كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية

إعداد
د/ أماني علي السيد رجب
أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
كلية التربية- جامعة المنصورة

١٤٤٢ هـ-٢٠٢٠م

مستخلص البحث

برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية.

إعداد د/ أماني علي السيد

هدف البحث الحالي قياس تنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص (الجغرافية، والتاريخية)، ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية خلال برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج؛ ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة ببعض كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) المناسبة للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية, وإعداد قائمة بمهارات التفكير المتشعب الواجب تنميتها لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية, وتم إعداد البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج؛ لتنمية كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية, كما تم إعداد اختبار مهارات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية)، وكذلك إعداد اختبار التفكير المتشعب, كما تم إعداد دليل المعلم، وأوراق العمل الخاصة بإعداد البرنامج؛ وللتحقق من فاعلية البرنامج تم اختيار عينة قوامها (٦٥) طالبًا معلمًا؛ من طلاب الفرقة الثالثة شعبة التعليم الأساسي (الدراسات الاجتماعية) بكلية التربية جامعة المنصورة، وقسمت إلى مجموعتين؛ الأولى تجريبية قوامها(٣٥) طالبًا، والأخرى ضابطة قوامها(٣٠) طالبًا، وقد أسفرت نتائج البحث عن الاتي:

١. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) لصالح المجموعة التجريبية.
٢. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) لصالح التطبيق البعدي.
٣. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح المجموعة التجريبية.

٤. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح التطبيق البعدي.

٥. حقق البرنامج المقترح فاعلية فى تنمية كفايات التواصل اللغوي فى النصوص الجغرافية، والتاريخية لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية؛ بنسبة لاتقل قيمتها عن (٠.٦)، كما تقاس نسبة الفاعلية لماك جوجيان.حقق البرنامج المقترح فاعلية في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية؛ بنسبة لاتقل قيمتها عن (٠.٦)، كما تقاس نسبة الفاعلية لماك جوجيان.

الكلمات المفتاحية:

كفايات التواصل اللغوي– التفكير المتشعب ––الدراسات الاجتماعية– النصوص الجغرافية والتاريخية – مدخل اللغة عبر المنهج.

برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية.

إعداد د/ أماني علي السيد

ABSTRACT

A proposal Based on Language Introductory Through the Curriculum to Develop some Linguistic Communication Competencies within Geographical and Historical Texts and Branched Thinking Skills among Students of Social Studies Student Teachers.

Prepared by:

Dr. Amany Aly Elsayed Rajab

Associate professor-Faculty of Education-Mansoura University

The current research aimed to measure the development of some linguistic communication skills in texts (geographical and historical) and branched thinking skills among social studies student teachers through a proposed program based on Language Introductory through the curriculum, so as to achieve this goal, a list of some linguistic communication Competencies (specified and general) were prepared for the participants; in addition to preparing a list of branched thinking skills that should be developed for these participants. The proposed program has been prepared to develop language communication competencies (general and qualitative) for the participants. In addition, a test of language communication skills (general - specific) is prepared, as well as a test for branched thinking, a teacher's guide, and work papers for preparing the program. In order to verify the effectiveness of the program, the participants consisting of (٦٥ student teachers) were selected from the third year students, elementary education department (Social Studies), Faculty of Education, Mansoura University. They were divided into two groups: the first is experimental, consisting of (٣٥) students; and the other is a control group consisting of (٣٠) students. Research results revealed the following:

١- There are statistically significant differences at (≤٠,٠٥) between the mean scores of the experimental group and the control group in the post administration of language communication competencies (general / qualitative) test in favor of the experimental group.

٢- There are statistically significant differences at (≤٠,٠٥) between the mean scores of the experimental group in the pre and post administration of language communication competencies (general / qualitative) test in favor of the post administration.

٣- There are statistically significant differences at (≤٠,٠٥) between the mean scores of the experimental group and the control group in the post administration of the branched thinking skills test in favor of the experimental group.

٤- There are statistically significant differences at (≤٠,٠٥) between the mean scores of the experimental group in the pre and post administration of the branched thinking skills test in favor of the post administration.

٥- The proposed program was effective in developing linguistic communication competencies in geographical and historical texts among student teachers, Social Studies department, with a percentage which is not less than (٠.٦).The effectiveness of Mac Geogian was also measured.

٦- The proposed program was effective in developing branched thinking skills among student teachers, Social Studies department, with a percentage which is not less than (٠.٦). The effectiveness of Mac Gojian was also measured.

Key Words: *Linguistic communication competencies - branched thinking - social studies - geographical and historical texts – introductory language through the curriculum*

برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية.

إعداد د/ أماني علي السيد

مقدمة

إن الأمة العربية أمة بيان، والعمل فيها مقترن بالتعبير والقول، اللذان لايستقيمان إلا بتكامل المهارات اللغوية اللازمة لأداء لغوى سليم؛ والأداء اللغوي مقترن بما يتضمنه من كفايات لغوية، كما أن إن صحة وتنمية الأداء اللغوي لا ينبغي أن تكون مقصورةً على المتخصصين أوالطلاب المعلمين المتخصصين فى اللغة العربية فحسب؛ بل تنتقل أهمية ممارسته إلى الطلاب المعلمين في التخصصات الآخرى؛ بل يجب أن تكون عامةً شائعةً بين المتعلمين من أبناء المجتمع؛ وبخاصة أولئك المعلمون الذين يتخرجون من الجامعة؛ لأنهم من يحملون العبء الأكبر في تعليم أبناء المجتمع، ونهضته".

ولكى يتم تعليم العربية ومهاراتها لا بد من تنمية كفاياتها لدى الطلاب المعلمين ؛ لتنمية قدراتهم على استخدام اللغة بصورة تلقائية، والقدرة على التعبير بها عن أفكارهم، وقدراتهم على التواصل ، بما ينمي أداءهم اللغوي، وعلاقة ذلك بمستوى تمكنهم من مهارات التدريس.

وفى هذا السياق أشار رشدي أحمد وآخرين (٩٩٩، ١٠)*، وهاني صبري آل يونس (٢٠٠٧ ، ١٤٦) بأن الكفاية اللغوية تتيح لمتكلم اللغة، ألَّا يقع في الخطأ، وأن يعلم ما إذا كان الذي يصدر عن متكلم آخر في لغته صحيحًا موافقًا قواعد لغته، وأصولها؛ أم يأتي خلافًا لما توقعه.

وقدأكد كل من عبده الراجحى (٢٠٠٧ : ١٠)، وصفاء محمد (٢٠٠٨) ا إلى أن الممارسات التقليدية في التدريس تميل إلى التركيز على اللغة كمنتج نهائي؛ أي أنها غاية، وليست وسيلة للتعلم؛ مما يهمل الطبيعة البناءة للغة؛ لهذا يجب أن يشمل المنهج اللغوي الكامل الجانبين (البنائى، والأدائي) للغة.

* ( ) تم التوثيق في هذا البحث وفق قواعد جمعية علم النفس الأمريكية،الإصدار السادس(APA Format (٦th Edition

ومن المداخل التي يمكن استخدامها في هذا المجال مدخل يسمى بمدخل "اللغة عبر المنهج " " language Across The Curriculum "؛ حيث يؤكد هذا المدخل أهمية اللغة في اكتساب وإنتاج المفاهيم اللغوية، والعلمية، والاجتماعية... ؛ بما يشير إلى العلاقة الواسعة بين اللغة، والعلوم الطبيعية، والنفسية، والاجتماعية؛ فهي أداة فهم، وتعبير، واكتساب، وإنتاج؛

وقد أشار كل من (٤ , ٢٠١٤) Quong & Linder إلى عدة تعريفات تعكس خصائص مدخل اللغة عبر المنهج وملامحه؛ منها أنه:

- اتجاه لدمج كلٍّ من: تعلم اللغة، وتعلم المحتوى في آن واحد.
- يرتكز على تطوير الكفاية اللغوية في جميع المواد، وليس مقرر بعينه؛ لتحسين جودة التعلم ونتائجه.
- يؤكد أن تعلم اللغة لا يقتصر على مواد بعينها فحسب؛ ولكن يمتد ليشمل جميع المواد الدراسية، وجميع الأنشطة التعليمية.
- يؤكد أن تطوير اللغة مسؤولية جميع المعلمين الذين يُدرِّسون المواد الدراسية المختلفة.

واستكمالا لما سبق تتضح أهمية العناية باللغة عبر المنهج ، فاللغة تؤدي دورًا جوهريًا في عملية التعلم؛ أيان كان المجال الدراسي أو التخصص؛ فالطالب يستوعب مفاهيم جديدةً عندما يستمع، ويتحدث، ويقرأ، ويكتب في أثناء عملية التعلم؛ لذا على قدر جودة لغته من عدمها، تكون جودة تعلمه من عدمه.

والطالب المعلم في مجال الدراسات الاجتماعية، ووفقا لطبيعة المادة يتعامل مع النصوص الجغرافية والتاريخية؛ وهذه النصوص تتسم بالدلالة المحددة، ولها تراكيب معينة ذو منطقية في التنظيم، ووضوح في العرض.

وباختلاف المجال الدراسي تختلف بنية النصوص ذاتها؛ فهناك اختلاف بين النصين: الأدبى، والعلمى؛ فالنص الأدبى – كما ذكرت إيمان محمد (٢٠٠٨، ٤٧) – يمثل نمطًا لغويًا داخل اللغة، ومهمته "الإشارة، والإفهام"، و"التأثير، والإمتاع"، أما النص العلمي فهو – كما أشار محمد مفتاح (١٩٨٧، ١٥٨) – نص يتسم بالدلالة المحددة، خالٍ من الإيحاء، وغير قابل للترادف في استخدام الكلمات، كما أن تراكيبه غير مكررة، وذات منطقية في التنظيم، ووضوح في العرض.

وبذلك فإنه يمكن للطالب المعلم بشعبة الدراسات الاجتماعية في التعليم الجامعى من التعامل اللغوى السليم مع نصوص تخصصه؛ فهمًا، وتحليلًا؛ فهو خير معين له في دراسته؛ لإمداده بكفايات التواصل اللغوي مع النصوص العامة، ونصوص تخصصه؛ فيعينه على فهم ما يقرؤه من نصوص، وإنتاج نصٍ مواز له؛ مراعيا قواعد الكتابة، وتطبيقا لأنظمة اللغة المكتسبة.

مما سبق يتضح أن تعليم اللغة العربية لا يهدف إلى صحة الأداء اللغوي وأسس التمكن من مهارات اللغة العربية، ومفاهيمها، ومعارفها، واستخدامها استخدامًا صحيحًا فقط، ولكن إلى تقوية الانتماء إلى ثقافة الأمة، كما يسهم أيضا في اكتساب الفكر العلمي، وأسس التفكير المنطقي، والتي لا تزدهر إلا حين تُمارس باللغة العربية بطريقة سليمة.

وتحتل مسألة التفكير في العلوم التربوية والعلوم الأخرى في الحياة بوجه عام مكانة رئيسة؛ لأن مهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية الملحة التي يواجهها الإنسان في الطبيعة والمجتمع، وتتجدد باستمرار؛ مما يدفعه للبحث دوماً عن طرائق وأساليب جديدة، تمكنه من تجاوز الصعوبات والعقبات, ولا بد من استخدام استراتيجيات تعمل على إعمال الفكر والذكاء وإنتاج الأفكار الجديدة، وتؤدي إلى تفعيل دور الطلبة, وحثهم على التفكير بكل أنواعه؛ للوصول إلى إجابات مختلفة عن طريق استثارتهم بالأسئلة, وإتاحه الفرصة لهم لإبداء الرأي في جو من الحرية. (تغريد عبد الله,٢٠٠١،٢٧)

ان البيئة المحيطة بنا هي السبب في جعل أسلوب التفكير لدينا نمطي أو غير تقليدي فالمشكلات الحياتية التى نواجهها تتطلب اعمالا للفكر؛ فهناك أكثر من حل للكثير من المشكلات، وهذه الحلول تتطلب امتلاك الأفراد لمهارات عليا من التفكير ومنها ما يسمى التفكير المتشعب؛ فالتفكير المتشعب كنمط من أنماط التفكير يتيح للفرد الفرصة لكى يفكر فى اكتشاف واختيار البدائل ويبحث عن الحلول المتنوعة للمشكلة، ونتيجة لهذة العمليات الفكرية التى تمت يستطيع التلميذ اكتشاف مجموعة من الأفكار والإستجابات يمكن التعبير عنها.

ويستند التفكير المتشعب على فلسفة مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ أو دراسات المخ، وبالتالى فالتلاميذ مطالبين بتشغيل العقل، ، فالمخ البشرى يعمل وفق قانون "إما أن تستخدمه أو تخسره"use it or lost". (ذوقان عبيدات، وسهيلة أبو السميد، ٢٠٠٥، ١٤)

ويعرفه دريفدهال Drevdahl أنه: "قدرة شخص ما على خلق إنتاج، أو تركيب، أو فكرة جديد وضرورية". كما أن فيلد مان Feldman يعرف الإبداع على أنه: "القدرة على مواجهة الإسهاب ، والتعقيد، والمثيرات الصعبة؛ بإعطاء نماذج فكرية متعددة. Gilhooly, K. & . Fioratou, I)، (٤٣-٣٥,٢٠٠٧) ,

وقد أشار كل من Sheikh Imran Ramzan & Shaheen Perveen,M., (٢٠١١,٢٠)إلى دور التفكير المتشعب في التخلي عن المعتقدات الخاطئة، والمساعدة في إنجاز المهمات الابتكارية، والاستجابات الأصيلة والملائمة، وإحداث ربط بينه وبين الأداء، كما تؤكد قدرة التلاميذ على تطوير فكرهم وتحسينه للخروج به إلى التفكير المتشعب.

أن التفكير المتشعب يزيد من التوقعات والاحتمالات، ومن بين تلك الأفكار المنتجة سوف تنبسق واحدة ملائمة لحل المشكلة. والدراسات التجريبية أثبتت أن الذين لديهم القدرة على حل المشكلات، لديهم قدرة عالية على التفكير المتشعب .وقد أكد ذلك نتائج دراسة)(٢٠١١) :Sheikh Imran Ramzan & Shaheen Perveen

كما أشار وائل عبد الله (٢٠٠٩، ٧١) إلى تعريف التفكير المتشعب بأنه :" تلك المهارات العقلية التي تظهر فى صورة أنشطة معرفية Cognitive ، وما وراء معرفية Metacognitive خلال تشعب التفكير، وتتضمن : (المرونة – الطلاقة – إدراك علاقات جديدة وتركيبها – التوليد المتزامن للأفكار – إدخال تحسينات وتفصيلات – تقديم رؤى جديدة – التحويل من فكرة إلى أخرى)".

ويرى ماهر محمد (٢٠١٣، ١٥) أن مهارات التفكير المتشعب: "مجموعة الممارسات والقدرات التي تربط بين الأفكار والمفاهيم والمعلومات والحقائق، والتي تبدأ بحوار داخلي في دماغ المتعلم، وتظهر قدراته على معالجة المشكلات والمواقف، من خلال القدرة على:

- **التفكير الطلق:** ويتضمن القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار والصور والتعبيرات الملائمة في وحدة زمنية محددة .
- **التفكير المرن:** ويتضمن القدرة على توليد أفكار متنوعة، ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه مسار التفكير أو تحويله مع متطلبات الموقف.
- **التفكير الأصيل:** ويتضمن القدرة على إنتاج أفكار أو أشكال أو صور جديدة متميزة وفريدة.
- **التفكير الموسع :** ويتضمن القدرة على التوسع وتفصيل الفكرة البسيطة، وتحسين الاستجابات العادية، وجعلها أكثر دقة ووضوح.

ومما سبق يتضح أن التفكير المتشعب بمهاراته المختلفة التي تتطلب نوعا من القدرات والممارسات التى تتمثل في الترابط بين الأفكار والمفاهيم والمعلومات والحقائق، والقدرة على إنتاج الأفكار والصور والتعبيرات الملائمة، وتوليد أفكار متنوعة ومميزة –غيرالمتوقعة–، وتوجيه مسار التفكير أو تحويله مع متطلبات الموقف، وتفصيل الفكرة البسيطة وجعلها أكثر دقة ووضوح، كل ذلك مرتبط ارتباطا وثيقا بصحة الأداء اللغوي للطالب المعلم، مما دعى الباحثة لتبنى مدخلا يساعد فى تحقيق ذلك للطالب المعلم شعبة الدراسات الاجتماعية.

لاحظت الباحثة في أثناء التدريس لطلاب شعب الدراسات الاجتماعية في كلية التربية (التعليم الأساسي، والتعليم العام) على مدار عدة سنوات ضعف أدائهم اللغوي بصفة عامة، وخاصة عند التعامل مع النصوص التاريخية والجغرافية، وما يتطلبه من ضرورة توافر بعض الكفايات اللغوية. وللتأكد من ذلك قامت الباحثة بما يلي:

- **الدراسة الاستطلاعية**:

(١)قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة الدراسات الاجتماعية تعليم أساسي – غير عينة البحث – بلغ عددها (٢٥) طالبا؛ للتعرُّف على واقع مستواهم فى اللغة العربية*، وتعرُّف آرائهم نحوها؛ حيث تم إعداد استبانة؛ تكونت من (١١) سؤالا؛ مقسمة إلى: أسئلة مقيدة بتقدير: (كبيرة، ومتوسطة، وصغيرة)؛ وهى الأسئلة من(٨:١)، وأسئلة مفتوحة الإجابة من (٩–١١)، للطلاب المعلمين في شعبة الدراسات الاجتماعية.

(٢)كما قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية تعليم أساسي – غير عينة البحث – بلغ عددها (٤٠) طالبًا معلمًا؛ حيث طبقت الباحثة اختبارًا لبعض مهارات التفكير المتشعب†؛ لقياس مدى توافر مهارات التفكير المتشعب الآتية: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) لدى طلاب شعبة الدراسات الاجتماعية تعليم أساسي، وتكون الاختبار من (١٨) سؤالًا؛ مقسما على المهارات الثلاث السابقة.

وجاءت نتائج الدراستين الاستطلاعيتين كما هو موضح بالجدولين الآتيين:

---

* ( ) ملحق(١- أ).

† ()ملحق(١- ب).

جدول (١)

نتائج الدراسة الاستطلاعية لمدى توافر وجود الكفايات العامة والنوعية للغة العربية لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة الدراسات الاجتماعية (تعليم أساسي)

المفردة	درجة الاستجابة		
	كبير	متوسط	صغير
١. من الضروري دراسة اللغة العربية في الجامعة.	٦٠٪	٢٣٪	١٧٪
٢. مدى أهمية ممارسة عملية التدريس بلغة عربية صحيحة.	٦٥٪	٢٥٪	١٠٪
٣. توجد علاقة بين إتقان اللغة العربية، وإتقان التخصص الأكاديمي.	٣١٪	٦٣٪	٦٪
٤. التمكن اللغوي له علاقة بتوصيل المادة العلمية للتلاميذ.	٦١٪	٢٦٪	١٣٪
٥. الأداء اللغوي له علاقة بالاستقبال الأمثل للمادة العلمية من قِبَلِ التلاميذ.	١٠٪	٧٢٪	١٨٪
٦. درجة الحاجة إلى العنصر اللغوي في كل من:			
– استيعاب وفهم مواد التخصص.	٥٤٪	٤٦٪	صفر%
– إعدادك المادة العلمية.	٦٦٪	٣٤٪	صفر%
– شرح المادة العلمية.	٢١٪	٧٩٪	صفر%
– التواصلك مع التلاميذ فى الصف الدراسى.	٤٥٪	٥٥٪	صفر%
– تقويم المادة العلمية.	٤٨٪	٥٢٪	صفر%
٧. درجة التمكن من الأداء اللغوي الصحيح .	١٠٪	٧٢٪	١٨٪
٨. مدى التغييرات الفعلية على الأداء اللغوى بعد دراسة المقررين.	١٤٪	١٠٪	٧٦٪
٩. هل راعت المقررات اللغوية مجال التخصص الأكاديمي؟ ١٠.ما احتياجاتك اللغوية التي تفيدك في مجال تخصصك ودراستك ؟ ١١.ما العناصر اللغوية الفاعلة التي تدعم تواصلك، وتفاعلك مع المحتوى (الكتاب المقرر)، والتلاميذ (داخل الصف الدراسي)؟			

جدول (٢)

نتائج الدراسة الاستطلاعية لمدى توافر بعض مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية

المهارة	المفردات	نسبة التوافر
الطلاقة	٦	٢٤٪
المرونه	٦	٢٩٪
الأصالة	٦	١٦٪

ويتضح من النسب الموجودة في جدول (١)، وجدول (٢) النتائج التالية:

أولًا: النتائج الخاصة باستبانة توافر كفايات اللغة العربية:

- اتفقت الأغلبية العظمى من العينة الاستطلاعية على:

١- أهمية اللغة العربية؛ وقد فسر بعضهم تلك الأهمية إلى أنها لغة القرآن الكريم، ومنهم من أرجعها إلى أنها لغة الهوية القومية، ومنهم من أرجعها إلى أنها لغة التواصل مع الناس.

٢- حاجة مقررات الدراسات الاجتماعية إلي العناية باللغة العربية.

٣- عدم وجود أثر فعلي لهذا المقرر في أدائهم اللغوي باختلاف أشكاله.

٤- غلبة الطابع النظري عن العملي وخلوه من عنصري: التشويق، والجذب.

٥- لم يغط ذلك المقرر حاجاتهم الشخصية في استخداماتهم الأكاديمية في تخصصاتهم العلمية؛ والدليل على ذلك عدم تذكرهم ما درسوه سابقًا برغم قرب المرحلة.

٦- حاجة الطلاب المعلمين للممارسات اللغوية الصحيحة.

٧- كشفت الدراسة الاستكشافية؛ إلى احتياجات الطلاب المعلمين إلى مجموعة من الدورات التدريبية في مهارات اللغة العربية.

٨- أشار(٦٠٪) منهم إلى صعوبة بعض المصطلحات والمفاهيم الواردة في الكتب؛ ومنها: علامات الترقيم، الجمل والتراكيب، القواعد النحوية، ، أما العنصر اللغوي الفعال في التعامل مع تلاميذ الصف؛ فقد تفاوت استخدامه للغة بين العامية، والفصحى البسيطة.

٩- اتفق(٦٧٪) من الطلاب الذين قد طُبقت عليهم الدراسة الاستطلاعية؛ على أن التمكن من الأداء اللغوي الصحيح لدى الطلاب المعلمين قسم الدراسات الاجتماعية عامل مساعد في عرض المادة العلمية – من قبل المعلمين –

وذلك بدرجة كبيرة، كما اتفق(٥١٪) من الطلاب المعلمين على أن الأداء اللغوي الصواب مهم بدرجة متوسطة في استقبال التلاميذ للرسالة التعليمية؛ وفي ذلك إشارة واضحة إلى أهمية العنصر اللغوي في إرسال المادة العلمية – من قِبل المعلمين– واستقبالها من قِبل التلاميذ.

١٠- يتضح من النسب الموجودة في جدول (٢) وجود ضعف الأداء اللغوى فى مادة تخصصهم، وقد يرجع ذلك إلى:عدم التدريب على الاستخدام الأمثل للغة، وعدم الاهتمام باللغة العربية والاكتفاء بمواد التخصص، والتركير على دراسة مواد التخصص الاكاديمي فقط، دون الحاجة إلى دراسة اللغة.

ثانيا: النتائج الخاصة باستبانة توافر مهارات التفكير المتشعب:

وجود ضعف في مهارات التفكير المتشعب، لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية تعليم أساسي، وقد يرجع ذلك إلى: تبني مداخل وأساليب تدريس تركز على نقل المعلومات وتوصيلها، بدلًا من التركيز على توليد الأفكار والمعلومات من جانب الطالب المعلم، والتي تعمل على استثارة تفكير الطلاب، وعدم طرح أسئلة تتحدى قدراتهم وتشجعهم على الإبداع، والتركير على نمط واحد من الأسئلة.

- **المقابلة :**

أُجرت الباحثة مقابلة مع بعض أعضاء هيئة التدريس، والهيئة المعاونة بقسم الدراسات الاجتماعية (الأكاديمى) ،وقسم المناهج وطرق تدريس (الدراسات الاجتماعية) في كلية التربية – جامعة المنصورة، وبسؤالهم عن الأداء اللغوي المكتوب، أو المقروء لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الأساسى مواد اجتماعية بكلية التربية، اتفقت الإجابات على أن هناك أخطاءً تظهر في ورقة الامتحان، وفي أدائهم الشفوي.

وبناء على ما سبق، وفي ضوء نتائج الدراسات الاستطلاعية والمقابلات التي قامت بها الباحثة، يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في ضعف كفايات التواصل اللغوى لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الأساسي مواد اجتماعية، كما أن ضعف الطلاب المعلمين في اللغة العربية، وعدم تمكنهم من الكفايات اللغوية التي تساعدهم على تحليل نصوصهم المتخصصة؛ يؤثر سلبًا على التفكير المتشعب بمهاراته المختلفة، التي تتطلب نوعا من القدرات والممارسات، التي تربط بين الأفكار والمفاهيم والمعلومات والحقائق، والقدرة على توليد أفكار متنوعة ومميزة وإنتاجها، كل ذلك مرتبط ارتباطا وثيقا بصحة الأداء اللغوى للطالب المعلم، وتمكنه من مهارات

اللغة العربية، ومفاهيمها، ومعارفها، واستخدامها استخدامًا صحيحًا؛ مما دعى الباحثة لتبني مدخلا يساعد في تحقيق ذلك.

وما سبق يؤكد أهمية إعداد برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج، قد يساعد على تنمية بعض كفايات التواصل اللغوى في النصوص الجغرافية والتاريخية، ومهارات التفكيرالمتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية.

مشكلة البحث:

مما سبق يتضح وجود ضعف فى كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية،وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية من خلال برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) المناسبة للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية؟
٢- ما مهارات التفكير المتشعب الواجب تنميتها لدى للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية؟
٣- ما البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) و التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية؟
٤- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية؟
٥- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير المتشعب للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية؟

فروض البحث:

حاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض الأتية:

١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) لصالح المجموعة التجريبية.

٢. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) لصالح التطبيق البعدي.

٣. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح المجموعة التجريبية.

٤. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح التطبيق البعدي.

٥. يحقق البرنامج المقترح فاعلية فى تنمية كفايات التواصل اللغوي فى النصوص الجغرافية، والتاريخية لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية؛ بنسبة لاتقل قيمتها عن (٠.٦)، كما تقاس نسبة الفاعلية لماك جوجيان.

٦. يحقق البرنامج المقترح فاعلية في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية؛ بنسبة لاتقل قيمتها عن (٠.٦)، كما تقاس نسبة الفاعلية لماك جوجيان.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- اعداد البرنامج المقترح؛ لتنمية كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) ومهارات التفكير المتشعب؛ لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية

٢- قياس فاعلية البرنامج المقترح، في تنمية كفايات التواصل اللغوي(العامة، والنوعية) لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية.

٣- قياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١- حاجة الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية لتوفير الحد المناسب من كفايات التواصل اللغوي؛ مما يسهم في إزالة الرهبة من التحدث وممارسة اللغة العربية بتمكن (قراءة، وكتابة، وتحدث).

٢- ندرة البحوث العربية –في حدود علم الباحثة– التي تطرقت إلى تنمية كفايات التواصل اللغوي في برامج إعداد للطلاب المعلمين في مجال الدراسات الاجتماعية؛ مما قد يعد إضافة لهذا المجال وإفادة الباحثين، وذلك في الدراسات البينية بين تخصصي اللغة العربية، والدراسات الاجتماعية الأخرى بما يلائم احتياجاتهم.

٣- إفادة خبراء المناهج ومخططي برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في أثناء التطوير، ووضع تصورات مقترحة له في إعداد تلك المقررات، في ضوء احتياجات كل شعبة على حدة؛ وفي ضوء اختلاف نصوص كلٍ منها، وإكسابهم الطابع العملي الآني، وإكسابهم مهارة التعلم بالبحث عن نصوص تخصصاتهم، ومطالبتهم بنقدها في ضوء موضوعات المقرر.

٤- تقديم قائمة بكفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) المناسبة للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية.

٥- تقديم قائمة بمهارات التفكير المتشعب الواجب تنميتها لدى للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية.

٦- تقديم أدوات مقننة (إختبارات) لتقويم مهارات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) ومهارات التفكير المتشعب لدى للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي(٢٠١٩ – ٢٠٢٠).
- **الحدود المكانية:** كلية التربية – جامعة المنصورة.
- **الحدود الموضوعية** : مدخل اللغة عبر المنهج، كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية)، ومهارات التفكير المتشعب.

- **الحدود البشرية:** طلاب الفرقة الثالثة من شعبة التعليم الأساسي الدراسات الاجتماعية بكلية التربية جامعة المنصورة، ويرجع سبب **اختيار تلك العينة؛** لأن خريجيها يعلمون النشء في مرحلة التعليم الابتدائي، والمراحل الأولى من التعليم، وبالتالى يستمر بقاء أثر تعلم اللغة لتلاميذ تلك المراحل؛ وتربية النشء على الصحة اللغوية، والأداء اللغوي الصحيح.

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج.

المتغيرات التابعة:

- بعض كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية)
- بعض مهارات التفكير المتشعب.

مواد وأدوات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه، قامت الباحثة بإعداد المواد والأدوات التالية:

أ. **مواد البحث**

١- قائمة كفايات التواصل اللغوي (العامة, والنوعية) . (إعداد الباحثة)

٢- قائمة مهارات التفكير المتشعب. (إعداد الباحثة)

٣- البرنامج القائم على منهج اللغة عبر المنهج. (إعداد الباحثة)

٤- دليل الطالب المعلم . (إعداد الباحثة)

٥- أوراق العمل الخاصة بالبرنامج. (إعداد الباحثة)

٦- دليل المعلم لتدريس الوحدة التجريبية المختارة من التصور المقترح للبرنامج.(إعداد الباحثة)

ب. أدوات البحث :

١- اختبار بعض كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية). (إعداد الباحثة)

٢- اختبار مهارات التفكير المتشعب. (إعداد الباحثة)

منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم استخدام كل من:

١- **المنهج الوصفي التحليلي:** وذلك في استقراء البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التواصل اللغوي، ومهارات التفكير المتشعب؛ للاستفادة منها عند تحديد الكفايات العامة، والنوعية، وإعداد أدوات البحث، وإعداد التصور المقترح للبرنامج المقترح، ومناقشة نتائج البحث وتفسيرها.

٢- **المنهج التجريبي:** لتحديد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوى (العامة، والنوعية)، ومهارات التفكير المتشعب؛ وذلك بقياسين: قبلي، وبعدي، وقياس الأثر، ومعرفة ما إذا كانت النتائج ترجع إلى فاعلية البرنامج أم لا، وقد اعتمدت الباحثة على التصميم شبه التجريبي (التصميم القبلي / البعدي) للمجموعتين المتكافئتين كما يوضحه شكل (١):

عينة البحث	التطبيق القبلي	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي
المجموعة الضابطة	١. اختبار كفايات التواصل اللغوي. ٢. اختبار مهارات التفكير المتشعب.	التدريس بالطريقة المعتادة	١. اختبار كفايات التواصل اللغوي. ٢. اختبار مهارات التفكير المتشعب.
المجموعة التجريبية		التدريس وفقاً للبرنامج القائم على مدخل اللغة عبر المنهج.	

شكل (١) التصميم شبه التجريبي للبحث

مصطلحات البحث:

البرنامج:

وتعرفه الباحثة اجرائيا بأنه: مجموعة الإجراءات التعلمية المخططة، والمنظمة زمنيًا، ومتضمنة لمجموعة من الدروس والأنشطة النظرية والتطبيقية المتكاملة، في ضوء مدخل اللغة عبر المنهج؛ لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكيرالمتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية.

مدخل اللغة عبر المنهج: Language Introductory Through the Curriculum

وتعرفه الباحثة اجرائيا بأنه : تطوير الكفاية اللغوية لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الأساسي، عن طريق دمج كل من تعلم اللغة، وتعلم محتوى الدراسات الاجتماعية، و العناية باللغة العربية عبر منهج الدراسات الاجتماعية في الأنشطة اللغوية، والكفايات التي يجب أن

يمتلكها الطلاب المعلمون؛ بدءًا من التخطيط للمنهج وتأليفه، ومرورًا بعملية التنفيذ (الشرح، والتواصل)، وحتى عملية التقويم؛ لتحسين عملية التعلم ونتائجه.

كفايات التواصل اللغوى Linguistic Communication Competencies

وتعرفها الباحثة اجرائيا بأنها: قدرة الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية على تكوين جملة صحيحة، ومقبولة لغويًا؛ شفاهة وكتابةً (وذلك في مجال تخصصهم)؛ والقدرة على الحكم على ما يسمع من جمل، وتراكيب (بالصحة، والخطأ)؛ لتحقيق التواصل اللغوي الفعَّال، ويمكن قياس ذلك إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصلون عليها من اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية).

كفايات التواصل العامة: General Communication Competencies

وتعرفها الباحثة اجرائيا بأنها:الأنظمة اللغوية (المتعلقة بالصوت، والصرف، والتركيب، والدلالة، وتحرير النص)، والكفايات العامة لمهارتي: (القراءة، والكتابة)، وتطبيقاتها في مقررالدراسات الاجتماعية، وتعامل الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية مع النصوص الجغرافية والتاريخية في مجال تخصصهم؛ ويُقاس هذا التمكن إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصلون عليها خلال الجزء الأول من اختبار كفايات التواصل اللغوي.

كفايات التواصل النوعية: Qualitative Communication Competencies

وتعرفها الباحثة اجرائيا بأنها: كفايات التعامل مع النصوص الجغرافية والتاريخية للطلاب المعلمين من شعبة الدراسات الاجتماعية في مجال تخصصهم؛ مما يعينهم على تحليل نصوص تخصصهم؛ شكلًا (التراكيب)، ودلالة (الفهم، وما وراء النص، وما به من حقائق وآراء،...)؛ مما يحقق الفهم والقدرة على التعبير بلغة صواب، ويُقاس هذا التمكن إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصلون عليها من الجزء الثاني، لاختبار كفايات التواصل اللغوي.

التفكير المتشعب : Branched Thinking

وتعرفه الباحثة إجرائيًا: هو نوع من التفكير المرن الذي ينتهجه الطالب المعلم بشعبة الدراسات الاجتماعية عند تعامله مع مشكلات أوموضوعات أو قضايا جغرافية أو تاريخية لها أكثر من حل صحيح، وغايته التوصل إلى أكبر عدد من الأفكار والحلول, تساعده في التوصل إلى أفكار جديدة إبداعية، خاصة عندما يُطلب تعليل أو أسباب معينة لظاهرة ما، منتجًا حلولًا جديدة متنوعة لمشكلة معينة، وتغيير طريقته كلما تطلب الموضوع هذا التغي، وهو يميل بالفرد إلى معالجة جميع الاحتمالات الممكنة للموضوع القائم، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير المتشعب المعد لذلك.

إجراءات البحث:

١- الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بالكفايات العامة والنوعية لمهارات التواصل اللغوى, ومهارات التفكير المتشعب؛ لإرساء الإطار النظري للبحث.

٢- إعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات التواصل اللغوي، والتي تتكون من جزئين: (العامة – النوعية)، وعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ووضع القائمة في صورتها النهائية.

٣- إعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات التفكير التي يجب تنميتها لدى الطلاب المعلمين، وعرض القائمة على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ووضع القائمة في صورتها النهائية.

٤- إعداد البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج، في ضوء آراء المحكَّمين، وتعديلاتهم، ومقترحاتهم، وانقسم البرنامج إلى قسمين؛ القسم الأول: الكفايات العامة (الأنظمة اللغوية، والكفايات العامة للقراءة والكتابة)، والقسم الثاني: وهو الخاص ببنية النصوص للدراسات الاجتماعية كل على حدة، والكفايات النوعية اللازمة لفهم تلك النصوص؛ وفقًا لخصائص كل منها, ومهارات التفكير المتشعب.

٥- عرض البرنامج على السادة المحكمين في مجال مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وإجراء التعديلات المطلوبة، وإعداد الصورة النهائية للبرنامج.

٦- إعداد دليل الطالب المعلم للمساعدة في الدراسة باستخدام البرنامج القائم على مدخل اللغة عبر المنهج، وعرضه على مجموعة من المحكمين، وإجراء التعديلات المطلوبة.

٧- بناء أدوات البحث، وتتمثل في: اختبار الكفايات العامة (الأنظمة اللغوية، والكفايات العامة للقراءة والكتابة)، والكفايات النوعية الخاصة بالنصوص الجغرافية والتاريخية؛ وذلك في ضوء قائمة الكفايات (العامة، والنوعية) المعدّة مسبقًا، واختبار التفكير المتشعب، وعرضه على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من صدقه، وإجراء التعديلات المطلوبة، ووضع الاختبار في صورته النهائية.

٨- اختيار عينة البحث من الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية.

٩- تطبيق أدوات البحث قبليًا على عينة البحث.

١٠- تدريس البرنامج المقترح القائم علي اللغة عبر المنهج لعينة البحث.

١١- تطبيق أدوات البحث بعديًا على عينة البحث.

١٢- رصد النتائج ومعالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

١٣- مناقشة النتائج وتفسيرها.

١٤- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

أدبيات البحث

كفايات التواصل اللغوي ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الأساسي مواد اجتماعية وتوظيفها عبر المنهج

يتناول هذا الجزء عرضًا للإطار النظري، والدراسات السابقة للبحث الحالي، من خلال أربعة محاور هي:

المحورالأول: كفايات التواصل اللغوي.

المحور الثاني: مهارات التفكير المتشعب.

المحور الثالث: مدخل اللغة عبر المنهج .

المحور الرابع: النصوص الجغرافية والتاريخية (طبيعتها، أنواعها، بنيتها، كفاياتها)

وفيما يلى تعرض الباحثة لكل محور منها بالتفصيل:

المحور الأول: كفايات التواصل اللغوي:

يتضمن هذا المحور مقدمة عن الوظيفة التواصلية للغة، ومقومات عملية التواصل اللغوي وكفاياته، والتواصل اللغوي (تعريفاته، وسماته، ومستوياته، والعلاقة بين الكفاية اللغوية وكفاية التواصل)، وفيما يأتي عرض لذلك:

الوظيفة التواصلية للغة:

يعد التواصل حاجة إنسانية وضرورة اجتماعية، من خلالها يتم تبادل المعلومات، أو الفكر بين طرفين أو أكثر، والتواصل بين البشر عملية فردية اجتماعية؛ فهي فردية، تبدأ بفكرة لدى مرسل، وتتبلور لديه، ثم يبحث عن الطريقة التي ينقلها لمستقبل، وتتأثر هذه الرسالة بكل ما يصاحب مراحلها من متغيرات.

فمدخل التواصل – كما ذكره رشدي أحمد، وآخرون(١٩٩٩، ١) هو "مجموعة من المنطلقات التي تعتمد على تعليم اللغة؛ من خلال مواقف حيوية واقعية، يستطيع أن يمارس فيها الطالب اللغة من خلال فنون أربعة؛ هي: (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، في سياق لغوي صحيح؛ فلا يكون تعلم الأساليب والقواعد هدفًا في ذاته؛ بل سبيلًا للممارسة في الحياة اليومية".

ولكي تتحقق فاعلية عملية التواصل اللغوي؛ ينبغي على كل فرد أن يكون متمكنًا من لغته، قادرًا على الفهم والإفهام.

مقومات عملية التواصل اللغوي:

أشارت فايزة عوض (٢٠٠٣، ٣٤) إلى مقومات عملية التواصل، فيما يأتي:

١-**المرسل:** ينبغي أن يكون متمكنًا من اللغة التي يستخدمها؛ فاهما الرسالة، واعيا بمضمونها، وفِكَرها، ومعانيها، يوضح فِكَره، ويقدمها بصورة مناسبة للمستقبل، قادرا على اختيار الألفاظ المناسبة.

٢-**المستقبل:** ينبغي أن يكون قادرًا على فك الرموز التي وصلت إليه، وأن يكون متمكنًا من اللغة التي يستقبل بها الرسالة، وأن تكون له خبرة بموضوع الرسالة، ومعرفة بعادات المرسل في الحديث، والكتابة.

٣-**الرسالة:** ينبغي أن تكون لغتها مناسبة – خالية من الصعوبات – يفهمها المستقبل، ويعيها دون لبس أو غموض، كما ينبغي أن تقدم، أو تنقل في الوقت المناسب؛ حتى تؤدي مغزاها، وأن يكون حجم الرسالة مناسبًا؛ فلا بالطويلة المملة، ولا بالقصيرة المخلة.

٤-**الوسيلة** :ينبغي أن تكون الوسيلة واضحة في نقل الأصوات؛ فلا توجد مؤثرات جانبية، ولا تشويش يؤثر على المستمع للرسالة، وفي حال الوسيلة المكتوبة ينبغي أن تكون الطباعة واضحة دقيقة، وأن تكون الأخطاء المطبعية قليلةK كما يشترط جاذبية الإخراج.

فالتواصل اللغوي الصحيح يتطلب امتلاك مجموعة من الكفايات، والمهارات اللغوية المستندة إلى تلك الكفايات؛ وعلى المرسل أن يمتلك الحد الأدنى من الكفايات التي تسهم في انتقال الرسالة (الشفاهية، والمكتوبة)، في صورتها الصحيحة، وفي المقابل امتلاك المستقبل الحد الأدنى من الكفايات التي تسهم في صحة استقبال تلك الرسالة؛ ، وقد أوضحت ريفيرا Rivera (١٩٨٤, ٥٤) أن هناك ثمة علاقة بين الكفايتين: (التواصلية، واللغوية)؛ ذلك أن امتلاك الكفاية اللغوية عنصر رئيس، وأساس في كفاية التواصل، وإنجاحها في مواقف التواصل اللغوي، وسياقاته المختلفة.

كما أكدت هدى محمد (٢٠١٤، ١٦٧)على أن اختلال أي عنصر من عناصر عملية التواصل اللغوي ومقوماتها؛ يترتب عليه خلل في الرسالة، وفي نتاج عملية التواصل النهائية؛ سواء أكان ذلك ناتجًا عن خطأ طباعي، أم إملائي.

وهناك علاقة وثيقة بين إنجاح عملية التواصل، وبين التمكن من كفايات اللغة؛ فيجب أن يكون المرسل والمستقبل كلاهما على قدر كافٍ من الكفاية التي تزيل عوائق اللبس، وسوء الفهم، وتقدير المعنى؛ فإن كان التواصل مكتوبًا – على سبيل المثال – فإن المستقبل وجب عليه التمكن من الكفايات اللغوية المعينة له على فهم النص وتحليله.

كفايات التواصل اللغوي:

تعريفاتها:

عرفها(٨٥ ,١٩٩١) Trask بأنها: "القدرة على استخدام مهارات اللغة؛ استماعًا، وتحدثًا، وقراءة، وكتابة، وكذلك العناية بالإطار الثقافي للغة التي تُدرّس؛ لربط الفكر، أو إحداث الترابط فيما بينها".

وعرفها (٤١٤ ,٢٠٠٦) Stahl بأنها: "المهارات اللغوية التي تجعل المتعلمين قادرين على فهم طبيعة اللغة، والقواعد التي تضبطها، وتحكم ظواهرها، والخصائص التي تمتاز بها مكوناتها".

وعرفها إبراهيم محمد وآخرون (٢٠١٣،٤٢١) بأنها: "قدرة الطلاب على التواصل اللغوي؛ وظيفيًا، وإبداعيًا، في مواقف الاتصال اللغوي، وأنشطتها بوضوح، وطلاقة، وفاعلية؛ استقبالًا، وإرسالًا؛ واستماعًا، وتحدثًا؛ وقراءةً، وكتابةً، وتحقيق التأثيرات المطلوبة مستثمرًا المعرفة اللغوية الكامنة لديه".

مما سبق تتضح الإشارة إلى الكفاية اللغوية بأنها: قدرة كامنة ذات جانبين؛ أحدهما باطن (الكفاية اللغوية الكامنة)، والآخر ظاهر (الأداء اللغوي)؛ فتمكن الفرد من الكفايات اللغوية يعكسه أداؤه اللغوي الظاهر الممثّل في مهارات اللغة الأربع: (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة).

وقد أشار كل من: رشدي أحمد، ومحمود كامل (٢٠٠٦، ٤٨)، وخالد بسندي(٢٠٠٩، ٤٦)، ناعوم تشومسكي (٢٠١٠، ٢١٩) إلى الفرق بين الكفاية والأداء؛ فالكفاية تعني القدرة المفترض وجودها، والكامنة وراء الأداء؛ فيما يعد الأداء التوضيح الظاهر، أو المكشوف لهذه القدرة؛ فإن الكفاية ما تعرف، والأداء ما تفعل، وهو الشيء الوحيد الذي يمكن ملاحظته؛ وفي ضوئه تتحدد مستويات الكفاية، وتُنمّى، وتُقوَّم.

وقد عنيت دراسات عدة بتنمية المهارات اللغوية لغير المتخصصين؛ منها دراسات كل من: محمد النصار (٢٠٠٥)؛ والشيماء السيد (٢٠٠٩)؛ ونعمت محمد (٢٠١٤)؛وركزت جميعها على المهارات اللغوية؛ وبخاصة مهارتي: (القراءة، والكتابة)، وما يؤديه ذلك في النهاية إلى فهم

المقروء بصورة صحيحة دون لبس ، وأن دراسة مهارات اللغة يجب ألا تقتصر على متخصصي اللغة العربية؛ بل وغير المتخصص في اللغة العربية لإتقان أدائه اللغوي؛ و تمكنه من فهم تخصصه.

وفيما يخص الكفايات اللغوية؛ فقد تعددت الدراسات الخاصة بها، وتنوعت مجالاتها؛ فمنها ما عني بالكفايات اللغوية لدى طلاب المرحلة ما قبل الجامعية؛ كدراسات كل من: وسعيد عبد الله (٢٠٠٦)؛ ومحمد الخليفة ، أمين عبد الله (٢٠٠٧)؛ وأماني حلمى (٢٠١١)، ومحمود السيد (٢٠١٢)؛ وإبراهيم محمد ، وآخرين (٢٠١٣)؛ وجمال كامل، ماجد محمد (٢٠١٤)، ومنها ما تعدى ذلك إلى دراسة الكفايات اللغوية لدى الناطقين بلغات أخرى لأغراض خاصة؛ كدراستي: محمود عبد الحي (٢٠٠٢)؛ وإيمان أحمد (٢٠٠٧).

واهتمت دراسات أخرى بالعلاقة بين الكفايات اللغوية، وتحليل النص؛ وجعلتها شرطا لها؛ فلتحقيق فهم أفضل للنص؛ يجب تحليله؛ وفقًا لمجموعة من الكفايات اللغوية العامة التي يُحلل النص في ضوئها؛ كدراسة عبد الله محمد (٢٠١٨).

ويلاحظ على هذه الدراسات انها اقتصرت–في حدود علم الباحثة–على تنمية النواحي النظرية من الكفايات اللغوية؛ ولكن في الدراسة الحالية يُعنى بالتطبيق؛ على الكفايات العامة والنوعية.

العلاقة بين الكفاية اللغوية وكفاية التواصل:

أشار كل من(٢٠٠٧, ٩٨) Baqari & Mihaljevic إلى عدة تسميات للكفاية اللغوية وكفاية التواصل؛ منها: (كفاية التواصل، ومهارة التواصل، والقدرة اللغوية على التواصل، والكفاية اللغوية في التواصل)؛ لأنها جميعًا تتفق في أنه لا يقتصر دور مستخدم اللغة على المعرفة اللغوية فحسب؛ بل يجب أن يمتلك القدرة، والمهارة على توظيف تلك المعرفة اللغوية في مواقف التواصل المختلفة.

وقد أشار (٢٠١٤,٤) Frydrychovaإلى أن الكفاية اللغوية تتضمن المعرفة اللغوية؛ من صوت، وإملاء، وكلمات، وتراكيب؛ فضلًا عن البنيتين: النحوية، والنصية، وأكد أن الكفاية اللغوية تؤدى دورًا مهما في كفاية التواصل؛ من غير الممكن أن يتمكن أي شخص من التواصل؛ دون التمكن من لغته.

وبهذا؛ فإن الدمج بين الكفايتين كان مفاده الإشارة إلى الوظيفة الرئيسة للغة؛ وهي: التواصل؛ فلا تواصل دون لغة، ولا أهمية للغة دون تواصل؛ إلا أن التمكن من كفايات التواصل

اللغوي مجتمعة تعين على إنجاح الفهم، والإفهام، وتحقيق الإنتاج اللغوي النابع من فهم الرسالة اللغوية.

سمات كفاية التواصل اللغوي:

استخلص إبراهيم محمد، وآخرون (٢٠١٣، ٤٢١) السمات الخاصة بالكفاية اللغوية؛ منها:

- شمولها: القدرة اللغوية والأداء اللغوي معا، و نواحي التعلم كافة من المعارف، والمهارات، والاتجاهات.
- اتصافها بالثبات، والاستمرارية.
- ارتباطها بالفعل؛ فإنها لا تتجسد إلا من خلال الأداءات اللغوية التي يؤديها الفرد؛ سواء أكانت مكتوبة، أم منطوقة.
- تمثل القدرة على استخدام اللغة لأغراض الحياة التي يعيشها الأفراد، دون الارتباط ببرنامج دراسي معين.

مستويات كفاية التواصل اللغوي:

أكد محمود عبد الحي (٢٠٠٢، ٤٧) وجود أربعة أبعاد لكفاية التواصل اللغوي؛ وهي:

- الكفاية النحوية: تشمل الصرف، وقواعد النطق والتهجي.
- الكفاية الاجتماعية: وتتطلب تلك الكفاية فهم السياق الاجتماعي الذي تُستعمل فيه اللغة؛ حيث يصعب الحكم على مدى ملاءمة أي حديث بعيدًا عن السياق الكامل للخطاب.
- كفاية التخاطب: ويقصد بها القدرة على الاستمرار في الحديث، والقدرة على الفهم والإفهام؛ وهي ثمرة امتلاك الكفايتين السابقتين.
- الكفاية الاستراتيجية: وتشير إلى استراتيجيات شتى للتواصل؛ منها ما هو لفظي (كاستخدام المعلوم من اللغة؛ للتغلب على المجهول منها؛ كاستخدام المرادفات)، ومنها ما هو غير لفظي (كاستخدام الإشارة، أو أعضاء الجسم المختلفة بديلًا عن الألفاظ؛ للتعبير عن الرأي).

وأشار خالد بسندي (٢٠٠٩، ٤٨) إلى وجود مستويات لكفايات اللغة؛ هي: (إملائية، قرائية، التواصل المكتوب، والتواصل الشفهي). وبذلك يمكن تصنيف الكفايات اللغوية؛ وفقًا لما ذُكر إلى كفايات عامة، ونوعية؛ وتحديد كفايات التواصل اللغوي التي يجب أن يمتلكها الطالب معلم الدراسات الاجتماعية ؛ فهو –أولًا– في حاجة إلى المعرفة اللغوية، المعينة له في عملية التواصل مع النصوص؛ استقبالًا، وإرسالًا، وتوظيفها في استخدام الكفايات العامة للقراءة

والكتابة، كنموذجين من نماذج التواصل اللغوي مع النصوص المكتوبة، وبنيتيها: الظاهرة (السطحية)، والعميقة (الخاصة بدلالاته، وفِكَرته الضمنية)، وفهم المقروء منهاٍ؛ فضلًا عن امتلاكه الكفايات النوعية المعينة له على التواصل مع نصوص تخصصه؛ فيتمكن منها؛ لتحقيق التواصل اللغوي الصواب مع النصوص.

أهمية مهارات التواصل اللغوي:

ترى الباحثة من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات أنه تكمن أهمية مهارات الاتصال في تأثيرات الاتصال الفعَّال على بيئة من يمتلك هذه المهارات، وتطبيقها في البيئة التي يعيش فيها، وعلى الجانب الآخر يظهر بعض الأفراد عجزًا عن التواصل بفاعلية مع الأفراد الذين ينشطون في البيئات المحيطة بهم، وعليه يمكن بيان أهمية مهارات الاتصال من خلال النقاط التالية:

١- تشكيل حالة من الاهتمام والحضور الذهني عند التواصل مع الأفراد من خلال التواصل البصري، واستخدام لغة الجسد بشكل مناسب؛ حيث يشعر الطرف الآخر بأهميته في أثناء الحديث.

٢- زيادة القدرة على التفاعل مع البيئة المحيطة، وفهم كافة التعابير وطرائق عرض المعلومات، سواء أكانت من خلال الكلمات المنطوقة أم المكتوبة.

٣- زياد فهم الأفراد، وما توحي به أصواتهم وكلماتهم المنطوقة؛ حيث إن لنبرة الصوت بعض الدلالات التعبيرية، كما أن امتلاك مهارات الاتصال يساعد على فهم هذه الدلالات للتعامل بشكل أفضل مع ما يعترض الإنسان من أحداث ومواقف، وتزداد أهمية ذلك خلال التعامل مع الأطفال، وفهم احتياجاتهم خاصة في السنوات الأولى من حياتهم.

وهناك العديد من الدراسات التي أجريت وأكدت أهمية مهارات التواصل اللغوي، ومن هذه الدراسات دراسة كل من نايل عبدالله, وسيف يوسف(٢٠٠٩) والتي أشارت إلى أنه تتنوّع استراتيجيات التواصل بين استراتيجيات لفظية وغير لفظية، وتنقسم الاستراتيجيات اللفظية إلى تفاعلية، وأخرى تعويضية، ويقصد باستراتيجيات التواصل اللفظي التعويضية: كل الأساليب والجمل والتراكيب غير القياسية المستخدمة بغرض زيادة مستوى الفهم المشترك للمضمون اللغوي، وسد الفجوة بين المعلم والمتعلمين في مستوى استخدام اللغة المتعلمة، وقد هدفت الدراسة الحالية إلى تعليم اللغة العربية في مركز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة أسيوط خلال العام الجامعي ٢٠٠٧-٢٠٠٨م، وتقييم الكفاية اللغوية لهذه الاستراتيجيات.

ودراسة ماجد الريان (٢٠١١) التى هدفت إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشرفي فلسطين في ضوء مدخل التواصل اللغوي، ولتحقيق ذلك تم بناء قائمة المعايير التي ينبغي مراعاتها في محتوى كتاب اللغة العربية بفلسطين، وتحليل محتوى الكتاب في ضوئها، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج، أهمها: ضعف الكتاب في ضوء مدخل التواصل اللغوي.

وقد أسفرت دراسة إيمان فؤاد (٢٠١٤) التي قامت على بناء برنامج تدريبي تخاطبي لأمهات الأطفال ضعاف السمع لتنمية بعض المهارات الحياتية لأطفالهن في مرحلة رياض الأطفال، عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات اللغة الحياتية (تكوين الجمل وناتج الكلام، والترابط والتسلسل، والعلاقات الإجتماعية، واللغة العملية الدلالية الدارجة لمطالب الحياة اليومية في المنزل والروضة والمحيط الخارجي).

كما أشار أحمد عيسى داوود , ورضا المواضية (٢٠١٩) في دراستهما إلى أثر الألعاب اللغوية في تحسين مهارات التواصل اللغوي لدى مرحلة رياض الأطفال في الأردن, وأشارت نتائج الدراسه إلى أثر الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التواصل اللغوي، بعد تطبيق اختبار مهارات التواصل اللغوي لصالح المجموعه التجريبية.

ودراسة ريم عبدالوهاب (٢٠١٩) التى هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج التدريب التواصلي لتطوير الاتصال اللفظي وتأثيره على بعض المهارات الاجتماعية للأطفال الذين يزرعون قوقعة حديثة، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية برنامج التدريب التواصلي لتطوير الاتصال اللفظي على بعض المهارات الاجتماعية (مهارات العلاقات الاجتماعية، والتعاون وتكوين صداقات) للأطفال الذين يعانون من غرسات القوقعة حديثًا، أوضحت النتائج أن هناك تأثيرًا كبيرًا لبرنامج التدريب التواصلي لتطوير الاتصال اللفظي على بعض المهارات الاجتماعية (مهارة العلاقات الاجتماعية، ومهارة التعاون وتكوين صداقات) للأطفال الذين يزرعون قوقعة حديثة.

مكونات عملية التواصل اللغوي:

أجمعت العديد من الأدبيات التربوية التي تناولت موضوع التواصل على أن عناصر التواصل تتمثل في خمسة عناصر، هي : (المرسل، والرسالة، والوسيلة، والمستقبل، والتغذية الراجعة)، ويعتمد التواصل اللغوي على طرفين أساسيين، هما: (المرسل، والمستقبل)، وهذان الطرفان يقع عليهما دور تكوين الرسالة اللغوية في أثناء التواصل اللغوي، والمستقبل قد يتلقى الرسالة شفاهة فيكون مستمعًا، وقد يتلقاها مطبوعة، فيكون قارئا، وعلى هذا فالمهارات الأساسية في عملية التواصل اللغوي أربع مهارات، هي: (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) والعلاقة

بين هذه المهارات قوية؛ فالاستماع والقراءة مهارتا استقبال، والتحدث والكتابة مهارتا إرسال (حسني عبد البارى ،١٩٩٨، ٦).(جمال الفليت، وماجد محمد,٢٠١١)

المحور الثاني : التفكير المتشعب:

تحتل مسألة التفكير في العلوم التربوية وفي الحياة بوجه عام مكانة رئيسة؛ لأن مهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية الملحة التي يواجهها الإنسان في الطبيعة والمجتمع، وتتجدد باستمرار ،والتفكير المتشعب أحد أنماط التفكير الذي يجعل من عملية التعليم والتعلم نظام ديناميكي دائم التغير والتشكيل، يربط المعلومات الجديدة بالبنية المعرفية السابقة لدى المتعلم ويستحثه من خلال قيام الدماغ بممارسة أنشطة معرفية وما وراء المعرفية.

مفهوم التفكير المتشعب

يشير مصطلح التفكير المتشعب Neural Branching Thinking أو Divergent Neural Thinking يعني عصيب أو المناطق الدماغية الخاصة بتأثير الجهار العصبي, أما كلمة Branch تعني يتفرع أو يتشعب, وكذاك كلمة Diverg تعني يتشعب ويتباعد.

ويؤكد من جودت سعادة (٢٠٠٤، ٤٢)، و (Gilhooly, K. & Fioratou,٢٠٠٧) فى تعريفهم للتفكير المتشعب بأنه: ذلك النوع من التفكير الذي يتطلب توليد العديد من الأفكار والاستجابات المختلفة.

ويُعرفه مجدي عزيز (٢٠٠٩، ٤٢٢) بأنه: "التفكير الذي يجعل المتعلم ينطلق بتفكيره إلى آفاق غير محددة، ومسارات غير تقليدية، تساعده على التوصل إلى أفكار جديدة إبداعية، خاصة عندما يُطلب تعليل، أو أسبابا معينة لظاهرة ما، كما يتضمن حلًا لمشكلة بأسلوب منفرد يتسم بالخبرة، منتجًا حلولًا جديدة متنوعة لمشكلة معينة".

ويوضح وائل عبدالله (٢٠٠٩، ٧١) التفكير المتشعب بأنه: "أحد أنماط التفكير التي تجعل عملية التعليم والتعلم نظامًا ديناميكيًا مفتوحًا، دائم التغير والتشكيل، يربط المعلومات الجديدة مزجًا وليس خلطًا بالبنية المعرفية السابقة للمتعلم؛ مما يؤدي إلى تعلم ذي معنى، كما يُستحث خلال قيام الدماغ بممارسة أنشطة معرفية Cognitive، وما وراء معرفية Metacognitive ، ويحدث نتيجة التقاءات جديدة بين الخلايا العصبية؛ لتشكل مسارات تسمح بالعديد من الاتصالات بين الخلايا المكونة لبنية الدماغ؛ مما يؤدي لتنمية مهاراته".

النظرية التي يقوم عليها التفكير المتشعب:

لقد شهد عقد التسعينيات من القرن الماضي تقدماً معرفياً هائلاً في أبحاث المخ البشري (الدماغ) بحيث سمي هذا العقد "بعقد الدماغ"، وقد استخدم الخبراء مفهومي الدماغ"، "Brain" والعقل "Mind" كمترادفين؛ وقد أوضحت دراسات العقل البشري وأبحاثه (Schiller, ٢٠٠٨ ,(Connell,٢٠٠٩)، الكيفية التي يعمل بها العقل عند تفاعله مع عوامل البيئة المعقدة وعن الكيفية التي يتم بها استيعاب محتوى التعلم وتنظيمه في بنية العقل على نحو فريد ومتميز، مؤكدين على دور كلا من الشعور واللاشعور في عمليات التعلم ودور الإنفعالات والمشاعر في تنظيم المحتوى المعرفي للعقل، وقابلية التعلم على النمو داخل العقل، وأهمية الانتباه في مواقف التعلم، وفي مساعدة الذاكرة على رسم خرائط على شبكة الأعصاب بالمخ (خرائط العقل) والتي تتوقف كفاءتها على جودة التعلم، وعلى قدرة الاحتفاظ بالانتباه ، ووضوح معنى ما تم تعلمه.

وقد أشار دومان (Duman, ٢٠١٠)، الذكاء والإبداع ومهارات التفكير العليا تتوقف على اتصال بين الخلايا العصبية، فحين تثار الخلية العصبية بواسطة مثير جديد، فأنها تكون تفريعات عصبية شجرية، هذه التفريعات العصبية هي سطح الاستقبال الرئيسي للخلية العصبية، وتقوم هذه التفريعات أو الوصلات العصبية بنقل الإشارات فيما بينها، وتزداد هذه التفريعات أو تقل حسب استخدامها أو إهمالها من خلال بيئة محفزة ومثيرة للمتعلم أو بيئة خاملة، هذه القدرة على تغيير بنية وكيمياء المخ بالاستجابة إلى المتغيرات البيئية يطلق عليها مرونة المخ.

وهكذا يستطيع الفرد التفكير في اتجاهات متشعبة ومتنوعة وبطرق مختلفة، وكلما كانت البيئة محفزة ومثيرة للمتعلم، كلما ساعدت على تنمية التفكير المتشعب لديه والذي يؤدي إلى فتح وصلات جديدة للخلايا العصبية المكونة لبنية العقل.

أمكن استخلاص التوصيات التالية بعد الاطلاع على العديد من الدراسات التربوية الخاصة بمجال العقل البشري ، (تغريد عمران، ٢٠٠٥)، (وائل عبدالله، ٢٠٠٩، ٤٧)، (أمينة بهلول، ٢٠١٠)، (Duman, ٢٠١٠) :

- يمكن رفع مستوي كفاءة العقل البشري وإمكاناته من خلال استخدام استراتيجيات تعليم وتعلم ديناميكية تساعد علي تشعب الخلايا العصبية وتكوين المزيد من الارتباطات بينها ، وتوافر التحديات والتعزيز من خلال بيئة التعلم.
- يتعلم المخ عندما تتوافر :العاطفة لدي المتعلم عاطفة حول المهمة المكلف بها، ويكون اندماجه في التعلم أسرع وأسهل، كما يكون تذكر المعلومات المختزنة في الجهاز العصبي المركزي أفضل.
- المخ يستشعر السعادة عندما يرتب المعلومات المشوشة والعشوائية وينظمها ، وهذا

يعني جعل بيئة التعلم تعكس العالم الحقيقي والسعادة.

وأشار كل من مصطفى عبد السميع وأخرون (٢٠١٤، ٢٧٦)، و محمد شحاتة (٢٠١٣، ٢٦) إلى خصائص التفكير المتشعب كما يلي:

١- متعدد الرؤى؛ حيث يزيد إمكانية التفكير في اتجاهات ووجهات نظر متنوعة تتكامل فيما بينها؛ لتكون رؤية شاملة لكل عناصر الموقف.

٢- يساعد على توليد وابتكارعدد من الاستجابات والحلول الجديدة.

٣- تعد تنمية التفكير المتشعب تنمية لإمكانات العقل البشري.

٤- يعتمد على فلسفة ونظريات الدماغ، مثل: نظرية النصفين الكرويين.

٥- تفكير مرن ومتحرر، ومنفتح يهدف إلى التوصل إلى أكبر عدد من الأفكاروالحلول.

٦- يزيد التفكير المتشعب من فرص الإبداع والابتكار لدى المتعلم.

وللتفكير المتشعب العديد من الميزات منها :

١- يساعد المتعلمين في تنظيم المعلومات والمعرفة. (Ni et al, ٢٠١٤, ١٦٣)

٢- زيادة كفاءة العمل الذهني لدى المتعلم. ،وذلك عن طريق تنشيط خلايا المخ للعمل بشكل جيد، عن طريق إحداث ترابطات وتشابكات طبيعية بين الخلايا العصبية. (أسامة محمود، ٢٠١٦، ١١٣) ،و(خالد الحربي، ٢٠١٥، ١٧٠)

٣- يستثمر الطاقات الإبداعية لدى المتعلمين، وينمي مهارات التفكير لديهم. (علي الحديبي، ٢٠١٢، ٤٠)

٤- يشجع على التفكير في الأحداث والعواقب والنتائج المترتبة عليها، لخلق أفكار جديدة عن طريق عمل وصلات جديدة بالمخ. (Mark, ٢٠٠٨, ٩٥)

٥- يزيد من إيجابية المتعلمين وذلك بتحفيزهم للتفكير في إتجاهات ومسارات مختلفة ومتنوعة للتفكير والإبداع وتوظيفها في عملية التعلم. (Gibson et al, ٢٠٠٩, ١٦٣).

٦- ينمي مهارات التفكير الإبداعي، وذلك عندما ينتج التلميذ استجابات أو حلول متعددة لموقف ما، أو التفكير في اتجاهات مختلفة ومتنوعة لإطلاق أفكار متعددة ومختلفة بناءً على الخبرات والبناء المعرفي السابق. (Shan et al, ٢٠١٢, ٩)

٧- يؤدي إلى خلق أفكار مبدعة عن طريق اقتراح حلول متعددة للمشكلات عن طريق الحصول على المعلومات المتعددة من المصادر المتعددة. (Ni et al, ٢٠١٤, ١٥٨)

كما أشار فتحي جروان (٢٠٠٩, ٢٥) إلى مجموعه من المبادئ والإرشادات التي يجب مراعاتها عند تنمية مهارات التفكير المتشعب، هي:

١. تأجيل إصدار الأحكام والتقييم لحين توليد عدد كبير من البدائل.
٢. البحث عن عدد كبير من الأفكار دون الاهتمام بالنوعية، من منطلق أن الأفكار المتميزة تنتج من بين أفكار كثيرة.
٣. تقبل جميع الأفكار حتى وإن كانت غريبة.
٤. التفكير إلى أقصى مدى من الأفكار والانتظار قليلا حتى تختمر الأفكار في ذهن المتعلم.
٥. محاولة دمج الأفكار حتى يمكن التوصل إلى أفكار أصيله خلال دمج أفكار عديدة.

أوضحت دراسة كل من (Christina Schwinn,٢٠١٢) محمد النجار (٢٠٠٦)، **ويمكن ايجاز ما سبق بأن التفكير المتشعب هو:**

١. تفكير مرن يرتبط بكل من (عملية الإبداع. بالمعرفة العامة والذكاء الشخصي للفرد، بالأسئلة التي تمثل صوراً داخل دماغ الفرد.
٢. يستدل عليه من خلال مرونة الفكر، وحدوث استجابات غير نمطية.
٣. يحدث أكبر قدر من الربط بين الأفكار والمعلومات المرتبطة بالموضوع.
٤. يعتمد على فلسفة وفكر ونظريات الدماغ ومنها النصفين الكرويين للدماغ.
٥. تظهر فاعليته عندما تتوافر له بيئة مناسبة ثرية بالمثيرات والأنشطة المحفزة ،وينمي من خلال مجموعة من الأنشطة مثل قائمة الأسئلة، العصف الذهني، والكتابة الحرة

ومن الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير المتشعب دراسة(Gilhooly, K. Fioratou &٢٠٠٧) التي استهدفت التعرف على أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التفكير والأداء الإبداعي، قد أشارت النتائج إلى أن المجموعة التجريبية حققت مكاسب في درجات الأصالة و الطلاقة في اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، إضافة إلى التفوق في مهمات حل المشكلات التي تمثلت في قصص واقعية على المجموعة الضابطة.

ودراسة أحمد زارع (٢٠١٢) التى أكدت فعالية برنامج التدريبي المقترح في إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وأثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب.

ودراسة نورا أبو النجا (٢٠١٣) حيث هدفت إلى تحديد فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية الذكاء البصري والتحصيل في الهندسة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي, وأسفرت النتائج عن الدور الكبير الذي أحدثته استراتيجيات مهارات التفكير المتشعب علي تنمية الذكاء البصرى والتحصيل.

ودراسة علي عبدالمحسن الحديبي (٢٠١٤)؛ حيث أجريت هذه الدراسة للتعرف إلى فاعلية اسراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخر ، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين، القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد أن استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب قد أدى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المفاهيم البلاغية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

واتفقت دراسة خالد بن هدبان الحربي(٢٠١٥) مع الدراسة السابقه في فاعليه استراتيجيات التفكير المتشعب وأثرها في تنمية عدة مهارات؛ حيث أُجريت هذه الدراسة للتعرف إلى فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب إجمالاً في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح التطبيق البعدي، وأن استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب أدت إلى تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

فى حين استهدفت دراسة زينب أحمد (٢٠١٦) التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التفكير المتشعب لتدريس مادة التسويق في تنمية التحصيل الدراسي وبعض عادات العقل لدى طلاب التعليم الثانوي التجاري، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لأداتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي درست مقرر التسويق باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب.

أما دراسة مشعل المنصوري (٢٠١٧) فقد هدفت إلى تنمية التحصيل بمادة الرياضيات للصف التاسع في دولة الكويت خلال استراتيجيات التفكير المتشعب, وقد أكدت نتائج الدراسة أهمية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل بالإضافة إلى التركير على الدور الذي يقوم به المعلم والمتعلم خلال استراتيجيات التفكير المتشعب.

ودراسة (وجدان عيسى,٢٠١٧) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي, واشتملت عينة الدراسة على (٧١) تلميذة من الصف الرابع الأساسي، ووزعت على مجموعتين تجريبية (٣٧) تلميذة، وضابطة (٣٤) تلميذة، وأوصت الدراسة بتوظيف مهارات التفكير المتشعب في تدريس اللغة العربية بكل فروعها.

ودراسة مي يوسف المغني(٢٠١٩) التى استهدفت تنمية مهارات التفكير المتشعب والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية خلال برنامج قائم على التعليم المتمايز المعزز بالحاسوب لتنمية مهارات التفكير المتشعب والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادى ذوي أنماط التعلم المختلفة في مادة الدراسات الاجتماعية، واشتملت عينة الدراسة على (٦٠) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي، ووزعت على مجموعتين تجريبية وضابطة، وأوصت الدراسة بضرورة تنمية مهارات التفكير المتشعب خلال البرنامج المقترح.

ودراسة بسمة سيد (٢٠٢٠) التى استهدفت تنميه بعض مهارات التفكير المتشعب فى مادة التاريخ ورفع مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، من خلال استخدام إستراتيجية دورة التعلم المعدله (٧E′s)، وقد تم إعداد أدوات الدراسة (إختبار مهارات التفكير المتشعب – مقياس مستوى الطموح) تم تطبيقهما على عينة الدراسة وكان قوامها (٨٠) تلميذة من الصف الثاني الإعدادي ، وزعت على مجموعتين تجريبية وضابطة وقد أشارت النتائج الى فعالية الإستراتيجية المستخدمة تنمية مهارات التفكير المتشعب.

استراتيجيات التفكير المتشعب:

حدد كل من (Christina Schwinn (٢٠١٢, ٦٧٣)، Gilhooly, K. & Fioratou, I)، (٢٠٠٧,٣٥-٤٣) ,، تغريد عمران (٢٠٠٢، ٨) مجموعة استراتيجيات للتفكير المتشعب كما يلي:

١- استراتيجية التفكير العكسي:

تهتم هذه الاستراتيجية بتنمية قدرة المتعلم على النظرة الشاملة والكلية للموقف التعليمي خلال النظر بعمق إلى محتوى المادة الدراسية، وإعادة صياغته، وتسمح الاستراتيجية بتوجيه تفكير المتعلم بأن يبدأ من النهاية، وينتهى بالبداية في الموقف التعليمي – بعكس الوضع – ويذهب إلى ما وراء الخبرات المتضمنة في المادة الدراسية إلى ما هو جديد، وهذا يساعد على تشعب التفكير.

٢- استراتيجية التفكير الافتراضي:

تعتمد على توجيه الأسئلة الافتراضية للمتعلم على أن تكون هذه الأسئلة متتابعة، وتعمل على إثارة المتعلم ودفعه إلى التفكير والابتكار، وتكوين العلاقات بين الأحداث والمواقف، واستنتاج القواعد والقوانين، وهذا يساعد على تشعب التفكير.

٣- استراتيجية التكملة:

تعتمد على حث المتعلم على التفكير بطرائق متعددة في اتجاهات مختلفة، وذلك خلال توجيه المتعلم إلى تكملة الأشياء الناقصة كمحاولة لإيجاد العلاقات بين العناصر، والأحداث واكتشاف علاقات جديدة، وتواصل التفكير.

٤- استراتيجية التناظر:

تعتمد هذه الاستراتيجية على تنشيط القدرات الذهنية لدى المتعلم، وذلك خلال توفير فرص البحث ودعمها، والتقصى عن العلاقات والروابط بين الأشياء، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينهما، فإن البحث عن التناظر والتماثل بين الأشياء يعمل على دفع العقل إلى المزيد من تشعب التفكير.

٥- استراتيجية الأنظمة الرمزية المختلفة:

تهتم هذه الاستراتيجية بتنمية قدرة المتعلم على التعبير بإستخدام أنظمة رمزية مختلفة ومتعددة، وهذا ينتج من قدرة المتعلم على فهم الموقف التعليمي وعناصره بدقة، وإدراك العلاقات بين العناصر والأفكار، ومهاراته في التعبير عن الموقف التعليمي بأسلوبه الخاص.

٦- استراتيجية التحليل الشبكي:

هناك العديد من الأحداث والظواهر المعقدة والمترابطة بطرائق معقدة، ولمحاولة جعل معنى لهذا التعقيد يسعى العقل لتبسيط الارتباطات، أو العلاقات التي تشكل الظاهرة واكتشاف هذا التعقيد بمثابة تدريب يساعد على تشعب الخلايا العصبية.

٧- استراتيجية خرائط العقل:

صممت هذه الخرائط على شكل يشبه عمل العقل عند استقباله للمعلومات على شكل شبكي، يقترب من المعلومة أو يبتعد عنها اعتمادًا على ما لديه من خبرات ترتبط بهذه المعرفة أو لا ترتبط بها مطلقًا.

٨- استراتيجية تحليل وجهات النظر:

تساعد هذه الاستراتيجية المتعلم على أن يفكر فى آرائه ومعتقداته، وتشجعه على التعبيرعن وجهة النظر والأفكار والمبادئ والقيم والمعتقدات والآراء التي يؤمن بها في شتى المواقف، والتي تؤثر بدورها على رؤيته للأمور وتفاعله مع الأحداث.

في ضوء ما سبق يتضح أنه لتنمية مهارات التفكير المتشعب، يتطلب الاستعانة باستراتيجيات تدريسية تُسهم في تنمية هذا التفكير، والتي أكد التربويون في ضوء نتائج أبحاث العقل البشرى على أهميتها في إحداث التشعب في خلايا الأعصاب بالمخ، ودور هذا التشعب في تطوير إمكانات العقل البشري.

مهارات التفكير المتشعب:

أشارت تغريد عمران (٢٠٠٥ ، ٨-١٣) إلى مهارات التفكير المتشعب بأنها: "تلك المهارات العقلية التي تظهر خلال إدراك العلاقات الجديدة، وإعادة التصنيف في ضوء ما تم إدراكه، وإجراء عمليات تأليف وتركيب، تقديم رؤى جديدة، وإدخال التحسينات".

في حين يوضحها وائل محمد (٢٠٠٩، ٧١) أنها: "تلك المهارات العقلية التي تظهر في صورة أنشطة معرفية Cognitive، وما وراء معرفية Metacognitive خلال تشعب التفكير، وتتضمن: (المرونة – الطلاقة – إدراك وتركيب علاقات جديدة – التوليد المتزامن للأفكار – إدخال تحسينات وتفصيلات – تقديم رؤى جديدة – التحويل من فكرة إلى أخرى)".

ويرى ماهر محمد (٢٠١٣، ١٥) أن مهارات التفكير المتشعب هي: "مجموعة الممارسات والقدرات التي تربط بين الأفكار والمفاهيم والمعلومات والحقائق، والتى تبدأ بحوار داخلي في دماغ المتعلم، وتظهر قدراته على معالجة المشكلات والمواقف، خلال القدرة على:

- **التفكير الطلق:** ويتضمن القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار والصور والتعبيرات الملائمة في وحدة زمنية محددة.
- **التفكير المرن:** ويتضمن القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه مسار التفكير أو تحويله مع متطلبات الموقف.
- **التفكير الأصيل:** ويتضمن القدرة على إنتاج أفكار أو أشكال أو صور جديدة متميزة وفريدة.
- **التفكير الموسع:** ويتضمن القدرة على التوسع وتفصيل الفكرة البسيطة وتحسين الاستجابات العادية وجعلها أكثر دقة ووضوح.

أدوار كل من المعلم والمتعلم في التفكير المتشعب:

يمكن إيجاز أدوار كل من المعلم والمتعلم في التفكير المتشعب (Zalar & Waston٢٠٠٦,)، و(طاهرمحمود،(٣٣،٢٠١٣) ، (تهانى محمد ٢٠١٤،٦٦) كما يلي:

١- خلق بيئة يتمكن التلاميذ من خلالها الاشتراك بطريقة مريحة تحتوي على الثقة والاحترام المتبادل، وهو يوحد التلاميذ معاً ويسهل عليهم فهم وجهات النظر الجلية التي تثير الخلاف. (فراس السليتي، ٢٠٠٨، ٢٥٤)

٢- تنويع المعلم لأسئلته بين الأسئلة الصريحة والرمزية لتلاميذه، بحيث تكون جميع أسئلته مثيرة لذهن التلميذ ومحفزة لخياله. (Nicol Luther, ٢٠٠١, ٣٩)

٣- يقوم المعلم بتشجيع الأفكار غير المألوفة من التلاميذ، وتقديم الأسئلة العميقة لهم لاستخراج هذه الأفكار، وترك مساحة من الوقت للتفكير في الأسئلة. (نورا محسن، ٢٠١٣، ٣٧-٣٨)

٤- يظهر اهتمامه بأعمال التلاميذ وإنجازاتهم ويقدر إمكاناتهم.

٥- الكشف عن أنماط التعلم وأساليبه والقدرات الدماغية للتلاميذ، وإعطائهم الفرصة للتعامل مع المشكلات العلمية والاجتماعية.

٦- يخلق جو من المشاركة والتعاون بينه وبين تلاميذه ويشجعهم عن التعبير عن أرائهم.

٧- يستخدم الأنشطة التعليمية التي تعمل على جذب انتباه التلاميذ لإكسابهم المعارف والمهارات المختلفة.

٨- يحرر عقول التلاميذ من التفكير في إتجاه واحد، ويوجه تفكيرهم في جميع الإتجاهات للتوصل إلى حلول مختلفة ومبتكرة للمشكلات المختلفة التي تواجههم.

(جودة سعادة، ٢٠٠٣، ٧٧-٧٨)، (محمود طافش، ٢٠٠٤، ٢٥)، (فتحي جروان، ٢٠٠٧، ١٢٩-١٣٢)، (إبراهيم الحارثي، ٢٠٠٩، ٢٩٤-٢٩٧)، (Hugert & Kortam, ٢٠١٥, ٤٤٨)

١- أدوار المعلم:

- تهيئة المناخ الصفي الملائم للتعلم؛ لتوفير التفاعل الاجتماعي.
- تنمية الجوانب الوجدانية وإنشاء علاقات اجتماعية بين الطلاب والمعلم وبين الطلاب وبعضهم.
- تجنب التهديد في أثناء التعلم واتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن رأيهم خلال توفير مناخ آمن للتلاميذ يساعد على انطلاق الأفكار الإبداعية.
- إعطاء التلاميذ فرصة لليقظة العقلية.
- تمكين المتعلمين من التعامل مع المشكلات العلمية والاجتماعية.
- القيام بتطبيق عملي أمام المتعلمين حول آلية عمل استراتيجيات التفكير المتشعب وكيفية التعامل معها.
- توجيه التلاميذ نحو رصد أفكارهم وترتيبها وتنظيمها وفق محاور معينة.
- التعزيز المستمر للأفكار، وتزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة لأداءاتهم.

وهنا تؤكد الباحثة ضرورة أن يكون المعلم على معرفة بأدواره ومهامه ضمن الاستراتيجيات الخاصة بتنمية مهارات التفكير المتشعب، وقادرا على إدارة دفة المناقشة والحوار البناء بشكل هادف حتى تؤتي الاستراتيجيات ثمارها.

أدوار المتعلم:

- الاستجابة للأسئلة التي يبحثها المعلم معه للوصول إلى النتائج.
- المناقشة وتبادل الأفكار؛ للمساعدة على استبقاء المعلومات والمعرفة وتطبيقها في مواقف جديدة.
- إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين عناصر الموضوع.

- إدراك الارتباطات والعلاقات بين المفاهيم والمبادئ والنظريات وتبسيطها؛ لتنمية مهارات عقلية جديدة.

مما سبق يتضح تحول النظرة إلى التعليم من المعرفة السطحية إلى المعرفة العميقة، ولِكون التعلم مرتبط بالدماغ اهتمت العديد من الدراسات العلمية الحديثة بإلقاء الضوء على الاستفادة من نتائج أبحاث المخ البشري في تحسين عملية التعليم، مثل دراسات كل من: (محمد عبد الهادي ،٢٠٠٣) (ناديا السلطي ،٢٠٠٤، ١٣٣) (جيهان موسى ،٢٠٠٩، ١٧-١٩) (طارق عامر،٢٠١٥، ١٤٤)؛ حيث أظهرت بحوث الدماغ أن المخ البشري ينقسم إلى نصفين (أيمن، وأيسر)، وهما جزأن لايمكن الفصل بينهما، ويعملان معًا وبشكل متكامل وكلي، فيهتم النصف الأيسر للمخ دائمًا بتحليل الأفكار، وبخاصة ذات العلاقة باللغة والمنطق، أما النصف الأيمن فيرتبط بالموسيقى والصور والألوان والتلخيص. فالتعلم هو تحدث عن التفكير، والتحدث عن التفكير يعني التحدث عن فسيولوجيا الدماغ، وقد أكدت الأدبيات أنه كلما زادت ممارسة عمليات التفكير ومهاراته، زادت عدد الوصلات العصبية، وأصبحت أكثر تماسكًا مع بعضها البعض، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث تعلم فعال، ويؤكد أن النصفين يرتبطان معًا بشكل وثيق، وأن التعلم يكون أكثر فاعلية عندما يستثارنصفي الدماغ معًا.

شهدت نهايات القرن العشرين اهتماماً من قبل التربويين بتنمية التفكير المتشعب، نتيجة لما كشفت عنه الأبحاث من نتائج، حيث أكدت علي أن التشعب فى التفكير يساعد على حدوث اتصالات عصبية تسمح للتفكير بأن يسير فى مسارات جديدة لم يسلكها متن قبل وإعمال العقل والذهن بإمكانية أفضل فضلاً عن دور التفكير المتشعب فى تحسين إصدار الإستجابات التباعدية والتي تساعد على ظهور الإبداع وعلى هذا فإن العمليات العقلية التي تعكس التفكير المتشعب، أو التي يساعد التشعب على حدوثها تتمثل فى (إدراك وتركيب علاقات جديدة، والتحول من فكرة إلى فكرة، وإدخال التحسينات وتفضيلات، التوليد المتزامن للأفكار، تقديم رؤى جديدة).

ويتضح مما سبق أن تنمية التفكير المتشعب تجعل المتعلم متفتحاً وديناميكياً في تفكيره، مما قد ييسر عملية التعلم، وتقبلها من جانب المتعلمين، من خلال إدراكهم لعلاقات، وتقديمهم رؤى متعددة، مما يؤدي إلى تعميق فهمهم للمفاهيم والتعميمات والمهارات وتتفق طبيعة التفكير المتشعب مع طبيعة الدراسات الاجتماعية حيث أنها تعتمد على الحاضر الماضي وكلاهما يحتاج الى البحث والقيام بعملية تشعبية التفكير من خلال الخلايا العصبية في اتجاهات متشعبة ومتنوعة وبطرق مختلفة للوصول إلى الحقيقة من خلال إدراك المعلومات وتركيبها وتكوين مفاهيم جديدة لاستنباط الحقيقة.

المحور الثالث: مدخل اللغة عبر المنهج:

إن اللغة ميزة الإنسان الكبرى، وهي الخاصية التي تميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، فهى وعاء الأفكار، فاللغة بمفهومها الحقيقي من خصائص الإنسان، واللغة العربية من أقدم اللغات وأغناها على الإطلاق؛ كما أشار الحق عز وجل إلي ذلك في قوله تعالى : {وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ}، (الشعراء : ١٩٢-١٩٣).

تعليم اللغة العربية للطلاب المعلمين (شعبة الدراسات الاجتماعية) خلال مدخل اللغة عبر المنهج:

إن الهدف من تعليم اللغة العربية للطلاب معلمي الدراسات الاجتماعية هو الاستخدام الصحيح لها كأداة تعليم وتعلّم، وأنها تعينهم على اكتساب المعرفة والعلم في ميادين تخصصاتهم المختلفة، وعلى ممارسة ألوان النشاط المختلفة في أثناء دراستهم، وقد أشار رشدي أحمد (٢٠٠٣، ١٠٠) ،عبده الراجحى (٢٠٠٧ ، ١٠) بقوله: "إلى تلك الأهمية بشكل أكثر تفصيلًا كما يلي:

- رفع مستوى الأداء اللغوي لطلاب الجامعة في مواجهة العامية التي طغت على الفصحى.
- مواجهة كم الأخطاء اللغوية، والنحوية، والأسلوبية التي سادت بين الطلاب المعلمين.
- تقديم قواعد النحو العربي بطرائق ميسرة؛ من حيث المعالجة والتواصل؛ مما ييسر على الدارس الوصول إلى مستوى معقول من سلامة الأداء اللغوي.
- تنمية مهارات استخدام اللغة العربية ، مع التركيز على الجانب الوظيفي للغة.
- محاولة تفادي الخطأ في اللغة المنطوقة والمكتوبة.
- تنمية مهارات التلخيص، والتحليل، والعرض، والتقويم لدى الدارسين.
- تنمية ملكة التذوق الادبي لدى الطلاب المعلمين؛ مما يحببهم في اللغة وأساليبها.

وأشار كل من(Korkas & Pavlides(٢٠٠٤, ١ إلى: " أن هناك عاملين أساسيين في تدريب المعلمين -باختلاف تخصصاتهم- منها ما يتعلق بالكفاءة المهنية (مجال تخصصه، وعلومه)، ومنها ما يتعلق بالكفاية اللغوية المعينة إياه في التعامل مع نصوص اختصاصه، والإلمام بالمفهومات الأساسية، والبنى اللغوية، وتفسيرها اللغوي.

وقد أكد (Selvi (٢٠١٠, ١٧٠ ما سبق من أهمية امتلاك المعلمين –غير المتخصصين في اللغة – لكفايات التواصل اللغوي؛ لما لها من أثر في مهارات المعلم، وتعامله مع النصوص المختلفة الخاصة بمجال اختصاصه؛ مما يسهل عمليتي التعليم والتعلم (وهو ما سيُسرد تفصيلًا بعد ذلك).

ويُعدّ تعليم مهارات اللغة العربية للطلاب معلمي الدراسات الاجتماعية مرهون بحاجاتهم اللغوية، وكفاياته الخاصة للتعامل مع نصوص تخصصهم ، وتحليلها، وفهم المقروء، وما وراءها من فِكَر ضمنية، ويعبر عنها في صورة مكتوبة بشكل صواب .

وأشار كل من (Wellington & Osborne(٢٠٠١, ٢٤ إلى ضرورة تعلم لغة التخصص؛ لتحسين جودة التعلم ، وتعليمها، وأكدت (Vollmer(٢٠٠٩, ٢٥ بأهمية تعليم اللغة في كل مادة للتعلم كأساس لتعلم المقررات ذاتها ؛ فتعليم اللغة يحدث في جميع المواد الدراسية الأخرى، فتعليم اللغة يمكن أن يتم عبر الموضوعات الجغرافية ،والتاريخية، والبيولوجية، والرياضية، ... وغيرها؛ سواء أكنا على دراية بها أم لا؛ بعبارة أكثر عمقًا: "ينطوي تعليم المواد دائمًا على تعلم اللغة في الوقت ذاته".

وأشار فتحي على (٢٠٠١، ٥٠٤) ،وفتحي على (٢٠٠٩، ١) إلى ما سبق بقولهما: إن الاتجاه إلى ربط منهج اللغة العربية بالمواد الأخرى يؤدي إلى التكامل المعرفي ، والعلاقة وثيقة بين اللغة والعلوم الأخرى؛ لأن اللغة هي الوسيلة الأساس في تحصيل هذه العلوم والسيطرة عليها ؛ فالعلاقة إيجابية بين القدرات اللغوية، ومستوى التحصيل في المواد الدراسية الأخرى.

وبهذا فإن مدخل "عبر المنهج" يهتم بتعليم اللغة العربية للمتخصصين في غيرها؛ كمادة تعليم وتعلم مُعِينَة على فهم مختلف النصوص. (إيفا فرحة ،٢٠١٤، ٨١)

ان الطالب معلم الدراسات الاجتماعية في حاجة إلى اللغة العربية؛ لفهم مجال تخصصه، والتواصل مع نصوصه؛ قراءةً، وكتابةً وعلى مقدار نموّهم في النواحى اللغوية المختلفة، يتوقف اكتسابهم على ما تشمله هذه المواد من معارف ومهارات.

وأشار عبد الكريم (٢٠١٢، ٥٥) إلى أن معلم التاريخ هو معلم لغة، ومعلم العلوم كذلك، وجميع معلمي المواد الدراسية الأخرى؛ فهم جميعًا معلمو لغة؛ وذلك على غرار ما تصنعه الأمم المتقدمة؛ إذ لا يجوز مطلقًا أن يتهاون معلم العلوم بلغته، ولا أي معلم في أي تخصص آخر.

خصائص تعليم اللغة لغير المتخصصين:

لتعليم اللغة لغير المتخصصين مجموعة من الخصائص التي أوردها عشاري احمد (١٩٨٣: ٢٤) فيما يلي:

- مراعاة حاجات الدارسين التواصلية.
- التركيز على القدرة الإبلاغية.
- عدم التزام طريقة تدريس بعينها؛ وإنما تستحدث الطريقة الملائمة للدارس، وأغراضه.
- المادة العلمية هى الهدف لا اللغة في ذاتها.
- تُعد برامج تعليم اللغة العربية في ضوء تحليل حاجات الدارسين.
- الوقت المخصص لتلك البرامج قصير؛ ويصمم لمواجهة حاجات معينة للمتعلم.

ومما سبق، فإن قوام عملية تعليم اللغة لأغراض خاصة هي حاجات المتعلمين؛ فلا تُدرس تلك المقررات بعيدا عن حاجاتهم، ودوافعهم، وفروقهم الفردية، وهذا ما أكده علي أحمد وآخرون (٢٠١٦، ١٤٣)

إن العنصر الرئيس هنا (فى هذه الدراسة) هو امتلاك الطالب معلم الدراسات الاجتماعية كفايات لغوية عامة، تعينه على قراءاته، ومكتوباته في مجال تخصصه، وتعينه على فهم المقروء من تلك النصوص، والارتباط بعمليات التفكير؛ كاستجابة لما تلقاه من رسالة مكتوبة؛ محللًا ومفسّرًا أركان تلك الرسالة في ضوء خلفياته المعرفية، وعدم تمكنه من كفايات تحليل النص فسيكون هناك خطأ في الفهم والاستيعاب في التعبير عن تلك النصوص.

ويرى كل من Meyer& Rice,(٢٠٠٢, ٣١٩) أن العقبة الأكثر صعوبة هى تلك المرتبطة بفهم النص؛ فجزء من المشكلة يتمثل في تعقيد عملية القراءة؛ لأن القراءة ما هى إلا عملية تفاعل ذهني بين القارئ والنص؛ فهو يحلل النص، ويحلل سماته مع تنوع النصوص، ومحتواها؛ وفقًا لتنوع التخصصات.

المحور الرابع: النصوص الجغرافية والتاريخية (طبيعتها، أنواعها، بنيتها، كفاياتها):

طبيعة النصوص الجغرافية والتاريخية:

يتعامل الطلاب معلمى الدراسات الاجتماعية مع نصوص جغرافية وتاريخية عدة وفق تخصصهم؛ مما يتوجب امتلاكهم لمجموعة من الكفايات اللغوية اللازمة؛ للتواصل مع تلك النصوص المكتوبة أو المنطوقة؛ فكلما كان القارئ _الطالب المعلم_ واعيا بقواعد النصوص، متمكنًا من المفاهيم المتضمنه بها؛ كان ذلك معينا له لمزيد من الفهم.

وقد أكد ذلك محمد خطابي (١٩٩١, ١٥) أنه لكي يُفهم النص جيدًا؛ فلا بد من تحليله، وتمكنه من تحليل علامات النص، والتدرج نحو دلالاته، ثم تكوين صورة كلية للنص.

وعرف بشير إبرير(٢٠٠١، ٤٨٣) النص بأنه: "عملية الكتابة، وما يتبعها من قراءة، وتحليل، وتفسير، وتأويل، وهو وحدة تعليمية تمثل محورًا تلتقي فيه العلوم والمعارف اللغوية (الصرف، التركيب، البلاغة)، وعلوم أخرى: (كالجغرافيا، والتاريخ، والعلوم).

ومما سبق، يتضح أن فهم النص لا يتأتى إلا بتحليله، وتقسيم تلك البنيتين: (المعرفية، واللغوية) إلى أجزائها تفصيلا، وذكر محتوى النص العلمي، وتحليل ظاهره اللغوي إلى تركيباته.

وباختلاف البنية المعرفية لكل نص تختلف البنية اللغوية للنص ذاته؛ فلكل نص خصائصه؛ والطالب المعلم المتخصص في تدريس الدراسات الاجتماعية غير معني بخصائص النص الفيزيائي مثلا ؛ ومن هنا تأتى النوعية المعرفية اللغوية، أو دور اللغة فى المواد المختلفة؛ فيصير الطالب المعلم (الدراسات الاجتماعية) قادرا على الإلمام بخصائص النصوص التي يتعامل معها؛ معرفيًا، ولغويًا.

ويمكن التمييز بين نوعين أساسين من النصوص كما يلي: (خالد على، وربى عبد الرضا ٢٠١٦: ١٥٩)

- النص العلمي: وهو نص خال من الإيحاءات، والتراكمات، وهو محدد الدلالة، وتراكيبه غير مكررة، ولا تعيد نفسها، واستعمال المصطلحات الخاصة بالنص دقيقة.
- النص الأدبي: نص دال، عناصره الأصوات، والتركيب، والمعنى، والتداول ويمتلئ بالإشارات اللغوية، والدلالات اللغوية المختلفة، كما أن اللغة مجاز، لا حقيقة.

وعلى تباين النصوص يختلف تعامل المتلقي معها؛ حيث يتفاعل القارئ مع المعنى الذي يحمله النص، وتباين معناه، وتختلف وسائل التعامل مع النصوص باختلاف طبيعة النصوص، وبنيتها، ومباشرتها، فتختلف طبيعة النص الجغرافي و التاريخي عن النص الرياضي، أو النص الفلسفي، كلٌ حسب طبيعته، وبنيته.

ولكى يتعامل الطالب معلم الدراسات الاجتماعية مع النصوص الجغرافية والتاريخيةلابد من تحليل النص بما يتتطلب القدرة على القراءة المعمقة، وتحديد العناصر والفكر، والمهارات اللغوية وتصنيفها، واكتشاف الأنظمة اللغوية، واستخلاص القيم والاتجاهات المراد إنماؤها، أو حذفها. فالتحليل عملية ذهنية، ؛ وهو ما يشير في النهاية إلى فهم المقروء من النصوص.

الكفايات (العامة، والنوعية) للغة القراءة، والكتابة كنموذجين لاستقبال اللغة، وإنتاجها:

أولا :الكفايات العامة للقراءة، وفهم المقروء (كنموذج لاستقبال اللغة):

أشار بيندر (Bender, ٢٠٠١: ٢١٤) إلى القراءة الأكاديمية على أنها استيعاب ما يُقرأ؛ عبر اكتساب الطرائق، والأساليب التي تمكن القارئ من الحصول على المعلومات، والفِكَر، والحقائق الأساسية في المجالات عامة؛ عبر مجموعة من العمليات الذهنية؛ كالاستنتاج، والتحليل، والتفسير، والتقويم

وعرفه دوناهو وآخرون (Donahue, ٢٠٠١, ٢٣) بأنه: قدرة القارئ على الفهم العام للنص، والقدرة على الاستنتاج؛ عبر إنتاج الاستدلالات والاستنتاجات، وربطها بخبراتهم الخاصة.

ففهم المقروء – كما أشار اليه كل من فتحي عبد الحميد (٢٠٠٨، ٢٨٩) ،ومروان أحمد (٢٠١٤، ٧٠) بأنها عملية ذهنية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة، والجملة، والفقرة، وتمييز الكلمات، وإدراك المتعلقات اللغوية، والتمييز بين المعقول وغير المعقول، وإدراك العلاقة بين السبب والنتيجة، مع إدراك القيمة المتعلمة من النص، ووضع عنوان مناسب للقطعة، التمييز بين ما يتصل بالموضوع، وما لا يتصل به.

وعرفه أحمد عبد الظاهر(٢٠١٧: ٨٣) بأنه: "عملية ذهنية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء اعتمادًا على خبراته السابقة؛ وربطه بين الكلمات، والجمل، والفقرات ربطًا يعتمد على التفسير، والموازنة، والتحليل، والنقد".

وعرفته الشيماء السيد(٢٠١٨: ٩٢) بأنه: عملية تفاعل بين القارئ والنص؛ حيث يبدأ القارئ بالنص،محاولًا النفاذ إلى البنية العميقة الكامنة وراءها.

مهارات فهم المقروء:

أشار رشدي أحمد (٢٠٠٤:٩٨) إلى مهارات فهم المقروء بأنها:

- القراءة في وحدات فكرية وإعطاء الرمز معناه.
- فهم الوحدات الأكبر(العبارة، والجملة، والنص، والقطعة كلها)،وفهم الكلمات من السياق، واختيار المعنى المناسب،وفهم المعاني المقصودة للكلمة.
- إدراك التنظيم الذي اتبعه الكاتب.
- استنتاج الفِكَر الرئيسة وفهم اتجاه الكاتب.
- تقويم المقروء، ومعرفة الأساليب الأدبية، وغرض الكاتب من النص.
- تفسير النص في ضوء الخبرة السابقة.

ويمكن توظيف تلك الكفايات العامة للقراءة توظيفا تطبيقيا في البرنامج المقترح عبر تخصصات للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية؛ حيث تُوظّف في التعامل مع بنية النصوص المعرفية واللغوية للنصوص الجغرافية والتاريخية في الدراسة الحالية.

الكفايات العامة للكتابة (كنموذج لإنتاج اللغة):

وللكتابة بعدان رئيسان – كما أوردها كل من حسني عصر(١٩٩٨، ٥)، وإبراهيم محمد (٢٠١٥، ٩)؛ وهما: الشكل (البعد اللفظي): ويقصد به الألفاظ، والتراكيب، والأساليب، أما المضمون (البعد المعنوي المعرفي): ويقصد به المعلومات والحقائق، والفكر، والمعاني، والخبرات التي يحصل عليها الإنسان؛ عبر قراءاته الواعية، كما أن للكتابة عدة أنواع، هى: الكتابة الوظيفية: (العامة، والرسمية)، والكتابة الإبداعية: (الكتابة الأدبية، والفنية)، والكتابة الأكاديمية(ذي الصلة بموضوع الدراسة وعينتها).

أن الكتابة الأكاديمية هي أحد أنواع الكتابة التي تُمارس داخل الأنظمة التعليمية في المستوى الجامعي ،وتهدف الكتابة الأكاديمية إلى إبراز قدرة الطالب في مجال تخصصه، ومدى إلمامه بالمفهومات والمصطلحات والنظريات التي تحكم مجال التخصص.

تعريف الكتابة الأكاديمية :

تعرفها (Hogue(٢٠٠٨, ٢ بأنها: نوع معقد من الكتابة يعكس قدرة الطالب على توظيف المصادر المختلفة في كتاباته؛ فضلًا عن الاستناد إلى جماع خبراته الاجتماعية المكتسبة خلال التطور المعرفي في المراحل المختلفة".

وأشارت Hines (٢٠٠٤, ٢٤) إلى أهميتها للطلاب المعلمين فى كونها تنمي مستوى أدائهم المكتوب؛ من خلال استخدام الحجج، ودعم مكتوباتهم بالوقائع، والأدلة الموثقة، كما تزودهم بلغة الخطاب الأكاديمي اللازمة للتواصل داخل كلياتهم، وتساعدهم في تفوقهم العلمى وكتابة التقارير، والبحوث العلمية.

ومما سبق يمكن استنتاج ما يلي:

- مهارات الكتابة الأكاديمية مؤشرا حقيقيًا على مدى تفوق الطالب في تخصصه.
- الكتابة الأكاديمية تشير الى بالكتابة على قدر المعنى؛ دون زيادة أوتكرار.
- الكتابة الأكاديمية بعيدة عن الانطباعات الذاتية، والأساليب البيانية، وتعنى بالمصطلحات العلمية؛ فلكل علم مصطلحاته التي تستخدم في سياق خاص.

خصائص ومهارات الكتابة الأكاديمية:

مما سبق تتضح ملامح الكتابة الأكاديمية، وخصائصها منها: الموضوعية، والوضوح، والتعقيد، والتنظيم، والنمو الخطي لعناصر المحتوى، والترابط والتماسك العضوي، وإدارة المعلومات داخل النص. وبهذا فإن الطالب معلم معلم الدراسات الاجتماعية معنىٌ بدراسة المهارات العامة للكتابة التي تشترك فيها مجالات المعرفة كافة، ودراسة المهارات النوعية الخاصة بكتاباته في مجال تخصصه المعرفي.

واتفقت كل من (Spycher(٢٠٠٧, ٢٣٩ ، وريحاب العبد (٢٠٠٨، ٢٢٠) على مجموعة من مهارات الكتابة الأكاديمية، منها:

- الكتابة في نظام الفقرة وتماسك النص وترابطه.
- البناء المنطقي للنص على جملة رئيسة توضح هدف الكاتب وفكره.
- معالجة كل فكرة فرعية للنص في فقرة.
- ترتيب الفكر الفرعية للنص في السياق الفكرى للفكرة الرئيسة.
- دعم فكر النص بالشوهد، والأدلة، والحجج، والبراهين.
- استخدام اللغة الفصحى في الكتابة.
- مراعاة التصويب اللغوي، وتوظيف علامات الترقيم في النص واستخدام أدوات الربط المناسبة.
- تحديد الاقتباسات داخل النص والبعد عن الكلمات السطحية في الكتابة.

ومما سبق، يظهر أهمية تنمية كفايات اللغة العربية للطلاب معلمي الدراسات الاجتماعية؛ مما يجعلهم قادرين على التواصل بشكل صواب.

ثانياً: الكفايات النوعية للقراءة، والكتابة للنصوص الجغرافية والتاريخية:

تعرف النصوص الجغرافية بأنها نصوص تحتوى على مجموعة من المعلومات الوصفية والكمية، ذات طبيعة بشرية،أو طبيعية، أومكانية، أو زمانية تتعلق بمتطلبات الحياة اليومية وهذه المعارف والمعلومات لها علاقتها بالعلوم الاخرى.(خلف حسين ،٢٠١٨،٦)

أما النصوص التاريخية فتعرف بأنها نصوص تحتوى على مجموعة من المعلومات تم تدوينها فى زمن وقوع الحادثة أو قريبا من زمن وقوعها وهو مصدر بداية المعلومة والنص معروف كاتبه فى الأغلب فرد له القدرة اللغوية والفكرية صادرا عن وعى واختيار حر لصاحبه وله معرفة بالواقع .(اسماعيل سمعى ،٢٠١٦،٣٢٣)

ومما سبق نخلص الى ان النص بنوعيه (الجغرافي، والتاريخي) قد يكون وصفيا، أو تفسيريا لعدد من الظواهر، أو الأحداث، أو الشخصيات،... وغير ذلك من الموضوعات، ويمكن تلخيص الفروق بين النوعية بين النصوص الجغرافية، والتاريخية في الجدول الآتي:

جدول (٣) الفروق النوعية بين النصوص الجغرافية، والتاريخية.

وجه المقارنة	النصوص الجغرافية	النصوص التاريخية
الأسلوب المجازي	يُستخدم المجاز في لغة النصوص الجغرافية والتاريخية.	
لغة العاطفة (الذاتية)	تتضمن حقائق ومفاهيم ثابتة لا مجال فيها للمشاعر والرأى.	قد تحمل بعض المبالغات في الآراء؛ كون النصوص التاريخية قد تحوي رأى الكاتب أو الناقد وتتأثر بمشاعره واتجاهاته.
التسلسل الزمني	معظم النصوص الجغرافية ترتبط بالتسلسل الزمني؛مثل تطور ظاهرة بعينها أو عصر جيولوجى.	ضرورة و شرط في دراسة الأحداث التاريخية.
الوصف	تشترك النصوص بنوعيها فيما يخص الوصف، وذلك في وصف شخصيات أو أحداث تاريخية، أو وصف ظاهرة جغرافية بعينها، أو وصف مفهوم أو حقيقة واضحة المعالم.	
استخدام الأرقام والإحصاءات	تشترك النصوص الجغرافية والتاريخية فيما يخص استخدام الأرقام؛ وذلك في التعبير عن الحقائق والمعلومات.	

وباختلاف طبيعة النص، تختلف استراتيجيات فهم المقروء؛ فالنصوص التاريخية، كما أشار إليها روبرت بارو، وآخرون (١٩٨٦، ١١٥) لها طبيعة، ومتطلبات قرائية خاصة، فطبيعة المادة الدراسية تحدد أسلوب القراءة الملائم، والمناسب إياها؛ كما ذكرها كل من يحيى محمد، عادل إبراهيم (٢٠٠٤، ١٥٥)؛ فى القدرة على:

- تصنيف مادة معينة، وتجميعها، وتنظيمها؛ وفقًا لبعض الأسس.
- اكتشاف أنماط التتابع الزمني لسلسلة من الأحداث.
- بناء المقارنات، وإدراك أوجه الشبه، والاختلاف بين شيئين، أو أكثر.

- التمييز بين الرأى، والحقيقة، وكذلك اشتقاق المعاني الضمنية.
- النقد التاريخى للنصوص المتضمنة في كتب التاريخ.

مما سبق يتضح أنه باختلاف النصوص تختلف الكفايات النوعية المعينة على فهم نص التخصص، واستيعابه؛ فالطالب المعلم من شعبة الدراسات الاجتماعية في حاجة إلى كفايات نوعية: (تاريخية، وجغرافية).

وهناك مجموعة من الكفايات النوعية المعينة على فهم النصوص التاريخية؛ منها:

- الحكم على مصداقية النص المقارنة بين الحدث الحقيقي، وبين رأي الكاتب ،والاستشهاد بمجموعة من الأدلة والبراهين؛ كدليل على صدق الحدث.
- نقد النص، وإبداء رأيه في كل الأحداث.
- الربط بين الأحداث والشخصيات المتشابهة بين ما مضى، والوقت الحالي.
- ترتيب الأحداث التاريخية زمنيًا.
- تحديد الشخصيات التاريخية، وأدوارها، وما يدور حولها من أحداث.
- المقارنة بين حدثين تاريخيين، أو وضعين في زمانين مختلفين متنبأ بالتطورات.
- تحديد النتائج المترتبة على الأحداث التاريخية .

ومن الكفايات النوعية التى يمكن أن تعين الطالب معلم الدراسات الاجتماعية على فهم نصوصه الجغرافية:

- المقارنة بين بعدي الظاهرة: الأفقي (المحيط الجغرافي)، والرأسي (السياق الزمني).
- تحديد طابع النص، ومجاله (بشري، تاريخي، سياسي، ...).
- استخراج المصطلحات التقريرية الخاصة بتخصصه، وحقله الدراسي (مفاتيح النص).
- طرح رأيه الخاص فيما يراه من مشكلات تخصصه.
- تحديد السبب والنتيجة وتحليل الظاهرة إلى أبعادها.
- وصف الظواهر لفظًا، وكمًا، متناولا مراحل تطورها، ونموها.
- تحديد الحقائق الثابتة والمتغيرة.

وتتطلب النصوص بنوعيها الجغرافية والتاريخية أيضًا كفايات نوعية لفهم النص، وتحليله؛ منها:

- تحديد الكلمات المفتاحية الخاصة بمجال اختصاصه.
- التمييز بين الحقائق والآراء.

- تفسير الظواهر تفسيرا علميا مدقّقا.
- تحديد الغرض من استخدام الأفعال المضارعة في النصوص العلمية.
- الحكم على أهمية النص بتحليل المعرفة المتضمنة بالنص.
- اتخاذ قرار بشأن النتائج المترتبة على أحداث ومعطيات النص.
- توظيف المعرفة في المواقف الحياتية الجديدة من المعلومات المعطاة له.
- إنتاج أفكار جديدة لم ترد بالنص، مستفيدا من المقدمات المعطاة له.

وقد وُظفت الكفايات العامة، والنوعية المذكورة في بناء البرنامج المقترح عبر المنهج؛ مقسمة إلى كفايات عامة، ونوعية وفيما يأتي وصف تفصيلي للبرنامج المقترح؛ لتنمية كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية)؛ لدى لطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية؛ وبناء قائمة كفايات التواصل اللغوي اللازمة لفهم النصوص الجغرافية والتاريخية.

وبعد هذا العرض لأدبيات البحث يمكن القول ان الهدف من تعليم مهارات اللغة العربية للطلاب _معلمي الدراسات الاجتماعية_ هو الاستخدام الصحيح لها كأداة تعليم وتعلّم، واكتساب المعرفة والعلم في ميادين تخصصاتهم، وممارسة ألوان النشاط المختلفة في أثناء دراستهم، ورفع مستوى الأداء اللغوي لطلاب الجامعة في مواجهة العامية التي طغت على الفصحى؛ مما ييسر على الدارس الوصول إلى مستوى مقبول من سلامة الأداء اللغوي، ومحاولة تفادي الخطأ في اللغة المنطوقة والمكتوبة، وتنمية مهارات التلخيص، والتحليل، والعرض، والتقويم، لدى لدى الطلاب المعلمين.

ولكي يتعامل الطالب _معلم الدراسات الاجتماعية_ مع النصوص الجغرافية والتاريخية، لا بد من تحليل النص، الذي يتطلب القدرة على القراءة العميقة، وتحديد العناصر والفكر، والمهارات اللغوية وتصنيفها، واكتشاف الأنظمة اللغوية، واستخلاص القيم والاتجاهات المراد إنماءها، أو حذفها، فالتحليل عملية ذهنية، تسعى إلى فهم المقروء من النصوص بدءًا من فهم معنى الكلمة، ثم الجملة، ثم الفقرة، وتمييز الكلمات، وإدراك المتعلقات اللغوية، والتمييز بين المعقول وغير المعقول، وإدراك العلاقة بين السبب والنتيجة، مع إدراك القيمة المتعلمة من النص، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع، وما لا يتصل به، وتضيف الباحثة أنه لا بد أن يكون الطالب المعلم نشط ومفكر ولديه القدرة على تعديل أفكاره ومعلوماته؛ أي يتمتع بالتفكير المرن في اتجاهات متعددة، ويدرك العلاقات بين الأفكار والحقائق؛ مما يزيد من دافعية للتعلم، وهذه السمات جميعها تقع ضمن سمات التفكير المتشعب، الذي تظهر فاعليته عندما تتوافر له بيئة مناسبة ثرية بالمثيرات والأنشطة المحفزة، يستدل عليها خلال مرونة الفكر، والاستجابات غير

النمطية؛ مما يؤدي في النهاية إلى أكبر قدر من الربط بين الأفكار والمعلومات المرتبطة بالموضوع.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن التفكير المتشعب له دور فى تنمية قدرة الطالب المعلم على إصدار استجابات تتميز بالطلاقة الفكرية، والمرونة العقلية؛ أي أن صدور الاستجابات الإبداعية هو مؤشر على حدوث تشعب التفكير، كما أنه يُحسن العمليات العقلية التى تتعلق بإيجاد حلول متعددة للمشكلات المقدمة للمتعلم.

مما سبق تتضح العلاقة بين متغيرات البحث، وعليه فقد قامت الباحث ببناء البرنامج المقترح (اللغة عبر المنهج)؛ ليتواصل الطالب المعلم مع النصوص في مجال تخصصه، وتنمية كفايات التواصل اللغوي لديه، وخاصة الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية؛ وبناء قائمة كفايات التواصل اللغوي اللازمة؛ لفهم النصوص الجغرافية والتاريخية.

إجراءات البحث الميدانية:

استهدف البحث الحالي إعداد برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوى (العامة والنوعية) فى النصوص (الجغرافية والتاريخية) ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية؛ لذا تم إجراء الخطوات الآتية:

أولًا: تحديد كفايات التواصل اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية:

ويأتى هذا الإجراء للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذي ينص على: ما كفايات التواصل اللغوي(العامة والنوعية) المناسبة للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية بكلية التربية؟ ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد قائمة بكفايات التواصل اللغوي (العامة والنوعية) لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية، وفقًا للخطوات الآتية:

أ) **تحديد الهدف من قائمة الكفايات:** أُعدَّت القائمة لتحديد الكفايات العامة، والنوعية للتواصل اللغوي المناسبة للطلاب ومساعدتهم علي استخدامها في استقبال اللغة (مهارة القراءة)، وتعينه في إنتاجها (مهارة الكتابة)؛ ومن ثمّ توظيف ذلك كله (فيما بعد) في فهم ومعالجة النصوص التاريخية والجغرافية من شعبة الدراسات الإجتماعية.

ب) **تحديد مصادر اشتقاق قائمة الكفايات:** تم اشتقاقها من عدة مصادر، منها: خصائص الطلاب المعلمين فى تلك المرحلة وحاجاتهم، مراجعة أهداف برنامج معلم الدراسات الإجتماعية بمرحلة التعليم الأساسى، مراجعة وفحص الأدبيات والبرامج

التربوية التي اهتمت بذلك المجال. وبالاستعانة بالمصادر السابقة تم التوصل إلى قائمة مبدئية للكفايات تم إعدادها في صورتها الأولية، ثم عرضها في صورة استبانة[*] على مجموعة من السادة المحكمين [†]؛ وفي ضوء آراء السادة المحكمين، وما أبدوه من ملاحظات تم إجراء بعض التعديلات، مثل حذف بعض الكفايات الفرعية؛ لتكرارها، ولأنها تحمل نفس المعنى. وبذلك أصبحت قائمة كفايات التواصل اللغوى(العامة، والنوعية) في صورتها النهائية([‡]) والتى بُنى البرنامج المقترح في ضوئها(فيما بعد)؛ كما هو مبيَّن في الجدول رقم (٤) الآتي:

جدول(٤) قائمة كفايات التواصل اللغوى(العامة، والنوعية) في صورتها النهائية

	قائمة كفايات التواصل اللغوي (العامة والنوعية)	
أولاً: الأنظمة اللغوية		• الحروف التى تُنطق ولا تُكتب . • الحروف التى تُكتب ولا تُنطق . • المشتقـات . • المبنى، والمعرب من الأسماء، والأفعال . • علامات الإعراب الأصلية والفرعية . • الجمل: أنواعها، وأركانها . • النواسخ والتوابع. • العدد، وتمييزه . • المجاز والحقيقة • علامات الترقيم. • رسم الهمزة (ابتداءً، ووسطًا، وطرفًا). • التاءان: المفتوحة، والمربوطة . • رسم الهمزة المتوسطة،والمتطرفة رسمًا صحيحًا • التميز بين الأخطاء الإملائية واللغوية الموجودة في النصوص • تلخيص الأحداث التي يقرأها أو يستمع إليها بصورة صحيحة • استخدام الأساليب الخبرية والأساليب الإنشائية بشكل مناسب.
	الكفايات العامة لاستقبال اللغة (القراءة)	مستويات فهم المقروء، والتلخيص .
	الكفايات العامة لانتاج اللغه (الكتابة)	الأبعاد– المراحل– الخصائص .

[*]( ) ملحق(١) استبانه تحديد كفايات التواصل اللغوي لدى المعلمين.
[†] ()ملحق (٢) قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.
[‡]( ) ملحق(٣) قائمة كفايات التواصل اللغوى(العامة، والنوعية) في صورتها النهائية.

	ثانياً: الكفايات النوعية للنصوص التاريخية والجغرافية	١. يحكم على مصداقية النص. ٢. يصف الظواهر لفظًا، وكمًا؛ متناولا مراحل تطورها. ٣. يربط بين الظواهر والأحداث والشخصيات المتشابهة بين ما مضى، وما يعيشه في الوقت الحاضر. ٤. يرتب الظواهر والأحداث التاريخية زمنيًا. ٥. يفرق بين الحدث الحقيقى، ورأى الكاتب. ٦. يحدد الحقائق الثابتة والمتغيرة. ٧. يستشهد بمجموعة من الأدلة والبراهين(كدليل على المصداقية). ٨. يحدد الظواهر والأحداث والشخصيات وأدوارها، وما يدور حولها من أحداث. ٩. يحدد طابع النص، ومجاله. ١٠. يستخرج المصطلحات التقريرية الخاصة بتخصصه. ١١. يحدد السبب والنتيجة. ١٢. يحدد الغرض من استخدام الأفعال الماضية،والجمل الاسمية في النصوص. ١٣. يقارن بين ظاهرتين أوحدثين في أماكن وزمانين مختلفين؛ متنبأً بالتطورات. ١٤. يحدد النتائج المترتبة على الأحداث والظواهر. ١٥. يقارن بين أبعادالظاهرة أو الحدث (البعد المكانى)، و (السياق الزمنى). ١٦. ينقد النص، ويبدى رأيه في الأحداث المتضمنة فيه.

ثانياً: تحديد قائمة مهارات التفكير المتشعب:

ويأتى هذا الإجراء للإجابة عن السؤال الثانى من أسئلة البحث والذي ينص على: ما مهارات التفكير المتشعب الواجب تنميتها لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية بكلية التربية؟, ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

أ. **تحديد الهدف من القائمة:** تحديد مهارات التفكير المتشعب الواجب تنميتها لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية بكلية التربية.

ب. **تحديد مصادر اشتقاق قائمة المهارات:** تم اشتقاق قائمة مهارات التفكير المتشعب من خلال الإطلاع علي الإطار النظري لبعض الدراسات التى تناولت مهارات التفكير بصفة عامة ومهارات التفكير المتشعب بصفة خاصة، والدراسات السابقة المتصلة بذلك والاطلاع على بعض اختبارات التفكير بصفة عامة, وبعض اختبارات مهارات التفكير المتشعب بصفة خاصة، وطبيعة الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية وخصائصهم المعرفية في هذه المرحلة، وفي ضوء هذه المصادر قامت الباحثة بإعداد قائمة مبدئية بمجموعة من مهارات التفكير المتشعب وعرضها علي مجموعة من السادة المحكمين بهدف تحديد المهارات الملائمة لطبيعة الطلاب المعلمين, وطبيعة المقررات الخاصة بالدراسات الإجتماعية. وإضافة أو حذف بعض المهارات التى يجدونها ملائمة لطبيعة الطلاب المعلمين.

وبذلك أصبحت قائمة مهارات التفكير المتشعب في صورتها النهائية(*)، بعد التعديلات التي أجريت عليها بناءً على آراء السادة المحكمين كما هو مبيَّن في الجدول رقم (٥) الآتي:

جدول (٥)

قائمة مهارات التفكير المتشعب الواجب تنميتها لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية

م	المهارة	التعريف الاجرائى للمهارة	المهارات التى اشتملت عليها
(١)	**التفكير الطلق (الطلاقة)**	القدرة على توليد أكبر عدد ممكن من الاستجابات المتنوعة فى فترة زمنية محددة .	١. استخدام الخرائط والرسوم البيانية لتوضيح بعض الظاهرات الجغرافية. ٢- تفسير الجداول والرسوم البيانية . ٣- إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة. ٤- إقتراح أكبر عدد ممكن من الحلول لمشكلة معطاه فى زمن محدد. ٥- استنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والحلول السليمة لفكرة معينة . ٦- استنتاج أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على فكرة معينة. ٧- تفسير الأحداث التاريخية والجغرافية المواقف المختلفة.
(٢)	**التفكير المرن (المرونة)**	القدرة على توليد أفكار وحلول متنوعة تجاه أي مشكلة ما أو حدث (تغيير مداخل حل المشكلة)	١- التحول من رأى لآخر عن اقتناع وبلا إعادة تنظيم وترتيب الأفكار والمعلومات .تعصب حول بعض المشكلات ٢- التخلى عن الأفكار الجامدة. ٣-ابداء الرأى فى القضايا والأحداث التاريخية و الجغرافية . ٤-إعادة تنظيم وترتيب الأفكار والمعلومات . ٥-نقد الأفكار المقدمة والمطروحة . ٦-اصدار الأحكام حول القضايا والمشكلات الجغرافية والتاريخية . ٧-استخدام الأفكار الجديدة وتوظيفها لحل بعض المشكلات والقضايا.
(٣)	**التفكير الأصيل (الأصالة)**	القدرة على انتاج حلول جديدة ونادرة وغير موجودة لدى المجموعة التى ينتمى إليها ، والتى تقل درجة شيوعها .	١. ادماج المعلومات الجديدة مع القديمة. ١- انتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة غير المألوفة . ٢. اقتراح حلول وتفسيرات غير مألوفة للمشكلات والاحداث الجغرافية والتاريخية . ٣. انتاج أكبر عدد من الأفكار تتسم بالجدة والأصالة فى حل المشكلات . ٤. التوليف بين عناصر متعددة لإنتاج شئ جديد غير متكرر. ٥. القدرة على التحقق من صلاحية الأفكار. ٦. التوصل لتعميمات من الحقائق المستخدمة.

* () ملحق(٤) قائمة مهارات التفكير المتشعب في صورتها النهائية.

ثالثًا: إعداد البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية:

ويأتى هذا الإجراء للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث الذي ينص على: ما البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية)؛ ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية ؟ ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

أ. وضع أسس ومصادر بناء البرنامج المقترح على النحو التالي:

١. مقررات الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية الدراسات والبحوث السابقة المتضمنة لكفايات التواصل اللغوي. وتعليم اللغة العربية عبر المنهج وتعليم اللغة العربية فى مجال الدراسات الإجتماعية.

٢. أن يتم استخدام كل من (طرق واستراتيجيات تدريس متنوعة، وتصميم الأنشطة التعليمية ووسائل تعليمية، التقويم المستمر الشامل لجميع جوانب التعلم)، بحيث تسهم في تنفيذ أهداف البرنامج المقترح ومساعدتهم علي اُستخدامها في استقبال اللغة (مهارة القراءة)، وتعينه في إنتاجها (مهارة الكتابة)؛ ومن ثمّ توظيف ذلك كله في النصوص التاريخية والجغرافية من شعبة الدراسات الإجتماعية؛ وذلك في نصوص نوعية، تُعالج بها الكفايات العامة، والكفايات النوعية؛ وفقًا لاختلاف طبيعة النصوص، وخصائص كل منها.

٣. يراعي البرنامج المقترح بجميع مكوناته من (أهداف، ومحتوى، وطرق تدريس، وأنشطة، ووسائل تعليمية، وأساليب التقويم) طبيعة الطلاب المعلمين ومناهجهم.

٤. أن تسهم موضوعات محتوى البرنامج المقترح في تنمية لتنمية كفايات التواصل اللغوي (العامة/النوعية)؛ ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية المحددة بالبحث الحالي.

٥. أن يتضمن المحتوى موضوعات حول كفايات التواصل اللغوى؛ بدءًا من الأنظمة اللغوية: مثل التركيب، والدلالة، وتحرير النص؛ لأن البرنامج – وفقًا لأهدافه – يتناول شعبة الدراسات الإجتماعية؛ فالنص الذى يدرسونه نص محكم، لا يتطرق إلى دلالات

بطريقة غير مباشرة ، تفهم من وراء النصوص؛ فالنصوص التاريخية والجغرافية نصوص صريحة.

وقد عنيت الباحثة في البرنامج المقترح بطرح الأنظمة التى تحكم قواعد الكتابة من أنظمة: صوتية، وصرفية (المشتقات)، تركيبية (أقسام الكلمة، الجملة الفعلية والاسمية، والمبنى والمعرب من الأسماء والأفعال، النواسخ، ....وغيرها) ، دلالية: وتناول المجاز العقلي – من علم المعانى– والذي يُعنى بلغة العلم، وتحرير النص: من حيث العناية بالنص المكتوب، أو المنتوج النهائي وما يحتاجه من قواعد رسم، واستخدام علامات الترقيم؛ بما يخدم المعنى، ويوظفه؛ فعلامات الترقيم ليست أمرًا شكليًا فحسب؛ بل أمرًا يختص بالعلاقات بين الجمل، من أسباب، ونتائج، وإجمال، وتفصيل؛ فبها يتحقق الفهم، والإفهام بما ينعكس على عملية استقبال النص؛ قراءة، وفهمًا، وتحديد العناصر الرئيسة، والفرعية في ذلك النص؛ بما يمثل وعي الطلاب بالنص، وخصائصه. ومن ثمَّ الاتجاه إلى توظيف تلك المعرفة بالأنظمة اللُغوية في النصوص الجغرافية والتاريخية؛ وفقًا لطبيعة تخصص الدراسات الإجتماعية، وخصائص النص ذاته؛ لهذا عنيت الدراسة بالكفايات العامة للقراءة، ثم الاتجاه إلى توظيف الكفايات النوعية الخاصة بطبيعة كل نص على حده؛ والتعبير عن فهمه المقروء، وتحليله النص عبر كتابة صواب؛ متبعًا فيها الأنظمة اللغوية، والكفايات العامة الخاصة بالكتابة، وتوظيف فهمه النص النوعى؛ من خلال كفايات نوعية لازمة لفهمه نص تخصصه.

ب. تحديد فلسفة البرنامج المقترح:

تم بناء البرنامج (اللغة عبر المنهج)؛ في ضوء مدخل التواصل اللغوي من خلال التخصصات المختلفة والمقررات، وأنه لا يُعنى بتعليم اللغة العربية المتخصص فيها وحده؛ لأنها لغة تعليم وتعلم في كل الأحوال، وإن اختلفت طبيعة تعليمها للمتخصصين في غيرها. حيث يتواصل الطالب المعلم مع النصوص المكتوبة في مجال تخصصه؛ مما يتطلب ضرورة امتلاكه نوعين من الكفايات:

- الأولى: كفايات عامة تتمثل في معرفته بالأنظمة اللُغوية، وامتلاكه مهارات تحليل النص، وفهم تراكيبه؛ وصولًا إلى فهم المقروء، والقدرة على إنتاج نص مكتوب مُحكم.
- الثانية: كفايات نوعية وذلك عبر تخصص الطالب المعلم؛ فهو في حاجة لتعرُّف طبيعة النصوص التى يدرسها في مجال تخصصه كالدراسات الاجتماعية (الجغرافيا،

والتاريخ)، وقدرته على تحليل ذلك النص؛ وفقًا لامتلاكه مفاتح فهم ذلك النص، والتعبير عنه في نصٍ موازٍ؛ مراعيًا فيه فهم طبيعة تخصصه.

ج. إعداد البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوى فى النصوص (الجغرافية والتاريخية) ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية، كما يلي:

١- **تحديد الأهداف العامة للبرنامج المقترح:** في ضوء قائمة كفايات التواصل اللغوي فى النصوص (الجغرافية والتاريخية). وقائمة مهارات التفكيرالمتشعب قائمة وأسس بناء البرنامج المقترح، تم تحديد الأهداف العامة للبرنامج المقترح، ومنهااشتقت الأهداف الخاصة بكل وحدة أولقاء من وحدات البرنامج المقترح.

٢- **تحديد الإطار العام لمحتوى البرنامج المقترح:**

يمثل التصور المقترح للبرنامج فى تحديد عدد من النصوص المقترحه للتدريب على تنمية مهارات التواصل اللغوي ومهارات التفكير المتشعب, ويشمل هذا البرنامج مجموعة من النصوص التى يتم التدريب عليها عن طريق اللقاءات مع الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية، وبلغ عدد اللقاءات مع الطلاب (٨) لقاءات, وذلك لتناول بعض النصوص التى تعمل علي تنمية مهارات التواصل اللغوي.

وتمثلت الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج في ثمانية لقاءات، استغرقت – في مجملها- (٢٤) ساعة، وروعي في اقتراح هذه الخطة: أهداف البرنامج، ومحتواه، وخصائص الطلاب المعلمين، كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول(٦) لقاءات البرنامج المقترح في الدراسات الإجتماعية

اللقاء	الموضوع	المدة الزمنية
الأول	التعريف بالبرنامج ، وأهدافه * الحروف التى تُنطق ولا تُكتب . * الحروف التى تُكتب ولا تُنطق . * المشتقــات ، وإعمالها .	٣ ساعات لكل لقاء
الثانى	* المبنى، والمعرب من الأسماء، والأفعال . * علامات الإعراب الأصلية والفرعية . * الجمل: أنواعها، وأركانها .	
الثالث	* النواسخ والتوابع. * العدد، وتمييزه . * المجاز والحقيقة.	
الرابع	* علامات الترقيم. * رسم الهمزة ؛ ابتداءً، ووسطًا، وطرفًا . * التاء: المفتوحة، والمربوطة .	
الخامس	الكفايات العامة لاستقبال اللغه (القراءة).	
السادس	الكفايات العامة لانتاج اللغه (الكتابة).	
السابع	الكفايات النوعية للنصوص (الجغرافية والتاريخية).	
الثامن	الكفايات النوعية للنصوص (الجغرافية والتاريخية).	

وبعد الانتهاء من إعداد الإطار العام لمحتوى البرنامج المقترح في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين؛ وفي ضوء آراء وتوجيهات السادة المحكمين، أصبح الإطار العام لمحتوى البرنامج المقترح في صورته النهائية(*).

٣- **تحديد محتوى البرنامج:** يمثل المحتوي ركنًا أساسيًا في بناء أي برنامج، حيث يعد ترجمة لأهدافه، ولكي يؤدي المحتوي الغرض الذي وضع من أجله، فإنه ينبغي أن يراعي قدرات الطلاب المعلمين، لذلك حرصت الباحثة على الإلتزام ببعض النصوص التى يدرسها الطلاب المعلمين فى مجال تخصصهم , وبعض النصوص المقترحه التى اطلعت عليها الباحثة، وذلك لتحديد جوانب التعلم المراد اكسابها للطلاب المعلمين فى كل لقاء, وكل ذلك حسب المحتوى العلمي لكل نص من النصوص التى عرضتها الباحثة، وذلك لعدة أسباب هي:

* () ملحق(٥) الإطار العام لمحتوى البرنامج المقترح في صورته النهائية.

- حتي تتمكن الباحثة من تطبيق البرنامج دون أي إرباك للعملية التعليمية، وحتي لا تضيع الجهود بين محتوى البرنامج وبين ما يدرس لهم بالفعل.
- حتي تضمن الباحثة نشاط الطلاب وفاعليتهم في أثناء التطبيق، فيكون المحتوى حافزًا للإهتمام بالبرنامج.
- مناسبة الموضوعات لتنمية مهارات التواصل اللغوى ومهارات التفكير المتشعب المحددة في هذا البحث للطلاب المعلمين.

٤- تحديد طرق واستراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج :

في ضوء فلسفة اللغة عبر المنهج, راعت الباحثة عند تحديد استراتيجيات التعليم، أن تتناسب مع(محتوي وأهداف البرنامج، المدة الزمنية لتنفيذ البرنامج). وتكون متنوعة تهدف إلى إشراك الطالب في عملية التعلم. تراعي إمكانات الطالب، وقدراته تم تحديد إستراتيجيات التدريس الملائمة والتي تمكن معلم الدراسات الإجتماعية من التدريس فيما يعد، ومن هذه الإستراتيجيات:

أ. التدريس المباشر: وذلك عبر شرح عناصر اللقاءات، والعروض التقديمية، وإشراك الطلاب المعلمين في الإجابة عن التدريبات الممثلة في أوراق العمل، والإجابة عن بعض الأمثلة الخاصة بمحتوى اللقاء.

ب. المناقشة والحوار: عبر طرح الأسئلة والإجابة عنها، وكتابة تلك الإجابات، وتوضيح صواب أو خطأ كلٍ منها.

ج. العصف الذهنى: وذلك قبل بدء كل لقاء؛ لاستخلاص معرفتهم السابقة حول عناصر اللقاء.

د. التعلم التعاونى: وذلك بتقسيم الطلاب المعلمين إلى مجموعات عمل، والمشاركة في اللقاءات بشكل جماعى.

هـ. التعلم الذاتى: وذلك عن طريق البحث على الإنترنت عن عناصر اللقاءات، والتمهيد لها، والاستعداد لشرحها، والمشاركة في المناقشة والحوار.

٥- تحديد أنشطة التعليم والتعلم اللازمة للبرنامج المقترح: وقد قسمت إلى نوعين؛ هما:

- **أنشطة صفية:** كالإجابة عن بعض الأسئلة الشفهية، والمكتوبة (ورق العمل الخاص بكل لقاء)، وتقديم التغذية الراجعة الفورية لها.

- **أنشطة لاصفية:** توظيف ما يدرسه من أنظمة لغوية في مواقف لغوية مكتوبة في نصوص تاريخية وجغرافية خاصة به، وتصويب بعض الأخطاء الواردة في تلك النصوص؛ موظِفًا ما درسه في اللقاء، والإعداد الذاتى لبعض محتويات اللقاء التالي؛ عبر البحث على الإنترنت.

٦- **تحديد أساليب تقويم البرنامج المقترح:** تم تحديد الأساليب التالية لتقويم البرنامج:

خضع البرنامج لأنواع ثلاثة من التقويم؛ هى:

- **التقويم المبدئي/ القبلي:** في بداية البرنامج بعد أول لقاء، والرجوع إلى نتائج الطلاب في التطبيق القبلى لاختباري البحث؛ لتعرُّف إمكاناتهم، وقدراتهم.
- **التقويم التكوينى:** يكلف الطالب المعلم في أثناء البرنامج؛ بعض الأداءات اللغوية، والإجابة عن الأسئلة الخاصة بالتقويم الجزئى وورق العمل لكل جزء من أجزاء اللقاءات؛ لتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- **التقويم النهائي/ البعدي:** في نهاية البرنامج، وبعد الانتهاء من جميع خطوات البرنامج؛ للحكم على مدى فاعليته، وما حققه من أهداف؛ من خلال اختباري الكفايات: العامة، والنوعية للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية.

٧- **وضع الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج المقترح:** قدمت الباحثة تصورًا مقترحًا للخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ البرنامج المقترح، تمثلت الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج في (٨) لقاءات، استغرقت – في مجملها- (٢٤) ساعة، وروعي في اقتراح هذه الخطة: أهداف البرنامج، ومحتواه، وخصائص الطلاب المعلمين.

إجراءات الدراسة التجريبية للبرنامج المقترح لقياس الفاعلية:

للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس من أسئلة البحث ، والتي تنص على:

ما فاعلية البرنامج المقترح؛ في تنمية كفايات التواصل اللغوي (العامة و النوعية) لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية ؟

ما فاعلية البرنامج المقترح فى تنميه مهارات التفكير المتشعب للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية ؟

قامت الباحثة بمجموعة من الإجراءات، وذلك على النحو الآتي:

أ) **إعداد أدلة استخدام البرنامج :**

١) **إعداد دليل المدرِّب (المعلم):** هدف إعداد الدليل تقديم خطة، توضح للمدرِّب كيفية استخدام البرنامج بشكلٍ فعالٍ، وتحقيق الأهداف المرجوة منه، وخطط الدليل، ونُظم في ضوء ما يأتي:

- طبيعة البرنامج، وأهدافه، ومحتواه، وأنشطته.
- بساطة لغة الدليل، ووضوحها.
- تأكيد دور المدرِّب؛ كموجه، ومُيسر، ومُنظم، ومراقب لعملية التعليم والتعلم.
- التدقيق في تحديد إجراءات تنفيذ كل لقاء للبرنامج.
- المدة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج.

وأعد دليل المدرِّب؛ ليشمل العناصر الآتية:

- أسس بناء البرنامج. – الهدف العام للبرنامج.
- الإطار العام لمحتوى البرنامج. – استراتيجيات التعليم، والتعلم.
- مناشط التعليم، والتعلم. – وسائل التعليم، والتعلم.
- أساليب تقويم البرنامج. – إرشادات استخدام البرنامج.
- الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج. – إجراءات السير في لقاءات البرنامج.

٢) **دليل الطالب المُعلم:** *يهدف إعداد الدليل تقديم خطة، توضح للطلاب المعلمين في شعبة الدراسات الإجتماعية، كيفية استخدام البرنامج بشكلٍ فعالٍ، وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

وروعي عند تخطيط الدليل، وتنظيمه ما يأتي:

- طبيعة البرنامج، وأهدافه، ومحتواه، وأنشطته.
- بساطة لغة الدليل، ووضوحها.
- خصائص الطلاب المعلمين.
- تأكيد الدور النشط للطالب المعلم في تنفيذ أنشطة البرنامج.
- المدة الزمنية المخصصة لتنفيذ البرنامج.

وأعد دليل الطالب المعلم؛ ليشمل العناصر الآتية:

*( ) ملحق(٦) دليل الطالب المُعلم

- أسس بناء البرنامج. – الهدف العام للبرنامج.
- الإطار العام لمحتوى البرنامج. – مناشط التعليم، والتعلم.
- أساليب تقويم البرنامج . – تنفيذ مناشط البرنامج.

ب) إعداد أدوات البحث

لتنفيذ تجربة البحث، وقياس فاعلية البرنامج المقترح، تم إعداد أدوات البحث والتى تمثلت فى اختبار للكفايات (العامة، والنوعية)؛ واختبار مهارات التفكير المتشعب وقد مر إعداد الأداتين بالخطوات الآتية:

١) اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية): مر إعداد اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية) للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية بالخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

تتوافق أهداف الاختبار مع أهداف البرنامج؛ فقد صيغ في الأساس؛ ليقيس ما حققه البرنامج من أهداف عامة، ونوعية؛ لقياس مدى توافر بعض الكفايات اللغوية اللازمة للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية.

٢- إعداد جدول مواصفات اختبار الكفايات (العامة، والنوعية) للطلاب المعلمين – شعبة الدراسات الاجتماعية، وصوغ مفرداته:

صيغت بنود الاختبار؛ لترجمة كل نظام إلى مجموعة أسئلة، صيغت؛ لتقيس ما وُضع البرنامج له من أهداف، وقد قُسمت المفردات على الاختبار وفقًا لكل وزن نسبي، وقد بلغ عدد مفردات الاختبار ٥٩ مفردة موزعة بين – أربع نصوص (نصين تاريخ ونصين جغرافيا) كما هو موَضّح في الجدول التالى:

جدول (٧)

جدول مواصفات اختبار كفايات التواصل اللغوي؛ للطلاب المعلمين (شعبة الدراسات الإجتماعية)

النصوص		الكفايات (العامة, النوعية)	العدد الكلي	الوزن النسبي
١- النص الجغرافي الأول (١٧) مفردة	العامة	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١٤-١٧	١٢	٧٠.٥٨٪
	النوعية	١١-١٢-١٣-١٥-١٦	٥	٢٩.٤١٪
٢-النص الجغرافي الثاني (١٤) مفردة	العامة	١-٢-٤-٥-٧-٨-٩-١٠-١١-١٣	١٠	٧١.٤٪
	النوعية	٣-٦-١٢-١٤	٤	٢٨.٥٪
٣-النص التاريخي الأول (١٤) مفردة	العامة	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠	١٠	٧١.٤٪
	النوعية	١١-١٢-١٣-١٤	٤	٢٨.٥٪
٤-النص التاريخي الثاني (١٤) مفردة	العامة	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٤	١٢	٨٥.٧٪
	النوعية	١٢-١٣	٢	١٤.٢٪
المجموع	العامة	٤٤	٥٩	
	النوعية	١٥		
النسبه المئوية	العامة	٧٤.٥٪		
	النوعية	٢٥.٤٪		١٠٠٪

وقد صيغت تعليمات الاختبار مع مراعاة الإيجاز، والوضوح، وأن تؤدى إلى فهم هدفيهما، وطريقة الإجابة عنهما.

٣-تحديد نظام تقدير الدرجات: قسم الاختبار إلى نوعين:

- الموضوعى: وتعددت أشكاله(الإعراب، والصواب والخطأ).
- المقال: وتُقدر درجته بالصواب من الإجابات، وروعى عند تقدير درجته وضع مقياس تقدير متدرج Rubric.

٤- التحقق من صدق الاختبار: عُرضت الصورة الأولية للاختبار- للتأكد من صلاحيَّته- على مجموعة من المحكِّمين؛ لتعرُّف آرائِهِم؛ استعانة بالاستمارة المرفقة، وقد أبدى المحكمون مجموعة من الملحوظات، رُوعيت في تنقيح الصورة الأولية للاختبار.

٥- التجربه الاستطلاعية لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية)، وإجراءات تطبيقها:

بعد عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم تم تطُبيق الاختبار استطلاعيًا على عيّنة مكونة من (٣٠) طالبًا معلمًا من شعبة الدراسات الإجتماعية بكلية التربية – جامعة المنصورة لحساب كلٍّ من: معاملات السهولة، والصعوبة، والتمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار؛ فضلًا عن ثبات الاختبار، وزمنه؛ وفيما يأتي عرض ملخص لهذه النتائج:

(٥-١) حساب الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار كفايات التواصل اللغوي بعد تطبيقه على عينة عشوائية عددها (٣٠) من غير عينة الدراسة، وذلك من خلال: **حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار** ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (٨)

معاملات ارتباط كفايات التواصل اللغوي بالدرجة الكلية للاختبار

كفايات التواصل اللغوي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الكفايات العامة	٠.٨٣٧	٠.٠١
الكفايات النوعية	٠.٨٢٢	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار كفايات التواصل اللغوي.

(٥-٢) حساب ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل } (\alpha) = \frac{ن}{ن-1}\left(1-\frac{\text{مج } ع_{ق}^{2}}{ع_{ك}^{2}}\right)$$

حيث ن: عدد بنود الاختبار $ع_{ك}^{2}$: التباين الكلى لدرجات الطلاب في الاختبار

مج $ع_{ق}^{2}$: مجموع تباين درجات الطلاب على فقرة من فقرات الاختبار.

وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٩)

معاملات الثبات ألفا لاختبار كفايات التواصل اللغوي

الاختبار ككل	عدد المفردات	معامل الثبات ألفا
الكفايات العامة	٤٤	٠.٨٤٣
الكفايات النوعية	١٥	٠.٧٠٩
الاختبار ككل	٥٩	٠.٨٦٧

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للاختبار ككل = ٠.٨٦٧، وهو معامل ثبات مقبول لألفا، مما يدل على ملائمة الاختبار لأغراض البحث.

كما تم حساب حساب ثبات الاختبار بإعادة تطبيق اختبار كفايات التواصل اللغوي على طلاب العينة الاستطلاعية بعد فترة (ثلاثة أسابيع) من التطبيق الأول، بهدف حساب ثبات الاختبار عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجات طلاب العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول والثاني لاختبار كفايات التواصل اللغوي

أبعاد الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الكفايات العامة	٠.٦٥٥	٠.٠١
الكفايات النوعية	٠.٧٠٩	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٧٩	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند (٠.٠١)، بين التطبيقين (الأول، والثاني)، لدرجات اختبار كفايات التواصل اللغوى (أبعاد ودرجة كلية)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٦٥٥)، و (٠٧٩)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

(٣-٥) تحديد زمن الاختبار: تم حساب الزمن اللازم للإجابة على مفردات الاختبار، وذلك بتسجيل الزمن الذى استغرقه كل طالب من العينة الاستطلاعية في الإجابة عن أسئلة

الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وقد بلغ زمن تطبيق الاختبار (٥٠) دقيقة.

٦- إعداد الصورة النهائية للاختبار:

بعد التأكد من صدق اختبار كفايات التواصل اللغوى بعرضه على مجموعة من المحكّمين، والتحقق من ثباته، وصدقه، وحساب معاملات السهولة، والصعوبة، والتمييز؛ صار الاختبار –في صورته النهائية– صالحًا للتطبيق، حيث شمل اختبار كفايات التواصل اللغوي لشعبة الدراسات الإجتماعية (٥٩) مفردةً*؛ وبذلك تكون النهاية العظمي للاختبار (٥٩) درجةً، والزمن المتاح للإجابة عن كل اختبار (٥٠) دقيقةً.

٢) اختبار التفكير المتشعب:

فيما يلي يتم عرض المراحل المختلفة التي مر بها بناء اختبار مهارات التفكير المتشعب المستخدم في هذه الدراسة وهى:

١- **الهدف من الأختبار:** استهدف هذا الاختبار تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية (عينة البحث).

٢- **تحديد مهارات الأختبار** : قامت الباحثة بتحديد مهارات التفكير المتشعب فى ضوء المصادر التالية:

- الإطلاع علي الإطار النظري، ومهارات التفكير بصفة عامة ومهارات التفكير المتشعب بصفة خاصة,, والدراسات السابقة المتصلة بذلك.
- الاطلاع بعض اختبارات التفكير بصفة عامة, وبعض اختبارات مهارات التفكير المتشعب بصفة خاصة.
- فحص بعض مقررات الدراسات الإجتماعية المقررة على الطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة التعليم الأساسى (المواد الاجتماعية), وتحديد بعض المهارات التى يمكن تنميتها من خلالها.

في ضوء هذه المصادر قامت الباحثة بإعداد قائمة بمجموعة من مهارات التفكير المتشعب، وعرضها علي مجموعة من السادة المحكمين بهدف: إضافة أو حذف بعض المهارات التى يجدونها ملائمة ومناسبة لطبيعة الطلاب المعلمين بشعبة الدراسات الاجتماعية، وفي ضوء

---

*( )ملحق(٧) اختبار كفايات التواصل اللغوي

أراء لجنة التحكيم توصلت الباحثة للقائمة النهائية لمهارات التفكير المتشعب, وتم صياغة مفردات الاختبار علي أساسها.

٣- **صياغة مفردات الاختبار:** قامت الباحثة بفحص بعض اختبارات التفكير للبحوث السابقة؛ للاستفادة من هذه الاختبارات في بناء اختبار مهارات التفكير المتشعب الخاص بالبحث الحالي، وذلك بالاستعانة ببعض مفردات هذه الاختبارات ، وإجراء التعديلات المناسبة لكى تتناسب مع طبيعة الطلاب المعلمين ، وأهداف تدريس بعض مقررات مادة الدراسات الإجتماعية ، وتم صياغة مفردات اختبار مهارات التفكير المتشعب, ليشتمل علي (٢٣) مفردة متنوعة بين أنواع الأسئلة المقالية التى تتناسب مع طبيعة مهارات التفكير المتشعب وهى: مهارات(الطلاقة، المرونة، الأصالة) وتشتمل كل مهارة علي عدد من الأسئلة تقيس مدى نمو المهارة عند الطلاب المعلمين بعد استخدام البرنامج القائم علي مدخل اللغة عبر المنهج.

٤- **صياغة تعليمات الاختبار:** تم صياغة تعليمات الاختبار فى عبارات واضحة ومختصرة وتضمنت مجموعة من الإرشادات الخاصة بالإجابة عن أسئلة الاختبار .

٥- **إعداد جدول مواصفات اختبار مهارات التفكير المتشعب:** بناءً على تحديد نوع الأسئلة، وكيفية صياغتها فى مهارات التفكير المتشعب, ويتكون الاختبار في صورته الأولية (٢٣) سؤال , ولقد قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات يوضح الأوزان النسبية لكل مهارة من مهارات التفكير المتشعب.

جدول(١١)

جدول مواصفات اختبار مهارات التفكير المتشعب

المحتوى المهارة	الطلاقة	المرونة	الاصالة	المجموع	الورن النسبي
النص الجغرافي الأول	٤	١-٢	٣	٤	١٧.٣٪
النص الجغرافي الثانى	٥-٨	٦-٧	٩	٥	٢١.٧٪
النص التاريخي الأول	١٢-١٣	١٤-١٥-١٦	١٠-١١	٧	٣٠.٥٪
النص التاريخي الثاني	٢٠-٢٢-٢٣	١٩-٢١	١٧-١٨	٧	٣٠.٥٪
المجموع	٨	٩	٦	٢٣	١٠٠٪

٦- **إعداد مفتاح تصحيح الاختبار:** تم إعداد نموذج إجابة لأسئلة اختبار مهارات التفكير المتشعب .

٧- **تحديد صدق الاختبار:** بعد إعداد الصورة الأولية لإختبار مهارات التفكير المتشعب تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق تدريس الدراسات الإجتماعية ومدرسي وموجهى مادة الدراسات الإجتماعية لإبداء الرأى فى مدى سلامة الاختبار من حيث الصياغة والمضمون العلمي، وفى ضوء ذلك تم إعادة صياغة بعض العبارات بما يتناسب مع طبيعة العينة في ضوء آراء السادة، ليأخذ الاختبار صورته النهائية*.

٨- **الدراسة الاستطلاعية لإختبار مهارات التفكير المتشعب:**

بعد عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ، وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية غير عينة البحث الأساسية وتم تصحيح أوراق الإجابة وقد كان الهدف من التجربة الاستطلاعية للإختبار ما يلى:

٨-١) **حساب الاتساق الداخلي:** تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير المتشعب بعد تطبيقه على عينة عشوائية عددها (٣٠) من غير عينة الدراسة، وذلك من خلال: **حساب معامل ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار** ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (١٢)

معاملات ارتباط مهارات التفكير المتشعب بالدرجة الكلية للاختبار

مهارات التفكير المتشعب	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الطلاقة	٠.٧٥٩	٠.٠١
المرونة	٠.٧٣٧	٠.٠١
الأصالة	٠.٦٠٢	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير المتشعب.

٨-٢) **حساب ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط

* ( ) ملحق(٨) اختبار مهارات التفكير المتشعب.

مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٣)

معاملات الثبات ألفا لاختبار مهارات التفكير المتشعب

مهارات التفكير المتشعب	عدد المفردات	معامل الثبات ألفا
الطلاقة	٨	٠.٧٦٥
المرونة	٩	٠.٧٦
الأصالة	٦	٠.٦٩٨
الدرجة الكلية للاختبار	٢٣	٠.٧٢١

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للاختبار ككل = ٠.٧٢١، وهو معامل ثبات مقبول لألفا، مما يدل على ملائمة الاختبار لأغراض البحث.

كما قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق بإعادة تطبيق اختبار التفكير المتشعب على طلاب العينة الاستطلاعية بعد فترة (ثلاثة أسابيع) من التطبيق الأول، بهدف حساب ثبات الاختبار عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٤)

معاملات الارتباط بين درجات طلاب العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول والثاني لاختبار التفكير المتشعب

مهارات التفكير المتشعب	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الطلاقة	٠.٩٤٢	٠.٠١
المرونة	٠.٧١١	٠.٠١
الأصالة	٠.٦٥٨	٠.٠١
الدرجة الكلية للاختبار	٠.٨٨٤	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند (٠.٠١)، بين التطبيقين (الأول، والثاني)، لدرجات اختبار التفكير المتشعب(مهارات ودرجة كلية)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٦٥٨)، و (٠.٩٤٢)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٨-٣) **تحديد الزمن اللازم لأداء اختبار التفكير المتشعب:** وذلك بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل تلميذ في مجموعة البحث الاستطلاعية لإنهاء الإجابة عن مفردات الاختبار، ثم حساب متوسط مجموع تلك الأزمنة: واتضح أن الزمن اللازم لتطبيق اختبار التفكير المتشعب: هو (٤٥) دقيقة.

رابعاً: إجراءات تجربة البحث :

بعد إعداد البرنامج المقترح عبر المنهج، ودليل الطالب المعلم وأوراق العمل الخاصة بالبرنامج، وإجراء التجربة الاستطلاعية لأدوات البحث، وإعدادها في صورتها النهائية، بدأ تنفيذ تجربة البحث؛ شمل ذلك الإجراءات التالية:

أ. **مجموعة البحث:** اختيرت مجموعة البحث من طلاب الفرقة الثالثة شعبة التعليم الأساسي بكلية التربية – جامعة المنصورة في الفصل الدراسى الأول من العام الجامعى ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٦٨) طالبًا وطالبةً تم تقسيمهم الى مجموعتين: احداهما تجريبية (٣٥)، والأخرى ضابطة (٣٣).

ب. **تحديد التصميم التجريبي للبحث:** استخدمت الباحثة التصميم القبلي/ البعدي للمجموعتين المتكافئتين؛ وذلك بقياسين: قبلي، وبعدي، وقياس الأثر ومعرفة ما إذا كانت النتائج تُعزى للبرنامج أم لا.

ج. **تطبيق أدوات البحث قبليًا:** طُبق اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية), واختبار مهارات التفكير المتشعب قبليًا على أفراد عينة البحث من المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك في يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٩/١٠/٢٣م.

التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة

قامت الباحثة بتطبيق الأدوات على طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبعد ذلك تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في كلٍ من اختبار كفايات التواصل اللغوي واختبار مهارات التفكير المتشعب، وتم استخدام اختبار " ت" للمجموعات المستقلة للمقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين على تلك الأدوات، وتوضح الجداول التالية الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية، ومستوى الدلالة الإحصائية وذلك لاختبار اختبار كفايات التواصل اللغوي واختبار مهارات التفكير المتشعب.

جدول (١٥)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار كفايات التواصل اللغوي قبليًا

كفايات التواصل اللغوي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الكفايات العامة	التجريبية	٣٥	١٣.٦	٢.٧٥٧	٠.٩٧٤	٦٦	غير دالة
	الضابطة	٣٣	١٢.٤٦	٦.٣١٥			
الكفايات النوعية	التجريبية	٣٥	٣.٩٨	١.٣٩٧	١.٣٣٦	٦٦	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٣.٥٢	١.٤٥٥			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٥	١٧.٥٨	٣.٥٠٣	١.١٣	٦٦	غير دالة
	الضابطة	٣٣	١٥.٩٨	٧.٥٧٢			

جدول (١٦)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير المتشعب

مهارات التفكير المتشعب	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	٣٥	٢.٤٩	١.١٧٣	٠.٤٤٥	٦٦	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٢.٣٦	١.٠٨٤			
المرونة	التجريبية	٣٥	٢.٥٤	١.٤٢١	١.٨٦٨	٦٦	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٢	٠.٩٠١			
الأصالة	التجريبية	٣٥	٢.٢	٠.٩٦٤	٠.٤٧٨	٦٦	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٢.٠٩	٠.٩١٤			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	٣٥	٧.٢٦	٢.٤٠٥	١.٧٥٦	٦٦	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٦.٣٦	١.٧١١			

يتضح من الجدولين السابقين أن قيم " ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يشير لعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار كفايات التواصل اللغوي واختبار التفكير المتشعب، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات الدراسة التابعة.

د. **تنفيذ البرنامج المقترح** : بعد الانتهاء من التطبيق القبلى لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة، والنوعية), واختبار مهارات التفكير المتشعب للطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية ؛ طُبِّق البرنامج المقترح؛ بواسطة الباحثة في الفترة الزمنية من

السبت الموافق ٢٠١٩/١١/٢ م وحتى إلى السبت الموافق ٢٠١٩/١١/٣٠ م؛ كما هو موضح في الجدول رقم (١٧) الآتي:

جدول (١٧) الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج المقترح

اللقاء	الموضوع	المدة الزمنية
الأول	التعريف بالبرنامج ، وأهدافه * الحروف التى تُنطق ولا تُكتب . * الحروف التى تُكتب ولا تُنطق . * المشتقــات ، وإعمالها .	علمًا بأن مدة اللقاء الواحد ٣ ساعات
الثانى	* المبنى، والمعرب من الأسماء، والأفعال . * علامات الإعراب الأصلية والفرعية . * الجمل: أنواعها، وأركانها .	
الثالث	* النواسخ والتوابع. * العدد، وتمييزه . * المجاز والحقيقة	
الرابع	* علامات الترقيم. * رسم الهمزة ؛ ابتداءً، ووسطًا، وطرفًا . * التاءان: المفتوحة، والمربوطة .	
الخامس	الكفايات العامة لاستقبال اللغه (القراءة)	
السادس	الكفايات العامة لانتاج اللغه (الكتابة)	
السابع	الكفايات النوعية للنصوص (الجغرافية والتاريخية)	
الثامن	الكفايات النوعية للنصوص (الجغرافية والتاريخية)	

وقد روعي في أثناء تنفيذ البرنامج الاعتبارات الآتية :

- الاتفاق على نظام التدريس مع الطلاب المعلمين عينة تجربة البحث، وتحديد مواعيد اللقاءات؛ بما يتناسب مع جدولهم الدراسي.
- توفير الإمكانات اللازمة لتنفيذ الأنشطة، وكذلك المواد، والمراجع اللازمة.
- إشاعة جو من الثقة، والمودة مع الطلاب المعلمين ،وتشجيعهم على تنفيذ الأنشطة .
- مراجعة تنفيذ الطلاب المعلمين للانشطة اللاصفية، ومناقشتهم في خطوات تنفيذها والإجابة عن استفسارات الطلاب.
- تقديم النصوص التاريخية والجغرافية المقترحة بالبرنامج في كل لقاء؛ وفقًا للخطة الزمنية لتطبيق البرنامج الموضحة في الجدول السابق.

ولوحظ في أثناء تطبيق البرنامج ما يأتي:

- فى بداية الأمر عدم وجود تفاعل بين الطلاب المعلمين وبعضهم البعض والمعلم، وتغلبت الباحثة على ذلك من خلال اشتراك التلاميذ بحماس في ممارسة الأنشطة مما أدى لحدوث تحسن ملحوظ في التفاعل بينهم .
- طباعة بعض العروض التوضيحية المقررة؛ (لعطل أجهزة الحاسب الآلى فى قاعة التدريس) وطباعتها وتوزيعها على الطلاب المعلمين قبل بدء اللقاءات.
- تكرار الشرح فى بعض اللقاءات – بناء على مقترحات الطلاب المعلمين .
- استُخدم تطبيق التواصل الاجتماعى (WhatsApp) كعنصر مهم في تقديم التغذية الراجعة ، وأوراق العمل، توضيح ما هو غير مفهوم في اللقاءات.
- استُخدم بعض مقاطع الفيديو؛ لتوضيح بعض عناصر اللقاءات؛ عوضًا لمن لم يحضر بعذر.
- دمج بعض اللقاءات في أثناء تطبيق البرنامج؛ نظرًا لظروف اختبارات نصف الفصل الدراسى الأول، ولاستغلال الوقت في تطبيق البرنامج.
- ممارسة ما يدرسونه عمليًا في أوراق العمل، ومعالجة الأخطاء.
- إمدادهم بالمقاطع الصوتية على موقع التواصل الإجتماعي الخاصة بتعليمات الإجابة عن التقويمات.
- اعتُمِد في تحديد مواعيد اللقاءات على آراء الطلاب المعلمين أنفسهم، ومدى مناسبتها إياهم ، وجُعلت اللقاءات في مواعيد محددة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من صحة الفروض:

- **اختبار " ت " للمجموعات المستقلة:** في المقارنة بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار كفايات التواصل اللغوي واختبار التفكير المتشعب.
- **اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة:** في المقارنة بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار كفايات التواصل اللغوي واختبار التفكير المتشعب.
- حساب نسبة الفاعلية لـ (ماك جوجيان) لقياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص

الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية.

- **حجم التأثير:** تم حساب حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية، باستخدام مربع إيتا (**η٢**) من خلال المعادلة التالية:

$$(\eta^2) = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث t = قيمة (ت) المحسوبة في اختبار (ت)

df = درجات الحرية

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها

يتناول هذا الجزء عرضاً لنتائج تطبيق أدوات البحث، التي تم التوصل إليها خلال البحث الحالي؛ وذلك للإجابة عن أسئلة البحث، ومعرفة مدى صحة الفروض.

أولا لاختبار صحة الفرض الأول والذى ينص على :"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/النوعية) لصالح المجموعة التجريبية". استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي طلاب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/النوعية)، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (١٨)

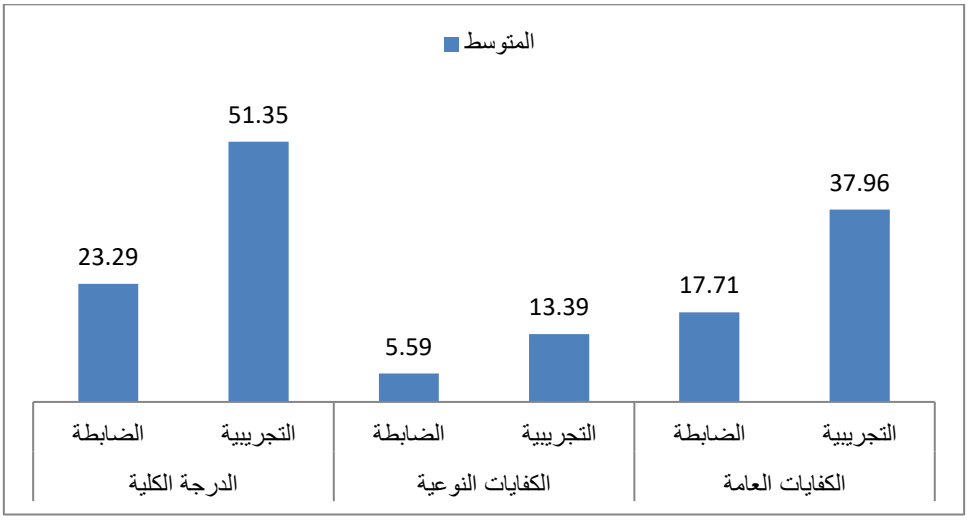
قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية)

كفايات التواصل اللغوي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الكفايات العامة	التجريبية	٣٥	٣٧.٩٦	٣.٧٨٥	٢٢.١	٦٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	١٧.٧١	٣.٧٦٩			
الكفايات النوعية	التجريبية	٣٥	١٣.٣٩	١.٥٤٣	١٥.٢١٤	٦٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٥.٥٩	٢.٥٨٦			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٥	٥١.٣٥	٣.٩٠٧	٢٥.٦٧٨	٦٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٢٣.٢٩	٥.٠٦١			

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية) بعدياً لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٣٧.٩٦- ١٣.٣٩- ٥١.٣٥)**، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (٢٢.١- ١٥.٢١٤- ٢٥.٦٧٨)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية)، من خلال الشكل التالي:



شكل (٢)

متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية)،

ومن ثم نقبل الفرض الأول" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية) لصالح المجموعة التجريبية".

ثانيا: لاختبار صحة الفرض الثانى والذى ينص على :" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية) لصالح التطبيق البعدي".

استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية)، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (١٨)

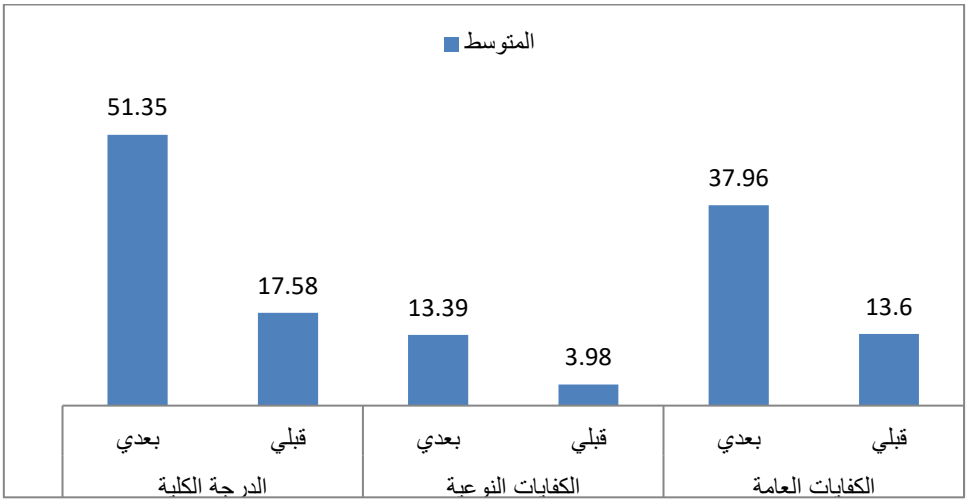
قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية)

كفايات التواصل اللغوي	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الكفايات العامة	قبلي	٣٥	١٣.٦٠	٢.٧٥٧	٢٧.٢	٣٤	٠.٠١
	بعدي		٣٧.٩٦	٣.٧٨٥			
الكفايات النوعية	قبلي	٣٥	٣.٩٨	١.٣٩٧	٣٢.٨٣	٣٤	٠.٠١
	بعدي		١٣.٣٩	١.٥٤٣			
الدرجة الكلية	قبلي	٣٥	١٧.٥٨	٣.٥٠٣	٣٦.١٦	٣٤	٠.٠١
	بعدي		٥١.٣٥	٣.٩٠٧			

من الجدول السابق يتضح أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية) لصالح التطبيق البعدي **(المتوسط الأكبر=٣٧.٩٦- ١٣.٣٩- ٥١.٣٥)**، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (٢٧.٢- ٣٢.٨٣-٣٦.١٦)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠.٠١.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية)، من خلال الشكل التالي:



شكل (٣)

متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية)

ومن ثم نقبل الفرض الثانى الذي ينص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار كفايات التواصل اللغوي (العامة/ النوعية) لصالح التطبيق البعدي".

ثالثا: لاختبار صحة الفرض الخامس والذى ينص على :"يحقق البرنامج المقترح فاعلية فى تنمية كفايات التواصل اللغوى فى النصوص الجغرافية والتاريخية لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بنسبة لاتقل قيمتها عن (٠٦.) كما تقاس نسبة الفاعلية لماك جوجيان. وللتأكد من "تحقيق البرنامج المقترح القائم على مخل اللغة عبر المنهج حجم تأثير كبير لا تقل عن (٠.١٤) في تنمية كفايات التواصل اللغوي العامة والنوعية لدى الطلاب المعلمين

لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية (البرنامج المقترح القائم على مخل اللغة عبر المنهج) في تنمية كفايات التواصل اللغوي العامة والنوعية لدى الطلاب المعلمين، تم حساب حجم التأثير (η^2)، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٩)

حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على مخل اللغة عبر المنهج في تنمية كفايات التواصل اللغوي العامة والنوعية لدى الطلاب المعلمين

كفايات التواصل اللغوي	قيمة (η٢)	حجم التأثير
الكفايات العامة	**٠.٩٥٦**	**كبير**
الكفايات النوعية	**٠.٩٧**	**كبير**
الدرجة الكلية	**٠.٩٧٥**	**كبير**

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على مخل اللغة عبر المنهج في تنمية كفايات التواصل اللغوي العامة والنوعية لدى الطلاب المعلمين كبير، حيث تراوحت قيم حجم التأثير من (٠.٩٥٦- ٠.٩٧٥).

ولحساب فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج فى تنمية كفايات التواصل اللغوى لدى الطلاب المعلمين فى المجموعة التجريبية قامت الباحثة بحساب نسبة الفاعلية لماك جوجيان. وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٢٠)

فاعلية البرنامج المقترح باستخدام ماك جوجيان

التطبيق	المتوسط الحسابى	نسبة الفاعلية لماك جوجيان
القبلى	**١٧.٥٨**	**٠.٨٢**
البعدى	**٥١.٣٥**	

ويتضح من الجدول السابق أن البرنامج المقترح حقق درجة فاعلية في تنمية كفايات التواصل اللغوي العامة والنوعية لدى الطلاب المعلمين كبير، حيث كانت نسبة الفاعلية أكبر من (٦.) بمقياس ماك جوجيان وبذلك تم قبول الفرض الخامس والذى ينص على "يحقق البرنامج المقترح فاعلية فى تنمية كفايات التواصل اللغوى فى النصوص الجغرافية والتاريخية لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بنسبة لاتقل قيمتها عن (٠.٦) كما تقاس نسبة الفاعلية لماك جوجيان."

مناقشة النتائج الخاصة بالبرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوى فى النصوص (الجغرافية والتاريخية) وتفسيرها:

يمكن أن يرجع أثر البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوى فى النصوص (الجغرافية والتاريخية) إلى ما يلي:

١- عناية البرنامج المقترح بالكفايات العامة الممثلة في ثلاثة انواع وهى(الأنظمة اللغوية, الكفايات العامة للقراءة، وفهم المقروء (الاستيعاب /فهم المقروء), الكفايات العامة للكتابة)

٢- عناية البرنامج المقترح للطلاب شعبة الدراسات الاجتماعية بالنصوص الجغرافية، والتاريخية، ؛ فصار الطالب المعلم قادرا على تحديد الجمل وأنواعها، وأركانها، وتحديد الحروف التى تُنطق ولا تُكتب ، والحروف التى تُكتب ولا تُنطق.

٣- عناية البرنامج بالكفايات العامة للقراءة، وفهم المقروء (الاستيعاب/ فهم المقروء)؛ وذلك جزءًا من استقبال اللغة؛ فبعد تحليله النصوص، وتحديد أركانها، والتماسك النصى وروابطه، وتحديد المعانى الظاهرة والضمنية، والخروج – بعد هذا كله – بنص موازٍ، وفهم مدقق لذلك النص؛ ومن ثم الاعتناء بإنتاجها كذلك بشكل صواب، يعكس فهمه النص؛ دون خلل، ولا لبس، والقدرة على الإلمام بنصه إلمامًا واضحًا في تلخيصه؛ دون إيجاز مخل، ولا إسهاب مطرد في كتاباته العامة، والنوعية.

٤- كان لبناء البرنامج (في كتاب الطالب المعلم) بشكل تفاعلي أثر كبير؛ فلم يُعرض في صورة صلبة؛ ولكن عرضت فيه خرائط مفهومات بعناصر اللقاءات كافة، والمقارنات، وطُلب إليهم –في بعض الأحيان– الإجابة عن سؤال، أو إمداده بمعلومة إثرائية للبرنامج ومكوناته، كما شمل بعض الأجزاء العملية؛ كتحليل النصوص، ونقدها؛ وفقًا لمعطيات البرنامج .

٥- اتخاذ البرنامج مجموعة من أوراق العمل؛ للتطبيق الآنى لما تعلمه عبر نصوصه المختصة، أو أن يُطلب إليه أن يحضر كتابًا في تخصصه، ويستخرج النصوص، وينقدها؛ وفقا للكفايات العامة بشقيها، ومطالبًا بتلخيصها؛ في ضوء شروط الملخص المستوفي قواعد اللغة، وأنظمتها المدرجة في البرنامج، وكذلك التقويمات، وتقديم التغذية الراجعة الفورية عبر وسيلة التواصل الإجتماعى التى كانت داعمة تلك الدراسة.

٦- تفاعل الطلاب المعلمين عينة الدراسة، والإجابة عن أوراق العمل، والاستفسار عن بعض عناصر اللقاءات، والبحث عن النصوص المطالب بها في مجال اختصاصه،

والتمهيد للقاءات التالية، وأن يشرح الطالب ذاته ما فهمه عن عناصر اللقاء، والإجابة عن أوراق العمل، والتقويمات؛ دون تأخر.

٧- تنوع استراتيجيات التدريس، وطرائقه المستخدمة؛ منها: عصف الذهن، وخرائط المفهومات، والتعلم التعاونى، والتعلم الذاتى، والطريقة الاستقرائية، والمناقشة والحوار.

رابعًا: لاختبار صحة الفرض الثالث" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٢١)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير المتشعب بعديًا

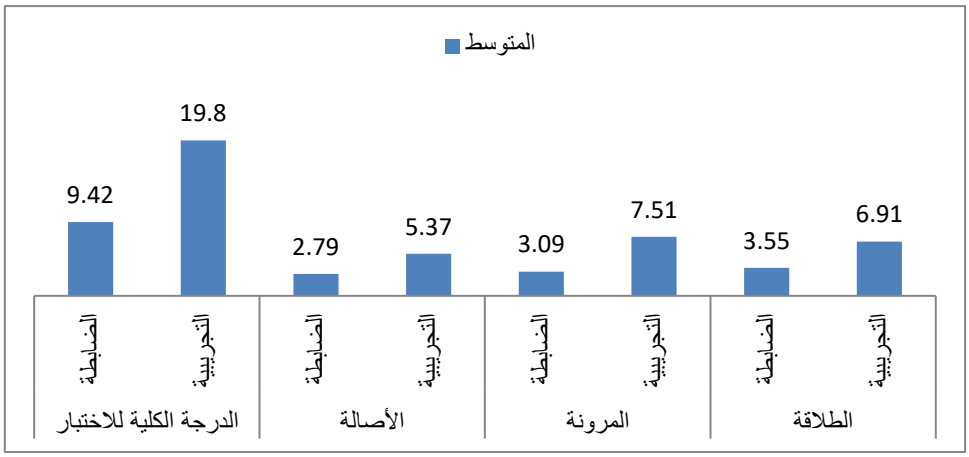
مهارات التفكير المتشعب	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	٣٥	٦.٩١	٠.٨٨٧	١٦.١٢٦	٦٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٣.٥٥	٠.٨٣٣			
المرونة	التجريبية	٣٥	٧.٥١	٠.٩١٩	١٦.٤٠٨	٦٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٣.٠٩	١.٢٨٤			
الأصالة	التجريبية	٣٥	٥.٣٧	٠.٥٩٨	١٣.٧٣١	٦٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٢.٧٩	٠.٩٢٧			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	٣٥	١٩.٨	١.٥٣	٢٢.٦٣	٦٦	٠.٠١
	الضابطة	٣٣	٩.٤٢	٢.٢٠٨			

من الجدول السابق يتضح أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير المتشعب بعديًا لصالح المجموعة التجريبية **(المتوسط الأكبر=٦.٩١- ٧.٥١-**

٥.٣٧- ١٩.٨)، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (١٦.١٢٦- ١٦.٤٠٨- ١٣.٧٣١- ٢٢.٦٣)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب، من خلال الشكل التالي:



شكل (٤)

متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب

ومن نقبل الفرض الثالث" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح المجموعة التجريبية".

خامسًا: "لاختبار صحة الفرض الرابع "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المتشعب، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٢٢)

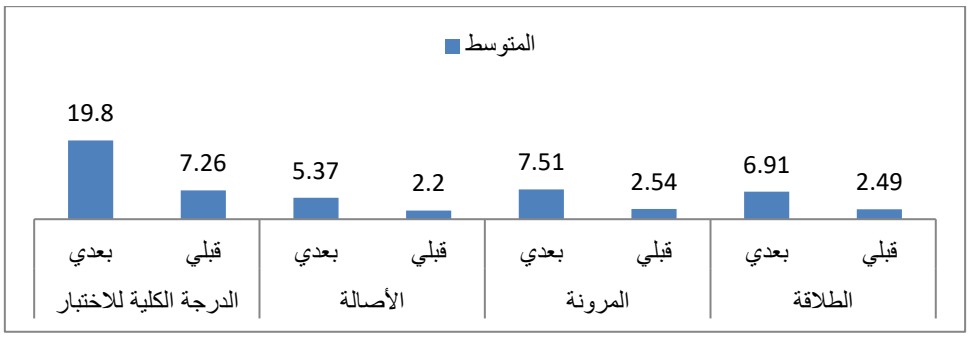
قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المتشعب

مهارات التفكير المتشعب	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الطلاقة	قبلي	٣٥	٢.٤٩	١.١٧٣	١٧.٢٣٥	٣٤	٠.٠١
	بعدي		٦.٩١	٠.٨٨٧			
المرونة	قبلي	٣٥	٢.٥٤	١.٤٢١	١٧.٧٨٦	٣٤	٠.٠١
	بعدي		٧.٥١	٠.٩١٩			
الأصالة	قبلي	٣٥	٢.٢	٠.٩٦٤	١٥.٣٢٤	٣٤	٠.٠١
	بعدي		٥.٣٧	٠.٥٩٨			
الدرجة الكلية للاختبار	قبلي	٣٥	٧.٢٦	٢.٤٠٥	٢٤.٣٩١	٣٤	٠.٠١
	بعدي		١٩.٨٠	١.٥٣			

من الجدول السابق يتضح أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمهارات مهارات التفكير المتشعب والدرجة الكلية لها بعدياً لصالح التطبيق البعدي **(المتوسط الأكبر=٦.٩١- ٧.٥١- ٥.٣٧- ١٩.٨)**، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (١٧.٢٣٥- ١٧.٧٨٦- ١٥.٣٢٤- ٢٤.٣٩١)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب، من خلال الشكل التالي:



شكل (٥)

متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المتشعب

ومن ثم نقبل الفرض الرابع الذي ينص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المتشعب لصالح التطبيق البعدي".

سادسًا: لاختبار صحة الفرض السادس والذى ينص على :" يحقق البرنامج المقترح فاعلية فى تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الإجتماعية بنسبة لاتقل قيمتها عن (٠.٦) كما تقاس نسبة الفاعلية لماك جوجيان"

وكذلك للتأكد من "تحقيق البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج حجم تأثير كبير لا تقل عن (٠.١٤) في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين، قامت الباحثة بحساب حجم التأثير (η٢)، وذلك لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية (البرنامج المقترح القائم على مخل اللغة عبر المنهج) في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢٣)

حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على مخل اللغة عبر المنهج في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين

مهارات التفكير المتشعب	قيمة (η٢)	حجم التأثير
الطلاقة	**٠.٨٩٩**	**كبير**
المرونة	**٠.٩٠٣**	**كبير**
الأصالة	**٠.٨٧٤**	**كبير**
الدرجة الكلية	**٠.٩٤٦**	**كبير**

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج في تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين كبير، حيث تراوحت قيم حجم التأثير من (٨٧٤٩٥٦- ٠.٩٤٦).

ولحساب فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج فى تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين فى المجموعة التجريبية قامت الباحثة بحساب نسبة الفاعلية لماك جوجيان. وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٢٤)

فاعلية البرنامج المقترح باستخدام ماك جوجيان

التطبيق	المتوسط الحسابى	نسبة الفاعلية لماك جوجيان
القبلى	**٧.٢٦**	.٨٠
البعدى	**١٩.٨٠**	

نسبة الفاعلية = $\frac{١٩.٨٠ - ٧.٢٦}{٢٣ - ٧.٢٦}$ = ٠.٧٩٦

ويتضح من الجدول السابق أن البرنامج المقترح حقق درجة فاعلية في تنمية مهارات التفكير المتشعب ، حيث كانت نسبة الفاعلية أكبر من (٠.٦) بمقياس ماك جوجيان وبذلك تم قبول الفرض السادس والذى ينص على " يحقق البرنامج المقترح فاعلية فى تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية بنسبة لاتقل قيمتها عن (٠.٦) كما تقاس نسبة الفاعلية لماك جوجيان.

مناقشة النتائج الخاصة بتنمية مهارات التفكير المتشعب وتفسيرها :

١- أسهم البرنامج القائم على اللغة عبر المنهج فى عرض الأفكار والمفاهيم بطريقة بصرية، مما يسهل في عمليات التخزين والإستدعاء، وتلقى التلاميذ للمعلومات من خلال الصور والافكار المتشعبة المختلفة يجعلها تثبت في العقل لفترة طويلة مما يساعد على استدعائها بسهولة وقت الحاجة إليها .

٢- ساهم البرنامج القائم على اللغة عبر المنهج في إيجاد نوع من اللغة البصرية المشتركة بين الباحثة والتلاميذ والمحتوى العلمي، وتوفير بيئة صفية وإيجابية، وهذه النتيجة توضح العلاقة بين التعليم البصري ودورها في تنمية أنواع مختلفة من التفكير مثل التفكير المتشعب.

٣- ساعد البرنامج القائم على اللغة توليد وابتكارعدد من الاستجابات والحلول الجديدة.

٤- أسهم البرنامج فى إثارة النقد والمقابلة والتحقيق ووزن قيمة الأدلة، وربط السبب بالنتيجة ، وإرجاع الحوادث إلى دوافعها الأصلية من خلال التفكير المتشعب.

٥- أتاح البرنامج الفرصة أمام المتعلمين لاستخدام عقولهم فى اتجاهات متشعبة، ومتعددة لإيجاد إجابات مختلفة ومتنوعة للأسئلة المطروحة, بالاضافة إلى إمكانية رفع كفاءة

العقل البشرى وإمكاناته من خلال مهارات تساعد على تشعب تفكير المتعلمين، وتحسين نواتج تعلمهم.

٦- عمل البرنامج إثارة دوافع المتعلمين نحو التأمل والبحث والاكتشاف، ويوفر فرصًا للإبداع والمرونة, بالاضافة إلى تدريب المتعلمين على البحث والتنقيب عن فكرة أو حل للمشكلة ، والخروج عما هو مألوف بالنسبة له .

تعليق عام على النتائج:

باستعراض نتائج البحث في حدود العينة، وأدوات البحث، ووحدة التجريب، ومتغيرات البحث- يمكن الإشارة إلى التصور المقترح.. كان له أثر في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي (العامة , النوعية) بالإضافة إلى تنمية مهارات التفكير المتشعب, هذا إلى جانب التنويع في الوسائل المستخدمة، لزيادة دافعية الطلاب المعلمين، واستعدادهم للتعلم، وقد ظهر ذلك في وجود فروق بين درجات الطلاب المعلمين في كل من التطبيق القبلي، والبعدي لصالح التطبيق البعدى ويرجع ذلك الي البرنامج المقترح القائم على مدخل اللغة عبر المنهج.

توصيات البحث:

في ضوء ما أشارت إليه نتائج هذا البحث تقدم الباحثة التوصيات التالية:

١. تدريب الطلاب المعلمين على استخدام إستراتيجيات تدريسية حديثة تسهم في تنمية المهارات اللغوية لديهم والتي من بينها مدخل اللغه عبر المنهج ومهارات التواصل اللغوي العامة.
٢. أن يكون من بين أدوات تقييم الطلاب المعلمين بكليات التربية مهارات التواصل اللغوي العامة.
٣. تدريس اللغة العربية للطلاب المعلمين بكليات التربية من السنة الأولى وحتى السنة الرابعة مع مراعاة الارتباط بالتخصص.
٤. أن يكون من بين الإشراف على الطلاب المعلمين فى التدريب الميدانى واحدًا من الأساتذة متخصصي اللغة العربية داخل مدارس التدريب الميدانى.
٥. ضرورة تضمين مقررات محتوى طرق تدريس الدراسات الإجتماعية نصوص جغرافية وتاريخية.

٦. تنظيم محتوى مقررات طرق التدريس بصورة تسهم في تنمية مهارات التدريس وتركز على الجانب اللغوى مما يسهم في تحسين كفاءات الطلاب المعلم فى اللغة.
٧. إعداد برامج تدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة على المهارات اللغوية من خلال ورش تدريبية.
٨. إعداد المقررات اللغوية وفقًا لكل تخصص على حده؛ فيختلف مقرر اللغة العربية الجامعى لشعبة الدراسات الإجتماعية عنه في شعبة الرياضيات على سبيل المثال.
٩. العناية بالنواحى التطبيقية والتدريب الميدانى لتلك لمقررات (قراءة، وكتابة) للتأكد من الأداء المثالي لتطبيقات المقررات.
١٠. تدريب الطلاب المعلمين في أثناء دراستهم على الممارسة المُتقنَة للغة في أداءاتهم اللغوية في تخصصاتهم المختلفة، وكتابة تقاريرهم العلمية.
١١. تقويم الكفايات التى توفرها المقررات الحاضرة لغير المتخصصين، ومدى توافقها مع تخصصاتهم المختلفة.
١٢. الاتجاه إلى دراسة الكفايات اللغوية الخاصة بمهارة التحدث؛ مما يكسب غير المتخصص لغة صوابًا يعبر بها عن مقصوده؛ دون لبس، ولا خلل.
١٣. تطبيق اختبار اللغة العربية للطلاب المعلمين غير المتخصصين في تدريس اللغة العربية؛ شرطًا للتخرج.
١٤. العناية بكفايات التواصل اللغوي النوعية للشعب المختلفة: الأدبية، والعلمية بكلية التربية.
١٥. إعداد دورات لغوية لأعضاء هيئة التدريس، والهيئات المعاونة بكلية التربية في أثناء خدمتهم؛ لتدريبهم على الممارسة الصواب للغتهم، ولغة تخصصاتهم؛ كأن تكون دورات ترقٍ.

مقترحات البحث:

١. أثر استخدام نموذج اللغةعبر المنهج في تدريب الطلاب المعلمين فى تخصصات أخرى مثل التاريخ والجغرافيا.
٢. فعالية نماذج واستراتيجيات أخرى في تنمية كفايات التواصل اللغوي لدى الطلاب المعلمين فى الدراسات الإجتماعية بفروعها بكليات التربية.

٣. أثر تمكن معلمي الدراسات الإجتماعية من كفايات التواصل اللغوي على تحصيل التلاميذ فى الدراسات الإجتماعية بالمراحل الدراسية المختلفة.

٤. فعالية برنامج عبر المنهج لتنمية كفايات التواصل اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا /التاريخ بكليات التربية .

٥. فاعلية برنامج قائم على مدخل التواصل اللغوي في تنمية الجوانب المعرفية العليا لدى الطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا /التاريخ بكليات التربية .

٦. فاعلية برنامج قائم على مدخل التواصل اللغوي ؛ في تنمية الفهم العميق لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليمالاساسى بكليات التربية.

٧. تنمية مهارتى الاستماع والتحدث لدى الطلاب المعلمين (الجغرافيا / التاريخ) بكليات التربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي .

٨. دور كليات التربية في إكساب الطلاب معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التواصل اللغوي " دراسة تقويمية".

٩. تقويم مقرر اللغة العربية الجامعى للطلاب المعلمين بكليات التربية: دراسة تقويمية"

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

إبراهيم على ربابعة (٢٠١٥). *مهارة الكتابة ونماذج تعلمها* . الأردن: الألوكة للنشر .

إبراهيم محمد على(٢٠١٧). مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لطلاب ماجستير المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لكليات التربية، وتقويم خططهم البحثية في ضوئها. *مجلة كلية التربية*–جامعة طنطا، ٦٧(٣). (٣٩٥:٤٣١).

إبراهيم محمد على، محمد عيسى، وليد أبو المعاطى (٢٠١٣). مستوى الكفاءة اللغوية اللازمة للدراسة الجامعية لدى طلاب جامعة الطائف . *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ١ (١٥٢) . (٤٠٧-٣٥٤).

أحمد زارع (٢٠١٢). برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وأثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذهم. *مجلة كلية التربية*. جامعة أسيوط .م(٢٨) .ع(٢).

أحمد سعيد الأحول (٢٠١٥). برنامج تدريسى لتنمية مهارة الكتابة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية. *مجلة القراءة والمعرفة*.ع(١٦٤). (٨٥-١٤٥).

أحمد عبد الظاهر عزت(٢٠١٧). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على استراتيجية العصف الذهنى في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف التاسع بدولة الإمارات العربية المتحدة، *مجلة دراسات في التعليم الجامعى*، ع(٣٩). (٦٥ - ١١٨).

أحمد عيسي داوور,رضا المواضية(٢٠١٩). أثر الألعاب اللغوية في تحسين مهارات التواصل اللغوي لدى مرحلة رياض الأطفال في الأردن, *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات*,جامعة عمان الاهلية,م٢٢,ع (١).

أسامة محمود الحنان(٢٠١٦). *استراتيجيات التفكير المتشعب*. القاهرة: دار سحاب للنشر والتوزيع.

اسماعيل سمعى (٢٠١٦).*علم التاريخ دراسة فى المناهج والمصادر*، مركز الكتاب الأكاديمي :القاهرة .

أمانى حلمى عبد الحميد (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على المدخل البرجماتى في تحسين الكفاءة اللغوية الاتصالية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى. *المجلة التربوية*. ج ٣٠. (٢:٣٨).

أمينة بدلول مصطفى (٢٠١٠) فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وعادات العقل المنتجة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات التربوية.

إيفا فرحة (٢٠١٤). اللغة العربية لأغراض خاصة : اتجاهات جديدة ، وتحديات . *مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية*، ج٨. (٧٦:٩٤).

إيمان أحمد هريدى (٢٠٠٧). تصور لبرامج تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها عن بعد في ضوء الكفايات اللغوية . *دراسات وبحوث مؤتمر تكنولوجيا التعليم والتعلم* . ع ١١٠. (١٢٩:٨١).

إيمان فؤاد موافي (٢٠١٤) برنامج تدريبي تخاطبي لامهات الاطفال ضعاف السمع لتنمية بعض المهارات الحياتية لاطفالهن فى مرحلة رياض الاطفال. رسالة ماجستير. كلية التربيه- جامعه المنصورة

إيمان محمد صبرى (٢٠٠٨). أثر تنوع بنية النص واستراتيجيات تعليمه في تنمية الأداء الغوى لدى طلاب الصف الأول الثانوى. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

بسمة سيد احمد برجالة (٢٠٢٠).إستخدام إستراتيجية دورة التعلم المعدله (7E's) فى تنميه بعض مهارات التفكير المتشعب فى مادة التاريخ ورفع مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربيه- جامعه طنطا.

بشير إبرير(٢٠٠١). استراتيجية التبليغ في تدريس النحو. أعمال ندوة تيسير النحو. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية بالجزائر ، *مؤتمر منعقد في الفترة ما بين ٢إبريل- ٢٤ إبريل*، وهو متاح على الرابط التالى:
https://books.google.com.eg/books?id=KR٧٢DQAAQBAJ&pg=PA٧٤&lpg

تغريد عبدالله عمران (٢٠٠٢). فاعلية التدريس باستخدام بعض اساراتيجيات التفكير المتشعب فى تنمية مستويات أداء تلميذات المرحلة الاعدادية واتجاهاتهم نحو مادة التربيه الاسري, *المؤتمر العلمي الرابع عشر*, مناهج التعليم فى ضوء مفاهيم الاداء يوليو , مجلد ٢, (٤٩٩-٥٦٠).

تغريد عبدالله عمران(٢٠٠١). *نحو أفاق جديدة للتدريس (نهايات قرن – وارهاصات قرن جديد)*. القاهرة: دار القاهرة للكتاب.

تغريد عبدالله عمران(٢٠٠٥). *نحو آفاق جديدة في واقعنا التعليمي "التدريس وتنمية التفكير المتشعب" التدريس وتنشيط خلايا الأعصاب بالمخ*. القاهرة: دار القاهرة للكتاب.

تهاني محمد سليمان (٢٠١٤). برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التفكير التشعبي لتنمية الأداء التدريسي المنمي للتفكير لدى معلمي العلوم والتفكير التوليدي لدى تلاميذهم، *مجلة التربية العلمية*، السادس ع (١٧)،ج(١)،(٨٨-٤٧).

جمال كامل الفليت ، ماجد محمد الزيان (٢٠١٤). الكفايات اللغوية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص التعليم الأساسي في ضوء مداخل التواصل اللغوي. *مجلة جامعة الأزهر*.ع ١٦(٢). (٣٤٥:٣٧٤).

جودت سعادة (٢٠٠٤). *تدريس مهارات التفكير (مهارات من الامثلة التطبيقيه)*, عمان : دار الشروق للنشر والتوريع.

جيهان موسي اسماعيل يوسف(٢٠٠٩) . أثر برنامج محوسب فى ضوء نظرية جانيية الدماغ علي تنمية مهارات التفكير فوق لمعرفي لدى طالبات الصف الحادى عشر بمادة تكنولوجيا المعلومات بمحافة غرة. رسالة ماجستير. كلية التربية- جامعة غرة.

حاتم البصيص (٢٠١١). *تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم*. دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.

حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن عثمان (٢٠٠٠). *منهج البحث التاريخى*. القاهرة : دار المعارف .

حسني عبد البارى عصر (١٩٩٨). فاعلية برنامج مقترح لتنمية فهم الخصائص اللغوية للنصوص المكتوبة لدى طلاب اللغة العربية في شعبة التعليم الأساسي. *مجلة التربية المعاصرة* . ج(١٥).ع(٤٩).

حسني عبد البارى عصر (١٩٩٨). *نحو نظرية في تعليم القراءة العليا العامة والنوعية*، الإسكندرية: المكتب العربى الحديث.

حنان محمد سمير (٢٠١٠). فاعلية برنامج مقترح قائم على الخصائص اللغوية لتحسين الفهم

في الدراسات الاجتماعية لطلاب الصف الثانى الإعدادى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

خالد بسندى (٢٠٠٩). مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية ، *المجلة الأردنية للغة العربية وآدابها*. ع ٥(١) .(٤٩: ٨٠).

خالد بن هدبان هلال الحربي(٢٠١٥). فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى, *مجلة كلية التربية*, جامعة أسيوط, م (٣١). ع (٤). يوليو. (١٥٩– ١٩٥).

خالد على مصطفى، ربى عبد الرضا عبد الرزاق (٢٠١٥). مفهومات نظرة القراءة والتلقى، *مجلة ديالى*. ع ٦٩. (١٢٣:١٦٥).

خلف حسين علي الدليمي(٢٠١٨) .الجغرافيا علم جامع ونافع، *المؤتمر الدولي الأول العلوم الاجتماعية والإنسانية*، تركيا.

خليل أحمد عمايرة (١٩٨٤). *في نحو اللغة وتراكيبها (منهج، وتطبيق)*. الإسكندرية: عالم المعرفة للنشر والتوزيع.

ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (٢٠٠٥،). *الدماغ والتعلم والتفكير*، الأردن: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

رافد التميمي, بلال يعقوب(٢٠١٥). *المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي*, العراق.

رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤). *المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*. القاهرة: دار الفكر التربوى.

رشدي أحمد طعيمة، عبده الراجحى، فتحى يونس، محمود الناقة (١٩٩٩). اللغة العربية في إطار متطلبات الجامعة، *ندوة تدريس اللغة العربية في الجامعات المصرية*، متاح على الرابط : http://www.ahlalhdeeth.com/vb/showthread.php?t=٢٥٢٠١٨

رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة (٢٠٠٦). *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*. إصدار المنظمة الإسلامية للتربية، والعلوم، والثقافة.

رضوان القضمانى ، أسامة العكش (٢٠٠٧). نظرية التواصل؛ المفهوم، والمصطلح. *مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية*، ع ٢٩(١) . (١٤٨–٩).

روبرت بارو، جيمس بارز، صامويل شيرمس (١٩٨٦). *طبيعة المواد الاجتماعية*. ترجمة:

فاطمة حميدة، القاهرة: دار النهضة العربية .

ريحاب العبد مصطفى (٢٠٠٨). فعالية استراتيجية التدريس التبادلى في تنمية الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية. *مجلة القراءة والمعرفة*، ع ٨٣. (٢٢٦:٢٤٥).

ريم عبدالوهاب حسن على فودة(٢٠١٩). فعالية برنامج التدريب التواصلي لتطوير الاتصال اللفظي وتأثيره على بعض المهارات الاجتماعية للأطفال الذين يزرعون قوقعة حديثة. رساله دكتوراه غير منشورة. كلية التربية- جامعه المنصورة.

زينب أحمد (٢٠١٦) : فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب لتدريس مادة التسويق في تنمية التحصيل الدراسي وبعض عادات العقل لدى طالب التعليم الثانوي التجاري . *مجلة القراءة والمعرفة مصر* . ع(١٧٤). ٧٩ – ١٣٩.

سعيد عبد الله لافي (٢٠٠٦). أثر التدريس الخصوصى باستخدام الحاسب الآلى في تنمية الكفاءة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتنمية اتجاهاتهم نحو اللغة العربية. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*. ع (١٢٥). (١٤:٦٤).

الشيماء السيد عبد الجواد (٢٠٠٩). فاعلية تعليم القراءة والكتابة عبر المواد الدراسية في تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى طلاب الصف الأول الإعدادى . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية – جامعة الإسكندرية.

الشيماء السيد عبد الجواد (٢٠١٨). استخدام نشاط التفكير الموجه بالقراءة DR–TA في تنمية مهارات فهم المقروء العامة، والنوعية لدى طلاب الصف الثانى الإعدادى. *مجلة القراءة والمعرفة*. ع٢٠٤.(١٤٦:٨١).

صفاء محمد محمود (٢٠٠٨). تصور مقترح لمقرر اللغة العربية لغير المتخصصين في تدريسها على ضوء أبعاد الهويَّة في نظرية فيرث اللغوية. المؤتمر العلمى العشرون " مناهج التعليم والهوية الثقافية"، *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، في الفترة ما بين ٣٠–٣١ يوليو. ع (٤).(١٢٩٠.١٣٣٤) .

طارق عبدالرءوف عامر(٢٠١٥). *الخرائط الذهنية ومهارات التفكير(طريقك الي بناء الافكار الذكية)*. القاهرة: المجموعه العربية للتدريب والنشر.

طاهر محمود الحنان (٢٠١٣). وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي بتاريخ القدس لدى تالميذ

الصف الثاني الإعدادي . *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، ع (٤٨).(٧٥ – ١٣) .

عبد الكريم خليفة (٢٠١٢). *مؤتمر سبل النهوض باللغة العربية*. الموسم الثقافي الثلاثون لمجمع اللغة العربية الأردنى، الأردن، في الفترة من ١١/٢٠ إلى ١١/٢٢، متاح على الرابط http://k-tb.com/book/Arabi٠٢٣١٦ D٨٪A٧٪D٩٪٨٤٪D٨٪AA%D٩٪٨٨٪D٨٪A٧٪D٨٪B٥٪D٩٪٨٤

عبد الله محمد الجنيد (٢٠١٨). استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي؛ لتنمية مهارات الكفاءة اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية في سورية. *مجلة القراءة والمعرفة*. ع (١٩٧). (١٤٥.١٢٤).

عبده الراجحى (١٩٩٥). *علم اللغة التطبيقى وتعليم العربية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عبده الراجحى (٢٠٠٧). *العربية الجامعية لغير المتخصصين*. بيروت: دار النهضة العربية.

عشاري أحمد محمود (١٩٨٣). تعليم اللغة العربية لأغراض محددة. *المجلة العربية للدراسات اللغوية*، ع(٢). (١٢٧ –١١٥).

على أحمد مدكور، أحمد حمدى مبارك، صابر عبد المنعم محمد (٢٠١٦). تنمية مهارات الأداء اللغوي الشفهى لتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في ضوء مدخل التحليل اللغوي، والتواصل اللغوي. *مجلة العلوم التربوية*،ع(٢٤).ج(٣). (١٥٣-١٢٤).

علي عبدالمحسن الحديبي(٢٠١٤): الدراسة للتعرف إلى فاعلية اسراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى, *مجلة العربية للناطقين بغيره*. معهد تعليم اللغة العربية. ع(١٤). (١- ١٠٤).

فاطمة حميدة (١٩٩٦). مدى فاعلية استخدام مدخل ما وراء الإدراك في اكتساب الطالبات المعلمات لبعض المهارات القرائية في المواد الاجتماعية . *دراسات في المناهج وطرق التدريس*. ع (٣٨).(٤٢:٩٠).

فايزة عوض (٢٠٠٣). *الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها*. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

فتحى جروان (٢٠٠٩). *تعليم التفكير . مفاهيم وتطبيقات* .الأردن: دار الكتاب الجامعى .

فتحى عبد الحميد عبد القادر (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبى قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي وفعالية الذات في القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق، ٦١ ، ٢٨٠:٣١٥.

فتحى على يونس (٢٠٠١). *استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية*. القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث.

فتحى على يونس (٢٠٠٩). *التواصل اللغوي والتعليم*. مقال متاح على الرابط الآتي:https://www.majma.org.jo/?p=٣١٦٨

فواد سليمان قلادة(٢٠٠٩) .*النماذج التدريسية وتفعيل وظائف المخ البشري*, الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

ماجد الزيان(٢٠١١): دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية (المطالعة والأدب والنقد) للصف الحادي عشر بفلسطين في ضوء مدخل التواصل اللغوي، *المؤتمر التربوي الرابع "التواصل والحوار التربوي – نحو مجتمع فلسطيني أفضل"*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية. اكتوبر. (٣- ٣١) غرة فلسطين.

ماهر شعبان عبد البارى (٢٠٠٩). فاعلية استراتيجية التصور الذهنى في تنمية مهارات الفهم القرائى لتلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس*. ع(١٤٥). (١١٤-٧٤).

ماهر محمد رنقور(٢٠١٣): استخدام المدخل المقترح القايم علي حل المشكلات فى تدريس الرياضيات لتنمية مهارات التفكير المتشعب وبعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتداءي, *مجلة تربويات الرياضيات* . م(١٩), ع (٣), يوليو (٦- ١٢٨).

مجدي عزبز(٢٠٠٩): *الابداع وتطوير التعليم والتعلم* , القاهرة: عالم الكتاب.

محسن على عطية (٢٠٠٩). *مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها*، عمان: دار المناهج للنشر.

محمد الخليفة محمد، أمين عبد الله الحاورى (٢٠٠٧). الكفاءة اللغوية؛ آثارها، مظاهرها لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية –المهرة– اليمن: *مجلة دراسات حوض النيل*، م (٥).ع(١٠). (٢١٨-٢٣٧).

محمد السيد على (٢٠٠٠). *مصطلحات في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة: مؤسسة حورس الدولية.

محمد بن عبد العزيز بن سليمان النصار (٢٠٠٥). واقع أداء معلمى اللغة العربية من المتخصصين وغيرهم في الصفوف الأولية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

محمد خطابى (١٩٩١). *لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب*، بيروت: المركز الثقافي العربى.

محمد خليل النجار(٢٠٠٦). دورة التدريب فى تحقيق التكامل بين نصفي المخ الكرويين لعينة من طلاب وطالبات الصف الثانى المتوسط , رساله دكتوراه , معهد الدراسات التربوية , جامعة القاهرة.

محمد رجب فضل الله (٢٠٠٥). متطلبات التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية. *ورقة مقدمة للمؤتمر العلمى (١٧) "مناهج التعليم والمستويات المعيارية"*.مج (١)، جامعة عين شمس.

محمد عبدالمنعم شحاته(٢٠١٣). فاعلية برنامج مقترح قايم علي بعض استراتيجيات التفكير المتشعب فى تنمية مهارات التواصل الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية, *مجلة كلية التربية*،العريش, جامعه قناه السويس, ع(٣٩). (١٣ – ٢٩).

محمد عبدالهادى حسين(٢٠٠٣). *تربويات المخ البشري* . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.

محمد مفتاح (١٩٨٧). *دينامية النص؛ تنظير، وإنجاز*. بيروت: المركز الثقافي العربى.

محمود أحمد السيد (٢٠١٢). الكفايات اللغوية لطلاب ما قبل التعليم الجامعى. التعريب – سوريا، م(٢٢).ع(٤٣).(٥-٣٠).

محمود عبد الحى إبراهيم (٢٠٠٢). فاعلية برنامج قائم على استخدام بعض استراتيجيات تعلم اللغة في زيادة كفاءة التواصل اللغوي لدى درسى العربية من الناطقين بالإنجليزية في مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

مروان أحمد محمد السمان (٢٠١٤). نموذج تدريسى قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العامة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمى اللغة العربية بكليات التربية. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*. ع (٢٠٤). (٩٧:٥١).

مصطفى عبد العال أحمد (٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية موحدة لعمليات القراءة والكتابة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى. رسالة دكتوراه غير منشورة،

كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

مصطفي عبدالسميع, شادية عبدالحليم, صلاح أحمد فواد(٢٠١٤) *المرجع فى المناهج وطراءق التعليم والتعلم الحديثة*, القاهرة.

مي محمد يوسف المغنى(٢٠١٩) برنامج قائم على التعميم المتمايز المعزز بالحاسوب لتنمية مهارات التفكير المتشعب والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي أنماط التعلم المختلفة فى مادة الدراسات الاجتماعية. كلية التربية , جامعة المنصورة.

ناديا سميح السلطي (٢٠٠٤). *التعلم المستند إلى الدماغ*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

ناعوم تشومسكي (٢٠١٠). *اللغة كفاءة*.(ترجمة: سعيد بحيري) القاهرة: دار غريب للطباعة.

نايل عبدالله , سيف يوسف(٢٠٠٩): أثر استخدام المعلمين استراتيجيات التواصل اللفظي التعويضية على كفاية الإنتاج اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها, كلية التربية , الوادى الجديد , جامعه أسيوط, مجلة كلية التربية ببور سعيد ,ع (٥), ج(٣) .

نعمت محمد الدمرداش (٢٠١٤). برنامج تدريبى في الثقافة اللغوية لتنمية بعض مهارات القراءة الدراسة ومهارات الكتابة الأكاديمية للطلبة المعلمين غير المتخصصين ، *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد. ع (١٦).(٤٨١-٤٦١).

نورا محسن أبو النجا(٢٠١٣) .فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية الذكاء البصري و التحصيل في الهندسة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي,رسالة ماجستير غير منشورة ،معهد الدراسات التربوية , جامعه القاهرة

هاني صبري آل يونس، سلوى خضر فتحي النعيمي (٢٠٠٧). الكفاءة اللغوية وتعيين الانزياح. *مجلة التربية والتعليم*، جامعة الموصل، ع(٤). (١٤٥-١٧٥).

هدى محمد هلالى (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبى قائم على الاحتياجات التدريبية لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى المعلم الجامعى في ضوء التعلم الذاتى. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ٤(١٥٩). (١٦٣-٢٠٨).

وائل عبدالله محمد علي (٢٠٠٩) فاعليه استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب فى رفع مستوي التحصيل فى الرياضيات وتنميه بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتداءي, الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس, *مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس* , جامعه عين شمس, ع (١٥٣), ديسمبر, (٤٦-١١٧).

وفاء بنت عايض الحارثى (٢٠٠٦). الكفاءة اللغوية وعلاقتها بالاتجاه نحو اللغة العربية، دراسة على طالبات مرحلة الثانوية العامة بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإنسانية، جامعة طيبة، السعودية.

يحيى محمد نجم، عادل إبراهيم الشاذلى (٢٠٠٤). فاعلية استخدام استراتيجيتى: التعليم التعاونى، والفردى؛ في تنمية بعض مهارات قراءة النصوص التاريخية لدى طلاب الصف الثانى الثانوى. *مجلة جامعة الأزهر*، ع (٩٥). (١٣١-١٧٤).

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية .

Available at: https://eric.ed.gov/?id=EJ٧٨٠٤٢٧

Azarmi, S. (٢٠١١). The use of authentic games in English language teaching. *Ekev Academic Review, 15*(٤٧), (٤١١-٤٢٢).

Bagarić, V., & Mihaljević, D. (٢٠٠٧). Definiranje komunikacijske kompetencije (Defining communicative competence). Metodika, ١٤, ٨٤-١٠٣. Available at: https://scholar.google.com.eg/citations?user=١nr٩٥٣٤AAAAJ&hl=ar&oi=sra

Batey, M.; Chamorro- Premuzic,T. & Furnham, A. (٢٠٠٩): Intelligence and Personality as Predictors of Divergent Thinking : the Role of General Fluid and Crystallised Intelligence", *Thinking Skills and Creativity*, Vol. ٤, (٦٠- ٦٩).

Bearne, E. (١٩٩٨). *Use of language across the primary curriculum*. London and New York: Routledge.

Bender, D. (٢٠٠١). Effects of study skills programs on the academic behaviors of college students. *Journal of College Reading and Learning, 31*(٢), (٢٠٩-٢٣٥).

Connell, J.D. (٢٠٠٩). The global aspects of brain – based learning, Educational Horizons, ٨٨ (١), (٢٨-٣٩).

Cumberbatch, K. (٢٠١٩). Teaching sign language for healthcare within a languages for specific purposes framework. Available at: https://docplayer.net/١٢٠٩٤٣٩١٤-Teaching-

sign-language-for-healthcare-within-a-languages-for-specific-purposes-framework.html

Donahue, P., Finnegan, R., Lutkus, A., Allen, N., & Campbell, J. (٢٠٠١). The Nations Report Card: Fourth – Grade Reading ٢٠٠٠ (NCES ٢٠٠١), Issue ٢. (٢١-٤٥).

Duman m B. (٢٠١٠). The Effects of Brain – based learning on the Academic achievement of students with different learning style Evaluation Educational Sciences: Theory and Practice, ١٠ (٤). (٢٠٧٧-٢١٠٣).

Frydrychova, B. (٢٠١٤). Detecting the development of language skills in current English language teaching in the Czech Republic. Procedia - Social and Behavioral Sciences,(٨٥ – ٩٢). Available at: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S١٨٧٧٠٤٢٨١٤٠٦١٣٠٨

Gibson, C.; Folley, B. & Park, S. (٢٠٠٩): "Enhanced DivergentThinking and Creativity in Musicians: ABehavioral and Near- Infrared Spectroscopy Study". *Brainand Cognitive*.(٦٩).(١٦٣).

Gilhooly, K., & Fioratou, E. (٢٠٠٧). Divergent Thinking. Strategies and executive involvement in generating novel uses for familiar objects. *British journal of Psychology, 98*(٤), (٦١١-٦٢٥).

Hines, E. (٢٠٠٤). *High quality and low quality college level academic writing: Its discursive*. (Doctoral dissertation). University Of Colorado at Boulder.

Hogue, A., & Oshima, A. (٢٠٠٧). Introduction to academic writing. The Longman Academic Writing Series. Available at: https://www.academia.edu/٣٨٥١١٢٢٠/Writing_Academic_English_Alice_Oshima_and_Ann_Hogue_

Korkas, V., & Pavlides, P. (٢٠٠٤). Teaching aspects of LSP (Language for Special Purposes) to non-specialists: A case for background courses in translation studies programmes. The Journal of Specialized Translation, ٢. Available at: https://www.jostrans.org/issue٠٢/art_korkas_pavlides.pdf

Mark, R. (٢٠٠٨): "Commentary: Divergent Thinking is not Synonymous with Creativity", Psychology of Aesthetics. *Creativity and Arts*,(٢).(٢)-١٢٣- ٩٥.

Meihami, H., & Varmaghani, Z. (٢٠١٣). The effect of integrating computer-assisted language learning materials in L٢ reading comprehension classroom. *International Letters of Social and Humanistic Sciences, 9*, ٤٩-٥٨.

Meyer, B., & Rice, E. (٢٠٠٢). The Structure of Text. In P. D. Pearson (Ed.) (٢nd ed.), *Handbook of reading research*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Nie, M.; Yaug, L.; Chen, J.; Chen, H. & Li, X. (٢٠١٤): "HOW to Improve Divergent Thinking Capability by Information Technology and Extenics", ٢nd *International Conference on Information Technology and Quantitative Management*, ITQM. (١٥٩-١٦٣).

Quong, T., & Linder, S. (٢٠١٤). *Language across the curriculum – Improving the use of language as a medium of instruction* (E Book). Available at: https://drganeshgm.files.wordpress.com/٢٠١٦/٠٧/language-acrros-the-curriculum-٣.pdf

Ramzan, S., & Perveen, S. (٢٠١١). Divergent thinking and creative ideation of high school students. Journal on Educational Psychology, ٥(٢), ٩,١٤ Retrieved March ١٥, ٢٠١٨, form: https.//eric.ed.gov/?id = EJ١١٠٢٣٠

Rivera, C. (١٩٨٤). Background to the language proficiency assessment symposium, NAEP Project. Available at: https://books.google.com.eg/books?hl=ar&lr=&id=U٠٥JS

BtZF٨C&oi=fnd&pg=PR٨&dq=language+proficiency+communicative+competence&ots=٨kmsTcL_z٣&sig=٦o_٣OBH_MGOxFkZQNi٥٧hjhByRU&redir_esc=y#v=onepage&q=language%٢٠proficiency%٢٠communicative%٢٠competence&f=false

Rohani, M., & Pourgharib, B. (٢٠١٣). The effect of games on learning vocabulary. *International Research Journal of Applied and Basic Science, 4*(١١), (٣٥٤٠- ٣٥٤٣)

Schiller, P. (٢٠٠٨). Of primary interest: Using brain – based teaching Strategies to create supportive early childhood environment that address learning standards. *Young Children,* ٦٣ (٤). (٥٢-٥٥).

Schwinn, C. (٢٠١٢). Preference inconsistent recommendations. An effective approach for reducing confirmation bias and stimulating divergent thinking? *Computers & Education Journal, 58*(٢), (٧٨٧-٧٩٥).

Selvi, K. (٢٠١٠). Teacher's competencies. *Cultural International Journal of Philosophy of Cultural and Axiology*, (١٦٧-١٧٥). Available at: https://www.pdcnet.org/collectionanonymous/browse?fp=cultura

Shan, J.; Millsap, R.; Wood Ward, J. & Smith, S. (٢٠١٢): "Applied Tests of Design Skills- Part ١: Divergent Thinking". *Journal of Mechanical Design*. (١٣٤).(١-٩).

Sheikh Imran Ramzan & Shaheen Perveen: (٢٠١١) . Divergent Thinking and Creative Ideation of High School Students,Journal on Educational Psychology, volume٥, Issue٢, ٩,١٤ Aug-Oct retrieved ١٥/٣/٢٠١٨ form. https.//eric.ed.gov/?id = EJ١١٠٢٣٠

Spycher, P. (٢٠٠٧). Academic writing of adolescent English learners: Learning to use "although". *Journal of Second Language Writing, 16*(٤), ٢٣٨-٢٥٤.

Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (٢٠٠٦). Computer-Supported Collaborative Learning: An Historical

Perspective. In R. K. Sawyer (Ed.), *Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. ٤٠٩-٤٢٦). Cambridge, UK: Cambridge University Press. Available at http://GerryStahl.net/cscl/CSCL_English.pdf in English

Trask, H. (١٩٩١). Natives and anthropologists: The colonial struggle. *The Contemporary Pacific, 3*(١), ١٥٩-٦٧. Available at: https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/handle/١٠١٢٥/٨٤٨٥

Vollmer, H. (٢٠٠٩). *Language(s) in other subjects*. Strasbourg: Council of Europe. Available at: *https://www.ecml.at/coe-docs/language-dimensions-subjects-EN.pdf*

Wellington, J., & Osborne, J. (٢٠٠١). *Language and literacy in science education.* Buckingham, Philadelphia: Open University.

Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (٢٠٠٥). *Games for language learning* (٣rd ed.). New York: Cambridge University Press.

Zaller, F., & Watson, G. (٢٠٠٦). Teacher training for the second generation of science curricula: The curriculum proof teacher. *Journal of Science Education, 58*(١), (٩٣-١٠٣).