استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي لتنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أ.د. عقيلي محمد محمد موسى
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية، ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الوادي الجديد.

أ.د. وحيد حامد عبدالرشيد
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية، ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب - جامعة الوادي الجديد.

أحمد محمد علي عبدالعزيز
معيد بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية

ISSN 2735-5209

المستخلص:
هدف البحث إلى تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال إستراتيجية التعلم الموقفي؛ ولتحقيق هدف البحث تم إعداد قائمة بمهارات التحدث، واختبار لقياس مهارات التحدث، وبطاقة ملاحظة مهارات التحدث، ودليل المعلم ووكتاب التلميذ، وطبقت هذه الأدوات على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة القلعة الإعدادية التابعة لمركز الخارجة بمحافظة الوادي الجديد، وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحدث لصالح التطبيق البعدي.
الكلمات المفتاحية: إستراتيجية التعلم الموقفي، مهارات التحدث، المرحلة الإعدادية.

Using a Situated Learning Strategy to Develop the Speaking Skills of Preparatory Stage Students.

Abstract
The current research aimed at investigating the effectiveness of situated learning strategy for developing preparatory stage students' speaking skills. To achieve the research purpose, the following instruments were developed including a speaking skills checklist, a speaking skills test, a speaking skills observation card, a teacher's guide, and a student's workbook. The research instruments were implemented on a sample of students enrolled in the second grade at (Al- Qalaa) preparatory school, Al- khargah governorate. The research results indicated a statistically significant difference at (0.01) level between the mean scores of the experimental group in the pre-post speaking skills testing in favor of the post-testing.
Keywords: situated learning strategy, speaking skills, preparatory stage.

مقدمة:

إن اللغة العربية هي لغة العلم، ولغة الأدب، ولغة الفن، ولغة الدين والعبادة، ولغة الجمال، وهي لغة الحب التي أحصى فيها نحو ستين لفظًا تشف عن درجاته وألوانه وخوالجه، حتى نزل القرآن الكريم؛ ليكون هو الحافظ لماهية اللغة العربية بشكلها الحالي، واللغة هي وسيلة التواصل بين الأجيال عبر العصور المختلفة، فهي التي يستخدمها الأفراد في التعبير عن حاجاتهم وأفكارهم ومشكلاتهم ومشاعرهم؛ لذلك فتعليم اللغة منذ بداية المرحلة الابتدائية يهدف إلى تمكين التلاميذ من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، فاللغة هي الأساس الذي يعتمد عليه كل نشاط تعليمي داخل المدرسة وخارجها.

وتحظى مهارات اللغة العربية بأهمية بارزة في كافة مجالات الحياة، فلكل مهارة من مهارات اللغة أهمية كبيرة، لاسيما مهارة التحدث، حيث إن التحدث يعد الجانب الإيجابي في التواصل اللغوي، لما له دور في تحقيق الاتصال بالآخرين، وفهم آرائهم و التعامل معهم بأسلوب يمكنه من التقدم والاستمرار في حياته التعليمية، والعملية، وإنشاء العلاقات الاجتماعية، والحفاظ عليها والعمل على نموها وتوسيعها، ويستخدم في تبادل المعلومات بين الأفراد، أو بين المعلم وتلاميذه في حجرة الصف.

ISSN 2735-5209

فالتحدث كما يرى عبدالرحيم(2014، 115) هو الاستعمال المناسب للغة في المقام المناسب؛ فالتحدث فن استعمال اللغة المناسبة للسياق والمقام ومقتضى الحال، وهو عملية طبيعية مكتسبة، أو بوصفه فنًا له مهاراته الخاصة، يمكن توضيحه فيما يلي: عند النظر إلى التحدث كعملية طبيعية يقوم بها الفرد، سواء أكان متعلمًا أم غير متعلم.

ولا شك أن كل ما يتصل بحياتنا اليومية لا يتم إلا عن طريق التحدث، بل إن حياتنا المعاصرة تفرض علينا الاهتمام بمهارة التحدث، وإعطائها مكانة كبيرة في العملية التعليمية والتربوية، فحياتنا المعاصرة بما تقتضيه من تخطيط وانتخابات ومجالس نيابية ومحلية وجمعيات ومؤتمرات.... ونحو ذلك، فإنها تتطلب من كل فرد في المجتمع أن يكون قادرًا على الحديث وإبراز وجهة نظره أو بيان رأيه أو الدفاع عن حقه أو عرض حاجته....، وبمقتضى ذلك لا بد من تدريب التلاميذ في المدرسة على مهارة التحدث؛ ليستطيعوا في المستقبل أن يقدموا أنفسهم وأفكارهم للناس، بما يصلهم بالآخرين ويصل الآخرين بهم (طاهر، 2010، 92).

ونظرًا لأهمية التحدث فقد تناولته العديد من البحوث و الدراسات السابقة بالبحث والدراسة ومنها: دراسة خلف الله(2022) والتي هدفت إلى تنمية مهارة التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال برنامج مقترح قائم على الدراما التعليمية، ودراسة العازمي(2023) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام بيئة التعلم الافتراضية، ودراسة إبراهيم(2023) والتي هدفت إلى تنمية مهارات الإنتاج اللغوي(التحدث والكتابة) لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام من خلال برنامج قائم على البرمجة اللغوية العصبية.

وعلى الرغم من أهمية مهارات التحدث إلا أن المتتبع لواقعها التعليمي يدرك أن هناك قصورًا واضحًا في الاهتمام بتلك المهارات خاصة في المرحلة الإعدادية، وأن المعلمين في هذه المرحلة يستخدمون طرقًا تقليدية في تنمية مهارات التحدث، مما ترتب عليه ضعف التلاميذ فيها؛ لذلك كانت الحاجة ماسة إلى البحث عن إستراتيجيات حديثة يمكن أن تسهم في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

في ضوء ما تقدم يسعى البحث الحالي إلى تنمية مهارات التحدث من خلال أسلوب عمل يتضمن وضع المتعلمين في مواقف ذات معنى تشجع الدافعية لديهم نحو التعلم وتمكنهم من ربط ما يتعلمونه من مفاهيم ومعارف بخبرات واقعية لتنمية مواقف تعليمية إيجابية، ومن المنطلق السابق يعد التعلم الموقفي الأساس في تحقيق الهدف المنشود من البحث الحالي.

والتعلم الموقفي تقوم فكرته على تقديم المعلومات في صورة مواقف إيجابية حياتية وواقعية يمكن توظيفها بصورة فعلية فيما بعد (زارع، 2010، 19)، وللمهام الواقعية في التعلم الموقفي فوائد عديدة، منها تشجيع الدافعية نحو التعلم، وجعل المعرفة ذات معنى وجعلها أيضا سهلة الاستدعاء؛ لأن مثل هذه المواقف تشجع الطلاب على ربط المفاهيم بالحاجات والخبرات

ISSN 2735-5209

الشخصية، إذ يرتكز التعلم الموقفي على أهمية الموقف في إحداث علاقات بين خبرة المتعلم وبين تسهيل الارتباطات بين المعرفة والمهارة والخبرة.

وعليه فقد أوصت العديد من البحوث والدراسات السابقة إلى أهمية التعلم الموقفي وضرورة الاستفادة من إمكانياته والفوائد التي يحققها في العملية التعليمية؛ حيث يساعد التعلم الموقفي كما أشارت دراسة زارع (2010) إلى أن التعلم الموقفي أحد الإستراتيجيات المهمة التي تسهل عملية التعلم، وذلك عن طريق تقديم مواقف ذات معنى يقوم من خلالها المتعلم بربط المعلومات المتعلمة بالخبرات الواقعية في الحياة، ، ودراسة مرسي (2010) التي أظهرت أهمية التعلم الموقفي، ووجوب صياغة المقررات الدراسية في صورة مواقف تعليمية حياتية يستطيع المتعلمون التعلم من خلالها بفاعلية وإيجابية، ودراسة مختار (2019) التي أشارت إلى أن انتقال أثر التعلم يتم تدعيمه من خلال مواقف التعلم المرتبطة بالموقف، والتي تقلل الفجوة بين الحياة الواقعية والمواقف التعليمية الرسمية، ودراسة طلبة(2022) والتي قامت بتنمية مهارات الفهم القرائي واللغة البراجماتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات القراءة من خلال برنامج قائم على التعلم الموقفي.

وعلى صعيد البحث الحالي فتبرز أهمية التعلم الموقفي في قدرته على تنمية مهارات التحدث من خلال المواقف التعليمية الحقيقية الواقعية التي تشجع التلاميذ على التحدث والمشاركة الإيجابية وربط التعلم بخبراتهم وميولهم وحاجاتهم.

لذلك يسعى البحث الحالي إلى تنمية مهارات التحدث وذلك باستخدام إستراتيجية التعلم الموقفي.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال عدة مصادر، كان منها:

1- الملاحظة: لاحظ الباحث من خلال الإشراف على بعض المجموعات في التربية العملية، وحضور عدد من الحصص لبعض معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية أن كثيرًا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لديهم عجز واضح في مهارات التحدث، ومن مظاهر ضعف التلاميذ في التحدث هو افتقارهم إلى التسلسل الفكري والتنظيم المنطقي وشيوع الأخطاء اللغوية ومحدودية الثروة اللفظية و ضعف بناء الموضوع وافتقاد الفكرة لعناصر الفكرة الجيدة، إضافة للخوف والقلق اللذين يصاحبان عملية التحدث.

2- المقابلة: تم إجراء مقابلة مع مجموعة ضمت (20) معلمًا للغة العربية بمدارس مختلفة للمرحلة الإعدادية بمدينة الخارجة؛ للتحاور حول مستوى التلاميذ في مهارات التحدث، وتبين من نتائج هذه المقابلات وجود ضعف لدى التلاميذ في مهارات التحدث وعدم

ISSN 2735-5209

امتلاك التلاميذ القدرة على التعبير عن أفكارهم بشكل منطقي بالإضافة إلى التردد وعدم الثقة بالنفس.

4- الدراسة الاستطلاعية: قام الباحث بعمل دراسة استطلاعية، تمثلت في تطبيق اختبار مواقف للتحدث حاول أن يقيس مدى تمكن التلاميذ من مهارات التحدث، تم طرح هذا الاختبار على عينة قوامها(35) طالبًا، حيث اتضح من خلاله ضعف التلاميذ في بعض مهارات التحدث، تمثل في عدم نطق الحروف نطقًا صحيحًا، وعدم الثقة بالنفس والتردد، وعدم ترتيب الأفكار ترتيبًا منطقيًا

5- الدراسات السابقة: التي أكدت تعدد مظاهر الضعف في مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ومنها: دراسة الزهراني(2022) والتي أشارت إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات التحدث وأرجعت ذلك الضعف إلى عدم توظيف إستراتيجيات تدريس حديثة تزود الطلاب بخبرات حقيقية أو خيالية تمكنهم من بناء موضوع التحدث والتعبير عنه، ودراسة القلمجي (2022) التي أشارت إلى وجود تدن ملحوظ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وعالجت هذا الضعف بالأنموذج الحي والرمزي.

تحديد مشكلة البحث:

وبناء على ما سبق، فقد تحددت مشكلة البحث الحالي في:

ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات التحدث خاصًة ما يتعلق منها بنطق الحروف نطقًا صحيحًا، ومراعاة صحة الجمل والتراكيب نحويًا، والذي يرجع لافتقاد الطرق المعتمدة في تدريس هؤلاء التلاميذ القدرة على إكسابهم مهارات التحدث وتنميتها لديهم؛ لذلك جاء هذا البحث ليشير إلى ضرورة التركيز على تلك المهارات وذلك من خلال تقديم مواقف تعليمية إيجابية وواقعية تتضمن تلك المواقف موضوعات تساعد التلميذ على كيفية التعبير عن آرائه وأفكاره واتجاهاته مستخدمًا لغة سليمة في التحدث ، ومن ذلك سيحاول الباحث استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي بهدف تنمية مهارات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وعليه يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

وللإجابة عن هذا السؤال ينبغي الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مهارات التحدث المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

2- ما الخطوات الإجرائية لتنفيذ إستراتيجية التعلم الموقفي في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

ISSN 2735-5209

3- ما فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1- تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

2- بيان فاعلية إستراتيجية التعلم الموقفي في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

يمكن أن يسهم البحث الحالي في تقديم إطار نظري عن إستراتيجية التعلم الموقفي، و مهارات التحدث وأهميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

الأهمية التطبيقية:

يمكن أن يسهم البحث الحالي في إفادة كل من:

1- **التلاميذ:** يفيد البحث تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في تنمية مهارات التحدث لديهم.

2- **معلمي اللغة العربية:** حيث يقدم لهم دليلًا يوضح كيفية تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي.

3- **مصممي مناهج وطرق تدريس اللغة العربية:** حيث يمدهم بقائمة تشتمل على بعض مهارات التحدث المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

4- **الباحثين:** يفتح البحث المجال أمام الباحثين لإجراء بحوث أخرى تستهدف مهارات التحدث باستخدام إستراتيجيات واتجاهات حديثة.

حدود البحث ومبرراته: اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

1. **الحدود الزمانية:** الفصل الأول للعام الدراسي 2023/ 2024
2. **الحدود المكانية:** مدرسة القلعة الإعدادية التابعة لإدارة الخارجة التعليمية بمحافظة الوادي الجديد محل عمل الباحث.
3. **الحدود الموضوعية:** مهارات التحدث المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
4. **الحدود البشرية:** مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

أدوات البحث ومواده: قام الباحث بإعداد الأدوات والمواد التالية:

1- قائمة مهارات التحدث 2- اختبار مهارات التحدث 3-بطاقة ملاحظة 4- دليل المعلم وكتاب التلميذ.

ISSN 2735-5209

فرض البحث:

يحاول الباحث اختبار صحة الفرض التالي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحدث لصالح التطبيق البعدي.

منهجا البحث: في ضوء طبيعة هذا البحث استخدام الباحث:

- **المنهج الوصفي:** لإعداد الإطار النظري وإعداد أدوات البحث ومواده.
- **المنهج شبه التجريبي:** حيث يُستخدم التصميم التجريبي ذو المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في تجربة البحث؛ لبيان أثر استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي في تنمية مهارات التحدث
- **مصطلحات البحث**

التعلم الموقفي: يمكن تعريف التعلم الموقفي إجرائيًا بأنه مجموعة من الإجراءات التى يمارسها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ترتكز على ربط التدريس بالخبرات الواقعية في حياتهم حيث يتعرض المتعلمون من خلاله إلى مواقف تعليمية إيجابية مخطط لها؛ بهدف تنمية مهارات التحدث لدى هؤلاء التلاميذ.

مهارات التحدث: يعرفها الباحث إجرائيًا أنها: الأداءات الفكرية والصوتية واللغوية التي يمارسها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في المواقف الحياتية.

الإطار النظري:

مفهوم التحدث:

يعرف عبدالباري (2011، 95) التحدث بأنه: عملية فسيولوجية وعقلية تتضمن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والخبرات والمعلومات والمعارف والأفكار والآراء ووجهات النظر من المتحدث إلى الآخرين، نقلًا يقع منهم موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة مع طلاقة وانسياب في النطق، وصحة في التعبير وسلامة في الأداء. واتفق كل من بدير وصادق (2010)، والمراشدة (2016) أن التحدث يعني قدرة التلاميذ على التعبير عن حياتهم الخاصة والأخبار التي يسمعونها، ولو بجمل بسيطة ومعبرة، ويمكن تنمية هذه المهارات إذا أعارها المعلم اهتمامًا في التدريس.

أهداف تنمية التحدث لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

- تعويد التلاميذ على انتقاء الألفاظ التعبيرية المناسبة للمقام ولأقدار السامعين، وتعويدهم على ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها والربط بينها(عبدالباري، 2011، 144 – 145).

ISSN 2735-5209

- تنمية وعي التلاميذ بالكلمات الشفهية كوحدات لغوية، وتدريبهم على كيفية الوقوف للتحدث، وتدريبهم أيضًا على مواجهة الجمهور، والجراءة والشجاعة وإبداء الرأي (عاشور، والحوامدة، 2014).
- تقديم بعض أشكال الثقافة العربية الإسلامية المناسبة لعمر المتعلم ومستواه الثقافي، وطبيعة عمله، وإكسابه بعض المعلومات الأساسية عن التراث العربي الإسلامي(إيليغا والبسومي، 2014).
- إكساب المتعلم القدرة على قص القصص والحكايات المختلفة، وتوفير الفرصة للتلميذ للتعبير عن ذاته وإثباتها واستقلال شخصيته، والتغلب على بعض أمراض النطق كالتأتأة والفأفأة (الشريف، 2019).

أهمية التحدث لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

يرى القحطاني(2019، 221) أن للتحدث أهمية تنبع من الوظائف التي يؤديها على النحو التالي:

- **الوظيفة الاجتماعية:** فالتحدث ينمي الجانب الاجتماعي لدى المتعلمين والعلاقات الاجتماعية من حيث تبادل الأحاديث العامة والخاصة؛ لذلك فهو وسيلة فعالة للتواصل الاجتماعي، والاعتماد الإيجابي المتبادل.
- **الوظيفة الفكرية:** ينمي التحدث الجانب الفكري للمتعلمين، ويقوي الروابط الفكرية لديهم، من خلال التعبير عن الأفكار والآراء بلغة سليمة من الأخطاء.
- **الوظيفة اللغوية:** ينمي التحدث الجوانب اللغوية لدى المتعلمين، ويزودهم – من خلال تبادل الأحاديث والنقاشات – بثروة لغوية تمكنهم من التفاعل والتواصل، ويزيد من معجمهم اللغوي في جانب الألفاظ والمصطلحات، كما يساعد على تعلم القراءة والكتابة.
- **الوظيفة السلوكية:** يسهم التحدث في إكساب المتعلمين مهارات الحوار واللباقة الاجتماعية، من خلال اختيار وانتقاء الألفاظ المقبولة للجمهور، واحترام الرأي الآخر.

مهارات التحدث:

صنفت مهارات التحدث وفقًا لجوانب الأداءات الشفوية إلى: عوض(2012، 78)، وأبو لبن (2012، 430 – 431)، وعمران(2016، 21).

(أ) الجانب الفكري، ويتضمن المهارات الآتية:

1 – الاستهلال بمقدمة مشوقة ومناسبة لموضوع حديثه. 2– تحديد الفكرة العامة والتعبير عنها بوضوح.

3– توليد الأفكار الفرعية وربطها بالأفكار الرئيسة. 4– ترتيب الأفكار ترتيبًا منطقيًا.

5– إنهاء الكلام بخاتمة مناسبة. 6– الالتزام بالفكرة العامة.

ISSN 2735-5209

(ب) الجانب اللغوي (الأسلوبي)، ويتضمن المهارات الآتية:

1 – استخدام كلمات مناسبة للسياق. 2– استخدام جمل مفهومة وواضحة تعبر عن المعنى.

3– استخدام جمل صحيحة في تراكيبها. 4– توظيف الصور البلاغية خدمة للمعنى.

5– استخدام تراكيب لغوية متنوعة.

(ج) الجانب الصوتي، ويتضمن المهارات الآتية:

1 – وضوح الصوت. 2– نطق الأصوات نطقًا صحيحًا. 3– التعبير بالصوت عن المعاني.

4– مراعاة مواطن الفصل والوصل أثناء الحديث. 5– استخدام طبقة صوتية مناسبة للمواقف.

6– خلو الحديث من اضطرابات اللغة.

(د) الجانب الملمحي، ويتضمن المهارات الآتية:

1 – تحريك أعضاء جسمه وفق المعنى. 2– استخدام تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه.

3–استخدام الإيماءات المناسبة. 4– استخدام حركات وإشارات تسهم في جذب انتباه المستمعين.

(هـ) الجانب التفاعلي (الإلقائي)، ويتضمن المهارات الآتية:

1– إثارة المستمعين وجذب انتباههم. 2– احترام المستمعين ومجاملتهم.

3– التمتع بالثقة والحس الفكاهي. 4– التحدث بثقة دون خوف أو تردد.

التعلم الموقفي:

مفهوم التعلم الموقفي:

يرى زارع (2010، 17) أن التعلم الموقفي هو مجموعة أنشطة مترابطة، ذات معنى، وذات هدف يشترك فيها كل المتعلمين من خلال مواقف حل المشكلات في الواقع، وليس مجرد العمليات التقليدية المتطلبة في التعليم الرسمي في دراسة الموضوعات التعليمية.

كما عرف مرسي(2010، 17) التعلم الموقفي: أنه إقحام المتعلم تعليميًا في مواقف تعليمية حياتية؛ مصممة بغرض تأهيله للتعامل مع تلك المشكلات التعليمية بصورة جيدة، تجعله أكثر قدرة على التكيف مع الواقع المحيط من حوله، والاستفادة من ذلك في حياته المستقبلية.

مبادئ التعلم الموقفي:

أشارت دراسة Kemp (2010) إلى جملة من الأسس التي يستند إليها التعلم الموقفي ومنها ما يلي:

- التعلم عملية تراكمية ترتكز على أفعال المواقف التعليمية، ويكون موجهًا نحو هدف معين، ومحدد مسبقًا.

ISSN 2735-5209

- التعلم هو نتيجة لعملية اجتماعية ترتكز على التفاعل الاجتماعي والممارسات التي يكون فيها المتعلمون على علاقة مع بعضهم البعض يتشاركون المشاكل والمشاعر حول موضوع معين، ويعملون على تعميق معارفهم وخبراتهم.
- المعرفة القائمة أو المدركة هي المعرفة التي تحصل في سياق الموقف التي تحدث وتقع فيه ولو جزئيًا.
- التلمذة المعرفية تقوم على إضفاء الطابع الخارجي على العمليات العقلية الداخلية، وذلك بوضع سياقات اجتماعية أصيلة تعكس واقع الحياة ومشاكلها.

سمات التعلم الموقفي ومميزاته:

- يتميز التعلم الموقفي بأنه عملية جماعية Collaborative Process يقوم فيه الطالب بالتفاعل مع الآخرين من أعضاء المجتمع الموقفي Community of Practice (Henning, 1998).
- يتسم التعلم الموقفي باستخدام المعلومات أو المعرفة الخبيرة Tacit Knowledge وهي المعرفة التي يمتلكها الخبراء، والتي قاموا بتكوينها عبر وقت طويل(George, 2001).
- يقدم التعلم الموقفي اتجاهًا يتعلق بواقعية النشاط authenticity of activity وقد وجدت ليف وزملاؤها (Lave & Wenger, 1991) هذه الواقعية خصيصًا في مجتمعات الممارسة communities of Paractice خارج أسوار المدرسة، والتعلم في هذه المواقف يتميز بأنه ضمنيًا Implicit وأن التدريس لا يكون صريحًا.
- يعتمد على استخدام مداخل تعليمية متعددة، مثل: مدخل القصة، والمدخل التأملي، والتعلم المحوري، والتمهين المعرفي، والنمذجة، والتعاون، والتنقيح وإصدار الأحكام، والاكتشاف، والممارسة المتعددة(Greeno, 1998)

أهمية التعلم الموقفي:

- تشجيع الدافعية نحو التعلم، وجعل المعرفة ذات معنى، وجعلها أيضًا سهلة الاستدعاء؛ لأن مثل هذه المواقف تشجع الطلاب على ربط المفاهيم بالحاجات والخبرات الشخصية(Luszez, 1989, P. 24-39).
- التعلم الموقفي يهتم بكيفية حدوث التعلم، ويؤكد أن المعرفة يتم بناؤها ديناميكيًا لدى المتعلم عند ممارسته لمواقف تعليمية مقصودة ومخطط لها(Rambusch, 2004, 7).
- التعلم الموقفي يركز على عمق المعرفة التي يتم الحصول عليها في بيئة تعلم تمكن من الوصول إلى وجهات نظر وتمثيلات مختلفة للمادة(Oliver, Ron & Herrington, Jan, 2000).

ISSN 2735-5209

- التعلم الموقفي يجعل الطالب يمارس تجربة التعلم، ويصبح اكتساب المعرفة جزءًا من نشاط المتعلم وسياقاته (Otec, 2007).

مواد البحث وأدواته:

أولًا: إعداد قائمة مهارات التحدث المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

تم تحديد قائمة بمهارات التحدث بعد تحليل الدراسات والأدبيات التربوية السابقة، وتم عرضها على السادة المحكمين؛ لإبداء آرائهم في مدى مناسبة هذه المهارات لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومدى شمول المهارات الرئيسة لمهارات التحدث، ومدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسة والدقة في صياغة المهارات والتعديل أو الإضافة أو الحذف، وتم تعديل القائمة في ضوء ما أشاروا إليه؛ حيث أصبحت تضم في صورتها النهائية أربع مهارات رئيسة وثماني عشرة مهارة فرعية.

ثانيًا: إعداد اختبار مهارات التحدث لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

1 – الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار إلى الوقوف على مستوى أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مهارات التحدث المناسبة لهم، وذلك قبل التطبيق وبعده.

2 – وصف الاختبار في صورته الأولية:

تكون اختبار مهارات التحدث من جزأين:

- الجزء الأول: مجموعة من المواقف اللفظية، التي يختار التلميذ واحدًا منها فقط للتعبير عنه.
- الجزء الثاني: مجموعة من المواقف البصرية، التي تضم مجموعة من الصور؛ ليختار التلميذ منها صورة واحدة للتعبير عنها.

3 – تحكيم الاختبار:

تم عرض هذا الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين؛ للاسترشاد بآرائهم في التوصل للاختبار في صورته النهائية،وقد اتفق المحكمون على مناسبة الاختبار لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ووضوح تعليماته، وصلاحيته لقياس مهارات التحدث المستهدفة؛ ولقياس مهارات التحدث المستهدفة من خلال الاختبار قام الباحث **بإعداد بطاقة ملاحظة مهارات التحدث لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:**

1.هدف البطاقة:

استهدفت البطاقة قياس أداء ودرجة تمكن تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (عينة الدراسة) من مهارات التحدث.

2. وصف البطاقة (في صورتها الأولية): تكونت البطاقة من صفحة للمحكم، وإرشادات الملاحظة، ثم بطاقة الملاحظة، وكان نظام تقدير الدرجات في البطاقة كما يلي:

ISSN 2735-5209

- ✓ **المستوى الأول:** وهو المستوى المرتفع، ويحصل التلميذ في هذا المستوى على ثلاث درجات إذا أدى المهارة دون أية أخطاء.
- ✓ **المستوى الثاني:** وهو المستوى المتوسط، ويحصل التلميذ في هذا المستوى على درجتين إذا لم يزد عدد أخطائه عن خطأين، أو أدى المهارة بشكل غير مكتمل.
- ✓ **المستوى الثالث:** وهو المستوى المنخفض، ويحصل التلميذ في هذا المستوى على درجة واحدة إذا كثرت أخطاؤه عن ثلاثة فأكثر).

3- تحكيم البطاقة:

تم عرض هذه البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء رأيهم وتعديل ما يرونه مناسبًا، وقد اتفق المحكمون على صلاحيتها لتصحيح الاختبار.

الخصائص السيكومترية للاختبار وبطاقة ملاحظة مهارات التحدث:

(أ) الاتساق الداخلى:

تم حساب الاتساق الداخلي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث لتلاميذ المرحلة الإعدادية عن طريق معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة الذي تنتمي إليها المهارة، وجاءت معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يدل على الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التحدث، وجميع مهاراته الفرعية.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للاختبار، وجاءت جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمهارة الفرعية والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة داله إحصائيًا (0.01)، مما يدل على اتساق جميع مهارات بطاقة ملاحظة مهارات التحدث ككل وجميع مهاراته الفرعية.

(ب) حساب الثبات لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث:

تم حساب ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التحدث لتلاميذ المرحلة الإعدادية ومهاراته الفرعية باستخدام معامل ألفا لـ "كرونباخ" Cronbach's Alpha لمفردات كل مهارة فرعية على حدة وذلك (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة)، وقد بلغ الثبات الكلى للبطاقة (0.895).

وجاء حساب الثبات الكلي لاختبار مهارات التحدث مساويًا 0,932

(ب) حساب الصدق:

تم حساب صدق اختبار مهارات ما قبل التحدث عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة)، وجاءت جميع معاملات الارتباط بين كل مهارة من مهارات بطاقة الملاحظة، والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي

ISSN 2735-5209

تنتمى إليه المفردة (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة) دالة إحصائيًاعند مستوى (0.01).

ومن الإجراءات السابقة: تم التأكد من صدق وثبات اختبار مهارات التحدث والاتساق الداخلي له، وصلاحيته لقياس مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، حيث يتكون الاختبار فى صورته النهائية من (18) مهارة موزعة على المهارات الفرعية الثلاث:

توزيع مفردات اختبار مهارات التحدث لتلاميذ المرحلة الإعدادية على المهارات الفرعية في الصورة النهائية.

م	الأبعاد الفرعية لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث	عدد المفردات	أرقام المفردات
1	المجال الفكري	5	5-4-3-2-1
2	المجال اللغوي	5	10-9-8-7-6
3	المجال الصوتي	4	14-13-12-11
	المجال التفاعلي الملحمي	4	18-17-16-15
	العدد الكلي للمهارات	**18**	

نتائج البحث وتفسيرها:

للتحقق من فرض البحث الذي ينص على أنه:" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مهارات التحدث ككل وكل مهارة على حدة لصالح متوسط درجات التلاميذ بالقياس البعدي ".

أ- تم استخدام اختيار (ت) لدى عينتين مرتبطتين من البيانات وذلك لحساب الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات التحدث.

أولاً: الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدى لدى أفراد المجموعة التجريبية فى كل مهارة على حده من مهارات التحدث.

نتائج اختبار (ت) لدى عينتين مستقلتين ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والقبلي لكل مهارة فرعية على حده لمهارات التحدث وككل لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي والعمر الزمني ن=30

المهارات الفرعية	المجموعات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير	معامل كوهين (D)	مستوى حجم التأثير
يحدد التلميذ الفكرة العامة للموضوع	قبلي	1.133	0.2248	35.78	29	0.00	0.977	13.29	6.534	ضخم
	بعدي	2.95	0.1525							
يحدد الأفكار الرئيسة	قبلي	1.033	0.1268	48.77		0.00	0.987	18.11	8.905	ضخم

ISSN 2735-5209

المهارات الفرعية	المجموعات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير	معامل كوهين (D)	مستوى حجم التأثير
والفرعية للموضوع	بعدي	2.966	0.1825							
ينظم أفكاره بشكل منطقى	قبلي	1.033	0.1268	84.91	29	0.00	0.995	31.53	15.50	ضخم
	بعدي	3.00	0.000							
يقدم أدلة متنوعة لتدعيم الأفكار	قبلي	1.066	0.1728	55.39	29	0.00	0.990	20.57	10.11	ضخم
	بعدي	2.983	0.0912							
يقدم معلومات دقيقة وصحيحة	قبلي	1.033	0.1268	40.93	29	0.00	0.982	15.20	7.473	ضخم
	بعدي	2.916	0.1895							
يستخدم كلمات مناسبة لياق الحديث	قبلي	1.050	0.1525	61.25	29	0.00	0.992	22.75	11.18	ضخم
	بعدي	2.983	0.0912							
يستخدم جملا صحيحة فى تراكيبها	قبلي	1.008	0.0456	52.05	29	0.00	0.989	19.33	9.504	ضخم
	بعدي	2.95	0.2012							
يضبط أواخر الكلمات ضبطا صحيحا	قبلي	1.016	0.0634	38.07	29	0.00	0.980	14.13	6.950	ضخم
	بعدي	2.883	0.252							
يتحدث بلغة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية	قبلي	1.033	0.1268	42.98	29	0.00	0.984	15.96	7.847	ضخم
	بعدي	2.933	0.1728							
يستخدم أدوات الربط بين الجمل استخدما صحيحا فى تحدثه	قبلي	1.066	0.1728	51.15	29	0.00	0.989	19	9.340	ضخم
	بعدي	2.966	0.1268							
يتحدث بصوت مسموع لدى الجميع	قبلي	1.033	0.1268	70.00	29	0.00	0.994	26	12.78	ضخم
	بعدي	2.983	0.0912							
يستخدم الطبقة الصوتية المناسبة للمعنى	قبلي	1.016	0.0912	35.05	29	0.00	0.976	13.02	6.405	ضخم
	بعدي	2.883	0.2841							
ينطق الحروف نطقا صحيحا	قبلي	1.066	0.1728	51.15	29	0.00	0.989	19	9.340	ضخم
	بعدي	2.9667	0.12685							
يراعى مواطن الفصل والوصل فى حديثه	قبلي	1.050	0.1525	51.15	29	0.00	0.989	19	9.340	ضخم
	بعدي	2.95	0.1525							
يستخدم الايماءات المناسبة وتعبيرات الوجه اثناء الحديث للتعبيرعن المعنى	قبلي	1.041	0.1152	56.25	29	0.00	0.990	20.89	10.27	ضخم
	بعدي	2.966	0.1268							
يتواصل بصريا مع المستمعين	قبلي	1.066	0.1599	47.49	29	0.00	0.987	17.64	8.671	ضخم
	بعدي	2.983	0.0912							
يتحدث بثقة دون خوف او تردد	قبلي	1.016	0.0634	99.41	29	0.00	0.997	36.92	18.14	ضخم
	بعدي	2.983	0.0912							
يتحدث بسرعة تناسب المستمعين	قبلي	1.083	0.1895	42.98	29	0.00	0.984	15.963	7.847	ضخم
	بعدي	2.983	0.0912							

يتضح من الجدول السابق أنه:

ISSN 2735-5209

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على المهارات الفرعية لاختبار مهارات التحدث لصالح التطبيق البعدى، وذلك دليل على ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التحدث في التطبيق البعدي؛ مما يعني حدوث تحسن فى هذه المهارات لديهم.

لتحديد قوة تأثير استخدام استراتيجة التعلم الموقفى (المتغير المستقل)على تنمية مهارات التحدث (المتغير التابع) تم حساب حجم التأثير؛ وذلك نظراً لأن حجم العينة يؤثر تأثيراً كبيرا فى الوصول إلى مستوى الدلالة الإحصائية، فإن حجم التأثير يُكمل هذا القصور، حيث إنه لا يتأثر بحجم العينة، ونظرا لأهميته كمؤشر للدلالة العملية للنتائج، وإلى الدرجة التى توجد فيها الظاهرة بالمجتمع، أى أنه مؤشر يعبر عن أهمية أو عدم أهمية نتائج البحث، بغض النظر عن حجم عينة البحث، كما أن حجم التأثير يمكن أن يزيد عن الواحد الصحيح، وفي هذه الحالة يعبر عن تأثير قوى للمتغير المستقل (استراتيجة التعلم الموقفى فى تدريس النحو) على المتغير التابع (مهارات التحدث) (حسن،2016،270).

كما يتضح من الجدول السابق أنه:

- امتد مربع ايتا لاستراتيجية التعلم الموقفى للمهارات الفرعية للتحدث من (0.97694) إلى (0.997074)، وكان أقلها حجم تأثير لاستراتيجية التعلم الموقفى لمهارة "يستخدم الطبقة الصوتية المناسبة للمعني" بقيمة حجم تأثير (13.198) بينما أعلاها حجم تأثير لاستراتيجية التعلم الموقفى في مهارة "يتحدث بثقة دون خوف أو تردد " كما متد معامل كوهين للمهارات الفرعية من (6.4005) إلي (18.149).

المجال الفكري: كان أعلاها نسبة تباين مفسر لاستراتيجية التعلم الموقفى مهارة "ينظم أفكاره بشكل منطقي" بنسبة (99.59%) وقيمة حجم تأثير (31.537) ومعامل كوهين (15.5035)، بينما كان أقلها نسبة تباين مفسر لاستراتيجية التعلم الموقفى مهارة (يحدد التلميذ فكرة عامة للموضوع) بنسبة تباين (97.78%) وحجم تأثير (13.2917) ومعامل كوهين (6.5341).

المجال اللغوي: كان أعلاها نسبة تباين مفسر لاستراتيجية التعلم الموقفي مهارة "يستخدم كلمات مناسبة لسياق الحديث " بنسبة (99.233%) وقيمة حجم تأثير (22.749) ومعامل كوهين (11.1836)، بينما كان أقلها نسبة تباين مفسر لاستراتيجية التعلم الموقفى مهارة (يضبط أواخر الكلمات ضبطا صحيحاً) بنسبة تباين (98.03%) وحجم تأثير (14.138) ومعامل كوهين (6.950).

البعد الصوتي: كان أعلاها نسبة تباين مفسر لاستراتيجية التعلم الموقفى مهارة "يتحدث بصوت مسموع لدى الجميع " بنسبة (99.418%) وقيمة حجم تأثير (25.99) ومعامل كوهين (12.7815)، بينما كان أقلها نسبة تباين مفسر لاستراتيجية التعلم الموقفى مهارة (يستخدم الطبقة

ISSN 2735-5209

الصوتية المناسبة للمعنى) بنسبة تباين (97.69%) وحجم تأثير (13.019) ومعامل كوهين (6.4005).

المجال الملحمي التفاعلي: كان أعلاها نسبة تباين مفسر لاستراتيجية التعلم الموقفى مهارة "يتحدث بثقة دون خوف أو تردد " بنسبة (99.707%) وقيمة حجم تأثير (36.919) ومعامل كوهين (18.149)، بينما كان أقلها نسبة تباين مفسر لاستراتيجية التعلم الموقفى مهارة (يتحدث بسرعة تتناسب مع المستمعين) بنسبة تباين (98.45%) وحجم تأثير (15.963) ومعامل كوهين (7.8478).

وجميع قيم مربع ايتا وحجم التأثير للمهارات الفرعية تشير إلى مستوى ضخم وذلك كما بالجدول المرجعي (حسن، 2016، 284).

ثانيا: الفروق بين القياس القبلي والبعدى للمهارات الرئيسة لاختبار مهارات التحدث

نتائج اختبار (ت) لدى عينتين مرتبطتين ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التحدث ككل ن=30

المهارات الفرعية	المجموعات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير	معامل كوهين(d)	مستوى حجم التأثير
الجانب الفكري	قبلي	5.300	0.3373	104.3	29	0.000	0.9973	38.736	19.042	ضخم
	بعدي	14.816	0.4043							
الجانب اللغوي	قبلي	5.1750	0.2718	112.5	29	0.000	0.9977	41.781	20.539	ضخم
	بعدي	14.716	0.4291							
الجانب الصوتي	قبلي	4.1667	0.2397	107.8	29	0.000	0.9968	40.036	19.681	ضخم
	بعدي	11.783	0.3394							
الجانب الملحمي التفاعلي	قبلي	4.2083	0.3154	95.776	29	0.000	0.9991	35.57	17.486	ضخم
	بعدي	11.916	0.2305							
التحدث	قبلي	18.850	0.4285	180.4	29	0.000		66.99	32.936	ضخم
	بعدي	53.233	0.9071							

يتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى 0.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات التحدث لصالح التطبيق البعدى، وذلك دليل على ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التحدث في التطبيق البعدي؛ مما يعني حدوث تحسن فى هذه المهارات لديهم.
- **وكانت النتائج كالتالي:**
- وقد احتلت الجانب اللغوي ككل في مهارات التحدث الترتيب الأول من حيث حجم تأثير استراتيجة التعلم الموقفي(41.7815) وبنسبة تباين مفسر (99.7714%) ومعامل

ISSN 2735-5209

كوهين (20.5396).، بينما احتل المجال الصوتي الترتيب الثاني من حيث حجم تأثير استراتيجة التعلم الموقفي(40.035) وبنسبة تباين مفسر (99.751%)، ومعامل كوهين (19.68)، بينما احتل المجال الفكري المستوى الثالث في تأثيراستراتيجة التعلم الموقفي(38.736) وبنسبة تباين مفسر (99.734%) وبمعامل كوهين (19.0425)، بينما كان في الترتيب الأخير لتأثير استراتيجة التعلم الموقفي المجال الملحمي التفاعلي (35.5703) وبنسبة تباين مفسر (99.684%) ومعامل كوهين (17.4862).

- وقد بلغ حجم تأثير استراتيجة التعلم الموقفي في مهارة التحدث ككل (66.9989) بنسبة تباين مفسر (99.91%) بينما بلغ معامل كوهين (32.9364).
- وجميع قيم مربع ايتا وحجم التأثير للمهارات الفرعية تشير إلى مستوى ضخم وذلك كما بالجدول المرجعي(حسن، 2016، 284).

وفي ضوء ما سبق تم قبول هذا الفرض الذي ينص على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مهارات التحدث ككل وكل مهارة على حدة لصالح متوسط درجات التلاميذ بالقياس البعدي ".

أرجع الباحث التحسن في مهارات التحدث إلى:

1- أن استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي زاد من دافعية التلاميذ لاكتساب وتنمية مهارات التحدث، وجعل العملية التعليمية مشوقة، كما أنه أتاح الفرصة لكل تلميذ أن يتعلم وفقًا لقدراته واستعداداته.

2- حماس التلاميذ أثناء التطبيق، ورغبتهم في المشاركة في الأنشطة،وتدريبهم على تقييم أنفسهم، وتحسين أدائهم أدى إلى اكتساب مهارات التحدث.

3- استخدام التعلم الموقفي ساعد التلاميذ على فهم اللغة بوجه عام؛ مما حسن من مهارات التحدث لديهم.

4- ارتباط تعلم التلميذ بمواقف حقيقية يمر بها في حياته، ساعدته على التغلب على مشكلات اللغة وفهمها.

5- أن التعلم الموقفي يقدم تعلمًا ذا معنى للتلاميذ، ساعد على تقدم ملحوظ في مهارات التحدث لدى التلاميذ.

6- إستراتيجية التعلم الموقفي حمّلت التلاميذ المسئولية في التركيز ومتابعة الشيء نفسه الذي يتحدث عنه المعلم أو الذي يتحدث عنه الآخرون، والانتباه لردود أفعال المعلم عندما يتحدث عن شيء معين، والتفاعل المشترك بين التلاميذ بعضهم بعضًا.

7- استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي تمكن التلاميذ من التفاعل مع الآخرين من أفراد المجتمع الواقعي، وتوفر بيئة تعلم موقفية ومواقف حياتية تدفع التلاميذ للتعبير بحرية عما يحتاجونه.

ISSN 2735-5209

8- أن التعلم الموقفي يسمح للتلاميذ جميعًا بالتعبير عن أفكارهم وآرائهم وممارسة التحدث والتدريب على مهاراته، واكتساب الثقة في النفس أثناء التحدث.

كما تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة التي نادت بضرورة توظيف إستراتيجية التعلم الموقفي، ومن هذه الدراسات:

دراسة زارع(2010)، ودراسة مرسي (2010)، ودراسة مختار(2019)، ودراسة طلبة(2022).

توصيات البحث ومقترحاته:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

1- استخدام إستراتيجيات التعلم الحديثة القائمة على التعلم الموقفي، التي تتيح للتلاميذ المشاركة في عملية التعلم والنقاش مع بعضهم البعض، والتعبير عن آرائهم، والعمل في مجموعات تعاونية؛ والتي تتيح لهم استخدام اللغة في سياقها الاجتماعي، بما يسهم في تنمية مهارات التحدث.

2- الإفادة من أدوات البحث الحالي عند تعليم تلاميذ الصف الثاني الإعدادي مهارات التحدث، وكذلك عند تقويم أدائهم فيها.

3- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية؛ لتدريبهم على الإستراتيجيات التدريسية الحديثة.

4- ضرورة تدريب طلاب المراحل التعليمية المختلفة على مهارات التحدث، مع الحرص على التتابع والاستمرارية من صف لآخر، ومن مرحلة لأخرى.

5- تصميم بيئات تعليمية تشجع التلاميذ على التحدث والتفاعل مع بعضهم البعض، ومع المعلم، وتساعدهم على استخدام مصادر المعرفة المختلفة.

6- تطوير تدريس مهارات التحدث في مراحل التعليم الإعدادي في ضوء الإستراتيجيات التربوية الحديثة، التي اتجهت إلى التكامل بين مهارات اللغة العربية في تدريسها.

مقترحات البحث:

وفي ضوء العرض السابق، وما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، وتوصياته، يقدم الباحث مجموعة من الاقتراحات؛ للقيام بها كبحوث مستقبلية كما يلي:

1- فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي لتنمية مهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

2- فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والدافعية لدى تلاميذ المراحل المختلفة.

ISSN 2735-5209

3- فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

4- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الموقفي لتنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

5- برنامج قائم على التعلم الموقفي لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

6- برنامج مقترح لرفع كفاءات معلمي المرحلة الإعدادية في استخدام وتطبيق إستراتيجيات التعلم الموقفي.

المراجع:

مختار، عبدالرازق محمود (2019). أثر استخدام إستراتيجية قائمة على التعلم الموقفي في تنمية الطلاقة اللفظية والكتابة الوظيفية لدى الطلاب الروس الناطقين بغير اللغة العربية. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 2(3)، 215-275.

حسن، عزت عبد الحميد محمد(2008). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية: تطبيقات باستخدام برنامج ليزرل LISREL"" 8.8، بنها: دار المصطفى للطباعة والترجمة.

بدير، كريمان؛ وصادق، إيميلي(2010). *تنمية المهارات اللغوية للطفل*. القاهرة: عالم الكتب.

عبدالباري، ماهر شعبان(2011). *مهارات التحدث العملية والأداء*. عمان (الأردن): دار المسيرة.

أبو بكر، أميرة عوض عبدالعظيم (2012). مهارات التحدث المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. كلية التربية. جامعة عين شمس، 188، 75 – 86.

عمران،حسن(2016). أثر استراتيجية دورة التعلم في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية*. جامعة أسيوط، *32* (3) 465 – 495.

مرسي، حمدي(2010). فاعلية إستراتيجية مبنية على التعلم الموقفي في علاج صعوبات التعلم الخاصة بالمشكلات اللفظية الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. *مجلة كلية التربية*. جامعة أسيوط، 26(1)، 400 - 452.

إيليغا، داود عبدالقادر؛ والبسومي، حسين علي(2014). *المحادثة في اللغة العربية: طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب. مجلة جامعة المدينة العالمية (* مجمع). 10، 517- 559.

عاشور، راتب قاسم؛ والحوامدة، محمد فؤاد(2014). *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. عمان (الأردن): دار المسيرة.

ISSN 2735-5209

المراشدة، طلال عبدالله(2016). بناء المهارات اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الأردنية الرسمية. عمان (الأردن): دار الجنان للنشر والتوزيع.

الشريف، فهد بن ماجد(2019). فاعلية استخدام إستراتيجية الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول المتوسط. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، *11*(1) 1- 35.

أبولبن، وجيه المرسي؛ وعطية، جمال سليمان(2012). برنامج قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، *3*(91)،395 – 436.

العازمي، جملا سعود(2023). أثر استخدام بيئة التعلم الافتراضية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة. كلية التربية. جامعة الزقازيق، 23(259)، 302–259.

خلف الله، محمود عبدالحافظ(2022). برنامج مقترح قائم على الدراما التعليمية لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية في المرحلة الابتدائية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. كلية التربية. جامعة عين شمس، 245 15–76.

إبراهيم، أماني حسن(2023). فعالية برنامج قائم على البرمجة اللغوية العصبية في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الزقازيق.

الزهراني، سهيل أحمد(2022). أثر إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التحدث والتفكير التأملي لطلاب الصف الثالث المتوسط. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. 38(4)، 206–169.

طلبة، أماني حامد(2022). فعالية برنامج قائم على التعلم الموقفي في تنمية مهارات الفهم القرائي واللغة البراجماتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات القراءة، المجلة التربوية بكلية التربية. جامعة سوهاج، 93(93)، 938–859.

طاهر، علوي عبدالله(2010). تدريس اللغة العربية وفقًا لأحدث الطرائق التربوية. عمان (الأردن): دار المسيرة.

القلمجي، عدي راشد(2022). أثر الأنموذج الحي والرمزي في تنمية مهارة التحدث لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية. كلية التربية الأساسية. جامعة بغداد. 26(3)، 265–282.

القحطاني، سعيد سعد(2019). مستوى تمكن الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*6 (2) 214- 238.

عبدالرحيم، عبدالهادي؛ والكندري، وليد أحمد(2014). *تدريس فنون اللغة العربية ومهاراتها*. مكتبة *الكويت الوطنية*

ISSN 2735-5209

زارع، أحمد زارع(2010). بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المؤتمر العلمي الثاني – حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. كلية التربية. جامعة عين شمس، 2، 10–55.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

George S .(2001). Self-education and coaches at a school of development studies: a case study of third world professionals in Europe.Retrieved November 10, 2004 from http://adlib.Iss.nl/adlib/uploads/wp/wp245.pdf

Greeno, h. (1998) .The Situativity of knowing, learning, and research. *American Psychologist*, 53 (1), 5-26.

Henning, P .(1998). Everyday Cognition and Situated Learning .In Jonassen, D .(Ed.), Handbook of Research on Educational Communications and Technology. (2 nd . Ed). New York: simon & Schuster.

Kemp, S. (2010). Situated learning Optimizing Experientiallearning Throuh God-Given Learning Community, *Christian Education Journal (CEL).* Series,3.7 (1).118-143.

Lave, J, & Wenger, E .(1991). Situated learning: Legitimate Peripheral Participation . New York: Cambridge university press.

Oliver, Ron & Herrington, Jan, (2000). Using situated Learning as a Design Strategy for Web-Based Learning, Edith Cowan University, Australia, 178-191.

OETC, Oregon Technology in Education council. (2007). Situated learning from *Theories and Transfer of Learning*. America.

Rambusch, Jana (2004). Embodiment and situated Learning, Master's dissertation school of Humanities and informatics Universweden.

Luszcz, M. A. (1989). Theoretical models of everyday problem solving in adulthood. In J. D. Sinott (Ed.), Everyday problem solving: Theory and applications 24-39. New York: Praeger

ISSN 2735-5209