العنوان :إستراتيجية قائمة على المواجهة المركزة لتنمية مهارات التحدث عند متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها

الملخص:

يهدف البحث إلى معرفة أثر إستراتيجية المواجهة المركزة في تنمية مهارات التحدث عند متعلمي العربية الناطقين بغيرها، ويسعى البحث إلى الإجابة عن سؤال رئيس: ما أثر إستراتيجية المواجهة المركزة في تنمية مهارات التحدث عند متعلمي العربية الناطقين بغيرها في الحلقة الثانية؟ يعتمد البحث على المنهج التجريبي، وتتمثل أدواته في كل من: الاختبار، والاستبانة، إلى جانب دروس التحدث المقررة في الكتاب. ويطبق البحث على عينة مختارة من متعلمي الحلقة الثانية بمدرسة جلوبال الفلبينية بأبو ظبي، بلغ عددهم (22) متعلمًا، تم توزيعهم عشوائيًا إلى مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة. وتوصل البحث إلى فاعلية إستراتيجية المواجهة المركزة في تنمية مهارت التحدث عند متعلمي العربية الناطقين بغيرها.

The research objectives are to find out the impact of the focused confrontation strategy on the development of speaking skills of Arabic learners who are non-native speakers, and the research seeks to answer a main question: What is the impact of the focused confrontation strategy on the development of speaking skills of Arabic learners of non-native speakers in the second cycle? The research adopts the experimental method, and its tools are: Test, questionnaire, and speaking lessons prescribed in the book. The research is applied to a selected sample of second cycle learners at Global Filipino School in Abu Dhabi, numbering (22) learners, who were randomly distributed into two equal groups: An experimental group and a control group. The research found the effectiveness of the focused confrontation strategy in developing the speaking skills of non-native speakers of Arabic.

المتن:

تُعدُّ اللغة العربية من أكثر اللغات العالمية جذبًا للمتعلمين الناطقين بغيرها، لذلك يستهدف خبراء تعليم العربية للناطقين بغيرها إلى تطوير أساليب تدريسها؛ لتكون أكثر قدرة على تجاوز الصعوبات التي يقابلها المتعلمون، ولجعل عملية التعلم أكثر فاعلية.

واهتم خبراء اللغة ومطوروها بمهارات اللغة الأربعة لا سيما مهارة التحدث؛ كون اللغة الشفوية أساسًا لكل تعليم لغوي، فالطالب القادر على الكلام سيصبح قارئًا ناجحًا، ولديه إمكانات حسنة في باقي مهارات اللغة.

وعلى الرغم من ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التحدث فالدراسات السابقة والأدبيات التربوية تثبت الضعف فيها لدى المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، حيث يقول طعيمة: إن الشكوى من ضعف أبنائنا في اللغة بشكل عام، وفي قدرتهم على التحدث وممارسة مواقف اللغة الشفوية بشكل خاص أمر لا شك طبيعي، ولا يحتاج إلى تدليل، بل تؤكده الدراسات التي تشير إلى ضعف الطلاب في التعبير، ويرجع ذلك إلى سوء اختيار الموضوعات التي تقدّم لهم، وبعدها عن الوظيفة، وإلى عدم امتلاك التلاميذ لمهاراته. (16-99: 1998)

ويقول كاي (36: 2006) على الرغم من أهمية التحدث فلم يلق اهتمامًا من معلمي اللغة، حتى جرت العادة على تدريس هذا الفن من خلال تمارين التكرار وحفظ المحادثات عن ظهر قلب، وهذا لا يتماشى مع التغيرات الاجتماعية والثقافية الطارئة في الوقت الحالي، إذ أن تدريس اللغة تحول نحو التركيز على القدرات التواصلية الشفهية.

وعلى الرغم من أهمية التحدث للناطقين بغير العربية واهتمام الباحثين بها، فإن البحوث والدراسات التي تناولت التحدث أكدت وجود ضعف في مهاراته لدى الناطقين بغير العربية في المستويات المختلفة. وهذا ما يؤكده: (إبراهيم أحمد الحاردلو: 1980: 59-43)، و(معتصم محمد 2003: 102). وتتعدد أسباب مشكلة ضعف التحدث لدى هؤلاء الطلاب ما بين أسباب تعود إلى المعلم، مثل طرائق التدريس التي يستخدمها، أو أسباب تعود إلى المناهج، حيث تركز على القواعد وتهمل المهارات الأخرى، أو أسباب تعود إلى المتعلم نفسه، كاهتمامه بمهارة دون أخرى.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى الإستراتيجيات التي أضحت تطبق في تعليم مهارة التحدث، ومنها إستراتيجية المواجهة المركزة التي تعتبر من أكثر الإستراتيجيات فعالية في تعليم اللغات، حيث أثبتت نجاحًا كبيرًا على مستوى العالم، سواء في تعليم اللغات بوصفها لغة أولى أو لغة ثانية، وهو ما أكدته دراسات: (بابكر، 2015، ص12) و(Sawalak Richard and, 2008,12) و(رحمة، وأحمد 2007، ص46).

وبالنظر إلى الصعوبات التي يواجهها متعلمو العربية الناطقين بغيرها في تعلم مهارات

التحدث، فإن استخدام إستراتيجية المواجهة المركزة قد يسهم في تنمية مهارات التحدث لدى المتعلمين، وهو ما يسعى إليه البحث لمعرفة قدرة هذه الإستراتيجية في تحقيقه.

أهمية البحث: تتضح الأهمية فيما ستقدمه لـ:

- **مخططي مناهج وبرامج اللغة العربية:** حيث إنها ستوجه الأنظار إلى تحديد المواقف اللغوية الشائعة لدى الطلاب الناطقين بغير العربية، والقضاء على بعض مشكلات تدريسه.
- **المعلمين:** ستوجه أنظار المعلمين إلى استخدام إستراتيجيات جديدة في تعليم التحدث.
- **الدارسين:** ستنمي مهارات التحدث؛ لما تقدمه لهم من مفردات وتراكيب جديدة يستَخدمونها في حياتهم اليومية.
- **الباحثين:** تفتح المجال أمام الإستراتيجيات الجديدة التي تنمي مهارات التحدث.

تحديد مشكلة وأسئلة البحث: من خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في ضعف دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في مهارات التحدث، والافتقار إلى اتجاه علمي في تعليم التحدث. **وللتصدي لهذه المشكلة يحاول الباحث الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:**

ما أثر إستراتيجية قائمة على المواجهة المركزة لتنمية مهارات التحدث عند متعلمي العربية الناطقين بغيرها؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ما مهارات التحدث المناسبة للحلقة الثانية في التعليم؟
- ما أسس بناء إستراتيجية المواجهة المركزة لتنمية مهارات التحدث؟
- ما الإستراتيجية القائمة على المواجهة المركزة لتنمية مهارات التحدث؟
- ما فاعلية إستراتيجية قائمة على المواجهة المركزة لتنمية مهارات التحدث؟

حدود البحث: سوف يقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

- الحدود الزمنية: تطبيق الإستراتيجية وأدوات البحث على مجموعة البحث خلال الفترة من 18 مارس 2024 إلى 17 مايو 2024.
- الحدود المكانية: مجموعة من تلاميذ الحلقة الثانية بمدرسة جلوبال الفلبينية بأبو ظبي.
- الحدود الموضوعية: مهارات التحدث المناسبة لتلاميذ الحلقة الثانية في ضوء ما كشفت عنه آراء المحكمين على القائمة المعدة لذلك.

تحديد مصطلحات البحث:

التحدث: مهارة إنتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة، والتمكن من الصيغ النحوية ونظام ترتيب الكلمات التي تساعده على التعبير عمّا يريد أن يقوله في مواقف الحديث (الناقة،2017، 110)

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه الأداءات الشفوية التي يقوم بها المتعلم في أثناء تفاعله مع الآخرين داخل العملية التعليمية، تعكس في مجملها قدرة الفرد على استخدام الكلام والإشارات غير اللفظية المصاحبة له بطريقة إيجابية وهادفة للتأثير في المستمع لتحقيق أهداف معينة.

إستراتيجية المواجهة المركزة:

طريقة في تعليم اللغات، وهي ترجمة لطريقة Encounter Concentrated Language ويرمز لها بـ(C.L.E) استخدمه كورتيني كازدن (Cazden:1977) صاحب النظرية التي تنص على مجموعة من الإجراءات التي يركز المتعلمون في أثناء تعلمهم اللغة تركيزًا عاليًا على فهم وإدراك ما يتعلمونه، كما يتعلمون باستخدام القدرة على الاتصال من خلال النص أو من خلال النشاط المشترك، مما يؤدي إلى تعميق قدراتهم على الاتصال عن طريق اللغة الهدف. (Richard and Sawalak, 2008).

خصائص إستراتيجية المواجهة المركزة:

- تعد من أكثر الإستراتيجيات التدريسية فعالية، وأكثرها قدرة على تعليم اللغة بدرجة عالية من الإتقان، مقارنة بالطرق التقليدية.
- ذات كلفة اقتصادية أقل، مقارنة بالطرق الأخرى، حيث يتم تكييفها حسب البيئة المطبقة فيها.
- مرونة البرنامج الدراسي، وإتاحة تكييفه حسب احتياجات المتعلمين.
- تمكن المتعلمين من ممارسة اللغة في مواقف متنوعة تكشف عن كفاياتهم اللغوية.
- تعتمد على مبادئ التعلم التعاوني، وإجراءاته المتمثلة في عمل المجموعات، والأنشطة التي تمكن المتعلمين من التعلم بالنشاط، واكتساب المعرفة بالعمل.
- تعتمد على التدرج في برامجها وأنشطتها، حيث يشترك المتعلمون في الأنشطة اللغوية الجديدة، ثم تتزايد درجة صعوبة اللغة، وذلك عن طريق منهج يتم في صورة أنشطة تعليمية تعلمية جماعية.
- يعد التوجيه والإرشاد من الركائز الأساسية في الإستراتيجية القائمة على المواجهة المركزة، حيث يضع المعلم نموذجا يحتذي به المتعلمون، ثم يقل توجيه المعلم تدريجيًا، حتى يتحمل المتعلمون المسؤولية كاملة.

هيكل البرنامج القائم على إستراتيجة المواجهة المركزة:

تعتمد إستراتيجية المواجهة المركزة على تقسيم البرنامج الدراسي إلى وحدات، تتراوح ما بين (10–15) وحدة، ويتفاوت عدد الوحدات حسب الأهداف التي يتم تحديدها، إلى جانب حاجات المتعلمين وقدراتهم، وتنقسم الوحدة إلى نوعين: وحدة النص، ووحدة النشاط، قد يعتمد البرنامج على واحدة دون الأخرى، أو يجمع بينهما – وذاك هو الأفضل. وتعتمد وحدة النص على النصوص المتنوعة التي تكون في قالب حواري أو قصصي أو غير ذلك، وتتميز بالمرونة في اختيار الموضوعات التي تناسب حاجات المتعلمين. ووحدة النشاط تعتمد على الأنشطة، لما فيها من متعة

من ممارسة الأنشطة لبضعة أشهر خاصة في الحالات التي يواجه فيها برنامج ما نقصًا في المقررات والكتب والمواد التعليمية، ويتم اختيار النشاط بناء على حاجات المتعلمين وقدراتهم(رحمة، وأحمد، 2007، ص33).

مراحل الدرس في إستراتيجية المواجهة المركزة:

يتكون الدرس في إستراتيجية المواجهة المركزة من خمس مراحل، وتختلف المرحلتان الأولى والثانية بحسب نوع الوحدة (النص أو النشاط) أما المراحل الثالثة والرابعة والخامسة فتتفق فيها الوحدتان.

أولًا: وحدة النص:

المرحلة الأولى: العرض:

تهدف هذه المرحلة إلى تهيئة المتعلمين وإثارة انتباههم، وتعريفهم بموضوع الدرس ومضمون النص وقيمته، وهي تعني مجموعة من الإجراءات، منها: عرض النص على المتعلمين، وبيان محتواه، ومعناه العام، ثم إعادة ما تم تناوله سابقًا، وقراءة النص ثلاث مرات أو أكثر. (يتم هذا الإجراء في اليوم التالي.) بعدها يقوم المعلم بتكرار عملية استماع المتعلمين للنص مرة أخرى، وجعلهم يستمتعون بهذه العملية.

المرحلة الثانية: مراجعة النص:

الهدف المرجو في هذه المرحلة استرجاع المتعلمون النص الذي تمت قراءته في المرحلة الأولى، وأن يعبروا عنه، وأن يفهموا معنى كل ما ورد في النص من مفردات وجمل، وأن يعبروا عن العناصر المكونة للنص، فإن كان النص قصة يعبر المتعلمون عن شخصيات القصة، وأدوارهم، وأن يمثلوا القصة مرة أو أكثر بحيث يشترك جميع المتعلمين في استرجاع القصة، والتعبير عنها باللغة الهدف، مستخدمين العناصر اللغوية التي تعلموها. وتكتمل هذه المرحلة بمراجعة النص، وإعادة سرده، ومناقشته، ثم يلي ذلك التعبير الصامت، وتمثيل الأدوار.

ثانيًا: وحدة النشاط:

تركز وحدة النشاط على المعنى في المرحلتين الأولى والثانية، وفيها يهتم المعلم بتنفيذ نشاط

ما، واختيار النشاط يكون بعناية ودقة، ليحقق الأهداف التي يرنو لها الدرس، ويمكّن المتعلمين من ممارسة اللغة بما يتوافق مع مستواهم، وبما يحقق أهدافهم من تعلم اللغة.

المرحلة الأولى: عرض النشاط:

يذكر المعلم النشاط ونوعه، والهدف والفائدة التي يرنو لها. ثم يحدد الأدوات المستخدمة في النشاط، ويسميها بأسمائها، مع تكرار ذلك بصوت واضح.

المرحلة الثانية: إعادة تنفيذ النشاط:

تستهدف هذه المرحلة التركيز على المعنى واسترجاعه، فيعيد المتعلمون بمساعدة المعلم النشاط مرة أخرى، ويعبرون عنه، ويفهمون معنى جُلّ ما ورد في النشاط من مفردات وتراكيب، ويظهرون المراحل التي مر بها النشاط، بحيث يشترك جميع المتعلمين في استرجاع النشاط، والتعبير عنه باللغة الهدف، مستخدمين العناصر اللغوية التي تعلموها، تستمر عملية مناقشة النشاط حسب الوقت المحدد حتى يشعر المتعلمون بالثقة الكافية التي تمكنهم من إدراك كل ما يتعلق بالنشاط، ويعبرون عنه بكل سهولة (جانيت كوند، وجانا فورستر، 2000، ص 27-13).

المرحلة الثالثة: مناقشة النص:

يطلب المعلم من المتعلمين أن يسترجعوا النص/ النشاط، ويحرص المعلم على أن تؤدي المناقشة إلى اتفاق المتعلمين على تسلسل الأحداث، وذلك للوصول بهم إلى كتابة النص التعليمي.

المرحلة الرابعة: إعداد الكتاب الكبير:

تستهدف هذه المرحلة تحضير نسخة من النص المتفق عليه، ويمثل الهدف النهائي للمتعلمين، والدليل الراسخ على إنجازاتهم في تعلم اللغة، استماعًا وكلامًا وقراءةً وكتابةً. وهنا يتعاون المتعلمون، ويتبادلون الأدوار في أثناء إنشاء الكتاب الكبير، فينمي فيهم مواهب الرسم والإبداع، وينمي قدراتهم في العمل الجماعي. ويتمكن المعلم من معالجة صعوبات التعلم لدى بعض الدارسين، من خلال: العمل الجماعي، والتعليم الفردي الذي بدأه في المرحلة السابقة. ويتمكن المتعلمون من إعداد الكتاب الكبير بإشراف المعلم وتوجيهاته، ثم ينتقلون إلى عدد من الكتب الكبيرة عندما يعملون في مجموعات صغيرة، بحيث يكون لكل مجموعة كتابها الكبير، ثم تأتي مرحلة يكون لكل متعلم

كتابه الكبير.

تتلخص المهمة الأولى في: تحديد التصميم المناسب لتنسيق الصفحة، ومكان اللوحة التوضيحية، وقراءة النص ومناقشته، واختيار عنوان الكتاب الكبير، واختيار الرسوم التوضيحية المناسبة وتحديد أماكنها في الصفحات. ولتحقيق المرحلة الرابعة يوضح المعلم لمتعلميه أن الهدف هو تحويل القصة/ النشاط إلى كتاب كبير، ثم يوجه الأسئلة التالية:

- ما حجم الكتاب الذي نريد إعداده؟
- ما عدد الصفحات؟
- ما حدود الصفحة الأولى؟ ما بدايتها وما نهايتها؟
- ما الصور والرسومات التي تريدون وضعها في الكتاب؟
- ما شكل الغلاف الذين تريدونه؟ وهل نضع عليه رسمًا أو صورة؟
- ما الألوان التي تودون استخدامها؟

في البداية يتم الحصول على قرار جماعي لكل الفصل بشأن الكتاب، ولكن حين يتم تقسيم الدارسين إلى مجموعات يحرص المعلم على توافق كل مجموعة بشأن كتابها الكبير. (رحمة، وأحمد، 2007، ص 26-27)

وفي هذه المرحلة يراعي المعلم التدرج مع الدارسين، فالمبتدئون لا يمكنهم إعداد الكتاب الكبير بأنفسهم، لذلك يعد المعلم الكتاب بنفسه، ولا بأس في أن يعد المعلم الكتابين الكبيرين الأول والثاني، أو يستخدم النصوص التي أعدها أو اختارها أو اشتمل عليها الكتاب الدراسي المقرر. ويتيح لهم اختيار الصور أو رسم الأشكال التي توضح النص في الكتاب الكبير، وأن يصفوا صفحة العنوان، ويقرؤوا العنوان والنص المستهدف في الكتاب الكبير الذي قد يكون قصة، أو وصفا لنشاط، وهو يتباين في الطول والقصر بحسب مستوى الدارسين، كما أن تناوله قد يكون على أجزاء تقصر وتطول بحسب مستواهم أيضًا، وكلما تقدم الدارسون قلت توجيهات المعلم وإرشاداته وتدخلاته، كذلك يتيح المعلم للمتعلمين المتقدمين قيادة زملائهم المتعثرين ومساعدتهم، وهذا يعني أن يكون للفصل

قائد، ويكون لكل مجموعة قائد، وكل ذلك يتم بإشراف المعلم.

المرحلة الخامسة: الأنشطة اللغوية:

تعتمد على تجويد التعلم، والوصول به إلى درجة الإتقان، ويمارس المتعلم فيها مجموعة من النشاطات المتنوعة، مثل التدريبات والألعاب اللغوية التي توازن بين الجانبين التعليمي والترفيهي للمتعلمين، وهنا تصل المجموعة التي أعدت الكتاب الكبير الخاص بها إلى حد التمكن من مناقشته وقراءته وكتابته بسهولة، فيكون كل متعلم لديه القدرة على التعامل مع الوحدات اللغوية التي تضمنها الكتاب فرديًا وجماعيًا، ويتحقق لديه الفهم العميق لمحتوى النص، ويتمكن من توظيف حصيلته اللغوية في إنتاج كلمات وجمل جديدة لمواقف جديدة. يصبح الكتاب الكبير مصدرًا للأنشطة اللغوية، فيركز المتعلمون على استخدام الوحدات اللغوية المكونة للنص، مثل الأصوات والمفردات والتراكيب في تنمية عناصر اللغة أو المهارات اللغوية المستهدفة.

ولتحقيق الأهداف المرجوة للمرحلة يحرص المعلم على معرفة المتعلمين كيفية مشاركتهم في النشاط اللغوي، ثم يدربهم على كيفية إدارة النشاط بأنفسهم، وينبغي أن يراعي المعلم اعتبارات عديدة عند اختيار النشاطات الخاصة بالمرحلة الخامسة، وأن يحرص على التدرج بهم من الاستماع إلى التحدث فالقراءة ثم الكتابة، واعتماد التدرج في النشاطات التي تستهدف الوحدات اللغوية مثل الأصوات والكلمات والجمل. ولا بد للنشاطات أن تجرى لتحقيق أهداف محددة. لذلك فإن هذه المرحلة يتم فيها تحديد الأهداف، ثم يتم اختيار النشاطات اللغوية من التدريبات والألعاب اللغوية إلى تحققها، وتتمثل أهداف المرحلة الخامسة في الآتي:

- التعرف على الكلمات الموجودة في الكتاب.
- قراءة جمل تحتوي على كلمات من الكتاب.
- كتابة كلمات موجودة في الكتاب.
- تكوين جمل – شفهيا –باستخدام كلمات من الكتاب.
- قراءة وكتابة جمل باستخدام كلمات من الكتاب.

- تهجي كلمات من الكتاب الكبير، وتكوين كلمات جديدة.
- تكوين جمل – شفهيًا – باستخدام كلمات جديدة.
- قراءة وكتابة جمل جديدة.
- قراءة نصوص جديدة.
- سرد محتوى نص مأخوذ من الحياة اليومية.
- الاستجابة للنصوص الجديدة.
- تكوين نصوص مختصرة. (جانيت كوند، وجانا فورستر، 2000، ص 43–28)

ويشمل كل هدف مجموعة من التدريبات والألعاب اللغوية التي تحققه، وتتميز بالكثرة والتنوع والتدرج الذي يناسب قدرات المتعلمين وإمكاناتهم، حيث يختار المعلم ما يتناسب مع المتعلمين ويحقق الأهداف المرجوة.

الإطار العملي:

منهج الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة اتبع البحث المنهج شبه التجريبي؛ لأنه المنهج الذي تستطيع من خلاله معرفة العلاقة السببية بين أثر المتغير المستقل (إستراتيجية المواجهة المركزة) على نتيجة المتغير التابع (مهارة التحدث).

التصميم التجريبي للدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة فقد استخدمت الدراسة التصميم التجريبي، الذي يتم وفق الإجراءات التالية:

- اختيار مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة باستخدام التوزيع العشوائي.
- إجراء القياس القبلي للمتغير التابع.
- التحكم في المتغير المستقل لإدخاله على المجموعة التجريبية (إستراتيجية المواجهة المركزة) وحجبه عن المجموعة الضابطة (الطريقة المتبعة) في تدريس مهارات التحدث المستهدفة.
- إجراء القياس البعدي.
- مقارنة الفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وإذا وجد فرق فإنه يعزى لتأثير المتغير المستقل (إستراتيجية المواجهة المركزة) (رجب، 2003، 206)

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مدرسة جلوبال الفلبينية بأبو ظبي. واختيرت عينة الدراسة من طلاب الحلقة الثانية (الصف الخامس الابتدائي خاصة)، ومحكات اختيار هذه الحلقة أن المتعلمين حصلوا على قسط وافر من مهارات اللغة العربية التي تمكنهم من التفاعل مع الموقف التعليمي، والإفادة من إستراتيجية المواجهة المركزة في تعلم مهارات التحدث.

بناء أداتي الدراسة:

الأداة الأولى: استبانة مهارات التحدث:

قام الباحث باشتقاق مهارات التحدث لمتعلمي الحلقة الثانية من خلال البحوث والدراسات السابقة، والأدبيات اللغوية والتربوية. وبعد إعداد الاستبانة، تم عرضها على عشرة من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، بهدف تحديد المهارات المناسبة، وأخذ الباحث بآرائهم.

قائمة المهارات في صورتها النهائية:

- يعبر عن نفسه تعبيرًا واضحًا ومفهومًا في مواقف الحديث البسيطة.

- يعبر عن أفكاره وآرائه ووجهة نظره الشخصية.
- يستخدم تراكيب اللغة الصحيحة عند التحدث.
- يتحدث بشكل مترابط في حوارات قصيرة باستخدام مجموعات من أشباه الجمل ومن عبارات مألوفة.
- يستعلم عن الأماكن والأوقات والأشخاص.
- يفهم الآخرين ويرشدهم.
- يقضي حوائجه اليومية ويؤدي ما يطلب منه من أعمال.

اختيار المادة التعليمية:

تم اختيار المادة التعليمية بناء على الدروس المناسبة لمتعلمي الحلقة الثانية، إلى جانب استخدام الموضوعات في التواصل مع الآخرين، وهذه الموضوعات هي: الأسرة، وفي السوق، وفي موقف الحافلات.

الأداة الثانية: بناء الاختبار:

بعد تطبيق إستراتيجية المواجهة المركزة في تنمية مهارات التحدث على ثلاثة دروس، يأتي تطبيق الاختبار، ويهدف الاختبار إلى قياس مدى فاعلية الإستراتيجية المنوط بها البحث، وتم تطبيقه قبليًا وبعديًا بناء على الأهداف التي تم وضعها مسبقًا. ولقد تم إعداده بالخطوات التالية:

- تحديد المهارات التي يقيسها الاختبار، وهي كما تم التوصل إليه في القائمة النهائية لمهارات التحدث.
- كتابة تعليمات الاختبار.
- صياغة مفردات الاختبار لتقيس المهارات التي تمت الموافقة عليها من قبل السادة

المحكمين.

- الصورة الأولية للاختبار: وتكون الاختبار من ثلاثة أسئلة يختار المتعلم منها سؤالين، ويتحدث عن كل سؤال تحدثًا متصلاً لمدة أربع دقائق مراعيًا كل المهارات التي تدرب عليها، ولقد روعي في الأسئلة أن تكون مفتوحة، ومرتبطة باحتياجات الطالب حتى يتمكن من التحدث بطلاقة.

- عرض الاختبار في صورته الأولية على المحكمين: للتأكد من صلاحية الصورة الأولية للاختبار، تم عرضه على مجموعة من السادة المختصين، بهدف إجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه صوابًا من حيث مناسبة الاختبار لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في الحلقة الثانية، وقياسه لمهارات التحدث، وصحة التعليمات ودقتها، وتعديل ما يرونه مناسبًا، وذلك للتأكد من صلاحية الاختبار، والاطمئنان إلى قدرته على قياس ما وضع لقياسه، وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار.

- ثبات الاختبار: للتأكد من ثبات الاختبار تم تطبيقه مرتين على عينة من الطلاب الناطقين بغير العربية بمدرسة جلوبال الفلبينية، بلغ عددها خمسة عشر طالبًا، وكان التطبيق بتاريخ 18 مارس 2024 والمرة الثانية بتاريخ 17 مايو 2024 ثم تم عمل ارتباط بيرسون، وبلغ (81.5) مما يدل على ثبات الاختبار.

- زمن الاختبار: تم تخصيص عشر دقائق لاختبار كل متعلم، منها دقيقة للتفكير في كل موضوع قبل البدء فيه، ثم التحدث لمدة ثلاث دقائق متصلة.

إجراءات استخدام إستراتيجية المواجهة المركزة:

- تصميم المادة التعليمية:

تشتمل المادة التعليمية على كل ما يعده المعلم لإكساب المتعلمين المهارات اللغوية

والعناصر اللغوية المستهدفة، ولتصميم المادة التعليمية اتخذ الباحث الإجراءات التالية:

- تعديل موضوعات كتاب الكتابة التي تم اختيارها بالتشاور مع المتعلمين وفق إستراتيجية المواجهة المركزة، وهي: الأسرة، وفي السوق، وفي موقف الحافلات.
- اختيار التنظيم الذي يناسب الموضوعات التي تم اختيارها، وفق متطلبات إستراتيجية المواجهة المركزة.
- اختيار وحدة النص لتصميم المادة التعليمية.
- تحديد الخطوات الإجرائية لاستخدام إستراتيجية المواجهة المركزة:
- العرض: هدفت هذه المرحلة إلى تهيئة المتعلمين وإثارة انتباههم، وتعريفهم بموضوع الدرس ومضمون النص قيمته، وذلك بتقسيم الإجراءات على حصتين دراسيتين كما يأتي:
- الأولى: قام الباحث بعرض النص التعليمي الذي يعرف بكتاب البداية على المتعلمين، وجعلهم يتفحصون العنوان، الصور والرسومات المصاحبة للنص، ثم شرح مضمون النص، ومعناه العام، ووضح معاني المفردات، والتراكيب المستهدفة.
- الثانية، قام الباحث بإعادة عرض النص، وشرح معناه، وقراءته ثلاث مرات أو أكثر، وتكرار عملية استماع المتعلمين إليه أكثر من مرة، والحرص على جعلهم يستمتعون بهذه العملية.
- مراجعة النص: الهدف الرئيس من هذه المرحلة هو أن يسترجع المتعلمون النص الذي درسوه في المرحلة الأولى، وأن يعبروا عنه، وأن يفهموا معنى كل ما ورد في النص من مفردات وتراكيب، وأن يعبروا عن العناصر المكونة للنص.
- مناقشة النص: يوجه المعلم أسئلة للمتعلمين؛ لاسترجاع النص. ويصل بهم عن طريق مناقشة النص إلى اتفاقهم على تسلسل الأحداث، وتهيئتهم لمرحلة كتابة النص التعليمي.

- إعداد النص: في هذه المرحلة تم تحضير نسخة من النص (الكتاب الكبير) وهو الهدف النهائي للمتعلمين، والدليل الراسخ على إنجازاتهم في تعلم اللغة، استماعًا وكلامًا وقراءةً وكتابةً. يستخدم المعلم التعلم التعاوني وتبادل الأدوار، فيسهم في تطوير مواهب المتعلمين في الرسم والإبداع، وتدريبهم على العمل الجماعي. إلى جانب عمل المعلم على علاج صعوبات التعلم التي اكتشفها في بعض المتعلمين عن طريق أنشطة العمل الجماعي في مجموعات صغيرة، وأنشطة التعليم الفردي.

- الأنشطة اللغوية: يقوم المعلم بشرح كل نشاط منفردًا، ويحدد الهدف منه، وكيف تأديته، وكيفية إدارة النشاط بواسطة المتعلمين، ويراعي المعلم أن يقوم المتعلمين بممارسة أنشطة وتدريبات وألعاب لغوية متنوعة متدرجة، تراعي الجانبين التعليمي والترفيهي. يكون النص بمثابة الملهم للمتعلمين من حيث محاكاة جمله وتراكيبه، ومن ثمَّ استنباط جمل جديدة من كيسهم.

تطبيق تجربة البحث:

- توزيع عينة الدراسة إلى مجموعتين: متعلمي اللغة العربية من الحلقة الثانية بمدرسة جلوبال الفلبينية، بلغ عدد المتعلمين عينة الدراسة (30 متعلمًا) تم تقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي، اعتمد الباحث المجموعة (أ) مجموعة تجريبية، والمجموعة (ب) مجموعة ضابطة، بعد أن تحقق من تكافؤ المجموعتين بعد الاطلاع على نتائجهم السابقة من نتائج امتحانات وتقارير معلمي ومسئولي الفصل.

- تطبيق الاختبار القبلي.

- تدريس إستراتيجية المواجهة المركزة: دَرَّس الباحث الثلاثة موضوعات التي تم اختيارها وفقًا لإستراتيجية المواجهة المركزة للمجموعة المستهدفة، والمجموعة الضابطة درست الموضوعات العادية من كتاب اللغة العربية في الفترة من (18 مارس إلى 17 مايو 2024).

- الاختبار البعدي: تم تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين، بعد الانتهاء من التجربة، مع

الحفاظ على تماسل البيئة والظروف التي تم فيها تأدية الامتحان القبلي والبعدي.

نتائج البحث:

- للإجابة عن السؤال الأول بالبحث: ما مهارات التحدث المناسبة للحلقة الثانية في التعليم؟ تم إعداد قائمة بالمهارات، وقام الباحث بتحكيمها والوصول إلى اتفاق من قبل المحكمين عليها.
- للإجابة عن السؤال الثاني والثالث: ما أسس بناء إستراتيجية المواجهة المركزة لتنمية مهارات التحدث؟ ما الإستراتيجية القائمة على المواجهة المركزة لتنمية مهارات التحدث؟ تم إعداد الإستراتيجية، متضمنة كتاب الطالب، ودليل المعلم، كما هو موضح بالأدوات.
- للإجابة عن السؤال الرابع: ما فاعلية إستراتيجية قائمة على المواجهة المركزة لتنمية مهارات التحدث؟ تم تطبيق اختبار شفهي للتحدث، وحساب فروق المتوسطات بين الدرجات قبل وبعد البرنامج، باستخدام اختبار (ت،) وذلك باستخدام برنامج SPSS.

الفروق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التحدث:

المجموعة	المتعلمين	الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري
الضابطة	11	41	8.90	1.854
التجريبية	11	86	10.64	1.305

يظهر من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات الاختبار القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية في تعلم مهارة التحدث مقارنة بالمجموعة الضابطة، وجاء ذلك بناء على النتائج في الفروق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية في درجات الاختبارين القبلي والبعدي لمتعلمي المجوعتين. ونظرًا لهذه النتائج يتبين أن إستراتيجية المواجهة المركزة قد تفوقت على الطرائق المتبعة في تعليم مهارة التحدث لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في الحلقة الثانية.

النتائج الكلية لاختبار (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التحدث:

المجموعة	المتعلمين	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة

الضابطة	11	17.73	1.560	9.502	0.01
التجريبية	11	23.60	0.521		

يوضح الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الحلقة الثانية في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة "ت" (9.502) وبناءً عليه فإن إستراتيجية المواجهة المركزة تفوقت على الطريقة التقليدية المتبعة تنمية مهارات التحدث، لما تستخدمه من أنشطة وإشراك الطالب في كل خطوة من الدرس، وأن دور المعلم يتقلص في التوجيه والإرشاد. وعليه؛ تتفق نتائج البحث مع دراسات كل من: (رحمة، وأحمد، 2007)، و(بابكر، 2016)، و (ولكس، 1997).

التوصيات:

من خلال النتائج التي توصل إليها البحث نستل التوصيات الآتية:

- توظيف إستراتيجية المواجهة المركزة في بناء مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- توظيف الأنشطة والتدريبات والتقنيات التعليمية التي تستخدم في إستراتيجية المواجهة المركزة، في تعليم العربية للناطقين بغيرها.
- استخدام إستراتيجية المواجهة المركزة في تنمية مهارات التحدث.
- تبني مؤسسات تعليم العربية للناطقين بغيرها لإستراتيجية المواجهة المركزة في التعليم؛ لما لها من أثر واقعي ونتائج إيجابية في التعليم.

المراجع العربية:

- إبراهيم أحمد الحاردلو(1980) السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ج.2
- بابكر، أحمد محمد (2015) استخدام إستراتيجية المواجهة المكثفة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية،

ع37.

- بابكر، أحمد محمد(2016) أثر استخدام إستراتيجية المواجهة المركزة في تنمية مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، أبحاث مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني «تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها / إضاءات ومعالم» مركز أثر لدراسات اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- جانيت كوند، وجانا فورستر(2000) دليل التدريس للمرحلة الأولى من برنامج المواجهة المكثفة لتعليم اللغة، القاهرة، Edu Media للطباعة والنشر.
- رجب، إبراهيم عبد الرحمن (2003) مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، الرياض، دار عالم الكتب.
- رحمة، آمنة أحمد، وأحمد، خالد (2007) دليل العمل بمنهجيات تشاركية في مجال محو الأمية، وزارة الرعاية الاجتماعية وشؤون المرأة والطفل، شركة مطابع السودان للعملة.
- طعيمة، رشدي أحمد (1998) الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية (إعدادها، تطويرها، وتقويمها) القاهرة، دار الفكر العربي.
- معتصم محمد حمد(2013) الأنشطة التواصلية والتعلم اللغوي الناجح: اللغة العربية بوصفها لغةً ثانيةً نموذجًا مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية، السنة العاشرة،
- الناقة، محمود كامل (2017) المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، القاهرة، دار الفكر العربي.

المراجع الأجنبية:

- Kayi, H (2006). Teaching speaking: Activities to promote speaking in a second language. The Internet TESL Journal, Vol. XII)11(
- Richard Walker, Sawalak Rattanavich, John W. Oller, Jr (2008): Towards a Literate.
- Wilcox, B., Williams, L., & Reutzel, R.D. (1997). Effects of task roles on participation and productivity in the intermediate grades. Journal of Education Research,51,344-351.