



**قويم الممارسات التدريسية للطالب المعلم
(تخصص اللغة العربية) في ضوء المدخل التكاملي**

إعداد

د/ ماجد بن مقعد الحافي

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية

قويم الممارسات التدريسية للطالب المعلم (تخصص اللغة العربية) في ضوء المدخل التكاملي

إعداد

د/ ماجد بن مقعد الحافي

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية

المقدمة:

تشهد قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالمعلم قدرًا كبيرًا من الاهتمام في الدول المختلفة التي تشهد الارتقاء بنظمها التعليمية ومن ثم تجويد نواتجها، ولكي يتمكن التعليم فعلاً من تلبية متطلبات العصر فإنه ينبغي تخريج نوعية من المتعلمين القادرين على تنمية أنفسهم باستمرار، ولا يتم ذلك إلا بتوفير المناخ التعليمي المناسب، وتوفير المعلمين المؤهلين، ويؤكد ذلك البنك الدولي من خلال دراساته، ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي على أن إعداد المعلمين وتطويرهم يعد بعداً حاسماً في تحسين نوعية المتعلمين.

ويرى الناقة وأبو ورد (٢٠٠٩م) أن برامج إعداد المعلمين في أي بلد من بلدان العالم تؤثر في نوعية التربية في ذلك البلد حيث تعتمد كفاءة المعلمين إلى حد كبير على البرامج التي تعد لهم قبل انخراطهم في مهنة التعليم، فإذا كانت البرامج جيدة فإن التربية تكون فاعلة، والعكس بالعكس كذلك. وقد أصبح إعداد المعلم من أبرز القضايا التي أثارت اهتمام الميدان التربوي والتي تدعو في أغلبها إلى ضرورة بذل جهود أكثر إيجابية للاهتمام ببرامج إعداد المعلم والارتقاء بمهنته باعتباره الأساس المناسب لإصلاح التعليم وتطويره، وذلك وفق أسس جديدة قائمة على اتجاهات ومداخل علمية فاعلة تستوعب الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

وتتعدد مداخل تعليم اللغة العربية وتعلمها في الاتجاهات الحديثة ومن أبرزها المدخل التكاملي الذي يتبنى فكرة التكامل أسلوباً في اختيار المادة التعليمية اللغوية، وتنظيمها، وتقديمها، وتقويمها؛ فإنه سوف ينطلق من فكرة ترابط مهارات اللغة، وتكاملها ووظيفتها متجاوزاً التفريع إلى التكامل والوحدة (الدهماني، ٢٠٠٧م)، ويعرف مراد (٢٠٠٢م، ١٥) التكامل بأنه: تحقيق الكلية والكمال والوحدة، فهو عملية تحدث في المتعلم، وتعني أن ما يتعلمه يصبح جزءاً من شخصيته، يمتزج بما لديه من فهم، وقدرات واتجاهات، ليكون ما تعلمه مفيداً وذا معنى

عنده، يُترجمُ في سلوكه مباشرة، ويتفاعل مع خبرات أخرى سابقة لديه، بينما يعرفه الأسلمي (١٤٣٥هـ) بأنه: المدخل الذي يقدم المعلومات متكاملة، ويرفض تجزئة المادة الواحدة، ويؤكد على تكامل المعرفة ووحدة العلم، وإزالة الحواجز بين فروع المادة الواحدة؛ لأن تجزئة المعرفة غير قابلة التطبيق في مناحي الحياة، ويقرر نصر (٢٠٠٣م، ٧٦) أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل في مرحلة التعليم الأساسي عندما يتعلمون مواقف الدروس والحياة في أفكار مترابطة متكاملة. فتعليم اللغة عن طريق المنحى التكاملي وإلغاء الفواصل والحدود المصطنعة بين فروعها مطلب لا بد منه؛ لأنه من أهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية (عريف وبوجملين، ٢٠١٥، ٤-٥)، ويستند المدخل التكاملي في طروحاته حول تعلم اللغة العربية وتعليمها إلى جملة من الأسس اللغوية والنفسية والاجتماعية أبرزها: أن الإنسان ينتج لغة متكاملة، وهو يمثل اتجاهاً حديثاً في تعلم اللغة وتعليمها؛ لأنه يساير طبيعة اللغة، ويقضي على تفنيتها وتجزئتها إلى فنون وفروع، وأن مهارات اللغة الأربع هي محور التعلم اللغوي ومرتكزها ممارسة وتطبيقاً (خضير، ٢٠١٣م، ٥)، ويرى الدهماني (٢٠٠٧م) أنه عند الأخذ بأفكار المدخل التكاملي منطلقاً في تعليم اللغة العربية فيقتضي مراعاة إعداد معلّم اللغة العربية إعداداً متكاملًا قبل الخدمة وأثناءها؛ ليكون ذا قدرة أكاديمية تمكّنه من معالجة اللغة وحدة واحدة، ومؤهلاً تربوياً على مستوى النظرية والتطبيق الميداني، ومقتنعاً بجدوى التكامل اللغوي في تعليم اللغة تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً.

ويتضح للباحث في ضوء ما سبق أن اللغة في أساسها وحدة واحدة، فهي كل متكامل يتضح في التفاعل بين أنظمتها المختلفة (النظام الصوتي، النظام الصرفي، النظام التركيبي، النظام الدلالي) حيث تتفاعل هذه النظم لتشكل كياناً واحداً له مجموعة من الأعضاء الفاعلة والمتفاعلة مع بعضها، وإن تقسيم اللغة إلى فروع يفسد وحدتها، ويمزق كيانها، ويصنع حواجز بين أجزائها، لذا فإن تعليم اللغة العربية القائم على التكامل يحقق فوائد عديدة من أبرزها ضمان أن يكون النمو اللغوي عند الطلاب نمواً متعادلاً لا يطغى لون على آخر فالكل يعالج معاً، وينمي في ظروف واحدة.

وقد كشفت بعض الدراسات الحديثة عن جدوى تدريس اللغة بالمدخل التكاملي وفاعليته ومن هذه الدراسات دراسة سليمان (٢٠١٣م) والتي هدفت إلى تقصي أثر استخدام المنهج التكاملي في علاج الضعف القرائي والكتابي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي طبقت المدخل التكاملي لعلاج الضعف القرائي والكتابي،

ودراسة العظامات (٢٠١٠م) التي هدفت إلى تقصي أثر برنامج قائم على المنحى التكاملي في تنمية عملية الاستماع وكتابة الفقرة حيث أظهرت نتائجها وجود فرق دال إحصائيًا تعزى إلى البرنامج القائم على المنحى التكاملي، واستهدفت دراسة lee (٢٠١٠م) الكشف عن أثر منهجية تكاملية شبكية على تعزيز الكتابة التكاملية في أحد مساقات اللغة المتقدمة، وأظهرت النتائج أن استخدام المنهجية التكاملية في تدريس المهارات الأربع كان ذا أثرًا إيجابيًا على تطوير القدرة اللغوية الكلية لدى الطلاب المشاركين، وأجرت صالح (٢٠٠٩م) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي بالجمهورية اليمنية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيًا لجميع المهارات اللغوية موضع الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

بالرغم من أنه لمدخل تعليم اللغة العربية عموماً ، والمدخل التكاملي خصوصاً من فائدة كبيرة في تطوير القدرات اللغوية، وتسريع عملية التعلم، وترابط اللغة، إلا أن المتتبع للواقع التعليمي يرى قصوراً واضحاً في الممارسات التدريسية من عدة نواح، ومن أبرزها التدريس بالطريقة التقليدية التي تعتمد في غالبها على الإلقاء والتلقين، وهي طريقة لا تساعد في تحقيق أهداف تعليم اللغة وتعلمها بالصورة المطلوبة، ولا تؤدي إلى استيعاب الطلاب للنصوص اللغوية، وما تحتويه من وظائف نحوية، وأساليب لغوية، ورسوم إملائية وكتابية، ومفاهيم بلاغية ونقدية، وتشير نتائج البحوث والدراسات إلى وجود مشكلات في تدريس اللغة العربية، وعدم تطبيق إستراتيجيات التعلم النشط الفاعلة التي تقود إلى فهم الطلاب واستيعابهم، وكذلك تشير إلى إن المعلمين ما زالوا يستخدمون الطريقة التقليدية في التدريس رغم تغير المنهج وتحوله من النظرية السلوكية إلى النظرية البنائية، وكذلك استخدام الطرق التقليدية في عملية التقييم، وهذا ما أثبتته الدراسات التالية: والعقيلي ٢٠٠٥م، وعطيف ٢٠١٢م والقحطاني ٢٠١٤م، والحساني ٢٠١٨م، والحافي ٢٠١٩م).

ويقصد بالممارسات التدريسية السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض إحداث التعلم لدى التلاميذ (الصغير والنصار، ٢٠٠٢م). ويشير Driscoll (1994 م) إلى أن فهم الأسس النفسية والنظرية للتعلم مفيد للمعلمين والخبراء والتربويين فهي تساعدهم على تحديد التوجه النفسي الذي ينطلقون منه في تعاملهم مع المتعلم، وفي اختيار الخبرات والمواد التعليمية المناسبة لنموه المعرفي، كما تساعدهم على استخدام

الطرق والأساليب والنماذج المناسبة للمواقف التدريسية، وتطويرها بما يتلاءم ومتغيرات التعليم أو التعلم ويرى المقوشي (٢٠٠١م) أن الطريق أو الاتجاه الذي يختاره الطالب المعلم محكوم بمدى معرفته كيف يتم التعلم، والعوامل التي تؤثر فيه، والأسباب التي تساعد على تنميته. ويرى الباحث أن امتلاك الطالب المعلم لتصورات ومعتقدات دقيقة لتعليم اللغة وتعلمها تمكنه من تدقيق أنشطته وممارساته التدريسية، والتعامل مع المستجدات والمستحدثات اللغوية والتقنية بمعايير دقيقة، بحيث تنعكس على طلابه في تعلمهم للغة، فكل ذلك يؤثر في كيفية ممارسته للتعليم.

وتشير بعض الدراسات والبحوث التربوية التي هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه الطالب المعلم أثناء ممارساته التدريسية إلى وجود مشكلات متنوعة، منها: تخطيط الدرس وإعداده، تنفيذ الدرس داخل الفصل، وإدارة الصف، وتوفير الإمكانيات، عدم تعاون المعلم الرسمي في المدرسة، وكذلك عدم تعاون قائد المدرسة، وعدم حضور المشرف الأكاديمي بالصورة المطلوبة، وهذا ما أثبتته الدراسات التالية: (القاسم ٢٠٠٧م، وأبو نمره وغانم ٢٠٠٧م، وحزبون ٢٠٠٨، ويونس ٢٠٠٨م، والخريشا وآخرون ٢٠١٠م، ومن أهم نتائج دراسة حمادين (٢٠٠٥م) أن الممارسات التدريسية لدى الطلبة المعلمين كانت ضعيفة بشكل عام، ودون المستوى المقبول تربوياً ومهنياً، وأكدت ذلك دراسة القاسم (٢٠٠٨م) التي خلصت إلى أن أداء الطلبة المعلمين يعاني من قصور واضح وبيّن وكذلك استخدام طرق وأساليب تقليدية في التعليم، ودراسة الحافي (٢٠١٤م) التي بينت أن الممارسات التدريسية لازالت تقليدية.

ولعل تحديد الممارسات التدريسية اللازمة في ضوء المدخل التكاملي أمراً بالغ الأهمية؛ لأن معرفتها تمكن من رسم الخطوط العريضة لتربية المعلمين قبل الخدمة في كليات التربية، وتحديد الممارسات التدريسية بعناية يجعل بالإمكان تقويم برامج تربية المعلمين قبل الخدمة من جهة، وتقويم أداء الطالب المعلم من جهة أخرى (محمود، ٢٠١٦م).

وقد أسهمت هذه الأمور في تعميق إحساس الباحث بمشكلة الدراسة، وتأكده من ضرورة تقويم الممارسات التدريسية للطالب المعلم في ضوء المدخل التكاملي، وبالقدر الذي تستطيع به كليات التربية إكساب الطلاب المعلمين المهارات التعليمية التي يحتاجونها، بقدر ما تطمئن إلى قدرتهم على تحقيق الأهداف المرجوة تحقيقاً فاعلاً في ضوء ما تفرضه حاجات المجتمع المتغيرة والمتطورة والمتأثرة بالعصر الذي نعيش فيه بما فيه من تغيرات اجتماعية وتكنولوجية تؤثر في كل من الفرد والمجتمع.

ومع تطور أدوات التقويم والتي تراعي توجهات التقويم الحديثة والتي تهدف إلى عكس إنجازات الطالب Authentic Assessment الحقيقية وقياسها في مواقع حقيقية، والتي تجعل الطلبة ينغمسون في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، فتبدو كمنشآت تعلم وليس اختبارات سرية، يمارس خلالها الطلبة مهارات التفكير العليا، ويقومون بحل مشكلات واقعية يعيشونها فيصبحوا قادرين على إصدار الأحكام، واتخاذ القرارات الصائبة (النمراوي، ٢٠١١م)، والتطورات التي شهدتها السنوات الأخيرة في تعليم اللغة وتعلمها، وكذلك في أساليب التقويم المتنوعة والمتعددة يحتم علينا إجراء تقويم للممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلمون داخل غرف الصف في ضوء مداخل تعليم اللغة. ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتقويم الممارسات التدريسية للطلاب المعلم في ضوء المدخل التكاملي.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما سبق ذكره، فإن مشكلة هذه الدراسة أيضاً تنبع من الشكوى المستمرة من ضعف مخرجات اللغة العربية في التعليم العام، ويعتقد الباحث من خلال إدانة التفكير في هذه القضية المتشابكة والمتعددة أن أهم الجوانب في تطوير تعلم اللغة العربية وتعليمها أن نبحت في الممارسات التدريسية للطلاب المعلم؛ باعتبارهم المفتاح الرئيس في تغيير الواقع الحالي وتحسينه وتطويره، مما يستدعي إعادة النظر في ممارسات الطلاب المعلمين، والكشف عما إذا كانت تحتاج إلى التطوير في طرق وأساليب وإستراتيجيات تعليم اللغة العربية، وتمكين المتعلمين من ممارساتها في حياتهم، فالتطورات السريعة المتلاحقة في المقررات والمناهج، والتحولت من الفكر السلوكي إلى الفكر البنائي قد تكون سبباً إرباكاً للطلاب المعلمين، وربما تركتهم غير متأكدين حيال الممارسات التدريسية الفاعلة لتعليم اللغة ومهاراتها، فتبدو الحاجة ملحة لفحص الممارسات التدريسية للطلاب المعلمين، ورؤية مدى مقاربتها وارتباطها وتناغمها مع التوجهات الحديثة في تعلم وتعليم اللغة، وتأتي هذا الدراسة تفعيلاً لهذا المبدأ في عملية تطوير تعليم اللغة وتعلمها، وفي ضوء ذلك تبرز مشكلة الدراسة الحالية في مدى تطبيق الطالب المتعلم للممارسات التدريسية في تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء المدخل التكاملي.

أسئلة الدراسة:

يمكن الإسهام في حل مشكلة الدراسة عن طريق الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ١- ما الممارسات التدريسية التي ينبغي للطالب المتعلم استخدامها في تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء المدخل التكاملي؟
- ٢- ما مدى تطبيق الطالب المتعلم للممارسات التدريسية في تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء المدخل التكاملي؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- ١- تحديد الممارسات التدريسية للطالب المعلم في تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء المدخل التكاملي.
- ٢- معرفة مدى تطبيق الطالب المتعلم للممارسات التدريسية في تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل التكاملي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- ١- قد تساعد مخططي مناهج اللغة العربية من خلال توجيه نظرهم نحو الممارسات التدريسية الفاعلة التي تؤدي إلى تحسين القدرة اللغوية لدى المتعلمين.
- ٢- قد تفيد المشرفين الأكاديميين والطلاب المعلمين في تعليم اللغة العربية وتعلمها في معرفة أفضل الممارسات التدريسية الفاعلة.
- ٣- تقديم أداة تقويم تتمثل في بطاقة ملاحظة يمكن للمشرفين الأكاديميين تطبيقها عند تقويم الممارسات التدريسية للطالب المعلم والاسترشاد بها في إعداد أدوات مماثلة.
- ٤- معرفة الممارسات التدريسية التي يقوم بها الطالب المتعلم في تعليم مناهج اللغة العربية.
- ٥- قد تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة للباحثين لدراسات أخرى حول الممارسات التدريسية الناجعة في المداخل الأخرى في تعليم اللغة العربية وتعلمها.

محددات الدراسة:

- ١- الحدود الموضوعية: الممارسات التدريسية التخصصية اللازمة للطالب المعلم في تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء المدخل التكاملي.
- ٢- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ.

مصطلحات الدراسة:

- **التقويم:** عرف عايش زيتون (١٩٩٦م، ٣٤١) التقويم التربوي بأنه: عملية منهجية منظمة مخططة تتضمن إصدار الأحكام على السلوك أو الفكر أو الوجدان أو الواقع المقيس (أي الحكم على نتائج القياس التربوي) وذلك بعد مقارنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك أو الواقع الذي تم التوصل اليه عن طريق القياس القائم على معيار أو أساس تم تحديده بدقة ووضوح
- **ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه:** عملية تحديد مدى تحقق كل بند من بنود نموذج التقويم (الممارسات المحددة الكتابية والقرائية والمحادثة) المستخدم لهذه الغاية لدى الطالب المعلم أثناء تدريسه، ولقد اعتمد الباحث على ملاحظة أداء الطالب المعلم داخل غرفة الصف.
- **الممارسات التدريسية:** عرفها (صبري، ٢٠٠٢م، ٥٢٥) بأنها: نوع من الخبرة المنظمة نسبيًا، وتشير إلى تكرار حدوث نفس الاستجابات الظاهرة، أو ما يشبهها في مواقف بيئية منظمة نسبيًا.
- **ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها:** الإجراءات التدريسية التي يقوم بها الطالب المعلم أثناء فترة التدريب الميداني داخل الفصل وتستلزم إجراء تعديلات في عملية التدريس من جانب الطالب المعلم (تخصص اللغة العربية) بكلية التربية في كل من المحتوى والإجراءات والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وأساليب التقويم بما يتمشى مع طبيعة الاختلاف والتنوع بين طلابه داخل الصف من حيث أنماط تعلمهم وميولهم واستعداداتهم وفق فلسفة المدخل التكاملي في المحاور الثلاثة الرئيسة وما تتضمن من المهارات (الكتابية والقرائية والمحادثة)، وتقاس بالبطاقة المعدة لذلك.
- **المدخل التكاملي:** يعرفه خضير (٢٠١٣م، ١٤) هو أحد المداخل الحديثة في تعلم اللغة وتعليمها، ويتضمن هذا المدخل إستراتيجيات تدريس تتيح للطلاب في مواقف التعلم والتعليم اللغوي الربط بين مهارات اللغة الأربع فروعها المختلفة، وبينها وبين التفكير وربط هذه

المنظومة المتكاملة مع محتويات المناهج الدراسية الأخرى، عن طريق ما يمكن أن يقوم به الطلاب من نشاطات بحثية ولغوية في المجالات المختلفة، وتوظيف التعلم اللغوي في الاتصال وحل المشكلات بقصد تحقيق أكبر قدر من الترابط اللغوي والمعرفي.

- ويعرفه الباحث إجرائياً: تنظيم المادة التعليمية اللغوية من قبل الطالب المعلم - تخصص اللغة العربية -، وتدريبها، وتقديمها متكاملة في هيئة مهارات لغوية وظيفية متجاوزاً تقسيمها فروعاً متفرقة، ومعلومات مجزأة، وخبرات لغوية مفتتة، فهي وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعاً معرفية مختلفة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الممارسات التدريسية للطالب المعلم:

مستوى إعداد المعلم له نصيب كبير في نجاح العملية التربوية والتعليمية أو فشلها، وأساليب التدريس التي يتعلمها قد تؤدي دورها بنجاح إذا ما أتبع الأسس التي تقوم عليها، حيث أصبح التدريس علماً له أصوله وقواعده، وله فلسفته واتجاهاته، فإذا ألم المعلم بتلك المبادئ والأسس، وعرف أصولها وقواعدها كان إلى حد ما معلماً قوياً ذا فاعلية وتأثير (مجاور، ٢٠٠٠م، ١٥)؛ وعلى الرغم من ذلك فإن تدريس مقررات اللغة العربية ما يزال يقوم على الممارسات التقليدية في المراحل التعليمية جميعها، والتي تعتمد على أساليب التلقين والحفظ، واعتبار المعلم والمقرر الدراسي هما مصدر الحصول على المعلومة، وهذا يتناقض تناقضاً جوهرياً مع التطور والتحديث المستمر في النظريات الحديثة وتطبيقاتها، والتي تعددت فيها مصادر الحصول على المعلومة، وتجعل المتعلم محور العملية التعليمية والتعليمية (عمار، ٢٠٠٥م)

ويرى عوض (٢٠٠٠م، ٢١) أن تعليم اللغة وتعلمها يجب أن يقوم على التكامل؛ لأنه أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للمتعلمين وتعليمها بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي وذلك عن طريق محتوى لغوي متكامل البناء، ترتبط فيه توجيهات الممارسة، والتدريبات اللغوية، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب؛ من خلال نص لغوي متكامل، يعالج بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والتدريب والممارسة اللغوية، وتقويم أداء المتعلم بصورة تكاملية وذلك بما يحقق التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية: معرفياً ووجدانياً ومهارياً.

ويرى حتامله (٢٠٠٤م، ٩٧) أن هناك فرقاً بين اكتساب اللغة وتعلمها، حيث أشار في فرضية الاكتساب إلى أنه هو نتاج ما وراء الوعي، والتي تتطلب تفاعلاً ذا مغزى باللغة الأم بالتخاطب المناسب طبيعياً، حيث يركز المتكلمون على التواصل لا على شكل النطق وهو ما يطلق عليه التعليم الضمني (العرضي)، أما بالنسبة لتعلم اللغة فهو نتاج التعليم الرسمي، ويجري ضمن نطاق الوعي، ونتيجته تتعلق بمعرفة اللغة والوعي بها مثل معرفة قواعد اللغة، وهو ما يعرف بالتعليم الصريح أو المباشر.

ويخلص العموش (٢٠٠٩م) إلى أنه على الرغم من أهمية تعليم وتعلم اللغة العربية، إلا أن الطلبة يشكون ضعفهم فيها بسبب مشاكل تواجههم متعلقة بالمنهج العربية والمشكلات المتعلقة بكفايات معلمي اللغة العربية، وإن تطوير العملية التدريسية هو الأساس لمتطلبات وتطوير مكونات العملية التعليمية والتي تشمل: المعلم، والمتعلم، والمنهاج، والسياق الاجتماعي والثقافي.

والمعلم بصفة عامة ومعلم اللغة بصفة خاصة هو حجر الزاوية في العملية التربوية والمفتاح الرئيس في العملية التعليمية التعلمية كلها فقد ورد في تقرير مجموعة هولمز أنه منذ زمن طويل وحتى الآن فإن المعلم يعد مركز النقاش لأي إخفاق يحدث في التعليم، فالمعلم هو من تعلق عليه الآمال لتحسين العملية التعليمية وإصلاحها وتطويرها (Kanselaar، 2002).

كما تتضح الأهمية الكبرى لدور المعلم في عملية التدريس أنه لم يعد موجهاً نحو تزويد المتعلم بقدر من المعارف، وإنما أصبح عملية تستهدف تهيئة الفرص لمساعدة المتعلمين على التفكير، والإبداع، واكتساب مهارات التعلم الذاتي، والقدرة على التعلم المستمر، وتوظيف ما اكتسبوه من معارف ومهارات، واتجاهات، وقيم وطرق تفكير في حل ما يواجههم من مشكلات (Kundi & Nawaz، 2010).

ونظراً لأهمية الدور الذي يقوم به تعليم اللغة فيطلب أن تعطى أهمية كبرى عند تعلمها، إذ أن غياب بعض المهارات يؤدي إلى سوء فهم أو عدمه، ويؤثر على النجاح الدراسي والاجتماعي، باعتبار اللغة وإجادتها شرطاً لذلك، فيصعب على المتعلم إدراك مضمونها، وحيث يعد المدخل البنائي أحد المداخل التي لم يتم استخدامها في تنمية المعرفة اللغوية، ويشق منه عدة طرق تدريسية وتقوم عليه عدة نماذج تعليمية، وكلها تؤكد على الدور النشط للمتعلم في بناء معارفه الخاصة، فيجب استخدامه لإحداث نقلة نوعية في تعليم اللغة، ولعل المدخل التكالمي يكون له دوراً فاعلاً في جودة تدريس مقررات اللغة العربية.

ولعل قدرة الطالب المعلم عند إعداده له علاقة بتخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها، ويتضمن هذا النشاط مجموعة من السلوكيات المعرفية والمهارية والانفعالية؛ لذا وجب استخدام الملاحظة المنظمة لتقييم الطالب المعلم في ضوء معايير وضوابط مقننة لتحديد مستوى إنجازه للأداءات المطلوبة وخاصة فيما يتعلق بمدخل التدريس المختلفة.

والأداء التدريسي أو الممارسات التدريسية هو كل ما يصدر عن الطالب المعلم في برنامج التدريب الميداني من أداءات سلوكية وممارسات تدريسية ترتبط بمهارات التدريس والمطلوب تنفيذها داخل الفصل الدراسي؛ بهدف تحقيق أهداف العملية التعليمية ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال استخدام الملاحظة المنظمة والمقننة وفق ضوابط ومعايير محددة، مع الأخذ في الاعتبار خصائص الأداءات التدريسية التي تختلف حسب طبيعة المادة الدراسية والمرحلة التعليمية وقدرات المعلم الشخصية (الشيخ، ٢٠١٧م، ١٦)، وهذا ما سيتم مراعاته في البحث الحالي.

تقويم الممارسات التدريسية وأساليب قياسها:

يعد تقويم الأداء التدريسي للطالب المعلم في برنامج التدريب الميداني مؤشراً مهماً لمدى نجاح هذا الطالب أو إخفاقه وتعثره في مزاولته مهنة التدريس مستقبلاً، مما يستدعي الاهتمام بتقويم الطالب المعلم خلال فترة التربية الميدانية تقويمًا موضوعيًا علميًا مستمرًا يتناول مختلف جوانب شخصيته، ومن أهم هذه الجوانب التكوين المهني والقدرة على التدريس (مطاوع والخليفة، ٢٠١٥م، ٣٠٢-٣٠٣)، ولعل من أهم الجوانب المهنية هو الإلمام بمدخل التدريس المختلفة، فهي تمثل الأسس والمبادئ والمنطلقات التي تستند إليها طريقة أو أسلوب ما من طرق التدريس وأساليبه سواء كانت هذه الأسس أكاديمية، أو مهنية تربوية، أو اجتماعية، أو نفسية (صبري، ٢٠١٦م، ١٠٤).

ويعرف الجليبي (٢٠٠٥م، ٢٣) التقويم بأنه: عملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها؛ لتحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية من قبل المتعلمين واتخاذ قرارات بشأنها، ويشير هذا المفهوم ضمناً إلى ضرورة صياغة الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية كخطوة أولى في عملية التعليم؛ لأنها عملية مقصودة وهادفة.

كما أن تقويم الممارسات التدريسية للطالب المعلم له الأثر في تعزيز وتشجيع الأداء الفاعل من خلال الحصول على معلومات عن أداءاته الفنية والمهنية المرتبطة بطرق التدريس

ومداخله المختلفة بدرجة عالية من الإتقان وخاصة فيما يتعلق بالمهارات اللغوية ولما كانت الدراسة الحالية تدور حول تقويم ممارسات الطالب المعلم تخصص اللغة العربية، فتعد بطاقة الملاحظة من أكثر الأدوات استخدامًا في تقويم الطلاب وقدرتهم على التدريس، وهي تشمل قائمة بالمهارات والممارسات التدريسية والسمات الشخصية والمهنية التي يتعين توافرها في الطالب المعلم في ضوء المدخل التكاملي.

ثانياً: المدخل التكاملي في تدريس اللغة العربية:

إن من أهم ما يعيق تعلم اللغة العربية ومهاراتها وساعد بكثرة على عدم انتشارها، هو تبني الطريقة التقليدية القديمة فقسما اللغة العربية إلى فروع ومواد متعددة؛ مما أدى إلى تفتت الخبرة اللغوية للمتعلمين واعتبار اللغة مواد متميزة بعضها عن بعض والمهارات متفرقة ومنفصلة، وساعد في قطع الروابط بين هذه المهارات، ولكي تؤدي اللغة دورها لا بد أن تكون وحدة متكاملة مترابطة ترابطاً منظماً فيما بينها؛ لتساعد المتعلم على مواجهة المواقف المختلفة، واللغة في طبيعتها متكاملة، لذا يجب أن تقدم في مواقف التدريس كلاً لا أجزاء.

ويعتبر الربط بين المعارف والعلوم من أهم العوامل المساعدة على التعلم، والإنسان بفطرته مستعد لعملية الربط هذه، وقد لوحظ أن المناهج الدراسية الحالية العربية، تعاني انفصاماً بين مقرراتها المختلفة من ناحية، وبين النظرية والتطبيق من ناحية أخرى (يقين، ٢٠٠٤م، ١٨).

ويعد المدخل التكاملي أحد المداخل المهمة لبناء المناهج وتطويرها، وأحد مداخل التدريس حيث يركز على العلاقات التكاملية الأفقية بين موضوعات المنهج الواحد، أو موضوعات المحتوى في عدة مناهج ذات طبيعة تداخلية، وذلك لمساعدة المتعلم على تكوين نظرة أو رؤية كلية متكاملة حول موضوع، أو مجال محدد، حيث يقوم المعلم بربط الموضوعات، وبيان طبيعة التداخل والتكامل فيما بينها، والدخول من موضوع ما لموضوعات أخرى ذات علاقة به بصرف النظر عن مدى تكامل وترابط هذه الموضوعات في محتوى المنهج، ويحتاج ذلك بالطبع لمعلم ملم بطبيعة التكامل وكيفية تحقيقه (صبري، ٢٠١٦م، ١٠٦).

ويعرفه عوض (٢٠٠٠م، ٢١) بأنه: تنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب وتدرسيها بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات، وتوظيفها في أدائهم اللغوي، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل العناصر، ترتبط فيه توجيهات الممارسة، والتدريبات اللغوية، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة ونوع الأداء المطلوب من خلال نص شعري أو نثري أو

موقف تعبيرى شفهي أو تحريري، وتدريسها بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والممارسة والتدريب وتقويم الطلاب أولاً بأول.

ويرى أبو حرب (٢٠٠٧م، ١٠) المدخل التكاملي بأنه: تقديم المعرفة إلى المتعلمين، ووضعها في سياق منظم بصورة مفاهيم وخبرات مترابطة تغطي موضوعات مختلفة، دون أن يكون هناك تقسيم أو تجزئة للمعرفة، بحيث يزيل الحواجز من أمام المتعلم مما يساعده على اكتساب المعارف الأساسية بصورة موحدة يمكن توظيفها في الحياة اليومية.

فواقع استخدام اللغة يشير إلى أنها نشاطات يقوم بها الأفراد في مواقف حقيقية بصورة سريعة متكاملة ومترابطة، وتعليم اللغة وفق هذا المدخل ضمان للربط الوثيق بين ألوان الدراسات اللغوية بما ينعكس أثره على أداء المتعلم وثقافته، وتشكيل وعيه اللغوي، وإلغاء الفواصل المصطنعة بين فروع اللغة أمر مطلوب خاصة في المراحل الأولى من تعليمها فحائق المادة المفككة المتناثرة لا تبقى في الذهن ولا تثبت.

وأشارت الروبي (٢٠١٣م، ١١٥) إلى أن التكامل يسمح بالقيام بعملية تقديم طبيعة اللغة للقواعد المتداخلة كالصرف والنحو، والبلاغة، والإملاء؛ فالصرف يقدم مفردات صحيحة، يستخدمها النحو في بناء تراكيب صحيحة، وتكسوها البلاغة ثوب المطابقة لمقتضى الحال، وتبرزها الإملاء صحيحة بعيدة عن الأخطاء الإملائية.

لذا ينبغي النظر إلى تعليم اللغة بصورة تكاملية مترابطة، فأى نمو يحدث في أي مهارة من مهاراتها يتبعه نمو في المهارات الأخرى، وأي إهمال لمهارة من مهاراتها يمكن أن يؤدي إلى نقص في المهارات الأخرى (كلوب، ٢٠١١م، ٢٤).

ونظراً لأهمية تقويم الأداء أو الممارسات التدريسية للمعلم قامت عليها العديد من الدراسات والبحوث من أبرزها دراسة لمب وآخرين (Lumpe, et. al, 2000) والتي تشير نتائجها إلى أن ممارسات المعلمين وتصوراتهم لا تتسق غالباً مع النموذج المقبول أو السائد في التعليم، حيث إنها تمتاز بالثبات ومقاومة التغيير، وتنسجم مع النظرة السلوكية في نظرتها التقليدية للتعلم والتعليم، إذ يمتلك المعلمون نظرة محدودة حول دورهم كمعلمين، وذلك لاعتقادهم أن التعليم عبارة عن عملية تلقين الطلاب المعلومات، وتقويم مدى تذكرهم لها، وأن التعلم مجرد تذكر أو تمثيل للمعرفة، ولا تتجاوز نظرتهم للإدارة الصفية أكثر من ضبط الطلبة في الصف (Saban, 2003)، وهذا يعني تعارض تصورات وممارسات المعلمين أصحاب النظرة التقليدية

مع النظريات والأفكار الحديثة التي يدرسونها في مواد إعداد المعلمين، وقد يعود عدم تطبيق ما درسوه إلى أنهم يريدون سرعة التأقلم في المدارس، أو اعتقاد صعوبة تطبيق هذه النظريات والأفكار الحديثة، بالرغم من عدم خوض التجربة، وقد أشارت نتائج الكثير من الدراسات منها Mueller، 2001، Brayan، (Lismore، Skamp & 2003) إلى أنّ عددًا كبيرًا من المعلمين لم يغيروا معتقداتهم وتصوراتهم حول التعلم والتعليم حتى بعد التحاقهم ببرامج إعداد المعلمين، وخضوعهم وُجد أنّ المعلمين يتبنون أحيانًا طرق تعليم غير فاعلة أو طرقًا تقليدية، يميلون فيها إلى التمسك بالتصورات التي لديهم للعديد من المساقات التربوية، حيث ما لم يقتنعوا بأهمية ما يقدمه القائمون على برامج إعداد المعلمين، وما لم يتم تقديم أفكار جديدة تعطي تفسيرًا أفضل لخبراتهم، وتدفعهم إلى تغيير هذه التصورات، فقد تتغير تصورات المعلمين وممارساتهم نتيجة التحاقهم ببرامج إعداد المعلمين، وتعرضهم للعديد من المساقات. وتبين كذلك وجود آراء مختلفة ومتباينة حول مدى تغير تصورات وممارسات المعلمين، نتيجة تعرضهم للتدريب والخبرات التربوية المقدمة في برامج إعداد المعلمين (Porlan، 2004).

وأظهرت نتائج دراسة العقيلي (٢٠٠٥م) وجود علاقة إيجابية بين التوجهات النظرية والممارسات التطبيقية لمعلمي اللغة العربية في تدريس اللغة العربية ومهاراتها، وأن هذه التوجهات تحكم الممارسات؛ أي أن ممارسات المعلمين داخل قاعة الدرس تعكس توجهاتهم النظرية ومعتقداتهم الفكرية حول التعلم والتدريس في الأعم الأغلب، فالمعلم التقليدي في بنائه الفكري والنظري سوف يكون تقليديًا في ممارساته التدريسية، والمعلم البنائي على مستوى الأفكار والتوجهات سيكون كذلك على مستوى الممارسة العملية.

وفي دراسة قام بها فاجت وزملاؤه Shaver، (Bello، Fajet & 2005)، Mesler، Leftwich) للتعرف على تصورات وممارسات المعلمين فيما يتعلق بنوعية وخصائص المعلم الجيد وغير الجيد، وأظهرت نتائجها أن استجابات الطلبة حول المعلم الجيد تقع ضمن خمسة محاور هي: السمات الشخصية، إدارة الصف والمعرفة البيداغوجية، اتجاهاته نحو الطلبة، اتجاهاته نحو مهنة التعليم، معرفته بالمادة التي يدرسها، وكان المحور الأكثر أهمية هو إدارته للصف ومعرفته البيداغوجية، حيث أظهرت استجابات الطلبة أن المعلم الجيد هو مبدع، ويجعل التعلم مثيرًا وممتعًا، وهو الذي يكون واعيًا لخلفياتهم المتنوعة، وكذلك يجعل المادة متصلة بحياتهم اليومية، ويقدر مجهوداتهم، وقد تلاه في الأهمية سمات المعلم الشخصية

فالمعلم الجيد هو متحمس يثير دافعية الطلبة، صبور، متواضع، عادل، رحيم، صادق، يعتني بهم، ويكتسبون منه السلوكيات الجيدة، أما فيما يتعلق بالمعلم غير الجيد فقد كانت استجابات الطلبة تقع ضمن نفس المحاور الخمسة السابقة، ولكن المحور الأكثر أهمية هو اتجاهات المعلم، فالمعلم غير الجيد لا يهتم بطلبته، ولا يرغب بمساعدتهم، وغير متعاون معه، ودراسة الجرجاوي ونشوان (٢٠٠٦م) والتي هدفت إلى تقويم أداء المعلمين المهني العاملين في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، وكان من أبرز نتائجها ضعف ممارسة المعلمين في العمل البحثي وتنمية قدرات الطلاب على استخدام التقويم الذاتي، وفي دراسة جمعة (٢٠٠٩م) التي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي علم النفس والاجتماع في ضوء معايير ومؤشرات الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وكانت أهم نتائج الدراسة أن انخفاض مستوى الأداء التدريسي لمعلمي علم النفس والاجتماع يرجع إلى قلة الاهتمام بالتخطيط لعملية التدريس، وقلة استخدام الوسائل التعليمية وعدم توفرها في المدارس، وقلة استخدام إستراتيجيات وطرق تدريس حديثة لقلة معرفتهم بها، وضعف مستوى التمكن من المادة العلمية، ودراسة القرش وحسين (٢٠٠٩م) والتي هدفت إلى تحديد واقع الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير جودة الأداء والتنمية المهنية، وتوصلت الدراسة إلى أن خصائص الشخصية لدى المعلمين حديثي التخرج هي أفضل جانب يميز أدائهم التدريسي في حين أن تنفيذ الدروس أضعف جوانب الأداء لديهم، وأن جوانب الأداء المرتبطة بمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم تقل جميعها عن مستوى المعيار المقبول (٧٠%)، وكشفت نتائج دراسة محمد (٢٠١١م) على أن مستوى أداء معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة دون حد التمكن المحدد بالدراسة (٨٠%)، كما أوضحت عدم وجود فروق في مستوى أداء معلمي العلوم تعزى لنوع المؤهل أو عدد سنوات الخبرة في ضوء مؤشرات الأداء الدولية المعاصرة بينما دراسة (Wang & Ha، 2012) هدفت إلى فحص الأسباب التي تؤثر في معرفة وتوظيف معلمي العلوم قبل الخدمة للمنحى البنائي في التعليم في هونغ كونغ.

وفي دراسة عيسى (٢٠١٢م) والتي هدفت إلى تحديد مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في توظيفهم للنظرية البنائية هي معتقدات المعلمين وخبراتهم التعليمية وعوامل اجتماعية مثل دعم المعلم والثقافة المهنية، ودراسة في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء اللازمة لهم بما يناسب مجالهم وأدوارهم، وعلاقة مستوى هذا الأداء ببعض المتغيرات (سنوات الخبرة- كثافة الطلاب)؛ وقد أظهرت النتائج أن هناك تفاوتاً في مستوى

الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في المعايير المهنية؛ فقد تراوحت نسب تحققها بين (٠,٤٨ - ٠,٧) وفي الأداء الكلي بنسبة (٠,٥٨) وهي تشير إلى تدني هذا الأداء وضعفه بشكل عام، وكشفت نتائج دراسة طه (٢٠١٥م) عن انخفاض مستوى الأداء التدريسي للطلاب المعلمين ببرنامج دبلوم التربية العام بجامعة كفر الشيخ في ضوء معايير جودة الأداء؛ حيث جاء مستوى الأداء التدريسي للطلاب المعلمين بدرجة أقل من المتوسط في معظم معايير جودة الأداء التدريسي، بينما توصلت دراسة العردان (٢٠١٦م) إلى قائمة بممارسات التدريس البنائي اللازم توافرها لمعلم مقرر لغتي الجميلة للصفوف الأولية تكونت من (٥) معايير، و(٥٩) ممارسة للتدريس البنائي، وأن مستوى الأداء التدريسي للطلاب المعلمين جاء بدرجة (متوسطة) في جميع ممارسات التدريس البنائي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة بالصفوف الأولية في ضوء ممارسات التدريس البنائي، وفقاً لمتغير الدورات التدريبية، ومتغير الخبرة، في حين درس الجميل (٢٠١٧م) تقييم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي بالصفوف الأولية في ضوء المهارات المستهدفة وعلاقته بإتقان التلاميذ لها، وأسفرت الدراسة أن جميع المهارات قد توفرت بدرجة كبيرة في الأداء التدريسي لمعلمي الصفوف الأولية عدا الأداءات التدريسية الخاصة بمهارة الكتابة. وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة وهذا يعني أنه كلما زاد توفر المهارات اللغوية في أداء المعلمين زاد مستوى إتقان التلاميذ لتلك المهارات، وتوصلت دراسة الشيخ (٢٠١٧م) إلى تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء قائمة معايير ومؤشرات الأداء لتوجه STEM، وفي ضوء الاحتياجات التدريبية التي تم تحديدها والتعرف عليها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ كونه المنهج الذي يدرس الظواهر الاجتماعية والتربوية والعلوم الإنسانية دراسة توضح خصائص الظاهرة، وتوضح كمية حجمها، وتغيراتها، ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى (عريفج ومصالح وحواشين، ١٩٩٩م، ٧٠)، حيث قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة التي تقيس وتصف ممارسات الطالب المعلم، ثم توظيف المنهج الوصفي في تقويم هذه الممارسات في ضوء خلال المدخل التكاملي، ومناقشة النتائج وتفسيرها.

ثانياً : مجتمع الدراسة وعينتها:

يتحدد مجتمع الدراسة بطلاب بكلية التربية بجامعة شقراء فرع الدوادمي جميعهم، وحيث إن مجتمع الدراسة يبلغ عددهم (٨) طلاب، فقد تم اختيار مجتمع الدراسة كعينه نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة وهم الطلاب الملتحقين ببرنامج التدريب الميداني (المستوى الثامن).

ثالثاً : أدوات ومواد الدراسة:

أ) قائمة المهارات التدريسية: لما كان الهدف من الدراسة هو تقويم الممارسات التدريسية للطلاب المعلم (تخصص اللغة العربية) في ضوء المدخل التكاملي، تطلب ذلك: إعداد قائمة بممارسات التدريس وفق المدخل التكاملي: وقد مرت عملية إعداد القائمة بالخطوات التالية:

- ١- بناء القائمة في صورتها الأولية، وتم اشتقاق القائمة من المصادر التالية:
 - الكتابات المتخصصة في التقويم، والمهارات التدريسية لمعلمي اللغة العربية والمدخل التكاملي.
 - الدراسات والبحوث السابقة التي ركزت على الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية والمدخل التكاملي.
 - تحليل أبحاث المؤتمرات المتخصصة وبعض المشاريع العالمية والإقليمية في مجال الممارسات التدريسية في ضوء المدخل التكاملي.
- ٢- الصورة المبدئية للقائمة: تم التوصل إلى قائمة مبدئية تحتوي على عدد من ممارسات التدريس الواجب توافرها في الطالب المعلم وتكونت من (ثلاثة محاور) وهي: الممارسات الكتابية، ممارسات القرائية، ممارسات التحدث.
- ٣- ضبط القائمة: تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس، وذلك بهدف ضبط القائمة وإجراء التعديلات اللازمة، وفي ضوء آراء المتخصصين والمحكمين تم تعديل وإعادة صياغة بعض الممارسات، وحذف بعضها وإضافة أدوات أخرى للقائمة.
- ٤- الصورة النهائية للقائمة: تكونت القائمة بشكلها النهائي من (٣) محاور رئيسية وأمام كل ممارسة عدد من الأدوات بلغ عددها (١٢) ممارسة.

ب) بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية : استخدم الباحث بطاقة ملاحظة تقيس الممارسات التدريسية التطبيقية التي يقوم بها الطالب المعلم داخل غرفة الصف، ومدى علاقتها بالمدخل التكاملي، وقد أعد الباحث هذه البطاقة من خلال:

- ١- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: ويتلخص الهدف في قياس الممارسات التدريسية للطلاب المعلم في تعليم اللغة وتعلمها في ضوء المدخل التكاملي.
- ٢- الرجوع إلى الدراسات والبحوث والكتب والمراجع العلمية المتصلة بموضوع الدراسة الحالية، وكذلك اللقاءات مع مشرفي التربية العملية، والإفادة من ملحوظاتهم.
- ٣- تم تحديد الممارسات التدريسية للطلاب المعلمين ضمن ثلاث محاور رئيسية: الممارسات القرائية، الممارسات الكتابية، ممارسات التحدث، وقد قام الباحث بوضع أبرز الممارسات المتوقع أن يقوم بها المعلم الطالب أثناء تعليمه، وهي القراءة، والكتابة والتحدث.
- ٤- عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين المتخصصين في تعليم اللغة العربية وتعلمها؛ للاستفادة من آرائهم وملحوظاتهم حولها، وفي ضوءها أجرى الباحث بعض التعديلات، وأصبحت البطاقة في صورتها المبدئية.
- ٥- تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة عن طريق اتفاق الملاحظين، حيث اتفق الباحث مع أحد المشرفين الأكاديميين، وقام الباحث بتوضيح الهدف من الدراسة، وبيان أهميتها، ثم وضع كيفية ملاحظة كل عنصر من عناصر البطاقة، وقد كان الملاحظان يدخلان الصف في وقت واحد، كل منهما في مكان مستقل عن الآخر، بعد ذلك قام الباحث بحساب معامل ثبات التحليل بمعادلة (cooper) :

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

حيث حدد مستوى الثبات بنسبة الاتفاق بين الملاحظين، كما هو مبين في الجدول رقم (١) بمعنى أنه إذا كانت نسبة الاتفاق بين الملاحظين (٨٥ %) فأكثر، فهي نسبة تدل على ارتفاع الثبات، وإذا كانت النسبة أقل من (٧٠ %)، فهذا يدل على انخفاض مستوى الثبات.

جدول رقم (١)

يبين نسب الثبات بين الباحث وزميله

م	الممارسة اللغوية	النسبة
١	ممارسة الطالب المعلم القرائية	%٨٠
٢	ممارسة الطالب المعلم الكتابية	%٨١
٣	محادثة الطالب المعلم داخل الفصل	%٧٨
٤	المتوسط الحسابي لجميع الممارسات اللغوية	%٧٩,٥

من الجدول السابق يتضح أن هناك درجة اتفاق بين الباحث وزميله عند تطبيق الأداة وصلت عند مستوى (٨٠ %) في الأداء القرائي، وفي الأداء الكتابي عند مستوى (٨١ %)، وفي المحادثة عند مستوى (٧٨ %)، وكان المتوسط الحسابي لهما عند مستوى (٧٩,٥ %)، وهذه النسب تعطي الباحث دلالة على ثبات البطاقة، ومن ثم إمكانية تطبيقها على بقية أفراد العينة وبالتالي أصبحت البطاقة بصورتها النهائية.

رابعاً: إجراءات الدراسة وخطواتها:

اتبع الباحث لإنجاز دراسته الخطوات الآتية:

- ١- مراجعة نتائج البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- ٢- إعداد قائمة بالممارسات التدريسية اللازمة للطالب المعلم.
- ٣- صمم الباحث بطاقة ملاحظة، شملت الممارسات التدريسية في ضوء المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية وتعلمها.
- ٤- عرض الباحث بطاقة الملاحظة على عدد من المتخصصين في اللغة العربية لتحكيمها.
- ٥- تأكد الباحث من ثبات الأداة، عن طريق ثبات نتائج الملاحظين
- ٦- استخدم الباحث بطاقة الملاحظة لتقويم أداء الطلاب المعلمين عينة الدراسة.
- ٧- إحصاء النتائج، وتحليلها، ثم مناقشتها.
- ٨- التوصيات والمقترحات.

خامساً: الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- ١- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- ٢- معادلة كوبر (cooper) لحساب ثبات الأداة.

فئات تفسير النتائج:

تضمنت أداة الدراسة ثلاث محاور رئيسة هي: الممارسات القرائية، الممارسات الكتابية، ممارسات التحدث وقد حرص الباحث على إعداد جداول تتضمن التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للإجابات، وتم الحكم على الممارسات التدريسية اللغوية وفق الجدول الآتي:

مستوى الممارسة التدريسية	الفئة	
	إلى	من
ضعيف	٠,٧٥%	٠%
متوسط	١,٥٠%	أكبر من ٠,٧٥%
جيد	٢,٢٥%	أكبر من ١,٥٠%
عالي	٣,٠٠%	أكبر من ٢,٢٥%

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

فيما يلي عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، وفقاً لتسلسل أسئلتها:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على: ما الممارسات التدريسية للطلاب

المعلم في تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء المدخل التكاملي؟

تم تحديد الممارسات التدريسية للطلاب المعلمين في ثلاث محاور رئيسة هي:

أ) الممارسات التدريسية القرائية:

- ١- يقرأ بالسرعة والطلاقة التي تمكن الطالب من استيعاب المقروء.
- ٢- يقرأ قراءة معبرة للمعنى.
- ٣- يهتم بفهم الطلاب للنص المقروء.
- ٤- يقرأ قراءة صحيحة مضبوطة نحويًا.

ب) الممارسات التدريسية الكتابية:

- ١- تسلم كتابته من الأخطاء الإملائية.
- ٢- تسلم كتابته من الأخطاء النحوية والصرفية.
- ٣- أن يكتب بخط واضح ومقروء.

٤- يستخدم علامات الترقيم المألوفة في اللغة العربية، مثل: الاستفهام، التعجب، النداء.

ج) الممارسات التدريسية للتحدث:

- ١- يختار لحواره جملاً فصيحة.
- ٢- يتمثل المعنى الذي تحمله بعض الأساليب عند حديثه.
- ٣- يتحدث بصوت واضح ومسموع.
- ٤- ينطق أصوات الحروف من خارجها الأصلية.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على: ما مدى تطبيق الطالب المتعلم

للممارسات التدريسية في تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء المدخل التكاملي؟

أ) وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية كالتالي:

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للممارسات التدريسية القرائية الطالب المعلم في ضوء المدخل التكاملي

م	ممارسة الطالب المعلم	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	٠,٦٠	١,٠١
٢	٠,٧٢	١,٣٠
٣	٠,٦٩	٠,٩٦
٤	٠,٩٠	٠,٧٧
	٢,٩١	٤,٠٤
	-	١,٠١

ويُظهر الجدول السابق أن الممارسات التدريسية للطالب المعلم القرائية جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط المجموع العام (١,٠١)، وهذا يبين ضعف الممارسات التدريسية القرائية في ضوء المدخل التكاملي، وهي تخالف ما تسعى إليه وزارة التعليم من تطوير الممارسات التدريسية في تعليم اللغة وتعلمها من خلال بناء المناهج على النظرية البنائية، وإقرار المدخل التكاملي، ويرى الباحث أن نوع الثقافة المدرسية السائدة والتي تميل إلى التقليدية، وعدم توظيف التوجهات الحديثة في التعلم والتعليم مثل النظرية البنائية، والتعلم النشط في المجتمع

التعليمي، وهذه الثقافة قد كرسست عبر الزمن لدى المعلمين والمعلمات، وبما أن التعليم يعكس الثقافة السائدة في المجتمع فإن الطلاب المعلمين الحاليين قد درسوا في مؤسسات تعليمية كرسست مفهوم أن المعلم هو المصدر الوحيد الذي يمتلك المعلومة؛ لذا يتوجب احترامه، وعدم الشك في معرفته، مما أدى إلى شيوع الممارسات التقليدية، وتؤكد نتائج الدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة العقيلي (٢٠٠٥م) من نتائج بأن الغلبة للممارسات التقليدية على الممارسات البنائية، واتفقت مع نتائج دراسة حمادين (٢٠٠٥م) التي خلصت إلى أن الممارسات التدريسية لدى الطلبة المعلمين كانت ضعيفة بشكل عام ودون المستوى المقبول تربويًا ومهنيًا، وكذلك تتشابه مع نتائج دراسة القاسم (٢٠٠٨م) التي خلصت إلى أن أداء الطلبة المعلمين يعاني من قصور واضح ويبيّن بسبب استخدام طرق وأساليب تقليدية في التعليم، ولم تتفق مع دراسة غيث والشوارب (٢٠٠٨م) والتي أظهرت نتائجها ممارسات الطلبة المعلمين التدريسية تميل أكثر نحو البنائية.

(ب) وللإجابة عن هذه الفقرة، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية كما في الجدول (٣) التالي:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للممارسات التدريسية الكتابية

م	ممارسات التدريسية الكتابية	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	٠,٥٦	١,٠٠
٢	٠,٦٣	٠,٨٨
٣	٠,٥٧	٠,٩٧
٤	٠,٨٥	٠,٦٦
المجموع العام		
متوسط المجموع العام		
	-	٠,٨٧

يتبين من الجدول السابق أن الممارسات التدريسية لطلالب المعلم الكتابية جاءت بدرجة متوسطة منخفضة أيضًا حيث بلغ متوسط المجموع العام (٠,٨٧)، وهذا الضعف لدى الطلبة المعلمين في الممارسات التدريسية الكتابية؛ قد يكون من أبرز الأسباب التي أدت إلى ضعف

الطلاب الكتابي في مراحل التعليم العام، مما يعطي مؤشراً على أن برامج إعداد معلمي اللغة العربية في الجامعات وكليات التربية وتأهيلهم تقليدية في المحتوى والمضمون، وأن مفردات ومفاهيم النظرية البنائية وطرق التعلم والتدريس المعاصرة لا يوجد منها إلا النزر اليسير، وهو ما توصلت إليه دراسة السيف (٢٠٠٥م) والتي أكدت على أن توظيف المعلمات لمهارات التعبير الكتابي كان ضعيفاً جداً، وتتفق مع دراسة النصار والروضان (٢٠٠٧م) والتي استخدمت المراحل الخمس للكتابة وأثبتت أن هناك ضعفاً عاماً في الكتابة، وتتفق مع دراسة الحافي (٢٠١٤م) التي أظهرت نتائجها بأن الممارسات التدريسية الكتابية ما تزال تقوم على النظرية السلوكية مما يفقد الطلاب التنوع والشمول ومعرفة خطوات الكتابة الثلاث وتطبيقها (التخطيط، كتابة المسودة والتنقيح، والمراجعة والنشر).

ج) وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية كما في جدول (٤) كالتالي:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للممارسات التدريسية للتحديث

م	ممارسات الطلاب المعلم	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
١	٠,٦٠	١,٧٠
٢	٠,٨٨	٠,٩٠
٣	٠,٧١	١,٣٦
٤	٠,٥٩	١,١٢
المجموع العام		
	٢,٧٨	٥,٠٨
متوسط المجموع العام		
	-	١,٢٧

يتضح من الجدول السابق أن الممارسات التدريسية لتحديث الطالب المعلم جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغ متوسط المجموع العام (١,٢٧)، وهذا المتوسط يعتبر دون المستوى المأمول من الطالب المعلم الذي يتم إعداده في كليات التربية ليصبح معلماً يمتلك ممارسات تدريسية صحيحة ترفع من مستوى تحصيل الطلاب، ويرى الباحث أن سبب ذلك هو أن برامج إعداد المعلم في كليات التربية والجامعات لا تعطي الطالب الفرصة في الحوار والتحدث، وطرح الأفكار والرؤى ومناقشتها، ومن هذا المنطلق فالطالب يطبق ما تعلمه، وهذه الدراسة تؤكد نتائج

دراسة الكاف (٢٠٠٣م) والتي أظهرت نتائجها أن الأداء اللغوي للطلبة المعلمين جاء متوسطاً، وهذا أيضاً ما توصلت إليه دراسة صالح (٢٠٠٩م) التي خرجت بأن الأداء اللغوي لدى المعلمين جاء بدرجة مقبولة نوعاً ما، وتوافق دراسة البكر (١٤٣٥هـ) والتي تشير إلى أن كل قيم المتوسطات الحسابية لمهارات القراءة الإبداعية كانت ضعيفة ومتدنية، وكان أداء الطلاب كذلك متدنياً وضعيفاً، وكذلك توافق توصيات الباحث للمعلمين الذين يزورهم أثناء ممارسة عمله في الإشراف التربوي حيث كان يلاحظ تدنٍ واضحٍ في استخدام اللغة العربية الفصحى في الخطاب والتخاطب مع الطلاب، وعدم مطالبة الطلاب بإتقانها، والحديث بها.

ومن خلال نتائج الدراسة يستخلص الباحث ما يلي:

- ١- تحديد الممارسات القرائية، والكتابية، وممارسات التحدث للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية في كليات التربية.
- ٢- الممارسات التدريسية اللغوية للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية في كليات التربية جاءت بمستوى متوسط.
- ٣- أعلى الممارسات التدريسية اللغوية لهؤلاء الطلاب المعلمين كان في الممارسات التدريسية للتحدث، بينما كانت الممارسات التدريسية الكتابية متدنية.

التوصيات:

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يعرض الباحث عدداً من التوصيات التي يمكن أن تساهم في تطوير الممارسات التدريسية للطلاب المعلمين في ضوء المدخل التكاملي، وهي كالتالي:

- ١- الاستفادة من الممارسات اللغوية للطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية في برامج أعدادهم بكليات التربية.
- ٢- تدريب الطلاب / معلمي اللغة العربية على مهارات اللغة العربية عن طريق المدخل التكاملي.
- ٣- تخصيص مقرر دراسي لتخصص اللغة العربية في الممارسات التدريسية في ضوء المدخل التكاملي طوال السنوات الأربع.

- ٤- تجويد برامج إعداد معلمي اللغة العربية في كليات التربية في الجامعات, وإعدادهم قبل الخدمة في ضوء المدخل التكاملي.
- ٥- توعية أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية بالجامعات, وكليات التربية بضرورة التركيز على رفع مستوى الوعي بالتوجهات الحديثة وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية وتعلمها, ومن أبرزها المدخل التكاملي.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما توصلت إليه من نتائج وتوصيات، فإن الباحث يقترح ما يلي:

- ١- فاعلية برنامج تدريبي إثرائي لتنمية الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المدخل التكاملي.
- ٢- تقويم تصورات الطلاب المعلمين في كليات اللغة العربية في ضوء المدخل التكاملي.
- ٣- واقع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في ضوء معايير جودة التدريس الفعال.
- ٤- الممارسات التطبيقية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات وكليات التربية في ضوء المدخل التكاملي.

المراجع العربية:

- أبو حرب (٢٠٠٧م). المنهج التكاملي. مجلة رسالة التربية، عمان، ع ١٦، ص ٨-١٧.
- أبو نمره، محمد، وغانم، بسام (2007م). المشكلات التي تواجه طلبة كلية العلوم التربوية المتدربين أثناء التطبيق الميداني من وجهة نظر الأطراف المتعاونة، مجلة جامعة القدس المفتوحة، ع ١٠، ص ١٨٥-٢١٧.
- الروبي، أمل (٢٠١٣م). التكامل وتدريب قواعد اللغة العربية. مجلة القراءة والمعرفة- مصر، ع ١٣٩، ص ١١٣-١٣٢.
- الأسلمي، شعيب (١٤٣٥هـ). تصورات معلمي اللغة العربية عن دور منهج لغتي الجميلة في تنمية مهارات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الجرجاوي، زياد، ونشوان، جميل (٢٠٠٦م): تقويم أداء المعلمين المهني العاملين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، الواقع والتطلعات، جامعة الأقصى، غزة، ديسمبر.
- الجبلي، سوسن (٢٠٠٥م): أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، دمشق: سوريا.
- جمعة، (٢٠٠٩م): تقويم الأداء التدريسي لمعلمي علم النفس والاجتماع في ضوء معايير ومؤشرات الجودة الشاملة، مجلة القراءة والمعرفة- مصر، ع (٨٨)، ١٤-٦٧.
- الجميل، وليد بن حمود (٢٠١٧م). تقييم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي بالصفوف الأولية في ضوء المهارات المستهدفة وعلاقته بإتقان التلاميذ لها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حائل.
- الجنابي، عبد الرزاق (٢٠٠٩م). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة في جامعة الكوفة.

- الحازمي، أسامة؛ وصالح، شعيب؛ وخليفه، هشام(٢٠١٢م). تقويم الأداء التدريسي لطلاب كلية التربية بجامعة طيبة في ضوء معايير إعداد المعلم، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع(٢٨)، و(٣)، ١٦٩ - ٢٢٠.
- الحافي، ماجد (٢٠١٤م). تحليل تصورات وممارسات معلمي ومعلمات اللغة العربية وفقاً للنظرية البنائية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.
- الحافي، ماجد (٢٠١٩م). برنامج تدريسي قائم على النظرية البنائية الاجتماعية وفاعليته في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة الوظيفية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- حزبون، جورجيت (2008م). مشكلات التربية العملية واليات حلها من وجهة نظر طلبة كليات التربية بالجامعات الفلسطينية وإدارتها والمعلمين المتدربين في المدارس الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- حساني، عمر (٢٠١٨م). أنموذج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح لتدريس اللغة العربية وأثره على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والتفكير التحليلي لدى طلاب المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك خالد، أبها.
- حمادين، فخري (٢٠٠٥م). قياس مستوى أداء المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي الدراسات الاجتماعية في مستوى الدبلوم العام وعلاقتها بالتحصيل العلمي لديهم. المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، المجلد ٩، العدد 74، ص ١٥١-١٩٤.
- الخالدي، عبدالله بن معيد (٢٠١٤): درجة ممارسة معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية للتعليم المتمايز من وجهة نظر المشرفين التربويين، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الخريشا، سعود، وآخرون (2010م). الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة النجاح الوطنية (العلوم الإنسانية)، العدد ٧، ص ١٩٧٩-٢٠٠٠.
- خضير، رائد (٢٠١٣م). مدى تطبيق معلمي اللغة العربية في المدرسة النموذجية بجامعة اليرموك للمنحى التكاملي. مجلة كلية التربية، عين شمس، ٣٦٤، ج٣، ص ٣١٨-٣٥٤.

- الخفاجي، عدنان. (٢٠٠٨م). أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد(٨)، ص ص ١٧٥-١٩٤.
- الدهماني، دخيل الله (٢٠٠٧م). المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم العام. أسسه وتطبيقاته التربوية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها. تحت محور: سبل توجيه عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها نحو البناء الحضاري للأمة. ٢٨-٣٠ نوفمبر ٢٠٠٧.
- ديسقورس، ناجي (٢٠٠٥م): ماذا بعد المعايير والمستويات...؟، المؤتمر العلمي السابع عشر " مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، مج (١)، ٢٦-٢٧ يوليو، ٢٢٧-٢٤٦.
- ريان، عادل (٢٠١١م): مدى ممارسة معلمي الرياضيات للتدريس البنائي وعلاقتها بمعتقدات فاعليتهم التدريسية. مجلة جامعة القدس المفتحة لأبحاث والدراسات، ع (٢٤)، مج (١)، ١١٦-٨٥.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١م): مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس. القاهرة، عالم الكتب.
- السمان، مروان أحمد (٢٠١٧م). برنامج قائم على مدخل التدريس المتمايز لتنمية مهارات القراءة المكثفة والكتابة التفسيرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، (١٨٣)، يناير، ص ص ٢٥-٧٠.
- السيف، مشاعل (٢٠٠٥م). توظيف معلمات اللغة العربية مهارات التعبير الكتابي في مادة التعبير للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، الرياض.
- الشيخ، مصطفى (٢٠١٧م). تأثير برنامج تدريبي تشاركي عبر الويب في تنمية مهارات التدريس المتمايز والكفاءة الاجتماعية لدى معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية أثناء الخدمة، المجلة المصرية للتربية العلمية، مج(٢٠)، ع(١١)، ص ص ١-٥٨.
- صالح، نصره (٢٠٠٩م). أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- صبري، ماهر (٢٠٠٢م). الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- صبري، ماهر، والرفاعي، محب (٢٠٠٨م). التقويم التربوي، أسسه وإجراءاته، الرياض: مكتبة الرشد.
- صبري، ماهر (٢٠١٦م). المناهج في منظومة التعليم (سلسلة الكتاب الجامعي العربي)، رابطة التربويين العرب.
- الصغير، علي؛ النصار، صالح (٢٠٠٢م). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم. مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد الثامن عشر.
- طه، محمود عبدالعزيز (٢٠١٥م). تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين ببرنامج دبلوم التربية العام بجامعة كفر الشيخ في ضوء معايير جودة الأداء، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، ع(٤٦)، ج(٣)، ص ص ١٧٥-٢١٤.
- العتيبي، منير، غالب، محمد (١٩٩٦م). معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج المعلمين في الجامعات العربية. رسالة الخليج العربي. السنة ١٦. ع (٥٨)، ص ص ٩٥-١٣٠.
- العردان، سلطان (٢٠١٦م). تقييم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة بالصفوف الأولية بمنطقة حائل في ضوء ممارسات التدريس البنائي، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ع(٢)، ص ص ١٨١-٢٢٥.
- عريف، هنية، بوجملين، لبوخ (٢٠١٥م). المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية من تعليم اللغة إلى تعليم التواصل باللغة. مجلة الأثر، ع ٢٣، ص ص ٢١-٣٠.
- عريف، سامي؛ مصلح، خالد؛ حواشين، مفيد (١٩٩٩م). مناهج البحث العلمي وأساليبه. (ط٢). عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- عطيف، يحيى (٢٠١٢م). مشكلات تدريس مقرر "لغتي الخالدة" للصف الأول المتوسط وفق تصورات مشرفي اللغة العربية ومعلميها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

- العظامات، سمارة (٢٠١٠م). بناء برنامج قائم على المنحى التكاملي وقياس فاعليته في تنمية عمليات الاستماع وكتابة الفقرة في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- العقيلي، عبدالمحسن (٢٠٠٥م). التوجهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية. المجلة التربوية، جامعة الكويت، المجلد (١٩)، ع (٧٦)، ص ص ٢٥٣ - ٣١٠.
- علي، محمد (٢٠٠٨ م). التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- العنزي، بشرى (٢٠٠٧م). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية "جستن"، اللقاء السنوي الرابع عشر، ص ص ١٢٩ - ١٧٦.
- عوض، أحمد (٢٠٠٠م). مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية. مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى.
- عياش، أمال، والعبسي، محمد (٢٠١٣م). مستوى معرفة وممارسة معلمي العلوم والرياضيات للنظرية البنائية من وجهة نظرهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية بالبحرين، مج (١٤)، ع (٣)، ص ص ٥٢٣ - ٥٤٨.
- عيسى، محمد أحمد (٢٠١٢م). برنامج تدريبي مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء، مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين، مج (١٣)، ع (٤)، ٣٦٣ - ٤٠٤.
- الغامدي، فريد على (٢٠١٣م). مدى استجابة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية لاحتياجات جميع تلاميذ الصف الدراسي في ضوء مهارات التدريس المتميز. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ١٥٢، ج ٢، ص ص ٣٨٥ - ٤١٦.
- غيث، إيمان؛ والشوارب، أسيل (٢٠٠٨م). تطور تصورات الطلبة/ المعلمين في تخصص معلم الصف حول التعلم والتعليم. جامعة البتراء، عمان، الأردن.

- القاسم، عبدالكريم. (٢٠٠٨م). تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين المجلد التاسع، ع ١، ص ص ١١١-١٣١.
- القاسم، عبد الكريم (٢٠٠٧م) مشكلات الجانب العملي لمقرر التربية العملية بالمناطق التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر الطلبة المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة، ع ١٠، ص ص ١٢٩-١٨٤.
- القحطاني، خالد (٢٠١٤م). مستوى استخدام معلمي اللغة العربية إستراتيجيات تدريس مقرر لغتي الجميلة وحاجتهم للتدريب عليها. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود.
- القرش، حسن، حسين، أحمد (٢٠٠٩م). واقع الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء والتنمية المهنية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية - مصر، ع (٢٢)، ص ص ٤٣ - ٩٧.
- الكاف، فاطمة. (٢٠٠٣م). تقويم الأداء اللغوي للطلبة/ المعلمين تخصص اللغة العربية بكليات التربية بسلطنة عمان في ضوء المهارات اللغوية اللازمة لهم. مسقط، عمان.
- كلوب، فتحي (٢٠١١م). الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بغزة وخطة مقترحة للعلاج، مجلة الزيتونة، فلسطين، ع 3، ص ص ٨-٥٢.
- مراد، سعيد محمد (٢٠٠٢م). التكاملية في تعليم اللغة العربية، الأردن - إريد : دار الأمل للنشر والتوزيع.
- المقوشي، عبد الله (٢٠٠١م). الأسس النفسية لتعلم وتعليم الرياضيات: أساليب ونظريات معاصرة. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الناقة، صلاح، أبو ورد، إيهاب (٢٠٠٩م). إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية. بحث مقدم للمؤتمر التربوي (المعلم الفلسطيني الواقع والمأمول).
- الناقة، صلاح أحمد (٢٠٠٩): تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، بمحافظة جنوب غزة، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد السابع عشر، ع (٢)، ص ص ٣٤٩ - ٣٨٤.

- النصار، صالح؛ الروضان، عبدالكريم (٢٠٠٧م). أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط. مجلة رسالة الخليج العربي العدد (١٠٤) ص ص ١٣-٥٧.
- نصر، حمدان (٢٠٠٣م). اتجاهات معلمي اللغة العربية في سلطنة عمان نحو استخدام المنحى التكاملية في التدريس وعلاقة ذلك بعدد من المتغيرات ذات الصلة. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط، ١٩ (١)، ص ص ٧١-١١٧.
- النمراوي، زياد (٢٠١١م). دور التقويم الحقيقي في تطوير الممارسات الصفية لمعلمي التربية العملية خلال تدريسهم الرياضيات للصف الثالث الأساسي في الأردن. دراسات العلوم التربوية، المجلد ٣٨، ملحق ٥. ص ص ١٥٥١-١٥٦٦.
- يقين، تحسين (٢٠٠٤م). التربية المعلوماتية والتعلم الفعال، مجلة رؤية، السنة الثالثة، العدد ٢٨، ص ص ١٧-٢١.
- يونس، كمال (2008م). المشكلات التي تواجه طلبة برنامج التربية في منطقة الخليل التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في أثناء تطبيق التربية العملية، مجلة جامعة القدس المفتوحة، العدد الثاني، ص ص ١٩٣-٢١٨.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Brayan, L. (2003). Nastiness of beliefs :Examining a prospective elementary teacher's belief system about science teaching and learning. Journal of Research in Science Teaching, 40(9), 835-862.
- Driscoll, M. (1994). Psychology of learning for instruction. Boston: Allyn and Bacon.
<http://www.g.casa.com/conferences/manila/papers/Weegar.pdf>
- Kunai, G. M., & Naas, A. (2010). From objectivism to social constructivism: The impacts of information and communication technologies (ICTs) on higher education. Journal of Science and Technology Education Research Vol. 1(2), pp. 30 - 36, July 2010.
- Lee, L. (2010). Fostering reflective writing and interactive exchange through beginning in an advanced language course. Re Call, 22(2), pp. 212-22.

- Lumpe, A.T., Haney, J.J & Czerniak, C.M. (2000). Assessing teacher's beliefs about their science teaching context. *Journal of Research in Science Teaching*, 37 (3), 275-292.
- Saban, A. (2003). A Turkish Profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19(8), 829-846.
- Skamp, k. L. NSW., & Mueller (2001). A Student teachers' conception about effective primary science teaching: a longitudinal study. *Int.Sci. Edu*, 23(4), 331-351.
- So, W .M., Watkins, D.A. (2005). From beginning teacher education to professional teaching: A study of the thinking of Hong Kong primary science teachers. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 525-541.
- Sultan, W. H., Woods, P. C., & Koo, A.C. (2011). A Constructivist Approach for Digital Learning: Malaysian Schools Case Study. *Educational Technology & Society*, 14 (4), 149–163.
- Surgenor, P. (2010). How Students Learn. Used teaching & learning .Dublin, <http://www.ucd.ie/t4cms/ucdtlt0016.pdf>.
- Swan, K. (2005). A constructivist model for thinking about learning online. In J. Bourne & J. C. Moore (Eds ,(Elements of Quality Online Education: Engaging Communities. Needham, MA: Sloan-C.
- Weegar, M. A., & Pacis, D. (2012). Behaviorism and Constructivism as applied to 2012 A Comparison of Two Theories of Learning Face-to-Face and Online Learning E-Leader Manila.
- Weideman, A. (2007). The old and the new: reconsidering eclecticism in language teaching. Appeared in *Perlinguam* 17 (1): 1-13.