كلية التربية **جامعة العريش**

مجلــة كليــة التربيــة

علمية محكمة ربع سنوية

(السنة السادسة – العدد السادس عشر –أكتوبر ٢٠١٨م)

j_foea@aru.edu.eg

الإشراف العـــــام

أ.د. رفعت عمر عزوز	عميـد الكلية (رئيس مجلس الإدارة)
أ.د. السيد كامل الشربيني	وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث (نائب رئيس مجلس الإدارة)

هيئة التحرير

أ.د. محمد رجب فضل الله	رئيس التحرير
أ.د. أحمد عبد العظيم سالم	مدير التحرير
د. كمال طاهر موسى	عضو
د. أسماء حسن صبَّاح	عضو

الإشراف المالي والإداري

أ. محمد إبراهيم محمد عريبي	المسؤول المالي
أ. أسماء محمد علي الشاعر	المسؤول الإداري

قواعد النشر بمجلة كلية التربية بالعريش

١. تنشر المجلة البحوث والدراسات التي تتوافر فيها الأصالة والمنهجية السليمة على ألا يكون البحث المقدم للنشر قد سبق وأن نشر، أو تم تقديمه للمراجعة والنشر لدى أي جهة أخرى في نفس وقت تقديمه للمجلة.

٢. تُقبل الأبحاث المقدمة للنشر بإحدى اللغتين: العربية أو الإنجليزية.

٣. تقدم الأبحاث الكترونياً مكتوبة بخط (Simplified Arabic)، وحجم الخط ١٢، وهوامش حجم الواحد منها ٢.٥سم، مع مراعاة أن تنسق الفقرة بالتساوي ما بين الهامش الأيسر والأيمن (Justify). وترسل إلكترونياً على شكل ملف (Microsoft Word).

٤. يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث المُحكم بما في ذلك الأشكال والرسوم والمراجع والجداول والملاحق عن (٢٥) صفحة. (الزيادة بحد أقصى ١٠ صفحات برسوم إضافية). ولا يزيد البحث المُستل عن (٢٠ صفحة) (الزيادة بحد أقصى ٥ صفحات برسوم إضافية).

٥. يقدم الباحث ملخصاً لبحثه في صفحة واحدة، تتضمن الفقرة الأولى ملخصاً باللغة العربية، والفقرة الثانية ملخصاً باللغة الإنجليزية، وبما لا يزيد عن ٢٠٠ كلمة لكل منها.

٦. يكتب عنوان البحث واسم المؤلف والمؤسسة التي يعمل بها على صفحة منفصلة ثم يكتب عنوان البحث مرة أخرى على الصفحة الأولى من البحث.

٧. يجب عدم استخدام اسم الباحث في متن البحث أو قائمة المراجع ويتم استبدال الاسم بكلمة "الباحث"، ويتم أيضاً التخلص من أية إشارات أخرى تدل على هوية المؤلف.

٨. البحوث التي تقدم للنشر لا تعاد لأصحابها سواءً قُبل البحث للنشر أم لم يقبل. وتحتفظ هيئة التحرير بحقها في تحديد أولويات نشر البحوث.

٩. لن ينظر في البحوث التي لا تتفق مع شروط النشر في المجلة، أو تلك التي لا تشمل على ملخص البحث في أي من اللغتين، أو يزيد عدد صفحاتها عن ٣٥ صفحة شاملة الصفحات الزائدة، أو (٢٥ صفحة للبحث المُستل)

١٠. يقوم كل باحث بنسخ وتوقيع وإرفاق إقرار الموافقة على اتفاقية النشر.

١١. يسهم الباحث في تكاليف نشر بحثه، ويتم تحويل التكلفة على الحساب الخاص بالمجلة. يجب إرسال صورة عن قسيمة التحويل أو دفع المبلغ، مع البحث الكترونيا. التكاليف تشمل: مكافأة التحكيم، وتكلفة الطباعة والنشر، والحصول على نسخة من العدد، وعدد (٥) مستلات من البحث المُحكم، و (٣) من البحث المُستل.

١٢. يتم نشر البحوث أو رفض نشرها في المجلة بناءً على تقارير المحكمين، ولا يسترد المبلغ في حالة رفض نشر البحث من قبل المحكمين.

١٣. يُمنح كل باحث إفادة بقبول بحثه للنشر بعد إتمام كافة التصويبات والتعديلات المطلوبة، وسداد الرسوم المقررة.

قواعد التحكيم بمجلة كلية التربية بالعريش

فيما يلي القواعد الأساسية لتحكيم البحوث المقدمة للنشر بمجلة كلية التربية بالعريش

القواعد عامة:

١. مدى ارتباط موضوع البحث بمجال التربية.
٢. مدى مناسبة الدراسات السابقة، وإبرازها لرؤى متعددة.
٣. درجة وضوح أسئلة وأهداف البحث.
٤. مستوى تحديد عينة ومكان البحث.
٥. درجة إتباع البحث لمعايير التوثيق المحددة في دليل رابطة علم النفس الأمريكية، العدد السادس.
٦. احتواء قائمة المراجع على جميع الدراسات المذكورة في متن البحث والعكس أيضاً صحيح.
٧. حدود الدراسة، وتبريراتها.
٨. سلامة تقرير البحث من الأخطاء اللغوية المتعلقة بالنحو والإملاء وكذا المعنى.
٩. تكامل جميع أجزاء تقرير البحث، وترابطها بشكل منطقي.

قواعد الحكم على منهجية البحث:

١. تحديد الفترة الزمنية للبحث.

٢. تحديد منهجية مناسبة للبحث.
٣. تبرير إجراءات للاختيار في حالة دراسة الأفراد أو الجماعات.
٤. تضمين البحث إطاراً نظرياً واضحاً.
٥. توضيح الإجراءات المتعلقة بالجوانب المهنية الأخلاقية مثل: الحصول على موافقة المشاركين المسبقة.

قواعد تحكيم الإجراءات:

١. شرح وسائل جمع المعلومات بوضوح، والعمليات المتبعة فيها.
٢. تحديد وشرح المتغيرات المختلفة.
٣. ترقيم جميع الجداول والأشكال والصور والرسوم البيانية بشكل مناسب وتبويبها والتأكد من سلامتها.
٤. شرح عملية التحليل المتبعة ومبرراتها، والتأكد من اكتمالها وسلامتها.

قواعد الحكم على النتائج:

١. عرض النتائج بوضوح.
٢. توضيح جوانب الاختلاف في حالة تعارض نتائج البحث مع نتائج الدراسات السابقة.
٣. اتساق الخاتمة والتوصيات مع نتائج البحث.

محتويات العدد (١٦)

الرقم	عنوان البحث	الباحث	الصفحات
	قيادة ودماء جديدة ... قيم وسياسة ثابتة	هيئة التحرير	
	مقال العدد		
	بنوك الأسئلة والتصحيح الإلكتروني: التطوير الحقيقي لمنظومة تقويم تحصيل المتعلمين المتطلبات والإجراءات التنفيذية	د/ محمد محمد فتح الله أستاذ القياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي المساعد – رئيس وحدة التحليل الإحصائي بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.	13-46
	بحوث ودراسات محكمة		
١	أثر استخدام استراتيجية حوض السمك في تنمية مهارات التسامح الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية	د.أمل سعيد عابد محمد مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية– كلية التربية–جامعة العريش	49-96
٢	The Effectiveness of Using the SCAMPER Model in Enhancing EFL Learners' Essay Writing Skills and their Attitudes towards it	Dr. Mahdi M. A. Ibrahim Assistant Professor ،of TEFL Dept. of Curriculum & Instruction Faculty of Education, Arish University	97-134
٣	الفروق في جودة الحياة لدى الطلاب من ذوي الإعاقات الحسية في ضوء	د/ دينا محمد أحمد محمد	135-185

	بعض المتغيرات	**مدرس التربية الخاصة كلية التربية –جامعة قناة السويس**	
بحوث مستلة من رسائل علمية			
١	**فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام الوسائط المتعددة في تنمية الذكاء الوجداني لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية**	مرفت عبد الله لافي رفاعي معلم أول حاسب آلي شمال سيناء	189–222
٢	**"تصور مقترح لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في فعالية إدارة المدارس الابتدائية بشمال سيناء "**	خالد بكري ضرار إبراهيم دكتوراه في الإدارة تعليمية	223–257
٣	**فاعلية برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغويًا بالمرحلة الابتدائية**	م.م.أمل إسماعيل محمد علي كلية التربية – جامعة العريش	259–292

فاعلية برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغويًا بالمرحلة الابتدائية

إعداد

أمل إسماعيل محمد علي

مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة العريش

فاعلية برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغويًا بالمرحلة الابتدائية

أمل إسماعيل محمد علي

مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

أولاً– المقدمة:

تعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي انتجها العقل البشري خلال مراحل تطوره، لما لها من أهمية تظهر في كونها وسيلة التفكير، وكذلك في كونها وسيلة التواصل بين أفراد المجتمع. فأما كونها وسيلة التفكير، فيظهر من أن اللغة ثمرة من ثمرات التفكير الإنساني، وأنها أداة هذا النشاط (التفكير) فعن طريقها يقوم العقل بعمليات التفكير من إدراك العلاقات وتجريد لها وتحليل واستنتاج.

وأما كونها وسيلة التواصل بين أفراد المجتمع، فيظهر ذلك من أن اللغة تحقق التفاهم بين أعضاء الجماعة الإنسانية، وتساعد على تنفيذ الأعمال وقضاء حاجات الإنسان، وتسهم في تصريف شئون المجتمع الإنساني، كما تعبر عن حاجات الإنسان ومشاعره وأحاسيسه، بالإضافة إلى أنها وسيلة للإمتاع والمؤانسة، حيث تساعد على التسلية وتفريج الهموم من خلال القراءة في الأعمال الأدبية المختلفة من نثر وشعر أو الاستماع إليها.

واللغة العربية هي المقوم الرئيسي للوجود العربي، ومن أقوى الروابط التي تجمع بين أبناء العروبة والدعامة الوطيدة التي يعتمد عليها العرب في الوحدة التي يسعون إليها، فالإصرار على العربية إصرار على إثبات الوجود العربي، وعلى تيسير الوحدة أو التضامن العربي، ولن يتم ذلك إلا بالمحافظة على

اللغة العربية واستخدامها في كل المجالات، لأن ذلك يؤدي إلى وحدة الشعور والفكر والاتجاه بين العرب، وتلك خطوة ضرورية نحو الوحدة السياسية (سعيد لافي، ٢٠١٢، ٢٠٣)*.

وترجع أهمية التواصل اللغوي إلى أن القدرة على المشاركة والتفاعل بين التلاميذ بعضهم بعضا وتبادل الآراء والأفكار والمعلومات حول النص المسموع تزيد من فرص البقاء والنجاح، في حين أن عدم القدرة على التواصل مع الغير يعد نقصًا اجتماعيًا وسيكولوجيًا، وأكد جون ديوي هذا المعنى حين أكد على أن وجود المجتمع واستمراريته متوقف على النقل الشامل للعادات والأفكار والمشاعر من جيل إلى جيل آخر، وأن استمراريته تتم من خلال نقل الخبرات والتواصل بين الأفراد، فالناس يعيشون فى جماعة بفضل ما يشتركون فيه من أهداف وعقائد ومعان ومعلومات، وهم يكتسبون ذلك من خلال التواصل. ويؤكد أهمية التواصل أننا لا يمكننا أداء أو إنجاز أي نشاط أو قول أو أي جانب من الأمور بدون إجراء عملية التواصل.

*** تتبع الباحثة نظام التوثيق التالي: (اسم المؤلف ثنائيًا، سنة النشر، رقم الصفحة)، ويذكر المرجع تفصيليًا بقائمة المراجع.**

وهناك تقسيمات عدة للتواصل اللغوي فمنهم من قسمه إلى تواصل شفوي وتواصل كتابي كما يلي:(حسن شحاتة، ٢٠١٥، ١٢٩-١٣٦).

- التواصل اللغوي الشفوي:

ويعرف بأنه القدرة على استخدام اللغة المنطوقة لنقل الأفكار والمعلومات، والمشاعر بين الأفراد وبعضهم بعضا، مما يؤدي إلى حدوث الفهم والإفهام، فالتواصل الشفهي عملية ذات اتجاهين بين المتحدث والمستمع، وتشمل مهارات التحدث الإنتاجية ومهارة الفهم الاستقبالية، فكل من المتحدث والمستمع له وظيفة إيجابية، فالمتحدث يقوم بالتعبير عن رسالته بلغة ملائمة بينما يقوم المستمع بتفسير هذه الرسالة، وفي الوقت نفسه هناك عناصر أخرى تساعد المستمع على فهم الرسالة

المنطوقة مثل النبر، والتنغيم الذي يصاحب الحديث ويشكل جزءًا منه بالإضافة إلى تعبيرات الوجه وحركات الجسم.

- التواصل اللغوي الكتابي:

وهو نوع من أنواع التواصل يعتمد على الكلمة المكتوبة، وتوصيل المعلومات إلى عدد كبير من الأفراد، ويتميز بإمكانية الرجوع إليه وقت الحاجة إليه، مثل : التقارير، والمنشورات، والصحف، والمجلات، والكتب، وتكون السيطرة للاتصال الكتابي بين المجموعات التي تتعامل بشكل رسمي، حيث يتبادل أعضاؤها التقارير، وتميل معظم المجموعات إلى استخدام التواصل الشفهي بصورة أكثر من التواصل الكتابي، فمعظم الرسائل هي التي تنتقل شفهيًا.

والكتابة من أهم مهارات التواصل اللغوي، وهي من أعقد المهارات اللغوية: لأنها تتطلب قدرات أكثر مما تتطلبه مهارات اللغة الأخرى من استماع وتحدث وقراءة، ومن هنا يقول بعض اللغويين: إن الكتابة هي جماع فنون اللغة، ومن هنا يرى البعض أن الشخص الذي يكتب كتابة جيدة هو بالتالي شخص يتوقع منه ان يقرأ جيدًا ويفهم جيدًا ما يسمع، فهي عمل لغوي دقيق يراعي فيه الكاتب المقام ومقتضى الحال والفئة المستهدفة (الجمهور) ويأتي هذا الدور من امتلاك الفرد ناصية اللغة من مهارة الكتابة، والدقة في التعبير، والأسلوب، ووسائل الإقناع. (حسن شحاتة، ٢٠١٠، ٧٥).

وعلاوة على ذلك فإن مقررات اللغة العربية من أهم المقررات الدراسية التي لها تأثير كبير في شخصية المتعلم، وثقافته، وتكوينه الفكري والمعرفي، لذلك فقد أولتها النظم التربوية اهتمامًا كبيرًا، وجعلتها محورًا رئيسًا في تطوير برامجها التربوية إيمانًا منها بأهمية كتب اللغة في العملية التعليمية، وأنها الأساس في تعلم جميع المواد الدراسية الأخرى. (محمود الناقة ،٢٠٠٠، ١٨٨).

ومع ذلك فقد اقتصر الاهتمام بتدريس اللغة العربية في حصص اللغة العربية فقط، وهذا أمر خطير يتناقض مع ما نادى به التربويون من أن كل معلم يجب عليه

أن يكون معلمًا للغة من خلال تدريسه لمادته، ويتفق هذا مع ما أوصى به التربويون بقولهم: إن من الواجب على كل معلم لأية مادة دراسية أن يعتبر نفسه معلمًا للغة (أحمد عبدالحليم، ٢٠٠٣، ٢٨٧).

وتصنف المهارات التي ينبغى على منهج اللغة العربية إكسابها للتلاميذ إلى قسمين : الأول مهارات لغوية تتعلق بطبيعة اللغة نفسها باعتبارها أداة للتواصل الاجتماعي، والآخر مهارات دراسية تساعد الطلاب على النجاح والتفوق في المواد الدراسية الأخرى. (رشدي طعيمة، ٢٠٠٤، ٨٦).

وبذلك فإن " تدريس اللغة العربية بالتعليم العام علم يستمد أسسه، وقواعده من طبيعة اللغة العربية، وخصائصها، ووظائفها، ومن الفكر التربوي، والدراسات النفسية، وفن يستمد معالمه من إبداعات المعلم، والمتعلمين " (محمد فضل الله، ٢٠٠٧، ٢).

لذا فإن تمكين النشء من مهارات الكتابة يعد هدفًا أصيلاً في مختلف برامج التعليم ومناهجه، نظرًا لكون الكتابة من منتمات الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها، أو الوقوف على أفكار الأخرين والإلمام بها، وهو ما يستدعى أن تقدم المدرسة فرصًا متعددة لتعليم الكتابة الصحيحة (منى اللبودي، ٢٠٠٥، ٩٧٠)

وبالتالي فإن الوظيفة التواصلية للغة تعد أداة تمكن التلاميذ من إدراك أفكار الآخرين وآرائهم، كما تمكنهم من التعبير السليم عن أفكارهم ومعلوماتهم وخبراتهم للآخرين، وتستند الوظيفة التواصلية للغة إلى إحدى نظريات تعلم اللغة وهو منظور التفاعل الاجتماعي؛ حيث تعد اللغة نشاطًا اجتماعيًا ينشأ عن الرغبة في التواصل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية التفاعلية. (أنسي قاسم، ٢٠٠٠، ٦٩)

وانطلاقًا من أهمية التواصل اللغوي فقد اهتمت العديد من الدراسات التي تؤكد على أهمية اللغة والتواصل اللغوي في مختلف مراحل التعليم ومن أهم تلك الدراسات ما يأتي:

– دراسة (ثناء حسن،٢٠٠٣) : هدفت هذه الدراسة إلى تدريس النحو بخرائط المفاهيم على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

وكان من أهم ما توصلت إليه تلك الدراسة من نتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار مهارات الإنتاج اللغوي لصالح القياس البعدي.

– دراسة **نيبولد** (Nippold,2003)**:**هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة بين الأطفال المتأخرين لغويًا والأطفال الطبيعيين من نفس العمر وذلك من حيث المفردات اللغوية وما يرافقها من اضطرابات نطقية للأصوات متمثلة في (الحذف والتشويه والإضافة لبعض الأصوات) .

وكان من نتائج تلك الدراسة وجود ضعف في القدرة على البناء اللغوي السليم للجملة لدى الأطفال المتأخرين لغويًا مقارنةً بالأطفال العاديين من نفس العمر.

– دراسة (جبريل جبريل، ٢٠٠٧): هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفعي ومنخفضي مفهوم الذات اللغوية.

وكان من أهم نتائج تلك الدراسة تحول بعض التلاميذ من منخفضي مفهوم الذات اللغوية إلى مرتفعي مفهوم الذات اللغوية، وتنمية الثقة بالنفس لديهم؛ نتيجة تعرضهم للبرنامج.

– دراسة (قاسم البري، ٢٠١١) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية لطلبة المرحلة الأساسية.

وكشفت نتائج تلك الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.

– دراسة (ايناس عليمات؛ ميرفت الفايز، ٢٠١٢) : حيث هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فعالية برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية في عينة أردنية.

وكان من أهم نتائج تلك الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية، حيث كانت هذه الفروق لصالح الإناث.

– دراسة(جونس ونيكول) (Jones,Nicole Alissa, 2012): هدفت هذه الدراسة إلى تعرف دور المعلمين في تنمية اكساب اللغة عن طريق الفهم لدى الأطفال ما قبل المدرسة.

وكان من أهم نتائج تلك الدراسة أن تنمية اللغة الشفهية تؤثر تأثيرًا كبيرًا على عامل الاستعداد للقراءة.

– دراسة ماكارتني (Mccartney,E.;et.al,2013) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف دور المعلم في تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ الذين يعانون من ضعف ملحوظ في الكلام واللغة وصعوبة في الاتصال في المرحلة الابتدائية.

وكان من أهم نتائج تلك الدراسة وجود عامل كبير على المعلم لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وخاصة اللغوية، وذلك من خلال التنوع فى استراتيجيات التدريس الذي يقدمها لهم.

إن استعمال المتعلم للغة لا يتعدى أربعة مواقف هي: مواقف الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، وهذه المواقف الأربعة هي أنواع النشاط اللغوي في المجتمع الإنساني، فالمتعلم إما أن يتحدث، ويستمع غيره إليه، وإما أن يستمع، وغيره يتحدث، وإما أن يكتب، وغيره يقرأ، وإما أن يقرأ ما كتبه غيره من الناس (محمد فضل الله، ٢٠١٢،٢٠٣– ٢٠٤).

وإذا كانت للغة العربية أهمية للتلاميذ بصفة عامة، فإن أهميتها لتلاميذ المرحلة الابتدائية أهمية كبيرة؛ لذا كان من الضروري البحث عن مداخل حديثة في تدريس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية تساعدهم على توصيل أفكارهم ومعلوماتهم بلغة سليمة ومعبرة، ويجنبهم الوقوع في الأخطاء اللغوية .

ونظرًا للتقدم العلمي، والتكنولوجي المتسارع، والتقدم المعرفي ظهرت الحاجة إلى تغيير أساليب وطرائق التدريس، وكان لابد من إعادة النظر وتطوير أساليب جديدة وطرق متقدمة تستند إلى نظريات جديدة في التعلم والتعليم التي تهتم بالتلميذ نفسه، ومن أبرز النظريات الجديدة التي ظهرت في التعليم والتعلم النظرية البنائية (Constructivism theory) والتي تركز على العمليات الذهنية الداخلية للتلميذ والنمو المعرفي لديه.

والمحور الرئيس في النظرية البنائية يتمثل في استخدام الأفكار التي تستحوذ على فكر التلميذ لتكوين خبرات جديدة، والتوصل لمعلومات جديدة، ويحدث التعلم حين تعدل الأفكار التي بحوزة المتعلم، أو تضاف إليه معلومات جديدة، أو بإعادة تنظيم ماهو موجود من أفكار لديه، أي أن عملية اكتساب المعرفة تعد عملية بنائية نشطة ومستمرة تتم من خلال تعديل المنظومات أو البنيات المعرفية للفرد من خلال

آليات عملية التنظيم الذاتي(التمثل والمواءمة) وتستهدف تكيفه مع الضغوط المعرفية البيئية، فالتعلم عملية إبداع مستمرة يعيد خلالها الفرد تنظيم ما يمر به من خبرات بحيث يسعى لفهم أوسع وأشمل من ذلك الذي توحي به الخبرات المحددة (حسام مازن، ٢٠١٥، ١٣١).

فالتعلم البنائي يكسب المتعلمين القدرة على التفكير بأنواعه المختلفة وخاصة التفكير فوق المعرفي وهو نوع من التفكير يسعى من خلاله المتعلم إلى معرفة العمليات العقلية التي يقوم بها، ونواتج هذه العمليات، ولذا فهو يسمى التفكير الواعي أو التفكير في التفكير.

وتقوم أسس التعلم البنائي على أن التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضه التوجيه، والتهيئة للتعلم عندما يواجه المتعلم مشكلة أو مهمة جديرة بالاهتمام، كما تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين، كما أن المعرفة القبلية شرط أساسي لبناء التعليم ذي المعنى، وكذلك الهدف الجوهري للتعلم هو إحداث تكيف يتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلم. (كمال زيتون، ٢٠٠٢، ١٤٠).

ويؤكد (عبدالرحمن السعدي؛ ثناء مليجي، ٢٠٠٦، ١١٥) أن النظرية البنائية من أحدث الاتجاهات في عملية التدريس نتيجة التحول الكبير في البحث التربوي خلال العقود الثلاثة الماضية، فقد تحول التركيز من العوامل الخارجية التي تؤثر على المتعلم، مثل متغيرات المعلم والمدرسة والمنهج والأقران وغيرها من العوامل، إلى التركيز على ما يحدث داخل عقل المتعلم حينما يتعرض للمواقف التعليمية المختلفة كمعرفته السابقة وفهمه السابق للمفاهيم، وقدرته على التذكر ومعالجة المعلومات ودافعيته للتعلم، وأنماط تفكيره وكل ما يجعل التعلم ذا معنى.

ويعد فيجوتسكي من الرواد السوفيت الذين وضعوا نظرية بنائية في التفاعل الاجتماعي، حيث اعتمد في تفسيره للنمو المعرفي والتطور الإدراكي عند المتعلم على

الممارسات الفعلية التي تحدث داخل التلميذ من خلال احتكاكه بالبالغين أو الأقران خارج المدرسة مما يؤدي إلى التطور المعرفي في استخدام المهارات اللغوية، فقد أولى الثقافة الاجتماعية للتلميذ دورًا كبيرًا في اكتساب المعرفة من خلال التفاعلات المستمرة بين الأفراد، وليس من خلال النمو العقلي، أو البنية المعرفية الموجودة في الدماغ، فالدماغ تتأثر بالتفاعلات وتتطور في فهم المواقف التعليمية المحيطة من خلال طبيعة الحوار والمناقشة بين المعلم والتلاميذ في الفصل، فالمعلم يلعب دور الوسيط ، ويوجه التلميذ تدريجيًا نحو فهم وإتقان المهمة، وهذا يعد مفتاحًا لتحفيز المتعلمين للمعرفة العلمية، ولابد من وجود دعائم تعليمية (Scaffold) او الأدوات التعليمية المساندة للتعليم ومن أهم الأدوات التي يركز عليها فيجوتسكي اللغة كونها اداة للحديث وتبيانًا لما يفكر به التلميذ، فهي تعمل على إخراج ما يختزنه التلميذ من معرفة بداخله، كما يركز فيجوتسكي على أهمية مساعدة التلميذ خلال عملية التعلم وخاصة التلاميذ المتأخرين لغويًا.

وقد استخدم برونر (Bruner) و وود (wood) و روس (Ross) عام ١٩٧٦ مصطلح دعامات التعلم البنائية لوصف العمليات التي من خلالها تتم مساعدة التلميذ أو ذوي صعوبات التعلم (المتأخرين لغويًا) في إنجاز مهمة ما قد لايستطيع إنجازها إذا لم تتم مساعدته حتى يتمكن من أداء المهمة بنفسه.لاجوي (Lajoie,S.P.,2005,543).

إذًا فإن الدعامات التعليمية تعد " آلية فاعلة لمساعدة المتعلمين لتوسيع نطاق ومجالات تعلمهم لتتسع لأكبر المجالات المعرفية تعقيدًا، كما أنها تتخذ أشكالًا عديدة واستراتيجيات مختلفة تساعد المتعلم لتحقيق أعلى مستوى من فهم المحتوى المقدم له مثل تقديم الإرشادات، والأدوات المساعدة، كما تتمثل أيضًا في تنوع وسائل تقديم المعرفة ومفردات التدريب والأسئلة، وذلك بهدف الارتقاء بعملية التعلم من خلال هذه المهام ومراقبة تقدم المتعلم ومدى استيعابه للمحتوى المقدم. دباغ& كيتسانتاس (Dabbagh,N.&Kitsantas,A.,2005,513).

١- وتهدف الأنشطة اللغوية المتدرجة والدعامات التعليمية إلى إتاحة الفرصة للمتعلم لتنمية مهاراته العقلية، وقدراته الخاصة، ومن أهمها القدرة على:(نوسو أزيه) (Nwosu; Azih, 2011, 37)

- الربط بين الأفكار والمفاهيم المختلفة. - تقويم الحقائق والمعلومات بشكل نقدي.
- استخلاص نتائج جديدة لحل المشكلات. - مواجهة المشكلات المعقدة.
- فهم المواقف الجديدة.

وبالتالي فإن الأنشطة اللغوية المتدرجة والدعامات التعليمية تعمل على اتاحة الدعم المؤقت للتلميذ في أثناء التعلم، بمساعدة الآخرين ومن ثم يترك لكي يكمل بقية تعلمه لذاته منفردًا معتمدًا على قدراته الذاتية ويطلق عليها اسم الدعامات التعليمية أو السقالات التعليمية.

وتشير العديد من الدراسات إلى أهمية استخدام الأنشطة اللغوية المتدرجة والدعامات التعليمية في انجاح العملية التعليمية ودعم التلميذ ومساندته في حل مشكلاته، ومن هذه الدراسات: دراسة (عائشة السيد، ٢٠٠٨) ، ودراسة (عبدالقادر السيد، ٢٠١٣)، ودراسة هانافين (Hannafin,2001) ودراسة ماكينزي (mckenzie,D.,2011)، ودراسة جيبسون (Gibson,a.,2011)

ومن هنا يجب أن نحدد الأسس التي تقوم عليها الأنشطة اللغوية والدعامات التعليمية وهى كالآتي: (منى شهاب، ٢٠٠٤، ١١٠)

- تشجع وتقبل استقلالية ومبادرة المتعلمين. - تشجع البحث والاستقصاء للمتعلمين.
- تؤكد على الدور الناقد للخبرة في التعلم. - تؤكد على حب الاستطلاع.
- ترتكز على التعلم التعاوني. - تضع المتعلمين في مواقف حقيقية.

– تأخذ النموذج العقلي للمتعلم في الحسبان. – تؤكد الأداء والفهم عند تقييم التعلم.

– تأخذ في الاعتبار كيف يتعلم التلميذ. – تؤسس على مبادئ النظرية المعرفية.

– تأخذ في الاعتبار المعتقدات والاتجاهات للمتعلمين. – تجعل التعلم كعملية.

– تؤكد على المحتوى الذي يحدث التعلم. – تجعل المتعلمين كمبدعين.

– تشجع المتعلمين على الاشتراك في المناقشة مع المعلم أو فيما بينهم.

– تزود المتعلمين بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية.

– تعمل على استخدام المصطلحات المعرفية مثل (التنبؤ– الإبداع– التحليل).

وتأسيسًا على ما سبق فإن الأنشطة اللغوية والدعامات التعليمية تعد مجموعة الإمدادت التي يتلقاها تلميذ الصف السادس الابتدائي عند قيامه بتنفيذ مهام تعليمية محددة خاصة بمهارات التواصل اللغوي (الشفهي والكتابي) وذلك لانجاز مهام التعلم وتحقيق الأهداف المطلوبة منه بكفاءة وفاعلية، وذلك من خلال مجموعة من الإجراءات والخطوات، وهي كما يأتي:

الخطوة الأولى– تقديم الاستراتيجية التدريسية.

الخطوة الثانية – الممارسة الجماعية الموجهة.

الخطوة الثالثة – تهيئة محتوى متنوع لتطبيق التلاميذ.

الخطوة الرابعة – إعطاء التغذية الراجعة .

الخطوة الخامسة – زيادة مسؤولية التلاميذ.

الخطوة السادسة – إتاحة ممارسة مستقلة لكل تلميذ.

ثانيًا– دواعي البحث

في محاولة من الباحثة لمعرفة جدوى استخدام الأنشطة اللغوية والدعامات التعليمية وعلاقتها بتنمية مهارات التواصل اللغوي (القراءة والكتابة) لدى تلاميذ

المرحلة الابتدائية. قامت الباحثة بمقابلة عشرة من معلمي وموجهي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمدرسة الشهيد أحمد عبد العزيز بمحافظة شمال سيناء، وذلك في شهر أكتوبر ٢٠١٥م وقدمت إليهم مفهوم الأنشطة اللغوية والدعامات التعليمية، ثم سألتهم عن جدوى استخدام هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات التواصل اللغوي (القراءة والكتابة) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

– ذكر المعلمون أنهم يطلبون من التلاميذ في حصة اللغة العربية كتابة أحد الموضوعات، وأن ليس هناك إستراتيجية متبعة في تعليم الكتابة.

– كما أكد غالبية المعلمين والموجهين في إجاباتهم على أن مهارات التواصل اللغوي لبعض تلاميذ المرحلة الابتدائية متدنية من حيث ضحالة الأفكار وعدم ترابطها وانتشار الكلمات العامية والأخطاء الأسلوبية والنحوية.

– كما ذكر المعلمون والموجهون في البداية أنهم لم يطبقوا هذه الإستراتيجية الجديدة رغم أهميتها في تنمية المهارات اللغوية.

– ذكر المعلمون والموجهون أن هذه الإستراتيجية مفيدة لأنها تستخدم كل فنون اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة)، خاصة أن هذه الإستراتيجية ستساعد في أن يكون التواصل الشفهي والكتابي كمنتج هي المحصلة النهائية لدراسة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

كما قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية في شهر نوفمبر ٢٠١٥ بمدرسة الشهيد أحمد عيدالعزيز بمحافظة شمال سيناء، بهدف تعرف مدى تمكن التلاميذ الضعاف لغويًا بالصف السادس الابتدائي من اتقان مهارات التواصل اللغوي (القراءة، والكتابة) حيث تم حصر أعداد التلاميذ الضعاف في اللغة العربية والحاصلين على أقل من ٥٠% في أمتحان آخر العام الدراسي ٢٠١٥ والمنقولين إلى الصف السادس الابتدائي، وكان عددهم ٣٠ تلميذًا وتلميذة من بين (١٢٠) تلميذًا وتلميذة أي بنسبة ٢٥%، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار استطلاعي في مهارات القراءة والكتابة، وأسفرت نتائج الاختبار عن مجموعة من النتائج أهمها: ضعف التلاميذ في مهارتي القراءة والكتابة حيث حصل هؤلاء التلاميذ على نسبة نجاح أقل من ٥٠% ، وهذا

يرجع إلى عدم وجود إستراتيجية حديثة تقوم على تدريب هؤلاء التلاميذ على مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة.

كما أن الباحثة تتبعت الدراسات السابقة فوجدت أن الدراسات التي تناولت الأنشطة اللغوية المتدرجة والدعامات التعليمية في تنمية مهارات التواصل اللغوي نالت نصيبًا ضئيلاً في تعليم مهارات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

ثالثًا – تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة الدراسة في " ضعف تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمهارات التواصل اللغوي (القراءة والكتابة)، كما أن ميدان تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية يفتقر إلى استخدام إسترتيجية جديدة هي الأنشطة اللغوية المتدرجة والدعامات التعليمية لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الضعاف لغويًا.

وللتصدي لحل هذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي :

ما فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللغوية المتدرجة والدعامات التعليمية في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ الضعاف لغويًا الصف السادس الابتدائي؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟
٢. ما أسس بناء برنامج في الأنشطة اللغوية المتدرجة قائم على الدعامات التعليمية لتنمية مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة؟
٣. ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة لدى التلاميذ الضعاف لغويًا بالصف السادس الابتدائي؟

رابعًا– أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي بصفة أساسية إلى تنمية مهارات التواصل اللغوي (قراءة وكتابة) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الضعاف لغويًا، وذلك بواسطة برنامج مقترح في الأنشطة اللغوية المتدرجة قائم على الدعامات التعليمية.

خامسًا– أهمية البحث:

يفيد هذا البحث في:

١– تزويد معلمي اللغة العربية بالمهارات اللازمة للتواصل اللغوي وكذلك باستخدام إستراتيجية الدعامات التعليمية.

٢– تحسين تدريس مهارات اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣– استخدام اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة في الحكم على مستوى التلاميذ في مهارات التواصل اللغوي.

٤– رفع مستوى الأداء اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال إمدادهم بمهارات لغوية متكاملة من خلال البرنامج.

٥– فتح المجال أمام دراسات أخرى تتعلق بمقررات اللغة العربية بجميع المراحل التعليمية المختلفة تقويمًا، وتطويرًا ، وتناولاً في جوانبها المختلفة.

٦– مساعدة الباحثين لإجراء بحوث عديدة في مجالي المهارات اللغوية وإستراتيجية الدعامات التعليمية.

سادسًا– حدود البحث:

يقتضي البحث الحالي على الحدود الآتية:

٢– **الحدود العلمية:** بعض مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة التي تحظى بموافقة ٨٠% فأكثر من آراء المحكمين.

٣– **الحدود البشرية:** التلاميذ الضعاف لغويًا الحاصلين على أقل من ٥٠ % في امتحان اللغة العربية في الصف الخامس الابتدائي بمدرسة الدويدار الابتدائية بحدائق القبة محافظة القاهرة.

٤- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني عام ٢٠١٨م.

سابعًا- فروض البحث:

يحاول البحث الحالي التثبت من مدى صحة الفروض الآتية:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات الدرجات على **مهارات القراءة ككل** لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات الدرجات على **مهارات القراءة كل مهارة على حده** لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات الدرجات على **مهارات الكتابة ككل** لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات الدرجات على **مهارات الكتابة كل مهارة على حده** لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٥- يوجد ارتباط موجب دال بين مهارات القراءة ومهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف السادس.

٦- توجد فاعلية لبرنامج الأنشطة اللغوية المتدرجة القائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة.

٧- يتصف برنامج الأنشطة اللغوية المتدرجة القائم على الدعامات التعليمية بالكفاءة، حيث يحصل ٩٠% فأكثر من التلاميذ على ٩٠% فأكثر من الدرجة الكلية في مهارات القراءة وفي مهارات الكتابة.

ثامنًا– منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على منهجين من مناهج البحث التربوي:

١. **المنهج الأول:** هو المنهج الوصفي الذي يهتم ببحث الظاهرة، وهي مهارات التواصل اللغوي من حيث القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الضعاف لغويًا.

٢. **المنهج التجريبي:** لتدريس البرنامج المقترح وتحديد مدى فاعليته في تنمية مهارات التواصل اللغوي.

تاسعًا– إجراءات البحث:

يسير هذا البحث في الخطوات الآتية:

١– تحديد قائمة بمهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة المناسبة للتلاميذ الضعاف لغويًا بالصف السادس الابتدائي من خلال:

أ– مسح الدراسات والبحوث السابقة والكتابات الأدبية في مجال التواصل اللغوي.

ب– عمل استبيان بمهارات التواصل اللغوي وعرضه على مجموعة من المحكمين لتعديله.

ج– تتبع ما جاء في وثيقة المعايير والمؤشرات الصادرة عن الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ٢٠٠٩م.

د– تحديد الوزن النسبي لهذه المهارات في الأنشطة اللغوية المتدرجة قائم على الدعامات التعليمية.

٢– تحديد أسس بناء برنامج قائم على الدعامات التعليمية لتنمية مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة من خلال:

أ–دراسة أبعاد الأنشطة اللغوية والدعامات التعليمية والإجراءات المرتبطة بهما، وإعداد قائمة بخطواتهما.

ب– توظيف مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة التي حظيت بنسبة ٨٠% فأكثر من آراء المحكمين، وإعدادها في قائمة نهائية.

٣- بناء برنامج في ضوء الأسس السابقة وتقسيمه إلى في صورة دروس مع مراعاة إعداد:

أ-بناء دليل للمعلم قائم على هذا البرنامج.

ب- إعداد أوراق عمل بمهارات التواصل اللغوي للتلاميذ في ضوء البرنامج السابق.

ج- عرض البرنامج بدروسه على مجموعة من المحكمين لتعديله قبل تنفيذه.

٤- بناء أدوات الدراسة وتشمل :

أ- إعداد قائمة بمهارات القراءة الملائمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والتأكد من صدقها وثباتها.

ب-إعداد اختبار تحصيلي في مهارة الكتابة في ضوء المهارات السابقة والتأكد من صدقه وثباته.

٥- اختيار مجموعة الدراسة من بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتهيئتهم لدراسة البرنامج المقترح.

٦- تطبيق الاختبار قبليًا على المجموعة.

٧- تقديم البرنامج المقترح للمجموعة باستخدام دليل معلم وأوراق عمل.

٨- إعادة تطبيق الاختبار على أفراد مجموعة البحث.

٩- التوصل إلى النتائج الكمية ومعالجتها احصائيًا وتفسيرها ومناقشتها.

١٠- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

عاشرًا- مصطلحات البحث:

١-الأنشطة اللغوية المتدرجة: gradual linguistic activities

النشاط اللغوي يعنى ما يقوم به المتعلم برغبته من ممارسات مرتبطة باللغة العربية استماعًا أو كلامًا أو قراءةً أو كتابةً، وهي أنشطة تجري داخل الفصل أو خارجه، وتمثل أوجهًا ومظاهر لسبل واحدة يكمل بعضها بعضًا، وهذه قوامها تهيئة

مواقف مناسبة، وإتاحة الفرص لتحقيق تعلم سوى عن طريق خبرات يمارسها المتعلم في مواقف تعليمية حيوية. (محمد فضل الله، ٢٠١٢، ٢٣٤).

وتعرف أيضًا الأنشطة اللغوية بأنها هي: الوسائل الفعالة التي يستخدمها المعلم وتستعين بها المدرسة الحديثة في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية، حيث أصبح مسلمًا به أن اللغة لا تعلم بقواعد وقوالب منطقية منظمة وحدها، بقدر ما يتم تعليمها بالتقليد والمحاكاة والممارسة السليمة في مواقف حية تشبه مواقف الحياة إلى حد كبير، وهنا تأتي الأنشطة اللغوية بمجالاتها المتنوعة لتمثل أفضل الوسائل لبلوغ هذه الغايات المنشودة . (رشدي طعيمة، ٢٠٠٥، ١١)

وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي: نشاط يقوم به التلاميذ الضعاف لغويًا بالصف السادس الابتدائي لتنمية مهاراتهم اللغوية في نشاطات لغوية معدة ، ويتم فيها منح التلاميذ للتدرب على تلك المهارات.

٢- الدعامات التعليمية: Instructional scaffolding

يعرف برونر الدعامات التعليمية بأنها " عبارة عن عملية تتم عن طريقها معاونة المتعلم على حل مشكلة معينة تفوق قدراته من خلال مساعدة المدرس أو شخص ذي خبرة وأكثر تقدمًا. Zambrano; (Noriega, 2011,53)

أما إيراسين وولسن (Airasian& walsh) فقد عرفاها على أنها الكيفية التي يتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية، وتطويرها واستخدامها. (كمال زيتون، ٢٠٠٢، ٢١٢)

وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي: بأنها إستراتيجية تدريسية تساعد تلاميذ الصف السادس الابتدائي الضعاف لغويا على حل المشكلات اللغوية لديهم، والتركيز على التعلم النشط وتشجيع المنافسة بينهم.

٣- مهارات التواصل اللغوي:language Communication

عرفها (سعيد لافي، ٢٠٠٧، ٢٥) تعريفًا جمع بين المعنى اللغوي للمهارة من حيث إنها أداء العمل في دقة وسرعة والتعريف الاصطلاحي للمهارة اللغوية حيث عرفها بأنها " أداء لغوي يتميز بالدقة والسرعة، سواء أكان هذا الأداء القرائي أم الكتابي.

والاتصال اللغوي هو عملية تفاعل بين فرد وآخر، او بين مجموعة من الأفراد ومجموعة أخرى، تستهدف المشاركة في خبرة للتعديل في سلوك الأفراد. (محمد فضل الله، ٢٠١٧،٤٠)

وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي: بأنه العملية التي يستطيع من خلالها تلميذ الصف السادس الابتدائي نقل مشاعره وأفكاره ومفاهيمه وخبراته ومعلوماته باستخدام اللغة المقروءة والمكتوبة.

- نتائج الدراسة وتفسيرها:

توصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية:

١. قائمة مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي. وقد تضمنت أثنتى عشرة مهارة ، حصلت كلها على وزن نسبي ٨٠% فأكثر لدى المحكمين.
٢. قائمة أسس بناء برنامج في الأنشطة اللغوية المتدرجة قائم على الدعامات التعليمية.
٣. برنامج مقترح في الأنشطة اللغوية المتدرجة قائم على الدعامات التعليمية لتنمية مهارات التواصل اللغوي (القراءة والكتابة).

٤. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين متوسطات الدرجات على مهارات القراءة ككل لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٥. يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين متوسطات الدرجات على مهارات القراءة كل مهارة على حدة لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٦. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين متوسطات الدرجات على مهارات الكتابة ككل لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٧. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين متوسطات الدرجات على مهارات الكتابة كل مهارة على حدة لدى مجموعة البحث في القياس القبلي عنها في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٨. يوجد ارتباط موجب دال بين مهارات القراءة ومهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف السادس.

٩. توجد فاعلية لبرنامج الأنشطة اللغوية القائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة.

١٠. يحصل ٨٠% فأكثر من التلاميذ على ٨٠% فأكثر من الدرجة الكلية في مهارات القراءة ومهارات الكتابة.

إن هذه النتائج الإيجابية للبحث الحالي تشير إلى أن:

١. البرنامج المقترح الذي طبق على تلاميذ الصف السادس الابتدائي لتنمية مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة قام على أساس

الأنشطة اللغوية والدعامات التعليمية وهذا يعني أن ممارسة التلاميذ لهذه الأنشطة التواصلية والدعامات التعليمية التي حصلوا عليها من خلال البرنامج المقترح كانت ممارسة فاعلة ظهرت في أداء التلاميذ القرائي والكتابي.

٢. تنظيم دور المعلم حيث استثار المتعلم ووجهه وأرشده، وأنه نشاط نقل التلاميذ من حالة الانفعال إلى مواقف التفاعل والإيجابية.

٣. إن البرنامج المقترح الذي تعرض له التلاميذ زهاء شهرين نفذ في ضوء دليل المعلم الذي شكل اتجاها إيجابياً لدى المعلم القائم على التدريس لمجموعة البحث في مدرسة الدويدار الابتدائية الرسمية بمنطقة حدائق القبة بمحافظة القاهرة – وكان هذا الاتجاه الإيجابي نحو ممارسة النشاط اللغوي، وحيث ربط بين ممارسة النشاط اللغوي سواء في التمثيل أو الإذاعة والصحافة المدرسية، أو الأنشطة المتنوعة التي تحقق بواسطة النقاش والحوار.

٤. كانت الأنشطة اللغوية حقيقية قامت على أسس التخطيط الجيد والتنفيذ الجيد والتقويم الجيد، ظهر ذلك مرتبطاً ارتباطا وثيقا بمهارات التواصل اللغوي في دروس القراءة والكتابة والأنشطة الصفية والأنشطة غير الصفية معا.

٥. نتائج البحث الحالي الإيجابية تشير إلى أن ممارسة الأنشطة اللغوية والدعامات التعليمية التي حصل عليها التلاميذ من زملائهم ومن المعلم ومن التقويم قد حقق التغذية الراجعة.

٦. لاحظت الباحثة ان ممارسة النشاط في البرنامج المقترح لم تكن غاية في حد ذاتها لتعميق ممارستها لدى التلاميذ، بل هي وسيلة مهمة لتحقيق اهداف محددة من أهمها:

- توجيه التلاميذ ومساعدتهم على اكتساب المهارة اللغوية في القراءة والكتابة بالممارسة والتوجيه.
- توسيع خبرات التلاميذ باستخدام مهارات القراءة والكتابة في المناشط اللغوية باستخدام استراتيجية كل اللغة، أي توظيف تلك المهارات في جميع فروع اللغة العربية.
- تنمية الاتجاه نحو القراءة والكتابة من خلال الحرية المنظمة التي تتيح ممارسة الأنشطة المختلفة على نحو ينمي فيهم الاعتماد على النفس، ويكسبهم القدرة على المبدأة والحوار وإبداء الرأي والتفسير والتعليل.
- إتاحة الفرص المتنوعة أمام التلاميذ للاتصال بالبيئة ومناشط الحياة اليومية، والتعامل معها لجعلهم أكثر اندماجا بمجتمعهم المدرسي.
- إكساب التلاميذ القدرة على الملاحظة والموازية والعمل والدقة من خلال أنشطة الإذاعة المدرسية والتمثيل والصحافة بأنشطتها المتنوعة.

٧. ويعتبر ممارسة الأنشطة اللغوية المتنوعة مصدر تعاون بين التلاميذ، وتوسيعا لمجال التفاعل بينهم وبين المعلم، وغرساً للثقة في نفوس التلاميذ وأداء الواجبات والتكليفات.

٨. والجدير بالذكر أن ملاحظات الباحثة أثناء قيام المعلم بالتدريس تشير إلى ان التلاميذ كانوا يستمتعون بالحوار والمناقشات وتحديد الكلمات والقراءة الحرة، واستخدام اللغة العربية الفصحى في التفاعلات والمداخلات داخل الفصل .

٩. إن توزيع المهارات اللغوية للقراءة والكتابة في البرنامج المقترح تم حسب خطة زمنية حققت العدالة في الوقت المخصص للتدريب على المهارات كل مهارة لغوية على حدة ، وحيث كانت المراجعة تتم في الأسبوعين الرابع والثامن، لتثبيت المهارات التي سبق أن درسها التلاميذ عبر ثلاثة أسابيع سبق فترة المراجعة.

١٠. وقد لوحظ أن المراجعة يتم التدريب فيها على نصوص لغوية ومواقف لغوية وأنشطة لغوية جديدة غير التي سبق أن تعرض لها التلاميذ في فترات إكساب التلاميذ لمهارات التواصل اللغوي.

وقد كان للتقويم البنائي المرحلي أثناء فترات التدريس أثر واضح في تحسين اكتساب التلاميذ للمهارات اللغوية، حيث كان المعلم يعيد الشرح والمناقشة والتدريب وتدعيم الإجابات الصحيحة بالإثابة والتعزيز اللفظي الفوري.

أضف إلى ذلك أن التلاميذ قد مارسوا أنشطة لغوية وتدعيمات لغوية من قبل الزملاء والمعلم وكلها كان مشابها لما تم في أسئلة التقويم النهائي، حيث حقق التلاميذ انتقال أثر التدريب.

١١. ذكر المعلم القائم بالتدريس للباحثة أنه كان يبدأ مع التلاميذ الحصة بإعلان أهداف التدريس ووضع خطة للعمل الجماعي من خلال تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة (٥–٧) تلاميذ، وأن كل مجموعة كانت تتعاون داخليا في وضع إجابة للأسئلة اللغوية وتتنافس خارجيا مع المجموعات الأخرى. وأن المعلم كان يشارك التلاميذ في تحديد الأهداف التي تحققت في الحصة والتي لنم تتحقق

، وأن مناقشة الأخطاء اللغوية كانت تصوب جماعيا من قبل التلاميذ وليس المعلم.

١٢. أكد البرنامج المقترح على التوجيه الفردي والجماعي سواء كان التوجيه عن طريق حل أمثلة وتدريبات أو تكليفات منزلية يقوم التلاميذ بانجازها ثم تناقش داخل الفصل في الحصة التالية . أضف إلى ذلك أن التلاميذ كانوا يختارون النشاط حسب ميولهم، حيث يختار كل مجموعة من التلاميذ نشاطاً يمارسونه داخل الحصة وتحت إشراف المعلم، وغايته إتقان مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة.

- توصيات البحث ومقترحاته:

١ – توصيات البحث :

التوصيات هي التي تأخذ بالنتائج إلى حيز التطبيق العملي، وذلك بذكر النتيجة تعقبها التوصية، ويتم عرض ذلك في الآتي:

١- تم بناء قائمة بمهارات التواصل اللغوي، وتتكون من ست مهارات القراءة، ومثلها للكتابة. ولتفعيل هذه النتيجة يمكن الأخذ بالآتي: توظيف هذه المهارات في دروس القراءة ودروس الكتابة في الصف السادس الابتدائي، بحيث يتم توعية المعلم بهذه المهارات، وبناء النصوص اللغوية في ضوئها، والتركيز عليها في تقديم الأنشطة اللغوية والأسئلة والتدريبات.

٢- تم التوصل إلى برنامج مقترح في الأنشطة اللغوية المتدرجة قائم على الدعامات التعليمية، ولتفعيل هذه النتيجة يمكن استخدام هذا البرنامج مع دليل المعلم في تحسين أداء التلاميذ الضعاف في تعلم

مهارات الاتصال (القراءة والكتابة) كما يتم في هذا البرنامج على أنماط الأنشطة اللغوية وأنماط الدعامات التعليمية الوظيفية والعملية والاستراتيجية.

٣- تم التوصل إلى التلاميذ الضعاف في التواصل اللغوي في القراءة قد تحسن أداؤهم في هذا التواصل، سواء على مستوى مهارات القراءة ككل أو على مستوى كل مهارة من مهارات القراءة كل على حدة، ولتفعيل هذه النتيجة يمكن القيام بالأتي:

أ- توظيف المعلم للأنشطة الصفية واللاصفية التي تم استخدامها في البرنامج الحالي، وكذلك الدعامات اللغوية لمواجهة التلاميذ ذوي التحصيل المنخفضة في القراءة.

ب-تضمن كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي هذه الأنشطة والجعامات التعليمية عن طريق تنويع مستويات النصوص اللغوية وتدريباتها بتنوع مستوى التحصيل اللغوي التواصلي وتقديم البرنامج الحالي للتلاميذ الضعاف وإعداد برنامج آخر قائم على الإثراء للمتفوقين لغويا.

ج- إعداد برامج للأنشطة الصفية واللاصفية للتلاميذ ذوي الضعف اللغوي التواصلي في القراءة.

٤- تم التوصل إلى أن التلاميذ الضعاف في التواصل اللغوي في الكتابة قد تحسن أداؤهم في هذا التواصل سواء على مستوى مهارات الكتابة ككل أو على مستوى كل مهارة من مهارات الكتابة كل على حدة، ولتفعيل هذه النتيجة يمكن القيام بالآتي:

- إعداد دليل لمعلم اللغة العربية القائم على التدريس للتلاميذ ذوي الضعف اللغوي التواصلي في الكتابة يستفيد من البرنامج الحالي ومن دليل المعلم لرعاية هؤلاء التلاميذ.
- مساعد معلم اللغة العربية في تحديد التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض في الكتابة عن طريق استخدام الاختبار التحصيلي في الكتابة.
- بناء حقيبة تعليمية للتلاميذ الضعاف في التواصل اللغوي الكتابي وفق ما تم التوصل إليه في البرنامج المقترح ودليل المعلم وأدوات البحث الحالي.

٥- تم التوصل إلى أنه يوجد ارتباط موجب دال بين مهارات القراءة ومهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ولتفعيل هذه النتيجة يمكن تدريب التلاميذ على القراءة باعتبارها مدخلاً لتحسين الكتابة، وبمعنى آخر فإنه يتوجب أن يقرأ التلاميذ ما يكتبون وأن يكتبوا ما يقراؤن.

٦- تم التوصل إلى أنه توجد فاعلية لبرنامج الأنشطة اللغوية القائم على الدعامات التعليمية في تنمية مهارات التواصل اللغوي في القراءة والكتابة ولتفعيل هذه النتيجة يمكن تطبيق هذا البرنامج في تعليم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف السادس باستخدام دليل المعلم.

٧- تم التوصل إلى أنه يحصل ٨٠% فأكثر من التلاميذ على ٨٠% فأكثر من الدرجة الكلية في مهارات القراءة ومهارات الكتابة، ولتفعيل هذه النتيجة يمكن توعية المعلمين بهذا البرنامج القائم على الأنشطة المتنوعة التي تنمي مهارات القراءة والتي تنمي مهارات الكتابة والدعامات التعليمية من المعلم ومن الزملاء مع زيادة فترات التدريب

على الكتابة الحرة والكتابة الموجهة وكذلك على القراءة المكثفة في الكتاب المدرسي والقراءة الموسعة عبر الانترنت وعبر أنشطة متنوعة صفية وغير صفية.

٢ – مقترحات البحث :

يمكن القيام بدراسات علمية مرتبطة بمجال البحث الحالي، ومن أهمها:

- بناء وثيقة بمعايير ومؤشرات التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض في التواصل اللغوي ككل.
- إعداد برنامج مقترح في الذكاءات المتعددة لمواجهة الضعف في التواصل اللغوي لدى تلاميذ الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية.
- إعداد معلم للتلاميذ الضعاف في التواصل اللغوي بصفة عامة في ضوء الكفايات اللازمة لهذا المعلم.
- بناء برنامج مدمج للتلاميذ الضعاف في التواصل اللغوي قائم على الوسائط المتعددة الالكترونية والورقية.
- إعداد بطارية اختبارات ومقاييس وبطاقات ملاحظة لتشخيص الضعاف في التواصل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

– المراجع

أولاً– المراجع العربية:

– أحمد المهدي عبدالحليم.(٢٠٠٣). **أشتات مجتمعات في التربية والتنمية.** القاهرة : دار الفكر العربي.

– أنسي محمد أحمد قاسم. (٢٠٠٠). **مقدمة في سيكولوجية اللغة.** الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

– إيناس عليمات؛ ميرفت الفايز (٢٠١٢) . أثر برنامج تدريبي لغوي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الاضطرابات اللغوية في عينة أردنية . **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** . مجلد ٨ عدد ١ ص ص ٣٥–٤٦

– ثناء عبدالمنعم رجب حسن. (٢٠٠٣) . أثر تدريس النحو بخرائط المفاهيم على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،العدد ٨٦ ، ص ص ٦٩–١٠٧.

– جبريل أنور حميدة جبريل .(٢٠٠٧). فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفعي ومنخفضي مفهوم الذات اللغوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

– حسام محمد مازن .(٢٠١٥) . **تدريس العلوم والتربية العلمية من السلوكية إلي البنائية.** المنصورة: المكتبة العصرية.

– حسن شحاتة. (٢٠١٠) . **المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع.** القاهرة: دار العالم العربي.

– ــــــــــــــ.(٢٠١٥) . **إستراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها.** القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

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

– زكريا إسماعيل.(٢٠١١). **طرق تدريس اللغة العربية** . الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

– سعيد عبد الله لافي.(٢٠٠٧).أثر التدريس الخصوصي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية الكفاءة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتنمية اتجاهاتهم نحو اللغة العربية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ١٢٥، يونيو ، ص ص ١٥-٦٤.

– ـــــــــــــــــــ.(٢٠١٢).**أساليب التدريس** .القاهرة:عالم الكتب.

– عائشة حسن السيد .(٢٠٠٨) . فاعلية السقالات التعليمية في تنمية التعلم المتعمق في تدريس العلوم للمرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

– عبدالقادر محمد السيد. (٢٠١٣). دراسة التفاعل بين السقالات التعليمية ومستويات التحصيل على مهارات التفكير الرياضي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد ٤٣، الجزء الثالث نوفمبر.

– عبدالرحمن السعدي؛ ثناء مليجي.(٢٠٠٦). التربية العلمية مداخلها واستراتيجياتها. القاهرة: دار الكتب الحديث.

– علي أحمد مدكور.(٢٠٠٣).**التربية وثقافة التكنولوجيا** . القاهرة : دار الفكر العربي.

– قاسم البري. (٢٠١١) . أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد ٧، عدد ١، ص ص ٢٣-٣٤.

– كمال عبدالحميد زيتون.(٢٠٠٢). **تدريس العلوم للفهم: رؤية منظومية.** القاهرة: عالم الكتب.

– ـــــــــــــــــ. (٢٠٠٣) . **التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة .** القاهرة : عالم الكتب.

– مجدي عزيز إبراهيم .(٢٠٠٣). **مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والمعرفية.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

– محمد رجب فضل الله.(٢٠٠٧).**تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (معارف، ومهارات)**.كلية التربية، جامعة الإمارات.

– ـــــــــــــــــــــــ.(٢٠١٢).**التعليم اللغوي معارف، وتجارب وبحوث ودراسات.** القاهرة: عالم الكتب.

– محمود كامل الناقة .(٢٠٠٠) . **تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام بجمهورية مصر العربية "دراسة وتقويم"** . الموسم الثقافي الثاني عشر لمجمع اللغة العربية، الأردن.

– منى إبراهيم اللبودي.(٢٠٠٥). فعالية استخدام إستراتيجية مناقشة المواد المقروءة في تنمية المحتوى الفكري في التعبير الكتابي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، **المؤتمر العلمي السابع عشر الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** " مناهج التعليم والمستويات المعيارية" . القاهرة: دار الضيافة بجامعة عين شمس ٢٦–٢٧ يوليو، المجلد الثالث، ص ص ٩٦٧– ١٠٠٣.

– منى عبد الصبور شهاب. (٢٠٠٤). المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة على الفكر البنائي. **المؤتمر العربي الرابع.** المدخل المنظومي في التدريس والتعليم. مركز تطوير تدريس العلوم جامعة عين شمس. ص ص ٩٦– ١١٣.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

- Dabbagh,N.&Kitsantas,A.,(2005).Using Web-based Pedagoogical Tolls as Scaffolds For Self-regualted Learning. **Instructional Science**, 33,513- 540.

- Gibson,Sharan A. (2011). Coaching Conversation: Enacting Instructional Scaffolding.**Journal Mid- Westren Educational Researcher**, V 24, N 1, p.p. 5- 20, EJ942904,ISSN: 1056-3997.

- Hannafin,M. (2001) . scaffolding performance in Epsss: Bridging theory and practice, In C. Montgomerie& J.Viteli (Eds.), proccedings of world conference on Educational Multimedia, Hypermedia and telecommunications,chesapeake,VA:AACE, p.p. 658- 663.

- Jones,Nicole Alissa.(2012**).Preschool Educators' perceptions of Practice in Facilitating / Modeling Oral Language Acquisition and Development.**proQuest LLC, Ed.D.Dissertation, Loyola University Chicago,p.163,E.D546310.

- Lajoie,S.P.(2005). Extending The Scaffolding Metaphor. **Instructional Science**, 33,513- 540.

- Mccartney,E.;Ellis,S.(2013).**The Linguistically Aware Teacher and the Teacher-Aware Linguist**.Journal Clinical Linguistics& Phonetics,v27, n6-7,p.p 419-427, EJ1005409.

- Mckenzie, Lolita D. (2011) . Scaffoldig English Language Learners'Reading Performance,ProQuest LLC, E.d.D. Dissertation, Walden University, p.115, ED536391, ISSN:N/A.

- Nippold,M.A.(2003). Mental Imagery and Idiom Comprehensions:a comparison of shool-age children and adults**.journal of speech, language, and hearing Research**,Vol.46, p.p.788-799**.**

- Nwosu B.O.; Azih Nonye.(2011). Effects of Instructional scaffolding on the Achievement of male and female students in financial accounting in secondary schools in abakaliki urban of

ebonyi state , Nigeria **current research journal of social sciences**, 3(2), p.p. 66-70, ISSN : 2041- 3246.

- Zambrano Corzo; X.p.& Noriega robles h.s .(2011). Approaches to scaffolding in teaching mathematics in english with primary school student in