الرحلات المعرفية.
- الوحدة التدريبية الثالثة: إستراتيجية المدونات الإلكترونية.
- الوحدة التدريبية الرابعة: إستراتيجية الصف المقلوب.

إستراتيجيات التعليم الإلكتروني للغة العربية للصفوف (7 : 12)

مقدمة:

لقد فرض التقدم العلمي والتكنولوجي في عصر العولمة تحديات كبيرة أمام دول العالم في مجال التعليم، وأصبحت التنمية العلمية والتكنولوجية ضرورة ملحة للمتعلمين؛ للتكيف مع هذا العصر، والتعايش مع مجتمع المعرفة، والتعامل الذكي مع مصادر المعلومات عبر وسائط متعددة، وتكنولوجيا متقدمة يمكن الاستفادة منها في عمليتي التعليم والتعلم باستخدام التعليم الإلكتروني وإستراتيجياته.

والتعليم الإلكتروني غرضه إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وأقل كلفة، وأكبر فائدة باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حواسيب وشبكات ووسائط متعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية وإنترنت، سواء أتم ذلك داخل الفصل الدراسي أم خارجه (عن بعد).

وتتعدد إستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي يمكن استخدامها في تدريس اللغة العربية بالصفوف من (7 : 12) مثل الألعاب التعليمية الإلكترونية، والعصف الذهني الإلكتروني، والتعلم التعاوني الإلكتروني، والمشروعات اللغوية الإلكترونية، والرحلات المعرفية، والمدونات الإلكترونية، والصف المقلوب، وغيرها من الإستراتيجيات.

والحقيقة التدريسية التي بين يديك هدفها التوعية ببعض إستراتيجيات التعليم الإلكتروني للغة العربية في الصفوف (7 : 12) مع التركيز على ثلاث إستراتيجيات وهي: الرحلات المعرفية، والمدونات الإلكترونية، والصف المقلوب، وكذلك تدريب معلمي هذه الصفوف على تصميم نماذج تطبيقية متنوعة في القراءة والتعبير والنصوص الأدبية والبلاغة تقوم على تطبيق هذه الإستراتيجيات.

وتعد هذه الحقيقة إضافة للمكتبة العربية التربوية، وإثراء للمكتبة الخليجية في مجال إستراتيجيات تدريس اللغة العربية القائمة على استخدام التكنولوجيا، وامتداداً لأنشطة مكتب التربية العربي لدول الخليج في مجال تطوير إستراتيجيات التدريس في المراحل التعليمية المختلفة.

نسأل الله تعالى أن ينفع بهذه الحقيقة جموع المعلمين، وأن تلي بعض احتياجاتهم التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها، وأن تسهم في زيادة فاعلية العملية التعليمية.

المؤلفون

الأهداف الرئيسية للحقيبة:

من المتوقع بعد دراسة محتويات الحقيبة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يوضح مفاهيم: التعليم الإلكتروني، والرحلات المعرفية، والمدونات الإلكترونية، والصف المقلوب.
2. يميز بين نوعي التعليم الإلكتروني: التزامني وغير التزامني.
3. يوضح مستويات التعليم الإلكتروني.
4. يميز بين التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج موضِّحًا العلاقة بينهما.
5. يعدد إستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي يمكن استخدامها في الصفوف (7 : 12).
6. يقترح نموذجًا لتطبيق الرحلات المعرفية في مجال اللغة العربية.
7. يميز بين نوعي الرحلات المعرفية (قصيرة المدى، طويلة المدى).
8. يوضح مكونات الرحلات المعرفية.
9. يميز بين أنواع المدونات الإلكترونية.
10. يوضح كيفية تنفيذ أنشطة المدونات الإلكترونية وتقويمها.
11. يوضح كيفية تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باستخدام المدونات الإلكترونية في الصفوف (7 : 12).
12. يشرح خطوات تدريس نص أدبي باستخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية.
13. يشرح أسس إستراتيجية الصف المقلوب.
14. يعدد مميزات الصف المقلوب.
15. يوضح إجراءات تدريس قصة في الصفوف (7 : 12) باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب.
16. يوضح كيفية تدريس أحد موضوعات البلاغة العربية بالمرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب.
17. يبدي اهتمامًا واضحًا بالتعليم الإلكتروني وإستراتيجياته.
18. يشارك بحماس في تطبيق إجراءات إستراتيجيات التعليم الإلكتروني.



الجدول الزمني للحقيبة التدريبية

الوحدات التدريبية	الموضوع	عدد الأنشطة	عدد الجلسات	الزمن المقترح
الأولى	مفاهيم ومصطلحات في مجال الإبداع اللغوي ومهاراته.	6	2	أربع ساعات
الثانية	إستراتيجية الرحلات المعرفية.	5	2	أربع ساعات
الثالثة	إستراتيجية المدونات الإلكترونية.	6	2	أربع ساعات
الرابعة	إستراتيجية الصف المقلوب.	5	2	أربع ساعات
إجمالي عدد الأنشطة والجلسات والساعات		22	8	16



الوحدة التدريبية الأولى: إستراتيجية التعليم الإلكتروني.

الأهداف الرئيسة للوحدة

من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يوضح مفهوم التعليم الإلكتروني.
 2. يميز بين نوعي التعليم الإلكتروني: التزامني وغير التزامني.
 3. يوضح مستويات التعليم الإلكتروني.
 4. يميز بين التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج موضِّحًا العلاقة بينهما.
 5. يعدد إستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي يمكن استخدامها في الصفوف (7 : 12).
 6. يوضح كيفية تنوع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني بتنوع الأهداف التعليمية.
 7. يبدي اهتمامًا واضحًا بالتعليم الإلكتروني وإستراتيجياته.
- الزمن المقترح: أربع ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: جلستان.

الجلسة التدريبية الأولى التعليم الإلكتروني: مفهومه، أنواعه، مستوياته.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول مفهوم التعليم الإلكتروني، ونوعيه (التزامني وغير التزامني) واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا المصطلح ونوعيه.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح مفهوم التعليم الإلكتروني، وتحديد الفرق بين نوعيه (التزامني وغير التزامني).
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا المصطلح ونوعيه.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا المصطلح (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا المصطلح والفرق بين نوعيه.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص التعليم الإلكتروني والفرق بين نوعيه.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا المصطلح ونوعيه.
7. اعرض بإيجاز تعريفات لمصطلح التعليم الإلكتروني، والفرق بين نوعيه (التزامني وغير التزامني) باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مفهوم التعليم الإلكتروني:

التعليم الإلكتروني مصطلح حديث نسبياً، وقد عرّفه مجمع اللغة العربية بأنه «صفة لكل ما يمت إلى الأدوات والأجهزة الإلكترونية والأنظمة التي نستخدمها، فهو يشير إلى استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم في أقصر وقت، وبأقل

جهد، وأكبر فائدة، وهو لا يقتصر على التعليم بالحاسب الإلكتروني، بل يمتد في أغلب الأحيان ليتضمن استخدام التكنولوجيا النقالة، ومواد التعلم عبر الشبكات، ووسائل الإعلام، والوسائط المتعددة، مثل أقراص الذاكرة المدمجة، أو مواقع الويب المتعددة، والبرامج الإلكترونية التعاونية، والبريد الإلكتروني، والمحاكاة، والألعاب،... إلخ. (يسن، دلال، 2009، 201)

والتعليم الإلكتروني غرضه إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وأقل كلفة، وأكبر فائدة باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حواسيب وشبكات ووسائط متعددة، من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وإنترنت، سواء أتم ذلك داخل الفصل الدراسي أم خارجه (عن بعد).

نوعاً التعليم الإلكتروني:

يمكن التمييز بين نوعين من التعليم الإلكتروني:

التعليم الإلكتروني التزامني: وهو التعليم على الهواء (online) حيث يتطلب وجود المتعلمين في الوقت نفسه أمام أجهزة الحاسوب؛ لإجراء محادثات ومناقشات بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب بعضهم بعضاً عبر غرف المحادثة، أو تلقي المتعلمين الدروس من خلال الفصول الافتراضية.

التعليم غير التزامني (Asynchronous E - Learning): وهو التعليم غير المباشر الذي لا يتطلب وجود المتعلمين في الوقت نفسه أو في المكان نفسه، بل يتم من خلال بعض تقنيات التعليم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني، أو منصات مثل المودل حيث يتم تبادل المعلومات بين الطلاب والمعلم، أو بين الطلاب بعضهم بعضاً في أوقات متتالية، ويترك للمتعلم حرية انتقاء الأوقات والأماكن التي تناسبه للحصول على المعلومات. (الحنجوري، محمد، 2014)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول مستويات التعليم الإلكتروني، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه المستويات وتدوينها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تحديد مستويات التعليم الإلكتروني.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المستويات.

3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المستويات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المستويات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المستويات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المستويات.
7. اعرض بإيجاز مستويات التعليم الإلكتروني باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مستويات التعليم الإلكتروني:

هناك أربعة مستويات للتعليم الإلكتروني عبر الشبكات، وهي:

1. **المستوى الإثرائي:** يتم فيه استخدام شبكة الإنترنت بوصفها مصدرًا للمعلومات العامة والمتخصصة الموزعة على المواقع المختلفة، ويستفيد منها المتعلم في دعم التحصيل واكتساب المهارات، وهو مستوى مبني على رغبة المتعلم في تطوير معارفه ومعلوماته، أو في الحصول على توجيهات المعلم لإثراء معلوماته ومهاراته.
2. **المستوى التكميلي:** هذا المستوى يتم التعلم داخل الفصل التقليدي، لكن يستفاد من الشبكة كوعاء لمصادر التعليم والتعلم، بالإضافة إلى ما يتيحها المعلم من برامج وتطبيقات إلكترونية عبر الإنترنت، ويتوقف هذا المستوى على الخبرات التقنية للمعلم وتنظيم أزمته إتاحة المواقع التعليمية ذات العلاقة بمحتوى المقرر على الشبكة.
3. **المستوى الأساسي:** في هذا المستوى يتم الاعتماد على شبكة الإنترنت اعتمادًا كاملاً حيث يتم بناء المقررات، وأدوات التعليم، وأساليب التفاعل والاتصال، وإتاحتها في مواقع خاصة بالمؤسسة التعليمية على شبكة الإنترنت.
4. **المستوى المتكامل:** يتضمن هذا المستوى بجانب المستويات السابقة ما يتصل بالتدريس الخصوصي من خلال المعلم الذي يتيح المحتوى والشرح على موقع تعليمي، كما يتيح الفرصة للتفاعل والتواصل بصورة متزامنة أو غير متزامنة، مع مراعاة الاستفادة من مصادر المعلومات، مثل: المكتبات الرقمية، والمتاحف، والمعامل الافتراضية.

(هاشم، مجدي يونس، 2017، 80 - 81)

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بالعلاقة بين التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج، واستخلاص أهم الفروق بين المصطلحين.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح العلاقة بين التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج، واستخلاص أهم الفروق بين المصطلحين.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار حول هذه العلاقة.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المكونات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه العلاقة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه العلاقة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي ذكرها المتدربون.
7. اعرض بإيجاز توضيحاً للعلاقة بين التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج، مع بيان أهم الفروق بين المصطلحين، وذلك باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

التعليم الإلكتروني يعتمد على التقنيات الحديثة للحاسب، والشبكة العالمية للمعلومات ووسائطها المتعددة، مثل البرمجيات التعليمية، والأقراص المدمجة، والبريد الإلكتروني، وغرف الحوار، أي إنه يقوم على إدخال التكنولوجيا المتطورة في عمليتي التعليم والتعلم، وتحويل الصفوف التقليدية إلى صفوف افتراضية.

أما التعلم المدمج فهو تطور طبيعي للتعليم الإلكتروني يجمع بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، فهو لا يلغي التعليم الإلكتروني، ولا يهمل التعليم التقليدي، وإنما يدمج بين الاثنين للحصول على إنتاجية أفضل وبأقل تكلفة.

والتعلم المدمج يشتمل على مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها ليكمل بعضها بعضاً، وبرنامج التعلم المدمج يمكن أن يشتمل على أدوات تعلم متعددة منها المقررات المعتمدة على الإنترنت، ومقررات التعلم الذاتي، وإدارة نظم التعلم، وهو يمزج أحياناً



متعددة تعتمد على النشاط، وتتضمن التعليم في الفصول التقليدية، حيث يلتقي فيها المعلم مع طلابه وجهاً لوجه، والتعلم الذاتي الذي يمزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن. فالتعليم الإلكتروني يعتمد على أدوات التعلم المتزامن (مثل المكالمات الهاتفية)، وغير المتزامن (الملفات الصوتية، والمحاضرات المسجلة، والمراسلات البريدية) على حين يعتمد التعلم المدمج على الصفوف التقليدية بالإضافة إلى الصفوف الافتراضية، والبريد الإلكتروني، وصفحات الويب، والمحادثة الصوتية، والحاسوب والبرامج الحاسوبية، والمنتديات العلمية، ومؤتمرات الفيديو.

الجلسة التدريبية الثانية إستراتيجيات التعليم الإلكتروني

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول مفهوم إستراتيجيات التعليم الإلكتروني، وتحليل عناصر هذا المفهوم، وما يدور في أذهانهم بخصوصه.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد مفهوم إستراتيجيات التعليم الإلكتروني وتحليل عناصره.
 2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات.
 3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا المفهوم (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
 4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا المفهوم وتحليله.
 5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا المفهوم وتحليله.
 6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكردها المتدربون بخصوص هذا المفهوم وتحليله.
 7. اعرض مفهوم إستراتيجيات التعليم الإلكتروني، وتصورًا مقترحًا لتحليله باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- إستراتيجيات التعليم الإلكتروني: إجراءات تدريسية منظمة تستند إلى خدمات تعليمية إلكترونية غايتها تحقيق الأهداف التعليمية، وتختلف هذه الإجراءات من إستراتيجية إلى أخرى، وتتضمن كل إستراتيجية إجراءات لتقديم المحتوى، وإدارته، وتنظيم عرضه، وتحديد طرق التفاعل معه ومع المعلم والزملاء عبر شبكة التواصل العالمية من أجل استيعابه وفهمه وتحليله ونقده وتنفيذ تلك الإجراءات في ضوء الإمكانيات المتاحة.

تحليل التعريف:

إستراتيجيات التعليم الإلكتروني:

- إجراءات تدريبية منظمة لها أهداف تعليمية محددة.
- عبارة عن خدمات تعليمية إلكترونية، مثل البريد الإلكتروني، وتقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الإنترنت.
- غايتها تحقيق الأهداف التعليمية، مثل إتقان أحد موضوعات اللغة العربية (موضوع قراءة أو نحو أو بلاغة، ... إلخ) باستخدام مناقشة إلكترونية عبر الإنترنت أو عصف ذهني إلكتروني.
- تتضمن كل إستراتيجية إجراءات لتقديم المحتوى وإدارته وتنظيم عرضه.
- تتضمن كل إستراتيجية طرق التفاعل مع المحتوى ومع المعلم والزملاء عبر الإنترنت.
- تنفيذ تلك الإجراءات التعليمية التعليمية في ضوء الإمكانيات المتاحة.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول إستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي يمكن استخدامها في الصفوف (7 : 12)، وما يدور في أذهانهم بخصوص أنواعها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين ذكر أكبر عدد من إستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي يمكن استخدامها في الصفوف (7 : 12).
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من إستراتيجيات.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإستراتيجيات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإستراتيجيات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإستراتيجيات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذه الإستراتيجيات.

7. اعرض بإيجاز إستراتيجيات التعليم الإلكتروني التي يمكن استخدامها في الصفوف (7 : 12) باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
- الرحلات المعرفية.
 - المدونات الإلكترونية.
 - الصف المقلوب.
 - الألعاب التعليمية الإلكترونية.
 - العصف الذهني الإلكتروني.
 - التعلم التعاوني الإلكتروني.
 - المشروعات اللغوية الإلكترونية.
 - الاكتشاف الموجه الإلكتروني.
 - حل المشكلات الإلكترونية.
 - المناقشة الإلكترونية.

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول كيفية تنوع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني بتنوع الأهداف التعليمية، وما يدور في أذهانهم بخصوص هذا الموضوع.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين تحديد توضيح كيفية تنوع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني بتنوع الأهداف التعليمية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا الموضوع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا الموضوع.



5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا الموضوع.
6. دَوِّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذا الموضوع.
7. اعرض توضيحًا لكيفية تنوع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني بتنوع الأهداف التعليمية باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:
تتنوع إستراتيجيات التعليم الإلكتروني بتنوع الأهداف التعليمية، فإذا كان من أهداف معلم اللغة العربية تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية، والكتابة التفاعلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، فإنه يمكنه استخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية، وإذا كان هدفه تنمية مهارات البحث عن المعلومات عبر الإنترنت، والاستكشاف، والمشاركة النشطة للمتعلم في بناء المعارف، وحل المشكلات، فيمكنه استخدام إستراتيجية الرحلات المعرفية أو الاستقصاء الإلكتروني، أما إذا كان هدفه تنمية مهارات التعلم الذاتي والتنظيم الذاتي لدى المتعلم فإنه يمكن أن يستخدم إستراتيجية الصف المقلوب أو التعليم المبرمج (الطريقة الخطية أو التفرعية).



الوحدة التدريبية الثانية: إستراتيجية الرحلات المعرفية.

الأهداف الرئيسية للوحدة

من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يحدد مفهوم الرحلات المعرفية.
 2. يميز بين نوعي الرحلات المعرفية (قصيرة المدى، طويلة المدى).
 3. يدلل على أهمية الرحلات المعرفية في تعليم اللغات بنتائج بحوث علمية.
 4. يوضح مكونات الرحلات المعرفية.
 5. يقترح نموذجًا لتطبيق الرحلات المعرفية في مجال اللغة العربية بمشاركة زملائه.
 6. يتحمس لتطبيق إستراتيجية الرحلات المعرفية في مجال اللغة العربية.
- الزمن المقترح: أربع ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: جلستان.

الجلسة التدريبية الأولى الرحلات المعرفية: مفهوماتها، أهميتها، أنواعها، مكوناتها.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول مفهوم الرحلات المعرفية ونوعيتها، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا المصطلح ونوعي هذه الرحلات.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تحديد مفهوم الرحلات المعرفية ونوعيتها (قصيرة المدى، طويلة المدى).
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا المصطلح ونوعي الرحلات المعرفية.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا المصطلح ونوعيه (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا المصطلح ونوعيه.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا المصطلح ونوعيه.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذا المصطلح ونوعيه.
7. اعرض بإيجاز تعريف مصطلح الرحلات المعرفية ونوعيه باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مفهوم الرحلات المعرفية: (Web - Quests)

"الرحلات المعرفية نشاط استقصائي يتم فيه الحصول على كل المعلومات (أو بعضها) التي يتفاعل معها المتعلمون من مصادر إلكترونية على شبكة الإنترنت".

(Zlatkovska, 2010, 17)

ويشتق التعلم القائم على الاستقصاء أسسه من فلسفة ديوي الذي يرى أن الإنسان يميل للتعلم وحب الاستطلاع بالفطرة، وتبدأ العملية الاستقصائية بطرح الأسئلة، وصياغة الفروض، والاستكشاف، واختبار صحة الفروض، وبناء معارف جديدة، ومناقشة تجربة التعلم، والتأمل في الاكتشافات وتقييمها، وتوليد أسئلة جديدة، وإعادة العملية مرة أخرى في حلقة تعليمية مستمرة (Levin - Goldberg, 2014, 73) لذا ينبغي بناء الرحلات المعرفية على أسس وخطوات العملية الاستقصائية لتسهم في تعزيز التعلم.

والرحلات المعرفية عبارة عن مخطط تعليمي مدعم، يستخدم روابط إلكترونية توجه المتعلمين إلى المصادر المختلفة المرتبطة بموضوع البحث على الشبكة العالمية، وتصمم غالباً على نحو يشبه الموديولات، وتستمد محتواها من مواقع وملفات متنوعة على الشبكة الدولية في صورة روابط يستكشفها المتعلم بنفسه، ويستجيب في ضوءها لمجموعة من التساؤلات أو المهام أو المشكلات.

وهي تتضمن أنشطة تعاونية وعملاً جماعياً يوزع على الطلاب الذين يؤدون أدواراً محددة أو يتبنون جهات نظر معينة لحل مشكلة أو إنجاز مهمة، فيندمجون في مهام أصيلة تشجعهم على الاستكشاف، وتساعد على تنمية خبراتهم، ومشاركتهم النشطة في بناء معارفهم، وإعدادهم للإسهام في العالم الواقعي، وتنمية مهاراتهم وراء المعرفية، وقدراتهم على حل المشكلات.

نوعاً الرحلات المعرفية:

هناك نوعان أساسيان من الرحلات المعرفية:

رحلات قصيرة المدى: يمكن أن تستمر الرحلة المعرفية الإلكترونية ما يصل إلى ثلاث فترات دراسية، وهدفها ليس زيادة المعلومات بقدر ما هو تشجيع الطلاب على اكتساب المعرفة الجديدة ودمجها في معارفهم السابقة.

رحلات طويلة المدى: قد تستمر من أسبوع إلى شهر، وهدفها هو تدريب الطلاب على مهارات الفهم والتحليل ومعالجة المعلومات المقدمة لهم لخلق معارف جديدة.

(Vásquez & Arciniegas, 2017, 86)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتعلمين حول أهمية الرحلات المعرفية في تعليم اللغات، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص أهميتها.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح أهمية الرحلات المعرفية في تعليم اللغات.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأهمية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأهمية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأهمية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأهمية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأهمية.
7. اعرض بإيجاز أهمية الرحلات المعرفية في تعليم اللغات باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أهمية الرحلات المعرفية في تعليم اللغات:

تؤكد نتائج دراسات عديدة أن الرحلات المعرفية (Web Quests) يمكن استخدامها في تعزيز فهم المقروء وتحسين الكتابة واكتساب المفردات، فضلاً عن تنمية التفكير الناقد وتعلم اللغة بشكل متكامل عبر شبكة الإنترنت.

(Alshumaimeri, Yousif A.; Almasri, Meshail M., 2012, 295 - 306)

وتؤكد دراسة أيدين، سيلامي (Aydin, Selami, 2016, 765 - 778) أهمية الرحلات المعرفية في تعلم اللغات من خلال تحسين مهارات التفاعل والتواصل والتفكير الناقد وتطبيق المعارف وتنمية المهارات الاجتماعية ومهارات حل المشكلات، فضلاً عن مهارات القراءة ومعرفة المفردات.

ولعل مرونتها في التصميم وسهولتها في الاستخدام يشجعان الطلاب على الاندماج في عملية التعلم والاستمرار فيها، وقد أظهرت نتائج الدراسات والبحوث ارتفاعاً في مستويات تحصيل الطلاب في المهارات المختلفة باستخدام الرحلات المعرفية، وكذلك نمو قدراتهم الاستدلالية، وقدراتهم على الاستكشاف وحل المشكلات، وهي تلبّي المعايير التعليمية العالمية من حيث استخدام التكنولوجيا وتوظيفها، وما تتضمنه من حل المشكلات واتخاذ القرارات، والممارسة العملية لجوانب الأداء والمهارات المختلفة. (Renau & Pesudo, 2016, 29 - 31)

ويمكن القول: إن الرحلات المعرفية سلسلة دروس مجمعة في صورة موديول يستطيع الطلاب من خلاله استكشاف موضوعات لها علاقة بالمحتوى، وهي تزود المتعلمين بأنشطة تعلم هادفة عبر الإنترنت، وتساعدهم على توظيف المعلومات في حل المشكلات، وليس مجرد البحث عنها، كما أنها تساهم في تنمية المستويات العليا من التفكير مثل التحليل والتركيب والتقييم.

(Vásquez & Arciniegas, 2017, 86)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول مكونات الرحلات المعرفية، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه المكونات.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين توضيح مكونات الرحلات المعرفية.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المكونات.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المكونات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المكونات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المكونات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذه المكونات.
7. اعرض بإيجاز مكونات الرحلات المعرفية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مكونات الرحلات المعرفية:

هناك مكونات رئيسة للرحلات المعرفية (Renau & Pesudo, 2016, 31) التي يتم من خلالها عملية التعلم بسهولة وبشكل تدريجي، وهي:

1. **المقدمة:** وفيها يقدم الموضوع بشكل جذاب يرتبط بالخبرات الشخصية للمتعلمين وأهدافهم المستقبلية، وهدفها جذب انتباه الطلاب، وجعل عملية الاستكشاف مشوقة وممتعة بالنسبة لهم.

وهي رابط يبدأ به الموديول أو الدرس في الصفحة الرئيسية، ويمهد للمهمة التعليمية التي سوف يندمج فيها الطلاب، مثل تكليفهم أداء أدوار تخيلية أو مشكلات أو إنجاز مهام تتطلب منهم الحصول على معلومات من مواقع محددة مرتبطة بموضوع الدرس للوصول إلى إجابات مناسبة، وكلما ارتبطت المهام باهتمامات الطلاب وتصوراتهم وخبراتهم كانت أكثر تشويقاً وسهولة في التعلم.

2. **المهام:** يعد تصميم المهام من أصعب الأجزاء، وأكثرها ابتكاراً في عملية تصميم الرحلة المعرفية الإلكترونية، وهي تشير إلى ما ينبغي على المتعلم القيام به مثل مشكلة يجب حلها أو موقف محدد يتطلب الاستجابة له، وبصفة عامة ينبغي أن تكون المهمة مصممة بشكل قابل للتنفيذ، وبأسلوب يثير اهتمام المتعلمين وتذكيرهم، مما يجعلهم يندمجون في مستويات عليا تتخطى التذكر أو الفهم البسيط، فقد يكلف الطلاب بنشر أعمالهم على موقع خاص بهم، والتشارك مع الأقران على الإنترنت؛ لمناقشة هذه الأعمال، أو تصميم عرض متعدد الوسائط في موضوع الدراسة.

3. **العمليات:** وفيها يوجه المعلم طلابه إلى اتباع خطوات معينة؛ لتحقيق أهداف محددة، أو إنجاز مهمة ما، وتنقسم هذه الخطوات إلى مهام فرعية متنوعة بحيث يتسنى لجميع الطلاب إنجاز النشاط بسهولة، وينبغي هنا مراعاة بساطة اللغة المستخدمة ووضوح التعليمات.

- وتتضمن العمليات - أيضاً - ما يلي:

- أدوار الطلاب.

- بعض التوجيهات تحت مسمى الدعم وتوجيه المتعلمين نحو كيفية تنظيم المجموعات.

- بعض الإستراتيجيات المتعلقة بالعمل التشاركي أو التعزيز اللغوي.

ومن الأمثلة على بعض العمليات عرض الطالب لبعض النتائج الخاصة ببحثه أو إنجازه في مشروع ما، وكذلك الدخول على موقع تعليمي يوضح بعض خطوات التغلب على المشكلات الصفية والإجابة عن بعض التساؤلات في الصفحة الرئيسية، ثم تقديم مقترحات بخصوص بعض المواقف الصفية التخيلية المقدمة في هذا المواقع.

4. **الموارد:** تتضمن الرحلات المعرفية الموارد والروابط والمواقع المقدمة في القسم الخاص بالعمليات؛ ليتم الوصول إليها بسهولة في أثناء خطوات العمل، ويتكون هذا الجزء



من قائمة تتضمن صفحات الويب التي يختارها المعلم سلفاً، ويجب على الطلاب القراءة أو البحث عن مزيد من المعلومات من أجل إكمال المهمة، وتتضمن - أيضاً - أنواعاً مختلفة من الموارد، مثل مقاطع الفيديو والأغاني والخرائط وغيرها، وليس فقط صفحات الويب.

5. **الدعم:** وهو مؤقت، ويهدف إلى تشجيع المتعلمين على إنجاز المهمة بقدر أكبر من المهارة والإتقان، ويعد عنصرًا مهمًا ومكونًا أساسيًا في تصميم الرحلات المعرفية؛ لأن المعلم يقدم نوعًا من التوجيه الأولي قبل أن يتمكن الطلاب من إنجاز المهمة بشكل مستقل.

وهناك ثلاثة أنواع من الدعائم (السقالات):

الأول: دعائم الاستقبال: (reception scaffolds)، وهدفها: مساعدة الطلاب على التخطيط، وتكوين فهم أفضل لما تعلمونه، ومن أمثلة دعائم الاستقبال أدلة الملاحظة والجدول الزمنية والمعاجم والمخططات التنظيمية.

والثاني: دعائم التحول: (scaffolds transformation) وتشير إلى التوجيه والإرشاد المقدم للطلاب لمساعدتهم على الحصول على المعلومات وتحويلها إلى معارف جديدة باستخدام عمليات عقلية، مثل المقارنة والقياس والاستدلال والاستنتاج.

والثالث: دعائم الإنتاج: (production scaffolds) وتعلق بتقديم تعليمات للطلاب لتحقيق المنتج النهائي، ويمكن أن يتم الدعم هنا من خلال تزويد الطلاب بنماذج وإرشادات وعروض كتابية.

6. **التقويم:** وهو يأتي في نهاية الرحلة المعرفية، لكنه ينبغي أن يتم في ضوء معايير محددة ومعروفة منذ بداية النشاط، ويعد مقياس التقدير من أكثر الأدوات شيوعًا في هذا المجال؛ حيث يشجع على التفكير الناقد، ويتضمن معايير للتقويم الذاتي وتطوير الذات.

7. **الخاتمة:** يهدف هذا القسم إلى التلخيص والتأمل حول ما تعلمه الطلاب، كما يهدف إلى تشجيعهم على مواصلة البحث عن هذا الموضوع موضع الدراسة، وهنا يشجع المعلمون طلابهم على اقتراح التعديلات والتحسينات من أجل الأنشطة المستقبلية في الرحلات المعرفية.

الجلسة التدريبية الثانية: تصميم رحلة معرفية في مجال اللغة العربية.

عزيزي المدرب، بين يديك نشاط خاص بتصميم رحلة معرفية في اللغة العربية؛ فتعرف هدفه، واتبع إجراءاته على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تبصير المتدربين بأدوار معلم اللغة العربية في إستراتيجية الرحلات المعرفية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين اقتراح مجموعة أدوار لمعلم اللغة العربية في إستراتيجية الرحلات المعرفية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الرحلة المعرفية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأدوار (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأدوار.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأدوار.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأدوار.
7. اعرض بإيجاز مجموعة أدوار مقترحة لمعلم اللغة العربية في إستراتيجية الرحلات المعرفية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أدوار معلم اللغة العربية في إستراتيجية الرحلات المعرفية:

إن نجاح الرحلة المعرفية يتطلب من معلم اللغة العربية القيام بمجموعة أدوار منها ما يلي:

(أ) **التهيئة للإبحار المعرفي:** ويتطلب هذا الدور توعية الطلاب بمفهوم الرحلة المعرفية وخطواتها وإجراءاتها، وتوضيح طبيعة المهام اللغوية المطلوب إنجازها داخل المجموعات، وكيفية تنفيذ كل مهمة، وتهيئة الظروف الملائمة لاستخدام الرحلات المعرفية من حيث وجود أجهزة الحاسب وشبكة الإنترنت، وعرض قائمة بالمواقع الإلكترونية المتخصصة في

موضوع معين (المعاجم العربية الإلكترونية، في الموسوعات العلمية، في الدواوين الشعرية، في مواقع الأدب العربي الجاهلي أو الإسلامي أو الأموي أو العباسي أو الأندلسي أو الحديث، المراجع التاريخية)؛ ليقوم الطلاب بالإبحار المعرفي، مع توضيح الروابط المتاحة في الصفحات الإلكترونية، وكيفية الاستفادة منها في الحصول على مزيد من المعلومات.

(ب) تنظيم المجموعات وتوزيع المهام: أي تقسيم الطلاب إلى مجموعات وفقاً لقدراتهم البحثية ومهاراتهم القرائية، مع مراعاة تنويع مستويات الطلاب داخل المجموعة الواحدة وفقاً لنوع المهام اللغوية المطلوبة، والقدرة على إنجازها، وتوزيع المسؤوليات والمهام على أعضاء المجموعات، وتحديد الزمن اللازم لتنفيذ كل مهمة، وتشجيع التفاعل والمشاركة والمناقشة بين أعضاء كل مجموعة لتنفيذ المهام المطلوبة.

(ج) التوجيه والإشراف والدعم: أي ملاحظة أداء الطلاب، ومدى تفاعلهم داخل المجموعات ومدى قدرتهم على البحث والاطلاع وجمع المعلومات وتفسيرها وتصنيفها وتقديم التعليمات والتوجيهات اللازمة لكل مجموعة وتفعيل دور كل عضو فيها والإشراف على عملية تبادل الأدوار بينهم في كل مرة يمارسون فيها الإستراتيجية، وتذليل كافة الصعوبات التي تواجههم في أثناء تنفيذ الرحلة، مع تقديم الدعم المطلوب (توضيح كيفية دخول المواقع الإلكترونية واستثمار الروابط، كيفية حفظ الملفات وطباعتها، التمييز بين المواقع المتخصصة، والمواقع غير المتخصصة) وتصحيح الأخطاء وتصحيح مسار البحث.

(د) إتاحة الفرصة لعروض الطلاب: أي تقديم أوراقهم البحثية، وعروضهم الشفوية، أو التقديمية باستخدام برنامج (Power Point) أو برامج معالجة الصور، والسماح لهم بالمناقشات مع زملائهم، وتقديم مقترحات، وابتكار حلول لمشكلات مطروحة، والإثراء المعرفي لعروض زملائهم.

(هـ) تقويم أداء المتعلمين، ومتابعة تقدمهم في البحث عبر الإنترنت، وإنجاز المهام المطلوبة، ومدى اكتسابهم لمهارات البحث، والقراءة والاطلاع، والفهم، والتفسير، والتحليل، والنقد.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى مشاركة المتدربين على تصميم رحلة معرفية في مجال اللغة العربية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين اقتراح نموذج لتطبيق الرحلات المعرفية في البحث عن اللغة العربية وتاريخها وخصائصها وانتشارها في دول عديدة والدول الناطقة بها.



2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الرحلة المعرفية.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الرحلة (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الرحلة.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الرحلة.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الرحلة.
7. اعرض بإيجاز نموذجًا لاستخدام الرحلات المعرفية في البحث عن اللغة العربية وتاريخها وخصائصها وانتشارها في دول عديدة والدول الناطقة بها باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

نموذج لرحلة معرفية في مجال اللغة العربية

أولاً: المقدمة:

أضف إلى معلوماتك: - أن عدد المتحدثين باللغة العربية وفقاً لإحصائية 2015 بلغ (541) مليوناً منهم (295) مليوناً يتحدثون بها كلغة أم، و(246) مليوناً يتحدثون بها كلغة ثانية.	السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ابداً رحلتك مع زملائك إلى بعض الدول العربية لتعرف تاريخ لغتك، لغة القرآن الكريم الذي نزل بلسان عربي مبين، على خير المرسلين، ولكي تشعر بالفخر والاعتزاز بهذه اللغة التي أثرت في لغات عديدة وحضارات عريقة، ونأمل أن تكون من حمايتها والمحافظين عليها والعاملين على نهضتها وازدهارها. ● سوف يطلب منكم الانطلاق في مهمة إلى بعض الدول العربية. ● للبدء في الرحلة، نظموا أنفسكم في مجموعات، كل مجموعة مكونة من ثلاثة طلاب، ولكل طالب دور يؤديه (المقرر، والمسجل، والمصور). ● تتمثل مهمتكم في السفر إلى بعض الدول في العالم العربي للإجابة عن بعض الأسئلة، وإنجاز بعض المهام مع التوثيق. ● قوموا بالضغط هنا للبدء في المهمة الأولى.



ثانيًا: المهام:

المهمة (أ):

تذكر أن: - بعد انهيار سد مأرب هو أحد أقدم السدود في العالم هاجرت قبائل كثيرة بحثًا عن الماء، وتفرقت في الجزيرة العربية، ومن هذه القبائل قبيلة جرهم. - جرهم: قبيلة يمنية قديمة من حمير وقيل من العماليق عاصرت النبي إسماعيل، وقد تزوج من هذه القبيلة.	- من أول الأنبياء الذين تحدثوا اللغة العربية؟ - أين عاش هذا النبي الكريم؟ - ما علاقة قبيلة جرهم بهذا النبي الكريم؟ - ما الفرق بين العرب العاربة، والعرب المستعربة؟ - ما الأسرة اللغوية التي تنتمي إليها اللغة العربية؟ - ما اللغات الأخرى الموجودة في هذه الأسرة؟ الآن حان الوقت لزيارة الجزيرة العربية، وتعرف الموطن الذي نمت فيه اللغة العربية وازدهرت. استعن بالخرطة هنا.

المهمة (ب):

أضف إلى معلوماتك: - أن العرب قبل ظهور الإسلام قد التفوا حول لغة قريش وتواضعوا عليها كلفة نموذجية تسابق الشعراء والخطباء من القبائل العربية المختلفة في سبيل إتقانها وإجادة النظم بها شعراً ونثراً. - نزل القرآن الكريم بتلك اللغة ليضمن لها البقاء حيث قال عز وجل: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر: 9]	سافر إلى المكان الذي نمت فيه اللغة العربية وازدهرت في مهمة للإجابة على الأسئلة التالية: - صف المكان الذي نمت فيه اللغة العربية وازدهرت مبيئاً علاقة هذا المكان بصفائهما ونقائهما. - اجمع معلومات عن أشهر الأسواق الأدبية القديمة في هذا المكان. - في أية دولة يقع هذا المكان؟ - اجمع معلومات عن الدولة التي يقع فيها هذا المكان. - (اسمها، في أية قارة توجد؟ السكان، العاصمة، أشهر مدنها، العلم الوطني، الجبال، البحار - إن وجدت -). - دلل على أن اللغة العربية أقدم لغة حية. - للغة العربية خصائص صوتية وصرفية ونحوية ودلالية تميزها عن غيرها من اللغات. اذكر خاصية لكل جانب منها. - اجمع أقوالاً للصحابة والعلماء حول فرضية تعلم اللغة العربية. - اكتب تقريراً من صفحتين عن المكان الذي نمت فيه اللغة العربية وازدهرت مبيئاً أثر القرآن الكريم في المحافظة على هذه اللغة. لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.

المهمة (ج):

فكر وابحث: - ما الدول التي كانت تتحدث بإحدى اللغات التالية قبل الإسلام؟ - اللغة السريانية، اللغة القبطية، اللغة الأمازيغية (أو البربرية)، اللغة الكردية. - أي هذه اللغات ما زالت مستخدمة حتى الآن؟ وفي أي مكان؟	في إطار الفتوحات الإسلامية انتشرت اللغة العربية في دول عديدة، وأثرت في لغات أخرى. - سافر إلى ثلاث دول تخلت عن لغتها الأصلية، وصارت العربية لغتها الأم. - اجمع معلومات عن هذه الدول (اسمها، في أية قارة توجد؟ السكان، العاصمة، أشهر مدنها، العلم الوطني، الجبال، البحار - إن وجدت - ، اللغات الأصلية لهذه الدول). - اجمع المعلومات اللازمة لكتابة تقرير من صفحتين عن هذه الدول. لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.

المهمة (د):

تذكر أن: بعض اللغات الأوروبية اقتبست كلمات من اللغة العربية في أثناء الحملات الصليبية في المشرق، أو عن طريق التثاقف والاختلاط مع عرب الأندلس، ومن أبرز اللغات التي تأثرت بالعربية: الإنجليزية والفرنسية والإسبانية والإيطالية والألمانية.	في إطار الفتوحات الإسلامية انتشرت اللغة العربية في دول عديدة، وأثرت في لغات أخرى. سافر إلى ثلاث دول لم يتخلَّ أهلها عن لغتهم الأصلية، لكن لغتهم تأثرت باللغة العربية. - اجمع معلومات عن هذه الدول (اسمها، في أية قارة توجد؟ السكان، العاصمة، أشهر مدنها، العلم الوطني، الجبال، البحار - إن وجدت -). - اجمع المعلومات اللازمة لكتابة تقرير من صفحتين عن مدى تأثير تلك الدول باللغة العربية. - لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.



المهمة (هـ):

أضف إلى معلوماتك: - أن عددًا من الأعاجم قد أسهموا في تطوير اللغة العربية ومصطلحاتها خلال العصرين الأموي والعباسي بفضل ما نقلوه إلى العربية من علوم مترجمة عن لغتهم الأم، فبرز في العربية كلمات ومصطلحات جديدة لم تكن معهودة من قبل، مثل «بیمارستان» المأخوذة من الفارسية .	«ازدهرت الحضارة الإسلامية في العصر العباسي، ونشطت حركة الترجمة إلى اللغة العربية في شتى العلوم». - سافر إلى بغداد مقر الخلافة العباسية، واجمع معلومات عن هذه الدولة. - اذكر أسماء خمسة كتب مترجمة إلى العربية (في علوم مختلفة) في هذا العصر. - اكتب تقريرًا عن الترجمة من اليونانية أو الفارسية إلى العربية في هذا العصر. لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.

المهمة (و):

فكر وأجب: - أي المجامع اللغوية أَلَّف معاجم لغوية منها المعجم الوسيط، والمعجم الوجيز؟ - اللغة العربية لغة رسمية في عدد كبير من المنظمات العالمية، اذكر خمسًا منها.	أنشأت بعض الدول العربية مجمعًا للغة العربية فيها، مثل مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ومجمع اللغة العربية بدمشق، ومجمع اللغة العربية بالأردن، وغيرها من المجامع اللغوية في المملكة العربية، السعودية، والجزائر، والشارقة. - استأنف رحلتك إلى أحد هذه المجامع اللغوية، واكتب تقريرًا في حدود صفحتين عن نشاطه اللغوي وبخاصة في قضية تعريب الألفاظ الأجنبية (الدخيلة). لتكمل الرحلة انتقل إلى العملية.

ثالثاً: العملية:

ترجم إلى العربية:	1. اجمع معلومات حول اللغة العربية والدول الناطقة بها، مع صور ووثائق.
amber	2. قم بإعداد جدول بالدول التي زرتها.
camel	3. اكتب تقريراً من صفحتين عن الدولة التي نمت فيها اللغة العربية وازدهرت، والعوامل التي ساعدت على ازدهارها، وأكمل الجدول بالمعلومات اللازمة.
carat	4. اكتب فقرتين باللغة العربية عن الرحلة التي قمت بها.
cave	5. اكتب أسماء الدول التي تكتب بالحروف العربية.
cotton	6. اعرض قائمة بالكلمات الإنجليزية ذات الأصول العربية.
gazelle	ملاحظات:
lemon	• ينبغي أن يتضمن التقرير الكتابي بعض الصور والملصقات.
magazine	• يجب تقديم مقطع فيديو قصير لا يقل عن عشرين دقيقة.
mummy	• ينبغي عرض المجموعة تقريرها أمام الصف في مدة لا تتجاوز (...).
safari	لتكمل الرحلة انتقل إلى الاستشارة التعليمية .
Sugar	
Sultan	
tahini	

رابعاً: الدعم (الاستشارة التعليمية)

أضف إلى معلوماتك:	1. تناقش مع الزملاء في مجموعتك أو في المجموعات الأخرى حول رحلاتكم المعرفية، والمعلومات التي جمعها كل منكم عن اللغة العربية في كل بلد عربي أو غير عربي.
تعد اللغة الأردية التي تكتب بالخط العربي الفارسي أكبر لغات العالم الإسلامي، وأوسعها انتشاراً بعد العربية والفارسية، يتحدث بها أكثر من أربع مائة مليون نسمة في جمهورية باكستان الإسلامية، وجمهورية الهند، وجمهورية بنجلاديش الإسلامية، وجمهورية أفغانستان الإسلامية، بالإضافة إلى عدة ملايين من المهاجرين المستوطنين مملكة نيبال، وجمهورية سريلانكا، وجمهورية جنوب أفريقيا، وبلاد شرق القارة الأفريقية، وإنجلترا، وكندا، وأمريكا، وأستراليا، وغيرها.	2. يمكنك ما يلي:
	- استخدام جداول التلخيص لعرض المعلومات التي جمعتها .
	- استخدام خرائط التدفق (وهي تمثيل بياني يعتمد على الرسم لوصف الطرائق المستخدمة، وتوضيح ترتيب العمليات اللازمة لحل مشكلة).
	- إنشاء صفحة ويب تحتوي على روابط بالمصادر والمراجع المستخدمة.
	3. احتفظ بسجل لما قمت به من بحث مع التوثيق.
	4. تعاون مع زملائك واعملوا معاً كفريق عمل.
	في أي وقت يمكنك استخدام صفحة المصادر لمساعدتك.



خامساً: المصادر:

<https://islamqa.info/ar/111121>
http://www.alukah.net/literature_language/0106447//
<https://www.almsal.com/post/218638/>
<http://islam.ahram.org.eg/NewsQ/3315.aspx>
<http://www.alecso.org/bayanat/cairo.htm>
<https://archive.islamonline.net/?p=9878>
http://www.alukah.net/literature_language/043171//
<http://www.alukah.net/web/anwar - zanaty/090651//>
<http://www.diwanalarab.com/spip.php?article20461>
<http://www.arabacademy.gov.sy>
<http://www.nama - center.com/ActivitieDatials.aspx?ID=40738>
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A4%D8%BA%D8%A9_%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D98%A%D8%A9
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D8%A6%D985%D8%A9_%D8%A7%D984%D8%AF%D988%D8%A4_%D8%A7%D984%D985%D8%AA%D8%AE%D8%B0%D8%A9_%D8%A7%D984%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D98%A%D8%A9_%D984%D8%BA%D8%A9_%D8%B1%D8%B3%D985%D98%A%D8%A9
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A4%D8%BA%D8%A9_%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D98%A%D8%A9
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D984%D988%D8%B7%D986_%D8%A7%D984%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D98%A
http://translation4.blogspot.com.eg/201704//blog - post_2.html
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A8%D98%A%D8%AA_%D8%A7%D984%D8%AD%D983%D98%5%D8%A9

الآن انتقل إلى قسم التقويم لمعرفة كيف سيتم تقويم عملك.



سادساً: التقويم:

سيتم تقويم أدائك في هذه الرحلة المعرفية باستخدام الجدول التالي:

مستويات الأداء					م	مهارات الأداء
1	2	3	4	5		
					1	إنجاز المهام المطلوبة (إجابات صحيحة ومعلومات وافية في مجال البحث).
					2	استخدام المصادر والمراجع المتاحة في البحث والحصول على المعلومات.
					3	العمل الجماعي والتعاون مع الزملاء.
					4	تقديم معلومات دقيقة حول اللغة العربية.
					5	تصنيف المعلومات المقدمة، وتنظيمها بشكل جيد.
					6	تقديم معلومات فريدة وإضافات مبتكرة في مجال البحث.
					7	الكتابة الدقيقة للمعلومات وفق قواعد اللغة.
					8	العرض الجيد للمعلومات.
40 درجة					المجموع الكلي	

وأخيراً، انتقل إلى الخاتمة.

سابعاً: الخاتمة:

من خلال استكمال هذه الرحلة المعرفية، سوف يتكون لديك معرفة عن اللغة العربية، ونشأتها، وخصائصها، وعوامل نموها وازدهارها، ومدى تأثيرها في لغات أخرى، والدول الناطقة بها كلغة أم أو كلغة ثانية، والمجامع اللغوية ودورها في خدمة اللغة العربية، ونحن بحاجة إلى ملاحظاتك وأفكارك. هل تعتقد أننا يمكننا تصميم رحلة معرفية من شأنها أن تأخذنا إلى الواقع الافتراضي للبلد الذي نختاره في العالم العربي؟ هل يمكن اقتراح عدد من الرحلات المعرفية في مجالات معرفية متنوعة سواء في اللغة العربية أو في غيرها من المواد الدراسية الأخرى؟

شكراً لك على القيام بهذه الرحلة المعرفية!



الوحدة التدريبية الثالثة:

إستراتيجية المدونات الإلكترونية.

الأهداف الرئيسية للوحدة

- من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:
1. يوضح مفهوم إستراتيجية المدونات الإلكترونية.
 2. يدلل على أهمية المدونات الإلكترونية في تعليم اللغات وتعلمها.
 3. يميز بين أنواع المدونات الإلكترونية.
 4. يوضح كيفية تنفيذ أنشطة المدونات الإلكترونية وتقويمها.
 5. يوضح كيفية تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باستخدام المدونات الإلكترونية في الصفوف (7 : 12).
 6. يشرح خطوات تدريس نص «دعاء الشرق» للصف العاشر باستخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية.
- الزمن المقترح: أربع ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: جلستان.

الجلسة التدريبية الأولى: المدونات الإلكترونية: مفهومها، أهميتها، أنواعها.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تنشيط الخلفية المعرفية للمدربين حول مفهوم المدونات الإلكترونية، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا المفهوم.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تحديد مفهوم المدونات الإلكترونية.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا المفهوم.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا المفهوم (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا المفهوم.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا المفهوم.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذا المفهوم.
7. اعرض بإيجاز تعريف المدونات الإلكترونية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مفهوم المدونات الإلكترونية: (Blog strategy)

هي مواقع أو مجلات تنشر على الشبكة العالمية بغرض المناقشة أو تداول معلومات في ترتيب زمني عكسي؛ حيث يتم إبراز أحدث المشاركات على المدونة في أعلى الصفحة، وتظهر المشاركات الأخيرة في نهاية الصفحة، وتسمح المدونات لزوارها بالتفاعل من خلال نشر التعليقات والرسائل، أي إنها بمثابة مجلات إلكترونية مترابطة عبر مجتمعات

الإنترنت أو الروابط أو المشاركات التي يتم إنشاؤها من قبل أفراد أو مجموعات صغيرة أو عدد من المؤلفين (Aydin, 2014, pp. 244 - 245) وبالرغم من أن معظم المدونات نصية، لكنها عادة تجمع بين النصوص والصور ومقاطع الفيديو والروابط التي توجه روادها إلى مدونات أخرى.

وهي وسيلة من وسائل الاتصال على شبكة الإنترنت، أو صفحة ينشئها أفراد أو جماعات لتبادل الأفكار والآراء حول موضوعات ذات اهتمام مشترك تطرح على صفحاتها بنظم الإتاحة الفورية أو الاستدعاء المتلاحق دون قيود على القارئ مع حرية التجول بين الروابط والرسائل والمدخلات السابقة. (عبد الحميد، محمد، 2005، 59)

أو هي صفحة إنترنت ديناميكية تتغير زمنياً تبعاً حسب الموضوعات المطروحة، وهذه الموضوعات قد تكون يوميات أو خواطر أو أفكاراً أو إنتاجاً أدبياً أو موضوعات متخصصة. (عزمي، نبيل جاد، 2008، 576)

وتمتاز المدونات الإلكترونية بسهولة إنشائها ومتابعتها من قبل المستخدمين، وهي تتسم بالطابع الشخصي (غير الرسمي) من حيث المحتوى وأسلوب تناول

(Kohsamut & Sucaromana, 2017, 1339)

وتتوفر إمكانية تحديث المدونات في أي وقت باستخدام برامج خاصة تسمح للمستخدمين بقدر كبير من المرونة في التجديد والصيانة المستمرة. وقد زادت شعبية مثل تلك المنتديات منذ ظهور مواقع ويب مثل Blogger.com في عام 1999، وبالرغم من أن المدونات لم تكتسب شعبية كأداة تعليمية إلا في الآونة الأخيرة، لكنها سرعان ما جذبت انتباه الباحثين والتربويين وشجعتهم على استكشاف طرق توظيفها في فصول تعلم اللغة لتنمية مهارات الطلاب اللغوية والتواصلية، ومهارات القراءة والكتابة على وجه الخصوص.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول أهمية المدونات الإلكترونية في تعليم اللغات وتعلمها، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الأهمية.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين توضيح أهمية المدونات الإلكترونية في تعليم اللغات وتعلمها.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأهمية.

3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأهمية (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأهمية.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأهمية.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأهمية.
7. اعرض بإيجاز أهمية المدونات الإلكترونية في تعليم اللغات وتعلمها باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أهمية المدونات في تعليم اللغة وتعلمها:

تعد المدونات من الوسائط البناءة للتعلم، فمن خلال الوصول إلى المعلومات ومعالجتها، يتسنى للمتعلمين تنمية مستويات عليا من التفكير في إطار تعليمي تشاركي (Özdemir & Aydın, 2015, 373) ويتم التفاعل مع المدونات من خلال كتابة التعليقات، والنقد والتغذية الراجعة، الأمر الذي يخلق نوعًا من الحس المجتمعي لدى الطلاب، ويشجع على التشارك والاستقلالية في التعلم، فمن حق الطلاب اختيار الموضوعات، والتعبير عنها بحرية، ويمكن من خلال هذا الوسيط التعليمي الفريد استخدام اللغة بطلاقة في التواصل مع جمهور عالمي من المتحدثين باللغة الإنجليزية، وذلك في ندوات ومناقشات عبر الإنترنت.

(Pinkman, 2005, 21)

ولعل من أبرز الفوائد التربوية للمدونات الإلكترونية تسهيل عملية التفاعل، وتيسير تبادل المعلومات والأفكار؛ حيث تتيح المدونات الفرص أمام المتعلمين للحوار المفتوح حول ما يتم تداوله من معلومات وأفكار على المدونة، وتوسيع مساحة التواصل والتفاعل بين الطلاب والمعلمين من ناحية، وبين الطلاب بعضهم وبعض من ناحية أخرى، وهذا يساعد على تعزيز عملية تعلم اللغة واستخدامها.

ويمكن الوصول إلى مدونات الويب لكل من يرغب في تقديم مشاركات على مدار فترات زمنية طويلة نسبيًا دون التنقل من مكان إلى مكان، أو حضور دروس صفية، وعقد حوارات وجهًا لوجه، بل يمكن الوصول إليها من خلال قائمة من الروابط التي تشير إلى مدونات أخرى منتقاة، مما يسمح بمتابعة أنشطتها في الوقت نفسه.

(Moon & Lim, 2013,123)

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول أنواع المدونات الإلكترونية، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الأنواع.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح أنواع المدونات الإلكترونية.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأنواع.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأنواع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأنواع.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأنواع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأنواع.
7. اعرض بإيجاز أنواع المدونات الإلكترونية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أنواع المدونات:

في إطار تعليم اللغة وتعلمها يمكن تصنيف مدونات الويب إلى ثلاثة أنماط أساسية هي: مدونة المعلم، ومدونة المتعلم، ومدونة الصف.

مدونة المعلم الإلكترونية: هي منصة للتواصل بين المعلمين والطلاب، وبين المعلمين بعضهم بعضاً، وهناك ثلاث وظائف أساسية لهذا النمط من المدونات.

الأولى: تزويد المعلم لطلابه بمعلومات ذات صلة بمحتوى المنهج الدراسي، مثل الواجبات المنزلية ومعايير التقويم.

والثاني: مساعدة المتعلمين على استكشاف المصادر المختلفة على الشبكة بطريقة موجهة.

والثالث: استخدام المدونة كمنتدى يسمح للمتعلمين بالتعبير عن أفكارهم وآرائهم،

وبهذه الطريقة يمكن للمتعلمين الحصول على فرص إضافية لممارسة أنماط الكتابة غير الرسمية في أثناء التعبير عن أنفسهم.

مدونة المتعلم: وهي تعد بمثابة مجلة إلكترونية يمكن للمتعلمين تحديثها بشكل مستمر بكلماتهم وأفكارهم الخاصة، ويناسب هذا النمط أهداف تعليم القراءة وكتابة، حيث يتم تشجيع المتعلمين على الكتابة بصفة منتظمة حول ما يثير اهتمامهم، وكذلك التعقيب على مدونات الطلاب الآخرين، وفي هذا النوع من المدونات، تتمو دافعية الطلاب للكتابة لوجود جمهور حقيقي ينتظر قراءة مشاركاتهم، ومن ناحية أخرى يميل المتعلمون في هذه الحالة إلى التدقيق في أثناء الكتابة، ومراعاة تصحيح أخطائهم، والمراجعة المستمرة.

ويمكن القول: إن المدونة بمثابة ملف للتعليم الإلكتروني يمكن المتعلمين من مراجعة أعمالهم المكتوبة، وتحديد مدى التقدم الذي يحرزونه.

وتعد مدونة المتعلم بديلاً أكثر فاعلية لتشجيع المتعلمين وتعزيز قدرتهم على التعبير عن المشاعر الشخصية بقدر أكبر من الحرية.

مدونة الصف: يمكن استخدام مدونة الصف كمساحة للنقاش التشاركي، وكامتداد للمناهج الدراسية؛ حيث تشجع الطلاب على التفكير والتأمل بشكل أكبر عمقاً في الموضوعات التي يتم دراستها في الفصل، ويمكن نشر التعليقات والروابط المتعلقة بموضوعات المناقشة والمهام التي يكلف الطلاب إنجازها كالأجابات المنزلية.

كما يمكن استخدام هذه المدونة في تسهيل عملية التعلم القائم على المشروع؛ لأن جميع الطلاب يمكنهم الاطلاع على المشاركات المنشورة في المدونة، والمشاركة في الإنتاج والتحرير وكذلك يمكن استخدامها في تقويم الأقران، والتغذية الراجعة، وتنمية مهارات القراءة والكتابة الناقدة.

والمدونات الصفية متاحة للجميع، ومن ثم فهي وسيلة للتبادل الثقافي من خلال الكتابة؛ إذ يتسنى للمتعلمين التفاعل مع آخرين من بلدان مختلفة، مما يجعل تجربة تعلم اللغة أكثر إثارة وواقعية وتشويقاً.

(فارس، نجلاء، إسماعيل، عبد الرؤوف، 2017، 113؛ 123، Moon & Lim, 2013)

جدول (11) أنماط المدونات وخصائصها.

أنماط المدونات	خصائصها
مدونة المعلم	- تدار من قبل المعلم. - تشجع المتعلمين على ممارسة القراءة واستكشاف الروابط بهدف الدراسة الذاتية.
مدونة المتعلم	- تدار من قبل المتعلم. - تشجع المتعلمين على نشر أفكارهم حول ما يتم قراءته.
مدونة الصف	- تدار من قبل الصف بأكمله. - تشجع المتعلمين على نشر الرسائل والصور والروابط ذات الصلة بموضوعات النقاش الصفّي.

(Moon & Lim, 2013, 123)

الجلسة التدريبية الثانية: تدريس اللغة العربية باستخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تنشيط الخلفية المعرفية للمدربين حول كيفية تنفيذ أنشطة المدونات الإلكترونية وتقويمها، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا الموضوع.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين توضيح كيفية تنفيذ أنشطة المدونات الإلكترونية وتقويمها.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا الموضوع.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا الموضوع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا الموضوع.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا الموضوع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذا الموضوع.
7. اعرض بإيجاز كيفية تنفيذ أنشطة المدونات الإلكترونية وتقويمها باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

كيفية تنفيذ أنشطة المدونات الإلكترونية وتقويمها:

يذكر بلاكستون وناجانوم (Blackstone, Spiri, & Naganum) أنه إذا نجح معلم الصف في تصميم أنشطة وآليات منظمة للمدونات الإلكترونية بشكل جيد، فإنه يوفر بيئة مثالية ليس فقط للكتابة غير الرسمية، بل أيضًا للكتابة لأغراض أكاديمية.

ويمكن للمعلم هنا ترتيب المقررات أو الوحدات الدراسية طول الفصل الدراسي في موديلات

المحتوى التي يستغرق إنشاؤها مدة تتراوح بين أسبوعين وأربعة أسابيع، وخلال هذا الوقت يتم تكليف الطلاب بإنجاز مهام على المدونات تتكامل مع الأنشطة الصفية الأخرى.

وقبل كتابة أي شيء يقرأ الطلاب المادة المرتبطة بموضوع الدراسة، وربما مشاهدة مقاطع فيديو تتسق مع المحتوى أو الموضوع المستهدف، ومناقشة المحتوى في الصف، ثم يستخدم الطلاب مواد المحتوى كأساس للقيام بمهام كتابية صفية، مثل طرح الأسئلة والإجابة عنها، وتخطيط الأفكار وتلخيصها، وإعادة صياغة ما تم قراءته، وفي النهاية يشارك كل طالب بعمل مدونة في شكل مقال قصير استجابة لسؤال المعلم أو المهمة المعنية، وتعبير المهام عن موقف أو رأي واضح للطلاب حول مشكلة ما، ويتطلب ذلك منه استخدام بعض مهارات التحليل والنقد والتركيب والتطبيق.

الكتابة - هو مصدر السلطة، والمسؤول عن عملية التقويم، حيث إنه يصحح ورقة الطالب، ويعلق عليها، ويقومها بمفرده، أما بالنسبة لأنشطة المدونات فإن مراجعة الأقران تتطلب تفويض جزء من هذه السلطة أو المسؤولية للطلاب؛ لنحهم شعوراً بالمسؤولية والإنجاز سواء كقراء أو كتاب، وتعد التغذية الراجعة المقدمة من الأقران مكماً لتوجيهات المعلم، ويمكن أن يكون لها تأثير أقل في تحسين كتابات الطلاب، لكنها تسهم في تنمية مهارات الكتابة، وزيادة استقلالية المتعلم، وتتضمن أنشطة مراجعة الأقران غالباً ثنائيات أو مجموعات صغيرة تتألف من ثلاثة طلاب أو أربعة يتبادلون نسخاً من أعمالهم الكتابية، ويكتبون تعليقات تستند إلى عدد من المعايير المحددة سلفاً مثل: المحتوى، والتنظيم، وقواعد اللغة، وما إلى ذلك.

(Blackstone, Spiri, & Naganum, 2007, 6 - 9)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تشييط الخلفية المعرفية للمدربين حول كيفية تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باستخدام المدونات الإلكترونية في الصفوف (7 : 12)، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا الموضوع.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين توضيح كيفية تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باستخدام المدونات الإلكترونية.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا الموضوع.

3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا الموضوع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا الموضوع.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا الموضوع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا الموضوع.
7. اعرض بإيجاز تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باستخدام المدونات الإلكترونية في الصفوف (7 : 12) باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باستخدام المدونات الإلكترونية؛

- يمكن تنمية مهارات الكتابة الإبداعية باستخدام المدونات الإلكترونية في الصفوف (7 : 12) من خلال التدريب على كتابة القصة، مثل:
- ربط الطلاب بمواقع الأدباء والكتاب ومدوناتهم، مثل موقع اتحاد كتاب العرب؛ لكي يتسنى لهم قراءة إنتاجهم الأدبي، ومن ثم التعلم بالنمذجة.
 - عرض لقطة فيديو لمشهد تمثيلي ليسرد الطالب قصته كتابياً وفقاً لما يتخيله من أحداث.
 - عرض كتابات الطلاب، ونقد بعضهم لبعض في مجموعات تعاونية.
 - بناء قصة تعاونية يشترك في بنائها أعضاء المجموعة باستخدام ميزة التدوين المشترك.
 - عرض صورة يتأملها الطالب، ثم يؤلف قصة من وحيه.
 - عرض قصة مشهورة يعيد الطالب صياغتها بحيث تحول إحدى الشخصيات الثانوية فيها إلى شخصية رئيسة (شخصية البطل).
 - مناقشة الأعمال الأدبية عن طريق الحوار المتزامن في غرف الدردشة والحوار داخل المدونة أو بشكل غير متزامن عن طريق التعليق في المدونة.
- (المحضر، عيبر، 2013)

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تنشيط الخلفية المعرفية للمتدربين حول كيفية تدريس نص «دعاء الشرق» باستخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية بالصف العاشر، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا الموضوع.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المتدربين توضيح كيفية تدريس نص «دعاء الشرق» باستخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية بالصف العاشر.
2. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا الموضوع.
3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا الموضوع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا الموضوع.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا الموضوع.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا الموضوع.
7. اعرض بإيجاز كيفية تدريس نص «دعاء الشرق» باستخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية بالصف العاشر باستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

كيفية تدريس نص «دعاء الشرق» باستخدام إستراتيجية المدونات الإلكترونية بالصف العاشر

المرحلة الأولى: صياغة الأهداف:

يصوغ المعلم مجموعة من الأهداف لنص «دعاء الشرق»، مثل:

من المتوقع بعد دراسة هذا النص أن يكون الطالب قادرًا على أن:

1. يكتب تعليقًا على الأقل في مدونة إلكترونية معبرًا عن تفسيره الذاتي للنص.
2. يذكر نبذة مختصرة عن الشاعر محمود حسن إسماعيل.

3. ينثر بيتين من النص على الأقل بأسلوب أدبي جميل.
4. يستخرج ثلاثة مواطن للجمال من النص على الأقل.
5. يحلل صورة جمالية في النص مبيئاً أثرها في أداء المعنى.
6. يوجه كلمة للعالم العربي لتوحيد الصف ولم الشمل واستعادة الأمجاد.
7. يقدر أهمية المدونات الإلكترونية في التعبير عن الرأي والفكر.
8. يتحمس للمشاركة مع زملائه في تفسير النص وتذوقه وتحليله.

المرحلة الثانية: إنشاء المدونات:

1. إنشاء المدونة:

أ. ينشئ المعلم مدونة (بنفسه أو بمساعدة الإخصائي التكنولوجي بالمدرسة) عن طريق أحد مواقع الخدمات المجانية لإنشاء المدونات الإلكترونية، مثل:

<https://ar.wordpress.com>

<http://www.maktoob.com>

<http://www.bloglines.com>

<http://geocities.yahoo.com>

<http://www.jeeran.com/blogs/?lang=a>

ب. يراعي المعلم عدد المدونات، وعدد المشاركين في كل مدونة، ودوره في عملية التقويم البنائي، وأدوات التقويم المستخدمة، والسجلات المطلوبة لتدوين الملاحظات، ثم تقديم التغذية الراجعة، وأخيراً إجراء التقويم الختامي.

2. كتابة المحتوى:

يكتب المعلم عنوان النص والنص ومناسبتة وأسئلة الفهم والتذوق على النحو التالي:

عنوان النص: دعاء الشرق لمحمود حسن إسماعيل

مناسبة النص:

كتب الشاعر هذه القصيدة بعد مرور ست سنوات من احتلال فلسطين عام 1948، وبعد مرور عامين من ثورة يوليو 1952، وقد سيطر على العالم العربي الشعور بالأمل والتفاؤل في استعادة الأمة العربية لأمجادها، واسترداد أرضها المحتلة، والنهوض من كبوتها.

النص:

وَأَنْشُرِي شَمْسَكَ فِي كُلِّ سَمَاءٍ يَا سَمَاءَ الشَّرْقِ طَوِيْفِي بِالضِّيَاءِ
بِهْدَى الْحَقِّ وَنُورِ الْأَنْبِيَاءِ ذَكِّرِيهِ وَادْكُرِي أَيَّامَهُ
يَا سَمَاءَ الشَّرْقِ طَوِيْفِي بِالضِّيَاءِ
وَهُوَ يَهْدِي بِخَطَاهُ الْحَائِرِينَ كَانَتْ الدُّنْيَا ظَلَامًا حَوْلَهُ
خَفَضَتْ إِلَّا لِبَارِيهَا الْجَبِينَا أَرْضُهُ لَمْ تَعْرِفِ الْقَيْدَ وَلَا
يَمَلَأُ الْأَفَقَ جِرَاحًا وَأَنْبِيَاءُ؟ كَيْفَ يَمَشِي فِي ثَرَاهَا غَاصِبٌ
وَنُرَى فِي ظِلِّهَا كَالْغُرَبَاءِ؟ كَيْفَ مِنْ جَنَاتِهَا يَجْنِي الْمُنَى
يَا سَمَاءَ الشَّرْقِ طَوِيْفِي بِالضِّيَاءِ
لَمْ تَزَلْ خَافَقَةً فِي الشُّهُبِ أَيُّهَا السَّائِلُ عَنْ رَايَاتِنَا
عِزَّةَ الشَّرْقِ وَبَأْسَ الْعَرَبِ تَشْعَلُ الْمَاضِي، وَتَسْقِي نَارَهُ
وَحْدَةً مَشْبُوبَةً بِاللَّهَبِ سِيرَانَا الدَّهْرَ نَمْضِي خَلْفَهَا
جَمَعَتْنَا أُمَّةٌ يَوْمَ النَّدَاءِ أَمَّا شَيْءٌ وَلَكِنْ لِلْعَلَا
يَا سَمَاءَ الشَّرْقِ طَوِيْفِي بِالضِّيَاءِ

أسئلة الفهم والتذوق:

يَا سَمَاءَ الشَّرْقِ طَوِيْفِي بِالضِّيَاءِ وَأَنْشُرِي شَمْسَكَ فِي كُلِّ سَمَاءٍ
ذَكِّرِيهِ وَادْكُرِي أَيَّامَهُ بِهِْدَى الْحَقِّ وَنُورِ الْأَنْبِيَاءِ

- أ. ما المراد بالشمس والضياء في البيت الأول؟
 - ب. ماذا يطلب الشاعر من سماء الشرق في البيتين؟
 - ج. علام يدل قول الشاعر (اذكري أيامه) في البيت الثاني؟
 - د. أي الديانات السماوية موطنها الشرق العربي؟
 - هـ. للشرق العربي فضل في نشر العلم والحضارة والدين في العالم، وضح ذلك من خلال فهمك للبيتين.
 - و. حدد الفكرة التي يدور حولها البيتان.
 - ز. ما العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذين البيتين؟
 - ح. استخرج ثلاث صور جمالية من البيتين مبيئاً أثرها في أداء المعنى.
- وهكذا في بقية الأبيات.

3. تفعيل روابط المحتوى وإثرائه:

يفعّل المعلم مجموعة من الروابط في صفحة المدونة، منها رابط لتقديم نبذة عن الشاعر، ورابط ثانٍ لتقديم أشهر أعماله، ورابط ثالث لتقديم تفسير لمعاني الكلمات غير المألوفة في النص، ورابط رابع لسماع النص بصوت جميل مؤثر، وروابط أخرى، وذلك على النحو التالي:

الرابط الأول: نبذة عن الشاعر (محمود حسن إسماعيل):

ولد الشاعر المصري القدير محمود حسن إسماعيل في بلدة النخيلة بمحافظة أسيوط 2 يوليو 1910، وتوفي في الكويت 25 أبريل 1977، ودفن في مصر، وكان قد تخرج في كلية دار العلوم، وقد نبغ في الشعر نبوغاً مبكراً، وأصدر ديوانه الأول وهو طالب سنة 1935 بعنوان «أغاني الكوخ» وبعد ثلاثين سنة من الإبداع، نال جائزة الدولة في الشعر سنة 1965 في عهد الرئيس جمال عبد الناصر. غنى له العديد من الفنانين، وفي مقدمتهم الموسيقار محمد عبد الوهاب قصيدة «النهر الخالد».

الرابط الثاني: أشهر أعمال الشاعر (محمود حسن إسماعيل) التي نظمها في دواوينه هي:

أغاني الكوخ، هكذا أغني، الملك، أين المفر، نار وأصفاد، قاب قوسين، لا بد، التائهون صلاة ورفض، هدير البرزخ، صوت من الله، نهر الحقيقة، موسيقى من السر، رياح المغيب.

الرابط الثالث: معاني المفردات:

طوي: الطواف: التقل والجولان حول الشيء.

خطاه: خطواته.

الحائرين: هم المترددون، غير المهتمدين.

القيد: (ما يكبل به ويقيد) ويقصد هنا الاستعمار.

باريها: خالقها.

الجبين: ما فوق الصدغ عن يمين الجبهة أو شمالها.

ثراها: الثرى هو التراب.

غاصب: (مغتصب) هو من ينتزع الحق من غيره بالقوة ظلماً وقهراً.

الأفق: منتهى مدى البصر.

أنيناً: توجعاً.

جناتها : حدائقها .

يجني : يجمع

المنى : الأمنيات .

خفاقة : ترفرف في العلا .

المرحلة الثالثة: تبادل المعلومات والأفكار:

يُفَعِّلُ المعلم خاصية الإجابة عن الأسئلة، والتعليق على النص لكل تلميذ، ويسمح للتلاميذ بتبادل المعلومات والفكر حول النص على النحو التالي:

السؤال الأول: ما المراد بالضيء والشمس في البيت الأول؟

هناك إجابات متوقعة، وتعليقات ومداخلات، مثل:

تلميذ (1) المراد بالضيء العلم، والمراد بالشمس حضارة الشرق.

تلميذ (2) المراد بالضيء العلم الديني والإيمان؛ لأنه في البيت الثاني يقول: بهدى الحق، ونور الأنبياء.

تلميذ (3) المراد بالضيء العلم عامة وليس العلم الديني فقط؛ لأن الشرق كان متقدماً على الغرب في كل العلوم، والدليل على ذلك قوله (كانت الدنيا ظلاماً حوله) في البيت التالي.

تلميذ (4) لو قصد بـ(الضيء) العلم الديني فقط لذكر (هدى الحق ونور الأنبياء) في البيت الأول وليس في الثاني، لكنه انتقل من العام إلى الخاص، فقصد أن الشرق العربي نشر العلم بكافة فروعها في البيت الأول، ثم خصص العلم الديني، وهداية الأنبياء بالرسالات السماوية في البيت الثاني.

والسؤال الثاني: ماذا يطلب الشاعر من سماء الشرق في البيتين؟

هناك إجابات متوقعة، وتعليقات ومداخلات، مثل:

تلميذ (1) يطلب الشاعر من سماء الشرق أن تنشر العلم والحضارة والدين في كل مكان، وأن تذكر الشرق العربي بأمجاده التاريخية والدينية.

تلميذ (2) يطلب الشاعر من الشرق العربي استلهم أمجاد أجدادهم؛ لينشروا العلم والحضارة، ويظهروا قوتهم ووحدتهم للعالم أجمع.

تلميذ (3) يطلب الشاعر من الشرق العربي إظهار تفوقهم الحضاري، ومكانتهم العلمية والتاريخية والدينية للعالم مستعدين أمجاد السابقين، وقوتهم، وحضارتهم، وتدينهم.



تلميذ (4) ينادي الشاعر سماء الشرق، والسماء رمز العلو والسمو والارتضاع، أي إنه يستثير في العرب قوتهم العلمية وتفوقهم الحضاري، ومكانتهم التاريخية والدينية؛ ليستعيدوا مكانة أجدادهم السابقين، وينشروا العلم والحضارة والدين في كل مكان في العالم.

والسؤال السابع: ما العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذين البيتين؟
هناك إجابات متوقعة، وتعليقات ومداخلات، مثل:

- تلميذ (1) الفخر بماضي العرب، ودورهم في نشر الدعوة الدينية في العالم.
- تلميذ (2) الاعتزاز بأجداد العرب التاريخية، ودورهم في نشر الحضارة والدين.
- تلميذ (3) الفخر والاعتزاز بماضي العرب، وتاريخهم المجيد.
- تلميذ (4) الفخر والاعتزاز بالشرق العربي، وأمجاده العلمية والتاريخية والدينية.

المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم البنائي:

1. يحدد المعلم عدد التعليقات والمشاركات الفعالة لكل متعلم، مع وضع درجة لكل تعليق جيد، ويمكن إصدار حكم على مدى جودة هذه التعليقات في ضوء ما يلي:
- أن تعكس التعليقات والتفسيرات فهم الطلاب للنص.
- ارتباط الأفكار والآراء المطروحة بمعاني الأبيات.
- دقة الأفكار والآراء المطروحة حول النص.
2. يحدد المعلم نواحي القوة والتميز عند بعض الطلاب من خلال تعليقاتهم.
3. يدون المعلم الأخطاء الشائعة والفردية في فهم النص عند المتعلمين، وكذلك الصعوبات التي واجهتهم في عمليات الفهم والتحليل والتذوق.
4. يرصد المعلم أي خروج على النص من جانب بعض الطلاب.

المرحلة الخامسة: مرحلة تقديم التغذية الراجعة:

1. يعالج المعلم الأخطاء الشائعة والفردية، ويذلل الصعوبات التي واجهت المتعلمين في فهم النص.
2. يراعي المعلم الإشادة والثناء على المشاركات المتميزة، ويقدم تعزيزات مناسبة ومحفزة للفهم، والمشاركة والتفاعل مع الزملاء، مثل:
(مشاركة جيدة يا عمرو، تفسير منطقي يا محمد، تفسير محتمل يا سيف، إجابة

نموذجية للسؤال يا حسين، حاول التفكير في النص بطريقة أخرى يا سالم، اقترح تفسيراً آخر يا ناصر).

3. يرشد المعلم الطلاب إلى الالتزام بموضوع النص، وعدم الخروج عليه.
4. يوجه المعلم مسار الحوار والمناقشة داخل المجموعات الصغيرة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من دراسة النص، والخروج بالمعاني والفكر والاستنتاجات المطلوبة، ومن هذه الفكر:

- (1 : 2) الشرق العربي منبع الحضارة وموطن الأنبياء.
- (3 : 6) الشرق العربي يعلمه بدد الظلام، وأرضه تأبى الذل والاحتلال.
- يزود المعلم الطلاب بمراجع ومواقع إضافية لقراءة النص وشرحه وتحليله، مثل:
<https://www.ykuwait.net/vb/showthread.php?t=163853>

المرحلة السادسة: مرحلة التقويم الختامي:

1. اذكر نبذة مختصرة عن الشاعر محمود حسن إسماعيل.
2. انثر البيتين: الأول والثاني من النص بأسلوب أدبي جميل.
3. استخرج ثلاثة مواطن للجمال من النص.
4. حلل الصورة الجمالية في قول الشاعر (يا سماء الشرق طوي في الضياء) مبيئاً أثرها في أداء المعنى.
5. وجه كلمة للعالم العربي لتوحيد الصف ولم الشمل واستعادة الأمجاد.



الوحدة التدريبية الرابعة:

إستراتيجية الصف المقلوب.

الأهداف الرئيسة للوحدة

من المتوقع بعد دراسة هذه الوحدة أن يكون المتدرب قادرًا على أن:

1. يوضح مفهوم الصف المقلوب.
 2. يشرح أسس إستراتيجية الصف المقلوب.
 3. يعدد مميزات الصف المقلوب.
 4. يوضح إجراءات تدريس قصة في الصفوف (7 : 12) باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب.
 5. يوضح كيفية تدريس موضوع «المجاز المرسل» باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب بالمرحلة الثانوية.
 6. يشارك بحماس في صياغة إجراءات تدريس إستراتيجية الصف المقلوب.
- الزمن المقترح: أربع ساعات.
- عدد الجلسات التدريبية: جلستان.

الجلسة التدريبية الأولى: الصف المقلوب: مفهومه، أسسه، مميزاته.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول مفهوم الصف المقلوب، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا المصطلح.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تحديد مفهوم الصف المقلوب.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا المفهوم.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا المفهوم (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا المفهوم.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا المفهوم.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذا المفهوم.
7. اعرض بإيجاز تعريف الصف المقلوب باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مفهوم إستراتيجية الصف المقلوب:

ظهر التعلم المقلوب كمدخل بديل تتبدل فيه أدوار المعلم والطلاب، ففي هذا النمط من التعلم تتغير طبيعة الواجب المنزلي والأنشطة الصفية، ويحل كل منهما محل الآخر، ففي التعليم التقليدي يكتسب الطلاب المعلومات والمعارف الجديدة من خلال شرح المعلم داخل الفصل، ثم يطبقون هذه المعرفة الجديدة من خلال الواجبات المنزلية، أما في التعلم المقلوب، فيكتسب الطلاب المعارف الجديدة من خلال مشاهدة مقاطع فيديو

يعدّها المعلم مثلاً، ثم يطبقون هذه المعارف، ويمارسون المهارات المكتسبة داخل الصف، بحيث يتسنى للمعلم مراقبة أداء الطلاب، وتصحيح أعمالهم في أثناء أنشطة الممارسة، ويوفر هذا النمط بيئة تعلم تفاعلية يوجه فيها المعلم طلابه في أثناء تطبيقهم للمفاهيم، وممارستهم للمهارات في سياق تعليمي إبداعي نشط، حيث يبدأ الطلاب بالإعداد للصف عن طريق مشاهدة الفيديو التعليمي، وقراءة المواد التعليمية المختلفة، ويستطيع كل طالب أن يتقن التعلم بسرعه الخاصة، وبإعادة المشاهدة أو القراءة وفقاً لدرجة استيعابه.

(Hsieh, Wu, & Marek, 2017, 2)

ويعد الصف المقلوب نموذجاً تعليمياً من نماذج التعلم المدمج يمزج بين عناصر التعلم عبر الإنترنت والمدعم بتكنولوجيا المعلومات من جهة، والعناصر التقليدية للتعلم وجهاً لوجه من جهة أخرى (Li & Suwanthep, 2017, 118) ويستند هذا النموذج بصفة أساسية على تصنيف بلوم الهرمي المعدل للمستويات المعرفية، فوفقاً لهذا التصنيف، يتم ترتيب المجالات المعرفية من أبسطها إلى أكثرها تعقيداً، فتتضمن المستويات المعرفية الست التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل والتقويم والإبداع، حيث تمثل المستويات الثلاثة الأخيرة مهارات التفكير العليا والتي تتطلب المزيد من الجهد المعرفي، الأمر الذي يتطلب مزيداً من الوقت لممارسة هذا النوع من المهارات، وهو ما يتيح التعلم المقلوب.

ويعرف (عبد الواحد، علي، 2015) الصف المقلوب (Flipped Classroom) بأنه إستراتيجية تعليمية تقوم على توظيف المعلم للتقنيات الحديثة لتطوير طرق التدريس، والتحفيز والتواصل مع الطلاب في صورة درس مسجل يستمع إليه الطلاب في أي مكان خارج الصف، ثم يطبقون ما تعلموه من التسجيل عملياً داخل الصف، وبذلك تكون مهام الصف والبيت قد انقلبت، وتبادلت الأدوار.

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمدربين حول أسس إستراتيجية الصف المقلوب، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الأسس.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين تحديد أسس إستراتيجية الصف المقلوب.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الأسس.



3. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الأسس (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الأسس.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الأسس.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه الأسس.
7. اعرض بإيجاز أسس إستراتيجية الصف المقلوب باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

أسس إستراتيجية الصف المقلوب: يستند الصف المقلوب إلى مجموعة من الأسس منها ما يلي:

- توفير بيئة تعليمية ممتعة: بيئة بعيدة عن التهديد والوعيد، خالية من القلق، محفزة للطلاب، حيث تمنحهم المزيد من التشجيع والثناء.
 - توفير بيئة تعاونية: يقسم فيها الطلاب إلى المجموعات، وتتراوح كل مجموعة بين ثلاثة وخمسة طلاب، مع مراعاة تحقيق التوازن بين الأنشطة التنافسية والأنشطة التعاونية.
 - التعلم الذاتي للطلاب: يتطلب الصف المقلوب اعتماد الطلاب على أنفسهم في التعلم والتحصيل قبل بدء التعلم الصفّي.
 - التغذية الراجعة: يقدم المعلم تغذية راجعة لطلابه عقب كل نشاط من أنشطة التعلم؛ ليعرف كل طالب نواحي القوة والضعف في أدائه.
 - التقويم الذاتي: يشارك الطلاب في تقويم ذاتهم؛ ليتحملوا مسؤولية تعلمهم.
- (Suo, Jia; Hou, Xiuying, 2017, 62 - 67)

- مشاركة الطلاب أساس التعلم: ويتم ذلك من خلال الأنشطة التجريبية الجذابة.
- التعلم المدمج: الذي يجمع بين التعلم المباشر والتعلم الذاتي.
- تنظيم المحتوى، والاحتفاظ به بشكل دائم للمراجعة أو التقيق.
- المعلم ليس هو المصدر الوحيد للمعلومات، ولكنه هو المرشد والموجه للطلاب.

(الفار، إبراهيم، 2015، 551)

النشاط (3)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى استثارة الخلفية المعرفية للمتدربين حول مميزات الصف المقلوب، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه المميزات.

إجراءات النشاط:

8. اطلب من المتدربين توضيح مميزات الصف المقلوب.
9. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه المميزات.
10. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه المميزات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
11. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه المميزات.
12. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه المميزات.
13. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذه المميزات.
14. اعرض بإيجاز مميزات الصف المقلوب باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

مميزات الصف المقلوب:

تشير البحوث التي أجريت بخصوص الصف المقلوب إلى مزايا عديدة لهذا النمط من التعليم، وتتمثل أهم هذه المزايا فيما يلي:

- معالجة ذوي الاحتياجات: فيمكن للمعلم أن يقضي مزيداً من الوقت مع ذوي الاحتياجات الخاصة من الطلاب.

- تسهيل عمل المعلم والطلاب: فيمكن للمعلم التغلب على مشكلة قلة الوقت المتاح للتدريس في ظل كثافة المنهج، ويستطيع الطلاب الوصول إلى المحتوى التعليمي وأشرطة الفيديو وغيرها من محتويات الإنترنت في أي مكان، واستيعابه بسهولة أكبر في بيئة تعليمية تشاركية.



- تنمية استقلالية المتعلمين: فالصف المقلوب يشجع الطلاب على تنمية استقلاليتهم للتعلم من خلال إنجاز مهام في سياق طبيعي أشبه بالحياة الحقيقية.
- زيادة فرص الحوار والتشارك والعمل الجماعي: فالصف المقلوب يشجع الحوار والتشارك بين الطلاب والمعلمين والخبراء التربويين، ويساعد على التعلم في مجموعات تشاركية عبر الإنترنت، مما يتيح الفرصة للطلاب للتعلم بعضهم من بعض، والعمل معاً؛ لحل المشكلات، وتحقيق التكامل في المهارات وفقاً لمستوياتهم المتباينة.
- التأكيد على تنمية مهارات التفكير العليا: مما يؤدي إلى زيادة مساحة الإبداع، وغلبة الطابع الفردي على عملية التعلم.

(Thaichay & Sitthitikul, 2016, 37 - 38)

الجلسة التدريبية الثانية: تدريس القصة والبلاغة باستخدام الصف المقلوب.

عزيزي المدرب، بين يديك مجموعة من الأنشطة؛ فتعرف أهدافها، واتبع إجراءاتها على النحو التالي:

النشاط (1)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تنشيط الخلفية المعرفية للمدربين حول إجراءات تدريس قصة في الصفوف (7 : 12) باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذه الإجراءات.

إجراءات النشاط:

1. اطلب من المدربين توضيح إجراءات تدريس قصة في الصفوف (7 : 12) باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب.
2. امنح المدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذه الإجراءات.
3. امنح المدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذه الإجراءات (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
4. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذه الإجراءات.
5. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذه الإجراءات.
6. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المدربون بخصوص هذه الإجراءات.
7. اعرض إجراءات تدريس قصة في الصفوف (7 : 12) وفق إستراتيجية الصف المقلوب، وباستخدام الحاسوب، وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

جدول (12) إجراءات تدريس قصة في الصفوف (7 : 12) وفق إستراتيجية الصف المقلوب.

المرحلة	الطلاب كفرد	الطلاب في مجموعة	المعلم
المرحلة الأولى: الدراسة الذاتية عبر الإنترنت (ما قبل الصف)	- يشاهد الطالب مقاطع الفيديو التعليمية (مواد التعلم) قبل الذهاب إلى الصف.	- يتم تقسيم الطلاب عشوائيًا إلى ثنائيات، بحيث يقوم كل ثنائي بتكوين مجموعة شخصية للتراسل/المحادثة باستخدام تطبيق LINE.	- ينتج المعلم مقاطع فيديو تعليمية قائمة على العبارات التي يتم تدريسها حتى يتسنى للطلاب تحميلها ومشاهدتها. - ينضم المعلم (بالإضافة إلى متحدث أصلي باللغة) إلى مجموعات المحادثة الطلابية على تطبيق LINE لمتابعة التقدم الذي يحرزه طلابهم.
المرحلة الثانية: مجتمع التعلم عبر الإنترنت باستخدام تطبيق LINE ⁽¹⁾	- يكتب كل طالب قصة قصيرة باستخدام التعبيرات التي تعلمها من الكتب ومقاطع الفيديو. - يعرض الطالب القصة القصيرة في مجموعته عبر تطبيق LINE لكي يتمكن كل الطلاب بالمجموعة من قراءتها والتعليق عليها. - يقدم الطلاب تغذية راجعة لفظية أو كتابية لشركائهم بالمجموعة. - يسجل الطالب النسخة النهائية للقصة، مع تحميلها على نافذة المحادثة.	- يعد الطلاب مسودة بسطور الحوار الموجه من خلال النقاش مع الشركاء. - يشارك الطلاب في النسخة النصية الكاملة للحوار الموجه في مجموعة المحادثة LINE. - يسجل الطلاب الحوار الموجه مع شركائهم، مع تحميل التسجيل الصوتي على مجموعة المحادثة.	- يقرأ المعلم كتابات الطلاب (القصاص القصيرة الفردية) وثنائيات الحوار الموجه ويستمتع لتسجيلاتهم الصوتية. - يصحح المعلم الأخطاء في المهام الكتابية للطلاب، ويصحح النطق في التسجيلات الصوتية، بالإضافة إلى تقديم تغذية راجعة لفظية وكتابية.

(1) من تطبيقات التراسل والاتصال المجاني عبر التليفونات الذكية.

المرحلة	الطالب كفرد	الطلاب في مجموعة	المعلم
المرحلة الثالثة: مرحلة التعليم الصفي.	- يشارك كل طالب في الأنشطة الصفية وجهاً لوجه. - وينضم للمناقشات في مجموعات أو في ثنائيات ويشارك بتأملاته وأفكاره. - ويقدم عرضاً شفوياً.	- يجري الطلاب حوارات موجهة وغيرها من الأنشطة الجماعية المتنوعة. - يلاحظ الطلاب التعبيرات اللغوية المستخدمة في أثناء العروض الشفوية في المجموعات الأخرى.	1. مساعدة الطالب على إتقان التعلم الاصطلاحي، وتعزيز التعلم النشط، و تنمية المستويات العليا للتفكير، ينبغي على المعلم إشراك المتعلمين في مختلف الأنشطة التشاركية. 2. تصحيح الأخطاء اللغوية والمفاهيم الخاطئة لدى الطلاب والتحقق من استيعابهم في أثناء ممارستهم للمهارات الشفوية، ويطرح المعلم الأسئلة، ويشرك المتعلمين في مناقشات ثنائية أو جماعية.

(Hsieh, Wu, & Marek, 2017, 9 - 10)

النشاط (2)

هدف النشاط: يهدف هذا النشاط إلى تنشيط الخلفية المعرفية للمتدربين حول كيفية تدريس موضوع «المجاز المرسل» باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب بالمرحلة الثانوية، واستخلاص أهم المعلومات والأفكار التي تدور في أذهانهم بخصوص هذا الموضوع.

إجراءات النشاط:

3. اطلب من المتدربين توضيح كيفية تدريس موضوع «المجاز المرسل» باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب بالمرحلة الثانوية.
4. امنح المتدربين مهلة للتفكير لمدة ثلاث دقائق، وشجعهم على تدوين كل ما يرد في أذهانهم من معلومات وأفكار عن هذا الموضوع.
5. امنح المتدربين مهلة أخرى للنقاش حول هذا الموضوع (في مجموعات صغيرة مع زملائهم) لمدة ثلاث دقائق.
6. اطلب من كل مجموعة ترشيح أحد أعضائها لعرض أهم المعلومات والأفكار المتفق عليها بخصوص هذا الموضوع.
7. أتيح الفرصة للعروض والمناقشات الجماعية بخصوص هذا الموضوع.
8. دوّن في السبورة الإضافية أهم المعلومات والأفكار التي أكدها المتدربون بخصوص هذا الموضوع.



9. اعرض بإيجاز كيفية تدريس موضوع «المجاز المرسل» باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب بالمرحلة الثانوية باستخدام الحاسوب وجهاز العرض (Data show) على النحو التالي:

كيفية تدريس موضوع «المجاز المرسل» باستخدام إستراتيجية الصف المقلوب بالمرحلة الثانوية.

المرحلة الأولى: صياغة الأهداف:

يصوغ المعلم مجموعة من الأهداف لموضوع «المجاز المرسل»، مثل:
من المتوقع بعد دراسة هذا النص أن يكون الطالب قادرًا على أن:

1. يُعرّف المجاز المرسل.
2. يميز بين المجاز المرسل والاستعارة.
3. يوضح علاقات المجاز المرسل بأمثلة من إنشائه.
4. يعلل تسمية المجاز المرسل بهذا الاسم.
5. يستخرج المجاز المرسل من أمثلة معطاة مبينًا علاقاته.
6. يكتب فقرة من إنشائه تتضمن أكبر عدد من المجاز المرسل.
7. يشارك زميله أو زملاءه في تحديد علاقات المجاز المرسل في أمثلة معطاة.

المرحلة الثانية: مرحلة إنتاج المواد التعليمية:

قبل البدء في استخدام إستراتيجية الصف المقلوب ينتج المعلم بمساعدة الإخصائي التكنولوجي بالمدرسة مقاطع فيديو تعليمية يشرح فيها موضوع «المجاز المرسل» باستخدام الموازنة على النحو التالي:

(ب)	(أ)
- تحرير عبد مؤمن خير.	أ. ﴿فَتَحَرَّيْزُ رَقَبَةٍ مُّؤْمِنَةٍ﴾ [النساء: 92].
- جعل المشركون أناملهم في آذانهم.	ب. ﴿يَجْعَلُونَ أَصْنَعَهُمْ فِيءَآذَانِهِمْ﴾ [البقرة: 19].
- قدرة الله فوق قدرة الجميع.	ج. ﴿يَدُ اللَّهِ فَوْقَ أَيْدِيهِمْ﴾ [الفتح: 10].
- ينزل الله لنا من السماء مطراً.	د. ﴿وَيُنْزِلُ لَكُمْ مِّنَ السَّمَاءِ رِزْقًا﴾ [غافر: 13].
- اسأل أهل القرية التي زرناها.	هـ. ﴿وَسَأَلَ الْقَرْيَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا﴾ [يوسف: 82]
- إن الأبرار لفي الجنة.	و. ﴿إِنَّ الْأَبْرَارَ لَفِي نَعِيمٍ﴾ [المطففين: 22].
- آتوا البالغين الذين كانوا يتامى أموالهم	ز. ﴿وَأَتُوا الَّتِي بُنِيَ أَمْوَالُهُمْ﴾ [النساء: 2].
- لا يلد الكفار إلا مولوداً سيكون فاجراً.	ح. ﴿وَلَا يَلِدُوا إِلَّا فِاجِرًا كَفَّارًا﴾ [نوح: ٢٧].



1. يشرح المعلم في الفيديو التعليمي المجاز المرسل وعلاقاته، فيبدأ بقراءة أمثلة المجموعتين: (أ) و (ب) والموازنة بينهما، ثم يطرح مجموعة تساؤلات، مثل:
 - هل تتحرر الرقبة دون سائر الجسد؟
 - لا.
 - ما المراد بالرقبة في الآية الكريمة؟
 - المراد بالرقبة (عبد).
 - (تحرير رقبة مؤمنة) (تحرير عبد مؤمن).
 - أي الكلمتين (رقبة، عبد) استعملت استعمالاً غير حقيقي (مجازي)؟
 - رقبة.
 - ما العلاقة بين الرقبة والعبد؟
 - علاقة الجزء بالكل؛ لأن الرقبة جزء من العبد، لهذا فالعلاقة جزئية.
2. يقول المعلم: معنى هذا أن قوله تعالى: (تحرير رقبة مؤمنة) فيه مجاز يسمى مجازاً مرسلًا، وعلاقته الجزئية، فما العلاقة بين الكلمات البارزة في المجموعتين؟
3. يعرض المعلم جدول بقية علاقات المجاز المرسل باستخدام الفيديو التعليمي على النحو التالي:

جدول (13) علاقات المجاز المرسل.

م	الكلمة في الآية	الكلمة في المثال	نوع العلاقة	توضيح العلاقة
2	أصابع	أنامل	كلية	أطلق الكل (الأصابع) وأراد الجزء (الأنامل).
3	يد	قدرة	سببية	أطلق السبب (يد) في الآية، وأراد المسبب (قدرة).
4	رزقًا	مطرًا	مسببية	أطلق المسبب (رزقًا) وأراد السبب (مطرًا).

م	الكلمة في الآية	الكلمة في المثال	نوع العلاقة	توضيح العلاقة
5	القرية	أهل القرية	محلية	أطلق المحل (القرية) في الآية، وأراد الحال فيه (أهل القرية).
6	نعيم	الجنة	حالية	أطلق الحال (النعيم) وأراد المحل (الجنة) لأن الجنة محل النعيم.
7	اليتامى	البالغين الذين كانوا يتامى	اعتباراً كان	أطلق لفظ (اليتامى) وأراد (البالغين الذين كانوا يتامى)؛ لأنه لا يُتم بعد البلوغ، وذلك على اعتبار ما كانوا عليه من حال اليتيم قبل البلوغ.
8	فاجراً	مولوداً سيكون فاجراً	اعتباراً سيكون	أطلق لفظ (فاجراً) وأراد (المولود الذي سيكون فاجراً) وذلك على اعتبار ما سيكون عليه من حال الفجر.

4. يقول المعلم: قال تعالى: ﴿يَجْعَلُونَ أَصْنَعَهُمْ فِيءَآذَانِهِمْ﴾ [البقرة: 19] ويقال: أغلق المشركون آذانهم عن سماع الحق، فما العلاقة بين الأصابع والأنامل؟ وما العلاقة بين الآذان والأبواب؟ وأي هاتين العلاقتين فيها مشابهة؟

5. يوضح المعلم في الفيديو التعليمي العلاقتين على النحو التالي:

الأصابع والأنامل	الآذان والأبواب
العلاقة بينهما علاقة كل بجزء (الأصابع) كل و(الأنامل) جزء، ولا يوجد تشبيه هنا، فالعلاقة هنا غير المشابهة.	العلاقة هنا فيها مشابهة، فكلاهما يغلق، استعارة مكنية، شبه الآذان بالأبواب المغلقة، وحذف المشبه به (الأبواب) ورمز إليه بشيء من لوازمه (أغلق).

6. يطرح الأسئلة والأجوبة التالية:

- - فيم تختلف علاقات المجاز المرسل عن العلاقة في الاستعارة؟
- - المجاز المرسل العلاقة فيه غير المشابهة، أما الاستعارة فالعلاقة فيها المشابهة.
- - ما علاقات المجاز المرسل في الأمثلة السابقة؟

- الجرئية، والكلية، والسببية والمسببية، والمحلية، والحالية، واعتبار ما كان، واعتبار ما سيكون.
- لماذا سمى المجاز هنا مرسلًا؟
- سمى المجاز هنا مرسلًا؛ لأنه لم يقيد بعلاقة خاصة كالاستعارة التي قيدت بعلاقة المشابهة.

ثم يبدأ المعلم في تطبيق مراحل إستراتيجية الصف المقلوب على النحو التالي:

المرحلة الثالثة: الدراسة الذاتية عبر الإنترنت (مرحلة ما قبل الصف):

1. ييث المعلم على موقع خاص مقاطع الفيديو التعليمية لدرس المجاز المرسل.
2. يطلب المعلم من التلاميذ مشاهدة مقاطع الفيديو التعليمية لدرس المجاز المرسل قبل الذهاب إلى الصف.
3. يستطيع كل طالب أن يعيد مشاهدة الفيديو التعليمي للمجاز المرسل أكثر من مرة وفقًا لدرجة استيعابه، وسرعته الخاصة في التعلم.
4. يعتمد الطلاب في هذه المرحلة على أنفسهم في تحصيل درس المجاز المرسل قبل دراسته داخل الصف.

المرحلة الرابعة: مجتمع التعلم عبر الإنترنت:

1. يقسم المعلم الطلاب عشوائيًا إلى ثنائيات بحيث يقوم كل ثنائي بتكوين مجموعة شخصية للمحادثة والتشاور في الدرس عبر الإنترنت.
2. ينضم المعلم إلى إحدى المجموعات الطلابية عبر الإنترنت؛ لمتابعة التقدم الذي يحرزه أفراد المجموعة.
3. يكلف المعلم كل طالب أن يكتب فقرة تتضمن أكبر عدد ممكن من المجاز المرسل مع تنويع العلاقات، ثم يعرضها على زميله؛ لاكتشاف أنواع العلاقات.
4. يتبادل كل تلميذين الرسائل والتعليقات، ويتشاوران حول أنواع العلاقات في الفقرات المكتوبة، ويقدم كل طالب تغذية راجعة لفظية أو كتابية لزميله.
5. يقرأ المعلم كتابات الطلاب وتعليقاتهم، ويصحح أخطاءهم عبر الإنترنت.

نموذج لفقرة تشتمل على مجاز مرسل

ألقى خطيب المسجد كلمة مؤثرة عن ويلات الحروب، وبين كيف تشتعل نار الحروب بين الشعوب، والآثار المدمرة لها، وما تخلفه من قتلى وجرحى وتدمير للمباني والمنشآت، وسوء حال الأرامل واليتامى، وتحدث عن غزوات المسلمين وأسبابها ونتائجها، وأن يد الله أيدت المؤمنين بنصر مبین، كما بين دور العيون في استطلاع أحوال العدو قبل المعارك، وفي أثائها، وبعد صلاة الجمعة حيًا المسجد الخطيب، وأثنى على خطبته.

وفيما يلي المجاز المرسل، وعلاقاته في الفقرة السابقة:

جدول (14) توضيح علاقات المجاز المرسل في الفقرة

م	الكلمة في المثال	نوع العلاقة	توضيح العلاقة
1	كلمة	جزئية	أطلق الجزء (كلمة) وأراد الكل (خطبة الجمعة)
2	نار	اعتبار ما سيكون	أطلق لفظ (نار) وأراد (الوقود) على اعتبار أن الوقود هو الذي يشتعل، وسيكون نارًا.
3	يد	سببية	أطلق لفظ (يد) وأراد (القدرة): لأن اليد سبب القدرة
4	العيون	جزئية	أطلق الجزء (العيون) وأراد الكل (الجواسيس).
5	قتلى، جرحى أرامل، يتامى	اعتبار ما سيكون	أطلق ألفاظ (قتلى) و(جرحى) و(أرامل) و(يتامى) على اعتبار ما سيكون بعد اشتعال الحروب.
6	المسجد (حيًا المسجد)	محلية	أطلق المحل (المسجد) وأراد الحالين فيه، وهم (المصلون في المسجد).

المرحلة الخامسة: مرحلة التعليم الصفّي:

1. يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة (3 : 5) للإجابة عن تدريبات المجاز المرسل بالكتاب المدرسي المقرر، والمشاركة في المناقشات داخل المجموعة.
2. يطلب المعلم من رائد كل مجموعة تقديم عرض شفوي أمام الفصل لإجابات مجموعته عن تدريبات المجاز المرسل، بواقع تدريب لكل مجموعة.
3. يرصد المعلم الأخطاء الشائعة، والصعوبات التي واجهت التلاميذ في فهم الدرس.
4. يعالج المعلم تلك الأخطاء والصعوبات الجماعية والفردية.
5. يكلف المعلم المجموعات بأنشطة مختلفة حول الدرس، مثل:
 - إعداد خريطة مفاهيم حول المجاز المرسل وعلاقاته.
 - كتابة أكبر عدد من الأمثلة البلاغية التي تشتمل على مجاز مرسل.
 - مسابقة فردية حول "أجمل جملة أو عبارة تتضمن مجاز مرسل".
 - إعداد لوحة تعليمية بمفهوم المجاز المرسل، وسر تسميته، وعلاقاته، مثل:

المجاز المرسل

1. المجاز المرسل: مجاز لغوي تستعمل فيه الكلمة في غير معناها الحقيقي، لوجود قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي، وتكون العلاقة فيه بين المعنيين غير المشابهة.
2. سمي المجاز المرسل بهذا الاسم؛ لأنه أطلق فلم يقيد بعلاقة خاصة كالاستعارة التي قيدت بعلاقة المشابهة.
3. للمجاز المرسل عدة علاقات منها: الجزئية، والكلية، والسببية، والمسببية، والمحلية، والحالية، واعتبار ما كان، واعتبار ما سيكون.

6. يقدم المعلم تغذية راجعة لطلابه عقب كل نشاط من أنشطة التعلم؛ ليعرف كل طالب نواحي القوة والضعف في أدائه.

المرحلة السادسة: مرحلة التقويم الختامي:

يطرح المعلم الأسئلة التالية ليجيب عنها كل تلميذ بمفرده:

1. ما المقصود بالمجاز المرسل؟
2. ما الفرق بين المجاز المرسل والاستعارة؟
3. وضح علاقات المجاز المرسل بأمثلة من إنشائك.

4. علل تسمية المجاز المرسل بهذا الاسم.
5. استخرج المجاز المرسل من الأمثلة التالية مبيئاً علاقاته.
بين علاقات المجاز المرسل فيما يلي:
- قال تعالى: ﴿فَلْيَدْعُ نَادِيَهُ﴾ (١٧) ﴿سَدْعُ الزَّانِيَةِ﴾ [العلق: 17 - 18].
- وقال عز وجل ﴿وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَارْكَعُوا مَعَ الرَّاكِعِينَ﴾ [البقرة: 43].
- وقال الشاعر:
لا أركب البحر، إني أخاف منه المعاطب
طين أنا، وهو ماء والطين في الماء ذائب
- في الشتاء يرتدي الناس الصُّوف.
- شاركت الدول العربية في مباريات كأس العالم.
6. اكتب فقرة من إنشائك تتضمن أكبر عدد من المجاز المرسل بعلاقاته المختلفة.

استمارة تقويم الجلسات التدريبية:

م	أوجه الإفادة	درجة الإفادة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
1	محتوى المادة التدريبية بصفة عامة.					
2	المصطلحات الواردة في المادة التدريبية.					
3	الأمثلة التوضيحية الواردة في الجلسة.					
4	جدة المادة العلمية بالنسبة للمتدربين.					
5	طريقة عرض المادة التدريبية.					
6	طريقة التفاعل مع المتدربين.					
مقترحاتك للجلسة القادمة:						



المراجع

1. الحنجوري، محمد (ديسمبر 2014): جذور التعليم التقليدي وإمكانيات التعليم الإلكتروني، المجلة الإلكترونية لمركز التميز والتعليم الإلكتروني بالجامعة الإسلامية، غزة، مقال متاح على الموقع:
<http://elearning.iugaza.edu.ps/emag/article.php?artID=40>
2. عبد الحميد، محمد (2005): فلسفة التعليم الإلكتروني عبر الشبكات. القاهرة: عالم الكتاب.
3. عبد الواحد، على (2015): إستراتيجية الصف المعكوس (المقلوب) في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. مقال متاح على الموقع الإلكتروني:
<https://www.new-educ.com/> الصف - المقلوب - المعكوس - تعليم - العربية
4. عزمي، نبيل جاد (2008): تكنولوجيا التعليم الإلكتروني. القاهرة: دار الفكر العربي.
5. الفار، إبراهيم عبد الوكيل (2015): تربويات تكنولوجيا العصر الرقمي. طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات
6. فارس، نجلاء محمد، إسماعيل، عبد الرؤوف محمد (2017): التعليم الإلكتروني: مستحدثات في النظرية والإستراتيجية. القاهرة: عالم الكتب.
7. المحضار، عيبر محمد (2013): أثرمدونة إلكترونية مقترحة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض.
8. هاشم، مجدي يونس (2017): التعليم الإلكتروني، الجيزة: دار زهور المعرفة والبركة
9. يسن، دلال (2009): التعليم الثانوي في الألفية الثالثة. القاهرة: دار الفكر العربي.
10. Alshumaimeri, Yousif A.; Almasri, Meshail M., (Oct 2012). The Effects of Using WebQuests on Reading Comprehension Performance of Saudi EFL Students. Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, V.11 N.4 pp295 - 306.
11. Aydin, S. (April 2014). The use of blogs in learning English as a foreign language. Mevlana International Journal of Education (MIJE), 4(1), 244 - 259. Retrieved November 20, 2017 from: <https://eric.ed.gov/?id=ED545624>.
12. Aydin, Selami (2016). WebQuests as Language - Learning Tools. Computer Assisted Language Learning, V.29 N.4 pp765 - 778.



13. Blackstone, B., Spiri, J., & Naganum, N. (2007). Blogs in English language teaching and learning: Pedagogical uses and student responses. *Reflections on English Language Teaching*, 6(2), 1–20. Retrieved November 20, 2017 from: https://www.researchgate.net/publication/253230215_Blogs_in_English_language_teaching_and_learning_Pedagogical_uses_and_student_responses.
14. Hsieh, J., Wu, W., & Marek, M. (2017). Using the flipped classroom to enhance EFL learning. *Computer Assisted Language Learning*, 30(1 - 2), 1 - 21. Doi: 10.1080/09588221.2015.1111910/. Retrieved November 25, 2017 from: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09588221.2015.1/111910>.
15. - Kohsamut, T. & Sucaromana, U. (2017). Using blog to enhance English writing skill among high school students in Thailand. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 3(2), 1337 - 1348. DOI - <https://dx.doi.org/10.20319/pijss.2017.32.13371348>.
16. - Levin - Goldberg, J. (2014). Webquest 2.0: Best Practices for the 21st Century. *Journal of Instructional Research*, 3, 73 - 82. Retrieved November 17, 2017 from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1127647>.
17. - Li, S. & Suwanthep, J. (June 2017). Integration of flipped classroom model for EFL speaking. *International Journal of Learning and Teaching*, 3(2), 118 - 123. Doi: 10.18178/ijlt.3.2.118 - 123.
18. - Moon, D. & Lim, D. (2013). Using Weblogs in Foreign Language Classrooms: Possibilities and Challenges. *International Journal of Software Engineering and Its Applications*, 7(5), 121 - 128. Retrieved November 20, 2017 from: http://www.sersc.org/journals/IJSEIA/vol7_no5_2013.php.
19. - Özdemir, E. & Aydın, S. (August 2015). The Effects of Blogging on EFL Writing Achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 372 - 380. Retrieved November 20, 2017 from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815045322>.
20. Pinkman, K. (2005). Using Blogs in the Foreign Language Classroom. *The JALT CALL Journal*, 1(1), 12 - 24.
21. - Renau, M. & Pesudo, M. (2016). Analysis of the implementation of a WebQuest for learning English in a secondary school in Spain. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 12(2), 26 - 49.



22. Suo, Jia; Hou, Xiuying(2017). A Study on the Motivational Strategies in College English Flipped Classroom. English Language Teaching, V.10 N.5 pp 62 - 67.
23. Thaichay, T. & Sitthitikul, P. (2016). Effects of the flipped classroom instruction on language accuracy and learning environment: A case study of Thai EFL upper - secondary school students. Rangsit Journal of Educational Studies, 3(2), 35 - 64. Doi:10.14456/rjes.2016.10.
24. - Vásquez, G. & Arciniegas, L. (2017). A Webquest tool to develop communicative competence in EFL students with an A2 proficiency level. Zona Próxima, 26, 82 - 98. Retrieved November 20, 2017 from: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/7302>.
25. Zlatkovska, E. (2010). WebQuests as a constructivist tool in the EFL teaching methodology class in a university in Macedonia. CORELL: Computer Resources for Language Learning. 3, 14 - 24.



المركز العربي للتربية لدول الخليج

أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

الهاتف: +971 6 505 5371 - +971 6 505 5333

الفاكس: +971 6 545 5004

ص.ب: 68855، الشارقة - الإمارات العربية المتحدة

البريد الإلكتروني:

gecal@abegs.org

الموقع الإلكتروني:

مكتب التربية العربي لدول الخليج

www.abegs.org

الرقم الدولي: 3 - 130 - 38 - 9948 - 978 ISBN

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

1440هـ / 2019م