Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 50, No. 4, 2023

Deanship of Scientific Research

The Effect of Debate on Improving Speaking Skills in Arabic Language Among Eighth Grade Students in Jordan

Afaf Hamed Yousef *

Ministry of Education, Jordan.

Received: 18/2/2023
Revised: 23/3/2023
Accepted: 25/4/2023
Published: 15/12/2023

* *Corresponding author:*
afafyosef@hotmail.com

Citation: Yousef , A. H. . (2023). The Effect of Debate on Improving Speaking Skills in Arabic Language Among Eighth Grade Students in Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, *50*(4), 137–149.
https://doi.org/10.35516/edu.v50i4.4227

© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: This study aims to investigate the effect of debate in improving speaking skills in the Arabic language among eighth-grade female students in Jordan.

Methods: The study adopted the quasi-experimental method, which is based on data collection and statistical analysis. A pre/post-test was prepared based on standards and indicators for each of the four speaking skills (intellectual skill, linguistic skill, vocal skill, and gestural skill), after verifying their validity and reliability. The test consisted of (20) behavioral indicators, as these indicators represented the four speaking skills on a five-graded scale. The study sample consisted of (55) students from eighth-grade female students who were chosen randomly from King Abdullah II School for Excellence in Irbid, where they were chosen based on availability to facilitate communication and access. Two sections were selected from the school in the first semester at the beginning of the scholastic year (2021/2022). The first section was the experimental group consisting of (28) students, where the debate method was applied to them, and the other was the control group consisting of (27) students, where the usual method was applied to them.

Results: The findings of the study showed that there was a statistically significant difference in the four speaking skills, individually and collectively, between the performance of both study groups in favor of the experimental group.

Conclusions: The study recommended employing debate in teaching speaking skills in the Arabic language to eighth-grade students.

Keywords: Debate, Speaking skills, Arabic Language.

أثر المُناظرة في تحسين مهارات التّحدّث في مادّة اللغة العربيّة لدى طالبات الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأُرْدُنّ

عفاف حامد يوسف*

وزارة التربية والتعليم، الأردنّ.

ملخّص

الأهداف: هدفت هذه الدّراسة إلى تقصّي أثر المناظرة في تحسين مهارات التّحدّث في مادّة اللغة العربيّة لدى طالبات الصف الثّامن في الأُرْدُنّ.

المنهجيّة: اعتمدت الدّراسة المنهج شبه التّجريبيّ الذي يقوم على جمع البيانات وتحليلها إحصائيًّا. وقد تمّ إعدادُ اختبارٍ قبْليٍّ/ بعديٍّ في ضوء معايير ومؤشّرات خاصّة بكلّ مهارة من مهارات التحدّث الأربعة (المهارة الفكريّة، والمهارة اللغويّة، والمهارة الصّوتيّة، والمهارة الأدائيّة)، وذلك بعد التحقّق من صدقهما وثباتهما. تكوّن الاختبار من (20) مؤشِّرًا سلوكيًّا، حيث مثّلت هذه المؤشّرات مهارات التحدّث الأربعة؛ في سلّم تقدير خماسيّ التّدريج. تكوّن أفراد الدّراسة من (55) طالبة من طالبات الصّف الثّامن الاساسيّ اختيروا بطريقة عشوائيّة من مدرسة الملك عبد الله الثّاني للتّميُّز في إربد، حيث اختيرت بطريقة متيسّرة لسهولة التّواصل معها، والوصول إليها. وقد اختير منها شعبتان في الفصل الأوّل من العام الدراسيّ (2022/2021م)؛ إحداهما تجريبيّة، بلغ عدد أفرادها (29) طالبة، طُبّق عليها أسلوب المناظرة، والأخرى ضابطة، بلغ عدد أفرادها (27) طالبة، طُبّق عليها الطريقة الاعتيادية.

النتائج: أظهرت نتائج الدّراسة وجود فرق دال إحصائيًا في مهارات التّحدّث الأربعة مُنفردةً ومجتمعةً، بين أداء أفراد مجموعتي الدّراسة لصالح المجموعة التجريبيّة.

الخلاصة: توصي الدّراسة بتوظيف المناظرة في تدريس مهارات التحدّث في اللّغة العربيّة لطلبة الصفّ الثامن الأساسيّ.

الكلمات الدالة : المناظرة، مهارات التّحدّث، اللغة العربيّة.

المقدّمة

تُمثِّلُ اللغةُ العربيّة هُويّة هذه الأمّة وفكرها؛ فبها تقوى ويشتدُّ بنيانها، وتمتدُّ أركانها، ويعتزُّ سلطانها. وإتقان اللغة العربيّة واجب على أبنائها، فالطالب العربيّ قويٌّ بِلُغتِه، واثق بنفسه، مفتخر بعروبته. ويعدُّ تعليم اللغة العربيّة وتمكين الطّلبة من مهاراتها الغاية السامية التي يرمي إليها المعلّمون والتّربويّون، كما يُعدّ تمكين الطّلبة من استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا ثمرة هذا التّعليم، وهو الشّغل الشّاغل للمتخصّصين في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها.

ومن المهارات الدّالّة على قدرة الطالب وتمكّنه من اللغة العربيّة وحسن استخدامها مهارة التّحدّث؛ فالحديث باللغة الفصيحة المعبّرة عن المعاني الدّالّة يحتاج إلى قالب لغويّ يؤدّيه المتحدّث بجمل وتراكيب قويّة خالية من الأخطاء اللغويّة على اختلاف أنواعها، فيكون هذا المتحدّث مؤثّرًا بقدْر تمكّنه من قواعد اللغة وتراكيبها، وقدرته على إيصال المعاني المرجوّة من الحديث.

وتُعدّ مهارة التّحدّث وسيلة التّواصل التي يستخدمها الطالب للتّفاعل مع الآخرين، ويرتكز عليها بناء المعنى وتوصيله للمستمع، والتحدّث مهارة تتطلّب التأمّل والحوار والنقاش والمناظرة لإتقانها والنّجاح فيها (Widiawati, Ratminingsih & Aguetin, 2020).

وتكمن أهميّة التّحدّث في كونه المظهر الحقيقيّ للغة؛ فهو وسيلة لإشباع حاجات المرء ورغباته، والوفاء بمتطلّباته المادّيّة والمعنويّة، ومن ثَمّ إشعاره بقيمته. والطالب يجد في التّحدّث فرصته في إبراز ما لديه من أفكار ومعانٍ وتوضيحها للآخرين، وانطلاقه في التّحدّث يُشعره بقدرته على النّجاح وتحقيق التفوّق الدّراسيّ، ويُنمّي لديه سرعة البديهة وحسن التّصرُّف (عبد الباري، 2011). كما يُعدّ أداة الاتّصال السّريع بين الفرد وغيره، والنّجاح فيه يحقّق كثيرًا من الأغراض الحيويّة في الميادين المختلفة (صومان، 2010).

ويُقصد بالتّحدّث قدرة الطّالب على التّعبير عمّا يجول في ذهنه وخاطره من مشاعر وأفكار وعواطف وآراء يرغب التّحدّث عنها مشافهة بوساطة اللّسان، مُصاغًا بأسلوب سليم في اللّفظ والمعنى (الصويركي، 2007، ص 24). ويُعرّف التحدُّث بأنّه مهارة الفرد في التفاعل والتواصل مع المستمعين والمتحدثين الآخرين بطريقة إبداعية لنقل الأفكار والأخبار من خلال الصوت والدلالة (Sidabutar & Hutagalung, 2022). كما يُعرّف بيرنز Burns, (2 :2019) التّحدّث بأنّه "الكلام مع الآخرين والجدال والحوار والوصف من خلال الجمل والكلمات المنطوقة لإثبات رأي أو نفيه، وهي وسيلة تواصل وتفاعل بين الناس". ويرى عبد الباري (2011) بأنّ التحدّث مهارة معقّدة تتكوّن من العديد من العمليّات الفرعيّة. ويشير لافي (2006) إلى أنّ التّحدّث فنّ لغويّ يتضمّن أربعة عناصر أساسيّة؛ الصّوت، واللّغة، والتّفكير والأداء الذي يشير إلى الكيفيّة التي يتمّ بها الكلام من تمثيل للمعنى وحركات الرّأس واليدين، ما يُسهم في التأثير والإقناع وإيضاح المعنى المُراد. كما أنّه عملية يتمّ من خلالها إنتاج الأصوات ضمن تعابير الوجه، التي تسهم في عملية التفاعل مع المستمعين، وهي نظام متكامل يتمّ تعلُّمه صوتيًّا ودلاليًّا ونحويًّا بقصد نقل المشاعر والأفكار والآراء من المتحّدث إلى غيره. (العتيبي والسلمي، 2023).

والتّحدّث مهارة من مهارات اللّغة العربيّة التي قد يواجه تعليمها تحدّيات وصعوبات متنوّعة سببها اللهجات العامّيّة وغلبتها على ألسنة الطّلبة، فضلًا عن حرمان الطّلبة في كثير من الأحيان من فرص التّعبير عن أنفسهم ومشاعرهم بطلاقة أثناء الدرس (صومان، 2010).

ومن الملاحظ أنّ الطّلبة في مختلف مراحل الدّراسة يعانون من ضعف ظاهر عند التحدّث باللغة العربيّة؛ فإن تحدّث أحدهم ظهرت أمارات الإعياء على لغته، وقد يتوقّف فجأة قبل أن يكمل حديثه (عبد الباري، 2011). وقد بيّنت بعض الدّراسات ذات المنهج المسحيّ الوصفيّ واقع ضعف الطلبة في امتلاك مهارات اللغة العربيّة عامّة، ومن ذلك ما أظهرتْه نتائج الطّلبة في الاختبارات الوطنيّة التي تجري بين حين وآخر؛ حيث أظهرت تدنّيًا ملحوظًا في أدائهم على اختبار اللغة العربيّة (هواري، 2020). ومن هنا، كان لزامًا على المعلّمين أن يبحثوا عن طرائق واستراتيجيّات وأساليب تدريس مناسبة لتطوير مهارات الطلبة في التّحدّث والتّعبير عمّا يجول في خواطرهم تعبيرًا سليمًا بطلاقة وانسياب، ما قد ينعكس بدوره على تحصيلهم في مبحث اللغة العربيّة خاصّة، وعلى سائر المباحث الدراسيّة عامّة.

ومن الأساليب التي أثبتت فعاليّتها في مجال التعلّم والتعليم الهادفة إلى تحسين التّحدّث لدى الطلبة بمهاراته المتعدّدة المناظرة (الصيعري، 2021؛ Firmansyah,Valatansa & Vegian, 2019)؛ فيؤكّد إمبابي (2015) أنّ فنّ المناظرة يحتلّ مكانة مهمّة بين الأنشطة اللغويّة الإبداعيّة الثّقافيّة؛ حيث يوفّر سياقًا نفسيًّا اجتماعيًّا، يراعي سمات الإبداع وينمّيها، فالصّغار يمارسون فنّ المناظرة في رحلاتهم ومنازلهم ومدارسهم وزياراتهم. وفي الانتخابات البرلمانيّة الطّلّابيّة يكون التناظر بين المرشّحين؛ حيث يعرض كلّ منهم برنامجه الانتخابيّ أمام جمهور معيّن.

وتعدّ المناظرات من أهمّ الأساليب التي يعتمدها الطلبة في مواقف التعلّم المختلفة التي تهدف إلى إذكاءِ رُوحِ البحثِ بين الطلبة، ودفعِهم لتحصيلِ المعارفِ المختلفة، وتنميةِ مهاراتِ التفكيرِ لديهم، واستنباطِ الحقائقِ وتشجيعِهم على الاطّلاعِ على المعلومات من مصادرها الرئيسة، وتوظيفِها في أحاديثهم ومحاوراتهم. وللمناظرة فوائدُ عديدةٌ على المستوى التعليميّ من الناحية اللّغويّة؛ فهي تدرّب الطّلبة على التّحدّث باللّغة العربيّة الفصيحة، وتوفّرُ لهم سندًا لُغويًّا يُمكّنهم من صقل مهاراتهم، وتوفّر مُناخًا يفتحُ البابَ أمامَهم لتطبيق ما تعلّموه من مهاراتٍ لغويّة عمليًّا، وتُكسبهم الثقةَ بالنّفس، والقدرةَ على الارتجال في الحديث. ومن خلالها يمكن التّعرّف إلى جوانب القصور اللُّغويّ لديهم، وعلاج مواطن الضّعف (سلامي، 2014؛ رمضان، 2011).

وتمثّل المناظرات التي يقوم بها الطالب داخل الغرفة الصّفيّة وخارجها وسيلة فاعلة لتنمية مهارات التّحدّث؛ فيستطيع من خلالها امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين المرتبطة بهذه المهارة؛ ومنها: التّواصل، والتّشارك، وحلّ المشكلات، والإبداع (Jacques, 2021). كما أنّ المناظرة تدرّب الطّالب على استخدام النّصوص الأصليّة واستخلاص أفكارها عند التّحدّث، وتزيد من دافعيّته للتحدّث دون تحرُّج من النقد أو التقييم، وتُثري ثروته اللّفظيّة. (Tianame, Usman & Muslem, 2019).

وتوصف المناظرة بأنّها أسلوب جماعيّ يدور حول وجهتي نظر متناقضتين حولَ قضيةٍ معينة، من أجل تطوير مسارات تواصليّة عدّة لتلقّي الأفكار والتعبير عنها، ويسعى كلُّ طرفٍ إلى إثبات وجهةِ نظرِه، والدفاعِ عنها بشتّى الوسائلِ العلميّةِ والمنطقيّةِ، واستخدامِ الأدلّة والبراهين وصولًا إلى إقناع الجمهور بمصداقيّة موقفه، وهذا يتطلّب من المتناظر أن يكون واعيًا بكلّ ما يطرحه المتناظر الآخر؛ لكي يستطيع الرّدّ عليه وتفنيد أقواله، ومبادلته الحُجّة بالحُجّة (الحسناوي، 1999؛ سلامي، 2014؛ الصويركي، 2007؛ Cinganotto, 2019). ويستخدم كلّ فريق نوعين من الحجج لدعم موقفه إزاء القضيّة المطروحة؛ الحجج الجوهريّة المستقلّة التي تدعم موقف الفريق ويقوم بإعدادها قبل البدء بالمناظرة، والحجج التّفنيديّة التي يردّ بها الفريق على حجج الفريق المعارض. والفرق بين نوعي الحجج يتبيّن من خلال إظهار الفريق أنّ حججه صحيحة وقويّة وأنّ حجج الفريق المعارض باطلة وضعيفة (Quinn, 2009).

والمناظرة تُجوّد عمليّة الكلام لدى الطّلبة وتجعلهم يمارسون فنّين لغويّين في وقت واحد، الإلقاء والاستماع مع إعمال الفكر؛ فالمتحدّث يُعمل فكره عندما يتناظر حتّى يورد الفكر الجيّد المصوغ بعبارة واضحة، والمستمع يجيد الإنصات ويعمل فكره ويتابع زملاءه ليردّ عليهم (إمبابي، 2015)، ويصف الحسناوي (1999) الحوار في المناظرة بأنّه حوار حضاريٌّ ذو قواعد أخلاقيّة ومنهجيّة، فلا يعلو صوت المتناظرين؛ بغية ألّا تستحيل جدلًا.

وكلّ مناظرة تتطلّب قضيّة تتّسم بالجدليّة وتكون هي الأساس للمناظرة. وفي كلّ مناظرة فريقان؛ يتولّى أحدهما تأييد القضيّة المطروحة، ويسمّى "فريق التأييد"، ويتولّى الآخر معارضتها، ويسمّى فريق المعارضة. ويجب أن تنتهي كلّ مناظرة بنتيجة معيّنة؛ حيث يُعلَن عن الفريق الفائز، ولا يجوز أن تنتهي المناظرة بالتّعادل، والذي يحسم نتيجة المناظرة ويعلنها في النّهاية هو حَكَم المناظرة؛ وهو الشّخص الذي راقب المناظرة وتابعها بدقّة لكي يعطي حكمًا في النهاية بالفوز لأحد الفريقين (Quinn, 2009). ورغم أنّ المناظرة تبنى على الخلاف بين أطراف عدّة إلا أنّها تعمل على تنمية مهارة التّحدّث لدى الطالب، فهي تبني لديه جسور التّواصل مع الآخرين كالحوار والنّقاش، وتكسبه عادات المنطق، وأساليب التّفاعل المُنظّم (Werdiningish, 2018).

وقد تعدّدت الدّراسات التي أثبتتْ نتائجها فعاليّة استخدام المناظرة وغيرها من استراتيجيّات التّدريس في تحسين مهارات التّحدّث لدى الطلبة؛ فقد أجرى الصّيعري (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام المناظرة في تنمية بعض مهارات الحوار والإقناع في مادّة اللّغة العربيّة لدى طلّاب الصّفّ الثاني الثّانويّ في مدينة سكاكا في المملكة العربيّة السّعوديّة خلال الفصل الدراسي الثّاني من العام 2019م. استخدم الباحث المنهجين الوصفيّ وشبه التّجريبيّ. ولتحقيق هدف البحث تمّ إعداد دليل المعلّم وقائمة مهارات الحوار والإقناع. وتمثّلت أداة البحث في اختبار يقيس تلك المهارات. تكوّنت عينة الدّراسة من مجموعتين؛ تجريبيّة وعددها (19) طالبًا، وضابطة عددها (16) طالبًا. وقد أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّطات المجموعتين في اختبار مهارات الحوار والإقناع ولصالح المجموعة التّجريبيّة.

وأجرى رنالدو وفادلولي (Renaldo & Fadloeli, 2021) دراسة في إندونيسيا هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب المناظرة في تحسين مهارة التّحدّث. اتّبعت الدراسة منهجيّة تجريبيّة من خلال عينة قصديّة تكوّنت من (62) طالبًا من طلّاب الصّفّ الثّامن، توزّعوا في مجموعتين: تجريبيّة بلغت (31) طالبًا، وضابطة بلغت (31) طالبًا، درست المجموعة التجريبيّة نصوصًا باستخدام أسلوب المناظرة لمدّة شهر كامل، ودرست الضابطة بالطّرائق التقليديّة، ثمّ أعيد تطبيق اختبار التّحدّث على المجموعتين، وقد أظهرت نتائج الدّراسة تفوّق طلّاب المجموعة التجريبيّة على المجموعة الضابطة في مهارات تنظيم الأفكار، والتخطيط للتّحدّث، والاستمتاع بالتّحدّث، ونقل المعنى، وتلقّي الرّسالة وتفسير محتواها.

كما أجرى المجيدي وجراف وجينسين (El majidi, Graaff & Janssen, 2021) دراسة في هولندا هدفت إلى الكشف عن فعاليّة المناظرة في تنمية مهارة التّحدّث لدى طلبة المرحلة الثانوية. اعتمدت الدّراسة منهجيّة شبه تجريبيّة من خلال (44) طالبًا قُسّموا إلى مجموعتين؛ درست الأولى نصوصًا باللّغة الإنجليزيّة بطريقة المناظرة، بينما درست الثانية بالطّرق الاعتياديّة، وتمّ تطبيق اختبار التّحدّث القبليّ- البعديّ على المجموعات. وبيّنت النتائج أنّ طريقة المناظرة عملت على تحسين مهارات الطّلاقة والدّقة والتّماسك لدى الطّلبة، حيث تفوّقوا على نُظَرائهم في استخدام المفردات، وتوظيف النّحو في إيصال الرّسائل ونقلها، وإثبات الرّأي بالحجّة عبر الحوار والتّواصل.

وأجرت نورجانا وسودروينتو (Nurjannah & Sudarwinoto, 2020) دراسة في إندونيسيا هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام فنّ المناظرة عبر التّعلّم القائم على المشروع في تنمية مهارات التّحدّث لدى طلّاب الصّفّ العاشر من متعلمي اللّغة الإنجليزيّة. اتّبعت الدّراسة منهجيّة المشروع من خلال الملاحظة والتساؤل وجمع المعلومات والمقابلات. تكوّنت عينة الدّراسة من (500) طالب درسوا نصوصًا باللّغة الإنجليزيّة من خلال المناظرة والمشاريع التعاونيّة الحواريّة، ثمّ تمّ ملاحظة أداء الطّلاب باستخدام قوائم الشّطب وإجراء المقابلات مع عينات منهم. وبيّنت النّتائج تحسّن أداء الطّلاب في تحدّثهم؛ حيث استطاعوا تنظيم العمل وتشكيل فرق الحوار، وترتيب الأفكار بالحجّة والمنطق أثناء العمل على المشروع، ممّا أثبت فعاليّة فنّ المناظرة

في تحسين مهارات التّحدّث لدى طلّاب المرحلة الأساسيّة العليا.

وأجرت فيرمنسيا وفالتانسا وفيجيان (Firmansyah,Valatansa & Vegian, 2019) دراسة في إندونيسيا هدفت إلى الكشف عن أثر أسلوب المناظرة في تحسين مهارة التّحدّث لدى الطلبة، اتّبعت الدّراسة منهجيّة شبه تجريبيّة من خلال مجموعتين من طلّاب الصّفّ السّابع، تكوّنت المجموعة التّجريبيّة من (29) طالبًا درسوا مواضيع التّحدّث بطريقة المناظرة لمدّة أربعة أسابيع، وتكوّنت المجموعة الضّابطة من (29) طالبًا درست بالغرفة الصّفّيّة بالطّريقة الاعتياديّة، ثمّ تمّ إجراء اختبار موقفيّ في التّحدّث للمجموعتين، وبيّنت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة التجريبيّة في التّحدّث ومهاراته الفرعيّة؛ كالتّواصل والتّفاعل ونقل الرّسالة والتّخطيط والتأمّل بالحوار.

واستهدفت دراسة هاسيم (Hasyim, 2018) في ماليزيا الكشف عن فاعليّة المناظرة في تنمية مهارات التّحدّث لدى طلبة الصّفّ الحادي عشر في المدارس الحكوميّة الماليزيّة. اتّبعت الدّراسة منهجيّة تجريبيّة من خلال عينة قصديّة مكوّنة من (68) طالبًا، قسّموا إلى مجموعتين: تجريبيّة بلغت (34) طالبًا، وضابطة بلغت (34) طالبًا. درست المجموعة التجريبيّة نصوصًا باستخدام فنّ المناظرة لمدّة فصل دراسيّ، ودرست الضّابطة بالطّرق التقليديّة. وتمّ إجراء اختبار في التّحدّث للمجموعتين. وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى الأداء لصالح المجموعة التجريبية. وقد مكنّت المناظرة الطّلبة من التّعبير عن الرّأي، واستخدام مفردات متنوّعة، وتحقيق التّفاعل الإيجابيّ مع الأقران والمعلّم داخل الغرفة الصّفّيّة.

وهدفت دراسة هاين (2011) إلى معرفة أثر تدريس النّصوص الأدبيّة، باستخدام استراتيجيّة المناظرة، في تحسين مهارات التّحدّث النّاقد لدى طلبة المرحلة الثّانويّة في الجزائر. طبّق الباحث استراتيجتي المناظرة الصّفّيّة "الاجتماعات المنزليّة"، و"الدّفاع عن وجهة النّظر". وأعدّ اختبارًا في التّحدّث النّاقد وبطاقة لتفريغ مهاراته. تكوّنتْ عينة الدّراسة من (74) طالبًا وطالبة من الصّفّ الثّاني الثّانويّ، شعبة الآداب واللّغات، في المدارس الثانويّة التّابعة لمديريّة التّربية والتّعليم لولاية جيجل في الجزائر، كانوا موزّعين على مدرستين. وقد أسفرت نتائج الدّراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات أداء طلبة الصّفّ الثّاني الثّانويّ في اختبار التّحدّث النّاقد الكلّيّ ولصالح استراتيجيّتي المناظرة، وكذلك وجود فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسّطات أداء الطلبة تُعزى إلى استراتيجيّتي المناظرة ولصالح استراتيجيّة "الدّفاع عن وجهة النّظر".

وتعقيبًا على ما سبق، يتّضح لنا وجود دراسات عديدة أثبتت إمكانيّة تنمية مهارات التّحدّث لدى الطّلبة في المراحل الدّراسيّة المختلفة. كما يتّضح ندرة الدّراسات العربيّة التي تناولت دراسة أثر المناظرة على وجه الخصوص في تنمية مهارات التّحدّث؛ كدراسة الصيعري (2021) التي تناولت مهارات الإقناع والحوار وتنميتها لدى الطلبة، ودراسة هاين (2011) التي بحثت في التحدّث الناقد، وقد انمازت الدراسة الحاليّة عن هاتين الدراستين في شموليّة مهارات التحدّث التي تناولتها؛ (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة) التي كشفت عن إمكانيّة تنميتها عند الطالبات. كما يتبيّن أنّ معظم الدّراسات تناولت المرحلة الثّانويّة (El majidi, Graaff & Janssen, 2021). ومن الملاحظ في الدراسات السابقة أنّها ركّزت على المهارة الفكريّة المتعلّقة بتنظيم الأفكار، أو التخطيط للتحدّث، أو إثبات الرأي بالحجّة، بينما شملت الدراسة الحاليّة المهارتين الصوتيّة والأدائيّة اللتين لم تظهرا في الدراسات السابقة، إضافة إلى المهارة اللغويّة. والباحثة لم تعثر على دراسة خاصّة تتعلّق باستقصاء أثر المناظرة في تحسين التّحدّث بمهاراته الأربع مجتمعة لدى الطّلبة في المرحلة الأساسيّة؛ وذلك على حدّ علم الباحثة. وهذا ما حاولت الدّراسة الحاليّة الكشف عنه لدى طالبات الصف الثّامن الأساسيّ.

وبناءً على توصيات الباحثين المتخصّصين التي تدعو إلى ضرورة تدريب الطلبة على مهارات التّحدّث؛ كونها الميزان الذي يحكم حديثهم وتعبيرهم السليم عمّا يجول في خواطرهم من أفكار ومشاعر، فضلًا عن الدّعوة إلى ضرورة التّنويع والتّجديد في استراتيجيّات التّدريس وأساليبه الخاصّة بتدريب الطّلبة على مهارات الحديث القويم، وانسجامًا مع أسس تدريس اللغة العربيّة وأهدافها في الأردنّ، في مرحلة التّعليم الأساسيّ بشكل عامّ، الرامية إلى تمكين الطالب من مهارات الحوار الجيّد، واستخدام اللغة العربيّة في التعبير والتّواصل مع الآخرين بيسر وسهولة وإقناعهم والتأثير فيهم (المركز الوطنيّ لتطوير المناهج، 2020)؛ فقد جاءت هذه الدراسة لتتّخذ طريقها امتدادًا للكشف عن مدى تحسّن أداء الطّلبة في مهارات التّحدّث في اللغة العربيّة باستخدام المناظرة.

مشكلة الدّراسة وسؤالاها

من خلال خبرة الباحثة في تدريس اللغة العربيّة للصفّ الثّامن الأساسيّ في المدارس الحكوميّة، واستطلاع وجهات نظر المعلّمين والمشرفين التربويّين، وجدت -وبشكل ملحوظ- ضعف الطلبة في مهارات التّحدّث في حصص اللّغة العربيّة، فإذا تحدّث الطالب وجد صعوبة في التعبير عن الفكرة المطلوبة، كما أنّ حديثه يختلط بالعامّيّة شاء أم أبى؛ فضلًا عن عدم قدرته على مواصلة الحديث لأقلّ من دقيقة.

ولعلّ من الأسباب المهمّة التي يُعزى إليها ضعف الطّلبة في مهارة التحدّث قد يعود إلى طبيعة منهاج اللغة العربيّة الحاليّ في مراحل التّعليم الأساسيّ بشكل عامّ، وللصفّ الثامن على وجه الخصوص (إدارة الكتب والمناهج المدرسيّة، 2018)؛ فدرس التحدّث لا يعمل على تنمية هذه المهارة بشكل مُمنهَج وفق إجراءات واضحة، فضلًا عن خُلوّه من عناوين محدّدة لمهارات دقيقة يسعى المنهاج لتنميتها عند الطلبة؛ فالمطّلع على دروس التحدّث في منهاج اللغة العربيّة للصفّ الثامن يجدها لا تزيد عن طلبين؛ الأوّل: التحدّث إلى طلبة الصف في قولٍ معيّن، والثاني: محاورتهم في موضوع ما؛ فالمحتوى

محدّد، ولكنّ الدرس لا يتطرّق لطريقة عمليّة منهجيّة لكيفيّة بناء هذا المحتوى ليصير مهارة يتمثّلها الطالب في تحدّثه.

ومن هنا، فإنّ مشكلة الدّراسة الحاليّة تتحدّد في تدنّي مستوى الطّلبة في مهارات اللغة العربيّة عمومًا، وفي عدم قدرتهم على الحديث بلغة سليمة والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشكل خاصّ؛ لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر المناظرة في تحسين مهارات التّحدّث في اللغة العربيّة لدى طالبات الصفّ الثّامن الأساسيّ في الأُردنّ؛ وقد سعَتْ للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدِّراسة على اختبار التّحدّث في كلّ مهارة من مهارات التحدّث (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة) منفردة، يُعزى لطريقة التّدريس (الاعتياديّة، المناظرة)؟

2. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدِّراسة على اختبار التّحدّث بمهاراته الأربعة (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة) مُجتمعةً، يُعزى لطريقة التّدريس (الاعتياديّة، المناظرة)؟

هدف الدّراسة

هدفت هذه الدّراسة الكشف عن أثر المناظرة في تحسين مهارات التّحدّث في مادّة اللغة العربيّة لدى طالبات الصفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ.

أهميّة الدراسة

تأتي أهميّة هذه الدّراسة من سعيها للكشف عن أثر المُناظرة في تحسين مهارات التّحدّث في مادّة اللغة العربيّة لدى طالبات الصّفّ الثّامن الأساسيّ في الأردنّ، ما قد يسهم في تشجيعهنّ على التّعبير بلغة سليمة وطلاقة عمّا يجول في خواطرهنّ من أفكار ومشاعر. كما تتمثّل أهميّة الدّراسة الحاليّة في إمكانيّة إفادة المعلّمين من توظيف المناظرة في دروس التحدّث بغية تحسين مهاراته؛ الفكريّة، واللغويّة، والصوتيّة، والأدائيّة، وفق إجراءات وخطوات محدّدة، فضلًا عن تشجيعهم على البحث عن طرائق واستراتيجيّات متنوّعة قد تسهم في تنمية مهارات التحدّث لدى الطلبة في مختلف المراحل الدّراسيّة. كما قد تفيد الدراسة الحاليّة في رفد الأدب التربويّ بما قد يحقّق الفائدة في مجال تعليم المهارات اللغويّة وتعلّمها.

مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائيّة

تقوم الدّراسة الحاليّة على المصطلحات والتّعريفات الإجرائيّة الآتية:

-**مهارات التّحدّث**: قدرة الطّالب على التّعبير عمّا يجول في ذهنه وخاطره من مشاعر وأفكار وعواطف وآراء أو أيّ موضوع يرغب التّحدّث عنه مشافهة بوساطة اللّسان، مُصاغًا بأسلوب سليم في اللّفظ والمعنى (الصّويركي، 2007: 24). ويُعَرَّف إجرائيًّا بأنّه مجموعة المؤشّرات السلوكيّة الدّالّة على قدرة طلبة الصفّ الثّامن الأساسيّ على التّحدّث باللغة العربيّة، ملتزمًا مهارات التّحدّث الفرعيّة الأربع المحدّدة لأغراض الدّراسة؛ وهي الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة؛ وذلك من خلال أداء الطلبة على اختبار التّحدّث الذي أعدّته الباحثة ممثّلًا بسلّم تقدير خماسيّ التّدريج، وقيسَ بالدّرجة التي حصّلتها الطّالبة المشاركة على أداة الدّراسة الحاليّة.

-**المُناظرة**: حوارٌ متبادلٌ بين فريقين من المتحدّثين يمثّلان اتّجاهين مختلفين حولَ قضيةٍ معينة، ويسعى كلٌّ منهما إلى إثبات وجهةِ نظرِه، والدّفاعِ عنها بشتّى الوسائلِ العلميّةِ والمنطقيّةِ واستخدامِ الأدلّة والبراهين وصولًا إلى إقناع الجمهور بمصداقيّة موقفه (سلامي، 2014، 44). وتُعَرَّف إجرائيًّا بأنّها أسلوب تدريسيّ يقوم على توظيف الحوار بين فريقين يمثّلان اتّجاهين حول مواضيع جدليّة مقترحة، وتتناسب مع موضوعات الوحدات الدراسيّة الواردة في كتاب اللغة العربيّة للصّفّ الثّامن الأساسيّ المعمول به في المدارس الحكوميّة الأردنيّة؛ بهدف إثبات كلّ فريق صحّة وجهة نظره والدّفاع عنها.

- **المهارات الفكريّة**: انتقاء الأفكار المناسبة لموضوع الحديث وتحديدها، وترابطها وتسلسلها بشكل منطقيّ، وربط الأفكار الفرعيّة بالرّئيسة، وتدعيم الأفكار المطروحة بالأدلّة والشواهد المناسبة، وتجنّب الخروج عن الفكرة الرئيسة للموضوع (الصويركي، 2007). وتُعرّف إجرائيًّا بأنّها مجموعة المؤشّرات السلوكيّة الممثّلة لمهارات التّحدّث الدّالّة على المهارات الفكريّة (انتماء الفكرة المطروحة لموضوع التحدّث، تسلسل الأفكار بشكل منطقيّ، ارتباط الأفكار الفرعيّة بالفكرة الرئيسة، دعم الفكرة المطروحة بالأدلّة والشواهد المناسبة، توسيع الفكرة الرئيسة بالأمثلة الملائمة، تجنّب الخروج عن الفكرة الرئيسة).

- **المهارات اللُّغويّة**: التّعبير عن موضوع الحديث بقوالب لغويّة صحيحة المعنى والمبنى، وتوظيف الأساليب والصيغ العربيّة توظيفًا صحيحًا، وتوظيف القواعد النحويّة توظيفًا سليمًا (الصويركي، 2007). وتُعرّف إجرائيًّا بأنّها مجموعة المؤشّرات السلوكيّة الممثّلة لمهارات التّحدّث الدّالّة على المهارات اللُّغويّة (استخدام الألفاظ والتراكيب المناسبة لموضوع الحديث، سلامة الكلمات المنطوقة معنى ومبنى، توظيف الأساليب الإنشائيّة المتنوّعة، استخدام اللغة السليمة الخالية من الأخطاء النحويّة، استخدام الروابط اللفظيّة المناسبة بين الجمل، تجنّب تكرار الألفاظ والعبارات).

- **المهارات الصّوتيّة**: وضوح الصّوت، والتّحدّث بطبقة صوتيّة مناسبة، مع السّرعة الملاءمة للحديث، ومراعاة الفصل والوصل، وحسن الوقف عند تمام المعنى (عبد الباري، 2011، 248). وتعرّف إجرائيًّا بأنّها مجموعة المؤشّرات السلوكيّة الممثّلة لمهارات التّحدّث الدّالّة على المهارات الصّوتيّة (نطق الكلمات والجمل بصوت واضح مفهوم، تنغيم الصوت بما يناسب المعنى، مراعاة درجة الصوت في علوّه وانخفاضه أثناء التحدّث، التحدّث

بسرعة مناسبة من غير إسراع أو إبطاء).

- **المهارات الأدائيّة**: الكيفيّة التي يتمّ بها الكلام؛ من تمثيل للمعنى، وحركات الرّأس واليدين، ومراعاة التّواصل البصريّ، ما يسهم في التأثير والإقناع، ويعكس المعنى المراد (لافي، 2006، 237؛ Quinn, 2009). وتعرّف إجرائيًّا بأنّها مجموعة المؤشّرات السلوكيّة الممثّلة لمهارات التّحدّث الدّالّة على المهارات الأدائيّة (التواصل البصريّ مع الآخرين، التحدّث بثقة دون تردّد، استخدام لغة الجسد بما يناسب المعنى، توظيف فنّيّة الصمت توظيفًا سليمًا).

حدود الدّراسة ومُحدِّداتها

اقتصرت الدّراسة الحاليّة على:

-**الحدود المكانيّة:** تمّ إجراء هذه الدّراسة في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميّز التّابعة لمديريّة قصبة إربد في الأُردنّ.

-**الحدود البشريّة:** طُبِّقتْ هذه الدِّراسة على طالبات الصفّ الثّامن الأساسيّ في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميّز، وبلغ عددهنّ (55) طالبة.

- **الحدود الزّمنيّة:** أُجْرِيَتْ هذه الدّراسة في الفترة بين 2021/10/7م إلى 2022/4/20م.

-**الحدود الموضوعيّة:** تناولتْ هذه الدّراسة أربعة من مهارات التّحدّث في مادّة اللغة العربيّة (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة)، وقيست لدى طالبات الصّفّ الثّامن الأساسيّ عن طريق اختبار التّحدّث، ممثّلًا بسلّم تقدير خماسيّ التّدريج، أعدّتْه الباحثة لأغراض هذه الدّراسة.

الطريقة والإجراءات

منهجيّة الدّراسة

اعتمدت الدّراسة الحاليّة المنهج شبه التّجريبيّ المُكوّن من مجموعتيْن؛ ضابطة وتجريبيّة، بحيث طُبِّق على أفرادهما اختبار قبليّ/ بعديّ.

أفراد الدّراسة

تكوّن أفراد الدِّراسة من (55) طالبة من طالبات الصّف الثّامن الأساسيّ اختيروا بالطريقة العشوائيّة من مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميّز في منطقة إربد، والتي اختيرت بطريقة متيسّرة؛ بسبب التسهيلات المتوافرة فيها، وسهولة تواصل الباحثة معها. واختيرت إحدى الشعب عشوائيًا كمجموعة تجريبيّة، بلغ عدد أفرادها (27) طالبة، دُرِّبتْ على مواضيع التّحدّث وفق أسلوب المناظرة، والشعبة الأخرى عُدَّت مجموعة ضابطة، بلغ عدد أفرادها (28) طالبة، دُرّست مواضيع التحدّث نفسها بالطّريقة الاعتياديّة.

أداة الدراسة

اختبار التّحدّث

هو اختبار موقفيّ تتحدّث فيه الطالبة المشاركة في الدّراسة لمدّة دقيقتين في موضوع متاح من ثلاثة خيارات متضمّنة في موضوعات التّحدّث المحدّدة في كتاب الصفّ الثامن الأساسيّ (الصفات التي ينبغي أن يتولّى الشخص على أساسها الوظائف العامّة، معظم الاختراعات كانت أفكارًا خياليّة ثمّ صارت واقعًا بإيجابيّاتها وسلبيّاتها، الإصرار وعدم اليأس هما السبيل إلى تخطّي المعيقات والعقبات). وفي ضوء قائمة معايير التّحدّث التي أعدّتها الباحثة والمتمثّلة بالمؤشّرات السّلوكيّة التي غطّت مهارات التّحدّث الأربع (الفكريّة، واللغويّة، والصوتيّة، والأدائيّة)، تمّ رصد أداء الطالبة أثناء التّحدّث؛ حيث رُصِد للمهارتين الفكريّة واللّغويّة اثنا عشر مؤشّرًا سلوكيًّا ثمثّلها (60) درجة، ورُصِد للمهارتين الصّوتيّة والأدائيّة ثمانية مؤشّرات سلوكيّة تمثّلها (40) درجة، علمًا بأنّ كلّ مؤشّر قد خُصّص له (5) درجات، فيكون مجموع الدرجات الممثّلة للمؤشّرات السلوكيّة الدّالّة على أداء الطّالبة في التحدّث (100) درجة. ووفق سلّم تقدير خماسيّ التدريج رُصدت أداءات الطالبات حول كلّ مهارة من مهارات التحدّث.

إجراءات تطبيق المُناظرة

قامت الباحثة بتدريب أفراد المجموعة التجريبيّة على المُناظرة وفق الإجراءات الآتية:

1. تعريف الطّالبات بطريقة المناظرة في التّحدّث.
2. شرح عناصر المناظرة (القضيّة، والموقف: مؤيّد أو معارض، والمتحدثون، والتّحكيم).
3. شرح أدوار المتحدّثين في المناظرة في فريقي التّأييد والمعارضة.
4. عرض المعلّمة "فيديوهات" تمثّل بعض المناظرات المدرسيّة ثمّ مناقشتها مع الطالبات.
5. عرض القضيّة الجدليّة التّالية "يجب حظر الواجبات المنزليّة على طلاب المرحلة الابتدائيّة".
6. مناقشة القضيّة وتحديد موقفي التأييد والمعارضة وتحديد بعض الحجج المؤيّدة لكلّ موقف.
7. تقسيم الطالبات إلى مجموعات؛ كلّ مجموعة تألّفت من ستّ طالبات؛ ثلاث يمثّلْن فريق التأييد، وثلاث يمثّلْن فريق المعارضة، ثمّ جلوس كلّ مجموعة لمناقشة الأفكار والحجج والأدلّة الدّاعمة لموقفها، وذلك في زمن محدّد في حدود (20) دقيقة داخل الغرفة الصّفيّة.
8. متابعة الطالبات أثناء العمل والإعداد للمناظرة، مع التأكّد من التزام كلّ متحدّثة في الفريق بدورها.
9. تقييم تعلّم الطالبات باستمرار للكشف عن مدى امتلاكهنّ مهارات التّحدّث الأربعة المحدّدة لأغراض الدراسة (الفكريّة، واللُغويّة، والصّوتيّة،

والأدائيّة) أثناء مرحلة التدريب على المناظرة، من خلال ملاحظة انخراطهنّ في التّفكير والمشاركة الفاعلة في المجموعات، وذلك باستخدام أداة التقييم المناسبة مثل سلّم التّقدير العدديّ أو اللفظيّ؛ للتأكّد من استجابة الطالبات للتعلُّم بشكل جيّد قبل تكليفهنّ بقضيّة جدليّة جديدة أخرى للمناظرة.

10. منح الفرصة لكلّ مجموعة إجراء المناظرة أمام طالبات الصّف، حيث يمثّل الصفّ جمهور المناظرة، أمّا المعلّمة المدرّبة فقد مثّلتْ دور الموجّه والمشرف المسؤول عن سير المناظرة بشكل سليم، وكذلك مثّلت دور الحكم، حيث هي التي راقبت وتابعت المناظرة من أوّلها إلى آخرها، ثمّ أعلنت النتيجة بتفوّق أحد الفريقين (التأييد أو المعارضة) على الآخر.

11. طرح قضايا جدليّة متنوّعة للتناظر فيها خلال فترة التدريب وتقديم التغذية الراجعة المناسبة واللازمة للطالبات لتطوير أدائهنّ في مهارات التحدّث، وتشجيع ثقتهنّ بأنفسهنّ.

12. إجراء التقييم الختاميّ لتعلّم الطالبات وفق أسلوب المُناظرات عن طريق اختبار التحدّث البعديّ مرفقًا بقائمة المعايير التي مثّلت المؤشّرات السّلوكيّة التي جرى تقييم الطالبات بناء عليها؛ وذلك للكشف عن أثر المناظرة في تحسين مهارات التحدّث في مادّة اللغة العربيّة لدى أفراد المجموعة التجريبيّة.

إجراءات الدراسة

نُفّذتْ الدّراسة وفق الخطوات والإجراءات الآتية:

1. الاطّلاع على الأدب التربويّ والدّراسات السّابقة التي بحثت في أثر المناظرة في تحسين مهارات التحدّث لدى الطلبة (سلامي، 2014؛ Quinn, 2009; Hasyim, 2018). وتحديد المحتوى التعليميّ لأغراض هذه الدراسة (موضوعات التّحدّث في كتاب اللغة العربيّة للصّفّ الثّامن).

2. تحديد مجموعتي الدراسة؛ التّجريبيّة والضّابطة، وهما شعبتان من شعب الصفّ الثّامن الأساسي اختيرتا عشوائيًّا من مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميّز في إربد والتي اختيرت بالطريقة المتيسّرة.

3. تطبيق اختبار التحدّث الموقفيّ الذي أعِدّ لأغراض هذه الدراسة تطبيقًا قبليًّا على مجموعتي الدراسة: التجريبيّة والضّابطة بتاريخ 2021/10/7م؛ وذلك للتحقّق من تكافؤ المجموعتين في مهارات التحدّث قبل البدء بتطبيق التدريب على أسلوب المُناظرة.

4. تطبيق التدريب على أسلوب المُناظرات في تدريس مهارة التحدّث على المجموعة التّجريبيّة وفق الخُطّة التّعليميّة المحدّدة بالجدول الزمنيّ للتّطبيق، وقد تمّ التطبيق بتاريخ 2021/10/10م إلى 2022/4/20م، بواقع (15) حصّة صفّيّة. أمّا عن المجموعة الضّابطة فقد تمّ تدريسها مواضيع التّحدّث نفسها، في الفترة الزمنيّة ذاتها، وفق الطّريقة الاعتياديّة الموصوفة في دليل المعلم للصف الثّامن الأساسيّ.

5. تطبيق اختبار التحدّث الموقفيّ تطبيقًا بعديًّا على مجموعتي أفراد الدراسة الضّابطة والتّجريبيّة في آن واحد وتحت الظّروف نفسها بتاريخ 2022/4/25م.

6. تقييم أداء المجموعتين وفق قائمة المعايير التي تمثّل المؤشّرات السلوكيّة لمهارات التحدّث في سلّم تقدير خماسيّ التدريج، ومن ثمّ إخراج النّتائج ورصدها في جداول مناسبة تمهيدًا لإجراء التّحليلات الإحصائيّة اللّازمة لتحقيق أهداف الدّراسة.

صدق أداة الدراسة

للتحقّق من صدق الاختبار وقائمة معايير التحدّث الممثّلة للمؤشّرات السلوكيّة لمهارات التحدّث الأربع: (الفكريّة، واللّغويّ، والصوتيّة، والأدائيّة)، جرى عرضه على لجنة من المحكّمين، من الباحثين المتخصّصين في مجال مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، بالإضافة إلى عدد من المشرفين التربويّين والمعلّمين المتخصّصين في اللّغة العربيّة. وطُلب من الأعضاء المحكّمين الاطّلاع على الاختبار وقائمة المعايير وإبداء الملحوظات. وفي ضوء آراء المحكّمين ومقترحاتهم، تمّ تعديل فقرات الاختبار بصورته النهائيّة؛ مثل إعادة صياغة بعض المؤشّرات السلوكيّة لتبدو أكثر دقّة ووضوحًا، علمًا بأنّ نسبة موافقة المحكّمين على الاختبار وقائمة المعايير قد بلغت (90%).

ثبات أداة الدراسة

طُبِّق اختبار التحدّث الموقفيّ على عينة استطلاعية حجمها (33) طالبة، وتمّ التحقّق من ثباته بالاستعانة بقائمة المعايير الممثّلة للمؤشّرات السلوكيّة التي غطّت مهارات التحدّث الأربع: (الفكريّة، واللّغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة)؛ حيث يعطى لكلّ مؤشّر درجة وفق تدريج خماسيّ، تمثّل الدّرجة (5) أعلى أداء، والدّرجة (1) أقلّ أداء. وقامت الباحثة بالتّعاون مع معلّمتين من ذوات الخبرة في تدريس اللغة العربيّة بتقدير أداء أفراد العينة وملء قائمة المعايير بناء على ملاحظة أداء المشاركات، علمًا بأنّ المعلّمتين قد حضرتا جلسة التقييم كاملة مع الباحثة، وقد رصدت كلّ منهما أداء الطالبات وفق نموذج التقييم المعتمد لأغراض الدراسة، ومن ثمّ تمّ اعتماد المتوسّط الحسابيّ لتقديرات المعلّمتين بالإضافة إلى تقدير الباحثة لكلّ طالبة مشاركة. وأُعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها بفارق زمنيّ مدّته أسبوعان، حيث حُسِبتْ معاملات ثبات الاتّساق الداخليّ ومعاملات ثبات الإعادة لتقديرات المعلّمات المقيّمات لكلّ مهارة من مهارات مهارة التّحدّث وللاختبار ككلّ، ويبيّن الجدول (1):

الجدول (1): معاملات ثبات الاتّساق الدّاخليّ ومعاملات ثبات الإعادة لكلّ مهارة من مهارات التحدُّث وللاختبار ككلّ.

المهارة	معامل ثبات الاتّساق الداخليّ	معامل ثبات الإعادة
الفكريّة	0.81	0.76
اللغويّة	0.86	0.82
الصوتيّة	0.85	0.80
الأدائيّة	0.82	0.77
اختبار التّحدّث ككلّ	**0.94**	**0.87**

يُلاحظ من الجدول (1) أنّ معاملات ثبات الاتّساق الداخليّ لاختبار التّحدّث بمهاراته الأربع تراوحت بين (0.81) و(0.86)، وللاختبار ككلّ (**0.94**)، وجميعها مقبولة لأغراض الدّراسة الحاليّة، وأنّ معاملات ثبات الإعادة لاختبار التّحدُّث بمهاراته الأربع تراوحت بين (0.76) و(0.82)، وللاختبار ككلّ (**0.87**)، وجميعها مقبولة لأغراض الدّراسة الحاليّة.

متغيرات الدّراسة

تناولت هذه الدّراسة المتغيّرين الآتيين:

- المُتغيّر المستقلّ: هو طريقة التّدريس، ولها مستويان هما: (الطّريقة الاعتياديّة/ المناظرة).
- المُتغيّر التّابع: مهارات التّحدّث الأربع: (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة).

المعالجة الإحصائيّة

للإجابة عن أسئلة الدّراسة حُسبت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والمتوسّطيْن الحسابيَّيْن المعدّلين لأداء أفراد مجموعتي الدّراسة على اختبار التحدُّث بمهاراته الأربع مُجتمعةً؛ ولفحص دلالة الفرق بين المتوسّطيْن الحسابيّيْن البعديّيْن وفقًا لطريقة التّدريس (الاعتيادية، المناظرة)، استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA) كما حُسبت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والمتوسّطات الحسابيّة المعدّلة لأداء مجموعتي الدّراسة على كلّ مهارة من مهارات التحدّث مُنفردةً؛ ولفحص دلالة الفرق بين المتوسّطيْن الحسابيّيْن البعديّيْن وفقًا لطريقة التدريس (الاعتيادية، المناظرة)، استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدّد المصاحب (One Way MANCOVA)، كما حُسب حجم الأثر (Effect Size) لطريقة التدريس باستخدام مؤشّر مربّع ايتا الجزئيّ (Partial Eta Square) .

نتائج الدّراسة

أوّلًا: النتائج المتعلّقة بالسؤال الأوّل:

نصّ السؤال الأوّل على "هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدّراسة على اختبار التّحدّث في كلّ مهارة من مهارات التحدّث (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة) منفردة، يُعزى لطريقة التّدريس (الاعتياديّة، المناظرة)؟"

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم التحقّق من دلالة الفرق بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدّراسة على كلّ مهارة من مهارات التّحدّث منفردة، حيث حُسبت المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدّراسة القبليّ والبعديّ، والبعديّ المُعدّل على كلّ مهارة من مهارات اختبار التحدُّث (الفكريّة، واللغويّة، والصوتيّة، والأدائيّة)، وفقًا لطريقة التّدريس، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (2).

الجدول (2): المتوسّطات الحسابيّة، والانحر افات المعياريّة لأداء أفراد الدّراسة القبليّ والبعديّ والبعديّ المُعدّل على كلّ مهارة من مهارات اختبار التّحدّث، وفقًا لطريقة التّدريس

المهارة	طريقة التّدريس	الأداء القبليّ		الأداء البعديّ		الأداء البعديّ المُعدّل	
		المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسّط الحسابيّ المُعدّل	الخطأ المعياريّ
الفكريّة	الاعتيادية	18.89	3.24	20.89	3.42	20.64	0.30
	المناظرة	18.37	3.33	24.07	2.77	24.34	0.31
	الكليّ	18.64	3.26	22.45	3.48		
اللغويّة	الاعتياديّة	19.61	2.15	22.04	2.19	21.97	0.35
	المناظرة	19.81	2.84	23.85	2.88	23.92	0.36
	الكليّ	19.71	2.49	22.93	2.69		

المهارة	طريقة التّدريس	الأداء القبليّ		الأداء البعديّ		الأداء البعديّ المُعدّل	
		المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسّط الحسابيّ المُعدّل	الخطأ المعياريّ
الصوتيّة	الاعتياديّة	12.39	2.42	14.25	2.32	14.14	0.23
	المناظرة	12.11	2.10	17.33	1.47	17.45	0.24
	الكليّ	12.25	2.25	15.76	2.48		
الأدائيّة	الاعتياديّة	11.07	1.59	13.18	1.83	13.16	0.27
	المناظرة	11.00	2.59	17.11	1.22	17.13	0.27
	الكليّ	11.04	2.12	15.11	2.51		

يتبيّن من الجدول (2) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة القبليّة والبعديّة لأداء أفراد المجموعة التّجريبيّة الذين دُرّبوا على المُناظرة، ووجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة البعديّة لأداء أفراد مجموعتي الدّراسة؛ الضّابطة والتّجريبيّة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة التّجريبيّة على المهارة الفكريّة (24.34)، وهو أعلى من المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة الضابطة البالغ قيمته (20.64)، وأنَّ المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة التّجريبيّة على المهارة اللغويّة (23.92)، وهو أعلى من المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة الضّابطة البالغ قيمته (21.97)، وأنّ المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة التّجريبيّة على المهارة الصوتيّة (17.45)، وهو أعلى من المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة الضابطة البالغ قيمته (14.14)، وأنّ المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة التّجريبيّة على المهارة الأدائيّة (17.13)، وهو أعلى من المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة الضابطة البالغ قيمته (13.16). ولمعرفة الدّلالة الإحصائيّة للفروق الظاهريّة البعديّة وفقًا لطريقة التّدريس، بعد تحييد الفروق القبليّة في أداء أفراد مجموعتي الدّراسة على كلّ مهارة من مهارات اختبار التّحدّث منفردة؛ استخدم تحليل التّباين الأحاديّ المُتعدّد المصاحب (One Way MANCOVA)، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (3).

الجدول (3): نتائج تحليل التّباين الأحاديّ المُتعدّد المصاحب للمتوسّطات الحسابيّة لأداء أفراد الدّراسة البعديّ على كلّ مهارة من مهارات اختبار التّحدّث منفردة وفقًا لطريقة التّدريس

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (الفكريّة القبلي)	الفكريّة	209.320	1	209.320	82.326	0.000	
	اللغويّة	24.482	1	24.482	7.142	0.010	
	الصوتيّة	0.738	1	0.738	0.489	0.488	
	الأدائية	0.688	1	0.688	0.350	0.557	
المصاحب (اللغويّة القبلي)	الفكريّة	2.421	1	2.421	0.952	0.334	
	اللغويّة	11.952	1	11.952	3.487	0.068	
	الصوتيّة	3.339	1	3.339	2.211	0.143	
	الأدائيّة	0.509	1	0.509	0.259	0.613	
المصاحب (الصوتيّة القبلي)	الفكريّة	0.295	1	0.295	0.116	0.735	
	اللغويّة	1.612	1	1.612	0.470	0.496	
	الصوتيّة	119.817	1	119.817	79.359	0.000	
	الأدائيّة	2.871	1	2.871	1.461	0.233	
المصاحب (الأدائيّة القبلي)	الفكريّة	18.810	1	18.810	7.398	0.009	
	اللغويّة	0.096	1	0.096	0.028	0.868	
	الصوتيّة	0.250	1	0.250	0.166	0.686	
	الأدائيّة	27.269	1	27.269	13.880	0.001	
طريقة التدريس **Hotelling's Trace=4.780** الدلالة الإحصائية***0.000** =	الفكريّة	180.945	1	180.945	*71.167	0.000	0.592
	اللغويّة	50.035	1	50.035	*14.597	0.000	0.230
	الصوتيّة	143.849	1	143.849	*95.276	0.000	0.660

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
	الأدائيّة	208.518	1	208.518	*106.133	0.000	0.684
الخطأ	الفكريّة	124.585	49	2.543			
	اللغويّة	167.956	49	3.428			
	الصوتيّة	73.981	49	1.510			
	الأدائيّة	96.270	49	1.965			
المجموع المعدّل	الفكريّة	655.636	54				
	اللغويّة	389.709	54				
	الصوتيّة	331.927	54				
	الأدائيّة	341.345	54				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

بالنّظر إلى نتائج تحليل التّباين المُبيَّنة في الجدول (3)، يُلاحظ أنّ قيم الدّلالة الإحصائيّة لطريقة التدريس ولمهارات اختبار التحدّث الأربع (الفكريّة، واللغويّة، والصوتيّة، والأدائيّة) بلغت (0.000)، وهي أقلّ من مستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$). وبذلك فقد أظهرت النتائج فرقًا ذا دلالة إحصائيّة عند بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدِّراسة على اختبار التّحدّث في كلّ مهارة من مهاراته (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة) منفردة، يُعزى لطريقة التّدريس (الاعتياديّة، المناظرة) ، ولصالح أداء أفراد المجموعة التّجريبيّة الذين دُرِّبوا على المُناظرة، بمتوسّطات حسابيّة معدّلة أعلى من المتوسّطات الحسابيّة المعدّلة لأداء أفراد المجموعة الضّابطة الذين دُرِّسوا بالطريقة الاعتيادية. وحُسب حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Square)، الذي بلغت قيمته لاختبار التّحدّث بمهاراته الأربع؛ المهارة الفكريّة (0.592)، والمهارة اللغويّة (0.230) ، والمهارة الصوتيّة (0.660)، والمهارة الأدائيّة (0.684)؛

وهذا يعني أنّ (59.2%، 23.0%، 66.0%، 68.4%) من التّباين (التّحسّن) في أداء أفراد الدِّراسة البعديّ على كلّ مهارة من مهارات اختبار التّحدّث (الفكريّة، واللغويّة، والصوتيّة، والأدائيّة) عائد لأسلوب المُناظرة.

ثانيًا: النتائج المتعلّقة بالسؤال الثاني:

نصّ السؤال الثاني على "هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدِّراسة على اختبار التّحدّث بمهاراته الأربعة (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة) مُجتمعةً، يُعزى لطريقة التّدريس (الاعتياديّة، المناظرة)؟"

وللإجابة عن هذا السؤال؛ حُسبت المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لأداء أفراد الدِّراسة القبليّ والبعديّ، والبعديّ المُعدّل في اختبار التّحدّث بمهاراته الأربع مجتمعةً، وفقًا لطريقة التدريس (الاعتيادية، والمُناظرة)، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (4).

الجدول (4): المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدِّراسة القبليّ والبعديّ والبعديّ المعدّل في اختبار التّحدّث بمهاراته الأربع مجتمعةً، وفقًا لطريقة التّدريس

طريقة التّدريس	الأداء القبليّ		الأداء البعديّ			
	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسّط الحسابيّ المعدل	الخطأ المعياريّ
الاعتيادية	61.96	7.01	70.36	6.85	70.16	0.72
المُناظرة	61.30	8.68	82.37	5.31	82.58	0.73

يتبيّن من الجدول (4) وجود فرق ظاهريّ بين المتوسّطيْن الحسابيّين: القبليّ والبعديّ لأداء أفراد المجموعة التّجريبيّة الذين دُرِّبوا على المُناظرة، ووجود فرق ظاهريّ بين المتوسّطيْن الحسابيّين البعديّين لأداء أفراد مجموعتي الدِّراسة: الضابطة والتجريبيّة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة التّجريبيّة على مهارات اختبار التحدُّث مجتمعةً (82.58) وهو أعلى من المتوسّط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة الضابطة البالغ قيمته (70.16). ولمعرفة الدّلالة الإحصائيّة للفروق الظاهريّة البعديّة وفقًا لطريقة التّدريس، بعد تحييد الفروق القبليّة في أداء أفراد مجموعتي الدِّراسة على اختبار التّحدّث بمهاراته مجتمعةً؛ استخدم تحليل التّباين الأحاديّ المصاحب (One Way ANCOVA)، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (5).

الجدول (5): نتائج تحليل التباين الأحاديّ المصاحب للمتوسّطات الحسابيّة لأداء أفراد الدِّراسة البعديّ على مهارات التّحدّث مجتمعةً وفقًا لطريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجات الحريّة	متوسّط المربّعات	قيمة ف	الدّلالة الإحصائيّة	حجم الأثر
الاختبار القبليّ (المصاحب)	1246.463	1	1246.463	85.933	0.000	
طريقة التّدريس	2117.983	1	2117.983	*146.017*	*0.000*	*0.737*
الخطأ	754.262	52	14.505			
المجموع المعدّل	3984.436	54				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

بالنّظر إلى نتائج تحليل التّباين المُبيّنة في الجدول (5) يُلاحظ أنّ قيمة الدّلالة الإحصائيّة لطريقة التّدريس بلغت (0.000)، وهي أقلّ من مستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha = 0.05$). وبذلك أظهرت النتائج فرقًا ذا دلالة إحصائيّة بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدِّراسة على اختبار التّحدّث بمهاراته الأربع: (الفكريّة، واللغويّة، والصّوتيّة، والأدائيّة) مُجتمعةً، يُعزى لطريقة التّدريس (الاعتياديّة، المناظرة). ومن الجدول (4) المتعلّق بالمتوسّطات الحسابيّة يتبيّن أنّ هذا الفرق كان لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبيّة الذين دُرِّبوا وفق أسلوب المُناظرة بمتوسّط حسابيّ مُعدّل بلغت قيمته (82.58)، وهو أعلى من المتوسّط الحسابيّ المُعدّل لأداء أفراد المجموعة الضّابطة الذين دُرِّسوا بالطريقة الاعتيادية البالغ قيمته (70.16). وحُسب حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Square)، الذي بلغت قيمته (0.737)؛ وهذا يعني أنّ (73.7%) من التّباين في أداء أفراد الدِّراسة البعديّ على اختبار التّحدّث بمهاراته الأربع مجتمعةً عائد لأسلوب المُناظرة.

مناقشة النتائج والتّوصيات

أظهرت نتائج الدّراسة الحاليّة وجود فرق دالّ إحصائيًّا عند مستوى الدّلالة الإحصائيّة (α=0.05) بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدِّراسة في مهارات التّحدّث مجتمعةً يُعزى لطريقة التدريس (الاعتياديّة، المناظرة)، وذلك لصالح المجموعة التّجريبيّة التي درست بطريقة المُناظرة.

ويمكن عزو السّبب في تفوّق طالبات المجموعة التّجريبيّة، في اختبار مهارات التحدّث ككلّ، على طالبات المجموعة الضّابطة إلى منهجيّة أسلوب المناظرة وإجراءاتها المنظّمة؛ فهي تبدأ بالحوار الجماعيّ بين أفراد الفريق، سواء أكان مؤيّدًا أم معارضًا للقضيّة الجدليّة المستهدفة بالتحدّث؛ فقد تعرّضت الطالبة في هذا الحوار لعصف ذهنيّ لترتيب أفكارها، وتحديد دورها في الحديث للدفاع عن القضيّة المُستهدفة، كما أنّ المناقشة الجماعيّة تُثري الأفكار، فتتبادل الطالبات طرائق التّفكير، والمعلومات، ويتشاركن في ترتيب الأفكار وتسلسلها، ودعمها بالأدلّة المناسبة. وهذا من شأنه منح الطالبات ثقة للوقوف أمام الآخرين والحديث بطلاقة، كما تشعر الطالبة بالمسؤوليّة الذاتيّة تجاه موقف فريقها، فتقدّم أفضل ما لديها من مهارات التحدّث معتمدة على الأدلّة والحجج التي اتفق عليها الفريق، فينمّي ذلك قوّة الشخصيّة لديها، كما أنّ وجود فريق معارض ينمّي في نفس الطالبة روح المنافسة فيحثّها على إتقان دورها في الحديث مؤيّدة لموقف فريقها ومعبّرة عنه بأفضل ما يمكن.

وهذه المزايا التي أُتيحت لطالبات المجموعة التّجريبيّة تتّفق مع ما ذكره سلامي (2014) بشأن الفوائد التربويّة للمناظرة؛ حيث تُسهم في تنمية مهاراتِ الخطابةِ والطلاقةِ والقدرة على الارتجال، وإثراء الثروةِ الفكريّةِ واللغويّةِ وتوظيفها في عرض الرأي والدفاع عنه بمهارة، وإتاحة الفرصةِ للتعبير عن الرّأي واحترامِ آراء الآخرين في إطارٍ تربويٍّ منظّم، وإكساب الطلبة الثقةَ بالنفس.

هذا فضلًا عن الدّور المهمّ والمميّز الذي اتّخذته معلّمة المجموعة التجريبيّة، فهو بمثابة النموذج الذي يقدّم للطالبات التّوجيهات والإجراءات المتسلسلة، وتزوّدهنّ بالتّعليمات الواضحة والمعلومات اللّازمة لاستمرار مناقشاتهنّ بالاتّجاه الصحيح، وتعلّمهنّ كيفيّة بناء الحجج واستحضار الأدلّة المناسبة، فهي الموجّه والمرشد والمتتبّع لإنجازات الطالبات ومسارات تفكيرهنّ في المجموعات؛ فتكشف عن نقاط الضّعف لديهنّ لمعالجتها، وتعزّز نقاط القوّة لديهنّ، وقد لوحظ على الطالبات الرّغبة الشّديدة في التّفاعل والمشاركة الإيجابيّة، فزادت دافعيّتهنّ نحو العمل والإعداد السّليم للمناظرة.

وهذه النتيجة المتمثّلة بفعاليّة المناظرة في تحسين أداء طالبات الصف الثامن في مهارات التحدّث تتّفق مع اثنتين من الدّراسات السّابقة في هذا المجال (Firmansyah,Valatansa & Vegian, 2019; Renaldo & Fadloeli, 2021) اللتين أثبتتا إمكانيّة تحسين مهارات التحدّث لدى طلبة المرحلة الأساسيّة.

كما أظهرت نتائج الدّراسة وجود فرق دالّ إحصائيًّا عند مستوى الدّلالة الإحصائيّة (α=0.05) بين المتوسّطين الحسابيّين لأداء أفراد الدِّراسة في كلّ مهارة من مهارات التّحدّث (الفكريّة، اللّغويّة، الصّوتيّة، الأدائيّة) منفردة، يُعزى لطريقة التّدريس؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبيّة التي تدرّبت وفق أسلوب المُناظرة.

وتعزو الباحثة تفوّق طلبة المجموعة التجريبيّة على المجموعة الضابطة في مهارات التحدّث الخاصّة بالمهارة الفكريّة؛ فلأنّ المناظرة شجّعت

الطالبات على البحث عن مصادر المعلومات من الأوعية المعرفيّة المختلفة لجمع المعلومات المتعلّقة بالقضيّة الجدليّة المستهدفة بالنّقاش، ثمّ تبادلْنَ هذه الأفكار وتناقشْنَ فيها بغية الدّفاع عن القضيّة موضع التأييد أو المعارضة، ثمّ التفكير بالحجج المنطقيّة لدعم القضيّة أو رفضها من خلال المناقشة الجماعيّة؛ وربّما كانت هذه الإجراءات التي انماز بها أسلوب المُناظرة قد زوّدت الطالبات بمهارات عالية في التّعامل مع الأفكار ومعالجتها بعد تجميعها والبحث التشاركي عنها، ثمّ تنقيحها وترتيبها.

أمّا المهارة اللغويّة فلعلّ تفوّق طالبات المجموعة التجريبيّة فيه يعود إلى تركيز المناظرة على استخدام اللغة بطريقة سهلة وبعبارات قصيرة معبّرة عن الفكرة، فضلًا عن اشتراك الطالبات في المجموعة الواحدة في تحسين الصّياغة اللغويّة لعرض الأفكار بقوالب لغويّة جميلة وواضحة ومعبّرة عن القضيّة المستهدفة بالتناظر. وفي المهارة الصّوتيّة يُعدّ صوت المناظر عاملًا حاسمًا في إنجاح المناظرة؛ وهذا ممّا توليه المناظرة اهتمامًا بالغًا، حيث نمذجت المعلّمة المدرّبة كيفيّة استخدام الصّوت بطريقة فاعلة، فأكّدت درجة الصوت ووضوحه وعلوّه أو انخفاضه، وكذلك تلوين الصوت بما يناسب الأساليب اللغويّة المتنوّعة من استفهام وتعجّب وغيرها، وهذا ما لاحظته الباحثة على أفراد المجموعة التجريبيّة من تغيّر نوعيّ واضح في أصواتهنّ أثناء التناظر. أمّا المهارة الأدائيّة فهي -برأي الباحثة- الأكثر وضوحًا وتأكيدًا لدى الطالبات المتناظرات، حيث أبلت الطالبات بلاء حسنًا في التواصل البصريّ مع الجمهور -والمقصود هنا طالبات الصفّ نفسه- وتنافسْن في حسن الأداء والتّعبير عن طريق الإيماءات المناسبة المصاحبة للتّعبير اللغويّ. وهذا ما أكّده كوين (Quinn, 2009) في أنّ من أهمّ العوامل المؤثّرة في إنجاح المناظرة وإقناع الجمهور العرض الفعّال والمؤثر للأفكار والحجج المؤيّدة لموقف المتناظرين.

التوصيات

في ضوء ما أفضت إليه نتائج هذه الدراسة، توصي الباحثة بالآتي:

- توظيف أسلوب المناظرة والإفادة منها لتحسين مهارة التحدّث في اللغة العربيّة لدى طالبات الصفّ الثامن، ولتنمية مهاراتهنّ اللغويّة والصوتيّة والفكريّة والأدائيّة.

- تعريف المعلّمين والمشرفين التربويّين كيفيّة توظيف أسلوب المناظرة في تعليم اللغة العربيّة بمهاراتها وفنونها المختلفة لا سيّما في تعليم مهارة التحدّث.

-إجراء المزيد من الدراسات حول أسلوب المناظرة وأثره في تحسين مهارات اللغة العربية وفنونها الأخرى مثل القراءة والكتابة.

المصادروالمراجع

إدارة المناهج والكتب المدرسية. (2018). *اللغة العربيّة، الصفّ الثامن*. عمّان: وزارة التربية والتعليم.

إمبابي، ع. (2015). *الإعلام التربويّ المسموع في المؤسّسات التعليميّة: الإذاعة المدرسيّة، المناظرات*. (ط1). كفر الشيخ- دسوق: دار العلم والإيمان.

الحسناوي، ر. (1999). *المناظرات اللغويّة والأدبيّة في الحضارة العربيّة الإسلاميّة*. (ط1). عمّان: دار أسامة.

رمضان، ف. (2011). *نحو أنشطة مدرسيّة فعالة: البرلمان المدرسيّ والمناظرات المدرسيّة*. (ط1). دسوق: دار العلم والإيمان.

سلامي، ع. (2014). *المدخل إلى فنّ المناظرة*. (ط1). قطر: دار بلومزبري - مؤسسة قطر للنشر.

صومان، أ. (2010). *دراسات في تنمية مهارات التّحدّث والكتابة لطلبة المرحلة الأساسيّة*. (ط1). عمّان: دار جليس الزمان.

الصويركي، م. (2007). *التّعبير الشّفويّ: حقيقته، واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه*. عَمّان: دار الكندي.

الصيعري، ح. (2021). أثر استخدام استراتيجيّة المناظرة في تنمية بعض مهارات الحوار والإقناع في مادّة اللّغة العربيّة لدى طلّاب الصّفّ الثاني ثانويّ. *المجلّة التّربويّة*، (85)، 635- 672.

عبد الباري، ماهر. (2011). مهارات التّحدّث: العمليّة والأداء (ط1). دار المسيرة، عمّان.

العتيبي، أ والسلمي، د. (2023). واقع توظيف القصّة الرقميّة في تنمية مهارة التحدّث لدى رياض الأطفال من وجهة نظر معلّمات الروضة بمدينة الطائف. *مجلّة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيّات والاجتماع*، 1(88)، 87-101.

لافي، س. (2006). *التكامل بين اللّغة والتّقنية*. القاهرة: عالم الكتب.

المركز الوطنيّ لتطوير المناهج. (2020). الإطار العامّ للمناهج الأردنيّة. من موقع وزارة التربية والتعليم https://moe.gov.jo/sites/default/files/framework.pdf.

هاين، ي. (2011). *أثر تدريس النّصوص الأدبيّة باستخدام استراتيجيّة المناظرة في تحسين مهارات التّحدّث النّاقد لدى طلبة المرحلة الثّانويّة في الجزائر. رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة اليرموك، الأردنّ.

هواري، ع. (2020). أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربيّة في ضوء نتائج الاختبار الوطنيّ 2019 وطرق علاجها. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (61)، 241- 226.

REFERENCES

Burns, A. (2019). Concepts for Teaching Speaking in the English Language Classroom. *Learn Journal: Language Education and Acquisition Research Network Journal, 12*(1), 1-11.

Cinganotto, L. (2019). Debate as a Teaching Strategy for Language Learning. *Language Learning Journal, 30*(1), 107–125.

El Majidi, A., Graaff, R., & Janssen, D. (2021). Debate as a pedagogical tool for developing speaking skills in second language education. *Language Teaching Research, 1*(1), 22-44.

Firmansyah, D., Valatansa, E., & Vegian, V. (2019). Improving The Students' Speaking Skill Through Debate Technique. *Project Journal, 2(*6), 891-895.

Hasyim, A. (2018). The use of debate method and improving students' speaking skill. *Universitas Muhammadiyah Makassar, 11*.

Jacques, M. (2021). *Speech and Debate Educators' Perceptions About the Programs in Primary School. PhD Dissertation*, Columbia University, USA.

Nurjannah, S., Sudarwinoto, E. (2020). The Use of Debate's Motion in Improving Students' English-Speaking Skill through Project-Based Learning using Mix Method. *Journal of Physics: Conference Series, 14*(77),1-7.

Quinn, S. (2009). *Debating in the world schools' style: a guide*. IDEA.

Renaldo, M., & Fadloeli, O. (2021). The Effectiveness of Using Debate Technique on Teaching Speaking Skill. *Project Journal, 4*(6), 979-984

Sidabutar, Y., & Hutagalung, I. (2022). Flipaclip Animation Media for Improving Speaking Skills of Elementary School Students. *Nternational Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research, 3*(10), 2125-2131.

Tianame, M., Usman, B., & Mulem, A. (2019). The Implementation of Debate Technique to Enhance. Students' Speaking Skill. *English Education Journal, 19*(2), 180-195.

Werdiningsih, I. (2018). The Use of Debate Method to Improve Students' Speaking Skill. *Journal of English Teaching, Literature, and Applied Linguistics, 2*(2), 13-18.

Widiawati, P., Ratminingsih, N., & Agustin, D. (2020). The Effect of Debate Technique towards Eleventh Grade Students' Speaking Competency. *Journal of Educational Research and Evaluation, 4*(3), 242-246.