Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban
Vol. 6 No. 2, December 2019, 360-383
P-ISSN: 2356-153X; E-ISSN: 2442-9473
doi: http://dx.doi.org/10.15408/a.v6i2.10032

تطوير النموذج التعليمي لمهارة الكلام في ضوء الفروق الفردية في الجامعة الإسلامية الحكومية

Suharmon[1], Mohammad Ainin[2], Torkis Lubis[3]
[1] Institut Agama Islam Negeri Batusangkar, Indonesia
Jl. Jenderal Sudirman No.137, Tanah Datar, Sumatera Barat, 27217, Indonesia
[2] Universitas Negeri Malang, Indonesia
Jl. Semarang No.5, Kec. Lowokwaru, Kota Malang, Jawa Timur, 65145, Indonesia
[3] Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta, Indonesia
Jl. Ir H. Juanda No.95, Kec. Ciputat Timur, Kota Tangerang Selatan, Banten, 15412, Indonesia
Corresponding E-mail: suharmon@iainbatusangkar.ac.id

Abstract

This research aims to develop Individual Differences-Based Speaking Skills Learning Model in Arabic Language Education Program of Institute for Islamic studies Batusangkar. The Research questions to answer are how to design, how is praticality and than effectiveness of the model. The Research and Development Method appload Dick and Carry Development Model. The results of this research are as follows: 1) The design of the learning model is based on three student groups; 2) In terms of practicality, 87% of the students are able and to solvie problems in the process of learning Arabic, 67% of the students are confident to be able to speak Arabic; 3) In terms of effectiveness, the use of this learning model has an effect on improving the student's learning outcomes, This is indicated by the " t " test result 2,036 < 7,110 > 2,036. The research concludes that the model is feasible, practical, and effective in improving, the student's speaking skills.

Keywords: *leaning model development, Arabic language, speaking skills, individual differences*

المقدمة

يعتبر تكافؤ الفرص وفعالية عملية التعلم والتعليم لدى الدارسين من أهم الأمور في التربية، حتى أصبح تكافؤ الفرص في التعلم والتعليم فكرة أساسية في عصرنا الحاضر بإندونيسيا. من أجل ذلك، ينبغي على المعلمين والمؤيدين أن يجعلوا عملية التعلم والتعليم ممتازة ذات جودة حتى تستطيع أن ترقّي جودة ومستوى الموارد البشرية والطاقة لحل المشكلات التعليمية في المستقبل، أي أصبح تطوير عملية التعلم والتعليم نفسها يتركز على تنمية الطاقة والقدرة المتكاملة لدى الطلاب. قالت كوني سيمياوان،[1] ينبغي أن تكون التربية متركزة على تنمية الموارد البشرية ووجودها و تكون قادرة على لعب دورها للمشاركة في عملية التعلم والتعليم طول الزمان. بالنسبة لهذه المشكلة، ثمة أربع استراتيجيات قررتها الحكومة الإندونسية أساسًا في بناء التربية، منها ترقية الطاقة والكفاءة لدى الطلاب.

وإنّ دور المعلم في العملية التعليمية وفقًا للفلسفة الإنسانية ما هو إلا دور الوسيط الذي تبنى على حاجات ورغبات وميول واستعدادات وقدرات الدارسين، وإنّ الهدف من التربية لا يقتصر على نقل المعلومات من جيل إلى جيل أو حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات فحسب بل إن هدف التربية هو تكوين الشخصية المتكاملة وتكوين الشخص الذي يستطيع أن يواصل تعلمه في المستقبل.[2] فمما سبق ذكره، أن من طبيعي أن يختلف الأفراد في سماتهم الشخصية، الجسمية والنفسية والعقلية وغير ذلك من السمات التي تشكل البناء الشخصي للفرد. وقد أكّد الله سبحانه هذا الاختلاف " أُنْظُرْ كَيْفَ فَضَّلْنَا بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ وَلَلْآخِرَةُ أَكْبَرُ دَرَجَاتٍ وَأَكْبَرُ تَفْضِيْلاً " (سورة الإسراء:٢١)،

واهتم الإسلام اهتماما بالغاً بمراعاة الفروق الفردية في التعليم، فالله تعالى لم يخلق الناس على شاكلة واحدة , ولا بقدرات متشابهة، لذلك حرص الإسلام على مخاطبة الناس على قدر عقولهم وعلى مقدار ما يستوعبون ويفهمون.

على الاعتبار أن الفروق الفردية تعد من أهم المظاهر في عملية تعلم وتعليم اللغة، من أهمها فروق شخصية. من هذا المنطلق أن الشخصية الإنسانية تمثل الغاية التي يهدف إلى جميع الدراسات النفسية للوصول إلى فهمها. فيمكن تعريف الشخصية بأنها ذلك المفهوم

[1] Conny R. Semiawan, "Relevansi Kurikulum Masa Depan", *Journal Basis*, Vol. 49, No. 07-08, 2000.

[2] عبد الرحمن عبد السلام جامل، *التعلم الذاتي بالموديولات التعليمية*، (الأردن: دار المناهج، ١٩٩٨)، ١٨-١٩.

الذي يصف الشخص من حيث هو مجموعة التنظيمات الجسمية والنفسية والروحية والتي ترتبط ببعضها في علاقات دينامية تجعل منها كلا موحدًا (تنظيماً دينامياً)، يتميز الفرد عن غيره من الأفراد ويملي عليه طابعه الخاص في السلوك والفكر.[٣]

وفي مجال تعليم اللغة،أكد بياجيه (*Piaget*) أن المعلم يجب إتاحة الفرصة لكل طالب لكي يتعلم بمفرده وأن يتعامل مع الموضوعات التي يختارها من بين البدائل التي تتوافر له بما يتلائم وميوله واهتمامه.[٤] بالإضافة إلى ذلك، تتمشى مع ما رأى بلوم *(Bloom)* التوقعات التي يدخل بها كل مدرس في بداية تدريسه لمقرر ما، حيث يعتقد أن ثلث طلابه فقط يكونون أكفاء على أساس أنهم سوف يتعلمون تماما المادة التي يقوم بتدريسها ويسيطرون على جميع دقائقها، كما يتوقع أن يتعلم الثلث الثاني بكفاءة أقل، إذ أنهم يتعلمون جانبا كبيرا مما يدرسونه، أما الثلث الثالث والأخير من الطلاب فيتوقع المدرس رسوبهم لعدم قدرتهم على تحقيق المستوى المطل ولعدم سيطرتهم على جوانب كثيرة من المادة التي يتعلمونها.[٥] يشير ذلك إلى أن في غرفة الصف اختلاف الكفاءة متمشيًا مع أن يكون فيها فروق فردية لدى الطلاب.

وبما أن حاجات الطلاب واستعدادتهم ودوافعهم تختلف بينهم فإنها تحتاج إلى نموذج التعليم المناسب لتعليم العربية. ولهذا قد يكون نموذج التعليم سببًا ميسرًا عند الكبار الأجانب عند تعلمهم اللغة العربية لتحقيق الأهداف المرجوة.

ثمة دراسات سابقة متعلقة بهذا البحث كالآتي : ١) كان البحث العلمي "تأثير ماثيو في القراءة: بعض عواقب الفروق الفردية في اكتساب مهارة القراءة والكتابة" قد قام بهذا البحث ك. استانوفيتش (K.Stanovich)حيث هذا البحث يدل على أن الفروق الفردية تثير التنمية المعرفية لدى الطلاب في قراءة نصوص الأدب من حيث مفهوم قراءة النصوص إصلاحا،[٦] ٢) كذلك،كان البحث "الفروق الفردية في عمل الذاكرة والقراءة" الذي قد قام به م. دانيمان (M.Daniman) حيث هذا البحث يدل على الفروق الفردية في فهم اللغة، على وجه خاص في فهم القرآءة، هذه الفروق تمكن أن تصور قدرة الذاكرة العاملة، خاصة في التبادل بين

---

[3] B. Bloom, *Human Characteristics and School Learning,* (New York: McGraw-Hill Book Company, 1982), 334.

[٤] عمر محمود غباين، *التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية*،(الأردن: دار المسيرة، ٢٠٠٤م)، ٣١-٣٤.

[5] B. Bloom, *Human Characteristics and School Learning,* (New York: McGraw-Hill Book Company, 1982), 334.

[6] K.E. Stanovich, "Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy*", Journal of Education*, Vol. 189, No. 1-2, 2009.

معالجتها وتخزينها،[٧] وكانت "مقاومة التغيير: تطوير قياس الفروق الفردية" الذي قام به س.أوريج (S.Oreg) يدل على هذا المقياس يمكن استخدامه لقياس مكونات الفروق الفردية من المقاومة للتغيير و يتنبأ رد الفعل على تغييرات محددة.[٨] اختلافا عن البحوث السابقة، فإنّ البحث الذي قام به الباحثون يبحث فيما يتعلق بتطوير "النموذج التعليمي في ضوء الفروق الفردية" حيث النموذج التعليمي الذي يطوره الباحث يتكون من ثلاث المجموعات، من المجموعة المنخفضة والمتوسطة ومالمرتفعة.

وبناء على الدراسة التمهيدية التي قد قام بها الباحث، يوجد أن نموذج التعليم الذي يجرى في المستوى الجامعي لا يستطيع أن يلعب دوره لحل مشكلات الدراسات التي يواجهها الطلاب في تعليم مهارة الكلام، لا سيما الطلاب ذو الاستعداد المنخفض على مهارة الكلام.

وعلى اعتبار أن الطلاب من تخصص اللغة العربية من جامعة باتوسنجكار الاسلامية الحكومية هم التحقوا بها من المعاهد والمدارس المتعددة سواء أكانت من ضوء الدينية أم غيرها. بالإضافة إلى ذلك، كان بينهم اختلاف من حيث الكفاءة والاستعداد. نرى أن لديهم ثلاث المستويات من مهارة الكلام، يعني المستوى المنخفض والمتوسط والمرتفع. تتمثل تلك الحالة على ما وجدناه من خلال الدراسة التمهيدية في الفصل"أ" و"ب" من العام الدراسي ٢٠١٤/ ٢٠١٥.

وبناء على تلك البيانات التي تتمثل في العام الجامعي ٢٠١٤ / ٢٠١٥ وجد أن نسبة ٣٥% من الطلاب تعد من المستوى المرتفع ونسبة ٣٢% منهم تعد من المستوى المتوسط ونسبة ٣٣% منهم تعد من المستوى المنخفض. اعتمادا على ما سبق، يتضح أن كل طالب لم يصل إلى خدمة الدراسة متكاملاً يساعده لتحقيق أهداف تعليم اللغة العربية المرجوة في الجامعة. فضلا عن الطلاب ذوي الاستعداد المنخفض. أما الاستراتيجيات التي مازالت تستخدم حتى الآن فلم تقدر على حل مشكلات التعليم والتعلم.

نقترح أن يكون لهم نموذج تعليمي في ضوء الفروق الفردية المناسب لحل هذه المشكلات هو"التفاعل بين الطريقة والاستعداد في تعليم اللغة العربية في جامعة باتوسنجكار الإسلامية الحكومية. اعتمادًا على ذلك، يأتي السؤال كالآتي: ١) كيف يتم تصميم النموذج

[7] M Daneman & PA Carpenter, "Individual Differences in Working Memory and Reading", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, Vol. 19, No. 4, 1980.

[8] S. Oreg, "Resistensi to Change: Developing an Individual Differences Measure", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 88, No. 4, 2003, 680.

التعليمى لمهارة الكلام في ضوء الفروق الفردية؟ ٢) كيف يتم تطبيق النموذج التعليمى لمهارة الكلام في ضوء الفروق الفردية؟ ٣) ما فعالية النموذج التعليمي لمهارة الكلام في ضوء الفروق الفردية؟

الإطار النظري

أ) التعليم في المستوى الجامعي

يعتبر التعليم من أهم الأمور لدى الإنسان، بما أن به إمكان تقدم الإنسان من الحضارة والاستعدادات والكفاءات والمهارات التي أعطاها الله إيانا. مفهوم التعليم هو أنه عملية إعادة بناء الخبرة التي يكتسب المتعلم بواسطتها المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم. أما مفهوم تعليم اللغة الثانية بشكل خاص فيقصد به، أي نشاط مقصود يقوم به فرد ما لمساعدة فرد آخر على الاتصال بنظام من الرموز اللغوية يختلف عن ذلك الذي ألفه وتعود الاتصال به.[٩]

في مجال التعليم للمستوى الجامعي، ينبغي للمحاضر أن يعلّم الطلاب من خلال تعليم الكبار، كما اقترح هشام أن تعليم الطالب الجامعي يعد من ضمن تعليم الكبار، حيث يكون الطالب قد وصل إلى تمام نضجه، في الوجه العام، بما أن الطالب أصبح ناضجا للفكر والاختيار في عملية التعلم والتعليم، فينبغي عليه أن يتعلم شيئًا وفقا لخصائص الكبار، ومن أجل أن الكبير يستطيع أن يوجه نفسه بدون غيره مع عدة خبرات. والشخص الكبير له دافعية قوية واستعداد عال في التعلم مع البرنامج الجيد بتفصيلها.[١٠]

بالنسبة لتعليم اللغة، رأى رشدي أحمد طعيمة،[١١] أنه للمستوى الجامعي يعتمد بالطبع إلى تعليم اللغة للكبار، لأن ذلك بالأسباب التالية: ١) أن الكبار أقدر على تعلم اللغة الأجنبية من الصغار. إن قطاعًا كبيرًا من الدراسات النفسية في ميدان تعلم اللغات الأجنبية وتعليمها قد أثبتت أن الكبار لا يقلون قدرة عن الصغار في تعليم هذه اللغات. والفصل في هذا هو مدى الوقت المتاح لممارستها. والطريقة التي يتم بها تعلمها.٢) أن دوافع الكبار في تعليم اللغة الأجنبية قوية إن لم تكن أقوى من تلك التي تدفع الأطفال على تعلمها. إن لدى الكبار

---

[٩] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغير الناطقين بها*، (الرباط: إيسيسكو، ١٩٨٩)، ٤٥.

[10] Hisyam Zaini, dkk. *Desain Pembelajaran di Perguruan tinggi,* (Yogyakarta: Center For Teching Staff Development (CTSD) IAIN Sunan Kalijaga, 2002), 3.

[١١] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية لغير الناطقين بها*، ٨٩.

غايات حددوها وأهداف يقصدون إليها. ومن ثم فهم على وعي بما يعملون وعلى استعداد لبذل الجهد في سبيل ما يقصدون.٣) أن الكبير لديه إطار مرجعي بخصوص التركيب والأنماط اللغوية والاصطلاحات النحوية مما يسهل عنده تراكيب وقواعد جديدة.

بما أن لكل الطلاب خصائص نفسية فاللغة العربية تخضع لخصائصها في تعلمها كلغة أجنبية عند غير الناطقين بها. لهذا يرى عبد المجيد سيد أحمد منصور أن أهم الصعوبات النفسية التي تعترض الكبار الأجانب في تعلم اللغة العربية التي تخضع في تعليمها لذات الخصائص النفسية لتعلم اللغات الأجنبية تتلخص فيما يلي: أ) هناك الفروق الفردية بين الأفراد عند تعلم اللغة العربية، وخاصة عند عدم تجانس الأفراد من حيث أعمارهم الزمينة أو ثقافتهم أو جنسياتهم، وقدراتهم، واستعدادهم. ولهذا قد يقابل البعض صعوبات في تعلم العربية، بينما البعض الآخر نجدهم متفوقين في استيعاب اللغة. ب) نظرًا لاختلاف ميول الطلاب الكبار وحاجاتهم واستعدادهم ودوافعهم، فإنه قد يكون من المناسب للبعض، البدء في تعلم العربية عن طريق لغة الكلام أو في القراءة أو العكس. ولهذا قد يكون اختلاف المدخل في تعليم العربية سببا معوقًا أو ميسرًا عند الكبار الأجانب عند تعلمهم اللغة العربية.[١٢]

بناء على ذلك، أن لدى الكبار فروق فردية سواء أكانت من حيث استعداد الطلاب اللغوية، درجاتهم على الاستيعاب، واستراتيجياتهم في التعلم. استعدادات الطلاب اللغوية ترتبط بالمهارات والعادات الخاصة بسرعة القراءة والكلام ومدى الفهم، و كانت لديهم فروق فردية في القدرة المعرفية من حيث القدرة على التنبؤ و تفضيل النظام.[١٣]

اعتمادًا على خصائص الكبار في التعلم، ثمة أهم الخصائص التي تتميز بها تعلم الكبار كما يلي: أ) يجب أن نفرق بين القدرة على التعليم وبين سرعة التعلم. ولا تؤثر القدرة على التعلم تأثيرًا واضحًا بزيادة العمر الزمني مثلما تتأثر سرعة التعلم لهذا يبدو التعلم بطيئًا عند الكبار، وخاصة في المرحلة الأولى، ثم يمضي سريعًا بعد ذلك؛ ب) تواجه عملية التعلم عند الكبار عوائق شتى تحد من سرعتها وقوتها وبخاصة في بدئها، مثل كثرة المسئوليات التي يواجهها الكبار في حياتهم اليومية؛ ت) منطق الكبار أوضح من منطق الصغار، وذلك في

---

[١٢] عبد الحميد الشلقاني، *السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها*، (الرياض: المملكة العربية السعودية، ١٩٨٠)، ٩٥.

[13] Donna M. Webster and Arie W. Kruglanski, "Individual Differences in Need for Cognitive Closure", *Journal of Personality and Social,* Vol. 67, No. 6, 1994.

فهمهم وتحليلهم للأمور المختلفة. ولذا يجب أن تكون طريقة تعليم الكبار طريقة منطقية واضحة؛ ث) الإدراك عند الكبار يتم للأشياء الكلية حيث يقوم بتحليلها مباشرة إلى مكوناتها الرئيسية وهو بذلك أسرع من الصغير في هذه العملية التحليلية؛ ج) يجب أن تكون أهداف عملية التعلم أهدافًا مباشرة، وأن تحقق نجاحًا سريعًا ملموسًا؛ ح) يجب أن يكون التعلم إيجابيًا وليس تلقينًا، ولذلك يميل الكبار إلى الاشتراك في تخطيط واختيار المواد التي سيتعلمونها؛ خ) يميل الكبار إلى التعلم الذاتي، ولذا يجب أن نساعدهم على أن يعملوا أنفسهم بأنفسهم حتى يصبحوا قادرين على تطويرهم وإنمائه بأنفسهم لأنفسهم؛ د) يجب أن تكون للمعلومات التي يتعلمها الكبار فائدة ووظيفة مهمة في حياتهم المادية والاجتماعية. والكبير يقاوم تعلم المعلومات التي لا يدرك فائدتها.[١٤]

فيما تقدم ذكره من مفهوم تعليم الكبار، بما أن التعليم في المستوى الجامعى يعد من تعليم الكبار، فإنه يحتاج إلى نظام البرامج الدراسي الواضح، مع النماذج والمداخل والاستراتيجيات المتعددة في تعليم العربية. فيصبح المحاضر هنا موجها في عملية التعليم، ويدفع الطالب أن يكون نشيطًا في التعلم الانفرادي. رغم أن الكبار يميلون إلى التعلم الانفرادي، إلا أن المحاضر يجب أن يساعدهم على أن يعملوا أنفسهم بأنفسهم حتى يصبحوا قادرين على تطوير معلوماتهم، مهاراتهم، لا سيما على تطوير المهارات اللغوية.

ب) النماذج التعليمية في ضوء الفروق الفردية

يقصد بنموذج التعليم إطار المفاهيم الذي يمثل الإجراءات النظامية في تنظيم الخبرات التعلمية لتحقيق أهداف التعليم. ويجري نموذج التعليم بالاعتماد على تصميم التعليم الذي يقوم به المعلم في تخطيط عملية التدريس. ويعتمد النموذج التعليمي على المدخل للتدريس بما فيه الأهداف التعليمية، والمراحل للعملية التعليمية، والموقف التعليمي، وإدارة غرفة الصف.[١٥]

بناء على ذلك، أن نموذج التعلم يعرّف بأنه كإطار مفاهيمي تصف الإجراء المنهجي في تنظيم خبرات الطلاب التعليمية لتحقيق أهداف التعلم يكون عاملا بصفة مبادئ توجيهية لمصممي التعلم والمعلمين في تخطيط وتنفيذ أنشطة التعليم والتعلم.

---

[١٤] عبد الحميد الشلقاني، *السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها*، 69-68 .

[15] R. Arrend, *Classroom Intructional Manajement*, (New York: The Mc Graw-Hill Company, 1997), 7.

وإنما نموذج التعليم المراد تحقيقه في هذا البحث فهو "نموذج يتفاعل بين الطريقة" التي تعطى للمتعلم والاستعداد الذي امتلكه الطالب، يقصد بالطريقة كل الأساليب التي يجري بها تعليم مهارة الكلام في ضوء الفروق الفردية لتحقيق الأهداف المرجوة. وعرّف عبد الحافظ محمد سلامة،[١٦] بأن الاستعداد وصول الفرد إلى مستوى من النضج يمكنه من تحصيل الخبرة أو المهارة عن طريق عوامل التعلم الأخرى المؤثرة ويتميز الاستعداد بأن يتكون من مجموع الأنماط الاستجابية والقدرات والمهارات المرجوة عند الفرد في وقت محدد. وأما عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي فعرّفه بأنه يرتبط بالنمو، وقد يرتبط بالتعلم السابق أو التعلم القبلي[١٧]. بذلك، فإن الاستعداد الذي يقصد به في هذا البحث هو ما يرتبط بالتعلم الذاتي أو التعلم القبلي.

اعتمادًا على ما عرّف جربناخ Gronbach[١٨] بأن مفهوم التفاعل بين الطريقة والاستعداد، ويمثل ما يلي:١) على الاعتبار أن المتعلم ذو خصائص فريدة سواء أكان ذلك في الجوانب العقلية أم الانفعالية أم الجسمية، ٢) لذلك، ينبغي على المتعلم أن يتعلم بطريقة أفضل تحت أسلوب أو طريقة معينة، ٣) لكل متعلم أن يحدد المسار الذي يناسبه في سعيه لتحقيق الأهداف الموضوعة، ٤) فلكل هدف من الأهداف يقوم المعلم باقتراح عدد من الأنشطة، والمسارات له، ٥) ويستطيع المتعلم أن يختار من بين الأنشطة والأساليب ما يشاء، وفي كل مسار يختاره تتعدد الأساليب، ولكنها جميعًا تؤدي في النهاية إلى تحقيق نفس الهدف، ٦) يتيح التعلم الذاتي للمتعلم فرصة التعلم في مجموعات كبيرة، والتفاعل في المجموعات الصغيرة أو الدراسة المستقلة.

من هذا المنطلق، اقترح الباحثون نموذج التعليم الذي يمكن استخدامه مع الخطوات فيما يلي: **أولاً:** في أول العام الدراسي، إعطاء الاختبارات القبلية واختبارات الاستعداد اللغوي على الطلاب. من الاختبار القبلي نجد منه درجات القدرة الأولى عند الدارسين كلهم قبل أن يقوموا بعملية التعليم مع استراتيجياتها حسب حاجات مجموعاتهم (المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة). الاختبار الاستعدادي اللغوي لقياس الأداء المحتمل لدارس اللغة الأجنبية قبل أن يشرع حتى في تعلمها. وهذا النوع من الاختبارات يعطي نتائج حاسمة فالدارس إما "راسب"

[١٦] عبد الحافظ محمد سلامة، تصميم التدريس، ١٨٠.

[١٧] عمر محمود غباين، *التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية*، (عمان: دار الميسرة، ٢٠٠٠م)، ١٨.

[18] J. Cronbac, *Estentials of Psychological Testing*, (Newyork: Harper dan Row Publishers, 1970).

أو "ناجح" . كانت نتائج التجريبتين التي قد قام بهما جوناثان كينغ (Jonathan King) ومارسيل آدم (Marcel Adam) تشير إلى أن الفروق الفردية في العملية النحوية تخضع للقدرة الذاكرة لعملية فهم اللغة.[١٩] **ثانيًا:** تصنيف الدارسين على ثلاث مجموعات يقوم على خصائص القدرات اللغوية من خلال اختبارات التصنيف، يطلق عليه " المجموعة المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة" كما اقترح بلوم (*Bloom*) وجانية (Gagne: 1997) أن في غرفة الفصل دارس سريع ومتوسط وبطيئ في اكتساب واستيعاب القدرات والمهارات. **ثالثًا:** استخدام الطريقة المناسبة لكل المستويات منهم (مرتفعة، متوسطة، منخفضة) في التعليم كما اقترحه جرونباخ (*Gronbach*) فيما اقتبسه غود (*Good*) واستيفاك (Stipek: 1983)" أن القيام بتعليم الدارسين الذين اختلفوا من حيث المهارات والقدرات حسب الطريقة المتعددة". **رابعًا:** يقوم الطلاب الذين اتصفوا على المستوى المرتفع بالتعلم الذاتي بالموديولة، أي قاموا بالتعلم الذاتي من خلال الموديولة بمهارة الكلام.

إذًا القيام باختيار التعلم الذاتي من خلال الموديولة له افتراض من أن الدارس الذي تعلم بالتعلم الذاتي أفضل وأحسن من التعلم الآخر، بما أنه يتركز على استيعاب الأهداف الخاصة والعامة. تحتوي الموديولة على أنماط متعددة من تعليم مهارة الكلام، منها محادثة، مقابلة، كلام عن القصص وعلى الرسائل المتعددة للوصول إلى الهدف المرجو الفعال في عملية التعليم والتعلم. بناء على ما تقدم ذكره، يكون نموذج" التفاعل بين الطريقة والاستعداد" بالاهتمام بما يلي:١) تناسب التعليم مع اختلاف الدارسين، ٢) إتاحة المتعلم فرصة التعليم بالتعلم الذاتي، ٣) إتاحة المعلم فرصة اختيار أساليب التعليم بالحرية حسب مستوى الاستعداد لكل الدارسين. **خامسًا:** على حين أن الطلاب في المستوى المتوسط والمنخفض يعلمهم المعلم تعليمًا بالانتظام أو التعليم التقليدي كما جرى قبله، طالما يمر ذلك التعليم بمرور أحسن. أي للوصول إلى أفضل الهدف المرجو، لابد للمعلم أن يعتمد على دليل الاستعمال من أنشطة التعلم والتعليم حسب منهج مهارة الكلام المقرر في المستوى الجامعي. أي يجب على المعلم أن يستخدم الطرق والأساليب المقررة في دليل الاستعمال من المناهج والوسائل المناسبة للموضوع والمواد التعليمية المبحوثة في إبان الدراسة. **سادسًا:**خصوصًا للمجموعة المنخفضة، يزيد التعلم على الطلاب بإعادة التعليم وبالتالي، التعلم بمدرس

[19] Jonathan King dan Marcel Adam Just, "Individual Differences in Syntactic Processing: The Role of Working Memory", *Journal of Memory and Language,* Vol. 30, No. 5, 1991.

خصوصي أوطالب موجه بسم مراقب من خلال الطريقة الخاصة وفْقًا للصعوبة التي يواجها الطلاب في فهم المواد الدراسية. من ثم يجب على المعلم أن يعطيهم أسلوباً خاصا لحلّ مشكلاتهم تحت إشراف المعلم في إعادة التعليم بإضافة الساعة الدراسية حتى يصبحوا قادرين على تعلم محتويات الدراسة في غرفة الفصل. من المفهوم أن الهدف من أهداف التعليم من خلال المدرس الخصوصي هو مساعدة المتعلم الذي له ذو الاستعداد البطيئ والصعب في ترقية الكفاءة لكي يصل إلى الإنجاز الأكادمي بمرور أحسن.

بناء على الطريقة التي قدمها كورزون (Curzon)[٢٠] الأكاديمي أن نموذج " التفاعل بين الطريقة والاستعداد" يقوم على المجموعات الصغيرة. في نهاية الدراسة، يقوم المعلم بالاختبار البعدي على الدارسين من المجموعات الثلاث، سواء من المجموعة المرتفعة، والمتوسطة، والمنخفضة. يقوم بهذا الاختبار لقياس مستوى مدى القدرة والنجاح من الدارسين في تطوير هذا النموذج وفعاليته في التعليم والتعلم.

سابعًا: إذا وصل الطلاب إلى الانجاز المقنع في كل وحدات تعليمية، بالتالي، اشتركوا في الامتحان البعدية من الوحدات التعليمية، تعتبر هذه الاختبارات تعديلاً من الاختبارات القبلية لقياس الأداء من الأهداف التعليمية حسب الوحدات التعليمية. **ثامنًا:**إذا لم يصل الطلاب إلى مستوى الاستيعاب بنسبة % ٨٥ من أهداف التعلم المقررة من خلال الاختبارات البعدية، لابد لهم أن يتعلموا ما يتعلق بالتعليم المقرر مرة ثانية، إذا لم يصلوا إلى الأهداف المرجوة من التعليم المقرر، يجوز لهم أن يواصلوا عملية التعليم بالمواد الإضافية المتعلقة بالموضوع المعين.

أ) الدوافع في التعلم

تحدث العلماء عن الدافعية عرّفوا تعريفات عديدة لها مع الأخذ بعين الاعتبار أن مفهوم الدافعية يرادف مفهوم الدافع وكلا منها يعبر عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع. الدافع هو مثير داخلي مصحوب بالتواتر الإيجابي، يثير سلوك الفرد قصد القيام بمواقف معينة في ظروف محددة، كتعلم التلميذ مختلف المهارات الحركية، وهو الميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة.

[20] L. B. Curzon, *Teaching In Further Education: An Out Line of Principle and Practise*, (Great Britain: Redwood books, 1990), 123.

لذلك، فالدافعية أو الدافع: ١) حالة استثارة وتوتر يثير السلوك ويدفعه إلى تحقيق هدف معين، ٢) عامل دافعي انفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي إلى تحقيق هدف معين، ٣) استعداد الكائن لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين.

للدوافع إذن وظائف أساسية ثلاث، ١) تحريك وتنشيط السلوك، ٢) توجيه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى (اختيارية)، ٣) المحافظة على استدامة السلوك طالما بقي الإنسان مدفوعا أو طالما بقيات الحاجة قائمة.[٢١]

تعتبر الدافعية للتعلم على أنها حالة مميزة من الدافعية العامة وهي خاصة بالموقف التعليمي، والدافعية للتعلم تشير إلى حالة داخلية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأداءه وتعمل على استمرار السلوك فهي رغبة تحثه على التعلم وتوجهه وتصرفاته وسلوكه نحو تحقيق التعلم وطلب المزيد. فهي تشير إلى درجة إقبال التلاميذ على النشاطات الدراسية قصد الوصول إلى تحقيق التعلم والتغيير تشمل الرغبة في القيام بالعمل الدراسي والرغبة في حدوث التعلم وتتميز بالطموح والاستمتاع بمواقف المنافسة والرغبة الجامحة في التميز والتفوق.

وقد عرّفها تارديف (١٩٩٢) Tardif الدافعية للتعلم بأنها ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة بحيث يكون مصدر ذلك السلوك داخليا أو خارجيا، فهي ناجمة عن التصور والإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف التي يتوقعها ويرجوها من التحاقه بالمدرسة التي تقدمها.[٢٢]

من خلال التعاريف السالف الذكر والتي تتفق حول أن الدافعية للتعلم هي تلك القوة الداخلية أو الخارجية التي تقوم باستثارة سلوك المتعلم وتقوم بتوجيهه نحو تحقيق هدف التعلم والرغبة في الحصول على أكبر قدر من المعرفة ثم تقوم بإعطاء الطاقة والباعث للاستمرار في الأداء من أجل الوصول إلى الهدف المرجو ألا وهو السعي نحو التعلم.

و تعد الدافعية للتعلم من أهم المتغيرات التي تؤدي دورًا فاعلا في تعلم المتعلم حيث أن لها أهمية في زيادة انتباه الطالب واندماجه في الأنشطة التعليمية وتركيز نجاحه وفشله إلى عوامل داخلية وسيطرته على العوامل المؤثرة في انجاز مهمة التعلم. ولها دور مهم في رفع مستوى أداء الطالب وانتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي تواجهها، كما أنها وسيلة

---

[٢١] عبد اللطيف محمد خليفة, *الدافعية للإنجاز*, (القاهرة: دار غريب، ٢٠٠٠)، ٢١.

[22] J. Tardif, *Our un Enseignement Stratégique*; (Canada:t.t., 1992), 146.

موثوقة وثابتة للتنبؤ بالسلوك الأكادمي[٢٣] وتعد الدافعية للتعلم أحد العوامل المهمة التي تحرك أنشطة الطلاب الذهنية في عملية التعلم وتنشطها وتوجهها هذا العامل أهمية في عملية التعلم، فإن الجهود والجادة توجه لفهم العوامل المؤثرة في عمليتي التعلم والتعليم، ومن هنا جاء الاهتمام بأهمية العوامل ودراستها في دافعية التعلم لدى الطلاب في المواقف الصفية، وقد حظى مجال الدافعية للتعلم المتعلق بالمواقف المدرسية باهتمام عدد كبير من المعلمين والعاملين في مجال علم النفس التربوي والعلوم التربوية النفسية.

منهج البحث

استخدم الباحث طريقة البحث التطويري في هذا البحث تبعًا لما اقترح ديك وكري.[٢٤] وهو قدّم تسع مراحل خلّصها الباحث على ثلاث مراحل فقط،أولاً، الدراسة التمهيدية التي تحتوي على الدراسة المكتبية ونتائج الدراسات السابقة والدراسة المسحية و **ثانيًا**، تطوير النموذج التعليمي الذي يحتوي على تصميم مشروع النموذج الأول، وتجربة مشروع النموذج التعليمي الأول فرديًا، وإجراء تجربة النموذج التعليمي من خلال المجموعة الصغيرة و الكبيرة، ثم النموذج الفرضي, **وثالثًا**، تصحيح النموذج التعليمي.

وكانت تجربة مشروع النموذج الأول فرديًا تعني أن يكشف الباحثون عن المعلومات عبر خبراء التعليم والمعلمين بشكل اقتراحات و توصيات وتحليلات عن النموذج المطور، كما قال نوسا بوترى إن إجراء التجربة فرديًا هي اتخاذ المعلومات بشكل التوصيات والاقتراحات والتحليلات من الخبراء والمدرسين عن النموذج المطور ويتخذ المعلومات المتعلقة بالمزايا والعيوب من مشروع النموذج المطور. إنما بالطبع المحاضر الذي يختص بالتعليم والتعلم إعطاء المدخلات القائمة على خبراتهم في التعليم. وأما خبراء التعليم والتعلم فيأتون بالمدخلات في ضوء النظرية ومفاهيم النموذج التعليمي التي تم تحديدها من قبل الخبراء. في هذه المرحلة،لا يقوم الباحث بإجراء التجربة تجريبًا باستخدام النموذج التعليمي المطور في عملية التعليم والتعلم في غرفة الفصل[٢٥]. كذلك تجربة النموذج عبر المجموعة الصغيرة هي تجربة

---

[٢٣] أحمد إبراهيم، "الاستراتيجيات الدافعة للتعلم وعلاقتها بمستوى الذكاء والمناخ التعليمي والنوع لدى الطلاب"، رسالة المجستير، جامعة منصورة،٢٠٠٥، ٥٤.

[24] Walter Dick, Lou Carey, *The Systematic Design of Instruction* (5th ed), (United States of America: Foresmen and Company, 1978,) 11.

[25] Nusa Putra, *Research and Developmend*, (Jakarta: RajaGrafikaPersada, 2011), 170.

حيث يكشف الباحثون عن المعلومات من خلال الطلاب لكل مجموعة من المجموعات التي تم تصنيفها.

وإن إجراءات تجربة النموذج التعليمي من خلال المجموعة الكبيرة حيث يقوم الباحث و المحاضر باستخدام النموذج المطور على الطلاب تجريبيًا،أي يجب على الباحثين أن يستخدم النموذج المطور في غرفة الفصل حتى يحصل عليه للوصول إلى نجاح دلالي.

في هذا الصدد، يلعب المشرف الأول بدور خبير في تعليم اللغة العربية، وأما المحاضر فيدور بمعلم مادة المحادثة في تلك الجامعة. ولمزيد من التوضيح فخطوات البحث التي تناولها هذا البحث فكما يأتي: ١) الدراسة التمهيدية التي تكون فيها دراسة مكتبية، ودراسة مسحية، ٢) تطوير النموذج الذي يكون فيه تصميم النموذج التعليمي المطور و تجربته فرديًا ومجموعيا، ٣) تصحيح النموذج التعليمي المطور الذي يكون فيه اختبار قبلي وعملية النموذج المطور واختبار بعدي.

وكانت إجراءات تجربة النموذج التعليمي من خلال المجموعة الكبيرة حيث يقوم الباحثون والمحاضر باستخدام النموذج المطور على الطلاب تجريبيًا، أي يجب على الباحثين أن يستخدموا النموذج المطور في غرفة الفصل حتى يحصل عليه للوصول إلى نجاح دلالي.

يكون فيها استخدام التحليل الاحصائي عبر الاختبار "ت" لقياس الفروق الدلالية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة.

يكشف الباحثون عن فعالية تطبيق النموذج التعليمي التي تم تحليلها من خلال "التصميمات شبه التجريبية" *(Quasi-Experimental Design)* مع المقارنة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. تم تصحيح النموذج عبر التحليل التجريبي، يُطلق عليه تصميم القياس القبلي- البعدي لمجموعة واحدة *(Single-Group Pretest-Posttest Design)* يكون لكل المجموعتين طلاب ذوو الاستعداد المرتفع والمتوسط والمنخفض.

أما أدوات جمع البيانات التي استخدمها الباحثون للكشف عن عملية النموذج التعليمي المطور في ضوء الفروق الفردية و مدى فعاليته للحصول على أهداف التعليم المراد تحقيقها في عملية التعلم والتعليم فهي الملاحظة،والاستبانة، والمقابلة، والاختبارات.

وقد استخدم الباحثون التحليل الوصفي لمعرفة مدى تطبيق النموذج التعليمي المطور وملاءمتها لتدريس مهارة الكلام. أن الشكل النوعي من البيانات التي تم جمعها نوعان،

هما اليانات الكمية و النوعية. فالبيانات النوعية قد تم تحليلها عن طريقة تحويلها إلى الأرقام و حساب المعدل المئوي حتى يتمكنوا من معرفة مدى تطبيقه. وقد تم حساب هذا المعدل المئوي بالصيغة الآتية:

المعدل المئوي = الإجابات × نتيجة كل من البنود المختارة ×١٠٠%

مجموع نتائج البنود

استخدم الباحثون اختبار "ت" لمعرفة الفروق الدلالية بين معدل نتائج العينة من الاختبارين: الاختبار القبلي والبعدي.[٢٦] هو عمل اختبار للدلالة الإحصائية،[٢٧] و قد أدّى إلى الكشف عن فعالية نموذج التعليم من خلال مقارنة نتائج الاختبار القبلي والبعدي ثم يحسب المتوسط الحسابي لنتائج الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي. ثم قورن بين متوسط نتائج الاختبار القبلي ومتوسط نتائج البعدي للوصول إلى الاستنتاج ما إذا كان الفرق بين المتوسطين فرقًا ذا دلالة إحصائية. قام الباحث باختبار " t " عبر البرنامج الإحصائي SPSS إصدار ١٥ لقياس مدى فعالية نموذج التعليم والتعلم للوصول إلى الأهداف التي تم تحقيقها.

فالطلاب الذين يكونون مجتمع البحث في هذا البحث هم الذين يلتحقون بقسم تعليم اللغة العربية في المستوى الأول من جامعة باتوسنجكر الإسلامية الحكومية، فبلغ عددهم ١٦٠ طالبًا، وأما الطلاب الذين يكونون عينة البحث فبلغ عددهم ٣٤ طالبًا.

نتائج البحث ومناقشتها

بذلك، فإن البيانات والمعلومات التي سيعرضها الباحثون في الفصل الفرعي هي للرد على مشكلة البحث وإثباتا للفرضيات المرتبطة بالإطار النظري المقدم في الفصل الثاني.

أ) تصميم النموذج التعليمي في ضوء الفروق الفردية

ويكون في تصميم النموذج التعليمي في ضوء الفروق الفردية خطوات فيما يأتي:

١) تحليل حاجات التلاميذ

[26] Anas, Sudijono, *Pengantar Statistik Pendidikan*, (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2008), 287.

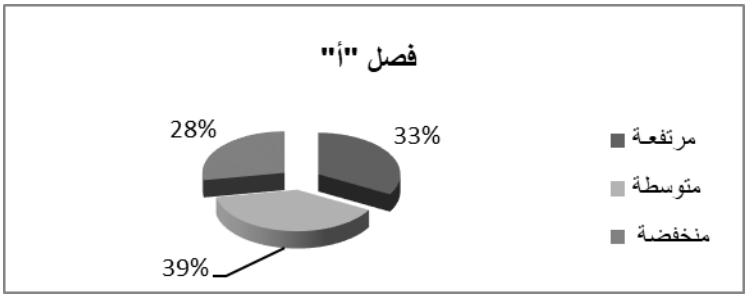
[٢٧] إلهام عبد الرحمن خليل، *مناهج البحث الكمية في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية*، (الإسكندرية: دار الوفاء، ٢٠٠٩م)،

بناء على نتائج الدراسة التمهيدية بشأن ظروف تعليم مهارة الكلام اليوم تبين أنها لا تزال هنا كخدمة للمحاضر يتمكن بها من استيعاب الاختلافات وتقديرها في قدرة الطلاب من أجل تحسين تحقيق نتائج التعلم وظروف التعلم لها تأثيرها من يتمكن بها على التحصيل الدراسي، حيث أظهرت نتائج المسح الميداني أن صعوبات الطلاب في تعلم مهارة الكلام أكثرها تأثرا باستراتيجيات التعلم، كما أظهره طلاب المجموعة الضابطة، حيث يرى ٩٦% منهم أن العوامل التي تعزى إلى مواجهة الصعوبات في تعليم مهارة الكلام هي من حيث استراتيجيات التعلم، و ٧٦ % منهم يتفقون على عامل الدافعية من قبل الطلاب، 76 % منهم يتفقون على عامل المواد التعليمية. بخلاف ذلك فالطلاب في المجموعة التجريبية، يكون 86.2% منهم رأوا أن الصعوبة تأتي من استراتيجيات التعليم، و 77% منهم رأوا أن الصعوبة تأتي من دافعية الطلاب، و يكون ٥٤% منهم رأوا أن الصعوبة تأتي من المواد التعليمية. وتأكدت هذه من نتائج الاختبار السابقة من المجموعة التجريبية بمتوسط 45.9 درجة وكانت المجموعة الضابطة 48.5. الظروف التعليمية لمهارة الكلام تصبح بمثابة البيانات الأولية وكذلك هي نقطة انطلاق إجراء البحوث والتطوير في تصميم نموذج الافتراضية التي تم اختبارها. وقال ديك وكاري (1978) إن الخطوة الأولى في البحث والتطوير بأن يقوم الباحثون بالمراجعة المكتبية المتعلقة بالنظريات التي سيتم بها تطوير النموذج، ثم نتائج الدراسات السابقة، ونتائج المسح الميداني.

٢) تصنيف الطلاب القائم على الاستعداد.

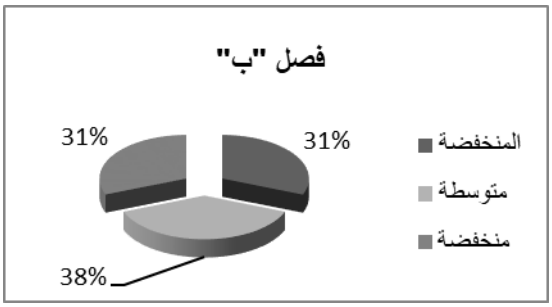
من خلال الاختبار الاستعدادي الذي تم إجراؤه أثناء الدراسة التمهيدية، يمكن تحديد ثلاثة تصنيفات الاستعداد على الطلاب الذين يتبعون تعلم مهارة الكلام، تضم:أ) مجموعة من الطلاب الذين لديهم استعداد مرتفع،ب) مجموعة من الطلاب الذين لديهم استعداد متوسط، ج) مجموعة من الطلاب الذين لديهم استعداد منخفض.

بناء على ذلك، في العام الجامعي للفصل " أ "، بحيث يتعلم فيه ١٨ طالبا، حوالي ٦ طلاب (٣٣,٣%) يعدون من المجموعة المرتفعة، وحوالي ٧ طلاب (٣٨،٩%) يعدون من المجموعة المتوسطة، والباقي أي حوالي ٥ طلاب (٢٧،%) يعدون من المجموعة المنخفضة. ولمزيد من التوضيح يمكن وصف ما سبق فيما يلي:



البيان الدائري: ٤

وأما الطلاب في الفصل "ب"الذي عددهم ١٦ طالبا، فوجد أن حوالي ٥ طلاب (31,25%) يعدّون من المجموعة المنخفضة، و٦ طلاب (37,5%) يعدون من المجموعة المتوسطة، و٨ طلاب (31,25%) يعدّون من المجموعة المرتفعة. ولمزيد من التوضيح يمكن وصفه في الرسم البياني الآتي:



البيان الدائري: ٥

من ثم، وهذا يعني أن المحاضر لا يقتصر على استخدام الطريقة الواحدة أو الأسلوب الواحد لمواجهة الطلاب غير المتجانسين فحسب بل استخدام الطرق والأساليب المتنوعة تبعًا لقدراتهم الفردية.

ولمحاضر جهود لتحديد الاختلافات في خصائص قدرة الطالب كما تمت في البحث والتطوير هو جزء لا يتجزأ من أعماله أن نفهم المتعلمين عن بعد، ويسمح له لضبط تقديم خدمات التعلم، كما قال ميخائيلس Michaelis (1980) إن المعلم يجب عليه أن يعرف خلفية كل الطلاب، والإنجاز، والفائدة، ومستوى النضج العقلي، وطاقة اللغة، وما يتصل بها من قدرات لاتخاذ التدابير الملائمة للفروق الفردية.

وهذا يتمشى مع الافتراضات التي اقترحها سنو (1977) أن المعلومات حول المتعلم يجب أن تساعدنا على التكيف مع تعليمات له لتوفير البيئة والذي يمكن أن تزدهر. ننظر إلى جانب مهارة الكلام في جامعة باتوسنجكار الإسلامية الحكومية، إن محاولة لتصنيف الطلاب على المجموعات باعتبارها واحدة من الجوانب الهامة لتطوير التعلم الفردي،كما قال بلوم (1982) [٢٨] إن الطلاب في الصف يمكن تصنيفها إلى ثلاث مجموعات، وهي مجموعة الطلاب التي حصلت على السيطرة الكاملة على المواد التعليمية، والمجموعة الثانية التي كانت لها الإتقان القليل للمادة، والمجموعة الثالثة التي لم تكن لها إتقان المواد التي تجري دراستها.

٣) تصميم التدريس

هو يستند إلى ضوء الفرد إلى ثلاثة متغيرات رئيسية هي خصائص استعداد الطالب والعلاج الذي يقدمه أثناء التعليم والتعلم، ونتائج التعلم (التحصيل الدراسي). لمعرفة خصائص استعداد الطالب يعطَى عليهم العلاج الأول في شكل اختبار استعدادي في تحديد ووضع تصنيف الطلاب القائم على مستوى قدرتهم. و كذلك لمعرفة القدرة المحتملة لكل طالب في مواجهة المعرفة أو المهارات الجديدة. ما اقترح فيردنبيرغ Friedenberg (1995) حيث تم تصميم واختبار استعدادي لمعرفة قدرات لكل تعلم المعلومات أو المهارات الجديدة.

بناء على نتائج الاختبار الاستعدادي، يتم تجميع الطلاب إلى ثلاث مجموعات، عالية ومتوسطة ومنخفضة، حيث أن لها درجة من ١ حتى ٨، و متوسطة لها درجة ٩ حتى ١٦، و مرتفعة لها درجة ١٧ حتى ٢٥ بأنها استندت إلى معايير تقييم مهارات التحدث عند دافيد ب. هاريس (David P.Haris, 1969). تجمع الطلاب بناء على نتائج الاختبار الاستعدادي وهذا يتمشى مع المبادئ التي وضعها بلوم وجانيه (1992) و(1982) يذكر أن يكون لهم مجموعة من سريعة ومتوسطة وبطيئة. ويكون لهم حاجة إلى تجميع الطلاب هو تسهيل توفير العلاج (الطريقة والأسلوب) في إدارة العملية التعليمية. المتغير الثاني هو إعطاء العلاج لكل المجموعات المتناسب مع خصائصهم. في هذه الحالة، يتم إعطاء الطلاب ذوي الاستعداد العالي معالجة في شكل التعلم الذاتي من خلال الموديولات. وهذا يتمشى مع مبادئ تعلم الكبار، حيث الطالب هو المتعلم الكبار،لأن لديه نضج في التفكير، والقيام والاختيار بمفرده دون مساعدة من الآخرين. الطلاب الذين لديهم استعداد متوسط، يُعطى عليهم العلاج بشكل

[28] B. Bloom, *Human Characteristics and School Learning,* 334.

التعليم التقليدي، في حين أن جماعة الطلاب الذين لديهم استعداد منخفض إعطاء العلاج في شكل منتظم التدريس (*regular teaching*) و الدراسة الإضافية التي قدّمها محاضر مهارة الكلام نفسه .والمتغير الثالث الذي يهتم به أثناء تصميم هذا النموذج التعلمي هو متغير من تحقيق نتائج التعلم.

في كل نهاية التعليم، يقوم المحاضر بالاختبار البعدي بعدما تم العلاج في شكل الأنشطة التعليمية على كل الطلاب (مرتفعة، متوسطة، ومنخفضة) من خلال بضع مرات في إجراء التجربة والتحسين والتنقيح، تم الاختبار التحصيلي لقياس مستوى استيعاب الطالب لما تم تعلمه. وهذا يتمشى مع ما قالت ليزا فيردنبرغ Friendenberg (1995) إنه يتم تصميم اختبار تحصيلي لقياس ما تعلمه.

استنادًا إلى عديد من التجارب، وُجد أن كسر الجمود في عملية التعلم - خاصة بالنسبة للمجموعة المنخفضة - يعتمد على قوة إبداع المحاضرين خلال عملية التعلم. من نتائج الملاحظة، توجد أن المعلمين لهم خبرة في إدارة الطالب من خلال النهج الإنساني ثم يكون قادرا على توفير الخدمات وفقا لقدرات الطالب، وهذا يتماشى مع ما قال كورنو(Corno) وسنو(Snow). إنّ المعلم يجعل لحظة للحظة والشهر لشهر القرارات التي تهدف إلى التكيف مع تعليمات لحاجة اختلاف المتعلمين. من حيث مبادئ التدريس، الطريقة التي يوصى بها من قبل خبراء التعليم فإنه يبدو من المعقولة جدا،لأن واحدا من مبادئ التدريس يؤكد على أهمية النظر إلى"التفرد "في التعليم. ويقصد بالتفرد هنا هو القدرة على تخصيص التعلم مع الطلاب. في تنفيذ النموذج التعليمي " التفاعل بين الطريقة والاستعداد" تمّ التفاعل القائم على الفردية، يتم تسجيله من نتائج الملاحظة على إجراء التجربة ١ - ٤ من خلال المجموعة الكبيرة اتجاها متزايد ٣،١، ٣,٥، ٨، ٣ (جدول ٨) في درجة "جيدجدا وجيدة"،

وهذا يعني زيادة في متوسط الدرجات من نتائج تعلم الطالب يكون٢ ,٧٤، ٧٩، ٨٦. هذا يعني أن تنفيذ النموذج " التفاعل بين الطريقة والاستعداد" الذي كان أداؤه باستمرار وانضباط، يكون قادرًا على تحسين التحصيل الدراسي. كما يحتاج إلى مثابرة وانضباط المحاضر في تطبيقه، بالإضافة إلى تطبيق الصبر، لأن هذا هو مطابق لمبدإ التعلم الفردي المقترح من قبل جوزيف امبلو(Josefph Mbulu). حيث يطلب من المحاضر لتوفير المزيد من الوقت للطالب الذي يحتاج إلى إشرافه خاصة للمجموعة المنخفضة .ومن الملاحظة تأكد أيضا

أن زيادة حوافز الطلاب لمتابعة هذا النموذج، خصوصا في المجموعة المنخفضة. وهذا يتفق مع مبادئ تعلم اللغة بواسطة فؤاد أحمد أفندي (٢٠١٢) حيث يعتمد النجاح على الإبداع من المحاضر في تطوير نماذج تعليم الكلام الكثيرة اختلافاته، وسوف تكون قادرة على تقليل الجمود في عملية التعليم والتعلم. إنما نتائج تحليل اختبار"t " من نتائج تعلم الطلاب على كل اختبار بصفتها اختبار الصدق من تطوير النموذج " التفاعل بين العلاج و الاستعداد"ويظهر الأمثل لتحقيق نتائج التعليم لدى الطلاب الذين لديهم قدرة عالية ومتوسطة ومنخفضة.

عندما يكون المعيار هو ظرف للتعلم، لوحظت خدمة التعلم ونتائج تعلم الطلاب في الدراسة التمهيدية، فتعظيم الاستفادة من تحقيق نتائج التعلم التي حقّقها الطلاب بعد اتباع تعلم الطلاب بنموذج " التفاعل بين العلاج والاستعداد" يشير إلى أنّ العلاج أو الطريقة التي طوّرها المحاضر في كل المجموعات مطابقة لاختلاف قدراتهم. بالإضافة إلى ذلك، أن نتائج البحث والتطوير من النموذج " التفاعل بين الطريقة والاستعداد" تؤكد الافتراضات نظريًا اقترحها سنو(1999) أنّ تحقيق الاستفادة المثلى من نتائج التعلم يمكن أن يتحقق من خلال تعديل الخلافات بين التعلم والطلاب.

يمكن البحث والتطوير إثبات الحقيقة الفرضية التي قدّمها خبراء التعليم فيما يتعلق بالجهود المبذولة للتغلب على الاختلافات في قدرة الطلاب على التعلم.كما اقترح كرونباخ Cronbach (في غود Good وستيفاك Stipek) أنّ من أجل التغلب على الاختلافات في قدرة الطلاب على التعلم أن يمكن تحقيقه من خلال التكيف مع مختلف طرق التدريس البديلة الموجودة، وبدعم من أراء بعض الخبراء الذين قالوا أن ينبغي المحاضر بذل الجهود للتغلب على الاختلافات في قدرة الطلاب من خلال طريقة ملائمة مع مجموعات مختلفة منهم (بيرد Beard وحارلي Hartly). وهكذا فإن الجهود للتغلب على الاختلافات الذي يوصي به الخبراء يؤكد ما اقترح كورنو ووسنو الذي يرى أن نجاح التعليم يتوقف على تعديل الفروق الفردية في تعليم الطلاب.

ب) عملية النموذج التعليمي لمهارة الكلام في ضوء الفروق الفردية

بناء على المعلومات من الاستبانة، يتضح أن هذا النموذج التعليمي المطوّر يقدر على ترقية دافعية الطلاب و تشجيعهم. يشير إلى ذلك أن ٨٧% منهم مجتهدون لمواجهة المشكلات،

ويكون ٦٧% منهم لديهم ثقة بالنفس. وبعبارة أخرى أنهم ناجحون في التعلم باستخدام النموذج " التفاعل بين الطريقة والاستعداد". هذا يتمشى مع ما رأى ساردمان (83 :2009)[٢٩] أن الدافعية موجودة في كل شخص لديه الخصائص منها مثابر على مواجهة الواجبة التعليمية و يمكن أن تعمل بشكل مستمر لفترة طويلة، لم يتوقف قبل الانتهاء، ومجتهد لمواجهة المشكلة في التعلم وليس له يأس بسرعة. لا يتطلب دفاعية من الخارج لأداء أفضل حالاتها ولم تقتنع بسهولة مع الإنجازات التي تحققت.

ج) فعالية تطبيق النموذج " التفاعل بين الطريقة و الاستعداد" و تحسين التحصيل الدراسي

إن نتائج التجربة من النموذج التعليمي " التفاعل بين الطريقة والاستعداد" لها نجاح فعال، وهي كبيرة جدا في الاستفادة المثلى من تحقيق نتائج تعلم الطلاب. حيث أظهرت نتائج التجار بزيادة تحقيق نتائج تعلم الطلاب في جميع الفئات ثم إذا كانت نتائج التعلم من الطلاب الذين يتبعون عملية التعليم والتعلم بالنموذج مقارنة مع الطلاب الذين يدرسون تقليديا، هناك فرق كبير، حيث نتائج تحليل اختبار" ت " في الاختبار البعدي ١ ، تكون لها قيمة " 7,110 ". يشير ذلك إلى أن درجة نتائج اختبار" ت الحسابي" أكثر من " ت الجدولي" 2,036 2,036 <7,110>، هذا يعني أن نتائج التعلم من طلاب المجموعة التجريبية التي تحققت كانت أعلى إذا قورن مع المجموعة الضابطة من الطلاب الذين تمّ الحصول عليها، بالواضح، أن النموذج "التفاعل بين الطريقة والاستعداد"هو نموذج فعال لتحقيق زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

الخلاصة

وخلاصة هذا البحث هي: عملية النموذج التعليمى لمهارة الكلام في ضوء الفروق الفردية، للطلبة ذوي الاستعداد المرتفع أن يكون لهم أنشطة فيما يلي: (أ) حماسة الطلاب لتفهيم الموديول الذي يوزَّع عليهم، (ب) اتجاه تطوير التعلم الذاتي إلى تمثيل الحوار و تبادل السؤال والجواب، (ج) حرية الطلاب لاختيار أنسب الطريقة والأنشطة في التعليم، إما أن يكونوا في غرفة الدراسة، وإمّا في المكتبة وإمّا في حديقة الحيونات، بينما للطلبة ذوي

[29] Sardiman A.M, *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2009), 83.

الاستعداد المنخفض يكون عندهم إشارة إلى ترقية ترددهم في تبادل السؤال والجواب في عملية التعلم والتعليم، لأن لهم اعتمادا بالنفس، و اجتهاد بالنفس في عمل الواجب المنزلي المقرر لهم، (د) حضور الطلاب في عملية التعلم والتعليم بكثرة التردد. اعتمادًا على ذلك، أن الأنشطة التعليمية للطلبة ذوي الاستعداد المرتفع و المنخفض يكون لها اتجاه إلى ترقية التحصيل الدراسي وتحسينه.

تكون فعالية النموذج التعليمي" التفاعل بين الطريقة والاستعداد" الذي طوّره في عملية التعلم والتعليم لمادة المحادثة يتمثل في إجراء التجربة التالية: (أ) تأثير تطبيق النموذج التعليمي" التفاعل بين الطريقة والاستعداد" نحو أنشطة المحاضر في أثناء عملية التعليم والتعلم، (ب) تأثير تطبيق النموذج التعليمي" التفاعل بين الطريقة و الاستعداد" على تحصيل الطلاب الدراسي. بالنسبة لتأثير النموذج التعليمي على تحصيل الطلاب الدراسي، يتمثل ذلك في إجراء التجربة لدى الطلاب حيث يكون المحاضر قائمًا باستخدام النموذج التعليمي " التفاعل بين الطريقة والاستعداد" في أربع التجارب. تشير نتائج اختار"ت" في التجربة الأولى حتى الرابعة إلى أن يكون لها فروق دلالية بين الاختبار البعدي للطلبة من المجموعة التجريبية والضابطة حيث بلغت نتائج الاختبار"ت" على قيمة 7,110 في التجربة الأولى، 5,682 في الجربة الثانية،5,612 في التجربة الثالثة، 2,311 في التجربة الرابعة بدرجاتها الدلالية 5,787. هذا يعني أن الطلاب الذين يدرسون المحادثة باستخدام النموذج التعليمي المطور أحسن وأرقى من غيره تحصيلاً دراسيًا.[]

المراجع

A.M., Sardiman. *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2009.

Bloom, B. *Human Characteristics and School Learning*. New York: McGraw-Hill Book Company, 1982.

Cronbach, J. *Estentials of Psychological Testing*. Newyork: Harper dan Row Publishers, 1970.

Curzon, L.B. *Teaching In Further Education: An Out Line of Principle and Practise*. Great Britain: Redwood books, 1990.

Daneman, M., & PA Carpenter. "Individual Differences in Working Memory and Reading", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior,* Vol. 19, No. 4, 1980.

Dick, Walter., & Lou Carey. *The Systematic Design of Instruction* (5th ed). United States of America: Foresmen and Company, 1978.

Ghabâyin, Umar Mahmud. *At-Ta'allum az-Zâtî bi al-Haqâib at-Ta'lîmiyyah*. Amman: Dâr al-Masîrah, 2004.

Ibrahim, Ahmâd. "al-Istratîjiyyah ad-Dâfi'iyyah li at-Ta'allum wa 'Alâqatuha bi Mustawâ az-Dzaka' wa al-Manâah at-Ta'lîmî wa an-Na'uî ladâ at-Tullâb al-Marhalah as-Thanâwiyyah", *Thesis,* Jâmi'ah Mansûrah, 2005.

Jâmil, 'Abdu ar-Rahmân 'Abdu as-Salam. *At-Ta'allum az-Zâtî bi al-Maudiyûlât at-Ta'lîmiyyah*. al-Urdun: Dâr al-Manâhij, 1999.

Khalifah, 'Abdu al-Lathîf Muhammad. *Ad-Dhâfi'îyyah li al-Injâsh*. Kairo, Dâr Gharîb, 2000.

Khalîl, Ilham Abdu ar-Rahmân. *Manâhij al-Bahsi al-Kammiyyah fi al-Ulûm an-Nafsiah wa at-Tarbawiyyah wa al-Ijtimâiyyah*. al-Iskandariyyah: Dâr al-Wafa', 2009.

King, Jonathan., & Marcel Adam Just. "Individual Differences in Syntactic Processing: The Role of Working Memory", *Journal of Memory and Language*, Vol. 30, No. 5, 1991.

M. Webster, Donna., & Arie.W.Kruglanski. "Individual Differences in Need for Cognitive Closure", *Journal of Personality and Social*, Vol. 67, No. 6, 1994.

Mansûr, Abdu al-Majîd Sa'id Ahmad. *As-Sh'ûbât an-Nafsiyyah allati Ta'taridu Ta'allumi al-Kibâr li al-Loghah al-'Arabiyyah*. Riyadh: Jâmi'ah ar-Riyadh, 1987.

Nabhân, Yahya Muhammad. *Al-Furuq al-Fardiyyah wa Shu'ûbât at-Ta'âllum*. Ammân: Dâr al-Yâzhûrî al-'Îlmiyyah li an-Nashri wa at-Tauzhî', 2007.

Oreg, S. "Resistensi to Change: Developing an Individual Differences Measure", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 88, No. 4, 680, 2003

Putra, Nusa. *Research and Developmend*. Jakarta: Raja Grafika Persada, 2011.

Arrend, R. *Classroom Intructional Manajement*. New York: The Mc Graw-Hill Company, 1997.

Salâmah, 'Abdu al-Hâfiz Muahammad. *Tashmîm at-Tadrîs*. Riyadh: Dâr al-Khirrijî li an-Nashri wa at-Tauzhi', 2003.

Salâmah, Ahmad Abdu al-'Azîz. *Ad-Dâfi'iyyah wa al-Infi'âlât*. Dâr as-Shurûkh, al-Qâhirah, 1988.

Semiawan, Conny R. "Relevansi Kurikulum Masa Depan", *Journal Basis,* Vol. 49, No. 07-08, 2000.

As-Shalqânî, 'Abdu al-Hamîd. *As-Sijlu al-'Îlmî li an-Nadwah al-'Âlamiyyah al-Ûlâ li Ta'lîmi al-'Arabiyyah li Ghairi an-Nâthiqîna bihâ*. Riyadh: al-Mamlakah al-'Ârabiyyah as-Su'ûdiyyah, 1980.

Stanovich, KE. "Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy", *Journal of Education*, Vol. 189, No. 1-2, 2009.

Sudijono, Anas. *Pengantar Statistik Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2008.

Tardif, J. *Pour Un Enseignement Stratégique*. Canada Les Édition, d.t., 1992.

Thu'aimah, Rusydi Ahmad. *Manâhij Tadrîs al-Lughah al-'Arabiyyah bi at-Ta'lîm al-Asâsî*. Kairo: Dâr al-Fikri al-'Arabiyyah, 1998.

Thu'aimah, Rusydi Ahmad. *Ta'lîm al-'Arabiyyah li ghairi an-Nâtiqîn bihâ*. Rabath: Isesco, 1989.

Zaini, Hisyam. dkk. *Desain Pembelajaran di Perguruan tinggi*. Yogyakarta: Center For Teching Staff Development (CTSD) IAIN Sunan Kalijaga, 2002.

Zaini, Hisyam. dkk. *Desain Pembelajaran di Perguruan tinggi*. Yogyakarta: Center For Teaching Staff, 2002.