الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليـم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محند أولحاج

– البويرة –

كلية الآداب واللغات

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche Scientifique

Univérsité Akli Mohand Oulhadj – Bouira –

Tasdawit Akli Mohand Ulhadj –Tubirett –

Faculté des lettres et des langues

قسم: اللغة والأدب العربي

التخصص: اللّسانيات التطبيقية

دور المهارات التعليمية في تنمية مهارات التعبير

– السنة الخامسة أنموذجا –

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إعداد الطالبة:

– فاطنة سجال

إشراف الدكتور:

أ. سعد لخذاري

لجنة المناقشة:

1-	أ/ رشيدة بودالية	جامعة البويرة	رئيسا
2-	أ/ سعد لخذاري	جامعة البويرة	مشرفا ومقررا
3-	أ/ جميلة بوتمر	جامعة البويرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2020-2021

بسم الله الرحمان الرحيم

شكر وعرفان

بعد أن منا الله عليّ بإنجاز هذا العمل، فإنني أتوجه إلى الله سبحانه وتعالى أولا وأخرا بجميع ألوان الحمد والشكر على فضله وكرمه الذي نمرني به فوفقني إلى ما أنا فيه راجية منه دوام نعمه وكرمه، وانطلاقا من قوله صلى الله عليه وسلم :"من لا يشكر الناس لا يشكر الله"،فإنني أتقدم بالشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذ المشرف " سعد لخذاري" ، على إشرافه على هذه المذكرة وعلى الجهد الكبير الذي بذله معي ، وعلى نصائحه القيمة التي مهدت لي الطريق لإتمام هذه الدراسة، فله مني فائق التقدير والاحترام ، كما أتوجه في هذا المقام بالشكر الخاص لأساتذتنا الذين رافقوني طيلة المشوار الدراسي ولم يبخلوا في تقديم يد العون لي.

وفي الختام أشكر كل من ساعدني وساهم في هذا العمل سواء من قريب أو بعيد حتى ولو بكلمة طيبة أو ابتسامة عطرة

سجال فاطنة

إهـــداء

الحمد لله الذي أحانني بالعلم وزينني بالحلم وأكرمني بالتقوى وأجملني بالعافية أتقدم بإهداء عملي المتواضع إلى الذارع الواقي والكنز الباقي، إلى من جعلا العلم منبع اشتياقي، لكما أقدم وسام الاستحقاق إلى أمي وأبي أطال الله عمرهما.

إلى من هم انطلاقة الماضي وحون الحاضر سند المستقبل الذين لا عيش بدونهم ولا متعة إلا برفقتهم إخوتي الأعزاء (سفيان عزيز. بشرى. صفاء. صونيا. رانية. ريمة. محمد)

إلى أختي الغالية (تماني وزوجها رشيد)

وإلى رمز الصداقة وحسن العلاقة (شيماء، دنيا، فطيمة، إيمان، أحلام)

إلى زوجي (جابر) رعاه الله.

إلى عائلة زوجي الكرام

وفي الأخير يا رب

يا رب لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت ولا أصاب باليأس إذا فشلت بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجربة التي تسبق النجاح أمين يا رب العالمين.

سجال فاطنة

مقدمـــة

الحمد لله الذي عمّت حكمته الوجودَ، وشملت رحمتهً كل موجود، نحمده سبحانه وتعالى ونشكره بكل لسانٍ محمود، ونشهدً أن لا إلهَ إلا لله وحده لا شريكَ له، الغَفوُرُ الودود، وصلَّى لله علىً الرسول المصطفى نبراس العلم في مشارق الأرض ومغاربها، صاحب المقام المحمود والحوض المورود؛ أمّا بعد:

تهتم الأمم بتعليم لغاتها؛ لأنها أداة التفكير والتعبير وأداة التواصل والتفاهم، وتتمثل في اللغة خبرات الحياة بجوانبها المختلفة. وتتميز اللغة العربية بخصائص فريدة، ناهيك عن أنها لغة القرآن الكريم بما فيه من عقيدة سامية وقيم إنسانيةّ رفيعة. إذا كانت اللغة العربية بهذه الأهمية، وجب على أهلها أن يعطوها من العناية ما يليق بها، ويحقق بقاءها وحيويتها؛ فهي المسؤولة عن حفظ تراثهم الثقافي والحضاري، وهي المرآة التي تبدو على سطحها حالة تلك الأمة وما هي عليه، ولأن الغاية من تعليم اللغة هي تبسيط الاتصال اللغوي والتفاعل المجتمعي، ولأن التعبير فن من فنون الاتصال؛ لذا نال الأهمية العظمى في جميع مناحي الحياة وللتعبير الشفوي أهمية كبيرة في حياة الإنسان ،تظهر من خلال تفاعله مع أبناء المجتمع في جميع مجالات الحياة؛ لذالا يمكن الاستغناء عنه؛ لأن حاجة الإنسان إليه أشبه بحاجته إلى الهواء والماء، فالتعبير مظهر من مظاهر النشاط الإنساني بكل صوره، وهو ترجمة لأفكار الإنسان وآرائه وخبراته وأحاسيسه، ويمكن القول: إن التعبير ظاهرة عامة يشترك فيها أفراد النوع البشري على اختلاف لغاتهم وبيئاتهم.

وتظهر أهمية تعليم التعبير في اللغة من أهمية التعبير الشفوي ذاته في اللغة، فالتعبير الشفوي يعد ُّجزءا مهما في منهج تعليم اللغة العربية، ذلك أنه يمثل في الغالب الجزء العملي التطبيقي لتعلم اللغة، ويرى معظم التربويون ضرورة الاهتمام بالتعبير الشفوي إعطائه أهمية كبرى في التعليم؛ لأنه يمثل الجانب الوظيفي من اللغة، ويستمطر الأفكار، ويخرجها بكلمات منظمة،

ويسعف في مواجهة المواقف، ويقود إلى الثقة بالنفس والتعزيز الذاتي وخاصة أن أهداف تدريس اللغة العربية في أي مرحلة من مراحل التعليم، تركز على تحقيق النضج اللغوي لدى التلميذ بالدرجة التي تساعده على التعبير عن نفسه بطلاقة، ودقة، ووضوح، وهذا يتطلب تهيئة المواقف التعليمية المناسبة، والتنويع في أساليب التدريس، على التركيب والكتابة لتمكن المتعلم من ممارسة التعبير الشفوي.

ومن أسباب ضعف التلاميذ في المحادثة يعود إلى غياب الاستراتيجيات التعليمية وطرائق التدريس المتعددة، التي من شأنها إبراز الأنشطة التي تحفز على ممارسة هذا الفن والتعبير عنه بأشكاله المختلفة، إلا أننا نجد أن هذه المهارة لا تلقى الاهتمامً الكافي في عملية تعلم اللغة، حيث ينظر إليها بوصفها جزءا ثانويا أو عرضيا ًمن اللغة يمكن أن ينمو ويتحقق بطريقة تلقائية مع تقدم المتعلم في تعلم اللغة، ولعل هذه النظرة غير صحيحة ، وفي هذا السياق، فإنه تجدر الإشارة إلى أنً ً طرائق التدريس المستخدمة في تعليم التلاميذ على تنمية المهارات اللغوية ليست حديثة، مما ينعكس سلب على اكتسابهم اللغة.

يعد التعبير الشفوي من المهارات التي تسعى المنظومة التربوية لتخصيص برنامج يهدف إلى إكسابها للتلاميذ في مراحل تعلمهم، وفي جميع المستويات التي يدرسون بها لتعزز اكتساب مهارات التعبير الشفوي.

ويرجع الباحثون أسباب ضعف التلاميذ في تعليمية التعبير الشفوي لاستخدام طرائق تدريس تقليدية، ويؤكدون على ضرورة استخدام طرائق تدريسية حديثة يمكن استخدامها في تنمية المفردات لتطوير القدرة على التعبير الشفوي لدى متعلمي اللغة وتقديمها في مواقف حوارية وقصصية.

يأتي دور المهارات التعليمية في تنمية مهارات التعبير الشفوي كونه ضرورة اجتماعية للفرد والمجتمع، فهو عنصر من عناصر النجاح الذي لا يستغني عنها الانسان في أي طور من أطوار

الحياة، إذ أن هناك العديد من المهن يتوقف النجاح فيها على إجادة الكلمة مما يزيد أن يكون درس التعبير لدى معلمي اللغة العربية عموما ومعلمي المرحلة الابتدائية يحظى بأولوية امتلاك كفايات الدرس اللغوي.

وهذا ما دفعني إلى اختيار موضوع البحث ألا وهو "دور المهارات التعليمية في تنمية مهارات التعبير لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي"، وذلك لميلي إلى الميدان التعليمي من جهة ومن جهة أخرى لما لها دور هام وفعال في مجال التعليم، وتهدف إلى إيصال المعرفة إلى المتعلم بأسهل الطرق وأنجعها.

وتهدف هذه الدراسة لمعرفة كيف تساهم هاته المهارات في تحقيق جودة التعليم في المؤسسات التربوية، وقد اعتمدت في ذلك السنة الخامسة ابتدائي كنموذج للدراسة.

وإن حاجتنا إلى استخدام المهارات التعليمية يعد ضرورة لمواجهة مشكلاتنا التعليمية، حيث تعد حاجة ملحة بوصفها وسائل تساعد المتعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الاتقان، وتشمل الأدوات والمواد التي يستعملها المعلم داخل الصف وخارجه في سبيل توصيل الحقائق والمهارات المختلفة إلى أذهان المتعلمين.

ومما سبق ذكره تبادر لي مجموعة من التساؤلات أبرزها:

ماذا نعني بالمهارات التعليمية؟ وما دورها في تنمية مهارات التعبير الشفوي؟ وما أثر التعليمية التداولية في تنمية مهارات التعبير الشفوي؟ وهل للمهارات التعليمية دور فعال في تنمية مهارات التعبير الشفوي؟

وقد ارتأيت أن يكون البحث متكون من مدخل تمهيدي وفصلين: فصل نظري وفصل تطبيقي فبالنسبة للفصل النظري فقد قمت بتقسيمه إلى ثلاث مباحث: في المبحث الأول: تعريف المهارات التعليمية والمبحث الثاني: أثر التعليمية التداولية في تمنية مهارة التعبير الشفوي أما المبحث الثالث: أثر التعبير الشفوي في امتلاك الكفاية الخطابية.

بالنسبة للفصل الثاني: فقد خصص للدراسة الميدانية حول دور المهارات التعليمية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ولقد تضمن الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة، ثم عرض وتحليل هذه المعطيات ووضع هذه البيانات في جداول ومن ثم استخلاص النتائج.

أما بالنسبة للخاتمة، فهي تتمثل في عرض جملة من النتائج المتحصل عليها من الدراسة.

وقد اعتمدت على المنهج الوصفي في الدراسة لأنه الأنسب من الناحية النظرية، بالإضافة للمنهج الاحصائي فهو خير معين لهذه الدراسة، واستعنت بآلية التحليل من أجل تحليل نتائج الاستبانة والملاحظة الميدانية، واصفة تعليم نشاط التعبير الشفوي وطرق تدريسه، أما آلية التحليل استعنت بها في التحليل وعرض نتائج الاستبيانات.

كما لابد أن أشير إلى الصعوبات التي واجهتني في مشوار بحثي، والتي تتمثل في ضيق الوقت، وصعوبة التنقل.

وتمت الاستعانة بمجموعة من المراجع التي أنارت لي طريق البحث، وكانت لي عونا لتجاوز الصعوبات التي واجهتني وما استطعت ذلك إلا بتوفيق من الله أولا، ثم بجهد وصبر **الأستاذ الفاضل** "**سعد لخذاري**" معي ثانيا فشكرا له، فإنّ أحسنت فبها وان قصّرت فمن نفسي؛ وسبحان من له الكمال وحده، فمنه السّداد وبه التوفيق وما تمّ الكمال إلا لكتابه عزّ وجلّ.

مدخل تمهـــيدي

يُعتبَر النظام التربويّ شديد الحساسيّة لِما يجري حوله من تغيُّرات، وهو مُطالَبٌ بالتفاعل معها دوماً دون التخلُّف عن حركتها العلميّة، والثقافيّة، والتكنولوجيّة، والمعرفيّة، حيث إنّ الحداثة الحقيقيّة ترتبطُ بجوهر العمليّة التربويّة، وترسيخ الروح العمليّة، وتعزيز الحرّية، وحقوق الإنسان، وقِيَم الإبداع، وبناء عقل الإنسان، والتكيُّف مع الحياة، واكتساب المعرفة، وتنمية القدرات الشخصيّة، وما إلى ذلك من أمور.[1]

عناصر العمليّة التربويّة:

المُعلِّم: يُعتبَر المُعلِّم أساس العمليّة التعليميّة؛ إذ إنّه يَبني العقول، ويُربّي الأجيال التي من شأنها أن تعود على مجتمعاتها بالنَّفع، وهو يُؤثِّر في المُتعلِّمين، فيرشدهم إلى التعلُّم، ويُشيع في نفوسهم الراحة، والسكينة، إلّا أنّ هذا التأثير يرتبط نوعاً ما بالصورة التي يشكّلها المُتعلِّم عنه من ناحية، والصورة الحقيقيّة التي تتشكَّل؛ إثر الاحتكاك الحاصل بينهما في الواقع من ناحية أخرى، ومن الجدير بالذكر أنّ المُعلِّم هو القادر على معرفة جوانب الضعف، والقوة لدى طلبته، ممّا يساعده على توجيههم توجيهاً سليماً يعكس مبادئ الوحدة في ما بينهم، كما أنّه يساهم في تهذيب أخلاقهم، وتزويدهم بالمقدرة على التفكير المنطقيّ، بالإضافة إلى أنّه لا يمكن إغفال ما للمُعلِّم من أهمّية كبيرة تتمثّل في كونه صانعاً للرجال؛ حيث إنّ التعليم رسالة ربّانية ترتقي بعقل الإنسان، وتسمو به،[2] ومن هنا يجدر بنا التطرُّق إلى ذِكر بعض الصفات التي لا بُدّ أن يتحلّى بها المُعلِّم، وذلك على النحو الآتي:[3]

---

[1] د. خطاب، أركان سعيد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد مركز البحوث التربوية النفسية، ع 35، العراق، 2012م، ص121.

[2] د. نصرالدين الشيخ بوهني، العملية التربوية وتفاعل عناصرها وفق المقاربة بالكفايات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات للنشر والتوزيع، ع 33، فلسطين القدس، 2014م، ص 366-365، 358-357.

[3] أ. العالية حبار، دور المعلم في اختيار الطرائق التعليمية الناجحة في التدريس، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ص 162-160، ص158-157.

1-التمكُّن من المادّة التعليميّة التي يُدرِّسها، وإدراك أهمّ مصادر المعلومات المُرتبطة بها.

2-التمتُّع باللغة السليمة، وغير المُعقَّدة. التحلّي بشخصيّة سليمة، بحيث يكون قويّ الحجّة، ورَحب الصدر.

3-تفهّم ميول الطلبة، وطبائعهم، واستعداداتهم، وخلفيّاتهم.

4-احترام الوقت، والاستفادة منه فيما يخدم الأهداف المنشودة من الدرس.

5-مراعاة الفروق الفرديّة بين الطلبة، وإشراكهم جميعهم في الدرس.

المُتعلِّم: يتعرَّض المُتعلِّم خلال نموّه النفسيّ، والجسديّ، والعقليّ للعديد من المراحل التي يكتسب من خلالها كمّاً من المعارف التي تُؤثِّر فيها العوامل الثقافيّة، والنفسيّة، والاجتماعيّة، والتربويّة، ممّا يجعل عمليّة التدخُّل؛ لتعديل هذه العوامل، وتعزيزها أمراً ضروريّاً؛ بهدف تشكيلها؛ ولتحقيق هذا، فإنّه لا بُدّ من مراعاة الجوانب المُتعلِّقة بالمُتعلِّم، وهي في الوقت نفسه تُعَدُّ عوامل نجاح العمليّة التربويّة؛ إذ تتضمّن العوامل المعرفيّة، والنفسيّة، والاجتماعيّة. ومن الجدير بالذكر أنّ المُنظَّمة العربيّة للتربية، والثقافة، والعلوم نصّت في وثيقتها الرئيسيّة لمدرسة المستقبل على أهمّ الكفايات التي لا بُدّ أن يمتلكها مُتعلِّم المستقبل، ومن أهمّها:[1]

- الحفاظ على الهويّة الدينيّة، والقوميّة، والوطنيّة، والثقافيّة. التحلّي بمهارات التواصل الحضاريّ، والثقافيّ. التحلّي بمهارات التفكير الناقد، والحوار مع الآخرين، والنقد البنّاء، وغيرها.
- المقدرة على استخدام التقنيات الحديثة، واستخدام الحاسوب في مجالات الحياة جميعها.

[1] نبيل محمد زايد، التعليم والتعلُّم... المُعلِّم والمُتعلِّم في مدرسة المستقبل، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية، ص 4.

- التحلّي بروح الفريق، والمبادرة، والإبداع، والتعاون، والتحلّي أيضاً بالأخلاقيّات.
- المقدرة على التعلُّم الذاتيّ، والاستمراريّة في التعلُّم، ممّا يعني امتلاك مفاتيح المعرفة.
- تحمُّل المسؤوليّة، والاتّصاف بالمرونة، والتكيُّف، وضبط الذات في مختلف المجالات.
- المقدرة على اتِّخاذ القرارات، وحلّ المشكلات، والتخطيط للمستقبل. المقدرة على البحث، وتحليل المعلومات، وإتقان مهارات اللغة العربيّة، مع الحرص على استخدام اللغات الأخرى.
- استثمار الوقت بشكل فعّال، وإدراك قيمته.

-المُحتوى التعليميّ:

يُعَدُّ المنهاج تكامُليّاً؛ نظراً لأنّ المعرفة غير مُحدَّدة بموضوعات مُعيَّنة، ممّا يساعد على استخدام نماذج من الواقع؛ لعرض، وتحليل، وتطبيق، وتقييم مفاهيم خاصّة، وعامّة؛ في سبيل دمج المعارف المُتعدِّدة.

ويُعبِّر المنهج عن مجموع الخبرات التي يتمّ توفيرها للمُتعلِّمين، بحيث يكون مُخطَّطاً لها؛ بهدف تحقيق الأهداف التعليميّة على النحو الأفضل؛ ممّا يساعد على تعديل السلوكيّات الخاصّة بهم، وتحقيق النموّ الشامل لديهم، ومن الجدير بالذكر أنّ للمنهج عدّة خصائص نذكر منها ما يأتي:[1]

- ❖ -مساعدة المُتعلِّمين على التكيُّف مع التغيُّرات الحاصلة في المجتمع، وتقبُّلها.
- ❖ -التنوُّع في مصادر المعرفة، بحيث لا يتمّ الاقتصار على الكتاب المدرسيّ وحده.
- ❖ -مراعاة احتياجات المُتعلِّمين، وحلّ مشكلاتهم.

[1] اركان سعيد خطاب، التجديدات التربوية في العملية التعليمية، ص، 136-137.

- ❖ –توطيد العلاقات بين المدرسة، والأسرة، بحيث تتمّ الاستفادة من خبرات أولياء الأمور في مجالات مُحدَّدة، ومراعاة واقع المجتمع، وفلسفته.
- ❖ –مساعدة المُتعلِّمين على اكتساب العادات الحسنة، والقِيَم، وتعزيز التعاون فيما بينهم.
- ❖ –الاستمراريّة، والتنوُّع في التقييم. استثارة الدوافع الخاصّة بالمُتعلِّمين نحو التعلُّم، وتعزيز التعلُّم الذاتيّ لديهم. مراعاة الفروق الفرديّة بين المُتعلِّمين.
- ❖ –التنوُّع في أساليب، وطرائق التدريس، بما يتناسب مع طبيعة التلاميذ، وطبيعة المحتوى.
- ❖ تحقيق التكامل ما بين الجوانب النظريّة، والتطبيقيّة. تنمية شخصيّة المُتعلِّم في جوانبها جميعها، وتحقيق التوازن فيها.

طريقة التدريس:

تُعرَّف طريقة التدريس على أنّها مجموعة من الإجراءات، والخطوات المُترابطة، والتي يتّبعها المُعلِّم في الموقف التعليميّ؛ بهدف تحقيق الأهداف المرجُوّة.[1] ومن الجدير بالذكر أنّ طرائق التدريس تشمل عدّة أشكال، منها: طريقة الإلقاء، والطريقة الاستنباطيّة، والطريقة الاستقرائيّة، والطريقة التكامُليّة، والطريقة الحواريّة، وطريقة المشروع، وطريقة حلّ المشكلات، علماً بأنّ هناك عدّة معايير لاختيار هذه الطرائق، ومنها:[2] مراعاة طبيعة المادّة الدراسيّة. مراعاة عدد المُتعلِّمين في الصف الدراسيّ. توفُّر الوسائل التعليميّة، وتنوُّعها. توفُّر الوقت الكافي؛ لتحقيق الأهداف التعليميّة. مراعاة العُمر الزمنيّ للمُتعلِّمين، والمرحلة الدراسيّة. مراعاة طبيعة الأهداف التعليميّة.

---

[1] صفوت توفيق هنداوي، محاضرات في استراتيجيات التدريس، جامعة دمنهور، مصر، ص 8.

[2] سناء أبو دقة، الأهداف التعليميّة، مجلة الجامعة الاسلامية، مج 15، ع 2، غزة، 2014، ص، 7–8.

الأهداف التعليميّة:

يُعرَّف الهدف بحسب (Mager) على أنّه: "مقصد مصوغ في عبارة تصف تغيُّراً مُقترَحاً يُراد إحداثه في سلوك التلميذ؛ نتيجة عمليّة التعلُّم". وللأهداف التعليميّة أهمّية كبيرة تتمثّل في أنّها[1] تساعد في عملية تخطيط الأنشطة التعليميّة المطلوبة. يمكن استخدامها في تحديد الوسائل التعليميّة، وأساليب التدريس الملائمة. تُعَدُّ دليلاً للمُعلِّم في تخطيط درسه اليوميّ. تساعد المُتعلِّمين على فهم الأنشطة المطلوبة. تساعد المُعلِّم على صياغة أسئلة التقويم المُلائمة، بحيث تُظهر مدى تحقُّقها.

أمّا فيما يتعلَّق بمصادر الأهداف التربويّة، فهي تنبثق ممّا يأتي: طبيعة المادّة الدراسيّة. وجهات نظر المُتخصِّصين في الميدان التربويّ، وميدان علم النفس. فلسفة المجتمع، وعاداته، وقِيَمه، وتراثه، واحتياجاته، ومُعتقداته، ومشكلاته. احتياجات المُتعلِّمين، وخصائصهم، ومشاكلهم. مُتطلَّبات المعرفة، وأشكالها. كما أنّ الأهداف تندرج ضمن عدّة مستويات، هي:

أهداف عامّة للتربية: وهي تتَّصف بكونها بعيدة المدى، ومُجرَّدة، وعامّة، وواقعيّة، وشاملة، بالإضافة إلى إمكانيّة تطبيقها على الرغم من أنّها تحتاج إلى العديد من المراحل؛ لتحقيقها.

أهداف تربويّة لمرحلة مُحدَّدة: وتتَّصف بكونها مُتوسِّطة المدى، وهي مُحدَّدة بشكل أكبر، إلّا أنّها أقلّ عموميّة، علماً بأنّه يمكن التحقُّق من حدوثها عن طريق الملاحظة، أو القياس، ومن الجدير بالذكر أنّها تتحقَّق خلال فصل دراسيّ، أو عامّ.

[1] فجر الكبيسي، ورشة اشتقاق الأهداف السلوكيّة، هيئة التعليم–مكتب معايير النتائج، ط1، قطر، ص، 8–9.

أهداف تعليميّة تتعلَّق بمادّة مُعيَّنة: وتتَّصف بكونها قصيرة المدى، وهي تتحقَّق داخل الصفّ الدراسيّ بحيث تُحدِّد ما يُراد تعلُّمه من المادّة الدراسيّة بوضوح، ودقّة، علماً بأنّها تُسمَّى أهدافاً سلوكيّة عند صياغتها بطريقة إجرائيّة. وبالنظر إلى معايير اختيار الأهداف، فإنّها تشمل ما يأتي:

أن تكون شاملة لمجالات الأهداف التربويّة جميعها.

أن تكون مُتماشِية، ومُتناسِبة مع مبادئ الدافعيّة، والتعلُّم.

أن تكون واقعيّة فيما يتعلَّق بالوقت، والإمكانات المُتوفِّرة، وقدرات المُتعلِّمين.

أن تكون مُرتبِطة بالمنهج، ومُناسِبة للدرس. أن يكون عددها كافياً، بحيث تكون من (40–60) هدفاً في السنة، و(8–12) هدفاً للوحدة، و(1–3) أهداف في الحصّة الدراسيّة

الجانب النظري

تمهيد:

يشغل موضوع التعلّم تفكير عدد كبير من الناس منهم الآباء، والأُمهات، والمُثقفون، والأعضاء الفاعلون في المجتمع، وهو ملف مثير للجدل بكل ما يتعلّق بنظرياته، وماهيته، والقوانين التي تحكُمه، حيث يتسبب النظر إلى العمليات والتفاعلات التي تحدث داخل الإنسان وفي بيئته، في حدوث عدد من الأمور التي تُغيّر من سلوكيات الإنسان ونمط حياته، وعندها يُقال بأنّ الإنسان تعلّم شيئاً جديداً.[1]

يُعرّف التعلّم باللغة بأنّه تحصيل المعرفة بالأمور، بينما يُعرف اصطلاحاً بأنّه: نشاط يهدف إلى اكتساب المهارات والحصول على المعرفة الجديدة، والإنسان هو المقصود في هذه العملية، بالرغم من قدرة الحيوانات على التعلّم، وتتحقق هذه العملية التعليمية عند انعكاسها على السلوك والقيم والأفكار وغيرها.[2]

كما يُعرّف التعليم بأنّه سلوك ينتج عن تجربة فردية، بحيث يتمكن الكائن الحي من تغيير سلوكياته وتصوراته، وهو ما يُعرف باسم عملية التعليم، ويجب أن يظهر التعليم على السلوك، ويكون بدرجة ثابتة دون أن يتأثّر بالنمو أو التطور، ويعرف التعلّم أيضاً بأنه تغيير يطرأ على السلوك أو يغيره، ويركزّ هذا التعريف على التعديل والتغيير في سلوك المُتعلّم، ويكون التغيير دائماً وثابتاً، وغير مرهون بظرف أو ومدة زمنية.[3]

1-المهارات اللغوية:

---

[1] د. علي حسين حجاج، د. عطية محمود، نظريات التعلم، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ط1، الكويت، 1978، ص، 7.

[2]" معنى التعلم"، www.abahe.co.uk

[3]Learning", www.britannica.com, Retrieved 12/4/2018. Edited

1-1- تعريف المهارات التعليمية

يعرفها "عبد الشافي رحاب" (1997) بأنها: "شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها"[1] .المهارة التعليمية عند "أمال صادق وفؤاد أبو حطب":" تدل على سلوك المتعلم الذي يتوافر له شرطان جوهريان أولهما: أن يكون موجها نحو إحراز الهدف، وثانيهما أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن. وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر".[2]

أ. لغة:

جاء في لسان العرب: "علمته الشيء فتعلم، وليس التشديد هاهنا للتكثير، ويقال أيضا :تعلم في موضع أعلم وعلمت الشيء أعلمه علما: عرفته، هي "من أصل (ع ل م) والعلم هو إدراك الشيء والمعرفة به والتعليم في كتب اللغة هو جعل الأخر يتعلم ويفهم ما يتعلم ويفقهه بما استطاع إلى ذلك سبيلا."[3]

ب. اصطلاحا:

يعرفها "دريفر **Driver** " في قاموسه لعلم النفس بأنها السهولة والسرعة والدقة في أداء عمل حركي.

يعرفها "كوتريل **cottrell**" (1999)" " بأنها القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد"[4].

---

[1] عبد الشافي أحمد سيد رحاب، المجلة التربوية كلية التربية بسوهاج، ع 12، ج1، يناير1997، ص213

[2] مال صادق، وفؤاد أبو حطب، علم النفس التربوي، الأنجلو المصرية للنشر، ط4، القاهرة، 1994، ص 330.

[3] ابن منظور، لسان العرب، دار لسان العرب، مج 2، بيروت، لبنان، ص:870

[4] Cottrell, S. (1999) : The study skills handbook. London : Macmillan press Ltd p21

المهارة التعليمية تدل على سلوك المتعلم الذي يتوافر له شرطان جوهريان أولهما: أن يكون موجها نحو إحراز الهدف، وثانيهما أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن. وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر.[1] فالمهارات التعليمية نشاط مكتسب يتم تنميته من خلال الممارسات للأنشطة التعليمية وما تدعمه التغذية الراجعة وهذه المهارات تتكون من مهارات فرعية، والقصور في أي من هاته المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء في التعليم.

وعليه نستنتج من التعريفات السابقة أن المهارات التعليمية هي القيام بنشاط والعمل على تنميته وأن اتقان هذه المهارات يكسب المتعلم القدرة على توظيف هذه المهارات بطريقة مميزة.

1-2- مهارات التعلم

تشتمل على مجموعة من المهارات الأساسية وهي:

أ. التفكير النقدي:

يعرّف التفكير النقدي بأنّه العملية التي يستخدمها الفرد للتفكير من أجل التقييم والحكم على الافتراضات الشخصية، وعلى آراء وأفكار الآخرين،[2] ويمتاز التفكير النقدي بقدرته على اكتشاف قيمة الأفكار والمعتقدات والحجج، بالإضافة إلى اعتباره أساس التواصل الفعّال، وصنع القرار، وخلق معارف جديدة، والكشف عن التحيزات.[3]

---

(1) أمال صادق وفؤاد أبو حطب، ص 331.

(2) "Critical and creative thinking", www.umich.edu, Retrieved 23-2-2018. Edited p21.

(3) "It's Critical", www.open.lib.umn.edu, Retrieved 23-2-2018. Edited p16.

ب. **التفكير الإبداعي:**

يعرّف التفكير الإبداعي بأنّه العملية التي تعزّز من تطوير الأفكار الفريدة من نوعها والمفيدة لفهم التفاصيل،[1] وتساهم في زيادة قدرة الفرد على فهم الأمور من منظور جديد، والحصول على حلول للمشاكل، وتحسين القدرة على خلق أفكار جديدة،[2] ومنهجيات متنوعة لتصور الأشياء، بالإضافة إلى توسيع الآفاق للحصول على حلول ممكنة، وتحديد افتراضات تقود لرؤية العالم بطريقة إبداعية، كما يدخل التفكير الإبداعيّ في العديد من مجالات التفكير والتي تظهر في الموسيقى، والرقص، والشعر، والأدب الدرامي، والاختراعات، والابتكارات، بالإضافة إلى مهارات أخرى كمهارة التعاون، التواصل والبحث

1-3- مراحل اكتساب المهارة العلمية:

يرى (أبو بكر عابدين1989): أنه لا يتم اكتساب الأفراد للمهاراتً في لحظات قليلة بل يستغرق ذلك وقتا وإن ذلك الوقت اللازم لاكتساب المهارةً يختلف من شخص الخر طبقا لقدرته وهذا شيء طبيعي على لك طالب أن يمر بمراحل حتى يكتسب المهارة.[3]

ويرى محمد الطيب واخرون: (1997)، أن هذه المراحل هي:[4]

أ. **المرحلة المعرفية** :إن تقديم جرعات معرفية منتظمة عن تحليل المهارة العملية او مكوناتها وحركاتها وعالقة كل منها بالأخرى تجعل للمتعلم القدرة على تكوين بنية معرفية تصويرية

---

(1) Peter A. Facione, "Critical Thinking : What It Is and Why It Counts"، www.student.uwa.edu.au, Retrieved 23-2-2018. Edited, page 14,

(2) "CREATIVE THINKING", www.umich.edu, Retrieved 23-2-2018. Edited p15.

(3) أبوبكر عابدين، تدريس التربية الصناعية، بل برنت، ط1، القاهرة، 1989م، ص 129.

(4) أحمد محمد الطيب وآخرون، التخطيط التربوي، المكتبة الجامعية الجديدة، ط1، 1997م، ص273- 274.

لفظية عن عناصر المهارة وتشابكها وحتى ينجح المدرب، الأخصائي في تعليم المهارات العملية.

ب. **مرحلة التثبيت:** وتعتبر تلك المرحلة هي المرحلة الحقيقية في التدريب على اكتساب المهارة وقد تمتد من اسابيع الى شهور طبقا فيهاً لنوع المهارة واستعداد المتعلم، الهدف الرئيسي تصحيح أسلوب إخراج المهارة، والمؤشر هنا هو اختزال الاستجابات الخاطئة بالتدريج لتصل إلى الصفر وعندما يصل المتعلم لمستوى متقدم من التدريب والخبرة فإنه يكتسب القدرة على تنظيم سلاسل المهارة .

ج. مرحلة السيطرة الذاتية :وفيها يكون المتعلم قد اكتسب إجادة اداء المهارة العملية بدقة أي أصبح يؤدى حركات العمل بدون اخطاء وتأتى تلك المرحلة لتحقيق السرعة في الأداء أي الجمع بين الدقة والسرعة.

ويلاحظ من مجموع المهارات السابقة أن هذه الأخيرة تقوم على ركائز أساسية تتمثل في النقد البناء لخلق أفكار جديدة، والسعي لتطوير هذه الأفكار عن طريق الإبداع والتواصل، وهذه العملية تكون على مراحل وتستغرق وقتا حتى يستطيع الفرد اكتساب المهارة.

1-4- مقياس المهارات التعليمية

بحيث يقوم المعلم نفسه بتحديد مضمون المهارات التعليمية ودرجة ممارسة المهارة، وتتمثل هذه المهارات فيما يلي[1]:

[1]د. أديب حمادنة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج 3، ع1، جامعة اليرموك، اربد، الأردن 2007م، ص53.

1-4-1 أنواع المهارات التعليمية

1 – **مهارات التخطيط:**

وتشير إلى التصور المسبق لما سيقوم به المدرس قبل مواجهة تلاميذه في الفصل للأساليب والأنشطة والإجراءات واستخدام أدوات أو أجهزة أو وسائل تعليمة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة، ويصوغه في صورة مخطط عملي لتنفيذ التدريس على مستوى: حصة دراسية، أو شهر دراسي أو موسم دراسي أو سنة دراسية.

2 – **مهارة التهيئة للدرس:**

وتشير إلى ما يقوله المدرس أو يفعله بهدف إعداد التلاميذ لموضوع الدرس الجديد، بحيث يكونون في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية تسمح لهم بقبول المعارف والمعلومات التي يقدمها المدرس لهم، ولابد من ربطها بخبراتهم القديمة بحيث يمكن الاستفادة منها في بناء الخبرات الجديدة، ويشترط فيها الإثارة وتحقيق الانتباه، حتى توفر لهم مناخا تعليميا يعود عليهم بالنفع والفائدة من الدرس، فهي تدخل في جميع مراحل الدرس لتشمل جميع أنشطته، وتصنف إلي ثلاث أنواع هي: التهيئة التوجيهية ـ التهيئة الانتقالية ـ التهيئة التقويمية.[1]

3 – **مهارة الشرح:**

وهي مجموعة من الأداءات اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي بغية إيضاح محتوى تعليمي معين (حقيقة، مفهوم، مبدأ، قاعدة، قانون، نظرية، مهارة ... الخ) للتلاميذ بقصد إفهامهم هذا المحتوى مع الاستعانة في ذلك بأدوات

[1] اورلسان رشيد، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، ط1، البليدة، 2000م، ص283.

الشرح المساندة، وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم، والمتمثلة في: الشروح الإيضاحية –الشروح الوصفية –الشروح المبينة للسبب.[1]

4 – **مهارة استخدام الوسائل التعليمية:**

وهي تحقيق معايير ومراحل اختيار واستخدام كافة الأدوات أو المواد أو الأجهزة (الوسائل المرئية، والوسائل السمعية، والوسائل البيئية المحلية، والوسائل المركبة) التي يستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة في عملية التعلم والتعليم.[2]

5 – **مهارة التعزيز:**

وتعرف بأنها مجموعة من الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم بكفاءة بغرض تشجيع التلميذ على تكرار السلوك المرغوب فيه كمكافأة له، فيؤدي إلى زيادة وتقوية احتمالية قيام الفرد بهذا السلوك، وذلك عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة من التلميذ فيطوره مرات أخرى، ويكون ذلك بإحدى الأنماط التالية: المعززات اللفظية، المعززات الإشارية، المكافآت المادية، مكافآت التقدير.[3]

6 – **مهارة إثارة الدافعية:**

وتعبر عن الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم بسرعة ودقة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، بغرض إثارة رغبة التلاميذ لتعلم موضوع ما، وتحفيزهم على القيام بأنشطة تعليمية

---

[1] باسم صالح مصطفى العجرمي، فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر –رسالة ماجستير، جامعة الأزهر غزة، فلسطين، ص 13.

[2] زيتون عدنان والعبد لله فواز، كفايات التعلم الذاتي ومهارات، ط1، 2008م دمشق، ص29.

[3] زيد الهويدي، الأساليب الحديثة في تدريس العلوم، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، العين 2005م، ص 123.

تتعلق بهذا الموضوع والاستمرار فيها حتى تتحقق تلك الأهداف، لحدوث تعلم فعال له أثر بعيد المدى على شخصية المتعلم وسلوكه، ويمكن معرفة وجود الدافعية عند المتعلم من خلال إقباله على الأنشطة التدريسية والمشاركة الإيجابية في المواقف التدريسية المختلفة.[1]

7 – مهارة إدارة الصف:

ويقصد بها مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ، وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، كما تشمل تهيئة البيئة الفيزيقية للفصل وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج، والمحافظة على هذه البيئة المناسبة، والتي تساعد المعلم على نجاح عملية التدريس وتحقيق أهدافه بدرجة كبيرة.[2]

8 – مهارة إنهاء الدرس:

وتشير إلى تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم والتي بقصد بها أن عرض الدرس قد انتهى، ويكون ذلك: بتلخيصه، أو تحديد الواجبات، أو تقويم الدرس وغير ذلك، ويستخدم المعلم هذه المهارة لمساعدة التلاميذ على تنظيم المعلومات في عقولهم مما يتيح لهم استيعاب ما عرض عليه من خلال الدرس و يحاول ربط هذه المكونات في إطار شامل ومتكامل، قصد إبراز النقاط الهامة في الدر س وتأكيدها، كما يحقق إنهاء الدرس وظائف عديدة منها: جذب انتباه التلاميذ وتوجيههم إلى نهاية الدرس، يساعد التلاميذ على تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها، إبراز النقاط الهامة في الدرس وتأكيدها وربطها مع بعضها، مستعملا في ذلك نوعين رئيسين من الغلق منفردين أو مجتمعين حسب ما يقتضيه الموقف، وهما:

---

[1] زيد الهويدي، الأساليب الحديثة في تدريس العلوم، ص 124.

[2] " www.aabulhamael.kau.edu.sa، إدارة الصف، ص 2، ص6.

غلق المراجعة، غلق النقل.[1]

9 – مهارة التقويم:

وتشير إلى تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم بهدف إحداث تغير في سلوك التلاميذ من جميع النواحي: المعرفية والنفس حركية والانفعالية، وهي عملية تشخيصية علاجية وقائية شاملة ومستمرة، وتظهر في قدرة المعلم على إصدار الأحكام على مدى تحقيق الأهداف لتحديد جوانب الضعف التي تحتاج إلى معالجة، وجوانب القوة التي تحتاج إلى تعزيز، والتعرف على الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف، مستعملا في ذلك عدة أدوات تقويمية منها: الملاحظة، الأسئلة والاختبارات: الشفهية والكتابية، المقابلة.[2]

وعليه نرى أن للمعلم دور أساسي في تنمية المهارات التعليمية لدى التلاميذ وذلك عن طريق اتباع خطوات منهجية من شأنها أن تساعد في إثراء الرصيد اللغوي للتلميذ.

1-4-2 مضمون المهارات التعليمية

ومما تجدر الإشارة إليه أن كل مهارة تعليمية تتكون من مضامين ثلاثة متداخلة مع بعضها، بحيث يستحيل الفصل بين مضمون وآخر عند ممارستها في الموقف التعليمي، وهذه المضامين هي[3]:

---

[1] د. وجيه المرسي أبو لبن، أستاذ بجامعة الأزهر، محاضرة عن الوسائل التعليمية بمنطقة الجيزة، جمهورية مصر العربية، نشرت 28 ماي 2011 على موقعttp://kenanaonline.com

[2] شنين فاتح الدين، واقع التدريس بالكفايات من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع 4 جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2010، ص609، ص621.

[3] صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات (رؤية تربوية معاصر ة)، عالم الكتب، ط2، القاهرة،2011، ص43-53

أ. **المضمون المعرفي:** يتمثل في محتوى المهارة الذي يشمل مواصفات المهارة التدريسية، كيفية أدائها، وأسسها النفسية والتربوية ومناسبتها للتلاميذ، ولأهداف المادة الدراسية ومحتواها، إلى جانب مواضع استخدامها، وأهم الأساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي.

ب. المضمون المهاري (الأدائي): يتمثل في أسلوب المعلم في أداء مهارة التدريس، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي، والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها بما يساهم في تحقيق تلك الأهداف ومساعدة التلاميذ على التعلم.

ج. المضمون النفسي: يتمثل في رغبة المعلم في تعلم المهارة التدريسية المطلوبة، وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في سلوكه، وفي أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي من خلال مجموعة من الأداءات التي تشكل في مجملها المهارة التدريسية.

وعليه نستنتج أن المهارات التعليمية هي عبارة عن كتلة معرفية متداخلة في مضمونها تكسب الفرد القدرة على الأداء التعليمي بشكل سلس وطريقة مميزة تساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية.

1-4-3 أهمية المهارات التعليمية

ظهرت أهمية المهارات التعليمية وضرورتها في العديد من الجوانب؛ إذ إنّ إتقان المعلم لهذه المهارة يُسهّل تحقيق أهداف العملية التعليمية، ويُسهّل تنفيذ ما تطلّبه من أعمالٍ ومهام، كما أنّ إتقان هذه المهارة يعمّق عملية التعلم والتعليم، مع زيادةٍ في الوعي، والمعرفة لدى المعلم، والخبرة النظرية

الأساسية له، وبالتالي تُصبح ممارسة العملية التعليمية أمراً في غاية السهولة واليسر، وبالتالي يمكن إحداث أهمّ الإنجازات فيها من قِبل المعلّم والطالب.[1]

تعرف المهارات في العصر الراهن على أنها مجموعة من المهارات والقدرات التي يحتاجها الطلاب من أجل الفاعلية في عصر الوسائل التكنولوجية، حيث يرى المتخصصون ضرورة في أن يحسن ويتقنها المتعلمون مهما اختلفت مجالات تخصصهم الأكاديمية أو العلمية فأولوا للمهارات التعليمية أهمية كبيرة من خلال تأثيرها في العناصر العملية التعليمية والتعلمية (المعلم والمتعلم والمحتوى)، فنجد (الحيلة) 2002.[2]

عرفت التعليمية في الآونة الأخيرة أهمية كبيرة تجّلت من خلال أبحاثها، وتتمّثل هذه الأهمية في أنها:[3] –تبحث في تطور اكتساب المعارف والكفاءات خلافا لبحوث أخرى في علوم التربية.

– تعنى بتطور القدرات الفكرية للمتعّلم والعوامل التي أسهمت في ذلك، نوعية مختلف الأنظمة.

– المسؤولة عن شخصية المعلم بكل أبعادها.

---

[1] داود حلس ومحمد أبو شقير، محاضرات في مهارات التدريس، ط1، ج1، ص 15.

[2] محمود محمد الحيلة، أثر برنامج استقسائي معتمد على الوسائل التعليمية البيئية في التحصيل الدراسي المباشر والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم وفي تنمية تفكيرهم الابداعي، مجلة دراسات في العلوم التربوية، عد 30، عمان، الأردن، 2002، ص 11.

[3] مذكرة بوفروم رتيبة، تعليمي لنيل شهادة الماجستير، أهمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التمدرس دراسة تطبيقية في مراكز تعليم اللغات للكبار، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم اللغة العربية وآدابها،2008م/2009م، ص:33.

وأهم النقاط التي تبين أهمية المهارات التعليمية [1]:

- استثارة الطلاب وتحفيزهم واستشارة الدافعية لديهم.
- ترسيخ المعلومات وتعميقها وتثبيتها في أذهان الطلاب.
- تتيح فرص التنويع والتجديد في الأنشطة مما ينجم عنه الاسهام في علاج الفروق الفردية.
- تحويل المعلومات النظرية إلى أنماط سلوكية إذ تمكن الطالب من ترجمة المعرفة إلى نمط سلوكي في حياته.
- تساعد الوسائل التعليمية المتعلم على اكتساب الخبرة والذكاء والقدرة على التأمل ودقة الملاحظة.
- توفير الوقت والجهد على المتعلم والمعلم.
- المساعدة على تدريب حواس المتعلم وتنشيطها.
- يؤدي استخدام المهارات التعليمية إلى تنمية روح النقد لدى المتعلمين كما تنمي فيهم دقة الملاحظة.

ويؤكد سلامة (2003): "أن المهارات التعليمية تكمن أهميتها في أنها تتيح للمتعلمين فرص متعددة على سبيل المثال تحقيق الذات، كما تساعد على إبقاء الخبرة التعليمية حية لأطول فترة ممكنة وتجدد مع الوقت وكل ما استلزم الموقف التعليمي ذلك إضافة إلى أنها تعلم المهارات وتنمي الاتجاهات وتربي الذوق وتعدل السلوك. وبما أن عملية التعلم هي توصيل المعرفة وخلق الدافع التعليمي لدى

البجة عبد الفتاح حسن، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1،عمان، الأردن ،2002، ص304[1]

المتعلم والعمل على تنمية مهاراته المختلفة، وهذا يتطلب وجود مهارة تعليمية توصله الى الهدف المطلوب."[1]

كما لا يخفى على المعلم أن المهارات التعليمية ذو أهمية كبرى في تنمية الخبرات الحسية التي يصعب تحقيقها، كما أن عملية التعلم ترتبط بعملية التعليم كونها ثمرة ونتيجة محصلة لها، ولكي تحدث العملية بصورة سليمة لابد من وجود مواد تعليمية مصممة بطريقة تتناسب وقدرات المتعلمين واحتياجاتهم وملائمة لخصائصهم وتؤدي بالمتعلم إلى اتقان المهارات والخبرات بشكل جيد وفعال.[2]

كما أن استعمال المعلم للوسائل التعليمية يحتاج الى حسن الاستعمال وبديهة من المعلم والايمان بفائدة وفاعلية الوسائل في درسه خدمة لدوره الذي يقوم به اتجاه طلبته وتحقيق الاهداف التعليمية، ومن المصادر التي تساعده على توظيف هاته الوسائل التعليمية لتبسيط درسه وجعله أكثر محسوبية[3]

نستخلص مما سبق أن للمهارات التعليمية أهمية كبيرة بالنسبة للمعلّم والمتعلّم على حد سواء، فإتقان المعلّم لهذه المهارات يسهل أهداف العملية التعليمة ويزيد من فرص التواصل وتبادل الأفكار داخل الصف وهذا ما يحفز التلاميذ على خلق أفكار جديدة وتنمية روح الإبداع لديهم.

---

[1] محمد عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، ط1، 2003، عمان، ص 15.

[2] عثمان محمد، التعلم الحركي والتدريب الرياضي. ط 1. دار القلم للطباعة والنشر، 1987، الكويت، ص 152.

[3] سهل ليلى، دور الوسائل في العملية التعليمية، مج الأثر، عد،26، 2016، ص148

2-أثر التعليمية التداولية في تنمية مهارة التعبير الشفوي

يميل جل المهتمين بشأن التداولية إلى الإحجام عن تعيين موضوع التداولية، وتحديد مجال تخصصها، لأنهم لاحظوا مدى تعدد توجهات اللسانيات التداولية، فاهتمام التداولية إذا منصب على جانبين: دراسة اللغة، ودراسة الشق الاستعمالي لها.

وبذلك يكون المبحث التداولي قد انفرد عن بقية المدارس اللسانية السابقة له، بانكبابه على اللغة، ومن ثمّ مراعاة الجانب الاستعمالي فيها. وإن هذا التيار كان وليد "فلسفة اللغة العادية" الذي أرسى دعائمه الفيلسوف "فيتغنشتاين"، الذي دعا إلى دراسة اللغة في جانبها الاستعمالي[1] .

فقد اقترح بعض الباحثين عدة تحديدات، أو بالأحرى استشرفوا توجهات تتماشى وطبيعة هذا المبحث، على غرار ما فعل "ش. موريس" حينما عدّ التداولية العلم الذي يعالج العلاقة بين الأدلة ومؤوليها.

وكما حصر كل من" ريكاناتي" و"ديلر" وظيفة التداولية في أنها تخصص يدرس استخدام اللغة داخل الخطابات والسمات المميزة التي تؤسس وجهته الخطابية في صلب اللغة.[2] أما "فان جاك" فيعتبرها تخصصا يتناول اللغة بوصفها ظاهرة خطابية وتبليغية واجتماعية في نفس الوقت[3]

حيث يرى قنيني عبد القادر:" أن التداولية تعنى بدراسة الكيفية التي يسلكها الناس لفهم الفعل الكلامي وفقهه، وكيفية إنتاجهم له.

---

[1] مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط 1، بيروت لبنان، 2005، ص 22 . 23

[2] مجلة«La pragmatique" ، دار لاروس، عد 42، 1970، ص29.

[3] فان. ف. جاك، "La pragmatique"، ضمن الموسوعة العالمية ، المدونة رقم 15، 1985، ص12.

ليتطرق بحثنا أيضا إلى تعقب أسباب نجاح المتخاطبين والمشاركين في الموقف الكلامي أثناء عملية التخاطب والتحادث التي تدور فيما بينهم، ذلك لأن إنجاز التحادث بين طرفين أو عدة أطراف، يحملهم . للمحافظة على استمرار الكلام أو المحادثة ونجاحها . على أن يتبعوا مبادئ ومعايير محددة ومتعارف عليها بين المتشاركين في الحديث"[1]

ويمكن حصر مهام ومرامي التداولية الرئيسة، وإن كان من الصعوبة تحديدها، لأن حقل التداولية واسع جدا. إذ يشمل كل جوانب اللغة، ولكن بغرض تيسير فهم موضوع التداولية للدارسين، سنحاول التركيز على أكثر المواضيع تناولا، فالتداولية بتتبع أثر القواعد المتعارف عليها من خلال العبارات الملفوظة وتأويلها، كما تهتم أيضا بتحليل الشروط التي تجعل العبارات جائزة ومقبولة في موقف معين بالنسبة للمتكلمين بتلك اللغة وتسعى التداولية لأن تجد مبادئ تشتمل على اتجاهات مجاري فعل الكلام المتشابك الإنجاز الذي يجب أن يوجد عند إنجاز العبارة كي تصير ناجحة ومفهومة[2].

وكما يرى أحمد المتوكل:" فإن اهتمام التداولية يتجه نحو تحويل دراسة الموضوعات والتي هي ضرب من ضروب الخطاب . إلى دراستها كأفعال منجزة، والتي هي أفعال الكلام المنبثقة عن الاستعمال؛ بمعنى أن المنهج التداولي يحوّل مجرى الدراسات التي كانت مقتصرة على البنية المجردة لموضوع العبارة . وهذا مذهب البنيوية . إلى الدراسة التي تأخذ في الحسبان دراسة هذه البنية لإنجاز العبارة، أي الحث على تحويل الخطاب إلى أفعال منجزة يمكن أن ندعوها " تأويلا تداوليا للعبارة."[3]

---

[1] فان دايك، النص والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق للنشر، ط1، 2000، ص 11.

[2] أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، المغرب، ط 1، 1989، ص 08

[3] المرجع نفسه، ص09.

ومما سبق يرى مصطفى غلفان:" يتضح بجلاء الإطار العام للهدف الذي تصبو إيه التداولية، والذي دأبت تحث الخطى للوصول إليه. فهي تسعى لتتجاوز النظرة الصورية للغة التي كانت محل اهتمام المدارس اللسانية السابقة، لتدعو إلى ضرورة إيلاء العناية الكافية بالظروف المواتية والمناسبة عند استعمال اللغة، منطلقة في ذلك من اقتناعها من أن اللغات الطبيعية تحدد خصائصها (جزئيا على الأقل) ظروف استعمالها في إطار وظيفتها الأساسية، وظيفة التواصل[1].

وتبعا لموضوعات التداولية هذه، فقد سعى أعلام هذا المنهج إلى التأكيد على أهمية البحث التداولي لبيان الكيفية التي يتم بها توصيل معنى اللغة من خلال الإبلاغ. وهو ما نعثر عليه في أعمال "أوستين" و"سيرل "و"روسل" و"فريجة". الذين ألحوا كثيرا على حتمية دراسة اللغة أثناء الاستعمال، والنأي عن تجريدها من تداولها العادي[2]. ووصلوا إلى حد المبالغة حينما حصروا المعنى في الاستعمال لاقتناعهم الشديد بألا فائدة مرجوة من اللغة إذا لم تكن حاملة للمعنى، وشارحة لأحوال الناس، ومفصحة عن حاجاتهم .

وكنتيجة طبيعية لهذا التوجه الجديد ذهب كل من ج.ل.أوستين" وكذا تلميذه "ج.سيرل . إلى الاهتمام بالتواصل والاستعمال الفعلي للغة؛ أي محاولة دراسة استعمال اللغة في الخطاب (أثناء التخاطب). لأن التواصل هو الذي يحدد ظروف بنية اللغة التركيبية، فالمتكلم حينما يلقي كلامه إنما يفعل ذلك وفق ظروف التواصل، وطبيعة المتلقي، وليس وفق ظروف النظام اللغوي في حد ذاته.

إن ما انبثق عن هذه البحوث من آثار تنظيرية كانت أم إجرائية . تتفق على أن التداولية . باعتبارها فرعا حديثا من فروع العلوم اللغوية تُعنى بدراسة وتحليل عمليات الكلام والكتابة، في محاولة

---

[1] مصطفى غلفان، اللسانيات العربية الحديثة، شركة المدارس للنشر والتوزيع، ط1، الدر البيضاء، المغرب،1989، ص 246.

[2] ينظر: المرج نفسه، ص 247.

منها لتوصيف وظائف الأقوال اللغوية، وبين خصائصها خلال إجراءات عملية التواصل بشكل عام، الأمر الذي يتيح لدراستها أن تكون ذات صبغة تنفيذية إجرائية.[1]

وبالموازاة مع هذه الوسمة التطبيقية، تهدف التداولية إلى إرساء قواعد نظرية لأفعال الكلام وتطويرها، بالانطلاق من إمعان النظر في الأنماط المجردة، أو للأصناف التي تمثل الأفعال المحسوسة والشخصية التي ننجزها أثناء كلامنا.

وأما الجانب التواصلي فيهتم بالبحث فيما يصدر عن المتكلمين والبحث في أغراضهم واهتماماتهم ورغباتهم فهو يبحث عن المهارات التي يكتسبها الفرد عن طريق عملية التواصل وأهم هذه المهارات "مهارة التواصل" تعتبر أحد أهم مهارات التواصل بين جميع الأفراد، فهي لغة تهدف بالأساس على إيصال المشاعر والأحاسيس المختلفة. [2]

هناك بعض المهارات التي يجب أن يتبناها أفراد عملية التواصل الشفهية مثل أن يكون الإنسان ودودًا ومستمعًا جيدًا، فالتواصل الشفهي يدرب على مهارة التفكير قبل التحدث، إذ أن الرسائل المرسلة غير قابلة للنسخ يجب أن يكون المُرسل مُلمًا بالألفاظ والكلمات الواضحة التي تساعده على إيصال الرسائل بشكل واضح. الثقة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها أفراد عملية التواصل، وذلك للتأكد من جودة المحتوى بين طرفي عملية الاتصال، التدرب بشكل جيد على مهارات الإنصات الأساسية التي تساعده على فهم المُرسل بشكل جيد دون حدوث أي تشويش للفكرة الأساسية. الصمت وعدم مقاطعة المتحدث من أهم المهارات التي تدل على مدى رقي المشاركين في عملية التواصل[3]

---

[1] مسعود صحراوي، مرجع سابق، ص 24.

[2] فرناند هالين، التداولية، تر: زياد عزالدين العوف، مجلة الآداب الأجنبية، عن اتحاد الكتاب العرب، ع 125، دمشق، 2006، ص09.

[3] راشد محمد عطية أبو صواوين، تنمية مهارات التواصل الشفوي: التحدث والاستماع: دراسة عملية تطبيقية، ايتراك للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص 153.

وعليه نستنتج مما سبق ما يلي:

–رغم اختلاف الآراء حول تحديد وظيفة التداولية غير أن لهذه الأخيرة دورا كبيرا في إخراج العبارات اللغوية من بنيتها المجردة إلى مدلول آخر يتم به توصيل معنى اللغة من خلال الاستعمال الفعلي لها، في إطار وظيفتها الأساسية ألا وهي التواصل.

2-1- مفهوم التعبير الشفوي

التعبير الشفوي هو القدرة على استخدام الأصوات اللغوية في نقل الأفكار والمشاعر وتحقيق مختلف الأغراض الاتصالية، ويتضمن القدرة على التفكير واستخدام الإشارات المختلفة في توضيح المعنى [1]

هو فن نقل الاعتقادات، والعواطف والاتجاهات، والأفكار، والأحداث إلى الآخرين، وهو مزيج من العناصر التالية: التفكير بما يتضمنه من عمليات عقلية، واللغة بوصفها صياغة للأفكار والمشاعر، والصوت لحمل الكلمات والأفكار، والتعبير الملمح [2]

هو فن نقل المعلومات والمعارف والخبرات والمشاعر والأحاسيس والآراء والرؤى، والحقائق والمبادئ والمفاهيم والنظريات من شخص إلى آخر، بحيث يقع كل هذا من المستمع موقع القبول والتفاعل.

---

[1] أحمد زينهم أبو حجاج: تنمية مهارات التعبير الشفوي والقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية: جامعة طنطا، 1993، ص15.

[2] يونس فتحي علي، وآخرون، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة، ط1، 1981، ص 140.

يعرف باسم الإنشاء الشفوي أو المحادثة، وهو أسبق من التعبير الكتابي وأكثر استعمالا في حياة الفرد من الكتابي، وهو الذي يتسم عن طريق النطق، ويستقبل عن طريق الأذن، وهو عبارة عن المحادثة أو التخاطب الذي يتم بين الفرد وغيره حسب الموقف الوقتي الذي يعيشه أو يمر به التلميذ ومن ثمة لتبدوا أهمية التعبير الشفوي بأنه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره والنجاح فيه يحقق كثيرا من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة، وللتعبير الشفوي صور كثيرة:[1]

-التعبير الحر

-التعبير عن الصور التي يجمعها التلاميذ أو يعرضها عليهم المعلم.

-التعبير الشفوي عقب القراءة، بالمناقشة والتعليق والتلخيص.

-استخدام القصص في التعبير مثل: تكميل قصة أو سرد قصة.

-مواقف الخطابة والمناظرات والمسابقات والمحاضرات.

-الندوة أو المناقشة.

أما عن دور التعبير الشفوي في تنمية قدرات التلميذ في الكلام يجب مراعاة بعض الأسس الهامة منها:

-تعويده على حسن الاستماع إلى المتحدث أو الوسائل وفهم المقصود من الحديث أو السؤال.

-التدرج مع الطفل في توجيه الأسئلة بدءا بالنطق السليم والكامل للمعنى.

[1] طه على حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط2، مج1، 2005، ص265.

-الاعتماد على الصور ليعبر التلميذ عن ومحتوياتها شفويا مع الإجابة عن الأسئلة التي تدور حولها.

-الاعتماد على القصص القصيرة في التعبير من الكل إلى الجزء.

-تشجيع التلميذ على التحدث داخل الفصل. [1]

إضافة إلى العديد من الموضوعات التي تثير في نفس التلميذ واقع الكلام والتعبير.

ومما سبق يفرض على معلمي اللغة أن يعو كل الوعي بأهمية التزامن والربط بين أمرين أثنين هما:

-تأكيد مهارات الحديث لدى التلميذ وتوفير الوقت الكافي للتلاميذ أنفسهم حتى يعثروا على الموضوعات التي يتحدثون عنها، وهنا التكلم عن بعض المسائل التي من دورها تنمية روح الحديث (التعبير الشفوي) لدى التلاميذ وهي:

الوصف، المناقشات، الحوار الهادف.

-التعبير الشفوي الذي يعتمد على الموضوعات المحددة إعداد المقالات التي تتعلق بمشكلة اجتماعية أو مناسبة وطنية، وتشجيع التمثيل المسرحي داخل المدرسية، وإلقاء الشعر والخطب. [2]

-كما هو وسيلة اتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان يقطع النظر عن بعدي الزمان والمكان، فهو عبارة عن اتصال الفرد بغيره بشكل كتابي[3]

---

[1] نايف سليمان وآخرون، الجامع في اللغة العربية، الثقافة العامة. دار صفاء للنشر والتوزيع ط2، عمان، 2003م، ص 183

[2] فيصل حسين طحيمر علي، المرشد الفني لتدريس اللّغة العربية، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 1998م، ص271.

[3] نايف سليمان وآخرون، الجامع في اللغة العربية، ص184.

وعليه فإن التعبير هو الطريقة التي يصوغ بها التلميذ أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون.

2-2- أهداف التعبير الشفوي[1]

- تعويد المتعلم على إجادة النطق وطلاقة اللسان وتمثيل المعاني.
- تعويد المتعلم التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، وربط بعضها ببعض.
- تنمية الثقة بالنفس من خلال مواجهة زملائه في الفصل أو المدرسة أو خارج المدرسة.
- تمكين المتعلم من التعبير عما يدور حوله من موضوعات ملائمة تتصل بحياته وتجاربه وأعماله داخل المدرسة، وخارجها في عبارات سليمة.
- تشجيع المتعلم على التلقائية والطلاقة والتعبير من غير تكلف.
- التغلب على بعض العيوب النفسية التي قد تصيب المتعلم وهو صغير كالخجل، أو اللجلجة في الكلام، أو الانطواء.
- زيادة نمو المهارات والقدرات التي بدأت تنمو عند المتعلم في فنون التعبير الوظيفي من مناقشة وعرض للأفكار والآراء وإلقاء الكلمات والخطب.
- الكشف عن الموهوبين من التلاميذ في مجال الخطابة والارتجال وسرعة البيان في القول والسداد في الأداء.

[1] محمود محسن فالح مهيدات، زياد مخير البوريني، البسيط في اللغة العربية، دار الكندي، ط1، أربد، الأردن، 1989م، ص:92

ويضيف **أنوار محمد** في نفس السياق:[1]

- تعزيز الجانب الآخر من التعبير، وهو التعبير التحريري مما يكتسبه التلميذ من ثروة لغوية، وتركيبات بلاغية، ومأثورات أدبية.
- تهذيب الوجدان، والشعور بالمتعلم ليصبح فردًا في جماعته القومية والإنسانية.
- دفع المتعلم إلى ممارسة التخيل والابتكار.
- إكساب المتعلم القدرة على قص القصص والحكايات.
- إكساب المتعلم القدرة على مجالسة الناس ومجاملتهم بالحديث.
- إكساب المتعلم القدرة على التعليق على الأخبار والأحداث.
- إكساب المتعلم القدرة على البحث عن الحقائق والمعلومات والمفاهيم في مصادرها المختلفة والمتاحة.

ومن هنا نرى أن التعبير يهدف إلى تنمية القدرة على حسن الإصغاء لدى التلميذ، وفهم المسموع واكتساب القدرة على اختيار الألفاظ والتراكيب اللغوية بالإضافة إلى النطق الصحيح للكلمات والجمل دون لعثمة وتكرار ونسيان وخجل.

2-3- ركائز التعبير الشفهوي

يقوم التعبير الشفهي على ركائز أساسية وهي[2]:

---

[1] أنوار محمد مرسي، المكتبة المدرسية وتنمية مهارات التعبير، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2013م، ص:59

[2] حافظ وحيد، المستويات المعيارية لمهارة التحدث وتقيم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، ع 6، جامعة طنطا، 2005م، ص9.

- **المعنوية:** وهي الأفكار (أي ما يدور في ذهن المتحدث من عمليات عقلية ولغوية) مثل اختيار الكلام، والتفكير، وعملية استرجاع الرموز في ذاكرة نشطة، وإدخالها في علاقة رموز مع أخرى.
- **اللفظية:** وهي العبارات أو الجمل والأساليب التي ينطق بها المتحدث معبراً عن الفكرة أو المجموعة من الأفكار التي توجد في ذاكرته، والتي يود نقلها إلى الآخرين.
- **الصوتية:** وتتمثل في عنصر الأداء اللغوي، أو الكلام في الموقف الفعلي وذلك وفق القواعد التي يسير الكلام وفقاً لها.
- **الإشارية:** وتمثل في عنصر الأداء المصاحب للتعبير، من إشارات أو تلميحات، أو إيماءات بأي تغيير في حركات الجسم، مما يساعد على زيادة التوضيح أو العمل على التأثير في المستمع.

وعليه فإن التعبير الشفوي يرتكز على استجماع الأفكار واختيار العبارات والألفاظ التي تخدم الموضوع وأدائها بطريقة تؤثر في المستمع.

2-4-مراحل التعبير الشفوي

يمر التعبير الشفوي بثلاث مراحل مهمة وضرورية لنجاح عملية التعبير الشفوي لضمان استيفاء كافة جوانبه؛ حتى لا يبدو الحديث ناقصا أو مبتورا، وتتمثل هذه المراحل فيما يلي:

- **الإعداد للحديث** :بما يتطلبه ذلك من إعداد جيد يساعد على خفض القلق، وبما يضمن عدم النسيان أو الخوض في حقائق لا تنتمي إلى الحديث.

- **مرحلة توجيه الحديث** :وتتضمن حسن الاستهلال والعرض المنظم، واستخدام اللغة المناسبة للموضوع مع الاهتمام بالتواصل غير اللفظي مع المستمع، بالإضافة إلى الحرص على عدم الإطالة تجنبا للملل، وأخيرا الحرص على الخاتمة الجيدة التي توجز الموضوع.
- **مرحلة تقويم الحديث** :وهذه المرحلة مهمة لوقوف المتحدث على مدى نجاح حديثه في تحقيق أهدافه، فهي توفر له تغذية مرتجعة تمكنه من تحسين حديثه[1].

ويرى "إبراهيم عطا الله" أن تعبير المتعلم عما في نفسه تعبيراً شفوياً سليماً بلغة خالية من الغموض والتعقيد هدفاً رئيساً من أهداف تعليم اللغة، ولا يمكن أن يصل التعبير الشفوي إلى هذا المستوى إلا من خلال تحقيق عدة جوانب تسهم في تحقيق الهدف من تدريس هذا النوع من التعبير، وتحقيق الهدف في جانب اللغة يتأتى بكثرة التدريب، والممارسة الفعلية للحديث. وأبرز ما يحققه التعبير ما يلي:[2]

- الثقة في النفس وذلك من خلال المواقف المكررة المختلفة التي يقف فيها في مواجهة زملائه، وحينما يعتاد هذه المواجهة وتصبح أمرًا مألوفًا يمكنه مواجهة مجموعة أخرى من الناس دون خوف أو تردد. أو خجل
- التغلب على بعض أمراض النطق؛ خصوصًا وأن الكثير منها يعود لأسباب نفسية أو مواقف اجتماعية أُحبط فيها أثناء الكلام أو وُوجه بالحرج أو القمع سواء في البيت أو في غيره، والتعبير الشفهي يساعد على تخطي ما يترتب على تلك المواقف.

---

[1] رانيا شاكر السيد، برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2004م، ص90.

[2] ابراهيم محمد عطا: طرق تدريس التربية الإسلامية، مكتبة النهضة المصرية، ط2، القاهرة، 1996م، ص113، 114.

- **الرغبة في زيادة الخبرات الشخصية:** وهذا عن طريق منافذ المعرفة المختلفة؛ لأن هذه الخبرات تمنحه فرصة الحديث، وتلفت نظر الآخرين إليه، وتجعلهم ينظرون إليه نظرة احترام وتقدير.
- **"الجانب القيادي:** ينمو هذا الجانب لدى المتعلم من حيث أنه يشعر باستقلال شخصيته وقدرته على إثبات ذاته، كما يشعر بكيانه الاجتماعي وسط جماعة الرفاق.

وعليه تكمن أهمية التعبير الشفوي في أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره، والنجاح فيه يحقق الكثير من الأغراض في شتى ميادين الحياة ودروبها. فالعصر الذي نعيشه يتسم بأنه عصر الانفجار المعرفي، فحجم المعرفة يتضاعف، كما يتسم بأنه عصر العلم وتطبيقاته التكنولوجية، ويتسم أيضا بأنه عصر المد الديمقراطي، وكل هذا يتطلب من الإنسان أن يفكر فيما يقول، وأن ينتقى كلماته وأفكاره، ويعرض فكره بصورة منطقية معقولة، ويخطط لما سيقول ولا يمكن أن يحدث كل هذا إلا بنوع من التعلم المنظم، ومن أجل هذا يوجد اهتمام بالغ في كثير من الدول المتقدمة بلغة الكلام، وبالشروط التي تساعد المتعلم على إتقان الحديث في المجالات الحيوية المختلفة[1]

وعليه فأن التعبير الشفوي عبارة عن وسيلة تواصل بين الأفراد عن طريق انتقاء ألفاظ وعبارات تخدم الفكرة التي يريد إيصالها الفرد بطريقة منهجية منظمة.

[1] محمود عبد الحافظ، هدف تنمية اداءات تدريس مهارات القراءة الإبداعية ومهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، 2010م، ص82.

2-5- خصائص التعبير الشفوي

اللغة أربعة فنون الاستماع، الحديث، القراءة، الكتابة، ويربط التعبير بفني الحديث والكتابة، فإذا ارتبط التعبير بالحديث فهو محادثة أو التعبير الشفوي، وإذا ارتبط التعبير بالكتابة فهو تعبير كتابي، وعليه فيقوم التعبير الشفوي الجيد على عنصرين هما:[1]

-الأفكار والأساليب.

أما الأفكار فتأتي من تجارب التلميذ الفكرية وسعتها، ومساحة قراءتها واطلاعه، ومشاهدته فكلما اتسعت قرارات الطالب ومطالعاته وتعرفه إلى ما تتضمنه كتب الأدب من أفكار تولد لديه أفكار جديدة، وهذه الأفكار تتسع وتزادا تبعا لزيادة قراءته لسعتها

وأما الأساليب، فهي ما ينقل من الكاتب إلى القارئ عن طريق الكلمات والتراكيب، ومصدر الأساليب هو قراءات المتنوعة لكتاب متنوعين زيادة على الاستماع إلى فنون الأدب المختلفة من خلال وسائل متعددة كالمحاضرات، والندوات، والمسرحيات وغيرها، لذا توجب على المدرسين تنبيه الطلبة على هذين العنصرين الهامين اللذين يقوم عليهما التعبير،[2]

وعليه يرى فيصل حسين الطحدمير مجموعة من الخصائص التي تتحقق في التعبير وتجعله جيدا منها:[3]

أ-أن يكون التعبير صادرا عن تجربة حية، وإحساس صادق، لان ما يخرج من القلب يدخل إلى الطلاب، والإحساس بالقضية والشعور بها، والتعامل معها يجعل التعبير أكثر تمثيلا لحالة الكاتب.

---

[1] طه على حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2005م، ص265

[2] محسن على عطية الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، ط1، الأردن،2006م، ص217

[3] فيصل حسين طحدمير العلي، المرشد الفني تدريس اللغة العربية، ص280.

ب–أن يكون موضوع التعبير الكتابي واضحا للطالب، وأفكاره متجسدة في ذهنه.

ت–أن يوشح الموضوع بما يلائمه من تعبيرات وجدانية او حجج منطقية مع اختيار الأسلوب الملائم له، فلكل موضوع أسلوب يناسبه.

ث–أن ستسم الموضوع بالجمال، والجمال يتوقف على فصافة الألفاظ وعروبتها وشدة تماسكها.

الابتعاد عن التصنع والتكلف في التعبير.

ح–أن يتخلل الموضوع شيء من محفوظ الطالب القرآني والأدبي.

خ–أن يعرض في فقرات تتضمن أفكارا مترابطة.

2–6–أسس التعبير الشفوي:

ومن بين الأسس التي يستند إليها التعبير الشفوي ما يلي:

أولا: الأسس النفسية

1–يميل التلاميذ إلى التعبير عن خبراتهم ومشاهداتهم، فعلى المدرس أن يستغل هذا الميل ويوجهه ويشجعه.

2–توفير الحوافز التي تدفع التلاميذ للتعبير، وتشد حماسهم له، كان يوفر المدرس موضوعات تعبيرية يتأثرون بها، فتثور لديهم الرغبة في التعبير عنها او كتابتها.

3–أن يتحلى المدرس بالصبر، فيتيح للتلاميذ فرصة ترتيب أفكاره التي يلزم عنها ترتيب المفردات التي توضح توتر أو انفعال.

5-أن تختار موضوعات التعبير مما لها صلة مباشرة باهتمام الطلاب. [1]

6-يحتاج التلميذ كذلك إلى المراعاة بسنه وعقله، فهذا يعبر تعبيرا غير الذي يعبر عنه ذاك، فعله المعلم أن يراعي ذلك، وذلك بمحاولة التقرب إلى التعابير التي تنسجم مع أعمارهم ليكون قدوة لهم.[2]

7-اللغة السائدة في البيت والبيئة تؤثر في لغة التلميذ، فعلى المدرس أن يفهم ذلك، ويعمل على أبعاد هذا التأثير، في لغة التلميذ، وان يكون المدرس قدوة لتلاميذه في حديثه ولغته السليمة.

8-تمر عملية التعبير من خلال عمليتين قليلا في صغره ويزادا كلما كبر، فلذلك يقوم عقل التلميذ باختيار الكلمات المناسبة للوقف أو الموضوع، والعمل على تركيب جمل مفيدة معبرة، لذلك على المدرس أن يراعي عقل التلميذ عندما يكلفه بالتعبير عن موضوع أو موقف معين.

9-صفة حب الظهور بان التلميذ الأفضل من غيره وجب المدح له من مدرسه صفة جدية لو أحسن المدرس استغلالها بطريقة سليمة وجيدة. [3]

ثانيا: الأسس التربوية:

1-توفير الحرية للطالب، حرية اختيار بعض الموضوعات التي تنافي الذوق السليم، وحرية اختيار وسائله التعبيرية لأداء أفكاره، وحرية في طريقة عرض الأفكار التي يريد عرضها، أو يطلب منه عرضها.

---

[1] زكريا اسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ط1، 2005م، ص17

[2] نفس المرجع، ص171.

[3] سعدون محمود الساموك وآخرون، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل لنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص236 .

2-لا يوجد زمن محدد أو حصة معينة للتعبير فكل درس في اللغة العربية على المدرس أن يستفيد منه في مجال (التعبير)، فاللغة العربية، كل متكامل، إذ كل مفرداتها تكمل بعضها البعض.

3-من الضروري اختيار المواضيع التي يكون التلاميذ (الصغار خاصة) على علم ومعرفة بالأمور أو الجوانب التي يشملها الموضوع، وأن يبتعد المدرس عن المواضيع المبهمة.[1]

ثالثا: الأسس اللغوية:

1-قلة المفردات اللغوية لدى التلاميذ وهذه تنمو بنمو التلاميذ وتدرجهم في المراحل الأساسية.

2-للتعبير الشفوي مكانة اسبق من التعبير الكتابي.

3-تأثير بالأناشيد والقصص والقراءة التي تزيد من ثروته اللغوية، وتجعله يتغلب على تعود عليه من العامية بإحلال اللغة الفصيحة مكانتها.[2]

وفيما سبق، فإن ذلك يختص بالتلميذ، ولا بد أن يتعلق التعبير لدى التلميذ في المعلم نفسه، فقلة ثقافته واعوجاج لسانه وسوء شخصيته وسلوكه المعوج لتنفيذ التلميذ في توسيع دائرة معارفه، لذلك فكلما ازدادت ثقافة المعلم وعلمه ومعرفته، زاد تأثره ذلك على الطالب وكلما كانت شخصية جيدة وسلوكه مستقيما فان التأثير في الطالب سيزداد قطعا، زيادة على حبه للغة وفروعها حسبما يظهر عليه من خلال تحمسه وكثرة استشهاداته اللغوية والنحوية وغيرها.[3]

أما بالنسبة للمناهج، فيجب أن يتسم المنهج بالشمولية والتكاملية، وأن تتعلق المواد الدراسية يبعضها، أي أن تخدم كل مادة منها المادة الأخرى ويكون استخدام المعلم للمنهج دوره في تطوير التعبير أو

---

[1] حسين شحادة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار اللبنانية المصرية للنشر، ط1، 2008م، ص245.

[2] فيصل حسين طحدمير العلي، المرشد الفني لتدريس اللغة العربية، ص282.

[3] نفس المرجع، ص،283.

كل مادة دراسية أخرى، فقد يؤدي دورا ناجحا في الاختيار والانتقاء لما ينفع تلاميذه، وأن يعرف متى تصبح النتيجة سلبية فيتوقف عندها مما يعني أن المنهج لا بد أن يراعي هذه النقطة وغيرها.[1]

وانطلاقا مما سبق نستنتج أن التعبير عبارة عن نشاط على مجموعة من الأسس التي تساعد على النمو المعرفي والنفسي للمتعلم بالإضافة إلى إغناء رصيده اللغوي.

[1] سعدون محمود الساموك وآخرون، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص237.

3-أثر التعبير الشفوي في امتلاك الكفاية الخطابية:

يتطلع تعليم النص في ميدان تعليمية اللغات على أن يكون فاتحة ممارسات لغوية وتعليمية متنوعة غير متناهية الغايات والمآرب كونها وحدة جامعة لمختلف أنشطة اللغة والنموذج الأمثل لتعليم اللغة نطقا نحوا وأسلوبا، غير أن التناول الحالي لهذا النشاط الهام ضمن مناهج التعليم الحالية يفوّت الكثير على التلميذ خصوصا وأن الكفايات العامة والغايات المسطرة في درس العربية ترتبط بطريقة عرضه وتدريسه.

لاشك في أن أقصى ما يروم إليه القائمون على بناء مناهج اللغة العربية في مختلف الأطوار والطور الثانوي بوجه خاص هو أن يتمكن المتعلم من إنتاج أصناف عديدة من النصوص، والحديث عن عملية الإنتاج ها هنا تستوجب بالضرورة الوقوف على الآليات والاستراتيجيات التعليمية التي لا بد منها من أجل الأخذ بيد التلميذ لتحقيق الكفاءات في التعبير الشفوي، وتبعا لهذا فقد بات من الضروري التنويع في ضروب النصوص وصيغها من حيث كونها مدونة كلامية منطوقة لتحقيق كفايات جديدة أو تعزيز أخرى والتحرر من قيود النصوص المكتوبة والعمل على تعزيز الكفاية الخطابية بالموازاة مع الكفاية النصية وتجاوز اجترار النصوص المكتوبة التي لا تتجاوز عملية إقراؤها شروحا بلاغية تقف على تشخيص معارف التلميذ لا توظيفها في مقام تواصلي دال يستوجب الربط وإعادة الإنتاج أو معاودة الإنتاج النصوصي.[1]

وبناء على ما سبق أصبح ملزما علينا ابتداع أنساق تعليمية جديدة بالاسترفاد من النظريات اللسانية الحديثة واستثمارها استثمارا ممنهجا يفضي إلى تحقق الأهداف والكفاءات اللغوية والخطابية،

[1] درقاوي، كلثوم، أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التداولية لدى متعلمي الطور الأول: مقاربة ديداكتيكية تداولية. ملتقى تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة، مج. 3، ع 1، غليزان، الجزائر: المركز الجامعي أحمد زبانة، مختبر اللغة والتواصل، 2017م، الجزائر ص. 104-105.

وتعد التداولية من أبرز النظريات التي ارتكزت عليها المقاربات التعليمية في تنمية الكفايات التواصلية والإنتاجية، ويأتي هذا البحث للوقوف على استثمارات مباحثها في ابتداع انساق تعليمية جديدة لتعليم التعبير الشفوي باعتباره أداة فاعلة في تنمية الكفاية الخطابية والنصية للمتعلم لتتحوّل حصة النصوص الأدبية إلى ورشة تعليمية للمعاودة الإنتاجية بعد فعل التلقي السليم وفق آليات الدرس التداولي الحديث[1]

من المعروف أن دراسة اللغة بمعزل عن السياق لا تفضي لأي نتيجة في إطار التفاعل والتواصل الناجح المزمع تحقيقه في كل خطاب إنساني، فكان لابد من التخلي عن دراسة مستويات اللغة كل على حدى، إذ لا جدوى من استعمال التراكيب بمعزل عن الدلالة، بيد أن دراسة هذين المستويين هي الأخرى لم تعط ثمارها في تحقيق الهدف المنشود فكان من الضروري إنتاج خطابات ذات صحة دلالية واحدة يحكمها المنطق الوضعي القائم على الصدق أو الكذب[2] ذلك أنه في معظم الأحيان يعمد المتكلم إلى استعمال الإخبار لغرض الإنشاء، وعلى إثر هذا "توجه اهتمام الدارسين إلى العناية بكل القضايا المتعلقة بالكيفية التي تستعمل اللغة بالفعل وتتحقق عند الاستعمال والتخاطب، وتندرج هذه القضايا في إطار تيار من الدراسات والنظريات التي تسمى عند أهل الاختصاص بالتداولية."[3]

وعليه فإن التعبير الشفوي أداة فاعلة في تنمية الكفاية الخطابية، وهي الأخيرة لها دور كبير في تنمية القدرة اللغوية لدى المتعلم.

---

[1] طالب الإبراهيمي خولة، عن التداولية –محاضرة ألقتها بمعهد اللغة العربية وآدابها جامعة الجزائر، في ندوة الأستاذ، فيفري 1998م.

[2] آن روبول وجاك موشلار التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ط1، دار الطليعة للطباعة والنشر، تر: دعفوس ط1، سيف الدين السياحي، محمد بيروت لبنان، تموز، يوليو2003م، ص. 29.

[3]ديان لارسن فريمان، أساليب ومبادئ في تدريس اللغات، تر: عائشة موسى سعيد، مطابع جامع الملك سعود، ط1 الرياض، 1995م، ص139.

3-1- القدرة على التأويل (كفاية الاصغاء والتلقي)

وإذا ما عدنا لمفهوم الكفاية الخطابية نجد أنها القدرة على استخدام اللغة في سياقاتها الفعلية "فبينما يمكن أن ينظر إلى الكفاية اللغوية على أنها المعرفة المتطلبة لتركيب الجمل اللغوية صحيحة الصياغة، أو فهمها؛ فإن الكفاءة التخاطبية قد ينظر إليها على أنها المعرفة المتطلبة لتحديد ما تعنيه الجمل عندما نتكلم عنها بطريقة ما وفي سياق معين والواقع أن القدرة على تحديد ما تعنيه الجمل هي إحدى نوعي القدرة المطلوبة على استخدام اللغة وهذا النوع يتصل بالمخاطب باعتباره مفسرا للكلام."[1]

إن قدرة التلميذ على فهم النص المسموع وتحليله سماعا يعوّده على القدرة لتأويل الكلام بشكل سريع، تأويلا سليما كأن يفهم المطلوب منه والخطابات الموجهة إليه من خلال تجاوز المؤشرات اللغوية (المعنى الظاهري للخطاب) من خلال ربطها بتقديم وعرض الأستاذ، وما يصحب الإلقاء من ملابسات وربطها بالسياقات والمقامات التي وردت فيها، بعبارة أخرى فإن النص المسموع سينمّي في التلميذ القدرة على التنسيق والربط بين المؤشرات اللغوية الواردة في النص المسموع، ومعرفته السابقة بالعالم فيستحضرها أثناء سمعه يربطها ومجمل المقامات والسياقات، وظروف الخطاب وحال المخاطب –صاحب النص الأصلي –كما يضاف إلى ما سبق قدرته على قراءة ملامح الوجه والسياقات اللغوية وغير اللغوية وإسقاطها على الخطاب .[2]

---

[1] محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى: أنظمة الدلالة العربية، دار المدار الإسلامي، ط2 بيروت لبنان، 2007م، 149.

[2] مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مج8، ع 05، 2019م، ص 155.

إن استماع التلميذ للنص –بشكله المسموع–يعوده على تفعيل حواسه الأخرى والتفكير في ظروف يكون فيها مجبرا على المتابعة وإتمام الكلام المحذوف بنفسه كما يتمكن من استثمار وتوظيف ما يمكن تسميته بالمهارات البلاغية والخطابية لفهم النص المسموع يبدو ذلك من خلال[1]:

- ✓تخمين معاني الكلمات تبعا للسياقات الواردة فيها
- ✓استخلاص العلاقات (مثل السبب والنتيجة ... الخ)
- ✓إدراك وظائف النبر والتنغيم في دلالتهما على المعلومات (مثل طبقة الصوت، ودرجة ارتفاعه، طول الوقفات... الخ
- ✓استنباط المعلومات المحورية من نصوص طويلة شفوية دون فهم كل كلمة فيها.
- ✓إصدار الحكم على ما في النص المسموع بعد فهم الموضوع تحليل المنطوق والتعرف على المضمون البلاغي والوظيفي للنص المسموع أو جزء منه.

وعليه فإن سماع النّص يعوّد المتعلم على تفعيل حواسه، وينمي فيه القدرة على فهم الموضوع فهما صحيحا ويساعده على اكتساب مهارات بلاغية.

3-2- الاستعمال (المعاودة الإنتاجية)

تتمظهر الكفاية الخطابية من خلال النص المسموع في قدرة المتعلم على بناء خطابات موازية للخطابات المسموعة بأسلوبه الخاص بحسب فهمه وتحليله "باعتبار المخاطب صاحب الدور المكمل

[1] زين الدين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2014م، ص38-39.

لعملية التخاطب بل إن دوره ربما لا يقتصر على عملية التأويل بل يتجاوز ذلك إلى أن صبغ الخطاب بصيغة خاصة قد تؤدي إلى تشكيله من جديد وفقا لأقوال المخاطب الذاتية"[1].

إن الأساس وراء استثمار النص المسموع من وجهة نظر تداولية في تعليمية اللغات لا تتوقف على قدرة التلميذ على فهم الخطابات وتأويلها تأويلا سليما فقط؛ بل العمل على تفعيل قدرته على المعاودة الإنتاجية وإثارته، من أجل النسج على منوال هذه الخطابات ومعرفة المواضع التي يحسن فيها تضمين خطاباته والتعبير عنها بشكل ضمني والمواضع التي تستوجب التصريح من أجل الإقناع والتأثير في الآخر وهو ما يفتح له إلا للإبداع والتميز. [2]

وعادة ما تظهر قدرة المتعلم التداولية في مقدرته على المعاودة الإنتاجية لنص المسموع وتحليله وفهمه، واستخدام الإشارات بطريقة سليمة وتجاوز التكرار والمعرفة الحسية بالعالم فقط بل من خلال هذه الميزة يتمكن ليس فقط التعبير عن الأشياء المحسوسة بل قد يتجاوزها لتعبير عن الأشياء المجردة والضمنية، وربما يفتح لها التعبير عن خياله أيضا كما تنمي قدرته على الإحالة اللفظية والمعنوية عن الأشياء في خطاباته وتفعل معرفته بالعالم أثناء الحديث وإنشاء الخطاب.[3]

ومن هنا يحتمل مفهوم "إعادة الكتابة" (la réécriture) أو الإنتاج النصي المكتوب أو الشفاهي من منظور تداولي كل صنوف التقييدات الأولية للمتعلم الكاتب من خربشات وهوامش ومسوّدات حوافّ حين تحوّل إلى متن ونصّ منظم مؤلف وأنشطة التلخيص والتعليق والإثراء والنشر والتوسّع والمحاكاة

---

[1] محمد يونس علي: المعنى وظلال المعنى: أنظمة الدلالة العربية، ص: 156.

[2] كلاوس برينكر، التحليل اللغوي للنص، مدخل إلى المفاهيم الأساسية للمناهج، تر: الدكتور سعيد حسن البحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2015م، ص25.

[3] جمعان عبد الكريم، إشكالات النص–دراسات لسانية نصية–النادي الأدبي بالرياض، ط1، 2009م، ص101.103

المباشرة وغير المباشرة والحذف والاجتزاء والنصّ على النصّ وتحويل المنظوم إلى منثور والمرئيّ والمسموع إلى ملفوظ.[1]

وعلى إثر هذا أصبح من الضروري، التعويل على بناء الذاكرة الخطابية للتلميذ، بالموازاة مع الذاكرة النصية، والعمل على تجاوز وضعيات القراءة إلى وضعيات الإصغاء وانتقال من النص المكتوب المشروح إلى المحاورة والاستماع والمناقشة، وتجاوز الاعتماد على النص المكتوب العقيم المعتمد على الشرح والإفهام، دون تفعيل دور المتعلم في عملية بناء النص الجديد، أين يجد المعلم نفسه واقعا في فخ التلقين النمطي والأحكام النقدية الجاهزة والتعليم حفظا لا فهما؛ ذلك أن تعليم اللغة كمادة تستوجب الحفظ والتلقين لا المشاركة والاستعمال ،كما بات من الضروري أيضا الاستعاضة عن التعرّف؛ بالتشخيص والاستكشاف الذي يعوّل على الذّاكرة النصية للمتعلم وعلى وضعيات الكتابة وتعويله على الذّاكرة الخطابية والمدوّنة المشروحة استذكارا وتمثيلا وتخطيطا ذهنيا ومحاورة تتمثل الخطاطات والنماذج النصية المسموعة الصّغرى والكبرى دون الانزلاق بداهة إلى منشط كتابي عقيم.[2]

وعليه نستخلص أن المعاودة الإنتاجية هي قدرة المتعلم على فهم الخطاب فهما سليما وانشاء خطاب مماثل له بأسلوبه الخاص.

---

[1] ينظر الموقع http ://www.education-tunisie.com/threads/1993 حصص الإنتاج الكتابي من مفهوم الكتابة إلى الإنتاج المعاد مقال لسلوى العباسي منشور في موقع بحوث تربوية وبيداغوجية 30 ديسمبر 2017

[2] http ://www.education-tunisie.com/threads/ مرجع سابق.

خلاصة الفصل

خلاصة:

تساهم المهارات التعليمية في تطوير المتعلم نفسيا ومعرفيا وسلوكيا، ولابد من تزويد المتعلم بهذه المهارات عن طريق تنمية مهارات القراءة والتدريب على التفكير فيما يقرأ واستخلاص المعاني، وإن امتلاك المتعلم لهذه المهارات تمكنه من اكتساب مخزون علمي يساعده على تحليل أفكار سابقة وخلق أفكار جديدة.

الفصل الثانـي

دراسة ميدانية حول دور المهارات التعليمية في تنمية مهارة التعليم

أولا: الإجراءات الميدانية

ثانيا: تحليل الاستبيان واستخلاص النتائج

تمهيد:

إن موضوع دور المهارات التعليمية في تنمية مهارات التعبير بالنسبة لمتعلم السنة الخامسة ابتدائي، لم يف الغرض المرجوّ نظريا، فالدراسة النظرية احتوت تحديد المصطلحات والشروحات والتعليقات، وهذا لا يبرز مدى فعالية المهارات التعليمية في تنمية عقل المتعلم في التعبير، فهذا الموضوع لما يملكه من أهمية بالغة في تكوين المتعلم لغويا، فقد تطرقنا لجانب تطبيقي ميداني من الوسط التربوي الحالي لهذا الموسم 2020م-2021م فقمت بوضع استبيان لتدلي هذه العينة من المعلمين بآرائهم في الدور الذي يلعبه التخطيط التعليمي في تنمية قدرات المتعلم تعبيريا.

والغاية من هذه الدراسة التطبيقية هي معرفة مدى تطبيق المهارات التعليمية في الابتدائيات، لتأثير في التلميذ وصقل لغته على التعبير الحرّ، وتلبية حاجياته وميوله، فقمت بإعداد مجموعة من الأسئلة تخدم هذا الموضوع، ووزعتها على معلمين السنة الخامسة ابتدائي، ثم بعد ذلك جمعت تلك القائمة من الأسئلة، وقمت بتحليل تلك الأجوبة وفق جداول وتحليلات ونتائج حتى توصلت إلى اقتراحات وحلول من طرف المعلمين.

أولا: الإجراءات الميدانية

1-مجالات الدراسة:

لا بد أن لأي بحث تطبيقي أو ميداني التحديدات المحيطة به من زمان ومكان وغيرهما، فهذا التحديد والضبط يبدي للقارئ الأمانة الزمانية والمكانية والبشرية، للتوصل إلى أمانة النتائج، وتم تحليل هذه الدراسة وفق ثلاثة مجالات:

1-المجال الزماني:

وهي الفترة التي أجريت فيها الدراسة وكانت دراستي لهذا الموضوع في هذا الموسم الدراسي 2020م-2021م.

2-المجال المكاني:

لقد قمت بإجراء الدراسة الميدانية لهذا الموضوع في الابتدائيات الجزائرية، وبالتحديد في مدينة البويرة على مختلف مناطقها ومن بين هذه الابتدائيات:

❖ **ابتدائية العربي تبسي:**

تقع هذه الابتدائية ببلدية البويرة، حيث أنشأت هذه الابتدائية سنة 1959 م، وتم افتتاحها سنة 1963م، وتبلغ مساحتها 23900 م^2 وبلغ عدد تلاميذها 889 تلميذا، يؤطرها 33 أستاذا.

❖ **ابتدائية الشيخ البشير الابراهيمي:**

تقع هذه الابتدائية ببلدية سور الغزلان التابعة لمدينة البويرة، وتم انشاؤها سنة 1867م، وتبلغ مساحتها الاجمالية 24078,16 م^2 وبلغ عدد تلاميذها 330 تلميذا، يسيرها 14 أستاذا.

❖ **ابتدائية عبد الحميد بن باديس:**

تقع هذه الابتدائية ببلدية سور الغزلان، وتبلغ مساحتها 23202 م^2، حيث أنشأت سنة 1948م وتم افتتاحها سنة 1950 م، حيث بلغ عدد تلاميذها 510 تلميذا، يؤطرها 21 أستاذا.

❖ **ابتدائية محمد العيد آل خليفة:**

تقع هذه الابتدائية في دائرة سور الغزلان، التي تبلغ مساحتها 23456,80م^2، ويبلغ عدد التلاميذ بها 299 تلميذا، يؤطرها 12 معلما.

❖ **ابتدائية سليمان بشلاوي:**

تقع هذه الابتدائية في البويرة.

3-المجال البشري:

يشمل عدد المعلمين الذين يدرسون السنة الخامسة في الابتدائيات التي تم انتقاؤها على اختلاف مناطقها، تم انتقاء خمسة معلمين من ابتدائية العربي التبسي، وذلك راجع لوجود خمس صفوف بالخامسة ابتدائي، ومعلمين من ابتدائية البشير الابراهيمي وعبد الحميد بن باديس ومحمد العيد آل خليفة وابتدائية سليمان بشلاوي.

4-عينة الدراسة:

نجد محمد عبيدات وآخرون يعرفونها على أنها: "....عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي"[1].

على حد تعبيره هي فئة من المجموع الكلي للدراسة، وتعتمد على مجموعة من الطرق على حسب طبيعة الموضوع، من أجل التطبيق فيها للتوصل إلى مجموعة من الحقائق والنتائج ليتسنى لنا الكلام عن العام.

قمت باختياري لمجموعة من المعلمين لابتدائيات مختلفة وقد وقع اختياري على خمسة ابتدائيات من مختلف مناطق ولاية البويرة، انتقيت المعلمين اعتبارهم الفاعل الأول في تنمية وتوعية قدرات ومهارات المتعلم في العملية التعليمية.

ونذكر أهم الابتدائيات التي قمت بتوزيع الاستبيان على المعلمين فيها وبالأخص السنة الخامسة:

1. ابتدائية محمد العيد آل خليفة.
2. ابتدائية الشيخ البشير الابراهيمي.
3. ابتدائية عبد الحميد ابن باديس.

---

(1) – محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، ط1، عمان، 1999م، ص 84.

4. ابتدائية العربي التبسي.
5. ابتدائية المجاهد سليمان بشلاوي.

5-المنهج

إن في اعتمادي في بحثي الموسوم "دور المهارات التعليمية في تنمية مهارة التعبير سنة الخامسة ابتدائي" ومن خلال العنوان أجد نفسي أمام وصف دقيق لهذه الدراسة، فاعتمدت على المنهج الوصفي الذي نجد له عدة تعاريف من بينها أن "المنهج الوصفي يرتكز على وصف دقيق وتفصيلي كظاهرة أو موضوع محدد على صورة نوعية أو كمية رقمية، وقد يقتصر هذا المنهج على وصف قائم في فترة زمنية محددة أو تطوير يشمل فترات زمنية عدة".

6-أدوات جمع البيانات:

من بين الوسائل التي اعتمدتها في تحليلي للبيانات وجمع المعلومات، وسيلة من وسائل البحث العلمي الميداني والمتمثلة في الاستبيان الذي يعد أنسب طريقة لجمع المعلومات.

أ. الاستبيان:

تعرف الاستبانة على أنها "مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تعد بقصد الحصول على معلومات وآراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين".

نلاحظ من هذا التعريف أن الاستبيان هو قائمة التساؤلات التي تحضر من أجل الحصول على المعارف والمعلومات التي تتعلق بموضوع معين أو ظاهرة معينة وتبيان وجهة نظرهم في ذلك.

ويعرفها الرفاعي "...هي أحد وسائل جمع بيانات المعلومات للمدونة على أسئلة محددة، معدة من قبل الباحث حول موضوع محدد، من قبل جهات او أفراد معينين، أي أنه يمكن تعريف

الاستبانة على أنها: أداة لجمع البيانات / لمعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة، مرتبة بأسلوب منطقي يجري في توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها"[1].

على حد تعبير الرفاعي أن الاستبيان مجموعة من الأسئلة يقوم بتحضيرها الباحث من أجل دراسة موضوع معين، أو بتعبير آخر هو أداة من أدوات جمع المعارف تضم عددا لا بأس به من الأسئلة تتميز بالتنسيق والتنظيم المنطقي، توزع على العينة المراد التطبيق عليها. فالاستبيان هو الوسيلة التي ساعدتني في جمع المعلومات حول "دور تنمية المهارات التعليمية في تنمية التعبير" قمت بإعداد مجموعة من الأسئلة بهدف توزيعها على معلمي الابتدائيات التي أجريت فيها الدراسة الميدانية.

فتضمن هذا الاستبيان 22 سؤالا بنوعيها الأولى مغلقة والثانية مفتوحة تركت الفرصة للمعلمين في إبداء الرأي حول هذا الموضوع.

ب. الأساليب الإحصائية:

أ. **التكرار**: المعروف أن التكرار هو إيجاد إجابات متماثلة بعدد كبير

على حسب دراستي حالتي للموضوع هو عدد الأساتذة الذين كرروا نفس الإجابات ولا تتحصل عليه إلا بعد إحصاء وتحليل تلك البيانات، فنجد "محمد خيري" يعرف التكرار "التوزيع التكراري وسيلة لتصنيف البيانات التي سبق جمعها الباحث في هذه العملية يقوم بعمل: بفرز الخطاب حسب الجهة المرسلة"[2].

---

(1)–ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي اسسه–مناهجه واساليبه–اجراءاته، جامعة البلقاء التطبيقية، ط1، الأردن، ص 90.

(2)– أحمد خيري، الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي، ط1، كلية التربية، الرياض، 1998م، ص 11.

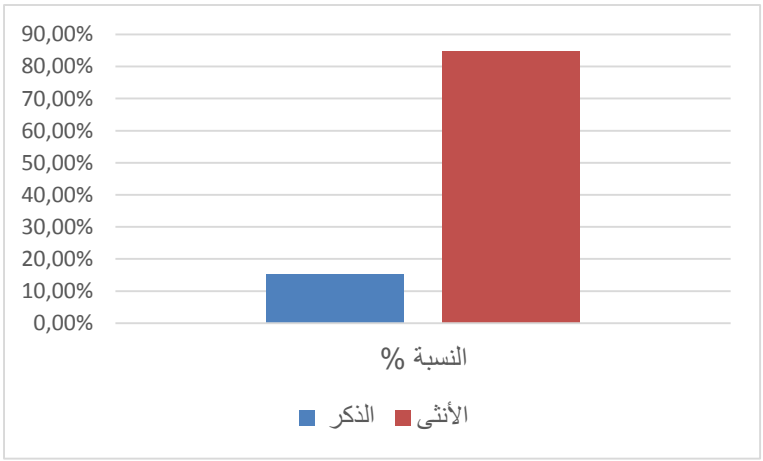
ب. النسبة المئوية: هي أداة لمعرفة نسب ما توصلنا إليه عن طريق قانون معين، واعتمدت في دراستي على هذه الوسيلة لمعرفة نسب إجابات المعلمين وفق القانون التالي: النسبة المئوية =

ثانيا: تحليل الاستبيان واستخلاص النتائج

المحور الأول: وضع البيانات الشخصية في جداول.

الجدول رقم 01: توزيع المعلمين على حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	**2**	**% 15,38**
أنثى	**11**	**% 84,62**
المجموع	**13**	**% 100**



تحليل الجدول رقم 01:

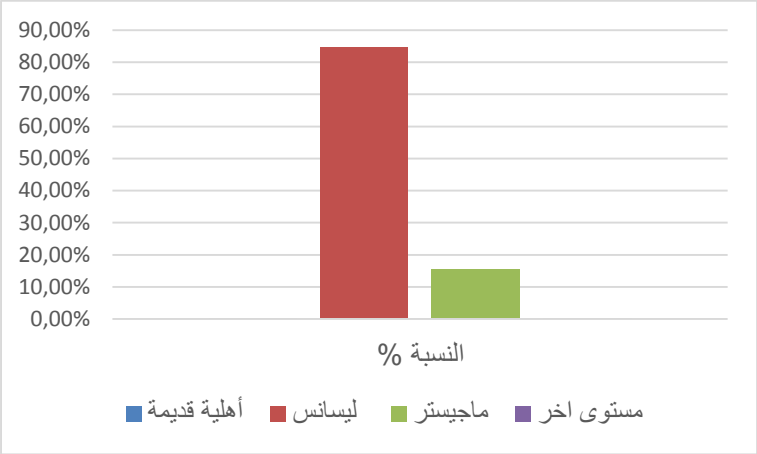
نلاحظ من خلال إجابات المعلمين خاصة من ناحية الجنس أن عدد الذكور قليل بالنسبة لعدد الإناث، وهذا الاختلاف راجع إلى ميول الجنس الانثوي إلى مهنة التعليم، كون المرأة تتميز

بالعطف والحنان على التلاميذ، عكس الجنس الذكري الذي لا يميل إلى هذه المهنة بحيث قدرت نسبة المعلمات بـ 84,6 % وهي نسبة مرتفعة بالنسبة للمعلمين الذين تقدر نسبتهم بـ 15،38 %.

إذن نستنتج أن طغيان الجنس الانثوي في الوسط المدرسي التربوي عالي جدا على عكس الجنس الذكري الذي ينفر من هذه المهنة كونها متعبة ومملة بالنسبة لهم.

الجدول رقم (02): توزيع المعلمين على حسب المؤهل ا لعلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة %
أهلية قديمة	0	% 0
ليسانس	11	% 84,62
ماجستير	2	% 15,38
مستوى آخر	0	% 0
المجموع	13	% 100

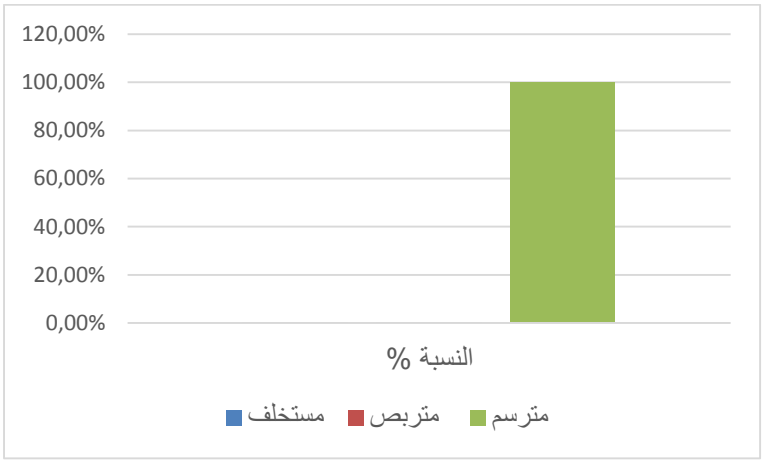


تحليل الجدول رقم (02):

من خلال النتائج التي توصلت إليها لاحظت أن مستويات المعلمين مختلفة، من بينها شهادة ليسانس هي التي طغت في هذه الأجوبة باعتبار الزمن الذي وزعت فيه أسئلة الاستبيان، فمعظم معلمي متخرجي الجامعات شهادة ليسانس نسبتها 84،62 % ،لأن طريقة تنصيب المعلمين في الابتدائيات تكون وفق مسابقة وطنية من أهمها شهادة ليسانس ،في حين نجد أن مستوى الماجستير قليل جدا حيث قدرت نسبته بـ 15،38 % باعتبار أن الذين يملكون الماجستير هم في مستويات عليا من التعليم الابتدائي، في حين نجد أن أهلية قديمة منعدمة، لأن أصحابها فاقو سن الستين، أما بالنسبة للمستوى آخر كذلك منعدم لاعتبار الإجراءات القانونية التي تسير عليها الدولة الجزائرية.

الجدول رقم 03: توزيع المعلمين على حسب الصفة

الصفة	التكرار	النسبة %
مستخلف	0	% 0
متربص	0	% 0
مترسم	13	% 100
المجموع	13	% 100

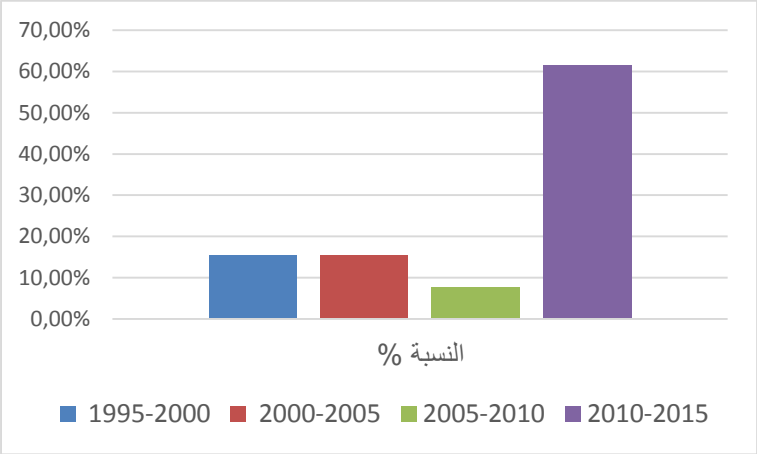


تحليل الجدول رقم (03):

نلاحظ من خلال النتائج التي توصلت إليها أن صفة المعلمين معظمهم مترسمون بحيث قدرت نسبتهم بـ 100 % في هذا الاستبيان، لأن قانون الترسيم يأتي بعد تدريس عام أو عامين أو ثلاث سنوات، فيمتلك المعلم الخبرة فيكون مؤهل في هذا المجال، أما المتربصين والمستخلفين نجد نسبتهم غير موجودة ومنعدمة من خلال الجدول أعلاه بسبب أن المسابقات الوطنية تنصب المعلمين فلا يترك الفرصة للمستخلفين إلا في حالات قانونية.

الجدول رقم (04): تحديد بداية التدريس لكل معلم

السنوات	التكرار	النسبة %
من 1995-2000	2	% 15,38
من 2000-2005	2	% 15,38
من 2005-2010	1	% 7,69
من 2010-2015	8	% 61,54
المجموع	13	% 100

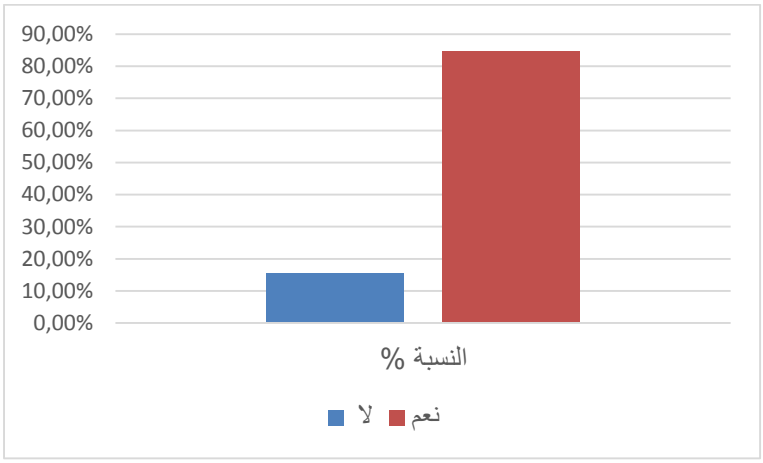


تحليل الجدول رقم (4):

إن الملاحظ من خلال هذا الجدول أن معلمي المرحلة الابتدائية بدءوا فترة التدريس المتراوحة من 1995م إلى 2010م ونجد من 2010م إلى 2015م نسبهم منخفضة قدرت بـ 38،45 % ، كون مهنة التعليم كانت تخضع للتربص وينصبون المعلمون على حسب خبرتهم وتمكنهم، أما الذين دخلوا مهنة التعليم من 2010م إلى 2015م قدرت نسبتهم بـ 61،54 % ،وذلك راجع إلى قانون المسابقات الوطنية من خلال التنصيب مباشرة عند النجاح دون التربص أو التكوين.

الجدول رقم 05: معرفة الدورات التكوينية للمعلمين في إطار البرنامج الجديد

عينة الإجابة		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	2	% 15,38	0	%0	2	%15,38
	أنثى	9	% 69,23	2	% 15,38	11	% 84,62
المجموع		11	% 84,62	2	% 15,38	13	% 100

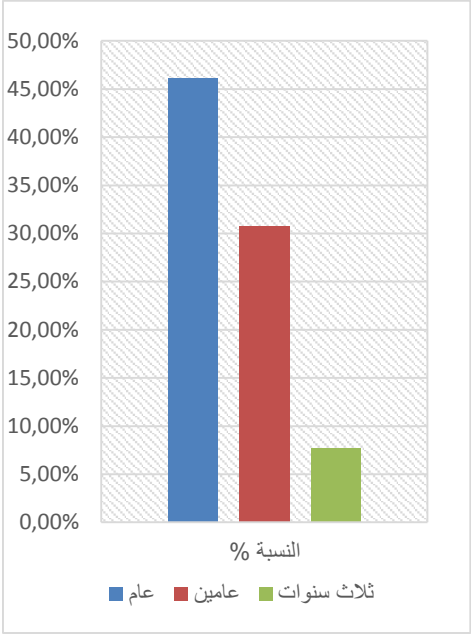


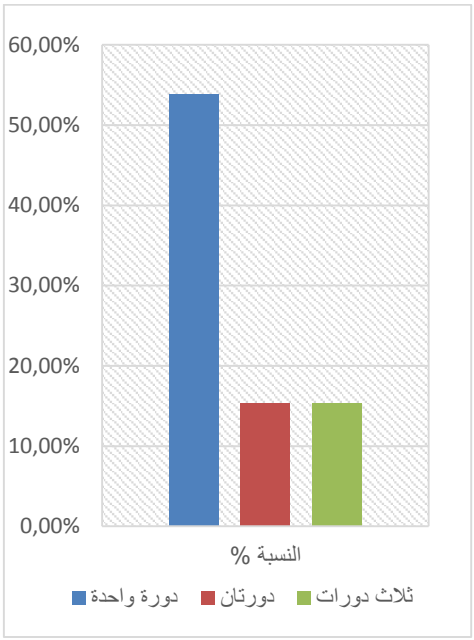
تحليل الجدول رقم 05:

إن الملاحظ من خلال الجدول أن معظم المعلمين سبق لهم أن تلقوا دورات تكوينية فنجد نسبتهم قدرت بـ 84 ,62 % ، وذلك لأنهم نصبوا مباشرة من مديرية التربية ليس لديهم الخبرة أو المعارف من أجل فهم المقاربة الجديدة للعملية التعليمية، أما الذين لم يقوموا بدورات تكوينية في اطار البرنامج الجديد قدرت نسبتهم بـ 15,38 % وذلك راجع لخبرتهم ومدى تمكنهم من التعامل مع جمع البرنامج مهما كان نوعها.

الجدول رقم (06): توزيع المعلمين على حسب عدد الدورات التي تلقوها

الإجابة	التكرار	عدد الدورات	التكرار	النسبة%	مدتها	التكرار	النسبة %
نعم	11	دورة	7	% 53,85	عام	6	% 46,15
		دورتان	2	% 15,38	عامين	4	% 30,77
		3 دورات	2	% 15,38	ثلاثة سنوات	1	% 7,69
لا	2	/	2	% 15,38	/	2	% 15,38
المجموع	13	/	13	% 100	/	13	% 100





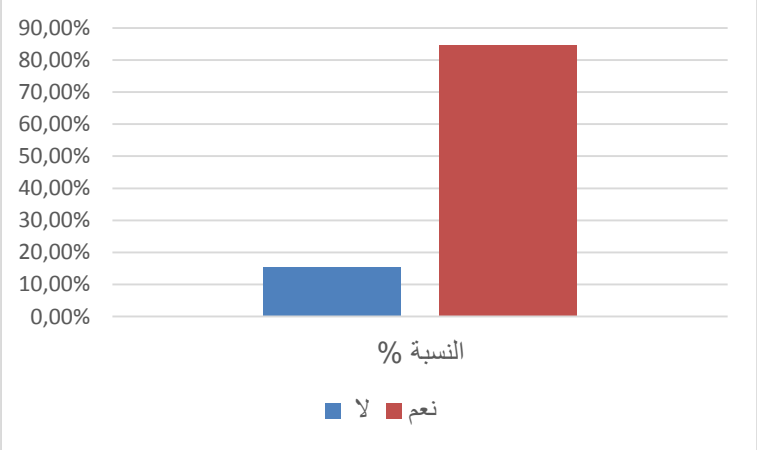
تحليل الجدول رقم 06:

نستنتج من خلال السؤال الذي سبقه معرفة الدورات التكوينية للمعلمين في إطار البرنامج الجديد.

والآن سنتعرف على مدة كل دورة التي تكونوا فيها المعلمين، فنجد معظم مدة دورتهم عام حيث تقدر بنسبة 53 ,85 % فتكوين كل معلم كان عام لأنه لا يستطيع أن يتكون ويتربص جيدا في تدريس وكسب خبرات وهناك من قام بدورتان أو ثلاث دورات قدرت نسبتهم بـ 30,76 % وهذه الفئة إما لتكونهم جيدا وتمكنهم من تدريس حصة التعبير الشفوي، أو لمدة طول الدورة التكوينية في هذا المجال إما لنقصهم في التجريب أثناء عملية التعليم.

الجدول رقم (07): التغيير الدائم في المناهج الدراسية في تدني مستوى التلاميذ أحيانا

عينة الإجابة		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	2	% 15,38	/	/	2	% 15,83
	أنثى	9	% 69,23	2	%15,38	11	% 84,62
المجموع		11	% 84,62	2	%15,38	13	% 100



تحليل الجدول رقم 07:

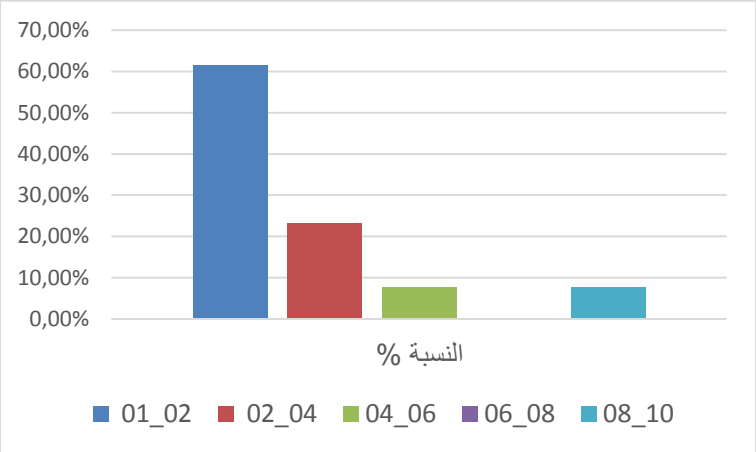
نستنتج من خلال الجدول أن التغيير الدائم في المناهج الدراسية سبب في تدني مستوى التلاميذ أحيانا، حيث قدرت نسبته بـ 84,61 % وهذا راجع إلى عدم توافق المتعلم مع هذه البرامج التي يطرأ عليه تغيير دائم ،فينفر من الدراسة لاختلاف الطريقة أو حتى الحجم الذي يتناوله، في حين أن المتعلمين الذين يرون أن التغيير الدائم في المناهج الدراسية لا يسببه تدني في مستوى التلاميذ قدرت نسبة 15,38 % فالتغيير الحديث يغير من سلوك المتعلمين لأنها تتميز بالتفاعل والحوار وهذا ما يزيد من مستوى المتعلمين خاصة في التغيير السلس الطليق.

تحليل السؤال رقم 08: التعليل لسؤال التغيير الدائم للمناهج الدراسية إذا كانت الإجابة بـ نعم

- لأن التغيير الدائم لا يبني المتعلم.
- لأن بعض الدروس لا تتلاءم مع سن التلاميذ خصوصا أنه لا يخدم المستوى المتوسط والضعيف.
- أيضا عدم مواكبة التغيير الدائم ومسايرتها للمستجدات العلمية.
- عدم توافق المناهج مع الحجم الساعي المخصص للدرس.
- كثافة الدروس في المناهج الجديدة تسبب ضغطا على التلاميذ.
- بعض المواضيع لا تستهوي ميول المتعلمين.
- تغيير الطرائق والأساليب.
- لأن بعض المناهج تتسم موادها بالصعوبة والتعقيد ولا تنسجم مع المراحل العمرية للتلميذ.
- الحقل الزماني.

الجدول رقم 09: توزيع المعلمين على حسب مدة تدريسهم للسنة الخامسة

مدة التدريس	التكرار	النسبة %
من عام إلى عامين	8	% 61,54
من عامين إلى 04 سنوات	3	% 23 ,08
من 4 سنوات إلى 06 سنوات	1	% 7,69
من 6 سنوات إلى 8 سنوات	/	/
من 8 سنوات إلى 10 سنوات	1	% 7,69
المجموع	**13**	**% 100**

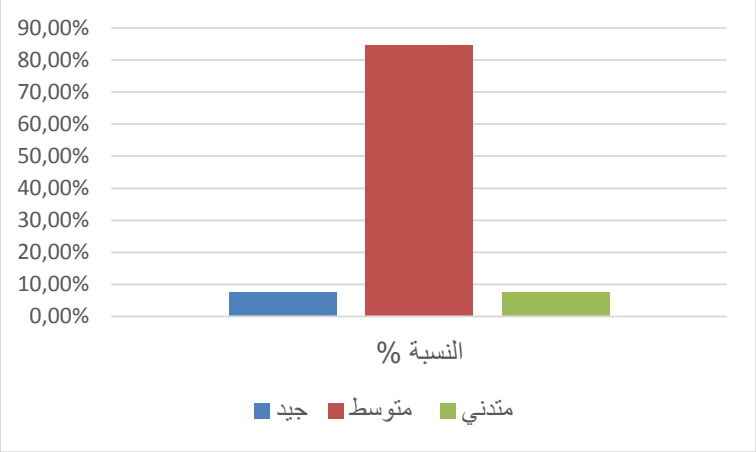


تحليل الجدول رقم 09:

إن مدة تدريس المعلمين للسنة الخامسة تختلف من معلم إلى آخر، فمدة بعض المعلمين درسوا السنة الخامسة لمدة عام أو عامين فقط قدرت نسبتهم بـ 61,54 % وذلك راجع على أن المعلمين دائما نجدهم يدرسون نفس التلاميذ من السنة الأولى إلى السنة الخامسة، وبهذا يصبح فرصة واحدة لتدريس السنة الخامسة، ونلاحظ أن الذين درسوا السنوات الخامسة ابتدائي من عامين إلى أربعة سنوات أجد ان نسبتهم تقدر بـ 23,08 % ،وهي نسبة منخفضة بالنسبة للأولى وذلك إذا كان قرار المدير أن يخصص معلم واحد للسنة الخامسة لاختياره لكفاءته ومهارته، أما أطول فترة درسها المعلم لسنة الخامسة كانت من 6 سنوات إلى 8 سنوات وهذه نسبتهم ضئيلة وذلك راجع للأقدمية في هذا المجال المتعلقة بالزمن.

جدول رقم 10: توزيع المعلمين حسب تقييمهم لمستوى التلاميذ في حصة التعبير الشفوي

مستوى التلاميذ	التكرار	النسبة %
الجيد	01	%7.69
المتوسط	11	%84.62
المتدني	01	%7.69
المجموع	**13**	**%100**



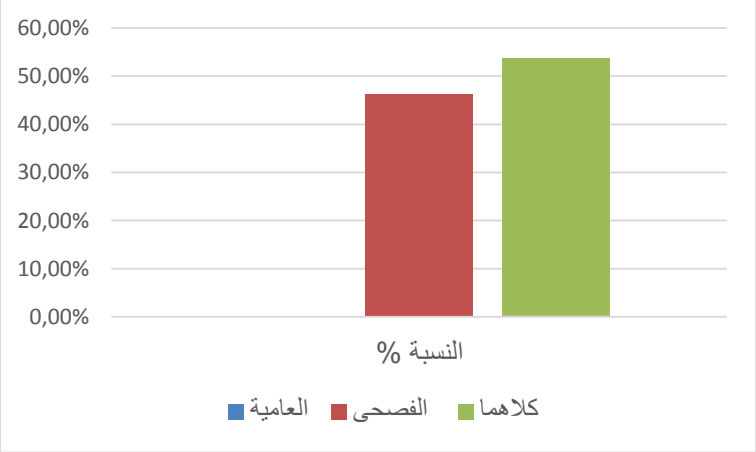
تحليل الجدول رقم 10:

إذن نستنتج أن المعلمين تباينت مواقفهم لمستوى التلاميذ في حصة التعبير الشفوي من جديد إلى متوسط إلى متدني، فالجيد قدرت بنسبة 7,69 % فهي نسبة منخفضة راجع إلى عدم استيعاب التلاميذ حصة التعبير جيدا لأن هناك ثلة من الأذكياء هم المتمكنون من التعبير، أما المتوسط قدرت بـ 84,62 % فكانت أعلى نسبة لأن مستوى التلاميذ حقيقة متوسط، فالطريقة المعتمدة على التلقين أو الحفظ والتذكر تبقي مستواه متوسط، أما المستوى المتدني قدرت نسبته بـ 7,67 % وكذلك هي

نسبة منخفضة فمادام التلميذ تلقى بعض المهارات التعبيرية والتي كان يعلق على الصورة ويعبر عنها على حسب طبيعة النظام وتمكنه، فتدنى مستوى بعض التلاميذ راجع إلى قدرة المعلم.

جدول رقم 11: توزيع المعلمين على حسب اللغة التي يستخدمونها أثناء تقديم حصة التعبير الشفوي

اللغة المستخدمة	التكرار	النسبة%
العامية	/	/
الفصحى	6	%46.15
كلاهما	7	%53.85
المجموع	13	%100



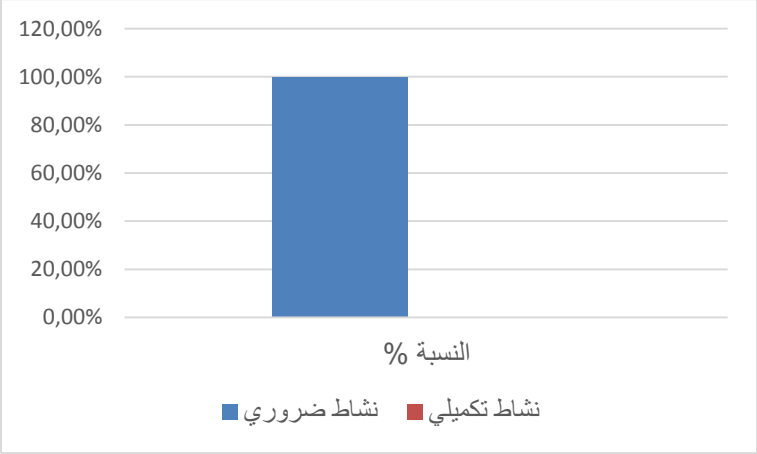
تحليل الجدول رقم 11:

نلاحظ من خلال الجدول أن المعلمين الذين يستخدمون اللغة العامية نسبة منعدمة، وهذا غير منطقي لأن المعلم المتمكن يستعين بالعامية لتبسيط الدرس، أما المعلمين الذين يستخدمون اللغة

الفصحى تقدر نسبتهم بـ 46,15 % وهذا يعود إلى ممارسة اللغة في القسم والإدارة وحتى في البيت، وكذلك المعلم الذي يعتمد على الفصحى دائما متيقن من مستوى تلاميذه. وهناك من يستعمل اللغة الفصحى ويستعين بالعامية وذلك راجع إلى الرغبة في تكوين المتعلم المزدوج وجعلهم وسيلة للتبسيط والشرح.

جدول رقم 12: توزيع المعلمين حسب أسس اختيار موضوع التعبير الشفوي

الأسس	التكرار	النسبة %
نشاط ضروري	13	%100
نشاط تكميلي	/	/
المجموع	13	%100



تحليل الجدول رقم 12:

نلاحظ من خلال الجدول أن توزيع المعلمين حسب أسس اختيار موضوع التعبير الشفوي، فالأسس معظمها ضرورية قدرت نسبتها بـ 100 %، نجد ان المعلم عند تحدثه مع المتعلم يستعمل

التعبير الشفوي، فالمعلمين لهم دور في جعل التعبير الشفوي ضروري، من خلال إلزام المتعلمين التحدث باللغة العربية، إضافة إلى التعبير في الصورة التي يقدمها فيعرف مدى تمكنهم من التعبير بسلاسة وطلاقة وهذا كله راجع لتكوين المعلم بطريقة سوية وجعل التعبير الشفوي ضروري.

أما اختيار المعلمين على أن النشاط التكميلي هو أساس تدريس التعبير الشفوي نسبة منعدمة، لأن إذا كان اختيار موضوع التعبير الشفوي على أساس انه مكمل الدراسة يصبح له حصص ووقت محدد، وهذا ما ينطبق مع واقع التنمية، فهو بحاجة إلى تنمية مهارته يوميا.

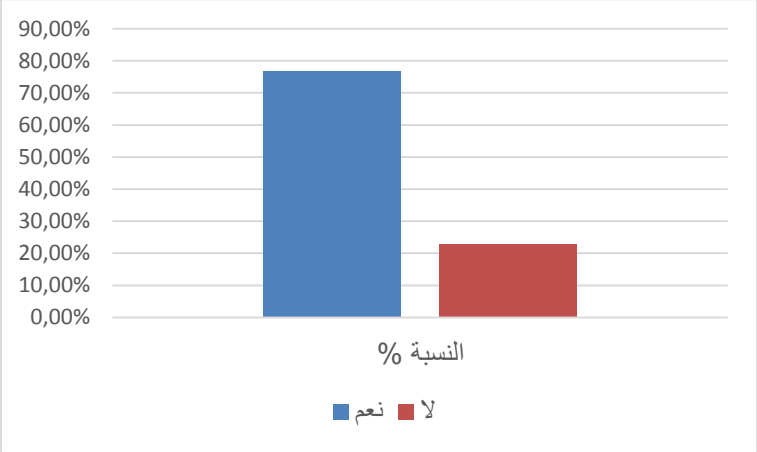
تحليل الإجابة عن السؤال رقم 13: الأهداف المنشودة من نشاط التعبير الشفوي

هناك من رأى ان تدريس التعبير يهدف بتعويد المتعلم على اجادة النطق وطلاقة اللسان من خلال التكرار اليومي والتفكير المنطقي وترتيب الأفكار، وذلك من خلال الممارسة اليومية للتعبير الشفوي في جميع المواضيع، ويعلم اللغة العربية الفصحى في التعبير والتركيب والتخلي عن اللغة العامية.

ومن بين المعلمين الذين يرون أن تدريس التعبير الشفوي علاج لبعض الامراض النفسية والنطقية، وهذا ما يعيشه التلاميذ المنطويين على أنفسهم، والتعبير يخرجهم من الواقع المدرسي من خلال التعبير عما يدور بنفسه من خلال ممارسة التعبيرية المدرسية.

جدول رقم 14: توزيع المعلمين على حسب استخدام التقنيات الحديثة في تدريس التعبير الشفوي

عينة الإجابة		نعم،		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	2	%15.38	/	%	2	%15.38
	أنثى	8	% 61.5	3	%23.08	11	%84.62
المجموع		10	%76.92	3	%23.08	13	%100



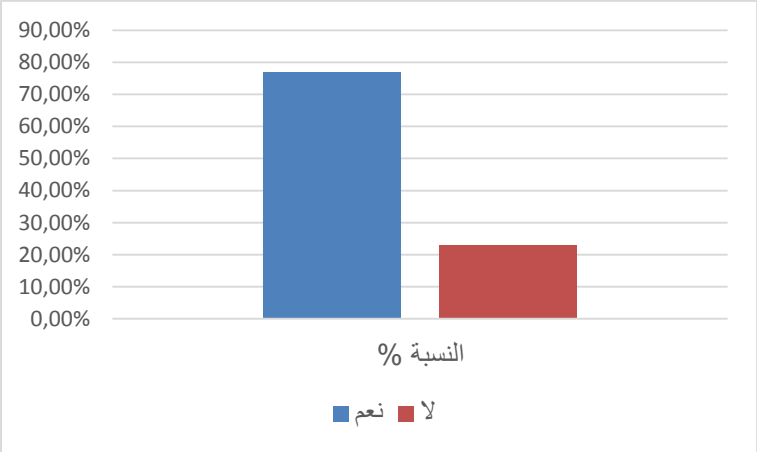
تحليل الجدول رقم 14:

من خلال الجدول نجد أنهم يدرسون حصة التعبير الشفوي يعتمدون على مجموعة من الوسائل الحديثة فنجد المعلمين الذين يتقنون تقنيات المقاربة الجديدة قدرت نسبتهم 76,92 %، فكانت مرتفعة وذلك لتفعيل النشاط التعبيري في حجرة الدرس، فاعتماد المقاربة بالكفاءات تعود بالنتائج الجيدة على المتعلم في تنمية مهارات المتعلم بجميع أنواعها، في حين نجد أن بعض المعلمين

الذين قدرت نسبتهم بـ 23,08 % لا يعتمدون على التقنيات الحديثة كونهم يملكون الخبرة في تنمية عقل التلميذ دون اللجوء إليها.

الجدول رقم 15: توزيع المعلمين على حسب ارتباط موضوعات التعبير الشفوي لميول التلاميذ واهتماماتهم

عينة الإجابة		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	2	%15.38	/	% /	2	%15.38
	أنثى	8	%61.53	3	%23.08	11	%84.62
المجموع		10	%76.92	3	%23.08	13	%100



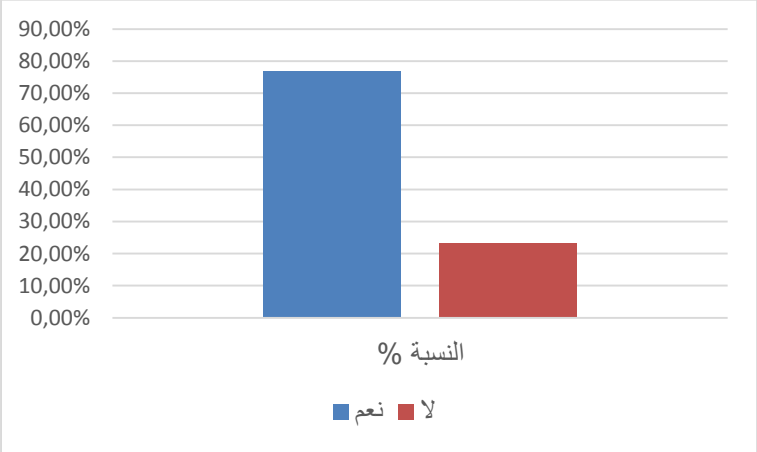
تحليل الجدول رقم 15:

نلاحظ من خلال توزيع المعلمين لارتباط التلاميذ بموضوعات التعبير الشفوي، على حسب رأي المعلمين الذين يعتبرون أن ارتباط موضوعات التعبير الشفوي بميول التلاميذ قدرت نسبتهم بـ 76,92 % وذلك راجع على أن ميول المتعلم في التعبير عن الأشياء التي يرغبها ويجيدها جيدا،

أما المعلمين الذين يرون أن موضوعات التعبير الشفوي لا تتوافق مع ميول التلاميذ واهتماماتهم قدرت نسبتهم بـ 23,08 % وهي نسبة منخفضة مقارنة مع الأولى باعتبار أنها مبرمجة من وزارة التربية الوطنية فالتلميذ مجبر على القيام بالتعبير الشفوي.

جدول رقم 16: توزيع المعلمين على مدى استعمالهم الإشارات والايماءات في تدريس نشاط التعبير الشفوي

عينة الإجابة		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	2	%15.38	/	% /	2	%15.38
	أنثى	8	%61.53	3	%23.08	11	%84.62
المجموع		10	%76.92	3	%23.08	13	%100



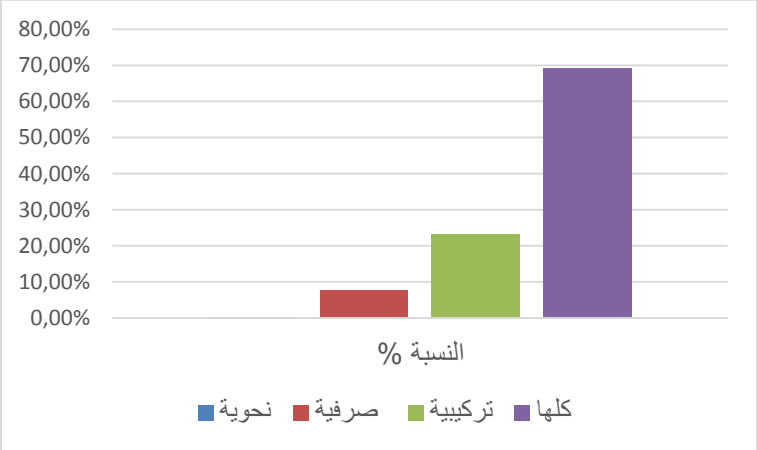
تحليل الجدول رقم 16:

نلاحظ في نتائج هذا الجدول أن المعلمين يستعينون بالإشارات والإيماءات في تدريس حصة التعبير الذين قدرت نسبتهم بـ 76,92 % ،لأن لغة الايماءات والاشارات أفضل من اللغة المنطوقة،

لأن هذه الأخيرة ترسخ المهارة في ذاكرة المتعلم، في حين نجد أن الذين لا يستعينون بلغة الإشارة في حصة تدريس التعبير الشفوي قدرت نسبتهم بـ 23,08 % فهذه الفئة من المعلمين لهم وسيلة خاصة وخبرة في تكوين المتعلم من ناحية تنمية المهارات اللغوية للمتعلم.

جدول رقم 17: توزيع المعلمين على حسب نوعية الأخطاء الأكثر شيوعا وتداولا في التعبير الشفوي عند التلاميذ

الإجابة	التكرار	النسبة%
نحوية	/	% /
صرفية	1	%7.69
تركيبية	3	%23.08
كلاهما	9	%69.23
المجموع	13	%100

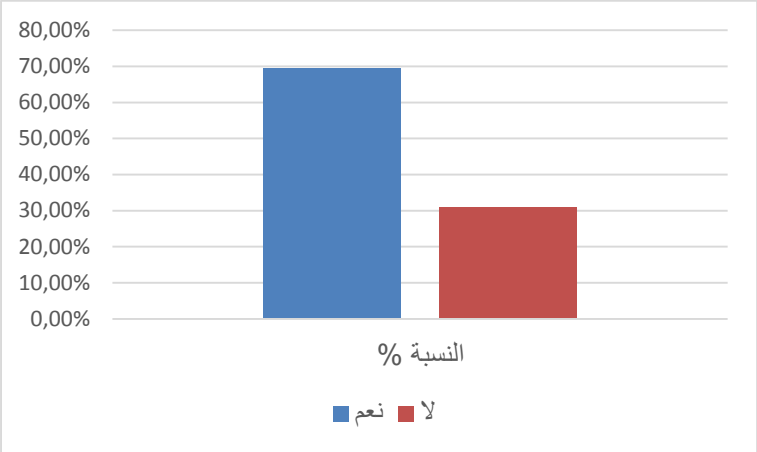


تحليل الجدول رقم 17:

إن المعلمين من خلال اجاباتهم على السؤال الموسوم بنوعية الأخطاء الأكثر شيوعا تختلف من نحوية إلى صرفية إلى تركيبية، وهناك من يعتبر ان الأخطاء في جميع المستويات من نحو إلى صرف إلى تركيب، نجد ان المعلمين الذين يرون أن الأخطاء المتداولة نحوية منعدمة باعتبار أن المتعلم يستطيع إيصال الرسالة، ومن المعلمين الذين يرون أن الأخطاء الصرفية وصلت نسبتهم 7,69 % وهي منخفضة بالنسبة للمستويات الأخرى، في حين نجد أن المعلمين الذين يجدون أن الأخطاء التركيبية نسبتهم تقدر بـ 23,08 % اعتبارها أعلى نسبة لأن التركيب تظهر فيه جميع مستويات المتعلم في التعبير.

جدول رقم 18 : توزيع المعلمين على حسب الصعوبات التي يواجهونها في تدريسهم لنشاط التعبير الشفوي

عينة الإجابة		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	1	%7.69	1	%7.69	2	%15.38
	أنثى	8	%61.53	3	%23.08	11	%84.62
المجموع		9	%69.23	4	%30.77	13	%100

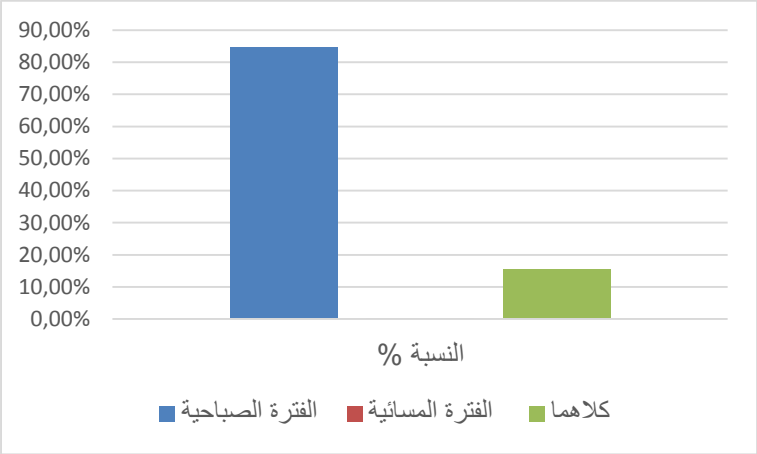


تحليل الجدول رقم 18:

إن المعلمين في تدريسهم لحصة التعبير الشفوي تواجههم مجموعة من الصعوبات فكانت متفاوتة من معلم إلى آخر، فالمعلمين الذين يواجهون معيقات في تدريس نشاط التعبير الشفوي نسبتهم قدرت بـ 69,23 % وذلك راجع إلى طريقة ووسيلة المعلم في تنمية عقل المتعلم، في اكتساب مهارات اللغة بجميع جوانبها، في حين أن المعلمين الذين لا يواجهون أي صعوبات في تعليم التعبير الشفوي قدرت نسبتهم بـ 30,77 % كونهم متمكنين من استعمال التقنيات المناسبة المعتاد عليها وله خبرة في تنمية قدرات المتعلم.

جدول رقم 19 : تحديد المعلمين للفترة التي يفضلونها في تدريس حصة التعبير الشفوي

الفترة	التكرار	النسبة%
الفترة الصباحية	11	%84.62
الفترة المسائية	/	%/
كلاهما	2	%15.38
المجموع	13	%100

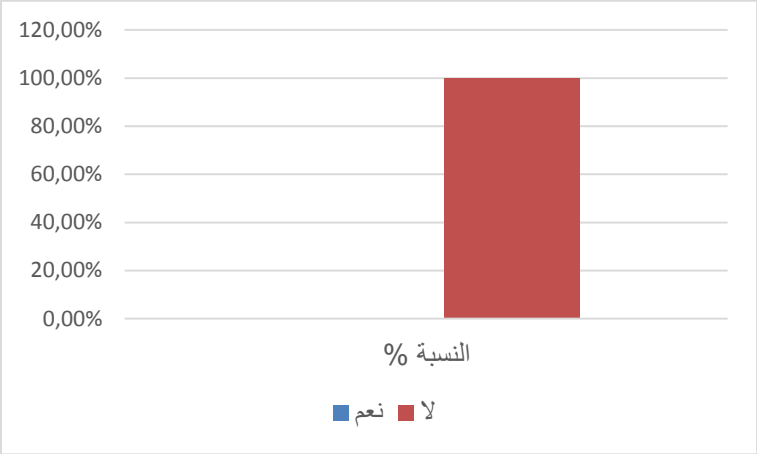


تحليل الجدول رقم 19:

من خلال المتمعن في نتائج الجدول أن المعلمين لهم اختيار الزمن في تدريس التعبير الشفوي من خلال الفترة الصباحية من الفترة المسائية، فالمعلمون الذين يفضلون تدريس الحصة في الصباح قدرت نسبتهم بـ 84,62 % وهذا راجع إلى حالة المتعلم، فيكون في الصباح مهيأ للاستيعاب أكثر تكون لديه قدرات وطاقات عالية، في حين الذين فضلوا ان يدرسوا حصة التعبير في المساء نسبتهم منعدمة، وذلك لأن التلميذ تنفذ طاقاته من التعب فنجد من المعلمين الذين يفضلون التدريس في الصباح وفي المساء كونهم لا يهتمون بمدى استيعاب التلميذ لمهارة التعبير الشفوي، تعليمه مبرمجا ونظريا فقد نجد نسبتهم قدرت بـ 15,38 %.

جدول رقم 20: تحديد المعلمين الوقت المبرمج الكافي لتقديم نشاط التعبير الشفوي

عينة الإجابة		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	/	%/	2	%15.38	2	%15.38
	أنثى	/	%/	11	%84.62	11	%84.62
المجموع		/	% /	13	%100	13	%100



تحليل الجدول رقم 20:

إن الملاحظ من خلال أجوبة المعلمين على الوقت الذي تمنحه وزارة التربية الوطنية لتدريس حصة التعبير الشفوي غير كافي، حيث قدرت نسبة الوقت بـ 100 % وهذا حقيقة على أن الوزارة تكثف البرنامج من نشاطات مختلفة وتدرجها كلها في مدة واحدة، وهذا ما يعود بالسلب على وقت تعليم التعبير الشفوي، واجابة بعضهم كانت منعدمة لأن المعلمين هدفهم تحقيق الأهداف المسطرة ومحاولة إكمال البرنامج.

تحليل السؤال رقم 21: ما مهارات التعبير الشفوي التي يجب أن تتوفر في تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

نلاحظ من خلال هذا الجمع للإجابات من طرف المعلمين أن معظمهم يعتقدون أن مهارات التعبير التي لا بد ان تتوفر في التلميذ ،طلاقة اللسان وآداب الكلام، والتوجيه الجيد من طرف المعلم ولا يد أن يكون متمرن على اللغة، والإصغاء للزملاء من اجل سماع الكلمات بوصفها النطقي الصحيح ،وكذلك تصحيح المعلم الكلمات الخاطئة للمتعلم.

وهناك ثلة أخرى من المعلمين يرون أن المهارات الأساسية التي لا بد أن تتوفر في التلاميذ، النطق الجيد دون تلعثم، اختيار الألفاظ ومعرفة اشتقاقها.

ونجد طائفة أخرى يجملون على أن الشروط التي لا بد أن تتوافر في التلميذ توظيف الرصيد اللغوي، القضاء على الانطوائية، الإنعزال، المزاوجة بين التعبير وملامح الوجه، الايماءات وكل هذا يبرز أن المتعلم لديه ثروة لغوية لا بد أن يحضرها عند التعبير، إضافة على ذلك أن التعبير له بعد نفسي يعالج الانطواء والانعزال وكذلك يمتلك كيفية المزاوجة بين اللغة وصفات الوجه والاشارات.

تحليل السؤال رقم 22:

نجد أن جلّ المعلمين يعتقدون أن الصعوبات التي تواجه المتعلمين، ضعف الرصيد اللغوي، والشعور بالعجز عن التعبير في المواقف والإجابات، وكذلك من خلال الازدواجية في اللغة (بين العامية والفصحى) لكون التلميذ ابن بيئته.

في حين نجد بعض المعلمين يقتصرون الصعوبات على المعلمين الذين يقاطعون بعض التلاميذ أثناء التعبير فيسلبونهم الثقة بالنفس ،و كذلك الخجل والانطواء سبب من أسباب صعوبات

التعبير الشفوي وحتى الوزارة الوطنية أهملت التعبير الشفوي بأنه لم يأخذ حظه من المنهاج الدراسي الجديد.

الحلول المقترحة:

- ✓ استعمال وسائل مرئية ومسموعة.
- ✓ إعطاء الوقت الكافي للتلاميذ على التوزيع الحجم الساعي في نشاط التعبير الشفوي.
- ✓ تدريب التلاميذ منذ السنة الأولى على التعبير الشفوي.
- ✓ تشجيع وتعويد التلاميذ على المطالعة لاكتساب رصيد معرفي ولغوي وتوسيع خيالهم العلمي.
- ✓ محاولة الحوار السلس، وهذا انطلاقا من البيئة.
- ✓ تغيير المناهج وتكييفها وطبيعة شخصية المتعلم.
- ✓ ربط مواضيع التعبير الشفوي بالواقع المعاش.
- ✓ تمكين التلاميذ من امتلاك بعض المفردات.
- ✓ التكثيف من حصص التعبير الشفوي.
- ✓ الاستفادة من ميل التلاميذ إلى كل ما يتصل بحياتهم في البيئة، الشارع، المدرسة، واختيارهما لما يشاهدونه، وتوظيفه جيدا من خلال بعض الأنشطة المعدة، القصص ومشاهدة الأنشطة التثقيفية.

خـــاتمة

يساهم التعبير عامة والتعبير الشفوي خاصة مساهمة فعالة في اكتساب التلاميذ للرصيد اللغوي، وفي تحصيل المعارف والخبرات والمهارات، وله دور في تنمية الكفاية التواصلية لدى التلميذ بحيث أنه يمكنه من اكتساب الكفاءة اللغوية، والتي تتمثل في معرفة قواعد اللغة وقوانينها إضافة إلى استعمالها واستغلالها حسب المواقف التي تصادفه.

وبالنظر إلى الطريقة التي يقدم بها هذا النشاط في المرحلة الابتدائية، وبالتحديد لتلاميذ السنة الخامسة الابتدائي، ألا وهي طريقة الحوار والمناقشة فإننا نكتشف بأن هذه الطريقة تنعكس إيجابا على مستوى التلميذ، بحيث تسعى إلى الزيادة من إيجابياته ومشاركته الفعالة في الحصول على المعرفة، وتعمل على تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلم، لأنها تعوده على الحديث والإصغاء وآداب الحوار والمناقشة، ونظرا للأهمية التي يحتلها التعبير ضمن المنظومة التربوية.

يرجى من الإطارات التي تقوم بوضع البرنامج الدراسي مراعاة المعايير المناسبة لمستوى التلاميذ والمعلمين، فرغم الإصلاحات التي قامت بها في الآونة الأخيرة مازال المعلم والمتعلم يشكون من عدم مناسبة المواضيع لسن المتعلم واكتظاظ الأقسام، وعدم توفر الوقت اللازم لتقديم مثل هذا البرنامج، ونأمل من المنظومة التربوية النظر في هذه الأمور لتسهل على المعلم والمتعلم عملية التعليم، فكثيرا ما تكون المواضيع المقدمة –خاصة في التعبير –مواضيع مغلقة لا تمت بصلة للواقع المعيشي للتلميذ، ولا تناسب مستواه العمري والعقلي والنفسي واللغوي، فنجده ضائعا بين المواد، وهذا ما يؤدي إلى التسرب المدرسي، ومن أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال دراستنا لهذا الموضوع ما يلي:

- تقوم العملية التعليمية على ثلاث أقطاب: المعلم، المتعلم، المادة (المعرفة).

- للمعلم مكانة بارزة ودور مهم في صنع الحياة ورسم مستقبلها، فهو حجر الزاوية في العملية التعليمية.
- كل المهارات اللّغوية متكاملة وتخدم بعضها البعض.
- المنهج التقليدي يعتمد بالدرجة الأولى على جهد المعلم، فهو المسيطر والملقن ومصدر للمعلومات، ولهذا المنهج سلبيات فهو يقتل روح الإبداع وإهمال مهارات التحدث والاستماع.
- في المناهج الحديثة يكون المتعلم هو محور وأساس العملية التعليمية، إذ تجعل منه عنصرا نشطا فاعلا، يعمل، يحاور، يناقش ويستنتج.
- يهدف التدريس المعاصر إلى تنمية كفاءات وقدرات التلاميذ وتأهيلهم للحاضر والمستقبل.

تعد مهارة التعبير الشفوي من أهم المهارات اللّغوية الأربعة التي من خلالها يستطيع الإنسان التواصل والحوار، ويتيح للفرد التعبير عن حاجاته ومشاعره وأفكاره.

- تعتبر اللّغة الشفوية الوسيلة الأساسية للتعليم خاصة في السنوات الأولى من التعليم بكل سلاسة وطلاقة، وبالتالي القضاء على الخجل، والقدرة على مواجهة الآخرين.

قائمة المصادر

والمراجع

1-باللغة العربية:

-المعاجم والقواميس:

1. ابن منظور، لسان العرب، دار لسان العرب، مج 2، بيروت، لبنان.

-الكتب:

1. ابراهيم محمد عطا: طرق تدريس التربية الإسلامية، مكتبة النهضة المصرية، ط2، القاهرة، 1996م.
2. أبوبكر عابدين، تدريس التربية الصناعية، بل برنت، القاهرة، 1989م.
3. أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، المغرب، ط1 /1985م.
4. أحمد خيري، الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي كلية التربية، ط1، الرياض، 1998م.
5. أحمد محمد الطيب وآخرون، التخطيط التربوي، المكتبة الجامعية الجديدة، ط1، 1997م.
6. أمال صادق، وفؤاد أبو حطب، علم النفس التربوي، الأنجلو المصرية للنشر، ط4، القاهرة
7. أنوار محمد مرسي، المكتبة المدرسية وتنمية مهارات التعبير، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، 2013م.
8. اورلسان رشيد، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، ط1 ،2001م، البليدة.
9. البجة عبد الفتاح حسن، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية. ط1. دار الفكر للطباعة والنشر، 2002، عمان، الأردن.
10. جمعان عبد الكريم، إشكالات النص-دراسات لسانية نصية-النادي الأدبي بالرياض، ط1، 2009م.
11. حسن البحيري، ط1، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع القاهرة 2015م.
12. حسين شحادة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار اللبنانية المصرية للنشر، 2008م.
13. زكريا اسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، (د، ط)، 2005م.
14. زيتون عدنان والعبد لله فواز، كفايات التعلم الذاتي ومهارات، 2008م، دمشق.
15. زيد الهويدي، الأساليب الحديثة في تدريس العلوم، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، العين، 2005م.
16. زين الدين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2014م.

17. سعدون محمود الساموك وآخرون، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل لنشر والتوزيع، ط1، 2005م.
18. صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات (رؤية تربوية معاصرة)، عالم الكتب، ط 2، 2011م، القاهرة.
19. طه على حسين الدليمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريها، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2005م.
20. العالية حبار، دور المعلم في اختيار الطرائق التعليمية الناجحة في التدريس، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.
21. عثمان محمد، التعلم الحركي والتدريب الرياضي. د ط. دار القلم للطباعة والنشر، 1987م، الكويت.
22. علي حسين حجاج، د. عطية محمود، نظريات التعلم، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1978م.
23. فجر الكبيسي، ورشة اشتقاق الأهداف السلوكيّة، هيئة التعليم–مكتب معايير النتائج، قطر
24. فيصل حسين طحيمر علي، المرشد الفني لتدريس اللّغة العربية، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 1998م.
25. محسن على عطية الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، ط1، 2006م، الأردن.
26. محمد عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، ط1، 2003م، عمان.
27. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل ط2، عمان،1999م.
28. محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى: أنظمة الدلالة العربية، دار المدار الإسلامي، ط2 بيروت لبنان، 2007م.
29. محمود محسن فالح مهيدات، زياد مخير البوريني، البسيط في اللغة العربية، دار الكندي، ط1، أربد، الأردن، 1989م.
30. مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت لبنان، 2005م.
31. مصطفى غلفان، اللسانيات العربية الحديثة، شركة المدارس للنشر والتوزيع، ط1/1988م، الدار البيضاء، المغرب.
32. نايف سليمان وآخرون، الجامع في اللغة العربية، الثقافة العامة. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 2، 2003م.

33. يونس فتحي علي، وآخرون، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، دار الثقافة، 1981م.
34. أحمد خيري، الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي، كلية التربية، ط 1، الرياض، 1998.
35. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، عمان، 1999، ط 2.
36. ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي أسسه –مناهجه وأساليبه– إجراءاته، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، ط1.

-المترجمة:

1. آن روبول وجاك موشلار التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ط1، دار الطليعة للطباعة والنشر، تر: دعفوس سيف الدين السياحي، محمد بيروت لبنان، تموز، يوليو2003م.
2. ديان لارسن فريمان، أساليب ومبادئ في تدريس اللغات، تر: عائشة موسى سعيد، مطابع جامع الملك سعود، الرياض، 1995م.
3. فان دايك، النص والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق للنشر، ط1، 2000م.
4. فرناند هالين، التداولية، تر: زياد عزالدين العوف، مجلة الآداب الأجنبية، عن اتحاد الكتاب العرب، العدد 125، دمشق، 2006م.
5. كلاوس برينكر، التحليل اللغوي للنص، مدخل إلى المفاهيم الأساسية للمناهج، تر: الدكتور سعيد

-المجلات والدوريات:

1. عبد الشافي أحمد سيد رحاب، المجلة التربوية كلية التربية بسوهاج، العدد 12، ج1، يناير1997م.
2. أديب حمادنة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 3، عدد1، جامعة اليرموك، اربد، الأردن 2007م.
3. حافظ وحيد، المستويات المعيارية لمهارة التحدث وتقيم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، العدد 6، جامعة طنطا، 2005م.

4. خطاب، أركان سعيد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد مركز البحوث التربوية النفسية، العدد 35، العراق، 2012م.
5. سناء أبو دقة، الأهداف التعليميّة، مجلة الجامعة الاسلامية، المجلد 15، العدد 2، غزة، 2014م.
6. سهل ليلى، دور الوسائل في العملية التعليمية، مجلة الأثر، العدد،26، 2016م.
7. محمود محمد الحيلة، أثر برنامج استقسائي معتمد على الوسائل التعليمية البيئية في التحصيل الدراسي المباشر والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم وفي تنمية تفكيرهم الابداعي، مجلة دراسات في العلوم التربوية، العدد 30، 2002م، عمان، الأردن
8. شنين فاتح الدين، واقع التدريس بالكفايات من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 4 جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2010م.
9. فان. ف. جاك، La pragmatique"، ضمن الموسوعة العالمية ، المدونة رقم 15، 1985م،
10. مجلة«La pragmatique" ، دار لاروس، العدد 42، 1970م.
11. مجلة إشكالات في اللغة والأدب، مجلد8، العدد 05، 2019م.
12. نصرالدين الشيخ بوهني، العملية التربوية وتفاعل عناصرها وفق المقاربة بالكفايات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات للنشر والتوزيع، العدد 33، فلسطين القدس، 2014م.

-المحاضرات والملتقيات:

1. داود حلس ومحمد أبو شقير، محاضرات في مهارات التدريس، ط1، ج1.
2. درقاوي، كلثوم، أثر نظرية الفعل الكلامي في امتلاك الكفاية التداولية لدى متعلمي الطور الأول: مقاربة ديداكتيكية تداولية. ملتقى تدريس اللغة العربية في ضوء النظريات اللسانية الحديثة، مج. 3، ع 1، غليزان، الجزائر: المركز الجامعي أحمد زبانة، مختبر اللغة والتواصل، 2017م، الجزائر.

3. وجيه المرسي أبو لبن، أستاذ بجامعة الأزهر، محاضرة عن الوسائل التعليمية بمنطقة الجيزة، جمهورية مصر العربية، نشرت 28 ماي 2011م.
4. صفوت توفيق هنداوي، محاضرات في استراتيجيات التدريس، جامعة دمنهور، مصر.
5. طالب الإبراهيمي خولة، عن التداولية –محاضرة ألقتها بمعهد اللغة العربية وآدابها جامعة الجزائر، في ندوة الأستاذ، فيفري 1998م.

-الرسائل والدراسات:

1. أحمد زينهم أبو حجاج: تنمية مهارات التعبير الشفوي والقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية: جامعة طنطا، 1993م.
2. باسم صالح مصطفى العجرمي، فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر –رسالة ماجستير، جامعة الأزهر غزة، فلسطين.
3. راشد محمد عطية أبو صواوين، تنمية مهارات التواصل الشفوي: التحدث والاستماع: دراسة عملية تطبيقية، ايتراك للنشر والتوزيع 2005م.
4. رانيا شاكر السيد، برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2004م.
5. محمود عبد الحافظ، هدف تنمية اداءات تدريس مهارات القراءة الإبداعية ومهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، 2010م.
6. مذكرة بوفروم رتيبة، تعليمي لنيل شهادة الماجستير، أهمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التمدرس دراسة تطبيقية في مراكز تعليم اللغات للكبار، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم اللغة العربية وآدابها،2008م/2009م.
7. نبيل محمد زايد، التعليم والتعلم...المعلم والمتعلم في مدرسة المستقبل، السعودية، جامعة الملك عبد العزيز.

-المواقع الإلكترونية:

1. www.aabulhamael.kau.edu.sa
2. Http://kenanaonline.com
3. http: //www.education-tunisie.com/threads/

2-باللغة الأجنبية:

1. ""Critical and creative thinking", www.umich.edu, Retrieved 23-2-2018.
2. "It's Critical", www.open.lib.umn.edu, Retrieved 23-2-2018.

"معنى التعلم"، www.abahe.co.uk

3. Cottrell, S. (1999) : The study skills handbook. London : Macmillan press Ltd.
4. Learning", www.britannica.com, Retrieved 12/4/2018. Edited
5. Peter A. Facione, "Critical Thinking : What It Is and Why It Counts" www.student.uwa.edu.au, Retrieved 23-2-2018. Edited, page 14,

نموذج إستبيان

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليــم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محند أولحاج–بويرة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

أساتذتنا الكرام في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في: "**دور المهارات التعليمية في تنمية مهارات التعبير الشفوي السنة الخامسة ابتدائي نموذجا**" نرجوا من سيادتكم التفضل بالإجابة على الأسئلة التالية والتي تهدف إلى دراسة ميدانية بهدف استقصاء تعليمية التعبير الشفوي لطور السنة الخامسة ابتدائي.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

الأسئلة:

1. **النوع؟**

ذكر ☐ أنثى ☐

2. **المؤهل العلمي؟**

أهلية قديمة ☐ ليسانس ☐ ماجيستر ☐ مستوى أخر ☐

3. **الصفة؟**

مستخلف ☐ متربص ☐ مترسم ☐

4. **منذ متى وأنت في مهنة التعليم؟**

☐ سنة

5. هل سبق لك تلقي دورات تكوينية في إطار البرنامج الجديد؟

نعم ☐ لا ☐

6. يرجى تحديد عدد الدورات عند الإجابة بنعم؟

دورة ☐ مدتها ☐ يوم ☐

7. هل التغيير الدائم في المناهج الدراسية سبب في تدني مستوى التلاميذ أحيانا؟

نعم ☐ لا ☐

8. إذا كانت الإجابة ب نعم لماذا؟

.....

.....

.....

.....

9. ما هي مدة تدريسكم للسنة الخامسة ابتدائي:

☐ سنة

10. ما تقييمك لمستوى التلاميذ في حصة التعبير الشفوي؟

جيد ☐ متوسط ☐ متدني☐

11. ماهي اللغة التي تستخدمها أثناء تقديمك لحصة التعبير الشفوي؟

العامية ☐ الفصحى ☐ كلاهما ☐

12. ماهي أسس اختيار موضوع التعبير الشفهي؟

نشاط ضروري ☐ نشاط تكميلي ☐

13. 2-ماهي الأهداف المنشودة من نشاط التعبير الشفوي؟

.....

.....

.....

14. هل تستخدم التقنيات الحديثة في تدريس التعبير الشفهي؟

نعم ☐ لا ☐

15. هل ترتبط موضوعات التعبير الشفوي بميول التلاميذ واهتماماتهم؟

نعم ☐ لا ☐

16. هل تستعين بالإشارات والإيماءات في تدريسك لنشاط التعبير الشفوي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

17. ما هي نوعية الأخطاء الأكثر شيوعا وتداولا في التعبير الشفوي عند التلاميذ؟

نحوية ☐ صرفية ☐ تركيبية ☐

18. هل تواجهون صعوبة في تدريسك لنشاط التعبير الشفوي؟

نعم ☐ لا ☐

19. في أي فترة تفضلون برمجة حصة التعبير الشفوي؟

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐

20. هل الوقت المبرمج كاف لتقديم نشاط التعبير الشفوي؟

نعم ☐ لا ☐

21. ما مهارات التعبير الشفوي التي يجب أن تتوفر في تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

.....

.....

.....

22. ماهي الصعوبات التي تواجه التلميذ في تنمية مهاراته التعبيرية؟

.....

.....

.....

وماهي الحلول المقترحة لمواجهة هذه الصعوبات؟

.....

.....

.....

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الشكر	
الإهداء	
مقدمة	ا-ب-ج-د
مدخل مفاهيم العملية التعليمية	6-11
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للمهارات ودورها في تنمية مهارات التعبير الشفوي	
تمهيد	13
1-المهارات اللغوية	14
1-1تعريف المهارات اللغوية	14
أ-لغة	14
ب-اصطلاحا	14
1-2مهارات التعلم	15
1-3مراحل اكتساب المهارات التعليمية	16
1-4مقياس مهارات التعليمية	17
1-4-1 أنواع المهارات التعليمية	18
1-4-2 مضمون المهارات التعليمية	21
1-4-3 أهمية المهارات التعليمية	22
2-أثر التعليمية التداولية في تنمية مهارة التعبير الشفوي	26
2-1 مفهوم التعبير الشفوي	30
2-2 أهداف التعبير الشفوي	33
2-3 ركائز التعبير الشفوي	34
2-4 مراحل التعبير الشفوي	35
2-5 خصائص التعبير الشفوي	38
2-6 أسس التعبير الشفوي	39
3-أثر التعبير الشفوي في امتلاك الكفاية الخطابية	43
3-1 القدرة على التأويل (كفاية الاصغاء والتلقي)	45

2-3 الاستعمال (المعاودة الإنتاجية)	46
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية حول دور المهارات التعليمية في تنمية مهارة التعبير	51
تمهيد	52
أولا: الإجراءات الميدانية	53
1-مجالات الدراسة	53
1-2 المجال الزماني	53
1-2 المجال المكاني	53
1-3المجال البشري	54
2-عينة الدراسة	55
3-المنهج	56
4-أدوات جمع البيانات	56
4-1-الاستبيان	56
4-2-الأساليب الإحصائية	57
أ-التكرار	57
ب-النسبة المئوية	58
ثانيا: تحليل الاستبيان واستخلاص النتائج	58-81
الخاتمة	83
قائمة المصادر والمراجع	86-91
نموذج استبيان	93-96
فهرس المحتويات	98