الفصل الخامس
نتائج الدراسة عرضًا، وتفسيرًا

يتناول هذا الفصل عرض خطة المعالجة الإحصائية التي قدمتها الباحثة؛ لاختبار فروض الدراسة، وتفسير لنتائج الدراسة، ومناقشتها في ضوء الإطار النظرى، والدراسات السابقة ذوات الصلة، ثم يُختتم الفصل بعرض ملخص للدراسة يتناول مجموعة من التوصيات، والبحوث المقترحة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة.

وقبل التحقق من صحة فروض الدراسة، تم اتباع الخطوات الآتية:

1. رُصدت درجات تلاميذ كل من المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياسين: القبلي، والبعدي لاختباري مهارات التواصل الشفهي: (اختبار مهارات الاستماع, واختبار مهارات التحدث), واختباري مهارات التواصل الكتابي:(اختبار مهارات القراءة, واختبار مهارات الكتابة).

2. أُستخدم اختبار "ت" (t-test) لحساب الفروق بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في اختبارات مهارات التواصل الشفهي، والكتابي، ويُعد اختبار "ت" اختبارًا بارمتريًا قويًا؛ لحساب الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، أو مرتبطين، وترجع نشأته الأولى إلي أبحاث "ستودنت" Student؛ لهذا سمى بأكثر الحروف تكرارًا في اسمه، وهو حرف التاء. (فؤاد البهي، 1979: 454).

3. حُسب حجم التأثير" Effect size " باستخدام مربع ايتا (Eta-squared, η^2) في حالة ما إذا كانت قيمة "ت" دالة إحصائيًا، وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل (الاستراتيجية القائمة على نظرية "فيجوتسكي") في المتغير التابع (مهارات التواصل اللغوي)؛ لأن الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك، ومن ثم يصبح استخدام حجم التأثير هو الوجه المكمل لتفسير الدلالة الإحصائية لقيم الفروق، فكلاهما يكمل عمل الآخر ويعوض النقص فيه، وإن استخدامهما معًا لتفسير دلالة الفروق؛ يؤدى إلي إثراء البحوث النفسية والتربوية. (رشدى منصور، 1997: 59)، (عبد المنعم الدردير، 2006: 77).

وتبين قيمة معامل ايتا (التأثير التجريبى لنسبة التباين) الذي يرجع إلي تأثير المتغير التجريبى في المتغير التابع، وتتراوح قيمتها من صفر إلي الواحد الصحيح. (رجاء أبو علام، 2003 : 115).

وقد أُستخدمت محكات "كوهين" "Cohen, J." للحكم على قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع؛ كالآتي:

أ- التأثير الذي يُفسر (0,01) من التباين الكلي؛ يدل على تأثير ضئيل، أو منخفض.

ب- التأثير الذي يُفسر (0,06) من التباين الكلي؛ يدل على تأثير متوسط.

ج- التأثير الذي يُفسر (0,14) أو أكثر من التباين الكلي؛ يدل على تأثير قوي. (Cohen. J., 1988:22-23).

أولاً: نتائج الدراسة، وتفسيرها:

1-التحليل الإحصائى للبيانات:

أُستخدم اختبار (t.test)، وحُللت البيانات إحصائيًا؛ باستخدام **برنامج Statistics Program for Social Science (SPSS-17)**؛ حيث أُستخدم في تعيين قيمة كلٍ من:

- المتوسطات.

- الانحرافات المعيارية.
- اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات.
- حجم التأثير باستخدام مربع ايتا.

2- نتائج الدراسة:

وهدفت إلي الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتي حُددت في السؤال الرئيس الآتي :

"ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على نظرية "فيجوتسكي" في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟"

وتضمن الإجابة عن هذا السؤال الإجابة عن ثلاثة أسئلة فرعية؛ وهي :

1) ما الملامح الأساسية لاستراتيجية قائمة على نظرية "فيجوتسكي" في تدريس اللغة العربية ؟
2) ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على نظرية "فيجوتسكي" في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل الشفهي(مهارات الاستماع، ومهارات التحدث) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟
3) ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على نظرية "فيجوتسكي" في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل الكتابي(مهارات القراءة، ومهارات الكتابة) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

<u>وللإجابة عن السؤال الأول:</u>

والذي كانت صيغته؛ كما يلي: ما الملامح الأساسية لاستراتيجية قائمة على نظرية "فيجوتسكي" في تدريس اللغة العربية؟

يمكن العودة إلي الفصلين الثاني، والثالث* ؛ حيث تناولا المكونات النظرية، والفلسفية، واللغوية، والسيكولوجية للدراسة؛ والتي تتمثل في نظرية فيجوتسكي، ومهارات التواصل اللغوي.

وكانت أبرز النتائج التي وردت في هذين الفصلين؛ هي أن:

1. السياق الصفي في فصول تعليم اللغة العربية ذو صبغة تفاعلية، وتواصلية بين المعلم، والتلميذ؛ وذلك عن طريق الاتصال الفكري اللغوي الشفهي، أو الكتابي؛ تحقيقًا لما تهدف إليه عملية تعليم اللغة، وتعلمها من إتقان مهارات التواصل اللغوي؛ الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

2. نظرية "فيجوتسكي" نظرية بنائية تولي أهمية كبيرة للغة في نقل الخبرة ، وتنمية المنطقة المركزية للمتعلم معتمدةً على تقديم المعلم للدعائم التعليمية المناسبة في سياقٍ اجتماعيٍ تفاعليٍ؛ تلعب فيه اللغة بمهاراتها الأربع-الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة- دورًا أساسيًا في عملية التعلم، والنمو اللغوي للمتعلم.

3. عدَ "فيجوتسكي" اللغة ظاهرة ثقافية، واجتماعية، وظيفتها الأساسية هي التواصل الاجتماعي؛ ويتحقق ذلك من خلال استخدامها في التفكير كواحدة من الوسائل التي تمكن الفرد من إظهار تفكيره على المستوى الاجتماعي.

4. حدد "فيجوتسكي" المظهر السطحي للغة- البنية الصوتية، والنحوية، ولكن المظهر الأهم هو علاقة تلك اللغة كمظهرٍ اجتماعيٍ بوظائف الأفراد؛ لذا بحث عن الوظائف التي وُضعت اللغة من أجلها؛ أى استخداماتها في أنشطة الإنسان؛ بحثًا عن المعاني.

---

* لمزيد من التفصيل ؛ راجع : الفصل الثانى: مهارات التواصل اللغوي؛ من ص(11) إلي ص (40)، والفصل الثالث: الاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي ؛ من ص (41) إلي ص (71) .

5. أسند "فيجوتسكي" للغة وظيفتين؛ إحداهما: اجتماعية؛ وتتمثل في الاتصال الخارجي للإنسان مع غيره من أبناء جنسه، والأخرى: شخصية؛ وتتمثل في المعالجة الداخلية للأفكار، كما أن اتساع اللغة هو اتساع التفكير. فالتفكير ينتج اللغة ويصوغها، وكذلك تنتج اللغة التفكير وتوجهه.

6. جعل "فيجوتسكي" اللغة من أهم الأدوات الثقافية التي تتطور من خلال التفاعل، والتحاور مع الآخرين، وعبر مراحل نمو الفرد؛ لتعمل كجزء من بنائه الداخلي؛ تنظم أفكاره واتصاله بالآخرين. فاللغة تشكل السلوك الظاهر للأفراد، وتؤثر على سلوكهم الخفي (التفكير).

7. جعل "فيجوتسكي" الحوار معززًا للفهم، والتعلم؛ إذ يُعاد بناء المعرفة فتبنى بشكلٍ مشتركٍ، أو جماعيٍ بين الناس عبر التفاعلات الحوارية في فضاءات اجتماعية يحددها جمهور من متحدثين، ومستمعين.

8. أكد "فيجوتسكي" أهمية التفاعل الاجتماعي في نمو الوظائف المعرفية العليا للمتعلم ، وإكسابه سلوكًا جديدًا؛ لينتقل من الكلام الاجتماعي إلي الكلام المتمركز حول الذات ثم إلي الكلام الداخلي.

9. النمو اللغوي عملية متدرجة تتضمن التحول من خارج الفرد(الجانب البين عقليIntermental) إلي داخل الفرد(الجانب الضمن عقليIntramental)؛ مما جعل المعنى عملية مشتركة البناء تبنى بواسطة التلميذ في عملية تفاعلية مع من هم أكثر خبرة.

10. فصول تعليم اللغة أبنية اجتماعية منظمة، يتخللها تقديم المعلم للدعائم التعليمية المناسبة في شكلٍ تفاعليٍ اجتماعيٍ بينه وبين تلاميذه، أو بين التلاميذ فيما بينهم؛ بما يدفعهم لاستخدام اللغة في استقبال المعلومات، وإرسالها، وبما يسهم في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ في سياق من الاستخدام الطبيعى لها.

وللإجابة عن السؤال الثاني:

والذي كانت صيغته؛ كما يلي: ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على نظرية "فيجوتسكي" في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل الشفهي(مهارات الاستماع، ومهارات التحدث) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

تم التحقق من صحة الفروض الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الاستماع.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التحدث.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الاستماع.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التحدث.

وللتحقق من الفروض السابقة أُتبعت الخطوات الآتية:

1. طُبقا اختبارا مهارات التواصل الشفهي(اختبار مهارات الاستماع، واختبار مهارات التحدث)؛ قبليًا على مجموعتي الدراسة: التجريبية، والضابطة.
2. تم حساب قيمة(t.test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي في اختباري مهارات التواصل الشفهي.
3. طُبقا اختبارا مهارات التواصل الشفهي؛ بعديًا على مجموعتي الدراسة: التجريبية، والضابطة.
4. تم حساب قيمة(t.test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي في اختباري مهارات التواصل الشفهي.
5. تم حساب قيمة(t.test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي في اختبارات مهارات التواصل الشفهي.

وفيما يلي توضيح ذلك:

1.<u>التحقق من صحة الفرض الأول:</u>

نص الفرض الأول على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الاستماع".

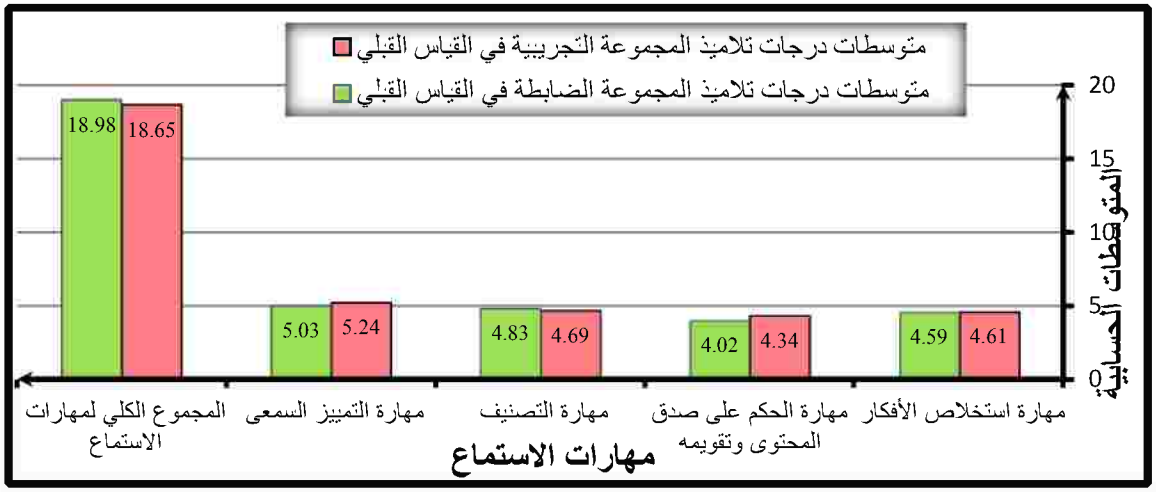
ولاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الاستماع، وطُبق اختبار "ت" بين متوسطي الدرجات؛ ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (20) المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيم "ت" للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ كلٍ من المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الاستماع (ن=121)

المهارات	المجموعة التجريبية ن = 62		المجموعة الضابطة ن = 59		"ت"	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة
مهارة استخلاص الأفكار	4.61	1.69	4.59	1.54	0.07	غير دالة
مهارة الحكم على صدق المحتوى وتقويمه	4.34	1.85	4.02	1.87	0.95	غير دالة
مهارة التصنيف	4.69	1.26	4.83	0.91	0.68	غير دالة
مهارة التمييز السمعي	5.24	1.15	5.03	1.07	1.03	غير دالة
المجموع الكلي لمهارات الاستماع	18.65	3.51	18.98	3.21	0.55	غير دالة
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) و مستوى دلالة (0.05) = 1.96 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.01) =2.57						

ويتضح من جدول(20) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (119)؛ مما يُشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات

الاستماع, ويوضح شكل (9) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الاستماع؛ و ذلك على النحو الآتي:



شكل (9) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الاستماع.

2.التحقق من صحة الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التحدث".

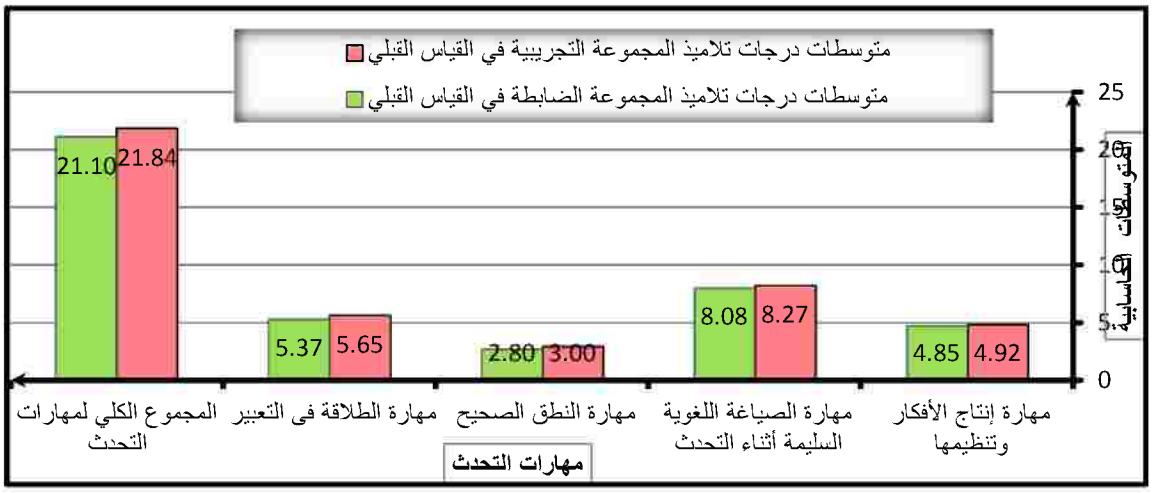
ولاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التحدث، وطُبق اختبار "ت" بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة؛ ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (21)المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيم "ت" للفروق بين

متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التحدث (ن=121)

المهارات	المجموعة التجريبية ن = 62		المجموعة الضابطة ن = 59		"ت"	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة
مهارة إنتاج الأفكار، وتنظيمها	4.92	1.15	4.85	1.17	0.34	غير دالة
مهارة الصياغة اللغوية السليمة في أثناء التحدث	8.27	2.54	8.08	2.60	0.41	غير دالة
مهارة النطق الصحيح	3.00	1.01	2.80	0.64	1.32	غير دالة
مهارة الطلاقة في التعبير	5.65	1.33	5.37	1.77	0.96	غير دالة
المجموع الكلي لمهارات التحدث	21.84	2.97	21.10	4.17	1.12	غير دالة
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) و مستوى دلالة (0.05) = 1.96 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.01) =2.57						

ويتضح من جدول(21) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (119)؛ مما يُشير إلي عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التحدث, ويوضح شكل (10) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التحدث؛ وهذا معناه تساوى المجموعتين: التجريبية، والضابطة في مستوييهما في اختبار التحدث؛ قبل البدء في تجربة الدراسة، وأن كلتا المجموعتين: تبدأ من نقطة واحدة، ومستوى أداءٍ واحدٍ؛ و ذلك على النحو الآتي:



شكل (10) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث

3.التحقق من صحة الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع ".

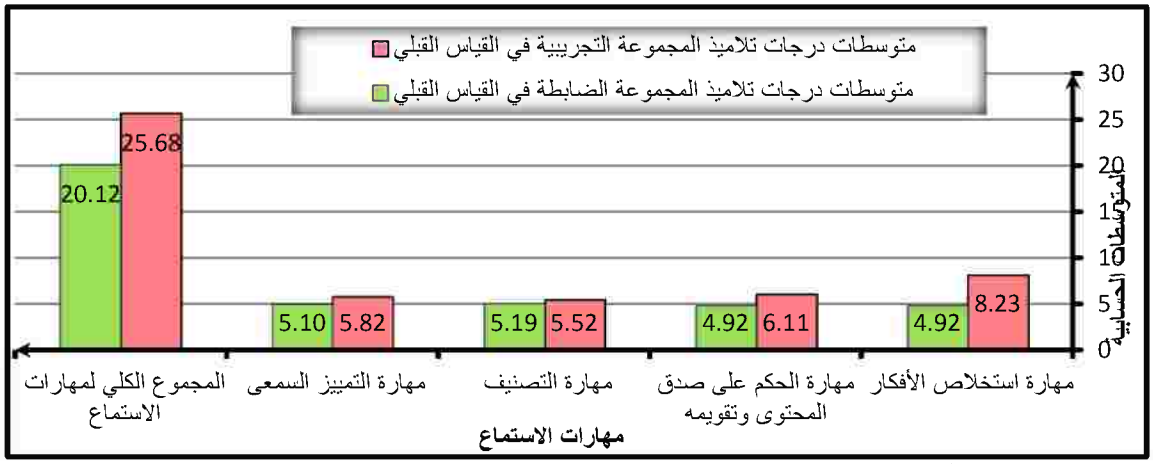
ولاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع، وطُبق اختبار "ت" بين متوسطي الدرجات, ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (22)المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيم "ت" للفروق بين

متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع (ن=121)

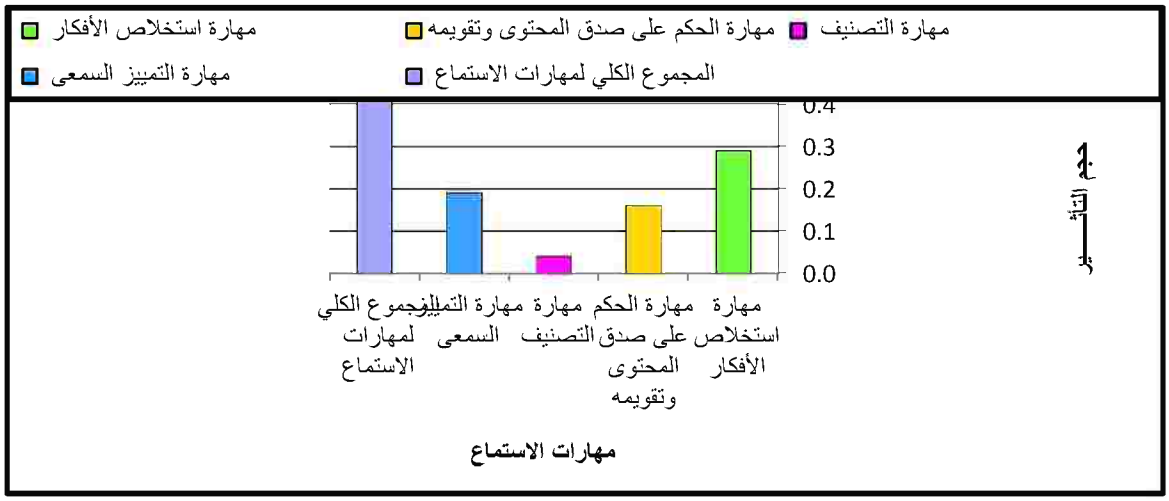
المهارات	المجموعة التجريبية ن = 62		المجموعة الضابطة ن = 59		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة استخلاص الأفكار	8.23	2.75	4.92	2.53	6.89	0.01	0.29	قوي
مهارة الحكم على صدق المحتوى، وتقويمه	6.11	1.52	4.92	1.28	4.69	0.01	0.16	قوي
مهارة التصنيف	5.52	0.76	5.19	0.86	2.23	0.05	0.04	ضعيف
مهارة التمييز السمعي	5.82	0.39	5.10	1.01	5.23	0.01	0.19	قوي
المجموع الكلي لمهارات الاستماع	25.68	2.87	20.12	3.70	9.26	0.01	0.42	قوي
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.05) = 1.96، قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.01) =2.57								

ويتضح من جدول(22) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (119), ومستوي دلالة (0.01) بالنسبة لجميع المهارات؛ عدا مهارة التصنيف حيث كانت الفروق عند (0.05), مما يُشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع؛ لصالح المجموعة التجريبية, ويوضح شكل (11) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (11) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع.

وتشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (22)؛ إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع لدي تلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.04: 0.42) حسب محكات كوهين, ويوضح شكل (12) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (12) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي.

وبذلك تم رُفض الفرض الصفري وقُبول الفرض البديل؛ **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع؛ لصالح المجموعة التجريبية".**

وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته؛ في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذه المهارات هي: مهارة استخلاص الأفكار، ومهارة الحكم على صدق المحتوى وتقويمه، ومهارة التصنيف، ومهارة التمييز السمعي.

4.<u>التحقق من صحة الفرض الرابع:</u>

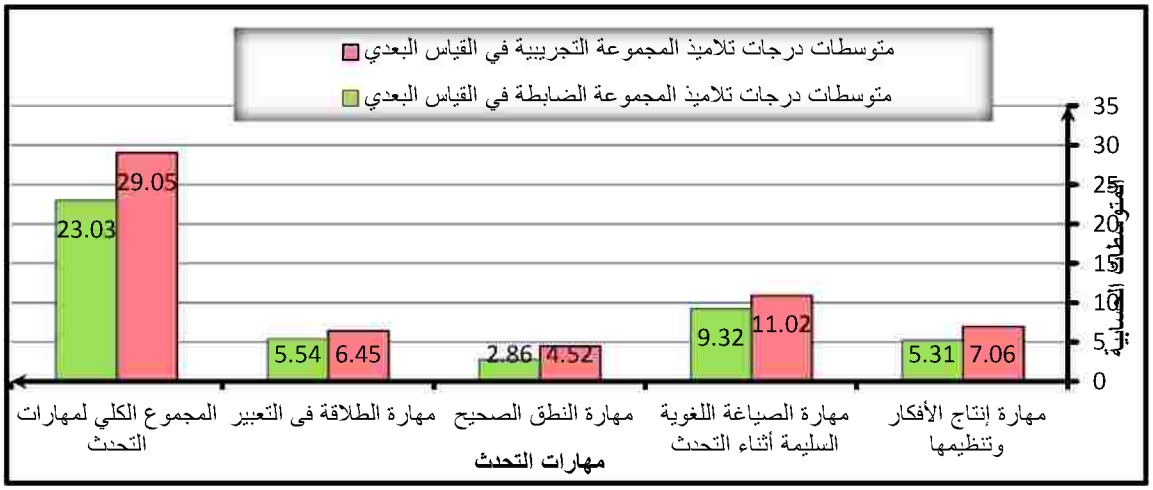
نص الفرض الرابع على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث."

لاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث، وطُبق اختبار "ت" بين متوسطي الدرجات, ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (23)المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيم "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث (ن=121)

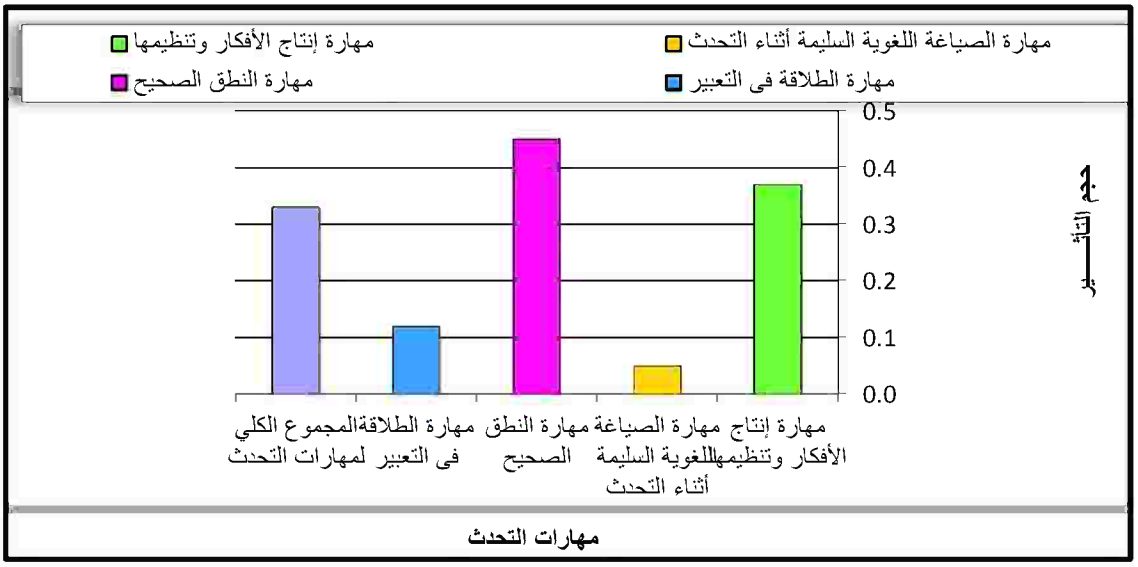
المهارات	المجموعة التجريبية ن = 62		المجموعة الضابطة ن = 59		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة إنتاج الأفكار وتنظيمها	7.06	1.17	5.31	1.13	8.39	0.01	0.37	قوي
مهارة الصياغة اللغوية السليمة في أثناء التحدث	11.02	1.18	9.32	5.14	2.53	0.05	0.05	ضعيف
مهارة النطق الصحيح	4.52	1.13	2.86	0.60	9.79	0.01	0.45	ضعيف
مهارة الطلاقة في التعبير	6.45	1.25	5.54	1.24	4.02	0.01	0.12	متوسط
المجموع الكلي لمهارات التحدث	29.05	2.12	23.03	5.82	7.62	0.01	0.33	قوي
• قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) و مستوى دلالة (0.05) = 1.96								
• قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.01) =2.57								

ويتضح من جدول(23) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (119), ومستوي دلالة (0.01) بالنسبة لجميع المهارات؛ عدا **مهارة الصياغة اللغوية السليمة في أثناء التحدث؛** حيث كانت الفروق عند (0.05)؛ مما يُشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث؛ لصالح المجموعة التجريبية, ويوضح شكل (13) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (13) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث

وتُشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (23) إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي؛ في تنمية مهارات التحدث لدي تلاميذ المجموعة التجريبية بصورة عامة؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.05: 0.45) حسب محكات كوهين, ويوضح شكل (14) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات التحدث بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (14) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي؛ في تنمية مهارات التحدث بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي.

وبذلك تم رُفض الفرض الصفري وقُبول الفرض البديل؛ **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى** ($\alpha \leq 0.05$)**, بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث".**

وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذه المهارات هي: مهارة إنتاج الأفكار وتنظيمها، ومهارة الصياغة اللغوية السليمة في أثناء التحدث، ومهارة النطق الصحيح، ومهارة الطلاقة في التعبير.

5.التحقق من صحة الفرض الخامس:

نص الفرض الخامس على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الاستماع ".

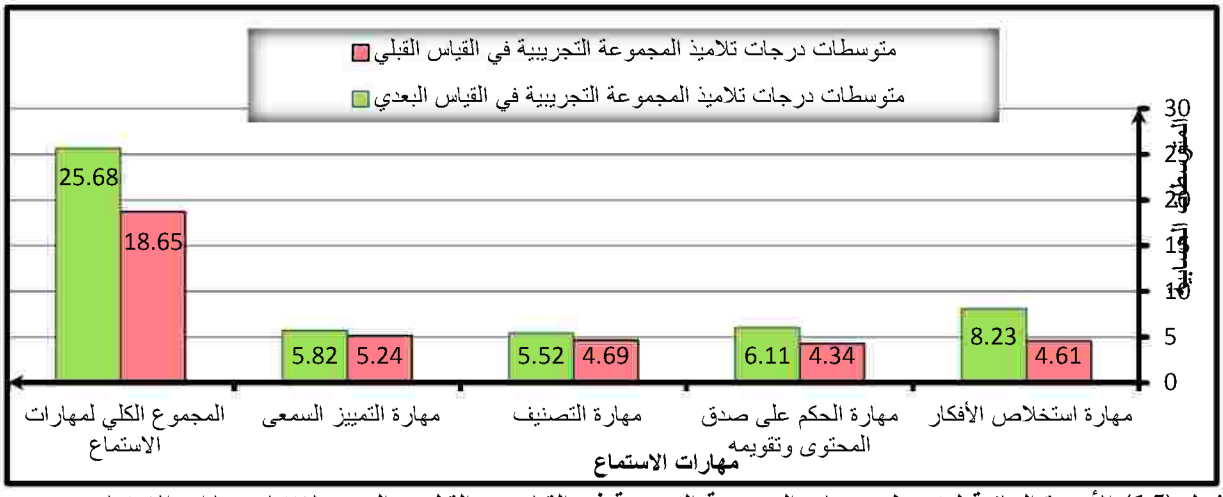
لاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي في اختبار مهارات الاستماع، وطُبق اختبار "ت" (t- test) بين الدرجات؛ ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (24)المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيم "ت"، وحجم التأثير للفرق بين

متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لمهارات الاستماع (ن=62).

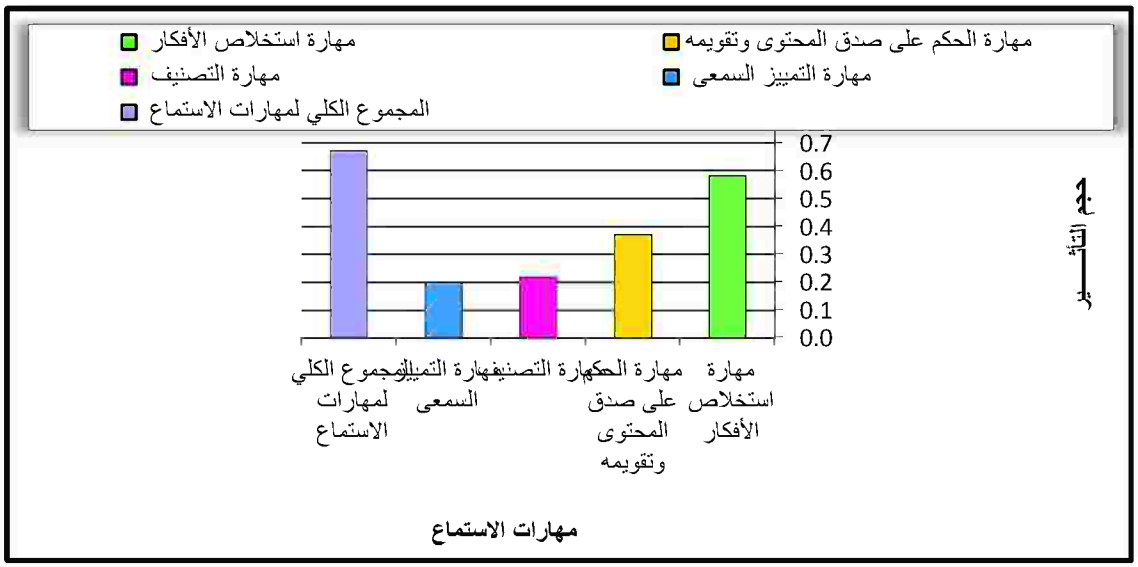
المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة استخلاص الأفكار	4.61	1.69	8.23	2.75	9.22	0.01	0.58	قوي
مهارة الحكم على صدق المحتوى وتقويمه	4.34	1.85	6.11	1.52	5.98	0.01	0.37	قوي
مهارة التصنيف	4.69	1.26	5.52	76.	4.12	0.01	0.22	قوي
مهارة التمييز السمعي	5.24	1.15	5.82	39.	3.92	0.01	0.20	قوي
المجموع الكلي لمهارات الاستماع	18.65	3.51	25.68	2.87	11.10	0.01	0.67	قوي
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوى دلالة (0.05) = 1.66 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوى دلالة (0.01) =2.38								

ويتضح من جدول (24) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (61), ومستوي دلالة (0.01)؛ مما يشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي؛ لصالح القياس البعدي؛ ومن ثم فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع لدي تلاميذ المجموعة التجريبية, ويوضح شكل(15) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لمهارات الاستماع؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (15) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الاستماع.

وتشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (24)؛ إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع لدي تلاميذ المجموعة التجريبية بصورة عامة؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.20: 0.67) حسب محكات كوهين, ويوضح شكل (16) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع لدي تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (16) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رُفض الفرض الصفري وقُبول الفرض البديل؛ **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الاستماع ؛ لصالح القياس البعدي.**

وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته؛ في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذه المهارات هي: مهارة استخلاص الأفكار، ومهارة الحكم على صدق المحتوى وتقويمه، ومهارة التصنيف، ومهارة التمييز السمعي.

6.التحقق من صحة الفرض السادس:

نص الفرض السادس على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التحدث ".

لاختبار هذا الفرض حُسبَت المتوسطات ، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي في اختبار مهارات التحدث، وطُبق اختبار "ت" (t-test) بين الدرجات؛ ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

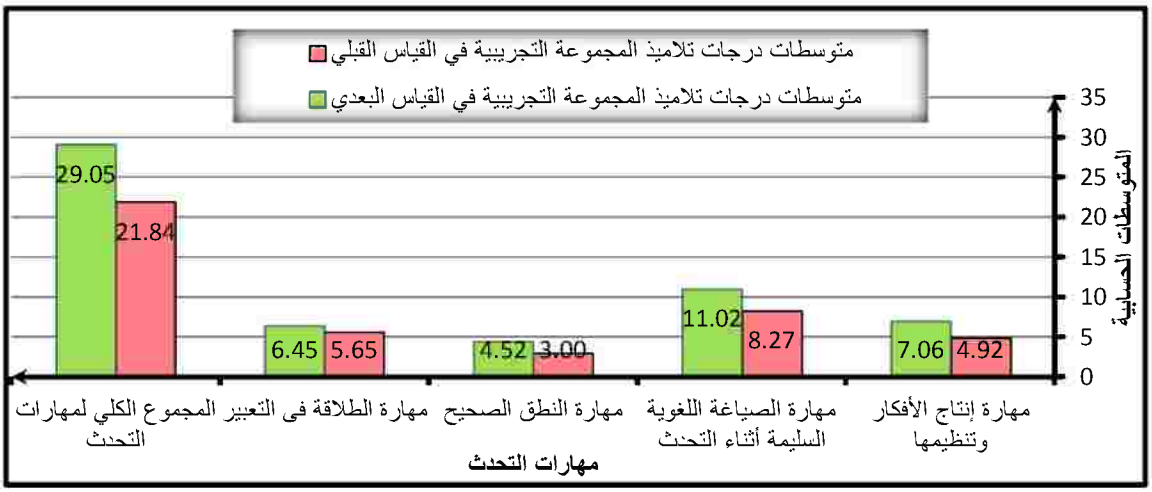
جدول (25)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت"وحجم التأثير بين

متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لمهارات التحدث (ن=62).

المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة إنتاج الأفكار، وتنظيمها	4.92	1.15	7.06	1.17	10.19	0.01	0.63	قوي
مهارة الصياغة اللغوية السليمة في أثناء التحد	8.27	2.54	11.02	1.18	8.15	0.01	0.52	قوي
مهارة النطق الصحيح	3.00	1.01	4.52	1.13	7.95	0.01	0.51	قوي
مهارة الطلاقة في التعبير	5.65	1.33	6.45	1.25	4.32	0.01	0.23	قوي
المجموع الكلي لمهارات التحدث	21.84	2.97	29.05	2.12	15.26	0.01	0.79	قوي

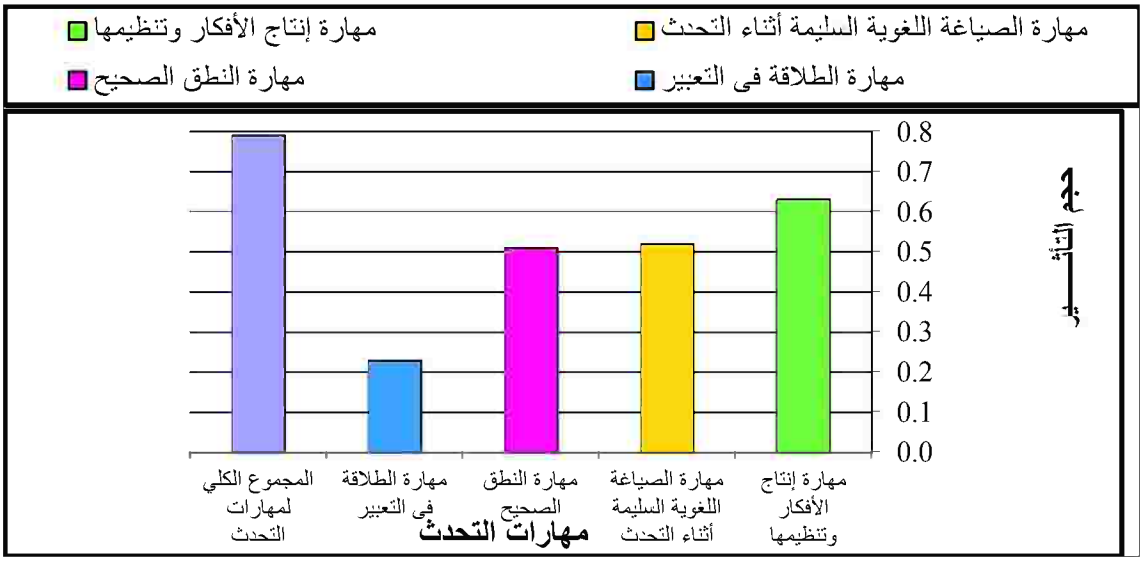
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوى دلالة (0.05) = 1.66
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوى دلالة (0.01) =2.38

ويتضح من جدول (25) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوي دلالة (0.01), مما يُشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي؛ لصالح القياس البعدي؛ ومن ثم فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات التحدث لدي المجموعة التجريبية, ويوضح شكل(17) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لمهارات التحدث؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (17) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التحدث.

وتشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (25)؛ إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات التحدث لدي تلاميذ المجموعة التجريبية بصورة عامة؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.23 : 0.79)، وهي قوية حسب محكات كوهين, ويوضح شكل (18) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات التحدث لدي تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (18) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رُفض الفرض الصفري وقُبول الفرض البديل؛ **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياس القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التحدث؛ لصالح القياس البعدي.**

وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذه المهارات هي: مهارة إنتاج الأفكار وتنظيمها، ومهارة الصياغة اللغوية السليمة في أثناء التحدث، ومهارة النطق الصحيح، ومهارة الطلاقة في التعبير.

- **<u>مناقشة الفروض من الثالث إلي السادس:</u>**

اتضح من الجدولين (23، 24) ارتفاع متوسطات درجات القياس البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في اختباري مهارات التواصل الشفهي: اختبار مهارات الاستماع، واختبار مهارات التحدث عن المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبارين نفسهما؛ وهذا بدوره أدى إلي زيادة قيم (ت) المحسوبة عن قيمها الجدولية؛ ومن ثم-عند درجات الحرية الموضحة في الجدول - كانت الفروق دالة عند مستوى (0.05).

كما اتضح من الجدولين (25، 26) ارتفاع متوسطات درجات القياس البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في اختباري مهارات التواصل الشفهي: اختبار مهارات الاستماع، واختبار مهارات التحدث عن مثيلاتها في القياس القبلي للاختبارات نفسها - للمجموعة نفسها-؛ وهذا - بدوره - أدى إلي زيادة قيم (ت) المحسوبة عن قيمها الجدولية؛ ومن ثم-عند درجات الحرية الموضحة في الجدول - كانت الفروق دالة عند مستوى (0.05).

ويؤكد ذلك فاعلية الاستراتيجية المقترحة؛ في تنمية مهارات التواصل الشفهي، ويدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه نتائج الدراسة؛ فيما يتعلق:

- بالفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع؛ لصالح المجموعة التجريبية.
- بالفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث؛ لصالح المجموعة التجريبية.
- بالفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الاستماع؛ لصالح القياس البعدي.
- بالفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التحدث؛ لصالح القياس البعدي.

وبذلك يمكن القول إن الاستراتيجية المقترحة قد أسهمت في تمكين التلاميذ-عينة الدراسة- من مهارات التواصل الشفهي؛ مما جعل الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة، والفروق بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية فروقًا دالة إحصائيًا؛ **وبهذا قد أُجيب عن السؤال الثانى؛ وهو " ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الشفهي(مهارات الاستماع، ومهارات التحدث) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى"؟.**

وما سبق معناه أن **المتغير التجريبي** - وهو الاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي(استراتيجية الدعائم التعليمية)- قد أدى إلي تنمية **المتغير التابع الأول** – وهو مهارات التواصل الشفهي- مهارات الاستماع، ومهارات التحدث. وذلك يعنى تأثير الاستراتيجية المقترحة لتدريس اللغة العربية؛ على تمكن التلاميذ من مهارات التواصل الشفهي؛ بمعنى أن التدريس لتلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد حقق أفضل نتائج في مستوى التلاميذ في مهارات التواصل الشفهي عما كان عليه تلاميذ المجموعة نفسها، وتلاميذ المجموعة الضابطة في أثناء التدريس لهم بالطريقة الأخرى التقليدية.

وإجمالًا فمن الجداول السابقة (23، 24، 25، 26) نستنتج استنتاجًا عامًا مفاده أن الاستراتيجية الذي اقترحتها الدراسة، وصُممت لقياس فعاليتها الأدوات المناسبة التي ضُبطت استطلاعيًا؛ صدقًا، وموضوعيةً، وسهولةً، وتمييزًا، وثباتًا، وطُبقت على العينة الأساسية؛ قد كانت ذات فاعلية في تنمية مهارات التواصل الشفهي(مهارات الاستماع، والتحدث)- المتغير التابع الأول.

وهذا يؤكد علاقة نظرية فيجوتسكي، ومبادئها- والتي انعكست من خلال استراتيجية الدعائم التعليمية- بمهارات التواصل الشفهي؛ بما يؤهل التلميذ لاستخدام معارفه اللغوية، ومهاراته في إقامة علاقات اجتماعية تعاونية تخدم سياق تعلم اللغة، وبما يجعل من مهارات التواصل الشفهي وسيلة عملية التعلم، وغايتها معًا، ويتحقق ذلك من خلال إتاحة الفرص المختلفة للتلاميذ لتوظيف اللغة، واستخدامها في شكل أداء تواصلى شفهي فعال؛ استماعًا، وتحدثًا.

وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته في تنمية مهارات التواصل الشفهي، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسات الآتية:

دراسة كلٍ من: Su,C.Y. (2007) Lajuni,N ،(2006) Escandon,A. (2000) Machado,A ، (2007) Zeheer,M.M.K ، (2008) Fahim,M& Haghani,M. (2012)؛ واللاتي أكدن على أن تعلم اللغة عند فيجوتسكي لا يحدث من خلال التفاعل وحسب ؛ بل يحدث في عملية التفاعل ذاتها؛ حيث اندماج المتعلمين في أداء المهام، مع تقديم المساعدات اللازمة لأداء أفضل؛ مما يؤكد على تعلم اللغة من خلال المشاركة، والممارسة الفعلية بدلًا من الاكتفاء بتلقى المعرفة اللغوية؛ أى لابد من توظيف اللغة في المواقف المختلفة بإتاحة الفرص للمتعلمين لتوظيف معارفهم اللغوية؛ إنتاجًا وتلقيًا.

ويفسر ذلك أهمية اللغة كعنصر من عناصر الثقافة؛ وذلك ما أكدته دراسة كلٍ من: Qualifications.curriculum& assessment authority for wales (2005) Zeheer,M.M.K (2008) ؛ بضرورة توظيف المعرفة الثقافية في

استخدام اللغة، ومناسبتها للسياقات الاجتماعية المختلفة؛ لتقديم المعرفة اللغوية في صورةٍ كليةٍ- استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة؛ مما يجعل التلاميذ مشاركين فاعلين في صنع المعنى، وإنتاجه باستخدام مهارات اللغة المختلفة؛ بما يزيد من استقلاليتهم في تعلم اللغة.

و من هنا اتضحت أهمية استراتيجية الدعائم التعليمية؛ فأشار كلٌ من: Wegerif,R., (2001) ،Lange,V. (2002)، Stuyf,R., (2002) ، Sukyadi,D.,&Hasanah,U. (2006)، وحمادة رمضان(2013)؛ بأنها تزيد دافعية التلاميذ للتعلم، وتزودهم بالتغذية الراجعة المستمرة، وتقلل مستوى الإحباط لديهم، كما تضع إطارًا يمكنهم من أداء المهمة، وتقسيمها، مع تقديم التوجيه والإرشاد اللازم لهم، وتبسط للتلاميذ الخصائص المعقدة للمهمة من أجل إتقانها، وذلك مع تقديم الشرح والتفسير لمتطلبات التعلم المطلوبة، كما تزود التلاميذ بالنماذج المثالية للأفعال المطلوبة؛ بما يضمن مشاركتهم الايجابية في عملية التعلم، وتشجيعهم بصورة مستمرة على ربط الخبرات الجديدة بما هو سابق عليها.

كما تتأكد أهمية تلك الاستراتيجية في تدريس اللغة خاصة؛ وذلك ما أوضحته دراسة كلٍ من: (2004) Rodgers,A.,&Rodgers,E. ، Kim.Y. (2010) ،Dafouz,A, (2011)؛ بأنها تعنى بسياق تعلم اللغة؛ لتجعل منه عملية يشترك فيها المعلمون والأقران؛ لتنمية القدرات المعرفية واللغوية للتلاميذ، وتزويدهم بالدعم المناسب؛ في إطار إتاحة فرص تعلم اللغة، واستخدامها في سياقٍ صفيٍ ذى معنى. ويكون دور المعلم هو مساعدة تلاميذه على تنمية فهمهم، وقدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم في أثناء قراءة النصوص، وكتاباتها؛ وذلك وصولًا إلى إتمام المهام التي يصعب عليهم أدائها بمفردهم. ومن ثم يكون التفاعل في تعليم اللغة ثنائى الاتجاه: تلميذ مؤدٍ ما يستطيعه من مهام، ومعلم مساعد في غيرها من المهام.

أما عن أهمية تلك استراتيجية الدعائم التعليمية فى تدريس الاستماع، فذلك ما أكدته دراسة كلٍ من: Al-yani,A.S (2008) ، Kul,Y.C (2010) ؛ بأن جعلت الاستماع هو الطريق الأمثل لتعلم اللغة؛ حيث يُزود التلميذ بالمدخلات لبناء المعرفة الضرورية لاستخدامه اللغة، وعندئذٍ يبدأ في التحدث؛ ويدعم ذلك مفهوم الاستدخال عن فيجوتسكي؛ الذي جعل عملية التعلم تحولًا من الكلام الاجتماعي الخارجي إلي الكلام الفردي. فالاستماع هو وقت الملاحظة والتعلم، وهو أساس لباقي مهارات اللغة، ومن خلاله يوجه المعلم تلاميذه إلي جمع الحقائق والمشاعر فيما استمعوا إليه- بتحديد ما يقوله المتحدث، ولمن يوجه حديثه، وما السياق الذي يتم فيه الحديث؛ وبذلك فالتفوق في باقى مهارات التواصل يشير إلي التفوق في مهارة الاستماع، والعكس صحيح.

وينعكس ذلك على الشق الآخر من عملية التواصل الشفهي؛ وهي مهارات التحدث، فقد أوضحت دراسة كلٍ من: Abdallah,S.M.M (2008)، Ramirez,C.A.V. (2010) ،Fahim,M& Haghani,M (2012) ،Oradee,T. (2012) ؛ أن القوة الداعمة لإجادة التحدث لدى الأطفال، والبالغين هو إجادة التواصل مع الآخرين، وفي البداية يكون التحدث ظاهرة اجتماعية فقط، ليصبح بعد ذلك حديثًا داخليًا.

وبهذا يُعد التحدث نتيجةً لتعلم اللغة، وهو أيضًا جزءٌ من عملية تعلم اللغة ذاتها؛ مما يؤكد أهمية العوامل الاجتماعية والثقافية في تنمية مهارة التحدث، وهي ما يُطلق عليها العوامل الموازية للغة Paralinguistic ؛ أى العوامل غير اللغوية التي تتحكم في عملية التحدث؛ ومنها: القصد، أو النية من عملية التحدث، والتعرف على المشاركين وخبراتهم وثقافاتهم والبيئة الفيزيقية المحيطة.

وأخيرًا فكل ما سبق يقتضى أن توظف أنشطة التفاعل والتواصل الصفية؛ لتنمية مهارات التواصل الشفهي، فكما أكدت دراسة كل من: Bashir,M. (2011) ، Machdo,A. (2000) ؛ ضرورة أن يؤسس تدريس اللغة على استخدام التلاميذ لها؛ لتوسيع دائرة معارفهم اللغوية من خلال القدرة على استخدامها؛ حيث المناقشات الحرة، والمساعدات اللفظية المقدمة للتلاميذ؛ بما يزيد من دافعيتهم للتعلم، ويدعم العلاقات الاجتماعية القوية بينهم، والتي توفر بيئة داعمة لتعلم اللغة؛ وذلك في ظل أنشطة صفية تسمح لهم بتبادل الأفكار، والتعبير عن الآراء، وتحقيق التفاعل الهادف.

ومن ثم يمكن أن يُعزى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات التواصل الشفهي؛ إلي ما يلي:

1. إجراءات تدريس اللغة العربية وفقًا للاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي(استراتيجية الدعائم التعليمية)، والتي أتاحت الفرص لتلاميذ المجموعة التجريبية لتبادل الأفكار، ومناقشاتها؛ وهذا بدوره أدى إلي تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى التلاميذ؛ في سياقٍ اجتماعيٍ تعاونيٍ لاستخدام اللغة، وتفعيلها؛ بدلًا من التركيز على المعرفة فقط.
2. ايجابية تلاميذ المجموعة التجريبية، وبناؤهم المعرفة بأنفسهم ساعد على نمو قدراتهم على التواصل الشفهي الفعال وفقًا لمواقف التواصل المختلفة؛ بما يجعل اللغة وسيلة عملية التعلم وغايتها معًا.
3. تقديم الدعائم والمساعدات التعليمية للتلاميذ في المواقف المختلفة لتعلم اللغة؛ بما يسمح لهم بالارتقاء من مستوى النمو الفعلي للتلاميذ (ما يستطيعون أدائه بالفعل) إلي مستوى النمو الممكن(ما يستطيعون أدائه من خلال المساعدات المقدمة لهم).
4. البيئة التعليمية الغنية؛ حيث يشارك التلاميذ في المهام والأنشطة المختلفة من خلال النمذجة والممارسة، وذلك مع تقديم التغذية الراجعة المستمرة من قِبل المعلم.
5. دليل المعلم وما تضمنه من نماذج لمساعدة المعلم على إجراءات تنفيذ الاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي-استراتيجية الدعائم التعليمية- في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل الشفهي لدى تلاميذه.
6. الطريقة التي عُولجت بها دروس اللغة العربية؛ بما يوجه التلاميذ إلي مهارات التواصل الشفهي في جميع النصوص المقررة(القرآن، والشعر، والنثر).

- <u>الإجابة عن السؤال الثالث:</u>

كانت صيغته؛ كما يلي :

ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على نظرية "فيجوتسكي" في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل الكتابي(مهارات القراءة، ومهارات الكتابة) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفروض الآتية:

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الكتابة.
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة.
10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة.
11. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة.
12. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة.

وللتحقق من الفروض السابقة أُتبعت الخطوات الآتية:

1. طُبقا اختبارا مهارات التواصل الكتابي(اختبار مهارات القراءة، واختبار مهارات الكتابة)؛ قبليًا على مجموعتي الدراسة: التجريبية، والضابطة.
2. تم حساب قيمة (t.test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي في اختبارات مهارات التواصل الكتابي.
3. طُبقا اختبارا مهارات التواصل الكتابي؛ بعديًا على مجموعتى الدراسة: التجريبية، والضابطة.
4. تم حساب قيمة (t.test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي في اختباري مهارات التواصل الكتابي.

5. تم حساب قيمة (t.test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي في اختباري مهارات التواصل الكتابي.

وفيما يلى توضيح ذلك:

7- التحقق من صحة الفرض السابع:

نص الفرض السابع على أنه : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة ".

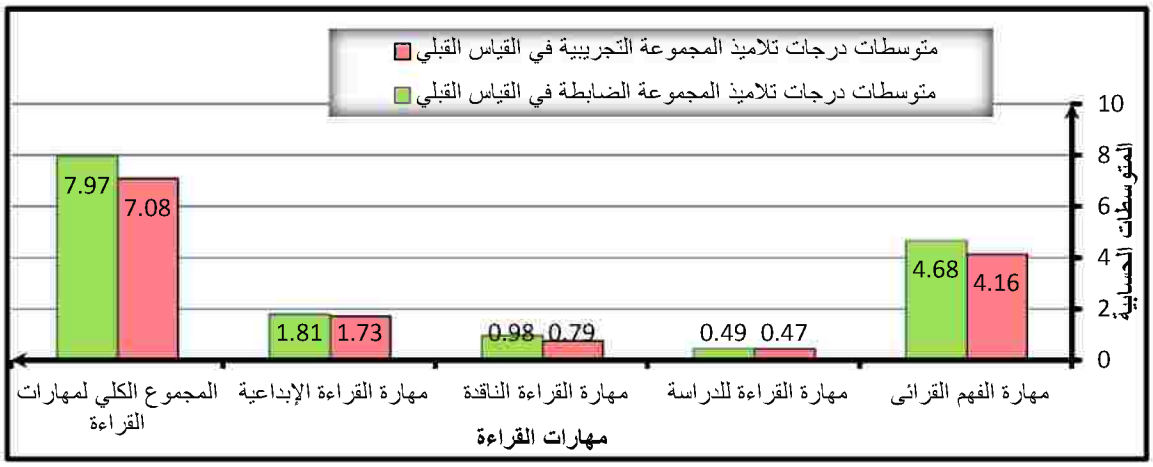
لاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعتين:التجريبية، والضابطة في القياس القبلى لاختبار مهارات القراءة، وطُبق اختبار "ت" بين متوسطي الدرجات, ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (26) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للفروق بين

متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية ، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة (ن=121)

المهارات	المجموعة التجريبية ن = 62		المجموعة الضابطة ن = 59		"ت"	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة
مهارة الفهم القرائى	4.16	2.85	4.68	3.05	0.96	غير دالة
مهارة القراءة للدراسة	0.47	0.76	0.49	0.82	0.62	غير دالة
مهارة القراءة الناقدة	0.79	0.73	0.98	0.71	1.48	غير دالة
مهارة القراءة الإبداعية	1.73	1.81	1.81	1.41	0.30	غير دالة
المجموع الكلي لمهارات القراءة	7.08	3.83	7.97	4.01	1.24	غير دالة
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) و مستوى دلالة (0.05) = 1.96 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.01) =2.57						

ويتضح من جدول(26) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (119), مما يشير إلي عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة, ويوضح شكل (19)الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة. وهذا معناه تساوى المجموعتين: التجريبية، والضابطة في مستوييهما في اختبار القراءة؛ قبل البدء في تجربة الدراسة، وأن كلتا المجموعتين: تبدأ من نقطة واحدة، ومستوى أداء واحد؛ ويظهر ذلك من الشكل الآتي:



شكل (19) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمهارات القراءة

8- التحقق من صحة الفرض الثامن:

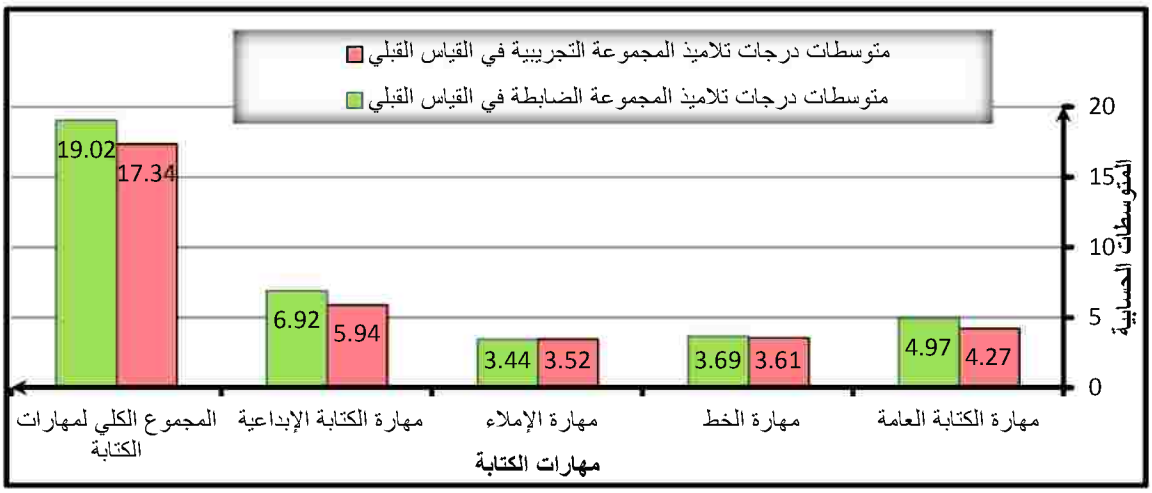
نص الفرض الثامن على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الكتابة".

لاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الكتابة، وطُبق اختبار "ت" بين متوسطي الدرجات؛ ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول(27)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الكتابة (ن=121)

المهارات	المجموعة التجريبية ن = 62		المجموعة الضابطة ن = 59		"ت"	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة
مهارة الكتابة العامة	4.27	2.07	4.97	2.24	1.77	غير دالة
مهارة الخط	3.61	1.85	3.69	1.24	0.29	غير دالة
مهارة الإملاء	3.52	1.93	3.44	1.56	0.24	غير دالة
مهارة الكتابة الإبداعية	5.94	3.25	6.92	2.72	1.79	غير دالة
المجموع الكلي لمهارات الكتابة	17.34	6.96	19.02	5.41	1.48	غير دالة
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) و مستوى دلالة (0.05) = 1.96 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.01) =2.57						

ويتضح من جدول(27) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (119), مما يُشير إلي عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الكتابة, ويوضح شكل (20) الأعمدة البيانية متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الكتابة. وهذا معناه تساوى المجموعتين: التجريبية، والضابطة في مستوييهما في اختبار الكتابة؛ قبل البدء في تجربة الدراسة، وأن كلتا المجموعتين: تبدأ من نقطة واحدة، ومستوى أداء واحد؛ ويظهر ذلك من الشكل الآتي:



شكل (20)الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمهارات الكتابة.

9- التحقق من صحة الفرض التاسع:

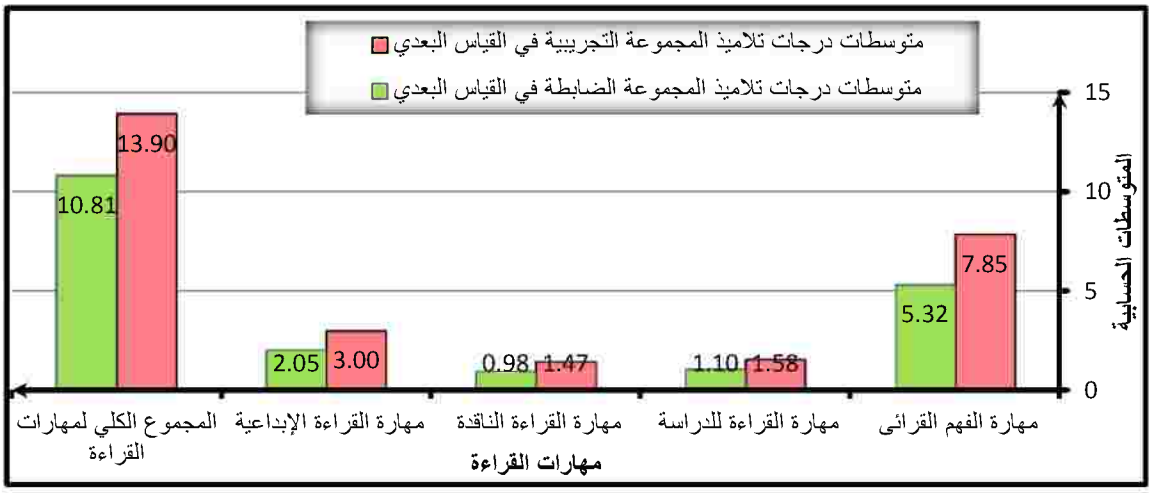
نص الفرض التاسع على أنه : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة ".

لاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة، وطُبق اختبار "ت" بين متوسطي الدرجات, ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (28)المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيم "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة (ن=121)

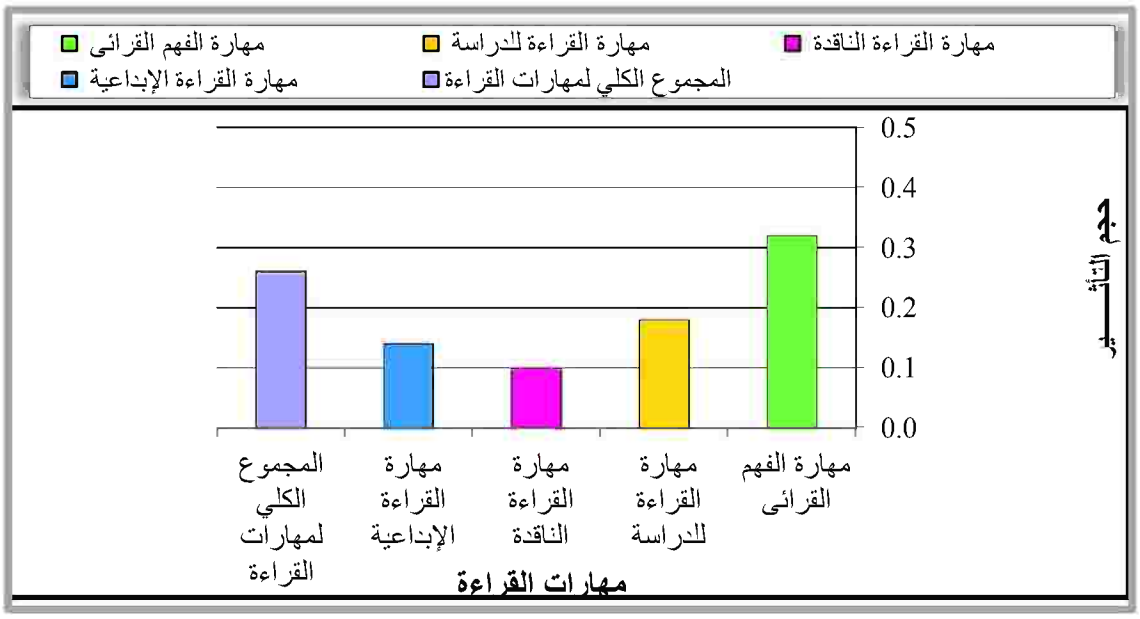
المهارات	المجموعة التجريبية ن = 62		المجموعة الضابطة ن = 59		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة الفهم القرائى	7.85	1.45	5.32	2.24	7.43	0.01	0.32	قوي
مهارة القراءة للدراسة	1.58	0.50	1.10	0.55	5.04	0.01	0.18	قوي
مهارة القراءة الناقدة	1.47	74.	0.98	0.71	3.68	0.01	0.10	متوسط
مهارة القراءة الإبداعية	3.00	1.29	2.05	1.04	4.43	0.01	0.14	قوي
المجموع الكلي لمهارات القراءة	13.90	2.15	10.81	3.03	6.50	0.01	0.26	قوي
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) و مستوى دلالة (0.05) = 1.96 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.01) =2.57								

ويتضح من جدول(28) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (119)؛ مما يشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية, ويوضح شكل (21) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (21)الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات القراءة.

وتشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (29)؛ إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات التحدث لدي تلاميذ المجموعة التجريبية بصورة عامة, حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.10: 0.32) حسب محكات كوهين, ويوضح شكل (22) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات القراءة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (22) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات القراءة بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

وبذلك تم رُفض الفرض الصفري وقُبول الفرض البديل؛ **وهو: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة ؛ لصالح المجموعة التجريبية".**

وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذه المهارات هي: مهارة الفهم القرائى، القراءة للدراسة، ومهارة القراءة الناقدة، ومهارة القراءة الإبداعية.

10- التحقق من صحة الفرض العاشر:

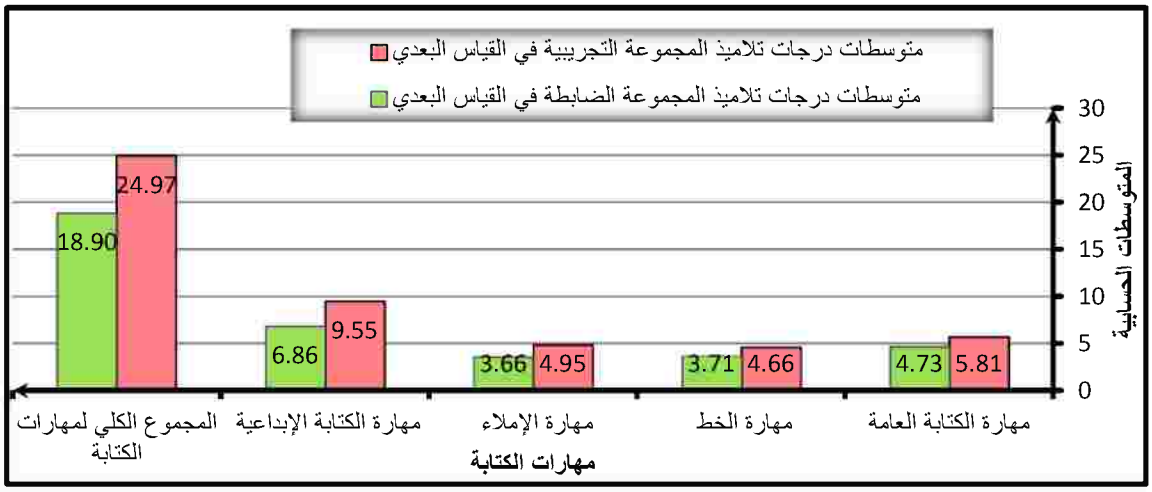
نص الفرض العاشر على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة ".

لاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة، وطُبق اختبار "ت" بين متوسطي الدرجات, ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (29)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة (ن=121)

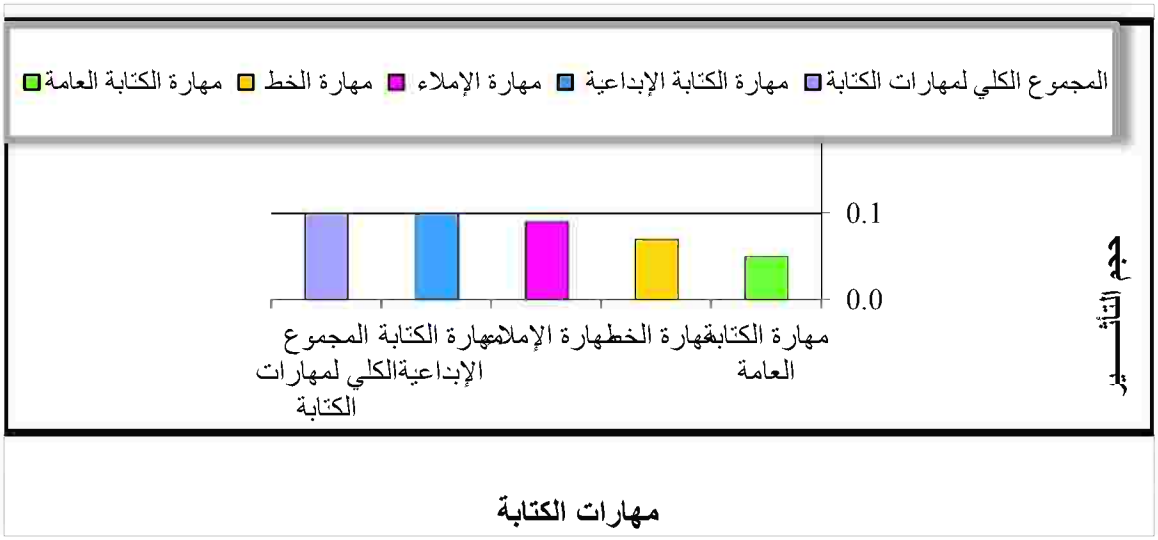
المهارات	المجموعة التجريبية ن = 62		المجموعة الضابطة ن = 59		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة الكتابة العامة	5.81	2.74	4.73	2.05	2.44	0.05	0.05	ضعيف
مهارة الخط	4.66	2.14	3.71	1.37	2.89	0.01	0.07	متوسط
مهارة الإملاء	4.95	2.47	3.66	1.68	3.34	0.01	0.09	متوسط
مهارة الكتابة الإبداعية	9.55	4.90	6.86	2.92	3.64	0.01	0.10	متوسط
المجموع الكلي لمهارات الكتابة	24.97	4.90	18.90	6.89	3.62	0.01	0.10	متوسط
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) و مستوى دلالة (0.05) = 1.96 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (119) ومستوى دلالة (0.01) =2.57								

ويتضح من جدول(29) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (119), ومستوي دلالة (0.01)؛ ماعدا مهارة مهارة الكتابة العامة؛ حيث كانت الفروق عند مستوي (0.05)؛ مما يُشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة؛ لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية, ويوضح شكل (23) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (23) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة.

وتُشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (30)، إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية "فيجوتسكي"؛ في تنمية مهارات الكتابة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية بصورة عامة؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.05: 0.10) حسب محكات كوهين, ويوضح شكل (24) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية "فيجوتسكي" في تنمية مهارات الكتابة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (24) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الكتابة بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي.

وبذلك تم رُفض الفرض الصفري وقُبول الفرض البديل؛ **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة؛ لصالح المجموعة التجريبية".**
وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذه المهارات هي: مهارة الكتابة العامة، ومهارة الخط، ومهارة الإملاء، ومهارة الكتابة الإبداعية.

11- التحقق من صحة الفرض الحادي عشر:

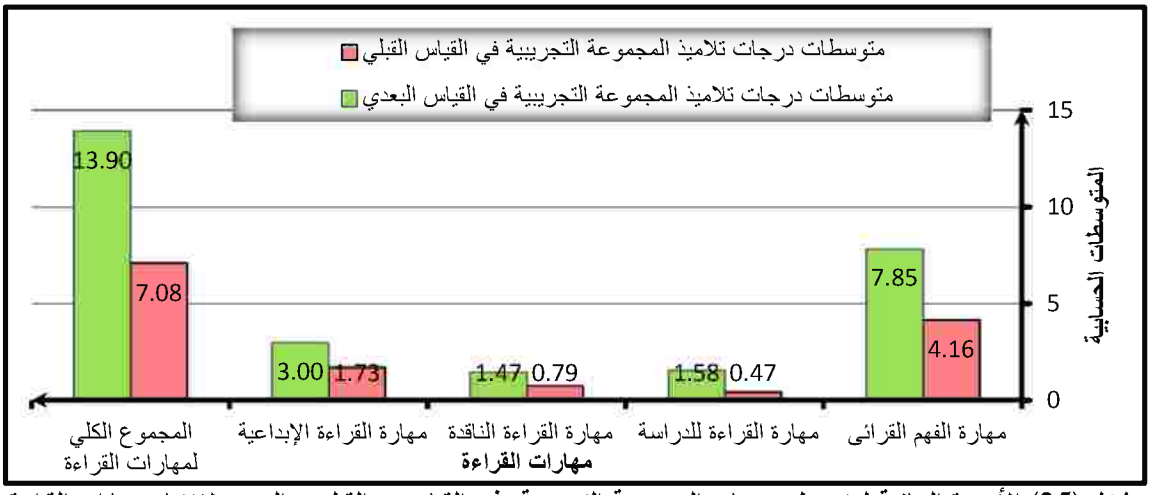
نص الفرض الحادي عشر على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة ".

لاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي في اختبار مهارات القراءة، وطُبق اختبار "ت" (t- test)بين الدرجات؛ ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (30)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت"وحجم التأثير لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي، والبعدي لمهارات القراءة (ن=62).

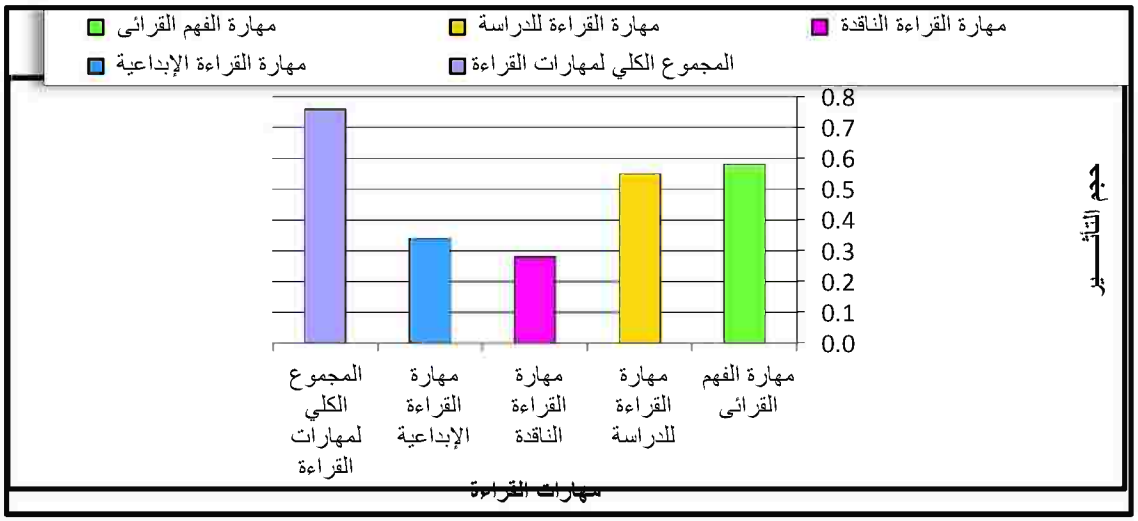
المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة الفهم القرائى	4.16	2.85	7.85	1.45	9.25	0.01	0.58	قوي
مهارة القراءة للدراسة	0.47	0.76	1.58	0.50	8.68	0.01	0.55	قوي
مهارة القراءة الناقدة	0.79	0.73	1.47	0.74	4.93	0.01	0.28	قوي
مهارة القراءة الإبداعية	1.73	1.81	3.00	1.29	5.65	0.01	0.34	قوي
المجموع الكلي لمهارات القراءة	7.08	3.83	13.90	2.15	13.81	0.01	0.76	قوي
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوى دلالة (0.05) = 1.66								
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوى دلالة (0.01) =2.38								

ويتضح من جدول (30) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (61), ومستوي دلالة (0.01), مما يُشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي؛ لصالح القياس البعدي؛ وبالتالي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية "فيجوتسكي" في تنمية مهارات القراءة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية, ويوضح شكل(25) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي لمهارات القراءة؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (25) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات القراءة.

وتُشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (31) إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات القراءة لدي المجموعة التجريبية بصورة عامة, حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.34: 0.76)؛ وكلها قوية حسب محكات كوهين, ويوضح شكل (26) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات القراءة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (26) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رُفض الفرض الصفري وقُبول الفرض البديل؛ **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة؛ لصالح القياس البعدي".** وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذه المهارات هي: مهارة الفهم القرائى، القراءة للدراسة، ومهارة القراءة الناقدة، ومهارة القراءة الإبداعية.

12- التحقق من صحة الفرض الثاني عشر:

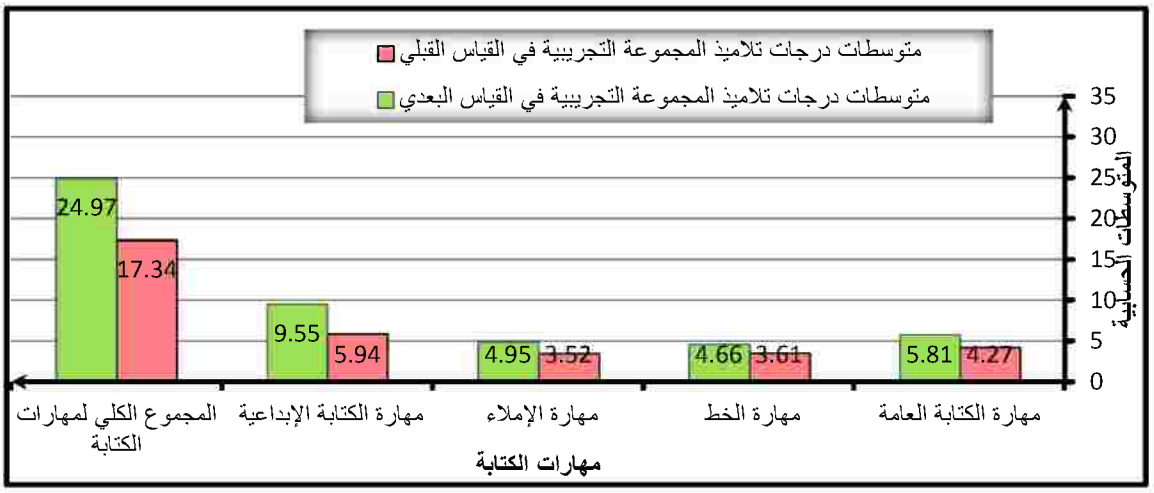
نص الفرض الثاني عشر على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة ".

لاختبار صحة هذا الفرض؛ حُسبَت المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" ، وحجم التأثير لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي في اختبار مهارات الكتابة، وطُبق اختبار "ت" (t-test) بين الدرجات؛ وذلك على النحو الآتي:

جدول (31)المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيم "ت"وحجم التأثير لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية؛ في القياسين: البعدي والبعدي لمهارات الكتابة (ن=62).

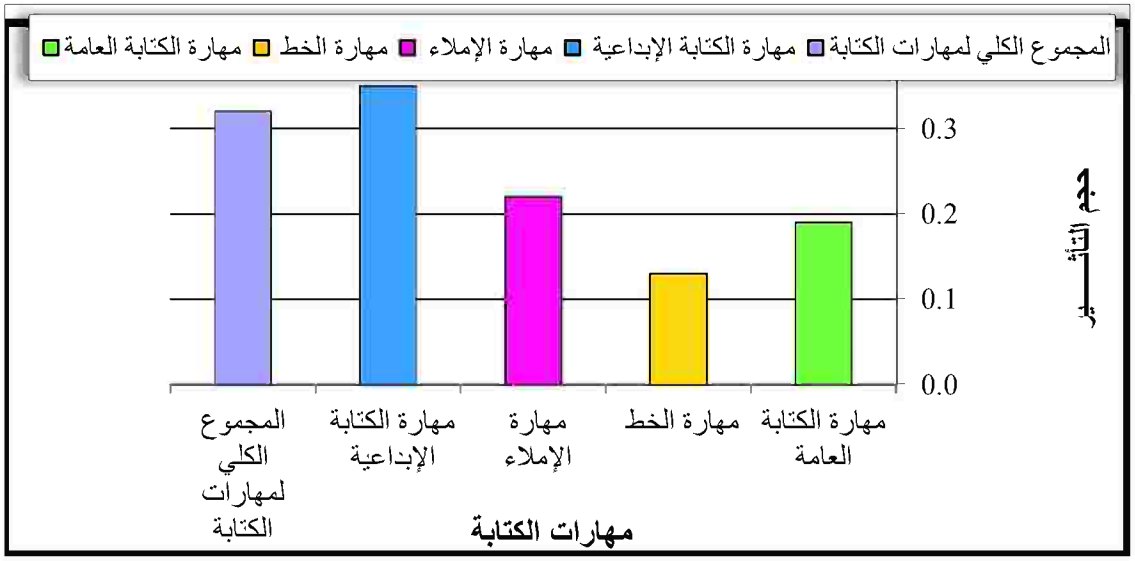
المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		"ت"		حجم التأثير (η^2)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
مهارة الكتابة العامة	4.27	2.07	5.81	2.74	3.83	**0.01**	0.19	قوي
مهارة الخط	3.61	1.85	4.66	2.14	3.05	**0.05**	0.13	متوسط
مهارة الإملاء	3.52	1.93	4.95	2.47	4.12	**0.01**	0.22	قوي
مهارة الكتابة الإبداعية	5.94	3.25	9.55	4.90	5.69	**0.01**	0.35	قوي
المجموع الكلي لمهارات الكتابة	17.34	6.96	24.97	7.99	5.31	**0.01**	0.32	قوي
- قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوى دلالة (0.05) = 1.66 - قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (61) ومستوى دلالة (0.01) =2.38								

ويتضح من جدول (31) أن قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيم "ت" الجدولية عند درجات حرية (61), ومستوي دلالة (0.01) ماعدا مهارة الخط حيث كانت الفروق عند مستوي (0.05), مما يُشير إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي؛ لصالح القياس البعدي؛ وبالتالي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الكتابة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية, ويوضح شكل(27) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي لمهارات الكتابة؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (27) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة.

وتشير قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا (η^2) بجدول (32) إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الكتابة؛ لدي تلاميذ المجموعة التجريبية بصورة عامة؛ حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.13: 0.35) حسب محكات كوهين, ويوضح شكل (28) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك على النحو الآتي:



شكل (28) حجم تأثير الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وبذلك تم رُفض الفرض الصفري وقُبول الفرض البديل؛ **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة؛ لصالح القياس البعدي".**

وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذه المهارات هي: مهارة الكتابة العامة، ومهارة الخط، ومهارة الإملاء، ومهارة الكتابة الإبداعية.

- <u>مناقشة الفروض من التاسع إلى الثاني عشر:</u>

اتضح من الجدولين(28 ،29) ارتفاع متوسطات درجات القياس البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في اختباري مهارات التواصل الكتابي: اختبار مهارات القراءة، واختبار مهارات الكتابة عن المجموعة الضابطة في القياس البعدي لذات الاختبارين، وهذا بدوره أدى إلي زيادة قيم (ت) المحسوبة عن قيمها الجدولية؛ ومن ثم-عند درجات الحرية الموضحة في الجدول - كانت الفروق دالة عند مستوى (0.05).

كما اتضح من الجدولين(30 ،31) ارتفاع متوسطات درجات القياس البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في اختباري مهارات التواصل الكتابي: اختبار مهارات القراءة، واختبار مهارات الكتابة عن مثيلاتها في القياس القبلي للاختبارين نفسها- للمجموعة نفسها-، وهذا بدوره أدى إلي زيادة قيم (ت) المحسوبة عن قيمها الجدولية؛ ومن ثم-عند درجات الحرية الموضحة في الجدول - كانت الفروق دالة عند مستوى (0.05).

ويؤكد ذلك فاعلية الاستراتيجية المقترحة؛ في تنمية مهارات التواصل الكتابي، ويدعم هذه النتيجة؛ ما أشارت إليه نتائج الدراسة؛ فيما يتعلق:

- بالفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة؛ لصالح المجموعة التجريبية.
- بالفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة؛ لصالح المجموعة التجريبية.
- بالفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات القراءة؛ لصالح القياس البعدي.
- بالفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية؛ في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات الكتابة؛ لصالح القياس البعدي.

وبذلك يمكن القول إن الاستراتيجية المقترحة قد أسهمت في تمكين التلاميذ-عينة الدراسة- من مهارات التواصل الكتابي؛ مما جعل الفروق بين متوسطي درجات المجوعتين التجريبية، والضابطة، والفروق بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية فروقًا دالة إحصائيًا؛ **وبهذا قد أجيب عن السؤال الثاني؛ وهو " ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الكتابي- مهارات القراءة، ومهارات الكتابة- لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"؟.**

وما سبق معناه أن **المتغير التجريبي** – وهو الاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي(استراتيجية الدعائم التعليمية)- قد أدى إلي تنمية **المتغير التابع الثاني** مهارات التواصل الكتابي- مهارات القراءة ومهارات الكتابة .

وذلك يعنى تأثير الاستراتيجية المقترحة لتدريس اللغة العربية على تمكن التلاميذ من مهارات التواصل الكتابي؛ بمعنى أن التدريس لتلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد حقق أفضل نتائج في مستوى التلاميذ في مهارات التواصل الكتابي عما كان عليه تلاميذ المجموعة نفسها، وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين دُرس لهم بالطريقة التقليدية.

وإجمالًا فمن الجداول السابقة (29، 30، 31، 32) نستنتج استنتاجًا عامًا مفاده أن الاستراتيجية الذي اقترحتها الدراسة، وصُممت لقياس فعاليتها الأدوات المناسبة التي ضُبطت استطلاعيًا؛ صدقًا، وموضوعيةً، وسهولةً، وتمييزًا، وثباتًا، وطُبقت على العينة الأساسية؛ قد كانت ذات فاعلية في تنمية مهارات التواصل الكتابي(مهارات القراءة، والكتابة)- المتغير التابع الثاني.

وهذا يؤكد علاقة نظرية فيجوتسكي، ومبادئها، والتي انعكست من خلال نظرية الدعائم التعليمية بمهارات التواصل الكتابي؛ بما يؤهل التلميذ لاستخدام معارفه اللغة، ومهاراته في إقامة علاقات اجتماعية تعاونية تخدم سياق تعلم اللغة، وبما يجعل من مهارات التواصل الكتابي وسيلة، عملية التعلم اللغوي وغايته، ويتحقق ذلك بإتاحة الفرص المختلفة للتلاميذ لتوظيف اللغة، واستخدامها في شكل أداء تواصلى كتابى فعال؛ قراءةً، وكتابةً.

وهذا معناه أن التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة قد أثبت فاعليته في تنمية مهارات التواصل الكتابة، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسات الآتية:

دراسة كلٍ من: Machado,A (2000) Escandon,A. (2006)، Lajuni,N (2007) Su,C.Y. (2007) ، Zeheer,M.M.K (2008) ، Fahim,M& Haghani,M. (2012)؛ واللاتي أكدن على أن تعلم اللغة عند فيجوتسكي لا يحدث من خلال التفاعل وحسب ؛ بل يحدث في عملية التفاعل ذاتها؛ حيث اندماج المتعلمين في أداء المهام، مع تقديم المساعدات اللازمة لأداء أفضل؛ مما يؤكد على تعلم اللغة من خلال المشاركة، والممارسة الفعلية بدلًا من الاكتفاء بتلقى المعرفة اللغوية؛ أى لابد من توظيف اللغة في المواقف المختلفة بإتاحة الفرص للمتعلمين لتوظيف معارفهم اللغوية؛ إنتاجًا وتلقيًا.

ويفسر ذلك أهمية اللغة كعنصر من عناصر الثقافة؛ وذلك ما أكدته دراسة كلٍ من: Qualifications.curriculum& assessment authority for wales (2005) Zeheer,M.M.K (2008) ؛ بضرورة توظيف المعرفة الثقافية في استخدام اللغة، ومناسبتها للسياقات الاجتماعية المختلفة؛ لتقديم المعرفة اللغوية في صورةٍ كليةٍ- استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة؛ مما يجعل التلاميذ مشاركين فاعلين في صنع المعنى، وإنتاجه باستخدام مهارات اللغة المختلفة؛ بما يزيد من استقلاليتهم في تعلم اللغة.

و من هنا اتضحت أهمية استراتيجية الدعائم التعليمية؛ فأشار كلٌ من: Wegerif,R., (2001) Lange,V.، (2002) Stuyf,R., (2002) ، Sukyadi,D.,&Hasanah,U. (2006)، وحمادة رمضان(2013)؛ بأنها تزيد دافعية التلاميذ للتعلم، وتزودهم بالتغذية الراجعة المستمرة، وتقلل مستوى الإحباط لديهم، كما تضع إطارًا يمكنهم من أداء المهمة، وتقسيمها، مع تقديم التوجيه والإرشاد اللازم لهم، وتبسط للتلاميذ الخصائص المعقدة للمهمة من أجل إتقانها، وذلك مع تقديم الشرح والتفسير لمتطلبات التعلم المطلوبة، كما تزود التلاميذ بالنماذج المثالية للأفعال المطلوبة؛ بما يضمن مشاركتهم الايجابية في عملية التعلم، وتشجيعهم بصورة مستمرة على ربط الخبرات الجديدة بما هو سابق عليها.

كما تتأكد أهمية تلك الاستراتيجية في تدريس اللغة خاصة؛ وذلك ما أوضحته دراسة كلٍ من: (2004) Rodgers,A.,&Rodgers,E. ، Kim.Y. (2010)، Dafouz,A, (2011)؛ بأنها تعنى بسياق تعلم اللغة؛ لتجعل منه عملية يشترك فيها المعلمون والأقران؛ لتنمية القدرات المعرفية واللغوية للتلاميذ، وتزويدهم بالدعم المناسب؛ في إطار إتاحة فرص تعلم اللغة، واستخدامها في سياقٍ صفيٍ ذى معنى. ويكون دور المعلم هو مساعدة تلاميذه على تنمية فهمهم، وقدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم في أثناء قراءة النصوص، وكتاباتها؛ وذلك وصولًا إلى إتمام المهام التي يصعب عليهم أدائها بمفردهم. ومن ثم يكون التفاعل في تعليم اللغة ثنائى الاتجاه: تلميذ مؤدٍ ما يستطيعه من مهام، ومعلم مساعد في غيرها من المهام.

كما أن لذلك التفاعل أهمية كبرى فى تدريس القراءة ؛ وذلك ما أوضحته دراسة كلٍ من: Qualifications.curriculum& assessment authority for wales(2005)، Canp.V.D.& Canp.V.W (2013) Dash,B.B (2013) ؛ بأن نمو مهارة القراءة لدى التلاميذ هو حصيلة الخبرات اللغوية والاجتماعية معًا؛ بما يتطلب توفير كثير من الفرص لقراءة التلاميذ للنصوص المختلفة، والبدء بقراءات التلاميذ، وتعرف الكلمات، وربطها بالشكل الذي يعبر عنها، وذلك في سياقٍ اجتماعي وتعاوني فعال يقدم للتلاميذ المساعدات والتوجيهات المناسبة أولًا بأول؛ لزيادة مخزونهم اللغوي من المفردات والتراكيب اللغوية،كما أن ذلك يزيد وعى التلميذ عن كيفية بناء النص، وكيفية التفاعل مع النص وكاتبه، وبناء المعلومات الجديدة من النص المقروء؛ بدمج المعلومات لإعادة إنتاج النص؛ بما يسمى reading to write.

أما عن الشق الآخر لمهارات التواصل الكتابي، وما يتعلق بمهارات الكتابة فقد أوضحت دراسة كلٍ من:Qualifications.curriculum& assessment authority for wales (2005)، Zen,D (2005) ؛ أن التفاعلات

الاجتماعية الصفية أفضل السبل لتنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ؛ بجعلها نشاطًا ذا معنى من خلال المشاركة في مهام كتابية غرضية؛ مثل: الكتابة لأغراض مختلفة تتعلق بحياة التلاميذ، وكتابة القصص القصيرة، وغيرها.

وهذا يؤكد ضرورة تعليمها كعملية وليست منتجًا، وذلك يتطلب زيادة وعى التلاميذ بعمليات كتاباتهم، وتزويدهم بالمساعدة والتوجيه خلال تلك العملية؛ أى النظر خلف كتابات التلاميذ، وإنتاجاتهم الكتابية، وفهم ما يحدث في أثناء ممارستهم الكتابة؛ ومن ثم تزويدهم بالمساعدات والتوجيهات، والتى تهدف تطوير قدراتهم الكتابية؛ أى الكتابة للتعلم، والكتابة للاكتشاف الذاتي ، والنمو الشخصي. ومن ثم ضرورة إكساب مهارة الكتابة للتلاميذ كنشاطٍ ذهنيٍ يقوم على التفكير، وهو كأي عملية معرفية تتطلب إعمال التفكير؛ بما يجعل اللغة المكتوبة صيغة على درجة عالية من التعقيد.

كما أن من أفضل السبل لتنمية مهارات التواصل الكتابى؛ هو تدعيمها بمهارات التواصل الشفهى؛ وذلك ما فسرته دراسة كل من: Qualifications.curriculum& assessment authority for wales (2005)، Su,C.Y. (2007) ؛ بأهمية مهارات التواصل الشفهي لتحقيق النمو المعرفي لدى التلاميذ، واتخاذها سبيلًا لتطورهم في مهارات التواصل الكتابي؛ وذلك بإتاحة الفرصة للتلاميذ للحوار والتفاوض والتفاعل مع من هم أكثر خبرة، واتخاذهم نموذجًا يحتذى به.

وذلك يشير إلى أهمية المدخل الكلي في تعلم اللغة؛ حيث استخدام مهارات اللغة في مواقف التواصل المختلفة، ومن ثم عدم الاقتصار على المعرفة اللغوية فحسب؛ بل تجميعها في بؤر معرفية للاستعانة بها، توظيفها؛ على مستوى التواصل الشفهي أوالكتابي.

ومن ثم يمكن أن يُعزى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات التواصل الكتابي؛ إلي ما يلى:

- إجراءات تدريس اللغة العربية وفقًا للاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي(استراتيجية الدعائم التعليمية)، والتي أتاحت الفرصة لتلاميذ المجموعة التجريبية لتبادل الأفكار، ومناقشاتها؛ وهذا بدوره أدى إلي تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى التلاميذ في سياق اجتماعي تعاونى لاستخدام اللغة وتفعيلها؛ بدلًا من التركيز على المعرفة فقط.
- ايجابية تلاميذ المجموعة التجريبية، وبناؤهم المعرفة بأنفسهم ساعد على نمو قدراتهم على التواصل الكتابي الفعال وفقًا لمواقف التواصل المختلفة؛ بما يجعل اللغة وسيلة عملية التعلم وغايتها معًا.
- تقديم الدعائم والمساعدات التعليمية للتلاميذ في المواقف المختلفة لتعلم اللغة؛ بما يسمح لهم بالارتقاء من مستوى النمو الفعلي للتلاميذ (ما يستطيعون أدائه بالفعل) إلي مستوى النمو الممكن (ما يستطيعون أدائه من خلال المساعدات المقدمة لهم).
- البيئة التعليمية الغنية ؛ حيث يشارك التلاميذ في المهام ، والمناشط المختلفة من خلال النمذجة، والممارسة، وذلك مع التغذية الراجعة المستمرة من قبل المعلم.
- دليل المعلم وما تضمنه من نماذج لمساعدته على إجراءات تنفيذ الاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي- استراتيجية الدعائم التعليمية- في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل الكتابي.
- الطريقة التي عُولجت بها دروس اللغة العربية؛ بما يوجه التلاميذ لمهارات التواصل الكتابي في جميع النصوص المقررة(القرآن، والشعر، والنثر).

وإجمالًا يظهر مما سبق فاعلية المتغير المستقل؛ وهو الاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي-استراتيجية الدعائم التعليمية- لتدريس اللغة العربية في كلا المتغيرين التابعيين؛ وهما: مهارات التواصل الشفهي، ومهارات التواصل الكتابي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وقد تم الوثوق من ذلك عبر تطبيق أدوات الدراسة: اختباري مهارات التواصل الشفهي (اختبار مهارات الاستماع، واختبار مهارات التحدث)، واختباري مهارات التواصل الكتابي (اختبار مهارات القراءة، واختبار مهارات الكتابة)، والتحليل الإحصائي

لإجابات تلاميذ المجموعتين:التجريبية، والضابطة عليها، والتحقق من صحة فروض الدراسة؛ ومن ثم التمكن من الإجابة عن أسئلة الدراسة الخاصة بتلك الفروض.

ويدعم ذلك أهمية الاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي(استراتيجية الدعائم التعليمية) في تدريس اللغة العربية؛ حيث دراسة اللغة في سياق تعاوني بين المعلم والتلاميذ أوبين التلاميذ، وبعضهم بعضًا؛ بما يدعو لاستخدام مهارات التواصل اللغوي المختلفة في مواقف طبيعية اجتماعية؛ ومن ثم التوجه بالتلميذ من مستوى الأداء الحالي نحو الأداء المتوقع المنتظر في ضوء مساعدات الآخرين الأكثر خبرة- المعلم أوالأقران؛ بما يُمكنه من تنظيم تفكيره في عملية استخدام اللغة؛ إنتاجًا وتلقيًا مستعينًا بما لديه من مخزونٍ لغويٍ، ومستزيدًا من خبرات التفاعل الاجتماعي اللغوي؛ بما ينمى مهارات التواصل الشفهي، والكتابي لديه.

وكذلك يزيد وعى التلاميذ بأدائهم، ومقدار المساعدات التي يحتاجونها لأداء لغوي أفضل؛ بما يدعو إلي تركيز المعلم على كلٍ مهارةٍ من مهارات التواصل اللغوي؛ كعمليةٍ أساسيةٍ لابد من تنميها لدى تلاميذهم، وزيادة قدرتهم على التحكم فيها، وتنظيمها بما يزيد تعلمهم إياها؛ ويظهر ذلك في وعى التلميذ بما يعرفه عن تلك المهارات؛ من خلال : تقديم الاستراتيجية التدريسية، وتدرج الصعوبات في أثناء الممارسة الموجهة، وتقديم مجموعة متنوعة من سياقات التعلم لتدريب التلاميذ، وتقديم التغذية الراجعة، وزيادة مسؤوليات التلميذ.

ملخص عام لنتائج الدراسة :

توصلت الدراسة في ضوء ما سبق إلي النتائج الآتية :

- التعليم – وبخاصة تعليم اللغة العربية - عملية فنية في حد ذاتها، تتوقف على سلوك المعلم، ولغته، وتصرفاته تجاه التلميذ؛ لذا فاللغة وتعلمها وسيلةٌ وغايةٌ معًا.

- السياق الصفي في فصول تعليم اللغة العربية ذو صبغة تفاعلية، وتواصلية بين المعلم والتلميذ؛ وذلك عن طريق الاتصال الفكري اللغوي الشفهي أو الكتابي؛ تحقيقًا لما تهدف إليه عملية تعليم اللغة وتعلمها من إتقان مهارات التواصل اللغوي؛ الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

- نظرية "فيجوتسكي" نظرية بنائية تولي أهمية كبيرة للغة في نقل الخبرة ، وتنمية المنطقة المركزية للمتعلم معتمدةً على تقديم المعلم للدعائم التعليمية المناسبة في سياقٍ اجتماعي تفاعليٍ؛ تلعب فيه اللغة بمهاراتها الأربع-الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة- دورًا أساسيًا في عملية التعلم، والنمو اللغوي للمتعلم.

- حدد "فيجوتسكي" المظهر السطحي للغة- البنية الصوتية، والنحوية، ولكن المظهر الأهم هو علاقة تلك اللغة كمظهرٍ اجتماعي بوظائف الأفراد؛ لذا بحث عن الوظائف التي وُضعت اللغة من أجلها؛ أى استخداماتها في أنشطة الإنسان؛ بحثًا عن المعاني وراءها.

- أسند "فيجوتسكي" للغة وظيفتين؛ إحداهما: اجتماعية؛ وتتمثل في الاتصال الخارجى للإنسان مع غيره من أبناء جنسه، والأخرى: شخصية؛ وتتمثل في المعالجة الداخلية للأفكار، كما أن اتساع اللغة هو اتساع التفكير. فالتفكير ينتج اللغة ويصوغها، وكذلك تنتج اللغة التفكير وتوجهه.

- نظرية "فيجوتسكي" جعلت اللغة من أهم الأدوات الثقافية التي تتطور من خلال التفاعل، والتحاور مع الآخرين، وعبر مراحل نمو الفرد؛ لتعمل كجزء من بنائه الداخلى؛ تنظم أفكاره واتصاله بالآخرين. فاللغة تشكل السلوك الظاهر للأفراد، وتؤثر على سلوكهم الخفي (التفكير).

- نظرية "فيجوتسكي" أكدت أهمية التفاعل الاجتماعي في نمو الوظائف المعرفية العليا للمتعلم ، وإكسابه سلوكًا جديدًا؛ لينتقل من الكلام الاجتماعي إلي الكلام المتمركز حول الذات ثم إلي الكلام الداخلي.

- نظرية "فيجوتسكي" جعلت التلاميذ ليسوا معالجين لمدخلات التعلم، أو منتجين لنواتجها فحسب؛ بل هم متحدثون، ومستمعون متضمنون في عمليات، ومواقف تفاعلية، ويوافقون لغة التفاعل ويلائمونها لأغراضهم.

- النمو اللغوي عملية متدرجة تتضمن التحول من خارج الفرد(الجانب البين عقليIntermental) إلي داخل الفرد(الجانب الضمن عقليIntramental)؛ مما جعل المعنى عملية مشتركة البناء تبنى بواسطة التلميذ في عملية تفاعلية مع من هم أكثر خبرة.

- فصول تعليم اللغة أبنية اجتماعية منظمة، يتخللها تقديم المعلم للدعائم التعليمية المناسبة في شكلٍ تفاعليٍ اجتماعيٍ بينه وبين تلاميذه، أو بين التلاميذ فيما بينهم؛ بما يدفعهم لاستخدام اللغة في استقبال المعلومات، وإرسالها، وبما يسهم في تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى التلاميذ في سياق من الاستخدام الطبيعى لها.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الاستماع.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التحدث.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الاستماع؛ لصالح المجموعة التجريبية, وقد تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.04: 0.42) حسب محكات كوهين؛ مما يُشير إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع لدي تلاميذ المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التحدث؛ لصالح المجموعة التجريبية. وقد تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.05: 0.45) حسب محكات كوهين؛ مما يُشير إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات التحدث لدي تلاميذ المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الاستماع؛ لصالح القياس البعدي. وقد حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.20: 0.67) حسب محكات كوهين؛ مما يُشير إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الاستماع لدي تلاميذ المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التحدث؛ لصالح القياس البعدي. وقد حيث تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.23 : 0.79) وهي قوية حسب محكات كوهين؛ مما يُشير إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات التحدث لدي تلاميذ المجموعة التجريبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات القراءة ".

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الكتابة".

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة؛ لصالح المجموعة التجريبية. وقد تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.10: 0.32) حسب محكات كوهين؛ مما يُشير إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات القراءة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات الكتابة؛ لصالح المجموعة التجريبية. وقد تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا قوية ما بين (0.05: 0.10) حسب محكات كوهين؛ مما يُشير إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الكتابة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة؛ لصالح القياس البعدي. وقد تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.34: 0.76) وكلها قوية حسب محكات كوهين, مما يُشير إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات القراءة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$), بين متوسطي درجات القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة؛ لصالح القياس البعدي, وقد تراوحت قيم حجم التأثير باستخدام مربع ايتا ما بين (0.13: 0.35) حسب محكات كوهين؛ مما يُشير إلي فاعلية الاستراتيجية القائمة علي نظرية فيجوتسكي في تنمية مهارات الكتابة لدي تلاميذ المجموعة التجريبية.

وهكذا ثبُتت فاعلية برنامج الدراسة المقترح لاستخدام الاستراتيجية القائمة على نظرية فيجوتسكي؛ في تنمية مهارات التواصل اللغوي- الشفهي، والكتابي.

ثانيًا: توصيات الدراسة ومقترحاتها :

أ- توصيات الدراسة:

يتطلب تطبيق النتائج التي توصلت إليها الدراسة واستخدامها بصورة عملية في ميدان تعليم اللغة العربية وتعلمها وإعداد معلميها، اقتراحًا لكيفيات استخدامها؛ لذا تقترح الباحثة مجموعة من التوصيات منها ما يتعلق بـ:

❖ **مهارات التواصل اللغوي:**

- أن يعى مخططو المناهج، ومؤلفو الكتب المدرسية، ومعلموها أهمية مهارات التواصل اللغوي –الشفهي، والكتابي.
- النظر إلى موضوع "التواصل اللغوي"على أنه هدف رئيس من أهداف منهج اللغة العربية في المراحل التعليمية بشكل عام، والمرحلة الابتدائية بشكلٍ خاصٍ، ويتطلب ذلك ضرورة ظهوره في قائمة أهداف تدريس اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة.
- ضرورة إعداد دليل المعلم لتعليم مهارات التواصل اللغوي، وتنميتها في باقي مراحل التعليم، ويمكن الاسترشاد في ذلك الإعداد بدليل المعلم الذي قدمته الدراسة.

- العناية بتقويم أداء التلاميذ في اللغة العربية باستخدام اختبارات مهارات التواصل اللغوي.
- العناية بتدريب التلاميذ على مهارات التواصل اللغوي؛ على مستوى الإنتاج، والتلقي.
- تعويد التلاميذ التمييز السمعى؛ بالتمييز بين الكلمات المتشابهة في النطق، وتعرف الحركات القصيرة، والطويلة، والتمييز بينها.
- تعويد التلاميذ تحديد أوجه الإفادة من تجربة الشاعر، أو الكاتب في النص.
- تعويد التلاميذ أن يصدروا أحكامًا على النصوص؛ مصحوبة بالأدلة عليها من النص ذاته.
- تعويد التلاميذ إنتاج أفكار وثيقة الصلة بموضوع التحدث، وترتيبها ترتيبًا منطقيًا.
- تعويد التلاميذ الصياغة اللغوية السليمة في أثناء التحدث، والطلاقة في التعبير.
- تعويد التلاميذ تحديد الأسباب والمبررات لما يقرأ.
- تعويد التلاميذ توظيف المادة المقروءة في مواقف أخرى جديدة.
- تعويد التلاميذ وضع أسئلة على النص المقروء.
- تعويد التلاميذ وضع علامات الترقيم في أماكنها المناسبة.

❖ **الاستراتيجية القائمة على نظرية "فيجوتسكي"(استراتيجية الدعائم التعليمية):**

- أن تُوضع فكرة البحث، والاستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات التواصل اللغوي موضع التنفيذ.
- العناية بدعم ومساعدة التلاميذ في المهام اللغوية المختلفة؛ للارتقاء بأدائهم اللغوي إلى المستوى المرغوب .
- استخدام الممارسات الموجهة، والنماذج اللغوية اللازمة؛ وصولًا للاستقلالية في أداء مهارات التواصل اللغوي المختلفة.
- العناية باللغة وتعليمها تواصلًا، لا قواعدًا.
- أن يُزود مخططو المناهج، ومطوروها بنتائج البحوث التي أثبتت فاعلية الاستراتيجيات القائمة على نظرية فيجوتسكي؛ حتى يتسنى لهم تطوير المناهج وطرق التدريس في ضوء هذه النتائج.
- العناية بتدريب المعلمين في أثناء الخدمة على الاستراتيجيات الحديثة في التعليم التي تعتمد بصورة ، أو بأخرى على تفعيل النظرية البنائية الاجتماعية.
- إعادة النظر في برامج إعداد المعلم؛ بحيث يتضمن محتوى طرق التدريس بعض الاستراتيجيات الحديثة؛ مثل: الاستراتيجيات القائمة على نظرية فيجوتسكي.

ب- مقترحات الدراسة :

تُعد تلك الدراسة بمثابة مقدمة لدراسات أخرى تالية لها، تتصدى لجوانب أخرى على نحو أكثر عمقًا وشمولًا ، ومن الدراسات المستقبلية المقترحة على ضوء نتائج الدراسة، ومركز الاهتمام فيها ما يلى :

- فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية فيجوتسكي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى بقية المراحل، والصفوف الدراسية.
- فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية فيجوتسكي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الطلاب ذوى الفئات الخاصة.
- فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية فيجوتسكي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية فيجوتسكي في تدريس المواد الدراسية المختلفة؛ لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- فاعلية استراتيجية التعلم التوليدي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- فاعلية استراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس اللغة العربية؛ لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- دراسة وصفية تحليلية لمقررات اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية، والإعدادية ، ومدى إسهامها في اكتساب مهارات التواصل اللغوي، وتنميتها.
- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية(المرحلة الابتدائية)؛ لتدريبهم على مهارات التواصل اللغوي.
- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية(المرحلة الابتدائية)؛ لتدريبهم على استراتيجيات التعلم البنائي الاجتماعي .
- برنامج لتدريب طلاب الفرقة الثالثة بكليات التربية على استراتيجيات التعلم البنائي الاجتماعي؛ لتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى طلابهم في التربية العملية.
- برنامج لتدريب طلاب الفرقة الثالثة بكليات التربية على استراتيجيات التعلم البنائي الاجتماعي؛ لتحسين أدائهم التدريسي.