جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الإستماع والمحادثة لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان

The Effectiveness of Multimedia to Develop Arabic Language Listening And Speaking Skills for Non – Native Speakers in the Capital, Amman

إعداد

مرام فرحان يونس الحرايزة

إشراف

الدكتورة ساني سامي الخصاونة

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم

قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2020

تفويض

أنا **مرام فرحان يونس الحرايزة**، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: مرام فرحان يونس الحرايزة.

التاريخ: 17 / 06 / 2020.

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: **فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان ".**

للباحثة: مرام فرحان يونس الحرايزة.

وأجيزت بتاريخ: 17 / 06 / 2020.

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. ساني سامي الخصاونة	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	.....
أ. د. محمد محمود الحيلة	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	.....
أ. د. يوسف أحمد عيادات	عضوًا من خارج الجامعة	جامعة اليرموك	

شكر وتقدير

يقول الله تعالى: ﴿... وَمَن يَشۡكُرۡ فَإِنَّمَا يَشۡكُرُ لِنَفۡسِهِۦۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٞ ١٢﴾ [سورة لقمان,١٢]

بعد الشكر لله تعالى المكلل بالحمد دائما وأبدا أود أن أشكر كل من قدم لي يد العون لمساعدتي في رحلتي العلمية، وأتقدم ببالغ الشكر والتقدير **للدكتورة الفاضلة ساني الخصاونة** لجهودها المبذولة وتعاونها الدائم معي لإنجاز هذه الرسالة.

ولا أنسى الشكر والامتنان إلى أعضاء الهيئة التدريسية الفاضلة في كلية العلوم التربوية لما قدموه لي من نصح وإرشاد، كما وأتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام لما منحوه من وقت لقراءة رسالتي وإثرائها بتوجيهاتهم القيّمة.

ولا يفوتني في هذه المناسبة أن أتقدم بالشكر الجزيل لكل الأساتذة الفاضلين من خارج جامعة الشرق الأوسط لملاحظاتهم وتوجيهاتهم التي نورت طريقي في العلم، والشكر الجزيل لزملائي في العمل ومديري الفاضل لمساعدته لي ليكون سيري على نحو صحيح، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحثة

الإهداء

إلى روح أجدادي الطاهرة.

إلى والدي صاحب القلب الحنون الطيب.

إلى أمي وجدتي الحُب والأمان والسّلام.

إلى أخواني نور الحياة وأختي المَنْار.

إلى رفيق الدرب والحُب والحياة زوجي.

إلى من رسم البسمة على وجهي وشاركني أجمل لحظات التعب إبني غيث.

إلى من عشت معهنَّ أجمل اللحظات صديقاتي.

إلى كل الأعزاء على قلبي.

وإلى كل من قلبه على قلبي بالحُب والدعاء.

فهرس المحتويات

العنوان .....أ
التفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
شكر وتقدير ..... د
الإهداء .....هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول .....ح
قائمة الأشكال والصور .....ط
قائمة الملحقات..... ي
الملخص باللغة العربية .....ك
الملخص باللغة الإنجليزية .....ل

الفصل الاول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة 1
مشكلة الدراسة وأسئلتها 3
أهدف الدّراسة.....7
أهمية الدراسة 7
حدود الدراسة.....8
محددات الدراسة.....9
مصطلحات الدراسة 9

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

تمهيد 13
أولا: الأدب النظري..... 13
ثانيا: الدراسات السابقة..... 41
بيان موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة..... 53

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة..... 56
مجتمع الدراسة 57

عينة الدراسة 57
أدوات الدراسة 58
صدق أدوات الدراسة 59
ثبات أدوات الدراسة..... 60
متغيرات الدراسة..... 63
تصميم الدراسة 63
إجراءات الدراسة..... 70
المعالجة الإحصائية 72

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

نتائج الدراسة..... 73

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج 81
توصيات الدراسة 83
مقترحات الدراسة 83

قائمة المراجع

المراجع العربية..... 84
المراجع الأجنبية..... 92
الملحقات..... 94

قائمة الجداول

رقم الفصل– رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
3 – 1	توزيع عينة الدراسة حسب المجموعة ومتغير (الجنس، والعمر، الجنسية)	57
3 – 2	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي.	61
3 – 3	معاملات الثبات.	62
3 – 4	تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الأداة (اختبار مهارة الاستماع).	64
3 – 5	تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الأداة (اختبار مهارة المحادثة).	64
4 – 6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الاستماع في اللغة العربية.	73
4 – 7	تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الاستماع في اللغة العربية.	74
4 – 8	المتوسطات البعدية المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الاستماع في اللغة العربية.	75
4 – 9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات المحادثة في اللغة العربية.	76
4 – 10	تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة الأولى (يعبر شفويا عن مضمون الصورة) في اللغة العربية.	77
4 – 11	نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الثانية (استخدام لغة سليمة عند الإجابة على الأسئلة) في اللغة العربية.	78
4 – 12	تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الثالثة (الالتزام بالوقت المحدد للتحدث) في اللغة العربية.	78
4 – 13	تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الرابعة (التحدث بجرأة).	79
4 – 14	تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارات التحدث الكلية.	79
4 – 15	المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة.	80

قائمة الأشكال والصور

رقم الفصل- رقم الشكل	المحتوى	الصفحة
2 - 1	مخروط الخبرة (Cone of Experience)	20
2 - 2	The Cognitive theory of Multimedia learning	23
2 - 3	مراحل نموذج ADDIE	26

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	خطاب تحكيم قائمة المعايير الجيدة لتصميم الوسائط المتعددة	95
2	قائمة بأسماء السادة محكمي معايير تصميم الوسائط المتعددة	98
3	خطاب تحكيم قائمة المعايير الجيدة لتصميم محتوى تعليمي متعدد الوسائط	99
4	نموذج تحكيم استبانة اختبار مهارة الإستماع	102
5	نموذج تحكيم إستبانة اختبار مهارة المحادثة	103
6	قائمة بأسماء السادة محكمي الاختبار	105
7	الإختبار التحصيلي لمهارة الإستماع	106
8	كتاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط الى وزارة التربية والتعليم.	107
9	صور أثناء التطبيق	108

فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان

إعداد

مرام فرحان الحرايزة

إشراف

الدكتوره ساني الخصاونة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية لإستماع والمحادثة لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبة التجريبي وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية والتي تكونت من (60) طالبا وطالبة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها المبتدئين في مركز عاميّة في العاصمة عمّان للفصل الدراسي الثاني من العام 2020/2019. وتم توزيع عينة الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: التجريبية وتكونت من (30) طالبا وطالبة تم تدريسها باستخدام الوسائط المتعددة، والمجموعة الضابطة وتكونت من (30) طالبا وطالبة تم تدريسها بالطريقة المعتادة. تم إعداد أداتي الدراسة وهما اختبار تحصيلي لمهارة الاستماع واختبار أدائي لمهارة المحادثة بعد التحقق من صدقهما وثباتهما.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والتي درست باستخدام الوسائط المتعددة وقد كشفت الدراسة عن فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الإستماع والمحادثة. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة باستخدام الوسائط المتعددة في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لما لها من فاعلية في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية، الوسائط المتعددة، مهارة الإستماع، مهارة المحادثة، اللغة العربية لغير الناطقن بها.

The Effectiveness of Multimedia to Develop Arabic Language Listening and Speaking Skills for Non –Native Speakers in the Capital, Amman

Prepared by:

Maram Farhan

Supervised by:

Dr. Sani Al-Khasawneh

Abstract

The Amied to investigate investigates the Effectiveness of a Multimedia in Developing Arabic listening and speaking skills for the non –native speakers in Amman. To achieve the objectives of the study, a quasi-experimental approach was used, and the sample was chosen purposefully. The study sample consisted of (60) students from the beginners' students of Amiya Center in Amman for the second semester of the academic year 2019/2020. The study sample was distributed randomly in two groups: the experimental group which consisted of (30) students who were Listening and speaking Arabic language using the multimedia, and the control group which consisted of (30) students who were the same subject using Conventional method Two study instruments were prepared which were the achievement test for the listening skill (pre& post-test) and the performance test for speaking skill (pro & post-test) after checking the validity and the reliability of the instruments, the tests were distributed.

The results showed that there were statistically significant differences at the level of significance ($a \leq 0.05$) between the two groups in favor of the experimental group in the post-test, which were studied using the multimedia. The study revealed the effectiveness of multimedia in developing Arabic language listening and speaking skills. According to the results the researcher recommended using multimedia in Arabic language teaching centers for non-native speakers because of their effectiveness in developing Arabic language listening and speaking skills.

Keywords: Effectiveness, Multimedia, Listening Skill, Speaking skill, Arabic language for Non-native Speakers,.

الفصل الاول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

نظرا للتطور العلمي التكنولوجي الذي يشهده العالم حاليا أدى إلى حدوث تغيرات وتحولات في جميع مجالات الحياة ويُعد العلم أحد الركائز الأساسية وأهمها في هذا التطور حيث أثارت تلك هذه التغيرات الدافع نحو ضرورة إعادة النظر حول مهام المؤسسات التعليمية المختلفة من حيث ضرورة تطوير المناهج التعليمية وطرق تنفيذها وتعليمها بحيث تتماشى مع طبيعة تلك التغيرات المذهلة، وتعتمد الحضارات على مر العصور في تقدمها ورُقيها على التعليم واكتشاف الجديد في كل المجالات والأصعدة ،ولأن المجتمعات المتعلمة تسعى دائما للتغيير والإبداع والتطوير فهي تحاول دائما استثمار طاقاتها في الموارد البشرية والمادية وتحاول دائما العمل على تكاملها مع بعضها البعض وتوجهها للوصول إلى أعلى كفاءة في حل المشكلات وتحقيق الأهداف واتخاذ القرارات المناسبة.

وكل هذه التغيرات والتطور التكنولوجي الحاصل أدى إلى حرص عدد كبير من المؤسسات التعليمية على ضرورة التحديث الدائم وحل المشكلات لمتابعة إحتياجات العصر الرقمي وتلبية حاجات الدارسين بما يتلاءم مع فروقاتهم الفردية، وتبني الإدارة وضع خطط منهجيه حديثه من أهم مدخلاتها محتوى رقمي جيد يخضع لمعايير عالميه غني بالوسائل التعليمية الحديثة المدعومة بالوسائط المتعددة التي يتم تأليفها بواسطة برامج التأليف المختلفة، ويتم عرض المحتوى بأسلوبين هما الوسائط المتعددة والوسائط المتعددة الفائقة التي تسمح بتقديم المعلومات بطريقة غير خطية من خلال إرتباطات داخلية . وقد جعلت الوسائط المتعددة لتقنية الكمبيوتر تطبيقات تعليميه عديده.

وبدأ مفهوم هذه التقنية مع ظهور بطاقات الصوت ثم الأقراص المدمجة ثم بعد ذلك جاء استخدام الكاميرات الرقمية والفيديو، وجاءت الوسائط المتعددة لتحاول الجمع بين مجموعه من العناصر والمكونات تتفاعل مع بعضها البعض وترتبط فيما بينها عن طريق الكمبيوتر وهو الركيزة الأساسية لتشغيل هذه التقنية لأنه يستطيع التعامل مع أشكال عديده من البيانات من أرقام وحروف ورموز وصور متحركة وفيديو وأصوات ويستطيع معالجتها من خلال البرامج المختلفة المتخصصة وحفظها على وسائل التخزين المختلفة ،كما أن أهداف الوسائط المتعددة عديده لكن اهمها الهدف الأسمى الذي يحقق تقدم الإنسان وإثارة شغفه وتفاعله مع مجالات الحياه المختلفة ومنها التعليم بعيدا عن الجمود مع توفير الوقت والجهد والمال في ذلك (مبارز و إسماعيل ، 2010).

وبالتالي فإن الوسائط المتعددة التي تقدم من خلال الحاسوب بما تشتمل عليه من مثيرات متنوعه، يمكن أن تسهم في جذب انتباه المتعلم وتطوير مهاراته وزيادة تحصيله والتأثير في اتجاهاته وتحسين دافعيته نحو التعلّم، وتعتمد تقنية الوسائط المتعددة في تقديمها على وسائل متنوعه كما أن جهاز الحاسوب هو الركيزة الأساسية لإنتاجها وتقديمها، والتأثير الرئيس للوسائط المتعددة في مجال التعليم كما أثبتت الدراسات هو العمل على تحسين العملية التعليمية والسعي لزيادة التحصيل عند المتعلمين وإتقانهم معظم المهارات وتحقيق الأهداف، وقد عرفت الوسائط المتعددة بأنها مستحدث تكنولوجي يقوم على دمج عدة عناصر مثل (نص، صورة، صوت، فيديو، رسوم متحركة) في عروض متكاملة تحقق التفاعل والدافعية عند المتعلم والوصول إلى الهدف التعليمي بأقل وقت وجهد، لذا فإنه من الضروري مواكبة التطور التكنولوجي بما يتضمنه من مستحدثات ودمج خصائصه في عمليتي التعليم والتعلم، للحصول على أفضل نتائج ممكنه (الصقار، 2015).

وتُعد المؤسسات التعليمية الخاصة بتعليم اللغة الأجنبية لغير الناطقين بها ميدانا خصبا لتعليم اللغة ولذلك لإحساسها بالمسؤولية تجاه حياة هذه اللغة واستخداماتها، ومن هنا لا بد من رفع كفاءة المتعلمين في اللغة وخصوصا في مهارتي المحادثة والاستماع، ومخرجات هذه المؤسسات تعتمد على البيئة التعليمية وما تحوي من مواقف تعليميه لتكون مدخلات جيده لتعرف الثقافات والشعوب أولها بناء جسر يربط بين الإنسان وبني جنسه من الآخرين الا وهو اللغة وتمكين المتعلم من اكتساب رصيد لغوي كافي يساعده على استعمالها في مختلف المجالات وممارستها (الناقة و طعيمة ، 2008).

وفي ضوء ما تقدم وانطلاقا من أهمية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية وتأثيرها الفعّال على المتعلمين جاءت هذه الدراسة وهي تحمل في وسطها تصورا لأثر استخدام الوسائط المتعددة في تعليم مهارات الاستماع والمحادثة في اللغة العربية لغير الناطقين بها المبتدئين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتبع مشكلة الدراسة من خلال عمل الباحثة في أحد مراكز اللغة العربية لغير الناطقين بها حيث أطلعت على افتقار المنهج التعليمي إلى أساليب التعليم الحديثة وافتقارها إلى الإبداع في التعليم بالإضافة إلى الوقت والجهد الذي يبذله المعلمون في الطرق المعتادة في التعليم المعتمدة على صوت المعلم والترجمة الفورية عند اللزوم كما يوجد صعوبة يواجهها بعض المعلمين مع المتعلم المبتدئ إذا كان المعلم لا يتقن لغة المتعلم تماما لأن لغة المتعلمين لا تقتصر على اللغة الإنجليزية فقط، عدا عن ذلك وجود الفروقات الفردية بين المتعلمين بالنسبة لأعمارهم وجنسياتهم ولا يراعي أغلب المعلمين هذا الشيء بتنوع أساليبهم التدريسية كما أن بعض المتعلمين يعانون من التباس عند سماع بعض المفردات نتيجة لتشابه اللفظ عند بعض الكلمات.

وغدت اللغة العربية في هذا العصر تجتذب أعدادا متزايدة من طالبي تعلمها والراغبين في إتقانها إذ يزداد عدد المقبلين على تعلمها باستمرار (المؤتمر الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية، 2015) نتيجة لاحتياجاتهم الخاصة في المجتمع المحلي، إذ لاحظ علماء اللغة التطبيقيون أثناء تحليلهم لحقول اللغة أن لكل حقل مفرداته وقواعده وأساليبه الخاصة، إذ عقد في الجامعة الإسلامية العالمية (2014) المؤتمر الدولي الثالث لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة (Asp) ومن ذلك الوقت أصبح تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة يتمثل في مقرر حُددت محتوياته بصفة رئيسة وفق تحليل مسبق لحاجات المتعلم ورغباته اللغوية (علي، 2017)

إذ تم إنشاء المراكز والمعاهد لهذه الغاية ومع الاهتمام بشتى مهارات اللغة كونها كل متكامل لكن تتقدم مهارتي الاستماع والمحادثة على المهارات الأخرى كونَهُما يُعدان من أهم الركائز التي يقوم عليها تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مع التوصيات بضرورة استثمار التكنولوجيا في عملية التعليم لأنها تساهم في تقديم بيئة تفاعلية مشوقة وممتعة تسهم بشكل كبير في إقبال الطلبة الأجانب على تعلم اللغة العربية (المجلس الدولي للغة العربية، 2013)

وفي عصر العولمة ينبغي تأهيل معلمي اللغة العربية لاستخدام التعليم التقني إذ أنه يكاد يحل محل الوسائل القديمة من الأوراق والأقلام ،فالإفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومستحدثاتها من أهم العناصر في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولا يخفى أن للطلبة الأجانب علاقه إيجابية مع تقنيات التكنولوجيا واستثمارها في عمليتي التعليم والتعلم، ومن هنا يأتي الاهتمام بأساليب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مع التأكيد على الاتجاهات التربوية الحديثة في ضرورة إيجاد أفضل الطرق وأنجح الوسائل التي توفر بيئة تعليمية تفاعلية مناسبة لجذب اهتمام الطلبة وزيادة دافعيتهم للتعلم وتبادل الحوار، ولا تجعل المتعلم متلقي للمعلومة فقط بل مشاركا

إيجابيا ممارسا لما يتعلمه وتُعد تقنيات المعلومات الحديثة المنتشرة في كل مكان والممثلة بالحواسيب والإنترنت ومستحدثاتها من البرامج والوسائط المتعددة من أنجح الوسائل لإيجاد بيئة تفاعلية ثرية بمصادر التعلم والتعليم والممارسة والتطور الذاتي بما يحقق احتياجات واهتمامات الطلبة وتعزيز دافعيتهم وخدمة العملية التعليمية من جهة والارتقاء بمخرجاتها من جهة أخرى (أبو رمان وحمدي، 2018)

حيث أشارت ديب (2012) في دراستها إلى واقع توظيف تقنيات التعليم في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال دراسة تحليلية أجرتها لآراء الطلبة وقد بينت نتائجها ندرة توظيف تقنيات التعليم في جميع مقررات اللغة العربية لغير الناطقين بها وهذا ما وجدته الباحثة في مكان عملها وطبيعته ومن خلال إجرائها مقابلات لبعض معلمين ومعلمات اللغة العربية لغير الناطقين بها في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان بهدف الكشف عن واقع توظيف تقنيات التعليم والمشكلات التي يواجهها الطلاب في صفوفهم وأثار انتباهها أيضا أن بعض المراكز تقدم مقرراتها أيضا عن طريق تقسيم الطلاب بصفوفهم من طالب إلى ثلاثة كحد أقصى مع كل معلم نتيجة لعدم وجود وسائل تعليمية حديثة ومقرر تعليمي رقمي.

ويعد استخدام المستحدثات التكنولوجية في تدريس اللغة العربية مطلبا مهما في هذا العصر حيث أوصى المؤتمر العاشر لمجمع اللغة العربية (2019) المنعقد في دمشق بإنتاج محتوى رقمي عربي وضرورة الاستفادة من مستحدثات التكنولوجيا وتوظيفها في خدمة اللغة العربية للتحسين من أداء الطلبة في اللغة العربية، ولا بد أيضا من جعل أبناء اللغة العربية محركا للإبداع.

وإعتمادا على مراجعة الأدب السابق والدراسات السابقة نجد أن الكثير من الدراسات أثبتت أن لاستخدام تقنيات التعليم ومستحدثاتها مثل الوسائط المتعددة أثرا إيجابيا كبيرا على التعلم بشكل

عام وزيادة تحصيل المتعلمين وإكسابهم المهارات المطلوبة بأقل وقت وجهد مثل (الصقار، 2015) و(العدوان، 2018) و(عودة، 2016) ودراسة (احمد وسلطان وشاهين، 2017)

بالمقابل قلة الأبحاث التي درست أثر استخدام الوسائط المتعددة في علاج الفروق الفردية بين المتعلمين وهذه من أصعب التحديات التي يواجهها معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها لأن المتعلم في مركز تعليم اللغة العربية يتعامل مع جنسيات وأعمار مختلفة، وهناك كثير من الدراسات التي اهتمت في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية باستخدام الوسائط المتعددة كلغة أجنبية مثل (Magarba, 2017) و(السلمي، 2015) و(سيف، 2019) و(Kawazbeh, 2015) و(Alanazi, 2016)

لكن نجد ندرة في الدراسات التي اهتمت في تحسين أساليب تعليم اللغة العربية بشكل عام واستخدام المستحدثات التكنولوجية كالوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل خاص ومن هذا المنطلق تسعى الباحثة للعمل على تنمية مهارتي اللغة العربية الاستماع والمحادثة باستخدام الوسائط المتعددة لتحسين العملية التعليمية ومعالجة التحديات التي يواجهها معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها وأهمها الفروق الفردية.

وبناءً على ما سبق تم تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في العاصمة عمان؟

وقد أنبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) في مهارة الاستماع في اللغة العربية لغير الناطقين بها يعزى لطريقة التدريس.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة، (الضابطة والتجريبية) في مهارة المحادثة في اللغة العربية لغير الناطقين بها يعزى لطريقة التدريس.

أهدف الدّراسة

تهدف الدراسة إلى الآتي:

- معرفة مدى قابلية تطبيق الوسائط المتعددة في العملية التعليمية التعلميه.
- إستقصاء فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارة الإستماع في اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- إستقصاء فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارة المحادثة في اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في قسمين نظرية وتطبيقية، على النحو التالي:

تكمن الأهمية النظرية في معرفة فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها كتقنية تربوية تعليمية في هذا المجال لم تحصل على الاهتمام الكافي بعد ومعالجة مشكلة الدراسة بأبعادها، إذ من المؤمل أن تفتح هذه الدراسة الباب لدراسات أكثر توسعا في هذا المجال وتساهم ببيان أهمية الاعتماد على الوسائط المتعددة لمواكبة تطورات ومستجدات

العصر في النظم التعليمية وأثرها على التعلم بشكل عام وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكل خاص.

أما الأهميه التطبيقية لهذه الدراسة قد تساهم في تحسين أساليب التدريس المتبعة في معاهد اللغة العربية لغير الناطقين بها وزيادة وعي المعلمين بمدى أهمية توظيف التكنولوجيا ومستحدثاتها في العملية التعليمية والتعرف على المشكلات المتعلقة بتنمية مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها والمحاولات الدائمة لحلها، ومن المتوقع أن تساهم نتائج هذه الدراسة وتوصياتها في تزويد المسؤولين ومتخذي القرار في مراكز اللغة العربية لغير الناطقين بها، نموذج مقترح بالوسائط المتعددة لتنمية مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، مع توفيرها أداة مُحكمة من ذوي الإختصاص والخبرة لقياس مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة قد تفيد معلمي اللغة العربية في مراكز اللغة العربية لغير الناطقين بها.

حدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة الحالية على النحو الآتي:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على توظيف الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة في دروس معينة ضمن مقرر اللغة العربية لغير الناطقين بها (درس الأيام، الفصول، وصف الأماكن باستخدام أحرف الجر، حالة الجو، التعارف، العنوان، حوار في المطعم، حوار في محل الملابس، كيف أستعير كتابا من المكتبة ؟، حوار اليوميات والسفر).

الحدود الزمانية:

الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2020/2019)

الحدود المكانية:

مركز عاميّة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان.

الحدود البشرية:

متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز عاميّة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

محددات الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بتطبيقها على مجتمع معين فكانت حدودها في حدود مجتمع الدراسة، ودرجة استجابة الطلبة (متعلمي اللغة العربية) وبطبيعة أداتها، إذ يمكن تعميم نتائج الدراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمعها في ضوء صدق الأدوات المستخدمة فيها ومعامل ثباتهما وهي اختبارا مهارة الاستماع واختبار مهارة المحادثة اللذان تم إعدادهما من قبل الباحثة، مع العلم أن الدراسة اقتصرت على معرفة أثر العامل المستقل (طريقة التدريس) في المتغير التابع (مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة).

مصطلحات الدراسة

تتضمن الدراسة الحالية عددا من المصطلحات يمكن تعريفها على النحو الآتي:

الفاعليّة: (Effectiveness)

يعرفها العطوي (2018:25) بأنها " تستخدم لوصف فعل معين وتحديد أكثر الوسائل قدرة على تحقيق الهدف، كما عرفها بأنها القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة طبقا لمعايير محددة مسبقا".

وتعرفها الباحثة بأنها: الأثر الذي سوف يُرى في علامات الطلبة اللذي تم تدريسهم بإستخدام الوسائط المتعددة في إختبار مهارتي الاستماع والمحادثة لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المبتدئين.

الوسائط المتعددة: (Multimedia)

يعرفها غازي (2016:191) بأنها "توظيف النصوص والجداول والرسوم البيانية والصور الثابتة واللون والحركة والرسوم المتحركة والصوت والفيديو، بكيفية مندمجة ومتكاملة ومن أجل تقديم رسالة تواصلية فعالة قادرة على تلبية حاجات المتلقي ومتكيفة مع قدراته الإدراكية".

وتعرفها الباحثة بأنها: مزج ما بين عدة عناصر (صوت، صور ثابتة، رسوم متحركة، نص) تم تصميمها عن طريق برامج تأليف مختلفة لعرض رسالة تعليمية تمكن المتلقي من التفاعل معها بهدف تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها.

التنمية: (Development)

يعرفها حساني (2019) بأنها "الشكل المعقد من الإجراءات أو العمليات المتتالية والمستمرة التي يقوم بها الإنسان للتحكم بقدر ما في مضمون واتجاه وسرعة التغير الثقافي والحضاري في مجتمع من المجتمعات بهدف إشباع حاجاته".

وتعرفها الباحثة بأنها: تحسين مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها ورفع مستوى أدائهم بها.

المهارة: (Skill)

ويعرفها إبراهيم (2015:3) بأنها "الاداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والمجهود وهي عملية مكتسبة وليست فطرية تعتمد على التدريب والتعلم من الأخطاء حتى يصل الشخص إلى الإتقان في الأداء وبالتالي لمرحلة الابتكار في كل عمل".

وتعرفها الباحثة بأنها: إتقان وممارسة مهارتي اللغة العربية الاستماع والمحادثة من قبل متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها بعد الانتهاء من العملية التعليمية باستخدام الوسائط المتعددة.

اللغة: (Language)

ويعرفها وعلي (2018:22) بأنها " وسيلة من وسائل الاتصال بين البشر يعبر من خلالها الفرد عن أفكاره ومشاعره وانفعالاته، بحيث يستطيع الآخرون التفاعل معه وفهم ما يريد، كما تعبر عن حاجاته ومشكلاته واتجاهاته وتساعده على فهم من حوله وما حوله، كما تعتبر وسيلة لتطوير فكر ومعرفة وشخصية الفرد".

وتعرفها الباحثة بأنها: وسيلة من وسائل التفاهم والاحتكاك بين متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها والناطقين بها ودرجة امتلاكهم لها.

مهارة الاستماع: (Listening Skill)

يعرفها محمد (2016) بأنها: " نشاط عقلي إيجابي مقصود يقتضي التركيز والانتباه لإدراك الرسالة المسموعة وفهم المقصود منها ".

وتعرفها الباحثة: بأنها نشاط ذهني يبذله المستمع من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المبتدئين بهدف الانتباه والتركيز في كلام المتحدث ومحاولة فهمة وتحليله وعلى هذا الأساس يبني معلوماته.

مهارة المحادثة: (Speaking Skill)

يعرفها سعيدي (2017) بأنها: "القدرة على توظيف المهارات اللفظية واللغوية والصوتية ومهارات الفصاحة للتواصل مع الآخرين سواءً على مستوى الاستيعاب أو التعبير".

وتعرفها الباحثة بأنها: وسيلة اتصال لفظي مكون من رموز لغوية منطوقة بشكل سليم يستخدمها متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها لنقل أفكارهم ومشاعرهم إلى الناطقين بها.

متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها: (Non –Native Speakers)

يعرفها الباحث هم الطلبة الذين يتعلمون اللغة العربية في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومن جنسيات متعددة.

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

تمهيد

يتناول هذا الفصل عرضا للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، إذ يشتمل على محورين، المحور الأول تستعرض به الباحثة كل ما يخص الوسائط المتعددة. وأشتمل المحور الثاني على مفهوم اللغة العربية لغير الناطقين بها ودوافع تعلمها والتعرف على (مهاراتها الاستماع والمحادثة). أما الدراسات السابقة فاشتملت على عرض الدراسات والأبحاث العلمية السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة وما توصلت إليه من نتائج.

أولا: الأدب النظري

المحور الأول: الوسائط المتعددة (Multimedia)

التكنولوجيا طريقة نظامية تسير وفق معارف منظمة بحيث تُستخدم جميع الإمكانات المتاحة المادية كانت أم غير مادية بأسلوب مُتقن وفعّال لإنجاز العمل وتحقيق الهدف المرغوب فيه، وهي الإستخدام الأمثل للمستحدثات التقنية المعاصرة وتطبيقاتها في المؤسسات التعليمية للاستفادة منها في إدارة العملية التعليمية على النحو المرغوب بجميع جوانبه (أبو معال، 2018).

والذي ينظر ويتمعَّن في واقع التعليم بجميع البلدان يجد أن القوة والتقدم في هذا الوقت لا تُقاس بعدد السكان أو المساحة، بل تقاس بما يتوافر من علم وتكنولوجيا وكيفية استثمارها بحيث لا نتيجة من وجودها دون موارد بشرية مؤهلة (نضيرة، 2014). فالتكنولوجيا كما عرفها مهدي (2015) بأنها عملية تنظيمية تسير وفق معايير محددة بحيث تستثمر جميع الإمكانات المتاحة

مادية كانت أم غير مادية، بأسلوب فعّال ومتقن ودرجة عالية من الكفاءة وصولا لتغيير يلبي حاجات الإنسان ويأتي بالرُقي والتقدم.

مفهوم الوسائط المتعددة

تنوعت مفاهيم الوسائط المتعددة إذ تعني الكثير من الأشياء من الناحية اللغوية، وهي التعدد بغرض التكامل بين وسيلتين أو أكثر من وسائل الاتصال والتعلم، أما من الناحية الشكلية فتعني استخدام النص المكتوب مع الصوت المسموع مع الصورة الثابتة أو المتحركة في توصيل الأفكار لهدف تعليمي أو تجاري أو غيره من الأهداف، وفي ضوء ذلك يمكن القول بأن أي شيء تستطيع أن تؤديه الكلمات لوحدها يكون أكثر تفاعلية إذ أدته وهي مصحوبة بصوت أو لقطات فيديو أو صور ثابتة أو متحركة (رزق الله، 2018). والوسائط المتعددة هي الاستخدام المتزامن للأشكال المختلفة من المعلومات المعالجة من خلال وسائل متنوعة مثل (الصوت، الفيديو، الرسوم المتحركة) (Buford, 2014). وأشار ماير (2005) إلى أن الوسائط المتعددة هي تقديم المعلومات باستخدام الكلمات والصور، ويقصد بالكلمات الشكل الشفوي مثل النص المطبوع أو المنطوق، أما الصور فتأتي على شكل مرئي مثل الصور الإيضاحية والصور المتحركة والرسوم البيانية والفيديو.

وتعد الوسائط المتعددة أحد المستحدثات التكنولوجية التي ظهرت في مجالات عدة ومنها مجال التعليم، إذ تضع المعلم في وسط تعليمي غني بالوسائل التعليمية المتعددة في شكل متكامل لتكوين مساق نظامي واحد، يساعد المعلم والمتعلم الوصول إلى أهداف واضحة تم تحديدها مسبقا حيث يكون التفاعل المباشر بين المتعلم والوسائط المتعددة التي تؤثر في زيادة مهارات التعلم عند المتعلمين (Johari, 2015). ويتم توظيف الوسائط المتعددة بشكل متكامل من خلال وسيط لتقديم

رسالة تواصلية فعالة قادرة على تلبية حاجات المتلقي وهذه من مميزاته (Andresen & van , 2013).

عناصر الوسائط المتعددة

من خلال قراءة الباحثة تعريفات كثيرة للوسائط المتعددة وجدت أن هناك اتفاق بين الجميع على أن الوسائط المتعددة تحتوي على عنصرين أو أكثر واستخلصتها فيما يلي:

النص Text: يعتبر استخدام النص التعليمي لوحدة أمرآ غير مرغوب فيه، لكننا لا نستطيع الاستغناء عنه في توصيل المحتوى التعليمي، لما له من أهمية في توصيل الفكرة التي لا تعتمد على الصوت فقط وأكد (Mubarak, 2015) في دراسته على أنه لا يمكن تخيل برنامج يقوم على الوسائط المتعددة دون نصوص مكتوبة ومنظمة على الشاشة أو عناوين رئيسية تعرّف المستخدم بأهداف البرنامج أو إعطاء إرشادات وتوجيهات للمستخدم، ويرى (الغلبان، 2019) أن النص له أثر كبير في برامج الوسائط المتعددة لأنه يمدنا بالمعلومات الهامة كالعناوين الرئيسية فين حين استخدامه أكثر من اللازم مضر للمتعلم ويؤدي إلى تشتيت انتباهه.

الصوت Sound: يرى الصقار (2017) أن الأصوات يتم تحويلها إلى إشارات رقمية يمكن إضافتها إلى الصور كمؤثرات صوتية، وأشار مرجان (2011) إلى الصوت على أنه أهم عناصر الوسائط المتعددة الحسية وقد يكون مقطع موسيقي كلاسيكي أو هادئ أو صاخب أو مؤثر صوتي كخلفية أو أحاديث مسجلة أو أصوات لعناصر في الطبيعة كصوت الرعد أو الرياح. حيث يضيف عنصر الصوت قيمة فعّالة تظهر من خلال إحساس المتعلمين بمحتوى المعلومة المقدمة (الغلبان، 2019). وكل ذلك يساعد المتعلم على فهم المحتوى التعليمي البصري وزيادة إدراكه

بالواقعية واستثارة انتباهه، والوسيط الصوتي في تكنولوجيا الوسائط المتعددة يفيد كثيرا في تعليم المبتدئين أو المتأخرين دراسيا في تعليمهم النطق الصحيح وتنمية مهاراتهم السمعية إذ يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (السلمي، 2015).

الصور Image: هي صور رقمية يتم إعدادها ببرامج مختلفة مثل برامج الرسوم المناسبة وعادةً يستخدمها المصممون لإعداد الرسومات المختلفة التي تتوافق مع احتياجاتهم، والصور التي تضاف من مصادر خارجية سواء باستخدام الماسح الضوئي Scanner أو باستخدام بعض الكاميرات ثم يتم معالجتها ضمن البرامج المتوفرة على الكمبيوتر كبرنامج Photoshop، ومهما كانت الوسيلة المستخدمة لإعدادها يجب الاهتمام بالصور ومراعاة دقتها ووضوحها (مبارز وإسماعيل، 2010)

الفيديو Video: تتركز أهمية الأفلام التعليمية المتحركة في قدرتها على إمداد المتعلم بخبرات حقيقية يمكن للمتعلم اكتسابها لأن ما يميز الفلم التعليمي عن أي من الوسائل التعليمية الأخرى هو إثراء ملكة التخيل والإدراك عند المتعلم لأنه يسمح بإتاحة عرض المواقف النادرة التي لا يمكن إدراكها (شلبي والمصري وأسعد والدسوقي، 2018). ويتضمن هذا العنصر أشكال عديدة أهمها الصور المتحركة المتزامنة مع الصوت والتي تعرض على شكل فيلم يتم تسجيلها بكاميرا فيديو رقمية، لها خاصية التثبيت والإبطاء والإسراع وإرجاع اللقطات، وفيديو الرسوم المتحركة Animation الذي يتمثل برسوم يمكن إنتاجها بالكمبيوتر من خلال تصميمها في شكل في صورتها الأولية ثم عمل التعديلات اللازمة وتلوينها وإعطائها صفة الحركة (محمد، 2015).

أهمية الوسائط المتعددة في العملية التعليمية

لاستخدامات الوسائط المتعددة كثيرا من الفوائد إذ إنها تخاطب أكثر من حاسة عند الإنسان مما يجعلها تتميز بالتفاعل، إذ تخاطب بشكل كبير حاستي السمع والبصر، مما يجعل التعلم أكثر تركيزا وأعم فائدة، وتساهم بإيصال المعلومات إلى جميع المستويات بطريقة أكثر كفاءة (عودة، 2016). فإن تطبيق الوسائط المتعددة يمكن أن يجعل محتوى التدريس التقليدي بديهيا وذلك لإلهام حماس الطلبة وتحسين كفاءة التعليم من خلال دمج الرسوم والأصوات والنصوص والصور، حيث تساعد كل هذه العناصر على إتقان المعرفة بنشاط بدلا من القبول السلبي وفي الوقت نفسة توفر أداة قوية للتعليم السلس والفعال وتحسين جو البيئة التعليمية، وجذب انتباه الطلاب لتحفيز اهتمامهم للتعلم بشكل أفضل حيث توفر هذه التقنية للطلاب مادة عاطفية حيّة وواضحة وواقعية وتجعلهم يشعرون بالعديد من المشاهد المستحيل تطبيقها في الغرفة الصفية (Jian, 2012).

خصائص الوسائط المتعددة

بالرجوع إلى مراجع ودراسات عدّه تحدثت عن الوسائط المتعددة وفاعليتها مثل (مبارز وإسماعيل، 2010؛ الصقار، 2015؛ رزق الله، 2018؛ محمد، 2015؛ عودة، 2016) وجدت الباحثة أن للوسائط المتعددة مزايا عدة تجعل لها قيمة فعّاله في العملية التعليمية ومن هذه المزايا الآتي:

التفاعلية: (Interactivity)

وهي قيام المتعلم بمشاركة نشطة في العملية التعليمية في صورة استجابات نحو مصدر التعلم مما يؤدي إلى استمراره في عملية التعلم، وبذلك تسمح للمتعلم بدرجة من حرية التحكم في

عرض المحتوى المنقول وإعادة عرضة حسب احتياجه إذ توفر بيئة تعلم نشطة متمركزة حول المتعلم تقوم على أساس الاتصال المتبادل بين المتعلم والبرنامج والتفاعل الإيجابي مع المعلومات المقدمة.

الفردية: (Individuality)

حيث تسمح تكنولوجيا الوسائط المتعددة بتفريد المواقف التعليمية لتتلاءم مع خصائص المتعلمين وسماتهم وفروقهم الفردية وبالتالي تباين الوقت المستخدم في عملية التعلم من طالب إلى آخر.

التنوع: (Diversity)

تتنوع الوسائط المتعددة نتيجة إمكاناتها في استخدام العناصر المكونة لها إذ توفر بيئة تعلم متنوعة يجد فيها المعلم ما يناسبه فهي تقدم مزيجا من المثيرات التي تعمل على إثارة وتنشيط الحواس عند المتعلم بدرجات متباينة.

التكامل: (Integration)

لتحقيق الهدف المرجو لا بد من تكامل الوسائط المتعددة في إطار واحد ولا تعرض بشكل فردي واحدة تلو الأخرى، وتقاس قوة برامج الوسائط المتعددة بمدى تكاملها وظيفيا بما يتناسب مع خصائص المتعلمين والمحتوى المُراد عرضة وإلّا سيؤثر غير ذلك في جودة العرض ودرجة التفاعل بين المتعلم والعرض.

المرونة: (Flexibility)

أي إمكانية إجراء أي تعديلات بالإضافة أو الحذف أو التعديل أو التغيير على عروض الوسائط المتعددة سواء خلال عملية التصميم والإنتاج أو بعد الانتهاء من الإنتاج.

التزامن: (Synchronization)

أي تزامن العناصر ودخولها في وقتها المناسب عند العرض وتعني العرض المتداخل المتكامل، وتعني تزامن الحركة في الصور المتحركة والرسوم وتزامن الصوت مع المشهد.

ويتضح للباحثة أن العبرة ليست بعدد الوسائل المستخدمة وإنما بقيمتها في خدمة الموضوع وارتباطها بالمحتوى المعروض وتحقيق الهدف المرغوب به، حيث أشارت دراسة كل من الغلبان (2019) و سيف (2019) بالاستناد إلى مخروط الخبرة الذي يمثله الشكل (1) وهو تصنيف Edgar Dale للوسائل التعليمية أن الإنسان يتذكر 20% مما يسمع ويتذكر 30% مما يرى ويتذكر 50% مما يسمع ويرى و70% مما يقول و90% مما يقول ويفعل في آنٍ واحد. بحيث قام E. Dale بوضع هذا المخروط على أساس الخبرة التعليمية التي يمر بها المتعلم في عملية التعلم، ويلاحظ في هذا التصنيف أن دور المعلم يقل بالتدريج ويزداد دور المتعلم كلما ابتعدنا عن قمة المخروط مقتربين من قاعدته حيث يقوم المتعلم في هذه الحالة بممارسة العمل المتصل بهدف هذا التعلم، ويعتبر Edgar Dale من التربويين الذين قدموا مساهمات رئيسة في تطوير تكنولوجيا التعليم الحديثة (lee & Reeves, 2017).

الشكل (1): مخروط الخبرة (Cone of Experience)

مبررات إستخدام الوسائط المتعددة

لقد اتضح في الآونة الأخيرة تأثير التقنية في العمليات التعليمية ومن خلال التطورات السريعة في مجال استخدام الكمبيوتر في التعليم وثورة المستحدثات التقنية أصبح بالإمكان التكامل بينه وبين مجموعة من الوسائل التعليمية المختلفة وتسمى هذه المجموعة: مجموعة الوسائط المتعددة الذي تقوم على دور أساسي وهو جعل العملية التعليمية ممتعة وشيقة ومن خلالها يمكن للمعلم التعبير عن أي معلومة بأكثر من وسيلة (صوت، صورة) ومن ثم توصيلها للمتعلم بالشكل المناسب وبما تتناسب مع خصائصه، إذ أن المعلومة إذا قُدِمت للمتعلم عن طريق وسائل عدة فإنها تخاطب أكثر من حاسة لدية وبالتالي تكون فاعليتها أفضل مراعية الفروق الفردية بين المتعلمين إذ تمنحهم درجة كبيرة من الحرية في التعامل مع المادة التعليمية (عبيس، 2015). بينما أشار جبريل (2015) على أنه كلما كانت الخبرات التعليمية المقدمة للمتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموس متصل اتصالا وثيقا بالأهداف التي يسعى المتعلم إلى تحقيقها والرغبات التي يريد إشباعها لتجعله أكثر تقبلا واستعدادا للمقرر الدراسي، بينما يرى كل من الألوسي، وأبو

شنب (2017) أن أبرز الأسباب الدافعة إلى استخدام التكنولوجيا في التعليم الانفجار المعرفي والفروق الفردية بين المتعلمين وتطوير نوعية التعلم وتشويق المتعلم وجودة التعليم.

التصميم التعليمي

بيّن مبارز واسماعيل (2009) ان تكنولوجيا التعليم تعد طريقة في التفكير المنطقي تعتمد أسلوب النظم في التصميم والانتاج والتطبيق بحيث تتكون من مجموعة من العناصر المتداخلة والمتفاعلة تؤثر في بعضها البعض تمثل مكونات النظام. بينما أشار جبريل (2015) إلى مفهوم مدخل النظم من رؤيته العلمية إلى تقنيات التعليم على إنها أسلوب منظم في التصميم والتنفيذ والتقويم والتطوير لنماذج تعليمية، وأكد شلبي وأسعد والمصري والدسوقي (2018) ان النظم ليست مجموعة من العناصر الثابتة ولكنها تتبع استراتيجية عامة تتغير وفقآ للأهداف المُراد تحقيقها والظروف البيئية التي تُطبَق فيها.

وعرفت ضاحي (2014) التصميم التعليمي على إنه ذلك العلم الذي انبثق من العلوم النفسية السلوكية والعلوم الادراكية المعرفية ويتم من خلاله الربط بين نظريات التعليم والتعلم وبين تطبيقاتها في الوقع وبين النظريات التربوية والتكنولوجيا الحديثة أي إنه يخضع للمعرفة الدائمة بهدف التطوير والتنفيذ لأي استراتيجيات حديثة.

حيث إن العلوم النفسية السلوكية هي "مجموعة النظريات التي ترتكز على دراسة العلاقة بين المثير الخارجي والاستجابة الملاحظة في البيئة التعليمية، أما العلوم الإدراكية المعرفية فهي مجموعة النظريات التي ترتكز على دراسة العمليات الإدراكية الداخلية في دماغ المتعلم عند تفسيرها لعملية التعلم". (ضاحي، 2014: 2).

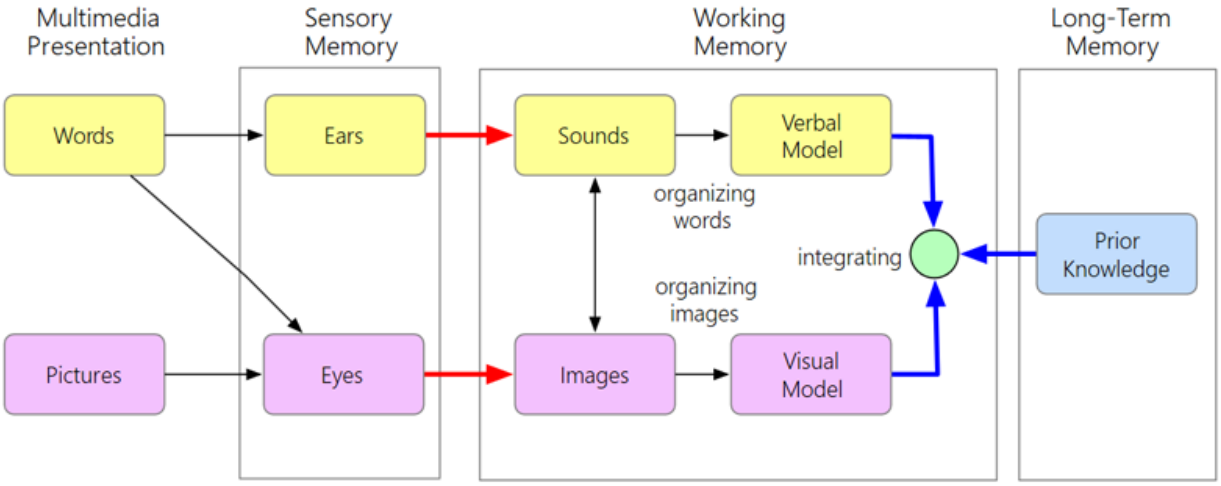
النظرية المعرفية للتعلم من خلال الوسائط المتعددة

يعتمد تصميم المقررات الإلكترونية على النظرية المعرفية للتعلم من خلال الوسائط المتعددة The Cognitive theory of Multimedia learning وصاحب هذه النظرية Richard Mayer أستاذ علم نفس في جامعة كاليفورنيا، وتقوم هذه النظرية من خلال تجاربه على ثلاثة مرتكزات وهي: وجود قناتين منفصلتين لاستقبال المعلومات (السمعية والبصرية) وكل قناة لها قدرة استيعابية محدودة وعملية التعلم هي عملية نشطة تتضمن (تصفية، اختيار، تنظيم، تكامل) ويرى Mayer (2005) التعلم في ضوء كيف يتعلم العقل، لذلك يجب في تصميم المقررات الإلكترونية القائمة على الوسائط المتعددة أن تقدم المعلومات للمتعلم إما في شكل (mages) أو كلمات مسموعة (Words) ويتم استقبال هذه المعلومات عن طريق قناتين منفصلتين ولكنهما ليست متعارضتين وهما القناة السمعية والقناة البصرية وتؤكد النظرية على استخدام العناصر البصرية والسمعية معا وليس كل منهما بشكل منفصل.

ويشير أيضا في ضوء نظريته أن للذاكرة ثلاثة أنواع كما في الشكل (2): الذاكرة الحسية (Sensory Memory) والذاكرة العاملة (Working Memory) وطويلة المدى (long –term memory) حيث أن الذاكرة الحسية تقوم باستقبال المعلومات الممثلة بالصور والنصوص من خلال العين والمعلومات الممثلة في أصوات من خلال الأذن وفي هذه المرحلة تكون المعلومات غير مُدركة بشكل كامل فهي إما بصرية أو سمعية.

تقوم بعد ذلك الذاكرة العاملة بإدراك المعلومات وانتقائها من الذاكرة الحسية ثم معالجتها وعمل ربط بينها وبين المعلومات السابقة أو عمل ربط بين النص والصورة، تنتقل بعد ذلك

المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى لتخزينها لوقت غير محدد يختلف من متعلم لآخر (Mayer, 2005).



الشكل (2): The Cognitive theory of Multimedia learning (Mayer, 2012)

أنظمة الوسائط المتعددة

أشار كل من (مبارز وإسماعيل، 2010؛ شلبي والمصري وأسعد والدسوقي، 2018) إلى أنه لا بد من وجود أساسيات ترتكز عليها برامج الوسائط المتعددة وهي:

أنظمة التشغيل (Playback Systems) وتشمل عناصر مادية وأجهزة الكمبيوتر الشخصي التي تحتوي على الحد الأدنى من الإمكانيات والبرامج الضرورية لتشغيل برامج الوسائط المتعددة.

أنظمة التأليف (Authoring Systems) وهي برمجيات تستخدم لإنشاء برامج الوسائط المتعددة.

أساليب التصميم التعليمي

ترى ضاحي (2014) أن التصميم التعليمي له أهمية بالغة في التعليم لأنه يسمح بتقديم محتوى تعليمي يساعد على استمرارية اهتمام الطلاب وإثارة دافعيتهم لمواصلة التعليم، ولا بد من القول إن عكس ذلك يؤثر على مخرجات تعلم الطلاب مما يؤدي إلى خسارة دافعيتهم نحو التعلم، حيث أشار أيضا كل من ضاحي (2014) واشتيوة وعليان (2015) وشلبي والمصري وأسعد والدسوقي (2018) إلى الأساليب الأساسية في التصميم التعليمي وإيجابيات وسلبيات كل أسلوب كما يلي:

التصميم الخطي (Linear Design): ويُعد من أبسط الأساليب ولكنة يلزم جميع المتعلمين بالسير في نفس الخطوات التعليمية بصرف النظر عن الفروق الفردية بينهم، ولكي يتعلم الطالب مفهوما معينا لا بد له من المرور بكل الإجراءات التي يقررها التصميم وفي نفس الترتيب للمعلومات والأمثلة. ومن مميزاته القدرة على التحكم التام في جميع إجراءات عملية التعلم وسهولة التخطيط ويتصف بانة أقل تعقيدا من التصميمات الأخرى ومفيد وفعّال عندما تكون مستويات الطلبة متجانسة.

التصميم المتفرع (Branching Design): ومن أهم العوامل التي يعتمد عليها هذا التصميم هي اختيارات التفرع التي تسمح بتقديم التعليم الفردي، ويقصد بالتفرع داخل التصميم قدرة المتعلم التقدم للأمام أو الرجوع للخلف أو الذهاب إلى أي نقطة يريدها، وتستخدم إجراءات التفرع عندما يُراد تخطي بعض التدريبات أو دراسة موضوع دون المرور بالموضوعات الأخرى ويمكن توضيح أنواعه كما يلي:

التفرع الامامي (Forward Branching): ويقصد به انتقال المتعلم من نقطة إلى أخرى بناءً على رغبته وأدائه واختياراته.

التفرع الخلفي (Backward Branching): يُمكّن المتعلم من الانتقال من موضوعٍ ما إلى موضوع سابق له، ويسمى أيضا التفرع العكسي.

التفرع العشوائي (Random Branching): ويحدث عندما يكون الترتيب أو التسلسل في خطوات السير غير مهم، حيث يسمح لأي من الأنواع السابقة بالحدوث دون الاعتماد على تسلسل منطقي.

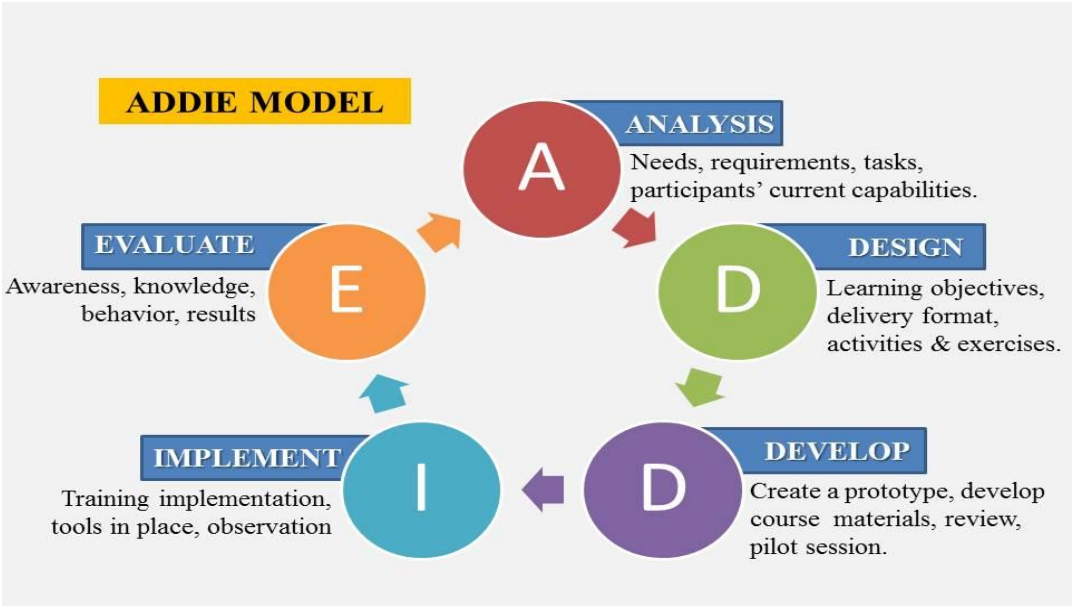
ومن مميزات التصميم المتفرع إنه يسمح ببناء برامج تتمتع باختيارات متعددة ويسمح لكل طالب بالتعلم حسب احتياجاته، أي إنه يراعي الفروق الفردية عند المتعلمين وله القدرة على مواجهتها. وأما عيوبه تتلخص بأنه لا يتيح الفرصة للمصمم التحكم الكامل في سير الدرس وتقديم جميع ما يريد تعليمة للطلبة، ولكنه في بعض الأحيان غير فعّال ولا يمكن ضمان تأثيره على مستوى تحصيل الطالب.

نماذج بناء التصميم التعليمي

يعبّر النموذج التعليمي عن تصوّر عقلي مجرد لوصف إجراءات خاصة بتصميم التعليم وتطويره، بصورة مبسطة على هيئة رسم خطي مصحوب بوصف لفظي يزودنا كمستخدمين بإطار توجيهي لهذه الإجراءات والعمليات وفهمها وتنظيمها وتفسيرها واكتشاف معلومات جديدة والتنبؤ بنتاجها بهدف التعديل لتحقيق الأهداف المرجوّة (مبارز وإسماعيل ، 2010)، حيث تتشابه نماذج التصميم التعليمي في أنها تتكون من مجموعة من الخطوات الفرعية، أما الاختلاف بينهم فيستند

إلى انتماء أصحابها إلى مدارس مختلفة فبعضهم منتمي للمدرسة السلوكية وآخرون إلى المعرفية وجميعهم يشتركون في عناصر مراحل التصميم ولكنهم يختلفون بأن أحدهم يقدم جزءا على آخر (سيف، 2019).

وأكد شلبي والمصري وأسعد والدسوقي (2018) أن أغلبية نماذج التصميم تعتمد في إنشائها على نموذج ADDIE وهو النموذج العام لتصميم التعليم، وأورد الشكري والصجري (2016) أنه حجر الأساس لجميع نماذج تصميم التعليم وأسلوب نظامي لعملية التصميم إذ يمنح المصمم إطار معين من الإجراءات المنظمة تضمن تحقيق الأهداف المرجوة والاستمرارية. ومصطلح ADDIE اختصار يُعزى للحروف الأولى من المصطلحات التي تشكل المراحل الخمس التي يتكون منها النموذج وهي التحليل، التصميم، التطوير والإنتاج، التنفيذ، التقويم (ضاحي، 2014: 6). والشكل التالي يوضح مكونات النموذج.



الشكل رقم (3): مراحل نموذج ADDIE

وتمثل المراحل الأساسية لنموذج ADDIE كما ذكرها كل من ضاحي (2014) والدرويش وعبد العليم (2017) الآتي:

مرحلة التحليل (Analysis): تعتبر هذه المرحلة، المرحلة الأساسية لكل العمليات والمراحل وتتضمن تحليل العمل والمهام وخصائص الطلاب وفجواتهم والفجوة بين ما يمتلكونه من معارف والأهداف المطلوبة، والمكان والوقت والميزانية.

مرحلة التصميم (Design): ومن خلالها يتم تحديد الأهداف الإجرائية للنظام التعليمي والأساليب والأنشطة التعليمية المختلفة الضرورية لتحقيق الأهداف وتحديد أساليب التقويم وطرق عرض المحتوى.

مرحلة التطوير (Development): وهي تنفيذ ما تم تصميمة في المرحلة السابقة بالإضافة إلى تطوير المحتوى والتقويم المستمر من خلال ترجمة مخرجات عملية التصميم للمواد التعليمية الحقيقية.

مرحلة التطبيق (Implementation): وتتضمن هذه المرحلة القيام الفعلي بالتعلم باستخدام المادة التعليمية.

مرحلة التقويم (Evaluation): ويشمل التقويم في هذه المرحلة نوعين وهما التكوني والختامي أو التجميعي للمادة التعليمية وفي هذه المرحلة يتم التعرف على أوجه القصور وكيفية معالجتها، وكيفية تقويم كفاءة النظام.

حيث اعتمدت الباحثة أسلوب التصميم المتفرع Branching Design ونموذج ADDIE لِمناسبتهم مع طبيعة الدراسة التكنولوجية الحالية وشمول النموذج لجميع عمليات التصميم والتطوير

التعليمي والمرونة التي يتميز بها أسلوب التصميم المتفرع من حيث مراعاته احتياجات المتعلمين وفروقهم الفردية أما النموذج من حيث صلاحية تطبيقه على كافة المستويات وتسلسل الخطوات منطقي وغير معقد واعتماده من قبل الدراسات مثل دراسة الحربي (2016).

توفير محتوى رقمي متعدد الوسائط، والتعليم عن بعد

أشار شلبي والمصري وأسعد والدسوقي (2018) إلى أن وجود وتطور الإنترنت يعتبر البيئة الأكثر سهولة للاستعمال بالنسبة للمتعلمين لما توفره من فرص مثيرة للتعليم والتعلم عن بعد، بحيث تسمح للمدرسين عن بعد استخدامها لتصميم الدروس التعليمية وتوفيرها بسهولة للمتعلمين ورفعها على الشبكة أو كملف قابل للتنزيل وبأشكال مختلفة، لذلك فإن القائمين على عملية التعليم عن بعد يجب عليهم تنمية مهاراتهم لمواصلة عملية التعليم والتعلم من قبل المتعلمين بكل سهولة وبكفاءة عالية وإن الاستعمال الغير ضروري لبعض العناصر أو إضافة مقاطع مرئية (فيديو) أو صوتية غير ملائمة للعرض قد تؤدي إلى ملل المتعلمين لأنها من الممكن أن تحتاج وقت طويل لتنزيلها والحصول عليها وقد تضرهم بعض الأحيان إلى التراجع، مع ضرورة توفير قنوات اتصال مناسبة مسموعة أو مرئية للتبليغ عن وجود مشاكل أو للتزود بمعلومات حول الدروس ومطالبة المتعلم بالقيام بوظائف و واجبات منزلية وإرسالها إلكترونيا.

المحور الثاني: اللغة العربية لغير الناطقين بها ومهارتي الاستماع والمحادثة باللغة العربية لغير الناطقين بها

مفهوم اللغة مفهوم شامل وواسع ولا يقتصر على اللغة المنطوقة بل يشمل اللغة المكتوبة والإشارات والتعبيرات الوجهية التي تصاحب سلوك الكلام (الألوسي وأبو شنب، 2015)، بينما يرى حتاملة (2018) أن اللغة هي الطرية الأهم في حفظ التراث ونقلة من جيل إلى جيل وهي وسيلة

للتعبير عن الأفكار ونقل الأحاسيس إلى الآخرين والتواصل معهم وفهم مشاعرهم لتحقيق الانسجام التام بين الجميع. حيثُ إن اللغة وحدة مترابطة ومتكاملة وأن الإنسان بطبيعته الفطرية ينتمي إلى العلاقات الاجتماعية دائما مع بني جنسه والتعرف إلى الآخرين، ومن أجل بناء جسر يربط بينه وبينهم يلجأ إلى تأسيس أول ركيزة لهذا الجسر وهي اللغة، وعلى الرغم من قدم مجال تعليم اللغة العربية في اللغات الأجنبية إلا أنه ما زال متأخرا في عالمنا العربي وندرة عناية معاهدنا العربية به على مستوى تصميم البرامج التعليمية ومستوى الدراسات العليا (علي، 2017)، وأكد السيد (2017) على أن اللغة العربية تأتي في المرتبة الخامسة في العالم من حيث عدد المتكلمين الأصليين بها أو الأصليين والثانويين فهي تأتي قبل الفرنسية والألمانية واليابانية والإيطالية.

وأكد الألوسي وأبو شنب (2017) على أن اللغة تمثل القناة الرئيسية لعمليات الاتصال بين الأفراد والجماعات إذ تتكون من عنصر الصوت الذي يؤثر على الأذن ومرتبط بالنطق والسماع وعنصر المعنى المرتبط بإدراك المعاني ويؤثر على الفعل فمعرفة اللغة مرتبط بإدراك معانيها فمن المهم أن يسمع ويرى في آنٍ واحد.

دوافع تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية

أشار كل من (العياصرة ،2011؛ عبد الهادي، 2010؛ عطية، 2016؛ علي 2017؛ الفوزان، 2015) إلى دوافع عديدة لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية تتلخص كما يلي:

دوافع داخلية: مصدرها المتعلم نفسه مدفوعة برغبة ذاتية للتعلم بهدف إرضاء الذات، والشعور بالمتعة لإنجاز مهام مختلفة.

دوافع خارجية: مصدرها خارجي من أجل نيل الحوافز والسعي وراء رضى المعلم، حيث أن استثارة الدافعية وتحفيزها في البداية تكون من المصادر الخارجية وينبغي على معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها بأن يكونوا مصدر دافعية خارجية لدى الطلاب ومع الوقت والتقدم في المراحل الدراسية تنشأ لدى المتعلم دوافع داخلية تستمر معه مدة طوية.

دوافع دينية: تعد الدوافع الدينية قِدَم الإسلام نفسه، وبما أن اللغة العربية هي لغة الدين الإسلامي فقد أدت إلى تدافع مئات الراغبين لتعلمها من كافة الأقطار الإسلامية حتى يستطيعون فهم هذا الدين والأمور الدينية جميعها.

الدوافع النفعية: أو ما تسمى بالدوافع الغرضية وهي الرغبة في تعلم اللغة من أجل الانتفاع بها ووسيلة لتحقيق الأهداف وتعد من الدوافع الأساسية في تعلم اللغات الأجنبية.

الدوافع التكاملية: وهي الرغبة في تعلم اللغة من أجل الاشتراك في حياة المجتمع الذي يتكلم اللغة الأم أي يتعلمها من أجل التواصل والانسجام مع الثقافة والتقاليد وفهمها، فتكون لدى المتعلمين رغبة ملحة من أجل التكامل والاتصال والتواصل مع مجتمع اللغة.

الدوافع الانتمائية أو الاندماجية: وهي الرغبة التي تحرك متعلم اللغة الأجنبية بهدف الاندماج الكلي مع أهل اللغة من أجل العيش معهم بصورة دائمة والمتعلم يعد نفسه فردآ من هذا المجتمع وعضوا فيه ليس بأجنبي عنه.

مهارات اللغة (الاستماع والمحادثة)

تستند اللغة إلى مهارات لغوية أربعة والمعروفة أيضا بمهارات تعلم اللغة وهي مجموعة من أربع قدرات تسمح للفرد بفهم وإنتاج لغة منطوقة من أجل التواصل الشخصي الفعال، وهذه المهارات

هي الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة في سياق اكتساب اللغة الأولى ويتم اكتساب المهارات الأربعة في الغالب في ترتيب الاستماع أولا ثم المحادثة ثم القراءة والكتابة ولهذا السبب تسمى هذه القدرات بمهارات LSRW (إبراهيم، 2015؛ سمارة، 2017).

تناولت الباحثة في دراستها مهارتي الاستماع والمحادثة لأن الاستماع هو الأساس في التعلم اللفظي وهما مهارتا الاتصال الشفوي (يوسف، 2017). وأن المواقف التي تستدعي أن تكون مهارة التحدث لاحقة لمهارة الاستماع أكثر من المواقف التي تكون فيها مهارة القراءة والكتابة لاحقة لمهارة الاستماع، أي أن مهارة الاستماع هي المصدر الشفوي التي من خلاله الحصول على اللغة الهدف (Sejdiu, 2017). وركز السيد (2017) على ضرورة التدرج في تقديم المهارات اللغوية حسب ترتيبها عند تطوير طرائق تعليم اللغة العربية وتعلمها.

أولا: مهارة الاستماع (Listening)

يرى يوسف (2017) أن الاستماع هو المدخل الرئيسي لتعلم اللغة والطريق الطبيعي لاكتسابها فهماً ومن ثم إنتاجا إذ يعرفها محمد (2016) بأنها نشاط عقلي إيجابي مقصود يقتضي التركيز والانتباه لفهم المسموع والمقصود منه، وهي أيضا عملية إدراك للإشارات أو الألفاظ المنقولة عن طريق الأذن والتي تكون جملا تحمل دلالة معينة أي أنها عملية إنصات إلى الرموز المنطوقة ثم تفسيرها وفهمها (رمضان، 2018).

ومن خلال عدة دراسات تجريبية تبين أن الإنسان عادة يستغرق في استماعه ثلاثة أميال ما يستغرقه في قراءته بحيث يستغرق ما يقارب 70% من ساعات صحوته في نشاطه اللفظي تم توزيعه بالنسب المئوية التالية: 15 % قراءة، 30 % حديثاً، 40 % استماعاً، ويتضح أن 70 % من وقت البالغين يذهب في عمليات اتصال لغوي وتبلغ مهارات الاستماع ما يقارب 40 % وأن

أغلب الناس يستوعبون 30 % من استماعهم وأن أغلبهم يتذكر أقل من 25% مما يصل أذنيه (الحازمي، 2009).

وبالرغم من ذلك لم تعطى لمهارة الاستماع الأولوية التي تستحقها في المناهج والمقررات الدراسية مقارنة مع غيرها من المهارات، وهذا يعود لصعوبة تدريسها، كما يعود لقلة استخدام الوسائل السمعية البصرية والتكنولوجيا الحديثة في الصفوف لكونها تضيف عبئا جديدا على المعلم من حيث الإعداد والاستخدام، بالإضافة الى هذا تم اعتبارها مهارة يكتسبها ضمنيا لأنه يستمع إلى معلمة وزملائه (الساهلي، 2016).

ويرى المشهراوي (2017) أن الاستماع ومهارات اللغة الأخرى، يربطها علاقة تكاملية وتبادلية، وتتطلب قدرا من الاهتمام والانتباه والاستماع مهارة لا بد من أنها بحاجة إلى تنمية وهي مهارة استقبال، ويتطلب الاستقبال نشاطا إضافيا لفهم الحقائق والمعاني والتفاعل معها على أساس المعرفة المسبقة والخبرة.

كيف تحدث عملية الاستماع.

في ضوء مفاهيم الاستماع يمكن القول إن عملية الاستماع تجري بالعمليات الآتية (عطية ،2008؛ المشهراوي، 2017):

1. الإحساس بمثير صوتي، أو رسالة صوتية ذات معنى بوساطة حاسة السمع.
2. نقل الإحساس بواسطة الجهاز العصبي السمعي إلى الدماغ فيقوم بتحليل الرسالة الصوتية وتحديد إذا ما كان لها معنى في ضوء المخزون المعرفي السابق لدى السامع أو أنها مجرد ضوضاء، أو مجموعة أصوات لا معنى لها.

3. إدراك التركيب اللغوي المسموع ذهنيا. في هذه المرحلة يتمكن السامع من تعرف ما يسمع في شكل جزئيات تتكامل مع بعضها البعض، فتكون محتوى المسموع بشكل عام، وتتكون هذه الجزيئات من التراكيب اللغوية المصوغة على وفق ما متعارف عليه من أنظمة اللغة ومستوياتها.
4. تسجيل المسموع في ذاكرة السامع وإسترجاع المادة المسموعة وفي هذه المرحلة ترتبط مفاهيم المادة المسموعة من خلال العمليات العقلية، وإختيار ما يريد السامع الإحتفاظ به وهذا ما يطلق عليه مسار التفكير، ثم يسجل ما أختاره في ذاكرته.

ثانيا: مهارة المحادثة (Speaking)

يعرف الطائي (2017) مهارة المحادثة بأنها القدرة على توظيف المهارات اللفظية واللغوية والصوتية للتواصل مع الآخرين سواء على مستوى الاستيعاب أو التعبير. وهي مهارة نقل الأفكار والمعاني من المتحدث إلى الآخرين وتعد وسيلة لإقناع الآخرين بوجهة نظر المتحدث إذ تعمل على تبادل المعلومات والإفصاح عما يجول في نفس الفرد وما يشعر به أو يفكر به عن طريق الكلام أو التفاعل الكلامي (العقيل، 2017).

طبيعة العلاقة بين مهارة الاستماع ومهارة المحادثة

المحادثة والاستماع كلاهما من فنون اللغة التي تحكم قواعدهما الخاصة وهناك ارتباطا فعالا بين تلك المهارتين، حيث نظامهما الصوتي مرتبط بالدلالات والمعاني والمواقف التي تنظم عملية التحدث وفقآ للأسلوب، والقواعد، والنظم التي أستمع بها. ومهارة المحادثة هي جانب إيجابي من التواصل اللغوي حيث تكون المحادثة مقابل الاستماع، والطفل يحول الخبرة التي تمر من خلاله إلى رموز لغوية مفهومة تحمل رسالته إلى من حوله وهذا ما يحدث عند تعلم لغة ثانية غير اللغة

الأم، وتمتد مهارتي الاستماع والمحادثة لتشمل مختلف النشاطات وتتدخل في جميع الخبرات التعليمية المقدمة بها، وهذا يعني أن مهارات الاستماع والمحادثة ذات أهمية كبيرة بالنسبة لأي عملية تعليمية سواء أكان ذلك داخل البيئة التعليمية أو خارجها (المشهراوي، 2017).

ويرى (عبد الباري، 2011) أن العلاقة تتجلى بين مهارتي الاستماع والمحادثة في أن المتحدث لو أستمع إلى النماذج الراقية من اللغة، فإنه سيكتسب القدرة على المحادثة بطلاقة، حيث أن المستمع لا يستمع إلى أصوات مجردة من المعنى، أو أصوات جوفاء وإنما يستمع إلى كلمات وكل الكلمات تحمل العديد من المعاني والظلال وفقآ للسياق العام الذي ترد فيه. ومن ثم فإن الاستماع الجيد يؤدي حتما إلى إثراء الحصيلة اللغوية للمتكلم، وهذه المفردات تمكنه من بناء الجمل والعبارات بناءً يحاكي فيه الأصل المسموع. وأن إتقان مهارة الاستماع يؤدي إلى الطلاقة في الكلام، فالقدرة على الكلام تتوقف على القدرة على الاستماع والفهم (الشنطي، 2010).

تحديات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

المعلم من العناصر المهمة في برامج تعليم اللغة العربية باعتباره الوسيط التربوي بين المنهج والدارسين والعنصر الفعّال في نجاح المسيرة التعليمية وجعلها أكثر تشويقا للمتعلمين لذلك ينبغي على المعلم أن يكون على دراية بكيفية عرض المعلومات للمتعلمين وإتباع أفضل الأساليب لتحقيق مخرجات تعليمية أفضل، حيث يمكنه أن يزيد من دافعية المتعلمين بواسطة عدة أساليب واستراتيجيات والمحافظة على استمرار مستوى دافعية المتعلمين الذين لديهم دافعية مرتفعة ومساعدة الأفراد الذين لديهم دافعية منخفضه (الشهري، 2019 ؛ الفوزان 2015) .

ويرى السيد (2017) أن من أبرز تحديات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تخلف طرائق تعليم اللغة العربية وتعلمها بسبب سيطرة الطرق التلقينية والإلقائية والفقر في استخدام

التقنيات الحديثة أي أن لوسائل الإيضاح دور كبير في تقريب المفاهيم إلى الأذهان وخاصة في المراحل الأولى من تعليم اللغة، حيث يشير الألوسي، وأبو شنب (2017) إلى أن إتباع الأساليب الجافة في تعليم اللغة يؤدي إلى نفور المتعلمين وفي عصرنا الرقمي الحالي أتضح أن اللغة هي الوجود ذاته وأصبح هذا الوجود مرتبطا بنقل الوجود اللغوي على الشبكة وضرورة تطوير اللغة من خلال استخدام الوسائل والتكنولوجيا الحديثة في التعليم.

نظريات اكتساب اللغة الثانية

أشار حتاملة (2018) إلى دراسات كثيرة تتعلق بموضوع اكتساب اللغة، منها ما يتعلق باكتساب اللغة الأم (L1) عند الأطفال، والقسم الآخر يتعلق باكتساب اللغة الثانية (L2) أي اللغة المستهدفة عند البالغين، والنظريات التي تتعلق باكتساب اللغة الأولى ملائمة لاكتساب اللغة الثانية. وكان من أم نظريات اكتساب اللغة ما يأتي:

النظرية الفطرية (Nativistic Theory)

بقيت تفسيرات التحليل النفسي في اكتساب اللغة مسألة عسيرة ومتداخلة يصعب تفسيرها ولم يحدث أي تقدم فيها حتى جاء (Skinner) وأحدث انقلابا في مجال التعلم وطبقت نظريته في مجال التعليم الصفي (حتاملة، 2018)، وتفسر هذه النظرية تطور اللغة واكتسابها عند الفرد من خلال ما يقدم من تعزيز لاستجابته بطريقة تلقائية (الربيعي والطائي وعبد زهرة، 2018). أي أن الإنسان يولد ولديه استعداد فطري لاكتساب وتطوير اللغة عن طريق السلوك الإجرائي الذي ينبعث من وجود المثيرات التمييزية واعتماده على توابعه (أبو لبن وقورة، 2014) و(أبو شنب والعتيبي، 2015)، بينما أشار حتاملة (2018) إلى أنه عدم اكتساب اللغة لا يتوقف على مدى قدرات

الفرد الفطرية فقط بل هناك أسباب كثيرة جدا فبعض الدراسات تشير إلى أن فشل الطلاب الأجانب في إتقان اللغة الثانية يعتمد على السن الذي بدء فيه بدراسة تلك اللغة.

النظرية البيئية (Environment Theory)

تتضح النظرية عند أتباعها أن اللغة تنشأ وتتطور ضمن محيطها وبيئتها الاجتماعية وعند وجود مؤثرات خارجية يحصل التفاعل ويؤدي إلى تشكيل سلوك لغوي يدفع إلى التعلم، ويرى أتباع هذه النظرية أن عملية اكتساب اللغة لا تختلف عن أي نوع من أنواع التعلم الأخرى لأنها تخضع للقوانين والمبادئ ذاتها التي تخضع لها عمليات التعلم كافة كالمحاكاة والثواب والعقاب والتعزيز (حتاملة، 2018). ويتفق السلوكيين جميعا على أن البيئة هي العامل الحرج والأكثر أهمية في عملية الاكتساب (أبو لبن وقورة، 2014؛ أبو شنب والعتيبي، 2015).

النظرية السلوكية (Behaviorism Theory)

يعتبر السلوكيين اللغة جزءا من السلوك الإنساني إذ تركز الطريقة السلوكية على السلوك اللغوي الذي يتحدد عن طريق استجابات يمكن ملاحظتها بشكل حسي وعلاقة هذه الاستجابات في العالم المحيط بها (حتاملة، 2018) واعتمدت النظريات السلوكية عند أصحابها على المنهج التجريبي المخبري ومن روادها (بافلوف) صاحب نظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي و(سكينر) صاحب نظرية التعلم الشرطي الإجرائي ونظرية التعلم الذاتي المعزز و(ثورندايك) صاحب نظرية المحاولة والخطأ.

نظرية التعلم الاجتماعي (Social learning)

أو ما تسمى بالنظرية التفاعلية حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن أساس تعلم اللغة يعود إلى التفاعل الاجتماعي والعلاقة بين الفكر والكلمة (حتاملة، 2018) ففي التعلم الاجتماعي يتم استخدام كل من التعزيز الخارجي والتفسير الداخلي للتعلم وتقوم هذه النظرية على أن الإنسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين وسلوكياتهم وباستطاعته التعلم منهم عن طريق الملاحظة لاستجاباتهم وتقليدها أي أن التعلم يحدث في محيط اجتماعي ولا يأتي من فراغ (الجبالي، 2010).

النظرية الاتصالية (Connectivism Theory)

نظرية التعلم في العصر الرقمي إذ تفترض هذه النظرية أن العصر الحالي هو عصر قائم على المعرفة في كل شئون الحياة ولهذا فالفرد محتاج للمعرفة باستمرار طيلة حياته كما أن الفرد أيضا يقوم بدور هام في إنتاج المعرفة ولا يعد مجرد متلقي سلبي لها (عبد العاطي، 2016) ونظرا لذلك، يكون على المتعلم الانخراط طيلة حياته في شبكات (Networks) للتعلم لتحقيق هدفين في آنٍ واحد: التعلم وإنتاج المعرفة.

والشبكة في إطار النظرية الاتصالية تتألف من عدة نقاط التقاء (nods) واتصالات بين هذه` النقاط (connections) وتعتبر الأفكار والبيانات نقاط الالتقاء معا ومجموع نقاط الالتقاء معا يكون شبكة والاتصالات بين نقاط الالتقاء قد تتمثل في عدة أشكال مثل التفاعل بين مجموعة من المتعلمين أو رؤية المتعلم للمحتوى الدراسي المقرر والتفاعل معه (Siemens, 2005).

قد اقترح Siemens (2004) النظرية الاتصالية، وعرفها بأنها نظرية تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم في البيئات الإلكترونية المركبة، وكيفية تأثره عبر الديناميكيات الاجتماعية الجديدة، وتدعيمه بواسطة التكنولوجيات الجديدة، وبالتالي تعد النظرية الاتصالية من النظريات الحديثة التي ارتبطت بالتطور التكنولوجي المعاصر، وتسعى لوضع التعلم عبر الشبكات في إطار اجتماعي فعال.

ووجه "سيمنز" (2004) عدة انتقادات لنظريات التعلم السابقة يمكن تلخيصها فيما يأتي:

- لا تعكس هذه النظريات طبيعة التعلم الذي يحدث في عصرنا الرقمي الحالي.
- تقتصر هذه النظريات على تفسير التعلم في البيئات التعليمية الرسمية والمنظمة، وتفشل في تفسير التعلم الذي يحدث في البيئات غير الرسمية وأقل تنظيما ففي ظل انتشار خدمات الجيل الثاني من الويب، ظهر عديد من شبكات ومجتمعات التعلم المعقدة البُنية التي تعجز نظريات التعلم التقليدية عن تفسير طبيعة التعلم الذي يحدث في إطارها.
- تشترك نظريات التعلم السابقة في افتراض أن المعرفة هي بمثابة شيء موضوعي أو حالة إنسانية يمكن الوصول إليها بشكل فطري أو مكتسب من خلال الخبرة أو الاستدلال العقلي.
- تهتم هذه النظريات بعملية التعلم الفعلية وليس بقيمة ما يتم تعلمه.
- تفترض هذه النظريات أن التعلم يحدث داخل الفرد فقط، وبالتالي فإن تلك النظريات لا تشير إلى التعلم الذي يحدث خارج المتعلم (أي: التعلم الذي يحدث ويتم تخزينه ومعالجته بواسطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كما لا تهتم هذه النظريات بالتعلم التنظيمي الذي يحدث داخل المنظمات المختلفة).

- يتزايد الاهتمام حاليا بالارتباطات بين المجالات المعرفية المختلفة، وهو ما لا تهتم به هذه النظريات بالقدر الكافي.

مبادئ النظرية الاتصالية كما يرونها (الشمري، 2012؛ الفار، 2013؛ عبد العاطي، 2016؛ الهمشري، 2016):

- يكمن التعلم والمعرفة في تنوع الآراء ووجهات النظر المختلفة التي تعمل على تكوين كل متكامل.
- معرفة كيفية الحصول على معلومات أهم من المعلومات ذاتها التي تتسم دوما بالتغير والتطور المتسارع.
- التعلم هو عملية الربط بين مصادر المعلومات المتخصصة ويستطيع المتعلم تحسين عملية التعلم من خلال العمل عبر الشبكة المحلية.
- الدقة وتحديث المعرفة، هما الهدف من جميع أنشطة التعلم الاتصالية.
- القدرة على رؤية الروابط بين المجالات والأفكار والمفاهيم والمهارات الأساسية.
- إن توفير الاتصالات والحفاظ عليها ضروريان لتيسير التعلم المستمر.
- يحدث التعلم بطرق مختلفة، منها المقررات والبريد الإلكتروني، والشبكات الاجتماعية، والنقاشات الحوارية، والبحث على شبكة الإنترنت وقوائم البريد الإلكتروني، فالمقررات ليست المصدر الرئيسي للتعلم.
- اتخاذ القرارات في حد ذاته عملية تعلم، فاختيار ماذا نعلم، ومعرفة معنى المعلومات الواردة يكون بالنظر في الواقع المتغير لأن الإجابة الصحيحة الآن يمكن أن تكون خطأ غدا بسبب التغيرات التي قد تطرأ على المعلومات التي تؤثر في اتخاذ القرار.

- التعلم هو عملية إنشاء المعرفة، وليس فقط استهلاكها.
- إحداث التكامل بين الإدراك والمشاعر في صنع المعنى من الأمور المهمة.
- إن المداخل المختلفة والمهارات الشخصية مهمه للتعلم بشكل فعال في مجتمع اليوم، مثل القدرة على رؤية الروابط بين المجالات والأفكار والمفاهيم والمهارات الأساسية.
- التعلم له هدف نهائي كتنمية القدرة على أداء مهارة معينة أو القدرة على العمل بفعالية في عصر المعرفة.
- الإتقان والوصول إلى المعرفة الحديثة هما الهدف من التعلم الاتصالي.

توظيف النظرية الاتصالية في عمليتي التعليم والتعلم

لا يمكن قياس العلم بمجرد الحصول على الشهادة في تخصص ما فطرق التعلم أصبحت متعددة من خلال مئات أدوات التعلم الإلكتروني مما يسمح للمستخدم جمع كمآ هائلا من المعلومات ويمكن توظيف النظرية الاتصالية من خلال استخدام بعض البرمجيات الاجتماعية كالمدونات ومشاريع الويكي التعاونية (التي تمكن الطلاب وأولياء الأمور من رؤية المهام والإنجازات) والوسائط التي ينتجها الطالب واليوتيوب والفيسبوك (العبيد والشايع، 2015؛ عبدالعاطي، 2016).

وقد تبنّت الباحثة النظرية الاتصالية نظرا لأن نظرية التعلم التقليدية بالرغم من أهميتها في فهم سلوك المتعلم في السياق الاجتماعي إلا أنها في موقف صعب أمام تفسير عمليات تعلم غير تقليدية تعتمد بالأساس على التكنلوجيا الحديثة، ولأنها ظهرت في عصر وزمن لم تكن التقنية جزءا رئيسيا من عملية التعلم.

ثانيا: الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على العديد من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة لإثراء الجانب النظري والاستفادة من تجاربها سنعرض بعضها على النحو التالي:

المحور الأول: دراسات سابقة ترتبط باستخدام الوسائط المتعددة

دراسة كاوازبة (Kawazbeh, 2015) هدفت إلى معرفة تأثير تدرج واستخدام الوسائل السمعية والبصرية على تنمية مهارات الكتابة بين طلبة الصف الخامس في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. أستخدم الباحث المنهج شبة التجريبي، وتكونت العينة من (80) طالبا من طلبة مدرسة عبد القادر جرادات الابتدائية في مدينة الخليل في فلسطين. حيث تم توزيع الشعبتين المتوافرتين عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة تكونت من (40) طالبا وتجريبية تكونت من (40) طالبا وطبق عليهم الاختبار القبلي ثم الاختبار البعدي وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. وأكدت نتائج الدراسة على أهمية استخدام التدرج والوسائل السمعية والبصرية في تدريس مهارة الكتابة.

في حين أجرى ديب (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية توظيف برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي. وأتبعت الدراسة المنهج التجريبي، بحيث تكونت عينة الدراسة من (60) طالب وطالبة من طلاب الصف الثالث، وتمثلت أدوات الدراسة في: الاختبار التشخيصي والاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة. وأظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية وفي بطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بتشجيع المعلمين على تبني أساليب

حديثة في التدريس، وتنويع طرائق التدريس، وتوظيف الوسائل التعليمية الحديثة في عملية التعلم. وضرورة توظيف الوسائط المتعددة في تعليم المهارات القرائية.

أما السلمي (2015) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر الوسائط المتعددة في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط لمهارات التعرف القرائي والفهم القرائي ومهارات القراءة المسحية والتصفحية بمادة اللغة الإنجليزية وكذلك أثرها في تنمية اتجاهات الطلاب نحو القراءة عبر الوسائط المتعددة. وأستخدم الباحث المنهج شبة التجريبي على عينة من طلاب الصف الثالث المتوسط بمدرسة العاصمة بمكة المكرمة، وتكونت عينة البحث من (40) طالبا مقسمين بالتساوي على مجموعتين إحداهما ضابطة وأخرى تجريبية بحيث كانت أداة الدراسة الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه ليكرت الخماسي وأظهرت النتائج أن هناك أثرا للوسائط المتعددة في زيادة تحصيل الطلاب لمهارات الفهم القرائي والقراءة المسحية والتصفحية وفي تنمية اتجاهاتهم بينما لكم يكن هناك أثرا لها على تنمية مهارة التعرف القرائي، وبناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحث أوصى بتضمين مهارات القراءة في النصوص القرائية للصف الثالث متوسط وحث المعلمين على استخدام الوسائط المتعددة في تدريس القراءة وتدريبهم على إعداد البرمجيات التعليمية.

وأجرى الصقار (2015) دراسة تهدف إلى تنمية مهارات البحث التاريخي والتفكير الناقد والتحصيل لدى طلاب الصف الأول ثانوي، وتم اختيار العينة من طلاب الصف الأول ثانوي التي تدرس مقرر التاريخ في المدارس الحكومية، واشتملت العينة على (30) طالبا كمجموعة تجريبية واحدة تستخدم البرنامج المقترح القائم على الوسائط المتعددة في تدريس التاريخ. وتمثلت أدوات البحث في اختبار مهارات البحث التاريخي (إعداد الباحث) واختبار مهارات التفكير الناقد إعداد (إبراهيم وجية) واختبار التحصيل الدراسي (إعداد الباحث) وتوصل الباحث إلى نتائج أثبتت وجود

فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبارات مهارات البحث التاريخي والتفكير الناقد والتحصيل، وكان ذلك لصالح التطبيق البعدي. وأثبتت تجربة الباحث أن البرنامج القائم على الوسائط المتعددة كان له أثر كبير في تنمية بعض مهارات الباحث التاريخي والتفكير الناقد والتحصيل لدى الطلاب الصف الأول ثانوي.

وأجرى جبريل (2015) دراسة هدفت إلى معرفة مدى واقع وتوافر واستخدام الوسائط المتعددة في التعليم في الجامعات في ولاية الخرطوم وما هي المعوقات التي تعتري استخدامها والتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحوها، وأستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية وبلغ عدد العينة (100) عضو هيئة تدريس لكن عدد المشاركين فعليا هو (91) عضو، وأعتمد الباحث الاستبانة أداة للدراسة، للتوصل إلى عدد من النتائج أهمها توفر بعض الوسائط بصورة عالية في بعض الجامعات، وعدم إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس باستخدام الوسائط المتعددة مع قلة توفر الحواسيب في كثير من الجامعات بينما هناك آراء إيجابية نحو استخدام الوسائط المتعددة في التدريس لقناعتهم بأنها توفر الوقت والجهد وكذلك بحث الجامعة على التدريب، مع وجود أسباب تعيق استخدام الوسائط المتعددة في التعليم يشترك فيها عضو هيئة التدريس من ناحية وإدارة الجامعة من ناحية أخرى لتقصيرها في توفير المعينات من أجهزة وتهيئة للبيئة. وأوصى الباحث بضرورة إيجاد آليات مناسبة لتفعيل استخدام الوسائط في العملية التعليمية.

وأجرت العدوان (2015) دراسة هدفت إلى تقصي أثر برمجية وسائط المتعددة في مادة العلوم الحياتية في التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي اتجاهاتهن نحوها، إذ اختارت الباحثة مدرستين من المدارس الثانوية الشاملة للبنات في لواء الشونة الجنوبية بصورة

قصدية ،وأتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي باستخدام مجموعتين تجريبية وضابطة إذ تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تورنس للتفكير الإبداعي، ومقياس الاتجاهات، وكشفت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإبداعي ومقياس الاتجاهات. وأوصت الدراسة بأهمية استخدام البرمجيات القائمة على الوسائط المتعددة في تدريس مقرر العلوم.

وأجرت(Alanazi، (201) دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية الرسوم المتحركة في تنمية مهارات التواصل الشفهي باللغة الإنجليزية لدى طالبات السنة الأولى في المرحلة الثانوية. وأتبعت الدراسة المنهج شبة التجريبي، إذ تكونت عينة الدراسة من (50) طالبة وتم تقسيم العينة عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بحيث تضم كل مجموعة (25) طالبة وكانت أداة الدراسة اختبار تحصيلي قبلي –بعدي لمهارات التواصل الشفهي (الاستماع والمحادثة). وقد أكدت النتائج فعالي الرسوم المتحركة في تنمية مهارات التواصل الشفهي (الاستماع والمحادثة) لدى طالبات السنة الأولى من المرحلة الثانوية، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف برامج الرسوم المتحركة في تنمية مهارات التواصل الشفهي (الاستماع والمحادثة).

أما عودة (2016) دراسة هدفت للتعرف على أثر التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في التحصيل الدراسي لطلبة مساق تصميم الإعلانات التلفزيونية لدى كلية الإعلام في جامعة النجاح الوطنية. أستخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم شبة التجريبي وأختار عينة الدراسة بشكل قصدي إذ تكونت من (20) طالبا تم توزيعهم إلى مجموعتين بالتساوي وتم اختيار المجموعة الأولى عشوائيا لتكون المجموعة التجريبية والمجموعة الثانية لتكون الضابطة وأعد الباحث اختبارا في تصميم الإعلانات التلفزيونية، وأظهرت النتائج أن هناك فرق ذي دلالة إحصائية عند

($\alpha \geq 0.05$) لاستخدام الوسائط المتعددة في زيادة التحصيل الدراسي لتصميم الإعلان التلفزيوني، وأوصت الدراسة على ضرورة توظيف الوسائط المتعددة ببرامجها المختلفة في تدريس مساقات الإعلان التلفزيوني ومساقات مماثلة له.

في حين أجرى كل من حامد ومحمد (2016) دراسة هدفت إلى إعداد برنامج وسائط متعددة لتعليم وتعلم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في مقرر الأرض بيئة الحياة الوحدة الأولى (الأرض والكون) للصف الخامس أساسي، كما وهدفت إلى التعرف على فاعلية البرنامج بالوسائط المتعددة في تعليم وتعلم ذوي الإعاقة السمعية والتعرف على الفروق بين تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي إذ تكونت عينة الدراسة من المجتمع الكلي لطلبة الصف الخامس بمدرسة أم كلثوم والبالغ عددهم (8) طلاب، (4 ذكور/ 4 إناث). وأظهرت النتائج بأن برنامج الوسائط المتعددة المُصمم يتسم بالفاعلية، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي لصالح البعدي، وأوصت الدراسة بالاهتمام وتطبيق برامج الوسائط المتعددة في مناهج ذوي الإعاقة السمعية.

وأجرى بن مرعي (2017) دراسة هدفت للتعرف على أثر توظيف برمجية متعددة الوسائط في تدريس تلاوة القرآن الكريم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في ضوء كفاياتهم الذاتية وأثرها على دافعيتهم للتعلم في مدرسة أكاديمية الرواد الدولية في الأردن. أستخدم الباحث المنهج شبة التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (43) طالبا. تم توزيع العينة عشوائيا إلى مجموعتين (20) طالبا للمجموعة الضابطة و(23) طالبا للمجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام البرمجية في زيادة الدافعية نحو تعلم مهارات التلاوة والتجويد، وأوصت الدراسة بتوظيف برمجية متعددة الوسائط في تدريس تلاوة القرآن الكريم والتجويد.

أما أحمد (2017) دراسة هدفت للتعرف على أثر برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة العلوم في مدارس مدينة اللاذقية. استخدمت الباحثة المنهج شبة التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (50) طالب وطالبة وتم توزيع العينة عشوائيا إلى مجموعتين بشكل متساوي إذ بلغ أفراد المجموعة التجريبية (25) طالب وطالبة والمجموعة الضابطة (25) طالب وطالبة، بحيث كانت أداة الدراسة الاختبار التحصيلي وأظهرت النتائج أن هناك فرق ذي دلالة إحصائية في تحسين المستوى التحصيلي في مادة العلوم، وأوصت الدراسة بالعمل على توظيف الوسائط المتعددة في تدريس مادة العلوم للصف السادس الأساسي والإسراع في إنتاج وسائط تعليمية حديثة ملائمة للمنهج المقرر لمادة العلوم.

وأجرى علي (2019) دراسة هدفت إلى الخوض في إمكانيات توظيف الوسائط المتعددة في تصميم المواقع الإلكترونية ودورها في تعزيز الجانب المعرفي للمتعلم، وأستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتم اختيار عينة البحث بشكل قصدي إذ تم اختيار موقعين إلكترونيين هما (موقع رواق وموقع أكاديمية التحرير) بنسبة مئوية تبلغ (28.5) بالمائة من مجتمع البحث الأصلي، ولتحقيق هدف الدراسة صمم الباحث استمارة وخرج بمجموعة نتائج أبرزها أن توظيف الوسائط المتعددة في المواقع الإلكترونية له تأثيرا كبيرا في المستخدم وإهمالها يؤدي إلى غياب دورها الوظيفي والجمالي، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف تقنية الوسائط المتعددة في المواقع الإلكترونية التعليمية وبشكل متوازن وحسب الحاجة الوظيفية للعمل على خدمة المستخدم وزيادة تفاعله.

أجرت الغلبان (2019) دراسة هدفت إلى تقصي مدى فاعلية برنامج كمبيوتري متعدد الوسائط في تنمية القيم الوطنية لدى عينة من الطالبات المعاقات فكريا (القابلات للتعلم)، وأتبعت

الدراسة المنهج شبة التجريبي باستخدام أداة الدراسة (مقياس القيم الوطنية الذي يتكون من خمس أبعاد ويتكون كل بعد من 5 مفردات أي أن الاختبار يتكون من 25 مفردة و أمام كل مفردة 3 اختيارات (نعم، إلى حد ما، لا) بحيث تم التعرف على القيم الوطنية لدى المعاقات فكريا بهدف تنميتها لديهن ومن ثم وضع تصور لكيفية تصميم البرنامج الكمبيوتري إذ تكونت عينة البحث من (14) طالبة من المعاقات فكريا وتم تقسيمهن إلى مجموعتين متجانستين الأولى تجريبية وتضم (7) من الطالبات المعاقات فكريا والثانية ضابطة وتضم (7) من الطالبات المعاقات فكريا. وأشارت نتائج الدراسة إلى تنمية القيم الوطنية لدى الطالبات المعاقات فكريا الذين تلقوا البرنامج (المجموعة التجريبية) مما يؤكد فاعلية البرنامج الكمبيوتري متعدد الوسائط في تنمية القيم الوطنية لدى الطالبات المعاقات فكريا، وأوصت الدراسة بضرورة التعديل بمناهج المعاقين فكريا واستخدام برامج الوسائط المتعددة وإجراء دراسة يتم استخدام البرنامج فيها مع الطلاب الذكور المعاقين فكريا.

المحور الثاني: دراسات ترتبط في مهارات اللغة الاستماع والمحادثة

دراسة مزيد (2012) هدفت إلى معرفة تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات الاستماع النشط لأطفال الرياض بصورة عامة ومعرفة تأثير البرنامج التعليمي في تنمية مهارات الاستماع النشط لأطفال الرياض بحسب الجنس واختيرت العينة بشكل قصدي من مديرية بغداد – روضة الجمهورية وتكونت من (60) طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم من (5–6) سنوات وتم توزيع أطفال العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بالتساوي إذ كافئت الباحثة أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات (العمر، اختبار الاستماع، التحصيل الدراسي للأب والأم)، حيث تبنت الباحثة اختبار مهارات الاستماع ل (العساف وأبو لطيفة). وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات اختبار مهارات الاستماع بين الأطفال في المجموعة التجريبية

التي تعرضت للبرنامج والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج، ويوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعدة وأن هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، ولا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات اختبار مهارات الاستماع بين الأطفال في المجموعة التجريبية بحسب الجنس (ذكور / إناث). وخلصت الدراسة إلى أن البرنامج التعليمي أثبت فاعليته في تنمية مهارات الاستماع النشط لدى الأطفال من عمر (5–6) سنوات وأن البرامج المنظمة جيدا ومخطط لها والقادرة على جذب الانتباه تسهم في عملية الاستماع النشط وتوجيهه ولا يوجد فرق بين الذكور والإناث في تنمية مهارات الاستماع النشط، وأوصت الباحثة على الاهتمام بتدريب معلمات رياض الاطفال على استخدام استراتيجيات لتنمية مهارات الاجتماع النشط وضرورة الاهتمام بتصميم البرامج التعليمية الهادفة كوسيلة لتنمية مهارات النشط على أن يطبق ضمن وحدة الخبرة.

وأجرى عبيد (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك طلبة الدراسات القرآنية لمهارات الاستماع وتنمية هذه المهارات عن طريق بناء برنامج تدريبي مقترح في ضوء مهارات الاستماع، وأعتمد الباحث المنهجين الوصفي والتجريبي لأنهما يلائمان إجراءات بحثه واختيرت العينة بشكل قصدي من قسم لغة القرآن وإعجازة الصف الرابع وتكونت من (140) طالبا وطالبة واستخدمت الدراسة استبانة للتعرف على مهارات الاستماع المطلوب توافرها واستخدمت أيضا اختبار مهارات الاستماع لمعرفة مدى امتلاك هؤلاء الطلبة لهذه المهارات. وأظهرت النتائج تدني مستوى العينة في جميع مهارات الاستماع المطلوبة وكان للبرنامج التدريبي المقترح أثر في تنمية مهارات الاستماع عند طلبة قسم لغة القرآن وإعجازة، وأوصت الدراسة اعتماد البرنامج التدريبي بوصفة دليلا إرشاديا لتنمية مهارة الاستماع في الكليات التربوية والاهتمام بمهارات اللغة على

المستويين النظري والتطبيقي في برامج التعليم الجامعي بنحو عام وفي إعداد مُدْرسي اللغة بنحو خاص.

أما المشهراوي (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلاب الصف السادس الأساسي، ولتحقيق هدف الدراسة أستخدم الباحث المنهج التجريبي وأختار عينة الدراسة شعبتين بطريقة عشوائية من طلاب الصف السادس تكونت من (90) طالبا وقد تم تقسيم العينة إلى شعبتين بطريقة عشوائية (القرعة)، الأولى مجموعة تجريبية مكونة من (45) طالبا تدرس بواسطة برنامج الوسائط المتعددة والثانية مجموعة ضابطة مكونة من (45) طالبا تدرس بالطريقة التقليدية. حيث توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الاستماع لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.01$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية و متوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام باستخدام برامج الوسائط المتعددة في العملية التعليمية لما لها من تأثير في تنمية وصقل المهارات، كما أوصت بتصميم وإنتاج برامج وسائط متعددة للمباحث الدراسية المختلفة وذلك لدعم وتنمية مهارات الاستماع بمختلف المواد التعليمية وزيادة التحصيل العلمي.

وأجرى سيديو (Sejdiu, 2017) دراسة هدفت إلى تحسين مهارة الاستماع من خلال استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة. وأستخدم الباحث المنهج شبة التجريبي وكانت عينة الدراسة تتكون من (50) طالب تتراوح أعمارهم من (9–10) سنوات تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين

تجريبية (25) وضابطة (25) وكانت أداة الدراسة اختبار تحصيلي (قبلي، بعدي) وأظهرت النتائج أن هناك فرق ذي دلالة إحصائية في تحسين مهارة الاستماع (الفهم السمعي) في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية وأوصت الدراسة بضرورة استخدام الوسائط المتعددة وتطويرها لتنمية وتحسين مهارة الاستماع.

وأجرى العظامات (2017) دراسة هدفت إلى إكتشاف أثر إستخدام الطريقة التواصلية المدعمة بالفيديو على مهارات المحادثة والدافعية لدى متعلمي اللغة الانجليزية كلغة أجنبية في الصف العاشر في مدرسة الأميرة راية الثاانوية للبنات في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة أستخدمت الباحثة المنهج شبة التجريبي، حيث تم تصميم إستبانه و إختبار تحصيلي لتقييم الطلبة في اللغة الانجليزية ومهارات المحادثة ودافعيتهم نحو إستخدام الفيديو، وتكونت عينة الدراسة من (38) طالبة في الصف العاشر، وتم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وتكونت من (20) طالبة تم تدريسها بإستخدام الفيديو، والمجموعة الضابطة تكونت من (18) تم تدريسها بالطريقة المعتادة. وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الطلبة الذين تعلمو بإستخدام الفيديو تحسنت مهارات المحادثة والدافعية لديهم، وبشكل عام أظهرت الدراسة أن إستخدام التواصل المدعم بالفيديو في تعليم اللغة الانجليزية له آثار ايجابية على مهارة المحادثة ودافعية الطلبة.

المحور الثالث: دراسات ترتبط باللغة العربية لغير الناطقين بها

دراسة ديب (2009) هدفت إلى دراسة واقع توظيف تقنيات التعليم في العملية التعليمية من خلال آرآء طلبة ماجستير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في مركز تعلم اللغات في دمشق ودرجة استفادتهم منها. وأتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة لآراء طلبة ماجستير تعليم اللغة العربية لمعرفة درجة توظيف تقنيات التعليم في العملية

التعليمية، وتكونت العينة من (14) طالبا وطالبة تم اختيارها بشكل مقصود. وأظهرت نتائج الدراسة من خلال آراء الطلبة ندرة توظيف تقنيات التعليم في جميع مقررات الإعداد الأكاديمي من قبل المدرسين وذلك بسبب تدني مستوى توافر التجهيزات التقنية الذي يؤثر على عدم استخدامها، ويعيق توظيفها بشكل فعلي ونتيجة لعدم وجود مقرر في مجال تقنيات التعليم. وأوصت الدراسة بإعادة النظر في تصميم مقررات اللغة العربية بحيث توجه العناية إلى إنتاج مقررات إلكترونية وبرمجيات تعليمية، وإعداد مدرس اللغة العربية وتأهيله للتعامل مع التقنيات الحديثة ودمجها في برامج إعداده، وتهيئة البيئة الصفية وإمدادها بآليات الاتصال الحديثة من حاسوب آلي وشبكاته ووسائط متعددة.

أجرى كل من الخوالدة والجراح والربيع (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الاردن. وتبنى الباحثون مقياس (Manusak, 2010) للدافعية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الناطقين بغير العربية الملتحقين بمراكز تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية والبالغ عددهم (280) طالبا وطالبة يمثلون جنسيات متنوعة وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبا منهم (31) ذكورا و(59) إناثا اختيروا بطريقة متيسرة من خلال توزيع أداة الدراسة على دورات منتظمة يعقدها مركزا اللغات في الجامعتين. وأظهرت النتائج أن مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية جاء مرتفعا، وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدافعية الطلبة تعزى لمتغير الجنس و لمتغير الجنسية ولمتغير الفترة الزمنية التي قضاها الطالب في الأردن، وأوصت الدراسة إجراء دراسات مماثلة على جنسيات مختلفة تناول دافعية تعلمهم للغة العربية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى كالفئة العمرية الذي يتعذر تقسيمها إلى فئات بسبب تقاربهم في العمر وإجراء

دراسات نوعية لاستكشاف دوافع الطلبة الأجانب لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية بهدف الكشف عن عوامل قد لا تكشف عنها الدراسات الكمية.

أما ايليغا والبسومي (2014) فقد قاما بدراسة هدفت إلى التعريف بالطرائق التدريسية المناسبة لمهارة المحادثة العربية للناطقين بغيرها واقتراح طرق حديثة لمعالجة مشكلات الكلام لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. وأتبعت الدراسة المنهج التحليلي الوصفي لوصف ظاهرة الضعف في المحادثة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها مع وصف وتحليل للأساليب المقترحة التي من خلالها يتم علاج هذه الظاهرة. وأظهرت النتائج أن الطرق التعليمية الأنسب لمهارة المحادثة هي الطريقة المباشرة وطريقة حل المشكلات، والطريقة التواصلية وطريقة الحوار والمناظرة والطريقة السمعية الشفوية و الطريقة التوليفية وطريقة المدخل الوظيفي كما كشفت الدراسة بعض العوامل التي تجعل الطلاب يقعون في الأخطاء اللغوية عند المحادثة وهي عدم الثقة بالنفس عند التحدث بالعربية والشعور بالخجل ثم عدم الحماس للعربية، وأوصت الدراسة إلى دعوة القائمين بتدريس اللغة العربية إلى الاستفادة من ثمار التقنيات الحديثة في تنمية مهارات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

وأجرت أبو رمان (2016) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعلم النقال في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة لدى الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية في الجامعة الأردنية. وأتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي إذ تكونت العينة القصدية للدراسة من (25) طالبا وطالبة تم تعيينهما عشوائيا إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعدد أفرادها (11) وضابطة وعدد أفرادها (14) من المستوى الثالث للناطقين بغير العربية في مركز اللغات في الجامعة الأردنية، وكانت أداة الدراسة اختبار استماع (اختيار من متعدد) واختبار محادثة (اختبار أدائي يتألف من مهارات التحدث

المعتمدة في المستويات المعيارية التي وضعتها لجنة المنهج ونواتج التعلم حيث تم تقييم نتائج الطلبة وفق مقياس خماسي متدرج) إذ تم إعدادهما من قبل الباحثة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالّة إحصائيا بين متوسطي درجات اختبار الاستماع يعزى لمتغير طريقة التدريس باستخدام الوسائط المتعددة ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت التعلم النقال، بينما لا يوجد فروق دالّة إحصائيا بين متوسطي درجات اختبار مهارة المحادثة لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية. وأوصت الدراسة بتوظيف التعلم النقال في تنمية مهارات الاستماع لدى الطلبة الناطقين بغير العربية والتدريب المناسب للمعلمين على كيفية استخدام التعلم النقال بتطبيقاته المختلفة بشكل فعال في تعليم مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها.

بيان موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

التعقيب على الدراسات السابقة من حيث المتغير المستقل وهو الوسائط المتعددة

عرضت الباحثة مجموعة من الدراسات السابقة، ولاحظت تنوع أهداف تلك الدراسات، فهناك دراسات هدفت إلى تقصي أثر توظيف الوسائط المتعددة في العملية التعليمية مثل: دراسة الصقار (2015) ودراسة العدوان (2015) ودراسة عوده (2016) ودراسة بني مرعي (2017) ودراسة احمد (2017). وهناك دراسات هدفت إلى تقصي أثر توظيف الوسائط المتعددة في مهارات اللغة مثل دراسة كوازبه (2015) ودراسة ديب (2015) ودراسة Alanazi (2016) ودراسة المشهراوي (2017). أما دراسة حامد ومحمد (2016) هدفت إلى معرفة فاعلية الوسائط المتعددة في تعليم وتعلم التلاميذ ذوي الاعاقة السمعية، ودراسة الغلبان وديب (2019) التي هدفت إلى معرفة فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية القيم الوطنية لدى عينه من الطالبات المعاقات فكريا.

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المحور الأول من حيث منهجية الدراسة، حيث استخدمت الباحثة المنهج شبة التجريبي باستثناء دراسة حامد ومحمد (2016) التي استخدمت المنهج التجريبي. وبعض الدراسات التي تهدف إلى معرفة واقع توظيف الوسائط المتعددة واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة علي (2019) ودراسة جبريل (2015). وتشابهت جميع الدراسات بأدوات الدراسة باستخدام الوسائط المتعددة والامتحان القبلي والبعدي كأداتي للدراسة لكن اختلفت دراسة ديب (2015) بأنها تضيف بطاقة الملاحظة ودراسة الغلبان وديب (2019) التي تضيف مقياس القيم الوطنية (من إعداد الباحث) ودراسة العدوان (2015) التي تضيف اختبار تورنس ومقياس الاتجاهات ودراسة كل من علي (2019) وجبريل (2015) التي تضيفان الاستبانة، بينما تميزت الدراسة الحالية بأنها تشتمل على معظم أدوات الدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة من حيث المتغير التابع وهو مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة.

أكدت الدراسات التالية دور وسائل التكنولوجيا المتعددة مثل (وسائط متعددة، برامج تعليمية محوسبة، أو من خلال تطور وحدة تعليمية) في تنمية هذه المهارات الاستماع والمحادثة كدراسة مزيد (2012) ودراسة العظامات (2017) ودراسة أبو رمان وحمدي (2016) وأكدت دراسة عبيد (2015) دور الاستراتيجيات (برنامج تدريبي مقترح) في تنمية مهارات الاستماع. إذ تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة كل من المشهراوي (2017) ودراسة Sejdiu)2017) في تصميم الوسائط المتعددة.

وتشابهت الدراسة الحالية مع دراسة Sejdiu (2017) وتشابهت أيضا مع دراسة مزيد (2012) و دراسة العظامات (2017)من حيث المنهج المستخدم شبة التجريبي لكنها اختلفت مع دراسة المشهراوي (2017) الذي تستخدم المنهج التجريبي.

اختلفت الدراسات السابقة في العينة التي طبقت عليها الدراسة فمنها ما أختار الطلبة الجامعيين عينة كدراسة عودة (2016) ومنهم من أختار عينة من طلبة المدراس في المرحلة الأساسية كدراسة السلمي (2015) ودراسة ديب (2015) والمشهراوي (2017) ودراسة بن مرعي (2017) ودراسة أحمد (2017) ومنهم من أختار أعضاء هيئة تدريس كدراسة جبريل (2015) ومنهم من أختار عينة طلبة في المرحلة الثانوية كدراسة الصقار (2015) ودراسة العدوان (2015) ودراسة Alanazi (2016). وقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في المحور الثالث من حيث اختيار عينة الدراسة من الطلبة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مثل دراسة ديب (2009) ودراسة الخوالدة والجراح والربيع (2013) ودراسة ايليغا والبسومي (2014) ودراسة أبو رمان وحمدي (2016) أما الدراسة الحالية اختارت عينة من الطلبة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها المبتدئين.

لا بد من الإشارة أن الدراسة الحالية قد استفادت بشكل كبير من الدراسات السابقة، حيث حاولت توظيف الجهود التي سبقتها في الوصول إلى تشخيص مشكلة البحث ومعالجتها والمساعدة في التوصل إلى منهج الدراسة المناسب.

وقد تميزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات بأنها من أولى الدراسات الأردنية – حسب علم الباحثة – التي تسعى إلى تقصي فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها في عمّان.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

تستعرض الباحثة في هذا الفصل منهج الدراسة المستخدم في دراستها، ومجتمعها، وعينتها وكيفية اختيارها ووصف أدوات الدراسة التي تم استخدامها من قِبل الباحثة وكيفية إعدادها والتحقق من صدقهما وثباتهما، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بيانات الدراسة للوصول إلى النتائج.

منهج الدراسة

نظرا إلى طبيعة الدراسة المتمثلة بقياس فاعلية المتغير المستقل (التدريس باستخدام الوسائط المتعددة) على المتغير التابع (تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة) ولتحقيق أهدافها أتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي يقوم على التجربة ويطبق بغرض التوقع المستقبلي للظاهرة المدروسة (هويمل، 2013) وتم إتباع هذا المنهج لصعوبة التحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية المتعلقة بتسجيل الطلاب والشؤون الإدارية وتطلب ذلك اختيار مجموعتين إحداهما تجريبية تم تدريسها المقرر المقترح باستخدام الوسائط المتعددة وأخرى ضابطة تم تدريسها نفس المقرر باستخدام الطريقة الاعتيادية. ولاحتساب الأثر تم تطبيق اختبار تحصيلي بعدي لأفراد المجموعتين ثم معالجة النتائج إحصائيا مع ضرورة التأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل تطبيق الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة متعلمو اللغة العربية الغير ناطقين بها المبتدئين الملتحقين في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان ممن يدرسون خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2020/2019 م.

عينة الدراسة

تمثلت عينة الدراسة من متعلمو اللغة العربية الملتحقين بمركز عامية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها المبتدئين والبالغ عددهم (60) طالبا وطالبة يمثلون جنسيات مختلفة (أمريكية، أوروبية، وآسيوية)، وتم اختيار العينة بطريقة القصدية وذلك لعمل الباحثة في نفس المركز، ولتعاون إدارة المركز والزملاء مع الباحثة في تسهيل إجراءات الدراسة والبحث العلمي ووجود عينة مناسبة للدراسة بالإضافة إلى توافر جهاز العرض لعرض المحتوى التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة حيث تم تعيينهم عشوائيا إلى المجموعتين: المجموعة التجريبية وهي التي تم تدريس أفرادها باستخدام الوسائط المتعددة، والمجموعة الضابطة التي تم تدريس أفرادها بالطريقة الاعتيادية. وتكونت كل عينة منهما من (30) طالبا وطالبة، تم توزيعهم حسب الجدول رقم (1).

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب المجموعة ومتغير (الجنس، والعمر، الجنسية)

المجموعة	الجنس	العدد	العمر	العدد	الجنسية	العدد	المجموع
التجريبية	ذكر	17	20-40	20	أمريكية	14	30
	أنثى	13	41 فما فوق	10	آسيوية	6	
					أوروبية	10	
الضابطة	ذكر	20	20-40	18	أمريكية	13	30
	أنثى	10	41 فما فوق	12	آسيوية	10	
					أوروبية	7	

أدوات الدراسة

بعد الرجوع لاختبارات اللغة في جامعة (Cambridge) واختبارات اللغة العربية المقننة لغير الناطقين بها في (المركز الوطني للقياس) ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة الأداتين الآتيتين:

- **اختبار تحصيلي لمهارة الاستماع:**

أعد اختبار مهارة الاستماع ملحق رقم (7) على نحو الاختيار من متعدد بحيث أشتمل على (20) فقرة تقيس الجوانب الأساسية في الاستماع وهي: التمييز السمعي بين الأصوات والتذكر والفهم، بحيث يختار الطالب الإجابة الصحيحة من عدة بدائل يكون أحدها فقط صحيحا بحيث تكون العلامة الكلية (20).

- **اختبار مهارة المحادثة**

تم بناء اختبار أدائي باستراتيجية الملاحظة حيث يتضمن الاختبار ثلاثة أسئلة تضمنت مهارة الحديث عن الذات ومهارة السؤال والجواب في المضارع ومهارة وصف الصور وفيما يلي تفصيل لهذه المهارات:

مهارة الحديث عن الذات: وفي هذه المهارة يتطلب من الطالب أن يعبر عن نفسه باستخدام الزمن المضارع عن طريق إعطاؤه عدد من المفردات لتساعده في دعم إجابته وهذا يشجع الطلاب على توفير إجابات عن حياتهم الخاصة.

مهارة السؤال والجواب في الزمن المضارع: بحيث يُعطى للطالب أسئلة للمحادثة عن حياتهُ اليومية ليجيب عليهم بالزمن المضارع ثم تعكس الأدوار بين الطالب والمعلم بهدف عمل حوار دقيق يفي بالغرض.

مهارة وصف الصور: تعتمد هذه المهارة على المخزون اللغوي لدى الطلاب، حيث يحتوي السؤال على (4) صور كل صورة تحتوي على نشاطات مختلفة ويقوم الطالب بوصف هذه النشاطات بالزمن المضارع.

وقد تم رصد العلامات من خلال السلم التقديري ملحق رقم (5) المعتمد في المستويات المعيارية لمهارة المحادثة التي وضعتها لجنة المنهج ونواتج التعلم (وزارة التربية والتعليم، 2018) وهي: يعبر شفويا عن مضامين صور المحادثة، يستخدم لغة بسيطة وسليمة عن الإجابة على الأسئلة، يلتزم بوقت محدد للمحادثة، يتحدث بجرأة. وتم تقويم أداء الطلبة بحيث تكون العلامة الكلية (20).

وتم إعداد الاختبار التحصيلي لمهارة الاستماع والاختبار الأدائي لمهارة المحادثة بإتباع الخطوات التالية:

1. تحديد الهدف العام من مقرر اللغة العربية للمبتدئين وتحديد دروس المحادثة الموجودة في مقرر اللغة العربية للمبتدئين.
2. تحديد النتاجات التعليمية لخطط دروس المحادثة.
3. اختيار أسئلة الاختبار في ضوء النتاجات التعليمية.
4. تحديد العلامات لكل سؤال.

صدق أدوات الدراسة

للتأكد من صدق الأدوات تم عرض الاختبار التحصيلي لمهارة الاستماع واختبار مهارة المحادثة مرفقا بالمقياس المعياري، وخطة الدروس على مجموعة من السادة المحكمين وعددهم

(11) من ذوي الاختصاص والخبرة في المناهج وطرائق التدريس وتقويم اللغة العربية، بالإضافة إلى مشرفين تربويين من وزارة التربية والتعليم والمبينة أسماؤهم في الملحق رقم (6) وذلك لإبداء رأيهم في:

أ. مناسبة الأداتين (اختبار مهارة الاستماع واختبار مهارة المحادثة) للهدف المصمم لأجله.

ب. مدى ملائمة الفقرات للهدف المقرر.

ج. مراعاة المادة للفروق الفردية.

د. مناسبة المفردات للمستويات التي تقيسها.

هـ. وضوح الأهداف المرجو تحقيقها من الاختبارين.

وقد تم الاطلاع على وجهات نظرهم ولم يكن هنالك أي تعديل على الاختبارين.

ثبات أدوات الدراسة

للتأكد من ثبات اختباري الاستماع والمحادثة تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test –retest) بحيث تم تطبيقهما على عينة استطلاعية عددها (20) طالبا وطالبة من الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية من خارج عينة الدراسة بفاصل زمني مدته عشرة أيام، حيث يشتركون في خصائص عينة الدراسة من حيث المستوى وتعدد الجنسيات (أمريكية وآسيوية، وأوروبية). وذلك للتحقق مما يلي: تحديد زمن اختباري مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة، إذا كان الزمن ملائم ساعة واحدة أي نص ساعة لكل اختبار. حيث قامت الباحثة بالإجراءات التحليلية الآتية.

أولا: ثبات الاختبار التحصيلي (لمهارة الاستماع)

بعد الحصول على النتائج إلكترونيا تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار مهارة الاستماع البالغ عددها (20) سؤالا، كما يبين الجدول رقم (2).

الجدول رقم (2)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.67	0.51
2	0.67	0.36
3	0.73	0.82
4	0.67	0.36
5	0.47	0.53
6	0.73	0.44
7	0.60	0.83
8	0.67	0.36
9	0.73	0.38
10	0.67	0.49
11	0.60	0.83
12	0.53	0.72
13	0.53	0.7
14	0.67	0.88
15	0.53	0.5
16	0.53	0.72
17	0.67	0.62
18	0.53	0.43
19	0.53	0.7
20	0.73	0.44

ويتضح من الجدول رقم (2) أن معاملات الصعوبة في نموذج الصورة الأولية للاختبار التحصيلي تراوحت بين (0.47– 0.73)، أما معاملات التمييز فقد تراوحت بين (0.36–0.88)، وبعد النظر بالفقرات التي تحقق الإحصائيات المتبعة في هذه الدراسة وهي الإحصائيات المقترحة

من قبل (Eble,1972؛ عودة، 2010) والتي تتلخص بما يلي:

1. الفقرات التي معامل تمييزها (سالب) تحذف ولا داعي للاحتفاظ بها.
2. الفقرات التي معامل تمييزها من (0 – 0.19) تعتبر ضعيفة التمييز وينصح بحذفها.
3. الفقرات التي معامل تمييزها من (0.19 – 0.39) ذات تمييز مقبول وينصح بتحسينها.
4. أي فقرة معامل تمييزها أعلى من(0.39) تعتبر فقرة ذات تمييز جيد ويمكن الاحتفاظ بها.
5. أي فقرة معامل صعوبتها بين (0.30 – 0.80) تعتبر مقبولة ويمكن الاحتفاظ بها.

قامت الباحثة في ضوء هذه المعايير بقبول جميع فقرات الاختبار التحصيلي وعددها (20) فقرة.

ثانيا: التحقق من ثبات أداة الدراسة الاختبار التحصيلي لمهارة الاستماع.

قامت الباحثة بالتحقق من الثبات من خلال حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) ويبين الجدول رقم (3) نتيجة التحليل:

الجدول (3) معامل الثبات

معامل الثبات المحسوب	
كرونباخ ألفا	0.921

ويلاحظ من الجدول رقم (3) أن قيمة معامل الثبات كانت مرتفعة، وهذا يعزز من دقة الأداة ومناسبتها للتطبيق لتحقيق أغراض الدراسة.

ثالثاً: التحقق من الثبات لأداة الدراسة (اختبار مهارة المحادثة).

وقامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاختبار الأدائي لمهارة المحادثة من خلال حساب معامل ثبات الإعادة (Stability) وقد بلغت قيمة معامل ثبات الإعادة (0.869). ويلاحظ من النتيجة أن قيمة معامل الثبات كانت مرتفعة، وهذا يعزز من دقة الأداة ومناسبتها للتطبيق لتحقيق أغراض الدراسة (Eble, 1972؛ عودة، 2010).

متغيرات الدراسة

1. المتغير المستقل :The Independent Variable

ويتضمن متغير طريقة التدريس وله مستويان وهما:

- التدريس بالوسائط المتعددة.
- الطريقة الاعتيادية (بدون استخدام الوسائط المتعددة).

2. المتغير التابع The Dependent Variable، ويتضمن:

- تنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها.
- تنمية مهارة المحادثة في اللغة العربية لدى الطلبة الناطقين بغيرها.

تصميم الدراسة

أتبعت الباحثة التصميم العاملي الذي يمكن توضيحه بالجدول الآتي:

مجموعات الدراسة	القياس القبلي	طريقة التدريس	القياس البعدي
E	O1	x	O2
C	O1	-	O2

حيث أن:

- **E** المجموعة التجريبية.
- **C** المجموعة الضابطة.
- **O1** تطبيق القياس القبلي في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة للمجموعتين التجريبية والضابطة.
- **O2** تطبيق القياس البعدي في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة للمجموعتين التجريبية والضابطة.
- **X** التدريس باستخدام تقنية الوسائط المتعددة.
- – التدريس بالطريقة الاعتيادية.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار مهارة الاستماع قبل تطبيق الدراسة، قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والمعروف باسم Independent Sample T-Test ويبين الجدول (4) نتائج التحليل:

الجدول (4) تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الأداة (اختبار مهارة الاستماع)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	30	3.73	1.76	0.714	58	0.478
التجريبية	30	4.07	1.86			

يلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت (0.714) بمستوى دلالة (0.478) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في اختبار مهارة الاستماع قبل تطبيق الدراسة.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار مهارة المحادثة قبل تطبيق الدراسة، قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والمعروف باسم Independent Sample t-test. ويبين الجدول رقم (5) نتائج التحليل:

الجدول (5): تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الأداة (اختبار مهارة المحادثة)

المعيار/الكلي	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
يعبر شفويا عن مضمون الصورة	الضابطة	30	1.30	0.47	0.282	58	0.779
	التجريبية	30	1.27	0.45			
استخدام لغة سليمة عند الإجابة على الأسئلة	الضابطة	30	1.17	0.38	1.216	58	0.229
	التجريبية	30	1.30	0.47			
الالتزام بالوقت المحدد للتحدث	الضابطة	30	1.23	0.43	0.308	58	0.759
	التجريبية	30	1.20	0.41			
التحدث بجرأة	الضابطة	30	1.60	0.50	1.829	58	0.073
	التجريبية	30	1.37	0.49			
مهارات التحدث الكلية	الضابطة	30	5.30	0.84	0.647	58	0.520
	التجريبية	30	5.13	1.14			

ويلاحظ من خلال الجدول أن جميع قيم (ت) غير دالّة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في اختبار مهارة المحادثة قبل تطبيق الدراسة.

إعداد قائمة بالمعايير الجيدة اللازمة لتصميم محتوى تعليمي متعدد الوسائط

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها المبتدئين، وتتطلب ذلك إعداد قائمة بالمعايير الجيدة اللازمة لتصميم الوسائط المتعددة حيث مرّت عملية التصميم بالخطوات الآتية:

1- مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الوسائط المتعددة.

2- إعداد قائمة بمعايير تصميم الوسائط المتعددة.

أ- صياغة المعايير وذلك بعد الاطلاع على المصادر السابقة.

ب- تحديد مؤشرات كل معيار.

وقد اشتملت القائمة على (30) مؤشرا كما هو موضح في ملحق (1).

3- عرض القائمة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم كما هو موضح في الملحق رقم (2) وذلك لإبداء الآراء حول:

- مدى مناسبة المؤشرات لتصميم الوسائط المتعددة.
- مدى انتماء المؤشرات للمعيار المصنف فيه.
- الحذف أو التعديل أو الإضافة.

4- إجراء التعديلات التي أقترحها السادة المحكمون التي كانت تتمحور حول:

- تعديل الصياغة اللغوية لبعض المؤشرات.
- حذف مؤشر.

5- التوصل إلى القائمة النهائية، حيث اشتملت القائمة على (3) معايير تضم بداخلها (24) مؤشرا، كما هو موضح في ملحق رقم (3).

إعداد محتوى تعليمي باستخدام تقنية الوسائط المتعددة لتنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة:

تناولت الباحثة نماذج التصميم التعليمي في الفصل السابق وتوصلت إلى أن نموذج التصميم التعليمي يتضمن طريقة منهجية تتكون من مجموعة من الإجراءات المنظمة لتخطيط أفضل الطرق التعليمية وتطويرها لتحقيق أهداف التعلم المرغوبة ولتحقيق هدف الدراسة الحالي في التعرف على فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها في عمّان، تناولت الباحثة خطوات إعداد محتوى تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة، وفقآ للخطوات المتبعة في النموذج المعتمد في الدراسة وهو نموذج (ADDIE) للتصميم التعليمي، حيث يتكون النموذج من المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: التحليل

تعد مرحلة التحليل المرحلة الأساسية التي يعتمد عليها جميع المراحل الأخرى، وتشمل هذه المرحلة تحليل الحاجات التعليمية، وتحليل الفئة المستهدفة.

1. تحليل الحاجات التعليمية وذلك من خلال:

- تحديد مستوى الأداء الحالي للطلاب في مهارتي الاستماع والمحادثة من خلال نتائج التقييمات في اللغة العربية.
- تحديد مستوى الأداء المراد تحقيقه مع الطلبة.
- تحديد الفرق بين المستوى الحالي ومستوى الأداء المراد تحقيقه.

وقد تمثلت الحاجات التعليمية للطلبة بالحاجة إلى تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة من خلال ما يأتي:

- التمييز السمعي بين الأصوات بحيث يميز بين الحروف المتشابهة بالنطق مثل (حرف الحاء وحرف الهاء).
- التذكر والفهم للكلمات المسموعة.
- تنمية المخزون اللغوي لدى الطالب.
- التعبير عن مضامين الصور والحاجات والمشاعر.
- توظيف الجمل والتراكيب في التحدث واستخدام لغة سليمة.
- استخدام الإشارات والملامح المعبرة عن موضوع الحديث.

2. تحليل الفئة المستهدفة:

قامت الباحثة بتحليل الفئة المستهدفة من الطلبة لتطيق التجربة عليهم من خلال الآتي:

- التعرف على خصائص الطلبة في المستوى المبتدئ.
- دافعيتهم نحو استخدام الوسائط المتعددة.
- المعرفة السابقة لديهم حول مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة.

المرحلة الثانية: التصميم

يتم في هذه المرحلة صياغة الأهداف التعليمية لاستخدام الوسائط المتعددة، وكانت كما يأتي:

1- الأهداف التعليمية

- التمييز السمعي بين الأصوات بحيث يميز بين الحروف المتشابهة بالنطق مثل (حرف الحاء وحرف الهاء) باستخدام الوسائط المتعددة.
- التذكر والفهم للكلمات المسموعة عند استخدام الوسائط المتعددة.
- تنمية المخزون اللغوي لدى الطالب عند استخدام الوسائط المتعددة.
- التعبير عن مضامين الصور والحاجات والمشاعر عند استخدام الوسائط المتعددة.
- توظيف الجمل والتراكيب في التحدث واستخدام لغة سليمة عند استخدام الوسائط المتعددة.
- استخدام الإشارات والملامح المعبرة عن موضوع الحديث عند استخدام الوسائط المتعددة.

2- أسلوب التدريس

أثناء عرض المحتوى التعليمي متعدد الوسائط في الحصة تم استخدام أسلوب الحوار مع الطلبة وتطبيق الموقف بهدف المحادثة.

المرحلة الثالثة: التطوير

تهتم هذه المرحلة بالحصول على المواد والوسائل التعليمية الرقمية وإنتاج محتوى تعليمي متعدد الوسائط.

1- المواد والوسائل التعليمية:

وتتضمن هذه الخطوة الحصول على المواد والوسائل التعليمية الرقمية التي تم استخدامها في الوسائط المتعددة، وقد تم إنتاج المحتوى التعليمي متعدد الوسائط كالآتي:

النصوص

ولقد كتبت نصوص الوسائط المتعددة مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير الآتية:

- ظهور النص بشكل واضح وعدم الإكثار من استخدامه.
- الصياغة اللغوية السليمة للنص.
- تناسق لون خط النصوص مع لون خلفية الشاشة.

- الصور

تضمنت الوسائط المتعددة صور متنوعة، مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير الآتية:

- وضوح وجودة الصور المعروضة.
- تعبر الصور المعروضة عن المضمون المراد تحقيقه.
- توظيف الألوان في الصور بصورة تكاملية.
- انسجام الصور مع المستويات العمرية للطلبة.
- تزامن التأثيرات الصوتية مع الصور في الوسائط المتعددة.

- الأصوات

سجلت الأصوات باستخدام الخيار Sound Recorder، في البرامج المستخدمة لإنتاج الوسائط المتعددة، مع الأخذ بعين الاعتبار المعايير الآتية:

- وضوح الصوت ونقاؤه.
- وجوب وضوح التأثيرات الصوتية في الوسائط المتعددة.

2- البرامج المستخدمة في إنتاج الوسائط المتعددة:

- POWTOON
- Muvimi
- Animaker

المرحلة الرابعة: التنفيذ

في هذه المرحلة يتم التمهيد ثم التطبيق الفعلي للوسائط المتعددة في الغرفة الصفية مع تهيئة الظروف المناسبة للتطبيق، بعد التطبيق والتجريب على العينة الاستطلاعية.

المرحلة الخامسة: التقويم

في هذه المرحلة يتم التأكد من فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة، وتم التقويم من خلال اختبارات مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة.

إجراءات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة " فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان " قامت الباحثة بإتباع الإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمه من جامعة الشرق الأوسط كما في الملحق رقم (8).
- قامت الباحثة ببناء أدوات الدراسة واستخلاص الخصائص السيكومترية لها من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية.
- تم اختيار مركز عاميّة واتفاق الباحثة مع الإدارة والزملاء لإجراء الدراسة بعد الاطلاع على هدف الدراسة من قبل الإدارة.

- تم اختيار شعبتين من المستوى الابتدائي وتقسيمهم عشوائيا بحيث تمثل الشعبة (أ) المجموعة الضابطة والشعبة (ب) المجموعة التجريبية.
- قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي لمهارة الاستماع على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة كتطبيق قبلي.
- وقامت الباحثة أيضا بمساعدة زميلة من المعلمات بتطبيق الاختبار الأدائي لمهارة المحادثة على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة كتطبيق قبلي.
- تم تدريس الدروس التالية (درس الأيام، الفصول، وصف الأماكن بإستخدام أحرف الجر، حالة الجو، التعارف، العنوان، حوار في المطعم، حوار في محل الملابس، كيف أستعير كتاباً من المكتبة؟ حوار اليوميات والسفر) من مقرر اللغة العربية لغير الناطقين بها المبتدئين لطلبة المجموعة التجريبية باستخدام تقنية الوسائط المتعددة، بينما تم تدريس نفس الدروس بالطريقة الاعتيادية لطلبة المجموعة الضابطة، وقد أستمر التطبيق لمدة (4) أسابيع وقد كان يوم الإثنين الموافق 9\3\2020 هو بدء التجربة ولغاية انتهاء التجربة 8\4\2020.
- إعداد اختبار بعدي لمهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة.
- قامت الباحثة بتسجيل علامات الطلبة وتنظيمها وإدخالها إلى البرنامج (SPSS) وتحليلها إحصائيا.
- عرض النتائج ومناقشتها.
- اقتراح التوصيات المناسبة بشأن نتائج الدراسة التي تم الوصول إليها.

المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية المناسبة لغرض الدراسة ومنها:

1- حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات نموذج الاختبار التحصيلي، وذلك بإيجاد نسبة من أجاب عن الفقرة إجابة صحيحة ممن حاولوا الإجابة عليها.

2- حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات نموذج الاختبار التحصيلي، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين نتائج المفحوصين على هذه الفقرة ونتائجهم على الاختبار الكلي والمعروف باسم (Corrected Item Total Correlation, it).

3- حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي لنموذج الاختبار التحصيلي، باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا، ومعامل ثبات كودر –ريتشاردسون (KR–20)، ومعامل ثبات الإعادة.

4- حساب معامل ثبات الإعادة لاختبار مهارة المحادثة.

5- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والمعروف باسم Independent sample t–test الذي يشمل حساب المتوسطات الحسابية (Mean) والانحراف المعياري (Standard Deviation) والفرق بين المتوسطين، وقيمة T ومستوى الدلالة وحجم الأثر للتحقق من تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية).

6- تحليل التباين المشترك Analysis of covariance والذي يطلق عليه (ANCOVA) اختصارا والهدف منه محاولة تقليل خطأ التباين.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا مفصلا لنتائج الدراسة في ضوء أسئلتها، والتي هدفت للاستقصاء عن فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها المبتدئين في الأردن، بما في ذلك مهارة الاستماع والمحادثة. وتم تصنيف النتائج كما يأتي:

نتائج الدراسة

أولا: النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الأولى والتي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع في اللغة العربية لغير الناطقين بها يعزى لطريقة التدريس بالوسائط المتعددة".

وبهدف فحص الفرضية تم حساب قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة في المجموعة التجريبية (التي خضعت لاستخدام الوسائط المتعددة في التدريس) والمجموعة الضابطة (التي خضعت للطريقة الاعتيادية في التدريس) في مهارة الاستماع في اللغة العربية ويبين الجدول رقم (6) نتائج التحليل:

الجدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الاستماع في اللغة العربية

المجموعة	العدد	الإحصاءات الوصفية	الاختبار البعدي
الضابطة	30	المتوسط الحسابي	11.00
		الانحراف المعياري	1.91
التجريبية	30	المتوسط الحسابي	15.37
		الانحراف المعياري	1.79

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات عينة الدراسة للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وفي الاختبار البعدي، كما تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة (11.0) من (20) درجة، بانحراف معياري (1.91) أما المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (15.37) من (20) درجة بانحراف معياري (1.79)، أي أن هناك فرقآ ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (4.37) لصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع في اللغة العربية في التطبيق البعدي للاختبار ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وبهدف ضبط أثر الإختبار القبلي، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (7).

جدول (7) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الاستماع في اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع ايتا η	حجم الأثر
الاختبار القبلي	2.853	1	2.853	.829	.366		
طريقة التدريس	278.243	1	278.243	80.871	.000	.587	كبير
الخطأ	196.114	57	3.441				
المجموع	484.983	59					

تظهر النتائج في الجدول رقم (6) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (80.871) وهذه القيمة دالّة إحصائيا، مما يعني رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات

المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع في اللغة العربية لغير الناطقين بها في عمّان تعزى لاستخدام الوسائط المتعددة في التدريس "ولمعرفة اتجاه الفروق، تم حساب المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الاستماع في اللغة العربية، كما في الجدول رقم (8).

الجدول رقم (8) المتوسطات البعدية المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الاستماع في اللغة العربية

المجموعة	العدد	المتوسط البعدي المعدّل	الخطأ المعياري
الضابطة	30	11.020[a]	0.349
التجريبية	30	15.346[a]	0.327

تشير النتائج في الجدول رقم (7) أن المتوسط البعدي المعدّل لأفراد المجموعة الضابطة هو (11.020)، وأن المتوسط البعدي المعدّل لأفراد المجموعة التجريبية هو (15.346)، أي أن الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية، أي أن هناك أثر لاستخدام الوسائط المتعددة في التدريس على مهارة الاستماع.

ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام الوسائط المتعددة في التدريس على مهارة الاستماع في اللغة العربية، تم حساب مربع (η2) الذي بلغت قيمته (.587)، ووفقا لمعيار كوهين تقع القيمة بين (1≤ f ≤ .40 0) أي أن حجم الأثر كان كبيرا.

ثانيا: النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثانية والتي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة في اللغة العربية لغير الناطقين بها يعزى لطريقة التدريس بالوسائط المتعددة".

وبهدف فحص الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة في المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة في اللغة العربية وكانت النتائج كما في الجدول رقم (9).

الجدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات المحادثة في اللغة العربية

المهارة	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
يعبر شفويا عن مضمون الصورة	الضابطة	30	2.63	0.49
	التجريبية	30	4.27	0.45
استخدام لغة سليمة عند الإجابة على الأسئلة	الضابطة	30	2.27	0.58
	التجريبية	30	3.93	0.64
الالتزام بالوقت المحدد للتحدث	الضابطة	30	2.17	0.53
	التجريبية	30	3.93	0.64
التحدث بجرأة	الضابطة	30	2.23	0.77
	التجريبية	30	4.37	0.49
مهارات التحدث الكلية	الضابطة	30	9.30	1.62
	التجريبية	30	16.50	1.48

ويتبين من الجدول رقم (9) والجدول رقم (4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات عينة الدراسة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات المحادثة، في الاختبار البعدي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي في مهارات المحادثة الكلية في الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة كان (9.30)، بانحراف معياري (1.62) أما المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي

للمجموعة التجريبية (16.50) بانحراف معياري (1.48)، أي أن هناك فرقآ ظاهريا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (7.2) لصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة في اللغة العربية في التطبيق البعدي للاختبار ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وبهدف ضبط أثر الإختبار القبلي، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمهارات المحادثة ويبين الجدول رقم (10) نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الأولى (يعبر شفويا عن مضمون الصورة) في اللغة العربية.

جدول رقم (10) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة الأولى (يعبر شفويا عن مضمون الصورة) في اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع ايتا η
الاختبار القبلي	.824	1	.824	3.912	.053	
طريقة التدريس	40.388	1	40.388	191.695	.000	.771
الخطأ	12.009	57	.211			
المجموع	52.850	59				

ويبين الجدول رقم (11) نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الثانية (استخدام لغة سليمة عند الإجابة على الأسئلة) في اللغة العربية.

جدول رقم (11) نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الثانية (استخدام لغة سليمة عند الإجابة على الأسئلة) في اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع ايتا η
الاختبار القبلي	.491	1	.491	1.317	.256	
طريقة التدريس	39.236	1	39.236	105.282	.000	.649
الخطأ	21.242	57	.373			
المجموع	63.400	59				

ويبين جدول رقم (12) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الثالثة (الالتزام بالوقت المحدد للتحدث) في اللغة العربية.

جدول رقم (12) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الثالثة (الالتزام بالوقت المحدد للتحدث) في اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع ايتا η
الاختبار القبلي	.491	1	.491	1.431	.237	
طريقة التدريس	47.128	1	47.128	137.458	.000	.707
الخطأ	19.543	57	.343			
المجموع	66.850	59				

ويبين الجدول رقم (13) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الرابعة (التحدث بجرأة).

جدول رقم (13) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارة المحادثة الرابعة (التحدث بجرأة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع ايتا η
الاختبار القبلي	1.933	1	1.933	4.919	.031	.079
طريقة التدريس	59.435	1	59.435	151.241	.000	.726
الخطأ	22.400	57	.393			
المجموع	92.600	59				

ويبين الجدول رقم (14) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارات التحدث الكلية.

جدول رقم (14) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة تبعا لمهارات التحدث الكلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع ايتا η
الاختبار القبلي	.687	1	.687	.282	.598	.005
طريقة التدريس	775.934	1	775.934	317.931	.000	.848
الخطأ	139.113	57	2.441			
المجموع	917.400	59				

تظهر النتائج في الجدول رقم (14) وجود فرق ذو إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلبة في مهارات المحادثة الكلية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (317.931) وهذه القيمة دالّة، مما يعني رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة في اللغة العربية لغير الناطقين بها يعزى لطريقة التدريس بالوسائط المتعددة ". ولمعرفة اتجاه الفروق، تم

حساب المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة في اللغة العربية، كما في الجدول رقم (15).

الجدول رقم (15) المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة المحادثة

المعيار /الكلي	المجموعة	العدد	المتوسط البعدي المعدّل	الخطأ المعياري
يعبر شفويا عن مضمون الصورة	ضابطة	30	2.629	0.089
	تجريبية	30	4.271	0.082
استخدام لغة سليمة عند الإجابة على الأسئلة	ضابطة	30	2.281	0.106
	تجريبية	30	3.919	0.117
الالتزام بالوقت المحدد للتحدث	ضابطة	30	2.163	0.097
	تجريبية	30	3.937	0.117
التحدث بجرأة	ضابطه	30	2.276	0.141
	تجريبية	30	4.324	0.089
مهارات المحادثة الكلية	ضابطة	30	9.291	0.296
	تجريبية	30	16.509	0.270

تشير النتائج في الجدول (15) أن الفروق في المتوسطات البعدية المعدلّة لصالح المجموعة التجريبية، أي أن هناك أثر لاستخدام الوسائط المتعددة في التدريس على مهارة المحادثة، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام الوسائط المتعددة في التدريس على مهارة المحادثة، تم حساب مربع آيتا (η) الذي بلغت قيمته (.848)، ووفقا لمعيار كوهين تقع القيمة بين ($1 \geq F \geq 0.40$) أي أن حجم الأثر كان كبيرا.

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بعد جمع البيانات وتحليلها والخروج بالنتائج في الفصل الرابع، كما يعرض الأسباب التي قادت إلى تلك النتائج وتفسيرها، وفي نهاية هذا الفصل تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات المرتبطة بنتائج الدراسة الحالية.

أولا: مناقشة نتائج إختبار الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الإستماع في اللغة العربية لغير الناطقين بها يعزى لطرية التدريس بالوسائط المتعددة.

أظهرت نتائج اختبار تلك الفرضية كما في الجدول (5) رفض الفرضية الصفرية، حيث أن استخدام الوسائط المتعددة كان له فاعلية في تنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية لغير الناطقين بها المبتدئين في العاصمة عمّان.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى فاعلية التدريس باستخدام الوسائط المتعددة والأثر الإيجابي للوسائط المتعددة في تنمية مهارة الاستماع من حيث توظيفها تقنيات ومصادر تعلم حديثة متعددة ومتنوعة وممتعة، حفزت الطلبة على التفاعل وزادت من دافعيتهم نحو التعلم مما ساهم في تنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية وربما يعود أيضا إلى ملائمة تصميم الوسائط المتعددة للمادة التعليمية وخصائص الطلبة، وتساعد الوسائط المتعددة على إثارة حواس الطلبة ولفت انتباههم وتركيزهم لأنها تقدم المعلومات بطرق متعددة التي تساعد الطلبة على جعل الخيال واقعا، حيث أنها تخاطب الخيال وتكسبه الخبرات وتغرس فيه توجهات واهتمامات جديدة في جو مفعم بالحيوية والتحفيز (Postic, 2015).

وقد تعزو الباحثة أيضا هذه النتيجة إلى أن استخدام الوسائط المتعددة ساعد من خلال الصوت المخزن ومقاطع الفيديو على ترسيخ وحفظ الكلمات وفهمها لدى الطلبة وجعل الطلبة يعيشون أجواء من الحيوية والنشاط والخيال بعيدا عن الروتين الذي اعتادوا عليه، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من المشهراوي (2017) و(Sejdiu, 2017)، التي أشارت إلى فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارة الاستماع لدى الطلبة.

ثانيا: مناقشة نتائج إختبار الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة في اللغة العربية لغير الناطقين بها يعزى لطريقة التدريس بالوسائط المتعددة ".

وقد أنبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية التي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة في اللغة العربية لغير الناطقين بها يعزى لطريقة التدريس بالوسائط المتعددة ".

أظهرت نتائج تلك الفرضية كما في الجدول رقم (8) رفض الفرضية الصفرية، حيث أن استخدام الوسائط المتعددة كان له فاعلية في تنمية مهارة المحادثة في اللغة العربية لغير الناطقين بها في العاصمة عمّان.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ما اشتملت عليه الوسائط المتعددة من أساليب عرض كما أنها أسهمت في تنمية مهارة المحادثة في اللغة العربية من خلال إعطاء الفرصة للطلبة للتدريب على هذه المهارة برغبة ودون مراقبة أحد مما مكنهم من اكتساب هذه المهارة وتدريبهم على النطق السليم دون مساعدة المعلم والمحاولة مرات عديدة للتحدث وإثارة الحماس والرغبة لديهم ، وقد اتفقت

هذه النتيجة الإيجابية في إحداث تغيير لصالح البرمجية الإلكترونية المبنية على الوسائط المتعددة في تنمية مهارة المحادثة مع نتيجة دراسة العظامات (2017) التي أشارت إلى أهمية التواصل المدعم بالفيديو في تعليم مهارة المحادثة.

التوصيات والمقترحات

اعتمادا على نتائج الدراسة، وفي ضوء ما تم الوصل إليه، توصي الدراسة بالآتي:

توصيات الدراسة

1. تفعيل توظيف الوسائط المتعددة في اكتساب مهارة الاستماع والمحادثة في مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
2. الاهتمام بتدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها باستخدام الوسائط المتعددة لما لها أثر في نفوس الطلبة ودافعيتهم للتعلم إذ تم إعتماد المحتوى من قبل الإدارة.
3. أهمية إرفاق الدروس المعتمدة على الوسائط المتعددة جنبا إلى جنب مع مقرر اللغة العربية لغير الناطقين بها إما على (CD) مُرفق أو رفعة على البوابة التعليمية للمعهد، نظرا لما تقدمه للعملية التعليمية غير التقليدية.

مقترحات الدراسة

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج، يمكن التوصية بالآتي:

1. إجراء دراسات لإستقصاء أثر الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الأخرى كالقراءة والكتابة لدى الناطقين بغيرها.
2. إجراء دراسات لإستقصاء أثر الوسائط المتعددة في تنمية اتجاهات الطلبة غير الناطقين باللغة العربية نحو إستراتيجيات التدريس.

قائمة المراجع

المراجع العربية

إبراهيم، إياد عبد المجيد (2015). **المهارات الأساسية في اللغة العربية**. عمّان: الأردن، مركز الكتاب الأكاديمي.

ابو شنب، ميساء، والعتيبي، فرات (2015). **مشكلات التواصل اللغوي**. عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.

أبو لبن، وجيه المرسي، وقورة، علي عبد السميع (2014). **الاستراتيجيات الحديثة في تعليم وتعلم اللغة**. القاهرة: مطبعة الشيماء.

أبو معال، عبد الفتاح (2018). **تكنولوجيا التعلم والوسائل التعليمية**، موسوعة مهارات النجاح.

أبورمان، هبة أمين (2016). **أثر استخدام التعلم النقال في اكتساب مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية**. (رسالة ماجستير غير منشورة).

أحمد، مطيعة، وسلطان، منال، وشاهين، يوسف (2017). دور الوسائط المتعددة في تحسين المستوى التحصيلي دراسة شبه تجريبية على تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدينة اللاذقية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم والآداب والعلوم الإنسانية**، 39(4).

اشتيوة، فوزي فايز، وعليان، ربحي مطفى (2015). **تكنولوجيا التعليم: النظرية والممارسة**. ط1، عمّان: دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

الألوسي، تيسير وميساء أبو شنب (2015). **تكنولوجيا تعلم اللغة العربية**، عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.

ايليغا، داوود عبد القادر والبسومي، حسين علي (2014). **المحادثة في اللغة العربية طرق تعليمها وأساليب معالجة مشكلاتها لدى الطلبة الأجانب**. ط1، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بن مرعي، أحمد صالح (2017). توظيف برمجية متعددة الوسائط في تدريس تلاوة القرآن الكريم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في ضوء كفاياتها الذاتية وأثرها على دافعيتهم للتعلم. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. 26 (4) ، 48-69.

البياتي، ايثار أنور (2018). اكتساب اللغة الأجنبية وفق المنظور الحديث نظرة تاريخية ودراسة تحليلية. **مجلة الباحث**، العدد 26.

الجبالي، حسن (2010). **ملامح وقضايا التعليم الاجتماعي في المجتمع العالمي المعاصر**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

جبريل، مبارك أبكر (2015). **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام الوسائط المتعددة بكليات التربية بولاية الخرطوم**، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية الدراسات العليا.

الحازمي، محمد (2009) المهارات اللغوية – مهارات الاستماع. شبكة الفصيح لعلوم اللغة.

حامد، سحر حسن ومحمد، مجاهد (2016). **فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تعليم وتعلم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية**، دراسة حالة بمؤسسة أم كلثوم للتصميم، ولاية الجزيرة، السودان.

حتاملة، موسى (2018). دورية " نظريات اكتساب اللغة الثانية وتطبيقاتها التربوية ". **مجلة مجمع اللغة العربية الأردني**. العدد 69، 93-130.

الحربي، أفنان بنت مطر مرشد (2016). **اقتراح نموذج تصميم تعليمي يتناسب مع خصائص المتعلمين ذوي اضطراب التوحد معتمد على نموذج ADDIE لتحديد معايير تصميم القصص التعليمية الاجتماعية الإلكترونية**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية جامعة الملك سعود.

حساني، محمد عمر (2019). اللغة والتنمية: " المعيقات والمحفزات " مخبز التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الجزائري / جامعة ورقلة، رسالة ماجستير غير منشورة. **مجلة آفاق العلمية**، 11 (2).

الخوالدة، محمد علي فالح والجراح، عبد الناصر والربيع، فيصل خليل (2013). **دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات.**

الدرويش، أحمد بن عبدالله، وعبد العليم، رجاء علي (2017). **المستحدثات التكنولوجية والتجديد التربوي.** القاهرة: دار الفكر العربي.

ديب، أوصاف علي (2012). **واقع توظيف تقنيات التعليم في ماجستير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.** تصور مقترح لمفردات مقرر تقنيات التعليم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.

ديب، مجدي شوقي سالم (2015). **فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي،** (رسالة ماجستير غير منشورة)

الربيعي، محمود، الطائي، مازن هادي، وعبد الزهرة، وشيماء (2018). **المرتكزات الأساسية للتعلم التعاوني.** بيروت: دار الكتب العلمية DKI.

رزق الله، عائشة (2018). **استخدام تطبيقات الوسائط المتعددة في الإعلام بالمؤسسات الخدمية دراسة وصفية تطبيقية على غدارة الإعلام هيئة الجمارك،** ط1، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

رمضان، هاني إسماعيل (2018). **معايير مهارات اللغة العربية لغير للناطقين بغيرها،** أبحاث محكمه. إسطنبول: المنتدى العربي التركي.

الساهلي، مريم (2016). **الاستماع ماهيته وكيفية تدريسه،** جامعة الأخوين –إفران.

سعيدي، مصطفى بن حمد أمبو (2017). " مهارة "التحدث " وأثرها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. **مجلة الوطن.**

السلمي، حميد بن مطيع الله (2015). **أثر استخدام الوسائط المتعددة في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط لمهارة القراءة في اللغة الإنجليزية وعلى تنمية اتجاهاتهم نحوها بمدارس مكة المكرمة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، قسم المناهج وطرق التدريس.

سمارة، فوزي أحمد (2017). **اساسيات في الإدارة التربوية الحديثة**. عمّان: دار الخليج.

السيد، حسان (2017). أهمية مهارة الاستماع وإجراءاتها التطبيقية وأنشطتها الصفية. **مجلة تعليم جديد**، 26 (4)، 48-69.

السيد، محمود أحمد (2017). تحديات تعليم اللغة العربية في التعليم العام. مقال منشور على **مجلة حماسة**. 26 (4) ، 48-69.

سيف، عفراء محمد سلام (2019). **فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

شعبان، مصطفى (2018). معايير وصعوبات معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها: إختبارات الإستماعفي تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للمسنويين الأساسي والمتوسط. معايرر وصعوبات. 13-41 . أبحاث محمكة.

الشكري، مثنى عبد الرسول والصجري، رحيم كامل (2016). التدريس بين النظرية والتطبيق، عمّان: دار المنهج للنشر والتوزيع.

شلبي، محمد جابر، والمصري، إبراهيم جابر، وأسعد، حشمت، والدسوقي، منال (2018). **تقنيات التعليم وتطبيقاتها في المناهج**. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

الشمري، عبدالكريم، (2012). مدونة " النظرية الاتصالية " متاح على: aldulkrem 556 .blgspot.com/2012/03/blog-post,html

الشنطي، أميرة عبد الرحمن (2010). **أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.

الشهري، مريم بنت عبد الرحمن (2019). **دوافع تعلم اللغة العربية لدى طالبات معهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود**. (رسالة ماجستير غير منشورة).

الصقار، سامح (2017). الوسائط المتعددة تعيد للتعليم الحياة، **مجلة ساسة**، 39(4).

الصقار، سامح السيد (2015). **استخدام برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية بعض مهارات البحث التاريخي والتفكير الناقد والتحصيل لدى طلاب الأول ثانوي.**

ضاحي، حنان عبد الرحمن (2014). **تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها.** المملكة العربية السعودية، جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية، قسم تقنيات التعليم.

الطائي، محمد بن سليمان (2017). **مهارة التحدث وأثرها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،** مدونة منشورة. متاحة على: http://alwatan.com/details/182187

عبد العاطي، حسن البائع (2016). تقنيات الاتصالية: نظرية التعلم في العصر الرقمي، **مجلة المعرفة.** العدد 167.

عبد الهادي، محمد أحمد (2010). اللغة العربية لغير الناطقين بها دوافع تعلمها والصعوبات التي تعترض ذلك، **مجلة الوعي الإسلامي،** 39(4).

العبيد، أفنان عبد الرحمن، والشايع، حصة بنت محمد (2015). **تكنولوجيا التعلم الأسس والتطبيقات.** الرياض: مكتبة الرشد.

عبيد، رياض هاتف (2015). **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارة الاستماع عند طلبة كلية الدراسات القرآنية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والأساسية،691-674.**

عبيس، إسراء هاشم (2015). **أثر استعمال الوسائط المتعددة في التحصيل التنور العلمي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الفيزياء.** (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الأساسية جامعة بابل.

عدلي، عبد الرزاق عبد الرحمن محمد (2015). **أثر استخدام الوسائط المتعددة في التحصيل الأكاديمي لطلاب الصف الأول ثانوي في مادة الحاسوب الآلي.** ط1، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العدوان، صفاء سميح (2018). أثر استخدام برمجية وسائط متعددة لمادة العلوم الحياتية في التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهن نحوها. **مجلة العلوم التربوية** (45).

العطوي، محمد عودة (2018). **الإرشاد الأكاديمي.** عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عطية، محسن علي (2008). **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**. ط1، عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عطية، مختار عبدالخالق عبد الله. (2016). **فاعلية استراتيجية حكى القصص الرقمية التشاركية في تنمية مهارات الفهم الإستماعي والدافعية لتعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها** .الثقافة والتنمية، مصر.

العظامات، إسراء فهد فياض (2017). **أثر إستخدام الطريقة التواصلية المدعمه بالفيديو على مهارات المحادثة والدافعية لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الصف العاشر في الأردن**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

العقيل، نواف منصور (2017). أثر إستخدام إستراتيجية القراءه التعاونية في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي "، **دراسات العلوم التربوية الجامعة الأردنية، 44**.

علي، أحمد ناجي (2019). **توظيف الوسائط المتعددة في تصاميم المواقع الإلكترونية التعليمية ودورها في تعزيز الجانب المعرفي للمتعلم**. (رسالة ماجستير غير منشورة).

علي، أسامة زكي (2017). **المرجع في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة**، ط1، الرياض: المملكة العربية السعودية.

علي، عبد القادر محمد (2017). **أثر استخدام استراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**، دراسات العلوم التربوية الجامعة الأردنية، 44.

عودة، أحمد سليمان. (2010). **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ط4، إربد: دار الأمل.

عودة، محمد خليل محمد (2016). **أثر التدريس باستخدام الوسائط المتعددة على التحصيل الدراسي في مجال الإعلان التلفزيوني لدى طلبة كلية الإعلام في جامعة النجاح الوطنية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية / كلية الدراسات العليا، نابلس: فلسطين.

العياصرة، وليد توفيق (2011). **التعلم والتعليم وعلم النفس التربوي**. عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

غازي، خالد محمد (2016). **الصحافة الإلكترونية العربية – الالتزام والانفلات في الخطاب والطرح**. ط1، جمهورية مصر العربية: وكالة الصحافة العربية (ناشرون).

الغلبان، هالة محمد (2019). فاعلية برنامج كمبيوتري متعدد الوسائط في تنمية القيم الوطنية لدى عينة من الطالبات المعاقات فكريا (القابلات للتعلم). **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، العدد(8).

الفار، إبراهيم عبد الوكيل (2013). **تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرون**. ط3، السلسلة: تربويات الحاسوب واستخدام الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التربية.

فوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم (2015). **إضاءات لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**. ط2، الرياض: العربية للجميع.

مبارز، منال عبد العال، وإسماعيل، سامح سعيد (2010). **تطبيقات تكنولوجيا الوسائط المتعددة**. ط1، عمّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

المجلس الدولي للغة العربية (2013). **اللغة العربية في خطر، الجميع شركاء في حمايتها**، المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، أسترجع بتاريخ: 6-6-2015 من موقع: http//www.alarabiah.org

محمد، جمال حسين جابر (2016). "**مهارة الاستماع تدريسها وتقويمها**" مقال منشور في دورية، قاعدة بيانات بحوث العربية للناطقين بغيرها، الخرطوم: معهد اللغة العربية، بجامعة إفريقيا العالمية.

مرجان، أسامة توفيق (2011). **فعالية استخدام برنامج وسائط متعددة لتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى عينة من الطلاب المتوفقين بالصف الأول ثانوي العام من خلال تدريس مادة الحاسب الآلي**، جامعة عين شمس / كلية التربية.

المرشد، ناهد (2010). **دوافع متعلمات العربية في المدارس العالمية في الرياض وعلاقتها بالتحصيل**، (رسالة ماجستير جامعية غير منشورة)، جامعة الإمام محمد.

مزيد، زينب خنجر (2012). **تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات الاستماع النشط لدى أطفال الرياض**. (رسالة ماجستير غير منشورة).

المشهراوي، حسن سلمان عبد الرؤوف (2017). **فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلاب الصف السادس الأساسي.** (رسالة ماجستير غير منشورة).

المشهراوي، حسن سلمان عبد الرؤوف. (2017) **فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلاب الصف السادس الأساسي.** (رسالة ماجستير غير منشورة).

مهدي، حسن ربحي (2015). **تكنولوجيا التعليم والتعلم.** ط1، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المؤتمر الدولي الثالث لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة (2014)، الجامعة الإسلامية العالمية، كوالالمبور، ماليزيا.

المؤتمر الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية (2015). اللغة العربية في خطر، الجميع شركاء في حمايتها. من موقع http:/ www. alarabiah .org

الهمشري، يسيرية أحمد علي (2016). **تصميم التدريس الإلكتروني: مهاراته وتطبيقاته للعاملين به،** الجيزة: المنشأة العربية لإدارة خدمات تكنولوجيا المعلومات.

هويمل، ابتسام ناصر (2013). **المنهج التجريبي (التمهيدي – المثالي – شبة التجريبي)،** جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الرياض – عمادة الدراسات العليا / كلية العلوم الاجتماعية، قسم الإدارة والتخطيط التربوي.

الؤتمر الدولي الثاني لتعليم اللغة العربية (2015). اللغة العربية في خطر، الجميع شركاء في حمايتها.

وزارة التربية والتعليم (2018). **دليل المعلم إلى كتاب لغتنا العربية،** عمان، الأردن

وعلي، بوجمعه (2018). " **اللغة العربية والتنمية (المسيرات والمعيقات)**، لندن: e-kutub ltd

المراجع الأجنبية

Alanazi, A. S., El Gazaar, F. F., & Alqiawi, D. A. (2017). **The Search title The Effectiveness of Animated Cartoons on the Development of Oral Communication Skills in English Language among First Secondary Grade Students in Alrras City**.

Andresen, B. B, & van den Brink, K (2013). **Multimedia in Education: curriculum**. UNESCO institute for information Technologies in Education.

Buford, K. (2014). **Multimedia Systems**. Printed. U.S.A. Addison .wesley.pub.co.

Dale, E. (1969). **Audiovisual methods in teaching**. Holt, Rinehart and Winston, Inc., 383 Madison Avenue, New York, N. Y. 10017.

David, L. (2015). **Cognitive theory of multimedia learning** (Mayer). *Learning theories*.

Jian-hua, S. (2012). Explore the effective use of multimedia technology in college physics teaching. *Energy Procedia*, *17*, 1897-1900.

Johari, w. (2015). Assessment of multimedia based blended learning engineering courseware at An-Najah National University .master thesis. Faculty of Graduate. Studies. An-Najah National University Nablus, Palestine.

Kawazbeh, B.(2015).The Influence of gradating and the use of audio – visual aids on the development of writing skill among fifth grad Efl students, (unpublished ruaster thesis), Hebron University, Hebron; Palestine.

Lee, S. J. & Reeves, T. C. (2017). Edgar Dale and The cone of Experience.

Magarba, E. I. AA. (2017) .The Impact of multimedia use age in Developing English language communication Skills on EFL learners (doctoral dissertation, Sudan University of science and Technology).

Mayer, R. (2012). **Cognitive theory of multimedia learning** (Mayer).

Mayer, R. E. (2005). **Cognitive Theory of multimedia learning The Cambridge Handbook of multimedia learning**, 3148.

Mayer, Richard, E,(2005). **The Cambridge Handbook of multimedia learning (UK; Cambridge university press**, p.2.

Postic, S (2015). **Influence of Cartoon Network on the Acquisition of American English during Childhood**. Institute of foreign Languages, Vilnius University, Vilnius-Lietuva.

Sejdiu, S. (2017). **Are listening skills best enhanced through the use of multimedia technology**. *Digital Education Review*, (32), 60-72.

Semens, G. (2005). Connectivism; a learning theory for the digital age. **Dl journal**, http;//www.it

Siemens, G, (2005). "Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age, **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, 1550 – 6908 (On-Line), available: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm.

Siemens, G. (2004). **Connectivism; A learning theory for the digital age**. Retrieved from: http;//www.elearnspace.org/Articales/connectivism.htm.

Sorden, S. D. (2012). **The cognitive theory of multimedia learning**. *Handbook of educational theories*, *1*, 31.

الملحقات

الملحق رقم (1)

خطاب تحكيم قائمة المعايير الجيدة لتصميم الوسائط المتعددة

الدكتور/ة ..... المحترم/ة

تحية طيبة وبعد:-

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: " فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها المبتدئين في العاصمة عمّان " كجزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم في جامعة الشرق الأوسط (عمّان /الأردن)، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة دروس تعليمية باستخدام الوسائط المتعددة باستخدام برامج تأليف مختلفة لقياس أثرها في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة علما بأن التفاعل بين محتويات الدرس تكون عن طريق تطبيق المسموع لتنمية مهارة المحادثة ونظرا لما تعهده الباحثة فيكم من خبره ودراية ومعرفه عميقه في هذا المجال، تضعها بين أيديكم راجية إبداء ملاحظاتكم بشأنها من حيث ملائمتها لموضوع الدراسة وهدفها ومدى مناسبتها للفئه المستهدفة، لذلك يرجى وضع إشارة (×) بالحقل الذي ترونه مناسبا مقابل كل فقره من فقرات التقييم التي تتفق مع رأيكم الكريم، وفضلا منكم لأي ملاحظه ترونها مناسبه للتعديل بهدف التطوير. مع بالغ الاحترام والتقدير.

الباحثة: مرام فرحان

الاسم	
الرتبة الاكاديمية	
التخصص	
جهة العمل (الجامعة /الكلية)	

مقدمة عن الدروس التعليمية باستخدام الوسائط المتعددة

ماهية الدروس التعليمية باستخدام الوسائط المتعددة	دمج ما بين الكمبيوتر وتكنولوجيا الوسائط المتعددة (صوت، صوره، ورسوم متحركة) لتوفير بيئة تفاعلية تتمثل في تمكين المتعلم من التحكم في عرض المحتوى التعليمي والوصول إلى الهدف العام التي صممت من أجله وسيتم تطبيقها في مقرر اللغة العربية لغير الناطقين بها المبتدئين في معهد عاميّه في عمّان.
الفئة المستهدفة	متعلمين اللغة العربية المبتدئين
المواضيع الذي تتناولها الدروس التعليمية باستخدام الوسائط المتعددة.	مواقف تعليميه يحتاجها متعلم اللغة العربية المبتدئ التعارف، أيام الاسبوع والفصول، اليوميات، الأفعال المهمة، محادثات قصيره لها أهدافها يحتاجها المتعلم لممارسة اللغة العربية وإشباع حاجاته.

الرقم	الخاصية	ممتاز	جيد	ضعيف غير مطبق
اولا	**المحتوى**			
	يتبنى المحتوى المقدم باستخدام الوسائط المتعددة نظريات تربوية صحيحة عند العرض.			
	المحتوى دقيق وسليم من الناحية العلمية.			
	المحتوى المعروض ذو قيمه علميه جيده.			
	مناسبة المحتوى للفئة المستهدفة.			
	يعرض المحتوى بتسلسل وتتابع منطقي يسهل تحقيق الأهداف.			
	يتم عرض الأهداف التعليمية بوضوح.			
	تتكامل الأهداف مع المحتوى.			
	تتوفر الأمثلة الكافية والإيضاحات حول الموضوع.			
	الاستخدام الملائم للأصوات والالوان والحركة.			
	يتناسب مقدار التعلم مع ما يستغرقه المتعلمون من وقت.			
	الوسائط المتعددة هي الطريقة الأفضل لعرض المقرر.			
	وجود تنوع في عرض المحتوى يحقق مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين.			
	توافر عناصر التشويق وجذب الانتباه والإبداع وتحدي قدرات الطلاب.			
	الاستخدام الأمثل لوقت الطلاب.			

الرقم	الخاصية	ممتاز	جيد	ضعيف غير مطبق
ثانيا	**سهولة الاستخدام**			
	لا يتطلب مهارات عالية لاستخدامه.			
	يتيح للطالب التحكم في المادة المعروضة.			
	يتيح للطالب العودة الى مشاهدة اجزاء معينة في العرض.			
	يتيح فرصة التحكم في سير العملية التعليمية.			
	يتيح للطالب التحكم في اختيار الدرس.			
	إمكانية طباعة أي جزء من المحتوى.			
	يمكن الخروج من العرض بسهولة.			
ثالثا	**تصميم الشاشات**			
	مناسبة كمية المعلومات المعروضة على الشاشة.			
	تتميز بتصميمات ثابته.			
	تتميز بمراعاة التباين اللوني في الصور والخلفيات.			
	ترتيب العناصر المستخدمة على الشاشة الواحدة واضح ومريح للعين.			
	الوسائط المستخدمة تتناسب مع الهدف العام			
رابعا	**توظيف الوسائط المتعددة**			
	مناسبة الصور المستخدمة وأحجامها.			
	توظيف الصور والرسوم بطريقة تخدم المحتوى دون مبالغة.			
	توظيف الصوت بشكل ملائم يخدم المحتوى.			
	توظيف الوسائط المتعددة بشكل صحيح وخالي من الأخطاء.			

الملاحظات

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم (2)

قائمة بأسماء السادة محكمي معايير تصميم الوسائط المتعددة

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	د. خالدة شتات	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط
2	د. منال الطوالبة	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط
3	د. فراس عياصرة	تكنولوجيا تعليم	جامعة طيبة
4	د. خليل السعيد	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط
5	د. فادي عياصرة	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط

الملحق رقم (3)

خطاب تحكيم قائمة المعايير الجيدة لتصميم محتوى تعليمي متعدد الوسائط

كلية العلوم التربوية

قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم

الفصل الدراسي الثاني 2020/2019

الدكتور/ة .....

المحترم/ة

تحية وتقدير،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **فاعلية الوسائط المتعددة لتنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها المبتدئين في العاصمة عمّان** " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تكنولوجيا التعليم، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة استبانة لتحديد معايير مواصفات المحتوى التعليمي المصمم باستخدام الوسائط المتعددة، ومن أجل التحقق من صدق محتوى الفقرات وتطابقها وصياغتها اللغوية أعرضها على سعادتكم لما عرف عنكم من خبرة ودراية واسعة في العملية التعليمية راجيا منكم قراءتها بدقة وحذف أو تعديل أو اضافة ما ترونه مناسبا.

شاكرا لكم حسن تعاونكم

اسم المشرف: الدكتوره ساني الخصاونه الباحثة: مرام فرحان

الاسم	
الرتبة الاكاديمية	
التخصص	
جهة العمل (الجامعة /الكلية)	

مقدمة عن المحتوى التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة

ماهية المحتوى التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة	دمج ما بين الكمبيوتر وتكنولوجيا الوسائط المتعددة لتوفير بيئة تفاعلية تتمثل في تمكين المتعلم من التحكم في عرض المحتوى التعليمي والوصول إلى الهدف العام التي صمم من أجلة وسيتم تطبيقه في مقرر اللغة العربية لغير الناطقين بها المبتدئين في معهد عاميّة في عمّان.
الفئة المستهدفة	متعلمين اللغة العربية الغير ناطقين بها المبتدئين.
الموضوع الدراسي الذي سيتناوله المحتوى التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة	دروس من مقرر اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد عاميِّة، للمبتدئين (التعارف والجنسيات، أيام الأسبوع والفصول، العنوان واليوميات، حالة الجو، وصف الأماكن، الأفعال: يشتري، يطلب، يستعير)
الأهداف التعليمية	أولا: جانب الأصوات أن يميز الطالب ما بين الأصوات العربية من اختلافات الصوتية. أن يميز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة. يظهر إعجابه ويستمتع بما يسمعه. يربط صوت بعض الكلمات بدلالاتها. يربط صوت المفردة المسموعة بصورتها. ثانيا: فهم المسموع والاستجابة معه وتطبيقه يفهم مضمون المحادثات القصيرة التي تدور حول مواقف التحية والتقديم والمجاملة والوداع. يميز الكلمات الدالة على الزمان والمكان. يفرق بين صيغ الأزمنة والأفعال في النص المسموع يفرق بين صيغ التأنيث والتذكير والأعداد.

معايير تقييم محتوى تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة

الرقم	الخاصية	ممتاز	جيد جدا	جيد
أولاً	**المحتوى**			
1	تتكامل الأهداف التعليمية مع محتوى الوسائط المتعددة			
2	محتوى الوسائط المتعددة دقيق وسليم من الناحية العلمية			
3	مناسبة المحتوى المعروض بالوسائط المتعددة للفئة المستهدفة			
4	يعرض المحتوى بالوسائط المتعددة بتسلسل وتتابع منطقي يسهل تحقيق الأهداف			
5	يتم عرض الأهداف التعليمية بوضوح			
6	المحتوى المعروض ذو قيمة علمية جيدة			
7	تتوفر الأمثلة الكافية والإيضاحات حول الموضوع			
8	الاستخدام الملائم للأصوات والالوان والحركة			
9	زمن محتوى الوسائط المتعددة المعروض يتناسب مع ما يستغرقه المتعلمون من وقت			
10	تحقق الوسائط المتعددة الأهداف بطريقة ممتازة			
11	وجود تنوع في عرض المحتوى يحقق مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين			
12	توافر عناصر التشويق وجذب الانتباه والإبداع			
13	الاستخدام الأمثل لوقت الطلاب			
14	تقدم الوسائط المتعددة عرض جديد ما يميزه عن الورقة والقلم			
15	تحقق الوسائط المتعددة الغاية الموضوع لأجلها في العملية التعليمية			
ثانيا	**سهولة الاستخدام**			
16	المحتوى التعليمي لا يتطلب مهارات عالية لطريقة استخدامه وعرضه			
17	يتيح للطالب التحكم في المادة المعروضة عند العرض			
18	يتيح للطالب العودة الى مشاهدة اجزاء معينة عند العرض			
20	يمكن الخروج من المحتوى التعليمي باستخدام الوسائط المتعددة بسهولة.			
ثالثا	**تصميم الشاشات**			
21	مناسبة كمية المعلومات المعروضة على الشاشة.			
22	تتميز بمراعاة التباين اللوني في الصور والخلفيات.			
23	ترتيب العناصر المستخدمة على الشاشة الواحدة واضح ومريح للعين.			
24	الوسائط المستخدمة تتناسب مع الهدف العام.			

الملحق رقم (4)
نموذج تحكيم استبانة اختبار

بسم الله الرحمن الرحيم

نموذج تحكيم استبانة اختبار

كلية لعلوم التربوية
قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم

جـــامـعـة الـــشرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

الدكتور/ة ..... **المحترم /ة**

المعلم /ة ..... **المحترم /ة**

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعلم

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

" فاعلية الوسائط المتعددة لتنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها المبتدئين في العاصمة عمّان "

ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختبار مهارة الاستماع في اللغة العربية (اختيار من متعدد) لغير الناطقين بها، ونظراً لما عرف عنكم من معرفة ودراية أرجو التكرم والتفضل بإبداء الرأي لتحكيم الاختبار وأي اقتراحات وتعديلات ترونها مناسبة، علماً بأنه سيتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين الأفاضل.

وتقبلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم

المشرف/ة: د. ساني الخصاونة **الباحثة: مرام فرحان**

الملحق رقم (5)
نموذج تحكيم اختبار

بسم الله الرحمن الرحيم

نموذج تحكيم اختبار

كلية العلوم التربوية

قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعلم

جـــامـعـة الـــشرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

الدكتور/الدكتورة ..... المحترم/ ة

المعلم / المعلمة ..... المحترم / ة

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعلم

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

" **فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها المبتدئين في العاصمة عمّان** "

ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختبار مهارة المحادثة في اللغة العربية (اختبار أدائي) لغير الناطقين بها، ونظراً لما عرف عنكم من معرفة ودراية أرجو التكرم والتفضل بإبداء الرأي لتحكيم الاختبار وأي اقتراحات وتعديلات ترونها مناسبة، علماً بأنه سيتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين الأفاضل

وتقبلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم

المشرف: د. ساني الخصاونة **الباحثة: مرام فرحان**

المهارات الأساسية لمهارة التحدث					
المهارة الرئيسية	**ممتاز (5علامات)**	**جيد جدا (4علامات)**	**جيد (3علامات)**	**مقبول (علامتين)**	**بحاجة إلى تحسين (علامة)**
يعبر شفويا عن مضامين صور التحدث					
يستخدم لغة بسيطة وسليمة عند الإجابة على الأسئلة					
يلتزم بوقت محدد للتحدث					
يتحدث بجرأة					

الملحق رقم (6)

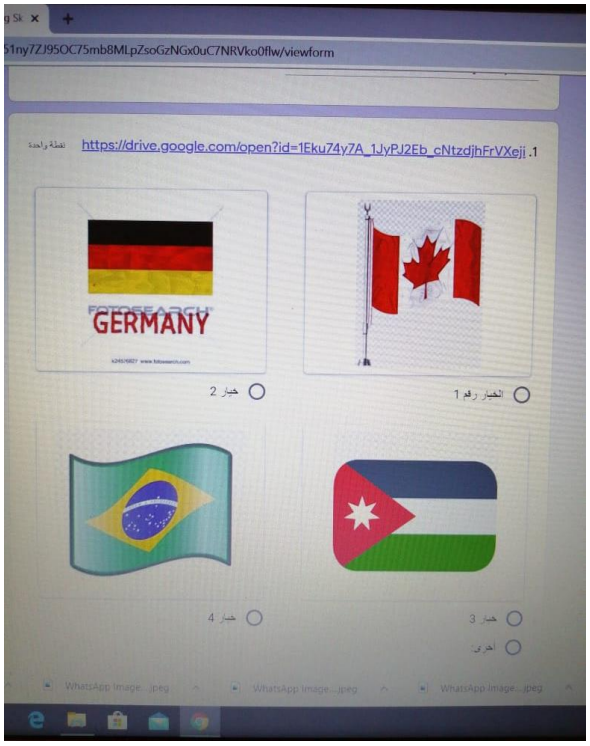
قائمة بأسماء السادة محكمي الاختبار

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	د. خالدة شتات	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط
2	د. منال الطوالبة	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط
3	د. فراس عياصرة	تكنولوجيا تعليم	جامعة طيبة
4	د. خليل السعيد	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط
5	د. فادي عياصرة	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط
6	د. منصور وريكات	تكنولوجيا تعليم	الجامعة الأردنية
7	د. أنس عضيبات	مناهج وأساليب تدريس	جامعة العلوم الإسلامية
8	د. حسام فاخوري	تكنولوجيا تعليم	الجامعة الأردنية
9	د. محمد الشعار	مشرف تربوي	وزارة التربية والتعليم
10	منيرة الشبلي	ماجستير لغة عربية	وزارة التربية والتعليم
11	نغم الشرّاب	لغات	مركز اللغات /الجامعة الأردنية

الملحق رقم (7)

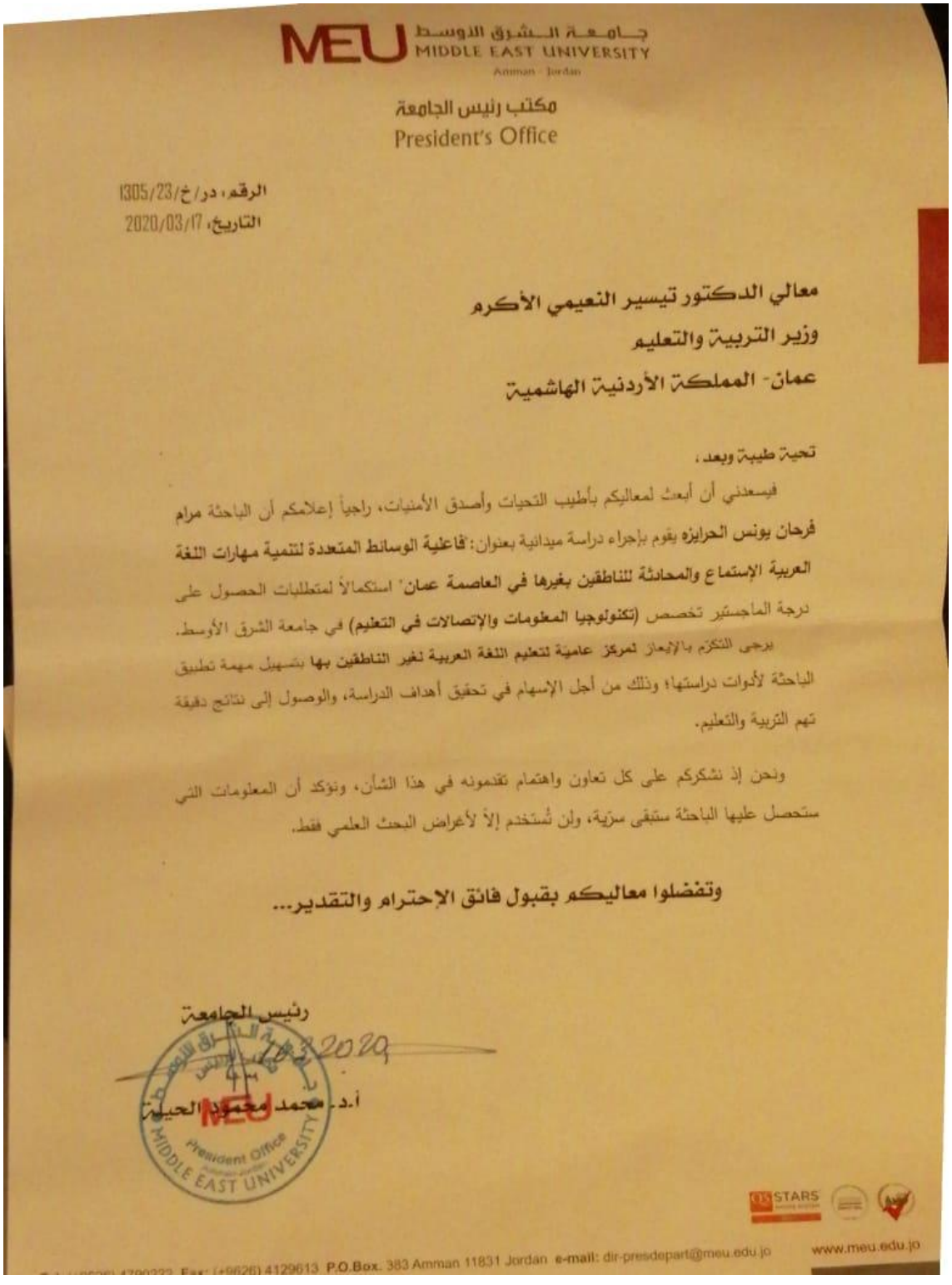
الإختبار التحصيلي لمهارة الإستماع

https://forms.gle/QJMufSkUS4KP1pST9.



الملحق رقم (8)

كتاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط الى وزارة التربية والتعليم



جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/ خ/1305/23
التاريخ: 2020/03/17

معالي الدكتور تيسير النعيمي الأكرم
وزير التربية والتعليم
عمان- المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،

يسعدني أن أبعث لمعاليكم بأطيب التحيات وأصدق الأمنيات، راجياً إعلامكم أن الباحثة مرام فرحان يونس الحرايزه تقوم بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: "فاعلية الوسائط المتعددة لتنمية مهارات اللغة العربية الإستماع والمحادثة للناطقين بغيرها في العاصمة عمان" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص (تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في التعليم) في جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرم بالإيعاز لمركز عامية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها؛ وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة، والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكركم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد أن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الإحترام والتقدير...

رئيس الجامعة

17/3/2020

أ.د. محمد محمود الحيلة

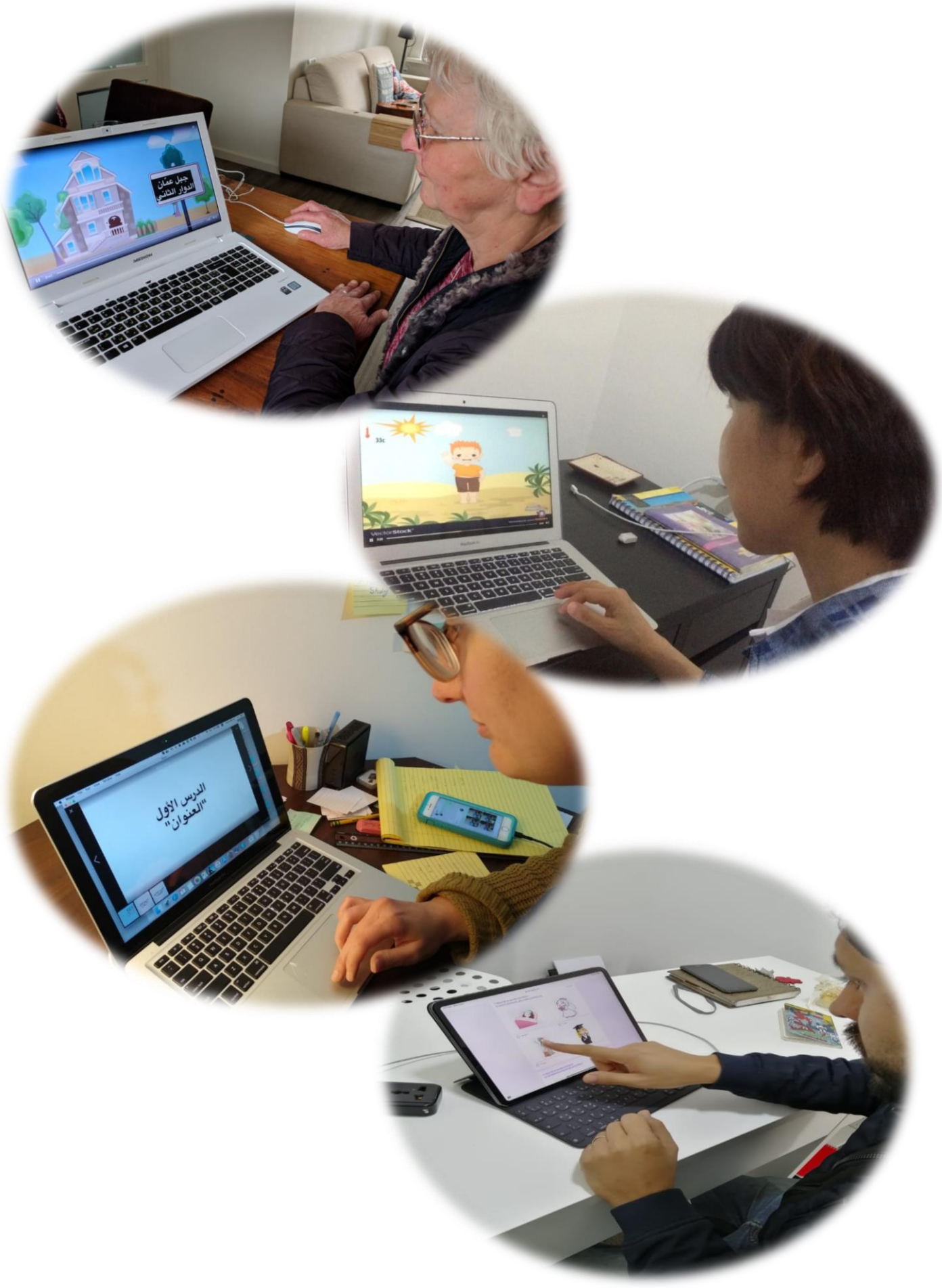
MEU
President Office
MIDDLE EAST UNIVERSITY

QS STARS

Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo www.meu.edu.jo

الملحق رقم (9)

صور أثناء التطبيق


جبل عمان
الدوار الثامن
الدرس الأول
"العنوان"