تصميم مواقف تعلم الكترونية لتنمية مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال الأدب العالمي (المستوى المبتدئ)

د جيهان السيد عبد الحميد عماره

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية – جامعة حلوان

المقدمة

يتسم العالم المعاصر بالتقدم العلمي والتكنولوجي في مختلف المجالات، وأصبح العالم قرية صغيرة تتواصل فيها كافة الجنسيات بلا حواجز أو فواصل؛ لذا أصبح تعليم اللغات الأجنبية مطلبا ملحا يحظى باهتمام دول العالم؛ الأمر الذي دفع العديد من الهيئات والمؤسسات فى الدول العربية والإسلامية إلى الاهتمام بوضع مناهج وبرامج ومقررات لتعليم اللغة العربية لمختلف الجنسيات، كما اهتمت المؤتمرات العربية والعالمية بهذا التوجه نحو تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وأوصت العديد من الدراسات مثل: (محمد صلاح الدين 2001، وآمال موسى 2002، ومحمد عيسى 2004) بأهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وأكدت هذه الدراسات ضرورة الاهتمام بدوافع وميول المتعلمين، وضرورة وضع المناهج في ضوء احتياجاتهم ورغباتهم ودوافعهم؛ لما للدوافع من أهمية ودور كبير في تعلم أي لغة ؛" فهي التي تجعل الدارسين يقبلون على تعلم اللغة التي يرغبون في تعلمها".(جابر عبد الحميد، 1995، 3)

والتعلم الإلكتروني أصبح من أهم أساليب التعلم الحديثة، كما يعد وسيطا تكنولوجيا لتنفيذ التعليم، ويستهدف تنمية المتعلم في سياق المنهج والأهداف المحددة وتكنولوجيات التعلم الإلكتروني هي أدوات تنفيذ المنهج. وقد أثبت فاعلية في تحقيق الكثير من الأهداف التعليمية في مختلف المراحل العمرية والدراسية.

وتصميم التعليم عبارة عن عملية ترجمة مبادئ التعلم والتدريس إلى خطط تحتوى على الأنشطة والمواد التعليمية، وتظهر أهمية تصميم التعليم في توجيه الموقف التعليمي، والبيئة التعليمية والقائمين عليها عند اختيار الأدوات والطرق والأساليب والوسائط التعليمية التي تناسب الموقف التعليمى (حمدي أحمد وفاتن عبد المجيد، 2011، 13)

وتحتاج عمليات التصميم التعليمى الى نموذج Instructional Design Model يوضح العمليات التعليمية والعلاقات بينها ويساعد على تطبيقها، ونموذج التصميم التعليمى عبارة عن تصور عقلى لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بتصميم التعليم وتطويره والعلاقات التفاعلية المتبادلة بينها وتمثيلها،كما ينبغى أن يزود بإطار عمل توجيهى لهذه العمليات والعلاقات، وفهمها وتنظيمها وتفسيرها وتعديلها(محمد عطية، 2003، 57 – 58)

ومن النماذج الأساسية فى تصميم التعليم نموذج ADDIE، وتشير هذه الأحرف إلى اختصار لمراحل التصميم، حيث تبدأ بمرحلة التحليل Analysis ثم مرحلة التصميم Design ثم مرحلة التطوير Developing ثم مرحلة التنفيذ Implementation ثم مرحلة التقويم Evaluation.

وبالرغم من تزايد الاهتمام بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، إلا أن هناك مشكلة ما زالت قائمة في برامج التدريس، ترجع إلى ضعف الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) بطريقة متكاملة؛ مما ينتج عنه ضعف شديد لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها – وخاصة المبتدئين – في اكتساب المهارات اللغوية.

ولقد شعرت الباحثة بهذه المشكلة من خلال:

- آراء بعض الأساتذة المختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي أكدوا فيها ضعف برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأوصوا بضرورة الاهتمام بطرائق التدريس التي تساعد المبتدئين من ممارسة المهارات اللغوية بكفاءة.
- ملاحظة بعض اللقاءات التدريسية في بعض مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكانت النتيجة غياب الاهتمام بدوافع وأغراض المتعلمين، وضعف الطرق المستخدمة في التدريب على المهارات اللغوية.
- الاطلاع على بعض نتائج متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، التي توضح ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها – المستوى المبتدئ – في ممارسة المهارات اللغوية .

- نتائج البحوث والدراسات السابقة: التي أشارت إلى وجود قصور في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي أوصت بضرورة الاهتمام بذلك المجال ومن ذلك:

1. دراسة (هند الهاشمي، 2005) التي أكدت أن مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ما زال بحاجة إلى المزيد من البحث والدراسة، ولا سيما في مجال إعداد البرامج التعليمية.
2. دراسة (أسامة زكى، 2005) التي هدفت إلى تحقيق التكامل بين مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
3. دراسة (نشأت بيومي، 2009) واستخدمت المدخل الكلى في تنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
4. دراسة (السيد جمعه، 2010) التي أوصت بضرورة إعداد برامج خاصة للناطقين بغيرها ؛ لتعرضهم لظلم واضح بدراستهم نفس مقررات العرب، وكذلك بضرورة تصميم برامج ذات أغراض خاصة.
5. دراسة (محمود شرابي، 2011) التي أوصت بتنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لدى دراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
6. دراسة (عبد العظيم صبري، 2011) التي استخدمت مدخل كل اللغة فى تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث فى ضعف متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ) فى المهارات اللغوية، وربما يرجع هذا الضعف للعديد من الأسباب لعل من أهمها استخدام أساليب تدريس تقليدية ؛ مما دعى البحث إلى تصميم مواقف تعلم إلكترونية لتنمية المهارات اللغوية لدى عينة من متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ) وقياس فعاليتها.

أسئلة البحث:

للتصدي للمشكلة السابقة يجيب البحث عن السؤال التالي:

كيف يمكن تصميم مواقف التعلم الكترونية باستخدام نموذج ADDIE لتنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما المهارات اللغوية اللازمة والمناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)؟
2. ما التصميم المقترح لمواقف التعلم الالكترونية – باستخدام نموذج ADDIE – من خلال قصص الأطفال العالمي؟
3. ما فاعلية مواقف التعلم الالكترونية المعدة باستخدام نموذج ADDIE في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)؟

حدود البحث:

اقتصر البحث على ما يلي:

1. مجموعة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ).
2. بعض قصص الأطفال المشهور عالميا.
3. استغرق تطبيق البرمجية المقترحة (25) ساعة تدريسية على مدار 5 أسابيع.
4. طبقت البرمجية المقترحة في مركز " كلمة" لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالقاهرة.

مصطلحات البحث

مواقف تعلم الكترونية:

الموقف التعلمى:

يعرف بأنه موقف يتعلم فيه الطفل من خلال مروره بخبرات مخططة وموجهة من جانب المعلم، وتكون هذه الخبرة قائمة على خبرات سابقة ومن المتوقع أن تمهد لخبرات أخرى فى المستقبل. (أحمد اللقانى وعلى الجمل، 1996، 139)

التعلم الالكتروني:

يرى كل من كيسمان وكسيمان (Kaseman & Kaseman، 2000.13) نقلا عن (خديجة هاشم وإبراهيم عبد الله، 2002، 4) أن التعلم الإلكتروني فى مفهومه الشمولي هو ذلك النوع من التعلم المعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية فى الاتصال بين المعلمين والمتعلمين.

كما يعرف بأنه طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلى، وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك شبكات الانترنت سواء أكان عن بعد أو فى الفصل الدراسى، أى استخدام التقنية بجميع أنواعها فى تواصل المعلومة بين المتعلم والمعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.(عبد الله الموسى وأحمد المبارك، 2005، 113)

وبذلك يمكن تعريف مواقف التعلم الإلكترونية بأنها مواقف يتعلم فيها المتعلم من خلال مروره بخبرات مخططة وموجهة من جانب المعلم، وتكون هذه الخبرات قائمة على استخدام الوسائط الإلكترونية من حاسب آلى وشبكاته ووسائطه المتعددة وشبكات الانترنت سواء أكان عن بعد أو فى الفصل الدراسى.

مفهوم تصميم التعليم:

تصميم التعليم عبارة عن عملية ترجمة مبادئ التعلم والتدريس إلى خطط تحتوى على الأنشطة والمواد التعليمية، وتظهر أهمية عملية تصميم التدريس فى توجيه الموقف التعليمى والبيئة التعليمية والقائمين عليها، عند اختيار الأدوات والطرق والأساليب والوسائط التعليمية التى تناسب الموقف التعليمى. (حمدى أحمد وفاتن عبد المجيد، 2011، 13)

ومن نماذج تصميم التعليم المشهورة نموذج ADDIE، وتشير هذه الأحرف إلى اختصار لمراحل التصميم، حيث تبدأ بمرحلة التحليل Analysis ثم مرحلة التصميم Design ثم مرحلة التطوير Developing ثم مرحلة التنفيذ Implementation ثم مرحلة التقويم Evaluation.

المهارات اللغوية:

يعرفها (رشدي طعمية، 2004، 37) بأنها: تصنف حسب ترتيب وجودها الزمني في النمو اللغوي عند الإنسان، إلى الاستماع يليه التعبير الشفوي أو الكلام، ثم القراءة بأنواعها ثم التعبير التحريري أو الكتابة. وهذه المهارات الرئيسية يمكن تحليلها إلى مكونات عقلية – معرفية وأخرى عاطفية – انفعالية وثالثة نفسية – حركية . والخطوة التالية هي تحليل كل مكون من هذه المكونات إلى مهارات فرعية يحتاج الدارس إلى تعلمها.

منهج البحث:

استخدم فى هذا البحث كل من:

1. المنهج الوصفى التحليلى: من خلال الإطار النظرى للبحث، وذلك فيما يتعلق بمراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة.
2. المنهج شبه التجريبي: فيتمثل في إجراءات تطبيق التصميم المقترح لمواقف التعلم الالكترونية – باستخدام نموذج ADDIE – على عينة البحث، وقياس أثر ذلك في تنمية المهارات اللغوية لدى عينة البحث، وما يتطلبه ذلك من ضبط متغيرات الدراسة، وإعداد الأدوات وتطبيقها على عينة البحث قبل وبعد التطبيق، وأخيرا رصد البيانات وتحليلها وعرض النتائج وتفسيرها 0 وقد استعين بالمنهج التجريبى ذو المجموعة الواحدة في التطبيقين القبلي البعدى.

أدوات البحث:

استخدم البحث الأدوات الآتية:

- أدوات قياس وشملت:

اختبارا قبليا بعديا في المهارات اللغوية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ).

- أدوات تجريب وشملت:

قائمة المهارات اللغوية اللازمة والمناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ). (إعداد الباحثة)

فرض البحث:

يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي و البعدى في اختبار المهارات اللغوية – ككل – لصالح التطبيق البعدى.

خطوات البحث وإجراءاته:

للإجابة على السؤال الأول: ما المهارات اللغوية اللازمة والمناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)؟

اتبعت الخطوات والإجراءات الآتية:

1. الإطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التى ترتبط بالمهارات اللغوية، وتحديد ما يمكن الاستفادة به منها فى إعداد قائمة المهارات.
2. الاستفادة من معطيات الإطار النظرى.
3. إعداد قائمة مبدئية بالمهارات اللغوية المناسبة للمتعلمين.
4. عرض القائمة فى صورتها النهائية على المحكمين والمتخصصين فى مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لضبطها ووضعها فى صورتها النهائية.

للإجابة عن السؤال الثانى ونصه: ما التصميم المقترح لمواقف التعلم الالكترونية – باستخدام نموذج ADDIE – من خلال قصص الأطفال العالمي؟

اتبعت الباحثة ما يلى:

1 . مراجعة الأدبيات والدراسات المتعلقة بكل من:

- طرق استخدام نموذج ADDIE فى مواقف التعلم الإلكترونى.
- المحتوى المناسب تقديمه لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)؟
- بعض قصص الأطفال المشهور عالميا ؛ والمبسط فى عرضه ليتناسب مع طبيعة المتعلمين.

2 . تحديد أسس بناء التصميم المقترح من حيث الأهداف والمحتوى والشكل وخطوات البناء وخطوات التطبيق ومرحلة التقويم (التغذية الراجعة)

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه: ما فاعلية مواقف التعلم الالكترونية المعدة باستخدام نموذج ADDIE في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)؟

اتبعت الباحثة مايلى:

1. مراجعة الأدبيات والدراسات المتعلقة باختبارات المهارات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ).
2. إعداد اختبار الكتروني مصور لقياس النمو الحادث فى المهارات اللغوية لعينة البحث. (إعداد الباحثة)
3. عرض الاختبار على السادة المحكمين للتأكد من مناسبته لعينة البحث.
4. تعديل الاختبار فى ضوء آراء المحكمين.
5. وضع تعليمات الاختبار.
6. التأكد من صدق وثبات الاختبار.
7. وضع الاختبار فى صورته النهائية الصالحة للتطبيق.
8. تطبيق الاختبار على مجموعة البحث قبليا.
9. تنفيذ التصميم المقترح مع مجموعة البحث.
10. تطبيق الاختبار بعديا على مجموعة البحث.
11. استخلاص النتائج وتحليلها.
12. عرض المقترحات والتوصيات.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية: يقدم البحث إطارا نظريا حول كل من:

- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)
- المهارات اللغوية وطرق تعليمها للناطقين بغيرها.

- استخدام القصص القرآني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الأهمية التطبيقية: يفيد البحث كلا من:

- متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)
- معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها: فهو يوفر لهم مواقف تعلم الكترونية تلبى احتياجات المبتدئين في تعليم العربية .
- واضعي مناهج العربية ومطوريها: فهو يوجه عنايتهم إلى ضرورة العناية بتعليم المهارات اللغوية – من خلال الأدب – لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- الباحثين في المجال: فإن المأمول أن يدفع الباحثين إلى القيام بمزيد من البحوث فى مجال تعليم اللغة العربية ؛ فما زال فى حاجة ماسة إلى الاهتمام من قبل الباحثين .

الإطار النظري للبحث:

الأهداف البحثية للإطار النظري:

من أساسيات البحث التربوي الجيد إعداد إطار نظري واضح وشامل يعمل على توجيه أعمال البحث، ويقدم مبررا علميا لكل عنصر من عناصره، وبناء على ذلك فإن الإطار النظري للبحث الحالي يعرض عددا من النقاط التي كان لكل منها هدف من وراء إعدادها والتي يمكن تصنيفها في ثلاثة محاور رئيسة هي:

المحور الأول: يتناول تعليم المهارات اللغوية للناطقين بغيرها (الأسس والأهمية والبرامج)، وهدفت الباحثة من هذا الجزء إلى تقديم مبرر علمي لاهتمام البحث بتعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المحور الثاني: يتناول تصميم التعليم في مواقف التعلم؛ مفهوم علم تصميم التعليم، وأهدافه وقواعده وإجراءاته، ثم نماذج تصميم التعليم تبعا للنظريات المفسرة للتعلم، والتركيز على نموذج ADDIE مراحله وخطواته 0وهدفت الباحثة من هذا الجزء إلى تقديم مبرر علمي لاهتمام البحث بالتعلم الإلكتروني وكيفية الاستفادة منه في تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها .

المحور الثالث: يتناول أدب الأطفال ودوره فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ مفهوم أدب الأطفال، وتوظيف أدب الأطفال فى العملية التعليمية، ودور القصة التربوية فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهدفت الباحثة من هذا الجزء إلى تقديم مبرر علمي لكيفية الاستفادة من القصص العالمي المبسط فى تعليم المهارات اللغوية للناطقين بغير اللغة العربية (المستوى المبتدئ)

وسوف يعرض كل محور من تلك المحاور بشيء من التفصيل على النحو التالي:

المحور الأول: تعليم المهارات اللغوية للناطقين بغيرها:

إن لكلمة مهارة معان مرتبطة منها الإشارة إلى نشاط معقد ومعين يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة، وعادة ما يكون له وظيفة مفيدة مثل: قيادة السيارات والكتابة على آلة الكتابة. وفى هذا المعنى نجد التركيز على النشاط والإنجاز والمعالجة الفعلية الواقعية، هذا على الرغم من أننا نتحدث أحيانا عن المهارات الاجتماعية والمهارات اللغوية . (رشدي طعيمة، 2004، 30) وهذا يعنى أن المهارات اللغوية هي الأداء اللغوي المتقن استماعا وحديثا وقراءة وكتابة .

ولم يعد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها قائما على تقسيم اللغة إلى فروع كما كان سائدا من قبل بعد أن ثبت عدم علمية ذلك التقسيم. ويميل الاتجاه اليوم إلى تعليم اللغة من خلال المهارات، انطلاقا من النظرة إلى وظيفة اللغة في الحياة؛ إذ يجمع معظم علماء اللغة على أن الوظيفة الأساسية للغة هي الاتصال .(حسنى عبد الله، 2011، 221)

وتصنف المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) وفقا لمعايير عديدة، منها:أولا من حيث نسبة المواد اللغوية الداخلة في تشكيل ماهية المهارة، وثانيا باعتبار حصتها من الوقت المنفق في إنشائها، وثالثا من حيث أسلوب التدريس المتبع في تعليم محتواها، ورابعا باعتبار الهدف المتوخى من تدريس محتواها بإتباع طريقة مضبوطة في ظرف زماني محدد. (محمد الأوراغى، 2010، 177)

والمهارة اللغوية هي أبسط وحدات النشاط اللغوي الذي يؤدى أداءً صحيحا في أقل وقت ممكن، ويتصل بمجالات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وتعرف بأنها الاستخدام اللغوي الصحيح للجملة سواء كان للإفهام الشفوي أو التحريري.

ومن أهم مقومات المهارة اللغوية للمتعلم المبتدئ:

- القدرة على إخراج نبرات صوتية متسلسلة ومتناغمة تعطى للصوت صدى (صوت نقى ومعبر عن المعنى).
- القدرة على النطق بالحروف، أي نطق الكلمات ثم الجمل بالشكل الصحيح والسليم. والقدرة على فهم ما يسمع أو يقرأ.
- القدرة على التمييز بين الجمل التي تحمل المعنى الحسي الملموس والمعنى المعنوي.
- القدرة على التعبير الكتابي البسيط بالكلمات والجمل عن المعاني والأفكار.

أولا: مهارة الاستماع:

قال ابن خلدون في مقدمته؛ السمع أبو الملكات اللسانية، فمن يسمع جيدا يفهم ويقرأ ويتكلم ويكتب جيدا وهو الأول في ترتيب المهارات من حيث وجودها في النمو اللغوي، فالاستماع غير السماع والإنصات بل هو مهارة تنضوي تحتها عمليات جد معقدة، وتكمن أهمية الاستماع في حاجة الإنسان إليه في مختلف ظروف حياته.

وتتفرع عن مهارة الاستماع مهارات فرعية هي التي تشكل التدرج الذي يجب مراعاته في بناء مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛" فهو يشتمل أولا على إدراك الرموز اللغوية المنطوقة عن طريق التمييز السمعي، ثانيا: فهم مدلول هذه الرموز، ثالثا: إدراك الوظيفة الاتصالية أو الرسالة المتضمنة في الرموز أو الكلام المنطوق، رابعا: تفاعل الخبرات المحمولة في هذه الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه ومعاييره، خامسا: نقد هذه الخبرات وتقويمها والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لذلك". (على مدكور،2006، 84)

ثانيا: مهارة التحدث:

الكلام أو التحدث نشاط أساسي في مناهج تعليم اللغات الأجنبية، وهى الوسيلة الأولى المستخدمة من قبل الإنسان للتعبير عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه واتجاهاته . والمقصود بالكلام " القدرة على التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية مع سلامة النطق وحسن الإلقاء".(على مدكور، 151،2010)

وعملية الكلام تبتدئ بتشكل الأفكار والمعاني في ذهن الإنسان، ثم يرسل الدماغ أوامر إلى جهاز النطق فيتلفظ الإنسان بما يريده، والحصيلة اللغوية تختلف من شخص لآخر، حسب العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، وهذه المهارة أسهل أشكال التواصل اللغوي، ومع ذلك تبقى عملية معقدة (التخطيط للجملة، ثم التخطيط للمكونات، ثم البرمجة الصوتية، وفى الأخير النطق المفصل.(رشدي طعيمة، 2007، 315)

ثالثا: مهارة القراءة:

تعد القراءة المصدر الأساس للتعليم؛ ذلك أنها تحتاج إلى تدريبات خاصة ومتنوعة، وينبغي أن تقدم للمتعلمين بالتدرج، انطلاقا من الكلمة فالجملة البسيطة ومن ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة وأخيرا قراءة النصوص الطويلة.

وللقراءة مهارتان أساسيتان هما؛ التعرف والفهم، وتكمن أهميتها في تحليل النص المقروء إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بينهما ؛ للتمكن من دقة النطق وإخراج الحروف إخراجا صحيحا، ومن ثم ربط الرموز الصوتية بالمكتوبة بسهولة ويسر.(فتحي يونس ومحمود الناقة، 1977، 169)

رابعا: مهارة الكتابة:

تأتى مهارة الكتابة آخر المهارات؛ فهي وسيلة يوظفها الإنسان في نقل الأفكار والآراء والمشاعر إلى الآخرين. ومن هنا تكمن أهميتها من حيث هي طريقة يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته، وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون .(محمد الإبراشي، 1975، 167)

تبدأ الكتابة برسم الحروف والكلمات وتنتهي بالتعبير الكتابي، وهى مثل القراءة قائمة على المهارات اللغوية الأخرى، فبعد أن يتعلم الطفل الاستماع والكلام، تكون القراءة والكتابة بعدهما، وقبل تعلم كتابة الحروف والكلمات والجمل، يتعلم الطفل كيفية مسك القلم، ورسم الخطوط والدوائر، والكتابة على خط مستقيم، وبعد ذلك يتم تعليمه كتابة الحروف: وذلك من اليمين إلى اليسار بالنسبة للغة العربية، ثم تدريبه على كتابة الحروف المتشابهة، والتمييز بينها، وفى هذا للخط العربي أفضلية على باقي الخطوط.

أوصى مجلس الاتحاد الأوروبي باستخدام إطار مشترك لتعليم اللغات أطلق عليه اسم (Common European Framework of Reference for Languages) . ويمكن اختصاره ب (CEFR or CEF) وهو نظام يهدف إلى التحقق من وجود الكفاءة اللغوية لمتعلم اللغة، والإطار الأوروبي المشترك يقسم المتعلمين إلى ثلاثة مستويات عامة هي المستوى A، والمستوى B، والمستوى C، والتي يمكن تقسيمها إلى ستة مستويات هي: A1 A2 B1 B2 C1 C2 . وكل مستوى يصف ما يفترض من المتعلم أن يكون قادرا على القيام به فى القراءة والاستماع والتحدث والكتابة. وأصبحت المستويات المرجعية الستة مقبولة على نطاق واسع كمعيار أوروبي لقياس الكفاءة اللغوية للمتعلم، ويفترض فى المستوى الأول A1 تحقيق الأهداف الآتية: (Wright، G.، 2011، 94)

1. أن يتمكن الطالب من فهم واستخدام التعبيرات اليومية المألوفة والعبارات الأساسية التي تهدف إلى تلبية احتياجات معينة.
2. أن يتمكن الطالب من التعريف بنفسه وبالآخرين، وأن يسأل ويجيب عن الأسئلة التي تدور حول التفاصيل الشخصية مثل: أين يعيش الناس؟ والأشياء التي يملكها.
3. أن يتمكن الطالب من التفاعل بطريقة بسيطة فى المحادثة مع شخص آخر ببطء وبشكل واضح بمساعدة الآخرين .

وقد وضح رشدي طعيمة المستويات الخاصة بتعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها فى المهارات الأربع (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة)، وجاء المستوى الأول منها مفصلا فيما يلي: (رشدي طعيمة، 1989، 156 – 207)

أولا: مستوى تدريس الأصوات:

1. مستوى الاتصال التام: ويقصد به استعمال اللغة الجديدة في الاتصال فى مواقف حية طبيعية. وفى مثل هذا المستوى ينبغي التأكيد على تمييز الأصوات.

ثانيا: مستوى تدريس المحادثة:

2 . المحادثة على هذا المستوى تقتصر على تحفيظ هؤلاء الدارسين نماذج من المحادثة العربية الصحيحة وموضوعاتها تكون محددة عادة، لا يتطرق الأمر فيها إلى تنوع المواقف التي تربك الدارس.

ثالثا: مستوى تدريس القراءة:

3 . وفيها يهيئ الطالب للقراءة (استعداد) . وتنمى المهارات الأساسية . ويتكون فيها رصيد الطالب لغويا.

رابعا: مستوى تدريس الكتابة:

4 . أن يعتاد الدارس الكتابة بالحروف العربية من اليمين لليسار، ويرسم الحروف رسما صحيحا واضحا.

دور المعلم في تعليم مهارات اللغة العربية للمبتدئين الناطقين بغيرها: (فتحي يونس 1995، إيمان هريدى 1998، رشدي طعيمة 2002، على مدكور 2006)

دور المعلم في تعليم مهارة الاستماع للمبتدئين الناطقين بغيرها:

ينبغي على المعلم عند تعليم المبتدئ الاستماع في اللغة الثانية أن:

- يستمع باهتمام لكل متعلم كل يوم، وخاصة الذين لديهم بعض المشكلات فى الفهم أو الاستماع.
- يشجعهم على استخدام أكبر قدر من الألفاظ؛ عن طريق الابتسامة، أو الإيماءة، أو تثبيت العينين، أو الاهتمام بما يقال لهم.
- يسألهم المعلم بطريقة ودودة، ويستمع جيدا لإجاباتهم.
- يساعدهم على اكتساب آداب الاستماع.
- يوظف المعلم المواقف الطبيعية في تعليم الاستماع.
- يعرض أنشطة وألعاب الاستماع بطريقة متنوعة وممتعة .

دور المعلم في تعليم مهارة التحدث للمبتدئين الناطقين بغيرها:

- ينبغي على المعلم عند تعليم المبتدئ التحدث باللغة الثانية أن:
- يخطط جيدا للغة الحديثة المستخدمة؛ حتى يصل إلى المعنى بفاعلية، مع الحرص على إتباع قواعد اللغة السليمة.
- تعزيز معنى اللغة المتحدثة بواسطة: لغة الجسم (الإيماءات، التمثيل بالحركات، التعبير بالوجه)، المفاتيح البصرية (العلامات، الرموز، الصور، البطاقات، الرسم

التخطيطي)، التنوع في سرعة الأداء. مراعاة النغمة. إعادة الصياغة بألفاظ أخرى، مع المحافظة على المعنى.

- استخدام المتشابهات والتراكيب. التدعيم المكتوب. معلقات الحائط للكلمات، والجمل الشائعة.
- يتيح فرص التواصل الشفوي بينهم من خلال المواقف الطبيعية.
- تشجيعهم على المحادثات بينه وبينهم، وبين بعضهم بعضا، وتعويدهم على طرح الأسئلة والتعليقات.

دور المعلم في تعليم مهارة القراءة للمبتدئين الناطقين بغيرها:

ينبغي على المعلم عند تعليم المبتدئ القراءة في اللغة الثانية:

الاهتمام باللغة العربية وحدها، وعدم استخدام لغة وسيطة. فعلى المعلم شرح المعاني بوسائل مختلفة منها: استخدام الأشياء المادية، ولعب الدور، واستخدام إشارات الوجه واليدين، والصور وغيرها من الوسائط التكنولوجية الحديثة.

- التمكن من مهارات القراءة الجهرية والصامتة. وتعرف المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية في هذا المجال.
- القدرة على اختيار المواد المناسبة للقراءة، وذلك بمراعاة بعض الشروط منها:

أ . أن تكون باللغة العربية الصحيحة.

ب . أن تلاءم اهتمامهم وميولهم.

جـ . أن يحتوى النص على مفردات مرتبطة بأغراضهم التعليمية.

د . أن تنمى لديهم القيم الأخلاقية، وتقدم الثقافة العربية الإسلامية.

هـ . أن يتدرج النص من حيث كم المفردات، والتراكيب، ونوعها. فيبدأ بما درس شفويا، وما تم استعماله في مواقف التواصل.

- القدرة على إتاحة الفرص للقراءة في مواقف طبيعية مثل: قراءة الصحف والإعلانات وإن هذه الفرص تتطلب بيئة لغوية حقيقية يمارس الطفل فيها اللغة إرسالا واستقبالا.

دور المعلم في تعليم مهارة الكتابة للمبتدئين الناطقين بغيرها:

ينبغي على المعلم عند تعليم المبتدئ الكتابة في اللغة الثانية أن:

- يحدد الأهداف في عملية الكتابة بوضوح، مع تعريف التلاميذ بهذه الأهداف قدر الإمكان.
- يحدد الخطوات التي سيتبعها في تعليم الكتابة.
- يوظف ما يقدم لهم ؛ بمعنى ألا يطلب منهم كتابة شيء إلا إذا ألفه سمعا، وميزه نطقا، وتعرف عليه كتابة.
- يختار الوقت المناسب لتعليم الكتابة.
- يترك الحرية لهم اختيار أنشطة الكتابة المحببة لهم.
- يدربهم على الكتابة بخط جيد؛ بإتباع قواعد الخط العربي. مع مراعاة توظيف قواعد النحو في الكتابة.
- يراعى مبدأ التدرج عند تدريس الكتابة، سواء من حيث اختيار المادة اللغوية، أو من حيث طريقة التدريس.
- يتعرف المشكلات التي تواجههم عند تعليمهم الكتابة العربية، وكيفية التعامل معها. ومنها:

أ – التدريب على الكتابة من اليمين إلى اليسار.

ب . التدريب على كتابة بعض الحروف التي تكتب ولا تنطق.

جـ . التدريب على علامات الترقيم.

د . التدريب على التمييز بين الحروف المتشابهة.

هـ . التدريب على الكتابة من خلال نصوص سبق لهم قراءتها وفهمها.

المحور الثاني: تصميم التعليم فى مواقف التعلم:

يعد علم تصميم التعليم من العلوم التعليمية التي حاولت الربط بين الجانب النظري من ناحية والجانب التطبيقي من ناحية أخرى، فالجانب النظري هو ما يتعلق بنظريات علم النفس العام، وخاصة ما يتعلق بنظريات التعلم، بينما يتعلق الجانب التطبيقي بمجالين رئيسيين هما: (Reigeluth،1983)

1. وصف البرامج التعليمية والاستراتيجيات المناسبة للتعليم، وكيفية استخدامها فى غرفة الصف. (Software)
2. تحديد الأداة التعليمية أو الوسيلة التكنولوجية المناسبة للتعليم، كاستخدام الحاسوب، والتلفاز التربوي، والإذاعة المدرسية، والمسجلات، والأفلام التعليمية وغيرها، وكيفية استخدام هذه الأدوات فى غرفة الصف. (Hardware)

وتتكون عبارة عملية تصميم التعليم من ثلاث كلمات هي: عملية وتصميم وتعليم، وللتوصل إلى المفهوم العام لها لابد من تحليل كل كلمة على حده:(حسن زيتون، 1999، 77 – 87)

- عملية (process): تعنى الترتيب المنظم لمجموعة من الخطوات أو الإجراءات لإنجاز مهمة معينة.
- **تصميم (Design)**: هي أحد المعاني الشائعة لعملية التصميم باعتبارها عملية تخطيطية ينتج عنها مخطط أو خطة منظمة تعمل على تحقيق أهداف معينة.
- **تعليم (Instruction)**:عملية اجتماعية انتقائية تربوية هادفة تتفاعل فيها العناصر كافة التي تهتم بالعملية التربوية من إداريين ومشرفين ومدرسين وطلبة؛ بهدف نمو المتعلم والاستجابة لرغباته وخصائصه وأساليب تعلمه وذلك باستخدام الأنشطة والإجراءات التي تتناسب وقدراته وإمكاناته.

ويعرفه يوسف قطامى وآخرون (2001) بأنه إجراءات مختلفة تتعلق باختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها لمناهج تعليمية تساعد المتعلم على التعلم بطريقة أسرع وأفضل من ناحية، وإتباع الطرائق التعليمية بأقل جهد ووقت من ناحية أخرى .

ويعد العالم سكنر (Skinner) من أوائل الذين أرسوا قواعد علم تصميم التعليم بدراساته التي نشرها حول إستراتيجية التعليم المبرمج، كما يعد سكنر أول من طبق مبادئ علم النفس فى مجال التعليم. ومن هذه المبادئ:(أفنان دروزه: 2001، 34)

- يتحدد التعليم فى خطوات أو مثيرات جزئية وقابلة للملاحظة.

- يتطلب التعليم استجابة وملاحظة من قبل المتعلم.
- يزود التعليم تعزيزا فوريا لاستجابة المتعلم.
- ترافق استجابة المتعلم تغذية راجعة فورية توضح له مدى صحة استجابته.
- لا يؤدى التعليم بالمتعلم إلى ارتكاب أخطاء كثيرة.
- يعتمد التعليم على سرعة المتعلم فى التعلم (قدراته واستعداداته).

تتمحور عملية تصميم التعليم حول ثلاثة أبعاد رئيسة تؤثر فى وتتأثر بعملية التعلم. وهذه الأبعاد لابد من تواجدها متحدة فى التوقيت نفسه حتى تكتمل عملية التصميم. أول هذه الأبعاد هو: بعد المستفيدين المتعلم والمعلم والآخرون . ثاني هذه الأبعاد هو: مكان التعلم وزمانه، وثالث هذه الأبعاد هو: موقف التعلم الذي يجمع بين البعدين السابقين . ويمكن أن يكون موقف التعلم مؤلفا من مهام التعليم والتعلم المكلف بها كل من المعلم والمتعلم . وتعمل هذه الأبعاد فى شكل متجانس. ووفقا لديناميكية محددة فى ضوء مدخل أو نظرية التعلم التي تحكم مبادئ الموقف التعليمي.(حمدي أحمد وفاتن عبد المجيد، 2011، 20)

إن المواد التعليمية فى تصميم التعليم تحدد فى ضوء أهداف التعليم وهى تستخدم لتشكيل الأحداث التعليمية، والتي تقابل خطوات التعليم، ولغرض بناء التعلم والاتصال، ولتحقيقها فى عملية التعليم لابد من تحديد نمط المثيرات فى المواد التعليمية. وهنا لابد من الإشارة إلى تكنولوجيا التعليم التي يعد تصميم التعليم جزءا منها، فتكنولوجيا التعليم منهجية فى التفكير وليست حلا جاهزا، وتدخل فى كامل عمليتي التعليم والتعلم، وتهتم بالأهداف والوسائل والمواد والجهود الإنسانية ؛ فهدفها التعليم والتعلم، بمعنى استخدام التعليم لتحقيق التعلم (محمد الحيلة، 2005، 45)

هناك عدة نماذج لتصميم التعليم، بعضها معقد، والآخر بسيط، ومع ذلك فجميعها يتكون من عناصر مشتركة تقتضيها طبيعة العملية التربوية. والاختلاف بينها ينشأ من انتماء فكرى مبتكري هذه النماذج إلى مدرسة تربوية (سلوكية أو معرفية) دون أخرى،

وذلك بتركيزهم على عناصر كل مرحلة من مراحل التصميم بترتيب محدد، فهناك مرونة فى تناول هذه العناصر حسب ما يراه المصمم، وحسب طبيعة التغذية الراجعة التي يتلقاها، ومن ثم إجراء التعديل المطلوب، وجميع النماذج اشتقت من مدخل النظم لتصميم التعليم الذي يتكون من عدة عناصر منتظمة ومنظمة منطقيا، وهذه العناصر هي: (محمد غزاوى، 1996، 66)

1. **تحليل احتياجات النظام**: مثل تحليل العمل والمهام وأهداف الطلبة واحتياجات المجتمع، وكذلك تحليل القوى العاملة والمكان والوقت والمواد والميزانية وقدرات الطلبة.
2. **التصميم**: ويتضمن تحديد المشكلة سواء تدريبية لها علاقة بالعمل أم التعليم والتربية، ومن ثم تحديد الأهداف والاستراتيجيات والأساليب التعليمية المختلفة الضرورية لتحقيق الأهداف.
3. **التطوير**: ويتضمن وضع الخطط للمصادر المتوافرة وإعداد المواد التعليمية.
4. **التنفيذ**: ترجمة التصميم إلى شكل قابل للاستخدام.
5. **التقويم**: ويتضمن التقويم التكويني للمواد التعليمية، وتقويم مدى فائدة المقرر للمجتمع، ومن ثم إجراء التقويم النهائي .

النموذج العام لتصميم التعليم ADDIE

يعد النموذج العام لتصميم التعليم واحدا من نماذج تصميم التعليم وهو أسلوب نظامي لعملية تصميم التعليم يزود المصمم بإطار إجرائي يضمن أن تكون المنتجات التعليمية ذات فاعلية وكفاءة في تحقيق الأهداف.

يتكون النموذج العام لتصميم التعليم ADDIE Model من خمس مراحل رئيسة يستمد النموذج اسمه منها، وهي كالآتي:

وتتوقف عناصر الموقف التعليمي فى بعض الأحيان على طبيعة المهمة التعليمية المكلف بها كل من المعلم والمتعلم0 وفى معظم الأحيان يشتمل الموقف التعليمي على: معلم ومتعلم وبيئة تعليمية ومحتوى دراسي وأهداف وتوقعات يرجى تحقيقها 0 وإن التعلم ينتج عن عملية تفاعل مستمرة بين المتعلم وبقية عناصر الموقف التعليمي، وفى أوقات يختارها المتعلم وتتأثر عملية تصميم المواقف التعليمية بطبيعة ونوع ومستوى التفاعل بين عناصر الموقف التعليمى.

التعلم الإلكتروني:

هناك العديد من المفاهيم التي تستخدم للتعبير عن تقنية بناء المقررات بواسطة الشبكات الإلكترونية، ومن هذه المفاهيم مفهوم التعلم الافتراضي Virtual Learning، والتعلم المرن Flexible Learning، والتعلم المباشر أو الفوري On Line Learning، والتعلم الإلكتروني عبر الشبكات Network Based Learning، أو العلم الرقمي Digital Education الذي يحقق فورية الاتصال بين الطلاب والمدرسين إلكترونيا من خلال شبكة أو شبكات إلكترونية حيث تصبح المدرسة مؤسسة شبكية Network Education.(فريد النجار، 2003، 7)

والتعلم الإلكتروني طريقة ابتكارية لإيصال بيئات التعلم الميسرة والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والمتمركزة حول التعلم، لأي فرد فى أي مكان وزمان عن طريق الانتفاع من الخصائص والمصادر المتوافرة فى العديد من التقنيات الرقمية سويا مع الأنماط الأخرى من المواد التعليمية المناسبة لبيئات التعلم المفتوح والمرن والمبوب. (بدر الدين خان، 2005، 3)

ومفهوم التعلم الإلكتروني مفهوم شامل يتضمن توظيف جميع الوسائط الإلكترونية فى العملية التعليمة مثل: برامج الكمبيوتر التعليمية المختلفة، وكذلك برامج الفيديو والتليفزيون، وأيضا البرامج المسموعة سواء تم استخدام هذه البرامج مباشرة أو قدمت للمتعلمين من خلال الشبكات.

والتعلم الإلكتروني بشكل عام هو استخدام الوسائط الإلكترونية والحاسوبية فى تقديم المعلومات للمتعلم، وقد يكون هذا الاستخدام فى الصورة البسيطة كاستخدام وسائل إلكترونية مساعدة فى عملية عرض المعلومات أو لإلقاء الدروس فى الفصول التقليدية، أو قد يكون هذا الاستخدام للوسائط الإلكترونية والحاسوبية فى بناء الفصول الافتراضية من خلال تقنيات الإنترنت والتليفزيون التفاعلي. كما أن التعلم الإلكتروني ليس بديلا للمعلم بل يعزز دوره كمشرف وموجه ومنظم لإدارة العملية التعليمية ومتوافقا مع تطورات العصر الحديث.

أهداف التعلم الإلكتروني:

يمكن من خلال التعلم الإلكتروني تحقيق الأهداف التالية: (رمزي أحمد 2005، هناء عودة خضري 2008، حسن الباتع والسيد عبد المولى 2009، سلوى فتحي المصري 2010)

- مساعدة المعلمين فى إعداد المواد التعليمية للطلاب، وتعويض نقص الخبرة لدى بعضهم.
- تقديم الحقيبة التعليمية بصورتها الإلكترونية للمعلم والطالب معا، وسهولة تحديثها مركزيا من قبل إدارة تطوير المناهج.
- تقديم الخدمات المساندة فى العملية التعليمة مثل: التسجيل المبكر، إدارة الشعب الدراسية، بناء الجداول الدراسية، وتوزيعها على المعلمين، أنظمة الاختبارات والتقويم وتوجيه الطلاب.
- توفير مصادر متعددة ومتباينة للمعلومات تتيح فرص المقارنة والمناقشة والتحليل والتقييم.
- استخدام وسائط التعلم الإلكتروني فى ربط وتفاعل المنظومة التعليمية(المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية والبيت والمجتمع والبيئة)

- تنمية مهارات وقدرات الطلاب وبناء شخصياتهم لإعداد جيل قادر على التواصل مع الآخرين، وعلى التفاعل مع متغيرات العصر من خلال الوسائل التقنية الحديثة
- نشر الثقافة التقنية بما يساعد فى خلق مجتمع إلكتروني قادر على مواكبة مستجدات العصر .

نماذج التعلم الإلكتروني:

توجد ثلاثة نماذج لتوظيف التعلم التعاوني فى عمليتي التعليم والتعلم، وقد توظف المؤسسة التعليمية إحدى هذه النماذج وقد توظفها مجتمعة وهى: (محمد عطية 2003، أحمد محمد 2004، وليد سالم 2006، وليد الكندرى وفهد الرشيدي 2011)

1 . النموذج الجزئي أو المساعد:

يتم استخدام بعض أدوات التعلم الإلكتروني فى دعم التعليم الصفي (التقليدي)، وقد يتم أثناء اليوم الدراسي فى الفصل أو خارج ساعات اليوم الدراسي ومن أمثلة هذا النموذج:

- توجيه الطلاب إلى تحضير الدرس القادم من خلال الاطلاع على بعض المواقع بالإنترنت.
- قيام المؤسسة بوضع الجداول الدراسية، وأسماء الطلاب، ونتائج الامتحانات على أحد مواقع الإنترنت.
- توجيه الطلاب إلى القيام ببعض الأنشطة الإثرائية باستخدام برمجية حاسوبية، أو الشبكة العالمية للمعلومات.
- استفادة المعلم من الإنترنت فى تحضير درسه وفى تعزيز المواقف التدريسية التي سيقدمها فى الفصل التقليدي.

2 . النموذج المختلط:

يتضمن هذا النموذج الجمع بين التعليم الصفي والتعلم التعاوني داخل غرفة الصف، أو فى معمل الحاسوب أو فى مركز مصادر التعلم، أو فى الصفوف الذكية أي الأماكن المجهزة فى المدرسة بأدوات التعلم الإلكتروني القائمة على الحاسوب أو على الشبكات.

ويمتاز هذا النموذج بالجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني والتعليم الصفي، مع التأكيد على أن دور المعلم ليس الملقن بل الموجه والمدير للموقف التعليمي، ودور المتعلم هو الأساس فهو يلعب دورا إيجابيا فى عملية تعلمه.

وتأخذ عملية الجمع بين التعلم الإلكتروني والتعليم الصفي أشكالا عديدة منها أن يبدأ المعلم بالتمهيد للدرس، ثم يوجه طلابه إلى تعلم الدرس بمساعدة برمجية تعليمية، ثم التقويم الذاتي النهائي باستخدام اختبار بالبرمجية(تقويم إلكتروني)، أو اختبار ورقى (تقويم تقليدي)، وقد تبدأ عملية التعليم بالتعلم الإلكتروني ثم التعليم الصفي، وقد يتم التعليم الصفي لبعض الدروس التي تتناسب معه والتعلم الإلكتروني لدروس أخرى تتوفر له أدوات التعلم الإلكتروني، ثم يتم التقويم بأحد الشكلين (التقليدي أو الإلكتروني).

3 . النموذج الكامل للتعليم الإلكتروني:

فى هذا النموذج يعتبر التعلم الإلكتروني بديلا للتعليم الصفي، ويخرج هذا النموذج خارج حدود الصف الدراسي، فهو لا يحتاج إلى فصل أو مدرسة ذات أسوار، بل يتم التعلم من أي مكان وفى أي وقت خلال 24 ساعة من قبل المتعلم حيث تتحول الفصول إلى فصول افتراضية، وهذا ما يطلق عليه التعلم الافتراضي، ويتم فى مدارس أو جامعات افتراضية، وهو إحدى صيغ التعليم عن بعد (التعلم الإلكتروني عن بعد).

ويكون دور المتعلم هنا هو الدور الأساسي حيث يتعلم ذاتيا بطريقة فردية على حدة أو بطريقة تعاونية مع مجموعة صغيرة من زملائه الذين يتوافق معهم، ويتبادل معهم الخبرات بطريقة تزامنية أو غير تزامنية عن طريق غرف المحادثة، ومؤتمرات الفيديو والسبورة الذكية ومؤتمرات الهاتف والبريد الإلكتروني ومجموعات المناقشة ولوحة الإعلانات باستخدام أدوات التعلم الإلكتروني المختلفة سواء القائمة على الحاسوب أو على الشبكات.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية استخدام التكنولوجيا والحاسوب فى تعلم المبتدئين مثل: دراسة كل من بولارد وآخرون (Bullard et al (2010، وساكيس

وآخرون (Sackes et al (2011، ودراسة ليسلى (Leslie (2014 . والتي أكدت جميعها على أهمية اكتساب المبتدئين لمهارات التعلم بالحاسوب والتكنولوجيات المتطورة.

المحور الثالث: أدب الأطفال ودوره فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

الأدب من الفنون الجميلة التي تبعث فى نفس القارئ أو السامع متعة وسرور فالقصيدة الرائعة والمقالة البارعة والخطبة المؤثرة كلها أدب بالمعنى الخاص، لأن فى قراءتها أو سماعها لذة فنية كتلك التي نحس بها حين نسمع الغناء أو الموسيقى أو عند رؤية الصورة الجميلة؛ فالأدب إذن يثير في نفس قارئه أو سامعه بهجة وسرورا بقدر ما فيه من جمال .(فتحي يونس، 1997، 202)

الأدب بالنسبة للطفل شيء مهم جدا فهو تسليته ومتعته وتنمية لخياله، كما ينمى الجوانب الثقافية، ويشعر الطفل بالسعادة فهو يدعم فكره وخياله، وتتضح أهمية أدب الطفل من خلال أثره الواضح فى تربية النشء وبناء شخصية الطفل كما يشكل ميوله واتجاهاته والارتقاء بالحس الفني والأدبي، والواقع أن العلماء والمفكرين والفلاسفة وولاة الأمر من العرب على مر العصور قد قدروا لأدب الطفل قدره فى تربية الناشئة، وتنبهوا إلى أهمية هذا اللون من الأدب فى تقويم أخلاق الطفل وتنمية خياله، وتعويده السلوك الحميد هذا إلى جانب المتعة والتسلية. (محمد سمك، 1998، 77)

ويرى أحمد نجيب أن لأدب الطفل مفهومين أحدهما عام ويعنى الإنتاج العقلي المدون فى كتب موجهة لهؤلاء الأطفال فى شتى الفروع المعرفية، وثانيهما خاص ويعنى الكلام الجيد الذي يحدث فى نفوس هؤلاء الأطفال متعة فنية سواء كان شعرا أو نثرا وسواء كان شفويا بالكلام أو تحريرا بالكتابة. (أحمد نجيب، 1991، 45)

وترى (Bergeart،2000،17)) أن الأطفال يختلفون عن الكبار فى الدرجة والتفكير والنضج والتذوق ... وليس فى النوع، وكذلك أدبهم يختلف عن أدب الكبار فى الدرجة لا فى النوع، ولذلك فإنه يمكن أن يعالج عددا من القضايا التى يعالجها أدب الكبار، وليست هناك حدود أو شروط سوى أن يكون هذا الأدب ملائما لمستوى الأطفال.

ويستنتج من ذلك أن وظيفة أدب الطفل تختلف نوعا عن وظيفة أدب الكبار نظرا لطبيعته التى تميزه ؛ فهو يقوم بوظائف متعددة منها التربية الأخلاقية، والتربية الوجدانية،

وتنمية الإحساس بالجمال وتنمية الثروة اللغوية وتنمية التذوق الأدبي وتعديل السلوك وتنمية المهارات التعبيرية حيث يزيد ميل الطفل إلى اللغة والآداب، ويستطيع التعبير السليم عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه. (خالد أحمد، 2017، 20)

بدأ مصطلح أدب الطفل فى فرنسا وذلك فى القرن السابع عشر، وكان الكاتب لا يكتب اسمه خشية الحط من قدرته أمام الناس إلى أن جاء الشاعر الفرنسي " تشارلز بيرو"، وكتب قصصا للأطفال بعنوان " حكايات أمي الأوزة»، وكتب لها اسما مستعارا، وبعده جاءت محاولات كتابية للأطفال من قبل سيدة فرنسية اسمها " ليرتس " وظهرت كتابة أدب الطفل فى فرنسا بشكل جدي بالقرن الثامن عشر، وذلك بظهور " جان جاك روسو" حيث اهتم بدراسة الطفل كإنسان قائم بذاته، وبعد ذلك تمت ترجمة قصص ألف ليلة وليلة إلى اللغة الفرنسية. (عبد الفتاح أبو معال، 2000، 34)

أما فى عالمنا العربي فنجد أن أول القصص المكتوبة التى عرفتها البشرية هى القصص المصرية المكتوبة على ورق البردي، وبقيت القصص عبارة عن حكايات وأساطير إلى أن جاء الإسلام حيث ظهرت القصص الدينية المتمثلة فى أخبار الرسول وقصص الأمم والشعوب التى وردت فى القرآن الكريم.

كما أدت فتوحات الدولة الإسلامية إلى دخول قصص كثيرة من شعوب وأمم غير عربية مثل: الفارسية والرومانية والهندية، وكان معظمها أساطير وخرافات، ثم بدأت الترجمة فترجم كتاب كليلة ودمنة وكتاب ألف ليلة وليلة، مع إضافات جديدة نابعة من العالم العربى والخيال العربي مثل: قصة " حى بن يقظان" وقصة " عنترة بن شداد"، وعندما بدأ العرب يكتبون قصصهم وأخبارهم فى أواخر العصر الأموي وأوائل العصر العباسي دونوا وكتبوا كل شيء مما جعلها من أغنى مصادر أدب الأطفال العربي.

أما فى القرن السابع عشر وعلى أثر ظهور أدب الأطفال فى فرنسا وأوربا بشكل عام، فقد أخذ يظهر أدب الأطفال فى البلاد العربية، وظهر خاصة فى مصر على يد محمد على عن طريق الترجمة نتيجة اختلاطهم بالغرب، وكان أول من قدم كتابا مترجما عن اللغة الإنجليزية فى مصر (رفاعة طهطاوى) وكان مسئولا عن التعليم، ثم أخذ بترجمة قصص

وحكايات كثيرة عن الغرب، فترجم قصصا ترعى حكايات الأطفال ثم جاء من بعده أمير الشعراء أحمد شوقي، وألف أول كتاب فى أدب الطفل، وكتب القصص على ألسنة الحيوانات والطيور.

وبعده جاء كامل الكيلانى وكان هدفه أن يحبب الأطفال بالقراءة، ومن قصصه السندباد البحرى، وتركزت قصصه على التراث العربي والثقافات الأجنبية، وظهرت العديد من دور النشر فى مصر ولبنان وسوريا والعراق والكويت والأردن، واهتمت الدول العربية بأدب الطفل لأثره البالغ على تربية النشء.

وقد خلص (أحمد نجيب، 2000، 288) إلى أن لأدب الطفل دور واسع وأهمية كبرى فى عدة أمور منها:

- يدعم بقوة تربية الأطفال التربية الروحية الصحيحة.
- يعدهم للحياة فى عالم الغد بمتغيرات وتكنولوجيات متقدمة.
- يدعم القيم والصفات اللازمة لعمليات التفكير الابتكارى والإبداعي .
- يقدم لهم أنماطا من التفكير العلمي ونماذج لحسن التصرف فى المواقف المختلفة.

وتشير العديد من الدراسات (عبد الرءوف أبو سعد 1994، عبد الفتاح أبو معال 2000، محمد حلاوة 2003، هدى قناوي 2004، خالد أحمد 2017) إلى الوظائف التعليمية لأدب الأطفال ومنها:

- تدريب الطفل على دقة الفهم وحسن استخلاص المعاني.
- تنمية التفكير الناقد من خلال نقد الطفل لما يسمع أو يقرأ، وتحليل النصوص المقدمة إليه.
- إكساب الطفل الحصيلة اللغوية المطلوبة، وتمكنه من استخدام اللغة استخداما صحيحا حديثا وكتابة، والتمكن من مهاراتها.
- الإثراء اللغوي والمعرفي وحسن التصرف فى المواقف المختلفة.

ومن هذا المنطلق وجدت الباحثة أن هناك ضرورة لتوظيف أدب الأطفال فى العملية التعليمية، ولاسيما فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ذلك لوجود تشابه كبير بين

تعليم الطفل لغته الأولى وتعليم الأجانب اللغة العربية ؛ وبذلك يفترض أن يأتى توظيف أدب الطفل فى برامج تعليم الأجانب للغة العربية بنتائج مرضية، فلغة أدب الطفل سهلة وشيقة وجاذبة مما يثير اهتمام المتعلمين للغة العربية كلغة ثانية.

وتعرف القصة فى أدب الأطفال بأنها: كل ما يكتب للأطفال نثريا بقصد الإمتاع أو التسلية أو التثقيف ويروى أحداثا وقعت لشخصيات معينة سواء أكانت هذه الشخصيات واقعية أم خيالية، سواء كانت تنتمي لعالم الكائنات الحية أم الجان، وتشمل القصة عادة على مجموعة من العناصر تتلخص فيما يلى: الحبكة أو العقدة والشخصيات والموضوع والبيئة والشكل العام .

واتفق مع هذا التعريف (كمال الدين حسين، 2007، 5) حيث عرف القصة على أنها شكل من أشكال التعبير الأدبي الذي يعمل على نقل خبرة من الحياة يصيغها الكاتب والأديب من خلال خياله المبدع فى صورة تعيد تشكيل الواقع، وتعبر عن وجهة نظر الكاتب يريد نقلها للقارئ من أجل تحقيق هدف وجداني معرفي ثقافي تربوي، ووسيلته فى ذلك الكلمة المكتوبة.

ويتفق كتاب الأدب على أن الطفل والكبير كليهما متعطش لقراءة القصة والوقوف على أحداثها ومعرفة أبطالها والتأثر بأهدافها وتقمص شخصياتها؛ خاصة إذا صادفت هوى فى نفسه وعبرت عن آماله وتطلعاته واخترقت لغتها السهلة إحساسه وفكره. فالقصة المتقنة صناعة تكون مصدرا للمعرفة ومحققة للمتعة وموجهة للسلوك ومفجرة للتخيل وحافزة للتفكير ومنمية للثروة اللغوية فضلا عن التراكيب والأساليب المبتكرة. (محمد عبد الله، 1991، 40)

وتعد القصص أداة تعليمية فاعلة؛ فتوظيفها في تعليم اللغة الثانية بإمكانه أن يوفر سياقات ثرية ذات معنى تصلح للقراءة .(Amer،A.،2012،65) . ويمكن للقصص – إذا ما أحسن اختيارها واستغلالها – أن توفر محتوى جيدا من النصوص يؤدى إلى تحسين مقررات تعليم اللغة لمتعلميها. (Erkaya، O .،2005، 3)

وقدم (محمد عيد، 1989، 140) خطوطا عامة للقصة التربوية من حيث الهدف والموضوع والإطار الفني واللغة، ويرى أن القصة التربوية تحقق أهدافا عدة منها:

الثقة بالنفس وتحمل المسئولية وتقدير الواجب والإخلاص للمبدأ والعقيدة والكرامة الإنسانية، والقصة بما تحويه من حركة وصور ومناظر وشخصيات تقدم عملا ممتعا يحقق التوازن بين المتعة والمعرفة، وأسلوب القصة يتسم بسهولة الألفاظ والتراكيب النحوية، وجمال الصور الخيالية المحسوسة، وينسج عالما من السحر لا يقاوم. ولذا تعد القصة خير مدخل لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .

لم يعد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يقوم على تقسيم اللغة إلى فروع كما كان سائدا إلى عهد قريب بعد أن ثبت عدم علمية ذلك التقسيم الذي كان يعتمد تارة على المادة اللغوية وتارة أخرى على طريقة التدريس، وفى هذا مجافاة للتقسيم العلمي الذي يتسم بالثبات، ويحيل الاتجاه الآن إلى تعليم اللغة من خلال مهارات، وقد انبثق هذا التوجه الجديد من النظرة إلى وظيفة اللغة فى الحياة حيث يجمع معظم علماء اللغة التطبيقين الآن على أن وظيفة اللغة هى الاتصال.(عمر الصديق عبد الله، 2005، 221)

وعلى هذا يتخذ المعيار الأساسي لاختيار النصوص اللغوية ومنها القصص المقدم لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها هو توظيف اللغة فى التواصل الحياتي اليومي؛ فالاتصال اللغوي يتكون من عناصر (المرسل والمتلقي والرسالة والوسيلة)، والقصة الجيدة هى الوسيلة التى يستطيع المعلم من خلالها التواصل مع متعلميه من الناطقين بغير اللغة العربية؛ بهدف التعلم والمعرفة واكتساب المهارات اللغوية المستهدفة فى كل مستوى من مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ويشير (حسن شحاته 2004) إلى أن اختيار القصة يعد عاملا مهما من العوامل التى يتوقف عليها نجاح توظيفها فى أى برنامج تعليمى، وقد حدد مجموعة من المعايير هى:

- أن تكون القصة ذات موضوع واحد واضح محدد.
- أن تحتوى على حبكة فنية جيدة.
- أن تكون شخصيات القصة قابلة للتصديق، وتعبر عن معان الخير والجمال.
- أن تكون القصة قابلة للتمثيل والتعبير عنها أثناء روايتها.
- سهولة الأسلوب ومناسبته لمستوى المتعلمين من حيث الموضوع واللغة.

- أن تتوافر فى القصة عناصر الإثارة والتشويق التى يحتاجها متعلم اللغة.
- أن يتضمن موضوع القصة بعض القيم والسلوكيات السليمة والثقافة العربية.
- يمكن أن تدور القصة حول الحيوانات والطيور (قصة خيالية).
- أن يكون للقصة عنوان حسى تعرف به.
- أن تكون أحداث القصة متدرجة ومتتابعة لا تكرار فيها.
- أن تكون رسوم القصة كبيرة وواضحة.
- أن يكون حجم القصة قصير من عشرين إلى خمسين جملة.
- أن تكون قليلة الشخصيات وبسيطة الحبكة.

وحدد (رشدي طعيمة 1986) أحد عشر معيارا فى اختيار النصوص الأدبية للناطقين بغير اللغة العربية منها:

- أن تشتمل على تراكيب شائعة حية الاستعمال، فلا تكون نادرة ومهجورة.
- أن تكون النصوص قصيرة، سهلة التناول، ثم يكون التدرج بعد ذلك.
- عدم التقيد بشهرة الأديب إما لصعوبة الإنتاج الأدبي أو عدم مناسبة الأفكار .

ومن الناحية المنهجية وواقع تعليم العربية للناطقين بغيرها لا يوجد أدب للناطقين بغير العربية بالمعنى الحرفي، أى أدب كتب أصلا ليدرسه غير العرب، ومن الناحية العلمية والمنهجية أيضا لا يمكن أن يكون ذلك حقيقة مشهودة، فاستحالة خلق نص أدبي خاص بمتعلم اللغة العربية الناطق بغيرها؛ لأن الكاتب سيميل إلى التخلي عن التقنيات الفنية واستراتيجيات السرد المتداولة ليسهل على المتعلم الأجنبي فهم النص، وسيكون التركيز هنا على فهم المعنى، وليس على تمثل العلاقة الأسلوبية بين الشكل والمضمون. (خالد أحمد، 129،2017)

وقد رأت إحدى الباحثات أنه يمكننا التخفيف من مشكلات النص الأدبي بعدة طرق منها: تيسير النص وتبسيطه: وتعتبر عملية تبسيط أدب الكبار ونقله للطالب الأجنبي من العمليات الفنية الصعبة إذ لابد هذا الأدب قصة أم مسرحية أم مجموعة من الأفكار

مع ضرورة الاحتفاظ بالروح العامة للكاتب الأصلي، وما يتميز به أسلوبه من مقومات خاصة. والهدف النهائى من عمليات التبسيط هو توجيه انتباه المتعلم الناطق بغير العربية إلى ما يزخر به الأدب المحلى أو العالمى من روائع وحفزهم على قراءة النسخ الأصيلة لهذا الأدب . (Sandra Mckay، 1991، 194)

ويعد رائد تبسيط أدب الكبار والقصص العالمي للأطفال هو كامل الكيلانى، وقد جاءت جهود كامل الكيلانى شمولية بحيث إنه جمع بين التأليف والترجمة والاقتباس، وذلك من عدة مصادر عربية وعالمية، ففى النطاق العربي قام بتبسيط فلسفة " ابن طفيل فى كتابه حى بن يقظان "، وأدب ابن جبير فى كتابه " جبير فى مصر والحجاز"، ومغامرات جحا فى سلسلة " حكايات جحا"، أما على المستوى العالمي فقد اتجه إلى كل من الشرق والغرب، فمن الشرق قدم مجموعة من قصص ألف ليلة وليلة تحت عدة سلاسل منها " قصص من ألف ليلة وليلة"، « وقالت شهر زاد «، وعلى الرغم من المعوقات التى واجهته إلا أنه أصر على التبسيط والتقديم للأطفال؛ وذلك لإدراكه مدى حب الأطفال للقصص والمغامرات.(سهير محفوظ،1996، 39)

ومن القصص العالمي:

أولا: قصة حى بن يقظان

عمل أدبي شهير تعرفه كل الدنيا هو " حي بن يقظان " للفيلسوف العربى " ابن طفيل" الذي يتحدث عن وليد وضعته أمه فى جزيرة نائية، وتركته وحيدا ورحلت عن الدنيا، وأرضعت ظبية هذا الصغير، الذى شب وحده فى هذه الجزيرة.. وبرغم هذه الوحدة، فإن بطل عملنا هذا استطاع بالعقل والمنطق والتفكير أن يستدل بما حوله على وجود الخالق العظيم (الله جل جلاله)، وأن يصل إلى تلك الحقيقة الكبرى: إنه سبحانه المنشئ لكل هذا الكون بجميع ما فيه. (عبد التواب يوسف، 1996، 4)

وأشهر عمل أدبى من هذا القبيل على المستوى العالمي هو رائعة " دانيل ديفو" المعروفة باسم " روبنسون كروزو".. بل إن اسم هذه الشخصية والرواية ذاتها أصبحت معروفة أكثر من مؤلفها نفسه.. وهو مثل « حى بن يقظان» عاش وحده فى جزيرة، لكنه

وصل إليها عن طريق شبيه بما كان يحدث مع السندباد.. إذ تتحطم سفينته، ويسبح إلى الشط، ليصله ويسقط عليه نائما..مرهقا..

ولم يقتصر تقليد " حى بن يقظان" على السندباد عربيا، ولا على " روبنسون كروزو" عالميا، بل امتد ذلك إلى أعمال حديثة لقيت من المعاصرين اهتماما بالغا، حتى لقد ظهرت هذه الأعمال الأدبية على شاشة السينما، فى أفلام كان لها ضجة كبيرة. (عبد التواب يوسف، 1996، 6)

وقامت الباحثة بتبسيط فكرة هذا العمل، وتقديمه لمتعلم اللغة العربية الناطق بغيرها فى المستوى المبتدئ، والاستعانة فى ذلك بالقصة الإلكترونية التى تعرض عليه بالصوت والصورة والسرد المكتوب المصاحب لكل شاشة؛ بهدف تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم .

ثانيا: قصة الجمال النائم

الجمال النائم بالروسية: هو باليه مكون من مقدمة وثلاثة فصول، عرض للمرة الأولى فى علم 1890، وهو من تأليف بيتر إليتش تشايكوفسكي، ويعتمد على قصة الجمال النائم للمؤلف الفرنسي تشارل بيرو. والمؤلف يعتبر أحسن مؤلف وضعه تشايكوفسكي للباليه، وصار أحد الكلاسيكيات التى تعرض فى أشهر أعمال الباليه.(ar.m. Wikipedia.org)

وشارل بيرو أحد أشهر عباقرة الأدب على مستوى العالم، ويكفيه أنه مؤلف قصص " سندريلا" و"عقلة الإصبع" مستفيدا من التراث الشعبي فى أوروبا.. وشارل بيرو معروف عند العرب تماما كما هو عند الأوروبيون، وتمت ترجمته حكاياته إلى العربية .. وقد بدأ بيرو حياته أدبيا يهوى الفلسفة، وبعد صدام مع أحد أساتذته قرر ترك مقاعد الدراسة، واتجه لقراءة التاريخ الفرنسي، وسار فى طريق طويل من التثقيف الذاتي متمتعا بالجلد وقوة الشخصية . وإلى جانب قوته المثيرة للإعجاب منحه الله موهبة الخيال الخصب . فكان أبرز مؤلفي الأساطير والحكايات الخرافية؛ ومنها حكايات الجمال النائم وسندريلا وغيرها من كلاسيكيات القصص العالمية التى جمعها فى كتابه الأشهر " حكايات الإوزة الأم" عام 1697.(doctor.org)

وقامت الباحثة بتبسيط فكرة قصة الجمال النائم، وتقديمها لمتعلم اللغة العربية الناطق بغيرها فى المستوى المبتدئ، والاستعانة فى ذلك بالقصة الإلكترونية التى تعرض عليه بالصوت والصورة والسرد المكتوب المصاحب لكل شاشة؛ بهدف تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم .

ثالثا: قصة وفاء كلب

لم تكن القصص التى تتحدث عن وفاء الكلاب بالشيء المستحدث على المجتمعات والبيئة العربية، فهذه القصص تضرب بجذورها فى عمق التاريخ العربى من الجاهلية وعصر انتشار الإسلام وصولا للخلافات الإسلامية المتعاقبة والتاريخ الحديث.

يذكر ابن المرزبان المحولى فى كتابه " تفضيل الكلاب على كثير ممن لبس الثياب" العديد من القصص التى تتحدث عن فضل الكلاب على أصحابها، ومنها قصة مشهورة الذكر وقوية السند قد رواها أبو بكر بن أبى الدنيا وقال فيها: أن الطاعون قد أتى على أهل دار وأهلك من فيها، ولما لم يكن هناك مجال للشك أن أحدا قد نجا من أهل هذه الدار، قاموا بسد باب الدار، ولكن لم يدركوا أن هناك طفلا رضيعا بالداخل ونسوا أمره، وعندما فاتت الشهور جاء ورثة هذا الدار حتى يفتحوه، فوجدوا صبيا يلعب مع جرو كلبة كانت لأصحاب الدار القدامى، وحينها تبينوا حقيقة نجاة الطفل وعدم هلاكه من الجوع، فقد قامت الكلبة بإرضاع الطفل من لبنها مثله مثل باقى الجراء.(akhbarak.net)

وقامت الباحثة بتبسيط فكرة قصة الكلبين عنتر وجميلة، وتقديمها لمتعلم اللغة العربية الناطق بغيرها فى المستوى المبتدئ، والاستعانة فى ذلك بالقصة الإلكترونية التى تعرض عليه بالصوت والصورة والسرد المكتوب المصاحب لكل شاشة؛ بهدف تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم .

إجراءات البحث:

في ضوء مراجعة الباحثة للبحوث والدراسات السابقة في مجال تصميم مواقف التعلم الكترونيا والاطلاع على نماذج التصميم المتنوعة، اعتمدت الباحثة على النموذج العام للتصميم التعليمي ADDIE، وقد قامت ببعض التعديلات على النموذج ليتوافق مع طبيعة البحث، وفيما يلي إجراءات البحث وفق ما يلي:

أولا: التحليل:

1 – 8 تحديد خصائص متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ):

إن تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية يعنى تزويد المتعلمين بالقدرة والكفاءة اللغوية التي تمكنهم من استخدامها فى واحد من أغراض متعددة كقراءة الأدب والأعمال الفنية أو الاستماع إلى اللغة وفهم الحوار أو استخدامها بصفة عامة في الاتصال بمن يتكلمون بها. ويمكن القول أن المتعلم الجيد للعربية كلغة ثانية هو الذي يصل إلى:

- مستوى الألفة مع الأصوات العربية والتمييز بينها وفهم دلالاتها والاحتفاظ بها.
- مستوى فهم العناصر المختلفة لبنية اللغة العربية وتراكيبها والعلاقات التي تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة.
- مستوى استقراء القواعد العامة التي تحكم التعبير اللغوي والتمييز بين الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة والمعنى المتقارب للكلمات المختلفة.
- مستوى الاستخدام الصحيح للغة في سياقها الثقافي واستخدامها استخداما واعيا بالشكل الذي يستخدمها الناطقون بالعربية. (رشدى طعيمة، 1982، 45)

2 - 1 تحديد أهداف التعلم:

تمثل الهدف العام للتعلم في تنمية المهارات اللغوية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)، ويتفرع من الهدف العام مجموعة من الأهداف الخاصة التالية:

1. يتعرف الأصوات العربية وينطقها صحيحة.
2. يميز بين الأصوات المتشابهة مثل: (ظ / ذ/ ز)
3. يحدد الحركات الطويلة والقصيرة وينطق بها.
4. يتعرف التنوين والتشديد وينطق الكلمات صحيحة.
5. يربط بين المسموع والمكتوب من الرموز الصوتية.
6. يتحدث بهدوء مع استخدام لغة الجسد (الإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه).

7. يقرأ ويكتب الحروف الهجائية صحيحة.
8. يرسم الحروف أول و وسط وآخر الكلمة.
9. يحلل الكلمات إلى المقاطع الصوتية بها.
10. يميز حروف المد ويكتب الكلمات صحيحة.
11. يتعرف أسماء الإشارة .
12. يفرق بين المذكر والمؤنث.
13. يستخدم أدوات الاستفهام في تكوين أسئلة.
14. يكمل جملا ناقصة بحروف الجر المناسبة.
15. يميز بين النكرة والمعرفة.
16. يفرق بين ضمائر المتكلم والمخاطب والغائب (المنفصلة)
17. يكمل جملا ناقصة بضمائر متصلة.

3 – 1 تحديد التوصيف العلمي للمهارات اللغوية المختارة:

تم بناء قائمة مبدئية بتوصيف كل مهارة من المهارات اللغوية التى يحتاج إليها متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها فى المستوى المبتدئ، وقد تم عرض تلك القائمة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؛ للتحقق من صدق القائمة، وقد قام المحكمون بالاتفاق على مجموعة من التعديلات، وقد قامت الباحثة بإجرائها تمهيدا لتحديد احتياجات عينة البحث من تلك المهارات .

4 – 1 تحديد الحاجات التعليمية:

قامت الباحثة بتحديد الاحتياجات التعليمية لعينة البحث من خلال تحديد مجموعة المهارات اللغوية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)، وعرضها على مجموعة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (20معلما) لتعرف مدى احتياج المتعلمين الفعلي لتلك المهارات اللغوية، وقد تم الاتفاق على جميع المهارات بنسبة ٪100 ؛ وذلك لأهميتها القصوى لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ).

5 – 1 تحديد المحتوى التعليمي:

فى ضوء نتائج البحوث والدراسات السابقة فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وما تم الاتفاق عليه من قبل الخبراء من المهارات اللغوية اللازمة لمتعلم اللغة العربية الناطق بغيرها (المستوى المبتدئ)، تم الرجوع إلى مجموعة من البحوث والدراسات السابقة مثل: دراسةAllington،R.L.2003، ودراسة خالد أحمد 2017 . ودراسات من متخصصى فى أدب الطفل مثل: هادى الهيتى 1988وهدى قناوى 1989ويوسف نوفل 1999،و محمد حلاوة 2003،وحسن شحاته 2004 ويعقوب الشارونى 2006، ثم قامت الباحثة بعرض القصص المختارة من الأدب العالمى (ثلاث قصص) على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفى ضوء استجابة هؤلاء المحكمين بالموافقة على القصص المختارة أصبحت القصص صالحة للتطبيق مع عينة البحث.

6 – 1 تحديد الوسائط المستخدمة بمواقف التعلم الإلكترونية:

تم تحديد ما يحتاج إليه عند تصميم المواقف من صور ثابتة ورسوم ثابتة ومتحركة وملفات صوت وموسيقى ومؤثرات صوتية، والتى تفيد الباحثة فى تصميم واجهات التفاعل الإلكترونية الخاصة بالقصص المختارة والتى تتناسب مع طبيعة العينة من متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)، وتحقق هدف التصميم من تنمية المهارات اللغوية لدى عينة البحث.

7 – 1 تحديد أساليب التقويم:

من خلال هذا التصميم يتم استخدام نوعى التقويم البنائي والنهائي فى جميع مراحل عملية بناء وتنفيذ وتقويم التصميم المقترح.

ثانيا: تصميم التعليم والتفاعل:

1 – 8 تحديد وصياغة الأهداف الإجرائية:

فى ضوء الهدف العام والأهداف الخاصة وفى ضوء نتائج البحوث والدراسات السابقة فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تم اشتقاق مجموعة من الأهداف الإجرائية التالية:

فى نهاية تعرض المتعلم لمواقف التعلم المصممة إلكترونيا يكون المتعلم قادرا على أن:

1. يتعرف الأصوات العربية وينطقها صحيحة.
2. يميز بين الأصوات المتشابهة مثل: (ظ / ذ/ ز)
3. يحدد الحركات الطويلة والقصيرة وينطق بها.
4. يتعرف التنوين والتشديد وينطق الكلمات صحيحة.
5. يربط بين المسموع والمكتوب من الرموز الصوتية.
6. يتحدث بهدوء مع استخدام لغة الجسد (الإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه).
7. يقرأ ويكتب الحروف الهجائية صحيحة.
8. يرسم الحروف أول و وسط وآخر الكلمة.
9. يحلل الكلمات إلى المقاطع الصوتية بها.
10. يميز حروف المد ويكتب الكلمات صحيحة.
11. يتعرف أسماء الإشارة .
12. يفرق بين المذكر والمؤنث.
13. يستخدم أدوات الاستفهام في تكوين أسئلة.
14. يكمل جملا ناقصة بحروف الجر المناسبة.
15. يميز بين النكرة والمعرفة.
16. يفرق بين ضمائر المتكلم والمخاطب والغائب (المنفصلة)
17. يكمل جملا ناقصة بضمائر متصلة.

وتم إعداد هذه القائمة للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث: ما المهارات اللغوية اللازمة والمناسبة لمتعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)؟

وقد مر إعدادها بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من إعداد القائمة:**

تهدف هذه القائمة إلى تحديد المهارات اللغوية اللازمة والمناسبة لمتعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ).

- **تحديد المصادر التى يمكن الاستفادة منها فى إعداد القائمة:**

اعتمد فى إعداد قائمة المفردات القرآنية على ما يلى:

- الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وإبراز ما يمكن الاستفادة به.
- القوائم الجاهزة للمهارات اللغوية الخاصة بالمستويات الثلاثة لتعليم العربية للناطقين بغيرها(مبتدئ ومتوسط ومتقدم) ؛ مثل القائمة التى وضعها (رشدى طعيمة فى كتابه المهارات اللغوية 2004).
- معطيات الإطار النظرى للبحث.

- **إعداد الصورة المبدئية للقائمة:**

أعدت قائمة بالمهارات اللغوية اللازمة والمناسبة لمتعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ) ضمت (30) مهارة من المهارات اللغوية، وقد روعى فى هذه القائمة عدم الفصل بين المهارات اللغوية (استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة) ؛ وذلك لتحقيق هدفين هما:

1. تحقيق مبدأ التكامل بين فنون اللغة عند تدريسها وفقا لمدخل كل اللغة.
2. ومراعاة لطبيعة عينة البحث من المتعلمين الصغار من الناطقين بغير العربية.

- **ضبط القائمة:**

لضبط قائمة المهارات، والتحقق من صدقها، وضعت فى صورة استبانة، ثم عرضت على مجموعة من المحكمين من المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس ومن المعلمين العاملين فى مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، وقد بلغ عددهم (12) محكما، وطلب إليهم الاطلاع على المهارات الواردة فى الاستبانة، وإبداء رأيهم فيما تضمنته من حيث:

- مدى مناسبة هذه المهارات لمستوى الدارسين من متعلمى العربية من المبتدئين.
- إجراء أية تعديلات بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

وقد رأى غالبية السادة المحكمين حذف عدد من المهارات غير المناسبة للمستوى الحالى للمتعلمين، كما رأى بعضهم تعديل الصياغة اللغوية لبعض المهارات اللغوية.

- **وضع القائمة فى صورتها النهائية:**

فى ضوء آراء المحكمين وتوجيهاتهم، روجعت القائمة وعدلت، حتى أصبحت فى صورتها النهائية مشتملة على (17) مهارة (ملحق رقم1).

2 – 2 تحديد عناصر المحتوى التعليمى:

فى ضوء الهدف العام ومجموعة الأهداف الخاصة والإجرائية تم تقسيم المحتوى إلى مجموعة من العناصر المترابطة، بحيث يمثل كل هدف خاص عنصرا للمحتوى التعليمى يحتوى على قصة من القصص المختارة التى تساعد على تحقق الأهداف الإجرائية المندرجة تحت ذلك الهدف.

3 – 2 بناء أداة القياس: (الاختبار الإلكترونى المصور)

اتبعت الباحثة الخطوات التالية في إعداد الاختبار:

1. تحديد الهدف من الاختبار .
2. تحديد أبعاد الاختبار .
3. صياغة تعليمات الاختبار .
4. التحقق من صدق الاختبار .
5. التجربة الاستطلاعية وحساب ثبات الاختبار .
6. تحديد زمن الاختبار .
7. طريقة تصحيح الاختبار .

وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لهذه الخطوات:

. تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس النمو فى المهارات اللغوية لدى (عينة البحث) من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ) كما جاءت فى القائمة التى تبناها البحث .

وصف الاختبار:

يتكون الاختبار من صورتين متكافئتين (صورة أ/ صورة ب)، كل صورة تتكون من (45) سؤالا تسأل عن (17) مهارة لغوية، تتنوع الأسئلة

صياغة تعليمات الاختبار:

تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح فكرة الاختبار، ووضع تعليمات خاصة توضح للقائم بالاختبار الهدف من الاختبار، وكيفية إجرائه، وقد ركزت تعليمات الاختبار على النقاط التالية:

- تطبق أنشطة الاختبار بطريقة فردية (كل متعلم على حده)
- يعرض القائم بالاختبار على المتعلمين نموذجاً للاستجابات .
- يلتزم القائم بالاختبار بتهيئة بيئة مناسبة هادئة محفزة للتعلم..

التحقق من صدق الاختبار:

تم حساب صدق الاختبار بطريقة صدق المحكمين .

ووفقاً لآراء المحكمين، كانت أهم التعديلات هي:

- تعديل صياغة بعض الكلمات التي وردت في الاختبار لمعنى أفضل وأوضح حتى تتناسب مع طبيعة المتعلمين .
- تقليل عدد أنشطة الاختبار لتتناسب مع وقت الاختبار0

وبعد إجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين . وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية وصالحاً للتطبيق (ملحق رقم 3).

5 – التجربة الاستطلاعية وحساب ثبات الاختبار:

قامت الباحثة بتجريب الاختبار على عينة تكونت من (20) متعلما من الناطقين بغير اللغة العربية online (عن طريق شبكة الانترنت) (من غير عينة البحث)؛ وذلك بهدف التعرف على طبيعة استجاباتهم لأسئلة وأنشطة الاختبار. ولقد تم حساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة التطبيق، وفي تلك الطريقة تم تطبيق نفس الاختبار على نفس الأفراد

مرتين، بفاصل زمني قدره أسبوعين، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات في المرة الأولى، والدرجات في المرة الثانية . وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجات المتعلمين في الاختبار الأول، ودرجاتهم في الاختبار الثاني باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، وبلغت الدرجة الكلية للاختبار 93.

6. تحديد زمن الاختبار:

في ضوء ملاحظة وتسجيل زمن أداء أفراد العينة الاستطلاعية لكل نشاط من أنشطة الاختبار تم تحديد زمن كل نشاط من خلال المعادلة التالية:

وبذلك أصبح الزمن الكلي للاختبار (50) دقيقة .

4 – 2 تصميم التفاعلات:

هناك العديد من التفاعلات التى تتم بين المتعلم وواجهات التصميم المقترح، وقد قامت الباحثة بتضمين مجموعة من المحفزات والمثيرات أثناء سير المتعلم فى خطوات التصميم المقترح، ويستجيب المتعلم لهذه المثيرات باستخدام الفأرة أو السحب والإلقاء أو الضغط على بعض الاختيارات.

5 – 2 تحديد تصميم واجهة التفاعل:

تم تصميم واجهة تفاعل مناسبة لمتعلم اللغة العربية الناطق بغيرها، تحوى مجموعة من الأشكال والألوان والرسوم والصور، مع اشتمالها على جميع العناصر الرئيسة للمحتوى، وتم مراعاة عدم ازدحام الشاشة بالعناصر واختيار ألوان متناسقة وإمكانية التجول بسهولة داخل الواجهات.

6 – 2 تصميم أساليب التقويم والتغذية الراجعة:

تم تقديم أساليب التقويم من خلال التغذية الراجعة المقدمة للمتعلم أثناء تفاعله مع الواجهات وتنفيذه لما يطلب منه، ويحتاج المتعلم إلى التعزيز أثناء التفاعل لكى ينتقل من واجهة إلى أخرى، ويقدم فى البرمجية التغذية الراجعة المسموعة والمرئية، وذلك بعد استجابة الطفل للأسئلة التى تطرح عليه، ففى حالة الإجابة الصحيحة يظهر تعزيزا

سمعيا وهو (أحسنت – تهليل)، وفى حالة الإجابة الخاطئة صوت (أعد المحاولة)، والتغذية الراجعة المرئية فى حالة الإجابة الصحيحة (بالونات – صور مفرحة) وفى حالة الإجابة الخاطئة (صورة وجه عابس).

7 – 2 تصميم السيناريو التعليمى:

فى ضوء الأهداف والاحتياجات التعليمية وتحديد المحتوى التعليمى، بدأت الباحثة فى بناء السيناريو الذى يحقق الأهداف، تم تصميم السيناريو بحيث يتضمن رقم الشاشة والعنوان والنص المكتوب والصور والرسوم الثابتة والمتحركة والصوت وأسلوب الربط والانتقال والزمن والملاحظات . ويفيد هذا النموذج فى تحديد:

- تسلسل ظهور عناصر المحتوى العلمي للقصص المختارة داخل الإطار وعلى شاشة الكمبيرتر.
- تحديد الفواصل الزمنية لكل عنصر من عناصر المحتوى.
- تحديد الجانب المرئي لكل شاشة.

وقد تم عرض السيناريو على مجموعة من الخبراء والمحكمين فى مجالي تعليم اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم، وقد اقترحوا مجموعة من التعديلات التى قامت بها الباحثة؛ إذ أشاروا إلى ضرورة تدعيم السيناريو بعدد من ملفات الصوت والصور الثابتة والمتحركة المناسبة للمحتوى، وتعديل بعض الصور غير الواضحة.

ثالثا: الإنتاج والتطوير:

1 – 8 إنتاج واجهات التفاعل لمواقف التعلم الإلكترونية:

تم إنتاج تلك الوسائط اللازمة للمواقف باستخدام برامج مثل: كورس لاب (course lab) كما تمت الاستعانة ببعض المواقع على شبكة الانترنت .

مثال لبعض واجهات التفاعل التى استخدمت فى مواقف التعلم الإلكترونية

2 – 3 إنتاج الوسائط المطلوبة:

قامت الباحثة بتجميع بعض مصادر الوسائط من صور ورسوم من خلال شبكة الإنترنت، وإنتاج ما هو مطلوب من وسائط، وذلك على النحو التالى:

- تسجيل الصوت: حيث قامت الباحثة بتسجيل الصوت لمتعلم من خلال برنامج Sound Forge 6.0، وذلك لقراءة القصص قراءة واضحة مبينة للمعنى، وقراءة مفردات الاختبارين القبلى والبعدى، وقراءة التدريبات المصاحبة لكل قصة من القصص الثلاثة.
- كتابة النصوص: حيث تم استخدام برنامج معالجة النصوص Ms Word فى إدخال النص.
- إدخال الصور الثابتة ومعالجتها: تم جمع الصور الثابتة من خلال شبكة الإنترنت، وقد تم معالجتها عبر برنامج Adobe Photoshop CS5، وقد تم مراعاة دقة الصور وبساطتها ووضوحها.

- إدخال الصور المتحركة: حيث تم البحث عن صور متحركة من الإنترنت وإنتاج الصور الأخرى من خلال برنامج Adobe Flash
- إدخال الأفلام: حيث تم البحث عن أفلام الفيديو من اليوتيوب، وقد تم مراعاة بساطة المعلومات المقدمة فى الأفلام وجمال العرض ووضوح الصوت .

مثال لبعض الصور الثابتة التى تم مراعاة دقتها ووضوحها لتتحدث عن أحداث القصص الثلاث.

3 – 3 التصميم المبدئى للمواقف المقترحة:

قامت الباحثة بتجميع وإدخال كل الوسائط المطلوبة وفق السيناريو المعد مسبقا، وحفظ العمل على قرص مدمج ومعه ما يلزمه من ملفات.

وخرجت البرمجية فى شكل موديول يحوى شاشة رئيسة تشير إلى عناوين القصص المختارة (ثلاث قصص)، ثم جاءت حكاية كل قصة فى خمس شاشات تحكى القصة بالصوت والصورة والنص المكتوب المصاحب .

وقد قامت الباحثة بعرض العمل على مجموعة من الخبراء والمحكمين فى مجالى تعليم اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم، وذلك لاستطلاع رأيهم حول جودة التصميم المقترح، وكانت تعديلات المحكمين على النحو التالى:

- إضافة مفتاح للخروج من كل شاشة
- تبديل بعض الصور غير الواضحة
- تعديل بعض الصياغات اللغوية
- وقد تم إجراء التعديلات ليكون التصميم جاهزا للاستخدام.

رابعا: التجريب والاستخدام:

1 – 8 تجريب التصميم المقترح مبدئيا:

تضمنت هذه المرحلة التجريب المصغر لتقويم التصميم بنائيا، قبل التجريب بشكل أساسي على عينة البحث الأساسية، حيث تم تطبيق البرمجية على عينة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ)، حيث تكونت العينة الاستطلاعية من 20 متعلما (عبر شبكة الانترنت)online، وقد لاحظت الباحثة من خلال التطبيق الاستطلاعي للبرمجية وجود بعض المشكلات فى روابط بعض الشاشات، كما لاحظت أخطاء فى كتابة بعض النصوص، وعدم وضوح بعض مفاتيح التنقل داخل الشاشات، وقد تم إجراء التعديلات لتكون البرمجية صالحة للتطبيق.(ملحق رقم 2)

2 – 4 تطبيق التصميم المقترح (البرمجية) على عينة البحث الأساسية:

أجريت التجربة الأساسية للبحث يوميا فى الفترة من 11 سبتمبر 2019إلى10 أكتوبر 2019، وقد تضمنت تلك الفترة تطبيق أدوات البحث ومعالجة المواد التجريبية حيث مرت عملية التجريب بالمراحل التالية:

اختيار مجموعة البحث الأساسية:

تكونت مجموعة البحث الأساسية من (40) متعلما من المستوى المبتدئ في مركز « كلمة» لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالقاهرة.

3 – 4 تطبيق التصميم المقترح على مجموعة البحث:

التقت الباحثة مع المتعلمين ومعلميهم، وأوضحت لهم أنها تقوم بإعداد بحث يتطلب إجراء تجربة للتأكد من الأثر الإيجابي للبرمجية التى تم إعدادها لتنمية المهارات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد قامت الباحثة بتطبيق الاختبار الالكتروني المصور القبلى للمهارات اللغوية(صورة أ) قبل التجريب على مجموعة البحث، ثم تم توزيع البرمجية على شكل اسطوانات للمتعلمين بمساعدة المعلم على الاستخدام وتقديم الدعم اللازم لهم، وبعد الانتهاء من التطبيق تم تطبيق الاختبار الالكتروني المصور البعدى للمهارات اللغوية (صورة ب) بعد التجريب على مجموعة البحث، وتم رصد الدرجات قبليا وبعديا تمهيدا لمعالجتها إحصائيا.

خامسا: التقويم:

1 – 8 تطبيق أداة التقويم قبليا:

تم تطبيق أداة التقويم (الاختبار الالكتروني المصور للمهارات اللغوية صورة أ) قبليا على مجموعة البحث، وقد قامت الباحثة بتطبيق هذه الأداة لكل متعلم على حدة ؛ ليتسنى للباحثة التقييم بشكل جيد وموضوعي.

2 – 6 تطبيق أداة التقويم بعديا:

بعد تطبيق البرمجية على المتعلمين (مجموعة البحث) وأداء جميع أنشطة التعلم وممارستها وتعزيزها من البرمجية، تم تطبيق أداة التقويم (الاختبار الالكتروني المصور للمهارات اللغوية صورة ب) بعديا على مجموعة البحث، وقد قامت الباحثة بتطبيق هذه الأداة لكل متعلم على حدة ؛ ليتسنى للباحثة التقييم بشكل جيد وموضوعي.

3 – 6 تقويم كفاءة البرمجية (التصميم المقترح):

تم تقويم كفاءة البرمجية من حيث إقبال المعلمين على استخدامها مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وإقبال المتعلمين على استخدامها بسهولة، وتوفير وقت التعلم للمهارات اللغوية المستهدفة، وقد أبدى كل من المعلمين والمتعلمين إقبالا على استخدام البرمجية .

4 – 6 تطوير البرمجية فى ضوء نتائج التقويم:

فى ضوء نتائج التقويم قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على البرمجية، لتتوافق مع متطلبات العينة، وتكون صالحة للتطبيق فى سياق آخر، حيث إن أى عمل إلكتروني يجب أن يخضع للتطوير المستمر، لتغير الظروف، بالإضافة إلى مواكبة التطورات ومسايرة التقدم الحادث فى عالم البرمجيات، وكانت التعديلات تتمثل فى زيادة فاعلية وظائف الأزرار الموجودة بأدوات البرمجية.

عرض النتائج:

اختبار صحة فرض البحث: والذى ينص على أنه

يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي و البعدى في اختبار المهارات اللغوية – ككل – لصالح التطبيق البعدى.

تم حساب المتوسط والانحراف المعياري وقيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات عينة البحث فى التطبيقين القبلي والبعدى على اختبار المهارات اللغوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المبتدئ) باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS،Version 10))، وحساب حجم الأثر والجدول التالي يوضح ذل

جدول (2)

قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات مجموعة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار المهارات اللغوية

التطبيق	العدد	المتوسط	متوسط الفرق	الانحراف المعيارى	قيمة ت	الدلالة	مربع إيتا
القبلى	40	80،36	11،86	8،85	9،08	0،01	0،68
البعدى		92،22					

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات مجموعة البحث فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدى على اختبار المهارات اللغوية فى اتجاه التطبيق البعدى، حيث كانت قيمة ت (9،08) دالة عند مستوى 0،01، وبالتالى ثبتت

فاعلية المواقف الإلكترونية المقترحة فى تنمية المهارات اللغوية لدى عينة البحث (متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها)، وبحجم أثر كبير حيث تم حساب حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (0،68)، وهذا يعنى أن نسبة (68٪) من التباين الحادث فى مستوى نمو المهارات اللغوية (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرمجية التعليمية المقترحة (مواقف التعلم الإلكترونية باستخدام نموذج ADDIE (المتغير المستقل)، وهى تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يتضح من النتائج السابقة فاعلية مواقف التعلم الإلكترونية المقترحة فى تنمية المهارات اللغوية لدى عينة البحث (متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها المستوى المبتدئ)، وقد يرجع ذلك إلى:

1. استناد المواقف المقترحة إلى نموذج ADDIE والذى يعد من أهم نماذج تصميم التعليم؛ حقق هذا التصميم فاعلية وكفاءة فى تحقيق الأهداف .
2. ممارسة المتعلمين للأنشطة التفاعلية من خلال البرمجية يتيح لهم التدريب على المهارات اللغوية استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة؛ مما بعزز من أثرها فى تنمية المهارات اللغوية لديهم.
3. القصص العالمى المقدم للمتعلم من أشهر القصص المعروف عالميا ؛ ويقدم للعالم فى أشكال فنية متعددة منها: الباليه والمسرح والسينما وأفلام الكرتون وأفلام والت ديزنى وغيرها، إلى جانب الروايات والقصص المكتوبة والمنشورة فى كل أرجاء العالم.
4. معرفة متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها بالقصة العالمية – باللغة الأم الخاصة لكل متعلم – وفكرتها ومحتواها يسهل من الاستفادة من هذه المعرفة فى تعلم القصة بلغة جديدة إلا وهى اللغة العربية؛ مما يعزز من حسن استقبال المتعلمين للغة العربية ويزيد من رغبتهم فى تعلمها.
5. القصص العالمى المقدم للمتعلم من خلال البرمجية يشمل الصوت والصورة والنص المكتوب؛ لتتكامل مهارات اللغة العربية استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة.

6. التعزيز الإيجابي المقدم للمتعلم متنوع ما بين صوتى ومرئى وحركى مما يشجع المتعلم على الاستمرار فى التعلم .
7. الصور المعروضة فى البرمجية المقترحة واضحة وذات ألوان مبهجة وتستريح لها عين المتعلم وتجذب انتباهه .
8. التسجيل الصوتى للقصص المعروض من خلال البرمجية صوت واضح يتمثل المعنى، ويحكى القصة بأسلوب جذاب وشيق؛ مما أثر على جودة تفاعل المتعلمين مع البرمجية .
9. تنظيم الخبرات المتنوعة داخل البرمجية بشكل سلس أتاح للطفل التعلم بهدوء وبحرية وحسب سرعته الخاصة وتبعا لميوله.

توصيات البحث:

فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها يوصى البحث بما يلى:

1. الاستفادة من البرمجية المقترحة فى تنمية المفاهيم الدينية والأخلاقية لدى طفل الروضة فى الروضات الحكومية والخاصة.
2. الاستعانة بالقصص القرآنى فى تنمية المفاهيم العلمية والدينية والبيئية وغيرها من المفاهيم التى يحتاجها طفل الروضة.
3. الاستعانة بخبراء تكنولوجيا التعليم بتصميم برمجيات تعليمية لطفل الروضة تحقق أهداف التعلم فى هذه المرحلة العمرية المهمة.
4. تدريب معلمات الروضة على استخدام البرمجيات فى تعليم طفل الروضة، ولا حبذا تدريبهم على إنتاج برمجيات تعليمية للطفل.

البحوث المقترحة:

على ضوء نتائج البحث التى تم التوصل إليها والتوصيات التى تم طرحها، يوصى البحث بإجراء البحوث والدراسات المقترحة ومنها:

1. برنامج مقترح لتدريب معلمات الروضة على تصميم وتنفيذ البرمجيات التعليمية الحديثة .

2. دور تكنولوجيا التعليم فى إنتاج برمجيات تعليمية حديثة لطفل الروضة تراعى احتياجاته وميوله وتطلعاته.

3. دور كليات التربية فى الاهتمام بتطوير شعب رياض الأطفال لتتناسب مع طبيعة عصر التكنولوجيا والعوالم الافتراضية.

قائمة المراجع:

- أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل (1996)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.
- أحمد محمد سالم (2004)، تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكترونى، مكتبة الرشد، الرياض.
- أحمد نجيب (1991)، أدب الطفل علم وفن، دار الفكر العربى، القاهرة.
- أحمد نجيب (2000)، كتب الأطفال فى سن ماقبل المدرسة، مؤتمر ثقافة الطفل بين التعليم و الإعلام، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- أسامة زكى السيد على (2005)، فاعلية برنامج مقترح قائم على التكامل بين مهارات القراءة والكتابة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فى تنمية مهارات الدراسة، دكتوراه، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- أفنان دروزه (2001)، إجراءات فى تصميم المناهج، مركز التوثيق والأبحاث، ط4، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، لبنان.
- السيد جمعة عبد الله (2010)، فاعلية برنامج قائم على النص القرآنى فى تنمية مهارات اللغة العربية لأغراض أكاديمية لدى المبعوثين غير الناطقين بالعربية بجامعة الأزهر، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- آمال موسى عباس الإمام (2002)، تعليم اللغة العربية للأغراض الخاصة تأليف منهج للصحفيين من غير العرب، معهد الخرطوم الدولى، الخرطوم.
- إيمان أحمد هريدى (1998)، منهج مقترح لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من أطفال الحلقة الأولى بالتعليم الأساسى، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، القاهرة.

- بدر الدين خان (2005)، استراتيجيات التعلم الإلكترونى، ترجمة على بن شرف الموسوى وآخرون، شعاع للنشر، سوريا.
- جابر عبد الحميد (1995)، سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم، دار الكتاب الحديث، الكويت.
- حسن الباتع عبد العاطى، والسيد عبد المولى أبو خطوة(2009)، العلم الإلكترونى الرقمى: النظرية والتصميم والإنتاج، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
- حسن حسين زيتون (1999)، تصميم التدريس، رؤية منظومية0 (المجلدين الأول والثانى)، عالم الكتب، بيروت
- حسن شحاته(2004)، أدب الطفل العربى، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- حسنى عبد الله (2011)، الجانب الوظيفى فى تدريس قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها، المؤتمر الدولى لتعليم اللغة العربية، كلية اللغة العربية، جامعة الدراسات الأجنبية، الصين .
- حمدى أحمد عبد العزيز وفاتن عبد المجيد (2011)، تصميم المواقف التعليمية فى المواقف الصفية التقليدية والالكترونية، دار الفكر، عمان، الأردن.
- خالد أحمد محمود (2017)، توظيف أدب الطفل فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
- خديجة هاشم وإبراهيم عبد الله (2002)، المدرسة الإلكترونية: مدرسة المستقبل
- دراسة فى المفاهيم والنماذج – " ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل المنعقدة من 16 – 17/ 8/ 1423هجرية، الرياض.
- رشدى أحمد طعيمة (1982)، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- رشدى أحمد طعيمة(1986)، المرجع فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- رشدى أحمد طعيمة(1989)، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، الرباط.
- رشدى أحمد طعيمة (2002)، تعليم اللغة العربية اتصاليا بين المناهج والاستراتجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، الرباط
- رشدى أحمد طعيمة (2004)، المهارات اللغوية « مستوياتها – تدريسها – صعوباتها»، ط1، دار الفكر العربى، القاهرة.
- رشدى أحمد طعيمة (2007)، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها وتدريسها وتقويمها، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- رمزى أحمد عبد الحى (2005)، التعليم العالى الإلكترونى محدداته ومبرراته ووسائطه، دار الوفاء لدنيا الطبعة والنشر، الإسكندرية .
- سلوى فتحى المصرى(2010) برنامج مقترح لتنمية مهارات استخدام المصادر الرقمية لطلاب الدراسات العليا، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولى السابع « التعليم فى مطلع الألفية الثالثة: الجودة – الإتاحة – التعلم مدى الحياة»،(15 – 16يوليو 2009) مجلة العلوم التربوية، عدد خاص،المجلد الثالث، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة
- سهير محفوظ (1996)، تبسيط أدب الكبار للأطفال، دراسة نظرية مع نماذج تحليلية، مطبوعات مركز توثيق وبحوث أدب الطفل، جامعة حلوان، القاهرة.
- عبد الرءوف أبو سعد(1994)، الطفل وعالمه الأدبى، دار المعارف، القاهرة.
- عبد العظيم صبرى عبد العظيم (2011)، برنامج قائم على مدخل كل اللغة فى تنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، يونيو، عدد171.
- عبد الفتاح أبو معال(2000)، أدب الأطفال دراسة وتطبيق، دار الشروق، القاهرة.
- على أحمد مدكور وإيمان أحمد هريدى (2006)، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – النظرية والتطبيق، ط1، دار الفكر العربى، القاهرة.

- على أحمد مدكور (2010)، طرق تدريس اللغة العربية، دار الميسرة، عمان.
- عمر الصديق عبد الله(2005)، تعليم مهارة الاستماع، مجلة العربية للناطقين بغيرها، جامعة إفريقيا العالمية، العدد2 يناير، السنة الثانية.
- فتحى على يونس ومحمود كامل الناقة(1977)، أساسيات تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
- فتحى على يونس وعبد الله الكندرى(1995)، تعليم اللغة العربية للمبتدئين، دار الترجمة، الكويت.
- فتحى على يونس (1997)، تعليم اللغة للمبتدئين الصغار والكبار، مطبعة الكتاب الجامعى، القاهرة.
- فريد النجار (2003)، استراتيجيات التعليم الرقمى: الموقف العربى، ورقة عمل مقدمة إلى السمينار الإقليمى لاستخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى التعليم الإلكترونى، 15 – 17 يوليو 2003، سوريا
- كمال الدين حسين(2007)، مدخل فى قصص وحكايات الأطفال، مطبعة العمرانية، القاهرة.
- محمد أحمد عيسى (2004)، فعالية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابى الوظيفى لدى دارسى اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- محمد الأوراغى(2010)، اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر.
- محمد السيد حلاوة (2003)، الأدب القصصى للطفل، المكتب الجامعى، الإسكندرية.
- محمد حسن عبد الله(1991)، قصص الأطفال أصولها الفنية، العربى للنشر، القاهرة.
- محمد صالح سمك(1998)، فن تدريس التربية اللغوية، دار الفكر العربى، القاهرة.

- محمد صلاح الدين أحمد (2001)، تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى الدارسين فى برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، رسالة ماجستير، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.
- محمد عطية الإبراشى(1975)، الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين، الأنجلو المصرية، القاهرة.
- محمد عطية خميس (2003)، منتجات تكنولوجيا التعليم، دار الكلمة، القاهرة.
- محمد محمود الحيلة (2005)، تصميم التعليم (نظرية وممارسة)، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- محمود على محمد شرابى(2011)، فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخلى التقابل اللغوى وتحليل الأخطاء فى تنمية مهارات الفهم الاستماعى والقراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- محمود كامل الناقة(1985)، برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى فى ضوء دوافعهم – دراسة ميدانية، معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى – مكة المكرمة.
- نشأت عبد العزيز بيومى (2009)، برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوى لمتعلمى اللغة العربية غير الناطقين بها فى ضوء المدخل الكلى، دكتوراه، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .
- هادى نعمان الهيتى (1988)، أدب الأطفال فلسفته وفنونه ووسائطه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- هناء عودة خضرى(2008)، الأسس التربوية للتعليم الإلكترونى، عالم الكتب، القاهرة.
- هند بنت عبد الله الهاشمى(2005)، فعالية برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية فى تحصيل التلاميذ الناطقين بغيرها واتجاهاتهم نحوها فى سلطنة عمان، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- هدى محمد قناوى(1998)، أدب الأطفال، مركز التنمية البشرية، القاهرة.
- هدى محمد قناوى (2004)، أدب الأطفال حاجته وخصائصه ووظائفه فى العملية التعليمية، مكتبة الفلاح، الكويت.
- وليد أحمد مراد الكندرى وفهد الرشيدى(2011)، معوقات تطبيق التعلم الإلكترونى فى دولة الكويت، دراسة تربوية اجتماعية، مجلة أبحاث اليرموك، مج 27، ع 3، جامعة اليرموك، الأردن.
- وليد سالم الحلفاوى (2006)، مستحدثات تكنولوجيا التعليم فى عصر المعلوماتية، دار الفكر، عمان، الأردن.
- يعقوب الشارونى (2006)، دراسات فى أدب الأطفال، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- يوسف قطامى وأبو جابر ماجد ونايفة قطامى(2001)، أساسيات فى تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، الأردن.
- يوسف نوفل (1999)، القصة وثقافة الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- Allington،R.L.،(2003)، The reading instruction provided readers of differing abilities، Elementary school.
- Amer، A. A.،(2012): Using Literature in Reading English as Second / Foreign Language، ERIC Collection(ED528593)، available at: https:// www.researchgate.net/ publication/ 275154728.
- Berget،S.،(2000)، Morning signs of learning disabilities clearinghouse on disabilities and gifted education.
- Bullard، J.، et al.، (2010): Creating Environments for Learning: Birth to Age Eight، Bacon Prentice Hall.
- Erkaya، O.،R.(2005): Benefits of Using Short Stories in the EFL Context، The Asianefl Journal، vol، 8، November.
- Laslie(2014). Computer Lap Tips and Skills for Kindergarten Retrieved from: Http://www.kindergartenworks.com/kindergarten - teaching - ideas/on 282014/2/

- Reigeluth،C.M.،(1983). Instructional Design: What is it and why is it ? In C.M. Regolith (ED).، Instructional Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status. Hall - saddle، NJ: Lawrence Erlbaum Associate.
- Sackes، M.، et al (2011): Young children's Computer Skills Development from Kindergarten to Third Grade . Computer Journal. 57(2) .1698 - 1704
- Sandra Mckay(1991)، Literature in ESL classroom، in: C J Brigit and Carter . Literature and Language teaching.
- Wright، Gloria Brown (2011). Student – Centered Learning in Higher Education. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education 23(3)