برنامج تدريبي في مهارات الوعي الصوتي قائم على التدريس التأملي وأثره في تنمية الثروة اللغوية وطلاقة الأداء التدريسي لدى معلمات محو الأمية.

أ.م.د. أيمن عيد بكرى محمد (*)

أستاذ مساعد بالمركز القومي للبحوث التربوية و التنمية

تخصص مناهج و طرق تدريس اللغة العربية

ملخص البحث:

الهدف الرئيس للبحث الحالي يتمثل في إكساب معلمات محو الأمية مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي وقياس أثره في تنمية الثروة اللغوية، وطلاقة الأداء التدريسي.

و قام الباحث بإعداد الأدوات الآتية:اختبار الوعي الصوتي واختبار الثروة اللغوية لمعلمات محو الأمية، وبطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لمعلمات محو الأمية، وبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي لمعلمات محو الأمية،وبرنامج تدريبي في مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي.

تمّ تطبيق البرنامج التدريبي على عينة من معلمات محو الأمية بمركز أهناسيا بمحافظة بني سويف فى الفترة من(٢٠١٨/٣/٢٠ إلى٢٠١٨/٤/٣)، ومن أهم النتائج التى توصل إليها البحث:فعالية البرنامج التدريبي القائم على مهارات التدريس التأملي في تنمية الثروة اللغوية وطلاقة الأداء التدريسي لدى معلمات محو الأمية.

الكلمات المفتاحية:الوعي الصوتي–التدريس التأملي–الثروة اللغوية–طلاقة الأداء التدريسي–معلمات محو الأمية.

(*) أستاذ مساعد المناهج و طرق تدريس اللغة العربية بشعبة تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية و التنمية.

– تمّ توثيق البحث بنظام APA7.

Abstract

A training program in phonological awareness skills-based Reflective Teaching and its impact on vocabulary development and fluency teaching performance of illiteracy Women teachers.

Dr. Ayman Eid Bakry

Assistant Professor at the National Center for Educational Research and Development, Curriculum and teaching methods of the Arabic language

The main objective of the current search is to give the women teachers for eradicating illiteracy phonological awareness using Reflective Teaching and measure its impact on vocabulary development skills, and fluency teaching performance.

The researcher prepared the following tools: A list of appropriate Reflective Teaching skills for women teachers of illiteracy, and the list of phonological awareness skills necessary for teachers literacy, and observation card for the fluency of teaching performance parameters literacy card, and the teaching meditative skills for teachers of illiteracy observation card, vocabulary test for illiteracy and training program in phonological awareness using Reflective Teaching skills.

The training program has been applied to a sample of women teachers at the eradicating illiteracy center Ahnasia , Bany Swaif governerate, in the period from: 20/3/2018-3/4/2018,and among the most important findings of the research :the effectiveness of the training program in vocabulary development and fluency of teaching performance, and skills of Reflective Teaching.

Key words: phonemic awareness - contemplative teaching - linguistic wealth - fluency in teaching performance - literacy teachers.

مقدمة البحث:

يعد إعداد معلم تعليم الكبار من أهم القضايا المؤثرة في إحداث التنمية المستدامة لدى دارسي محو الأمية، فاستخدام معلمي الكبار للإستراتيجيات والاتجاهات التربوية الحديثة يؤهل جيلاً من الدارسين والدارسات لديهم القدرة على تخطي الفقر والبطالة والجهل، ويجعلهم أكثر مشاركة وفاعلية في قضايا المجتمع، ويتطلب ذلك في الأساس التغلب على الأمية الأبجدية، وانطلاقاً من ذلك أطلقت مبادرة(العقد العربي لمحو الأمية، ٢٠١٥ – ٢٠٢٤)، فمعلم تعليم الكبار أحد العناصر الرئيسة في نجاحها، فعليه يتوقف إلى حد كبير نجاح العملية التعليمية أو فشلها في تحقيق أهدافها، فقد تكون البرامج و التدريبات على درجة عالية من الجودة،ولكنها تفتقد عنصراً واحداً وهو المعلم المعد جيدًا، حيث ينبغي أن يمتلك الكفايات التي تمكنه من تدريس المنهج أو البرنامج التعليمي،ولذالا ينجح هذا البرنامج أو المنهج في تحقيق أهدافه.(السعيد وصالح،٢٠٠٨، ٧).

و يعد ضعف مستوى معلمات فصول محو الأمية من أهم المشكلات في مجال تعليم الكبار، فمعظمهن من خريجي الدبلومات الفنية(الصناعية والزراعية والتجارية)، وقليل منهن من خريجات الجامعات ممن لا يجدون فرصة عمل، وتنقصهن الخبرة الكافية والإعداد المهني لمثل هذه الوظيفة، وبعضهن لا تجيد الكتابة.(نخلة، ٢٠٠٤، ٢٨٩)،كما أن البرامج التدريبية التي تعد لهؤلاء المعلمين تتم بأسلوب شكلي.(الدهشان، ٢٠١٥، ١٨)،(مينا،٣٣،٢٠١٥)،(بيومي،٨٨،٢٠٠٢).وطرق التدريس والإستراتيجيات التدريسية التي تستخدمها هؤلاء المعلمات لا تستوعب اهتمام الدارسين والدارسات؛مما يؤدي إلى تسربهم من فصول محوالأمية، ويتفق مع ذلك(طعيمة،٢٠٠٩)(الصباغ،٤٢٠،٢٠١٠) فمعلمو تعليم الكبار يستخدمون طرق وأساليب التدريس التي تعتمد على الأسلوب التقليدي مثل:استخدام السبورة التقليدية، ولا يتقنون استخدام طرائق تدريسية وأساليب ووسائل تعليمية متنوعة، كما يلاحظ انخفاض مستوى تناولهن للمهارات الصوتية في تعليم اللغة العربية، وفي هذا الصدد اقترح حجازي وزناتي(٢٠٠٩)أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي ومعلمات محو الأمية وعلى رأسها تمكين معلمي محو الأمية من كفايات اللغة العربية وإتقانها واستخدامها استخداماً

سليماً، وتنمية قدرة الكبار على توليد المعرفة، وأداء المهام التدريسية بسهولة وجودة عالية، ومن الاحتياجات أيضًا تعزيز التقارب بين مهارات المعلم التدريسية الإبداعية، ومهارات الكبار التعليمية الإبداعية.(عبدالسميع،٢٩٦،٢٠٠٩)، ومن المهارات اللغوية الأساسية التي ينبغي على معلمي محو الأمية إتقانها:الفهم القرائي،والمباني،والتراكيب،والأساليب اللغوية،والتهجي، وتقسيم الكلمة إلى مقاطع صوتية.

وينبغي الاهتمام بتنمية مهارات الوعي الصوتي لدى معلمي محو الأمية؛ حيث إنّ طريقة التدريس التي يتبعها معلمو محو الأمية تقوم على حفظ الحروف الأبجدية دون التركيز على العمليات العقلية المرتبطة بالقراءة، كالتهجئة والدمج الصوتي والوعي بالأصوات؛ مما أدى إلى عدم قدرة دارسي محو الأمية وتعليم الكبار على التحصيل القرائي، وعلى فهم المادة المقروءة.(السويفي١٣٦،٢٠١٤).

وأكدت دراسة Rezaei & Mousanezhad(٢٠٢٠)أهمية تدريب المعلمين على مهارات الوعي الصوتي قبل الخدمة وأثنائها،كما أن القراءة ومشاهدة لقطات فيديو تؤثر في تنمية مهارات الوعي الصوتي، حيث تؤثر في المعرفة والمهارات اللازمة للمعلمين في الممارسات التدريسية مع المتعلمين، والتدريب على مهارات الوعي الصوتي ينتج عنه تعلم عالي الجودة لدى الطلاب.(Kennedy, M, 2013)

بالإضافة إلى أنّ معلمي محو الأمية فى حاجة أساسية للثروة اللغوية في التواصل القرائي والكتابي؛ لتأدية المهام المهنية، فهي ضرورية للدارسين والدارسات لاستخدامها فى تواصلهم وإنتاجهم اللغوى قراءة وكتابة وتحدثًا، فهناك نوعان من الحصيلة اللفظية هما:الألفاظ المقروءة والألفاظ المكتوبة، والحصيلة اللفظية في القراءة أسرع منها في الكتابة؛لأن القراءة في حياة الإنسان أكثر استعمالاً من الكتابة(مجاور،٢٠٠٠ ،١٣٢)، وانخفاض مستوى الثروة اللغوية ينعكس بدوره علي الطلاقة اللغوية وعدم المقدرة على أن يصلوا إلى المعاني المقصودة.(الخفاجي،٢٠١٩)(داود،٢٠٢٠)، ومعلمو محو الأمية قد يكونون أحد أهم أسباب ضعف الثروة اللغوية لدى المتعلمين على اختلاف أنواعهم عندما يستخدمون طرائق تدريسية سقيمة لا تجتذبهم، ولا تعمل على تنمية رصيدهم اللفظي، وتطوير لغتهم على النحو

المطلوب، وبعض هذه الطرق يقلل من الحماس لتعلم اللغة، ويضعف القدرة على اكتساب مفرداتها وصيغها الصحيحة، والنفور منها.فالاهتمام الأساسي بتعليم الدارسين والدارسات القراءة والكتابة في مستواها الأول بطريقة غير جاذبة تنفرهم، وتجعل الكثير منهم لا يكملون مستواهم التعليمي، ويتسربون من فصول محو الأمية؛ مما يتطلب ربط التدريس بالطلاقة؛ ليكون التدريس أكثر إبداعاً وتنوعاً، فالطلاقة تشير إلى قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار عن موضوع ما في فترة زمنية معينة، ويندرج تحتها أنواع عدة من الطلاقة هي: الطلاقة اللفظية والطلاقة الفكرية وطلاقة الأشكال والطلاقة الترابطية.(جروان،٢٠٠٧،٧٧)؛بما يؤدي إلى تنويع نغمة الصوت،وسرعة الأداء،وإبداع أكبر عدد ممكن من الأفكار،والمترادفات، والألفاظ، فطلاقة الأداء التدريسي تتضمن مهارات الأداء الصوتي، والطلاقة التعبيرية، والأداء الحركي، والتفاعل اللفظي.

والوعي بالمستوى التدريسي لدى معلمي محو الأمية يساعدهم في الوقوف على أدائهم وقدرتهم على التخطيط للتدريس والتنفيذ والتقويم الذاتى، وتعرف آراء الدارسين والدارسات في الأساليب التدريسية التي يستخدمونها فى التدريس، فقد أشارت الدراسات و البحوث إلى أهمية التدريس التأملي كأحد أهم أساليب تنمية المهارات التدريسية والتنمية اللغوية، فاستخدام التدريس التأملي وقوائم مراجعة الأداء ينمي مهارات:الاستعداد والتهيئة، والأسلوب التدريسي والتفاعل مع الطلاب وتقويمهم وفق مراحل التأمل الثلاث(قبل الممارسة وفي أثنائها وبعدها)؛ حيث تمّ تكليف المشاركين الكتابة التأملية البعدية للممارسة الكاملة في إحدى محاضراتها بعد التدريب، كما أثّر التدريس التأملي في تشكيل الوعي بالممارسة لدي عضو هيئة التدريس، وفي تبني أساليب وأدوات تأملية أخري تساعد المعلمات في التدريس كأسلوب الحوار والتعليم المصغر والكتابة التأملية والملاحظة التي بدورها تطور من أداء المعلمات أثناء التعليم.(أبو سليم،٢٠١٦)

وفي هذا الصدد تشير الدراسات التي أجريت في تعليم اللغة إلي أهمية التدريس التأملي في:تطوير الأداء الصفي للطالبات المعلمات في توجيه التعليمات، واستخدام تقنيات طرح الأسئلة المحفزة، واستخدام التقنيات المناسبة؛ لتصحيح الأخطاء، وتعزيز الإجابات

الصحيحة، والاستخدام المنظم للسبورة، واستخدام مصادر المعلومات والوسائل المتوفرة، من خلال:المذكرات اليومية،وملاحظة الزملاء أوالرفاق.(أبو العينين،٢٠١٨)،وتحسين الكفايات التدريسية لتدريس اللغة العربية وإتقانها. (خلف،٢٠١٧)، كما يؤثر في تعديل المعتقدات المعرفية لمعلمي اللغة العربية/الطلاب، وتحسين الأداء التدريسي الإبداعي لمعلمي اللغة العربية/الطلاب من خلال بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي الإبداعي.(فضل الله وطه وقناوي،٢٠١١)،بالإضافة إلى أنّ استخدام التدريس التأملي أحد أهم أساليب التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية.(الشمري،٢٠١٣). وهو أحد أهم الأساليب التدريسية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.(يوسف، ٢٠١٨)

ويهدف البحث الحالي إلى تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي وقياس أثره في تنمية الثروة اللغوية وطلاقة الأداء التدريسي لديهن.

- الإحساس بالمشكلة:

ينبغي أن يتوفر لدى معلمات فصول محو الأمية الأداء التدريسي السليم والجيد لمعرفة متطلبات التدريس ومنطلقاته، وتحقيق الممارسة الجيدة، وتعديل غير الصحيح منها، وتحسين أدائه لتحقيق جودة تعليمية لدى الدارسات في فصول محو الأمية، ومن خلال الرجوع للدراسات الحديثة نجدها تؤكد على الرغبة في الوصول لمجتمع التعلم، وما يتطلبه مجتمع المعرفة من التحول من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة، والتحول من ثقافة الاجترار والتكرار إلى ثقافة الإبداع والابتكار، ومن القفز إلى النواتج إلى عمليات التعلم، ومن التعليم محدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة.(شحاته، ٢٠١٠، ٣٠)

و قد نبع الإحساس بالمشكلة من خلال:

- ما أكدته الدراسات و البحوث من: ضعف مهارات الوعي الصوتي لدى معلمات فصول محو الأمية؛ حيث يظهر الضعف لديهن في:نطق أصوات الحروف العربية نطقاً صحيحاً، وتحليل الجمل المسموعة إلى كلمات، ومزج المقاطع والأصوات لتكوين كلمات.(رجب، ٢٠٠٧)(قحوف، ٢٠١٣)، كما يتبين من متابعة ممارسات(١٩٢) من معلمي محو الأمية أن نسبة قليلة منهم تتيح التدخل المنظم في الوعي الصوتي.

(Beattie,Manis,Franklin2014)(Murphy,Jeanne;Hatton,2008)،وأشارت دراسة(العرفج والعمير، ٢٠٢٠، يوليو)إلى أن معرفة المعلمات بمهارات الوعي الصوتي متوسطة، أما ممارسة المعلمات لمهارات الوعي الصوتي، فقد كانت ضعيفة لعدم إجراء دورات تدريبية لتدريبهن على هذه المهارات، ومن الأهمية بمكان تنمية الثروة اللغوية لديهن لتأدية المهام المهنية والتدريسية، بما يكون حصيلة ونبعًا لغويًا للمعلمات لتنمية الثروة اللغوية لدى الدارسات، وتؤكد ذلك دراسة كلّ من:(مجاور، ٢٠٠٠ ،١٣٢)(خليل، ٢٠٠٨).والحاجة إلى تطوير الأداء التدريسي:في ضوء ما تعانيه دارسات محو الأمية من الملل من مواصلة التعليم في فصول محو الأمية لعدم جاذبية التعليم، فالحاجة ضرورية لتطوير وتحسين أداء معلمي/معلمات محو الأمية، بالإضافة إلى أنّ أهم الكفايات التعليمية لتحسين أداء معلمي/معلمات محو الأميةهي:كفايات التقويم، وكفايات إدارة الصف، وكفايات طرائق التدريس، ومن أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي/معلمات محو الأمية طرق وأساليب تعليم الكبار وتدريب العاملين في مجال محو الأمية وتخطيط برامج محو الأمية، ومعرفة الأصول التربوية والتاريخية والاجتماعية، والثقافية الصحية والبيئية في برامج محو الأمية، واستخدام الحاسب الآلي في محو الأمية.(العريفي،٢٠١٧)،وما أشارت إليه الدراسات من ضعف الطلاقة اللغوية، ومنها دراسة كلّ من:(العيسوي،٢٠٠٥)،و(أبوضيف،٢٠١١)و(الحميداوي،٢٠١٤)،و(الخفاجي ،٢٠١٩)، وتحسين الأساليب والأداء التدريسي يتطلب القيام بعمليات تأملية واستخدام مهارات التدريس التأملي.

- تحليل المحتوى التدريسي المقدم للدارسات:حيث يهتم فقط بطريقة كتابة الحروف(رسمها وقراءتها)، وبالحد الأدنى من مهارات نطق الحروف والمقاطع، دون الاهتمام بمهارات الوعي الصوتي مثل:نطق الحروف من مخارجها، ونطق المقاطع الصوتية نطقاً صحيحاً، وترتيب الحروف داخل الكلمات وتبديلها، كما أنّ أدلة المعلم المقدمة لمعلمات محو الأمية لا تقدم أنشطة تدريبية احترافية للمعلمات، ولا تعينهن على التدريس وتقديم المحتوى بطريقة جذّابة، وكذلك علاج مشكلات الدارسات في الوعي الصوتي.(الدهشان، ٢٠١٥، ١٨)

- الاطلاع على المؤهلات العلمية لبعض معلمات محو الأمية:فتمّ تحليل المؤهلات العلمية في بعض برامج محو الأمية، ولوحظ أن معظم هؤلاء المعلمات غير متخصصات في اللغة العربية؛ انطلاقاً من الاعتقاد أنه يكتفى بمعرفة معلمة محو الأمية للقراءة والكتابة والحصول على مؤهل عال أو فوق المتوسط لتدريس القراءة والكتابة للدارسات في محو الأمية، اعتقادًا بأن المهمة فقط تتوقف عند تعلم القراءة والكتابة، بل يتخطى الأمر ذلك، فإذا لم تكن معلمة محو الأمية على وعي تام بالمهارات الصوتية، فينتقل الخطأ من المعلمة إلى الدارسة فى مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، وهي تتعامل في الأساس مع الأصوات(حرف–كلمة–جملة).وفيما يلي تحليل للمؤهلات الدراسية لمعلمات محو الأمية في أحد برامج محو الأمية.

جدول رقم (١)

المؤهلات العلمية لمعلمات محو الأمية في إحدى البرامج التدريبية

م	المؤهل الدراسي	العدد	النسبة
١	دبلوم فني	١٧	%٢٣,٩
٢	دبلوم تجارة	١٥	%٢١,١
٣	ليسانس آداب	٩	%١٢,٧
٤	ليسانس حقوق	٢	%٢,٨
٥	بكالوريوس تجارة	٣	%٤,٣
٦	ليسانس لغة عربية	٣	%٤,٢
٧	ليسانس شريعة إسلامية	٢	%٢,٨
٨	معهد فني تجاري/ تكنولوجي	٢٠	%٢٨,٢
	المجموع	٧١	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة كبيرة من المعلمات القائمات بالتدريس في محو الأمية حاصلات على دبلوم تجاري وفني تتجاوز نسبتهن(في هذا البرنامج)(٥٠%)، كما أن بقية المعلمات غير متخصصات في اللغة العربية، فيما عدا معلمتين فقط، وبالتالي فهناك ضعف في المؤهلات العلمية لمعلمات محو الأمية، وأن ضعف التأهيل العلمي أثر على

أدائهن التدريسي، وتؤكد ذلك دراسة كل من:(نخلة،٢٨٩،٢٠٠٤) (يونس،٢٠٠٥ ،٣٨) (طعيمة،٢٠٠٩ ، ٤٢)

- الواقع الميداني:

- قام الباحث بتطبيق اختبار لقياس الثروة اللغوية على مجموعة من معلمات محو الأمية عددهن(٤٧)معلمة، وتبيّن منه أن هناك ضعفًا في الثروة اللغوية بنسبة (٨٨%)،وضآلة المعرفة اللغوية لديهن بالمعاني اللغوية(٨٩%)، وعدم قدرتهن على الإتيان بمترادفات للكلمات المعطاة(٨٥%)، وعدم قدرتهن على إكمال المقاطع(٨١%)، وتكوين جمل ذات معنى(٧١%)، وكتابة كلمات على نفس الوزن(٧٤%).
- تمت ملاحظة أداء بعض معلمات محو الأمية، فقد قام الباحث(من خلال التعاون مع جمعية قبس من نور بمدينة نصر)بمتابعة أداء بعض معلمات فصول محو الأمية عددهن(٢١)معلمة في(٧)قرى بمركز اهناسيا، وتمّت الزيارة الميدانية لهن على مدار أسبوع كامل، بواقع ثلاث زيارات لكل معلمة، وتمّ تجميع ورصد الأداء الخاص بهن، و تبيّن من الملاحظة:ضعف مهارات الأداء اللفظي لدى(٨١%)من المعلمات، وعدم نطق الحروف من مخارجها بطريقة صحيحة لدى(٨٠%) من المعلمات، والطريقة التي كانت تستخدمها المعلمات هي الطريقة التقليدية في كتابة الحروف ورسمها(٧٩%)؛ حيث استخدمن فقط الشرح والتوضيح بنسبة(٨٧%)، وكان الاهتمام بحفظ الدارسات للحروف والكلمات(٩٠%)، والتدريب على نطق الحروف بطريقة غير جذّابة(٩٢%)، وعدم التعمق في خصائص الأصوات وتوظيف مهارات الوعي الصوتي(٩٤%).

- ندرة البحوث والدراسات: فمن خلال الرجوع للدراسات والبحوث التي تناولت محو الأمية و تعليم الكبار، لم يجد الباحث دراسات أو بحوث تناولت استخدام التدريس التأملي في تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى معلمات محو الأمية، وتحسين مهارات طلاقة الأداء التدريسي لديهن، وتزويدهن بالثروة اللغوية.

و تتحدد مشكلة البحث الحالي في عدم استخدام معلمات محو الأمية لمهارات التدريس التأملي في أثناء التدريس للدارسات؛ مما أثرّ على جودة الأداء التدريسي لهن، كما

يؤدى عدم وعيهن بمهارات التدريس التأملى إلى تقليدية التدريس، وعدم القدرة على الوقوف على مستواهن الحقيقي فى المهارات التدريسية، وعدم الوعي بأساليب تحسينه.

وترتب على انخفاض جودة الأداء التدريسي عدم الوقوف على مستواهن اللغوي، ووجود أخطاء واضحة في تعرف أصوات الحروف، والتمييز بين الأصوات، والتفريق بين المختلف والمتشابه من الكلمات التي لها نفس الوزن، وضعف القدرة على إنتاج كلمات لها نفس الوزن، وتقطيع الأصوات ومزجها، وتبديل الأصوات؛ مما نتج عنه ضعف الثروة اللغوية لديهن.

- أسئلة البحث:

تتمحور مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي في إكسابهن الثروة اللغوية وطلاقة الأداء التدريسي؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمات محو الأمية؟
٢. ما مهارات التدريس التأملي اللازمة لمعلمات محو الأمية؟
٣. ما مهارات طلاقة الأداء التدريسي اللازمة لمعلمات محو الأمية؟
٤. ما أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي؟
٥. ما أثر تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي في إكسابهن الثروة اللغوية ؟
٦. ما أثر تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي في إكسابهن طلاقة الأداء التدريسي؟
٧. ما أثر تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي في إكسابهن مهارات التدريس التأملي؟
٨. ما أثر تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي في بقاء أثر التدريب فى الثروة اللغوية وطلاقة الأداء التدريسي ومهارات التدريس التأملي من خلال القياس التتبعي؟

- أهداف البحث:

الهدف الرئيس للبحث الحالي يتمثل في إكساب معلمات محو الأمية مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي وقياس أثره في تنمية الثروة اللغوية، وطلاقة الأداء التدريسي.

أما الأهداف الفرعية فهي:

- تحديد مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمات محو الأمية.
- تحديد مهارات التدريس التأملي المناسبة لمعلمات محو الأمية.
- تحديد مدى الارتباط بين مهارات الوعي الصوتي وكلّ من: الثروة اللغوية، وطلاقة الأداء التدريسي لدى معلمات محو الأمية.
- تحديد مدى الارتباط بين التدريس التأملي وتنمية الثروة اللغوية، وطلاقة الأداء التدريسي لدى معلمات محو الأمية.

- **فروض البحث:**

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي لدى معلمات محو الأمية في اختبار مهارات الوعي الصوتي لصالح الأداء البعدي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).
٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي لدى معلمات محو الأمية في بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لصالح الأداء البعدي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).
٣. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي في اختبار الثروة اللغوية لدى معلمات محو الأمية لصالح الأداء البعدي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).
٤. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي لدى معلمات محو الأمية في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي لصالح الأداء البعدي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

٥. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطات فى الأداءات القبلي و البعدي و التتبعي لدى معلمات محو الأمية اللائي في اختبار الوعي الصوتي لصالح التطبيق التتبعي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

٦. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطات فى الأداءات القبلي والبعدي والتتبعي لدى معلمات محو الأمية اللائي تدّربن على المهارات الصوتية باستخدام التدريس التأملي في بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لصالح التطبيق التتبعي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

٧. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطات فى الأداءات القبلي والبعدي والتتبعي لدى معلمات محو الأمية اللائي تدّربن على المهارات الصوتية باستخدام التدريس التأملي في اختبار الثروة اللغوية لصالح التطبيق التتبعي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

٨. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطات فى الأداءات القبلي والبعدي والتتبعي لدى معلمات محو الأمية اللائي تدّربن على المهارات الصوتية باستخدام التدريس التأملي في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي لصالح التطبيق التتبعي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

- أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث الحالي في أنه قد يفيد منه:

١) معلمو ومعلمات تعليم الكبار:

فمن المتوقع أن يفيدوا من البحث الحالي في تنمية مهارات التدريس التأملي لديهم بتطبيقه على مهارات الوعي الصوتي، وتنمية طلاقة الأداء التدريسي، وإكسابهم ثروة لغوية تضاف إلى رصيدهم اللغوي.

٢) الدارسون و الدارسات في فصول محو الأمية:

- مساعدة المعلمات فى القيام بتدريب الدارسين والدارسات على الوعي الصوتي، وتنمية الثروة اللغوية لديهم.
- تزويد معلمات محو الأمية ببعض الأدوات الاختبارية التي تقيس المهارات الصوتية لدى الدارسين والدارسات، وتقيس الثروة اللغوية لديهم.

٣) الجهات العاملة في مجال تعليم الكبار (الهيئة العامة لتعليم الكبار والجمعيات الخيرية):

فقد يفيدهم البحث الحالي في إعداد معلمات محو الأمية وتأهليهم للتدريس في مجال محو الأمية بتدريبهم على مهارات التدريس التأملي والوعي الصوتي، ومهارات طلاقة الأداء التدريسي، وتنمية الثروة اللغوية لديهن، وتقييم أداء معلمات محو الأمية أثناء التدريب واختيار المتميزات منهن.

٤) مخططو مقررات تعليم الكبار:

فقد يساعدهم في:

- إعداد أدلة توظف الإستراتيجيات المختلفة في تدريب المعلمات عليها ومنها:التدريس التأملي.
- إعداد أدلة لمعلمات محو الأمية ترتكز على مهارات الوعي الصوتي، وتنمية مهارات طلاقة الأداء اللفظي والثروة اللغوية.
- تضمين قوائم مهارات وبطاقات ملاحظة لتقويم أداء كل من معلمات محو الأمية، والدارسين والدارسات في فصول محو الأمية، ومتابعة نمو المهارات اللغوية لديهم.

٥) الباحثون:

فيرجى أن يفادوا منه في إعداد بحوث عن التدريس التأملي وتدريس مهارات الوعي الصوتي، ومهارات طلاقة الأداء التدريسي، وتنمية الثروة اللغوية.

- منهج البحث:

استخدم الباحث المنهجين الوصفي والتجريبي، فتمّ استخدام المنهج الوصفي في:الإطار النظري للبحث بتناول الدارسات السابقة والأدبيات المتصلة بـ:معلمات محو الأمية وتعليم الكبار، ومهارات التدريس التأملي، ومهارات الوعي الصوتي، وطلاقة الأداء التدريسي، والثروة اللغوية، وذلك بهدف الخروج بالأسس التي يقوم عليها البرنامج التدريبي، وأما المنهج التجريبي، فتمّ استخدامه بهدف إعداد أدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها، واختيار التصميم التجريبي المناسب، وهو التصميم التجريبي ذو

المجموعة الواحدة يتمّ تطبيق الأدوات البحث عليها قبليًا وبعديًا، كما استخدم المنهج التجريبي في إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للوقوف على أثر البرنامج التدريبي.

- أدوات البحث:

اشتملت أدوات البحث على:

- قائمة بمهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمات فصول محو الأمية. [إعداد الباحث].
- اختبار مهارات الوعي الصوتي لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
- قائمة بمهارات التدريس التأملي المناسبة لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
- بطاقة ملاحظة لمهارات التدريس التأملي لدى معلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
- اختبار الثروة اللغوية لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
- قائمة بمهارات طلاقة الأداء التدريسي اللازمة لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
- بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
- البرنامج التدريبي على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي.[إعداد الباحث].

- حدود البحث:

- الحد الموضوعي:المتغير المستقل:برنامج تدريبي في مهارات الوعي الصوتي قائم على التدريس التأملي، والمتغير التابع:الثروة اللغوية ومهارات طلاقة الأداء التدريسي.
- الحد البشري:عينة من معلمات محو الأمية، وهنّ المشاركات في برنامج محو الأمية وتعليم الكبار بدعم من جمعية قبس من نور بمدينة نصر.
- الحد العددي: تم تطبيق البحث على(٤٨)معلمة من معلمات محو الأمية.
- الحد المكاني:مركز أهناسيا بمحافظة بني سويف.
- الحد الزمني:مدة تطبيق البرنامج التدريبي على معلمات محو الأمية(١٥)يومًا تدريبيًا، فى الفترة من:(٢٠١٨/٣/٢٠ إلى ٢٠١٨/٤/٣).

- إجراءات البحث:

تمَّ إجراء البحث الحالي باتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات المتصلة بالتدريس التأملي ومهارات الوعي الصوتي وطلاقة الأداء التدريسي والثروة اللغوية.
- إعداد أدوات البحث وعرضها على المحكمين، وإجراء التعديلات عليها.
- تطبيق أدوات القياس قبلياً.
- تطبيق البرنامج التدريبي.
- تطبيق أدوات القياس بعدياً.
- رصد نتائج التطبيق وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

- مصطلحات البحث:

اشتملت مصطلحات البحث على:

- الوعي الصوتي:

يقصد به معرفة الوحدات الصوتية كما هي ممثلة بالرسم الهجائي، وفهم العلاقات النظامية بين الحروف والفونيمات، وتجزئة الرموز التي تكّون الكلمة، والقدرة على التعامل مع الرموز في مستوى الكلمة من خلال المزاوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها، ويتحقق عن طريق تعريض المتعلم للغة استماعاً وإنتاجاً وربطاً بين القراءة والكتابة.(جلال،٢٠٠٦) وهو:مجموعة من المفاهيم والمعلومات والخبرات المتصلة بالمهارات الصوتية، ويشمل النبرات والأنغام والفواصل وتعبيرات الوجه ودرجة الصوت.(رجب،٢٠٠٧)

ويقصد به إجرائيًا في البحث الحالي:المهارات الصوتية لدى معلمات محو الأمية التي تعينهن في تعليم اللغة العربية تحدثًا وكتابة واستماعًا وقراءةً، ومن هذه المهارات:النبرات وتعبيرات الوجه ودرجة الصوت، ونطق الكلمات وتهجئتها.

- التدريس التأملي:

ويعرفه راشد(٢٠٠٣) بأنه:تنمية كفايات المعلم من خلال تفكير المعلم الناقد فيما يقوم به من ممارسات تدريسية؛ليبتكر ما يراه مناسباً من إستراتيجيات تدريس ومواد تعليمية.

ويقصد بالتدريس التأملي في البحث الحالي:مهارات وعي معلمات محو الأمية بمستواهن التدريسي، ومدى إجادتهن مهارات التدريس، وتحديد مستواهن في الثروة اللغوية ومدى طلاقة الأداء التدريسي لديهن، وما يمكنهن القيام به لتحسين أدائهن.

- الثروة اللغوية:

يعرفها الشيخ(٢٠٠٠): بأنها مجموع المفردات التي يستطيع التلاميذ استخدامها في أحاديثهم وكتاباتهم دون تكرارها، أو يستطيع التلاميذ تناولها وفق نظام معين.

ويقصد بالثروة اللغوية في البحث الحالي:المفردات التي تستخدمها معلمات محو الأمية في حياتهن العملية، في التحدث والكتابة والإنتاج اللغوي بأشكاله المختلفة.

- طلاقة الأداء التدريسي:

الأداء :وسيلة التعبير عن امتلاك المعلم للمهارات التدريسية تعبيراً سلوكياً(الفرا،٢٠٠٤)، ويقصد بالطلاقة:المهارات الصوتية المتمثلة في نطق الحروف من مخارجها، ورفع الصوت وخفضه، وطلاقة الألفاظ بما تشمله من التأكيدات اللغوية، وعرض أكثر من مثال توضيحي، وعرض مفردات تأكيدية، والطلاقة التعبيرية تشمل الانتقال السلس بين الأفكار،وتناسق الأداء الصوتي مع الحركي،والتفاعل مع الدارسين،والتحدث بحماس.(يونس،٢٠٠٥).

ويقصد بطلاقة الأداء التدريسي إجرائياً فى البحث الحالي:الأداء الجيد للمعلمات فى فصول محو الأمية مراعية السرعة والإتقان والدافعية للإنجاز،ويشتمل على مهارات:الأداء الصوتي، والطلاقة التعبيرية، والأداء الحركي، والتفاعل اللفظي.

أولاً : الإطار النظري للبحث

المحور الأول : تنمية الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي:

١-الوعي الصوتي : مفهومه و مهاراته و إستراتيجيات تنميته:

يعرّف ابن جنى اللغة بأنها: أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، فاللغة العربية صوتية كتابية، وقد دعا ذلك علماء اللغة لدراستها على أنها لغة منطوقة، تعتمد على الأصوات المسموعة، واللغة المكتوبة وسيلة ثانوية تالية للكلام(سالم،٢٠٠٥) ،وللصوت اللغوي طاقة تعبيرية غير محددة، ويحمل دلالات ومعايير متعددة، كاستخدام التنغيم كدلالة على معايير مختلفة كالاستفهام والطلب والأمر، وحالات الغضب والرضا والدهشة والتعجب، كما يدلنا الصوت على دلالات نفسية يحسّها الإنسان، فنكتشف من صوت المتحدث ما يشعر به من فرح أو حزن أو مرض أو صحة، ومدى استقراره وثباته في موقفه، ومدى اهتزازه وتوتره وعدم ثقته بنفسه أثناء التحدث.(داود، ٢٠٠١، ٥١).و ترتبط الأصوات بالدلالات، ومن مظاهر الدلالة الصوتية"النغمة الكلامية"، فالجملة قد تنطق بعدة نغمات، ومع كل نغمة من تلك النغمات تفيد دلالة خاصة، فهي مرة لمجرد الاستفهام، وأخرى للتهكم والسخرية، وثالثة للتعجب، وفي هذا الصدد يعرض يونس (٢٠٠٥) للعلاقة بين الأصوات والمعاني، فالعلاقة بينهما عرفية اصطلاحية، فاللغة ترتبط فيها الأصوات بالمعاني، وحينما يعرف الفرد لغة ما، فإنه يعرف هذا النظام الذي تسير بمقتضاه اللغة التي نتعلمها، والتحليل اللغوي للغة يتضمن تحليل الأصوات والكلمات، ومبادئ صوغ الكلمات، وبناء الجمل، ومبادئ تفسير الجمل وفهم معانيها.

و تشير نتائج دراسة كل من:(Harris, Judy; 2011) (Engel , et al,2012) Talwar, (Yeung, Susanna,2013)(Carson, Karyn, 2013)(Li, Hong 2012) (Kidd, Joanna,2015)(Amani;, 2014)إلى تأثير الوعي الصوتي في:

- التنبؤ المبكر بمهارة القراءة لدى المتعلمين و تطويرها.
- الأطفال الذين تلقوا التدريس باستخدام الوعي الصوتي، كانت نتائجهم متميزة بالمقارنة بالآخرين.

- علاج من يعانون من صعوبات في النطق وضعف القراءة والكتابة والتهجئة.
- الكفاءة اللغوية في المفردات والقواعد اللغوية، ومحو الأمية الهجائية وفى الذاكرة العاملة والذاكرة الصوتية والربط بين اللغة الأولى والثانية.
- سرعة تعرف الحروف والوعي الصرفي وإنتاج المورفيم، والمعرفة الإملائية والمعالجة الصوتية.
- التنبؤ بمهارات النطق لدى الكبار في فصول محو الأمية.

▪ مهارات الوعي الصوتي:

من مهارات الوعي الصوتي:التمييز الدقيق بين الأصوات والمقاطع، ودمج وتجميع الأصوات المنفردة لتكوين كلمات، وتقسيم وتقطيع الكلمات والجمل إلى أصوات، والتمييز بين الكلمات التي تتشابه في أصواتها، وحذف بعض الأصوات لتكوين كلمات جديدة، وإضافة بعض الأصوات لتكوين كلمات جديدة، واستبدال بعض الأصوات بغيرها لتكوين كلمات جديدة أيضًا.(القرني،٢٠٠٨، ١٣٣). وقامت دراسة Tibi, Sana (2010) بتنمية المهارات الصوتية العربية لدى عينة البحث من(١٤٠) طالبًا عربيًا في الصفوف الابتدائية(١-٣)، وأظهرت النتائج الاختلافات بين مهام الوعي الصوتي بين المراحل الدراسية المختلفة، وأنها تدرجت من السهل إلى الصعب في القافية، وتحديد الأصوات الأولى، وحذف المقاطع، وتجزئة الأصوات،فهناك ترتيب هرمي وراء تطوير الوعي الصوتي، وهذا يعني أنه عندما يتم التدريب على مهام الوعي الصوتي، يجب أن تكون بطريقة منظمة، وليست بطريقة عشوائية؛ حيث إنّ مهارات الوعي الصوتي معقدة، وتتطلب عمليات معرفية متعددة.

و تفصيليًا تشتمل مهارات الوعي الصوتى على إتقان:

- **مخارج الحروف:**وتشمل الأصوات الشفوية(ب،م،و)الأصوات الشفوية الأسنانية(ف)، والأصوات الأسنانية(ث،ز،ذ،ظ)،والأصوات الأسنانية اللثوية(و،ض،ت،ط،ز،س،ص)، والأصوات اللثوية(ل،ز،ن)،والأصوات الغارية(ش،ج،ي)،والأصوات الطبقية(ك،غ،خ) والأصوات اللهوية(ق)والأصوات الحلقية(ع،ح)والأصوات الحنجرية(الهمزة،الهاء).

- **صفات الأصوات العربية:** فترجع إلى ثلاث عشرة صفة: الجهر والهمس،الجهر قوة اعتماد الصوت على مكان خروجه فيتمتع جريان النفس معه، والهمس ضد ذلك، والشدة والرخاوة والتوسط بينهما الشدة تمام انحصار الصوت عند إسكانه، والرخاوة تمام جريه عند الإسكان، والتوسط هو منزلة بين تمام الانحصار وتمام الجري، والإطباق والانفتاح: الإطباق هو انحصار الصوت بين اللسان، وما يحاذيه من الحنك نتيجة لانطباق اللسان على الحنك، والانفتاح ضد الإطباق، والاستعلاء والانخفاض والاستعلاء هو الصعود والارتفاع في أعلى الحنك،والانخفاض ضده،والذلاقة والصمت:الذلاقة هي خفة الصوت، والصمت ضده، والصفير صوت يشبه صفير الطائر، يحدثه الهواء الخارج من الفم عند النطق بحروف(ص،س،ز)واللين:صفة حروف المد الثلاث(أ،و،ي)(وافي،١٦٧،٢٠٠٤).
- **المقاطع الصوتية:**فالمقطع الصوتي هو كمية من الأصوات تحتوي حركة واحدة، ويمكن الابتداء بها والوقوف عليها، وتنقسم المقاطع الصوتية عموماً إلى قسمين:قصير وطويل،فالمقطع القصير هو ما بدأ بصوت صامت، وجاءت بعده حركة قصيرة، وإذا قبل المقطع الزيادة عليه، إن طالت الحركة، أو أضيف إليه صامت آخر لم يعد المقطع قصيراً بل يتحول إلى مقطع طويل، وفي اللغة العربية الفصحى خمسة مقاطع هي:مقطع قصير مفتوح:صامت+حركة قصيرة، ومقطع طويل مفتوح صامت+حركة طويلة، ومقطع طويل مغلق بحركة قصيرة:صامت+حركة قصيرة+صامت،ومقطع طويل مغلق بحركة: صامت+حركة طويلة+صامت،ومقطع زائد في الطول:صامت+حركة قصيرة+صامت+ صامت.
  - تنمية الوعي الصوتي:

تنوعت الأساليب التي استخدمت في تنمية مهارات الوعي الصوتي، وفيما يلي نتائج لبعض الدراسات التي تناولتها:

- **دراسات ربطت بين تنمية مهارات التلاوة ومهارات الوعي الصوتي:**منها دراسة طنطاوي(٢٠٠٧)فقد قامت بإعداد برنامج لتنمية الوعي الصوتي بأحكام التلاوة لدى الطلاب المعلمين، وتمّ إعداد البرنامج في ضوء خمسة مستويات للوعي الصوتي(تعرف احكام التلاوة، والأداء الشفهي للتلاوة، وتمييز الأداء الصوتي لأحكام التلاوة، وتقييم تلاوة

التلاميذ)، وهدفت دراسة العسمي(٢٠٢١) إلى معرفة أثر أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارة النطق الصحيح لآيات القرآن الكريم لدى تلميذات صعوبات التعلم، وأسفرت نتائج البحث إلى أن الدرجة الكلية لأثر أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارة النطق الصحيح لآيات القرآن الكريم عالية.

- **دراسات استخدمت الكمبيوتر أو أحد تطبيقاته في تنمية الوعي الصوتي:**دراسة (مطر والعايد،٢٠٠٩) فتمّ إعداد برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب للوعي الفونولوجي من خلال(٣٠)جلسة تدريبية، وأشارت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق بين القياسيين البعدي والتتبعي؛مما يدل على استمرارية أثر البرنامج في الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة والمهارات اللغوية(الاستقبالية والتعبيرية)، ودراسة رجب (٢٠٠٧)حيث أعدّت برنامجًا لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية وتنمية الوعي الفونولوجي باستخدام (Power point)في مهارات: نطق الأصوات بطريقة صحيحة، والتمييز بين مقاطع الكلمة، وتقسم الكلمة إلى فونيمات والجملة إلى مورفيمات، و دراسة حسنين(٢٠١٣)فقد أعدت برنامج قائم على الرسوم المتحركة وعلى توظيف خرائط المعرفة، والرسوم التوضيحية، والنمذجة والألعاب التعليمية.
- **دراسات استخدمت التدريس المباشر في تدريس مهارات الوعي الصوتي ومنها:** دراسة السويفي(٢٠١٤)بهدف تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى دارسي محو الأمية في ضوء التكامل بين مكونات القراءة، بينما استخدمت دراسة قحوف(٢٠١٣) التدريس المباشر مع تعليم مفردات جديدة جنباً إلى جنب مع حروف الهجاء وتحليل الأصوات من الكلمة إلى المقطع.

ويختلف البحث الحالي عن البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في الوعي الصوتي؛فالبحث الحالي يهتم بتنمية مهارات طلاقة الأداء التدريسي والثروة اللغوية لدى معلمات محو الأمية؛حيث توجد ضآلة في البحوث في هذا الجانب،وتعاني معلمات محو الأمية من الضعف فيهما.

٢-التدريس التأملي: أدواته و أثره فى تدريس الوعي الصوتي:

أدوات التدريس التأملي:

من أكثر أدوات التدريس التأملي استخداماً:كتابة المذكرات، وتدوين الملاحظات عن أداء الأقران،والقصص الشخصية،والمناقشة في أزواج،والمجموعات التعاونية، وملفات التطوير المهني،والتقارير والتسجيلات الصوتية والفيديو،ورصد ردود أفعال الطلاب باستخدام الاستبانات،والبحث العلمي،والدراسة الذاتية،وقوائم الفحص،ومراجعة المواد الدراسية والتعديل لتحسين الممارسات، وهذه الإستراتيجيات تسهم في مساعدة مؤسسات التعليم العالي في الوفاء بالمعايير وتحقيق أهدافها المتمثلة في الحصول على الاعتماد. (Murphy, 2001) (Dinkelman, 2003) (Fadde,2009) (Day, 2010) (Giaimo-Ballard, 2013)، ومن الأساليب الالكترونية لتنمية التدريس التأملي اليوميات التفاعلية على الإنترنت التي تؤثر في الاهتمامات البحثية والتنمية الشخصية والمهنية، وكذلك الدردشة عبر الإنترنت، والمناقشة عبر المنتديات، والمدونات الالكترونية، وملفات الإنجاز الالكترونية. (Trent, 2015) (Farr, Fiona,2015)، (Makaiau, 2015)

جميع أدوات التدريس التأملي تقدم نفس النوع من البيانات، وينبغي على المعلمين استخدام أكثر من أداة من أجل الحصول على بيانات أكثر موثوقية عن أدائه التدريسي، وهذا لا يعني تطبيق كل أدوات التدريس التأملي، ومن أكثر الأدوات التي يمكن استخدامها:كتابة اليوميات،ومتابعة أداء الأقران، وردود أفعال الطلاب يمكن أن توفر للمعلمين أداة واقعية عن أدائهم أيضاً.(Hamidreza,2012).

تدريس مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي:

بمراجعة الدراسات التي أجريت بهدف تنمية مهارات التدريس التأملي نجدها تؤكد تدني مستوى ممارسة التدريس التأملي لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية ما قبل الخدمة وأثنائها.(الهواري،٢٠١٠)،(حسن،٢٠١٣)، (الأحمدي،٢٠١٤).وفى استطلاع تمّ تطبيقه على مجموعة من معلمي محو الأمية لتحديد الصفات الأكثر تأثيرا في برامج إعداد المعلم، شارك فيه اثنان وستون من

معلمي محو الأمية المتميزين تكشف الإجماع على أن التوجيه الفنى هو الأكثر تأثيرا، تليها الصفات المتعلقة بالتدريس.(Wold,Linda,2011) وتكشف المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي التى يقوم بها المعلم كسلوك دوري عن فهم المعلم للإجراءات التدريسية فى الفصول الخاصة بهم،بحيث يمكن إدخال التحسينات، حيثما كان ذلك ضروريًا بجمع وتحليل البيانات بطريقة مرنة يمكن أن يظهر فيها التغيير للأفضل.(Salmani, Ali, 2011)

وتأتي أهمية التدريس التأملي للمعلمين في أنه:يدفع المعلمين إلى ملاحظة الأداء وتحسينه بصيغة مستمرة،و يتطلب التدريس التأملي التمكن من أساليب فحص ما يتمّ داخل الفصل؛ لتحقيق مستوى عالي من التدريس، ويزيد التدريس التأملي من إحساس المعلم بالمسئولية والنظر للأمور بعقلية متفتحة.(راشد،٢٠٠٣، ١٧٩).وتفيد هذه المهارات معلمي محو الأمية في تعلمهم و تدريبهم للمهارات الصوتية، فهى تمر بأربع مراحل:تعرف أحكام الأصوات ،و تمييز الأداء الصوتي،و الأداء الصوتي العملي، و تقييم الأداء الصوتي.(طنطاوي، ٢٠٠٧) كما يعمّق تأملهم فيما يجب أن يفعلوه أثناء التخطيط لتدريس الوعي الصوتي، ما الذى يريدون تحقيقه من أهداف تعليمية؟ما الذى ستحققه الدارسات؟وكيفية المواءمة بين هذين الهدفين، ولتحقيق ذلك فعلى المعلمين تحديد طبيعة المتعلمين، ومحتويات البرنامج المقدّم لهم، والمصادر المتاحة ومسئولياته تجاه ذلك؛ فالدارسون فى فصول محو الأمية يختلفون اختلافاً تاماً في خلفياتهم الثقافية، وفي خبراتهم التعليمية و أسبابهم في الالتحاق بالبرامج، ولديهم احتياجاتهم التعليمية الخاصة.(Yvonne,2005) Al– (Issa,A,2002) (Al–Issa,A,2010)،كما أنه يطوّر كفاءاتهم في تحليل وتسهيل المناقشات الصفية، ويساعد المعلمين على نحو أوثق وأكثر فردية؛ وينمي مهاراتهم فى جميع مراحل عملية التدريس من التخطيط للتدريس والتنفيذ والتقييم، وتنمية خبراتهم ودقة الملاحظة لديهم.(Minott,A,2007) (Wolfensberger,2010)، فمن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو محو الأمية: التصميم التدريسي والابتكار والتخطيط، وتقييم التعلم فى فصولهم، فكل معلم له طريقة مختلفة في تصميم وإعداد الدروس بطريقة نقدية جديدة مختلفة

عن الآخر، و كذلك ينبغي أن يعلموا الدارسين والدارسات القراءة والكتابة بطريقة نقدية. (Rogers,2014)،(McLean, 2013)

من خلال نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت عن التدريس التأملي نجد أن إيجابياته بالنسبة لمعلمي محو الأمية تتمثل في: تنويع أساليب التعلم والتفاعل في فصول محو الأمية، وفهم الاحتياجات التعليمية للدارسين والدراسات، وتحديد الإمكانيات التعليمية المتاحة، وكيف يمكن توظيفها، والتخطيط للتحسين والتنمية الذاتية المستمرة، والتقويم الذاتي المستمر وتحليل الأداء، والتواصل مع معلمي فصول محو الأمية ومع المشرفين، واستخدام البيانات والمعلومات بصورة فعالة.

أما بالنسبة لدارسي ودارسات فصول محو الأمية فيؤدي التدريس التأملي إلى تعزيز وإثراء التفاعل مع المعلمين والمعلمات، وتحليل أداء المعلم وتحديد نقاط القوة أو الضعف، وتحسن التعلم في مهارات القراءة والكتابة والتحدث والاستماع،واكتساب مهارات التأمل وتحديد مستوى التعلم،ومقارنة المستوى الذاتي مع غيره من الدارسين والدارسات.

المحور الثاني: تنمية الثروة اللغوية و طلاقة الأداء التدريسي:

١- الثروة اللغوية: أهميتها و تنميتها:

ينبغى توافر حصيلة كبيرة من المفردات للتحدث بدقة ووضوح، وتنمية المعجم اللغوي؛ ليشمل الكلمات التي يشيع استخدامها في المراسلات وفي كتابة الصحف وفي الإعلانات والكتب الشعبية، ويتراوح هذا المعجم عادة بين(١٥٠٠-٢٥٠٠) كلمة، والقدرة على التمييز بين الأصوات المختلفة والأشكال المتباينة إلى درجة تمكن الفرد من التمييز بين الكلمات.(يونس،٢٠١٤، ٢٤٤)

تتعدد أساليب تنمية الثروة اللغوية ومنها ألعاب الكلمات المترادفة، والكلمات المتضادة، والكلمات ذات المقاطع المتشابهة في أصواتها، والكلمات التي تبدأ بحرف واحد، والكلمات التي يوجد بينها حرف واحد في داخلها، والكلمات متحدة الموضوع، والكلمات الملونة، والكلمات المتشابهة في الشكل أو المضمون،وملء الفراغات، وبناء الجمل،والأبيات الشعرية

المقطعة،والتقفية الشعرية،والكلمات المتقاطعة،ومثلث الحروف، والحرف المختار، والمشتقات، والمجاز، والبديع، والسجع.

ومن الأساليب التي تستخدم لتنمية الثروة اللغوية القافية فتجعل اللغة التصويرية موسيقية، وكل كلمة منها نغمة ملحنة تشع صوتاً موسيقياً،بجانب معناها ومدلولها اللغوي الذي يساعد على تعميق المعاني ويجسّدها، فيجعل المتعلم يرتبط بها ارتباطاً محكماً يشعر به، ويشده إلى كل كلمة احتوتها اللغة؛حيث تتوالى الكلمات في وحدات موسيقية إيقاعية تحرك في المتعلم الشجن والطرب.(الشيخ،٨٧،٢٠٠٠).

الوعي الصوتي وتنمية الثروة اللغوية:

للخواص الصوتية في الكلام المنطوق أثرها الكبير في تشكيل معاني الكلمات، وفي تنوع وتفرع هذه المعاني، وفي الكشف عنها وتميزها وتحديدها أيضاً، وبالتالي يصبح للعبارة الواحدة عدة معان أو عدة إيحاءات، وأن تكون للكلمة الواحدة دلالات مختلفة بسبب النبر والنمط الصوتي الذي تنطق به، أو بسبب الموقف الذي تلفظ فيه أو الإيقاع الذي نتج عن تجاورها مع كلمة أخرى في الجملة، وتنمية الثروة اللغوية من خلال الرموز الصوتية؛نتيجة طبيعية للغة، ويؤكد هذه الحقيقة عطا(٢٠٠٥) فاستخدام الرموز الصوتية المحددة في كل لغة من لغات الأرض في أنساق مختلفة أتاح لها أن تكّون آلاف الكلمات، وتتخذ الأجزاء المختلفة في هذا النظام في كل حالة على ترتيب محدد، فلكل رمز صوتي وظيفته في الكلمة، ولكل كلمة وظيفتها في العبارة أو الجملة، والالتزام بالنسق المتفق عليه واجب في البيئة اللغوية الواحدة، وإلّا فقد الرمز قدرته على النقل والإيحاء، وهذا النسق اللغوي يتضمن ترتيب الأصوات داخل الكلمة وترتيب الكلمات داخل الجملة.

٢- طلاقة الأداء التدريسى : أهميتها و مهاراتها:

الطلاقة اللغوية أساس مهم في توظيف المحصلة العلمية والخبرات والكفاءات الأخرى للمعلمين ونقلها بسهولة ويسر إلى أذهان ومدارك الناشئة، والناشئة أنفسهم يتأثرون بطرق مباشرة وغير مباشرة بطلاقة معلميهم، ويكتسبون منها عن طريق التأثر أو التقليد والمحاكاة، واكتسابهم مهارات ومفردات لغوية، وهي المنتج الأول للملكة التعبيرية

الإبداعية، والبذرة الأولى في الانتقال من الاتصال إلى الإنتاج الإبداعي، واستخدامها في التحدث بتمكن وانسياب ووضوح، وفي التعبير عما يدور في خلده من أفكار ومشاعر وأحاسيس بأسلوب جميل وفكرة واضحة.(عبد الباري،٢٠١١، ٢٥)، وتشتمل مهارات الطلاقة اللغوية الشفهية على مهارات:نطق الكلمات نطقًا صحيحًا، وإعادة صياغة الجمل بعدة طرائق، وامتلاك القدرة على ترابط الفكرة وتسلسلها، وامتلاك القدرة على التحدث بطلاقة دون تلعثم، والتعبير عن ايصال الفكرة بشكل صحيح، ومراعاة الوصف والوقف في مواقف مختلفة، وتوظيف الكلمات في معاني متعددة، وتجنب تكرار الكلمات في أثناء التحدث، والتحكم بمستوى الصوت بحسب المواقف(تعجب،واستفهام)، والقدرة على مهارات التواصل غير اللفظية(حركة الرأس، وتعبيرات الوجه)(الخفاجي،٢٠١٩).

ومن الإستراتيجيات التي استخدمت في تنمية الطلاقة:

- العصف الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية، وعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدي عينة من تلميذات الصف الثامن بالحلقة الثانية.(العيسوي،٢٠٠٥)
- مهارات الاستماع النشط في الفهم القرائي والطلاقة اللفظية عند طالبات الصف الرابع الادبي في تدريس مادة المطالعة.(الحميداوي،٢٠١٤)
- الإستراتيجية التوسعية والمسارات المتعددة لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى طلاب المرحلة المتوسطة.(الخفاجي،٢٠١٩)
- أثر القصة الرقمية في تنمية الطلاقة الشفهية والدقة النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.(المنصور،٢٠٢٠).
- أثر النظرية التداولية في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الاستقبال اللغوي والطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية(عبدالقادر، ٢٠١٨).

وتعد طلاقة الأداء التدريسي مطلباً أساسيًا وحاجة ضرورية لمعلمي/معلمات محو الأمية، بما تشمله من مهارات تفاعلية إبداعية نشطة؛ حيث تشتمل طلاقة الأداء التدريسي على مهارات:الأداء الصوتي، والطلاقة التعبيرية، والأداء الحركي، والتفاعل اللفظي.

أ- الأداء الصوتي:

حدد اللغويون القدماء ومنهم الجاحظ بعض الصفات اللازمة للأداء الصوتي السليم ومنها:سهولة المخارج وحسنها،وتكميل الحروف وتجوديها،وإقامة الأوزان وتقديرها، وتحقيق الوجدان النطقية وتكوينها، وتوزيع العناصر الصوتية وتنظيمها، وما يترتب على ذلك من صفات جمالية عامة، تلف في السمع وتؤثر في القلب، وتحلو عند الناطق والمستمع.والصفات الجمالية هي:الحلاوة والطلاوة والجزالة والفخامة والطلاقة والعذوبة، وجودة اللهجة ونقاؤها.(الجاحظ،٢٠٠٦)، ويختلف الأداء باختلاف فنون القول، فأداء الشعر غير أداء الخطابة، وغير أداء القراءة، والأداء اللفظي الصوتي هو الصورة النطقية التي تأتي عليها اللغة المنطوقة بأصواتها وكلماتها وجملها.(سالم،٢٠٠٥).

والمعلم هو الموجه الأول للعملية التعليمية، فهو يشكل بيئة تعليمية نقية وثرية، ويتم التدريس باستخدام أسلوب التعليم بالأهداف، بتحديد مجموعة من المهارات والقدرات التي يتعين على الطالب إتقانها، ويكون إنجازه لهذه المهارات شرطاً لنجاحه، ويتطلب الأداء الصوتي الجيد للمعلم إلى جانب النطق السليم للأصوات المختلفة دمج أصوات الكلام في الصيغ المقطعية والصيغ التي تكبرها مثل:الكلمة والمجموعة الكلامية والجملة، واستعمال النغمة النبرية الملائمة للمواقف المختلفة، والتوزيع الصحيح للشدة على أجزاء الكلام، وفي التغييرات الموسيقية لنغمة الكلام وتوزيع الكم الزمني للأصوات توزيعاً صحيحاً، وتوزيع التلوين الصوتي.(ربيع وعلام،٢٠٠٩)،ويتفق(داود،٢٠٠١ ،٧٤)مع هذه المهارات، فالأداء الصوتى يشمل النطق الواضح للحروف والكلمات، وسرعة النطق، وارتفاع الصوت، وسلاسة اللفظ ووضوحه، والبعد عن الرتابة، والبعد عن التكلف في الأداء، والوقف والفصل، ورعاية قواعد اللغة العربية.

ب- الطلاقة التعبيرية:

يمكن التمييز بين عدة جوانب ترتبط بالطلاقة وهي:

- **المعرفة اللفظية:**وتعني معرفة المفردات وتراكيب اللغة، وهذه القدرة يمكن أن تقاس باختبارات المفردات واختبارات معرفة صحة القواعد والاستخدام، واختبارات الإملاء واختبارات تكميل الجملة.

- **الطلاقة الفكرية:** طلاقة الفرد في استدعاء كثير من الأفكار عن موضوع معين، وعدد الأفكار المختلفة لا نوعيتها.
- **الطلاقة اللفظية:** تشبه هذه القدرة الطلاقة العادية، والاهتمام فيها بالتفكير في كلمات ذات خصائص شكلية معينة، مثل البدء بحروف معينة، أو الانتهاء بحروف معينة.
- **طلاقة التعبير:** يمثل هذا العامل السهولة في تكوين الأفكار، والسهولة في وضعها في كلمات وتراكيب مقبولة لغوياً.(يونس،٢٠٠٥، ٣٦)

ويقصد بالطلاقة التعبيرية التدفق السلس للأصوات والمقاطع اللفظية والكلمات بدون تردد أو حيرة أو ضعف التكرار للكلام، ومن اختلالات الطلاقة التى ينبغى الابتعاد عنها: التردد أو الحيرة(الوقفة)، وتكرار أجزاء من الأصوات أو المقاطع اللفظية، وإطالة المدة الزمنية بين الكلمات بطريقة غير مناسبة للوحدة الصوتية، والتوقف غير المناسب في بداية الوحدة الصوتية، والسرعة غير المناسبة فى التحدث.

ج- الأداء الحركي:

لا تقتصر الطريقة التى نتعامل بها مع الآخر على اللغة بل تتعداها إلى استخدام الإيماءات الجسدية والاتصال البصري ونبرة الصوت، ويمكن للتعبيرات غير اللفظية أن تكون وسيلة لتوضيح الرسالة اللفظية أو تأكيدها، ويشكل عدم تطابق الرسالة اللفظية مع غير اللفظية أحد معوقات الاتصال، وعلى الرغم من أهمية الاتصال اللفظي، فالتعبيرات غير اللفظية أكثر قدرة على توصيل الاتجاهات والمشاعر؛ بل إنها أكثر ثباتاً فى الذاكرة؛لأنها ترى بالعين أو الحواس الأخرى.(حيث تستخدم فيها أعضاء:الجسم، والعين، والأيدي،وحركة الأرجل، وتعبير الوجه)(سلام،٢٠٠٧، ١٥) والأداء الحركي هو التواصل الحسي الذي يتناول ما هو غير معرفي ووجداني، ويتضمن هذا التواصل في المجال التربوي مجموعة متسلسلة من المهارات الحركية، والحركات الجسمية، وتتكون من ستة مستويات أساسية وهي:الحركات الطبيعية الأساسية، والاستعدادات الإدراكية، والصفات البدنية، والمهارات الحركية لليد، والتواصل غير اللفظي.(على،٢٠٠٩،٣٣)،وتشير دراسة(الخلاق والمخزومي،٢٠١٢)إلى أن ممارسات المعلمين في مهارات الإلقاء المتعلقة بالمجال الحركي/التعبيري أكثر من ممارستهم

مهارات الإلقاء المتعلقة بالبعد الصوتي،وأنه لم يظهر أثر للتفاعل بين المتغيرات الثلاثة(الحركى/التعبيرى/الصوتى).

د- التفاعل اللفظي:

ويقصد به الكلام والأقوال المتتابعة التي يتبادلها المعلم والمتعلمون فيما بينهم داخل الصف في أثناء التدريس؛ لتحقيق أهداف تربوية وتعليمية مخطط لها، وتحليل ذلك التفاعل بطريقة موضوعية؛ ليظهر في صورة كمية.

ويشتمل التفاعل اللفظى على:

-**كلام المعلم المباشر:** يضم أربع فئات سلوكية هي:يشرح ويعطي معلومات وأفكار، ويعطي توجيهات وأوامر وإرشادات، وينتقد تصرفات غير مرغوبة، ويوجه أسئلة.

-**كلام المعلم غير المباشر**:يضم أربع فئات سلوكيةهي:الثناء والتعزيز(المكافأة ،والتعليق،والتغذية الراجعة)،وقبول مشاعر المتعلمين وعواطفهم، وقبول أفكار المتعلمين وتعليقاتهم، والإجابة عن أسئلة المتعلمين.

-**كلام المتعلمين وتفاعلاتهم:** تضم أربع فئات سلوكية هي:إجابة المتعلم عن سؤال شفاهة أو كتابة، واستجابة المتعلم بالقراءة أو الترديد الجماعي، يسأل المتعلم سؤالاً أو يبادر بإعطاء معلومات وإجابات المتعلمين لأقرانهم.

-**انقطاع التواصل**:يضم أربع فئات سلوكية هي:الهدوء البنّاء الهادف، وهدوء المتعلمين من أجل التفكير، وفوضى المتعلمين، وشغب وارتباك.(الفرا ، ٢٠٠٤)

و قام(التنقاري،٢٠٠٧)بتحليل التفاعل الفصلي بين المُعَلِّم والدارسين لعَيِّنة مكوّنة من(١٠)معلمينَ تابعين لمركز اللغات في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا. تمَّ تسجيل(٣٠)دقيقة لكل فرد من أفراد العينة، وتوصل البحث إلى نتائج من أهمها: اختلاف نسبة التفاعل اللفظي وفقاً للمستويات اللغوية، وأنّ أكثر أنماط التفاعل اللفظي شيوعاً بين أفراد العينة،هي:الشرح،والتوجيهات،والأسئلة،واستجابات الدارسين،أمّا أكثرها ضموراً فالنقد، وعدم تقبل مشاعر الدارسين وأفكارهم،واستخدمت دراسة(العتيبي، ٢٠٠٧) بطاقة ملاحظة للتفاعل الصفي في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الأول الثانوي بالرياض في المملكة العربية

السعودية، في اثنتى عشرة مدرسة ثانوية للبنات، ومن أهم النتائج التي تمّ التوصل إليها:أنه لم يكن هناك تقبل لشعور وأفكار الطالبات لدى معلمات اللغة العربية؛ حيث بلغت هذه النسبة صفرًا، وكانت نسبة استجابة الطالبات في مادة اللغة العربية قريبة جدًا من نسبة فلاندرز للتفاعل اللفظي؛حيث بلغت نسبة البلاغة ٢٠.٧% وفي مادة النحو ١٨.٤%.

وتكمن أهمية التفاعل اللفظي بالنسبة للمعلمات والدارسات في فصول محو الأمية في أنه ينمى مهارات التحدث والاستماع لدى المعلم والمتعلمين معاً، ويقدم خبرة جيدة تسهم في تنظيم أفكار المعلم والمتعلمين ويحدّ من خجل المعلمين والمتعلمين، ويؤكد الثقة بالنفس لكل منهم، وتنمية مهارات الحوار لدى المعلم والمتعلمين بشكل فعّال، وتنمية المبادأة لدى المتعلمين، والحد من السلبية الناتجة عن التعليم التقليدي القائم على التلقين، وهذا مقرون بأسلوب المعلم في التدريس، ونمو القدرات اللفظية لدي المتعلمين، كما يؤدى إلى اكتساب المتعلم لأنماط ثقافية واجتماعية مختلفة.(القذافي، ٢٠١٠)

و مهارات طلاقة الأداء التدريسي ينبغي توظيفها في إطار من عمليات التدريس(قبل التدريس وفي أثنائه وفي نهايته)، فقبل التدريس يخطط معلم اللغة العربية؛ كي يصبح المتعلمون قادرين على إصدار أكبر عدد ممكن من الكلمات والجمل والأفكار واستبدال الكلمات، والأفكار المعروفة بألفاظ جديدة، وتعبيرات غير تقليدية وأفكار متطورة وتقديم إضافات جديدة لكل تعبير أو فكرة تقال أو تكتب، وتقديم التعبير أو الفكرة غير المعروفة أو المكررة، ورسم صورة كاملة وتفصيلية لكل فكرة تمّ عرضها، وفي أثناء التدريس يقوم معلم اللغة العربية بإثارة المناقشات، وإتاحة الفرص للمتعلمين للعب أدوار متنوعة، وحثّ المتعلمين عند كل استجابة على التخيل وعلى التفكير، وعرض أمثلة إضافية واستخدامات جديدة للمفردات والجمل والأفكار وإتاحة الفرص للمتعلمين للتساؤل، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لإدارة المناقشات، واستخدام العصف الذهني، وتدريب المتعلمين على النقد بأدب وموضوعية، وصياغة الأسئلة وتوجيهها، وإتاحة فرص ممارسة المتعلمين للتعبير الذاتي وتدوين الأفكار، وفي نهاية الحصة وبعدها يطرح المعلم أسئلة متنوعة تكشف عن القدرات اللغوية للمتعلم، وتدفعه إلى قراءات إضافية تثري لغته وفكره، وتدرب المتعلمين على البحث، وممارسة

النشاط، والمتعلم في موقف التدريس اللغوي المبدع يتوصل لأفكار وآراء معروضة، وذلك بقلب كلمات أو عبارات، وتوليد جمل متنوعة في أفكارها، ترد فيها كلمة بعينها، ويتحاور مع زملائه حول فكرة محددة، ويصف بلغة أو معنى جديد، ويعيد تفسير كلمات، ويطرح أسئلة غير مألوفة، ويستخدم لغة مجازية، ويجيد التعبير عن غيره، والتعبير غير اللفظي.(أبوضيف،٢٠١١)

تناول الإطار النظري متغيرات البحث بهدف الخروج بأسس البرنامج، وإعداد أدوات البحث و تطبيقها، وفيما يلى نعرض للجانب التطبيقي للبحث.

ثانياً :الجانب التطبيقى للبحث:

إعداد أدوات البحث: و تطبيقها:

شملت أدوات البحث:

١- قائمة بمهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمات فصول محو الأمية. [إعداد الباحث].
٢- اختبار مهارات الوعي الصوتي لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
٣- قائمة بمهارات التدريس التأملي المناسبة لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
٤- بطاقة ملاحظة لمهارات التدريس التأملي لدى معلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
٥- اختبار الثروة اللغوية لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
٦- قائمة بمهارات طلاقة الأداء التدريسي اللازمة لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
٧- بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لمعلمات فصول محو الأمية.[إعداد الباحث].
٨- البرنامج التدريبي في مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي.[إعداد الباحث].

و فيما يلي توضيح لإعداد الأدوات البحثية:

١- قائمة مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمات محو الأمية:

هدفت القائمة إلى تحديد أهم مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمات فصول محو الأمية؛ لإعدادهم مهنياً وتنميتهم للمهارات التي ينبغي أن يكتسبها دارسو ودارسات محو

الأمية، وإعداد البرنامج التدريبي في ضوء تلك القائمة، وتدريس مهاراتها باستخدام التدريس التأملي.

واحتوت القائمة في شكلها المبدئي على:مهارة الوعي المعرفي بطبيعة الأصوات والمقاطع، واشتملت على(٥)مهارات فرعية، ومهارة الأداء الصوتي، واشتملت على(٥) مهارات فرعية، ومهارة تدريب الدارسين والدارسات على المهارات الصوتية، واشتملت على(٥)مهارة،ومهارة تقويم أداء الدارسين والدارسات، واشتملت على(٥) مهارات، وبالتالي إجمالي المهارات الرئيسة(٤)مهارات، والمهارات الفرعية(٢٠) مهارة.

وتمّ عرضها على مجموعة من المحكمين تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية عددهم(٩)محكمين، وكانت آراؤهم كالتالي:أن:

- تشتمل القائمة على مهارات تقيس مدى معرفة المعلمات بمهارات الوعي الصوتي فقط، دون مهارات تدريب الدارسين والدارسات أو تقويم أدائهن؛لأن هذه المهارات تتضح أكثر في بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي، وفي مهارات التدريس التأملي.
- الاكتفاء بـ(١٢)مهارة أساسية تتناسب مع مستوى معلمات محو الأمية، وتفيدهن في الوعي الصوتي باللغة، وفي توظيف هذه المهارات في التدريس للدارسات في فصول محو الأمية.

من خلال إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون تكوّنت القائمة النهائية لمهارات الوعي الصوتي من(١٢)مهارة هي: تحديد مخارج الحروف، وتحديد صفات الأصوات العربية، وتحديد أوزان الكلمات، وتحليل الجمل إلى كلمات، وتحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية، والتمييز بين الصوت الأول من الكلمة، والتمييز بين الصوت الأوسط في الكلمة، والتمييز بين الصوت الأخير في الكلمة، وتحليل الكلمات إلى أحرف صوتية، وحذف الصوت الأول في الكلمة، واستبدال الصوت الأول في الكلمة، وتكوين كلمات.(ملحق رقم ٢)

٢- اختبار مهارات الوعي الصوتي لدى معلمات فصول محو الأمية:

-**تحديد الهدف من الاختبار**:هدف الاختبار إلى تحديد مهارات الوعي الصوتي لدى معلمات فصول محو الأمية قبل تطبيق البرنامج وبعده، وللتأكد من فعالية البرنامج باستخدام التدريس التأملي في تنمية مهارات الوعي الصوتي.

-**مصادر إعداد الاختبار**:تمّ الرجوع للدراسات و البحوث التى أجريت فى الوعي الصوتي و منهـــا دراســـة:(جلال،٢٠٠٦)،(القرنـــي،٢٠٠٨)،(حســـنين،٢٠١٣)، (الحـــلاق والمخزومي،٢٠١٢)، (العرفج والعمير، ٢٠٢٠، يوليو) (العسمي،٢٠٢١)

-**صياغة مفردات الاختبار**:تمّ مراعاة الأسس الآتية:أن تكون الأسئلة من نمط الاختيار من متعدد، وأن تكون الاستجابات أمام كل مفردة من المفردات ثلاث استجابات، مع مراعاة التدرج في عرض مفردات الاختبار من الأسئلة السهلة إلى الصعبة، ومراعاة وضوح اللغة ومناسبتها لمستوى معلمات محو الأمية المبتدئين في التدريس وتعليم الدارسات.

-**مكونات الاختبار**:تكون الاختبار من(١٢)مهارة، كل مهارة منها تقاس بثلاثة أسئلة، أمام كل سؤال ثلاثة بدائل، وتمّ حساب درجة كل استجابة بدرجة واحدة فقط؛ لتسهيل عملية التصحيح، وبالتالي فدرجة كل مهارة من المهارات(٣)درجة، والدرجة الكلية للإجابة عن أسئلة الاختبار(٣٦)درجة.

-**صدق الاختبار**:تمّ التأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية عددهم(٨) محكمين؛ لإبداء آرائهم في مدى مناسبة الاختبار فيما وضع لقياسه، ومدى شموله لقياس مهارات الوعي الصوتي لدى معلمات محو الأمية، وكانت أهم الآراء:شمول الأسئلة ومناسبتها، مع إعادة صياغة بعض الأسئلة لصعوبتها، وتمّ إجراء التعديلات التي تكررت لدى(٨٠%)من المحكمين.

-**تطبيق الاختبار استطلاعياً**:تمّ تطبيق الاختبار استطلاعياً على(٣٢)معلمة من معلمات فصول محو الأمية في إحدى الدورات التدريبية التي يشرف عليها الباحث(غير المجموعة الأصلية عينة البحث) بهدف حساب زمن التطبيق، ومعامل السهولة وحساب ثبات الاختبار.

-**حساب زمن التطبيق**:تمّ حساب زمن التطبيق المناسب للاختبار، وكان متوسط زمن للتطبيق(٤٠)دقيقة، وبالتالي فمتوسط زمن الاستجابة الواحدة عن الأسئلة الفرعية كان دقيقة واحدة؛ حيث تمّ إعطاء(٤) دقائق لتوضيح تعليمات الاختبار.

-**حساب معامل السهولة:** استخدمت المعادلة

معامل السهولة= عدد الإجابات الصحيحة / عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخطأ

وقد تراوح معامل السهولة للاختبار بين(٠.٣٢، ٠.٧٥)، وبالتالي فالأسئلة مناسبة لمجموعة البحث.

-**حساب ثبات الاختبار:**

تمّ حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ التي تعتمد على الاتساق الداخلي، وكان معامل الثبات(٨٧%)، وهى نسبة ثبات عالية؛ مما يجعل الاختبار قابلًا للتطبيق؛ والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٢) مكونات اختبار الوعي الصوتي

مهارات الوعي الصوتي	عدد الأسئلة	الدرجة
١- تحديد مخارج الحروف.	٣	٣
٢- تحديد صفات الأصوات العربية.	٣	٣
٣- تحديد أوزان الكلمات.	٣	٣
٤- تحليل الجمل إلى كلمات.	٣	٣
٥- تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية.	٣	٣
٦- التمييز بين الصوت الأول من الكلمة.	٣	٣
٧- التمييز بين الصوت الأوسط في الكلمة.	٣	٣
٨- التمييز بين الصوت الأخير في الكلمة.	٣	٣
٩- تحليل الكلمات إلى أحرف صوتية.	٣	٣
١٠- حذف الصوت الأول في الكلمة.	٣	٣
١١- استبدال الصوت الأول في الكلمة.	٣	٣
١٢- تكوين كلمات جديدة.	٣	٣
المجموع	٣٦ سؤالًا	٣٦ درجة

٣- قائمة بمهارات التدريس التأملي المناسبة لمعلمات فصول محو الأمية:

تمّ إعداد القائمة بهدف تحديد أهم مهارات التدريس اللازمة لمعلمات فصول محو الأمية، وتحديد أهم مهارات التدريس التأملي لدمجها مع مهارات الوعي الصوتي، وتدريس مهاراته للمعلمات، ومن خلالها إعداد بطاقة ملاحظة لمهارات التدريس التأملي لدى المعلمات، ولإعداد القائمة تمّ الرجوع للكتابات والأبحاث والدراسات التي تناولت مهارات التدريس التأملي، وقوائم مهارات التدريس التأملي التي تناولتها بعض الأدبيات والدراسات والأبحاث، ومعايير أداء معلمي محو الأمية، ومعايير جودة الأداء التدريس.

وتكوّنت القائمة المبدئية للممارسات التأملية اللازمة لمعلمات محو الأمية من(٣٣)مهارة فرعية، وتمّ عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي فيها، و أجريت التعديلات التى أشار إليها المحكمون، واشتملت القائمة في صورتها النهائية على:مهارات التدريس التأملي قبل التدريس، واشتملت على(٧)مهارات فرعية، ومهارات أثناء التدريس:اشتملت على(٩)مهارات فرعية، ومهارات ما بعد التدريس:اشتملت على(٩) مهارات فرعية، وبالتالي فعدد المهارات الرئيسة(٣)مهارات، وعدد المهارات الفرعية(٢٥) مهارة فرعية.ملحق رقم(٣)

٣- بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي لدى معلمات محو الأمية:

-**تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:**هدفت بطاقة الملاحظة إلى قياس مهارات التدريس التأملي أثناء تدريس مهارات الوعي الصوتي لمعلمات محو الأمية، قبل التدريس وفي أثنائه وبعده، ومدى تطبيقهن للممارسات التأملية في أثناء مراحل التدريس للدارسات.

-**مفردات بطاقة الملاحظة:**في ضوء القائمة النهائية لمهارات التدريس التأملي تمّ إعداد بطاقة الملاحظة، فقد تمّت صياغة مفردات البطاقة في عبارات سلوكية واضحة، وأعدّ مقياس متدرج أمام كل مفردة(بدرجة كبيرة-بدرجة متوسطة-بدرجة ضعيفة-غير موجودة)، وفي ضوء آراء السادة المحكمين تمّ ترتيب المهارات التي حصلت على نسب أعلى من(٧٥%)لإدراجها في بطاقة الملاحظة.

-**صياغة تعليمات البطاقة:** تمّت مراعاة الآتي في تعليمات البطاقة:توضيح ما الذي تقيسه بطاقة الملاحظة،وكيفية التطبيق بطريقة صحيحة، وكيفية تقدير درجات كل مهارة فرعية، وتسجيل بيانات كل معلمة تتم ملاحظتها،وإضافة ملاحظات يراها الملاحظ مهمة في أثناء التطبيق.

-**حساب صدق بطاقة الملاحظة:**تمّ الاعتماد على صدق المحكمين للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة؛حيث تمّ عرضها على مجموعة من المحكمين في تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعددهم(٨)محكمين،وكانت الآراء:إعادة صياغة بعض العبارات، والبدء بالفعل المضارع بدلًا من استخدام المصدر، والتأكد من دقة الملاحظة بحيث يشترك أكثر من فرد في التطبيق، مع تطبيق بطاقة الملاحظة على فترات متباعدة، وتمّ الالتزام بآراء المحكمين وإجراء ما عرضوه من تعديلات واقتراحات.

-**حساب ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي:**حيث قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة من معلمات محو الأمية عددهن(١٧)معلمة؛ حيث أتيح للباحث الإشراف على مجموعة من معلمات فصول محو الأمية بأحد البرامج، وتمّ ذلك في الفصول الفعلية التي يقمن بالتدريس للدارسات فيها، وقام مشرف من المشرفين حاصل على الماجستير في اللغة العربية بتطبيق بطاقة الملاحظة على مجتمع البحث نفسه، بعد أن تمّ تدريبه على كيفية التطبيق، وذلك بعد أسبوع من التطبيق الأول، وتمّ رصد درجات التقييم، وتمّ حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر Cooper لحساب نسبة الاتفاق:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين الملاحظتين}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

وقد تراوحت نسب الاتفاق بين الملاحظتين ما بين(٨٠% -٨٧%)، مما يدل على ارتفاع نسبة الاتفاق بين المحكمين، وبالتالي تتمتع بطاقة الملاحظة بنسب ثبات مرتفعة.

-**بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية:**تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية: من(٣)مهارات رئيسة، وعدد من المهارات الفرعية:مهارات ما قبل التدريس(٧)مهارات

ودرجاتها(٢١)،ومهارات أثناء التدريس وعددها(٩)مهارات ودرجاتها(٢٧)،ومهارات ما بعد التدريس وعددها(٩)مهارات ودرجاتها(٢٧)،وبالتالى فعدد المهارات الرئيسة(٣)مهارات، والمهارة الفرعية عددها(٢٥)مهارة، وتمّ وضع مقياس متدرج رباعي(٠،١،٢،٣) والمجموع الكلي(٧٥)درجة، وبذا أصبحت بطاقة الملاحظة قابلة للتطبيق على عينة البحث.ملحق رقم(٤)

٤- اختبار الثروة اللغوية:

-**تحديد الهدف من الاختبار**:هدف الاختبار إلى قياس ما اكتسبته معلمات فصول محو الأمية من ثروة لغوية نتيجة لتدريبهن على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي.

-**مصادر إعداد الاختبار**:تمّ الرجوع للدراسات والبحوث التى أجريت فى الثروة اللغوية ومنها دراسة:(الشيخ،٢٠٠٠)(حمدان،٢٠١٤).

-**صياغة مفردات الاختبار**:تمّ مراعاة الأسس الآتية:أن تكون الأسئلة متنوعة بحيث لا تتوقف عند نمط واحد من الأسئلة، وأن تكون الاستجابات أمام كل مفردة من المفردات خمس استجابات، بحيث تظهر إجابة المعلمات ما لديهن من حصيلة لغوية تمّ اكتسابها، والتدرج في عرض مفردات الاختبار من الأسئلة السهلة إلى الصعبة.

-**مكونات الاختبار**:تكون الاختبار من(١٢)نمطاً من أنماط الأسئلة التي تقيس الثروة اللغوية، واحتوى كل نمط على ثلاثة أسئلة فرعية، وأمام كل سؤال فرعي يطلب من المعلمة ذكر خمس استجابات من عندها لإتمام الإجابة عن السؤال، وتمّ حساب درجة كل استجابة بدرجة واحدة فقط؛ لتسهيل عملية التصحيح، وبالتالي فدرجة كل نمط من الأنماط(١٥)درجة، والدرجة الكلية للإجابة عن أسئلة الاختبار(١٨٠)درجة.

-**صدق الاختبار**:تمّ التأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛لإبداء آرائهم في مدى مناسبة الاختبار فيما وضع لقياسه، ومدى شموله لقياس الثروة اللغوية لدى معلمات محو الأمية، وكانت أهم الآراء:حذف بعض الأسئلة لصعوبتها، وأن تكون الأسئلة المعروضة في الاختبار سهلة الفهم، وأن يتسم بعضها بالأصالة اللغوية، وبعضها يكون حديثاً، وتم الالتزام بهذه التعديلات.

-**تطبيق الاختبار استطلاعياً:**تمّ تطبيق الاختبار استطلاعياً على(٢٧)معلمة من معلمات فصول محو الأمية في إحدى الدورات التدريبية التي يشرف عليها الباحث(غير المجموعة الأصلية عينة البحث)بهدف حساب زمن التطبيق، ومعامل السهولة وحساب ثبات الاختبار.

-**حساب زمن التطبيق:**تمّ حساب زمن التطبيق المناسب للاختبار، وكان متوسط زمن للتطبيق(٩٠)دقيقة أي ساعة ونصف،وبالتالي فمتوسط زمن الاستجابة الواحدة عن الأسئلة الفرعية كان(٣٠)ثانية أي نصف دقيقة، وتمّ إعطاء(٥)دقائق لتوضيح التعليمات.

-**حساب معامل السهولة:** استخدمت المعادلة

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخطأ}}$$

وتراوح معامل السهولة للاختبار بين(٠.٢٧، ٠.٧٣)، وبالتالي فالأسئلة مناسبة لمجموعة البحث.

-**حساب ثبات الاختبار:**

تمّ حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، التى تعتمد على الاتساق الداخلي، وتعطي فكرة عن اتساق الأسئلة مع بعضها بعضًا، ومع كل الأسئلة بصفة عامة، وكان معامل الثبات(٨٦%)،وهي نسبة ثبات عالية؛ بذا يكون الاختبار صالحاً للتطبيق ملحق رقم(٥)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(٣) مكونات اختبار الثروة اللغوية

م	نمط الأسئلة	عدد الأسئلة الفرعية	الاستجابات	الدرجة لكل نمط
١	إضافة حرف فى أول الكلمات.	٣	٥	١٥
٢	تغيير معنى الكلمة بتغيير النقاط فوق الحروف.	٣	٥	١٥
٣	كتابة كلمات ذات مقاطع متشابهة في أصواتها.	٣	٥	١٥
٤	كتابة كلمات منتهية بقافية واحدة.	٣	٥	١٥

م	نمط الأسئلة	عدد الأسئلة الفرعية	الاستجابات	الدرجة لكل نمط
٥	كتابة كلمات بداخلها حرف مشترك.	٣	٥	١٥
٦	كتابة كلمات متحدة الموضوع.	٣	٥	١٥
٧	كتابة كلمات متحدة الشكل مختلفة المضمون.	٣	٥	١٥
٨	ترتيب أبيات شعرية.	٣	٥	١٥
٩	إكمال الكلمة الأخيرة في الأبيات الشعرية.	٣	٥	١٥
١٠	إكمال مثلث الحروف.	٣	٥	١٥
١١	إعادة ترتيب الحروف لإنتاج كلمات مختلفة.	٣	٥	١٥
١٢	كتابة أكبر كم من الكلمات مرتبطة بصورة ما.	٣	٥	١٥
	المجموع	٣٦سؤالًا	٦٠ استجابة	١٨٠ درجة

٥ – قائمة بمهارات طلاقة الأداء التدريسي اللازمة لمعلمات فصول محو الأمية.

تمّ إعداد القائمة بهدف تحديد أهم مهارات طلاقة الأداء التدريسي اللازمة لمعلمات فصول محو الأمية، وتمّ من خلالها إعداد بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لدى المعلمات، ولإعداد القائمة تمّ الرجوع للأبحاث والدراسات التي تناولت مهارات الطلاقة اللغوية، ومنها دراسة كلّ من: (العيسوى،٢٠٠٥) (أبوضيف،٢٠١١) (الحميداوي ،٢٠١٤)(عبدالقادر،٢٠١٨)(الخفاجي،٢٠١٩)(داود،٢٠٢٠،أكتوبر) (المنصور،٢٠٢٠).

وتكونت القائمة المبدئية لمهارات طلاقة الأداء التدريسي اللازمة لمعلمات محو الأمية من(٢٩) مهارة فرعية، وتمّ عرضها على مجموعة من المحكمين عددهم(٩) محكمين من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛لإبداء الرأي في مدى مناسبتها لمعلمات فصول محو الأمية ومدى شمولها، ورأى المحكمون الاقتصار على(٢٥)مهارة فرعية؛ نظرًا لتكرار بعض المهارات، ولعدم مناسبة بعضها لمعلمات فصول محو الأمية، وأشار المحكمون إلى ضرورة إعادة صياغة بعض المهارات، وأجريت التعديلات التى أشار إليها المحكمون بعد التدقيق فيها والتي اتفق عليها المحكمون بنسبة(٨٠%).

وتكونت القائمة في صورتها النهائية من(٤)مهارات رئيسة:الأداء الصوتي ومهاراتها الفرعية(٦)مهارات،والطلاقة التعبيرية ومهاراتها(٦)مهارات فرعية، والأداء الحركي ومهارات الفرعية(٦)مهارات، والتفاعل اللفظي ومهاراته(٧)مهارات فرعية، وإجمالي عدد المهارات الفرعية(٢٥)مهارة فرعية.

٦- بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لمعلمات محو الأمية:

-**الهدف من إعداد بطاقة الملاحظة:**تقييم أداء معلمات محو الأمية في طلاقة التدريس، والمقارنة قبلياً وبعدياً بين النتائج؛ لتعرف مدى فاعلية البرنامج.

- **مفردات بطاقة الملاحظة:**أعدّت بطاقة الملاحظة في ضوء ما تمّ التوصل إليه في الأساس النظري للبحث، وفي ضوء قائمة مهارات طلاقة الأداء التدريسي، مع صياغة القائمة في صورة أداء تتم ملاحظته، واشتملت بطاقة الملاحظة على(٤)مجالات رئيسة هي:(الأداء الصوتي،والطلاقة التعبيرية،والأداء الحركي،والتفاعل اللفظي)،وتمّت صياغة العبارات الفرعية بحيث تشتمل على سلوك واحد من المفترض أن تقوم به المعلمة في أثناءالتدريس، وتمّ وضع مقياس متدرج رباعي(درجة كبيرة-متوسطة-ضعيفة-غير موجودة).

- **صياغة تعليمات البطاقة:**تمّت مراعاة الآتي في تعليمات البطاقة للملاحظين:تحديد الهدف من تطبيق البطاقة، وكيفية تقدير الدرجات، مراعاة الدقة في تحديد الدرجات، وتخصيص بطاقة ملاحظة واحدة لكل معلمة، وكتابة بياناتها بطريقة صحيحة، وتسجيل تاريخ الملاحظة ووقته ومدته.

-**حساب صدق بطاقة الملاحظة:**عرضت بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين،عددهم(٧)محكمين من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وكانت آراؤهم:مراعاة التدرج في بنود الملاحظة، وحذف بعض العبارات المكرّرة، وملاحظة أداء المعلمين مرتين على الأقل على فترات متباعدة؛ حتى تكون الملاحظة صادقة، وتمّ إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون.

-**حساب ثبات البطاقة:**تمّ حساب نسبة الاتفاق بين تطبيق الباحث لبطاقة الملاحظة وأحد المشرفين؛ فقد قام بتطبيق نفس بطاقة الملاحظة على مجموعة من معلمات محو الأمية

عددهن(١١)معلمة يقمن بالتدريس بالفعل في فصول محو الأمية، وتمّ استخدام معادلة كوبر Cooper)،لحساب نسبة الاتفاق، وتراوحت نسبة الاتفاق بين الملاحظتين(٨١%-٨٩%) وهي نسبة اتفاق مرتفعة، تدل على ثبات البطاقة.

-**بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية**:تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من(٤)مهارات رئيسة:(الأداء الصوتي، والطلاقة التعبيرية، والأداء الحركي، والتفاعل اللفظي)، كما اشتملت على:عدد من المهارات الفرعية على الترتيب:(٦)مهارات فرعية ،و(٦)مهارات فرعية،(٦)مهارات فرعية،(٧)مهارات فرعية.

٦-البرنامج التدريبي:

-**الهدف من البرنامج**:هدف البرنامج إلى تنمية الثروة اللغوية وطلاقة الأداء التدريسى لدى معلمي/معلمات محو الأمية من خلال إعداد أنشطة تدريبية لمهارات الوعى الصوتى باستخدام التدريس التأملي، كما هدف البرنامج ضمناً إلى تنمية بعض المهارات المتصلة بالوعى الصوتى ومهارات التأمل الذاتى قبل التدريس وفى أثنائه وبعده.

أما الأهداف الإجرائية للبرنامج فشملت:استنتاج مفهوم اللغة ومهاراتها،وتعرف الوعى الصوتي ومهاراته،واستنتاج مهارات التدريس التأملي وتطبيق مهاراته عملياً،وتقييم المعلم/المعلمة لأدائه وأداء الزملاء فى ضوء الممارسات التأملية،وتحديد خطوات تحسين أدائها التدريسي،وتحليل أصوات الحروف وتدريب الدارسات عليها، ونطق الأصوات نطقاً صحيحاً وتدريب الدارسات عليها، والإتيان بكلمات على نفس الوزن، والإتيان بكلمات تنتهي بحروف معينة، والتدريس للدارسين وللدارسات بسلاسة وجاذبية.

-**مصادر إعداد البرنامج التدريبي**:تمّ الرجوع لعدد من المصادر لإعداد البرنامج التدريبى، ومنها الدراسات والبحوث المتصلة بالاحتياجات التدريبية وبمهارات الوعى الصوتي، والتدريس التأملي، والثروة اللغوية، وطلاقة الأداء التدريسي، ومنها:

- **مصادر في التدريس التأملي**:(راشد،٢٠٠٣)(رجب،٢٠٠٧)(مطر والعايد،٢٠٠٩) (حسن،٢٠١٣)(الشمري،٢٠١٣)(الأحمدي،٢٠١٤)(أبوسليم،٢٠١٦)(خلف،٢٠١٧،مارس) (أبو العينين،٢٠١٨، يوليو).

- **مصادر في الوعي الصوتي:** (الحلاق والمخزومي،٢٠١٢)،(العسمي،٢٠٢١).
- **مصادر في الثروة اللغوية:**(الشيخ،٢٠٠٠)(حمدان، ٢٠١٤).
- **مصادر في طلاقة الأداء التدريسي:**(الخفاجي،٢٠١٩)(داود ،٢٠٢٠،أكتوبر) (المنصور،٢٠٢٠) .

– **أسس البرنامج:**تمّ مراعاة الأسس الآتية عند إعداد البرنامج التدريبي:التدرج فى عرض المهارات، والبدء بالمهارات الأسهل ثم الأصعب،وتنويع الممارسات التأملية وتوزيعها على الجلسات التدريبية، وإتاحة الفرصة للمعلمات لتقليد النماذج العملية، وإبداع نماذج جديدة لمهارات الوعي الصوتي والتدريس التأملي، وربط التدريب بالواقع العملى للمعلمات بتكليفهن بمهام يقمن بتنفيذها مع الدارسات.

–**محتوى البرنامج:**احتوى البرنامج على الموضوعات التالية:اللغة العربية وخصائصها، وأهم مهارات اللغة، والوعي الصوتي مفهومه ومهاراته، ومفهوم التدريس، والمقصود بالتدريس التأملي،وأدوات التدريس التأملي، وحروف اللغة العربية(صفاتهاو خصائصها)، والحركات الأساسية والسكون، والمد والتنوين، والشدّة، والحروف المتشابهة فى النطق، والصوت الأول فى الكلمة، والصوت الأوسط والأخير فى الكلمة،ودمج الأصوات لتكوين كلمات،وتبديل الأصوات وحذفها، وأوزان الكلمات، وتحليل الجمل إلى كلمات، وتحليل الكلمات إلى مقاطع،وتحليل الكلمات إلى أحرف صوتية.

– **مدة تطبيق البرنامج:**(١٥)يومًا تدريبياً، بواقع(٣)جلسات تدريبية يومياً،أى(٤٥)جلسة تدريبية، ومدة كل جلسة تدريبية ساعتان، وعدد ساعات البرنامج(٩٠)ساعة تدريبية، وسارت كل جلسة تدريبية كما يلي:شرح عملي وتوضيح للمهارة، وعمل فى مجموعات، وعرض فردى أو جماعي ثم مناقشة العرض.

– **الأساليب المستخدمة و الأنشطة:**تمّ استخدام أساليب التدريس التأملي التالية: المناقشات الجماعية، وملاحظة الأقران، وكتابة اليوميات، وتحليل لقطات الفيديو، وتحليل الأداء ودراسة الحالة،وإجراء البحوث العملية، والتقارير الذاتية، وتقييم الأقران، والتقييم الذاتي، والتساؤل التأملي، والعصف الذهني.

– **أساليب التقويم:**تمّ استخدام التقويم القبلى والبعدى المتمثل فى تطبيق أدوات القياس:اختبار الثروة اللغوية، وبطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي، والتقويم التكويني المستمر، من خلال تقويم أداء المتدربات أثناء البرنامج التدريبي، من خلال تكليف كل متدربة بإعداد مشروع تخرج فردي، حيث قمن بتنفيذ الدروس عملياً بالإفادة من التدريس التأملي.

–**البرنامج في صورته النهائية:**تمّ عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين عددهم (٧)محكمين من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛لإبداء الرأي فى: مدى مناسبة الأنشطة وكفايتها؛ لتحقيق أهداف البرنامج، وإضافة ما يرونه ضروريًا لإثراء البحث، ومدى جودة كل من الأهداف التدريبية والمحتوى والأنشطة التدريبية وأساليب التقويم، والجدول التالي يوضح آراء السادة المحكمين.

جدول(٤)آراء السادة المحكمين في البرنامج المقترح ونسبة الاتفاق بينهم

مكونات البرنامج التدريبي	آراء السادة المحكمين	نسبة الاتفاق
الأهداف التدريبية	–واضحة وشاملة، وتحتاج لتفصيل أكثر.	%٨٧
المحتوى التدريبي	- مناسبة المحتوى للمعلمات.	%٨٥
	- توضيح اللغة أكثر؛لتكون أكثر مناسبة للمعلمات.	%٣٠
الأنشطة التدريبية (أنواعها ومدتها)	- أنشطة التدريس التأملي شاملة.	%٨٦
	-توزيع أنشطة التدريس التأملي قبل البرنامج وفي أثنائه وبعده بطريقة متوازنة.	%٧٠
	- استخدام أساليب، وأنشطة تدعم بقاء أثر التعلم، وقياسه من خلال القياس التتبعي.	%٨٥
	- تخصيص وقت أكبر للأداء العملي للأنشطة.	%٨٣
أساليب التقويم	- تحليل أداء المتدربات بصفة مستمرة.	%٨٨

مجتمع البحث و إجراءات اختياره:مجتمع البحث معلمات فصول محو الأمية بمركز اهناسيا ببني سويف،تتراوح أعمارهن بين(٢١–٣٣)سنة، وعددهن(٤٨)معلمة، من خمس قرى مختلفة،

وفي بعض الأحيان تكون هناك أكثر من معلمة في القرية الواحدة، وأحيانًا تدرس المعلمة الواحدة في أكثر من فصل من فصول محو الأمية، ويوضح الجدول التالي مؤهلات المعلمات.

جدول(٥) المؤهلات العلمية لمعلمات محو الأمية مجتمع البحث

م	المؤهل الدراسي	العدد	النسبة	
١	دبلوم فني صناعي	١٧	%٣٥.٥	%٩٤.٥ مؤهلات متوسطة
٢	دبلوم فني تجاري	١٤	%٢٩.٥	
٣	دبلوم فني زراعي	١٤	%٢٩.٥	
٣	بكالوريوس تجارة	٢	%٤.٥	%٥.٥ مؤهلات عليا
٤	ليسانس لغة عربية	١	%٢	
المجموع		٤٨	%١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن معلمات محو الأمية في مجتمع البحث اللاتي حصلن على مؤهل متوسط كانت نسبتهن(٩٤.٥%)، وعدد معلمات محو الأمية في مجتمع البحث اللاتي حصلن على مؤهلات عليا كانت نسبتهن(٥.٥%)، فالمؤهلات العلمية تكشف عن المستوى التعليمي والعقلي للمعلمات.

وللتأكد من كفاءة المعلمات من حيث الإعداد السابق ومدى حصولهن على تدريبات سابقة، طبّق الباحث عليهن استبانة مفتوحة عن: الدورات التدريبية التي حصلن عليها، ومدى ارتباطها بمجال عملهن، وكانت إجابات(٩٨%) منهن أنهن لم يتلقين أية تدريبات في اللغة العربية، أو في مجال التدريس للدارسات في محو الأمية، حيث إنهن مبتدئات في تعليم الدارسات.

وتمّ اختيار مجموعة البحث بطريقة عمدية؛حيث تعاني المعلمات من ضعف في المهارات اللغوية، كما تعانين من ضعف في مهارات التدريس اللازمة للدارسات في فصول محو الأمية؛ مما دعا الباحث لإعداد البرنامج التدريبي المقترح لتحسين أدائهن ورفع كفاءتهن.

تطبيق أدوات البحث:

و يوضح الجدول التالي كيفية تطبيق أدوات البحث:

جدول رقم(٦)يوضح تطبيق الأدوات البحثية

أداة البحث	القائم بالتطبيق	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي
اختبار الوعي الصوتي.	الباحث	٦-٢٠١٨/٣/١٠	١٠-٢٠١٨/٤/١٤
بطاقة ملاحظة التدريس التأملي.	مشرفو الفصول	٧-٢٠١٨/٣/١٠	١١-٢٠١٨/٤/١٤
بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي.	مشرفو الفصول	١٣-٢٠١٨/٣/١٧	١٧-٢٠١٨/٤/٢١
اختبار الثروة اللغوية.	الباحث	٢٠١٨/٣/٢٠	٢٠١٨/٤/٣
البرنامج التدريبي في مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي.	الباحث	٢٠١٨/٣/٢٠ حتى ٢٠١٨/٤/٣	

ملاحظات على التطبيق:

- تمّ تدريب مشرفي معلمات محو الأمية على كيفية تطبيق بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي، وبطاقة ملاحظة التدريس التأملي، حيث يشرف كل مشرف على مجموعة من المعلمات ما بين(٤-١٥)معلمة في مناطق مختلفة، وعدد المشرفين الذين شاركوا في التطبيق(١٠)مشرفين، ويشرفون على معلمات فصول محو الأمية في(٢٥)قرية ريفية بمركز اهناسيا.
- شارك مشرفو معلمات محو الأمية في تطبيق البرنامج التدرريبي، حيث أشرف كل واحد منهم على مجموعة من المتدربات أثناء التدريب؛ لتوجيههن وإرشادهن، والمشاركة في الأنشطة؛ مما أثرى المنافسة بين معلمات القرى المختلفة.

- بعض المعلمات كانت تأتي متأخرة؛ لبعد مكان التدريب(مركز أهناسيا)عن مكان إقامتهن،وكان يتم معالجة ذلك بقيام المشرفين بشرح ما فاتهن،وخصّصت نصف ساعة بعد انتهاء التدريب للمناقشة.
- بعض المعلمات في بداية التدريب كن يشعرن بالخجل من الشرح أمام زميلاتهن وأمام المشرفين، ولكن تدريجياً زال الخجل بالانغماس في الأنشطة وبتشجيعهن على الثقة بالنفس وبإعطاء جوائز مادية ومعنوية.
- قام الباحث بإضافة جوّ من الجاذبية والمرح أثناء التدريب؛ لجذب انتباه المعلمات، و حتى يقمن بتنفيذ هذه الأنشطة مع الدارسات، ومن هذه الأنشطة:الاهتمام بهوايات المعلمات، وعرض مواقف حياتية تعرضن لها، ومشاهدة لقطات فيديو تحفيزية، وأخرى طريفة لكسر الملل.

نتائج البحث و تفسيرها:

للإجابة عن أسئلة البحث الأول والثاني والثالث:ما مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمات محو الأمية؟ما مهارات طلاقة الأداء التدريسي اللازمة لمعلمات محو الأمية؟ ما مهارات التدريس التأملي اللازمة لمعلمات محو الأمية؟ تمّ إعداد قوائم بمهارات الوعي الصوتي وبطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي وبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي، وتمّ عرض القوائم على السادة المحكمين؛ لتحديد أهم المهارات المناسبة لمعلمي محو الأمية، وفي ضوء ذلك تمّ التوصل إلى الصور النهائية للقوائم الثلاثة.

وللإجابة عن الأسئلة:الرابع والخامس والسادس والسابع:ما أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي؟ما أثر تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي في إكسابهن الثروة اللغوية ؟ ما أثر تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي في إكسابهن طلاقة الأداء التدريسي؟ما أثر تدريب معلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي باستخدام التدريس التأملي في إكسابهن مهارات التدريس التأملي؟تمّ تطبيق اختبار الوعي الصوتي، واختبار الثروة اللغوية وبطاقتى ملاحظة طلاقة الأداء التدريسى ومهارات

التدريس التأملي على المتدربات قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده، وتمّ رصد درجات التطبيق القبلية والبعدية. وأجريت العمليات الإحصائية باستخدام برنامج(SPSS.21)؛ للتحقق من صحة فروض البحث، وكانت نتائج التطبيق كالتالي:

أولاً:المقارنة بين الأداء القبلي و البعدي

١- <u>اختبار الوعي الصوتي:</u>

جدول رقم(٧)مقارنة بين نتائج التطبيق القبلي و البعدي فى اختبار الوعي الصوتي

المهارات	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة عند ٠.٠٥	حجم الأثر
١. تحديد مخارج الحروف.	بعدي	١٢.٩١	٣.٢٢٦	٩.٩٦١	٣.٩٤٨	٥٠	٢٤.٢٥٦	دال	٦.٨٨ كبير
	قبلي	٢.٩٣	١.١٥٧						
٢.تحديد صفات الأصوات العربية.	بعدي	٩.٥٤	٣.٨٩١	٦.٢٧٥	٣.٥٨٤	٥٠	١٢.٥٠٢	دال	٣.٥٧ كبير
	قبلي	٣.٢٣	١.٦٢٤						
٣.تحديد أوزان الكلمات.	بعدي	٨.٧٥	٣.٨٣١	٥.٣٩١	٣.٦٢٥	٥٠	١٠.٦١٣	دال	٣.٠٦ كبير
	قبلي	٣.٣٢	١.٥٩٥						
٤.تحليل الجمل إلى كلمات.	بعدي	١٣.٢٣	٢.٦٧٨	٩.٠٩٨	٣.٣٣٣	٥٠	٢٢.٢٩٧	دال	٦.٣٣ كبير
	قبلي	٤.١١	١.٤٦٥						
٥. تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية.	بعدي	١١.٢٠	٣.٨٧٣	٧.٤٥٠	٣.٤١٤	٥٠	١٥.٥٨٦	دال	٤.٤٤ كبير
	قبلي	٣.٧٥	١.٥٨٥						
٦. التمييز بين الصوت	بعدي	١٣.٣٣	٣.٢٩٦	٩.١٩٤	٣.٣٤١	٥٠	١٩.٦٥٤	دال	٥.٥٣ كبير
	قبلي	٤.١٤	١.٧٥٥						

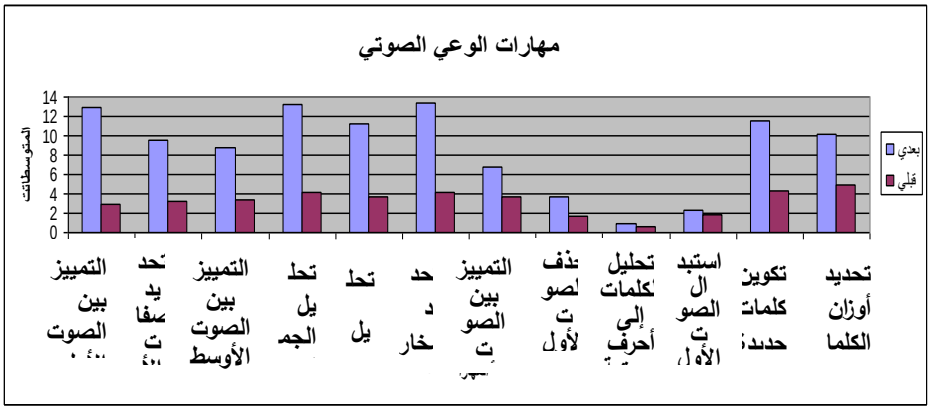
المهارات	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة عند ٠.٠٥	حجم الأثر
الأول من الكلمة.									
٧.التمييز بين الصوت الأوسط في الكلمة.	بعدي	٦.٨٦	٣.٦٠٣	٣.٠٩٨	٢.٧٠٧	٥٠	٨.١٧٢	دال	٢.٣٢ كبير
	قبلي	٣.٧٤	٢.٠٤٧						
٨. التمييز بين الصوت الأخير في الكلمة.	بعدي	٣.٦٨	٤.٥٠٤	٢.٠٢١	٢.٩٧٣	٥٠	٤.٨٤٧	دال	١.٣٧ كبير
	قبلي	١.٦٣	١.٨٨٢						
٩-تحليل الكلمات إلى أحرف صوتية.	بعدي	٠.٩٤	١.٥٤٢	٠.٢٩٤	١.٤٧٦	٥٠	١.٤٢٣	غير دال	---
	قبلي	٠.٦٥	٠.٧٧٠						
١٠- استبدال الصوت الأول في الكلمة.	بعدي	١١.٥١	٣.٢٤٦	٧.١٧٦	٢.٩١٧	٥٠	١٥.٣٧٨	دال	٤.٣٥ كبير
	قبلي	٤.٣٣	٢.١٢٣						
١١-حذف الصوت الأول في الكلمة.	بعدي	٢.٢٤	١.٧٠٤	٠.٣١٤	١.٣٦٥	٥٠	١.٦٤٢	غير دال	---
	قبلي	١.٩٢	١.٣٩٨						
١٢-تكوين كلمات جديدة.	بعدي	١٠.١٢	٤.٦٤٦	٥.١١٨	٢.٩٣٨	٥٠	٩.٢٥٩	دال	٢.٦٢ كبير
	قبلي	٥.٠٠	٢.٢٩٨						

المهارات	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة عند ٠.٠٥	حجم الأثر
المجموع الكلي	بعدي	١٠٣.١١	١٩.٥٤٨	٦٥.٣٩٧	١٧.٣٠٩	٥٠	٢٧.١٤٧	دال	٧.٦٨ كبير
	قبلي	٣٧.٧٢	٧.٥٩٣						

يتضح من الجدول السابق انخفاض مستوى مهارات الوعي الصوتي لدى المتدربات؛حيث كان متوسط الأداء القبلي في المهارات ككل(٣٧.٧٢)، وكان أقل متوسط فى مهارة تحليل الكلمات إلى أحرف صوتية بنسبة(٠.٦٥)، وكان أعلى متوسط فى مهارة تكوين كلمات جديدة بنسبة(٥.٠٠)، ويتضح أن هناك انخفاضًا في مهارات الوعي الصوتي لدى معلمات محو الأمية في الأداء القبلي، ويرجع ذلك إلى أنّ معظم المعلمات حاصلات على مؤهل متوسط، ولم يتم تأهيلهن للتدريس للدارسات في فصول محو الأمية بتدريبهن على مهارات اللغة العربية ومهارات التدريس للدارسات في فصول محو الأمية.

كما يتضح من الجدول السابق فعالية البرنامج التدريبي فى تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى المعلمات، ويدل على ذلك مقارنة المجموع الكلي لمهارات الوعي الصوتي فى الأداء القبلي والبعدي، حيث كان متوسط التطبيق القبلي(٣٧.٧٢)، ومتوسط الأداء البعدي(١٠٣.١١)، وحجم التأثير(٧.٦٨) وهو حجم تأثير كبير، ويرجع ذلك إلى أن الأنشطة التى مارستها المعلمات في أثناء التدريب كان لها تأثير كبير في إثراء الوعي الصوتي لديهن من خلال:التدريس التأملي؛ فقد ساعد الدارسات في تقييم أنفسهن فيما لديهن من مهارات الوعي الصوتي، والتعامل مع أصوات اللغة، وتحديد مخارج الحروف، وصفات الحروف، وتكوين كلمات من أصوات اللغة، وتحليل المقاطع الصوتية.

و يوضح الشكل التالى ترتيب المهارات في اختبار الوعي الصوتي.



شكل(١) ترتيب المهارات فى اختبار الوعي الصوتي

يتضح من الشكل السابق أنّ أعلى المهارات من حيث الترتيب،كانت مهارة التمييز بين الصوت الأول من الكلمة، ويرجع ذلك القدرة على الاهتمام بمهارات تحليل الكلمات، وأن التركيز بحكم قوانين العقل مع المثيرات الأكثر وضوحًا والحرف الأول يجذب الانتباه إليه،أما أقل المهارات فهي مهارة تحليل الكلمات إلى أحرف صوتية،حيث تحتاج مهارة التحليل إلى عمليات عقلية أكثر من غيرها.

و بذا يتحقق الفرض الأول من فروض البحث: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي لدى المتدربات عينة البحث لصالح الأداء البعدي عند مستوى دلالة(٠.٠٥) في اختبار الوعي الصوتي، وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة كل من:(جلال، ٢٠٠٦) في أثر التدريب في تنمية الوعي الصوتي ودراسة(حسنين، ٢٠١٣) في أن تنويع الأساليب التدريسية ينمي الوعي المعرفي والوعي الصوتي، ودراسة (قحوف،٢٠١٣) في انتقال أثر التدريب على الوعي الصوتي لدى المعلمات، بما يؤدي إلى تحسين الكفايات القرائية والأداء الكتابي لدى الدارسين بفصول محو الأمية ودراسة(العرفج والعمير، ٢٠٢٠، يوليو)في أن معلمات اللغة العربية بحاجة لتنمية مهارات الوعي الصوتي على المستوى المعرفي ومستوى الممارسة، ودراسة(العسمي،٢٠٢١) في أهمية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في النطق.

٢- اختبار الثروة اللغوية:

جدول رقم(٨)مقارنة بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي فى اختبار الثروة اللغوية

المهارات	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة عند ٠.٠٥	حجم الأثر
١. الزيادة في أول الكلمات.	بعدي	١٢.٩٠	٣.٢٢٦	٩.٩٦١	٢.٩٣٢	٥٠	٢٤.٢٥٩	دال	٦.٨٦ كبير
	قبلي	٢.٩٤	١.١٥٦						
٢. تغيير معاني الحروف بتغيير النقط.	بعدي	٩.٥٣	٣.٨٩٠	٦.٢٧٥	٣.٥٨٤	٥٠	١٢.٥٠٣	دال	٣.٥٤ كبير
	قبلي	٣.٢٥	١.٦٢٣						
٣. كلمات ذات المقاطع المتشابهة في أصواتها.	بعدي	٨.٧٣	٣.٨٣٢	٥.٣٩٢	٣.٦٢٨	٥٠	١٠.٦١٤	دال	٣.٠٠٢ كبير
	قبلي	٣.٣٣	١.٥٩٦						
٤. كتابة كلمات منتهية بقافية واحدة.	بعدي	١٣.٢٢	٢.٦٧٨	٩.٠٩٨	٢.٩١٤	٥٠	٢٢.٢٩٨	دال	٦.٣١ كبير
	قبلي	٤.١٢	١.٤٦٥						
٥. كتابة كلمات يوجد بينها حرف واحد مشترك فى داخل الكلمة.	بعدي	١١.٢٠	٣.٨٧٣	٧.٤٥١	٣.٤١٤	٥٠	١٥.٥٨٨	دال	٤.٤١ كبير
	قبلي	٣.٧٥	١.٥٨٥						
٦. كلمات	بعدي	١٣.٣٣	٣.٢٩٦	٩.١٩٦	٣.٣٤١	٥٠	١٩.٦٥٨	دال	٥.٥٦

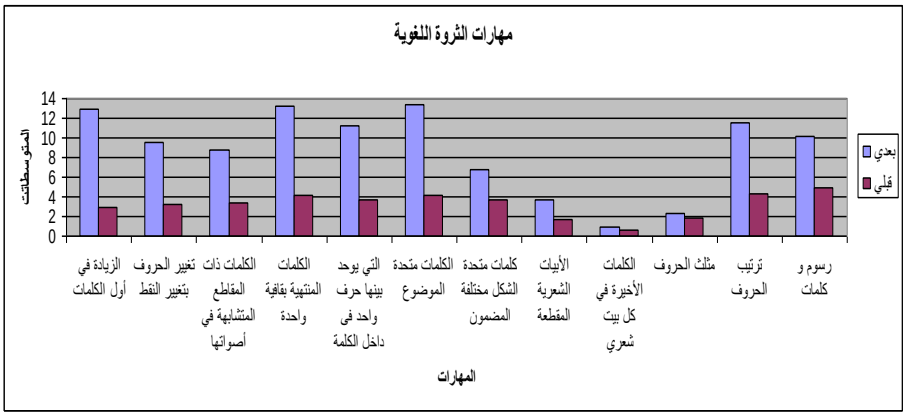
متحدة الموضوع	قبلي	٤.١٤	١.٧٥٥					كبير
٧. كتابة كلمات متحدة الشكل مختلفة المضمون.	بعدي	٦.٨٤	٣.٦٠٢	٣.٠٩٨	٢.٧٠٧	٥٠	٨.١٧٢	دال	٢.٣١ كبير
	قبلي	٣.٧٥	٢.٠٤٨						
٨. ترتيب الأبيات الشعرية.	بعدي	٣.٦٧	٤.٥٠٦	٢.٠٢٠	٢.٩٧٧	٥٠	٤.٨٤٦	دال	١.٣٧ كبير
	قبلي	١.٦٥	١.٨٨٥						
٩. إكمال الكلمات الأخيرة في الأبيات الشعرية.	بعدي	٠.٩٤	١.٥٤٢	٠.٢٩٤	١.٤٧٤	٥٠	١.٤٢٥	غير دال	---
	قبلي	٠.٦٥	٠.٧٧٠						
١٠.إكمال مثلث الحروف.	بعدي	٢.٢٤	١.٧٠٤	٠.٣١٤	١.٣٦٤	٥٠	١.٦٤٣	غير دال	---
	قبلي	١.٩٢	١.٣٩٨						
١١.ترتيب الحروف فى الكلمات.	بعدي	١١.٥١	٣.٢٤٦	٧.١٧٦	٣.٣٣٣	٥٠	١٥.٣٧٧	دال	٤.٣٥ كبير
	قبلي	٤.٣٣	٢.١٢٣						
١٢.إكمال الرسوم و الكلمات.	بعدي	١٠.١٢	٤.٦٤٦	٥.١١٨	٣.٩٤٨	٥٠	٩.٢٥٧	دال	٢.٦٢ كبير
	قبلي	٥.٠٠	٢.٢٩٨						
المجموع الكلي	بعدي	١٠٤.٢٢	١٩.٥٤٩	٦٥.٣٩٢	١٧.٢٠١	٥٠	٢٧.١٤٩	دال	٧.٦٨ كبير
	قبلي	٣٨.٨٢	٧.٥٩١						

يتضح من الجدول السابق انخفاض مستوى الثروة اللغوية لدى المتدربات،حيث كان المتوسط(٠.٦٥) وكان أقل متوسط فى مهارة إكمال الكلمات الأخيرة في الأبيات الشعرية

بنسبة(٤.١٤) وكان أعلى متوسط فى مهارة كتابة كلمات متحدة الموضوع، و يرجع ذلك إلى المستوى الثقافى للمعلمات عينة البحث؛ فمعظمهن حاصلات على شهادات متوسطة، وكذلك لعدم قيامهن بتثقيف أنفسهن ذاتياً أو الاطلاع وتنمية مهاراتهن اللغوية.

كما يتضح من الجدول السابق فعالية البرنامج التدريبي فى تنمية الثروة اللغوية لدى المعلمات، ويدل على ذلك مقارنة المجموع الكلي لمهارات الثروة اللغوية فى الأداء القبلى والبعدى، حيث كان متوسط التطبيق القبلي(٣٨.٨٢)، ومتوسط الأداء البعدي(١٠٤.٢٢)، وحجم التأثير(٧.٦٨) وهو حجم تأثير كبير، ويرجع ذلك إلى أن الأنشطة التى مارستها المعلمات كان لها تأثير كبير في إثراء الثروة اللغوية لديهن من خلال مهارات الوعي الصوتى، والتنوع فى تشكيل الكلمات وتبديل نطق الحروف، وكذلك التدريس التأملي جعل المعلمات يقيّمن أنفسهن فيما يمتلكن من ثروة لغوية وتحسين ما لديهن من معارف لغوية ومستوى لغوي، ويقمن بتحسين أدائهن أمام باقي المعلمات وأثناء التدريس للدارسات.

و يوضح الشكل التالى ترتيب المهارات الفرعية في اختبار الثروة اللغوية.



شكل(٢) ترتيب المهارات الفرعية فى اختبار الثروة اللغوية

يتضح من الشكل السابق أنّ أعلى المهارات من حيث الترتيب،كانت مهارة الإتيان بكلمات متحدة الموضوع، ويرجع ذلك إلى أن العقل يعمل بطريقة متشابهة، ولديه القدرة على استدعاء المعلومات المرتبطة ببعضها.

أما أقل المهارات فى الثروة اللغوية فكانت مهارة تكملة الكلمات الأخيرة في الأبيات الشعرية، ويرجع ذلك إلى قلة الاطلاع والقراءة، وضعف الثقافة الشعرية لدى المتدربات،ويتفق ذلك مع ما أشار إليه تقرير التنمية البشرية(٢٠٠٣)الصادر عن اليونسكو، من أنّ المواطن العربي يقرأ أقل من كتاب بكثير، وكذلك ما أشار إليه تقرير التنمية الثقافية(٢٠١١)الصادر عن مؤسسة الفكر العربي، فالإنسان العربي يقرأ بمعدل(٦)دقائق سنوياً، بينما يقرأ الأوروبي بمعدّل(٢٠٠)ساعة سنوياً.

و بذا يتحقق الفرض الثاني من فروض البحث: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي لدى المتدربات عينة البحث لصالح الأداء البعدي عند مستوى دلالة(٠.٠٥) في اختبار الثروة اللغوية، وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة كل من: (الشيخ، ٢٠٠٠)،(حمدان، ٢٠١٤)فى فعالية الإستراتيجيات والأنشطة المستخدمة في تنمية الثروة اللغوية.

٣- <u>التدريس التأملي:</u>

و كانت نتائج التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي كالتالي:

جدول رقم(٩) نتائج التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي

مراحل التدريس	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة عند ٠.٠٥	حجم الأثر
قبل التدريس	بعدي	٥.٣٩	٢.٢٨٦	٤.٢٣٥	٢.٢٢٣	٥٠	١٣.٦٠٣	دال	٣.٨٥ كبير
	قبلي	٠.٩١	٠.٨١٦						
أثناء التدريس	بعدي	٩.١٦	٢.٠٩٢	٨.٥٢٩	٢.٠١٣	٥٠	٣٠.٢٥٢	دال	٨.٥٦ كبير
	قبلي	٠.٦٣	١.٣٢٦						
بعد التدريس	بعدي	٧.٦٧	٢.٣٢١	٧.٤٣١	٢.٢٦٥	٥٠	٢٣.٤٣١	دال	٦.٦٣ كبير
	قبلي	٠.٢٤	٠.٨١٥						
المجموع الكلي للمهارات	بعدي	٢٢.٢٢	٥.١١٦	٢٠.١٩٦	٤.٧٨٨	٥٠	٣٠.١٢٦	دال	٨.٥٢ كبير
	قبلي	١.٧٨	٢.٤٦٤						

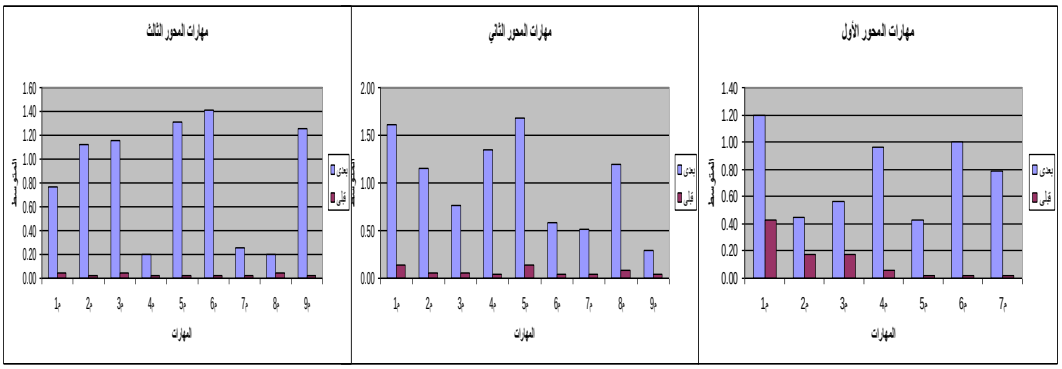
يتضح من الجدول السابق انخفاض جميع مهارات مراحل التدريس التأملي(قبل–في أثناء– بعد)لدى المتدربات مجموعة البحث، فقد جاءت متوسطات التطبيق القبلي على الترتيب:(٠.٢٤ ، ٠.٦٣، ٠.٩١)، ويرجع ذلك لعدم تدريب معلمات محو الأمية على هذه المهارات، والاعتقاد بأنه يكفي تعليم المتعلمات في محو الأمية على القراءة والكتابة فقط.

كما يتضح من الجدول السابق فعالية البرنامج التدريبي فى تنمية مهارات التدريس التأملي لدى المتدربات، ويدل على ذلك مقارنة المجموع الكلي لمهارات التدريس التأملي فى الأداء القبلى والبعدى، حيث كان متوسط التطبيق القبلي(١.٧٨)، ومتوسط الأداء البعدى(٢٢.٢٢)، وحجم التأثير(٨.٥٢)، وهو حجم تأثير كبير، ويرجع ذلك إلى:

- التدريب العملي الذى تلقته المعلمات، وإتاحة الفرصة لهن لعرض ما تدربن عليه من خلال التدريس المصغر.
- تنوع الأنشطة التي تعرضت لها المعلمات ومنها:التقويم الذاتي، ودراسة الحالة، ومراجعة وتقييم الأداء من خلال الفيديوهات التي تمّ تسجيلها للمعلمات.
- اقتراحات التحسين التى كانت تعرضها باقي المعلمات.
- التغذية المرتدة التى حصلت عليها المعلمات من المتعلمات فى فصول محو الأمية ومناقشة بعض المشكلات التى تواجههن.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة كل من:(راشد،٢٠٠٣)،(الهواري،٢٠١٠) ،(فضل الله وعبدالعظيم وشحاتة،٢٠١١)،(حسن،٢٠١٣)(الأحمدي،٢٠١٤)
(عبده،٢٠١٤) فى فعالية الإستراتيجيات المختلفة في تنمية مهارات التدريس التأملي.

وبذا يتحقق الفرض الثالث من فروض البحث: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي لدى المتدربات في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي لصالح الأداء البعدي عند مستوى دلالة(٠.٠٥)، ويوضح الشكل التالي ترتيب المهارات الفرعية فى مراحل التدريس التأملي.



شكل رقم (٣) مقارنة بين التطبيق القبلي و البعدي فى المهارات الفرعية فى مراحل التدريس التأملي

يتضح من الشكل السابق أن أعلى المهارات في مرحلة قبل التدريس، كانت مهارة تفكر معلمة محو الأمية جيداً فيما ستقوم بتدريسه للدارسات، أما فى مرحلة في أثناء التدريس، فكانت أعلى المهارات هى: مهارة تلاحظ معلمة فصول محو الأمية جيداً مدى تجاوب الدارسات معها أثناء الدرس، وفي مرحلة بعد التدريس كانت مهارة: تعدل معلمة محو الأمية من خططها التدريسية، وطريقة تدريسها التي ستستخدمها في المرات القادمة.

٤- <u>طلاقة الأداء التدريسي:</u>

جدول رقم (١٠) يبين طلاقة الأداء التدريسي

مهارات طلاقة الأداء التدريس	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة عند ٠.٠٥	حجم الأثر
1-الأداء الصوتي.	بعدي	١٢.٥٧	٣.٠٣٥	١١.١٩٦	٢.٩٦٧	٥٠	٢٦.٩٥٢	دال	٧.٦٢ كبير
	قبلي	١.٣٧	٠.٨٤٨						
٢- الطلاقة التعبيرية.	بعدي	١١.١٠	٣.٠٨٧	١٠.٩٤١	٣.١٦٥	٥٠	٢٤.٦٨٨	دال	٦.٩٨ كبير
	قبلي	٠.١٦	٠.٥٠٥						
٣- الأداء الحركي.	بعدي	٦.٨٢	٢.٢٥١	٦.٥٨٨	٢.٣٦٨	٥٠	١٩.٨٦٩	دال	٥.٦٢ كبير
	قبلي	٠.٢٤	٠.٤٧٣						
٤-	بعدي	١٠.٠٤	٢.٠٥٩	٩.٨٨٢	٢.١٤١	٥٠	٣٢.٩	دال	٩.٣٢

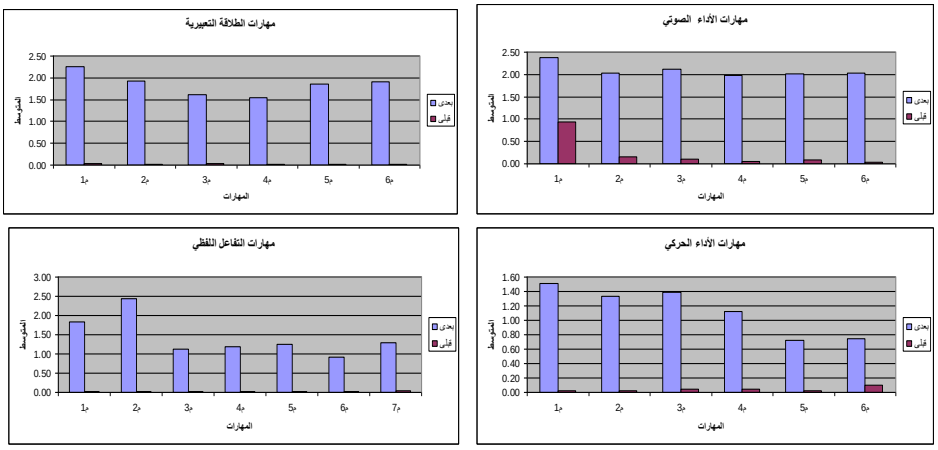
مهارات طلاقة الأداء التدريس	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة عند ٠.٠٥	حجم الأثر
التفاعل اللفظي.	قبلي	٠.١٦	٠.٦٤٤				٥٦		كبير
المجموع الكلي	بعدي	٤٠.٥٣	٧.٣٧٧	٣٨.٦٠٨	٧.٤٣٣	٥٠	٣٧.٠٩٦	دال	١٠.٤٩ كبير
	قبلي	١.٩٢	١.٣٥٤						

يتضح من الجدول السابق انخفاض جميع مهارات طلاقة الأداء التدريسي لدى المعلمات عينة البحث، فقد جاءت متوسطات التطبيق القبلي على الترتيب: (٠.١٦)،(٠.٢٤)،(٠.١٦)،(١.٣٧)فى مهارات:الأداء الصوتي، والطلاقة التعبيرية، و الأداء الحركي، والتفاعل اللفظي، ويرجع ذلك لعدم تدريب معلمات محو الأمية على هذه المهارات، فمعظم التدريبات التى تتلقاها المتدربات لا تتناول الأداء العملي لها، سواء أكان ذلك من خلال لغة الجسد أو التحرك فى قاعة التدريب، أو تنمية التفاعل اللفظي مع المتعلمات في فصول محو الأمية.

و بمقارنة الأداء القبلي والبعدي لمهارات طلاقة الأداء التدريسي يتضح مدى ما اكتسبته المتدربات فى هذه المهارات، فمتوسط المجموع الكلي لمهارات طلاقة الأداء التدريسي فى الأداء القبلى كان(١.٩٢)،أما متوسط التطبيق البعدي فكان(٤٠.٥٣)، وكان حجم الأثر(١٠.٤٩)، وهو حجم أثر كبير.

وبذا يتحقق الفرض الأول من فروض البحث: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي لدى المتدربات عينة البحث في بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لصالح الأداء البعدي عند مستوى دلالة(٠.٠٥)وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة كل من:(رجب،٢٠٠٧)،(طنطاوي،٢٠٠٧)(السويفي،٢٠١٤)،(الحلاق،٢٠١٢)(مطر والعابد، ٢٠٠٩)(الفرا ، ٢٠٠٤).

ويوضح الشكل التالي ترتيب المهارات الفرعية فى مهارة طلاقة الأداء التدريسي:



شكل (٤) ترتيب المهارات الفرعية فى تنمية مهارات طلاقة الأداء التدريسي

وكانت أولى المهارات الفرعية فى كل مهارة كلية كما يلي:فى مهارة الأداء الصوتي، جاءت مهارة تنطق معلمة محو الأمية الحروف الهجائية من مخارجها الصحيحة، وفي مهارة الطلاقة التعبيرية جاءت مهارة ترتب معلمة محو الأمية الأفكار بطريقة منطقية، وفي مهارة الأداء الحركي جاءت مهارة: تتحرك معلمة محو الأمية فى بيئة التعلم مستفيدة من إمكانيات المكان ، وفي مهارة التفاعل اللفظي، كانت مهارة: تشيع معلمة محو الأمية البشاشة والدافعية في بيئة التعلم.

و ترجع فعالية البرنامج التدريبي فى تنمية مهارات طلاقة الأداء التدريسي إلى :

- تدريب المعلمات عملياً على مهارات الأداء الصوتي والنطق الصحيح للحروف وتصحيحها لديهم، والتنوّع في الأداء الصوتي وفقاً للموضوع، وعلى مراعاة الظواهر الصوتية للكلام:التنغيم، والتفخيم والترقيق والإخفاء، والتدريب على الطلاقة التعبيرية والانتقال بسلاسة بين الجمل، والتحدث بألفاظ فصيحة، واستخدام مترادفات وأمثلة متنوعة في شرح الأصوات والمقاطع الصوتية، والأداء الحركي فى التحرك فى بيئة التعلم مستفيدة من إمكانيات المكان، وتجنب الحركات المتكررة، والتفاعل اللفظي

مـن خـلال تنـوّع الألفـاظ والأسـاليب، وإشـاعة البشاشـة والدافعيـة فـي بيئـة الـتعلم، وكـذلك تقبل أفكار الدارسات واستعمالها.

– تنوع أنشطة التدريس التأملي التى تم تدريب المعلمات عليها حيث تدّربن على: تقيم أدائهن فى مهارات طلاقة الأداء التدريسي، والوعي الذاتي بمدى إتقانهن لهذه المهارات، وتحديد ما ينقصهن منها، وقيامهن بتعديل الأداء التدريسي لهن والتأمل في كل خطوة يقمن بتنفيذها، ومقارنة الأداء فى الحصص السابقة والحالية، وما قمن به من تسجيل الملاحظات عن أدائهن في وقت الحصة.

ثانياً :قياس الأثر التتبعي للتدريب

تمّت مقارنة التطبيقات الثلاثة لأدوات البحث القبلي والبعدي والتتبعي،على أساس أنهم يمثلون ثلاث مجموعات منفصلة، وطبقت معادلات معامل التباين بين المجموعات واختبار شيفيه؛ لتعرف أي التطبيقات أفضل، وكانت نتائج التطبيق كالآتي:

١- **اختبار الوعي الصوتي:**

تم استخدام تحليل تباين للقياس المتكرر، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول رقم (١١) يوضح نتائج تحليل التباين للمجموعات

القياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة عند ٠.٠٥
لمجموع الكلي	بين الفترات	١١٠.٤	٢	٤٤٩.٧٢	٢١٠.٣٣	دالة
	بين الأفراد	١٠٩.٥	٥٠	٢١.٠٧١	٠.٨١	غير دالة
	داخل المجموعات	١٣٠.٤	٥٠	٣٦.٨٩		

يتضح من الجدول السابق أن هناك تباينًا بين المجموعات فى الأداءات الثلاثة، ويعرض نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين التطبيقات.

جدول رقم (١٢)اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة لمعرفة أي التطبيقات أفضل

المجموع الكلي	البعدى	١٠٣.١١	----	-----	-----
	التتبعى	٦٥.٨٠	دالة	-----	-----
	القبلي	٣٧.٧٢	دالة	دالة	-----

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب التطبيقات الثلاثة كان كالآتي:فى المرتبة الأولى التطبيق البعدي بمتوسط(١٠٣.١١)،ثم التطبيق التتبعي في المرتبة الثانية بمتوسط(٦٥.٨٠)، وفي المرتبة الثالثة جاء التطبيق القبلي بمتوسط(٣٧.٧٢).ويدل ذلك على أثر البرنامج التدريبى وفعاليته، إلا أن تأثير البرنامج كان الأفضل في التطبيق البعدي، وبذا يتم رفض الفرض الخامس: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطات الثلاثة فى الأداءات القبلي والبعدي والتتبعي لدى المعلمات في اختبار الوعي الصوتي لصالح التطبيق التتبعي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

٢- <u>اختبار الثروة اللغوية:</u>

تم استخدام تحليل تباين للقياس المتكرر، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول رقم(١٣)نتائج تحليل التباين للمجموعات

القياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة عند ٠.٠٥
المجموع الكلي	بين الفترات	١١١.٤	٢	٤٥٠.٧٢٥	٢١١.٤٢	دالة
	بين الأفراد	١١٠.٥	٥٠	٢١.٠٧١	٠.٨٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٣١.٥٩	٥٠	٣٦.٨٩١		

يتضح من الجدول السابق أن هناك تباينًا بين المجموعات فى الأداءات الثلاثة، ونعرض فيما يلي نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين التطبيقات.

جدول رقم(١٤)اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة لمعرفة أي التطبيقات أفضل

المجموع الكلي	البعدى	١٠٤.٢٢	----	-----	-----
	التتبعى	٦٦.٩٠	دالة	-----	-----
	القبلي	٣٨.٨٢	دالة	دالة	-----

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب التطبيقات الثلاثة، كان كالآتي: فى المرتبة الأولى التطبيق البعدي بمتوسط(١٠٤.٢٢)، ثمّ التطبيق التتبعي في المرتبة الثانية بمتوسط(٦٦.٩٠)، وفي المرتبة الثالثة جاء التطبيق القبلي بمتوسط(٣٨.٨٢).ويدل ذلك على أثر البرنامج التدريبى وفعاليته، إلا أن تأثير البرنامج كان الأفضل في التطبيق البعدي، وبذا يتم رفض الفرض السادس: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطات الثلاثة فى

الأداءات القبلي والبعدي والتتبعي لدى المعلمات اللائي تدّربن على المهارات الصوتية باستخدام التدريس التأملي في اختبار الثروة اللغوية لصالح التطبيق التتبعي عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٣- **طلاقة الأداء التدريسي:**

تمّ استخدام تحليل تباين للقياس المتكرر، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول رقم(١٥) تحليل التباين للتطبيقات الثلاثة فى مهارات طلاقة الأداء التدريسي

مهارات طلاقة الأداء التدريسي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة عند ٠.٠٥
1-الأداء الصوتي	بين الفترات	٣٤٠٥.٦٦٠	٢	١٧٠٢.٨٣٠	٩٤.٤٣	دالة
	بين الأفراد	٥٢٧.٣٨٦	٥٠	١٠.٥٤٨	٠.٥٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٠١.٦٧٣	٥٠	١٨.٠٣٣		
٢- الطلاقة التعبيرية	بين الفترات	٣١٠١.٢٢٩	٢	١٥٥٠.٦١٤	٧٩.٥٩	دالة
	بين الأفراد	٣٤٢.٥٦٢	٥٠	٦.٨٥١	٠.٣٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٧٤.١٠٥	٥٠	١٩.٤٨٢		
٣-الأداء الحركي	بين الفترات	١١٧٨.٤٠٥	٢	٥٨٩.٢٠٣	٧٨.٣٠	دالة
	بين الأفراد	٢٥٧.٣٠٧	٥٠	٥.١٤٦	٠.٦٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٧٦.٢٦١	٥٠	٧.٥٢٥		
4 - التفاعل اللفظي	بين الفترات	٢٥١٦.٨٢٤	٢	١٢٥٨.٤١٢	٩٥.٣٦	دالة
	بين الأفراد	٢٠٩.٨٠٤	٥٠	٤.١٩٦	٠.٣٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٥٩.٨٤٣	٥٠	١٣.١٩٧		
المجموع الكلي	بين الفترات	٣٩٢٣٧.٤٢٥	٢	١٩٦١٨.٧١٢	١٩٧.١٩	دالة
	بين الأفراد	٢١٣٤.٩٩٣	٥٠	٤٢.٧٠٠	٠.٤٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٩٧٤.٥٧٥	٥٠	٩٩.٤٩٢		

جدول رقم(١٦)اختبار شيفيه للمقارنة بين التطبيقات الثلاثة

مهارات طلاقة الأداء التدريسي	الفترات	المتوسطات	البعدى	التتبعى	القبلي
1-الأداء الصوتي	البعدى	١٢.٥٧	----	-----	-----
	التتبعى	٩.٤٥	دالة	-----	-----
	القبلي	١.٣٧	دالة	دالة	-----
٢- الطلاقة التعبيرية	البعدى	١١.١٠	----	-----	-----
	التتبعى	٦.٨٢	دالة	-----	-----
	القبلي	٠.١٦	دالة	دالة	-----
٣-الأداء الحركي	البعدى	٦.٨٢	----	-----	-----
	التتبعى	٤.٩٨	دالة	-----	-----
	القبلي	٠.٢٤	دالة	دالة	-----
٤-التفاعل اللفظي	البعدى	١٠.٠٤	----	-----	-----
	التتبعى	٥.٩٨	دالة	-----	-----
	القبلي	٠.١٦	دالة	دالة	-----
المجموع الكلي	البعدى	٤٠.٥٣	----	-----	-----
	التتبعى	٢٧.٢٤	دالة	-----	-----
	القبلي	١.٩٢	دالة	دالة	-----

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب التطبيقات الثلاثة،كان كالآتي:فى المرتبة الأولى التطبيق البعدي بمتوسط(٤٠.٥٣)ثم التطبيق التتبعي في المرتبة الثانية بمتوسط(٢٧.٢٤)وفي المرتبة الثالثة جاء التطبيق القبلي(١.٩٢)،وفي كل مهارة من المهارات الفرعية(الأداء الصوتي، والطلاقة التعبيرية، والأداء الحركي، والتفاعل اللفظي)، ويدل ذلك على أثر البرنامج التدريبى وفعاليته،إلا أن تأثير البرنامج كان الأفضل في التطبيق البعدي، وبذا لم يتحقق الفرض السابع من فروض البحث:يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطات فى الأداءات القبلي والبعدي والتتبعي لدى المعلمات اللائي تدربن على المهارات الصوتية باستخدام التدريس التأملي في بطاقة ملاحظة طلاقة الأداء التدريسي لصالح التطبيق التتبعي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

٢- التدريس التأملي:

تم استخدام تحليل التباين للقياس المتكرر، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول رقم (١٧) تحليل التباين للقياس المتكرر للتطبيقات الثلاثة فى مهارات التدريس التأملي

القياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة عند ٠.٠٥
قبل التدريس	بين الفترات	٤٧٥.٣٠٧	٢	٢٣٧.٦٥٤	٥٥.٥١	دالة
	بين الأفراد	٢٢٦.٧١٩	٥٠	٤.٥٣٤	١.٠٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١٤.٠٢٦	٥٠	٤.٢٨١		
أثناء التدريس	بين الفترات	٢٠٩١.٦٢١	٢	١٠٤٥.٨١٠	١٣٤.٨٧	دالة
	بين الأفراد	٢٦٥.٦٦٠	٥٠	٥.٣١٣	٠.٦٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٨٧.٧١٢	٥٠	٧.٧٥٤		
بعد التدريس	بين الفترات	١٤٤٣.١٩٠	٢	٧٢١.٥٩٥	٩٥.٧٥	دالة
	بين الأفراد	٢٢٧.٢٢٩	٥٠	٤.٥٤٥	٠.٦٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٧٦.٨١٠	٥٠	٧.٥٣٦		
المجموع الكلي	بين الفترات	١١١٠١.٤٥١	٢	٥٥٥٠.٧٢٥	٢٠٦.٤٢	دالة
	بين الأفراد	١١٠٣.٥٢٩	٥٠	٢٢.٠٧١	٠.٨٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٣٤٤.٥٤٩	٥٠	٢٦.٨٩١		

يتضح من الجدول السابق أن هناك تباينًا بين المجموعات فى الأداءات الثلاثة، ونعرض نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين التطبيقات الثلاثة.

جدول رقم(١٨)اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة لمعرفة أيها أفضل

مراحل التدريس التأملي	الفترات	المتوسطات	البعدى	التتبعى	القبلي
قبل التدريس	البعدى	٥.٣٩	----	-----	-----
	التتبعى	٣.٧٣	دالة	-----	-----
	القبلي	٠.٩١	دالة	دالة	-----
أثناء التدريس	البعدى	٩.١٦	----	-----	-----
	التتبعى	٧.٥٣	دالة	-----	-----
	القبلي	٠.٦٣	دالة	دالة	-----

مراحل التدريس التأملي	الفترات	المتوسطات	البعدى	التتبعى	القبلي
قبل التدريس	البعدى	٥.٣٩	----	-----	-----
بعد التدريس	البعدى	٧.٦٧	----	-----	-----
	التتبعى	٥.٦٥	دالة	-----	-----
	القبلي	٠.٢٤	دالة	دالة	-----
المجموع الكلي	البعدى	٢٢.٢٢	----	-----	-----
	التتبعى	١٦.٩٠	دالة	-----	-----
	القبلي	١.٧٨	دالة	دالة	-----

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب التطبيقات الثلاثة،كان كالآتي: فى المرتبة الأولى التطبيق البعدي بمتوسط(٢٢.٢٢)، ثم التطبيق التتبعي في المرتبة الثانية بمتوسط (١٦.٩٠)، وفي المرتبة الثالثة جاء التطبيق القبلي(١.٧٨)، وفي كل مرحلة من مراحل التدريس التأملي(قبل–أثناء–بعد)، ويدل ذلك على أثر البرنامج التدريبى وفعاليته،إلا أن التأثير الأفضل للبرنامج كان في التطبيق البعدي.

و بذا لم يتحقق الفرض الثامن من فروض البحث: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطات فى الأداءات القبلي والبعدي والتتبعي لدى المعلمات اللائي تدربن على المهارات الصوتية باستخدام التدريس التأملي في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي لصالح التطبيق التتبعي عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

و يرى الباحث أن عدم تحقق فروض البحث(الرابع–الخامس–السادس–السابع–الثامن)يرجع إلى عدم اهتمام المعلمات بالتعلم وقراءة كتب المناهج و طرق تدريس اللغة العربية والاطلاع على مواقع الإنترنت والدورات التدريبية المفيدة في مجال تخصصهن، والاكتفاء فقط بما تمّ التدريب عليه؛ مما ترتب عليه عدم استمرار تنمية مهاراتهن فى مهارات(الوعي الصوتي، والثروة اللغوية، والتدريس التأملي، وطلاقة الأداء التدريسي)، بعد انتهاء البرنامج؛مما كان لعامل الزمن أثره في نسيان الكثير من المهارات التي تمّ التدريب عليها أثناء تنفيذ البرنامج، بالإضافة إلى عدم التواصل الجيد مع المتدربات بعد انتهاء

البرنامج، فقد اكتفين بما تدربن عليه في أثنائه، وعدم متابعة أدائهن، بما يفيدهم في تحديد جوانب القوة، والجوانب التى بحاجة إلى التحسين.

التوصيات:

الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار والجهات المسئولة عن محو الأمية:

- حيث تقوم بوضع إطار عام لكل الجهات والجمعيات المعنية بمحو الأمية وتعليم الكبار، من حيث الاهداف، والمهارات التي يجب أن تتوافر في المعلمين والمعلمات القائمين على التدريس، وأساليب التدريس المناسبة، والمهارات اللغوية التي ينبغي إكسابها للدارسين والدارسات، مع إشراك جميع الجهات المسئولة عن محو الأمية وتعليم الكبار والجمعيات المختلفة في وضع أطر عامة مع الهيئة.
- اهتمام الهيئة بتنمية مهارات طلاقة الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات محو الأمية، وتقويم أدائهم قبل العمل بالتدريس في مجال محو الأمية للتأكد من إتقانهم لهذه المهارات، ويمكن الإفادة من البحث الحالي في ذلك، وقيام الهيئة بتدريب معلمي ومعلمات محو الأمية على مهارات التدريس التأملي ومهارات الوعي الصوتي.
- وضع إطار تشريعي يلزم معلمي ومعلمات محو الأمية وتعليم الكبار باجتياز مستوى لغوي يتم تحديده؛ لأن بعضهم غير متخصصين في اللغة العربية، وهذا يؤثر على كفاءة التدريس وضعف المنتج التعليمي لدى الدارسين والدارسات في محو الأمية.
- اعتماد فكرة ملف الإنجاز لمعلمي ومعلمات محو الأمية، واشتماله على كل ما يتصل بهم.

برامج تدريب معلمي ومعلمات محو الأمية:

وهذه البرامج تقدمها هيئة تعليم الكبار وغيرها من الجمعيات الخيرية ومؤسسات المجتمع المدني وغيرها من الجهات المختلفة، وفي هذا الإطار تتم التوصية بـ:

- تدريب معلمي ومعلمات محو الأمية على مهارات الوعي الصوتي، ويمكن الإفادة من البحث الحالي في ذلك.

- تدريب معلمي ومعلمات محو الأمية على تدريس الحروف كتابة ونطقاً باستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة والمتنوعة ومنها:التدريس التأملي والتدريس الإبداعي والتعلم النشط والذكاءات المتعددة، والتدريب على كيفية جعل بيئة التعلم جاذبة.
- تدريب معلمي ومعلمات محو الأمية على علاج صعوبات تعلم اللغة العربية(القراءة والكتابة والتحدث والاستماع)،فمع انتهاء بعض مستويات محو الأمية تكون لدى بعض الدارسين والدارسات بعض المشكلات في القراءة والكتابة، وفي ظل مفهوم جودة الأداء، فمن المهم أن يتعلم الدارسون والدارسات في محو الأمية وتعليم الكبار مهارات اللغة بإتقان.
- تقييم أداء معلمي ومعلمات محو الأمية باستخدام التدريس المصغر والتدريب العملي، وتقييم أداء المعلمين والمعلمات ببرامج محو الأمية بصفة مستمرة.
- تدريب معلمي ومعلمات محو الأمية بصفة مستمرة ومن خلال دورات تنشيطية أو دورات مصغرة.
- تدريب معلمي ومعلمات محو الأمية على ربط مهارات اللغة للدارسين والدارسات بالمهارات الحياتية والمهارات الشخصية، فمن المفترض أن يكون لهم دور تنموي تجاه الدارسين والدارسات.
- تنمية المهارات الحياتية وتنمية المهارات الذاتية لدى المعلمين والمعلمات مثل:حل المشكلات واتخاذ القرار، وترتيب الأولويات، والتخطيط للحياة، فهذه المهارات تعتبر تأهيلًا متكاملًا، ويؤثر بطريقة مباشرة في التدريس للدارسين والدارسات.

<u>كتب محو الأمية المقدمة للدارسين الدارسات:</u>

- تطوير كتب محو الأمية الحالية؛ لتلبي احتياجات الدارسين والدارسات.
- تأليف كتب متخصصة في تنمية المهارات اللغوية خاصة القراءة والكتابة لدى الدارسين والدارسات؛ حتى يكون مستوى التعلم عميقاً، وخاصة في المهارات الصوتية.
- صياغة الكتب المقدمة للدارسين والدارسات على شكل أنشطة متنوعة تقوم على التعلم النشط والذكاءات المتعددة؛ بحيث تكون أكثر جذباً لهم.

- إعداد بعض الكتيبات التي تنمي التذوق الجمالي للغة لدى الدارسين والدارسات في المستويات العليا من تدريس القراءة والكتابة وتزويدهم ببعض الاسطوانات التعليمية المفيدة في اللغة.

الدارسون والدارسات في محو الأمية:

- التشجيع المستمر للدارسين والدارسات في محو الأمية في شكل مادي أو معنوي وتحفيزهم للتعلم.
- إعداد ملف إنجاز لكل دارس ودارسة؛ لتقويم أدائهم بصفة مستمرة.
- الإفادة من الأنشطة اللغوية المقدمة فى البحث الحالى بتطبيقها على الدارسين والدارسات.
- تقديم برامج تقوم على تنمية المهارات الأساسية للتعلم بحيث يكون أكثر تأثيراً فى بقاء أثر التعلم لديهم مثل: أنشطة تنمية الذاكرة بأنواعها البصرية والسمعية،ومهارات التعلم، والخرائط الذهنية، وخرائط التفكير.
- دراسة احتياجات الدارسين والدارسات فى مجالات التنمية البشرية الذاتية:الاجتماعية والشخصية والمهنية والمالية والعلمية والروحية والعقلية وإعداد برامج متكاملة فيها، وتدريب الدارسين والدارسات عليها، مع ربطها بمهارات اللغة العربية.
- تدريب الدارسين والدارسات على مهارات التأمل الذاتي؛ لتقييم أدائهم فى المهارات اللغوية، والتخطيط لتحسين الأداء.

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء الدراسات والبحوث التالية:

- أثر استخدام التدريس الإبداعي لدى معلمات محو الأمية في تنمية المهارات اللغوية لديهن.
- استخدام التدريس المصغر في تنمية مهارات الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات محو الأمية.
- تنمية مهارات الإبداع لدى الدارسات و دراسة أثره في تعلم مهارات اللغة.
- تنمية مهارات مشرفي معلمات محو الأمية في ضوء التوجهات الحديثة.
- إعداد برامج لتنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب.

المراجع:

- **المراجع العربية:**

- ابن جنى، أبو الفتح عثمان.(٢٠٠٦).الخصائص.تحقيق محمد علي النجار ،طبعة الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة.
- أبو العينين،أيمن حسن.(٢٠١٨، يوليو).أثر استخدام إستراتيجيات التدريس التأملي على تطوير الأداء الصفي للطالبات المعلمات تخصص اللغة الإنجليزية في جامعة الأقصى،المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية،المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل،مج١، ع٣، إستونيا ، ص٣١١-٤٣٤.
- أبو سليم،إيمان محمد.(٢٠١٦).أثر الممارسة التأملية عند الأستاذ الجامعي في تحسين أدائه التدريسي.المجلة التربوية الدولية المتخصصة،مج٥،ع٢،الأردن، ص٢٩٩-٣٢٢.
- أبوضيف، مختار محمود.(٢٠١١).فاعلية استخدام بعض استراتيجيات تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية والتفاعل اللفظي لدي طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً.رسالة ماجستير ،كلية التربية،جامعة أسيوط.
- الأحمدي،جميلة بنت سالم.(٢٠١٤).أثر تدريب طالبات المرحلة المتوسطة على ممارسات التأمل الذاتي في تنمية مهارات التعبير الكتابي.رسالة ماجستير ،كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- بيومي،عبدالله محمد.(٢٠٠٢).تطوير إجراء البحوث التربوية في مجال تعليم الكبار "تصور مقترح.مجلة البحث التربوي،المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، المجلد الأول، العدد الثاني.
- التتقاري، صالح محجوب.(٢٠٠٧).السُلوك اللُغويّ لمُعَلِّم اللُّغة الثَّانية داخل الفصل.المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها:إسهامات اللغة والأدب في البناء الحضاري للأمة الإسلامية،٢٨-٣٠ نوفمبر، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، www.iium.edu.my/arabic1stconf/paper.htm
- الجاحظ،أبو عثمان عمرو بن بحر.(٢٠٠٦).البيان والتبيين،عبد السلام محمد هارون،مكتبة الخانجي،القاهرة.
- جروان، فتحي عبد الرحمن.(٢٠٠٧).تعليم التفكير :مفاهيم وتطبيقات.ط ٣، دار الفكر، الأردن.
- جلال،محمود.(٢٠٠٦).التدريب في تنمية الوعي الصوتي.المؤتمر السنوي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة من حق كل طفل أن يكون قارئاً متميزاً، القاهرة، دار الضيافة بجامعة عين شمس، ١٢-١٣ يوليو.

- حجازي، رضا السيد وزناتي، أمل محسوب.(٢٠٠٩) .الاحتياجات التدريبية لمعلمي محو الأمية بجمهورية مصر العربية في ضوء معايير جودة الأداء.مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار،مركز تعليم الكبار،جامعة عين شمس، العدد الثامن، يوليو.
- حسن، سعاد جابر.(٢٠١٣).برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية.المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد(٢)العدد(٧)، يوليو.
- حسنين، محمد رفعت.(٢٠١٣).برنامج قائم على استخدام الرسوم المتحركة في تنمية الوعي المعرفي والوعي الصوتي لمهارات التجويد لدى طلاب الصف الأول الإعدادي الأزهري.مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،العدد(٣٨)(جزء ٤)يونيو، رابطة التربويين العرب،ISSN,20907605.
- حسين، حسين عباس.(٢٠٠٨).رؤية مستقبلية لتطوير برامج تعليم الكبار في مصر والعالم العربي في ضوء معايير الجودة،المؤتمر السنوي السادس، لمركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس، تطوير برامج ومناهج تعليم الكبار في ضوء الجودة.
- الحلاق،علي سامي والمخزومي،ناصر محمود.(٢٠١٢).درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات الإلقاء في مواقف تعليم القراءة الجهرية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن.مجلة جامعة دمشق، المجلد(٢٨)العدد الرابع.
- حمدان، سيد السايح.(٢٠١٤).برنامج مقترح في الثروة اللغوية القرآنية قائم على تراكم المعرفة لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والطلاقة التعبيرية لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس العدد (٤٦)، الجزء الثاني، فبراير.
- الحميداوي، مسلم مجيد.(٢٠١٤).أثر مهارات الاستماع النشط في الفهم القرائي والطلاقة اللفظية عند طالبات الصف الرابع الادبي في تدريس مادة المطالعة، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل.
- الخفاجي،عدنان عبد.(٢٠١٩).فاعلية إستراتيجية توليفية قائمة على النظرية التوسعية والمسارات المتعددة لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية،ع٣٢، ص٣٧– ٩٧.
- خلف،إبراهيم حمد.(٢٠١٧،مارس).مدى إتقان مدرسي اللغة العربية لممارسات التدريس التأملي في المرحلة الإعدادية وعلاقته بمستوى الكفايات التدريسية لديهم.مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، ع١٣، ص١٨٠–٢٠٠.

- خليل، أحمد مسعود.(٢٠٠٨).أثر برنامج قائم على التدريب الموزع في تنمية مهارات الوعي الصوتي للأطفال ذوي صعوبات التعلم.رسالة ماجستير،معهد الدراسات والبحوث التربوية،جامعة القاهرة.
- داود، سميرة سعيد.(٢٠٢٠، أكتوبر).وحدة مقترحة قائمة على المدخل القيمي لتنمية مفرادات اللغة العربية والطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، ج٧٨، ص١٦١٥-١٦٥١.
- داود، محمد داود.(٢٠٠١).العربية وعلم اللغة الحديث.القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الدهشان،جمال علي.(٢٠١٥).إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار بكليات إعداد المعلم في مصر:رؤية مقترحة في العقد العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار(٢٠١٥ – ٢٠٢٤).المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز تعليم الكبار،جامعة عين شمس، العقد العربي لمحو الأمية(٢٠١٥– ٢٠٢٤)الفترة من(١٤-١٦) أبريل ملخصات البحوث وأوراق العمل.
- راشد، حازم محمد.(٢٠٠٣).فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتلاميذ ثنائي اللغة.الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة،مجلة القراءة والمعرفة العدد(٢٥)أغسطس.
- ربيع، عبدالله وعلام،عبدالعزيز(٢٠٠٩).علم الصوتيات.مكتبة الرشد، بيروت.
- رجب، ثناء عبدالمنعم.(٢٠٠٧).برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية، وتنمية الوعي الفونولوجي، لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، المجلة المصرية للقراءة والمعرفة،العدد(٦٥).
- سالم، رشاد محمد.(٢٠٠٥).الأداء الصوتي في العربية.مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية.المجلد٢، العدد٢، ربيع الثاني.
- سلام،عازة محمد.(٢٠٠٧).مهارات الاتصال:مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالى، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، كلية الهندسة،جامعة القاهرة.
- السويفي،وائل صلاح.(٢٠١٤).فاعلية إستراتيجية تدريس مقترحة في تدريس القراءة قائمة على التكامل بين مكونات القراءة في تنمية مهارات القراءة لدارسي محو الأمية واتجاههن نحو الدراسة.المؤتمر العلمي الرابع عشر، معلم القراءة بين الواقع والمستقبل،(٦-٧)أغسطس،الجزء الثاني.
- شحاتة،حسن سيد(٢٠١٠).رؤى وتوصيات مستقبلية لبناء خطط وبرامج محو الأمية، المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز تعليم الكبار العقد العربي لمجموعة الأمية(٢٠١٥-٢٠٢٤)،فى الفترة من(١٤-١٦)أبريل.
- الشمري،مستورة بنت عبيد.(٢٠١٣).تقويم مدى ممارسة معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة التدريس التأملي كمدخل للتنمية المهنية،مجلة القراءة والمعرفة،ع١٣٥،كلية التربية،جامعة عين شمس،الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص١١٩-١٦٤.

- الشيخ، محمد عبدالرؤوف.(٢٠٠٠).أثر استخدام كل من السجع والجناس والوزن على تنمية الثروة اللغوية والتعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة العدد(١) نوفمبر.
- الصباغ،حمدي عبدالعزيز.(٢٠١٠).تنويع التدريس في فصول محو الأمية: إستراتيجيات مقترحة،المؤتمر السنوي الثامن لمركز تعليم الكبار جامعة عين شمس،المنظمات غير الحكومية وتعليم الكبار في الوطن العربي:الواقع والرؤى المستقبلية،٢٤ – ٢٦ أبريل.
- طعيمة،رشدي أحمد.(٢٠٠٤).المهارات اللغوية:مستوياتها،وتدريسها، وصعوباتها. القاهرة، دار الفكر العربي.
- طعيمة،سعيد إبراهيم.(٢٠٠٩).تقييم المناهج والأساليب التعليمية المستخدمة في برامج محو الأمية.الهيئة العامة ليتعلم الكبار،القاهرة.
- طنطاوي. مصطفى عبدالله.(٢٠٠٧).فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي بأحكام التلاوة لدى الطلاب المعلمين، المؤتمر العلمي السابع صعوبات تعلم القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج(١٠– ١١) يوليو. دار الضيافة بجامعة عين شمس مجلة القراءة والمعرفة المجلد الأول،الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
- عامرى،عاشور أحمد.(٢٠١٩،ديسمبر).رؤية مقترحة لكفايات معلم الكبار في العصر الرقمي،المجلةالتربوية،كلية التربية،جامعةسوهاج،ج٦٨،ص٣١٣٩–٣١٥٢.
- عبد الباري ماهر شعبان.(٢٠١١).إستراتيجيات تعليم المفردات النظرية والتطبيق، ط١، الأردن،عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبدالسميع،مصطفى.(٢٠٠٩).إدراك توافق مهارات الكبار التعليمية مع مهارات المعلمين التدريسية.المؤتمر السنوي السابع لتعليم الكبار،إدارة تعليم الكبار في الوطن العربي، جامعة عين شمس،الموافق٣–٥ مايو.
- عبدالقادر، محمود هلال.(٢٠١٨).نموذج تدريسي قائم على النظرية التداولية في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الاستقبال اللغوي والطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية،مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، كلية التربية، مج٤٢، ع٣، ص١٥٨–٢٣٢.
- عبده،أماني محمد.(٢٠١٤).فاعلية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة دمياط.

- العتيبي،نورة بنت نجر.(٢٠٠٧).تقويم التفاعل الصفي في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الأول ثانوي بالرياض في المملكة العربية السعودية باستخدام نظام فلاندرز العشري. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الخرطوم.
- العرفج،عبدالحميد عبدالله والعمير،آلاء أحمد محمد.(٢٠٢٠، يوليو).درجة ممارسة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الإحساء.مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل،مج ١٠،ع ٣٧، ص١– ٢٦.
- العريفي، نورة بنت سعد.(٢٠١٧).أهمية الكفايات التعليمية لتحسين أداء معلمات مراكز محو الأمية في مدينة الرياض.دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، مج٤٤، ص١٧٩–١٩١.
- العسمي، عفاف بنت وصل الله.(٢٠٢١).أثر أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارة النطق الصحيح لتلاوة القرآن الكريم لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية. المجلة العربية للنشر العلمي، (AJSP)، العدد الثامن والعشرون، ص ٦٧–٨٠.
- عطا،إبراهيم محمد.(٢٠٠٥).المرجع في تدريس اللغة العربية. القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
- على، تاعوينات.(٢٠٠٩).التواصل و التفاعل فى الوسط المدرسي.المعهد الوطنى لتكوين مستخدمى التربية و تحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- العيسوى، جمال مصطفى.(٢٠٠٥).فاعلية استخدام أسلوب القدح الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية وعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الإمارات.مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، الإمارات،ع ٢٢، ص٩٧– ١٣٩.
- الفرا، إسماعيل صالح.(٢٠٠٤).تقويم الأداء التدريسي اللفظى الصفي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسية الدنيا من متخرجي الجامعات الفلسطينية في جامعة القدس المفتوحة، رام الله. ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني ، جامعة القدس المفتوحة في الفترة ٣–٥/٧.
- فضل الله،محمد رجب وطه،شحاته محروس وقناوي،شاكر عبد العظيم محمد.(٢٠١١).فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية وتوجيه ممارساته التدريسية نحو التدريس الإبداعي.المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية،ع ٢٩،ص٤٩– ٧٦.
- قحوف، أكرم إبراهيم.(٢٠١٣).الوعي الصوتي وأثره في تحسين الكفايات القرائية والأداء الكتابي لدى الدارسين بفصول محو الأمية.الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي الثالث عشر بدار الضيافة(١٤– ١٥)أغسطس، تعليم القراءة للكبار من محدودية الأبجدية إلى رحاب الوظيفية والإبداع والمؤانسة.

- القذافي، خلف عبد الوهاب.(٢٠١٠). فاعلية إستراتيجية قائمة على التعلم النشط في خفض الاحتراق النفسي وتنمية مهارات التفاعل اللفظي لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية.رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- القرني، محمد عويس.(٢٠٠٨).المهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتعليم القراءة الجهرية بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية.مجلة القراءة والمعرفة العدد(٨٠) يوليو.
- مجاور،محمد صلاح.(٢٠٠٢).تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية.القاهرة،دار الفكر العربي.
- مطر، عبدالفتاح رجب والعابد، واصف محمد.(٢٠٠٩).فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة.المؤتمر الدولي الثالث للإعاقة والتأهيل(البحث العلمي في مجال الإعاقة)مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة، الرياض(٢٢-٢٦) مارس.
- مغاوري، عائشة عبدالفتاح.(٢٠٠٩).تطوير منظومة محو الأمية وتعليم الكبار في مصر في ضوء معايير الجودة الشاملة(تصور مقترح)،المؤتمر السنوي السابع لمركز تعليم الكبار، إدارة تعليم الكبار(٣-٥) مايو.
- المنصور،لمياء عبداللطيف.(٢٠٢٠).أثر القصة الرقمية في تنمية الطلاقة الشفهية والدقة النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية،مجلة التربية،ع١٨٨،ج٤، جامعة الأزهر،كلية التربية، ص٥٣٧-٥٦٩.
- المنظمة للتربية والثقافة والعلوم.(٢٠٠١).الخطة العربية لتعليم الكبار في الوطن العربي، تونس.
- مؤسسة الفكر العربي.(٢٠١١).التقرير لعربي الرابع للتنمية الثقافية.بيروت، ISBN:978 –9953–0– 2246 –8
- مينا، فايز مراج.(٢٠١٥).توجهات حديثة في برامج محو الأمية.المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز تعليم الكبار،جامعة عين شمس.العقد العربي لمحو الأمية (٢٠١٥ – ٢٠٢٤)، الفترة من(١٤-١٦)أبريل ملخصات البحوث وأوراق العمل.
- نخلة، ناجي شنودة.(٢٠٠٤).العملية التعليمية بفصول محو الأمية:دراسة تقويمية. القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- الهواري،داليا سعيد.(٢٠١٠).برنامج مقترح متضمناً أنشطة في التعلم بمساعدة الكمبيوتر لتنمية مهارات التدريس التأملي لدى معلمي الكتب الإنجليزية في مرحلة ما قبل الخدمة. رسالة دكتوراه، كلية التربية،جامعة الاسكندرية.

- وافي،علي عبد الواحد.(٢٠٠٤).فقه اللغة.القاهرة،ط٣، دار نهضة مصر للطبع والنشر.
- يوسف،يحيى عبدالخالق.(٢٠١٨).فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس مقررات التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الابتدائية.المجلة العربية للدراسات التربويةوالاجتماعية،ع١٣ ،معهد الملك سلمان للدراسات والخدمات الاستشارية،جامعة المجمعة،ص٤٧-٨٠.
- يونس،فتحي علي.(٢٠٠٥).الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية باللغة العربية كلية التربية،جامعة عين شمس.
- يونس، فتحي علي.(٢٠١٤).تعليم اللغة العربية للمبتدئين(الصغار والكبار)، كلية التربية،جامعة عين شمس.
- اليونسكو.(٢٠٠٣) .تقرير التنمية البشرية للعام٢٠٠٣:أهداف التنمية للألفية، تعاهد بين الأمم لإنهاء الفاقة البشرية أهداف التنمية للألفية،تعاهد بين الأمم لإنهاء الفاقة البشرية" **UN Plaza, New York, NY 10017, USA**

المراجع الأجنبية:

- Ali Al-Issa, Al-Bulushi. (2002). An ideological and discursive analysis of English language teaching in the Sultanate of Oman. Unpublished doctoral dissertation. University of Queensland.
- Ali Al-Issa, Al-Bulushi. (2010). Training English Language Student Teachers to Become Reflective ,Teachers, Sultan Qaboos University – Sultanate of Oman , Australian Journal of Teacher Education
- Barbosa, T., Miranda, M., Santos.(2009).Phonological working memory phonological Awareness and language in literacy Difficulties ing Brazilian children. Reading and writing: an interdisciplinary journal vo 1.22(2).
- Beattie, Rachel L.; Manis, Franklin R. (2014).The Relationship between Prosodic Perception, Phonological Awareness and Vocabulary in Emergent Literacy, Journal of Research in Reading, v37 n2 p119-137 May, ERIC , EJ1028640, ISSN-0141-0423, http://www.wiley.com/WileyCDA/ http://eric.ed.gov/?q=Phonological+awareness+among+literacy+teachers&pg=3&id=EJ1028640
- Carson, Karyn L.; Gillon, Gail T.; Boustead. (2013) . Classroom Phonological Awareness Instruction and Literacy Outcomes in the

First Year of School, Language, Speech, and Hearing Services in Schools, v44 n2 p147-160 Apr 2013, ERIC Number: EJ1003987, ISSN: ISSN-0161-1461, http://eric.ed.gov/?q=Phonological+awareness+among+literacy+teachers&id=EJ1003987

- Day, Richard R.(2013) . Peer Observation and Reflection in the ELT Practicum, Online Submission, Journal of Language and Literature Education n8 p1-8 2013, ERIC Number: ED546863
- Dinkelman, Todd. (2003) .Self-Study in Teacher Education: A Means and Ends Tool for Promoting Reflective Teaching, Journal of Teacher Education, v54 n1 p6-18 Jan-Feb, ERIC Number: EJ675633
- Engel de Abreu, Pascale M. J.; Gathercole . (2012). Executive and Phonological Processes in Second-Language Acquisition, Journal of Educational Psychology, v104 n4 p974-986 Nov, ERIC: EJ994045, ISSN-0022-0663, http://eric.ed.gov/?q=Phonological+awareness+among+literacy+teachers =EJ994045
- Fadde, Peter J.; Aud, Susan; Gilbert. (2009 , Spr). Incorporating a Video-Editing Activity in a Reflective Teaching Course for Preservice Teachers, Action in Teacher Education, v31 n1 p75-86.
- Farr, Fiona; Riordan, Elaine. (2015). Tracing the Reflective Practices of Student Teachers in Online Modes, RecaLL , v27 n1 p104-123 Jan, ERIC: EJ1048375, ISSN: ISSN-0958-3440
- Giaimo-Ballard, Cindy .(2010). Key Reflective Teaching Strategies Used by Education Faculty in NCATE-Accredited Universities , ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, University of La Verne, http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.shtml
- Hamidreza Fatemipour. (2012). The efficiency of the tools used for reflective teaching in ESL contexts", 3rd World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership (WCLTA-2012), Procedia - Social and Behavioral Sciences 93 (2013) 1398 – 1403
- Harris, Judy; Botting, Nicola . (2011).The Relationship between Speech Impairment, Phonological Awareness and Early Literacy Development,Australian Journal of Learning Difficulties, v16 n2

p111-125, ERIC , EJ946893, ISSN-1940-4158,http://www.tandf.co.uk/journals.....http://eric.ed.gov/?q=Phonological+awareness+among+literacy+teachers&pg=8&id=EJ946893

- Kennedy, M. J., Driver, M. K.(2013). Improving teacher candidates' knowledge of phonological awareness: A multimedia approach. Computers & Education, 64, 42–51.
- Kidd, Joanna C.; Shum, Kathy Kar-Man; Ho .(2015). Phonological Representations and Early Literacy in Chinese ,Scientific Studies of Reading, v19 n2 p89-113, ERIC , EJ1050862, ISSN-1088-8438. http://eric.ed.gov/?q=Phonological+awareness+among+literacy+teachers&pg=3&id=EJ1050862
- Levin, Iris; Saiegh-Haddad. (2008). Early Literacy in Arabic: An Intervention Study among Israeli Palestinian Kindergartners,Applied Psycholinguistics, v29 n3 p413-436 Jul , ERIC: EJ894075,ISSN: ISSN-0142-7164, http://journals.cambridge.org/action/displayJournal?jid=APS
- Li, Hong; Shu, Hua; McBride-Chang. (2012) .Chinese Children's Character Recognition: Visuo-Orthographic, Phonological Processing and Morphological Skills , Journal of Research in Reading, v35 n3 p287-307 Aug, ERIC: EJ972809, ISSN-0141-0423, http://www.wiley.com/WileyCDA
- Makaiau, Amber Strong; Leng, Lu. (2015) . Journaling and Self-Study in an International Research Collective, Studying Teacher Education, v11 n1 p64-80, ERIC, EJ1055787, ISSN-1742-5964
- McLean, Cheryl A.; Rowsell, Jennifer. (2013). Redesigning Literacy Teacher Education: A Call for Change
- Minot, Mark Anthony,(2011), The Impact of a Course in Reflective Teaching on Student Teachers at a Local University College, Canadian Journal of Education, v34 n2 p131-147 Canadian Society for the Study of Education, http://www.csse.ca/CJE/General.htm.
- Minott , Mark A. (2007) .The Extent to Which Seasoned Teachers in the Cayman Islands Use Elements of Reflective Teaching in Their Lesson Planning, Implementation and Evaluation: Implication for Teacher Education and Training Globally and Locally, Online Submission , ED495112

- Murphy, J. M. (2001). Reflective teaching in ELT. In M. Celce-Murcia. (Ed.), Teaching English as a second or foreign language (3rd ed).)pp. 499-514. Boston: Heinle and Heinle.
- Murphy, Jeanne Lovo; Hatton, A.(2008).Exploring the Early Literacy Practices of Teachers of Infants, Toddlers, and Preschoolers with Visual Impairments ,Journal of Visual Impairment & Blindness, v102 n3 p133-146 Mar, ERIC Number: EJ789925, ISSN-0145-482X, http://www.afb.org/store
- Murray, Eileen. (2015) . Improving Teaching through Collaborative Reflective Teaching Cycles Investigations in Mathematics Learning, v7 n3 p23-29 Spr 2015, http://web.unlv.edu/RCML/journal.html
- Rezaei, A., & Mousanezhad Jeddi, E. (2020). The Contributions of Attentional Control Components, Phonological Awareness, and Working Memory to Reading Ability. Journal of PsycholinguisticResearch,49(1),31–40.
- Rogers, Rebecca. (2014) . Coaching Literacy Teachers as They Design Critical Literacy Practices, Reading & Writing Quarterly, v30 n3 p241-261, ERIC, EJ1031521, ISSN: ISSN-1057-3569, http://eric.ed.gov/?q=+literacy+teachers&id=EJ1031521 http://www.tandf.co.uk/journals
- Salmani Nodoushan, Mohammad Ali.(2011).Reflective Teaching in EFL Classes: An Overview,Online Submission, Journal on School Educational Technology v6 n3 p1-6 –Feb, ISSN: ISSN-0973-2217
- Soden-Hensler, Brooke. (2012). Evidence for Common Etiological Influences on Early Literacy Skills in Kindergarten, Scientific Studies of Reading, v16 n5 p457-474, ERIC: EJ974767, ISSN-1088-8438.
- Talwar, Amani; Cote. (2014) .Investigating Predictors of Spelling Ability for Adults with Low Literacy Skills ,Journal of Research and Practice for Adult Literacy, Secondary, and Basic Education, v3 n2 p35-49 Sum, ERIC , EJ1045493, ISSN-2169-0480, http://www.coabe.org.
- Tibi, Sana. (2010). Developmental Hierarchy of Arabic Phonological Awareness Skills, International Journal of Special Education, v25 n1

p27-33, ERIC, EJ890563, ISSN-0827-3383, http://www.internationaljournalofspecialeducation.com

-Tice, J. (2007). Reflective teaching: Exploring our own classroom practice. BBC/ British Council Teaching English. Retrieved May 15, 2007, from http:// www.teachingenglish.org.uk/ think/ methodology/ reflection.

- Trent, Margaret. (2015).Fostering Teacher Candidates' Reflective Practice through Video Editing, Journal of Physical Education, Recreation & Dance, v86 n5 p14-20, ERIC , EJ1059370, ISSN: ISSN-0730-3084
- Walled fathy Mohamed elmahdy .(2012) . The effect of using reflective teaching in enhancing critical reading skills in English for istgradese company stage students, M.D Cairo University – institute of educational studies.
- Wold, Linda S.; Young. (2011).Qualities of Influential Literacy Teacher Educators,Literacy Research and Instruction, v50 n2 p156-172, ERIC: EJ917536, ISSN-1938-8071, http://www.tandf.co.uk/journals, http://eric.ed.gov/?q=+literacy+teachers&id=EJ917536
- Wolfensberger, Balz; Piniel, Jolanda; Canella.(2010).The Challenge of Involvement in Reflective Teaching: Three Case Studies from a Teacher Education Project on Conducting Classroom Discussions on Socio-Scientific Issues,Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, v26 n3 p714-721 Apr . ERIC: EJ872980
- Yeung, Susanna S.; Chan. (2013).Phonological Awareness and Oral Language Proficiency in Learning to Read English among Chinese Kindergarten Children in Hong Kong, British Journal of Educational Psychology, v83 n4 p550-568 Dec, ERIC , EJ1026868, ISSN-0007-0998, http://www.wiley.com/WileyCDA
- Yvonne Hillier. (2005). Reflective Teaching in Further and Adult education”2nd edition, British Library Cataloguing-in-Publication Data.ISBN:0-8264-7965-0.