View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk
brought to you by CORE
provided by Directory of Open Access Journals

فاعلية نموذج زاهوريك في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن

أمل علي وساس* وعدنان سليم العابد
جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان

استلم بتاريخ: ٢٠١٦/٥/١٨ قبل بتاريخ: ٢٠١٦/٨/٣٠

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية نموذج زاهوريك في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. اختير أفراد الدراسة من طالبات الصف السابع الأساسي، بطريقة قصدية، في مدرسة ثانوية للبنات في عمان بالأردن، وعينت شعبتان عشوائيا، إحداهما تجريبية، وعددها (٢٦) طالبة، والأخرى ضابطة، وعددها (٢٦) طالبة. اعد اختباران، أحدهما لمهارة الاستماع، والآخر لمهارة المحادثة، وطور مقياس للدافعية نحو تعلم اللغة العربية. وأجريت عمليات الصدق والثبات لهذه الأدوات. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة لدى طالبات الصف السابع الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس، لمصلحة أفراد المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في اكتساب مهارة المحادثة لدى طالبات الصف السابع الأساسي، تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والدافعية نحو تعلم اللغة العربية، لمصلحة أفراد المجموعة التجريبية، وغياب أي فرق ذي دلالة إحصائية في اكتساب مهارة الاستماع تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والدافعية نحو تعلم اللغة العربية. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات في ضوء ما توصلت إليه من نتائج.

كلمات مفتاحية: نموذج زاهوريك، مهارة الاستماع، مهارة المحادثة، الدافعية، طلبة الصف السابع الأساسي.

Effetiveness of Zahorik Model in the Acquisition of Listening and Speaking Skills in the Light of the Motivation toward Learning Arabic among the Seventh Grade Students in Jordan

Amal A.Wasas* & Adnan S. Al Abed
Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman

Abstract: This study aimed at measuring the effectiveness of Zahorik Model in the acquisition of listening and speaking skills in the light of the motivation toward learning Arabic, among the seventh grade students in Jordan. The subjects of this study were selected purposely from the seventh grade students of a high school in Amman-Jordan. Two classes were selected randomly, one with (26) students, was assigned as an experimental group, where the other of (26) students, was assigned as a control group. Two tests were developed, one for the listening skill, and the other one for the speaking skill. A scale to measure the motivation toward learning Arabic was also developed. All validity and reliability indicators were obtained for these instruments. The results showed statistical differences in listening and speaking skills, for seventh graders, attributed to the method of teaching in favor of the experimental groups. The result also showed statistical differences in the speaking skill attributed to the interaction between the method and motivation toward learning Arabic, but showed no statistical differences in listening skill attributed to the interaction between the method and motivation toward learning Arabic. A set of recommendations were concluded in the light of these findings.

Keywords: Zahorik model, listening skill, speaking skill, motivation, seventh graders.

*a.abed@squ.edu.om

تنبع أهمية المهارات الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، في اللغة العربية من كونها وسيلة الاتصال الكفيلة بربط المجموعات الاجتماعية في أكثر من مكان برابط اللغة، الذي تمثله هذه المهارات؛ كونها الأعمدة التي تربط مفرداتها وجملها وأنظمتها المختلفة، وتعبر عن مكنونات النفس، وثقافة الأفراد وتتحدث عن شخصياتهم، وأفكارهم، ومعتقداتهم، وتوضح مرتكزاتهم الحضارية والبيئية، ببساطة ويسر، وذلك بمجرد النظر في طرق استماعهم ومحادثاتهم مع الآخرين. ولا تكتفي هذه المهارات بالتعبير عن الفرد، بل تسعى لمنحه مزيدا من الخبرات والمعلومات من خلال الاستماع لغيره، ومناقشته ومحاورته، في سبيل الوصول إلى الحقيقة التي نبحث عنها جميعا.

ويستند الأداء اللغوي على العلاقة التبادلية بين التحدث والاستماع، والتي تمثل رسالة لغوية شفوية من حيث التأثير والتأثر، والخلل في أي منهما يعني تشويه الرسالة اللغوية، وفقد وظيفتها، وكذلك الحال في الرسالة الكتابية وطرفيها: القراءة والكتابة. وعلى هذا، فإن الاستماع والمحادثة مهارتان من الأهمية بمكان، بحيث يمكن لهما أن تعبرا عن الفرد وطريقة حياته وثقافته وميوله، حيث تملكان القدرة على تحويل ما يجول في النفس إلى سجل مفتوح أمام الآخرين، وبما أن تعليم اللغة في أي مجتمع كان يقوم على ثلاثة أهداف رئيسة تتمثل في: القدرة على فهم المادة المقروءة فهما واضحا، والقدرة على استخدام اللغة كلاما وكتابة بوضوح ودقة كافيين، والقدرة على إنشاء المعاني الجديدة، وتوضيح المعاني الغامضة وإدراك العلاقات بين المعاني المختلفة، وتنظيمها تنظيما يؤدي إلى تحقيق أغراضها، والقدرة على إصدار الأحكام (خاطر والحمادي وعبد الموجود وطعيمة وشحاتة، ١٩٨٦)، ولأن المدرسة هي المكان الرسمي الذي منحه المجتمع حق الوصاية على الأبناء، وتدريبهم، وتعليمهم هذه اللغة، وتمكينهم من مهاراتها، كان لا بد للقائمين على مناهج اللغة العربية وتدريسها، من النظر إلى هاتين المهارتين بشيء من التدقيق، وكثير من البحث؛ لإنتاج الفرد القادر على الاستماع للآخر ومنحه الحق في التعبير عن رأيه، عبر سلسلة من المهارات الفرعية التي تمثل في مجموعها مهارة الاستماع، ثم تعطيه الحق في التحدث والتعبير عن نفسه دون التعريض بالآخرين، أو سلبهم حق الكلام. ولعل إنتاج مثل هؤلاء الأفراد، يقع بالدرجة الأولى على عاتق المدرسة، ممثلة بمعلم اللغة العربية أولا، والمعلم بشكل عام ثانيا. كما إن وضع الخطط المدرسية؛ لإنتاج الفرد المستمع لغيره، المتحدث مع غيره بالدرجة المقبولة اجتماعيا، إنما يصبح ضمن مسؤوليات المدرسة التي تبحث عن تغيير حقيقي في بنية أفرادها، الممثلين لأوطانهم ولمدارسهم وأسرهم، وإن تشاركت الأسرة والمجتمع المحيط بالطالب المسؤولية، إلا أن المدرسة تحمل العبء الأكبر منها، مع لفت النظر إلى ضرورة صناعة الدافعية في نفس الطالب؛ ليقبل على تعلم اللغة العربية، تدفعه الرغبة الجادة في إتقان هذه المهارات، واستخدامها في حياته اليومية، إضافة إلى دورها في استثارة، وتوجيه اهتمامات الطلبة.

ونظرا لأهمية طريقة وأسلوب التدريس في عملية التعلم والتعليم؛ لأنها الناقل الرسمي للمادة الدراسية للطلبة بشكل منظم، وهي إحدى الخطوات الضرورية التي يستخدمها المعلم في مهنته وتختلف باختلاف المعطيات، والمتطلبات، والأهداف المنشودة، ولأنها تعد من الأسباب المؤدية إلى تحسن التحصيل الدراسي عند الطلبة إذا تم اختيارها بشكل دقيق ومناسب، وتعد سببا إلى ضعف التحصيل لديهم؛ لشعورهم بالملل، وفقدان الدافعية للتعلم نتيجة الطرق التدريسية الاعتيادية، كان من الطبيعي البحث عن الطرق والأساليب، التي تعتمد على خبرات الطلبة وممارساتهم لنشاطات المادة وتؤدي بالتالي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي وتحقيق تعلم فعال، بالتزامن مع صناعة الدافعية لدى الطالب (عون، ٢٠١٢).

وفي خضم البحث عن كل جديد في المجال التربوي، ظهر اهتمام كبير منذ نهاية الثمانينيات لتجريب العديد من الطرق غير

التقليدية، في عمليتي التعلم والتعليم، وظهرت النماذج والاستراتيجيات القائمة على النظرية البنائية (Constructivism Theory)، التي يشار إليها بأنها رؤية في نظرية التعلم، قوامها أن الفرد يكون نشطا في بناء أنماط التفكير لديه، نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣)، كما أنها النظرية التي اهتمت بكيفية بناء المعرفة بشكل سليم عند الطالب، من خلال تغيير أدواره في العملية التعليمية التعلمية، وتحويل دور المعلم إلى رسم الخطط التدريسية ؛ بغية إيصال الطالب إلى المعرفة الجديدة عبر توزيع الأدوار، ورسم الطرق، واستخدام الأساليب الموصلة للمعلومة الجديدة بسلاسة، بناء على ما يحتفظ به الطالب من خبرة سابقة، إضافة إلى التركيز على نشر المعرفة، واستخدامها والإفادة منها في الحياة الاجتماعية لهذا الطالب.

من هنا جاء التعلم البنائي كنظرية تربوية معاصرة، ضاربة في عمق النظرية المعرفية، ومولية اهتمامها بما لدى المتعلمين من مخططات مفاهيم، وبتطبيقها النشط والفعال في المواقف الجديدة، ونقل الخبرة والمعرفة؛ للإفادة منها في بناء خبرات جديدة في مواقف جديدة، أضف إلى ذلك الضعف العام في اللغة العربية، لتمثل بمجملها سببا مهما وراء تقصي القائمين على اللغة العربية عن نماذج تدريسية جديدة، تخدم تدريس اللغة العربية، من خلال ربط الخبرة السابقة باللاحقة، ثم توظيف المعرفة الجديدة في مواقف الحياة (Brooks & Brooks, 1993; Collins, 2008; Philips, 1995). وعليه، فإن الحاجة تدعو إلى استخدام طرق تدريس ونماذج تدريسية ذات معايير واضحة محددة تعمل على تحقيق الفاعلية المنشودة.

وقد مثلت النماذج البنائية إجراءات تمكن الطالب من القيام بالعديد من المناشط العلمية، ومشاركته الفعالة فيها ليستنتج المعرفة بنفسه، ويحدث عنده التعلم لمستويات متقدمة تؤدي إلى تنظيم البنية المعرفية له، ومن هذه النماذج نموذج زاهوريك ((Zahorik Model، الذي أسس له جون أ. زاهوريك (John A. Zahorik) عبر دراسات متواصلة في العقود القليلة الماضية. وقد استمد نموذج زاهوريك فلسفته من النظرية البنائية، وانطلق منها، ويقوم هذا النموذج على خمس خطوات، تمثل خريطة سيره، وهي مرتبة على النحو الآتي (Zahorik, 1971, 1972, 1975, 1991, 1995):

١. تنشيط المعلومات السابقة (Activating prior knowledge): لابد أن تؤخذ المعرفة السابقة في الاعتبار، عند بدء تعلم أو شرح أي موضوع جديد، ولابد أن يعرف المعلم تلك المعلومات السابقة؛ لأنها المحك الذي عليه تختبر المعلومات الجديدة، وهذه المعرفة السابقة تختبر وتستثار قبل أن تعطى المعلومات الجديدة، إذ إن أي برنامج تعليمي يسعى إلى اكتساب مهارة ما، لا بد أن ينطلق مما وصل إليه الطالب في المرحلة السابقة، . وكلما كان المعلم على دراية بمستوى طلابه، وما وصلوا إليه من تعلم كلما استخدم طرائق تدريسية أفضل، تمكنه من تحقيق هدفه، ولذلك فهو يقوم بطرح الأسئلة أو عرض المشكلة، التي تحفز الطالب وتثير رغبته في معرفة إجابة السؤال أو حل المشكلة.

إن استخدام المعلم للأنشطة المختلفة والوسائل المتنوعة في هذه الخطوة يزيد من نجاح المعلم في التمهيد للخطوة التي تليها، بعد أن يوصل الطالب إلى حالة من عدم الاتزان.

٢. اكتساب المعلومات (Acquiring knowledge): في هذه الخطوة يقدم المعلم المعلومة الجديدة بشكل كلي، وليس كأجزاء، فمثلا عند تعليم مهارة الاستماع نحن بحاجة في هذه الخطوة إلى تقديمها كمهارة مكتملة العناصرعامة، دون تحديد لمهاراتها

الفرعية والمؤشرات الدالة على كل مهارة، وإذا كان الهدف تدريس مهارة فرعية فتقدم بشكل كلي دون تفصيل دقيق لمؤشراتها؛ خطوة تالية لهذه الخطوة.

وفي هذه الخطوة كذلك يقدم المعلم لطلبته، العديد من الأنشطة والتدريبات ذات الصلة؛ حتى يمكنهم من مواجهة المعلومة الجديدة بشكل صريح، فيجتمعون معا كمجموعات تعاونية لحل المشكلة أو حل الأنشطة والتدريبات.

٣. فهم المعلومات (Understanding knowledge): في هذه الخطوة يحتاج الطلبة إلى اكتشاف وفحص دقيق لكل الفروق الدقيقة المحتملة للمعلومات الجديدة، بل ويفسرونها ويقدمون توضيحات وأدلة على ما فهموه منها، فلقد تنشطت المعلومة سابقا لديهم، وتم اكتساب معلومة جديدة عبر العديد من التدريبات، واجتمعت المجموعات لحلها وتكوين فكرة كلية عنها، وجاء الوقت لفحص دقيق وبحث مفيد عن التفصيلات الصغيرة والكبيرة للمعلومة الجديدة، بمساعدة من المعلم المرشد والموجه الذي يساعد في توضيح المعلومة وزيادة فهمها.

إن التعلم الفاعل عند البنائيين ومنهم زاهوريك هو التعلم الذي يحدث ضمن مجموعة تعاونية تشارك الطالب فيما تعلم؛ وذلك لكي يصقل معلوماته عبر مشاركتهم المعلومة وحل المشكلة أو النشاط والتفاوض حولها للوصول إلى فهم دقيق لها.

٤. استخدام المعلومات (Using knowledge): وفي هذه الخطوة يحتاج الطالب إلى فرصة لامتداد وصقل تراكيبه المعرفية الجديدة التي تعلمها، وذلك عبر مواقف جديدة تمكنه من تطبيق ما تعلمه لحل مشكلة جديدة، أو القيام بأنشطة وتدريبات مختلفة تساعده في صقل ما تعلم بشكل أفضل.

٥. التأمل والتفكير في المعلومات (Reflecting on knowledge): في هذه الخطوة المهمة والجديدة في نموذج زاهوريك والتي تعد تطويرا جيدا لعملية اكتساب المعلومة وفهمها واستخدامها، عبر البحث عن قرائن للمعلومة الجديدة في مواقف مختلفة، داخل الغرفة الصفية وخارجها، مما يتطلب من الطالب فهما وتفكيرا واعيا لتنفيذ ما تعلم بدقة.

وقد أجريت دراسات عديدة تناولت نماذج بنائية (بطاح، ٢٠١٢؛ الحجايا، ٢٠١٠؛ الدقس، ٢٠١٤؛ Kahveci, 2014; Muniandy, 2012)، وأوصت، في غالبيتها، بتوظيف نماذج بنائية في التعليم، والبحث في أثرها في متغيرات تربوية، ولمستويات تعليمية مختلفة. وقد تضيف هذه الدراسة إلى تلك الدراسات، تحريها أثر استخدام نموذج زاهوريك في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة، وهما مهارتان لهما دورهما في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وذلك في ضوء متغير الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، وهو المتغير الذي له أثره البين في تعليم اللغة العربية وتعلمها.

وعليه، فقد جاءت هذه الدراسة لتبحث في أثر استخدام نموذج زاهوريك في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يمكن لكل معلم للغة العربية أو يقوم بتدريسها أن يلحظ ضعف الطلبة في مهاراتها، وبالذات في مهارتي الاستماع والمحادثة، وكم يواجه هذا المعلم من المواقف التي يظل فيها الطالب غير قادر على التعبير عن نفسه، حتى في أبسط أحداث الحياة اليومية، التي تتطلب منه التواصل مع غيره في المدرسةوخارجها، فيقف مذهولا

محرجا صامتا دون أن ينبس ببنت شفة. وكذا الحال في حدوث الكثير من أخطاء التواصل مع الآخرين؛ بسبب عدم قدرة الطالب على التركيز الذهني مع المتحدث، وإسقاط ما تعلمه من مهارات الاستماع الجيد على مواقف الحياة داخل المدرسة، فيجيب بشكل خطأ، وربما طلب إعادة الحديث أو السؤال مرة بعد مرة. ولعل تكامل مهارات اللغة العربية قد يقضي على المعوقات الوقتية والظرفية التي لا تمكن معلم اللغة العربية من تدريب الطلبة على مهارتي الاستماع والمحادثة، من خلال حصة واحدة ضمن الوحدة الدراسية.

ولأن مهارتي الاستماع والمحادثة تعدان مهارتين فاعلتين في عملية الاتصال الاجتماعي، وعلى درجة عالية من الأهمية بين الأفراد في أي مجتمع كان، وهما مهارتان مرتبطتان برباط التكامل، وإمكانية دمجهما في الموقف الواحد، ولأن نموذج زاهوريك (Zahorik Model) يعد من النماذج البنائية المستحدثة التي تتميز بخطوات واضحة المعالم، تنطلق من أهم مفاهيم التعلم البنائي، وهو صناعة المعلومة بناء على خطوات مدروسة، تضيف الجديد للقديم، وتثير التساؤلات في ذهن الطالب حول المعلومة الجديدة؛ حتى يصل إلى حالة من التوازن المرضي له، مع التركيز على انتقال أثر المعرفة إلى مواقف حياتية اجتماعية جديدة، فقد جاءت هذه الدراسة التي تهدف إلى استقصاء فاعلية نموذج زاهوريك في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة، في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن.

وفي ضوء ما تقدم، تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الأربعة الآتية:

السؤال الأول: هل تختلف درجة اكتساب مهارة الاستماع لدى طلبة الصف السابع الأساسي باختلاف طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية)؟

السؤال الثاني: هل هناك من أثر في اكتساب مهارة الاستماع لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)؟

السؤال الثالث: هل يختلف اكتساب مهارة المحادثة لدى طلبة الصف السابع الأساسي باختلاف طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية)؟

السؤال الرابع: هل هناك من أثر في اكتساب مهارة المحادثة لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)؟

فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة، صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

- الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في اكتساب مهارة الاستماع لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية).
- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في اكتساب مهارة الاستماع لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة).
- الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في اكتساب مهارة المحادثة لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية).

الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) في اكتساب مهارة المحادثة لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة).

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في كونها تقدم إطارا نظريا يستفاد منه في الآتي :

- دراسة فاعلية نموذج زاهوريك في مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن.
- توجيه النظر إلى نموذج جون زاهوريك.
- توجيه النظر إلى أهمية ربط الدافعية لتعلم اللغة العربية لدى الطلبة بطريقة تدريس المهارات اللغوية التي يتبناها معلم اللغة العربية.

الأهمية العملية

تأتي الأهمية العملية لهذه الدراسة فيما يأتي:

- قد تسهم في امتلاك الطلبة لمهارتي الاستماع والمحادثة، وإمكانية إتقانهما.
- توجيه نظر القائمين على صناعة مقررات اللغة العربية، في المرحلة الأساسية إلى نموذج زاهوريك البنائي، وإمكانية الإفادة منه في مهارات اللغة الأربعة.
- توجيه نظر المشرفين إلى نماذج جديدة يمكن استخدامها، وتدريب المعلمين عليها في مجال تدريس مهارات اللغة العربية.
- قد تفتح المجال أمام دراسات أخرى، تفيد في مراحل تعليمية مختلفة، وفي مواد أخرى.
- توجيه النظر إلى أهمية الدافعية نحو التعلم في اكتساب المهارات.

مصطلحات الدراسة

تتضمن الدراسة المصطلحات الآتية:

نموذج زاهوريك (Zahorik Model): هو نموذج تدريسي يقوم على أساس النظرية البنائية، ويعتمد خمس خطوات متتابعة، تبدأ بتنشيط المعلومات، ثم اكتساب المعلومات، ثم فهم المعلومات، ثم استخدام المعلومات، وأخيرا التفكير في المعلومات.

مهارة الاستماع: هي فن يشتمل على عمليات معقدة، يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا، وانتباها مقصودا لما تتلقاه الأذن من الأصوات (مدكور، ٢٠٠٦)، وهي عملية عقلية تتطلب جهدا يبذله المستمع في متابعة المتكلم، وفهم معنى ما يقوله، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة، وهي نوع من أنواع الاتصال واستقبال اللغة، ووسيلة من وسائل التثقيف وتلقي المعلومات، وهي من المهارات الوظيفية التي تلازم الإنسان طوال حياته، ويقصد بها الإنصات والفهم والتفسير والنقد، وهي الفن الأول من فنون اللغة (العلي، ١٩٩٨). وقد قيست إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في اختبار مهارة الاستماع، الذي اعد لهذا الغرض.

مهارة المحادثة: هي فن لغوي، يقوم فيه طالب المرحلة الأساسية بنقل الأفكار والخبرات والمعلومات والحقائق والآراء والمشاعر والأحاسيس، وكل ما يجول بعقله وخاطره، إلى المستمعين نقلا يتسم بالصحة والدقة في التعبير، والسلامة في الأداء، وقوة في التأثير، بحيث يقع كل ما يريد نقله في نفوس المستمعين موقع القبول، والتفاعل (حافظ، ٢٠٠٥)، وهي مهارة لغوية، تحقق للمرء التعبير عما يجول في نفسه، وتحقق له الاتصال

الاجتماعي، وهي وسيلة المرء لإشباع حاجاته وتنفيذ متطلباته في المجتمع الذي يحيا فيه، وهي الأداة الأكثر تكرارا وممارسة واستعمالا في حياة الناس، وأكثرها قيمة في الاتصال الاجتماعي، وهي الأداة التعبيرية التي يستخدمها الصغار والكبار على السواء (العلي، ١٩٩٨). وقد قيست إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في اختبار مهارة المحادثة، الذي اعد لهذا الغرض.

الدافعية للتعلم: هي حالة داخلية لدى الطالب، تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم (الخوالدة والجراح والربيعي، ٢٠١٤). وعلى هذا، تكون الدافعية نحو تعلم اللغة العربية حالة خاصة من دافعية التعلم التي تدفع الطالب إلى الاهتمام والرغبة فيتعلمها، والانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط، والاستمرار بهذا النشاط؛ حتى يتحقق التعلم. وتتحدد درجة الدافعية لتعلم اللغة العربية في هذه الدراسة، بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في مقياس الدافعية، الذي اعد لهذا الغرض.

حدود الدراسة

يمكن تعميم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة في ضوء الحدود والمحددات الآتية:

الحد الموضوعي

- تقتصر هذه الدراسة على تدريس الوحدات: التاسعة والعاشرة والحادية عشرة والثانية عشرة والثالثة عشرة، من الفصل الثاني، من كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي، وفق نموذج زاهوريك البنائي، وقياس أثره في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة، في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية.
- اقتصرت هذه الدراسة على ثلاث مهارات للاستماع، وهي: مهارة فهم المعنى الإجمالي، ومهارة تحليل الكلام المسموع، ومهارة تقويم المحتوى ونقده. أما مهارات المحادثة فدارت حول المهارات الأساسية المرتبطة بكل من: الأفكار، والكلمات، والسياق، والمحتوى، وبمستوى القواعد، والأصوات، وبمستوى السرعة والطلاقة، وبمستوى المجاملة، وبهيئة المتحدث، واستخدام الحركات، والإشارات الجسدية المناسبة.
- اعتمدت الدراسة اختبارين، أحدهما يختص بمهارة الاستماع، والثاني يختص بمهارة المحادثة. كما اعتمدت الدراسة استبانة خاصة لقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية تتلاءم مع مبحث اللغة العربية للصف السابع الأساسي. وتتحدد النتائج المرتبطة بهذه المقاييس والأدوات في ضوء دلالات صدقها وثباتها.

الحد المكاني: تقتصر الدراسة على عينة من طالبات الصف السابع، في مدرسة حي العماوي الثانوية، وهي من المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء قصبة عمان، وتم اختيار العينة قصديا.

الحد الزماني: استغرقت فترة التجربة خمسة أسابيع، اشتملت على خمس عشرة حصة صفية، وذلك في الفترة الواقعة بين ١٨-٢ -٢٠١٥ وحتى ٢٠- ٣ - ٢٠١٥.

الطريقة والإجراءات

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، من خلال اختيار مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، من طلبة الصف السابع الأساسي في مدرسة حي العماوي الثانوية، التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمان. ودرست المجموعة التجريبية وفق نموذج زاهوريك، بينما درست المجموعة الضابطة وفق ما جاء في كتاب "لغتنا العربية" للصف السابع، المعد من وزارة التربية والتعليم.

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من (٥٢) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي، في مدرسة حي العماوي الثانوية، التابعة لمنطقة عمان الأولى؛ وذلك

لسهولة تطبيق الدراسة فيها. وقد اختير أفراد الدراسة بطريقة قصدية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٥. وعينت شعبتان، مثلت إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة، بطريقة عشوائية. وقد تألفت المجموعة التجريبية من (٢٦) طالبة درست وفق نموذج زاهوريك، و(٢٦) طالبة في المجموعة الضابطة، وقد درست بالطريقة الاعتيادية، وقامت المعلمة ذاتها بتدريس المجموعتين.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، أعدت ثلاث أدوات، هي: اختبار مهارة الاستماع، واختبار مهارة المحادثة، ومقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية. وفيما يلي عرض لهذه الأدوات.

اختبار مهارة الاستماع

أعد اختبار أدائي يبحث في مؤشرات سلوكية لمهارة الاستماع؛ وذلك لقياس تحصيل الطالبات في هذه المهارات التي اعتمدتها الدراسة.

تكون الاختبار من عشرين فقرة من نوع الاختيار من متعدد، تشتمل كل فقرة على أربعة بدائل، يمثل أحدها الإجابة الصحيحة، وغطت هذه الأسئلة مهارات الاستماع التي تناولتها الدراسة، وقد تم احتساب الدرجة الكلية للاختبار من عشرين درجة، بواقع درجة عن كل إجابة صحيحة لكل سؤال.

أما إجراءات بناء الاختبار فسارت على النحو الآتي:

- الاطلاع على محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الأردن، والإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمبحث اللغة العربية، وكتيب الاستماع لهذا الصف للصف السابع الأساسي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥؛ ٢٠١٤أ؛ ٢٠١٤ب)؛ وذلك لتعرف أهداف تدريس مهارة الاستماع في هذا الصف، ومحتوى المادة المقررة. كما اطلع على ما ورد من دراسات بهذا الخصوص (الخويسكي، ٢٠٠٨؛ شحاتة والسمان، ٢٠١٢)؛ لتحديد أهم المهارات الفرعية لمهارة الاستماع المناسبة للطلبة في الصف السابع الأساسي، وهي: مهارة فهم المعنى الإجمالي، ومهارة تحليل الكلام المسموع، ومهارة تقويم المحتوى ونقده، وتحديد المؤشرات الدالة على كل منها.
- اختيار المادة التعليمية المناسبة، التي تلائم طلبة الصف السابع. وكانت النصوص المختارة هي: نصا شعريا للشاعر إيليا أبي ماضي، من الصف السادس، بعنوان: التينة الحمقاء، ونصين نثريين، أعدا لهذه الدراسة، أحدهما بعنوان: الصديقان، والآخر بعنوان: الجاحظ.
- إعداد جدول مواصفات للاختبار؛ للتأكد من تمثيل المحتوى، والأهداف، وتحديد الوزن النسبي لموضوعات النصوص.
- بناء فقرات الاختبار بدلالة المؤشرات الدالة لكل مهارة من المهارات المعتمدة، وتحديد الإجابة الصحيحة لكل سؤال.

وللتحقق من صدق اختبار الاستماع، عرض على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس في الجامعات الأردنية (اليرموك، والهاشمية، والعلوم الإسلامية، والبلقاء التطبيقية)، كما عرض على عدد من المشرفين التربويين والمعلمين في وزارة التربية والتعليم، وقد طلب إليهم إبداء الرأي والملحوظات عليه. وقد أبدى المحكمون عددا من الملحوظات مثل: زيادة عدد النصوص المختارة، واستبدال بعض الخيارات ببديل مناسب، وحذف بعض الخيارات المطروحة للإجابة، وأخذ بها جميعا.

أما ثبات الاختبار، فقد تحقق منه، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية عددها (٢٨) طالبة، في شعبة من مدرسة حي أم تينة الأساسية للبنات، اختيرت بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، ومن خارج أفراد الدراسة. وقد أعيد

الاختبار بعد أسبوعين على العينة نفسها، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين (الأول، الذي جرى بتاريخ ٢٩-١٢-٢٠١٤، والثاني، الذي جرى بتاريخ ٧-١-٢٠١٥)، فبلغ ٠.٧٦، وتعد هذه القيمة مقبولة لغايات الدراسة (أبو علام، ٢٠٠٥؛ عودة، ٢٠٠٥). وملحق ١ يبين اختبار مهارة الاستماع.

اختبار مهارة المحادثة: وهو عبارة عن اختبار موقفي في مهارة المحادثة، يمنح الطالب، من خلاله، فرصة اختيار أحد المواقف المطروحة للتحدث لمدة ثلاث دقائق، ثم تسجيل الموقف.

أما إجراءات بناء الاختبار فجاءت على النحو الآتي:

- الاطلاع على محتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الأردن، والإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمبحث اللغة العربية لهذا الصف (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥؛ ٢٠١٤ب)؛ وذلك لتعرف أهداف تدريس مهارة التحدث في هذا الصف، ومحتوى المادة المقررة. كما اطلع على ما ورد من دراسات بهذا الخصوص (الخويسكي، ٢٠٠٨؛ شحاتة، ١٩٩٢؛ شحاتة والسمان، ٢٠١٢)؛ لتحديد أهم البنود الناجمة عن مهارة التحدث لطلبة الصف السابع الأساسي، وهي: المهارات الأساسية المرتبطة بالأفكار، والمهارات الأساسية المرتبطة بالكلمات، والمهارات المرتبطة بالسياق، والمهارات الأساسية المرتبطة بالمحتوى، والمهارات الأساسية المرتبطة بمستوى القواعد، والمهارات الأساسية المرتبطة بالأصوات، والمهارات المرتبطة بمستوى السرعة والطلاقة، والمهارات المرتبطة بمستوى المجاملة، والمهارات المرتبطة بهيئة المتحدث، والمهارات الأساسية المرتبطة باستخدام الحركات والإشارات الجسدية المناسبة.
- وضع قائمة بالمؤشرات الدالة على المهارات المعتمدة.
- اختيار ثلاثة مواقف، تناولت موضوعات تناسب طلبة الصف السابع، وذلك بالاتفاق مع المعلمة المتعاونة، وهي:
  - الموقف الأول: مشاعرك نحو حصة اللغة العربية.
  - الموقف الثاني: أحلام اليقظة، وأهمية العمل وبذل الجهد.
  - الموقف الثالث: الإنترنت: الإيجابيات والسلبيات.
  - تصميم بطاقة تقويمية للمهارة والمؤشرات الدالة على كل مهارة فرعية، وكانت البطاقة ذات تدرج ثلاثي: من ١ إلى ٣.

وللتحقق من صدق اختبار المحادثة، عرض على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس في الجامعات الأردنية (اليرموك، والهاشمية، والعلوم الإسلامية، والبلقاء التطبيقية)، كما عرض على عدد من المشرفين التربويين والمعلمين في وزارة التربية والتعليم، وقد طلب إليهم إبداء الرأي والملحوظات عليه. وقد أبدى المحكمون عددا من الملحوظات، وأخذ بها بالتعديل، والإضافة، والحذف. أما ثبات الاختبار، فقد تحقق منه، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية عددها (٢٨) طالبة، في شعبة من مدرسة حي أم تينة الأساسية للبنات، اختيرت بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها. وقد أعيد الاختبار بعد أسبوعين على العينة نفسها، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين (الأول، الذي جرى بتاريخ ٢٩-١٢-٢٠١٤، والثاني، الذي جرى بتاريخ ٧-١-٢٠١٥)، فبلغ (٠.٩٠)، وتعد هذه القيمة مقبولة لغايات الدراسة (أبو علام، ٢٠٠٥؛ عودة، ٢٠٠٥).

وللتحقق من ثبات المصححين، حسب معامل ثبات الاتفاق بين المصححين (باحثة ومعلمة اللغة العربية)، باستخدام معادلة هولستي (Holsti)، وحساب الوحدات التي اتفقتا عليها

المحكمتان، مقسومة على عدد الوحدات الكلية ومضروبة في ١٠٠% وكانت النتيجة ٩٠%؛ مما يدل على اتفاق التصحيح وثباته بدرجة عالية (أبو علام، ٢٠٠٥؛ Holsti, 1969). وملحق ٢ يبين اختبار مهارة المحادثة.

مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية

اطلع على الأدب النظري، والدراسات السابقة في مجال الدافعية نحو التعلم، وقد لقي هذا الموضوع اهتماما كبيرا من القائمين على العملية التعليمية، وعدت إثارة الدافعية عند الطلبة من المشكلات التي تواجه المعلم في غرفة الصف؛ لما لها من أثر كبير في تعديل السلوك، وتوجيهه نحو الأهداف المنشودة.

تكون المقياس من ثلاثين فقرة تناولت العديد من المواقف، التي تمثل مشاعر الطالبة نحو تعلم اللغة العربية. وقد صيغت فقرات المقياس بالاتجاهين، الإيجابي والسلبي.

وقد تدرج المقياس إلى أربع درجات، توزعت على النحو الآتي:

- دائما، ولها أربع درجات
- غالبا، ولها ثلاث درجات
- أحيانا، ولها درجتان
- أبدا، ولها درجة واحدة

وتم التعامل مع الفقرات السلبية بطريقة عكسية في احتساب الدرجات.

وقد تضمن المقياس سبعا وعشرين فقرة (٢٧) بالاتجاه الايجابي، وثلاث (٣) فقرات في الاتجاه السلبي وهي الفقرات:(١١، ١٢، ٢٣). وقد تراوحت درجات المقياس ككل من (٣٠) إلى (١٢٠) درجة، وكلفت الطالبة بوضع إشارة على الخيار الذي يعبر عن وجهة نظرها. وصنفت الدرجات الخام بالاعتماد على المئين ٥٠ (الذي اعتبر الحد الفاصل بين الطالبات ذوات الدافعية المنخفضة، والطالبات ذوات الدافعية المرتفعة)، وتبين أن الدرجة ٧٢ تقابل المئين ٥٠، وبذلك تكون كل طالبة حصلت على الدرجة ٧٢ فما فوق هي من ذوات الدافعية المرتفعة، والطالبة التي حصلت على درجة أقل من ٧٢ هي من ذوات الدافعية المنخفضة.

وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس المطور، بعرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس في الجامعات الأردنية (اليرموك، والهاشمية، والعلوم الإسلامية، والبلقاء التطبيقية)، كما عرض على عدد من المشرفين التربويين والمعلمين في وزارة التربية والتعليم، وقد طلب إليهم إبداء الرأي والملحوظات عليه. وقد أبدى المحكمون عددا من الملحوظات، وأخذ بها بالتعديل، والإضافة، والحذف.

أما ثبات المقياس، فقد تحقق منه، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية عددها (٢٨) طالبة، في شعبة من مدرسة حي أم تينة الأساسية للبنات، اختيرت بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، ومن خارج أفراد الدراسة. وقد أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على العينة نفسها، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين (الأول، الذي جرى بتاريخ ٢٩-١٢-٢٠١٤، والثاني، الذي جرى بتاريخ ٧-١-٢٠١٥)، فبلغ (٠.٩٤)، وتعد هذه القيمة مقبولة لغايات هذه الدراسة (أبو علام، ٢٠٠٥؛ عودة، ٢٠٠٥). وملحق ٣ يبين مقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية.

دليل المعلم للوحدات التدريسية:

حددت الوحدات الدراسية التي سيتم تدريسها باستخدام نموذج زاهوريك من كتاب اللغة العربية، للصف السابع الأساسي، للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦، وكانت على النحو الآتي: الوحدة التاسعة، والعاشرة، والحادية عشرة، والثانية عشرة، والثالثة عشرة. ثم حددت أهداف درس الاستماع، ودرس المحادثة في كل وحدة، كما جاءت في دليل المعلم، إضافة لمهارات فرعية أخرى.

وعرضت المادة المراد تطبيقها على الطالبات، على معلمة اللغة العربية في مدرسة حي العماوي الثانوية، وبعد جلسة مطولة حول أهمية استخدام أساليب وطرق جديدة في تدريس مهارة المحادثة، ومهارة الاستماع، وإمكانية الجمع

بينهما، أبدت المعلمة رغبتها في تجربة مثل هذه النماذج؛ لتحقيق الأهداف المنشودة عند طالباتها للتدريس. وبناء على ذلك، أعد دليل المعلم، والذي احتوى على مقدمة توضيحية عن التعلم البنائي، ونموذج زاهوريك، ثم توضيح خطوات التخطيط للدروس وفق نموذج زاهوريك، وتحديد الخطوات الإجرائية للتدريس، وتحديد الأنشطة التعليمية، وتحديد الخطوات المتبعة لتقويم الدروس. وأشير إلى مجموعة من الإرشادات العامة للتدريس باستخدام هذا النموذج، مع تحديد الخطوات الإجرائية لكل مرحلة من مراحله، وحددت النتاجات الخاصة بكل درس من الدروس، وأعدت الأنشطة المناسبة لكل مرحلة من مراحل هذا النموذج، ولجميع الدروس المراد تدريسها.

وقد عرض الدليل على عدد من المتخصصين؛ لإبداء الرأي، وهم: مستشار في جودة التعليم في الإمارات العربية المتحدة حاصل على درجة الدكتوراه في المناهج من جامعة العلوم الإسلامية، وثلاث من المعلمات، ومشرف تربوي. وقد أخذت جميع ملحوظاتهم بعين الاعتبار، ليصل الدليل إلى صورته النهائية، والتي درس وفقها. وأجريت الدراسة في الفترة من تاريخ ٢٩-١٢-٢٠١٤ إلى تاريخ ٧-١-٢٠١٥.

نتائج الدراسة

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤالين الأول والثاني (مهارة الاستماع) ومناقشتهما

نص السؤال الأول على: هل تختلف درجة اكتساب مهارة الاستماع لدى طلبة الصف السابع الأساسي باختلاف طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية)؟ ونص السؤال الثاني على: هل هناك من أثر في اكتساب مهارة الاستماع لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)؟

وللإجابة عن هذين السؤالين، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لدرجات الطالبات، في المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياسين القبلي والبعدي لدرجات أفراد الدراسة في اختبار مهارة الاستماع، تبعا لاختلاف طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) وباختلاف مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)، وجدول ١ يوضح ذلك.

جدول ١

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لدرجات أفراد الدراسة في اختباري مهارة الاستماع القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة وفق مستوى الدافعية

			الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		
	الدافعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل
التجريبية	مرتفعة	١٢	١٠.٩٢	١.٩٣	١٧.٨٣	١.٣٤	١٧.٧٢
	منخفضة	١٤	٨.٥٠	٢.٥٩	١٤.١٤	٣.١٣	١٤.١٩
	الكلي	٢٦	٩.٦٢	٢.٥٨	١٥.٨٥	٣.٠٧	١٥.٩٦
الضابطة	مرتفعة	١٤	١١.٠٠	١.٩٦	١٣.٩٣	٢.٩٠	١٣.٨١
	منخفضة	١٢	٦.٣٣	١.٩٢	٨.١٧	٢.٢١	٨.٣٥
	الكلي	٢٦	٨.٨٥	٣.٠٤	١١.٢٧	٣.٨٨	١١.٠٨
الكلي	مرتفعة	٢٦	١٠.٩٦	١.٩١	١٥.٧٣	٣.٠١	١٧.٧٢
	منخفضة	٢٦	٧.٥٠	٢.٥٢	١١.٣٨	٤.٠٦	١٤.١٩
	الكلي	٥٢	٩.٢٣	٢.٨٢	١٣.٥٦	٤.١٧	١٥.٩٦

جدول ٢

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA) ذي التصميم العاملي (2×2) لدرجات أفراد الدراسة على اختبار مهارة الاستماع للمجموعتين التجريبية والضابطة باختلاف الدافعية والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
استماع قبلي	٠.٩١٦	١	٠.٩١٦	٠.١٣٩	٠.٧١١	
طريقة التدريس	٢٨٨.٤٢٧	١	٢٨٨.٤٢٧	٤٣.٨٦٢	٠.٠٠١	٠.٤٨٠
الدافعية	١٥٠.٢١٨	١	١٥٠.٢١٨	٢٢.٨٤٤	٠.٠٠١	٠.٣٢٧
طريقة التدريس×الدافعية	١١.١٥١	١	١١.١٥١	١.٦٩٦	٠.١٩٩	٠.٠٣٥
الخطأ	٣٠٩.٠٦٠	٤٧	٦.٥٧٦			
الكلي المعدل	٨٨٤.٨٢٧	٥١				

ولمعرفة فيما إذا كان الفرق في المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، في اختبار مهارة الاستماع البعدي، ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في اختبار مهارة الاستماع القبلي إحصائيا، استخدم اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) ذي التصميم العاملي (٢×٢)، كما استخرج مربع إيتا (η2)؛ للتعرف إلى حجم أثر استخدام نموذج زاهوريك في اكتساب مهارة الاستماع لدى الطالبات، وكانت النتائج كما في جدول ٢.

وللتعرف على حجم تأثير متغير استخدام نموذج زاهوريك في اكتساب مهارة الاستماع لدى الطالبات، حسب مربع إيتا (η2)، حيث بلغ (٠.٤٨). وبذلك يمكن القول إن ما يقارب ٤٨% من التباين في اكتساب مهارة الاستماع، بين المجموعتين التجريبية والضابطة، يرجع إلى متغير استخدام نموذج زاهوريك في التدريس.

ولتحديد قيمة الفرق بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارة الاستماع البعدي، تشير قيمة المتوسطين الحسابيين المعدلين، الناتجين عن عزل أثر اكتساب مهارة الاستماع القبلي، لطالبات المجموعتين على أدائهن على اختبار مهارة الاستماع البعدي، إلى أن الفرق كان لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية (التي خضعت للتدريس باستخدام نموذج زاهوريك)، إذ حصلن على متوسط حسابي معدل قيمته (١٥.٩٦)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لطالبات المجموعة الضابطة (التي خضعت للتدريس بالطريقة الاعتيادية)، والبالغ (١١.٠٨)، الأمر الذي ترفض بموجبه الفرضية الأولى، المنبثقة من السؤال الأول، والتي نصت على ما يلي: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في اكتساب مهارة الاستماع لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية)".

كما تشير النتائج في جدول ٢ إلى عدم وجود فرق دالٍّ إحصائيًا بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة، في اختبار مهارة الاستماع، يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس ومستوى دافعيتهن نحو تعلّم اللغة العربية. وعليه، يمكن القول بعدم رفض الفرضيّة الثانية، المنبثقة من السؤال الثاني، والتي نصّت على ما يلي: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (٠,٠٥) في اكتساب مهارة الاستماع لدى طلبة الصف السّابع الأساسيّ يعزى إلى التّفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتياديّة) ومستوى الدافعيّة نحو تعلّم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)".

وفي ضوء ما سبق، فقد أظهرت النتائج فاعليّة استخدام نموذج زاهوريك في اكتساب مهارة الاستماع لدى طالبات الصف السّابع الأساسيّ، ويمكن عزو ذلك إلى الأسباب الآتية:

- استخدام نموذج زاهوريك أسهم بشكلٍ كبير في زيادة تحصيل الطالبات، مما يعكس أهميّة هذا النموذج في التدريس؛ وذلك لطبيعة نموذج زاهوريك

بخطواته المنظّمة، وهو ما مكّن الطالبات من التعلّم من خلال تقديم معلومات جديدة لهن، تتداخل مع المعلومات الموجودة مسبقًا لدى الطالبة عن طريق تنشيط المعلومة، ثم تقديم المعلومة الجديدة لذهن الطالبة من خلال فهم المعلومة واكتسابها، ثم التأكيد على هذا الفهم والاستيعاب عن طريق الانتقال إلى ترسيخ المعلومة، عبر استخدامها في مواقف جديدة في الحياة، وهو الهدف الحقيقي من التعليم، ثم متابعة هذه الخطوة بالخطوة الخامسة، وهي التفكير في المعلومة، وربط ما تعلّمت الطالبة بأي موقف مشابه تتعرّض له في حياتها. وتتمّ هذه الخطوات المنظّمة والمخطّط لها ضمن أنشطة مدروسة، لدى المعلّمة، وتنفيذها في حصة اللغة العربية من خلال المهارات الأربعة، ويتوقف التنفيذ على نشاط الطالبة وتفكيرها، وعملها الجاد في فهم المعرفة واكتسابها واستخدامها خلال اليوم الدراسي، ولكن ضمن مناخ اجتماعي محبّب للطالبة.

- فعاليّة الإجراءات التنفيذيّة في نموذج زاهوريك، التي، وإن كانت لا تخرج عن التمهيد والعرض والخاتمة كخطوات تقليديّة لدرس الاستماع، تعتمد على تنظيم جيد في عرض المعلّومة، مما يستبقيها لفترة طويلة في ذهن الطالبة. إنّ الاستخدام الفعلي والتطبيقي للمعلومة بعد التأكد من فهم الطالبة لها، واكتسابها للمعرفة الجديدة تجعلها مستقرة بشكل ممتاز في ذهنها، وبالتالي إذا قامت باستخدام المعلومة في موقف جديد داخل الحصّة الصفيّة أو خارجها فهي تقوم بعمليّة تفكير حقيقية، تُسقط فيها ما تعلّمت على الموقف الجديد، مما يجعلها مستقرة بشكل أكبر في الذهن.
- استخدام المعلّمة فكرة التكامل في نموذج زاهوريك من خلال تنشيط المعلومة، والتمهيد للمعرفة الجديدة، عن طريق استدعاء المعلومات السابقة عند الطالبة، وتشويقها للمعرفة من خلال أنشطة مناسبة، ثم فهم المعلومة من خلال عمل الطالبة ضمن مجموعة صفيّة، واكتسابها للمعلومة بعد عرضها ومنح الطالبة الفرصة للسؤال، والانقضاض على المعرفة لاكتسابها حسب قدرتها ورغبتها وجعلها معرفة مميزة في ذهنها، تمكّنها من استخدامها خلال اليوم الدراسي ابتداءً من الطابور الصّباحي حتى نهاية اليوم الدراسي، بل قد يستمر مفعولها إلى البيت، والمجتمع بكافة مجموعاته الاجتماعية المعروفة للطالبة.
- تميّز نموذج زاهوريك كغيره من النماذج البنائيّة بالحركة والدافعيّة نحو التعلّم، كان له أكبر الأثر في اكتساب الطالبات لمهارة الاستماع.
- الخطوات الإجرائية في نموذج زاهوريك تعطي المعلّمة فرصة أكبر في متابعة أعمال الطالبات وإرشادهن، وتيسير التعلّم لهنّ عبر العديد من الأنشطة، ومن خلال عملها الإشرافي على تعلّم الطالبات، مما يمكّنها من تمييز الطالبة الضعيفة، وبالتالي العمل على مساعدتها عبر قنوات عدة منها النشاط العلاجي، فتحقّق الهدف المنشود من هذا النموذج والذي آتى ثماره بوضوح في هذه الدراسة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسات سابقة ذات صلة، تقصّت أثر نماذج بنائية في اكتساب مهارات اللغة العربية (الحافظ، ٢١٠؛ الحجايا، ٢٠١٠؛ الدقس، ٢٠١٤). وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود تفاعل بين طريقة التدريس ومستوى الدافعيّة في اكتساب مهارة الاستماع، ويمكن عزو ذلك إلى الأسباب الآتية:

- تمثل الدافعيّة حالة خاصة من دافعيّة التعلّم، والتي تدفع الطالب إلى الاهتمام والرغبة في تعلّمها، والانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط والاستمرار بهذا النشاط حتى يتحقق التعلّم. وهذا يحتاج إلى وقت، واقتناع كامل بأهميّة تعلّم موضوع ما، وخاصة أن الفكرة نحو موضوع ما يتميز بالثبات أحيانًا.
- قد يمثل عدم وضوح الهدف من مهارة الاستماع عند الطالبة، سببًا في تعطيل الدافعية للتعلّم لديها، إذ إن وضوح الهدف لدى الطالب شرط لحدوث التعلّم.
- تستمع الطالبة طوال اليوم إلى موضوعات دون مشاركة فيها، مما يؤثر سلبًا في تحسّن مهارة الاستماع، إذ ما زال التدريس يعاني من استخدام الطرق الاعتياديّة التي تعتمد على المعلّم كمصدر رئيس من مصادر طرح المعلومة.

ثانيا: النتائج المتعلّقة بالسؤالين الثالث والرابع (مهارة المحادثة) ومناقشتهما

نصّ السؤال الثالث على ما يلي: هل يختلف اكتساب مهارة المحادثة لدى طلبة الصف السّابع الأساسيّ باختلاف طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتياديّة)؟

ونصّ السؤال الرابع على ما يلي: هل هناك من أثر في اكتساب مهارة المحادثة لدى طلبة الصف السّابع الأساسيّ يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتياديّة)، ومستوى الدافعيّة نحو تعلّم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)؟

وللإجابة عن هذين السؤالين، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي لدرجات أفراد الدراسة في اختبار مهارة المحادثة، تبعا لاختلاف طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) وباختلاف مستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)، وجدول ٣ يوضح ذلك.

جدول ٣

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لدرجات أفراد الدراسة في اختباري مهارة المحادثة القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة وفق مستوى الدافعية

طريقة التدريس	الدافعية	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		المتوسط الحسابي المعدل
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
التجريبية	مرتفع	١٢	٢٦.٠٨	٥.٦٥	٣٨.٨٣	٧.٢٦	٣٦.٤١
	منخفض	١٤	١٧.٣٦	٤.٦٢	٢٨.٢١	٧.١٣	٣٠.٩٤
	الكلي	٢٦	٢١.٣٨	٦.٦٩	٣٣.١٢	٨.٨٧	٣٣.٦٨
الضابطة	مرتفع	١٤	٢٨.٢١	٩.٦١	٢٦.٢٩	٦.٥١	٢٢.٦١
	منخفض	١٢	١٦.٠٠	١.٣٥	٢٠.٤٢	١.٧٨	٢٣.٩٤
	الكلي	٢٦	٢٢.٥٨	٩.٣٥	٢٣.٥٨	٥.٦٩	٢٣.٢٨
الكلي	مرتفع	٢٦	٢٧.٢٣	٧.٩٥	٣٢.٠٨	٩.٢٧	٢٩.٥٩
	منخفض	٢٦	١٦.٧٣	٣.٥٢	٢٤.٦٢	٦.٦٠	٢٧.٤٤
	الكلي	٥٢	٢١.٩٨	٨.٠٧	٢٨.٣٥	٨.٨١	٢٨.٥١

جدول ٤

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA) ذي التصميم العاملي (2×2) لدرجات أفراد الدراسة على اختبار مهارة المحادثة للمجموعتين التجريبية والضابطة باختلاف مستوى الدافعية والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
محادثة قبلي	٦٤٣.٠٢٢	١	٦٤٣.٠٢٢	٢٥.٥٥٢	٠.٠٠٠	
طريقة التدريس	١٣٩٦.٥١٨	١	١٣٩٦.٥١٨	٥٥.٤٩٣	٠.٠٠٠	٠.٥٤
الدافعية	٣١.٣٠٩	١	٣١.٣٠٩	١.٢٤٤	٠.٢٧٠	٠.٠٢٦
طريقة التدريس× الدافعية	١٤٦.٥٩٣	١	١٤٦.٥٩٣	٥.٨٢٥	٠.٠٢٠	٠.١١٠
الخطأ	١١٨٢.٧٧٥	٤٧	٢٥.١٦٥			
الكلي المعدل	٣٩٥٩.٧٦٩	٥١				

ولمعرفة فيما إذا كان الفرق في المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة الاستماع البعدي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في اختبار مهارة المحادثة القبلي إحصائيا، استخدم اختبار تحليل التباين الثنائي المصاحب ذي التصميم العاملي (٢×٢)، كما استخرج مربع إيتا ($\eta 2$) للتعرف إلى حجم أثر استخدام نموذج زاهوريك في اكتساب مهارة المحادثة لدى الطالبات، وكانت النتائج كما في جدول ٤.

وللتعرف على حجم تأثير متغير استخدام نموذج زاهوريك في اكتساب مهارة الاستماع لدى الطالبات، حسب مربع إيتا ($\eta 2$)، حيث بلغ (٠.٤٨)، وبذلك يمكن القول أن ما يقارب ٥٤% من التباين، في اكتساب مهارة المحادثة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، يرجع إلى متغير استخدام نموذج زاهوريك في التدريس.

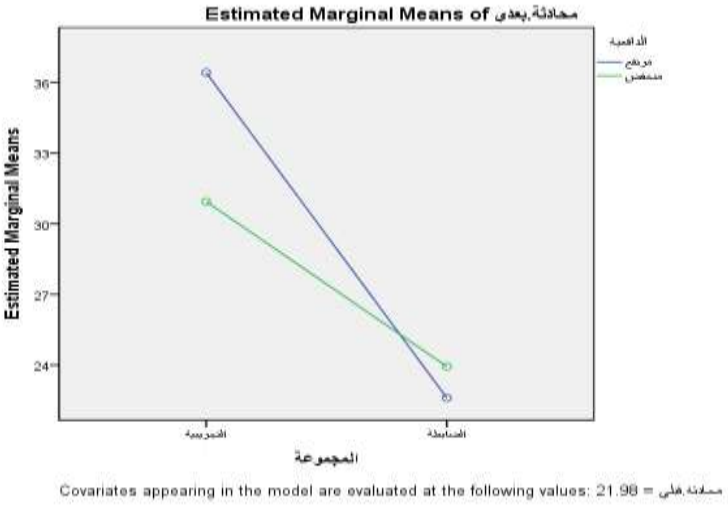
ولتحديد قيمة الفرق بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار اكتساب مهارة المحادثة البعدي، تشير قيمة المتوسطين الحسابيين المعدلين، الناتجين عن عزل أثر اكتساب مهارة المحادثة القبلي لطالبات المجموعتين على أدائهن على اختبار اكتساب مهارة المحادثة البعدي، إلى أن الفرق كان لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية (التي خضعت للتدريس باستخدام نموذج زاهوريك)، إذ حصلن على متوسط حسابي معدل قيمته (٣٣.٦٨)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لطالبات المجموعة الضابطة (التي خضعت للتدريس بالطريقة الاعتيادية)، والبالغ (٢٣.٢٨)، الأمر الذي ترفض بموجبه الفرضية الثالثة، المنبثقة من السؤال الثالث، والتي نصت على ما يلي: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في اكتساب مهارة المحادثة لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية)".

كما تشير النتائج في جدول ٤ إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة المحادثة يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس ومستوى دافعيتهن نحو تعلم اللغة العربية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفرق (٥.٨٢٥)، وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب مهارة المحادثة لدى طالبات الصف السابع الأساسي اللواتي درسن باستخدام نموذج زاهوريك، ومتوسط درجات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة).

وللتعرف إلى حجم تأثير التفاعل بين طريقة التدريس والدافعية نحو تعلم اللغة العربية في اكتساب مهارة المحادثة لدى الطالبات، حسب مربع إيتا ($\eta 2$)، حيث بلغ (٠.١١٠)، وبذلك يمكن القول أن ما يقارب ١١% من التباين في اكتساب مهارة المحادثة بين المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع إلى التفاعل بين طريقة

التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة).

ويوضح شكل ١ رسم التفاعل بين طريقة التدريس ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية في اكتساب مهارة المحادثة لدى طالبات الصف السابع الأساسي.



شكل ١

رسم التفاعل بين طريقة التدريس والدافعية نحو تعلم اللغة العربية في اكتساب مهارة المحادثة لدى طالبات الصف السابع الأساسي

يظهر من شكل ١ أن الفروق الظاهرية في اكتساب مهارة المحادثة لدى طالبات المجموعة الضابطة (اللواتي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية) هي في مصلحة الطالبات ذوات الدافعية المنخفضة، ثم تصبح الفروق في اكتساب مهارة المحادثة لمصلحة الطالبات ذوات الدافعية المرتفعة لدى طالبات المجموعة التجريبية (اللواتي استخدم في تدريسهن نموذج زاهوريك). وعليه، ترفض الفرضية الرابعة، المنبثقة من السؤال الرابع، والتي نصت على: "لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في اكتساب مهارة المحادثة لدى طلبة الصف السابع الأساسي يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية) ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)". ويمكن إرجاع هذه النتيجة الإيجابية، لأثر استخدام نموذج زاهوريك في اكتساب مهارة المحادثة لدى الطالبات، إلى العوامل الآتية:

- الأساس النفسي لرغبة الطالبة في المحادثة، والتعبير عن نفسها، والتي وجدت في نموذج زاهوريك بخطواته الخمس مجالا خصبا لذلك، ويرجع هذا الأساس النفسي إلى ميل الطالب –بشكل عام- للحديث والتعبير عما في نفسه وتجاربه وبعض مشاهداته، ورغبة المتحدث في الكلام، وذلك لدافع شخصي، خاصة حول ما يدور حوله في البيت أو المدرسة (الخويسكي، ٢٠٠٨).
- أثر نموذج زاهوريك في اكتساب مهارة المحادثة، إذ وظفت جميع الأنشطة لمساعدة الطالبة في امتلاك هذه المهارة، وقد كان لاكتساب مهارة الاستماع من خلال النص القرائي دور كبير في مساعدة الطالبة على امتلاك هذه المهارة، فتوجهت جميع الأنشطة أثناء تدريس الاستماع، إلى نشاط مكتمل يستخدم المحادثة في التعبير عمّا استمع إليه. كما ساعدت حصص محكّات التفكير في تحسن قدرات الطالبات في المحادثة' إذ جعلتهنّ يتحدثنّ بصوت واضح وجمل مترابطة، كما ساعد العمل بشكل جماعي على تدريب الطالبة على مهارة المحادثةّ واستخدامها في جميع المواقف.
- طبيعة نموذج زاهوريك بخطواته الخمس، فهو يهتم بتنشيط المعلومة عند الطالب، ثم فهم المعلومة الجديدة، واكتسابها عبر نشاطات جماعيّة، يعبر فيها كل فرد عن نفسه، ويسهم في حلّ النشاط دون خجل، ومن ثمّ ضرورة استخدام المعلومة وبشكل جماعي، والتوجّه بالحديث لأكثر من جهة سماعية، ثم التفكير في المعلومة عند التعرّض لمواقف مشابهة واستخدامها

مجدداً، ثم معالجتها بربط القديم بالجديد وتنظيمها في الذهن. وبعد إعلان اكتسابها يقوم الطالب باستخدامها بصوت مسموع وواضح ومعبّر بالكلمة والحركة والإيماءة.

- مساحة التعاون التي يوفّرها نموذج زاهوريك أثناء العمل الجماعي، وتبادل الأفكار والمناقشة والحوار ولعب كلّ طالب دور المتحدّث، المدافع عن رأيه بالدليل والبرهان والمتّصف بصفات اللباقة في الحديث مع غيره، ساعد في زيادة قدرة طالبات المجموعة التجريبيّة في اكتساب مهارة المحادثةّ مقارنة بالطالبات في المجموعة الضابطة.
- استمرار تقويم المعلّمة للطالبة، والطالبة لذاتها، وتقويم الأقران ضمن المجموعة الواحدة أو بشكل عام، زوّد بدوره الطالبة بالتغذية الراجعة حول أدائها، مما ساعد في تحسينه، وبالتالي الوصول إلى المستوى المطلوب من درس المحادثة.

لقد لعب نموذج زاهوريك، المتميز بتشجيعه على العمل التعاوني بين الطالبات، للقيام بالأنشطة المختلفة في ظهور الفروق في النتائج، ولصالح طالبات المجموعة التجريبيّة، وذلك عبر توزيع الأدوار على أفراد المجموعة الواحدة؛ لتلعب كلّ واحدة منهنّ دوراً مهمًا في تحقيق الهدف، بعد المرور بسلسلة من المناقشات، والحوارات التي تحترم رأي الجميع. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسات سابقة ذات صلة، تقصّت أثر نماذج بنائية في اكتساب مهارات اللغة العربية، وفي تنميّة مهارات مرتبطة بمهارة التحدّث، وتحسين وتنمية التعبير الشفوي (بطاح، ٢٠١٢؛ الحافظ، ٢٠١٠؛ الحجايا، ٢٠١٠؛ زهير ، ٢٠٠٨).

ويمكن إرجاع وجود فرق دال إحصائيا في اكتساب مهارة المحادثة لدى طالبات الصف السابع الأساسي، يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس (نموذج زاهوريك، الطريقة الاعتيادية)، ومستوى الدافعية نحو تعلم اللغة العربية (مرتفعة، منخفضة)، إلى العوامل الآتية:

- ساعد نموذج زاهوريك بأنشطته، وخطواته المتتابعة المنظمة، على جذب انتباه الطالبات إلى طريقة جديدة في التدريس، لم يعهدنها من قبل، وتختلف عن طريقة التدريس الاعتياديّة، مما زاد من قدرة الطالبة على اكتساب مهارة المحادثة. كما أنّ هذا الترابط بين طريقة التدريس والدافعيّة نحو تعلّم اللغة العربية، جعل لكلّ هدف من أهداف المهارة طريقًا للتحقيق وفق عمل ذي قيمة يوصل بالتأكيد لتعلّم ذي معنى.
- أعطى التدريس وفقًا لنموذج زاهوريك الإحساس بأهميّة مهارة المحادثة والرغبة في اكتسابها وإتقانها في حياة الطالبة اليوميّة؛ لارتباطها بتعاملها اليومي بجميع من حولها، داخل المدرسة وخارجها كمهارة متميزة من مهارات اللغة العربية، والمحادثة هي طريقة الاتصال البشري الفريد مع من حولنا.
- وفّر نموذج زاهوريك البنائيّ دافعيةً لمهارة المحادثة، من خلال أطواره المختلفة والمترابطة والمتضمّنة لخبرات وأنشطة وفرص للمناقشة والتعاون في مجموعات، وهو ما انسجم مع دافعية الطالبات؛ مما انعكس بصورة إيجابية على مهارة المحادثة لديهن.
- أدى النموذج التدريسي دورا في زيادة فعالية الطالبة من خلال العمل التعاوني في مجموعات، وحرصا على المناقشة مع المجموعات الأخرى، مما زاد من دافعيتها نحو تعلم اللغة العربية ومهاراتها، ومنها مهارة المحادثة، كما حسن من قدرتها على استخدامها في مواقف جديدة.
- إنّ تنفيذ حصة المحادثة بشكل حقيقي وفق هذا النموذج الممتع، يغير من وجهة نظر الطالبة نحو معلّمة المادة،

وأسلوب التعامل معها، ويضفي على حصتها الكثير من المتعة، والتشويق الذي يفتقده الطلبة الذين يدرسون المادة وفقًا للطريقة الاعتيادية، ولا سيّما أن شخصيّة المعلّم تؤثر سلبًا أو إيجابًا نحو تعلّم مادته.

- دور حصة محكّات التفكير الداعية إلى مساحات كبيرة من حريّة الفكر، والتعبير والمناقشة والحوار في زيادة دافعيّة الطالبات نحو تعلّم اللغة العربية، والتي كانت خير ممثل لمهارة المحادثة في حال غياب حصة المحادثة، أو عدم وجودها ضمن التوزيع الرسمي للحصص في كل وحدة.

- قد يكون لنموذج زاهوريك البنائي أثر في اكتساب مهارة المحادثة، وذلك من خلال الأدوار التشاركية في مختلف أطوار النموذج، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لمناقشة الأفكار، وإعادة تنظيم المعرفة السابقة في ضوء المعرفة الجديدة، ودور المعلم في عرض مواقف جديدة؛ قد يكون لذلك كله أثر في دافعية الطالبات، مما أسهم إيجابا في مهارة المحادثة لديهن.

- طبيعة نموذج زاهوريك البنائي، حيث يتيح هذا النموذج الفرصة لبناء المعرفة من خلال الربط بين السابق واللاحق، وهو ما يثير الدافعية نحو التعلم، كما أن للتفاعل والنقاش والعمل التعاوني وتشجيع المتعلم على التعبير عن ذاته، والتي يوظفها النموذج، كان لها أثر إيجابي في اكتساب مهارة المحادثة، وهو ما يفتقر إليه المتعلم في المجموعة الضابطة.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

- إمكانية اعتماد نموذج زاهوريك في معالجة ضعف الطلبة في مهاراتي الاستماع والمحادثة.
- إمكانية تبصير الأساتذة أعضاء المناهج في مبحث اللغة العربية، في إدارة المناهج، بضرورة الإفادة من هذا النموذج في عمليات تطوير المنهاج المرتبط بمهاراتي الاستماع والمحادثة.
- تدريب المعلّمين على كيفية توظيف نموذج زاهوريك في تدريس مهارات الاستماع والمحادثة.
- تبصير مشرفي اللغة العربية بضرورة تدريب المعلّمين على استخدام نموذج زاهوريك؛ من أجل الارتقاء بمستوى الطلبة في مهارات الاستماع ومهارات المحادثة.

المقترحات

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن اقتراح ما يلي:

- إجراء دراسات مماثلة حول فعالية استخدام نموذج زاهوريك على مهارات أخرى من مهارات اللغة العربية.
- إجراء دراسات مماثلة على عينات من طلبة المرحلة الأساسيّة.

المراجع

References

أبو علام، رجاء (٢٠٠٥). **تقويم التعليم**. عمان: دار المسيرة.

بطاح، عبدالله (٢٠١٢). **أثر استراتيجية لعب الدور في تحسين بعض مهارات الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف التاسع**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الحافظ، محمود (٢٠١٣). أثر نموذج بايبي للتعلم البنائي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي. **المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية**، الندوة ٣٢، دبي، ٧-١٠ مايو ٢٠١٣.

حافظ، وحيد السيد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الخماسي في تنمية مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة السعودية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس.** كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٣٢، ٢٢٣-٢٧١.

الحجايا، نايل (٢٠١٠). **أثر استخدام نموذج مارزانو للتعلم في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

خاطر، محمود رشدي، والحمادي، يوسف، وعبد الموجود، محمد ، وطعيمة، رشدي، وشحاتة، حسن (١٩٨٦). **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة**، ط٢. القاهرة: المؤلفون.

الخوالدة، محمد علي، والجراح، عبد الناصر ذياب، والربيعي، فيصل خليل (٢٠١٤). دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية.**١٠ ٢، ١٩١-٢٠٤.

الخويسكي، زين كامل (٢٠٠٨). **المهارات اللغوية.** القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

الدقس، نزار(٢٠١٤). **أثر نموذج بايبي في اكتساب قواعد اللغة العربية والمهارات الكتابية في ضوء مفهوم الذات اللغوي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

زيتون، حسن حسين و زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية.** القاهرة: دار عالم الكتب.

زيتون، حسن وزيتون، كمال (١٩٩٢). **الفلسفة والتعليم: البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي.** الإسكندرية: منشأة المعارف.

شحاتة، حسن (١٩٩٢). **تعليم العربية بين النظرية والتطبيق.** القاهرة: الدار اللبنانية.

شحاتة، حسن والسمان، مروان. (٢٠١٢). **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها.** القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

العلي، فيصل حسين (١٩٩٨). **المرشد الفني لتدريس اللغة العربية. القاهرة:** دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عودة، أحمد (٢٠٠٥). **القياس والتقويم في العملية التدريسية.** إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

عون، فاضل ناهي (٢٠١٢). **طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها.** عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

مدكور، علي أحمد (٢٠٠٦). **تدريس فنون اللغة العربية.** القاهرة: دار الفكر العربي.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥).**الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمبحث اللغة العربية.** عمان: إدارة المناهج والكتب المدرسية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤ أ). **الاستماع للصف السابع الأساسي.** عمان: إدارة المناهج والكتب المدرسية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤ ب). **لغتنا العربية للصف السابع الأساسي- الجزء الثاني.** عمان: إدارة المناهج والكتب المدرسية.

Brooks, J. G. & Brooks. M. G. (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria. VA: ASCD.

Collins, S. R. (2008). Enhanced student learning through applied constructivist transformative dialogues. *Teaching and Learning Journal*. 2(2). 1-9.

Holsti, O.R. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Kahveci, P. (2014). The impact of strategy development on listening as a productive skill in ELT: A constructivist approach. *European Journal of Research on Education,* (Special Issue 6). 168-177.

Muniandy, J. (2012). Teaching and learning constructive listening skills: A study among EFL learners. *Bangi. FSSK. UKM*. 7(1). 165-176.

Philips, D. C. (1995). The Good. the bad and the ugly: The many faces of constructivism. *Educational Researcher*. 24 (7). 5-12.

Zahorik, J. A. (1971). Questioning in the classroom. *Education*. 91. 358-63.

Zahorik. J. A. (1972).*Toward More Humanistic Instruction*. W. C. Brown Co.

Zahorik, J. A. (1975). Teachers' Planning Models. *Educational Leadership*. 33. 134-39.

Zahorik, J. A. (1991). Teaching Style and Textbooks. *Teaching & Teacher Education*. 7(2). 185-96.

Zahorik, J. A. (1995). Constructivist Teaching. *Phi Delta Kappa Educational Foundation*. Issue no. 390.