

فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في اكتساب مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي

أحمد حمد الخوالدة، فائزة أحمد الشهاب *

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي قائم على منحى تعليم اللغة التواصلي في تحسين مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة جرش. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (66) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي (2016/2015) في مدرسة سوف الثانوية للبنات، ووزعت عينة الدراسة على مجموعتين بالتساوي؛ تجريبية (درست باستخدام برنامج تعليمي حسب نموذج هارمر (Harmer) لتعليم مهارة التحدث)، وضابطة (درست بالطريقة الاعتيادية). صمم اختبار التحدث كاختبار موقعي، وبعد التحقق من صدقه وثباته تم تطبيقه على أفراد مجموعتي الدراسة (قبلي وبعدي)، وتم تحليل النتائج باستخدام الإحصاء الوصفي (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية)، وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA). أظهر تحليل النتائج وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على اختبار التحدث البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي. وأوصى الباحثان بزيادة الاهتمام بمهارة التحدث، والسعي نحو تطبيق تعليم اللغة التواصلي في تعليم الإنجليزية كلغة ثانية.

الكلمات الدالة: المنحى التواصلي، مهارة التحدث باللغة الإنجليزية.

المقدمة

يعد التواصل بمختلف وسائله هدفاً سعى إليه البشر منذ بدء الخليقة، حيث شهد التطور الحضاري سعياً دؤوباً نحو تطوير وسائل التواصل على مر التاريخ، كما يستدل على ذلك مما خلفته الحضارات المتعاقبة من شواهد. ونتيجة لثورة الاتصالات التي هيمنت خلال العقود الثلاث الماضية، فقد أصبح العالم قرية كونية صغيرة، وصار لزاماً على سكان هذه القرية التواصل فيما بينهم. وبما أن اللغة أداة التواصل الرئيسية، فقد أضحت تعلم لغة ثانية ديدن شعوب هذه المعمورة، إضافة إلى لغتهم الأم. تنفرد اللغة الإنجليزية أو تكاد بكونها أكثر اللغات الحديثة شيوعاً في العالم في وقتنا الحالي، وذلك نظراً لما مر من أحداث خلال القرنين الماضيين اللذين شهدا انعطافاً كبيراً في مسار إنتشار هذه اللغة، حيث أصبحت الإنجليزية لغة عالمية مستندة إلى التراث اللغوي الغني للإمبراطورية البريطانية ومستفيدة من ظهور الولايات المتحدة الأمريكية بوصفها قوة عظمى ناطقة بالإنجليزية. ومما عزز من أهمية اللغة الإنجليزية ارتباطها الوثيق بالتطورات الصناعية والتكنولوجية على مستوى العالم، كونها اللغة الدارجة في العلوم (الطب والهندسة والصيدلة والفيزياء...) والملاحة الجوية والبحرية والأبحاث العلمية والكمبيوتر والإنترنت. وفي هذا الإطار فقد ذكر كريستال (Crystal) أن اللغة الإنجليزية أصبحت لغة عالمية (Global Language)، وبأنها تستخدم أكثر من أي لغة أخرى في العالم؛ وقد دلت على ذلك بأنه في بداية هذا القرن كان حوالي ربع سكان العالم قادرين على التواصل باللغة الإنجليزية، وأن هذه النسبة في ازدياد مستمر (Crystal, 2003: p. 6).

وكنتيجة طبيعية لهذا الإنتشار الواسع للغة الإنجليزية، ظهرت حاجة عند كثير من الناس حول العالم لتعلم هذه اللغة والتمكن منها، واستجابة لذلك كان التركيز من قبل مختصي اللغة على استحداث طرائق جديدة لتدريس اللغة وتطوير القائم من طرائق التدريس التقليدية. حيث يشير ريتشاردز إلى أن ردة الفعل الأولية لحقل تدريس اللغة الإنجليزية تمثلت باستكشاف اتجاهات جديدة في منهجية التدريس، نظراً للحاجة إلى طرائق تدريس حديثة تعكس آخر ما تم التوصل إليه في فهم طبيعة اللغة وتعلمها من أجل إشباع الحاجات المتغيرة لمتعلمي اللغة. وقد كان علم اللغة مصدراً لنظريات متعددة حول تنظيم اللغة وبنائها، حيث تم تبني هذ

* قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/10/19، وتاريخ قبوله 2016/12/15.

النظريات بحماس كبير، مما كان سبباً في ظهور طرق تدريس جديدة مبنية على أسس علمية. ومن ثم يمكن اعتبار المائة سنة الماضية فترة الإثارة في منهجية تدريس اللغة، إذ دأب علماء اللغة التطبيقيون حول العالم على تطوير منهجيات تدريس متعددة معتمدين على نظريات لغة مختلفة (ريتشاردز، 2007: ص. 49).

تعتبر المملكة الأردنية الهاشمية من الدول الناطقة بغير اللغة الإنجليزية إلا أن هذه اللغة تكتسب أهمية خاصة في الأردن، حيث يعد الإلمام باللغة الإنجليزية شرطاً أساسياً للقبول في كثير من الفرص التي يطرحتها سوق العمل في القطاعين العام والخاص، وللقبول في الدراسات العليا في الجامعات. ولإدراك وزارة التربية والتعليم في المملكة لهذه الحقائق، فقد اتجه التركيز على تدريس اللغة الإنجليزية وتطوير مناهج وأساليب تدريسها بشكل واضح وخاصة في العقود الثلاث الأخيرة. حيث كان التوجه الريادي نحو تدريس اللغة الإنجليزية من الصف الأول الأساسي، بدلاً من بدايته من الصف الخامس الأساسي كما كان سابقاً. وبالرغم من تطور مناهج اللغة الإنجليزية، إلا أن طرائق تدريس هذه اللغة كلفة ثانية لا تزال تعاني من القصور في بعض جوانبها (طهوب، 1998؛ مجلي، 2008؛ Al-Zayed, 2009). وقد يكون من أهم ملامح هذا القصور من قبل المعلمين ميلهم لاتباع الطرق الاعتيادية التقليدية في التدريس وعدم تفعيل الاستراتيجيات الحديثة التي من أهمها منحى تعليم اللغة التواصلية (Communicative Language Teaching). ويستشف من خلال مراجعة الأدب النظري والدراسات ذات الصلة أن هذا النأي عن اتباع تعليم اللغة التواصلية يتشاطر معلمونا (طهوب، 1998؛ Al-Zayed, 2009) مع معلمي الدول العربية (فقيه، 2009؛ Bataineh, 2011؛ et al., 2011؛ Al-Mohanna, 2011). (Rodríguez, 2012; Tuan and Mai, 2015).

ولعل هذا القصور في تطبيق المنحى التواصلية (Communicative Approach) في تدريس اللغة الإنجليزية يحتاج منا إلى التوقف والدراسة؛ بالأخذ بالاعتبار أن هذا المنحى ليس حديثاً، حيث بدأ التنظير لهذا المنحى لتطبيقه منذ سبعينات القرن الماضي، بعد أن أثبتت أفضلية على الطرائق التقليدية في التدريس (Harmer, 1982; Richards, 2006: p. 1)؛ فمن أبرز الأدوار التي يجدر بالمعلم القيام بها، عند تعليم اللغة التواصلية، تهيئة الفرص لطلابها للتفاعل مع بعضهم البعض باستخدام اللغة، ولتحقيق هذا الهدف يجدر بالمعلم التركيز على استخدام الحوارات المستمدة من مواقف الحياة اليومية، وذلك يستدعي التركيز على التعبيرات اللغوية التي تستخدم للتواصل كالتعبير عن الاعتذار والأسف وتقدير الآخرين والفرح وما إلى ذلك (خرما وحجاج: 1988 ص. 41؛ Rodríguez, 2012). ولتحقيق أهداف تدريس اللغة وتوظيفها واستخدامها بالشكل الصحيح، يجب التركيز على جميع المهارات دون التركيز على مهارات معينة واستثناء مهارات أخرى كما هو حاصل لدى كثير من المعلمين حيث يركزون على مهارتي القراءة والكتابة وإهمال مهارتي الإستماع والتحدث، وهذه نتيجة حتمية لاستخدام الطرق الاعتيادية في التدريس، بحسب ما أشارت إليه دراسات سابقة أجريت على مراحل تعليمية مختلفة (مجلي، 2008).

تعليم اللغة التواصلية

يطلق اسم الطرائق التقليدية في تدريس اللغة على تلك الطرائق التي سبقت المنحى التواصلية لتمييزها عن هذا المنحى. وقد كانت الطريقة الموافقية هي الطريقة السائدة في تعليم اللغة في بريطانيا لغاية فترة الستينات من القرن الماضي، بينما كانت الطريقة السمعية الشفهية هي السائدة في الولايات المتحدة إبان تلك الفترة. ولكن وفي نهاية عقد الستينات تولدت هناك قناعة بأن هذه الطرق أصبحت قديمة وغير قابلة للاستمرار. وقد كان ذلك بشكل أو بآخر انعكاساً لما كان يراه عالم اللغة الأمريكي الشهير تشومسكي، حيث أثبت تشومسكي أن النظريات البنائية، التي تقوم عليها هاتان الطريقتان، لم تعد قادرة على إستيعاب خصائص اللغة الأساسية ومن أهمها الإبداع والتفرد الذي يميز كل جملة عن غيرها (Richards and Rodgers, 2001: p. 153).

لقد ظهر المنحى التواصلية في تدريس اللغة في بداية سبعينات القرن الماضي، مركزاً على التواصل بوصفه المبدأ الأساسي لتدريس اللغة، بدلاً من التركيز على التمكن من أنظمة اللغة التقليدية (كما كانت عليه الطرائق التقليدية). إلا أنه لا يزال هناك جدلاً واسعاً بين المختصين حول تعريف تعليم اللغة التواصلية؛ حيث لا يوجد نموذج واحد مقبول عالمياً كتعريف متفق حوله لهذا المفهوم، فغالباً ما يُعرف تعليم اللغة التواصلية بأنه مجموعة من المبادئ العامة والملاحم التي توجه تعليم اللغة أكثر من كونه طريقة محددة في تعليم اللغة (Banciu and Jireghie, 2012)، ويرى لثلود (Littlewood, 2013) أنه لا يمكن تعريف تعليم اللغة التواصلية من خلال خصائصه الدقيقة، بل بوصفه مظلة عامة للمناحي التي تهدف إلى تطوير كفاءة التواصل من خلال تعزيز خبرات التعلم الشخصية لمتعلم اللغة، في حين قدم ريتشاردز وروجرز (Richards and Rodgers, 2001: p. 159) تعريفاً مبسطاً

ومختصراً، حيث ذكر أن المنحى التواصلية ينطلق من نظرية اللغة كأسلوب تواصل، وأن الهدف من تعليم اللغة التواصلية هو تطوير كفاءة التواصل (Communicative Competence) لدى المتعلم.

يستند منحى تعليم اللغة التواصلية إلى نظرية مدرسة علم اللغة الاجتماعي (The Sociolinguistic School)، التي دعت إلى البحث عن قواعد لكفاءة التواصل التي تشمل الكفاءة اللغوية (Linguistic Competence) وتتعداها إلى استخدام اللغة في إطارها المجتمعي (خرما وحجاج، 1988: ص. 21-39). فاللغة إذن، وفقاً لهذه المدرسة، ظاهرة اجتماعية كونها وسيلة للتواصل والتفاعل بين أعضاء المجتمع، وتبعاً لذلك فالهدف الرئيس من تعليم اللغة الأجنبية هو تطوير كفاءة التواصل بهذه اللغة لدى المتعلمين. وعليه، فالمنحى التواصلية يعتمد بالأساس على التطور الوظيفي في اللغة لدى المتعلم وليس التطور التركيبي فيها، ويتأتى ذلك من خلال تكليف المتعلمين بمهام لإنجازها بأنفسهم عن طريق استخدام اللغة، عوضاً عن دراستها أو الخوض في مكوناتها، وبذلك حل المفهوم الوظيفي للغة بدلاً من المفهوم التركيبي لها.

مهارة التحدث

عرف فهم (المشار إليه في مكاحلي، 2015) التحدث على أنه "الكلام المنطوق الذي يعبر به المتحدث عما في نفسه وما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس، وما يزرخ به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات بطلاقة وانسياب، مع الصحة في التعبير والسلامة في الأداء". بينما عرفت فلوريز (Florez) (المشار إليه في Sakale, 2012) مهارة التحدث بأنها عملية تفاعلية لبناء المعنى وإيصاله للمستمعين بالشكل والمعنى المناسبين للسياق، ولطبيعة المستمعين وخبراتهم، وللموقف، وللغرض من الحديث. وترتكز براون (Browne, 1996: p. 10) على أهمية استماع الطالب وتحديثه خلال عملية تعلمه للغة في المدرسة، حيث ذكرت أنه "على الرغم من أن الاستماع يعد جزءاً رئيساً من المنهاج الشفهي إلا أن اتاحة الفرصة للطالب للتعبير عن نفسه من خلال التحدث هو جزء أساسي من التعلم كذلك". في حين ذكر أبو صوابين (2005: ص. 24) أنه وبالرغم من أهمية مهارات التواصل الشفهي إلا أن هناك خللاً كبيراً في العملية التعليمية يتمثل في أن التركيز ينصب على اللغة المكتوبة أكثر من المسموعة، مع أن السمع والنطق مترابطان ومتلازمان وأن اللغة الشفهية لا تمارس إلا من خلال عملية الحفظ والتسميع، أما المحادثة الحرة والاستماع فقد تعرضا للإهمال. وذلك ما يؤكد الواقع الذي يشير إلى ضعف مهارات التواصل الشفهي لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة (الأساسية والثانوية وحتى الجامعية).

رسم هارمر (Harmer, 1998: p. 93-95)، ويتفق معه كثير من علماء اللغة (Dornyei and Thurrell, 1994)، خطوطاً عامة لمعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في أثناء دروس التحدث، حيث يختار المعلم مواضيع دروس التحدث بعناية ويقوم بتوجيه الحوارات ومحاولة إشراك جميع الطلبة في الحديث، ويمكن أن يأخذ الحديث شكل الحوار أو المناظرة أو لعب الأدوار.... إلخ. ويفضل أن لا يقوم المعلم بمقاطعة الطلبة عند ارتكابهم الأخطاء أثناء الحديث؛ لما يسببه ذلك من إحراج للطلاب المخطئ وعرقلة لسير الحديث. وفي نهاية درس التحدث يمكن للمعلم، بعد أن يثني على الأفكار التي طرحت أثناء الحديث، الإشارة للأخطاء المرتكبة وتصحيحها دون تحديد الطالب المخطئ. ووفق هذه النظرة إلى تعليم مهارة التحدث، فالمنحى التواصلية يقدم استراتيجيات مثالية لتعليم هذه المهارة، بل ومن شأنه كذلك أن يؤمن فرصاً لنشوء علاقات شخصية إيجابية بين الطلبة والمعلمين، وقد تساعد هذه العلاقات في إضفاء الجوانب الإنسانية في الغرفة الصفية وخلق بيئة داعمة للطلاب نحو التعلم.

يتفق كثير من علماء اللغة على أولوية تعلم مهارتي الاستماع والتحدث عند تعلم اللغة الثانية، نظراً لأهمية هاتين مهارتين وترابطهما العضوي والعميق. وفي هذا السياق فقد ذكر مندلسون (المشار إليه في Pazokizadeh, 2013) أن الاستماع والتحدث هما الأكثر أهمية في تعلم اللغة من بين مهارات اللغة الأربعة، مستنداً إلى مساهمة كل مهارة من مهارات اللغة في التواصل في حياة الفرد الواقعية؛ حيث يسهم الاستماع بما نسبته (40-50%)، والتحدث (25-30%)، والقراءة (16-11%)، والكتابة بحوالي (9%). وبالرغم من أهمية مهارة التحدث فقد أشار كثير من علماء اللغة والباحثون إلى إغفال هذه المهارة عند تعليم اللغة الثانية. فقد ذكرت يوار (Ur, 1996: p. 120) أن مهارة التحدث، من بين مهارات اللغة الأخرى، هي المهارة الأهم والأكثر انعكاساً على أداء متعلمي اللغة الثانية؛ حيث إن الشخص الذي يعرف اللغة يسمى بـ "الناطق بهذه اللغة" وأن اهتمام معظم متعلمي اللغة ينصب في التمكن من التحدث بلغة التعلم. وتتفق كل من بيرنز وسكيل (Burns, 2012; Sakale, 2012) مع هذا الرأي حيث أشارتا إلى أن تعليم وتعلم التحدث هما الجزء الأهم من تعليم اللغة في الغرفة الصفية؛ لكون التحدث يمكن الطلبة من التواصل بلغة التعلم في الغرفة الصفية ويشكل أحد مخرجات تعلم اللغة، ولكن تعليم مهارة التحدث ما زال يمثل التحدي الأكبر عند تعليم اللغة الثانية. وفي

نفس السياق فقد ذكر تارلتون (المشار إليه في Al-Mohanna, 2011) أنه غالباً ما ينظر المعلمون للتحدث بأنه مضيعة للوقت، ويرون في تحدث الطلبة في الغرفة الصفية مؤشراً على ضعف التركيز والفوضى وقلة احترام الطلبة للمعلم. ولكنه يرى أن المشافهة طريقة مهمة في التعلم؛ حيث يذكر أن المشافهة هي عملية تركز على مهارتي التحدث والاستماع بشكل متوازٍ وتوضح استقلاليتهما، وتعتبر عملية المشافهة طريقة قيمة في التعلم حيث تشجع التفكير ومشاركة الأفكار، وتتضمن سلسلة من المهارات يساعد فهمها وتعلم كيفية استعمالها الطلبة بأن يصبحوا متعلمين ناجحين في المدرسة ومواطنين فاعلين خارج المدرسة. وعليه، فقد تكون مهارتا الاستماع والتحدث هما الأكثر تأثراً من بين مهارات اللغة الأربعة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) نتيجة للزوف عن تطبيق المنحى التواصلي؛ حيث إن هذا المنحى وخلافاً للطرق التقليدية، يتعامل مع مهارات اللغة الأربعة بشكل تكاملي، ويركز على مهارتي الاستماع والتحدث بوصفهما أداة أساسية للتواصل. لذلك ارتأى الباحثان القيام بهذه الدراسة لبيان فاعلية تطبيق المنحى التواصلي في اكتساب مهارة التحدث عند طلبة المرحلة الأساسية، أملين بأن تكون هذه الدراسة خطوة باتجاه دراسة جوانب القصور في تدريس اللغة الإنجليزية وتلمس طرق معالجتها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

من خلال خبرات الباحثين مجتمعة؛ كمختص وباحث في هذا المجال، وكمعلمة سابقة للغة الإنجليزية لصفوف المرحلة الأساسية طوال خمسة عشر عاماً، ومن خلال ملاحظاتهم المجتمعية، فقد لاحظنا ضعفاً عاماً في مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلبة هذه المرحلة وطلبة المرحلة الثانوية والخريجين بشكل عام. كذلك فقد خلصت عدة دراسات سابقة، سواء المحلية منها أو الخارجية، إلى ضعف الطلبة بشكل عام في مهارتي الاستماع والتحدث (أبو صواوين، 2005؛ Rodríguez, 2012؛ الضمور، 2013؛ Al Hosni, 2014؛ Tuan and Mai, 2015). ويمكن للمتتبع لهذا الموضوع أن يلمس تبايناً ملحوظاً في مستوى كل من المهارات الأربعة في اللغة الإنجليزية (القراءة والكتابة والاستماع والتحدث) لدى الطلبة يميل لصالح مستويات مهارتي القراءة والكتابة عن مهارتي الاستماع والتحدث؛ مما يجدر ذكره أن الضعف في مهارة التحدث ينعكس بشكل سلبي، حيث يحد من قابلية تواصل الفرد مع الآخرين وخاصة في الجمل والتعابير والمفردات التي تلامس الحياة اليومية التي يحتاجها الفرد بشكل أساسي للتواصل بفاعلية مع الآخرين والتعبير عن ذاته. ونتيجة لذلك، يشعر الطلبة بالإحباط لعدم تمكنهم من التواصل باللغة الإنجليزية، عندما يحتاجون لذلك في مواقف الحياة الحقيقية، بالرغم من مستواهم الجيد بهذه اللغة في الصف.

لذلك هدفت هذه الدراسة لبناء برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي لتعليم مهارة التحدث باللغة الإنجليزية، والكشف عن أثره في تحسين هذه المهارة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. تجدر الإشارة إلى أن هذا البحث مستقل من دراسة (أطروحة دكتوراة) شملت مهارة الاستماع ومستوى الدافعية بالإضافة إلى مهارة التحدث موضوع هذا البحث. وتكمن مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في اكتساب مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي؟.

وستتم الاجابة على سؤال الدراسة من خلال فحص الفرضية الصفرية التالية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة التحدث يعزى إلى اختلاف البرنامج التعليمي (القائم على المنحى التواصلي، الاعتيادي).

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تعليمي تبعاً لاستراتيجية قائمة على منحى تعليم اللغة التواصلي (نموذج هارمر في تعليم مهارة التحدث)، والكشف عن فاعلية هذا البرنامج في تحسين مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. ومن المتوقع أن يسهم تطبيق هذا البرنامج التعليمي، والنشاط الموازي الذي تضمنه، في تحقيق الاهداف التالية:

- تطور مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى الطلبة.
- رفع سوية الطلبة في التعبير عن أنفسهم، وتطوير قابليات المحادثة التي يحتاجها الفرد في حياته اليومية باللغة الإنجليزية.

- تعزيز الجوانب الشخصية والاجتماعية لدى الطلبة، وتعزيز الثقة بالنفس لديهم، وتنمية التواصل فيما بينهم.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: تكمن أهمية الدراسة النظرية في توفيرها لبرنامج تعليمي قائم على طريقة حديثة في التدريس بهدف تحسين مهارة التحدث لدى الطلبة. إضافة إلى ذلك ولكون الدراسة قد تبنت نشاطاً موازياً شفوياً مبتكراً لممارسته في الغرفة الصفية طيلة مدة تطبيق البرنامج التعليمي، فللدراسة أهمية إضافية تكمن في محاولة تطوير مهارات الطلبة في المحادثة في مجالات الحياة اليومية.

الأهمية العملية: بناءً على نتائج هذه الدراسة واستنتاجاتها وعند التحقق من فاعلية البرنامج التعليمي المقترح والنشاط الموازي، فسيكون لهذه الدراسة أهمية عملية حيث يمكن الاستفادة منها من قبل الباحثين في هذا المجال والتربويين ومخططي المناهج والمشرفين والمعلمين لتطبيق البرنامج أو اقتراح برامج مشابهة لمعالجة الضعف في مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى الطلبة.

حدود الدراسة

الحد الموضوعي: اقتصرت هذه الدراسة على تدريس الوجدتين الخامسة والسادسة من الفصل الثاني من كتاب اللغة الإنجليزية للصف التاسع الأساسي، وفق برنامج قائم على المنحى التواصلية، وقياس أثره في اكتساب مهارة التحدث.

الحدود المكانية والبشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة سوف الثانوية للبنات، وأجريت على طالبات شعبي هذا الصف؛ حيث اختيرت طالبات إحدى الشعبتين كمجموعة تجريبية وطالبات الشعبة الأخرى كمجموعة ضابطة عشوائياً.

الحد الزمني: تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2015-2016).

محددات الدراسة:

اعتمدت الدراسة اختباراً موقفياً يختص بقياس مهارة التحدث من إعداد الباحثين، ويتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بمدى ملاءمة الأدوات المستخدمة في ضوء دلالات صدقها وثباتها.

التعريفات الإجرائية

الفاعلية: مدى انجاز البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلية للأهداف المنشودة منه وتحقيق النتائج المرغوبة ويعبر عنه بمقدار التأثير الدال إحصائياً بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة.

البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلية: البرنامج التعليمي القائم على نموذج هارمر لتعليم مهارة التحدث الذي بناه الباحثان، الذي طبق على أفراد المجموعة التجريبية من طلبة الصف التاسع الأساسي في دروس التحدث بهدف تحسين مهارة التحدث لديهم.

البرنامج التعليمي الاعتيادي: البرنامج التعليمي التقليدي الذي يتبناه معلمو مادة اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية لتدريس مهارات اللغة الإنجليزية، ومن ضمنها مهارة التحدث، الذي طبق على أفراد المجموعة الضابطة من طلبة الصف التاسع الأساسي دون تدخل من الباحثين.

المنحى التواصلية: منحى لتعليم اللغة يهدف إلى تنمية مهارات التواصل بلغة التعلم لدى الطلبة في مواقف الحياة الحقيقية، ويركز على تعليم اللغة من خلال ممارسة أنشطة متنوعة في الغرفة الصفية لإتاحة الفرص أمام الطلبة للتفاعل فيما بينهم ومع المعلم من خلال ما يقومون به من أداءات لغوية تواصلية في مواقف تعليم اللغة المختلفة.

مهارة التحدث: مدى اكتساب طالبة الصف التاسع الأساسي للمهارات الفرعية المشكلة لمهارة التحدث، وقد تبنت الدراسة ثمانية مهارات فرعية كما هو مبين لاحقاً في هذه الدراسة. وتم قياس مستوى مهارة التحدث لكل طالبة بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار التحدث الموقفي المستخدم في هذه الدراسة.

الدراسات ذات الصلة:

قام توان وماي (Tuan and Mai, 2015) بدراسة هدفت إلى التعرف على مشاكل التحدث باللغة الإنجليزية التي تواجه طلبة إحدى مدارس فيتنام الثانوية والعوامل التي تؤثر في مستوى التحدث لديهم. استعملت الدراسة أسلوب الاستبانة لكل من الطلبة

والمعلمين وأسلوب الملاحظة، وطبقت هاتان الأداتان على عينة مكونة من (203) طالباً من طلبة الصف الحادي عشر و(10) معلمين للغة الإنجليزية في المدرسة. أشارت النتائج إلى أن معظم الطلبة لا يتحدثون، أو نادراً ما يتحدثون، باللغة الإنجليزية في دروس التحدث، وأن معظمهم لا يجدون ما يتحدثون به بالإنجليزية، وأنهم غالباً ما يستعملون اللغة الأم في التحدث، وأنهم لا يمتلكون الدافعية للتعبير عن أنفسهم باللغة الإنجليزية، وفيما يخص الأسباب التي تقف وراء تدني مستوى الطلبة في مهارة التحدث، أشارت الدراسة إلى ضعف مستوى معرفة الطلبة بمواضيع التحدث، وضعف قدراتهم في مهارة الاستماع، وغياب الحافز للتحدث، وتدخل المعلمين بتصحيح أخطاء الطلبة في أثناء التحدث مما يعرض الطلبة للإحراج، وغياب التهيئة المناسبة من قبل المعلمين للطلبة لتحضيرهم للتحدث بشكل مناسب، بالإضافة إلى قصر الوقت المخصص للتحدث.

وهدفت دراسة حالة أجرتها الحسني (2014، Al Hosni) إلى التعرف على صعوبات التحدث التي تواجه متعلمي الإنجليزية كلغة أجنبية من طلبة المدارس في سلطنة عمان. تكونت عينة الدراسة من معلمي وطلبة ثلاث شعب من الصف الخامس، واتبعت الباحثة أساليب الملاحظة والمقابلة وتحليل المنهاج للإجابة عن أسئلة الدراسة. توصلت الباحثة أن صعوبات التحدث الرئيسية تمثلت في الصعوبات اللغوية (من حيث الافتقار إلى مفردات اللغة لاستخدامها في التحدث)، والاستخدام المفرط للغة الأم، والتردد في المساهمة في التحدث خوفاً من الأخطاء. أما فيما يتعلق بالعوامل التي تقف خلف هذه الصعوبات، فقد تمثلت في محدودية الوقت لتعليم التحدث من وجهة نظر المعلمين، رغم قناعاتهم بأهمية التحدث، واستراتيجيات التدريس التي يتبعها المعلمون التي تركز على تعليم النحو والمفردات أكثر من تعليم التحدث، والمنهاج الذي يركز على تدريس الكتابة والقراءة، ومحدودية الوقت لممارسة الأنشطة اللامنهجية، وأنظمة الاختبار التي تغفل تقييم مهارة التحدث في الامتحانات الفصلية والنهائية.

وقامت اورادي (2012، Oradee) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام ثلاث أنشطة قائمة على المنحى التواصلية (النقاش وحل المشكلات ولعب الأدوار) على تطوير مهارات التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الحادي عشر في تايلاند. قامت الباحثة بإجراء اختبار تحدث قبلي على عينة اشتملت على (49) طالباً، ومن ثم قامت بتطبيق برنامج قائم على هذه الأنشطة الثلاث على ثمانية دروس، وبعد تطبيق البرنامج تم إجراء اختبار تحدث بعدي. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن استخدام الأنشطة التواصلية الثلاث في البرنامج أدت إلى تحسن ملموس في مهارة التحدث لدى الطلبة (متوسط درجات الطلبة في الاختبار القبلي = 60.80 ومتوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي = 85.63).

هدفت دراسة قامت بها بطاينة وأخريات (2011، Bataineh, et al.) إلى الكشف عن مدى استخدام طريقة تعليم اللغة التواصلية في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في اليمن. تكونت عينة الدراسة من (172) معلماً ومعلمة ممن يدرسون اللغة الإنجليزية لطلبة الصفوف من السابع إلى الثاني عشر في المدارس الحكومية، واستخدمت الاستبانة والملاحظة لجمع البيانات في هذه الدراسة. أظهرت الدراسة وجود عدم توافق بين معرفة المعلمين النظرية بطريقة تعليم اللغة التواصلية وتطبيقهم العملي لهذه الطريقة في الغرفة الصفية، كما أظهرت ميل المعلمين لاستخدام الطريقة البنائية في التعليم، بالرغم أن مناهج اللغة الإنجليزية قد بنيت على مبادئ المنحى التواصلية منذ العام (1993) لتحل محل الطريقة البنائية التي كانت تقوم عليها هذه المناهج من قبل.

فيما أجرى المحناء (2011، Al-Mohanna) دراسة هدفت إلى الوقوف على الطرق والأساليب التي من شأنها تطوير مهارتي الاستماع والتحدث باللغة الإنجليزية بشكل تفاعلي في المدارس السعودية. ركزت هذه الدراسة على الوضع السائد للطرق المتبعة في تعليم مهارتي الاستماع والتحدث للطلبة متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المدارس السعودية الحكومية، عن طريق تتبع سلوكيات مجموعة من معلمي اللغة وممارساتهم الصفية في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض، حيث تم توظيف الملاحظة الصفية كأداة رئيسة في جمع البيانات. أظهرت الدراسة أن التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) باللغة الإنجليزية داخل الغرفة الصفية يتمركز بشكل كبير حول المعلم؛ فمعلمو اللغة هم الذين يبادرون بالتحدث، وطرح الأسئلة على الطلبة، وتحديد من يشارك منهم، ومن ثم تقييم إجاباتهم على الأسئلة المطروحة. وبذلك فالمعلمون يتحكمون في الدرس من البداية وحتى النهاية في حين يمنح الطلبة فرصاً محدودة، أو تكاد تكون معدومة، للتواصل باللغة الإنجليزية في أثناء الدرس.

قامت الزايد (2009، Al-Zayed) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي مستند إلى المنحى التواصلية في تنمية مهارة التحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية واتجاهاتهم نحو تحدث اللغة الإنجليزية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (64) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي موزعات على مجموعتين؛ تجريبية وضابطة. استخدم في الدراسة التصميم شبه التجريبي وطورت الباحثة أداتين هما؛ اختبار تحصيلي وفقاً لمقياس متدرج لفظي لتحديد درجة امتلاك الطلبة لمهارة المحادثة

ومقياس للكشف عن الاتجاهات نحو تحدث اللغة الإنجليزية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التعليمي المستند إلى المنحى التواصلية.

في حين أجرت الطويرش (Al-Twairish, 2009) دراسة هدفت إلى معرفة إمكانية تطبيق منحى تعليم اللغة التواصلية في مادة اللغة الإنجليزية، وقياس قدرته على تحسين مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في السعودية. تشكلت عينة الدراسة من مجموعتين؛ تجريبية تكونت من (37) طالبة، وضابطة تكونت من (41) طالبة، وأجريت اختبارات قبلية وبعديّة لمهارتي الاستماع والتحدث على أفراد المجموعتين. درست المجموعة التجريبية وفقاً لمبادئ المنحى التواصلية، بينما درست المجموعة الضابطة وفقاً للطرق التقليدية. وأظهر التحليل الإحصائي أن تأثير المنحى التواصلية على مهارتي الاستماع والتحدث لدى المجموعة التجريبية كان إيجابياً، وأن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

بينما هدفت دراسة لفييه (2009) إلى الكشف عن مستوى تطبيق مدرسي السنة الرابعة المتوسطة لإجراءات تدريس مهارة التحدث باللغة الإنجليزية وفق المنحى التواصلية في المدارس الجزائرية. استخدمت الدراسة أدواتي الملاحظة والاختبار على عينة الدراسة المكونة من (35) مدرساً في مدارس مدينة ورقلة في الجزائر. ودلت النتائج على أن المستوى العام في إجراءات تدريس مهارة التحدث وفق المنحى التواصلية منخفض.

أجرت طهبوب (1998) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى تطبيق المنحى التواصلية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية بالمدارس الحكومية بالأردن. تكونت عينة الدراسة من (24) معلماً ومعلمة يعملون في (11) مدرسة تابعة لمديرية تربية عمان الكبرى. تم استخدام قائمة رصد صممت لملاحظة مدى تمثّل معلمي اللغة الإنجليزية لمجموعة المبادئ النظرية التي يستند عليها المنحى التواصلية بالإضافة إلى مقابلات مع المعلمين لمعرفة المعوقات التي تواجههم في تطبيق المنحى التواصلية. وكشفت الدراسة عن عدم توفر الحد الأدنى من تمثّل معلمي اللغة الإنجليزية لمجموعة المبادئ النظرية التي يستند عليها المنحى التواصلية في ممارستهم الصفية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أظهرت الدراسات السابقة التي تم استعراضها ميل المعلمين بشكل عام إلى اتباع الأساليب التقليدية في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في المدارس والعزوف عن استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة ومن أهمها تعليم اللغة التواصلية. ويبدو أن هذا العزوف سمة غالبية بين المعلمين، سواء على النطاق المحلي في الأردن أو العربي أو الدولي. وتتفق معظم هذه الدراسات على الأسباب التي تقف وراء العزوف عن اتباع تعليم اللغة التواصلية، حيث كان من أهمها؛ ضعف كفاءة المعلمين وارتفاع أعداد الطلبة في الصفوف، وأنظمة الامتحانات العامة التي تركز على مهارات لغوية تقليدية بعيداً عن المهارات التواصلية للغة.

أما فيما يخص مهارة التحدث، فقد أظهرت الدراسات التي تم استعراضها التذني الملموس في مستوى مهارة التحدث لدى الطلبة بشكل عام في اللغة الإنجليزية، حتى عند الطلبة من ذوي المستويات الجيدة في باقي مهارات اللغة، متفقة بذلك مع ما جاء في الأدب النظري. وعزا الباحثون هذا الضعف إلى عدة أسباب من أهمها؛ التركيز على المهارات الأخرى وإهمال مهارة التحدث عند تعليم اللغة الثانية، وعدم إتاحة المعلمين فرصاً للتحدث الحر أمام الطلبة، وعدم توظيف الأنشطة التفاعلية داخل الغرفة الصفية (مثل لعب الأدوار والحوار والمناظرة والعمل في مجاميع صغيرة..إلخ). كما وبينت هذه الدراسات الأثر الإيجابي لتطبيق مختلف استراتيجيات تعليم اللغة التواصلية على تطوير مهارة التحدث لدى الطلبة، وأفضلية هذه الاستراتيجيات على الطرق التقليدية، كما بينته الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اختبارات مهارة التحدث البعيدة.

وتعد الدراسة الحالية امتداداً للدراسات السابقة، التي حاولت الكشف عن أثر تطبيق استراتيجيات تعليم اللغة التواصلية في تطوير مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى الطلبة. ومما يعطي هذه الدراسة خصوصية عن سابقتها تبنيها لنموذج محدد، هو نموذج هارمر لتعليم مهارة التحدث المكون من خمس خطوات، وبناء برنامج تعليمي استناداً على هذا النموذج. إضافة إلى ذلك، فتفرد هذه الدراسة بتطبيق نشاطٍ موازٍ للتحدث الحر يمارس فيه الطلبة، على اختلاف مستوياتهم، الحديث حول موضوعات الحياة اليومية والواقعية.

طريقة الدراسة

منهج الدراسة:

اعتمد الباحثان المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة لملاءمة هذا المنهج لطبيعة الدراسة ولخدمة أهداف الدراسة من حيث الكشف عن فاعلية تطبيق البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة جرش خلال العام الدراسي 2015/2016، والبالغ عددهم (3255) طالباً وطالبة، منهم (1580) طالباً و(1675) طالبة، حسب المعلومات المقدمة من مديرية تربية محافظة جرش. وتم اختيار مدرسة سوف الثانوية للبنات في مدينة سوف قصدياً من ضمن مجتمع الدراسة لتقارب الظروف التعليمية والاجتماعية بشكل عام لأفراد العينة ولوجود شعبتين للصف التاسع الأساسي في هذه المدرسة وتعاون مديرة المدرسة ومعلماتها مع الباحثين. تكون أفراد الدراسة بالشكل النهائي من (66) طالبة موزعات بالتساوي على شعبتين، حيث اعتبرت إحدى الشعبتين كمجموعة تجريبية والأخرى كمجموعة ضابطة عشوائياً عن طريق القرعة.

أدوات الدراسة:

1. اختبار مهارة التحدث:

تمثل الهدف من اختبار مهارة التحدث في قياس فاعلية البرنامج التعليمي الخاص بهذه الدراسة في تحسين مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى الطلبة، بالإضافة الى هدف ثانوي تمثل بتقييم مستوى طلبة الصف التاسع الأساسي في هذه المهارة. تم تصميم اختبار التحدث كاختبار موقفي من خلال اختيار ثلاثة مواقف في موضوعات تناسب الطالبات في هذه المرحلة وتكليف كل طالبة بالتحدث حول الموقف الذي تختاره لمدة دقيقتين. وقد تم اختيار المواقف الثلاث التالية، بعد مناقشات مستفيضة مع مشرفي اللغة الانجليزية ومعلمات المادة لإجراء اختبار التحدث عليها.

- الموقف الأول: إيجابيات وسلبيات وسائل التواصل الاجتماعي.
- الموقف الثاني: موقف حر تختاره الطالبة (الهواية، وصف رحلة، برنامج الحياة اليومية للطالبة، الخ).
- الموقف الثالث: وصف الوضع الاجتماعي للطالبة (السكن، أفراد الأسرة، وظائفهم، الخ).

اطلع الباحثان على الأدب النظري والتربوي المتعلق بمهارات التحدث الفرعية، واطلعا كذلك على أهداف وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بهذه المهارات للصف التاسع الأساسي. وبناءً على هذا الاطلاع تم وضع مهارات التحدث الفرعية ومؤشراتها الدالة حسب سلم تقدير عددي مكون من خمسة مستويات لقياس المهارات الفرعية الثمانية وهي؛ مهارة اللفظ ومهارة الفهم وإيصال المعنى ومهارة تنظيم الأفكار ومهارة المفردات ومهارة استخدام القواعد ومهارة الطلاقة ومهارة مستوى المجاملة ومهارة استخدام لغة الجسد.

صدق الاختبار:

عُرض اختبار التحدث الموقفي بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين بهدف التحقق من صدق هذا الاختبار. وبعد جمع آراء ومقترحات المحكمين، أجريت بعض التعديلات على هذا الاختبار قبل تطبيقه على العينة الاستطلاعية.

ثبات الاختبار:

استخدمت طريقتان للتأكد من ثبات اختبار التحدث وهما؛ طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة اتفاق المصححين، كون اختبار التحدث اختبار موقفي.

1. طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، إذ تم تطبيق هذا الاختبار مرتين على العينة الاستطلاعية المكونة من (27) طالبة من الصف التاسع الأساسي من مدرسة سوف الثانوية الشاملة المختلطة الواقعة في مدينة سوف، وبفاصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق. وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ الفا (Cronbach Alpha). وبلغ معامل ارتباط بيرسون للاختبار (0.92)، ومعامل كرونباخ الفا (0.88)، وتعتبر هذه القيم مقبولة لإغراض الدراسة كونها أكبر من (0.8) مما يشير إلى ثبات الاختبار واتساقه الداخلي.

2. طريقة اتفاق المصححين، حيث طبق اختبار التحدث على العينة الاستطلاعية، وحضر الاختبار كل من الباحثة والمعلمة وقامت كل مصححة بوضع علامة، وتم حساب معامل اتفاق المصححين ووجد أنه يساوي (0.83)، وهي قيمة مقبولة لأغراض الدراسة.

2. البرنامج التعليمي:

قام الباحثان بإعداد برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي وتم تطبيقه على المجموعة التجريبية وفقاً للخطوات التالية:

- الإطلاع على الأدب النظري المتعلق بالمنحى التواصلية والدراسات التي تناولت هذا المنحى وطبقته في التدريس.
- الإطلاع على منهاج اللغة الانجليزية المعتمد لسنة (2016/2015) للصف التاسع الأساسي ودليل المعلم، للوقوف على أهداف تدريس التحدث.

- تحديد المادة التي سيطبق عليها البرنامج التعليمي من مبحث اللغة الإنجليزية للصف التاسع الأساسي خلال الفصل الدراسي الثاني وتحليل محتواها، حيث تم تحديد المادة التالية:

- الوحدة الخامسة (Money doesn't bring happiness).

- الوحدة السادسة (They have made important discoveries).

وتحتوي كل وحدة من هاتين الوحدتين على ثمانية دروس، وتم تحديد الدروس والتمارين التي طبق عليها البرنامج التعليمي لمهارة التحدث؛ حيث تكونت من أربعة دروس من الوحدة الخامسة وأربعة دروس من الوحدة السادسة، احتوت بمجموعها على (14) تمريناً.

- إعداد البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلية باعتماد نموذج هارمر لتدريس مهارة التحدث (Harmer, 2007: p. 277-275). وقد تم اعتماد هذا النموذج التدريسي في بناء البرنامج لقناعة الباحثين بتميزه وملاءمته لخدمة هدف الدراسة. يتكون نموذج هارمر من الخطوات الخمسة التالية لتعليم مهارة التحدث:

- التهيئة (Lead-in).

- تحديد المهمة (Teacher sets the task).

- مراقبة تنفيذ المهمة (Teacher monitors the task).

- التغذية الراجعة لإداء الطلبة في المهمة (Teacher gives task feedback).

- المتابعة بنشاط ذي علاقة بالمهمة (Task related follow-up).

وقد تم بناء البرنامج التعليمي بتطبيق هذه الخطوات الخمسة على كل درس من دروس التحدث التي اشتمل عليها هذا البرنامج. وقد ركز الباحثان على تفعيل استخدام الوسائل التعليمية مثل الأفلام القصيرة وشرائح العرض والأشرطة الصوتية، علاوة على الكتاب المدرسي. كما ركزا على تفعيل الاستراتيجيات الحديثة التي تناسب هذا المنحى كلعب الأدوار والحوار والمناظرات والعمل كمجاميع وأزواج.

- تم تضمين دروس التحدث في البرنامج التعليمي نشاط محادثة عامة حول مواضيع مختلفة، حيث خصصت خمس دقائق من كل تمرين لهذا الغرض واعتبر هذا النشاط جزءاً من الخطوة الأولى من الخطوات الخمسة (خطوة التهيئة). وقد تنوعت هذه المواضيع لتشمل مواضيع الحياة اليومية والاجتماعية للطالب بغض النظر عن مواضيع دروس التحدث. وقد تم توجيه المعلمة بإشراك جميع الطالبات، على اختلاف مستوياتهن، وتشجيعهن للمشاركة في هذا النشاط والتعبير عن آرائهن وتجاوز الأخطاء البسيطة التي قد ترتكبها الطالبة في أثناء التحدث.

صدق البرنامج التعليمي:

عُرض البرنامج التعليمي على مجموعة من المحكمين بهدف التحقق من صدق هذا البرنامج. وقد تم تزويد المحكمين بنموذج هارمر المعتمد في تعليم دروس التحدث بما شمله من خطوات لتنفيذ كل درس وشرح لهذه الخطوات. وبعد جمع آراء ومقترحات المحكمين، أُجريت بعض التعديلات على هذا البرنامج قبل تطبيقه على المجموعة التجريبية.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

(1) المتغير المستقل؛ البرنامج التعليمي، وله مستويان:

- التدريس باستخدام البرنامج القائم على المنحى التواصلية.

- التدريس باستخدام البرنامج الاعتيادي.

(2) المتغير التابع؛ مهارة التحدث.

تصميم الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهجية شبه التجريبية في البحث، بهدف الكشف عن فاعلية متغير تجريبي مستقل (استخدام برنامج قائم

على المنحى التواصلي مقابل البرنامج الاعتيادي في التدريس) في المتغير التابع (اكتساب مهارة التحدث باللغة الإنجليزية). يقوم المنهج شبه التجريبي على تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، حيث يتم إحداث الأثر (البرنامج التعليمي في هذه الدراسة) على أفراد المجموعة التجريبية وقياس هذا الأثر بمقارنة نتائج المجموعة التجريبية بنتائج المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية). وبذلك يمكن التعبير عن مخطط تصميم الدراسة بالرموز كما يلي:

EG: O X O

CG: O O

حيث إن؛

EG: المجموعة التجريبية، التي درست وفقاً لاستراتيجية المنحى التواصلي.

CG: المجموعة الضابطة، التي درست وفقاً للبرنامج الاعتيادي.

O: اختبار مهارة التحدث القبلي/ البعدي.

X: المعالجة (البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي).

إجراءات الدراسة:

تم القيام بالإجراءات التالية بهدف استكمال متطلبات هذه الدراسة:

- إعداد خطة تدريسية لتطبيق البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي (نموذج هارمر) لتعليم مهارة التحدث لإفراد المجموعة التجريبية طيلة مدة الدراسة.
- تطبيق اختبار التحدث (القبلي والبعدي) على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.
- عقد لقاءات متكررة مع المعلمة التي قامت بتطبيق البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصلي على المجموعة التجريبية، حيث تم شرح معالم البرنامج لها وإعطائها أمثلة توضيحية عملية لتسهيل مهمة تطبيق البرنامج ومناقشة المعلمة للتأكد من فهمها الكامل لأساليب تطبيق هذا المنحى.
- حضور عدة حصص تعليمية في أثناء تطبيق البرنامج التعليمي، وتوفير الوسائل اللازمة لتنفيذ الدروس (الأفلام القصيرة وشرائح العرض والأشرطة الصوتية).

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة لمعرفة فاعلية تطبيق برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في اكتساب مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، وبالتحديد فإن هذه الدراسة حاولت العمل على فحص الفرضية الصفرية التالية:
لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي علامات طلبة الصف التاسع الأساسي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار مهارة التحدث يعزى إلى اختلاف البرنامج التعليمي (القائم على المنحى التواصلي، الاعتيادي).

وللإجابة على سؤال الدراسة أعلاه، تم استخدام الإحصاء الوصفي (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية)، وتحليل التباين المصاحب (Analysis of Covariance; ANCOVA). تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد كل من المجموعتين في اختبار التحدث (القبلي والبعدي) كما هو مبين في الجدول (1).

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار مهارة التحدث القبلي والبعدي

المجموعة	المتغير المصاحب والمتغير التابع	العلامة الصغرى	العلامة العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	اختبار التحدث القبلي	20	100	46.55	12.94
	اختبار التحدث البعدي			62.52	14.52
ضابطة	اختبار التحدث القبلي			47.82	13.24
	اختبار التحدث البعدي			55.21	14.06

يُلاحظ من الجدول (1) أعلاه وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة على التطبيق البعدي لاختبار مهارة التحدث، إذ يلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية قد ارتفع إلى (62.52)، بينما بلغ المتوسط الحسابي البعدي للمجموعة الضابطة (55.21)، ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية دالة احصائياً تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، والجدول (2) يبين ذلك.

يلاحظ من الجدول (2) وجود فروق دالة احصائياً بين المتوسطات الحسابية لاختبار مهارة التحدث البعدي، إذ بلغت قيمة "ف" للمجموعة (67.464) وهي دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، ولمعرفة عائدة هذه الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (2)

نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)

بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار مهارة التحدث البعدي

مستوى الدلالة	ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.000	656.571	11930.947	1	11930.947	التطبيق القبلي لاختبار مهارة التحدث
*0.000	67.464	1225.924	1	1225.924	المجموعة
		18.172	63	1144.811	الخطأ
			66	242641.000	الكل
			65	13955.773	الكل المصحح

* الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لمجموعتي الدراسة على اختبار مهارة التحدث البعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	63.18	0.743
الضابطة	54.55	0.743

يُلاحظ من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية قد بلغ (63.18)، وللمجموعة الضابطة (54.55)، وبالتالي فإن الفروق بين المتوسطات الحسابية تُعزى للمجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج:

استنتجت هذه الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على اختبار التحدث البعدي، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصل، وهذا يعني أن البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصل كان له فاعلية أعلى في اكتساب مهارة التحدث لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة جرش مقارنة بالبرنامج الاعتيادي.

وبذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع كل من دراسة الزايد (Al-Zayed, 2009) التي أجريت في الأردن، كما اتفقت مع دراسات أجريت في ذات السياق في السعودية (Al-Twairish, 2009)، وتايلاند (Oradee, 2012)، وفيتنام (Tuan and Mai, 2015).

ويرى الباحثان أن تحسين مهارة التحدث، عند اتباع الطرق القائمة على المنحى التواصل في تعليم اللغة الثانية، تعود إلى أن هذا المنحى يعدّ التحدث مهارة أساسية وقد ركز بالأساس على تعليم وتعلم التواصل الشفوي. ويستند هذا المنحى على إتاحة الفرص أمام الطلبة لاستعمال لغة التعلم في سياقات ومواقف حياتية واقعية تحت إشراف وتوجيه معلم اللغة، ويركز كذلك على تفعيل استخدام الوسائل التعليمية مثل الأفلام القصيرة وشرائح العرض والأشرطة الصوتية، علاوة على الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى تفعيل الاستراتيجيات الحديثة التي تناسب هذا المنحى كلعب الأدوار والحوار والمناظرات والعمل كمجاميع وأزواج. ويعتقد الباحثان كذلك أن تطبيق النشاط الموازي للتحدث الحر، الذي انفردت به هذه الدراسة الذي مارس فيه الطلبة الحديث حول

موضوعات الحياة اليومية والواقعية في كل درس في أثناء مدة تطبيق البرنامج، قد أسهم في اكتساب الطلبة لمهارة التحدث وتطوير قابلياتهم للتحدث الحر، الذي انعكس بدوره على اختبار التحدث الموقفي البعدي.

ويجدر كذلك التوقف عند ما كشفته هذه الدراسة من تدنٍ ملموس في مستوى مهارة التحدث لدى الطلبة، كما بينته علامات الطلبة في اختبار التحدث القبلي؛ حيث كان متوسط علامات عينة الدراسة بحدود (47%)، مع الأخذ بالاعتبار أن العلامة الصغرى (20%). ويأتي ضعف أداء الطلبة في مهارة التحدث منسجماً مع خبرة الباحثين الأكاديمية والمجتمعية، ومع ما أشار إليه الأدب النظري (Rodríguez, 2012; Sakale, 2012; Burns, 2012; Al-Mohanna, 2011; Ur, 1996: p. 120) والدراسات السابقة (أبو صواوين، 2005؛ Rodríguez, 2012؛ الضمور، 2013؛ 2014؛ Al Hosni، 2015؛ Tuan and Mai، 2015) ذات الصلة. ولعل من أهم الأسباب التي تقف وراء ضعف مهارة التحدث؛ عدم الإهتمام بمهارة التحدث عند تعليم اللغة الثانية واتباع أساليب التدريس التقليدية عوضاً عن تعليم اللغة التواصلية، كما أشارت إليه الدراسات السابقة (طهبوب، 1998؛ Al-Zayed، 2009؛ Bataineh، et al.، 2011؛ Al-Mohanna، 2011).

التوصيات:

بناءً على النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، وما تم استعراضه من دراسات سابقة أجريت في نفس السياق محلياً وخارجياً، يوصي الباحثان بما يلي:

- الاهتمام بمهارة التحدث بوصفها مهارة أساسية عند تعليم اللغة الإنجليزية، وعدم التركيز على مهارات بعينها وإهمال مهارات اللغة الأخرى. وينبغي أن ينطلق هذا الاهتمام من صناعات القرار والتربويين من حيث توجيه اهتمام المعلمين نحو هذه المهارة، إضافة إلى إدخال اختبار التحدث ضمن اختبارات اللغة الإنجليزية بمختلف أنواعها ومستوياتها.
- عقد دورات وورش عمل لمعلمي ومشرفي اللغة الإنجليزية لزيادة وعيهم بالمفاهيم والأساليب والاستراتيجيات المتعلقة بمنحى تعليم اللغة التواصلية، إضافة إلى مناقشة الصعوبات التي قد تواجه تطبيقه بهدف إيجاد الطرق المناسبة لتجاوزها.
- إتاحة الفرص أمام الطلبة بشكل عادل وتشجيعهم للتحدث حول موضوعات الحياة اليومية والواقعية باستخدام جمل تناسب مستوياتهم، والتغاضي عن الأخطاء البسيطة في أثناء تحدث الطلبة، وتقادي إخراج الطلبة عند تنبيههم للأخطاء.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو صواوين، ر. (2005). تنمية مهارات التواصل الشفوي - التحدث والاستماع (دراسة عملية تطبيقية). القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.
- خرما، ن. وحجاج، ع. (1988). اللغات الأجنبية - تعليمها وتعلمها، الكويت: عالم المعرفة.
- ريشاردز، ج. (2007). تطوير مناهج تعليم اللغة؛ ترجمة بن غالي، ناصر والشويخ، صالح الرياض. جامعة الملك سعود، إدارة النشر العلمي والمطابع..
- الضمور، س. (2013). مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة الأول الثانوي في مديريات تربية الكرك من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- طهبوب، م. (1998). واقع تطبيق المنحى التواصلية من قبل معلمى اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في الأردن: دراسة تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- فقيه، خ. (2009). مستوى تطبيق إجراءات تدريس مهارة التحدث باللغة الإنجليزية وفق المقاربة التواصلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرياح، ورقلة، الجزائر.
- مجلى، ع. (2008). تدريس اللغة الإنجليزية باستخدام الأنشطة القائمة على الترفيه لتنمية بعض مهارات الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف الأول المتوسط. "دراسة تحليلية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد، جازان، السعودية.
- مكاحلي، س. (2015). استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

Al Hosni, S. (2014). Speaking Difficulties Encountered by Young EFL Learners. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 2 (6), 22-30.

Al-Mohanna, A. (2011). Developing English Learners' Listening-Speaking Skills Interactively: An Analytic Study in Saudi Arabian Context. *International Journal of Arts & Sciences*, 4 (10), 77-105.

Al-Twairish, B. (2009). *The Effect of the Communicative Approach on the Listening and Speaking Skills of Saudi Secondary School Students: An Experimental Study*. Unpublished Master Thesis, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.

- Al-Zayed, N. (2009). The Effect of a Proposed Instructional Program Based on the Communicative Approach on Developing the Speaking Skill of the Basic Stage Students and their Attitude towards Speaking English in Jordan. Unpublished PhD Dissertation, Amman Arab University for Graduate Studies, Amman, Jordan.
- Banciu, V. and Jireghie, A. (2012). Communicative Language Teaching. The Public Administration and Social Policies Review, 1 (8), 94-98.
- Bataineh, R., Bataineh, R. and Thabet, S. (2011). Communicative Language Teaching in the Yemeni EFL Classroom: Embraced or Merely Lipserviced?. Journal of Language Teaching and Research, 2 (4), 859-866.
- Browne, A. (1996). Developing Language and Literacy. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Burns, A. (2012). A holistic approach to teaching speaking in the language classroom. Symposium, University of Stockholm, 5, 165-178.
- Crystal, D. (2003). English as a Global Language. Cambridge University Press.
- Dornyei, Z. and Thurrell, S. (1994). Teaching Conversational Skills Intensively: Course Content and Rationale. ELT Journal, 48, (1), 40-49.
- Harmer, J. (1982). What is communicative?. ELT Journal, 36 (3), 164-168.
- Harmer, J. (1996). Is PPP dead?. Modern English Teacher, 5 (2), 7-14.
- Harmer, J. (1998). How to Teach English. Edinburgh: Person Education Limited.
- Harmer, J. (2001). The Practice of English Language Teaching. 3rd ed. Essex, England: Longman.
- Harmer, J. (2003). Popular Culture, Methods, and Context. ELT Journal, 57 (3), 288-294.
- Harmer, J. (2007). The Practice of English Language Teaching. 4th ed. Harlow, England: Pearson Longman.
- Harmer, J. (2015). Communicative Language Teaching - Back to the future (revisiting – again – the practice of English language teaching). Jerney Harmer blog at WordPress.com, June 7, 2015. Retrieved from <https://jeremyharmer.wordpress.com/category/clt-communicative-language-teaching/>.
- Littlewood, W. (2013). Developing a Context-sensitive Pedagogy for Communication-oriented Language Teaching. English Teaching, 68 (3), 3-25.
- Oradee, T. (2012). Developing Speaking Skills Using Three Communicative Activities (Discussion, Problem-Solving, and Role-Playing). International Journal of Social Science and Humanity, 2 (6), 533-535.
- Pazokizadeh, Z. (2013). The Effect of the Listening to Formal Lectures on Iranian Advanced Students' Listening Ability in TOEFL IBT. Educational Research International, 1 (3), 20-27.
- Richards, J. (2006). Communicative Language Teaching Today. Cambridge; Cambridge University Press.
- Richards, J. and Rodgers, T. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. 2nd ed. Cambridge; Cambridge University Press.
- Rodríguez, M. (2012). The importance of teaching listening and speaking skills. Unpublished Master Thesis, Vniversitas Compliensis Matritensis, Madrid, Spain.
- Sakale, S. (2012). Rethinking Speaking Skills in EFL (English as a Foreign Language) Settings. Sino-US English Teaching, 9 (4), 1100-1111.
- Tuan, N. and Mai, T. (2015). Factors Affecting Students' Speaking Performance at Le Thanh Hien High School. Asian Journal of Educational Research, 3 (2), 8-23.
- Ur, P. (1996). A course in language teaching: Practice and theory. 17th Printing, 2009. Cambridge: Cambridge University Press.

Effectiveness of an Instructional Program Based on the Communicative Approach on the Acquisition of Speaking Skill in English Language among the Basic Ninth Graders

*Fayza A. Al-Shihab, Ahmad H. Al-Khawaldeh **

ABSTRACT

This Study aimed to investigate the effectiveness of an instructional program based on the communicative approach on acquisition of the speaking skill in English language among the basic ninth grade students in Jerash Directorate. The study implemented the semi-experimental methodology, and the study sample consisted of (66) girls of the basic ninth grade, (2015/2016) year of Souf Secondary School. The study sample was equally divided into two groups; Experimental group (taught using an instructional program according to Harmer's Model for teaching speaking) and a control group (taught using the conventional method). A situational speaking test was designed, and after its validity and reliability have been ensured, it was applied as pre-test and post-test on the two groups' members. Descriptive and (ANCOVA) statistical analyses were used for analysis of results. The study results revealed a significant statistical difference, at level ($\alpha \leq 0.05$), between averages of the speaking skill post-test in the study two groups, in favor of the experimental group. The researchers recommended paying more attention on teaching the speaking skill and implementation of communicative language teaching for teaching English as a second language.

Keywords: Communicative approach, Speaking skill in English language.

* School of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan. Received on 19/10/2016 and Accepted for Publication on 15/12/2016.