كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

برنامج قائم على إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات

إعـــــداد
د/ صـــابر عـــلام عثمـــان عـــلام
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية
كلية التربية–جامعة أسيوط– جمهورية مصر العربية
saber.allam@edu.aun.edu.eg

﴿ المجلد السابع والثلاثون – العدد العاشر – أكتوبر ٢٠٢١م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرُّف مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وقياس فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لديهم، وتكونت مجموعة البحث من ٣٠ تلميذًا من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات بأسيوط، وقد استخدم الباحث الأدوات والمواد التالية: قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، والبرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة، ودليل المعلم لتدريس البرنامج، وبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية، وقد أسفرت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات بأسيوط.

الكلمات المفتاحية: النمذجة، ومشكلات التحدث، والثنائية اللغوية، ومدارس اللغات.

Abstract:

The aim of the current research is to identify the speaking problems resulting from bilingualism for students of the preparatory stage in language schools; and to measure the effectiveness of the modelling strategy-based program in treating the speaking problems resulting from their bilingualism. The researcher has used the following tools and materials: a list of speaking problems resulting from bilingualism for middle school students at language schools in Assiut, a modelling strategy-based program, a teacher's guide for teaching the program, and a note card for speaking problems resulting from bilingualism. The research results revealed the effectiveness of the modelling strategy-based program in Treating speaking problems resulting from bilingualism for middle school students in language schools in Assiut.

Keywords: Modelling; Speaking problems, bilingualism, language schools.

المقدمة:

يتسم العصر الحالي بأنه عصر تعددية اللغات وتنوعها، والاتصال بلغات مختلفة، والانفتاح على اللغات العالمية، وعدم الانغلاق على الذات والتقوقع داخل حيز محلي في ظل التراكم المعرفي المتواصل، والثورة العلمية المتنامية، وثورة الاتصالات والحاسوب والإنترنت، كل ذلك أدى إلى تحولات متلاحقة في مختلف المجالات: الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية، والتربوية.

وتواجه اللغة العربية – التي هي من أهم عوامل توحيد الشعوب العربية– تحديات كبيرة في العصر الحالي، أهمها الوهن الذي ظهر جليًّا على ألسنة ناطقيها، فالواقع يشهد بالضعف الذي استشرى على ألسنة تلاميذ المدارس، ومن هذا الضعف سوء التعبير الذي يؤثر على التواصل اللغوي (بناني، ٢٠١٥، ١٠١). *

إن احتكاك اللغة بغيرها من اللغات يؤثر عليها سلبًا أو إيجابًا، ويؤدي إلى تغيرها تغيرًا معينًا بقدر ما اكتسبت من خصائص وصفات جديدة من اللغات الأخرى، وفي بعض المجتمعات تتعايش لغتان مختلفتان لظروف معينة، وكذلك قد يتعلم الفرد لغة أو أكثر غير لغته الأم، كاللغة العربية إلى جانب اللغة الإنجليزية مثلًا، وهنا توجد ظاهرة الثنائية اللغوية (محمود، ٢٠٠٢، ٥٤).

وهذه الظاهرة موجودة لدى كل اللغات، وتؤثر في التحدث والكتابة، ولكن تأثيرها أكبر في التحدث؛ وذلك لكون اللغة المنطوقة أكثر عرضة للتغير والاختلاف من اللغة المكتوبة.

والتلميذ يكتسب أساسيات لغته الأم ليستطيع بها التعبير عن نفسه، فإذا أقحمت لغة ثانية في مرحلة نمو اللغة الأولى، فسوف تؤثر على اكتساب التلميذ مهاراته اللغوية من استماع وتحدث وقراءة وكتابة (صادق وآخرون، ٢٠١٧، ٤٤٠)

*** تم التوثيق في هذا البحث تبعًا لتوثيق جمعية علم النفس الأمريكية American Psychological Association (APA) المسمى بنظام الاسم/ التاريخ (date/name)، الإصدار السادس؛ حيث يكتب بين قوسين اسم المؤلف الأخير (اسم العائلة) متبوعًا بفاصلة، ثم سنة النشر متبوعة بفاصلة، ثم رقم الصفحة أو الصفحات، وتفاصيل كل مرجع مثبتة في قائمة المراجع.**

وقد يحدث أحد أمرين لدى الأفراد بسبب الثنائية اللغوية: أولهما- التبديل اللغوي في الحديث: فعادةً ما تتداخل لغاتهم الأخرى، ومن مظاهر ذلك إدخال كلمات من اللغة الأخرى؛ مما قد يدفعهم إلى التحوُّل لِلُّغة الأخرى، أو تكييف الكلمة صوتيًّا مع اللغة الأساسية، ومن ثم يقومون بعملية الاقتباس؛ مما يتسبَّب في حدوث سوء الفهم، وثانيهما- التداخل اللغوي: ويوجد نوعان من التداخلات: التداخلات الثابتة، التي تعكس آثارًا دائمة لإحدى اللغات على اللغة الأخرى (مثل لكنة دائمة، وتوسُّعات في معنى كلمات معينة، وتركيبات نحوية معينة، إلى آخِره)، والتداخلات المتغيِّرة، وهي تداخُلات مؤقتة لِلُّغة الأخرى، كما في حالة الخطأ العرضي في نمط النبر في إحدى الكلمات بسبب قواعد النبر في اللغة الأخرى، أو الاستخدام المؤقت لتركيب نحوي مأخوذ من اللغة، أو اللغات، غير المستخدمة في الحديث، وقد تضم تعميماتٍ مفرطةً (مثل معاملة الأفعال الشاذة كما لو كانت قياسية)، وتبسيطاتٍ أيضًا، مثل: (إسقاط العلامات الداخلة على الجمع والزمن، وحذف الكلمات الوظيفية، وتبسيط التركيب النحوي)، إضافة إلى التصحيحات المفرطة وتجنُّب كلمات وتعبيرات معينة، ويمكن أن تحدث التداخلات على كل مستويات اللغة، على المستوى الأول الخاص بالنطق (الصوتيات والوزن)، حيث تُعد اللكْنة الأجنبية انعكاسًا مباشِرًا لتداخُل لغة أخرى، وقد تكون آثارها دائمةً (فهي ببساطة اللكنة التي تكون لديك عند التحدُّث بلغة معينة)، أو مؤقتةً (مثل الأخطاء العرضية في نطق أحد الأصوات، أو النبر على جزء خطأ في الكلمة، أو تنغيم إحدى العبارات بناءً على لغتك الأقوى) (جروجون، ٢٠١٧، ٧٣- ٧٤).

أما عن اتجاه التداخلات؛ فإذا كانت هناك لغةٌ مهيمنة لدى ثنائيي اللغة، فإن اتجاه التداخُل يكون مباشِرًا؛ فتؤثِّر اللغة الأقوى على اللغة الأضعف، سواء أكان على نحوٍ دائم (ربما في شكل لُكْنة)، أم مؤقَّتًا (وهو التداخلات المتغيِّرة)، لكن إذا كانت لِلُّغتين الأهميةُ نفسها بنحوٍ أو بآخَر فقد تحدث التداخلات في أيٍّ من الاتجاهين(جروجون، ٢٠١٧، ٧٣- ٨٠).

ويعتقد عالم النفس "باندورا" أن الإنسان لديه ميل فطري لتقليد سلوكيات الآخرين، حتى لو لم يستلم أية مكافأة أو تعزيز لفعل ذلك، ولقد استخدم عدة مصطلحات لتدل على تلك الظاهرة كالتعلم عن طريق الملاحظة أو التعلم الاجتماعي أو المحاكاة وفقا لنموذج معين (الظاهر، ٢٠١٥، ٦٧).

ويشكل النموذج أو القدوة قاعدة رئيسة للتعلم، ومن هنا تأتي ضرورة أن يدرك المعلمون أهمية عرض السلوك المرغوب فيه أمام المتعلمين، فالتعلم بالقدوة من أنجح أساليب التعلم، وخاصة عندما يقترن بإيضاحات أو تعليمات يقدمها النموذج أو القدوة (المعلم) في أثناء قيامه بالعمل (محمود، ٢٠١٢، ٢٢٦).

ويُستخدم التعلم بالنمذجة في تعديل أنماط سلوكية موجودة بالفعل من خلال الأمثلة السلوكية التي تعرضها النماذج، ولا يقتصر على إكساب السلوكيات الجديدة فقط (عبد الرحمن، ٢٠٠٢، ١١)، ويرى جابر(٢٠١٢، ٤٥) أن التعلم بالنمذجة يساعد في تعليم سلوكيات عديدة منها المعلومات والمهارات عن طريق توضيحها، ثم يطلب من المتعلم الممارسة وتكرار ما شاهده، كما أشار الخطيب (٢٠١٤، ٣٦) إلى تأثر سلوك الفرد بملاحظة سلوك الأفراد الآخرين، فالإنسان يتعلم العديد من الأنماط السلوكية- مرغوبة كانت أو غير مرغوبة- من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم، وهذا ما يسمى بالنمذجة.

لذلك يمكن أن تُعالَج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية باستخدام إستراتيجية النمذجة، فيحرص المعلم في أثناء التدريس على تقديم نماذج جيدة يمكن للتلاميذ محاكاتها؛ لأن اكتساب أية مهارة يبدأ بمستوى الملاحظة والتقليد، والتلاميذ في تلك المرحلة يتعلمون كثيرًا عن طريق التقليد.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث من خلال الشواهد التالية:

أولًا- ملاحظة الباحث:

من خلال الزيارات الميدانية للباحث بالمدارس في أثناء الإشراف على التدريب الميداني بمدارس اللغات لطلاب البرنامج الخاص بكلية التربية، وذلك من خلال عمله مديرًا لمكتب التدريب الميداني لاحظ وجود مشكلات في التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات ناتجة عن الثنائية اللغوية؛ فلا تكتفي تلك المدارس بتدريس اللغة الإنجليزية، بل إنها تدرس بقية المواد بها؛ مما أثر على أداء التلاميذ في اللغة العربية، وبخاصة في التحدث.

ثانيًا-الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها:

توصَّلت معظم الأبحاث التي أجُرِيت في ذلك المجال إلى أن الثنائية اللغوية لها تأثير سلبي على نمو التلميذ اللغوي والمعرفي والتعليمي، وتعاني نسبة كبيرة من الأطفال من صعوبات في تطوُّر اللغة، ومن تلك الصعوبات: عدم القدرة على فهم الكلمات المألوفة أو اتباع التعليمات المناسبة مع سن التلميذ، ووجود صعوبة في إنتاج الكلمات أو العبارات أو تعلُّمها، واستخدام اللغة بطريقة غريبة، وحدوث تأخُّر في مجالات نموٍّ أخرى، ووجود مشكلات سلوكية متعددة (جروجون ، ٢٠١٧، ٢١٠- ٢١٦).

كما أن الثنائية اللغوية تؤثر في التحصيل العلمي للمتعلم، فيتجه لتعلم اللغة الإنجليزية والتحدث بها، ويهمل اللغة العربية ويصفها بالمعقدة؛ وذلك يعود إلى طرائق تدريس اللغة العربية التي تركز على القواعد لا الممارسة (المرزوقي، ٢٠١٥، ٦٤- ٦٦).

لذلك يرى الباحث في استخدام إستراتيجية النمذجة علاجًا وحلا لتلك المشكلات؛ حيث الاعتماد على الممارسة والتجريب والتقليد والمحاكاة من قبل المتعلم لمعلمه وقدوته.

وقد تم تحليل نتائج الكثير من الدراسات التي أكدت وجود مشكلات تحدث ناتجة عن الثنائية اللغوية، مثل: دراسات كلٌّ من: الظفيري (١٩٩٩)، ومحمود (٢٠٠٢)، وAl-Qahtani (٢٠١٠)، وفلكاوي (٢٠١٠) والعساف (٢٠١٢) وبناني (٢٠١٥) وحسن (٢٠١٥)، وجبروني (٢٠١٦)، وعيشي (٢٠١٧).

ثالثًا- استشارة الخبراء والمختصين في مجال تدريس اللغة العربية:

حيث تمت استشارة عدد من الخبراء والمختصين في المجال، وقد أشاروا إلى الحاجة إلى علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى لتلاميذ مدارس اللغات، والحاجة إلى البرامج والإستراتيجيات التي تُعنى بعلاج تلك المشكلات عن طريق وجود نموذج يحتذى به كإستراتيجية النمذجة.

رابعًا- نتائج الدراسة الكشفية:

تم تطبيق بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية على٣٠ تلميذا من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وقد أشارت نتائج بطاقة الملاحظة إلى وجود مشكلات تحدث ناتجة عن الثنائية اللغوية لديهم، وفيما يلي عرض مجمل لنتائج بطاقة الملاحظة:

جدول (١)

نتائج الدراسة الكشفية

عدد التلاميذ	عدد عبارات بطاقة الملاحظة	الدرجة النهائية لكل عبارة (مشكلة)	الدرجة النهائية لبطاقة الملاحظة	متوسط درجات التلاميذ	النسبة المئوية
٤٠	١٨	٥	٩٠	٨٠	%٨٨,٨

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات في بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية، حيث بلغ المتوسط ٨٠ بنسبة ٨٨,٨% من الدرجة النهائية لبطاقة الملاحظة وهي ٩٠؛ مما يؤكد وجود مشكلات تحدث ناتجة عن الثنائية اللغوية لديهم.

وبناءً على ما سبق تحددت مشكلة البحث الحالي في وجود مشكلات تحدث ناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؛ مما يتطلب تدخلا تربويا من خلال برنامج قائم على إستراتيجية النمذجة في البحث الحالي.

مصطلحات البحث:

إستراتيجية النمذجة:

لغرض البحث الحالي يُعرِّف الباحث إستراتيجية النمذجة إجرائيًا بأنها: عرض السلوك المرغوب فيه عن طريق المعلم (النموذج) بإبراز المعارف والخطوات والسلوكيات المختلفة والمهارات أمام تلميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، عن طريق التفكير بصوت عالٍ والتعلم بالقدوة، ويتم إكسابه استجابات جديدة، أو تعديل أنماط سلوكية موجودة، نتيجة ملاحظة التلميذ للنموذج والمحاكاة له سواء أكان النموذج حسيًا أو لفظيًا أو رمزيًا.

مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية:

لغرض البحث الحالي يُعرِّف الباحث مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية إجرائيًا بأنها: أداء لغوي شفوي ضعيف على مستوى المفردات والأصوات والتراكيب؛ بسبب دراسة تلاميذ المرحلة الإعدادية للغة الإنجليزية بجانب اللغة العربية، والتي تبدأ معها وتشاركها في الوقت والجهد والاهتمام، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية المعدة لذلك الغرض.

أسئلة البحث:

يجيب البحث الحالي عن الأسئلة التالية:

١- ما مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؟

٢- ما البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؟

٣- ما فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تحديد مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.

٢- تصميم البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.

٣- قياس فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.

محددات البحث:

اقتصر البحث الحالي على المحددات التالية:

١- بعض مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية (على مستوى المفردات، والأصوات، والتراكيب).

٢- تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة بدر التجريبية للغات بإدارة أسيوط التعليمية، وقد تم اختيار مجموعة البحث من تلك المدرسة؛ وذلك للقرب من مكان عمل الباحث، وتوافر العدد المناسب من التلاميذ.

٣- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١م.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

قد يفيد البحث الحالي في تقديم إطار نظري عن إستراتيجية النمذجة، ومشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية، وتلاميذ مدارس اللغات.

الأهمية التطبيقية:

قد يفيد البحث الحالي كلًا من:

- التلاميذ: يساعد البرنامج تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لديهم.
- المعلمين: من حيث تزويدهم بقائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذهم.
- واضعي المناهج: مساعدتهم على تضمين مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية في أثناء إعدادهم لمناهج اللغة العربية.
- الباحثين: من المتوقع أن يفتح هذا البحث أمام الباحثين مجالات جديدة للقيام بأبحاث مماثلة في محور تعليم اللغة العربية لتلاميذ مدارس اللغات، والبحث في فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات متنوعة لدى المتعلمين بمختلف أنواعهم.

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي وذلك عند إعداد الإطار النظري للبحث، وعند مراجعة أدبيات التربية، والدراسات السابقة العربية والأجنبية، وجوانب الإفادة منها في البحث الحالي، كما استخدم المنهج شبه التجريبي وذلك عند إجراء تجربة البحث وتطبيق أدواته؛ لبيان فاعلية البرنامج في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وقد تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة؛ لمناسبته لطبيعة البحث من خلال التطبيقين القبلي والبعدي على مجموعة البحث.

مجتمع البحث، وعينته:

تكون مجتمع البحث من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وقد تم اختيار مجموعة البحث من مدرسة بدر للغات بإدارة أسيوط التعليمية؛ وذلك للقرب من مكان عمل الباحث، وتوافر العدد المناسب من التلاميذ.

أدوات البحث، ومواده:

١-قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.

٢-البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، ويشمل: أ- محتوى البرنامج (كتاب التلميذ). ب- دليل المعلم.

٣-قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لتلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول- إستراتيجية النمذجة:

أولًا - مفهوم النمذجة: Modelling

النمذجة هي تلك الإستراتيجية التي تتم من خلال الاعتماد على نقل الخبرة أو الفكرة من فرد لآخر أو لمجموعة من خلال النموذج عن طريق التقليد والمحاكاة، وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم إستراتيجية النمذجة كما يلي:

عرَّفها محمود (٢٠١٢، ٢٢٧) بأنّها عملية تكوين تصور عقلي للعلاقات التي تربط بين أشياء أو ظواهر أو أحداث باستخدام تمثيلات وأشكال للمحاكاة تيسر شرح وتفسير هذه الأشياء والأحداث والتنبؤ بها.

كما عرَّف الظاهر(٢٠١٥، ١٠)النمذجة بأنها ملاحظة المتعلمين في أثناء الأداء أو أنها التعلم عن طريق ملاحظة النموذج أو تقليده، وفيها يتم تعلم استجابة جديدة كتغير في الأداء.

ثانيًا- مفهوم إستراتيجية النمذجة:

تعد إستراتيجية النمذجة من أقوى إستراتيجيات التعلم من حيث التأثير، فإن عبارة " فكر كما تراني أفكر"، هي أقوى من عبارة " اعمل ما أقوله"؛ لذلك يعد التعلم بالنمذجة صيغة من صيغ التعلم التي تستخدم كإجراء فعال في تعليم السلوكيات الجديدة، وفيها يكون الفرد الملاحِظ هو المتعلم، ويقوم بملاحظة السلوك من نموذج يؤدي هذا السلوك، والكثير من السلوكيات الإنسانية يمكن تعلمها من خلال التعلم بالنمذجة.

إستراتيجية النمذجة من وجهة نظر خطاب (٢٠٠٧، ١٣٣– ١٣٤) هي أسلوب تعليمي يتمثل بالتعلم بالقدوة، وعرض السلوك الذكي المرغوب فيه أمام التلاميذ، وتقترن بإيضاحات وتعليقات يقدمها النموذج (المعلم) أو القدوة في أثناء قيامه بالعمل.

وتُعرَّف إستراتيجية النمذجة بأنها عرض السلوك الذكي أو المرغوب فيه عن طريق التعلم بالقدوة، حيث يقوم المعلم بإبراز الخطوات والسلوكيات المختلفة والمهارات المعرفية أمام التلاميذ معتمدًا في ذلك على التفكير بصوت عال وتقترن بإيضاحات وتعليقات يقدمها النموذج (المعلم) (القاضي، ٢٠١٣، ٤٨).

ويعرِّفها الجعفري (٢٠١٨، ٦٣٣) بأنها عمليات إجرائية تعتمد على الملاحظة والتقليد لأسلوب المعلم في تنفيذ وإتقان المهارات وتوظيفها في المواقف المناسبة.

ثالثا– النظرية التي تندرج تحتها إستراتيجية النمذجة:

يشير قطامي (٢٠١٠، ٨٢)، وعبد الستار (٢٠١٢، ٣٩)، إلى أن إستراتيجية النمذجة إحدى الإستراتيجيات التي تندرج تحت نظرية التعلم الاجتماعي وهي من النظريات السلوكية، وأن من أنشأ هذه النظرية هو العالم ألبرت باندورا في كندا عام ١٩٢٥م، وتسمى هذه النظرية بعدة مسميات:

- نظرية التعلم الاجتماعي.
- نظرية التعلم بالنمذجة.
- نظرية التعلم بالملاحظة.
- نظرية التعلم المعرفية الاجتماعية.

ويؤكد علي (٢٠٠٧، ١٠٢٦) أن إستراتيجية النمذجة تعدّ إحدى الإستراتيجيات التدريسية التي تمّ تطويرها في ضوء الفلسفة البنائية التي تعتمد في جوهرها على ممارسة المتعلّم للتعلّم النشط في معالجة المعلومات وتطوير بنيته المعرفية، حيث يبذل المتعلّم جهدا عقليا فيكتشف المعرفة بنفسه، وعندما يقوم المتعلم بدور نشط في بناء معرفته يحدث تعديل للتصورات السابقة والموجودة بالبنية المعرفية لديه، ويحدث ذلك من خلال ما يعرف بعمليات التغيير المفاهيمي، ويرى أنصار النظرية البنائية أنّ المتعلم يقوم ببناء المعارف الخاصة به بنفسه، وأنّ عملية التعلّم هي عملية إعادة بناء البنى المفاهيمية للمتعلم باستمرار، مع الاحتفاظ بمدى واسع من الخبرات والأفكار.

ولذلك يرى الباحث مناسبة إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية؛ حيث تتم عملية إعادة بناء وعلاج لتلك المشكلات الموجودة لدى المتعلم، وليس إكساب المتعلم مهارات تحدث جديدة، وإنما تعديل وتطوير لما هو موجود في البنية المعرفية لديه.

وليس معنى استخدام إستراتيجية النمذجة في علاج تلك المشكلات تقديم المعلومات والإجابات الجاهزة التي يقوم بحفظها وترديدها دون فهم واستيعاب، وإنما توجيه المتعلم إلى طرق التفكير المختلفة، وكيفية التفكير بنفسه في حل مشكلات التعلّم، فيكون الهدف هنا هو الاهتمام بتفكير المتعلّم، وطرق حلّه للمشكلات من خلال تجاوزه الصعوبات، ومن ثم تطبيق ما تم تعلمه من خلال تمثيل النموذج، وبيان ما تم فهمه واستيعابه.

رابعًا- خطوات إستراتيجية النمذجة:

تمر إستراتيجية النمذجة بالخطوات التالية: (درويش وعامر وعمران، ٢٠٢٠، ١٦٥- ١٦٦)

١- التهيئة:

في تلك الخطوة يناقش المعلم المتعلمين فيما سبق تعلمه، وتهدف إلى توضيح الهدف من عملية التعلم، وربط الموضوع الجديد بالخبرات الموجودة لدى المتعلمين، وكذلك توضيح ما يمكن أن يقع فيه المتعلمون من أخطاء.

٢- عرض المهارة:

في تلك الخطوة يتم توضيح المهارة التي يراد تعلمها للمتعلم، ويتم عرضها بشكل مناسب.

٣- النمذجة بواسطة المعلم:

تهدف تلك الخطوة إلى تنمية وعي المتعلم من خلال قيام المعلم بدور النموذج أمامه، فيقوم المعلم بالتفكير بصوت مرتفع في أثناء تقديم المهارة، مع توضيح ما يدور في ذهنه، وعمليات التفكير، وتقديم الطرق التي يمكن للتلميذ التوصل من خلالها للمهارة المراد اكتسابها.

٤- النمذجة بواسطة المتعلم:

يتم تقسيم المتعلمين إلى مجموعات، كل مجموعة مكونة من متعلمَين، أحدهما يقوم بدور النموذج، ويقوم الآخر بدور المراقب، ثم يتم تبادل الأدوار فيقوم المراقب بدور النموذج، ويقوم النموذج بدور المراقب.

٥- التقويم:

يكلف المعلم أحد المتعلمين من كل مجموعة ليعرض كيف توصلوا لتعلم المهارة، موضحًا كيفية تفكيره، وما دار في ذهنه في أثناء القيام بذلك.

كما يمكن تلخيص خطوات النمذجة في ثلاث خطوات كما يلي: (الجعفري، ٢٠١٨، ٦٣٤- ٦٣٥)

١ – تقديم المهارة:

ويتم ذلك عن طريق المعلم مباشرة كما أنها تكون أيضا من خلال مادة تعليمية يعدها المعلم، وتتضمن هذه المادة تعريفًا للمهارة، وأهميتها، وعملية التفكير المتضمنة فيها، وتوضيحا لها بأمثلة، مع عرض لبعض الأخطاء التي يتوقع وقوع التلاميذ فيها، وأسبابها وكيفية التغلب عليها.

٢ –النمذجة بواسطة المعلم:

يقدم المعلم نموذجا للعمليات العقلية المتضمنة في المهارة، فالمعلم يتظاهر بأنه يفكر بصوت مرتفع أمام تلاميذه، موضحا كيف يستخدم المهارة، فقد يقرأ المعلم مشكلة ما أمام تلاميذ الفصل، ويمارس الاستجواب الذاتي ليعبر لفظيا عما يدور برأسه، أي أن المعلم يفكر بصوت عالٍ أمام التلاميذ حين يحل المشكلة ويوجه نفسه لفظيا مع الوعي بالتفكير وإظهاره للتلاميذ موضحا مساراته، وهنا يدخل في إطار النمذجة ما وراء المعرفية، ولا تقتصر النمذجة ما وراء المعرفية على العرض المتعارف عليه من حيث إن المعلم يقوم بالتنفيذ خطوة أمام تلاميذه، بل يقوم إلى جانب ذلك بتوضيح دقيق للخيارات المتاحة في كل مرحلة وتحديد أسباب انتقاء كل خيار من هذه الخيارات، وتعد عمليتا التوضيح والأداء جزءا مهما في إستراتيجية النموذج حيث إن الأخذ بإحدى العمليتين غير كافٍ.

٣ – النمذجة بواسطة المتعلم:

خلال إستراتيجية النمذجة يوضح المتعلم تفكيره بصوت مرتفع، ويظهر كيفية السيطرة في العمليات المعرفية(التخطيط والمراقبة والتقويم والمراجعة)، أي أنها لا تقتصر على مجرد التقليد من جانب التلميذ، وإنما تتطلب من التلميذ أن يوضح ما يدور في ذهنه وعمليات تفكير وإيضاح الخطوات والبدائل في كل خطوة في الحل وتوضيح اختيار كل منها، وليس بالضرورة أن يؤدي التلميذ في المواقف مثلما فعل المعلم لحل المشكلة ولكنه يمكن أن يختلف عما أداه المعلم، ولكن يحاكيه في أسلوب تناول المشكلة وليس في أسلوب حله للمشكلة، إذ يمكن له أن يعطي طرقًا مختلفة للحل، ولكن في كل طريقة يوضح عمليات تفكيره وأسلوبه مثلما فعل المعلم، أي ملاحظة التلميذ لأسلوب التفكير الذي يقوم به المعلم لتقليده، فهنا تدخل في إطار النمذجة، ويقوم كل تلميذ بنمذجة المهارة مثلما قام المعلم، ولكن في فقرة جديدة، ثم يقارن المتعلم عملياته في النمذجة بعمليات زميل له يجلس بجواره، بحيث يعبر كل منهما للآخر عما يدور في ذهنه، وبذلك يصبح المتعلم مدركًا لعمليات تفكيره، والمعلم يتأكد من فهم المتعلم بناء على ما يقوله.

خامسًا – عناصر التعلم بالنمذجة:

يوضح عبد الهادي(٢٠٠٦، ٢٦٣) عناصر التعلم بالنمذجة فيما يلي:

١- النموذج الذي يستعرض سلوكا ما.

٢- السلوك الذي يستعرضه النموذج.

٣- الملاحظ أو المقلد الذي يلاحظ سلوك النموذج.

٤- نتائج السلوك عند كل من النموذج والملاحظ.

سادسًا – أنواع النمذجة وأنماطها:

توجد عدة أنماط للنمذجة يمكن تحديدها فيما يلي: (حسن، ٢٠٠٥ ، ٢٢)

١-**النمذجة الحسّية:** وفيها يتعرض المتعلم لخبرات حسية متتابعة مترابطة، حيث تتكامل في سلوك معين، ويمثل هذا النوع بالصور.

٢-**النمذجة اللفظية أو المجردة:** وفيها يحدث التعلم من خلال الوصف اللفظي حيث تستخدم الكلمات في وصف الاستجابات بدلا من الخبرات الحسية، ويمثل هذا النوع عن طريق الأفكار.

٣-**النمذجة الحية:** وتعني وجود النموذج بالفعل في بيئة القائم بالملاحظة، حيث تتم الملاحظة المباشرة للنموذج من قبل الملاحظ في مواقف الحياة الطبيعية.

٤-**النمذجة الرمزية:** وفي هذا النوع من النمذجة لا يستعان بالنماذج الحية الواقعية، بل يستعان برموزها من صور وكلمات، وهذا الإجراء يتم عادة باستخدام الفيديو أو التليفزيون أو أفلام الكرتون وكل ما يمكن أن يكون ترميزًا للسلوك المستهدف.

كما يمكن تقسيم النمذجة إلى النوعين التاليين: (عبد الهادي، ٢٠٠٦، ٢٦٢).

١-**النمذجة اللفظية:** وتتم عن طريق الكلام، ويتمكن الفرد من خلال هذا النوع أن يربط العديد من الأشياء المعقدة، كما يتعلم كيف يتصرف في مختلف المواقف غير المألوفة لديه، وكيف يؤدي مهامه بطريقة مضبوطة، كما أنه يمكن بهذه الطريقة تشكيل أكثر أنواع السلوك تعقيدًا بجهد ووقت أقل من الذي يصرفه الفرد إذا ما تعلم بطريقة أخرى.

٢-**النمذجة الرمزية:** تتم عن طريق وسائل الإعلام، والأفلام، والصور، وغيرها، ولقد وضح باندورا أنه يمكن اكتساب الاستجابات الانفعالية والاتجاهات الاجتماعية والنماذج السلوكية من خلال هذه الوسائل، وإلى جانب هذا فإن وسائل الإعلام تؤدي دورًا كبيرًا في تشكيل الاتجاهات الاجتماعية، ومع زيادة استعمال النمذجة الرمزية فإن الأدوار التقليدية للآباء والمعلمين في التعليم الاجتماعي تكون ذات تأثير أقل.

سابعًا – العوامل التي تؤثر على التعلم بالنمذجة:

يذكر أبو جادو(٢٠٠٤، ٢٢٧) أن هناك ثلاثة عوامل تؤثر على نجاح النمذجة والتقليد، وهي أن المتعلم يميل إلى تقليد الأفراد:

- ذوي المكانة الاجتماعية العالية، أو ذوي الجاذبية.
- ذوي القدرات العالية والأداء الملحوظ الذين يتميزون بالتفوق.
- المتشابهين في الاهتمامات والخلفيات، والنماذج الحية أكثر من النماذج المتلفزة.

ثامنًا– أهمية إستراتيجية النمذجة:

يسهم استخدام إستراتيجية النمذجة في التدريس في أشياء كثيرة، منها: تهذيب السلوك ومعالجته من خلال النماذج وتطبيقاتها مع القدوة، وعلاج الاضطرابات كالخجل وعيوب النطق، وكذلك تنمية المهارات الفنية والحركية والحرفية وإتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة هذه المهارات، التي تتناسب وأغلب المواد الدراسية، ويمكن تطبيقها في جميع البيئات، وهي تعتمد بشكل كبير على التعلم المتمركز حول المتعلم، وتحفز المتعلم وتدربه على مهارات التفكير والإجابة عن التساؤلات، وتساعد المتعلمين على تنمية الوعي بالعمليات المعرفية التي يقومون بها، وكذلك تحقق إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، حيث يتم إشراكه في عملية التعلم، كما يعتمد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات، وتكوين القيم والاتجاهات، وتنمية عمليات التفكير والقدرة على حل المشكلات والعمل الجماعي والتعاوني (المطرفي، ٢٠٢٠، ٩٣).

وتعتمد إستراتيجية النمذجة في المقام الأول على المحاكاة والتقليد، كما أن التعليم بالملاحظة والتقليد يعد من أكثر الأساليب فاعلية، حيث تتضح أهمية هذا الأسلوب من خلال الأدوار داخل الفصل بين المعلم والتلميذ، وتعد النمذجة إستراتيجية نافعة مع كل الفئات، ومع كل المراحل التعليمية؛ حيث إنها تقدم المعلومة بطريقة عملية مباشرة؛ وهذا بدوره يسهم في تنمية المهارة لدى المتعلم أيًا كان (الجعفري، ٢٠١٨، ٦٣١).

مما سبق تتضح أهمية إستراتيجية النمذجة، والتي يشجع التربويون اليوم على استخدامها في شتى مجالات التربية؛ وذلك لفعاليتها في عمليتي التعليم والتعلُّم (Duyilemi, 2008, 229).

تاسعًا – نواتج النمذجة:

من نواتج النمذجة ما يلي: (أبو رياش،٢٠٠٧، ٢٧٢)

١–تعلم أنماط سلوكية جديدة:

ينتج عن النمذجة تعلم أنماط سلوكية متعددة، مثل: المهارات والعادات والممارسات والألفاظ التي ليست في حصيلة الفرد السلوكية، وتزداد احتمالية حدوث هذا النوع من التعلم بزيادة فرص التفاعل مع الآخرين.

٢- كف أو تحرير سلوك:

تعمل النمذجة على كف سلوكٍ ما لدى الأفراد، فملاحظة نموذج يعاقب على سلوك ما، يشكل دافعًا للآخرين للتوقف عن ممارسة مثل هذا السلوك أو كفه، في حين أن مشاهدة نماذج تعزز سلوك ما؛ قد تثير الدافعية للآخرين لممارسة مثل هذا السلوك.

٣- تسهيل ظهور سلوك:

قد تعمل النمذجة على إثارة وتسهيل ظهور سلوك متعلم على نحو سابق لدى الأفراد لكنهم لا يستخدمونه بسبب النسيان أو أسباب أخرى؛ فعند ملاحظة نماذج تمارس مثل هذا السلوك قد تُسهل عملية عودته من جديد.

وهذه النواتج مناسبة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية؛ حيث يتم كف السلوك أو مهارات التحدث الخطأ التي اكتسبها المتعلم، ويتم تعزيز السلوك الصحيح والمهارة المناسبة، وكذلك تسهيل ظهور المهارات المتعلمة التي تم تجاهلها.

مما سبق يتضح أن نظرية التعلم الاجتماعي أو النمذجة لا يمكن تجاهلها عند علاج مشكلات التحدث لدى المتعلمين.

وقد تناولت عدة دراسات إستراتيجية النمذجة، كالدراسات التالية:

دراسة خاطر (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى إعداد برنامج يعتمد على استخدام أسلوب النمذجة الحية لعلاج بعض اضرابات النطق لدى الأطفال المعاقين عقليًا "القابلين للتعلم"، وتوصلت إلى فاعلية البرنامج القائم على النمذجة الحية في علاج اضطرابات النطق.

كما هدفت دراسة العايد (٢٠٠٨) إلى تحسين الانتباه والقراءة الجهرية باستخدام برنامج قائم على النمذجة بالمشاركة لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية بالسعودية، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء مقياس لمستوى الانتباه، واستخدام مقياس القراءة الجهرية إعداد المركز الوطني لصعوبات التعلم في الأردن، وبناء البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالمشاركة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تحسين الانتباه والقراءة الجهرية لدى عينة الدراسة.

في حين هدفت دراسة رجب (٢٠٠٩) إلى تحسين مستوى الكتابة الوظيفية باستخدام الدمج بين المنظمات المتقدمة والنمذجة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقياس أثر ذلك على الاتجاه نحو الكتابة، وتم تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهارات الكتابة الوظيفية اللازم تحسينها، وتحديد أسس استخدام المنظمات المتقدمة مع النمذجة، واختبار في الكتابة، ومقياس في الاتجاه نحو الكتابة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تحسين مهارات الكتابة والاتجاه نحوها.

كما قامت دراسة أبو زهرة (٢٠١٠) بعلاج بعض أخطاء الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام برنامج قائم على إستراتيجية النمذجة، وتم تحديد الأخطاء التي يقع فيها الطلاب في الكتابة الوظيفية، وإعداد برنامج قائم على النمذجة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في علاج أخطاء الكتابة الوظيفية لدى الطلاب عينة الدراسة.

ودراسة العجمي (٢٠١١) التي هدفت إلى تنمية بعض المهارات التدريسية لطالبات كلية التربية للبنات باستخدام الدمج بين أسلوبي التدريس المصغر والنمذجة، وتم بناء بطاقة ملاحظة لقياس المهارات التدريسية لدى عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الدمج بين التدريس المصغّر والنمذجة في تنمية المهارات التدريسية لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة محمود (٢٠١٢) إلى تعرُّف صعوبات فهم المقروء التي تعاني منها دارسات الصف السادس الابتدائي في المدارس الصديقة للفتيات، والوقوف على فاعلية إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء، وخفض قلق القراءة لدى هؤلاء الدارسات، وتكونت عينة الدراسة من ٢١ دارسة من دارسات الصف السادس الابتدائي بالمدارس الصديقة للفتيات، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وأعد قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبارًا تشخيصيًّا للوقوف على صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة لدى الدارسات، وأسفرت النتائج عن فاعلية إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء، وخفض قلق القراءة لدى الدارسات.

وهدفت دراسة محمود وسيد وعمران (٢٠١٣) إلى قياس فاعلية إستراتيجية النمذجة المدعومة بالويب كويست في علاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية الإسلامية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي للإجابة عن أسئلة الدراسة، واشتملت أدوات الدراسة على قائمة بالمفاهيم المتضمنة في كتاب التربية الدينية للصف الثاني الإعدادي، واختبار تحصيلي طبق على المجموعتين الضابطة والتجريبية (٧٥ تلميذا)، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية إستراتيجية النمذجة المدعومة بالويب كويست في علاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وكذلك دراسة محمد وشاكر (٢٠١٤) والتي هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية النمذجة المفاهيمية للآيات القرآنية في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني المتوسط، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي لعينة قدرها ٥٩ طالبة تم تقسيمها إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، وتوصل البحث إلى فاعلية إستراتيجية النمذجة المفاهيمية للآيات القرآنية في إكساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني المتوسط، وأوصت الدراسة بأهمية الأخذ بإستراتيجية النمذجة للآيات القرآنية عند تدريس أي مادة من الكتب المقررة في المنهج.

أما دراسة عبد النبي (٢٠١٥) فقد هدفت إلى اكتشاف فاعلية استخدام المحاكاة والنمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف السادس بمدرسة شهيرات العرب الابتدائية، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة الملاحظة، وأشارت أهم النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح التلاميذ الذين درسوا بطريقة النمذجة والمحاكاة.

ودراسة داود (٢٠١٧) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الخطابة ومفهوم الذات اللغوية لدى طلاب كلية الشريعة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وأعد اختبارًا أدائيًا وبطاقة ملاحظة لمهارات الخطابة ومقياسًا لمفهوم الذات اللغوية، كما أعد دليلا للمعلم لاستخدام إستراتيجية النمذجة، وتكونت عينة الدراسة من ٦٥ طالبا من طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في جامعة القصيم، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الخطابة ومفهوم الذات اللغوية لدى طلاب كلية الشريعة، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام إستراتيجية النمذجة في تنمية المهارات المختلفة لدى طلاب كلية الشريعة.

كما هدفت دراسة الجعفري (٢٠١٨) إلى تعرف فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستُخدم في الدراسة المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمدارس الابتدائية بمكتب التعليم بقطاع المظيلف بلغ عددها ٧٣ طالبًا؛ تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: المجموعة الضابطة (تتعلم بالطريقة المعتادة)، والمجموعة التجريبية (تتعلم بإستراتيجية النمذجة)، وتم بناء بطاقة ملاحظة لقياس مهارات القراءة الجهرية، حيث تم التحقق من صدقها وثباتها، ومن ثم تطبيقها قبليًا وبعديًا على المجموعتين، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة ومنها اختبار (ت)، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها: وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة المطرفي (٢٠٢٠) إلى تعرف فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الابتدائية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لتحديد المفاهيم الفقهية التي ينبغي تنميتها لدى تلك الفئة من الطلاب، والمنهج شبه التجريبي لتعرُّف فاعلية استخدام إستراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية، وأعد الباحث اختبارًا تحصيليًا لقياس المفاهيم الفقهية لدى عينة الدراسة التي تكونت من ٦٠ طالبًا في مجموعتين (ضابطة، وتجريبية)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الابتدائية، حيث تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

تعقيب:

تناول هذا المحور إستراتيجية النمذجة، من حيث: مفهوم النمذجة، ومفهوم إستراتيجية النمذجة، والنظرية التي تندرج تحتها، وخطواتها، وعناصر التعلم بها، وأنواعها وأنماطها، والعوامل التي تؤثر على التعلم بها، وأهميتها، ونواتجها، وقد استشهد الباحث بمجموعة من الدراسات السابقة في المجال، والتي اتفق بعضها مع البحث الحالي في اتخاذها إستراتيجية النمذجة متغيرًا مستقلًا يمكن من خلاله تنمية عدة متغيرات تابعة، مثل: علاج بعض اضرابات النطق، والقراءة الجهرية، وتحسين الانتباه، وتحسين مستوى الكتابة الوظيفية، وبعض المهارات التدريسية، ومهارات الخطابة ومفهوم الذات اللغوية، والمفاهيم الفقهية، وعلاج بعض أخطاء الكتابة، وصعوبات فهم المقروء، وعلاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية الإسلامية، وقد أفاد الباحث من تلك الدراسات (حيث إن جلها قد استخدمت إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات في المهارات اللغوية) في التنبؤ بإمكانية علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية بتلك الإستراتيجية.

وبعضها اختلف مع البحث الحالي في محاولة دمج متغير مستقل آخر مع إستراتيجية النمذجة، مثل: إستراتيجية التلخيص، والويب كويست.

غير أنه لا توجد دراسة حاولت استخدام إستراتيجية النمذجة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية، ومن هنا جاء البحث الحالي ليسد الفجوة ويثري الأدب التربوي، وقد أفاد الباحث من هذا المحور عند إعداد أدوات البحث ومواده، وبخاصة البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة.

المحور الثاني– مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية:

١ – الثنائية اللغوية:

أما عن اللغة فقد عرفها ابن جني(٢٠٠٦، ٦٧) بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"، وأما عن الثنائية اللغوية فهي ظاهرة لغوية تعني استعمال الفرد أو المجتمع في منطقة معينة للغتين مختلفتين في آن واحد (بناني، ٢٠١٥، ١٠٥)، وهي –أيضًا– مصطلح يطلق على استعمال لغتين أو تعايشهما جنبا إلى جنب في مجتمع معين (عمر، ٢٠٠٨، ١٠).

وقد استخدم علماء المشرق العربي مصطلح Diglossia للدلالة على الازدواجية اللغوية ومصطلح Bilingnalism للدلالة على الثنائية اللغوية، فالازدواجية تدل على تقابل شكلين أو مظهرين أو مستويين لغويين في إطار العربية نفسها أي بين الفصحى والعامية؛ فالازدواجية مادتها "الزوج" وهذه المادة تدل على الاقتران والمشاكلة، شأن العربية ولهجاتها، أما الثنائية فتدل على مطلق العدد أي متقابلات الأضداد كالخير والشر، والنور والظلام، والفقر والغنى، وهذا أقرب للتعبير عن التقابل البعيد بين اللغات المتباينة، وقد شاع لدى علماء المغرب العربي عكس ذلك فذهبوا إلى القول بأن الازدواجية تكون بين لغتين مختلفتين، أما الثنائية فتكون بين الفصحى والعامية (محمود، ٢٠٠٢، ٥٩).

فعند المغاربة يطلق لفظ الثنائية على استخدام فرد أو جماعة لمستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة أو التنافس بين اللغة الأدبية المكتوبة واللهجة العامية الشائعة في الاستعمال، أما عند المشارقة فيطلق لفظ الثنائية على استخدام فرد أو جماعة لغتين مختلفتين في آن واحد، أي اللغة الأم واللغة الأجنبية؛ وسبب ذلك الاختلاف أن كلا منهما ارتبط بتاريخ الاحتلال؛ فالمشارقة تأثروا بالمفهوم الإنجليزي الذي يعد الثنائية اللغوية حالة تربط بين لغتين مختلفتين، أما المغاربة فقد تأثروا بالمفهوم الفرنسي الذي يعد الثنائية اللغوية استخدام مستويين لغويين في داخل اللغة الواحدة، إلا أن معظم الباحثين فضلوا إطلاق مصطلح الثنائية اللغوية على المفهوم الأول(جبروني، ٢٠١٦، ١٥٦).

وقد وجدت تلك الظاهرة مع الإنسان منذ وجوده، وحيث وجدت لغته، فقد بدأت الجماعات البشرية المختلفة تنتقل بحثًا عن أسباب الحياة، وقد انتشرت في مناطق مختلفة على وجه الأرض، وأصبح لكل جماعة لغة خاصة بها، ومع التنقل والحركة احتكت تلك الجماعات اللغوية بغيرها؛ مما أدى لظهور الثنائية اللغوية، وقد استمرت تلك الظاهرة وخاصة مع وسائل التواصل، والتجارة، والعمل، والهجرة، ... وغيرها (محمود، ٢٠٠٢، ٧٦).

وعرَّف قاموس التربية لعلم النفس التطبيقي الثنائية اللغوية بأنها استخدام لغتين بحد أدنى سواء من قبل متحدث أو مجموعة من المتحدثين (الظفيري، ١٩٩٩، ٨٦).

وقد عُرِّفت الثنائية بأنها قدرة الفرد على استعمال لغتين، يمكن اعتبار كل واحدة منهما، بوجه أو أكثر، لغة أصلية بالنسبة له (المرزوقي، ٢٠١٥، ٣٨).

وقد تباينت آراء اللغويين حول الثنائية اللغوية، واختلفت تعريفاتهم لها، وهذه أبرز تلك التعريفات: (محمود، ٢٠٠٢، ٧٦)

- إجادة الفرد للغتين إجادة تامة.
- امتلاك الفرد للحد الأدنى من مهارة لغوية واحدة في لغة ثانية.
- الاستخدام المثالي للغتين أو أكثر.
- استعمال الفرد أو الجماعة للغتين بإتقان، ولأية مهارة من مهارات اللغة، ولأي هدف من الأهداف.

٢- أنواع الثنائية اللغوية:

تتخذ الثنائية اللغوية مظهرين: مظهرًا فرديًّا يتمثل في أن الفرد يعرف لغتين معرفة متكافئة أو متفاوتة، ومظهرًا اجتماعيًّا يتمثل في أن أعضاء المجتمع يستعملون لغتين مختلفتين يختارون استعمال إحداهما في مواقف معينة ويستعملون الثانية في مواقف أخرى، وقد يستخدمون اللغتين في موقف تواصل واحد في الوقت نفسه (المرزوقي، ٢٠١٥، ٣٧).

حيث تظهر الثنائية في مجالات الحياة المختلفة، وفي جوانب متعددة من جوانب المجتمع، وتتنوع بحسب ظهورها لدى الفرد أو المجتمع كما يلي: (محمود، ٢٠٠٢، ٨٠)

أ- الثنائية الفردية:

يتعلق هذا النوع من الثنائية بالفرد بشكل خاص، فإذا كان مدار الحديث الفرد ولغته، فإن معنى ذلك الحديث عن الثنائية اللغوية الفردية، وفي مثل تلك الحالة تتم دراسة الثنائية اللغوية كظاهرة فردية، وتسمى بالفردية؛ لأنها تختص بالفرد وتنسب إليه.

ب-الثنائية المجتمعية:

يعنى هذا النوع بدراسة تلك الظاهرة كظاهرة عامة في المجتمع، تتناول العوامل اللغوية المتصارعة داخل المجتمع، وتفاعلاتها وتأثيراتها في ذلك المجتمع، وهذا يتطلب دارسة اللغات المستخدمة في ذلك المجتمع، فندرس اللغة الأقوى، ولغة الأكثرية، ولغة الأقلية، بغرض وضع سياسة ناجحة في التعليم، وهذه الثنائية تعني أنه توجد لغتان مستخدمتان في مجتمع ما، كما لا تعني ضرورة استخدام كل من أفراد المجتمع للغتين.

٣- أسباب الثنائية اللغوية:

للثنائية اللغوية أسباب وعوامل تؤدي لحدوثها، أهمها: (العناني، ٢٠٠٧، ١٠٣)

أ- الأسباب السياسة:

فمن أهم العوامل المؤدية للثنائية اللغوية: الهجرة الجماعية بسبب الاضطهاد السياسي أو العرفي أو الديني أو الهروب من الفقر والأمراض، بحثًا عن السلامة والأمن ويُفرَض على المهاجرين تعلم لغة البلد المضيف، وكذلك عامل الغزو العسكري الذي يفرض على الدولة المحتلة ضرورة تعلم اللغة الثانية.

ب- الأسباب الاقتصادية:

كالمعاملات الاقتصادية والصفقات التجارية التي تسري بين أطراف العملاء التجاريين، وذلك التقارب التجاري ينجم عنه تقارب لغوي بوجود لغة مشتركة.

ج- الأسباب الاجتماعية والنفسية:

العوامل الاجتماعية، مثل: الزواج بين مختلفي الجنسية، كل منهما يسعى لتعليم أولاده اللغة الأم (المنشأ)، وذلك من وجهة نظر كل منهما ورغبة الشباب في الهجرة لاستكمال التعليم ومن ثم الزواج بالأجنبيات، ويرجع العامل النفسي إلى عدم من التمكن والإحاطة باللغة الأم والتقليل من أهميتها واعتبارها لغة ثانية لا لغة تقدم حضارة، وإذا تحدث بها الفرد شعر بالدونية، أما إذا تحدث باللغة الأجنبية فيشعر بالتحضر والتقدم!.

د- العامل التربوي والإعلامي:

قد يسهم التعليم في انتشار الثنائية اللغوية فلو كان التعليم يتم في كافة مراحله باللغة الأم لنهضت اللغة وتطورت، وانحصرت اللغات الأجنبية، ولكن المشهد التعليمي الجامعي في البلاد العربية يظهر أن كثيرًا من التخصصات تدرس بلغات أجنبية، لاسيما التخصصات العلمية؛ مما يولد لدى الطالب الثنائية وذلك في استعمال المصطلحات بلفظها الأجنبي، إضافة إلى أن هناك مصطلحات لا مقابل لها في العربية؛ مما يفرض عليه استخدام المصطلح باللغة الأجنبية دون محاولة تعريبه، كما أن بعض الأسباب تتعلق بالإعلام المرئي والمسموع والمكتوب وما يلحظ فيه من خروج عن اللغة الأم إلى لغات أجنبية في محاولة للترويج والادعاء بأن ذلك أفضل وأرقى ويجذب الانتباه.

وقد ذكر محمود (٢٠٠٢، ٧٧) مجموعة أخرى من الأسباب والعوامل، منها:

- الهجرة الجماعية.
- الغزو العسكري والاحتلال.
- إلحاق وضم الدول لبعضها.
- الحس القومي والدفاع عن القومية.
- المصاهرة والتزاوج بين أبناء القوميات المختلفة.
- انتشار العقائد والأديان ومعها لغاتها.

٤- مستويات الثنائية اللغوية:

تتعدد مستويات الثنائية اللغوية؛ فمنها المستوى الصوتي والنحوي والمفرداتي والدلالي والكتابي، وذلك كما يلي: (بناني، ٢٠١٥، ١٠٩- ١١٠)

أ- المستوى الصوتي:

أي التداخل الذي يؤدي إلى ظهور لهجة أجنبية في كلام المتعلم تبدو واضحة في اختلاف النبر والقافية والتنغيم وأصوات الكلام، حيث تبرز الخصائص الصوتية للغة ثانية في النظام التواصلي للمتكلم، فنجد التمايز في النبر والتنغيم وفي تأدية الأصوات.

ب- المستوى النحوي:

حيث يؤدي تأثير نحو لغة منهما على نحو اللغة الثانية إلى وقوع المتعلم في أخطاء تتعلق بنظم الكلام (أي ترتيب أجزاء الجملة) وفي استخدام الضمائر، وفي استعمال عناصر التخصيص(مثل أل التعريف) وأزمنة الأفعال وحكم الكلام (مثل الإثبات، والنفي، والاستفهام، والتعجب)، ويتجلى المستوى النحوي في تسلط الخصائص النحوية لنظام لغة ما على النظام النحوي للغة الثانية وفيه يبدو عدم التحكم في استعمال الضمائر، وعدم التمييز بين المذكر والمؤنث، والارتباك في توظيف أزمنة الأفعال وغيرها.

ج- المستوى المفرداتي:

يؤدي هذا المستوى إلى اقتراض كلمات من تلك اللغة ودمجها في لغة المتكلم عند الكلام، فقد يستخدمها المتعلم بمعناها في اللغة الثانية وهو يتحدث اللغة الأم.

د- المستوى الدلالي:

يشير إلى اعتماد المتعلم للغة الثانية على مفردة من المفردات المشتركة بين لغته الأم واللغة الثانية لكن بمعنيين مختلفين، فيميل إلى إسقاط المفهوم المستقى من نظام لغته على المفهوم الذي يقتضيه نظام اللغة الثانية، ومثال ذلك: كلمة(Location) بالفرنسية تعني تأجير، وفي الإنجليزية (موقع)، والبون الدلالي شاسع بينهما.

٥- مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ مدارس اللغات:

يعرف زهران وطعيمة (٢٠٠٩، ٣٤٧) التحدث بأنه شكل من أشكال الأداء اللغوي الذي يتلفظ به الفرد تعبيرًا عن أفكاره بطريقة تيسر للسامع أن تصل إليه رسالته، ويعرف عبد الباري (٢٠١١، ٩٥) التحدث بأنه عملية عقلية إدراكية تتضمن دافعًا واستثارة نفسية لدى المتحدث، ثم مضمونًا أو فكرة يعبّر عنها، ثم نظامًا لغويًا ناقلًا لهذه الفكرة، أو تصورًا يترجم تلك الفكرة في صورة كلام منطوق.

ومشكلات التحدث هي تلك الصعوبات التي تخص نطق الكلام من حيث تنظيمه ومجراه وانسيابه وترابطه وسياقه ومحتواه ودلالته وأهدافه، ومدى فهم الآخرين له، وطريقة الحديث، والألفاظ المستخدمة وبطء الكلام (نصر الله ومزعل، ٢٠١١، ١٦٦).

وتعلم اللغة الأجنبية مطلوب، وتؤكده الضرورة والمصلحة، لكن من المستنكر أن يخلط كثير من الناس، بين تعلم اللغة الأجنبية، والتعليم بها، فتعلم اللغة الأجنبية قد يكون ضروريا من أجل التواصل مع العالم الخارجي، لكن التعليم بها أمر داخلي وهو أمر يؤثر في هوية الأمة، فالواقع اللغوي للأمة العربية يبين أن هناك اهتمامًا ملحوظًا باللغة الأجنبية، مع تهميش قد يكون غير مقصود للغة العربية، فالأطفال يتعلمون أسس اللغة العربية وأسس اللغة الإنجليزية، فتكونت عند المتعلم ثنائية لغوية في المدرسة، فيتبين أن الأطفال يعيشون اضطرابًا لغويًّا حيث توجد في حياتهم ثنائية لغوية، فغالبا ما يخلطون بين لغتين في العبارة الواحدة؛ يؤدي هذا الخلط إلى ظهور لغة ركيكة، كما أن ذلك التعدد اللغوي يؤثر في التحصيل العلمي للمتعلم، ويتجه لتعلم اللغة الإنجليزية والتحدث بها، ويهمل اللغة العربية ويصفها بالمعقدة؛ وذلك يعود إلى طرائق تدريس اللغة العربية التي تركز على القواعد لا الممارسة (المرزوقي، ٢٠١٥، – ٦٤– ٦٦).

وتحدث الثنائية اللغوية عندما يحاول المتعلم أن يتكلم اللغة الثانية، فيستبدل بصورة لا شعورية عناصر من لغته الأم المتأصلة في نفسه بعناصر من اللغة الثانية؛ فيتسبب هذا النوع في كثير من الصعوبات التي يواجهها المتعلم (بناني، ٢٠١٥، ١٠٨)

فهناك تأثير مباشر للغات الأجنبية في أداء الدارسين العرب؛ فهم يفكرون باللغة الأجنبية التي أكملوا تعلمهم بها، ويعيشون في ممارستهم اليومية لغتهم الأم؛ ولذلك لو تكلم الطالب بالعربية فإنه سوف يطعمها بمفردات أجنبية دون أدنى ضرورة لذلك (العساف، ٢٠١٢، ٤١٧)، وتؤكد de Houwer (2009) أن هناك ضررًا عامًا وشائعًا يتعلق بالمفردات لدى ثنائي اللغة حيث إنه يتعلم كلمات جديدة بمعدل أبطأ من أحادي اللغة؛ وذلك لأن المدخلات لديه مقسمة بين لغتين.

ويذكر جبروني (٢٠١٦، ١٥٤) أن ظاهرة الثنائية اللغوية تنخر في اللغة العربية؛ فهناك ضعف شديد في تحصيل أبناء اللغة العربية لها، خصوصا ما يشهده تلاميذ المدارس من هذا الضعف، في القراءة والكتابة والتعبير والاستيعاب، وكذلك الإقبال عليها، كما تعمل تلك الظاهرة على تهميش اللغة العربية، وتؤدي بها إلى الركود، وأنه من الضروري وضع إستراتيجية للتقليل من تلك الظاهرة التي تشكل حجر عثرة أمام تقدم اللغة العربية.

ولقد أشارت دراسة بنات، وعبد المطلب(٢٠١٥، ٣- ٤) إلى أن ظاهرة الثنائية اللغوية- بمعنى استخدام الإنجليزية إلى جانب العربية في آن واحد في التعبير عن الأفكار والعواطف والجوانب الأساسية من الحياة العملية- أصبحت مشكلة مستفحلة في البلدان العربية لأسباب ذاتية وموضوعية، مثل: الغزو الثقافي أو التبعية الثقافية التي غدت واضحة في كثير من الدول العربية، والإهمال العفوي أو المتعمد في استخدام اللغة العربية، والاستكانة في تلقي الأنماط اللغوية والثقافية الأجنبية التي أنتجت اغترابًا واضحًا؛ لذا فلا بد من التصدي لذلك للحفاظ على اللغة العربية من الاندثار.

كما أن ارتباط البلاد العربية بتاريخ احتلال بريطاني أو فرنسي كان له الأثر في تبني هذه البلاد لغات المحتلين بعد حصولها على الاستقلال السياسي؛ حيث توجهت إلى تعليم اللغة الإنجليزية لغة ثانية في بلاد المشرق العربي، وتعليم اللغة الفرنسية لغة ثانية في بلاد المغرب العربي، وتُشكل الثنائية اللغوية في تلك البلاد صراعًا بين اللغة العربية التي تعاني من الإهمال، وبين اللغات الأجنبية التي فرضت هيمنتها عن طريق التقدم العلمي والحضاري، وتلقى الترحيب والتشجيع، وأصبحت تدرس بها العلوم والتقنيات في الجامعات والمعاهد؛ ونتج عن ذلك أن أبناء الوطن العربي لا يجيدون اللغة العربية ولا اللغة الأجنبية، وإذا كانت اللغة وعاء الفكر، فإن أوعيتهم مثقوبة لا تحتفظ بالمعارف والعلوم ولا تمكنهم من الإبداع فيها (جبروني، ٢٠١٦، ١٦١).

وقد تراجعت اللغة العربية بسبب مزاحمة اللغة الأجنبية لها، وذلك يلاحظ في أغلب مرافق الحياة، مثل: التعليم، والسوق، ومجالات النشاط الإنساني المختلفة (المرزوقي، ٢٠١٥، ٦٣).

ويذكر جبروني (٢٠١٦، ١٦٥- ١٦٦) أن الطالب يتخرج من الجامعة ولا يستطيع كتابة جملة سليمة المعنى والمبنى، أو حتى يعبر عنها دون إحداث أخطاء شفوية؛ حيث لا تتخلص ألسنتهم من الثنائية اللغوية في أثناء المشافهة اللغوية مع الأساتذة، ويستعمل الطالب ألفاظ اللغة الأجنبية بكثرة في المحيط الجامعي وفي الشارع والإدارة وغيرها من القطاعات، فهي تؤثر بلا شك في شكل الأداء اللغوي لديهم، ولها الأثر في تدني مستوى الطلبة في اللغة العربية وضعفهم في التحصيل والاستيعاب وفي المشافهة.

فحينما يعرف الفرد أكثر من لغة غالبا ما يمزج بين الكلمات فتدخل بعض الكلمات الأجنبية في حديث المتحدث باللغة العربية، وهذا الأمر يؤثر سلبا في الكفاية اللغوية لديه، وأحيانا لا يجد المتكلم مصطلحا صحيحا يقابل مصطلحا أجنبيا في اللغة العربية، هذا لا يعني أن اللغة العربية فقيرة بمصطلحاتها، بل انخراطه في دراسة اللغة الإنجليزية أو غيرها أكثر من العربية يجعله يفتقر للمصطلحات العربية، فعلى المتحدث أن يقوي مهاراته في استعمال اللغة العربية، ولا يخلط بين النظامين اللغويين حتى لا يقع في الرطانة الأعجمية المستقبحة (المرزوقي، ٢٠١٥، ٩٧- ٩٨).

ومن أسباب مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية ما يلي: (جبروني، ٢٠١٦، ١٦٨- ١٧٤)

- إقحام اللغة الأجنبية في الحديث، وما ينتج عن ذلك من تداخل لغوي، وتعويد الأفراد على ذلك.
- عدم العناية بإثراء الملكة الشفوية التعبيرية لدى الأفراد بتحفيظهم القرآن الكريم، وبعض الأحاديث النبوية، وبعضًا من الشعر العربي القديم.
- عدم تمكن الطفل من الفصحى نطقًا؛ لعدم وجود مكتبة عربية في المنزل تحوي قصصًا للأطفال، وكتبًا في الأدب والشعر والتفسير.
- المعلم: فللمعلم دور كبير في إكساب المتعلمين مهارات اللغة العربية، فإذا تعودوا منه سماع لغة سليمة المعنى والمبنى سلمت ألسنتهم من الأخطاء اللغوية المسموعة، فلا بد من قدرته على استخدام الأساليب والطرق المناسبة لتوصيل المحتوى التعليمي إلى التلاميذ.

ويُقصَد بالثنائية اللغوية المدرسية أو التربوية –وهي المعنية في البحث الحالي– اعتماد اللغة الثانية وتدريسها كما تدرس اللغة الأصلية إلى جانب اعتمادها في تدريس بعض المواد المدرسية، واكتشاف ثقافة اللغة الثانية والتفاعل معها من معينها، والتفاعل مع قيمها وخصوصيتها إلى جانب اللغة القومية وثقافتها وقيمها الأصيلة، كما تختص الثنائية اللغوية المدرسية بالبرنامج التربوي الذي تتم صياغته بناءً على خصوصية سياسة الدولة والتخطيط التربوي المستند إليها؛ لأن جوهره اعتماد اللغة الثانية جنبًا إلى جنب مع اللغة القومية (بناني، ٢٠١٥، ١٠٧).

ورغم ذلك يوجد من الباحثين من يناصر الثنائية اللغوية، حيث يذكر كل من Kroll, de Groot (2005, 436) أن الثنائية اللغوية تعزز نظرة المتحدث للغة، وتقوي قدرته على التفكير وتغير نظرته للعالم والأشياء من حوله، وتنمي قدرته على التكيف وتقبل الآخر، والانفتاح على حضارة الآخر وثقافته.

٦- أمثلة لمشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ مدارس اللغات:

يصل تسلُّل اللغة الأجنبية إلى مفردات اللغة الأم وقواعدها ومهاراتها، وتأثير الثنائية اللغوية أصبح واضحًا في تغيير أساليبها ومهاراتها، وذلك في الإعلام بأنواعه، والخطابة، ومواقع التواصل الإلكترونية، وغيرها، ومن أمثلة ذلك: (حسن ، ٢٠١٥، ١٧٥- ١٧٧).

- تأخير الجار على المجرور: في تركيب العربية يتقدم الجار على المجرور، وبسبب الثنائية اللغوية أصبحوا يقولون: "لقد كان غاضبًا، إنه لم يكلمني حتى"، وكان مقتضاها أن يقولوا: "لقد كان غاضبًا، حتى أنه لم يكلمني".
- تغليب خطاب المؤنث على المذكر، وغير العاقل على العاقل: ومخالفة أسلوب العربية، فيقولون: سيداتي آنساتي سادتي، وهذا من طغيان الإنجليزية في مجالات التحدث بالعربية، ففي الإنجليزية يقدمون الأنثى، ويقولون: "Ladies and Gentlemen".
- تقديم الضمير على مرجعه المتأخر في لفظه ورتبته: وقد شاع هذا في أساليب العربية من جراء الثنائية اللغوية والترجمة الحرفية من الإنجليزية، كقولهم: "في حديث له عن النظافة أشاد المدير بموظفيه وجهودهم"، وهذه الجمل جاءت من جراء تسلل نظام الجمل الإنجليزية، فيمكن ترجمة الجملة السابقة من الجملة الإنجليزية: "In his speech about cleanness, the manager appreciated his Employees and their efforts". وقد شاع هذا الأسلوب في التحدث باللغة العربية بسبب الثنائية اللغوية، فكثيرًا ما نسمع في الإذاعات والمحطات ونقرأ في الصحف جملًا بهذا الأسلوب: " في خطاب له، أكد وزير الثقافة....."، و" في كلمة لها، شكرت مديرة المدرسة.....".
- إهمال واو العطف في النطق وظهورها مع آخر معطوف: كقولهم: "قرأت رواية، قصيدة، ومسرحية".
- ذِكر الفاعل بعد البناء للمجهول: فيقولون مثلًا: "نوقش البحث من قبل لجنة علمية"، وهذه الجمل جاءت من الإنجليزية كقولهم: "the cat was killed by Ali".
- استعمال الكاف في غير موضعها في مقابلة (as) الإنجليزية: وهذا شائع جدًا في استعمال العربية، وهو استعمال غير سليم جاء من طغيان أساليب الإنجليزية، فيقولون مثلًا: "أنا كمدير... هو كطالب..." ، وهذا أسلوب مقبول في الإنجليزية، أما في العربية فغير مقبول.

- ترك استعمال المفعول المطلق: مثل: "تحسنت حالة المريض بصورة كبيرة"، والأصح أنْ يقولوا: تحسنت حالة المريض تحسنًا كبيرًا، وهذا تأثر بالإنجليزية من قولهم: "the patient health has been greatly improved".
- جعل الفعل اللازم في العربية متعديًا بنفسه بسبب تعديه بنفسه في اللغة الثانية، ومثاله قولهم: "وصل فلسطين الأمين العام للأمم المتحدة".
- اختلاط اللغتين: وهو بسبب هيمنة اللغة الثانية فتخلط اللغتان اختلاطًا سلبيًا يؤدي إلى هيمنة اللغة الثانية على مفردات العربية الأم، كقولهم: "السلام مول"... وغيرها.
- التداخل الصوتي: وتظهر هذه المشكلة كثيرًا عند الأطفال، إذ تتداخل أصوات اللغة الثانية مع أصوات اللغة الأم وتطغى عليها، وربما تزداد حدة هذه المشكلة عند الأطفال الذين يتعلمون في مدارس اللغات.
- ويضيف David (2008) ترك استعمال الكلمة العربية، وهذا يؤدي إلى موت الكلمة العربية بترك استعمالها، ويمكن التمثيل على ذلك في الوطن العربي بكلمات، مثل: (done) أو (ok) أو (already) أو (sorry) أو (yes)، والتي أصبح العرب يستعملونها من غير شعور بعملية الاستبدال هذه، وهذا مؤشر خطير يظهر أنَّ استعمال هذه الكلمات جعلها من أجزاء النظام التواصلي اللغوي عند هؤلاء.
- كما اتضح أن ما يقرب من ٣٪ من الأطفال الذين يتحدثون لغتين كانوا مصابين بالتهتهة (منصور والشربيني وصادق، ٢٠٠٣، ١٥٥).

وقد تناولت عدة دراسات الثنائية اللغوية، كالدراسات التالية: دراسة الظفيري (١٩٩٩) والتي تناولت الثنائية اللغوية وأثرها، ودراسة محمود (٢٠٠٢) والتي تناولت العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، ودراسة Al–Qahtani (2010) والتي تناولت الثنائية اللغوية في مرحلة الطفولة، ودراسة فلكاوي (٢٠١٠) والتي تناولت الازدواجية والثنائية اللغوية في الجزائر، كما تناولت دراسة العساف (٢٠١٢) الفصحى (لغة التعليم) بين الرؤية والرؤيا ومخاطر الازدواجية السلبية، العربية لغة عالمية مسئولية الفرد والمجتمع والدولة، كما هدفت دراسة بناني (٢٠١٥) إلى دراسة الازدواجية اللغوية في الواقع اللغوي الجزائري وفعالية التخطيط اللغوي في مواجهتها، ودراسة حسن (٢٠١٥) والتي تناولت ظاهرة الثنائية اللغوية وأثرها في تداول العربية الفصيحة، ودراسة جبروني (٢٠١٦) والتي هدفت إلى قياس أثر الثنائية والازدواجية اللغوية في الأداء اللغوي لدى الطالب، ودراسة صادق وآخرين(٢٠١٧) والتي هدفت إلى تحسين المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال ثنائيي اللغة، ودراسة عيشي (٢٠١٧) والتي درست الثنائية اللغوية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

تعقيب:

تناول هذا المحور مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية من حيث: مفهوم الثنائية اللغوية، وأنواعها، وأسبابها، ومستوياتها، ومشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ مدارس اللغات، وأمثلة لها، وقد استشهد الباحث بمجموعة من الدراسات السابقة في المجال، والتي اتفق بعضها مع البحث الحالي في جعل ظاهرة الثنائية اللغوية متغيرًا تابعًا يُراد تنميته، ولكن اختلف البحث الحالي عن تلك الدراسات في محاولته علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية، وقد أفاد الباحث من هذا المحور عند إعداد أدوات البحث، ومواده، وخاصة بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.

إجراءات البحث:

للإجابة عن السؤال الأول للبحث والذي ينص على: "ما مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؟"؛ تم اتباع ما يلي:

- **إعداد قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لتلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وذلك كما يلي:**

١- الهدف من إعداد القائمة:

يهدف البحث الحالي من إعداد قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية إلى تحديد ما يواجه تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات من تلك المشكلات وفقًا للمستجدات التربوية وأدبيات التربية المتعلقة بهذا المجال؛ حتى يتسنى علاج تلك المشكلات.

٢- مصادر إعداد القائمة:

للوصول إلى قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؛ تم الاستعانة بعدة مصادر، منها:

- نتائج الدراسات السابقة والمؤلفات التي تناولت مشكلات الثنائية اللغوية، ومنها: دراسة الظفيري (١٩٩٩)، ودراسة محمود (٢٠٠٢)، ودراسة Al-Qahtani (2010)، ودراسة فلكاوي (٢٠١٠)، ودراسة العساف (٢٠١٢)، ودراسة بناني (٢٠١٥)، ودراسة حسن (٢٠١٥)، ودراسة جبروني (٢٠١٦)، ودراسة عيشي (٢٠١٧).
- مقابلة بعض تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؛ وذلك للتوصل لمشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية التي يتعرضون لها.

٣- إعداد القائمة في صورتها الأولية:

وقد تضمنت القائمة في صورتها الأولية ما يلي:

- مقدمة توضح للمُحَكَّمين الهدف من إعداد القائمة.
- المطلوب من المُحَكَّمين إبداء الرأي فيه.
- كيفية تدوين الاستجابة التي تتوافق ورأي المحكم.
- التعريف الإجرائي لمشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية في هذا البحث.
- المشكلات المراد تحكيمها (الرئيسة، والفرعية).
- ملاحظات للمُحَكَّمين في نهاية القائمة فيما يتعلق بإضافة ما يرونه مناسبًا.

وقد طلب من المُحَكَّمين قراءة قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية، وإجراء التعديلات المناسبة وفقا لما يرونه مناسبًا، وذلك من حيث:

- اتساق كل مشكلة أدائية مع المشكلة الرئيسة المنبثقة منها.
- مدى وجود المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.
- سلامة الصياغة اللغوية والعلمية لكل عبارة.

وقد تم التوصل إلى عدد من المشكلات الرئيسة، والفرعية، وقد تضمنت قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية –في صورتها الأولية– ثلاث مشكلات رئيسة، وتندرج تحت كلٍ منها مشكلات أدائية، والجدول التالي يوضح الأوزان النسبية لكل مشكلة من مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية في الصورة الأولية:

جدول (٢)

مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات في صورتها الأولية

م	المحور	المشكلات الفرعية	عدد المشكلات الفرعية	النسبة المئوية من العدد الكلي
١	مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية	مشكلات استخدام المفردات	٥	%٢٦,٣١
٢		مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق	٣	%١٥,٧٨
٣		مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب	١١	%٥٧,٨٩
	المجموع		١٩	%١٠٠

٤- تحكيم القائمة:

تمَّ عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من المُحَكَّمين (ملحق أسماء المُحَكَّمين) المختصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس؛ وذلك بهدف تحديد المشكلات الرئيسة، والفرعية في صورتها النهائية، والأخذ بآرائهم فيما يتعلق بوضوح العبارات علميًا، ولغويًا، والتعديل، والحذف، والإضافة، ومدى وجود المشكلات لتلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وانتماء كل مشكلة فرعية للمشكلة الرئيسة.

٥- تعديل القائمة وفقا لآراء المُحَكَّمين:

بعد عرض القائمة على المُحَكَّمين تم حساب الأوزان النسبية لكلٍ من المشكلات الرئيسة، والفرعية، وذلك بناء على نسب اتفاق المُحَكَّمين من خلال استخدام معادلة (كوبر Cooper):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد الموافقين}}{\text{عدد الموافقين + عدد غير الموافقين}} \times ١٠٠$$

وقد قام الباحث بتسجيل ملاحظات المُحَكَّمين وآرائهم كما يلي:

- وافق المحكمون على المشكلات الرئيسة كما هي من دون تعديل.
- بالنسبة للمشكلات الفرعية: تم تعديل بعضها، كما في الجدول التالي:

جدول (٣)

المشكلات الفرعية التي تم تعديلها من قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية

المشكلة قبل التعديل	المشكلة بعد التعديل	المشكلة الرئيسة التي تنتمي إليها
توظيف مفردات أجنبية بدلالة مختلفة.	توظيف مفردات أجنبية في السياق العربي بدلالة مختلفة.	مشكلات استخدام المفردات
اختلاط اللغتين، كقولهم: "السلام مول"... وغيرها.	اختلاط اللغتين في تركيب واحد، كقولهم: "السلام مول"... وغيرها.	مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب

كما تم حذف المشكلة الفرعية التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى ٩٠% من المُحَكَّمين، وهذه المشكلة تتضح من خلال الجدول التالي:

جدول (٤)

المشكلة الفرعية التي تم حذفها من قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية؛ لعدم وصولها إلى نسبة اتفاق ٩٠%

المشكلة الفرعية التي تم حذفها	المشكلة الرئيسة التي تنتمي إليها
تأخير الجار على المجرور، مثل "لقد كان غاضبًا، إنه لم يكلمني حتى".	مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب

٦- قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية في صورتها النهائية:

أصبحت القائمة في صورتها النهائية تحتوي على ٣ مشكلات رئيسة، و١٨ مشكلة فرعية، وذلك بعد تعديل مشكلات القائمة وفقا لآراء المُحَكَّمين بالتعديل والحذف، والجدول التالي يوضح وصف القائمة في صورتها النهائية.

جدول (٥)

مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية (الرئيسة، والفرعية) في صورتها النهائية

م	المحور	المشكلات الفرعية	عدد المشكلات الفرعية	النسبة المئوية من العدد الكلي
١	مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية	مشكلات استخدام المفردات	٥	%٢٧,٧٧
٢		مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق	٣	%١٦,٦٦
٣		مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب	١٠	%٥٥,٥٥
المجموع			١٨	%١٠٠

وتفصيل تلك المشكلات والأوزان النسبية لها في القائمة النهائية (ملحق قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية).

وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث والذي ينص على: "ما البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؟"؛ تم اتباع ما يلي:

- إعداد مادتي البحث:

تمثلت مادتا البحث في البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، ويشمل: أ- محتوى البرنامج (كتاب التلميذ). ب- دليل المعلم.

أ- إعداد محتوى البرنامج (كتاب التلميذ):

تكون البرنامج من قسمين: أولهما- "نظري" ويشمل: المقدمة، والأهداف العامة والإجرائية للبرنامج، ومحتوى البرنامج، وتوجيهات وإرشادات عامة للتلميذ، والجانب الثاني- "تطبيقي" ويشمل ما يلي:

- عنوان الموضوع.
- الأهداف الإجرائية الخاصة بكل موضوع، ورُوعي عند صياغة هذه الأهداف بعض الشروط، منها أن يكون الهدف:
  - واضحًا محددًا.
  - بسيطًا غير مركب.
  - يعبر عن أداء التلميذ.
  - يصف نواتج التعلم المطلوبة.
  - قابلًا للملاحظة والقياس.
- التمهيد.
- الأنشطة والمهام التعليمية.
- إجراءات التدريس وفق إستراتيجية النمذجة.
- التقويم، والواجب المنزلي.

وقد رُوعي عند إعداد محتوى البرنامج ما يلي:

- الاعتماد على قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية التي تم التوصل إليها.
- توظيف موضوعات المحتوى لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية.
- مناسبة محتوى البرنامج لخصائص تلاميذ مدارس اللغات، ومراعاة حاجاتهم واهتماماتهم وقدراتهم.
- تنظيم محتوى البرنامج يشكل تربوي سليم.
- تقويم النصوص بأساليب التقويم المناسبة.

- إتاحة الفرصة لإيجابية التلميذ.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- الاهتمام بالخبرات السابقة واللاحقة للتلاميذ.
- مراعاة تنوع الأساليب والأنشطة التعليمية في محتوى البرنامج؛ بما يخدم تحقيق الأهداف المرجوة منها.
- في ضوء تلك المبادئ تم إعداد البرنامج، وتمت معالجته وفقا لإستراتيجية النمذجة.

١- عرض الصورة الأولية لمحتوى البرنامج على المُحَكَّمين:

تم عرض الصورة الأولية لمحتوى البرنامج على مجموعة من المُحَكَّمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ للوقوف على تعديلاتهم وآرائهم وتوضيحاتهم، وذلك من خلال بيان ما يلي:

- مدى سلامة صياغة الموضوعات في ضوء الأهداف المرجوة من البحث.
- الصحة العلمية لصياغة الأهداف التعليمية.
- مدى مناسبة الوسائل التعليمية للأهداف التعليمية.
- مدى مناسبة الأنشطة التعليمية لمحتوى الموضوع.
- مدى مناسبة أساليب التقويم للأهداف التعليمية.
- تدوين ما يرونه مناسبًا للمحتوى لتحقيق أهدافه من تعديل أو حذف أو إضافة.

٢- الصورة النهائية للبرنامج:

تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المُحَكَّمون؛ حيث تم إضافة مجموعة من الأنشطة الإثرائية في بعض الموضوعات، ومن ثم أصبح البرنامج في صورته النهائية (ملحق البرنامج "كتاب التلميذ") مشتملًا على:

- مقدمة.
- الأهداف العامة والإجرائية للمحتوى.
- توجيهات وإرشادات عامة للتلاميذ.
- موضوعات البرنامج: وقد تضمن كل موضوع من الموضوعات: (عنوان الموضوع، والأهداف الإجرائية، والتمهيد، والأنشطة والمهام التعليمية، وإجراءات التدريس وفق إستراتيجية النمذجة، والتقويم، والواجب المنزلي).

٣- تحديد الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم المناسبة:

تم تحديد مجموعة من الأنشطة التعليمية والتقويمية المناسبة للتلاميذ داخل الموضوعات، والتي يؤديها التلاميذ بصورة جماعية تعاونية أو بصورة فردية؛بهدف تحقيق أهداف الموضوع، كما تم تحديد عدد من مصادر التعلم المناسبة، منها: السبورة، وأوراق العمل،والصور، واللوحات، وجهاز الحاسوب،والهواتف المحمولة، وData show،.... وغيرها من المصادر المناسبة.

٤-تحديد الإستراتيجية المستخدمة في التدريس:

تم الاعتماد في تدريس المحتوى على إستراتيجية النمذجة، وقد تم تنويع الأنشطة في المحتوى بما يتناسب مع مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية المراد علاجها من خلال الموضوعات.

٥-إعداد أساليب التقويم:

اعتمد التقويم في محتوى الموضوعات على ثلاثة أساليب هي:

- التقويم المبدئي (القبلي): عن طريق تطبيق أداة القياس (بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية) على التلاميذ؛ بهدف قياس مستوى وجود تلك المشكلات لدى التلاميذ.
- التقويم البنائي (المرحلي/ التكويني): وذلك في أثناء تعليم وتعلم الموضوعات، والهدف منه تحديد مدى خفض تلك المشكلات لدى التلاميذ، وقد تضمن تطبيقات الأنشطة والتمارين في كل موضوع، وكذلك أسئلة التقويم الواردة في نهاية كل موضوع.
- التقويم النهائي (البعدي): وقد تم بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج عن طريق تطبيق أداة البحث (بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية) على التلاميذ؛ بهدف تعرُّف ما حققه البرنامج من فاعلية.

ب- دليل المعلم لاستخدام البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة:

١- إعداد دليل المعلم في صورته الأولية:

- تم إعداد دليل المعلم؛ بهدف إرشاد المعلم إلى الخطوات التي ينبغي اتباعها في أثناء تدريس الموضوعات باستخدام إستراتيجية النمذجة، في ضوء الخطوات الإجرائية التالية:
- تم إعداد دليل المعلم في ضوء: الصورة النهائية لقائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وفي ضوء البرنامج.
- الاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت مشكلات الثنائية اللغوية؛ وذلك للإفادة منها في تصميم دليل المعلم.
- الإفادة من الإطار النظري الذي تم إعداده في البحث الحالي.

- اشتمل دليل المعلم في صورته الأولية على:
  - مقدمة دليل المعلم.
  - أهدافه وأهميته.
  - فلسفته.
  - مصطلحات ومفاهيم أساسية.
  - إستراتيجية التدريس المستخدمة (النمذجة).
  - توجيهات للمعلم للتدريس بإستراتيجية النمذجة.
  - خطوات تنفيذ إستراتيجية النمذجة.
  - الوسائل والأدوات والأنشطة التعليمية.
  - الخطة الزمنية للتدريس.
  - أساليب التقويم المتبعة.

٢- عرض دليل المعلم في صورته الأولية على المُحَكَّمين:

تم عرض دليل المعلم في صورته الأولية على مجموعة من المُحَكَّمين المختصين في المناهج وطرق التدريس؛ وذلك للتأكد من صدقه، وإبداء آرائهم فيما يتعلق بـ:

- وضوح إرشادات دليل المعلم.
- اكتمال عناصر دليل المعلم.
- الصحة العلمية لصياغة الأهداف التعليمية.
- مدى مناسبة تخطيط الموضوعات مع خطوات إستراتيجية النمذجة.
- مدى مناسبة الوسائل التعليمية للأهداف التعليمية.
- مدى مناسبة الأنشطة التعليمية لمحتوى الموضوع.
- مدى مناسبة أساليب التقويم للأهداف التعليمية.
- تدوين ما يرونه مناسبًا لدليل المعلم لتحقيق أهدافه من تعديل أو حذف أو إضافة.

٣- دليل المعلم في صورته النهائية:

تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المُحَكَّمون، حيث تم ترتيب بعض العناصر، وإضافة عناصر أخرى، وإضافة مجموعة من الأنشطة الإثرائية في بعض الموضوعات، ومن ثم أصبح دليل المعلم في صورته النهائية (ملحق دليل المعلم)، مشتملًا على:

- مقدمة.
- أهداف دليل المعلم وأهميته.
- فلسفة دليل المعلم.
- مصطلحات ومفاهيم أساسية.
- محتوى دليل المعلم.
- الأهداف العامة والإجرائية.
- نبذة عن إستراتيجية النمذجة.
- أدوار كلٍّ من المعلم والمتعلم في أثناء التدريس بإستراتيجية النمذجة.
- توجيهات للمعلم للتدريس بإستراتيجية النمذجة.
- خطوات تنفيذ إستراتيجية النمذجة.
- الوسائل والأدوات والأنشطة التعليمية.
- أساليب التقويم المناسبة.
- الخطة الزمنية لتدريس الموضوعات.
- كيفية تدريس المحتوى لتلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.

وللإجابة عن السؤال الثالث للبحث والذي ينص على: "ما فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات؟"؛ تم اتباع ما يلي:

أولًا- إعداد أداة القياس (بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات):

تم الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بالثنائية اللغوية، وطرق قياسها، ثم تم إعداد بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لتلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وقد مر إعدادها بالخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:** وهو قياس مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وكذلك للتحقق من فاعلية البرنامج في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لديهم.

٢- **صياغة مفردات بطاقة الملاحظة:** تضمنت بطاقة الملاحظة عبارات لقياس مستوى التلميذ في الثنائية اللغوية، وقد تم الاعتماد على قائمة المشكلات التي تم التوصل إليها، وتفاصيل ذلك في "ملحق بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية".

٣- **تحديد تعليمات بطاقة الملاحظة:** وقد روعي عند صياغة تعليمات بطاقة الملاحظة ما يلي:

- وضوح التعليمات، وسهولتها.
- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة.
- تحديد طريقة الإجابة عن بطاقة الملاحظة تحديدًا دقيقًا.
- كتابة البيانات كاملة: الاسم، والنوع، والصف، والسن.

٤- **تحكيم بطاقة الملاحظة:** تمَّ عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المُحَكَّمين (ملحق أسماء المُحَكَّمين) في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ للحكم على صلاحيتها للتطبيق في الميدان، وقد طلب من المُحَكَّمين إبداء الرأي في العناصر التالية:

- ملاءمة بطاقة الملاحظة للهدف منها.
- سلامة بطاقة الملاحظة من الناحية العلمية.
- وضوح لغة بطاقة الملاحظة.
- مناسبة العبارات لقياس مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات في مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية.
- صلاحية بطاقة الملاحظة للتطبيق.

وقد أبدى المُحَكَّمون آراءهم وتعديلاتهم في مفردات بطاقة الملاحظة، ومن خلال الخطوات السابقة تم حساب الصدق الظاهري (صدق المُحَكَّمين).

٥- التطبيق الاستطلاعي لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية:

تم التطبيق الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة على مجموعة استطلاعية مكونة من ٣٠ تلميذًا خارج مجموعة التجربة الأساسية؛ بهدف التأكد من سلامة تعليمات بطاقة الملاحظة ووضوحها، وسلامة اللغة ومناسبتها لمستوى مجموعة البحث، والتأكد من ثباتها، وأظهرت النتائج وضوح تعليمات بطاقة الملاحظة، ودقة الصياغة اللغوية ومناسبتها لمجموعة البحث:

أ-الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة Internal Consistency:

للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبُعْد الذي تقيسه، تم حساب معامل ارتباط بيرسون، بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبُعْد الذي تنتمي إليه، وذلك بعد حذف درجة الفقرة من الدرجة الكلية للبعد، ويوضح الجدول التالي الاتساق الداخلي لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية:

جدول (٦)

الاتساق الداخلي لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية

مشكلات استخدام المفردات		مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق		مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب			
الفقرات	الارتباط بالبعد	الفقرات	الارتباط بالبعد	الفقرات	الارتباط بالبعد	الفقرات	الارتباط بالبعد
١	٠,٥٧٦**	١	٠,٥٦٢**	١	٠,٤٥٣*	٦	٠,٤٦٩**
٢	٠,٤٥٦*	٢	٠,٤٥٨*	٢	٠,٦٦٢**	٧	٠,٥٥٥**
٣	٠,٤٢٨*	٣	٠,٥٧٧**	٣	٠,٤٦٦**	٨	٠,٦٣٠**
٤	٠,٦١٢**			٤	٠,٤٥٩*	٩	٠,٣٧٠*
٥	٠,٤٨٤**			٥	٠,٣٧٢*	١٠	٠,٤٩١**

*دالَّة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، ** دالَّة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، وذلك بعد حذف درجة البُعْد من الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧)

معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية

	الأبعاد	الارتباط بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة
١	مشكلات استخدام المفردات	٠,٤٧٤
٢	مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق	٠,٥٧٨
٣	مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب	٠,٦٥٣

جميع قيم معاملات الارتباط الواردة بالجدول دالَّة إحصائيًا عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالَّة عند مستوى دلالة (٠,٠١، ٠,٠٥) والذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي للفقرات مع أبعادها، وهذا يعني تحقق الاتساق الداخلي لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية.

ب-الصدق التمييزي لبطاقة الملاحظة:

أُخذت الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية محكًا للحكم على صدق أبعاده، كما أُخذ أعلى وأدنى ٢٧% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى ٢٧% التلاميذ المرتفعين، وتمثل مجموعة أدنى ٢٧% من الدرجات التلاميذ المنخفضين، وباستخدام اختبار "مان-ويتني" في المقارنة بين رتب المتوسطات جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٨)

الصدق التمييزي لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية

	الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
١	مشكلات استخدام المفردات	العليا	٨	١٢,٠٦	٩٦,٥	٣,٠٢	٠,٠١
		الدنيا	٨	٤,٩٤	٣٩,٥		
٢	مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق	العليا	٨	١٢,٣٨	٩٩	٣,٢٨	٠,٠١
		الدنيا	٨	٤,٦٣	٣٧		
٣	مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب	العليا	٨	١٢,٣٨	٩٩	٣,٢٨	٠,٠١
		الدنيا	٨	٤,٦٣	٣٧		
الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية		العليا	٨	١٢,٥	١٠٠	٣,٣٩	٠,٠١
		الدنيا	٨	٤,٥	٣٦		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات مجموعة المرتفعين (أعلى ٢٧%) ومتوسطات مجموعة المنخفضين (أقل ٢٧%) في جميع المكونات الفرعية والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية؛ مما يدل على الصدق التمييزي لبطاقة الملاحظة.

ج-ثبات بطاقة الملاحظة:

١- الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

للاطمئنان على ثبات بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية باستخدام معادلة ألفا كرونباخ؛ تم تطبيق بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية على مجموعة استطلاعية قدرها ٣٠ تلميذًا، وتم حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٩)

معاملات الثبات لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية

	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
١	مشكلات استخدام المفردات	٥	٠,٨٠٧
٢	مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق	٣	٠,٧٥٠
٣	مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب	١٠	٠,٨٢١
	بطاقة الملاحظة ككل	١٨	٠,٨٤٩

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات كانت جميعها أكبر من (٠,٧)؛ مما يدل على ثبات بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية.

٢- الثبات باستخدام معادلة سبيرمان-براون للتجزئة النصفية:

للاطمئنان على ثبات بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية باستخدام معادلة سبيرمان-براون للتجزئة النصفية؛ تم تطبيق بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية على مجموعة استطلاعية قدرها ٣٠ تلميذًا، وتم حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة سبيرمان-براون للتجزئة، فبلغت قيمته (٠,٨٦١) وهي قيمة أكبر من (٠,٧)؛ مما يدل على ثبات بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحليل نتائج البحث الحالي؛ تم استخدام برنامج IBM SPSS v.26، وتم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٢- معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي.

٣- اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة.

٤- معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات.

٥- معادلة سبيرمان-براون لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

٦- اختبار "ت" للعينات المرتبطة.

٧- حجم الأثر (إيتا تربيع).

٨- حجم الأثر (d).

تجربة البحث:

تم تطبيق بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية قبليًا، وتم تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة على التلاميذ مجموعة البحث بمدرسة بدر للغات بإدارة أسيوط التعليمية، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تطبيق بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية بعديًا، وللكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة بأبعادها؛ تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة Paired Samples t Test وفيما يلي عرض لنتائج كل بُعْد على حدة وللدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة:

نتائج البحث:

أ- الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية:

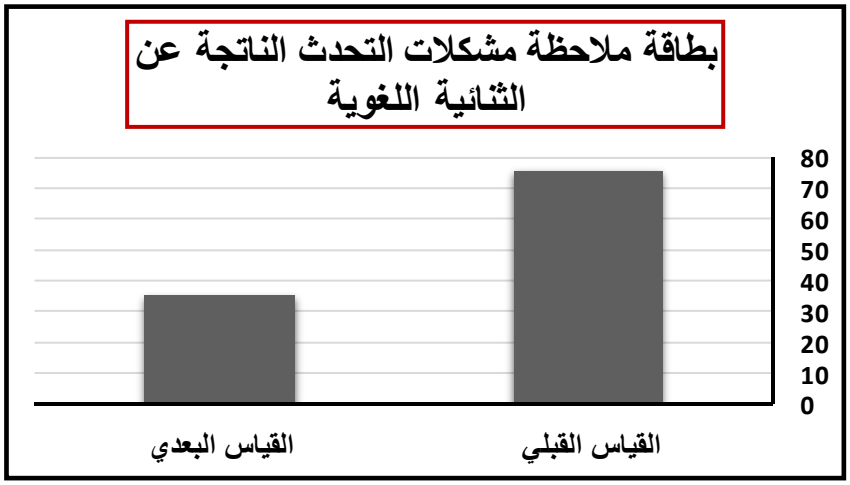
يوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث على الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية:

جدول (١٠)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية

	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم الأثر	
					d	إيتا تربيع
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	القياس القبلي	٧٥,٤٤	١٠,٤٤	٢٩,٢٦	٥,٠٢	٠,٩٦٧
	القياس البعدي	٣٥,٠٤	٤,٥٢			

ملحوظة: قيمة "ت" الواردة بالجدول دالّة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، درجات الحرية = ٢٩



شكل (١)

متوسطا درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية وذلك لصالح القياس البعدي(انخفاض المشكلات)، حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٢٩,٢٦) وهي قيمة دالَّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (d) بلغت (٥,٠٢)، كما بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة "إيتا تربيع" (٠,٩٦٧)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى مجموعة البحث.

ب- مشكلات استخدام المفردات:

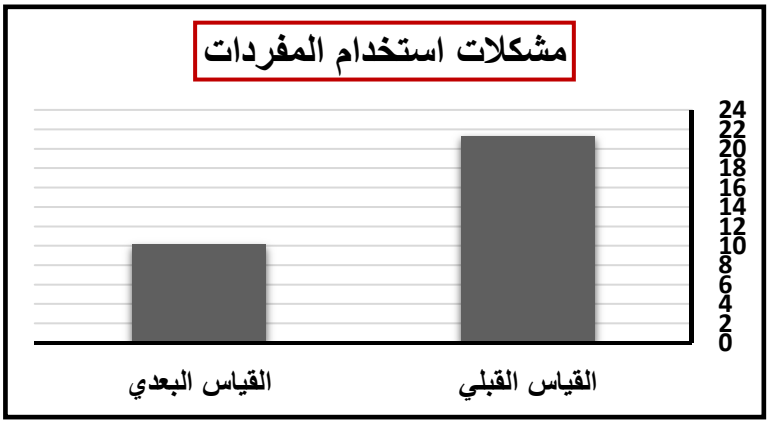
يوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث على بُعْد "مشكلات استخدام المفردات":

جدول (١١)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبُعْد "مشكلات استخدام المفردات"

مشكلات استخدام المفردات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم الأثر	
					d	إيتا تربيع
	القياس القبلي	٢١,٢٩	٢,٥٤	٢٤,٠١	٥,٥١	٠,٩٥٢
	القياس البعدي	١٠,١٤	١,٣٢			

ملحوظة: قيمة "ت" الواردة بالجدول دالَّة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)، درجات الحرية = ٢٩



شكل (٢)

متوسطا درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في بُعْد "مشكلات استخدام المفردات"

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لبُعْد "مشكلات استخدام المفردات"، وذلك لصالح القياس البعدي(انخفاض المشكلات)، حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٢٤,٠١) وهي قيمة دالَّة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (d) بلغت (٥,٥١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة "إيتا تربيع" (٠,٩٥٢)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في علاج بُعْد "مشكلات استخدام المفردات" لدى مجموعة البحث.

ج- المشكلات الخاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق:

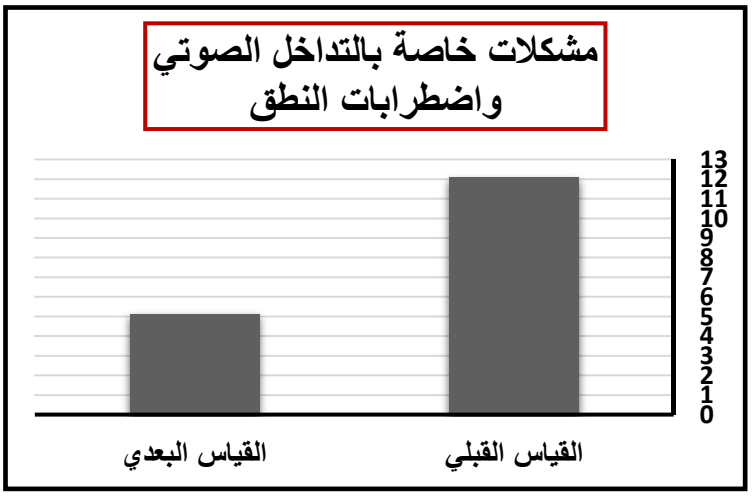
يوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث على بُعْد "مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق":

جدول (١٢)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي على بُعْد "مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق"

	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم الأثر	
					d	إيتا تربيع
مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق	القياس القبلي	١٢,٠٧	١,٦٨	١٩,٨٣	٥,١٩	٠,٩٣١
	القياس البعدي	٥,١٣	٠,٨٧			

ملحوظة: قيمة "ت" الواردة بالجدول دالَّة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، درجات الحرية = ٢٩



شكل (٣)

متوسطا درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في بُعْد "مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق"

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية على بُعْد "مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق"، وذلك لصالح القياس البعدي(انخفاض المشكلات)، حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٩,٨٣) وهي قيمة دالَّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (d) بلغت (٥,١٩)، كما بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة "إيتا تربيع" (٠,٩٣١)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في علاج "مشكلات خاصة بالتداخل الصوتي واضطرابات النطق" لدى مجموعة البحث.

د- مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب:

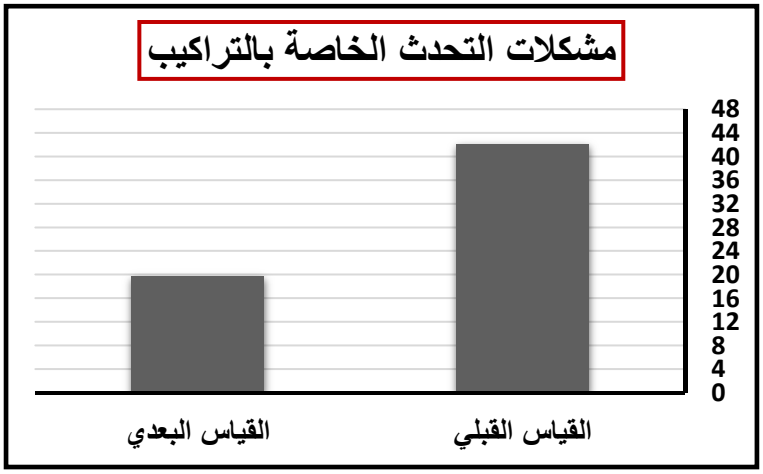
يوضح الجدول التالي نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث على بُعْد "مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب":

جدول (١٣)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي على بُعْد "مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب"

	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم الأثر	
					d	إيتا تربيع
مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب	القياس القبلي	٤٢,٠٨	٥,٧٣	٢٢,٤١	٤,٩١	٠,٩٤٥
	القياس البعدي	١٩,٧٧	٢,٩١			

ملحوظة: قيمة "ت" الواردة بالجدول دالَّة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)، درجات الحرية = ٢٩



شكل (٤)

متوسطا درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في بُعْد "مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب"

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية على بُعْد "مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب"، وذلك لصالح القياس البعدي(انخفاض المشكلات)، حيث كانت قيمة "ت" مساوية (٢٢,٤١) وهي قيمة دالَّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (d) بلغت (٤,٩١)، كما بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام معادلة "إيتا تربيع" (٠,٩٤٥)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في علاج مشكلات التحدث الخاصة بالتراكيب لدى مجموعة البحث.

تفسير النتائج:

يُرجِع الباحث السبب في انخفاض مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات إلى ما يلي:

- تصميم البرنامج القائم على إستراتيجية النمذجة بناءً على قائمة مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات، وبناءً على احتياجات هؤلاء التلاميذ وخصائصهم وميولهم؛ مما ساعد في تعلم محتوى البرنامج لمجموعة البحث تعلمًا فعالًا.
- أن إستراتيجية النمذجة تعمل على توفير علاج للاضطرابات كعيوب النطق وتساعد المتعلمين على تنمية الوعي بالعمليات المعرفية التي يقومون بها، وكذلك إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وقد أبدى التلاميذ حماسًا ورغبة في المرور بتجربة استخدام إستراتيجية النمذجة لخفض تلك المشكلات؛ مما أدى إلى انخفاض مشكلات التلاميذ بمدارس اللغات في التحدث.
- هدفت موضوعات البرنامج إلى علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية، ويظهر في تلك الموضوعات الرابط القوي بين إستراتيجية النمذجة ومشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية؛ مما كان له أكبر الأثر في تنظيم الموضوعات بشكل يساعد على علاج تلك المشكلات.
- أن إستراتيجية النمذجة تعد إستراتيجية نافعة مع كل الفئات، ومع كل المراحل التعليمية؛ حيث إنها تقدم المعلومة بطريقة عملية مباشرة؛ وهذا بدوره يسهم في علاج مشكلات التحدث لدى تلاميذ مدارس اللغات الذين كانوا بحاجة ملحة لنموذج يحتذون به في التحدث السليم الخالي من أخطاء ومشكلات نتجت عن الثنائية اللغوية لديهم.
- تنوع مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية قابله تنوع في أنشطة البرنامج بما يؤدي إلى علاج تلك المشكلات المختلفة.

- ساعدت إستراتيجية النمذجة في كف السلوك غير المرغوب فيه أو مهارات التحدث الخطأ التي اكتسبها المتعلم، وتعزيز السلوك الصحيح والمهارة المناسبة؛ فملاحظة نموذج يعاقب على سلوك ما، يشكل دافعًا للتلاميذ للتوقف عن ممارسة مثل هذا السلوك أو كفه، في حين أن مشاهدة نماذج تعزز سلوك ما؛ قد تثير الدافعية لدى التلاميذ لممارسة مثل هذا السلوك.
- تم مراعاة العوامل المؤثرة في التعلم بالنمذجة، واختيار نماذج ذات تأثير كبير؛ مما ساعد في إقبال التلاميذ على تعلم موضوعات البرنامج بدافعية كبيرة.
- المادة التعليمية المعروضة غير تقليدية ومشوقة لتلاميذ مدارس اللغات، وتراعي احتياجاتهم وميولهم.
- المتعة في أثناء التعلم عن طريق الأنشطة المتميزة، والوسائل التعليمية التي تخدم الغرض، وتساعد في تحقيق أهداف النمذجة؛ مما أدى إلى استمرار دافعية التلاميذ لتعلم موضوعات البرنامج، وتحفيزهم للاستمرار في علاج مشكلات التحدث لديهم.
- دراسة الموضوعات بإستراتيجية النمذجة منحت التلاميذ فرصة للتدريب العملي على المهارات وليس الاكتساب النظري فقط لمعلومات عن تلك المهارات؛ مما أدى إلى سهولة اكتساب تلك المهارات بشكل علمي سليم من ملاحظة وتقليد وتجريب وممارسة وتمكن وإتقان وإبداع.
- توجيه الباحث للتلاميذ بضرورة علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لديهم وخطورة تلك المشكلات على التواصل الجيد؛ أدى إلى التقدم في موضوعات البرنامج بدافع داخلي للتعلم؛ مما أدى إلى بقاء أثر التعلم لفترة زمنية طويلة.
- إيجابية التلميذ؛ حيث تعتمد إستراتيجية النمذجة على النظرية البنائية التي أكدت دور التعليم والتعلم في مساعدة التلميذ في بناء معرفته بنفسه، من خلال قيامه بالاستكشاف، واعتماده على نفسه؛ حيث تمت إعادة بناء وعلاج لتلك المشكلات الموجودة لدى المتعلم، وليس إكساب المتعلم مهارات تحدث جديدة، وإنما تعديل وتطوير لما هو موجود في البنية المعرفية لديه.
- الالتزام بخطوات النمذجة (التهيئة، وعرض المهارة، والنمذجة بواسطة المعلم، والنمذجة بواسطة المتعلم، والتقويم)؛ أدى إلى تقدم التلاميذ في الاتجاه الصحيح نحو خفض مشكلات التحدث لديهم على أساس علمي ونظري سليم يعتمد على نظرية التعلم الاجتماعي والتي هي إحدى النظريات السلوكية التي أثبتت فاعليتها في إكساب المتعلم الكثير من المهارات.
- وقد تم التأكد من استمرارية فاعلية البرنامج عن طريق متابعة الباحث للتلاميذ بعد فترة من تطبيق البرنامج، حيث تبين له استمرار انخفاض مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لديهم.

وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج عدة دراسات توصلت نتائجها إلى علاج مشكلات الثنائية اللغوية، منها: دراسة الظفيري (١٩٩٩) والتي تناولت الثنائية اللغوية وأثرها، ودراسة محمود (٢٠٠٢) والتي تناولت العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، ودراسة Al-Qahtani (2010) والتي تناولت الثنائية اللغوية في مرحلة الطفولة، ودراسة فلكاوي (٢٠١٠) والتي تناولت الازدواجية والثنائية اللغوية في الجزائر، كما تناولت دراسة العساف (٢٠١٢) الفصحى (لغة التعليم) بين الرؤية والرؤيا ومخاطر الازدواجية السلبية، العربية لغة عالمية مسئولية الفرد والمجتمع والدولة، كما هدفت دراسة بناني (٢٠١٥) إلى دراسة الازدواجية اللغوية في الواقع اللغوي الجزائري وفعالية التخطيط اللغوي في مواجهتها، ودراسة حسن (٢٠١٥) والتي تناولت ظاهرة الثنائية اللغوية وأثرها في تداول العربية الفصيحة، ودراسة جبروني (٢٠١٦) والتي توصلت إلى أثر الثنائية والازدواجية اللغوية في الأداء اللغوي لدى المتعلمين، ودراسة عيشي (٢٠١٧) والتي درست الثنائية اللغوية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

كما اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج عدة دراسات توصلت نتائجها إلى فاعلية إستراتيجية النمذجة في علاج مشكلات لغوية وتنمية متغيرات متعددة، مثل: دراسة خاطر (٢٠٠٨) التي توصلت إلى فاعلية استخدام أسلوب النمذجة الحية لعلاج بعض اضرابات النطق لدى الأطفال المعاقين عقليًا "القابلين للتعلم"، كما توصلت دراسة العايد (٢٠٠٨) إلى تحسين الانتباه والقراءة الجهرية باستخدام برنامج قائم على النمذجة بالمشاركة لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية، في حين توصلت دراسة رجب (٢٠٠٩) إلى تحسين مستوى الكتابة الوظيفية باستخدام الدمج بين المنظمات المتقدمة والنمذجة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، كما توصلت دراسة أبو زهرة (٢٠١٠) إلى علاج بعض أخطاء الكتابة لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية باستخدام برنامج قائم على إستراتيجية النمذجة، ودراسة العجمي (٢٠١١) التي توصلت إلى تنمية بعض المهارات التدريسية لطالبات كلية التربية للبنات باستخدام الدمج بين أسلوبي التدريس المصغر والنمذجة، وتوصلت نتائج دراسة محمود (٢٠١٢) إلى فاعلية إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء، وخفض قلق القراءة لدى دارسات الصف السادس الابتدائي في المدارس الصديقة للفتيات، وتوصلت دراسة محمود وسيد وعمران (٢٠١٣) إلى فاعلية إستراتيجية النمذجة المدعومة بالويب كويست في علاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية الإسلامية لدى تلاميذ الصف الثاني من المرحلة الإعدادية، وكذلك دراسة محمد وشاكر (٢٠١٤) والتي توصلت إلى أثر إستراتيجية النمذجة المفاهيمية للآيات القرآنية في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني المتوسط، أما دراسة عبد النبي (٢٠١٥) فقد أسفرت نتائجها عن فاعلية استخدام المحاكاة والنمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية، ودراسة داود (٢٠١٧) والتي توصلت نتائجها إلى فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الخطابة ومفهوم الذات اللغوية لدى طلاب كلية الشريعة، كما توصلت دراسة الجعفري (٢٠١٨) إلى فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأسفرت نتائج دراسة المطرفي (٢٠٢٠) إلى فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الابتدائية.

توصيات البحث ومقترحاته:

أولا- توصيات البحث:

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

- إلقاء النشرات والبرامج باللغة العربية السليمة، والنطق الصحيح بالضبط لأواخر الكلمات.
- إجراء لقاءات للتلاميذ مع المؤلفين المتميزين الذين يمتلكون ناصية اللغة ويتمتعون بالطلاقة اللغوية.
- نشر الإعلانات باللغة العربية الفصحى.
- أن تتضمن مناهج اللغة العربية علاجًا لمشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية.
- عقد ندوات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتعريفهم بمشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذهم، وكيفية علاجها.
- تدريب المعلمين على كيفية استخدام إستراتيجية النمذجة، والإفادة منها في جميع فروع اللغة العربية.
- تدريب التلاميذ على أنواع النمذجة، وكيفية اكتساب السلوك السليم والمهارات المختلفة عن طريقها.
- تخصيص جائزة لتلاميذ مدارس اللغات لأفضل متحدث باللغة العربية الفصحى.
- تضمين أدوات القياس والاختبارات المعتمدة في المدارس على الجانب المهاري، وبخاصة مهارة التحدث.
- تدريب معلمي اللغة العربية على التدريس طبقًا لإستراتيجيات التدريس الحديثة كالنمذجة.
- تحليل محتوى كتب اللغة العربية بالمراحل التعليمية المختلفة؛ للتأكد من احتوائها على علاج لمشكلات الثنائية اللغوية.

ثانيًا– مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح دراسة الموضوعات التالية:

- مدى وجود مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (دراسة تقييمية).
- فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات.
- فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية النمذجة في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- أثر إستراتيجية النمذجة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- أثر إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، والتفكير المتشعب لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- أثر إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب كلية التربية.

- **المراجع:**

أولًا- المراجع العربية:

ابن جني، أبو الفتح عثمان (٢٠٠٦). **الخصائص**، تحقيق: علي النجار، بيروت: دار الهدى، ج١.

أبو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧). **التعلم المعرفي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو جادو، صالح محمد (٢٠٠٤). **علم النفس التطوري**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو زهرة، محمد أحمد (٢٠١٠). برنامج قائم على بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة " النمذجة" لعلاج أخطاء الكتابة لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد١٦٥، ١١٨- ١٥٢.

بنات، شفيق عبد الجبار؛ وعبد المطلب، فؤاد عبد المطلب (٢٠١٥). الثنائية اللغوية بين اكتساب اللغة الأم(العربية) وتعلم اللغة الأجنبية(الإنجليزية)، الأردن، **مجلة كلية المأمون الجامعة**، جامعة جرش، العدد٢٦، ١- ٢١.

بناني، أحمد (٢٠١٥). الازدواجية اللغوية في الواقع اللغوي الجزائري وفعالية التخطيط اللغوي في مواجهتها، مخبر دراسة الموروث العلمي والثقافي بمنطقة تمنراست المركز الجامعي لتامنغست، الجزائر، **مجلة إشكالات في اللغة والأدب**، العدد٨، ديسمبر، ١٠٠- ١٢٣.

جابر، جابر عبد الحميد (٢٠١٢). سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، القاهرة: دار النهضة العربية.

جبروني، صليحة (٢٠١٦). أثر الثنائية والازدواجية اللغوية في الأداء اللغوي لدى الطالب، **مجلة اللغة العربية**، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد٣٥، ١٥٣- ١٩٠.

جروجون، فرانسوا (٢٠١٧) **ثنائيو اللغة**، ترجمة: زينب عاطف، القاهرة: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

الجعفري، حسين منصور ناصر (٢٠١٨). فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط**، المجلد٣٤، العدد١٠، ٦٢٧- ٦٤٦.

حسن، ثناء محمد محمد (٢٠٠٥). أثر استخدام مدخل التعلم بالنمذجة في تنمية بعض المهارات الأدائية في مجال الأحياء وفي مجال الكيمياء لدى طالبات أمينات المعامل، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع١٠٢، ١٤– ٤٧.

حسن، رشدي علي (٢٠١٥). ظاهرة الثنائية اللغوية وأثرها في تداول العربية الفصيحة، **حوليات آداب عين شمس**، المجلد٤٣، يوليو، سبتمبر، ١٦٧– ١٨٦.

خاطر، أحلام محمد (٢٠٠٨). فاعلية النمذجة الحية لعلاج بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال المعاقين عقليًا (القابلين للتعلم)، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

خطاب، ناصر(٢٠٠٧). **طرق تدريس الإستراتيجيات المعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم**، كلية المعلمين بجدة، متاح على: http://dr-banderalotaibi.com/new/admin/uploads/3/23k.pdf

الخطيب، جمال محمد (٢٠١٤). **تعديل السلوك الإنساني**، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

داود، سليمان حمودة محمد (٢٠١٧). فاعلية إستراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الخطابة ومفهوم الذات اللغوية لدى طلاب كلية الشريعة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، مركز النشر العلمي، المجلد١٨، العدد٤، ٢٦٥– ٣٠٢.

درويش، فاطمة الزهراء علي محمد ناجي؛ وعامر، عبد الوهاب هاشم سيد؛ وعمران، حسن عمران حسن (٢٠٢٠). استخدام إستراتيجية النمذجة المدعومة ببعض الوسائط في تنمية مهارات التلاوة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **المجلة التربوية لتعليم الكبار**، مركز تعليم الكبار، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد٢، العدد٢، ١٥٦– ١٧٣.

رجب، ثناء عبد المنعم (٢٠٠٩). أثر استخدام المنظمات المتقدمة مع النمذجة على تحسين الكتابة الوظيفية وبقاء التعلم والاتجاه نحو الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **المؤتمر القومي السنوي السادس عشر (التعليم الجامعي العربي ودوره في تطوير التعليم قبل الجامعي)**، مصر، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، ٣١٢– ٣٦٩.

زهران، حامد عبد السلام؛ وطعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٩). **المفاهيم اللغوية عند الأطفال**، ط٢، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

صادق، فاروق محمد؛ وسليمان، عبد الرحمن سيد؛ وحسن، جمال محمد؛ ومحمد، هناء مصطفى(٢٠١٧). برنامج مقترح لتحسين المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال ثنائيي اللغة، **مجلة الإرشاد النفسي**، العدد ٥٢، ٤٣٧- ٤٩٢.

الظاهر، قحطان أحمد (٢٠١٥). مدخل إلى التربية الخاصة، ط ٣، عمان: دار وائل للنشر.

الظفيري، محمد دهيم (١٩٩٩): الثنائية اللغوية وأثرها، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الكويت، العدد٢٨، ٨٦: ١٠٥.

العايد، يوسف محمد سلامة (٢٠٠٨) فاعلية برنامج تدريب قائم على النمذجة بالمشاركة في تحسين الانتباه والقراءة الجهرية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

عبد الرحمن، عدنان ماجد (٢٠٠٢). **النمذجة والمحاكاة**، جامعة الملك سعود، قسم الإحصاء وبحوث العمليات.

عبد الستار، نبيل إبراهيم (٢٠١٢). **مبادئ في طرق التدريس العامة**، ط ٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد النبي ، عائشة منصور (٢٠١٥). فاعلية إستراتيجية تدريسية باستخدام المحاكاة والنمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ليبيا، **رسالة ماجستير منشورة**، كلية التربية، جامعة طرابلس، ليبيا.

عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١١). **مهارات التحدث العملية والأداء**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، جودت عزت (٢٠٠٦). **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العجمي، لبنى حسين (٢٠١١). أثر الدمج بين أسلوب التدريس المصغر والنمذجة في تنمية بعض المهارات التدريسية لطالبات كلية التربية للبنات "الأقسام العلمية" بأبها، **مجلة التربية العلمية**، مصر، العدد٢، ٢٢١- ٢٤٩.

العساف، عبد الله خلف (٢٠١٢). الفصحى (لغة التعليم) بين الرؤية والرؤيا ومخاطر الازدواجية السلبية، العربية لغة عالمية مسئولية الفرد والمجتمع والدولة، ورقة عمل، **مؤتمر المجلس الدولي للغة العربية، المؤتمر الدولي السنوي للغة العربية**، ١- ١٨.

علي، عزت عبد الرءوف (٢٠٠٧). فاعلية استخدام إستراتيجية النمذجة المفاهيمية في تعليم البيولوجي على التغيير المفاهيمي وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **المؤتمر العلمي التاسع عشر، تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة**، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد٣، ١٠٢٤- ١٠٦٠.

عمر، أحمد مختار (٢٠٠٨). **معجم اللغة العربية المعاصر**، القاهرة: عالم الكتب.

العناني، وليد (٢٠٠٧). **اللغة العربية وأسئلة العصر**، الأردن، عمان: دار الشروق.

عيشي، خديجة (٢٠١٧). الثنائية اللغوية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير**، كلية الأدب للغات، جامعة أدرار، الجزائر.

فلكاوي، رشيد (٢٠١٠). الازدواجية والثنائية اللغوية في الجزائر، **مجلة منتدى الأستاذ**، ع٧، ٤٢- ٥٩.

القاضي، سعيد إسماعيل (٢٠١٣).**التربية الأخلاقية للأبناء والآباء**، الرياض: مكتبة دار القلم.

قطامي، يوسف محمود (٢٠١٠). **النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها**، عمان: دار الفكر.

محمد، عدنان محمد؛ وشاكر، أنوار فاروق (٢٠١٤). أثر إستراتيجية النمذجة المفاهيمية للآيات القرآنية في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ. **مجلة كلية التربية، جامعة ديالي**، العراق، العدد١١، ٣٧٥- ٤٠٣.

محمود، إبراهيم كايد (٢٠٠٢). العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، **المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل**، العلوم الإنسانية والإدارية، المجلد٣، العدد١، ٥٣- ١٠٨.

محمود، عبد الرازق مختار (٢٠١٢). فاعلية إستراتيجيتي النمذجة والتلخيص في علاج صعوبات فهم المقروء وخفض قلق القراءة لدى دارسات المدارس الصديقة للفتيات، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد٣١، ٢١٩- ٢٥٨.

محمود، عبد الرازق مختار؛ وسيد، عبد الوهاب هاشم؛ وعمران، عزت صلاح (٢٠١٣). فاعلية إستراتيجية النمذجة المدعومة بالويب كويست في علاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط**، العدد٣٢، ٢٤٣- ٢٧٦.

المرزوقي، منال محمد بلال فرج (٢٠١٥). **التعدد اللساني في المجتمع الإماراتي**، دبي: مركز حمدان بن محمد لإحياء التراث.

المطرفي، رياض بن طويرش شتات (٢٠٢٠). فاعلية استخدام إستراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الابتدائية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بغزة**، المجلد٢٨، العدد٦، ٨٦- ١٠٣.

منصور، عبد المجيد سيد أحمد؛ والشربيني، زكريا أحمد؛ وصادق، يسرية (٢٠٠٣). **موسوعة تنمية الطفل: سيكولوجية الطفولة المبكرة والحضانة والروضة**، الجزء الأول (الطفل العادي)، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

نصر الله، عمر عبد الرحيم؛ ومزعل، عمر مسعود (٢٠١١). **صعوبات التعلم ومشكلات اللغة: طبيعتها، تشخيصها وعلاجها**، عمان: دار وائل.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Al-Qahtani, F. M. (2010). Bilingualism in Childhood, *Journal of King Saud University*, Riyadh, Saudi Arabia, Vol.22, No.2, 145-155.

David, C. A. (2008). *Dictionary of Linguistics and phonetics*, oxford: Blackwell.

De Houwer, A.(2009). *Bilingual first language acquisition*, Germany: Multilingual Matters.

Duyilemi, A. (2008). Role Modelling as a Means of Enhancing Performance of Nigerian Girls in Science, Technology and Mathematics Education. *International Journal of Learning*, Vol.15, No3, 227-234.

Kroll, J. F., de Groot, A. M. (2005). *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*. Oxford University Press.