



الجمهورية العربية السورية  
جامعة البعث  
كلية التربية  
قسم المناهج وطرائق التدريس

**فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية في المناهج المطورة**

أطروحة أُعدّت لنيل درجة الدكتوراه في التربية  
(المناهج وطرائق التدريس)

إعداد الباحث  
عبد الغفور مصباح الأسود

إشراف  
د. حاتم حسين البصيص  
الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس  
كلية التربية جامعة البعث

## فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
فهرس المحتويات	أ-ث
فهرس الجداول	ج-خ
فهرس الأشكال	د-ر
فهرس الملاحق	ر-ز
<b>الفصل الأول</b> <b>1. الإطار العام للبحث</b>	17 -1
1-1. المقدمة	2
2-1. مشكلة البحث	5
3-1. تساؤلات البحث	8
4-1. أهمية البحث	9
5-1. أهداف البحث	10
6-1. فرضيات البحث	11
7-1. إجراءات البحث	11
1-7-1. منهج البحث	11
2-7-1. مجتمع البحث وعينته	12
3-7-1. أدوات البحث	12
8-1. حدود البحث	12
9-1. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية	13
10-1. خطوات البحث	15

الموضوع	رقم الصفحة
<b>الفصل الثاني</b> <b>2. دراسات وبحوث سابقة</b>	<b>33-18</b>
2-1. تمهيد	19
2-2. دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل اللفظي	19
2-3. دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل غير اللفظي	28
2-4. التعقيب العام على الدراسات والبحوث السابقة	32
<b>الفصل الثالث</b> <b>3. الإطار النظري</b> (مهارات التواصل والمناهج المطورة)	<b>111-34</b>
3-1. تمهيد	35
3-2. التواصل اللفظي وغير اللفظي والمناهج المطورة	35
3-2-1. مفهوم التواصل في العملية التعليمية التعلمية	35
3-2-1-1. الفروق بين الاتصال والتواصل	35
3-2-1-2. مفهوم التواصل في العملية التعليمية ومكوناته	37
3-2-2. أدوار الطالب معلم الصف استناداً إلى المناهج المطورة وسماته التواصلية	42
3-2-3. أنواع التواصل في التدريس الصفّي والمناهج المطورة	44
3-2-4. التواصل اللفظي	47
3-2-4-1. مفهوم التواصل اللفظي وخصائصه	47
3-2-4-2. أهمية التواصل اللفظي للطالب معلم الصف	49
3-2-4-3. أهداف التواصل اللفظي	50
3-2-4-4. مكونات التواصل اللفظي	51
3-2-4-5. مهارات التواصل اللفظي	52
3-2-5. التواصل غير اللفظي	69
3-2-5-1. مفهوم التواصل غير اللفظي وخصائصه	69
3-2-5-2. أهمية التواصل غير اللفظي للطالب معلم الصف	71
3-2-5-3. أهداف التواصل غير اللفظي لدى الطالب معلم الصف	74
3-2-5-4. مكونات التواصل غير اللفظي	74
3-2-5-5. مهارات التواصل غير اللفظي	75

الموضوع	رقم الصفحة
3-2-6. علاقة التواصل غير اللفظي بالتواصل اللفظي	92
3-2-7. عوامل نجاح التواصل اللفظي وغير اللفظي	93
3-3. البرامج التدريبية وأهمية تدريب الطالب معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المناهج المطورة	94
3-3-1. تصميمات البرامج التدريبية	94
3-3-2. الاحتياجات التدريبية	100
3-3-2-1. مفهوم الاحتياجات التدريبية وخصائصها	100
3-3-2-2. أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية	102
3-3-2-3. أدوات جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية	104
3-3-2-4. مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية	105
3-3-2-5. تصنيفات الاحتياجات التدريبية	108
3-3-3. أهمية تدريب الطالب معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المناهج المطورة وفق الاحتياجات التدريبية	109
<b>الفصل الرابع</b> <b>4. الإطار الميداني</b>	<b>112-176</b>
4-1. تمهيد	113
4-2. منهج البحث	113
4-3. مجتمع البحث	114
4-4. عينة البحث	114
4-5. أدوات البحث	116
4-5-1. قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	116
4-5-2. استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي	124
4-5-3. الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته	128
4-5-4. اختبار الاستماع التواصلي	133
4-6. البرنامج التدريبي المقترح	142
4-7. إجراءات تطبيق البحث	168



الموضوع	رقم الصفحة
4-8. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث	174
الفصل الخامس	177-222
5. نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها	
5-1. تمهيد	178
5-2. نتائج التساؤل الأول	178
5-3. نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها وتفسيرها	178
5-4. نتائج التساؤل الثالث	189
5-5. نتائج التساؤل الرابع ومناقشتها وتفسيرها	189
5-5-1. نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها	189
5-5-2. نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها	198
5-5-3. نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها	203
5-6. نتائج التساؤل الخامس ومناقشتها وتفسيرها	205
5-6-1. نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها	205
5-6-2. نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها وتفسيرها	213
5-6-3. نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها وتفسيرها	218
5-7. الأمور التي ساعدت على نجاح تجربة البحث	220
5-8. الصعوبات التي واجهت تجربة البحث وكيفية تذليلها	220
5-9. مقترحات البحث	220
ملخص البحث باللغة العربية	223-226
المراجع العربية والإنكليزية	227-250
ملاحق البحث	251-523
مخلص البحث باللغة الإنكليزية	A-E

## فهرس الجدول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
115	توزع عدد أفراد عينة البحث على مجموعتي البحث	(1)
115	صافي حجم عينة مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة	(2)
120	التعديل بالحذف والدمج في بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته من قائمة المهارات	(3)
122	التعديل بالحذف والدمج في بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية من قائمة المهارات	(4)
123	توزع عدد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي على أبعاد القائمة بالصورة النهائية	(5)
126	معاملات الارتباط بين مفردات كل بُعد والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه في استبانة الاحتياجات التدريبية	(6)
127	معاملات الثبات لكل بُعد من الأبعاد والدرجة الكلية لكل محور في استبانة الاحتياجات التدريبية	(7)
131	معاملات الارتباط بين درجات مؤشرات الأداء والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصلية	(8)
132	معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلية والدرجة الكلية لها	(9)
133	معامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصلية للعينة الاستطلاعية	(10)
138	معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال (مفردة) والدرجة الكلية لاختبار الاستماع التواصلية	(11)
138	معاملات ثبات اختبار الاستماع التواصلية	(12)
139	الزمن اللازم لتطبيق اختبار الاستماع التواصلية	(13)
140	معاملات السهولة والصعوبة لاختبار الاستماع التواصلية	(14)
141	معامل التمييز لاختبار الاستماع التواصلية	(15)

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
142	مواصفات اختبار الاستماع التواصلي (الصورة النهائية)	(16)
144	توزّع عدد الاحتياجات التدريبية الكبيرة على أبعاد التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف	(17)
150	توزّع موضوعات الجلسات التدريبية على وحدات البرنامج التدريبي	(18)
154	نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية	(19)
156	طرائق التدريب المستخدمة في موضوعات كلّ جلسة تدريبية من جلسات البرنامج التدريبي	(20)
169	تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني	(21)
169	تكافؤ مجموعتي البحث في فرع الدراسة الثانوية	(22)
171	نتائج التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التواصل اللفظي	(23)
171	نتائج التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التواصل غير اللفظي	(24)
173	الخطة العامة والبرنامج الزمني لتطبيق البرنامج التدريبي المقترح واختباره	(25)
175	معيّار الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف	(26)
178	توزّع عدد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي على أبعاد القائمة	(27)
179	درجة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف	(28)
180	درجة الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصلي لدى طلبة معلم الصف	(29)
183	درجة الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف	(30)

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
185	درجة الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته لدى طلبة معلم الصف	(31)
187	درجة الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة معلم الصف	(32)
189	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفوي التواصلية والاستماع التواصلية وقيمة حجم الأثر ( $\Delta$ )	(33)
198	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفوي التواصلية والاستماع التواصلية وقيمة حجم الأثر ( $\eta^2$ )	(34)
203	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التعبير الشفوي التواصلية والاستماع التواصلية	(35)
206	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل غير اللفظي وقيمة حجم الأثر ( $\Delta$ )	(36)
213	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل غير اللفظي وقيمة حجم الأثر ( $\eta^2$ )	(37)
218	دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والمؤجل لمهارات التواصل غير اللفظي	(38)

## فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
(1)	عملية الاتصال	37
(2)	عملية التواصل	37
(3)	مراحل عملية التواصل بين المرسل والمستقبل	38
(4)	نمط التواصل ثنائي الاتجاه	40
(5)	نمط التواصل ثلاثي الاتجاه	40
(6)	نمط التواصل المتعدد الاتجاهات	41
(7)	مكونات التواصل اللفظي	51
(8)	مكونات التواصل غير اللفظي	75
(9)	أبعاد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي المستهدفة في البحث	92
(10)	أنموذج جبرلاش وإيلي لتصميم البرامج التدريبية	96
(11)	أنموذج السكارنه لتصميم البرامج التدريبية	97
(12)	أنموذج ديك وكيري المعدل لتصميم البرامج التدريبية	97
(13)	أنموذج كمب لتصميم البرامج التدريبية	98
(14)	أنموذج عبد اللطيف الجزار لتصميم البرامج التدريبية	99
(15)	مستوى الأداء الأمثل ومستوى الأداء الحالي والاحتياج التدريبي	100
(16)	الفجوة بين الوضع الراهن والوضع المأمول للشخص المتدرب	101
(17)	الفجوة في قدرات الشخص المتدرب	101
(18)	مصادر أساسية لتحديد الاحتياجات التدريبية	106
(19)	التصميم التجريبي للبحث	113
(20)	مخطط إعداد البرنامج التدريبي المقترح	143
(21)	نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية	155
(22)	خطة التدريب المقترحة في البرنامج التدريبي	165
(23)	درجة الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصل لى طلبة معلم الصف	183

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
185	درجة الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف	(24)
187	درجة الاحتياجات التدريبية في الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع التواصلي وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته لدى طلبة معلم الصف	(25)
188	درجة الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة معلم الصف	(26)
191	الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده	(27)
192	متوسط درجة نمو مهارات التعبير الشفوي التواصلي لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي	(28)
193	متوسط درجة نمو مهارات الاستماع التواصلي لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي	(29)
200	الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل اللفظي	(30)
200	الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفوي التواصلي	(31)
201	الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الاستماع التواصلي	(32)
207	الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل غير اللفظي لدى طلبة المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده	(33)
208	متوسط درجة نمو المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي	(34)
209	متوسط درجة نمو المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي	(35)

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
(36)	الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل غير اللفظي	215
(37)	الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته	215
(38)	الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	216

## فهرس الملحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
(1)	قائمة أسماء السادة محكمي أدوات البحث والبرنامج التدريبي المقترح	252
(2)	بطاقة ملاحظة الأداء الشفوي التواصل والتواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف (الدراسة الاستطلاعية)	254
(3)	اختبار الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف (الدراسة الاستطلاعية)	255
(4)	الدراسة الاستطلاعية للتعبير الشفوي التواصل والتواصل غير اللفظي والاستماع التواصل	256
(5)	قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)	257
(6)	استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)	261
(7)	الاختبار التواصل وبطاقة ملاحظته لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)	266

271	النتائج التفصيلية لمعامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة ال الاختبار التواصلي للعينه الاستطلاعية	(8)
274	اختبار الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف(الصورة النهائية)	(9)
283	سَلَم تصحيح اختبار الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف	(10)
286	نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة (مفردات) اختبار الاستماع التواصلي	(11)
287	دليل البرنامج التدريبي المقترح (الصورة النهائية)	(12)
523	صور من تطبيق جلسات البرنامج التدريبي المقترح	(13)



- 1-1. المقدمة
- 2-1. مشكلة البحث
- 3-1. تساؤلات البحث
- 4-1. أهمية البحث
- 5-1. أهداف البحث
- 6-1. فرضيات البحث
- 7-1. إجراءات البحث
  - 1-7-1. منهج البحث
  - 2-7-1. مجتمع البحث وعينته
  - 3-7-1. أدوات البحث
- 8-1. حدود البحث
- 9-1. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية
- 10-1. خطوات البحث

## الإطار العام للبحث

### 1-1. المقدمة:

يعدُّ التواصل بين المعلم والتلميذ داخل غرفة الصف وخارجها مهماً جداً؛ حيث تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم وتبادل بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ بعضهم البعض، ومن أبرز مكونات نجاح المعلم في الموقف التعليمي، تمكُّنه من مهارات التواصل داخل غرفة الصف، التي يتخلَّص فيها من دور الناقل للمعلومات إلى دور الميسر لعملية التعلم.

وتعتمد فاعلية المعلم على معرفته بالمادة العلمية وحُسن إدارته للصف، كما تتأثر خبرته بمدى حماسه في التعامل مع التلاميذ، وقربه منهم وطريقة تواصله معهم، فهو مدير التواصل عن طريق توظيف طرائق التدريس المتنوعة، ودوره التوجيهي والإرشادي وقدرته على ضبط الصف في مختلف المواقف التعليمية التعلّمية (الأسمر، 2000، 93)؛ وقد صُنِّفَ تواصل معلم الصف مع تلاميذه في مواقف التدريس الصفّي التعليمي استناداً إلى اللغة المستخدمة إلى فئتين رئيسيتين: التواصل اللفظي Verbal Communication، والتواصل غير اللفظي Nonverbal Communication (إبراهيم، 2014، 124).

وأشارت بعض الدراسات إلى أنّ القدرة على التواصل والتعامل مع الآخرين، تعدُّ من أبرز الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم في القرن الحادي والعشرين؛ كدراسة خيّو (2012)؛ ممّا جعل المعلم كما يرى الحيلة (2014، 32) مطالباً بالتمكّن من مهارات التواصل، التي تمكّنه بدورها من أداء مهامه التعليمية بكفاءة ونجاح. وهذا ينسجم مع تأكيد الإطار الاسترشادي لمعايير إعداد المعلم العربي، الصادر عن الأمانة العامة لجامعة الدول العربية ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (2009، 31)، على أنّ يكون معيار التواصل اللفظي وغير اللفظي ضمن معايير إعداد المعلم العربي، والذي نصّه: "يستخدم المعلم معرفته بأساليب التواصل اللفظي وغير اللفظي"؛ وتأكيد وثيقة المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لبرنامج معلم الصف في سورية على ضرورة تمكّن الطالب معلم الصف في مجال المهارات المهنية والعملية من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وحُسن استخدامها في المواقف التربوية (غاوي وآخرون، 2011، 40).

وتعدُّ مهارات التواصل Communication Skills من المهارات الأساسية، التي تتطلبها كلّ الموضوعات في المناهج التربوية؛ لذلك فإنّه يبدو ضرورياً للمعلم حتى يكون تواصله فعالاً وناجحاً مع تلاميذه أن يكون متمكناً من مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية، وفي هذا الصدد، أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تمكّن المعلم من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي داخل الصف الدراسي، وفعاليتها وتأثيرها في مستوى التعلم وأداء التلاميذ وزيادة دافعيتهم؛ كدراسة كلّ من: "هانزفورد" (Hansford, 1988)،

و"بتلاند وبيبي" (Butland & Beebe, 1992)، و"فرايمر" (Frymier, 1993)، و"أرت مان" (Artman, 2005)، والناقاة والعيد (2011). ومن هنا، يُعدّ التمكن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، أمراً لازماً لكلّ المعلمين بغض النظر عن تخصصاتهم، فقد بيّنت دراسة "جود مان" (Goodman, 2005) أنّ كثيراً من الفشل الدراسي للتلاميذ يعود لإهمال المعلم مهارات التواصل اللفظي بوجه عام أو عدم تمكّنه منها، وهو ما يمكن تفسيره بنتائج دراسات أخرى أظهرت أهمية تمكّن المعلم من مهارات معينة في التواصل اللفظي، فقد تبين من دراسة "شونويتير وستريثرس وبيري" (Schonwetter, Struthers, & Perry, 1995) أنّ هناك تفاعلاً بين سمات المتعلّم وقدرة المعلم على عرض الموضوع بشكل منظم، وقد ظهر أثر هذا التفاعل واضحاً في متغيرات؛ مثل: درجة انتباه التلميذ وتحصيله ودافعيته، كما أظهرت دراسة "هوسر وفرايمر" (Houser & Frymier, 2009) أنّ هناك علاقة بين مهارات التواصل غير اللفظي الفعّال لدى المعلمين، وشعور الثقة لدى التلاميذ بموضوع الدراسة، وعلى العكس من ذلك، يؤدي ضعف مهارات التواصل غير اللفظي إلى تردّد التلاميذ، وعدم ثقتهم بالموضوع، وما يؤكد ذلك ما أشارت إليه دراسة خليل (1998) من أهمية مهارات التواصل اللفظي للمعلم في عملية التدريس، ويُضاف لما سبق ما أشارت إليه دراسة "براون" (Brown, 2005)، من أنّ تمكّن المعلم من مهارات التواصل اللفظي، يساعده على تكوين علاقة ودية مع التلميذ يسودها الاحترام المتبادل؛ كما كشفت نتائج دراسة "روزا" (Rosa, 2002) عن وجود علاقة بين نبرة صوت المعلم ونجاحه في إدارة الصف، وفي دراسة "أورلاندو" (Orlando, 2005) أظهرت النتائج أنّ المعلمين، الذين يتواصلون مع تلاميذهم من خلال بعض أشكال التواصل غير اللفظي؛ مثل: تعبيرات الوجه؛ كالابتسام والتواصل البصري، يعدّهم التلاميذ أفضل من المعلمين غير المتمكّنين من هذه المهارات.

لذا ينبغي أن يكون المعلم متمكّناً من المهارات التواصلية، لا سيما مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، ويُنظر إليهما كوحدة متكاملة غير قابلة للانفصام في تفاعله مع تلاميذه؛ على اعتبار أنه ينقل رسالتين في آن واحد، إحداها لفظية يستخدم فيها الكلمات والأخرى غير لفظية؛ ولأنّها تمثل الركيزة الأساسية في أدائه الوظيفي، والتي يتوقّف عليها نجاحه أو فشله في تحقيق الهدف من رسالته التربوية.

ونتيجة للتطورات التي يشهدها العالم في جميع نواحي الحياة، قامت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بإصدار المناهج التربوية المطورة في مختلف المراحل المدرسية، ومنها الحلقة الأولى من التعليم الأساسي للتكيّف مع هذا التطور، وقد اقتضى تحقيق أهداف المناهج الوطنية المطورة تطوير أبرز عناصر المناهج التربوية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ألا وهو معلم الصف، ولعلّ من أبرز أهداف المناهج الوطنية المطوّرة في الجمهورية العربية السورية هو التركيز على تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ؛ نظراً لأنها أبرز مهارات التعلّم الرئيسة، المستهدفة تطويرها لديهم في القرن الحادي والعشرين من خلال المناهج المطوّرة، كما جاءت مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في أول قائمة المهارات الحياتية التي يعمل

المناهج الوطني على تحفيز التلميذ لاكتسابها (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016، 25)؛ وركزت وثيقة المعايير الوطنية المطوّرة من خلال المعايير المصاغة في مؤشرات الأداء على إيلاء مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المناهج المطورة عناية كبيرة؛ لأهميتها البالغة في إكساب التلاميذ مفاهيم المواد الدراسية، والتمكّن منها (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016-2017)؛ ممّا يتطلّب وجود مهارات تواصلية نوعيّة لدى معلم الصف، خاصة بهذه المناهج المطوّرة.

وإنّ نجاح مشروع المناهج التربوية المطوّرة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، الذي انتهجته وزارة التربية في سورية، حاله حال أي تطوير تربوي، ينبغي أن تنعكس نتائجه على المنتج الرئيس للنظام التربوي وهم التلاميذ، وإنّ الضمانة لذلك هو نجاح معلم الصف في تمكّنه من الأدوار المنوطة به، وطلبة معلم الصف في كليات التربية اليوم هم معلمو المستقبل، وإنّ النجاح في إعدادهم وتمكينهم من المهارات اللازمة للقيام بأدوارهم المهنية، وبخاصة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، سينعكس إيجاباً على العملية التعليمية التعلمية، فلا يمكن تصوّر أن يؤدي معلم الصف رسالته ودوره بعد التخرج في جامعته والخروج إلى ميدان العمل، بدون تمكّنه من هذه المهارات التواصلية، علاوة على ذلك، ففي ظلّ تطوير مناهج الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سورية، لزم تمكين طلبة معلم الصف، معلمي المستقبل من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ لتدريس تلك المناهج بشكل صحيح، فهو سيعتمد في ممارسة عمله داخل الصفوف وخارجها على مهارات تواصلية لفظية؛ كالتعبير الشفوي والاستماع ومهارات تواصلية غير لفظية؛ كحركات الجسم وتلوين الصوت وغيرها.

لذا لا بدّ من تحديد الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف؛ للبدء بإعداد برنامج تدريبي استناداً إلى احتياجاتهم التدريبية، ثم تدريبهم على المهارات المحدّدة؛ كاحتياجات فعلية؛ لأنّهم سيكونون صانعي التغيير الإيجابي المنشود وقادته في عملية التطوير التربوي للمناهج المطوّرة. وتعتمد جودة التدريب بالدرجة الأولى على جودة التخطيط ووضوح الأهداف من التدريب، والتي ينبغي أن تستند إلى الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين في المناهج المطوّرة، وتصميم برنامج التدريب المناسب لهم؛ من أجل تطوير مهاراتهم للقيام بأداء أدوارهم كما ينبغي (البصيص، 2012، 214)؛ ومن هنا نادت الأدبيات الحديثة بكفاءة التدريب المبني على احتياجات المتدربين الفعلية أكثر من فاعلية التدريب نفسه (حرب، 2018، 119)؛ ولذا فإنّ برامج التدريب هي خير وسيلة تساعد الطالب المعلم على تحمل مسؤولياته والوصول إلى أقصى درجة من المهارة في أداء عمله بعد تخرجه، فيعدّ التدريب نوعاً من التنظيم والتعاون والتوجيه للوصول إلى نمو مهني للطالب المعلم -بعد تخرجه- في الأساليب السلوكية التربوية، التي تميّز المعلم من غيره (زايد، 1990، 123)؛ لهذا تمّ في هذا البحث التدريب على مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية؛ تبعاً لمستوى الاحتياج الكبير وفق ما قرّره طلبة معلم الصف عن أنفسهم.

وخلاصة القول ممّا سبق، ولأهمية التواصل وكونه مطلباً ملحاً وخاصة في الوقت الراهن، فالأولى قبل البدء في تنمية مهاراته لدى التلاميذ، أن يتمّ تنمية هذه المهارات لدى طلبة معلم الصف؛ لأنّهم هم المعنيون بتعليم تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وغرس مفهوم التواصل ومهاراته في نفوسهم؛ ولأنّ فاقده الشيء لا يعطيه، وغير المتمكّن منه لا يُعلّمه لغيره بالصورة الصحيحة، فإنّ لم تتوفر مهارات التواصل لدى هؤلاء الطلبة المعلمين، فلن يكونوا قادرين على إكسابها للتلاميذ مستقبلاً، ولا يمكن الارتقاء بمستوى مهارات طلبة معلم الصف، وتطوير أدائهم وتنميته إلّا من خلال الاستناد إلى احتياجاتهم التدريبية في المناهج المطوّرة؛ ليقوموا بأداء الأدوار المنوطة بهم بعد التخرج، وبخاصة أدوارهم في التواصل اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ؛ إذ يحتاج تطوير طلبة معلم الصف إلى التفكير أولاً في كيفية التحديد الدقيق والعلمي للمهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية اللازمة لهم، وتقدير مستوى الاحتياج الفعلي لها في المناهج المطوّرة، ومن ثم العمل على إيجاد الطرائق والإجراءات المناسبة لإعداد برامج تطويرية تعيد في الرقي بمستوى طلبة معلم الصف، فهي من المداخل العلميّة الناجحة للوصول إلى إيجاد حلول تسهم في تطوير أدائهم، عن طريق تحويل احتياجاتهم للمهارات إلى أهداف منشودة في برنامج إعدادهم.

## 1-2. مشكلة البحث:

إنّ اللغة بالنسبة لمعلم الصف هي الوسيط الذي ينبغي اختياره بعناية ودقة فائقة، من أجل التعامل مع الفكرة التي يستهدفها، فكلّ رسالة تربوية ينبغي أن تستخدم أسلوباً يناسب المستمعين أو المتحدثين؛ حتى تحدث فيهم الأثر المطلوب، فمعلم الصف يجب أن يدرك أن واجبه الأول هو مساعدة تلاميذه على فهم الرسالة التربوية التواصلية وفكّ رموزها وفهم محتواها واستيعابها، وإذا فقد المعلم اللغة الملائمة، فإنّ ذلك يترتب عليه فقد الرسالة لوظيفتها التي تهدف إليها، ومن ثم فقد التأثير المرغوب، إلى جانب التأثير السلبي الذي تحدثه، ولعلّ ما يدعم ذلك ما أشارت إليه دراسة أبو شنب والعتيبي (2015، 96) من أنّ ضعف تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدينة دمشق في التواصل اللغوي؛ يعود في أبرز أسبابه إلى ضعف تأهيل المعلم.

وقد عزت إحدى الدراسات ضعف الطلبة المعلمين في مهارات التواصل إلى الطرائق التي تنفذ بها برامج إعداد هؤلاء الطلبة المعلمين؛ ممّا يؤثر في الأداء (نصر، 2002، 101). وهذا يشير إلى أنّ هناك ضعفاً بات واضحاً في مستوى تمكّن الطلبة المعلمين من مهارات التواصل، فأعدادهم لا يلبي متطلبات الواقع المدرسي بدرجة كافية، وممّا يدعم ذلك نتائج بعض الدراسات السابقة؛ كدراسة المقدادي (2006)، والفقيه (2017)؛ لذلك لا بدّ من الاعتماد على برامج تدريبية خاصة لإزالة جوانب القصور في الأداء وتلبية احتياجات الطلبة المعلمين في مجال مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

واعتماداً على ما سبق، ظهرت الدعوة إلى ضرورة العناية والاهتمام بالتدريب على مهارات التواصل وتنميتها، والتدريب على التمكن منها لدى الطلبة المعلمين باختلاف تخصصاتهم- ممّا ولّد لدى الباحث شعوراً بوجود مشكلة حقيقية، تستوجب استقصاءها، وإيجاد الحلول لها من خلال الآتي:

- تأكيد نتائج بعض الدراسات السابقة الضعف في مهارات التواصل لدى الطالب معلم الصف؛ كدراسة البصيص (2019) في سورية، التي أشارت إلى تدنّي ملحوظ في مستوى تمكّن طلبة معلم الصف في كليات التربية السورية من مهارات التواصل اللفظي، وضرورة معالجة جوانب الضعف فيها خلال تدريبهم عليها وفق برامج تدريبية.

- مقترحات بعض الدراسات السابقة بإعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات التواصل اللفظي (الاستماع والتعبير الشفوي) لدى الطلبة المعلمين تخصص معلم الصف أو التعليم الأساسي في كلية التربية؛ كدراسة (الفليت والزبان، 2014).

- توصيات بعض المؤتمرات وورش العمل، التي أشارت جميعها إلى ضرورة تطوير برامج الإعداد المهني للمعلمين وتصميم برامج تدريبية، استناداً إلى احتياجات الطلبة المعلمين التدريبية وفقاً لما هو متوقع منهم في القرن الحادي والعشرين؛ كالمؤتمر العلمي التربوي الأول عام (2010) في جامعة البعث في سورية، والمؤتمر التربوي الرابع في فلسطين عام (2011)، والمؤتمر الخامس لإعداد المعلم عام (2015) في جامعة أم القرى في السعودية، ومؤتمر التطوير التربوي، الذي عقدته وزارة التربية والتعليم الأردنية عام (2015)، والمؤتمر التربوي الدولي، الذي عُقد في البحرين عام (2017)، والورشة الخاصة بتطوير مناهج كليات التربية عام (2017)، والتي نظمتها وزارتا التربية والتعليم العالي والبحث العلمي في سورية، ومؤتمر التطوير التربوي في سورية عام (2019).

- من واقع الخبرة الميدانية للباحث في حقل التربية، أتت الحاجة ملحة إلى ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي استناداً إلى المناهج المطورة؛ لما لاحظته من وجود ضعف واضح لدى عدد كبير من طلبة معلم الصف (معلمي المستقبل) في التمكن من استخدام مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وتوظيفها في تدريس المناهج المطورة بشكل يعكس أثراً سلبياً في تحقّق الأهداف التعليمية، وبخاصة المهارات في شقها غير اللفظي، وذلك خلال فترات حضور الدروس التدريبية لطلبة معلم الصف في السنة الرابعة في برنامج التربية العملية في مدينة حمص -بحكم إشرافه عليهم-، لمدة خمس سنوات متتالية، كما لاحظ الباحث قلة وعي الطلبة المعلمين المتدربين بأهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في التفاعل الصفّي، وضعف ميلهم للقيام بأداء المسؤوليات والمهام المرتبطة بها في أثناء برنامج التربية العملية؛ وقد يرجع ذلك إلى عدم إدراك بعض الطلبة المعلمين لأهمية التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي في تحقيق التواصل الفعّال بالمتعلمين والتمكّن من استخدامهما وتوظيفهما في تحقيق أهداف المناهج التربوية المطورة. وقد أكّد ذلك الدراسة الاستطلاعية في التعبير الشفوي

التواصل والتواصل غير اللفظي (الملحق 4)، فقد أسفرت نتائجها عن أنّ مستويات الأداء (\*) لدى طلبة معلم الصف كانت تتم بصورة ضعيفة في معظم هذه المهارات، فجاءت مهارات التعبير الشفوي ككل بمستوى أداء بلغ (2.01)، والمهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم ككل بمستوى أداء بلغ (1.88)، والمهارات المرتبطة بنظائر اللغة اللفظية ككل بمستوى أداء بلغ (1.92)؛ هذا بالإضافة إلى قيام الباحث بعمل دراسة استطلاعية للاستماع التواصل (الملحق 4). وقد أظهرت النتائج التذنيّ الواضح في معظم مهارات الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف استناداً إلى الدرجات التي تراوحت بين (4.4-7.2)\*\*؛ ممّا يشير استناداً إلى نتائج الدراستين الاستطلاعتين إلى ضعف طلبة معلم الصف في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، الأمر الذي يترتب عليه ضعف الأداء، على الرغم من وجود كثير من المقررات في اللائحة الداخلية للتخصص، ولكنها قلما تتيح الفرص للعمل على تنمية تلك المهارات والتدريب عليها.

- قصور لوائح إعداد معلم الصف عن التدريب على مهارات التواصل؛ حيث تبين من فحصها بتحليل توصيف مفردات المقررات الجامعية المعتمدة في الخطة الدراسية لبرنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث عدم وجود مثل هذه البرامج، التي تعمل على صقل تلك المهارات لديهم قبل التحاقهم بميدان العمل التربوي في المؤسسات التعليمية؛ حيث تُعنى برامج الإعداد بمقررات اللغة العربية ومهاراتها ويظهر بعض الاهتمام بمهارات التواصل اللفظي؛ لكن لا يتمّ إيلاء الجانب التواصل من اللغة الأهمية الكافية، كما يظهر قصور واضح في تناول مهارات التواصل غير اللفظي؛ الأمر الذي يترتب عليه ضعف الأداء.

- وأخيراً، -في حدود علم الباحث وإطلاع- تبين عدم وجود برنامج تدريبي متخصص ومحدّد، سبق إعداده وتنفيذه في مجال البحوث والدراسات التربوية في الجمهورية العربية السورية؛ لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس المناهج المطورة لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية؛ على الرغم من أهمية البرامج التدريبية، وما لها من دور في تهيئة الطلبة المعلمين لاستقبال الأفكار والمعارف والمهارات الجديدة وبخاصة طلبة معلم الصف، هذا التخصص المهم والحيوي في كليات التربية؛ الذي يعدّ معلم المرحلة الأساسية، المعتمد عليه في النهوض بالواقع التربوي وتنمية المجتمع، ومن ثم فإنّ

(\*) - تمّ توزيع مستويات الأداء إلى خمس فئات بعد حساب طول الفئة وفقاً للمعيار الاحصائي الآتي: 4.5 فما فوق: جيد جداً؛ أكبر من 3.6 وأصغر من 4.5: جيد؛ أكبر من 2.7 وأصغر من 3.6: مقبول؛ أكبر من 1.8 وأصغر من 2.7: ضعيف؛ أصغر من 1.8: ضعيف جداً.

(\*\*) - تمّ تقدير مستوى الأداء لدى أفراد العينة، وفقاً للمعيار الاحصائي الآتي استناداً إلى الدرجة الكلية للاختبار وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب المعلم (13) وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب المعلم (1)، تمّ توزيع الدرجات إلى خمس فئات بعد حساب طول الفئة، وذلك وفق الآتي: من 10.6 حتى 13 درجة (جيد جداً)، ومن 8.2 درجات حتى أقل 10.6 درجات (جيد)، ومن 5.8 درجات حتى أقل من 8.2 درجات (متوسط)، ومن 3.4 درجات حتى أقل من 5.8 درجات (ضعيف)، من 1 درجة حتى أقل من 3.4 درجات (ضعيف جداً).

هذا البحث - واعتماداً على ما سبق - يحاول معالجة القصور وسدّ الثغرة في مجال إعداد معلم الصف، عن طريق التدريب على التمكن من تلك المهارات.

وانطلاقاً من أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في حياة الفرد بصفة عامة، وطلبة معلم الصف بصفة خاصة، فهم يحتاجون لهذه المهارات في دراستهم، وفي أداء وظيفتهم فيما بعد، اتّضحت الحاجة الماسة والملحة إلى القيام بتحديد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية لتدريس المناهج المطورة علمياً؛ لتعرّف مستوى احتياجاتهم التدريبية منها كمتطلب ضروري لبناء برنامج تدريبي يستند إليها، ثم بناء برنامج تدريبي وفقها؛ وذلك لتعرّف فاعليته في تنميتها.

واستناداً إلى ما سبق، تحدّدت مشكلة البحث في تدني مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، الأمر الذي يترتب عليه فيما بعد التخرج؛ قصور في تدريس المناهج المطورة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، تلك المهارات التي تعدّ مقدمة متطلبات تدريس هذه المناهج من أجل تحقيق أهدافها؛ وذلك كلّ قد يكون ناتجاً عن إهمال التدريب على هذه المهارات في برنامج الإعداد، وعدم العناية بتحديثها، ومعالجتها بشكل مناسب من خلال الأساليب المتبعة، والبعيدة في كثير من الأحيان عن مخاطبة قدرات الطالب معلم الصف، وعن احتياجاته التدريبية الفعلية من تلك المهارات؛ ممّا استدعى القيام بإجراء البحث الحالي، واستلزم حلّ هذه المشكلة بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية في المناهج المطورة، والتأكد من فاعليته في تنمية تلك المهارات.

### 1-3. تساؤلات البحث:

أجاب البحث عن التساؤلات الآتية:

- 1- ما مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث لتدريس المناهج المطورة؟
- 2- ما الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث من وجهة نظرهم استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لديهم لتدريس المناهج المطورة؟
- 3- ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟
- 4- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي (مهارات التعبير الشفوي التواصل، ومهارات الاستماع التواصل) لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟



5- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي (المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية) لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟

#### 1-4. أهمية البحث:

انبثقت أهمية البحث من النقاط الآتية:

- 1- أهمية الموضوع الذي جرى دراسته، وهو موضوع التواصل اللفظي وغير اللفظي وأهمية تنمية مهاراته لدى طلبة معلم الصف في تحقيق أهداف المناهج المطورة، فهو يتواءم مع الاتجاهات المعاصرة في تدريب الطالب المعلم بوصفه ممارساً مهنيّاً وفق أسس ومعايير تجعله قادراً مهنيّاً على الممارسة الواعية عند التحاقه بسوق العمل؛ وما يترتب عليه من جودة في الأداء التعليمي، كما أنّ تمكّنه من هذه المهارات، يؤهله ويحوّله من مجرد ناقل للمعلومات إلى مبتكر طرائق ووسائل لتوصيل المعارف الضرورية لتلاميذ المرحلة الأساسية، التي تُعد من المراحل المهمة في إعداد جيل واعد يستطيع تغيير واقعه، فنجاح معلم الصف في رسالته عامل مهم في إعداد الأجيال الفاعلة، وبناء مؤسسات المجتمع الحضارية.
- 2- قد يمثّل البحث استجابة لتوصيات بعض الدراسات والمؤتمرات العلمية، التي أكّدت ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى المعلمين بعامة، والطلبة المعلمين بخاصة، كما يُعدّ من البحوث الأولى من نوعها على المستوى المحلي لهذه الفئة من الطلبة المعلمين، طلبة معلم الصف- في حدود علم الباحث وإطلاعه- في تنمية مهاراتهم التواصلية اللفظية وغير اللفظية؛ فعلى الرّغم من أهمية هذا الجانب من جوانب إعداد معلم الصف إلا أنّه لم يحظ بالاهتمام الذي يعكس أهميته، ويبرز قيمته في أداء معلم الصف.

3- قد يستفيد من هذا البحث الفئات الآتية:

أ- القائمون على إعداد معلم الصف في كليات التربية:

- أنّ وثيقة المعايير الوطنية المرجعية الأكاديمية لبرنامج معلم الصف في كليات التربية بالجامعات السورية لم تتضمن قائمة محدّدة لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ لذا فإنّ تزويد القائمين على إعداد طلبة معلم الصف في الجامعات السورية بقائمة محدّدة لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي يمكنهم من الاستناد إليها بعد تحويلها إلى استبانة احتياجات في تحديد أولويات التدريب على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في تدريس المناهج المطورة خلال برنامج الإعداد؛ نظراً لأهميتها في مواصلة دراستهم الجامعية، وكذلك بعد التخرج بوصفهم معلمي المستقبل.

- تزويد القائمين على إعداد طلبة معلم الصف بنموذج عملي لتصميم مناهج تدريبية، تركز على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس المناهج المطورة، يمكن الاعتماد عليه في تخطيط برامج تدريبية مماثلة وتنفيذها لتخصصات تعليمية أخرى.
- مشرفو برنامج التربية العملية من خلال إمدادهم باختبار تقويم أداء التعبير الشفوي التواصل والتواصل غير اللفظي؛ لتقويم أداء طلبة معلم الصف خلال تنفيذ مواقف تدريسية تواصلية من المناهج المطورة خلال التدريس المصغر أو في برنامج التربية العملية.
- ب- الطالب معلم الصف: قد يساعد في إعداد الطالب معلم الصف للمواقف الحياتية المتنوعة، التي تتطلب منه امتلاك مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي والتمكّن منها.
- ج- المعنيون بمعلم الصف في وزارة التربية: مصممو الحقائق التدريبية، التي تعدّها وزارة التربية لتطوير الأدوات التدريسية لمعلمي الصف في المناهج المطورة من خلال تزويدهم عبر البرنامج التدريبي المقترح بإجراءات عملية لتخطيط وتنفيذ وتقييم أنشطة التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف.
- الموجهون التربويون من خلال إمدادهم باختبار تقويم أداء التعبير الشفوي التواصل والتواصل غير اللفظي؛ ممّا يمكنهم من الاستفادة منهما في تقويم أداء معلم الصف خلال تنفيذ مواقف تدريسية تواصلية من المناهج المطورة، أو يمكن استخدامه في أثناء برنامج التربية العملية لتقويم أداء طلبة معلم الصف.
- د- الباحثون: قد يستفيد الباحثون من البرنامج التدريبي المقترح والأدوات المقدّمة في هذا البحث في إعداد برامج تدريبية للمعلمين بعامة، وللطلبة المعلمين بخاصة في تخصصات أخرى، وإعداد أدوات بحوثهم، وفي توجيه الأنظار نحو أهمية رصد مثل هذه المهارات، والعمل على تطويرها سواء لدى المعلمين أم الطلبة المعلمين.
- قد يساعد بما يقدّمه من نتائج في فتح باب البحث والدراسة في مجال التواصل اللفظي وغير اللفظي في العملية التعليمية بعامة، والمناهج المطورة بخاصة.

## 5-1. أهداف البحث:

سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- تحديد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث لتدريس المناهج المطورة؟
- 2- تعرّف الاحتياجات التدريبية الفعلية لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث من وجهة نظرهم استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لديهم لتدريس المناهج المطورة.

- 3- بناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة.
- 4- قياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي (مهارات التعبير الشفوي التواصل، ومهارات الاستماع التواصل) لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة.
- 5- قياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي (المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية) لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة.

## 6-1. فرضيات البحث:

اختبر البحث صحة الفرضيات الآتية:

- 1- لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللفظي.
- 2- لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل اللفظي.
- 3- لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل اللفظي.
- 4- لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل غير اللفظي.
- 5- لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل غير اللفظي.
- 6- لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل غير اللفظي.

## 7-1. إجراءات البحث:

### 1-7-1. منهج البحث:

استخدم البحث المنهج التجريبي من خلال اختيار عينة البحث (طلبة معلم الصف)، ثم إعداد قائمة المهارات وتحويلها إلى استبانة للوقوف على الاحتياجات التدريبية، واختباري الأداء اللازمين لقياسها، ثم بناء البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية، وتقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية

وضابطة، وتطبيق الاختبارين قبلياً، تتلقى بعد ذلك المجموعة التجريبية البرنامج المقترح، وتتلقى المجموعة الضابطة محتوى البرنامج بالطريقة الاعتيادية، ثم يتم تطبيق الاختبارين بعدياً، فمقارنة النتائج وتفسيرها، ثم التطبيق المؤجل للاختبارين على المجموعة التجريبية، ومقارنة النتائج مع نتائج القياس البعدي وتفسيرها.

### 1-7-2- مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث من جميع الطلبة المعلمين، من الملتحقين ببرنامج معلم الصف في السنة الرابعة في كلية التربية بجامعة البعث بمدينة حمص، في العام الدراسي 2018 - 2019، حيث يتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث لتطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية، ثم بناء على نتائج تطبيق الاستبانة، يتم إيجاد طلبة معلم الصف، الذين احتياجاتهم التدريبية كبيرة، ثم يتم تقسيمهم بالتساوي عشوائياً إلى مجموعتين، الأولى تجريبية يُطبق عليها البرنامج التدريبي المقترح، وتتلقى محتوى البرنامج باستخدام طرائق التدريب المحددة فيه، والمجموعة الثانية ضابطة للمقارنة، تتلقى محتوى البرنامج بالطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة)، كما يُطبق على كليهما اختباري القياس.

### 1-7-3. أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، والإجابة عن تساؤلاته، والتحقق من صحة فرضياته، قام الباحث بإعداد الأدوات الآتية:

- قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف "عينة البحث" لتدريس المناهج المطورة.
- استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف "عينة البحث".
- الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته؛ لقياس مؤشرات أداء التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي عند تدريس المناهج المطورة لدى طلبة معلم الصف "عينة البحث".
- اختبار الاستماع التواصلي؛ لقياس مؤشرات أداء الاستماع التواصلي عند تدريس المناهج المطورة لدى طلبة معلم الصف "عينة البحث".

### 1-8. حدود البحث:

تجلّت حدود البحث بالآتي:

- الحدود المكانية: اقتصر البحث على عينة من طلبة معلم الصف في السنة الرابعة في كلية التربية بجامعة البعث في مدينة حمص.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصلين الأول والثاني للعام الدراسي 2018-2019م.
- الحدود العلمية: اقتصر البحث على مهارات التواصل اللفظي (مهارات التعبير الشفوي التواصلي، ومهارات الاستماع التواصلي) ومهارات التواصل غير اللفظي (المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية) اللازم

توفرها لدى طلبة معلم الصف، ومستوى احتياجاتهم التدريبية منها، وفاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنميتها لدى طلبة معلم الصف في السنة الرابعة بجامعة البعث لتدريس نصوص المناهج التربوية المطورة (اللغة العربية، والرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية) للحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ نظراً لأهمية هذه المواد بالنسبة لمعلم الصف ولأن برنامج الإعداد يولي هذه المواد وطرائق تدريسها الأهمية الكبيرة مقارنة بالمواد الأخرى، كما اقتصر نتائج هذا البحث على عينة البحث في إطار الظروف الزمانية والمكانية التي جرى فيها البحث.

## 9-1. مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائية:

استند البحث إلى المصطلحات الآتية:

### 1-9-1. مهارات التواصل اللفظي (Verbal Communication Skills):

تُعرّف المهارة بأنها: "السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعلم، والقيام بعمل ما بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول" (شحاتة والنجار، 2003، 302). كما تُعرّف بأنها: "الأداء السهل الدقيق، القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف" (اللقاني والجمل، 2003، 310).

ويعرّف التواصل اللفظي بأنه: "العملية التي يقوم بها المعلم بإرسال الرسالة التعليمية، وتوجيه المتعلم والرد على استفساراته وتساؤلاته من خلال الحديث المباشر، وتكون قنوات التواصل فيه شاملة الوسط المادي الذي يحمل الرموز اللفظية بين المعلم والمتعلم، والأجهزة والأدوات، والمواد التعليمية التي تساعد في تبليغ الرسالة التعليمية اللفظية واستقبالها، وكذلك حاسة السمع لدى كل من المتعلم والمعلم، والتي تتيح تفاعلها حول الرسالة التعليمية اللفظية" (شحاتة والنجار، 2003، 21-22).

وعرّف الباحث مهارات التواصل اللفظي إجرائياً بأنها: مؤشرات الأداء المقيسة لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، التي تعتمد على اللغة اللفظية، وتتصل بمهارات التعبير الشفوي والاستماع، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم الصف من خلال الاختباري التواصلية واختبار الاستماع التواصلية، المعدّين لهذا الغرض.

### 2-9-1. مهارات التواصل غير اللفظي (Nonverbal Communication Skills):

يُعرّف التواصل غير اللفظي بأنه: "مصطلح عام يدل على كل مظاهر التواصل، التي تتم من دون استخدام الكلمات اللفظية، وتتضمن: الإشارات، ووضع الجسم، وتعبيرات الوجه، والعوامل المحيطة، وكلّ المسلمات، التي عن طريقها يتم نقل الرسائل مع استبعاد الجوانب اللفظية" (Reber & Reber, 2001، 4741).

وعرّف الباحث مهارات التواصل غير اللفظي إجرائياً بأنها: مؤشرات الأداء المقيسة لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، التي تعتمد على التواصل من دون استخدام الكلمات اللفظية، وتتصل بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته والمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم الصف من خلال الاختبار التواصلية المعد لهذا الغرض.

### 1-9-3. الاحتياجات التدريبية في المناهج المطوّرة

#### (Training Needs in The Developed Curricula):

تعرف الاحتياجات التدريبية بأنها: "مجموع الخبرات التي تمثل الفرق بين مستوى الأداء الحالي، ومستوى ما ينبغي أن يكون عليه هذا الأداء، سواء أكانت هذه الخبرات معلومات أم قيماً واتجاهات أم مهارات، في حدود الإمكانيات المتاحة زماناً ومكاناً" (طعيمة، 2006، 288).

وتُعرف المناهج المطوّرة بأنها: "جميع الخبرات المخططة، التي تقدمها المدرسة لمساعدة المتعلّم على تحصيل مخرجات تعليمية محدّدة بمعايير مبنية وفقاً لمتطلبات المجتمع وسوق العمل والتطور العلمي، وبما يحقق أقصى ما يمكنه قدراته، وهي تساعد المتعلّم على النمو الشامل الذي يؤدي إلى تعديل سلوكه، وتضمن تفاعله مع بيئته ومجتمعه وتجعله يبتكر حلولاً مناسبة لما يواجهه من مشكلات، وهذه المناهج التي خضعت لعمليات التطوير على صعيد المواد الدراسية المختلفة في الجمهورية العربية السورية" (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2018، 1).

وعرّف الباحث الاحتياجات التدريبية في المناهج المطوّرة إجرائياً بأنها: الفرق بين ما يمتلكه الطالب معلم الصف بجامعة البعث من مهارات في التواصل اللفظي (التعبير الشفوي والاستماع) وغير اللفظي (الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية) لتدريس جميع الخبرات المخططة في المناهج المطوّرة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وبين ما ينبغي أن يكون عليه أدائه؛ فالفرق بين الأداء الحالي والأداء المطلوب يبرز الاحتياج إلى التدريب؛ وتُقاس الاحتياجات التدريبية بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم الصف على استبانة الاحتياجات التدريبية المعدّة لهذا الغرض وفق ما يقرره عن نفسه.

### 1-9-4. البرنامج التدريبي (The Training Program):

يعرف بأنه: "خطة إجراءات، تتضمن مجموعة مكونات، تتمثل في الأهداف والمحتوى وطرائق التدريب وتقنياته، والأنشطة التدريبية، والتقييم، بالإضافة إلى مجموعة من الإجراءات المنهجية الخاصة بضبط البرنامج، ويتم إعداد وبناء هذا البرنامج استناداً إلى تحديد احتياجات المتعلمين وقدراتهم ومستوى تحصيلهم والمهنة التي يرغبون في الالتحاق بها مستقبلاً، عن طريق مجموعة من الاستبانات والاختبارات، ووحدة الأساس في هذا البرنامج هي الوحدة التدريبية المصغرة (الجلسة التدريبية)، التي تتضمن أهدافاً إجرائية

واختبارات؛ لقياس مدى التقدم الذي يحققه المتعلمون في أثناء تدريبهم خلال الجلسة" (إبراهيم، 2009، 204-205).

وعرّف الباحث البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه: خطة إجراءات، تستند إلى مجموعة من الأسس، وتشتمل على عناصر المنهاج التربوي، بدءاً بالأهداف ومروراً بالمحتوى والأنشطة التدريبية، وطرائق التدريب وتقنياته ووسائله، إضافة إلى أدوار المدرّب وأدوار المتدرّب، وتحديد أساليب التقويم، وزمن التدريب، بالإضافة إلى مجموعة من الإجراءات المنهجية الخاصة بضبط البرنامج، وتمّ بناء هذا البرنامج استناداً إلى تحديد الاحتياجات التدريبية الكبيرة لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، عن طريق الاستبانة، ووحدة الأساس في هذا البرنامج هي الجلسة التدريبية، التي تتضمن أهدافاً، ونسّقاً من الإجراءات التدريبية، التي يتفاعل معها طلبة معلم الصف؛ بهدف تدريبهم على تطبيق مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في تدريس المناهج المطوّرة، باستخدام طرائق تدريبية متنوّعة؛ كالتدريب التعاوني، والمناقشة الموجهة، ولعب الأدوار، والمناظرة، التدريس المصغّر، والتدريب النشط؛ كطريقة التدريس التبادلي ومثلث الاستماع، ويستخدم فيها العديد من تقنيات التدريب ووسائله؛ كأوراق العمل والحاسوب وجهاز عرض البيانات وعروض الفيديو والتسجيلات الصوتية والعروض التقديمية، كما تتضمن الجلسة أنشطة تقويم؛ لقياس مدى النّقد الذي يحققه المتدرّبون في أثناء تدريبهم خلال الجلسة.

### 1-9-5. طلبة معلم الصف (The Classroom Teacher Students)

يُعرّف الطالب معلم الصف بأنه: "الطالب الذي يتمّ إعداده في إحدى كليات التربية، لمزاولة مهنة التعليم مستقبلاً بمرحلة التعليم الأساسي ويكون معلماً للصف فيها" (علي، 2011، 106).

وعرّف الباحث طلبة معلم الصف إجرائياً بأنهم: الطلبة المعلمون، الذين يدرسون في قسم تربية الطفل (شعبة معلم الصف-السنة الرابعة)، للعام الدراسي 2018-2019م في كلية التربية بجامعة البعث، ويُعدّون لتدريس المواد الدراسية المختلفة، عدا المواد المرتبطة بالأنشطة الموسيقية والرياضية والفنية واللغات الأجنبية -بعد تخرجهم- لتلاميذ صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية، والذين لديهم احتياجات تدريبية كبيرة في التواصل اللفظي وغير اللفظي، وخضعوا لمحتوى البرنامج التدريبي، وأعمارهم تُقارب (22) اثنين وعشرين عاماً.

### 1-10. خطوات البحث:

استناداً إلى تساؤلات البحث وحدوده، تحدّدت خطوات سير البحث وفق الآتي:

أ- مسح الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات النظرية؛ لتحديد قائمة بمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث لتدريس المناهج المطوّرة؛ وعرضها على المحكمين بهدف التأكد من صدقها، وإجراء التعديلات المطلوبة على ضوء آرائهم، ومن ثم الخروج بالصورة النهائية لها.

- ب- تحويل قائمة المهارات التي تمّ التوصل إليها بعد ضبطها إلى استبانة الاحتياجات التدريبية، وتحديد صدقها، والتأكد من ثباتها.
- ج- اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث (طلبة معلم الصف في السنة الرابعة) وتطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية؛ لرصد درجة احتياجاتهم التدريبية في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس المناهج المطورة.
- د- إعداد الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته؛ بناء على الاحتياجات التدريبية الكبيرة، التي تمّ الحصول عليها، وتحديد صدقه، والتأكد من ثباته، والخروج بالصورة النهائية له.
- هـ- إعداد اختبار الاستماع التواصلي، وتحديد صدقه، ثم التأكد من ثباته، ومعاملات سهولة وصعوبة وتمييز مفرداته.
- و- صياغة الأسس التي يستند إليها البرنامج التدريبي، وتتمثل بالأسس المعرفية والنفسية والتربوية والاجتماعية، والتي تشكل مجملها الإطار العام والأساس الفلسفي، الذي ينطلق منه البرنامج في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف.
- ل- إعداد البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس المناهج المطورة لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث استناداً إلى احتياجاتهم التدريبية، وتحديد صدقه وصلاحيته للتطبيق والخروج بالصيغة النهائية له.
- م- تطبيق البرنامج التدريبي؛ لتعرف مدى فاعليته، وتشمل إجراءات التطبيق ما يلي:
- اختيار طلبة معلم الصف في السنة الرابعة بكلية التربية في جامعة البعث ممّا لديهم احتياجات تدريبية كبيرة، بناء على نتائج تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية.
  - تقسيم العينة بالتعيين العشوائي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة.
  - تطبيق أداتي القياس (الاختبارين) تطبيقاً قلياً على المجموعتين: التجريبية والضابطة، مع ضبط التكافؤ في المتغيرات التي قد تؤثر في التجريب، وتحديدّها.
  - تحليل بيانات اختباري القياس القبلي ومعالجتها إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والاحتفاظ بالنتائج.
  - تطبيق محتوى البرنامج التدريبي المقترح على طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد مجموعتي البحث: التجريبية وفق طرائق التدريب المتبعة في البرنامج، بينما الضابطة وفق طريقة التدريب الاعتيادية، التي تعتمد على المحاضرة والمناقشة.
  - تطبيق أداتي القياس (الاختبارين) تطبيقاً بعدياً على المجموعتين: التجريبية والضابطة؛ لتعرف مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لديهم.



- تحليل بيانات أداتي القياس البعدي، ومعالجتها إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة؛ للمقارنة بين المجموعتين في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وتعرّف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنميتها، والاحتفاظ بالنتائج.
- تطبيق أداتي القياس (الاختبارين) تطبيقاً مؤجلاً على المجموعة التجريبية؛ لتعرف درجة بقاء فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لديهم.
- تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً في القياس المؤجل على المجموعة التجريبية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة؛ للحصول على النتائج وللمقارنة بين نتائج المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ لتعرف درجة بقاء فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنميتها لديهم.
- 6- عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها.
- 7- تقديم المقترحات استناداً إلى ما أسفرت عنه نتائج البحث.



## دراسات وبحوث سابقة

2-1. تمهيد

2-2. دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل اللفظي

2-3. دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل غير اللفظي

2-4. التعقيب العام على الدراسات والبحوث السابقة

## 2-1. تمهيد:

هدف هذا الفصل إلى عرض بعض الدراسات والبحوث السابقة، المرتبطة بمتغيرات البحث؛ من حيث التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الطلبة المعلمين؛ للاستفادة من هذه الدراسات والبحوث، في اشتقاق مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وتحديدها، بما يناسب طلبة معلم الصف، والاستناد إليها في بناء أدوات البحث بما يناسب طبيعة البحث الحالي، وبيان موقعه من هذه الدراسات والبحوث، وما يمكن أن يضيفه من نقاط جديدة، لم تتطرق إليها هذه الدراسات والبحوث، في ميدان مناهج إعداد الطالب معلم الصف وتدريبه بعامة وبرامج تدريبه على تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بخاصة.

وتَمَّ تصنيف هذه الدراسات والبحوث، وعرضها في محورين أساسيين؛ حسب ما تقتضيه طبيعة البحث ومتغيراته؛ بحيث تعرض الدراسات والبحوث "العربية والأجنبية" معاً في كلِّ محور؛ وفق تسلسلها التاريخي من الأقدم إلى الأحدث؛ للاستفادة من التراكم المعرفي، والتطور التاريخي، وبما يُظهر نقاط القوة ونقاط الضعف فيها، أو تركيزها على جانب من الجوانب، وقصورها في جوانب أخرى.

أتبع الباحث في عرض هذه الدراسات والبحوث منهجاً تفصيلياً، يبدأ بعرض أهداف الدراسة أو البحث، والعينة، وأدوات القياس، والمنهج المتبع، وإجراءات التطبيق أو تنفيذ الخطة التجريبية، وأخيراً ذكر أبرز النتائج، التي أسفرت عنها الدراسة أو البحث، وخاصة النتائج المرتبطة بهذا البحث، والتي يمكن أن يفيد منها الباحث. وفي النهاية، اختتم الباحث هذا الفصل بتعقيب عام، يلخص أبرز النقاط والجوانب، التي تمَّ ملاحظتها؛ أثناء تحليل هذه الدراسات والبحوث، والجوانب والمتغيرات التي ارتكزت إليها، بصفة عامة، وأبرز ما يمكن أن يفيد منه هذا البحث.

ونظراً لأهمية مهارات التواصل بشقيها اللفظي وغير اللفظي لأي فرد بعامة، وللطالب المعلم بخاصة، فقد حظيت هذه الجوانب بالعديد من الدراسات والبحوث السابقة في مختلف الجوانب واللغات والبيئات المتنوعة والمتباينة، ويمكن عرض هذه الدراسات والبحوث على النحو الآتي:

## 2-2. دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل اللفظي

يتناول هذا المحور بعض الدراسات والبحوث، التي أُجريت في ميدان مهارات التواصل اللفظي لدى الطلبة المعلمين، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

### 2-2-1. دراسة العيسوي وموسى (2003):

هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات التواصل اللغوي الشفوي اللازمة للطالبات المعلمات في كليات التربية، وتعرّف مدى تمكّنهن منها، ولتحقيق ذلك، اتّبعَت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد

قائمة بمهارات التواصل اللغوي الشفوي اللازمة للطالبات المعلمات، ضمت (23) مهارة، وبطاقة ملاحظة استناداً إلى قائمة المهارات بعد ضبطها، وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة تكوّنت من (200) طالبة معلمة في تخصصات (الدراسات الإسلامية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية، والرياضيات، والعلوم) في كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2002-2003؛ لرصد مدى تمكّنهن من مهارات التواصل اللغوي الشفوي.

وأُسفرت نتائج الدراسة عن انخفاض ملحوظ في مستوى أداء الطالبات المعلمات بوجه عام في مهارات التواصل اللغوي الشفوي؛ فقد جاء مستوى الأداء الممتاز خالياً من أيّة طالبة معلمة، أما مستوى الأداء المقبول فقد وقع فيه أكثر من (43.5%) من أفراد العينة.

### 2-2-2. بحث أبو صواوين (2003):

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل المهمة، والتي ينبغي أن تمتلكها طالبة الإعلام التربوي، وبناء برنامج يرقى بمهارات التواصل اللفظي "الشفوي" (الاستماع، والتعبير الشفوي)، وقياس فاعليته في تنميتها لدى الطالبات المعلمات، ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد استبانة لتحديد مهارات التواصل اللفظي "الشفوي" لدى طالبات الإعلام التربوي، واختبار لمهارات الاستماع، وبطاقة ملاحظة لمهارات التحدث، كما تمّ بناء البرامج التدريبية المقترح والتأكد من صدقه ومناسبتها للتطبيق، وجرى تطبيق أدوات البحث والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (40) طالبة معلمة في تخصص الإعلام التربوي (المستوى الرابع) بجامعة الأقصى في غزة بدولة فلسطين، وهي العينة التي تدرّبت على مهارات التواصل اللفظي في البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة والحوار والتدريس المصغّر وغيرها.

وقد توصل البحث بعد تحليل البيانات إلى تحديد ثلاثة وعشرين مهارة، منها ست مهارات فرعية تنطوي تحت أربع مهارات رئيسة خاصة بالاستماع، وسبع عشرة مهارة فرعية، تنطوي تحت خمس مهارات رئيسة خاصة بالتعبير الشفوي، كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي المحددة في القياس، وأنّ نمواً قد طرأ على أداء الطالبات المعلمات في هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج لوجود فرق دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات في القياسين: القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللفظي (مهارات الاستماع، مهارات التعبير الشفوي)، لصالح القياس البعدي؛ ممّا يشير إلى تفوق الطالبات المعلمات في القياس البعدي.

### 2-2-3. بحث الأحمد (2003):

هدف البحث إلى تحديد أبرز مهارات التواصل اللغوي الشفوي التي ينبغي توفرها لدى الطالبات المعلمات في كليات التربية، وتعرّف مدى توفرها لديهن، وإعداد برنامج تدريبي لها، والتأكد من فاعليته في تنميتها لديهن، ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة تتضمن

مهارات التواصل الشفوي التي ينبغي توفرها لدى الطالبات المعلمات، وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي لدى الطالبات المعلمات وبناء البرنامج التدريبي المقترح، والتأكد من صدقها وثباتها، وجرى تطبيق أدوات البحث والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (50) طالبة معلمة في تخصص اللغة العربية في كلية المعلمين في مدينة تبوك السعودية، وهي العينة التي تدرّبت على مهارات التواصل اللفظي باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة ولعب الأدوار وغيرها.

وقد أسفرت النتائج بعد تحليل البيانات عن حصر أبرز مهارات التواصل الشفوي في أربعة محاور، هي: المهارات المرتبطة بالأفكار، والمرتبطة بالتركييب اللغوية، والمرتبطة بالأداء اللغوي، والمرتبطة بالتنظيم، وأظهرت نتائج القياس القبليّ لبطاقة الملاحظة على العينة تدنيّاً واضحاً في جميع محاور مهارات التواصل، وبخاصة المحور الأول منها، كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي الشفوي المحددة في القياس، وأنّ تحسّناً قد طرأ على أداء الطالبات المعلمات في هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج لوجود فرق دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات الطالبات في القياسين: القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللفظي (بطاقة الملاحظة)، لصالح القياس البعدي؛ ممّا يشير إلى تفوق الطالبات في القياس البعدي، وكانت قيمة حجم أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي كبيرة، بلغت (0.99).

2-2-4. بحث سيد(2005):

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل الشفوي اللازم توفرها لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية، وإعداد برنامج تدريبي لها، والتأكد من فاعليته في تنميتها لديهم، ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة تتضمن مهارات التواصل الشفوي، واختبار قبلي- بعدي في مهارات التواصل الشفوي، وبناء البرامج التدريبي المقترح. وجرى تطبيق الاختبار وتدريب البرنامج التدريبي القائم على الذكاءات المتعددة لمدة ستة أسابيع على عينة تكوّنت من (30) طالباً معلماً ومعلمة في تخصص اللغة الإنكليزية (السنة الأولى) بكلية التربية في جامعة أسيوط بمصر باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالتدريب التعاوني وحلّ المشكلات والحوار وغيرها.

وقد أسفرت النتائج بعد تحليل البيانات عن تحديد قائمة بمهارات التواصل الشفوي، ضمت (20) مهارة، كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل الشفوي المحددة في القياس، وأنّ تحسّناً قد طرأ على أداء الطالبات المعلمات في هذه المهارات بعد تطبيق البرنامج؛ لوجود فرق دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين: القبلي والبعدي لمهارات التواصل الشفوي (الاختبار)، لصالح القياس البعدي؛ ممّا يشير إلى تفوق الطلبة، في القياس البعدي، وكانت قيمة حجم أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل الشفوي كبيرة، بلغت (0.58).

2-2-5. بحث سعيد (2007):

هدف البحث إلى تحديد أبرز مهارات التواصل الشفوي اللازمة للطلبة المعلمين، وإعداد برنامج تدريبي بناء على هذه المهارات، وقياس فاعليته في تنميتها لديهم، ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل الشفوي (الاستماع، والتحدث)، واختبار مهارات الاستماع، وبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفوي والبرنامج التدريبي. وجرى تطبيق الاختبار وبطاقة الملاحظة والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (25) طالباً معلماً في تخصص اللغة العربية (المستوى السابع) في كلية المعلمين في تبوك بالسعودية خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2005-2006، وجرى تدريبهم في البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة والحوار، ولعب الأدوار، والمحاكاة والنموذج وغيرها.

وبعد تحليل البيانات، أسفرت النتائج عن تحديد (17) مهارة استماع، و (19) مهارة تحدث ينبغي تنميتها لدى الطلبة المعلمين، كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات الاستماع والتعبير الشفوي لدى أفراد العينة؛ نظراً لوجود تقدّم ملحوظ في الأداء بعد التطبيق البعدي للأداتين (اختبار الاستماع، وبطاقة الملاحظة)، مقارنة بالتطبيق القبلي.

2-2-6. بحث راشد (2007):

هدف البحث إلى تعرّف مستوى بعض مهارات التواصل الشفوي اللازمة للتدريس لدى الطالبات المعلمات، ومستوى قلق التدريس لديهن، وكذلك تعرّف العلاقة بين مستويات هؤلاء الطالبات المعلمات في مهارات التواصل الشفوي ومستوى قلق التدريس لديهن، وبناء برنامج لتنمية مهارات التواصل لديهن، وتعرّف فاعليته في تنميتها لديهن، ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج التجريبي من خلال إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي لدى الطالبات المعلمات، ومقياس قلق التدريس لديهن، والبرنامج التدريبي، والتأكد من صدقها وثباتها، وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة، ومقياس قلق التدريس على عينة تكوّنت من (41) طالبة معلمة في تخصصات التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات المتاحة بمركز الانتساب الموجه بالمرافأ التابع لكلية التربية بجامعة الإمارات في دولة الإمارات العربية المتحدة؛ لتعرّف مستوى مهارات التواصل الشفوي وقلق التدريس، ثم تمّ اختيار (14) طالبة معلمة منهن، ثم تمّ تقسيمهن بالتساوي إلى مجموعتين، إحداها تجريبية، والأخرى ضابطة، ثم جرى تطبيق البرنامج؛ حيث تلّقت المجموعة التجريبية التدريب على البرنامج وفق عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة والتدريب التعاوني والعروض العملية وغيرها؛ فيما تلّقت الضابطة التدريب على البرنامج وفق الطريقة الاعتيادية.

وبعد تحليل البيانات، أسفرت النتائج عن أنّ مستوى الطالبات المعلمات في كلّ محور من محاور المهارات كان متوسطاً، كما أنّ مستوى المهارات التي شملها البحث تراوح بين المتوسط والضعيف؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للمهارات بين (2.2 و 3.4)؛ كما أظهرت فاعلية البرنامج في تنمية هذه

المهارات لدى المجموعة التجريبية؛ لوجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي بالنسبة للدرجة الكلية لمحاولات البطاقة، وبين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية، كما أشارت النتائج إلى أن البرنامج قوة تأثير كبيرة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطالبات المعلمات عينة البحث؛ إذ بلغت قيمة مربع إيتا (0.94).

#### 2-2-7. بحث "زهير" (Zheer, 2008):

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل الشفوي التي ينبغي توفرها لدى طلاب اللغة الإنكليزية في كلية التربية، وإعداد برنامج تدريبي لها، والتأكد من أثر استخدامه في تطويرها لديهم، ولتحقيق الأهداف السابقة، اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل الشفوي، واختبار مهارات التواصل الشفوي، ودليل للمعلم ودليل للطلاب، والبرنامج القائم على طريقة التعلم التعاوني، والتأكد من صدقها وثباتها. وجرى تطبيق اختبار مهارات التواصل الشفوي على عينة عشوائية تكونت من (30) طالباً معلماً في تخصص اللغة الإنكليزية (المستوى الثاني) في كلية التربية بجامعة صنعاء في اليمن. وجرى تدريس البرنامج التدريبي للعينة لمدة ستة أسابيع.

وبعد تحليل البيانات، كشفت النتائج عن تحديد (5) مهارات تواصلية أساسية، لازم توفرها لدى الطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنكليزية، كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تطوير مهارات التواصل الشفوي لدى الطلاب بعد خضوعهم لاختبار يقيس أثر برنامج التدريب في أدائهم عن طريق النطق بعد تطبيقه.

#### 2-2-8. بحث راشد (2010):

هدف البحث إلى تعرّف مهارات الاستماع والتحدّث اللازم توفرها لدى الطالبات المعلمات، ومستوى الأداء في هذه المهارات، وبناء برنامج لتنميتها، وتعرّف فاعليته في تنميتها؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتبع البحث المنهج التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل الشفوي (مهارات التعبير الشفوي، مهارات الاستماع)، وبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفوي، واختبار مهارات الاستماع، والبرنامج التدريبي. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة، واختبار الاستماع والبرنامج التدريبي على عينة تكونت من (70) طالبة معلمة من شعبة التربية (تخصص لغة عربية ودراسات إسلامية) بكلية الدراسات الإنسانية في جامعة الأزهر (فرع القاهرة) بمصر، ثم تمّ تقسيمها بالتساوي إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تدربت باستخدام عدّة طرائق تدريبيّة؛ كالمحاضرة، والعصف الذهني، والنمذجة، والتدريس المصغّر وغيرها، والأخرى ضابطة تدربت وفق الطريقة الاعتيادية.

وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات المطلوبة لوجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على كلّ من بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفوي، واختبار

مهارات الاستماع لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية، وبين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على كل من بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفوي، واختبار مهارات الاستماع لصالح المجموعة التجريبية.

### 2-9. بحث هريدي (2010):

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل الشفوي اللازم توفرها لدى الطلبة المعلمين في مرحلة الدبلوم العامة في التربية (تخصص اللغة العربية)، وتعرّف واقع توفر هذه المهارات لديهم، هذا بالإضافة إلى تحديد مكونات ملف الإنجاز المهني اللازم لتنمية المهارات من خلال برنامج تدريبي، وتعرف فاعلية استخدامه في تنمية بعضها؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل الشفهي، واختبار لقياس مهارات الاستماع ومهارات التعبير الشفوي، والبرنامج التدريبي والتأكد من صدقها وثباتها. وجرى تطبيق الاختبار والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (24) طالباً وطالبة معلمة في تخصص اللغة العربية (مرحلة الدبلومة العامة) في كلية التربية بجامعة القاهرة بمصر، وجرى تدريبهم في البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة، ولعب الأدوار، والتدريس المصغّر وغيرها.

وبعد تحليل البيانات، بيّنت النتائج فاعلية استخدام ملف الإنجاز المهني من خلال برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل الشفوي لدى الطلبة المعلمين في تخصص اللغة العربية (مرحلة الدبلوم العامة في التربية)، وقد ظهر ذلك من خلال التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارات الاستماع ومهارات التعبير الشفوي؛ فقد ساعد البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الاستماع (تحديد الفكرة العامة لموضوع فيما يستمع إليه، وتحديد النقاط الرئيسية، وتعرّف غرض المتحدث..)، وفي تنمية مهارات التحدث (استخدام اللغة العربية الفصيحة الصحيحة، والنطق بأصوات اللغة العربية بطريقة صحيحة واضحة، وعرض أفكاره بطريقة منظمة منطقية..).

### 2-10. بحث السيد (2010):

هدف البحث إلى تحديد الكفايات اللغوية والتدريسية اللازم توفرها لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال، وتعرّف مدى توفرها لديهن، كما هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي مقترح لإكسابهن الكفايات اللغوية والتدريسية اللازمة لتنمية المهارات الشفوية لديهن، والتحقّق من فاعليته في تنميتها؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة الكفايات اللغوية والتدريسية، وبطاقة ملاحظة الكفايات اللغوية والتدريسية، وقائمة المهارات الشفوية (الاستماع، والتحدث)، واختبار شفوي لقياس المهارات الشفوية (الاستماع، والتحدث)، والبرنامج التدريبي والتأكد من صدقها وثباتها. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة والاختبار والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (20) طالباً وطالبة معلمة في تخصص رياض أطفال (السنة الرابعة) في كلية التربية بجامعة المنصورة بمصر، وجرى تدريبهم في البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة والحوار، ولعب الأدوار والتدريب التعاوني، وغيرها.



وبعد تحليل البيانات، أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفايات والمهارات المطلوبة؛ لوجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على الاختبار الشفوي للمهارات الشفوية ككل لصالح القياس البعدي، ولوجود علاقة طردية دالة إحصائية بين درجات الطالبات المعلمات في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة والاختبار الشفوي، بلغت قيمة معامل الارتباط (0.648).

2-11. بحث "الجمعة" (Aljumah, 2011):

" تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنكليزية والترجمة"، السعودية. هدف البحث إلى تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطلبة المعلمين في تخصص اللغة الإنكليزية والترجمة؛ ولتحقيق الهدف السابق، اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد بطاقة الملاحظة، والبرنامج التدريبي القائم على المدخل التكاملي والتأكد من صدقها وثباتها. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة وتدريب موضوعات البرنامج التدريبي باستخدام المدخل التكاملي على عينة تكوّنت من (500) طالباً معلماً وطالبة معلمة من المستويات الثمانية في تخصص اللغة الإنكليزية والترجمة بجامعة القصيم بالسعودية، وكان عدد الطلبة المعلمين الذكور لا يتجاوز (20)، وجرى تدريبهم في البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة والحوار، ولعب الأدوار، وغيرها.

وبعد تحليل البيانات، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على المدخل التكاملي في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطلبة المعلمين؛ لوجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي.

2-12. بحث عبد السيد (2011):

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل اللغوي (التعبير الشفوي والاستماع) اللازمة للطالبات المعلمات شعبة الطفولة (رياض الأطفال)، وبناء برنامج مقترح لتنمية بعض تلك المهارات لديهن، وقياس فاعليته في تنميتها؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة لبعض مهارات التواصل اللغوي (التعبير الشفوي والاستماع)، وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات التواصل اللغوي (التعبير الشفوي والاستماع)، واختبار تحصيلي؛ لقياس الجانب المعرفي لبعض مهارات التواصل اللغوي والتي تم اختيارها استناداً إلى أهمية تلك المهارات للطالبات المعلمات، والبرنامج التدريبي، والتأكد من صدقها وثباتها. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة والاختبار والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (25) طالبة معلمة من طالبات السنة الرابعة (شعبة الطفولة) بكلية التربية في جامعة أسيوط للعام الدراسي 2010-2011، وجرى تدريبهن على البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمحاضرة والمناقشة، ولعب الأدوار، وغيرها.

وبعد تحليل البيانات، أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي (التعبير الشفوي والاستماع) لدى الطالبات المعلمات عينة البحث؛ وذلك لوجود فروق دلالة إحصائية

بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة والاختبار لصالح القياس البعدي.

#### 2-13. دراسة "حجي أكسن وآخرون" (Haji Iksan et.al., 2012):

هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى مهارات التواصل اللفظي لدى الطلبة المعلمين، ولتحقيق هذا الهدف، اتبع البحث المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد استبانة ذات مقياس تدرج خماسي، تكونت من (16) مهارة، موزعة على أربعة أبعاد، هي: تحضير الأفكار لفظياً، تضمن (3) مهارات، والاستماع تضمن (4)، وتقديم التغذية الراجعة تضمن (4)، والعرض الشفوي (5)، وقد تمّ التأكد من صدقها وثباتها ومناسبتها للتطبيق، وجرى تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة، تكوّنت من (254) طالباً معلماً وطالبة معلمة في تخصص العلوم الاجتماعية (السنة الدراسية الأخيرة) بجامعة كينجسان في ماليزيا.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى أفراد العينة في مهارات التواصل اللفظي كان جيداً، وتراوح متوسطاتهم على الأبعاد الأربعة بين (3.89-3.98)، وأنّ حوالي (20%) من أفراد العينة كان لديهم ضعف في مهارات الاستماع.

#### 2-14. دراسة بنيان (2013):

هدفت الدراسة إلى تعرّف كفايات الطلاب المطبقين، ومدى استعمالهم لمهارات التواصل اللغوي من وجهة نظر المشرفين العلمي والتربوي؛ ولتحقيق هدف الدراسة، اتّبع المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد استبانة؛ لتعرّف مدى ممارسة الطلاب الذين أنهوا مدة التربية العملية لمهارات التواصل، والبالغ عددهم (83) طالباً وطالبة في تخصص اللغة العربية في كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية للعام الدراسي 2012-2013، والتأكد من صدقها وثباتها ومناسبتها للتطبيق، وجرى تطبيقها على عينة قصدية، تكوّنت من (25) مشرفاً على هؤلاء الطلبة.

وبعد تحليل البيانات، بيّنت النتائج أنّ مهارات التواصل اللغوي حازت على متوسط كلي بلغ (2.19)؛ إذ حازت جميع مهارات التواصل اللغوي على مستويات متدنية عدا مهارة الاستماع، التي حازت على مستوى متوسط، إذ حلّت مهارة الاستماع في المرتبة الأولى، ثم التعبير الشفوي في المرتبة الثانية، والقراءة في المرتبة الثالثة، والكتابة في المرتبة الرابعة.

#### 2-15. بحث عيسى (2013):

هدف البحث إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريبي قائم على أنموذج المدخل المعرفي لتعلّم اللغة في تنمية مهارات التواصل، وخفض مستوى مخارف التواصل باللغة الإنكليزية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة الإنكليزية؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج التجريبي من خلال إعداد قائمة ببعض مهارات التواصل اللغوي (التعبير الشفوي والاستماع)، واختبارات مهارات التواصل باللغة الإنكليزية، ومقياس كفاءة التواصل المدركة ذاتياً، ومقياس مخاوف التواصل باللغة الإنكليزية، والبرنامج التدريبي. وجرى تطبيق

الاختبارات والمقاييس والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (40) طالباً معلماً وطالبة معلمة من طلاب السنة الثالثة بشعبة اللغة الإنكليزية في كلية التربية بجامعة دمنهور في مصر، والتي تمّ تقسيمها بالتساوي إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تدربت على البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة، والعصف الذهني، والنمذجة، والتدريس المصغر وغيرها، والأخرى ضابطة تدربت وفق الطريقة الاعتيادية. وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النموذج المقترح في تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة المعلمين لوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التواصل (التعبير الشفوي، والاستماع، والكتابة)، ومقياس كفاءة التواصل المدركة ذاتياً، ومقياس مخاوف التواصل في موقف تعلّم اللغة الإنكليزية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق بين متوسطي المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والمؤجل.

### 2-2-16. دراسة الفليت والزيان (2014):

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللغوية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص التعليم الأساسي، وتحديد درجة امتلاكهم لهذه الكفايات؛ ولتحقيق هذين الهدفين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد قائمة بكفايات التواصل اللغوي، وبطاقة ملاحظة لقياس الكفايات اللغوية، وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة عشوائية، تكوّنت من (58) طالباً وطالبة، منهم (24) طالباً، و(34) طالبة في تخصص التعليم الأساسي (المستويين الثالث والرابع في التربية العملية) بجامعة الأزهر في فلسطين. وبعد تحليل البيانات، أشارت نتائج الدراسة إلى أنّ المستوى العام للطلبة المعلمين جاء متوسطاً بدرجة توفر للكفايات اللغوية بلغت (68.10%)، وجاءت كفايات الكتابة في المرتبة الأولى بنسبة (73.06%) يليها الاستماع بنسبة (71.02%)، ثم التعبير الشفوي بنسبة (64.50%)، وجاءت كفايات القراءة في المرتبة الأخيرة بنسبة (63.51%)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعلمين في امتلاكهم الكفايات اللغوية؛ تعزى إلى متغير الجنس.

### 2-2-17. بحث محمد (2017):

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل اللغوي الداعم للإبداع اللازمة للطلالات المعلمات، وبناء برنامج مقترح لتنمية تلك المهارات لديهن، وقياس فاعليته في تنميتها؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل اللغوي الداعمة للإبداع، وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل اللغوي الداعمة للإبداع والبرنامج التدريبي. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (40) طالبة معلمة في تخصص اللغة العربية (السنة الرابعة) في كلية التربية بجامعة شقراء بالقويعة في السعودية، والتي تمّ تقسيمها بالتساوي إلى مجموعتين: إحداهما

تجريبية تدربت على البرنامج باستخدام عدة طرائق تدريبية؛ كالعصف الذهني، والتعلم الذاتي، وورش العمل، ولعب الأدوار والتدريس المصغر وغيرها، والأخرى ضابطة تدربت وفق الطريقة الاعتيادية. وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل لدى الطالبات المعلمات؛ لوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في محوري الأداءات المتضمنة في البطاقة بمحور مهارات الاستقبال اللغوي الداعمة للإبداع (الاستماع، والقراءة) ومهارات الإرسال اللغوي الداعمة للإبداع (التعبير الشفوي، والكتابة) وفي الدرجة الكلية للبطاقة، وذلك لصالح القياس البعدي، وكذلك بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة في محوري الأداءات المتضمنة في البطاقة بمحور مهارات الاستقبال اللغوي الداعمة للإبداع (الاستماع، والقراءة)، ومحور مهارات الإرسال اللغوي الداعمة للإبداع (التعبير الشفوي، والكتابة)، وفي الدرجة الكلية للبطاقة، وذلك لصالح الطالبات المعلمات في المجموعة التجريبية.

### 2-3. دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل غير اللفظي:

يتناول هذا المحور بعض الدراسات والبحوث، التي أجريت في ميدان مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

2-3-1. بحث "كلينزينج وسجور زينبرت وبيمردى" (Klinzing, Schwarzenbart & Bemardy, 1988):

هدف البحث إلى تحديد مهارات إرسال المهارات غير اللفظية واستقبالها لدى الطلبة المعلمين، وبناء برنامج مقترح لتنمية تلك المهارات لديهم، وقياس فاعليته في تنميتها، وأثرها في تحسين كفاءة التدريس لديهم؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات إرسال المهارات غير اللفظية واستقبالها، وبطاقة ملاحظة مهارات إرسال المهارات غير اللفظية واستقبالها، والبرنامج التدريبي. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (14) طالباً معلماً، من الذين يدرسون مقررات تكميلية لإعدادهم كمعلمين للمرحلة الثانوية في التخصصات الإنسانية، والطبيعية في جامعة "شتوتغارت" الألمانية، وقد اشتمل البرنامج التدريبي على خمسة أيام بواقع (7-9) ساعات يومياً، وتمّ التدريب على وظائف السلوك غير اللفظي، والتدريب على التمييز بين سبع قنوات للسلوك غير اللفظي بناء على خمسة مستويات من التعبيرات الانفعالية "غير اللفظية"، وذلك من خلال فيلم استغرق (15) دقيقة، والتدريب المنفصل لكل من تعبيرات الوجه، ووضع الجسم، والإشارة، والحركة، ودرجة الصوت، وذلك عن طريق تخمين الانفعالات من صور لتعبيرات الوجه، ووضع الجسم، وحركاته، والتدريب على محاكاة الوجوه، وأوضاع الجسم، وحركاته المعبرة عن انفعالات معينة، كما تظهر في الصور.

وبعد تحليل البيانات، أسفرت النتائج عن تحقيق أفراد العينة تقدماً ملحوظاً في تنمية مهاراتهم في التواصل غير اللفظي بعد تطبيق البرنامج عليهم، وقد أجمع (86%) من أفراد العينة على أنّ البرنامج قيمة إيجابية كبيرة في تنمية مهاراتهم في التواصل غير اللفظي، وتحسين مهاراتهم في استقبال الرسائل غير اللفظية.

## 2-3-2. بحث "كوشلند كرين" (Koshland-Crane, 2008):

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، وبناء برنامج مقترح لتنمية تلك المهارات لديهم، وقياس فاعليته في تنميتها، وأثرها في التقييم الذاتي لديهم؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد استبانة تقييم؛ لرصد مهارات التواصل غير اللفظي، مكوّنة من (34) بنداً قبل البدء بالبرنامج، موزّعة على ثلاثة مجالات، هي: (10) بنود للمعرفة المرتبطة بالمهارات غير اللفظية، و(13) بنداً للمهارات المرتبطة بالمهارات غير اللفظية، و(11) بنداً للاتجاهات نحو المهارات غير اللفظية، واستبانة مفتوحة؛ لتحديد مدى فاعلية التدريب بعد تطبيق البرنامج، وإعداد البرنامج التدريبي. وجرى تطبيق الاستبانات والبرنامج التدريبي على عينة قصدية، تكوّنت من (30) طالباً معلماً في تخصصي التربية العامة والتربية الخاصة (السنة الرابعة) بجامعة شمال كاليفورنيا في الولايات المتحدة، من الذين لديهم ضعف في ممارسة مهارات التواصل غير اللفظي، وقد اشتمل البرنامج على أربع جلسات تدريبية، تضمّنت مهارات التواصل الآتية: تعبيرات الوجه، والقرب المكاني، والتلوين الصوتي، وحركات الجسم، وتمّ تنفيذه على مدى (6) ساعات تدريبية في (4) اجتماعات لكلّ فئة، وقد أُستخدِم في البرنامج طرائق الشرح والإيضاح، وتقديم المعلومات، وعرض مشاهد فيديو وتدريبات مختلفة، وتمّ الاستعانة بعد تطبيق البرنامج بـ(6) مجموعات نقاش، تمّ توزيع المتدربين عليها؛ حيث تقابلوا لمدة (30) دقيقة، لتحديد مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهاراتهم.

وبعد تحليل البيانات، أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين؛ نظراً لتحسّن وعيهم ومعارفهم حول مهارات التواصل غير اللفظي بعد تطبيق البرنامج عليهم.

## 2-3-3. بحث "عثمان" (Ozmen, 2010):

هدف البحث إلى بناء برنامج تدريبي قائم على مقرر التمثيل في تحسين السلوك الفوري غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين والتحقق من فاعليته في تنميتها. ولتحقيق هدي البحث، اتّبع البحث المنهج التجريبي من خلال إعداد بطاقة ملاحظة، تضمّنت (26) عبارة و(8) سلوكيات فورية غير لفظية، وأداتي مقابلة، وإعداد البرنامج التدريبي. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة وأداتي المقابلة والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (44) طالبة معلمة في تخصص اللغة الإنكليزية بجامعة غازي عنتاب في تركيا، والتي تمّ تقسيمها إلى مجموعتين: إحداها تجريبية بلغت (23)، وتدرّبت على البرنامج وفق طرائق تدريبية متنوعة؛ كالمناقشة،

ولعب الأدوار، والأخرى ضابطة بلغت (21)، تدرّبت وفق الطريقة الاعتيادية، وقد تمّ تطبيق البرنامج على مدى (14) أسبوعاً.

وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مقرر التمثيل في تنمية مهارات السلوك غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، أفراد المجموعة التجريبية، كما أشارت إلى إمكانية استخدام تقنيات متنوعة لجعل التواصل فعالاً، كما بيّنت وجود فرق دالّ إحصائياً في تنمية مهارات السلوك غير اللفظي عبر البرنامج لدى الطالبات المعلمات أكثر من الطلبة المعلمين، أفراد المجموعة التجريبية.

2-3-4. بحث عبد الوهاب (2013):

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، وبناء برنامج مقترح لتنميتها، وقياس فاعليته في تنميتها لديهم؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل غير اللفظي، وبطاقة ملاحظة مهارات التواصل غير اللفظي، والبرنامج التدريبي. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (26) طالباً معلماً في تخصص اللغة العربية (يعملون في تعليم اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة)، من الملتحقين ببرنامج الدبلوم العام في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمدينة أبها السعودية، وجرى تدريبهم على البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمحاضرة والمناقشة الموجهة، وحلّ المشكلات، والعمل الفردي، وغيرها.

وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين؛ لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءين القبلي والبعدى لبطاقة الملاحظة لصالح الأداء البعدى، كما اتّضحت فاعليته من خلال حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك (Black) التي تجاوزت الواحد الصحيح.

2-3-5. بحث بدوي وحسين (2013):

هدف البحث إلى تعرّف مستوى مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، وبناء برنامج مقترح لتنميتها، وقياس فاعليته في تنميتها لديهم؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج التجريبي من خلال إعداد مقياس مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي، والثقافي لدى الطلبة المعلمين، والبرنامج التدريبي. وجرى تطبيق المقياسين والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (70) طالباً معلماً في تخصصات تربوية متنوعة (اللغة العربية، والتربية الخاصة، والدراسات الاجتماعية، والتربية الرياضية، ورياض الأطفال) من كلية التربية بجامعة حلوان في مصر، والتي تمّ تقسيمها بالتساوي إلى مجموعتين: إحداها تجريبية تدرّبت على البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة الجماعية، والنمذجة، وغيرها، والأخرى ضابطة تدرّبت وفق الطريقة الاعتيادية.

وبعد تحليل البيانات، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات المستهدفة؛ لوجود فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي (72.74) والبعدى (75.02)

## الفصل الثاني الدراسات والبحوث السابقة

لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة (0.01)؛ ولوجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية (75.02) والضابطة (45.48) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0.01)، وعدّم وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي (75.02)، والمؤجل (75.37).

### 2-3-6. دراسة "كوزيك وزينك وتوميك" (Kozic, Zunac & Tomic, 2013):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أشكال السلوك غير اللفظي المستخدم في الصف الدراسي؛ ولتحقيق الهدف السابق، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد بطاقة لرصد السلوكات غير اللفظية، وقد تم الاستفادة من نموذج "فلاندرز" في صياغة بطاقة ملاحظة السلوكات غير اللفظية، وجرى تطبيق البطاقة على عينة تكوّنت من (15) معلمي الثانوية، و (15) طالباً معلماً في تخصص طرائق تدريس اللغة (السنة النهائية) بجامعة زغرب.

وأظهرت نتائج الدراسة أنّ ممارسة المعلمين والطلبة المعلمين لمهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالتواصل البصري، وحركات الرأس وتلوين الصوت وتنغيمه، وتعبيرات الوجه كانت تتم بشكل بمستوى جيد جداً، وتراوحت الدرجات بين (4.07 و 4.09)، كما أظهرت أنّه لا فروق دالة إحصائية بين المعلمين والطلبة المعلمين في استخدام قنوات مختلفة من التواصل غير اللفظي.

### 2-3-7. بحث العدوي (2015):

هدف البحث إلى تعرّف مستوى مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، وبناء برنامج تدريبي قائم على الخرائط الذهنية، وقياس فاعليته في تنميتها لديهم؛ ولتحقيق الأهداف السابقة، اتّبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد بطاقة ملاحظة، تضمنت مهارات (حركة الجسم والإيماءات، والتواصل بالعين، وحركة اليدين، والصمت)، وإعداد البرنامج التدريبي. وجرى تطبيق بطاقة الملاحظة والبرنامج التدريبي على عينة تكوّنت من (6) طلبة معلمين في تخصص التربية الفنية (السنة الرابعة) من كلية التربية الفنية بجامعة حلوان في مصر، من الملتحقين بالتدريب الميداني (التربية العملية)، وجرى تدريبهم على البرنامج باستخدام عدّة طرائق تدريبية؛ كالمناقشة والعصف الذهني وطرح الأسئلة، وغيرها.

وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين؛ وقد ظهر ذلك من خلال مقارنة متوسطي درجات الطلبة المعلمين في القياسين القبلي (16.17) والبعدي (51) لبطاقة الملاحظة؛ ممّا يدلّ على وجود فرق جوهري بين المتوسطين لصالح القياس البعدي.

### 2-3-8. دراسة "كانا" (Kana, 2015):

هدفت الدراسة إلى تحديد مستويات التواصل لدى الطلبة المعلمين في جامعة غرب تركيا، وتكوّنت العينة من (218) طالباً معلماً في تخصص طرائق التدريس، موزعين على (133) طالبة و (85) طالباً، وتمّ

استخدام بطاقة ملاحظة، تضمنت مهارات التواصل الاجتماعي، ومهارات التواصل بحركات الجسم، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تمكّن الطلبة المعلمين من مهارات التواصل كان جيداً، وتراوحت درجاتها ما بين (3.13-3.40)، كما أشارت أنّ هناك فروقاً إحصائية كبيرة بين مهارات التواصل؛ تبعاً لمتغير الجنس لصالح الطالبات المعلمات، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى تمكّن الطلبة المعلمين؛ تبعاً لمتغير المعدل الدراسي التراكمي.

## 2-4. التعقيب العام على الدراسات والبحوث السابقة:

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

- لا يوجد دراسات وبحوث عربية وأجنبية -في حدود علم الباحث واطلاعه- تناولت مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي معاً بشكل تكاملي؛ على الرغم من أهمية التكامل بينهما في النظر إلى الموقف التواصلّي وتحقيقه أهدافه بفاعلية عالية؛ لهذا حاول هذا البحث تلافي هذه النقطة من خلال تناول هذه المهارات مجتمعة.

- تركّز البحوث العربية في معظم الأحيان على المتغيرات الأساسية وقياسها وفق الأدوات المعدة لهذه المتغيرات، في حين أنّ البحوث الأجنبية، كانت تحدّد أدق التفاصيل، في قياس المتغيرات الأساسية وفق الأدوات المعدة؛ لهذا حاول هذا البحث تلافي هذه النقطة من خلال التركيز على أدق التفاصيل المرتبطة بالمتغيرات الأساسية وقياسها وفق الأدوات المعدة لهذا الغرض.

- اقتصرّت أدوات الدراسات والبحوث السابقة في غالب الأحيان على قائمة مهارات التواصل وبطاقة ملاحظة، في حين تعدّدت أدوات هذا البحث؛ حيث شملت قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي واستبانة الاحتياجات التدريبية، والاختبار التواصلّي وبطاقة ملاحظته، واختبار الاستماع التواصلّي؛ وذلك من أجل جمع البيانات بدقة أكبر.

- معظم الدراسات والبحوث السابقة استخدمت بطاقات ملاحظة لمهارات التعبير الشفوي ومهارات التواصل غير اللفظي بدون الاستناد إلى معيار دقيق في تحديد توصيف دقيق لمستويات الأداء؛ ممّا يشير إلى غلبة الطابع الذاتي في الحكم على هذه المهارات، في حين أنّ هذا البحث استند إلى معيار دقيق يصف مستويات الأداء بدقة؛ لتقويم التعبير الشفوي والتواصلّي والتواصل غير اللفظي.

- كلّ البحوث السابقة استندت في بناء البرامج التدريبية على أساس ذاتي دون الرجوع إلى الفئة المستهدفة بالتدريب وتحديد احتياجاتها التدريبية الفعلية بدقة؛ من أجل بناء برنامج تدريبي يسهم في تلبية هذه الاحتياجات ويحلّ المشكلة؛ ممّا يجعل هذه البرامج تسير وفق خط غير دقيق وعلمي، وتكون ارتجالية ولا



تعكس الواقع الحقيقي الذي يتطلب التدريب؛ في حين أن البحث الحالي انطلق من تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الفئة المستهدفة بالتدريب، والتي تمّ بناء البرنامج من أجل تلبية احتياجاتها، وهم طلبة معلم الصف في السنة الرابعة.

- كلّ البحوث السابقة عالجت موضوع مهارات التواصل بشكل منفصل، فقد تناولت بعضها تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الطالب المعلم في بيئات مختلفة، فيما تناول بعضها الآخر تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطالب المعلم في بيئات مختلفة أيضاً، في حين نظر هذا البحث نظرة كلية شمولية لموضوع التواصل على اعتبار أنّ هناك علاقة تكاملية، ولا يمكن معالجة مهارات التواصل اللفظي بمعزل عن مهارات التواصل غير اللفظي، لأنّ هذه المهارات هي التي تكمل الشق اللفظي في كثير من الأحيان أو تحل مكانه أو تؤكدّه أو تعزّزه أو توضحه أو تقويه وتدعمه، وينبغي أن يمارس معلم الصف هذه المهارات مجتمعة في المواقف التواصلية؛ حتى يكون تدريسه الصفّي للمناهج المطوّرة ناجعاً وفعالاً في توصيل الرسالة المطلوبة إلى التلميذ وتبادل الإرسال معه؛ لذا فإنّ هذا البحث تعرّض لهذه المهارات لدى طلبة معلم الصف من خلال تعرّف درجة تمكنهم منها قبل الخضوع للبرنامج التدريبي وبعده.

- انحصرت البحوث السابقة التي تناولت تعرّف فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بشكل عام لدى طلبة معلمين في تخصصات متنوعة، ما عدا تخصص معلم الصف؛ وعليه فإنّ البحث الحالي تقصّى، ما أغفلته البحوث السابقة، وهو تعرّف فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية في المناهج المطوّرة.

- اقتصر معظم البحوث السابقة على تصميم المجموعة الواحدة لتجريب البرنامج فقط مع قياس قبلي-بعدي، في حين أنّ البحث الحالي طبّق على العينة نفسها استبانة الاحتياجات التدريبية؛ ثم جرّب البرنامج التدريبي عليها بعد تقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية تتدرّب وفق طرائق التدريب المتبعة في البرنامج؛ وضابطة تتدرّب على محتوى البرنامج وفق الطريقة الاعتيادية؛ حيث تقارن نتائج التجريبية بنتائج الضابطة؛ لضمان تشخيص الواقع بدقة.

وأشار ما سبق ذكره إلى مدى أصالة هذا البحث، وما قد يضيفه في حقل التربية بعامة، وفي مجال التطوير المهني لطلبة معلم الصف بخاصة؛ كونه استهدف طلبة معلم الصف، الذين لم تستهدفهم أيّ من البحوث السابقة، وتناول البحث كلا مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي معاً عند تقويم أداء طلبة معلم الصف، وتعرّف فاعلية البرنامج في تنميتها عند تدريس المناهج المطوّرة. وقد تمّ الاستفادة من هذه الدراسات والبحوث وغيرها في إعداد أدوات البحث؛ وبخاصة وضع قائمة مبدئية بمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة، وهذا وضحه الفصل الثالث (الإطار النظري)؛ كما تمّ الاستفادة منها في مناقشة النتائج، وإثراء هذا البحث بجانب أو أكثر من جوانبه.



## الإطار النظري

(مهارات التواصل والمناهج المطورة)

### 3-1. تمهيد

### 3-2. التواصل اللفظي وغير اللفظي والمناهج المطورة

#### 3-2-1. مفهوم التواصل في العملية التعليمية التعلمية

الفروق بين الاتصال والتواصل، ومفهوم التواصل في العملية التعليمية ومكوناته

#### 3-2-2. أدوار الطالب معلم الصف استناداً إلى المناهج المطورة وسماته التواصلية

#### 3-2-3. أنواع التواصل في التدريس الصفّي والمناهج المطورة

#### 3-2-4. التواصل اللفظي

مفهوم التواصل اللفظي وخصائصه وأهميته وأهدافه، ومكوناته ومهاراته

#### 3-2-5. التواصل غير اللفظي

مفهوم التواصل غير اللفظي وخصائصه، وأهميته ومكوناته، ومهاراته

#### 3-2-6. علاقة التواصل غير اللفظي بالتواصل اللفظي

#### 3-2-7. عوامل نجاح التواصل اللفظي وغير اللفظي

### 3-3. البرامج التدريبية وأهمية تدريب الطالب معلم الصف على مهارات التواصل

### اللفظي وغير اللفظي في المناهج المطورة

#### 3-3-1. تصميمات البرامج التدريبية

#### 3-3-2. الاحتياجات التدريبية

مفهوم الاحتياجات التدريبية وخصائصها، وأهمية تحديدها، وأدوات جمع المعلومات لتحديدها، وتصنيفاتها

#### 3-3-3. أهمية تدريب الطالب معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المناهج

المطورة وفق الاحتياجات التدريبية

## الإطار النظري

### (مهارات التواصل والمناهج المطورة)

#### 3-1. تمهيد:

يشكل التواصل أساس علاقات الأفراد الاجتماعية وتفاعلاتهم في أيّ مكان يجتمعون فيه، وعندما يتواصل الفرد مع الآخرين، فإنّه يقوم باستعمال كلّ ما لديه من مهارات واتجاهات وسلوكات وأساليب وخلفيات اجتماعية وثقافية؛ ممّا يدلّ على أنّ عملية التواصل يمكن أن تمارس بفاعلية، وبناء على مدى نجاح الفرد في التواصل مع الآخرين تتحدّد نظريته لذاته ومدى ثقته بنفسه.

كما أصبح يُنظر إلى التعليم الفعّال استناداً إلى التطوّر التقني الكبير والانفتاح الحضاري على أنّه أكثر من مجرد تقديم معلومات، وأنّ الإعداد الجيد للمعلم في مؤسسات إعداده لا يغني عن الحاجة إلى المزيد من تطوير المعرفة والمهارات وذلك بتحديد الاحتياجات التدريبية، ثم إعداد البرامج التدريبية استناداً إليها؛ حيث يُعدّ تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة من الاعتبارات الأساسية لتطوير التعليم والارتقاء به. ولأنّ مهارة معلم الصف وكفاءته لا تستمر فترة طويلة نظراً للتطورات المتجدّدة في المناهج وطرائق التدريس، وبخاصة بعد تطبيق المناهج المطوّرة، فلا بدّ لمعلم الصف من الانتباه لرسائله اللفظية وغير اللفظية، التي يرسلها للتلميذ وما يرافق هذه الرسائل من إشارات وإيماءات ومدلولات، فالأطفال الصغار يركزون على الكلمات التي يستخدمها معلم الصف، في حين يركز الأطفال الأكبر سناً على الطريقة التي يتصرّف بها الكبار في محاولتهم لاستيعاب ما يتوقّعه المعلم منهم؛ لذلك فإنّ أيّ محاولة لدراسة مفهوم التواصل والاحتياجات التدريبية التي يُبنى على أساسها أي برنامج تدريبي قادر على تنمية مهارات الطالب معلم الصف التواصلية لتدريس المناهج المطوّرة، لا بدّ لها من الانطلاق من تحديد مفهوم التواصل، وعناصره، وتصنيفه...، واستعراض بعض التصميمات للبرامج التدريبية، وتعرّف الاحتياجات التدريبية لدى الطالب معلم الصف في مجال التواصل اللفظي وغير اللفظي، بمعنى آخر الإحاطة النظرية الشاملة.

#### 3-2. التواصل اللفظي وغير اللفظي والمناهج المطوّرة:

##### 3-2-1. مفهوم التواصل في العملية التعليمية العلمية:

##### 3-2-1-1. الفروق بين الاتّصال والتواصل:

من المعلوم أنّ الاتّصال عملية تتمّ بين طرفين هما: المرسل والمستقبل، ولكن من غير المعروف طبيعة هذه العملية وظروفها، ومن هذه الزاوية اختلط الأمر على بعض الباحثين؛ فجعلوها بمعنى واحد،

وهذا الأمر تعوزه الدقة اللغوية والعلمية؛ الأمر الذي يقتضي توضيح الفرق بينهما، للوصول إلى تحديد علمي دقيق لمفهوم التواصل.

فمن ناحية الاستعمال اللغوي، يكتنف مصطلح التواصل الوارد باللغة العربية بعض الغموض؛ بسبب غناه المعجمي، نظراً لدخوله في علاقة ترادف واشتراك مع مصطلح الاتصال، الذي يشاركه في الدلالة سواء من حيث الجذر، أو الحقل الدلالي؛ والاتصال من "اتصل" على وزن "افتعل"، وهو لا يفيد الاشتراك لأنّ الفاعل المنجز للحدث طرف واحد فقط، والتواصل من "تواصل" على وزن تفاعل؛ ويدل على المشاركة (الرازي، 1967، 723)؛ وهذه الصيغة الصرفية "تفاعل" تدلّ على اشتراك طرفين أو أكثر في إنجاز الفعل في وقت واحد، فالأول يعدّ مرسلًا والثاني مستقبلًا، وحسب الشروط المقامية قد يصبح المستقبل مرسلًا والمرسل مستقبلًا، وبذلك يحضر التفاعل بينهما؛ بمعنى أن التواصل يلي مرحلة الاتصال أو بعبارة أخرى لا يمكن أن يكون هناك تواصل دون اتصال (الراجحي، 1992، 36). أما في اللغة الأجنبية، فيشتق مصطلح التواصل (Communication) من الأصل الإنكليزي للفعل (Communicate) بمعنى أن يشيع عن طريق المشاركة، أو أنّ هذا اللفظ يرجع إلى الكلمة اللاتينية (Communes) ومعناه (Common) عام أو مشترك (سالم، 2014، 22).

وعلى المستوى الاصطلاحي، يستخدم التواصل بمعانٍ متنوعة، تتدرّج من التفاعل بين الأفراد إلى استخدام شبكات الاتصال التقنية، ويحدث عندما يتبادل الأفراد المعلومات، أي عندما يدرك بعضهم بعضاً، وعندما يتبادلون الرسائل فيما بينهم، ولا يقتصر ذلك على الجانب اللفظي فقط؛ بل يتضمّن الإيحاءات والإشارات والمظهر وأوضاع البدن. ويكمن الفرق بين الاتصال والتواصل في طبيعة العملية، التي يتمّ بها الاتصال أو التواصل، ويمكن توضيح الفروق بينهما في نقطتين رئيسيتين على النحو الآتي (البصيص، 2018، 165):

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

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

وهكذا، فإنّ الاتصال: هو عملية يتمّ بواسطتها نقل رسائل معينة من المرسل إلى المستقبل، أو هو انتقال المعلومات والاتجاهات والأفكار والعواطف من فرد لآخر أو من جماعة لأخرى، دون وجود حالة من التفاعل المتبادل المباشر أو التغذية الراجعة؛ فيما التواصل: هو حالة من الفهم المتبادل بين شخصين

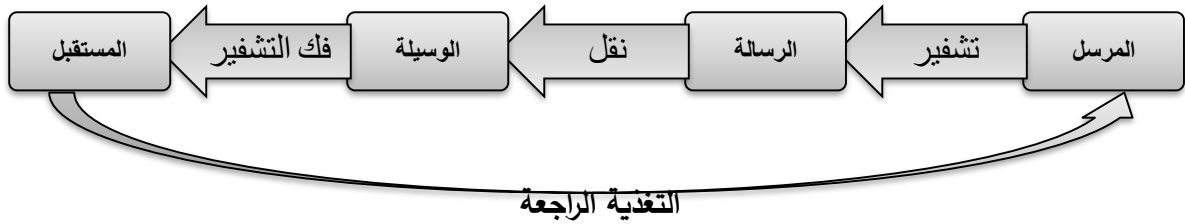
أو نظامين؛ بحيث يكون الأول مرسلًا في وقت معين، والطرف الآخر مستقبلًا، وفي وقت آخر يتبادل الطرفان مواقعهما من حيث الإرسال والاستقبال، وبمعنى آخر فهو عملية تبادل للآراء والأفكار والمعلومات والمشاعر من خلال وسائل مختلفة ومتنوعة، سواء كانت لفظية أم غير لفظية.

ويبين مصطلح الاتصال أنَّ العملية تسير باتجاه واحد، يؤثر فيها الفرد في غيره عن طريق الرسائل التي يبثها (الحמיד واليماني، 2012، 26-27)؛ ومثلَّ الباحث عملية الاتصال بالشكل الآتي:



الشكل (1) عملية الاتصال (من إعداد الباحث)

في حين تعني عملية التواصل (أي إرسال الرسائل إلى الآخرين وتلقي الرسائل وترجمتها) القيام بمجموعة من العمليات الصعبة والمعقدة؛ لأنها لا تقتصر على طريقة تلقي المعلومات؛ بل تعتمد بشكل أساسي على طريقة تحليل وفهم ورؤية هذه المعلومات، كل هذا يعتمد على عوامل ثقافية وحضارية واجتماعية وعلمية مختلفة، وتتعلق مباشرة بالشخص الذي يتلقى هذه المعلومات (الحמיד واليماني، 2012، 28)؛ ومثلَّ الباحث عملية التواصل في الشكل (2) الذي يبين أنَّ التواصل عملية دائرية، ويوجد أثر للتغذية الراجعة (المرتدة) Feedback، تساعد المرسل على معرفة مدى ما تحقق من أهداف.



الشكل (2) عملية التواصل (من إعداد الباحث)

### 3-2-1-2. مفهوم التواصل في العملية التعليمية ومكوناته:

عرّف التواصل في العملية التعليمية بأنه: "عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر حتى تعم هذه الخبرة، وتصبح مشاعاً بينهم، مما يترتب عليه إعادة تشكيل أو تعديل المفاهيم والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشاركة في هذه العملية؛ أي إنّ عملية التعليم ليست عملية إلقاء أو تلقين معلومات، ولكنها لقاء خبرتين حول موضوع الدرس (كفاي وآخرون، 2005، 61).

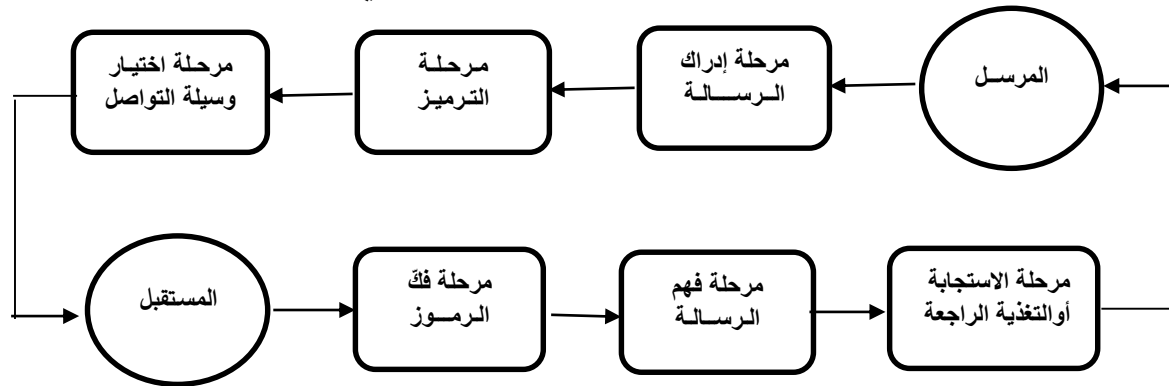
وعرّف بأنه: "عملية تفاعل مشتركة بالرموز اللفظية وغير اللفظية بين المعلم والتلميذ، يقدم الأول خبرات تعليمية (معرفية ومهارية ووجدانية) من خلال القنوات المناسبة بغرض تحقيق نتائج تعليمية مرضية لدى الطرف الثاني" (استيتية وسرحان، 2007، 71)؛ كما عرّف بأنه: "تلك العملية التي تحدث في الموقف التعليمي التعليمي بين عناصره المتعددة من أجل تنظيم عمليتي التعليم والتعلم؛ لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وتجري عمليات التواصل الصفي عبر قنوات متعددة ومتنوعة، سواء كانت لفظية أم غير لفظية،

فالتواصل على هذا النحو، عملية تفاعل بين التلميذ والوسط الذي يحيط به، وهو عملية تشهد إحداث التغيرات المرغوب فيها في سلوك الأطراف المشاركة في هذا التفاعل" (البجاري، 2015، 241).

استنتج الباحث ممّا سبق: أنّ عملية التواصل لا تسير في اتجاه واحد بل في اتجاهين، وعملية التعليم فيها تواصل بين المعلم وتلاميذه، يكون المعلم فيها مصدر الرسالة والتلاميذ مستقبلين لها، أو العكس، وهناك وسط (قناة تواصل) بينهما، يتمّ بوساطته نقل محتوى الرسالة بالاتجاهين.

ومهما اختلفت الآراء في مفهوم التواصل في بعض المجالات إلا أنّه في المجال التعليمي يمثّل عملية تفاعل بين طرفين لاكتساب خبرة بينهما (الحيلة، 2014، 116)؛ وتكاد تجمع معظم الأدبيات المرتبطة بموضوع التواصل، على أنّ عملية التواصل تتكوّن من خمسة عناصر أساسية، هي: المرسل، والرسالة، والمستقبل، وقناة التواصل الحاملة للرسالة، ورجع الصدى أو التغذية الراجعة (المسعودي، 2007، 6)؛ وتستلزم عملية التواصل التعليمي عامة عناصر عملية التواصل نفسها؛ ولتوفير أساس لنجاح عملية التواصل في المجال التعليمي، لا بدّ من مجموعة شروط، منها: مناسبة المحتوى في الرسالة؛ للتعبير عنها، وإمام المرسل بالرسالة وقدرته على نقل مضمونها، ودقة الوسيلة في نقل محتوى الرسالة، وقدرة المستقبل على تلقي الرسالة وفكّ رموزها (طعيمة والناقعة، 2006، 33-34)؛ إضافة لما سبق، بساطة لغة التخاطب بين المرسل والمستقبل ووضوحها، ومراعاة المستوى الثقافي والعلمي للمرسل والمستقبل، وتبادل الأدوار بين المرسل والمستقبل، وتوفر اتجاهات إيجابية في موقف التواصل (المفلح، 2015، 37-41). ويرى الباحث أنّه ينبغي على الطالب معلم الصف أن يراعي جميع الشروط السابقة حتى يضمن نجاح رسالته في تحقيق أهدافها المنشودة.

وعند الحديث عن شروط نجاح عملية التواصل؛ لا بدّ من تحديد مراحل حدوثها، فهي تحدث وفق المراحل الآتية: مرحلة إدراك الرسالة، تليها مرحلة الترميز، ثم مرحلة اختيار وسيلة التواصل، فمرحلة فكّ الرموز، ثم مرحلة فهم الرسالة، وأخيراً مرحلة الاستجابة أو التغذية الراجعة (الهاشمي، 2007، 88-89)، ومثّل الباحث مراحل عملية التواصل بين المرسل والمستقبل بالشكل الآتي:



الشكل (3) مراحل عملية التواصل بين المرسل والمستقبل (من إعداد الباحث)

عملية التعليم في جوهرها عملية تواصل، يتمّ بواسطتها نقل وتبادل الخبرات بأنواعها بين المرسل وهو المعلم، والمستقبل وهو التلميذ، وذلك من خلال وسيط أو قناة تواصل، وتتخذ عملية التواصل مساراً يبدأ من المرسل إلى المستقبل، ثم يترد ثانية إلى المرسل، والتواصل في هذا الإطار ليس من طرف واحد كما يفهمه بعض المعلمين يبدأ بالمرسل وينتهي بالمستقبل، ولكنه في صورته الفعّالة يتمّ بشكل دائري، وفي مجال أشمل وأوسع، ويهتم بكلّ الظروف والإمكانات، التي تحيط بعملية التعليم ككلّ (اشتويه وعليان، 2010، 95).

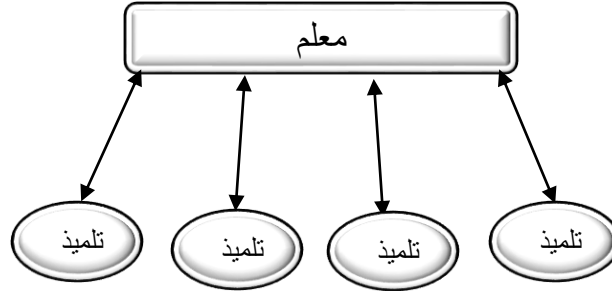
ولا بدّ من بناء الثقة في أثناء التواصل بين المرسل والمستقبل؛ لأنّ الأفراد لا يفتحون قلوبهم إلا لمن يثقون بهم، والابتعاد عن اللجوء إلى استغلال نقاط الضعف عند أحد الأطراف، ومحاولة تحفيز الآخرين وتوليد الطاقة لديهم لتحقيق الأهداف مع المحافظة على الموقف الإيجابي، وتشجيع الآخرين على التواصل للحلول المناسبة من خلال الاستماع بعناية لأفكارهم، وتقديم تغذية راجعة بناءة، بالإضافة إلى الاستعداد لدعم الآخرين في اتخاذ المواقف المناسبة، وعدم إلقاء اللوم على الطرف الآخر في فشل التواصل (Kyre, 2009, 4).

ويرى الباحث أنّ عملية التواصل وتكوين العلاقات، التي تحدث وتتطور بين التلاميذ والمعلمين، تقوم في معظم الحالات على الأخذ والعطاء التعليمي، فالتلاميذ يستقبلون جميع الرسائل، التي ترسل إليهم في أثناء قيام معلم الصف بشرح مادة الدرس عبر وسيلة تواصل أو قناة تواصل، والتي يكون بالإمكان استقبال الرسالة من خلالها استقبلاً جيداً، وإذا حدث نوع من عدم الفهم لموضوع الرسالة، فيمكن الطلب إلى معلم الصف الرجوع إليها مرة أخرى، أي إنّ التواصل يجب أن يكون في اتجاهين ليحصل منه معلم الصف على التعزيز بصورة مباشرة، تمكنه من القيام بالتقييم الصحيح.

وتعدّ عملية التواصل جوهر العملية التعليمية، فأنشطة الصف تعتمد بدرجة أساسية على التفاعل والتواصل، ومن ثم فنجاحها يتوقّف على كفاءة عملية التواصل، كما أنّها من المهارات الأساسية للنجاح في الحياة والمهنة (Crosling & Ward, 2002, 42)؛ ويحتاج التواصل في المواقف التعليمية داخل الصف الدراسي إلى تهيئة الجو المناسب لانتقال الرسالة من المعلم إلى التلميذ وردّ فعل التلميذ حتى يؤدي إلى وضوح الرسالة وسهولتها، ولذلك من الضروري مراجعة ووضع حلول مناسبة لبعض العوائق التي قد تؤدي إلى فشل إتمام عملية التواصل بفاعلية، ومن أبرز هذه العوائق: اعتماد المعلم الطريقة اللفظية التقليدية في عرض المادة العلمية (محتوى الرسالة) فقط، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وشروذ ذهن التلاميذ، والظروف الفيزيائية للصف الدراسي، وعدم كفاية المعلم الأكاديمية والمهنية في أداء وظيفته، ووجود بعض الإعاقات لدى التلاميذ (المفلح، 2015، 44-45).

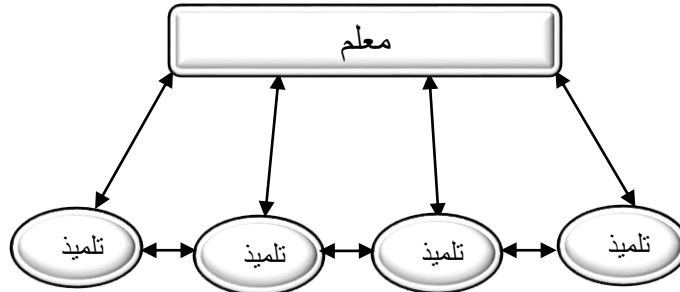
وعند الحديث عن التواصل داخل غرفة الصف؛ لا بدّ من التطرق إلى الأنماط التواصلية، التي قد تحدث في الصف بين المعلم وتلاميذه وفقاً لاتجاه التواصل، على النحو الآتي (قطامي وقطامي، 2001، 353):

**1- نمط التواصل ثنائي الاتجاه:** يسمح فيه المعلم أن يرد إليه استجابات من التلاميذ، ويسعى إلى معرفة ردود أفعال التلاميذ من خلال طرح أسئلة عليهم، تكشف عن مدى الفائدة التي حقّقوها. ومعالم هذا النمط يوضّحها الشكل الآتي:



الشكل (4) نمط التواصل ثنائي الاتجاه (قطامي وقطامي، 2001، 353)

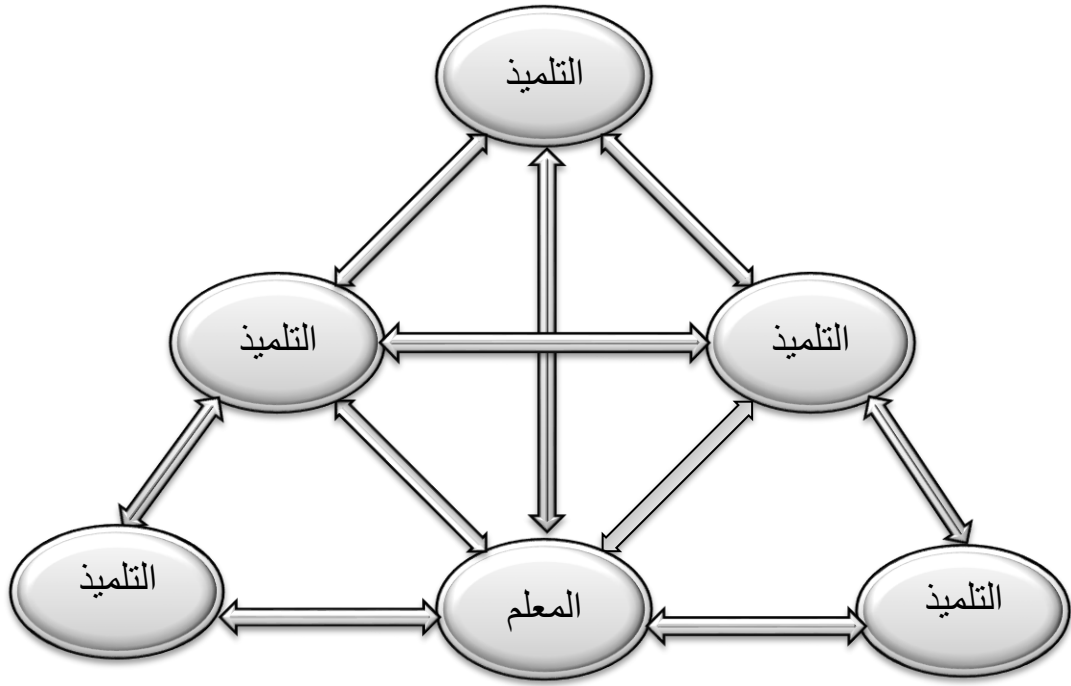
**2- نمط التواصل ثلاثي الاتجاه:** يُعدّ هذا النمط من التواصل أكثر تطوراً، يسمح المعلم فيه بأن يجري تواصل بينه وبين تلاميذ الصف، وأن يتمّ تبادل الخبرات والآراء ووجهات النظر بين التلاميذ تحت إشرافه. ومعالم هذا النمط يوضّحها الشكل الآتي:



الشكل (5) نمط التواصل ثلاثي الاتجاه (قطامي وقطامي، 2001، 353)

ومن أنماط التواصل في الصف وفقاً لاتجاهه، نمط التواصل متعدّد الاتجاهات، وهو أكثر أنماط التواصل وأشكاله فاعلية في حجرة الصف، وتظهر أهميته في الموقف الذي يناقش فيه المعلم تلاميذه، كما يحدث عندما يناقش التلاميذ بعضهم بعضاً؛ فمثلاً قد يسأل المعلم تلاميذه سؤالاً، ما يسمح لهم بمناقشة بعضهم بعضاً (زيتون، 2003، 408). والشكل الآتي يوضح نمط التواصل متعدّد الاتجاهات.





الشكل (6) نمط التواصل المتعدد الاتجاهات (زيتون، 2003، 408)

ويمكن تحقيق العلاقات المهنية التعليمية والتواصلية الاجتماعية الصحيحة بين المعلم والتلاميذ بأساليب متعددة، منها (نصر الله، 2001، 275):

- 1- كثرة التفاعل والتواصل بين المعلم والتلميذ في غرفة الصف، وذلك باستعمال المعلم لأساليب تعليم وتواصل، تضمن اشتراك التلميذ المتواصل مع المعلم.
- 2- العلاقات والتواصل بين المعلمين والتلاميذ تزداد لزيادة فرص المحادثات والمناقشات بينهم في الموضوعات المهمة مع إبداء الرأي بشكل موضوعي بعيداً عن التحيز للآراء الشخصية.
- 3- زيادة فرص اللقاءات الجماعية والتواصلية الإنسانية والاجتماعية بين المعلمين والتلاميذ، وذلك عن طريق الإعداد للندوات والمحاضرات، التي يشترك فيها التلاميذ في الإعداد والإشراف عليها.
- 4- زيادة فرص التفاعل والاندماج والتواصل بأنماطه المتعددة.

ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ المناخ النفسي، الذي يشيع في الموقف التعليمي، هو الذي يحدّد مدى فاعلية التواصل، ومدى إقبال أطرافه على المشاركة الحيوية فيه، ومن السمات الأساسية التي ينبغي توفرها في الموقف التواصلية لتحقيق المناخ النفسي الملائم والحافز على التعلّم الفعّال: الأمن والأمان والحرية في السلوك والتعبير، والألفة والمحبة والثقة المتبادلة بين أطراف الموقف، والجو الاجتماعي الديمقراطي القائم على العدالة والمساواة، وتكافؤ الفرص التعليمية وفق الحاجات والإمكانات المتفاوتة للتلاميذ (أبو شعيرة وغباري، 2009، 92).

### 3-2-2. أدوار الطالب معلم الصف استناداً إلى المناهج المطوّرة وسماته التواصلية:

على الرّغم من دخول التقنيات والنظريات التربوية الحديثة الميدان التربوي، يبقى معلم الصف العنصر الأساسي الفاعل في العملية التربوية، ويمكن إيجاز أدوار الطالب معلم الصف -معلم الصف- استناداً إلى المناهج المطوّرة على النحو الآتي (لطف الله، 2010، 36-37):

- تنظيم اكتساب المعرفة، وتيسير الحصول عليها؛ ليصبح التلميذ محوراً أساسياً في العملية التربوية بالتشجيع والمبادرة.

- معلم الصف أحد مصادر المعرفة التي تتكامل مع المصادر الأخرى، ومهمته إرشاد التلاميذ إلى هذه المصادر وتوجيههم ليكتسبوا المعرفة بجهودهم الشخصية بطرائق وأساليب تقنية متعدّدة، وتدريبهم المستمر على ذلك.

- بناء شخصية التلميذ الإنسانية من النواحي كلّها، المعرفية والعقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية.

- تقصي قدرات التلاميذ وإمكاناتهم، واكتشاف نقاط ضعفهم ونقاط قوتهم، والعمل على اكتشاف مواهبهم المختلفة لتنميتها ورعايتها وتشجيعها.

- إدارة الصف وعملية التعلّم على نحو غير تقليدي؛ وذلك بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات أو تكليفهم بأنشطة صفية أو لا صفية وفق مقتضيات المادة المعرفية.

- استخدام طرائق التدريس التفاعلية؛ كالمشروعات وحلّ المشكلات والتعلم النشط وغيرها، واستخدام التقنيات الحديثة في التدريس.

- إشراك التلاميذ في إدارة العمل التربوي داخل الصف وخارجه.

- غرس القيم التربوية في نفوس التلاميذ وتعزيزها لتصبح متمثلة بممارسات سلوكية.

- إعداد التلميذ للحياة المعاصرة، وتنمية مهارات التواصل الإنساني لديه.

- تعزيز عادات الحفاظ على البيئة وسلامتها، والتخفيف من التدهور البيئي نتيجة ممارسات الإنسان السلبية تجاه البيئة وموارد الطبيعة ومصادر الطاقة.

- المشاركة بشكل فاعل في تخطيط المناهج وإبداء الآراء والمقترحات بشأنها، وتقويمها برصد نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف والثغرات لترميمها؛ كون معلم الصف المعني بتنفيذ المناهج وتسييرها.

مما سبق، يستنتج الباحث أن أبرز أدوار معلم الصف في المناهج المطوّرة تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ.

ولكي يكون الطالب معلم الصف متحدّثاً جيداً وناجحاً في تواصله مع تلاميذه، لا بدّ أن يتمتع بمجموعة من السمات، منها (عبد الواحد، 2015، 16):

أ- السمات الشخصية:

- الموضوعية: تعني قدرة المتحدّث على التصرف وإصدار أحكام غير متحيّزة.

- الصدق: يعني أن يعكس الحديث حقيقة مشاعر المتحدث وأفكاره وآرائه، وأن تتطابق أحواله مع أفعاله وتصرفاته.
- الوضوح: يعني القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح من خلال اللغة البسيطة والمادة المتسلسلة منطقياً.
- الدقة: تعني التأكد أن الكلمات، التي يستخدمها المتحدث تؤدي المعنى الذي يقصده بعناية.
- الاتزان الانفعالي: يقصد به أن يظهر المتحدث انفعاله بالقدر الذي يتناسب مع الموقف.
- المظهر: يعني أن يعكس مظهر المتحدث مدى رؤيته لنفسه، كما يحدّد الطريقة التي يشكل بها الآخرون أحكامهم عنه.
- ب- السمات المرتبطة بتلوين الصوت وسرعة الحديث والصمت: تؤثر هذه العوامل في نجاح المتحدث؛ مثل: النطق بطريقة صحيحة، ووضوح الصوت، وسرعة الحديث، واستخدام الصمت.
- ج- السمات الإقناعية: القدرة على التحليل والابتكار، والعرض والتعبير، والضبط الانفعالي، وتقبل النقد. وينبغي أن يراعي الطالب معلم الصف جملة من الأمور حتى يكون مستمعاً جيداً لتلاميذه، والتي منها: الاستماع للرسالة وتفسيرها واستيعابها، والتأكد من فهمه لما قاله التلميذ، وتركيز الانتباه على حديث التلميذ، وعدم المقاطعة والانتظار حتى الانتهاء من حديثه، والتعمق في مضمون الكلمات، وملاحظة حركات الجسم والإيماءات التي تصدر عن التلميذ في أثناء حديثه، وطرح أسئلة مغلقة أو مفتوحة، وتوخي المرونة في الاستجابة للحديث، وعدم التسرع في إصدار الأحكام (سليمان، 2013، 87). ويتوقف النجاح في الاستماع على مدى معرفة معلم الصف مهارات الاستماع وعملياته، وقدرته على تصميم الأنشطة والتدريبات المرتبطة والمناسبة لتوظيف مهارات الاستماع التواصلية في مواقف التعلم في مختلف المواد الدراسية (الهاشمي والعزاوي، 2005، 122).
- وبناء على ما سبق، يرى الباحث أنه حتى يكون تواصل الطالب معلم الصف مع تلاميذه داخل غرفة الصف فعالاً، قادراً على إنجاز أهداف العملية التعليمية؛ فإنه ينبغي عليه تحقيق أدوار تواصلية مهمة في المجال التعليمي، والتي منها: استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم، وجذب انتباههم نحو فعاليات التدريس، وتحقيق أوسع مشاركة فعّالة في الأنشطة التعليمية، وبذلك يتحقق ما تدعو إليه الاتجاهات التربوية المعاصرة، وتحقيق التأثير والإقناع والتأثر والاقتناع بين طرفي عملية التواصل (المعلم، والتلميذ)، ومن شأن هذا زيادة فاعلية التعلم والتعليم، وتوضيح محتوى الموقف التعليمي أو محتوى التعلم، وجعله ذا معنى في البنية المعرفية لدى التلميذ، وبناء علاقات إيجابية معه، وتعزيز أنماط السلوك المرغوب فيها والاستجابات الصحيحة، وتقويم التعلم وقياس مستوى تحقق الأهداف الدراسية، وتنمية الرغبة في التعلم.

## 3-2-3. أنواع التواصل في التدريس الصفّي والمناهج المطوّرة:

بعد تعرّف أنماط التواصل وتحديد سماته، لا بدّ من تحديد أنواع التواصل في التدريس الصفّي وتحليلها، لبيان العلاقات بينها، وفهم دور كل منها في تحقيق أهداف تدريس المناهج المطوّرة. لكن لا بدّ من الإشارة إلى أنّ كلمة "لغة" في التواصل الإنساني لا تقتصر على اللغة اللفظية وحدها، فكلّ فهم ثابت يعبر به الإنسان عن فكرة تجول بخاطره، أو إحساس يجيش ب صدره، إنّما هي لغة قائمة بذاتها، وعلى ذلك فالتعبير بالحركة مثلاً يصبح لغة إذا حقّق للإنسان هدفاً في نقل أحاسيسه وأفكاره إلى غيره، ولا بدّ من توفر خاصيتين أساسيتين في اللغة (مكاوي والسيد، 1998، 25-26):

- تتكوّن اللغة من مجموعة من المفردات، تحكّم تركيبها وترتيبها قواعد خاصة تمنح هذه المفردات معاني خاصة.

- أن تكون لبعض هذه المفردات المعنى نفسه، الذي تعبّر عنه مجموعة من المفردات الأخرى، فيستطيع الإنسان أن يعبر عن معظم المعاني بطرائق مختلفة.

ولا تنهض بعملية التواصل القدرة اللغوية وحدها؛ بل تسهم فيها قدرات أخرى منطقية ومعرفية واجتماعية وإدراكية، فمستعمل اللغة يستخدم أثناء التواصل، بالإضافة إلى ملكته اللغوية، ملكات ذات طبيعة غير لغوية تسهم في إنجاح عملية التواصل؛ مثل تعبيرات الوجه، وحركات الجسم وإشارات اليدين، ويمكن أن يستخدم الفن والموسيقى؛ ولذا فالتواصل مفهوم أشمل من مفهوم اللغة؛ فاللغة لا تمثل إلّا أحد أشكال التواصل (المتوكل، 2003، 19)؛ مع أن العمل الرئيس للغة هو التواصل حول الأفكار والأحداث (Gahagan, 1975, 26).

وهناك تمايز واضح بين القدرة التواصلية والقدرة اللغوية لدى الفرد، فكلاهما ينمو بصورة مستقلة نسبياً؛ وعلى ذلك فقد ميّز الباحثون بين مصطلحي الكفاءة التواصلية Communicative competence، والكفاءة اللغوية Linguistic competence، فتشير الكفاءة اللغوية إلى مهارة الفرد في المعرفة، واستخدام اللغة وقواعدها، أما الكفاءة التواصلية فهي مصطلح أعم وأشمل، يضمّ داخله الكفاءة اللغوية، بالإضافة إلى القواعد الاجتماعية، وكفاءة استخدام اللغة استناداً إلى السياق الاجتماعي وعناصره (Stern, 1983, 12)؛ وهنا لا بدّ من الإشارة إلى أنّ استخدام اللغة اللفظية لا يقتصر على تكوين جمل وعبارات نحويّاً (المهارة اللغوية)؛ بل يجب أن تكون لهذه الجمل معنى في الموقف التواصلّي (مهارة التواصل)، وهذا هو الفرق بين المهارة اللغوية والمهارة التواصلية (سالم، 2004، 36).

وتأسيساً على ما سبق: فإنّ استعمال اللغة لا يقف عند حدّ إصدار العبارات والجمل الصحيحة نحويّاً، بل يجب أن تكون تلك العبارات والجمل مناسبة للموقف الذي تصدر فيه، إذ لا يكفي الفرد أن يكون متمكناً من اللغة تمكناً جيداً، وإنّما يجب أن يمتلك كفاءة تواصلية (نهر، 2003، 88)؛ وهذا يعني أن القدرة التواصلية ترتبط باكتساب المهارات اللغوية المدمجة في النشاط التواصلّي.

- وهناك مجموعة من الأسس التي يستند إليها مدخل التواصل، لعلّ أبرزها (علي، 2011، 40-42):
- يتمّ تعلّم اللغة في هذا المدخل من خلال مواقف تواصلية، يتعرض إليها الفرد في مواقف اجتماعية عدّة.
  - اختيار المحتوى مرتبط بالتركيز على المواقف الاجتماعية لا على القواعد اللغوية.
  - تقوم عملية التعلّم على أساس تفاوضي بين تلميذ وتلميذ آخر، أو تلاميذ آخرين، وبين التلميذ والمعلم.
  - الاهتمام بالأنشطة التي تخلق مواقف واقعية حقيقية لاستخدام اللغة، مثل: توجيه الأسئلة وتسجيل المعلومات، واستعادتها، وتبادل المعلومات والأفكار والذكريات، والتعبير عن المشاعر والمواقف بطريقة أو بأكثر، وتتاح الفرصة للمتعلم كي يمارس دور المشارك، والمراقب، والملاحظ، والمستمع، والمسهّم؛ حيث تستخدم المهارات اللغوية من أجل فهم وتمثل وأداء المعلومات، والتجارب، والأفكار، والمشاعر، وكذلك لحلّ المشكلات، والمناقشة، وإصدار التعليمات، والمشاركة، والمناظرة،... إلخ.
  - يستعين المعلم بمختلف التقنيات والوسائط التعليمية؛ وذلك لإيجاد بيئة حقيقة، أو قريبة من الحقيقة؛ ليتمّ تعلّم اللغة بصورة تواصلية في مواقف اجتماعية حقيقية.
  - المعلم هو العامل المساعد في عملية التعلّم لدى التلميذ؛ لذا فعليه أدوار عدّة، فهو مدير الأنشطة الصفية، وهو المبتكر للموقف التعليمي، وهو الموجه الذي يجيب عن بعض الأسئلة، ويحرك عملية التعلّم وهو المشرف على أداء التلاميذ، كما أنّه المشارك في كثير من الأحيان في النشاط التواصلي كفرد من أفراد المجموعة.
  - يراعي التكامل بين المهارات اللغوية، فهو لا يفصل مهارة عن مهارة؛ لأنّ الموقف الاجتماعي التواصلي، يستدعي كلّ هذه المهارات، إلا أنّ هذا الموقف هو الذي يحدّد غلبة مهارة على أخرى في ظلّ ظروف الموقف الاجتماعي.
  - ينبغي اختيار المفردات اللغوية ذات الصلة الوثيقة بمواقف التواصل؛ ممّا يساعد التلميذ في أداء الوظائف اللغوية المطلوبة في الموقف التواصلي.
  - وبناء على ما تقدّم، اهتم التربويون بدراسة أنواع التواصل وأصنافه؛ فمنهم من أشار إلى التواصل بمعناه الواسع بأنّه عملية نقل المعلومات، ويشمل هذا التواصل غالباً كلّ التفاعلات بين الأشخاص، التي تتضمن نوعين أساسيين، هما: التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي (Irwin, 1982, 40).
  - فيما رأى آخرون أنّ التواصل يتجلّى في التواصل الكتابي، والتواصل الشفوي، والتواصل من خلال الرموز السمعية والبصرية، والتواصل من خلال السمع واللمس والذوق، والتواصل عن طريق تحريك أجزاء الجسم (Irmsher, 1996, 1). كما رأى آخرون أنّ الأفراد يستخدمون في تواصلهم مع الآخرين، لغتين منفصلتين رغم تكاملهما، إحدى هاتين اللغتين، هي اللغة اللفظية المألوفة من قبل الجميع، وهي اللغة الصالحة لنقل المعلومات والتعبير الشفوي، أما اللغة الأخرى فهي الأكثر عمومية، تُسمّى لغة الجسم،

وتستخدم بشكل لا إرادي، وتعبّر عن الجوانب الأكثر صدقاً وعمقاً عن ذوات الأفراد ومشاعرهم وانفعالاتهم وحاجاتهم واتجاهاتهم، وهذه اللغة هي التواصل غير اللفظي (ويلسون، 2000، 167).

على حين نظر آخرون إلى أنواع التواصل استناداً إلى النوع المستخدم في نقل الرسالة، فأشاروا إلى نوعين من التواصل في إرسال الرسالة واستقبالها، هما (رضوان، 2012، 38):

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

وتأكيداً على ما سبق، تقسم معظم النظريات والنماذج المفسرة لعملية التواصل، التواصل إلى نوعين رئيسيين: التواصل اللفظي Verbal Communication، وتجعله الوظيفة الأساسية، والتواصل غير اللفظي Nonverbal Communication، وتجعل منه الوظيفة الثانوية، وينحصر التواصل اللفظي في تلك الألفاظ، التي ينطق بها الفرد مخاطباً غيره من الأشخاص، بينما يتسع التواصل غير اللفظي، ليشمل العديد من الوسائل؛ منها تعبيرات الوجه والإيماءات بأنواعها، ووضع الذراعين، والرجلين، ووضع الجذع، وطريقة الجلوس... (سالم، 2014، 29)؛ ولا تكتمل نظرية التواصل إلاّ بهذين المستويين الرئيسيين معاً، ووضع التواصل اللفظي مع غير اللفظي يعني أنّ التواصل لا يحدث بعلامات لغوية فحسب، لكن بالحركات والإشارات أيضاً؛ بل إنّها أحياناً تحمل مضموناً أدقّ من اللغة وأكثر تأثيراً وإقناعاً منها (عزوز، 2016، 39).

وبناء على ما سبق، يمكن تصنيف تواصل معلم الصف مع تلاميذه في مواقف التدريس الصفي التعليمي للمناهج المطوّرة استناداً إلى اللغة المستخدمة (لفظية، وغير لفظية) إلى فئتين رئيسيتين، هما: التواصل اللفظي، والتواصل غير اللفظي.

وأشارت إحدى الدراسات السابقة ذات الصلة بالتواصل إلى نسب نقل محتوى الرسالة؛ استناداً إلى نوعي مهارات التواصل؛ وفقاً للغة المستخدمة، إلى أنّ التواصل اللفظي يمثل 35% فقط من حجم التواصل... فالمظهر، ونغمة الصوت، والوضع، والجلسة، وتعبيرات الوجه، والتحريك، تُمثّل المناخ النفسي لعملية التواصل، وتشكل هذه التعبيرات غير اللفظية أهمية حيوية في نجاح العملية التواصلية (الصادقي وبدوي، 1999، 105)؛ لذا، فهو يؤدي دوراً مهماً في العلاقات الشخصية، فحوالي 65% من المعاني المتعلقة بالجوانب الاجتماعية، التي يتم تبادلها في أثناء التواصل تحدث عن طريق التواصل غير اللفظي (أبو جادو، 2004، 102)؛

في حين أشارت إحدى الدراسات السابقة إلى أنّ مهارات التواصل اللفظي حازت على نسبة 7% فقط من المعنى الكلي للرسالة المنقولة؛ ومهارات التواصل غير اللفظي حازت على أغلب المعنى الكلي للرسالة المنقولة بنسبة 93% (عبد الوهاب، 2013، 331)؛ فيما أكدت دراسة أخرى أنّ الرسالة التي يريد المرسل

إرسالها إلى المستقبل، تصل إليه بنسبة 20% عن طريق التواصل اللفظي، وبنسبة 80% عن طريق التواصل غير اللفظي (أبو النصر، 2006، 73).

ومهما يكن من أمر الاختلاف في تحديد حيز النسب، التي يشغلها نوعا التواصل في سياق الموقف التواصل، فإن الباحث رأى أنه لا بدّ من توظيف نوعي مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي استناداً إلى طبيعة الموقف التواصل، ولأنّه لا يمكن أن يكتمل الموقف التواصل، ويتحقّق غرض الرسالة من دون التكامل بين نوعي مهارات التواصل.

وتهتم المناهج التربوية المطوّرة بالعمل على تطوير التواصل لدى التلاميذ، بوصفها جوانب أساسية في تعلّم كلّ منهاج، فهي الركيزة الأساسية للنجاح في المواد الدراسة جميعها، وتتطّلق المناهج المطوّرة من تحفيز المتعلّمين؛ للتعبير الشفوي بوضوح وطلاقة، ونقل الأفكار بثقة، وربط الأفكار مع الأسباب، وطرح الأسئلة؛ للتأكد من الفهم وبناء المعرفة، والحوار والتقويم والبناء على أفكار الآخرين، واختيار الآلية المناسبة للتواصل الفعّال، وبناء الفرضيات، واستكشاف الأفكار (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016، 31)؛ لذا لا بدّ أن يتمكّن الطالب معلم الصف من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، لكي يكون قادراً على تطوير مهارات التواصل لدى تلاميذه، وعلى تحقيق أحد أبرز أهداف المناهج المطوّرة.

### 3-2-4. التواصل اللفظي:

#### 3-2-4-1. مفهوم التواصل اللفظي وخصائصه:

إنّ التواصل اللفظي جزء من عملية التواصل اللغوي، وشكل من أشكالها، وهو استخدام اللغة على نحو يتناسب مع المواقف، التي يتعرّض لها الفرد. ويعتمد أساساً على الرموز اللغوية، فلا يتمّ التواصل اللفظي "الشفوي"، لا بدّ أن يكون هناك لغة يستطيع الفرد أن يُعبّر بها عن أفكاره، ويفهم لغة الآخرين (إسماعيل، 2003، 72). واهتمت النظريات اللغوية بالتفسير العلمي للغة ووظائفها، وبدراسة الكلام المنطوق أو السلوك اللفظي، بوصفه شكلاً أو صيغة من السلوك الإنساني؛ لأنّه عن طريقه يتمّ التواصل، والحكم على جودة السلوك، فاللغة نسق من المعلومات والإشارات هدفها التواصل، خاصة أثناء اتحاد الدالّ مع المدلول بنيوياً، أو تقاطع الصورة السمعية مع المفهوم الذهني؛ أي هي عبارة عن تمفصل مزدوج وظيفتها التواصل (إبراهيم، 2009، 123).

ويتميّز التواصل الشفوي بأنّه نشاط لا غنى عنه للإنسان؛ فهو وسيلة سريعة واقتصادية للتواصل، يتحقّق من خلاله قدر كبير من الفهم والشفافية، ويجنّب المستمع سوء الفهم، ويتوفّر فيه قدر كبير من المرونة، وتتاح فرص المناقشة والإقناع، وتتحقّق التغذية الراجعة بصورة سريعة، ويعدّ أفضل وسيلة لنقل المعلومات الخاصة والسرية، وأفضل وسيلة لحلّ المشكلات والقضايا والخلافات (أبو المعاطي، 2012، 330).

ويقوم التواصل اللفظي على تبادل اللغة المنطوقة بين طرفي التواصل (المتحدث والمستمع)؛ للوصول إلى أكبر قدر من الفهم المشترك للمعنى، الذي تثيره الألفاظ لديهما (الشهري وآخرون، 2014، 57)؛ وتوصل أحد الباحثين إلى أن التواصل اللفظي، يتضمن أربع كفاءات، هي: الكفاءة المتعلقة بالتعبير اللغوي ودقته، والكفاءة الاجتماعية، التي تتمثل في الإيجابية ومراعاة الحالة النفسية للمستمع، والكفاءة في الخطاب ومراعاة مقتضى الحال، والكفاءة الإستراتيجية، التي تتمثل في التخطيط للتعبير الشفوي (Numan, 2004, 52).

ويتمّ التواصل اللفظي وجهاً لوجه، ويندرج تحته: التواصل الثنائي بين شخصين، والتواصل داخل الجماعة، والتواصل بين الجماعات، والتواصل العام مع الجمهور، وهذا النوع من التواصل لا يمكن أن يتمّ بمعزل عن طرائق الأداء الأخرى غير اللفظية؛ مثل: الحركة (أبو أصبع، 1999، 40)؛ ويحتاج التواصل اللفظي إلى طرفين للعمل في الوقت نفسه، يقوم أحدهما بتقديم أفكاره، والآخر يقوم بالاستماع وإعطاء التغذية الراجعة (Haji Iksan., et. al, 2012, 74)؛ وتعدّ ممارسات التواصل الشفوي؛ تحدثاً أو تعبيراً شفوياً في حال الإرسال، واستماعاً، أو إنصاتاً في حال الاستقبال للرسالة؛ ويُقاس نجاح عملية التعبير الشفوي، بما يحدثه من تفاعل المستمع بعد استجابته، بمستوى تأثر هذا المستمع بأفكار الحديث، واتجاهات صاحبه، وآرائه (الناقة وشيخ العيد، 2011، 8)؛ فإذا كان التعبير الشفوي وسيلة للإفهام، فإنّ الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم وإعادة إنتاج اللغة (مذكور وطعيمة وهريدي، 2010، 3)؛ فمهارتا التعبير الشفوي والاستماع، المكونتين لعملية التواصل اللفظي ليستا موروثتين بل مكتسبتين، ويمكن تدريب الفرد عليهما (عليان والدبس، 1999، 146).

واستناداً إلى ما سبق، يحدّد الباحث مفهوم التواصل اللفظي بأنّه: عملية تقوم على إنتاج الرسالة اللفظية الشفوية من قبل المتحدث، المسؤول عن الإفهام، ونقلها إلى المستمع الذي يقوم باستقبال هذه الرسالة، وهو معنيّ بالفهم؛ وتشمل هذه العملية التفاعل الإيجابي المتبادل والمباشر بين طرفيها، بحيث يتبادلان موقعهما في الإرسال والاستقبال، ويتداولان الآراء والأفكار والمعلومات والمشاعر، باستخدام اللغة اللفظية ووسائلها من رموز وألفاظ.

إذن؛ تتطلب عملية التواصل اللفظي في المجال التعليمي مهارتين أساسيتين يجب على المرسل والمستقبل، سواء أكان معلماً أم متعلماً أن يتمكّن منهما، لكي تتمّ العملية التربوية بكفاءة وفاعلية عالية، وتحدّد هاتان المهارتان بمهارتي التعبير الشفوي والاستماع.

كما تتطلب عملية التواصل اللفظي في الصف عدّة جوانب، منها: الإعداد؛ الذي يتطلب أن يستحضر المعلم معلوماته عن الموضوع المطلوب التحدث فيه، والتنظيم؛ كأن يعطي المعلم المتحدث مقدّمة، يوضح فيها أهمية الموضوع، ويجذب التلميذ المستمع، ثم يحدّد نقاطاً رئيسة يتحدّث فيها، ثم يلخص حديثه في النهاية، ويستخدم المعينات للفهم؛ كالتشبيهات والإشارات، بالإضافة إلى الثقة بالذات، واتخاذ دور المبادر،



والإبقاء على التواصل البصري مع التلميذ المستمع، وعدم الانشغال عن المستمع أو المتحدث، والتنفس بعمق، وعدم الخروج عن الموضوع الرئيس (Grace & Gilsdorf, 2004, 170).

وتظهر الأدبيات التربوية، التي تناولت التواصل اللفظي أنّ له جملة من الخصائص والمميزات، ومن الأهمية بمكان، استعراض هذه الخصائص، لكي يتسنى استخدامه والاستفادة منه وتوظيفه في خدمة العملية التعليمية، وهذه الخصائص يمكن عرضها على النحو الآتي (الشهري وآخرون، 2014، 57):

1- هو الأكثر شيوعاً في التواصل؛ لأنّ معظم الأشياء التي يفعلها الإنسان تعتمد عليه.  
2- التوافق في اللغة شرط أساسي لحدوثه بخاصة؛ فاللغة هي مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة والمكتوبة يحكمها نظام معين؛ ولها دلالات محدّدة، يتعارف عليها أفراد ذوو ثقافة معينة، ويستعملونها في التواصل.

3- يعتمد على الثروة اللغوية لدى المتحدث، وقدرة المستمع على فهم الرسالة والاقتناع بها.  
4- يتأثر بشكل واضح بالعوامل غير اللفظية؛ مثل نبرة الصوت، وتعبيرات الوجه، وحركات الجسم.

### 3-2-4-2. أهمية التواصل اللفظي للطالب معلم الصف:

تتعدّد طرائق التدريس، فمنها ما يركز على جهد المعلم، ومنها ما يركز على جهد التلميذ، ومنها ما يؤكد على دور كلّ منهما في موقف التعلّم، وبغض النظر عن الخلفية النظرية التي تستند إليها كلّ طريقة، تتفق جميع الطرائق على أنّ التدريس نشاط تواصل لا يمكن أن يحدث إلّا باللغة (Ozerk, 2001, 354)؛ فتحديد فكر الدرس نشاط تواصل لا يمكن أن يحدث إلّا باللغة، ومناقشة هذه الفكر نشاط تواصل لا يمكن أن يحدث إلّا باللغة، وتنفيذ بعض المهام التعليمية المرتبطة بهذه الفكر نشاط تواصل لا يمكن أن يحدث إلّا باللغة... إلخ.

ولا شك أنّ الاختلاف في محتوى الدرس يؤدي بالضرورة- إلى الاختلاف في أنواع مهارات التواصل، فبعض أنواع التواصل قد تشجع على حفظ الحقائق عن ظهر قلب، في حين أنّ أنواعاً أخرى من مهارات التواصل تشجّع التلاميذ على البحث والاستقصاء، وإيجاد الأدلة والبراهين.

ومن هنا فإنّ نوع مهارات التواصل يحدّد نمط التعليم؛ الأمر الذي يجعل المعلم في حاجة ماسة إلى معرفة أنواع التواصل داخل الصف الدراسي؛ لكي يتمكن من تنفيذ محتوى المنهاج استناداً إلى الأهداف التي يرمي إليها (زيتون، 2003، 408)؛ لذا تمّ تصنيف مهارات التدريس-أيّاً كانت الطريقة التدريسية التي يستخدمها المعلم- في محورين، هما: مهارات لفظية وأخرى غير لفظية (عبيد، 2004، 74).

علاوة على ما سبق، يعدّ التواصل اللفظي أكثر أشكال التواصل شيوعاً وانتشاراً وأكثر فاعلية في غرفة الصف، ونوعية هذا التواصل تعتمد إلى حدّ كبير على مدى ما يمتلكه المعلم من مهارات لغوية، التي تعدّ في مقدماتها مهارات التعبير الشفوي والاستماع؛ وحتى تحقّق عملية التواصل اللفظي أهدافها، لا بدّ أن يسود غرفة الصف المودة والفهم لجميع ما يجري من تفاعلات في أثناء العملية التعليمية، وأن تتمّ استشارة

اهتمام التلاميذ وتشجيعهم على طرح الأفكار والأسئلة وإبداء الآراء بحرية، إضافة إلى انسجام ما يطرحه معلم الصف من معرفة وأفكار مع مستويات التلاميذ، وفي التواصل اللفظي يتم نقل الأفكار والآراء والمعاني بصورة متبادلة؛ أي يتحول المرسل إلى مستقبل والعكس صحيح؛ وقد احتلّ التواصل اللفظي مركزاً مهماً في مجال البحوث والدراسات التربوية، التي تستهدف تحسين الممارسات التعليمية التعلمية والمتصلة بها (المخلافي، 2013، 73-74).

وعند استخدام معلم الصف أو معلم أي مادة دراسية للتواصل اللفظي مع تلاميذه؛ يجب أن تكون لديه القدرة على التعبير الشفوي بصوت مرتفع يسمعه كلّ التلاميذ، والتعبير الشفوي بأسلوب واضح يفهمه كلّ التلاميذ، والنطق الصحيح للغة (أصوات، وكلمات، وجمل)، والاستماع الجيد لتلاميذه، واستخدام المفردات اللغوية الواضحة والبسيطة، التي يمكن من خلالها توصيل معلومات المادة العلمية ببساطة إلى التلاميذ، والابتعاد عن تكرار مفردات معينة بصفة مستمرة حتى لا يعدها التلاميذ لازماً لديه (سالم، 2004، 36). وتأكيذاً على ما سبق، أوضحت بعض الدراسات السابقة (العيسوي وموسى، 2003، Haji Iksan 2012؛ et.al، 2013؛ الفليت والزبان، 2014؛ النصيرات والبديرات، 2017) أهمية التواصل اللفظي في تحقيق التواصل الصفّي الفعال، وأنّه من أبرز المهارات والمتطلبات التي يجب أن يمتلكها ويتمكّن من استخدامها الطلبة المعلمون داخل البيئة الصفية؛ إذ يمكنها أن تسهم في تحقيق كثير من الأهداف التعليمية المنشودة إذا ما تمّ توظيفها، واستخدامها بطريقة علمية صحيحة.

### 3-2-4-3. أهداف التواصل اللفظي:

يتطلّب التدريس الفعال من معلم الصف قدرة على التواصل اللفظي وإدارة التفاعل اللفظي بينه وبين تلاميذه بصورة ناجحة لإثارة دوافعهم وتحقيق الأهداف المرجوة (الصادق، 2010، 149)؛ إذ تربط بين مهارات التواصل اللفظي ومهارات التفاعل اللفظي علاقة الكلّ بالجزء، فمهارات التفاعل اللفظي، التي اهتم بها "فلاندرز" (Flanders) وزملاؤه، تستهدف أساساً رفع حيوية التلميذ وإيجابيته في الموقف التعليمي إلى أقصى درجة ممكنة؛ ممّا يُحسّن تفكيره وبالنتيجة تعلّمه، أما مهارات التواصل اللفظي فلا تقف عند هذا الحدّ، بل تستهدف أيضاً وضوح تدريس المعلم، والمساعدة في إدارة الصف، وإقامة علاقة ودية بين التلميذ والمعلم؛ ممّا يحسن في النهاية أيضاً تعلّم التلميذ، فبينما تعدّ مهارات؛ مثل: إخراج الأصوات من مخارجها، واستخدام الفصحى دون تكلف، والتعبير الشفوي بطلاقة، من مهارات التواصل اللفظي الأساسية، لا تحظى هذه المهارات بالقدر نفسه من الاهتمام في مهارات التفاعل اللفظي (راشد، 2007، 171-172).

ويهدف تواصل معلم الصف بتلاميذه بشكل عام إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف، كما يهدف إلى التأثير في سلوك التلميذ؛ وتتمثّل أهداف التواصل اللفظي على النحو الآتي (فليه وعبد المجيد، 2005، 168):

- التأثير: يكون بين معلم الصف والتلاميذ أو التلاميذ فيما بينهم بالصف الدراسي، وذلك من خلال الشرح المفصل للدرس ونقل المعلومات وتبادلها.

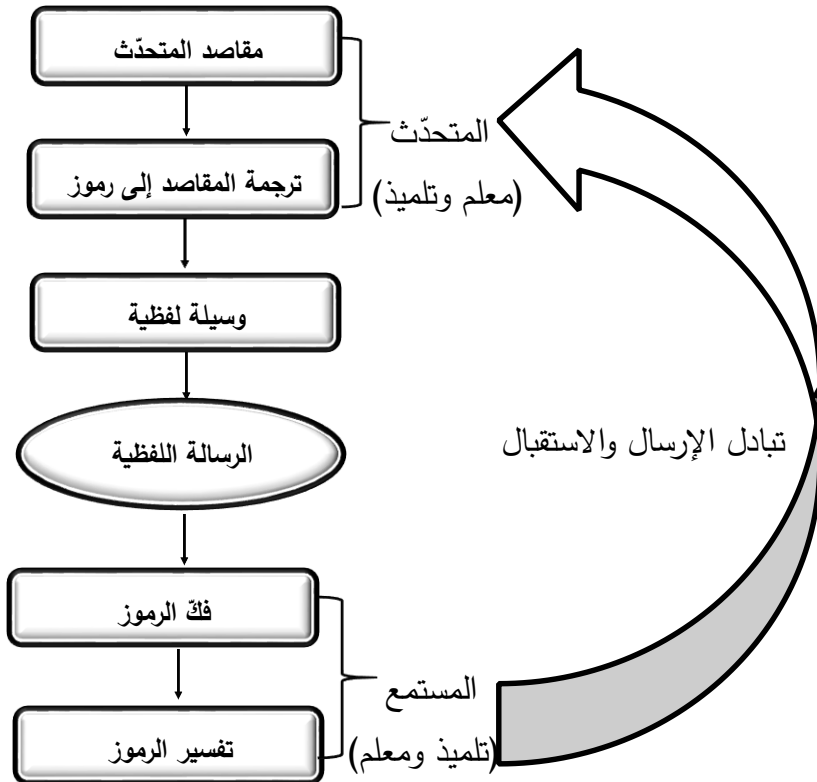
- الإعلام: يكون بين معلم الصف والتلاميذ؛ بحيث يتمّ التزويد بالمعلومات.

- التعبير عن وجهة نظر: كلّ أطراف التواصل في الصف الدراسي بحاجة ماسة إلى التعبير عن المشاعر والإدلاء بالرأي حول أسلوب التدريس والتعبير عن الأغراض وكذلك ما يخص سلوكيات التلاميذ.

فمعلم الصف يزود التلاميذ بالمعلومات قصد تنمية وتوسيع الفهم (الإعلام)، ويدعم الاتجاهات والتصرف (التأثير)، ويحفز التعبير عن الأغراض والمشاعر.

### 3-2-4-4. مكونات التواصل اللفظي:

مكونات التواصل اللفظي هي مكونات عملية التواصل نفسها، لكنها محدّدة، وتتوزّع عملية التواصل اللفظي على طرفي الرسالة اللفظية (المتحدث والمستمع)، اعتماداً على النطق في الإرسال من معلم الصف أو التلميذ، وعلى حاسة السمع فقط دون غيرها في الاستقبال، من التلميذ أو معلم الصف، وما يقوم به كلّ منهما من عمليات عقلية وعضوية، في أثناء الإرسال والاستقبال، وما يحدث بينهما من تفاعل وتبادل للأدوار (البصيص، 2018، 171)، ووضّح الباحث مكونات هذه العملية بالنموذج الآتي:



الشكل (7) مكونات التواصل اللفظي (من إعداد الباحث)

## 3-2-4-5. مهارات التواصل اللفظي:

بناء على ما سبق، تتجلى مهارات التواصل اللفظي في مهارات التعبير الشفوي التواصل، ومهارات الاستماع التواصل، وفيما يلي توضيح ذلك:

## 3-2-4-5-1. التعبير الشفوي التواصل:

يُقسم التعبير عموماً من حيث الشكل إلى تعبير شفوي وتعبير كتابي، وعلى الرغم من أهمية كلا النوعين، إلا أنّ التعبير الشفوي مقدّم على الكتابي؛ فاللغة الشفاهية تحتلّ المرتبة الأولى في عملية التواصل الإنساني، والنظام الصوتي يسبق النظام الكتابي، وقد أثبتت دراسات كثيرة أنّ الفرد يستغرق (80%) من ساعات يقظته في نشاط لغويّ، وأنّ ما يُقارب (75%) من هذا الوقت، يمضيه الإنسان في التواصل الشفوي (زهران وآخرون، 2007، 346-347).

والتعبير الشفوي هو المهارة الثانية من مهارات اللغة، وهو الطرف الأول والرئيس من الرسالة الشفوية مقابل الاستماع الذي يأتي ثانياً؛ تبعاً لآلية إنتاج هذه الرسالة، التي تبدأ بالإرسال (التعبير الشفوي) ثم يأتي الاستقبال (الاستماع).

وبعدّ التعبير الشفوي بوصفه أحد أركان التواصل الشفوي مهارة محورية، ترتبط بوظيفية اللغة واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة. ولا بدّ من تعرّف مفهوم التعبير الشفوي وخصائصه قبل التطرّق إلى مهاراته.

## 3-2-4-5-2. مفهوم التعبير الشفوي (التحدّث) وخصائصه:

إنّ التعبير الشفوي مهارة لغوية إنتاجية، تقوم على إنتاج ما تمّ استقباله، ممزوجاً بما لدى الفرد من خبرات ومعارف لغوية وغير لغوية، ليكون المنتج صحيحاً، ويؤدي الغاية المرجوة منه، وهذا الإنتاج يكون شفاهة لا كتابة، ويدلّ كلا مصطلحي التعبير الشفوي والتحدّث على معنى واحد -كما سبقت الإشارة إليه- وهو القدرة على التعبير اللفظي (زهران وآخرون، 2007، 347)؛ لكن مع ذلك، تعدّدت وجهات النظر حول مفهوم التعبير الشفوي؛ وقد يعود هذا التعدّد لاختلاف المظاهر، التي يُستخدم فيها، ويعرض الباحث فيما يلي، بعض التعريفات لتحديد مفهوم دقيق له:

عرّف التعبير الشفوي بأنّه "ذلك الكلام المنطوق، الذي يعبر به المتكلّم عما في نفسه، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات ونحو ذلك في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء" (مجاور، 2000، 233).

كما عرّف بأنّه "فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء، من شخص إلى آخر نقلاً يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة" (طعيمة، 2004، 97).

وعُرفَ بأنه "مهارة إبداعية إنتاجية تعتمد على إخراج الأصوات اللغوية وفهمها، ويتصل بذلك عدّة عمليات عضوية؛ مثل التنفس وتذبذب أو سكون الثنايا الصوتية الموجودة في الحنجرة، كما تعتمد على حركة اللسان، الذي يشكل مع الأسنان والشفاه وسقف الحلق الصوت في صورته النهائية، والنطق بذلك يعني القدرة على إصدار الأصوات بشكل صحيح" (الفرماوي، 2006، 28).

وهو أيضاً "الكلام المنطوق الذي يصدره المرسل مشافهة، ويستقبله المستقبل استماعاً، ويستخدم في مواقف المواجهة، أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي كالهاتف والتلفاز، والإنترنت (الشابكة) وغيرها" (عطية، 2007، 227).

وعُرفَ بأنه: "ذلك الشكل من الأداء اللغوي، الذي يتلقّظ به الفرد تعبيراً عن أفكاره بطريقة تيسّر للمستمع أن تصل إليه رسالته" (زهران وآخرون، 2007، 347).

وهو أيضاً "قدرة المتحدث على صوغ أفكاره، ومشاعره، وآرائه في ألفاظ مناسبة، تنقل المعنى المقصود إلى المستمع دون التباس، أو تحريف" (الطيب، 2010، 96).

كما عُرفَ التعبير الشفوي بأنه: "عملية عضوية وعقلية، تتضمن نقل المعتقدات والمشاعر، والأحاسيس، والخبرات، والمعارف، والأفكار، والآراء... من المتحدث إلى الآخرين نقلاً يقع منهم موقع القبول، والفهم والتفاعل والاستجابة، مع طلاقة وانسياب في النطق، وصحة في التعبير وسلامة في الأداء" (عبد الباري، 2011، 94).

وبتأمل التعريفات السابقة، وجد الباحث أنّ كلاً منها يكشف جانباً مهماً من جوانب التعبير الشفوي؛ فقد ركّز التعريف الأول على أهمية المضمون في التعبير الشفوي، في حين ركّز التعريف الثاني على جودة مضمون الحديث، ودقة نقله للمستمعين بالشكل الذي يضمن قوة التأثير فيهم وتأثرهم به وتفاعلهم معه، وأما التعريف الثالث، فقد ركّز على أهمية الأصوات اللغوية في تسهيل عملية التواصل مع المستمعين، والتعريف الرابع ركّز على مسار استخدام التعبير الشفوي إما عن طريق مباشر مع المستمع وجهاً لوجه أو عن طريق التواصل عبر التقنيات الإلكترونية، وركّز التعريف الخامس على استخدام الرموز اللفظية في التعبير عن الأفكار، وركّز التعريف السادس على أنّ التعبير الشفوي يتطلّب القدرة على تركيب الرموز اللفظية؛ لإنتاج المحتوى الفكري للرسالة الشفوية؛ فيما جاء التعريف السابع شاملاً لعدد من الجوانب الأساسية للتعبير الشفوي، وهي على مضمون الحديث، واللغة المستخدمة، والأصوات، والوصول إلى هدف الإفهام والإبلاغ ووصول المعنى من الرسالة الشفوية إلى المستمع.

ومن التعريفات السابقة، حدّد الباحث خصائص التعبير الشفوي بالآتي:

- هو عملية تفكير، وهذا التفكير يتطلّب من المتحدث أن يكون لديه ما يقوله للمستمع، ومن ثم يجب أن يحدّد التصورات العقلية لهذه الأفكار ويرتّبها ترتيباً منطقياً أو نفسياً؛ ليبدأ بإرسالها للمتلقّي في شكل كلمات وجمل وأصوات، مع تفكيره في وقع هذه الكلمات، والجمل على المتلقين لها، ومدى تأثيرها فيهم.

- هو أداء لغوي لفظي وقدرة على استخدام الرموز اللفظية، فهو عملية لغوية، قوامها صب التصورات، التي يريد المتحدث إبلاغها إلى المستمعين في قوالب لغوية صحيحة المعنى والمبنى.
- هو عملية عضوية وعقلية، تتطلب القدرة على تركيب الرموز اللفظية؛ لإنتاج المحتوى الفكري للرسالة الشفوية.
- هو عملية انفعالية اجتماعية؛ لأنها تتطلب توفر الدافع للحديث، وتُمثّل المشاعر والانفعالات المحتوى الوجداني للرسالة اللفظية، وهذه العملية تبدأ صوتية وتنتهي بإتمام عملية التواصل مع مستمع في موقف اجتماعي.
- للتعبير الشفوي شروط تتمثل في الطلاقة اللفظية، وصحة التعبير، وسلامة الأداء.
- هو عملية تهدف إلى الإفهام والإبلاغ ووصول المعنى من الرسالة الشفوية إلى المستمع.
- هو عملية بنائية تفاعلية: فالمتحدث يقوم بتحديد فكرته أو بناء المعنى أولاً، ثم يقدم هذه الفكرة أو المعنى إلى المستمع في وعاء لغوي مناسب لها، ثم ينتقي الأصوات الدقيقة، التي تنقل أو تحمل هذه الكلمات. واستناداً إلى التحليل السابق، يعرف الباحث التعبير الشفوي التواصل في هذا البحث بأنه: عملية عقلية إدراكية، عضوية، انفعالية، تتضمن نقل الخبرات، والمعلومات، والمعارف، والأفكار، والمشاعر والأحاسيس، والآراء ووجهات النظر من الطالب معلم الصف (المتحدث) إلى زملائه (المستمعين)، نقلاً يقع منهم موقع القبول، والفهم، والتفاعل والاستجابة؛ بطلاقة لفظية وسلامة لغوية وحسن أداء؛ بهدف إفهام التلاميذ المستمعين وإبلاغهم بمحتوى الرسالة والغرض منها؛ ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم الصف على بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلية المعدة لهذا الغرض.

### 3-1-5-4-2-3. طبيعة عملية التعبير الشفوي ومكوناتها:

- التعبير الشفوي عملية معقدة ومركبة من عمليات عديدة، استناداً إلى التعريف السابق، وهي مهارة إنتاجية، تتطلب أكثر مما تتطلبه مهارات الاستقبال، وتحتاج إلى القيام بعمليات عديدة للوصول إلى إنتاج الرسالة الشفوية، ضمن موقف تواصلية إنساني اجتماعي هادف.
- لذا حاول العديد من الباحثين بيان طبيعة عملية التعبير الشفوي، وتحديد مكوناتها وأبعادها، فأشاروا إلى أنّ التعبير سواء كان شفويّاً أم كتابياً، ينطوي على بُعدين متلازمين، لا يتحقّق إلّا بهما معاً، هما (البجة، 1999، 283):

- البُعد اللفظي: يقصد به الألفاظ والتراكيب والأساليب، والقوالب اللغوية التي يختارها المتحدث، أو الكاتب، بما يتفق مع العُرف اللغوي، كوعاء يحمل بنات أفكاره ومعانيه التي رغب في إيصالها إلى الآخرين.
- البُعد المعنوي المعرفي: يقصد به المعلومات، والحقائق والأفكار والمعاني، والخبرات، التي يحصل عليها المتعلّم عن طريق قراءاته الواعية، ومشاهداته في المدرسة وخارجها.

ونظراً لطبيعة التعبير الشفوي الخاصة وطبيعة تعليمه، واشتراك عمليات كثيرة في إنتاجه، نُظر إليه على أنه عملية معقدة ومركبة، تنطوي على عمليات، تم حصرها في عمليتين رئيسيتين، هما (الهاشمي والعزاوي، 2007، 245):

- عملية التحليل: فيها يعود المتحدث إلى رصيده اللغوي، بحثاً عن الألفاظ أو الوحدات، التي تمكّن من التعبير عن المعاني التي ظهرت في ذهنه.
- عملية التركيب: فيها يؤلف المتحدث من هذه الألفاظ، أو من هذه الوحدات، جملة أو عبارة تشكّل بناء رصيناً متكاملًا تأنس له نفسه.

في حين أشار آخرون إلى أنّ التعبير الشفوي عملية معقدة، تتضمن عمليتين، هما (عبد الباري، 2011، 95):

- العملية العضوية (الفسيولوجية): تتمثل هذه العملية في استغلال هواء الزفير المنبعث من الرئة، ويُعترض هذا الهواء في أثناء صعوده في المجاري الهوائية، واستغلال هذه الهواء المشبع بثاني أكسيد الكربون، ويقوم المخ بإعطاء إشارة إلى الجهاز النطقي (Voice System) لدى الفرد، الذي ينتج الصوت في الحنجرة، وذلك بأن يحدث الهواء الخارج اهتزاز الصوت في الحنجرة، ويؤدي الهواء الخارج إلى اهتزاز الوترين الصوتيين، وتسمى الحنجرة والوترين الصوتيين بالجهاز الاهتزازي (Vibrating System)، ثم تبدأ هذه الأصوات بالتشكل داخل الفم بتأثير من اللسان والشفة والأسنان.
- العملية العقلية: تتمثل في عملية التفكير، التي يمارسها المتحدث قبل عملية التعبير الشفوي، وفي أثناءه وبعده، بالإضافة إلى استدعائه للمفردات اللغوية المخزنة في ذاكرته حول الموضوع، وكذلك استرجاعه لخبراته السابقة، ثم تنظيمه للأفكار في أثناء الحديث بشكل مرتّب متسلسل، وقبل كلّ ذلك يأتي الدافع النفسي، الذي يستثير الفرد للتحدث، وقد يكون هذا الدافع داخلياً؛ مثل: الأحاسيس والانفعالات الداخلية التي يشعر بها المتكلّم، وقد يكون الدافع خارجياً كأن يوجد من يحثه على التحدث، مثل: طلب إجابة عن سؤال، أو استجلاء معلومة، أو مؤانسة الآخر، أو لتكوين صداقات... إلخ.

ومنهم من نظر للتعبير الشفوي على أنه عملية تتكوّن من أربع عمليات وخطوات سريعة ومتتالية، لا تتمّ إلا ضمنها، هي (Goan, 2001, 6):

- 1- الاستثارة (وجود المثير): تتمثل في وجود الدافع، الذي يحثّ المتحدث على التعبير الشفوي، فقبل أن يعبر المتحدث عن أيّ حديث لا بدّ أن يُستثار، إما خارجياً؛ كأن يرد المتحدث على من أمامه، أو يجيب عن سؤال طرحه مخاطبه، أو يشترك في نقاش مع الآخرين، أو يشارك في حوار، وما إلى ذلك، وقد يكون المثير انفعالياً داخلياً؛ مثل: السرور، والغضب، والضيق، والحزن.
- 2- التفكير: في هذه الخطوة يبدأ المتحدث بالتفكير فيما سيقوله للآخر، فيجمع الأفكار ويرتّبها.

3- الصياغة: يبدأ المتحدث في هذه الخطوة بانتقاء الرموز اللغوية (الألفاظ، والعبارات، والتراكيب) المناسبة لتوصيل المعنى المقصود إلى المستمع.

4- النطق: في هذه الخطوة يقوم المتحدث بالتعبير الشفوي عن أفكاره من خلال نطقها؛ فالنطق السليم هو المظهر الحقيقي لعملية التحدث؛ مما يساعد على إفهام الرسالة على وجهها الصحيح. وفي سياق متصل، تمت الإشارة إلى أنّ التعبير الشفوي (التحدث) هو فن لغوي، يتضمّن أربعة عناصر أساسية، هي (لافي، 2006، 237):

- الصوت: لا يوجد تعبير شفوي دون صوت، وإلا خرجت عملية التواصل عن المواقف الطبيعية، التي تتمّ فيها.

- اللغة: يحمل الصوت حروفاً وكلمات وجملًا، يتمّ النطق بها وفهمها، وليس مجرد أصوات لا مدلولات لها.

- التفكير: لا معنى للتعبير الشفوي بلا تفكير يسبقه، وإلا كان هذا التعبير أصواتاً لا مضموناً أو هدف لها.

- الأداء: هو عنصر أساسي من عناصر التعبير الشفوي، يشير إلى الكيفية، التي يتمّ بها من تمثيل للمعنى، وحركات الرأس واليدين؛ مما يسهم في التأثير والإقناع، ويعكس المعنى المراد.

في حين بيّن آخرون أن التعبير الشفوي يقوم على أربعة عناصر أساسية، تتعلّق بالمهارات الشخصية لدى الشخص المتحدث، وهذه العناصر هي: الطلاقة، والانسيابية وصحة التعبير، وسلامة الأداء (زغلول والحراملة وعبد العليم، 2015-2016، 40).

استخلص الباحث ممّا سبق: أنّ عملية التعبير الشفوي التواصلية عملية تتمّ وفق أسس عقلية منظّمة مترابطة، وعمليات متسلسلة ومتكاملة، وآلية سريعة، تبدأ بالاستثارة والرغبة في الحديث، ثم التفكير، واختيار المعاني وترتيبها، والربط بين الألفاظ وتأليف الجمل والتراكيب، ثم يقوم الدماغ بإرسال إشارات من مركز النطق إلى اللسان؛ لنطق الرسالة الشفوية، بما تشتمل عليه من أفكار ومشاعر، بلغة سليمة وطلاقة مصحوبة بالأداء المناسب والمعبر، بهدف إبلاغ مضمون الرسالة للمستمع.

### 3-4-2-4-1-5. مهارات التعبير الشفوي التواصلية:

استناداً إلى مفهوم التعبير الشفوي، وما تمّ بيانه حول طبيعة عملية التعبير الشفوي ومكوناتها، يتبيّن أنّ التعبير الشفوي بوصفه مهارة لغوية إنتاجية، تتضمّن مجموعة كبيرة من العمليات المتفاعلة والمتداخلة، وكي تتحقّق متطلبات كلّ عملية يفترض أولاً تدريب الطالب معلم الصف عليها، حتى يمتلكها ويتمكّن منها، ثم يستطيع تدريب تلاميذه عليها بعد تخرجه، وهذا يتفق مع ما أشار إليه الصرايرة وآخرون (2009، 67) أنّه لا بدّ أن يمتلك المتحدث مجموعة من المهارات والقدرات لضمان وصول الرسالة بالصورة المطلوبة؛



كما يؤكد ذلك ما أشار إليه بحث "كرامبين" (Krampien, 1990, 1-4) إلى أثر العناية بمهارات التعبير الشفوي في تحسين أداء الطالب المعلم في باقي المهارات اللغوية.

وتبرز أهمية امتلاك المعلمين لهذه المهارات، على اعتبار أن التلاميذ يصرفون على الأقل (45%) من يومهم المدرسي، منشغلين في الاستماع خلال الأنشطة التعليمية، وأن (50% - 90%) من المعلومات المتعلمة تُكتسب من خلال القناة السمعية (سمارة والعساف، 2013، 5).

ويظهر الأدب التربوي المرتبط بموضوع التعبير الشفوي، اهتمام العلماء والباحثين بهذه المهارة اللغوية والتواصلية؛ لذا تنوّعت الرؤى في تحديد مهارات التعبير الشفوي (التحدث)، فقد وضع الكثير من العلماء والباحثين مهارات التعبير الشفوي بشكل عام دون تصنيف محدّد لها في مجالات أو مستويات، استناداً إلى الهدف الذي يسعون إليه، وأكّدوا على ضرورة امتلاك كلّ متحدّث لها؛ فمنهم من حدّد بعضها بالمهارات الآتية: يصف المشاهد والمحسوسات في بيئة المتحدّث في جمل مرتبة، ويلخّص موضوع أو فقرة ما شفويّاً، ويسرد ما شاهدته، ويعرض حوادث قصة قرأها، ويعرض موضوع ما ويناقشه، ويشرح فكرة معينة، ويضبط ما يتحدّث به ضبطاً صحيحاً، ويعبّر شفويّاً عن الأفكار بطلاقة، ووفق تسلسلها ومنطقيّتها، ويضع المقدمات التي تؤدي إلى النتائج الصحيحة، ويصنّف المعلومات والأفكار في التحدث، ويختار الكلمة المناسبة للمعنى وللموقف المناسب، ويعبّر شفويّاً عن أفكار الموضوع في جمل مفيدة، ويعبّر شفويّاً عن المشاعر والوجدان، ويبدأ التعبير الشفوي عن الموضوع باستهلال مناسب (مجاور، 1997، 221-223).

وأشار آخرون إلى أبرز مهارات التعبير الشفوي -دون تصنيف لها- وذلك على النحو الآتي: يدرك أهمية أن يكون لدى المتحدّث شيء يتحدّث عنه، يمتّع المستمع ويستميله، ويمتلك قدرّاً مناسباً من الكلمات ويختار أكثرها جودة، وينظّم محتوى وأفكار الموقف الذي يتحدّث فيه، ويعبّر شفويّاً عن الأفكار بصدق، ويستخدم تعبيرات؛ مثل: (من فضلك - مع احترامي لكلامك)، ويعبّر شفويّاً بصوت مناسب للمكان الذي يتحدّث فيه، ويستخدم الكلمات المناسبة التي تعبّر عن الأفكار بوضوح ودقة، ويعبّر عن جملة لغوية سليمة، ويحكي الأشياء في ترتيبها الصحيح، ويجامل الغير في أثناء التعبير الشفوي، ويستخدم تعبيرات مثل: (أحسنّت - لا فضّ فوك)، ويميّز بين الأماكن والأوقات التي ينبغي التعبير الشفوي فيها والتي لا ينبغي فيها، ويدلّل ويستشهد على ما يقول (طعيمة ومناع، 2000، 103).

كما تمّ أيضاً تحديد أبرز مهارات التعبير الشفوي -دون تصنيف لها- وذلك على النحو الآتي: ينطق الحروف من مخارجها الأصلية بشكل واضح لدى المستمع، ويرتّب محتوى الحديث منطقياً بشكل يساعد على توصيل الرسالة إلى المستمع، ويربط أفكار محتوى الحديث مع بعضها بعضاً، ويراعي الضبط النحوي والصرفي، ويوظّف المفردات اللغوية، ويستثير المستمعين ويلفت انتباههم ويراعي أحوالهم ويتناغم معهم بتوظيف الإيجاز أو الإطناب أو المساواة والسهولة، والصعوبة، والاسترسال، إلى غير ذلك ممّا يُناسب المستمعين (عبد الهادي وأبو حنيش وبسندي، 2003، 174-176).

وفي سياق متصل، تمت الإشارة إلى أبرز مهارات التعبير الشفوي-دون تصنيف لها-، وذلك على النحو الآتي: ينطق الألفاظ نطقاً جيداً، ويعبر بطلاقة في الحديث دون تلثم، ويتجنب التكرار في الحديث عن الأفكار أو تكرار العبارات أو التراكيب اللغوية، ويحافظ على سلامة اللغة وصحتها وخلوها من الأخطاء النحوية والأسلوبية والتركييبية، ويعمل على تسلسل الأفكار وترتيبها وتنظيمها، ويحدد الهدف من التحدث بدقة، ويشارك في محاورة أو مناظرة نقاش جماعي منظم، ويعبر شفويًا عن الأفكار بالقدر المناسب بعيداً عن الإطالة أو الإيجاز المخل، ويوظف القواعد النحوية في الحديث باستخدام التراكيب الصحيحة، وينهي الحديث نهاية طبيعية تدريجية (عون، 2012، 19).

وعلى نحو أكثر تفصيلاً، تمّ تحديد أبرز مهارات التعبير الشفوي اللازم أن يمتلكها المعلم ليقوم بأداء دوره في التواصل مع التلاميذ خلال مواقف التدريس بالآتي: يستخدم لغة مناسبة، تعبر عن المعنى المقصود دون مبالغة، ويستخدم لغة بسيطة، مفرداتها مفهومة ومألوفة للتلاميذ، ويتحدث في جمل تامة، ويتجنب استخدام العامية، ويستخدم الأساليب اللغوية المختلفة في توصيل مضمون الرسالة (نفي، استقهام، توكيد،...)، ويخرج الأصوات من مخارجها الصحيحة، ويعطي تعقياً مناسباً على ما يقال، يراعي الضبط الصحيح للعبارات والجمل المستخدمة، ويسرد قصة أو حادثة تتصل بموضوع الدرس، ويعرض الأفكار في تسلسل منطقي شائق للتلاميذ، ويسأل التلاميذ للحصول على معلومات حول مدى ملاءمة أدائه، أو وضوح الرسالة، أو وضوح الوسيلة، ويشرح النقاط التي يشعر بصعوبتها على التلاميذ، ويؤيد أفكاره وآراءه بالأدلة والبراهين (أمثلة، حجج، وقائع، نصوص)، ويشجع التلاميذ على المشاركة الإيجابية في أثناء التدريس، ويتجنب التعليق السلبي على الإجابات الخطأ، ويعزز إجابات التلاميذ الصحيحة (الطيب، 2012، 174-176).

وفي سياق متصل، تناولت بعض الدراسات والبحوث السابقة، أبرز مهارات التعبير الشفوي، التي ينبغي أن يمتلكها الطلبة المعلمون، دون تصنيفها في جوانب أو مجالات أو مستويات، فحدّثتها بالآتي (العيسوي وموسى، 2003، 54-55؛ سعيد، 2007، 53؛ الفليت والزيان، 2014، 365-366): يعدّ جيداً للموضوع المراد التحدث فيه، ويستخدم الألفاظ والتراكيب اللغوية المناسبة بدقة ووضوح، ويقدم للموضوع تقديمًا مناسباً، وينطق أصوات الحروف نطقاً صحيحاً، ويخلو النطق من عيوب الحديث؛ كاللجاجة والتهتهة، ويخلو الحديث من اللزمات الكلامية، التي تنفر المستمع، والتوقف في أثناء الحديث توقفاً لا يخل بالمعنى، ومراعاة الدقة العلمية فيما يتمّ عرضه على المستمعين، ويعبر شفويًا بطلاقة من دون توقف ينبئ عن عجز، وينوع في استخدام الكلمات، التي تعبر عن الأفكار، ويختار الكلمة المناسبة، التي تعبر عن المعنى بوضوح، ويعبر شفويًا بالفصحى دائماً ويتجنب استخدام العامية، ويختار التعبيرات اللغوية المناسبة للموقف، ويضبط الكلمات ضبطاً نحويًا سليماً، ويراعي الوضوح في الحديث من خلال الاعتماد على الأسلوب الشائق، ويعرض الأفكار بشكل منظم ومنطقي، وينتقي الأفكار الوثيقة الصلة بموضوع الحديث، ويتبادل

الأفكار والمعلومات من خلال المحادثة، ويتجنب الابتعاد عن الموضوع صلب موضوع الحديث، ويستعمل جُملاً وعبارات تامة توضح المعنى، ويهيئ المستمعين للوصول لنهاية الحديث، وينهي موضوع الحديث ببراعة.

فيما أشارت إحدى الدراسات إلى أبرز مهارات التعبير الشفوي، وربطت بينها وبين طبيعة عملية التعبير الشفوي ومكوناتها، فوضعت لهذه العملية جوانب، تمثل بمجموعها إطاراً مهارياً، ينبغي للطلبة المعلمين امتلاكها، فكلّ جانب، يتضمّن مهارات فرعية على النحو الآتي (الخماسة، 2012، 233-234):

أ- الجانب الفكري، يتضمّن مهارات منها: يستهل الحديث بمقدمة شائقة، ويوصل الفكرة إلى المستمع بوضوح، ويستوفي العناصر الأساسية للموضوع، ويرتّب الأفكار ترتيباً منطقياً أو تاريخياً، ويحسن الاستشهاد بالقرآن الكريم والأحاديث الشريفة، ويستخدم الكلمات والجمل المعبرة عن الأفكار، ويتحرّى الدقة والأمانة في عرض الأفكار والآراء، ويحسن التعبير عن الرأي وتقديم الحلول والمقترحات، وينوّع في عرض الأفكار، ويقنع الآخرين بإقامة الدليل والبرهان، ويلتزم بموضوع الحديث، ويستعمل الأمثلة للشرح والتفصيل، ويربط بين الأفكار في أثناء التعبير الشفوي، ويلخّص الأفكار الأساسية في نهاية الحديث.

ب- الجانب اللغوي، يتضمّن مهارات منها: يستخدم كلمات مناسبة للسياق، ويستخدم جمل صحيحة في تركيبها، ويستخدم أنماط متنوعة للجمل، ويستخدم جمل تُعبر عن المعنى، ويوظّف الصور البلاغية خدمة للمعنى، ويتجنب الألفاظ والعبارات العامية، ويراعي القضايا النحوية والصرفية، ويربط بين التراكيب اللغوية بشكل عام، ويتعد عن الإيجاز المخل والتطويل الممل.

وعلى نحو أكثر تفصيلاً، حدّدت إحدى الدراسات أبرز المهارات الدقيقة للتعبير الشفوي، التي ينبغي أن يمتلكها الطلبة المعلمون، فتّم تصنيفها إلى عدّة مجالات رئيسة على النحو الآتي (الأحمدي، 2003، 130):

أ- المهارات الخاصة بالأفكار، ومنها: ينتقي الأفكار الجيدة المعبرة عن المعنى، ويصوغ الأفكار صياغة صحيحة، ويرتّب الأفكار في أثناء التعبير الشفوي بتسلسل منطقي، وينوّع الأفكار دون جمود على فكرة واحدة يتكرّر الحديث حولها، ويراعي عمق الأفكار، ويراعي جدة الأفكار وطرافتها من خلال ابتكار معانٍ جديدة، ويستخدم التشبيهات والمقارنات لإيضاح الفكرة.

ب- المهارات الخاصة بالتراكيب اللغوية، ومنها: يعبر عن الأفكار بتراكيب خالية من الألفاظ العامية، ويعبر عن الأفكار بتراكيب نحوية صحيحة، ويختار الكلمة المناسبة للمعنى المناسب، ويراعي خلو الحديث من الإيجاز المخل، ويتجنب تكرار الكلمات بصورة متقاربة، ويراعي تماسك العبارات وعدم تفكّكها، وينتج جُملاً وكلمات جديدة دون تكرار أو إعادة، ويستخدم الأساليب البلاغية التي تشوّق المستمع.

ج- المهارات الخاصة بالأداء اللغوي، ومنها: يتجنب السرعة التي تخل بالمعنى وتحول دون متابعة المستمع، ويعبر شفويًا عن الأفكار دون توقف ينبئ عن عجز.

د- المهارات الخاصة بالتنظيم، ومنها: يبدأ التعبير الشفوي بمقدمة مناسبة الطول، ويبدأ التعبير الشفوي بجمل شائقة تجذب انتباه المستمعين، ويمهد لخاتمة الموضوع بتلقائية، ويختتم الموضوع بفكرة تلخص جملها أبرز عناصره، ويختتم الموضوع بنهاية طبيعية، ويختتم الموضوع بجمل قوية تؤثر في المستمعين، ويختتم الموضوع بخاتمة مناسبة الطول.

هذا؛ وقد أشارت الوثائق المرتبطة بالمناهج المطوّرة في سورية؛ مثل: وثيقة الإطار العام للمناهج المطوّرة ووثيقة المعايير الوطنية، ودليل الأنشطة والتقييم في مرحلة التعليم الأساسي ودليل المهارات الحياتية، إلى بعض المهارات اللازم توفرها لدى معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة، وذلك على النحو الآتي: يحاول الوصول إلى آراء الآخرين، ويلتزم بحدود الموضوع المطروح، ويستعمل الأمثلة لتوضيح أفكاره، ويستعمل عبارات التحية والشكر والاعتذار والاحترام في حديثه، ويعبر شفويًا بلغة فصيحة، ويعرض شفويًا الفكر بأسلوب منظم، ويعبر شفويًا بسهولة ويسر من دون تقطّع وارتباك، وينوع في الأساليب اللغوية المستخدمة، ويراعي مواطن الوصل والفصل، ويعرض رأيه حول موضوع معين أو فكرة محددة معللاً، ويبيد رأيه مناقشاً الرأي الآخر، ويدافع عن وجهة نظره بلطف، ويحترم رأي الآخر المخالف لرأيه، ويوظف عبارات الافتتاح، ويضبط تعبيره الشفوي ضبطاً صحيحاً، ويستعمل الشواهد والأمثلة لتوضيح رأيه وفكره، ويتواصل مع الحضور بطرح تساؤلات حول الموضوع المطروح، ويجب عن أسئلة تبيّن مدى حفظه معلومات النص، وينهي حديثه بخاتمة مناسبة، ويعبر شفويًا بجمل متسلسلة وعبارات مترابطة، ويجيد حسن الانتقال في أثناء حديثه بعبارات تساعده على متابعة فكره، ويعبر بطلاقة عن موضوع حديثه (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016؛ المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016-2017؛ الصالح وآخرون، 2017-2018؛ خراساني وآخرون، 2019).

من خلال العرض السابق لمهارات التعبير الشفوي، يمكن ملاحظة وجود تشابه كبير بين تصنيفها ضمن جوانب محددة وسردها دفعة واحدة دون تصنيف، فالواقع أنّ المهارات السابقة جميعها سواء بتصنيفاتها أو بدون تصنيفها، تلتقي عند مكونات عملية التعبير الشفوي التواصلية، وتنتمي إليها بوصفها تتضمن إطاراً مهارياً متعدّد الجوانب، إلّا أنّ الباحث حدّد مهارات التعبير الشفوي، التي يستهدفها البحث الحالي، دون تصنيف معين؛ لأنّ الغرض من البحث التدريب على المهارات وتنميتها لدى طلبة معلم الصف بغض النظر عن الأخذ بتصنيف في مستويات أو مجالات أو جوانب معينة؛ وبناء على ذلك حدّد الباحث في قائمة مبدئية، أبرز مهارات التعبير الشفوي التواصلية، التي ينبغي أن يمتلكها الطالب معلم الصف، ويكون قادراً على استخدامها في مواقف تدريس المناهج المطوّرة بفاعلية؛ مستخلصة من الأدبيات النظرية والدراسات

والبحوث السابقة ذات الصلة بعامة، ومن الوثائق المرتبطة بالمناهج المطوّرة بخاصة، وذلك على النحو الآتي:

- يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة حافزة استهلاكية شفوية في أثناء التواصل.
- يختار المفردات المعبّرة عن أفكاره بدقة من أجل التواصل.
- يعبر عن الفكر بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر، دون توقف ينبئ عن عجز.
- يعرض فكر النصّ في تسلسل وترتيب منطقي في أثناء التواصل.
- يقدّم الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل.
- يختار المفردات المناسبة للموضوع بدقة.
- يحدّد الفكر المراد التعبير عنها شفويّاً.
- يوضّح الفكر الفرعية المدعّمة للفكرة الرئيسة في أثناء التعبير الشفوي عن الموضوع توضيحاً مناسباً.
- يوظّف الصور الجمالية في التعبير الشفوي عن النصّ توظيفاً صحيحاً خدمة للمعنى.
- يتجنّب الألفاظ والعبارات العامية في التعبير الشفوي عن النصّ.
- يبتعد تماماً عن تكرار الجمل والعبارات في التعبير الشفوي عن النصّ.
- يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.
- يخلو تعبيره الشفوي من اللزمات الكلامية في أثناء التواصل.
- يستخدم الأسلوب اللغوي المناسب (نفي، استفهام، توكيد،...) في أثناء التعبير الشفوي عن فكر النصّ بحسب الموقف التواصلية.
- يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ في إيجاز لا يخل بالمعنى.
- يلتزم بالموضوعية في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
- يعرض وجهات النظر المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفويّاً مناسباً.
- يناقش الآراء المختلفة حول فكر النصّ مناقشة موضوعية.
- يبرهن على صحة أفكاره عن النصّ بالحقائق المناسبة (أمثلة، حجج، وقائع، نصوص) في أثناء التواصل.
- يستعمل العبارات المشجعة على استمرار التعبير الشفوي استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم وماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع... إلخ).
- يستخدم عبارات المجاملة (عبارات الشكر والتحية والاعتذار) المناسبة في الحديث.
- يسرد مثيرات لفظية (قصة أو حادثة أو دعاية لطيفة) للمستمعين؛ بما يخدم أهداف النصّ.
- يؤكد على الفكر الأساسية للنصّ من حين لآخر.
- يراعي الضبط الصحيح للعبارات والجمل المستخدمة في التعبير الشفوي عن النصّ.
- يبتعد عن الإيجاز المخل أو الإطناب الممل في عرض فكر النصّ.

- يجيب عن الأسئلة بوضوح ودقة.

- ينهي النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.

### 3-3-4-5-2. الاستماع التواصلي:

تعدّ مهارات الاستماع وسيلة أساسية للحصول على المنبهات الخارجية، فهي تمثّل الجانب اللفظي مع مهارات التعبير الشفوي (مصطفى، 2002، 30)؛ ورأى الباحث أنّه من الأفضل، قبل تعرّف مهارات الاستماع التواصلي، التطرّف إلى مفهوم الاستماع التواصلي وخصائصه:

### 3-3-4-5-2. مفهوم الاستماع وخصائصه:

إنّ الاستماع مهارة لغوية استقبالية، ويقوم الاستماع على السمع وآلته الأذن، وهو ليس مجرد عملية سماع، يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، دون إعمال للتفكير أو دون الانتباه إلى مصدر الصوت؛ لكن مع ذلك، تعدّدت وجهات النظر حول مفهوم الاستماع؛ وقد يعود هذا التعدّد لاختلاف المظاهر، التي يستخدم فيها، وعرض الباحث فيما يلي، بعض التعريفات لتحديد مفهوم دقيق له:

عرّف الاستماع بأنّه: "عملية إنسانية مقصودة، تستهدف اكتساب المعرفة؛ حيث تستقبل فيها الأذن بعض حالات التواصل المقصودة، وتحلّل فيها الأصوات، وتشتق معانيها من خلال الموقف، الذي يجري فيه الحديث، وسياق الحديث نفسه، والخبرات والمعارف السابقة للفرد، ثم تُكوّن أبنية المعرفة في الذهن من خلال الاستماع المعتمد على الإنصات، وعدم التشتت والتركيز على المسموع" (طعيمة ومناع، 2000، 80).

وهو كذلك "عملية تفاعلية ديناميكية، تربط وجهات نظر المستمع الملائمة، وما لديه من خبرات ومعارف وسلوكات لتحقيق الأهداف المنشودة من الاستماع، فهو عملية استقبال وبناء المعنى، وتقديم استجابة شفوية أو مكتوبة" (Thompson., Leintz., Nevers & Witkowski, 2004, 23).

كما عرّف بأنّه "تواصل لغوي مركّب، يدرك من خلال العملية والنتاج، والحسّ الداخلي، سواء أكان ضمنياً، أم صريحاً، وتتطلب كفاية التواصل الداخلي قوة في الإدراك، ودقة في الملاحظة، وعمقاً في الاستماع" (Marqraete., & Laura, 2006, 22).

علاوة على ذلك، عرّف بأنّه "إدراك سمعي، وفهم، وتحليل، وتفسير، ونقد، وتقييم للمادة المسموعة استناداً إلى معايير موضوعية وعلمية مناسبة" (مذكور، 2007، 128).

وهو كذلك "عملية ذهنية واعية ومقصودة لتحقيق غرض معين تشترك فيه الأذن والدماغ، إذ تستقبل الأذن الذبذبات وتنقل الأحاسيس الناتجة عنها إلى الدماغ، فيحللها إلى دلالات استناداً إلى المعرفة السابقة لدى المستمع، وسياق الحديث والموقف الذي تجري فيه" (عطية، 2008، 43).

وعرّف وفقاً للجمعية الدولية للاستماع بأنّه: "عملية عقلية إدراكية، يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً وانتهاهاً مقصوداً وتركيزاً فائقاً، ونية حقيقية لما يسمعه من أصوات؛ بقصد إدراكها وفهم دلالاتها ومعانيها

بهدف تفسيرها" (ساري، 2014، 161)، وتجدر الإشارة إلى بعض الباحثين يستخدمون مفهوم الإصغاء بهذا المعنى أيضاً.

وبتأمل التعريفات السابقة، وجد الباحث أن كلاً منها يكشف جانباً مهماً من جوانب الاستماع؛ حيث ركّز التعريف الأول على أهمية الاستماع في فهم مضمون الحديث؛ فيما ركّز التعريف الثاني على أهمية التفاعل مع مضمون الحديث في تقديم الاستجابة؛ بينما ركّز التعريف الثالث على أن الاستماع عملية مركبة من العملية والنتاج والحس الداخلي؛ فيما جاء التعريف الرابع شاملاً الجوانب العقلية الأساسية للاستماع؛ حيث ركّز على الانتباه والتركيز، ثم أعمال مهارات التفكير في المسموع، من تذّكر، واستنتاج، وربط بالخبرات السابقة، وتحليل، وتفسير، ونقد، وتقييم؛ بينما ركّز التعريف الخامس على أن الاستماع عملية تهدف إلى الفهم أولاً، ثم تنطلق إلى التفسير.

ومن التعريفات السابقة، يحدّد الباحث خصائص الاستماع بالآتي:

- هو عملية عضوية، أداؤها الأذن في استقبال الأصوات.
  - هو عملية عقلية، تتطلب الانتباه والتركيز، ثم أعمال مهارات التفكير في المسموع، من تذّكر، واستنتاج، وربط بالخبرات السابقة، وتحليل، وتفسير، ونقد، وتقييم.
  - هو عملية إنسانية، يقوم بها المستمع في تواصله المقصود والهادف مع المتحدث.
  - هو عملية تهدف إلى الفهم أولاً، ثم تنطلق إلى التفسير والنقد والتقييم.
- واستناداً إلى التعريفات السابقة والتحليل السابق لخصائص الاستماع، عرّف الباحث الاستماع التواصل في هذا البحث بأنه: عملية عضوية، عقلية، انفعالية، يقوم بها الطالب معلم الصف (المستمع) في تواصله مع المتحدثين، وتتطلّب انتباهاً وتركيزاً مقصوداً؛ يعتمد على تلقّي الرموز المنطوقة بوساطة الأذن، وتحليلها وتمييزها، بهدف فهم المعاني والأفكار، وتفسيرها، ونقدها، وتذوّقها؛ ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم الصف على اختبار الاستماع التواصل المعّد لهذا الغرض.

### 3-2-5-4-2-3. طبيعة عملية الاستماع ومكوناتها:

أثبتت الأبحاث اللغوية، أن الفرد في حالة الاستماع لا يعدّ سلبياً؛ بل هو إيجابي فعّال يعمل على فكّ الرموز، التي تصل إليه وفهمها وتفسيرها، والحكم عليها (الصرايرة وآخرون، 2009، 200).

ولا يقتصر الاستماع على استقبال الصوت المسموع وإدراك معاني الكلمات والجمل فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الاندماج الكامل بين المتحدث والمستمع، كما يحتاج المستمع إلى التركيز وإعمال العقل حتى يستخلص المعلومات، وينقدها ويحلّلها، ثم يتفق مع المتحدث في رأيه ويختلف معه، فالاستماع أداء متكامل، يتطلّب من المستمع تحديد الأفكار، واسترجاعها وإجراء عملية الربط بين الأفكار المتعددة، فعملية الاستماع عملية معقدة، تعتمد على الإنصات إلى الرمز المنطوق، ثم محاولة فهمه وتفسيره (جمل وآخرون، 2006، 190).

وعلى هذا الأساس، قام التربويون بتقسي مكوّنات هذه العملية، فأشار بعضهم إلى أربعة مكوّنات رئيسة للاستماع، هي (شحاتة والسمان، 2012، 18):

- السمع: يعني إدراك تتابع أصوات الكلمات والجمل.
  - الفهم: يعني فهم معاني الكلمات والجمل في السياق المسموع.
  - التقويم: يعني تقويم المعاني المسموعة والحكم بقبول التواصل ككلّ أو رفضه.
  - الاستجابة: تعني تفاعل المستمع مع الحديث المسموع.
- ونظر بعض التربويين إلى عملية الاستماع، بصورة أكثر تفصيلاً، فحدّدوا لها خمسة مكوّنات أساسية، هي: إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، وفهم مدلول هذه الرموز، وإدراك الوظيفية التواصلية أو "الرسالة" المتضمنة في الرموز أو الحديث المنطوق، وتفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه ومعاييره، ونقد هذه الخبرات وتقويمها والحكم عليها استناداً إلى المعايير الموضوعية المناسبة لذلك (مذكور، 2006، 84).

واقصر بعضهم على الجانب العقلي لعملية الاستماع، وأنّه عملية معقّدة كالتفكير تماماً، فحدّدوا له مكوّنات إدراكية مهمّة، هي: دقة الاستماع والانتباه المركز، والتي تظهر آثارها في درجة لباقة المستمع، وفهم الموضوع فهماً شاملاً، وذلك من خلال إتقان المستمع لجوانب المهارات الأساسية، التي تشمل: التحليل والتفسير والموازنة وتكوين اتجاه ما لديه، وتدوين الحديث أو موضوع الاستماع (عاشور والحوامدة، 2007، 93-96).

وفي سياق متصل، أشار بعض التربويين إلى أن عملية الاستماع، تتكوّن من عمليتين أساسيتين:

- العملية العضوية: تتمّ هذه العملية عن طريق التقاط الأذن للموجات الصوتية المنتشرة في الهواء على هيئة ذبذبات صوتية، ترسلها الأذن عبر أعصاب السمع إلى المخ على هيئة شحنات كهربائية، لتبدأ عملية أخرى، قوامها محاولة إدراك هذا الصوت وتفسيره، وما يحدث في أثناء إدراك الأصوات اللغوية هو عكس ذلك تماماً؛ إذ يكون البدء بالموجات الصوتية، ويكون الانتهاء بإدراك الصوتيات؛ لأنّه بعد أن تصل الموجات الصوتية إلى الأذن، تنتقل إشارات عصبية من الأذن إلى الدماغ حاملة معها الخصائص الفيزيائية لتلك الموجات من شدة وتردد، فتصل إلى المستوى الفيزيائي، ثم تتخطاه إلى المستوى الصوتي، والذي يتمّ فيه تحديد الصوت بناء على خصائصه الفيزيائية، بعد ذلك تنتقل إلى مستويات أعلى؛ كمستوى الإدراك الاستماعي؛ وفيه يتمّ تحديد الكلمات والتراكيب اللغوية لاستخلاص الفكرة في نهاية الأمر (عبد الباري، 2011، 84).

- العملية العقلية: إنّ الاستماع هو عملية استقبال اللغة المتحدّثة أو المنطوقة، وتحديد معنى الرسالة اللغوية في العقل، وهي تتطلّب من المستمع بذل مزيد من الجهد العقلي؛ لفهم الرسالة وارتباط هذه الفهم بالعديد من الأنشطة المعرفية، وقدرة الذاكرة، والانتباه، والشكل، والبحث عن الأفكار المخزنة في الذاكرة، والمقارنة،



واختبار أو فحص إشارات الحديث، والصور، وتحديد المعنى، والتفكير الحاذق بعد لحظة الاستماع (Harmer, 1998, 99-100).

ويستخلص الباحث ممّا سبق: أنّ الاستماع عملية معقدة في طبيعتها؛ لأنها تشمل على مكونات عديدة عضوية وعقلية وانفعالية، وهذه المكونات متكاملة ومتفاعلة؛ فهي تحدث في موقف تواصل إنساني اجتماعي هادف، يستخدم فيه المستمع حاسة السمع، وأداتها الأذن، التي تبدأ بتلقّي الرموز الصوتية، وتنقلها إلى الدماغ، الذي يقوم بدوره بمعالجة هذه الرموز من خلال تعرّفها وتحليلها وتمييزها، وربطها بسياق الموقف التواصل، وبما لدى الفرد من خبرات سابقة، ثم تكوين معاني ودلالات خاصة لهذه الرموز؛ بهدف فهمها وتفسيرها، والتفاعل معها نقداً وتقويماً، وكلّ هذا يجري في سياق وجداني، يرتبط بانفعالات المستمع واتجاهاته نحو المتحدث ونحو المادة المسموعة، وما يصاحب ذلك من عمليات نفسية، تقوم على تذوق المسموع وتقديره.

### 3-2-4-2-4. مهارات الاستماع التواصل:

استناداً إلى مفهوم الاستماع، وما تمّ بيانه حول طبيعة عملية الاستماع ومكوناتها، يتبيّن أن الاستماع بوصفه مهارة لغوية واستقبالية تواصلية، تتضمن مجموعة كبيرة من العمليات المتفاعلة والمتداخلة، وكي تتحقّق متطلبات كلّ عملية يفترض أولاً تدريب الطالب معلم الصف، حتى يمتلكها ويتمكّن منها، ثم يستطيع أن يتواصل مع تلاميذه في مختلف المواد الدراسية بعد تخرجه.

ويظهر الأدب التربوي المرتبط بموضوع الاستماع، اهتمام العلماء والباحثين بهذه المهارة اللغوية والتواصلية؛ لذا تنوّعت الرؤى في تحديد مهارات الاستماع، فقد وضع الكثير من العلماء والباحثين مهارات الاستماع التواصل بشكل عام دون تصنيفها في مجالات أو مستويات، استناداً إلى الهدف الذي يسعون إليه، وأكدوا على ضرورة امتلاك كلّ مستمع لها سواء معلماً أم متعلماً؛ فقد لخصّ العالمان "برات وجرين" أبرز مهارات الاستماع على النحو الآتي: إدراك هدف المتحدث وهذا يتطلب فهماً دقيقاً لما يقال، وإدراك معاني الكلمات (تذكر تلك المعاني، واستنتاج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق والمحتوى عند المستمع)، وفهم الأفكار وإدراك العلاقة فيما بينها وتنظيمها وتبويبها، واصطفاء المعلومات المهمة، واستنتاج ما يؤدّ المتحدث قوله وما يهدف إليه، وتحليل حديث المتحدث والحكم عليه، وتلخيص الأفكار المطروحة، وتخصيص وقت معين للاستماع على أن يكون قصيراً في المرحلة الأولى، ليصبح طويلاً في المرحلة المتقدّمة (السيد، 1988، 53).

ومنهم من حدّد مهارات الاستماع الأساسية وفق الآتي: يميّز بين الأفكار الوثيقة الصلة بالمسموع والأقل صلة به، ويصنّف الأفكار المسموعة، ويستخلص الفكرة الرئيسة من المسموع، ويستنتج المعاني الضمنية من الأفكار المسموعة، ويحكم على صدق المحتوى، ويقوم المحتوى المسموع استناداً إلى معايير موضوعية (مذكور، 2006، 96-102; Ma, 2009, 131). كما تجلّت أبرز مهارات الاستماع -دون

تصنيف لها- على النحو الآتي: ينتبه لمدة طويلة، ويدرك الأفكار الأساسية والفرعية في النص، ويدرك العلاقات المختلفة في النص المسموع، ويتعرف المعنى وفق المواقف المحيطة بالحديث، ويفهم المسموع بسرعة ودقة، ويصدر الحكم على النص المسموع، ويفهم معاني المفردات بأوضاعها في الجمل في أثناء الحديث المسموع، ويتفاعل مع المتحدث أو القارئ (جمل وصديق والراميني، 2006، 192-194).

وبين آخرون أيضاً مهارات الاستماع -دون تصنيف لها- في الآتي: يدرك هدف المتحدث، ويدرك معنى الكلمات، ويتذكر تلك المعاني، ويستنتج معاني الكلمات غير المعروفة من السياق، ويفهم الفكر، ويدرك العلاقات بينها، وينظم الفكر ويؤبّجها، ويلخص الفكر المطروحة، ويصطفي المعلومات المهمة، ويحلل حديث المتحدث، ويحكم على حديثه (طاهر، 2010، 78).

ومن ناحية أخرى، تناولت بعض الدراسات والبحوث السابقة، أبرز مهارات الاستماع، التي ينبغي أن يمتلكها الطلبة المعلمون، دون تصنيفها في جوانب أو مجالات أو مستويات، فحدّتها على النحو الآتي (جاد، 2005، 82؛ سعيد، 2007، 79؛ الفليت والزيان، 2014، 365؛ عبيد، 2016، 683): يتابع حديث المتحدث باهتمام وتركيز، ويتذكر بعض المعلومات المتضمنة في المسموع، ويتعرف المفردات والتراكيب اللغوية في سياق المسموع، ويدرك المعنى المراد من محتوى الحديث، ويدرك الأفكار الرئيسة والفرعية للمسموع، ويستنتج الأفكار الرئيسة من إحياء الحديث، وتحلل الأفكار إلى عناصرها الأساسية، ويستوعبها، ويميز بين ما له علاقة بالموضوع وما لا علاقة له به، ويستنتج المعاني الضمنية، ويفرق بين الآراء الشخصية للمتحدث والحقائق، ويستنبط أهداف المتحدث، ويتذوق المسموع من خلال القيم الجمالية والفكرية في أساليب المتحدث، ويصف مشاعر المتحدث ومشاعره بعد الاستماع إلى الموضوع، ويحدّد آراء المتحدث وتوجهاته، ويبدّي الرأي فيما يستمع إليه من أفكار وقضايا، ويمتلك السرعة والدقة في فهم المسموع، ويرتب الأفكار الواردة في النص المسموع، ويتنبأ بما سيقوله المتحدث، ويلخص المسموع، وينتقد طريقة التعبير عن المعنى المطلوب من حيث: صحة العبارة، وجودة الصوت، والمشاعر المطلوبة، ويحكم على المسموع وفق الخبرات السابقة، ويقوم الحديث المنطوق وينقده من حيث الأسلوب، ومستوى الإلقاء.

وفي سياق متصل، بعد رجوع الباحث إلى بعض الوثائق ذات الصلة بالمنهج المطوّرة في سورية؛ مثل: وثيقة الإطار العام للمناهج المطوّرة ووثيقة المعايير الوطنية، ودليل الأنشطة والتقييم في مرحلة التعليم الأساسي ودليل المهارات الحياتية، استخلص بعض المهارات اللازم توفرها لدى معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة، وهي: يبدّي اهتماماً بما يسمع، ويحدّد الفكرة العامة، ويحدّد الفكر الرئيسة والفكر الثانوية للنص، ويميز بين ما يتصل بالموضوع المسموع وما لا يتصل به، ويعبر عن فهمه لحديث مسموع، ويكتشف الخطأ فيما استمع إليه، ويبين رأيه بعبارة وردت في النص المسموع، ويتذوق المسموع (يبدّي إعجابه ببعض العبارات الواردة في النص ويذكر السبب، ويحدّد نوع الانفعال في بعض عبارات النص المسموع، ويوازن بين عبارتين مسموعتين ويشير إلى الأجمل منهما معللاً)، ويدرك أثر التنعيم والنبر في

المعنى، ويلخص النص المسموع بأسلوبه، ويعطي نتيجة متوقعة لحدث معطى، ويتذكر تفاصيل المسموع المهمة معظمها، ويدون التفاصيل المهمة في النص، ويلخص المسموع تلخيصاً دقيقاً، ويفسر الإيحاءات والإشارات وتعبيرات الوجه في أثناء الحديث، وينقد النص المسموع، ويصدر حكماً معللاً على بعض ما جاء في النص، ويحلّل النص وينقده استناداً إلى الفكر والمعاني (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016 ؛ المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016-2017؛ الصالح وآخرون، 2017-2018؛ خراساني وآخرون، 2019).

لاحظ الباحث استناداً إلى العرض السابق لمهارات الاستماع وجود تشابه كبير بين التصنيفات السابقة في تحديد أبرز مهارات الاستماع التواصلية دون حصرها في جوانب أو مستويات أو مجالات محددة؛ بل تمّ سردها دفعة واحدة بدون تصنيف، فالواقع أنّ جميعها، تلتقي عند مكونات عملية الاستماع التواصلية، وتنتمي إليها، كما تمّ الاتفاق بين العلماء والباحثين ووثائق المناهج المطوّرة في تلك التصنيفات على العديد من المهارات، غير أنّ بعضهم فصل قليلاً أو كثيراً في المهارات فأضاف أو حذف، دون تحديد معيار استند إليه.

ومهما يكن في أمر من وضع مهارات الاستماع في تصنيف معين، فإنّ الباحث حدّد مهارات الاستماع، التي يستهدفها البحث، دون تصنيف في مستويات أو مجالات أو جوانب معينة؛ لأنّ الغرض من البحث التدريب على المهارات وتنميتها لدى طلبة معلم الصف للتمكن من تدريس المناهج المطوّرة بفاعلية، وذلك بغض النظر عن الأخذ بتصنيف في مستويات أو مجالات أو جوانب معينة؛ وقد استخلصها من الأدبيات التربوية بعامة، ومن الوثائق المرتبطة بالمناهج المطورة بخاصة، ووضعها في قائمة مبدئية على النحو الآتي:

- يحدّد فكر النص الفرعية المسموعة.
- يحلّل فكر النصّ المسموعة إلى عناصرها الأساسية.
- يستمع بانتباه إلى الأسئلة حول النصّ المسموع.
- يميّز ما هو وثيق الصلة بفكر النص المسموع وما هو أقل صلة وارتباط به.
- يدرك المعنى المراد (الفكرة العامة) من محتوى النصّ المسموع.
- يفسّر الدلائل غير اللفظية، التي تصاحب التعبير الشفوي.
- يربط مضمون المسموع بالخبرات السابقة لدى المتحدث.
- يحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول فكر النصّ المطروحة.
- يصنّف الفكر المسموعة استناداً إلى ارتباطها بالنصّ المطروح.
- يستنتج المعاني الضمنية من فكر النصّ المسموعة.
- يتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النصّ.

- يتذوّق الأساليب اللغوية، التي يتضمنها المسموع.
- يتيح الفرصة للآخرين للتعبير بحرية عما يريدون حول النصّ.
- يلخص فكر النصّ المسموعة بدقة.
- يحكم على مدى كفاية المعلومات المتوفرة في فكر النصّ المسموع.
- يقدم الحلول المناسبة حول مشكلة وردت في محتوى النصّ المسموع.
- يكون حكماً على ما يقوله المتحدث حول فكر النصّ المسموع بعد انتهاء حديثه.
- يقوم فكر النصّ المسموعة وفق معايير موضوعية.

استناداً إلى ما تمّ عرضه عن مهارات التعبير الشفوي التواصل والالستماع التواصل، يمكن ملاحظة أنّها تشتمل على سلوكات مختلفة، ينبغي أن يتمكّن معلم الصف أو الطالب معلم الصف في كليات التربية منها؛ نظراً لأنّها لا غنى عنها ولا يمكن للتواصل اللفظي أن يحدث دونها؛ فامتلاك الطالب معلم الصف لتلك المهارات، يمكنه من أداء رسالته بسهولة وفاعلية في الوقت ذاته، هذا من جانب، إلى الجانب الآخر، وهو تدريب التلاميذ منذ الصغر على تلك المهارات وتنميتها لديهم، فتمكّن معلم الصف من مهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي التواصل، والالستماع التواصل) غاية ووسيلة في آن واحد؛ وقد قام الباحث بصياغة قائمة مهارات تواصلية لفظية مناسبة لطلبة معلم الصف وفق بُعدين هما: بُعد مهارات التعبير الشفوي التواصل، وبُعد مهارات الالستماع التواصل، وكلّ بُعد منهما، يتضمّن مجموعة من المهارات اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة؛ وهذا ما تمّ توضيحه في الفصل الرابع (الإطار الميداني).

### 3-4-4-3. علاقة التعبير الشفوي التواصل بالالستماع التواصل:

يعكس المتحدث في حديثه لغة الالستماع التي يسمعها في البيت والبيئة، وبالمقابل فإنّ أداء المتحدث ولهجته وطلاقة تؤثر في المستمع وتدفعه إلى محاكاتها، كما أنّ الدقة في التعبير الشفوي تكتسب بالالستماع الدقيق إلى المتحدث؛ إذ إنّ نمو مهارات الالستماع تساعد في نمو الانطلاق في التعبير الشفوي (السيد، 1996، 306).

وإنّ المتحدث لو استمع إلى النماذج الراقية من اللغة، فإنّه سيكتسب القدرة على التحدث بطلاقة، والمستمع لا يستمع إلى أصوات مجردة من المعنى، أو أصوات جوفاء؛ إنّما هو يستمع إلى كلمات، وكلّ كلمة تحمل العديد من المعاني وفقاً للسياق العام الذي ترد فيه، ومن ثمّ فإنّ الالستماع الجيد يؤدي إلى ثراء الحصيلة اللغوية للمتحدّث، وهذه المفردات تمكّنه من بناء الجمل والعبارات بناء يحاكي فيه الأصل المسموع، وتبرز أهمية العلاقة بين التعبير الشفوي والالستماع في أنّ كلا المتحدث والمستمع يمران بالمراحل العقلية نفسها التي يمرّ بها الآخر، ويتمّ ذلك بطريقة عكسية، فالمستمع يقوم باستقبال الكلمات مفردة، أو مركّبة، ثم يقوم العصب السمعي بنقل هذه الجمل إلى مركز اللغة في الفصّ الأيسر، ليحدّد دلالة هذه الجمل ويفهم معناها، وهذه العمليات هي ما يقوم بها المتحدث، بيد أنّه يبدأ بتحديد التصورات العامة، التي يريد نقلها

إلى المستمع، ثم يختار لها القالب اللغوي الذي يحقق له هذه الغاية، ثم ينتقي الأصوات الحاملة لهذه الكلمات، ثم تأتي عملية النطق كعملية نهائية مدعماً لها بالعديد من الإشارات الجسمية (عبد الباري، 2011، 145-146).

ويستنتج الباحث ممّا سبق: أنّ هناك علاقة وثيقة بين الاستماع والتعبير الشفوي، فهما في الحقيقة مهارتان متكاملتان والعلاقة بينهما تبادلية، فلا يستطيع الفرد أن يعبر دون أن يفهم كما أن التعبير الشفوي يلعب دوراً أساسياً في التواصل اللفظي، فلا يمكن أن يتحدث الفرد عن موضوع إذا لم يسمعه بطريقة سليمة.

### 3-2-5. التواصل غير اللفظي:

#### 3-2-5-1. مفهوم التواصل غير اللفظي وخصائصه:

من اللافت للنظر وجود العديد من المصطلحات المستخدمة للتعبير عن التواصل غير اللغوي أو غير اللفظي، وعلى الرغم من تعدّد تلك المصطلحات واختلافها، إلّا أنّها تتفق - إلى حد كبير - فيما بينها على أساليب وغايات واحدة؛ لذا يرى الباحث أنّه لا بدّ من استعراض تلك المصطلحات المختلفة، والتي تعبّر عن نظم التواصل البديلة قبل الخوض في عرض مهارات التواصل غير اللفظي، ومن أكثر المصطلحات استخداماً وشيوعاً في أدبيات التواصل وأبحاثه، هي: التواصل غير اللفظي، والتواصل غير الشفهي، والتواصل غير اللغوي أو الكلامي، والتواصل غير الرمزي، بالإضافة إلى التواصل البديل والإضافي.

فمصطلح التواصل غير الصوتي يصف الأشخاص الذين لا يتواصلون عبر اللغة الشفوية (Musselwhite & Lewis, 1982, 201)؛ في حيث يعبّر مصطلح التواصل غير الرمزي عن استخدام كلّ من الإيماءات وتعبيرات الوجه وحركة الجسم، والتلوين الصوتي، بالإضافة إلى التعابير الأخرى التي لا تعدّ من نظم التواصل الرمزي (Siegel-Causey & Guess, 1989, 199)؛ كما يشير إلى أيّ نظام أو أداة مصمّمة لتعزيز القدرات التواصلية لدى الأفراد، الذين لا يتمتعون بقدرات لفظية أو كلامية مفهومة واضحة" (Lewis & Doorlag, 1995, 36)؛ ويعبّر أيضاً عن نماذج بديلة لعملية التواصل، التي لا تستخدم الأصوات الشفوية الكلامية" (Hallahan & Kauffman, 2002, 89).

أما المصطلح الأخير، التواصل غير اللفظي، فهو يعبّر عن السلوكيات غير اللفظية من التلميحات والإيماءات وحركات الجسم المختلفة، وتعبيرات الوجه، والتي تماثل في دلالاتها ومعانيها تلك الرموز اللفظية (Eisenberg & Smith, 1972, 65)؛ وتلك السلوكيات قد يتمّ استخدامها من جانب كلّ من المرسل والمستقبل في البيئة، وتعدّ الرسالة المستخدمة في التواصل لها قيمة محتملة لكلّ من المرسل والمستقبل" (Samovar, Porter & Stefani, 2000, 38)، كما يعرف مفهوم التواصل غير اللفظي بأنّه: "لغة غير لفظية تشمل: الحركات، والإشارات، والإيماءات، والتعابير الصادرة عن أجزاء من جسم

الإنسان، في مواقف مختلفة، وهذه اللغة تحمل دلالات ومعاني رمزية، وتساعد على التواصل مع الآخرين، والتأثير فيهم بطريقة إيجابية أو سلبية" (السالم، 2001، 28).

ويُعرّف أيضاً بأنه: "عملية ديناميكية، يشترك فيها العقل والجسم، وتظهر من خلالها معانٍ رمزية لسلوكيات الفرد الأدائية، وتضم أشكالاً متنوعة؛ كالأشكال اليدوية والإيماءات الجسمية والتعبيرات الوجهية، التي يستخدمها الفرد مجتمعة أو منفردة مع اللغة التعبيرية خلال عملية التفاعل الاجتماعي" (Cicce; Step, 2003, 4); وقد يشتمل هذا النوع من التواصل بشكل موسع على عدّة أنماط؛ كتعبيرات الوجه، وتلوين الصوت، وحركات اليدين، واللمس، ووضعيات الجسم وحركاته، والمظهر، والألوان، والمسافات، والفراغ المكاني، والدلالات الرمزية لاستخدام الوقت" (أبو النصر، 2006، 32)؛ ويصدر هذا النوع من الشخص لأشخاص آخرين لتحقيق هدف معين (المسعودي، 2009، 13).

إنّ هذا النوع من التواصل لا يعتمد على الكلمات أو اللغة اللفظية (Knapp, 2011, 4)، بل هو تواصل غير لفظي (Burgoon, Guerrero & Manusov, 2011, 241; Pan, 2014, 2628)؛ لذلك يُفهم التواصل غير اللفظي بأنه إرسال الأفكار والمشاعر عبر السلوك غير اللفظي واستقبالها (Ambady & Weisbuch, 2010, 476).

وفي النهاية، فإنّ الباحث تبنّى مصطلح التواصل غير اللفظي، واستخدام هذا المصطلح لا يعني أبداً التخلي عن عملية التواصل اللفظي؛ بل إنّ هذه العملية ستكون محور اهتمام العملية التدريبية عند استخدام جميع مهارات التواصل غير اللفظي، كذلك وفي الاتجاه نفسه أبدى العديد من الباحثين شيئاً من الحذر عند استخدام المصطلحات الأخرى للتعبير عن التواصل غير اللفظي؛ لأنهم يخشون من أن استخدامها قد يُفهم منه إغفال الجانب اللفظي الذي يعتمد في الأساس على القدرة اللغوية، وهذا الحذر أشار إليه دراسة "كيرونن؛ وريد وجونس" (Kiernon; Ried & Jones, 1982, 34)، فقد بينت أنّ استخدام مصطلح الرموز وغيرها من المصطلحات، قد يكون بديلاً عن التواصل اللفظي، وهذا الافتراض غير صحيح؛ بل يجب أن يكون التواصل اللفظي مستخدماً جنباً إلى جنب مع التواصل غير اللفظي، في حين لو تمّ استخدام مصطلح التواصل غير اللفظي لربما أوحى إلى الآخرين بما فيهم المعوقين بأنّ استخدام الإشارات والرموز قد لا يقابله في الوقت نفسه مفردات أو كلمات، تمثل تلك الإشارات أو الرموز، وهذا أيضاً غير صحيح. وتظهر الأدبيات النظرية والدراسات والبحوث، التي تناولت التواصل غير اللفظي أنّ له جملة من الخصائص والمميزات، ورأى الباحث أنّه من الأهمية بمكان استعراض هذه الخصائص، لكي يتسنى استخدامه والاستفادة منه وتوظيفه في خدمة العملية التعليمية، وهذه الخصائص يمكن عرضها على النحو الآتي (المسلم، 2000، 56؛ منقريوس، 2005، 131؛ أبو النصر، 2009، 64؛ نافارو وكارلينز، 2010، 14).

- يعبر التواصل غير اللفظي عن معلومات وجدانية، لا يعبر عنها بطريقة لفظية.

- الرسالة غير اللفظية المنقولة هي رسالة غنية ومعقدة في طبيعتها، وتحتوي على تعبيرات الوجه، وحركات الجسم، واليدين، والقدمين، وملابس الشخص المرسل، ونظراته، وتوتره، وانفعالاته...
- يعطي التواصل غير اللفظي معلومات متصلة بمضمون الرسالة اللفظية، فهو يمدّ بأدوات لتفسير الكلمات المستمع إليها؛ مثل: نبرة الصوت، تعبيرات الوجه...، إضافة إلى أنّه يفيد في فهم طبيعة العلاقة بين الأطراف المشتركة في عملية التواصل
- الرسائل غير اللفظية تتميز بصدقها؛ لأنّه لا يمكن التحكّم بها.
- تتضمن الرسالة غير اللفظية إمكانية الاختيار، فالشخص يمكن أن يختار استخدام رسائل لفظية(أن يتحدث)، وعدم استخدام(أن يسكت)، ولكن من الصعوبة ألا يتصرّف، أو أن يزود الآخرين بمثيرات غير لفظية.
- تتضمن الرسالة غير اللفظية مستوى الإدراك؛ فعند مقارنة السلوكات اللفظية بغير اللفظية، يستخلص أنّ الأخيرة تحدث في أدنى مستويات الإدراك.
- يزود مضمون الرسالة بالمعلومة المقدّمة ومستوى العلاقة التي تربط بين المتحدثين، وهذه الأخيرة غالباً ما يُعبّر عنها التواصل غير اللفظي.
- يثق الأفراد في حالة تناقض الجزء اللفظي والجزء غير اللفظي من الرسالة بالجانب غير اللفظي ويصدقونه.

### 3-2-5-2. أهمية التواصل غير اللفظي للطالب معلم الصف:

على الرّغم من تعدّد مهارات التواصل، التي تستخدم في البيئة الصفية، منها ما هو لفظي، ومنها ما هو غير لفظي، وهي جميعها مهمة ولازمة للمعلم للتواصل الفعّال مع تلاميذه، إلّا أنّه من الملاحظ اهتمام المعلمين وكذلك الباحثين بالجانب اللفظي من هذه المهارات، وأما الشق غير اللفظي من هذه المهارات، فلم يحظ بالاهتمام الكافي، الذي يبرز أهميته؛ وقد يرجع ذلك فيما يوضحه قاسم والنقبي(2005، 6) إلى أنّ هذا النوع من التواصل يحدث بصورة شبه طبيعية، وأنّ المعلمين يقلّلون من أهمية الطريقة التي يمكن أن يتعلّم بها التلاميذ من خلال تعبيرات الوجه ولغة الجسم واستخدام الحركة والمكان.

بناءً على ما سبق، يمكن ملاحظة وجود إغفال لهذا النوع من التواصل، على الرّغم من أهميته في إحداث التأثير والتأثر ونقل الكثير من الخبرات والمعاني من المرسل إلى المستقبل.

وعلى الرّغم من أهمية التواصل اللفظي إلّا أنّ التعبيرات غير اللفظية أكثر قدرة على توصيل الاتجاهات والمشاعر؛ لأنّها أكثر ثباتاً في الذاكرة، وترى بالعين أو الحواس الأخرى، وتستخدم فيها أعضاء الجسم، والعين والأيدي وحركة الأرجل وتعبير الوجه، وقد تقوم الرسالة غير اللفظية بما تعجز الكلمة عن القيام به، وعلى الرّغم من شيوع التواصل اللفظي في غرفة الصف، إلّا أن التفاعل الصفي ليس محصوراً عليه، فهناك وسائل تواصل أخرى تضمّ ما هو غير لفظي وبشكل مثير للاستجابات السلوكية؛ مثل: حركات الجسم

كالرأس، واليدين، وتعابير الوجه وقسماته، والشفاه، والابتسامة أو التقطيب، وغيرها من أشكال التواصل غير اللفظي، التي تسهم في إيصال الرسالة للمستقبل على نحو أفضل، وإيجاد بيئة صفية فاعلة (كلوب، 2011، 539).

ومن المهم للمعلم أن يتعرّف الإشارات غير اللفظية التي تصدر عن التلاميذ؛ حتى يستطيع أن يبدأ مثل ذلك الحوار، ويحتاج المعلم إلى تمييز مثل تلك الإشارات وتفسيرها، وذلك يتطلب ألفة وحساسية بلغة التواصل غير اللفظي، واستناداً إلى ذلك يستجيب المعلم بإشارات تحمل رده (مرسي، 1998، 100)؛ ويعدّ التواصل غير اللفظي من العوامل المهمة في عمليات التواصل الفعّال، التي تجري بين المعلم وتلاميذه من خلال اعتماد المعلم على حركة الجسم في نقل المعلومات والتوجيهات، وفي الاستجابة من قبل التلاميذ، ولذلك فإنّ مدى استخدام المعلمين للتواصل غير اللفظي وفهمهم لدوره المهم يؤثر تأثيراً كبيراً في حجرة الصف (كفاي وآخرون، 2005، 15)؛ لذا، ينبغي على المعلم ألا يقصر عملية التفاعل على التواصل اللفظي؛ بل عليه أن يستخدم ما يستطيع من أشكال التواصل غير اللفظي ليغدو تعليمه أكثر فاعلية. وهذا ما أكدته نتائج دراسة "تاي" (Tai, 2014)، التي أجرت مسحاً شاملاً لعدة أنواع من مهارات التواصل غير اللفظي وخصائصها، وأهميتها لدى المدرسين بكلّيات اللغات الأجنبية بجامعة "هيزي" (Hize) في الصين، وخلصت نتائجها إلى أنّ مهارات التواصل غير اللفظي ليست مهمة فقط في التفاعل بين المعلمين والطلبة؛ بل يمكن أن تؤدي إلى التعبير عن المقصود بفاعلية ودقة أكثر، وتبسيط التعليمات الخاصة بالتدريس، وتحفّز الطلبة المتحدثين، وتحسّن غرض التدريس، وتعزّز فاعليته. ويعمل التواصل غير اللفظي على توصيل مجموعة كبيرة من المعلومات سواء عن قصد أم غير ذلك (Shearer, 2008, 89).

لذا؛ بات يحظى التواصل غير اللفظي بأهمية خاصة في مجال التعليم، وظهر هذا الاهتمام، وازداد بشكل مضطرد في العقود الأخيرة المنصرمة؛ فقد بدأ الباحثون في مجال التواصل التعليمي بدراسة التواصل غير اللفظي، وتأثيره في التلاميذ والمعلمين؛ فالتواصل غير اللفظي عملية يتمّ بموجبها معاملات متبادلة ومتزامنة بين المعلمين والتلاميذ، تؤثر في كلّ منهما (Mottet & Richmond, 2000, 12). إذ بات الجميع يركّز على تبادل الإشارات، والمعاني غير اللفظية، وعند تحديد أسباب الأهمية المتزايدة للتواصل غير اللفظي، يمكن الإشارة إلى أثره في تحقيق الأهداف الآتية (العلي، 2013، 111):

- التعبير عن المشاعر الحقيقية، التي يعيشها الفرد في أثناء عملية التواصل.
- ضمان فهم متزايد للآخرين، واستيعاب غير مغلوط لمشاعرهم، وأفكارهم، واتجاهاتهم، ولو سعى بعضهم إلى إخفاء هذه الحقائق، والتخفي وراء الكلمات، والعبارات المصطنعة، واعتماد لغة لفظية غير صادقة تهدف إلى تزيين الواقع، وتزييفه.



- امتلاك القدرة من خلال اللغة غير اللفظية على التأثير في الآخرين، وإقناعهم بوجهات النظر، التي يتبناها المرسل.

وتبدو أهمية التواصل غير اللفظي في كونه يعبر عن حقيقة الرسالة، التي ينقلها المرسل خاصة الجانب اللاشعوري منها، والكلمات يكون لها حدود، فيما إشارات التواصل غير اللفظي قوية، وقد تكون أكثر صدقاً من الرسائل اللفظية، ويستخدم التواصل غير اللفظي لإرسال بعض الرسائل في المواقف المعقدة (Miller, 2005, 5).

وعملياً قد تحدث سلوكيات غير لفظية لترسل رسالة ما بمفردها، مثلما يحدث مع السلوك اللفظي في الإتيان بالمعنى دون مساعدة السلوكيات غير اللفظية، إلا أن الأكثر شيوعاً هو التفاعل بين السلوكين غير اللفظي واللفظي، وذلك لتحقيق معنى أعمق في عقول الآخرين، فما يرسل للآخرين يرسل أولاً بالرسائل اللفظية، أما المعاني الوجدانية والعاطفية فتُرسل أولاً بالرسائل غير اللفظية (Richmond & McCroskey, 1997, 10).

واستناداً إلى ذلك، وجد الباحث: أن المعلم الناجح هو الذي يجيد استخدام التواصل غير اللفظي إلى جانب التواصل اللفظي، ويُنظر إليهما كوحدة متكاملة غير قابلة للانفصام في تفاعله مع تلاميذه؛ على اعتبار أنه ينقل رسالتين في آن واحد، إحداها لفظية يستخدم فيها الكلمات، والأخرى غير لفظية، فهو يعبر بكل شخصيته، وتشكل تعبيراته غير اللفظية خير إطار للكلمات، التي يلفظها في تناغم، يفرض نفسه على جميع تلاميذه، فما يستخدمه من إشارات وإيماءات تعد ذات معنى ودلالة لدى تلاميذه، فكل فعل لفظي له حركة غير لفظية، وأن اللغة غير اللفظية في كثير من الأحيان، تتحدث عن نفسها، وربما بصوت أعلى من اللغة اللفظية ذاتها.

وتأكيداً على ما سبق، أوضحت بعض الدراسات السابقة (عبد الجليل، 2000؛ المسلم، 2000؛ قاسم والنقي، 2005؛ Hassan, 2007؛ عمارة، 2011) أهمية التواصل غير اللفظي في تحقيق التواصل الصفّي الفعّال، وأنه من أبرز المهارات والمتطلبات التي يجب أن يمتلكها ويتمكن من استخدامها المعلمون داخل البيئة الصفية؛ إذ يمكنها أن تسهم في تحقيق كثير من الأهداف التعليمية المنشودة إذا ما تمّ توظيفها، واستخدامها بطريقة علمية صحيحة.

ولا شك أن سلوك المعلم في غرفة الصف يؤثر تأثيراً إيجابياً أو سلبياً في سلوك التلاميذ؛ فحماس المعلم يزيد من حماس التلاميذ، كما أن سلوك التلاميذ يؤثر بشكل كبير في أداء المعلم، فعدم اهتمام التلاميذ أو سلبيتهم المتمثلة بعدم الانتباه، واللامبالاة تؤثر بشكل كبير في عمليتي التعليم والتعلم، وللحصول على تعلم أكثر فاعلية، ينبغي على معلم الصف توظيف مهارات التواصل غير اللفظي إلى جانب مهارات التواصل اللفظي (السليتي، 2008، 209).

فالتواصل غير اللفظي هو العملية، التي تستخدم السلوكات غير اللفظية، سواء منفردة أم بالاشتراك مع السلوكات اللفظية، في تبادل الرسائل وتفسيرها ضمن السياق أو حالة معينة (Malandro; Larry & Deborah, 1989, 134)؛ لذا لا تقل أهمية المهارات المتعلقة بالجوانب غير اللفظية عن أهمية المهارات المتعلقة بالجوانب اللفظية، "فقد تساعد المهارات غير اللفظية التلاميذ على الفهم أكثر مما تساعد الكلمات نفسها، لا سيما بالنسبة للتلاميذ الذين تعدّوا الثامنة من العمر" (Rosa, 2003, 129)؛ فعلى سبيل المثال، إذا كان المعلم بصدد التأكيد على فكرة معينة للتلاميذ قد يحتاج إلى واحد أو أكثر من الأداءات غير اللفظية الآتية، أكثر مما يحتاج إلى ألفاظ التأكيد: النظر إلى عيون التلاميذ، والإشارة بالسبابة، والوقوف إذا كان جالساً، ورفع الحاجبين بدرجة أكثر من المعتادة.

أما بالنسبة لدور معلم الصف عند استخدامه للتواصل غير اللفظي؛ فيجب أن يدرك أهمية استخدام التواصل غير اللفظي أو الرموز غير اللفظية ودوره في توصيل الرسالة إلى تلاميذه، وينوع في استخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي لأنه لا يمكن فصلهما، بل أفضل الحالات هي الاستخدام الصحيح (الوظيفي) لهما، ويهتم باستخدام مهارات التواصل غير اللفظي بمختلف أنواعها؛ مثل: الإشارات وحركات الجسم وتعبيرات الوجه والإيماءات، وينوع في نبرات صوته خلال الحصة الدراسية (سالم، 2004، 38).

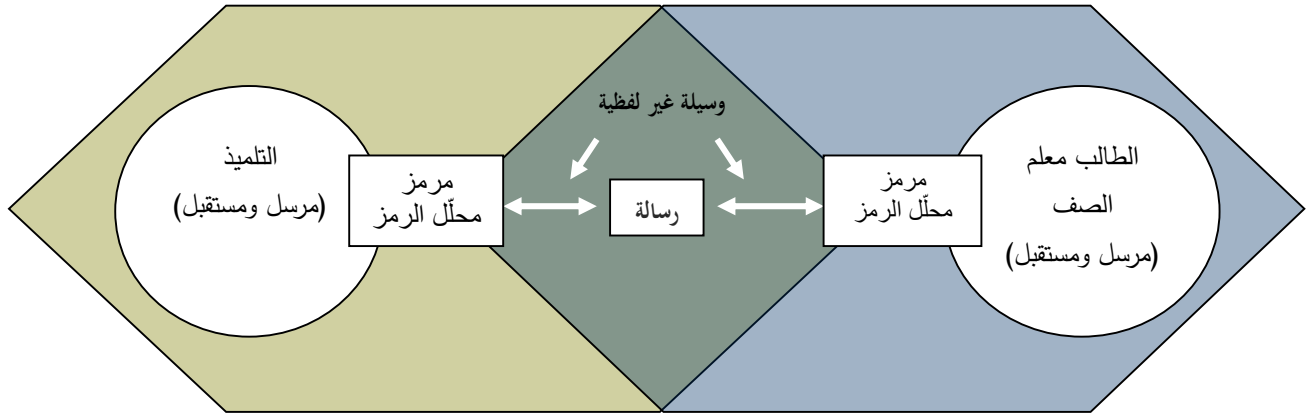
وهذه الأهمية للتواصل غير اللفظي في البيئة التعليمية هي التي جعلت البحث الحالي يتجه إلى هذا النوع من التواصل، مستهدفاً تحديد مهاراته، والوقوف على دورها في تحقيق بعض الأهداف التعليمية المنشودة، فالطالب معلم الصف، الذي سيصبح معلماً لا يمكنه فقط أن يعتمد في تواصله داخل البيئة الصفية بتلاميذه وتحقيق أهداف المنهاج المدرسي المطور الذي سيقوم بتدريسه على التواصل اللفظي فقط، حتى وإن كان بارعاً في استخدام اللغة، إنما يجب أن يمتلك مهارات التواصل غير اللفظي ويتمكن من استخدامها وتوظيفها.

### 3-5-2-3. أهداف التواصل غير اللفظي لدى الطالب معلم الصف:

هناك مجموعة من الأهداف الأساسية التي يرمي إليها معلم الصف من استخدامه للتواصل غير اللفظي مع تلاميذه في الصف، وهي: التزويد بالمعلومات والمشاعر والأحاسيس، وتنظيم التواصل، والتعبير عن المودة، والتعبير عن الرقابة الداخلية (موسى، 1994، 65).

### 3-5-2-4. مكونات التواصل غير اللفظي:

مكونات التواصل غير اللفظي هي مكونات عملية التواصل نفسها، لكن الفرق الوحيد هو تحديد نوعية الوسيلة المستخدمة على أنها وسيلة غير لفظية، أي إن الكلمات المنطوقة لا تدخل ضمن منظومة الوسائل في التواصل غير اللفظي، وتتوزع عملية التواصل غير اللفظي على طرفي الرسالة غير اللفظية، بين المرسل والمستقبل مع تبادل الإرسال والاستقبال بين معلم الصف والتلميذ، وما يحدث من تفاعل بينهما (جبر وآخرون، 2003، 25). ووضّح الباحث هذه المكونات من خلال الشكل الآتي:



الشكل (8) مكونات التواصل غير اللفظي (من إعداد الباحث)

### 3-2-5-5. مهارات التواصل غير اللفظي:

يعدُّ التواصل غير اللفظي من الوسائل المهمة لتوصيل الرسالة إلى الآخرين من خلال التعبير عنها بسلوك معيَّن غير منطوق، وبالرجوع إلى الأدبيات التربوية، يلاحظ اهتمام العلماء والباحثين بمهارات التواصل غير اللفظي؛ لكن اختلفت رؤيتهم في تحديدها؛ فمنهم من وضعها ضمن أبعاد أو مجالات في تصنيف محدّد، ومنهم من حصرها وسردها دفعة واحدة دون تصنيفها، وكلّ ذلك استناداً إلى الهدف الذي يسعى كلّ واحد منهم إليه، وأكّدوا على ضرورة امتلاك كلّ شخص لها؛ فمن العلماء والباحثين من صنّفها ضمن تصنيف محدّد، واستندوا في تصنيفهم لها إلى طبيعتها؛ فحدّدوها في بُعدين أساسيين، هما (سليمان، 2013، 88؛ الدخيل الله، 2014، 69):

- التواصل بحركات الجسم: يشمل الإيماءات وتعبيرات الوجه وحركات الرأس واليدين والكتفين والساقين والقدمين، الجسم كله.

- التواصل غير اللفظي المرتبط باللغة: يشمل تلوين الصوت وسرعة الحديث والصمت.

وتأكيداً على ما سبق، أشارت بعض الوثائق المرتبطة بالمناهج المطوّرة في سورية على أنّ التواصل غير اللفظي بين معلم الصف والتلاميذ ينبغي أن يتمّ عبر نمطين أساسيين، هما: التواصل غير اللفظي المرتبط بحركات الجسم، والتواصل اللفظي المرتبط بتلوين الصوت وسرعة الحديث (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016؛ المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016-2017؛ الصالح وآخرون، 2017-2018).

كما استند بعض العلماء في تصنيف مهارات التواصل اللفظي إلى طبيعتها؛ فحدّدوها في ثلاثة أبعاد، هي: البعد الأول فهو عدد من أعضاء الجسم التي يمكن أن تعمل معاً أو بشكل مستقل وهي: العين وحركاتها، والوجه وتعبيراته وتقاسيمه، واليدين وحركاتهما، وأما الثاني فهو الصمت مع غياب الحركة، فيما البعد الثالث هو نبرة الصوت (Gabott & Hogg, 2000, 389؛ علي، 2009، 31).

فيما نظر باحثون آخرون بشكل أكثر عمقاً إلى طبيعة مهارات التواصل غير اللفظي، فصنّفوها في ثلاثة أبعاد على النحو الآتي: البعد الأول فهو لغة الجسم kinesics or body language ويتضمن تعبيرات الوجه والتواصل البصري، والإيماءات، وهيئة الوقوف أو الجلوس، واللمس، وأما الثاني فهو نظائر اللغة (خفض الصوت وارتفاعه والصمت) Paralanguage، والبعد الثالث والأخير هو لغة المكان أو الحيز Spatial Language. (Bunglowala & Bunglowala, 2015; Buja, 2009; Harrigan, Rosenthal & Scherer, 2005).

فيما فصل علماء وباحثون آخرون في مهارات التواصل غير اللفظي؛ تبعاً لطبيعتها، فحدّدوها في الأبعاد الآتية: المسافة والمنطقة الشخصية ووضعيات الجلوس، وحركات الجسم Body Movements المتمثلة بوضعيات الجسم العامة ووضعيات الوقوف في أثناء التفاعل الاجتماعي ودلالاتها وإشارات اليدين وتعبيرات الوجه Facial Expressions، وحركات العين Eye Movements، والتواصل عن طريق اللمس Touch، ونظائر اللغة (تلوين الصوت والصمت الهادف)، والوقيت Timing (علي، 1999؛ منصور، 2011؛ العلي، 2013؛ ماهر، 2014، 183؛ الشهري وآخرون، 2014، 87-101؛ البحيصي، 2015؛ ندى ودويكات؛ 2016).

لكن بعض الباحثين، فضّلوا سرد مهارات التواصل غير اللفظي اللازمة للطالبات المعلمات في التدريس دون حصرها في أبعاد محددة، فحدّدها أحدهم بالمهارات الآتية: الكتابة الواضحة، والوسائل البصرية الواضحة، وإشارة (نعم-لا) بوضوح (هزّ الرأس)، وتحريك الكتفين بوضوح، وتعبيرات الوجه والعينين الواضحة، وتعبيرات اليدين، ومواجهة الطلاب، وإشارات التعزيز، ومجال الحركة (عبد الرحيم والشباطات، 2003، 218).

كما حدّد آخرون مهارات التواصل غير اللفظي المكتملة لمهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي)، واللازم توفرها لدى الطلبة المعلمين، والذي تجلّى في مهارات البعد الاجتماعي الآتية: يعبر عن الاستعداد للاشتراك في المناقشة بأيّة إشارة ملمحية، ويبيد الرغبة في المناقشة في الوقت المناسب، ويحترم آراء الآخرين فلا يسخر منهم، ويتجنّب الانفعالات التي تعكر أو تقصد جو المحادثة، ويتجنّب مقاطعة الآخرين من خلال إتاحة الفرصة كاملة للمتحدث، ويتتبع المتحدث بعناية وتركيز شديدين، وينهي المناقشة بلباقة وحسن تصرف (النصيرات والبيدات، 2017، 185).

ومن الباحثين من عدّ مهارات التواصل غير اللفظي جزءاً مكتملاً لمهارات التواصل اللفظي، وصنّفها كُبعد تابع لها؛ حيث تمّ تحديد مهارات التواصل غير اللفظي المكتملة لمهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي)، واللازم توفرها لدى طلبة كلية التربية؛ حيث تجلّى ذلك في جانبين (الخماسة، 2012، 233-234):

أ- الجانب الصوتي: يتضمّن مهارات منها: يعبر بصوت واضح، ويتحدّث بثقة في النفس ودون ارتباك، ويلوّن إيقاع الصوت عند الانتقال من فكرة إلى أخرى، يتحدّث بسرعة مناسبة؛ مراعيًا الدقة في خفض الصوت وارتفاعه، ويميّز بين الظواهر الصوتية المختلفة.

ب- الجانب الملمحي: يتضمّن مهارات منها: استخدام تعبيرات الوجه وفق المعنى المعبر عنه، وتحريك أعضاء الجسم وفق المعنى، وتوجيه المستمعين والتجول بالنظر في جميع الأركان، واستخدام الإيماءات المناسبة، واستخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.

وهكذا؛ اتّضح من العرض السابق لتصنيفات مهارات التواصل غير اللفظي؛ وجود تشابه كبير بينها، فالواقع أنّ المهارات السابقة جميعها، بتصنيفاتها أو من دون تصنيفها، تلتقي عند مكونات عملية التواصل غير اللفظي، وتنتمي إليها، ومهما يكن في أمر من وضع تلك التصنيفات؛ فالباحث أميل إلى تحديد مهارات التواصل غير اللفظي الأساسية، التي يستهدفها البحث الحالي، ووضعها وفق بُعدين أساسيين هما: بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته (الإشارات أو الإيماءات أو حركات الرأس أو الجسم أو اليدين أو العيون أو تعبيرات الوجه)، وبُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية؛ نظراً لأنّ هذين البُعدين، هما البعدان المحوريان، والأكثر شمولاً وجمعاً لأغلب مهارات التواصل غير اللفظي والأبعاد المشتركة بينها، وينبغي أن تتوفر لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة؛ وفيما يلي تفصيل ذلك:

أ- الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته:

تناول هذا البعد تحليل المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته اللازمة توفرها لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة:

\* الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع:

عُرِفَتْ بأنّها: "قدرة المستمع على ملاحظة التعبيرات غير اللفظية عند المتحدث، والحرص على فهم رسالة المتحدث وأفكاره الرئيسة وإدراك الأمر الذي قد لا يكون قاله صراحة" (قزامل، 2013، 157).

وتتجلّى المتطلّبات الخاصة بالمستمع في الموقف التواصلية، والتي من ضمنها الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع في الإصغاء والإنصات وتركيز الانتباه، والإقبال على المتحدث بالوجه، وعدم مقاطعة المتحدث في أثناء الحديث، وعدم الانشغال أو التفكير بأشياء خارجة عن الموضوع، والتفاعل مع المادة المسموعة، واحترام المتحدث، وإبداء الرأي بلطف واحترام، وفهم ما يستمع إليه جيداً قبل إصدار الحكم عليه، وتذكر النقاط المهمة في الحديث وتحديد أغراض المتحدث، وتحديد سبب الموافقة أو عدم الموافقة لما تمّ الاستماع إليه (Weinstein., & Weber, 2010, 226).

ولا يتطلب حُسن الاستماع فقط الاستماع بهدوء لحديث الطرف الآخر، إنما يتطلب كذلك انتباهاً لهذا الحديث وربطاً للأفكار بعضها بعضاً وإظهار ذلك من خلال الدلائل غير اللفظية وهي حركات الجسم وإيماءاته (أبو الرُّب، 2016، 13).

استناداً إلى ما سبق، عرّف الباحث التواصل من خلال الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع بأنّه: أداءات التواصل غير اللفظي لدى الطالب معلم الصف، والمرتبطة باستخدام حركات الجسم؛ كإمالة الجذع نحو المتحدث، والمتابعة بتعبيرات الوجه بما فيها نظرات العينين مع هزة خفيفة للرأس؛ كدلالة على التقبّل والاهتمام والانسجام مع حديث المتحدث، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم الصف على البنود الخاصة بقياسها في بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلي المعدة لهذا الغرض.

**\* حركات الجسم وإيماءاته:**

تُعرّف حركات الجسم وإيماءاته بأنّها: "مجموعة من الحركات والإشارات المختلفة، التي تنقل العديد من المعاني، والرسائل غير اللفظية، وتشتمل هذه الحركات والإشارات على حركات الرأس، وتعبيرات الوجه بما فيها العينان، ووضع الجسم، وحركة اليدين أو القدمين أو الكتفين أو الأصابع أو الذراعين" (Wainwright, 1985, 44).

ويستخدم الأفراد مجموعة متنوّعة من الحركات، التي تعبّر عن معاني تواصلية ذات دلالات مختلفة، وذلك من خلال: تعبيرات الوجه، وحركة العيون، والإشارات، وحركة الجسم، وحركات الرأس، واليدين... وجميع هذه الحركات ذات دلالات معينة. ودائماً ما تكون هذه الحركات أكثر ثباتاً في الذاكرة، ودائماً ما تؤكد، أو تعزّز، أو توضح التواصل اللفظي (أبو الحجاج، 2007، 42)؛ وهذا يوجب على معلمي الصف ضرورة تحري الدقة في استخدام الحركات الجسمية بطريقة طبيعية هادفة، فاستخدامها بطريقة عشوائية يؤدي إلى تشتت التلاميذ وعدم تركيزهم.

وتنقل حركة أعضاء الجسم رسالة، ولها تأثير فعّال من خلال الإيماءات بالرأس وإشارات الأيدي، فهي تزوّد الفرد بمعلومات مختلفة عن الفرد الذي يتعامل معه، فيدرك من خلالها الحالة الانفعالية لذلك الفرد؛ لذا يستطيع المعلم أن يكشف عن بعض جوانب شخصية المتعلّم، لاتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق التعلّم الفعّال؛ ومن الأمثلة على حركات الجسم التواصلية: طريقة هز الرأس؛ كدلالة على القبول أو الرفض، ورفع السبابة بشكل عمودي للدلالة على الموافقة، ومسح الأنف دلالة على عدم الموافقة، وصر العيون دليلاً على عدم فهم ما يُقال (السليتي، 2008، 208-209).

وإنّ حركات الجسم قد تكون مقصودة أو غير مقصودة، وقد تستعمل بعض الحركات بديلاً عن الكلمات أو مكّمة لها، كما يفعل شخص حين يهزّ رأسه مع إجابته بالقول (لا)، وحركات الجسم أنواع، منها إشارات التأكيد والتوجيه، وإشارات القبول والرفض، والسلام والتحية، وعلاقة الارتباط، وإشارات الوحدة؛ كوضع

الذقن على راحة اليد دليل على القلق والانزعاج، والإشارات الأخرى التي يصعب حصرها (مرعي ومصطفى، 2014، 84).

واستناداً إلى ما سبق، يعرف الباحث التواصل من خلال حركات الجسم وإيماءاته بأنه: أداءات التواصل غير اللفظي لدى الطالب معلم الصف؛ المرتبطة بالإشارات أو الإيماءات أو حركات الرأس أو اليدين أو تعبيرات الوجه بما فيها الحركات المناسبة للعينين، وتجنّب اللزيمات الحركية في المواقف التواصلية في أثناء التدريس الصفّي، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم الصف على البنود الخاصة بقياسها في بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلية المعدة لهذا الغرض.

وتناول الباحث حركات الجسم التواصلية وإيماءاته، التي ركّز عليها البحث وفق الآتي:

### 1- وضعيتا الوقوف والجلوس:

يرافق الجسم الكثير من الإيحاءات التي ترسل رسائل غير ملفوظة، تظهر في الكثير من سلوكيات الإنسان: الوقوف والجلوس والتحريك من المكان أو الثبات فيه، والوقوف ظاهراً أو خلف الطاولة، وطريقة الوقوف أو الجلوس، ويدلّ على ذلك سلوكيات؛ مثل: درجة الاسترخاء، والراحة، وعمودية الظهر، ومواجهة المستمع، والتحية والمصافحة... (الحמיד واليماني، 2012، 176)؛ ومما يندرج في التواصل عبر المظهر اعتدال الجسم وكيفية وقوف ومشى الشخص؛ لأنّ هذا يعطي رسائل من حيث ثقته بنفسه، وينعكس على كيفية تعامله أو تعامل الناس معه، وعدم مراعاته يعطي رسالة غير مرغوبة (منصور، 2011، 20-21). أما عن طريقة الوقوف فهي مهمة جداً في التواصل غير اللفظي، فقد تكون طريقة الوقوف سلبية أو إيجابية أو طريقة حيادية، وهذه الوقفات الثلاث تنتج عنها انطباعات مختلفة جداً (برس، 2001، 10)؛ ويحمل الوقوف بشكل معتدل أو مائل أو الاستناد إلى شيء، أو اليدين مضمومة إلى الصدر أو مصفدة إلى خلف الظهر والجلوس مستوياً أو على الجانب الأيمن أو الأيسر أو متكئاً أو مطوي الجسم أو منكشاً معاني عدة منها: السعادة والحزن والضعف والقوة والاحترام والإهمال والراحة والعقوبة والاسترخاء (أبو عرقوب، 2005، 35)؛ فهئية وقوف المعلم، المنتصب براحة، أو هئية جلوسه المناسبة، يمكن أن توقظ اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ، وتظهره بأنّه مقرب، متفتح الذهن، ودود، قادر على شدّ انتباههم ودعم بعض الأفكار (Harrigan., Rosenthal & Scherer, 2005, 54)؛ كما أنّ وقوف معلم الصف إلى جانب التلميذ أو الجلوس بجانبه مفيدٌ في المخالفات البسيطة، ويحمل التلميذ على التوقف عن السلوك المخالف (منصور، 2011، 20).

### 2- وضعية الجذع (البدن):

هناك وضعية خاصة للجسم تشير إلى وجود علاقة قوية مع الطرف الآخر، وحينها يتجه كلّ طرف نحو الآخر بطريقة إيجابية، ويميل جذع كلّ واحد إلى الآخر قليلاً في إشارة واضحة إلى الانسجام (العلي،

(2013، 119-120)؛ فإذا كان انحناء الجذع إلى الأمام هو دليل على الرغبة في التواصل، فإن الانحناء إلى الخلف، هو يدل على عدم الرغبة في حدوث التواصل (سيد والجمل، 2014، 65).

### 3- حركات الكتفين:

هي التعبيرات الحركية التي تصدر عن الكتفين في أثناء عملية التواصل وتكون مترافقة مع حركات الجسم الأخرى (يوسف، 2009، 112).

### 4- حركات الرأس:

هي التعبيرات الحركية التي تصدر عن الرأس في أثناء عملية التواصل؛ مثل هزات أو ميل الرأس (زغلول والحراملة وعبد العليم، 2015-2016، 147).

تعكس حركات الرأس معاني تواصلية غير لفظية مهمة جداً في عملية التفاعل الاجتماعي، ومن هذه المعاني: القبول والرفض والحذر والشك والاعتذار والثقة والفخر والعزة (أبو عرقوب، 2005، 30).

ويمكن أن يوظف المعلم حركات الرأس إلى فوق أو الأسفل أو اليسار أو اليمين في التواصل مع التلاميذ، فكل حركة لها معنى ودلالة؛ كالتعجب والموافقة والمتابعة... إلخ (منصور، 2011، 12)؛ وتمثل انحناءات الرأس نوعاً من الإيماءات، وتلعب دوراً مميزاً في التدعيم لما حدث من قبل، والتحكم في تزامن الحديث، فانحناء الرأس يعطي إذناً بالاستمرار في الكلام، بينما يشير التتابع السريع لانحناءات الرأس إلى رغبة المستمع في التعبير الشفوي بنفسه (Cromer & Hawthorn, 1980, 257)؛ كما أن الإيماء السريعة بالرأس تدل على قلة صبر المستمع، وأنه استمع إلى ما يكفي أو أنه يريد إنهاء الحديث، أو يريد الدور في الحديث؛ فيما الإيماء البطيئة بالرأس تدل على أن المستمع مهتم بما يقول المتحدث، كما أن هزات الرأس الأفقية تدل على رفض ما يقال، وهزات الرأس في اتجاه عمودي تدل على التأييد أو الموافقة لما يقال، أو تشجيع المتحدث والتجاوب معه، وميلان الرأس لأحد الجوانب، يدل على المتابعة لما يقال والحكم على مدى صحته (الشهري وآخرون، 2014، 96).

وقدّمت الأدبيات بعض الأفكار حول حركات الرأس، منها: هزّ الشخص رأسه كثيراً يعطي انطباعاً بأنه غير صبور ومتلهف للتعبير الشفوي بمجرد ما تتاح له الفرصة، وإبطاء الإيماء وهزّ الرأس؛ للتأكيد على الاهتمام بما يقال والاستمرار فيه، وإمالة الرأس قليلاً وبسرعة مع المحافظة على التواصل البصري، والابتسامة الطبيعية تظهر الصدق والجدية، وعند هزّ البعض رؤوسهم في إشارة إلى التأييد والاهتمام، فإن الشخص المتحدث يزيد من سرعة الحديث (العقيل، 2009، 57؛ الحميد واليماني، 2012، 178).

### 5- تعبيرات الوجه بما فيها حركات العيون:

يشكّل الوجه في مجموعه نظاماً متكاملاً، فالجبهة والعينان والأنف والأذنان والشفتان والذقن والفم توجد فيما بينها علاقة متبادلة، تؤدي جميعاً أفعالاً وظيفية لا يمكن لأي منها أن يؤديها وحده أبداً، وإضافة ما



يسهم به كلّ منها في تكوين المظهر الكلّي للوجه، والذي تؤدي تعبيراته دوراً مهماً، بوصفها مصدراً للبيانات المتعلقة بالحالات الانفعالية للإنسان؛ كحالات الفرح والدهشة (منصور، 2011، 16).

ويؤدي الوجه دوراً مهماً في تنشيط التواصل وتوجيهه؛ فإبتسامة الشخص تدفعه إلى متابعة الحديث والتعبير عن مشاعره بارتياح، وبالعكس فإنّ العبوس بوجه من يتحدّث يشعره تلقائياً أنّ المستمعين غير مرتاحين له أو لحديثه، فتعبيرات الوجه تعبّر عما يشعر به الإنسان، وما يريد أن يقوله للآخر (شكور، 1989، 277). وتعرّف تعبيرات الوجه على أنّها: "السلوك المواجهي، الذي يظهر معنى انفعالياً للملاحظ الخارجي، ويحمل هدفاً لنقل رسالة ما (Russell & Fernandez, 1997, 78)؛ كما أنّها مجموعة حركات، تقوم بها عضلات الوجه، تُعبّر عن ردّ الفعل للفرد أو الاستجابة لموقف يتعرض له؛ مثل: الفرح، أو الحزن، أو المفاجأة، أو الخوف، أو الغضب، أو الاشمئزاز، وهناك تعبيرات أخرى تظهر على الوجه؛ كالابتسام والعبوس والذهول وغيرها، فكلّ هذه التعبيرات تؤثر في عملية التواصل الصفي، فيمكن لتعبيرات الوجه أن تعزّز أو تناقض الكلمات الملفوظة، وغالباً ما يستخدم المعلمون تعبيرات الوجه الدالة على الغضب للتحكّم في السلوكات الخطأ الصادرة عن التلاميذ، كما يستخدمون تعبيرات المرح لتخفيف التوتر أو لفت انتباه التلاميذ، والابتسام دليلاً على الاستحسان، والعبوس دلالة على عدم الرضا (السليتي، 2008، 208). لذا؛ فإنّ استعمال مهارة تعبيرات الوجه يعتمد على قدرة الفرد على استعمال التعبير المناسب للموقف التواصلّي؛ مثل تعابير الفرح في المناسبات السارة أو تعبيرات الانتباه للمتحدث، كما أنّ القدرة على ضبط تعبيرات الوجه لإخفاء المشاعر الحقيقية إذا لزم الأمر مهارة مهمة في هذا النوع من التواصل؛ فمثلاً ضبط المستمع مشاعره الباعثة على الضحك إذا كان سيؤدي إلى إرباك محدّثه، ومن المهم إتقان هذه المهارة في حالة الاستماع وأثناء استقبال الرسائل؛ لإعطاء الاستجابة المناسبة للمتحدّث، كما أنّها مهمة في أثناء التحدّث؛ لتعزيز رسالة المتحدث ورفع كفاءة تعبيره الشفوي (الشهري وآخرون، 2014، 90).

وتعدّ تعبيرات الوجه أسهل المعززات غير اللفظية فهماً ومن أكثر الإيماءات الجسمية تأثيراً في عملية التواصل بين الأفراد سواء بالابتسامة أم تقطيب الجبين، وهناك عدد آخر من تعبيرات الوجه يمكن استخدامها بكفاءة في عملية التدريس؛ كأن يبدو المعلم مفكراً بينما يجيب التلميذ، فهذا يشير إلى أنّ المعلم يقدر الإجابة ويعطيها قدراً كبيراً من الأهمية، واستمرار المعلم في هذه النظرة، تجعل التلميذ مستمراً في الإجابة، ويشجعه على الاستمرار (حميدة وآخرون، 2003، 123).

فتعبيرات وجه المعلم؛ كالابتسامة مثلاً، تعدّ وسيلة مهمة لبعث الطمأنينة في نفوس التلاميذ، وحمل رسائل مودّة، وتشجيعهم على الحوار والمناقشة، والتفاعل وإثارة الدافعية وتقديم التحفيز، ويمكن أن تساعد على تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ، وعلى تقاربهم في درجات التحصيل الدراسي (Bunglowala, 2015, 373).

وقد أشارت دراسة قام بها "كوزيك، زانك وتوميك" (Kozic., et.al, 2013, 145) إلى تأثير استخدام الطلبة المعلمين تعبيرات الوجه في تكوين المحتوى لدى التلاميذ، وإقامة علاقة ودّية معهم، وفرض الانضباط داخل الصف.

#### 6- حركات اليدين:

إنّ لليدين اتصالاً عصبياً بالدماغ يفوق أي جزء آخر في الجسم، لذا فإنّ الإشارات والوضعيّات التي يقوم بها الأفراد أثناء التواصل من خلال اليدين تزود بتفاصيل جوهرية ودقيقة عن الحالة النفسية والانفعالية؛ لذلك فإن الفرد يستخدم هذه الإشارات والحركات إما لتأكيد صحة ما يقال، أو لإثارة الشك، أو لإخفاء شعور باطني لا يرغب أن يبوح به جهراً (شحرور، 2007، 42).

وتعدّ حركات اليدين من أكثر الحركات الجسمية شيوعاً وفاعلية في غرفة الصف، وهي لغة تعبيرية تهدف إلى توصيل أفكار معينة، يُعبّر عنها المرسل بحركات مدروسة لليدين للحصول على استجابات مفيدة وصحيحة، ومن حركات اليدين التي يمكن أن يستخدمها معلم الصف في غرفة الصف لإرسال رسائل واضحة للتلاميذ والحصول على استجابات مفيدة وصحيحة: وضع اليدين على الكتف للتعبير عن الرضا والحنان وتشجيع التلميذ وتعزيزه، وتحريك اليد بشكل دائري؛ لتشجيع التلميذ على الاستمرار، ورفع إصبع الإبهام إلى أعلى تعبيراً على الموافقة، ورفع اليدين إلى أعلى تعبيراً عن الاستحسان، ورفع كف اليد مفتوحاً وإلى الأمام باتجاه التلميذ؛ تعبيراً للطلب من التلاميذ أن يكفوا عن التعبير الشفوي أو الكف عن أداء عمل معين، والإشارة بإصبع السبابة باتجاه تلميذ محدّد بقصد تحديده، ووضع إصبع السبابة على الفم؛ للطلب من تلميذ معين الكف عن التعبير الشفوي (المخلافي، 2013، 77).

#### 7- تجنّب اللازمات الحركية في أثناء التواصل:

يقصد باللازمة الحركية "أي حركة جسمية، تتكرّر باستمرار بدون معنى" (الشهري وآخرون، 2014، 83)؛ ممّا قد يؤثر في التواصل الفعّال، ولا بدّ أن يتجنّبها المعلم؛ حتى يستطيع توصيل الفكرة التي يقصدها بدقة.

وهناك عدّة أشكال لللازمات الحركية، ومنها: لازمات تعبيرات الوجه؛ كغلق وفتح جفني العينين دون هدف، وتقطيب الجبين من دون غرض، ولازمات الرأس وتتمثّل بتحريك الرأس من دون معنى، يدلّ على التأكيد أو النفي أو تدوير الرأس، ولازمات الجذع والأطراف؛ مثل رفع الكتفين أو جانب واحد فقط، وتحريك الذراعين واليدين، والأصابع، وتأرجح الجذع، ولازمة تغيير الخطوات إلى الأمام أو الخلف (علي، 2009، 67). ويرى الباحث أنّه ينبغي على معلم الصف تجنّب مختلف أشكال اللازمات الحركية؛ لأنّها ترسل الكثير من الرسائل، التي قد تصرف التلميذ عن متابعة الهدف المقصود من الرسالة التي يريد المعلم أن يرسلها.

وبالرجوع إلى بعض الوثائق المرتبطة بالمناهج المطوّرة في سورية؛ كوثيقة الإطار العام للمناهج المطوّرة ووثيقة المعايير الوطنية، ودليل الأنشطة والتقويم في مرحلة التعليم الأساسي ودليل المهارات الحياتية، واستناداً إلى التصنيف الذي اعتمدته البحث في تصنيف مهارات التواصل غير اللفظي، يتبين أنّها ركزت على بعض مهارات التواصل غير اللفظي المتعلقة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، واللازم توفرها لدى معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة على النحو الآتي: يبدي رغبة في الاستماع إلى الآخرين، وينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث، ويعبّر بيديه عن تأكيده لحديثه، ويعبّر بوجهه لتقوية المعنى، ويعبّر بإيماءاته ويديه عن قصة يحكيها أو نشيد يردّده، ويواجه الخطأ في الحديث بهدوء (ضبط النفس)، وعدم القيام بحركات تشير إلى الخطأ، وعدم الارتباك)، ويستعمل بعض مهارات التواصل في أثناء التعبير الشفوي للتفاعل مع الآخرين (إجالة النظر بالحاضرين، والابتسام، والإيماء للمتحدث)، ويعبّر عن قبوله أو رفضه لما يستمع إليه بحركات الرأس وتعبيرات الوجه (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016؛ المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016-2017؛ الصالح وآخرون، 2017-2018؛ خراساني وآخرون، 2019).

وبناء على ما سبق، أعدّ الباحث قائمة مبدئية، تضم أبرز المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته، التي ينبغي أن يمتلكها الطالب معلم الصف، ويكون قادراً على استخدامها في مواقف تدريس المناهج المطوّرة بفاعلية؛ مستخلصة من الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات النظرية بعامة، والوثائق المرتبطة بالمناهج المطوّرة بخاصة، وذلك على النحو الآتي:

- يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكلّ ما يقوله المتحدث بغض النظر إن كان متفقاً معه أو لا من خلال حركات الجسم.
- ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.
- يوظّف حركة الكتفين في أثناء التواصل الصفي.
- يستعمل حركة الرأس في أثناء التواصل الصفي.
- يقف باعتدال في أثناء الموقف التواصلية.
- يتحرّك حركة خفيفة بين المستقبلين عند التحدث عن فكرة مهمة عن النصّ.
- يظهر الحماسة والحيوية أثناء عرض فكرة ما من فكر الموضوع للمستقبلين.
- يقوم بإمالة جسمه في أثناء التواصل (دلالة على الانسجام والتقارب مع المتحدث).
- يجلس جنباً إلى جنب مع المستقبلين؛ لتشجيع التشارك والتعاون في إنجاز مهمة تعليمية، تخصّ فكرة من فكر النصّ.

- يبتسم لإبداء الإعجاب والتقبل لقراءة جيدة، أو إجابة متميزة من المتحدث، أو عند توجيه المتحدث، الذي لم يصب في الإجابة أو الحل.
- يظهر علامات الغضب (العبوس وتقطيب الجبين)؛ للتعبير عن رفض سلوك المستقبل وعدم الرضا عنه.
- يظهر علامات الغضب للتعبير عن الاستياء من ضعف المستقبلين في موضوع ما أو الملل والتعب من الحديث.
- يضم الشفتين؛ للتعبير عن الدهشة والإنكار والتعجب من المتحدثين حول الفكر أو الأسئلة التي يقدمونها حول النص.
- يطبق الشفتين؛ للتعبير عن الرفض والغضب لمقاطعة أحد المتحدثين لزملائه أو للمتحدث عند طرحهم لفكرة أو أمر ما حول نص معين.
- يحدّق بالعينين مع تقطيب الجبين لتزويد المستقبل بتغذية راجعة تصحيحية حول فكرة أو إجابة قدّمها.
- يستخدم حركة العيون في تنظيم استمرار أو توقّف التعبير الشفوي مع المستقبلين حول النص.
- يرسل نظرة إعجاب؛ تعبيراً عن الاستحسان والإعجاب.
- يرسل نظرة حادة؛ للتعبير عن التقريع والتوبيخ والسخرية من سلوك غير مرغوب من المستقبل.
- يظهر بنظرات العينين التقبل والاهتمام بحديث المتحدث حول فكرة ما في أثناء التواصل.
- يشير باليد بما يوحي بالمنع عند تنبيه أحد المتحدثين عند وقوعه في سلبية ما.
- يرفع اليد للأعلى؛ للتعبير للتلميذ عن التوقّف عن ممارسة سلوك، يؤثر في مجرى سير الحديث، أو عند الانتهاء من أمر معين.
- يدور اليد للإشارة للتلميذ باستمرار الحديث حول فكرة معينة في الدرس.
- يمسك يد المتحدث، أو يرتّب على كتفه عند إبداء النصح له، بترك سلوك ما، يؤثر في مجرى سير الحديث.
- يرتّب على ظهر المتحدث؛ للتعبير عن الرضا والتعزيز لفكرة قدّمها، توضح أو تُعزّز موضوع الحديث.
- يمرّر اليدين على الذقن ببطء للقيام بالتقويم والمراجعة لفكرة معينة من النص، تحتل عدّة جهات نظر بعد طرحها من قبل المتحدث.
- يشير إلى جيد حول فكرة مقبولة أو متميزة، قدمها المتحدث (بضغط الإبهام على السبابة لتشكيل دائرة).
- يشير إلى أنّ المتحدث قدّم أمراً رائعاً في حديثه (مثلاً توضيح أو مثال متميز أو فكرة أو إجابة متميزة عن سؤال مطروح)، تتم برفع الإبهام إلى الأعلى.
- يستخدم أصابع اليد؛ للدلالة على الاتجاهات (يمين، يسار، فوق، تحت،...) عند التحدث مع التلاميذ حول نصّ درس يتطلّب ذلك.
- يخلو موقفه التواصل من استخدام اللامزات الحركية.

## ب- المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية (اللغة الموازية):

تناول هذا البُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة ونظائر اللغة اللفظية اللازمة لطلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة، والتي ركّز عليها البحث بشيء من التفصيل على النحو الآتي:

## \* المسافة والقرب المكاني (Proxemics):

تتأثر عملية التواصل غير اللفظي بعاملين أساسيين، هما (أبو الحجاج، 2007، 42):

الأول: المسافة التي تفصل بين أطراف عملية التواصل، من حيث القرب والبعد، ففي التعليم لابد أن تكون المسافة مناسبة (125-370 سم) لقرب أو بعد المعلم عن تلاميذه.

الثاني: ما يتعلق بالأمور المادية الموجودة في مكان التواصل (بيئة التعلّم)، مثل: التهوية، والإضاءة، وترتيب المقاعد، ونوعيتها.

تشير المسافة المكانية إلى الحيز المادي الخاص بالشخص، فمهما كانت العلاقة بين الأفراد، فإنّه يمكن استخدام الحيز المادي لتوصيل رسائل عديدة مختلفة غير التواصل اللفظي، بما في ذلك إشارات من الحميمية والعدوان والهيمنة أو المودة (Segal., Smith & Jaffe, 2007, 3)؛ وبكلمات أكثر تحديداً، تعني المسافة المكانية اقتراب المرسل من المستقبل للتواصل معه، مع المحافظة على نطاق لمسافة التواصل، لأن أي اختراق لنطاق التواصل قد يعوق التواصل الفعّال بين الأطراف المتواصلة (العاجز والبناء، 2007، 132).

وللمسافة بين المرسل والمستقبل الأثر الكبير في عملية التواصل، فكّلما كانت المسافة أكبر انخفضت درجة التواصل؛ وعلى العكس تزداد قوة التواصل كلّما قلّت المسافة بين المرسل والمستقبل، ولكن إلى حدّ ما، فإذا تجاوزت هذه المسافة حدّاً معيناً (125 سم) في ضيقها أصبح التواصل صعباً؛ لأنّ العلاقة تصبح مثقلة بالانفعالات، التي تصدّ الطلاقة اللفظية وتعرقل التلقائية والإحساس بالارتياح (حجازي، 1982، 111).

وقد تمّ تقسيم مسافة بُعد المتحدث عن المستمع إلى أربعة أقسام، هي (السليتي، 2008، 209):

1- مسافة الألفة: هذه المسافة تكون بين شخصين تجمعهما علاقة خاصة وتقع بين (0-46 سم)، وينبغي على المعلم تجنّبها.

2- المنطقة الشخصية: فيها نوع من الخصوصية، وتتراوح المسافة بين المتحدث والمستمع ما بين (75-125 سم).

3- المسافة الاجتماعية: هي الأكثر مناسبة للتدريس؛ وذلك لأنها تسمح بوجود مسافة معينة معقولة بين المعلم والتلميذ، وهذه المسافة تتراوح بين (125-370 سم).

4- المسافة العامة: هذه المسافة تصلح أيضاً للتدريس، وتقع ما بين (370-760 سم).

وتعدّ المسافة بين المعلم والمتعلّم من العوامل المهمة التي تؤثر في عملية التواصل، فحركة المعلم داخل الصف لها أثر إيجابي في التلاميذ، فتشعرهم بالاهتمام والقرب من المعلم، كما توفر للمعلم فرصة تعرّف ما يجري في الصفوف الخلفية في غرفة الصف (السليتي، 2008، 209)؛ وهذا يتفق مع ما أشارته إليه دراسة "بنغ لولا وبنغ لولا" (Bunglowala & Bunglowala, 2015, 373-374) إلى أهمية المسافة المكانية في مواقف التواصل بين معلم الصف وتلاميذه؛ وأنّ لها تأثيراً إيجابياً في أنشطة التعليم والتعلم، ويعتقد بعض التلاميذ أنّ اقتراب المعلم منهم، يمكن أن يجعلهم أكثر مشاركة في الأنشطة الصفية. وعلى ذلك فالمسافة بين معلم الصف والتلميذ تعطي إشارة معينة يمكن أن يفسرها التلميذ استناداً إلى الموقف، فتؤثر في سلوك التلميذ بطريقة إيجابية أو سلبية، وكلما اقترب معلم الصف من التلميذ، فإن ذلك يدلّ على تقدير المعلم للتلميذ وتوفر علاقة اجتماعية بينهما، ويمكن لمعلم الصف استخدام هذه المهارة في الصور الآتية (العاجز والبناء، 2007، 132):

- الاقتراب من التلميذ المنتبه والمشارك في التفاعل الصفّي لحثه على الاستمرار، وتعزيز العمل الذي يقوم به.

- الاقتراب من التلميذ غير المنتبه وغير المشارك في التفاعل الصفّي لحثه على الانتباه والتفاعل وتعديل بعض أنواع السلوك.

- الاقتراب من التلميذ أثناء تأديته لبعض المهام والأنشطة لإشعاره بالمؤازرة.

- الابتعاد عن التلميذ أثناء حديثه أو إجابته مع القيام بحركة تشير إلى اللامبالاة لتشعر التلميذ بالتوقف عن الحديث لعدم الموافقة على ما يقول.

واستناداً إلى ما سبق، عرّف الباحث التواصل من خلال المسافة المكانية بأنّه: أداء التواصل غير اللفظي لدى الطالب معلم الصف؛ المرتبط بالمسافة الاجتماعية بين طرفي عملية التواصل (المعلم والتلميذ) الأكثر مناسبة للموقف التدريسي في المواقف التواصلية، وتقدر هذه المسافة بين 125-370 سم، وتقاس من خلال درجة الطالب معلم الصف على بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلّي المعدة لهذا الغرض.

#### \* نظائر اللغة اللفظية (اللغة الموازية):

في الحقيقة، إنّ المعاني لا تكمن في مجرد الكلمات التي ينطقها الناس فحسب، فالكثير من المعاني والرسائل التي يحملها المتحدث؛ كسرعته وارتفاعه وعمقه وحدته وصمته ووقته تنتمي إلى ما يسمى اللغة الموازية Paralinguistic (السيد وخضر وفرماوي وأمين وأبو زيد، 2010-2011، 297)؛ ويشير هذا المفهوم في التواصل إلى المعنى المصاحب للغة اللفظية (ساري، 2014، 209)؛ ويرى "روبنسون" (Robinson, 1987, 141) أن مفهوم نظائر اللغة Paralinguistic يتضمن التلوين الصوتي والصمت وسرعة الحديث والتأكيد على المعنى العام للموضوع والوقت المناسب للحديث.

واستناداً إلى ما سبق، يعرف الباحث التواصل من خلال نظائر اللغة اللفظية بأنه: أدوات التواصل غير اللفظي لدى الطالب معلم الصف؛ المرتبطة بالتلوين الصوتي والتحكم بسرعة الحديث وتوظيف الصمت والوقت المناسب في المواقف التواصلية، وتقاس من خلال درجة الطالب معلم الصف على بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلية المعدة لهذا الغرض.

وتناول الباحث مهارات نظائر اللغة اللفظية، التي ركّز عليها البحث على النحو الآتي:

### 1- التلوين الصوتي:

يقصد بالتلوين الصوتي كيفية خروج الصوت من حيث الحدة والارتفاع والانخفاض والنغمة؛ وهذه كلها عوامل تؤثر بدرجة كبيرة في معاني الرسالة التي تنقلها، لدرجة أنها قد تعكس معاني الحديث تماماً، وهو ما يُعرف "بالأداء الصوتي" الذي أكدت الدراسات أنه يؤثر في الآخرين بنسبة (38%)؛ لأنه يقوم بوظيفة شرح الحديث ونقل تصوّر المتحدث لحظة الحديث (الشهري وآخرون، 2014، 100).

ويُعدّ الصوت أحد المؤشرات المهمة، التي تساعد على إدراك نفسية الشخص الآخر وفهمها؛ فحدة الصوت ودرجة الخشونة أو اللينة أو الخفوت أو الوضوح، تنبئ عن طبيعة المرسل (الطويرقي، 2001، 87)؛ فالانفعال الذي تنقله نبرة الصوت أشدّ وقعاً من الانفعال الذي تنقله الكلمات نفسها (ميسنجر، 2007، 275)؛ فتدلّ تغيّرات نغمة الصوت على أنّ موضوعات المناقشة لها معاني انفعالية مختلفة (سليمان، 2013، 88).

وليست الكلمة المنطوقة كلّها محايدة، بل إنها تتأثر بنبرة الصوت أو نغمته، وبالتأكيد، وبالتغيّر في مقامات الأصوات، ودرجة الخشونة أو اللينة، وغيرها من العوامل غير اللفظية، فكلمة (نعم) هي كلمة بسيطة، يمكن أن تعبر -في صورتها المنطوقة- عن العديد من المشاعر؛ كالغضب أو الخوف أو الإحباط أو التمني أو الموافقة أو اللامبالاة أو التحدي؛ وذلك حسب الطريقة التي تُنطق بها أو أسلوب التعبير الصوتي الذي يُتخذ، والمستمع لا يأخذ الحديث بألفاظه فقط، وإنّما بخصائصه الأخرى غير اللغوية؛ حتى يستطيع أن يدرك معاني ما يقوله المتحدث له، وفي هذه الحالة لا يركّز المستمع اهتمامه على (ما معاني) ما يقوله المتحدث فقط، بل أكثر (بكيفية) ما يقوله له (علي، 1999، 117-118).

ويؤدي التلوين الصوتي دوراً مهماً جداً في العملية التعليمية التعلمية، فمن الممكن أن يستثمر المعلمون هذه الوسيلة في فهم معاني كلمات مختلفة، فمثلاً عندما يكون هناك نقاط مفتاحية في الدرس، يمكن أن يرفع المعلم نبرة صوته للتأكيد عليها أو تفسيرها (Harrigan., et.al, 2005, 58)؛ علاوة على ذلك، يعدّ التلوين الصوتي مكملاً لمحتوى الحديث، من لهجة، ونغمة، ويمكن للتلوين الصوتي أن يكون معبراً عن الرسالة أو مفسراً أو مؤكداً لها؛ لهذا ينظر للصوت ليس كناقل للرسالة، إنّما كجزء أساسي مكمل لها، فعلى المعلم ألا يرفع صوته لدرجة التشويش على التلاميذ أو تصديق رؤوسهم أو خفض الصوت لدرجة إجهاد الأذان أو عدم حصول الفائدة؛ أي الاعتدال بالصوت على قدر الحاجة، كما عليه مراعاة حدة ونبرات

الصوت عند الحديث؛ لأن الصوت يعدّ مؤشراً للمشاعر، والمعلم كالممثل على المسرح، لا بدّ أن يجيد استخدام نغمة الصوت المحمّلة بالمشاعر؛ ليكون حسن الوقع على آذان التلاميذ، وينبغي على المعلم ألا يسرد الحديث سرداً؛ بل يرتله ويرتبه ويتمهل فيه (منصور، 2011، 17). وهذا يتفق مع ما أشارته إليه بعض الدراسات السابقة؛ كدراسة "كوزيك وآخرين" (Kozic., et.al, 2013, 145)، التي بيّنت أنّ الطلبة المعلمين يستخدمون بشكل جيد التلويح الصوتي؛ للتأكيد على نقاط مفتاحية في المحتوى، كما يستخدمون الصوت الهادئ أو العالي؛ لتأكيد شيء ما مهم.

خلاصة القول: يرى الباحث أنّه لا بدّ من التوسط في شدة طبقة الصوت حسب طبيعة الموقف التواصلية وألا يحصل تكلف في نبرة الصوت حتى لا يحدث تصنّع في التعبير الشفوي، كما ينبغي أن يحدث تغيير في طبقة الصوت في أثناء التعبير الشفوي؛ لعرض معنى دقيق لما يتمّ التعبير الشفوي عنه وطرحه، أما في حالة عدم وجود التغير الملائم في طبقة الصوت؛ فإنّ ذلك يؤدي إلى جمل رتيبة ذات نغمة واحدة ممّلة، قد تفقد الرسالة التواصلية معناها وتأثيرها في المستقبل.

## 2- التحكم بسرعة الحديث:

عرّف التحكم بسرعة الحديث (الكلمات المنطوقة) بأنّه: "معدل تدفق الحديث، فالسرعة المثلى للحديث استناداً إلى بعض الدراسات، تتراوح ما بين (60-70) كلمة في الدقيقة" (Jacobi, 1980, 96). ولفهم مفهوم التحكم بسرعة الحديث، لا بدّ من التعرّض إلى توضيح الفرق بين سرعة الحديث وبطء الحديث وفق الآتي (أبو عرقوب، 2005، 131-133):

- سرعة الحديث: هي عبارة عن عدد الكلمات التي تُقال في فترة محدّدة، وتحمل المعاني الآتية: العصبية والغضب والشعور بالخطر والسباق مع الزمن والفرح والدهشة والتهديد، وقد تؤثر سرعة الصوت في المستقبل إيجاباً أو سلباً.

- بطء الحديث: يتحدّث الفرد بصوت بطيء عندما يكون غير متأكد من الشيء أو لتوضيح نقطة أو تأكيدها أو عند الترجمة أو إملاء معلومات على الآخرين أو التأثأة أو التلعثم.

وبناء على ما سبق، يرى الباحث أنّه يجب أن تكون سرعة حديث المعلم لا سريعة أو بطيئة؛ لكي يتمّ توصيل الرسالة إلى التلميذ بأوضح صورة، وأحياناً يجب التّأني في بعض المواقف؛ أي التعبير الشفوي بسرعة بطيئة في حالات الإعادة والتركيز أو إملاء معلومات معينة.

## 3- الصمت الوظيفي:

لا يقتصر تحليل مهارات اللغة الموازية على دراسة خصائص الصوت، وتفسيراتها المتنوعة؛ بل يمتد لتفسير الصمت (Silence).



ويُعدّ الصمت جزءاً من التواصل غير اللفظي، ويتمّ توظيفه لنقل الرسائل، والمعاني بفاعلية، وكفاءة، وفي بعض المواقف يدلّ الصمت على الموافقة، والرضا، وخصوصاً إذا ما ترافق مع تواصل بالعين، وحركات جسمية متوافقة (العلي، 2013، 132).

وعُرف الصمت الوظيفي بأنّه: "انقطاع عن الحديث لفترة، لتوصيل رسائل للآخرين أو للاستماع إلى رسائلهم واستقبالها، بالإضافة إلى أنّ الإنسان الصامت لا يعني أنّه انقطع عن التواصل، بل عكس نموذج التواصل، فهو إذا كفّ عن التعبير الشفوي لم يكف عن الحركة وتعبيرات الوجه، فالتواصل عملية دائمة ومستمرة (منصور، 2000، 44).

ويعتمد التواصل الفعّال بين الأشخاص إلى حدّ بعيد على الصمت؛ لأنّ الناس لا يتحدثون بصفة غير منقطعة، بل تتخلّل حديثهم (وقفات) يفكرون خلالها فيما سوف يقولون، كما يصوغون عباراتهم ويختارون ألفاظهم، فضلاً عن ذلك، فهم يصمتون عندما ينصتون إلى حديث الآخرين؛ وللصمت نماذج كثيرة جداً، لكلّ منها معناه ومضمونه ونتائجه بالنسبة لعملية التواصل ذاتها، ومن بين هذه النماذج-على سبيل المثال لا الحصر-(علي، 1999، 116-117):

- صمت الشخص، الذي يفكر في نقطة أثّرها متحدّث معين، وهو يختلف عنه فيها.
- الصمت عندما لا يفهم الشخص ما قاله المتحدث، إلى درجة أنّه لا يستطيع أن يوجّه سؤالاً استفسارياً.
- قد يكون الصمت علامة وقار وتبجيل أو تأمل.
- الصمت الذي يعقب توجيه عبارة بطريقة ارتجالية طبقية قاطعة؛ وكأنّ صاحبها يقول: هذا هو كلّ ما يمكن أن يقال ولا شيء أكثر من ذلك؛ والواقع أنّ ردود الفعل تجاه كل نموذج من هذه النماذج ينبغي أن تكون مختلفة؛ لأنّ كلّ نموذج منها يعبر عن شيء مختلف تماماً عمّا يعبر عنه الآخر.
- ويعدّ الصمت من الممارسات الجيدة، التي تساعد على إثارة اهتمام التلاميذ، ذلك الصمت الذي يتخلّل عرضاً لموضوع معين؛ ممّا يشكّل تقسيماً طبيعياً للمادة المعروضة، ويسهّل على التلاميذ استيعابها، كما يمثل مثيراً جديداً يساعد التلاميذ على التفكير أو الانتقال إلى فكرة جديدة، فضلاً عن ذلك، فإنّ الصمت يشجّع المعلم على الاستماع لاستجابات المتعلّمين، ويعطي فرصة للتلاميذ بتقديم المادة والإصغاء لهم، وبإمكان المعلم استخدام الصمت لإظهار عدم الموافقة على سلوك غير مرغوب فيه من جانب التلاميذ أو يستخدم الصمت للتركيز على جزء محدّد من المادة (العنوسي، 2016، 72-73).

إنّ الصمت والتوقّف عن الحديث لفترة قصيرة، يمكن أن يستخدمه معلم الصف كأسلوب لتنويع المثيرات، ممّا يساعد على تحسين عمليتي التعليم والتعلّم بطرائق شتى (الحيلة، 2014، 123-124):

- 1- يساعد الصمت على تجزئة المعلومات إلى وحدات أصغر، ممّا يحقق فهماً أفضل للمادة التعليمية، فإلقاء الأسئلة أو عملية الإملاء تتطلّب استخداماً ذا كفاءة لفترات الصمت.

2- يمكن أن يجذب الصمت انتباه التلاميذ نتيجة للتقابل بين التعبير الشفوي والصمت، فهما مثيران مختلفان اختلافاً جوهرياً.

3- يمكن أن يكون التوقف إشارة إلى تهيئة التلاميذ للنشاط التعليمي التالي، أو للتأكيد على أهمية نقطة معينة.

4- يوفر وقتاً للتلاميذ لكي يفكروا في سؤال أو يعدّوا أنفسهم للإجابة عن سؤال.

5- يشجّع المعلم على الاستماع لاستجابات المتعلّمين، وخلق جوٍّ من الإثارة والتوقع.

وتجدر الإشارة إلى أنّ صمت معلم الصف عن الحديث لفترة قصيرة، يسمح باستيعاب ما قاله التلميذ المتحدث ويعطيه فرصة لمراجعة أفكاره وصياغة كلماته؛ لكن الصمت المتكرّر بمناسبة أو بدون مناسبة؛ يفقد المعلم فيه الهدف من الصمت، فقد تطول فترة الصمت ممّا يغلب الفوضى في الصف، وانعدام الانضباط وإرباك التلاميذ وتشتت انتباههم؛ لذا ينبغي ألا تتجاوز فترة الصمت الدقيقة الواحدة (أبو دية، 2009، 67)؛ وتعدّ مهارة الصمت من أبرز المهارات، التي تهتم جامعة ستانفورد بتدريب الطلبة المعلمين عليها في تشجيع التلاميذ على الاشتراك في المناقشة، وصمت المعلم في أثناء المناقشات الصفية، يعني زيادة كم إسهام التلاميذ بإنقاص كم حديث المعلم (منصور، 2011، 21).

واستخلص الباحث ممّا سبق، أنّه لا بدّ لمعلم الصف أن يوظّف مهارة الصمت في مواقف التدريس بالمناهج المطورة لأهميتها وتأثيرها في توصيل الرسالة المطلوبة؛ لكن بالمقابل مطلوب منه أن يحدّد متى يصمت، وكم مدة الصمت، ولماذا يصمت، ثم ما نتيجة هذا الصمت.

#### 4- دلالات الزمن(الوقت):

تتأثر عملية التواصل غير اللفظي تأثراً كبيراً بالوقت، وذلك من حيث بدء عملية التواصل، واستمرارها، وتوقفها، فالتأخر عن حضور الموعد المحدّد، وعدم الالتزام به، يولّد انطباعاً سيئاً عن الشخص، بينما يدلّ الالتزام بالحضور في الموعد المحدّد على جدية الشخص، واحترامه لنفسه وللآخرين، وكذلك اختيار الوقت المناسب للتعبير الشفوي والصمت، له تأثير كبير في الآخرين، سواءً بالإيجاب أم السلب (أبو الحجاج، 2007، 42). ويذكر (برنت روبن) في كتابه الاتصال والسلوك الإنساني: "إنّ اختيار التوقيت المناسب لتقديم الاقتراحات أو عقد الاجتماعات يؤدي دوراً كبيراً في تقبّل الآخرين لأفكارك وتفاعلهم معك في مثل تلك الاجتماعات" (أبو النصر، 2006، 139). وهذا يشير إلى ضرورة احترام معلمي الصف وانضباطهم ودقتهم في الوقت مع تلاميذهم، فعامل الوقت ذو تأثير كبير وواضح في التلاميذ.

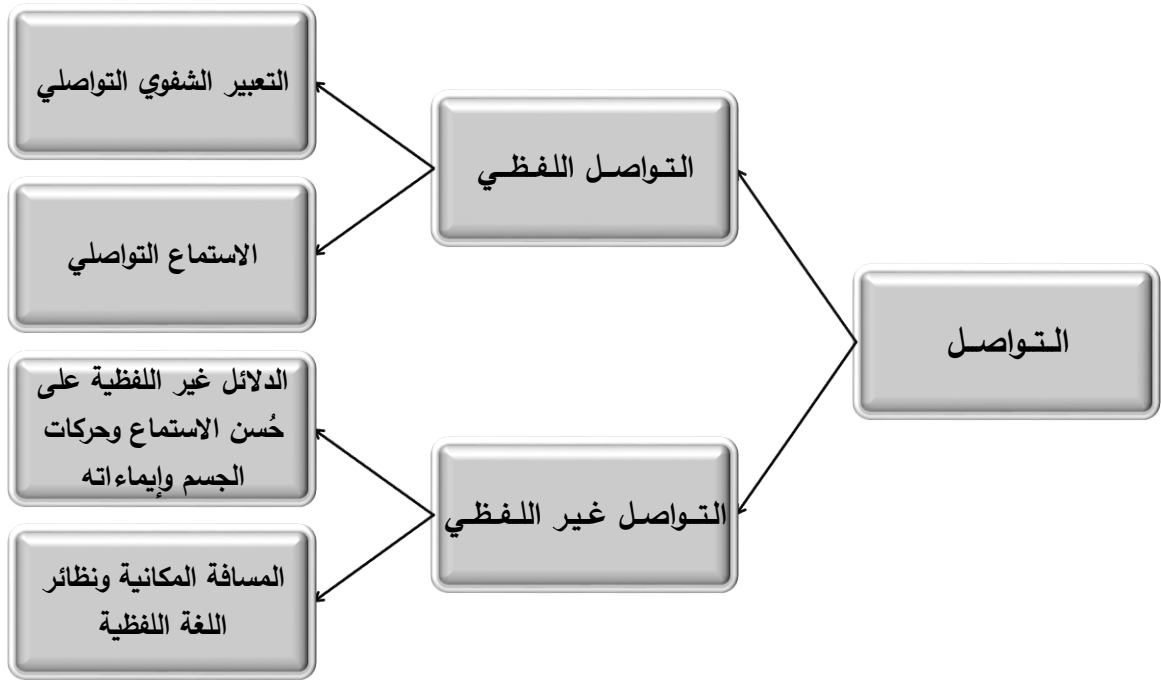
هذا وقد أشارت الوثائق المرتبطة بالمناهج المطوّرة في سورية كوثيقة الإطار العام للمناهج المطوّرة ووثيقة المعايير الوطنية، ودليل الأنشطة والتقييم في مرحلة التعليم الأساسي ودليل المهارات الحياتية، إلى بعض المهارات المتعلّقة بنظائر اللغة اللفظية، واللازم توفرها لدى معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة، وهي: يلوّن صوته في أثناء التعبير الشفوي (ارتفاع، وانخفاض، توسط) بحسب متطلبات المعنى، ويعبّر

بسرعة ووضوح في حدود الوقت المسموح له، ويصمت ليعطي التلاميذ مدة محددة للتفكير (المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016 ؛ المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية، 2016-2017؛ الصالح وآخرون، 2017-2018؛ خراساني وآخرون، 2019).

وفيما يلي، استعرض الباحث أبرز المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية، التي ينبغي أن يمتلكها الطالب معلم الصف، ويكون قادراً على استخدامها في مواقف التدريس الصفّي بفاعلية؛ مستخلصة من الأدبيات التربوية بعامة والوثائق المرتبطة بالمناهج المطوّرة بخاصة على النحو الآتي:

- يستخدم مسافة الاقتراب والابتعاد في أثناء التواصل.
  - يوظّف المكان في عرض الموضوع في أثناء الموقف التواصلّي.
  - يستخدم إشارات الصوت (أممم، آآه،...) في أثناء التواصل مع المتحدثين (للدلالة على فهم ما يقولونه).
  - يتجنّب التحدث عن فكر الدرس أو نصّ الموضوع للمستقبلين بدرجة أو طبقة صوتية واحدة.
  - يمجّج الصوت انخفاضاً وارتفاعاً في أثناء عملية الشرح للمستقبلين.
  - يوظّف نبرات الصوت عند نطق كلمة غير مألوفة لدى المستمعين أو للتأكيد عليها.
  - يستخدم نبرة صوتية مناسبة لأسلوب الحديث في الموضوع (الاستفهام، اللوم، السخرية، الزجر...).
  - يظهر بطبيعة الصوت الرغبة بإفراح المجال للمستمع، ليتحدّث ويشارك في النقاش حول الموضوع.
  - يستخدم سرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن موضوع الحديث بما يناسب المستمعين.
  - يستخدم الوقفات في بداية الحديث عن الموضوع.
  - يصمت برهة (زمن الانتظار) لإعطاء المستمع فرصة؛ لتمثل المعاني والأفكار المطروحة؛ وللدلالة على أهمية الفكرة المعروضة للمستمعين.
  - يتوقّف برهة بعد إلقاء السؤال وقبل تحديد المتحدث الذي سيجيب من أجل إعطاء فرصة للتفكير.
  - يصمت في بعض المواقف؛ للدلالة على الموافقة والرضا عن فكرة طرحها المتحدث تناسب الموضوع.
  - يبدي الرغبة في دخول المناقشة مع المستمعين في الوقت المناسب.
- وبالنظر إلى هذه المهارات، مهارات التواصل غير اللفظي، يمكن ملاحظة أنها تشتمل على أنواع مختلفة، وينبغي أن يتمكّن منها معلم الصف أو الطالب معلم الصف في كليات التربية؛ فلا غنى لمعلم الصف عنها من أجل تدريس المناهج المطورة، هذا من جانب، إلى الجانب الآخر، وهو تدريب التلاميذ منذ الصغر على تلك المهارات وتنميتها لديهم، فتمكّن معلم الصف من مهارات التواصل غير اللفظي غاية ووسيلة في آن واحد.

وخلاصة ما سبق، يمثل الباحث أبعاد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي سيتناولها البحث في الشكل الآتي:



الشكل (9) أبعاد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي المستهدفة في البحث

### 3-2-6. علاقة التواصل غير اللفظي بالتواصل اللفظي:

ممّا يزيد من فاعلية التواصل هو ترابط التواصلين اللفظي وغير اللفظي، والذي يتحقق من خلال دعم التواصل غير اللفظي للتواصل اللفظي في عدّة مهام، وذلك على النحو الآتي (الطويقي، 2001، 81; Dodd, 2008, 92; Winnte, 2001, 21):

1- تكلمة التواصل اللفظي أو تأكيده: يعزّز التواصل غير اللفظي المعاني، التي يرسلها المرسل عبر التواصل اللفظي؛ مثل: طأطأة الرأس للأمام والخلف في حركة هادئة لترديد كلمة "نعم"، وحركات اليد تكمل وتتمّ المعنى المحمول لفظياً.

2- التناقض (التعارض) مع معاني الرسائل اللفظية: يمكن للمرسل من خلال التعبيرات غير اللفظية إيصال أفكار محدّدة إلى المتلقي، تعارض مضامين رسائله اللفظية، وقد تقول عيون المرسل للمتلقي نقيض ما يقوله لسانه، وذلك يتم إما بصورة مقصودة، أو غير مقصودة، وفي مواقف معينة، يلجأ المتحدث إلى الإطراء الشديد، والمبالغ فيه، مع نظرات محدّدة تتمّ عن السخرية، والاستهزاء بأعمال الشخص المقابل، أو بمقولاته.

3- المعايرة (التنظيم)، والتحكّم بإيقاع بالمحادثة بين طرفي التواصل: تؤدي مهارات التواصل غير اللفظي وظيفة مهمة في التحكّم في تدفق الرسائل، وتنظيم هذا التدفق بين أطراف الحوار، وتعبّر نبذة الصوت، وارتفاعها، أو انخفاضها، والتواصل بالعيون عن الرغبة في الاستمرار بالحديث، أو الرغبة في المقاطعة،

والمطالبة بممارسة حق الردّ، أو الرغبة في إعطاء الفرصة للشخص الثالث كي يرد على المتحدث، ويشارك برأيه، أو يُفصح عنه.

4- الإبدال (الإحلال) محل التواصل اللفظي: تحلّ الرسائل غير اللفظية في كثير من الأحيان محلّ اللفظية، فبعيداً عن عالم الكلمات تصبح تعابير الوجه أغنى من الكلمات؛ بل إنّه لا يحتاج معها لكلمات، فابتسامة بسيطة بمقدورها أن توحى للشخص المقابل بالموافقة، وكأنّها تجسيد لعبارة: "نعم أرغب بذلك".

5- التكرار: تکرّر الرسالة غير اللفظية الرسالة اللفظية، التي ربّما لا يمكن الاعتماد عليها بمفردها في بعض الأحيان، فعندما يذكر المعلم رقماً معيناً للتلاميذ، ويمثّل ذلك الرقم بأصابعه، أو يرسمه في الهواء، أو يشير إلى مدلوله بواسطة أشياء توجد في البيئة، وذلك لتأكيد المفهوم.

6- الضبط: يساعد التفاعل غير اللفظي على ضبط سلوك التلاميذ وتنظيمه داخل الصف أو القاعة؛ وذلك عن طريق الإشارة، والإيماءة، ونظرات العين، وتعبيرات الوجه، وغيرها من التفاعلات غير اللفظية، التي تسهم في ضبط السلوك.

7- التفسير: يمكن أن تُفسّر الرسائل غير اللفظية الرسائل اللفظية؛ كأن تستعمل الإشارات، والإيماءات، والحركات، لتقريب المعاني وإيضاح الألفاظ الغامضة، بما يساعد على نجاح عملية التواصل.

8- استقطاب الانتباه: غالباً ما تستخدم الوجوه والأصوات وحركات العيون للفت انتباه الآخرين، أو على الأقل لتمييز حديثهم من حديث الآخرين.

### 3-2-7. عوامل نجاح التواصل اللفظي وغير اللفظي:

لكي تتمّ عملية التواصل اللفظي وغير اللفظي بنجاح، فإنّ هناك مجموعة من العوامل، التي يجب أن يراعيها ويدركها جيداً كلّ مستخدمٍ هذين النوعين من التواصل، وخاصة المعلمين عند تواصلهم مع تلاميذهم في البيئة الصفية، وهذه العوامل يمكن إجمالها على النحو الآتي (العيسوي وموسى، 2003، 39؛ Cicce, Step & Turkstra, 2003, 4; Hassan, 2007, 5؛ سلام، 2007، 16):

- ضرورة تحديد الأهداف بوضوح من عملية التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- ضرورة إدراك أنّ الرسائل تتكوّن من إشارات لفظية وغير لفظية.
- عدم إعطاء وزن كبير للإشارات غير اللفظية المفردة، وضرورة النظر إليها في مجموعها.
- ضرورة إدراك أنّ كثيراً من الإشارات غير اللفظية، قد تزيّف الوقائع والحقائق بسهولة.
- مراعاة الظروف البيئية والعوامل الإنسانية والمادية المحيطة بعملية التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- اختيار القناة أو الوسيلة المناسبة لنجاح عملية التواصل.
- الحرص على استخدام التعبيرات والحركات والإيماءات والإشارات، التي تحمل معاني ومعلومات ذات أهمية بالنسبة للمستقبل، التي تعنيه وتجذب انتباهه.

- ضرورة تجنب العصبية والغضب في التعامل مع المستقبلين حتى وإن حدث سوء تفاهم بين المرسل والمستقبلين، فيجب مقابلة ذلك بالهدوء ومحاولة الوصول إلى نقاط مشتركة معهم.
- ضرورة أن يقابل المرسل المستقبلين بوجه بشوش وابتسامة مشرقة.
- ضرورة الاهتمام بكل المستقبلين والإقبال عليهم وتوزيع النظرات عليهم بالتساوي وإظهار التواضع وعدم التعالي.

- الحرص على التوافق التام بين الأقوال والحركات، ومضمون عملية التواصل.
- الحرص على ضبط حركات الجسم واستخدامها بطريقة متقنة هادفة مقصودة.
- ولتحسين التواصل غير اللفظي في الصف وتفعيله، ينبغي على معلم الصف الاهتمام بالآتي (أبو نمرة، 2001، 129):

- 1- توظيف مهارات التواصل غير اللفظي بما يخدم الموقف التعليمي، مع الحذر بأن يؤدي أي من تلك المهارات بدون قصد إلى انقطاع التواصل بين المعلم وتلاميذه.
- 2- ملاحظة أن الحركات الزائدة في بعض الإشارات والإيماءات؛ مثل اليدين قد تعوق التواصل، ويعمل على تشتت انتباه المتعلم.
- 3- تمكّن المعلم من مهارات التواصل غير اللفظي؛ لأنّ ذلك يؤدي إلى تفعيل التواصل الصفي.
- 4- استخدام أشكال التواصل غير اللفظي؛ بحيث تكون مفهومة لدى كلّ من المرسل والمستقبل.
- 5- استخدام الرسائل غير اللفظية مع الرسائل اللفظية؛ لأنّ ذلك يعمل على زيادة تركيز انتباه المتعلمين، وزيادة وضوح الرسالة.

### 3-3. البرامج التدريبية وأهمية تدريب الطالب معلم الصف على مهارات التواصل

#### اللفظي وغير اللفظي في المناهج المطورة

#### 3-3-1. تصميمات البرامج التدريبية:

البرنامج التدريبي هو خطة تتضمن بشكل رئيس مجموعة من الأهداف التدريبية المختارة استناداً إلى تحليل العمل، كما تضم المحتوى وطرائق التدريب والوسائل المساعدة، التي يتم من خلالها تحقيق تلك الأهداف، إضافة إلى أدوات التقويم اللازمة للتأكد من تحقيق البرنامج لأهدافه (محيرق، 2013، 193).

ويمثل التدريب - وفق منحى النظم - نسقاً من الإجراءات المتكاملة والمتفاعلة، فهو نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات، ويعدّ التخطيط وتحديد متطلبات البرنامج القبلية، بما في ذلك الاحتياجات، الخطوة الأولى لأي برنامج تدريبي؛ إذ إنّ قائم في جوهره على تلبية الاحتياجات، ومن ثم يتم تصميم البرنامج التدريبي وتنفيذه وتقويمه وتطويره.

وتمثل عملية تصميم البرامج التدريبية وبنائها مرحلة أساسية في منهجية العملية التدريبية؛ إذ يتم فيها صياغة أهداف البرنامج، وتحديد محتواه من حيث الموضوعات، والأنشطة والفعاليات، وتشخيص الطرائق التدريبية لتنفيذه، وتحديد المستلزمات الأخرى، التي تتطلبها عملية التنفيذ وأساليب تقويمه، كل ذلك يتم بالاستناد إلى تقدير علمي للاحتياجات التدريبية الفعلية للمشاركين في هذه البرامج (الطعاني، 2002، 121).

وتحتاج عملية تصميم البرنامج التدريبي إلى عناصر محدّدة، تشمل جميع جوانب تصميم البرنامج، فمن أبرز العناصر المطلوبة في تصميم البرنامج التدريبي (محيرق، 2013، 194-199):

\* عنوان البرنامج التدريبي: حيث يتم تحديد العنوان بشكل واضح ويكون فيه دلالة مباشرة على الاحتياجات الأساسية التي يتم تلبيتها من خلاله.

\* أهداف البرنامج: يجب أن توضع الأهداف استناداً إلى الاحتياجات التدريبية، التي حدّدت من قبل، وأن تكون الأهداف مرتبطة بعنوان البرنامج ولها دلالاتها المباشرة عليه، كما يجب أن تكون واقعية ومحدّدة من ناحية المجالات، التي سوف يتم تغطيتها خلال البرنامج.

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

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

\* تحديد الموضوعات، التي تمثل محتوى البرنامج التدريبي.

\* اختيار المدربين وتحديدهم: إذ يشكّل المدرب الوسيلة، التي يتم عن طريقها نقل رسالة التدريب وهدفه.

\* تحديد طرائق التدريب: التي ينبغي أن تكون متنوّعة بحسب المعارف والمهارات.

\* تحديد الأدوات والمعدات المناسبة: يتم تحديد الأدوات الخاصة بتنفيذ البرامج التدريبية؛ كجهاز العرض... إلخ.

\* تحديد أساليب التقويم: حتى يتم تقويم العملية التدريبية؛ وبخاصة المتدربين، والبرنامج التدريبي.

\* تحديد موازنة البرنامج بجميع عناصرها وبنودها.

\* إعداد الجدول الزمني والموضوعي للبرنامج التدريبي.

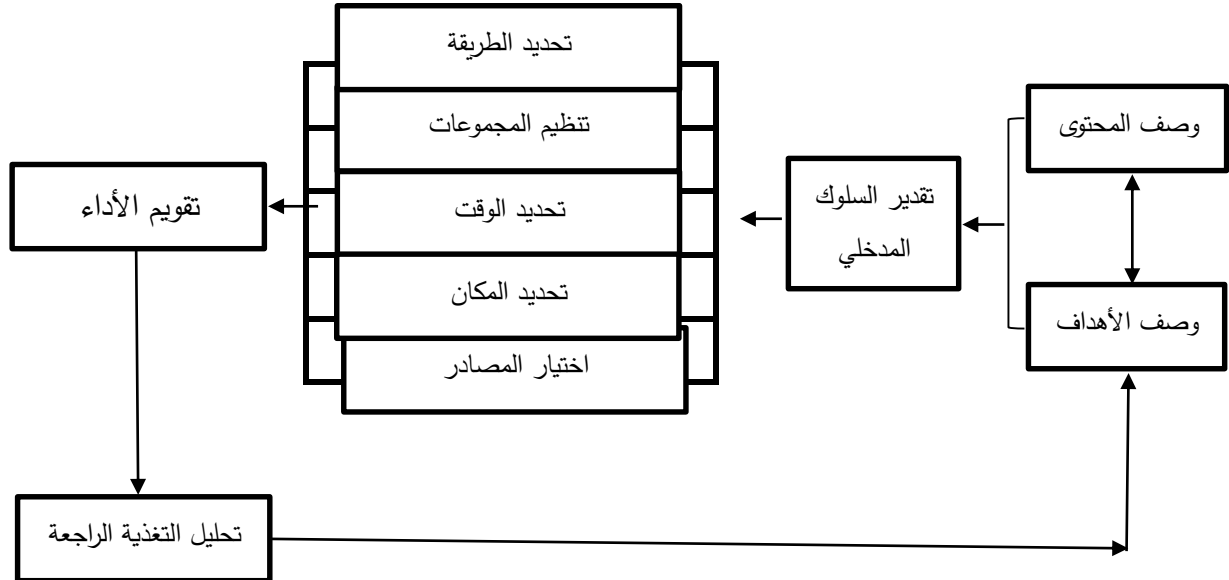
وهناك اعتبارات أساسية عند تصميم البرامج التدريبية، تشمل تغييراً مرغوباً في المعرفة، والمهارات، والمواقف، والإبداع على النحو الآتي (كولز وبروسو، 2001، 126):

- تحديد المعلومات الأساسية، وربط المعلومات الجديدة بالسابقة.

- تحديد الأهداف بوضوح (ماذا، وكيف، ومتى، وأين، ولأيّ درجة)

- مساعدة المتدربين على مناقشة وجهات النظر وتوضيح القيم، وتأكيد الفوائد والإيجابيات.
- تشجيع المتدربين على المشاركة الإيجابية، ومكافأة الإبداع.
- وأضاف الباحث إلى الاعتبارات السابقة الواجب مراعاتها في تصميم البرنامج التدريبي: ارتباط البرنامج بواقع المتدربين، والتوافق مع الاحتياجات التدريبية والمشكلات الفعلية للمتدربين.
- وثمة تصميمات عديدة لبناء البرامج التدريبية، فالتصميمات العامة تقتصر على ثلاث خطوات رئيسية: "التخطيط، والتنفيذ، والتقييم"، وتعرض مراحل البرنامج التدريبي وفق الآتي (قاسم، 1999، 129):
- مرحلة تخطيط التدريب: تتضمن إعلان فلسفة التدريب، وتحديد الاحتياجات التدريبية، وتحديد الأهداف التدريبية، وتصميم البرنامج التدريبي.
- مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي: تتضمن وضع البرنامج موضع التنفيذ، وتتكون من عمليات متشابكة، ينتظم فيها المدرب والمتدرب وأعضاء الهيئة الإدارية والمواد والميزانية.
- مرحلة تقييم البرنامج: يقصد بها مواجهة أية مشكلات تطرأ على تنفيذ البرنامج، ومتابعة البرامج التدريبية والمتدربين وتحليل النتائج.
- ومن التصميمات العامة للبرامج التدريبية:

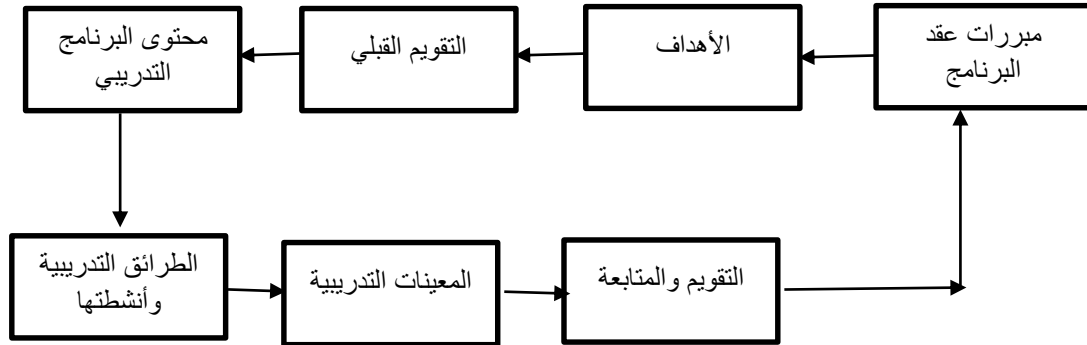
1. **أنموذج "جيرلاش وإيلي" (1980)**، يتكون هذا الأنموذج من: تحديد الأهداف ووصف المحتوى، والتقييم القبلي للمتدربين، وتحديد وقت التدريب ومكانه، وتحديد طرائق التدريب، واختيار المصادر والمواد التعليمية المناسبة، وتقييم الأداء والتغذية الراجعة لضمان انتقال التدريب (الفقي، 2011، 63-64).



الشكل (10) أنموذج جيرلاش وإيلي لتصميم البرامج التدريبية (الفقي، 2011، 63-64).



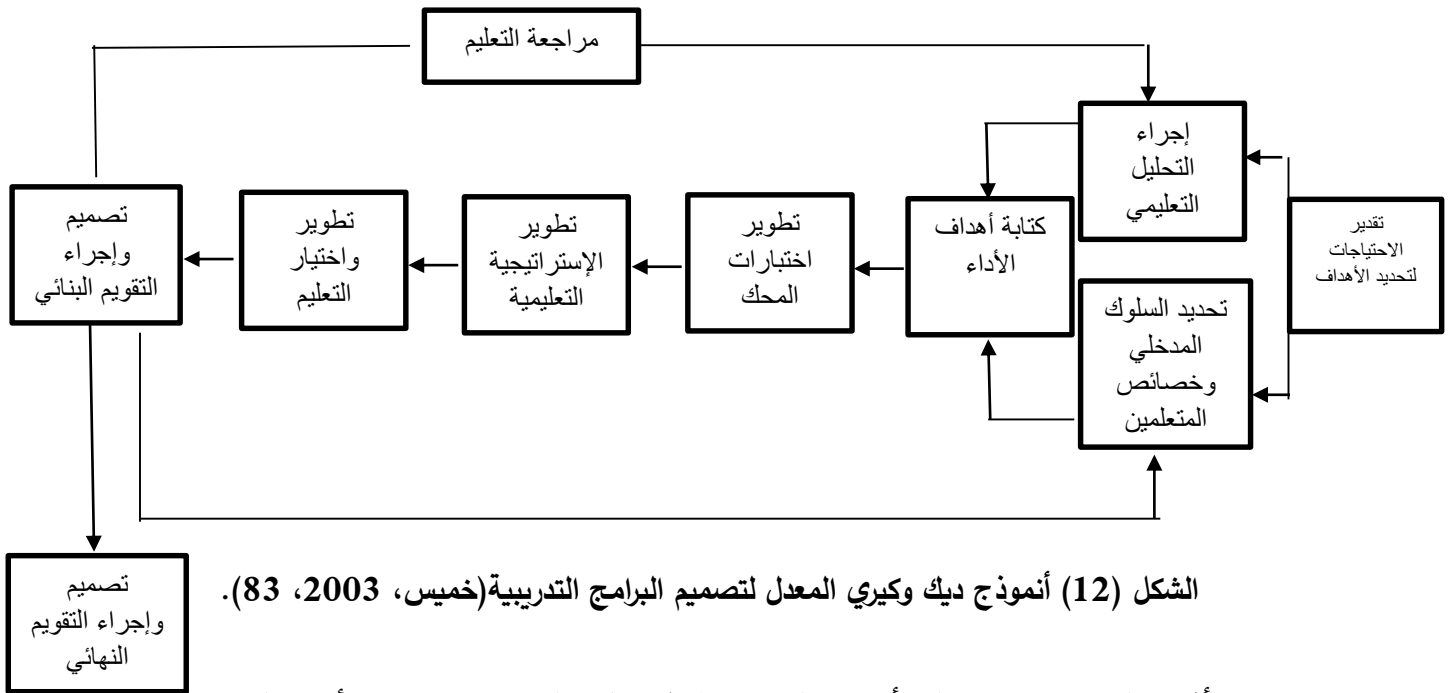
2. **أنموذج السكارنه:** يتكوّن هذا الأنموذج من مبررات عقد البرنامج التدريبي، والأهداف التدريبية، والتقويم القبلي، واختيار محتوى البرنامج التدريبي وتنظيمه، والطرائق التدريبية وأنشطتها، والبناء أو التركيب المعرفي للمادة التدريبية، واختيار المعينات التدريبية، والتقويم الختامي (السكارنه، 2011، 135-138).



الشكل (11) أنموذج السكارنه لتصميم البرامج التدريبية (السكارنه، 2011، 137).

يتّضح من الشكل السابق أنّ أنموذج السكارنه اتّبع الأسلوب الخطّي في تسلسل العمليات من خلال الأسهم مع مراعاة التغذية الراجعة لأيّ عنصر من عناصر الأنموذج.

3. **أنموذج "ديك وكيري" المعدل (1996):** يتكوّن هذا الأنموذج من تحديد الهدف التعليمي العام، وتحليل الهدف التعليمي العام، وتحليل صفات المتعلّمين والبيئة، وكتابة أهداف الأداء، وتطوير أدوات التقدير، وتطوير الإستراتيجية التعليمية، وتطوير التعليم واختياره، وتصميم التقويم البنائي وتنفيذه، ومراجعة التعليم وتنقيحه (خميس، 2003، 83).



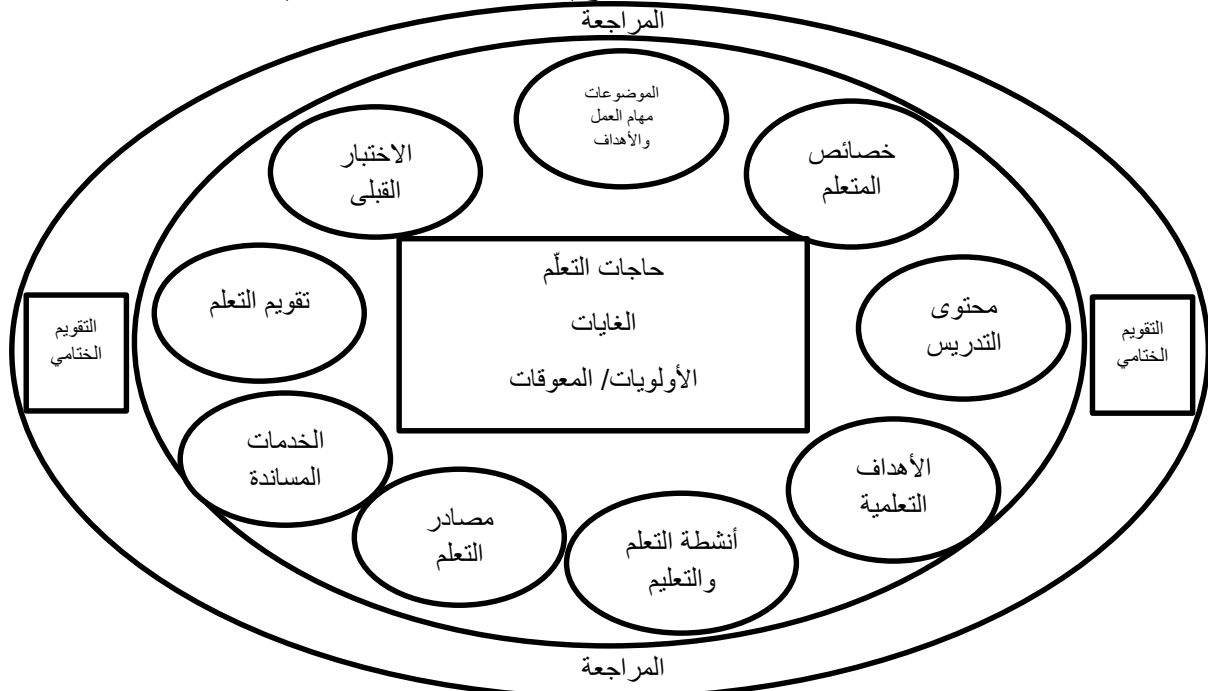
الشكل (12) أنموذج ديك وكيري المعدل لتصميم البرامج التدريبية (خميس، 2003، 83).

بيد أنّ هناك تصميمات تولي أهمية بالغة بتخطيط عملية التدريب، وتحديد الأبعاد الرئيسة للجهود التدريبية، وهي عناصر متكاملة مع بعضها، وتتمثّل بالآتي (كشواي، 2006، 121):

- تحليل الاحتياجات التدريبية وتحديدّها.
- وضع الخطة التدريبية (البرنامج المناسب للاحتياجات التدريبية)، والذي يشمل تحديد: (الأهداف التدريبية، والمحتوى التدريبي، والمدرّبين والمتدربين، والتكاليف المحتملة، والفوائد المرتقبة، وطرائق التدريب الملائمة والمتاحة، والجدول الزمني للبرنامج).
- تنفيذ برنامج التدريب، وتقويم فاعلية عملية التدريب.
- ومن التصميمات التي تولي أهمية بالغة بتخطيط عملية التدريب:

**1- أنموذج "كعب":** يتصف أنموذج "كعب" بالنظرة الشاملة التي تأخذ بعين الاعتبار جميع العناصر الرئيسة في عملية التخطيط للتدريب، أو التعليم بمستوياته المختلفة، ويساعد هذا النموذج المدرّبين أو المعلمين على رسم المخطّطات لإستراتيجيات التعليم بما في ذلك تحدي الطرائق والأنشطة، والوسائل التعليمية من أجل تحقيق الأهداف (الرواضية وآخرون، 2012، 172).

ويتكوّن أنموذج "كعب" من الخطوات الآتية: تحديد حاجات التعلم والغايات والمعوقات والأولويات، واختيار الموضوعات والأهداف العامة المناسبة للموضوعات، ثم تحديد الأهداف العامة المناسبة للموضوعات والمهام، وتحديد خصائص المتدربين، ومحتوى الموضوع وتحليل المهمات، وتحديد وصياغة الأهداف التدريبية صياغة إجرائية، تشير إلى سلوك التعلّم المتوقع أن يؤديه المتدرب، وتصميم أنشطة التدريب والتعليم المناسبة؛ لتحقيق الأهداف المحددة، واختيار مصادر التدريب، التي تساند الأنشطة التدريبية، وتحديد خدمات الدعم المساندة، وإعداد أدوات تقويم التعلّم والبرنامج التدريبي، وإعداد الاختبارات القبليّة؛ لتعرّف مدى استعداد المتدربين لدراسة الموضوع (كعب، 1987، 15-16):



الشكل (13) أنموذج كعب لتصميم البرامج التدريبية (كعب، 1987، 16)

يُتَّضح من الشكل السابق أنّ أنموذج "كمب" جاء بصورة دائرية عناصره غير متصلة بخطوط أو أسهم، كما يمكن البدء من أيّ عنصر حسب ظروف الموقف، وكذلك وجود التغذية الراجعة والتقييم حول عناصر النموذج، تشير إلى إمكانية إجرائها في أيّ وقت خلال عملية التصميم، كما أنّه يسمح بإجراء التعديلات اللازمة في اختيار العناصر، حسبما تقتضيه الضرورة.

2- أنموذج عبد اللطيف الجزار (1995): يتكوّن هذا الأنموذج من خمس مراحل أساسية، كلّ منها يشتمل على خطوات فرعية كما هو موضح في الشكل الآتي (خميس، 2003، 88):



الشكل (14) أنموذج عبد اللطيف الجزار لتصميم البرامج التدريبية (خميس، 2003، 88)

وبناء على ما سبق، واستناداً إلى أهداف البحث، قام الباحث باتباع كل الأبعاد الرئيسة للجهود التدريبية المنبثقة عن التصميمات التدريبية السالفة الذكر، وهي (تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم البرنامج التدريبي استناداً إلى تلك الاحتياجات، وتحديد فاعلية البرنامج التدريبي).

### 3-3-2. الاحتياجات التدريبية:

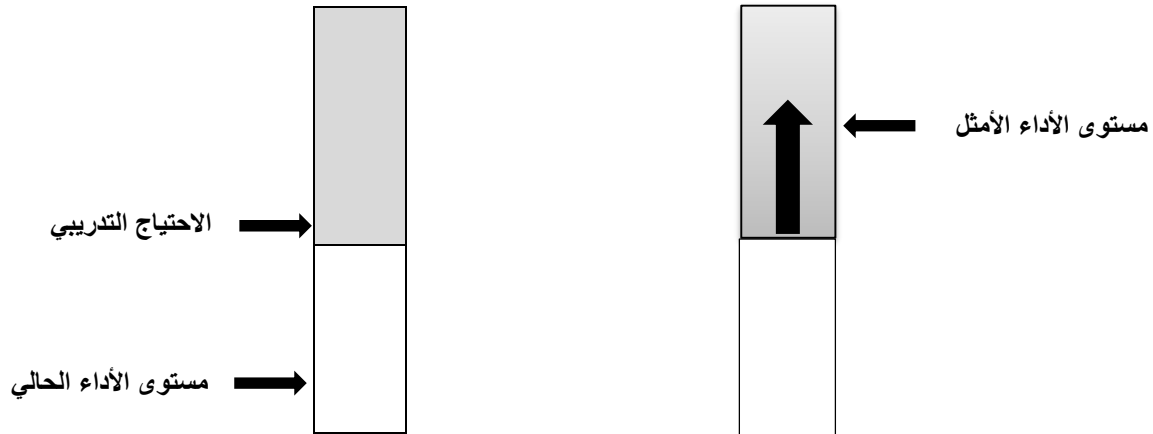
#### 3-3-2-1. مفهوم الاحتياجات التدريبية وخصائصها:

يرتبط مفهوم الاحتياجات بمفهوم الحاجة، فالأصل اللغوي واحد، ويمكن استخدام كل منهما مكان الآخر؛ والحاجة في اللغة ما يحتاج إليه الإنسان ويطلبه، والاحتياج هو الحوج أو الافتقار إلى شيء معين، والفعل من احتياجات: احتاج، حاج، حوجاً، ويعني افتقر، واحتياجات هي جمع احتياج، وتعني ما يقتصر عليه الإنسان ويطلبه (أنيس وآخرون، 1973، 204-205). ومن الملاحظ أن ثمة فرقاً طفيفاً بين الحاجة والاحتياج، ظهر من خلال المبنى، فزيادة المبنى تدلّ بلا شكّ على زيادة المعنى، فالحاجة تُعرّف تعريف الاحتياج ذاته، وإن كان الاحتياج يدلّ على شدة الحاجة وضرورتها.

ويشير مفهوم الاحتياجات التدريبية إلى "مجموع التغيرات والتطورات التي يجب إحداثها في معلومات المعلمين ومهاراتهم واتجاهاتهم؛ لجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية، وتحسين أدائهم الوظيفي، الذي يسهم بدوره في تحسين نوعية التعلم (اللقاني والجمل، 2003، 9).

كما تمثل الاحتياجات التدريبية "الفرق بين مستوى الأداء الأمثل، ومستوى الأداء الحالي لأي شخص يمثل الاحتياج التدريبي له" (حسنين، 2005، 137). أو يمكن أن تمثل "الفرق بين المستوى المطلوب من المهارات والمعارف والاتجاهات لأداء عمل معين، والمستوى المتوفر منها عند الفرد، الذي يؤدي هذا العمل، كما أنها لا تقتصر على جوانب القصور أو الخلل، ولكن قد تمتد إلى جوانب تطويرية يراد تميمتها أو تعديلها" (الخليفات، 2010، 60).

ويتضح مستوى الأداء الأمثل ومستوى الأداء الحالي والاحتياج التدريبي من خلال الشكل الآتي:



الشكل (15) مستوى الأداء الأمثل ومستوى الأداء الحالي والاحتياج التدريبي (حسنين، 2005، 138).

فالاحتياج كما سبقت الإشارة إليه هو عبارة عن الفجوة بين الوضع الراهن أي ما هو كائن، والوضع المأمول أو المثالي؛ أي ما يجب أن يكون (معمار، 2010، 61).



الشكل (16) الفجوة بين الوضع الراهن والوضع المأمول للشخص المتدرب (من إعداد الباحث)

وبتطبيق المفهوم السابق على متدرب ما؛ فإن ذلك يحدّد (الفجوة في القدرات)، وهي النقص في المعارف والخبرات والسلوك والاتجاهات، التي تحول دون القيام بأداء المهام الوظيفية بالمستوى المطلوب (معمار، 2010، 62).



الشكل (17) الفجوة في قدرات الشخص المتدرب (من إعداد الباحث)

استخلص الباحث ممّا سبق: أنّ تلبية الاحتياجات التدريبية الفعلية لدى الطالب معلم الصف، يجعله قادراً على القيام بمهامه وأدواره بعد تخرجه بدرجة أكثر كفاءة وفاعلية.

وتتميّز الاحتياجات التدريبية، التي تمثل الأساس الذي تقوم عليه البرامج التدريبية بمجموعة من الخصائص، ومنها: تمثل الاحتياجات التدريبية الفرق بين مستوى الأداء المطلوب ومستوى الأداء المتوفر عند الفرد، وتتضمن الاحتياجات التدريبية معلومات واتجاهات ومهارات وقدرات معينة - فنية أو سلوكية - يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها، وترتبط الاحتياجات التدريبية بوجود فجوة بين ما يمتلكه الفرد وما يجب أن يمتلكه من معلومات ومهارات واتجاهات، يمكنه توظيفها في العملية التعليمية والتربوية، وقد تكون الفجوة في الأداء في جانب معرفي (Knowledge)، أو جانب مهاري (Skills)، أو جانب اتجاهي (Attitudes)، ويمكن أن يردم التدريب المنظم القائم على احتياجات تدريبية دقيقة، أو يسدّ أو يعالج هذه الفجوة، وتعدّ الاحتياجات التدريبية بوجه عام أهدافاً للتدريب تسعى المنظمة إلى تحقيقها، فالتدريب لا يكون إلا إذا كانت هناك احتياجات تدريبية، وعملية تحديد الاحتياجات التدريبية مستمرة غير منتهية؛ وذلك نتيجة للتغيرات التنظيمية أو التقنية أو الإنسانية أو بسبب عمليات التطوير، أو بسبب بعض المشكلات غير المتوقعة، وغيرها من الظروف، التي تتطلب إعداداً وتدريباً ملائماً ومستمرّاً لمواجهتها، وتوفر الاحتياجات التدريبية ما يمكن تسميته باستمرارية النضج والتقييم الذاتي، فتحديد الاحتياجات التدريبية يسمح بالمراجعة المستمرة للواقع ودوره في الوصول إلى وضع أفضل (معمار، 2010، 55).

## 3-2-2-3. أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تُمثّل الاحتياجات التدريبية الركيزة، التي يقوم عليها تخطيط البرامج التدريبية وتصميمها، كما تُعدّ من أبرز خطوات تصميم البرامج التدريبية، ومن خلالها تشتق أهداف التدريب ويتبع الأهداف إعداد المادة التدريبية، وفي غياب تلك الاحتياجات تصبح البرامج التدريبية جهداً لا جدوى منه؛ لأنها تُعدّ الموجه لعملية التدريب وفق الاحتياجات، وليس فقط لمعالجة القصور في الأداء الحالي، ولكن في التعامل أيضاً مع القصور في المستقبل من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، وتؤدي عملية تحديد الاحتياجات التدريبية دوراً أساسياً في نجاح عملية التدريب، فلا يمكن تحديد الفئة المستهدفة من التدريب قبل تحديد الاحتياجات اللازمة، وخاصة المعلمين قبل الخدمة.

وتُعرّف عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بأنها: "تحديد أهداف التدريب، وتحديد فئة وعدد ونوع الأفراد المستهدفين بالتدريب، ونوع التدريب المطلوب، وأساليب التدريب، وتوجيه الإمكانيات التدريبية المتاحة في الاتجاه الصحيح؛ لتحسين أداء المتدربين ومعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم لرفع درجة فاعلية المنظمة" (الخليفات، 2010، 63).

وتُمثّل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الأساس، الذي يركز عليه التدريب السليم، من أجل تحقيق الفاعلية في البرامج التدريبية، ويعدّ من أساسيات نجاح العملية التدريبية، ويسبق أي عمل تدريبي. وإذا كانت الاحتياجات التدريبية تتوزّع استناداً إلى طبيعة البرنامج ومحتواه والقائمين عليه والفئة المستهدفة، فإنّ جوانب أهميتها تتمثّل في وضع تصوّر عام للبرنامج، مع إعطاء أولويات للتدريب، وتوجيه الإمكانيات والإجراءات التنفيذية للبرنامج بما يكفل تحقيق الأهداف، وتوظيف المعلومات الناتجة عن البرامج التدريبية في التنبؤ باحتياجات المستقبل، وتوفير الجهد والوقت والتكلفة عند تنفيذ البرنامج، ووضع معايير دقيقة لتقويم أداء المتدربين، إضافة إلى تحديد الفئات المستهدفة بالتدريب ونوعيته، وتحديد أولويات التدريب بالنسبة للمعلمين (طعيمة والبندري، 2004، 43).

مما سبق، استنتج الباحث أنّ تحديد الاحتياجات التدريبية ومعرفتها، يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من البرامج التدريبية، وإحداث التغيرات المطلوبة في الأفراد المراد تدريبهم؛ ليكونوا قادرين على أداء أعمالهم بكفاءة عالية، وفي إهمال تحديدها انهيار للتدريب، ومضيعة للوقت والجهد والمال؛ فالاحتياجات التدريبية تتمثّل الحلقة الأولى في سلسلة حلقات مترابطة تكوّن العملية التدريبية، وهي مؤشر لتوجه التدريب نحو الاتجاه السليم.

هذا؛ وقد أشار باحثون إلى أنّ مشاركة المتدربين في تحديد احتياجاتهم التدريبية إنّما يؤدي إلى إقبالهم بحماس على حضور الدورات التدريبية؛ وذلك لاتفاق احتياجاتهم التدريبية الحقيقية مع أهدافها ومضمونها (Marshall & Caldwell, 1984, 26)؛ كما يرى آخرون أنّ تبني المتدربين لأهداف الدورات التدريبية، التي سيحضرونها واشتراكهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية، يسهم بالفعل في القضاء على

السلبيات التي قد تعترض عقدها؛ هذا فضلاً عن أنّ المتدربين، الذين يشاركون في تحديد احتياجاتهم التدريبية، إنّما يصبحون أكثر مقدرة على النقد الذاتي، وأكثر معرفة لطاقتهم المهنية (Dale, 1985, 72). وينبغي الإشارة إلى أنّ تحديد الاحتياجات التدريبية يُعدُّ أحد الأبعاد المهمة لضمان نجاح أي مشروع أو برنامج تدريبي؛ ويرجع ذلك لأنّها تساعد على تحديد أهداف التدريب بدقة، واختيار المحتوى المناسب من مهارات ومعارف واتجاهات، وتحديد أولويات التدريب بالنسبة للفئة المستهدفة، وتحديد نوع التدريب وأساليب تنفيذه وتقويمه، وتوجيه الإمكانيات المتاحة للتدريب من قوى بشرية ومادية نحو الهدف الصحيح، ممّا يوفر الوقت والجهد والمال، وتحديد النقص المطلوب تعويضه في الأداء المهني للمتدرب من خلال برامج التدريب (Mitchel, 2003, 67).

ولمّا كانت الغاية الرئيسة من الاهتمام بموضوع الاحتياجات التدريبية هي رفع مستوى جودة التعلّم، وتحسين مخرجاته، والعمل على ردم الهوة بين الواقع والمأمول على المستوى التعليمي؛ فإنّها تعدّ من أبرز المؤشرات النوعية، التي تعكس الفرق بين الأداء الفعلي والأداء المنشود من تطوير المنهج؛ على الرّغم من أنّ هناك مؤشرات واحتياجات كميّة لا تتفصل عن تلك النوعية، وينبغي أخذها بالحسبان ومراعاتها في برامج التدريب، يأتي في مقدمتها "عدد المتدربين الواجب تدريبهم، ووظائفهم، والوقت المستغرق لتدريبهم، والمواد والأدوات المطلوبة، والمصادر المالية اللازمة" (Nadler, 1986, 56).

كما تتمثّل أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في عدة نقاط، منها: تحديد الاحتياجات التدريبية يوفر معلومات أساسية، يتمّ بناء عليها وضع المخطط، ويقود إلى التحديد الدقيق لأهداف التدريب، ويساعد على تصميم برامج تدريب موجهة للنتائج، ويؤدي إلى تحسين فاعلية وكفاءة التدريب من خلال الاستهداف الأفضل، ويحدّد المستهدفين من التدريب، ويحدّد نوعية التدريب، ويوفر المعلومات عن العاملين من حيث العدد، والعمر، والاهتمامات، والخلفيات الأكاديمية والعملية، والوظائف، والمسؤوليات والاتجاهات فيما يتعلّق بالتدريب، ويحدّد الصعوبات ومشكلات الأداء، التي يعانيها العاملون في المؤسسة، ويوفّر وثائق ومواد التدريب، ويزيد من مشاركة العاملين في مناقشة الأمور المتعلقة بالعمل، ويساعد المدربين على تصميم برامج تلبي احتياجات المتدرب، ويساعد على تجنّب الأخطاء الشائعة في التدريب، وهي إضاعة الكثير من الوقت في تناول بعض الموضوعات المعقّدة غير المهمة نسبياً بدلاً من الموضوعات كبيرة الأهمية وغير المعقّدة (معمار، 2010، 64).

وبما أنّ هذا البحث يستند إلى الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف، لتدريس المناهج المطورة، بما يناسب طبيعة البرنامج، وانسجاماً مع أهدافه، والفئة المستهدفة (طلبة معلم الصف)؛ فإنّ لتحديد أهميتها خاصة تكمن في النقاط الآتية:

- العمل على تلبية احتياجات طلبة معلم الصف؛ بما ينعكس على تطوير مهاراتهم التواصلية.

- تزويد مخططي البرامج التدريبية في وزارة التربية بقائمة من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في صورة احتياجات فعلية، يمكن أن تفيد منها في تخطيط البرامج وتنفيذها وتقويمها وتطويرها لمعلمي الصف في أثناء الخدمة.

- زيادة إقبال الطلبة المعلمين على الالتحاق بالبرنامج التدريبي، والمشاركة في أنشطته، وتحقيق الاستفادة المرجوة منه؛ لاستناده إلى احتياجاتهم الفعلية.

### 3-2-3. أدوات جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية:

أدى تنوع الأدوات الخاصة بجمع المعلومات، بهدف استخدامها في تحديد الاحتياجات التدريبية إلى تنوع في رؤى الباحثين والعلماء في ناحية تصنيفها، فمنهم من صنّفها في محورين أساسيين، هما (محمود، 2006، 202):

- الأدوات المباشرة: تنحصر في الملاحظة الميدانية للمتدربين، ومقابلات مسؤول التدريب مع العاملين، والاستبانات؛ للكشف عن احتياجات التدريب، والتقارير المسحية لتحديد متطلبات الوظيفة، وتحليل المحتوى.

- الأدوات غير المباشرة: تنحصر في سلة القرارات والبيانات المتاحة، وسجلات الغياب والحضور والتأخير، والمصادر المتعلقة بالقوى العاملة والقوائم السلوكية، ووثائق مهام وكفايات الوظيفة، ونتائج الدراسات والأبحاث والتجارب المحلية والعالمية.

فيما حصر آخرون الطرائق الأكثر شيوعاً واستخداماً كأساليب لجمع البيانات عن الاحتياجات التدريبية، وحدّدها بالآتي: الملاحظة، وقوائم الاستقصاء، والعملية الاستشارية، والوسائل المطبوعة، والمقابلات الشخصية، والمناقشات الجماعية، والاختبارات، والسجلات والتقارير، وعينات العمل (بميك، 2006، 55-57)؛ كما يضيف آخرون إلى ما سبق العديد من الطرائق التي يمكن استخدامها في تحديد الاحتياجات لدى المعلمين، منها ملاحظة السلوك، وتحليل العمل، وتحليل الأفراد، وتقويم الأداء، وتقارير الكفاية، والاستبانات، والمقابلة الشخصية (علي، 2004، 25).

وعلى نحو أكثر تفصيلاً، وضّح باحثون آخرون أنّ طرائق جمع البيانات المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية، هي (السكرانه، 2011، 102-103):

1- المقابلة الشخصية: تعدّ من أنجح الطرائق وأكثرها فاعلية لجمع البيانات، وهي تفاعل بين شخصين وجهاً لوجه في توجيه الأسئلة وتلقي الإجابات عنها.

2- الاختبارات: يمكن من خلالها تعرّف نواحي القصور، التي يحتاج الأفراد إلى علاجها عن طريق التدريب.

3- الاستبانة: هي عبارة عن أسئلة مكتوبة على قائمة، تستخدم لجمع المعلومات عن الموضوع المراد بحثه.

4- تحليل المشكلات: أي معرفة السبب الحقيقي للمشكلة؛ ويسهم التدريب في حلّ هذه المشكلات بكفاءة.



5- دراسة السجلات والتقارير: تظهر نقاط الضعف، التي تحتاج إلى علاج وتدريب، وتمتاز بإظهارها مشكلات الأداء بوضوح تام، وتقدم معلومات واضحة لمسؤولي التدريب، وتقديم اقتراحات لحل المشكلات، وتحديد التدريب اللازم لها.

6- آراء العاملين: يعدُّ الفرد هو الأقدر على تحديد نوع التدريب الذي يحتاج إليه، ومن ثم يقبل على التدريب.

7- الاستشاريون: تلجأ المنظمة إلى استشارة جهات خارجية متخصصة تشمل المراكز التدريبية للمساعدة في الكشف عن الاحتياجات التدريبية لدى الأفراد.

8- تقويم الأداء: يعطي الأفراد مؤشراً واضحاً على الواجبات التي لم تنجز وأسباب عدم إنجازها، كما تبين نتيجة التقويم مدى حاجة العاملين إلى التدريب.

9- الملاحظة: تعدُّ من الوسائل الفاعلة، التي تساعد على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية؛ وذلك لأنها تمكن الباحث من مراقبة وملاحظة الوضع القائم وإعطائه معلومات دقيقة عن الحالة.

ويرى العاملون في مجال التدريب أنَّ أفضل إجراء للملاحظة المباشرة على المتدربين يكون في أثناء أدائهم للعمل بعد إجراء العديد من المقابلات معهم، وتسهيل النقاط والمفاهيم المهمة المرتبطة بأعمالهم (دياب والحسيني، 1995، 57).

وتشكل عملية جمع البيانات وتحليلها جزءاً جوهرياً من عمليات تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصل درجة فاعلية تحديد الاحتياجات إلى أقصاها عند استخدام توليفة ناجحة من طرائق جمع البيانات (توفيق، 2009، 129). ويرى الباحث استناداً إلى ما سبق: أنَّ طرائق جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية، تختلف فيما بينها، وذلك لاختلاف طبيعة الدراسات والبحوث وأنواعها؛ وذلك تبعاً للعديد من الاعتبارات؛ منها: حجم البيانات والمعلومات التي يتوجب الحصول عليها، وحجم العينة المراد إجراء البحث أو الدراسة عليها، والمدة الزمنية المخصصة لذلك، وأهداف البحث أو الدراسة، ولا يشترط استخدام طريقة واحدة لجمع البيانات من أجل تحديد الاحتياجات التدريبية، بل قد تتكامل توليفة من الأدوات والطرائق لجمع البيانات في دراسة واحدة؛ وذلك لتدعيم موضوع البحث أو الدراسة، والإلمام بكافة جوانب البحث أو الدراسة، وتعطية كل جزئياتها. وقد استخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات من العينة؛ نظراً لأنَّهم الأدرى باحتياجاتهم التدريبية الفعلية في التواصل اللفظي وغير اللفظي، ولأنَّ الاستبانة هي الأداة المناسبة لتحديد الاحتياجات التدريبية؛ نظراً لكبر حجم العينة المراد جمع البيانات عنها.

### 3-2-4. مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتعدَّد مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية؛ نظراً لتشعبها وارتباطها بجوانب مختلفة على مستوى المعلم والمؤسسة التعليمية وأهدافها والمجتمع، وكذلك على مستوى الدراسات والبحوث التربوية، وعلى مستوى

المعنيين بالعملية التعليمية، فقد أشار بعض العلماء والباحثين إلى مصدرين اثنين، يعدّان من أكثر المصادر استخداماً، وهما (توفيق، 1994، 112-114):

- مسح الاحتياجات التدريبية: يعدّ هذا المصدر أحد الطرائق المباشرة لتحديد الاحتياجات التدريبية، كما يعدّ صريحاً تماماً، وهو يعدّ من قبيل استطلاعات الرأي.

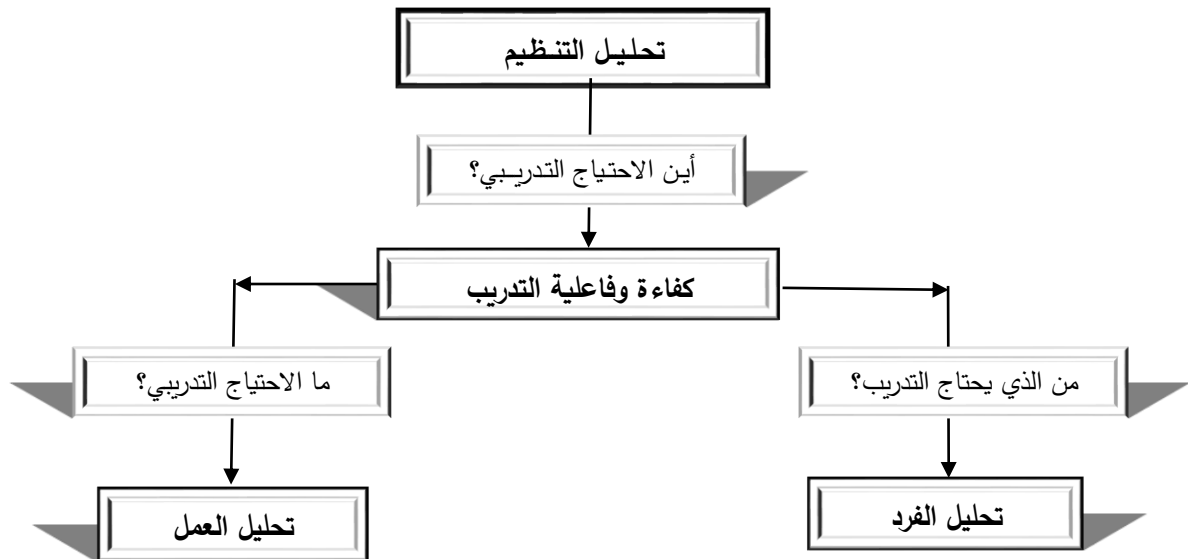
- تحليل المهمة: يتمّ ذلك عن طريق دراسة قوائم توصيف الوظيفة، وفي حالة المعلم، يمكن حصر الكفايات اللازمة للمعلم لإنجاز عمله.

وعلى نحو مركّز أكثر، تناول أحد العلماء، ثلاثة مصادر أساسية لتحديد الاحتياجات التدريبية، يمكن توضيحها في الآتي (الحسني، 2009، 6-7):

1- تحليل النظم: هذا المصدر يجيب عن سؤال مهم، هو: أين تقع الحاجة للتدريب، ويهدف إلى تحديد درجة ملائمة التنظيم القائم للأهداف، ومتطلبات العمل، وتحديد التعديلات اللازمة لزيادة فاعليته.

2- تحليل العمل: هذا المصدر يجيب عن سؤال مهم آخر، هو: ما نوع التدريب المطلوب (مهارات، معلومات، اتجاهات)، وما هو العمل أو الجزء من الوظيفة، الذي يلزم له التدريب.

3- تحليل الفرد: هذا المصدر يجيب بدوره عن سؤال مهم، هو: من الذي يحتاج إلى التدريب؟، ويهدف إلى تعرّف نوع المعلومات والمهارات والاتجاهات، التي تلزم شاغل الوظيفة لكي يطور أدائه ويرفع إنتاجيته ويشبع دوافعه الوظيفية والشخصية. ووضّح الباحث هذه الطرائق الثلاثة في الشكل الآتي:



الشكل (18) مصادر أساسية لتحديد الاحتياجات التدريبية (من إعداد الباحث)

فيما وضّح علماء آخرون، أنّ مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية متنوّعة، ولعلّ من أبرزها (مصطفى والمبارك، 2010، 72-74):

- تحليل الوظيفة: يتضمّن دراسة الوظيفة وتوصيفها وعلاقاتها وظروفها، والهدف منها والأعمال المتاحة والمؤهلات التي يجب أن تتوفر فيها، ومعرفة معايير الأداء النموذجي للوظيفة لتحديد نوع التدريب المطلوب لها.

- تحليل الفرد: يتضمّن دراسة الفرد شاغل الوظيفة لتحديد الأداء الفعلي، ومدى درجة ارتباطه بالمعايير النموذجية للوظيفة، ومعرفة الصعوبات التي تعوق أداءه.

- تحليل المشكلات: يتضمّن تحديد المشكلة وأسبابها، والتي قد تكون مرتبطة بالمعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو القيم السائدة في المجتمع.

- تحليل اتجاهات العاملين: ذلك من خلال جمع البيانات عن طريق المقابلات أو الاستبانات أو الاختبارات.

- تحليل الشكاوى أو المسوح الهاتفية: ذلك عن طريق الاتصال العشوائي أو المحدّد بالأطراف المستفيدة من التدريب، أو من خلال استمارات تحديد الاحتياجات التدريبية.

فيما أشار علماء آخرون إلى أنّ مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، تتجلى فيما يأتي (الأحمد، 2005، 212):

- تحليل العمل: يتمّ ذلك من خلال توصيف الوظيفة، وتحديد واجباتها ومسؤولياتها، والمتطلبات الأساسية لشغلها، وتعرّف مؤهلات وخبرات شاغليها، وهذا يُعدّ من أبرز مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية.

- دراسة تقارير الكفاءة، التي تحرّر عن المعلمين من قبل المسؤولين.

- اللقاءات العامة بين المسؤولين عن التدريب وباقي الأطر التربوية والمعلمين؛ لتعرّف آرائهم ومقترحاتهم واحتياجاتهم التدريبية.

- استخدام وسائل وتقنيات تعليمية جديدة في التعليم.

- تدني مستويات الخريجين المنضمين إلى العمل لدى المؤسسات التربوية في أثناء الخدمة.

ويمكن تلخيص أبرز مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف بـ "تحليل اتجاهات

تطوير المناهج كما حدّتها وزارة التربية وتحليل مهام المعلم وأدواره في تنفيذ المناهج، وتحليل نتائج تطبيق

استبانة على المعلمين؛ لتعرّف احتياجاتهم وآرائهم بصورة مباشرة، ودراسة شكاوي الجمهور واتجاهات الرأي

العامة (طعيمة، 2006، 288-289)؛ ولتعدّ الإحاطة بها جميعاً، ارتأى الباحث الاقتصار على استطلاع

آراء الطلبة المعلمين؛ وقد اعتمد الباحث على هذا المصدر بشكل رئيس؛ لتحديد الاحتياجات التدريبية

للطلاب معلم الصف، والمرتبطة بمهاراته التواصلية؛ من خلال إعداد قائمة بالمهارات مستندة في إحدى

مصادر إعدادها إلى تحليل اتجاهات تطوير المناهج كما حدّتها وزارة التربية وتحليل أدوار معلم الصف

في تنفيذ المناهج، ثم تمّ تحويلها إلى استبانة لقياس الاحتياجات التدريبية من مهارات التواصل - كما سيتمّ

توضيح ذلك في فصل الإطار الميداني للبحث-، وقد تناولت أربعة أبعاد؛ هي: (التعبير الشفوي التواصلية،

والاستماع التواصلية، والدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته،

والمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية)، وتم توجيهها إلى طلبة معلم الصف لتحديد درجة الاحتياج التي تناسبهم.

ويرى الباحث أنّ الاحتياجات التدريبية التي تُحدّد من قبل المتدربين أنفسهم تعدّ أبرز المصادر؛ لأنّهم أدركوا تلك المشكلات التي يواجهونها في أثناء عملهم، وهم الأدرك بنقاط الضعف لديهم، والاحتياجات اللازمة لهم؛ لمواجهة تلك المشكلات ونقاط الضعف ومعالجتها؛ ولذا كان المصدر الأساسي لتحديد الاحتياجات التدريبية في هذا البحث هم طلبة معلم الصف أنفسهم.

### 3-2-5. تصنيفات الاحتياجات التدريبية:

يمكن تصنيف الاحتياجات إلى (عليوة، 2001، 286):

- أ- الاحتياجات العادية المتكررة: تتمثل في المعارف الأساسية والمهارات والاتجاهات اللازمة للمهنة.
- ب- الاحتياجات المتصلة بـمشكلات العمل: تتمثل في عدد من المشكلات الناتجة عن نقص المعارف والمهارات أو الاتجاهات، التي تقلل من كفاءة من يستلزم التدريب.
- ج- الاحتياجات التطويرية الابتكارية: تتمثل في إدخال عناصر جديدة (معارف ومهارات)؛ لتلبية لاحتياجات المستقبل، واستجابة لمواجهة تحديات الحاضر.

كما تمّ تصنيف الاحتياجات التدريبية إلى (اللحاني والحمل، 2003، 307-308):

- أ- الاحتياجات اللغوية: هي مجموعة المهارات، التي يجب أن يكتسبها المدرّس؛ نتيجة مروره بدراسة لغة معينة، وتشمل مهارات إنتاج اللغة وتلقيها.
- ب- الاحتياجات المهنية: هي مجموعة المهارات، التي تتطلبها طبيعة العمل؛ من خلال ممارسات لغوية، يجب أن يكتسبها المدرّس من خلال البرامج التدريبية.
- ج- الاحتياجات الأكاديمية: هي مهارات ذات صلة بالمادة العلمية، التي يجب أن يكتسبها المدرّس نتيجة دراسته، وتشمل كيفية التعامل مع المصادر المختلفة، واختيار المادة العلمية منها، والقدرة على النقد والتحليل لما يقوم بقراءته، وإعداد الجداول والرسوم البيانية المختلفة.
- وتمّة إجماع على ضرورة أن تتمحور احتياجات المعلم حول الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، بغية تطوير أدائه وزيادة فاعليته التعليمية؛ فهي تمثل مجموعة من المتغيرات التي يجب إحداثها في (معارف، ومهارات، واتجاهات) المعلمين؛ بقصد تحسين أدائهم المهني (عليوة، 2001، 21).
- وفي هذا البحث تمحورت احتياجات الطالب معلم الصف حول الجوانب المهارية في التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ بغية تطوير أدائه المهني.

### 3-3-3. أهمية تدريب الطالب معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المناهج المطورة وفق الاحتياجات التدريبية:

يعدّ التدريب مفهوماً شاملاً لكلّ أداء يرتبط بالممارسة، ويعتمد أساساً على التكرار المنظم، ويختلف باختلاف الأهداف المرجوة والفئة المستهدفة وطبيعتها ووظائفها؛ فيعرّف بأنّه "الجهود المنظمة والمخطط لها؛ لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة، وتستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم" (الطعاني، 2002، 14).

وتختلف عملية التدريب عن عملية التعليم، التي يتمّ من خلالها توصيل معرفة عامة عن موضوع معيّن؛ وذلك لأنّه يتمّ التركيز من خلال عملية التدريب على المتطلبات المحدّدة للوظيفة، وعادة ما تتمثّل أهداف هذه العملية في تحسين الأداء الخاص بالمهام الحالية، وفي إعطاء التعليمات بشأن المهام، التي لا تكون مألوفة لدى الشخص الذي يشغل الوظيفة، أو قد تتمثّل في إعداد الشخص لبعض التغيرات التي تحصل من المحتمل أن تحدث (كشواي، 2006، 118).

والتدريب المنشود في هذا البحث، هو تدريب الطالب معلم الصف، من خلال برنامج تدريبي منظم ومخطط جيداً؛ بغية تنمية مجموعة من المهارات التواصلية اللازمة لتطوير كفاياته الأدائية في التدريس تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً؛ انسجاماً مع متطلبات المناهج المطورة، وما يحتاجه الطالب المعلم، -الذي سيصبح معلماً- للتعامل معها.

وساعدت الثورة الهائلة في المعلومات على ظهور أساليب وتوجّهات تربوية جديدة في مجال إعداد المعلم وتدريبه، منها ما ركّز على الخصائص اللازمة للمعلم الجيد، ومنها ما ركّز على السلوك التدريسي لدى المعلم، ومنها ما ركّز على التواصل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والتلميذ، كما أنّ منها ما ركّز على الكفايات التدريسية للمعلم (محمد وحوالة، 2005، 25).

إنّ عملية تدريب الطلبة المعلمين على مهارات التدريس ينبغي أن تعتمد على إستراتيجيات وطرائق تدريبية متنوعة؛ كالتدريس المصغر وتمثيل الأدوار والمناقشة وغيرها، حتى التمكنّ من الأداء، ومن ثمّ يصبح مؤهلاً لمهنة التعليم (عسقول، 1999، 110-111).

بالإضافة إلى ذلك، إنّ من خصائص وشروط التعليم الفعّال عند المعلم تمكّنه من مهارات التواصل والحوار مع المتعلّمين، وقد تنبّه المجلس القومي لمعلمي الرياضيات في الولايات المتحدة (NCTM)\* لأهمية إتقان المعلم مهارات التواصل اللفظي وجودة الحوار الصفي، فأدرجه كأحد أبرز المعايير المهنية لإعداد المعلم (NCTM, 1991)؛ "لذا فمن الضروري أن يكرس المعلمون قدراً أكبر في تفاعلهم مع التلاميذ" (إبراهيم، 1995، 219).

\*المجلس القومي لمعلمي الرياضيات في الولايات المتحدة. (NCTM: National Council of Teacher of Mathematics)

ولقد أصبح من البديهي أنّ قدرة المعلمين على دمج مهارات التواصل غير اللفظي مع مهارات التواصل اللفظي يجعلهم أكثر استعداداً لتقييم معنى وفائدة مهارات التواصل؛ لذا أصبح من أسس التواصل بين المعلم والتلاميذ فهم المعلم للتعامل بمهارات التواصل والتدريب عليها؛ وهذا ما أكدت عليه دراسة "جايث وايت" (Gaythwaite, 2005, 99) أنّه في الوقت الحاضر واستناداً إلى التغييرات في عمليات التعليم والتعلّم أصبحت الحاجة ملحة لمعلمين أكفاء مدرّبين؛ لتحفيز التلاميذ وتنمية شخصياتهم؛ ما يؤدي إلى التعلّم طويل الأجل، ومن أجل تحقيق هذا الهدف، فإنّ تدريب المعلمين هو أحد مفاتيح نجاح العملية التعليمية (تأمين جودة عمليتي التعليم والتعلّم الفعالة).

وتتبع أهمية تدريب الطالب معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي من ضرورة مواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريب، وكون مقررات الإعداد في الكلية لم تعد كافية، كما أنّ السعي إلى تحقيق الأهداف السابقة، يمكن أن يقدّم فوائد عديدة، أبرزها:

- تعديل اتجاهات الطلبة المعلمين نحو المناهج المطورة، وإكسابهم الاتجاهات الإيجابية؛ بما يسهم في رفع الروح المعنوية لديهم، وفي زيادة فاعلية أدائهم التدريسي في التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- تطوير أداء الطلبة المعلمين في تنفيذ المناهج، من خلال اطلاعهم على ما هو جديد حول تصميمها وتنفيذها، وتنميتهم مهنيّاً لمواجهة التغيرات التي طرأت على المناهج في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

لذا؛ يُعدّ تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بعامة وللطلبة المعلمين بخاصة خطوة أساسية في أي عملية تدريب، ومرحلة سابقة لتصميم أي برنامج تدريبي؛ حيث إنّ غيابها يسبب إضاعة الجهد والوقت والمال، ويتمّ خلال عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، تعرّف احتياجات الطالب المعلم استناداً إلى المهارات التدريسية المناسبة له، ووفق عملية تقدير الاحتياجات التدريبية، يتمّ تحديد عناصر البرنامج التدريبي وأهدافه، ومحتواه، والوسائل المناسبة لتحقيق الأهداف، والخبرات المتضمّنة فيه، وتقويم برنامج التدريب ومدى تحقّق أهدافه (عابدين ، 2008 ، 185)؛ كما يؤكد "روسيت" (Rossett, 1987, 56) أنّ تحديد الاحتياجات التدريبية يسمح لمصمم البرنامج التدريبي أداء دوره بطريقة فعّالة، من خلال الحصول على بيانات مرتبطة بالعمل والأفراد والمؤسسة-البيئة المادية- ممّا يسهم في تدريب قائم على الآراء والممارسات والأداء المنتج الفعّال، وليس التدريب القائم على العادات والأهواء والأساليب العشوائية.

وهناك عدة اعتبارات ينبغي أخذها بالاعتبار، عند تدريب طلبة معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي:

- 1- ينبغي الاهتمام بتدريب الطلبة المعلمين على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في جوانب الضعف لديهم قبل أن تتكوّن لديهم عادات تواصلية غير ملائمة؛ إذ يستعصي تغيير هذه العادات غير الملائمة لدى المعلمين العاملين في بعض الأحيان؛ على الرّغم من التعرض لبعض البرامج التدريبية وازدياد الخبرة

في التدريس... فقد أظهرت نتائج دراسة "كوهين وفري" (Kuhne & Frey, 1999, 27) عدم وجود علاقة بين مستوى المعلم في مهارات التعبير الشفوي والدرجة العلمية الحاصل عليها، وكذلك عدم وجود علاقة بين مستواه في هذه المهارات وسنوات خبرته في التدريس، كما بيّنت دراسة أخرى (Cormack, 1999, 2) "أنّ المعلمين يستخدمون أشكالاً تقليدية من الحديث على الرغم من معرفتهم وتدريبهم على استخدام أشكال بديلة من الحديث".

2- تبدو بعض المهارات المتعلقة بالتعبير الشفوي ونظائر اللغة اللفظية أكثر صعوبة على الطالب المعلم من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي الأخرى؛ ممّا يؤدي إلى ضعفه في هذه المهارات وصعوبة تنميتها لديه؛ فقد كان مستوى الطلبة المعلمين في دراسة العيسوي وثاني (1996) ضعيفاً في مهارات؛ مثل: الحديث بسرعة مناسبة، والتوقّف في أثناء الحديث التوقف الملائم، مقارنة بمهارات أخرى؛ مثل: نطق الأصوات والكلمات نطقاً صحيحاً؛ وهو ما يمكن تفسيره بطبيعة بعض هذه المهارات، التي قد يصعب اكتسابها منذ الصغر من خلال تقليد ومحاكاة الكبار فقط؛ إذ يحتاج اكتسابها إلى تدريب مقصود أيضاً، وبما أنّ هذا التدريب لا يتحقّق لأنّ "التعبير الشفوي والمهارات المرتبطة به قد أهملت إهمالاً مزريراً" (مذكور، 2006، 88) في المدرسة، فمن المتوقّع صعوبة تمكّن الطلبة المعلمين من هذه النوعية من المهارات، ويبدو أنّ هذه الصعوبة لا تقتصر على الطلبة المعلمين فقط، بل تمتد إلى المعلمين العاملين أنفسهم، فقد نجح بحث "كوهين وفري" (Kuhne & Frey, 1999, 27) في تنمية مهارتين من مهارات نظائر اللغة اللفظية لدى مجموعة من المعلمين العاملين، وهما زيادة طول فترة الانتظار بعد إلقاء الأسئلة وخفض عدد المرات، التي يشغل فيها المعلم لحظات التردّد في الحديث بأصوات مثل: "آ...آ...آ...آ"، بينما لم ينجح البحث في تنمية المهارات الأساسية لنظائر اللغة اللفظية، وهي: الحديث بصوت واضح، واستخدام نبرة الصوت المناسبة للفكرة أو الشعور، والحديث بسرعة مناسبة؛ وهو ما فسّره البحث بصعوبة تنمية هذه المهارات الأخيرة.

واعتماداً على العرض النظري السابق، الذي تضمّن عرضاً عن مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وتصنيفاتها، وكيفية تصميم البرامج التدريبية وتحديد الاحتياجات التدريبية، ثم تحديد أهمية تدريب طلبة معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لتدريس المناهج التربوية المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، قام الباحث بإعداد قائمة المهارات، التي اعتمد عليها في صياغة استبانة الاحتياجات التدريبية، وبناء البرنامج التدريبي استناداً لإعداد تصميم خاص بالبرنامج مستند إلى التصميمات التي تمّ استعراضها، ووضّح ذلك الفصل الرابع للبحث (الإطار الميداني).

## الفصل الرابع الإطار الميداني

- 4-1. تمهيد
- 4-2. منهج البحث
- 4-3. مجتمع البحث
- 4-4. عينة البحث
- 4-5. أدوات البحث
- 4-5-1. قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي
- 4-5-2. استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي
- 4-5-3. الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته
- 4-5-4. اختبار الاستماع التواصلي
- 4-6. البرنامج التدريبي المقترح
- 4-7. إجراءات تطبيق البحث
- 4-8. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث



## الإطار الميداني

### 4-1. تمهيد:

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

### 4-2. منهج البحث:

اتَّبَعَ البحث المنهج التجريبي (التصميم التجريبي ذي المجموعتين بقياس قبل التجربة وبعدها)؛ لملاءمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه؛ وذلك من خلال اختيار عينة البحث (طلبة معلم الصف)، ثم إعداد قائمة المهارات استناداً إلى الأدبيات التربوية، المرتبطة بمهارات الطلبة المعلمين التواصلية؛ وتحويلها إلى استبانة للوقوف على الاحتياجات التدريبية، واختباري الأداء اللازمين لقياسها، ثم بناء البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية الكبيرة، وتقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتطبيق الاختبارين قبلياً، ثم تتلقى بعد ذلك المجموعة التجريبية البرنامج التدريبي المقترح باستخدام طرائق التدريب المحددة فيه، وتتلقى المجموعة الضابطة محتوى البرنامج بالطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة)، ثم تم تطبيق الاختبارين بعدياً، فمقارنة النتائج وتفسيرها، كما تم تطبيق الاختبارين تطبيقاً مؤجلاً على المجموعة التجريبية، فمقارنة النتائج وتفسيرها. ومثل الباحث التصميم التجريبي في هذا البحث بالشكل الآتي:



الشكل (19) التصميم التجريبي للبحث

### 3-4. مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من جميع الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج معلم الصف (السنة الرابعة) في كلية التربية بجامعة البعث في مدينة حمص، في العام الدراسي 2018-2019، والبالغ عددهم (626)، وذلك بحسب آخر إحصائية رسمية صادرة عن شعبة شؤون الطلاب في الكلية المذكورة.

### 4-4. عينة البحث:

قام الباحث باتباع طريقة المعاينة العشوائية البسيطة في اختيار العينة من مجتمع البحث؛ حيث تم سحب عينة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث باستخدام جدول الأعداد العشوائية عن طريق برنامج (SPSS)، بلغ عددها النهائي (318) طالباً وطالبة من طلبة معلم الصف (16 ذكور، 302 إناث)، ومثّلت ما نسبته (50.79%) من مجتمع البحث؛ نظراً لصعوبة التطبيق على كامل المجتمع، ولتوفير عدد كافٍ لرصد الاحتياجات التدريبية لدى العينة المذكورة؛ بحيث تكون كافية كعينة تجريبية للتطبيق عليها، ثم تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية عليها، وبناء على نتائج تطبيق الاستبانة (الدرجة الكلية لكل طالب معلم)، تم إيجاد طلبة معلم الصف، الذين حلّوا في الربع الأعلى (25%) من توزيع الدرجات باستخدام برنامج (SPSS) بالحاسوب، ويمثّل هذا الربع الطلبة ذوي الاحتياجات التدريبية الكبيرة، وقد بلغ عددهم (80) طالباً معلماً وطالبة معلمة؛ ومما أكّد احتياجاتهم التدريبية؛ ما أسفرت عنه نتائج القياس القبلي؛ حيث تم توزيعهم عشوائياً بالتساوي إلى مجموعتين: الأولى تجريبية، طُبّق عليها البرنامج التدريبي المقترح، وتلّقت البرنامج باستخدام طرائق التدريب المحدّدة فيه، والمجموعة الثانية ضابطة للمقارنة، تلّقت محتوى البرنامج بالطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة)؛ وذلك بإعطاء كلّ طالب معلم الصف رقماً متسلسلاً عشوائياً، على مجموعة يحمل أفرادها أرقاماً فردية، ومجموعة أخرى يحمل أفرادها أرقاماً زوجية، وهذا يضمن العشوائية في توزيع أفراد العينة على المجموعتين؛ ويرجع السبب في اختيار العينة من الكلية المذكورة؛ نظراً لوجود احتياجات تدريبية كبيرة لدى طلبة معلم الصف (السنة الرابعة) في كلية التربية جامعة البعث؛ لذا تم اختيار طلبة معلم الصف في السنة الرابعة؛ لتطبيق البرنامج عليهم؛ ممّا يلبي احتياجاتهم التدريبية الفعلية، ويساعدهم في دراستهم الجامعية، بالإضافة إلى التدريب خلال دروس برنامج التربية العملية، فقد أضحوا على مشارف التخرج، وليس لديهم تصوّر واضح عن مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لهم في عملهم التدريسي، وكيفية استخدامها بالشكل المطلوب، وأهميتها في نجاح التفاعل الصفّي، وتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة من عمليتي التعليم والتعلّم، ولكونهم سيصبحون معلمين في الميدان عما قريب، ولا بدّ من تهيئتهم بالشكل الأمثل من خلال تدريبهم على المهارات التي يحتاجونها؛ وبخاصة بعد تطبيق المناهج المطورة في مدارس التعليم الأساسي، ووضّح الجدول الآتي توزّع عدد أفراد عينة البحث على مجموعتي البحث:

الجدول (1) توزع عدد أفراد عينة البحث على مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد عينة البحث
التجريبية	40
الضابطة	40

وبما أنّ هدف البحث قياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف، وتعزّف معامل حجم أثر هذا البرنامج في تنمية هذه المهارات، كان لا بدّ من تحقيق التكافؤ بين المجموعتين؛ لضمان دقة النتائج، وأن أي تحسّن أو نمو في المهارات السابقة، إنّما يعود إلى طرائق التدريب المحددة في البرنامج والمتبعة في المعالجة التجريبية، ولذلك حاول الباحث ضبط أثر المتغيرات(\*)، التي قد تؤثر في التجريب؛ بهدف عزلها أو تثبيتها؛ ولتحقيق التكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث طلبة معلم الصف، والتأكد من أنّ التحسّن الذي يطرأ على متغيري: (مهارات التواصل اللفظي، ومهارات التواصل غير اللفظي) لدى طلبة معلم الصف؛ إنّما يعود إلى البرنامج المقترح؛ تمّ تطبيق اختباري القياس قبلياً، واستبعاد الذين لم يحققوا التكافؤ في المتغيرات التي قد تؤثر في التجريب أو الذين تغيّبوا عند تطبيق أحد الاختبارين؛ وعلى هذا تمّ استبعاد (5) خمسة من طلبة معلم الصف، فأصبح عدد أفراد العينة في المجموعتين (75) خمسة وسبعين طالباً معلماً وطالبة معلمة من طلبة معلم الصف في السنة الرابعة. ونتيجة الغياب المتكرّر (أكثر من ثلاث جلسات) لبعض طلبة معلم الصف عن جلسات البرنامج التدريبي، أو حضور القياس البعدي للاختبارين؛ ولعدم الجدية في الإجابة على اختبار الاستماع التواصل، أو ترك جزء منه، تمّ استبعاد (4) أربعة طلبة معلمين من المجموعتين: التجريبية والضابطة، ويوضّح الجدول الآتي صافي حجم عينة مجموعتي البحث:

الجدول (2) صافي حجم عينة مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد أفراد العينة		
	عدد طلبة معلم الصف	الفاقد التجريبي	العدد النهائي
التجريبية	40	4	36
الضابطة	40	5	35
العدد الكلي	80	9	71

يتضح من الجدول (2)، أنّ صافي حجم العينة من طلبة معلم الصف، بعد استبعاد (9) تسعة من طلبة معلم الصف، بلغ (71) طالباً معلماً وطالبة معلمة، هؤلاء الذين خضعوا للمعالجة الإحصائية.

(\*) - ضبط التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات، التي قد تؤثر في التجريب، 169-172.

#### 4-5. أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، قام الباحث بإعداد أدوات البحث على النحو الآتي:

#### 4-5-1. قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي:

اتَّبَعَ الباحث في إعداد القائمة الإجراءات الآتية:

##### 1- الهدف من القائمة:

هدفت إلى تحديد مهارات التواصل اللفظي (مهارات التعبير الشفوي التواصل، ومهارات الاستماع التواصل) ومهارات التواصل غير اللفظي (المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة ونظائر اللغة اللفظية) اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث؛ من أجل تدريس المناهج المطوّرة.

##### 2- مصادر إعداد القائمة:

- استند الباحث في إعداد قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي إلى المصادر الآتية:
- تحليل توصيف مفردات المقررات الخاصة بإعداد طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، والتي تُعنى بالإعداد التخصصي(\*) والإعداد المهني(\*\*)، وتحديد ما تشتمل عليه من مهارات تواصلية لفظية، وغير لفظية، بما يمكن أن يتناسب مع طلبة معلم الصف.
  - رصد بعض المهارات التي ينبغي أن يوفرها برنامج إعداد الطالب معلم الصف من خلال ملاحظة الباحث لعدد من طلبة معلم الصف في برنامج التربية العملية؛ بحكم إشرافه على التدريب الميداني، وقد تمّ الوقوف على بعضها.
  - استطلاع رأي المعنيين بتعليم تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: من معلمين ذوي خبرة وموجهين تربويين، ووفق الاستطلاع والمقابلات والنقاشات، تمّ تحديد بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطوّرة.
  - مسح مرجعي للأطر النظرية والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة؛ لاستخلاص مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي يمكن أن تكون مناسبة لطلبة معلم الصف، ومن هذه الأدبيات والبحوث والدراسات: (Mottet 1997؛ Karen, 1996; Malandro., et.al, 1989; Irwin, 1982)؛ Rosa, 2002; Goan, 2001; & Richrnond, 2000؛ 2003؛ الأحمدي، 2004؛ Numan, 2004؛ Grace, & Gilsdorf, 2004؛ قاسم والنقبي، 2005؛ كفاقي وآخرون، 2005؛ طعيمة والناقة، 2006؛ عطية، 2008؛ Richard, 2008؛ مذكور وآخرون، 2010؛

(\*) - اللغة العربية وطرائق تدريسها.

(\*\*) - طرائق التدريس الخاصة بالتعليم الأساسي وأصول التدريس، والإدارة الصفية، والمناهج التربوية للمرحلة الأولية.

كلوب، 2011؛ منصور، 2011؛ الناقبة وشيخ العيد، 2011، Burgoon, Guerrero, & Manusov, 2011؛ 2011؛ 2011؛ Geng, 2011؛ الحميد واليماني، 2012؛ رضوان، 2012؛ شحاتة والسمان، 2012؛ العلي، 2013؛ سليمان، 2013؛ Kozic., et.al, 2013؛ ساري، 2014؛ الشهري وآخرون، 2014؛ ماهر، 2014؛ الفليت والزبان، 2014؛ عبد الواحد، 2015؛ Bunglowala & Bunglowala, 2015؛ البصيص، 2018)، وغيرها.

- الاطلاع على الوثائق المتعلقة بالمناهج المطورة ومعاييرها الوطنية الصادرة عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية؛ كوثيقة منهاج الرياضيات لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي لعام(2015)، ووثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني لعام(2016)، ووثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي لعام (2016-2017)؛ وذلك لتحليل اتجاهات تطوير المناهج كما حدّتها الوزارة، وتحليل مهام المعلم وأدواره في تنفيذ المناهج؛ من أجل استخلاص مهارات التواصل، التي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف.

- الاطلاع على وثيقة المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لبرنامج معلم الصف في الجامعات السورية الصادرة عن وزارة التعليم العالي عام(2011)؛ لتعرّف توجهات وزارة التعليم العالي في معيار التواصل اللفظي وغير اللفظي واستخلاص مهارات التواصل، التي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف.

- الاطلاع على الأهداف الخاصة بدروس المناهج المطورة للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وبخاصة مناهج اللغة العربية والرياضيات والعلوم؛ لاستخلاص مهارات التواصل، التي تتشدها المناهج المطورة.

- نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة واختبار الاستماع التواصل، الخاصين بالدراسة الاستطلاعية؛ لتعرّف المهارات اللازمة لطلبة معلم الصف في التواصل اللفظي وغير اللفظي لتدريس المناهج المطورة.

- الإفادة من آراء بعض المعنيين بإعداد معلم الصف في كليات التربية من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس من خلال المقابلات الشخصية، التي عُقدت معهم.

### 3- الصورة الأولية للقائمة:

استناداً إلى المصادر السابقة، حدّد الباحث محوري قائمة المهارات وأبعادها واستخلص مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وقد تمّ حذف المتشابه والمكرّر منها، ثم وُضعت في قائمة، اشتملت-في صورتها الأولية- على محورين: الأول يمثل مهارات التواصل اللفظي، وضمّ (45) مهارة، والمحور الثاني يمثل مهارات التواصل غير اللفظي، وضمّ (43) مهارة، توزّعت القائمة على أربعة أبعاد، هي: بُعد مهارات التعبير الشفوي التواصل، وبُعد مهارات الاستماع التواصل، وبُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، وبُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية؛ حيث مثّل البعدان الأول والثاني محور مهارات التواصل اللفظي، فيما مثّل البعدان الثالث والرابع محور مهارات التواصل غير اللفظي.

وقد تمّ تصدير القائمة بمقدّمة؛ تخاطب المحكم وتحدّد البيانات المطلوبة منه، تبين له الهدف من القائمة، وأبعادها، والجوانب التي ينبغي إبداء الرأي حولها، كما تمّ إرفاق القائمة بتعريفات إجرائية لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في هذا البحث.

### 4- صدق مهارات القائمة:

تمّ عرض قائمة المهارات على (23) محكّماً من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والتعليم الأساسي وعلم النفس والقياس والتقويم (\*)؛ للتحقّق من صدق هذه المهارات، ومدى مناسبتها لطلبة معلم الصف، ولإبداء الرأي في الأمور الآتية:

- صحة الصياغة اللغوية والعلمية للعبارة، التي تصف المهارة.

- انتماء المهارة للبُعد الذي تندرج تحته.

- مستوى أهمية المهارة بالنسبة إلى الطالب معلم الصف.

- مدى كفاية المهارات لكلّ بُعد.

- تعديل المهارة أو حذفها أو إضافة مهارة أخرى.

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

وبعد جمع آراء المحكمين، وتحليلها، ورصد استجاباتهم في كشوف خاصة؛ لتعرّف مدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للعبارة، التي تصف المهارات، وانتماء المهارات للبُعد الذي تندرج تحته، ومدى مناسبتها، ومستوى أهميتها بالنسبة إلى طلبة معلم الصف، ومدى كفاية المهارات لكلّ بُعد؛ تمّ تقدير درجة أهمية المهارة، على مقياس تدرج ثلاثي؛ بحيث تُعطى الاستجابة (صفر إذا كانت غير مهمة، و1 إذا كانت المهمة مهمة فقط، و2 إذا كانت المهارة مهمة جداً).

وبعد حساب النسبة المئوية للتكرارات، والتي أشارت إلى درجة اتّفاق المحكمين على المهارات؛ تبين أنّها تراوحت ما بين (32%-93%)، وعلى هذا؛ تمّ استبعاد بعض المهارات، التي حازت على أقل من نسبة (80%) من استجابات المحكمين، إضافة إلى تعديل بعضها الآخر؛ لتصبح أكثر تحديداً ومناسبة لطلبة معلم الصف، ودمج بعض المهارات الفرعية في المهارات الرئيسية والأساسية، ويمكن تلخيص أبرز التعديلات المقترحة على النحو الآتي:

**المحور الأول: مهارات التواصل اللفظي:**

**أولاً- بُعد مهارات التعبير الشفوي التواصل:**

تمّ حذف (4) مهارات من مهارات التعبير الشفوي؛ لحصولها على نسبة اتّفاق المحكمين أقل من (80%)؛ وذلك لأنّها غير مناسبة لطلبة معلم الصف، أو أقل من مستواهم في بعض الأحيان، أو أنّ بعضها مهارات فرعية متداخلة أو متضمنة في مهارات رئيسية، وهي: مهارة "يبتعد عن الإيجاز المخل أو

(\*)- الملحق (1) أسماء السادة محكمي أدوات البحث، 252-253.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

الإطناب الممل في عرض فكر النصّ؛ لكونها متضمّنة في مهارة "يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن فكر النصّ"، ومهارة "يختار المفردات المناسبة للنصّ بدقة"؛ لكونها متضمّنة في مهارة "يستخدم المفردات المعبّرة عن أفكاره بدقة من أجل التواصل"، ومهارة "يحدّد الفكر المراد التعبير عنها شفويّاً"؛ لكونها متضمّنة في مهارة "يعرض فكر النصّ في تسلسل وترتيب منطقي في أثناء التواصل"، ومهارة "يستخدم عبارات المجاملة (عبارات الشكر والتحية والاعتذار) المناسبة في الحديث حول فكر النصّ"؛ لعدم مناسبتها للطالب معلم الصف وعدم تعبيرها عن الهدف من التعبير الشفوي.

كما أشاروا إلى تعديل بعض المهارات؛ لتكون أكثر تحديداً وملاءمة لطلبة معلم الصف، على النحو الآتي:

- استبدال كلمة "الحقائق"، بكلمة "الأدلة" في مهارة "يبرهن على صحة أفكاره عن النصّ بالأدلة المناسبة (أمثلة، حجج، وقائع، نصوص) في أثناء التواصل"؛ لأنّها أدق في التعبير والقياس.
- إضافة كلمة "جميعها" إلى مهارة "يعرض فكر النصّ في تسلسل وترتيب منطقي في أثناء التواصل"؛ لتصبح "يعرض فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي في أثناء التواصل" وذلك لمناسبتها للهدف من التعبير الشفوي أكثر.
- تعديل مهارة "يتجنّب الألفاظ والعبارات العامية في التعبير الشفوي عن النصّ" إلى مهارة "يستخدم الفصحى في التعبير الشفوي عن النصّ دون تكلف"؛ وذلك لمناسبتها لطلبة معلم الصف أكثر.
- استبدال كلمة "كلامية" بكلمة "لفظية" في مهارة "يخلو تعبيره الشفوي عن النصّ من استخدام اللزمات اللفظية"؛ لأنّ كلمة "كلامية" تدلّ على التعبير الملفوظ والمكتوب، بينما كلمة "لفظية" تدلّ فقط على التعبير الملفوظ، وهو المقصود هنا في هذا المهارة.

### ثانياً- بُعد مهارات الاستماع التواصلية:

تمّ حذف (3) مهارات من مهارات الاستماع؛ لحصولها على نسبة اتفاق المحكمين أقل من (80%)؛ وذلك لعدم مناسبتها لطلبة معلم الصف، أو أنّها أقل من مستواهم في بعض الأحيان، أو أنّ بعضها مهارات فرعية متداخلة أو متضمّنة في مهارات رئيسية، وهي: مهارة "يحدّد الفكر الفرعية للفكر المستمع إليها من النصّ"؛ لكونها متضمّنة في مهارة "يحلّل فكر النصّ المسموعة إلى عناصرها"، ومهارة "يحكم على مدى كفاية المعلومات المتوفرة في فكر النصّ المسموع"؛ لكونها متضمّنة في مهارة "يقوم فكر النصّ المسموعة وفق معايير موضوعية"، ومهارة "يصنّف الفكر المسموعة استناداً إلى ارتباطها بالنصّ المطروح"؛ لكونها متضمّنة في مهارة "يميّز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النصّ المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها".

كما أشاروا إلى تعديل بعض المهارات؛ لتكون أكثر تحديداً وملاءمة لطلبة معلم الصف، على النحو الآتي:

- استبدال كلمة "يستنبط" بكلمة "يستنتج" في مهارة "يستنبط المعاني الضمنية من محتوى النصّ المسموع"؛ لأنّها أدق في التعبير عن المهارة التواصلية وقياسها.

## ===== الفصل الرابع الإطّار الميداني =====

- إضافة كلمة "بين" إلى مهارة "يميّز ما هو وثيق الصلة بفكر النصّ المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً به"؛ لتصبح "يميّز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النصّ المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً به"؛ وذلك للتعبير بشكل أدق عن المهارة التواصلية.

- تعديل مهارة "يربط الجديد المكتسب من الفكر المسموعة بالخبرات السابقة لدى المتحدّث" إلى مهارة "يربط مضمون النصّ المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدّث"؛ نظراً لعدم وضوح صياغتها ولاشتمالها على كلمة "الخبرات"، التي تدلّ على معنى واسع، يصعب حصره وتحديده؛ ولجعلها مناسبة لطلبة معلم الصف أكثر.

**المحور الثاني: مهارات التواصل غير اللفظي:**

**ثالثاً- بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته:**

تمّ حذف (21) مهارة من المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته؛ التي حصلت على نسبة اتّفاق المحكمين أقل من (80%) وفق الآتي:

أ- حذف مهارتين؛ لأنّهما غير مناسبتين لطلبة معلم الصف، ولعدم وضوحهما، أو عدم أهميتهما، وصعوبة قياسهما، وهما: مهارة "يتحرّك حركة خفيفة بين التلاميذ عند التحدّث عن فكرة مهمة"، ومهارة "يظهر الحماسة والحيوية أثناء عرض فكرة ما من فكر الموضوع".

ب- تمّ حذف (19) مهارة، ودمجها في مهارة واحدة (التعديل بالحذف والدمج)، وهي موضحة في الجدول الآتي:

**الجدول (3) التعديل بالحذف والدمج في بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته من قائمة المهارات**

المهارات المحذوفة	المهارات الرئيسية التي تمّ الاختصار عليها للتعبير عنهم (التعديل بالدمج)	سبب التعديل بحذف المهارات ودمجها في مهارة رئيسية
يبتسم لإبداء الإعجاب والتقبّل لقراءة جيدة، أو إجابة متميزة من التلميذ، أو عند توجيه التلميذ، الذي لم يصب في الإجابة أو الحلّ.	يوظّف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي	التركيز على المهارة الرئيسة لأنّها الأدق في التعبير والقياس، ونظراً لمناسبتها أكثر لطلبة معلم الصف عند التدريب، لأنّ بعض المهارات المحذوفة
يظهر علامات الغضب (العبوس وتقطيب الجبين)؛ للتعبير عن رفض سلوك تلميذ وعدم الرضا عنه في الدرس.		
يظهر علامات الغضب للتعبير عن الاستياء من ضعف التلاميذ في موضوع ما أو الملل والتعب من الحصة.		
يضمّن الشفتين؛ للتعبير عن الدهشة والإنكار والتعجب من التلاميذ حول الفكر أو الأسئلة التي يقدمونها في الدرس.		



المهارات المحذوفة	المهارات الرئيسة التي تمّ الاختصار عليها للتعبير عنهم (التعديل بالدمج)	سبب التعديل بحذف المهارات ودمجها في مهارة رئيسة
<p>يطبق الشفتين؛ للتعبير عن الرفض والغضب لمقاطعة أحد التلاميذ لزملائه أو لمعلمه عند طرحهم لفكرة أو أمر ما حول نصّ معين.</p> <p>يحقّق بالعينين مع تقطيب الجبين لتزويد التلميذ بتغذية راجعة تصحيحية حول فكرة أو إجابة قدمها.</p> <p>يستخدم حركة العيون في تنظيم استمرار أو توقف التعبير الشفوي مع التلاميذ حول النصّ.</p> <p>يرسل نظرة إعجاب؛ تعبيراً عن الاستحسان والإعجاب.</p> <p>يرسل نظرة حادة؛ للتعبير عن التقريع والتوبيخ والسخرية من سلوك غير مرغوب من التلميذ.</p> <p>يظهر بنظرات العينين التقبّل والاهتمام بحديث التلميذ حول فكرة ما.</p>		أقل من مستوى طلبة معلم الصف في بعض الأحيان
<p>يشير باليد بما يوحي بالمنع عند تنبيه أحد التلاميذ عند وقوعه في سلبية ما.</p> <p>يرفع اليد للأعلى؛ للتعبير للتلميذ عن التوقف عن ممارسة سلوك، يؤثر في مجرى سير الدرس، أو عند الانتهاء من أمر معين.</p> <p>يدورّ اليد للإشارة للتلميذ باستمرار الكلام حول فكرة معينة.</p> <p>يمسك يد التلميذ، أو يربّت على كتفه عند إبداء النصّح له، بترك سلوك ما، يؤثر في مجرى سير الدرس.</p> <p>يربّت على ظهر التلميذ؛ للتعبير عن الرضا والتعزيز لفكرة قدّمها، توضح أو تُعزّز النصّ.</p> <p>يمرّر اليدين على الذقن ببطء للقيام بالتقويم والمراجعة لفكرة معينة من موضوع ما تحتل عدة وجهات نظر بعد طرحها من قبل التلميذ.</p> <p>يشير إلى جيد حول فكرة مقبولة أو متميزة قدمها التلميذ (بضغط الإبهام على السبابة لتشكيل دائرة).</p> <p>يشير إلى أنّ التلميذ قدّم في الدرس أمراً رائعاً (مثلاً توضيح أو مثال متميز أو فكرة أو إجابة متميزة عن سؤال مطروح)، تتمّ برفع الإبهام إلى الأعلى.</p> <p>يستخدم أصابع اليد؛ للدلالة على الاتجاهات (يمين، يسار، فوق، تحت، ...) عند التحدث حول موضوع درس يتطلب ذلك.</p>	<p>يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي</p>	<p>التركيز على المهارة الرئيسة لأنها الأدق في التعبير والقياس، ونظراً لمناسبتها أكثر لطلبة معلم الصف عند التدريب، لأنّ بعض المهارات المحذوفة أقل من مستوى طلبة معلم الصف في بعض الأحيان</p>

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

كما أشاروا إلى تعديل بعض المهارات؛ لتكون أكثر تحديداً وملاءمة لطلبة معلم الصف، على النحو الآتي:

- استبدال كلمة "جذعه"، بكلمة "جسمه" في مهارة "يقوم بإمالة جذعه في أثناء التواصل (دلالة على الانسجام والتقارب مع المتحدث)"; لأنها أدق في التعبير عن المهارة التواصلية وقياسها.
- إضافة كلمة "المناسبة" إلى مهارة "يستعمل حركة الرأس في أثناء التواصل"; لتصبح "يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل"; وإلى مهارة "يوظف حركة الكتفين في أثناء التواصل"; لتصبح "يوظف حركة الكتفين المناسبة في أثناء التواصل"; وذلك للتعبير بشكل أدق عن المهارة التواصلية.
- تعديل مهارة "يبتعد عن استخدام اللزمات الحركية في التواصل" إلى مهارة "يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزمات الحركية"; لجعلها مناسبة لطلبة معلم الصف أكثر.

رابعاً- بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية:

تمّ حذف (8) مهارات، حصلت على نسبة اتفاق المحكمين أقل من (80%)، ودمجها في مهارة واحدة (التعديل بالحذف والدمج)، وهي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (4) التعديل بالحذف والدمج في بُعد المهارات التواصلية المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية من

قائمة المهارات

المهارات المحذوفة	المهارات الرئيسية التي تمّ الاختصار عليها للتعبير عنهم (التعديل بالدمج)	سبب التعديل بحذف المهارات ودمجها في مهارة رئيسية
يتجنّب التحدث عن النصّ بدرجة أو طبقة صوتية واحدة.	يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون الحديث	التركيز على المهارة الرئيسية؛ لأنها الأدق في التعبير والقياس، ونظراً لمناسبتها أكثر لطلبة معلم الصف عند التدريب، ولأنّ بعض المهارات المحذوفة أقل من مستوى طلبة معلم الصف في بعض الأحيان
يموجّ الصوت انخفاضاً وارتفاعاً في أثناء عملية الشرح.		
يوظّف نبرات الصوت عند نطق كلمة غير مألوفة عند التلاميذ أو للتأكيد عليها.		
يستخدم نبرة صوتية مناسبة لأسلوب الحديث (الاستفهام، اللوم، السخرية، الزجر...).		
يستخدم الوقفات في بداية الحديث عن النصّ.	يوظّف الصمت في أثناء التواصل الصفي	
يصمّت برهة (زمن الانتظار) لإعطاء التلاميذ فرصة؛ لتمثّل المعاني والأفكار المطروحة؛ وللدلالة على أهمية الفكرة المعروضة للتلاميذ.		
يتوقّف برهة بعد إلقاء السؤال وقبل تحديد التلميذ الذي سيجيب لإعطاء التلميذ فرصة للتفكير.		
يصمّت في بعض المواقف للدلالة على الموافقة والرضا عن فكرة طرحها التلميذ، تتناسب النصّ.		

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

كما أشاروا إلى تعديل بعض المهارات؛ لتكون أكثر تحديداً وملاءمة لطلبة معلم الصف، على النحو الآتي:

- استبدال كلمة " يتحكّم بـ"، بكلمة "يستخدم" في مهارة "يتحكّم بسرعة مناسبة لمعدّل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ"؛ لأنها أدق في التعبير عن المهارة التواصلية وقياسها.
- إضافة كلمة "السياق" إلى مهارة "يستخدم إشارات الصوت (أممم، آآه،...) في أثناء التواصل" لتصبح "يستخدم إشارات السياق الصوتية (أممم، آآه،...) في أثناء التواصل" وذلك للتعبير بشكل أدق عن المهارة التواصلية.

- تعديل مهارة "يستخدم مسافة الاقتراب والابتعاد في أثناء التواصل" إلى مهارة "يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل"؛ لجعلها مناسبة لطلبة معلم الصف أكثر.

### 5- الصورة النهائية لقائمة المهارات:

استناداً إلى الملحوظات والآراء السابقة، تمّ إجراء التعديلات المقترحة، والتي رأى الباحث أنها مناسبة لطلبة معلم الصف، ومحدّدة للقياس؛ وهكذا اشتملت الصورة النهائية للقائمة (\*) على (58) مهارة في محورين: الأول ضمّ (40) مهارة للتواصل اللفظي، والمحور الثاني ضمّ (18) مهارة للتواصل غير اللفظي؛ موزّعة على أربعة أبعاد، كما يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (5) توزّع عدد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي على أبعاد القائمة بالصورة النهائية

المحور	بُعد مهارات التواصل	عدد المهارات
مهارات التواصل اللفظي	مهارات التعبير الشفوي التواصلية	25
	مهارات الاستماع التواصلية	15
مهارات التواصل غير اللفظي	مهارات الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته	10
	المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	8
المجموع الكلي		58

وقد اعتمد الباحث على آراء المتخصصين فقط بعد تحليل استجاباتهم على القائمة في تحديد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ لأنّهم أدري من الطالب معلم الصف بتلك المهارات، والأقدر على تحديد المهارات المناسبة؛ وذلك لتواصلهم الدائم مع الدراسات والبحوث التي تجري في الميدان، ولخبرتهم في التدريس وبرنامج إعداد معلم الصف.

(\*)-الملحق (5) قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف بصورتها النهائية، 257-260.

#### 4-5-2. استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي:

اتَّبَعَ الباحث في إعداد الاستبانة الإجراءات الآتية:

##### 1- الهدف من استبانة الاحتياجات التدريبية:

هدفت الاستبانة إلى تعرّف درجة الاحتياجات التدريبية الفعلية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث.

##### 2- مصادر إعداد استبانة الاحتياجات التدريبية:

استند الباحث في إعداد استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي إلى المصادر الآتية:

- مراجعة قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي تمّ ضبطها لأغراض البحث.
- نتائج الدراسة الاستطلاعية، والتي قام بها الباحث بملاحظة (22) طالباً معلماً وطالبة معلمة؛ لتحديد درجة ممارستهم لهذه المهارات، خلال تطبيق الدروس التدريبية في برنامج التربية العملية.
- البحوث والدراسات السابقة، التي أُجريت في مجال مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، ومنها: (العيسوي وموسى، 2003؛ Ozmen, 2010؛ الطيب، 2012؛ Haji Iksan., et.al, 2012؛ بنیان، 2013؛ Kozic., et.al, 2013؛ الفليت والزبان، 2014؛ النصيرات والبديرات، 2017).
- الإفادة من آراء بعض المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم التربوي من خلال المقابلات الشخصية، التي عُقدت معهم.

##### 3- الصورة الأولية لاستبانة الاحتياجات التدريبية:

بعد استخلاص الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي من المصادر السابقة، وُضِعَتْ في استبانة، اشتملت في صورتها الأولية- على محورين: الأول، مثّل الاحتياجات التدريبية في مهارات التواصل اللفظي، وضمّ (40) مهارة، والمحور الثاني، مثّل الاحتياجات التدريبية في التواصل غير اللفظي، وضمّ (18) مهارة، توزّعت الاستبانة على أربعة أبعاد، هي: بُعد الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصل، وبُعد الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصل، وبُعد الاحتياجات التدريبية في الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، وبُعد الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية؛ حيث مثّل البعدان الأول والثاني الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي، فيما مثّل البعدان الثالث والرابع الاحتياجات التدريبية في التواصل غير اللفظي.

وقد تمّ تصدير الاستبانة بمقدّمة تبيّن للطالب معلم الصف الهدف منها، وأقسامها، وتعليمات الاستجابة لمفرداتها، كما تمّ تقدير درجات الاحتياج وفق مقياس ليكرت الخماسي (Likert) على النحو الآتي: "الاحتياج بدرجة كبيرة جداً (5)، والاحتياج بدرجة كبيرة (4)، والاحتياج بدرجة متوسطة (3)، والاحتياج

بدرجة قليلة(2)، والاحتياج بدرجة قليلة جداً(1)، وأُعطيَت (0) لتقدير "عدم الاحتياج"، وقد تمَّ إرفاق الاستبانة بتعريفات إجرائية لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وللاحتياجات التدريبية في هذا البحث.

#### 4- صدق استبانة الاحتياجات التدريبية:

قام الباحث بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ- الصدق من خلال المحكمين: جرى تحكيم الاستبانة من خلال عرضها على (23) محكماً من

المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والتعليم الأساسي وعلم النفس والقياس والتقويم (\*); لإبداء الرأي فيها، وتعرّف ملحوظاتهم حول النقاط الآتية:

- صحة الصياغة العلمية واللغوية لمفردات الاستبانة ودقتها.
  - مناسبة مفردات الاستبانة لطلبة معلم الصف
  - مستوى أهمية مفردات الاستبانة لطلبة معلم الصف.
  - شمولية مفردات الاستبانة للاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف في التواصل اللفظي وغير اللفظي.
  - كفاية الاستبانة في قياس ما وُضعت لقياسه من احتياجات تدريبية.
  - كفاية التعليمات المقدمة لطلبة معلم الصف.
  - صلاحية معيار تقدير الدرجات في قياس درجة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف.
  - تعديلات مقترحة أو ملحوظات أخرى.
- وبعد جمع التعليقات والملحوظات، وتحليلها، أشار معظم المحكمين إلى الأمور الآتية:
- الصياغة العلمية واللغوية لمفردات الاستبانة جيدة وصحيحة، ومناسبة للغة طلبة معلم الصف.
  - جميع مفردات الاستبانة مهمة لطلبة معلم الصف.
  - تغطية مفردات الاستبانة لمعظم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، ممّا قد يمثّل شمولية عند رصد الاحتياجات التدريبية.
  - كفاية الاستبانة في قياس ما وُضعت لقياسه من احتياجات تدريبية.
  - كفاية التعليمات المقدمة لطلبة معلم الصف.
  - صلاحية معيار تقدير الدرجات في قياس درجة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف.

(\*)- الملحق(1) أسماء السادة محكمي أدوات البحث، 252-253.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

### ب- صدق الاتساق الداخلي:

جرى تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (100) طالباً معلماً وطالبة معلّمة؛ ثم تمّ حساب معاملات الارتباط بين درجات مفردات كلّ بُعد والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه؛ وذلك لتعرّف قوة معامل الارتباط الناتج، وهذا ما يوضّحه الجدول الآتي:

الجدول (6) معاملات الارتباط بين مفردات كلّ بُعد والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه في استبانة الاحتياجات التدريبية

المحور	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي	بُعد الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصل							
	1	0.885**	7	0.677**	13	0.419**	19	0.555**
	2	0.431**	8	0.885**	14	0.620**	20	0.599**
	3	0.346**	9	0.687**	15	0.502**	21	0.511**
	4	0.677**	10	0.545**	16	0.398**	22	0.674**
	5	0.409**	11	0.417**	17	0.164	23	0.835**
	6	0.161	12	0.782**	18	0.823**	24	0.687**
							25	0.545**
	بُعد الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصل							
	26	0.303**	30	0.771**	34	0.352**	38	0.541**
	27	0.771**	31	0.828**	35	0.767**	39	0.390**
	28	0.397**	32	0.646**	36	0.436**	40	0.743**
29	0.429**	33	0.539**	37	0.639**			
الاحتياجات التدريبية في التواصل غير اللفظي	بُعد الاحتياجات التدريبية في الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته							
	41	0.500**	44	0.685**	47	0.779**	50	0.625**
	42	0.655**	45	0.529**	48	0.486**		
	43	0.841**	46	0.385**	49	0.686**		
	بُعد الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية							
	51	0.705**	53	0.791**	55	0.677**	57	0.542**
52	0.668**	54	0.715**	56	0.750**	58	0.617**	

(\*\*): تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.01$ )

يتّضح من الجدول السابق أنّ جميع معاملات الارتباط دالّة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ )؛ ما عدا مفردتين اثنتين لم يكن معاملا ارتباطيهما دالّاً إحصائياً، وهما المفردة ذات الرقم (6)، التي نصّها: "يغير وجهة الحديث حسب تقبّل التلاميذ لفكر النصّ"، والمفردة ذات الرقم (17)، التي نصّها: "يبيد التقدير

## ===== الفصل الرابع الإطّار الميداني =====

والاحترام للتلميذ الذي يتحدّث عن فكرة مناسبة لفظياً"، وقد تمّ حذفهما؛ للتأكيد على تمتّع الاستبانة بصدق الاتّساق الداخلي.

### 5- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة وجاهزيتها للتطبيق النهائي، تمّ حساب معامل الثبات لكل بُعد من أبعادها، وللدرجة الكلية لكل محور، بطريقتي: ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية من خلال برنامج (SPSS):  
الجدول (7) معاملات الثبات لكل بُعد من الأبعاد والدرجة الكلية لكل محور في استبانة الاحتياجات التدريبية

المحور الأول: الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي				
التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ	عدد المفردات	أرقام المفردات	البُعد
0.921	0.926	23	23-1	التعبير الشفوي التواصل
0.822	0.861	15	38-24	الاستماع التواصل
<b>0.871</b>	<b>0.893</b>	<b>38</b>	<b>38-1</b>	<b>الدرجة الكلية للمحور الأول</b>
المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية في التواصل غير اللفظي				
0.787	0.828	10	48 - 39	الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته
0.757	0.807	8	56-49	المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية
<b>0.772</b>	<b>0.817</b>	<b>18</b>	<b>56-39</b>	<b>الدرجة الكلية للمحور الثاني</b>

يظهر من الجدول السابق أنّ معاملات ثبات أبعاد محوري الاستبانة كانت مرتفعة، فقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" للمحور الأول ( $\alpha=0.893$ )، وللثاني ( $\alpha=0.817$ )؛ فيما بلغت بطريقة التجزئة النصفية للأول (0.871)، وللثاني (0.772)؛ ممّا يشير إلى أنّ معاملات الثبات جيدة ومقبولة لأغراض البحث.

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

وبعد تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على عينة البحث، استقرّ البحث على (30) احتياجاً تدريبياً في التواصل اللفظي وغير اللفظي، مثّلت الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة، منها (12) للتعبير الشفوي التواصل، و(8) للاستماع التواصل، و(6) للدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، و(4) للمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية.

(\*) - الملحق (6) استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي بصورتها النهائية، 261-265.

#### 4-5-3. الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته:

اقتضى التحقّق من صحة فرضيات البحث الحالي إعداد الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته، وقد اتّبع الباحث في إعداد الاختبار وضبطه الإجراءات الآتية:

##### 1- هدف الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته:

هدف الاختبار إلى قياس أداء طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث في التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي عند تدريس المناهج المطوّرة.

##### 2- مصادر إعداد الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته:

استند الباحث في إعداد الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته لدى طلبة معلم الصف إلى المصادر الآتية:

- مراجعة استبانة الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي، والتي تمّ ضبطها لأغراض البحث.

- البحوث والدراسات السابقة، التي أجريت في مجال قياس الأداء في التعبير الشفوي؛ ومنها (حافظ، 2005؛ العثامنة، 2008؛ القلمجي، 2016؛ أبو عمشة، 2018)، ومجال تقييم أداء التواصل غير اللفظي؛ ومنها (Klinzing, et.al, 1988؛ كلوب، 2011؛ عبد الوهاب، 2013؛ بديوي وحسين، 2013؛ البحيصي، 2015).

- الأدبيات النظرية، التي تناولت مجال قياس أداء التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي، وكيفية بناء أدوات قياسها والمعايير، التي ينبغي مراعاتها عند تصميم الاختبار، ومنها (Kiernan, Reid & Richmond, & Malandro., et.al, 1989; Wainwright, 1985; Jones, 1982; McCroskey, 1997؛ أبو نمرة، 2001؛ أبو عرقوب، 2005؛ عطية، 2007؛ ميسنجر، 2007؛ 2010؛ Ambady & Weisbuch, 2011؛ Knapp, 2011؛ Burgoon., et.al, 2011؛ عبد الباري، 2011؛ العلي، 2013؛ المخلافي، 2013).

- الاطلاع على محتوى بعض النصوص، التي يمكن تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي من خلال أنشطة تستند إليها.

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

##### 3- صياغة الاختبار وإعداد بطاقة ملاحظته:

##### أ- صياغة الاختبار:

تمّ إعداد الصور الأولية للاختبار وفق الإجراءات الآتية:



## الفصل الرابع الإطّار الميداني

- حدّد الباحث مهارات التعبير الشفوي التواصلّي وغير اللفظي اللازم قياسها استناداً إلى الاحتياجات التدريبية الكبيرة، والتي بلغت (12) اثني عشر احتياجاً في التعبير الشفوي، و(10) عشر احتياجات في التواصل غير اللفظي.

- اختار الباحث نصّاً بعنوان (الغابات رئة الأرض)، يمكن من خلال محتواه تطبيق جميع المهارات المستهدفة.

- ثم طلب إلى كلّ طالب معلم صف أن يخطط لتدريس نصّ (الغابات رئة الأرض) قبل موعد التنفيذ، نشاطاً واحداً فقط في كلّ من التمهيد مدته(4دقائق) والتنفيذ مدته(11دقيقة)، والتقويم مدته(5دقائق)، ويتضمّن كلّ نشاط مواقف وظيفية محدّدة، ويراعي عدداً من المهارات المستهدفة في التعبير الشفوي التواصلّي والتواصل غير اللفظي، على أن تراعي الأنشطة الثلاثة المهارات المستهدفة ككلّ.

- كما تمّ تصدير الاختبار بتعليمات للطالب معلم الصف، تبين له الهدف من الاختبار، وما هو مطلوب منه عند تطبيق الاختبار.

### ب- إعداد بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلّي ومعياري تصحيحها:

تمّ إعداد بطاقة ملاحظة الأداء؛ لرصد مستوى أداء طلبة معلم الصف في التعبير الشفوي التواصلّي والتواصلّي غير اللفظي خلال تطبيق الأنشطة التواصلية المحدّدة في الاختبار التواصلّي؛ وقد تكوّنت من قائمة، اشتملت على (22) اثني وعشرين مهارة، منها (12) اثني عشرة مهارة للتعبير الشفوي التواصلّي، و(10) عشر مهارات للتواصل غير اللفظي، ويتمّ تقدير الأداء فيها وفق مقياس "ليكرت" (Likert) الخماسي المتدرّج؛ بحيث تتوزّع درجاتها على مدى ينحصر بين(22-110) درجات، وتستند البطاقة إلى تسجيل الأداء، ثم الملاحظة من قبل المصحّح، ووضع الدرجة المناسبة للأداء في الخانة، التي تعبّر عن مستوى هذا الأداء استناداً إلى معياري التصحيح الآتي:

- وضع علامة (✓) على الدرجة (5)، إذا كان مستوى الأداء جيداً وأدى المهارة المستهدفة من دون أخطاء.

- وضع علامة (✓) على الدرجة (4)؛ إذا كان مستوى الأداء جيداً وأخطأ في المهارة لمرة واحدة.

- وضع علامة (✓) على الدرجة(3)، إذا كان مستوى الأداء مقبولاً، وأخطأ في المهارة مرتين.

- وضع علامة (✓) على الدرجة (2)، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً وأخطأ في المهارة ثلاث مرات.

- وضع علامة (✓) على الدرجة(1)، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً جداً وأخطأ في المهارة أكثر من ثلاث مرات.

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

#### 4- صدق الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته:

قام الباحث بالتحقق من الصدق من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ- **الصدق من خلال المحكمين:** للتأكد من صدق الاختبار وبطاقة ملاحظته؛ جرى تحكيمهما من خلال عرضهما على (13) محكماً من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والتعليم الأساسي وعلم النفس والقياس والتقويم (\*); لإبداء الرأي فيه، وتعرّف ملحوظاتهم حول النقاط الآتية:

- صحة الصياغة اللغوية لنصّ الاختبار.
  - قدرة الاختبار على قياس المهارات المطلوبة.
  - مناسبة نصّ الاختبار لمستوى طلبة معلم الصف في السنة الرابعة.
  - وضوح تعليمات الاختبار للطلاب معلم الصف والملاحظ.
  - وضوح تعليمات بطاقة الملاحظة للملاحظ.
  - صلاحية بطاقة الملاحظة لقياس المهارات المستهدفة ومعياري تقدير درجاتها.
  - تعديل أو حذف أو إضافة ما يروونه مناسبة.
  - ملحوظات أخرى يرغب المحكمون في إضافتها.
- وقد أشار معظم المحكمين إلى صلاحية الاختبار ومناسبة النصّ لتطبيق المهارات من خلاله، مع الاختصار قليلاً والتركيز على نقاط محددة في النصّ (أهمية الغابات، والمخاطر التي تتعرض إليها، وكيفية المحافظة عليها)، كما أشاروا إلى صلاحية بطاقة الملاحظة لقياس المهارات المستهدفة ومعياري تقدير درجاتها.

كما اقترح بعض المحكمين فيما يتعلّق بمناسبة التقدير الكمي للأداء في بطاقة الملاحظة أن يكتفى بثلاثة مستويات للأداء فقط بدلاً من خمسة مستويات للأداء؛ وذلك لسهولة المعالجة الإحصائية، وعدم تداخل المستويات عند التقدير، وقد أبقى الباحث على المستويات الخمسة؛ لأنّ ذلك يعطي متسعاً للتقدير الأقرب للصحة.

وبعد إجراء هذه التعديلات، أصبح الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته في صورته الصالحة لتطبيق التجربة الاستطلاعية.

#### ب- صدق الاتساق الداخلي للاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته:

جرى تطبيق الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته على عينة استطلاعية، بلغت (30) طالباً معلماً من طلبة معلم الصف من غير عينة تجربة البحث؛ فقد طُلب إلى كلّ واحد منهم على حدة، قبل الحضور من أجل تدريس نصّ "الغابات رئة الأرض" أمام زملائه خلال مدة لا تتجاوز (20) دقيقة، تحضيره بشكل جيد، ثم يقوم كلّ طالب معلم صف على حدة بالتنفيذ في الوقت المحدد له، وذلك خلال أيام الأحد والإثنين

(\*) - الملحق (1) أسماء السادة محكمي أدوات البحث، 252-253.

## ===== الفصل الرابع الإطّار الميداني =====

والثلاثاء والأربعاء 10-13/3/2019، وقد لاحظ الباحث الأداء، وتمّ الاستعانة بتسجيلات الفيديو؛ للرجوع إليها أكثر من مرة، إن تطلب الأمر ذلك؛ ثم تمّ حساب معاملات الارتباط بين درجات كلّ مؤشر من مؤشرات الأداء والدرجة الكلية للبُعد الذي ينتمي إليه في بطاقة الملاحظة؛ وذلك لتعرّف قوة الارتباط الناتج، وهذا ما وضعه الجدول الآتي:

الجدول (8) معاملات الارتباط بين درجات مؤشرات الأداء والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصلي

(ن=30)

رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط	رقم المؤشر	معامل الارتباط
بُعد التعبير الشفوي التواصلي					
1	0.651**	5	0.739**	9	0.613**
2	0.633**	6	0.423*	10	0.581**
3	0.404*	7	0.608**	11	0.595**
4	0.503**	8	0.523**	12	0.577**
بُعد الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته					
13	0.825**	15	0.758**	17	0.767**
14	0.662**	16	0.720**	18	0.903**
بُعد المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية					
19	0.737**	21	0.840**	22	0.907**
20	0.812**				

(\*\*): تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.01$ )؛ (\*): تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ).

يتّضح من الجدول السابق أنّ جميع معاملات الارتباط بين درجات كلّ مؤشر والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة دالّة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ )، أو عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ )؛ ممّا يدلّ على تمتّع بطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصلي بصدق الاتّساق الداخلي.

### 5- ثبات الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته:

تمّ التأكّد من الثبات، والجاهزية للتطبيق النهائي، من خلال الطريقتين الآتيتين:

#### أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (معامل ألفا كرونباخ $\alpha$ ):

قام الباحث بحساب معامل الثبات لبطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلي بطريقة "ألفا كرونباخ" من خلال برنامج (SPSS)، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

## الفصل الرابع الإطار الميداني

الجدول (9) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلي والدرجة الكلية لها

المعامل ألفا كرونباخ	عدد المؤشرات	أرقام المؤشرات	البُعد
0.812	12	12-1	التعبير الشفوي التواصلي
0.862	6	18-13	الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته
0.841	4	22-19	المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية
0.838	22	22-1	الدرجة الكلية للاختبار

يتّضح من الجدول (9) أنّ قيم معاملات ثبات أبعاد بطاقة الملاحظة كانت مرتفعة، فقد بلغت قيمة معامل ثبات "ألفا كرونباخ" للبعد الأول ( $0.812=\alpha$ )، وللتاني ( $0.862=\alpha$ )، وللتالث ( $0.841=\alpha$ )؛ فيما كانت قيمته للاختبار ككل ( $0.838=\alpha$ )؛ ممّا يشير إلى أنّ معاملات الثبات جيدة ومقبولة لأغراض البحث، وأنّ بطاقة الملاحظة المرتبطة بالاختبار التواصلي تتمتع بالثبات وصلاحيّتها للتطبيق.

### ب- الثبات عبر الأفراد (اتّفاق الملاحظين):

اتّفق الباحث مع زميل له في التخصص نفسه على تطبيق الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته على العينة الاستطلاعية السالف ذكرها، وذلك بعد تزويده بطاقة الملاحظة والتعليمات اللازمة لرصد الدرجات وفق معيار التصحيح المعدّ لهذا الغرض في البطاقة.

ثم قابل الباحث طلبة معلم الصف، وكان معه الملاحظ الآخر؛ حيث طُلب إلى كلّ واحد من طلبة معلم الصف على حدة تدريس النصّ الذي سبق ذكره عند التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته خلال مدة (20 دقيقة)، وقد قام كلّ ملاحظ بملاحظة الأداء منفرداً عن الآخر؛ استناداً إلى معيار التصحيح، ثم تمّ حساب عدد مرات الاتّفاق وعدم الاتّفاق بين الملاحظين لكلّ مؤشر على العينة الاستطلاعية، وذلك باستخدام معادلة "كوبر" (Cooper)، وهي على النحو الآتي (المفتي، 1986، 62):

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

وأيضاً بعد حذف أثر عامل الصدفة عند القيام بالملاحظة باستخدام معادلة "كابا" (Kappa) على النحو الآتي (Crowley & Delfico, 1996, 64):

$$K = \frac{PA - PC}{1 - PC}$$

حيث إنّ K: معامل الثبات (الاتّفاق) كابا، PA النسبة الحقيقية للاتّفاق، PC: النسبة الحقيقية لعدم الاتّفاق. ويوضّح الجدول (10) ذلك.

الجدول (10) معامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصلي للعينات الاستطلاعية (30)

معامل الثبات باستخدام معادلة "كابا" (Kappa)	معامل الثبات باستخدام معادلة "كوبر" (Cooper)	عدد المؤشرات	أرقام المؤشرات	البُعد
(0.88-0.75) متوسط = (82)	(0.93-0.80) متوسط = (87)	12	12-1	التعبير الشفوي التواصلي
(0.83-0.75) متوسط = (79)	(0.86-0.80) متوسط = (83)	6	18-13	الدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته
(0.86-0.74) متوسط = (80)	(0.90-0.83) متوسط = (87)	4	22-19	المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية
متوسط 80.33	متوسط 85.66	22	22-1	الاختبار ككل

يتّضح من الجدول (10) أنّ معاملات الثبات (الاتّفاق) للمؤشرات باستخدام معادلة "كوبر" (Cooper) بين الباحث وزميله تراوحت بين (0.93-0.80)، وهي قيم ثبات (اتّفاق) مرتفعة، كما أنّ معاملات الثبات (الاتّفاق) للمؤشرات باستخدام معادلة "كابا" (Kappa) بعد حذف أثر عامل الصدفة في الملاحظة بين الباحث وزميله تراوحت بين (0.88-0.75)، وهي قيم ثبات (اتّفاق) تقع إحصائياً بين مدى كبير وتام غالباً وفق قيم تقدير الثبات الخاصة بمعادلة "كابا" (\*)، وهذه القيم المستخلصة من خلال المعادلتين السابقتين، تؤكد ثبات الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته وصلاحيته للتطبيق.

وهكذا، تمّ التأكد من صدق الاختبار وثباته، وأصبح جاهزاً - في صورته النهائية (\*\*)- للتطبيق على أفراد عينة البحث؛ وذلك لتعرّف مدى فاعلية البرنامج المعدّ في تنمية مهارات التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي لديها.

#### 4-5-4. اختبار الاستماع التواصلي:

اقتضى التحقّق من صحة فرضيات البحث الحالي إعداد اختبار الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف - محل البحث - وسلّم تصحيحه، وقد اتّبع الباحث في إعداد اختبار وضبطه الإجراءات الآتية:

##### 1- هدف الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مستوى مهارات الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث من أجل تدريس المناهج المطوّرة.

(\*) - قيم تقدير الثبات الخاصة بمعادلة "كابا" (Kappa): 0.0 ضعيف، 0.1-0.20 سطحي، 0.21-0.40 عادي، 0.41-0.60 متوسط، 0.61-0.80 كبير، 0.81-1.0 تام غالباً (طعيمة، 2004، 231).

(\*\*) - الملحق (7) الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)، 266-270

## 2- مصادر إعداد الاختبار:

- استند الباحث في إعداد اختبار الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف إلى المصادر الآتية:
- مراجعة استبانة الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف، التي تمّ ضبطها لأغراض البحث.
- البحوث السابقة، التي أجريت في مجال اختبار أداء الطالب المعلم في مهارات الاستماع بعامة؛ كبحثي(جاد، 2005؛ عبيد، 2016)، ومهارات الاستماع التواصلي؛ كبحوث(علي، 2003؛ أبو صواوين، 2003؛ سعيد، 2007؛ راشد، 2010).
- الأطر النظرية التي تناولت مجال مهارات الاستماع التواصلي، وكيفية بناء أدوات قياسها والمعايير التي ينبغي مراعاتها عند تصميم الاختبار؛ مثل: (عطية، 2007؛ عبد الباري، 2011).
- الإفادة من آراء بعض المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم التربوي من خلال المقابلات الشخصية، التي عُقدت معهم.

## 3- تحديد عدد أسئلة الاختبار:

قام الباحث بتحديد عدد الأسئلة المتوقع في الاختبار بـ(24) سؤالاً؛ بحيث يتمّ قياس كلّ مؤشر من مؤشرات الاستماع التواصلي الثمانية (8) بثلاثة أسئلة تماماً.

## 4- صياغة مفردات الاختبار:

صاغ الباحث في الصورة الأولية لاختبار الاستماع التواصلي بـ(24) سؤالاً، موزعة على مؤشرات الاستماع التواصلي الثمانية (8)، مع مراعاة المزوجة بين أسئلة المقال، والأسئلة الموضوعية؛ حيث بلغ عدد الأسئلة الموضوعية "الاختبار من متعدّد (18) سؤالاً، والأسئلة المقالية(6) أسئلة؛ وذلك بما يناسب مستوى طلبة معلم الصف، وطبيعة اختبارات الاستماع التواصلي، وقد راعى الباحث عند اختيار نصوص الاختبار وصياغة مفرداته المعايير الآتية:

- وظيفية النصوص: فقد تمّ اختيار نصوص وظيفية للاختبار، تختلف عن أيّ نصوص في محتوى المقررات الجامعية، التي تُعنى بمهارات التواصل؛ لتناسب قياس مهارات الاستماع التواصلي، ونمو هذه المهارات؛ بغض النظر عن ارتباطها بأيّ محتوى.
- تنوّع محتوى النصوص؛ مراعاة لتنوّع المهارات، ولتقيس جميع المهارات المستهدفة.
- تمثيل كلّ نصّ استماع؛ كموقف تواصلي، يمكن أن يتعرّض له الطالب معلم الصف، وتسجيله من خلال المسجل الصوتي.
- مناسبة النصّ المسموع لعينة البحث الحالية؛ من حيث: (اللغة المستخدمة، وسرعة التعبير الشفوي، والفكر المعروضة).
- ألا يزيد زمن عرض النصّ المسموع على خمس دقائق؛ لئلا يشعر طلبة معلم الصف بالأسأم والملل، ممّا يفقدهم الانتباه والتركيز.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

- مراعاة التدرج في أسئلة الاختبار (من الأسهل إلى الأصعب)؛ وذلك ابتداء بمهارة تحليل المسموع، وانتهاء بمهارة تقويم المسموع.

- الوضوح، والدقة، وسلامة التعبير في صياغة الأسئلة، وتجنّب الغموض في الكلمات.
- ألا يقلّ عدد الاستجابات المعطاة عن أربع، بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدّد؛ كي يتسنى للطالب معلم الصف التفكير في الإجابة الصحيحة، وتقليل أثر عامل التخمين والصدفة.
- عدم وجود إشارة أو تلميح يميّز الإجابة الصحيحة عن الإجابات الخطأ.
- في أسئلة المقال؛ تمّ تحديد ما يراد من الطالب معلم الصف إجابته كمياً، بإضافة عبارات؛ مثل لخص بما لا يزيد على أربعة أسطر، ... إلخ؛ لتكون الإجابة محدّدة ومقنّنة ما أمكن.
- يقع سؤال الاختيار من متعدّد وإجاباته بأكملها في صفحة واحدة؛ كي يراها المتدرّب دفعة واحدة، ويتمكّن من المقارنة بينها دون أن يحرك بصره بين الصفحات.
- تمّ تغيير موقع الإجابة الصحيحة في أسئلة الاختيار من متعدّد بشكل عشوائي.
- تمّ وضع العناصر المشتركة في إجابات أسئلة الاختيار من متعدّد في مقدمة السؤال.
- الحرص على أن تكون الإجابات في أسئلة الاختيار من متعدّد متوازنة من حيث درجة التعقيد ونوعية الإجابات.

- الحرص على قياس كلّ مهارة بثلاثة أسئلة؛ بحيث تغطّي كافة المهارات المستهدفة.
- تجنّب الأسئلة الصريحة قدر الإمكان.

- تحديد نوع الأداء المطلوب في الإجابة عن مفردات الاختبار.

وبعد الانتهاء من كتابة أسئلة الاختبار، قام الباحث بمراجعتها استناداً إلى الآتي:

- شكل السؤال: راعى الباحث في عرض الأسئلة أن تكون ذات شكل ثابت ضمناً لتركيز انتباه الطالب معلم الصف، وبناء عليه؛ فقد أشار الباحث إلى مقدمة السؤال بالأرقام (1، 2، 3، ... إلخ)، أما الإجابات المحتملة في أسئلة الاختيار من متعدّد، فقد أشار إليها بالأحرف (أ، ب، ج، د).
- محتوى السؤال: راعى الباحث عند إعداد محتوى الأسئلة أن يكون صحيحاً علمياً ولغوياً.

### 5- تعليمات الاختبار:

تمّ وضع تعليمات الاختبار بلغة سهلة مناسبة لمستوى طلبة معلم الصف، توضّح لهم الهدف من الاختبار، وعدد الأسئلة، وعدد الصفحات، وضرورة كتابة بيانات الطالب معلم الصف كاملة على ورقة الإجابة، والالتزام بالإجابة عن كلّ سؤال من الأسئلة وإنّ تعذر إجابة سؤال، يترك ويتمّ الانتقال إلى غيره، والالتزام بنصّ السؤال، وعدم وضع أكثر من إشارة أمام إجابة الاختيار من متعدّد، وعدم اللجوء إلى الاختيار العشوائي في الإجابة (أسئلة الاختيار من متعدّد)، والاعتناء بوضوح الخطّ أثناء الإجابة، والمحافظة على نظافة ورقة الإجابة، وعدم البدء بالإجابة عن الأسئلة قبل أن يُطلب إليه الإجابة، والسماح له بقراءة تعليمات الاختبار، وقراءة الأسئلة لكلّ نصّ مدة سبع دقائق قبل بدء الاختبار، من ثم يشغل التسجيل الصوتي من

خلال الحاسوب للانطلاق إلى الاستماع لكل نصّ على حدة؛ حيث يمكنه البدء بالإجابة عن الأسئلة أو تدوين أفكاره على ورقة خارجية، ثم يشغل الشريط للمرة الثانية لكل نصّ على حدة، ويمكنه تعديل إجاباته عن الأسئلة وتدقيقها.

#### 6- تصحيح الاختبار:

تمّ إعداد سلم التصحيح لأسئلة الاختبار، يتضمّن مهارات الاستماع التواصلية بالترتيب، ثم رقم السؤال، ونوعه، والإجابة عنه، والدرجة المخصصة له؛ حيث بلغ مجموع درجات الاختبار (48) درجة، موزعة على (24) سؤالاً؛ حسب نوع كلّ سؤال، وما يستحقه من درجات، وقد راعى الباحث أن تُعطى أسئلة المقال درجات أعلى من الأسئلة الموضوعية، كما تمّ توصيف إجابة الطالب معلم الصف عن الأسئلة المقالية، وتدرّج إجابته عن تلك الأسئلة وفق سلم توزيع الدرجات على النحو الآتي: (0 -1 -2 -3 -4 -5) درجات، وأما الأسئلة التي تركها الطالب معلم الصف دون إجابة أو أعطى لها أكثر من إجابة فتأخذ حكم الإجابة غير الصحيحة، وتنال (0) درجة.

ويمكن توضيح سلم تصحيح اختبار الاستماع التواصلية لدى طلبة معلم الصف بصورته النهائية(\*)، واستخدم الباحث الطريقة نفسها؛ لتصحيح الاختبار، وتقدير درجاته في التطبيق الفعلي على عينة البحث.

#### 7- صدق الاختبار:

قام الباحث بالتحقق من صدق الاختبار من خلال الطريقتين الآتيتين:

أ- **صدق الاختبار من خلال المحكمين:** للتأكد من صدق الاختبار؛ جرى تحكيمه من خلال عرضه على (16) محكماً من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم (\*\*); لإبداء الرأي فيه حول: مفردات الاختبار، وطريقة صياغته وتعليماته، ودرجة تناسبه مع المهارات التي وضع لقياسها؛ خاصة وأن الباحث كان يُرفق مع الاختبار صورة عن قائمة الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الاستماع التواصلية لدى طلبة معلم الصف، وسلم تصحيح الاختبار، ويعطيها للمحكم؛ حتى يتّسم التحكيم بالدقة والموضوعية، ويساعد المحكم في إصدار رأيه حول الأسئلة. وقد طُلب إلى هؤلاء المحكمين إبداء الرأي، وتعرّف ملحوظاتهم حول النقاط الآتية:

- مناسبة الاختبار للتعبير عن المهارات وطريقة قياسها
- مناسبة أسئلة الاختبار ونصوصه لطلبة معلم الصف.
- صحة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار ووضوحها.
- وضوح تعليمات الاختبار ودقتها في التعبير عنه.
- إضافة، أو حذف، أو تعديل ما تروونه مناسباً لأسئلة الاختبار.

(\*)- الملحق (10) سلم تصحيح اختبار الاستماع التواصلية لدى طلبة معلم الصف بصورته النهائية، 297-399.

(\*\*)- الملحق (1) أسماء السادة محكمي أدوات البحث، 252-253.



## الفصل الرابع الإطّار الميداني

وقد أشار معظم المحكمين إلى وضوح تعليمات الاختبار ودقتها في التعبير عنه؛ لكن مع وجود بعض الملحوظات المهمة حول الاختبار، على النحو الآتي:

- الاختبار جيد في صورته الأولى، خاصة وأنّ عدد الأسئلة مناسب لمستوى طلبة معلم الصف، كما أنّها تتراوح بين الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية؛ ممّا أكسب الاختبار مرونة وتنوعاً؛ فالأسئلة المقالية أقدر على قياس مهارات تحليل المسموع وتلخيصه من الأسئلة الموضوعية، مع وجود بعض التعديلات اللازمة؛ لإخراج الاختبار بأفضل صورة ممكنة.

- الصياغة اللغوية للأسئلة جيدة مع استبدال كلمة "ضع إشارة"، بـ "ضع علامة"، واختصار بعض الأسئلة الطويلة وجعلها مباشرة.

- نصوص الاختبار طويلة، فقد اشتمل على (3) نصوص، جعلت الاختبار يبدو طويلاً، كما جاءت إشارة المحكمين إلى هذه القضية، تأكيد على مبدأ العمق في النصوص على حساب الاتساع؛ حيث يمكن أن تُقاس جميع المهارات في أيّ نصّ، وأنّ النصوص المتضمّنة في الاختبار تصلح لقياس جميع المهارات، وقد أخذ الباحث بهذا الرأي؛ فتمّ اختصار النصوص وجعلها متساوية في الطول إلى حدّ ما، كما تمّ الإبقاء على توزّع المفردات بشكل متساوٍ بين النصوص، بحيث يعقب كلّ نصّ (8) أسئلة.

- تحديد بعض البدائل (إجابات أسئلة الاختبار من متعدّد) بصورة أكثر دقة، وتمييزها من بعضها، كي لا يختلط الأمر على الطالب معلم الصف.

- تعديل بعض الأسئلة المقالية وتحديدها؛ بحيث تكون الإجابات قصيرة، ومحدّدة قدر الإمكان.

- إضافة كلمة "بعض" إلى النص الأول في الفقرة الثانية قبل عبارة "... المعلمين يقللون" وقد تمّ الأخذ بمعظم هذه الملحوظات، كما تمّ اختصار طول نصوص الاختبار، اختصاراً مناسباً وغير مخلٍ.

وبعد إجراء هذه التعديلات، أصبح الاختبار في صورته الصالحة لتطبيق التجربة الاستطلاعية.

### ب- صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

جرى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (30) طالباً معلماً وطالبة معلمة في يوم الأحد 2019/3/10م، وحرص الباحث على أن يكون تطبيق الاختبار في بداية اليوم الدراسي؛ استثماراً لنشاط طلبة معلم الصف، وتجنّباً للملل والعشوائية في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وقبل التطبيق طُلب إلى أفراد العينة قراءة التعليمات بشكل جيد، والاستقصار عن أيّ غموض في الاختبار، وتمّ تسجيل الملاحظات المتكررة لمراعاتها فيما بعد.

وبعد الانتهاء من التطبيق؛ قام الباحث بتصحيح الأوراق بالاستناد إلى سلّم التصحيح الذي أعدّه وتحليلها، للتحقّق من الآتي:

- استبدال بعض المفردات السهلة بأخرى أكثر صعوبة؛ لئلا يؤثر ذلك في فهم الطالب معلم الصف لمضمون السؤال.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

- التأكد من فهم طلبة معلم الصف لهدف الاختبار، واستيعابهم لإجراءات تطبيقه.
  - التأكد من مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى طلبة معلم الصف.
  - تعديل بعض التعليمات لعدم وضوحها لدى طلبة معلم الصف.
- ثم تمّ حساب معاملات الارتباط بين درجات كلّ سؤال (مفردة) والدرجة الكلية للاختبار الذي ينتمي إليه؛ وذلك لتعرّف قوة معامل الارتباط الناتج، وهذا ما وضّحه الجدول الآتي:
- الجدول (11) معاملات الارتباط بين درجات كلّ سؤال (مفردة) والدرجة الكلية للاختبار الاستماع التواصل**

رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	0.870**	7	0.544**	13	0.404*	19	0.787**
2	0.592**	8	0.432*	14	0.385*	20	0.877**
3	0.665**	9	0.645**	15	0.602**	21	0.645**
4	0.905**	10	0.561**	16	0.839**	22	0.839**
5	0.518**	11	0.515**	17	0.545**	23	0.515**
6	0.656**	12	0.870**	18	0.593**	24	0.777**

(\*\*) تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.01)$ ؛ (\*) تشير إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$ . يتّضح من الجدول السابق أنّ جميع معاملات الارتباط بين درجات كلّ سؤال (مفردة) مع الدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائياً عند مستوى دلالة  $(0.01)$ ، أو عند مستوى دلالة  $(0.05)$ ؛ ممّا يدلّ على تمتّع الاختبار بصدق الاتّساق الداخلي.

### 8- ثبات الاختبار:

تمّ استخدام طريقة "ألفا كرونباخ"، لحساب معامل ثبات الاختبار؛ لأنّها تعدّ من أفضل معاملات الثبات، التي تراعي أسئلة المقال، "ويعدّ هذا المعامل مؤشراً قوياً للتكافؤ؛ أي أنّه يعطي قيمة تقديرية جيدة لمعامل التكافؤ، إلى جانب الاتساق الداخلي أو التجانس" (علام، 2002، 165)، كما أنّه يعتمد على حساب الحد الأدنى للثبات، فالقيمة التي يعطيها تعدّ القيمة الدنيا لمعامل الثبات، وعلى هذا، فهي أكثر ثباتاً من القيم التي نحصل عليها بالطرائق الأخرى؛ لأنّ معظمها يعتمد على الحد الأعلى للثبات. وتمّ تقسيم الاختبار إلى جزأين حسب نوع الأسئلة، وحساب معامل ثبات الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية، كلّ على حدة؛ لضمان الدقة في استخراج معامل الثبات، وبتطبيق معامل (ألفا كرونباخ) من خلال برنامج (SPSS)، جاءت النتائج كما في الجدول الآتي:

**الجدول (12) معاملات ثبات اختبار الاستماع التواصل**

نوع الأسئلة	عدد الأسئلة	العينة	معامل الثبات
الأسئلة الموضوعية	18	30	0.927
الأسئلة المقالية	6		0.762

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

متوسط معدل ثبات الاختبار الكلي	24	0.844
--------------------------------	----	-------

يتبين من الجدول (12)، أنّ متوسط معامل ثبات الاختبار بجزأيه: الموضوعي والمقالي، بلغ  $(0.844=\alpha)$ ؛ ممّا يدلّ على أنّ معامل ثبات الاختبار مرتفع.

ثانياً- حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار:

تمّ تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار؛ باستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول طالب معلم انتهى من الإجابة عن الأسئلة وآخر طالب معلم انتهى منها أيضاً؛ والتي تُعطى على النحو الآتي:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه أول طالب معلم} + \text{الزمن الذي استغرقه آخر طالب معلم}}{2}$$

ثم تمّ حساب متوسط الزمن، كما يتضح في الجدول الآتي:

الجدول (13) الزمن اللازم لتطبيق اختبار الاستماع التواصلي (ن=30)

زمن الاختبار	المتوسط	المجموع	المدة الزمنية التي استغرقت للإجابة عن أسئلة الاختبار عند	
			أول طالب معلم انتهى من الاختبار	آخر طالب معلم انتهى من الاختبار
50 دقيقة	49 دقيقة	98 دقيقة	55 دقيقة	43 دقيقة

يتضح من الجدول (13)، أنّ الزمن المناسب لإجابة طلبة معلم الصف عن أسئلة الاختبار، بعد حساب متوسطي زمن انتهاء أول وآخر طالب معلم، بلغ (49) دقيقة؛ وذلك بواقع دقيقة لأسئلة الاختبار من متعدد، وخمس دقائق للأسئلة المقالية، فيكون الزمن النهائي (50 دقيقة).

ثالثاً- تحليل مفردات الاختبار:

تمّ تحليل مفردات الاختبار بهدف تحديد:

أ- معاملات السهولة والصعوبة للاختبار:

قام الباحث بحساب معاملات السهولة والصعوبة لكلّ سؤال من أسئلة الاختبار، وذلك بهدف حذف الأسئلة المتناهية في السهولة أو المتناهية في الصعوبة، أو إعادة صياغتها.

ويمكن حساب معامل السهولة للاختبار من خلال المعادلة الآتية (منسي، 2007، 204):

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخطأ}}$$

وحساب معامل الصعوبة للاختبار على النحو الآتي: معامل الصعوبة =  $1 - \text{معامل السهولة}$ .

يتراوح معامل الصعوبة أو السهولة بين (0-1)؛ فتكون المفردة صعبة، كلّما اقترب معامل صعوبتها من صفر؛ وهذا يعني أنّ معظم الطلبة المعلمين أجابوا إجابات خطأ عنها، وتكون سهلة، كلّما اقترب معامل سهولتها من واحد؛ وهذا يعني أنّ معظم الطلبة المعلمين أجابوا عنها إجابات صحيحة.

## ===== الفصل الرابع الإطّار الميداني =====

ويستخدم معاملا الصعوبة والسهولة، عند تحليل مفردات الاختبار الموضوعية، والتي تكون الإجابة فيها لا تحتل التقدير، كما في الأسئلة المقالية، فإما أن تكون صحيحة أو خطأ؛ ولأنّ الاختبار يزوج بين الأسئلة الموضوعية والمقالية؛ تمّ حساب معامل السهولة والصعوبة، لكلّ منهما على حدة، ففي الأسئلة المقالية؛ تمّ تجاوز العلامة الموضوعية، واعتبار من حصل على أكثر من (50%) من علامة السؤال، قد أجاب إجابة صحيحة.

وبعد تطبيق معاملات السهولة والصعوبة، جاءت النتائج، كما يتّضح في الجدول الآتي:

**الجدول (14) معاملات السهولة والصعوبة لاختبار الاستماع التواصل**

نوع الأسئلة	عدد الأسئلة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
الأسئلة الموضوعية	18	(0.80-0.56) متوسط (0.68)	(0.44-0.24) متوسط (0.34)
الأسئلة المقالية	6	(0.76-0.60) متوسط (0.68)	(0.40-0.24) متوسط (0.32)
الاختبار الكلي	24	متوسط المعاملين (0.68)	متوسط المعاملين (0.33)

يتبين من الجدول (14) أنّ معامل سهولة الأسئلة الموضوعية، وقع ما بين (0.80-0.56)، بمتوسط قدره (0.68)، في حين تراوح ما بين (0.76-0.60) في الأسئلة المقالية، بمتوسط قدره (0.68) كما يتبين أنّ معامل صعوبة الأسئلة الموضوعية، وقع ما بين (0.44-0.24)، بمتوسط قدره (0.34)، في حين تراوح ما بين (0.40-0.24) في الأسئلة المقالية، بمتوسط (0.32)، وللمزيد من التفصيل في نتائج معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار في الملحق (11)\*.

وهكذا، فإنّ أسئلة الاختبار ككلّ تراوحت بين السهولة والصعوبة؛ حيث إنّ "يمكن توزيع معاملي السهولة والصعوبة في مدى ينحصر بين (0.15، 0.85)، حتى يتمّ تمييز الطلبة الأقوياء من الطلبة الضعاف في مستوى المهارة" (أبو جلاله، 2000، 279-280)، فقد تمّ اعتبار المفردات التي تكون معامل سهولتها أكبر من (0.85) شديدة السهولة، والمفردات التي يكون معامل صعوبتها أصغر من (0.15) شديدة الصعوبة، وقد تدرجت أسئلة الاختبار في المستوى ضمن هذا المدى، وتتنوّعت حتى يتمّ التمييز بين الطلبة المعلمين، الذين يمتلكون المهارة بشكل جيد والطلبة المعلمين، الذين يمتلكون المهارة بشكل ضعيف.

### ب- معامل التمييز للاختبار:

هو من الخصائص المهمة، التي ينبغي أن تتوفر في الاختبارات، ويشير معامل التمييز إلى "مدى إمكانية قياس الفروق الفردية بوساطة مفردات الاختبار" (علام، 2002، 277)؛ ولحساب معامل التمييز، تمّ استخدام طريقة الفروق الطرفية باستخدام معادلة "جونسون"، والتي تعطى بالقانون الآتي (مراد وسليمان، 2005، 2017):

$$\text{معامل تمييز المفردة} = \frac{\text{مجم ص ع} - \text{مجم ص د}}{0.27 \times \text{ن}}$$

(\*)- الملحق (11) نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة (مفردات) اختبار الاستماع التواصل، 286.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

حيث إنّ مج ص ع: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا، مج ص د: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا، ن: العدد الكلي لعينة الطلبة الذين أجابوا عن السؤال.

لذا؛ قام الباحث بحساب معامل التمييز من خلال استخدام (درجات المجموعتين الطرفيتين)؛ وذلك من خلال ترتيب الدرجات الكلية من الأعلى إلى الأدنى للمجموعة ككل، ثم تقسيم طلبة معلم الصف الذين أجابوا عن الاختبار باعتبار درجاتهم إلى ثلاثة أقسام: طلبة المجموعة العليا، وطلبة المجموعة الوسطى، وطلبة المجموعة الدنيا، ثم تثبيت المجموعة الوسطى وكأنها غير موجودة تماماً، ومن ثم طرح الباحث عدد طلبة معلم الصف الذين أجابوا إجابة صحيحة على المفردة من المجموعة الدنيا، من عدد طلبة معلم الصف الذين أجابوا أيضاً إجابة صحيحة من المجموعة العليا على المفردة نفسها، ثم قُسم الناتج على العدد الكلي لطلبة المجموعتين: (العليا- الدنيا) مضروباً بـ (0.27)، وتكرّر ذلك في كلّ مفردة من مفردات الاختبار؛ ليتمّ التأكّد من أنّ مفردات الاختبار قادرة على التمييز فعلاً بين أفراد العينة. ووضّح الجدول الآتي معامل التمييز لاختبار الاستماع التواصل.

الجدول (15) معامل التمييز لاختبار الاستماع التواصل

معامل التمييز	عدد الأسئلة	نوع الأسئلة
(0.46-0.23) متوسط (0.345)	18	الأسئلة الموضوعية
(0.43-0.30) متوسط (0.365)	6	الأسئلة المقالية
متوسط المعاملين (0.36±0.355)	24	الاختبار الكلي

يتبين من الجدول (15) بعد تطبيق معادلة "جونسون"، أنّ معامل تمييز مفردات الأسئلة الموضوعية، وقع ما بين (0.46-0.23)، بمتوسط (0.345)، في حين تراوح ما بين (0.43-0.30)، بمتوسط قدره (0.365) في مفردات الأسئلة المقالية، وعدّ الباحث المفردات، التي يكون معامل تمييزها أقل من (0.20) ضعيفاً، وعلى هذا كان معامل تمييز جميع المفردات مقبولاً ومناسباً لأغراض البحث، وللمزيد من التفصيل في نتائج معاملات التمييز لأسئلة اختبار في الملحق (11)\*.

### رابعاً- وضوح الاختبار:

تبيّن من التجربة الاستطلاعية للاختبار أنّه لا غموض في فهم طلبة معلم الصف لأسئلة الاختبار؛ حيث لم يظهر عليهم ذلك؛ ممّا يدلّ على أنّ الأسئلة تُناسب مستواهم، كما أنّ الأسئلة تتمتع بكفايتها في قياس المهارات المستهدفة.

يتّضح ممّا سبق عرضه، أنّ الاختبار يتّسم بالصدق والثبات، ووضوح التعليمات والأسئلة؛ ممّا يجعله صالحاً - في صورته النهائية(\*\*) - للتطبيق على أفراد العينة؛ وذلك لتعرّف مدى فاعلية البرنامج المعدّ في تنمية مهارات الاستماع التواصل لديها، ووضّح الجدول التالي، مواصفات الصورة النهائية للاختبار.

(\*)- الملحق (11) نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة (مفردات) اختبار الاستماع التواصل، 286.

(\*\*)- الملحق (9) اختبار الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف بصورته النهائية، 274-282.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

الجدول (16) مواصفات اختبار الاستماع التواصلي (الصورة النهائية)

مهارات الاستماع التواصلي	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	معاملات الاختبار وزمنه ودرجته
يحلّل فكر النصّ المسموعة إلى عناصرها.	3	17-9-1	معامل ثبات الاختبار: $0.844 = \alpha$
يميّز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النصّ المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.	3	18-10-2	زمن الاختبار: 50 دقيقة
يربط مضمون النصّ المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.	3	19-11-3	معامل السهولة: 0.68
يحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النصّ.	3	20-12-4	معامل الصعوبة: 0.33
يستنتج المعاني الضمنية من محتوى النصّ المسموع.	3	21-13-5	معامل التمييز: 0.36
يتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النصّ المسموع.	3	22-14-6	درجة الاختبار: 48 درجة
يلخص فكر النصّ المسموعة بدقة.	3	23-15-7	
يقوم فكر النصّ المسموعة وفق معايير موضوعية.	3	24-16-8	
المجموع	24 سؤالاً	24-1	

### 4-6. البرنامج التدريبي المقترح:

#### \*\* مصادر تصميم البرنامج التدريبي المقترح:

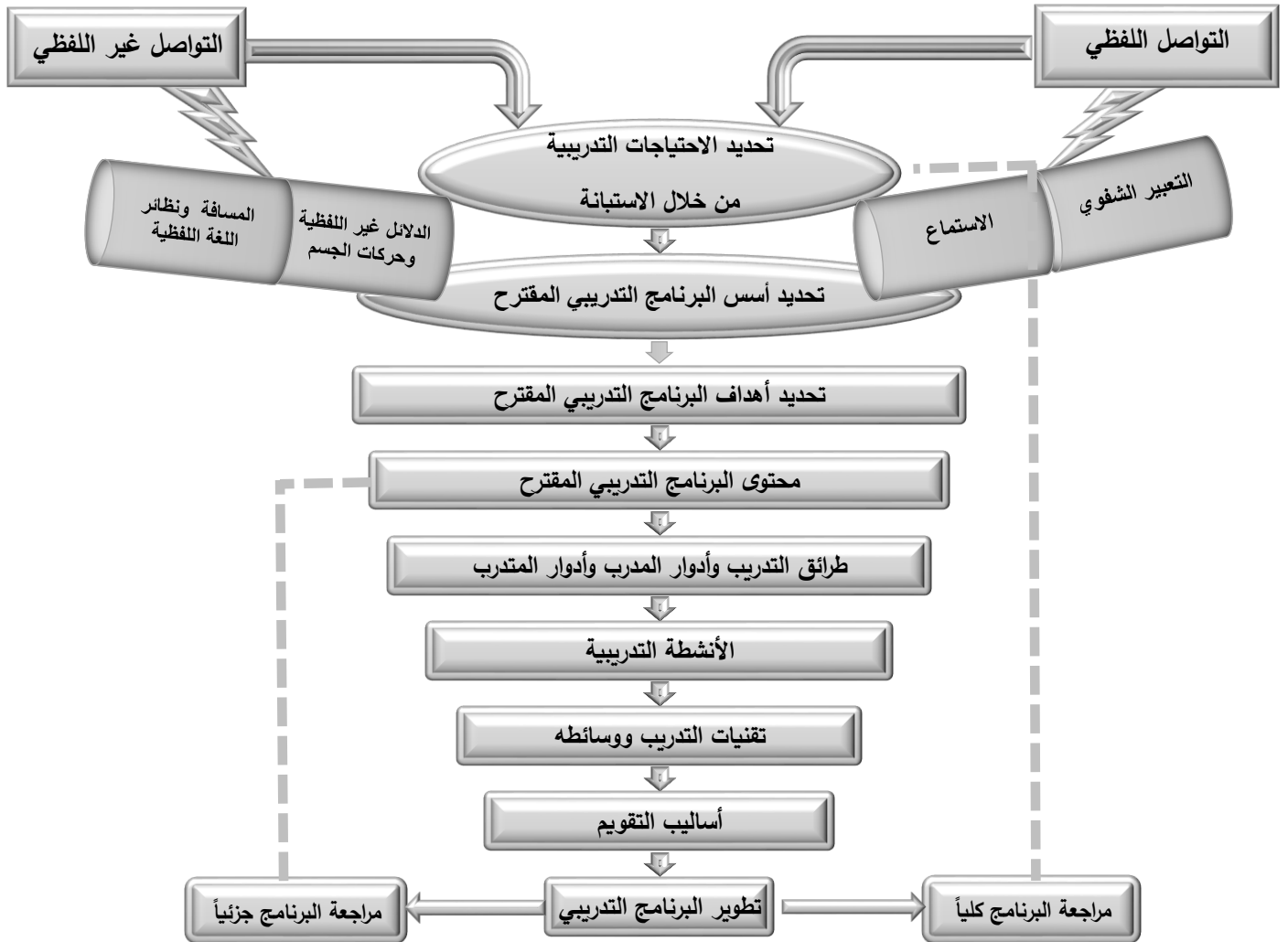
تمّت الاستعانة بالمصادر الآتية لتصميم البرنامج التدريبي:

- الاحتياجات التدريبية الكبيرة في التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي حدّدها طلبة معلم الصف، بناء على استبانة الاحتياجات التدريبية.
- البحوث السابقة، المرتبطة بتخطيط البرامج التدريبية للطلبة المعلمين وتصميمها في مجال التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ كبحوث (Klinzing., et.al, 1988؛ أبو صواوين، 2003؛ الأحمد، 2003؛ سيد، 2005؛ سعيد، 2007؛ راشد، 2007؛ Zheer, 2008؛ Ozmen, Koshland-Crane, 2008؛ 2010؛ راشد، 2010؛ هريدي، 2010؛ السيد، 2010؛ Aljumah, 2011؛ عبد السيد، 2011؛ عيسى، 2013؛ عبد الوهاب، 2013؛ بديوي وحسين، 2013؛ العدوي، 2015؛ محمد، 2017).
- الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة بتخطيط البرامج التدريبية وتصميمها وطرائق وتقنيات تدريب المعلم والطالب المعلم وأساليب تقويمه فيها (قاسم، 1999؛ عليوة، 2001؛ كولز وبروسو، 2001؛ الطعاني، 2002؛ Mitchel, 2003؛ خميس، 2003؛ طعيمة والبندري، 2004؛ كشواي، 2006؛ محمود، 2006؛ معمار، 2010؛ السكارنه، 2011؛ الفقي، 2011؛ الرواضية ودويمة والعمرى، 2012؛ محريق، 2013).

- الوثائق المرتبطة بالمناهج المطوّرة في الجمهورية العربية السورية؛ كوثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني لعام 2016م، ودليل الأنشطة والتقييم لكتاب العربية لغتي لمرحلة التعليم الأساسي لعام 2017-2018، ودليل المهارات الحياتية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي لعام 2019.
- الاطلاع على الحقائب التدريبية، للدورات وورشات العمل، التي أقامتها وزارة التربية لتدريب المعلمين على تدريس المناهج التربوية المطورة؛ كالحقيبة التدريبية للمنهاج المطور لعام 2017-2018.
- بعض المناهج التربوية المطوّرة (اللغة العربية، والرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية) للحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ طبعة العام الدراسي 2018-2019.

### \*\* بناء البرنامج التدريبي المقترح:

استناداً إلى التصميمات التدريبية التي تمّ عرضها في الإطار النظري، قام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق مراحل رئيسة، تمثلت بتحديد الاحتياجات التدريبية، فتحديد الأسس التي يركز عليها البرنامج، ومن ثمّ تحديد الخطّة العامة للبرنامج، بما يشتمل عليه من مكونات وعناصر. ومثّل الباحث مخطط إعداد البرنامج بالشكل الآتي:



الشكل (20) مخطط إعداد البرنامج التدريبي المقترح (إعداد الباحث)

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

وفصّل الباحث في هذه الإجراءات، على النحو الآتي:

### 1- تحديد الاحتياجات التدريبية:

تمّ تحديد الاحتياجات التدريبية، كنقطة انطلاق أولى لبناء البرنامج التدريبي المقترح، فقد بلغت الاحتياجات الكبيرة (30) احتياجاً، في حين بلغت المتوسطة (6) احتياجات، فيما بلغت الاحتياجات القليلة (20) احتياجاً؛ ولغلبة الاحتياجات الكبيرة، ولمراعاتها جيداً في البرنامج، وَجَدَ الباحث أنه من الأنسب والمفيد التركيز عليها، واستبعاد الاحتياجات المتوسطة والقليلة؛ لذا تمّ الاقتصار على الاحتياجات التدريبية الكبيرة، والبالغة (30) احتياجاً تدريبياً فعلياً لدى طلبة معلم الصف؛ من أجل تدريس المناهج المطورة، استناداً إلى قائمة المهارات واستبانة الاحتياجات التدريبية المرتبطة بها، والتي تمّ ضبطها سابقاً لأغراض القياس والبناء، وتوزّعت هذه الاحتياجات في أبعادها الأربعة على النحو الآتي:

الجدول (17) توزّع عدد الاحتياجات التدريبية الكبيرة على أبعاد التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف

المحور	بُعد الاحتياجات التدريبية	عدد الاحتياجات
مهارات التواصل اللفظي	التعبير الشفوي التواصل	12
	الاستماع التواصل	8
مهارات التواصل غير اللفظي	الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته	6
	المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	4
العدد الكلي للاحتياجات التدريبية		30

### 2- تحديد أسس بناء البرنامج التدريبي المقترح:

ارتكز البرنامج التدريبي المقترح بعامة على مدخل التواصل؛ الذي يهدف إلى تحقيق الكفاية التواصلية، التي تُعنى بتوظيف اللغة في مواقف تواصلية اجتماعية؛ إذ تتطلب هذه المواقف أنماطاً لغوية عدّة مناسبة لكلّ موقف منها، ويستهدف هذا المدخل تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، وهذا التواصل يتمّ في سياق اجتماعي تُمترج فيه معرفة الطالب المعلم بقواعد اللغة بمعرفته بقواعد التواصل الاجتماعي، كما ارتكز على أسس التواصل، التي أشار إليها الإطار العام للمنهاج الوطني المطوّر في الجمهورية العربية السورية؛ هذا وقد استند بناء البرنامج التدريبي بخاصة إلى مجموعة من الأسس، التي ينبغي مراعاتها لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف، وهذه الأسس هي:

أ- الأسس المعرفية:

تتمثّل الأسس المعرفية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:

- مراعاة ما لدى طلبة معلم الصف من مهارات عن التواصل مستقاة من المقررات الجامعية التي درسوها.
- تحديد الموضوعات، التي ينبغي تدريب طلبة معلم الصف عليها لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بالاستعانة بالمناهج المطورة.
- مواكبة محتوى البرنامج التدريبي للتطوّرات المعرفية الحديثة.



- المرونة؛ بحيث يسمح بإجراء تعديلات على المحتوى المعرفي للبرنامج، قد تفرضها ظروف التطبيق.
  - توفير التنوّع في المحتوى المعرفي التدريبي في البرنامج.
- ب- الأسس النفسية:

- تتمثّل الأسس النفسية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
- التعامل مع المتدرّب على أساس أنّه حالة خاصة، وأنّ عملية الإدراك هي أساس عملية التدريب وأنّ المشاركة الإيجابية للمتدرّب، واختيار الطريقة المناسبة والخبرات المنشودة من الركائز الأساسية للبرنامج (التركيز على المتدرّب)؛ حيث يؤمن مدخل التواصل أنّ الهدف من كلّ برنامج تدريبي هو المتدرّب، وهو المستفيد الأول منه، والعنصر الأساسي في العملية التدريبية.
  - ربط محتوى البرنامج بحاجات المتدرّبين وميولهم وخبراتهم المرتبطة بتدريس المناهج المطورة؛ ممّا يزيد من دافعيتهم، لتعلّم تلك المهارات وتطبيقها في المواقف التواصلية المختلفة التي تواجههم في الصف.
  - إتاحة الوقت الكافي؛ لكي يتدرّب المتدرّبون وفق قدراتهم وإمكاناتهم واحتياجاتهم الفردية مع التوجيه والإرشاد والمساعدة وتقديم الخبرات اللازمة؛ لتحقيق أهداف البرنامج لديهم.
- ج- الأسس التربوية:

- تتمثّل الأسس التربوية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
- يتمّ التدريب على المهارات المستهدفة من خلال أنشطة تواصلية مصممة، تراعي التفاعل بين معلم الصف والتلميذ، وتستند إلى المناهج المطورة.
  - اختيار محتوى البرنامج التدريبي مرتبط بالتركيز على مواقف التواصل الصفّي بين المعلم والتلميذ في أثناء تدريس المناهج المطورة لا على القواعد اللغوية.
  - الاهتمام بالأنشطة التي تخلق مواقف واقعية حقيقية لاستخدام مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، مثل: توجيه الأسئلة وتسجيل المعلومات، واستعادتها، وتبادل المعلومات والفكر والذكريات، والتعبير عن المشاعر والمواقف بطريقة أو بآخر، وتتاح الفرصة للمتدرّب كي يمارس دور المشارك، والمراقب، والملاحظ، والمستمع، والمسهّم؛ حيث تستخدم المهارات التواصلية من أجل فهم وتمثّل وأداء المعلومات، والتجارب، والأفكار، والمشاعر، وكذلك لحلّ المشكلات، والمناقشة، وإصدار التعليمات، والمشاركة، والمناظرة،... إلخ.
  - استعانة المدرّب بمختلف التقنيات والوسائط التدريبية؛ وذلك لإيجاد بيئة حقيقية، أو قريبة من الحقيقة؛ ليتمّ التدريب على المهارات التواصلية في مواقف تدريسية أقرب ما تكون إلى المواقف الحقيقية.
  - المدرّب هو العامل المساعد في عملية التدريب لدى المتدرّب؛ لذا فعليه أدوار عدّة، فهو مدير الأنشطة الصفية، وهو المبتكر للموقف التعليمي، وهو الموجه الذي يجيب عن بعض الأسئلة ويحرك عملية التدريب وهو المشرف على أداء المتدرّبين، كما أنّه المشارك في كثير من الأحيان في النشاط التواصلية كفرد من أفراد المجموعة.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

- مراعاة المدّرب للتكامل بين المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية عند التدريب على المهارات لتدريس المناهج المطوّرة، فهو لا يفصل مهارة عن مهارة؛ لأنّ الموقف التواصلية، يستدعي كلّ هذه المهارات، إلا أنّ هذا الموقف هو الذي يحدّد غلبة مهارة على أخرى في ظلّ ظروف الموقف الاجتماعي.
- اختيار المفردات اللغوية ذات الصلة الوثيقة بمواقف التواصل؛ ممّا يساعد المتدّرب في أداء الوظائف اللغوية المطلوبة في موقف التعبير الشفوي التواصلية، كما ينبغي توظيف القواعد والتراكيب في التواصل السليم.
- إعلام المتدّربين بالأهداف المطلوب تحقيقها قبل البدء بكلّ جلسة تدريبية.
- تشجيع المتدّرب على التدريب الذاتي والمستمر، وعلى استخدام مصادر تدريبية متعددة.
- اعتماد مبدأ التفاعلية من خلال إيجابية الطلبة المعلمين المتدّربين في أثناء الأنشطة (المواقف التدريبية)، التي تتطلّب استعمال تقنيات ووسائل تدريبية متنوعة، ومن خلال الاستعانة بعدة طرائق تدريب؛ كالتدريس التبادلي، والتدريب التعاوني، والتدريس المصغّر، والمناقشة الموجهة والتدريب النشط، والإجابة عن الأسئلة.
- تقديم التعزيز الفوري والتغذية الراجعة بعد تمكّن الطلبة المعلمين من كلّ مهارة؛ لأنّ دراية المتدّربين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعد على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها.
- الاعتماد على الاحتياجات التدريبية، التي حدّدها طلبة معلم الصف لأنفسهم؛ حيث تُرجمت هذه الاحتياجات إلى أهداف تدريبية خاصة للبرنامج، تدور حول أداءات تدريسية عند التدريب على مهارات التواصل استناداً إلى المناهج المطوّرة.
- تعدّد طرائق التدريب؛ حيث تمزج بين الجوانب النظرية والتطبيقية (التدريس تبادلي، والتدريب التعاوني، وحلقات المناقشة الموجهة، والتدريس المصغّر والعصف الذهني وتمثيل الأدوار وغيرها)؛ بما يناسب كل مهارة من المهارات المطلوب تنميتها.
- توظيف مختلف تقنيات التدريب ووسائله (بطاقات، لوحات، صور، تسجيلات صوتية، ومقاطع فيديو، وعروض تقديمية بالحاسوب، ...) عند التدريب على مهارات التواصل لتدريس المناهج المطوّرة.
- التركيز على أداء المهارات المطلوب التدرّب عليها أكثر من المعارف والمعلومات، وتطبيق أفكار التدريب.
- تنوّع أساليب التقويم وشموليتها؛ حيث يشمل التقويم ثلاثة مراحل لقياس الأداء: قبل التدريب (التقويم القبلي) وأثناء التدريب (التقويم البنائي) وبعد التدريب (التقويم النهائي)، والاستناد إلى أسس التقويم الأصيل في تقويم الأداء لدى المتدّربين، يتيح قياس مختلف جوانب الأداء، ومدى نموها وتحسّنها بعد كل فترة ممارسة؛ ممّا يساعد على تطوير الممارسات وتعرّف مستوى قدرات طلبة معلم الصف بصورة شاملة، وتوفير وسائل تقويم متنوعة لملاحظة جوانب الأداء ومستوى تقدّم طلبة معلم الصف في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي من خلال إعداد أوراق العمل وبطاقات التقويم، واستخدام تسجيلات الفيديو والصوت؛ لتوثيق أداءات طلبة معلم الصف، والتقويم المستمر لإنتاج المتدّرب وإنتاج المجموعات التعاونية.

- الاعتماد على مبدأ الممارسة الفعلية للمهارة؛ لأن المهارة التواصلية يجب أن تُجرب، ويتم اختبارها؛ لذا ينبغي على طلبة معلم الصف القيام بالممارسة الفعلية لكل مهارة من المهارات المراد تنميتها لديهم، فمدخل التواصل اللغوي يعتمد على أساس أن اللغة نفسها مهارة، تضم مجموعة من المهارات الجزئية، ولا يتوقف التمكن منها على حفظ القواعد والتراكيب؛ بل يتوقف على الممارسة ومحاكاة النماذج اللغوية السليمة، التي يتعرض لها، وبالتدريب والمران الموجه على المهارات اللغوية المختلفة.
- التركيز على نقل أثر التدريب إلى الميدان؛ من خلال تكليف الطلبة المعلمين بتطبيق ما تدربوا عليه في أثناء تطبيق برنامج التربية العملية.

#### د- الأسس الاجتماعية:

- تتمثل الأسس الاجتماعية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
- تضمين محتوى البرنامج خبرات غنية، ومتطورة؛ تكون أداة حقيقية تسهم في تقدم المجتمع ورقية.
- إعداد معلم صف، متمكن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، ولديه القدرة على الانسجام مع مجتمعه، والعصر الذي يعيش فيه، من خلال التأكيد على مبدأ وظيفة اللغة؛ حيث يؤكد مدخل التواصل اللغوي على ضرورة تزويد المتعلمين بكيفية توظيف اللغة في المواقف الحقيقية، وتدريبهم عليها دون الاكتفاء بمجرد التكرار الآلي للجمل والعبارات الجافة البعيدة عن الحياة والواقع.
- تدريب طلبة معلم الصف من خلال المواقف، التي يتضمنها البرنامج على استخدام مهارات حل المشكلات والمهارات العقلية اللازمة؛ لمواجهة ما يعترضه من عوائق.
- إكساب طلبة معلم الصف بعض الاتجاهات، التي تساعد على التفاعل مع أفراد المجتمع.
- وتمثل الأسس السالفة الذكر الأسس الفلسفية، التي يركز عليها البرنامج التدريبي؛ فالطالب معلم الصف: يختار ما يتدرب عليه؟ ومتى يتدرب؟ وكيف يتدرب؟، وهو مسؤول عن تنمية أدائه بشكل فاعل؛ لذا يجب أن يحرص على تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي تمكنه من التعامل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي، التي يمر بها من خلال البرنامج التدريبي.

#### 3- تحديد عناصر البرنامج التدريبي المقترح ومكوناته:

- تم في هذه الخطوة، تحديد عناصر البرنامج ومكوناته؛ لذا قام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة لتدريس المناهج المطورة من خلال اتباع نسق من الإجراءات والممارسات، تشتمل على عناصر المنهاج التربوي بمختلف جوانبه؛ بدءاً بالأهداف (مؤشرات الأداء)، ومروراً بالمحتوى والأنشطة التدريبية، وطرائق التدريب وتقنياته ووسائطه، إضافة إلى دور المدرب ودور المتدرب، وتحديد أساليب التقويم، التي تقيس مخرجات التدريب والخبرات التي تم تنميتها لدى المتدربين من البرنامج، وأخيراً تحديد زمن التدريب على البرنامج؛ ويمكن التفصيل في هذه العناصر؛ على النحو الآتي:

أولاً- أهداف البرنامج التدريبي المقترح(مؤشرات الأداء):

هدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطوّرة من خلال ممارسة أنشطة البرنامج؛ وعلى هذا حوّل الباحث الاحتياجات التدريبية إلى أهداف تدريبية، ينبغي أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على تحقيقها من خلال محتوى البرنامج التدريبي المقترح بعد الانتهاء من تنفيذه، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

أ- الأهداف التدريبية في التعبير الشفوي التواصل(مؤشرات الأداء):

- ينبغي على الطالب معلم الصف بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:
- يتعرّف مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية.
- يتعرّف أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية المناسبة لتدريس المناهج المطوّرة.
- يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة.
- يعبر عن النصّ بطلاقة شفوية واضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.
- ينظّم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.
- يعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل.
- يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.
- يخلو تعبيره الشفوي عن النصّ من استخدام اللزمات اللفظية.
- يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى.
- يعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفوياً مناسباً.
- يناقش الآراء المختلفة حول فكر النصّ مناقشة موضوعية.
- يتعرّف بعض عبارات الانتقال المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ.
- يستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ استعمالاً مناسباً للموقف.
- يسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النصّ.
- يتعرّف مفهوم الإنهاء الشفوي للنصّ.
- ينهي حديثه عن النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.

ب- الأهداف التدريبية في الاستماع التواصل(مؤشرات الأداء):

- ينبغي على الطالب معلم الصف بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:
- يحلّل فكر النص المسموعة إلى عناصرها.
- يميّز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النصّ المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.

- يربط مضمون النصّ المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.
- يحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النصّ.
- يستنتج المعاني الضمنية من محتوى النصّ المسموع.
- يتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النصّ المسموع.
- يلخص فكر النصّ المسموعة بدقة.
- يقوم فكر النصّ المسموعة وفق معايير موضوعية.
- ج- الأهداف التدريبيّة في الدلائل غير اللفظيّة على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته(مؤشرات الأداء):
  - ينبغي على الطالب معلم الصف بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:
  - يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكلّ ما يقوله المتحدث بغض النظر عمّا إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.
  - ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.
  - يحدّد مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
  - يحدّد مدلولات تعبيرات الوجه في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يوظّف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
  - يحدد مدلولات حركات اليدين في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
  - يتعرّف اللزيمات الحركية المؤثرة في التواصل خلال المواقف التدريسية
  - يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزيمات الحركية.
- د- الأهداف التدريبيّة في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظيّة(مؤشرات الأداء):
  - ينبغي على الطالب معلم الصف بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:
  - يحدّد مدلولات المسافة المكانية في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة(الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.
  - يحدّد مدلولات تلوين الصوت في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.
  - يتعرّف طرائق قياس سرعة الحديث في أثناء التواصل.
  - يتحكّم بسرعة مناسبة لمعدّل تدفقّ الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
  - يحدّد مدلولات الصمت في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يستخدم الصمت الوظيفي في أثناء التواصل الصفي.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

وهكذا؛ فإنّ هناك أهدافاً كثيرة يسعى البرنامج إلى تحقيقها، وتتناول المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية.

### ثانياً- محتوى البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية:

يُعدُّ اختيار محتوى البرنامج التدريبي من أبرز مراحل تخطيط البرنامج التدريبي، ويتمّ تحديده؛ تبعاً لما تمّ تحديده من مؤشرات الأداء الخاصة بالبرنامج التدريبي، واشتمل محتوى البرنامج التدريبي المقترح على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتي جرى العمل على تنميتها باستخدام الأنشطة التواصلية اللفظية وغير اللفظية المقترحة بالاستناد إلى المناهج التربوية المطوّرة.

وقد تمّ اختيار محتوى البرنامج وموضوعاته استناداً إلى الاحتياجات التدريبية، التي أقرّها طلبة معلم الصف من خلال الاستبانة، وأكدّ أهميتها وصلاحياتها السادة المحكمون للبرنامج التدريبي؛ لذا فقد تمّ تحليل الاحتياجات التدريبية لطلبة معلم الصف، ثم تمّ تحديد موضوعات للجلسات التدريبية، وقد نُظّم المحتوى التدريبي في أربع وحدات تدريبية، بما يضمن تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف بقدر كافٍ؛ لأداء مهامهم التدريسية في تدريس المناهج المطورة، ورُوعي عند اختيار محتوى البرنامج أن تكون المادة التدريبية للموضوعات متنوعة، وتناسب طلبة معلم الصف وتتنال اهتمامهم، كما رُوعي في الموضوعات أن تكون لها قيمة تربوية ووظيفية؛ فمن حيث محتوى البرنامج لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، تمّ اختيار موضوعات متنوعة وشاملة؛ بحيث يتمّ تناول آلية تطبيق مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في تدريس المناهج المطورة من خلال مواقف تعليمية، وقد حدّد الباحث محتوى الموضوعات، التي سيتضمّنّها البرنامج التدريبي المقترح بالاستعانة بعدد من المصادر، التي اعتمدها في اختياره لمحتوى الموضوعات.

**الجدول (18) توزّع موضوعات الجلسات التدريبية على وحدات البرنامج التدريبي**

عدد الاحتياجات التدريبية المستهدفة	الجلسة التدريبية			رقم الجلسة التدريبية	الوحدة التدريبية	تسلسل الوحدة التدريبية	
	موضوعاتها		عنوانها				
	الصف الدراسي	المناهج المطور					
2	الرابع	الرياضيات	الكتلة	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصلية عند تدريس المناهج المطورة(التهيئة الحافزة الاستهلاكية والطلاقة الشفوية)	1	مهارات التعبير الشفوي التواصلية	الوحدة التدريبية الأولى
	الثالث	اللغة العربية	وطني الغالي				
	السادس	اللغة العربية	عاداتنا الصحية				
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	صانعو النظافة				
	السادس	اللغة العربية	جولة في ربوع بلدي				
	السادس	اللغة العربية	وصف قلعة حلب				
2	السادس	اللغة العربية	فنُّ ممتع	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي	2		
	الثالث	العلوم	البذور				

عدد الاحتياجات التدريبية المستهدفة	الجلسة التدريبية			رقم الجلسة التدريبية	الوحدة التدريبية	تسلسل الوحدة التدريبية
	موضوعاتها		عنوانها			
	الصف الدراسي	المناهج المطور				
	الثالث	اللغة العربية	الحكيم والفلاحون الثلاثة	التواصلي عند تدريس المناهج المطورة(التنظيم الشفوي للفكر بتسلسل منطقي وعرض الفكر الرئيسية قبل البدء بالتفصيلات)		
	السادس	اللغة العربية	مقابلة مع مدير المتاحف			
	الثالث	العلوم	الساق			
	الخامس	اللغة العربية	وصف المكان			
	الرابع	العلوم	هضم الغذاء			
3	الرابع	اللغة العربية	الساعة البيولوجية	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (مراعاة مواطن والفصل والابتعاد عن اللزمات اللفظية واستخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي)	3	
	الخامس	اللغة العربية	من الصديق؟			
	الثالث	الرياضيات	الأشكال الهندسية			
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	أسرار التربة			
	الرابع	اللغة العربية	وصف النحلة			
	الثالث	اللغة العربية	معلومات حول مملكة النحل			
	الثاني	الرياضيات	مسألة رياضية			
	الرابع	اللغة العربية	وصف الباخرة			
3	السادس	اللغة العربية	عرض الرأي	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصلي عند تدريس المناهج المطورة(العرض الشفوي للآراء المختلفة حول موضوع ما ومناقشتها واستخدام العبارات المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عنه)	4	
	السادس	الدراسات الاجتماعية	نتحاور لنرتقي			
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	حق يقابله واجب			
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	أنماط معيشتنا			
	الثالث	العلوم	صحة جهاز التنفس			
2	الثالث	اللغة العربية	الحمامة العائدة	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصلي عند تدريس المناهج المطورة(سرد المثيرات اللفظية كالقصص وإنهاء نصّ	5	
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	ذاكرة وطن			
	الأول	اللغة العربية	أنشودة "أحلى لغة"			
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	صُنِعَ في سورية			

عدد الاحتياجات التدريبية المستهدفة	الجلسة التدريبية			رقم الجلسة التدريبية	الوحدة التدريبية	تسلسل الوحدة التدريبية
	موضوعاتها		عنوانها			
	الصف الدراسي	المنهاج المطور				
	الثالث	العلوم	غذائي المتوازن	الدرس بجمل شفوية قوية، مؤثرة في (التلاميذ)		
3	الثالث	اللغة العربية	سد الفرات	التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي عند تدريس المناهج المطورة(تحليل وتمييز وربط مضمون المسموع)	6	الوحدة التدريبية الثانية
	الرابع	الرياضيات	محيط المستطيل			
	السادس	العلوم	مملكة الفطريات			
	الرابع	اللغة العربية	وصف مملكة النحل			
	الثالث	العلوم	أهمية الكهرباء والوقاية منها			
	الخامس	اللغة العربية	الخط العربي			
	الثاني	الرياضيات	مسائل رياضية			
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	أحافظ على صحتي			
3	الرابع	اللغة العربية	رئة الأرض	التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة والاستنتاج الضمني من المسموع والتنبؤ بما سيؤول إليه المسموع)	7	
	الرابع	اللغة العربية	أطفال بين الواقع والخيال			
	الثالث	العلوم	مصادر المياه			
	الخامس	اللغة العربية	مبدعون			
	الخامس	اللغة العربية	من ثمار التعاون			
	الخامس	اللغة العربية	حياكة السجاد			
2	الثالث	العلوم	الجنور	التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي عند تدريس المناهج المطورة(تلخيص المسموع وتقويمه)	8	
	السادس	اللغة العربية	المحميات الطبيعية			
	الرابع	الرياضيات	السعة			
	الخامس	اللغة العربية	سحر عالم البحار "اللؤلؤ"			
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	أنماط معيشتنا			
	الخامس	اللغة العربية	تفسير ظاهرة			
3	الثالث	اللغة العربية	عجائب الدنيا السبع	التدريب على مهارات التواصل	9	الوحدة التدريبية الثالثة
	السادس	العلوم	الأملح			



عدد الاحتياجات التدريبية المستهدفة	الجلسة التدريبية			رقم الجلسة التدريبية	الوحدة التدريبية	تسلسل الوحدة التدريبية	
	موضوعاتها		عنوانها				
	الصف الدراسي	المنهاج المطور					
	الرابع	الرياضيات	إنشاء تمثيل بياني بالأعمدة	غير اللفظي(المتابعة والتركيز على حديث المتحدث من خلال حركات الجسم وتجنب مقاطعته واستخدام حركات الرأس)	اللفظي المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته		
	الثالث	اللغة العربية	الباحثة				
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	أنماط معيشتنا				
	الرابع	العلوم	الساق				
	الرابع	اللغة العربية	أطفال بين الواقع والخيال				
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	مهاراتي الجديدة				
	الرابع	اللغة العربية	الحيوان خلق				
3	الرابع	الرياضيات	قراءة الوقت وكتابه	التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (تعبيرات الوجه وحركات اليدين المناسبة والابتعاد عن اللازمات الحركية في التواصل)	10		
	الثالث	اللغة العربية	وطني الغالي				
	الثالث	العلوم	صحة جهازي الهضمي				
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	رحلة مائية				
	الرابع	اللغة العربية	رئة الأرض				
	الثالث	العلوم	غذائي المتوازن				
	الرابع	الرياضيات	المضاعفات				
	الثالث	اللغة العربية	الفتى البحار				
	الرابع	اللغة العربية	ملكة النحل				
	الثالث	العلوم	الأوراق				
	الرابع	اللغة العربية	أحرف العطف				
	الثالث	العلوم	الأزهار				
	الرابع	الرياضيات	موازنة الكسور				
	الثالث	العلوم	التنفس				
الثالث	اللغة العربية	الباخرة					
2	الأول	اللغة العربية	أنشودة "أحلى لغة"	التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (المسافة المكانية وتلوين الصوت)	11	مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة	الوحدة التدريبية الرابعة
	الرابع	اللغة العربية	فصل الربيع				
	الرابع	اللغة العربية	الكتاب والجوال				
	الأول	اللغة العربية	أنشودة "سوف أبدو وردة"				

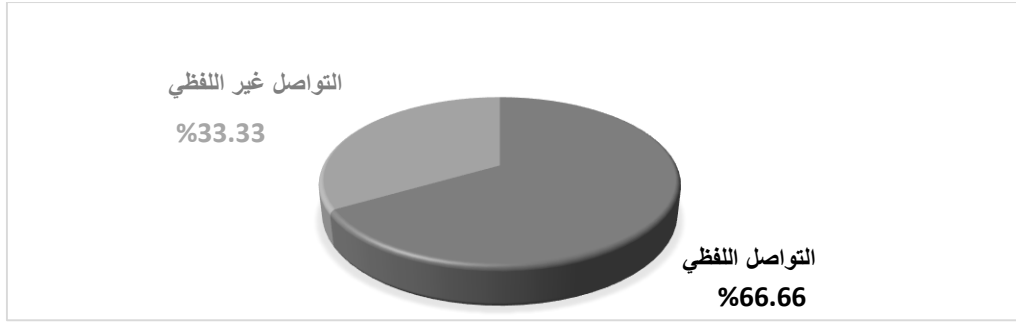
عدد الاحتياجات التدريبية المستهدفة	الجلسة التدريبية			رقم الجلسة التدريبية	الوحدة التدريبية	تسلسل الوحدة التدريبية
	موضوعاتها		عنوانها			
	الصف الدراسي	المنهاج المطور				
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	قناديل الفضاء		بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	
2	السادس	اللغة العربية	العمل التطوعي	التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي(التحكم بسرعة الحديث والصمت الوظيفي)	12	
	الثالث	العلوم	الثمار			
	الرابع	اللغة العربية	وصف فصل الربيع			
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	قناديل الفضاء			
30 احتياجاً	85موضوعاً في التواصل اللفظي وغير اللفظي			12جلسة	المجموع	

وبناء على الجدول السابق، حدّد الباحث النسبة المئوية لتغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية، ووضّح الجدول الآتي ذلك.

الجدول (19) نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية

نسبة تغطية الاحتياجات المستهدفة في محتوى الجلسات	مجموع جلسات البرنامج	عدد جلسات البرنامج	مجموع الاحتياجات التدريبية	عدد الاحتياجات التدريبية	الاحتياجات التدريبية المستهدفة
66.66%	8	5	20	12	التواصل اللفظي
		3		8	التعبير الشفوي التواصل الاستماع التواصل
33.33%	4	2	10	6	التواصل غير اللفظي
		2		4	بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته التواصل غير اللفظي المرتبط بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية

ومثل الباحث نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات في الشكل الآتي:



الشكل (21) نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية (إعداد الباحث)

يتّضح من الشكل السابق أنّ نسبة تمثيل مهارات التواصل اللفظي أكثر من نسبة تمثيل مهارات التواصل غير اللفظي في محتوى الجلسات التدريبية؛ نظراً لأنّ الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي أكثر من الاحتياجات التدريبية في التواصل غير اللفظي، ولأنّ مهارات التواصل اللفظي هي المهارات الأساسية في مواقف التدريس الصفّي لدى المعلم، وتأتي مهارات التواصل غير اللفظي كمهارات مكملّة ومصاحبة للتواصل اللفظي في توضيح المعنى وتأكيدّه وتعزيزه؛ فالمعلم يعتمد في أدائه التدريسي على مهارات التواصل اللفظي بدرجة كبيرة. وهذا ينسجم مع تصنيف فلاندرز ورفاقه لأنماط التفاعل السائد بين المعلم وتلاميذه في غرفة الصف؛ حيث يسود السلوك اللفظي للمعلم (العشي، 2008، 95)؛ وهذا ما أكدته دراسة البلوشي وعبد الحميد (2018) من أن السلوك اللفظي للمعلم يسود التفاعل في غرفة الصف. كما أنّ التواصل اللفظي يتيح للمعلم الذي يقوم بإرسال رسالته الفرصة ليس فقط إرسال المعلومات التي يريد إرسالها؛ بل والتأكد من استيعاب المستقبل وقبوله لها أيضاً، كما أنّه يعدّ أسرع أنماط التواصل جميعاً؛ حيث يعطي الفرصة لكلّ من المرسل والمستقبل الفرصة للمشاركة الفورية (هجان، 2006، 41).

كما تمّ إعداد لقاء تمهيدي؛ بهدف التمهيد لجلسات البرنامج التدريبي وموضوعاتها، وتوضيح قواعد السلوك الناضمة للعمل خلال الجلسات، وتحديد أهداف البرنامج، وآليات العمل فيه.

### ثالثاً- طرائق التدريب وأدوار المدرّب وأدوار المتدرّب في البرنامج التدريبي:

تقوم عملية التدريب على مجموعة من طرائق التدريب، التي تصمّم لإنجاز مهمة تدريبية معينة، ونظماً لتنظيم المدرّبين والمتدرّبين، ويعتمد نجاح عملية التدريب إلى حدّ كبير على الطرائق المتبعة في التدريب، ويمكن الاستعانة بأكثر من طريقة تدريبية حسب متطلبات الموقف التدريبي.

فاستناداً إلى طبيعية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وخصائص طلبة معلم الصف واحتياجاتهم التدريبية من تلك المهارات، قام الباحث باختيار عدد من طرائق التدريب، لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي. ويوضّح الباحث طرائق التدريب المستخدمة في موضوعات كلّ جلسة تدريبية من جلسات البرنامج التدريبي في الجدول الآتي:

الجدول (20) طرائق التدريب المستخدمة في موضوعات كل جلسة تدريبية من جلسات البرنامج التدريبي

رقم الجلسة التدريبية	طرائق التدريب
1	المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، طريقة تدريب نشط (اقرأ- شارك- ناقش)، العصف الذهني، العروض العملية، التدريس المصغر، لعب الأدوار.
2	المناقشة الموجهة، والعروض العملية، والتدريس التبادلي، وطريقة قوة التفكير، و(اقرأ- شارك-ناقش)، والتدريس المصغر.
3	التدريب التعاوني، والمناقشة الموجهة، والتدريس المصغر، والتلخيص، والتعبير الشفوي عن الموضوعات، والعروض العملية.
4	المناقشة الموجهة، وطرح الأسئلة، والمناظرة، والتدريب التعاوني، والعصف الذهني، والتعبير الشفوي عن الموضوعات، والتدريس المصغر.
5	طرح الأسئلة، والمناقشة الموجهة، والتدريب التعاوني، والقصة، والعصف الذهني، و(اقرأ- شارك- ناقش)، ولعب الأدوار، والتدريس المصغر.
6	مثلث الاستماع، وتسجيل الملاحظات، والمناقشة الموجهة، و(فكر- زوج- شارك)، وطريقة استدع معلوماتك-اسأل-استمع-راجع (TQLR)، ولعب الأدوار، والتدريب التعاوني.
7	المناقشة الموجهة، وطرح الأسئلة، وطريقة استدع معلوماتك-اسأل-استمع-راجع (TQLR)، والتدريب التعاوني.
8	المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، التلخيص، وطريقة استدع معلوماتك-اسأل-استمع-راجع (TQLR).
9	لعب الأدوار، والمناقشة الموجهة، وتسجيل الملاحظات، واستمع ثم تحدث، وأخذ الدور، والتدريب التعاوني، وطرح الأسئلة.
10	لعب الأدوار، والمناقشة الموجهة، وتسجيل الملاحظات، والتدريب التعاوني، وطرح الأسئلة.
11	لعب الأدوار، والمناقشة الموجهة، وتسجيل الملاحظات، والتدريب التعاوني، وطرح الأسئلة.
12	لعب الأدوار، والمناقشة الموجهة، وتسجيل الملاحظات، والتدريب التعاوني، وطرح الأسئلة.

واعتمدت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية على "الأهداف الخاصة المتوقع تحقيقها بعد تنفيذ الجلسة التدريبية، وتحديد المحتوى المستهدف، والزمن اللازم لتنفيذه، وتحديد تقنيات التدريب والأنشطة التدريبية المستخدمة فيه، وطرائق التدريب المناسبة له، وأخيراً التقويم.

وقامت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية على الإجراءات الآتية:

- 1- التهيئة الحافزة للجلسة التدريبية.
  - 2- عرض الجلسة التدريبية: تتضمن موضوعات التدريب على مهارات تواصلية محدّدة، سواء مهارات التواصل اللفظي أم مهارات التواصل غير اللفظي، وأخيراً التقويم النهائي للجلسة ككلّ.
  - 3- غلق الجلسة التدريبية: التأكيد على أبرز ما تمّ التدريب عليه، والقيام بأنشطة إضافية إثرائية عقب الانتهاء من كلّ جلستين تدريبيين؛ لتعزيز المهارات وتمميتها.
- وقد تمّ تصنيف المهارات، وما يناسبها من طرائق التدريب، وذلك بتحديد المهارات المراد تتميتها، ثم الطرائق، التي يمكن أن تكون فاعلة في تنمية هذه المهارة؛ وهكذا الأمر مع باقي مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- إضافة إلى أنّ هناك أموراً أخرى؛ ينبغي مراعاتها في تنفيذ الجلسات التدريبية، كأدوار أساسية يقوم بها كلّ من المدرّب والمتدرّب، في المراحل الثلاثة (تخطيط التدريب، تنفيذ التدريب، وتقييم التدريب)؛ استناداً إلى طرائق التدريب، وتتلخّص أبرز هذه الأدوار على النحو الآتي:

### 1- مرحلة تخطيط التدريب:

- تحدّدت أدوار المدرّب في مرحلة تخطيط التدريب بالآتي:
- الإعداد والإطّلاع الجيد على دليل البرنامج التدريبي قبل البدء به، وتفحص كلّ محتوياته، يزيد من كفاءة المدرّب التدريبية وإدارته لجلسات التدريب، ويجنبه الكثير من الحرج في قاعة التدريب.
  - اصطحاب دليل البرنامج دائماً، متى ما كان المدرّب في قاعة التدريب؛ لأنه يحتاج دائماً إلى محتوياته التي أُعدّت لمساعدته.
  - تحضير المصادر اللازمة من الأدوات والمواد والأجهزة لتنفيذ البرنامج التدريبي (أقلام \_ أوراق - الحاسوب-أقراص مدمجة - التسجيلات الصوتية- مقاطع الفيديو - العروض التقديمية- برامج مشغلات مقاطع الصوت والفيديو والبرامج المكتبية على الحاسوب، أجهزة مكبرات الصوت- عارض البيانات Data Show - شاشة العرض).
  - التأكد من المكان المناسب والملائم لتنفيذ البرنامج التدريبي.
  - معرفة عدد المشاركين في البرنامج التدريبي.
  - وضع النقاط التي يمكن أن تساعد في أثناء التدريب.
  - تخطيط الأنشطة التدريبية، والإعداد الجيد لبطاقات التدريب والتقييم.
  - تشكيل مجموعات متساوية بشكل عشوائي بعد كلّ جلسة تدريبية، يسهم في الحفاظ على حيوية الطلبة المعلمين المتدرّبين والاستفادة من خبرات متنوعة.
  - أن يكون المدرّب واعياً بالمؤشرات التي ينبغي أن يحقّقها المتدرّبون.

فيما تتحدّد أدوار المتدرّب في مرحلة تخطيط التدريب، فيما يلي:

- فهم خطة التدريب ومؤشراتها.
- الاستعداد الجيد؛ للبدء في البرنامج التدريبي.
- تحدّد كلّ مجموعة قائداً لها لإدارة المناقشة في الأنشطة التدريبية المختلفة.
- تحدّد كلّ مجموعة مسجلاً لها؛ لكتابة الإجابة الموحدة للأنشطة في المكان المحدّد.
- الإعداد للتدريس المصغر، ولتنفيذ مواقف تدريبية من المناهج المطوّرة.

### 2- مرحلة تنفيذ التدريب:

تحدّد أدوار المدرّب في مرحلة تنفيذ التدريب بالآتي:

- التركيز على أنشطة التواصل اللفظي وغير اللفظي، الواردة في الجلسات التدريبية.
- استخدام تقنيات التدريب المناسبة في تقديم موضوعات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- التأكّد دائماً من مدى استمرار المتدرّبين في تنفيذ الأنشطة، ومدى تقدّمهم فيها، ومدى فهمهم لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والاهتمام بتوجيه المتدرّبين كلما لزم الأمر.
- تقديم التغذية الراجعة فور الانتهاء من إنجاز المهام، وتقدير قيمة الجودة في إنجاز الأنشطة والمهام التواصلية اللفظية وغير اللفظية، التي عمل بها المتدرّبون، ويستخدم المدرّب التعزيز المعنوي.
- مراعاة الزمن في البرنامج بدقة والحرص على استثمار الوقت كاملاً وفق الخطة الموضوعية لكلّ جلسة، عامل مساعد في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.
- تفعيل دور المتدرّب في البرنامج؛ بحيث يكون المدرّب منسقاً ومديراً للحوار والنقاش داخل القاعة؛ يجعل البرنامج التدريبي أكثر أثراً وتشويقاً.
- توزيع الأوراق والأقلام والأنشطة التدريبية على المجموعات لكتابة الإجابة عن الأنشطة التدريبية.
- تشجيع المتدرّبين على المشاركة في الأنشطة، ومواصلة إشغال المتدرّبين بأنشطة جديدة تحقق أهداف التدريب كلّما فرغوا من نشاط معين.
- الحرص على التقويم البنائي أثناء عملية التدريب يساعد المتدرّب في بلوغ أهداف الجلسة التدريبية.
- تلخيص عمل المجموعات بعد أنشطة العرض والنقاش، ووضعه على شكل نقاط على السبورة وتوجيهه نحو الهدف من المهارات التدريبية المهمة جداً، التي تستثمر نتائج التدريب بشكل فاعل.
- التحوّل بين المجموعات في أثناء النشاط؛ للإشراف والمتابعة وتقديم المساعدة.
- عرض المادة التدريبية (مقدّم للمادة التدريبية) للنشاط التدريبي بعد عرض المجموعات ومناقشتها معهم.
- توزيع المادة التدريبية للبرنامج التدريبي بعد نهاية جميع الأنشطة التدريبية.
- عدم تجاوز خطوة أو مرحلة في الدليل، ما لم يتمّ التأكّد من الحد الأدنى من التمكن لدى جميع المتدرّبين.
- بالإمكان اختزال وقت التنفيذ لخطوة ما أو مرحلة ما عند تأكّد المدرّب من تمكّن المتدرّبين منها احتراماً لإمكاناتهم وخبراتهم.

## الفصل الرابع الإطار الميداني

- تحديد مستوى المشاركين في المعرفة والفهم لتوجيه التدريب وفقاً لذلك.
- التأكد من إعطاء جميع المشاركين الفرصة لطرح الأسئلة والمشاركة في الأنشطة المختلفة.
- الاستماع جيداً للمتدربين
- التعبير الشفوي الجيد إلى المتدربين
- توقع الأسئلة من المتدربين والإجابة عن أسئلتهم.
- تقديم النقد البناء للمتدربين.
- تنظيم المواقف التدريبية (توزيع أوراق العمل، واستخدام تقنيات التدريب، وتوزيع الأدوار... إلخ).
- توضيح التعليمات في المجموعات التعاونية.
- نمذجة الأمثلة التوضيحية.
- توضيح أهداف التدريب وخطة السير به للمتدربين.
- إدارة المناقشات بين المتدربين والمجموعات.
- إدارة جلسة التدريس المصغر على دروس المناهج المطورة
- تقييم أداء المتدربين في الأنشطة التدريبية.
- تذليل الصعوبات، التي تواجه الطلبة المعلمين.
- فيما تتحدد أدوار المتدرب في مرحلة تنفيذ التدريب، فيما يلي:
- المشاركة الفعالة في تنفيذ الأنشطة التدريبية.
- المشاركة في عرض إجابات المجموعة للأنشطة التدريبية.
- المناقشة (الفردية - الجماعية) مع المدرب في أثناء عرض المادة العلمية للأنشطة التدريبية.
- التعاون مع أفراد المجموعة وتحقيق مبدأ العمل التعاوني.
- الالتزام بالتناوب في أداء المهام بين أفراد المجموعة، وفي عرض إجاباتهم للأنشطة التدريبية.
- طرح الأسئلة وإجراء المناقشات.
- القيام بالأنشطة المطلوبة خلال البرنامج التدريبي؛ كالأداء التمثيلي للمهارات المطلوب التدريب عليها.
- استخدام تقنيات التدريب المرافقة لدراسة محتويات البرنامج التدريبي.
- الاستماع جيداً إلى المدرب والزملاء حسب النشاط المطلوب.
- التعبير الشفوي جيداً إلى المدرب والزملاء حسب النشاط المطلوب.
- توليد الأفكار المطلوبة لإنجاز المهام المطلوبة.
- ابتكار وتطوير الأفكار اللازمة لأداء المهام المطلوبة.
- الالتزام بالوقت المحدد للنشاط.
- تقييم أداء الزملاء المتدربين في الأنشطة التدريبية.
- تسجيل الملاحظات ومناقشتها.

- تلخيص الأفكار في المهام المطلوب فيها ذلك.

- قراءة المحتوى في المهام المطلوب ذلك.

## 2- مرحلة تقويم التدريب:

تحددت أدوار المدرب في مرحلة تقويم التدريب، فيما يلي:

- الحرص على الوصول إلى تحديد خلاصة للتدريب المتحقق يسهم في تأكيد التدريب في نهاية كل جلسة تدريبية.

- تقويم أداء المتدربين من خلال المهام المطلوبة في التقويم النهائي؛ لتعرف مدى التحسن في أدائهم.

- جمع أوراق تقويم المشاركين في جلسات التدريب وتحليل استجاباتهم؛ لتعرف مدى التحسن في أدائهم.

- تحليل المواقف التدريبية في دروس من المناهج المطورة، التي نفذها طلبة معلم الصف في برنامج التربية العملية.

- تقويم مواقف التدريس المصغر من دروس المناهج المطورة بعد الانتهاء منها خلال جلسات البرنامج.

- تطبيق أدوات تقويم الأداء على طلبة معلم الصف المشاركين في التدريب.

فيما تتحدد أدوار المدرب في مرحلة تقويم التدريب، فيما يلي:

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

- المشاركة في تقويم الأقران.

- المشاركة في تقويم نفسه بنفسه.

ومن الجوانب المهمة في مرحلة ما بعد تقويم التدريب أن يقوم المدرب بتكليف المتدربين بأنشطة إثرائية

إضافية، يمارسها المتدربون خلال برنامج التربية العملية، لتعزيز التدريب على المهارات الصعبة، والتي

تحتاج إلى مدد تدريب طويلة وبشكل مستمر، حتى يتم تنميتها؛ وبخاصة مهارات الطلاقة الشفوية وسرعة

الحديث وتلوين الصوت وتقويم المسموع.

## رابعاً- الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج التدريبي:

بما أن البرنامج يقوم على الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي، وما يناسبها من

أنشطة، فإن هناك أنشطة كثيرة اشتمل عليها البرنامج التدريبي المقترح، وهي تتضمن نوعي الأنشطة

التدريبية داخل قاعة التدريب وخارجها "الإثرائية".

وقد حاول الباحث في التخطيط لهذه الأنشطة، مراعاة المرونة فيها، بما يتيح لجميع المتدربين الفرصة

في ممارستها والمشاركة فيها، وعلى اختلاف مستوياتهم والفروق الفردية بينهم، ومراعاة أن تكون هذه

الأنشطة مشوقة ومتنوعة قدر الإمكان؛ تجنباً لعامل الملل والرتابة، ومراعاة توظيف تقنيات التدريب، والمزج

والتكامل بين الجانبين النظري والتطبيقي، وممارسة اللغة العربية على أساس صحيح، يعتمد على وظيفية

اللغة في المواقف الحيوية وتحقيقها للجانب التواصلية؛ وذلك حتى يؤتي البرنامج التدريبي المقترح ثماره

المرجوة ويحقق أهدافه المنشودة، وقد تم تصميم الأنشطة بما ينسجم مع طرائق التدريب؛ حيث تتكامل هذه



## الفصل الرابع الإطّار الميداني

- الأنشطة مع طرائق التدريب السالفة الذكر، وتتبع عنها، واستناداً إلى ما سبق، يحدّد الباحث أبرز الأنشطة التي تضمّنّها البرنامج التدريبي المقترح، على النحو الآتي:
- العمل في مجموعات تعاونية لتحديد المفاهيم واستخلاص الأفكار المرتبطة بالمهارات، التي يتمّ تناولها في جلسات البرنامج التدريبي.
  - جمع معلومات في أوراق عمل كتابية، وهي عبارة عن أنشطة تدريبية يجيب عنها الطلبة المعلمون في كلّ مهمة يتمّ تكليفهم بها.
  - حلّ المشكلات من خلال العصف الذهني؛ بهدف إثارة تفكير المتدربين حول الجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء.
  - المشاركة في المناقشات والنقد وإبداء الرأي حول جوانب الأداء في التواصل اللفظي وغير اللفظي.
  - الاستماع بانتباه وتركيز، ثم التعبير الشفوي عن الموضوعات.
  - الاستماع والمتابعة ومشاهدة تسجيلات فيديو لمعلمين؛ وذلك لتقويمها والوقوف على مدى توفر مهارات التعبير الشفوي فيها.
  - الأداء التمثيلي للمواقف التواصلية بين معلم الصف وتلاميذه عند تدريس المناهج المطورة؛ بهدف ممارسة المهارات بشكل صحيح.
  - تسجيل ملاحظات حول جوانب الأداء.
  - عقد حوارات ومناقشات بين الطلبة المعلمين حول موضوعات مختلفة سواء كانت من اختيارهم بأنفسهم حسب ميولهم واتجاهاتهم، أو من خلال الاختيار من قائمة الموضوعات التي أعدها الباحث.
  - ممارسة التقويم الذاتي للأداء بعد مشاهدة الفيديو في التدريس المصغّر.
  - تقويم أداء الزملاء بعد الانتهاء من ممارسة المهارة.
  - عقد مناظرات بين المتدربين في موضوعات من المناهج المطورة؛ بهدف تنمية مهارة مناقشة الآراء.
  - عرض الآراء المختلفة ومناقشتها حول موضوعات من المناهج المطورة.
  - صوغ المتدربين تهيّئات حافزة استهلاكية لدروس من المناهج المطورة.
  - الأنشطة الفردية (أوراق العمل، التقويم الذاتي).
- كما تضمّن البرنامج التدريبي عدة أنشطة إثرائية؛ وذلك للمساعدة على التمكن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وذلك بهدف تحقيق الإثراء العلمي للبرنامج، فمن الأنشطة الإثرائية، التي تمّ تكليف طلبة معلم الصف بها:
- تنفيذ دروس عملية في برنامج التربية العملية، يتدرّب عليها المتدربون على ممارسة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي.
  - تسجيل دروس لمعلمين في المدارس من خلال كاميرا الجوال، وعرضها على مجموعة الزملاء لأخذ آرائهم في ممارسة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي.

#### خامساً- تقنيات التدريب ووسائطه المستخدمة في البرنامج التدريبي:

حدّد الباحث تقنيات التدريب ووسائطه، التي تساند الأنشطة التدريبية، التي تمّ تنفيذها خلال جلسات البرنامج التدريبي المقترح، وتضمّ مجموعة من التقنيات، التي تساعد على جودة التدريب وفاعليته، وتزويد من خبرات المتدربين وبقاء أثر التدريب، وتمّ في هذا البرنامج الاستعانة بعدد من وسائط التدريب اليدوية؛ مثل: السبورة، واللوحات الورقية، وأوراق عمل المتدرب، وأقلام فلوماستر وأقلام الرصاص للكتابة، إلى جانب تقنيات التدريب الإلكترونية؛ مثل: الحاسوب والأقراص الليزرية ومكبرات الصوت، وعروض مقاطع الفيديو وكاميرا الجوال، وجهاز عرض البيانات Data Show، بالإضافة إلى التسجيلات الصوتية بالهاتف الجوال، والدروس النموذجية المسجلة؛ ويأمل الباحث من خلال تنوّع التقنيات تفعيل البرنامج وإثراء مادته التدريبية.

#### سادساً- التقويم في البرنامج التدريبي:

يمثل التقويم أحد أبرز عناصر المنهاج؛ إذ يعتمد عليه قياس نواتج التعلّم؛ فهو المحصلة النهائية والمنتج الأخير للعملية التعليمية، بجميع عناصرها، ويعتمد على دراسة البيانات، التي تمّ جمعها عبر مراحل البرنامج، وتحليلها بأسلوب عمليّ صحيح؛ بغية التأكّد من تحقّق الأهداف أو المدخلات التعليمية، وتدعو التوجهات الحديثة في التقويم إلى الاعتماد على أسس التقويم الأصيل عند تقويم مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ ولما كان هدف البحث الحالي، تقوم تقدّم طلبة معلم الصف في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ فقد اتّبع الباحث الخطوات الآتية في التقويم:

**\* التقويم القبلي:** يهدف إلى معرفة مستويات طلبة معلم الصف في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، قبل البدء في التدريب على موضوعات البرنامج، وعلى هذا تمّ تطبيق اختباري القياس المعدّين والمضبوطين على عينة البحث: (التجريبية والضابطة) قبل إجراء تجربة البحث، وتمثّل هذان الاختباران، فما يلي: "الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته، واختبار الاستماع التواصلي".

**\* التقويم البنائي:** هو التقويم المصاحب للتدريب على موضوعات البرنامج، في مراحلها المختلفة؛ لتقويم تدريب طلبة معلم الصف في التواصل اللفظي وغير اللفظي، ومدى تقدّمهم في مهارتهما؛ عبر مراحل تطبيق البرنامج، وتقديم التغذية الراجعة لطلبة معلم الصف؛ حيث لا يقتصر التقويم على كلّ جلسة تدريبية، إنّما يتمّ التقويم عقب كلّ مهمة تواصلية لفظية أو غير لفظية؛ وذلك من خلال اعتماد البرنامج التدريبي على أساليب التقويم البديل في تقويم المتدربين؛ نظراً لما توفره هذه الأساليب من قدرة على تحديد مستوى تقدّم المتدربين، وأيضاً ما يتطلّبه التقويم البديل من اشتراك كلّ من المدرب والمتدربين في عملية التقويم؛ بحيث يقوم المتدرب بتنفيذ مهام تساعده في التمكنّ من مهارات معينة، في حين يقوم المدرب بملاحظة الأداء وتقويم مستوى كفاءته، ومن أساليب التقويم التي تمّ استخدامها في هذا البرنامج التدريبي ما يأتي:

- **التقويم المعتمد على الأداء (التقويم الذاتي):** من خلال إتاحة الفرصة للمتدرب لتوظيف مهارات التعبير الشفوي التواصلي ومهارات التواصل غير اللفظي في مواقف تدريسية من المناهج المطورة، ويشجّعهم ذلك على أن يكونوا أكثر تأملاً ونقدًا لأعمالهم؛ حيث كان يُسجّل للمتدرب فيديو باستخدام كاميرا الهاتف الجوال

أثناء أدائه للمهارة، سواء للتعبير الشفوي أو التواصل غير اللفظي، ثم يطلب منه مشاهدتها والاستماع إليها؛ حتى يتسنى له تقويم نفسه (التقويم الذاتي).

- **تقويم الأقران:** هو تقويم يقوم به أقران المتدرّب بعد تنفيذه لمهمة تدريبية، أو لنشاط تدريبي معين، ويساعد هذا النوع من التقويم في تحسين مهارات المتدرّبين من خلال زيادة قدرتهم على ملاحظة أعمالهم وأفكارهم، وأعمال الآخرين وأفكارهم، كما أنّه ينمي مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام لدى المتدرّبين، وقد تمّ توظيف هذا الأسلوب خلال جميع جلسات البرنامج؛ حيث كان بعد أن يتمّ تحديد مفهوم أو جوانب مرتبطة بمهارات التعبير الشفوي التواصلّي أو مهارات التواصل غير اللفظي، يقوم أحد المتدرّبين بتنفيذ هذه المهارة في عرض لأحد النصوص من المناهج المطوّرة في مدة لا تزيد على خمس دقائق، مع الاستعانة بتسجيل مصوّر لأداء المتدرّب، وبعد ذلك يستمع المتدرّب إلى تقويم أقرانه وملاحظاتهم عن أدائه؛ من خلال مشاهدة التسجيل المصوّر.

- **الملاحظة من المدرب في أثناء التدريب:** هي ملاحظة منظمة، تتمثّل في مشاهدة سلوك المتدرّبين أثناء ممارستهم لمهارات التعبير الشفوي التواصلّي أو مهارات التواصل غير اللفظي، أثناء التدريب وأثناء التفاعل مع بعضهم البعض؛ كتسجيل أداء طلبة معلم الصف في التعبير الشفوي، على شرائط تسجيل صوتي أو بصري؛ لملاحظة جوانب الأداء، وبعد تنفيذ كلّ مهارة من خلال ملاحظة أدائهم وتسجيل أحاديثهم؛ حتى يتمّ كشف نقاط القوة وتدعيمها، ونقاط الضعف ومعالجتها من خلال التغذية الراجعة.

- **الاختبار الكتابي:** أسئلة المهمات الكتابية في سياق الجلسات الخاصة بالاستماع التواصلّي، والتي كانت تعتمد في غالب الأحيان على التسجيلات الصوتية المسموعة، وفي بعض الأحيان على التعبير الشفوي من المدرّب أو أحد الطلبة المتدرّبين؛ لقياس مدى تقدّم طلبة معلم الصف في المهارات الخاصة بالاستماع التواصلّي.

وكذلك استخدام بطاقات التقويم في كلّ جلسة من جلسات البرنامج؛ لقياس مدى تقدّمهم في المهارات الخاصة بالجلسة، كما تمّ استخدام الحافظة؛ لجمع الأعمال الكتابية وذاكرة تخزين؛ لحفظ التسجيلات الصوتية ومقاطع الفيديو للمواقف التدريبية، التي نفذها طلبة معلم الصف عبر جلسات البرنامج، وتقويم تقدّمهم في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، إضافة إلى استخدام الصور الفوتوغرافية؛ لتوثيق بعض المهام، التي كانت تمارس في الجلسة التدريبية.

\***التقويم النهائي:** يتمّ خلاله، تقويم مستوى النمو في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ من خلال تطبيق أدوات القياس "الاختبار التواصلّي وبطاقة ملاحظته، واختبار الاستماع التواصلّي"، بعداً على عينة البحث: (التجريبية والضابطة)؛ لتعرّف أثر البرنامج وفاعليته في تنمية المهارات، ثم تطبيقاً مؤجلاً على عينة البحث التجريبية؛ لتعرّف درجة بقاء أثر فاعلية البرنامج التدريبي.

### سابعاً- تطوير البرنامج التدريبي

تأتي مرحلة التطوير بعد التقويم، والتطوير قد يكون جزئياً من خلال العودة إلى محتوى البرنامج وتعديله بناء على صدق المحكمين أو التجربة الاستطلاعية، أو كلياً من خلال العودة إلى الاحتياجات التدريبية وتعديله وتطويره بعد رصد احتياجات جديدة.

### 4- إعداد دليل البرنامج التدريبي المقترح:

تمّت صياغة جلسات البرنامج التدريبي وتوزيعها في وحدات تدريبية، بعد الاطلاع على البحوث السابقة، التي تناولت تصميم البرنامج التدريبية للمعلمين أو للطلبة المعلمين، واستناداً إلى أسس مدخل التواصل اللغوي، والإطار العام للمناهج التربوية المطوّرة في الجمهورية العربية السورية، إضافة إلى مراعاة عناصر البرنامج السالفة الذكر، وما ينبغي أن يتوفر في كلّ عنصر بدءاً بالأهداف (مؤشرات الأداء) وانتهاءً بأساليب التقويم.

وهكذا تمّ بناء دليل البرنامج التدريبي المقترح، الذي تضمن جانبين أساسيين، على النحو الآتي:

#### • الإجراءات العامة للدليل: اشتملت على ما يلي:

- تحديد الأهداف التدريبية الخاصة (مؤشرات الأداء) بالبرنامج.
- تحديد المحتوى، الذي تتناوله جلسات البرنامج.
- تحديد طرائق التدريب، وأدوار المدرّب وأدوار المتدرّب في استخدامها.
- تحديد الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج.
- تحديد تقنيات التدريب ووسائله المستخدمة في البرنامج.
- تحديد أساليب تقويم المهارات في البرنامج.

#### • الإجراءات الخاصة بتنفيذ الجلسة التدريبية:

جرى استخدام طرائق التدريب والأنشطة المرتبطة بها، وتضمينها، في كلّ جزء من أجزاء الجلسة التدريبية؛ بما يناسب المهارات المستهدفة، التي يتمّ تدريب طلبة معلم الصف عليها، ففي التدريب على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، اشتملت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية على الإجراءات الآتية:

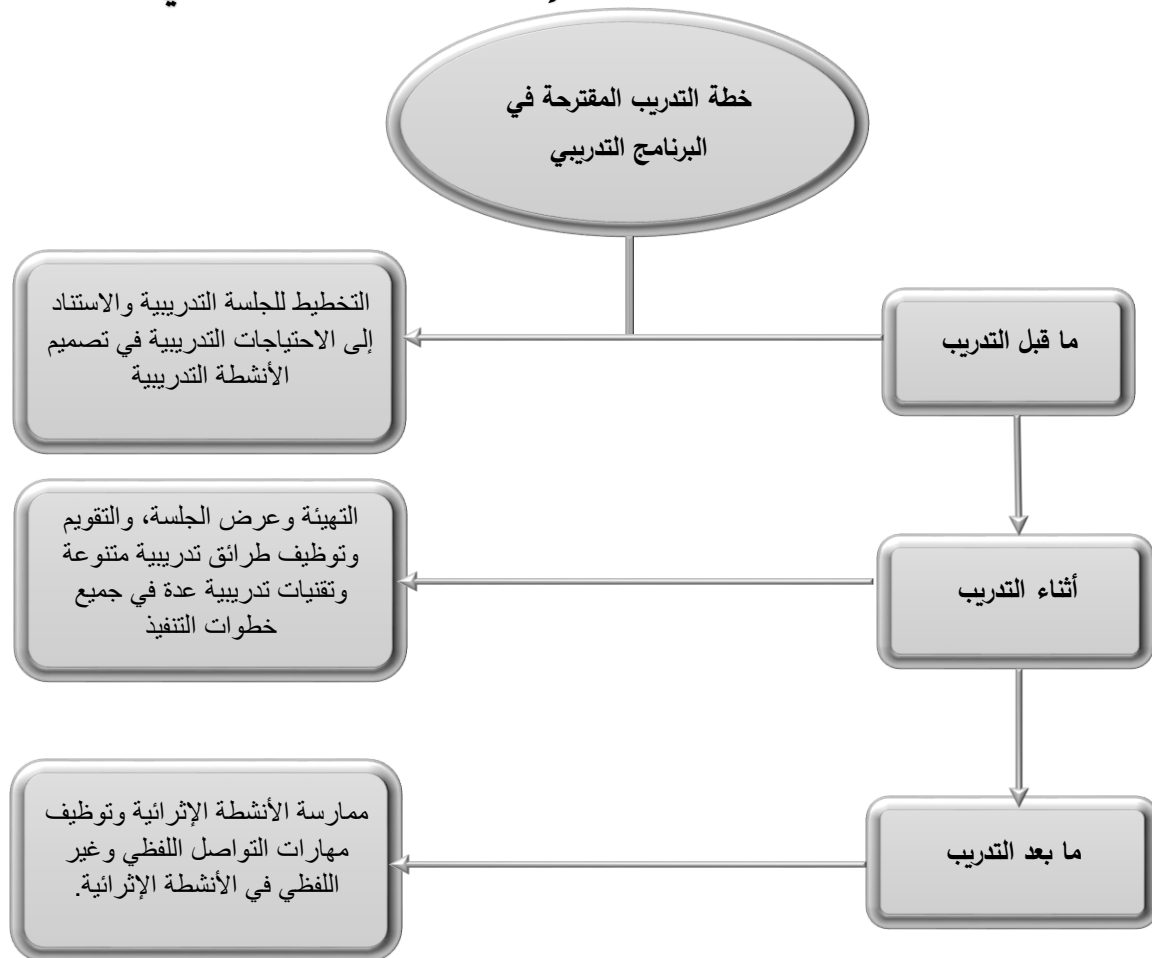
أ- التهيئة للجلسة التدريبية

ب- عرض الجلسة التدريبية وتقديمها

ج- غلق الجلسة التدريبية، إضافة إلى النشاط الإثرائي في نهاية كل جلسة ذات الرقم الزوجي.

ووضّح الباحث إجراءات خطة التدريب المقترحة، استناداً إلى طرائق التدريب المتبعة في هذه البرنامج

على الشكل الآتي:



الشكل (22) خطة التدريب المقترحة في البرنامج التدريبي (إعداد الباحث)

## 5- إعداد البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية وضبطه:

جرى إعداد البرنامج التدريبي، وضبطه من خلال ما يلي:

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

للتأكد من صدق البرنامج التدريبي بكل مكوناته والإجراءات المتبعة فيه، للتدريب على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ تم عرضه على (10) محكمين من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والتعليم الأساسي وعلم النفس (\*)، لإبداء الرأي في الأمور الآتية:

- صحة الصياغة اللغوية لمحتوى الجلسات التدريبية.
- صحة المحتوى التدريبي للبرنامج وحدائته.
- وضوح المحتوى ومناسبته لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي
- شمول إجراءات الجلسات التدريبية للمهارات المراد التدريب عليها.
- مناسبة الأنشطة لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- مناسبة الأنشطة المتبعة في البرنامج لطلبة معلم الصف.

(\*) - الملحق (1) أسماء السادة محكمي أدوات البحث، 252-253.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

▪ مراعاة الترابط والتكامل بين عناصر البرنامج ومكوناته.

▪ مناسبة الإخراج العام للبرنامج.

وإضافة اقتراحاتهم وتعديلاتهم، وما يرونه مناسباً للبرنامج التدريبي.

وبعد جمع ملحوظات المحكمين وتحليلها واستناداً إلى آرائهم، تبين أنّ معظم المحكمين، أشاروا إلى صحة الصياغة اللغوية للمحتوى وصحته العلمية وحداثه ووضوحه، ومناسبته للأهداف، وإلى شمولية إجراءات الجلسات التدريبية، ومناسبتها للمهارات المراد التدريب عليها، ومناسبة الأنشطة المتبعة لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، ولطلبة معلم الصف، وترابط وتكامل عناصر البرنامج ومكوناته ومناسبة إخراجها العام، مع إجراء بعض التعديلات على النحو الآتي:

✓ اختصار الأنشطة المتضمنة في الدليل، والتركيز على أبرزها، وأكثرها ارتباطاً بالمهارات المستهدفة

بالتدريب؛ كي تتناسب مع الزمن المخصص لكلّ جلسة تدريبية.

✓ تبسيط بعض الأنشطة؛ لتناسب طلبة معلم الصف.

✓ تحديد الزمن المقترح لكلّ نشاط، ووضع مقابله كل نشاط.

✓ استبدال بعض الأنشطة؛ وإضافة أنشطة أخرى.

وقد تمّ الأخذ بالملحوظات، التي تتناسب مع طبيعة البرنامج التدريبي، وطلبة معلم الصف، ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ ليأخذ البرنامج صورته الأولية، الجاهزة للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وإجراء التجربة الاستطلاعية.

### ب- التجربة الاستطلاعية للبرنامج التدريبي المقترح:

هدفت التجربة الاستطلاعية للبرنامج التدريبي المقترح، إلى التأكد من مدى مناسبة البرنامج لمستوى طلبة معلم الصف؛ ولذلك قام الباحث بتطبيق عينة من البرنامج (جلسة من مهارات التواصل اللفظي، وجلسة من مهارات التواصل غير اللفظي)، وذلك يوم الخميس 2019/3/14، بواقع (2) ساعتين تدريبيتين، على طلبة معلم الصف في السنة الرابعة من كلية التربية بجامعة البعث من خارج العينة التجريبية والضابطة، وقد راعى أن تكون الموضوعات جديدة، لم يسبق تناولها مع طلبة معلم الصف، وعقب كلّ جلسة، كان يتمّ تسجيل أبرز الملحوظات، التي التمسها الباحث في أثناء تنفيذ التدريب: من جوانب التفاعل، ونسبة المشاركة في الأنشطة التدريبية، وطريقة التعامل مع تقنيات التدريب ووسائطه؛ كأوراق العمل والتسجيل الصوتي بالهاتف الجوال وتصوير الفيديو بكاميرا الهاتف الجوال.

وبعد تحليل الملحوظات والتعليقات، تبين ما يلي:

✓ إن تقبل طلبة معلم الصف للأنشطة، وتفاعلهم معها كان جيداً، وخاصة الأنشطة الجماعية؛

كالعمل في مجموعات تعاونية.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

- ✓ أنّ نسبة المشاركة في الأنشطة كانت جيدة عموماً، وكانت تضعف قليلاً في بعض الأنشطة، التي تتطلب جهداً أكبر، وقدرات أعلى في التفكير؛ كالعصف الذهني ولعب الأدوار؛ وهذا ما دفع الباحث إلى تبسيط هذه الأنشطة أكثر، وتقديم التوجيهات المناسبة، والمعينة على ممارستها.
- ✓ أنّ ممارسة الأنشطة تحسّنت في الجلسة التدريبية الثانية بصورة واضحة؛ ويمكن أن يعود ذلك إلى أنّ طرائق التدريب، والأنشطة المستخدمة فيها، كانت جيدة تماماً بالنسبة إلى طلبة معلم الصف، وبعد ممارسة بعضها في الجلسة الأولى، تعرّفوا على آلية العمل، والتدريب فيها؛ وهذا يشير إلى دور الممارسة في التعود على الأنشطة الجديدة، وتعرّف كيفية أدائها.
- ✓ أنّ بعض الأنشطة لم تكن واضحة تماماً؛ وهذا ما ظهر في الأسئلة المتكررة من طلبة معلم الصف، حول كيفية القيام بها؛ وقد تمّ مراعاة هذا الجانب، من خلال تقديم أمثلة وتوجيهات كافية، قبل ممارسة طلبة معلم الصف هذه الأنشطة.
- ✓ أنّ أنشطة التعبير الشفوي التواصلي، كانت أكثر وروداً من غيرها؛ نظراً لأنّ الاحتياجات التدريبية فيه هي الأكثر.
- ✓ إنّ أنشطة حركات الجسم والتعبير الشفوي عن الموضوعات، كانت محببة إلى طلبة معلم الصف؛ ممّا لفت نظر الباحث إلى زيادة هذه الأنشطة في البرنامج.
- ✓ تحديد المدة الزمنية المناسبة لكلّ جلسة من جلسات البرنامج التدريبي، فالوقت المخصص للجلسة التدريبية، لم يكن كافياً لممارسة جميع الأنشطة، وخاصة في التدريس المصغّر على مهارات التعبير الشفوي، كما أنّ ضياع بعض الوقت في تقسيم المجموعات، وتوزيع أوراق العمل كان له دوره، ومراعاة لهذا الجانب، تمّ زيادة الوقت في بعض الأنشطة، وتوزيع الأنشطة بشكل متوازن على كلّ الجلسات؛ لإتاحة الفرصة الكافية للتدريب، كما تمّ مراعاة تقسيم المجموعات في بداية البرنامج التدريبي، والاحتفاظ بهذا التقسيم إلى نهاية البرنامج.
- ✓ وأخيراً لمس الباحث جدية واهتماماً من قبل طلبة معلم الصف، ظهر في التفاعل، والرغبة في المشاركة، وخاصة حين تعرّفوا أنّ هذه التدريبات تقيدهم في حياتهم العملية ومهنتهم، وترفع من مستوى أدائهم المهني.
- ✓ تمكّن الباحث من تحديد العدد المناسب للجلسات التدريبية، وتعرّف وضوح إجراءات الجلسات التدريبية، ومدى مناسبة طرائق التدريب المستخدمة.
- وبعد إجراء التعديلات المناسبة، ومراعاة الجوانب السابقة في جميع جلسات البرنامج التدريبي وأنشطته، أصبح دليل البرنامج في صورته النهائية(\*)، جاهزاً ومناسباً للتطبيق على طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية.

(\*) - الملحق (12) دليل البرنامج التدريبي المقترح بصورته النهائية، 287-522.

#### 6- زمن تنفيذ البرنامج التدريبي:

نتيجة تعدد المهارات، التي يتناولها البحث، ومراعاة لمدة التدريب عليها؛ فقد حدّد الباحث مدة تطبيق البرنامج، بفصل دراسي كامل، هو الفصل الثاني، وامتدت فترة التطبيق، من تاريخ 2019/3/17م، حتى 2019/7/2م، بما في ذلك تطبيق اختباري القياس قبلياً وبعدياً ومؤجلاً، وبعد صياغة جلسات البرنامج التدريبي، ومراعاة نسبة موضوعات التواصل اللفظي إلى موضوعات التواصل غير اللفظي استناداً إلى الاحتياجات التدريبية، تمّ تقسيم البرنامج التدريبي إلى (4) وحدات تدريبية؛ بحيث تغطي كل وحدة، جانباً من مهارات التواصل بشقيها اللفظي وغير اللفظي.

وبعد الاتفاق مع إدارة كلية التربية على تطبيق البرنامج على طلبة معلم الصف على المجموعة التجريبية، خُصص للبرنامج التدريبي كلّ أسبوع (2.20) ساعتان وثلاث الساعات للتدريب؛ وهكذا بلغ مجموع ساعات التدريب على البرنامج التدريبي (14.40) أربع عشرة ساعة تدريبية وأربعين دقيقة.

#### 4-7. إجراءات تطبيق البحث:

سار البحث وفق الإجراءات الآتية:

أ- الحصول على موافقة عمادة كلية التربية بجامعة البعث لتطبيق البحث على طلبة معلم الصف في السنة الرابعة.

ب- التطبيق الاستطلاعي لاستبانة الاحتياجات التدريبية على عينة عشوائية من خارج عينة البحث؛ وذلك يوم الأحد بتاريخ 2018/10/21؛ للتأكد من صدقها وثباتها ومناسبتها للتطبيق.

ت- تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على عينة البحث، البالغة (318) طالباً وطالبة من طلبة معلم الصف (السنة الرابعة) في كلية التربية بجامعة البعث، وذلك قبل نهاية الفصل الأول للعام الدراسي 2018-2019م من يوم الأحد 2018/11/4 حتى يوم الخميس 2018/11/8؛ فتمثّل التطبيق بتوزيع الاستبانة على العينة، وتوضيح الهدف منها، وطريقة الاستجابة لها، وبعد التطبيق، ثم تمّ تدقيق الاستبانات للتحقق من جدية أفراد العينة، واستكمال الاستجابات والبيانات، وقد تبين أنّ جميع الاستبانات المستردة صالحة، وقد تمّ بعد ذلك معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) بالحاسوب، واستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل بُعد ولكل مفردة في الاستبانة.

ث- التطبيق الاستطلاعي لاختباري القياس (الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته، واختبار الاستماع التواصلي) على عينة عشوائية من خارج عينة البحث (التجريبية والضابطة)؛ وذلك أيام الأحد والإثنين والثلاثاء والأربعاء 2019/3/13-10؛ للتأكد من صدقهما وثباتهما، ومناسبتها للتطبيق.

ج- التطبيق الاستطلاعي لجلستين من جلسات البرنامج التدريبي على عينة من طلبة معلم الصف في السنة الرابعة؛ وذلك من خارج العينة التجريبية والضابطة، بلغ عددها (30) طالباً وطالبة، وذلك يوم الخميس



## ===== الفصل الرابع الإطّار الميداني =====

2019/3/14؛ بهدف التأكد من مناسبته للتطبيق، وإجراء بعض التعديلات وتطويره استناداً إلى التطبيق، والخروج بالصيغة النهائية له.

ح- ضبط التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات، التي تؤثر في تجربة البحث، وتطبيق اختباري القياس القبلي عليهما ورصد الدرجات في كشوف خاصة والاحتفاظ بها حتى انتهاء تجربة البحث؛ فعلى الرغم من اتّباع الباحث التعيين العشوائي في اختيار مجموعتي البحث؛ فقد حرص على إجراء التكافؤ بينهما؛ وذلك من خلال المتغيرات الآتية:

- 1- **تكافؤ المجموعتين في المنطقة الجغرافية:** تمّ اختيار الشعبة الصفية للينة (مجموعتي البحث) من كلية التربية بجامعة البعث في مدينة حمص، والتي تقع في مكان جغرافي واحد.
- 2- **تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني:** لتثبيت هذا العامل؛ تمّ التأكد من تجانس أعمار طلبة معلم الصف، من واقع تاريخ الميلاد، وتمّ استبعاد (3) من طلبة معلم الصف المعيّدين، والأكبر سناً؛ حيث تبين أنّ متوسط العمر الزمني لأفراد العينة في المجموعتين، يقارب (22) اثنين وعشرين عاماً، ويوضح الجدول الآتي المستبعدين:

الجدول (21) تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	طلبة معلم الصف المعيّدين والأكبر سناً	النسبة	المجموع
التجريبية	2	0.05	38
الضابطة	1	0.025	39

- 3- **تكافؤ المجموعتين في فرع الدراسة الثانوية:** لتثبيت هذا العامل؛ تمّ التأكد من تجانس طلبة معلم الصف فيه، ويوضح الجدول الآتي ذلك:

الجدول (22) تكافؤ مجموعتي البحث في فرع الدراسة الثانوية

المجموعة	خريجو الفرع العلمي	النسبة	خريجو الفرع الأدبي والشرعية	النسبة	المجموع
التجريبية	8	0.210	30	0.789	38
الضابطة	7	0.179	32	0.820	39

- 4- **أدوات القياس:** استخدم الباحث اختبارين موحدتين لمتغيري التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي في قياس الأداء القبلي والبعدي والمؤجل.
- 5- **القائم بالتدريب:** قام الباحث بتدريب المجموعة التجريبية طوال مدة التجربة؛ فيما قام زميله بتدريب المجموعة الضابطة؛ ممّا يضيف على نتائج التجربة درجة من الدقة والموضوعية.
- 6- **توزّع الجلسات التدريبية:** سيطر الباحث على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للجلسات بين مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة، بواقع جلستين أسبوعياً لكل مجموعة، وفي الوقت نفسه من بداية التجربة حتى نهايتها.

7- المدة الزمنية: كانت المدة الزمنية لإجراء التجربة (تطبيق الجلسات التدريبية بما فيها اللقاء التمهيدي) متساوية، فقد بدأ التدريب الفعلي بتاريخ 2019/3/25 حتى نهاية التجربة بتاريخ 2019/4/30.

8- الخضوع لدورات تدريبية أو برامج تدريبية أو ورشة عمل في مهارات التواصل: لتثبيت هذا العامل؛ تم التأكد من تجانس طلبة معلم الصف في هذا المتغير، وأنه لم يسبق لهم المشاركة أو الخضوع لأي دورة تدريبية أو برنامج تدريبي أو ورشة عمل في مهارات التواصل سواء داخل الجامعة أو خارجها.

9- مكان التجريب: لضمان توفر الشروط الفيزيائية نفسها (إضاءة، تهوية، الكراسي، نوعية السبورة، اتجاه القاعة...) عند تدريب كلتا المجموعتين، تم اختيار قاعتين، تتوفر فيهما الشروط الفيزيائية نفسها، حيث تم عقد جلسات البرنامج التدريبي في كلية التربية بجامعة البعث في قاعة المدارس العلمية الأولى للمجموعة التجريبية، والقاعة الخامسة المجاورة لها تماماً وبالمواصفات ذاتها للمجموعة الضابطة.

#### 10- متغير البحث (مهارات التواصل اللفظي، ومهارات التواصل غير اللفظي):

تم تطبيق اختباري القياس قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، في الأسبوع الأول من تطبيق تجربة البحث، وهما (الاختبار التواصل وبطاقة ملاحظته، واختبار الاستماع التواصل)، وقد استغرقت عملية تطبيق الاختبارين (5) أيام؛ لتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث طلبة معلم الصف، والتأكد من أن التحسن الذي يطرأ على متغيري: (مهارات التواصل اللفظي، ومهارات التواصل غير اللفظي) لدى طلبة معلم الصف؛ إنما يعود إلى البرنامج التدريبي المقترح:

#### أ- مهارات التواصل اللفظي:

تم تطبيق الاختبار التواصل وبطاقة ملاحظته، واختبار الاستماع التواصل على طلبة معلم الصف مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل بدء البرنامج التدريبي المقترح، من خلال مقابلة الباحث لكل طالب معلم صف من طلبة المجموعتين داخل قاعة التدريب (قاعة المدارس العلمية الأولى من مبنى كلية التربية بجامعة البعث)؛ طُلب إلى كل واحد منهم على حدة، قبل الحضور من أجل تدريس نص "الغابات رئة الأرض" خلال مدة لا تتجاوز (20) دقيقة، تحضيره بشكل جيد، ثم قام كل طالب معلم صف على حدة بتدريس النص أمام زملائه في الوقت المحدد له، وذلك خلال أيام الأحد والإثنين والثلاثاء والأربعاء والأحد 2019/3/24-17، ثم لاحظ الباحث الأداء، وقد تم الاستعانة بتسجيلات الفيديو بوساطة كاميرا الهاتف الجوال، وبذلك أُتيحت فرصة إعادة الملاحظة أكثر من مرة؛ لتحقيق أكبر قدر من الدقة في تطبيق الاختبار، وتم استبعاد الذين تغيبوا عند تطبيق الاختبار، وتم تحليل الأداء على بطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار من خلال مؤشرات معيار التصحيح، ثم رصد الدرجات؛ كما تم تطبيق اختبار الاستماع التواصل على طلبة معلم الصف مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل بدء البرنامج التدريبي المقترح، وذلك في قاعة المدارس العلمية الأولى من مبنى كلية التربية بجامعة البعث يوم الأربعاء 2019/3/20، وتم استبعاد الذين تغيبوا عند تطبيق الاختبار، ثم تم تصحيح الاختبار ورصد الدرجات، ثم تم حساب دلالة الفرق على

## الفصل الرابع الإطار الميداني

كلا الاختبارين بين المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار الفروق (T.Test) لعينيتين غير مترابطتين من خلال برنامج (SPSS) وقد جاءت نتائج القياس القبلي، على النحو الآتي:

الجدول (23) نتائج التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التواصل اللفظي

المهارات	البيانات المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" (t)	درجة الحرية	دلالة "ت" (t)	القرار
التعبير الشفوي التواصل درجة (60)	التجريبية	36	17.22	1.675	1.067	69	0.290	غير دالة
	الضابطة	35	16.38	4.377				
الاستماع التواصل درجة (48)	التجريبية	36	19.63	6.481	0.819	69	0.229	غير دالة
	الضابطة	35	19.31	5.378				
التواصل اللفظي	التجريبية	36	36.86	6.749	1.189	69	0.238	غير دالة
	الضابطة	35	35.08	5.777				

يتضح من الجدول (23) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعتي البحث في القياس القبلي لمهارات التواصل اللفظي؛ مما يدل على تكافؤ أفراد العينة، في مستوى امتلاكهم لمهارات التواصل اللفظي قبل بداية التدريب.

### ب- مهارات التواصل غير اللفظي:

تم بعد تطبيق الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته، وقد تم تحليل الأداء ورصد الدرجات وفق الإجراءات السابق ذكرها، وحساب دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار الفروق (T.Test) لعينيتين غير مترابطتين من خلال برنامج (SPSS)؛ وذلك للمقارنة بين المجموعتين، وقد جاءت نتائج القياس القبلي، على النحو الآتي:

الجدول (24) نتائج التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التواصل غير اللفظي

المهارات	البيانات المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" (t)	درجة الحرية	دلالة "ت" (t)	القرار
الدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته (30 درجة)	التجريبية	36	7.58	1.461	1.113	70	0.270	غير دالة
	الضابطة	35	7.17	1.653				
	التجريبية	36	4.88	0.747	1.200	70	0.234	

المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية (20 درجة)	الضابطة	35	4.68	0.676			غير دالة
التواصل غير اللفظي	التجريبية	36	12.47	1.539	1.517	70	غير دالة
	الضابطة	35	11.85	1.865		0.134	

يتضح من الجدول (24) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعتي البحث في القياس القبلي لمهارات التواصل غير اللفظي؛ مما يدل على تكافؤ أفراد العينة، في مستوى امتلاكهم لمهارات التواصل غير اللفظي قبل بداية التدريب.

مما سبق، يتبين أنّ طلبة معلم الصف، مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، متقاربون في مستوى امتلاكهم لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي قبل بداية التدريب؛ مما يجعل الباحث يطمئن إلى نتائج بحثه، ويعزو أي تأثير في تحسّن المهارات إلى طرائق التدريب المتبعة في البرنامج التدريبي المقترح، وبذلك تمّ ضبط متغيرات البحث، والتأكد من تكافؤ أفراد العينة قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

خ- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح:

- قام الباحث بالاتفاق مع زميل له من أجل تدريب طلبة معلم الصف أفراد المجموعة الضابطة على محتوى البرنامج التدريبي لكن بالطريقة الاعتيادية، وقد لمس الباحث تعاوناً جيداً من زميله، ومرونة كبيرة في تخصيص وقته من أجل ذلك، وتمّ الاتفاق معه حول خطة سير الجلسات التدريبية؛ لضمان التزامن في التطبيق؛ في حين قام الباحث بتدريب طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية؛ لضمان نجاح التجربة وتذليل أية عقبات قد تواجه تطبيق البرنامج التدريبي، ولإلزام الباحث بإجراءات استخدام طرائق التدريب المتبعة في البرنامج وكيفية تطبيقها بشكل صحيح، وضمن المدة الزمنية نفسها.

- تمّ تطبيق البرنامج التدريبي واختباري القياس تطبيقاً قبلياً وبعدياً ومؤجلاً في الفصل الثاني من العام الدراسي 2019/2018 في الفترة الواقعة ما بين 2019/3/17، ولغاية 2019/7/2، بما لا يتعارض مع أوقات الخطة الدراسية المقررة وبرنامج دوام طلبة معلم الصف - السنة الرابعة- في كلية التربية بجامعة البعث.

- وقد استغرقت مدة تطبيق البرنامج التدريبي بما فيه اللقاء التمهيدي (5) أسابيع، بواقع (2) جلسات تدريبيتين أسبوعياً، ما عدا الأسبوع الأول تمّ تطبيق اللقاء التمهيدي والجلستين التدريبيتين، وقد تمّ خلال جلسات البرنامج استخدام "تسجيل الفيديو"؛ لملاحظة جوانب الأداء المختلفة، أثناء تنفيذ طلبة معلم الصف لأنشطة البرنامج، كما تمّ توثيق بعض الأنشطة عن طريق استخدام "التصوير الفوتوغرافي"؛ كأنشطة التمثيل أو التعاون في مجموعات، أو تنفيذ مواقف تدريسية من دروس المناهج المطورة، وقد سارت إجراءات التطبيق على النحو الآتي:

الجدول (25) الخطة العامة والبرنامج الزمني لتطبيق البرنامج التدريبي المقترح واختباريه

الخطوات	اليوم	ما تم إنجازه	زمن التطبيق
تطبيق اختباري القياس القبلي واللقاء التمهيدي	الأحد 2019/3/17 الاثنين 2019/3/18 الثلاثاء 2019/3/19 الأربعاء 2019/3/20 الأحد 2019/3/24	التطبيق القبلي للاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته على عينة البحث.	20 دقيقة لكل متدرب للتطبيق
	الأربعاء 2019/3/20	التطبيق القبلي لاختبار الاستماع التواصلي على عينة البحث.	50 دقيقة
تطبيق تجربة البحث (البرنامج التدريبي)	الاثنين 2019/3/25	* تناول اللقاء التمهيدي الجوانب الآتية: - تعارف بين المدرب والمتدربين - الاتفاق على قواعد الجلسات التدريبية - توضيح الهدف من البرنامج التدريبي وكيفية تطبيقه - مفهوم التواصل وعناصره وأنماطه ووظائفه وعوائقه - دور معلم الصف في التواصل وكيفية تحسينه مع التلاميذ.	70 دقيقة
	الثلاثاء 2019/3/26	تطبيق الجلستين الأولى والثانية من البرنامج التدريبي.	70 دقيقة لكل جلسة
	الأحد 2019/3/31	تطبيق الجلستين الثالثة والرابعة من البرنامج التدريبي.	70 دقيقة لكل جلسة
	الأحد 2019/4/7	تطبيق الجلستين الخامسة والسادسة من البرنامج التدريبي.	70 دقيقة لكل جلسة
	الأحد 2019/4/14	تطبيق الجلستين السابعة والثامنة من البرنامج التدريبي.	70 دقيقة لكل جلسة
	الثلاثاء 2019/4/23	تطبيق الجلستين التاسعة والعاشر من البرنامج التدريبي.	70 دقيقة لكل جلسة
تطبيق اختباري القياس البعدي	الثلاثاء 2019/4/30	تطبيق الجلستين الحادية عشرة والثانية عشرة من البرنامج التدريبي.	70 دقيقة لكل جلسة
	الثلاثاء 2019/5/7 الأربعاء 2019/5/8 الخميس 2019/5/9 الأحد 2019/5/12 الاثنين 2019/5/13	التطبيق البعدي للاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته على عينة البحث التجريبية والضابطة.	20 دقيقة لكل متدرب للتطبيق
تطبيق اختباري القياس المؤجل	الاثنين 2019/5/13	التطبيق البعدي لاختبار الاستماع التواصلي على عينة البحث التجريبية والضابطة.	50 دقيقة
	الأحد 2019/6/30 الاثنين 2019/7/1 الثلاثاء 2019/7/2	التطبيق المؤجل للاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته على عينة البحث التجريبية.	20 دقيقة لكل متدرب للتطبيق
	الثلاثاء 2019/7/2	التطبيق المؤجل لاختبار الاستماع التواصلي على عينة البحث التجريبية.	50 دقيقة

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

وقد تمّ الالتزام بمضمون دليل البرنامج وأنشطته وطرائق التدريب المتبعة فيه، والزمن المحدد لكلّ جلسة قدر الإمكان؛ كما تمّ متابعة سير المجموعة الضابطة في التدريب على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بالطريقة الاعتيادية.

كما كان يتمّ متابعة تنفيذ أنشطة البرنامج وفق طرائق التدريب المتبعة فيه على المجموعة التجريبية بشكل مستمر، مع الحرص على تقويم أداءات طلبة معلم الصف في هذه الأنشطة؛ للوقوف على أخطائهم، وتصحيحها ومتابعة تقدّمهم فيها، سواء ما يرتبط منها بالتعبير الشفوي أو الاستماع أو التواصل غير اللفظي (من خلال تسجيل أداء طلبة معلم الصف على شرائط فيديو أو أوراق عمل، أو بطاقات التدريب والتقويم).

د- بعد الانتهاء من تنفيذ جلسات البرنامج التدريبي، تمّ تطبيق اختباري القياس بعدياً على طلبة معلم الصف، أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الأسبوع الأخير من تطبيق تجربة البحث، واستغرق هذا التطبيق (5) أيام.

ذ- بعد الانتهاء من تطبيق اختباري القياس بعدياً على طلبة معلم الصف، أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الأسبوع الأخير من تطبيق تجربة البحث، قام الباحث بتطبيق اختباري القياس تطبيقاً مؤجلاً على أفراد المجموعة التجريبية بعد مضي فترة (47) يوماً على القياس البعدي، واستغرق هذا التطبيق (3) أيام.

وقد راعى الباحث في تطبيق جلسات البرنامج التدريبي المقترح النقاط الآتية:

- مشاركة طلبة معلم الصف في التخطيط لبعض الجلسات؛ كجمع بعض المعلومات والأفكار حول الجلسة في وقت سابق، إضافة إلى تدريبهم على كيفية أداء بعض الأنشطة قبل تطبيقها في قاعة التدريب.
- تقسيم طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية إلى مجموعات تعاونية موزّعة توزيعاً عشوائياً قبل تنفيذ الجلسات؛ حرصاً على عدم ضياع وقت الجلسة في التقسيم والتوزيع.
- ر- أخيراً، تمّ رصد الدرجات لاختباري القياس؛ لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة في كشوف خاصة، كما تمّ تصحيح اختبار الاستماع التواصلية وفق سلم التصحيح المعدّ لذلك (\*)، ومن ثمّ تمّت معالجة البيانات إحصائياً؛ لتعرّف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف.

### 4-7. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تمّ إدخال البيانات إلى الحاسوب، وفقاً لكشوف الدرجات؛ لمعالجتها إحصائياً، باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وقد تمّ القيام بالعمليات الإحصائية الآتية:

(\*) - الملحق (10) سلم تصحيح اختبار الاستماع التواصلية لدى طلبة معلم الصف بصورته النهائية، 283-285.

## الفصل الرابع الإطّار الميداني

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية.
- معامل ارتباط بيرسون (Person)؛ للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأدوات.
- معامل ألفا كرونباخ (Coronph Alfa)؛ للتأكد من ثبات الأدوات.
- معامل التجزئة النصفية (Spalit Half)؛ للتأكد من ثبات الاستبانة.
- استخدام اختبار (T.Test) الخاص بمتوسطي مجموعتين غير مترابطتين (مستقلتين)؛ للمقارنة بين نتائج أفراد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) على اختباري القياس القبلي.
- استخدام اختبار (T.Test) الخاص بمتوسطي مجموعتين مترابطتين؛ للمقارنة بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية على اختباري القياس القبلي والبعدي والمؤجل.
- وبما أن تقدير الاستجابات في استبانة الاحتياجات التدريبية، يعتمد التدرج الخماسي، استخدم الباحث معياراً احصائياً محدداً من أجل الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية بالاعتماد على قانون المدى:

$$0.8 = \frac{4}{5} = \frac{1 - 5}{5}$$

- تمّ حساب المدى، وذلك بطرح أدنى قيمة في الاستبانة من أعلى قيمة (4=1-5).
- حساب طول الفئة، وذلك بتقسيم قيمة المدى (4) على أعلى قيمة في الاستبانة وهي (5)  $0.8 = 5 \div 4$  (طول الفئة).
- إضافة طول الفئة (0.8%) إلى أدنى قيمة في الاستبانة وهي (1)؛ وذلك للحصول على الفئة الأولى؛ لذا كانت الفئة الأولى من (1-1.8)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى؛ وذلك للحصول على الفئة الثانية، وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة. ووضّح الجدول (26) معيار الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف.

الجدول (26) معيار الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف

تقدير درجة الاحتياج	فئات قيم تقدير الاحتياج	
	المتوسّطات	النسب المئوية
كبيرة جداً	من 4.2 - 5	من 84% - 100%
كبيرة	من 3.4 - أقل من 4.2	من 68% - أقل من 84%
متوسطة	من 2.6 - أقل من 3.4	من 52% - أقل من 68%
قليلة	من 1.8 - أقل من 2.6	من 36% - أقل من 52%
قليلة جداً	من 1 - أقل من 1.8	من 20 - أقل من 36%

- تمّ حساب معامل الثبات (الاتفاق) لبطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصلي من خلال معادلة "كوپر" (Cooper)، كما تمّ حساب معامل الثبات (الاتفاق) لبطاقة الملاحظة بعد حذف أثر عامل الصدفة من خلال معادلة "كابا" (Kappa).

## الفصل الرابع الإطار الميداني

- تمّ حساب معاملات السهولة والصعوبة والتميز لأسئلة اختبار الاستماع التواصلي.
- تمّ استخدام معادلة كوهين لحجم الأثر ( $\Delta$ )؛ لقياس حجم الأثر الفعلي للمعالجة التجريبية في نتائج البحث للمجموعة التجريبية (أبو علام، 2009، 132):

$$\frac{t}{\sqrt{n}} = \Delta$$

- حيث إنّ ت: قيمة اختبار الفروق T.Test، و n: عدد أفراد العينة.
- تمّ استخدام معامل مربع إيتا ( $\eta^2$ )؛ لقياس حجم الأثر الفعلي للمعالجة التجريبية في نتائج البحث بين المجموعتين التجريبية والضابطة. ويمكن قياس حجم الأثر باستخدام مربع إيتا ( $\eta^2$ ) من خلال المعادلة الآتية (أبو علام، 2009، 132):

$$\eta^2 = t^2 + \frac{t^2}{t^2 + (n1 + n2 - 2)}$$

- حيث t قيمة اختبار (T.Test)، n1 و n2 عدد أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.
- من خلال ما سبق، تمّ توضيح المنهج المتبع في البحث؛ بالإضافة إلى مجتمع البحث وعينته، وكيفية إعداد أدوات البحث وإجراءات التحقّق من صدقها وثباتها، كما تمّ عرض تفصيلي لإجراءات إعداد البرنامج التدريبي وضبطه، وتوصيف إجراءات تطبيق البحث، وتوضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث، وفي الفصل اللاحق (الفصل الخامس)، جرى عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها وتقديم المقترحات استناداً إليها.



## عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

- 5-1. نتائج التساؤل الأول
- 5-2. نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها وتفسيرها
- 5-3. نتائج التساؤل الثالث
- 5-4. نتائج التساؤل الرابع ومناقشتها وتفسيرها
- 5-4-1. نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها
- 5-4-2. نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها
- 5-4-3. نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها
- 5-5. نتائج التساؤل الخامس ومناقشتها وتفسيرها
- 5-5-1. نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها
- 5-5-2. نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها وتفسيرها
- 5-5-3. نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها وتفسيرها
- 5-6. الأمور التي أنجحت تجربة البحث
- 5-7. الصعوبات التي واجهت تجربة البحث وكيفية تذليلها
- 5-8. مقترحات البحث

## عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

### 1-5. تمهيد:

بعد أن قام الباحث باستعراض الإطار الميداني للبحث في الفصل السابق، تناول هذا الفصل عرض نتائج البحث، التي تمّ التوصل إليها ومناقشتها وتفسيرها؛ وذلك بغرض تعرّف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية المهارات المستهدفة لدى طلبة معلم الصف على النحو الآتي:

### 2-5. نتائج التساؤل الأول:

ونصّه: "ما مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث لتدريس المناهج المطوّرة؟"

تمّت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال إعداد قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بالتفصيل في السابق (الفصل الرابع)، وتوصل الباحث من خلال القائمة النهائية إلى تحديد (58) مهارة، موزعة على أربعة أبعاد، ضمن محورين رئيسين، وفق ما هو موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (27) توزّع عدد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي على أبعاد القائمة

المحور	بُعد مهارات التواصل	عدد المهارات
مهارات التواصل اللفظي	مهارات التعبير الشفوي التواصل	25
	مهارات الاستماع التواصل	15
مهارات التواصل غير اللفظي	مهارات الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته	10
	المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	8
المجموع الكلي		58

### 3-5. نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

نصّ التساؤل الثاني: "ما الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث من وجهة نظرهم استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لديهم لتدريس المناهج المطوّرة؟"

وللإجابة عن التساؤل الثاني، تمّ حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية باستخدام برنامج (SPSS)، وتحديد درجة الاحتياجات التدريبية، والترتيب تنازلياً، لكل بُعد من الأبعاد، كما في الجدول (28).

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

الجدول (28) درجة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف (ن=318)

المحور	بُعد الاحتياجات التدريبية	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
مهارات التواصل اللفظي	التعبير الشفوي التواصل	23*	3.19	1.38	63.88	متوسطة	2
	الاستماع التواصل	15	3.17	1.41	63.44	متوسطة	3
مهارات التواصل غير اللفظي	الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته	10	3.13	1.4	64.62	متوسطة	1
	المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	8	3.09	1.33	61.95	متوسطة	4
الدرجة الكلية للاستبانة		56	3.14	1.38	63.47	متوسطة	**

يُتضح من الجدول (28) ما يلي:

- إنَّ متوسط درجة الاستجابة لدى عينة البحث على أبعاد الاحتياجات ككل بلغ (3.14)، وبنسبة مئوية بلغت (63.47%)، وهي درجة احتياج متوسطة.

- جاء بُعد الاحتياجات التدريبية في الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته في المرتبة الأولى بدرجة احتياج، بلغت (64.62%)، وحلَّ في المرتبة الثانية، بُعد الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصل بدرجة احتياج بلغت (63.88%)، ثم تلاه في المرتبة الثالثة، بُعد الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصل بدرجة احتياج بلغت (63.44%)، فيما حلَّ في المرتبة الرابعة والأخيرة، بُعد الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية بدرجة احتياج بلغت (61.95%)، وكلُّها درجات احتياج متوسطة.

وفسّر الباحث درجة الاحتياجات التدريبية المتوسطة لدى عينة البحث على أبعاد الاستبانة ككل، وعلى كَلِّ بُعد من الأبعاد على النحو الآتي:

- تمثّل طرائق التدريس، التي ينفذُ بها برنامج إعداد معلم الصف في كلية التربية واحداً من أبرز أسباب درجة الاحتياج المتوسطة على أبعاد التواصل اللفظي وغير اللفظي ككل، إذ إنَّ الطريقة الاعتيادية التي تعتمد على إلقاء المحاضرات هي الغالبة في إعداد معلم الصف، وأحياناً يتمّ استخدام المناقشة وتبادل الأسئلة والأجوبة، وقلماً يتمّ استخدام العروض العملية والتعلم الذاتي والتعلم التعاوني بوجه عام وتمثيل الأدوار وغيرها من طرائق التدريس التفاعلية، وهو ما يعني أنّ الفرص الحقيقية للتمكن من هذه المهارات داخل قاعات الدراسة قليلة، وحتى التربية العملية التي يفترض أن توفر مثل هذه الفرص، تعاني من عدّة

(\*)- تمّ حذف فقرتين من التعبير الشفوي التواصل؛ نظراً لعدم دلالة معاملي ارتباطهما إحصائياً عند التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

معوقات تواصلية، أشارت إليها دراسة الأسود والبصيص (2018)، وهي قصر المدة الزمنية المخصصة للتدريب على مهارات التدريس، وعدم الجدية الكاملة سواء من المتدربين أم المشرفين، بالإضافة لقلة عدد الحصص المتاحة لطلبة معلم الصف من أجل ممارسة التدريب نظراً للعدد الكبير للمتدربين؛ مما يؤثر في الأداء التواصلية.

- ومن ناحية أخرى، فإن قلق الطالب معلم الصف من موقف التدريس ربما يمثل أيضاً أحد الأسباب المهمة وراء الاحتياج المتوسط في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الطالب معلم الصف داخل الصف، فقد اعتاد الطالب معلم الصف لسنوات طويلة المواقف التعليمية التي يكون فيها متعلماً لا معلماً، وتحول دوره في هذه المواقف ليكون معلماً لا متعلماً يمثل تغيراً جوهرياً، يسبب له غالباً قدراً كبيراً من القلق وعدم الارتياح؛ وما يؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسة رضوان (2001) من أن الطلبة المعلمين أصحاب المستوى الأعلى في قلق التدريس يواجهون مشكلات أكبر في تقديم الدروس وكيفية تنفيذها مقارنة بأصحاب المستوى الأدنى؛ مما يؤثر في أدائهم التواصلية.

- التركيز على الجانب النظري في برنامج إعداد طلبة معلم الصف أكثر من التركيز على جانب الممارسة أو التطبيق في جانبي الإعداد التخصصي والمهني.

- عدم اهتمام المدرسة من خلال المناهج التربوية في مراحل التعليم ما قبل الجامعي بالدروس التي تنمي مهارات التواصل بنوعها اللفظي وغير اللفظي؛ مما يؤدي إلى التحاق طلبة معلم الصف بالجامعة، وهم غير متمكّنين من مهارات أساسية في التواصل.

وفيما يلي توضيح درجة الاحتياجات التدريبية، ضمن كل بُعد من أبعاد الاحتياجات التدريبية باستخدام

برنامج (SPSS).

أ- البعد الأول: الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصلية:

الجدول (29) درجة الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصلية لدى طلبة معلم الصف (ن=318)

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
1	تبدأ حديثك عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل.	3.82	1.10	76.4	كبيرة	8
2	تستخدم المفردات المعبرة عن أفكارك بدقة في أثناء التواصل.	2.63	1.44	52.6	متوسطة	14
3	تعبر عن النصّ بطلاقة شفوية واضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.	3.94	1.09	78.8	كبيرة	2
4	تنظّم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.	3.80	1.25	76	كبيرة	9

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

الترتيب	درجة الاحتياج	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاحتياجات التدريبية	رقم
10	كبيرة	74.8	1.28	3.74	تعرض الفكر الرئيسة للنص قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل.	5
21	قليلة	42.6	1.61	2.13	توضح الفكر الفرعية المدعمة للفكرة الرئيسة في أثناء التعبير الشفوي عن النص توضيحاً مناسباً.	6
14	متوسطة	52.6	1.61	2.63	توظف الصور الجمالية في التعبير الشفوي عن النص توظيفاً صحيحاً خدمة للمعنى.	7
12	متوسطة	54.2	1.72	2.71	تستخدم الفصحى في التعبير الشفوي عن النص دون تكلف.	8
18	قليلة	47.2	1.63	2.36	تتجنب تكرار الجمل والعبارات في التعبير الشفوي عن فكر النص.	9
3	كبيرة	78.6	1.13	3.93	تراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النص.	10
7	كبيرة	76.8	1.14	3.84	تبتعد عن استخدام اللزمات اللفظية في تعبيرك الشفوي عن النص.	11
13	متوسطة	54	1.59	2.70	تستخدم الأسلوب اللغوي المناسب (نفي، استفهام، توكيد، ...) في أثناء التعبير الشفوي عن فكر النص بحسب الموقف التواصل.	12
2	كبيرة	78.8	1.13	3.94	تستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النص بإيجاز لا يخل بالمعنى.	13
19	قليلة	46.4	1.65	2.32	تلتزم بالموضوعية في التعبير الشفوي عن فكر النص.	14
1	كبيرة	79.2	1.09	3.96	تعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنص عرضاً شفويّاً مناسباً.	15
6	كبيرة	77.4	1.21	3.87	تناقش الآراء المختلفة حول فكر النص مناقشة موضوعية.	16
16	قليلة	49.8	1.68	2.49	تبرهن على صحة فكر النص بالأدلة المناسبة (أمثلة، حجج، وقائع، نصوص) في أثناء التواصل.	17
11	كبيرة	74.2	1.26	3.71	تستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النص استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم ماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع... إلخ).	18
5	كبيرة	77.6	1.12	3.88	تسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النص.	19

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

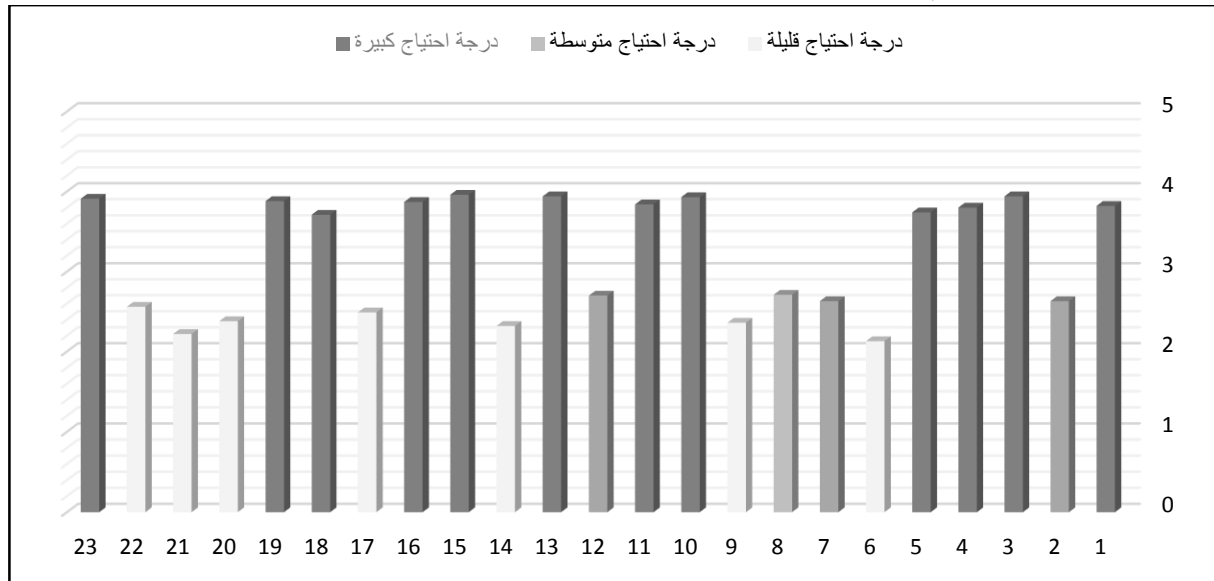
رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
20	تؤكد على الفكر الأساسية للنص من حين لآخر من خلال التعبير الشفوي عنها.	2.38	1.69	47.6	قليلة	17
21	تراعي الضبط الصحيح للعبارات والجمل المستخدمة في التعبير الشفوي عن النص.	2.22	1.60	44.4	قليلة	20
22	تجيب شفويًا عن أسئلة المتحدثين حول النص بوضوح ودقة.	2.56	1.74	51.2	قليلة	15
23	تنتهي حديثك عن النص بخاتمة شفوية مناسبة.	3.91	1.10	78.2	كبيرة	4

يتضح من الجدول (29) أنه تم ترتيب الاحتياجات تنازلياً، فتبينت تفاوت تركيز الاحتياجات التدريبية بين الدرجات القليلة والكبيرة، إلا أنه لوحظ تفوق عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة، فقد بلغ عددها (12) احتياجاً تدريبياً من أصل (23) احتياجاً تدريبياً، وتراوحت درجاتها ما بين (74.2% و 79.2%)؛ وللتحديد تبين أن أعلى درجات الاحتياج في هذا البُعد كانت في احتياج "تعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنص عرضاً شفويًا مناسباً"، واحتياج "تعبّر عن النص بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز"؛ وهذا يؤكد قلة الفرص التي يتيحها برنامج إعداد معلم الصف أمام الطلبة المعلمين للتدريب على هذه المهارات؛ نظراً لأن نمط التدريس السائد هو النمط الذي يسيطر فيه المدرس على الموقف التعليمي في القاعة التدريسية من خلال الطرائق العرضية، وقلما يتيح المجال للطلاب أن يعرض رأيه لأستاذه وزملاءه، ويعبّر بطلاقة شفوية عن أفكاره كما بلغ عدد الاحتياجات بدرجة متوسطة (4) احتياجات، وتراوحت درجاتها ما بين (52.6-54.2)؛ فيما بلغ عدد الاحتياجات بدرجة قليلة (7)، وتراوحت درجاتها ما بين (42.6% و 51.2%). في حين جاءت أقل درجة الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف، احتياج "توضّح الفكر الفرعية المدعّمة للفكرة الرئيسة في أثناء التعبير الشفوي عن النص توضيحاً مناسباً" وكذلك احتياج "يراعي الضبط الصحيح للعبارات والجمل المستخدمة في التعبير الشفوي عن النص".

ودلت النتائج السابقة على وجود احتياجات كبيرة تبرز ضرورة تدريب طلبة معلم الصف على مهارات أساسية في التعبير الشفوي التواصل، واللازمة لهم في مواقف التدريس الصفّي للمناهج المطورة، وهي من أبرز مهارات تنفيذ التدريس؛ مثل: مهارة التهيئة الحافزة الشفوية، والطلاقة الشفوية، وعرض الفكر الرئيسة للنص، والتسلسل المنطقي في عرض فكر النص، والابتعاد عن اللزمات اللفظية، واستخدام الأسلوب المختصر في توصيل الفكر، وعرض الآراء المختلفة حول النص المطروح ومناقشتها، واستخدام عبارات الانتقال المشجّعة على استمرار الحديث، والاستعانة بالمشيرات اللفظية في جذب الانتباه حول النص، والبراعة في إنهاء موضوع الحديث، وقد تم إعطاؤها الأولوية في البرنامج التدريبي المقترح الموجه إلى

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

طلبة معلم الصف. ومثل الباحث درجات الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصل في لدى طلبة معلم الصف بالشكل الآتي:



الشكل (23) درجة الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصل لدى طلبة معلم الصف

ب- البعد الثاني: الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصل:

الجدول (30) درجة الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف (ن=318)

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
24	تحلل فكر النص المسموعة إلى عناصرها.	3.87	1.20	77.4	كبيرة	6
25	تستمع بانتباه إلى أسئلة المتحدثين حول النص.	2.26	1.64	45.2	قليلة	12
26	تميز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النص المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.	3.94	1.13	78.8	كبيرة	3
27	تحدد المعنى المراد (الفكرة العامة) من محتوى النص المسموع.	2.20	1.59	44	قليلة	13
28	تتذكر تتابع تفاصيل محتوى النص المسموع.	2.41	1.80	48.2	قليلة	11
29	تربط مضمون النص المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.	3.82	1.20	76.4	كبيرة	7
30	تحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النص.	3.88	1.18	77.6	كبيرة	5
31	تستنتج المعاني الضمنية من محتوى النص المسموع.	3.97	1.14	79.4	كبيرة	2
32	تتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النص المسموع.	3.89	1.29	77.8	كبيرة	4
33	تتدقق الأساليب اللغوية، التي يتضمنها النص المسموع.	2.76	1.67	55.2	متوسطة	10

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
34	تتيح الفرصة للمتحدثين للتعبير شفويًا بحرية عما يريدون حول النصّ.	1.96	1.65	39.2	قليلة	15
35	تلخص فكر النصّ المسموعة بدقة.	3.81	1.31	76.2	كبيرة	8
36	تقدم الحلول المناسبة حول مشكلة وردت في محتوى النصّ المسموع.	2.03	1.67	40.6	قليلة	14
37	تكوّن حكماً على ما يقوله المتحدث حول فكر النصّ بعد انتهاء حديثه.	2.79	1.57	55.8	متوسطة	9
38	تقوم فكر النصّ المسموعة وفق معايير موضوعية.	3.99	1.16	79.8	كبيرة	1

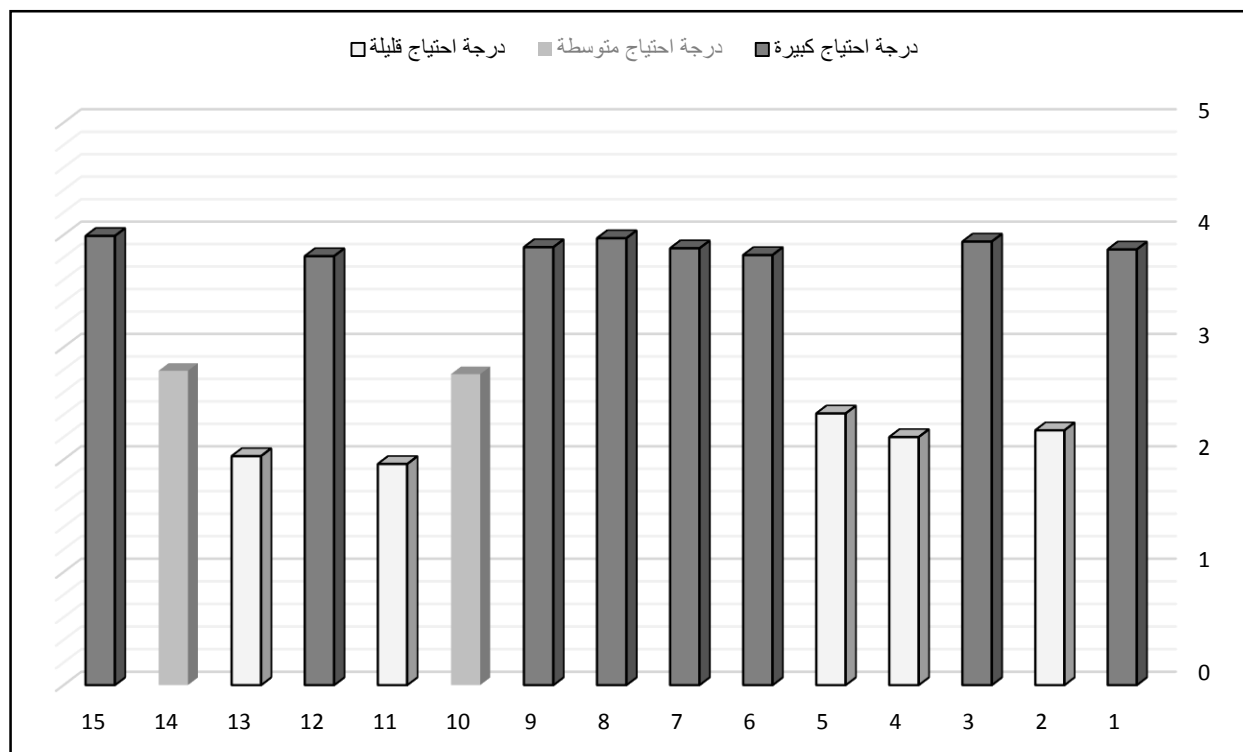
يتّضح من الجدول (30) بعد ترتيب الاحتياجات تنازلياً، تفاوت تركيز الاحتياجات التدريبية بين الدرجات القليلة والكبيرة، مع ملاحظة تفوّق عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة على غيرها، فقد بلغ عددها (8) احتياجات تدريبية من أصل (15) احتياجاً تدريبياً، وتراوح درجاتها ما بين (76.2% و 79.8%)؛ وقد يعود ذلك إلى أن النمط التدريسي السائد خلال تدريس المحاضرات في الكلية لا يحفز على التمكن من مهارات الاستماع المعقدة؛ كتحليل المسموع وربطه وتقويمه وتمييز الفكر الأكثر صلة به من الأقل صلة به وغيرها؛ حيث يكون دور الطلبة الاستماع إلى الأستاذ، الذي يلقي المحاضرة لتدوين بعض الفكر وحفظها واسترجاعها؛ ممّا قد انعكس على أدائهم التدريسية، وجعلهم في احتياج إلى التدريب على هذه المهارات التواصلية، وللتحديد تبين أنّ أكبر درجات الاحتياجات التدريبية إلحاحاً في هذا البُعد كانت في احتياج "تقوم فكر النصّ المسموعة وفق معايير موضوعية"، وكذلك احتياج "تستنتج المعاني الضمنية من محتوى النصّ المسموع"؛ وهذا يشير إلى صعوبة هاتين مهارتين، فهما من المهارات الصعبة، التي تحتاج إلى جهد وتركيز كبيرين، وتدريب لفترة طويلة حتى يتمّ التمكن منهما، في حين بلغ عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة متوسطة (2) احتياجين اثنين، وكانت درجاتهما (55.2% و 55.8%)، فيما بلغ عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة قليلة (5) احتياجات، وتراوح درجاتها ما بين (39.2% و 48.2%)، وجاءت أقل الاحتياجات إلحاحاً لدى طلبة معلم الصف، احتياج "تتيح الفرصة للمتحدثين للتعبير شفويًا بحرية عما يريدون حول النصّ"، واحتياج "تقدم الحلول المناسبة حول مشكلة وردت في محتوى النصّ المسموع".

ودلّت النتائج السابقة على وجود احتياجات كبيرة تبرز ضرورة تدريب طلبة معلم الصف على المهارات الأساسية في الاستماع التواصلية، واللازمة لهم في مواقف التدريس الصفّي للمناهج المطورة؛ مثل: مهارة تحديد آراء المتحدث وتوجهاته، واستنتاج المعاني الضمنية، والتنبؤ بنهايات متوقعة للنصّ المسموع، وتلخيص النصّ المسموع، وتحليل الفكر إلى عناصرها، والتمييز بين الفكر الأكثر والأقل ارتباطاً بالنصّ، وتقويم فكر النصّ المسموعة، وربط النصّ المسموع بالمعاني والدلالات السابقة؛ الأمر الذي أشار إلى أهمية مراعاة الاحتياجات التدريبية ذات الدرجات الكبيرة في جلسات البرنامج التدريبي المقترح وإعطائها



## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

الأولية؛ نظراً لأنها احتياجات ملحة لدى طلبة معلم الصف. ومثل الباحث درجات الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف بالشكل الآتي:



الشكل (24) درجة الاحتياجات التدريبية في الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف

ج-البعد الثالث: الاحتياجات التدريبية في الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته:

الجدول (31) درجة الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته لدى طلبة معلم الصف (ن=318)

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
39	تظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كنت متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.	3.92	1.19	78.4	كبيرة	1
40	تنتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.	3.79	1.22	75.8	كبيرة	6
41	توظف حركة الكتفين في أثناء التواصل الصفي.	2.50	1.68	50	قليلة	7
42	تستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.	3.84	1.15	76.8	كبيرة	4
43	تقف باعتدال في أثناء التواصل الصفي.	2.03	1.65	40.6	قليلة	10
44	تجلس بوضعية مناسبة في أثناء التواصل.	2.26	1.72	45.2	قليلة	9

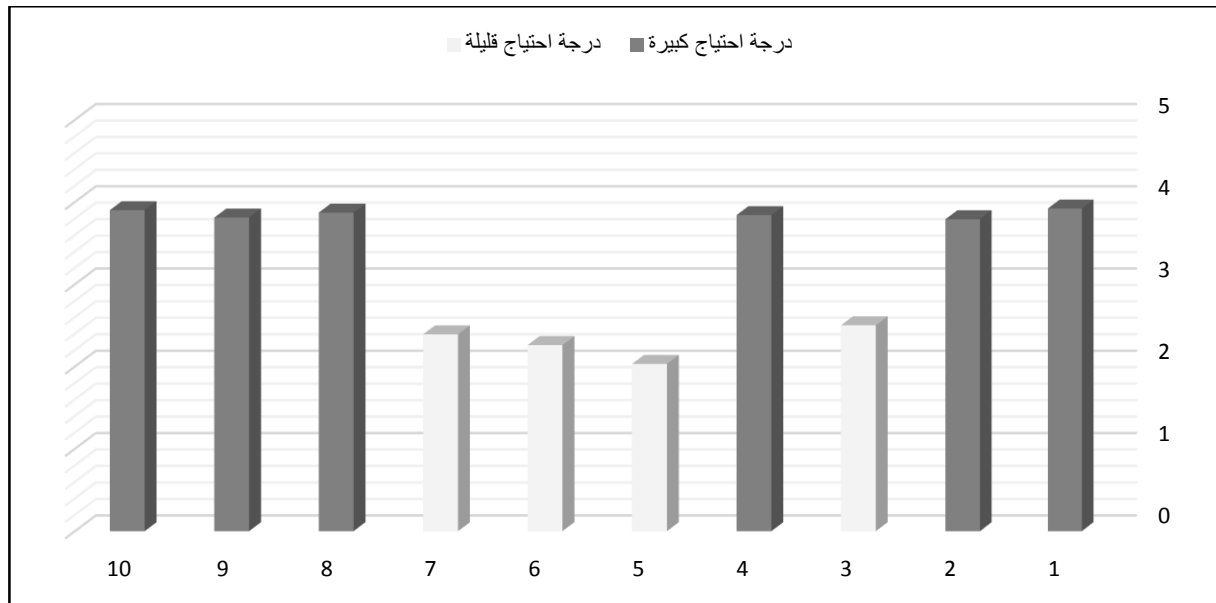
## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
45	تقوم بإمالة جذعه أثناء التواصل (دلالة على الانسجام والتقارب مع المتحدث).	2.39	1.68	47.8	قليلة	8
46	توظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.	3.87	1.20	77.4	كبيرة	3
47	تستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.	3.81	1.28	76.2	كبيرة	5
48	تتجنب استخدام اللزيمات الحركية في أثناء تواصلك الصفي.	3.90	1.23	78	كبيرة	2

يتضح من الجدول (31) بعد ترتيب الاحتياجات تنازلياً، تفاوتت تركيز الاحتياجات التدريبية بين الدرجات القليلة والكبيرة، مع ملاحظة تفوق عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة على غيرها، فقد بلغ عددها (6) احتياجات تدريبية من أصل (10) احتياجات تدريبية، وتراوحت درجاتها ما بين (75.8% و 78.4%)؛ وقد يعود ذلك إلى أن محتوى مقررات الإعداد في برنامج معلم الصف في كلية التربية لا يتضمن تطبيقات مخططة ومباشرة في مقررات طرائق التدريس وأصول التدريس للتدريب على هذه المهارات بشكل مقصود؛ إنما يتم التدريب عليها بشكل عرضي عند تنفيذ برنامج التربية العملية؛ وللتحديد تبين أن أكبر درجات الاحتياج في هذا البُعد كانت في احتياج "تظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كنت متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم"، وكذلك احتياج "تتجنب استخدام اللزيمات الحركية في أثناء تواصلك الصفي"؛ وهذا يؤكد أن عدم إتاحة برنامج إعداد معلم الصف الفرصة أمام الطلبة للتدريب على هذه المهارات يؤثر في تواصل الطالب معلم الصف مع تلاميذه، وتحقيق الهدف المنشود من الرسالة التدريسية. فيما بلغ عدد الاحتياجات بدرجة قليلة (4) احتياجات، وتراوحت درجاتها ما بين (40.6% و 50%).

ودلت النتائج السابقة على وجود احتياجات كبيرة تبرز ضرورة تدريب طلبة معلم الصف على المهارات الأساسية في التواصل غير اللفظي، واللازمة لهم في مواقف التدريس الصفي للمناهج المطورة؛ مثل: مهارة توظيف تعبيرات الوجه، واستخدام حركات اليدين، واستعمل حركات الرأس؛ الأمر الذي أشار إلى أهمية مراعاة الاحتياجات التدريبية ذات الدرجات الكبيرة في جلسات البرنامج التدريبي المقترح وإعطائها الأولوية؛ نظراً لأنها احتياجات ملحة لطلبة معلم الصف. ومثل الباحث درجات الاحتياجات التدريبية في الدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع التواصلية وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته لدى طلبة معلم الصف في الشكل الآتي:

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==



الشكل (25) درجة الاحتياجات التدريبية في الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع التواصلي وحركات الجسم التواصلي وإيماءاته لدى طلبة معلم الصف

د- البعد الرابع: الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية:

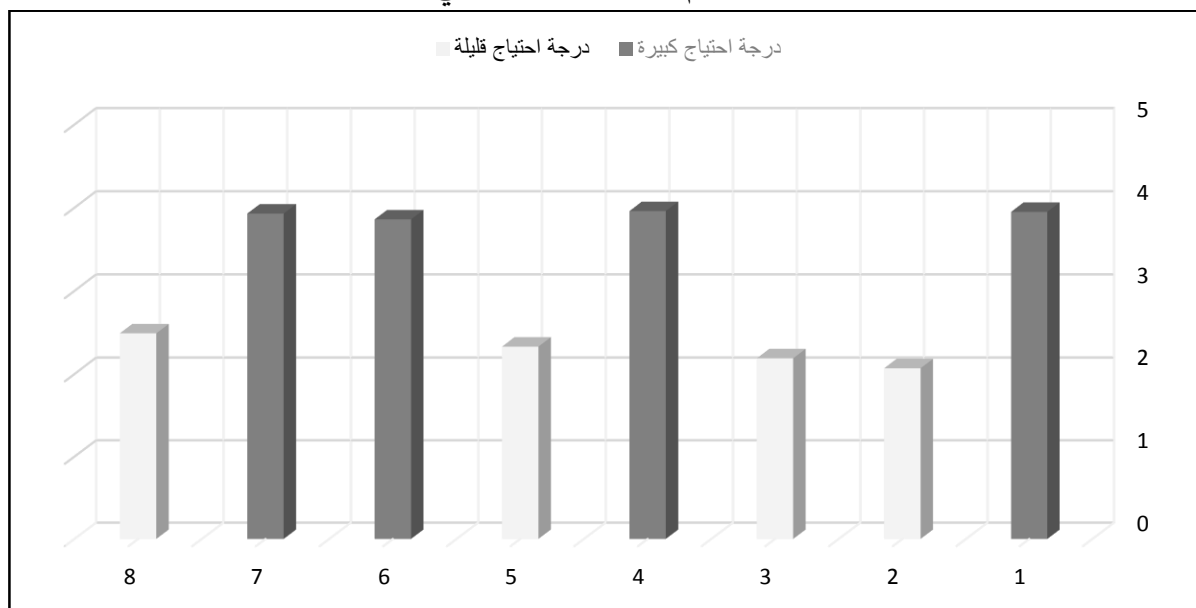
الجدول (32) درجة الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة معلم الصف (ن=318)

رقم	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاحتياج	الترتيب
49	تستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.	3.95	1.16	79	كبيرة	2
50	توظف المكان في عرض النص عند التواصل (أي بقاعة الصف؛ كأن يقول الجهة اليمنى من القاعة تمثل كذا واليسرى كذا...).	2.07	1.61	41.4	قليلة	8
51	تستخدم إشارات السياق الصوتية (أممم، آآه،...) في أثناء التواصل.	2.19	1.52	43.8	قليلة	7
52	تلون صوتك في أثناء التواصل وفق مضمون النص.	3.96	1.20	79.2	كبيرة	1
53	تظهر بطبيعة الصوت الرغبة بإفساح المجال للمستمع، ليتحدث ويشارك في النقاش حول النص.	2.33	1.58	46.6	قليلة	6
54	تتحكم بسرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النص.	3.86	1.19	77.2	كبيرة	4
55	توظف الصمت في أثناء التواصل الصفي.	3.93	1.20	78.6	كبيرة	3
56	تبدي الرغبة في دخول المناقشة عن النص في الوقت المناسب.	2.49	1.68	49.8	قليلة	5

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

يتّضح من الجدول (32) بعد ترتيب الاحتياجات تنازلياً، تفاوت تركيز الاحتياجات التدريبية بين الدرجات القليلة والكبيرة، فقد بلغ عدد الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة (4) احتياجات من أصل ثمانية احتياجات، وتراوحت درجاتها ما بين (77.2% و 79.2%)، وتشير النتيجة إلى أنّ محتوى مقررات الإعداد في برنامج معلم الصف في كلية التربية لا يتضمن تطبيقات مخطّطة ومباشرة في مقررات طرائق التدريس وأصول التدريس للتدريب على هذه مهارات بشكل مقصود؛ إنّما يتمّ التدريب عليها بشكل عرضي عند تنفيذ برنامج التربية العملية، ويتمّ توجيه الطالب من قبل مشرف التربية العملية؛ للعمل على استخدامها في مواقف التدريس بشكل صحيح؛ وللتحديد تبين أنّ أكبر الاحتياجات التدريبية في هذا البُعد كانت في احتياج "تلوّن صوتك في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ" وكذلك احتياج "تستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة في أثناء التواصل الصفّي". وهذا يؤكد أنّ عدم إتاحة برنامج إعداد معلم الصف الفرصة أمام الطلبة للتدريب على هذه المهارات المصاحبة لمهارات التواصل اللفظي، والتي تسهم في تأكيدها وتعزيزها وتقويتها، وقد تكون أبلغ منها في توصيل الرسالة التدريسية، وتحقيق الهدف الذي يرمي التواصل إلى تحقيقه؛ فيما بلغ عدد الاحتياجات بدرجة قليلة (4) احتياجات، وتراوحت درجاتها ما بين (41.4% و 49.8%)؛

ودلّت النتائج السابقة على وجود احتياجات كبيرة تبرز ضرورة تدريب طلبة معلم الصف على المهارات الأساسية في التواصل غير اللفظي، واللازمة له في عمله؛ مثل: مهارة استخدام المسافة المكانية في التواصل الصفّي، واستخدام تلوين الصوت، والتحكم بسرعة الحديث في أثناء التعبير الشفوي عن فكر النصّ، وتوظيف الصمت الوظيفي في مواقف التدريس بالمناهج المطوّرة؛ الأمر الذي أشار إلى أهمية مراعاة الاحتياجات التدريبية ذات الدرجات الكبيرة في جلسات البرنامج التدريبي المقترح وإعطائها الأولوية؛ نظراً لأنّها احتياجات ملحة لدى طلبة معلم الصف. ومثّل الباحث درجات الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة معلم الصف بالشكل الآتي:



الشكل (26) درجة الاحتياجات التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة معلم الصف

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

### 4-5. نتائج التساؤل الثالث:

**ونصّه:** "ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟" تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال عرض إجراءات ضبط البرنامج التدريبي بالتفصيل في الفصل السابق (الفصل الرابع) من البحث.

### 5-5. نتائج التساؤل الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

**نصّه:** "ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي، والاستماع) لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟"

للإجابة عن هذا التساؤل ومناقشة نتائجه وتفسيرها، قام الباحث باختبار صحة الفرضيات الآتية:

### 5-5-1. نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها:

**نصّ الفرضية:** "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي التواصل، والاستماع التواصل).".

لاختبار صحة هذه الفرضية، تمّ حساب قيمة (ت) "t" باستخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مترابطتين؛ لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لكلا مهارات التعبير الشفوي التواصل والاستماع التواصل من خلال برنامج (SPSS)، كما تمّ حساب قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة حجم الأثر ( $\Delta$ ) الخاصة باختبار (t-test)؛ للمقارنة بين مجموعتين متكافئتين (\*)، فجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

الجدول (33) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير

الشفوي التواصل والاستماع التواصل وقيمة حجم الأثر ( $\Delta$ )

المهارات	القياس القبلي (36=ن)		القياس البعدي (36=ن)		قيمة (t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة حجم الأثر ( $\Delta$ )	تقدير حجم الأثر
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
التعبير الشفوي التواصل (60 درجة)	17.22	1.675	42.27	2.262	59.439	35	دالة عند 0.01	9.90	كبير

(\*)- قيم حجم الأثر:  $\Delta \geq 0.2$  صغير،  $\Delta$  ما بين (0.2-0.7) متوسط،  $\Delta \leq 0.8$  كبير (أبو علام، 2009، 132).

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

كبير	1.52	دالة عند 0.01	35	9.135	3.056	31.50	6.481	19.63	الاستماع التواصلي (48 درجة)
كبير	4.82	دالة عند 0.01	35	28.979	3.847	73.77	6.749	36.86	التواصل اللفظي

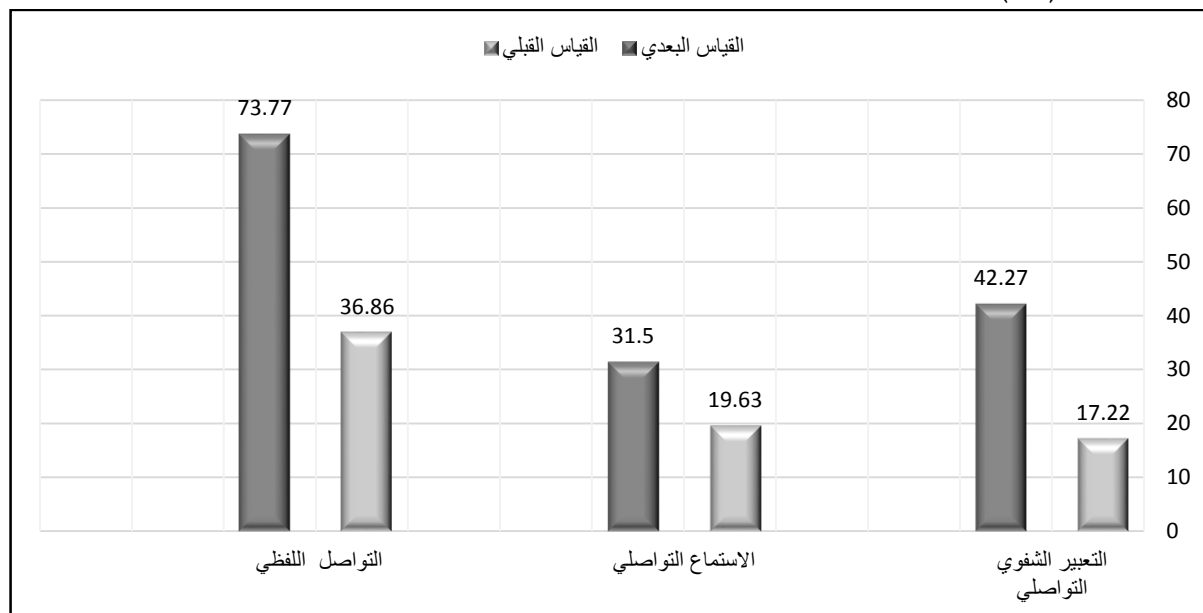
يتضح من الجدول (33) وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: القبلي والبعدى، عند مستوى دلالة (0.01) لصالح القياس البعدى، فقد بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (36.86) درجة في التواصل اللفظي ككلّ من المجموع الكليّ للدرجات، وهي (108) درجات في القياس القبلي، بانحراف معياري بلغ (6.749)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (73.77) درجة في القياس البعدى، بانحراف معياري بلغ (3.847)، وبلغت قيمة  $t$  (28.979)، وقيمة حجم أثر المعالجة التجريبية ( $\Delta=4.82$ )، كما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (17.22) درجة في الاختبار التواصلي ككلّ من المجموع الكليّ لدرجات الاختبار وهي (60) درجة في القياس القبلي، بانحراف معياري بلغ (1.675)، في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (42.27) درجة في القياس البعدى، بانحراف معياري بلغ (2.262)، وبلغت قيمة  $t$  (59.439)، وقيمة حجم الأثر ( $\Delta=9.90$ )، وهي قيمة كبيرة. وبلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (19.63) درجة في اختبار الاستماع التواصلي ككلّ من المجموع الكليّ لدرجات الاختبار، وهي (48) درجة في القياس القبلي، بانحراف معياري بلغ (6.481)؛ فيما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (31.50) درجة في القياس البعدى، بانحراف معياري بلغ (3.056)، وبلغت قيمة  $t$  (9.135)، وقيمة حجم الأثر ( $\Delta=1.52$ )، وهي قيمة كبيرة.

مما سبق، يتضح أنّ الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى لمهارات التواصل اللفظي، وعلى المهارات ككلّ دالّ إحصائياً عند مستوى ( $\alpha=0.01$ ) ولصالح القياس البعدى؛ مما يشير إلى التحسّن الواضح في درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية، في القياس البعدى مقارنة بالقياس القبلي، ويؤكد ذلك القيم الكبيرة لحجم الأثر للمعالجة التجريبية، التي تظهر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة المجموعة التجريبية؛ وبذلك تمّ رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة؛ أي أنّه يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى ( $\alpha=0.01$ ) بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: القبلي والبعدى لمهارات التعبير الشفوي التواصلي والاستماع التواصلي، وعلى المهارات ككلّ لصالح القياس البعدى.

وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج البحوث السابقة (أبو صواوين، 2003؛ الأحمدي، 2003؛ سيد، 2005؛ سعيد، 2007؛ راشد، 2007؛ Zheer، 2008؛ راشد، 2010؛ هريدي، 2010؛

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

السيد، 2010؛ Aljumah, 2011؛ عبد السيد، 2011؛ عيسى، 2013؛ محمد، 2017) من أنّ هناك فروقاً دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي من خلال مقارنة أداء الطلبة المعلمين في تخصصات أخرى غير تخصص معلم الصف في التواصل اللفظي؛ ممّا يشير إلى فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق التجربة. ووضّح الباحث الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل اللفظي بشكل مجمل، قبل تطبيق البرنامج وبعده بالشكل (27).



الشكل (27) الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده

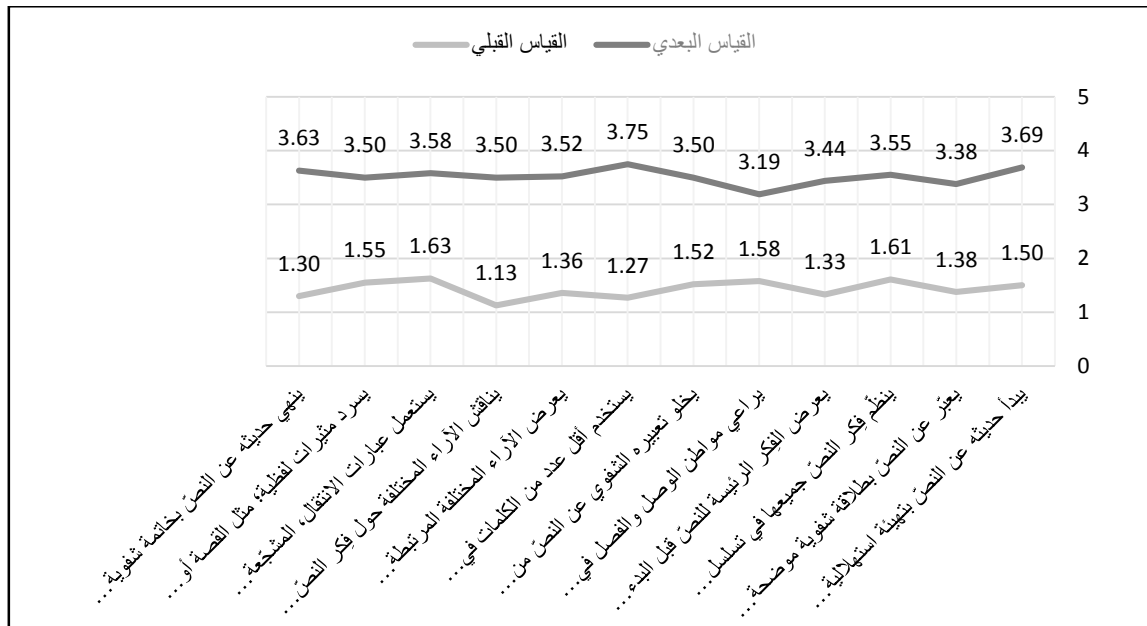
يتّضح من الشكل (27) تدني مهارات التعبير الشفوي التواصل، ومهارات الاستماع التواصل، ومهارات التواصل اللفظي ككل في القياس القبلي؛ حيث كان مستوى طلبة معلم الصف، في المجموعة التجريبية ضعيفاً فيها؛ في حين ظهر تحسّن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج. كما يشير الشكل (27) إلى تطور ممارسة مهارات التعبير الشفوي التواصل بشكل ملحوظ في القياس البعدي أكثر من مهارات الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف؛ نظراً لأنّ الطالب معلم الصف تفاعل مع أنشطة مهارات التعبير الشفوي التواصل المتضمنة في البرنامج، واستفاد منها أكثر من أنشطة مهارات الاستماع؛ ممّا أثر في تطوّر أدائه بنتيجة القياس البعدي.

ولبيان الفرق بين متوسطي درجات المهارات المتضمنة في كلّ اختبار على حدة قبل تطبيق البرنامج وبعده، قام الباحث بتوضيح ذلك على النحو الآتي:

### أولاً- مهارات التعبير الشفوي التواصل:

مثّل الباحث الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كلّ على حدة في بُعدها قبل تطبيق البرنامج وبعده لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية من خلال الشكل الآتي:

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==



الشكل (28) متوسط درجة نمو مهارات التعبير الشفوي التواصلية لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي

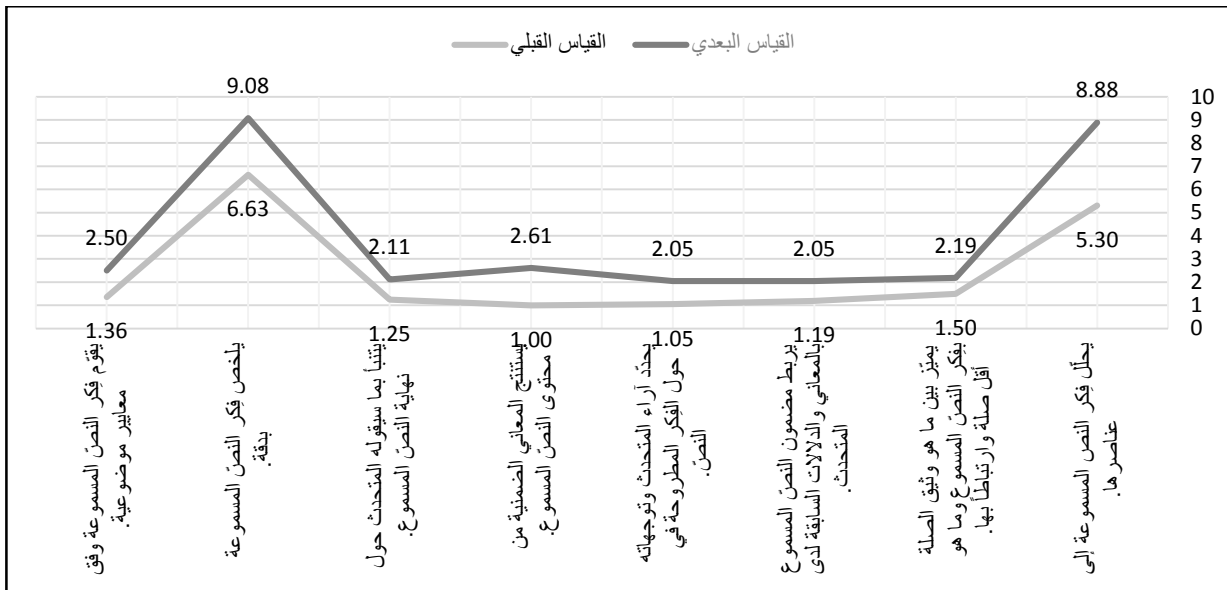
يتّضح من الشكل (28) تدني مهارات التعبير الشفوي التواصلية بصفة عامة في القياس القبلي؛ حيث كان مستوى طلبة معلم الصف ضعيفاً فيها؛ في حين ظهر تحسّن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي ابتداءً بالمستوى المقبول وانتهاءً بالمستوى الجيد؛ لتتركز -في معظم الأحيان- في المستوى المقبول للأداء. ومما يلاحظ -أيضاً- التفاوت في مستوى نمو هذه المهارات؛ تبعاً لنوع المهارة، وما يرتبط بها، أو يتداخل معها، من جوانب تواصلية؛ فمهارات "يبدأ حديثه عن النص بتهيئة استهلاكية مناسبة في أثناء التواصل، ويستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النص بإيجاز لا يخل بالمعنى، وينتهي حديثه عن النص بخاتمة شفوية مناسبة" تحسّنت أكثر من المهارات الأخرى، مع ملاحظة أنّ المهارات الأخرى أقل نمواً، "يعبر عن النص بطلاقة شفوية واضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز، وينظم فكر النص جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي، ويعرض الفكر الرئيسة للنص قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل، ويراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النص، ويخلو تعبيره الشفوي من استخدام اللزمات اللفظية، ويعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنص عرضاً شفوياً مناسباً، ويناقش الآراء المختلفة حول فكر النص مناقشة موضوعية، ويستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النص استعمالاً مناسباً للموقف، ويسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النص".

### ثانياً- مهارات الاستماع التواصلية:

مثّل الباحث الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كلّ على حدة قبل تطبيق البرنامج وبعده لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية من خلال الشكل الآتي:



## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==



الشكل (29) متوسط درجة نمو مهارات الاستماع التواصلية لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي يتضح من الشكل (29) تدني مهارات الاستماع التواصلية بصفة عامة في القياس القبلي؛ حيث كان مستوى طلبة معلم الصف ضعيفاً فيها؛ في حين ظهر أنّ تحسّن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي؛ حيث كان واضحاً في المهارات جميعها، وإن كان هناك تفاوت فيما بينها.

ومما يلاحظ -أيضاً- التفاوت في مستوى نمو هذه المهارات؛ تبعاً لنوع المهارة، وما يرتبط بها، أو يتداخل معها، من جوانب تواصلية؛ فمهارات "يحلّل فكر النص المسموع بدقة، ويلخص فكر النص المسموع وفقاً لمعايير موضوعية" تحسّنت أكثر من المهارات الأخرى، مع ملاحظة أنّ المهارات الأخرى أقلّ نمواً، "يُميّز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النص المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها، ويربط مضمون النص المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث، ويحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النص، ويتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النص المسموع".

يتضح ممّا سبق، وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل اللفظي لصالح القياس البعدي؛ ممّا يشير إلى أنّ البرنامج التدريبي المقترح أظهر كفاءة وفاعلية عالية في تنمية مهارات التواصل اللفظي ككلّ لدى طلبة معلم الصف؛ بحيث أصبحوا قادرين على ممارسة هذه المهارات بمستوى جيد، يتسم بالفاعلية في أثناء تواصلهم مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة، ويؤكد هذه النتيجة أنّ قيمة حجم أثر المعالجة التجريبية كانت كبيرة؛ ولعلّ هذه النتائج، ارتبطت بالعوامل الآتية:

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

أ- عوامل تتعلق بالبرنامج التدريبي:

\* احتياج المتدربين للبرنامج وإيجابيتهم في التفاعل معه: ظهر ذلك من خلال الآتي:

- جاء البرنامج مطلباً لاحتياجات المتدربين في التواصل اللفظي؛ حيث تمّ بناء البرنامج بعد حصر احتياجاتهم في مهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي التواصل، والاستماع التواصل)، وهذا ما يؤكّده انخفاض درجاتهم في اختبار القياس القبلي للتعبير الشفوي التواصل واختبار الاستماع التواصل قبل تطبيق البرنامج، وتأتي ضرورة تقدير الاحتياجات التدريبية للمتدربين؛ كونها الأساس لنجاح أي برنامج تدريبي؛ إذ يساعد تقدير الاحتياجات التدريبية في تحديد الأهداف التدريبية بدقة؛ ممّا يجعل المتدربين يقبلون بحماس على حضور البرنامج.

- إيجابية طلبة معلم الصف وزيادة مشاركتهم؛ بسبب ربط ما قدّم إليهم من تدريبات بواقعهم التدريسي، وطبيعة التفاعل الإيجابي بين المدرّب وطلبة معلم الصف.

- انتظام مواظبة طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية ومشاركتهم في حضور جلسات البرنامج.

- استثارة دافعية طلبة معلم الصف نحو البرنامج من خلال مشاهدة بعض المقاطع من دروس تعليمية مسجلة والاستماع إلى بعض التسجيلات الصوتية لمعلمين ناجحين في أدائهم، والمقارنة بينها وبين أدائهم في برنامج التربية العملية؛ ممّا أثار حفيظة طلبة معلم الصف وإقبالهم على البرنامج لتطوير أدائهم.

- مناقشة الصعوبات والتحديات، التي واجهت طلبة معلم الصف في أثناء التربية العملية في الصفوف الدراسية في جلسات للعصف الذهني، ساعدت على مواجهة تلك التحديات، كما ساعدت على شعورهم بالحرية في إبداء الآراء والأفكار.

- ما تضمّنه البرنامج التدريبي من جلسات مفيدة للطلاب معلم الصف؛ أدى إلى جذب انتباهه وحرصه على الحضور في كلّ جلسات البرنامج، وعدم تغيّبه عن الحضور لحرصه على الاستفادة من البرنامج، وحاجته الماسة إلى تطوير مهاراته الشخصية وقدراته على إرسال الرسائل اللفظية واستقبالها، وكيفية إنجاح عملية التواصل مع الآخرين والتعامل مع مواقف الحياة اليومية من جانب ومن جانب آخر مع تلاميذه في المدارس بعد تخرجه وإعداده لمهنة التدريس بشكل فاعل.

- توضيح الباحث أهمية البرنامج وأهدافه وكونه مطلباً لاحتياجاتهم؛ أظهر تجاوباً كبيراً من طلبة معلم الصف ورغبة قوية بمتابعة البرنامج وجلساته، بالإضافة إلى انسجام طلبة معلم الصف واندماجهم مع بعضهم أدى إلى عملهم داخل الجلسة كفريق يتّسم بروح التعاون والتفاعل، والذي تمّ الاستدلال عليه من خلال التقويم لكلّ جلسة، كما تعدّ هذه النتيجة مؤشراً على نجاح اللقاء التمهيدي بتحقيق أهدافه بإشاعة جو من التعارف والتفاهم أدى إلى انسجام وتعاون طلبة معلم الصف، وإلى التزام طلبة معلم الصف بجلسات البرنامج وبالقواعد الناظمة (العقد التدريبي) للعمل خلال الجلسات التدريبية، لدرجة تكوّنت علاقات وصدقات بينهم، وأصبحوا يتواصلون مع بعضهم عبر وسائل التواصل الاجتماعي ليتناقشوا في مضمون جلسات

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

البرنامج؛ وهذا دليل على انتقال أثر البرنامج إلى خارج نطاق الجلسات ورغبة طلبة معلم الصف بتقديم أفضل ما لديهم، كما تبين خلال تطبيق البرنامج حدوث التفاعل بين المتدربين بشكل واضح في معظم الجلسات، وبين المدرب (الباحث) وطلبة معلم الصف؛ كما أكد أغلب طلبة معلم الصف على أن هناك تغييراً كبيراً طرأ على علاقاتهم مع التلاميذ خلال تدريبهم على تطبيق مهارات التواصل اللفظي عند تدريس المناهج المطورة في برنامج التربية العملية، فقد أصبحوا قادرين على تطبيق التعبير الشفوي التواصلية ومهارات الاستماع التواصلية.

\* **التخطيط الجيد للجلسات التدريبية لمهارات التواصل اللفظي وتنظيمها:** ظهر ذلك من خلال الآتي:

- وضوح الأهداف التدريبية الخاصة (مؤشرات الأداء)؛ حيث تم استخدام عدد قليل من الأهداف في كل جلسة؛ للتركيز على التدريب وإعطاء أولوية في نوعية التدريب على حسابه كونه.

- اختيار طرائق التدريب المناسبة والتنويع فيها، والمتمثلة بالمناقشة والتدريس التبادلي والتدريس المصغر، وتمثيل المواقف أمام الطلبة واستخدام العروض العملية... إلخ؛ حيث تم استخدام الطرائق التدريبية المناسبة لتنمية كل مهارة على حدة.

- اختيار الأنشطة الملائمة، وإعطاء الزمن اللازم لتنفيذها والتدريب على المهارات المستهدفة من خلالها.

- تقسيم الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي على جلسات تدريبية متسلسلة، بدءاً بالتعبير الشفوي التواصلية، وانتهاء بالاستماع التواصلية.

\* **كفاءة وملاءمة المحتوى المعرفي للبرنامج في مهارات التواصل اللفظي:** تم ذلك من خلال:

- تقديم معارف ومعلومات وافية للمتدربين عن مهارات التواصل اللفظي، وتعد هذه المعارف والمعلومات الأساس الذي اعتمد عليه المتدربون عند ممارسة مهارات التواصل اللفظي وتطويرها لديهم.

- المحتوى الذي أعدّه الباحث لم يكن مكرراً في المقررات الجامعية، التي سبق وأن درسها الطلبة المعلمون، وكذلك التدريبات العملية والأنشطة؛ مما دفع طلبة معلم الصف إلى الإقبال على تلك التدريبات أكثر.

- اختيار موضوعات البرنامج، التي تهتم معلم الصف، على أساس تناولها لتطبيقات على مهارات التواصل اللفظي في المناهج المطورة؛ مما وفر للطالب معلم الصف فرصاً أكبر لنجاحه في تطبيق مهارات التواصل اللفظي محل البحث، ومما أعطى الطالب معلم الصف حافزاً داخلياً نحو مزيد من التقدم.

\* **تكليف طلبة معلم الصف بإعداد فكرة أو عدة أفكار من دروس في المناهج المطورة وتطبيقها خلال جلسات البرنامج التدريبي؛ للتركيز على تطبيق المهارات:** ويقصد بتطبيق المهارات قدرة المتدربين على ممارسة مهارات التواصل اللفظي، من خلال:

- تقديم نماذج واضحة عن كل مهارة من المهارات محل التنمية.
- التركيز في تنمية المهارات محل التنمية على التدريبات العملية أكثر من التركيز على الشرح النظري والنمذجة.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- التحديد الواضح والدقيق للمطلوب من الطالب معلم الصف مراعاته عند تنفيذ كلّ مهارة.
- الربط بين المهارات المستهدفة من كلّ جلسة تدريبية والمهارات المستهدفة من الجلسات التدريبية السابقة على هذه الجلسة.

**\*جودة الأنشطة المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل اللفظي:** وذلك من خلال:

- تدريب طلبة معلم الصف على أنشطة محدّدة الأهداف والمهام، والتي ينبغي إنجازها من قبلهم.
- توفير البرنامج للأنشطة المناسبة للتدريب والمران على مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة معلم الصف؛ الأمر الذي ظهر أثره في رفع مستوى أداء التواصل اللفظي لديهم.
- الالتزام بتقديم الأنشطة التدريبية بشكل يتناسب مع احتياجات طلبة معلم الصف التدريبية.
- \* **فاعلية الطرائق المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل اللفظي:** وظهر ذلك من خلال الآتي:
- دقة اختيار طرائق التدريب، التي اشتمل عليها البرنامج.

- أستخدم في البرنامج عدد من طرائق التدريب؛ مثل: المناقشة الموجهة، والتي ساعدت على إثراء معارف ومعلومات المتدربين حول الأسس النظرية للمهارات، وجاء تمثيل الأدوار لتمكين المتدربين من الانخراط في التدريب على المهارات، والتدريس التبادلي، والتدريس المصغر لتطبيق ما تمّ التدريب عليه من مهارات في البرنامج.

- إنّ البرنامج المستخدم بما تضمنه من طرائق التدريب، قد ركّز على تحسين مهارات هؤلاء الطلبة، واعتمد على تقديم مثيرات، تعمل على جذب انتباههم، وحثّهم على إتمام المهام والأنشطة المتضمنة، والتي تناسب في المقام الأول قدراتهم وإمكاناتهم.

- طرائق التدريب، التي استخدمها الباحث مع طلبة معلم الصف في عملية تدريبهم كانت متنوعة ومناسبة لهم؛ مثل: (العصف الذهني، والمناقشة، وتمثيل الأدوار، والتدريس المصغر... إلخ) أثارت دافعية طلبة معلم الصف نحو التعبير عن أنفسهم شفويّاً، ونمت لديهم الطلاقة والثقة بالنفس وعدم الخوف أو الرهبة من الأداء الشفوي.

**\*جودة تقنيات التدريب ووسائله المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل اللفظي:** وظهر ذلك من خلال نجاح الباحث في اختيار تقنيات ووسائل تدريبية متنوعة، مناسبة لمحتوى موضوعات التواصل اللفظي ولطلبة معلم الصف.

**\*جودة أساليب التقويم المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل اللفظي:** ظهر ذلك من خلال الآتي:

- الاعتماد على أساليب التقويم البديل المتنوّعة في تقويم المتدربين (تقويم المدرب والتقويم الذاتي وتقويم القرين) في التواصل اللفظي؛ نظراً لما توفره هذه الأساليب من قدرة على تحديد مستوى تقدّم المتدربين من خلال توظيف أساليب غير تقليدية؛ كأسلوب التقويم المعتمد على الأداء (التقويم الذاتي)، والذي عمل على أن يكون المتدربون أكثر تأملاً ونقداً لأعمالهم عند تنفيذ الأنشطة، وجاء أسلوب تقويم الأقران لزيادة قدرة

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

المتدربين على ملاحظة أعمالهم وأفكارهم، وأعمال وأفكار الآخرين عند تطبيق الأنشطة، وجاء أسلوب الملاحظة لتقويم مدى التقدم الذي حققه المتدربون، والذي يتم في نهاية كل جلسة تدريبية أو في نهاية البرنامج التدريبي، وكذلك التغذية الراجعة، والتي أعطت للمتدرب صورة واضحة عما يفعله قبل وأثناء تطبيق المهارة، وعليه يستطيع أن يصحح أخطاءه.

- تتّوع زمان التقويم كان له أثر ملحوظ في حرص طلبة معلم الصف على التمكن من مهارات التواصل اللفظي، فقد كان التقويم في بداية البرنامج وفي أثناء البرنامج من خلال التطبيقات العملية، والتقويم النهائي بعد الانتهاء من أنشطة كل جلسة من جلسات التواصل اللفظي.

- تدريب طلبة معلم الصف على التقويم الذاتي وتقويم أداء زملاء واستخدام التعزيز الإيجابي لتأكيد الممارسة الناجحة للمهارات، وتوفير تغذية راجعة فورية؛ لتزويد المتدربين بالمعلومات الإيجابية والسلبية حول الأداء اللفظي، حسّنت من أداء طلبة معلم الصف جميعهم.

- تضمين البرنامج التدريبي عدداً من الأنشطة المبتكرة؛ ممّا أكسب التدريب بُعداً جديداً، وقرّ لطلبة معلم الصف فرصاً حقيقية لممارسة مهارات التواصل اللفظي، وأداء الأنشطة، التي تتطلب منهم أن يتقمّصوا في بعض الأحيان أدوار التلاميذ.

### ب- عوامل تتعلّق بمهارات التواصل اللفظي ذاتها وما يتداخل معها من جوانب تواصلية:

هناك مهارات تواصلية نمت أكثر من غيرها، مع ملاحظة أنّ هناك مهارات أخرى أقل نمواً، فقد تطورت ممارسة مهارات التعبير الشفوي التواصل أكثر من مهارات الاستماع التواصل؛ نظراً لفاعلية الطرائق، التي تبناها البرنامج فيما يخص التعبير الشفوي التواصل؛ حيث اتّسمت أنشطة البرنامج المرتبطة بهذه المهارة بإمكانية تطبيقها المباشر في الصف وحيويتها وبساطتها؛ كالتدريب التعاوني، واستمع ثم تحدث، والتدريس التبادلي، وتمثيل الأدوار والمناقشة الموجهة؛ ويمكن عزو هذه النتيجة أيضاً إلى أنّ الطالب معلم الصف تعود خلال دروس برنامج التربية العملية أن يأخذ دور المتحدث في الصف معظم الوقت، لكن في هذا البرنامج يتطلّب منه أن يكون متحدثاً ناجحاً، يحقّق الفاعلية من خلال مشاركة حديثه مع التلاميذ والاستماع إليهم عند تدريس المناهج المطورة.

ثم بالدرجة الثانية تطورت ممارسة مهارات الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف في أثناء تواصلهم مع التلاميذ خلال تدريس المناهج المطورة؛ وهذا يدلّ على أنّهم استفادوا من البرنامج وأنشطته لدرجة استطاعوا نقل الفائدة إلى واقع تواصلهم مع التلاميذ، وهذا أكد تلبية احتياجاتهم التدريبية في الاستماع التواصل، وأن مهارات الاستماع تحتاج إلى تدريب مستمر؛ كونها مهارات تواصلية مهمة عند تدريس المناهج المطورة.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

### 5-5-2. نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها:

ونصّها "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي التواصلي، والاستماع التواصلي)".

لاختبار صحة هذه الفرضية، تمّ استخراج قيمة (ت) "t" باستخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مستقلتين؛ لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكلا مهارات التعبير الشفوي التواصلي والاستماع التواصلي؛ للتأكد من مدى تأثير المعالجة التجريبية مقارنة بالطريقة الاعتيادية، كما تمّ حساب قيمة حجم الأثر مربع إيتا ( $\eta^2$ )<sup>\*</sup> من خلال برنامج (SPSS)، فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

الجدول (34) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفوي التواصلي والاستماع التواصلي وقيمة حجم الأثر ( $\eta^2$ )

المهارات	المجموعة التجريبية (ن=36)		المجموعة الضابطة (ن=35)		قيمة (t)	درجة الحرية	مستوى دلالة	قيمة حجم الأثر ( $\eta^2$ )	تقدير حجم الأثر
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
التعبير الشفوي التواصلي (60 درجة)	42.27	2.262	29.74	1.960	24.916	69	دالة عند 0.01	0.90	كبير
الاستماع التواصلي (48 درجة)	31.50	3.056	24.62	5.286	6.728	69	دالة عند 0.01	0.39	كبير
التواصل اللفظي	73.77	3.847	54.37	5.423	17.427	69	دالة عند 0.01	0.81	كبير

يتّضح من الجدول (34) وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياسي البعدي، عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المجموعة التجريبية، فقد بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (73.77) درجة في التواصل اللفظي ككلّ من المجموع الكلي للدرجات، وهي (108) درجات، بانحراف معياري بلغ (3.847)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة الضابطة (54.37) درجة، بانحراف معياري بلغ (5.423)، وبلغت قيمة "t" (17.427)، وقيمة حجم الأثر لمعامل مربع إيتا ( $\eta^2=0.81$ )، وهي قيمة كبيرة، وبلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (42.27) درجة على الاختبار التواصلي ككلّ من المجموع الكلي لدرجات الاختبار وهي (60) درجة، بانحراف معياري

(\*) - قيم حجم الأثر ( $\eta^2$ ): إذا كانت  $0.05 \geq \eta^2$  فحجم الأثر صغير، وإذا كانت  $\eta^2$  ما بين (0.05-0.13) فحجم الأثر متوسط، أما إذا كانت  $0.14 \leq \eta^2$  فحجم الأثر كبير (أبو علام، 2009، 132-133).

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

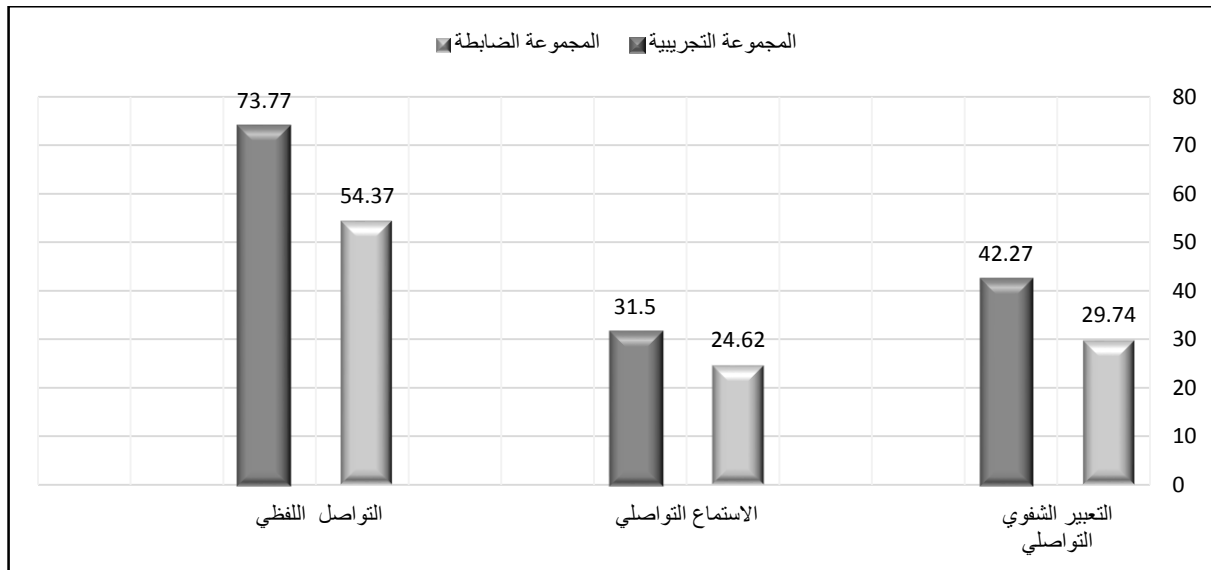
بلغ (2.262)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة الضابطة (29.74) درجة، بانحراف معياري بلغ (1.960)، وبلغت قيمة "t" (24.916)، وقيمة حجم الأثر لمعامل مربع إيتا ( $\eta^2=0.90$ )، وهي قيمة كبيرة، كما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (31.50) درجة في اختبار الاستماع التواصل اللغوي ككل من المجموع الكلي لدرجات الاختبار وهي (48) درجة، بانحراف معياري بلغ (3.056)، في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة الضابطة (24.62) درجة، بانحراف معياري بلغ (5.286)، وبلغت قيمة "t" (6.728)، وقيمة حجم الأثر لمعامل مربع إيتا ( $\eta^2=0.39$ )، وهي قيمة كبيرة.

مما سبق، يتضح أنّ الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكلا الاختبارين، وعلى مهارات التواصل اللغوي ككل دالّ إحصائياً عند مستوى ( $\alpha=0.01$ ) لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يشير إلى تفوق طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة، في القياس البعدي لكل مهارة من مهارات التعبير الشفوي التواصل والاستماع التواصل على حدة، وعلى مهارات التواصل اللغوي ككل؛ مما أظهر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى أفراد المجموعة التجريبية، مقارنة بتدريب أفراد المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية؛ وبذلك تمّ رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة؛ أي أنّه يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى ( $\alpha=0.01$ ) بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل مهارة من مهارات التعبير الشفوي التواصل والاستماع التواصل على حدة، وعلى مهارات التواصل اللغوي ككل لصالح المجموعة التجريبية.

واتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج البحوث السابقة (راشد، 2007؛ راشد، 2010؛ عيسى، 2013؛ محمد، 2017) من أنّ هناك فروقاً دالّة إحصائياً في القياس البعدي بين أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في التواصل اللغوي لصالح المجموعة التجريبية؛ وذلك من خلال مقارنة أداء الطلبة المعلمين في تخصصات أخرى غير تخصص معلم الصف في التواصل اللغوي؛ مما يشير إلى فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطلبة المعلمين أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق التجربة مقارنة بتدريب أفراد المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية.

ومع أنّ نتائج هذه الفرضية ترتبط بمهارات التواصل اللغوي ككل، إلّا أنّ هناك فروقاً واضحة؛ تعود إلى أثر البرنامج التدريبي المقترح وفاعليته في نمو بعض المهارات أكثر من غيرها، ووضّح الباحث الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل اللغوي بشكل مجمل في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج من خلال الشكل الآتي:

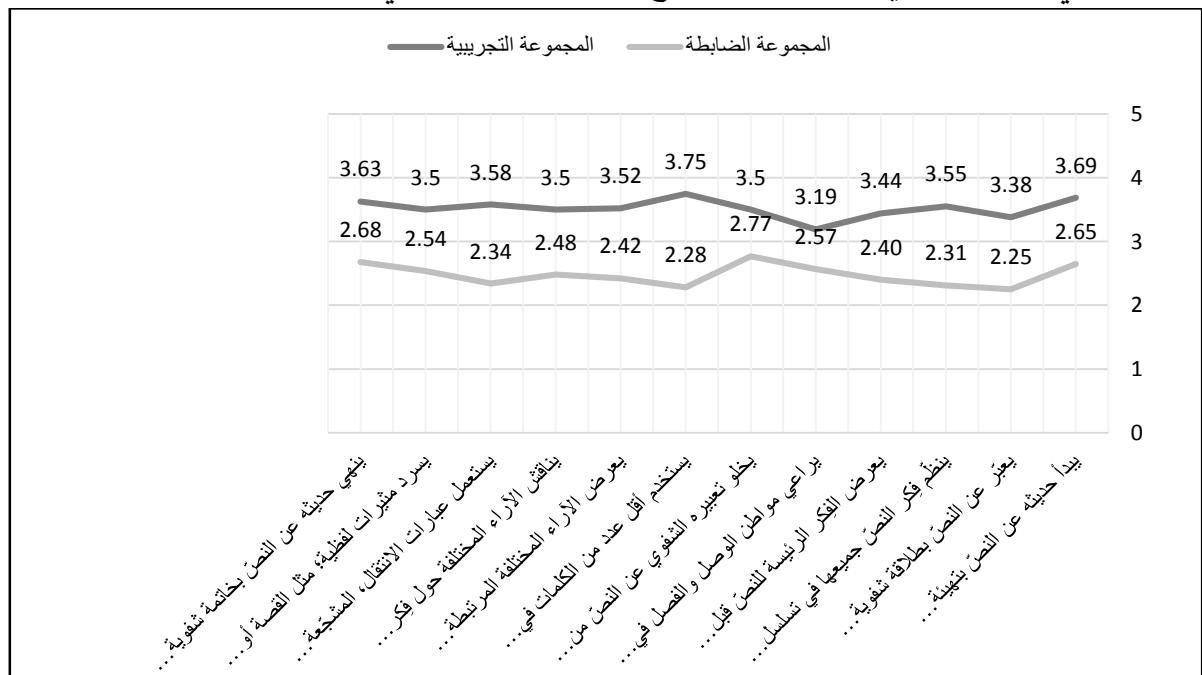
## الفصل الخامس = عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها =



الشكل (30) الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل اللفظي يشير الشكل (30) إلى تفوق طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في جميع المهارات، وخاصة في التعبير الشفوي التواصل، وفي التواصل اللفظي ككل. ولبيان الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كلاً على حدة للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج، قام الباحث بتوضيح ذلك على النحو الآتي:

أولاً- مهارات التعبير الشفوي التواصل:

مثل الباحث الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كلاً على حدة في بعدها للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج من خلال الشكل الآتي:



الشكل (31) الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفوي التواصل

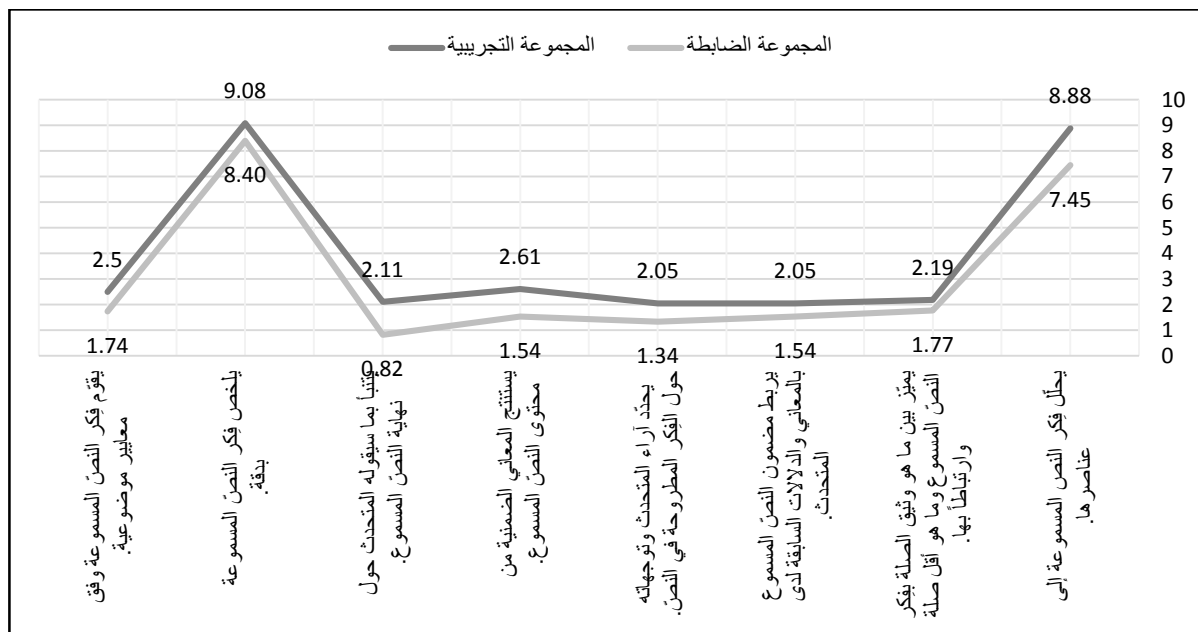


## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

يبين الشكل (31) تفوق طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في درجات تحسن كل مهارات التعبير الشفوي التواصل، وإن كان هناك تفاوت بين المهارات في درجات التحسن لدى طلبة المجموعة التجريبية، فمهارات "يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل، ويعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل، ويخلو تعبيره الشفوي من استخدام اللزمات اللفظية، ويستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى، ويستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ استعمالاً مناسباً للموقف، وينهي حديثه عن النصّ بخاتمة شفوية مناسبة" تحسنت أكثر من غيرها من المهارات بشكل ملحوظ.

### ثانياً- مهارات الاستماع التواصل:

مثل الباحث الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كل على حدة للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج من خلال الشكل الآتي:



### الشكل (32) الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الاستماع التواصل

يتضح من الشكل (32) تفوق طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في كل مهارات الاستماع التواصل، وإن كان هناك تفاوت بين المهارات في درجات التحسن لدى طلبة المجموعة التجريبية، فمهارات "يحلل فكر النصّ المسموع إلى عناصرها، ويستنتج المعاني الضمنية من محتوى النصّ المسموع، ويتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النصّ المسموع، ويلخص فكر النصّ المسموع بدقة، ويقوم فكر النصّ المسموع وفق معايير موضوعية" تحسنت أكثر من المهارات الأخرى. استناداً إلى دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة وقيم حجم الأثر المتعلقة بمهارات التواصل اللفظي، وبالاختبارين ككل، فإن البرنامج التدريبي المقترح أظهر كفاءة وفاعلية عالية في تنمية

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

مهارات التواصل اللفظي، ويؤكد هذه النتيجة القيمة الكبيرة لحجم أثر المعالجة التجريبية؛ ففي حين أثبت البرنامج فاعلية واضحة في نموّ هذه المهارات لدى المجموعة التجريبية؛ فإنّ تدريب المجموعة الضابطة من خلال الطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة)، لم ينجح في إحراز نموّ ملحوظ يماثل أداء طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية؛ وفُسر الباحث ذلك على النحو الآتي:

- لا تعير الطريقة الاعتيادية تدريب طلبة معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي - في كثير من الأحيان - قيمة كبيرة.

- ركّزت أنشطة التواصل اللفظي على تدريب طلبة المجموعة التجريبية عليها، مع التقويم المستمر لأخطائهم فيها فردياً وجماعياً، إضافة إلى تدريب المجموعة التجريبية على الأنشطة الواردة في البرنامج التدريبي باستخدام طرائق تدريبية متنوعة؛ فيما اقتصر تدريب المجموعة الضابطة على محتوى البرنامج التدريبي من خلال الطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة).

- التدرج في عملية تدريب طلبة المجموعة التجريبية أولاً باستخدام المناقشة ثم المحاكاة ثم العصف الذهني ثم توجيه الأسئلة ثم لعب الأدوار، ... والتي أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات التواصل من خلال البرنامج التدريبي، وهذا ما أكدّ عليه بحثي (Rivan & Weber, 1999; Wilson, 1997)، ثم الانتقال إلى التدريب على مواقف تدريسية من المناهج المطوّرة باستخدام التدريس المصغّر؛ حيث تمّت الاستفادة من طريقة التدريس المصغر في تخفيف حدّة الموقف التعليمي التواصل، الذي يثير الرهبة لدى طلبة معلم الصف، والاستفادة ممّا يتلقاه طلبة معلم الصف من تغذية راجعة وتعزيز من المدرّس والزملاء في الممارسة خلال التدريب في القاعة التدريبية.

- تناول البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة لتنمية مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة معلم الصف في المناهج المطوّرة، ساعدت طلبة المجموعة التجريبية على التفاعل معه، وعلى تحسّن أدائهم التواصل بشكل ملحوظ؛ وما يؤكد ذلك ما أشار إليه المتدربون، طلبة المجموعة التجريبية في معرض تقييمهم للبرنامج وجلساته:

\* أشارت إحدى المتدربات في تقييمها للجلسات على أنها مفيدة ومثيرة للاهتمام، فهي على حد قولها: "تثير خبراتها السابقة، وتقدّم خبرات ومعلومات جديدة، وأن ما تدربت عليه في هذه الجلسات لا يفيد فقط على نطاق تواصلها مع التلاميذ داخل قاعة الصف خلال تدريس المناهج بخاصة؛ بل يمتد إلى حياتها الاجتماعية بعامة.

\* وأشارت إحدى المتدربات إلى امتلاكها لبعض المعلومات النظرية حول التواصل، التي كانت قد درستها من قبل؛ لكنها لم تتكرّر بتطبيقها في غرفة الصف مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطوّرة اعتقاداً منها أنّها لا يمكن أن تؤدي إلى نتيجة؛ لكن من خلال تطبيق بعض الأفكار خلال الجلسات والتماس نتيجتها الإيجابية بذاتها، أدركت أهمية التطبيق العملي لهذه الأفكار وإمكانية الاستفادة من ثمارها العظيمة.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- إبداء أفراد المجموعة التجريبية الرغبة في الاستمرار بالتدريب، ومتابعة كل أنشطة البرنامج، التي من شأنها تنمية مهاراتهم التواصلية، التي تعدّ من ضمن مهاراتهم الشخصية، وقدراتهم على التعامل مع مواقف الحياة اليومية والإعداد لمهنة التدريس، فالحاجة لفهم عملية إرسال الرسائل اللفظية واستقبالها من الأمور المهمة للمعلم؛ لأنّ نجاح معلم الصف في مهنة التدريس يتوقّف في المقام الأول على قدرته على إقامة تواصل فعّال مع تلاميذه، والذي من شأنه أن يؤثر في التحصيل الدراسي لتلاميذه؛ وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة "شونويتز وآخرين" (Schonwetter, et. al, 1995) من أهمية تمكّن المعلم من مهارات في التواصل اللفظي، فقد تبين من أنّ هناك تفاعلاً بين سمات المتعلّم وقدرة المعلم على عرض الموضوع بشكل منظم، وقد ظهر أثر هذا التفاعل واضحاً في متغيرات؛ مثل: درجة انتباه المتعلّم وتحصيله ودافعيته، - التركيز عند تدريب طلبة المجموعة التجريبية على ممارسة الاستقصاء لبناء وتحديد معنى ما تمّ التدريب عليه لممارسة المهارات بطريقة صحيحة وفاعلة.

- قيام طلبة المجموعة التجريبية بتنفيذ بعض الأنشطة الإثرائية، التي من شأنها تدريبهم أكثر على استخدام ما تدربوا عليه في أثناء الجلسات، واسترجاعه، والعمل على تطبيقه في مواقف تواصلية مختلفة عند تدريس المناهج المطورة.

### 5-5-3. نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها:

ونصّها "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي التواصل، والاستماع التواصل)".

لاختبار صحة هذه الفرضية، تمّ حساب قيمة (ت) "t" باستخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مترابطتين؛ لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لكلا مهارات التعبير الشفوي التواصل والاستماع التواصل من خلال برنامج (SPSS)، فجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

الجدول (35) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التعبير

الشفوي التواصل والاستماع التواصل

المهارات	القياس البعدي (ن=36)		القياس المؤجل (ن=36)		قيمة (t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
التعبير الشفوي التواصل (60 درجة)	42.27	2.262	41.80	2.201	1.182	35	0.245	غير دالة
الاستماع التواصل (48 درجة)	31.50	3.056	32.52	3.737	1.910	35	0.064	غير دالة
التواصل اللفظي	73.77	3.847	74.33	3.832	0.899	35	0.375	غير دالة

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

يتّضح من الجدول (35) عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: البعدي والمؤجل، فقد بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (73.77) درجة في التواصل اللفظي ككلّ من المجموع الكلي للدرجات، وهي (108) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (3.847)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (74.33) درجة في القياس المؤجل، بانحراف معياري بلغ (3.832)، وبلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (42.27) درجة في الاختبار التواصلية ككلّ من المجموع الكلي لدرجات الاختبار وهي (60) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (2.262)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (41.80) درجة في القياس المؤجل، بانحراف معياري بلغ (2.201)، كما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (31.50) درجة في اختبار الاستماع التواصلية ككلّ من المجموع الكلي لدرجات الاختبار، وهي (48) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (3.056)؛ فيما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (32.52) درجة في القياس المؤجل، بانحراف معياري بلغ (3.737).

مما سبق، يتّضح عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لكلا مهارات التواصل اللفظي وعلى المهارات ككلّ؛ مما يشير إلى بقاء أثر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى أفراد المجموعة التجريبية حتى بعد فترة مدتها (47) يوماً؛ وبذلك تمّ قبول الفرضية الصفرية؛ أي أنّه لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل اللفظي (التعبير الشفوي التواصلية، والاستماع التواصلية). وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج بحث عيسى (2013) من عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل من خلال مقارنة أداء الطلبة المعلمين في التواصل اللفظي.

وفسر الباحث بقاء أثر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي ككلّ لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية، حتى بعد فترة مدتها (47) يوماً، من خلال الآتي:

- تركيز البرنامج في مهارات التواصل اللفظي على مستوى الممارسة والتدريب للمهارة أكثر من مستوى المعلومات النظرية؛ مما أدى إلى طول فترة بقائها لدى طلبة المجموعة التجريبية.

- بناء البرنامج وأنشطته في التواصل اللفظي وفقاً لشروط علمية ومنطقية، فقد تمّ بناء البرنامج وفق عملية ديناميكية منذ البدء بتحديد احتياجات طلبة معلم الصف التدريبية، فالاحتياجات تتعدّد، والمواقف تتنوّع، فقد تمّ الاعتماد على بعض مبادئ التصميم التعليمي، الذي يستند إلى ثلاث خصائص أساسية، هي (تصميم التعليم لمواجهة احتياجات معينة للمتعلم، وتوظيف الأنشطة المناسبة للمجال الذي يخدمه، والتركيز على المهارات المناسبة لهذه الأنشطة)، وحُسن اختيار طرائقه التدريبية، وتنوّعها، وتعدّدها.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- فاعلية البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة منه في التواصل اللفظي ليس لفترة آنية فحسب؛ بل لمدى طويل.
- إدراك طلبة معلم الصف لأهمية استخدام مهارات التواصل اللفظي من خلال طرائق التدريب، التي مرّوا بها في أثناء التدريب، ومقارنتها بما كان يستخدمونه؛ أدى إلى الاحتفاظ بما تدربوا عليه خلال البرنامج.
- اشتمال البرنامج التدريبي، الذي خضع له طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية، على محتوى لموضوعات التواصل اللفظي، متنسق مع الغرض الذي صُمم من أجله.
- اشتمال البرنامج التدريبي على تقنيات ووسائل تدريب متعددة، تجذب وتستثير انتباه طلبة معلم الصف، وتساعد على استبقاء معلومات المهارات، وكيفية إجرائها والاحتفاظ بها، ومن ثم استرجاعها وهو ما انعكس إيجاباً على الاحتفاظ بفاعلية البرنامج التدريبي وبقاء أثره.
- إن ممارسة أنشطة متنوعة، يمكن أن يكون له دورٌ كبيرٌ في الاستخدام الجيد لمهارات التواصل اللفظي في السياق الصحيح عند تدريس المناهج المطوّرة لفترة طويلة امتدّت إلى ما بعد انتهاء التدريب
- الحرص على استخدام أساليب التقويم المتنوّعة في كلّ جلسة تدريبية؛ بهدف تعرّف مدى التحسّن في الأداء وتطوره؛ وهو ما ساعد المتدربين على استمرار الاحتفاظ بالمهارات، التي تدربوا عليها حتى بعد انتهاء التدريب بفترة طويلة.
- توزيع الباحث أنشطة الجلسات التدريبية في التواصل اللفظي على طلبة المجموعة التجريبية بعد إنهاء كلّ جلسة تدريبية.

### 5-6. نتائج التساؤل الخامس ومناقشتها وتفسيرها:

**نصّه:** "ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي (الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية) لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟" للإجابة عن هذا التساؤل ومناقشة نتائجه وتفسيرها، قام الباحث باختبار صحة الفرضيات الآتية:

#### 5-6-1. نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها:

نصّها "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل غير اللفظي".

قام الباحث باختبار صحة هذه الفرضية، ثم حساب قيمة (ت) "t" باستخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مترابطتين؛ لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل غير اللفظي من خلال برنامج (SPSS)، كما تمّ حساب قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة حجم الأثر ( $\Delta$ ) الخاصة باختبار (t-test)؛ للمقارنة بين مجموعتين متكافئتين، وبين الجدول الآتي نتائج ذلك:

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

الجدول (36) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل غير اللفظي وقيمة حجم الأثر ( $\Delta$ )

المهارات	القياس القبلي (ن=36)		القياس البعدي (ن=36)		قيمة (t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة حجم الأثر ( $\eta^2$ )	تقدير حجم الأثر
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته (30 درجة)	7.58	1.461	21.83	1.444	42.043	35	دالة عند 0.01	7.00	كبير
المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية (20 درجة)	4.88	0.747	15.00	0.925	49.044	35	دالة عند 0.01	8.17	كبير
التواصل غير اللفظي	12.47	1.539	36.83	1.780	63.353	35	دالة عند 0.01	10.55	كبير

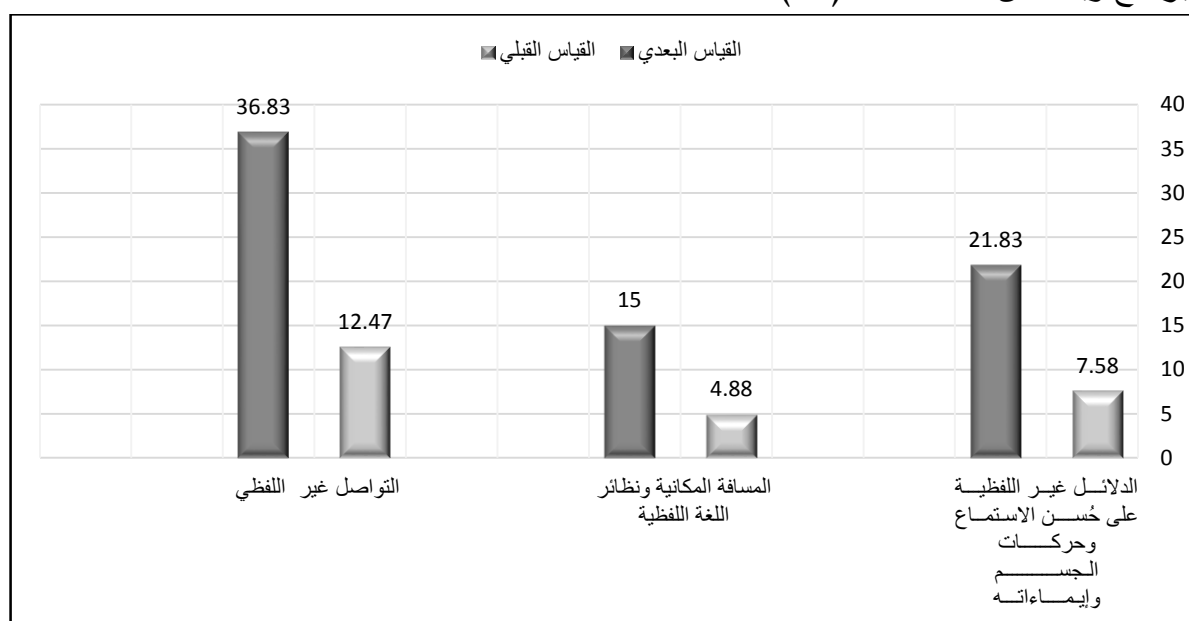
يتّضح من الجدول (36) وجود فرق دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي، فقد بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (12.47) درجة في التواصل غير اللفظي ككلّ من المجموع الكلي للدرجات وهي (50) درجة في القياس القبلي، بانحراف معياري بلغ (1.539)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (36.83) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (1.780)، وبلغت قيمة "t" (63.353)، وقيمة حجم أثر المعالجة التجريبية ( $\Delta=10.55$ )، وهي قيمة كبيرة، وبلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (7.58) درجة في بُعد الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته ككلّ من المجموع الكلي لدرجات البُعد، وهي (30) درجة في القياس القبلي، بانحراف معياري بلغ (1.461)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (21.83) درجة في القياس البعدي للبعد ذاته، بانحراف معياري بلغ (1.444)، وبلغت قيمة "t" (42.043)، وقيمة حجم الأثر ( $\Delta=7.00$ )، وهي قيمة كبيرة، كما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (4.88) درجة في بُعد المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية ككلّ من المجموع الكلي لدرجات البُعد، وهي (20) درجة في القياس القبلي بانحراف معياري بلغ (0.747)؛ فيما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (15.00) درجة في القياس البعدي للبعد ذاته، بانحراف معياري بلغ (0.925)، وبلغت قيمة "t" (49.044)، وقيمة حجم الأثر ( $\Delta=8.17$ )، وهي قيمة كبيرة.

مما سبق يتّضح أنّ الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل غير اللفظي ببُعديها، وعلى المهارات ككلّ دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) لصالح القياس البعدي؛ ممّا يشير إلى التحسّن الواضح لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية،

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

في القياس البعدي لكلا بُعدي الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية، وعلى مهارات التواصل غير اللفظي ككل؛ ممّا أظهر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أفراد المجموعة التجريبية؛ وبذلك تمّ رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة؛ أي يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: القبلي والبعدي لمهارات التواصل غير اللفظي، وعلى المهارات ككلّ لصالح القياس البعدي.

وانتقدت هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج البحوث السابقة: (Koshland-؛Klinzing, et.al, 1988) Ozmen, 2010; Crane, 2008؛ عبد الوهاب، 2013؛ بديوي وحسين، 2013؛ العدوي، 2015) من أنّ هناك فروقاً دالّة إحصائياً بين القياسين لصالح القياس البعدي من خلال مقارنة أداء الطلبة المعلمين في التواصل غير اللفظي، وذلك في القياسين القبلي والبعدي؛ ممّا يظهر أثر البرامج التدريبية وفعاليتها في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق التجربة. ووضّح الباحث الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل غير اللفظي بشكل مجمل، قبل تطبيق البرنامج وبعده من خلال الشكل(33).

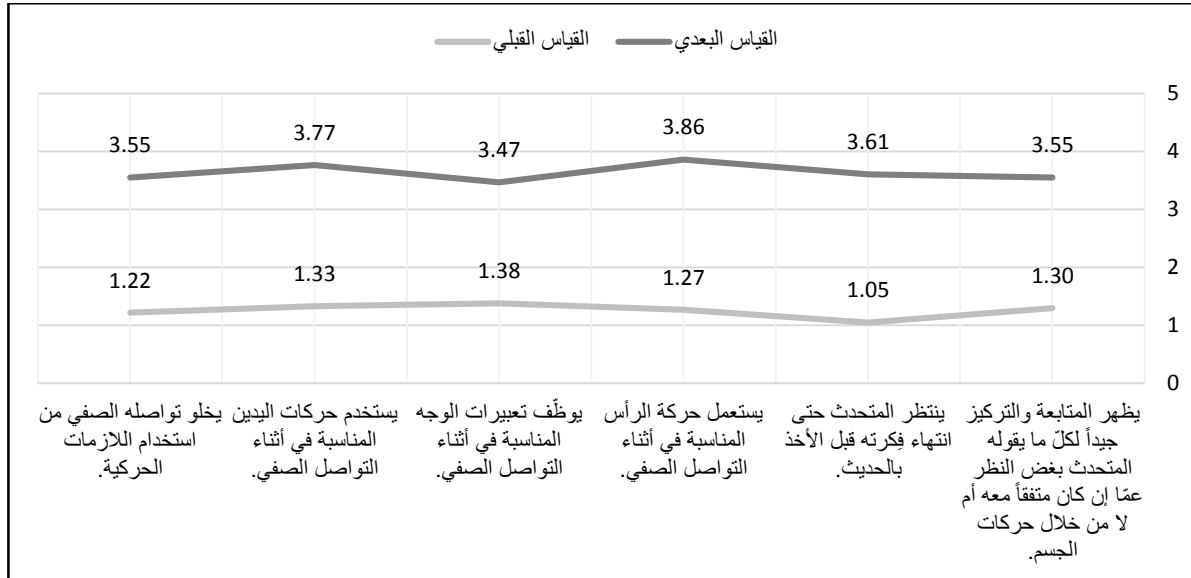


الشكل(33) الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل غير اللفظي لدى طلبة المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده

يشير الشكل (33) إلى تدنّي مهارات التواصل غير اللفظي بصفة عامة في القياس القبلي؛ في حين ظهر التحسّن فيها جميعاً، بالنسبة إلى المجموعة التجريبية، بعد تطبيق البرنامج. ولبيان الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كلّ على حدة في بُعدها قبل تطبيق البرنامج وبعده، قام الباحث بتوضيح ذلك على النحو الآتي:

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

أولاً- المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته: مثل الباحث الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كلّ على حدة في بُعدها قبل تطبيق البرنامج وبعده لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية من خلال الشكل الآتي:



الشكل (34) متوسط درجة نمو المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي

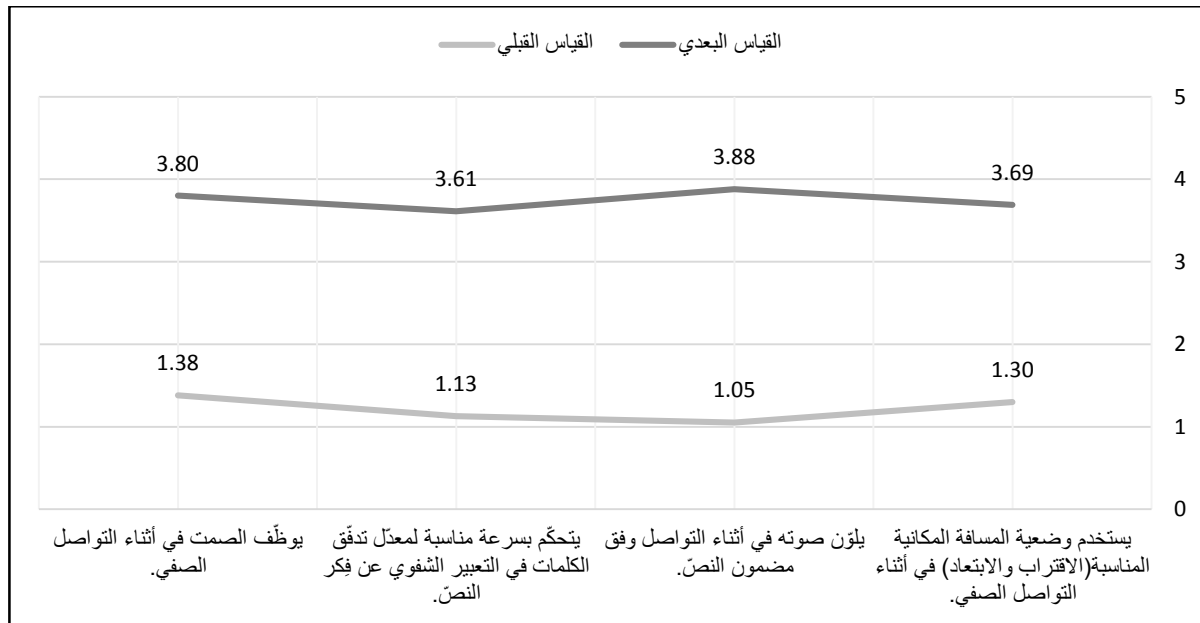
يبين الشكل (34) تدني مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته لدى طلبة المجموعة التجريبية في القياس القبلي؛ في حين ظهر تحسّن هذه المهارات ونموّها في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج، وإن كان هناك تفاوت في درجات التحسّن بينها، ابتداءً بالمستوى المقبول وانتهاءً بالمستوى الجيد؛ لتتركز -في معظم الأحيان- في المستوى المقبول للأداء؛ فمهارات "ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث، ويستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي، ويستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي، ويخلو تواصله الصفي من استخدام اللزمات الحركية" تحسّنت أكثر من غيرها من المهارات بشكل ملحوظ، مع ملاحظة أنّ المهارات الأخرى أقل نموّاً، "يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم، ويوظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي".

### ثانياً- المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية:

مثل الباحث الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كلّ على حدة في بُعدها قبل تطبيق البرنامج وبعده لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية من خلال الشكل الآتي:



## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==



الشكل (35) متوسط درجة نمو المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة المجموعة

### التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي

يظهر الشكل (35) تدني مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة المجموعة التجريبية في القياس القبلي؛ في حين ظهر تحسّن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج، وإن كان هناك تفاوت في درجات التحسّن بينها، لكنها تتركز جميعها في المستوى الجيد للأداء؛ فمهارات "يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة في أثناء التواصل الصفي، ويلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ، ويتحكّم بسرعة مناسبة لمعدّل تدفقّ الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ، ويوظّف الصمت في أثناء التواصل الصفي" تحسّنت بشكل ملحوظ.

يتّضح ممّا سبق، وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التواصل غير اللفظي لصالح القياس البعدي؛ ممّا يشير إلى أنّ البرنامج التدريبي المقترح أظهر كفاءة وفاعلية عالية في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي ككلّ لدى طلبة معلم الصف؛ بحيث أصبحوا قادرين على ممارسة هذه المهارات بمستوى جيد، يتسم بالفاعلية في أثناء تواصلهم مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة، ويؤكد هذه النتيجة أنّ قيمة حجم أثر المعالجة التجريبية كانت كبيرة؛ ولعلّ هذه النتائج، ارتبطت بالعوامل الآتية:

### أ- عوامل تتعلّق بالبرنامج التدريبي:

\* احتياج المتدربين للبرنامج وإيجابيتهم في التفاعل معه: ظهر ذلك من خلال الآتي:

- تلبية البرنامج التدريبي لاحتياجات المتدربين الكبيرة في التواصل غير اللفظي (الدلائل غير اللفظي على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية).

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- حاجة الطالب معلم الصف الماسة إلى تطوير مهاراته الشخصية وقدراته على إرسال الرسائل غير اللفظية واستقبالها، كونها قد تحل محل الرسالة اللفظية أو تعززها وتؤكدّها؛ وما لها من دور كبير في نقل الأثر المرغوب نظراً لأنها قد تكون أصدق بكثير من الرسائل اللفظية في تحقيق الهدف المنشود من التواصل مع التلاميذ وإعداد الطالب معلم الصف بكفاءة ومزود بمهارات مهمة في التدريس.
- انسجام طلبة معلم الصف واندماجهم مع مختلف أنشطة التواصل غير اللفظي عند تدريس المناهج المطوّرة، وحُسن استجاباتهم لتعليمات المدرّب، ساعد على حدوث التفاعل فيما بينهم في الجلسات؛ ممّا انعكس على أدائهم إيجاباً بشكل ملحوظ، وأدى إلى تحسّن مهاراتهم ونموها بعد تطبيق البرنامج.
- \* **التخطيط الجيد للجلسات التدريبية في التواصل غير اللفظي وتنظيمها:** ظهر ذلك من خلال الآتي:
  - الاقتصاد على بضع أهداف تدريبية (مؤشرات الأداء) في كلّ جلسة؛ لإعطاء أولوية في نوعية التدريب على حسابه كمه.
  - تحديد الطرائق التدريبية المناسبة لتنمية كلّ مهارة على حدة من مهارات التواصل غير اللفظي.
  - اختيار الأنشطة الملائمة استناداً إلى دروس من المناهج المطوّرة، وإعطاء الزمن اللازم لتنفيذها.
  - تقسيم الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي على جلسات تدريبية متسلسلة، بدءاً بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، وانتهاء بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية.
  - \* **كفاءة وملاءمة المحتوى المعرفي للبرنامج في التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي:** تمّ ذلك من خلال:
    - تقديم معلومات وافية للمتدربين عن مهارات التواصل غير اللفظي في صيغة أنشطة من خلال عرض موقف تدريسي وتحديد مدلول مهارة التواصل غير اللفظي الذي تمثّله؛ وذلك للاعتماد على هذه المدلولات عند ممارسة المهارات في مواقف تدريبية من المناهج المطوّرة.
    - المحتوى الذي أعدّه الباحث لم يسبق تناوله في المقررات الجامعية، التي سبق وأن درسها الطلبة المعلمون؛ نظراً لأنّ المقررات الجامعية لم تتناول التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي خلال التدريس؛ ممّا دفع طلبة معلم الصف إلى الإقبال على تلك التدريبات أكثر وممارسة الأنشطة بفاعلية.
    - اختيار موضوعات البرنامج من المناهج المطوّرة للتدريب على مهارات التواصل غير اللفظي، التي تهّم الطالب معلم الصف في مرحلة الإعداد للنجاح في برنامج التربية العملية، كما تهّمه في مرحلة الانخراط في مهنة التدريس بعد تخرجه في الجامعة؛ ممّا أعطاه حافزاً داخلياً نحو مزيد من التقدم.
    - \* **تكليف طلبة معلم الصف بإعداد فكرة أو عدة فكر من دروس في المناهج المطوّرة وتطبيقها خلال جلسات البرنامج التدريبي؛ للتركيز على تطبيق المهارات:** ويقصد بتطبيق المهارات قدرة المتدربين على ممارسة مهارات التواصل غير اللفظي، من خلال:

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- لعب الدور المحدد له، إما دور المعلم أو التلميذ في أنشطة التمثيل، والتمكّن من المهمة المطلوبة منه في الأنشطة الأخرى.
- التركيز في تنمية المهارات محل التنمية على التطبيق العملي للمهارات وعلى جوانب النقد حتى يتم معرفة جوانب الضعف وجوانب القوة عند التنفيذ.
- التحديد الواضح والدقيق للمطلوب من الطالب معلم الصف مراعاته عند تنفيذ كلّ مهارة.
- الربط بين المهارات المستهدفة من كلّ جلسة تدريبية والمهارات المستهدفة من الجلسات التدريبية السابقة على هذه الجلسة.

**\* جودة الأنشطة المستخدمة في التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي: وذلك من خلال:**

- تدريب طلبة معلم الصف على أنشطة محدّدة الأهداف والمهام، والتي ينبغي إنجازها من قبلهم.
  - توفير البرنامج للأنشطة المناسبة للتدريب والمران على مهارات التواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف؛ الأمر الذي ظهر أثره في رفع مستوى أداء التواصل غير اللفظي لديهم.
  - الالتزام بتقديم الأنشطة التدريبية بشكل يتناسب مع احتياجات طلبة معلم الصف التدريبية.
- \* فاعلية الطرائق في التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي: وظهر ذلك من خلال الآتي:**
- أُستخدِم في البرنامج عدد من طرائق التدريب؛ مثل: المناقشة الموجهة والتدريب التعاوني، والتي ساعدت المتدربين على تعرّف مدلولات مهارات التواصل غير اللفظي في مواقف تواصلية من المناهج المطوّرة من خلال ممارسة أنشطة تعاونية ومناقشة الزملاء والمدرّب حولها، وجاء تمثيل الأدوار لتمكين المتدربين من الانخراط في التدريب على هذه المهارات، والتدريس المصغر لتطبيق ما تمّ التدريب عليه من مهارات في البرنامج.

- إنّ البرنامج المستخدم بما تضمنه من طرائق التدريب، قد ركّز على تحسين مهارات هؤلاء الطلبة، واعتمد على تقديم مثيرات، تعمل على جذب انتباههم، وحثّهم على إتمام المهام والأنشطة المتضمّنة، والتي تناسب في المقام الأول قدراتهم وإمكاناتهم.

- إنّ طرائق التدريب، التي استخدمها الباحث مع طلبة معلم الصف في عملية تدريبهم كانت متنوّعة ومناسبة لهم؛ مثل: (التدريب التعاوني، والمناقشة، وتمثيل الأدوار، والتدريس المصغر... إلخ)، ساعدت على إزالة الرهبة من الأداء غير اللفظي للمهارات المستهدفة.

**\* جودة تقنيات التدريب ووسائطه في التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي: وظهر ذلك من خلال نجاح الباحث في اختيار تقنيات ووسائط تدريبية متنوّعة، مناسبة لمحتوى موضوعات التواصل غير اللفظي ولطلبة معلم الصف.**

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

\*جودة أساليب التقويم في التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي: ظهر ذلك من خلال الآتي:

- اعتماد البرنامج التدريبي في التواصل غير اللفظي على أساليب التقويم البديل المتنوعة في تقويم المتدربين (تقويم المدرّب والتقويم الذاتي وتقويم القرين)، وكذلك التغذية الراجعة، والتي أعطت للمتدرّب صورة واضحة عما يفعله قبل وأثناء تطبيق المهارة، وعليه يستطيع أن يصحح أخطائه.
- تنوّع زمان التقويم كان له أثر ملحوظ في حرص طلبة معلم الصف على التمكن من مهارات التواصل غير اللفظي، فقد كان التقويم في بداية البرنامج وفي أثناء البرنامج من خلال التطبيقات العملية، والتقويم النهائي بعد الانتهاء من أنشطة التواصل غير اللفظي في كلّ جلسة من الجلسات المحدّدة له.
- تدريب طلبة معلم الصف على التقويم الذاتي وتقويم أداء زملاء واستخدام التعزيز الإيجابي لتأكيد الممارسة الناجحة للمهارات، وتوفير تغذية راجعة فورية؛ لتزويد المتدربين بالمعلومات الإيجابية والسلبية حول الأداء غير اللفظي، حسّنت من أداء طلبة معلم الصف جميعهم.
- تضمين البرنامج التدريبي عدداً من الأنشطة التي تتطلّب منهم أن يتقمّصوا في بعض الأحيان أدوار التلاميذ؛ ممّا أكسب التدريب بُعداً جديداً، وقرّ لطلبة معلم الصف فرصاً حقيقية لممارسة مهارات التواصل غير اللفظي من خلال تلك الأنشطة.

### ب- عوامل تتعلّق بالمهارة ذاتها وما يتداخل معها من جوانب تواصلية:

هناك مهارات تواصلية نمت أكثر من غيرها، مع ملاحظة أنّ هناك مهارات أخرى أقلّ نمواً، فقد تطورت ممارسة مهارات الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته أكثر من مهارات المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية؛ نظراً لفاعلية الطرائق، التي تبّناها البرنامج فيما يخص الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته؛ حيث اتّسمت أنشطة البرنامج المرتبطة بهذه المهارة بإمكانية تطبيقها المباشر في الصف وحيويتها وبساطتها؛ كالتدريب التعاوني وتمثيل الأدوار والمناقشة الموجهة؛ ويمكن عزو هذه النتيجة أيضاً إلى أنّ الطالب معلم الصف بات يدرك أهمية استخدام الدلائل غير اللفظية وحركات الجسم وإيماءاته في تحقيق التواصل الفعّال مع التلاميذ؛ ممّا غير اتجاهاته حول هذه المهارات، فأصبح يوليها عناية خاصة إلى جانب مهارات التواصل اللفظي، بعد أن كان يقلّل من أهميتها ويعدّها شيئاً زائداً في أثناء التدريس.

ثم بالدرجة الثانية نمت مهارات المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة معلم الصف بعد تنفيذ أنشطة تواصلية من المناهج المطورة عند تطبيق البرنامج؛ وهذا يدلّ على أنّهم استفادوا من البرنامج وأنشطته لكن بدرجة أقلّ من مهارات الدلائل غير اللفظية وحركات الجسم وإيماءاته، وهذا أكد صعوبة مهارات المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية مقارنة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم، وأنّها تحتاج إلى ممارسة وتدريب مستمر، وإلى برامج طويلة الأمد، لا يتأتى ذلك في فترة زمنية قصيرة.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

### 5-6-2. نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها وتفسيرها:

نصّها "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل غير اللفظي".  
لاختبار صحة هذه الفرضية، تمّ استخراج قيمة (ت) "t" باستخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مستقلتين؛ لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل غير اللفظي؛ للتأكد من مدى تأثير المعالجة التجريبية مقارنة بالطريقة الاعتيادية، كما تمّ حساب قيمة حجم الأثر مربع إيتا ( $\eta^2$ ) من خلال برنامج (SPSS)، فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

الجدول (37) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل غير اللفظي وقيمة حجم الأثر ( $\eta^2$ )

المهارات	المجموعة التجريبية (ن=36)		المجموعة الضابطة (ن=35)		قيمة (t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة حجم الأثر ( $\eta^2$ )	تقدير حجم الأثر
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته (30 درجة)	21.83	1.444	13.97	1.271	24.319	69	دالة عند 0.01	0.89	كبير
المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية (20 درجة)	15.00	0.925	7.54	1.220	29.051	69	دالة عند 0.01	0.92	كبير
التواصل غير اللفظي	36.83	1.780	21.51	1.651	37.555	69	دالة عند 0.01	0.95	كبير

يتّضح من الجدول (37) وجود فرق دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياسي البعدي، لصالح المجموعة التجريبية؛ فقد بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (36.83) درجة في التواصل غير اللفظي ككلّ من المجموع الكليّ للدرجات، وهي (50) درجات، بانحراف معياري بلغ (1.780)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة الضابطة (21.51) درجة، بانحراف معياري بلغ (1.651)، وبلغت قيمة "t" (37.555)، وقيمة حجم الأثر لمعامل مربع إيتا ( $\eta^2=0.95$ )، وهي قيمة كبيرة، وبلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (21.83) درجة في بُعد الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته ككلّ من المجموع الكليّ لدرجات البُعد، وهي (30) درجة، بانحراف معياري بلغ (1.444)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة الضابطة (13.97) درجة، بانحراف معياري بلغ (1.271)، وبلغت قيمة "t" (24.319)، وقيمة حجم الأثر لمعامل مربع إيتا ( $\eta^2=0.89$ )، وهي قيمة كبيرة، كما بلغ متوسط درجات طلبة معلم

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

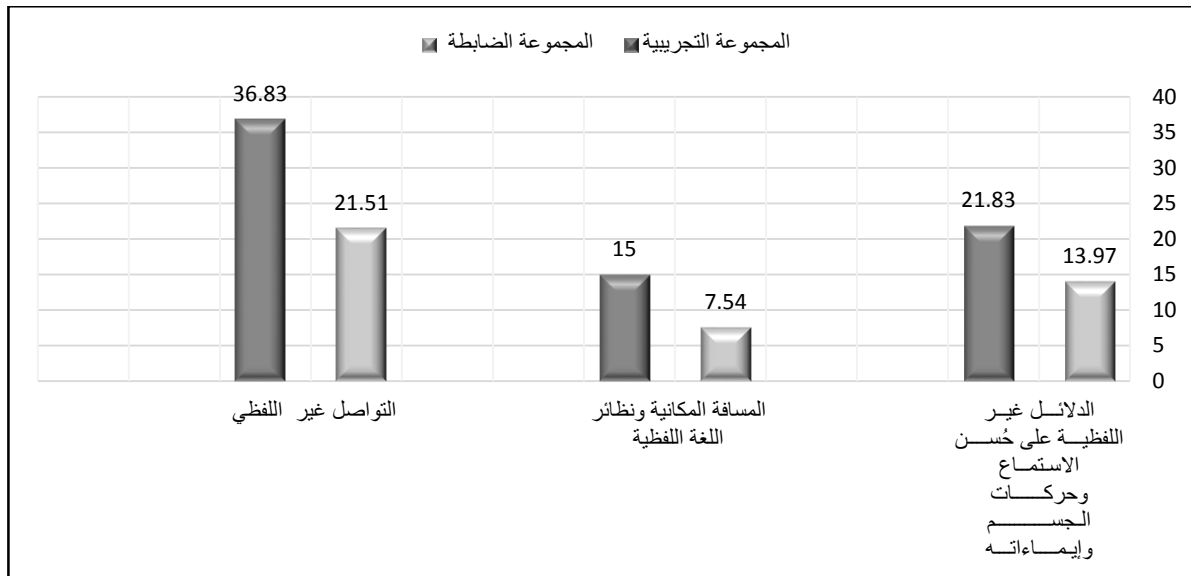
الصف، أفراد المجموعة التجريبية (15.00) درجة في بُعد المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية ككل من المجموع الكلي لدرجات البُعد، وهي (20) درجة، بانحراف معياري بلغ (0.925)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة الضابطة (7.54) درجة، بانحراف معياري بلغ (1.220)، وبلغت قيمة "t" (29.051)، وقيمة حجم الأثر لمعامل مربع إيتا ( $\eta^2=0.92$ )، وهي قيمة كبيرة.

مما سبق، اتضح تفوق طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة، في القياس البعدي لكلا بُعدي الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية، وعلى مهارات التواصل غير اللفظي ككل، مما أظهر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أفراد المجموعة التجريبية، مقارنة بتدريب أفراد المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية؛ وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة؛ أي يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل غير اللفظي، وعلى المهارات ككل لصالح المجموعة التجريبية.

واتّقت هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج بحثي (Ozmen, 2010؛ بديوي وحسين، 2013) أنّ هناك فروقاً دالة إحصائياً بين أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في التواصل غير اللفظي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، من خلال مقارنة أداء الطلبة المعلمين أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في التواصل غير اللفظي؛ مما أشار إلى فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى الطلبة المعلمين أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق التجربة، مقارنة بتدريب أفراد المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية.

ومع أنّ نتائج هذه الفرضية ترتبط بمهارات التواصل غير اللفظي ككل، إلّا أنّ هناك فروقاً واضحة؛ تعود إلى أثر البرنامج التدريبي المقترح وفاعليته في نمو بعض المهارات أكثر من غيرها، ووضّح الباحث الفرق بين متوسطي درجات مهارات التواصل غير اللفظي بشكل مجمل في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج من خلال الشكل (36).

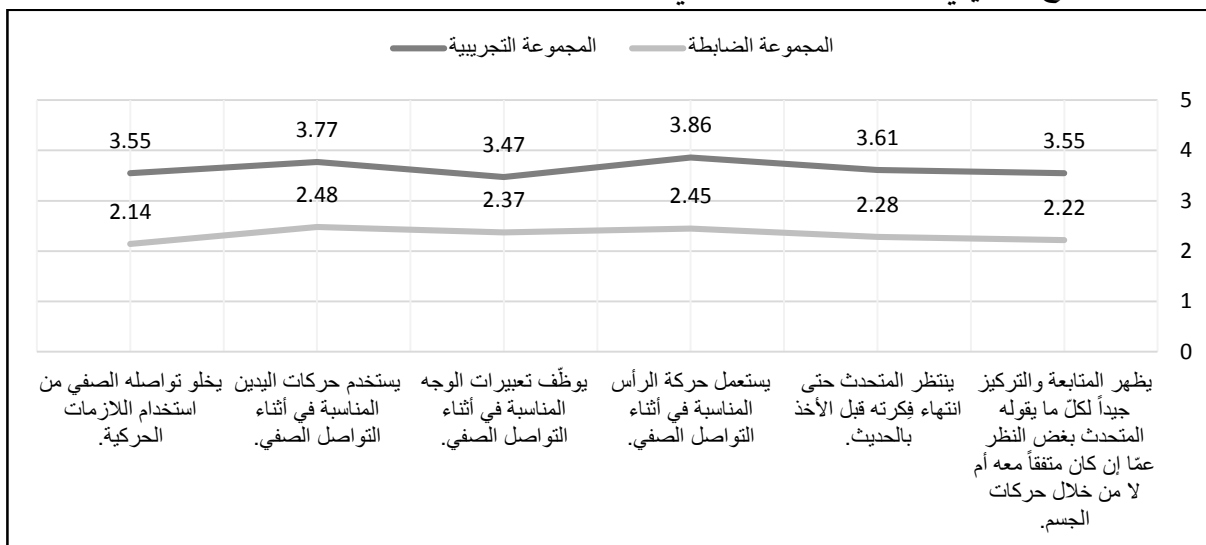
## الفصل الخامس عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها



الشكل (36) الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التواصل غير اللفظي يتّضح من الشكل (36) تفوّق طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في معظم المهارات، وخاصة في المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، وفي مهارات التواصل غير اللفظي ككلّ. ولبيان الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كلّ على حدة في بُعدها للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج، قام الباحث بتوضيح ذلك على النحو الآتي:

أولاً- المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته:

مثّل الباحث الفرق بين متوسطي كلّ مهارة على حدة من المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج التدريبي من خلال الشكل الآتي:



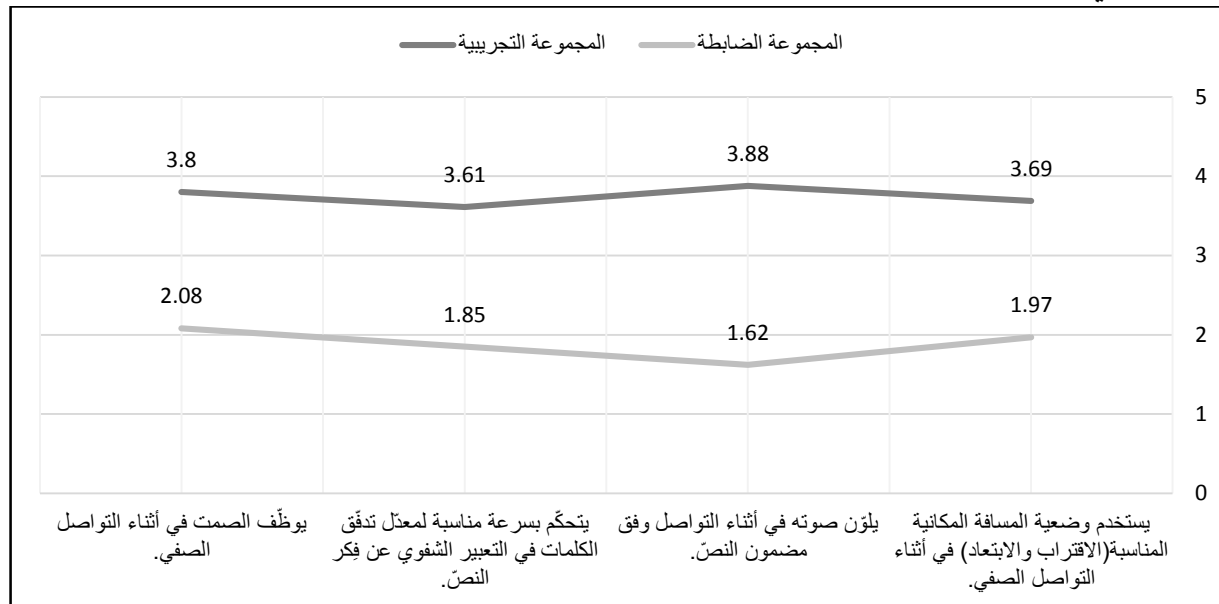
الشكل (37) الفرق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

يتَّضح من الشكل (37) تفوق طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في درجات تحسّن كلّ المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، وإن كان هناك تفاوت بين المهارات في درجات التحسّن لدى طلبة المجموعة التجريبية، فمهارات "يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكلّ ما يقوله المتحدث بغض النظر إن كان متفقاً معه أو لا من خلال حركات الجسم، ويستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي، ويستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي، ويخلو تواصله الصفي من استخدام اللاميزات الحركية"، تحسّنت أكثر من غيرها من المهارات بشكل ملحوظ.

ثانياً- المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية:

مثل الباحث الفرق بين متوسطي كلّ مهارة على حدة من المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج التدريبي من خلال الشكل الآتي:



الشكل (38) الفرق بين درجات عينة البحث في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية

يتَّضح من الشكل (38) تفوق طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في درجات تحسّن كلّ المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية، وإن كان هناك تفاوت في درجات التحسّن بين المهارات لدى طلبة المجموعة التجريبية.

يتبيّن ممّا سبق بأنّ البرنامج التدريبي المقترح أظهر كفاءة وفاعلية عالية في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي، ويؤكد هذه النتيجة القيمة الكبيرة لحجم أثر المعالجة التجريبية؛ ففي حين أثبت البرنامج فاعلية واضحة في نموّ هذه المهارات لدى المجموعة التجريبية؛ فإنّ تدريب المجموعة الضابطة من خلال الطريقة



## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة)، لم ينجح في إحراز نمو ملحوظ يماثل أداء طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية؛ وفسر الباحث ذلك من خلال الآتي:

- قصور الطريقة الاعتيادية في تدريب طلبة معلم الصف على مهارات التواصل غير اللفظي.  
- تركيز أنشطة التواصل غير اللفظي على تدريب طلبة المجموعة التجريبية عليها، مع التقويم المستمر لأخطائهم فيها فردياً وجماعياً، إضافة إلى تدريب المجموعة التجريبية على الأنشطة الواردة في البرنامج التدريبي باستخدام طرائق تدريبية متنوعة؛ فيما اقتصر تدريب المجموعة الضابطة على محتوى البرنامج التدريبي من خلال الطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة).

- التدرج في عملية تدريب طلبة المجموعة التجريبية أولاً باستخدام المناقشة ثم التدريب التعاوني وغيرها، ثم الانتقال إلى التدريب على مواقف تدريسية من المناهج المطوّرة باستخدام التدريس المصغّر؛ حيث تمت الاستفادة من طريقة التدريس المصغر في تخفيف حدّة الموقف التعليمي التواصل، الذي يثير الرهبة لدى طلبة معلم الصف، والإفادة ممّا يتلقاه طلبة معلم الصف من تغذية راجعة وتعزيز من المدرّب والزملاء في الممارسة خلال التدريب في القاعة التدريبية.

- إدراك طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية أهمية هذه المهارات في أثناء التعامل مع المدرّب؛ الأمر الذي أدى إلى تغيير مفاهيمهم حول هذه المهارات وتنميتها، والتركيز على البرنامج التدريبي والتفاعل معه؛ نظراً لأنّ النجاح في التدريب عليها له دور كبير في تحسّن أدائهم التواصل مع التلاميذ بكفاءة عند تدريس المناهج المطوّرة، وأنّها من العناصر المهمة لتقويم أدائهم مع التلاميذ؛ لذا فقد تناول البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في المناهج المطوّرة؛ وما يؤكد ذلك ما أشار إليه أحد المتدربين من طلبة المجموعة التجريبية في معرض تقييمه لجلسات التواصل غير اللفظي، فقد أبدى اهتماماً كبيراً بمهارات التواصل غير اللفظي؛ فعبّر بأنّ خضوعه للبرنامج، لفت انتباهه إلى التخلّص من استخدام اللزمات الحركية في تواصله مع التلاميذ؛ لتأثيرها السلبي في فقدان الرسالة التواصلية؛ حيث أصبح ينتبه أكثر لتعبيرات وجهه وحركات يديه وصمته وصوته عند تدريس التلاميذ المناهج المطوّرة.

- إبداء أفراد المجموعة التجريبية الرغبة في الاستمرار بالتدريب، ومتابعة كلّ أنشطة البرنامج، التي من شأنها تنمية مهاراتهم التواصلية، التي تعدّ من ضمن مهاراتهم الشخصية، وقدراتهم على التعامل مع مواقف الحياة اليومية والإعداد لمهنة التدريس، فالحاجة لفهم عملية إرسال الرسائل غير اللفظية واستقبالها من الأمور المهمة للمعلم؛ لأنّ نجاح معلم الصف في مهنة التدريس يتوقّف في المقام الأول على قدرته على إقامة تواصل فعّال مع تلاميذه، والذي من شأنه أن يؤثر في التحصيل الدراسي لتلاميذه؛ فقد أشارت نتائج بحث عبد القادر (1991) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التواصل غير اللفظي بين متوسطات درجات كلّ من تلاميذ المدرسين المؤهلين تربوياً، وغير المؤهلين تربوياً لصالح المؤهلين تربوياً.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- قيام طلبة المجموعة التجريبية بتنفيذ بعض الأنشطة الإثرائية، التي من شأنها تدريبهم أكثر على استخدام ما تدربوا عليه في أثناء الجلسات، واسترجاعه، والعمل على تطبيقه في مواقف تواصلية مختلفة عند تدريس المناهج المطورة.

### 5-6-3. نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها وتفسيرها:

نصّها: "لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل غير اللفظي".  
لاختبار صحة هذه الفرضية، تمّ حساب قيمة (ت) "t" باستخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مترابطتين؛ لتعرّف دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل غير اللفظي من خلال برنامج (SPSS)، فجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

الجدول (38) دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والمؤجل لمهارات التواصل غير اللفظي

المهارات	القياس البعدي (ن=36)		القياس المؤجل (ن=36)		قيمة (t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته (30 درجة)	21.83	1.444	22.13	1.334	0.945	35	0.351	غير دالة
المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية (20 درجة)	15.00	0.925	14.52	1.482	1.499	35	0.143	غير دالة
التواصل غير اللفظي	36.83	1.780	36.66	1.942	0.403	35	0.689	غير دالة

يتّضح من الجدول (38) عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: البعدي والمؤجل، فقد بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (36.83) درجة في التواصل غير اللفظي ككلّ من المجموع الكليّ للدرجات، وهي (50) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (1.780)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (36.66) درجة في القياس المؤجل، بانحراف معياري بلغ (1.942)، وبلغت قيمة "t" (0.403)؛ ممّا أظهر بقاء أثر البرنامج التدريبي المقترح وفاعليته في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أفراد المجموعة التجريبية بمرور الوقت حتى بعد فترة مدتها (47) يوماً، كما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (21.83) درجة في بُعد الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته ككلّ من المجموع الكليّ لدرجات البُعد وهي (30) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (1.444)؛ في حين بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (22.13) درجة في القياس المؤجل، بانحراف معياري بلغ (1.334)، وبلغت قيمة "t"

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

(0.945)، وبلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (15.00) درجة في بُعد المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية ككلّ من المجموع الكلي لدرجات البُعد، وهي (20) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (0.925)؛ فيما بلغ متوسط درجات طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية (14.52) درجة في القياس المؤجل، بانحراف معياري بلغ (1.482)، وبلغت قيمة "t" (1.499). ممّا سبق، اتّضح عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل غير اللفظي ببعديها، وعلى المهارات ككلّ؛ وبذلك تمّ قبول الفرضية الصفرية؛ أي لا يوجد فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: البعدي والمؤجل لمهارات التواصل غير اللفظي ببعديها، وعلى المهارات ككلّ لصالح القياس المؤجل. وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج بحث بديوي وحسين (2013) من عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل من خلال مقارنة أداء الطلبة المعلمين في التواصل غير اللفظي.

وفسر الباحث بقاء أثر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي ككلّ لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية، حتى بعد فترة مدتها (47) يوماً، من خلال الآتي:

- محافظة طلبة المجموعة التجريبية على مهارات التواصل غير اللفظي التي تدربوا عليها، حتى بعد انتهاء الجلسات وعدم فقدانها؛ نظراً لتركيز البرنامج في المهارة على مستوى الممارسة والتدريب أكثر من مستوى المعلومات النظرية للمهارة؛ ممّا أدى إلى طول فترة بقائها.
- إعداد أنشطة التواصل غير اللفظي في البرنامج وفقاً لتسلسل منطقي، فقد تمّ التمهيد للنشاط بتحديد مدلولات المهارات في مواقف تدريسية، ثم الانتقال إلى التنفيذ الفعلي لكل مهارة خلال مواقف تدريسية من المناهج المطورة، أقرب ما تكون إلى المواقف التدريسية الحقيقية في غرفة الصف.
- فاعلية البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة منه في التواصل غير اللفظي ليس لفترة آنية فحسب؛ بل لمدى طويل.

- إدراك طلبة معلم الصف لأهمية استخدام مهارات التواصل غير اللفظي من خلال طرائق التدريب، التي مرّوا بها في أثناء التدريب، ومقارنتها بما كان يستخدمونه؛ أدى إلى الاحتفاظ بما تدربوا عليه خلال البرنامج.
- اشتغال البرنامج التدريبي، الذي خضع له طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية، على محتوى موضوعات التواصل غير اللفظي، متّسق مع الغرض الذي صُمّم من أجله.
- لعلّ من أبرز العوامل التي أسهمت في امتداد فاعلية البرنامج التدريبي في هذا البحث ذلك التنوّع في طرائق التدريب المستخدمة، بالإضافة إلى الحرص على استخدام أساليب التقويم المتنوّعة في كلّ جلسة تدريبية؛ بهدف تعرّف مدى التحسّن في الأداء وتطوره؛ وهو ما ساعد المتدربين على الاحتفاظ بمهارات التواصل غير اللفظي، التي تدربوا عليها حتى بعد انتهاء التدريب بفترة طويلة.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- توزيع الباحث أنشطة الجلسات التدريبية في التواصل غير اللفظي على طلبة المجموعة التجريبية بعد إنهاء كل جلسة تدريبية.

### 5-7. الأمور التي ساعدت على نجاح تجربة البحث:

- تعاون إدارة كلية التربية ورئاسة قسم تربية الطفل في جامعة البعث مع الباحث من خلال تسهيل مهمة تنفيذ التجربة على العينة المختارة.
- حُسن تعاون طلبة معلم الصف، وتقبلهم للبرنامج من خلال إبدائهم الرغبة بالمشاركة فيه، وشعورهم بالحاجة الملحة لهذا البرنامج؛ الذي سيرفد إعدادهم في الكلية، بالتدريب العملي.
- اعتماد الباحث على طرائق تدريبية متنوعة في تدريب طلبة المجموعة التجريبية؛ حيث جعلت تلك الطرائق المتدرّب محور عملية التدريب.
- الانطلاق في تطبيق مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي من مواقف تدريسية في المناهج المطورة، جعلت التدريب أكثر فاعلية وتحفيزاً؛ نظراً لاحتكاك طلبة معلم الصف مع المناهج المطورة، بحكم تخصصهم وعملهم التدريسي خلال برنامج التربية العملية.

### 5-8. الصعوبات التي واجهت تجربة البحث وكيفية تذليلها:

- مصادفة بعض العطل الرسمية في المواعيد التي كانت محددة لبعض الجلسات؛ ممّا جعل الباحث يغيّر بعض مواعيد الجلسات؛ حتى يتمّ السير في تجربة البحث.
- صعوبة تأمين قاعتين متجاورتين للتدريب، وتمّ الاتفاق مع إدارة الكلية على ضرورة تأمين قاعتين متجاورتين وبالمواصفات نفسها لضبط التجربة، وتمّ ذلك بالفعل.
- صعوبة ضبط توقيت بدء الجلسات بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمّ الاتفاق مع رئاسة قسم تربية الطفل على ضبط ذلك من خلال وضع وقت تنفيذ الجلسات للمجموعتين التجريبية والضابطة في التوقيت نفسه في جدول الدوام.
- صعوبة تأمين تلاميذ من المدارس حتى يقوم طلبة معلم الصف بالاستعانة بهم؛ للتدريب على المهارات المستهدفة في البحث من خلال التواصل معهم في أثناء تطبيق جلسات البرنامج التدريبي؛ نظراً لأنّ مديري المدارس لا يتحملون على عاتقهم إرسال التلاميذ إلى كلية التربية؛ ممّا اضطر الباحث إلى إسناد أدوار التلاميذ إلى طلبة معلم الصف المشاركين في جلسات البرنامج عندما يتطلب الأمر ذلك.

### 5-9. مقترحات البحث:

- استناداً إلى ما تمّ التوصل إليه من نتائج، يقترح الباحث ما يلي:
- ضرورة تقويم أداء الطالب معلم الصف، سواء بنفسه أم من وجهة نظر مشرفه في برنامج التربية العملية، مع وضع آلية واضحة للاستفادة من نتائج التقويم في تطوير أدائه، خاصة في مجال التواصل اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ في أثناء تدريس المناهج المطوّرة في غرفة الصف.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- تضمين أدلة المناهج المطوّرة؛ الخاصة بمعلم الصف توجيهات وإرشادات، توضّح أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وضرورة التكامل بينهما، وكيفية توظيفهما واستخدامهما في تدريس دروس المناهج المطوّرة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- تزويد الموجهين التربويين بمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي تضمنتها قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في البحث الحالي؛ ليتمّ عقد لقاءات بين الموجهين من جهة ومعلمي الصف من جهة أخرى؛ لمناقشة هذه المهارات ومعرفة الأساليب والوسائل التي تساعد المعلم على التمكن منها، مع التأكيد على الموجهين بضرورة المتابعة الميدانية استناداً إلى المهارات التي تضمنتها تلك القائمة.
- تطوير مقررات طرائق التدريس وأصول التدريس واللغة العربية وطرائق تدريسها بكمالات التربية السورية، وتضمينها مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وإعطائها الوزن والتدريب والاهتمام اللائق بدورها في إحداث عملية التواصل الفعّال مع التلاميذ خلال تدريس المناهج المطوّرة في غرفة الصف.
- تحديد زمن مخصص للتدريب العملي على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي خلال برنامج الإعداد في كلية التربية؛ وذلك لمتابعة مدى تطبيق طلبة معلم الصف للمعرفة النظرية المرتبطة بالتواصل.
- تفعيل استخدام التدريس المصغّر بعد تأمين مخبر خاص به في كلية التربية؛ وذلك للتخفيف من حدة الموقف التعليمي التواصل، الذي يثير رهبة لدى طلبة معلم الصف، والإفادة ممّا يتلقّاه طلبة معلم الصف من تغذية راجعة وتعزيز من المشرف والزملاء في الممارسة خلال التدريب على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في برنامج التربية العملية.
- تدريب طلبة معلم الصف في أثناء فترة الإعداد والتربية العملية على مواقف التواصل بين المعلم والتلاميذ، اللازمة لتدريس المناهج المطوّرة من خلال التوظيف الهادف لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وبالإفادة من المجالات والمواقف الحياتية المختلفة؛ التي تمثّل ميداناً فعلياً للتواصل في الحياة.
- تدريس مهارات اللغة في مواقف تواصلية حقيقية ذات معنى، مع العناية باستخدام اللغة استخداماً سليماً يراعي سلامة المعنى والمبنى.
- تطوير برنامج إعداد معلمي الصف بكمالات التربية بالجمهورية العربية السورية استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي التي تمّ التواصل إليها في هذا البحث.
- واستكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء مجموعة من البحوث المكملّة؛ مثل:
- برنامج مقترح للتخفيف من مظاهر القلق وخفض الإحساس بالضغط لدى طلبة معلم الصف عند استخدام مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في تدريس المناهج المطوّرة.
- برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل اللغوي الداعمة للإبداع لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطوّرة.
- فاعلية استخدام ملف الإنجاز المهني في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف.

## == الفصل الخامس == عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها ==

- أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على بعض إستراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف.
- تقويم أداء الطلبة المعلمين في تخصصات أخرى في التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- تقويم محتوى مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- درجة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- بناء برامج تدريبية وتطبيقها لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الطلبة المعلمين في تخصصات تعليمية أخرى؛ مثل: رياض الأطفال، ودبلوم التأهيل التربوي.

## ”فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير

### اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية في المناهج المطورة”

بعد الانتهاء من البحث، يقدم الباحث تلخيصاً لما تمّ إنجازه، استناداً إلى نتائج البحث، فقد اشتمل البحث الحالي على خمسة فصول، تمّ عرضها على النحو الآتي:

1- تناول الفصل الأول "الإطار العام للبحث"، وقد تضمّن: مقدّمة، وشعوراً بمشكلة البحث، وتحديد أهدافه، وتحديد التساؤلات المنبثقة عنها، وحدود البحث: "الزمانية والمكانية والعلمية"، وتحديد أهمية البحث، وأهدافه، وفرضياته، ومصطلحاته، وإجراءات تطبيقه؛ من حيث تحديد المنهج، واختيار العينة، والأدوات، والخطوات، التي اتّبعتها البحث في الإجابة عن تساؤلاته.

2- وتناول الفصل الثاني "دراسات وبحوث السابقة"، وتمّ تصنيفها في محورين، هما:

أ- دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل اللفظي.

ب- دراسات وبحوث تناولت مهارات التواصل غير اللفظي.

3- وتناول الفصل الثالث "الإطار النظري للبحث"، والذي جاء بعنوان "مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي والمناهج المطورة".

وخلص الباحث من عرضه وعرض الدراسات والبحوث السابقة قبله إلى استخلاص قائمة بأبرز مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطورة، وإجراءات لتدريب طلبة معلم الصف على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المناهج المطورة وفق احتياجاتهم التدريبية.

4- تناول الفصل الرابع "الإطار الميداني للبحث" واشتمل على: تحديد "منهج البحث ومجتمعه والعينة، ومتغيرات البحث، وكيفية ضبطها، ووصف لأدوات البحث وإجراءات إعدادها وضبطها، وتصميم تجربة البحث والبرنامج التدريبي المقترح، وإجراءات التطبيق الميداني للبحث".

5- وتناول الفصل الخامس "عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها" استناداً إلى تساؤلات البحث والفرضيات المرتبطة بها.

6- وبعد انتهاء الفصل الخامس، تمّ تقديم جملة من المقترحات استناداً إلى ما تمّ التوصل إليه من نتائج. وفيما يلي تقديم ملخص لإجراءات البحث ونتائجه:

هدف البحث إلى تحديد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطورة، كذلك تعرّف احتياجاتهم التدريبية الفعلية استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لديهم لتدريس المناهج المطورة، كما هدف إلى بناء البرنامج التدريبي المقترح،

وقياس فاعليته في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى هؤلاء الطلبة المعلمين وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة.

وتحدّدت مشكلة البحث في تدني مستوى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث.

وأجاب البحث عن التساؤلات الآتية:

1- ما مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث لتدريس المناهج المطورة؟

2- ما الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث من وجهة نظرهم استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لديهم لتدريس المناهج المطورة؟

3- ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟

4- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟

5- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة؟

وللإجابة عن تساؤلات البحث السابقة، تم استعراض الدراسات والبحوث السابقة والإطار النظري-كما ورد سابقاً-، وتحديد مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازمة توفرها لدى طلبة معلم الصف، وتحديد أسس البرنامج التدريبي المقترح وإجراءات إعدادة وتطبيقه، وبناء أدوات البحث، وهي قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، واستبانة الاحتياجات التدريبية، والاختبار التواصلية وبطاقة ملاحظته، واختبار الاستماع التواصلية.

وباستخدام المنهج التجريبي، قام الباحث بتطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على العينة، ثم تم تطبيق الاختبارين قبلين على مجموعتي عينة البحث التجريبية والضابطة، والبالغ عددها (71) طالباً معلماً وطالبة معلمة في تخصص معلم الصف (السنة الرابعة) في كلية التربية بجامعة البعث؛ وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين، كما تم تقسيمهم بالتساوي بشكل عشوائي إلى مجموعتين، إحداها تجريبية، والأخرى ضابطة، منهم (36) للمجموعة التجريبية، و(35) للضابطة.

ودرب الباحث طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية باستخدام طرائق التدريب المتبعة في البرنامج؛ فيما تلقّت الضابطة محتوى البرنامج باستخدام الطريقة الاعتيادية (المحاضرة والمناقشة)، وبعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، تم تطبيق الاختبارين بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، كما تم تطبيق الاختبارين تطبيقاً مؤجلاً على المجموعة التجريبية.



بعد تحليل البيانات، أسفر البحث عن النتائج الآتية:

- صياغة قائمة بالمهارات التواصلية، بلغ عددها (58) مهارة، يلزم توفرها لدى طلبة معلم الصف لتدريس المناهج المطورة، موزعة إلى (40) مهارة للتواصل اللفظي، و (18) مهارة للتواصل غير اللفظي.
- وجود احتياجات تدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف، تراوحت بين القليلة والكبيرة على استبانة الاحتياجات التدريبية، مع غلبة الاحتياجات الكبيرة، التي بلغت (30) احتياجاً.
- فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة معلم الصف، وظهر ذلك من خلال:

- وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: القبلي والبعدي، عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) لصالح القياس البعدي في كلّ مهارات التواصل اللفظي؛ مما يشير إلى نمو جميع المهارات لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق تجربة البحث، فقد بلغ حجم الأثر ( $\Delta=4.82$ )، وهي قيمة كبيرة.
- وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي، عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) لصالح المجموعة التجريبية في كلّ مهارات التواصل اللفظي؛ مما يشير إلى تفوق طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي في جميع مهارات التواصل اللفظي، مقارنة بطلبة معلم الصف أفراد المجموعة الضابطة، وبلغ حجم الأثر لمعامل مربع إيتا ( $\eta^2=0.81$ )، وهي قيمة كبيرة.
- عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل اللفظي؛ مما يشير إلى بقاء أثر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح.

- فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف، وظهر ذلك من خلال:

- وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية، في القياسين: القبلي والبعدي، عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) لصالح القياس البعدي في كلّ مهارات التواصل غير اللفظي؛ مما يشير إلى نمو جميع المهارات لدى طلبة معلم الصف، أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق تجربة البحث، فقد بلغ حجم الأثر ( $\Delta=10.55$ )، وهي قيمة كبيرة.
- وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس البعدي، عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) لصالح المجموعة التجريبية في كلّ مهارات التواصل غير اللفظي؛ مما يشير إلى تفوق طلبة معلم الصف أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي في جميع مهارات التواصل غير اللفظي، مقارنة بطلبة معلم الصف أفراد المجموعة الضابطة، وبلغ حجم الأثر لمعامل مربع إيتا ( $\eta^2=0.95$ )، وهي قيمة كبيرة.

■ عدم وجود فرق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والمؤجل لمهارات التواصل غير اللفظي؛ مما يشير إلى بقاء أثر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح.

واستناداً إلى النتائج السابقة، قدّم البحث مجموعة من المقترحات، لعل أبرزها تمثل في تدريب طلبة معلم الصف في أثناء فترة الإعداد والتربية العملية على مواقف التواصل بين المعلم والتلاميذ من خلال التوظيف الهادف لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي عند تدريس المناهج المطورة، كما يقترح البحث إجراء مجموعة من البحوث المكملّة له؛ من مثل: تطوير برنامج إعداد معلمي الصف بكلّيات التربية في الجمهورية العربية السورية استناداً إلى مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي التي تمّ التوصل إليها في هذا البحث.

- إبراهيم، بسام عبد الله صالح. (2009). أثر تدريس العلوم الطبيعية باستخدام إستراتيجيات الخطاب الصفي في تنمية مستوى الاتصال الكتابي بالمادة العلمية لدى طلبة كلية العلوم التربوية، الأونروا في الأردن. *مجلة التربية والتقدم، عمّان، (3)، 116-145.*
- إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف. (2014). *المهارات الحياتية، مدخل للتعامل الناجح مع مواقف الحياة اليومية.* القاهرة: مركز الكتاب للنشر والتوزيع.
- إبراهيم، مجدي عزيز. (2009). *معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم.* القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- إبراهيم، محمد محمود. (1995). صفات المعلم الممتاز من وجهة نظر التلميذ. *مجلة آفاق تربوية.* وزارة التربية والتعليم القطرية، الدوحة، (6)، 218-240.
- أبو إصبع، صالح خليل. (1999). *الاتصال الجماهيري.* عمّان: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو جادو، صالح. (2004). *سيكولوجيا التنشئة الاجتماعية.* عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو جلالة، صبحي حمدان. (2000). *اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة.* الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- أبو الحجاج، يوسف. (2007). *كيف تتعرف على شخصية الآخرين من ملامح الوجه.* دمشق: دار الكتاب العربي.
- أبو الرّب، عمر محمد فؤاد. (2016). *حُسن الاستماع وإدارة الحوار.* ج2، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- أبو دية، هناء خميس. (2009). برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات الملمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو شعيرة، خالد؛ وغباري، ثائر. (2009). *إدارة الصف الفاعلة وضبط مشكلات الطلبة.* عمّان: مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع.
- أبو شنب، ميساء أحمد؛ والعنبي، فرات كاظم. (2015). *مشكلات التواصل اللغوي.* عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.
- أبو صواوين، راشد محمد عطية. (2003). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات الإعلام التربوي بجامعة الأقصى- غزة. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

- أبو عرقوب، إبراهيم. (2005). الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي. ط2. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- أبو علام، رجاء محمود. (2009). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج spss. ط3. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو عمشة، خالد حسين. (2018). معايير تقويم مهارة المحادثة للناطقين بغيرها. في هاني إسماعيل رمضان (تحرير)، معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها: أبحاث محكمة (95-123). غيرون، تركيا: المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي بجامعة غيرون التركية.
- أبو المعاطي، وليد محمد. (2012). سعة تجهيز المعلومات وما وراء الذاكرة وعلاقتها بالتواصل الشفهي لدى طلاب الجامعة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (31)، 324-361.
- أبو النصر، مدحت محمد. (2006). لغة الجسم، دراسة في نظرية الاتصال غير اللفظي. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- أبو النصر، مدحت محمد. (2009). مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أبو نمر، محمد خميس. (2001). إدارة الصفوف وتنظيمها. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- الأحمد، خالد طه. (2005). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- الأحمد، مريم بنت محمد عايد. (2003). برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاتصال اللغوي الشفهي لدى طالبات كليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية. أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للبنات، الإدارة العامة لكليات البنات بمحافظة جدة، السعودية.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح. (2000). علم النفس التربوي للمعلمين. طرابلس، ليبيا: مكتبة طرابلس العلمية العالمية.
- استيتية، دلال ملحس؛ وسرحان، عمر موسى. (2007). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- الأسطل، إبراهيم حامد؛ والخالدي، فريال يونس. (2005). مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- إسماعيل، محمود حسن. (2003). مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير. القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

- الأسمر، هنادي بدوي. (2000). مدى توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة أربد. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.
- الأسود، عبد الغفور مصباح؛ والبصيص، حاتم حسين. (2018). درجة معوقات التواصل التدريبي التي يواجهها طلبة معلم الصف في الجامعات السورية خلال تطبيق برنامج التربية العملية. *مجلة جامعة البعث (سلسلة العلوم الإنسانية)*، 40 (8)، 47-80.
- اشتيوه، فوزي فايز؛ وعليان، ربحي مصطفى. (2010). *تكنولوجيايات التعليم*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الأمانة العامة لجامعة الدول العربية؛ ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة اليونيسيف. (2009). *الإطار الاسترشادي لمعايير إعداد المعلم العربي*. القاهرة: منشورات جامعة الدول العربية.
- أنيس، إبراهيم؛ وآخرون. (1973). *المعجم الوسيط*. ج1، القاهرة، مصر: دار المعارف للنشر والتوزيع.
- البجاري، صباح عبد الصمد. (نيسان، 2015). أثر مهارات الاتصال اللفظي في التحصيل والاستبقاء لدى طلبة المرحلة الثانية إنتاج في قسم التقنيات الميكانيكية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*. جامعة بابل، العراق، (20)، 236-263.
- البجة، عبد الفتاح حسن. (1999). *أصول تدريس العربية*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- البحيسي، محمد صلاح طالب. (2015). مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية الدنيا مهارات التواصل غير اللفظي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- برس، يورك. (2001). *التواصل الفعال*. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
- بديوي، عبد الرحمن علي؛ وحسين، رمضان عاشور. (2013). فاعلية برنامج إرشادي قائم على فنيات البرمجة اللغوية العصبية لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، مصر، 19 (3)، 535-598.
- البصيص، حاتم حسين. (2012). برنامج مقترح لتدريب المعلمين على المناهج المطوّرة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، 34 (9)، 211-244.
- البصيص، حاتم حسين. (2018). *اللغة العربية وطرائق تدريسها (2)*. حمص، سورية: منشورات جامعة البعث، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية.
- البصيص، حاتم حسين. (2019). مدى توفر معايير جودة الإعداد اللغوي في مخرجات برنامج معلم الصف في كليات التربية السورية من وجهة نظر الطلاب أنفسهم. *المجلة العربية للتربية وعلم النفس*. الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، 17 (1)، 107-142.

- البلوشي، علي حسن؛ وعبد الحميد، كرامبوي رشيد. (2018). التفاعل اللفظي وفق أداة (فلاندرز) وأثره في عملية التدريس بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان. *المجلة الدولية للدراسات الإسلامية، ماليزيا، 10(2)*، 60-61.
- بيمك، خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة. (2006). *منهج مهارات التدريب، أساسي، تخطيط التدريب وتحديد الاحتياجات التدريبية. ط2. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.*
- بنیان، فلاح خلف. (2013). كفايات الطلبة المطبقين في استعمال مهارات التواصل من وجهة نظر المشرفين العلمي والتربوي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- توفيق، عبد الرحمن. (1994). *العملية التدريبية. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.*
- توفيق، عبد الرحمن. (2009). *تحديد الاحتياجات التدريبية بين الهدر والاستثمار. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.*
- جاد، محمد لطفي محمد. (2005). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد لطلبة كليات التربية بسلطنة عُمان. *مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، مصر، 13(3)*، 53-93.
- جبر، سميح؛ واشتية، حميل؛ ودراوشة، ماجد؛ وعوده، خضر؛ وجواريش، خالد. (2003). *الاتصال والتواصل. رام الله، فلسطين: المعهد الوطني للتدريب التربوي (مركز المصادر) بوزارة التربية والتعليم العالي.*
- جمل، محمد جهاد؛ وصديق، عمر أحمد؛ والراميني، فواز فتح الله. (2006). *التفكير الكلامي، التطور المجالات، الأنشطة. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.*
- حافظ، وحيد السيد إسماعيل. (2005). المستويات المعيارية لمهارة التحدث وتقويم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوءها. *مجلة كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، مصر، 5(1)*، 1-60.
- حجازي، مصطفى. (1982). *الاتصال الفعال في العلاقات الإنسانية. بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.*
- حرب، راجح سعدي راجح. (2018). احتياجات أعضاء هيئة التدريس من المهارات الخاصة والمعارف التقنية في عمادة البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة الأكاديمية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الأردن، 7(5)*، 118-134.
- الحسني، إبراهيم علي صالح. (2009). *التدريب التعاوني وأثره في رفع كفاءة العمل. عمان: مركز دبيونو لتعليم التفكير.*
- حسنين، حسين محمد. (2005). *تحديد الاحتياجات التدريبية، موارد وأدوات. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.*

- حميدة، إمام مختار؛ والنجدي، أحمد؛ ومحمود، صلاح الدين عرفه؛ وراشد، علي محي الدين؛ والقرش، حسن حسن؛ وعبد الرازق، صلاح عبد السميع. (2003). **مهارات التدريس**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر.
- الحميد، محمد دباس؛ واليماني، إبراهيم. (2012). **مهارات التواصل**. حلب، سورية: منشورات جامعة حلب.
- الحيلة، محمد محمود. (2002). **تصميم الوسائل التعليمية**. ط2. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحيلة، محمد محمود. (2014). **مهارات التدريس الصفّي**. ط4. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- خراساني، سعيد؛ وآخرون. (2019). **دليل المهارات الحياتية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- الخليفات، عصام. (2010). **تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- خليل، أبو المجد محمود. (1998). **مدى فعالية برنامج مقترح في التفاعل اللفظي لرفع كفاءة مهارات التدريس والحدّ من مخاوف المهنة لدى الطلاب المعلمين في كلية التربية بأسوان. دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، (52)، 1-35.**
- الخمايسة، إياد محمد خير. (2012). **مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم، والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة، فلسطين، 20(1)، 219-242.**
- خميس، محمد عطية. (2003). **عمليات تكنولوجيا التعليم**. القاهرة: مكتبة دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع.
- الدخيل الله، دخيل عبد الله. (2014). **المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات. الرياض: دار العبيكان للنشر.**
- خيؤ، رؤية نواف. (2012). **كفايات المعلم في ضوء أدواره الجديدة في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، دراسة ميدانية في جامعات دمشق وحلب والبعث. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.**
- دياب، طلعت؛ والحسيني، محمد. (1995). **دليل تحديد الاحتياجات التدريبية في الوطن العربي**. القاهرة: منظمة العمل العربية.

- الراجحي، عبده. (1992). علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية. الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الرازي، محمد أبي بكر عبد القادر. (1967). مختار الصحاح. بيروت: مطبعة دار الكتاب العربي.
- راشد، حازم محمود. (2007). برنامج لتنمية بعض مهارات التواصل الشفوي اللازمة للتدريس وخفض القلق منه لدى الطالبات الملمات. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (63)، 210-158.
- راشد، حنان مصطفى مدبولي. (2010). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي والوعي بعمليات الاستماع والتحدث لدى الطالبات الملمات وأثره في أدائهن التدريسي. مجلة التربية، جامعة الأزهر، مصر، (144)، ج(6)، 405-339.
- رضوان، محمود عبد الفتاح. (2012). الاتصال اللفظي وغير اللفظي. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- الرواضية، صالح محمد؛ ودويمة، حسن بيني؛ والعمرى، عمر حسين. (2012). التكنولوجيا وتصميم التدريس. عمان: زمزم ناشرون وموزعون.
- زغلول، هشام سعد؛ والحراملة، أحمد عبد الرحمن؛ وعبد العليم، أحمد مجاور. (2016-2015). مهارات الاتصال. ط2. عرعر، السعودية: منشورات جامعة الحدود الشمالية، عمادة السنة التحضيرية والدراسات المساندة.
- زهران، حامد عبد السلام؛ وآخرون. (2007). المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها. (تحرير: رشدي أحمد طعيمة). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2003). التدريس نماذج ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- زايد، نبيل محمد. (1990). النمو الشخصي والمهني للمعلم. القاهرة: دار المعارف للنشر والتوزيع.
- سالم. أحمد محمد. (2004). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- سالم، أسامة فاروق مصطفى. (2014). اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- السالم، عبد الله عبد الكريم. (2001). أهمية لغة الجسد في الاتصال مع الآخرين. مجلة الإدارة، اتحاد جمعيات التنمية الإدارية، القاهرة، 33(4)، 39-24.
- ساري، حلمي خضر. (2014). التواصل الاجتماعي الأبعاد والمبادئ والمهارات. عمان: دار كنور المعرفة للنشر والتوزيع.



- سعيد، محمد السيد أحمد. (2007). برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي. *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، (63)، 46-116.
- السكارنه، بلال خلف. (2011). *تصميم البرامج التدريبية*. عمان: دار المسيرة للطباعة والتوزيع والنشر.
- سلام، عازة محمد. (2007). *مهارات الاتصال، مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي*. جامعة القاهرة (كلية الهندسة): مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث.
- السليتي، فراس. (2008). *إستراتيجيات التعلّم والتعليم، النظرية والتطبيق*. عمان: جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث.
- سليمان، سناء محمد. (2013). *سيكولوجيا الاتصال الإنساني ومهاراته*. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- سمارة، علي؛ والعساف، جمال. (2013). *درجة توافر مهارات الاتصال الفعال لدى معلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر الطلاب وعلاقتها بتحصيلهم*. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 27(9). 1955-1982.
- سيد، أسامة محمد؛ والجمال، عباس حلمي. (2014). *الاتصال التربوي رؤية معاصرة*. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- السيد، رانيا أحمد إبراهيم أحمد. (2010). *برنامج تدريبي مقترح لإكساب الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال بكلية التربية الكفايات اللغوية والتدريسية اللازمة لتنمية المهارات الشفوية لديهن*. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة*، مصر، (73)، 158-191.
- السيد، ماجدة مصطفى؛ وخضر، صلاح الدين؛ وفرماوي، فرماوي محمد؛ وأمين، مانيرفا رشدي؛ وأبو زيد، عادل حسين. (2010-2011). *المناهج ومهارات التدريس*. الدار العربية للنشر والتوزيع.
- السيد، محمود أحمد. (1988). *تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح*. دمشق: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.
- السيد، محمود. (1996). *في طرائق تدريس اللغة العربية*. ط2، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- سيد، محمود محمد. (2005). *أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات الاتصال الشفهي لدى طلاب شعبة اللغة الإنجليزية*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
- شحاتة، حسن؛ والسلمان، مروان. (2012). *المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

- شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر والطباعة والتوزيع.
- شحرور، ليلي. (2007). أسرار لغة الجسد. بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون.
- الشريم، أحمد علي محمد. (2015). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارة بناء الاختبار التحصيلي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة بجامعة القصيم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، رام الله، فلسطين، 3(11)، 335-364.
- شكور، جليل وديع. (1989). أبحاث في علم النفس الاجتماعي ودينامية الجماعة. طرابلس، لبنان: دار الشمال للطباعة والنشر والتوزيع.
- الشهري، نوح بن يحيى؛ والحياوي، عبد المنعم بن عبد السلام؛ والغامدي، أحمد عبد الله؛ ونجيده، سعيد بن عبده؛ الخليفي، طارق بن سيد؛ والنمر، أميرة محمد. (2014). مهارات الاتصال. ط3. جدة، السعودية: دار حافظ للنشر والتوزيع.
- الصديقي، سلوى عثمان؛ وبدوي، هناء حافظ. (1999). أبعاد العملية الاتصالية، رؤية نظرية وعملية وواقعية. الإسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث للطباعة والنشر والتوزيع.
- الصادق، حنان محمد فوزي. (6-8 نيسان، 2010). تصور مقترح لتنمية مهارات الاتصال لمعلمات رياض الأطفال. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية "تربية المعلم العربي وتأهيله، رؤى معاصرة". جرش، الأردن: جامعة جرش الخاصة.
- الصالح، نضال؛ وآخرون. (2017-2018). دليل الأنشطة والتقويم لكتاب العربية لغتي لمرحلة التعليم الأساسي. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- الصرايرة، باسم؛ وآخرون. (2009). إستراتيجيات التعلم والتعليم، النظرية والتطبيق. أريد، الأردن: عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.
- ضحاوي، بيومي محمد؛ وحسن، سلامة عبد العظيم. (2009). التنمية المهنية للمعلمين، مدخل نحو إصلاح التعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طاهر، علوي عبد الله. (2010). تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الطعاني، حسن أحمد. (2002). التدريب، مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي أحمد. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

- طعيمة، رشدي أحمد. (2004). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها تقويمها. ط3. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي أحمد. (2006). المعلم، كفاياته، إعداد، تدريبه. ط2. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي؛ والبندري، محمد. (2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي أحمد؛ ومناع، محمد السيد. (2000). تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي أحمد؛ والناقة، محمود كامل. (2006). تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والإستراتيجيات. الرباط، المغرب: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو).
- الطويرقي، عبد الله. (2001). علم الاتصال المعاصر. الرياض: مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع.
- الطيب، بدوي أحمد محمد. (2012). المهارات اللغوية للمعلم، تعلم ذاتي. الإسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- الطيب، بدوي. (2010). فاعلية استخدام إستراتيجية لعب الأدوار في تنمية القراءة الصامتة والتعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (105)، 90-131.
- عابدين، محمد عبد القادر (2008). الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين، [النسخة الإلكترونية]. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 9(2)، 186-210.
- العاجز، فؤاد علي؛ والبنا، محمد. (2007). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق. ط3. غزة، فلسطين: دار المقداد للطباعة.
- عاشور، راتب قاسم؛ والحوامدة، محمد فؤاد. (2007). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد الباري، ماهر شعبان. (2011). مهارات التحدث، العملية والأداء. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد الجليل، رجا محمد. (2000). فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تعلم مهارات الاتصال التعليمي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر، 10(45)، ج1، 83-115.

- عبد الرحيم، أحمد يوسف؛ والشباطات، محمود مزعل. (2003). استخدام طالبات تخصص التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس مهارات الاتصال، [النسخة الإلكترونية]. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 4(3)، 205-226.
- عبد السيد، منال أنور سيد. (2011). برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاتصال اللغوي لدى طالبات شعبة الطفولة. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
- عبد الهادي، نبيل؛ وأبو حنيش، عبد العزيز؛ وبسندي، خالد عبد الكريم. (2005). مهارات في اللغة والتفكير. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد الواحد، محمود صديق. (2015). مهارات الاتصال، النظرية والتطبيق. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- عبد الوهاب، وحيد حامد عيد الرشيد. (2013). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة وأثره على تحصيل طلابهم لمعاني المفردات اللغوية غير المألوفة والاحتفاظ بها. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، 29(4)، 300-378.
- عبيد، رياض. (2016). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارة الاستماع عند طلبة كلية الدراسات القرآنية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العراق، (27)، 674-691.
- عبيد، وليم. (2004). تعليم الرياضيات لجميع الأطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العثمانة، سفيان محمد. (2008). بناء وتطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- العدوي، داليا حسني محمد. (2015). فاعلية الخرائط الذهنية الرقمية في تنمية مهارات الاتصال غير اللفظي لدى أداء طلاب كلية التربية الفنية. مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون، جامعة حلوان، مصر، (45)، 1-39.
- العرنوسي، ضياء عويد حربي. (2016). معلم المدرسة الأساسية. عمان: دار الرضون للنشر والتوزيع.
- العريني، أحمد بن عبد الله بن صقير. (2011). مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية في الدنمارك، الدنمارك.
- عزوز، أحمد. (2016). الاتصال ومهاراته، مدخل إلى تقنيات فنّ التبليغ والحوار والكتابة. وهران، الجزائر: منشورات مختبر اللغة العربية والاتصال في جامعة وهران.

- عسقول، محمد. (1999). أثر تدريب الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية على بعض مهارات التدريس في تغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. *مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 7(1)*، 108-131.
- العشي، نوال. (2008). *إدارة التعليم الصفي*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن علي. (2007). *تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن علي. (2008). *مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن علي؛ والهاشمي، عبد الرحمن. (2008). *التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- العقيل، محمد بن عبد العزيز. (2009). *حقيبة مهارات الاتصال*. الإحساء، السعودية: مركز التنمية الأسرية.
- علام، صلاح الدين محمود. (2002). *القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته، وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- عليان، ربحي؛ والدبس، محمد. (1999). *وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم*. عمان: دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- علي، أميرة منصور يوسف. (1999). *الاتصال والخدمة الاجتماعية*. الإسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث للطباعة والنشر والتوزيع.
- علي، تاعوينات. (2009). *التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي*. وزارة التربية الوطنية، الجزائر: منشورات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.
- علي، حسين. (2004، 21-22 يوليو). *تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الكيمياء بالمرحلة الثانوية الزراعية*. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، بعنوان "تكوين المعلم". جامعة عين شمس، القاهرة.
- العلي، سامر صبحي. (2013). *مهارات الاتصال، تحليل الاتصال الشخصي اللفظي وغير اللفظي*. حلب، سورية: دارا الرفاعي والقلم العربي للنشر.
- علي، محمد زين العابدين. (2003). *فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في ضوء المدخل التواصلية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)*، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- علي، محمد السيد. (2011). *موسوعة المصطلحات التربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- علي، هداية هداية إبراهيم الشيخ. (2011). إستراتيجية مقترحة في ضوء المدخل التواصلية لتنمية مهارات الفهم السمعي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية)، (24)، 95-17.
- عليوة، السيد. (2001). تحديد الاحتياجات التدريبية. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- عمارة، جيهان السيد. (2011). أدوار معلم اللغة العربية في تحقيق التواصل التربوي الفعال بينه وبين طلابه في عصر المعلومات. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، مصر، 17(2)، 158-109.
- عون، فاضل. (2012). طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها. عمان: دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- العياصرة، محمد. (2013). استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عُمان مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، فلسطين، 27(11)، 2380-2353.
- عيسى، ايمان خالد محمد عبد الله. (2013). فعالية نموذج قائم على المدخل المعرفي لتعلم اللغة في تنمية مهارات التواصل باللغة الإنجليزية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمنهور، مصر.
- العيسوي، جمال مصطفى؛ وثاني، حسن محمد. (1996). أثر القلق على مهارات الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، 24(2)، 185-161.
- العيسوي، جمال مصطفى؛ وموسى، محمد محمود محمد. (2003). مدى تمكّن طالبات كليات التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة من بعض مهارات الاتصال اللغوي الشفهي. مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، (28)، 70-20.
- غاوي، محمد؛ وآخرون. (2011). وثيقة المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لبرنامج معلم الصف، بناء المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لقطاع العلوم التربوية. دمشق: وزارة التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية.
- الفرماوي، حمدي. (2006). نيوروسيكولوجيا، معالجة اللغة واضطرابات التخاطب. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الفقي، عبد اللاه إبراهيم. (2011). التعلم المدمج، التصميم التعليمي، الوسائط المتعددة، التفكير الابتكاري. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- الفقيه، مشاعل محمد. (2017). مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية من وجهة نظر المعلمات المتعاونات واتجاهاتهن نحو مهنة التدريس. مجلة العلوم التربوية والنفسية، غزة، فلسطين، 25(3)، 88-105.
- الفليت، جمال كمال؛ والزيان، ماجد محمد. (2014). الكفايات اللغوية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص التعليم الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي. مجلة جامعة الأزهر (سلسلة العلوم الإنسانية)، غزة، فلسطين، 16(2)، 345-374.
- فليته، فاروق عبده؛ وعبد المجيد، السيد محمد. (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- قاسم، جميل قاسم. (1999). التدريب والتطوير الإداري، الفلسفة والتطبيق. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- قاسم، محمد جابر؛ والنقي، علي خلفان. (2005). مهارات التواصل الصفّي ومستوى أدائها لدى معلمي اللغة العربية والعلوم بالمرحلة الأساسية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، (103)، 203-243.
- قزامل. سونيا هانم. (2013). المعجم العصري في التربية. القاهرة، مصر: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة. (2001). سيكولوجيا التدريس. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- القلمجي، عدي راشد محمد. (2016). بناء معيار لقياس التعبير الشفوي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، (48)، 291-314.
- كشواي، باري. (2006). إدارة الموارد البشرية. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع (المترجم).
- كفاي، علاء الدين أحمد؛ والضبيان، صالح بن موسى؛ وجمال الدين، هناء مرسى؛ وكفاي، وفاء محمد؛ ومحمد، وائل عبد الله؛ ووهدان، جمال السيد. (2005). مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم. (تحرير: مصطفى عبد السميع محمد). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- كلوب، فتحي سليمان. (30-31 أكتوبر، 2011). مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التواصل غير اللفظي من وجهة نظر مشرفيهم في محافظات غزة. بحث مقدم إلى مؤتمر التواصل والحوار التربوي "نحو مجتمع فلسطيني أفضل"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- كمب، جيرولد. (1987). تصميم البرامج التعليمية. (ترجمة: أحمد خيرى كاظم)، القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نُشر عام 1971).

- الكوري، عبد الله علي علي. (2006). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية دراسة ميدانية. **مجلة المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، (110)، 136-164.
- كولز، روبرت. ل؛ وبروسو، هريبت. ل. (2001). **الدراية الفنية في تدريب المدربين**. (ترجمة صلاح الدين). دمشق، سورية: دار الرضا للنشر. (العمل الأصلي نُشر عام 1995).
- لافي، سعيد عبد الله. (2006). **التكامل بين اللغة والتقنية**. القاهرة، مصر: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- لطف الله، عفاف. (2010). أدوار المعلم التربوية المتجددة في ضوء المناهج التربوية الجديدة. **مجلة بناء الأجيال**، نقابة المعلمين في الجمهورية العربية السورية، (77)، 32-37.
- اللقاني، أحمد حسين؛ والجمال، علي أحمد. (2003). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**. ط3. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- ماهر، أحمد. (2014). **كيف ترفع مهاراتك في الاتصال**. الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية للنشر.
- المتوكل، أحمد. (2003). **الوظيفة بين الكلية والنمطية**. الرباط: دار الأمان للنشر والتوزيع.
- مجاور، محمد صلاح الدين. (2000). **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية**، أسسه وتطبيقاته. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- مجاور، محمد صلاح الدين علي. (1997). **دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية**. ط2. الكويت: دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد، بثينة محمود. (2017). **فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي الداعمة للإبداع لدى الطالبات المعلمات للغة العربية وأثره في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الثانوية**. **مجلة جامعة شقراء**، السعودية، (7)، 237-269.
- محمد، مصطفى عبد السميع؛ وحوالة، سهير. (2005). **إعداد المعلم وتنميته وتدريبه**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- محمود، حمدي شاكر. (2006). **مهارات التدريب**. حائل، السعودية: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- محيرق، مبروكة. (2013). **أساسيات تدريب الموارد البشرية**. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
- المخلافي، محمد الخامس. (2013). **الإدارة الصفية الفاعلة**. عمان: دار المنهل ناشرون.
- مذكور، علي أحمد. (2006). **تدريس فنون اللغة العربية**. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- مذكور، علي أحمد. (2007). **طرق تدريس اللغة العربية**. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
- مذكور، علي؛ وطعيمة، رشدي؛ وهريدي، إيمان. (2010). **المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**. القاهرة: دار الفكر العربي.



- مراد، صلاح أحمد؛ وسليمان، أمين علي. (2005). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها، وخصائصها. (طبعة منقحة ومزودة)، القاهرة: دار الكتاب الحديث للطباعة والنشر والتوزيع.
- مرسي، محمد منير. (1998). المعلم والنظام، دليل المعلم إلى تعليم المتعلم. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- مرعي، توفيق؛ ومصطفى، شريف. (2014). التربية العملية. ط2. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية. (2015). منهاج الرياضيات لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية بوزارة التربية.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. (2016). وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية بوزارة التربية.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. (2016-2017). المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية (الوثيقة المعدلة). دمشق.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. (2017-2018). الحقيبة التدريبية للمنهاج المطور. دمشق.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. (2018). المناهج الحديثة ودورها في تكوين المهارات الحياتية. دمشق.
- المسعودي، سعد. (2007). مهارات الاتصال. جدة، السعودية: مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز.
- المسعودي، هدى بنت بطيخ. (2009). الدلالات التربوية للحوار غير اللفظي في بعض جوانب السنة النبوية المطهرة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- المسلم، إيمان خالد. (2000). التواصل الصفي ج1. مجلة التربية، مركز البحوث التربوية بوزارة التربية، الكويت، (32)، 50-60.
- مصطفى، الطيب؛ والمبارك، عبد الصادق. (2010). كيف يكون التدريب ممتعاً. القاهرة: المكتب العربي للمعارف والنشر والتوزيع.
- مصطفى، فهميم. (2002). تهيئة الطفل للقراءة برياض الأطفال. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- معمار، صلاح صالح. (2010). التدريب، الأسس والمبادئ. عمان: دار ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- المفتي، محمد أمين. (1986). سلوك التدريس، معالم تربوية. ط2. القاهرة: مؤسسة الخليج العربي.

- المفلاح، خضرة عمر. (2015). الاتصال، المهارات والنظريات وأسس عامة. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- المقدادي، أحمد محمد. (2006). استخدام استراتيجية التعلم التعاوني لدى طلبة معلم الصف عند حلّهم المسائل الهندسية وأنماط التواصل اللفظي المستخدمة. المجلة التربوية، الكويت، 20(80)، 183-218.
- مكايي، حسن عماد؛ والسيد، ليلي حسين. (1998). الاتصال ونظرياته المعاصرة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع.
- منسي، محمود عبد الحليم. (2007). القياس والإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار المعارف.
- منصور، مصطفى يوسف. (30-31 أكتوبر، 2011). التواصل غير اللفظي في المواقف التربوية دراسة تأصيلية. بحث مقدم إلى مؤتمر التواصل والحوار التربوي "نحو مجتمع فلسطيني أفضل"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- منصور، هالة. (2000). الاتصال الفعال، مفاهيمه، وأساليبه، ومهاراته. الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.
- منقريوس، نصيف فهمي. (2005). الاتصال بين الجوانب الإنسانية والتكنولوجيا المعاصرة. القاهرة: مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي.
- موسى، محمد الأمين أحمد. (1994). العامل النفسي والاتصال، فعالية الاتصال في الحياة اليومية وعبر الوسائل. الرباط: دار النور للنشر.
- المؤتمر التربوي الرابع. (30-31 أكتوبر، 2011). التواصل والحوار التربوي "نحو مجتمع فلسطيني أفضل". الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- المؤتمر التربوي الدولي. (12-17 مايو، 2017). دور المعلم في كفاءة التعليم. وزارة التربية والتعليم، المنامة، البحرين.
- مؤتمر التطوير التربوي. (1-2 آب، 2015). وزارة التربية والتعليم الأردنية، عمان، الأردن.
- مؤتمر التطوير التربوي. (26-28 أيلول، 2019). رؤية تربوية مستقبلية لتعزيز بناء الإنسان والوطن. وزارة التربية السورية، دمشق، سورية.
- المؤتمر الخامس لإعداد المعلم. (23-25 نيسان، 2015). إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- المؤتمر العلمي الأول. (3 آب-2 أيلول، 2010). تكوين المعلم والأمن التربوي للطفل. جامعة البعث، حمص، سورية.

- ميسنجر، جوزيف. (2007). لغة الجسد النفسية. ترجمة (محمد عبد الكريم إبراهيم)، دمشق: دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة. (العمل الأصلي نُشر عام 2005).
- نافارو، جو؛ وكارلينز، مارفين. (2010). ما يقوله كل جسد. ط2. ترجمة (مكتبة جرير)، الرياض: مكتبة جرير. (العمل الأصلي نُشر عام 2008).
- الناقة، صلاح أحمد؛ وشيخ العيد، إبراهيم سليمان. (30-31 أكتوبر، 2011). مهارات التواصل الصفي ومستوى أدائها لدى معلمي العلوم واللغة العربية بالمرحلة الأساسية. بحث مقدّم إلى المؤتمر التربوي الرابع التواصل والحوار التربوي "تحو مجتمع فلسطيني أفضل"، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- ندى، يحيى محمد؛ ودويكات، فخري مصطفى. (2016). درجة توافر مهارات التواصل بلغة الجسد لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم. مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، فلسطين، 4(2)، 47-62.
- نصر الله، عمر عبد الرحيم. (2001). مبادئ الاتصال التربوي. عمّان: دار وائل للطباعة والنشر.
- نصر، محمد علي. (24-25 يوليو، 2002). تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأداء. بحث مقدّم إلى المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء"، 1، 93-112.
- النصيرات، صالح؛ والبديرات، باسم. (2017). مدى تمكن طلبة قسم التربية (تخصص اللغة العربية) في جامعة الحصن من مهارة التحدث الشفهي. مجلة جامعة شقراء. شقراء، السعودية، (8)، 173-203.
- نهر، هادي. (2003). الكفايات التواصلية والاتصالية، دراسات في اللغة والإعلام. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- هجان، علي حمزة. (2006) معوقات الاتصال الإداري في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. الرياض: دار العبيكان للنشر.
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي؛ والعزاوي، فائزة محمد فخري. (2005). تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي؛ والعزاوي، فائزة محمد فخري. (2007). دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. عمّان: دار الوراق للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، مجد هاشم. (2007). تكنولوجيا الاتصال التربوي. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

- هريدي، إيمان أحمد. (2010). فاعلية استخدام ملف الإنجاز المهني في تنمية بعض مهارات التواصل الشفهي لدى طلاب الدبلوم العامة في التربية تخصص اللغة العربية. *مجلة العلوم التربوية، القاهرة،* 18(4)، (ج1)، 3-63.
- الورشة الخاصة بوزارتي التربية والتعليم العالي. (26-27 تشرين الثاني، 2017). تطوير مناهج كليات التربية. دمشق: جامعة دمشق.
- ويلسون، جلين. (2000). *سيكولوجية فنون الأداء*. (ترجمة: شاكر عبد الحميد). عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، (258)، 1-414. (العمل الأصلي نُشر عام 1991).
- يوسف، ماهر إسماعيل صبري محمد. (2009). *المدخل للمناهج وطرق التدريس*. القاهرة: سلسلة الكتاب الجامعي العربي.
- Aljumah, F. H. (2011). Developing Saudi EFL Students' Oral Skills: An Integrative Approach.[Electronic version] *English Language Teaching, Published by Canadian Center of Science and Education*. Ontario, Canada, 4(3), 84-89. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080662.pdf>.
- Ambady, N., & Weisbuch, M. (2010). Nonverbal Behavior. In Fiske, S. T., Gilbert, D. T., & Lindzey, G. (eds). *Handbook of Social Psychology*. (464-497). Hoboken: NJ Wiley.
- Artman, M. A. (2005). What We Say and Do: The Nature and Role of Verbal and Nonverbal Communication in Teacher-Student Writing Conferences, Unpublished PhD Dissertation. University of Wisconsin, Milwaukee.
- Brown, D. (2005). The Significance of Congruent Communication in Effective Classroom Management. *Clearing House*, 79(1), 12-15.
- Buja, E. (2009). The Influence of a Teacher's Nonverbal Behavior on Students' Motivation. *Bulletin of the Transilvania, University of Brasov, Series IV: Philology and Cultural Studies*, 2(51), 135-142.
- Bunglowala, A., & Bunglowala, A. (March, 2015). Nonverbal Communication: An Integral Part of Teaching Learning Process, *International Journal of Research in Advent Technology*, Special Issue, 1<sup>st</sup> International Conference on Advent Trends in Engineering, Science and Technology, 371-375.
- Burgoon, J. K., Guerrero, L. K., & Manusov, V. (2011). Nonverbal Signals, In Knapp, M. & Daly, J. (eds.), *Handbook of Interpersonal Communication*. (239-280). Thousand Oaks, California, U.S.A: Sage Publications Newbury Park CA.

- Butland, M. J. & Beebe. S. A. (1992). A Study of the Application of Implicit Communication Theory to Teacher Immediacy and Student Learning, Paper Presented at *the Annual Meeting of the International Communication Association*, Miami. ED 346532.
- Cicce. A. H., Step. M., & Turkstra. L. (2003). Show me What You Mean: Nonverbal Communication Theory and Application. *ASHA Leader*, American Speech Language Hearing Association(ASHA). Rockville, Maryland, U.S.A, 34, 4-5, Available at "www.asha.org".
- Cormack, p. (November29-December3,1999). What Influences Teachers' Decisions about Talk in Middle Years' Classrooms? (R). Paper Presented at *the Joint Meeting of the Australian Association for Research in Education/ New Zealand Association for Research in Education*, Melbourne, Victoria, Australia. ERIC Document Reproduction Service No. ED.444194.
- Cromer, J & Hawthorn, J. (1980). *Communication Studies*. London: Edward Arnold Ltd.
- Crosling, G & Ward, I. (2002). Oral Communication the Workplace Needs and Uses of Business Graduate Employees. *English for Specific Purposes, An International Research Journal*, The American University, 21(1), 41-57. DOI: 10.1016/S0889-4906(00)00031-4. Retrieval date: 16 October 2017.
- Crowley, P. B., & Delfico, F. J .(1996). *Content Analysis: A Methodology for Structuring and Analyzing Written Material*. Washington, D.C: United States General Accounting Office, Program Evaluation and Methodology.
- Dale, E. (1985). Education or training.[Electronic version] *PLET: Programmed learning & educational technology*, 22(1), 72-74. DOI: 10.1080/1355800850220113.
- Dawes, L. (2008). *The Essential Speaking and Listening: Talk for learning at Key stage 2*. London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Dodd, C. H. (2008). *Managing business and professional communication*. (2<sup>nd</sup> ed), Boston: Pearson Education/ Allyn and Bacon.
- Eisenberg, A. B., & smith, R. R. (1972). *Nonverbal Communication*. Inc. Indianapolis, Indiana: The Bobbs Merrill Company
- Frymier, A. B. (November 18-21, 1993). The Impact of Teacher Immediacy on Students Motivation over the Course of A semester, Paper Presented at *the Annual Meeting of 79<sup>th</sup> Instructional Development division of the Speech Communication Association*, Miami Beach. ERIC, ED367020.

- Gabbott, M & Hogg, G. (2000). An Empirical Investigation of the Impact of Nonverbal Communication on Service Evaluation. *European Journal of Marketing*, 34 (3-4), 384-398.
- Gahagan, J .(1975). *Interpersonal and group behavior essential psychology*. London: Methuen.
- Geng, G. (July, 2011). Investigation of Teacher' Verbal and Nonverbal Strategies for Managing Attention Deficit Hyperactivity Disorder Students' Behaviors Within a Classroom Environment. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7),16-30.
- Gaythwaite, E. (2005). Didn't you See What I Mean? Informing Gestures in Teaching and Learning, *Curriculum & Teaching Dialogue*. 7 (1-2), 97-108.
- Goan, F. (2001). A Study of Oral and Written Expression Abilities of an Adolescents with Learning Disabilities. Unpublished MA Dissertation, Faculty of Education & Psychology, Toronto, New York.
- Goodman, E. (2005). Dispatches. *Teacher Magazine*. 16(4), 11.
- Grace, D. M., & Gilsdorf, J. W. (2004). Classroom Strategies for Improving Students' Oral Communication Skills. *Journal of accounting Education*. 22, 165-172.
- Haji Iksan, Z., et.al. (2012). Communication Skills Among University Students. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 59 ,71 – 76. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.09.247.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2002). *Exceptional Learner, Introduction to Special Education*. (8<sup>th</sup>ed). MA. Boston: Allyn & Bacon.
- Hansford, B. C. (1988). *Teachers and Classroom Communication*. Sydney: Harcourt Brace Jovanovich.
- Harmer, J. (1998). *How to Teach English: An introduction to the Practice of English Language Teaching*. London: Longman Group Limited.
- Harrigan, J.A., Rosenthal, R., and Scherer, K.R. (2005). *The New Handbook of Methods in Nonverbal Behavior Research*. Oxford: Oxford University Press.
- Hassan, M. M. T. (2007). Nonverbal Communication: The Language of Motivation of Pakistani Students. *Language in India*. 7(8),1-21.
- Houser, M. L. & Frymier, A. B. (2009). The Role of Student Characteristics and Teachers' Behaviors in Students' Learner Empowerment. *Journal Communication in Education*. 58 (1), 35-53. doi: 10.1080/03634520802237383. Retrieved November 22, 2018. From:

<https://tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03634520802237383?src=recsys&journalCode=rce20>

- Irmsher, K. (1996). Communication Skills. Eric Digest. *Clearinghouse on Educational Management Eugene OR*, (102), ED: 390114.
- Irwin, J. (1982). Human Language and Communication. In Shames, G, H., & Wiig, E, H. (eds). *Human Communication Disorders: An introduction*, (21-44). Columbus, OH: Charles Merrill.
- Jacobi, J. (1980). *How to Say it with your Voice*. New York: Rison Wade.
- Kana, F. (2015). Investigation of Pre-service Teachers' Communication Skills. *The International Journal of Educational Researchers*, Educational Research Association. Turkey, 6(3), 34-42.
- Kiernan, C., Reid, B., & Jones, L. (1982). *Signs and Symbols: Use of Nonvocal Communication systems*. London: Heinemann Educational Books Ltd.
- Klinzing, H.G., Schwarzenbart, D., & Bemardy, U. (1988). Skill Acquisition & Reflection Based Decision Making in A Teaching Laboratory; An Evaluative Study, *European Journal of Teacher Education*, 11(2-3), 167-175.
- Knapp, M. L. (2011). An Historical Overview of Nonverbal Research. In Manusov, V., & Patterson, M. L. (eds). *The Sage Handbook of Nonverbal Communication*. (3-19). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kozic, D., Zunac, A, G., & Tomic, L, B. (2013). Use of Non-verbal Communication Channels in the Classroom. *Croatian Journal of Education*. 15(1),141-153.
- Koshland-Crane, P. (2008). The Effect of Professional Development of Nonverbal Communication Behaviors of Participants' Recognition & Understanding of These Behaviors. Unpublished PhD Dissertation. Faculty of the School of Education, University of San Francisco.
- Krampien, P. (November, 1-4, 1990). Speech Makes a Difference. Paper Presented at *the Annual Meeting of the 76<sup>th</sup> Speech Communication Association*. Chicago. (ERIC Document Reproduction Service No. ED.5524578). available online. Address as at 14/8/2018: <https://eric.ed.gov/>.
- Kuhne, G., & Frey, B. (1999). Faculty Presentation Skills Training the Effects on Adult Learner Satisfaction and Achievement. (ERIC Document Reproduction Service No. ED.440268). Available Online. Address as at 14/11/18:

<https://pdfs.semanticscholar.org/49b4/da81222417f6fa3b70f0a1fda2f1dbd24786.pdf>

- Kyre, H, F. (2009). Communications and Interpersonal skills. Retrieved November 16, 2017. From: <http://wwwcommunication.skills-4confidence.com>.
- Lewis, R. & Doorlag, D. (1995). *Teaching Special Students in the Mainstream*. (4<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice Hall, Inc.
- Malandro, L, A., Larry L, B., & Deborah, A, B. (1989). *Nonverbal Communication*, (2<sup>nd</sup> ed). Wesley: Reading MA: Addison.
- Marqraete, I., & Laura, A. (2006). Development a Validation of the Listening Concept Inventory to Measure Listening Conceptualization Differences Between Culture. *Journal of Intercultural Communication Research*, 35(2), 79-98.
- Marshall, J. C., & Caldwell, S. (1984). How Valid Are Formal, Informal Needs Assessment Methods for Planning Staff Development Programs. *Journal of the National Association of Secondary School Principals(NASSAP) Pulletin*. 68(1), 24-30. Doi:10.1177%2F019263658406847504.
- Ma, T. (2009). An Empirical Study on Teaching Listening CLT. *International Education Studies*, 2(2), 126-134. Retrieved March 16, 2018. From: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1065671.pdf>
- Miller, P. W. (2005). Body language in the Classroom: Communication is More Than Words, and it is Important for Teachers and Administrators to Understand the Nonverbal Messages They Are Sending and Receiving in the Classroom. *Magazine Articlelet Techniques*, 80(8), 3-11.
- Mitchell, L. (2003). *Early Childhood Education Professional Development and Learning Opportunities That Contribute to Positive Outcomes for Children, Best Evidence Synthesis*. New Zealand, Wellington: Ministry of Education.
- Mottet, T., & Richrnond, V. (November 9-12, 2000). Student Nonverbal Communication and Its Influence on Teachers and Teaching: a Review of Literature, Paper Presented at the Annual Meeting of the National Communication Association (86<sup>th</sup>). Seattle, WA, (ERIC Document Reproduction Service No. ED.447526).
- Musslwhite, C., & Leuis, K. (1982). *Communication Programming for the severely Handicapped: Vocal & Nonvocal Strategies*. SanDiego, Califonia: College Hill Press.



- Nadler, Leonard (1986). *Designing Training Programs: The Critical Events Model, Reading*. Massachusetts: Addison Wesley.
- National Council of Teachers of Mathematics. (1991). *Professional Standards for Teaching Mathematics*. Reston Va: NCTM. www.nctm.org
- Numan, D. (2004). *Task-Based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Orlando, J. (2005). Student Observations of Teachers: A Caveat. *The Teaching Professor*. Madison: Magna Publications Inc. 19(8), 2-11.
- Ozerk, k. (2001). Teacher-Student Verbal Interaction and Questioning, Class Size and Bilingual Students' Academic Performance. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 45(4), 353-367.
- Ozmen, K. S. (2010). Fostering Nonverbal Immediacy and Teacher Identity through an Acting Course in English Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 1-23.
- Pan, Q. (2014). Nonverbal Teacher-student Communication in the Foreign Language Classroom, *Theory and Practice in Language Studies*, 4(12), 2627-2632.
- Reber. A., & Reber, E. (2001). *Dictionary of Psychology*. (3<sup>rd</sup>ed). London: Penguin Books.
- Richmond, V. P & McCroskey, C. (1997). *Nonverbal Behavior in Interpersonal Relation*. (3<sup>rd</sup> ed). London: allyn & bacon.
- Robinson, G, L. (1987). Culturally diverse I speech Styles in W. M. Rivers (ed). *Interactive Language Teaching*. (126-164). New York: Cambridge University Press.
- Rosa, S. (February 27-March 2, 2002). Understanding the role and potential impact of nonverbal communication in the primary inclusion classroom. Paper presented at *the Annual Meeting of Eastern Educational Research Association (Sarasota)*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED.464728).
- Rosa, S. (2003). What Did You Say? Using Nonverbal Communication to Improve Teacher Effectiveness. *Responsive Classroom Newsletter*. 15(4), 122-136. Retrieved September 12,2018. from: [http://www.responsiveclassroom.org/news letter/ 15\\_4NL\\_2.asp](http://www.responsiveclassroom.org/news letter/ 15_4NL_2.asp)
- Rossett, A. (1987). *Training Needs Assessment*. Educational Technology Publications Co: Englewood Cliffs, N. J.
- Russell, J. A., & Fernandez-Dols, J. M. (1997). *The psychology of facial expression*. New York: Cambridge university press.

- Samovar, L. A., Porter, R. E., & Stefani, L. A. (2000). *Communication Between Cultures*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Schonwetter, D., Struthers, C. W., & Perry, R. P. (1995). An Empirical Investigation of Effective College Teaching Behaviors and Student Differences: Lecture Organization and Test Anxiety. Paper presented at *the Annual Meeting of the American Educational* (ERIC Document Reproduction Service No. ED.392378).
- Segal, J., Smith, M., & Jaffe, J. (2007). *Nonverbal Communication: Improving Your Nonverbal Skills and Reading Body Language*. Retrieved on May 25, 2018 from: <http://www.helpguide.org/articles/relationships/nonverbal-communicatin.htm>.
- Shearer, J. (2008). Persuasive Interactive Nonverbal Behavior in Embodied Conversational Agents. Unpublished PhD Dissertation. School of Computing Science, Newcastle University. Newcastle, United Kingdom.
- Siegle- Causey, E., & Guess, D. (1989). *Enhancing Nonsymbolic Communication Interactions Among Learners with Severe Disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brooks Publishing Co, Inc. NARIC R04769.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Tai, Y. (2014). The Application of Body Language in English Teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(5), 1205-1209.
- Thompson, K., Leintz, P., Nevers, B., Witkowski, S. (2004). The Integrative Listening Model: An Approach to Teaching and Learning Listening. *Journal of General Education*. 53(3-4), 225-246.
- Wainwright, G. R. (1985). *Body Language*. London: NTC Publishing Group.
- Weinstein, C., & Weber, W. A. (2010). Classroom Management. In J. M. Cooper. (ed). *Classroom Teaching Skills*. (9<sup>th</sup>). (215-251). Belmont, USA: Wadsworth Publishing.
- Winnte, A. (2001). How to Build Relationships That Stick the Wonderful Benefits of Satisfying Communication (2<sup>nd</sup>ed). Retrieved on May 25, 2018 from: [http:// hodu.com](http://hodu.com).
- Zheer, K. M. (2008). The Effect of Using a Program Based on Cooperative Learning Strategy on Developing Some Oral Communication Skills of Students at English Department, Faculty of Education, Sana'a University, Unpublished MA Dissertation. Sana'a, Alyamen.

## ملاحق البحث

- الملحق (1) قائمة أسماء السادة محكمي أدوات البحث والبرنامج التدريبي المقترح
- الملحق (2) بطاقة ملاحظة الأداء الشفوي التواصل والتواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف (الدراسة الاستطلاعية)
- الملحق (3) اختبار الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف (الدراسة الاستطلاعية)
- الملحق (4) الدراسة الاستطلاعية للتعبير الشفوي التواصل والتواصل غير اللفظي والاستماع التواصل
- الملحق (5) قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)
- الملحق (6) استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)
- الملحق (7) الاختبار التواصل وبطاقة ملاحظته لدى طلبة معلم الصف
- الملحق (8) النتائج التفصيلية لمعامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصل للعينة الاستطلاعية
- الملحق (9) اختبار الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)
- الملحق (10) سلم تصحيح اختبار الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف
- الملحق (11) نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة (مفردات) اختبار الاستماع التواصل
- الملحق (12) دليل البرنامج التدريبي المقترح (الصورة النهائية)
- الملحق (13) صور من تطبيق جلسات البرنامج التدريبي المقترح

## قائمة أسماء السادة محكمي أدوات البحث والبرنامج التدريبي المقترح

الرقم	اسم المحكم (*)	الرتبة العلمية	التخصص	جهة العمل	رموز الأدوات والبرنامج التدريبي (**)				
					أ	ب	ج	د	هـ
1	د. أكرم ياسين محمد الألويسي	أستاذ	المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية بجامعة الأنبار - العراق	✓	✓	✓	✓	✓
2	د. إبراهيم اليماني	أستاذ	طرائق تدريس الفيزياء	كلية التربية بجامعة حلب	✓	✓			
3	د. محسن حسين مخلف	أستاذ	المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية - العراق			✓	✓	✓
4	د. محمد إسماعيل	أستاذ	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	✓	✓	✓
5	د. محمد غاوي	أستاذ	طرائق تدريس اللغة الإنكليزية	كلية التربية بجامعة حلب	✓	✓			
6	د. منال صبري مرسي	أستاذ	رياض الأطفال والتعليم الابتدائي	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓			✓
7	د. يوسف خضور	أستاذ	التغيير الاجتماعي	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	✓		
8	د. أحمد حاج موسى	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓			
9	د. رائد رسم يونس	أستاذ مساعد	المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد بجامعة بغداد - العراق			✓	✓	✓
10	د. رويدا الونوس	أستاذ مساعد	طرائق تدريس الرياضيات	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓		✓	✓
11	د. زياد الخولي	أستاذ مساعد	القياس والتقويم في التربية وعلم النفس	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓			
12	د. غسان العدوي	أستاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية بجامعة دمشق	✓	✓			
13	د. محمد سعد الدين بيان	أستاذ مساعد	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية بجامعة دمشق	✓	✓			✓
14	د. محمد صليبي	أستاذ مساعد	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية بجامعة دمشق	✓	✓			

(\*) : تم ترتيب أسماء السادة المحكمين حسب الترتيب الأبجائي استناداً إلى الرتبة العلمية.

(\*\*) : رموز الأدوات والبرنامج التدريبي كالاتي:

أ- قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، ب- استبانة الاحتياجات التدريبية، ج- اختبار التعبير الشفوي التواصل والتواصل غير اللفظي وبطاقة تقويم الأداء د- اختيار الاستماع التواصل، هـ- البرنامج التدريبي.

الرقم	اسم المحكم (*)	الرتبة العلمية	التخصص	جهة العمل	رموز الأدوات والبرنامج التدريبي (**)				
					أ	ب	ج	د	هـ
15	د. هناء المحرز	أستاذ مساعد	طرائق تدريس الرياضيات	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓		✓	✓
16	د. وليد حمادة	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓		✓	✓
17	د. أحمد خليفة	مدرس	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية الثانية بجامعة البعث	✓	✓	✓	✓	
18	د. أحمد سلوطة	مدرس	علم النفس (اضطرابات النطق والتخاطب)	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	✓	✓	
19	د. حنان لطوف	مدرس	علم النفس (علاج نفسي)	كلية التربية بجامعة البعث			✓	✓	
20	د. راما مندو	مدرس	تقنيات التعليم	كلية التربية بجامعة البعث			✓	✓	
21	د. ربا التامر	مدرس	طرائق التدريس	كلية التربية بجامعة البعث			✓	✓	
22	د. ريم قصاب	مدرس	القياس والتقويم في التربية وعلم النفس	كلية التربية بجامعة البعث			✓	✓	
23	د. سامر عمران	مدرس	طرائق تدريس اللغة الإنكليزية	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓			
24	د. سهام مجدي	مدرس	تقنيات التعليم	كلية التربية بجامعة حلب	✓	✓			
25	د. عتاب قندرية	مدرس	الإدارة المدرسية	كلية التربية بجامعة البعث			✓	✓	
26	د. فوزية السعيد	مدرس	طرائق تدريس الشريعة	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓			
27	د. مريم عويجان	مدرس	إعداد المعلم وتدريبه	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	✓	✓	✓
28	د. منصور الأش	مدرس	الإرشاد المدرسي	كلية التربية بجامعة حلب	✓	✓			
29	د. مهني إبراهيم	مدرس	علم نفس النمو	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓			
30	د. وائل البوفي	مدرس	القياس النفسي	كلية التربية بجامعة البعث	✓	✓	✓	✓	

## بطاقة ملاحظة الأداء الشفوي والتواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف (الدراسة الاستطلاعية)

### تعليمات الملاحظ:

فيما يلي بطاقة ملاحظة للأداء الشفوي والتواصل غير اللفظي، تهدف إلى قياس مستوى الأداء الشفوي والتواصل والتواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف خلال تدريس التلاميذ دروس من المناهج المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وعند تطبيق البطاقة، عليك مراعاة الأمور الآتية:

- تعبئة البيانات المرتبطة بتطبيق البطاقة:

جنس الطالب معلم الصف: ذكر ( ) أنثى ( )

الفصل الدراسي: ..... تاريخ تطبيق البطاقة: .....

اسم مدرسة التربية العملية: ..... المادة الدراسية: .....

الصف الدراسي: ..... عنوان الدرس: .....

- يتم تطبيق البطاقة بصورة فردية، لكل طالب من طلبة معلم الصف أفراد العينة.

- يتم وضع علامة (✓) في المكان المناسب من البطاقة عند تقويم أداء الطالب معلم الصف.

التقدير						المهارات	البُعد
لا يوجد أداء (0)	مستوى الأداء						
	ضعيف جداً (1)	ضعيف (2)	مقبول (3)	جيد (4)	جيد جداً (5)		
						يربط بين الجمل ربطاً سليماً.	مهارات التعبير الشفوي التواصل
						يرتب الأفكار ترتيباً منطقياً في أثناء عرضها على التلاميذ.	
						يبتعد عن اللهجة العامية في التعبير عن مضمون الحديث.	
						يستخدم الكلمات والجمل المناسبة للسياق	
						يتجنب تكرار الكلمات المؤثرة في توصيل الرسالة إلى التلاميذ بشكل مستمر (معي يا تلاميذ، مفهوم).	
						يعبر عن اهتمامه بما يقوله التلميذ من خلال حركات الجسم.	المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم
						يستخدم تعبيرات الوجه لإثارة الانتباه لدى التلاميذ.	
						يوظف حركات الجسم المناسبة في التواصل مع التلاميذ.	
						يعبر بسرعة مناسبة عن مضمون الحديث.	المهارات المرتبطة بنظائر اللغة اللفظية
						يعبر بإيقاع صوتي مناسب (انخفاضاً وارتفاعاً) في أثناء عملية الشرح.	
						يصمت برهة لإعطاء التلاميذ فرصة لتمثل معاني الفكر.	

اختبار الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف (الدراسة الاستطلاعية)

### تعليمات الاختبار:

عزيزي الطالب معلم الصف:

استمع جيداً إلى التسجيل الصوتي للنص الآتي المسجل على جهاز الهاتف الجوال، ثم اجب عن الأسئلة في ورقة الإجابة المعدة لذلك.

النص (الكتاب المدرسي): مسجل تسجيلاً صوتياً على جهاز الهاتف الجوال

-1-

بما أن الكتاب المدرسي يعدّ تطبيقاً عملياً للمنهج، فلا بدّ أن يوضع بحيث يشمل على عدد من الوحدات، التي يتمّ إعدادها بما يناسب مستوى كلّ صف من الصفوف الدراسية، وفقاً للأعمار الزمنية للتلاميذ؛ حتى يسهم في تحقيق نموهم الشامل المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والمعرفية والنفسية والاجتماعية والقيمية، ولا بدّ من تقسيم كل وحدة إلى عدد من الموضوعات، وأن يشمل الموضوع الواحد على عدد من الأسئلة والتقييم إلى جانب التدريبات والأنشطة التعليمية وأن تحدد الأهداف المتوخاة لكلّ وحدة، وعلى أن يتمّ اختيار كل ما ذكر سالفاً بعناية استناداً إلى الأهداف التي عكسها المنهج، مع تحديد الأوقات لها وإرفادها بكلّ مصادر التعلّم المساعد والمساند.

-2-

ولنفترض أنّ كتاباً مدرسياً، أُتقن تأليفه، وتوفرت فيه كلّ شروط الكتاب الجيد، هل يستطيع أن يحقق الأهداف التربوية؟ للإجابة لابدّ أن نعي تماماً أنّ العملية التربوية تتجاوز الكتاب، والمعلم، وتقنيات التعليم إلى مجموعة كبيرة من المدخلات والمؤثرات، تعمل ضمن منظمة كليّة، تتفاعل فيما بينها؛ لتحقيق مخرجات هي ما نسميها الرسالة التربوية أو الهدف التربوي. فالكتاب المدرسي الذي لا يستند إلى فلسفة تربوية وأهداف مصوغة بشكل واضح يمكن قياس التقدم فيها، ومعرفة مدى تحقيقها للخطط والبرامج لن يكون عنصراً كافياً ضمن عناصر العملية التربوية. لكن الكتاب الجيد يكون عنصراً من العناصر الفعّالة في تحقيق أهداف التربية إلى جانب بقية العناصر، وهو في الوقت ذاته يمكن أن يكون مسؤولاً عن جمود العملية التربوية وتخلفها، كما يمكن أن يكون مصدراً من مصادر الترغيب في النظام التربوي ومصدراً للنفور منه.

### الأسئلة:

1- تستنتج من النصّ أن المعنى الذي يريد الكاتب أن يوصله هو: أن نجاح العملية التربوية في تحقيق

الأهداف التربوية يتطلب

(1 درجة واحدة)

ب- كتاباً مدرسياً مؤلف تأليفاً جيداً

أ- معلماً معدّ إعداداً جيداً

ج- تفاعل عدة مدخلات ومؤثرات فيما بينها

د- تقنيات تعليمية معدّة إعداداً جيداً

2- اكتب في الخانة المناسبة من الجدول التالي حرف (ر) إذا كانت الفكرة رئيسية، وحرف (ف) إذا كانت

(5 درجات)

الفكرة فرعية.

نوعها	الفكرة
	الكتاب المدرسي تطبيق عملي للمنهاج.
	الوحدات الدراسية في الكتاب المدرسي.
	اشتمال الموضوع الدراسي في الكتاب المدرسي على عدة مكونات.
	تحديد المدد الزمنية لتدريس الموضوعات.
	مراعاة الأعمار الزمنية للتلاميذ عند إعداد موضوعات الكتاب المدرسي.

3- استناداً إلى استماعك للنص السابق، اختر الإجابة الصحيحة بوضع علامة (✓) في المربع المناسب لتحديد الفكرة الوحيدة الأكثر صلة وارتباطاً بالمسموع. (1 درجة واحدة)

- ☐ أ- تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ ☐ ب- مصادر الترغيب في النظام التربوي  
☐ ج- الأهداف التي عكسها المنهاج ☐ د- مكونات الكتاب المدرسي

4- لخص الفقرة الثانية من النص المسموع بذكر خمس فكر فرعية في الجدول التالي: (5 درجات)

الفكرة

5- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)

- استناداً إلى استماعك إلى النص السابق، إن قول المتحدث حول دور الكتاب المدرسي في أنه يمكن أن يكون مسؤولاً عن جمود العملية التربوية وتخلفها، هو  
☐ أ- رأي ذاتي ☐ ب- رأي موضوعي ☐ ج- تفسير أكثر منه تعليق ☐ د- يتناقض مع الواقع

انتهت الأسئلة



## الدراسة الاستطلاعية للتعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي والاستماع التواصلي

جرى تقويم أداء (22) طالباً معلماً تخصص معلم الصف (السنة الرابعة) من كلية التربية بجامعة البعث في بعض مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حمص، -التي ينفذ فيها برنامج التربية العملية- من خلال بطاقة الملاحظة (الملحق 2)؛ لمعرفة مستوى أداء التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف عند تدريس المناهج المطورة للتلاميذ، وضمت البطاقة (11) مهارة، موزعة على ثلاثة أبعاد، هي (مهارات التعبير الشفوي التواصلي، والمهارات التواصلية المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم، والمهارات التواصلية المرتبطة بنظائر اللغة اللفظية)، ويمثل البعد الأول مهارات التعبير الشفوي التواصلي؛ فيما يمثل البعد الثاني والثالث مهارات التواصل غير اللفظي، وجرى تطبيقها على العينة المذكورة أعلاه، كما تم تقدير مستوى الأداء لدى أفراد العينة، وفقاً لخيارات التدرج الخماسي: "جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف، ضعيف جداً" ولا يوجد أداء، وتصحيح هذه الخيارات بالدرجات (5-4-3-2-1-0) على التوالي، وتم احتساب مستوى أداء الطلبة المعلمين على كل بُعد على حدة في البطاقة للحصول على مستوى الأداء الكلي لكل بُعد، وتحديد التقدير المناسب له.

كما تم تقويم أدائهم من خلال اختبار استماع مبدئي (الملحق 3)؛ لمعرفة مستوى أداء الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف، وضم الاختبار نصاً حول الكتاب المدرسي، مؤلفاً من مقطعين، و(5) أسئلة، يقيس كل سؤال مهارة من مهارات الاستماع التواصلي، وجرى تطبيقه على العينة المذكورة أعلاه من خلال الطلب إلى طلبة معلم الصف الاستماع إلى التسجيل الصوتي للنص، ثم طرح الباحث مجموعة من الأسئلة، وطلب إلى الطلبة الإجابة عنها.

قائمة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي اللازم توفرها لدى طلبة معلم الصف  
(الصورة النهائية)

المحور	رقم	المهارات
مهارات التواصل اللفظي		البعد الأول: مهارات التعبير الشفوي التواصل
	1	يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل.
	2	يستخدم المفردات المعبرة عن أفكاره بدقة في أثناء التواصل.
	3	يعبر عن النصّ بطلاقة شفوية واضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.
	4	ينظم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.
	5	يعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل.
	6	يغير وجهة الحديث حسب تقبل المستمعين لفكر النصّ.
	7	يوضح الفكر الفرعية المدعّمة للفكرة الرئيسة في أثناء التعبير الشفوي عن النصّ توضيحاً مناسباً.
	8	يوظف الصور الجمالية في التعبير الشفوي عن النصّ توظيفاً صحيحاً خدمة للمعنى.
	9	يستخدم الفصحى في التعبير الشفوي عن النصّ دون تكلف.
	10	يتجنب تكرار الجمل والعبارات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
	11	يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.
	12	يخلو تعبيره الشفوي عن النصّ من استخدام اللزمات اللفظية.
	13	يستخدم الأسلوب اللغوي المناسب (نفي، استفهام، تأكيد، ...) في أثناء التعبير الشفوي عن فكر النصّ بحسب الموقف التواصل.
	14	يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى.
	15	يلتزم بالموضوعية في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
	16	يعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفوياً مناسباً.
	17	يبدى التقدير والاحترام للمتحدث الذي يتحدث عن فكرة مناسبة من النصّ لفظياً.
	18	يناقش الآراء المختلفة حول فكر النصّ مناقشة موضوعية.
	19	يبرهن على صحة فكر النصّ بالأدلة المناسبة (أمثلة، حجج، وقائع، نصوص) في أثناء التواصل.
	20	يستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم ماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع ... إلخ).

المحور	رقم	المهارات
	21	يسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النصّ.
	22	يؤكد على الفكر الأساسية للنصّ من حين لآخر من خلال التعبير الشفوي عنها.
	23	يراعي الضبط الصحيح للعبارات والجمل المستخدمة في التعبير الشفوي عن النصّ.
	24	يجيب شفويّاً عن أسئلة المتحدثين حول النصّ بوضوح ودقة.
	25	ينهي حديثه عن النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.
	<b>البعد الثاني: مهارات الاستماع التواصلي</b>	
	26	يحلّل فكر النصّ المسموعة إلى عناصرها.
	27	يستمع بانتباه إلى أسئلة المتحدثين حول النصّ.
	28	يميّز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النصّ المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.
	29	يحدد المعنى المراد (الفكرة العامة) من محتوى النصّ المسموع.
	30	يتذكر تتابع تفاصيل محتوى النصّ المسموع.
	31	يربط مضمون النصّ المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.
	32	يحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النصّ.
	33	يستنتج المعاني الضمنية من محتوى النصّ المسموع.
	34	يتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النصّ المسموع.
	35	يتذوق الأساليب اللغوية، التي يتضمنها النصّ المسموع.
	36	يتيح الفرصة للمتحدثين للتعبير شفويّاً بحرية عمّا يريدون حول النصّ.
	37	يلخص فكر النصّ المسموعة بدقة.
	38	يقدم الحلول المناسبة حول مشكلة وردت في محتوى النصّ المسموع.
	39	يكون حكماً على ما يقوله المتحدث حول فكر النصّ بعد انتهاء حديثه.
	40	يقوم فكر النصّ المسموعة وفق معايير موضوعية.
مهارات التواصل اللفظي، غير	<b>البعد الثالث: الدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته</b>	
	41	يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكلّ ما يقوله المتحدث بغض النظر عمّا إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.
	42	ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.
	43	يوظّف حركة الكتفين في أثناء التواصل الصفيّ.
	44	يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفيّ.
	45	يقف باعتدال في أثناء التواصل الصفيّ.

المحور	رقم	المهارات
	46	يجلس بوضعية مناسبة في أثناء التواصل.
	47	يقوم بإمالة جذعه أثناء التواصل (دلالة على الانسجام والتقارب مع المتحدث).
	48	يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
	49	يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
	50	يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزمات الحركية.
		<b>البُعد الرابع: المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية</b>
	51	يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.
	52	يوظف المكان في عرض النصّ عند التواصل (أي بقاعة الصف؛ كأن يقول الجهة اليمنى من القاعة تمثل كذا واليسرى كذا...).
	53	يستخدم إشارات السياق الصوتية (أممم، آآه،...) في أثناء التواصل.
	54	يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.
	55	يظهر بطبيعة الصوت الرغبة بإفراح المجال للمستمع، ليتحدث ويشارك في النقاش حول النصّ.
	56	يتحكم بسرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
	57	يوظف الصمت في أثناء التواصل الصفي.
	58	يبيد الرغبة في دخول المناقشة عن النصّ في الوقت المناسب.

## استبانة الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)



الجمهورية العربية السورية  
جامعة البعث  
كلية التربية  
قسم المناهج وطرائق التدريس

عزيزي الطالب المعلم/ عزيزتي الطالبة المعلمة (معلم/ة الصف):

تحية طيبة وبعد:

تتضمن هذه الاستبانة قائمة بمهارات التواصل اللفظي (مهارات التعبير الشفوي، ومهارات الاستماع)، ومهارات التواصل غير اللفظي (المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته، والمهارات المرتبطة بالمسافة ونظائر اللغة اللفظية) اللازمة للطلاب معلم الصف لأداء أدواره المستقبلية، والقيام بأداء مهامه التواصلية مع التلاميذ في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، التي يمكن أن تمثل احتياجاتك التدريبية؛ لذا يطلب إليك عزيزي الطالب معلم الصف قراءة كل مهارة من هذه المهارات بتمعن، ثم وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبر عن درجة احتياجك التدريبي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) لهذه المهارة، أو عدم احتياجك للتدريب عليها؛ علماً أن المعلومات التي تقدمها، ليست تقييماً لأدائك؛ بل ستوظف لخدمة أغراض البحث العلمي فقط.

اسم الطالب معلم الصف: .....	الفصل الدراسي: .....
السنة الدراسية: .....	الرقم الجامعي: .....

وتفضل بقبول فائق شكري واحترامي وتقديري

الباحث

عبد الغفور مصباح الأسود

المحور	رقم	المهارة	درجة الاحتياج التدريبي					عدم الاحتياج
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
يتمثل احتياجك التدريبي في أن								
البعد الأول: مهارات التعبير الشفوي التواصل								
مهارات التواصل اللفظي	1	تبدأ حديثك عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل.						
	2	تستخدم المفردات المعيّنة عن أفكارك بدقة في أثناء التواصل.						
	3	تعبر عن النصّ بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينشئ عن عجز.						
	4	تنظم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.						
	5	تعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل.						
	6	توضح الفكر الفرعية المدعّمة للفكرة الرئيسة في أثناء التعبير الشفوي عن النصّ توضيحاً مناسباً.						
	7	توظف الصور الجمالية في التعبير الشفوي عن النصّ توظيفاً صحيحاً خدمة للمعنى.						
	8	تستخدم الفصحى في التعبير الشفوي عن النصّ دون تكلف.						
	9	تتجنب تكرار الجمل والعبارات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.						
	10	تراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.						
	11	تبتعد عن استخدام اللزمات اللفظية في تعبيرك الشفوي عن النصّ						
	12	تستخدم الأسلوب اللغوي المناسب (نفي، استهزام، تأكيد، ...) في أثناء التعبير الشفوي عن فكر النصّ بحسب الموقف التواصل.						
	13	تستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى.						
	14	تلتزم بالموضوعية في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.						
	15	تعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفوياً مناسباً.						

التميز	رقم	المهارة	درجة الاحتياج التدريبي					عدم الاحتياج
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
	16	تناقش الآراء المختلفة حول فكر النص مناقشة موضوعية.						
	17	تبرهن على صحة فكر النص بالأدلة المناسبة (أمثلة، حجج، وقائع، نصوص) في أثناء التواصل.						
	18	تستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النص استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم ماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع... إلخ).						
	19	تسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النص.						
	20	تؤكد على الفكر الأساسية للنص من حين لآخر من خلال التعبير الشفوي عنها.						
	21	تراعي الضبط الصحيح للعبارات والجمل المستخدمة في التعبير الشفوي عن النص.						
	22	تجيب شفويًا عن أسئلة المتحدثين حول النص بوضوح ودقة.						
	23	تنتهي حديثك عن النص بخاتمة شفوية مناسبة.						
	البعد الثاني: مهارات الاستماع التواصلية							
	24	تحلل فكر النص المسموعة إلى عناصرها.						
	25	تستمع بانتباه إلى أسئلة المتحدثين حول النص.						
	26	تميز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النص المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.						
	27	تحدد المعنى المراد (الفكرة العامة) من محتوى النص المسموع.						
	28	تتذكر تتابع تفاصيل محتوى النص المسموع.						
	29	تربط مضمون النص المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.						
	30	تحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النص.						
	31	تستنتج المعاني الضمنية من محتوى النص المسموع.						
	32	تتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النص المسموع.						
	33	تتذوق الأساليب اللغوية، التي يتضمنها النص المسموع.						

المحور	رقم	المهارة	درجة الاحتياج التدريبي					عدم الاحتياج
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
	34	تتيح الفرصة للمتحدثين للتعبير شفويًا بحرية عما يريدون حول النصّ.						
	35	تلخص فكر النصّ المسموعة بدقة.						
	36	تقدم الحلول المناسبة حول مشكلة وردت في محتوى النصّ المسموع.						
	37	تكوّن حكماً على ما يقوله المتحدث حول فكر النصّ بعد انتهاء حديثه.						
	38	تقوم فكر النصّ المسموعة وفق معايير موضوعية.						
مهارات التواصل غير اللفظي	البُعد الثالث: المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته							
	39	تظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كنت متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.						
	40	تنتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.						
	41	توظّف حركة الكتفين في أثناء التواصل الصفيّ.						
	42	تستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفيّ.						
	43	تقف باعتدال في أثناء التواصل الصفيّ.						
	44	تجلس بوضعية مناسبة في أثناء التواصل.						
	45	تقوم بإمالة جذعه أثناء التواصل (دلالة على الانسجام والتقارب مع المتحدث).						
	46	توظّف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفيّ.						
	47	تستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفيّ.						
	48	تتجنّب استخدام اللزمات الحركية في أثناء تواصلك الصفيّ.						
	البُعد الرابع: المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية							
	49	تستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفيّ.						
	50	توظّف المكان في عرض النصّ عند التواصل (أي بقاعة الصف؛ كأن يقول الجهة اليمنى من القاعة تمثل كذا واليسرى كذا...).						



التميز	رقم	المهارة يتمثل احتياجك التدريبي في أن	درجة الاحتياج التدريبي					عدم الاحتياج
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
	51	تستخدم إشارات السياق الصوتية (أممم، آآه،...) في أثناء التواصل.						
	52	تلون صوتك في أثناء التواصل وفق مضمون النص.						
	53	تظهر بطبيعة الصوت الرغبة بإفراح المجال للمستمع، ليتحدث ويشارك في النقاش حول النص.						
	54	تتحكم بسرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النص.						
	55	توظف الصمت في أثناء التواصل الصفي.						
	56	تبدي الرغبة في دخول المناقشة عن النص في الوقت المناسب.						

## الاختبار التواصلي وبطاقة ملاحظته لدى طلبة معلم الصف (الصورة النهائية)

عزيزي الطالب معلم الصف، فيما يلي اختبار أدائي، يقيس مهارتك في التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي، وهذا الاختبار بغرض البحث العلمي فقط، وعنوان نص الاختبار هو: (الغابات رئة الأرض).

### نص الاختبار

الغابات هي رئة الأرض الحقيقية، التي تنتفس بها أرضنا، وهي أحد أبرز المصادر الطبيعية المتجددة، التي تقوم بدورها الحيوي على أكمل وجه في امتصاص غاز ثاني أكسيد الكربون والغازات الضارة الأخرى من الجو وإطلاق الأكسجين النقي، وفلتر الهواء وترسيب الغبار والأجزاء المعلقة الضارة، وهي الأراضي المشجرة ذات الجمال الطبيعي والتنوع الحيوي الغني، وهي مكان للتنزه، ومصدر لمواد الإنشاء والبناء، ولكن للأسف فقد قام الإنسان عبر التاريخ بتدمير الغابات من خلال إهمالها أو حرقها أو إزالتها لأغراض البناء أو الزراعة وغيرها من الأسباب.

إن مهمتنا جميعاً هي زراعة الأشجار والغابات، وإعادة دورها الكبير من جديد، وهذا يتطلب مساندة جميع الجهات الحكومية والأهلية في عمليات الزراعة، والعناية بها والمحافظة عليها وحمايتها من الاحتطاب والحرائق وإبعاد المصانع والمباني السكنية من اقتحامها.. وهذا ما يتطلب البحث عن الأراضي الكافية لاستزراع الغابات، وجمع الأموال اللازمة، وحشد طاقات المواطنين والمؤسسات التنموية المختلفة لإنجاح هذا العمل، وتعبئة كافة الجهود العامة والخاصة للمشاركة في تنمية "المساحات الخضراء"؛ فالشواهد توحى أن معدل إزالة الغابات يتسارع وسوف تزداد كميات الغازات الضارة، وهذا ما يسبب مشكلات صحية خطيرة للإنسان والبيئة وكافة أشكال الحياة، وسوف تتفاقم ظاهرة الاحتباس الحراري، وما ينتج عنها من قلة الأمطار، وتراجع الموارد المائية، وانحسار الأراضي الزراعية في مناطق وزيادة الفيضانات في مناطق أخرى؛ لذا يجب نشر الوعي الثقافي، الذي يبين أهمية وفوائد الغابات لصحة الإنسان والبيئة، وذلك في كافة وسائل الإعلام.

ويشتمل الاختبار على المهارات الآتية:

مهارات التعبير الشفوي التواصلي	مهارات التواصل غير اللفظي
يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل.	يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.
يعبر عن النصّ بطلاقة شفوية واضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.	ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.
ينظم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.	يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
يعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفصيلات في أثناء التواصل.	يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.

يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.	يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
يخلو تعبيره الشفوي عن النصّ من استخدام اللزيمات اللفظية.	يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزيمات الحركية.
يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى.	يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.
يعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفويّاً مناسباً.	يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.
يناقش الآراء المختلفة حول فكر النصّ مناقشة موضوعية.	يتحكّم بسرعة مناسبة لمعدّل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
يستعمل عبارات الانتقال، المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم ماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع... إلخ).	يوظّف الصمت في أثناء التواصل الصفي.
يسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النصّ.	
ينهي حديثه عن النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.	

- خطط لتدريس نصّ (الغابات رئة الأرض) قبل موعد التنفيذ، نشاطاً واحداً فقط في كلّ من التمهيد مدته (4 دقائق) والتنفيذ مدته (11 دقيقة)، والتقويم مدته (5 دقائق) بحيث يتضمن كلّ نشاط عدد من المهارات المستهدفة، وتغطي الأنشطة الثلاثة بمجموعها كلّ المهارات في التعبير الشفوي التواصلية والتواصل غير اللفظي.

- استفد من قصة الحطاب والأشجار في نشاط التنفيذ

- حضّر الأنشطة، التي صممتها جيداً قبل موعد التنفيذ.

### تعليمات للطالب معلم الصف:

- حاول التقيد بالمهارات المحددة التي سيتمّ قياسها من خلال تلك الأنشطة في أثناء تدريسيك لنصّ (الغابات رئة الأرض).

- عليك أن تبدأ تنفيذ التدريس حين يطلب إليك ذلك، وأن تلتزم بالوقت المحدد، وهو (20 دقيقة).

### \* قصة الحطاب والأشجار:

في يوم من الأيام، في إحدى الغابات الجميلة عاشت شجرتان تدعى صنوبرة وصفصافة. جمعت بينهما روح الصداقة، وكان لديهما العديد من الأصدقاء مثل الأرنب، والقرود، وعائلة الطيور والدب، والذئب الحكيم. وذات يوم، اجتمع الأصدقاء وأثناء حديثهم. فجأة رأوا حطاباً قادماً نحو الغابة فحذرت صنوبرة أصدقاءها من الحيوانات، وكان الحطاب مرتبكاً جداً؛ لأن هناك العديد من الأشجار التي يجب قطعها. وفجأة رأى الشجرتين الكبيرتين الصنوبرة والصفصافة فقال: "كونا مستعدين سوف أقطع جذوركما". لذلك أبلغ الذئب الحكيم خطته للحيوانات، وعندما اقترب الحطاب من الأشجار، قفزت عليه مجموعة من القرود وبدأت في تقليده، ثم بدأت عائلة الطيور تتقره، وقام الأرنب وإخوته يقفزون حوله وبدأ الدب يضربه. وعندما كانت جميع الحيوانات مشغولة بعملها، ذهب الذئب الحكيم إلى ملك الغابة، وأخبره بما حدث. فركضوا إلى حيث كانت جميع الحيوانات تجتمع لتتال من الحطاب، واعترف الحطاب بخطئه قائلاً: (لم أفكر أبداً أن الأشجار تعطي الحيوانات أشياء كثيرة مثل الطعام والمأوى). وقرر عدم قطع الأشجار.

## بطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصلي

## لدى طلبة معلم الصف

- تعليمات الملاحظ:** فيما يلي بطاقة ملاحظة المرتبطة باختبار أدائي، يهدف إلى قياس مهارات التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي(\*) وعند تطبيق البطاقة، عليك مراعاة الأمور الآتية:
- بما أن هذا الاختبار يعتمد على ملاحظة الأداء، فيلزم استخدام وسائل توثيق للأداء؛ كتسجيل الفيديو...
  - اختيار الوقت المناسب لتطبيق هذا الاختبار وبطاقته.
  - اختيار المكان المناسب لتطبيق الاختبار وبطاقة ملاحظته، من حيث الهدوء، ووضوح الرؤية، والإضاءة الجيدة.
  - تطبيق الاختبار وبطاقة ملاحظته بصورة فردية، لكل طالب من طلبة معلم الصف.
  - تقدير درجة الأداء وفق معيار التصحيح المرفق مع بطاقة الملاحظة، والذي يصف الأداء على النحو الآتي:

وضع علامة (✓) على الدرجة (5)، إذا كان مستوى الأداء جيداً جداً وأدى المهارة المستهدفة من دون أخطاء.
وضع علامة (✓) على الدرجة (4)؛ إذا كان مستوى الأداء جيداً وأخطأ في المهارة لمرة واحدة.
وضع علامة (✓) على الدرجة (3)، إذا كان مستوى الأداء مقبولاً، وأخطأ في المهارة مرتين.
وضع علامة (✓) على الدرجة (2)، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً وأخطأ في المهارة ثلاث مرات.
وضع علامة (✓) على الدرجة (1)، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً جداً وأخطأ في المهارة أكثر من ثلاث مرات.

اسم الطالب معلم الصف: ..... تاريخ التطبيق: .....

عنوان النص: الغابات رئة الأرض

الرقم الجامعي: .....

م	المهارة	تقدير الأداء					
		جيد جداً (5)	جيد (4)	مقبول (3)	ضعيف (2)	ضعيف جداً (1)	لا يوجد أداء (0)
البُعد الأول: مهارات التعبير الشفوي التواصلي							
1	يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل.						

(\*) ملحوظة: تمّ تحديد المهارات الواردة في هذا الاختبار لقياسها استناداً إلى الاحتياجات التدريبية في التعبير الشفوي التواصلي والتواصل غير اللفظي لدى طلبة معلم الصف.

م	المهارة	تقدير الأداء				
		جيد جداً (5)	جيد (4)	مقبول (3)	ضعيف (2)	ضعيف جداً (1) لا يوجد أداء (0)
2	يعبر عن النص بطلاقة شفوية واضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبي عن عجز.					
3	ينظم فكر النص جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.					
4	يعرض الفكر الرئيسة للنص قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل.					
5	يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النص.					
6	يخلو تعبيره الشفوي عن النص من استخدام اللزمات اللفظية.					
7	يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النص بإيجاز لا يخل بالمعنى.					
8	يعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنص عرضاً شفوياً مناسباً.					
9	يناقش الآراء المختلفة حول فكر النص مناقشة موضوعية.					
10	يستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النص استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم ماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع... إلخ).					
11	يسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النص.					
12	ينهي حديثه عن النص بخاتمة شفوية مناسبة.					
البعد الثاني: المهارات المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته						
13	يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.					
14	ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.					
15	يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.					

م	المهارة	تقدير الأداء				
		جيد جداً (5)	جيد (4)	مقبول (3)	ضعيف (2)	ضعيف جداً (1) لا يوجد أداء (0)
16	يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.					
17	يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.					
18	يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزمات الحركية.					
البعد الثالث: المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية						
19	يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.					
20	يلون صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النص.					
21	يتحكم بسرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النص.					
22	يوظف الصمت في أثناء التواصل الصفي.					

النتائج التفصيلية لمعامل الثبات بين الملاحظين على بطاقة الملاحظة المتعلقة بالاختبار التواصلي  
للعينة الاستطلاعية (ن=30)

أولاً- باستخدام معادلة كوبر (Cooper):

المهارة	الملاحظ	عدد مرات		معامل الثبات (الاتفاق)
		الاتفاق	عدم الاتفاق	
البعد الأول: التعبير الشفوي التواصلي				
يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل.	الباحث	24	6	0.80
	زميل الباحث			
يعبّر عن النصّ بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.	الباحث	28	2	0.93
	زميل الباحث			
ينظّم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.	الباحث	25	5	0.83
	زميل الباحث			
يعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفاصيل في أثناء التواصل.	الباحث	28	2	0.93
	زميل الباحث			
يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.	الباحث	24	6	0.80
	زميل الباحث			
يخلو تعبيره الشفوي عن النصّ من استخدام اللزومات اللفظية.	الباحث	24	6	0.80
	زميل الباحث			
يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى.	الباحث	26	4	0.86
	زميل الباحث			
يعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفوياً مناسباً.	الباحث	25	5	0.83
	زميل الباحث			
يناقش الآراء المختلفة حول فكر النصّ مناقشة موضوعية.	الباحث	28	2	0.93
	زميل الباحث			
يستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم ماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع... إلخ).	الباحث	28	2	0.93
	زميل الباحث			
يسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النصّ.	الباحث	25	5	0.83
	زميل الباحث			
ينهي حديثه عن النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.	الباحث	27	3	0.90
	زميل الباحث			
البُعد الثاني: الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته				
يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكلّ ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.	الباحث	26	4	0.86
	زميل الباحث			
ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.	الباحث	25	5	0.83
	زميل الباحث			
يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.	الباحث	24	6	0.80
	زميل الباحث			
يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.	الباحث	25	5	0.83
	زميل الباحث			
يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.	الباحث	26	4	0.86
	زميل الباحث			

0.83	5	25	الباحث زميل الباحث	يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزلمات الحركية.
البُعد الثالث: المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية				
0.80	6	24	الباحث زميل الباحث	يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.
0.86	4	26	الباحث زميل الباحث	يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.
0.80	6	24	الباحث زميل الباحث	يتحكّم بسرعة مناسبة لمعدّل تدفّق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
0.83	5	25	الباحث زميل الباحث	يوظّف الصمت في أثناء التواصل الصفي.

ثانياً- باستخدام معادلة كابا (Kappa) بعد حذف أثر عامل الصدفة:

معامل الثبات (الاتفاق) بعد حذف أثر الصدفة	النسبة الحقيقية		الملاحظ	المهمة
	لعدم الاتفاق	للاتفاق		
0.75	0.20	0.80	الباحث زميل الباحث	يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل.
0.76	0.7	0.93	الباحث زميل الباحث	يعبّر عن النصّ بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.
0.80	0.12	0.83	الباحث زميل الباحث	ينظّم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.
0.76	0.7	0.93	الباحث زميل الباحث	يعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفصيلات في أثناء التواصل.
0.75	0.20	0.80	الباحث زميل الباحث	يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.
0.75	0.20	0.80	الباحث زميل الباحث	يخلو تعبيره الشفوي عن النصّ من استخدام اللزلمات اللفظية.
0.83	0.14	0.86	الباحث زميل الباحث	يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى.
0.80	0.12	0.83	الباحث زميل الباحث	يعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفوياً مناسباً.
0.76	0.7	0.93	الباحث زميل الباحث	يناقش الآراء المختلفة حول فكر النصّ مناقشة موضوعية.
0.76	0.7	0.93	الباحث زميل الباحث	يستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم ماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع... إلخ).
0.80	0.12	0.83	الباحث زميل الباحث	يسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النصّ.
0.88	0.10	0.90	الباحث زميل الباحث	ينهي حديثه عن النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.
البُعد الثاني: الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته				
0.83	0.14	0.86	الباحث زميل الباحث	يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكلّ ما يقوله المتحدث بغض النظر عمّا إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.



0.79	0.17	0.83	الباحث زميل الباحث	ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.
0.75	0.20	0.80	الباحث زميل الباحث	يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
0.79	0.17	0.83	الباحث زميل الباحث	يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
0.83	0.14	0.86	الباحث زميل الباحث	يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
0.79	0.17	0.83	الباحث زميل الباحث	يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزمات الحركية.
البُعد الثالث: المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية				
0.75	0.20	0.80	الباحث زميل الباحث	يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.
0.83	0.14	0.86	الباحث زميل الباحث	يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.
0.75	0.20	0.80	الباحث زميل الباحث	يتحكّم بسرعة مناسبة لمعدّل تدفّق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
0.79	0.17	0.83	الباحث زميل الباحث	يوظف الصمت في أثناء التواصل الصفي.

## اختبار الاستماع التواصلي لدى طلبة معلم الصف

(الصورة النهائية)

مدة الاختبار: 50 دقيقة عدد الأسئلة: (24) سؤالاً الدرجة الكلية: (48) ثمان وأربعون درجة

اسم الطالب المعلم: .....	الفصل الدراسي: .....
السنة الدراسية: .....	الرقم الجامعي: .....

## عزيزي الطالب معلم الصف/عزيزتي الطالبة معلمة الصف:

هذا الاختبار الذي بين يديك الآن أداة لبحث علمي، يهدف إلى تنمية مهارات الاستماع التواصلي لديك، باعتبارك ستصبح معلماً للصف، معلماً لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، لذا وُجد هذا الاختبار الذي يقيس مهارات الاستماع المهمة واللازمة، والتي ينبغي أن يتمكن منها معلم الصف، وذلك حتى يتسنى التأكد من فاعلية البرنامج المُعد، لتنمية تلك المهارات بدقة.

وسنستمع معاً إلى شريط مسجل على جهاز الحاسوب، يشتمل على ثلاثة نصوص، يتضمن أولها: (التواصل غير اللفظي)، ويتضمن الثاني: (الاستماع التواصلي)، ويتضمن الثالث: (التعبير الشفوي التواصلي)، ويجب عليك أن تجيب عن الأسئلة المتعلقة بكل نص على حدة، التي تقيس مدى فهمك للنص، وتحدد مدى تمكنك من مهارات الاستماع التواصلي، وسيتم تشغيل الشريط للتأكد من درجة الصوت، وأنت تستمع جيداً. بعد ذلك، ستبدأ بقراءة تعليمات الاختبار والإجابة عن الأسئلة، علماً أنه سيتم إعادة الاستماع لكل نص مرتين.

## تعليمات الاختبار:

- اكتب بياناتك كاملة في المربع أعلاه.
- يسمح لك بقراءة تعليمات الاختبار، وقراءة الأسئلة لكل نص، من ثم يشغل التسجيل الصوتي للانطلاق إلى الاستماع بعناية واهتمام لكل نص على حدة، ويمكنك البدء بالإجابة عن الأسئلة أو تدوين أفكارك على ورقة خارجية، ثم يشغل الشريط للمرة الثانية لكل نص على حدة، ويمكنك تعديل إجاباتك عن الأسئلة وتدقيقها.
- حاول الإجابة عن كل سؤال من الأسئلة بعناية ودقة؛ لما لذلك من أثر إيجابي في مصداقية نتائج هذا البحث، وإن تعذرت عليك إجابة سؤال، اتركه وانتقل إلى السؤال التالي.
- التزم بنص السؤال، ولا تضع أكثر من إشارة أمام إجابة الاختيار من متعدد، ولا تلجأ إلى الاختيار العشوائي في الإجابة (أسئلة الاختيار من متعدد).

- اعتن بوضوح الخط أثناء الإجابة، وحافظ على نظافة ورقتك.

- لا تبدأ الإجابة عن الأسئلة قبل أن يُطلب منك ذلك.

ملاحظة: الاختبار بغرض البحث العلمي فقط.

أشكرك على حسن تعاونك وأتمنى لك التوفيق والنجاح

الباحث

## النص الأول (التواصل غير اللفظي)

- النص الأول (يقدم من خلال شريط مسجل على جهاز الحاسوب):

-1-

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم وتبادل بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ بعضهم البعض، ومن أبرز مكونات نجاح معلم الصف في الموقف التعليمي تمكنه من مهارات التواصل الصفي، والتي يتخلص فيها من دور صاحب المعرفة إلى دور الميسر لعملية التعلم، كما تساعد عملية التواصل هذه على تحريك سلوك التلاميذ ودوافعهم للعمل التعليمي، وفهم لأهداف الموقف التعليمي وواجبات كل منهم، وتكوين العلاقات الإنسانية الفاعلة ومواجهة مشكلات البيئة الصفية وحلها.

-2-

وتتعدد مهارات التواصل التي تستخدم في البيئة الصفية، فمنها ما هو لفظي، ومنها ما هو غير لفظي، وهي جميعها مهمة ولزامة لمعلم الصف من أجل التواصل الفعال مع تلاميذه، إلا أنه من الملاحظ اهتمام المعلمين بالجانب اللفظي من هذه المهارات، وأما الشق غير اللفظي من هذه المهارات فلم يحظ بالاهتمام الكافي؛ لتوظيفها في التواصل ضمن غرفة الصف؛ ويرجع ذلك إلى أن هذا النوع من التواصل يحدث بصورة شبه طبيعية، وأن بعض المعلمين يقللون من أهمية الطريقة التي يمكن أن يتعلم بها التلاميذ من خلاله.

-3-

وعلى الرغم من شيوع التواصل اللفظي في غرفة الصف، إلا أن التفاعل الصفي ليس محصوراً عليه، فهناك مهارات تواصل أخرى تضم ما هو غير لفظي وبشكل مثير للاستجابات السلوكية؛ مثل: حركات الجسم كالرأس، واليدين، وتعابير الوجه، واستخدام المكان والصمت وغيرها من أشكال التواصل غير اللفظي، التي تسهم في إيصال الرسالة للمستقبل على نحو أفضل، وإيجاد بيئة صفية فاعلة.

-4-

ومعلم الصف الناجح هو الذي يجيد استخدام التواصل غير اللفظي في تفاعله مع تلاميذه، وتوظيفه في الموقف التعليمي التواصل في عدة مهام، منها:

- التكرار: فمثلاً عندما يمثل المعلم رقماً معيناً للتلاميذ بأصابعه، أو يرسمه في الهواء، وذلك لتأكيد المفهوم.

- الضبط: فمثلاً قد تساعد الإشارة، والإيماءة، وتعابير الوجه بما فيها نظرات العينين، وغيرها المعلم على ضبط سلوك التلاميذ وتنظيمه داخل الصف.

- التفسير: فمثلاً قد تستعمل الإشارات، والإيماءات، والحركات، لتقريب المعاني وإيضاح الألفاظ الغامضة.

- تأكيد الرسائل اللفظية: فمثلاً قد تستعمل تعبيرات الوجه الدالة على تأكيد الرسالة.

كما يتميز التواصل غير اللفظي عن التواصل اللفظي بعدة سمات، لا بدّ لمعلم الصف أن يأخذها في الحسبان، ولعل أبرزها: أنه يعكس المشاعر والأحاسيس الإنسانية بصدق ودقة، كما يحمل التواصل غير اللفظي في داخله رسائل ضمنية، وهو غامض ويحتاج إلى دقة وترابط بين عدة مؤشرات ورسائل لمعرفة حقيقته فمثلاً الابتسامة لا تحمل دائماً نوايا حسنة.

ويمكن القول: إنَّ معلم الصف إذا امتلك مهارة عالية في التواصل غير اللفظي هو الشخص الأكثر نجاحاً والأكثر قرباً من تلاميذه. فالتواصل غير اللفظي يفتح أمامه أبواباً كثيرة في مجال عمله التربوي، ويجعله أكثر تحكماً في تواصله مع تلاميذه وفهمه لهم.

### \* أسئلة النص الأول:

1- استناداً إلى استماعك للنص السابق، املأ الجدول التالي بالفكرة الرئيسة للفقرة الثالثة، وأربع فكر فرعية ممّا تحويه:

الفكرة الرئيسة للفقرة الثالثة	
الفكر الفرعية للفكرة الرئيسة من الفقرة الثالثة	-1
	-2
	-3
	-4

2- استناداً إلى استماعك للنص السابق، اختر الإجابة الصحيحة بوضع علامة (✓) في المربع المناسب لتحديد الفكرة الوحيدة الأقل صلة وارتباطاً بالمسموع.

(1 درجة واحدة)

- ☐ أ- أنواع مهارات التواصل غير اللفظي التي يستخدمها معلم الصف.
- ☐ ب- فهم التلاميذ لأهداف الموقف التعليمي وواجبات كلّ منهم.
- ☐ ج- السمات التي يتميز بها التواصل غير اللفظي عن التواصل اللفظي.
- ☐ د- المهام التي يستخدم فيها معلم الصف مهارات التواصل غير اللفظي.

3- اختر الإجابة الصحيحة ممّا يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب:

استناداً إلى استماعك إلى النص السابق، ترتبط مهمة ضبط سلوك التلاميذ، التي يقوم بها المعلم في الصف، بالتواصل.....

- ☐ أ- الكتابي ☐ ب- اللفظي ☐ ج- غير اللفظي ☐ د- الوظيفي

4- اختر الإجابة الصحيحة ممّا يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب:

استناداً إلى استماعك إلى النص السابق، يتضح أنّ الرأي الذي يطرحه مرتبط بـ .....

- ☐ أ- تحييز الرأي نحو علاقة التلاميذ ببعضهم ببعض ☐ ب- تحييز الرأي نحو معلم الصف والموقف التعليمي
- ☐ ج- تحييز الرأي نحو مهارات التواصل الصفي ☐ د- عدم تحييز الرأي نحو مهارات التواصل الصفي، بل تقريره واقعاً

5- اختر الإجابة الصحيحة ممّا يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب:

تستنتج استناداً إلى استماعك للنص السابق، أنّ التواصل غير اللفظي يجعل معلم الصف.....

- ☐ أ- أكثر تحكماً في تواصله مع التلاميذ. ☐ ب- أقل تحكماً في تواصله مع التلاميذ وفهمه لهم.
- ☐ ج- أقل فهماً في تواصله مع التلاميذ. ☐ د- أكثر تحكماً في تواصله مع التلاميذ وفهمه لهم.

6- استناداً إلى استماعك للنص السابق، يمكنك توقع ما سيؤول إليه امتلاك معلم الصف لمهارة عالية في التواصل غير اللفظي في واحدة من البدائل الآتية بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)

☐ أ- نجاحه في فهم تلاميذه ☐ ب- فشله في فهم تلاميذه

☐ ج- الاستمرار في فرض هيئته ☐ د- الإجابتان (أ و ج) معاً

7- استناداً إلى استماعك للنص السابق، لخصه بأسلوبك، مراعيًا العناصر الفنية للملخص (جملة استهلالية، والفكر الرئيسة، وجملة ختامية)، بما لا يزيد على أربعة أسطر. (5 درجات)

.....

.....

.....

.....

.....

8- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)

استناداً إلى استماعك إلى النص السابق، يمكن أن تحكم على قول المتحدث حول ضعف اهتمام معلمي الصف بتوظيف مهارات التواصل غير اللفظي ضمن غرفة الصف وفقاً للواقع الحالي بأنه.....

☐ أ- رأي ذاتي ☐ ب- رأي موضوعي ☐ ج- تفسير أكثر منه تعليق ☐ د- يتناقض مع الواقع

## النص الثاني (الاستماع التواصلية)

- النص الثاني (يقدم من خلال شريط مسجل على جهاز الحاسوب):

-1-

تمثل مهارة الاستماع وسيلة أساسية للحصول على المنبهات الخارجية، فهي تمثل الجانب اللفظي مع مهارة التعبير الشفوي، فمهارة الاستماع التواصلية مهارة استقبال الرسالة. وتطور في فك الاستماع العديد من المصطلحات من قبيل السمع والسماع والإنصات، فالسمع يقتصر على الحاسة، التي تتعامل مع الأصوات، وآلة هذه الحاسة الأذن، والسماع عملية فيزيولوجية تولد مع الإنسان، وتعتمد على الأذن، في حين يكون الفرق بين الإنصات والاستماع ليس فرقاً في طبيعة الأداء ولكنه فرق في الدرجة، فالإنصات استماع ولكن بدرجة تركيز أكثر من الاستماع.

-2-

وقد أثبتت الأبحاث اللغوية، أن المرء في حالة الاستماع لا يعد سلبياً، بل هو إيجابي فعال يعمل على فك الرموز، التي تصل إليه وفهمها وتفسيرها، والحكم عليها، ولا يقتصر الاستماع على استقبال الصوت المسموع وإدراك معاني الكلمات والجمل فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الاندماج الكامل بين المتحدث والمستمع، كما يحتاج المستمع إلى التركيز وإعمال العقل حتى يستخلص المعلومات، وينقدها ويحللها، ثم يتفق مع المتحدث في رأيه ويختلف معه. ويتطلب الاستماع الجيد تركيز الانتباه نحو ما يصدر عن الآخرين من تعبير عن الأفكار، ليس بالكلمة فقط بل بما يصاحبها من حركات أو مشاعر أو انفعالات بل وأيضاً بما يتخللها من صمت قد يكون له دلالة أبلغ من الحديث.

-3-

- ولكي تكون معلماً مستمعاً جيداً لتلاميذك، لابدّ لك من أن تتمتع بخصائص مميزة، لعلّ أبرزها:
- أن تعطي انتباهاً كبيراً إلى تلميحات التلميذ المتحدّث، والحقائق، والأحكام الصادرة عنه، ومحاولة الربط بينها في مختلف الظروف.
  - أن تولي التعبيرات غير اللفظية أهمية بالغة في تفسير الرسالة الصادرة عن التلميذ المتحدّث، والابتعاد من خلال متابعة هذه التعبيرات عن إيجاد علاقات سببية، وتفسيرات لأشياء تبدو بعيدة عن التلميذ المتحدّث نفسه.
  - أن تصدر إشارات كالأسئلة الاستفسارية، والعبارات التي تسلط الضوء على فقرات محدّدة من حديث التلميذ المتحدّث، التي تعبّر عن متابعتك لحديث التلميذ المتحدّث، وهي بمثابة ردّ فعل بنّاء، مضمونها وجود الرغبة لديك، والاهتمام بالاستماع، والاستمرار في ذلك، وبثّ شعور إيجابي مشجّع لدى التلميذ المتحدّث، يساعده على المتابعة بالحديث.
  - أن تحترم التلميذ الذي يحدثك، وأن تظهر له المودة والمشاركة بمشاعره، وأن تبتعد عن الاستهزاء به والسخرية منه ومحاولة استقزازه، واللجوء إلى الاستنتاجات الشاملة، والأحكام القطعية.
  - أن تحدّد مباشرة كلّ تغيير استثنائي وأسبابه في حديث التلميذ المتحدّث؛ مثل تغيير نبرة الصوت، وهبوط مستوى التعبير لديه، وضعف بنائه المؤقت للجمل، وعدم ترابطها أحياناً.
  - أن تحدّد أهداف التلميذ المتحدّث من الحديث بدقة، وكذلك أهمية الموضوع الذي طرحه، وتعطي ردوداً، واستجابات صادقة وواضحة.
  - ويستخلص ممّا سبق: إنّ الاستماع الجيد ليس مجرد الاستماع إلى كلمات تُقال، ولكنه محاولة لفهم محتوى تلك الكلمات فهماً أقرب إلى ما يهدفُ إليه المتحدّث.

## \* أسئلة النصّ الثاني:

- 9- استناداً إلى استماعك للنصّ السابق، املأ الجدول التالي بالفكرة الرئيسة للفقرة الثالثة، وأربع فكر فرعية ممّا تحويه:

الفكرة الرئيسة للفقرة الثالثة	
الفكر الفرعية	1-
للفكرة الرئيسة من	2-
الفقرة الثالثة	3-
	4-

- 10- استناداً إلى استماعك للنصّ السابق بعناية واهتمام، اختر الإجابة الصحيحة بوضع علامة (✓) في المربع المناسب لتحديد الفكرة الوحيدة الأقل صلة وارتباطاً بالمسموع.

(1 درجة واحدة)

- أ- مهارة الاستماع هي مهارة استقبال الرسالة. ☐ ب- أهمية التعبيرات غير اللفظية في الاستماع ☐
- ج- مصطلحات السمع والسماع والإنصات ☐ د- فهم محتوى الكلمات المسموعة فهماً أقرب إلى هدف المتحدّث. ☐

11- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)  
استناداً إلى استماعك إلى النص السابق، يمكن أن تربط خاصية إيلاء التعبيرات غير اللفظية الأهمية البالغة في تفسير الرسالة الصادرة عن التلميذ المتحدث، والتي يقوم بها المعلم في الصف، بآداب الاستماع من خلال.....

- ☐ أ- متابعة التعبيرات غير اللفظية الصادرة عن المتحدث.  
☐ ب- الابتعاد عن متابعة التعبيرات غير اللفظية الصادرة عن المتحدث.  
☐ ج- متابعة التعبيرات غير اللفظية لإيجاد علاقات سببية في الرسالة الصادرة عن المتحدث.  
☐ د- متابعة التعبيرات غير اللفظية لإيجاد تفسيرات لأشياء في الرسالة الصادرة عن المتحدث تبدو بعيدة عنه.
- 12- استناداً إلى استماعك للنص السابق، استبعد الإجابة التي لا تعبر عن الرأي الذي يطرحه حول الخصائص المميزة التي ينبغي أن يتمتع بها المعلم المستمع الجيد، وذلك بوضع علامة (✓) في المربع المناسب. (1 درجة واحدة)

- ☐ أ- طرح المعلم الأسئلة التي تعبر عن متابعة حديث التلميذ المتحدث  
☐ ب- لجوء المعلم إلى الاستنتاجات الشاملة حول حديث التلميذ المتحدث.  
☐ ج- إيلاء المعلم التعبيرات غير اللفظية أهمية بالغة في تفسير الرسالة الصادرة عن التلميذ المتحدث.  
☐ د- تحديد المعلم مباشرة لكل تغير في نبرة الصوت عند حديث التلميذ المتحدث
- 13- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)  
تستنتج استناداً إلى استماعك للنص السابق، أن طرح المعلم المستمع للأسئلة الاستفسارية على التلميذ المتحدث، هي بمثابة رد فعل، مضمونها.....

- ☐ أ- قطع الاستماع  
☐ ب- استمرار الاستماع  
☐ ج- عدم الرغبة في الاستماع  
☐ د- محاولة استقزاز المتحدث للإجابة
- 14- استناداً إلى استماعك للنص السابق، يمكنك توقع ما سيؤول إليه احترام المستمع الجيد محدثه في واحدة من البدائل الآتية بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)

- ☐ أ- ضمان مشاركة المتحدث للمستمع بمشاعره  
☐ ب- ضمان مشاركة المستمع للمتحدث بمشاعره  
☐ ج- التوصل إلى الاستنتاجات الشاملة  
☐ د- التوصل إلى أحكام قطعية
- 15- استناداً إلى استماعك للنص السابق، لخصه بأسلوبك، مراعيًا العناصر الفنية للملخص (جملة استهلالية، والفكر الرئيسة، وجملة ختامية)، بما لا يزيد على أربعة أسطر. (5 درجات)

.....

.....

.....

.....

.....

- 16- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)
- استناداً إلى استماعك إلى النص السابق، يمكن أن تحكم على قول المتحدث حول متطلبات الاستماع الجيد في تركيز الانتباه على الفكر المعبر عنها بالكلمات وحركات الجسم والصمت وفقاً للواقع الحالي بأنه.....
- ☐ أ- غير صحيح إطلاقاً ☐ ب- رأي ذاتي ☐ ج- تفسير أكثر منه تعليق ☐ د- صحيح وصادق

### النص الثالث (التعبير الشفوي التواصل)

- النص الثالث (يقدم من خلال شريط مسجل على جهاز الحاسوب):

-1-

يتطلب التعبير الشفوي القدرة على استخدام الرموز اللفظية، في التعبير عن الأفكار والآراء، والمشاعر والأحاسيس؛ بطلاقة لفظية وسلامة لغوية وحسن أداء؛ بهدف إفهام المستمع وإبلاغه بمحتوى الرسالة والغرض منها. ويختلف التعبير الشفوي عن المحادثة في مجال التفكير؛ ففي المحادثة المجال ضيق لاضطرار المتحدث للتحدث ومحاورة الآخر مباشرة، بينما يتسع المجال في التعبير الشفوي ليفكر المتحدث، ويختار الكلمات، ويرتبها قبل الحديث.

-2-

ويحتاج إلى القيام بعدة عمليات متسلسلة ومتكاملة، وآلية سريعة للوصول إلى إنتاج الرسالة اللفظية، ضمن موقف تواصلية إنساني اجتماعي هادف؛ حيث تبدأ بالاستثارة والرغبة في الحديث، ثم التفكير، واختيار المعاني وترتيبها، والربط بين الألفاظ وتأليف الجمل والتراكيب، ثم يقوم الدماغ بإرسال إشاراته من مركز النطق إلى اللسان؛ لنطق الرسالة الشفوية، بلغة سليمة وطلاقة مصحوبة بالأداء المناسب والمعبر، بهدف إبلاغ مضمون الرسالة للمستمع.

-3-

ولكي تكون معلماً متحدثاً جيداً أمام تلاميذك، لابد لك من أن تراعي عدة قواعد، لعل أبرزها:

- القيام بالتهيئة النفسية والتخلص من الرسائل السلبية الداخلية؛ من مثل: لا أستطيع التعبير عن أفكاري... إلخ
- صوغ أفكارك ذهنياً قبل التعبير الشفوي عنها، والاعتناء بمظهرك؛ لأنه يرفع رصيدك الإيجابي أمام تلاميذك المستمعين.
- الوقوف وقفة مستقيمة ومننتصبة بحيث يكون اتجاه قدميك للأمام ومُبعداً إحداهما عن الأخرى بمقدار عرض كتفك؛ لأن هذه الوقفة تزيد الثقة بالنفس، وتساعد على التنفس جيداً.
- إظهار الابتسام وانسراح الوجه؛ على اعتبار أن الابتسامة تبعث رسالة إلى التلاميذ بأنك سعيد وواثق من نفسك وممتن لوجودك بينهم، كما تؤدي إلى كسب ثقتهم بك. وانسراح الوجه يخلق جواً اجتماعياً بينك وبين تلاميذك المستمعين ملؤه التعاطف والمشاركة والألفة، كما أنه يعبر عن الأدب وحسن التربية.
- الالتزام بصلب الموضوع والتركيز على النقاط المهمة.
- الاهتمام بتواصلك مع تلاميذك من خلال تعبيرات الوجه، ومن ضمنها تعبيرات العين في أثناء التعبير الشفوي عن الموضوع، فهذا يبعث رسالة إليهم مفادها: إنني مهتم كثيراً بوجودكم معي؛ لذلك أنا أنظر إليكم، كما أن نظرات العين تزيد من اقتناع المستمعين بالموضوع، وتعطي الملقي المقدرة على معرفة ردود فعل المستمعين وانطباعاتهم.
- استخدامك كلمات سهلة وواضحة ومباشرة في التعبير الشفوي عن أفكارك، بحيث تكون مقارنة لفهم التلاميذ المستمعين.
- حُسْن تقديم الألفاظ شفويّاً بصورة تكون مخارج الحروف فيها واضحة.



- استخدام التلوين الصوتي من ارتفاع وانخفاض وبطء وسرعة الصوت في أثناء التعبير الشفوي عن الأفكار من خلال مراعاة النغمة الصوتية المناسبة، التي توضح المعاني للتلاميذ المستمعين.
- الاهتمام في أثناء التعبير الشفوي عن الأفكار بتوظيف باقي مهارات التواصل غير اللفظي؛ لأهميتها في التأثير في التلميذ المستمع، والتي تمثلها حركات الجسم وإيماءاته؛ كحركة اليدين والكتفين والرأس وتعبيرات الوجه.
- ويستخلص مما سبق: إنَّ التعبير الشفوي هو مهارة إنتاج الرسالة التواصلية، ويتطلب من المتحدث أن يتمكن منه بدرجة عالية، حتى يكون تواصله فعالاً مع المستمع، ويستطيع بلوغ الهدف المنشود من الرسالة.

### \* أسئلة النص الثالث:

- 17- استناداً إلى استماعك للنص السابق، املأ الجدول التالي بالفكرة الرئيسة للفقرة الثانية، وأربع فكر فرعية مما تحويه:

الفكرة الرئيسة للفقرة الثانية	
الفكر الفرعية	1-
للفكرة الرئيسة من	2-
الفقرة الثانية	3-
	4-

- 18- استناداً إلى استماعك للنص السابق، اختر الإجابة الصحيحة بوضع علامة (✓) في المربع المناسب لتحديد الفكرة الوحيدة الأقل صلة وارتباطاً بالمسموع.

- أ- أهمية مهارة التعبير الشفوي ☐ ب- كيفية إبلاغ الرسالة الشفوية ☐
- ج- الهدف المنشود من الرسالة الشفوية ☐ د- اختلاف مفهوم المحادثة في مجال التفكير ☐

- 19- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب:
- استناداً إلى استماعك للنص السابق، يمكن أن تربط قاعدة استخدام التلوين الصوتي، التي يقوم بها المعلم في الصف بمهارات التواصل المكملة للتعبير الشفوي، والتي تدعى بمهارات التواصل.....

- أ- اللفظي ☐ ب- غير اللفظي ☐ ج- الكتابي ☐ د- الشفوي ☐
- 20- استناداً إلى استماعك للنص السابق، استبعد الإجابة التي لا تعبر عن الرأي، الذي يطرحه حول الخصائص المميزة التي ينبغي أن يتمتع بها المعلم المتحدث الجيد، وذلك بوضع علامة (✓) في المربع المناسب.

(1 درجة واحدة)

- أ- الاهتمام بالتواصل من خلال تعبيرات الوجه عند التعبير الشفوي عن الموضوع. ☐
- ب- استخدام كلمات سهلة وواضحة ومباشرة في التعبير الشفوي عن الأفكار. ☐
- ج- التركيز على تفاصيل الموضوع في أثناء التعبير الشفوي. ☐
- د- حُسن تقديم الألفاظ شفويّاً بصورة تكون مخارج الحروف فيها واضحة. ☐

21- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)

تستنتج استناداً إلى استماعك للنص، أن الهدف من مهارة التعبير الشفوي التواصل هو:

☐ أ- فهم المستمع ☐ ب- إلهام المستمع ☐ ج- تقويم المستمع ☐ د- تذكير المستمع

22- استناداً إلى استماعك للنص، يمكنك توقع ما سيؤول إليه مراعاة المعلم المتحدث الابتسامة وانشراح الوجه

في أثناء التعبير الشفوي عن الأفكار للتلاميذ في واحدة من البدائل الآتية بوضع علامة (✓) في المربع المناسب:

(1 درجة واحدة)

☐ أ- استفزاز التلاميذ من أجل المشاركة ☐ ب- كسب ثقة التلاميذ ومشاركتهم

☐ ج- ضبط سلوك التلاميذ ☐ د- مقاطعة التلاميذ له عند التحدث الخطأ عن فكرة

23 - استناداً إلى استماعك للنص، لخص النص المسموع بأسلوبك، مراعيًا العناصر الفنية للملخص (جملة

استهلالية، والفكر الرئيسية، وجملة ختامية)، بما لا يزيد على أربعة أسطر (5 درجات)

.....

.....

.....

.....

.....

24- اختر الإجابة الصحيحة مما يلي بوضع علامة (✓) في المربع المناسب: (1 درجة واحدة)

استناداً إلى استماعك إلى النص السابق، يمكن أن تحكم على قول المتحدث حول متطلبات التعبير الشفوي وفقاً للواقع الحالي بأنه.....

☐ أ- رأي موضوعي ☐ ب- رأي ذاتي ☐ ج- اختلط فيه العاطفي بالمنطقي ☐ د- يتناقض مع الواقع

انتهت الأسئلة

تمنياتي لكم بالتوفيق والنجاح

## سَلَم تصحيح اختبار الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف

م	مهارات الاستماع التواصل	رقم السؤال	نوع السؤال	الإجابة عن السؤال	توزيع الدرجات ومعايير التصحيح
1	يحلّل فكر النص المسموعة إلى عناصرها.	1	مقال	الفكرة الرئيسة: مهارات التواصل غير اللفظي. الفكر الفرعية: حركات الجسم كالرأس واليدين - تعابير الوجه - استخدام المكان - استخدام الصمت.	- يحصل على (خمس درجات) إذا أشار إلى الفكرة الرئيسة وأربعة فكر فرعية تتدرج ضمنها.
		9	مقال	الفكرة الرئيسة: خصائص المستمع الجيد الفكر الفرعية: - الانتباه الكبير إلى تلميحات التلميذ المتحدث - الاهتمام بالتعبيرات غير اللفظية - إصدار الإشارات على حديث التلميذ المتحدث - احترام التلميذ المتحدث - تحديد التغير الاستثنائي وأسبابه في حديث التلميذ المتحدث - تحدّد أهداف التلميذ المتحدث - إعطاء التلميذ المتحدث ردود، واستجابات صادقة وواضحة.	- يحصل على (أربع درجات) إذا أشار إلى الفكرة الرئيسة وثلاث فكر فرعية تتدرج ضمنها أو إذا أشار إلى أربع فكر فرعية تتدرج ضمن الفكرة الرئيسة التي لم يحددها.
		17	مقال	الفكرة الرئيسة: العمليات المتسلسلة والمتكاملة لعملية التعبير الشفوي الفكر الفرعية: الاستثارة والرغبة في الحديث - التفكير - اختيار المعاني وترتيبها - الربط بين الألفاظ وتأليف الجمل والتراكيب - النطق.	- يحصل على (ثلاث درجات) إذا أشار إلى الفكرة الرئيسة وفكرة فرعية تتدرج ضمنها أو أشار إلى فكرتين فرعيتين إلى ثلاثة فكر فرعية تتدرج ضمن الفكرة الرئيسة التي لم يحددها.
2	يميّز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النص المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.	2	اختيار	ب- فهم التلاميذ لأهداف الموقف التعليمي وواجبات كلّ منهم.	-
		10	اختيار	ج- مصطلحات السمع والسمع والإنصات	-
		18	اختيار	د- اختلاف مفهوم المحادثة في مجال التفكير	-

م	مهارات الاستماع التواصلي	رقم السؤال	نوع السؤال	الإجابة عن السؤال	توزيع الدرجات ومعايير التصحيح
3	يربط مضمون النصّ المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.	3	اختيار	ج- غير اللفظي	-
		11	اختيار	أ- متابعة التعبيرات غير اللفظية الصادرة عن المتحدث	-
		19	اختيار	ب- غير اللفظي	-
4	يحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النصّ.	4	اختيار	د- عدم تحييز الرأي نحو مهارات التواصل الصفي، بل تقريره واقعاً	-
		12	اختيار	ب- لجوء المعلم إلى الاستنتاجات الشاملة حول حديث التلميذ المتحدث.	-
		20	اختيار	ج- التركيز على تفاصيل الموضوع في أثناء التعبير الشفوي.	-
5	يستنتج المعاني الضمنية من محتوى النصّ المسموع.	5	اختيار	د- أكثر تحكماً في تواصله مع التلاميذ وفهماً لهم.	-
		13	اختيار	ب- استمرار الاستماع	-
		21	اختيار	ب- إفهام المستمع	-
6	يتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النصّ المسموع.	6	اختيار	أ- بنجاحه في فهم تلاميذه	-
		14	اختيار	أ- ضمان مشاركة المتحدث للمستمع بمشاعره	-
		22	اختيار	ب- كسب ثقة التلاميذ ومشاركتهم	-
7	يلخص فكر النصّ المسموعة بدقة.	7	مقال	تتعدّد مهارات التواصل التي تستخدم في البيئة الصفية، فمنها ما هو لفظي، ومنها ما هو غير لفظي، ولمهارات التواصل غير اللفظي عدّة مهام في الموقف التواصل، كما تتميز بعدّة سمات. فالتواصل غير اللفظي يفتح أمام المعلم	- يحصل على (خمس درجات) إذا كان التلخيص يتضمن جملة تمهيدية وجميع الفكر الرئيسة للنصّ، وجملة ختامية وكانت الصياغة والربط صحيحاً تماماً.

م	مهارات الاستماع التواصل	رقم السؤال	نوع السؤال	الإجابة عن السؤال	توزيع الدرجات ومعايير التصحيح
				أبواب كثيرة في مجال عمله التربوي، ويجعله أكثر تحكماً في تواصله مع تلاميذه وفهماً لهم.	- يحصل على (أربع درجات) إذا لم يلتزم بأحد شروط التلخيص (الجملة التمهيدية وجميع الفكر الرئيسة للنص، والجملة الختامية، والصياغة الصحيحة، والربط الصحيح).
		15	مقال	مهارة الاستماع التواصل هي مهارة استقبالية، ويتطلب الاستماع الجيد تركيز الانتباه نحو ما يصدر من الآخرين من تعبير عن الأفكار بالكلمة والحركات الصمت، ويتمتع المعلم المستمع الجيد بعدة خصائص، والاستماع الجيد يكون للكلمات، ومحاولة لفهم محتواها فهماً أقرب إلى ما يهدف إليه المتحدث.	- يحصل على (ثلاث درجات) إذا لم يلتزم بشرطين من شروط التلخيص (الجملة التمهيدية وجميع الفكر الرئيسة للنص، والجملة الختامية والصياغة الصحيحة، والربط الصحيح).
		23	مقال	تمثل مهارة التعبير الشفوي مهارة إنتاجية لغوية، وتهدف إلى إفهام المستمع بمحتوى الرسالة اللفظية، وتحتاج إلى القيام بعدة عمليات متسلسلة ومتكاملة، ولكي تكون معلماً متحدثاً جيداً أمام تلاميذك لابد أن تراعي عدة قواعد، وهذه المهارة تتطلب من المتحدث أن يتمكن منها بدرجة عالية، حتى يكون تواصله فعالاً مع المستمع، ويستطيع بلوغ الهدف المنشود من الرسالة.	- يحصل على (درجة واحدة) إذا لم يلتزم بأربعة شروط من شروط التلخيص (الجملة التمهيدية وجميع الفكر الرئيسة للنص، والجملة الختامية والصياغة الصحيحة، والربط الصحيح).
		16	اختيار	د- صحيح وصادق	-
		24	اختيار	أ- رأي موضوعي	-

نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأسئلة (مفردات) اختبار الاستماع التواصلي

معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل السهولة	عدد الذين كانت إجاباتهم خطأ	عدد الذين كانت إجاباتهم صحيحة	رقم السؤال	نوع الأسئلة
0.36	0.37	0.63	11	19	2	الأسئلة الموضوعية
0.26	0.40	0.60	12	18	3	
0.43	0.37	0.63	11	19	4	
0.26	0.34	0.66	10	20	5	
0.33	0.40	0.60	12	18	6	
0.33	0.40	0.60	12	18	8	
0.26	0.34	0.66	10	20	10	
0.36	0.24	0.76	7	23	11	
0.36	0.37	0.63	11	19	12	
0.43	0.30	0.70	9	21	13	
0.40	0.20	0.80	6	24	14	
0.23	0.37	0.63	11	19	16	
0.46	0.44	0.56	13	17	18	
0.30	0.44	0.56	13	17	19	
0.36	0.37	0.63	11	19	20	
0.23	0.24	0.76	7	23	21	
0.36	0.37	0.63	11	19	22	
0.23	0.44	0.56	13	17	24	
0.43	0.37	0.63	11	19	1	الأسئلة المقالية
0.36	0.30	0.70	9	21	7	
0.30	0.24	0.76	7	23	9	
0.33	0.40	0.60	12	18	15	
0.30	0.24	0.76	6	24	17	
0.43	0.24	0.76	7	23	23	

## دليل البرنامج التدريبي المقترح (دليل المدرب)

(الصورة النهائية)

## فهرس محتويات الدليل

الموضوع	رقم الصفحة
فهرس محتويات الدليل	289-287
فهرس جداول الدليل	289
فهرس الأشكال في الدليل	289
فهرس المواد العلمية عن مهارات التواصل في البرنامج التدريبي	290
فهرس عناوين النصوص من المناهج المطورة في البرنامج التدريبي	294-291
فهرس الأنشطة التدريبية	296-294
فهرس أوراق العمل	297-296
- مقدمة دليل البرنامج التدريبي	298
- تحديد الاحتياجات التدريبية	299
- تحديد أسس البرنامج التدريبي المقترح	300
- تحديد عناصر البرنامج التدريبي المقترح ومكوناته	304
أولاً- أهداف (مؤشرات الأداء) البرنامج التدريبي المقترح	304
ثانياً- محتوى البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية	306
ثالثاً- طرائق التدريب وأدوار المدرب وأدوار المتدرب في البرنامج التدريبي	309
رابعاً- الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج التدريبي	328
خامساً- تقنيات التدريب ووسائله المستخدمة في البرنامج التدريبي	329
سادساً- التقويم في البرنامج التدريبي	329
سابعاً- تطوير البرنامج التدريبي	330
- اللقاء التمهيدي: التعارف بين المدرب والمتدربين ولمحة تعريفية عن البرنامج التدريبي، وتوضيح مفهوم التواصل وعناصره وأنماطه وعوائقه ودور معلم الصف في تحسين التواصل مع التلاميذ	332

رقم الصفحة	الموضوع
445-342	- وحدتا البرنامج التدريبي المقترح وجلساتها التدريبية وفق الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي
403-342	الوحدة الأولى: مهارات التعبير الشفوي التواصل
343	الجلسة الأولى: التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة (التهيئة الحافزة الاستهلاكية والطلاقة الشفوية)
357	الجلسة الثانية: التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة (التنظيم الشفوي للفكر بتسلسل منطقي وعرض الفكر الرئيسة قبل البدء بالتفاصيل)
369	الجلسة الثالثة: التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة (مراعاة مواطن الفصل والابتعاد عن اللزمات اللفظية واستخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي)
380	الجلسة الرابعة: التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة (العرض الشفوي لآراء المختلفة حول موضوع ما ومناقشتها واستخدام العبارات المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عنه)
393	الجلسة الخامسة: التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة (سرد المثيرات اللفظية كالقصص وإنهاء نصّ الدرس بجمل شفوية قوية، مؤثرة في التلاميذ)
445-404	الوحدة الثانية: مهارات الاستماع التواصل
405	الجلسة السادسة: التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصل عند تدريس المناهج المطورة (تحليل وتمييز وربط مضمون المسموع)
422	الجلسة السابعة: التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصل عند تدريس المناهج المطورة (تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة والاستنتاج الضمني من المسموع والتنبؤ بما سيؤول إليه المسموع)
434	الجلسة الثامنة: التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصل عند تدريس المناهج المطورة (تلخيص المسموع وتقويمه)
517-446	- وحدتا البرنامج التدريبي المقترح وجلساتها التدريبية وفق الاحتياجات التدريبية في التواصل غير اللفظي
486-446	الوحدة الثالثة: المهارات المرتبطة بالدلائل على حسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته
447	الجلسة التاسعة: التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (المتابعة والتركيز على حديث المتحدث من خلال حركات الجسم وتجنب مقاطعته واستخدام حركات الرأس)



الموضوع	رقم الصفحة
الجلسة العاشرة: التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (تعبيرات الوجه وحركات اليدين المناسبة والابتعاد عن اللزومات الحركية في التواصل)	462
الوحدة الرابعة: المهارات المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية	517-487
الجلسة الحادية عشرة: التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (المسافة المكانية وتلوين الصوت)	488
الجلسة الثانية عشرة: التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (التحكم بسرعة الحديث والصمت الوظيفي)	502
مراجع الدليل	522-518

## فهرس جداول الدليل

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
(1)	الاحتياجات التدريبية الكبيرة في التعبير الشفوي التواصل لى طلبة معلم الصف	299
(2)	الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الاستماع التواصل لى طلبة معلم الصف	299
(3)	الاحتياجات التدريبية الكبيرة المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع التواصل وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته لى طلبة معلم الصف	300
(4)	الاحتياجات التدريبية الكبيرة في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لى طلبة معلم الصف	300
(5)	توزع موضوعات الجلسات التدريبية على وحدات البرنامج التدريبي	307
(6)	نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية	309
(7)	الإيوانات المستخدمة في دليل البرنامج التدريبي ومعانيها	331
(8)	القواعد السلوكية النازمة للعمل خلال الجلسات التدريبية	335

## فهرس الأشكال في الدليل

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
(1)	مخطط إعداد البرنامج التدريبي المقترح	312
(2)	نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية	298

## فهرس المواد العلمية عن مهارات التواصل في البرنامج التدريبي

رقم المادة	المادة العلمية	رقم الصفحة
(1)	أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي وفق المناهج المطورة	339
(2)	العوائق المؤثرة في عملية التواصل	340
(3)	كيفية تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ	340
(4)	مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية	347
(5)	أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية	348
(6)	أمثلة عن تهيئة حافزة استهلاكية شفوية من دروس المناهج المطورة	351
(7)	عرض الرأي والبرهان ودلائل الرأي المقنع	382
(8)	عبارات الانتقال اللفظية التي يمكن أن تشجع التلاميذ على استمرار التعبير الشفوي	387
(9)	مفهوم الإنهاء الشفوي	399
(10)	نماذج عن مهارة الإنهاء الشفوي عند تدريس المناهج المطورة وأمثلة خاتمات تعبيرية تصلح لأي موضع تعبير شفوي	400
(11)	حركات الرأس في التواصل	453
(12)	مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	454
(13)	المقصود بتعبيرات الوجه في التواصل	464
(14)	مدلولات تعبيرات الوجه المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	467
(15)	المقصود بحركات اليدين في التواصل	471
(16)	مدلولات حركات اليدين المستخدمة من المعلم في التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	472
(17)	المقصود باللازمة الحركية	475
(18)	مدلولات اللازمات الحركية في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	477
(19)	المقصود بالمسافة المكانية في التواصل	490
(20)	مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	492
(21)	المقصود بتلوين الصوت	494
(22)	مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	496
(23)	المقصود بالتحكم بسرعة الحديث	504
(24)	طرائق قياس سرعة الحديث	505
(25)	مدلولات الصمت الوظيفي في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	510

## فهرس عناوين النصوص من المناهج المطورة في البرنامج التدريبي

رقم النص	عنوان النص	رقم الصفحة
(1)	من نص درس "رثة الأرض" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	337
(2)	نصّ درس "عادتنا الصحية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي	352
(3)	نصّ درس "فنّ ممتّع" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي	359
(4)	نصّ درس البذور من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	360
(5)	نصّ درس "الحكيم والفلاحون الثلاثة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي	361
(6)	نصّ درس "مقابلة مع مدير المتاحف" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي	362
(7)	نصّ درس "الساق" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	364
(8)	نصّ درس "وصف المكان" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	364
(9)	نصّ درس "هضم الغذاء" من منهاج العلوم المطور للصف الرابع الأساسي	365
(10)	نصّ درس "الساعة البيولوجية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	372
(11)	من نصّ درس "من الصديق؟" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	373
(12)	نصّ درس "الأشكال الهندسية" من منهاج الرياضيات المطور للصف الثالث الأساسي	374
(13)	من نصّ درس "أسرار التربة" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي	375
(14)	من نصّ درس "وصف النحلة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	376
(15)	من نصّ درس "معلومات حول مملكة النحل" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي	377
(16)	نصّ مسألة من منهاج الرياضيات المطور للصف الثاني الأساسي	378
(17)	من نصّ درس "وصف الساعة البيولوجية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	378
(18)	من نصّ درس "وصف الباخرة" في منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	379
(19)	نصّ درس "عرض الرأي" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي	382
(20)	نصّ درس "تتجاوز لنرتقي" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف السادس الأساسي	384
(21)	نصّ درس "حقّ يقابله واجب" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي	388
(22)	نصّ درس ذاكرة وطن في منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي	397
(23)	نصّ صناعة الخبز في سورية قديماً وحديثاً من درس "صنع في سورية" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي	402
(24)	نصّ درس "سد الفرات" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي	407
(25)	نصّ درس "محيط المستطيل" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي	408

رقم النص	عنوان النص	رقم الصفحة
(26)	نصّ "أهمية الفطر" من درس مملكة الفطريات في منهاج العلوم المطوّر للصف السادس الأساسي	409
(27)	نصّ درس "وصف مملكة النحل" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الرابع الأساسي	410
(28)	نصّ درس "أهميّة الكهرباء والوقاية منها" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	411
(29)	نصّ درس "الخط العربي" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الخامس الأساسي	414
(30)	نصوص "مسائل رياضية" من منهاج الرياضيات المطور للصف الثاني الأساسي	416
(31)	نصّ درس "أحافظ على صحتي" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر للصف الرابع الأساسي	418
(32)	نصّ درس "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	424
(33)	نصّ درس "أطفال بين الواقع والخيال" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	427
(34)	نصّ درس "مصادر المياه" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	428
(35)	نصّ درس "مبدعون" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	429
(36)	نصّ درس "من ثمار التعاون" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	431
(37)	نصّ درس "حياكة السجاد" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الخامس الأساسي	432
(38)	نصّ درس "الجذور" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	436
(39)	نصّ درس "المحميات الطبيعية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي	436
(40)	نصّ درس "السعة" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي	438
(41)	نصّ درس "سحر عالم البحار اللؤلؤ" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	439
(42)	نصّ درس "أنماط معيشتنا" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي	441
(43)	نصّ درس "تفسير ظاهرة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	443
(44)	نصّ درس "عجائب الدنيا السبع" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الثالث الأساسي	450
(45)	نصّ درس "الأملح" من منهاج العلوم المطوّر للصف السادس الأساسي	452
(46)	نصّ خطوات رسم تمثيل بياني بالأعمدة من درس "إنشاء تمثيل بياني بالأعمدة" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي	455
(47)	نصّ درس "الباحثة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي	456
(48)	نصّ درس "أطفال بين الواقع والخيال" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	458
(49)	نصّ درس "مهاراتي الجديدة" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي	459
(50)	نصّ قراءة الوقت من درس قراءة الوقت وكتابتها من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي	468
(51)	نصّ درس "وطني الغالي" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الثالث الأساسي	469

رقم النص	عنوان النص	رقم الصفحة
(52)	نصّ آداب الطعام من درس "صحة جهاز الهضمي" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	469
(53)	نصّ فوائد البحر من درس رحلة مائية من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي	470
(54)	نصّ الغابات من درس "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي	473
(55)	نصّ آداب الطعام من درس "غذائي المتوازن" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	474
(56)	نصّ طرائق الحصول على مضاعف عدد ما من درس المضاعفات من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي	478
(57)	نصّ درس "الفتى البحار" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الثالث الأساسي	478
(58)	نصّ وصف الغابات من درس "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي	479
(59)	نصّ قراءة الوقت من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي	480
(60)	نصّ درس "ملكة النحل" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الرابع الأساسي	480
(61)	نصّ أشكال الورقة من درس "الأوراق" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	481
(62)	نصّ وصف قطرة الماء من درس "أحرف العطف" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	482
(63)	نصّ فوائد الأزهار من درس "الأزهار" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	483
(64)	نصّ طرائق موازنة كسرين من درس "موازنة الكسور" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي	484
(65)	نصّ درس "الباحرة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي	484
(66)	نصّ درس أنشودة "أحلى لغة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الأول الأساسي	497
(67)	نصّ وصف "فصل الربيع" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	497
(68)	نصّ درس حوار "الكتاب والجوال" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	498
(69)	نصّ درس أنشودة "سوف أبدو وردة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الأول الأساسي	500
(70)	نصّ درس "العمل التطوعي" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي	506
(71)	نصّ أشكال الثمار وأهميتها من درس الثمار من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	511
(72)	نصّ درس "وصف فصل الربيع" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي	512
(73)	نصّ "معلومات عن الفضاء" من درس "قناديل الفضاء" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي	513

رقم النص	عنوان النص	رقم الصفحة
(74)	نصّ خصائص المستطيل وكيفية رسمه من درس "المستطيل" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي	514

## فهرس الأنشطة التدريبية

رقم النشاط	عنوان النشاط	رقم الصفحة
(1-1)	أتعرّف مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية	344
(2-1)	أتعرّف أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية	347
(3-1)	أصوغ تهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة عند تدريس نصّ أحد دروس المناهج المطورة وأعرضها شفويّاً	349
(4-1)	أعبّر شفويّاً عن نصّ درس من دروس المناهج المطورة بطلاقة	351
(1-2)	أعبّر شفويّاً عن فكر نصّ من أحد دروس المناهج المطورة بتسلسل منطقي	358
(2-2)	أعبّر شفويّاً عن الفكر الرئيسة لنصّ من أحد دروس المناهج المطورة قبل البدء بالتفاصيل	363
(1-3)	أعبّر شفويّاً عن نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، ملتزماً بمواطن الوصل والفصل.	371
(2-3)	أعبّر شفويّاً عن نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، ملتزماً بالابتعاد عن اللزمات اللفظية	373
(3-3)	أعبّر شفويّاً بأقل عدد من الكلمات عن نصّ درس من أحد دروس المناهج المطورة	375
(1-4)	أعبّر شفويّاً عن الآراء المختلفة حول نصّ من أحد دروس المناهج المطورة	381
(2-4)	أناقش الآراء المختلفة حول نصّ من أحد دروس المناهج المطورة مناقشة موضوعية	383
(3-4)	أتعرّف على عبارات الانتقال المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ	385
(4-4)	أعبّر شفويّاً عن نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، مستعيناً بعبارات الانتقال المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي	388
(1-5)	أسرد نصّ أحد دروس المناهج المطورة، مستخدماً أحد المثيرات اللفظية الجاذبة لانتباه التلاميذ	395
(2-5)	أتعرّف مفهوم الإنهاء الشفوي عن النصّ في التدريس	397
(3-5)	اختتم التعبير الشفوي عن نصّ درس من دروس المناهج المطورة بجمل قوية مؤثرة في التلاميذ	400
(1-6)	استمع وأحلّ نصّ أحد دروس المناهج المطورة إلى عناصره	406

رقم الصفحة	عنوان النشاط	رقم النشاط
408	استمع إلى نص أحد دروس المناهج المطورة وأمّيز بين الفكر الأكثر صلة وارتباطاً به والأقل صلة وارتباطاً به	(2-6)
411	استمع إلى نصّ أحد دروس المناهج المطوّرة واربط مضمونه بالمعاني والدلالات السابقة لدي	(3-6)
424	استمع إلى نصّ أحد دروس المناهج المطوّرة وأحدّد آراء المتحدّث وتوجهاته نحو الفكر المتضمنة في النصّ	(1-7)
426	استمع إلى نصّ أحد دروس المناهج المطوّرة واستنتج الفكر الضمنية التي يراد توصيلها	(2-7)
428	استمع وأنتبأ بما ستؤول إليه نهاية الحديث عن نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة	(3-7)
435	استمع إلى نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة وألّخصه	(1-8)
438	استمع إلى نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة وأقومه	(2-8)
449	أتابع وأركّز على التعبير الشفوي لدى المتحدّث عن نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة من خلال حركات الجسم وإيماءاته	(1-9)
542	استمع إلى المتحدّث حتى انتهاء فكرته عن نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة قبل الأخذ بالحديث	(2-9)
453	أحدّد مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	(3-9)
455	أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة بحركات الرأس المناسبة	(4-9)
464	أحدّد مدلولات تعبيرات الوجه في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.	(1-10)
468	أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة بتعابير الوجه المناسبة	(2-10)
470	أحدّد مدلولات حركات اليدين في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	(3-10)
473	أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة بحركات اليدين المناسبة	(4-10)
475	أعرّف اللزمات الحركية المؤثرة في التواصل خلال المواقف التدريسية	(5-10)
477	أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة، ملتزماً بتجنب اللزمات الحركية المؤثرة	(6-10)
490	أحدّد مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة	(1-11)
492	أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة بالاستعانة بالمسافة المكانية المناسبة	(2-11)
494	أحدّد مدلولات التلوين الصوتي في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	(3-11)
496	أعبر شفويّاً عن فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة، مراعيّاً التلوين الصوتي	(4-11)
504	أعرّف طرائق قياس سرعة الحديث في أثناء التواصل	(1-12)

رقم النشاط	عنوان النشاط	رقم الصفحة
(2-12)	أعبر شفويًا عن فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، مع التحكم بسرعة الحديث المناسبة (60-70 كلمة في الدقيقة)	506
(3-12)	أحدّد مدلولات الصمت في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	508
(4-12)	أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطورة باستخدام الصمت الوظيفي	511

## فهرس أوراق العمل

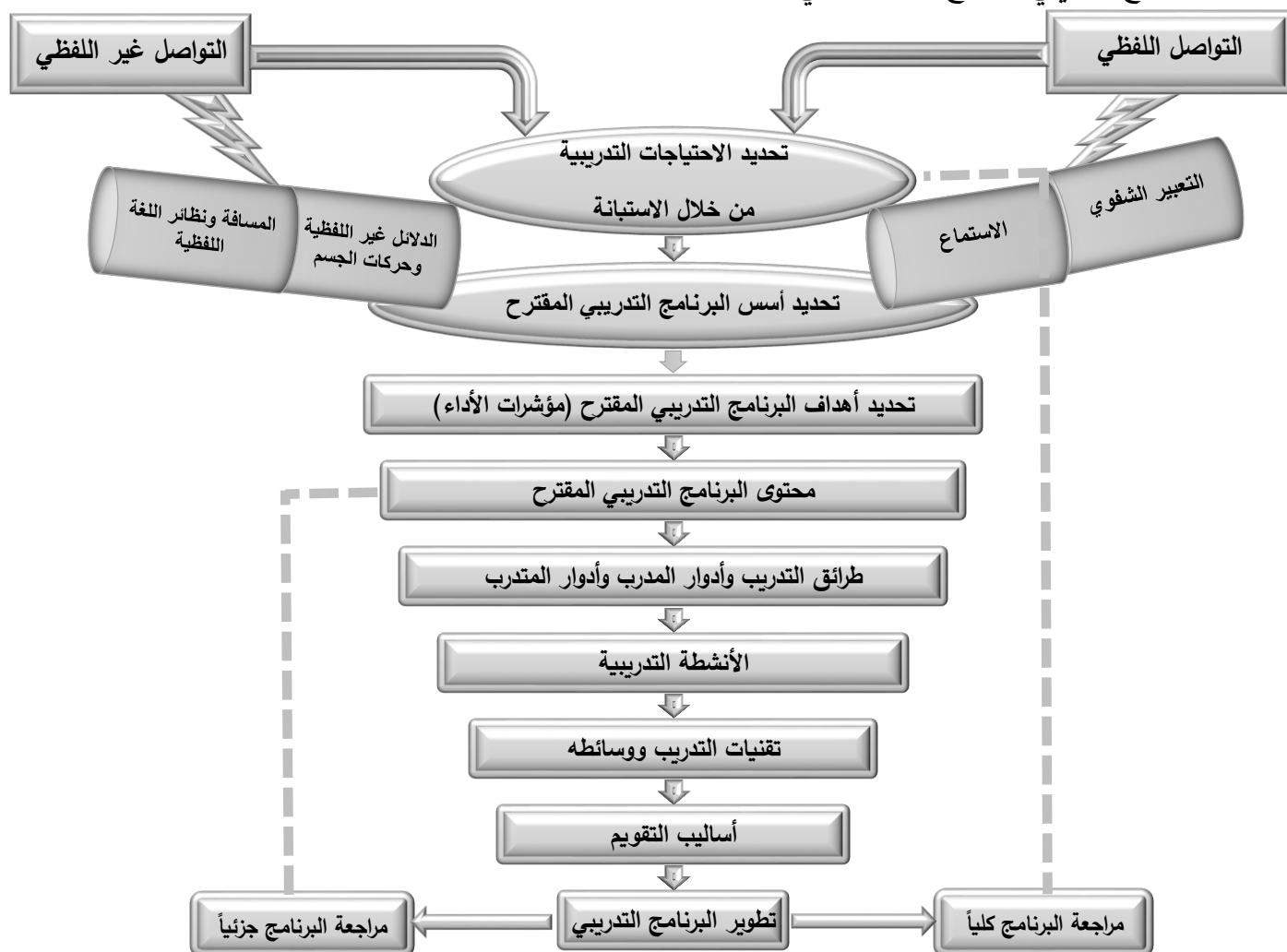
رقم الورقة	عنوان ورقة العمل	رقم الصفحة
(1)	نشاط التعارف	334
(2)	أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي بالمناهج المطورة	338
(3)	العوائق المؤثرة في عملية التواصل	338
(4)	كيفية تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ	339
(5)	مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية	346
(6)	صياغة تهيئة حافزة شفوية نموذجية لدرسين	350
(7)	عبارات الانتقال اللفظية التي يمكن أن تشجّع التلاميذ على استمرار التعبير الشفوي	386
(8)	العودة إلى الوطن (الحمامة العائدة)	396
(9)	مفهوم الإنهاء الشفوي	398
(10)	التمييز بين الوثيق الصلة بالمسموع من نصّ درس "وصف مملكة النحل" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي والأقل صلة وارتباطاً	410
(11)	آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في نصّ درس "أهمية الكهرباء والوقاية منها" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	411
(12)	تحليل المسموع من نصّ درس "الخط العربي" إلى عناصره (الفكر الرئيسية والفرعية)	413
(13)	تمييز المسموع الوثيق الصلة بنصوص مسائل من منهاج الرياضيات المطور للصف الثاني الأساسي والأقل صلة بها	416
(14)	ربط المسموع من نصّ درس "أحافظ على صحتي" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي بالمعاني والدلالات السابقة	418
(15)	آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في نصّ درس "رئة الأرض" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الرابع الأساسي	425
(16)	تطبيق مهارة الاستنتاج من النصّ المسموع في درس (أطفال بين الواقع والخيال) من منهاج العربية لغتي المطور للصف الرابع الأساسي	427



رقم الورقة	عنوان ورقة العمل	رقم الصفحة
(17)	تطبيق مهارة التنبؤ بما سيؤول إليه النصّ المسموع في درس مصادر المياه من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي	428
(18)	تطبيق مهارة تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في درس "مبدعون" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	430
(19)	تطبيق مهارة الاستنتاج من نصّ درس (من ثمار التعاون) من منهاج العربية لغتي المطور للصف الخامس الأساسي	432
(20)	تطبيق مهارة التنبؤ بما سيؤول إليه النصّ المسموع لدرس (حياكة السجاد) من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	433
(21)	تطبيق مهارة تلخيص المسموع على نصّ درس "المحميات الطبيعية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي	437
(22)	تطبيق مهارة تقويم المسموع على نصّ درس (سحر عالم البحار اللؤلؤ) من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي	440
(23)	تطبيق مهارة تلخيص المسموع في نصّ درس "أنماط معيشتنا" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي	442
(24)	تطبيق مهارة تقويم المسموع على نصّ درس "تفسير ظاهرة" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الخامس الأساسي	443
(25)	مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	453
(26)	مدلولات تعبيرات الوجه المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	465
(27)	مدلولات حركات اليدين المستخدمة من معلم الصف في التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	471
(28)	مدلولات اللزمات الحركية، التي ينبغي أن يتجنبها معلم الصف في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	476
(29)	مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة	491
(30)	مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفّي عن تدريس المناهج المطورة	495
(31)	طرائق قياس سرعة الحديث	504
(32)	التدريب على مهارة التحكم بسرعة الحديث عند التعبير الشفوي خلال تدريس المناهج المطورة.	507
(33)	مدلولات الصمت الوظيفي لدى معلم الصف في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	509

## - مقدمة دليل البرنامج التدريبي:

هذا البرنامج وسيلة لغاية مهمة، يحتاج إليها الطالب معلم الصف، وهي التمكن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي؛ وذلك لما لها من أهمية قصوى في عمله في مجال تدريس المناهج المطورة في مختلف مواد صفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. فمعلم الصف في حاجة ماسة إلى التمكن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وتوظيفها في عمله المدرسي. ولما كان التمكن من تلك المهارات، يحتاج إلى تدريب وممارسة، وُجد هذا البرنامج الذي يوفر للطالب معلم الصف التدريب الكافي للتمكن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وقد تم إعداد هذا البرنامج بناء على مجموعة من الأسس والعناصر. وقد مرّ إعداد البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف بمراحل رئيسة، تمثلت بتحديد الاحتياجات التدريبية، فتحديد الأسس التي يركز عليها البرنامج، ومن ثم تحديد الخطّة العامة للبرنامج، بما يشتمل عليه من مكونات وعناصر. ويمثل الباحث مخطط إعداد البرنامج التدريبي المقترح بالشكل الآتي:



الشكل (1) مخطط إعداد البرنامج التدريبي المقترح

ويفصل الباحث في هذه الإجراءات، على النحو الآتي:

### 1- تحديد الاحتياجات التدريبية:

تمّ تحديد الاحتياجات التدريبية الكبيرة لدى الفئة المستهدفة بالتدريب (طلبة معلم الصف، السنة الرابعة)، التي بلغ عددها (30) احتياجاً تدريبياً فعلياً، وقد تمّ بناء البرنامج التدريبي المقترح استناداً إليها، وهي موضحة في الجداول الآتية:

#### أ- الاحتياجات التدريبية الكبيرة في التعبير الشفوي التواصل:

الجدول (1) الاحتياجات التدريبية الكبيرة في التعبير الشفوي التواصل لدى طلبة معلم الصف

م	المهارة
1	تبدأ حديثك عن النصّ بتهيئة استهلاكية شفوية مناسبة في أثناء التواصل.
2	تعبّر عن النصّ بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.
3	تنظّم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.
4	تعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفصيلات في أثناء التواصل.
5	تراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.
6	تبتعد عن استخدام اللزمات اللفظية في تعبيرك الشفوي عن النصّ
7	تستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى.
8	تعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفويّاً مناسباً.
9	تناقش الآراء المختلفة حول فكر النصّ مناقشة موضوعية.
10	تستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ استعمالاً مناسباً للموقف؛ مثل: (ثم ماذا بعد ذلك، حديثك صحيح تابع ... الخ).
11	تسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعاية اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النصّ.
12	تنتهي حديثك عن النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.

#### ب- البعد الثاني: الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الاستماع التواصل:

الجدول (2) الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الاستماع التواصل لدى طلبة معلم الصف

م	المهارة
1	تحلّل فكر النصّ المسموعة إلى عناصرها.
2	تميّر بين ما هو وثيق الصلة بفكر النصّ المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.
3	تربط مضمون النصّ المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.
4	تحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النصّ.
5	تستنتج المعاني الضمنية من محتوى النصّ المسموع.

م	المهارة
6	تتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النص المسموع.
7	تلخص فكر النص المسموعة بدقة.
8	تقوم فكر النص المسموعة وفق معايير موضوعية.

ج-البعد الثالث: الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته:

الجدول (3) الاحتياجات التدريبية الكبيرة في الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع التواصلية وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته لدى طلبة معلم الصف

م	المهارة
1	تظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كنت متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.
2	تنتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.
3	تستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
4	توظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
5	تستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
6	تتجنب استخدام اللزمات الحركية في أثناء تواصلك الصفي.

د- البعد الرابع: الاحتياجات التدريبية الكبيرة في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية:

الجدول (4) الاحتياجات التدريبية الكبيرة في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية لدى طلبة معلم الصف

م	المهارة
1	تستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقترب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.
2	تلون صوتك في أثناء التواصل وفق مضمون النص.
3	يتحكم بسرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النص.
4	يوظف الصمت في أثناء التواصل الصفي.

## 2- تحديد أسس البرنامج التدريبي المقترح:

ارتكز البرنامج التدريبي المقترح بعامة على مدخل التواصل؛ الذي يهدف إلى تحقيق الكفاية التواصلية، التي تُعنى بتوظيف اللغة في مواقف تواصلية اجتماعية؛ إذ تتطلب هذه المواقف أنماطاً لغوية عدّة مناسبة لكل موقف منها، ويستهدف هذا المدخل تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الطلبة المعلمين، وهذا التواصل يتم في سياق اجتماعي تبرز فيه معرفة الطالب المعلم بقواعد اللغة بمعرفته بقواعد التواصل الاجتماعي، كما ارتكز على أسس التواصل، التي أشار إليها الإطار العام للمنهاج الوطني المطور في

الجمهورية العربية السورية؛ هذا وقد استند بناء البرنامج التدريبي بخاصة إلى مجموعة من الأسس، التي ينبغي مراعاتها لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف، وهذه الأسس هي:

أ- الأسس المعرفية:

- تتمثل الأسس المعرفية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
  - مراعاة ما لدى طلبة معلم الصف من مهارات عن التواصل مستقاة من المقررات الجامعية التي درسوها.
  - تحديد الموضوعات، التي ينبغي تدريب طلبة معلم الصف عليها لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بالاستعانة بالمناهج المطورة.
  - مواكبة محتوى البرنامج التدريبي للتطورات المعرفية الحديثة.
  - المرونة؛ بحيث يسمح بإجراء تعديلات على المحتوى المعرفي للبرنامج، قد تفرضها ظروف التطبيق.
  - توفير التنوع في المحتوى المعرفي للبرنامج.
- ب- الأسس النفسية:

- تتمثل الأسس النفسية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
  - التعامل مع المتدرب على أساس أنه حالة خاصة، وأن عملية الإدراك هي أساس عملية التدريب وأن المشاركة الإيجابية للمتدرب، واختيار الطريقة المناسبة والخبرات المنشودة من الركائز الأساسية للبرنامج (التركيز على المتدرب)؛ حيث يؤمن مدخل التواصل أن الهدف من كل برنامج تدريبي هو المتدرب، وهو المستفيد الأول منه، والعنصر الأساسي في العملية التدريبية.
  - ربط محتوى البرنامج بحاجات المتدربين وميولهم وخبراتهم المرتبطة بتدريس المناهج المطورة؛ مما يزيد من دافعيتهم، لتعلم تلك المهارات وتطبيقها في المواقف التواصلية المختلفة التي تواجههم في الصف.
  - إتاحة الوقت الكافي؛ لكي يتدرب المتدربون وفق قدراتهم وإمكاناتهم واحتياجاتهم الفردية مع توجيه والإرشاد والمساعدة وتقديم الخبرات اللازمة؛ لتحقيق أهداف البرنامج لديهم.
- ج- الأسس التربوية:

- تتمثل الأسس التربوية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:
- يتم التدريب على المهارات المستهدفة من خلال أنشطة تواصلية مصممة، تراعي التفاعل بين معلم الصف والمتعلم، وتستند إلى المناهج المطورة.
- اختيار محتوى البرنامج التدريبي مرتبط بالتركيز على مواقف التواصل الصفّي بين المعلم والمتعلم في أثناء تدريس المناهج المطورة لا على القواعد اللغوية.
- الاهتمام بالأنشطة التي تخلق مواقف واقعية حقيقية لاستخدام مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، مثل: توجيه الأسئلة وتسجيل المعلومات، واستعادتها، وتبادل المعلومات والفكر والذكريات، والتعبير عن المشاعر والمواقف بطريقة أو بآخر، وتتاح الفرصة للمتدرب كي يمارس دور المشارك، والمراقب، والملاحظ،

- والمستمع، والمسموع؛ حيث تستخدم المهارات التواصلية من أجل فهم وتمثل وأداء المعلومات، والتجارب، والأفكار، والمشاعر، وكذلك لحلّ المشكلات، والمناقشة، وإصدار التعليمات، والمشاركة، والمناظرة، إلخ.
- استعانة المدرب بمختلف التقنيات والوسائط التدريبية؛ وذلك لإيجاد بيئة حقيقية، أو قريبة من الحقيقة؛ ليتمّ التدريب على المهارات التواصلية في مواقف تدريبية أقرب ما تكون إلى المواقف الحقيقية.
- المدرب هو العامل المساعد في عملية التدريب لدى المتدرب؛ لذا فعليه أدوار عدّة، فهو مدير الأنشطة الصفية، وهو المبتكر للموقف التعليمي، وهو الموجه الذي يجب عن بعض الأسئلة ويحرك عملية التدريب وهو المشرف على أداء المتدربين، كما أنّه المشارك في كثير من الأحيان في النشاط التواصلية كفرد من أفراد المجموعة.
- مراعاة المدرب للتكامل بين المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية عند التدريب على المهارات لتدريس المناهج المطوّرة، فهو لا يفصل مهارة عن مهارة؛ لأنّ الموقف التواصلية، يستدعي كلّ هذه المهارات، إلا أنّ هذا الموقف هو الذي يحدّد غلبة مهارة على أخرى في ظلّ ظروف الموقف الاجتماعي.
- اختيار المفردات اللغوية ذات الصلة الوثيقة بمواقف التواصل؛ ممّا يساعد المتدرب في أداء الوظائف اللغوية المطلوبة في موقف التعبير الشفوي التواصلية، كما ينبغي توظيف القواعد والتراكيب في التواصل السليم.
- إعلام المتدربين بالأهداف المطلوب تحقيقها قبل البدء بكلّ جلسة تدريبية.
- تشجيع المتدرب على التدريب الذاتي والمستمر، وعلى استخدام مصادر تدريبية متعددة.
- اعتماد مبدأ التفاعلية من خلال إيجابية الطلبة المعلمين المتدربين في أثناء الأنشطة (المواقف التدريبية)، التي تتطلب استعمال تقنيات ووسائل تدريبية متنوعة، ومن خلال الاستعانة بعدة طرائق تدريب؛ كالتدريس التبادلي، والتدريب التعاوني، والتدريس المصغّر، والمناقشة الموجهة والتدريب النشط، والإجابة عن الأسئلة.
- تقديم التعزيز الفوري والتغذية الراجعة بعد تمكّن الطلبة المعلمين من كلّ مهارة؛ لأنّ دراية المتدربين بما يعرفونه وما لا يعرفونه تساعد على فهم طبيعة معارفهم وتقييمها.
- الاعتماد على الاحتياجات التدريبية، التي حدّدها طلبة معلم الصف لأنفسهم؛ حيث تُرجمت هذه الاحتياجات إلى أهداف تدريبية خاصة للبرنامج، تدور حول أداءات تدريبية عند التدريب على مهارات التواصل استناداً إلى المناهج المطوّرة.
- تعدّد طرائق التدريب؛ حيث تمزج بين الجوانب النظرية والتطبيقية (التدريس تبادلي، والتدريب التعاوني، وحلقات المناقشة الموجهة، والتدريس المصغّر والعصف الذهني وحلّ المشكلات وتمثيل الأدوار وغيرها)؛ بما يناسب كل مهارة من المهارات المطلوب تنميتها.
- توظيف مختلف تقنيات التدريب ووسائطه (بطاقات، لوحات، صور، تسجيلات صوتية، ومقاطع فيديو، وعروض تقديمية بالحاسوب، ...) عند التدريب على مهارات التواصل لتدريس المناهج المطوّرة.
- التركيز على أداء المهارات المطلوب التدرّب عليها أكثر من المعارف والمعلومات، وتطبيق أفكار التدريب.

- تتوّع أساليب التقويم وشموليتها؛ حيث يشمل التقويم ثلاثة مراحل لقياس الأداء: قبل التدريب (التقويم القبلي) وأثناء التدريب (التقويم البنائي) وبعد التدريب (التقويم النهائي)، والاستناد إلى أسس التقويم الأصيل في تقويم الأداء لدى المتدربين، يتيح قياس مختلف جوانب الأداء، ومدى نموها وتحسّنها بعد كل فترة ممارسة؛ ممّا يساعد على تطوير الممارسات وتعرّف مستوى قدرات طلبة معلم الصف بصورة شاملة، وتوفير وسائل تقويم متنوعة لملاحظة جوانب الأداء ومستوى تقدّم طلبة معلم الصف في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي من خلال إعداد أوراق العمل وبطاقات التقويم، واستخدام تسجيلات الفيديو والصوت؛ لتوثيق أداءات طلبة معلم الصف، والتقويم المستمر لإنتاج المتدرب وإنتاج المجموعات التعاونية.

- الاعتماد على مبدأ الممارسة الفعلية للمهارة؛ لأن المهارة التواصلية يجب أن تُجرب، ويتمّ اختبارها؛ لذا ينبغي على طلبة معلم الصف القيام بالممارسة الفعلية لكل مهارة من المهارات المراد تنميتها لديهم، فمدخل التواصل اللغوي يعتمد على أساس أنّ اللغة نفسها مهارة، تضمّ مجموعة من المهارات الجزئية، ولا يتوقف التمكن منها على حفظ القواعد والتراكيب؛ بل يتوقّف على الممارسة ومحاكاة النماذج اللغوية السليمة، التي يتعرّض لها، وبالتدريب والمران الموجه على المهارات اللغوية المختلفة.

- التركيز على نقل أثر التدريب إلى الميدان؛ من خلال تكليف الطلبة المعلمين بتطبيق ما تدربوا عليه في أثناء تطبيق برنامج التربية العملية.

#### د- الأسس الاجتماعية:

تتمثّل الأسس الاجتماعية، التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي:

- تضمين محتوى البرنامج خبرات غنيّة، ومتطورة؛ تكون أداة حقيقية تسهم في تقدم المجتمع ورفيّه.

- إعداد معلم صف، متمكّن من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، ولديه القدرة على الانسجام مع مجتمعه، والعصر الذي يعيش فيه، من خلال التأكيد على مبدأ وظيفة اللغة؛ حيث يؤكد مدخل التواصل اللغوي على ضرورة تزويد المتعلّمين بكيفية توظيف اللغة في المواقف الحقيقية، وتدريبهم عليها دون الاكتفاء بمجرد التكرار الآلي للجمل والعبارات الجافة البعيدة عن الحياة والواقع.

- تدريب طلبة معلم الصف من خلال المواقف، التي يتضمنها البرنامج على استخدام مهارات حلّ المشكلات والمهارات العقلية اللازمة؛ لمواجهة ما يعترضه من عوائق.

- إكساب طلبة معلم الصف بعض الاتجاهات، التي تساعد على التفاعل مع أفراد المجتمع.

وتمثّل الأسس السالفة الذكر الأسس الفلسفية، التي يركز عليها البرنامج التدريبي؛ فالطالب معلم الصف: يختار ما يتدرب عليه؟ ومتى يتدرب؟ وكيف يتدرب؟، وهو مسؤول عن تنمية أدائه بشكل فاعل؛ لذا يجب أن يحرص على تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي تمكّنه من التعامل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي، التي يمرّ بها من خلال البرنامج التدريبي.

## 3- تحديد عناصر البرنامج التدريبي المقترح ومكوناته:

تمّ في هذه الخطوة، تحديد عناصر البرنامج ومكوناته؛ لذا قام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي، لتدريس المناهج المطورة من خلال اتباع نسق من الإجراءات والممارسات، تشتمل على عناصر المنهاج التربوي بمختلف جوانبه؛ بدءاً بالأهداف (مؤشرات الأداء)، ومروراً بالمحتوى والأنشطة التدريبية، وطرائق التدريب وتقنياته، إضافة إلى دور المدرب ودور المتدرب، وتحديد أساليب التقويم، التي تقيس مخرجات التدريب والخبرات التي تمّ تتميتها لدى المتدربين من البرنامج، وأخيراً تحديد زمن التدريب على البرنامج؛ ويمكن التفصيل في هذه العناصر؛ على النحو الآتي:

## أولاً- أهداف (مؤشرات الأداء) البرنامج التدريبي المقترح:

هدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق احتياجاتهم التدريبية لتدريس المناهج المطورة من خلال ممارسة أنشطة البرنامج؛ وعلى هذا حوّل الباحث الاحتياجات التدريبية إلى أهداف تدريبية، ينبغي أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على تحقيقها من خلال محتوى البرنامج التدريبي المقترح بعد الانتهاء من تنفيذه، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

## أ- الأهداف التدريبية في التعبير الشفوي (مؤشرات الأداء):

- ينبغي على الطالب معلم الصف بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:
- يتعرّف مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية بدقة.
- يتعرّف أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية المناسبة لتدريس المناهج المطورة.
- يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة.
- يعبر عن النصّ بطلاقة شفوية واضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.
- ينظّم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.
- يعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفصيلات في أثناء التواصل.
- يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.
- يخلو تعبيره الشفوي عن النصّ من استخدام اللزمات اللفظية.
- يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النصّ بإيجاز لا يخل بالمعنى.
- يعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنصّ عرضاً شفوياً مناسباً.
- يناقش الآراء المختلفة حول فكر النصّ مناقشة موضوعية.
- يتعرّف بعض عبارات الانتقال المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ.



- يستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النص استعمالاً مناسباً للموقف.
- يسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النص.
- يتعرف مفهوم الإنهاء الشفوي للنص.
- ينهي حديثه عن النص بخاتمة شفوية مناسبة.
- ب- الأهداف التدريبية في الاستماع التواصلي (مؤشرات الأداء):
  - ينبغي على الطالب معلم الصف بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:
    - يحلل فكر النص المسموعة إلى عناصرها.
    - يميز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النص المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.
    - يربط مضمون النص المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.
    - يحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النص.
    - يستنتج المعاني الضمنية من محتوى النص المسموع.
    - يتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النص المسموع.
    - يلخص فكر النص المسموعة بدقة.
    - يقوم فكر النص المسموعة وفق معايير موضوعية.
- ج- الأهداف التدريبية في الدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع وحركات الجسم التواصلية وإيماءاته (مؤشرات الأداء):
  - ينبغي على الطالب معلم الصف بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:
    - يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.
    - ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.
    - يحدد مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
    - يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
    - يحدد مدلولات تعبيرات الوجه في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
    - يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
    - يحدد مدلولات حركات اليدين في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
    - يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
    - يتعرف اللزمات الحركية المؤثرة في التواصل خلال المواقف التدريسية.
    - يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزمات الحركية.
- د- الأهداف التدريبية في المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية (مؤشرات الأداء):
  - ينبغي على الطالب معلم الصف بعد الانتهاء من التدريب أن يكون قادراً على أن:

- يحدّد مدلولات المسافة المكانية في مواقف تدريسية من المناهج المطوّرة.
  - يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة (الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.
  - يحدّد مدلولات تلوين الصوت في مواقف تدريسية من المناهج المطوّرة.
  - يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.
  - يتعرّف طرائق قياس سرعة الحديث في أثناء التواصل.
  - يتحكّم بسرعة مناسبة لمعدّل تدفّق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النصّ.
  - يحدّد مدلولات الصمت في مواقف تدريسية من المناهج المطوّرة.
  - يستخدم الصمت الوظيفي في أثناء التواصل الصفي.
- وهكذا؛ فإنّ هناك أهدافاً كثيرة يسعى البرنامج إلى تحقيقها، وتتناول المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية.

ثانياً- محتوى البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية:

الجدول (5) توزّع موضوعات الجلسات التدريبية على وحدات البرنامج التدريبي

عدد الاحتياجات التدريبية المستهدفة	الجلسة التدريبية			رقم الجلسة التدريبية	الوحدة التدريبية	تسلسل الوحدة التدريبية		
	موضوعاتها						عنوانها	
	الصف الدراسي	المناهج المطور	نصّ درس بعنوان					
2	الرابع	الرياضيات	الكتلة	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة(التهيئة الحافزة الاستهلاكية والطلاقة الشفوية)	1	الوحدة التدريبية الأولى		
	الثالث	اللغة العربية	وطني الغالي					
	السادس	اللغة العربية	عادتنا الصحية					
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	صانعو النظافة					
	السادس	اللغة العربية	جولة في ربوع بلدي					
	السادس	اللغة العربية	وصف قلعة حلب					
2	السادس	اللغة العربية	فنّ ممتع	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة(التنظيم الشفوي للفكر بتسلسل منطقي وعرض الفكر الرئيسة قبل البدء بالتفصيلات)	2		مهارات التعبير الشفوي التواصل	
	الثالث	العلوم	البذور					
	الثالث	اللغة العربية	الحكيم والفلاحون الثلاثة					
	السادس	اللغة العربية	مقابلة مع مدير المتاحف					
	الثالث	العلوم	الساق					
	الخامس	اللغة العربية	وصف المكان					
	الرابع	العلوم	هضم الغذاء					
3	الرابع	اللغة العربية	الساعة البيولوجية	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة (مراعاة مواطن والفصل والابتعاد عن اللزمات اللفظية واستخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي)	3			
	الخامس	اللغة العربية	من الصديق؟					
	الثالث	الرياضيات	الأشكال الهندسية					
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	أسرار التربة					
	الرابع	اللغة العربية	وصف النحلة					
	الثالث	اللغة العربية	معلومات حول مملكة النحل					
	الثاني	الرياضيات	مسألة رياضية					
	الرابع	اللغة العربية	وصف الباخرة					

عدد الاحتياجات التدريبية المستهدفة	الجلسة التدريبية			رقم الجلسة التدريبية	الوحدة التدريبية	تسلسل الوحدة التدريبية
	موضوعاتها		عنوانها			
	الصف الدراسي	المناهج المطور				
3	السادس	اللغة العربية	عرض الرأي	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة(العرض الشفوي للأراء المختلفة حول موضوع ما ومناقشتها واستخدام العبارات المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عنه)	4	
	السادس	الدراسات الاجتماعية	نتحاور لنرتقي			
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	حق يقابله واجب			
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	أنماط معيشتنا			
	الثالث	العلوم	صحة جهاز التنفس			
2	الثالث	اللغة العربية	الحمامة العائدة	التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة(سرد المثيرات اللفظية كالقصص وإنهاء نصّ الدرس بجمل شفوية قوية، مؤثرة في التلاميذ)	5	
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	ذاكرة وطن			
	الأول	اللغة العربية	أنشودة "أحلى لغة"			
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	صُنِع في سورية			
	الثالث	العلوم	غذائي المتوازن			
3	الثالث	اللغة العربية	سد الفرات	التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصل عند تدريس المناهج المطورة(تحليل وتمييز وربط مضمون المسموع)	6	
	الرابع	الرياضيات	محيط المستطيل			
	السادس	العلوم	مملكة الفطريات			
	الرابع	اللغة العربية	وصف مملكة النحل			
	الثالث	العلوم	أهمية الكهرباء والوقاية منها			
	الخامس	اللغة العربية	الخط العربي			
	الثاني	الرياضيات	مسائل رياضية			
3	الرابع	اللغة العربية	أحافظ على صحتي	التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصل عند تدريس المناهج المطورة(تحليل وتمييز وربط مضمون المسموع)	7	مهارات الاستماع التواصلية
	الرابع	اللغة العربية	رئة الأرض			
	الرابع	اللغة العربية	أطفال بين الواقع والخيال			
	الثالث	العلوم	مصادر المياه			
	الخامس	اللغة العربية	مبدعون			
	الخامس	اللغة العربية	من ثمار التعاون			
2	الخامس	اللغة العربية	حياكة السجاد	التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصل عند تدريس المناهج المطورة(تلخيص المسموع وتقويمه)	8	
	الثالث	العلوم	الجذور			
	السادس	اللغة العربية	المحميات الطبيعية			
	الرابع	الرياضيات	السعة			
	الخامس	اللغة العربية	سحر عالم البحار "اللؤلؤ"			
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	أنماط معيشتنا			
	الخامس	اللغة العربية	تفسير ظاهرة			

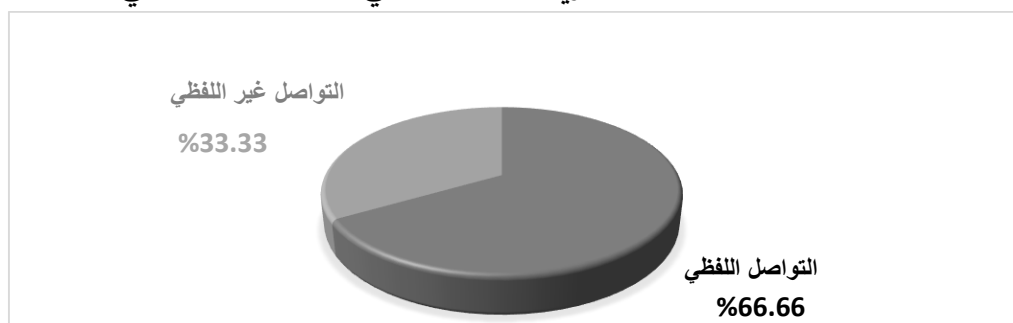
عدد الاحتياجات التدريبية المستهدفة	الجلسة التدريبية			رقم الجلسة التدريبية	الوحدة التدريبية	تسلسل الوحدة التدريبية	
	موضوعاتها		عنوانها				
	الصف الدراسي	المنهاج المطور					
3	الثالث	اللغة العربية	عجائب الدنيا السبع	التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي(المتابعة والتركيز على حديث المتحدث من خلال حركات الجسم وتجنب مقاطعته واستخدام حركات الرأس)	9	مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته	الوحدة التدريبية الثالثة
	السادس	العلوم	الأملح				
	الرابع	الرياضيات	إنشاء تمثيل بياني بالأعمدة				
	الثالث	اللغة العربية	الباحثة				
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	أنماط معيشتنا				
	الرابع	العلوم	الساق				
	الرابع	اللغة العربية	أطفال بين الواقع والخيال				
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	مهاراتي الجديدة				
	الرابع	اللغة العربية	الحيوان خلق				
3	الرابع	الرياضيات	قراءة الوقت وكتابته	التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (تعبيرات الوجه وحركات اليدين المناسبة والابتعاد عن اللازمات الحركية في التواصل)	10		
	الثالث	اللغة العربية	وطني الغالي				
	الثالث	العلوم	صحة جهازي الهضمي				
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	رحلة مائية				
	الرابع	اللغة العربية	رئة الأرض				
	الثالث	العلوم	غذائي المتوازن				
	الرابع	الرياضيات	المضاعفات				
	الثالث	اللغة العربية	الفتي البحار				
	الرابع	اللغة العربية	ملكة النحل				
	الثالث	العلوم	الأوراق				
	الرابع	اللغة العربية	أحرف العطف				
	الثالث	العلوم	الأزهار				
	الرابع	الرياضيات	موازنة الكسور				
	الثالث	العلوم	التنفس				
	الثالث	اللغة العربية	الباخرة				
2	الأول	اللغة العربية	أنشودة "أحلى لغة"	التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (المسافة المكانية وتلوين الصوت)	11	مهارات التواصل غير اللفظي المرتبطة بالمسافة المكانية	الوحدة التدريبية الرابعة
	الرابع	اللغة العربية	فصل الربيع				
	الرابع	اللغة العربية	الكتاب والجوال				
	الأول	اللغة العربية	أنشودة "سوف أبدو ورده"				
	الثالث	الدراسات الاجتماعية	قناديل الفضاء				
2	السادس	اللغة العربية	العمل التطوعي	التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي(التحكم بسرعة الحديث والصمت الوظيفي)	12	ونظائر اللغة اللفظية	
	الثالث	العلوم	الثمار				
	الرابع	اللغة العربية	وصف فصل الربيع				
	الرابع	الدراسات الاجتماعية	قناديل الفضاء				
30 احتياجاً	85موضوعاً في التواصل اللفظي وغير اللفظي			12جلسة	المجموع		

وبناء على الجدول السابق، حدّد الباحث النسبة المئوية لتغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية، ووضّح الجدول الآتي ذلك.

الجدول (6) نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية

الاحتياجات التدريبية المستهدفة	عدد الاحتياجات التدريبية	مجموع الاحتياجات التدريبية	عدد جلسات البرنامج	مجموع جلسات البرنامج	نسبة تغطية الاحتياجات المستهدفة في محتوى الجلسات
التواصل	12	20	5	8	66.66%
اللفظي	8		3		
التواصل غير اللفظي	6	10	2	4	33.33%
غير اللفظي	4		2		

ومثّل الباحث نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات في الشكل الآتي:



الشكل (2) نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية (إعداد الباحث)

كما تمّ إعداد لقاء تمهيدي؛ بهدف التمهيد لجلسات البرنامج التدريبي وموضوعاتها، وتوضيح قواعد السلوك النازمة للعمل خلال الجلسات، وتحديد أهداف البرنامج، وآليات العمل فيه.

### ثالثاً- طرائق التدريب وأدوار المدرب والمتدرب في البرنامج التدريبي:

تقوم عملية التدريب على مجموعة من طرائق التدريب، التي تصمّم لإنجاز مهمة تدريبية معينة، ونظماً لتنظيم المدربين والمتدربين، ويعتمد نجاح عملية التدريب إلى حدّ كبير على الطرائق المتبعة في التدريب، ويمكن الاستعانة بأكثر من طريقة تدريبية حسب متطلبات الموقف التدريبي.

فاستناداً إلى طبيعية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وخصائص طلبة معلم الصف واحتياجاتهم التدريبية من تلك المهارات، قام الباحث باختيار عدد من طرائق التدريب، لتنمية مهارات التواصل اللفظي

وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف، ووضّح الباحث طرائق التدريب المستخدمة في موضوعات كلّ جلسة تدريبية من جلسات البرنامج التدريبي على النحو الآتي:

### 1- طريقة المناقشة الموجهة:



المناقشة هي أن يشترك المعلم مع التلاميذ في فهم وتحليل وتفسير وتقويم موضوع أو فكرة أو حلّ مشكلة ما، وبيان مواطن الاختلاف، والاتفاق بينهم من أجل الوصول إلى قرار (جابر، 2005، 168).

وتراعي هذه الطريقة الاهتمام بالتواصل الذي يتم داخل غرفة الصف، عن طريق الحديث الموجه من المعلم للتلاميذ، وعن طريق الإجابات التي يؤديها التلاميذ في الصف، أو عن طريق الأسئلة والاستفسارات، التي يوجهها التلاميذ إلى زملائهم أو إلى معلمهم، ومن هنا تسمح عملية التواصل اللفظي، وتبادل المواقف بين التلاميذ ومعلمهم بإشاعة جوّ من الحرية والمشاركة الفاعلة والحوار الدائم، واحترام الرأي والرأي الآخر؛ ممّا يجعل عمليتي التعليم والتعلم أكثر متعة، وأبعد أثراً في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة منها (السبحي والقسايمية، 2010، 75).

وتهدف المناقشة الموجهة إلى الوصول إلى الأفكار والمعلومات عن طريق التلاميذ، وترتكز على موضوع معين من أجل الوصول فيه إلى قرار، وطبقاً لهذا النوع من المناقشة، فإنّ المدرّس قد يجعل المجموعة كلّها تشترك في النقاش حول الموضوع (جابر، 2005، 169).

وتقوم طريقة المناقشة الموجهة على ثلاث مراحل (عامر، 2016، 63):

1- مرحلة ما قبل النقاش: يتم فيها تحديد موضوع النقاش من خلال إعلام التلاميذ بالموضوع أو العناوين التي سيتم مناقشتها في الموعد القادم، مع إمكانية توجيههم إلى المصادر التي يمكن الرجوع إليها، ثم يقسم الموضوع إلى محاور للوصول إلى آراء وأفكار، تقود إلى الحلول أو النتائج المراد الوصول إليها، كما ينبغي تحديد أهداف النقاش وجلسة التلاميذ خلال النقاش.

2- مرحلة النقاش: هي المرحلة التنفيذية التي يتم فيها طرح الموضوع، وإشراك التلاميذ في النقاش، كلّ بما لديه من معلومات حول الموضوع، وإبداء رأيه واستنتاجاته، ودور المعلم يتلخّص في كتابة موضوع المناقشة على السبورة والتمهيد له، وعرض جوانبه ونقاطه الرئيسة وتوجيه بعض الأسئلة، التي تثير اهتمام التلاميذ، وتنظيم المناقشة فيما بينهم، وتوجيه النقاش حول الموضوع، وإبداء ملاحظاته وتعقيبه على بعض المتحدثين لإثراء النقاش.

3- مرحلة ما بعد النقاش: تتضمن استخلاص أبرز الملاحظات والنتائج، التي تتعلّق بالموضوع والأفكار التي تدارسها المعلم والتلاميذ، وتدوينها للرجوع إليها عند الحاجة والاستفادة منها.

وأستخدمت طريقة المناقشة الموجهة في الكثير من جلسات البرنامج التدريبي لزيادة معلومات المتدربين عن مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، واكتشاف جوانب الخطأ في الأفكار السابقة المتعلقة بها، وتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

ولتنفيذ عملية المناقشة، يطرح المدرّب ويحدّد أسلوب النقاش، ويسمح للطالب المعلم المتدرّب إبداء وجهة نظره بحرية، وإذا تدخل المدرّب في أثناء الحديث، فهو يتدخل بفطنة وبشكل إيجابي بغية دفع الطالب المعلم المتدرّب أن يُعبّر عن المعنى بشكل سليم.

كما تمثّل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في مناقشة المدرّب للطلبة المتدرّبين في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، التي تمّ تنفيذها خلال تدريس مواقف تدريسية من المناهج المطورة؛ لتعرّف الجوانب الصحيحة لممارسة المهارات.

## 2- طريقة التدريب التعاوني:



هي طريقة تعليمية، تقوم على تنظيم الصف؛ حيث يقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة، تتكوّن كلّ منها من خمسة أفراد، ويتعاونون مع بعضهم البعض، ويتفاعلون فيما بينهم، ويناقشون الأفكار، ويسعون لحلّ المشكلات؛ بهدف إتمام المهام المكلفين بها، ويكون كلّ فرد في المجموعة مسؤولاً عن تعلّم زملائه، وعن نجاح المجموعة في إنجاز المهام التي كُلفت بها، ويتحدّد دور المعلم في التوجيه والإرشاد، وتشجيع التلاميذ والإجابة عن أسئلتهم، وتوزيع الأدوار على كلّ تلميذ في المجموعة (الطناوي، 2013، 214).

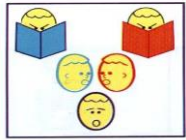
وجرى استخدام العمل التعاوني كطريقة تدريبية، لتطوير مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ، وذلك من خلال الحوار الشفوي، الذي يتمّ بين التلاميذ في أثناء قيامهم بالأنشطة، التي يحددها المعلم، ويمكن للمعلم أن يتبع الخطوات الآتية لتطوير مهارات التعبير الشفوي التواصل من خلال العمل في مجموعات، وهي (السليتي، 2008، 204):

- تحديد الهدف
- اختيار نشاط يناسب المستوى العمري للتلاميذ.
- يقسم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة، ويُعيّن قائد للمجموعات التعاونية.
- يطلب إلى التلاميذ تنفيذ النشاط.
- يقوم قائد المجموعة بطرح النتيجة، التي توصلت إليها مجموعته، للنقاش مع نتائج المجموعات الأخرى.
- يتمّ تسجيل النتيجة النهائية، التي توصلت إليها المجموعات بعد المناقشة.
- يعطي المعلم نشاطاً جديداً للمتابعة.

وتشجّع طريقة التدريب التعاوني المتدرّبين على الأداء المتواصل والإنجاز المستمر، وتبادل الآراء ووجهات النظر المختلفة، وذلك من خلال المهمات المقترحة من جانبهم أو من جانب المعلم، كما أنّها تساعد التلاميذ على اكتساب مهارات التواصل اللفظي (Oslen & Kagan, 1992; Slavin, 1983). وتمثّل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة؛ حيث يقسم المدرّب المتدرّبين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، تتكوّن كلّ منها من خمسة متدرّبين، ويحدّد لهم الهدف من العمل التعاوني ويوضح تعليمات

المهمة، ويطلب إليهم أن يتعاونوا مع بعضهم، ويتفاعلوا فيما بينهم، ويناقشوا الأفكار، ويسعوا لإيجاد حلول لموضوعات المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية؛ بهدف إتمام المهام الموكلة إليهم، ويكون كل متدرب في المجموعة مسؤولاً عن تعلّم زملائه، وعن نجاح المجموعة في إنجاز المهام التي كُلّفت بها، ويتحدّد دور المدرب في التوجيه والإرشاد، وتشجيع المتدربين والإجابة عن أسئلتهم، وتوزيع الأدوار على كل متدرب في المجموعة، ومناقشتهم بعد انتهاء العمل وإعطاء أحسن الدرجات لأفضل عمل، كما يوضح لهم المدرب أهمية النقاش بين الأعضاء خلال الموقف التعاوني لمنع حدوث التكرار في المعلومات، وكذلك يساعد تبادل الخبرات على فهم المعلومة والاحتفاظ بها، كما تشجّع المتدربين على تبادل الأفكار والخبرات، ومن ثم تعزيز خبراتهم وتطويرها؛ وذلك لأنّ المتدرب يعدّل سلوكه وفق توقعات زملائه، وينبغي أثناء التدريب الالتزام بآداب الاستماع، والتعبير الشفوي والتعقيب والتعليق، وإبداء الرأي، وتقديم التغذية الراجعة؛ لما لها من أهمية في تفعيل المشاركة والنقاش، والخروج بنتائج إيجابية.

### 3- طريقة اقرأ - شارك - ناقش:

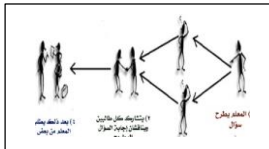


تنمي هذه الطريقة مهارات التعبير الشفوي؛ حيث يطلب إلى كل تلميذ قراءة جزء محدّد من محتوى الموضوع في زمن محدد، ثم يشارك زملاءه في الأفكار ويتبادلها معهم، ويتم مناقشتها معهم وي طرح المعلم أسئلة على المتدربين لتعزيز الفهم (الشمري، 2011، 45).

وتمثّل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في استخدامها لتنمية مهارات التعبير الشفوي التواصلية لدى طلبة معلم الصف وفق الآتي:

- يقسم المدرب جميع المتدربين إلى مجموعات ثنائية.
- يقرأ كل متدرب جزءاً محدّداً من محتوى الموضوع في زمن محدّد.
- يتشارك أفراد المجموعة في النقاش وتبادل الأفكار من خلال قراءتهم بعد انتهاء الزمن، ومن المهم أن تكون هناك أسئلة، قد أعدّها كل متدرب في المجموعة، وأبرز الأفكار الرئيسة والتفاصيل المهمة.
- يطرح المدرب أسئلة على المتدربين.
- يختار المدرب أحد المتدربين بمساعدة من زميله للتحدّث أمام جميع المتدربين عمّا تدرب عليه.

### 4- طريقة فكر - زواج - شارك:



تعدّ هذه الطريقة من الطرائق، التي تؤيد تنويع التدريس والتعلّم النشط في آن واحد، وتعتمد على استثارة التلاميذ كي يفكروا كل على حدة، ثم يشترك كل تلميذين في مناقشة أفكار كل منهما، وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعي تفكير التلاميذ، وإعطائهم الفرصة كي يفكروا على مستويات مختلفة، وهذه الطريقة تدعم الحوار بين أطراف بينهم اختلافات في الميول والاتجاهات، وفي المعلومات السابقة عن الموضوع، فيتعودوا المشاركة، وتقبّل الرأي الآخر، والتعبير عن الرأي والدفاع عنه بموضوعية ودون تعصّب (كوجك وآخرون، 2008، 143).



وهي طريقة نمت تحت مظلة التعلم التعاوني، تعتمد على التفكير؛ حيث تتيح للتلاميذ وقتاً أطول للتفكير، واستخدام خبراتهم السابقة، وتكون فيها مشاركة التلاميذ فعّالة، ويعمل على تطوير مهارات التواصل اللفظي، ويقوم المعلم قبل تطبيق هذه الطريقة بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات مؤلفة من (4) أعضاء، ثم يبدأ بتطبيق هذه الطريقة وفق الخطوات الآتية (الديب، 2006، 319-320):

- استماع التلاميذ لعرض المعلم للدرس، ثم طرحه سؤالاً أو مشكلة ما لتلاميذ الصف ككل، تتطلب حلاً لها.

- تفكير كل تلميذ في الإجابة عن السؤال بصمت لمدة تتراوح بين 30 ثانية إلى دقيقة أو أكثر حسب نوع السؤال، لا يتحدث مع زميله أو يساعده، ويدون الأفكار ذهنياً أو كتابياً في النموذج المعدّ أو الورقة المعدّة من قبله.

- تفكير كل تلميذ مع زميله في المجموعة من خلال مناقشة أفكارهما وسبب اختيار كل منهما لفكرته لمدة دقيقتين لكل منهما، ثم يتم الاتفاق على نتيجة أو إجابة واحدة فيما يسمى بالمزاوجة.

- تفكير التلميذ مع مجموعته؛ حيث كل مجموعة ثنائية تشارك فكرتها مع المجموعة الثنائية الأخرى، موضحين سبب اختيارهم لهذه الإجابة (دقيقتان لكل مجموعة ثنائية)، ويدونون أو يتفقون على الأفكار، التي سيعرضونها أمام بقية المجموعات.

- تعرض المجموعة عندما يحين دورها لمدة دقيقتين حول مشاركتها، وأسباب اختيارها للإجابة من خلال تعيين متحدث المجموعة ويأخذ المعلم تصويت تلاميذ الصف على هذه الإجابة، ويتم قبول الإجابة الأكثر عقلانية، ثم يعدّ ملخصاً مكتوباً للأفكار بالإضافة إلى الملخص الشفوي.

وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في استخدامها لتنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طلبة معلم الصف وفق الآتي:

- يقوم المدرّب قبل تطبيق هذه الطريقة بتقسيم المتدربين إلى مجموعات مؤلفة من (4) أعضاء.

- يطلب المدرّب إلى المتدربين الاستماع إلى عرض شفوي لنصّ درس من المناهج المطورة، يتضمن معلومات تعبّر عن هدف تعليمي، ثم يطرح المدرّب سؤالاً أو مشكلة ما على المتدربين ككل، وقد يكون هذا السؤال مباشراً، أو مشكلة يريد المدرّب أن يضع المتدربون حلاً لها.

- يطلب المدرّب إلى كل متدرب أن يفكر في الإجابة عن السؤال بصمت لمدة تتراوح بين 30 ثانية إلى دقيقة أو أكثر حسب نوع السؤال، لا يتحدث مع زميله أو يساعده، ويدون الأفكار ذهنياً أو كتابياً في النموذج المعدّ أو الورقة المعدّة من قبله.

- ثم يطلب المدرّب إلى كل متدرب أن يفكر مع زميله في المجموعة من خلال مناقشة أفكارهما، وسبب اختيار كل منهما لفكرته لمدة دقيقتين لكل منهما، ثم يتم الاتفاق على نتيجة أو إجابة واحدة فيما يسمى بالمزاوجة.

- ثم يطلب المدرّب إلى كلّ متدرّب أن يفكر مع مجموعته، وأن تشارك كلّ مجموعة ثنائية فكرتها مع المجموعة الثنائية الأخرى، موضحين سبب اختيارهم لهذه الإجابة (دقيقتان لكل مجموعة ثنائية)، ويدونون أو يتفقون على الأفكار التي سيعرضونها أمام بقية المجموعات.
- يفسح المدرّب المجال لكي تعرض المجموعة عندما يحين دورها لمدة دقيقتين حول مشاركتها، وأسباب اختيارها للإجابة من خلال تعيين متحدّث المجموعة.
- يأخذ المدرّب تصويت جميع المتدرّبين على هذه الإجابة، ويتمّ قبول الإجابة الأكثر دقة، ثم يعدّ ملخصاً شفويّاً للأفكار.

##### 5- طريقة التعبير الشفوي عن الموضوعات:



يسمح المعلم للتلاميذ بالتحدّث عن خبراتهم، وما يشاهدونه، فيبين المعلم للتلاميذ أن لهم حرية اختيار الموضوع، ويدوّن أسماء التلاميذ الراغبين بالتحدّث، ثم يطلب إلى أحد التلاميذ التحدّث عن موضوعه مع مراعاة استماع الآخرين له، ويدور حوار ونقاش بعد انتهاء حديث التلميذ، ثم يطلب المعلم إلى تلميذ آخر الحديث في الموضوع نفسه، مع مراعاة الاستفادة من حديث التلميذ الأول، وتكون طريقة التقديم والمتابعة من خلال أسئلة يوجّهها المعلم والتلاميذ إلى التلميذ صاحب الموضوع (السليتي، 2008، 205).

وتمثّل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في استخدامها لتنمية مهارات التعبير الشفوي التواصلية لدى طلبة معلم الصف وفق الآتي:

- يطلب المدرّب إلى طلبة معلم الصف المتدرّبين اختيار الموضوع.
- يقوم المدرّب بتدوين أسماء الطلبة الراغبين في التحدّث.
- يفسح المدرّب المجال لأحد طلبة معلم الصف المتدرّبين لكي يتحدّث عن موضوعه مع مراعاة استماع الآخرين له.
- يدير المدرّب الحوار والنقاش حول الموضوع بعد انتهاء حديث الطالب المعلم المتدرّب.
- ثم يطلب المدرّب إلى طالب آخر الحديث في الموضوع نفسه، مع مراعاة الاستفادة من حديث الطالب المعلم الأول.
- يتمّ خلال التقديم والمتابعة توجيه أسئلة من قبل المدرّب وطلبة معلم الصف المتدرّبين إلى الطالب صاحب الموضوع.

##### 6- طريقة العروض العملية:



إنّ العروض أو البیان العملي هي إحدى الطرائق العامة للتدريس، والتي تقيد تدريس جوانب التعلم المختلفة، خاصة ما يتعلّق منها بالمهارات الحركية، كما أنّه يفيد في التدريب على مهارات التعبير الشفوي والقيام ببعض المهارات المختبرية. ويقوم المعلم وفقاً لهذه الطريقة بأداء المهارات أو الحركات موضوع التعلّم أمام التلاميذ بشكل يتوخى فيه المثالية في الأداء، وقد

يتطلب العرض استخدام بعض الأدوات والوسائط لعرض المهارة المطلوب تعليمها، فقد يستخدم المعلم العدد الميكانيكية أو المقص وذلك وفقاً للتخصص والمهارة المطلوب تعليمها، كما قد يستخدم المعلم بعض مقاطع الفيديو التعليمية؛ لبيان تلك المهارة، ويطلب إلى التلاميذ ملاحظة الأداء وتعرف جوانب المهارة المطلوب تعلمها (الصيفي، 2009، 130-131).

وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة بتقديم المدرب للمتدربين خلال جلسات البرنامج مجموعة من مقاطع الفيديو، تتضمن أداء معلمين لمهارات التعبير الشفوي خلال تقديم الدروس، والهدف منها ملاحظة جوانب الأداء في تلك المقاطع، تمهيداً لممارسة مهارات التعبير الشفوي في أنشطة لاحقة.

#### 7- طريقة التدريس المصغر:



التدريس المصغر: هو طريقة من طرائق التدريب، يمثل صورة مصغرة للموضوع أو جزءاً من أجزائه، أو مهارة من مهاراته، تحت ظروف مضبوطة، ويقدم لعدد محدود من المتدربين (الدريج وجمل، 2009، 85).

ويقوم التدريس المصغر على آلية التسجيل الصوتي المرئي لدرس مصغر، يتم فيه اختزال المهمة التعليمية، واختصار مدة التنفيذ، وتحديد عدد التلاميذ وذلك من أجل التحكم بالعملية التعليمية تخطيطاً وتنفيذاً. وغالباً ما يتم تسجيل الدرس بشرط التسجيل، فيرى الطالب المعلم نفسه ودرسه، ويستمتع إلى الملاحظات، ثم يعيد تنفيذ الدرس نفسه، ولكن بعد الأخذ بالملاحظات (الأحمد، 2010-2011)؛ وتم استخدامها لتدريب المتدربين على المهارة التواصلية من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة وإتاحة الفرصة لكل متدرب لأداء المهارة بنفسه، مع تسجيل هذا الأداء بواسطة كاميرا فيديو الهاتف الجوال، ثم يطلب إلى كل متدرب أن يشاهد نفسه وأدائه للمهارة، ويتم الاستماع لملاحظات زملائه حول الموضوع.

#### 8- طريقة التدريس التبادلي:



التدريس التبادلي هي طريقة تدريسية، تحث التلاميذ، منفردين على فهم الفقرات الدراسية وفق سرعتهم للإجابة عن الأسئلة المطلوبة، وتكون هذه الطريقة عبارة عن نشاط يأخذ شكل الحوار بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ بعضهم بعضاً؛ إذ يتبادلون الأدوار طبقاً للمهارات المتضمنة في هذه الطريقة (النتبؤ - والتساؤل - والتوضيح - والتلخيص)؛ بهدف فهم المادة المقروءة، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته، وضبط عملياته (الزويني، 2015، 155).

فالتدريس التبادلي هو طريقة تعاونية، تقوم على التفاعل، وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ للمشاركة في العملية التعليمية، وتقديم نماذج لمهارات الاستماع من المعلم تارة، ومن التلاميذ تارة أخرى، أي يتبادلون الأدوار بهدف فهم المادة المسموعة، والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته وضبط عملياته، فيقلد بقية التلاميذ أداء هذه المهارات؛ بحيث تكون المشاركة من جميع التلاميذ، وهذا يتطلب من المعلم تقديم تغذية راجعة بأشكال مختلفة، كما أن التساؤل والحوار المتضمن في التدريس التبادلي، يظهر مستوى التلاميذ

ومدى فهمهم واستيعابهم لنصوص الاستماع، فالتلميذ المستمع بفهم، أكثر ميلاً لمناقشة أفكاره وعرض آرائه، والاستفسار عن الجزئيات وتسجيل كل جديد (Palincsar & Brown, 1986, 39).

وتمثلت الإجراءات التفصيلية لتطبيق التدريس التبادلي بمهاراته المختلفة في هذا البرنامج في الآتي:

- يقود المدرب بتوضيح آلية تطبيق التدريس التبادلي للمتدربين بالاستناد إلى مهاراته الفرعية: التوضيح، والتساؤل، والتلخيص، والتنبؤ، في التدريب على محتوى نص درس من المناهج المطوّرة، من خلال التفكير بصوت مرتفع؛ لتوضيح العمليات العقلية، التي استخدمها في كل منها على حدة، مع توضيح المقصود بكل مهارة.

- توزيع بطاقات المهمات على المتدربين في أثناء جلوسهم في الوضع المعتاد.

- بدء مرحلة التدريبات الموجهة؛ حيث يقوم المتدربين بالاستماع لفكرة من النص المسموع، على أن يتبادلوا بعدها الحوار بشكل جماعي طبقاً لبطاقات المهمات التي مع كل منهم.

- مراجعة المهمات من خلال إلقاء الأسئلة الآتية:

التوضيح: هل توجد كلمات في الفكرة ليست مفهومة بالنسبة لكم؟

التساؤل: ضع أسئلة بجودة أسئلة المعلم على الفقرة المسموعة.

التلخيص: ما الفكرة الرئيسة لهذه الفكرة؟

التنبؤ: ماذا تتوقع حول الفكرة التالية من النص؟

- تقسيم المتدربين إلى مجموعات غير متجانسة في مستويات التحصيل؛ بحيث تضم كل مجموعة خمسة متدربين (كل مجموعة خمسة أفراد)، طبقاً للمهارات السابقة المتضمنة.

- توزع الأدوار التالية ما بين أفراد كل مجموعة؛ بحيث يكون لكل فرد دور واحد منها: الملخص، المتساؤل، الموضح، المتوقع.

- تعيين قائد لكل مجموعة بعد كل حوار جزئي حول فكرة من فكر المسموع (يقوم بدور المدرب في إدارة الحوار) مع مراعاة أن يتبادل دوره مع غيره من أفراد المجموعة.

- بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير المدرب الحوار، ويتابع ما يجري في كل مجموعة ويستمع لما يجري من حوارات، ويقدم العون والدعم متى كان ضرورياً؛ في حين يقوم كل متدرب داخل كل مجموعة بعرض مهمته لباقي أفراد المجموعة، ويجب عن استفساراتهم حول ما قامت به.

- توزيع أوراق التقويم، التي تضم أسئلة عن الفكرة كاملة.

- تكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبداية في استعراض الإجابة عن أسئلة التقويم، مع توضيح الخطوات التي اتبعتها المجموعة، والعمليات العقلية، التي استخدمها كل منهم لأداء مهمته المحددة.

- يبدأ المدرب بالانسحاب من الموقف، عندما يطمئن إلى قدرة المتدربين، وأن النص المسموع في طريقه لأن يفهمه المتدربون جيداً.

- يمثل متدرب آخر دور المدرب، ويستمع الآخرون إلى الفكرة التالية، ثم يؤدون الأدوار المذكورة آنفاً.

ولقد حُددَ للمدرِّب والمتدرِّب مجموعة من الأدوار، التي ينبغي أن يؤديها كلٌّ منهما في التدريس التبادلي؛ فيتمثل دور المدرِّب في التدريس التبادلي بأنه ميسر ومسهِّل لعملية التدريب، فيسهم في بناء الأنشطة والمعنى لدى المتدربين، كما يسهم في تصميم المواقف التدريبية، والعمل على نمذجة خطوات التدريس التبادلي لديهم؛ ويتمثل دور المتدرِّب في التدريس التبادلي في تصميم المواقف والأنشطة التدريبية مع المدرِّب، وربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة لديه، وتلخيص ما يستمع إليه وتحديد الفكر المهمة، ومناقشة المدرِّب فيما لا يعرفه، واستنتاج معلومات جديدة عن النص، والتنبؤ المتعلق بالنص.

### 9- طريقة قوة التفكير:



هي طريقة تساعد التلاميذ على تدوين الملحوظات والأفكار عندما يقرؤون النص أو محتوى المادة، ويصنّفون المعلومات ويستخلصونها، ويستوعبون

الفكر الرئيسة والتفصيلية ويفرزونها، ويصنّف في هذه الطريقة كلّ مفهوم برقم معين، الرقم الأول عبارة عن الفكرة الرئيسة، والرقم الثاني هو تفصيل للرقم الأول، والرقم الثالث هو تفصيل للرقم الثاني، وهكذا (الشمري، 2011، 121).

وتمثّل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في استخدامها لتنمية مهارات الاستماع التواصلية لدى طلبة معلم الصف وفق الآتي:

- بداية يجب نمذجة الطريقة للمتدربين من خلال تدريبهم على مثال بسيط يسهّل استيعابهم للطريقة، كما في المثال الآتي:

الفكرة (1) الخلايا

الفكرة (2) الخلايا النباتية

الفكرة (3) البلاستيدات الخضراء      الفكرة (3) الجدار الخلوي      الفكرة (3) البرنشيمية

الفكرة (2) الخلايا الحيوانية

الفكرة (3) الجسم المركزي      الفكرة (3) الطلائية

- يضع المدرِّب مفاهيم وفكر متنوّعة في بطاقات، بدون تحديد رقم الفكرة الرئيسة والفرعية.

- يقسّم المدرِّب المتدربين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة.

- يطلب المدرِّب إلى المتدربين تصنيف المفاهيم والفكر بناء على قوتها، بمعنى البطاقة التي تحتوي على الفكرة الرئيسة يوضع لها الرقم (1)، والفكرة الفرعية التي لها علاقة بالفكرة الرئيسة (2)، ثم الفكرة (3) وهكذا، كما هو موضح في المثال السابق حتى يمارسوا الطريقة، بعد ذلك يبدأ النشاط الفعلي كما في الخطوة التالية.

- وبعد أن يمارس المتدربون الطريقة، يقسّمهم المدرِّب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة كما سبق.

- يقرأ المتدربون محتوى الموضوع، ويستخرجون الفكر من النص، ثم يصنّفونها بناء على قوة الفكرة وعموميتها، ومن ثم تكتب في بطاقات؛ بحيث تكون كلّ فكرة ذات رقم في بطاقة صغيرة وهكذا، ومن الممكن إلصاق هذه البطاقات على لوحة أعمال المتدربين في قاعة التدريب.



### 10- طريقة التلخيص:

تساعد هذه الطريقة على تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى التلاميذ، وبخاصة مهارة الاستماع؛ فالهدف من هذه الطريقة هو تلخيص أبرز الأفكار الأساسية في مقطع صوتي مسموع، يعالج قضية اجتماعية أو علمية أو قصة تاريخية ذات مغزى (السليتي، 2008، 201). وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في عرض المدرب مقطعاً صوتياً مسموعاً، يعالج قضية اجتماعية أو علمية أو قصة تاريخية ذات مغزى من دروس المناهج المطورة، ويطلب إلى طلبة معلم الصف المتدربين الاستماع إلى المادة المسجلة، ثم تقديم ملخص عنها إلى زملائهم، وإجراء مناقشات حول المادة التي يحتويها التسجيل.

### 11- طريقة طرح الأسئلة:



هي طريقة تدريسية منظّمة، تتضمن صياغة الأسئلة من المعلم وعملية توجيهها إلى التلاميذ، فضلاً عن استقبال أسئلة التلاميذ المثارة في أثناء الدرس والإجابة عنها (زاير وعازيز، 2014، 259).

وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في توجيه المدرب أسئلة للمتدربين حول موضوع معين؛ بحيث تكون الأسئلة مفتوحة النهاية، كالأسئلة التي تبدأ بـ .... كيف، .... لماذا. ويشجع المدرب طلبة معلم الصف المتدربين على الإجابة عنهم؛ الأمر الذي يطور مهارات التعبير الشفوي والتعبير الشفوي لديهم، كما تساعد طلبة معلم الصف المتدربين على فهم النص المستمع إليه، كما أنها تساعدهم على توضيح الأشياء الغامضة عليهم، وتعرف الأفكار البينية، ومعرفة العلاقة بين تعبيرات وجه المتحدث ونغمة الصوت وبين ما يستمعون إليه، كما أنها مفيدة في التمييز بين الحقائق والآراء، ودلالة المعلومات.

### 12- طريقة المناظرة:



المناظرة: هي عبارة عن حوار أو تفاعل بين شخصين أو فريقين، قائم على المنافسة في طرح وجهات النظر. وتطرح في المناظرة حجج تمثل وجهتي نظر بصدّد قضية أو مسألة معينة قابلة للنقاش، ومن شروط نجاح المناظرة قيادة المعلم لها بمهارة، مع عدم التدخل وفرض وجهات نظره (سلامة وعلاونة ومرعي والقواسمة وخالد، 2013، 94).

وتقوم المناظرة على عدّة إجراءات؛ كتنظيم الصف إلى مجموعتين (فريقين)، اختيارياً أو بتكليف المعلم، بحيث يدرّب التلميذ على استقصاء البراهين لفكرة ما حتّى لو كان مخالفاً لها، وتبصير التلاميذ بكيفية إدارة العمل داخل المجموعة، وتنظيم العمل وتوزيع الأدوار، وقيام فريق العمل في داخل كلّ مجموعة بعدّة مهام؛ كجمع المعلومات، وتوقع الأسئلة، التي قد تطرحها المجموعة المناظرة، والأدلة التي قد يستندون إليها في إثبات وجهة نظرهم، والعمل على تنفيذها أو إقرارها ما دامت صحيحة، وقيام المعلم بعرض القضية أو الموضوع المطروح للمناظرة؛ بحيث يقبل تعدّد الآراء بشأنه، وأن يكون مثيراً لاهتمام التلاميذ، وإعطاء التلاميذ وقتاً كافياً للإعداد للموضوع والتنسيق فيما بينهم لتحديد الطريقة، التي يعرضون بها حججهم وآراءهم،

ومناقشة المعلم -بعد انتهاء المناظرة- بالنتائج، التي تمّ التوصل إليها؛ وذلك بترجيح رأي على آخر أو التوفيق بين الرأيين؛ فليس المهم تحديد الفريق الفائز؛ ولكن المهم هو تحديد الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية، التي ظهرت في أداء المجموعتين المتناظرتين (شحاتة، 2008، 165-166).

وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في استخدامها لتنمية مهارات التعبير الشفوي التواصلية لدى طلبة معلم الصف وفق الآتي:

- يقسم المدرّب طلبة معلم الصف المشاركين في التدريب إلى مجموعتين (فريقيين)؛ من أجل تدريبهم على استقصاء البراهين لفكرة ما حتى لو كان مخالفاً لها.

- ثم يوضح المدرّب لطلبة معلم الصف كيفية إدارة العمل داخل المجموعة، وتقسيم العمل وتوزيع الأدوار. - يقوم فريق العمل في داخل كل مجموعة بعدّة مهام؛ كجمع المعلومات، وتوقع الأسئلة، التي قد تطرحها المجموعة المناظرة، والأدلة التي قد يستندون إليها في إثبات وجهة نظرهم والعمل على تنفيذها أو إقرارها ما دامت صحيحة.

- يعرض المدرّب على المتدربين القضية أو الموضوع المطروح للمناظرة؛ بحيث يقبل تعدّد الآراء بشأنه، وأن يكون مثيراً لاهتمامهم.

- يعطي المدرّب المتدربين وقتاً كافياً للإعداد للموضوع والتنسيق فيما بينهم لتحديد الطريقة التي يعرضون بها حججهم وآراءهم.

- يقوم المدرّب بعد انتهاء المناظرة بمناقشة النتائج، التي تمّ التوصل إليها؛ وذلك بترجيح رأي على آخر أو التوفيق بين الرأيين؛ فليس المهم تحديد الفريق الفائز ولكن المهم هو تدريب المجموعتين المتناظرتين بشكل فاعل إلى مهارتي عرض الآراء المختلفة ومناقشتها كمهارتين من مهارات التعبير الشفوي التواصلية.

### 13- طريقة السرد القصصي:



هي طريقة تدريسية قائمة على تقديم المعلومات والحقائق بشكل قصصي، وتساعد على جذب انتباه التلاميذ وإكسابهم المعلومات والحقائق، ويجب ربط القصة بالهدف المنشود من أجل تحقيقه (شبر وجامل وأبو زيد، 2014، 184).

ويمكن أن يستخدم المدرّب القصة كطريقة تدريب لتنمية مهارات الاستماع لدى المتدربين؛ حيث يختار المدرّب قصة قصيرة أو حكاية ثلاث قدرات الطلبة العقلية ومستوى النضج لديهم، ويقرأ المدرّب القصة على المتدربين، ثم يوجّه أسئلة يختبر من خلالها مدى فهم المتدربين لمجريات القصة وتسلسل الأحداث فيها.

### 14- طريقة لعب أو تمثيل الأدوار:



يشير لعب الأدوار إلى ممارسة تفاعلات بين الأشخاص من خلال محاكاة أو تمثيل مواقف حيوية، وتعمل هذه الطريقة على تدريب المتدرب على السلوك، والذي



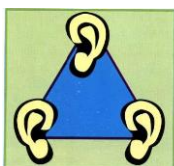
سيتحول إلى خاصية دائمة لديه؛ مما يساعده في المواقف الجديدة بثقة أكبر، بالإضافة إلى المشاعر الإيجابية التي تسيطر عليه، بعد أن أتقن تمثيل الدور بطريقة انفعالية وسلوكية مناسبة (الحميري، 2018، 36).

تُعرف طريقة تمثيل الأدوار في الميدان التربوي بأنها: التمثيل التلقائي لموقف بوساطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبته التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما التلاميذ الذين لا يقومون بالتمثيل، فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تقوم بالمناقشة (زيتون، 2003، 326).

ويمكن استخدام هذه الطريقة لتطوير مهارات التعبير الشفوي التواصلي؛ وذلك وفق الخطوات الآتية (السليتي، 2008، 204):

- يختار المعلم قصة معينة؛ بهدف تدريب التلاميذ على التعبير الشفوي.
  - يوزع المعلم الأدوار لشخصيات القصة على التلاميذ.
  - يقوم التلاميذ بأداء الأدوار؛ بحيث يتقمص التلميذ شخصية معينة ويتفاعل مع ذلك الدور.
  - خلال تنفيذ التمثيل من قبل التلاميذ، يعمل المعلم على التوجيه والإرشاد.
- وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة بأن يطلب المدرّب إلى أحد المتدربين لعب دور المدرّب، وتقديم وممارسة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي خلال تدريس المناهج المطوّرة، ويطلب إلى بقية المتدربين التعليق عليه، وقد ساعد ذلك على التدريب على المهارات وتنميتها وخاصة بعد الحصول على تغذية راجعة إيجابية؛ أو يطلب إلى المتدرب من خلال تمثيل الدور لمواقف تواصلية مرّ بها في أثناء تواصله مع التلاميذ خلال دروس برنامج التربية العملية، أو تمثيل الدور لبعض المواقف التواصلية، التي أعدّها المدرّب والهدف من ذلك أن يتمكّن المتدربون من التمييز بين المواقف التواصلية الناجحة وغير الناجحة، وليتعلم من خلال ذلك قواعد المهارة التواصلية المناسبة للموقف، كما تمكّن هذه الطريقة من الكشف عن القدرات الفنية للمتدربين واتجاهاتهم وسلوكهم.

#### 15- طريقة مثلث الاستماع:



هي إحدى طرائق التدريب النشط، وتنمي هذه الطريقة مهارات التعبير الشفوي والاستماع، وتتم من خلال مجموعات ثلاثية، وتسير هذه الطريقة وفق الخطوات الآتية (الشمري، 2011، 50):

- يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات ثلاثية.
  - هناك دور محدّد لكل تلميذ في مجموعته وفق الآتي:
- التلميذ الأول: متحدّث، يشرح الموضوع أو الفكرة... إلخ.
- التلميذ الثاني: مستمع جيد، وي طرح أسئلة على التلميذ الثاني لمزيد من التفصيل وتوضيح الفكرة.



التلميذ الثالث: يراقب العملية وسير الحديث بين زميله ويقدم تغذية راجعة لهما، فهو يكتب ما يدور بين التلاميذ الآخرين، ويكون أشبه بالمرجع، فعندما يحين دوره، يقرأ من خلال مدوناته عما ذكره زميله، فيقول لقد ذكر فلان كذا، وذكر فلان كذا.

- تبديل الأدوار بين التلاميذ.

وتعمل هذه الطريقة على تحقيق التفاعل بين التلاميذ، وتكمن أهميتها أيضاً في شعور التلاميذ أثناء تطبيق خطواتها بمسؤولية مشتركة لتحقيق الأهداف المتوخاة من الدرس، وأن هذه المسؤولية تضيف إلى دافعية التلاميذ مفهوم الالتزام أو الواجب، فيتوجب على التلميذ أن يقوم بنصيبه من العمل ويشارك الآخرين (أبو جادو ونوفل، 2007، 262).

وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في استخدامها لتنمية مهارات التواصل اللفظي وفق الخطوات الآتية:

- يقسم المدرب المتدربين إلى مجموعات ثلاثية.

- هناك دور محدد لكل متدرب في مجموعته، كما يلي:

المتدرب الأول: يتحدث، يشرح الموضوع أو الفكرة... إلخ.

المتدرب الثاني: مستمع جيد، ويطرح أسئلة على المتدرب الثاني لمزيد من التفصيل وتوضيح الفكرة.

المتدرب الثالث: يراقب العملية وسير الحديث بين زميله ويقدم تغذية راجعة لهما، فهو يكتب ما يدور بين المتدربين الآخرين، ويكون أشبه بالمرجع، فعندما يحين دوره، يقرأ من خلال مدوناته عما ذكره زميله، فيقول لقد ذكر فلان كذا، وذكر فلان كذا.

- تبديل الأدوار بين المتدربين.

### 16- طريقة العصف الذهني:



ابتكر هذه الطريقة أليكس أوزبورن (Osborn) عام 1938م، بقصد تنمية قدرة

الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم معاً لتوليد

أكبر عدد ممكن من الأفكار بشكل تلقائي وسريع وحر، والتي يمكن بواسطتها حل

المشكلة الواحدة، ومن ثم غرلة الأفكار واختيار الحل المناسب لها، وفيما يلي مجموعة من الخطوات التي

يمكن من خلالها تطبيق العصف الذهني في البرامج التدريبية (السليتي، 2015، 91-94):

- تختار مجموعة التدريب (عددتها من 5-10 أفراد) قائداً لها يدير الحوار، ويفضل أن يكون خبيراً بكيفية

تطبيق قواعد هذه الطريقة في التدريب؛ بحيث يكون قادراً على خلق الجو المفتوح للحوار وإثارة الأفكار

ويتسم بالفكاهة، وحبذا لو كان خبيراً بالمشكلة موضوع الحوار أي موضوع العصف الذهني، كما تختار

المجموعة أميناً للسر يقوم بتسجيل ما يعرض في الجلسة.

- يتولى القائد تعريف طريقة العصف الذهني عند تطبيقها لأول مرة لبقية أفراد مجموعة التدريب.

- يقوم القائد بطرح المشكلة وشرح أبعادها على بقية أفراد المجموعة ويمكن أن يستخدم تقنيات التدريب المتاحة لهذا الغرض، يسمح لهم بمناقشة المشكلة بإيجاز؛ للتأكد من استيعابهم لها.
- يذكر القائد أعضاء المجموعة بالقواعد الأساسية للعصف الذهني، التي عليهم الأخذ بها، وقد يكتبها على لوحة تعرض أمام المجموعة، وتتمثل تلك القواعد في تجنب نقد أفكار الغير وعدم السخرية من أية فكرة مهما كانت، والإفصاح عن الأفكار بحرية وعفوية ودون تردد مهما يكن نوعها أو مستواها أو واقعيتها ما دامت متصلة بالمشكلة موضوع الحوار، وطرح أكبر كمية ممكنة من الأفكار، وتقديم إضافات على أفكار الآخرين بدون نقد لها.
- يفتح القائد الباب لأفراد المجموعة لطرح أفكارهم حول حل المشكلة، ويكتب أمين السرّ هذه الأفكار على السبورة- أو غيرها من أدوات العرض- أولاً بأول من دون تسجيل أسماء من يطرحها.
- عند توقف سيل الأفكار يوقف الرئيس الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديدة، وقراءة الأفكار المطروحة سلفاً، وتأملها، ثم يفتح الباب مرة أخرى للأفكار الجديدة للتدفق، وتتم كتابتها أولاً بأول، وفي حالة قلة الأفكار المطروحة، فإنّه يحاول استثارتهم بعبارات أو كلمات تولّد لديهم مزيداً من هذه الأفكار، كما قد يقدم هو ما لديه من أفكار.
- بعدما تنتهي المجموعة من طرح أكبر كمية من الأفكار، يتم تقييم الأفكار بإحدى طريقتين:
  - أ- التقييم عن طريق الفريق المصغر: ويتكون من القائد وثلاثة أفراد من المجموعة، يتم اختيارهم من قبل المجموعة أو من قبل القائد، ويتم التقييم استناداً إلى النقاط الآتية:
    - إجراء فحص، أو مراجعة سريعة لقوائم الأفكار (الحلول)؛ للتأكد من عدم إغفال أي من الأفكار الإبداعية.
    - تقييم الأفكار على أساس المعايير الآتية: الجدة، والأصالة، والمنفعة، ومنطقية الحل، والتكلفة، ومدى القول والجدول الزمني للتنفيذ، كما أنّ هناك معايير خاصة؛ تبعاً لنوع المشكلة.
    - استبعاد الأفكار التي لا تساير المعايير السابقة.
    - تصنيف الأفكار المتبقية في رزم مصغرة تشمل كلّ منها عدداً من الأفكار المرتبطة حتى يسهل التعامل معها.
    - تجمع أفضل الأفكار في كلّ رزمة من الرزم السابقة، ويطبق عليها المعايير السابقة نفسها مرة ثانية حتى يتم الوصول إلى أفضل الأفكار.
  - ب- التقييم عن طريق جميع أفراد المجموعات: يزود كلّ فرد بقائمة من الأفكار التي تمّ التوصل إليها عن طريق جلسة العصف الذهني، ويقوم باختيار (10%) من الأفكار، التي يعدها أفضل الحلول ثم تسلّم إلى قائد الجلسة.
- وتمثّل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة من خلال إتاحة المدرب الفرصة للمتدربين بضرورة التعبير عن كلّ آرائهم حول الموضوع، وتجنّبه توجيه النقد أو السخرية من أي اقتراح في أثناء المناقشات، وتشجيع

المتدربين على أن يبنوا على أفكار غيرهم، وفي نهاية جلسة العصف الذهني، يقوم أحد المتدربين بتلخيص ما تمّ التوصل إليه من أفكار ومقترحات. والهدف من هذه الطريقة الحصول على أكبر عدد من إسهامات المتدربين، كمّاً ونوعاً لاعتمادها أساساً لأنشطة تدريبية لاحقة.

### 17- طريقة استدع معلوماتك-أسأل-استمع-راجع(TQLR): Tune in- Question- Listen- Review



تهدف هذه الطريقة إلى تنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ من خلال الاستماع إلى المتحدث واستدعاء المعلومات السابقة حول الموضوع، والسؤال عنها وتنظيم تلك المعلومات والتنبؤ، بما سيقوله المستمع، وتلخيص المسموع وتقويمه (جاد، 2005، 71): وتمثّل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في تدريب المتدربين على مهارات الاستماع خلال جلسات البرنامج وفق الآتي:

T: اختصار لـ (Tune in).. وتعني أنّ المتدرب ينبغي عليه أن يستمع إلى المتحدث، ويستدعي معلوماته السابقة حول النصّ، ويمنع كل مشتتات الانتباه.

Q: اختصار لـ (Question).. وتعني أنّ المتدرب ينبغي أن يطرح أسئلة من هذا القبيل.

ما رأي المتحدث في هذا النصّ؟

ما خلفية المتحدث عن هذا النصّ؟

هل المتحدث سيقول ما أحب الاستماع إليه؟

L: اختصار لـ (Listen).. وتعني أنّ المتدرب يجب أن ينظّم المعلومات، التي استمع إليها، ويتوقع ما سيقوله المتحدث ويتنبأ به، ويحكم عقله في كل ما استمع إليه.

R: اختصار لـ (Review).. وتعني أنّ المتدرب يلخص ما استمع إليه، ويقوم الفكر الرئيسة في النصّ المستمع إليه.

### 18- طريقة تسجيل الملاحظات (تدوين رؤوس الأقلام):



تشجّع طريقة تسجيل الملاحظات التلاميذ على النقاط أبرز الفكر المسموعة واختيارها والتمييز بينها وبين الفكر الفرعية عند الاستماع لموضوع معين (السليتي، 2008، 201). وتمثّل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في إتاحة المدرب للطالب معلم الصف الفرصة؛ لكي يستمع إلى مقطع صوتي أو نصّ ما من دروس المناهج المطورة، وتحديد الفكر الرئيسة والفكر الفرعية عند الاستماع لذلك النصّ، وتدوينها على ورقة خاصة باستخدام الترقيم.

### 19- طريقة استمع ثم تحدث:



تتطلب هذه الطريقة أنّ يتمّ تسجيل مقطع صوتي لموضوع ما، ثم يستمع التلميذ إلى المقطع الصوتي، ثم يعبر شفويّاً للمعلم عما استمع إليه؛ ليقدم له تغذية راجعة فورية، تناسب تعزيز مهارتي التواصل اللفظي (التعبير الشفوي والاستماع)؛ لأنّ نموها ينهض معاً (غبان، 2018، 60).

وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في الاستماع إلى التسجيلات الصوتية، ثم التعبير الشفوي عنها ومناقشتها.

## 20- طريقة أخذ الدور:

تتيح هذه الطريقة للتلاميذ تحديد الوقت المناسب للردّ والتعقيب على الحديث؛ فعلى التلميذ الاستماع بشكل جيد ليحدّد الوقت الذي يبدأ به الحديث (السليتي، 2008، 201).

وتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في تدريب المتدربين على تحديد الوقت المناسب؛ للردّ والتعقيب على الحديث؛ فعلى المتدرب الاستماع بشكل جيد، ليحدّد الوقت الذي يبدأ به الحديث.

واعتمدت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية على "الأهداف الخاصة المتوقع تحقيقها بعد تنفيذ الجلسة التدريبية، وتحديد المحتوى المستهدف، والزمن اللازم لتنفيذه، وتحديد تقنيات التدريب والأنشطة التدريبية المستخدمة فيه، وطرائق التدريب المناسبة له، وأخيراً التقويم.

## وقامت خطة تنفيذ الجلسة التدريبية على الإجراءات الآتية:

- 1- التهيئة الحافزة للجلسة التدريبية.
  - 2- عرض الجلسة التدريبية: تتضمن موضوعات التدريب على مهارات تواصلية محدّدة، سواء مهارات التواصل اللفظي أم مهارات التواصل غير اللفظي، وأخيراً التقويم النهائي للجلسة ككل.
  - 3- غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإثرائي: التأكيد على أبرز ما تمّ التدريب عليه، والقيام بأنشطة إضافية إثرائية؛ لتعزيز المهارات وتنميتها.
- وقد تمّ تصنيف المهارات، وما يناسبها من طرائق التدريب، وذلك بتحديد المهارات المراد تنميتها، ثم الطرائق، التي يمكن أن تكون فاعلة في تنمية هذه المهارة؛ وهكذا الأمر مع باقي مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

إضافة إلى أنّ هناك أموراً أخرى؛ ينبغي مراعاتها في تنفيذ الجلسات التدريبية، كأدوار أساسية يقوم بها كلّ من المدرب والمتدرب، في المراحل الثلاث (تخطيط التدريب، تنفيذ التدريب، وتقويم التدريب)؛ استناداً إلى طرائق التدريب، وتلخّصت أبرز هذه الأدوار على النحو الآتي:

## 1- مرحلة تخطيط التدريب:

تحدّد أدوار المدرب في مرحلة تخطيط التدريب بالآتي:

- الإعداد والإطلاع الجيد على دليل البرنامج التدريبي قبل البدء به، وتخصّص كلّ محتوياته، يزيد من كفاءة المدرب التدريبية وإدارته لجلسات التدريب، ويجنبه الكثير من الحرج في قاعة التدريب.
- اصطحاب دليل البرنامج دائماً، متى ما كان المدرب في قاعة التدريب؛ لأنه يحتاج دائماً إلى محتوياته التي أعدت لمساعدته.
- تحضير المصادر اللازمة من الأدوات والمواد والأجهزة لتنفيذ البرنامج التدريبي (أقلام \_ أوراق - الحاسوب-أقراص مدمجة - التسجيلات الصوتية- مقاطع الفيديو - العروض التقديمية- برامج مشغلات

مقاطع الصوت والفيديو والبرامج المكتبية على الحاسوب، أجهزة مكبرات الصوت - عارض البيانات Data Show - شاشة العرض).

- التأكد من المكان المناسب والملائم لتنفيذ البرنامج التدريبي.
- معرفة عدد المشاركين في البرنامج التدريبي.
- وضع النقاط التي يمكن أن تساعد في أثناء التدريب.
- تخطيط الأنشطة التدريبية، والإعداد الجيد لبطاقات التدريب والتقييم.
- تشكيل مجموعات متساوية بشكل عشوائي بعد كل جلسة تدريبية، يساهم في الحفاظ على حيوية الطلبة المعلمين المتدربين والاستفادة من خبرات متنوعة.
- أن يكون المدرب واعياً بالمؤشرات التي ينبغي أن يحققها المتدربون.
- فيما تتحدد أدوار المتدرب في مرحلة تخطيط التدريب، فيما يلي:
- فهم خطة التدريب ومؤشراتها.
- الاستعداد الجيد؛ للبدء في البرنامج التدريبي.
- تحدد كل مجموعة قائداً لها لإدارة المناقشة في الأنشطة التدريبية المختلفة.
- تحدد كل مجموعة مسجلاً لها؛ لكتابة الإجابة الموحدة للأنشطة في المكان المحدد.
- الإعداد للتدريس المصغر، ولتنفيذ مواقف تدريبية من المناهج المطورة.

## 2- مرحلة تنفيذ التدريب:

- تحددت أدوار المدرب في مرحلة تنفيذ التدريب بالآتي:
- التركيز على أنشطة التواصل اللفظي وغير اللفظي، الواردة في الجلسات التدريبية.
- استخدام تقنيات التدريب المناسبة في تقديم موضوعات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- التأكد دائماً من مدى استمرار المتدربين في تنفيذ الأنشطة، ومدى تقدمهم فيها، ومدى فهمهم لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والاهتمام بتوجيه المتدربين كلما لزم الأمر.
- تقديم التغذية الراجعة فور الانتهاء من إنجاز المهام، وتقدير قيمة الجودة في إنجاز الأنشطة والمهام التواصلية اللفظية وغير اللفظية، التي عمل بها المتدربون، ويستخدم المدرب التعزيز المعنوي.
- مراعاة الزمن في البرنامج بدقة والحرص على استثمار الوقت كاملاً وفق الخطة الموضوعية لكل جلسة، عامل مساعد في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.
- تفعيل دور المتدرب في البرنامج؛ بحيث يكون المدرب منسقاً ومديراً للحوار والنقاش داخل القاعة؛ يجعل البرنامج التدريبي أكثر أثراً وتشويقاً.
- توزيع الأوراق والأقلام والأنشطة التدريبية على المجموعات لكتابة الإجابة عن الأنشطة التدريبية.

- تشجيع المتدربين على المشاركة في الأنشطة، ومواصلة إشغال المتدربين بأنشطة جديدة تحقق أهداف التدريب كلما فرغوا من نشاط معين.
- الحرص على التقويم البنائي أثناء عملية التدريب يساعد المتدرب في بلوغ أهداف الجلسة التدريبية.
- تلخيص عمل المجموعات بعد أنشطة العرض والنقاش، ووضعه على شكل نقاط على السبورة وتوجيهه نحو الهدف من المهارات التدريبية المهمة جداً، التي تستثمر نتائج التدريب بشكل فاعل.
- التجول بين المجموعات في أثناء النشاط؛ للإشراف والمتابعة وتقديم المساعدة.
- عرض المادة التدريبية (مقدم للمادة التدريبية) للنشاط التدريبي بعد عرض المجموعات ومناقشتها معهم.
- توزيع المادة التدريبية للبرنامج التدريبي بعد نهاية جميع الأنشطة التدريبية.
- عدم تجاوز خطوة أو مرحلة في الدليل، ما لم يتم التأكد من الحد الأدنى من التمكن لدى جميع المتدربين.
- بالإمكان اختزال وقت التنفيذ لخطوة ما أو مرحلة ما عند تأكد المدرب من تمكن المتدربين منها احتراماً لإمكاناتهم وخبراتهم.
- تحديد مستوى المشاركين في المعرفة والفهم لتوجيه التدريب وفقاً لذلك.
- التأكد من إعطاء جميع المشاركين الفرصة لطرح الأسئلة والمشاركة في الأنشطة المختلفة.
- الاستماع جيداً للمتدربين
- التعبير الشفوي الجيد إلى المتدربين
- توقع الأسئلة من المتدربين والإجابة عن أسئلتهم.
- تقديم النقد البناء للمتدربين.
- تنظيم المواقف التدريبية (توزيع أوراق العمل، واستخدام تقنيات التدريب، وتوزيع الأدوار... إلخ).
- توضيح للتعليمات في المجموعات التعاونية.
- نمذجة الأمثلة التوضيحية.
- توضيح أهداف التدريب وخطة السير به للمتدربين.
- إدارة المناقشات بين المتدربين والمجموعات.
- إدارة جلسة التدريس المصغر على دروس المناهج المطورة
- تقويم أداء المتدربين في الأنشطة التدريبية.
- تذليل الصعوبات، التي تواجه الطلبة المعلمين.
- فيما تتحدد أدوار المتدرب في مرحلة تنفيذ التدريب، فيما يلي:
- المشاركة الفعالة في تنفيذ الأنشطة التدريبية.
- المشاركة في عرض إجابات المجموعة للأنشطة التدريبية.
- المناقشة (الفردية - الجماعية) مع المدرب في أثناء عرض المادة العلمية للأنشطة التدريبية.
- التعاون مع أفراد المجموعة وتحقيق مبدأ العمل التعاوني.

- الالتزام بالتناوب في أداء المهام بين أفراد المجموعة، وفي عرض إجاباتهم للأنشطة التدريبية.
- طرح الأسئلة وإجراء المناقشات.
- القيام بالأنشطة المطلوبة خلال البرنامج التدريبي؛ كالأداء التمثيلي للمهارات المطلوب التدريب عليها.
- استخدام تقنيات التدريب المرافقة لدراسة محتويات البرنامج التدريبي.
- الاستماع جيداً إلى المدرب والزملاء حسب النشاط المطلوب.
- التعبير الشفوي جيداً إلى المدرب والزملاء حسب النشاط المطلوب.
- توليد الأفكار المطلوبة لإنجاز المهام المطلوبة.
- ابتكار وتطوير الأفكار اللازمة لأداء المهام المطلوبة.
- الالتزام بالوقت المحدد للنشاط.
- تقييم أداء الزملاء المتدربين في الأنشطة التدريبية.
- تسجيل الملاحظات ومناقشتها.
- تلخيص الأفكار في المهام المطلوب فيها ذلك.
- قراءة المحتوى في المهام المطلوب ذلك.

## 2- مرحلة تقييم التدريب:

- تحددت أدوار المدرب في مرحلة تقييم التدريب، فيما يلي:
- الحرص على الوصول إلى تحديد خلاصة للتدريب المتحقق يسهم في تأكيد التدريب في نهاية كل جلسة تدريبية.
- تقييم أداء المتدربين من خلال المهام المطلوبة في التقييم النهائي؛ لتعرف مدى التحسن في أدائهم.
- جمع أوراق تقييم المشاركين في جلسات التدريب وتحليل استجاباتهم؛ لتعرف مدى التحسن في أدائهم.
- تحليل المواقف التدريبية في دروس من المناهج المطورة، التي نفذها طلبة معلم الصف في برنامج التربية العملية.
- تقييم مواقف التدريس المصغر من دروس المناهج المطورة بعد الانتهاء منها خلال جلسات البرنامج.
- تطبيق أدوات تقييم الأداء على طلبة معلم الصف المشاركين في التدريب.
- فيما تتحدد أدوار المتدرب في مرحلة تقييم التدريب، فيما يلي:
- ممارسة المهام المطلوبة في التقييم النهائي؛ لتعرف مدى التحسن في الأداء.
- المشاركة في تقييم الأقران.
- المشاركة في تقييم نفسه بنفسه.
- ومن الجوانب المهمة في مرحلة ما بعد تقييم التدريب أن يقوم المدرب بتكليف المتدربين بأنشطة إثرائية إضافية، يمارسها المتدربون خلال برنامج التربية العملية، لتعزيز التدريب على المهارات الصعبة، والتي

تحتاج إلى مدد تدريب طويلة وبشكل مستمر، حتى يتمّ تنميتها؛ وبخاصة مهارات الطلاقة الشفوية وسرعة الحديث وتلوين الصوت وتقويم المسموع.

#### رابعاً- الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج التدريبي:

بما أنّ البرنامج يقوم على الاحتياجات التدريبية في التواصل اللفظي وغير اللفظي، وما يناسبها من أنشطة، فإنّ هناك أنشطة كثيرة اشتمل عليها البرنامج التدريبي المقترح، وهي تتضمن نوعي الأنشطة التدريبية داخل قاعة التدريب وخارجها "الإثرائية".

وقد حاول الباحث في التخطيط لهذه الأنشطة، مراعاة المرونة فيها، بما يتيح لجميع المتدربين الفرصة في ممارستها والمشاركة فيها، وعلى اختلاف مستوياتهم والفروق الفردية بينهم، ومراعاة أنّ تكون هذه الأنشطة شائعة ومتنوعة قدر الإمكان؛ تجنباً لعامل الملل والرتابة، ومراعاة توظيف تقنيات التدريب، والمزج والتكامل بين الجانبين النظري والتطبيقي، وقد تمّ تصميمها بما ينسجم مع طرائق التدريب؛ حيث تتكامل هذه الأنشطة مع طرائق التدريب السالفة الذكر، وتنبتق عنها، واستناداً إلى ما سبق، يحدّد الباحث أبرز الأنشطة التي تضمنها البرنامج التدريبي المقترح، على النحو الآتي:

- العمل في مجموعات تعاونية لتحديد المفاهيم واستخلاص الأفكار المرتبطة بالمهارات، التي يتمّ تناولها في جلسات البرنامج التدريبي.
- جمع معلومات في أوراق عمل كتابية، وهي عبارة عن أنشطة تدريبية، يتفاعل معها الطلبة المعلمون في كلّ مهمة يتمّ تكليفهم بها.
- حلّ المشكلات من خلال العصف الذهني؛ بهدف إثارة تفكير المتدربين حول الجوانب المعرفية المرتبطة بالأداء.
- المشاركة في المناقشات والنقد وإبداء الرأي حول جوانب الأداء في التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- الاستماع بانتباه وتركيز، ثم التعبير الشفوي عن الموضوعات.
- الاستماع والمتابعة ومشاهدة تسجيلات فيديو لمعلمين؛ وذلك لتقويمها والوقوف على مدى توفر مهارات التعبير الشفوي فيها.
- الأداء التمثيلي للمواقف التواصلية بين معلم الصف وتلاميذه عند تدريس المناهج المطورة؛ بهدف ممارسة المهارات بشكل صحيح.
- تسجيل الملاحظات حول جوانب الأداء.
- عقد حوارات ومناقشات بين الطلبة المعلمين حول موضوعات مختلفة سواء كانت من اختيارهم بأنفسهم حسب ميولهم واتجاهاتهم، أم من خلال الاختيار من قائمة الموضوعات التي أعدها الباحث.
- ممارسة التقويم الذاتي للأداء بعد مشاهدة الفيديو في التدريب المصغّر.
- تقويم أداء الزملاء بعد الانتهاء من ممارسة المهارة.
- عقد مناظرات بين المتدربين في موضوعات من المناهج المطورة؛ بهدف تنمية مهارة مناقشة الآراء.



- عرض وجهات النظر المختلفة ومناقشتها حول موضوعات من المناهج المطورة.
- صوغ المتدربين تهيئات حافزة استهلاكية لدورس من المناهج المطورة.
- الأنشطة الفردية (أوراق العمل، التقويم الذاتي).
- كما تضمّن البرنامج التدريبي عدة أنشطة إثرائية؛ وذلك للمساعدة على إتقان مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وذلك بهدف تحقيق الإثراء العلمي للبرنامج، فمن الأنشطة الإثرائية، التي تمّ تكليف طبة معلم الصف بها:
- تنفيذ دروس عملية في برنامج التربية العملية، يتدرّب فيها المتدربون على ممارسة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي.
- تسجيل دروس لمعلمين في المدارس من خلال كاميرا الجوال، وعرضها على مجموعة الزملاء لأخذ آرائهم في ممارسة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي.

#### خامساً- تقنيات التدريب ووسائطه المستخدمة في البرنامج التدريبي:

حدّد الباحث تقنيات التدريب ووسائطه، التي تساند الأنشطة التدريبية، التي تمّ تنفيذها خلال جلسات البرنامج التدريبي المقترح، وتضمّ مجموعة من التقنيات، التي تساعد على جودة التدريب وفاعليته، وتزيد من خبرات المتدربين وبقاء أثر التدريب، وتمّ في هذا البرنامج الاستعانة بعدد من تقنيات التدريب اليدوية؛ مثل: السبورة، واللوحات الورقية، وأوراق عمل المتدرب، وأقلام فلوماستر وأقلام الرصاص للكتابة، إلى جانب تقنيات التدريب الإلكترونية؛ مثل: الحاسوب والأقراص الليزرية ومكبرات الصوت، وعروض مقاطع الفيديو وكاميرا الجوال، وجهاز عارض البيانات Data Show، بالإضافة إلى التسجيلات الصوتية بالهاتف الجوال، والدروس النموذجية المسجّلة؛ ويأمل الباحث من خلال تنوّع التقنيات تفعيل البرنامج وإثراء مادته التدريبية.

#### سادساً- التقويم في البرنامج التدريبي:

تمّ تقويم تدريب طلبة معلم الصف في التواصل اللفظي وغير اللفظي، ومدى تقدّمهم في مهاراتهم؛ عبر مراحل تطبيق البرنامج، وتقديم التغذية الراجعة لطلبة معلم الصف؛ حيث لا يقتصر التقويم على كلّ جلسة تدريبية، إنّما يتمّ التقويم عقب كلّ مهمة تواصلية لفظية أو غير لفظية؛ وذلك من خلال اعتماد البرنامج التدريبي على أساليب التقويم البديل في تقويم المتدربين؛ نظراً لما توفره هذه الأساليب من قدرة على تحديد مستوى تقدّم المتدربين، وأيضاً ما يتطلبه التقويم البديل من اشتراك كلّ من المدرّب والمتدربين في عملية التقويم؛ بحيث يقوم المدرّب بتنفيذ مهام تساعد في التمكن من مهارات معينة، في حين يقوم المدرّب بملاحظة الأداء وتطبيق أسئلة اختبارية لتقويم مستوى كفاءته، ومن أساليب التقويم التي تمّ استخدامها في هذا البرنامج التدريبي ما يأتي:

- **التقويم المعتمد على الأداء (التقويم الذاتي):** من خلال إتاحة الفرصة للمتدرب لتوظيف مهارات التعبير الشفوي التواصلية ومهارات التواصل غير اللفظي في مواقف تدريسية من المناهج المطورة، ويشجّعهم ذلك على أن يكونوا أكثر تأملاً ونقداً لأعمالهم؛ حيث كان يُسجّل للمتدرب فيديو باستخدام كاميرا الهاتف الجوال

أثناء أدائه للمهارة، سواء للتعبير الشفوي أو التواصل غير اللفظي، ثم يطلب منه مشاهدتها والاستماع إليها؛ حتى يتسنى له تقويم نفسه (التقويم الذاتي).

- **تقويم الأقران:** هو تقويم يقوم به أقران المتدرب بعد تنفيذ مهمة تدريبية، أو لنشاط تدريبي معين، ويساعد هذا النوع من التقويم في تحسين مهارات المتدربين من خلال زيادة قدرتهم على ملاحظة أعمالهم وأفكارهم، وأعمال الآخرين وأفكارهم، كما أنه ينمي مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام لدى المتدربين، وقد تمّ توظيف هذا الأسلوب خلال جميع جلسات البرنامج؛ حيث كان بعد أن يتمّ تحديد مفهوم أو جوانب مرتبطة بمهارات التعبير الشفوي التواصلية أو مهارات التواصل غير اللفظي، يقوم أحد المتدربين بتنفيذ هذه المهارة في عرض لأحد النصوص من المناهج المطوّرة في مدة لا تزيد على خمس دقائق، مع الاستعانة بتسجيل مصوّر لأداء المتدرب، وبعد ذلك يستمع المتدرب إلى تقويم أقرانه وملاحظاتهم عن أدائه؛ من خلال مشاهدة التسجيل المصوّر.

- **الملاحظة من المدرب في أثناء التدريب:** هي ملاحظة منظمة، تتمثل في مشاهدة سلوك المتدربين أثناء ممارستهم لمهارات التعبير الشفوي التواصلية أو مهارات التواصل غير اللفظي، أثناء التدريب وأثناء التفاعل مع بعضهم البعض؛ كتسجيل أداء طلبة معلم الصف في التعبير الشفوي، على شرائط تسجيل صوتي أو بصري؛ لملاحظة جوانب الأداء، وبعد تنفيذ كلّ مهارة من خلال ملاحظة أدائهم وتسجيل أحاديثهم؛ حتى يتم كشف نقاط القوة وتدعيمها، ونقاط الضعف ومعالجتها من خلال التغذية الراجعة.

- **الاختبار الكتابي:** أسئلة المهمات الكتابية في سياق الجلسات الخاصة بالاستماع التواصلية، والتي كانت تعتمد في غالب الأحيان على التسجيلات الصوتية المسموعة، وفي بعض الأحيان على التعبير الشفوي من المدرب أو أحد الطلبة المتدربين؛ لقياس مدى تقدّم طلبة معلم الصف في المهارات الخاصة بالاستماع التواصلية.

وكذلك استخدام بطاقات التقويم في كلّ جلسة من جلسات البرنامج؛ لقياس مدى تقدّمهم في المهارات الخاصة بالجلسة، كما تمّ استخدام الحافظة؛ لجمع الأعمال الكتابية وذاكرة تخزين؛ لحفظ التسجيلات الصوتية ومقاطع الفيديو للمواقف التدريبية، التي نفذها طلبة معلم الصف عبر جلسات البرنامج، وتقويم تقدّمهم في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، إضافة إلى استخدام الصور الفوتوغرافية؛ لتوثيق بعض المهام، التي كانت تمارس في الجلسة التدريبية.

#### سابعاً- تطوير البرنامج التدريبي:

تأتي مرحلة التطوير بعد التقويم، والتطوير قد يكون جزئياً من خلال العودة إلى محتوى البرنامج وتعديله بناء على صدق المحكمين أو التجربة الاستطلاعية، أو كلياً من خلال العودة إلى الاحتياجات التدريبية وتعديله وتطويره بعد رصد احتياجات جديدة.

الجدول (7) الأيقونات المستخدمة في دليل البرنامج التدريبي ومعانيها

الأيقونة	معناها
	أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء)
	محتوى الجلسة التدريبية
	مهارات التواصل اللازم تنميتها خلال الجلسة التدريبية
	طرائق التدريب في الجلسة التدريبية
	تقنيات التدريب ووسائله في الجلسة التدريبية
	أدوار المدرب في الجلسة التدريبية
	أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية

## عنوان اللقاء التمهيدي

مدة اللقاء التمهيدي  
(70 دقيقة)

التعارف بين المدرب والمتدربين ولمحة تعريفية  
عن البرنامج التدريبي، وتوضيح مفهوم التواصل  
 وأنواعه وأهميته وعواقبه وكيفية تحسين معلم  
 الصف لتواصله مع التلاميذ

اللقاء التمهيدي



\*أهداف اللقاء التمهيدي(مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذا اللقاء أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:

- يعرف عن نفسه بطريقة إيجابية لبناء علاقة الثقة والألفة مع المدرب وزملائه.
- يضع قواعد سلوكية نافذة للعمل في أثناء جلسات البرنامج التدريبي.
- يشرح مضمون البرنامج التدريبي، وأهميته، والهدف منه.
- يحدد توقعاته المرجوة حول البرنامج التدريبي.
- يميز بين مفهومي الاتصال والتواصل في مواقف التدريس الصفية بدقة.
- يحدد أنواع التواصل المستخدمة في مواقف التدريس استناداً إلى اللغة المستخدمة.
- يشرح أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفية بالمناهج المطورة.
- يحدد العوائق المؤثرة في عملية التواصل.
- يتعرف على كيفية تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى التلاميذ

## موضوعات اللقاء التمهيدي:

- التعارف بين المدرب والمتدربين والاتفاق على قواعد السلوك في الجلسات التدريبية
- لمحة تعريفية عن البرنامج التدريبي
- مفهوم التواصل وأنواعه وأهميته وعواقبه وكيفية تحسين معلم الصف لتواصله مع التلاميذ.



## تقنيات التدريب في اللقاء التمهيدي:

العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب،  
جهاز عرض البيانات Data Show، أوراق  
العمل، السبورة، أقلام فلو ماستر، قصاصات  
ورقية، أقلام رصاص، دليل البرنامج التدريبي



## طرائق التدريب في اللقاء التمهيدي:

المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، لعب  
الأدوار، التدريس المصغر



## أدوار المتدرب في اللقاء التمهيدي:

مشارك نشط، مناقش، متحدّث، مستمع، مولد  
للأفكار، مبتكر ومطور، مقوم، مسجل،  
ملخص، قارئ، ممثل



## أدوار المدرب في اللقاء التمهيدي:

موجه ومشرف، ميسر، مناقش، متحدّث،  
مستمع، محقّر، مدير للجلسة، مقوم



**\*تنفيذ اللقاء التمهيدى وتقديمه**

**الزمن (5 دقائق)**

**التهيئة للقاء التمهيدى**

يبدأ المدرب بالتهيئة لهذا اللقاء من خلال قول الآتي:

مرحباً بكم، طلبة اليوم/ معلمي المستقبل:

في هذا اللقاء التمهيدى للبرنامج التدريبي، سنتعرف على بعضنا أكثر، وسنضع قواعد سلوكية نافذة للعمل في أثناء الجلسات القادمة، كما سنتعرف مضمون البرنامج التدريبي، وأهميته لكم بوصفكم طلبة معلمين، والهدف من تطبيقه عليكم، وسنحدد توقعاتكم حول البرنامج، وسنتعرف مجموعة من المفاهيم المرتبطة بموضوع التواصل والمهمة بالنسبة لكم في المستقبل المهني؛ ثم يعلن المدرب عن عنوان اللقاء التمهيدى من خلال العرض التقديمى بالحاسوب من خلال جهاز عارض البيانات: "التعارف بين المدرب والمتدربين ولمحة تعريفية عن البرنامج التدريبي، وتوضيح مفهوم التواصل وأنواعه وعوائقه وكيفية تحسين معلم الصف لتواصله مع التلاميذ"، كما يعلن أيضاً من خلال العرض التقديمى بالحاسوب عن الأهداف الخاصة باللقاء، وما يراد تحقيقه في هذا اللقاء.

**عرض اللقاء التمهيدى**

**الزمن (60 دقيقة)**

**الزمن (10 دقائق)**

**التعارف بين المدرب والمتدربين:**

نفذ هذا النشاط وفق المراحل والخطوات الآتية:

**\*المرحلة الأولى:**

**الخطوة الاولى:**

- اطلب إلى المتدربين طرح أسئلة اختيارية عليك؛ بهدف التعرف إليهم.

**الخطوة الثانية:**

- وزع المتدربين إلى مجموعات مكونة من ثلاثة أفراد.

- وزع بطريقة عشوائية على المتدربين مجموعة من القصصات الورقية، تحمل كل ثلاثة قصصات ثلاثة

أجزاء لمثل شعبي أو بيت شعر أو قول مأثور وتحمل الرقم نفسه (ورقة العمل رقم 1).

- اطلب إلى المتدربين البحث بين زملائهم عن القصصات، التي تُشكّل جملة كاملة.

- اشر إلى إمكانية الاستفادة من الأرقام الموجودة على أطراف كل ورقة لإيجاد المجموعة كاملة.

- وجه المتدربين أنه يتم التعارف بين أفراد المجموعة من خلال أسئلة تتناول: الاسم، والاهتمامات، وطرح

جملة تُعبّر عن إحدى الآمال المرجوة من البرنامج التدريبي.

- اطلب إلى كل مجموعة أن تُعرّف عن نفسها أمام المجموعات الأخرى بالتسلسل.
- سجّل الآمال المرجوة على لوح كرتوني.
- ملحوظة: (يحتفظ المدرب باللوح الكرتوني، ويتم عرضه في نهاية البرنامج التدريبي لمناقشة ما حُقّق من الآمال خلال البرنامج التدريبي).

## ورقة العمل (1)

## نشاط التعارف

2	إنّ تعلمني الصيد خيرٌ .....	1	قل لي وسوف أنسى، .....
2	من أن تعطيني كلّ .....	1	أرني وسوف أتذكر، .....
2	يوم كلّ يوم سمكة.	1	أشركني وسوف أفهم.
4	إذا كنت تخطط لسنة واحدة فابذر الأرز .....	3	يفتح المعلمون الباب، ولكن يجب .....
4	وإذا كنت تخطط لعشر سنوات فاغرس الشجر،	3	عليك أن تخطو .....
4	..... وإذا كنت تخطط لعمرك كله، فعلم الناس.	3	بنفسك إلى الداخل.
6	من سئّل عما لا يدري .....	5	من العظماء من يشعر المرء في حضرته .....
6	وقال لا أدري، فقد .....	5	أنّه صغير لكن العظيم بحق هو من .....
6	أحرز نصف العلم	5	يشعر الجميع في حضرته بأنهم عظماء.
8	الفخر بالعلم لا بالجاه .....	7	العلم يرفع بيوتاً لا .....
8	والمال والمجد بالجد .....	7	عماد لها والجهل يهدم .....
8	لا بالجد والخال.	7	بيوت العز والشرف.
10	في المدرسة يعلمونك .....	9	عندما يخطئ سهمك لا تفكر ما سبب .....
10	الدرس ثم يختبرونك، أما الحياة .....	9	الخطأ، ولكن اسحب السهم الثاني .....
10	فتختبرك ثم تعلمك الدرس.	9	وفكر كيف تصيبه بطريقة صحيحة.

## \* المرحلة الثانية:

- امنح المتدربين الوقت الكافي للإجابة عن مجموعة من الأسئلة، والتي تتمحور حول ما يلي:
  - الهدف من استخدام نشاط التعارف في بداية البرنامج التدريبي.
  - الأسس التي يمكن أن توزّع من خلالها المجموعات (عشوائية، بحسب الاهتمام، بحسب محاور الموضوعات المقدّمة).

## \* المرحلة الثالثة:

- اطلب إلى كل مجموعة أن تقدّم عملها.
- ادر حواراً حول أهمية نشاط التعارف والهدف منه.

## \* المرحلة الرابعة:

- ادر حواراً لوضع القواعد السلوكية اللازمة لنجاح البرنامج التدريبي.

- ثم دَوّن الأفكار المقترحة خلال الحوار مع المتدربين على السبورة.
- ثم تَبَت الأفكار، التي تمّ الاتفاق عليها على لوحة كرتونية، والتي تعدّ قواعد السلوك النازمة للعمل خلال الجلسات التدريبية.

الجدول (8) القواعد السلوكية النازمة للعمل خلال الجلسات التدريبية

الرقم	القاعدة
1	الهاتف الجوال صامت دائماً.
2	الالتزام بمواعيد بدء وانتهاء الجلسات التدريبية.
3	المشاركة بطلب الأذن على أن تكون فعّالة في زمن محدّد.
4	تقبّل الرأي والرأي الآخر.
5	عدم المقاطعة وتجنّب الحديث الجانبي خارج موضوع التدريب.
6	التعاون بين أفراد المجموعات واستخدام جميع الطرائق، التي يوجه إليها البرنامج.
7	الالتزام بالتعليمات المحدّدة من المدرب.
8	الصوت واضح ومسموع.
9	المناقشة حول محتوى التدريب فقط.
10	الالتزام بالأنشطة المحدّدة في البرنامج.

الزمن (10 دقائق)

#### لمحة تعريفية عن البرنامج التدريبي:

نفذّ النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- قدّم عرضاً تقديمياً عن البرنامج التدريبي؛ كمدخل لمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، اللازم توفرها لدى المعلم، وأهداف البرنامج، وآليات العمل فيه.
- ناقش المتدربين في جوانب محتوى العرض التقديمي عن البرنامج التدريبي.
- اطرح على المتدربين أسئلة حول مضمون البرنامج، واعطِ التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة عن كلّ سؤال.

الزمن (10 دقائق)

## الفرق بين الاتصال والتواصل:

نفذ النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- هـيئ لهذا النشاط بتوجيه القول الآتي للمتدربين: إنكم تتفنون دروس في برنامج التربية العملية، ولكن لا تدركوا إن كنتم تقومون بعملية تواصل أو اتصال، في هذا النشاط، سنوضح سوية ذلك من خلال لعب الأدوار وفق طريقة التدريس المصغر (يذكر المدرّب المتدربين بفكرة التدريس المصغر).
- اختر مجموعتين غير متجانستين من المتدربين، تمثّل كلّ مجموعة موقفاً تدريسياً عن أجزاء الورقة من منهاج العلوم المطوّر للصف الخامس الأساسي، الأول غير مكتمل العناصر ويُسمّى اتّصال، والثاني مكتمل العناصر ويسمّى تواصل.
- سجّل الموقفين من خلال كاميرا الفيديو بالهاتف الجوال.
- ثم اعرض التسجيل، واطلب إلى المتدربين، الذين يمثلون الأدوار أن يشاهدوا أنفسهم ويتعرّفوا إلى أخطائهم.
- بعد ذلك، اطلب إلى بقية المتدربين التعليق على هذا الموقف، وتوضيح العناصر التي توفرت فيه.
- ثم اطلب إلى كلّ مجموعة استناداً إلى عرض الفيديو لكلّ موقف، والمناقشات أن تحدّد الفرق بين التواصل والاتصال؛ كتقويم جماعي.
- ثم لتثبيت عناصر عملية التواصل في أذهان المتدربين، قسّم المتدربين إلى مجموعات صغيرة، واطلب إليها أن ترسم مخططاً توضيحياً لها.
- اختر أدق مخطط توضيحي من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

## أنواع التواصل استناداً للغة المستعملة:

نفذ النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- هـيئ لهذا النشاط بتوجيه القول الآتي للمتدربين: إنكم تتفنون دروس في برنامج التربية العملية، ولكن قد لا تعرّفون أنواع التواصل استناداً إلى اللغة المستخدمة، في هذا النشاط سنوضح سوية ذلك من خلال لعب الأدوار.
- اختر اثنين من المتدربين؛ للوقوف أمام زملائهم بجانب بعضهما.
- اعط كلّ متدرب منهما القطعة النصّية نفسها رقم (1)، واطلب إلى المتدرب الأول أن يلقي النصّ بدون أي حركة جسمية، وإلى زملائه أن يستمعوا إليه، واطلب إلى المتدرب الآخر أن يقوم بحركات الإلقاء من دون أي كلمة منطوقة.



(1)

**من نص درس "رئة الأرض" من منهج اللغة العربية****المطور للصف الرابع الأساسي** (فئة من المختصين، 2018-2019، 29)

الغابات مساحة تغطي بعضاً من جسد الأرض، تفرش بساطها الأخضر، وقد تشابكت وكأنها اصطفت للدبكة إحياء لغرس الطبيعة، بينما ارتفعت أعناقها تطاول حدّ السماء، فهي حُضْنٌ دافئٌ لمختلف الحيوانات، ومسرح تتراقص على ألحان طيوره أغصان الأشجار.

- وجّه بقية المتدربين إلى إجراء المقارنة بين المتدربين في المواقف من خلال تدوين الملاحظات.
- وبعد الانتهاء، اطلب إلى بعض المتدربين أن يقوموا بمناقشة المتدربين الذين نفذوا الموقف، والتعليق على الأنماط التواصلية المستخدمة في كلّ موقف.
- وبعد المناقشة، يتمّ التوصل إلى نمطي التواصل في مواقف التدريس الصفي استناداً إلى اللغة المستعملة (لفظية، وغير لفظية).
- ثم لتثبيت ذلك في أذهان المتدربين، اطرح عليهم سؤالاً عن تحديد أنماط التواصل المستخدمة في مواقف التدريس الصفي.
- قدّم التغذية الراجعة، وعزّز المتدربين، الذين كانت إجاباتهم صحيحة، وصحح الإجابات الخاطئة.

**الزمن (20 دقيقة)****أهمية التواصل في التدريس وعوائقه وكيفية تحسينه مع التلاميذ:**

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- وجّه القول الآتي إلى المتدربين: تعدّ مهارات التواصل من أبرز المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف؛ حتى يتمّ تدريس المناهج المطوّرة كما ينبغي، في هذا التدريب سنتعرّف أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي مواقف التدريس الصفي، وسنحدّد العوائق المؤثرة في عملية التواصل، وسنتعرّف كيفية تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى التلاميذ.
- ثم قسم المتدربين إلى مجموعات عمل تعاوني غير متجانسة (مؤلفة من خمسة أعضاء).
- وزّع الأدوار بين الأعضاء المجموعة التعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.
- وزّع ورقة عمل واحدة من الأوراق الآتية (ورقة عمل حول أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفي بالمناهج المطوّرة، وورقة عمل لتحديد العوائق المؤثرة في عملية التواصل، وورقة عمل لتحديد كيفية تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى التلاميذ) على المجموعات التعاونية، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

## ورقة عمل (2)

**أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي وفق المناهج المطوّرة**

زمن العمل (10 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس وفق المناهج المطوّرة. عزيزي الطالب معلم الصف، بالتعاون مع أفراد مجموعتك، حدّد - بكلماتك الخاصة - أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي وفق المناهج المطوّرة.

- يقوم المدّون بتدوين الأفكار، التي اتّفقت عليها المجموعة.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## ورقة عمل (3)

**العوائق المؤثرة في عملية التواصل**

زمن العمل (10 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد العوائق المؤثرة في عملية التواصل. عزيزي الطالب معلم الصف، بالتعاون مع أفراد مجموعتك، حدّد - بكلماتك الخاصة - العوائق المؤثرة في عملية التواصل.

- يقوم المدّون بتدوين الأفكار التي اتّفقت عليها المجموعة.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## ورقة عمل (4)

## كيفية تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ

**الهدف من المهمة:** تعرّف كيفية تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى التلاميذ زمن العمل (10 دقائق) عزيزي الطالب معلم الصف، بالتعاون مع أفراد مجموعتك، حدّد - بكلماتك الخاصة - إجراءات لتحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ. - يقوم المدّون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها، ثم اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة.
- اشرف على عمل المجموعات، وازل الصعوبات (إن وُجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كلّ على حدة، وذكّر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة، وشجّع المتدربين على النقاش من خلال تحديد الأفكار.
- اطلب إلى المجموعات التوقّف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار.
- اطلب إلى قائد كلّ مجموعة أن يعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افسح المجال للمناقشة بين المجموعات حول الأفكار، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
- ثم ورّع محتوى المادة العلمية الخاصة بكلّ ورقة عمل على المجموعات.

## المادة العلمية رقم (1)

## أهمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في مواقف التدريس الصفّي وفق المناهج المطورة

يعدّ التواصل الفعّال بين المعلم وتلاميذه أمراً ضرورياً لإنجاح عملية التعلّم؛ حيث تساعد عملية التواصل هذه على تحريك سلوك التلاميذ ودوافعهم للعمل التعليمي، وفهم أهداف الموقف التعليمي وواجبات كلّ منهم، وتكوين العلاقات الإنسانية الفاعلية ومواجهة مشكلات البيئة الصفية وحلّها (ضحاوي وحسن، 2009، 33)؛ فحجرة الصف الدراسي تمثّل عالماً صغيراً من عوالم التواصل، ففي داخلها يتمّ تبادل الرسائل سواء بطريقة لفظية أو غير لفظية (الأزرق، 2000، 35)؛ لذا تعدّ مهارات التواصل من أبرز المهارات، التي يجب أن يمتلكها معلم الصف؛ كي يكون أكثر تأثيراً في تلاميذه؛ حيث تمكّنه هذه المهارات من فهم تلاميذه وتعرّف مشكلاتهم وحاجاتهم،

وتقدّم لهم تعليمًا ذا معنى، يرون جدواه وأهميته في حياتهم؛ الأمر الذي يدفع بهم للإقبال على التعلّم والتفاعل في بيئة الصف.

علاوة على ما سبق، يعدّ التواصل اللفظي أكثر أشكال التواصل شيوعاً وانتشاراً وأكثر فاعلية في غرفة الصف، ونوعية هذا التواصل تعتمد إلى حدّ كبير على مدى ما يمتلكه المعلم من مهارات لغوية، التي تعدّ مهارتا التعبير الشفوي والاستماع إحداهما؛ وحتى تحقّق عملية التواصل اللفظي أهدافها، لا بدّ أن يسود غرفة الصف المودة والفهم لجميع ما يجري من تفاعلات في أثناء العملية التعليمية التعلّمية، وأن تتمّ استثارة اهتمام التلاميذ وتشجيعهم على طرح الأفكار والأسئلة وإبداء الآراء بحرية، إضافة إلى انسجام ما يطرحه المعلم من معرفة وأفكار مع مستويات التلاميذ، وفي التواصل اللفظي، يتمّ نقل الأفكار والآراء والمعاني بصورة متبادلة؛ أي يحول المرسل إلى المستقبل وبالعكس.

وعلى الرّغم من أهمية التواصل اللفظي إلا أنّ التعبيرات غير اللفظية أكثر قدرة على توصيل الاتجاهات والمشاعر؛ لأنّها أكثر ثباتاً في الذاكرة، وترى بالعين أو الحواس الأخرى، وتستخدم فيها أعضاء الجسم، والعين والأيدي وحركة الأرجل وتعبير الوجه، وقد تقوم الرسالة غير اللفظية بما تعجز الكلمة عن القيام به، وبالرّغم من شيوع التواصل اللفظي في غرفة الصف، إلّا أن التفاعل الصفي ليس محصوراً عليه، فهناك وسائل تواصل أخرى تضمّ ما هو غير لفظي وبشكل مثير للاستجابات السلوكية؛ مثل: حركات الجسم؛ كالرأس، واليدين، وتعبير الوجه وقسماته، والشفاه، والابتسامة أو التقطيب، وغيرها من أشكال التواصل غير اللفظي، التي تسهم في إيصال الرسالة للمستقبل على نحو أفضل، وإيجاد بيئة صفية فاعلة (كلوب، 2011، 539).

لذا، ينبغي على المعلم ألا يقصر عملية التفاعل على التواصل اللفظي؛ بل عليه أن يستخدم ما يستطيع من أشكال التواصل غير اللفظي ليغدو تعليمه أكثر فاعلية.

## المادة العلمية رقم (2)

### العوائق المؤثرة في عملية التواصل

من أبرز العوائق التي قد تؤدي إلى فشل إتمام عملية التواصل بفاعلية: اعتماد المعلم الطريقة اللفظية التقليدية في عرض المادة العلمية (محتوى الرسالة) فقط، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وشروذ ذهن التلاميذ، والظروف الفيزيائية للصف الدراسي، وعدم كفاية المعلم الأكاديمية والمهنية في أداء وظيفته، ووجود بعض الإعاقات لدى التلاميذ (المفلح، 2015، 44-45).

## المادة العلمية رقم (3)

### كيفية تحسين التواصل اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ

لكي تتمّ عمليتي التواصل غير اللفظي بنجاح، فإنّ هناك مجموعة من العوامل، التي يجب أن يراعيها ويدركها جيداً كلّ مستخدمٍ هذا النوع من التواصل، خاصة المعلمين عند تواصلهم بتلاميذهم في البيئة الصفية، ومن هذه العوامل: ضرورة تحديد الأهداف بوضوح من عملية التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي، وضرورة

إدراك أن الرسائل تتكوّن من إشارات لفظية وغير لفظية، وعدم إعطاء وزن كبير للإشارات غير اللفظية المفردة، وضرورة النظر إليها في مجموعها، وضرورة إدراك أن كثيراً من الإشارات غير اللفظية قد تزيّف الوقائع والحقائق بسهولة (العيسوي وموسى، 2003، 39).

ويضاف إلى ما سبق، عوامل أخرى، هي مراعاة الظروف البيئية والعوامل الإنسانية والمادية المحيطة بعملية التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي، واختيار القناة أو الوسيلة المناسبة لنجاح عملية التواصل، والحرص على استخدام التعبيرات والحركات والإيماءات والإشارات، التي تحمل معاني ومعلومات ذات أهمية بالنسبة للمستقبل، التي تعنيه وتجذب انتباهه. (Cicce., et.al, 2003, 4)

وأيضاً من عوامل نجاح التواصل غير اللفظي ما يلي: ضرورة تجنّب العصبية والغضب في التعامل مع المستقبلين حتى وإن حدث سوء تفاهم بين المرسل والمستقبلين، فيجب مقابلة ذلك بالهدوء ومحاولة الوصول إلى نقاط مشتركة معهم، وضرورة أن يقابل المرسل المستقبلين بوجه بشوش وابتسامة مشرقة (سلام، 2007، 16):

- ضرورة الاهتمام بكلّ المستقبلين والإقبال عليهم وتوزيع النظرات عليهم بالتساوي وإظهار التواضع وعدم التعالي.
- وهناك أيضاً عوامل أخرى يجب مراعاتها، يمكن إجمالها في الآتي (Hassan, 2007, 5):
- الحرص على التوافق التام بين الأقوال والحركات، ومضمون عملية التواصل.
- الحرص على ضبط حركات الجسم واستخدامها بطريقة متقنة هادفة مقصودة.

- اطلب إلى كلّ مجموعة المقارنة بين الأفكار التي صاغتها وكتبتها، والشيء الموجود في محتوى المادة العلمية.

- اختر أدق تحديد من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المجموعات وتعزيز المجموعة الفائزة على عملها.

### الزمن (5 دقائق)

### غلق اللقاء التمهيدي

- اطلب إلى كلّ مجموعة من المجموعات، التي تمّ تشكيلها خلال اللقاء التمهيدي أن تكتب في ورقة عمل أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه اللقاء بقصد المراجعة.
- ثم وجه كلّ مجموعة أن تعرض ما توصلت إليه.
- عزّز المجموعات، وذكر بالنواقص - إن وجدت -.

## وحدتا البرنامج التدريبي المقترح وجلساتهما التدريبية وفق الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف في التواصل اللفظي

### الوحدة التدريبية الأولى:

مهارات  
التواصل  
اللفظي

### التهيئة للوحدة التدريبية الأولى

خاطب المتدربين قائلاً:

مرحباً بكم أيها الطلبة المعلمين، طلبة اليوم /معلمي المستقبل:

إنّ معلم الصف بحاجة دوماً إلى الارتقاء بمستوى مهاراته في التعبير الشفوي التواصلّي حتى يصل إلى التمكن؛ لأنّ هناك مواقف عدة، تتطلّب من معلم الصف أن يقوم بعدّة أدوار داخل غرفة الصف؛ لذلك سنتناول في الجلسات القادمة مهارات التعبير الشفوي اللازمة لمعلم الصف في أيّ موقف تواصلّي في الصف، -بخاصة بعد تطبيق المناهج المطورة- وكيفية التدرّب على تطبيق تلك المهارات من خلال المناهج المطورة، للوصول إلى التمكن منها، فأرجو المتابعة؛ حتى نستطيع الوصول إلى ذلك.

## عنوان الجلسة التدريبية

رقم الجلسة التدريبية  
(1)مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل  
عند تدريس المناهج المطورة  
(التهيئة الحافزة الاستهلاكية والطلاقة الشفوية)

- \*أهداف الجلسة التدريبية(مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يتعرّف مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية بدقة.
  - يتعرّف أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية المناسبة لتدريس المناهج المطورة.
  - يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة.
  - يعبر عن النصّ بطلاقة شفوية موضحة لمعنى الحديث المراد بسهولة ويسر من دون توقف ينبئ عن عجز.

## محتوى الجلسة التدريبية:

النص درس بعنوان	المناهج المطورة	الصف الدراسي
الكتلة	الرياضيات	الرابع
وطني الغالي	اللغة العربية	الثالث
عادتنا الصحية	اللغة العربية	السادس

مهارات التواصل الواجب تنميتها من خلال  
الجلسة التدريبية:

- مهارة بدء الحديث عن النصّ بتهيئة حافزة استهلاكية شفوية
- مهارة التعبير عن النصّ بطلاقة شفوية



## تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية:

العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب،  
التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات  
Data Show، أوراق العمل، السبورة، أقلام فلو  
ماستر، قصاصات ورقية، أقلام رصاص



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، (اقرأ- شارك- ناقش)،  
العصف الذهني، العروض العملية، التدريس المصغر، لعب  
الأدوار.



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش،  
ومتحدث، ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر  
ومطور، ومسجل، وملخص، وقارئ،  
ومقوم للأداء



## أدوار المدرب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، وميسر، ومقدم للمادة  
التدريبية، ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز،  
وملخص، ومنظم للعمل (توزيع المجموعات، استخدام  
تقنيات التدريب)، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء



\*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

الزمن (5 دقائق)

التهيئة للجلسة التدريبية

- هئى لموضوع الجلسة الحالية من خلال طرح التساؤلات الآتية:
- ما أول مهارة من مهارات تنفيذ الدروس، التي سبق أن درستوها في مقرر أصول التدريس؟
  - ماذا تعني التهيئة الحافزة حسب ما درست في مقرر أصول التدريس؟
  - أين تُقدّم التهيئة الحافزة؟
  - من يحدّد بعض أساليب التهيئة الحافزة؟
  - ما نمط طرح الأسئلة المباشرة إلى التلاميذ؟ هل هو كتابي أم شفوي؟
  - بماذا يوصف معلم الصف الذي يعبر شفويًا عن الفكر باستخدام مفردات لغوية مناسبة في السياق الصحيح من الدرس بدون توقف ينبئ عن عجز؟
  - ثم ا طرح التساؤل الآتي: ماذا يطلق على هذه المهارة، التي يمتلكها معلم الصف؟
- بعد تلقي إجابات المتدربين، وتعزيزها، وضّح لهم عنوان الجلسة التدريبية: "التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة (التهيئة الحافزة الاستهلاكية والطلاقة الشفوية)" من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عرض البيانات.
- اعلن للمتدربين الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية من خلال العرض نفسه، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة.

الزمن (60 دقيقة)

عرض الجلسة التدريبية

الزمن (5 دقائق)

النشاط (1-1):

**عنوانه:** أتعرف مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين من خلال قول النص الآتي: إنّ فكرة التهيئة الحافزة الشفوية ليست جديدة في الممارسات التدريسية، فقد استخدمها المعلمون لإثارة اهتمام التلاميذ وزيادة دافعيتهم، وجذب انتباههم للدرس الجديد أو النشاط الجديد ضمن الدرس. ويُقال بأنّ التهيئة للدرس تمثل المصباح الذي يضيء الطريق، والإشارة التي تعطي الضوء الأخضر لحسن سير العملية التعليمية التعلمية في التدريس الصفّي.



وهناك ثلاثة أنواع للتهيئة؛ هي: التهيئة الاستهلالية، التي يستخدمها المعلم في بداية الدرس؛ بغرض جذب انتباه التلاميذ، والتهيئة الانتقالية، التي تساعد المعلم على الانتقال من فكرة إلى فكرة أخرى في الدرس، والتهيئة التقويمية، التي يستخدمها المعلم لتقويم ما تمّ تعلّمه قبل الانتقال إلى خبرات جديدة؛ والتهيئة التي سيتمّ تناولها في هذه الجلسة هي التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية.

ومما لا شك فيه أنّ التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية التواصلية هي مدخل كلّ موضوع أو نشاط منه، وتُعدّ من أبرز مهارات التعبير الشفوي، وهي تمهيد لما بعدها؛ لذا ينبغي أن تجذب الانتباه وتجعل التلميذ المستمع مصغياً منتبهاً، ولن يكون كذلك إلّا إذا امتلكتكم مهارة التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية الفعّالة، فماذا يعني مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية؟

- ثم وضّح للمتدربين مبادئ حلقة العصف الذهني وخصائصها: (جماعية، وتفاعلية، وقبول الأفكار وغزارتها، وتأجيل نقد الأفكار، وسرعة طرح الأفكار).

- قسّم المتدربين إلى مجموعات عمل تعاوني غير متجانسة (مؤلفة من خمسة أعضاء).

- ووزّع الأدوار بين أعضاءها (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص، والمقوم، والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.

- حدّد خطوات جلسة العصف الذهني للمتدربين، وآلية تطبيقها في هذا النشاط على النحو الآتي:  
الخطوة الأولى: صياغة المشكلة (موضوع التدريب) في شكل جملة.

الخطوة الثانية: تحديد المشكلة، ويمكن إعادة صياغة المشكلة وطرحها من خلال تساؤلات محددة.

الخطوة الثالثة: توليد الأفكار، التي تعبّر عن حلول المشكلة؛ حيث تُعدّ هذه الخطوة الأبرز في جلسة العصف الذهني؛ لذا على المدرّب مراعاة الآتي: (عرض الأفكار بصرف النظر عن خطئها أو صوابها أو غرابتها، وعدم انتقاد أفكار الآخرين أو الاعتراض عليها، وعدم تقويم الأفكار التي تمّ التواصل إليها، وتوليد أكبر عدد من الأفكار).

الخطوة الرابعة: تقويم الأفكار التي تمّ التوصل إليها، ويقوم المدرّب في هذه الخطوة بمناقشة المتدربين في الأفكار المطروحة من أجل تقويمها وتصنيفها إلى: (أفكار أصيلة وتحتاج إلى مزيد من البحث، وأفكار مفيدة وقابلة للتطبيق، وأفكار مفيدة ولكنها غير قابلة للتطبيق، وأفكار غير عملية وغير قابلة للتطبيق)، وتلخيص الأفكار القابلة للتطبيق، وعرضها على المتدربين ومناقشتهم فيها.

- وزّع ورقة عمل (5)، بعنوان مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية على المتدربين.

## ورقة عمل (5)

## مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية

مدة العمل (5 دقائق)

الهدف من المهمة: تعريف مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية

استناداً إلى دراستك - عزيزي الطالب معلم الصف - لمفهوم التهيئة الحافزة في مقرر أصول التدريس، فكر بالتعاون مع زملائك في المجموعة في تعريف مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية من خلال:

1- تحديد معنى التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية.

2- تحديد خصائص التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية.

ثم يقوم المدون بتدوين الأفكار، التي اتفقت عليها المجموعة.

الخطوة الأولى: صياغة المشكلة (مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية) في شكل جملة:.....

.....

الخطوة الثانية: تحديد المشكلة، ويمكن إعادة صياغة المشكلة وطرحها من خلال تساؤلات محددة:

.....

.....

الخطوة الثالثة: توليد الأفكار التي تعبّر عن حلول المشكلة:

معنى التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية:.....

.....

.....

خصائص التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية: .....

.....

.....

- اطلب إلى المتدربين في المجموعات التعاونية:

\* صياغة المشكلة (موضوع التدريب) في شكل جملة: يبدأ الطالب معلم الصف أحد دروسه بتهيئة حافزة

استهلاكية شفوية، لكنه لا يعرف ما معناها بدقة والخصائص الفنية، التي ينبغي أن تتوفر فيها.

\* تحديد المشكلة: يمكن إعادة صياغة المشكلة وطرحها من خلال التساؤلين الآتيين: ما معنى التهيئة

الحافزة الاستهلاكية الشفوية؟ وما الخصائص التي ينبغي توفرها فيها؟

\* جمع أكبر عدد ممكن من الأفكار، التي تشمل على المعنى والخصائص.

- اعط فرصة للمجموعات التعاونية؛ لنقد إجابات كل مجموعة.

- اكتب أكبر عدد ممكن من الأفكار على السبورة.

- صنّف الأفكار وانقدها.

- اختر الإجابات المناسبة، ثم اعلن النتائج الصحيحة النهائية.

- ثم وُزِعَ على المجموعات نص محتوى المادة العلمية (4) بعنوان مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية، والذي تتضمن (معنى التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية وخصائصها) للمطابقة والمقارنة.

#### المادة العلمية رقم (4)

##### مفهوم التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية

معنى مهارة التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية: هي مجموعة أداءات التعبير الشفوي التي يقوم بها معلم الصف بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجيد؛ بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول في مستهل تعلّمهم للدرس الجديد.

ويختلف مفهوم التمهيد للدرس عن التهيئة؛ حيث إنّ التمهيد ينحصر في التمهيد المنطقي للمادة العلمية الجديدة؛ أي إنّ الاهتمام الأول للمعلم ينصب على محتوى الدرس فقط، وعلى الرّغم من أهمية ذلك إلا أنّه يهمل ما لدى التلاميذ من مشاعر واهتمامات، ينبغي فهمها والتجاوب معها حتى يجذب اهتمامهم ويضمن مشاركتهم وتجاوبهم معه أثناء الدرس، وهذا ما تقوم به التهيئة (حميدة وآخرون، 2003، 121).

**خصائص التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية:** ينبغي أن يشتمل كلّ موضوع من الموضوعات التدريسية على تهيئة حافزة استهلاكية شفوية، يبدأ بها المعلم حديثه، الذي يلقيه على التلاميذ المستمعين، وهناك مجموعة من الشروط التي ينبغي على المعلم مراعاتها في هذه التهيئة (عبد الباري، 2011، 246):

- استهلال الموضوع بطريقة شائقة.
- ارتباط التهيئة بموضوع الحديث.
- الإيجاز والتركيز.
- مهذبة للموضوع.

- اطلب إلى المتدربين المقارنة بين المفهوم، الذي صاغته المجموعة، والمفهوم الموجود في المادة العلمية.
- اختر أدق تحديد للمفهوم من الشيء المعروض بناء على رأيك وبتصويت أكثرية المجموعات، ثم عزز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (5 دقائق)

النشاط (1-2):

##### عنوانه: أتعرف أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية

ينفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- ا طرح على المتدربين تساؤلاً: استناداً إلى دراستكم لمهارة التهيئة للدرس في مقرّر أصول التدريس: ما أساليب التهيئة الحافزة التي يستخدمها معلم الصف في التهيئة للدرس؟
- وبعد تلقي الإجابات من المتدربين، بيّن لهم أنّهم في هذا النشاط، سيقومون بتحديد أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية، التي يمكن أن يستخدمها معلم الصف في مواقف تدريس المناهج المطورة، بالتركيز على الأساليب التي تعتمد على التعبير الشفوي.

- ثم قسّم المدرّب جميع المتدرّبين إلى مجموعات ثنائية.
- ووَزَع عليهم محتوى المادة العلمية رقم (5) بعنوان: أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية.

### المادة العلمية رقم (5)

#### أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية (أبو دية، 2009، 202-204)

التهيئة الحافزة للدرس لها أساليب متنوعة(\*)، لكن معظم تلك الأساليب يغلب عليها طابع التعبير الشفوي، وعلى الرّغم من أنّ نجاح التهيئة الحافزة لموضوع الدرس، يعتمد في جزء كبير منه على أسلوب المعلم في التوصيل والحماس عن موضوع الدرس، فإنّ على المعلم أن يتّبع أساليب تعبيرية شفوية تواصلية فعّالة عند صياغة التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية، ومنها: الأسئلة المباشرة، والأسئلة البلاغية، واستخدام الجمل المثيرة للدهشة، والإحصائيات المدهشة، والنوادر والفكاهات، والخبرات الشخصية، والإشارة إلى مناسبة معينة، والإشارة إلى حدث معاصر، والاقتباس، والاستشهاد، والقصص، والمقارنات، واستخدام تعريف غير شائع.

- ثم كلف كلّ واحد منهم أن يقرأ جزءاً محدّداً من محتوى المادة العلمية رقم (5) في زمن محدّد.
- وجّه كلّ متدرّبين أن يتشاركا معاً، ويتبادلا المعلومات فيما بينهما بعد انتهاء الزمن المقرّر.
- اختر أحد المتدرّبين بمساندة من زميله للتعبير الشفوي أمام جميع المتدرّبين عما تدرب عليه.
- اطرح مجموعة من الأسئلة على المتدرّبين، وتلق إجاباتهم، وعزّز المجيدين، وصحّح الخطأ، واكمل النقص- إن تطلب الأمر -، وذلك على النحو الآتي:
- عزيزي الطالب معلم الصف، تخيل أنّه طُلب إليك أن تقترح تهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة للمواقف التعليمية التالية، ماذا تقترح كتهيئة لكلّ موقف من هذه المواقف.
- \*الموقف الأول: كان موضوع درسك عن أقسام جهاز الدوران لدى الإنسان من منهاج العلوم المطوّر للصف الثالث الأساسي، وتريد أن تبدأ الدرس.
- حدّد الأسلوب المناسب: .....
- \* الموقف الثاني: كان موضوع درسك عن حق التعليم (يحق لي) من منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر للصف الرابع الأساسي، وقد صادف في ذلك اليوم افتتاح ملتقى حقوق الطفل.
- حدّد الأسلوب المناسب: .....
- \*الموقف الثالث: كان موضوع درسك عن فنان سوري مبدع من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف السادس الأساسي، وقد صادف قيام مهرجان فني لمشاركين من أقطار الوطن العربي، وأنت تعلم أن تلاميذك يهتمون به ويتابعونه.
- حدّد الأسلوب المناسب: .....

(\*)- ملحوظة: تمّ الاقتصار في هذه الجلسة التدريبية على أساليب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية.

**\*الموقف الرابع:** إذا كان موضوع درسك في منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي عن أسرار التربة، مؤكداً على مشكلة تلوث التربة.

- حدّد الأسلوب المناسب: .....
- يوجه المدرّب باختيار أفضل عمل من الأعمال، التي قامت بها المجموعات بتصويت أكثرية المجموعات وتعزيز المجموعة الفائزة على عملها.

#### إجابات المواقف التدريبية:

##### \*الموقف الأول:

- الأسلوب المناسب: سؤال مباشر: ما العضو المسؤول عن ضخ الدم إلى أنحاء الجسم؟

##### \*الموقف الثاني:

- الأسلوب المناسب: الإشارة إلى حدث معاصر: الاحتفال بيوم حقوق الطفل العالمي

##### \*الموقف الثالث:

- الأسلوب المناسب: الإشارة إلى مناسبة معينة: مناسبة مهرجان فني

##### \*الموقف الرابع:

- الأسلوب المناسب: الاقتباس

الزمن (10 دقائق)

النشاط (1-3):

**عنوانه:** أصوغ تهيئة حافزة استهلالية شفوية مناسبة عند تدريس نصّ أحد دروس المناهج المطورة وأعرضها شفويّاً

نفذّ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين بالقول الآتي: بعد تعرّف المقصود بالتهيئة الحافزة الشفوية، وتحديد الخصائص الفنية اللازم توفرها في كلّ تهيئة حافزة شفوية، وأساليب التهيئة الحافزة الشفوية، أنكم ستدرّبون على صياغة تهيئة حافزة استهلالية شفوية مناسبة لتدريس نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، وعرضها شفويّاً.
- ثمّ قسّم المتدربين إلى مجموعات عمل تعاوني غير متجانسة (مؤلفة من خمسة أعضاء).
- وزّع الأدوار بين الأعضاء المجموعة التعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص، والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.
- وزّع ورقة عمل بالمهمة المطلوبة رقم (6)، وهي صياغة تهيئة حافزة استهلالية شفوية للدروس الآتية: (عيد الأم، وحبّ الوطن)، وتتضمّن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

## ورقة عمل (6)

## صياغة تهيئة حافزة شفوية نموذجية لدرسين

مدة العمل (5 دقائق)

**الهدف من المهمة:** يصوغ تهيئة حافزة استهلاكية شفوية مناسبة لتدريس المناهج المطورة

**مثال (1):** عزيزي الطالب معلم الصف، تخيل أنه طلب منك أن تصوغ تهيئة شفوية مناسبة، لدرس بعنوان "الكتلة" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي، بالتعاون مع أفراد مجموعتك، ماذا تقترح كتهيئة لهذا الدرس؟ يقوم المدون بتدوين التهيئة، التي اتفقت عليها المجموعة.

.....

.....

.....

.....

**مثال (2):** عزيزي الطالب معلم الصف، تخيل أنه طلب منك أن تصوغ تهيئة شفوية مناسبة، لدرس بعنوان "وطني الغالي" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي، بالتعاون مع أفراد مجموعتك، ماذا تقترح كتهيئة حافزة شفوية لهذا الدرس؟ يقوم المدون بتدوين التهيئة، التي اتفقت عليها المجموعة.

.....

.....

.....

.....

- وضح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة.
- اشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بضرورة الالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تم التوصل إليه من أفكار حول صياغة التهيئة.
- اشر إلى قائد كل مجموعة؛ لكي يعرض شفويًا ما تم التوصل إليه من أفكار حول صياغة تهيئة حافزة مناسبة للدروس في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افتح باب المناقشة بين المجموعات حول مدى مناسبة صياغة التهيئة الحافزة ونجاحها في تحقيق هدف جذب انتباه التلاميذ، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات.
- ثم بعد انتهاء المناقشات وتبادل وجهات النظر، وزع على المجموعات محتوى المادة العلمية رقم (6)، التي تتضمن أمثلة عن تهيئة حافزة استهلاكية شفوية من دروس المناهج المطورة.

## المادة العلمية رقم (6)

## أمثلة عن تهيئة حافزة استهلاكية شفوية من دروس المناهج المطورة

## مثال (1)

درس بعنوان "الكتلة" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي

يبدأ معلم الصف بالتهيئة، فيقول لا بدَّ أنَّ أحداً منا شاهد لافتة موجودة جانب الطريق، مرسوم فيها سيارة شاحنة ومكتوب تحت الرسمة 2 طن؟  
فماذا تعني هذه اللافتة؟

وبعد تلقي إجابات التلاميذ، يعزّز معلم الصف الإجابات الصحيحة ويصحّح الخطأ، ثم يقول: اللافتة تعني أنّه غير مسموح بمرور الشاحنات التي كتلتها أكثر من 2 طن.  
ثم يسأل معلم الصف التلاميذ: إذن، ما عنوان الدرس؟ بعد تلقي إجابات التلاميذ، يعزّز معلم الصف الإجابات الصحيحة ويصحّح الخطأ، ثم يقول عنوان الدرس: الكتلة، ثم يكتبه على السبورة.

## مثال (2)

درس بعنوان "وطني الغالي" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي

يبدأ معلم الصف بالتهيئة لهذا الدرس بلغز، فيقول: هيا (نكتشف عنوان درسنا اليوم)، ثم يقوم بتقسيم الصف إلى مجموعتين، على أن يسمّي أسماء المجموعتين بأسماء مدن أو قرى سورية، فتسمّى المجموعة الأولى: حمص، والثانية دمشق، ثم يقدّم اللغز إلى المجموعة الأولى بقوله: عنوان درسنا يتكوّن من كلمتين، الأولى عبارة عن:

كلمة لها معنى جميل، وهي عكس كلمة رخيص، فهل هي: (مهم - غالي - كبير - واسع).

ثم يقدّم بقية اللغز إلى المجموعة الثانية بقولي: والكلمة الثانية عبارة عن:

كلمة تحمل معاني الدفاع عنه بكل ما نملك ولن نتنازل عنه بأي ثمن، فهل هي: (الأبناء - المال - الوطن - الشهرة)، ثم يقول معلم الصف: الآن اكتشفوا عنواناً لدرسكم، وبعد تلقي إجابات التلاميذ، يعزّز معلم الصف الإجابات الصحيحة ويصحّح الخطأ، ثم يقول عنوان الدرس: وطني الغالي، ثم يكتبه على السبورة.

- وجّه المجموعات للمقارنة بين التهيئة، التي صاغتھا والتهيئة المعدة في المادة العلمية ذات الرقم (6).

- اختر أفضل تهيئة من التهيئات المعروضة عن الدروس استناداً إلى رأيك، وبتصويت أكثرية المجموعات وتعزيز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (20 دقيقة)

النشاط (1-4):

عنوانه: اعتبر شفويّاً عن نصّ درس من دروس المناهج المطورة بطلاقة

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- حدّد نصّ درس، بعنوان: "خيبة أمل المكروبات" من منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي.

- ثم اطلب إلى بعض المتدربين أن يؤدي كل واحد منهم على حدة، دور الصحفي، الذي يعبر شفويًا عن أهمية النظافة في الوقاية من الأمراض ويذكر بمعنى قول "درهم وقاية خير من قنطار علاج".
- كلف المتدربين في أثناء تقديمهم لدور الصحفي، الذي يعبر عن أهمية النظافة باستخدام المفردات والتراكيب اللغوية المناسبة للسياق بطلاقة وسلاسة من دون توقف ينبئ عن عجز.
- اطلب إلى المتدربين تدوين الملحوظات حول تقديم زملائهم شفويًا للمقترحات كيفية المحافظة على النظافة بمفردات وتراكيب لغوية بسيطة وسلسلة ومناسبة للموقف.
- اطلب إلى المتدرب بدء اللعبة (تنفيذ دور الصحفي).
- سجل الموقف من خلال كاميرا فيديو الجوال؛ حتى يتسنى للمتدرب ملاحظة جوانب الأداء.
- بعد انتهاء اللعبة، اعرض تسجيل الفيديو؛ ليُشاهد المتدرب نفسه، ويعرف جوانب أدائه.
- ثم افتح باب المناقشات مع المتدربين حول أبرز الملاحظات، التي تم تدوينها حول أسلوب التقديم، وكيفية مراعاة مهارة الطلاقة الشفوية، واطلب إلى المتدرب الرد على زملائه، إن كان لديه ردّ حول الملاحظات.
- عزز الجوانب التي أصاب في أدائها المتدرب الذي قام بدور الصحفي، وإعطاء توجيهات؛ لتلاقي الجوانب التي ظهر فيها الضعف.
- اقترح نصّ درس، بعنوان "عاداتنا الصحية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي.

## (2)

## نصّ درس "عاداتنا الصحية" من منهاج اللغة العربية المطور

للصف السادس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 60-61).

تقدّم عامرٌ وثاقاً جريئاً، وعبر شفويًا عن "وجبة الإفطار" قائلاً: إنّ وجبة الإفطار من أبرز وجبات اليوم؛ لأنّ المعدة تكون خالية ومستعدة لتقبل ما يُقدّم إليها من غذاء، لذلك من الضروري أن نُزوّد الجسم في هذه الوجبة بالمقادير الغذائية الكافية لإمداده بالطاقة اللازمة، ومن الضروري أن تكون منوعة في موادها، غنية بعناصرها كالحليب والبيض والزيتون وغيرها.

وقفت ليلى باعتماد وشموخ، وعبرت شفويًا عن "الجلسة الصحية" قائلة: يُنبّهنا المعلمون دائماً إلى الجلسة الصحية واعتدال الجسم، وذلك للحفاظ على قوامه وسلامة بُنيانه وعدم تعريضه للتشوّهات والمخاطر؛ لذا يجب أن نعتاد الوقوف باستقامة من دون أن ننحني إلّا إذا دعت الحاجة إلى ذلك، وفي الجلوس يجب أن يكون الرأس والجذع بوضعية مستقيمة.

وتقدّم وائل مبتسماً، وعبر شفويًا عن "التمارين الرياضية" قائلاً: إنّ من أفضل العادات الصحية ممارسة التمارين الرياضية، لأنّها تنشّط الجسم والتنفس ودوران الدم، وتساعد على الهضم والإفراز، كما تُقوي العضلات والمفاصل وتعطي الجسم جمالاً وتناسقاً ومرونة، وتمنع السمنة الزائدة.

وتقدمت لينة المعروفة بهدونها وذكائها، وعبرت شفويًا عن عادة منتشرة لدى الأطفال وهي "عادة الجلوس الطويل أمام التلفاز والحاسب وألعاب الفيديو" قائلة: يضيع الوقت في أشياء غير مفيدة إضافة إلى ما يجلبه هذا



الجلوس من ضرر، كآلام المفاصل والظهر والرقبة والتهاب العينين، ويصل الأمر أحياناً إلى إدمان استخدام الشابكة.

وأخذ فراس نفساً عميقاً، ثم عبّر شفويّاً عن تجربته الشخصية مع "تناول المشروبات الغازية" قائلاً: كنت ألجأ إليها ظناً مني، أنها تُسهّل الهضم وتروي العطش، ولكنها تسببت لي ببعض المشكلات الصحية، لأنها كانت تُؤدّي إلى انتقال الطّعام من المعدة إلى الأمعاء من دون اكتمال الهضم، فلم أكن استفيد من الأغذية وخاصة البروتينية.

وعبرت ماسة شفويّاً عن "أهمية النوم باكراً" قائلة: علينا ألاّ نسهّر إلى وقت متأخر، كما علينا أن نحرص على النوم مدّة كافية وعلى الخصوص حين يكون الجسم مُرهقاً؛ لأنّ النّوم أحد الحاجات الضرورية لراحة الجسم ونُموّه.

- واطلب إلى المتدربين لعب لعبة، من خلال تأدية دور الناصح، الذي يشرح أهمية التقيد بالعادات الصحية من خلال إلقاء عبارات مناسبة له تصفه.

- ثم ورّع قائمة الشطب الآتية على المتدربين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم:

المعيار	نعم	لا
يستخدم المفردات اللغوية المناسبة.		
يستخدم التراكيب اللغوية المناسبة.		
يتجنب التلكؤ في التعبير الشفوي.		

- سجّل الإلقاء من خلال المسجل الصوتي بالهاتف الجوال؛ لكي يتدرب المتدربون على أداء الطلاقة الشفوية.

- بعد انتهاء، افتح باب المناقشات حول جوانب أداء الطلاقة الشفوية لدى المتدربين؛ بناء على نتائج قائمة الشطب السابقة.

- اختر أفضل أداء من بين أداءات المتدربين، وعزّز المتدرب على عمله.

الزمن (20 دقيقة)

التقويم النهائي

قوّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات، على النحو الآتي:

أولاً- اطلب إلى الطالب معلم الصف أن يحدّد أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية المستخدم لكل موقف من المواقف الآتية:

\*الموقف الأول: تقوم بطرح أسئلة موجهة إلى التلاميذ عن أقسام جهاز الهضم من منهاج العلوم المطوّر للصف الثالث الأساسي، ثم تتوصل إلى عنوان الدرس الجديد.

أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية: .....

**\*الموقف الثاني:** لقد كان موضوع درسك في منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي عن التضحية في سبيل الوطن، وقد بدأت درسك بالاستشهاد بنضال الشعب ضد الاستعمار.

أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية: .....

**\*الموقف الثالث:** لقد قامت بربط درسك عن موضوع عيد الجلاء في منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي مع مناسبة جارية على المستوى الوطني بهذه المناسبة.

أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية: .....

**\*الموقف الرابع:** لقد كان موضوع درسك للصف الرابع الأساسي عن سد الفرات، وقد تطرقت في بداية الدرس إلى مصادفة مناسبة الاحتفال بالمنجزات الحضارية التي حققتها الحركة التصحيحية عام 1970.

أسلوب التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية: .....

**ثانياً- عرض عنوانا الدرسين الآتيين من المناهج المطورة على المتدربين:**

"صانعو النظافة" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي.

"جولة في ربوع بلدي" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي.

\* اطلب إلى كلّ متدرب من المتدربين أن يصوغ شفويّاً تهيئة حافزة شفوية مناسبة له، كلّ متدرب منفرداً؛ لتحديد درجة التدريب والتمكّن.

\* وجه إلى المتدربين الآخرين تسجيل ملحوظاتهم بناء على قائمة الشطب الآتية:

لا	نعم	المعيار
		يبدأ حديثه عن النصّ بتهيئة حافزة استهلالية شفوية مناسبة.

\* ثم بعد الانتهاء، ناقش المتدرب فيها، وصحّح الأخطاء التي وقع فيها، وعزّز الأمور الصحيحة في جوانب التهيئة الحافزة الاستهلالية الشفوية المصاغة.

**ثالثاً- التعبير الشفوي عن نصّ درس: "مكونات الهواء في الغلاف الجوي" منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي بطلاقة شفوية من دون توقف ينبئ عن عجز:**

- كلّف بعض المتدربين بالتعبير الشفوي عن مكونات الهواء في الغلاف الجوي بطلاقة.

- وجه المتدربين الآخرين إلى تسجيل ملحوظاتهم حول أداء زملائهم.

- سجّل هذا الموقف بالفيديو من خلال كاميرا الجوال، ثم اعرضه على المتدرب الذي نفذ؛ لتتاح الفرصة أمامه لتقويم نفسه بنفسه، وكذلك يقوم زملاؤه بتقويمه، وهكذا حتى يتمّ التدريب والتمكّن من المهارة.

- ثم بعد الانتهاء، ناقش المتدرب في مدى تمكّنه من التعبير الشفوي عن درس مكونات الهواء في الغلاف الجوي بطلاقة، وصحّح الأخطاء التي وقع فيها، وعزّز الأمور الصحيحة.

رابعاً- التعبير الشفوي بطلاقة عن صور في دروس المناهج المطوّرة:

- اعرض صورة على المتدربين (صورة وردت في منهاج اللغة العربية المطوّر للصف السادس الأساسي عن قلعة حلب).

- اطلب إلى بعض المتدربين أن يعبروا عنها شفويّاً بطلاقة من خلال استخدام مفردات وتراكيب لغوية مناسبة.

- وزّع قائمة الشطب الآتية على المتدربين الآخرين، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم:

المعيار	نعم	لا
يستخدم المفردات اللغوية المناسبة.		
يستخدم التراكيب اللغوية المناسبة.		
يتجنّب التكلّف في التعبير الشفوي.		

- ثم بعد الانتهاء، ناقش المتدربين في مدى تمكّنهم من التعبير الشفوي عن صورة قلعة حلب بطلاقة، وصحّح الأخطاء التي وقعوا فيها، وعزّز التعبير الشفوي المناسب عن الصورة.

#### الإجابات والاستنتاجات:

أولاً- مواقف التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية في دروس من المناهج المطوّرة:

\*الموقف الأول: السؤال مباشر

\*الموقف الثاني: الاستشهاد

\*الموقف الثالث: الإشارة إلى مناسبة معينة

\*الموقف الرابع: الإشارة إلى مناسبة معينة

ثانياً- تهيئة استهلاكية شفوية حافزة:

أ- درس "صانعو النظافة": (قصة)

استمعوا أحبائي التلاميذ إلى القصة الآتية، لتتوصلوا إلى عنوان الدرس:

"العيد اقترب، ولا مال لديّ لأشتري به ثياباً لأبنائي"

خرج أبو جود من بيته وهو يفكر بحزن؛ وأثناء قيامه بعمله وجد محفظة مليئة بالنقود وبعض الأوراق الشخصية.

"أين اختفت.. أين اختفت؟"

كان ربيع في الطرف الآخر من الحيّ، يرّد هذه الكلمات بيأس وحيرة، ففي طريقه لشراء ثياب وحلوى العيد لأبنائه فقد محفظته.

في مخفر الشرطة، التقى الرّجلان، أبو جواد الذي أتى لتسليم المحفظة، وريع الذي أتى يُخبر عن فقدانها. عند رؤية ربيع لعامل النظافة وما يحمل، شعر بسعادة كبيرة، واستعاد محفظته.

ب- درس "جولة في ربوع بلدي": (الأسئلة المباشرة)

- حدّد موقعاً أثرياً في سورية؟

- سمّ موقعاً طبيعياً تميّز به سورية؟

- أيهما تفضل: زيادة موقع أثري أم طبيعي في سورية؟ ولماذا؟

ثالثاً- مكونات الهواء في الغلاف الجوي:

بعد أن يعرض معلم الصف عدة صور، يعبر شفويّاً عن مكونات الهواء قائلاً: يتكون الهواء من النتروجين والأكسجين وبخار الماء وثنائي أكسيد الكربون، والأكسجين ضروري لتنفس الأحياء ويساعد على الاحتراق، وثنائي أكسيد الكربون لا يساعد على الاحتراق.

رابعاً- التعبير الشفوي بطلاقة عن صور في دروس المناهج المطوّرة:

تتميّز قلعة حلب بسورها والنفق الذي يتقدّمه ملجأ حصيناً ضدّ غزو يحاول النيل منها، كما تتميز بالمدج والمسرح الأثري، فالقلعة باقية شامخة عبر التاريخ، وقدم القلعة يشهد على عظمة مجدها.

**الزمن (5 دقائق)**

**غلق الجلسة التدريبية**

- \* اطلب إلى كلّ مجموعة من المجموعات، التي تمّ تشكيلها خلال أنشطة الجلسة التدريبية أن تكتب في ورقة عمل أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
- \* ثم وجه كلّ مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه، وعزّز المجموعات وذكر بالنواقص - إن وجدت-.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(2)

التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي  
التواصلي عند تدريس المناهج المطورة  
(التنظيم الشفوي للفكر بتسلسل منطقي  
وعرض الفكر الرئيسة قبل البدء بالتفصيلات)



\*أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:

- ينظم فكر النصّ جميعها في تسلسل وترتيب منطقي بما يخدم التواصل الشفوي.
- يعرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء في التفصيلات في أثناء التواصل.

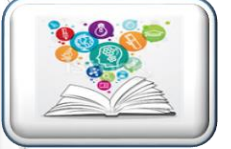
مهارات التواصل الواجب تتميتها في الجلسة  
التدريبية:

- مهارة التنظيم الشفوي لفكر النصّ بتسلسل منطقي.
- مهارة عرض الفكر الرئيسة للنصّ قبل البدء بالتفصيلات.



## محتوى الجلسة التدريبية:

نصّ درس بعنوان	المنهاج المطور	الصف الدراسي
فنّ ممتع	اللغة العربية	السادس
البذور	العلوم	الثالث
الحكيم والفلاحون الثلاثة	اللغة العربية	الثالث
مقابلة مع مدير المتاحف	اللغة العربية	السادس
الساق	العلوم	الثالث
وصف المكان	اللغة العربية	الخامس
هضم الغذاء	العلوم	الرابع



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

المناقشة الموجهة، والعروض العملية، والتدريس  
التبادلي، وطريقة قوة التفكير، وطريقة (اقرأ-  
شارك- ناقش)، والتدريس المصغر



## تقنيات التدريب ووسائطه في الجلسة التدريبية:

العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب،  
والتسجيلات الصوتية، وجهاز عرض البيانات  
Data Show، وأوراق العمل، والسبورة، وأقلام  
فلو ماستر، وقصاصات ورقية، وأقلام رصاص



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفّذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدّث،  
ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر ومطوّر،  
ومسجّل، ملخص، قارئ، مقوم للأداء



## أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، وميسر، ومقدّم للمادة  
التدريبية، ومناقش، ومتحدّث، ومستمع، ومحفّز،  
وملخص، ومنظّم للعمل (توزيع المجموعات،  
استخدام تقنيات التدريب)، ومدير للجلسة، ومقوم  
للأداء



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

الزمن (3 دقائق)

## التهيئة للجلسة التدريبية

- هيئ لموضوع الجلسة التدريبية الحالية من خلال الوصف الآتي:  
عندما يريد معلم الصف أن يوصل أفكاره وآراءه عن موضوع الدرس إلى تلاميذه، فإنه يقدمها بشكل متسلسل، ويبدأ بالفكر الرئيسة قبل الغوص في التفاصيل، ويوصف هذا المعلم، الذي يمتلك هاتين المهارتين بأنه متحدث ناجح.
- ثم ا طرح التساؤل الآتي: بحسب ما تم ذكره، كيف ينبغي أن يقدم معلم الصف أفكاره عن موضوع الدرس إلى التلاميذ؟
- بعد تلقي إجابات المتدربين، وتعزيزها، بين لهم أن عنوان الجلسة التدريبية، هو: " التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصل عند تدريس المناهج المطورة (التنظيم الشفوي للفكر بتسلسل منطقي وعرض الفكر الرئيسة قبل البدء بالتفصيلات)"، من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.
- ثم اعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

الزمن (60 دقيقة)

## عرض الجلسة التدريبية

الزمن (20 دقيقة)

## النشاط (1-2):

عنوانه: أعتبر شفويًا عن فكر نصّ من أحد دروس المناهج المطورة بتسلسل منطقي

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- وجه إلى المتدربين القول الآتي: تحاولون تنفيذ مهارة تقديم الفكر بتسلسل منطقي في دروس برنامج التربية العملية، ولكن من خلال ملاحظاتي، لا تنفذ هذه المهارة بالشكل الأنسب، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعدّ من أبرز المهارات في التعبير الشفوي، والتي يجب أن يمتلكها ويتمكن منها المعلم بعامة ومعلم الصف بخاصة؛ وذلك لأنها الوسيلة، التي تساعد المعلم على نقل أفكاره وآراءه للآخرين بالترتيب المنطقي من أجل إحداث الأثر المرغوب، فالمتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة التعبير الشفوي عن الفكر بالتسلسل المنطقي ويتمكن منها، إلى جانب مهارات التعبير الشفوي الأخرى.

- ناقش المتدربين حول مفهوم التسلسل المنطقي لفكر نص الدرس، وتقبل الفكر المناسبة، وعززها وصحح الفكر الخطأ حول المفهوم.
- ثم قسم المتدربين إلى مجموعات ثنائية بشكل عشوائي؛ وليكن أحدهما المتدرب (أ)، والثاني المدرب (ب).
- ووزع بطاقات التدريبات حول مهارة الترتيب والتسلسل المنطقي لفكر نص الدرس، والتي قد تم تصميمها سلفاً على المجموعات الثنائية، إحداها تحمل الحرف (أ)، وهي البطاقة الأولى، أي نص درس "فن ممتع" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي، والثانية الحرف (ب)، وهي البطاقة الثانية، أي نص درس البذور من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.

(3)

## نص درس "فن ممتع" من منهاج اللغة العربية المطور للصف

السادس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 23)

الكاريكاتور والرسم المتحركة من فنون الرسم المحببة للقلب، ودائماً تشد حواس النظر والسمع والذوق، يجمعهما فن واحد هو الرسوم الكرتونية، التي تبعث على الضحك، فالضحك مادة هذا الفن التي يستعين بها الفنان للوصول إلى هدفه من نقد وإصلاح وتقويم للمجتمع.

ويتجلى الفرق بين الكاريكاتور والرسوم المتحركة، في أن الأول يركز على المبالغة في رسم الشكل لإثارة الضحك أو الابتسام، أما في الرسوم المتحركة فهناك فكرة معينة يتم التركيز عليها، ولا يشترط دائماً أن تضحك المشاهد، ولكن تعرفه المقصود منها.

ويشترك الكاريكاتور والرسوم المتحركة في صفة الاختصار في الرسم، ويجب على الرسام المبدع لهذا الفن أن يسهل الخطوط، وأن يبسط في الملابس والأمر الثانوية، حتى لا يحدث تشويشاً على الرسم الرئيس.

## البطاقة الأولى

-أ-

\* استمع إلى التعبير الشفوي من المدرب، ثم اجب عن السؤال الآتي:

\*السؤال: رتب الفكر الرئيسة الآتية بحسب ورودها في النص المسموع بالتسلسل المنطقي:

الصفة المشتركة بين الكاريكاتور والرسوم المتحركة، الضحك مادة فن الرسوم الكرتونية، الفرق بين الكاريكاتور والرسوم المتحركة.

\*الإجابة: .....

.....

الإجابة:

- 1- الضحك مادة فن الرسوم الكرتونية.
- 2- الفرق بين الكاريكاتور والرسوم المتحركة.
- 3- الصفة المشتركة بين الكاريكاتور والرسوم المتحركة.

(4)

## نصّ درس البذور من منهاج العلوم المطوّر للصف

الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 98-100)

تساعد البذور في تكاثر النبات، وتتألف البذرة من غلاف البذرة، وفلقة تحوي مدّخرات غذائية، ورشيم (جنين) يستخدم المدخرات الغذائية.

وتصنّف البذور إلى أحادية الفلقة مثل القمح، وثنائية الفلقة مثل الفاصولياء.

وللبذور فوائد عدّة، منها: فوائد غذائية، وفوائد طبية.

## البطاقة الثانية

- ب -

\* استمع إلى التعبير الشفوي من المدرّب، ثم اجب عن السؤال الآتي:

\*السؤال: رتّب الفكر الرئيسة الآتية بحسب ورودها في النصّ المسموع بالتسلسل المنطقي:

أجزاء البذرة، فوائد البذرة، تصنيف البذور

الإجابة: .....

الإجابة: 1- أجزاء البذرة. 2- تصنيف البذور. 3- فوائد البذور.

- وجّه المتدرّب (اللاعب)؛ كي يحلّ النشاط المسند إليه، وأن يفكر فيه بصوت مسموع بينما المتدرّب الآخر (المدرّب) يستعمل تلميحات لمساعدة اللاعب (أ) على الإجابة.
- ساعد المتدرّب القائم بدور المدرّب وليس اللاعب إذا لاحظت أن الشراكة بينهما تواجه صعوبات.
- وجّه المتدرّبين لكي يتبادلوا (\*) الأدوار، فيصبح المتدرّب (أ) مدرّباً، بينما يكون المتدرّب (ب) لاعباً، يعمل على حلّ النشاط (ب) المسند إليه.
- قُم في أثناء العمل بالمرور على المتدرّبين؛ لتقديم التغذية الراجعة والتعزيز.

(\*) - ملحوظة: يمكن أن تمثل طريقة التدريس التبادلي أمام طلبة معلم الصف المتدرّبين إذا كانت جديدة التطبيق بأن يطلب المدرّب من طالب التطوع، ويمثّل المدرّب والطالب الطريقة لطلبة معلم الصف المتدرّبين.



- ولتعزيز التدريب على المهارة، وزّع بطاقتين على مجموعة ثنائية، البطاقة الأولى (أ)، أي التي تدور حول درس "الحكيم والفلاحون الثلاثة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي، والبطاقة الثانية (ب)، أي التي تدور حول درس "مقابلة مع مدير المتاحف" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي، واطلب إليهم التدرب على ترتيب فكر النص بتسلسل منطقي.

## (5)

## نصّ درس "الحكيم والفلاحون الثلاثة" من منهاج اللغة العربية المطور

للصف الثالث الأساسي (نصري وآخرون، 2018-2019، 77-78)

كان في إحدى القرى البعيدة ثلاثة فلاحين فقراء، وذات يوم جاء إلى القرية حكيم، نزل ضيفاً عند الأول فشكا له سوء حاله، فقال له الحكيم: ولكنك تمتلك الماء، فقال الفلاح: إنني لا أنتفع منه إلا قليلاً. فدعا الحكيم الله بأن يُصلح أحواله، ثم انصرف وتابع سيره.

ومرّ على الفلاح الثاني فوجده بائساً يائساً، وشكا للحكيم قائلاً: لا يوجد عندي سوى هذه البقرة، فدعا له بأن يُصلح الله حاله ومضى.

وفي طريقه لقي الفلاح الثالث، فشكا إليه فقر حاله، فاستغرب الحكيم قائلاً: ليس فقيراً من يملك أرضاً. قال الفلاح: ولكن ليس لديّ ثورٌ أو بقرةٌ لحراثتها وماء المطر قليلٌ.

فكر الحكيم بأحوال الفلاحين الثلاثة وقال للثالث: لديّ حلٌّ يغنيك، أرسل بطلب جارئك الفلاحين الفقيرين. اجتمع الفلاحون الثلاثة، وراح الحكيم يُحدّثهم قائلاً: بإمكانكم أن تُصبحوا أغنياء، ولكن بشرط أن تتعاونوا وتخلصوا في العمل، فلا ينوي أحدهم الشرّ لأخيه بل يبادله المحبة والوفاء.

قالوا: سيكون ذلك، ولكن ما الطريقة لتُصبح أغنياء؟

قال: البقرة تحرث الأرض، والبئر تسقيها، وأنتم الثلاثة وعيالكم تعملون في الأرض وتعيشون من خيراتها. سرّ الفلاحون بذلك، فقال الثالث لزوجته: اذهبي وادعي جارتيك لحضور الاجتماع. فاجتمعوا وخطّطوا ووزّعوا العمل فيما بينهم، وصنعوا ناعورة لرفع الماء من البئر. وما هي إلا سنوات قليلة، حتّى تبدّلت حال الأسر الثلاثة.

## البطاقة الأولى

—أ—

\* استمع إلى التعبير الشفوي من المدرب، ثم اجب عن السؤال الآتي:

\* السؤال: رتّب حوادث القصة (الفكر الرئيسية) بحسب تسلسلها المنطقي:

حلّ مشكلة الفقر للفلاحين الثلاثة، اجتماع أسر الفلاحين، توزيع العمل بين أسر الفلاحين الثلاثة، قدوم الحكيم إلى القرية.

الإجابة: .....

.....

الإجابة:

- 1- قُدم الحكيم إلى القرية.
- 2- اجتماع أسر الفلاحين.
- 3- توزيع العمل بين أسر الفلاحين الثلاثة.
- 4- حلّ مشكلة الفقر للفلاحين الثلاثة.

(6)

نصّ درس "مقابلة مع مدير المتاحف" من منهاج اللغة العربية  
المطوّر للصف السادس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 53-54)

خطوات المقابلة:

- 1- الخطوة الأولى: جمع المعلومات عن المنطقة الأثرية:  
مدينة إيبلا: مدينة أثرية سورية، كانت مملكة عريقة وقوية، تقع شمال غربي سورية في محافظة إدلب، تعود إلى منتصف القرن الثالث قبل الميلاد، وبفضل اكتشافاتها أصبحت سورية المصدر الرئيس الثالث للتاريخ الحضاري والسياسي في الشرق الأدنى.  
تولّت لجنة إيطالية التنقيب في موقع (تل مريخ) قرب بلدة سراقب في محافظة إدلب، على مسافة (55 كم) جنوب غربي حلب.  
اسم إيبلا عربيّ، ويعني الحجر الكلسيّ نسبة إلى طبيعة الأحجار الكلسيّة فيها.  
أبرز المكتشفات فيها حتى الآن:  
المكتبة الملكية: وتتألف من (1600) رقيم من الرّقم المسمارية وهي ألواحٌ طينية.  
القصر الملكي: يضم مركزاً إدارياً وساحة واسعة.  
اللغة: تحدّث سكّان إيبلا اللغة السّامية، وهي أقدم لغة وصلت إلينا مكتوبة حتّى الآن.
- 2- الخطوة الثانية: صوغ الأسئلة.  
أين تقع مدينة إيبلا؟  
ما أهمية اكتشافها بالنسبة إلى سورية؟
- 3- الخطوة الثالثة: تدوين الأسئلة
- 4- الخطوة الرابعة: تدوين عبارتي الافتتاح والاختتام  
عبارة الافتتاح: إيبلا مدينة أثرية سورية، كانت مملكة عريقة وقوية، لمزيد من المعلومات حول هذه المدينة يسرّنا أن...  
عبارة الاختتام: في ختام هذه المقابلة نشكر...
- 5- الخطوة الخامسة: التدريب على إجراء المقابلة.

## البطاقة الثانية

-ب-

\* استمع إلى التعبير الشفوي من المدرّب، ثم اجب عن السؤال الآتي:

\* السؤال: رتّب خطوات المقابلة (الفكر الرئيسة) بحسب تسلسلها المنطقي:

تدوين عبارتي الافتتاح والاختتام، والتدريب على إجراء المقابلة، وصوغ الأسئلة، وتدوين الأسئلة، وجمع المعلومات عن المنطقة الأثرية.

الإجابة:.....  
.....

## الإجابة:

1- جمع المعلومات عن المنطقة الأثرية

2- صوغ الأسئلة.

3- تدوين الأسئلة.

4- تدوين عبارتي الافتتاح والاختتام

5- التدريب على إجراء المقابلة.

- اطلب إلى المتدربين أن يعرضوا نتائج عملهما على باقي زملائهم.

- عزّز المتدرّب، الذي أنجز المهمة بنجاح، وصحّح إجابة المتدرّب الخطأ، وفي حال كانت إجابات المتدربين صحيحة، اختر المتدرّب الأسرع في إنجاز المهمة المطلوبة.

الزمن (20 دقيقة)

النشاط (2-2):

**عنوانه:** عبّر شفويًا عن الفكر الرئيسة لنصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة قبل البدء بالتفصيلات  
نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- وجّه إلى المتدربين القول الآتي: من خلال ملاحظاتي ومشاهداتي لكم خلال دروس برنامج التربية العملية، تبين لي أنكم تعرضون فكر الدرس الرئيسة والتفصيلات مع بعضها، ولكن ينبغي في البداية لفت انتباه التلميذ إلى الفكر الرئيسة في الدرس، ثم تناول تفصيلات كل فكرة رئيسة على حدة؛ لأهمية ذلك في التواصل الناجح؛ لأنّ هذه المهارة من المهارات المهمة في التعبير الشفوي، والتي يجب أن يمتلكها المعلم بعامّة ومعلم الصف بخاصّة؛ وذلك لأنّها الوسيلة، التي تساعد المعلم على نقل الفكر الرئيسة للتلاميذ من أجل حُسن فهمها وإحداث الأثر المرغوب، فالمتحدّث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة التعبير الشفوي عن الفكر الرئيسة قبل التفصيلات ويتمكّن منها، إلى جانب مهارات التعبير الشفوي الأخرى.

- اطلب إلى المتدربين استخدام طريقة قوة التفكير؛ حيث تجري وفق الآتي:

• نمذج هذه الطريقة للمتدربين من خلال تدريبهم على مثال بسيط، يسهّل استيعابهم للطريقة، كما في

المثال الآتي:

الفكرة (1) الخلايا

الفكرة (2) الخلايا النباتية

الفكرة (3) البلاستيدات الخضراء الفكرة (3) الجدار الخلوي الفكرة (3) البرنشيمية

الفكرة (2) الخلايا الحيوانية

الفكرة (3) الجسم المركزي الفكرة (3) الطلانية

- ضع مفاهيم فكر متنوعة في بطاقات بدون تحديد رقم الفكرة الرئيسة والفرعية.
- قسّم المتدربين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة.
- اطلب إلى المتدربين تصنيف الفكر بناء على قوتها، بمعنى البطاقة التي تحتوي على الفكرة الرئيسة يوضع لها الرقم (1) والتفصيلات (الفكرة الفرعية) التي لها علاقة بالفكرة الرئيسة (2) ثم الفكرة (3) وهكذا.

- الآن بعد أن مارس المتدربون طريقة قوة التفكير، اطلب إليهم استناداً على تقسيمهم السابق إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة بتحديد الفكر الرئيسة من التفصيلات في نصّ الدرس لعرضها شفويّاً، مستخدمين طريقة اقرأ، شارك، ناقش وفق الآتي:

\* تقوم كل مجموعة بقراءة محتوى نصّ الدرس، الذي كُلفت به، كما هو معروض على النحو الآتي:

<p>تتمو الساق فوق سطح التربة، وتحمل الساق الأوراق والأزهار والثمار. وللأساق عدّة أشكال، منها: الساق الزاحفة، التي تزحف على سطح التربة، مثل: البطيخ والخيار، والساق المتسلقة، التي تتسلق على السياج والجدران، مثل: اللبلاب والكرمة، والساق المنتصب، التي تنتصب من تلقاء ذاتها، مثل: الأشجار والقمح.</p> <p>وتقوم الساق بعدّة وظائف من خلال أنابيب دقيقة موجودة داخل الساق، التي تساعد على نقل الماء والأملاح المنحلة من الجذر إلى بقية أجزاء النبات، ونقل الغذاء الذي تصنعه الورقة إلى بقية أجزاء النبات.</p>	<p>(7) نصّ درس "الساق" من منهاج العلوم المطوّر للصف الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 80-81)</p>
<p>تقع قلعة حارم في محافظة إدلب، ويحيط بالقلعة من الشمال خندق اصطناعي كبير محفور في الصخر، حيث كان يُملأ بالماء في أثناء الحصار. وتضمّ القلعة أبراج مراقبة في الاتجاهات الأربعة وجدراناً ضخمة وحمامات وسرايب سرّيّة تربط أعلى القلعة بأسفلها، وفيها نبع ماء يسقي سُكان مدينة حارم، وفيها سوق كبير يضمّ مجموعة من المحال والمستودعات والغُرف، وهناك الحمام الذي ما زالت معالمه واضحة حتّى الآن ولا سيّما أنابيب المياه المصنوعة من القرميد.</p>	<p>(8) نصّ درس "وصف المكان" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الخامس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 43)</p>

ونظراً لأهمية موقع قلعة حارم العسكري والاقتصادي فقد تعرّضت للتدمير والتخريب وهذا أدى إلى تراجع أهميتها العسكرية، لكنّها بقيت قلعة شامخة على مرّ الزمن.	
<p>(9) نصّ درس "هضم الغذاء" من منهاج العلوم المطوّر للصف الرابع الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 11)</p> <p>هياً معاً نرافق سهير في رحلة اللقمة عبر السبيل الهضمي:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- الفم: تقوم الأسنان بتقطيع الطعام ويحركه اللسان، ويطريه اللعاب.</li> <li>- ثم يمر إلى البلعوم: يلتقي الطريقتين الهضمي والتنفسي.</li> <li>- المري: طريق لنقل اللقمة إلى المعدة.</li> <li>- المعدة: تُحرّك الطعام وتمزجه بالعصارات الهاضمة.</li> <li>- المعي الدقيق: يهضم الطعام ويمتصه.</li> <li>- المعي الغليظ: يخلص بقايا الطعام ويُحرّر الفضلات (البراز) إلى الخارج.</li> <li>- الشرج: يطرح البراز.</li> </ul>	

\* يقوم المتدرّبون في كلّ مجموعة باستخراج الفكر من النصّ، ثم تصنيفها بناء على قوة الفكرة وعموميتها؛ حيث يقوم المتدرّبون بكتابة بطاقات؛ بحيث تكون كلّ فكرة ذات رقم في بطاقة صغيرة، وهكذا.

\* يتشارك أفراد المجموعة في النقاش وتبادل الفكر من خلال قراءاتهم بعد انتهاء الزمن، ومن المهم أن تكون هناك أسئلة، قد أعدّها كلّ متدرّب في المجموعة، وأبرز الفكر الرئيسة والتفاصيل المهمة.

- ثم اختر أحد المتدرّبين بمساندة من زملائه في المجموعة للتعبير الشفوي أمام جميع المتدرّبين عمّا تدرب عليه (تقديم الفكر الرئيسة شفويّاً، قبل البدء بالتفصيلات)، وعزّز المتدرّب ومجموعته على أدائهم، وصحّح أخطائهم في حال وجودها.

الإجابات	الدرس
<p>الفكرة (1) الساق</p> <p>الفكرة (2) أشكال الساق</p> <p>الفكرة (3) الساق الزاحفة</p> <p>الفكرة (3) الساق المتسلقة</p> <p>الفكرة (3) الساق المنتصبة</p> <p>الفكرة (2) وظائف الساق</p> <p>الفكرة (3) نقل الماء والأملاح المنحلة من الجذر إلى بقية أجزاء النبات</p> <p>الفكرة (3) ونقل الغذاء الذي تصنعه الورقة إلى بقية أجزاء النبات</p>	<p>درس "الساق" من منهاج العلوم المطوّر للصف الثالث الأساسي</p>
<p>الفكرة (1) وصف مكان</p> <p>الفكرة (2) الموقع الجغرافي</p> <p>الفكرة (3) تقع قلعة حارم في محافظة إدلب</p> <p>الفكرة (3) يحيط بالقلعة من الشمال خندق اصطناعي</p>	<p>درس "وصف المكان" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الخامس الأساسي</p>

<p>الفكرة (2) أقسام القلعة</p> <p>الفكرة (3) أبراج مراقبة</p> <p>الفكرة (3) جدران ضخمة</p> <p>الفكرة (3) حمامات وسرايب</p> <p>الفكرة (3) نبع ماء</p> <p>الفكرة (3) سوق كبير</p> <p>الفكرة (2) أهمية موقع القلعة:</p> <p>الفكرة (3) أهمية عسكرية</p> <p>الفكرة (3) أهمية اقتصادية</p>	
<p>الفكرة (1) هضم الغذاء</p> <p>الفكرة (2) الفم</p> <p>الفكرة (3) تقوم الأسنان بتقطيع الطعام ويحركه اللسان، ويطريه اللعاب</p> <p>الفكرة (2) البلعوم</p> <p>الفكرة (3) يمر الطعام إلى ملتقى الطريقين الهضمي والتنفسي.</p> <p>الفكرة (2) المري:</p> <p>الفكرة (3) طريق لنقل اللقمة إلى المعدة.</p> <p>الفكرة (2) المعدة:</p> <p>الفكرة (3) تُحرّك الطعام وتمزجه بالعصارات الهاضمة</p> <p>الفكرة (2) المعى الدقيق:</p> <p>الفكرة (3) يهضم الطعام ويمتصه</p> <p>الفكرة (2) المعى الغليظ:</p> <p>الفكرة (3) يخلص بقايا الطعام ويُحرّر الفضلات (البراز) إلى الخارج.</p> <p>الفكرة (2) الشرج:</p> <p>الفكرة (3) يطرح البراز.</p>	<p>درس "هضم الغذاء" من منهاج العلوم المطوّر للصف الرابع الأساسي</p>

الزمن (20 دقيقة)

التقويم النهائي

قوّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً- التدريب على مهارة تقديم الفكر شفويّاً في الدرس بتسلسل منطقي:

- كلف بعض المتدربين بالتعبير الشفوي عن درس "وصف المكان" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الخامس الأساسي، مع استخدام مهارة تقديم الفكر بتسلسل منطقي.

- سجّل هذا الموقف بالفيديو من خلال كاميرا الجوال، ثم اعرضه على المتدرب؛ لتتاح الفرصة أمام كلّ متدرب لتقويم نفسه، ويقوم زملائه بتقويمه، وهكذا حتى يتمّ التدريب والتمكّن من المهارة.
- ثم وّزع السلم اللفظي الآتي على المتدربين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يعبّر شفويّاً عن فكر نصّ الدرس بتسلسل منطقي					

- ثم بعد الانتهاء، اطلب إلى المتدربين توجيه ملاحظاتهم إلى زميلهم حوله أدائه في مدى تقيده بتقديم فكر نصّ الدرس شفويّاً بتسلسل منطقيّ من عدمه.
- ثم ناقشه في ذلك، واشرّ إلى الجوانب التي لم يتمّ التقيد فيها، وعزّز المتدرب الذي تقيد بتقديم فكر نصّ الدرس شفويّاً بتسلسل منطقي.
- ثانياً- التدريب على مهارة عرض الفكر الرئيسة شفويّاً في الدرس قبل البدء بالتفصيلات:**
- كلّف بعض المتدربين بالتعبير الشفوي عن درس هضم الغذاء من منهاج العلوم المطوّر للصف الرابع الأساسي، مع استخدام مهارة تقديم الفكر الرئيسة شفويّاً قبل تقديم التفصيلات.
- سجّل هذا الموقف بالفيديو من خلال كاميرا الجوال، ثم اعرضه عليه؛ لتتاح الفرصة أمامه لتقويم نفسه، ويقوم زملائه بتقويمه، وهكذا حتى يتمّ التدريب والتمكّن من المهارة.
- ثم بعد الانتهاء، اطلب إلى المتدربين توجيه ملاحظاتهم إلى زميلهم حوله أدائه في مدى تقيده بعرض فكر الدرس قبل البدء بالتفصيلات شفويّاً.
- ثم ناقشه في ذلك، وبيّن له الجوانب التي لم يتمّ التقيد فيها، وعزّز المتدرب الذي تقيد بتقديم فكر الدرس الرئيسة قبل عرض التفصيلات.

الزمن (7 دقائق)

غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإثرائي

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة؛ بقصد المراجعة.
- ثم وجّه كلّ مجموعة إلى أن تعرض ما توصلت إليه، وعزّز المجموعات وذكّر بالنواقص- إن وجدت-.
- ثم كلّف المتدربين بتنفيذ نشاط إثرائي لتنمية مهارات التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية، والتعبير عن فكرة واحدة من فكر الدرس بطلاقة شفوية، وتقديم فكر الدرس شفويّاً بتسلسل منطقي، وعرض الفكر الرئيسة قبل التفصيلات لديهم، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

## عزيزي المتدرب:

- \* اكتب خطة لتدريس أحد دروس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- \* في التدريب، خذ دور المعلم المتعاون في مدرسة التدريب على برنامج التربية العملية؛ من أجل القيام بالتدريس مع مراعاة المهارات المستهدفة.
- \* استدع أحد زملائك؛ لتسجيل مقطع فيديو لك في أثناء التدريس بكاميرا الجوال، وزميل آخر؛ ليسجل كل انطباعاته عن أدائك بدقة، ثم ناقشه بموضوعية فيما سجله.
- \* شاهد مقطع الفيديو، الذي تم تسجيله لك؛ لتتاح أمامك الفرصة لتقويم نفسك بنفسك من خلال كتابة ملحوظاتك عن أدائك في المهارات المستهدفة بالتدريب على ورقة خاصة.

– الفت انتباه المتدربين إلى أنه سيتم في الجلسة التدريبية القادمة:

- \* اختيار بعض المتدربين لعرض تسجيلاتهم؛ ليقوم زملاؤهم بتقويمهم (تقويم الأقران).
- \* وبعد الانتهاء، سيتم مناقشة المتدرب فيها، وتصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب الأداء في المهارة المستهدفة وإعطاء الدرجات لأفضل تقديم؛ وذلك لحث المتدربين وتشجيعهم على التدريب، والتمكّن من المهارات.



## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(3)

التدريب على مهارات التعبير الشفوي التواصل  
عند تدريس المناهج المطورة (مراعاة مواطن  
والفصل والابتعاد عن اللزمات اللفظية واستخدام  
أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي)



## \*أهداف الجلسة التدريبية(مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النص.
- يخلو تعبيره الشفوي عن النص من استخدام اللزمات اللفظية.
- يستخدم أقل عدد من الكلمات في التعبير عن معنى فكرة من فكر النص بإيجاز لا يخل بالمعنى.

مهارات التواصل الواجب تنميتها في الجلسة  
التدريبية:

- مراعاة مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النص.
- مهارة خلو التعبير الشفوي عن النص من اللزمات اللفظية
- مهارة التعبير الشفوي عن فكر النص بأقل عدد من الكلمات



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

التدريب التعاوني، والمناقشة الموجهة، والتدريب  
المصغر، والتلخيص، والتعبير الشفوي عن  
الموضوعات، والعروض العملية



## تقنيات التدريب ووسائطه في الجلسة التدريبية:

العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب،  
التسجيلات الصوتية، جهاز عرض البيانات، أوراق  
العمل، السبورة، أقلام فلو ماستر، أقلام رصاص



## محتوى الجلسة التدريبية:

نص درس بعنوان	المنهاج المطور	الصف الدراسي
الساعة البيولوجية	اللغة العربية	الرابع
من الصديق؟	اللغة العربية	الخامس
الأشكال الهندسية	الرياضيات	الثالث
أسرار التربة	الدراسات الاجتماعية	الرابع
وصف النحلة	اللغة العربية	الرابع
معلومات حول مملكة النحل	اللغة العربية	الثالث
مسألة رياضية	الرياضيات	الثاني
وصف الباخرة	اللغة العربية	الرابع



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث،  
ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر ومطور، ومسجل،  
وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء



## أدوار المدرب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، وميسر، ومقدم للمادة التدريبية،  
ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص، ومنظم  
للعمل (توزيع المجموعات، واستخدام تقنيات التدريب)،  
ومدير للجلسة، ومقوم للأداء



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

## التهيئة للجلسة التدريبية

الزمن (15 دقيقة)

- هئى المتدربين من خلال استثارة خبراتهم السابقة حول ما تدربوا عليه في الجلستين السابقتين في مهارات التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية والطلاقة الشفوية وتقديم فكر الدرس شفويًا بتسلسل منطقي، والفكر الرئيسة قبل التفصيلات.

- اطلب إلى بعض المتدربين أن يعرضوا تسجيلات الفيديو حول الأنشطة التدريسية، التي تم تنفيذها خلال تطبيق دروس المناهج المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، في برنامج التربية العملية على زملائهم من خلال جهاز الحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات؛ فالمتدرب الأول يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارة التهيئة الحافزة الشفوية، والمتدرب الثاني يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارة الطلاقة الشفوية، والمتدرب الثالث يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارة التعبير الشفوي عن فكر الدرس بتسلسل منطقي، والمتدرب الرابع يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارة تقديم فكر الدرس الرئيسة قبل البدء بالتفصيلات.

- وجه كل المتدربين الآخرين إلى أن يسجلوا ملحوظاتهم حول جوانب أداء التهيئة الحافزة الاستهلاكية الشفوية والطلاقة الشفوية والتعبير الشفوي عن فكر الدرس بتسلسل منطقي، وتقديم فكر الدرس الرئيسة قبل التفصيلات على ورقة خاصة.

- ثم ناقشهم في مضامينها.

- عزز المجيدين منهم.

- ثم يبدأ المدرب بالتهيئة لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الوصف الآتي: عندما يريد معلم الصف أن يعبر شفويًا عن موضوع الدرس وأفكاره لتلاميذه، فإنه عليه مراعاة أين ينبغي الوقوف عن التعبير الشفوي لاكتمال المعنى المقصود، وأين ينبغي عليه أن يتم حديثه حتى يكتمل المعنى المقصود من الحديث، لكنه قد تلازم حديثه عن غير قصد كلمات متكررة؛ مما قد يؤثر في الفكرة، التي يرغب في توضيحها، كما أن معلم الصف غالباً ما يعبر عن معنى فكرة من فكر الدرس بكلمات كثيرة؛ مما قد يؤدي إلى البعد عن المعنى، الذي كان يرغب المعلم في توصيله إلى تلاميذه ببساطة.

- ثم ا طرح التساؤلات الآتية:

\* بحسب الوصف السابق، ماذا يطلق على هذه المهارة، التي ينبغي أن يمتلكها هذا المعلم، معلم الصف عند التعبير الشفوي؟

\* ماذا تسمى هذه الكلمات المتكررة في حديث معلم الصف؟

\* ولماذا قد تؤثر في الفكرة، التي يرغب معلم الصف في توضيحها للتلاميذ؟

\* وما السبيل إلى توصيل الفكرة التي يرغب بها معلم الصف إلى التلاميذ ببساطة في مواقف التدريس الصفّي؟

- بعد تلقي إجابات المتدربين، وتعزيزها، اعرض عنوان الجلسة التدريبية "التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (مراعاة مواطن والفصل والابتعاد عن اللزمات اللفظية واستخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي)" من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.

- ثم اعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

**الزمن (50 دقيقة)**

**عرض الجلسة التدريبية**

**الزمن (10 دقائق)**

**النشاط (1-3):**

\* **عنوانه:** أعبر شفويّاً عن نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، ملتزماً بمواطن الوصل والفصل. ينفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- ناقش المتدربين في مضمون مهارة مراعاة مواطن الوصل والفصل عند التعبير الشفوي كأحدى المهارات المهمة في التعبير الشفوي، وأهميتها في التواصل الناجح؛ حتى يقتنع الطلبة المعلمون بأهمية هذه المهارة في التعبير الشفوي الفعّال؛ حيث يوضح المدرب بأن مهارة مواطن الفصل والوصل تعدّ من المهارات المهمة في التعبير الشفوي، والتي يجب أن يمتلكها ويتمكّن منها المعلم بعامة ومعلم الصف بخاصة؛ وذلك لأنّها إحدى الوسائل، التي تساعد على حسن نقل أفكاره وآراءه للتلاميذ من أجل إحداث الأثر المرغوب، فالمتحدّث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة مراعاة مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي ويتمكّن منها، إلى جانب مهارات التعبير الشفوي الأخرى.

- ثم اختر خمسة متدربين بشكل عشوائي.

- اطلب إليهم الاستماع والانتباه باهتمام للمعلومات التي سيستمعون إليها، والاستعداد للتعبير الشفوي عنها أمام زملائهم مع مراعاة مواطن الوصل والفصل.

- ثم شغل المقطع الصوتي لنصّ درس الساعة البيولوجية من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الرابع الأساسي.

## (10)

## نص درس "الساعة البيولوجية" من منهاج اللغة العربية

المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المؤلفين، 2018-2019، 89)

هل تعلمون يا أصدقائي بوجود ساعة داخل أجسامنا؟! لكنّها ليست كالساعة التي تعرفونها. وهي تتّظّم كلّ أوقات حياتنا، وتحدّد ساعات الدّراسة والعمل والتّفكير والنّوم.

....

يؤثر في هذه السّاعة تأثيراً مباشراً كمية الضوء ونوعية الغذاء، والمحادثة الدّائّية الّتي نجريها مع أنفسنا، فهل بإمكاننا التّأثير في ساعتنا البيولوجية، وضبطها وفق ما نريد؟!

....

قد تستغربون - يا أحبائي - إذا أخبرتكم أنّه بإمكاننا التّحكم بها، وأنّ لها مُدخّرة خاصة بحاجة إلى الشّحن المستمر عن طريق النّوم المبكّر ليلاً، والرّاحة والغذاء المتوازن الغنيّ بالسّكريّات والفيتامينات، كلّ ذلك يساعدنا على ضبط ساعتنا البيولوجية وإيقاع جسدنا ضبطاً أفضل.

- اطلب إلى كلّ متدرّب على حدة أن يعبّر شفويّاً عن المعلومات، الّتي تمكّن من تركيزها على جميع زملائه المتدرّبين، مراعيّاً الانتباه إلى مراعاة مواطن الوصل والفصل.
- ثم وّزع السلم اللفظي الآتي على بقية المتدرّبين، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ ثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ					

- ابدأ بالتسجيل المرئي الصوتي باستخدام كاميرا فيديو الهاتف الجوال لإلقاء المتدرّب للنصّ.
- ثم بعد انتهاء جميع المتدرّبين المختارين لهذه المهمة، اطلب إلى كلّ متدرّب أن يشاهد نفسه في مقطع الفيديو، الذي تمّ تسجيله له.
- واطلب إلى المتدرّبين الآخرين إبداء الرّأي وملحوظاتهم حول مدى مراعاة هذا المتدرّب لمواطن الوصل والفصل في النصّ من عدمه.
- اختر أفضل إلقاء تمّ مراعاة مواطن الفصل والوصل فيه، بناء على سلم التقدير اللفظي السابق.
- ثم اختر خمسة متدرّبين بشكل عشوائي.
- اطلب إليهم الاستماع بانتباه واهتمام للمعلومات، والاستعداد للتعبير الشفوي عنها أمام زملائهم مع مراعاة مواطن الوصل والفصل.

- ثم اعرض التسجيل الصوتي لنصّ درس "من الصديق؟" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الخامس الأساسي.

## (11)

من نصّ درس "من الصديق؟" من منهاج اللغة العربية

المطوّر للصف الخامس الأساسي (الخبر وآخرون، 2018-2019، 23)

سأل الرجل حكيماً: كيف أعرف صديقي؟ قال: الصديق من يُؤثّر مصلحتك على مصلحته، ويقدم لك النصّح، وينسى معروفه لديك، ويذكر معروفك لديه. يا بني صديقنا الحقيقي من يُطلعنا على عيوبنا ولا يُخفيها علينا.

- اطلب إلى كلّ متدرّب على حدة أن يعبّر شفويّاً عن المعلومات، التي تمكّن من تركيزها على جميع زملائه المتدرّبين، مراعيّاً الانتباه إلى مراعاة مواطن الوصل والفصل.
- ورّع السلم اللفظي الآتي على المتدرّبين الآخرين واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ					

- ابدأ بالتسجيل المرئي الصوتي باستخدام كاميرا فيديو الهاتف الجوال لإلقاء المتدرّب للنصّ.
- ثم بعد انتهاء جميع المتدرّبين المختارين لهذه المهمة، اطلب إلى كلّ متدرّب أن يشاهد نفسه في مقطع الفيديو، الذي تمّ تسجيله له.
- واطلب إلى المتدرّبين الآخرين إبداء الرأي وملحوظاتهم حول مدى مراعاة هذا المتدرّب لمواطن الوصل والفصل في النصّ من عدمه.
- اختر أفضل إلقاء تمّ مراعاة مواطن الفصل والوصل فيه، بناء على سلم التقدير اللفظي السابق.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (2-3):

**عنوانه:** اعتبر شفويّاً عن نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، ملتزماً بالابتعاد عن اللزمات اللفظية نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدرّبين على النحو الآتي: تحاولون الابتعاد عن اللزمات اللفظية في تقديم الفكر شفويّاً عند تدريس المناهج المطورة، ولكن لا تنفذ هذه المهارة بالشكل الأنسب، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنّها تعدّ من أبرز مهارات في التعبير الشفوي، والتي يجب أن يمتلكها ويتمكّن منها المعلم بعامة ومعلم الصف بخاصة؛ وذلك لأنّها الوسيلة، التي تساعد المعلم على نقل أفكاره وآراءه إلى التلاميذ بالمعنى

المقصود من أجل إحداث الأثر المرغوب، فالمعلم المتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة الابتعاد عن اللزمات اللفظية في التعبير الشفوي عن أفكار نصّ الدرس ويتمكّن منها، إلى جانب مهارات التعبير الشفوي الأخرى.

- ثم اختر خمسة متدربين بشكل عشوائي، واطلب إليهم إلقاء بعض الأسئلة حول موضوع التصحر على زملائهم المتدربين، والتفاعل معهم من خلال استجابتهم والابتعاد قدر الإمكان عن استخدام الكلمات المتكررة: أنتم معي، انتبهوا إليّ جيداً، وصلت الفكرة، المهم، طبعاً، أيضاً... إلخ.

- واطلب إلى كلّ متدرّب على حدة أن يلقي التساؤلات نفسها على جميع زملائه المتدربين.

- سجّل مقطع فيديو باستخدام كاميرا الجوال لإلقاء الطالب المتدرب لبعض التساؤلات حول موضوع التصحر وكيفية تفاعل الطالب المتدرب مع زملائه؛ لرصد الكلمات المتكررة التي استخدمها، والتي قد تؤثر في فهم الرسالة المطلوبة.

- اطلب إلى بقية المتدربين تسجيل ملحوظاتهم حول مدى تجنّب كلّ متدرّب عند طرحه الأسئلة، وتفاعله مع زملائه للكلمات المتكررة وعددها.

- اطلب إلى كلّ متدرّب أن يشاهد نفسه في مقطع الفيديو، الذي تمّ تسجيله له.

- ثم وجّه المتدربين الآخرين إلى إبداء الرأي والملحوظات حول ذلك.

- اختر أفضل إلقاء، تمّ فيه الابتعاد عن استخدام اللزمات اللفظية، بناء على إجماع أغلبية المتدربين.

- ثم حدّد نصّ درس "الأشكال الهندسية" من منهاج الرياضيات المطور للصف الثالث الأساسي.

### (12)

#### نصّ درس "الأشكال الهندسية" من منهاج الرياضيات

المطور للصف الثالث الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 73).

المثلث هو شكل هندسي، له ثلاث أضلاع وثلاث زوايا، فيما المستطيل هو شكل هندسي، له أربعة أضلاع، وأربع زوايا مطبوعة، كلّ ضلعين متقابلين متساويين ومتوازيين، وكلّ ضلعين متجاورين متعامدان، أما المربع فهو شكل هندسي، له أربعة أضلاع متساوية، وأربع زوايا مطبوعة، كلّ ضلعين متقابلين متساويين، ومتوازيين، وكلّ ضلعين متجاورين متعامدان.

- اختر أحد المتدربين، واطلب إليه التعبير الشفوي عن الدرس والتفاعل مع خمسة من زملاءه في أثناء الشرح (يحدّدهم المدرّب)، مراعيّاً الابتعاد عن اللزمات اللفظية.

- ورّع السلم اللفظي الآتي على بقية المتدربين، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة.

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يخلو تعبيره الشفوي من استخدام اللزمات اللفظية					

- بعد الانتهاء، اطلب إلى المتدربين تقديم ملاحظاتهم حول أداء زميلهم، مراعين الابتعاد عن اللزمات اللفظية في تعبيرهم الشفوي.

- عزز المتدرب على أدائه، وصحح أخطائه في حال وجودها بناء على سلم التقدير اللفظي.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (3-3):

**عنوانه:** أعبر شفويًا بأقل عدد من الكلمات عن نص درس من أحد دروس المناهج المطورة

ينفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: لعلكم تقدمون الفكر شفويًا عند تدريس المناهج المطورة باستخدام أقل عدد من الكلمات، ولكن لا تنفذ هذه المهارة بالشكل الأنسب، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعدّ من المهارات المهمة في التعبير الشفوي، والتي يجب أن يمتلكها ويتمكن منها المعلم بعامّة ومعلم الصف بخاصّة؛ وذلك لأنها الوسيلة، التي تساعد معلم الصف على نقل أفكاره وآراءه إلى التلاميذ بالمعنى المقصود بأقل الكلمات من أجل إحداث الأثر المرغوب، فالمعلم المتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة في التعبير الشفوي عن فكر الدرس ويتمكن منها باستخدام أقل عدد من الكلمات، إلى جانب مهارات التعبير الشفوي الأخرى.

- ثم اختر عشرة متدربين بشكل عشوائي، ووزّع على خمسة من المتدربين نصّ درس "أسرار التربة" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي.

(13)

من نصّ درس "أسرار التربة" من منهاج الدراسات الاجتماعية

المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المؤلفين، 2018-2019، 64-65)

تعاني التربة من تلوث ناجم عن المشتقات النفطية والمواد البلاستيكية وبالمقابل فإنّ التربة تكون بأفضل حال عندما يتمّ حرثها وزراعتها وسقايتها وتسميدها، وتتنوع الترب في سورية، (فمنها التربة البركانية، والتربة الكلسية، والتربة، والتربة الحقية، والتربة الرملية، والتربة المتوسطة). كما تتوزّع هذه الترب على عدّة بيئات طبيعية؛ (كالبيئة الساحلية، والبيئة الجبلية الغربية، والبيئة الداخلية).

وتفيد التربة في (العثور على اللقى الأثرية الفخارية، و) الاحتفاظ بالمياه الجوفية، وتصنيع الزجاج، وزراعة المحاصيل. (وتحتاج المواد مثل الأكياس البلاستيكية وأكياس الورق والعبوات البلاستيكية؛ للتحلل في التربة إلى مدة زمنية طويلة).

وعلى الخمس متدربين الآخرين نصّ درس "وصف النحلة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي.

## (14)

## من نصّ درس "وصف النحلة" من منهاج اللغة العربية

المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المؤلفين، 2018-2019، 79)

(تطير من زهرة منتقلة إلى زهرة) تُقبَل هذه وتقف على تلك، إنها النحلة، تلك المهندسة البارة والطاهية المجتهدة التي تصنع لنا (عسلاً شهياً لذيذاً طيباً).

يا لها من معلّمة ماهرة، (علّمتني ودرّستني النظام) وحبّ العمل والاجتهاد، فما أعظم صنع الله في خلق!.

- اطلب إلى كلّ متدرّب على حدة أن يفكر ويشطب الكلمات، التي يجدها زائدة في الجمل الموضوعة بين قوسين ليُصبح النصّ أجمل.

- ثم اطلب إلى كلّ واحد منهم أن يعبر شفويّاً عن الجمل على جميع زملائه المتدربين.

- ورّع على بقية المتدربين النصّ نفسه، وورّع عليهم السلم اللفظي الآتي، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يعبر شفويّاً عن النصّ بأقل عدد ممكن من الكلمات					

- ثم اطلب إلى المتدربين الآخرين إبداء الرأي وإدلاء ملحوظاتهم حول مدى مراعاة هذا المتدرّب لاستخدام أقل عدد من الكلمات في النصّ الذي ألقاه بناء على سلم التقدير اللفظي.

- اختر أفضل إلقاء، تمّ مراعاة استخدام أقل عدد من الكلمات فيه، بناء على إجماع أغلبية المتدربين باستخدام سلم التقدير اللفظي.



الزمن (20 دقيقة)

## التقويم النهائي

قَوْم ما تدرّب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً- التعبير الشفوي عن فكر الدرس مع مراعاة الالتزام بمواطن الوصل والفصل:

أ- من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي.

- كلف المتدربين بإلقاء نصّ درس: معلومات حول مملكة النحل" من منهاج اللغة العربية المطور للصف

الثالث الأساسي، مراعين مهارة الالتزام بمواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي.

(15)

من نصّ درس "معلومات حول مملكة النحل" من منهاج اللغة العربية المطور

للصف الثالث الأساسي (نصري وآخرون، 2018-2019، 64)

ينتمي النحل إلى عالم الحشرات المثير، وله أنواع كثيرة جداً تعيش في الجبال، أو في السهول، في خلايا تصنعها أو يصنعها الإنسان، ويتألف مجتمع الخلية من: الملكة والعاملات والذكور، ويصل عدد أفرادها إلى ستين ألف نحلة تحكمها ملكة واحدة والجميع يأتمرون بأمرها.

إن سعة المَخ عند النحلة يساوي خمس سعة مُح الإنسان، وتستخدم النحلة حاسة الشم لتمييز رفيقاتها النحلات، وعين النحلة قوية، فهي أسرع في التقاط الصور بخمس مرات من عين الإنسان، والنحلة ذواقة، تميز طعم الزهور المختلفة لتختار ما يناسبها في صنع العسل، وعندما تعود النحلة من الحقول تفرز العسل من بطونها في قُرص تصنعه من الشمع مكوّن من ثُقب سداسية مُتلاصقة. وبعد ذلك تقوم بتجفيفه من بخار الماء العالق بالزحيق، فتحوم فوقه فيتحرّك الهواء داخل الخلية.

- سجّل هذا الموقف بالفيديو، ثم اطلب إلى المتدربين مشاهدة الفيديو؛ لتتاح الفرصة أمام كلّ متدرّب لتقويم نفسه بنفسه.

- اطلب إلى زملاء المتدرّب الآخرين تقويم أدائه من خلال السلم اللفظي الآتي بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.					

- ثم بعد الانتهاء، ناقش كلّ متدرّب في مدى مراعاته لمواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي بناء على سلم التقدير اللفظي من خلال ملاحظة الزملاء، واشرّ إلى الجوانب التي لم يتمّ التقيد فيها، وعزّز المتدرّب، الذي تقيد بمواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن الدرس.

## ب- من منهاج الرياضيات المطور للصف الثاني الأساسي

- كلف المتدربين بإلقاء فكر نصّ المسألة رقم (16) من منهاج الرياضيات المطور للصف الثاني الأساسي، مراعين مهارة الالتزام بمواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي.

(16)

## نصّ مسألة من منهاج الرياضيات المطور للصف

الثاني الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 164)

انطلقت حافلة مدرسية في الساعة 8:30 صباحاً لزيارة قصر العظم، وصلت في الساعة 9:15. ما المدة التي استغرقتها الحافلة للوصول إلى قصر العظم؟  
الحل: .....دقيقة.

- اطلب إلى زملاء المتدرب الآخرين تقييم أدائه من خلال السلم اللفظي الآتي بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ ثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يراعي مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ					

- ثم بعد الانتهاء، ناقش كلّ متدرب في مدى مراعاته لمواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي بناء على سلم التقدير اللفظي من خلال ملاحظة الزملاء، واشّر إلى الجوانب التي لم يتمّ التقيد فيها، وعزّز المتدرب، الذي تقيد بمواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي عن النصّ.

ثانياً- التعبير الشفوي عن فكر الدرس بالابتعاد عن استخدام اللزمات اللفظية في الحديث:

- كلف بعض المتدربين بإلقاء فكر نصّ درس "الساعة البيولوجية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي، ومناقشتها مع زملائهم، مع مراعاة الابتعاد عن اللزمات اللفظية في التعبير الشفوي.

(17)

## من نصّ درس "وصف الساعة البيولوجية" من منهاج اللغة العربية

المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المؤلفين، 2018-2019، 95)

أصدقائي: لا تستغربوا ولا تتدهشوا إن علمتم أنّ هناك ساعة داخل أجسادنا وأجسامنا، لكنها ليست كما تعرفونها وتدركونها. وهي تنظّم كل أوقات حياتنا، وتحدّد وتنظّم ساعات الدّراسة والعمل والتّفكير والنوم والقيام بالنّشاطات الأخرى.

- ورّع السلم اللفظي الآتي على بقية المتدربين، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة.

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يخلو تعبيره الشفوي من استخدام اللزمات اللفظية					

- بعد الانتهاء، اطلب إلى المتدربين تقديم ملاحظاتهم حول أداء زميلهم، مراعين الابتعاد عن اللزمات اللفظية في تعبيرهم الشفوي.
- عزز المتدرب على أدائه، وصحح أخطائه في حال وجودها بناء على سلم التقدير اللفظي.
- ثالثاً- التعبير الشفوي عن فكر الدرس باستخدام أقل عدد من الكلمات:
- اطلب إلى المتدرب تنفيذ الآتي:
- \*فكر واشطب الكلمات التي تراها زائدة في نصّ درس "وصف الباخرة" من منهاج اللغة العربية المطور للمصف الرابع الأساسي ليُصبح أجمل.

## (18)

من نصّ درس "وصف الباخرة" في منهاج اللغة العربية

المطور للمصف الرابع الأساسي (فئة من المؤلفين، 2018-2019، 87)

كوسام مُعلّق على صدر البحر (تسير بفخر واعتزاز وشموخ) تنقل الناس والبضائع، (هي الباخرة تلك القرية العائمة الطافية) التي (جعلت المستحيل الصّعب) ممكناً والبعيد قريباً.

\* ثم عبّر عن النصّ شفويّاً، بعد عمل التغيير اللازم.

الزمن (5 دقائق)

غلق الجلسة التدريبية

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة؛ بقصد المراجعة.
- ثم كلّف قائد كلّ مجموعة بعرض ما توصلت إليه مجموعته.
- عزز المجموعات، وذكّر بالنواقص -إن وجدت-.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(4)

التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي  
التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (العرض  
الشفوي للآراء المختلفة حول موضوع ما  
ومناقشتها واستخدام العبارات المشجعة على  
استمرار التعبير الشفوي عنه)

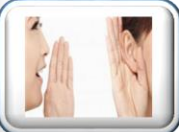


\*أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء): ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:

- يعرض الآراء المختلفة المرتبطة بالنص عرضاً شفوياً مناسباً.
- يناقش الآراء المختلفة حول فكر النص مناقشة موضوعية.
- يتعرف بعض عبارات الانتقال المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النص.
- يستعمل عبارات الانتقال، المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النص استعمالاً مناسباً للموقف.

مهارات التواصل الواجب تنميتها في الجلسة  
التدريبية:

- عرض الآراء المختلفة حول النص
- مناقشة الآراء المختلفة حول النص
- استخدام عبارات الانتقال المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن النص.



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

المناقشة الموجهة، وطرح الأسئلة، والمناظرة، والتدريب  
التعاوني، والعصف الذهني، والتعبير الشفوي عن  
الموضوعات، والتدريس المصغر



## تقنيات التدريب ووسائطه في الجلسة التدريبية:

أوراق عمل، مقاطع فيديو، وجهاز الحاسوب، ومقاطع  
صوتية، والسيبورة، وكاميرا فيديو الجوال، وجهاز عرض  
البيانات.



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفذ للنشاط، ومشارك نشط، ومناقش، ومتحدث،  
ومستمع، ومولد للأفكار، ومبتكر ومطور، ومسجل،  
وملخص، وقارئ، ومقوم للأداء



## أدوار المدرب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، وميسر، ومقدم للمادة التدريبية،  
ومناقش، ومتحدث، ومستمع، ومحفز، وملخص،  
ومنظم للعمل (توزيع المجموعات، واستخدام تقنيات  
التدريب)، ومدير للجلسة، ومقوم للأداء



## محتوى الجلسة التدريبية:

نص درس بمعنوان	المناهج المطورة	الصف الدراسي
عرض الرأي	اللغة العربية	السادس
نتحاور لنرتقي	الدراسات الاجتماعية	السادس
حق يقابله واجب	الدراسات الاجتماعية	الثالث
أنماط معيشتنا	الدراسات الاجتماعية	الثالث
صحة جهاز التنفس	العلوم	الثالث



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

الزمن (5 دقائق)

## التهيئة للجلسة التدريبية

- هيئ لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الوصف الآتي:

عندما يريد معلم الصف أن يوصل أفكاره وآرائه عن موضوع الدرس إلى تلاميذه، فإنه يعرض شفويًا آراءً متنوعة، ويسعى لمناقشتها مع التلاميذ بشكل كافٍ، كما قد يستخدم عبارات تساعد التلاميذ على التعبير الشفوي؛ بقصد إحداث الأثر المرغوب، ويوصف هذا المعلم، الذي يمتلك هذه المهارات بأنه متحدث ناجح.

- ثم ا طرح التساؤلات الآتية:

بحسب ما تمّ ذكره، فماذا يعرض المعلم عندما يريد أن يوصل أفكاره عن الدرس؟

وبعد أن يعرض المعلم الرأي، ما يفعل؟

وكيف ينتقل المعلم في أثناء التعبير الشفوي عن فكر نصّ الدرس؟

- بعد تلقي إجابات المتدربين، وتعزيزها، وضّح لهم عنوان الجلسة التدريبية "التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (العرض الشفوي للآراء المختلفة حول موضوع ما ومناقشتها واستخدام العبارات المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي عنه)" من خلال العرض التقديمي باستخدام جهاز عارض البيانات، ثم يعلن المدرب الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

الزمن (60 دقيقة)

## عرض الجلسة التدريبية

الزمن (10 دقائق)

النشاط (4-1):

**عنوانه:** أُعبر شفويًا عن الآراء المختلفة حول نصّ من أحد دروس المناهج المطورة

ينفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: تحاولون أن تقدّموا عدة آراء حول الفكر المقدمة شفويًا للتلاميذ في دروس برنامج التربية العملية، ولكن لا تنفذ هذه المهارة بالشكل الأنسب، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعدّ من أبرز مهارات التعبير الشفوي، والتي يجب أن يمتلكها ويتمكّن منها المعلم بعامة ومعلم الصف بخاصة؛ وذلك لأنها الوسيلة، التي تساعد المعلم على نقل أفكاره وآراءه إلى التلاميذ من أجل إحداث

- الأثر المرغوب، فالمعلم المتحدث الجيد ينبغي أن يمتلك ويتمكن من مهارتي عرض الآراء المختلفة حول فكر الدرس شفوياً ومناقشتها، إلى جانب مهارات التعبير الشفوي الأخرى.
- اطرح على المتدربين بعض الأسئلة، مثل: ماذا يتطلب عرض الرأي في موضوع ما؟ ما البرهان؟ كيف يتم عرض الرأي؟ وما دلائل الرأي المقنع؟
- ثم ناقش المتدربين في كل تلك الأسئلة.
- ثم اعرض من خلال جهاز عارض البيانات، شرائح برنامج العروض التقديمية، والتي يبين فيها ما يلي: متطلب عرض الرأي في موضوع ما، وتعريف البرهان، وتوضيح كيفية عرض الرأي، وتحديد دلائل الرأي المقنع المشار إليها في محتوى المادة العلمية رقم (7).

#### المادة العلمية رقم (7)

##### عرض الرأي والبرهان ودلائل الرأي المقنع (زاير وعاز، 2014، 213)

عرض الرأي في موضوع ما يتطلب برهاناً، والبرهان هو الدليل المقنع الذي يُثبت رأياً أو قضية. ويتم عرض الرأي: تحديد الموضوع أو القضية، وذكر البرهان أو الحجة المُقنعة.

\* دلائل الرأي المقنع:

- الاستناد إلى الأمثلة الواقعية.
- العرض المنطقي للفكر (الأسباب والنتائج).
- الموضوعية والبعد عن الخيال والعاطفة.

- افسح المجال للمناقشة مع المتدربين حول مهارة عرض الآراء المختلفة.
- ثم اسأل المتدربين: ما المقصود بالبرهان؟، وكيف يتم عرض الرأي؟ وتلق الإجابات وعزز الصحيحة منها وصحح الخطأ واكمل النقص.
- ثم حدّد نصّ درس "عرض الرأي" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف السادس الأساسي (الفصل الثاني).
- اعرض نصّ درس "عرض الرأي" على النحو الآتي:

#### (19)

##### نصّ درس "عرض الرأي" من منهاج اللغة العربية

##### المطوّر للصف السادس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 158)

من الفروق الكبيرة بين الإنسان والحيوان، أنّ الحيوان يتبع غرائزه، وليس لديه القدرة على ضبطها، فإذا جاع ووجد الأكل أمامه أكل لا محالة، أمّا الإنسان فيستطيع بعقله أن يتحكّم بغرائزه ويضبطها، فقد يكون جائعاً والأكل موجود، لكنّه يضبط نفسه، ولا يأكل، كأنّ يكون صائماً، أو يريد أن يُمرّن إرادته على الاحتمال والصبر، وغير ذلك.

- ثم اطرح الأسئلة الآتية على المتدربين:

- \* ما القضية التي طرحها الكاتب في النص السابق؟
- \* حدّد البرهان الذي قدّمه الكاتب على قضية (الفروق بين الإنسان والحيوان).
- \* هل أقنعك هذا البرهان؟ ولماذا؟

## الإجابات:

- قضية (الفروق بين الإنسان والحيوان).
- البرهان: يتبع الحيوان غرائزه، وليس لديه القدرة على ضبطها، فإذا جاع ووجد الأكل أمامه أكل لا محالة، أما الإنسان فيستطيع بعبقائه أن يتحكّم بغرائزه ويضبطها، فقد يكون جائعاً والأكل موجود، لكنّه يضبط نفسه، ولا يأكل، كأن يكون صائماً، أو يريد أن يُمرّن إرادته على الاحتمال والصبر، وغير ذلك.
- نعم، لأنّه استند إلى حُجّة مُقنعة وأمثلة واقعية، ويتسم بالموضوعية والبُعد عن الخيال والعاطفة.
- اطلب إلى أكثر من متدرّب أن يعيد القضية والبرهان السابقين شفويّاً أمامه وزملاءه، مراعيّاً شروط المتحدّث الناجح.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (4-2):

**موضوعه:** أناقش الآراء المختلفة حول نصّ من أحد درس المناهج المطوّرة مناقشة موضوعية

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: تحاولون مناقشة التلاميذ بالآراء شفويّاً حول فكر الدرس في دروس برنامج التربية العملية، ولكن لا تتفدّ هذه المهارة بالشكل الأنسب، على الرّغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنّها تعدّ من أبرز مهارات التعبير الشفوي، والتي يجب أن يمتلكها المعلم بعامة ومعلم الصف بخاصة؛ وذلك لأنّها الوسيلة، التي تساعد معلم الصف على نقل أفكاره وآراءه إلى التلاميذ من أجل إحداث الأثر المرغوب، فالمعلم المتحدّث الجيد ينبغي أن يمتلك مهارة مناقشة الآراء المختلفة حول فكر الدرس شفويّاً ويتمكّن منها، إلى جانب مهارات التعبير الشفوي الأخرى.
- ثم حدّد موضوع للمناظرة، درس بعنوان "نتحاور لنرتقي" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف السادس الأساسي؛ وذلك لتنمية مهارة مناقشة الآخرين مناقشة موضوعية لدى المتدربين.
- ذكر بقواعد التعبير الشفوي والاسترسال، ومناقشة المتحدّث بعد الانتهاء من حديثه باحترام وتقدير، وكيف يردّ المناقش على ملحوظات الآخرين.
- ثم اترح فكرة المناظرة في نصّ درس "نتحاور لنرتقي" كقضية لعرض الآراء حولها:

(20)

نصّ درس "تتجاوز لنتقي" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر للصف السادس الأساسي تطوّرت وتقدّمت الحياة وأصبح استخدام التقنية جزءاً مهماً في العمل والبيت والمجتمع، وقد انتشر الهاتف الخليوي كثيراً في الآونة الأخيرة بين الناس؛ فتباينت آراء الناس بين مؤيد لاستخدام الأطفال هذا الهاتف ورافض لذلك.

- ثم قسّم المتدربين إلى مجموعتين؛ مجموعة تؤيد استخدام الأطفال الهاتف الخليوي، ومجموعة أخرى ترفض ذلك؛ وليُبد المتحدّث الأول من المجموعة الأولى رأيه، ثم المتحدّث الأول من المجموعة الثانية، وهكذا... ولتدافع كلّ مجموعة عن رأيها بالأدلة والحجج المقنعة ضمن مدّة زمنية محدّدة.
- ذكر المتدربين في كلّ مجموعة بأنّه ينبغي ذكر الآراء عن موضوع المناظرة بوضوح مع ذكر السبب والدليل إن وُجد.

مثال من درس "تتجاوز لنتقي" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر للصف السادس الأساسي

الرأي: من الخطأ استخدام الأطفال للهاتف الخليوي.

السبب: في بعض الأحيان يُعلم الأطفال العنف.

الدليل: تغيّر سلوك صديقي، وأصبح عنيفاً؛ بسبب ولعه بالألعاب الإلكترونية العنيفة.

- اطلب إلى كلّ مجموعة منهم:
- \* إجراء الموازنة بين الرأيين، وبيان ما يرجحونه منهما على الآخر، وتحديد وجهة نظرهم والدفاع عنها مع ذكر السبب.
- \* بدء المجموعتين في مناقشة الرأيين، وتخلص بالرأي، الذي يعبر عن وجهة نظرها مع تقديم المبررات المقنعة له.
- \* مناقشة أفراد كلّ مجموعة بالموضوع المطروح، وجمع المعلومات وتوقع التساؤلات، التي قد تطرحها المجموعة المناظرة والأدلة، التي قد يستندون إليها في إثبات وجهة نظرهم والعمل على تنفيذها أو إقرارها ما دامت صحيحة، وإعطاء الفرصة المتكافئة للأعضاء لإبداء الرأي، ويذكرهم بضرورة الالتزام بالوقت المحدّد للمناظرة.
- وجّه بقية المتدربين إلى كتابة الملحوظات؛ وفي نهاية المناظرة افسح لهم فرصة توجيه الأسئلة ومناقشة أعضاء المجموعتين حول آرائهم.
- ثم اطلب إلى المجموعات أن تعرض عملها عن طريق قائد كلّ مجموعة.
- بعد انتهاء المتدرب (قائد المجموعة) من التعبير الشفوي عن الموضوع، اطلب إلى المتدربين الآخرين من المجموعات الأخرى، البدء بمناقشته.
- تولّ إدارة المناقشة واجعلها هادفة بناءة لا تخرج عن الهدف من المناظرة، واعطِ الفرصة للمتدرب للدفاع عن آراء مجموعته دفاعاً مبيناً على الحجة والمنطق.



- ثم تولّ مهمة التعقيب، والتعليق على الآراء، التي تطرح في أثناء المناقشة.
- وبعد انتهاء كلّ المجموعات من العرض والمناقشة، اطلب إلى المتدربين تقديم الآراء النهائية حول الموضوع، وطريقة معالجته وأفكاره، ومدى الاستفادة منه.
- ثم بعد انتهاء المناظرة ناقش النتائج، التي تمّ التوصل إليها بترجيح رأي على آخر أو التوفيق بين الرأيين.
- الفت الانتباه إلى أنّه ليس المهم تحديد الفريق الفائز، ولكن المهم هو تحديد الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية، التي ظهرت في أداء المجموعتين المتناظرتين.
- اختر أدق رأي من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين وبناء على مناقشتك للمجموعات، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.
- ولتعزيز التدريب، اطلب إلى المتدربين التعبير عن رأيهم حول الموقفين الآتين (نصري وآخرون، 2018-2019):

أ- رجل يخرب آثار بلاده

ب- مرشد يُرافق سائحاً في جولة أثرية

- اختر أفضل الآراء وناقشها، وعزّز المتدربين على آرائهم.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (3-4):

**عنوانه:** أتعرف على عبارات الانتقال المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي عن النصّ

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- اسأل المتدربين: ماذا تعني العبارات المشجّعة على استمرار الحديث؟
- ثم ناقش المتدربين في ذلك السؤال، ثم بيّن لهم أنّ المعلم في العادة يستخدم بعض الكلمات؛ كمعززات لفظية لاستجابة التلميذ عقب صدورها منه، ومن أمثلة هذه الألفاظ: رائع، ممتاز، صحيح، جيد، عظيم، حسن، جميل، رائع، مدهش؛ لكن ذلك لا يكفي، ويوضح المدرب أنّ المعلم يمكن أن يستخدم الكثير من العبارات التي تشجع التلميذ على الاستمرار في التعبير الشفوي عن فكر نصّ الدرس.
- ثم اشر إلى المتدربين أنّه سيتمّ القيام بجلسة عصف ذهني لحلّ مشكلة ضعف استمرار التواصل اللفظي بين المعلم والتلاميذ من خلال العمل على تحديد بعض العبارات اللفظية، التي يمكن أن تشجّع التلاميذ على استمرار التعبير الشفوي عن أفكارهم في الدرس، وتعرّز مناقشتهم لمعلمهم وتعلّمها.
- ثم ذكّر المتدربين بمبادئ حلقة العصف الذهني وخصائصها: (جماعية، وتفاعلية، وقبول الأفكار وغزارتها، وتأجيل نقد الأفكار، وسرعة طرح الأفكار).
- ثم كوّن مجموعات تعاونية من المتدربين، وحدّد أدوار الأعضاء فيها.
- وذكّر المتدربين بخطوات جلسة العصف الذهني، وآلية تطبيقها في هذا النشاط.

- ورّع ورقة عمل رقم (7) الخاصة بهذه المهمة.

### ورقة عمل (7)

عبارات الانتقال اللفظية التي يمكن أن تشجع التلاميذ على استمرار التعبير الشفوي

مدة العمل (5 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد بعض العبارات اللفظية، التي يمكن أن تشجع التلاميذ على استمرار التعبير الشفوي عن أفكارهم.

عزيزي الطالب معلم الصف، بالتعاون مع أفراد مجموعتك، اتّبع خطوات حلّ المشكلة في جلسة العصف

الذهني:

- تحليل المشكلة:

.....

.....

- صياغة المشكلة (موضوع النشاط) في شكل جملة:

.....

.....

- تحديد المشكلة، ويمكن إعادة صياغة المشكلة وطرحها من خلال تساؤلات محددة:

.....

.....

.....

- تحدد المجموعة أكبر عدد ممكن من الأفكار، التي تشتمل على العبارات التي يمكن أن تشجّع التلاميذ على التعبير شفويّاً على فكر الدرس، واستمرارهم في التعبير الشفوي عنها، وكيف يمكن استخدامها.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ثم اطلب المدّرب إلى المتدّربين في المجموعات التعاونية:

\* صياغة المشكلة (موضوع النشاط) في شكل جملة: يعاني طلبة معلم الصف من مشكلة ضعف استمرار التواصل اللفظي بينهم وبين التلاميذ خلال برنامج التربية العملية، ولحلّ هذه المشكلة ينبغي تحديد بعض العبارات اللفظية، التي يمكن أن تشجّع التلاميذ في التعبير عن أفكارهم في الدرس شفويّاً، وتعرّز مناقشتهم لمعلمهم.

\* تحديد المشكلة، ويمكن إعادة صياغة المشكلة وطرحها من خلال تساؤلات محددة، كما في السؤال: ما العبارات اللفظية، التي تساعد على تشجيع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم شفويًا؟ كيف استخدمها في تشجيع التلاميذ وحفزهم على الأدلاء بأفكارهم حول الدرس شفويًا وتعزيز مناقشتهم لي في الدرس أثناء برنامج التربية العملية؟

\* جمع كل مجموعة لأكثر عدد ممكن من الأفكار، التي تشتمل على العبارات، التي يمكن أن تشجع التلاميذ على التعبير شفويًا عن فكر الدرس واستمرارهم في التعبير عنها، وكيف يمكن استخدامها. - بعد الانتهاء من تحديد أكبر عدد من الأفكار، اطلب المدرّب من كل مجموعة أن تعرض ما توصلت إليه.

- اعط فرصة للمجموعات التعاونية لنقد إجابات كل مجموعة.

- اكتب أكبر عدد ممكن من الأفكار على السبورة.

- صنّف الأفكار وانقدها.

- واختر الإجابات المناسبة وعلن النتائج الصحيحة النهائية.

- ثم وُزّع نص محتوى المادة العلمية رقم (8) على مجموعات المتدربين، والذي يتضمن العبارات اللفظية التي يمكن أن تشجع التلاميذ على استمرار التعبير الشفوي.

### المادة العلمية رقم (8)

عبارات الانتقال اللفظية التي يمكن أن تشجع التلاميذ على استمرار التعبير الشفوي

عبارات لفظية عامة	عبارات لفظية لخفض نسبة التدخل العارض وللحصول على استجابات أكثر تفيد في إعادة تغيير اتجاه السؤال:	التعليق على الإجابات من دون إعادتها، ولزيادة الاستيضاح:	عندما لا يفهم معلم الصف تلاميذه المشاركين في نشاط:
لا يخفى على أحد، ومن الجدير بالذكر، أما بخصوص... إلخ. يستعمل أسئلة: ولو انتقلنا إلى .... كيف تجلّت الفكرة؟ ولماذا تطوّرت ظاهرة...؟ ما أوجه الشبه والاختلاف بين العصور السالفة الذكر فيما يتعلّق.....؟	يا ترى ماذا لو افترضنا؟ لماذا حدث هذا؟ لماذا لم يحدث هذا في شكل آخر؟ هل لديك إجابات أخرى؟ هل توافق على قوله أو ما أبداه زميلك؟ حبذا لو تدخل في الموضوع مباشرة.	وضّح رأيك كيف توصلت إلى هذه النتيجة؟ علّل رأيك؟ ما دليلك على ما تقول؟ ما الفرق؟ بين أوجه التشابه والاختلاف فيما قُدم. ماذا لو...؟ ما المتوقع حدوثه؟	هل تريد أن تقول أنّك غير متفق مع مقترحي؟ حدّد لي ما الذي تريد معرفته تحديدًا؟

<p>ما رأيك بما استمعت إليه يا .....؟ هل تريد أن تضيف شيئاً آخر؟</p> <p>من يناقش زميله في إجاباته؟ خاصة في حال عدم دقتها؟</p>	<p>حدّد ماذا تود أن تقول؟</p> <p>هات دليلاً؟</p> <p>هات مثلاً؟</p> <p>ثم ماذا بعد؟</p> <p>من يريد أن يضيف شيئاً لما قال زميله؟</p> <p>هل لديك تعليق على ذلك؟</p>
--	--

- اطلب إلى كلّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في النصّ المذكور.
- وجّه باختيار أدق رأي من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (5 دقائق)

النشاط (4-4):

**عنوانه:** عبّر شفويّاً عن نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، مستعيناً بعبارات الانتقال المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي

- اختر خمسة متدربين بشكل عشوائي.
- ضع المتدربين في موقف تعليمي؛ موزّعاً عليهم نصّ درس "حقّ يقابله واجب" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي.

(21)

**نصّ درس "حقّ يقابله واجب" من منهاج الدراسات الاجتماعية**

**المطور للصف الثالث الأساسي** (فئة من المؤلفين، 2018-2019، 38-39).

بعد ملاحظة صورة رسمها مجموعة من أطفال سورية بمناسبة اليوم العالمي لحقوق الطفل، أستطيع أن أكتب حقوق تعبّر عنها الصورة:

- 1- حق الطفل في العيش مع أسرته
- 2- حق الطفل في الانتماء إلى وطنه
- 3- حق الطفل في الرعاية الصحية
- 4- حق الطفل في التعليم
- 5- حق الطفل في اللعب
- 6- حق الطفل في مشاهدة التلفاز

ثم يطلب معلم الصف من التلميذ ذكر بعض حقوق الطفل ويشجّعهم على استمرار تعبيرهم عن الحق في الالتزام بالواجب المقابل له من خلال استخدام عبارات لفظية؛ فمثلاً:

يقول التلميذ: من حقي أن أحصل على الرعاية الصحيّة.

يقول معلم الصف: لكن بمقابل هذا الحق، عزيزي التلميذ من واجبك أن ..... فيقول التلميذ: من واجبي أن أهتم بصحتي ونظافتي.

ويقول تلميذ آخر من حقي أن أجلس على مقعد في الصف.  
 يقول معلم الصف: لكن بمقابل هذا الحق، عزيزي التلميذ من واجبك أن .....  
 فيقول التلميذ الآخر: لكن من واجبي أن أعتني بنظافة أثاث الصف ونظافته  
 ويقول التلميذ الثالث من حقي أن أحصل على الكتب المدرسية.  
 يقول معلم الصف: لكن بمقابل هذا الحق، عزيزي التلميذ من واجبك أن .....  
 ويقول التلميذ الثالث: لكن من واجبي أن أعتني بالكتب وأحافظ عليها.

- اطلب إلى كلّ متدرّب على حدة أن يفكر، ويحدّد عبارات مشجّعة على استمرار التعبير الشفوي مع التلاميذ حول حقوق الطفل وواجباته.
- ثم اطلب إلى كلّ واحد منهم أن يعبر شفويّاً أمام جميع زملائه المتدرّبين.
- ووزّع على بقية المتدرّبين النصّ نفسه، وزّع عليهم السلم اللفظي الآتي، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة.

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يستخدم عبارات الانتقال المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي					

- اختر أفضل إلقاء، تمّ مراعاة استخدام عبارات لفظية، تُشجّع التلاميذ على استمرارية التعبير الشفوي، بناء على سلم التقدير اللفظي بإجماع أغلبية المتدرّبين.
- ثم وزّع هذا الموقف على بعض المتدرّبين، ثم اطلب إليهم الإجابة عنه:  
 يقول التلميذ من حقي أن أحصل على الكتب المدرسية.  
 يقول معلم الصف: لكن بمقابل هذا الحق، عزيزي التلميذ من واجبك أن .....  
 ويقول التلميذ: لكن من واجبي أن أعتني بالكتب وأحافظ عليها.  
 - واطلب تقويم أدائهم بناء على سلم التقدير اللفظي السابق.

الزمن (25 دقيقة)

التقويم النهائي

- قوم ما تدرّب عليه المتدرّبون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:
- أولاً- التدريب على مهارة عرض الرأي حول موضوع ما عند تدريس المناهج المطوّرة:
- كلّف المدرب المتدرّبين بتنفيذ النشاط من درس "عرض الرأي" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف السادس الأساسي على النحو الآتي:
- \* تعاون أنت وأفراد مجموعتك في ذلك: (إنّ للأشجار أهميّة كبيرة في حياة الإنسان والبيئة).

\* حدّد القضية.

\* هات البراهين المقتّعة لهذه القضية.

\* عبّر شفويّاً عمّا دوّنته عن أهمية الشجرة مُراعياً شروط المُتحدّث النّاجح.

#### الإجابات:

القضية: الأهميّة الكبيرة للأشجار في حياة الإنسان والبيئة.

البرهان: تشكل الأشجار سداً منيعاً في وجه الريح، فتمتصّ الغبار وتُنقيّ الهواء من شوائبه لتجعله صافياً رقيقاً، وهي درع حصين يمنع زحف الصحراء إلى المناطق الخضراء ويستفيد منها الإنسان فاستثمر أخشابها في شؤون حياته، واستفاد من ثمارها.

ثانياً- التدريب على مهارة مناقشة الآراء حول موضوع ما عند تدريس المناهج المطوّرة:

- كلّف المتدرّبين بتنفيذ النشاط من درس "أنماط معيشتنا" من منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي على النحو الآتي:

- اطرح موضوع يتعلّق بظاهرة من ظواهر الحياة اليومية وهو نمط المعيشة المفضّل؛ ليتحاور فيه المتدرّبون عن ثلاثة أنماط من المعيشة في سورية: النمط الأول: سكان البادية، والنمط الثاني: سكان الريف، والنمط الثالث: سكان المدينة.

#### سكان المدينة

العمل
نوع المسكن
اسم منطقة في البادية
لماذا تفضل السكن فيها

#### سكان الريف

العمل
نوع المسكن
اسم منطقة في البادية
لماذا تفضل السكن فيها

#### سكان البادية

العمل
نوع المسكن
اسم منطقة في البادية
لماذا تفضل السكن فيها

- وثمّ قسّم المتدرّبين إلى مجموعة تفضّل السكن في نمط منها، ولا تفضل السكن في نمط آخر.

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تبدأ في مناقشة الرأيين، وتخلص بالرأي، الذي يعبّر عن وجهة نظرها مع تقديم المبررات المقنعة له ضمن مدّة زمنية محدّدة.

ثانياً- التدريب على مهارة استخدام عبارات الانتقال المشجّعة على استمرار التعبير الشفوي عند تدريس المناهج المطوّرة:

- اعرض على المتدرّبين صوراً من درس "صحة جهاز التنفس" في منهاج العلوم المطوّر للصف الثالث الأساسي.

- ثم اطلب إليهم تحديد الممارسات والسلوكات المفيدة لصحة جهاز التنفس، والممارسات الضارة، وتفسير ذلك.

## الإجابات:

يقول المتدرّب الأول: من الممارسات والسلوكيات المفيدة لصحة جهاز التنفس: الجري في الهواء الطلق، واستعمال المناديل الورقية عن الرشح، ثم يقول المدرّب من يضيف أيضاً، فيقول متدرّب آخر: استنشاق الهواء النظيف في الغابات.

ويقول متدرّب آخر: من الممارسات والسلوكيات الضارة بصحة جهاز التنفس: استنشاق دخان وأبخرة المعامل، فيقول المدرّب وهل دخان المعامل وحده يؤثر في صحة جهاز التنفس؟ فيقول المتدرّب أيضاً التدخين، هل من إضافة أخرى لهذه الممارسات والسلوكيات الضارة، فيقول المتدرّب دخان السيارات المتصاعد والجلوس في الأماكن المغلقة والمكتظة بالناس.

- اطلب إلى بقية المتدرّبين تسجيل ملاحظاتهم حول مدى مراعاة زملائهم لاستخدام عبارات لفظية، تُشجّع على استمرارية التعبير الشفوي.

- عزّز المتدرّبين المجيدين والفت انتباه المتدرّبين إلى الجوانب التي لم يتمّ فيها الالتزام باستخدام تعبيرات لفظية تشجّع على استمرار التعبير الشفوي عن محتوى الصور.

**الزمن (5 دقائق)**

### غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإثرائي

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.

- ثم اشر إلى كلّ مجموعة أن تعرض ما توصلت إليه، وعزّز المجموعات وذكّر بالنواقص - إن وجدت -.

- كلّف المتدرّبين بتنفيذ النشاط الإثرائي الآتي لتنمية مهارات استخدام مواطن الوصل والفصل والابتعاد عن اللزومات اللفظية واستخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي لديهم وعرض الآراء المختلفة ومناقشتها واستخدام عبارات الانتقال المشجعة على استمرار التعبير الشفوي؛ وذلك وفق الإجراءات الآتية:

#### عزيزي المتدرّب:

\* اكتب خطة لتدريس أحد دروس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

\* ثم في يوم التنفيذ، خذ دور المعلم المتعاون في مدرسة التدريب على برنامج التربية العملية؛ من أجل القيام بتقديم فكرة من الدرس، مراعيّاً استخدام مواطن الوصل والفصل والابتعاد عن اللزومات اللفظية واستخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي وعرض الآراء المختلفة حول موضوع الدرس ومناقشتها واستخدام العبارات المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عنه.

\* استدع أحد زملائك؛ لتسجيل مقطع فيديو لك في أثناء التدريس بكاميرا الهاتف الجوال، وزميل آخر؛ ليسجل كلّ انطباعاته عن أدائك بدقة، ثم ناقشه بموضوعية فيما سجّله.

\* شاهد مقطع الفيديو الذي تمّ تسجيله حول أدائك، لتقوم بتقويم نفسك بنفسك؛ وذلك من خلال كتابة ملحوظاتك عن أدائك في المهارات المستهدفة، على ورقة خاصة.

- الفت انتباه المتدربين، أنّه سيتمّ في الجلسة التدريبية القادمة:

\* اختيار بعض المتدربين لعرض تسجيلاتهم؛ ليقوم زملاؤهم بتقويمهم (تقويم الأقران).

\* وبعد الانتهاء، يُناقش المتدرب فيها، ويتمّ تصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب مراعاة استخدام مواطن الوصل والفصل والابتعاد عن اللزمات اللفظية واستخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي وعرض الآراء المختلفة حول نصّ الدرس ومناقشتها واستخدام العبارات المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عنه، وإعطاء الدرجات لأفضل تقديم؛ وذلك لحثّ المتدربين، وتشجيعهم على التدريب والتمكّن من المهارة.



## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(5)

التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي  
التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (سرد  
المثيرات اللفظية كالقصص وإنهاء نصّ الدرس  
بجمل شفوية قوية، مؤثرة في التلاميذ)



## \*أهداف الجلسة التدريبية(مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يسرد مثيرات لفظية؛ مثل القصة أو الحادثة أو الدعابة اللطيفة للمستمعين بما يخدم أهداف النصّ.
- يتعرّف مفهوم الإنهاء الشفوي للنصّ.
- ينهي حديثه عن النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.



## مهارات التواصل الواجب تنميتها في الجلسة التدريبية:

- سرد مثيرات لفظية
- الإنهاء الشفوي بجمل قوية



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

طرح الأسئلة، المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، القصة،  
العصف الذهني، اقرأ- شارك- ناقش- لعب الأدوار- التدريس  
المصغر



## تقنيات التدريب ووسائطه في الجلسة التدريبية:

العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات  
الصوتية، جهاز عارض البيانات Data Show، أوراق العمل،  
السيبورة، أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية، أقلام رصاص



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفذ للنشاط، مشارك نشط، مناقش، متحدث، مستمع، مولد  
للأفكار، مبتكر ومطور، مقوم، مسجل، ملخص، قارئ، مقوم  
للأداء



## أدوار المدرب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، ميسر، مقدم للمادة التدريبية،  
مناقش، متحدث، مستمع، محقّق، ملخص، منظم  
للعمل (توزيع المجموعات، استخدام تقنيات التدريب)،  
مدير للجلسة، مقوم للأداء



## محتوى الجلسة التدريبية:

نصّ درس بعنوان	المناهج المطورة	الصف الدراسي
الحمامة العائدة	اللغة العربية	الثالث
ذاكرة وطن	الدراسات الاجتماعية	الرابع
أنشودة "أحلى لغة"	اللغة العربية	الأول
صنع في سورية	الدراسات الاجتماعية	الثالث
غذائي المتوازن	العلوم	الثالث



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

## التهيئة للجلسة التدريبية

الزمن (20 دقيقة)

- هيئ المتدربين من خلال استثارة خبراتهم السابقة حول ما تدربوا عليه في الجلستين السابقتين في مهارات استخدام مواطن الوصل والفصل والابتعاد عن استخدام اللزمات اللفظية، واستخدام أقل عدد من الكلمات في التعبير الشفوي عن معنى فكرة من فكر نصّ الدرس، وعرض الآراء المختلفة حول موضوع ما، ومناقشتها، واستخدام العبارات المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن نصّ الدرس؛ واطلب إلى بعض المتدربين أن يعرضوا تسجيلات الفيديو حول الأنشطة التدريسية، التي تمّ تنفيذها خلال تطبيق دروس المناهج المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، في برنامج التربية العملية على زملائهم من خلال جهاز الحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات؛ فالمتدرب الأول يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارة مراعاة مواطن الوصل والفصل في التعبير الشفوي، والمتدرب الثاني يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارة تجنّب استخدام اللزمات اللفظية عند التعبير الشفوي، والمتدرب الثالث يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارة التعبير الشفوي عن فكرة من فكر الدرس بأقل عدد من الكلمات، والمتدرب الرابع يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارتي عرض الرأي حول موضوع ما في درس من المناهج المطورة ومناقشته مع التلاميذ، والمتدرب الخامس يعرض تنفيذ نشاط يدور حول مهارة استخدام العبارات المشجعة على استمرار التعبير الشفوي عن الدرس.

- اطلب إلى كلّ المتدربين الآخرين أن يسجلوا ملحوظاتهم حول جوانب الأداء لتلك المهارات على ورقة خاصة.

- ثم ناقشهم في مضامينها.

- عزز المجيدين منهم.

- ثم ابدأ بالتهيئة لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الوصف الآتي:

عزيزي طالب اليوم/ معلم المستقبل:

عندما يريد معلم الصف أن يوصل أفكاره وآرائه عن موضوع الدرس إلى تلاميذه، قد يلقي قصة لجذبهم إلى الدرس؛ بقصد إحداث الأثر المرغوب، وتظهر مهارة معلم الصف في غلق الدرس من خلال قدرته على بلورة الموضوع بجمل شفوية قوية تؤثر في التلاميذ، وتلخيصه باعتبار ذلك نشاطاً ختامياً لموضوع الدرس؛ حيث إنّ مهارة الغلق تُمثّل أهمية كبيرة في تحقيق أهداف الدرس، وهي من المهارات الضرورية التي يجب أن يمتلكها المعلم بعامّة ومعلم الصف بخاصّة، ومن الضروري أيضاً تدريب الطلبة المعلمين على التمكن من هذه المهارة، وعندما يريد معلم الصف أن يوصل تلاميذه إلى مرحلة غلق الدرس، فإنّه ينبغي أن يستخدم

جمل شفوية قوية توحى بنهاية مؤثرة في التلاميذ بقصد إحداث الأثر المرغوب، ويُوصف هذا المعلم الذي يمتلك هاتين المهارتين بأنه متحدث ناجح.

- ثم اطرح التساؤلين الآتيين:

\*ماذا يطلق على المهارة التي يقصّ فيها معلم الصف قصة لجذبهم إلى الدرس؟

\*لماذا ينبغي على معلم الصف أن ينهي درسه بجمل قوية؟

- بعد تلقي الإجابات من المتدربين، وتعزيزها، وضّح لهم أن عنوان الجلسة التدريبية هو "التدريب على تطبيق مهارات التعبير الشفوي التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (سرد المثيرات اللفظية كالقصص وإنهاء نصّ الدرس بجمل شفوية قوية، مؤثرة في التلاميذ)" من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.

- ثم اعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

**الزمن (45 دقيقة)**

**عرض الجلسة التدريبية**

**الزمن (10 دقائق)**

**النشاط (5-1):**

**عنوانه:** أسرد نصّ أحد دروس المناهج المطورة، مستخدماً أحد المثيرات اللفظية الجاذبة لانتباه التلاميذ

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- اسأل المتدربين: ماذا تعني مثيرات لفظية في التعبير الشفوي عن موضوع ما؟
- ثم ناقش المتدربين في ذلك السؤال، ثم يبيّن لهم أنّ معلم الصف في العادة يستخدم بعض المثيرات اللفظية التي تدعم التعبير الشفوي، ويوضح المدرب أن معلم الصف يمكن أن يستخدم الكثير من المثيرات اللفظية في توضيح فكر نصّ الدرس.
- ثم اختر خمسة متدربين بشكل عشوائي.
- ضع المتدربين في موقف تعليمي، موزّعاً عليهم ورقة عمل بالمهمة المطلوبة منهم رقم (8) بعنوان: العودة إلى الوطن (الحمامة العائدة) من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي.

## ورقة عمل (8)

## العودة إلى الوطن (الحمامة العائدة)

مدة العمل (4 دقائق)

الهدف من المهمة: ترتيب حوادث القصة وفق تسلسلها من خلال المادة التدريبية، والتي تتمثل بدرس "الحمامة العائدة" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الثالث الأساسي كتاب التلميذ - الفصل الثاني (نصري وآخرون، 2018-2019، 25).

\* حوادث القصة:

- حُزن الحمامة؛ لأنها أضاعت بيتها
- محاولة السمكة مساعدة الحمامة
- محاولة الأرنب مساعدة الحمامة
- تصميم الحمامة على العودة إلى بيتها

عزيزي الطالب معلم الصف، رتب حوادث القصة وفق تسلسلها، ثم دونها على هذه الورقة:

.....

.....

.....

.....

- اطلب إلى كل متدرب على حدة أن يفكر ويرتب الحوادث وفق تسلسلها في القصة، ثم أن يعبر بسرد القصة أمام جميع زملائه المتدربين.
- ووزع على بقية المتدربين النص نفسه، وسلم التقدير اللفظي الآتي، واطلب إليهم ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يسرد مثيراً لفظياً مناسباً بما يخدم أهداف النص					

- سجّل باستخدام كاميرا الفيديو إلقاء المتدرب للنص.
- ثم بعد انتهاء جميع المتدربين المختارين لهذه المهمة، اطلب إلى كل متدرب أن يشاهد نفسه في مقطع الفيديو، الذي تم تسجيله له.
- ثم اطلب إلى المتدربين الآخرين إبداء الرأي وإدلاء ملحوظاتهم حول مدى مراعاة هذا الطالب لاستخدام مثيرات لفظية في التعبير الشفوي عن نصّ الدرس الذي ألقاه من عدمه بناء على قائمة الشطب.
- اختر أفضل إلقاء تم مراعاة استخدام مثيرات لفظية، تُساعد على جذب انتباه التلاميذ إلى الدرس، بناء على إجماع أغلبية المتدربين استناداً إلى قائمة الشطب.

- ثم ورّع هذا الموقف على كلّ متدرّب، ثم اطلب إليه الإجابة عنه: لجذب انتباه التلاميذ إلى أحداث وطنية من خلال درس ذاكرة وطن في منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر للصف الرابع الأساسي، يعرض معلم الصف كلّ صورة تمثّل حدث، ثم يسرد قصتها على لسان جد الأطفال على النحو الآتي:

(22)

**نصّ درس ذاكرة وطن في منهاج الدراسات الاجتماعية المطور**

**للصف الرابع الأساسي (فئة من المؤلفين، 2018-2019، 24)**

هذه الصورة التقطها لي والدي أثناء حضورنا عرضاً عسكرياً بمناسبة عيد الجلاء حيث جلا الاحتلال الفرنسي عن سورية، وكان ذلك في السابع عشر من نيسان عام (1946م) ستة وأربعين وتسعمئة وألف ميلادية، وهذه صورتني مع الدبابة التي كنت أقودها أثناء مشاركتي في حرب تشرين التحريرية عام (1973م) ثلاثة وسبعين وتسعمئة وألف ميلادية، وأتذكّر تماماً عندما بدأ إرسال التلّغاز العربي السوريّ من جبل قاسيون عام (1960م) ستين وتسعمئة وألف ميلادية، وفي عام (1987) ثمانية وسبعين وتسعمئة وألف ميلادية زرت محافظة اللاذقية أثناء استضافتها دورة ألعاب البحر المتوسط.

**الزمن (10 دقائق)**

**النشاط (5-2):**

**عنوانه: أتعرف مفهوم الإنهاء الشفوي عن النصّ في التدريس**

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- **خاطب المتدرّبين بالقول الآتي:** إنّ فكرة الإنهاء الشفوي ليست جديدة في الممارسات التدريسية، فقد استخدمها المعلمون لإثارة اهتمام التلاميذ وزيادة دافعيتهم، وجذب انتباههم لنهاية الدرس أو نشاط ضمن الدرس. وتأتي مهارة الإنهاء الشفوي ضمن مرحلة غلق الدرس.
- ومما لا شك فيه أنّ الإنهاء الشفوي التواصلية هي المؤشر بنهاية كلّ موضوع أو نشاط منه، وتعدّ من أبرز مهارات التعبير الشفوي، وهي اختتام لما قبلها؛ لذا ينبغي أن تؤثر جملها في التلميذ المستمع، ولن يكون كذلك إلّا إذا امتلكت مهارة الإنهاء الشفوي الفعّال، فماذا يعني مفهوم الإنهاء الشفوي؟
- وضح مبادئ وخصائص حلقة العصف الذهني للمتدرّبين: (جماعية - تفاعلية - قبول الأفكار - غزارة الأفكار - تأجيل نقد الأفكار - سرعة طرح الأفكار).
- قسّم المتدرّبين إلى مجموعات عمل تعاوني غير متجانسة (مؤلفة من خمسة أعضاء)، ويوزّع الأدوار بين أعضائها (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص، والمقوم، والمسجل)، ويبيّن دور كلّ عضو فيها.
- ثم ورّع ورقة عمل رقم (9) على المتدرّبين في المجموعات التعاونية.

## ورقة عمل (9)

## مفهوم الإنهاء الشفوي

مدة العمل (3 دقائق)

الهدف من المهمة: تعريف مفهوم الإنهاء الشفوي

استناداً إلى دراستك - عزيزي الطالب معلم الصف - لمفهوم غلق الدرس في مقرر أصول التدريس، فكر بالتعاون مع زملائك في المجموعة في تعريف مفهوم الإنهاء الشفوي من خلال:

1- تحديد معنى الإنهاء الشفوي.

2- تحديد خصائص الإنهاء الشفوي.

ثم يقوم المدّون بتدوين الأفكار الذي اتفقت عليه المجموعة.

الخطوة الأولى: صياغة المشكلة (مفهوم الإنهاء الشفوي) في شكل جملة: .....

.....

الخطوة الثانية: تحديد المشكلة، ويمكن إعادة صياغة المشكلة وطرحها من خلال تساؤلات محددة:

.....

.....

الخطوة الثالثة: توليد الأفكار التي تعبّر عن حلول المشكلة:

معنى الإنهاء الشفوي: .....

.....

.....

خصائص الإنهاء الشفوي: .....

.....

.....

## الإجابات

\* صياغة المشكلة (موضوع النشاط) في شكل جملة: يقوم الطالب معلم الصف في أحد دروسه بإنهاء شفوي، لكنه لا يعرف ما معناه بدقة والخصائص الفنية التي ينبغي أن تتوفر فيه.

\* تحديد المشكلة، ويمكن إعادة صياغة المشكلة وطرحها من خلال التساؤلين الآتيين: ما معنى الإنهاء الشفوي؟ وما الخصائص التي ينبغي توفرها فيه؟

\* أن تأتي كلّ مجموعة بأكثر عدد ممكن من الأفكار، التي تشتمل على المعنى والخصائص.

- اعطِ فرصة للمجموعات التعاونية لنقد إجابات كلّ مجموعة.

- اكتب أكبر عدد ممكن من الأفكار على السبورة.

- صَنَّف الأفكار وانقدَها واختَر الإجابات المناسبة وأعلن النتائج الصحيحة النهائية.
- ثم وَزَع المادة العلمية رقم (9) على المجموعات، وتتضمَّن (معنى الإنهاء الشفوي وخصائصه)، والتي تشكل مفهوم الإنهاء الشفوي، واطلب إليها المقارنة بين المفهوم، الذي صاغته المجموعة والمفهوم الموجود في المادة العلمية.

### المادة العلمية رقم (9)

#### مفهوم الإنهاء الشفوي

تُعرَّف مهارة الإنهاء الشفوي بأنها: مجموعة السلوكيات أو الأداءات التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة للتكثيف مع المواقف التدريسية؛ بقصد إنهاء عرض الدرس بجمال قوية مؤثرة في التلاميذ. ينبغي أن يشتمل كلّ موضوع من الموضوعات التدريسية على خاتمة شفوية، ينهي بها المعلم حديثه الذي يلقيه على التلاميذ المستمعين، وهناك مجموعة من الخصائص التي ينبغي على المعلم مراعاتها في هذه الخاتمة (عبد الباري، 2011، 226):

- إنهاء الموضوع بشكل طبيعي.
- إيجاز النقاط الرئيسة للموضوع والعناصر المهمة فيه.
- أن تؤذن بنهاية الموضوع وتماه.
- أن تكون عباراتها واضحة ومؤثرة في المستمعين التأثير الإيجابي المرغوب فيه.
- أن ترتبط بالموضوع.
- تقترح حلولاً وتفتح آفاقاً جديدة للموضوع.

- وجّه باختيار أدق تحديد للمفهوم من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المجموعات، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.
- اطرح تساؤلاً على المتدربين: استناداً إلى معرفتكم السابقة عن مرحلة غلق الدرس، التي تمّ دراستها في مقرر أصول التدريس، من يذكر بعض الجمل الشفوية، التي تستخدم عند إنهاء الدرس، تجدون أنّها قوية مؤثرة في التلاميذ.
- وبعد تلقي إجابات المتدربين، بيّن لهم أنّهم في هذا النشاط، سيقومون بتعرّف بعض النماذج لبعض العبارات الشفوية، التي تصلح لاختتام أي موضوع درس من المناهج المطورة شفويّاً؛ بحيث تكون قوية مؤثرة في التلاميذ.
- ثم قسّم جميع المتدربين إلى مجموعات ثنائية.
- وَزَع على كلّ مجموعة محتوى المادة العلمية رقم (10).

## المادة العلمية رقم (10)

نماذج عن مهارة الإنهاء الشفوي عند تدريس المناهج المطورة وأمثلة

خاتمات تعبيرية تصلح لأي موضع تعبير شفوي (أبو دية، 2009، 202-204)

- ومن خلال ما سبق عرضه، وما قد ذكرناه، يتضح لنا جلياً، أن هذا الموضوع مهم جداً، وكذلك مؤثر في كافة مجالات الحياة، حتى نصل بوطننا الى برّ الأمان.
- هكذا وفقني الله عز وجلّ، فموضوع كالشجرة المثمرة، وارفة الأغصان، لذينة الثمار، فنحن بحاجة الي دروس لعرض هذه الثمار والأغصان.
- وبعد كل ما سبق، فإنني لم أعط هذا الموضوع حقه، فقط حاولت واجتهدت أن أوصل الفكرة قدر المستطاع؛ نظراً لأهمية هذا الموضوع.
- بعد كلّ ما قمت به لسرد العناصر والأفكار، أتمنى أن أكون وفقت في تقديم الموضوع، فإن أخطأت فمن نفسي، وإن أصبت فمن فضل الله.
- وفي النهاية فإنّي قد عرضت فقط وجهه نظري، وسخرت أفكاري المتواضعة، في ذلك الموضوع المميز، وأرجو أن تكون كلماتي قد حازت اعجابكم.
- لكلّ بداية نهاية، وخير الكلام ما قلّ ودلّ، وخير العمل ما حسن خاتمته، وأتمنى من الله أن أكون في سرد هذا الموضوع، بجهد المتواضع، وفقني الله وأياكم.

- ثم اطلب إلى كلّ متدرّب أن يقرأ جزءاً محدّداً من محتوى المادة العلمية رقم (10) في زمن محدّد.
- وجّه بأن يتشارك المتدرّبان معاً ويتبادلان المعلومات فيما بينهما بعد انتهاء الزمن المقرر.
- اطلب إلى أحد المتدرّبين بمساندة من زميله أن يعبر شفويّاً أمام جميع المتدرّبين عما تدرب عليه.
- ثم وجّه مجموعة من الأسئلة إلى المتدرّبين.
- وتلق إجاباتهم، وعزّز المجيدين، وصحّح الخطأ واكمل النقص إن تطلب الأمر ذلك.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (3-5):

**عنوانه:** اختتم التعبير الشفوي عن نصّ درس من دروس المناهج المطورة بجمل قوية مؤثرة في

التلاميذ

- نفذّ التمرين الآتي:
- عزيزي الطالب المعلم، تخيل أنّه طلب منك أن تقترح جملاً شفوية قوية مؤثرة في التلاميذ، ومناسبة لإنهاء للمواقف التعليمية الآتية، ماذا تقترح خاتمة شفوية لكلّ موقف من هذه المواقف؟
- \*الموقف الأول: أراد معلم الصف أن يطبّق درس نصّ استماع، بعنوان "إنا لعائدون"، وأراد المعلم بعد توضيح معاني كلمات النصّ أن يلفت انتباه التلاميذ إلى إغلاق النقطة الأولى.
- ماذا تقترح؟: .....



\*الموقف الثاني: قام المعلم بتكليف التلاميذ بواجب منزلي لدرس قراءة استماع "عمي يقطف العسل" للصف الثاني الأساسي، بعنوان "طرائق جمع العسل وفوائد العسل"، فيناقش المعلم إجابات التلاميذ، بعد أن يدرك بأن التلاميذ أَلَمُوا بالأفكار الأساسية عن العسل، ثم ينتقل إلى دراسة موضوع جديد؛ حيث يقول لهم:

- ماذا تقترح؟: .....
- وجه باختيار أفضل عمل من الأعمال، التي قامت بها المجموعات بتصويت أكثرية المجموعات، وعزز المجموعة الفائزة على عملها.
- خاطب المتدربين على النحو الآتي: من أجل تنمية مهارة الإنهاء بجمل شفوية قوية تؤثر في التلاميذ في مرحلة غلق الدرس، لا بدّ لكم من التطبيق العملي، وفي هذا النشاط سنحاول تطبيق ذلك.
- قسّم المتدربين إلى مجموعات كما سبق في الجلسات السابقة.
- كلّف المتدربين في كلّ مجموعة بإعداد خاتمة لموضوع ما، يتمّ اختياره من قبلهم.
- اطلب إلى كلّ مجموعة عرض ما لديها من خاتمة.
- افتح باب المناقشة في كلّ خاتمة، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارات والتمكّن منها.
- ثم حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف والثاني دور التلميذ، ثم ينهي المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف درس أنشودة (أحلى لغة) من منهاج اللغة العربية للصف الأول الأساسي، مراعيّاً استخدام جمل قوية، مؤثرة بالتلاميذ كمثال: (هكذا وفقني الله عز وجلّ، فموضوع اللغة العربية كالشجرة المثمرة، وارفة الأغصان، لذیذة الثمار، فنحن بحاجة الي دروس لعرض هذه الثمار والأغصان)، على أن يدوّن المتدرب الذي أخذ دور الملاحظ، ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب، ويستمع بقية المتدربين لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة.

المؤشر	نعم	لا
ينهي النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.		

- اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور الملاحظ أن يعبر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، ويطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد الموقف بأنّ يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقدّموا أداء كلاً من المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.
- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (15 دقيقة)

التقويم النهائي

قوم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً- مهارة سرد مثيرات لفظية جاذبة لانتباه التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة:

\* اعرض نصّ درس "صنع في سورية" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي.

(23)

نصّ صناعة الخبز في سورية قديماً وحديثاً من درس "صنع في سورية" من منهاج الدراسات

الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي (فئة من المؤلفين، 2018-2019، 46)

إنتاج الخبز قديماً: كان تمر عملية إنتاج الخبر قديماً بشكل يدوي بعدة مراحل: أولاً جني محصول القمح، ثم طحنه بوساطة الطاحونة اليدوية ثم عجنه يدوياً ومدده على صاج من الحديد موضوع على النار ثم الحصول على رغيف الخبز.

إنتاج الخبز حديثاً: تمر عملية إنتاج الخبر حديثاً بشكل آلي بعدة مراحل: أولاً جني محصول القمح آلياً، ثم طحنه بالطاحونة الآلية، ثم عجنه آلياً، فتقطيع العجين ومدّه آلياً، ثم دخول إلى الفرن الآلي، ثم الحصول على الرغيف.

\* اطلب إلى أكثر من متدرب من المتدربين؛ لتحديد درجة التدريب والامتلاك أن يسرد قصة عن رحلة الجد لأداء فريضة الحج قديماً وكيف وصف لحفيده سامر حركة التلال الرملية أثناء هبوب الرياح لربطها بسبب حركة الرمال.

\* واطلب إلى أكثر من متدرب من المتدربين أن يسرد قصة عن صناعة الخبز في سورية قديماً وحديثاً.

\* وجه بقية المتدربين إلى ملاحظة أداء زملائهم بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة في سلم التقدير اللفظي الآتي:

المعيار	دون أخطاء (جيد جداً)	أخطأ لمرة واحدة (جيد)	أخطأ لمرتين (مقبول)	أخطأ لثلاث مرات (ضعيف)	أخطأ أكثر من ثلاث مرات (ضعيف جداً)
يسرد مثيراً لفظياً مناسباً بما يخدم أهداف النصّ					

\* ثم بعد الانتهاء، ناقش كلّ متدرب في مدى مراعاته لمهارة سرد المثيرات اللفظية عند تدريس نصّ الدرس، واشّر إلى الجوانب التي لم يتمّ التقيد فيها، وعزّز المتدرب، الذي تقيد بهذه المهارة بناء على سلم التقدير اللفظي السابق.

ثانياً- مهارة الإنهاء الشفوي بجمل قوية مؤثرة في التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة:

\* اعرض على المتدربين عنواني الدرسين الآتيين:

- "غذائي المتوازن" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.

- "صنع في سورية" من منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي

\* لتحديد درجة التمكن من مهارة "ينهي النصّ بخاتمة شفوية مناسبة تتوفر فيها (جمل قوية، وتكون مؤثرة في التلاميذ)"، اطلب إلى أكثر من متدرّب من المتدرّبين أن ينهي كلّ درس من الدرسين بخاتمة شفوية مناسبة.

\* واطلب إلى بقية المتدرّبين أن يلاحظوا أداء زملائهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المؤشر	نعم	لا
ينهي النصّ بخاتمة شفوية مناسبة.		

\* ثم بعد الانتهاء، ناقش كلّ متدرّب في مدى مراعاته لمهارة الإنهاء الشفوي عند إنهاء الدرس، واشّر إلى الجوانب التي لم يتمّ التقيد فيها، وعزّز المتدرّب، الذي تقيد بمهارة الإنهاء الشفوي لنصّ الدرس.

الزمن (5 دقائق)

غلق الجلسة التدريبية

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.

- ثم وجه كلّ مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه، وعزّز المجموعات وذكر بالنواقص - إن وجدت -.

## الوحدة التدريبية الثانية:

مهارات  
الاستماع  
التواصلي

### التهيئة للوحدة التدريبية الثانية

خاطب المتدربين قائلاً:

مرحباً بكم أيها الطلبة المعلمين، طلبة اليوم /معلمي المستقبل:

إنَّ معلم الصف بحاجة دوماً إلى الارتقاء بمستوى مهاراته في الاستماع التواصلي حتى يصل إلى التمكن؛ لأنَّ هناك مواقف عديدة تتطلب من معلم الصف أن يقوم بعدة أدوار داخل غرفة الصف؛ لذلك سنتناول في الجلسات القادمة مهارات الاستماع اللازمة لمعلم الصف في أي موقف تواصلي في الصف، -بخاصة بعد تطبيق المناهج المطورة- وكيفية التدرّب على تطبيق تلك المهارات من خلال المناهج المطورة، للوصول إلى التمكن منها، فأرجو المتابعة؛ حتى نستطيع الوصول إلى ذلك.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(6)التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي  
عند تدريس المناهج المطورة (تحليل وتمييز  
وربط مضمون المسموع)

## \*أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يحلل فكر النص المسموعة إلى عناصرها.
- يميز بين ما هو وثيق الصلة بفكر النص المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.
- يربط مضمون النص المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.

مهارات التواصل الواجب تلميزها في الجلسة  
التدريبية:

- تحليل فكر النص المسموعة إلى عناصرها.
- تمييز الوثيق الصلة بفكر النص المسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً بها.
- ربط مضمون المسموع بالمعاني والدلالات السابقة لدى المتحدث.



## محتوى الجلسة التدريبية:

الصف الدراسي	المناهج المطور	نص درس بعنوان
الثالث	اللغة العربية	سد الفرات
الرابع	الرياضيات	محيط المستطيل
السادس	العلوم	مملكة الفطريات
الرابع	اللغة العربية	وصف مملكة النحل
الثالث	العلوم	أهمية الكهرباء والوقاية منها
الخامس	اللغة العربية	الخط العربي
الثاني	الرياضيات	مسائل رياضية
الرابع	الدراسات الاجتماعية	أحافظ على صحتي



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

مثلث الاستماع، تسجيل الملاحظات، المناقشة الموجهة، (فكر-زواج-شارك)، وطريقة استدع معلوماتك-اسأل-استمع-راجع (TQLR)، لعب الأدوار، التدريب التعاوني



## تقنيات التدريب ووسائطه في الجلسة التدريبية:

العروض التقديمية بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات Data Show، أوراق العمل، السبورة، أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية، أقلام رصاص، جهاز تسجيل، كاميرا فيديو الجوال



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفذ للنشاط، مشارك نشط، مناقش، متحدث، مستمع، مولد للأفكار، مبتكر ومطور، مقوم، مسجل، ملخص، قارئ، مقوم للأداء



## أدوار المدرب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، ميسر، مقدم للمادة التدريبية، مناقش، متحدث، مستمع، محقق، ملخص، منظم للعمل (توزيع المجموعات، استخدام تقنيات التدريب)، مدير للجلسة، مقوم للأداء



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

## التهيئة للجلسة التدريبية

الزمن (5 دقائق)

- هيئ لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الوصف الآتي:

عزيزي طالب اليوم/ معلم المستقبل:

عندما يريد معلم الصف أن يوصل أفكاره وآرائه عن موضوع الدرس إلى تلاميذه، فإنه لا بدّ عندما يستمع إلى حديث تلاميذه حول شرح الفكر أو المفاهيم أن يعلم جيداً الفكرة الرئيسة من الفرعية والمفهوم الرئيس من الفرعي، ويميّز بدقة الفكر الأكثر ارتباطاً بالدرس من الفكر الأقل ارتباطاً، ويربط مضمون الفكر بالمعاني والدلالات السابقة، حتى يكون تواصله مثمراً، ويوصف معلم الصف، الذي يمتلك هذه المهارات بأنّه مستمع جيد.

- ثم اطح التساؤل الآتي: من يحدد هذه المهارات، التي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف؟

بعد تلقي الإجابات من المتدربين، وتعزيزها، وضّح لهم عنوان الجلسة التدريبية "التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي عند تدريس المناهج المطورة" (تحليل وتمييز وربط مضمون المسموع) من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عرض البيانات.

- ثم اعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض نفسه.

## عرض الجلسة التدريبية

الزمن (60 دقيقة)

الزمن (10 دقائق)

## النشاط (6-1):

**عنوانه:** استمع وأحلّ نص أحد دروس المناهج المطورة إلى عناصره

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: تحاولون الاستماع إلى شرح التلميذ عن أفكار تمّ سؤاله عنها في دروس برنامج التربية العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم في تحديد الفكرة الرئيسة من الفرعية أو المفهوم الرئيس من الفرعي الذي تناوله التلميذ، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعدّ من أبرز مهارات الاستماع التواصلي، التي يجب أن يمتلكها ويتمكّن منها المعلم بعامة ومعلم الصف بخاصة، إلى جانب مهارات الاستماع التواصلي الأخرى.

- حدّد درس "سد الفرات" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الثالث الأساسي.

(24)

نصّ درس "سد الفرات" من منهاج اللغة العربية المطوّر

للصف الثالث الأساسي (نصري وآخرون، 2018-2019، 42)

يقع سد الفرات في مدينة الطبقة لمحافظة الرقة على نهر الفرات، بناه عمال سوريون عام 1973، يبلغ طوله (4500) متر، ويحجز مياه النهر خلفه ليكون بحيرة الأسد، التي يبلغ طولها (80) كيلو متراً. ويحجز السد مياه النهر خلفه؛ ليروي الأراضي الزراعية، ويخزن المياه الزائدة للإفادة منها في فصل الصيف؛ حيث تقل كمية المياه فيه. إنّ قوة شلالات الماء تُولد الكهرباء، وقد أُقيمت عليه محطة لتوليد الكهرباء، وتوجد السهول الخضراء الواسعة، وكذلك توجد قلعة جعبر الموجودة وسط بحيرة الأسد، وأقيمت مدينة للعمال سُمّيت مدينة الثورة.

- ثمّ قسّم المتدربين إلى مجموعات ثلاثية، وحدّد لكلّ متدرّب دوراً في كلّ مجموعة على النحو الآتي:

المتدرّب الأول: متحدّث، يحلّل نصّ (سد الفرات) إلى الفكر الرئيسية والفكر الفرعية، فيقول:

الفكرة الرئيسية الأولى: .....

أ- الفكرة الفرعية الأولى: ..... ب- الفكرة الفرعية الثانية: .....

الفكرة الرئيسية الثانية: .....

الفكرة الفرعية الأولى: ..... ب- الفكرة الفرعية الثانية: .....

المتدرّب الثاني: مستمع جيد، ويطرح أسئلة على المتدرّب الثاني لمزيد من التفصيل وتوضيح التحليل.

المتدرّب الثالث: يراقب العملية وسير الحديث بين زمليه ويقدم تغذية راجعة لهما، فهو يدوين رؤوس الأقلام بطريقة الترتيم ما يدور بين المتدرّبين الآخرين، ويكون أشبه بالمرجع، فعندما يحين دوره، يقرأ من خلال مدوناته عمّا ذكره زميله، فيقول لقد ذكر فلان أنّ:

الفكرة الرئيسية الأولى: .....

أ- الفكرة الفرعية الأولى: ..... ب- الفكرة الفرعية الثانية: .....

الفكرة الرئيسية الثانية: .....

أ- الفكرة الفرعية الأولى: ..... ب- الفكرة الفرعية الثانية: .....

فيما ذكر فلان أنّ:

الفكرة الرئيسية الأولى: .....

أ- الفكرة الفرعية الأولى: ..... ب- الفكرة الفرعية الثانية: .....

الفكرة الرئيسية الثانية: .....

ب- الفكرة الفرعية الأولى: ..... ب- الفكرة الفرعية الثانية: .....

- اطلب تبادل الأدوار بين المتدرّبين، وإعادة التدريب.

- ثم ابد رأيك في مدى دقة التحليل لكل مجموعة، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها الصحيح، وصحّ الخطأ الذي وقعت فيه المجموعة الأخرى إن أخطأت واكمل النقص.
- ولتعزيز التدريب، وزّع مهمة أخرى على المجموعات، وهي عبارة نص درس "محيط المستطيل" من منهاج الرياضيات المطوّر للصف الرابع الأساسي.

(25)

نصّ درس "محيط المستطيل" من منهاج الرياضيات المطوّر

للصف الرابع الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 74)

يمكن حساب محيط المستطيل بثلاث طرائق: عدّ وحدات الطول التي تحيط بالمستطيل، وجمع أطوال أضلّاعه، واستعمال القاعدة: محيط المستطيل = (الطول + العرض)  $\times 2$

- وشرح التعليمات لكل مجموعة، والمهمة المطلوبة منها - من بعد الاستماع إلى مقطع التسجيل الصوتي من خلال عرضه بالحاسوب باستخدام مكبرات الصوت - وهي تحليل النصّ في كلّ مجموعة إلى الفكر الرئيسية والفكر الفرعية، وتدوين الفكر على ورقة العمل من خلال تدوين رؤوس الأقلام (تسجيل الملاحظات) بطريقة الترقيم على النحو الآتي:

الفكرة الرئيسية: .....

أ- الفكرة الفرعية الأولى: .....

ب- الفكرة الفرعية الثانية: .....

ج- الفكرة الفرعية الثانية: .....

- ثم اطلب إلى كلّ مجموعة بعد الانتهاء، أن تعرض عملها أمام المتدربين الآخرين.
- اطلب أن تجري المناقشة وإبداء الرأي في مدى دقة التحليل لكل مجموعة، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها الصحيح، وصحّ الخطأ الذي وقعت فيه المجموعة الأخرى - إن أخطأت - واكمل النقص.

الزمن (15 دقيقة)

النشاط (6-2):

**عنوانه:** استمع إلى نص أحد دروس المناهج المطورة وأمّيز بين الفكر الأكثر صلة وارتباطاً به والأقل صلة وارتباطاً به

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: تحاولون الاستماع إلى شرح التلميذ عن أفكار تمّ سؤالهم عنها في دروس برنامج التربية العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم في التمييز بين الفكرة الأكثر صلة وارتباطاً والأقل صلة وارتباطاً بالمسموع مما تناوله التلميذ، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنّها تعدّ من أبرز



مهارات الاستماع التواصلية، التي يجب أن يمتلكها ويتمكن منها المعلم بعامة ومعلم الصف بخاصة، إلى جانب مهارات الاستماع التواصلية الأخرى.

- ثم اختر درساً، بعنوان: "مملكة الفطريات" في منهاج العلوم المطور للصف السادس الأساسي.

- اطلب إلى المتدربين الانتباه والاستماع إليه.

- عبّر شفويًا، شارحاً (أهمية الفطر) من درس "مملكة الفطريات".

### (26)

نصّ "أهمية الفطر" من درس مملكة الفطريات في منهاج العلوم المطور

للصف السادس الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 30)

تعمل الفطريات على حفظ التوازن البيئي فيما يتعلّق بالمواد والعناصر الأساسية للحياة، وذلك عن طريق تحليل المواد العضوية والميتة إلى مواد بسيطة؛ يستفيد منها النبات ومن ثم الحيوان الذي يتغذى على هذه النباتات، وتسهم الفطريات في تخلص الكرة الأرضية من المواد العضوية المتراكمة، تعيش الفطريات حياة رمية؛ إذ تستمد غذاءها جاهزاً من بقايا النباتات والحيوانات في التربة، أو تعيش حياة طفيلية مسببة أمراضاً للإنسان والحيوان والنبات.

- اطلب إلى المتدربين أن يميّزوا بين الفكر الأكثر صلة وارتباطاً بأهمية الفطر، والفكر الأقل صلة وارتباطاً بأهمية الفطر.

الإجابات	
الفكر الأكثر صلة وارتباطاً بالمسموع عن أهمية الفطر	الفكر الأقل صلة وارتباطاً بالمسموع عن أهمية الفطر
<p>- تعمل الفطريات على حفظ التوازن البيئي فيما يتعلّق بالمواد والعناصر الأساسية للحياة، وذلك عن طريق تحليل المواد العضوية والميتة إلى مواد بسيطة.</p> <p>- تسهم الفطريات في تخلص الكرة الأرضية من المواد العضوية المتراكمة.</p>	<p>- يستفيد النبات من المواد العضوية والميتة، ومن ثم الحيوان الذي يتغذى على هذه النباتات.</p> <p>- تعيش الفطريات حياة رمية؛ إذ تستمد غذاءها جاهزاً من بقايا النباتات والحيوانات في التربة، أو تعيش حياة طفيلية مسببة أمراضاً للإنسان والحيوان والنبات.</p>

- ثم بعد الانتهاء، ناقش كلّ متدرّب في مدى تمييزه بين الفكر الأكثر صلة وارتباطاً بالمسموع، والفكر الأقل صلة وارتباطاً عند الاستماع، وشر إلى الجوانب التي لم يتمّ التقيد فيها.

- وعزّز المتدرّب الذي تقيد بهذه المهارة.

- لتعزيز التدريب، اعرض على المتدربين نصّ درس "وصف مملكة النحل" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي من خلال مقطع تسجيل صوتي بالحاسوب باستخدام مكبرات الصوت، على أن يتمّ تطبيق الخطوات الثلاثة لطريقة (فكر - زوج - شارك)، والتدرّب على التمكن من مهارة تمييز الفكر الأساسية المرتبطة بالنصّ من الفكر الأقل ارتباطاً.

(27)

نصّ درس "وصف مملكة النحل" من منهاج اللغة العربية المطوّر

للفص الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 75)

تتّصف مملكة النحل بالتنظيم والدقة، ففي الصباح الباكر ترى النّحلات النشيطات منتشرة في الحقول، متعاونة فيما بينها لجمع رحيق الزهورات؛ حيث توجد أنواع متنوعة الزهورات ومختلفة الألوان، ولكل منها لها طعم معين، فتصنع النحلات من رحيق تلك الزهورات عسلاً شهيئاً يكون غذاء ودواء للإنسان.

- ورّع ورقة العمل رقم (10) على جميع المتدرّبين.

## ورقة عمل رقم (10)

التمييز بين الوثيق الصلة بالمسموع من نصّ درس "وصف مملكة النحل" من منهاج اللغة العربية

المطوّر للفص الرابع الأساسي والأقل صلة وارتباطاً به

\*الهدف من المهمة: تمييز الوثيق الصلة بالمسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً به زمن العمل (10 دقائق)

تريد أن تحضر للتعبير الشفوي عن وصف مملكة النحل قبل أن تقدّمها إلى التلاميذ، والمطلوب منك بعد استماعك إلى الوصف في النص، أن تحدّد لوحدهك استناداً إلى فهمك المعلومات الأكثر صلة وارتباطاً بالنص المسموع والمعلومات الأقل صلة وارتباطاً به:

- المعلومات الأكثر صلة وارتباطاً بالنصّ المسموع:

- المعلومات الأقل صلة وارتباطاً بالنصّ المسموع:

- ثم طبّق طريقة (فكر، زوج، شارك) على المتدرّبين وفق الآتي:

❖ اطلب إلى المتدرّبين الاستماع إليه، ثم وجّه سؤالاً للجميع (ميّز المعلومات الأكثر صلة وارتباطاً من

المعلومات الأقل صلة وارتباطاً بنص وصف مملكة النحل) بحيث يفكر كلّ تدرّب منفرداً ولمدة (5-

10 ثواني)، قد يزيد أو يقل الوقت حسب تقديرات المدرّب، فقد يحتاج التفكير إلى دقائق.

❖ بعد عملية التفكير الفردي لكلّ متدرّب، اطلب أن يتشارك كلّ متدرّبين معاً ويتبادلان مشاركتها في

الخطوة الأولى ويتفقان على إجابة مشتركة.

❖ اختر عشوائياً عدداً من المجموعات بعد الانتهاء، واطلب إليها أن تعرض عملها أمام المتدرّبين الآخرين،

وقم بالمناقشة وإبداء الرأي في مدى دقة التمييز عند كلّ مجموعة، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها

الصحيح وصحّح الخطأ الذي وقعت فيه المجموعة الأخرى -إن أخطأت- واكمل النقص.

الزمن (15 دقيقة)

النشاط (3-6):

**\*عنوانه:** استمع إلى نصّ أحد دروس المناهج المطوّرة واربط مضمونه بالمعاني والدلالات السابقة لدى نفذّ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المدرّب المتدربين على النحو الآتي: تحاولون ربط مضمون المسموع من التلميذ بالمعاني والدلالات السابقة في دروس برنامج التربية العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم في ربط مضمون المسموع من التلميذ بالمعاني والدلالات السابقة، على الرّغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنّها تعدّ من أبرز مهارات الاستماع التواصلية، التي يجب أن يمتلكها ويتمكّن منها المعلم بعامة ومعلم الصف بخاصة، إلى جانب مهارات الاستماع التواصلية الأخرى.
- اختر درساً، بعنوان: "أهميّة الكهرباء والوقاية منها"، من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.

(28)

نصّ درس "أهميّة الكهرباء والوقاية منها" من منهاج العلوم المطور

للصف الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 179)

لل كهرباء أهمية كبرى في حياتنا، فهي تضيء المنازل والشوارع، وتدير الآلات في المصانع، وتُشغل الأجهزة الكهربائية، وهناك عدة أخطار للكهرباء، يجب تجنّبها عند استخدامها، ومنها: تجنّب وضع عدة توصيلات على المأخذ الكهربائي نفسه، وعدم العبث بأسلاك التوصيل الكهربائية، وبمأخذ الأجهزة الكهربائية.

- يطلب المدرّب إلى المتدربين الاستعداد للاستماع بانتباه وتركيز.
- ورّع ورقة عمل رقم (11) بالمهمة المطلوبة على كلّ متدرّب.

ورقة عمل رقم (11)

آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في نصّ درس "أهميّة الكهرباء والوقاية منها" من

زمن العمل (10 دقائق)

منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي

**\*الهدف من المهمة:** تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في نصّ درس "أهميّة الكهرباء والوقاية منها"

**\*خطوات المهمة:**

بعد استماعك إلى النص من خلال التسجيل الصوتي، حدّد لوحدهك استناداً إلى فهمك الآتي:

- استدع معلوماتك السابقة حول نصّ أهمية الكهرباء والوقاية منها.

.....

.....

.....

- اطرّح أسئلة من هذا القبيل:

هل يتضمن النصّ توجهات معينة حول الموضوع؟

ما رأي المتحدث في هذا الموضوع؟

.....

.....

.....

- نظّم المعلومات، التي استمعت إليها، وحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول النصّ المطروح:

.....

.....

.....

- لخصّ ما استمعت إليه، ثمّ قوّم الفكر في الموضوع المستمع إليه من حيث الآراء التي عُرِضت حول نصّ (أهمية الكهرباء والوقاية منها).

.....

.....

.....

.....

.....

- ثمّ طبّق إستراتيجية (TQLR) على المتدربين وفق المراحل الآتية:

T: اختصار لـ (Tune in).. ويقصد بها أنّ المتدرب ينبغي عليه أن يستمع إلى المتحدث التي يلقي نصّ أهمية الكهرباء والوقاية منها من خلال التسجيل الصوتي بالحاسوب باستخدام مكبرات الصوت، ويستدعي معلوماته السابقة حول الموضوع، ويمنع كل مشتتات الانتباه.

Q: اختصار لـ (Question).. ويقصد بها أن المتدرب ينبغي أن ينتج أسئلة من هذا القبيل.

- ما خلفية المتحدث عن هذا الموضوع؟

- هل المتحدث سيقول ما أحب الاستماع إليه؟

- هل في حديث المتحدث حول الموضوع ما يرتبط بخبراتي حوله؟

L: اختصار لـ (Listen).. وتعني أن المتدرب يجب أن ينظّم المعلومات، التي استمع إليها، ويربطها بخبراته السابقة (كمعلومات لم ترد في النصّ ومنها: أخطار الكهرباء، التي لم ترد في النصّ: إصلاح الأجهزة الكهربائية في أثناء عملها، الاقتراب من سلك الكهرباء المتدلي في الطريق والاقتراب من الأماكن التي يشاهد فيها الشخص إشارة التحذير من مخاطر الكهرباء).

R: اختصار لـ (Review).. وتعني أنّ المتدرب يلخصّ ما استمع إليه، ويقوّم الفكر الرئيسة في الموضوع المستمع إليه.

- ولتعزيز التدريب، وزّع نصّ درس "أهميّة الكهرباء والوقاية منها" على المجموعات، واطلب إلى كلّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في النصّ المذكور.
- وجّه المدرّب باختيار أدق ربط لمضمون المسموع بالمعاني والدلالات السابقة من الشيء المعروف بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (20 دقيقة)

## التقويم النهائي

يقوم المدرّب ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً- التدريب على مهارة تحليل المسموع إلى عناصره:

- حدّد درساً من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الخامس الأساسي، بعنوان: "الخط العربي"
- قسّم المتدربين إلى سبع مجموعات تعاونية (غير متجانسة).
- وزّع الأدوار بين أفراد المجموعات، واطلب إليها الالتزام بالمهمة، وبالوقت المحدد والمشاركة والإيجابية في العمل.
- وزّع ورقة العمل بالمهام المطلوبة على المجموعات التعاونية.

## ورقة عمل رقم (12)

تحليل المسموع من نصّ درس "الخط العربي" إلى عناصره (الفكر الرئيسية والفرعية)

الهدف من المهمة: تحليل المسموع إلى عناصره زمن العمل (5 دقائق)

تعاون أنت وزملائك في المجموعة على تقسيم النصّ استناداً إلى المقاطع إلى فكر رئيسية، وفكر فرعية متعلّقة بالفكر الرئيسية على النحو الآتي:

المقطع	الفكرة الرئيسية	الفكر الفرعية
الأول		..... .....
الثاني		..... ..... ..... .....
الثالث		..... ..... .....
الرابع		.....

..... -		
..... -		
..... -		الخامس
..... -		
..... -		

- اطلب إلى المتدربين في كلّ مجموعة، الاستماع بانتباه شديد إلى التسجيل الصوتي لنصّ درس "الخط العربي" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الخامس الأساسي، والذي يعرض من خلال الحاسوب باستخدام مكبرات الصوت.

## (29)

نصّ درس "الخط العربي" من منهاج اللغة العربية المطوّر  
للصف الخامس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 19-20)

-1-

إنّ الخطّ العربيّ من أقدم الخطوط المعروفة على وجه الأرض، فأوّل أبجدية عرفها التّاريخ خُطّت على الأرض العربية، وهي أبجدية رأس شمرا (أوغاريت) في سورية، ومع اتّساع الدّولة العربيّة أخذ الخطّ العربي بالانتشار.

-2-

كان الخط العربيّ ومازال بفنونه وأشكال حروفه من أحلى مظاهر أمتنا العريقة، ولم يصل إلى ما وصل إليه من مكانة رفيعة إلّا نتيجة تشجيع الدولة العربية للقراءة والكتابة وجهود الخطاطين الأوّلين الذين كان لهم الفضل في إرساء قواعده وإضفاء الرّوح الفنيّة والجمالية عليه، وهذا ما جعل الإنسان يلتفت إلى تلك النماذج البديعة من اللوحات الخالدة ويتذوقها، وكثير ممّن لا يعرفون قراءتها من الأجانب سارعوا إلى اقتناء عدد من اللوحات المكتوبة بالخطّ العربيّ يُزيّنون بها قُصورهم ومتاحفهم على الرّغم من أنّهم لا يفهمون معناها.

-3-

ومكانة الخطّ عند العرب كمكانة الرّسم والتّصوير والنّحت عند الغربيّين، ونجد في تاريخ كلّ بلد عربيّ النوابع في فنّ الخطّ تركوا كثيراً من الآثار الخطيّة الرّائعة لا تزال باقية إلى يومنا هذا، وتتماشى مع الأزمنة جميعها، الغابرة منها والمُعاصرة، لذلك كثرت أنواع الخط ولعلّ أشهرها الخطّ الكوفيّ وخطّ النسخ وخطّ الرّقعة والخطّ الديواني....

-4-

وتمتاز الخطوط العربية بمراعاة التوازن بين حروف الخطّ وبين الفراغات، كما تُسهم الحركات والنّقاط على الحروف في كمال جماليّة الخط، وتكوينات حروفه المُناسبة والمُتألّفة بعضها ببعض، وعلى الذين يتوفّر لديهم الميل إلى إتقان الخطّ وتجويد الكتابة بالطريقة العلميّة الصحيحة أن يقرنوا هوايتهم ورغبتهم بالمران والدّراية

والممارسة حتى تتوفر لديهم الملكة القويمية، فالتدرب على الخط كالتدرب على غيره من الفنون يحتاج إلى الصبر والانتباه إلى نصائح المُدرِّب والتقيد بها.

-5-

ويبقى الخطُّ العربيُّ من تراث العرب الخالد، اعتزَّ به أجدادنا، وبذلوا جهوداً عظيمة في خدمته، فجعلوا له جسماً وروحاً، لذلك سنقتدي بهم، ونحافظ على إبداعاتهم، ونعمل على تطويرها باستمرار.

- اعد تشغيل التسجيل الصوتي مرة ثانية؛ لتتأكد كل مجموعة من صحة الفكر التي دوّنتها.

- ثم اطلب إلى كل مجموعة بعد الانتهاء، أن تعرض عملها أمام المتدربين الآخرين.

- قم بالمناقشة وإبداء الرأي في مدى دقة التحليل لكل مجموعة.

المقطع		الإجابات
الأول	عراقه الخط العربي وقدمه	الفكر الفرعية
		<p>- كتابة أول أبجدية عرفها التاريخ على الأرض العربية.</p> <p>- انتشار الخط العربي مع اتساع الدولة العربية.</p>
الثاني	مكانة الخط العربي	الفكر الرئيسية
		<p>- مازال الخط العربي بفنونه وأشكال حروفه من أحلى مظاهر أمتنا العريقة.</p> <p>- إرساء قواعد الخط العربي وإضفاء الروح الفنية والجمالية عليه نتيجة تشجيع الدولة العربية للقراءة والكتابة وجهود الخطاطين الأولين.</p> <p>- تذوق الإنسان النماذج البديعة من اللوحات الخالدة.</p> <p>- اقتناء الأجانب عدد من اللوحات المكتوبة بالخط العربي.</p>
الثالث	جمال الخط العربي	الفكر الرئيسية
		<p>- مكانة الخط عند العرب كمكانة الرسم والتصوير والنحت عند الغربيين.</p> <p>- الآثار الخطية الرائعة الباقية تتماشى مع الأزمنة جميعها، الغابرة منها والمعاصرة.</p> <p>- كثرة أنواع الخط ولعل أشهرها الخط الكوفي وخط النسخ وخط الرقعة والخط الديواني....</p>
الرابع	مميزات الخط العربي	الفكر الرئيسية
		<p>- تمتاز الخطوط العربية بمراعاة التوازن بين حروف الخط وبين الفراغات.</p> <p>- تسهم الحركات والنقاط على الحروف في كمال جمالية الخط، وتكوينات حروفه المناسبة والمتألفة بعضها ببعض.</p>

<p>- ضرورة قرن الميل لدى الأفراد إلى إتقان الخطّ وتجويد الكتابة بالطريقة العلمية الصحيحة بالمران والدراية والممارسة حتّى تتوفر لديهم الملكة القويمة</p>		
<p>- بقاء الخطّ العربيّ من تراث العرب الخالد. - بذل أجدادنا العرب جهوداً عظيمة في خدمته. - الاقتداء بالأجداد العرب للمحافظة على إبداعاتهم، والعمل على تطويرها باستمرار.</p>	<p>- الاعتزاز بالخطّ العربي والحفاظ عليه</p>	<p>الخامس</p>

- عزّز المجموعة الفائزة على عملها الصحيح، وصحّح الخطأ الذي وقعت فيه المجموعة الأخرى-إن أخطأت- واكمّل النقص.

ثانياً- الاستماع إلى تعليق شفوي حول نصّ درس من المناهج المطورة؛ للتمييز بين الفكر الأكثر صلة وارتباطاً بالنصّ، والفكر الأقل صلة وارتباطاً به.

- اختر نصوصاً لمسائل رياضية من منهاج الرياضيات المطور للصف الثاني الأساسي.

### (30)

نصوص "مسائل رياضية" من منهاج الرياضيات المطور

للصف الثاني الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 72)

\*نصّ المسألة الأولى، بعنوان الحيات:

يبلغ طول بعض الحيات الرقطاء 12متراً، ويبلغ وزنها 75كيلوغراماً تقريباً. أما الحية الملساء فيبلغ طولها 17متراً.

كم يزيد طول الحية الملساء عن طول الحية الرقطاء؟

\*نصّ المسألة الثانية:

يبلغ طول الحية المعشوشبة 4 أمتار تقريباً، ويصل طول أنيابها إلى أكثر من 2سم، أما حية الكوبرا فيبلغ طولها 6 أمتار تقريباً.

\*نصّ المسألة الثالثة:

بعض الحيات يعيش 30سنة تقريباً، وبعض السلاحف يعيش 120سنة تقريباً، أما التماسيح فقد يعيش بعضها 60 سنة تقريباً.

- ورّع ورقة العمل رقم (13) على جميع المتدربين.

### ورقة عمل رقم (13)

تمييز المسموع الوثيق الصلة بنصوص مسائل من منهاج الرياضيات المطور للصف الثاني

الأساسي والأقل صلة بها

\*الهدف من المهمة: تمييز الوثيق الصلة بالمسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً به زمن العمل (5دقائق)



تريد أن تحلّ المسائل الآتية قبل أن تقدّمها إلى التلميذ، والمطلوب منك بعد استماعك إلى نصوصها، أن تحدّد لوحدك استناداً إلى فهمك، المعلومات الأكثر صلة وارتباطاً بالنصوص المسموعة والمعلومات الأقل صلة وارتباطاً:

أ- المسألة الأولى:

- المعلومات الأكثر صلة وارتباطاً بالنصّ المسموع:

.....

- المعلومات الأقل صلة وارتباطاً بالنصّ المسموع:

.....

ب- المسألة الثانية:

- المعلومات الأكثر صلة وارتباطاً بالنصّ المسموع:

.....

- المعلومات الأقل صلة وارتباطاً بالنصّ المسموع:

.....

ج- المسألة الثالثة:

- المعلومات الأكثر صلة وارتباطاً بالنصّ المسموع:

.....

- المعلومات الأقل صلة وارتباطاً بالنصّ المسموع:

.....

- ثم طبّق طريقة (فكر، زواج، شارك) على المتدربين وفق الآتي:

❖ اطلب إلى المتدربين الاستماع إليه، ثم وجّه سؤالاً للجميع (ميّز المعلومات الأكثر صلة وارتباطاً من

المعلومات الأقل صلة وارتباطاً بكل نصّ من نصوص المسائل)؛ بحيث يفكر كلّ متدرّب منفرداً ولمدة

(5-10 ثواني) عن كلّ نصّ، قد يزيد أو يقل الوقت حسب تقديراتك، فقد يحتاج التفكير إلى دقائق.

❖ بعد عملية التفكير الفردي لكلّ متدرّب، اطلب أن يتشارك كلّ متدرّبين معاً ويتبادلان مشاركتيهما في

الخطوة الأولى ويتفقان على إجابة مشتركة.

❖ اختر عشوائياً عدداً من المتدربين لتلخيص مناقشتهم أو تقديم حلولهم.

الإجابات		المسألة
الفكر الأقل صلة وارتباطاً بالمسموع عن المسألة	الفكر الأكثر صلة وارتباطاً بالمسموع عن المسألة	

الأولى	يبلغ طول بعض الحيات الرقطاء 12 متراً. أما الحية الملساء فيبلغ طولها 17 متراً. كم يزيد طول الحية الملساء عن طول الحية الرقطاء؟	يبلغ وزن الحيات الرقطاء 75 كيلوغراماً تقريباً.
الثانية	يبلغ طول الحية المعشوشبة 4 أمتار تقريباً، أما حية الكوبرا فيبلغ طولها 6 أمتار تقريباً. كم يزيد طول حية الكوبرا عن الحية المعشوشبة؟	يصل طول أنياب الحية المعشوشبة إلى أكثر من 2 سم.
الثالثة	بعض الحيات يعيش 30 سنة تقريباً، أما التماسيح فقد يعيش بعضها 60 سنة تقريباً. كم سنة يعيش التماسيح أكثر من الحية؟	بعض السلاحف يعيش 120 سنة تقريباً.

- قدم التغذية الراجعة، وعزز المجيدين على عملهم وصحح الخطأ.

ثالثاً- التدريب على مهارة ربط المسموع بالمعاني والدلالات السابقة:

- اختر نصّ درس من منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر للصف الرابع الأساسي، بعنوان: "أحافظ على صحتي".

(31)

نصّ درس "أحافظ على صحتي" من منهاج الدراسات الاجتماعية

المطوّر للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 42-43)

في إحصاءات صادرة عن منظمة الصحة العالمية، بيّنت أنّ التبغ يقتل نصف من يتعاطونه، ويموت ستة ملايين شخص سنوياً بسبب التدخين وللتدخين أضرار كثيرة على البيئة وآثار ضارة على صحة الإنسان، فمن الأضرار على البيئة نقص الأوكسجين من الهواء، وتلوث البيئة، ومن الأضرار على صحة الإنسان تضيق الأوعية والشرابين والالتهاب الرئوي، والقصبات الهوائية، وأمراض القلب، ولا بدّ من توعية المدخنين بضرورة الإقلاع عن التدخين لما يسببه من أضرار على صحتهم وصحة عائلاتهم وعلى البيئة.

- اطلب إلى المتدربين الاستعداد للاستماع بانتباه وتركيز.

- ورّع ورقة عمل رقم (14) بالمهمة المطلوبة على كلّ متدرّب.

ورقة عمل رقم (14)

ربط المسموع من نصّ درس "أحافظ على صحتي" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر للصف الرابع

الأساسي بالمعاني والدلالات السابقة زمن العمل (10 دقائق)

\*الهدف من المهمة: ربط المسموع بالمعاني والدلالات السابقة حول الفكر المطروحة في درس "أحافظ على صحتي".

\*خطوات المهمة:

بعد استماعك إلى النص من خلال التسجيل الصوتي، حدّد لوحذك استناداً إلى فهمك الآتي:

- استدع معلوماتك السابقة حول موضوع أحافظ على صحتي بالابتعاد عن التدخين:

- اطرح أسئلة من هذا القبيل:

ما رأي المتحدّث في هذا الموضوع؟

- نظم المعلومات، التي استمعت إليها، وحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول الموضوع المطروح:

- لَخَصَ ما اسْتَمَعْتُ إِلَيْهِ، ثُمَّ قَوِّمَ الْأَفْكَارَ فِي الْمَوْضُوعِ الْمُسْتَمَعِ إِلَيْهِ مِنْ حَيْثُ الْأَرْاءُ الَّتِي عُرِضَتْ حَوْلَ مَوْضُوعِ أَحْفَظْ عَلَيَّ صِحَّتِي بِالْإِبْتِعَادِ عَنِ التَّدْخِينِ.

- ثم طَبَّقَ طريقة (TQLR) على المتدربين وفق المراحل الآتية:

T: اختصار لـ (Tune in).. ويقصد بها أَنَّ المتدرب ينبغي عليه أَنْ يستمع إلى المتحدث التي يلقي نصَّ أحافظ على صحتي من خلال التسجيل الصوتي بالحاسوب باستخدام مكبرات الصوت، ويستدعي معلوماته السابقة حول الموضوع، ويمنع كل مشتتات الانتباه.

Q: اختصار لـ (Question).. ويقصد بها أن المتدرب ينبغي أن ينتج أسئلة من هذا القبيل.

- ما خلفية المتحدث عن هذا الموضوع؟

- هل المتحدث سيقول ما أحب الاستماع إليه؟

- هل في حديث المتحدث حول الموضوع ما يرتبط بخبراتي حوله؟

L: اختصار لـ (Listen).. وتعني أن المتدرب يجب أن ينظّم المعلومات، التي استمع إليها، ويربطها بخبراته السابقة (كمعلومات لم ترد في النصّ ومنها: أضرار لم ترد في النصّ: يؤثر التدخين في ثقب الأوزون ويسبب ظاهرة الاحتباس الحراري)

- R: اختصار لـ (Review).. وتعني أنَّ المتدرِّب يلخِّص ما استمع إليه، ويقوِّم الأفكار الرئيسة في الموضوع المستمع إليه.
- ورَّع درس "أحافظ على صحتي" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطوَّر للصف الرابع الأساسي على المجموعات، واطلب إلى كلِّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في النصِّ المذكور.
- وجَّه باختيار أدق ربط لمضمون المسموع بالمعاني والدلالات السابقة من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدرِّبين.
- وعزَّز المجموعة الفائزة على عملها.

#### الإجابات والاستنتاجات:

- استدعاء المعلومات السابقة حول موضوع أحافظ على صحتي بالابتعاد عن التدخين:
- \* التدخين يُعرِّض الصحة لكثير من المخاطر، وأن له دوراً كبيراً في الإصابة بكثير من الأمراض، لعلَّ أبرزها: بعض أمراض القلب، والالتهاب الرئوي.
- \* والناس في عصرنا يندفعون في التدخين اندفاعاً مخيفاً، ويمكن أن نقول -عن ثقة- إنَّه إذا لم يوقف تيار الاندفاع نحو التدخين، فإنَّ نسبة الإصابة بالأمراض الخطيرة ستزداد بشكل كبير.
- \* وترجع الزيادة في نسبة الوفيات بين المدخنين إلى زيادة نسبة الأمراض، التي من أبرزها: السرطان الرئوي، والالتهاب الرئوي، والقصبات الهوائية، وأمراض القلب، إلى جانب تصلُّب الشرايين، والقرحة المعدية.
- طرح أسئلة من هذا القبيل:
- هل يتضمن النص توجهات معينة حول الموضوع؟ التوعية حول مضار التدخين
- ما رأي المتحدث في هذا الموضوع؟ الدعوة إلى المحافظة على الصحة بالامتناع عن التدخين
- تنظيم المعلومات، التي تمَّ الاستماع إليها، وتحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الموضوع المطروح:
- \* في إحصاءات صادرة عن منظمة الصحة العالمية، بيَّنت أنَّ التبغ يقتل نصف من يتعاطونه، ويموت ستة ملايين شخص سنوياً بسبب التدخين.
- \* وللتدخين أضرار كثيرة على البيئة وآثار ضارة على صحة الإنسان، فمن الأضرار على البيئة نقص الأوكسجين من الهواء، وتلوث البيئة، ومن الأضرار على صحة الإنسان تضيق الأوعية والشرايين والالتهاب الرئوي، والقصبات الهوائية، وأمراض القلب.
- \* لا بدَّ من توعية المدخنين بضرورة الإقلاع عن التدخين لما يسببه من أضرار على صحتهم وصحة عائلاتهم وعلى البيئة.
- تلخيص المسموع، تقويم الفكر في الموضوع المستمع إليه من حيث الآراء التي عُرضت حول موضوع أحافظ على صحتي بالابتعاد عن التدخين.
- \* التدخين يسبب الوفاة.
- \* وللتدخين أضرار كثيرة على البيئة وآثار ضارة على صحة الإنسان.
- \* توعية المدخنين بضرورة الإقلاع عن التدخين.

الرأي المعروض في النص: يتناول المحافظة على الصحة بالإقلاع عن التدخين صحيح وموضوعي.

الزمن (5 دقائق)

### غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإثرائي

- اطلب إلى كل مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تم تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.

- ثم وجه كل مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه، وعزز المجموعات وذكّر بالنواقص - إن وجدت -.

- كلف المتدربين بتنفيذ نشاط إثرائي لتنمية مهارات سرد المثيرات اللفظية وإنهاء الدرس بجمل شفوية قوية، وتحليل الفكر المسموعة على عناصرها الأساسية، وتمييز الوثيق الصلة بالمسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً به، وربط مضمون المسموع من التلاميذ بالمعاني والدلالات السابقة لديهم، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

#### عزيزي المتدرب:

- \* اكتب خطة لتدريس أحد دروس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- \* ثم في يوم التنفيذ، خذ دور المعلم المتعاون في مدرسة التدريب على برنامج التربية العملية؛ أجل تنفيذ الدرس وسرد قصة على التلاميذ والاستماع إلى شرح التلاميذ لكل فكرة يتم سؤالهم عنها، وتحديد الفكرة الرئيسة من الفرعية والوثيق الصلة بالفكرة التي يتحدثون عنها والأقل صلة به وربط مضمون المسموع من التلاميذ بالمعاني والدلالات السابقة. مع تكرار الاستماع إلى أكثر من تلميذ، وإنهاء الدرس بجمل شفوية قوية مؤثرة في التلاميذ.
- \* استدع أحد زملائك؛ لتسجيل مقطع فيديو لك في أثناء التدريس بكاميرا الهاتف الجوال، وزميل آخر؛ ليسجل كل انطباعاته عن أدائك بدقة، ثم ناقشه بموضوعية فيما سجله.
- \* شاهد مقطع الفيديو، الذي تم تسجيله حول أدائك، لنقوم بتقويم نفسك بنفسك؛ وذلك من خلال كتابة ملحوظاتك عن أدائك في المهارات المستهدفة على ورقة خاصة.

- الفت انتباه المتدربين، أنه سيتم في الجلسة التدريبية القادمة:

- \* اختيار بعض المتدربين لعرض تسجيلاتهم؛ ليقوم زملاؤهم بتقويمهم (تقويم الأقران).
- \* وبعد الانتهاء، يُناقش المتدرب فيها، ويتم تصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب أداء سرد القصص وإنهاء الدرس بجمل شفوية قوية مؤثرة، وتحليل المسموع وتمييز المسموع وربط المسموع عن نص الدرس، وإعطاء الدرجات لأفضل تقديم؛ وذلك لحث المتدربين، وتشجيعهم على التدريب والتمكّن من المهارة.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)

التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي  
عند تدريس المناهج المطورة (تحديد آراء  
المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة  
والاستنتاج الضمني من المسموع والتنبؤ بما  
سيؤول إليه المسموع)

رقم الجلسة التدريبية  
(7)

## \*أهداف الجلسة التدريبية (مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة، أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في النص.
- يستنتج المعاني الضمنية من محتوى النص المسموع.
- يتنبأ بما سيقوله المتحدث حول نهاية النص المسموع.



## مهارات التواصل الواجب تلميزها في الجلسة:

- تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الأفكار المطروحة
- الاستنتاج الضمني من المسموع
- التنبؤ بما سيؤول إليه المسموع



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

- المناقشة الموجهة، طرح الأسئلة، طريقة استدعاء معلوماتك-أسأل-استمع-راجع (TQLR)، التدريب التعاوني



## تقنيات التدريب ووسائظه في الجلسة التدريبية:

- العروض التقديمية بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عرض البيانات Data Show، أوراق العمل، السبورة، أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية، أقلام رصاص، جهاز تسجيل، كاميرا فيديو الجوال



## محتوى الجلسة التدريبية:

نص درس بعنوان	المناهج المطورة	الصف الدراسي
رثة الأرض	اللغة العربية	الرابع
أطفال بين الواقع والخيال	اللغة العربية	الرابع
مصادر المياه	العلوم	الثالث
مبدعون	اللغة العربية	الخامس
من ثمار التعاون	اللغة العربية	الخامس
حياكة السجاد	اللغة العربية	الخامس



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

- منفذ للنشاط، مشارك نشط، مناقش، متحدث، مستمع، مولد للأفكار، مبتكر ومطور، مقوم، مسجل، ملخص، قارئ، مقوم للأداء



## أدوار المدرب في الجلسة التدريبية:

- موجه ومشرف ومتابع، ميسر، مقدم للمادة التدريبية، مناقش، متحدث، مستمع، محفز، ملخص، منظم للعمل (توزيع المجموعات، استخدام تقنيات التدريب)، مدير للجلسة، مقوم للأداء



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

الزمن (15 دقيقة)

## التهيئة للجلسة التدريبية

- هيئ المتدربين من خلال استثارة خبراتهم السابقة حول ما تدربوا عليه في الجلستين السابقتين في مهارات سرد المثيرات اللفظية وإنهاء الدرس بجمل شفوية قوية تؤثر في التلاميذ، وتحليل الفكر المسموعة على عناصرها، وتمييز الوثيق الصلة بالمسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً به وربط مضمون الفكر المسموعة بالمعاني والدلالات السابقة، واطلب إلى بعض المتدربين أن يعرضوا تسجيلات الفيديو حول الأنشطة التدريسية، التي تم تنفيذها خلال تطبيق دروس المناهج المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، في برنامج التربية العملية على زملائهم من خلال جهاز الحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات؛ فالمتدرب الأول يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة سرد المثيرات اللفظية للتلاميذ، والمتدرب الثاني يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة إنهاء الدرس بجمل شفوية قوية تؤثر في التلاميذ، والمتدرب الثالث يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة تحليل الفكر المسموعة إلى عناصرها، والمتدرب الرابع يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة تمييز الوثيق الصلة بالمسموع وما هو أقل صلة وارتباطاً به، والمتدرب الخامس يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة ربط مضمون الفكر المسموعة حول نصّ الدرس بالمعاني والدلالات السابقة.

- اطلب إلى كل المتدربين الآخرين أن يسجلوا ملحوظاتهم حول جوانب الأداء لتلك المهارات على ورقة خاصة.

- ثم ناقشهم في مضامينها.

- عزز المجيدين منهم.

- ثم ابدأ بالتهيئة لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الوصف الآتي:

عزيزي طالب اليوم/ معلم المستقبل:

يعاني معلم الصف ضعيف التأهيل من صعوبة تحديد آراء التلميذ المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة، والاستنتاج مما يسمعه من التلميذ حول نصّ الدرس، كما يعاني من ضعف القدرة على التنبؤ بما سيؤول إليه الحديث المسموع من التلميذ؛ فيما على العكس من ذلك يوصف معلم الصف الذي لا يواجه تلك الصعوبات في هذه المهارات ويمتلكها ويتمكن منها بأنه مستمع جيد.

- ثم اطرح التساؤل الآتي: من يحدد هذه المهارات، التي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف؟

- بعد تلقي الإجابات من المتدربين، وتعزيزها، وضّح لهم عنوان الجلسة التدريبية "التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر

المطروحة والاستنتاج الضمني من المسموع والتنبؤ بما سيؤول إليه المسموع) من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.

- ثم اعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض نفسه.

**الزمن (50 دقيقة)**

**عرض الجلسة التدريبية**

**الزمن (10 دقائق)**

**النشاط (7-1):**

**\*عنوانه:** استمع إلى نص أحد دروس المناهج المطورة وأحد آراء المتحدث وتوجهاته نحو الفكر المتضمنة في النص

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: إنكم تحاولون من خلال الاستماع تحديد آراء التلميذ المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في دروس برنامج التربية العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم خلال عملية الاستماع التواصل بتحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعد من أبرز مهارات الاستماع التواصل، التي يجب أن يمتلكها ويتمكن منها المعلم بعامة ومعلم الصف، إلى جانب مهارات الاستماع التواصل الأخرى.
- اختر نص درس، بعنوان: "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي.

(32)

**نص درس "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية المطور**

**للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 28)**

الغابات مساحات تُغطّي بعضاً من جسد الأرض، تفرش بساطها الأخضر، وقد تشابكت أشجارها وكأنّها اصطفّت للدّبكة إحياء لغرس الطبيعة، بينما ارتفعت أعناقها تطاول حدّ السماء، فهي حُضنٌ دافئٌ لمختلف الحيوانات، ومسرح تتراقص على ألحان طيوره أغصان الأشجار. تُشكّل أشجارها سدّاً منيعاً في وجه الرّيح، فتمتصّ الغبار وتُنقيّ الهواء من شوائبه لتجعله صافياً رقيقاً، وهي درعٌ حصينٌ يمنع زحف الصّحراء إلى ضفافنا الخضراء. لم يُحسن الإنسان التعامل معها، فاستثمر أخشابها في شؤون حياته المختلفة بشكل جائر حيناً، وتركها عرضةً للتيّران حيناً آخر، فالتهمتها بلا رحمة أو شفقة، وباتت الاستفادة منها قليلة غير منظمة. تُحاول الغابات تجديد مواردها لترتسم على مُحيّاها من جديد ملامح النّضارة، هيّا لنعمل معاً على حمايتها كي تبقى في حياتنا رمزاً للجمال ومصدراً للخير والعطاء.



وليكن شعارنا أبداً: زراعة الأشجار ورعايتها وحمايتها واجبات علينا جميعاً القيام بها.

- اطلب إلى المتدربين الاستعداد للاستماع بانتباه وتركيز شديد.
- ثم وزّع ورقة عمل رقم (15) على كلّ متدرّب (المهمة المطلوبة).

#### ورقة عمل رقم (15)

آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في نصّ درس "رئة الأرض" من منهاج العربية لغتي المطور  
للمصف الرابع الأساسي  
زمن العمل (5 دقائق)

\*الهدف من المهمة: تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في نصّ درس رئة الأرض.  
\*خطوات المهمة:

- بعد استماعك إلى النص من خلال التسجيل الصوتي، حدّد لوحدهك استناداً إلى فهمك الآتي:
- استدع معلوماتك السابقة حول موضوع الغابات:

.....

.....

.....

- اطرح أسئلة من هذا القبيل:
- هل يتضمن النص توجهات معينة حول الموضوع؟
- ما رأي المتحدث في هذا الموضوع؟

.....

.....

- نظّم المعلومات، التي استمعت إليها، وحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول الموضوع المطروح:

.....

.....

.....

- لخص ما استمعت إليه، ثم قوّم الفكر في الموضوع المستمع إليه من حيث الآراء التي عُرِضت حول موضوع الغابات.

.....

.....

.....

.....

.....

- ثم طبّق طريقة (TQLR) على المتدربين وفق المراحل الآتية:

T: اختصار لـ (Tune in).. ويقصد بها أن المتدرب ينبغي عليه أن يستمع إلى المتحدث التي يلقي نص الغابات من خلال التسجيل الصوتي بالحاسوب باستخدام مكبرات الصوت، ويستدعي معلوماته السابقة حول الموضوع، ويمنع كل مشتتات الانتباه.

Q: اختصار لـ (Question).. ويقصد بها أن المتدرب ينبغي أن ينتج أسئلة من هذا القبيل. هل يتضمن النص توجهات معينة حول الموضوع؟

ما رأي المتحدث في هذا الموضوع؟

L: اختصار لـ (Listen).. وتعني أن المتدرب يجب أن ينظم المعلومات، التي استمع إليها، ويحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول الموضوع المطروح على ورقة عمل خاصة بذلك (يدعو المتحدث إلى زراعة الأشجار ورعايتها وحمايتها وأن يعمل الجميع على حماية الغابات على اعتبار أنها مسؤولية جماعية).

R: اختصار لـ (Review).. وتعني أن المتدرب يلخص ما استمع إليه، ويقوم الفكر في الموضوع المستمع إليه من حيث الآراء التي عُرِضت حول موضوع الغابات.

- اطلب إلى كل متدرب عرض ما لديه.

- افتح باب المناقشة في حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارة والتمكّن منها.

- اختر أدق تحديد لآراء المتحدث وتوجهاته حول الموضوع السابق.

- عزز المتدربين الفائزين على عملهم.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (2-7):

**\*عنوانه:** استمع إلى نصّ أحد دروس المناهج المطوّرة واستنتج الفكر الضمنية التي يراد توصيلها

ينفّذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: إنكم تحاولون الاستنتاج الضمني من الحديث المسموع من التلميذ في دروس برنامج التربية العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم بهذه المهارة، على الرغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنها تعدّ من أبرز مهارات الاستماع التواصلية، التي يجب أن يمتلكها ويتمكّن منها المعلم بعامّة ومعلم الصف، إلى جانب مهارات الاستماع التواصلية الأخرى.

- ثم اختر نصّ درس، بعنوان: "أطفال بين الواقع والخيال" من مناهج اللغة العربية المطوّرة للصف الرابع الأساسي.

(33)

نصّ درس "أطفال بين الواقع والخيال" من منهاج اللغة العربية  
المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 59)

-1-

اعتدنا سابقاً رؤية أطفالنا يستيقظون بصحة وحيوية ونشاط، ويسعون إلى مدارسهم وأناشيدهم ومرحهم، وأن الحياة تسير بانتظام ولكن للأسف هذه الأيام تغيّرت الأحوال، فازداد ولعهم بالحواسيب والهواتف المحمولة وألعاب الفيديو بكلّ الأوقات.

-2-

أطفال يتواعدون فيما بينهم، ويتبادلون الأقراص المدمجة كي يطلّع أحدهم على ما رآه الآخر، ويتنافسون فيما يحصلون عليه من ألعاب قد تكون مُضرة بصحتهم، إنهم يهربون من النوم ومن لقاء بعضهم بعضاً في الحدائق والملاعب وربما في المدارس، ويركضون حتّى تُلامس أصابعهم تلك الأزرار السحرية في الهواتف وفوق الشاشات، وكل هذا يحلمهم من عالمهم الواقعي إلى عالم أكثر من خيالي

-3-

نرى الأطفال تائهين، فهذا يرتطم بزجاج النافذة، وذاك يُغمض عينيه يرتطم بزجاج النافذة، وذاك يُغمض عينيه ويستسلم لما يحسبه نوماً، إنهم مشغولون تحاصرهم الأخطار. هم قلة، لكنهم واقعون في العلة. علة هذا الزمان. فما الحل؟!

- اطلب إلى المتدربين الاستماع إلى التسجيل الصوتي عن النصّ، مع مراعاة الانتباه إلى كلّ الفكر لاستنتاج المعاني والفكر غير الصريحة، التي يؤد المتحدّث أن يوصلها.
- شغل التسجيل الصوتي، ثم اطلب إلى كلّ متدرّب أن يكتب الفكر الضمنية المستخلصة من النصّ المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك.

### ورقة عمل رقم (16)

تطبيق مهارة الاستنتاج من النصّ المسموع في درس (أطفال بين الواقع والخيال) من منهاج العربية لغتي المطور للصف الرابع الأساسي زمن العمل (5 دقائق)

\*الهدف من المهمة: استنتاج الفكر الضمنية المستخلصة من النصّ المسموع (أطفال بين الواقع والخيال)

\*دَوّن الفكر الضمنية المستخلصة من الاستماع إلى نصّ درس أطفال بين الواقع والخيال:

.....

.....

.....

.....

.....

- اطلب إلى كلِّ متدرِّب عرض ما لديه.

- افتح باب المناقشة حول ما تمَّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمَّ التدريب على المهارة والتمكُّن منها.

- اختر أدقَّ تحديد للفكر الضمنية المستخلصة من النصِّ المسموع.

- وعزِّز المتدرِّبين الفائزين على عملهم.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (7-3):

**\* عنوانه:** استمع وأتنبأ بما ستؤال إليه نهاية الحديث عن نصٍّ من أحد دروس المناهج المطوِّرة

نفذْ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدرِّبين على النحو الآتي: إنكم تحاولون التنبؤ بما سيؤال إليه الحديث المسموع من التلميذ في دروس برنامج التربية العملية، ولكن لا يهتم الكثير منكم بهذه المهارة، على الرِّغم من أهميتها في التواصل الناجح؛ لأنَّها تعدُّ من أبرز مهارات الاستماع التواصلية، التي يجب أن يمتلكها ويتمكَّن منها المعلم بعامة ومعلم الصف، إلى جانب مهارات الاستماع التواصلية الأخرى.
- ثم اختر نصَّ درس، بعنوان: "مصادر الماء" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.

(34)

نصَّ درس "مصادر المياه" من منهاج العلوم المطور للصف

الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 142-144)

يتسرب قسم من مياه الأمطار والثلوج إلى باطن الأرض مشكِّلاً المياه الجوفية (الآبار والينابيع)، وتوجد منتجات في سورية فيها ينابيع للمياه الكبريتية تقيد في علاج أمراض عدَّة منها: الجلدية والعصبية... كنبع الحياة في درعا، وتتجمَّع المياه في البحار والأنهار والبحيرات، ومياه البحار والأنهار والبحيرات مصادر للمياه السطحية، ومياه البحار مالحة، ومياه الأنهار والبحيرات عذبة. إن مياه البحيرات والأنهار غير صالحة للشرب مباشرة؛ لذا تستخدم محطات لتتقيتها (في البحيرات والأنهار) أو تحليتها (في البحار).

- اطلب إلى المتدرِّبين الاستماع إلى التسجيل الصوتي عن النصِّ، مع مراعاة الانتباه إلى كلِّ الفكر للتنبؤ بما سيؤال إليه النصِّ المسموع.
- ادر التسجيل الصوتي، ثم اطلب إلى كلِّ متدرِّب أن يتنبأ بما سيؤال إليه النصِّ المسموع السابق على ورقة عمل خاصة بذلك.

ورقة عمل رقم (17)

تطبيق مهارة التنبؤ بما سيؤال إليه النصِّ المسموع في درس مصادر المياه من منهاج العلوم

زمن العمل (3 دقائق)

المطور للصف الثالث الأساسي

**\* الهدف من المهمة:** تنبأ بما سيؤال إليه النصِّ المسموع في درس (مصادر المياه)

**\* دَوِّن الفكر التي تنبأ بأنَّ النصِّ المسموع سيؤال إليها في درس (مصادر المياه).**

.....
.....
.....
.....

- اطلب إلى كلِّ متدرِّب عرض ما لديه.
- افتح باب المناقشة حول ما تمَّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمَّ التدريب على المهارة والتمكُّن منها.
- اشر إلى أنَّه من النهايات المتوقعة للموضوع: (الماء ضروري للشرب والنظافة وسقاية المزروعات، ترشيد استهلاك المياه من خلال عدم استخدام مياه الشرب في غسيل السيارات، وإغلاق الصنبور جيداً بعد الاستخدام، والماء ثروة وطنية فلنحافظ عليه ولا نحرم الآخرين منه).
- اختر أدقَّ تنبؤ بما سيؤول إليه النصّ المسموع حول الموضوع السابق.
- وعزَّز المتدرِّبين الفائزين على عملهم.

الزمن (20 دقيقة)

التقويم النهائي

- قوِّم ما تدرَّب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:
- أولاً- التدريب على مهارة تحديد آراء المتحدث وتوجهاته نحو النصّ المسموع عند تدريس المناهج المطورة:
- اختر نصَّ درس، بعنوان: "مبدعون" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الخامس الأساسي.

(35)

نصّ درس "مبدعون" من منهاج اللغة العربية المطور للصف

الخامس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 66-67)

يفخر الوطن بذكر أسماء قَدَم أصحابها للبشرية إنجازات عظيمة، ومنهم طبيب مبدع حاز عدة جوائز لاختراعه طريقة حديثة لزراعة الأسنان، وعالم سعى على التفوق في مجال الرياضيات، فوضع اثنين وأربعين قانوناً، ومخترع دخل موسوعة (غينس) للأرقام القياسية لاختراعه أصغر قمر صناعي في العالم، فكان هؤلاء علماء رفعوا اسم سوريا عالياً.

أنهم شباب يخطون بأقدام ثابتة على طريق العلماء، فمن أمتنا رجال كثيرون برعوا في مجالات العلوم المختلفة، وبلغوا فيها مراتب عالية، ونالوا جوائز عالمية كجائزة (نوبل) وغيرها.

- ثم اطلب إلى المتدربين التهيؤ للانطلاق إلى استماع النصّ والانتباه إليه جيداً.
- ورَّع ورقة عمل رقم (18) على كلِّ متدرِّب (المهمة المطلوبة).

## ورقة عمل رقم (18)

تطبيق مهارة تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الفكر المطروحة في درس "مبدعون" من منهاج اللغة

العربية المطور للصف الخامس الأساسي زمن العمل (5 دقائق)

\*الهدف من المهمة: تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الأفكار المطروحة في درس (مبدعون)

\*خطوات المهمة:

بعد استماعك إلى النص من خلال التسجيل الصوتي، حدّد لوجدك استناداً إلى فهمك الآتي:

- استدع معلوماتك السابقة حول موضوع المبدعين:

.....

.....

.....

- اطرح أسئلة من هذا القبيل:

هل يتضمن النص توجهات معينة حول موضوع المبدعين؟

ما رأي المتحدث في هذا النص؟

.....

.....

.....

- نظّم المعلومات، التي استمعت إليها، وحدّد آراء المتحدث وتوجهاته حول النصّ المطروح:

.....

.....

.....

- لخص ما استمعت إليه، ثم قوّم الفكر في النصّ المستمع إليه عن المبدعين من حيث الآراء التي عُرِضت.

.....

.....

.....

- طبّق طريقة (TQLR) على المتدربين وفق المراحل الآتية:

\* استماع المتدرب بانتباه إلى التسجيل الصوتي لنصّ درس "مبدعون" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي باستخدام جهاز الحاسوب من خلال مكبرات الصوت، واستدعاء المتدرب معلوماته السابقة حول الموضوع.

\*إنتاج المتدرب أسئلة من هذا القبيل:

هل يتضمن النص توجهات معينة حول موضوع المبدعين؟

ما رأي المتحدث في هذا النص؟

\* تنظيم المتدرب المعلومات، التي استمع إليها، وتحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول النص المطروح على ورقة عمل خاصة بذلك (يدعو المتحدث إلى الاقتداء بهؤلاء المبدعين لأنهم شباب يخطون بأقدام ثابتة على طريق العلماء، فمن أمتنا رجال كثيرون برعوا في مجالات العلوم المختلفة، وبلغوا فيها مراتب عالية، ونالوا جوائز عالمية كجائزة (نوبل) وغيرها.

\* الطلب إلى المتدرب أن يلخص ما استمع إليه، ويقوم الفكر في النص المستمع إليه من حيث الآراء التي عُرضت حول موضوع المبدعين.

- اطلب إلى كل متدرب عرض ما لديه.

- افتح باب المناقشة حول ما تم إنجازه، ومن خلال المناقشات يتم التدريب على المهارة والتمكن منها.

- اختر أدق تحديد لآراء المتحدث وتوجهاته حول الموضوع السابق.

- وعزز المتدربين الفائزين على عملهم.

ثانياً- التدريب على مهارة الاستنتاج الضمني من الحديث المسموع عند تدريس المناهج المطورة

- اختر نص درس، بعنوان: "من ثمار التعاون" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي.

(37)

نص درس "من ثمار التعاون" من منهاج اللغة العربية المطور

للصف الخامس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 44)

حرث زيد وأصدقائه من أهل القرية وبزروها، شاهد طارق غيمة بعيدة فقال: أرجو أن تحمل الغيمة مطراً؛ لينبت زرعنا، أما خالد فقال: إذا تأخر المطر، فسوف يتأثر الزرع، وقال زيد: علينا ان نجد طريقة أخرى، ما رأيكم ان نحفر بئراً؟  
بدأ الجميع يحفرون البئر، ووجدوا أن التعاون يُزيل الصعوبات، وأن من سمات الإنسان الناجح أن يطور أساليب عمله.

- اطلب إلى المتدربين الاستماع إلى التسجيل الصوتي عن النص، مع مراعاة الانتباه إلى كل الفكر لاستنتاج المعاني والفكرة غير الصريحة التي يؤد المتحدث أن يوصلها.

- شغل التسجيل الصوتي، ثم اطلب إلى كل متدرب أن يكتب الفكر الصريحة والضمنية المستخلصة من النص المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك.

## ورقة عمل رقم (19)

تطبيق مهارة الاستنتاج من نصّ درس (من ثمار التعاون) من منهاج العربية لغتي المطور للصف

الخامس الأساسي زمن العمل (3 دقائق)

\*الهدف من المهمة: استنتاج الفكر الضمنية المستخلصة من النصّ المسموع في درس (من ثمار التعاون)

\*دَوْن الفكر الضمنية المستخلصة من نصّ درس (من ثمار التعاون):

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- اطلب المدرّب إلى كلّ متدرّب عرض ما لديه.

- افتح باب المناقشة حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارة والتمكّن منها.

- اختر أدق تحديد للفكر الصريحة والضمنية المستخلصة من النصّ المسموع.

- وعزّز المتدرّبين الفائزين على عملهم.

ثالثاً- التدريب على مهارة التنبؤ بما سيؤال إليه النصّ المسموع عند تدريس المناهج المطورة

- اختر نصّ درس، بعنوان "حياكة السجاد" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي.

## (37)

نصّ درس "حياكة السجاد" من منهاج العربية لغتي المطور

للصف الخامس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 105)

حياكة السجّاد مهنة تراثية جميلة، اشتهرت بها بلادنا منذ زمن بعيد صنعة ودقة وجمالاً، حتّى لا تكاد تخلو مدينة أو بلدة في وطننا من ممارستها، وقد كانت كلّ أنواع السجّاد تُصنع يدوياً، والسجاد المحوك أملس السطح عديم الزغب، بخلاف المُخل منه المعروف بالسجّاد المُعقّد. واستخدم الإنسان قديماً النول في حياكة السجاد والبسط.

دخلت الآلة والتقنية الحديثة في صناعة السجاد، وانتشرت مصانع السجّاد الحديثة في سورية انتشاراً واسعاً، وأنتجت أشكالاً متباينة ومتنوّعة من السجاد تناسب كل الأذواق، وتتميز بالجمال في الشكل والإتقان في الصناعة، وتقخر صناعة السجّاد الوطنية في هذا العصر بأنّها امتداد لصناعة عريقة، تمتد جذورها في أعماق التاريخ.

- اطلب إلى المتدرّبين الاستماع إلى التسجيل الصوتي عن النصّ، مع مراعاة الانتباه إلى كلّ الفكر للتنبؤ بما سيؤال إليه النصّ المسموع.



- اطلب إلى كلِّ متدرِّب أن يتنبأ بما سيؤول إليه النصّ المسموع السابق على ورقة عمل خاصة بذلك.

### ورقة عمل رقم (20)

تطبيق مهارة التنبؤ بما سيؤول إليه النصّ المسموع لدرس (حياكة السجاد) من منهاج اللغة العربية

المطور للصف الخامس الأساسي زمن العمل (3 دقائق)

\*الهدف من المهمة: التنبؤ بما سيؤول إليه النصّ المسموع عن درس (حياكة السجاد)

\*دَوْن الفِكر التي تتنبأ بأنّ النصّ المسموع سيؤول إليها في درس (حياكة السجاد).

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- شغل التسجيل الصوتي، ليتم الاستماع إلى النصّ.

- اطلب إلى كلِّ متدرِّب عرض ما لديه.

- افتح باب المناقشة حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارة والتمكّن منها.

- بيّن أنّه من النهايات المتوقعة للنصّ: (ومع هذا التطور الكبير في صناعة السجاد، ظلت الدولة داعمة

وراعية لحياكة السجاد التقليدية وذلك للمحافظة على التراث؛ لأنّه رمز من رموز حضارتنا العريقة).

- اختر أدقّ تنبؤ بما سيؤول إليه النصّ المسموع حول الموضوع السابق.

- وعزّز المتدرِّبين الفائزين على عملهم.

الزمن (5 دقائق)

غلق الجلسة التدريبية

- اطلب إلى كلِّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.

- ثم وجه كلِّ مجموعة إلى أن تعرض ما توصلت إليه.

- عزّز المجموعات وذكّر بالنواقص - إن وجدت -.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(8)التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي  
عند تدريس المناهج المطورة (تلخيص المسموع  
وتقويمه)

\*أهداف الجلسة التدريبية(مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يلخص فكر النص المسموعة بدقة.
- يقوم فكر النص المسموعة وفق معايير موضوعية.

مهارات التواصل الواجب تلمتها في الجلسة  
التدريبية:

- تلخيص المسموع
- تقويم المسموع



طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

المناقشة الموجهة، التدريب التعاوني، طرح  
الأسئلة، التلخيص، طريقة استدعاء معلوماتك-  
اسأل-استمع-راجع (TQLR)



تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية:

العروض التقديمية بالحاسوب، التسجيلات  
الصوتية، جهاز عارض البيانات Data  
Show، أوراق العمل، السبورة، أقلام فلو  
ماستر، قصاصات ورقية، أقلام رصاص،  
جهاز تسجيل، كاميرا فيديو الجوال



محتوى الجلسة التدريبية:

الصف الدراسي	المناهج المطورة	نص درس بعنوان
الثالث	العلوم	الجزور
السادس	اللغة العربية	المحميات الطبيعية
الرابع	الرياضيات	السعة
الخامس	اللغة العربية	سحر عالم البحار "اللؤلؤ"
الرابع	الدراسات الاجتماعية	أنماط معيشتنا
الخامس	اللغة العربية	تفسير ظاهرة



أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفذ للنشاط، مشارك نشط، مناقش، متحدث،  
مستمع، مولد للأفكار، مبتكر ومطور، مقوم،  
مسجل، ملخص، قارئ، مقوم للأداء



أدوار المدرب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، ميسر، مقدم للمادة التدريبية، مناقش،  
متحدث، مستمع، محفز، ملخص، منظم للعمل (توزيع  
المجموعات، استخدام تقنيات التدريب)، مدير للجلسة، مقوم  
للأداء



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

الزمن (5 دقائق)

## التهيئة للجلسة التدريبية

- هيئ لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الوصف على النحو الآتي:

عزيزي طالب اليوم/ معلم المستقبل:

يعاني معلم الصف ضعيف التأهيل من صعوبة تلخيص ما يستمع إليه من التلميذ حول الموضوع كمهارة استماعية تواصلية، كما يعاني من ضعف القدرة على تقويم الحديث المسموع من التلميذ؛ فيما على العكس من ذلك يوصف معلم الصف الذي لا يواجه تلك الصعوبات في هذه المهارات ويمتلكها ويتمكن منها بأنه مستمع جيد.

- ثم اطرح التساؤل الآتي: ما المهارتان اللتان، تمّ توضيحهما؟

- بعد تلقي الإجابات من المتدربين، وتعزيزها، وضّح لهم أن عنوان الجلسة التدريبية هو "التدريب على تطبيق مهارات الاستماع التواصلي عند تدريس المناهج المطورة (تلخيص المسموع وتقويمه)" خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عرض البيانات، ثم يعلن المدرّب الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

الزمن (50 دقيقة)

## عرض الجلسة التدريبية

الزمن (15 دقيقة)

النشاط (1-8):

\*عنوانه: استمع إلى نصّ من أحد دروس المناهج المطورة وألّخصه

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: الموقف التواصلي بين معلم الصف والتلاميذ، يحدث أن يطلب معلم الصف من التلاميذ بعد عرضه وشرحه للدرس في المناهج المطورة، أن يلخصوا ما تمّ عرضه وشرحه، لكن ينبغي أولاً تدريب الطالب معلم الصف على مهارة تلخيص المسموع ومعرفة الجوانب التي ينبغي مراعاتها في التلخيص، قبل الطلب من تدريب التلاميذ على تلخيص المسموع.

- ثم اطرح عليهم السؤال الآتي: ماذا ينبغي أن يتضمن الملخص الوافي؟

- وبعد سؤال أكثر من متدرّب، اعرض من خلال العرض التقديمي العناصر التي ينبغي أن يتألف منها الملخص حتى يكون وافياً، وهي (جملة استهلالية، والفكر الرئيسية، وجملة ختامية)، مع سؤالهم على معنى كلّ واحدة منها.

- ثم اطلب إلى المتدرّبين التهيؤ للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً وتسجيل الفكر.

- شغل التسجيل الصوتي، الذي يمثل نص درس "الجذور" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي

## (38)

## نصّ درس "الجذور" من منهاج العلوم المطور للصف

الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 76-78)

هناك عضو في النباتات يساعد على أن تبقى في مكانها ولا تنتزعها الرياح القوية غالباً، إنّه الجذر؛ حيث تنمو الجذور نزولاً في التربة، وللجذور عدة أشكال، منها: الجذور الدرنية؛ مثل: الشوندر السكري، والفجل، والجذور الوتدية؛ مثل: الأشجار والقطن، والجذور الليفية؛ مثل: البصل والقمح، وللجذور عدة وظائف، منها: تمتص الجذور الماء والأملاح المعدنية من التربة وتنقلها إلى بقية أجزاء النبات، وتساعد على تثبيت النبات في التربة. وللجذور عدة فوائد، منها: فوائد غذائية؛ حيث تؤكل منها جذور الفجل والجزر، وفوائد طبية؛ حيث تستخدم في صنع الدواء كجذور الزنجبيل وجذور العرق سوس، إذن الجذور هي عضو مهم ولها دور حيوي في النباتات.

- بعد الانتهاء من الاستماع، ناقش المتدرّبين حول العناصر التي سيتضمنها الملخص.

- ثم اعرض العناصر من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام عارض البيانات على النحو الآتي:

\* جملة استهلالية: الجذر عضو يساعد النباتات على البقاء في مكانها مثبتة بالأرض.

\* الأفكار الرئيسية:

1- الجذور تنمو نزولاً في التربة. 2- أشكال الجذور 3- وظائف الجذور 4- فوائد الجذور

\* جملة ختامية: الجذور هي عضو مهم ولها دور حيوي في النباتات

- ومن أجل تعزيز التدريب على مهارة تلخيص المسموع كمهارة استماعية تواصلية، اختر نصّ درس، بعنوان (المحميات الطبيعية) من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي.

## (39)

## نصّ درس "المحميات الطبيعية" من منهاج اللغة العربية المطور

للصف السادس الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 108)

المحمية الطبيعية مساحة من الأرض أو المياه الساحلية أو الداخلية. من محتوياتها النباتات والحيوانات البرية والطيور والأسماك، وتتميز بظواهر طبيعيّة ذات قيمة جماليّة أو علميّة أو ثقافيّة. وتستهدف المحميّات حماية الموارد الحيّة والتعليم والبحث والاستجمام... وتُصان فيها الكائنات الحيّة المُقيمة أو المُهاجرة المُهدّدة بالانقراض.

وللمحميات الطبيعية أنواع مختلفة منها: محمية المناظر الطبيعية: وهي منطقة تضم مناظر طبيعية ذات أهمية ثقافية، وتستخدم للنزهة والسياحة. محمية الحياة التقليدية: وهي محمية يكون الإنسان طرفاً فيها، مكونة من مناطق ذات أهمية ثقافية وعلمية وسياحية وجمالية في آن.

- ثم هيئ المتدربين للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً.
- وزّع ورقة عمل بالمطلوب على المتدربين (تتضمن تدوين عناصر الملخص: الجملة الاستهلاكية، والفكر الرئيسية، والجملة الختامية، ثم جمع كل تلك العناصر في ملخص وافي).

### ورقة عمل رقم (21)

تطبيق مهارة تلخيص المسموع على نصّ درس "المحميات الطبيعية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي

زمن العمل (5 دقائق)

**الهدف من المهمة:** الاستماع إلى التسجيل الصوتي لتلخيص المسموع من نصّ درس "المحميات الطبيعية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي.

لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل الصوتي، الذي سيعرض عليك، ثم ابدأ بالتدوين وفق الآتي:

\* عناصر الملخص:

أ- الجملة الاستهلاكية:

.....

ب- الفكر الرئيسية:

.....

.....

.....

.....

ج- الجملة الختامية:

.....

\* كتابة الملخص كاملاً بشكل مترابط:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- شغل التسجيل الصوتي لمقاطع نص درس "المحميات الطبيعية" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي.
- كلف كل متدرب أن يلخص المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك.
- ثم بعد الانتهاء، اطلب المدرب إلى كل متدرب عرض ما لديه.
- افتح باب المناقشة حول ما تم إنجازه، ومن خلال المناقشات يتم التدريب على المهارة والتمكّن منها.
- اختر أدق تلخيص للموضوع السابق، وعزّز المتدربين الفائزين على عملهم.

الزمن (15 دقيقة)

النشاط (8-2):

\*عنوانه: استمع إلى نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة وأقّومه

ينفّذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: الموقف التواصلّي بين معلم الصف والتلاميذ، يحدث أن يطلب معلم الصف إلى التلاميذ بعد عرضه وشرحه لنصّ درس من المناهج المطوّرة، أن يقوموا ما تمّ عرضه وشرحه، لكن ينبغي أولاً تدريب الطالب معلم الصف على مهارة تقويم المسموع ومعرفة الجوانب التي ينبغي مراعاتها في تقويم المسموع، قبل الطلب إلى التلاميذ التدريب على تقويم المسموع.
- ثم هيئ المتدربين للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً وتسجيل الفكر.
- ثم شغل التسجيل الصوتي، الذي يمثل شرحاً لنصّ درس "السعة" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي.

(40)

نصّ درس "السعة" من منهاج الرياضيات المطور للصف

الرابع الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 139-140)

سنستعلم في درسنا اليوم، قياس السعة باللترات والميليلترات والتحويل بينهما؛ فمثلاً نقيس جرعة الدواء بالميليلتر (مل)، وحاجة جسم الإنسان من الماء باللتير (ل)، ونستعمل اللتر لقياس السعات الكبيرة، ونستعمل الميليلتر لقياس السعات الصغيرة، فالوحدة الأساسية لقياس السعة في النظام المتري هي اللتر، إذن نقول سعة إذا كنا نقيس سعات كبيرة، ونقول حجم إذا كنا نقيس سعات صغيرة؛ فمثلاً إذا كان لدينا إناء يمكن أن يتسع (6ل) من الماء، لكن فيه (1ل)، فنقول إن سعة الإناء (6ل) وإنّ حجم الماء في الإناء (1ل).

- ثم ناقش المتدربين حول مدى صحة أو خطأ المعلومات المقدّمة؛ لتقويم المسموع.
- ومن أجل تعزيز التدريب على مهارة تقويم المسموع كمهارة استماعية تواصلية، اختر نصّ درس، بعنوان (سحر عالم البحار اللؤلؤ) من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي.

(41)

نصّ درس "سحر عالم البحار اللؤلؤ" من منهاج اللغة العربية المطور  
للمصف الخامس الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 106-107)

-1-

اكتشف الإنسان حيواناً مائياً، يعيش بين صدفتين مُتصلتين من جهة واحدة، ومفتوحتين قليلاً من الجهات الأخرى، يتغذى بالكائنات الدقيقة، ويُنتج مادة دفاعية تتراكم طبقة فوق طبقة حول كائن بحجم حبة رمل اقتحم بيته مُكوّناً لؤلؤة تُسمّى المحار اللؤلئي.

-2-

اللؤلؤ حجرٌ نفيس لامعٌ ذو ألوان عديدة، فمنه الأبيض، والوردي، والأزرق، والأسود، تُقاس جودته بمدى توفر شروط كبر الحجم، وبريق اللون، وكمال الاستدارة، ويعمد الصّاعة إلى استخدامه في صنّع الحليّ، أو في النقش عليه، أو ترصيع المعادن الثّمينة لغرض الزّينة.

-3-

واستخراج اللؤلؤ مهنة شاقّة، ويستوجب دراية بفنّ الغوص، لذلك عمد الغوّاصون إلى الاستعانة بالأقنعة، وبزعانف القدمين، وكذلك بأنابيب (الأكسجين) المحمولة على الظهر، ثم راحوا يستخدمون الغوّاصات الآلية اختصاراً للوقت والجهد.

-4-

وقد توصل العلماء إلى طريقة أكثر يسراً، وأشدّ حفاظاً على البيئة، وأقلّ تكلفة مع الحفاظ على الجودة، وذلك بتربية المحار اللؤلئي في أحواض مائية، ثم زراعة جسم غريب داخل صدفته يحفزه إلى إنتاج اللؤلؤة التي تُستخرج بعد أربع سنوات هي مُدّة اكتمال تكوّنها.

-5-

وتزخر مياه الخليج العربي باللؤلؤ، فهي موطن مثاليّ لأجود اللآلئ وأغلاها ثمناً في العالم، وعُدّ لسنوات طويلة مصدر رزق، وداعماً للاقتصاد الوطني، ولكن منافسة اللؤلؤ الصناعي أدّى إلى انصراف البحّارة عن استخراجها والاتّجاه إلى العمل في شركات النّفط وكان سبباً في قلة الاهتمام بهذه المهنة واقتربها من الاندثار، غير أنّ اختراع آلة لتحسّس باطن اللؤلؤ، وتمييز الطبيعي من المزروع بسهولة ومن دون اللجوء إلى كسر اللؤلؤ، أعطى الأمل في استعادة اللؤلؤ الطبيعي مكانته الاقتصادية الرفيعة.

- وهيئ المتدربين للانطلاق إلى استماع النصّ والانتباه إليه جيداً.

- ثم شغل التسجيل الصوتي لمقاطع نصّ درس "سحر عالم البحار اللؤلؤ" من منهاج اللغة العربية المطور للمصف الخامس الأساسي.

- فطبّق طريقة (TQLR) على المتدربين وفق المراحل الآتية:

\* ادعُ كلّ متدرّب إلى الاستماع إلى نصّ درس "سحر عالم البحار اللؤلؤ" واستدعاء معلوماته السابقة حول الموضوع.

\* وجّه كلّ متدرّب إلى أن ينتج أسئلة من هذا القبيل.

هل يتضمن النصّ توجهات معينة حول الدرس؟ ما رأي المتحدّث في هذا الموضوع؟

\* اطلب إلى كلّ متدرّب أن ينظّم المعلومات، التي استمع إليها، ويحدّد آراء المتحدّث وتوجهاته حول الموضوع المطروح (يدعو المتحدّث إلى العناية باللؤلؤ الطبيعي ورعايته وحمايته وأن يعمل الجميع على حماية هذه الثروة على اعتبار أنّها مسؤولية جماعية).

\* وجّه المتدرّب إلى تقويم الفكر التي استمع إليها؛ من حيث (صدقها أو كذبها، أو مناسبتها أو عدم مناسبتها، وصوابها والخطأ فيها، وكفاية وشمول المعلومات، من عدمها)، وذلك عبر من ورقة عمل رقم (22).

#### ورقة عمل رقم (22)

تطبيق مهارة تقويم المسموع على نصّ درس (سحر عالم البحار اللؤلؤ) من منهاج اللغة العربية  
المطور للصف الخامس الأساسي زمن العمل (5 دقائق)

**الهدف من المهمة:** الاستماع إلى التسجيل الصوتي ثم تقويم المسموع من نص درس "سحر عالم البحار اللؤلؤ" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي.

لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل الصوتي، الذي سيعرض عليك، ثم اتّبع الخطوات الآتية:

- استدع معلوماتك السابقة حول موضوع اللؤلؤ:

.....

.....

.....

- اطرح أسئلة من هذا القبيل:

هل يتضمن النصّ توجهات معينة حول الموضوع؟

ما رأي المتحدّث في هذا الموضوع؟

.....

.....

.....

- نظّم المعلومات، التي استمعت إليها، وحدّد آراء المتحدّث وتوجهاته حول النصّ المطروح:

.....

.....

.....

- لخص ما استمعت إليه.



ثم قوّم الفكر في النصّ المستمع إليه استناداً إلى المعايير وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

معيّار تقويم المسموع							
صادق	كاذب	مناسب	غير مناسب	صائب	خاطئ	المعلومات كافية وشاملة	المعلومات غير كافية وشاملة

- اطّلب المدرب إلى كلّ متدرّب عرض ما لديه.
- افتح مجال للمناقشة حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارة والتمكّن منها.
- اختر أدقّ تقويم للموضوع السابق، وعزّز المتدرّبين الفائزين على عملهم.

الزمن (20 دقيقة)

التقويم النهائي

- قوّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات، على النحو الآتي:
- أولاً- التدريب على مهارة تلخيص المسموع:
- اختر نصّ درس، بعنوان: "أنماط معيشتنا" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي.

(42)

نصّ درس "أنماط معيشتنا" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور

للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 54-55)

تتنوع أنماط معيشة السكان في الجمهورية العربية السورية بتنوّع المناطق التي يعيشون فيها، ويتوزّع السكان إلى ثلاث أنماط: سكان البادية، وسكان الريف، وسكان المدينة، أما سكان البادية فيعملون بتربية المواشي والأبل، ومسكنهم الخيام المصنوعة من شعر الماعز ووبر الجمال، ومن مناطق البادية قرية البديع في منطقة تدمر، وأما سكان الريف فيعملون بالزراعة وتربية النحل والدواجن، ومسكنهم مصنوع من الحجارة والخشب، ومن مناطق الريف قرية مسكنة في ريف حمص، في حين سكان المدينة يعملون بالصناعة والتجارة، ومسكنهم أبنية عالية مصنوعة من الحجارة والإسمنت، ومن مناطق المدن، مدينة دمشق. حقاً ما أجمل تنوّع أنماط المعيشة في بلدنا، فكل مناطق سورية تكمل بعضها البعض.

- ثم هيئ المتدربين للانطلاق إلى استماع النص والانتباه إليه جيداً.
- وزّع ورقة عمل بالمطلوب إلى المتدربين (تتضمن تدوين عناصر الملخص: الجملة الاستهلاكية، والفكر الرئيسية، والجملة الختامية، ثم جمع كل تلك العناصر في ملخص وافٍ مترابط).

### ورقة عمل رقم (23)

تطبيق مهارة تلخيص المسموع في نصّ درس "أنماط معيشتنا" من منهاج الدراسات الاجتماعية

المطور للصف الرابع الأساسي زمن العمل (5 دقائق)

**الهدف من المهمة:** الاستماع إلى التسجيل الصوتي ثم تلخيص المسموع من نص درس "أنماط معيشتنا" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي.

لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل الصوتي، الذي سيعرض عليك، ثم ابدأ بالتدوين وفق الآتي:

\* **عناصر الملخص:**

أ- الجملة الاستهلاكية:

.....

ب- الفكر الرئيسية:

.....

.....

.....

.....

ج- الجملة الختامية:

.....

\* **كتابة الملخص كاملاً بشكل مترابط:**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ثم اجر التسجيل الصوتي لنصّ درس "أنماط معيشتنا" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي.

- اترك المجال إلى المتدربين لكي يلخص كل واحد منهم المسموع على ورقة عمل خاصة بذلك.

- بعد الانتهاء، اطلب إلى كل متدرّب عرض ما لديه.

- ناقش المتدربين حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارة والتمكّن منها.
- اختر أدق تلخيص للنصّ السابق، وعزّز المتدربين المجيدين على عملهم.
- ثانياً- التدريب على مهارة تقويم المسموع:
- اختر نصّ درس، بعنوان: "تفسير ظاهرة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي.

## (43)

## نصّ درس "تفسير ظاهرة" من منهاج اللغة العربية المطور

للصف الخامس الأساسي (الخير وآخرون، 2018-2019، 77)

شارك رائد ونجوى في مسابقة العلوم وطُرح عليهما السؤال الآتي:

كثيراً ما نرى قوس قزح في أيّام الربيع الماطرة، والشمس مُشرقة فبِمَ تُعلّل هذه الظاهرة؟  
 أمسك رائد قلماً، ورسم على السبورة صورة، وراح يشرح: (قوس قزح) يُسمّى قوس المطر أو قوس الألوان، وهو ظاهرة طبيعية، يظهر على شكل نصف دائرة بعد سقوط المطر أو خلاله، والشمس مُشرقة في ناحية الأفق المقابل للشمس، ثم قالت نجوى: التفسير العلمي لهذه الظاهرة: أنّ ضوء الشمس الساقط بشكل مائل، ينكسر عند دخول قطرات المطر العالقة في الهواء، والتي تعمل عمل الموشور، ثم ينكسر مرّة ثانية عند خروجه منها، ويتحلّل أي يتفكك إلى ألوانه الأساسية التي يتكوّن منها، وهي: البنفسجي - النيلي - الأزرق - الأخضر - الأصفر - البرتقالي - الأحمر، وتسمّى هذه الألوان ألوان الطيف.  
 إذا نستنتج أنّ اللون الأبيض لون مُركّب من مزيج ألوان الطيف.

- ثم هيئ المتدربين؛ للانطلاق إلى استماع النصّ والانتباه إليه جيداً.
- وزّع ورقة عمل رقم (24) على كلّ متدرّب (المهمة المطلوبة).

## ورقة عمل رقم (24)

تطبيق مهارة تقويم المسموع على نصّ درس "تفسير ظاهرة" من منهاج العربية لغتي المطور للصف  
 الخامس الأساسي  
 زمن العمل (5 دقائق)

الهدف من المهمة: الاستماع إلى التسجيل الصوتي ثم تقويم المسموع من نص درس "تفسير ظاهرة" من منهاج العربية لغتي المطور للصف الخامس الأساسي.

لإنجاز المهمة، استمع بانتباه وتركيز للتسجيل الصوتي، الذي سيعرض عليك، ثم اتّبع الخطوات الآتية:

- استدع معلوماتك السابقة حول موضوع تفسير ظاهرة قوس قزح:

.....

.....

.....

- اطرح أسئلة من هذا القبيل:

هل يتضمن النصّ توجهات معينة حول الموضوع؟

ما رأي المتحدث في هذا الموضوع؟

- نظم المعلومات، التي استمعت إليها، وحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول النص المطروح:

- لخص ما استمعت إليه.

ثم قوم الفكر في النص المستمع إليه استناداً إلى المعايير وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

معيّار تقويم المسموع							
صادق	كاذب	مناسب	غير مناسب	صائب	خاطئ	المعلومات كافية وشاملة	المعلومات غير كافية وشاملة

- ادر التسجيل الصوتي لمقطع نص درس "تفسير ظاهرة" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي.

- ثم نفذ طريقة (TQLR) على المتدربين وفق المراحل الآتية:

\* استمع -عزيزي المتدرب- للمتحدث، الذي يلقي نصّ (تفسير ظاهرة)، واستدع معلوماتك السابقة حول الموضوع، وابتعد عن كلّ مشتتات الانتباه.

\* انتج أسئلة عن قصد من هذا القبيل.

هل يتضمن النصّ توجهات معينة حول الموضوع؟ ما رأي المتحدث في هذا النصّ؟

\* نظم المعلومات، التي استمعت إليها، وحدد آراء المتحدث وتوجهاته حول النصّ المطروح.

\* قوم الأفكار في النصّ المستمع إليه من حيث (صدقها أو كذبها، أو مناسبتها أو عدم مناسبتها، وصوابها والخطأ فيها، وكفاية وشمول المعلومات، من عدمها)، وذلك على ورقة عمل رقم (29).

- اطلب إلى كلّ متدرب عرض ما لديه.

- ناقش المتدربين حول ما تمّ إنجازه، ومن خلال المناقشات يتمّ التدريب على المهارة والتمكّن منها.
- اختر أدقّ تقويم للنصّ السابق، وعزّز المتدربين المجيدين على عملهم.

**الزمن (15 دقيقة)**

### غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإثرائي

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
- ثمّ وجّه كلّ مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه، وعزّز المجموعات وذكّر بالنواقص - إن وجدت -.
- كلّّف المتدربين بتنفيذ نشاط إثرائي لتنمية مهارات تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول الموضوع وتوقع ما ستؤول إليه الفكرة التي يتحدثون عنها، وتلخيص الفكر التي تمّ الاستماع إليها من التلاميذ حول الدرس وتقويمها، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

#### عزيزي المتدرب:

- \* اكتب خطة لتدريس أحد دروس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- \* ثمّ في يوم التنفيذ، خذ دور المعلم المتعاون في مدرسة التدريب على برنامج التربية العملية؛ من أجل تنفيذ الدرس والاستماع إلى شرح التلاميذ لكلّ فكرة يتمّ سؤالهم عنها، وتحديد آرائهم وتوجهاتهم حول الموضوع وتوقع ما ستؤول إليه الفكرة التي يتحدثون عنها، وتلخيص الأفكار التي تمّ الاستماع إليها من التلاميذ حول الدرس وتقويمها.
- \* استدع أحد زملائك؛ لتسجيل مقطع فيديو لك في أثناء التدريس بكاميرا الهاتف الجوال، وزميل آخر؛ ليسجل كلّ انطباعاته عن أدائك بدقة، ثمّ ناقشه بموضوعية فيما سجّله.
- \* شاهد مقطع الفيديو، الذي تمّ تسجيله حول أدائك، لتقوم بتقويم نفسك بنفسك؛ وذلك من خلال كتابة ملحوظاتك عن أدائك في المهارات المستهدفة على ورقة خاصة.

- الفت انتباه المتدربين، أنّه سيتمّ في الجلسة التدريبية القادمة:
- \* اختيار بعض المتدربين لعرض تسجيلاتهم؛ ليقوم زملاؤهم بتقويمهم (تقويم الأقران).
- \* وبعد الانتهاء، يُناقش المتدرب فيها، ويتمّ تصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب أداء المهارات المستهدفة، وإعطاء الدرجات لأفضل تقديم؛ وذلك لحثّ المتدربين، وتشجيعهم على التدريب والتمكّن من المهارة.

## وحدتا البرنامج التدريبي المقترح وجلساتهما التدريبية وفق الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف في التواصل غير اللفظي

### الوحدة التدريبية الثالثة:

مهارات التواصل  
غير اللفظي المرتبطة  
بالدلائل غير اللفظية على  
حُسن الاستماع وحركات  
الجسم وإيماءاته

#### التهيئة للوحدة التدريبية الثالثة

خاطب المتدربين قائلاً:

مرحباً بكم أيها الطلبة المعلمين، طلبة اليوم /معلمي المستقبل:  
إن معلم الصف بحاجة دوماً إلى الارتقاء بمستوى مهاراته في حركات الجسم التواصلية وإيماءاته؛ حتى  
يصل إلى التمكن؛ لأنّ هناك مواقف عديدة تتطلب من معلم الصف أن يقوم بعدّة أدوار داخل غرفة الصف؛  
لذلك سنتناول في الجلسات القادمة مهارات التواصل غير اللفظي، المرتبطة بالدلائل غير اللفظية على  
حُسن الاستماع وحركات الجسم وإيماءاته اللازمة لمعلم الصف في أي موقف تواصلي في الصف، -  
بخاصة بعد تطبيق المناهج المطورة- وكيفية التدرب على تطبيق تلك المهارات من خلال المناهج المطورة،  
للوصول إلى التمكن منها، فأرجو المتابعة؛ حتى نستطيع الوصول إلى ذلك.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي  
(المتابعة والتركيز على حديث المتحدث من خلال  
حركات الجسم وتجنب مقاطعته واستخدام حركات  
الرأس)رقم الجلسة التدريبية  
(9)

## \*أهداف الجلسة التدريبية(مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يظهر المتابعة والتركيز جيداً لكل ما يقوله المتحدث بغض النظر عما إن كان متفقاً معه أم لا من خلال حركات الجسم.
  - ينتظر المتحدث حتى انتهاء فكرته قبل الأخذ بالحديث.
  - يحدّد مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يستعمل حركة الرأس المناسبة في أثناء التواصل الصفي.



## محتوى الجلسة التدريبية:

الصف الدراسي	المناهج المطور	نصّ درس بعنوان
الثالث	اللغة العربية	عجائب الدنيا السبع
السادس	العلوم	الأملح
الرابع	الرياضيات	إنشاء تمثيل بياني بالأعمدة
الثالث	اللغة العربية	الباحثة
الرابع	الدراسات الاجتماعية	أنماط معيشتنا
الرابع	العلوم	الساق
الرابع	اللغة العربية	أطفال بين الواقع والخيال
الرابع	الدراسات الاجتماعية	مهاراتي الجديدة
الرابع	اللغة العربية	الحيوان خلق



## مهارات التواصل الواجب تلميتها في الجلسة التدريبية:

- مهارة المتابعة والتركيز على الحديث من خلال حركات الجسم وإيماءاته.
- مهارة تجنب مقاطعة المتحدث
- مهارة استخدام حركات الرأس في التواصل مع المتحدث



## تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية:

العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب، التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات Data Show، أوراق العمل، السبورة، أقلام فلو ماستر، قصاصات ورقية، أقلام رصاص



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

لعب الأدوار، المناقشة الموجهة، تسجيل الملاحظات، استمع ثم تحدث، أخذ الدور، التدريب التعاوني، طرح الأسئلة.



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفذ للنشاط، مشارك نشط، مناقش، متحدث، مستمع، مولد للأفكار، مبتكر ومطور، مقوم، مسجل، ملخص، قارئ، مقوم للأداء



## أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، ميسر، مقدم للمادة التدريبية، مناقش، متحدث، مستمع، محفز، ملخص، منظم للعمل (توزيع المجموعات، استخدام تقنيات التدريب)، مدير للجلسة، مقوم للأداء



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

## التهيئة للجلسة التدريبية

الزمن (15 دقيقة)

- هيئ المتدربين من خلال استثارة خبراتهم السابقة حول ما تدربوا عليه في الجلستين السابقتين في مهارات تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول النص وتوقع ما ستؤول إليه الفكرة التي يتحدثون عنها، وتلخيص الفكر المسموعة حول النص وتقويمها، واطلب إلى بعض المتدربين أن يعرضوا تسجيلات الفيديو حول الأنشطة التدريسية، التي تم تنفيذها خلال تطبيق دروس المناهج المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، في برنامج التربية العملية على زملائهم من خلال جهاز الحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات؛ فالمتدرب الأول يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة تحديد آراء المتحدث وتوجهاته حول النص، والمتدرب الثاني يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة توقع ما ستؤول إليه الفكرة التي تم التعبير الشفوي عنها، والمتدرب الثالث يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة تلخيص المسموع، والمتدرب الرابع يعرض تنفيذه نشاط يدور حول مهارة تقويم المسموع.

- اطلب إلى كل المتدربين الآخرين أن يسجلوا ملحوظاتهم حول جوانب الأداء لتلك المهارات على ورقة خاصة.

- ثم ناقشهم في مضامينها.

- عزز المدرب المجيدين منهم.

- ثم ابدأ بالتهيئة لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الوصف الآتي:

عزيزي طالب اليوم/ معلم المستقبل:

عندما يريد معلم الصف أن يتواصل مع تلاميذه، فإن أول آداب الاستماع، التي ينبغي أن يتحلى بها كل معلم صف، هي الإنصات ومتابعة المتحدث وعدم مقاطعته، فهذا من قبيل الاحترام والتقدير، وهي تعد من أبرز الدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع التواصل، وهو وسيلة فعالة في كسب القلوب وتزك انطباع جيد وأثر حسن، كما قد يستخدم العديد من الحركات الجسمية، وهذه الحركات التي تعبّر عن معاني تواصلية ذات دلالات مختلفة، ودائماً ما تكون هذه الحركات أكثر ثباتاً في الذاكرة، وتؤكد وتعزز التواصل اللفظي؛ بما يناسب الموقف التعليمي، وإذا أردت أن تكون معلماً ناجحاً لا بد أن تمتلك مهارة في استخدامها في المواقف التواصلية للمناهج المطورة مع التلاميذ في غرفة الصف.

- ثم ا طرح التساؤلات الآتية:

\* من يعطي أمثلة على الحركات الجسمية، التي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف؟



الجواب: حركات المعلم التي ينبغي أن تكون هادفة؛ مثل: الحركات المرتبطة بجلوسه ووقوفه وتعابير وجهه المتنوعة وحركات الرأس والأيدي.

\* أين تُصنّف هذه المهارات تبعاً للغة المستخدمة في التدريس (لفظية - غير لفظية)؟  
الجواب: تصنّف في الجانب غير اللفظي.

\* لماذا يستخدم معلم الصف بعض حركات الجسم عند الاستماع إلى التلميذ؟  
الجواب: دلالة على المتابعة وحُسن الاستماع له.

\* لماذا يحرك معلم الصف رأسه إلى الأسفل عند إجابة التلميذ الصحيحة؟  
الجواب: دلالة على الموافقة على إجابة التلميذ الصحيحة.

- بعد تلقي الإجابات من المتدربين، وتعزيزها، وضّح لهم عنوان الجلسة التدريبية "التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (المتابعة والتركيز على حديث المتحدث من خلال حركات الجسم وتجنب مقاطعته واستخدام حركات الرأس)" من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عرض البيانات.  
- ثم اعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

الزمن (50 دقيقة)

عرض الجلسة التدريبية

الزمن (10 دقائق)

النشاط (9-1):

\* **منوانه:** أتابع وأركّز على التعبير الشفوي لدى المتحدث عن نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة من خلال حركات الجسم وإيماءاته

نفذّ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: إنّ التلميذ المتحدّث يشعر بالإيناس والطمأنينة إذا بدا على معلمه الرغبة في الاستماع؛ بل والاستمتاع، فكم من شخصية ترجع جاذبيتها إلى قُدّرتها على الاستماع بتركيز وإقبال، وظهورها بمظهر المهتم بما يقال! وفي المقابل كم من شخصيّة لا يحب الناس مجالستها ويغتّمون لحضورها؛ ليس لشيء غير أنّ صاحبها لا يُنصّت لهم، فيشعرون بأنّه لا يُقدّر حديثهم، ولا يعبأ بحديثهم، والإنسان بطّبعه يهتمّ بنفسه وبرغباته أكثر من أيّ شيء آخر، وكما قيل: إذا أردت أن تكون مُهمّاً فكن مهتماً؛ لذلك يُوصف المعلم الذي يمتلك هذه المهارة بأنّه مستمع ناجح.  
- ثم اختر متدربين من المتدربين.

- اطلب إلى المتدرّب الأول أن يعبّر شفويّاً عن موضوع يختاره بنفسه، وإلى المتدرّب الثاني أن يستمع إلى زميله، مبدئياً الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع.
- وجّه بقية المتدرّبين ملاحظة التعابير غير اللفظية عند المستمع في الموقف التمثيلي، وذلك وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يركز انتباهه على المتحدث من خلال تعبيرات وجهه		
يتفاعل مع المادة المسموعة من خلال حركات جسمه.		
يبدّي رأيه بلطف واحترام		

- اطلب إلى المتدرّبين البدء بالمهمة.
- اشرف على العمل، وازل الصعوبات (إن وُجدت)، ودكّر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المتدرّبين التوقّف عن العمل، والتزم الهدوء والاستعداد للمناقشة.
- افسح المجال لكي يتناقش المتدرّبون الملاحظون حول مدى مراعاة المتدرّب المستمع للدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع ونجاحه في تحقيق هدف المتابعة والتركيز على المسموع.
- اختر أفضل تقويم لأداء المتدرّب المستمع بتصويت أكثرية المتدرّبين بناء على قائمة الشطب.
- عزّز المتدرّب الملاحظ والمتدرّب المستمع على عمله إن كان يستحق ذلك.
- وللتدريب على إظهار الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع عند تدريس المناهج المطوّرة، اختر نصّ درس، بعنوان: "عجائب الدنيا السبع" من منهاج اللغة العربية المطوّر للصف الثالث الأساسي.

## (44)

نصّ درس "عجائب الدنيا السبع" من منهاج اللغة العربية المطوّر

للصف الثالث الأساسي (نصري وآخرون، 2018-2019، 57)

-1-

هل سمعت بعجائب الدنيا السبع؟

أهرامات مصر إحدى هذه العجائب السبع.

ما الأهرامات؟ ولم عدّت من عجائب الدنيا السبع؟

الأهرامات هي بنايات ملكية بناها قُدماء المصريّين قبل آلاف السنين، ولكلّ بناء ثلاثة جوانب، كلّ جانب على شكل مُثَلَّث، وقد نُقِشت على جدرانها نُصوص بلغة الفراعنة القدماء، وبعضها مبنيّ من الحجر، والبعض الآخر من الطين.

-2-

ولكن لماذا بنى قدماء المصريين الأهرامات؟ لقد بُنيت الأهرامات لتكون مقابر للملوك والملكات، وعادة يُدفن الملك في الهرم الكبير وتدفن زوجاته الملكات في أهرامات صغيرة تُبنى بجانب الهرم الكبير، والأمر الغريب فيها هو بناء غرفة صغيرة داخل الهرم بجانب الغرفة التي يُدفن فيها الملك، ويُوضع فيها بعض الأشياء الثمينة.

-3-

وأكبر هذه الأهرامات هو هرم الملك خوفو، وهو أقدمها، ويُقال إنه بُني قبل طوفان النبي نوح عليه السلام. والامر العجيب في هندسة الأهرامات هو دقة البناء والأحجار الكبيرة التي بُنيت منها.

-4-

واللافت فيها أنّ في الجدار أحد الأهرامات فتحة صغيرة بحجم الكف تدخل منها أشعة الشمس، وتسقط على جسم الملك الممدد يوماً واحداً في السنة وهذا اليوم هو يوم عيد ميلاد الملك. فهل عرفتم لماذا عُدّت من عجائب الدنيا السبع؟

- قسّم المتدربين إلى مجموعات أقران (مجموعات ثنائية)، وقدم لكل متدرب نسخة من النصّ.

- اطلب إليهم تحديد المتحدث الأول والمتحدث الثاني.

- قسّم النصّ إلى عدّة فقرات قصيرة.

- اعطهم ثلاث دقائق لتحضير النصّ من أجل التعبير الشفوي عن محتوى الفقرة، التي كُلف كلّ واحد منهما بها.

- ثم بعد ذلك، اطلب إلى المتحدث الأول أن يعبر شفويّاً عن الفقرة الأولى من النصّ بصوت مرتفع، والقارئ الثاني يستمع ويتأمل؛ ووضّح لهم أنّ القصد من هذه الخطوة هو أن يضع المتحدث الثاني في ذهنه سلفاً أنّه سيقوم بمتابعة ما يقال له بكلّ عناية واهتمام؛ بحيث لا تفوته كلمة ولا يشرّد ذهنه لحظة واحدة.

- وفي هذه الخطوة، أي بعد انتهاء المتحدث الأول من التعبير الشفوي عن الفقرة الأولى، بيّن للمتحدّث الثاني أنّه لا بدّ أن يشارك زميله في بعض التعليق على بعض الفكر التي تناولها النصّ المسموع سواء اتفق معه أم لم يتفق.

- اشر إلى أنّ المتحدث الأول يتفاعل مع تعليقات ورؤى المتحدث الثاني.

- بيّن لهما أن ينبغي أن يتعاقبا الأدوار؛ بحيث يعبر المتحدث الثاني شفويّاً عن الفقرة الثانية من النصّ بصوت مرتفع، والمتحدّث الأول يستمع ويتأمل باهتمام.

- اطلب تكرار الخطوات السابقة حتى ينتهي النصّ، ويتمّ التدريب على التمكن من مهارة إظهار الدلائل غير اللفظية على حسن الاستماع باهتمام وعناية إلى المتحدث من جانب المتدربين.

- قدّم التغذية الراجعة، وعزّز المتدربين على عملهم.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (9-2):

\*عنوانه: استمع إلى المتحدث حتى انتهاء فكرته عن نص من أحد دروس المناهج المطوّرة

قبل الأخذ بالحديث

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- بين للمتدربين أنّ هناك آداباً للاستماع، وهي تعدّ من أبرز مهارات الاستماع، ومنها مهارة تجنب بدء الحديث حول الفكر المسموعة إلّا بعد انتهاء المتحدث من حديثه، أي عدم مقاطعته.
- ثم اختر نصّ درس، بعنوان: "الأملاح" من منهاج العلوم المطور للصف السادس الأساسي.

(45)

نصّ درس "الأملاح" من منهاج العلوم المطور للصف السادس

الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 95-96)

للأملاح أهمية كبيرة في حياتنا، فأجسامنا تحتاج إلى الأملاح ولا سيما الدم، والنسغ الناقص للنبات يتكون من الماء والأملاح ولا يعيش النبات من دونه، والصخور الرسوبية من أبرز مصادر الأملاح. ومن خصائص الأملاح أنها ذوابة في الماء وتختلف قابلية ذوبانها في الماء من ملح إلى آخر، لذا تُصنّف إلى: (أ) - أملاح ذوابة، مثل ملح كلوريد الصوديوم. (ب) - أملاح قليلة الذوبان، مثل ملح كلوريد الفضة. ويمكن تحضير ملح ما مخبرياً من تفاعل حمض مع أساس ومن المصادر الطبيعية للأملاح: الصخور الرسوبية، ومياه البحار. وللأملاح فوائد عدة، منها: صناعة الأسمدة لزيادة نمو النبات، وصناعة الحلويات كالمعجنات، وتدخل في بناء أنسجة الجسم كالعظام والعضلات وخضاب الدم.

- ثم اختر متدرّباً، لإلقاء النصّ بصوت مرتفع.
- اطلب إلى المتدربين الآخرين الاستماع إلى زميلهم، وذكرهم بأن الهدف من هذا النشاط تطبيق أحد آداب الاستماع وهو تجنّب الحديث حول الفكر المسموعة إلّا بعد انتهاء زميلهم من الحديث عن هذا الموضوع، أي عدم مقاطعته.
- اشر إلى المتدرّب للبدء بإلقاء النصّ بصوت جهوري مرتفع.
- بعد انتهاء زميلهم، اطلب إلى المتدربين الآخرين أخذ دورهم في التعبير الشفوي والردّ والتعقيب على الحديث الذي تناوله الموضوع، كإضافة مضار أخرى للتدخين لم يتمّ تناولها في النصّ المسموع، وحلول مقترحة أخرى لم يتمّ ذكرها ضمن الحلول أيضاً.
- اطلب تكرار الخطوات السابقة على نصوص أخرى؛ حتى يتمّ التمكن من هذه المهارة المهمة من مهارات الاستماع من جانب المتدربين.

- قَدِّم التغذية الراجعة، وعزِّز المتدربين على عملهم.

الزمن (5 دقائق)

النشاط (9-3):

**عنوانه:** أحدّد مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: يستخدم معلم الصف العديد من حركات الرأس عن قصد أو بدون قصد، وقد لا يدرك مدى التأثير الذي قد يحدثه استخدام مهارة حركات الرأس المناسبة في التواصل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي بالمناهج المطورة.
- ثم أسأل المتدربين، ما المقصود بحركة الرأس في التواصل؟
- وبعد تلقي الإجابات وتعزيز الصحيحة منها وإكمال النقص، اعرض المقصود بحركة الرأس من خلال برنامج العروض التقديمية على النحو الآتي:

#### المادة العلمية رقم (11)

##### حركات الرأس في التواصل

هي التعبيرات الحركية التي تصدر عن الرأس في أثناء عملية التواصل؛ مثل هزات أو ميل الرأس (زغلول والحراملة وعبد العليم، 2015-2016، 147).

- ثم قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدّة مجموعات تعاونية.
- ورّع الأدوار بين الأعضاء المجموعة التعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.
- ورّع ورقة عمل رقم (25) بالمهمة المطلوبة (تحديد مدلولات حركات الرأس المناسبة المستخدمة من معلم الصف في مواقف التدريس الصفّي)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

#### ورقة عمل (25)

##### مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة

مدة العمل (3 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد أبرز مدلولات حركات الرأس المناسبة، التي يستخدمها معلم الصف في التواصل مع التلاميذ.

فكر - عزيزي الطالب معلم الصف - بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلولات لكلّ حالة من حالات حركات الرأس، التي ينبغي أن يستخدمها معلم الصف في التواصل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي بالمناهج المطورة، ثم يقوم المدّون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

مدلوله	الموقف
	يقوم معلم الصف بتوجيه كامل الرأس نحو التلميذ المتحدث عن مفهوم الاستلاف في منهاج الرياضيات المطور للصف الثالث الأساسي.
	يقوم معلم الصف بإمالة الرأس إلى أحد الجانبين في أثناء التعبير الشفوي للتلميذ عن موضوع وصف الربيع في منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي.
	يقوم معلم الصف بتحريك رأسه للأسفل في أثناء إجابة التلميذ شفويًا عن سؤال حول مكونات الزهرة في منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.
	يقوم معلم الصف بتحريك رأسه للأعلى في أثناء طرح التلميذ للمثال الآتي شفويًا كجملته اسمية في منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي: السماء صافية

- وضح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة.
- اشرف على عمل المجموعات، وازل الصعوبات (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كلّ على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتمزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار.
- اطلب إلى قائد كلّ مجموعة عرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات حركات الرأس المناسبة المستخدمة من المعلم في مواقف التدريس الصفي في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افسح مجال المناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
- ثم وزّع على المجموعات المادة العلمية رقم (12)، توضح مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة، واطلب إلى كلّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة المذكورة.

### المادة العلمية رقم (12)

#### مدلولات حركات الرأس في مواقف تدريسية من المناهج المطورة

مدلوله	الموقف
الاهتمام بما يقوله	يقوم معلم الصف بتوجيه كامل الرأس نحو التلميذ المتحدث عن مفهوم الاستلاف في منهاج الرياضيات المطور للصف الثالث الأساسي.
الإعجاب والاستمتاع بالاستماع لحديث التلميذ، والتركيز على الاستماع إلى أدق التفاصيل	يقوم معلم الصف بإمالة الرأس إلى أحد الجانبين في أثناء التعبير الشفوي للتلميذ عن موضوع وصف الربيع في منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي.

يقوم معلم الصف بتحريك رأسه للأسفل في أثناء إجابة التلميذ شفويًا عن سؤال حول مكونات الزهرة في منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.	الموافقة على فكرة صحيحة قدّمها التلميذ
يقوم معلم الصف بتحريك رأسه للأعلى في أثناء طرح التلميذ للمثال الآتي شفويًا كجملته اسمية في منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي: السماء صافية	رفض فكرة خطأ، قدمها التلميذ

- وجّه باختيار أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (4-9):

**عنوانه:** أتواصل حول فكرة أو نص من أحد دروس المناهج المطوّرة بحركات الرأس

المناسبة

- ومن أجل التدريب على مهارة استخدام حركات الرأس في التواصل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي بالمناهج المطوّرة كمهارة تواصلية غير لفظية، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

**الموقف الأول:**

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ، والثاني دور معلم الصف.

- وجّه المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يمثّل أنّه يوضّح -بعد أن يكون معلم الصف قد شرحها- فكرة خطوات رسم تمثيل بياني بالأعمدة من درس (إنشاء تمثيل بياني بالأعمدة) من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي، على أن يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بتوجيه كامل رأسه نحو المتدرب الذي أخذ دور التلميذ المتحدث عن خطوات رسم تمثيل بياني بالأعمدة؛ للدلالة على الاهتمام بما يقوله.

(46)

**نص خطوات رسم تمثيل بياني بالأعمدة من درس "إنشاء تمثيل بياني بالأعمدة"**

**من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 12)**

يظهر الجدول الآتي إنتاج التفاح بالكيلو غرام في أحد المزارع:

العام	2006	2007	2008	2009	2010	2011
الإنتاج بـ كغ	500	700	300	600	900	1100

خطوات رسم تمثيل بياني بالأعمدة رأسياً:

- نكتب عنوان التمثيل البياني.
- نكتب الأعوام على المحور الأفقي كما وردت في الجدول.
- نكتب المقياس وهو العدّ بالمئات على المحور الرأسي.
- نرسم عموداً خاصاً مناسباً لكل عام.

- اطلب إلى بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المؤشر	نعم	لا
يستعمل حركة الرأس المناسبة في التواصل.		

- اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويًا عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.

- ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.

- اطلب أن يعاد الموقف بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.

- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.

- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

#### الموقف الثاني:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف.

- ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يصف شفويًا -بعد أن يكون معلم الصف قد وضّحها- شخصية من درس (الباحثة) من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي، على أن يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بإمالة الرأس إلى أحد الجانبين في أثناء التعبير الشفوي للتلميذ عن موضوع وصف شخصية الباحثة؛ للدلالة على الإعجاب والاستمتاع بالاستماع لحديث التلميذ، والتركيز على الاستماع إلى أدق التفاصيل.

(47)

نصّ درس "الباحثة" من منهاج اللغة العربية المطور

للصف الثالث الأساسي (نصري وآخرون، 2018-2019، 35)

مها فتاة مَهَذَّبة ونشيطة، عاشت أحلى أيام حياتها في إحدى القرى البعيدة عن المدينة، وكانت صغيرة تهوى مطالعة الموضوعات التي تحتاج إلى بحث، وبقيت مثابرة على ذلك حتى أصبحت بارعة في مجال مُهم من المجالات العلميّة.

- وجّه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المؤشر	نعم	لا
يستعمل حركة الرأس المناسبة في التواصل.		



- اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويًا عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف، ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد الموقف بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.
- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

### الموقف الثالث:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف،
- ثم اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور التلميذ أن يجيب عن سؤال حول أهمية العمل من درس (أنماط معيشتنا) من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي إجابة صحيحة على النحو الآتي (العمل حقّ وواجب، والعمل وسيلة للعيش بكرامة وكسب المال من أجل توفير الحاجات الأساسية؛ مثل: الغذاء، والسكن، والصحة، والملبس) على أن يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بتحريك رأسه للأسفل في أثناء إجابة التلميذ شفويًا عن السؤال؛ دلالة على الموافقة على الإجابة الصحيحة، التي قدّمها التلميذ.
- وجّه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المؤشر	نعم	لا
يستعمل حركة الرأس المناسبة في التواصل.		

- اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويًا عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف، ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد الموقف بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.
- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

### الموقف الرابع:

- يحدّد المدرّب متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف.
- ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يجيب عن سؤال حول أجزاء النبات، التي يحملها الساق من درس (الساق) من منهاج العلوم المطور للصف الرابع الأساسي بأن (الساق يحمل الجذر والأزهار

والثمار) في حين أن الإجابة الصحيحة هي (الساق يحمل الأوراق والأزهار والثمار)، على أن يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بتحريك رأسه للأعلى؛ دلالة على رفضه الإجابة الخطأ، التي قدّمها التلميذ.

- وجّه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المؤشر	نعم	لا
يستعمل حركة الرأس المناسبة في التواصل.		

- اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.
- ثم اطلب المدرّب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد الموقف بأنّ يتبادل المتدريان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، وجّه بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.
- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (15 دقيقة)

التقويم النهائي

- قوّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:
- أولاً- تطبيق مهارة استخدام الدلائل غير اللفظية على حُسن الاستماع عند تدريس المناهج المطورة:
- استمع جيداً للنصّ الآتي من خلال إلقاء كلّ متدرب مع الالتزام بالدلائل على حُسن الاستماع.

(48)

نصّ درس "أطفال بين الواقع والخيال" من منهاج اللغة العربية

المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 58-59)

-1-

اعتدنا سابقاً رؤية أطفالنا يستيقظون بصحة وحيوية ونشاط، ويسعون إلى مدارسهم وأناشيدهم ومرحهم، وأنّ الحياة تسير بانتظام، ولكن للأسف هذه الأيام تغيّرت الأحوال، فازداد ولعهم بالحواسيب والهواتف المحمولة وألعاب الفيديو بكلّ الأوقات.

-2-

أطفال يتواعدون فيما بينهم، ويتبادلون الأقراص المدمجة كي يطلع أحدهم على ما رآه الآخر، ويتنافسون فيما يحصلون عليه من ألعاب قد تكون مُضرة بصحتهم، إنهم يهربون من النوم ومن لقاء بعضهم بعضاً في الحقائق

والملاعب وربما في المدارس، ويركضون حتى تلامس أصابعهم تلك الأزرار السحرية في الهواتف وفوق الشاشات، وكلّ هذا يحملهم من عالمهم الواقعي إلى عالم أكثر من خيالي.

-3-

نرى الأطفال تائهين، فهذا يرتطم بزجاج النافذة، وذاك يُغمض عينيه ويستسلم لما يحسبه نوماً، إنهم مشتتون تحاصرهم الأخطار. هم قلة، لكنهم واقعون في العلة. علة هذا الزمان.. فما الحل؟!

- ثم بعد الاستماع، اطلب إلى بعض المتدربين الإجابة عن الأسئلة الآتية:

\* ما فكرة النصّ الذي استمعت له؟

\* أدد الأضرار التي تحدث بسبب الإكثار من الألعاب الإلكترونية؟

\* ما سبب تعلّق الأطفال بالهواتف المحمولة (الخلوية)؟

\* ما علة هذا الزمان كما وردت في النصّ؟ وما الحلّ برأيك؟

- وجّه بقية المتدربين ملاحظة التعابير غير اللفظية عند المستمع، وذلك وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يركز انتباهه على المتحدث من خلال تعبيرات وجهه.		
يتفاعل مع المادة المسموعة من خلال حركات جسمه.		
يبدى رأيه بلطف واحترام.		

ثانياً - تطبيق مهارة تجنب مقاطعة التلميذ المتحدث وبدء الحديث بعد انتهائه عند تدريس المناهج المطورة

(49)

نصّ درس "مهاراتي الجديدة" من منهاج الدراسات الاجتماعية

المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 58-59)

النصّ:

قرّرت إدارة المدرسة تحديد يوم مفتوح للتلاميذ لممارسة نشاط يرغبون فيه، ويكون الخميس الأخير من كلّ شهر، طلبت المعلمة من تلاميذها اقتراح أنشطة.

فاقترح التلاميذ عدة أنشطة، فمنهم من اقترح صناعة الألعاب الورقية، ومنهم من اقترح تزيين المدرسة لتصبح جميلة، ومنهم من كان يريد أن يقترح لكنه تعرّض لمقاطعة من أحد زملائه.

فطلب أحد التلاميذ أن يدع زميله يكمل حديثه، وتلميذ آخر قبل أن ينهي أحد زملائه حديثه، قال لكل زملائه لم تعجبني مقترحاتكم.

استناداً إلى ما سبق، عبّر عن سبب عدم وصول التلاميذ إلى اتفاق لنشاط اليوم المفتوح.

يذكر الطالب معلم الصف بأداب الاستماع المتعلقة بعدم مقاطعة المتحدث وبدء الحديث بعد انتهاء حديثه.

ثم يقوم بتنفيذ الآتي:

يطلب إلى التلاميذ محاولة مجموعاتهم لاقتراح فكرة مميزة لتنفيذها في اليوم المفتوح، وعرضها على زملائهم وإقناعهم وكسب التأييد لهم.

بعد الاستماع إلى المقترحات يصوت كل تلميذ للنشاط الذي اقتنع به.  
والمقترح الذي سيُنال أكبر عدد من الأصوات سينفذ نشاطاً لليوم المفتوح.

بعد عدّ الأصوات، يتم اختيار فكرة نشاط .....  
لأنه .....  
.....  
.....

### ثالثاً- تطبيق مهارة استخدام حركات الرأس المناسبة عند تدريس المناهج المطورة:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف.
- ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يوضح شفويّاً فكرة المحافظة على البيئة من درس (الحيوان خلق) -بعد أن يكون معلم الصف قد وضّحها- من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي على النحو الآتي (يجب على الإنسان أن يحافظ على بيئته كي تصبح أجمل، فالبيئة لن تكون جميلة إلا بالتعاون والعمل)، على أن يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بتحريك رأسه للأسفل في أثناء التعبير الشفوي للتلميذ عن الفكرة المناسبة؛ دلالة على الموافقة على الفكرة التي قدّمها التلميذ، ومناسبتها.
- وجّه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المؤشر	نعم	لا
يستعمل حركة الرأس المناسبة في التواصل.		

- اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.
- ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد الموقف بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما.
- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (5 دقائق)

غلق الجلسة التدريبية

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
- \* ثم وجه كلّ مجموعة إلى أن تعرض ما توصلت إليه.
- عزّز المجموعات، وذكر بالنواقص - إن وجدت -.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(10)التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي  
(تعبيرات الوجه وحركات اليدين المناسبة  
والابتعاد عن اللزومات الحركية في التواصل)

## \*أهداف الجلسة التدريبية(مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يحدّد مدلولات تعبيرات الوجه في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يوظّف تعبيرات الوجه المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
  - يحدد مدلولات حركات اليدين في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
  - يستخدم حركات اليدين المناسبة في أثناء التواصل الصفي.
  - يتعرّف اللزومات الحركية المؤثرة في التواصل خلال المواقف التدريسية
  - يخلو تواصله الصفي من استخدام اللزومات الحركية.

مهارات التواصل الواجب تنميتها في الجلسة  
التدريبية:

- توظيف تعبيرات الوجه
- استخدام حركات اليدين
- تجنّب اللزومات الحركية



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

لعِب الأُدوار- المناقشة الموجهة - تسجيل  
الملاحظات، التدريب التعاوني، طرح  
الأسئلة.



## تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية:

العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب،  
التسجيلات الصوتية، جهاز عرض البيانات  
Data Show، أوراق العمل، السبورة، أقلام فلو  
ماستر، قصاصات ورقية، أقلام رصاص



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

منفّذ للنشاط، مشارك نشط، مناقش، متحدث،  
مستمع، مولد للأفكار، مبتكر ومطور، مقوم،  
مسجل، ملخص، قارئ، مقوم للأداء



## محتوى الجلسة التدريبية:

الصف الدراسي	المنهاج المطور	نصّ درس ب عنوان
الرابع	الرياضيات	قراءة الوقت وكتابه
الثالث	اللغة العربية	وطني الغالي
الثالث	العلوم	صحة جهازي الهضمي
الثالث	الدراسات الاجتماعية	رحلة مائية
الرابع	اللغة العربية	رئة الأرض
الثالث	العلوم	غذائي المتوازن
الرابع	الرياضيات	المضاعفات
الثالث	اللغة العربية	الفتى البحار
الرابع	اللغة العربية	ملكة النحل
الثالث	العلوم	الأوراق
الرابع	اللغة العربية	أحرف العطف
الثالث	العلوم	الأزهار
الرابع	الرياضيات	موازنة الكسور
الثالث	العلوم	التنفس
الثالث	اللغة العربية	الباخترة



## أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية:

موجه ومشرف ومتابع، ميسر، مقدّم للمادة التدريبية، مناقش،  
متحدث، مستمع، محفّز، ملخص، منظم للعمل(توزيع  
المجموعات، استخدام تقنيات التدريب)، مدير للجلسة، مقوم  
للأداء



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

## التهيئة للجلسة التدريبية

الزمن (5 دقائق)

- هيئ لموضوع الجلسة التدريبية من خلال الآتي:

\* اختر متدرّبين، ثم اطلب إلى المتدرّب الأول أن يقول العبارات المكتوبة في الورقة: (هذه الجلسة ممتعة)، (أنا غاضب)، (أشعر بعطش شديد)... أو أي عبارات أخرى. واطلب إلى المتدرّب الثاني أن يقوم بتمثيل مشاعر كلّ عبارة بتعبيرات وجهه فقط.

\* ثم اعرض صورة، تمثّل بعض حركات اليدين المستخدمة في التدريس، ثم اطلب إليهم أن يشيروا إلى دلالة كلّ حركة.

\* ثم اعرض مقطع فيديو عن اللزمات الحركية، ثم اطرح الأسئلة الآتية:  
عما تحدّث مقطع الفيديو؟ الإجابة: عن اللزمات الحركية.

علامَ يحضنا المتحدّث في مقطع الفيديو؟ الإجابة: على تجنّب اللزمات الحركية في التواصل مع الآخرين، كونها قد تفقد الرسالة التواصلية معناها وتؤثر في عملية التواصل برمتها.

- بعد تلقي الإجابات من المتدرّبين، وتعزيزها، وضّح لهم عنوان الجلسة التدريبية "التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (تعبيرات الوجه وحركات اليدين المناسبة والابتعاد عن اللزمات الحركية في التواصل)" من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.

- ثم اعلن المتدرّب الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

الزمن (60 دقيقة)

الزمن (5 دقائق)

عرض الجلسة التدريبية

النشاط (10-1):

\*عنوانه: أحدّد مدلولات تعبيرات الوجه في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.

نفذّ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين: يستخدم معلم الصف العديد من تعبيرات الوجه عن قصد أو بدون قصد، وقد لا يدرك مدى التأثير الذي قد يحدثه استخدام تعبيرات الوجه المناسبة في التواصل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي.
- ثم أسأل المتدربين، ما المقصود بتعابير الوجه في التواصل؟
- وبعد تلقي الإجابات وتعزيز الصحيحة منها وإكمال النقص، اعرض المقصود بتعابير الوجه من خلال برنامج العروض التقديمية على النحو الآتي:

## المادة العلمية رقم (13)

## المقصود بتعابير الوجه في التواصل

هي "السلوك المواجهي، الذي يظهر معنى انفعالياً للملاحظ الخارجي، ويحمل هدفاً لنقل رسالة ما (Russell & Fernandez, 1997, 78)؛ كما أنّها مجموعة حركات، يقوم بها الوجه، تُعبّر عن ردّ الفعل للفرد أو الاستجابة لموقف يتعرض له؛ مثل: الفرح، أو الحزن، أو المفاجأة، أو الخوف، أو الغضب، أو الاشمئزاز، وهناك تعبيرات أخرى تظهر على الوجه؛ كالابتسام والعبوس والذهول وغيرها (السليتي، 2008، 208).

- ثم قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدة مجموعات تعاونية.
- ورّع الأدوار بين أعضاء كلّ مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.
- ورّع ورقة عمل رقم (26) بالمهمة المطلوبة (تحديد مدلولات تعبيرات الوجه المستخدمة من المعلم في التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).



## ورقة عمل (26)

مدلولات تعبيرات الوجه المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطورة

## مدة العمل (3 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد تعبيرات الوجه المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطورة.

فكر - عزيزي الطالب معلم الصف - بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلول لكل موقف من مواقف تدريس المناهج المطورة، التي ينبغي أن يستخدم معلم الصف فيها تعبيرات الوجه في التواصل مع التلاميذ، ثم يقوم المدون بتدوين الأفكار، التي اتفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

مدلوله	الموقف
	يحدّق معلم الصف بعينه مع تقطيب جبينه حول فكرة غير صحيحة تتمثل بأن المعى الغليظ يهضم الطعام ويمتصه قدّمها التلميذ حول درس "هضم الغذاء" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.
	يحدّق معلم الصف بعينه مع تقطيب جبينه حول إجابة غير صحيحة قدّمها التلميذ حول سؤال "الشخص الذي يزرع وينتج القمح نسميه المستهلك" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي.
	يقوم معلم الصف بإظهار الابتسامة بالفم مع ترافقها بنظرة عميقة للعين عندما يتحدث التلميذ عن فكرة مناسبة مثلاً طريقة كتابة عدد (3655) بالصيغة المفصلة وترتيبه في جدول المنازل من منهاج الرياضيات المطور للصف الثالث الأساسي.
	يقوم التلميذ بالتعبير الشفوي عن فكرة من فكر درس من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي (تدور الأرض حول الشمس دورة كاملة في سنة واحدة)، ثم ينتهي من حديثه فينتقل معلم الصف إلى تلميذ آخر بحركة عينيه، ويستمع إلى كلّ ما يقوله التلميذ (ينتج عن دوران الأرض حول الشمس الفصول الأربعة: الخريف-الشتاء-الربيع-الصيف).
	يقوم معلم الصف بخفض نظره بعد تحدّث تلميذ عن فكرة بصورة غير مناسبة؛ مثلاً (تتحول الزهرة إلى بذور بداخلها ثمرة) من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.
	يقوم معلم الصف بالابتسام بعد تحدّث التلميذ عن فكرة مناسبة تتعلق مثلاً بدرس من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي (تنوّع الأغذية التي نتناولها

	حسب محتواها، فمنها: الأغذية الغنية بالسكريات، والأغذية الغنية بالدهن، والأغذية الغنية بالبروتين...).
	يقوم معلم الصف بالابتسام بعد تحدّث التلميذ عن إجابة صحيحة حول سؤال من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي (ما مصدر الإضاءة والحرارة لكواكب المجموعة الشمسية؟).
	يقوم معلم الصف بتقطيب حاجبيه وضمهما عند حديث التلميذ في الدرس عن فكرة تتعلق مثلاً بدرس من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي (للماء ثلاث حالات: صلبة وسائلة وغازية).
	يقوم معلم الصف بتقطيب جبينه ورفع يده إلى أعلى عند الاستماع إلى حديث التلميذ عن فكرة تتعلق مثلاً بدرس من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي (تتنفس الأسماك الأكسجين من الماء).
	يقوم معلم الصف بتقطيب جبينه مع ابتسامة خفيفة عند تقديم التلميذ لفكرة في الدرس مثلاً (أن، لن، كي) حروف إذا دخلت على الفعل المضارع تنصبه من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي.

- وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة.
- اشرف على عمل المجموعات، وازل الصعوبات (إن وُجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كلّ على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقّف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات تعبيرات الوجه المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة.
- وجّه قائد كلّ مجموعة إلى عرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افتح باب المناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
- ثم وزّع على المجموعات المادة العلمية رقم (14) مدلولات تعبيرات الوجه المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة، واطلب إلى كلّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة المذكورة.

## المادة العلمية رقم (14)

مدلولات تعبيرات الوجه المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة

مدلوله	الموقف
تزويد التلميذ بتغذية راجعة تصحيحية	يحدّق معلم الصف بعينه مع تقطيب جبينه حول فكرة غير صحيحة تتمثل بأن المعّي الغليظ يهضم الطعام ويمتصه قدّمها التلميذ حول درس "هضم الغذاء" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.
تزويد التلميذ بتغذية راجعة تصحيحية	يحدّق معلم الصف بعينه مع تقطيب جبينه حول إجابة غير صحيحة قدّمها التلميذ حول سؤال "الشخص الذي يزرع وينتج القمح نسميه المستهلك" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي.
إظهار الرضا وقبول الحديث	يقوم معلم الصف بإظهار الابتسامة بالفم مع ترافقها بنظرة عميقة للعين عندما يتحدّث التلميذ عن فكرة مناسبة مثلاً طريقة كتابة عدد (3655) بالصيغة المفصلة وترتيبه في جدول المنازل من منهاج الرياضيات المطور للصف الثالث الأساسي.
تنظيم التعبير الشفوي من خلال الإشارة بالعين إلى التلميذ بالاستمرار في الحديث	يقوم التلميذ بالتعبير الشفوي عن فكرة من فكر درس من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي (تدور الأرض حول الشمس دورة كاملة في سنة واحدة)، ثم ينتهي من حديثه فينتقل معلم الصف إلى تلميذ آخر بحركة عينيه، ويستمع إلى كلّ ما يقوله التلميذ (ينتج عن دوران الأرض حول الشمس الفصول الأربعة: الخريف-الشتاء-الربيع-الصيف).
التوقف عن التحدث	يقوم معلم الصف بخفض نظره بعد تحدث تلميذ عن فكرة بصورة غير مناسبة؛ مثلاً (تتحول الزهرة إلى بذور بداخلها ثمرة) من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.
إظهار الثناء أو التجاوب مع أفكار التلاميذ	يقوم معلم الصف بالابتسام بعد تحدّث التلميذ عن فكرة مناسبة تتعلق مثلاً بدرس من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي (تنوّع الأغذية التي نتناولها حسب محتواها، فمنها: الأغذية الغنية بالسكريات، والأغذية الغنية بالدهن، والأغذية الغنية بالبروتين...).
التركيز والاهتمام على حديث التلميذ	يقوم معلم الصف بالابتسام بعد تحدّث التلميذ عن إجابة صحيحة حول سؤال من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الرابع الأساسي (ما مصدر الإضاءة والحرارة لكواكب المجموعة الشمسية؟).
دهشة المعلم لما استمع إليه من التلميذ	يقوم معلم الصف بتقطيب حاجبيه وضمهما عند حديث التلميذ في الدرس عن فكرة تتعلق مثلاً بدرس من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي (للماء ثلاث حالات: صلبة وسائلية وغازية).
التعاطف مع التلميذ	يقوم معلم الصف بتقطيب حاجبيه مع ابتسامة خفيفة عند حديث التلميذ في الدرس عن فكرة لكن فيها نقص تتعلق مثلاً بدرس من منهاج الرياضيات المطور للصف الثالث

الأساسي) شبكة الإحداثيات هي مجموعة من الخطوط الأفقية والשאقلوية المتقاطعة فيما بينها تشكل شبكة مربعات.

- اختر أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (10-2):

**\*عنوانه:** أتواصل حول فكرة أو نص من أحد دروس المناهج المطورة بتعبيرات الوجه المناسبة

للتدريب على استخدام تعبيرات الوجه في التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

#### الموقف الأول:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ، والثاني دور معلم الصف.
- ثم وجه المتدرب الذي أخذ دور التلميذ إلى أن يجيب شفويّاً عن سؤال لقراءة الوقت إجابة خطأ من درس (قراءة الوقت وكتابته) من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي، على أن يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بالتحديق بعينه مع تقطيب جبينه حول الإجابة غير الصحيحة، التي قدّمها التلميذ؛ لتزويده بتغذية راجعة تصحيحية.

(50)

نصّ قراءة الوقت من درس قراءة الوقت وكتابته من منهاج الرياضيات

المطور للصف الرابع الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 171)

يصل والد سامي إلى المنزل الساعة الرابعة تماماً يومياً.

تجاوزت الساعة تمام الرابعة بخمس دقائق. الساعة: .....

#### الموقف الثاني:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف.
- ثم اشر المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن ينشد عن أنشودة درس (وطني الغالي) من منهاج العربية لغتي المطور للصف الثالث الأساسي، على أن يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بإظهار الابتسامة بالفم مع ترافقها بنظرة عميقة للعين؛ لإظهار الرضا وقبول التعبير الشفوي، الذي قدّمه التلميذ حول الأنشودة.

(51)

نصّ درس "وطني الغالي" من منهاج العربية لغتي المطور  
للفص الثالث الأساسي (نصري وآخرون، 2018-2019، 34).

عن وطني الأخضر	كتبت في دفثري
أحلى من السكر	أغنية حلوة
والذهب الأسود	يضحك فيه الغد
يجري ولا ينفد	وماؤه سلسل

#### الموقف الثالث:

- حدّد أربعة متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ الأول، والثالث دور التلميذ الثاني، والرابع دور التلميذ الثالث.

- ثم وضّح للمتدربين المطلوب من كلّ واحد منهم تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف يطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الأول أن يحدّد أبرز ما تعلّمه عن آداب الطعام في درس (صحة جهازي الهضمي) من منهاج العلوم المطور للفص الثالث الأساسي، ثم بعد انتهائه، ينتقل المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بحركة عينيه إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الثاني، ويستمع إلى كلّ ما يقوله عن آداب الطعام، حتى ينتهي أيضاً، ثم ينتقل المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بحركة عينيه إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الثالث، ويستمع إلى كلّ ما يقوله عن آداب الطعام؛ للدلالة على تنظيم التعبير الشفوي من خلال الإشارة بالعين إلى التلميذ بالاستمرار في الحديث.

(52)

نصّ آداب الطعام من درس "صحة جهازي الهضمي" من منهاج العلوم  
المطور للفص الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 14)

آداب الطعام: (أنظم وقت تناول الطعام، وأمضغ الطعام جيداً، وأهتمّ بنظافة يدي والمكان والأدوات التي أتناول بها الطعام، وأضع في صحتي ما يكفيني من طعام من دون زيادة، ولا أصدر صوتاً في أثناء تناول الطعام).

#### الموقف الرابع:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف، على أن يجيب شفويّاً المتدرب الذي أخذ دور التلميذ عن سؤال حول فوائد البحر إجابة صحيحة من درس (رحلة مائية) من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للفص الثالث الأساسي، ويقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بالابتسام بعد تحدّث التلميذ عن الإجابة الصحيحة؛ كدلالة على إظهار الشاء أو التجاوب مع أفكار التلميذ والتركيز والاهتمام بحديث التلميذ.

(53)

نص فوائد البحر من درس رحلة مائية من منهاج الدراسات الاجتماعية

المطور للصف الثالث الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 61)

فوائد البحر: (استخراج الملح، وصيد السمك، ونقل البضائع بالبواخر والسفن التجارية... إلخ).

\* وجه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كل مواقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في التواصل.		

\* اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويًا عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.

\* ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.

\* اطلب أن يعاد كل موقف من المواقف السابقة بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.

\* في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين في كل موقف من المواقف السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.

\* ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (5 دقائق)

النشاط (10-3):

\* عنوانه: أحدّد مدلولات حركات اليدين في مواقف تدريسية من المناهج المطورة

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين: يستخدم معلم الصف العديد من حركات اليدين عن قصد أو بدون قصد، وقد لا يدرك مدى التأثير الذي قد يحدثه استخدام مهارة حركات اليدين المناسبة في التواصل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي.

- ثم اسأل المتدربين، ما المقصود بحركات اليدين في التواصل؟

- وبعد تلقي الإجابات وتعزيز الصحيحة منها وإكمال النقص، اعرض المقصود بحركات اليدين من خلال برنامج العروض التقديمية على النحو الآتي:

## المادة العلمية رقم (15)

## المقصود بحركات اليدين في التواصل

هي لغة تعبيرية تهدف إلى توصيل أفكار معينة، يُعبّر عنها المرسل بحركات مدروسة لليدين للحصول على استجابات مفيدة وصحيحة؛ كوضع اليدين على الكتف للتعبير عن تشجيع التلميذ وتعزيزه، وتحريك اليد على شكل دائري لتشجيع التلميذ على الاستمرار وغيرها (المخلافي، 2013، 77).

- ثم قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدّة مجموعات تعاونية.
- ورّع الأدوار بين أعضاء كلّ مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.
- ورّع ورقة عمل رقم (27) بالمهمة المطلوبة (تحديد مدلولات حركات اليدين المستخدمة من المعلم في التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

## ورقة عمل رقم (27)

### مدلولات حركات اليدين المستخدمة من معلم الصف في التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة

## مدة العمل (3 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد مدلولات حركات اليدين المستخدمة من المعلم في التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطوّرة.

فكر- عزيزي الطالب معلم الصف- بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلولات حركات اليدين المستخدمة من المعلم في التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطوّرة، ثم يقوم المدّون بتدوين الأفكار التي اتّقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

مدلوله	الموقف
	يقوم معلم الصف بتحريك يديه عند قراءة نصّ درس من دروس المناهج المطوّرة للتلاميذ.
	يقوم معلم الصف بتحريك يديه عند شرح أو توضيح فكر درس من دروس المناهج المطوّرة للتلاميذ.
	يقوم معلم الصف بتحريك يديه عند مناقشة التلاميذ في أفكار درس من دروس المناهج المطوّرة.
	يقوم معلم الصف برفع يديه للأعلى مفتوحة أمام التلاميذ.
	يشير معلم الصف إلى التلميذ بحركة يد دائرية.
	يقوم معلم الصف بضغط الإبهام على السبابة لتشكيل دائرة
	يقوم معلم الصف برفع إبهام اليد إلى الأعلى.
	يقوم معلم الصف بالإشارة بالسبابة نحو تلميذ معين.

يقوم معلم الصف بوضع السبابة على الفم.	
يلوح معلم الصف بالسبابة يميناً ويساراً عند تقديم التلميذ رسالة	

- وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة.
- اشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وُجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كلّ على حدة، وذكّر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقّف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات حركات اليدين المناسبة التي يستخدمها معلم الصف في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة.
- وجّه قائد كلّ مجموعة أن يعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افتح باب المناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
- ثم ورّع على المجموعات المادة العلمية رقم (16) توضح مدلولات حركات اليدين المستخدمة من المعلم في التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة، واطلب إلى كلّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة المذكورة.

### المادة العلمية رقم (16)

#### مدلولات حركات اليدين المستخدمة من المعلم في التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة

المدلوله	الموقف
تمثيل المعنى	يقوم معلم الصف بتحريك يديه عند قراءة نصّ درس من دروس المناهج المطوّرة للتلاميذ.
تمثيل المعنى	يقوم معلم الصف بتحريك يديه عند شرح أو توضيح فكر درس من دروس المناهج المطوّرة للتلاميذ.
تمثيل المعنى	يقوم معلم الصف بتحريك يديه عند مناقشة التلاميذ في أفكار درس من دروس المناهج المطوّرة.
جعل التلميذ يتوقف عن ممارسة سلوك يؤثّر في مجرى سير الدرس أو عند الانتهاء من أمر معين أو للكف عن التعبير الشفوي، أو تعبيراً عن الاستحسان	يقوم معلم الصف برفع يديه للأعلى مفتوحة أمام التلاميذ.
السماح للتلميذ بالاستمرار في التعبير الشفوي حول فكرة معينة في الدرس	يشير معلم الصف إلى التلميذ بحركة يد دائرية.
فكرة سليمة قدّمها التلميذ	يقوم معلم الصف بضغط الإبهام على السبابة لتشكيل دائرة



يقوم معلم الصف برفع إبهام اليد إلى الأعلى.	الإعجاب والموافقة على أمر رائع، قدّمه التلميذ في الدرس؛ مثلاً: توضيح أو مثال متميز أو فكرة أو إجابة متميزة عن سؤال مطروح.
يقوم معلم الصف بالإشارة بالسبابة نحو تلميذ معين.	تحديده
يقوم معلم الصف بوضع السبابة على الفم.	للكف عن التعبير الشفوي
يلوح معلم الصف بالسبابة يميناً ويساراً عند تقديم التلميذ رسالة	الاعتراض على رسالة التلميذ

- اختر أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (10-4):

**\* عنوانه:** أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطورة بحركات اليدين المناسبة للتدريب على استخدام حركات اليدين في التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

**الموقف الأول:**

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف والثاني دور التلميذ.

- ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يصف شفويّاً الغابات في درس "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي، ممثلاً معاني المفردات الآتية بحركات اليدين للتوضيح (مساحات، تغطي، تفرش، تماسكت، تجمعت، ارتفعت، تطاول، وسط)، على أن يدوّن المتدرب الذي أخذ دور الملاحظ، ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب.

(54)

نصّ الغابات من درس "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية

المطور للصف الثالث الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 35)

الغابات مساحات تغطي بعضاً من جسد الأرض، تفرش بساطها الأخضر، وقد تماسكت أشجارها، وكأنّها تجمعت للدبكة إحياء لعرس الطبيعة، بينما ارتفعت أعناقها تطاول حدّ السماء، فهي وسط دافئ لمختلف الحيوانات والطيور، وعلى أغصان أشجارها تتكوّن أجمل الألحان.

**الموقف الثاني:**

- حدّد خمسة متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ الأول، والثالث دور التلميذ الثاني، والرابع دور التلميذ الثالث، والخامس دور التلميذ الرابع.

- ثم بيّن المطلوب في كلّ دور من الأدوار، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف يطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الأول أن يحدّد شفويّاً أبرز ما تعلّمه عن أصناف الأغذية حسب أنواعها في

درس (غذائي المتوازن) من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي، ثم يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف برفع إبهام اليد إلى الأعلى؛ كدلالة على الإعجاب والموافقة بالأفكار التي قدّمها التلميذ، ثم ينتقل المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بحركة يد دائرية إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الثاني؛ كدلالة على السماح له بالاستمرار في التعبير الشفوي حول فكرة أصناف الأغذية، ثم يقوم المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الثاني، بتقديم فكرة عن أصناف الأغذية لم يذكرها زميله، ويقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بضغط الإبهام على السبابة لتشكيل دائرة؛ كدلالة على الفكرة السليمة، التي قدّمها التلميذ، كما يقوم المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الثالث، بتقديم فكرة خطأ عن أصناف الأغذية لم يذكرها زميله، ويقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بالتلويح بالسبابة يميناً ويساراً؛ كدلالة على حالة الاعتراض وعدم الموافقة على الفكرة التي قدّمها التلميذ، كما يقوم المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الرابع، بتكرار الفكر نفسها التي قدّمها زملاؤه عن أصناف الأغذية، ويقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بوضع السبابة على الفم؛ كدلالة على طلب الكفّ عن التعبير الشفوي عن الفكر، التي قدّمها التلميذ.

(55)

نصّ آداب الطعام من درس "غذائي المتوازن" من منهاج العلوم  
المطور للصف الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 19)

تتنوّع الأغذية، التي تتناولها حسب محتواها:

- أغذية غنيّة بالسكريات كالبطاطا والخبز والعلس.
- أغذية غنية بالدسم كالسمنة والزيتون والزبدة
- أغذية غنية بالبروتين كالبقوليات واللحوم الحمراء والبيض.
- أغذية غنية بالأملاح المعدنية كالخضروات.
- أغذية غنيّة بالفيتامينات كالفاكهة.
- أغذية غنية بالماء كالبرتقال والبطيخ الأحمر.

\* وجّه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كلّ موقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة

المؤشر	نعم	لا
يستخدم حركة اليدين المناسبة في التواصل.		

\* اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.

\* ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.

\* اطلب أن يعاد كلّ موقف من المواقف السابقة بأنّ يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.

\* في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين في كل موقف من المواقف السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.  
\* ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (5 دقائق)

النشاط (10-5):

### \* عنوانه: أتعرف اللزمات الحركية المؤثرة في التواصل خلال المواقف التدريسية

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: يستخدم معلم الصف العديد من اللزمات الحركية في التواصل عن قصد، وقد لا يدرك مدى التأثير السلبي على توصيل الرسالة من دروس المناهج المطورة، الذي قد يحدثه تكرار استخدام حركات الجسم بدون معنى في التواصل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي بالمناهج المطورة.

- ثم أسأل المتدربين: ما المقصود باللائمة الحركية في التواصل؟  
- وبعد تلقي الإجابات، وتعزيز الصحيحة منها وإكمال النقص، اعرض المقصود باللائمة الحركية من خلال برنامج العروض التقديمية على النحو الآتي:

#### المادة التدريبية رقم (17)

#### المقصود باللائمة الحركية

اللائمة الحركية هي "أي حركة جسمية، تتكرر باستمرار بدون معنى" (الشهري وآخرون، 2014، 83)؛ ممّا قد يؤثر في التواصل الفعّال، ولا بدّ للمعلم من تجنّبها حتى يستطيع توصيل الفكرة، التي يقصدها بدقة. وهناك عدة أشكال لللائمة الحركية، ينبغي على معلم الصف تجنبها؛ لأنّها ترسل الكثير من الرسائل، التي قد تصرف التلميذ عن متابعة الهدف المقصود من الرسالة التي يؤد المعلم أن يرسلها، ومنها لائمتان أعضاء الوجه؛ كغلق وفتح جفني العينين بدون هدف.

- ثم قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدّة مجموعات تعاونية.  
- ورّع الأدوار بين أعضاء كلّ مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.  
- ورّع ورقة عمل رقم (28) بالمهمة المطلوبة (تحديد اللزمات الحركية التي ينبغي على معلم الصف تجنبها في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

## ورقة عمل (28)

## مذلولات اللزيمات الحركية، التي ينبغي أن يتجنبها معلم الصف في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطوّرة

مدة العمل (3 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد اللزيمات الحركية، التي ينبغي على معلم الصف تجنبها في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطوّرة.

فكر - عزيزي الطالب معلم الصف - بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد نوع اللزيمات الحركية التي ينبغي على معلم الصف تجنبها في مواقف التواصل الصفّي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطوّرة، ثم يقوم المّدون بتدوين الأفكار، التي اتّفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

الموقف	نوع اللزامة الحركية
يكزّر معلم الصف غلق جفني العينين وفتحهما في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	
يكزّر معلم الصف تقطيب جبينه في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون هدف محدّد.	
يعضّ معلم الصف شفاهه بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	
يكزّر معلم الصف تحريك رأسه في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	
يقوم معلم الصف بتدوير رأسه بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	
يقوم معلم الصف برفع كتفيه أو جانب واحد فقط بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	
يقوم معلم الصف بتحريك زراعيه أو يديه أو أصابعه بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	
يأرجح معلم الصف جذعه بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	
يغيّر معلم الصف خطواته إلى الأمام أو الخلف بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	

- وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.

- اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة.

- اشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وُجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كلّ على حدة، وذكّر بضرورة الالتزام بالوقت المحدّد للمهمة.

- اطلب إلى المجموعات التوقّف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مذلولات اللزيمات الحركية في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطوّرة.

- اطلب إلى قائد كلّ مجموعة عرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.

- افسح مجال للمناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.

- ثم وزّع على المجموعات المادة العلمية رقم (18) توضح مدلولات اللزيمات الحركية في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطورة، واطلب إلى كلّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة المذكورة.

### المادة العلمية رقم (18)

#### مدلولات اللزيمات الحركية في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطورة

الموقف	نوع اللزامة الحركية
يكرّر معلم الصف غلق جفني العينين وفتحهما في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	لازمة تعبيرات الوجه
يكرّر معلم الصف تقطيب جبينه في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون هدف محدّد.	لازمة تعبيرات الوجه
يعضّ معلم الصف شفاهه بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	لازمة تعبيرات الوجه
يكرّر معلم الصف تحريك رأسه في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	لازمة حركات الرأس
يقوم معلم الصف بتدوير رأسه بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	لازمة حركات الرأس
يقوم معلم الصف برفع كتفيه أو جانب واحد فقط بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	لازمة حركات الجذع والأطراف
يقوم معلم الصف بتحريك زراعيه أو يديه أو أصابعه بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	لازمة حركات الجذع والأطراف
يأرجح معلم الصف جذعه بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	لازمة حركات الجذع والأطراف
يغيّر معلم الصف خطواته إلى الأمام أو الخلف بشكل متكرّر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.	لازمة حركات الجذع والأطراف

- اختر أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (10-6):

**\* عنوانه:** أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، ملتزماً بتجنب اللزيمات الحركية المؤثرة

- وللتدريب على تجنّب استخدام اللزيمات الحركية في التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

#### الموقف الأول:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ، والثاني دور معلم الصف.

- ثم وضح المطلوب إلى كل متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور التلميذ، يوضح -بعد أن يكون معلم الصف قد شرحها- فكرة طرائق الحصول على مضاعف عدد ما من درس (المضاعفات) من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي، على أن يلتزم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بالابتعاد عن لازمة تحريك رأسه بدون معنى بشكل متكرر في أثناء التواصل مع المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ المتحدث عند تحديد طرائق الحصول على مضاعف عدد ما.

(56)

نصّ طرائق الحصول على مضاعف عدد ما من درس المضاعفات من منهاج

الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 56)

للحصول على مضاعف عدد ما:

- إما بالعدّ تجاوزياً بدءاً من العدد نفسه. مثال 4، 8، 12، 16، 20.
- وإما عن طريق ضربه بعدد آخر. مثال  $3 \times 7 = 21$  نقول العدد 21 هو المضاعف السابع للعدد 3 وهو المضاعف الثالث للعدد 7.

#### الموقف الثاني:

- حدّد متدرّبين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف.

- ثم بين المطلوب إلى كل متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور التلميذ، يجيب عن سؤال حول طريقة التنفس في درس "التنفس" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي بأن (نسمي دخول الهواء إلى الرئتين حاملاً معه غاز الأوكسجين زفيراً)، في حين أنّ الإجابة الصحيحة هي (نسمي دخول الهواء إلى الرئتين حاملاً معه غاز الأوكسجين شهيقاً)، على أن يلتزم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بالابتعاد عن لازمة تحريك أصابعه بشكل متكرر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.

#### الموقف الثالث:

- حدّد متدرّبين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف.

- ثم اشر إلى المطلوب إلى كل متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور التلميذ ينشد أنشودة من درس (الفتى البحار) من منهاج اللغة العربية المطور للصف الثالث الأساسي، على أن يلتزم المتدرّب، الذي أخذ دور معلم الصف بالابتعاد عن لازمة إظهار الابتسامة بالفم مع ترافقها بنظرة عميقة للعين بشكل متكرر.

(57)

نصّ درس "الفتى البحار" من منهاج العربية لغتي المطور

للصف الثالث الأساسي (نصري وآخرون، 2018-2019، 34)

أنا فتى بحار      تسحرني البحار

السندباد في دمي      والموج والاختار

وقد رأيت زورقاً      يحضنه العُشار

كقلعة يحوطها الجلال والإكبار  
ثم تهادت خلفه قلاعنا الكبار  
عرفتها فإنها أسطولنا الجبار

## الموقف الرابع:

- حدّد المدرّب متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.
- ثم وضح المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف يصف شفويًا الغابات في درس "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي، ممثلًا معاني المفردات الآتية بحركات اليدين للتوضيح (مساحات، تغطي، تفرش، تماسكت، تجمعت، ارتفعت، تطاول، وسط) مع الالتزام بالابتعاد عن لازمة تكرار حركات اليدين أكثر من مرة بدون معنى، على أن يدوّن المتدرب الذي أخذ دور الملاحظ، ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب.

(58)

نصّ وصف الغابات من درس "رئة الأرض" من منهاج اللغة العربية

المطور للصف الثالث الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 35)

الغابات مساحات تغطي بعضاً من جسد الأرض، تفرش بساطها الأخضر، وقد تماسكت أشجارها، وكأنّها تجمعت للذبكة إحياء لعرس الطبيعة، بينما ارتفعت أعناقها تطاول حدّ السماء، فهي وسط دافئ لمختلف الحيوانات والطيور، وعلى أغصان أشجارها تتكوّن أجمل الألحان.

- \* وجه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كلّ مواقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يخلو تواصله من اللزيمات الحركية.		

- \* اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويًا عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.

- \* ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.

- \* اطلب أن يعاد كل موقف من المواقف السابقة بأنّ يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.

- \* في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين في كلّ موقف من المواقف السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.
- \* ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (15 دقيقة)

## التقويم النهائي

قَوِّم ما تدرَّب عليه المتدرِّبون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً- مهارة توظيف تعبيرات الوجه عند تدريس المناهج المطورة:

## الموقف الأول:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف.
- ثم وضّح المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور التلميذ، يجيب شفويّاً عن سؤال لقراءة الوقت إجابة خطأ في درس "قراءة الوقت وكتابته" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي، على أن يقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بالتحديق بعينه مع تقطيب جبينه حول الإجابة غير الصحيحة، التي قدّمها التلميذ؛ لتزويده بتغذية راجعة تصحيحية.

(59)

## نصّ قراءة الوقت من منهاج الرياضيات المطور للصف

الرابع الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 171)

يبدأ عرض المسلسل الكرتوني الذي يتابعه رامي الساعة الثانية والنصف. بقي خمس دقائق لتصبح الساعة الثانية والنصف. الساعة: .....

## الموقف الثاني:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ والثاني دور معلم الصف.
- ثم وضّح المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور التلميذ ينشد أنشودة من درس "ملكة النحل" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي، على أن يقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بإظهار الابتسامة بالفم مع ترافقها بنظرة عميقة للعين؛ لإظهار الرضا وقبول التعبير الشفوي، الذي قدّمه التلميذ حول الأنشودة.

(60)

## نصّ درس "ملكة النحل" من منهاج العربية لغتي المطور

للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 73)

أنا يعسوب نشيط	وأنا أمّ الخلية
أنا في النحل امير	خادم بين الرعية
عسلي حلو لذيق	عسلي أشهى غذاء
فكلوه خير طعام	لصحيح وسقيم
هل عرفتم أن شهدي	مصدر الخير العميم؟



أنفع الناس وحسبي أنني أحيا لأنفع  
أنفع الناس وما لي غير الناس مطمع

**الموقف الثالث:**

- حدّد أربعة متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ الأول، والثالث دور التلميذ الثاني، والرابع دور التلميذ الثالث.

- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف يطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الأول أن يحدّد أبرز ما تعلّمه عن أشكال الورقة في درس "الأوراق" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي، ثم بعد انتهائه، ينتقل المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بحركة عينيه إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الثاني، ويستمع إلى كلّ ما يقوله عن أشكال الورقة حتى ينتهي أيضاً، ثم ينتقل المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بحركة عينيه إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الثالث، ويستمع إلى كلّ ما يقوله عن آداب الطعام؛ للدلالة على تنظيم التعبير الشفوي من خلال الإشارة بالعين إلى التلميذ بالاستمرار في الحديث.

(61)

نصّ أشكال الورقة من درس "الأوراق" من منهاج العلوم المطور  
للصف الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 14)

أشكال الأوراق:

- قلبية: تشبه القلب (اللباب)
- بيضوية: لها شكل بيضوي (الزيتون)
- كفيّة: تشبه الكفّ (التين)
- شريطية: تشبه الشريط (القمح)
- إبرية: تشبه الإبر (الصنوبر)

\* وجه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كلّ موقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يوظف تعبيرات الوجه المناسبة في التواصل.		

\* اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.

\* ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.

\* اطلب أن يعاد كل موقف من المواقف السابقة بأنّ يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.

\* في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين في كل موقف من المواقف السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.

\* ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

ثانياً- مهارة توظيف حركات اليدين عند تدريس المناهج المطورة:

#### الموقف الأول:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.

- ثم وضّح المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف، يصف شفويّاً قطرة الماء في درس "أحرف العطف" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي، ممثلاً معاني المفردات الآتية بحركات اليدين للتوضيح (تسقط، وجهي، ترتفع، أتبخر، صاعدة، أعود)، على أن يدوّن المتدرب، الذي أخذ دور الملاحظ، ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب.

(62)

نصّ وصف قطرة الماء من درس "أحرف العطف" من منهاج اللغة العربية

المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 35)

تسقط أشعة الشمس على وجهي، فترتفع حرارتي، ثم أتبخر في الهواء صاعدة إلى السماء، وبعدها أعود إلى الأرض إمّا مطراً، أو ثلجاً.

#### الموقف الثاني:

- حدّد خمسة متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ الأول، والثالث دور التلميذ الثاني، والرابع دور التلميذ الثالث، والخامس دور التلميذ الرابع.

- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف يطلب إلى المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ الأول أن يحدّد شفويّاً أبرز ما تعلّمه عن فوائد الأزهار في درس "الأزهار" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.

- ثم يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف برفع إبهام اليد إلى الأعلى؛ كدلالة على الإعجاب والموافقة بالأفكار التي قدّمها التلميذ.

- ثم ينتقل المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بحركة يد دائرية إلى المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ الثاني؛ كدلالة على السماح له بالاستمرار في التعبير الشفوي حول فكرة فوائد الأزهار.

- ثم يقوم المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ الثاني، بتقديم فكرة عن فوائد الأزهار لم يذكرها زميله، ويقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بضغط الإبهام على السبابة لتشكيل دائرة؛ كدلالة على الفكرة السليمة، التي قدّمها التلميذ.

- كما يقوم المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ الثالث، بتقديم فكرة خطأ عن فوائد لم يذكرها زميله، ويقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بالتلويح بالسبابة يميناً ويساراً؛ كدلالة على حالة الاعتراض وعدم الموافقة على الفكرة، التي قدّمها التلميذ.
- ويقوم المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ الرابع، بتكرار الأفكار نفسها، التي قدّمها زملاؤه عن فوائد الأزهار، ويقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بوضع السبابة على الفم؛ كدلالة على طلب الكفّ عن التعبير الشفوي عن الأفكار التي قدّمها التلميذ.

## (63)

نصّ فوائد الأزهار من درس "الأزهار" من منهاج العلوم المطور

للمصف الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 92)

فوائد الأزهار:

- أزهار تؤكل لها فوائد غذائية (القرنبيط).
- أزهار تستخدم علاجاً لها فوائد طبية، وتصنع منها الأدوية (البابونج).
- أزهار رائحتها جميلة تستخدم في صناعة العطور (الياسمين).

\* وجّه بقية المتدرّبين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كلّ موقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يستخدم حركة اليدين المناسبة في التواصل.		

\* اطلب إلى المتدرّب، الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.

\* ثم اطلب إلى المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.

\* اطلب أن يعاد كل موقف من المواقف السابقة بأنّ يتبادل المتدرّبان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.

\* في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدرّبين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدرّبين في كلّ موقف من المواقف السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.

\* ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

ثالثاً- مهارة الابتعاد عن تكرار اللازمات الحركات المؤثرة عند تدريس المناهج المطورة:

## الموقف الأول:

- حدّد متدرّبين، يؤدي الأول دور التلميذ، والثاني دور معلم الصف.

- ثم وضّح المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور التلميذ يبيّن -بعد أن يكون معلم الصف قد شرحها- فكرة طرائق موازنة كسرين من درس (موازنة الكسور) من منهاج الرياضيات المطور

للفص الرابع الأساسي، على أن يلتزم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بالابتعاد عن لازمة تحريك رأسه بدون معنى بشكل متكرر في أثناء التواصل مع المتدرب الذي أخذ دور التلميذ المتحدث عند تحديد طرائق موازنة كسرين.

(64)

نصّ طرائق موازنة كسرين من درس "موازنة الكسور" من منهاج الرياضيات

المطور للفص الرابع الأساسي (الحمود وآخرون، 2018-2019، 56)

للحصول على موازنة كسرين:

- المقامان متساويان: نوازن البسطين. الكسر الأكبر هو الذي بسطه أكبر.
- البسطان متساويان: نوازن المقامين. الكسر الأكبر هو الذي مقامه أصغر.

الموقف الثاني:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ، والثاني دور معلم الصف.
- ثمّ وضّح المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور التلميذ يجيب عن سؤال حول طريقة التنفس في درس "التنفس" من منهاج العلوم المطور للفص الثالث الأساسي بأن (نسمي الهواء الذي يحيط بالكرة الأرضية: المحيط الحيوي)؛ في حين أن الإجابة الصحيحة هي (نسمي الهواء الذي يحيط بالكرة الأرضية: الغلاف الجوي)، على أن يلتزم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بالابتعاد عن لازمة ترحيك أصابعه بشكل متكرر في أثناء التواصل مع التلاميذ في الدرس بدون معنى.

الموقف الثالث:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.
- ثمّ بيّن المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف ينشد شفوياً أنشودة درس (الباخرة) من منهاج اللغة العربية المطور للفص الرابع الأساسي، ممثلاً معاني المفردات الآتية بحركات اليدين للتوضيح (انظر، فوق، تشق، سائرة، محاصرة، مسافرة، يبعثر) مع الالتزام بالابتعاد عن لازمة تكرار حركات اليدين أكثر من مرة بدون معنى، على أن يدوّن المتدرب الذي أخذ دور الملاحظ، ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب.

(65)

نصّ درس "الباخرة" من منهاج اللغة العربية المطور

للفص الثالث الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 83)

انظر لتلك الباخرة	فوق المياه الهادرة
تشق صدر الموج .. لا	تملّ وهي سائرة
كأنّها جزيرة	بمائها محاصرة
أو ملعب تومّه	نوارس مسافرة

يبعثر الماء على جبينها دوائر

\* وجه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كل موقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يخلو تواصله من اللزمات الحركية.		

\* اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويًا عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.

\* ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.

\* اطلب أن يُعاد كل موقف من المواقف السابقة بأن يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.

\* في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين في كل موقف من المواقف السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.

\* ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (5 دقائق)

غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإثرائي:

- اطلب إلى كل مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تم تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.

- ثم وجه كل مجموعة إلى أن تعرض ما توصلت إليه.

- عزز المجموعات وذكر بالنواقص - إن وجدت -.

- كلف المتدربين بتنفيذ نشاط إثرائي لتنمية مهارات المتابعة والتركيز على الحديث من خلال حركات الجسم وإيماءاته، وتجنّب مقاطعة المتحدث، وتوظيف تعبيرات الوجه واستخدام حركات اليدين حسب مقتضيات الدرس وتجنّب استخدام اللزمات الحركية المتكررة المؤثرة في عملية التواصل، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

عزيزي المتدرب:

\* اكتب خطة لتدريس أحد دروس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

\* ثم في يوم التنفيذ، خذ دور المعلم المتعاون في مدرسة التدريب على برنامج التربية العملية؛ أجل تنفيذ الدرس والمتابعة والتركيز على حديث التلميذ في الدرس من خلال حركات الجسم وإيماءاته، وتجنّب مقاطعة التلميذ المتحدث عن الدرس، وتوظيف تعبيرات الوجه واستخدام حركات اليدين حسب مقتضيات الدرس وتجنّب استخدام اللزمات الحركية المتكررة المؤثرة في عملية التواصل.

\* استدع أحد زملائك؛ لتسجيل مقطع فيديو لك في أثناء التدريس بكاميرا الهاتف الجوال، وزميل آخر؛ ليسجل كل انطباعاته عن أدائك بدقة، ثم ناقشه بموضوعية فيما سجله.

\* شاهد مقطع الفيديو، الذي تم تسجيله حول أدائك، لتقوم بتقويم نفسك بنفسك؛ وذلك من خلال كتابة ملحوظاتك عن أدائك في المهارات المستهدفة على ورقة خاصة.

– الفت انتباه المتدربين، أنه سيتم في الجلسة التدريبية القادمة:

- \* اختيار بعض المتدربين لعرض تسجيلاتهم؛ ليقوم زملاؤهم بتقويمهم (تقويم الأقران).
- \* وبعد الانتهاء، يُناقش المتدرب فيها، ويتم تصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب أداء المهارات المستهدفة، وإعطاء الدرجات لأفضل تقديم؛ وذلك لحث المتدربين، وتشجيعهم على التدريب والتمكّن من المهارة.

## الوحدة التدريبية الرابعة:

مهارات التواصل  
غير اللفظي المرتبطة  
بالمسافة المكانية  
ونظائر اللغة اللفظية

### التهيئة للوحدة التدريبية الرابعة

خاطب المتدربين قائلاً:

مرحباً بكم أيها الطلبة المعلمين، طلبة اليوم /معلمي المستقبل:

إنّ معلم الصف بحاجة دوماً إلى الارتقاء بمستوى مهاراته في استخدام المسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية (تلوين الصوت والتحكم بسرعة الحديث والصمت الوظيفي)؛ حتى يصل إلى التمكن؛ لأنّ هناك مواقف عديدة تتطلب من معلم الصف أن يقوم بعدّة أدوار داخل غرفة الصف؛ لذلك سنتناول في الجلسات القادمة مهارات التواصل غير اللفظي، المرتبطة بالمسافة المكانية ونظائر اللغة اللفظية اللازمة لمعلم الصف في أي موقف تواصلي في الصف، -بخاصة بعد تطبيق المناهج المطورة- وكيفية التدرّب على تطبيق تلك المهارات من خلال المناهج المطورة، للوصول إلى التمكن منها، فأرجو المتابعة؛ حتى نستطيع الوصول إلى ذلك.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(11)التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي  
(المسافة المكانية وتلوين الصوت)

## \*أهداف الجلسة التدريبية(مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يحدّد مدلولات المسافة المكانية في مواقف تدريسية من المناهج المطوّرة.
- يستخدم وضعية المسافة المكانية المناسبة(الاقتراب والابتعاد) في أثناء التواصل الصفي.
- يحدّد مدلولات تلوين الصوت في مواقف تدريسية من المناهج المطوّرة.
- يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.

مهارات التواصل الواجب تتميتها في الجلسة  
التدريبية:

- توظيف وضعية المسافة المكانية
- استخدام تلوين الصوت



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

- لعب الأدوار، المناقشة الموجهة، تسجيل الملاحظات،
- التدريب التعاوني، طرح الأسئلة.



## تقنيات التدريب في الجلسة التدريبية:

- العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب،
- التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات Data
- Show، أوراق العمل، السبورة، أقلام فلو ماستر،
- قصاصات ورقية، أقلام رصاص



## أدوار المتدرّب في الجلسة التدريبية:

- منفذ للنشاط، مشارك نشط، مناقش، محدّث،
- مستمع، مولد للأفكار، مبتكر ومطوّر، مقوم،
- مسجّل، ملخص، قارئ، مقوم للأداء



## محتوى الجلسة التدريبية:

الصف الدراسي	المنهاج المطور	نص درس بمعنوان
الأول	اللغة العربية	أنشودة "أحلى لغة"
الرابع	اللغة العربية	فصل الربيع
الرابع	اللغة العربية	الكتاب والجوال
الأول	اللغة العربية	أنشودة "سوف أبدو ورده"
الثالث	الدراسات الاجتماعية	قناديل الفضاء



## أدوار المدرّب في الجلسة التدريبية:

- موجه ومشرف ومتابع، ميسّر، مقدّم للمادة التدريبية،
- مناقش، محدّث، مستمع، محقّق، ملخص، منظم
- للعمل(توزيع المجموعات، استخدام تقنيات التدريب)،
- مدير للجلسة، مقوم للأداء





## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

الزمن (15 دقيقة)

## التهيئة للجلسة التدريبية

- هيئ المتدربين من خلال استثارة خبراتهم السابقة حول ما تدربوا عليه في الجلستين السابقتين في مهارات المتابعة والتركيز على الحديث من خلال حركات الجسم وإيماءاته، والالتزام بعدم مقاطعة المتحدث، واستخدام حركات الرأس في التواصل الصفي، وتعبيرات الوجه وحركات اليدين المناسبة والابتعاد عن اللزمات الحركية في التواصل، واطلب إلى بعض المتدربين أن يعرضوا تسجيلات الفيديو حول الأنشطة التدريبية، التي تم تنفيذها خلال تطبيق دروس المناهج المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، في برنامج التربية العملية على زملائهم من خلال جهاز الحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات؛ فالمتدرب الأول يعرض تنفيذه نشاط يظهر فيه المتابعة والتركيز على الحديث من خلال حركات الجسم وإيماءاته، والمتدرب الثاني يعرض تنفيذه نشاط يظهر فيه الالتزام بعدم مقاطعة المتحدث، والمتدرب الثالث يعرض تنفيذه نشاط يستخدم فيه حركات الرأس واليدين في التواصل الصفي، والمتدرب الرابع يعرض تنفيذه نشاط يظهر توظيفه تعبيرات الوجه في التواصل الصفي، والمتدرب الخامس يعرض تنفيذه نشاط يظهر الابتعاد عن اللزمات الحركية في التواصل الصفي.

- اطلب إلى كل المتدربين الآخرين أن يسجلوا ملحوظاتهم حول جوانب الأداء لتلك المهارات على ورقة خاصة.

- ثم ناقشهم في مضامينها.

- عزز المدرب المجيدين منهم.

- ثم ابدأ بالتهيئة لموضوع الجلسة التدريبية من خلال تنفيذ الموقف الآتي:

\* اخرج أحد المتدربين، ثم اطلب إليه أن يقترب كثيراً من أحد زملائه في المقاعد الخلفية.

\* اطلب إلى المتدرب الذي اقترب منه أن يصف شعوره، واطلب إلى المتدرب الذي طلب إليه أن يقترب من زميله أن يعبر عن هدفه من هذا الاقتراب.

\* ثم اطلب إلى أول متدرب الذي يجلس في أحد المقاعد الأمامية في القاعة التدريبية أن ينطق كلمة "تدريبية".

\* ووجه أن يتناقل المتدربون الكلمة همساً، ثم من المتدربين الجالسين في وسط القاعة بصوت أعلى، حتى تصل إلى آخر متدرب يجلس في القاعة، فيقولها بصوت عالٍ.

- وبعد الانتهاء من هذين النشاطين، اطلب إليهم تحديد عنوان الجلسة التدريبية، والتي هي بعنوان: "التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (المسافة المكانية وتلوين الصوت)" من خلال العرض التقديمي بالحاسوب باستخدام جهاز عارض البيانات.
- ثم اعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

الزمن (50 دقيقة)

عرض الجلسة التدريبية

الزمن (5 دقائق)

النشاط (1-11):

**\*عنوانه:** أحدّد مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة

نفذّ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: يستخدم معلم الصف العديد من المسافات المكانية عن قصد أو بدون قصد، وقد لا يدرك مدى التأثير الذي قد يحدثه استخدام مهارة المسافة المكانية المناسبة في التواصل مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفي بالمناهج المطوّرة.
- ثم اسأل المتدربين، ما المقصود بالمسافة المكانية في التواصل؟
- وبعد تلقي الإجابات وتعزيز الصحيحة منها وإكمال النقص، اعرض من خلال برنامج العروض التقديمية المقصود بالمسافة المكانية على النحو الآتي:

### المادة العلمية رقم (19)

#### المقصود بالمسافة المكانية في التواصل

يقصد بالمسافة المكانية اقتراب المرسل من المستقبل للتواصل معه، مع المحافظة على نطاق لمسافة التواصل، لأن أي اختراق لنطاق التواصل قد يعيق التواصل الفعال بين الأطراف المتواصلة (العاجز والبناء، 2007، 132). وتعدّ المسافة تتراوح بين (125-370سم) الأكثر مناسبة للتدريس؛ وذلك لأنها تسمح بوجود مسافة معينة معقولة بين المعلم والتلميذ (السليتي، 2008، 209).

- ثم قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدّة مجموعات تعاونية.
- ورّع الأدوار بين أعضاء كلّ مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.

- ورّع ورقة عمل رقم (29) بالمهمة المطلوبة (تحديد مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة)، تتضمّن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

## ورقة عمل (29)

مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة

مدة العمل (3 دقائق)

الهدف من المهمة: تحديد مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطوّرة.

فكر - عزيزي الطالب معلم الصف - بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلول لكل موقف من مواقف تدريس المناهج المطوّرة، التي ينبغي أن يستخدم معلم الصف فيها المسافة المكانية في التواصل مع التلاميذ، ثم يقوم المدّون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

مدلوله	الموقف
	يقترّب معلم الصف من تلميذ غير المنتبه والمشارك في التفاعل الصفي.
	يقترّب معلم الصف من التلميذ المنتبه والمشارك في التفاعل الصفي.
	يقترّب معلم الصف من التلميذ عند تأدية بعض المهام.
	يقف معلم الصف إلى جانب التلميذ.
	يبعد معلم الصف عن التلميذ في أثناء حديثه أو إجابته مع القيام بحركة تشير إلى اللامبالاة.

- وضح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.

- اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة.

- اشرف على عمل المجموعات، وازل الصعوبات (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كلّ على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.

- اطلب إلى المجموعات التوقّف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة.

- وجه قائد كلّ مجموعة إلى عرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.

- افتح باب المناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.

- ثم وُزِعَ على المجموعات المادة العلمية رقم (20)، التي توضح مدلولات المسافة المكانية في مواقف تدريسية من المناهج المطورة، واطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في الجدول المذكور.

المادة العلمية رقم (20)	
مدلولات المسافة المكانية المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطورة	
الموقف	مدلوله
يقترّب معلم الصف من تلميذ غير المنتبه والمشارك في التفاعل الصفي.	حثّ التلميذ على الانتباه والمشاركة
يقترّب معلم الصف من التلميذ المنتبه والمشارك في التفاعل الصفي.	حثّ التلميذ على الاستمرار وتعزيز العمل الذي يقوم به
يقترّب معلم الصف من التلميذ عند تأدية بعض المهام.	إشعار التلميذ بالمؤازرة
يقف معلم الصف إلى جانب التلميذ.	حمل التلميذ على التوقف عن السلوك المخالف
يبتعد معلم الصف عن التلميذ في أثناء حديثه أو إجابته مع القيام بحركة تشير إلى اللامبالاة.	إشعار التلميذ بالتوقف عن الحديث لعدم الموافقة على ما يقول.

- اختر أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (11-2):

**\* عنوانه:** أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطورة بالاستعانة بالمسافة المكانية المناسبة

للتدريب على توظيف المسافة المكانية في التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

#### الموقف الأول:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.

- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف يشرح مثلاً مفهوم المربع في منهاج الرياضيات المطور للصف الثالث الأساسي على أن يقترّب المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف من المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ غير المنتبه والمشارك بمسافة تتراوح بين (125-370سم)، والذي يجلس في مقعده.

الموقف الثاني:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف والثاني دور التلميذ.
- ثم وضح المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف يشرح مثلاً مفهوم الفاعل في منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي على أن يقترب المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف من المتدرب الذي أخذ دور التلميذ المنتبه والمشارك بمسافة تتراوح بين (125-370سم)، والذي بدأ بتعريف مفهوم الفاعل.

الموقف الثالث:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف والثاني دور التلميذ.
- ثم بين المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف مثلاً مقترباً من المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الذي طلب إليه في مهمة أن يلخص أفكار نصّ عن البراكين بمسافة تتراوح بين (125-370سم).

الموقف الرابع:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.
- ثم بين المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف يشرح مثلاً مفهوم الفعل وأنواعه في منهاج اللغة العربية المطور للصف الخامس الأساسي، على أن يقترب المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف من المتدرب الذي أخذ دور التلميذ المشاغب، والذي يتحدث إلى زملائه أثناء شرح المعلم بمسافة تتراوح بين (125-370سم).

الموقف الخامس:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ، والثاني دور معلم الصف.
- ثم حدد المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الذي يعدّ المزروعات الاقتصادية في سورية من منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي بشكل خطأ، على أن يبتعد المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف من المتدرب الذي أخذ دور التلميذ بمسافة غير مناسبة (أكثر من 370سم).

الموقف السادس:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.
- ثم بين المطلوب من كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف، يشرح مثلاً مفهوم الورقة وأشكالها في منهاج العلوم المطور للصف الخامس الأساسي، على أن يقترب المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف من المتدرب الذي أخذ دور التلميذ المشاغب، والذي يتحدث إلى زملائه أثناء شرح المعلم بمسافة تتراوح بين (125-370سم).

\* اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ أن يصف شعوره، وإلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف في كلّ موقف من المواقف السابقة أن يحدّد هدفه من الاقتراب من التلميذ.

\* اطلب أن يُعاد كلّ موقف من المواقف السابقة أكثر من مرة مع متدربين آخرين للتدريب على المهارة.  
\* ثمّ قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (5 دقائق)

النشاط (11-3):

**\* عنوانه:** أحدّد مدلولات التلوين الصوتي في مواقف تدريسية من المناهج المطورة

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: يلعب صوت معلم الصف داخل الصف دوراً مهماً في عملية التواصل مع التلاميذ، وإدخال الطمأنينة والراحة إلى نفوسهم وجذب انتباههم إلى الدرس، كما يكشف حماس المعلم لمادته، التي يدرّسها؛ حيث يغيّر المعلم نغمة صوته، فيضخّم صوته أو يرخمه حسب طبيعة الأفكار التي ينقلها إلى التلاميذ، وبما يتناسب مع محتوى الدرس، أو يبدّل المعلم شدة صوته ارتفاعاً وانخفاضاً حسب متطلبات الموقف التعليمي، فمعلم الصف الذي يتسم أسلوبه الصوتي بالحماس والثقة بالنفس؛ قد يكشف عن اهتمامه بتلاميذه وتقبّله لمشاعرهم.

- ثمّ اسأل المتدربين، ما المقصود بتلوين الصوت في التواصل؟

- وبعد تلقي الإجابات وتعزيز الصحيحة منها وإكمال النقص، اعرض المقصود بتلوين الصوت من خلال برنامج العروض التقديمية على النحو الآتي:

#### المادة التدريبية رقم (21)

##### المقصود بتلوين الصوت

يقصد بالتلوين الصوتي كيفية خروج الصوت من حيث الحدة والارتفاع والانخفاض والنغمة؛ وهذه كلها عوامل تؤثر بدرجة كبيرة على معاني الرسالة التي تنقلها، لدرجة أنّها قد تعكس معاني الحديث تماماً، وهو ما يُعرّف "بالأداء الصوتي" الذي أكدت الدراسات أنّه يؤثر في الآخرين بنسبة (38%)؛ لأنّه يقوم بوظيفة شرح الحديث ونقل تصوّر المتحدث لحظة الحديث (الشهري وآخرون، 2014، 100).

- ثمّ قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدّة مجموعات تعاونية.

- ورّع الأدوار بين أعضاء كلّ مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.

- ورّع ورقة عمل رقم (30) بالمهمة المطلوبة (تحديد مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفّي عند تدريس المناهج المطورة)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

## ورقة عمل (30)

مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي عن تدريس المناهج المطوّرة

مدة العمل (4 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من معلم الصف في مواقف التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطوّرة.

فكر - عزيزي الطالب معلم الصف - بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطوّرة، ثم يقوم المدّون بتدوين الأفكار التي اتّفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

المدلوله	الموقف
	يستخدم معلم الصف تلوين الصوت في أثناء عملية الشرح للتلاميذ.
	يستخدم معلم الصف تلوين الصوت في أثناء إلقاء أبيات شعرية أو للتعبير عن موضوع وطني
	يستعمل معلم الصف تلوين الصوت عند التشديد والضغط على بعض الكلمات المهمة في الحديث أو غير المألوفة
	يستخدم معلم الصف تلوين الصوت عن نطق جمل التعجب، والخبر، والاستههام.
	يستخدم معلم الصف درجات الصوت المناسبة في الحديث مع التلاميذ

- وضّح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة.
- اشرف على عمل المجموعات، وازل الصعوبات (إن وُجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كلّ على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقّف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة.
- وجّه قائد كلّ مجموعة إلى عرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افسح مجال للمناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.

- ثم وزّع على المجموعات ورقة، توضح مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة، واطلب إلى كلّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة العلمية رقم (22).

### المادة العلمية رقم (22)

مدلولات تلوين الصوت المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة

الموقف	مدلوله
يستخدم معلم الصف تلوين الصوت في أثناء عملية الشرح للتلاميذ.	التعبير عن الرسالة وتفسيرها
يستخدم معلم الصف تلوين الصوت في أثناء إلقاء أبيات شعرية أو للتعبير عن موضوع وطني	تمثيل الانفعالات والعواطف
يستعمل معلم الصف تلوين الصوت عند التشديد والضغط على بعض الكلمات المهمة في الحديث أو غير المألوفة	بيان أهمية الكلمات والتأكيد عليها
يستخدم معلم الصف تلوين الصوت عن نطق جمل التعجب، والخبر، والاستفهام.	نائب عن علامات الترقيم في إكساب الجمل معانيها
يستخدم معلم الصف درجات الصوت المناسبة في الحديث مع التلاميذ	مراعاة ضعاف السمع أو جذب انتباه التلاميذ في حالات اضطراب الانتباه

- وجّه باختيار أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (11-4):

**\* عنوانه:** أعبر شفويًا عن فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطوّرة، مراعيًا التلوين الصوتي للتدريب على استخدام تلوين الصوت في التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطوّرة، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

#### الموقف الأول:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.  
- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف، يلقي أنشودة "أحلى لغة" من منهاج اللغة العربية للصف الأول الأساسي، مراعيًا تلوين الصوت من خلال رفع الصوت؛ للتأكيد على



كلمات جديدة على التلميذ (مدرستي، لغتي - شجرتي - الفصحى)، وتغيير نبرة الصوت عن جملة التعجب "لغتي الفصحى .. ما أروعها" وتمثيل الانفعالات والعواطف.

(66)

نصّ درس أنشودة "أحلى لغة" من منهاج اللغة العربية المطور

للفصل الأول الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 27)

أهلاً أهلاً يا مدرستي

هيا نقرأ أحلى لغة

نكبر معها نكلو معها

لغتي الفصحى .. ما أروعها!

### الموقف الثاني:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.
- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف، يصف فصل الربيع بعبارات مناسبة (وصف فصل الربيع من منهاج اللغة العربية المطور للفصل الرابع الأساسي)، مراعيًا تلوين الصوت من خلال رفع الصوت للتأكيد على كلمات جديدة على التلميذ (أجمل - الربيع - التغيير - الجمال - ترتدي - ثوباً - مرصعاً - رائحتها - الحياة)، وتغيير نبرة الصوت عند جملة التعجب "ما أجمل فصل الربيع!"

(67)

نصّ وصف "فصل الربيع" من منهاج اللغة العربية المطور

للفصل الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 17)

ما أجمل فصل الربيع! إنّه فصل التغيير والجمال، فيه ترتدي الأرض ثوباً أخضر مرصعاً بالأزهار الجميلة، التي تنشر رائحتها في كلّ مكان، إنّه فصل الحياة.

### الموقف الثالث:

- حدّد ثلاثة متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف الذي يعطي التعليمات ويلاحظ الأداء، والثاني دور التلميذ الأول، والثالث دور التلميذ الثاني، ثم تجري محاورّة بين التلميذين.
- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف، يوجّه المتدربين اللذين أخذوا دوري التلميذين إلى تلوين صوتهما التلوين المناسب في المحاورّة التي ستجري بينهما من خلال درس حوار "الكتاب والجوال" من منهاج اللغة العربية المطور للفصل الرابع الأساسي؛ وذلك للتأكيد على بعض الكلمات المهمة، وتغيير طبقة الصوت عند السؤال والحزن.

(68)

نصّ درس حوار "الكتاب والجوال" من منهاج اللغة العربية المطوّر

للفيف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 61)

الجوال: مرحباً أيها الكتاب.

الكتاب: (بحزن واضح): أهلاً وسهلاً.

الجوال: ما بك تشعر بالحزن؟

الكتاب: لقد هجرني الأطفال، وأصبحت أشعر بالملل وحدي.

الجوال: أفهمك جيداً، فالأطفال متعلقون بي، ولا يستطيعون قضاء أوقاتهم من دوني.

الكتاب: ولكنهم لا يعرفون الأضرار التي يمكن أن تسببها كثرة استعمالهم لك.

الجوال: ما الحلّ برأيك؟

الكتاب: عليهم أن يقضوا وقتهم في أشياء مفيدة أكثر، ويقللوا من اللعب بالألعاب الإلكترونية ليحافظوا على صحتهم.

الجوال: حديثك صحيح، وأتمنى أن يستعملوني عند الحاجة فقط.

- ثم وزّع الأدوار، فiaخذ المتدرب الذي يمثل دور التلميذ الأول: دور الكتاب؛ فيما يأخذ المتدرب الذي يمثل دور التلميذ الثاني: دور الجوال.

\* اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف الملاحظ في كلّ موقف من المواقف السابقة، أن يدوّن ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب.

\* وجه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زملائهم في كلّ موقف من المواقف وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة:

المؤشر	نعم	لا
يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.		

\* اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور التلميذ أن يعبر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف.

\* ثم اطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.

\* اطلب أن يعاد كل موقف من المواقف السابقة بأنّ يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.

\* في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين في كل موقف من المواقف السابقة، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.

\* ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (20 دقيقة)

## التقويم النهائي

قَوِّم ما تدرَّب عليه المتدرِّبون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً- التدريب على مهارة المسافة المكانية:

\* يتم التدريب على توظيف المسافة المكانية في التواصل من خلال الآتي:

## الموقف الأول:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.
- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف يقترب من المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ، والذي طُلب إليه في مهمة أن يلخص أفكار نصّ عن المجموعة الشمسية من منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر للصف الثالث الأساسي بمسافة تتراوح بين (125-370سم).

## الموقف الثاني:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.
- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف يشرح مفهوم الفاعل في منهاج اللغة العربية، على أن يقترب المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف من المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ المشاغب والذي يتحدّث إلى زملائه في أثناء شرح المعلم بمسافة تتراوح بين (125-370سم).

## الموقف الثالث:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور التلميذ، والثاني دور معلم الصف.
- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور التلميذ، يحدّد الموارد المائية في سورية في منهاج الدراسات الاجتماعية المطوّر بشكل خطأ، على أن يبتعد المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف من المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ بمسافة غير مناسبة (أكثر من 370سم).
- \* اطلب إلى المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ أن يصف شعوره، وإلى المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف في كلّ موقف من المواقف السابقة أن يحدّد هدفه من الاقتراب من التلميذ.
- \* اطلب أن يُعاد كلّ موقف من المواقف السابقة أكثر من مرة مع متدربين آخرين للتدريب على المهارة.
- \* ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

## ثانياً- مهارة تلوين الصوت:

يتمّ التدريب على استخدام تلوين الصوت في التواصل على النحو الآتي:

## الموقف الأول:

- حدّد متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ.

- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف يلقي أنشودة "كيف لا أبدو" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الأول الأساسي، مراعيّاً تلوين الصوت من خلال رفع الصوت؛ للتأكيد على كلمات جديدة على التلميذ (نقيّاً، الأزاهير، استحمت، فتنة، تجلو، فتزدان، ارتحل)، وتغيير نبرة الصوت عند جمل السؤال "كيف لا أغسل وجهي ويديّاً؟، كيف لا أبدو نظيفاً ونقيّاً؟، هل غدا ساحراً لولا حبيبات الندى؟" وتمثيل الانفعالات والعواطف.

(69)

نصّ درس أنشودة "سوف أبدو وردة" من منهاج اللغة العربية المطور

للصف الأول الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 51)

كيف لا أغسل وجهي ويديّاً؟

كيف لا أبدو نظيفاً ونقيّاً؟

الأزاهير استحمت بالمطر

وتبدّت فتنة فوق الشجر

والعصافير بضوء الشمس تجلو

ريشها الحلو فتزدان وتحلو

وإذا الموج إلى الشّط ارتحل

ضحك الرّمل له، ثم اغتسل

وسلوا الورد سلوه هل غدا

ساحراً لولا حبيبات الندى؟

سوف أبدو وردة، فانظر إليّ

عندما أغسل وجهي ويديّاً

- اطلب إلى المتدرّب الذي أخذ دور الملاحظ، أن يدوّن ملاحظته عن أداء زميله لتلك الجوانب.
- وجّه بقية المتدرّبين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زميلهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة.

المؤشر	نعم	لا
يلوّن صوته في أثناء التواصل وفق مضمون النصّ.		

- اطلب إلى المتدرّب، الذي أخذ دور الملاحظ أن يعبّر شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، واطلب إلى المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد الموقف بأنّ يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدرّبين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدرّبين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما.

- ثم قديم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

**الموقف الثاني:** نشاط: اكتشف مدى مراعاتك لتلوين الصوت...

عزيزي الطالب معلم الصف:

- عبّر شفويًا عن فكرة "معلومات عن الفضاء" في درس "قناديل الفضاء" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي، مراعيًا تلوين صوتك.
- دع زميلك يقوم بتقييمك، حسب قائمة الشطب الآتية؛ لترى مدى جودة صوتك في التواصل مع الآخرين، ثم اعكس الأدوار بينكما.

الرقم	المعيار	نعم	لا
1	يبدو صوتك مبتهجا وممتلئا بالطاقة.		
2	تتقدم في الحديث كمتحمس.		
3	يبدو صوتك منخفضا ورتيبا.		
4	يبدو صوتك عاليا وحادا.		
5	يبدو صوتك أنينا.		
6	يبدو صوتك كأنك مصاب بالزكام.		
7	حجم صوتك مناسب.		
8	نبرة صوتك مريحة لأذن المستمع.		

**الزمن (5 دقائق)**

**غلق الجلسة التدريبية**

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
- ثم اطلب إلى كلّ مجموعة أن تعرض ما توصلت إليه.
- عزّز المجموعات وذكر بالنواقص - إن وجدت -.

## عنوان الجلسة التدريبية

مدة الجلسة التدريبية  
(70 دقيقة)رقم الجلسة التدريبية  
(12)التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي  
(التحكم بسرعة الحديث والصمت الوظيفي)

## \*أهداف الجلسة التدريبية(مؤشرات الأداء):

- ينبغي بعد الانتهاء من تنفيذ هذه الجلسة أن يكون الطالب معلم الصف قادراً على أن:
- يتعرف طرائق قياس سرعة الحديث في أثناء التواصل.
- يتحكم بسرعة مناسبة لمعدل تدفق الكلمات في التعبير الشفوي عن فكر النص.
- يحدد مدلولات الصمت في مواقف تدريسية من المناهج المطورة.
- يستخدم الصمت الوظيفي في أثناء التواصل الصفي.

مهارات التواصل الواجب تنميتها في الجلسة  
التدريبية:

- توظيف التحكم بسرعة الحديث في التواصل
- استخدام الصمت الوظيفي في التواصل



## طرائق التدريب في الجلسة التدريبية:

- لعب الأدوار، المناقشة الموجهة، تسجيل الملاحظات،
- التدريب التعاوني، طرح الأسئلة.



## تقنيات التدريب ووسائطه في الجلسة التدريبية:

- العروض التقديمية وعروض الفيديو بالحاسوب،
- التسجيلات الصوتية، جهاز عارض البيانات Data
- Show، أوراق العمل، السبورة، أقلام فلو ماستر،
- قصاصات ورقية، أقلام رصاص



## محتوى الجلسة التدريبية:

نص درس بمعنوان	المنهاج المطور	الصف الدراسي
العمل التطوعي	اللغة العربية	السادس
الثمار	العلوم	الثالث
وصف فصل الربيع	اللغة العربية	الرابع
قناديل الفضاء	الدراسات الاجتماعية	الرابع



## أدوار المتدرب في الجلسة التدريبية:

- منفذ للنشاط، مشارك نشط، مناقش، متحدث،
- مستمع، مولد للأفكار، مبتكر ومطور، مقوم،
- مسجل، ملخص، قارئ، مقوم للأداء



## أدوار المدرب في الجلسة التدريبية:

- موجه ومشرف ومتابع، ميسر، مقدم للمادة التدريبية، مناقش،
- متحدث، مستمع، محفز، ملخص، منظم للعمل (توزيع
- المجموعات، استخدام تقنيات التدريب)، مدير للجلسة، مقوم للأداء



## \*تنفيذ الجلسة التدريبية وتقديمها

## التهيئة للجلسة التدريبية

الزمن (5 دقائق)

- هيئ لموضوع الجلسة التدريبية من خلال وضع المتدربين في موقف مشكلة، ثم ا طرح مجموعة من الأسئلة على النحو الآتي:

عزيزي طالب اليوم/ معلم المستقبل:

أحمد طالب في الصف السادس أمضى أسبوعاً يجمع المعلومات الجديدة والنادرة وينسقها ويعيد صياغتها عن موضوع كفهم به معلم الصف، وحينما وقف ليلقي موضوعه أمام زملائه قرأه بسرعة فائقة جداً، ولكنه فوجئ بأنه لم يحظ بإعجاب المعلم، وبعد جلوسه نبهه أحد زملائه بأنه كان مسرعاً جداً في التعبير الشفوي عن موضوعه.

\* ما خطأ أحمد في أسلوب التعبير الشفوي عن موضوعه؟

\* ثم ا طرح سؤالاً على المتدربين: لماذا ينتظر معلم الصف على التلميذ بعد أن يطرح عليه سؤالاً الجواب: حتى إعطاء مجالاً للتفكير في الإجابة.

\* ماذا تسمى فترة الانتظار هذه لدى معلم الصف؟

الجواب: الصمت

\* و ثم اسأل المتدربين، إذن بناء على ما سبق، ما عنوان جلستنا لهذه اليوم: فيقولون: "التدريب على مهارات التواصل غير اللفظي (التحكم بسرعة الحديث والصمت الوظيفي)" من خلال العرض التقديمي باستخدام جهاز عارض البيانات.

- ثم اعلن الأهداف الخاصة بالجلسة التدريبية، وما يراد تحقيقه من مهارات بصورة عامة أيضاً من خلال العرض التقديمي بالحاسوب.

الزمن (55 دقيقة)

الزمن (5 دقائق)

عرض الجلسة التدريبية

النشاط (1-12):

**\*عنوانه:** أتعرف طرائق قياس سرعة الحديث في أثناء التواصل

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدربين على النحو الآتي: قد يتحكم معلم الصف في سرعة الكلمات المنطوقة في أثناء تواصله مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفّي بالمناهج المطورة، لكنه قد لا يعرف المعيار المناسب لمعدل تدفق الحديث، ثم يعرض المدرّب من خلال العرض التقديمي المقصود بالتحكم بسرعة الحديث والمعيار المناسب حسب الدراسات لمعدل تدفق الكلمات في الدقيقة الواحدة على النحو الآتي:

**المادة العلمية رقم (23)****المقصود بالتحكم بسرعة الحديث**

يُعرّف التحكم بسرعة الحديث (الكلمات المنطوقة) بأنّه: "معدل تدفق الحديث، فالسرعة المثلى للحديث استناداً إلى بعض الدراسات، تتراوح ما بين (60-70) كلمة في الدقيقة" (Jacobi, 1980, 96).

- ثم قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدّة مجموعات تعاونية.
- ورّع الأدوار بين أعضاء كلّ مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبين دور كلّ عضو فيها.
- ورّع ورقة عمل رقم (31) بالمهمة المطلوبة (طرائق قياس سرعة الحديث)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

**ورقة عمل (31)****طرائق قياس سرعة الحديث**

مدة العمل (4 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد طرائق قياس سرعة الحديث.

فكر - عزيزي الطالب معلم الصف - بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد طرائق قياس سرعة الحديث، ثم يقوم المدّون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة:

.....

.....

.....



- وضح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعات العمل البدء بالمهمة.
- اشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وُجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول طرائق قياس سرعة الحديث.
- اطلب إلى قائد كل مجموعة أن يعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افتح باب المناقشة بين المجموعات حول الطرائق التي تمّ التوصل إليها، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
- ثم وزّع على المجموعات ورقة، توضح طرائق قياس سرعة الحديث، واطلب إلى كل مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة العلمية رقم (24).

### المادة العلمية (24)

#### طرائق قياس سرعة الحديث

لكن كيف تعرف إذا كنت تتحدّث بوتيرة سريعة جداً أو بطيئة جداً؟  
تتلخص الخطوة الأولى في تحديد معدّل تدفق (أي سرعة) حديثك قياساً بالآخرين، فمن الصعب أن تقرر ذلك بنفسك؛ لأن سرعة التحدث تبدو طبيعية بالنسبة للمتحدّث. هناك طريقتين يمكن لك اتّباعهما في هذا الشأن (Jacobi, 1980, 97):

- 1- استشر صديق (أو شريك في العمل) تعتز بصداقته وتثق برأيه، واسأله: (ما رأيك بالسرعة التي أتحدّث بها؟ هل تظن أنني أتحدّث سريعاً جداً أم بطيئاً جداً، أم أن سرعة حديثي مقبولة؟)
- 2- اسأل الصديق (أو الشريك) نفسه أن يسجّل على الشريط حديثاً قصيراً، ثم سجّل الحديث نفسه ولكن بصوتك. (أو سجّل على شريط بصوتك خطاباً قصيراً لشخص متحدّث معروف). قس الفترة الزمنية التي يستغرقها كلا التسجيلين وقارن بينهما. إذا كان الفرق كبيراً (أي إذا استغرق تسجيلك فترة زمنية أطول أو أقصر بكثير من التسجيل الآخر)، سيكون ذلك مؤشراً على معدّل تدفق حديثك.

- اختر أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين، وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (2-12):

**\*عنوانه:** أُعْبِرْ شفويّاً عن فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطورة، مع التحكم بسرعة الحديث المناسبة (60-70 كلمة في الدقيقة)

للتدريب على استخدام مهارة التحكم بسرعة الحديث في التواصل الصفّي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة، اطلب إلى المتدربين التدرّب على مهارة التحكم بسرعة الحديث عن درس معين من خلال طريقة التدريب المصغر (ذكر المتدربين بفكرة التدريس المصغر).

- ثم قسّم المتدربين بشكل عشوائي إلى عدة مجموعات تعاونية صغيرة مؤلفة من ثلاثة أعضاء.
- وزّع الأدوار بين الأعضاء في المجموعة التعاونية (دور المتحدث، ودور المسجّل بكاميرا الفيديو، ودور الملاحظ لعدد الكلمات المنطوقة في الدقيقة الواحدة) على أن يتبادلوا الأدوار فيما بينهم حتى ينتهوا من التدريب على المهارة.
- وزّع نصّ درس، بعنوان "العمل التطوعي" من منهاج اللغة العربية المطور للصف السادس الأساسي على المجموعات، واطلب إليهم الاطلاع عليه، وتحديد الفكر التي سيعبرون عنها شفويّاً.

(70)

نصّ درس "العمل التطوعي" من منهاج اللغة العربية المطور للصف  
السادس الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 31-32)

-1-

تطوّرت ثقافة العمل التطوّعيّ عبر العصور من تعاضد إنسانيّ منظم إلى مفهوم أخلاقيّ دعت إليه الديانات السماويّة، إلى مفهوم مجتمعيّ يُمثّل نشاطاً مدنيّاً بات مؤخراً قطاعاً مستقلاً تتناوله الدراسات والخطط التنظيمية، وتربطه بقيم المواطنة والمجتمع المدني ومفاهيم التنمية.

وتتدرج ثقافة العمل التطوّعيّ في أبسط أشكالها ومفاهيمها في سياق المشاركة والتّفاعل المجتمعيّ وتقاسم المسؤوليات والإمكانيات في سبيل خدمة الصّالح العام، ومفهوم التطوّع ليس جديداً؛ إذ طالما عرفت الحضارات الإنسانية، ورسخته الأديان السماويّة، وطوّرت تجارب المجتمعات في أوقات السلم وفي أوقات الحروب والنزاعات، بعد أن تزايدت الحاجة إليه وإلى الخدمات الإنسانية التي تنبثق من المبادرة الطوعية المحضة.

ومع تطوّر المجتمعات برز العمل التطوّعيّ مؤخراً عاملاً مهماً من عوامل التنمية في الدول المتقدّمة وبات قطاعاً مستقلاً يوازي القطاعين الحكومي والخاص، ويدعم الاقتصاد الوطني بشكل ملحوظ، كما أثبتت وجوده كعنصر مهم من عناصر المجتمع المدني، ولقي اهتماماً شديداً كونه يمنح الأفراد إحساساً بدورهم في مجتمعاتهم خاصة في مواجهة التطوّر التقني السريع، وتقّدّم ثورات الاتصالات.

-2-

كلُّ هذا جعل من العمل التطوعي مفهوماً يحظى باهتمام كبير من ناحية التنظيم والتأهيل وبناء القدرات والكوادر اللازمة بالنهوض به، باعتباره المقياس الحقيقي لمدى فاعلية الدور الأهلي في المجتمع، وأصبح المفهوم الشائع للعمل التطوعي هو مشاركة إنسانية اجتماعية ترتبط بمعاني الخير والبذل والعطاء والعمل الصالح، وينطلق من دوافع إنسانية، أو اجتماعية، أو أخلاقية، والهدف هو تقديم خدمة للمجتمع، والمشاركة في تحمل المسؤوليات وتحقيق الخطط والطموحات التي يسعى إليها المجتمع ومؤسساته.

أما الأمم المتحدة فقد عرفت العمل التطوعي في تقرير لها عن حالة التطوع حول العالم عام (2011) بأنه: "الرغبة في المساهمة من أجل الصالح العام بدافع من رغبة ذاتية وبروح من التضامن ودون توقُّع مكافأة مادية".

-3-

تعدُّ بريطانيا أول من أسس فرقاً من المتطوعين، وذلك لمواجهة حريق لندن الذي عُرف "الحريق العظيم" في أيلول (1666م). أما الولايات المتحدة الأمريكية فهي أول من قام بتنظيم العمل التطوعي في العالم؛ إذ أصدرت في كانون الأول عام (1737م) قانوناً ينظم العمل التطوعي في مجال إطفاء الحريق بمدينة نيويورك، وشاركت الأمم المتحدة بفعالية في تطوير وتشجيع برامج التطوع، ونشر هذه الثقافة حول العالم منذ أواخر القرن العشرين، كما أطلقت عام (1985م) "يوم التطوع العالمي" أو "اليوم الدولي للمتطوعين" ليكون احتفالية عالمية في الخامس من كانون الأول من كل عام؛ إذ يحتفى بهذا اليوم في غالبية بلدان العالم، والهدف منه شكر المتطوعين على مجهودهم وتحفيزهم، إضافة إلى زيادة الوعي بثقافة التطوع ودورها، والإسهام في نشرها باعتبارها برنامجاً عالمياً دولياً لتنشيط العمل التطوعي وتفعيله، ثم عرضها بنداُ رئيساً على جدول أعمال المؤتمر الدولي السابع والعشرين للهلال الأحمر والصليب الأحمر الذي عُقد في جنيف عام (1999م).

- ثم وزَّع ورقة عمل رقم (32) بالمهمة المطلوبة (التدرُّب على مهارة التحكم بسرعة الكلمات المنطوقة في الدقيقة الواحدة عن موضوع معين)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

### ورقة عمل (32)

التدريب على مهارة التحكم بسرعة الحديث عند التعبير الشفوي خلال تدريس المناهج المطورة.

مدة العمل (4 دقائق)

- الهدف من المهمة: تحديد عدد الكلمات المنطوقة من الطالب معلم الصف خلال دقيقة واحدة عند التعبير الشفوي خلال تدريس المناهج المطورة.
- يتم تدوين عدد الكلمات المنطوقة في الدقيقة الواحدة بعد انتهاء كل متدرِّب من أفراد المجموعة من إلقاء نصّ درس (العمل التطوعي) في الجدول الآتي:

المتدرِّب	عدد الكلمات المنطوقة في الدقيقة الواحدة لأول مرة بعد انتهاء إلقاء النصّ	عدد الكلمات المنطوقة في الدقيقة الواحدة بعد إعادة إلقاء النصّ نفسه
الأول		
الثاني		

- وضح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.
- اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة، وأن يرى كل فرد نفسه بعد تحدّثه عن نص الدرس كتنقيح ذاتي، وأن يتعرّف إن كان قد راعى العدد المسموح به من الكلمات التي ينبغي أن ينطقها في الدقيقة، ثم يعيد إلقاء النصّ نفسه للتدرّب على المهارة مرة أخرى.
- اشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وُجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كلّ على حدة، وذكّر بالالتزام بالوقت المحدد للمهمة.
- اطلب إلى المجموعات التوقّف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ إنجازه.
- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تعرض ما تمّ التوصل إليه من نتائج حول التدريب على المهارة المطلوبة أمام المجموعات الأخرى.
- اختر أفضل متدرّب، تحكّم بسرعة حديثه، وأفضل مجموعة ككلّ بتصويت أكثرية المتدرّبين.
- عزّز كلّ من المتدرّب والمجموعة الفائزة على عملهم.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (12-3):

## \*عنوانه: أحدّد مدلولات الصمت في مواقف تدريسية من المناهج المطوّرة

نفذ هذا النشاط وفق الإجراءات الآتية:

- خاطب المتدرّبين على النحو الآتي: قد يستخدم معلم الصف فترات الصمت في أثناء تواصله مع التلاميذ في مواقف التدريس الصفي بالمناهج المطوّرة، لكنه قد لا يعطي عناية جيدة لأهمية فترات الصمت ومدلولاتها.
- ثمّ قسم المتدرّبين بشكل عشوائي إلى عدة مجموعات تعاونية.
- ورّع الأدوار بين أعضاء كلّ مجموعة تعاونية (قائد المجموعة، والقارئ، والملخص والمقوم والمسجل)، وبيّن دور كلّ عضو فيها.
- ورّع ورقة عمل رقم (33) بالمهمة المطلوبة (تحديد مدلولات الصمت الوظيفي المناسبة المستخدمة من المعلم في مواقف التدريس الصفي)، تتضمن التعليمات (الهدف من المهمة، ومدة العمل والأفكار المطلوب تسجيلها).

## ورقة عمل (33)

## مدلولات الصمت الوظيفي لدى معلم الصف في مواقف تدريسية من المناهج المطورة

## مدة العمل (4 دقائق)

**الهدف من المهمة:** تحديد مدلولات لكل موقف من مواقف تدريس المناهج المطورة، التي ينبغي أن يستخدم معلم الصف فيها الصمت الوظيفي في التواصل مع التلاميذ.

**فكر -** عزيزي الطالب معلم الصف - بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد مدلول لكل موقف من مواقف تدريس المناهج المطورة، التي ينبغي أن يستخدم معلم الصف فيها الصمت في التواصل مع التلاميذ، ثم يقوم المدون بتدوين الأفكار التي اتفقت عليها المجموعة في الجدول الآتي:

المدلوله	الموقف
	يصمت معلم الصف بعد فكرة مناسبة طرحها التلميذ في درس من دروس المناهج المطورة.
	يصمت معلم الصف برهة من الزمن بعد عرضه معاني وأفكار درس من دروس المناهج المطورة للتلاميذ.
	يصمت المعلم عند تقديم التلاميذ لاستجاباتهم في درس من دروس المناهج المطورة..
	يصمت معلم الصف في بعد عرض كل فكرة من فكر درس من دروس المناهج المطورة للتلاميذ.
	يصمت معلم الصف قبل البدء بالنشاط التعليمي التالي في درس من دروس المناهج المطورة.
	يصمت معلم الصف بعد طرحه نقطة معينة في درس من دروس المناهج المطورة.
	يصمت معلم الصف فترة وجيزة قبل الإجابة عن أي استفسار من التلاميذ حول درس من دروس المناهج المطورة.
	يصمت معلم الصف برهة من الزمن بعد طرح سؤاله على التلميذ حول درس من دروس المناهج المطورة.
	يصمت معلم الصف بعد التعبير الشفوي عن الكثير من أفكار درس من دروس المناهج المطورة.

- وضح التعليمات للمجموعات، واجب عن استفساراتها.

- اطلب إلى أفراد مجموعة العمل البدء بالمهمة.

- اشرف على عمل المجموعات وازل الصعوبات (إن وجدت)، واجب عن استفسارات المجموعات كل على حدة، وذكر بضرورة الالتزام بالوقت المحدد للمهمة.

- اطلب إلى المجموعات التوقف عن العمل، والتزام الهدوء والاستعداد لعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار حول مدلولات الصمت الوظيفي المستخدمة من المعلم في مواقف التواصل الصفي عند تدريس المناهج المطوّرة.
- اطلب إلى قائد كلّ مجموعة أن يعرض ما تمّ التوصل إليه من أفكار في مجموعته أمام المجموعات الأخرى.
- افتح باب المناقشة بين المجموعات حول المدلولات، مع تبادل وجهات النظر بين المجموعات وإبداء الرأي.
- ثم وزّع على المجموعات الورقة رقم (25) مدلولات الصمت الوظيفي في مواقف تدريسية من المناهج المطورة، واطلب إلى كلّ مجموعة مقارنة ما توصلت إليه مع ما هو موجود في المادة العلمية رقم (25).

المادة العلمية رقم (25)	
مدلولات الصمت الوظيفي في مواقف تدريسية من المناهج المطورة	
مدلوله	الموقف
الموافقة والرضا	يصمت معلم الصف بعد فكرة مناسبة طرحها التلميذ في درس من دروس المناهج المطورة.
إعطاء التلاميذ فرصة؛ لتمثل المعاني والأفكار المطروحة	يصمت معلم الصف برهة من الزمن بعد عرضه معاني وأفكار درس من دروس المناهج المطورة للتلاميذ.
خلق جوٍّ من الإثارة والتوقع	يصمت المعلم عند تقديم التلميذ لاستجاباتهم في درس من دروس المناهج المطورة..
غرض تجزئة المعلومة	يصمت معلم الصف في بعد عرض كل فكرة من فكر درس من دروس المناهج المطورة للتلاميذ.
إشارة لتهيئة التلميذ المتلقي	يصمت معلم الصف قبل البدء بالنشاط التعليمي التالي في درس من دروس المناهج المطورة.
التأكيد على أهميتها	يصمت معلم الصف بعد طرحه نقطة معينة في درس من دروس المناهج المطورة.
التفكير	يصمت معلم الصف فترة وجيزة قبل الإجابة عن أي استفسار من التلاميذ حول درس من دروس المناهج المطورة.
يوفر وقتاً للتلميذ المتلقي لكي يفكر في سؤال أو يعدّ نفسه للإجابة عن سؤال	يصمت معلم الصف برهة من الزمن بعد طرح سؤاله على التلميذ حول درس من دروس المناهج المطورة.
غرض الاستثارة أو التشويق	يصمت معلم الصف بعد التعبير الشفوي عن الكثير من أفكار درس من دروس المناهج المطورة.

- اختر أدق أفكار من الشيء المعروض بتصويت أكثرية المتدربين.
- وعزّز المجموعة الفائزة على عملها.

الزمن (10 دقائق)

النشاط (4):

**\*عنوانه:** أتواصل حول فكرة أو نصّ من أحد دروس المناهج المطورة باستخدام الصمت الوظيفي للتدريب على استخدام مهارة التحكم بسرعة الحديث في التواصل الصفي مع التلاميذ عند تدريس المناهج المطورة، اطلب إلى المتدربين تنفيذ المواقف الآتية:

**الموقف الأول:**

- اختر نصّ درس، بعنوان: "الثمار" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي.

(71)

نصّ أشكال الثمار وأهميتها من درس الثمار من منهاج العلوم  
المطور للصف الثالث الأساسي (أبو عون وآخرون، 2018-2019، 94-95)

أشكال الثمار:

- ثمار شكلها قرنيّ (موز، فاصولياء)
- ثمار شكلها بيضوي (جوز، صبار)
- ثمار شكلها كرويّ (بندورة، برتقال)
- ثمار شكلها طوليّ (كوسا، خيار)

أهمية الثمار:

- تحتوي على الفيتامينات والأملاح المعدنية الضرورية لنمو الجسم وصحته.
- تؤكل نيئة (الفاكهة)، أو مطبوخة (الخضار)
- تستخدم في صناعة المربّيات
- يستخرج منها بعض الزيت (زيت الزيتون)

- حدّد أربعة متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ الأول، والثالث دور التلميذ الثاني، والرابع دور التلميذ الثالث.

- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف، يطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الأول أن يحدّد شفويّاً أبرز ما تعلّمه عن أشكال الثمار في درس "الثمار" من منهاج العلوم المطور للصف الثالث الأساسي، ثم يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بالصمت (4-5 ثوانٍ)؛ كدلالة على الموافقة والرضا بالأفكار التي قدّمها التلميذ.

- ثم يعيد المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف التعبير الشفوي عن أشكال الثمار، ويصمت بعد ذكر كلّ شكل؛ بغرض تجزئة المعلومة.

- ثم يقوم المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ الثاني بتقديم فكرة عن أشكال الثمار لم يذكرها زميله، ثم يطلب المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف إلى أحد المتدربين أن يطرح سؤالاً عن أشكال الثمار ويصمت برهة من الزمن؛ ليوفر وقتاً للتلميذ المتلقي لكي يفكر في السؤال أو يعدّ نفسه للإجابة عنه.
- كما يقوم المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ الثالث، بسؤال المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف عن أمثلة عن ثمار لها شكل قرني؛ حيث يصمت المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف فترة وجيزة قبل الإجابة عن السؤال للتفكير بالإجابة.
- ويقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بعد التعبير الشفوي عن كلّ أشكال الثمار، وإعطاء أمثلة عنها سواء وردت في الدرس، فيقول ها قد تناولنا الكثير من الأشكال والأمثلة عن الثمار ثم يصمت؛ بغرض الاستثارة أو التشويق.
- كما يقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف، بتكرار الأفكار كلها التي تمّ تقديمها عن أشكال الثمار ويصمت لبرهة من الزمن؛ بغرض التأكيد على أهمية الفكرة.
- ثم يقول المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف ها قد تعرّفنا على كل أشكال الثمار ثم يصمت برهة بعدها يقول الآن سنتعرّف على أهمية الثمار؛ ليكون إشارة لتهيئة المتدربين الذين أخذوا دور التلاميذ للانتقال إلى النشاط التعليمي التالي في الدرس.

#### الموقف الثاني:

- اختر نصّ درس بعنوان: "وصف فصل الربيع" من منهاج اللغة العربية المطور للصف الرابع الأساسي.

(72)

#### نصّ درس "وصف فصل الربيع" من منهاج اللغة العربية

المطوّر للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 17)

ما أجمل فصل الربيع! إنّه فصل التّغيير والجمال، فيه ترتدي الأرض ثوباً أخضر مرصّعاً بالأزهار الجميلة، التي تنشر رائحتها في كلّ مكان، إنّه فصل الحياة.

- حدّد خمسة متدربين، يؤدّي الأول دور معلم الصف، والثاني والثالث والرابع والخامس دور التلاميذ.
- ثم بيّن المطلوب إلى كلّ متدرّب تأديته، فالمتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف يصف فصل الربيع بعبارات مناسبة (وصف فصل الربيع من منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي)، ثم يعرض معاني الأفكار المطروحة في الصمت، بعدها يصمت برهة من الزمن؛ لإعطاء المتدربين الذين أخذوا أدوار التلاميذ فرصة؛ لتمثّل المعاني والأفكار المطروحة.
- \* وجه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زميلهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة.



المؤشر	نعم	لا
يستخدم الصمت الوظيفي في التواصل		

- اطلب إلى المتدرب، الذي أخذ دور الملاحظ أن يعبر شفويًا عن ملاحظاته عن أداء زميله، واطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف أن يردّ على ملاحظات زميله.
- اطلب أن يعاد كلّ موقف من الموقفين بأنّ يتبادل المتدربان الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء كلا المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهما.
- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

الزمن (20 دقيقة)

## التقويم النهائي

قوّم ما تدرب عليه المتدربون في هذه الجلسة من مهارات على النحو الآتي:

أولاً- مهارة التحكم بسرعة الحديث: (نشاط: اكتشف سرعة حديثك...)

عزيزي الطالب معلم الصف:

- عبر شفويًا عن فكرة "معلومات عن الفضاء" في درس "قناديل الفضاء" من منهاج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي، مراعيًا سرعة حديثك.

(73)

نصّ "معلومات عن الفضاء" من درس "قناديل الفضاء" من منهاج الدراسات

الاجتماعية المطور للصف الثالث الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 64)

تتألف المجموعة الشمسية من تسعة كواكب، كوكبنا اسمه الأرض، وترتيبه الثالث في المجموعة الشمسية، والنجم الذي تدور حوله كواكب المجموعة الشمسية يدعى الشمس، وتستمد كواكب المجموعة الشمسية الإضاءة والحرارة من الشمس.

- دع زميلك يقوم بتقييمك، حسب قائمة الشطب الآتية لترى مدى تحكمك في سرعة حديثك في التواصل مع الآخرين، ثم اعكس الأدوار بينكما.

الرقم	المعيار	نعم	لا
1	يعبر شفويًا بشكل سريع.		
2	يعبر شفويًا بشكل بطيء.		
3	يعبر شفويًا بسرعة مناسبة (يتراوح عدد الكلمات (60-70 كلمة في الدقيقة).		

## ثانياً- مهارة الصمت الوظيفي:

- اختر نصّ درس، بعنوان: "المستطيل" من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي.

(74)

نصّ خصائص المستطيل وكيفية رسمه من درس "المستطيل" من منهاج

الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي (فئة من المختصين، 2018-2019، 75-76)

خصائص المستطيل:

- بعده: الطول والعرض.

- عدد رؤوسه (4)

- زواياه الأربع قائمة.

- عدد أضلاعه (4).

- طول كلّ ضلعين متقابلين متساويان.

- كلّ ضلعين متقابلين متوازيان.

كيفية رسم مستطيل:

- ارسم بالمسطرة قطعة مستقيمة طولها (4سم)

- استعمل الكوس لرسم عمود طوله (3سم)

- بالمثل ارسم في الجهة الأخرى للقطعة المستقيمة الأفقية عموداً طوله (3سم)

- اغلق الشكل بقطعة مستقيمة.

- سمّ المستطيل الناتج ب ج د هـ

- حدّد أربعة متدربين، يؤدي الأول دور معلم الصف، والثاني دور التلميذ الأول، والثالث دور التلميذ الثاني، والرابع دور التلميذ الثالث.

- ثم بين المطلوب إلى كلّ متدرب تأديته، فالمتدرب الذي أخذ دور معلم الصف يطلب إلى المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الأول أن يحدّد شفويّاً أبرز ما تعلّمه عن خصائص المستطيل في درس (المستطيل) من منهاج الرياضيات المطور للصف الرابع الأساسي، ثم يقوم المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف بالصمت (4-5 ثوانٍ)؛ كدلالة على الموافقة والرضا بالأفكار التي قدّمها التلميذ.

- ثم يعيد المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف التعبير الشفوي عن خصائص المستطيل، ويصمت بعد ذكر كلّ خاصية؛ بغرض تجزئة المعلومة.

- ثم يقوم المتدرب الذي أخذ دور التلميذ الثاني بتقديم فكرة عن خصائص المستطيل لم يذكرها زميله، ثم يطلب المتدرب الذي أخذ دور معلم الصف إلى أحد المتدربين أن يطرح سؤالاً عن خصائص المستطيل ويصمت برهة من الزمن؛ ليوفر وقتاً للتلميذ المتلقي لكي يفكر في السؤال أو يعدّ نفسه للإجابة عنه.

- كما يقوم المتدرّب الذي أخذ دور التلميذ الثالث، بسؤال المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف عن أمثلة عن شيء شكله مستطيل؛ حيث يصمت المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف فترة وجيزة قبل الإجابة عن السؤال للتفكير بالإجابة.
- ويقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف بعد التعبير الشفوي عن كلّ خصائص المستطيل وإعطاء أمثلة عنه سواء وردت في الدرس أم لم ترد، فيقول ها قد تناولنا الكثير من الخصائص والأمثلة عن المستطيل ثم يصمت؛ بغرض الاستثارة أو التشويق.
- كما يقوم المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف، بتكرار الأفكار كلّها، التي تمّ تقديمها عن خصائص المستطيل، ويصمت لبرهة من الزمن؛ بغرض التأكيد على أهمية الفكرة.
- ثم يقول المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف ها قد تعرّفنا على كلّ خصائص المستطيل، ثم يصمت برهة بعدها ليقول الآن سنتعرّف على كيفية رسم المستطيل؛ ليكون إشارة لتهيئة المتدربين الذين أخذوا دور التلاميذ للانتقال إلى النشاط التعليمي التالي في الدرس.
- وجّه بقية المتدربين أن يستمعوا لما يجري ويلاحظوا أداء زميلهم وفق قائمة الشطب الآتية بوضع علامة (✓) في الخانة المناسبة.

المؤشر	نعم	لا
يستخدم الصمت الوظيفي في التواصل		

- اطلب إلى المتدربين الذين أخذوا دور التلميذ أن يعبّر كلّ واحد منهم شفويّاً عن ملاحظاته عن أداء زميله، الذي أخذ دور معلم الصف، ثم اطلب إلى المتدرّب الذي أخذ دور معلم الصف أن يرّد على ملاحظات كلّ زميل من زملائه.
- اطلب أن يعاد الموقف بأنّ يتبادل المتدربون الأدوار؛ للتدريب على المهارة.
- في نهاية التدريب، اطلب إلى بقية المتدربين أن يقارنوا بين أداء المتدربين، ثم التصويت على أفضل أداء بينهم استناداً إلى قائمة الشطب السابقة.
- ثم قدّم التعزيز والتغذية الراجعة المناسبة على الأداء.

**الزمن (10 دقائق)**

**غلق الجلسة التدريبية والنشاط الإثرائي**

- اطلب إلى كلّ مجموعة أن تكتب في ورقة عمل، أبرز ما تمّ تناوله من نقاط في هذه الجلسة بقصد المراجعة.
- ثم وجّه كل مجموعة إلى عرض ما توصلت إليه.
- عزّز المجموعات وذكر بالنواقص - إن وجدت -.

- كلف المتدربين بتنفيذ النشاطين الإثرائيين لتنمية مهارات استخدام وضعية المسافة المكانية وتلوين الصوت وتنغيمه في التواصل والتحكم بسرعة الحديث عن فكر نصّ الدرس والصمت الوظيفي في أثناء التواصل، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

#### \* النشاط الإثرائي الأول:

##### عزيزي المتدرب:

1- استأذن معلمك المتعاون في المدرسة، التي يتم تطبيق برنامج التربية العملية لتحضر معه درساً، راقب الصمت جيداً، ثم سجّل ملحوظاتك عن الصمت: (وجود فترات صمت بدون معنى - وجود فترات صمت طويلة- وجود فترات صمت هادفة-....)

كرّر كلّ ما تفعله في هذا الدرس مع عدد آخر من المتدربين؛ نظراً لتنوّع قدراتهم في هذا المجال ودون ملحوظاتك.

2- استأذن المعلم المتعاون في مدرسة التدريب على برنامج التربية العملية لتحضر معه درساً، راقب تلوين الصوت جيداً، ثم سجّل ملحوظاتك عن تلوين الصوت: (منخفض - عالٍ جداً - معتدل لكنه غير مسموع عند نهاية قاعة الصف - معتدل ومسموع في قاعة الصف دائماً - على وتيرة واحدة).

كرّر كلّ ما تفعله في هذا الدرس مع عدد آخر من المعلمين؛ نظراً لتنوّع قدرات المعلمين في هذا المجال ودون ملحوظاتك.

3- سجّل صوتك بواسطة جهاز تسجيل بمساعدة أحد زملائك، واطلب منه تسجيل ملحوظاته كما فعلته في تدريبك السابق مع المعلمين، ثم استمع إلى صوتك وإلى ملحوظات زميلك. كرّر المحاولة حتى تشعر بأنك تمكّنت من مهارة تلوين الصوت في الصف.

#### \* النشاط الإثرائي الثاني:

##### عزيزي المتدرب:

\* اتفق مع المعلم المتعاون على أن تقوم بتدريس أحد نصوص درس من مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

\* اكتب خطة لتدريس نصّ الدرس.

\* ثم في يوم التنفيذ، عند قيامك بالتدريس، ركّز على استخدام وضعية المسافة المكانية وتلوين الصوت وتنغيمه في التواصل والتحكم بسرعة الحديث عن فكر النصّ والصمت الوظيفي في أثناء التواصل.

\* استدع أحد زملائك؛ لتسجيل مقطع فيديو لك في أثناء التدريس بكاميرا الهاتف الجوال، وزميل آخر؛ ليسجل كلّ انطباعاته عن أدائك بدقة، ثم ناقشه بموضوعية فيما سجّله.

\* شاهد مقطع الفيديو، الذي تمّ تسجيله حول أدائك، لتقوم بتقويم نفسك بنفسك؛ وذلك من خلال كتابة ملحوظاتك عن أدائك في المهارات المستهدفة على ورقة خاصة.

- الفت انتباه المتدربين، أنه سيتم في الجلسة التدريبية القادمة:
- \* اختيار بعض المتدربين لعرض تسجيلاتهم؛ ليقوم زملاؤهم بتقويمهم (تقويم الأقران).
- \* وبعد الانتهاء، يُناقش المتدرب فيها، ويتمّ تصحيح الأخطاء التي وقع فيها، وتعزيز الأمور الصحيحة في جوانب أداء المهارات المستهدفة، وإعطاء الدرجات لأفضل تقديم؛ وذلك لحثّ المتدربين، وتشجيعهم على التدريب والتمكّن من المهارة.

## مراجع الدليل

- أبو جادو، صالح محمد علي؛ ونوفل، محمد بكر. (2007). **تعليم التفكير، النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو دية، هناء خميس. (2009). **برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- أبو عون، عمر وآخرون (2018-2019). **العلوم للصف الثالث الأساسي (كتاب التلميذ والأنشطة والتدريبات)**. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- أبو عون، عمر وآخرون (2018-2019). **العلوم للصف الخامس الأساسي (كتاب التلميذ والأنشطة والتدريبات)**. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- الأحمد، خالد طه. (2010-2011). **إعداد المعلم وتدريبه**. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح. (2000). **علم النفس التربوي للمعلمين**. طرابلس، ليبيا: مكتبة طرابلس العلمية العالمية.
- جابر، وليد أحمد؛ والسعيد، سعيد محمد؛ وأحمد، أبو السعود محمد. (2005). **طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**. ط2. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- جاد، محمد لطفي محمد. (2005). **فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد لطلبة كليات التربية بسلطنة عُمان**. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، مصر، 13(3)، 53-93.
- الحمود، ميكائيل وآخرون. (2018-2019). **الرياضيات للصف الثالث الأساسي (كتاب التلميذ)**. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية بالجمهورية العربية السورية.
- الحمود، ميكائيل وآخرون. (2018-2019). **الرياضيات للصف الرابع الأساسي (كتاب التلميذ)**. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- حميدة، إمام مختار؛ والنجدي، أحمد؛ ومحمود، صلاح الدين عرفة؛ وراشد، علي محي الدين؛ والقرش، حسن حسن؛ وعبد الرازق، صلاح عبد السميع. (2003). **مهارات التدريس**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الحميري، عبد القادر بن عبيد الله. (2018). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الاتصال غير اللفظي لأعضاء هيئة التدريس الأجانب بكلية العلوم**. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. مكة المكرمة، السعودية، 10(1)، 13-51.
- الخير، بثينة وآخرون. (2018-2019). **العربية لغتي للصف الخامس الأساسي (كتاب التلميذ، الفصل الأول)**. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.

- الخيّر، بثينة وآخرون. (2018-2019). العربية لغتي للصف الخامس الأساسي (كتاب التلميذ، الفصل الثاني). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- الخيّر، بثينة وآخرون. (2018-2019). العربية لغتي للصف السادس الأساسي (الفصل الثاني). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- الدريج، محمد؛ وجمل، محمد جهاد. (2009). التدريس المصغر، التكوين والتنمية المهنية للمعلمين. ط2. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- الديب، محمد مصطفى. (2006). إستراتيجيات معاصرة في التعلم التعاوني. القاهرة: عالم الكتب.
- زاير، سعد علي؛ وعازيز، إيمان إسماعيل. (2014). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- زغلول، هشام سعد؛ والحراملة، أحمد عبد الرحمن؛ وعبد العليم، أحمد مجاور. (2015-2016). مهارات الاتصال. ط2. عرعر، السعودية: منشورات جامعة الحدود الشمالية، عمادة السنة التحضيرية والدراسات المساندة.
- الزويني، ابتسام صاحب موسى. (2015). أساليب التدريس، قديمها، حديثها. عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- زيتون، جمال عبد الحميد. (2003). التدريس نماذج ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.
- السبحي، عبد الحي أحمد؛ والقسايمة، محمد بن عبد الله. (2010). طرائق التدريس العامة وتقويمها. جدة، السعودية: خوارزم العلمية ناشرون ومكتبات.
- سلام، عازة محمد. (2007). مهارات الاتصال، مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي. جامعة القاهرة (كلية الهندسة): مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث.
- سلامة، كايد؛ وعلاونة، شفيق؛ ومرعي، توفيق؛ والقواسمة، رشدي؛ وخالد، يوسف. (2013). طرائق التدريس والتدريب العامة. ط2. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.
- السليتي، فراس. (2008). استراتيجيات التعلم والتعليم، النظرية والتطبيق. عمان: جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث.
- السليتي، فراس محمد. (2015). استراتيجيات التدريس المعاصرة. أريد، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- شبر، خليل إبراهيم؛ وجمال، عبد الرحمن؛ أبو زيد، عبد الباقي. (2014). أساسيات التدريس. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- شحاتة، حسن. (2008). إستراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- الشمري، ماشي بن محمد. (2011). 101 إستراتيجية في التعلّم النشط. حائل، السعودية: الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل، وزارة التربية والتعليم.
- الشهري، نوح بن يحيى؛ والحياي، عبد المنعم بن عبد السلام؛ والغامدي، أحمد عبد الله؛ ونجيده، سعيد بن عبده؛ الخلفي، طارق بن سيد؛ والنمر، أميرة محمد. (2014). مهارات الاتصال. ط3. جدة، السعودية: دار حافظ للنشر والتوزيع.
- الصيفي، عاطف. (2009). المعلم وإستراتيجيات التعليم الحديث. عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- ضحاوي، بيومي مُحمّد؛ وحسن، سلامة عبد العظيم. (2009). التنمية المهنية للمعلمين، مدخل نحو إصلاح التعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطناوي، عفت مصطفى. (2013). التدريس الفعال، تخطيطه، مهاراته، إستراتيجياته، تقويمه. ط3. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العاجز، فؤاد علي؛ والبناء، محمد. (2007). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق. ط3. غزة، فلسطين: دار المقداد للطباعة.
- عامر، فرج المبروك عمر. (2016). طرائق التدريس العامة، طريقة إلى النجاح في مهنة التدريس. القاهرة: دار حميثرا للنشر والتوزيع والترجمة.
- عبد الباري، ماهر شعبان. (2011). مهارات التحدث، العملية والأداء. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العيسوي، جمال مصطفى؛ وموسى، محمد محمود محمد. (2003). مدى تمكّن طالبات كليات التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة من بعض مهارات الاتصال اللغوي الشفهي. مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، (28)، 70-20.
- غبان، مريم إبراهيم. (2018). معايير تقويم مهارة المحادثة للناطقين بغيرها. في هاني إسماعيل رمضان (محرر). معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، أبحاث محكمة. (42-64). غريسون، تركيا: المنتدى العربي للتركي للتبادل اللغوي بجامعة غريسون التركية.
- فئة من المختصين. (2018-2019). الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي (كتاب التلميذ الفصل الأول). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- فئة من المختصين. (2018-2019). الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي (كتاب التلميذ الفصل الأول). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- فئة من المختصين. (2018-2019). الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي (كتاب التلميذ الفصل الأول). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- فئة من المختصين. (2018-2019). الرياضيات للصف الثاني الأساسي (كتاب التلميذ). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية.



- فئة من المختصين. (2018-2019). الرياضيات للصف الرابع الأساسي (كتاب التلميذ). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- فئة من المختصين. (2018-2019). العربية لغتي للصف الأول الأساسي (الفصل الأول). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- فئة من المختصين. (2018-2019). العربية لغتي للصف الرابع الأساسي (الفصل الأول). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- فئة من المختصين. (2018-2019). العربية لغتي للصف السادس الأساسي (الفصل الأول). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- فئة من المختصين. (2018-2019). العلوم للصف السادس الأساسي (كتاب التلميذ والأنشطة والتدريبات). دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- فرج، عبد اللطيف بن حسين. (2005). طرق التدريس في القرن الحادي والعشرين. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- كلوب، فتحي سليمان. (30-31 أكتوبر، 2011). مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التواصل غير اللفظي من وجهة نظر مشرفيهم في محافظات غزة. بحث مقدم إلى مؤتمر التواصل والحوار التربوي "تحو مجتمع فلسطيني أفضل"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- كوجك، كوثر حسين؛ وآخرون. (2008). تنوع التدريس في الفصل، دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- المخلافي، محمد الخامس. (2013). الإدارة الصفية الفاعلة. عمان: دار المنهل ناشرون.
- نصري، ابتسام وآخرون. (2018-2019). العربية لغتي للصف الثاني الأساسي (كتاب التلميذ، الفصل الأول). دمشق: منشورات المركز الوطني لتطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية.
- نصري، ابتسام وآخرون. (2018-2019). العربية لغتي للصف الثالث الأساسي (كتاب التلميذ، الفصل الثاني). دمشق: منشورات المركز الوطني لتطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية.
- Cicce. A. H., Step. M., & Turkstra. L. (2003). Show me What You Mean: Nonverbal Communication Theory and Application. *ASHA Leader*, American Speech Language Hearing Association (ASHA). Rockville, Maryland, U.S.A, 34, 4-5, Available at "www.asha.org".
- Hassan, M. M. T. (2007). Nonverbal Communication: The Language of Motivation of Pakistani Students. *Language in India*. 7(8), 1-21.
- Jacobi, J. (1980). *How to Say it with your Voice*. New York: Rison Wade.
- Oslen, R & Kagan, S. (1992). About Co-operative Learning. *Psychological Bulletin*, 89 (1), 47-68.

- Palincsar, A & Brown, A. (1986). Interactive Teaching to Promote Independent Learning from Text. *The Reading Teacher*, 39(2), 32- 56.
- Russell, J. A. & Fernandez, D. J. M. (1997). *The psychology of facial expression*. New York: Cambridge university press.
- Slavin, R. (1983). *Using Student Team Learning*. Washington: Ellyn and Bacon Press.

صور من تطبيق جلسات البرنامج التدريبي المقترح



- There is a statistically significant difference at the level of ( $\alpha=0.01$ ) between the average scores of the students of the teacher's classroom of the experimental group, in the pre-test and post-test for nonverbal communication skills for the benefit of the posttest; this indicates a clear improvement in scores of the students of the teacher's classroom, members of the experimental group, in the posttest compared to the pretest measurement, the value of the impact of the suggested training program in developing the skills of nonverbal communication was large ( $\Delta=10.55$ ).
- There is a statistically significant difference at the level of ( $\alpha=0.01$ ) between the average scores of the students of the teacher's classroom, the members of the experimental and the control groups in the post-test of the nonverbal communication skills; in favor of the experimental group; indicating the superiority of the students of the teacher's classroom, the members of the experimental group, who were trained through the training program on the control group, which was trained through the normal way, and the value of the impact of the suggested training program in the development of nonverbal communication skills was large ( $\eta^2 = 0.95$ ).
- There is no a statistically significant difference between the average scores of the students of the teacher's classroom of the experimental group, in the Post test and Postponed test for nonverbal communication skills; This indicates the impact of the effectiveness of the suggested training program.

Based on the previous results, the research presented a number of Suggests, most notably in the training of the students of the teacher's classroom during the period of preparation and practical education on the communication between the teacher and the students needed to teach the Curricula Developed through the targeted recruitment of verbal and nonverbal communication skills, Such as: development of program for the preparation of teachers of the grade in the faculties of education in the Syrian Arab Republic based on the skills of verbal and nonverbal communication, which has been communicated in this research.

-The existence of training needs in the verbal and nonverbal communication among the students of the teacher's classroom, ranging from the few and the large in all skills dimensions of the identification of needs, with large needs predominance, It reached (30) needs.

- The effectiveness of the suggested training program in the development of the skills of verbal communication (communication verbal expression, and communication listening) among the students of the teacher's classroom, and this appeared through:

- There is a statistically significant difference at the level of ( $\alpha=0.01$ ) between the average scores of the students of the teacher's classroom of the experimental group, in the pretest and posttest for verbal communication skills for the benefit of the post-test; this indicates a clear improvement in scores of the students of the teacher's classroom, members of the experimental group, in the post-test compared to the pretest measurement, the value of the impact of the suggested training program in developing the skills of verbal communication was large ( $\Delta=4.82$ ).
- There is a statistically significant difference at the level of ( $\alpha=0.01$ ) between the average scores of the students of the teacher's classroom, the members of the experimental and the control groups in the post-test of the verbal communication skills; in favor of the experimental group; indicating the superiority of the students of the teacher's classroom, the members of the experimental group, who were trained through the training program on the control group, which was trained through the normal way, and the value of the impact of the suggested training program in the development of verbal communication skills was large ( $\eta^2=0.81$ ).
- There is no a statistically significant difference between the average scores of the students of the teacher's classroom of the experimental group, in the Post test and Postponed test for verbal communication skills; This indicates the impact of the effectiveness of the suggested training program.

- The effectiveness of the suggested training program in the development of the skills of nonverbal communication (Nonverbal evidence of good listening, body movements and gestures, spatial distance and verbal language equivalents) among the students of the teacher's classroom, and this appeared through:

4-What is the effectiveness of the Suggested training program in development of Verbal Communication Skills among students of the teacher of the classroom at the Faculty of Education at AlBaath University in accordance with their training needs to teach the Developed Curricula?

5-What is the effectiveness of the Suggested Training Program in the development of Nonverbal Communication Skills among students of the class teacher at the Faculty of Education at AlBaath University in accordance with their training needs to teach the Developed Curricula?

In order to answer the previous research questions, the studies, research, previous and the theoretical framework were reviewed, as mentioned earlier, and the necessary Verbal and Nonverbal Communication Skills required by the classroom teacher was identified, the basics of the Suggested Training Program and the procedures for its preparation and implementation, and the construction of research measurements, a list of Verbal and Nonverbal Communication Skills, training needs questionnaire, communicative test & it's observation list, and communicative listening test.

Using the experimental method, the researcher applied the training needs questionnaire to the sample, then the two tests were applied before the experimental and control groups of the (71) male and female teacher's student in specialization of teacher's classroom (the fourth year) in Faculty of Education at Al-Baath University. The two groups were equally divided and randomly divided into two groups, one experimental and the other control, (36) for the experimental group and (35) for the control.

The researcher trained the students of the class teacher, members of the experimental group the experimental group using the training methods used in the program; while the control received the content of the program using the usual method (lecture and discussion), After the completion of the experiment, the two tests were applied later to the experimental and control groups, and the two tests were applied traced to the experimental group.

The research resulted after analyzing the data on the following results:

- Determination of (58) communicative skills required by the students of the teacher's classroom to teach the Developed Curricula, divided into (40) Verbal Communication Skills and (18) Nonverbal Communication Skills.

5. Chapter V deals with the “presentation, discussion and interpretation of research results” based on research questions and associated hypotheses.
6. Following the conclusion of chapter V, a number of Suggests were submitted on the basis of the findings.

The following is a summary of the research procedures and results:

The research aimed to identify the Verbal and Nonverbal Communication Skills required by the students of the teacher’s classroom to teach the Developed Curricula. Also, the degree of their actual training needs is defined according to their Verbal and Nonverbal Communication Skills in order to teach the Developed Curricula; As such, the research aimed to build the Suggested Training Program, clarify its procedures, and know its effectiveness in developing the Verbal and Nonverbal communication skills of these Teachers’ students according to their training needs to teach the Developed Curricula.

The problem of research was identified in the low level of Verbal and Nonverbal Communication Skills among classroom teacher students at the Faculty of Education at AlBaath University.

The research answered the following questions:

- 1- What are the Verbal and Nonverbal Communication Skills required by the class teacher in the Faculty of Education at AL Baath University to teach the Developed Curricula?
- 2 - What are the training needs of the students of the class teacher at the Faculty of Education at AlBaath University from their point of view based on Verbal and Nonverbal Communication Skills required by them to teach the Developed Curricula?
- 3- What are the procedures of the Suggested Training Program to develop Verbal and Nonverbal Communication Skills among the class teacher students at the Faculty of Education at AlBaath University according to their training needs to teach the Developed Curricula?

***"Effectiveness of the Suggested Training Program for Development of Verbal and Nonverbal Communication Skills of the Classroom Teacher Students According to their Training Needs in the Developed Curricula"***

**Summary of the Research**

After completing the research, the researcher presents a summary of what has been achieved based on the results of the research. The current research included five chapters, presented as follows:

1. Chapter I deals with the “general framework of research”, which includes: an introduction, a sense of the problem of the research, its identification, identification of the questions emanating from it, the limits of the research: “temporal, spatial and objective”, and the importance of the research, its objectives, hypotheses, terminology, and procedures for its application; The methodology, sample selection, tools, and steps will be followed by the research in answering its questions.

2. Chapter II deals with “previous studies and research”, which are classified in two domains:

Studies and researches that deal with Verbal Communication Skills.

Studies and researches that dealt with Nonverbal Communication skills

3. The third chapter deals with the theoretical framework of research, entitled “Verbal and Nonverbal Communication Skills, Developed Curricula”.

The researcher concluded from his presentation and the previous studies and research before him to draw a list of the most important Verbal and Nonverbal Communication Skills required by the classroom teacher to teach the Developed curriculum, and procedures to train the classroom students on the skills of Verbal and Nonverbal Communication in the Developed Curricula according to their training needs.

4. Chapter IV, "Field research framework (research methodology and field application procedures)" It includes: Determining "the research methodology and sample, the research variables, how to control them, a description of the research measurements and procedures for preparing and controlling them, designing the research experience and the proposed training program, and the field application procedures for the research".



**Syrian Arab Republic**  
**Al Baath University**  
**Faculty of Education**  
**Department of Curricula and Methods of Teaching**



***Effectiveness of the Suggested Training Program for Development  
of Verbal and Nonverbal Communication Skills of the Classroom Teacher  
Students According to their Training Needs in the Developed Curricula***

***A Dissertation Presented for acquiring, Doctorate Degree in Education  
(Curricula and Methods of Teaching)***

Prepared by  
**Abdel Ghafour Mousbah Alaswad**

Supervised by  
**Prof. Dr. Hatem Hussein Albasis**  
Assistant Professor in Department of Curricula and Methods of Teaching  
Faculty of Education, Al Baath University

**1441AH\2020AD**