فاعلية برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة قسم اللغة العربية

م.م. عائشة موفق حسين عثمان الراوي
aisha.muwaffaq@uoanbar.edu.iq
جامعة الانبار / كلية التربية – القائم

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية/كلية التربية–القائم. اعتمدت الباحثة التصميم شبه التجريبي القائم على مجموعة واحدة ذات قياسين قبلي وبعدي، وبلغت عينة البحث (٣٠) طالبا وطالبة. تمثلت أدوات البحث في قائمة مهارات التحدث الأكاديمي، واختبار للتحدث الأكاديمي، ومقياس أداء متدرج (Rubrics). وقد استغرق تطبيق البرنامج (٤) أسابيع. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع مهارات التحدث الأكاديمي (النطق الصحيح ووضوحه، ثراء المفردات وتوظيفها، الطلاقة وترابط الحديث، الدقة والصحة النحوية) وفي الدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم الأثر مستوى كبيرا جدا، مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بضرورة الإفادة من الأنشطة الشفوية المنظمة في تدريس اللغة العربية في المرحلة الجامعية واعتماد التقويم الأدائي الشفهي باستخدام مقاييس الأداء المتدرج، وتدريب المدرسين على استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة الشفوية المنظمة، التحدث الأكاديمي، البرنامج التعليمي، التعلم النشط، مهارات التحدث، طلبة قسم اللغة العربية.

The Effectiveness of an Instructional Program Based on Structured Oral Activities in Developing Academic Speaking Skills among Third-Year Students of the Department of Arabic, College of Education

Asst. Lect. Aisha Mowafaq Hussein Othman Al-Rawi

University of Anbar / College of Education – Al-Qa'im

Abstract

This study aims to investigate the effectiveness of an instructional program based on structured oral activities in developing academic speaking skills among third-year students in the Department of Arabic, College of Education – Al-Qaim. The researcher adopted a quasi-experimental design using a one-group pre-test/post-test approach. The study sample consisted of (30) students. The research instruments included a list of academic speaking skills, an academic speaking test, and a performance-based rubric. The program was implemented over a period of four weeks. The results revealed statistically significant differences at the level of (0.05) between the mean scores of the students in the pre- and post-tests in all academic speaking skills (pronunciation and clarity, vocabulary richness and use, fluency and coherence, grammatical accuracy) and in the overall score in favor of the post-test. The effect size was found to be very large, indicating the effectiveness of the instructional program based on structured oral activities in developing students' academic speaking skills. Considering these findings, the study recommends integrating structured oral activities into Arabic language teaching at the university level, adopting performance-based oral assessment using rubrics, and training instructors in active learning strategies to enhance students' academic speaking skills.

Keywords: Structured oral activities, Academic speaking, Instructional program, Active learning, Speaking skills, Arabic language students.

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

اولاً: مشكلة البحث

يعدّ التحدث الأكاديمي من المهارات اللغوية الأساسية التي يحتاج إليها طلبة أقسام اللغة العربية في المرحلة الجامعية؛ لما له من دور فاعل في عرض المعرفة والمشاركة في المناقشات الصفية وإدارة الحوار العلمي والتعبير عن الآراء والأفكار بصورة منظمة. إلا أن الواقع التعليمي يشير إلى وجود ضعف لدى عدد من الطلبة في قدرتهم على التعبير الشفهي المنظم، وقلة توظيف المفردات الأكاديمية المناسبة، وضعف الربط بين الأفكار أثناء الحديث، فضلاً عن التردد وقلة الطلاقة في الأداء الشفهي.

وقد يعزى ذلك إلى اعتماد طرائق تدريس تقليدية تركز على الجانب النظري للغة وقلة الأنشطة الصفية التي تتيح للطلبة فرص الممارسة الفعلية للتحدث في مواقف تواصلية هادفة، فضلاً عن ضعف استخدام أساليب التقويم الأدائي التي تقيس الأداء الشفهي الحقيقي.

ومن خلال خبرة الباحثة وملاحظتها الميدانية لطلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية تبين وجود حاجة إلى برامج تعليمية منظمة قائمة على الأنشطة الشفوية تسهم في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لديهم.

وبذلك تتحدد مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة قسم اللغة العربية؟

ثانيا: أهمية البحث

تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية مهارة التحدث الأكاديمي بوصفها إحدى المهارات اللغوية الأساسية في المرحلة الجامعية، ولا سيما لدى طلبة أقسام اللغة العربية؛ إذ تمثل أداة رئيسة في عرض المعرفة والمشاركة في الندوات والمناقشات وإدارة الحوار العلمي داخل القاعة الدراسية.

كما ينسجم هذا البحث مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد أهمية التعلم النشط وجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية من خلال توظيف الأنشطة الشفوية المنظمة التي توفر مواقف تواصلية حقيقية تسهم في تنمية الطلاقة اللغوية وتنظيم الأفكار وتوظيف المفردات والتراكيب في سياق أكاديمي سليم.

وتتجلى أهمية البحث في:

١.تقديم برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الشفوية المنظمة يمكن الإفادة منه في تدريس مقررات اللغة العربية في المرحلة الجامعية.

٢.توفير أداة لقياس مهارات التحدث الأكاديمي (اختبار التحدث الأكاديمي ومقياس الأداء المتدرج).

٣.توجيه المدرسين إلى اعتماد استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي.

٤.تطوير الأداء الشفهي للطلبة بما ينسجم مع متطلبات الخطاب الأكاديمي.

ثالثًا: هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى: **تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية.**

رابعا: فرضية البحث

انسجاما مع طبيعة التصميم شبه التجريبي المعتمد على مجموعة واحدة ذات قياسين (قبلي–بعدي)، صيغت فرضيات البحث على النحو الآتي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مهارة النطق الصحيح ووضوحه لصالح القياس البعدي.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مهارة ثراء المفردات وتوظيفها لصالح القياس البعدي.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مهارة الطلاقة وترابط الحديث لصالح القياس البعدي.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مهارة الدقة والصحة النحوية لصالح القياس البعدي.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمهارات التحدث الأكاديمي لصالح القياس البعدي.

خامسا: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـ:

الحدود البشرية: طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية.

الحدود المكانية: كلية التربية – القائم / جامعة الأنبار.

الحدود الزمانية: مدة تطبيق البرنامج التعليمي (٤) أسابيع.

الحدود الموضوعية: تنمية مهارات التحدث الأكاديمي الآتية:

- النطق الصحيح ووضوحه
- ثراء المفردات وتوظيفها
- الطلاقة وترابط الحديث
- الدقة والصحة النحوية

سادسا: تحديد مصطلحات البحث

١- مهارات التحدث

عرفها Scrivener (٢٠٠٥) بأنها وسيلة اتصال ضرورية للتفاعل والتواصل الفعال بين الأشخاص، وهي مهارة معقدة ومتعددة الأبعاد، إذ لا يمكن للفرد أن يتواصل بفاعلية ما لم يمتلك معرفة كافية بالمفردات والقواعد والثقافة وأفعال الكلام والخطاب والنظام الصوتي.

كما عرفتها Kusnierek (٢٠١٥) بأنها عملية معقدة تعد الطلاقة فيها من أكثر القدرات المرغوبة عند التحدث بسلاسة مع متحدث أصلي للغة، مما يتطلب تدريبا على عناصر لغوية متعددة تسهم في تحقيق التفاعل اللفظي والتواصل.

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها:

قدرة طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية على الأداء الشفهي المنظم داخل المواقف الصفية بما يتضمن النطق الصحيح وثراء المفردات والطلاقة والدقة النحوية كما تقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في اختبار التحدث الأكاديمي ومقياس الأداء المتدرج المعدين لهذا البحث.

٢- البرنامج التعليمي

أ- لغةً

البرنامج هو المنهج الموضوع أو الخطة المرسومة لغرض معين (عمر، ٢٠٠٨، ج١، ص١٩٦).

ب- اصطلاحا

عرفه زيتون (٢٠٠١) بأنه منظومة تدريسية تتكون من عدد من الوحدات الدراسية التي يجمعها موضوع محوري، صممت لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

كما عرفه آل عمر (٢٠٠٤) بأنه مجموعة الخبرات المخططة والمنظمة التي تهدف إلى رفع مستوى تحصيل الطلبة، وتتضمن الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم.

وعرفه فرج (٢٠٠٥) بأنه خطة محكمة لعمل منسق أو سلسلة من العمليات المعدة مسبقاً لتكوين عملية تعليمية متكاملة.

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:

مجموعة من الأنشطة الشفوية المنظمة والخبرات التعليمية المخططة التي أعدتها ونفذتها داخل القاعة الدراسية خلال مدة محددة، بهدف تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية.

٣- التعبير الشفوي

أ- لغةًهو الإبانة والإفصاح، يقال: عبر عما في نفسه؛ أي أعرب وبين (ابن منظور، ٢٠٠٣).

ب- اصطلاحا

هو نشاط لغوي كلامي يفصح فيه الفرد عما يريد قوله في مواقف التخاطب المختلفة، ويعد وسيلة للتواصل المباشر بين المرسل والمستقبل من خلال اللغة المنطوقة (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٣).

كما عرفه عطية (٢٠٠٧) بأنه الكلام المنطوق الذي يصدر شفاهةً ويستقبله الآخر استماعا في مواقف المواجهة أو عبر وسائل الاتصال الصوتية.

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:

قدرة الطلبة على الإفصاح شفهيا عن أفكارهم ومعارفهم بلغة عربية سليمة، بصوت واضح وتسلسل منطقي، بما يتناسب مع طبيعة الموقف الأكاديمي داخل القاعة الدراسية.

٤- المهارة

عرفها طعيمة (٢٠٠٦) بأنها الشيء الذي يتعلمه الفرد ويؤديه بسهولة ودقة، سواء أكان الأداء جسميا أم عقليا، وتعني أيضا البراعة في التنسيق بين الحركات المختلفة.

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها:

قدرة الطالب على أداء مهمة التحدث الأكاديمي بسهولة وطلاقة ودقة لغوية وفق المعايير المحددة في مقياس الأداء المتدرج.

الفصل الثاني :الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: التحدث الأكاديمي

١- مفهوم التحدث

يعد التحدث نشاطًا لغويا مركبا يهدف إلى نقل الأفكار والمعاني والانفعالات إلى الآخرين في صورة لفظية منظمة وهو عملية تتكامل فيها مجموعة من العناصر تشمل التفكير وصياغة اللغة والأداء الصوتي والتعبير المصاحب للكلام مما يجعله وسيلة أساسية للتواصل الإنساني (محمود الناقة وآخرون، ١٩٨١، ٨٣).

كما ينظر إليه بوصفه عملية اجتماعية مكتسبة تعتمد على قدرة الفرد على تحويل ما يدور في ذهنه إلى خطاب شفهي واضح مدعوم بأداء صوتي وحركي مناسب في سياق تواصلي منظم (محمود الناقة وحيد حافظ، ٢٠٠٢، ١٧٣).

ويرى شعبان غزالة أن التحدث يتمثل في قدرة المتعلم على توظيف الألفاظ والتراكيب اللغوية بصورة صحيحة للتعبير عما يجول في خاطره ضمن سياق لغوي سليم (شعبان غزالة، ٢٠٠٥، ٣١٠).

وانطلاقًا من طبيعة هذا البحث يمكن تحديد التحدث الأكاديمي إجرائيا بأنه:

قدرة طلبة قسم اللغة العربية على التعبير الشفهي المنظم عن أفكارهم ومعارفهم بلغة سليمة، وتسلسل منطقي، وطلاقة مناسبة داخل المواقف الصفية.

٢- أهداف التحدث

يسهم تعليم التحدث في تحقيق مجموعة من الأهداف اللغوية والتربوية، من أبرزها (على مذكور، ١٩٩١، ١١٥) و (فتحي يونس وآخرون، ١٩٨١، ١٣٦) و(محمود رشدي خاطر وآخرون، ١٩٨٠، ١٧٣) و (إبراهيم محمد عطا، ١٩٩٦، ١٠٨-١٠٩):

- تنمية القدرة على النطق السليم والطلاقة اللغوية
- تدريب الطلبة على التفكير المنظم وترتيب الأفكار وربطها
- تعزيز الثقة بالنفس عند التحدث أمام الآخرين
- تمكين الطلبة من التعبير عن أفكارهم بلغة صحيحة
- تنمية القدرة على عرض الآراء ومناقشتها
- الكشف عن الطاقات الإبداعية في مجال الإلقاء والخطابة
- تنمية الثروة اللغوية والتراكيب الأسلوبية
- تدريب الطلبة على التعليق على القضايا والأحداث المختلفة

٣- مهارات التحدث الأكاديمي

تتعدد مهارات التحدث تبعا لطبيعة المرحلة التعليمية وفي المرحلة الجامعية تتركز في مجموعة من المهارات التي تمكّن الطالب من عرض المعرفة بصورة منظمة.

ومن أبرز هذه المهارات (محمد محمود محمد موسى، وفاء محمد سلامة، ٢٠٠٤، ٩٥):

- سلامة النطق وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة
- استخدام المفردات في معانيها الدقيقة
- تكوين الجمل تكوينا صحيحا
- اختيار الألفاظ المناسبة للسياق
- ترتيب الأفكار وتسلسلها منطقيا
- تمثيل المعنى بالأداء الصوتي المناسب
- تجنب التكرار غير المبرر
- القدرة على الإبداع في التعبير

كما تشمل مهارات أخرى مثل (أحمد عثمان، ٢٠٠٣، ٢٨٥):

- التمييز الصوتي الصحيح
- القدرة على السرد والعرض الشفهي
- صياغة جمل واضحة وسليمة

وتعد هذه المهارات الأساس الذي يعتمد عليه التحدث الأكاديمي داخل القاعة الدراسية.

ثانيا: الأنشطة الشفوية

١- مفهوم الأنشطة الشفوية

ترتبط الأنشطة الشفوية باستراتيجيات تعلم اللغة التي تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية إذ تمثل مجموعة من الإجراءات والممارسات المنظمة التي يمارسها الطلبة بهدف تنمية قدرتهم على التواصل اللغوي داخل المواقف الصفية.

وقد عرفت أكسفورد الاستراتيجيات بأنها العمليات التي يستخدمها المتعلم لتسهيل التعلم وجعله أكثر سرعة ومتعة وفاعلية (Oxford, 1996, 21) كما أنها أفعال مقصودة تساعد على اكتساب اللغة وتوظيفها في مواقف جديدة (Oxford, 1996, 8).

ويرى أومالي وشاموت أن استراتيجيات تعلم اللغة تمثل الأفكار والسلوكيات التي يعتمد عليها المتعلم في فهم اللغة وتعلمها والاحتفاظ بها (O'Malley & Chamot, 1990, 1).

أما إيكيدا فينظر إليها بوصفها وسائل وأساليب يستخدمها المتعلم بصورة واعية لتعزيز اكتساب المعرفة اللغوية (Ikeda, 1999, 313).

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف الأنشطة الشفوية إجرائيا بأنها:

مجموعة من المواقف التعليمية المنظمة التي تتيح للطلبة ممارسة التحدث الأكاديمي بصورة هادفة داخل الصف.

٢- تصنيفات الأنشطة الشفوية

يمكن الإفادة من تصنيف في تنظيم الأنشطة الشفوية داخل الصف الجامعي، إذ تشمل (Stem, 1992، ٢٦٦-292-):

١. استراتيجيات التنظيم والتخطيط
٢. الاستراتيجيات المعرفية
٣. استراتيجيات التواصل
٤. الاستراتيجيات الاجتماعية
٥. الاستراتيجيات الوجدانية

وتسهم هذه التصنيفات في بناء برنامج تعليمي قائم على التفاعل والمشاركة الفاعلة داخل القاعة الدراسية.

ثالثًا: استراتيجيات التعلم النشط

١- الكفاءة التواصلية وعلاقتها بتعلم التحدث

تشير الأدبيات التربوية إلى أن تنمية مهارة التحدث ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالكفاءة التواصلية التي تمثل الهدف الرئيس من تعلم اللغة إذ لا يقتصر تعلم اللغة على معرفة قواعدها بل يتعدى

ذلك إلى القدرة على استخدامها في مواقف التواصل المختلفة. وقد أوضح كل من Widiati & (Cahyono, 2006)، Houhou, (2013)، Akbar (٢٠١٤) أن الكفاءة التواصلية تتكون من أربعة مجالات رئيسة هي:

١. **الكفاءة اللغوية/النحوية:** وتشمل المعرفة بالقواعد اللغوية، والمفردات، وبناء الجملة، والنظام الصوتي، والقدرة على توظيفها في الاستعمال اللغوي.

٢. **الكفاءة الاجتماعية/البراجماتية:** وتعني القدرة على اختيار الأسلوب اللغوي المناسب وفقاً للعلاقة بين المتحدث والمستمع وطبيعة الموقف.

٣. **الكفاءة الخطابية:** وتتمثل في القدرة على إنتاج خطاب مترابط ومتماسك ذي معنى في سياقه.

٤. **الكفاءة الاستراتيجية:** وتشير إلى قدرة المتعلم على معالجة المشكلات التي تواجهه أثناء عملية التواصل.

وتعد هذه المجالات أساسا في تنمية التحدث الأكاديمي داخل البيئة الجامعية.

٢- طبيعة التحدث وعملياته

يتميز التحدث بأنه عملية تفاعلية آنية غالبا ما تتم في سياق مباشر الأمر الذي يفرض على المتحدث إنتاج اللغة في وقت محدود مما يؤدي إلى ظهور بعض السمات مثل التردد والتصحيح الذاتي وإعادة الصياغة والحذف أو الإضافة (Bygate, 2001).

وقد بين Bygate (٢٠٠١) أن إنتاج الكلام يمر بعدة عمليات هي:

- **وضع المفاهيم:** ويتمثل في تخطيط مضمون الرسالة اعتمادا على المعرفة السابقة وطبيعة الموقف.
- **الصياغة:** اختيار الألفاظ والتراكيب وتنظيمها في بناء نحوي مناسب.
- **التعبير:** تنفيذ الرسالة صوتيا باستخدام أعضاء النطق.
- **المراقبة الذاتية:** مراجعة الأداء وتصحيح الأخطاء أثناء الكلام.

٣- وظائف الخطاب المنطوق

صنف Richards (٢٠٠٨) وظائف الخطاب الشفهي إلى ثلاثة أنواع:

١. الوظيفة التفاعلية

وتهدف إلى بناء العلاقات الاجتماعية وتتطلب مهارات مثل:

- فتح الحوار وإنهاؤه
- اختيار الموضوعات
- التفاعل مع الآخرين
- تبادل الأدوار في الحديث

٢. الوظيفة المعاملاتية

وتركز على تبادل المعلومات وفهم الرسالة بدقة، وتتضمن مهارات:

- الشرح والتوضيح
- طلب المعلومات
- تبرير الآراء
- المقارنة وإبداء الرأي

٣. وظيفة الأداء (الخطاب العام)

وتظهر في العروض التقديمية والمحاضرات والخطب، وتمتاز بالتنظيم والتسلسل المنطقي والتركيز على الدقة.

وهذا النوع يمثل جوهر التحدث الأكاديمي داخل القاعة الدراسية.

٤- استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحدث

أولًا: استراتيجية طرح الأسئلة

تعد الأسئلة من أهم الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم لتنشيط التفاعل الصفي وتنمية مهارات التفكير والتحدث، إذ تساعد الأسئلة العليا على التحليل والتقويم وحل المشكلات باستخدام اللغة الهدف .

كما تمثل الأسئلة أداة لتنظيم الخطاب الصفي والبحث عن المعلومات والتوضيح والتأكيد، وتسهم في استمرار التفاعل بين الطلبة داخل النشاط التعليمي (AlShenQueeti, 2014).

ثانيا: استراتيجية لعب الأدوار

يعد لعب الأدوار من أكثر الأنشطة فاعلية في تعليم التحدث، لأنه يتيح للطلبة ممارسة اللغة في مواقف تحاكي الواقع، ويقلل من الخوف والتردد أثناء الكلام، كما يسهم في تنمية الطلاقة والتفكير الإبداعي. ويؤكد Saleh (٢٠١٧) أن لعب الأدوار:

- ينمي الدافعية لتعلم اللغة
- يربط التعلم بمواقف الحياة الواقعية
- يمنح الطلبة فرصة التحكم في أدائهم اللغوي

ثالثًا: التفاوض من أجل المعنى

يعد التفاوض من أجل الفهم عنصرا أساسيا في تطوير مهارات التحدث، إذ يتضمن استخدام استراتيجيات مثل (Bygate, 1987):

- التحقق من الفهم
- إعادة الصياغة
- طلب التوضيح

- تقديم التغذية الراجعة

كما أن الدمج بين الاستماع النشط والتحدث أثناء التفاعل يسهم في بناء الرسالة الشفوية بصورة أكثر دقة ووضوحا.

٥- دور المعلم في استراتيجيات التعلم النشط

لا يقتصر دور المعلم في تعليم التحدث على الشرح، بل يتنوع وفق مراحل النشاط، إذ يمكن أن يكون (Houhou, 2013; Harmer, 2001):

- منظما للنشاط
- موجها
- مقيما
- محفزا
- مشاركا
- مزودا بالمصادر
- ملاحظا ومقوما

ويعد هذا التنوع في الأدوار ضروريا لتهيئة بيئة صفية قائمة على التفاعل والمشاركة.

٦- أنماط أنشطة التحدث

يمكن تصنيف أنشطة التحدث إلى (Widiati & Cahyono, 2006):

- أنشطة فردية (مثل: العروض الشفوية والخطاب).
- أنشطة جماعية (مثل: المناقشات ولعب الأدوار و العمل في مجموعات صغيرة والمقابلات).

وتمثل الأنشطة الجماعية الأساس في التعلم النشط.

٧- تقويم مهارة التحدث

يعتمد تقويم التحدث على معايير محددة توضح مستوى تمكن الطلبة من الأداء الشفهي، مثل (Widiati & Cahyono, 2006):

- وضوح الرسالة
- تنظيم الأفكار
- طريقة الإلقاء
- جودة الأداء اللغوي

كما تستخدم مستويات وصفية للحكم على الأداء مثل:

(متفوق – متقدم – متوسط – مبتدئ)

رابعا: الدراسات السابقة

١- أجرى داود (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على بعض إستراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية. وقد اعتمدت الدراسة بناء برنامج تعليمي قائم على مجموعة من الإستراتيجيات اللغوية، من أبرزها: الحواس المتعددة، والنمذجة، والتسميع، والتكرار، وتمثيل المعنى، والممارسة الطبيعية، وذلك في ضوء سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة ونظرية الذكاءات المتعددة وسيكولوجية التواصل. وتكونت عينة الدراسة من (٢١) تلميذاً وتلميذة بمدرسة التربية الفكرية ببنها، واستخدم الباحث عددا من الأدوات تمثلت في اختبارات ومقاييس لتقويم أداء التلاميذ في مهارات التواصل الشفوي، كما عولجت البيانات إحصائيا باستخدام حزمة من الأساليب الإحصائية مثل اختبار (ت)، ومربع إيتا، وتحليل التباين الأحادي، واختبار ويلكوكسون، واختبار كروسكال–والاس، ومعامل ارتباط بيرسون، وذلك من خلال برنامج (SPSS). وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التواصل الشفوي والقراءة الجهرية. وأوصت الدراسة بضرورة الإفادة من إستراتيجيات تعلم اللغة في تنمية بقية المهارات اللغوية. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي في تأكيد فاعلية البرامج التعليمية القائمة على إستراتيجيات تعلم اللغة في تنمية الأداء الشفهي، ولا سيما في اعتمادها التقويم القبلي والبعدي وبناء برنامج تعليمي منظم، على الرغم من اختلاف الفئة المستهدفة؛ إذ تطبق الدراسة الحالية على طلبة المرحلة الجامعية من الناطقين باللغة العربية.

٢- أجرت الربيحات (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في منطقة ذيبان بالأردن. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، إذ تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة تم توزيعهن على مجموعتين: تجريبية درست باستخدام استراتيجية الألعاب اللغوية، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا لقياس مهارات التحدث، إلى جانب دليل للمعلمة قائم على توظيف الألعاب اللغوية في التدريس. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث مقارنة بالطريقة التقليدية. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على توظيف الألعاب اللغوية في تدريس مهارة التحدث لما لها من أثر إيجابي في رفع مستوى الأداء الشفهي لدى المتعلمين. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي في تأكيد أهمية الأنشطة اللغوية القائمة على التفاعل والمشاركة في تنمية مهارات التحدث، كما تدعم

الاتجاه نحو بناء برنامج تعليمي يعتمد على أنشطة شفوية منظمة، على الرغم من اختلاف المرحلة الدراسية والفئة المستهدفة.

٣- أجرت أبو شيخة (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى تقصي درجة استخدام الأنشطة الصفية في تدريس مهارة التحدث لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من وجهة نظر معلميهم في الأردن. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، إذ تكونت عينة الدراسة من (١٨٦) معلما ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا ممن يدرسون اللغة العربية للناطقين بغيرها في مدينة عمان. ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة استبانة اشتملت على خمسة مجالات للأنشطة الصفية هي: الأنشطة اللغوية الترفيهية، والأنشطة اللغوية التنافسية، والأنشطة اللغوية التعاونية، والأنشطة الحوارية، وأنشطة المحاكاة اللغوية، وقد تم التحقق من صدق الأداة وثباتها. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن درجة استخدام الأنشطة الصفية في تدريس مهارة التحدث جاءت متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، في حين ظهرت فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة التي تزيد على عشر سنوات. وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات تتناول درجة استخدام الأنشطة الصفية من وجهة نظر الطلبة. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي في إبراز واقع استخدام الأنشطة ا لصفية في تنمية مهارة التحدث، إذ تشير إلى أن مستوى توظيفها ما يزال متوسطًا، مما يؤكد الحاجة إلى بناء برامج تعليمية قائمة على أنشطة شفوية منظمة تسهم في تطوير مهارات التحدث، وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية، على الرغم من اختلاف الفئة المستهدفة؛ إذ تطبق الدراسة الحالية على طلبة قسم اللغة العربية من الناطقين بها في المرحلة الجامعية.

٤- أجرت الشهري (٢٠٢٥) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية التعلم القائم على المهام في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات اللغة العربية في المدارس العالمية، مع التركيز على مهارات الدقة والطلاقة والمهارات البراجماتية ومهارات الخطاب والمحادثة. انطلقت الدراسة من مشكلة تمثلت في ضعف مستوى التحدث لدى المتعلمات نتيجة قلة مشاركتهن في مهام لغوية حقيقية داخل الصف. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في تحديد مهارات التحدث ومعايير تقويمها، في حين استخدمت المنهج شبه التجريبي عند تطبيق البرنامج التعليمي، إذ تكونت عينة الدراسة من (٥١) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي في مدارس منارات الرياض العالمية، ووزعن على مجموعتين: تجريبية بلغت (٢٥) طالبة، وضابطة بلغت (٢٦) طالبة. وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات التحدث، واختبار للتحدث، ومقياس أداء متدرج (Rubrics) لتقويم الأداء الشفهي. وقد استغرق تطبيق البرنامج (٣٦) ساعة تدريسية موزعة على ستة أسابيع. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في جميع مهارات التحدث، وهي النطق الصحيح ووضوحه، وثراء المفردات وتوظيفها، والطلاقة

وترابط الحديث، والدقة النحوية، فضلاً عن الدرجة الكلية لمهارات التحدث. وأوصت الدراسة بضرورة توظيف مدخل المهام اللغوية في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية، وتدريب المعلمين على استخدامه في المواقف الصفية. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي في تأكيد فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على المهام في تنمية مهارات التحدث، كما تدعم اعتماد مقياس الأداء المتدرج (Rubrics) في تقويم الأداء الشفهي، على الرغم من اختلاف المرحلة الدراسية والفئة المستهدفة، إذ تطبق الدراسة الحالية على طلبة المرحلة الجامعية.

الفصل الثالث: إجراءات البحث

أولًا: منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي لملاءمته طبيعة البحث الحالي الذي يهدف إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة قسم اللغة العربية، إذ يقوم هذا المنهج على مجموعة واحدة ذات قياسين قبلي وبعدي للكشف عن مقدار التغير الذي يحدثه البرنامج التعليمي في أداء الطلبة.

ثانيا: التصميم التجريبي

اعتمدت الدراسة تصميما شبه تجريبي يقوم على مجموعة واحدة ذات قياسين (قبلي–بعدي) وذلك لقياس أثر البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى الطلبة.

وقد تم:

- تطبيق اختبار التحدث الأكاديمي قبليا على أفراد العينة.
- تنفيذ البرنامج التعليمي وفق الأنشطة الشفوية المنظمة لمدة (٤) أسابيع.
- تطبيق الاختبار نفسه بعديا على العينة ذاتها.
- مقارنة نتائج القياسين قبليا وبعديا لمعرفة مقدار التحسن ودلالته الإحصائية.

ثالثًا: مجتمع البحث وعينه

تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية/كلية التربية – القائم/جامعة الأنبار للعام الدراسي (٢٠٢٦).

أما عينة البحث فقد بلغت (٣٠) طالبا وطالبة، اختيروا بطريقة قصدية، وطُبِّقت عليهم أدوات البحث قبل تنفيذ البرنامج التعليمي وبعده.

رابعا: أدوات البحث

١) قائمة مهارات التحدث الأكاديمي

قامت الباحثة بحصر مهارات التحدث الأكاديمي المناسبة لطلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية/كلية التربية–القائم، اعتمادا على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة. وقد

تكونت القائمة في صورتها الأولية من (٨) مهارات، ثم عرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم التربوي؛ لاعتماد المهارات الأكثر ملاءمة لمستوى الطلبة وطبيعة سياق الدراسة.

وقد اعتمدت الباحثة معيار الاتفاق (٧٥%) فأكثر لقبول المهارة، وبناء على آراء المحكمين استقرت القائمة في صورتها النهائية على (٤) مهارات رئيسة للتحدث الأكاديمي، وهي:

جدول رقم (١): جدول مهارات التحدث بصورته النهائية

م	مهارات التحدث
١	النطق الصحيح ووضوحه.
٢	ثراء المفردات وتوظيفها بشكل مناسب في الحديث الأكاديمي.
٣	الطلاقة وترابط الحديث.
٤	الدقة أو الصحة النحوية.

٢) اختبار التحدث الأكاديمي

استهدف الاختبار قياس مدى تمكن الطلبة من مهارات التحدث الأكاديمي المحددة في هذه الدراسة، وقد أعدته الباحثة وفق الخطوات الآتية:

أ- تحديد المهارات والمؤشرات الفرعية:

حددت الباحثة المهارات الرئيسة الأربع، ثم اشتقت لكل مهارة مؤشرات أدائية فرعية تمثل الأداء المتوقع في التحدث الأكاديمي.

ب- جدول المواصفات: يعد جدول المواصفات أحد الأسس التي تعبر عن صدق محتوى الاختبار، أعدت الباحثة جدول مواصفات للاختبار بوصفه مؤشرا لصدق المحتوى، وحددت فيه المهارات الأساسية، ومؤشرات الأداء، وطبيعة المهام، والوزن النسبي لتمثيل كل مهارة في الاختبار.

جدول رقم (٢): جدول مواصفات اختبار التحدث

المهارة الرئيسة	المؤشرات الأدائية	رقم المهمة	نوع المهمة	الوزن النسبي
النطق الصحيح ووضوحه	نطق الحروف والكلمات بشكل صحيح	١	مفتوح	%٢٥
	تنوع طبقات الصوت بما يناسب المعنى			
	السلاسة في النطق وعدم التلعثم			
ثراء المفردات وتوظيفها	استخدام المفردات المناسبة للسياق	٢	مفتوح	%٢٥
	الربط بين المفردات بما يتناسب مع الفكرة المستهدفة			

	ثراء المعجم اللغوي وتنوع مفرداته في أثناء الحديث				
الطلاقة وترابط الحديث	التعبير عن الفكرة الواحدة بأساليب مختلفة	٣	مفتوح	٢٥%
	إعطاء نهاية مختلفة لموضوع أو قصة معينة			
	تكوين أكبر عدد من الجمل المفيدة مستخدما كلمات معينة			
الدقة والصحة النحوية	ضبط أواخر الكلمات بما يتمشى مع القواعد النحوية	٤	مفتوح	٢٥%
	استخدام التراكيب النحوية المختلفة بشكل صحيح لغويا			
	التنوع في استعمال الأساليب اللغوية			
مجموع الأسئلة ٤ اسئلة	مجموع المؤشرات والمهارات الفرعية (١٢) مؤشرا	٤		١٠٠%

ج- محتوى الاختبار:

تكوَّن الاختبار من (٤) مهام شفوية مفتوحة، خصصت كل مهمة لقياس مهارة رئيسة من مهارات التحدث الأكاديمي، وذلك على النحو الآتي:

المهمة (١): خصصت لقياس مهارة النطق الصحيح ووضوحه، وذلك من خلال تقديم الطالب حديثًا شفهيا منظما حول موضوع ذي طابع أكاديمي/تربوي، مع مراعاة سلامة النطق، ووضوح الصوت، وتنويع طبقاته بما يتناسب مع المعنى.

المهمة (٢): خصصت لقياس مهارة ثراء المفردات وتوظيفها وذلك من خلال توظيف الطالب مفردات أكاديمية مناسبة للسياق أثناء عرضه الشفهي مع القدرة على الربط بين المفردات بما يخدم الفكرة المطروحة ويحقق ترابطها.

المهمة (٣): خصصت لقياس مهارة الطلاقة وترابط الحديث، وذلك من خلال تلخيص نص ذي طابع أكاديمي ثم إعادة صياغة جزء منه شفهيا بأسلوبه الخاص، بما يظهر تسلسل الأفكار وترابطها، والاسترسال في الحديث دون تردد.

المهمة (٤): خصصت لقياس مهارة الدقة والصحة النحوية، وذلك من خلال عرض فكرة أو مناقشة محتوى نص قرائي أكاديمي شفهيا، مع مراعاة سلامة التراكيب النحوية، وصحة الضبط اللغوي، وتنوع الأساليب.

د- تعليمات الأداء:

وضعت الباحثة مجموعة من التعليمات الواضحة للمستجيب، تضمنت آلية أداء المهام الشفوية، والزمن المخصص لكل مهمة، ومعايير التقويم المعتمدة في تقدير الأداء، وقد روعي في صياغتها الوضوح والتنظيم بما يحقق الفهم الدقيق لطبيعة الأداء المطلوب.

هـ- صدق الاختبار:

عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم اللغة التطبيقي، والقياس والتقويم التربوي؛ وذلك بهدف التحقق من مدى صلاحيته لقياس المهارات المستهدفة، ودقة صياغة المهام، ووضوح التعليمات، وقد أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم، وبذلك تحقق صدق محتوى الاختبار.

و- ثبات الاختبار:

حسب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار (Test – Retest) إذ بلغ معامل الثبات (٠.٨٤)، وهي قيمة تدل على تمتع الاختبار بدرجة ثبات مناسبة، مما يؤكد صلاحيته للتطبيق على عينة البحث.

٣) مقياس الأداء المتدرج (Rubrics)

أعدت الباحثة مقياسا متدرجا لتقويم الأداء الشفوي للطلبة في المهام الأربع، وتضمن أربعة محاور (تمثل مهارات التحدث الأكاديمي) يندرج تحت كل محور مؤشرات أدائية، واعتمدت مستويات أداء متدرجة لضمان عدالة التقويم ودقته.

كما حسب ثبات بطاقة التقدير من خلال معامل الاتفاق بين محللين، وبلغ (٠.٨٦) وهو معامل يدل على ثبات مناسب لأداة التقويم.

خامسا: تطبيق التجربة

تم تطبيق التجربة وفق الخطوات الآتية:

١.تطبيق الاختبار القبلي.

٢.تنفيذ البرنامج التعليمي لمدة (٤) أسابيع.

٣.تطبيق الاختبار البعدي.

سادسا: الوسائل الإحصائية

استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية:

١.الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (Paired Samples t-test).

٢.مربع إيتا (Eta Square) لحساب حجم الأثر.

٣.النسبة المئوية لحساب مقدار التحسن.

الفصل الرابع : نتائج البحث وتفسيرها

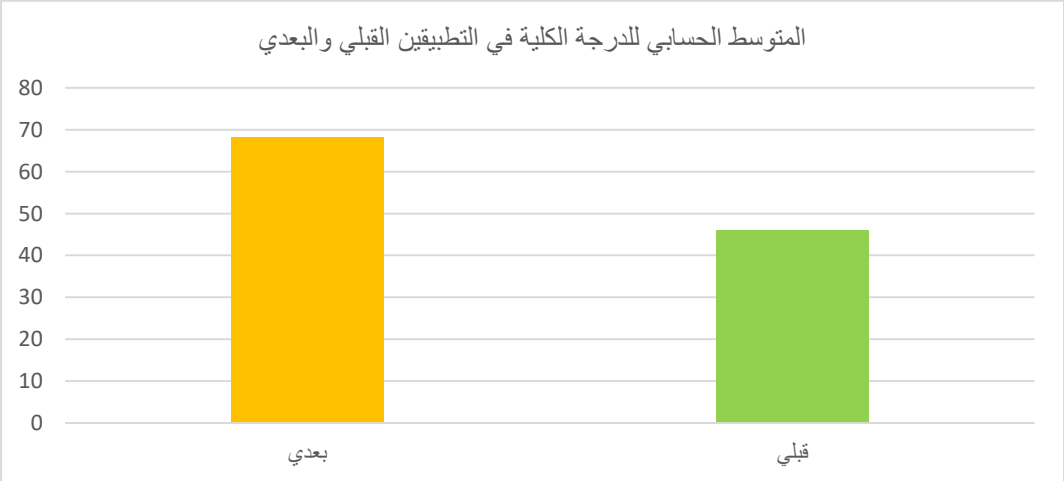
المحور الأول: النطق الصحيح ووضوحه

جدول (٣) يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة للفروق بين القياس القبلي والبعدي لمهارة النطق الصحيح ووضوحه لدى عينة الدراسة (ن=٣٠).

المهارة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النطق الصحيح ووضوحه	قبلي	٦.١٠	١.٠٥
	بعدي	٧.٩٥	٠.٩٤
ثراء المفردات وتوظيفها	قبلي	٥.٨٥	١.٠٩
	بعدي	٨.٧٠	٠.٨٥
الطلاقة وترابط الحديث	قبلي	٥.٦٠	١.١٢
	بعدي	٩.٠٥	٠.٨٧
الدقة والصحة النحوية	قبلي	٥.٤٠	١.٠٧
	بعدي	٨.٤٠	٠.٩٠
الدرجة الكلية	قبلي	٢٢.٩٥	٣.٠٥
	بعدي	٣٤.١٠	٢.٦٠

أظهرت النتائج وجود ارتفاع في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي في جميع مهارات التحدث الأكاديمي وفي الدرجة الكلية، مما يدل على حدوث تحسن في مستوى أداء الطلبة بعد تطبيق البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة، كما يلاحظ انخفاض قيم الانحراف المعياري في التطبيق البعدي، الأمر الذي يشير إلى تقارب مستويات الطلبة وتحسن أدائهم بصورة أكثر تجانسا.

شكل (١): المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار الكلي لمهارات التحدث الأكاديمي.



يتضح من الشكل (١) ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تضمنه البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة من مهام لغوية حقيقية أتاحت للطلبة فرصا متنوعة للتفاعل والتعبير الشفهي في مواقف تواصلية ذات معنى الأمر الذي أسهم في تطوير إنتاجهم اللغوي وتحسين قدرتهم على توظيف المفردات توظيفًا مناسبا في سياق الحديث الأكاديمي. إذ إن تنفيذ هذه المهام تطلّب من الطلبة استخدام رصيدهم اللغوي بصورة وظيفية مما أدى إلى تنمية ثراء مفرداتهم اللغوية بشكل ملحوظ.

كما أن طبيعة الأنشطة المقدمة في البرنامج لما اتسمت به من التشويق والتنوع والابتعاد عن الأساليب التقليدية أسهمت في زيادة دافعية الطلبة نحو المشاركة الفاعلة في عملية التعلم وأبقتهم مندمجين في أداء المهام المطلوبة، الأمر الذي انعكس إيجابا على نمو حصيلتهم اللغوية وقدرتهم على استخدامها في مواقف مختلفة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة هداية الشيخ علي (٢٠١٩) التي أكدت أن التعليم القائم على المهام ينطلق من توظيف اللغة في مواقف تواصلية حقيقية إذ يتعرض المتعلم إلى مدخل لغوي بصورة طبيعية وعفوية ويضطر إلى استخدام مفردات وتراكيب لغوية متنوعة لإنجاز المهمة فضلًا عن تعاونه مع زملائه من خلال الاستماع والتحدث والتفاعل اللغوي مما يسهم في زيادة مخرجاته اللغوية وتنمية مهاراته التواصلية.

المحور الثاني: ثراء المفردات وتوظيفها في الحديث الأكاديمي

وللتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات التحدث الأكاديمي، استخدم اختبار (t) للعينات المترابطة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٤) نتائج اختبار (t) للعينات المترابطة للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي (ن = ٣٠)

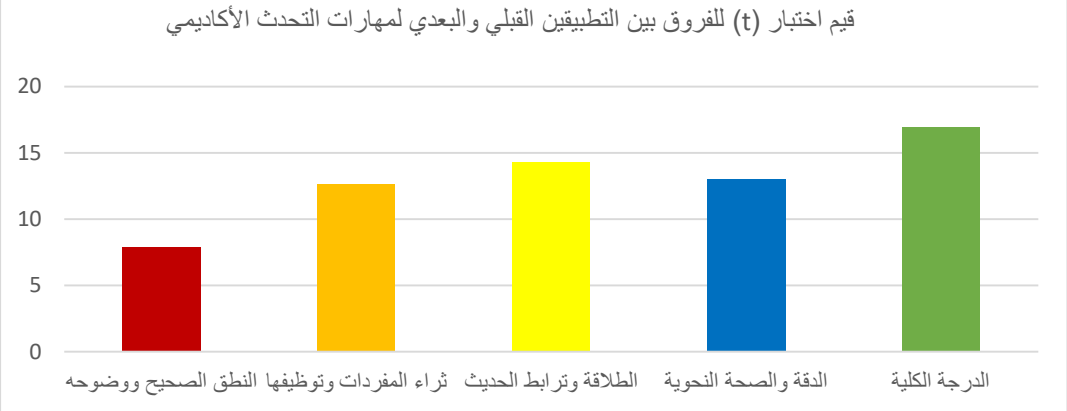
المهارة	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
النطق الصحيح ووضوحه	٧.٨٥	٠.٠٠٠	دالة
ثراء المفردات وتوظيفها	١٢.٦٤	٠.٠٠٠	دالة
الطلاقة وترابط الحديث	١٤.٣٢	٠.٠٠٠	دالة
الدقة والصحة النحوية	١٣.٠٥	٠.٠٠٠	دالة
الدرجة الكلية	١٦.٩٠	٠.٠٠٠	دالة

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم (t) المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ كانت قيمة مستوى الدلالة (٠.٠٠٠) لجميع مهارات التحدث الأكاديمي وللدرجة الكلية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي ويعزى ذلك إلى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى أفراد عينة البحث.

بينت النتائج أن التحسن في الأداء كان لصالح القياس البعدي، بما يشير إلى أن البرنامج أسهم في رفع الحصيلة المعجمية للطلبة وتحسين قدرتهم على توظيف المفردات المناسبة ضمن سياقات الحديث الأكاديمي.

وتفسر الباحثة ذلك بأن الأنشطة الشفوية المنظمة وفرت مواقف تواصلية حقيقية تدفع الطالب إلى انتقاء المفردة الدقيقة وربطها بالفكرة، مع تنوع في المهام والأساليب، الأمر الذي يعزز الدافعية ويقلل الملل.

شكل (٢): قيم اختبار (t) للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات التحدث الأكاديمي والدرجة الكلية.



يتضح من الشكل ارتفاع قيم (t) المحسوبة لجميع مهارات التحدث الأكاديمي وللدرجة الكلية، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

المحور الثالث: الطلاقة وترابط الحديث

وللتحقق من فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارة الطلاقة وترابط الحديث في التحدث الأكاديمي لدى طلبة قسم اللغة العربية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لهذا المحور، وذلك للكشف عن مقدار التحسن في أدائهم بعد تطبيق البرنامج، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) حجم الأثر (مربع إيتا) لفاعلية البرنامج في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي

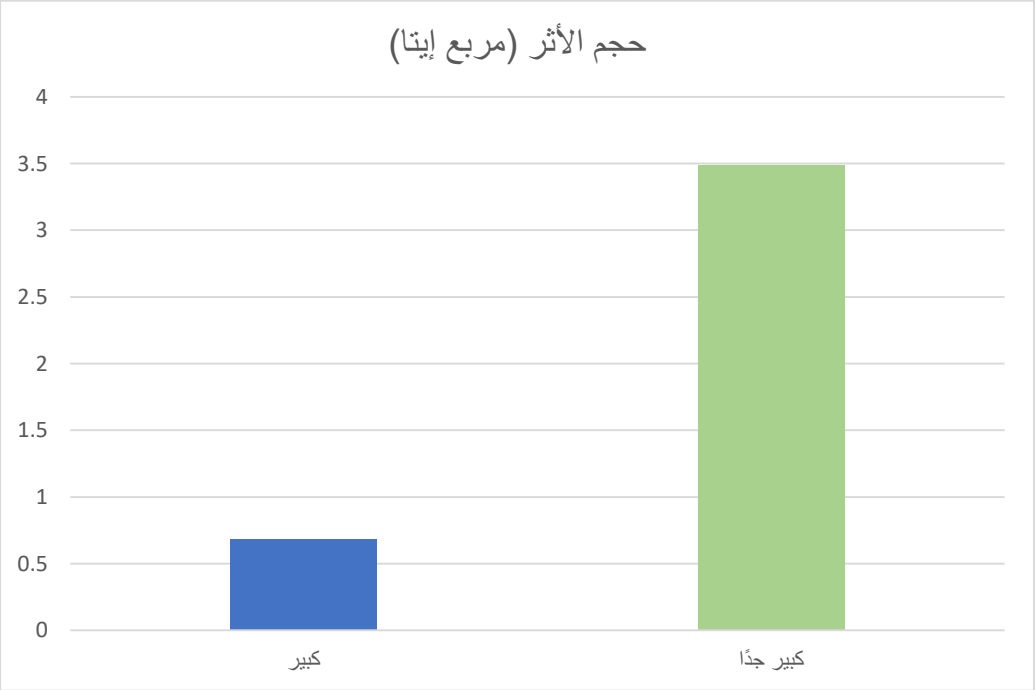
المهارة	مربع إيتا	حجم الأثر
النطق الصحيح ووضوحه	٠.٦٨	كبير
ثراء المفردات وتوظيفها	٠.٨٥	كبير جدا
الطلاقة وترابط الحديث	٠.٨٨	كبير جدا
الدقة والصحة النحوية	٠.٨٥	كبير جدا
الدرجة الكلية	٠.٩١	كبير جدا

يتضح من جدول (٣) أن قيم مربع إيتا لجميع مهارات التحدث الأكاديمي والدرجة الكلية كانت كبيرة جدا مما يدل على أن البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة كان ذا أثر كبير في تنمية هذه المهارات لدى أفراد عينة البحث إذ بلغت قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية (٠.٩١) وهي قيمة تشير إلى حجم أ ثر مرتفع، وهذا يؤكد أن مقدار التغير في أداء الطلبة يعزى إلى فاعلية البرنامج المستخدم.

كشفت النتائج عن تحسن واضح لصالح القياس البعدي، بما يدل على أن البرنامج نمى قدرة الطلبة على الإنتاج الشفوي المتصل، وبناء أفكار مترابطة، وتقديم خطاب أكاديمي منظم.

وتعزى هذه النتيجة إلى اعتماد البرنامج على النقاش، والعصف الذهني، وإعادة الصياغة، والعمل التعاوني، وهي ممارسات تعزز التدفق اللفظي والربط المنطقي بين الجمل.

شكل (٣): حجم الأثر (مربع إيتا) لفاعلية البرنامج في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي



المحور الرابع: الدقة والصحة النحوية

بعد التحقق من فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي في المحاور السابقة، يأتي هذا المحور للكشف عن مدى التحسن في مهارة الدقة والصحة النحوية لدى طلبة عينة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي، بوصفها من المهارات الأساسية التي تسهم في تحقيق التواصل الأكاديمي السليم القائم على الاستخدام الصحيح للتراكيب اللغوية. ولتحقيق ذلك، حسبت نسبة التحسن في أداء الطلبة في هذه المهارة اعتمادا على متوسط درجاتهم في التطبيقين القبلي والبعدي، فضلاً عن حساب نسبة التحسن في الدرجة الكلية لمهارات التحدث الأكاديمي، وذلك

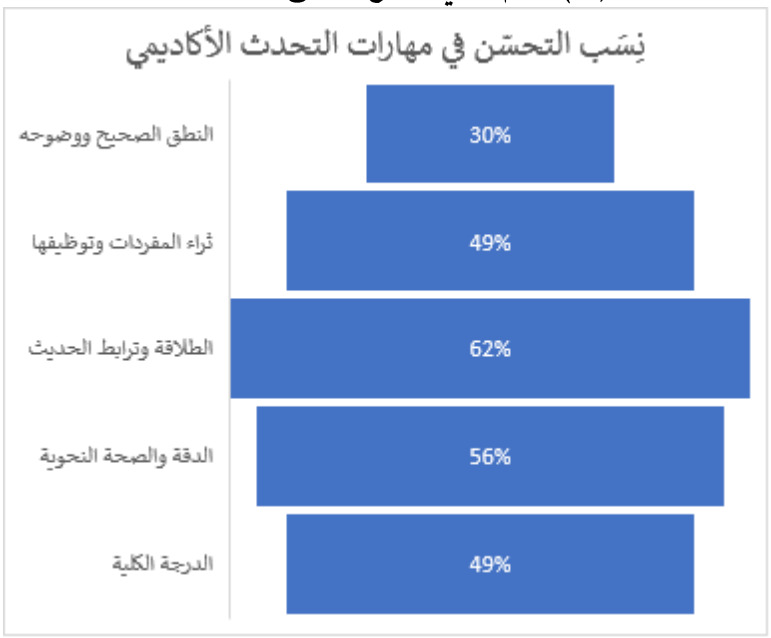
للتعرف إلى مقدار التطور الذي طرأ على مستوى الطلبة بعد تطبيق البرنامج القائم على الأنشطة الشفوية.

ويبين جدول (٦) نسب التحسن في مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة عينة البحث.

المهارة	نسبة التحسن
النطق الصحيح ووضوحه	٣٠%
ثراء المفردات وتوظيفها	٤٩%
الطلاقة وترابط الحديث	٦٢%
الدقة والصحة النحوية	٥٦%
الدرجة الكلية	٤٩%

يتضح من جدول (٦) أن نسب التحسن في مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة عينة البحث كانت مرتفعة، إذ بلغت أعلى نسبة تحسن في مهارة الطلاقة وترابط الحديث (٦٢%)، تلتها الدقة والصحة النحوية (٥٦%)، ثم ثراء المفردات وتوظيفها (٤٩%)، في حين بلغت نسبة التحسن في مهارة النطق الصحيح ووضوحه (٣٠%)، أما الدرجة الكلية فقد بلغت نسبة التحسن فيها (٤٩%)، مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي. أظهرت النتائج تحسنا لصالح القياس البعدي، مما يدل على أن دمج الوظائف النحوية داخل مواقف شفوية منظمة يساعد الطلبة على توظيف القواعد بصورة وظيفية في الكلام، لا بوصفها معرفة نظرية منفصلة.

شكل (٤): رسم بياني يوضح الفروق بين متوسطات الدرجات قبليا وبعديا للمحور الرابع.



الدرجة الكلية لمهارات التحدث الأكاديمي

بعد التحقق من نتائج كل مهارة من مهارات التحدث الأكاديمي على حدة، يأتي هذا المحور للكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات

التحدث الأكاديمي مجتمعة لدى طلبة عينة البحث، وذلك من خلال مقارنة متوسط درجاتهم في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار الكلي.

ولتحقيق ذلك حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في التطبيقين، كما استخدم الاختبار التائي للعينات المترابطة (Paired Samples t–test) للتعرف إلى دلالة الفروق بينهما، ومن ثم تحديد مقدار التحسن في الدرجة الكلية لمهارات التحدث الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج.

ويبين جدول (٧) نتائج الاختبار التائي للفروق بين متوسطي درجات الطلبة في التطبيقين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمهارات التحدث الأكاديمي.

جدول (٧) يوضح نتائج اختبار (t) للعينات المرتبطة للفروق بين القياس القبلي والبعدي للمهارات التحدث الاكاديمي.

الدرجة الكلية	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارات التحدث الأكاديمي	قبلي	٢٢.٩٥	٣.٠٥	١٦.٩٠	٠.٠٠٠	دالة
	بعدي	٣٤.١٠	٢.٦٠			

أشارت النتائج إلى أن الفرق بين المتوسطين كان لصالح القياس البعدي بما يؤكد فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة قسم اللغة العربية/المرحلة الأولى/كلية التربية–القائم.

وترى الباحثة أن هذا التحسن يعود إلى كون الطالب شريكًا في المهمة وأن الأنشطة جاءت متدرجة وتستهدف الأداء وتوفر مواقف تواصلية تحاكي متطلبات الخطاب الأكاديمي.

أُرفقت أدوات البحث والبرنامج التعليمي في قسم الملحقات في نهاية البحث.

الخاتمة

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية/كلية التربية–القائم وقد كشفت النتائج عن وجود تحسن واضح في أداء الطلبة في جميع مهارات التحدث الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج تمثل في النطق الصحيح ووضوحه وثراء المفردات وتوظيفها والطلاقة وترابط الحديث والدقة والصحة النحوية فضلاً عن الدرجة الكلية.

وقد أثبتت النتائج فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة إذ أسهم في توفير بيئة تعليمية تفاعلية أتاحت للطلبة فرصا حقيقية لممارسة اللغة في مواقف تواصلية ذات معنى الأمر الذي انعكس إيجابا على أدائهم الشفهي وزاد من دافعيتهم نحو المشاركة وأسهم في توظيف معرفتهم اللغوية توظيفا وظيفيا داخل السياق الأكاديمي.

كما أظهرت النتائج أن اعتماد الأنشطة القائمة على المناقشة والعمل التعاوني والعصف الذهني وإعادة الصياغة والعروض الشفوية أدى إلى تنمية الطلاقة اللفظية وتحقيق الترابط بين الأفكار وتحسين الدقة النحوية في أثناء الكلام مما يؤكد أهمية الانتقال من الطرائق التقليدية إلى استراتيجيات التعلم النشط في تدريس اللغة العربية في المرحلة الجامعية.

الاستنتاجات

في ضوء نتائج الدراسة يمكن استخلاص ما يأتي:

١)فاعلية البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تنمية مهارات التحدث الأكاديمي لدى طلبة قسم اللغة العربية.

٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في جميع مهارات التحدث الأكاديمي.

٣) تحقيق حجم أثر كبير جدا للبرنامج في تنمية المهارات مما يدل على أن التحسن في أداء الطلبة يعود إلى فاعلية البرنامج.

٤)إسهام الأنشطة الشفوية المنظمة في زيادة دافعية الطلبة نحو المشاركة والتفاعل داخل القاعة الدراسية.

٥)تنمية الطلاقة اللغوية وترابط الحديث نتيجة اعتماد الأنشطة القائمة على الحوار والعمل التعاوني.

٦) تحسين الدقة النحوية من خلال توظيف القواعد في مواقف تواصلية حقيقية بدلاً من الاقتصار على الجانب النظري.

٧)تنمية الثروة اللغوية للطلبة نتيجة تعرضهم لمواقف لغوية متنوعة تتطلب استخدام مفردات أكاديمية مناسبة.

٨)فاعلية التقويم الأدائي باستخدام مقياس الأداء المتدرج (Rubrics) في قياس مهارات التحدث الأكاديمي.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يأتي:

١)الإفادة من البرنامج التعليمي القائم على الأنشطة الشفوية المنظمة في تدريس مقررات اللغة العربية في المرحلة الجامعية.

٢)إدراج مهارات التحدث الأكاديمي ضمن متطلبات المقررات العملية لطلبة أقسام اللغة العربية.

٣)تدريب مدرسي اللغة العربية على توظيف استراتيجيات التعلم النشط داخل القاعة الدراسية.

٤)اعتماد التقويم الأدائي الشفهي باستخدام مقاييس الأداء المتدرج في تقويم أداء الطلبة.

٥)توفير بيئة صفية تفاعلية تشجع الطلبة على المشاركة والحوار والمناقشة.

٦) الاهتمام بالأنشطة الجماعية لما لها من دور في تنمية مهارات التواصل اللغوي.

٧)ربط تدريس القواعد النحوية بالمواقف الشفوية الوظيفية.

المقترحات

استكمالاً لنتائج الدراسة تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١)بناء برنامج تعليمي قائم على الأنشطة الشفوية المنظمة لتنمية مهارات التحدث الإبداعي.

٢)إجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية أخرى.

٣)تعرف أثر الأنشطة الشفوية في تنمية مهارات الاستماع أو الكتابة.

٤)تصميم برامج تدريبية لمدرسي اللغة العربية في ضوء التعلم النشط.

٥)إجراء دراسة مقارنة بين الأنشطة الشفوية المنظمة والطرائق التقليدية في تنمية مهارات التحدث.

المصادر والمراجع

أولًا: المصادر العربية

١- إبراهيم، محمد عطا. (١٩٩٦). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٢- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. (د.ت). لسان العرب (ط. مراجعة ومصححة). القاهرة: دار الحديث.

٣- أبو شيخة، آية موسى. (٢٠٢٢). درجة استخدام الأنشطة الصفية في تدريس مهارة التحدث لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من وجهة نظر معلميهم (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

٤- أحمد، عثمان عبد الفتاح. (٢٠٠٣). أثر المدخل القصصي في تنمية مهارات الكلام لدى أطفال ما قبل المدرسة. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١١٧)، ٢٦٩-٢٩٤.

٥- آل عمر، محمد إقبال. (٢٠٠٤). بناء برنامج لمادة أصول الدين الإسلامي لطلبة كليات التربية في العراق في ضوء مستوياتهم في المادة (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.

٦- داود، سليمان حمودة محمد. (٢٠١٤). برنامج قائم على بعض إستراتيجيات تعلم اللغة لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة بنها.

٧- الربيحات، غدير عبد الله. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الرابع الأساسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١(٦).

٨- رشدي، طعيمة. (٢٠٠٦). المهارة اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوبتها. القاهرة: دار الفكر العربي.

٩- زيتون، حسن حسين. (٢٠٠١). تصميم التدريس (ط٢). القاهرة: عالم الكتب.

١٠- شعبان، عبد القادر غزالة. (٢٠٠٥). فاعلية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٢٧(٣)، ٢٧٥-٣٤٤.

١١- الشهري، غالية محمد. (٢٠٢٥). فاعلية التعلم القائم على المهام في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمات اللغة العربية بالمدارس العالمية. مجلة كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ١٥٣(١)، ١٩١-١٩٢.

١٢- عاشور، راتب قاسم، والحوامدة، فؤاد. (٢٠٠٣). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

١٣- عطية، محسن علي. (٢٠٠٧). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. عمان: دار المناهج.

١٤- عمر، أحمد مختار. (٢٠٠٨). معجم الصواب اللغوي: دليل المثقف العربي (ط١، ج١). القاهرة: عالم الكتب.

١٥- فتحي، علي يونس، وآخرون. (١٩٨١). أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة: دار الثقافة.

١٦- فرج، عبد اللطيف بن حسين. (٢٠٠٥). التدريس في القرن الحادي والعشرين. عمان: دار المسيرة.

١٧- محمد، محمود محمد موسى، وسلامة، وفاء محمد. (٢٠٠٤). فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة. مجلة القراءة والمعرفة، (٣٦)، ٨٦-١٢٦.

١٨- محمود، كامل الناقة، وحافظ، وحيد. (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية في التعليم العام: مداخله وفنياته. بنها: كلية التربية.

١٩- محمود، كامل الناقة، ومدكور، علي أحمد، ويونس، فتحي علي. (١٩٨١). أساسيات في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة: دار الثقافة.

٢٠- هداية، الشيخ علي. (٢٠١٩). المهام اللغوية التواصلية وتعلم النحو وظيفيا في تعليم العربية للناطقين بغيرها. القاهرة: دار إيتراك.

ثانيا: المصادر الأجنبية

1- Akbar, F. (2014). The role of reading in improving speaking skills. International Journal of English Language & Translation Studies, 2(4), 92–98.

2-Alshenqeeti, H. (2014). Questioning in the Saudi EFL university classroom: Student perspectives and teacher practices (Unpublished PhD thesis). Newcastle University.

3-Bygate, M. (1987). Speaking. Oxford: Oxford University Press.

4-Bygate, M. (2001). Speaking. In Carter, R., & Nunan, D. (Eds.), The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages. Cambridge: Cambridge University Press.

5-Harmer, J. (2001). The practice of English language teaching (3rd ed.). Harlow: Longman.

6-Houhou, I. (2013). Enhancing EFL learners' speaking skill through effective teaching methods and strategies.

7-Ikeda, N. (1999). Language learning strategies with sound-hints in computer-based drill. Journal of Computer Assisted Learning, 15, 312–322.

8-O'Malley, J., & Chamot, A. (1990). Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.

9-Oxford, R. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. London: Newbury House.

10-Richards, J. C. (2008). Teaching listening and speaking: From theory to practice. Cambridge: Cambridge University Press.

11-Saleh, S. (2017). A strategy based on role-play activities to develop secondary school students' speaking skills (Unpublished M.A. thesis). Zagazig University.

12-Stern, H. H. (1992). Issues and options in language teaching. Oxford: Oxford University Press.

13-Scrivener, J. (2005). Learning teaching: A guidebook for English language teachers. Oxford: Macmillan.

14-Widiati, U., & Cahyono, B. Y. (2006). The teaching of speaking in the Indonesian context: The state of the art. Languages and Arts, 34(2).