

أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير لدى طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن

هيام موسى التاج
جامعة عمان العربية
تاريخ القبول: 2021/09/15

خليل عبد الرحمن محمد الفيومي
جامعة عمان العربية
تاريخ الاستلام: 2021/07/04

ملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة مرحلة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن. وتكونت عينة الدراسة من (81) طالباً وطالبة تم اختيارهم قصدياً من جامعتين؛ هما: الجامعة الأردنية، وكلية العلوم التربوية والآداب، لتقارب معدلات قبول الطلبة في مرحلة البكالوريوس بينهما، وقسمت العينة إلى مجموعتين؛ تجريبية، درست التعبير الشفوي من خلال ممارسة أنشطة الاتصال اللغوي عبر منصة التعلم المتزامن زوم (ZOOM)، وضمت (41) طالباً وطالبة، وضابطة درست التعبير الشفوي بالطريقة الاعتيادية عبر منصة التعلم المتزامن (ZOOM)، وضمت (40) طالباً وطالبة. ولأغراض هذه الدراسة قام الباحثان بإعداد محتوى محسوب للأنشطة اللغوية وتنظيمه. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، أعد الباحث اختباراً لقياس أثر الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي تم تطبيقه عبر منصة (ZOOM). وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي تحصيل الطلاب في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي للتحصيل لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى فاعلية الأنشطة اللغوية في تدريس موضوعات التعبير الشفوي.

الكلمات المفتاحية: أنشطة الاتصال اللغوي، التعبير الشفوي، أساليب التدريس الجامعي الاعتيادية، منصات التعلم المتزامن.

The Effect of Language Communicative Activities on Developing Expression Skills for Bachelor's Students in Jordanian Universities Via Simultaneous Learning Platforms

Khalil A. Rahman M. Al. Fayyumi

Heyam M. Al. Taj

Abstract

This study investigated the effect of language communication activities on developing oral expression skills Bachelor's students in Jordanian universities, via simultaneous learning platforms. This study sample consisted of (81) male and female students, who were intentionally chosen from two universities: The University of Jordan, and the Faculty of Educational Sciences and Arts, the acceptance rates of students at the bachelor's level are close between them. The sample was divided into two groups. Experimental, studies oral expression through practicing language communication activities via simultaneous learning platforms, it included (41) male and female students, a control group who studied oral expression in the usual strategy via simultaneous learning platforms included (40) students, for the purposes of study, the researcher prepared content for linguistic activities. To answer the study questions, the researcher prepared a test to measure the effect of language activities on developing oral expression skills, implemented via the Zoom platform. The results of the study showed the superiority of the experimental group over the control group in oral expression skills with statistically significant differences attributed to the effectiveness of language activities in teaching topics of oral expression.

Key words: language communication activities, oral expression, usual university teaching methods, simultaneous learning platforms.

يشهد مجال تكنولوجيا التعليم تطوراً تقنياً غير مسبوق، بسبب تنامي منصات التعليم والتعلم المحوسبة وتسارع انتشارها، وهذا يشير إلى فتح جديد في مجالات التدريس، ويتطلب العمل إيجاد أطر جديدة تواكب المنظومة التعليمية وتوازي بين التعلم الوجيه والتعلم الإلكتروني، وتشير الدراسات (Jorgensen, 2003; Saiter, 2017) إلى ضرورة تهيئة البيئات التعليمية المناسبة للانتقال السلس والفاعل من التعليم الوجيه إلى توظيف أنماط الاتصال عبر منصات التعليم المتزامن وغير المتزامن أو إلى التعليم المدمج، وتشير دراسة سيسومس (Sessoms, 2008) إلى أن الابتكارات الجديدة في مجال المعلومات، وفرت قدرات فاعلة لإحداث تغييرات في تخطيط وتنفيذ وتقييم إجراءات التدريس المتزامن وغير المتزامن والمدمج، مما يساعد على خلق بيئات تعليمية مختلفة تعزز نتائج التدريس.

ويهدف توظيف التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم عبر منصات الاتصال والتواصل الإلكتروني إلى تيسير وصول محتوى المقرر الدراسي للطالب، حيث تمكن منصات التعليم المتزامن وغير المتزامن تيسير عمليات التواصل والاتصال بين المعلمين والطلبة (البائع, 2009; Acheaw, 2015)، ويشير نايمي (2015) إلى أن التواصل الإلكتروني عبر شبكة الانترنت نوعان، هما: التواصل المتزامن؛ ويتم في لحظة التدريس نفسها، ويتم التخاطب مباشرة بالصوت والصورة معاً بين المعلمين والمتعلمين، وغير المتزامن؛ ويتم بين الأشخاص عبر منصات التواصل من دون اشتراط حضور المعلم والمتعلم في نفس وقت التدريس.

وتشير دراسة شوندر وباركاش (Chundur & Prakash, 2009) إلى أن الاتصال عبر منصات التعليم المتزامن يؤدي دوراً مهماً في ادراك الطلاب لمفاهيم المحتوى، ويدعم تفاعلهم، ويعمق خبراتهم ويعزز التفاعل التعليمي بينهم، ويؤكد ذلك دراسة اكسياشو وجيو وليو (Xiaoxue Jeager, Guo, Liu, & Xie, 2013) التي أشارت إلى أن تقنيات الاتصال المتزامن عبر الانترنت تعزز التفاعل بين عناصر العملية التعليمية التعليمية دون اعتبار للمكان أو الوقت.

ويمكن للطلبة أن يدخلوا إلى منصات التعليم الإلكترونية أو المحتويات المحوسبة مستخدمين وسائط إلكترونية تتمثل في الأجهزة الإلكترونية الحديثة مثل الكمبيوتر وأجهزة الاستقبال من الأقمار الصناعية، أو من خلال شبكات الحاسب المتمثلة في الإنترنت وما أفرزته من وسائط أخرى مثل المواقع التعليمية والمكتبات الإلكترونية، وهي وسائل أتاحت المجال لعدد كبير من الطلاب لتلقي التعليم بكل سهولة ويسر، وبأقل وقت وجهد، دون الحاجة للذهاب إلى الفصل الدراسي (Yulia, 2020). وبدأت إجراءات التعليم عبر دول العالم تتحول إلى المنصات التعليمية المحوسبة، وتم استحداث مواقع للمدارس على الإنترنت يتفاعل من خلالها المتعلم مع المحتوى والأنشطة التعليمية في الزمان والمكان المناسبين له، من خلال وسائل تكنولوجية توفر صوتاً وصورة فاعلة، ووسائل تعليمية (Basilaia & Kvavadze, 2020; Ceylan, & Kesici, 2017).

وبالرغم من مزايا التعلم الإلكتروني، إلا أن هناك بعض المعوقات التي تحد من انتشاره بشكل واسع بين جميع الفئات من الطلاب نظراً لحاجة التعلم الإلكتروني للأجهزة الإلكترونية، وتوافر شبكة اتصال وتطبيقات وبرمجيات، وكلفة، وتدني مستوى التحفيز والتنظيم، لأن التعليم الإلكتروني ذاتي، فقد يجد بعض الأشخاص صعوبة في تحفيز أنفسهم على التعلم وقبول العزلة أحياناً، بسبب تفاعل الطلبة مع أجهزة حواسيب وهواتف ذكية بدلاً من تواصلهم وتفاعلهم بطريقة مباشرة مع بعضهم، الأمر الذي يجعل التعلم الإلكتروني غير ميسر بكل وسائطه للجميع، وقد يحرم شريحة من الطلاب من فرصة التعلم (Hetseovich, 2017).

وتتبدى فاعلية مهارات التعبير الشفوي في حياة طالب مرحلة البكالوريوس جلياً بقدرتها على صقل قدرته المعرفية والعقلية واندماجه مع الآخرين، وهذا لا يكون إلا إذا استشعر الطالب جدواها وتفاعل مع أنشطتها، واجتهد المعلم في أن يجعل من درس التعبير الشفوي درساً جاذباً (قاسم، 2005). ولهذا نجد أن التربويين ربطوا ما بين التعبير والاتصال واعتبروهما وظيفة اللغة المثلى، حتى إن بعض التربويين سعى إلى أن يتم تعليم اللغة من مدخلها الاتصالي الذي يتخذ من مكوناتها الأربعة مداخل أساسية وهي: التكامل والمهاري والاتصالي والوظيفي، فالمدخل الاتصالي يذهب إلى أن اللغة أداة اتصال بين أفراد المجتمع، فمن طريق الاستماع تنمو خبرات أوسع وتتراكم معلومات أكثر (هلال، 2018؛ عوض، 1999).

وتهدف أنشطة الاتصال اللغوي في المساقات الجامعية لا سيما الشفوية منها، إلى تهيئة الطالب للتكيف مع بيئته وتعايشه مع معطيات مجتمعه وعالمه؛ لأنها قطب عمليتي الإرسال والاستقبال، وللب التأثير في الآخر وسبيل إنجاز علاقات وثيقة مع الآخرين، وهذا لا يكون إلا بتدريب الإنسان على إتقان مهارات عملية التفاعل مع أنشطة الاتصال اللغوي ما استطاع إلى ذلك سبيلاً، واللغة هي أصل انجاز ذاك الهدف؛ فهي حافظة الفكر ووعاء التفكير وأساس الفهم والإفهام بين البشر، وبها يتفاعل الإنسان مع محيطه الاجتماعي، ومن خلالها يستمد الإنسان تجارب الآخرين وثقافتهم (فيومي، 2011).

وقد حدد الحوامدة (2006) في دراسته وظيفتين أساسيتين للغة هما: التعبير والاتصال، فالهدف من اكتساب اللغة أو تدريسها هو دراسة تجارب الإنسانية والاطلاع على ثقافتها، والتعبير البائن عن المقصود لتسهيل عمليتي الاتصال والتفاعل الاجتماعي، فبقدر ما يهيمن الإنسان على قدراته التعبيرية، يستطيع أن يعبر عن مشاعره وآرائه بوضوح ويتفاعل مع الآخرين. وكم من أناس يشعرون بالوحدة والانطواء ويعيشون على هامش الحياة لأنهم لا يمتلكون مثل هذه القدرات أو المهارات التي تمكنهم من الإفصاح عما يعتل في نفوسهم.

وعرف السيد (2003، 710) الأنشطة اللغوية بأنها: "مجموعة من الألوان اللغوية المتنوعة؛ كالمناظرات والندوات والمسرحيات التي يمارس الطالب من خلالها مهارات اللغة من محادثة واستماع وقراءة وكتابة، داخل غرفة الصف وخارجها ممارسة غير متكلفة، ومنظمة تنظيماً خالياً من صرامة القيود التي تفرضها الحصص الدراسية". وهي من أكثر مهارات الاتصال توظيفاً وتعقيداً؛ لأنها روح التفاعلات الخطابية الشخصية والرسمية، فالإنسان عبرها يخاطب الآخرين دائماً في أماكن تواجدهم، ويرغب في إيصال أفكاره والاستماع إليهم، وحتى تؤدي أنشطة الاتصال اللغوي أكلها، ينبغي على المتلقي أن يفهم هدف المتحدث، والموقف الذي يتحدث به، والموضوع، وينبغي على المتحدث أن يعلم نوعية المتلقي الذي يستمع إليه، ومستوى ثقافته (عاشور ومقداي، 2005؛ جمل والفيصل، 2004).

وترتبط مهارات أنشطة الاتصال اللغوي فيما بينها بعلاقات متبادلة؛ فالاستماع والمحادثة يجمعهما الصوت، ويحتاج إليهما الإنسان عند الاتصال المباشر مع الآخرين (طعيمة، 2004)، والتعبير هو غاية مهارات الاتصال اللغوي، وأساس وجهة اللغة، ووسيلتها للإفصاح عما في النفس (فيومي، 2011)، وقد عرفه الطيطي (2003، 54) بأنه "قدرة الطالب على نقل أفكاره، والقيام بألوان النشاط اللغوي: كالمناقشة، والمشاركة في الندوات والمناظرات والأدوار المسرحية التربوية، والكتابة، وكتابة الرسائل الاجتماعية"، لأن مشاركة الطالب الجامعي في محاضراته ومع زملائه وأفراد مجتمعه حاجة تدفعه للتفاعل مع هذه الأنشطة اللغوية لإتقان مهاراتها.

ولا يكون انتقال اثر التعبير الشفوي فاعلاً إلا إذا أتقن المدرس مهاراته، فهو الأنموذج، ومنها: القدرة على المحادثة والحوار، وطرح الأسئلة، وتقديم الذات، وصياغة النتائج، وتحديد الهدف، والتعبير عن الأفكار بالقدر المناسب

من اللغة، ومراعاة المقام في اختيار المفردات والتعابير، فالسياق والموقف له دور في اختيار المفردات، والقدرة على نطق الأصوات نطقاً عربياً صحيحاً وواضحاً، وعلى المشاركة في الحوار والنقاش الجماعي، (زهرا وآخرون، 2007)، وأشار (Aix & Hong, 2004) إلى دور النقاش في معالجة الخجل، والتأتأة والفأفة، ورفع مستوى تحصيل الطالب. وأوضح (Sun, 2003; Schnapo & Olsen, 2003) في دراستيهما الأثر الفاعل لأسلوب الدراما التربوية ولعب الأدوار في تحسين قدرة الطالب على تسلسل أفكاره وطلاقة حديثه، واندماجه مع أقرانه، وقدرته على الإقناع، وتحسن فرص الكسب المادي لديه

وتركز الخطط الجامعية: الفنية والإدارية، على تنمية مهارات الطالب في مجالات أنشطة الاتصال اللغوي، ودور هذه الأنشطة اللغوية في تنمية شخصية الطالب في جوانبها المعرفية، والعقلية والجسمية والروحية والاجتماعية، وتمكينه من إتقان مهارات التعبير، وتحليه بآدابها، وأن يمتلك القدرة على أن يعبر الطالب عن مشاهداته وحاجاته وأفكاره ومشاعره بجرأة وطلاقة، وأن يتحدث في موضوعات متنوعة بجمل وتراكيب مترابطة، ويوظف ما اكتسبه من معلومات ومفاهيم وحقائق معرفية وثقافية جديدة، بما يتلاءم ومستواه النمائي في تعبيره الشفوي (موسى، 2020).

وقد أشارت الأبحاث التربوية إلى أن عدم إعطاء المعلم فرصة لطلابه بالمحادثة في قاعات الدروس، يحد من الارتقاء بقدرات الطلبة التفكيرية ونمو دالاتهم اللغوية (Aix & Hong, 2004). وأن يحدد الأداء المطلوب تعلمه من طلابه، والمهارات التي يريد أن ينميها، والخبرات المنتظمة والمستمرة التي يجب أن يوفرها، فالتعبير الشفوي مهارة تحتاج من المعلم أن يساعد تلاميذه في التفكير فيما سيتحدثون عنه، وهذا يتطلب تهيئة مواقف تعبيرية لغوية وظيفية صادقة تجسد ماهية النشاط، ليتحدثوا من خلالها مثل: الندوات، والمقابلات، والمناظرات، والمسرحيات التعليمية (عاشور ومقدادي، 2005)، ولا بأس أن يلجأ المعلم إلى توظيف إستراتيجيات الدراما ومسرح النصوص وحل المشكلات، والتعلم السمعي والبصري، لما في ذلك من تدريب طلبة الجامعة على وسائل التعبير الشفوي وتطوير مهارات الاتصال، وإعطاء الطالب فرصة كي يقول ما يعتقد أنه صواب (Saiter, 2017)، والإسهام في جعل الجامعة بيئة إبداعية جاذبة، لأن الطالب يعيش بين جنباتها أحداثاً تجعل منه فاعلاً ومتفاعلاً، ومتلقياً ومرسلاً (Oslan & Schanpp, 2003).

ومع أهمية دروس التعبير في أدوار طالب مرحلة البكالوريوس، إلا أن بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يشيرون إلى وجود صعوبات تعترض تنفيذها، ليس أولاً قضايا في التخطيط، وسوء اختيار الموضوعات التعبيرية من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس، أو أن يكتب الطالب أو يتحدث في موضوع إرضاء للمدرس ولا يكتب لدافع يحفزه أو هدف يريد تحقيقه (لحام، 2004). ويلجأ بعض أعضاء هيئة التدريس إلى فرض موضوعات التعبير، وإلزام جميع الطلبة بتنفيذها، وعدم الإذن للطلاب بالحوار أو طرح الأسئلة، وربما يلجأ بعض المدرسين بالحديث في داخل القاعات بلهجات عامية، خاصة وأن تعلم مهارات اللغة يعتمد في كثير من جوانبه على السماع والتقليد (ال خليفة، 2003). وبعضهم يستأثر بالجزء الأكبر من الكلام في درس التعبير الشفوي، أو مقاطعة الطالب في أثناء حديثه، وتلقيه بعض المفردات والتراكيب لاستخدامها في كل موضوع يقولونه أو يكتبونه (نايومى، 2015).

وقد اتفقت نتائج الدراسات التربوية، ومنها (Zuheer, 2008؛ فيومي، 2011؛ لحام، 2004؛ حرب، 2003) على أثر أنشطة الاتصال اللغوي الفاعل في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة المرحلة الثانوية والجامعية، وأوصت بتفعيلها في تدريس مهارات الاستماع والمحادثة، وإعداد أنشطة لغوية تعبيرية جاذبة ضمن فعاليات الجامعة ومشاركة الطلبة بها؛ كالمشاركات المجتمعية، وعقد المناظرات، والندوات ولعب الأدوار، والمسرحيات والرحلات، تهدف إلى تحسين مهارات الطالب في مجالات التعبير الشفوي.

مشكلة الدراسة

وصف (الحراكي، 2020؛ هلال، 2018؛ والسيد، 2003) مهارات الطلبة في المرحلة الثانوية والجامعية الأولى في مجال التعبير الشفوي بالوضع غير الطبيعي، حيث نجد أعداداً منهم يعزفون عن المشاركة في أنشطة الجامعة والتفاعل مع زملائهم، ويترددون في حوار أساتذتهم، ويعانون في التعبير عما يجول في أنفسهم، وتراهم يعتزلون مجالس الطلاب أو يبتعدون عن المشاركة في الفعاليات مع أنهم لا يرغبون في ذلك. وأشارت الدراسات (موسى، 2020؛ Aiex & Hong, 2004; Zuheer, 2008؛ الطورة، 2004) إلى وجود مشكلات في تدريس مهارات التعبير الشفوي يعاني منها طلبة الجامعة، تحول دون تفاعلهم النشط مع إيقاعات الحياة اليومية، وقد عايش الباحثان هذه المشكلات وآثارها في أثناء تدريسيهما طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية في الفترة ما بين (2003 – 2021)، فحديث الطالب يفتقر إلى الدلائل والأفكار الواضحة والمتسلسلة، ومخالفة لغته لقواعد النحو والصرف، واستخدام ألفاظ غير متخصصة في الموضوع الذي يتحدث فيه لصاله قاموسه اللغوي، وتأثره بالعاميات الدارجة، وعدم امتثال بعض أعضاء هيئة التدريس من التحدث أمام الطلاب بلغة أقرب إلى الفصحى، ومن هنا ولدت فكرة هذه الدراسة، وتحددت مشكلتها في الحاجة إلى دراسة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن.

أسئلة الدراسة

ما أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن؟

فرضيات الدراسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي أنشطة تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى مجموعتي طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن، الضابطة والتجريبية وفق طريقة دراستهم لأنشطة الاتصال اللغوي تعزى إلى طريقة تدريس أنشطة الاتصال اللغوي والتدريس بالطريقة الاعتيادية.

أهداف الدراسة

- معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن.
- معرفة نوعية أنشطة الاتصال اللغوي التي تسهم في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن وغير المتزامن.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

يمكن للأدب النظري في هذه الدراسة إضافة معرفة جديدة للباحثين، ورغد المكتبة العربية بدراسة حول التعليم المدمج في أوقات الأزمات والطوارئ والظروف غير العادية، والسعي لإدراك أكبر لماهية التعلم المدمج. ويمكن أن تفيد هذه الدراسة في معرفة بعض أنشطة الاتصال اللغوي التي تسهم في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن وغير المتزامن، وفي إثراء الأدب النظري الخاص بموضوع الدراسة، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات على الاهتمام بمهارات التعبير اللغوي لما لها من دور في صقل شخصية

الطالب، واكسابه مهارات الاتصال والتواصل، والمحادثة والاستماع وتقديم الذات، ويمكن أن تثري المكتبة العربية في مجال التعلم عن بعد وتوظيف التكنولوجيا في التدريس للاستعانة بها في بحوث ذات صلة.

الأهمية العملية

تأتي أهمية الدراسة من كونها تناولت موضوعاً حيوياً في ظل جائحة كورونا التي شغلت العالم وتوقفت فيها بعض مظاهر الحياة ومن ضمنها النظام التربوي الذي تأثر بشكل كبير بسبب إغلاق المدارس والجامعات والتحول إلى التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج، وعدم مناسبة التعلم التقليدي لهذه الظروف الذي يستوجب الحضور الإلزامي للمدرسة والتواجد في الفصل الدراسي (Lalima & Dangwal, 2017) كما تفيد نتائج هذه الدراسة في التشجيع على التدريب للمعلمين والطلبة وتطوير المنظومة التربوية واستخدام طرائق جديدة في التدريس تتناسب الواقع وتواكب التكنولوجيا، ويمكن تطبيقها والاستفادة منها في جميع الأوقات الطارئة وغير الطارئة. ويمكن أن تفيد هذه الدراسة في تبصير عمادات شؤون الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات بجدوى تضمين فعاليات وأنشطة الجامعات أنشطة تهدف إلى تنمية الاستثمار البشري، وتدريب الطالب على مهارات إيجاد بدائل وتحديد أولوياته، وإدارة وقته واستثماره، وزيادة الانتاجية العلمية والتعليمية، واندماجه وتشاركه مع زملائه ومدرسيه وأفراد المجتمع في برامج فاعلة.

التعريفات الاصطلاحية والاجرائية

أنشطة الاتصال اللغوي، عرفها فيومي (2011، 42) بأنها: "البرامج التفاعلية والتبادلية؛ الاجتماعية، والثقافية والفنية، والفكرية، التي تستهدف الطلبة، وتنفذ بإشراف وتوجيه المؤسسة التعليمية دون إكراه، وتهدف إلى تنمية مهارات الاتصال: المحادثة، والاستماع، والقراءة والكتابة، وتنمية مهارات التفكير، وتتفق وميول وقدرات واستعدادات الطالب". وتعرف إجرائياً، على أنها: درجة تفاعل طلبة مرحلة البكالوريوس في الجامعات الأردنية مع زملائهم ومدرسيهم عبر منصة التعلم المتزامن زوم (ZOOM) في أثناء تنفيذ أنشطة الاتصال اللغوي؛ المنطوق والمسموع والمتمثلة في: الندوة والمناظرة والمناقشة، والدراما ولعب الأدوار، والعروض التقديمية (PowerPoints).

مهارات التعبير الشفوي، عرفها الشروف وأبو سنية (2019، 441) بأنها: "قدرة الطالب على التحدث في شتى المجالات والمواقف الكلامية وفقاً للمستوى الذي وصل إليه لغوياً، بلغة عربية سليمة تجسد المعنى، لاستثارة انتباه الآخر، وقبوله بفكرة معينة أو تزويده بمعلومات جديدة".

وتعرف إجرائياً، على أنها: تصريح طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية الذين أجريت عليهم هذه الدراسة عبر منصة التعلم المتزامن (ZOOM) بألسنتهم وبلغة سليمة، عما يعتلج في نفوسهم من أفكار ومشاعر، ويقاس أداء الطالب بالدرجة التي يحصل عليها على الاختبار الذي أعد لهذا الغرض.

أساليب التدريس الجامعي الاعتيادية، عرفها دخليخ وحسانين والمصري (7102، 71)، بأنها: "الأساليب التي تتضمن بيئة التعلم، ويستخدمها عضو هيئة التدريس في تحسين أسلوبه التدريسي قولاً وفعلاً، بغرض تحقيق القدر الأكبر من الأهداف التعليمية لدى الطلاب بأقل وقت وجهد وتكلفة".

وتعرف إجرائياً، على أنها: أسلوب التدريس الذي يستخدمه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في تدريس أنشطة الاتصال اللغوي لطلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصة التعلم المتزامن زوم (ZOOM)، ويقاس أداء الطالب بالدرجة التي يحصل عليها على الاختبار الذي أعد لهذا الغرض.

منصات التعلم المتزامن، يعرفه خليف (2019، 13) بأنه: حدث تعليمي تشارك فيه مجموعة من الطلاب جميعاً في التعلم الفعلي في نفس الوقت، عبر وسائط الانترنت والأجهزة المحمولة، ويمكن للمشاركين التفاعل مع بعضهم

البعض، ويحصلون على استفسارات وحلول مفصلة. وفي هذه الدراسة تم تحديد منصة زوم (ZOOM) كونها المعتمدة في التدريس في بعض الجامعات.

حدود الدراسة ومحدداتها

- اقتصرت هذه الدراسة على طلبة مرحلة البكالوريوس في الجامعات، ونفذت الدراسة في الفصل الدراسي الأول، من سنة 2020 / 2021.

- اعتمدت الدراسة على الأداتين التاليتين؛ الأولى: تصنيف لرصد مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها، ويتكون من (14) مهارة، والثانية: اختبار يقيس قدرة الطالب على مدى استيعابه لمهارات التعبير الشفوي، ويتعلق بمجال تحديد الأفكار الجزئية، والأداء المعنوي، واللغوي والصوتي والحركي.

الدراسات السابقة ذات الصلة

هدفت دراسة موسى (2020) إلى التعرف على أثر نمط التفاعل (متزامن-غير متزامن) في برامج التعلم عبر الانترنت على تنمية مهارات المعالجة الرقمية للصور والرسومات التعليمية لدى الطلاب المعلمين، وصمم الباحث برنامج عبر الانترنت بنمطي التفاعل المتزامن وغير المتزامن لمهارات المعالجة الرقمية، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة السويس، وزعوا عشوائياً بالتساوي على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة عن تحفظ بعض الطلاب في استخدام أدوات التفاعل المتزامن، وعزوف قطاع كبير من الطلاب عن استخدام وسائط التفاعل غير المتزامن، وتفضيلهم استخدام منصة التواصل الاجتماعي (فيسبوك) في عمليات التفاعل.

وهدفت دراسة الحراكي (2020) إلى تصميم تصور مقترح في معالجة صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الحكومية التابعة للواء المزار الجنوبي في الأردن، وتم إعتماد المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (198) معلماً ومعلمة تم اختيارها بطريقة عشوائية، وتمثلت عينة الدراسة في استبانة، وخلصت الدراسة إلى أن صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

وهدفت دراسة خليف (9102) إلى الكشف عن أثر نمطين للتشارك: المتزامن واللامتزامن في بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التصميم التعليمي، وتشكلت عينة الدراسة من (04) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم في ضوء الأسلوب المعرفي إلى أربع مجموعات تجريبية، وتمثلت أدوات البحث في اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة تقييم المنتج، ومقياس الحمل المعرفي. وأكدت نتائج البحث عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في اختبار التحصيل المعرفي يرجع إلى التأثير الأساسي لنمط التشارك، ووجود فروق ترجع إلى تأثير الأسلوب المعرفي وللتفاعل بين نمط التشارك والأسلوب المعرفي، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في بطاقة تقييم المنتج يرجع إلى التأثير الأساسي لنمط التشارك، أو الأسلوب المعرفي، أو التفاعل بينهما.

وهدفت دراسة الشروف وأبو سنيينة (9102) إلى استقصاء أثر استخدام منصات التواصل عبر شبكة الانترنت في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، و تم بناء اختبار مهارات التعبير الشفوي لأغراض هذه الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (06) طالباً وطالبة تم اختيارهم قصدياً، وتم توظيف المنهج شبه التجريبي، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر لاستخدام منصات التواصل عبر شبكة الانترنت في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.

وهدفت دراسة زروك (Zarrouk, 2019) إلى استقصاء درجة استخدام المناقشات الجماعية غير المتزامنة عبر منصات التعلم الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية البحثية ومهارات البحوث في التعليم الصناعي (متقدم) لدى دارسي الدكتوراه بكلية التعليم الصناعي وأثرها على اتجاهاتهم نحو التعلم عبر الويب وتم توظيف المنهج الوصفي التحليلي في إعداد الإطار النظري، واستبانة القيم الأخلاقية ومهارات البحث والبحث في التعليم الصناعي (المتقدم) والمنهج شبه التجريبي في بناء نموذج تصميم تعليمي لاستخدام مناقشات جماعية غير متزامنة عبر منصات التعلم الإلكترونية، وأشارت الدراسة في نتائجها إلى ضرورة تطبيق نموذج اقتراح التصميم التربوي في التدريس بكلية التربية الصناعية باستخدام مناقشات جماعية الكترونية لاكتساب طلاب الدكتوراه مهارات الاستقصاء وقيم البحث الأخلاقية، وتحقيق توجه إيجابي نحو التعلم من خلال الويب وتنمية وعي طلبة الدكتوراه في كلية التربية الصناعية لاستثمار وقتهم في التواصل عبر شبكات التواصل الاجتماعي عبر الهواتف المحمولة وتوظيفهم في التعلم الإلكتروني لجميع الدورات.

وهدفت دراسة هلال (2018) إلى معرفة أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية (المتزامن/ اللامتزامن) على تنمية مهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس والاتجاه نحوها، وتشكلت عينة الدراسة 42 عضو من أعضاء هيئة التدريس، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبيتين، واعتمد المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري والمنهج التجريبي لدراسة أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية (المتزامن-اللامتزامن)، وتم استخدام عدة أدوات للدراسة هي: اختبار تحصيلي، بطاقة تقييم الاداء لمهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية، مقياس الاتجاه نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية. وخلصت الدراسة إلى تقديم نموذج لفصل افتراضي يعمل على تنمية مهارات إنتاج الاختبارات الإلكترونية.

وهدفت دراسة بيرننجر وابوت (Berninger & Abbott, 2010) إلى معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي (التعبير الشفوي والفهم القرائي، والتعبير الكتابي، والاستماع، وأنظمة لغوية ذات صلة بأنشطة التعبير اللغوي) في تنمية مهارات المحادثة والاتصال. وتمثلت أداة الدراسة في برنامج لغوي رباعي الأغراض: سمعي (الأذن)، ونطقي (الفم)، وبصري (العين)، وكتابي (اليد)، وتشكلت عينة الدراسة من (54) طالبا من طلبة المرحلة الأساسية وزعوا على مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، وقدمت الدراسة دليلاً إضافياً على أن اللغة ليست مهارة واحدة. وأظهرت نتائج الدراسة أن 25% من الطلبة أظهروا تفاعلاً نشطاً في مهارات لغوية محددة، وأن 7% من الطلبة لم يظهروا تفاعلاً ملحوظاً على أي من أنشطة الاتصال اللغوي، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

وهدفت دراسة زهير (Zuheer, 2008) إلى معرفة أثر استخدام برنامج قائم على إستراتيجية التعلم التعاوني لتطوير بعض مهارات الاتصال الشفوي لطلبة دائرة اللغة الانجليزية في كلية التربية بجامعة صنعاء. وأوصت بتفعيل تدريس مهارات الاتصال الشفوي وفق استراتيجيات التعلم التعاوني داخل الحجرات الصفية، وتصميم برامج اتصال لغوية تعاونية لتحسين قدرات الطلاب في مهارتي المحادثة والاستماع، وتدريب معلمي اللغة على تنفيذها. وتكونت عينة الدراسة من (30) طالباً خضعوا لبرنامج تدريبي تعاوني لمدة (6) أسابيع، ثم لامتحان قبلي وبعدي. وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً لبرنامج الأنشطة اللغوية على رفع مستوى قدرات الطلاب في مهارات التعبير الشفوي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة روزاريو (Rosario, 2001) إلى الكشف عن مدى فاعلية مهارتي الاستماع والمحادثة في تذوق طلاب المرحلة الثانوية في المدارس الأمريكية الإثنية لجماليات النصوص الأدبية التي يدرسونها باللغة الإنجليزية. واختارت الباحثة (33) طالباً من أصل أسباني من إحدى المدارس الثانوية لولاية كولومبيا ليشكلوا عينة دراستها. وخلصت الباحثة إلى أن طلاب المرحلة الثانوية يتذوقون جماليات النصوص الأدبية التي تناقش داخل الحجرات الصفية

وتتسجم مع أذواقهم وقدراتهم على التخيل والتعبير، وأما النصوص الأدبية التي لا تتناقص ولا تتسجم مع مشاعرهم، فإنهم يعزفون عن مضمونها، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على توظيف مهارتي الاستماع والمحادثة في التدريس لبيان جماليات النصوص الأدبية.

وأجرت حداد (2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر توظيف أنشطة الاتصال اللغوي في مجالات: المحادثة، والتعبير الشفوي، وتسلسل الأفكار، وتمثيل الأدوار، في تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (52) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، قسمت إلى مجموعتين: ضابطة وعددها (26) طالبة درست وفق الطريقة التقليدية، وتجريبية وعدد طالباتها (26)، درست وفق أسلوب نشاطات الاتصال الشفوية، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار، ومجموعة من التدريبات والنشاطات. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية النشاطات التعبيرية الشفوية في تنمية التفاعل اللفظي الصفي لدى طالبات الصف العاشر.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

يتضح من الدراسات السابقة، اتفاق نتائجها حول فاعلية أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي، وإن تباينت مستويات المرحلة التعليمية، ونوعية استراتيجيات التدريس: وجاهي أو متزامن أو غير متزامن، ومستوى تدريب المدرسين وأعضاء هيئة التدريس على كيفية تنفيذها في الفصول الدراسية، ولعل الدراسة الحالية تلقي مزيداً من الضوء على طبيعة أنشطة الاتصال اللغوي وأثرها في تنمية مهارات التعبير الشفوي.

وركزت هذه الدراسات على جانب من جوانب أنشطة الاتصال اللغوي ودورها في تنمية مهارات التعبير الشفوي، فدراسات (الموسى، 2020؛ والحراكي، 2020؛ Zarrouk، 2019؛ وهلال، 2018) تناولت موضوع أنماط أنشطة الاتصال اللغوي التفاعلية المتزامنة واللامتزامنة عبر المنصات التعليمية الإلكترونية، ودراسة روزاريو (Berninger & Abbott، 2010؛ Rosario، 2001) تناولت مهارتي الاستماع والمحادثة، ودراسة حداد (2000) تناولت مباحث المحادثة والكتابة التعبيرية، ودراسة خليف (8102) تناولت استراتيجية التعلم المقلوب عبر منصات التعلم المتزامن واللامتزامن، ودراسة زهير (Zuheer، 2008) تناولت أثر استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات الاتصال اللغوي، وهي دراسات تتشابه في أهدافها ومنهج بحثها وأدواتها.

وامتازت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في هدفها وأنشطتها وأدواتها، فهي الدراسة الأولى - في حدود علم الباحث - التي سعت إلى دراسة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة مرحلة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن، وشملت أنشطتها اللغوية: الندوة والمناظرة والمحادثة، والدراما ولعب الأدوار، والعروض التقديمية (PowerPoints)، وسعت إلى التركيز على انتقاء مواقف وظيفية لتنفيذ تطبيقات هذه الأنشطة؛ فتعرض عليهم مواقف محددة تفسح لهم المجال بالتعبير عما يفعلونه إذا تعرضوا لمثلها، ويستفاد من هذه الدراسة في استخدام أسلوب المحادثة والحوار كأنشطة لغوية تدفع الطالب إلى التفاعل مع مهارات التعبير الشفوي كي يتبناها سلوكاً ويصبح توظيفها في حياته أمراً رتيباً. ومن أدواتها التي لم يلاحظ الباحث مثلها في الدراسات السابقة، تصميم تصنيف يشمل مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها، لرصد سلوكيات الطالب في مجال مهارات الأداء المعنوي، واللغوي، والصوتي، والحركي، والتعبيري.

منهج الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، من خلال تطبيق أدواتها على المجموعتين: التجريبية والضابطة.

إجراءات الدراسة

- اختيار مجتمع الدراسة المكون من طلبة البكالوريوس في الجامعات الرديئة، ومنه تم اختيار عينة الدراسة قصدياً.
- اعتماد الاختبار الذي صممه الباحثان، لقياس قدرة الطالب على مدى توظيفه لمهارات التعبير الشفوي.
- تحديد أنشطة الاتصال اللغوي الآتية لمستوى طلبة مرحلة البكالوريوس، وهي: الندوة والمناظرة والمحاضرة، الدراما ولعب الأدوار، والعروض التقديمية (PowerPoints)، وإعداد محتوى تعبير لغوي لتحقيق الأهداف.
- عرضت فقرات الاختبار ونصوص تدريبات المهارات الشفوية ومحتوى الأنشطة، على هيئة محكمين من ذوي الاختصاص في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، شملت (42) خبيراً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في مجال اللغة العربية ومناهج وأساليب تدريسها، ومشرفي اللغة العربية، وعدداً من معلمي اللغة العربية ومعلماتها من ذوي الخبرة، وسجلت ملاحظاتهم التي أبدوها على فقرات الاختبار وتدرجات المهارات الشفوية، وأجريت التعديلات المحددة عليها، ثم عرضت عليهم، واعتمد إجماع المحكمين مقياساً للصدق الظاهري لمحتوى الأنشطة وفقرات الاختبار.
- وللتأكد من ثبات الاختبار، تم تطبيقه على عينة استطلاعية اختيرت من مجتمع الدراسة نفسه، وتم إجراء التحليلات الإحصائية لحساب ثبات الاختبار.
- تطبيق الاختبار على مجموعتي الدراسة: الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الدراسة وبعدها.
- إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لمعرفة أثر الأنشطة اللغوية في مهارة التعبير الشفوي لدى طلبة مرحلة البكالوريوس، ومناقشة نتائج الدراسة بناء على التنظيم الذي صممه الباحث لمهارات التعبير الشفوي.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (81) طالباً من طلبة مرحلة البكالوريوس تم اختيارهم قصدياً من جامعتين أردنيتين، هما: الجامعة الأردنية، وكلية العلوم التربوية والآداب، وتم التأكد من تكافؤ مستوى طلبة الجامعتين من خلال تقارب معدلات قبولهم في السنة الدراسية: 2020/2021، وأسلوب تعلمهم للتعبير الشفوي، ووزعت عينة الدراسة على مجموعتين: ضابطة وعدد طلبتها (41) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من طلبة الجامعة الأردنية، درست أنشطة الاتصال اللغوي عبر منصة التعلم المتزامن (ZOOM)، وفق الطريقة الاعتيادية، وتجريبية وعدد طلبتها (40) طالباً من كلية العلوم التربوية والآداب، درست وفق برنامج أنشطة الاتصال اللغوي عبر منصة التعلم المتزامن (ZOOM).

أدوات الدراسة

أولاً: محتوى أنشطة الاتصال اللغوي

تم اختيار محتوى أنشطة الاتصال اللغوي، بناء على الأسس التربوية الآتية:

الأساس النفسي

أن تكون موضوعات محتوى أنشطة الاتصال اللغوي ضمن مجال خبرات الطلاب، فكلما كان موضوع التعبير يحاكي خبرات الطلاب كانت عملية التعبير أكثر نجاحاً (Zarrouk, 2019)، وأن يكون محتواها جاذب وممتع يحفزهم على التعبير، كأن يعالج الموضوع مشكلة ملحة يعاني منها الطلاب مثل: الاعلام والفضائيات، والمعرفة في وسائل التواصل الاجتماعي، وآداب الحوار مع الآخر، النصيحة وكيفية إسداؤها، والتعايش المجتمعي.

الأساس اللغوي

ويركز على تنمية معجم الطلبة اللغوي، فالتعبير يحتاج إلى مفردات وتراكيب لغوية، مألوفة وشائعة ومناسبة لمستوى الطلبة الصف (جمل والفيصل، 4002).

الأساس التربوي

يربط المحتوى بموضوعات المسابقات المقررة لطلبة مرحلة البكالوريوس: فن التعبير ومهارات الاتصال ارتباطاً رأسياً أو تكاملياً.

محتويات أنشطة الاتصال اللغوي الندوة

مناقشة الطلبة عبر منصات التعلم المتزامن لموضوع ما على شكل فريق، بحيث يقدم كل عضو من أعضاء الفريق الطالب رأي، ويعزز كل عضو في الفريق الأفكار التي يقدمها زميله في الفريق، ويدير الحوار بين الفريق والطلبة عضو هيئة التدريس أو طالب، واقتبس الباحث من كتاب أبو صعلبك (5991) ندوتين؛ الأولى بعنوان: (أهمية النصيحة)، والثانية بعنوان: (الحياة السعيدة المنتجة بين الآباء والأبناء)، نفذت في جلستين، استغرق تنفيذ كل جلسة منهما (83) دقيقة.

المناظرة

نشاط كلامي مسموع، يقوم على استعراض وجهات النظر المختلفة للطلاب المتناظرين حول موضوع ما، وتكون بين فريقين أحدهما مؤيد أو مؤازر لرأي ما، والآخر معارض له (طعيمة، 4002)، وأعد الطلبة لمناظرتين تناظروا فيهما، وهما: الفضائيات واللغة العربية، والنصيحة وكيفية إسدائها.

المحادثة

نشاط حوارى منطوق ومسموع، يتم بين أفراد مجموعة من الطلاب، ويعرض الطالب فيه رأيه الذي يعتقد أنه صواباً، ويحاول زميله حول موضوع ما (العيسوي، 5002)، وأعد الباحث مناقشة بعنوان: كيف نوظف أوقات الفراغ؟ نفذت في جلستين، استغرق تنفيذ كل جلسة منهما (43) دقيقة.

الدراما ولعب الأدوار

تجسيد الطلاب لمواقف وأحداث هادفة، وتقمصهم لأدوار عدد من شخصيات المسرحية التي تتناسب مع ميولهم. ومن المسرحيات التي لعب الطلاب أدوارها: مسرحية الكرم، وهي مسرحية اشتق الباحث أحداثها من قصيدة (الكرم) للشاعر الحطيئة، ومسرحية: حوار بين الكلمة وكاتبها، عن دور العلم وأهميته للإنسان، ومسرحية صلاح الدين، التي أوضحت سمات القائد والإنسان، ومسرحية: هتقت عمان، وهي مسرحية ذكرت الطلبة بتاريخ كل مدينة أردنية، ورسمت طموحاً وأملاً بتحرير القدس من قبضة الاحتلال (حسن، 5991).

عروض تقديمية (PowerPoint)

أحد برامج حزمة أوفيس (Office) ويختص بالعروض التقديمية، ويوفر مجموعة من الأدوات لإنتاج ملفات إلكترونية تحتوي على شرائح افتراضية عليها كتابات ورسومات، تعرض من خلال جهاز عرض سينمائي (Projector) مرتبط بحاسوب المقدم في حضور مجموعة.

ولمعرفة صدق محتوى أنشطة الاتصال اللغوي، فقد عرضها الباحث على (23) خبيراً في اللغة العربية ومناهجها وأساليب تدريسها، لمعرفة مدى ملاءمتها لمؤشرات أداء مهارات التعبير الشفوي المحددة في تصنيف مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها، جدول (2)، ولمستوى الطلاب النمائي، ومدى ملاءمة صياغتها اللغوية، وقد سجلوا ملاحظاتهم، وأعيد تصميم المحتوى، ثم عرض على المحكمين وأبدوا موافقتهم، ويبين الجدول (1) تصنيف مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها:

الجدول (1): تصنيف مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها

مهارات التعبير الشفوي		مؤشرات أداء مهارات التعبير الشفوي
أولاً: مهارات الأداء المعنوي		
1	التعبير عن الموضوع المحدد بأفكار متسلسلة.	يعبر الطالب عن الموضوع بأفكار مرتبة ومتسلسلة، ولا ينتقل من فكرة أو فقرة إلى أخرى قبل استيفاء حقها المعنوي، ويكون لحديثه بداية ونهاية.
2	التعبير عن الموضوع بأفكار واضحة.	يعبر الطالب عن أفكاره بطريقة واضحة؛ يسهل فهمها.
3	الاحتجاج بالبراهين.	يقنع الطالب الآخرين بوجهة نظره بتقديم الأدلة والاستشهاد المنطقي على ما يقول.
ثانياً: مهارات الأداء اللغوي		
1	القدرة على استخدام الألفاظ اللغوية المناسبة المتخصصة.	يستخدم الطالب الألفاظ الدالة على المعنى المراد، وينوع في الألفاظ والمصطلحات.
2	توظيف أساليب الكلام في صياغة العبارات صياغة فنية.	ينوع الطالب في الأساليب اللغوية المستخدمة وفق المعنى، ومن هذه الأساليب: الاستثناء، والاستقهام، والشرط، والتوكيد، والنفي، والنهي، والدعاء، وتقديم المعنى المقصود بتعبير فني جميل يسهم في جذب المستمع لذلك الحديث.
3	نطق الكلمات نطقاً صحيحاً من حيث البنية الصرفية.	يميز الطالب بين أصوات الحروف المتشابهة في النطق، ويخضع الكلمات للضبط الصرفي السليم.
4	ضبط الكلمات ضبطاً نحوياً صحيحاً.	يتحدث الطالب بلغة عربية سليمة دون الوقوع في أخطاء نحوية.
ثالثاً: مهارات الأداء الصوتي		
1	طلاقة اللسان في النطق بالألفاظ والعبارات.	يتحدث الطالب بطلاقة في جمل تامة معبرة دون تردد.
2	تنغيم نبرة الصوت بما يتفق والمعنى اللغوي.	يختار الطالب نغمة الصوت التي تعبر عن موضوع الحديث.
3	وضوح الصوت عند التحدث.	يتحدث الطالب بصوت واضح؛ مسموع ومفهوم.
4	السرعة المناسبة للمستمعين في أثناء الحديث.	يعرض الطالب حديثه بسرعة مناسبة، ويتلقى تغذية راجعة فورية عن أثر حديثه في الآخرين.
رابعاً: مهارات الأداء الحركي والتعبيري		
1	يوظف حركات جسمية دالة تتلاءم مع الحديث.	يوظف الطالب الحركات الجسمية المتزنة والدالة التالية لتوضيح أفكاره: الملمحية، واستخدام اليدين والوجه، وهيئة الجسم.
2	يجتهد في جذب انتباه المستمع.	يجذب الطالب انتباه المستمعين إليه مستعيناً بالعوامل التالية: طريقة عرض الموضوع، ومدى مناسبتها للمستمعين وتفاعله مع الموضوع الذي يتحدث فيه.
3	يتحدث بشكل مترابط ومتواصل.	يعرض الطالب المعلومات بطريقة سلسلة ومتصلة دون تلثم.

الاختبار

إجراءات بناء الاختبار

- اطلع الباحث على الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت ماهية التعبير الشفوي، والمعايير المعتمدة في اختيار موضوعات التعبير الشفوي التي يفضلها الطلاب، ومنها: جاذبية الموضوع، وسهولته، ووظيفيته، وفائدته.
- اختار الباحث أنشطة اتصال لغوية شفوية تتضمن مواقف وظيفية محددة يتحاور حولها الطلاب، وأسئلة يجيبون عنها، وتتضمن موضوعات هذه الأنشطة نصوصاً أدبية تدور أفكارها حول: العيد، السلام، الأصدقاء، النظافة، وصف الريف، والتقدم إلى وظيفة.

- تم تصميم سجل تقويمي (سلم تقدير عددي) لرصد مستوى أداء الطلبة لمهارات التعبير الشفوي، واحتوى هذا السجل على أسماء الطلبة، ومهارات التعبير الشفوي، وتم تحديد هذه المهارات بحيث تتناسب مع خصائص الطالب النمائية والمعرفية والاجتماعية، وفق ما ورد في دراسات (Zarrouk, 2019. 2013; Zuheer, 2008 Andrawes, Bane – Hani ,

صدق الاختبار

- اعتمد في تقييم صدق الاختبار على صدق المحتوى؛ أي مدى تمثيل اختبار مهارات التعبير الشفوي للموضوعات التي يقيسها وهي: الندوات، والمناظرات، والمناقشات، ولعب الأدوار، وقد روعي في أثناء إعداد فقرات الاختبار أن تكون ممثلة لهذه الموضوعات وفق جدول المواصفات.
- نظر الباحث في النتائج العامة والخاصة لمحور أنشطة الاتصال اللغوي في وثيقة المنهاج، الفريق الوطني لمنهاج اللغة العربية (2013)، لتحديد المستوى المعرفي لكل هدف منها، وحسبت النسب المئوية للأهداف المتعلقة بكل مستوى من مستويات المعرفة، والفهم والاستيعاب والتطبيق، والمهارات العقلية العليا، فكانت 26 %، 21 %، 32 %، 21 %.
- أعد جدول مواصفات أولي يراعي عناصر المحتوى والأوزان النسبية للمستويات المعرفية لفقرات الاختبار، ثم صيغت أسئلة الاختبار في صورتها الأولى في (26) فقرة، وتكونت من مجموعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، ومواقف شفوية تلاها سؤال، ولضبط سرعة طرح هذه الأسئلة والمواقف الشفوية على الطلبة، تم تسجيلها مع السؤال على شريط تسجيل بحضور عضو هيئة تدريس من كلية العلوم التربوية والآداب.
- عرض جدول المواصفات مع فقرات الاختبار على هيئة تحكيم مكونة من (15) خبيراً يعملون في مجال مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم، أو أعضاء هيئة تدريس من جامعات أردنية، وأعضاء مناهج لغة عربية من مديرية المناهج والكتب المدرسية، وقد طلب من أعضاء هيئة التحكيم الإجابة عن الأسئلة التالية: هل تقيس الفقرة الهدف الخاص بها؟ هل الفقرات الاختيارية ملائمة لغويا من حيث المعنى والتركيب؟ هل أبدال الفقرات مناسبة؟ ما مدى ارتباط مفردات الاختبار بموضوع الوحدة؟ هل عدد الأسئلة الكلي مناسب؟ وما مدى ملائمة تعليمات الاختبار؟ وفي ضوء ذلك تم إعادة تصميم الأسئلة، وإعادة صياغة بعض العبارات التي سجل عليها ملاحظات لزيادة وضوحها، وإجراء بعض التصويبات اللغوية، وتم عرضها ثانية على المحكمين فأجازوها.
- انحصرت ملاحظات المحكمين حول أسئلة الاختبار في: عدم تحديد الإجابة بدقة لضمان حرية المتحدث، وتجنب استخدام صيغة الأمر، وتعديل مؤشر الأداء الصوتي من عدم السرعة في أثناء الحديث إلى حديث الطلاب بسرعة مناسبة، وإضافة مهارة استخدام اليدين وإيماءات الوجه والجسم إلى الأداء الحركي التعبيري، وتمت الاستجابة لملاحظات الخبراء، وأجريت التعديلات اللازمة، وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المقترحة بمثابة الصدق المنطقي للاختبار (طعيمة، 7891).
- حذفت الفقرات التي أجمع على حذفها (3) محكمين أو أكثر، وبلغ مجموعها (3) فقرات، وعدلت بعض الفقرات بناء على ملاحظاتهم، واختيرت في النهاية الفقرات المناسبة والمجمع عليها وبلغ عددها (23).

ثبات الاختبار

- للتأكد من ثبات الاختبار المكون من (23) فقرة، فقد طبق على عينة استطلاعية من خارج أفراد عينة الدراسة، تكونت من (13) طالبا، ثم حسب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، فتراوح بين (0.15) و (0.88)، وحسب معامل التمييز لكل فقرة فتراوح بين (0.1) و (0.89)، ثم حذفت الفقرات التي قل معامل صعوبتها عن (0.25) وزاد عن

(0.85) أو قل معامل تميزها عن (0.25)، وبلغ مجموعها (3) فقرات، فثبت عدد فقرات الاختبار (02) فقرة. وبلغ معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون (KR20) (0.86) وهو مستوى مناسب للدراسة، وحسب معامل ارتباط بوينت بايسيرال (Point Biserial)، وهو معامل ارتباط الفقرة بالاختبار بعد شطب قيمتها منه، فكانت جميعها دالة.

وتم تصحيح الاختبار من قبل مصححين لديهما خبرة في تدريس مساقات مهارات الاتصال، وفن الكتابة والتعبير، لإيجاد الاتفاق بينهما وبين تصحيح الباحث للاختبار، وتم حساب معامل الاتفاق باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبلغت نسبة معامل الاتفاق بين الباحث والمصحح الأول (87.4 %) وهي نسبة مقبولة لأغراض الدراسة، ومع المصحح الثاني (91.3 %) وهي نسبة مقبولة لأغراض الدراسة.

إجراءات تطبيق الاختبار

- تم تقسيم الطلبة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، وقدم للطلبة شرحاً بين هدف الدراسة ودور الطالب في انجازها.
- تم إسماع الطالب المواقف الشفوية من خلال منصة زوم التعليمية، وسجلت إجابة كل طالب، وقد استغرق سماع المواقف الشفوية والإجابة عن كل سؤال من (2 - 4) دقائق لكل طالب.
- استمع الباحث وأحد أعضاء هيئة التدريس إلى إجابات الطلبة المسجلة للثابت من سلامة التسجيل ووضوح الصوت.
- قوّم الباحث مهارة الطلبة في استخدام حركات الوجه والجسم وإيماءاته في أثناء الاختبار باستخدام بطاقة تصنيف مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها.

تصحيح الاختبار

- استخدم الباحث سلم تقدير عددي متدرج من (0 - 4) لتقويم أداء الطلبة في مهارات التعبير الشفوي، وهو عبارة عن قائمة تشمل أسماء الطلاب ومهارات التعبير الشفوي، وتمثل الدرجة (4) أعلى علامة والدرجة (0) أدنى علامة، وفق المعايير التالية:

- وضع إشارة (√) عند الدرجة (4)، إذا أدت المهارة بشكل متميز وبدون أخطاء.
- وضع إشارة (√) عند الدرجة (3)، إذا أدت المهارة بمستوى خطأ واحد؛ كأن تكون الفكرة التي تحدث عنها الطالب غير واضحة، أو أخطأ في ضبط كلمة من منظور نحوي أو صرفي.
- وضع إشارة (√) عند الدرجة (2) إذا أدت المهارة بمستوى خطأين؛ في حالة عدم تقديم الطالب أدلة على ما يقول أو يعتقد، أو لم يكن صوته واضحاً عند نطق بعض الكلمات.
- وضع إشارة (√) عند الدرجة (1) إذا أدت المهارة بمستوى لا يزيد عن ثلاثة أخطاء؛ كأن تضعف مهارته في تسلسل الأفكار، أو عدم ضبط الكلمات من منظور نحوي أو صرفي، أو لم يستخدم حركات الجسم في أثناء حديثه - إن كان الموقف يتطلب ذلك -، وتظهر نسبة إتقان الطالب للمهارة بدرجة منخفضة.
- وضع إشارة (√) عند الدرجة (0) أمام المهارة التي لم يؤدها الطالب، أو كانت درجة إتقانه لها منخفضة جداً أو معدومة.
- رصد الباحث درجة كلية لكل موقف من المواقف الشفوية الخمسة، فالدرجة الكلية لكل موقف تمثل مجموع الدرجات العليا للمهارات الأربع عشرة، بحيث تتراوح الدرجة الكلية لكل موقف شفوي بين (0 - 56).

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تعد هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية التي هدفت إلى التعرف إلى أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع، حسب التصميم التالي:

E.G., 01X02 03

C.G. 01 02 03

وحللت بيانات الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتحديد طبيعة سلوك العينة نحو أنشطة الاتصال اللغوي وأثرها في تنمية مهارات التعبير الشفوي، وتم استخراج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز ومعاملات الارتباط للفقرات، واستخدم تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA) 2x2 للمجموعتين؛ التجريبية والضابطة، وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون.

عرض النتائج ومناقشتها

لإجابة عن سؤال الدراسة والذي ينص على: ما أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية عبر منصات التعلم المتزامن؟

فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار على كل فقرة من فقرات المجالات الأربعة، الممثلة لمهارات اللغة العربية. وتبين الجداول (2)، (3)، (4)، (5) هذه النتائج.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة من المجموعتين التجريبية والضابطة في كل فقرة من

فقرات مجال مهارات الأداء المعنوي

الرقم	المهارة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	يعبر عن الموضوع بأفكار متسلسلة.	3.53	0.65	3.11	0.67
2	يعبر عن الموضوع بأفكار واضحة.	3.75	0.44	3.44	0.56
3	يؤكد كلامه بالأدلة والبراهين.	3.96	0.28	3.37	0.56

يلاحظ من جدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين على كل فقرة من فقرات مجال مهارات الأداء المعنوي، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية لهذه الفقرات، يلاحظ أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة على كل فقرة من فقرات مجال مهارات الأداء المعنوي، واحتلت الفقرة الثالثة (يؤكد كلامه بالأدلة والبراهين) الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.96) مقارنة بالمجموعة الضابطة (3.37)، وللتعرف على دلالة الفروق الظاهرية بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، فقد تم حساب اختبار (ت)، ويظهر ذلك في جدول (6).

وبدل ذلك على دور أنشطة الاتصال اللغوي الإيجابي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة البكالوريوس، وتحسين مستوى قدرتهم على التعبير بأفكار متسلسلة وواضحة، وقد يعزى ذلك إلى انتقال الطلاب في هذا الصف إلى مستوى من الوعي أشعرهم بأهمية أنشطة التعبير الشفوي ودورها في بناء شخصية الطالب الاجتماعية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (هلال، 2017؛ 8102؛ Ceylan & Kesici, 2017; Aiex & Hong, 2004; Zuheer, 2008;) في دراساتهم من أثر أسلوب المناقشة والاستماع ولعب الأدوار في بناء شخصية الطالب الاجتماعية، أو إلى فاعلية تعدد أساليب تدريس أنشطة الاتصال اللغوي في ربط مفاهيم موضوعاتها بحياة الطلاب، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (الحراكي، 2020: العودات، 2011؛ فيومي) من أثر تنوع أساليب التدريس في زيادة تحصيل الطلبة في مادة التعبير، وقدرة الطالب على

نقل آثار نتاجات تعلمها إلى حياته المجتمعية، وقد تعزى هذه الفروق إلى اهتمام مساقات التدريس في تنمية اتجاهات إيجابية نحو مهارات الاتصال وأنشطة التذوق الأدبي واللغوي والكتابي، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (الشروف وأبو سنيينة، 9102؛ لحام، 2004).

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة من المجموعتين التجريبية والضابطة في كل فقرة من فقرات مجال مهارات الأداء اللغوي

الرقم	المهارة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
1	يوظف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني.	3.69	0.53	3.31	0.58
2	يوظف أساليب الكلام في صياغة العبارات صياغة فنية.	3.75	0.44	3.28	0.45
3	ينطق الكلمات نطقاً صرفياً صحيحاً.	3.72	0.45	3.42	0.50
4	يضبط الكلمات ضبطاً نحوياً صحيحاً.	3.95	0.28	3.37	0.48

يلاحظ من جدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين على كل فقرة من مهارات الأداء اللغوي، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية لهذه الفقرات، يلاحظ أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة فيها جميعاً، واحتلت الفقرة الرابعة (يضبط الكلمات ضبطاً نحوياً صحيحاً) الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.95) مقارنة بالمجموعة الضابطة (3.37)، في حين احتلت الفقرة الأولى (يوظف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني) الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.69) مقارنة بالمجموعة الضابطة (3.31)، وللتعرف على دلالة الفروق الظاهرية بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، فقد تم حساب اختبار (ت)، جدول (7).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة من المجموعتين التجريبية والضابطة في كل فقرة من فقرات مجال مهارات الأداء الصوتي

الرقم	المهارة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
1	طلاقة اللسان في نطق الألفاظ والعبارات.	3.69	0.47	3.36	0.64
2	تغيير نبرة الصوت بما يتلاءم مع المعنى اللغوي.	3.69	0.47	3.31	0.52
3	وضوح الصوت عند التحدث.	3.78	0.42	3.39	0.55
4	السرعة المناسبة للمستمعين.	4.00	0.00	3.49	0.47

يلاحظ من جدول (4) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين على كل فقرة من مهارات الأداء الصوتي، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية لهذه الفقرات، يلاحظ أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة فيها جميعاً، واحتلت الفقرة الرابعة (السرعة المناسبة للمستمعين) الترتيب الأول على مستوى المجموعتين بمتوسط حسابي بلغ (4.00) مقارنة بالمجموعة الضابطة (3.49)، في حين احتلت الفقرتان الأولى والثانية الترتيب نفسه في المجموعة التجريبية (طلاقة اللسان في نطق الألفاظ والعبارات)، و (تغيير نبرة الصوت بما يتلاءم مع المعنى اللغوي)، بمتوسط حسابي (3.69) مقارنة بالمجموعة الضابطة (3.36)، (3.31) على الترتيب.

وقد يعزى تفاعل طلاب المجموعة التجريبية مع موضوعات الندوات والمناظرات والمناقشات والأدوار الدرامية التي قدمت ضمن مهارات الأداء اللغوي والصوتي إلى قدرة هذه الأنشطة على استثارة وتحفيز أذهان الطلاب ووضعهم

في مواقف تفكيرية تتطلب منهم توظيف مهارات مختلفة مثل: مهارة التفسير والتحليل، والاستنباط، والاستنتاج؛ مما يؤدي إلى تطوير تنمية مهارات التعبير الشفوي، وقد اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة (العودات، 2006، لحام، 2004).

ومن الممكن أن تتنوع أساليب التدريس التي وظفها معلمو اللغة العربية الذين أشرفوا على تدريس طلاب المجموعة التجريبية في تنفيذ دروس الأداء اللغوي والصوتي انعكست إيجاباً على تفاعل الطلاب وتحصيلهم، واكتسابهم آداب المحادثة، ومهارات التفكير المختلفة، حيث أصبح المعلمون يركزون من خلال ممارساتهم التدريسية على وضع الطلبة في مواقف تثير انشغالهم في تحقيق أهداف موضوع النشاط، وقد تمثلت هذه الأساليب في: حل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير التأملي، ولعب الأدوار، والتعلم التعاوني، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (Berninger&Abbott, 2010؛ الطورة، 2004).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة من المجموعتين التجريبية والضابطة في كل فقرة من فقرات مجال مهارات الأداء الحركي والتعبيري

الرقم	المهارة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	يستخدم حركات الجسم أثناء التحدث	3.71	0.48	3.31	0.52
2	يجذب انتباه المستمع إليه	3.75	0.44	3.39	0.60
3	يتحدث بشكل متواصل ومترابط	3.96	0.28	3.44	0.49

يلاحظ من جدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين على كل فقرة من فقرات مجال مهارات الأداء الحركي والتعبيري، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية لهذه الفقرات، يلاحظ أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة فيها جميعاً، واحتلت الفقرة الثالثة (يتحدث بشكل متواصل ومترابط) الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.96) مقارنة بالمجموعة الضابطة (3.44)، في حين احتلت الفقرة الأولى الترتيب الأخير في المجموعة التجريبية (يستخدم حركات الجسم أثناء التحدث) بمتوسط حسابي (3.71)، مقارنة بالمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (3.31).

يتبين من الجداول (3)، (4)، (5)، (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لطلاب الصف التاسع الأساسي على فقرات الاختبار، وبهدف التحقق من الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، استخدم تحليل التباين الثنائي المصاحب (2-ANOVA)، واستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في المجموعتين، ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة من المجموعتين: التجريبية والضابطة وقيمة (ت)

لدلالة الفروق بين المتوسطات

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات الأداء المعنوي	التجريبية	12.19	0.71	*4.794	0.000
	الضابطة	10.03	1.28		
مهارات الأداء اللغوي	التجريبية	15.06	0.75	*6.716	0.000
	الضابطة	13.27	0.99		
مهارات الأداء الصوتي	التجريبية	15.17	0.65	*6.617	0.000
	الضابطة	13.35	1.11		
مهارات الأداء الحركي والتعبيري	التجريبية	12.33	0.59	*5.234	0.000
	الضابطة	10.13	0.99		

يظهر الجدول (6)، أنَّ المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب للمجموعة التجريبية، أعلى من المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة الضابطة في جميع المهارات التي تتعلق بالأداء المعنوي، واللغوي، والصوتي،

والحركي والتعبيري. ويظهر من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.000$) استناداً إلى قيم (ت) المحسوبة للمهارات الأربع، إذ تشير القيم إلى أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان لمصلحة المجموعة التجريبية على كل مهارة، لأن متوسطاتها الحسابية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة. ويظهر الجدول التالي، نتائج المتوسطات الحسابية ومستوى الدلالة للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمهارات التعبير الشفوي:

الجدول (7): المتوسطات الحسابية ومستوى الدلالة للمجموعتين الضابطة والتجريبية

الرقم	مهارات التعبير الشفوي	المتوسط الحسابي		مستوى الدلالة
		التجريبية	الضابطة	
1	يعبر عن الموضوع بأفكار متسلسلة.	16.780	9.687	0.000
2	يعبر عن الموضوع بأفكار واضحة.	15.623	7.377	0.000
3	يؤكد كلامه بالأدلة والبراهين.	13.554	3.212	0.000
4	يوظف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني.	17.459	9.401	0.000
5	يوظف أساليب الكلام في صياغة العبارات صياغة فنية.	10.232	3.032	0.000
6	ينطق الكلمات نطقاً صرفياً صحيحاً.	15.465	13.025	0.000
7	يضبط الكلمات ضبطاً نحوياً صحيحاً.	12.489	9.478	0.000
8	طلاقة اللسان في نطق الألفاظ والعبارات.	16.910	8.257	0.000
9	تغير نبرة الصوت بما يتلاءم مع المعنى اللغوي.	17.020	5.513	0.000
10	وضوح الصوت عند التحدث.	17.323	7.884	0.000
11	السرعة المناسبة للمستمعين.	17.722	6.578	0.000
12	يستخدم حركات الجسم أثناء التحدث.	16.200	0.000	0.000
13	يجذب انتباه المستمع إليه.	16.350	3.650	0.000
14	يتحدث بشكل متواصل ومترابط.	17.461	8.172	0.000

يظهر من هذا الجدول (7) أن أعلى المتوسطات الحسابية في المجموعة التجريبية كان لمهارة "توظيف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني" إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (17.459)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمهارة نفسها للمجموعة الضابطة (9.401)، وكان الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية، في حين حصلت مهارة "توظيف أساليب الكلام في صياغة العبارات صياغة فنية" على أدنى متوسط حسابي لدى المجموعة التجريبية إذ بلغ (10.232)، فيما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط حسابي يساوي (3.032) على المهارة نفسها، وكان الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائياً ولمصلحة المجموعة التجريبية، في حين كان أعلى متوسط حسابي للمجموعة الضابطة (13.025) على مهارة "ينطق الكلمات نطقاً صرفياً صحيحاً" في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على المهارة نفسها (15.465)، وكان الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.5$) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بين متوسطي علامات الطلاب في الاختبارين البعدين لصالح المجموعة التجريبية. وهذه الفروق تشير إلى ظهور تطور واضح في أداء مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب المجموعة التجريبية. واتفقت نتيجة الدراسة مع

الدراسات التي أجريت في هذا المجال (موسى، 0202؛ خليف، 9102؛ الطورة، 4002؛ حداد، 0002)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما يلي:

أثر أنشطة الاتصال اللغوي وفعاليتها في تنمية مهارات التعبير الشفوي، حيث وظفت الأنشطة لتنمية العديد من المهارات ذات العلاقة بالمرحلة النمائية، فالأنشطة التي مارسها الطلاب جمعت بين عدة مجالات تعبيرية شفوية وهي: الندوات، والمناقشات، والمناظرات، وتمثيل الأدوار في المسرحيات، واستفادت من ميزات كل مجال من المجالات؛ فالندوة والمناقشة علمت الطلاب الحوار والعمل الجماعي ودربتهم على تبادل الآراء ومناقشتها، وتطلب تنفيذ هذه الأنشطة: تسلسل أفكار المتحدث وتنظيمها، واستخدام الألفاظ الدقيقة الدالة على ماهية تلك الأفكار، وصياغة الألفاظ بجمل صحيحة نحوياً وصرفياً، فالندوات والمناقشات وفرت الفرصة الحقيقية لكي يمارس الطالب هذه المهارات من خلال تلك المناقشات الجماعية، والمناظرة كانت من الوسائل التي أثارت أفكار الطلاب، وعلمتهم الدفاع عن وجهات نظرهم وكيف يتحدثون بصوت واضح وبشكل مترابط ومتواصل، وكيف يقنع الآخرين بالأدلة - كما ورد في مناظرة (بين الماء والهواء).

أما تمثيل الأدوار في المسرحيات فزودت الطلاب بأفكار وألفاظ وأساليب جديدة من خلال تقمصهم لشخصيات المسرحية، وتدريب الطلاب على مهارة النطق وطلاقة اللسان، فالطلاب تقمصوا أدواراً، والتقمص عملية تصوير للشخص بأفكارها وتصرفاتها ونبرة الصوت المناسبة لها، أدرش (0991)، وبالتالي عمل الطلاب على تغيير نبرة صوتهم بما يتناسب مع الشخصية التي تتقمص دورها، وتمثيل الدور أيضاً انتزع شعور الخوف من الطلاب وخلصهم من التردد والخجل عند مواجهة الجمهور (Oslan & Schanpp, 2003)، - كما ورد في مسرحية - صلاح الدين القائد الإنساني الشجاع، وفي هذا تدريب للطلاب على الانهماك في أنشطته الاجتماعية والمدرسية مع أقرانه ومجتمعه.

وقد تعزى نتائج الدراسة إلى البيئة الصفية التي توافرت في أثناء ممارسة الأنشطة اللغوية، فإيجاد جو من الثقة بين الطلاب والمعلم، وإشعار الطلاب بأن الوقت المخصص لممارسة تلك الأنشطة هو وقت للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم دون أن يشعروا بخوف أو إحراج، وتذكير الطلاب في كل نشاط بالأداء المطلوب، والمهارات اللازمة لتحقيق ذلك الأداء، فاللغة لها مهارات تتقن وتكتسب من خلال المحاكاة والتقليد، فتم تمرين الطلاب على المهارات من خلال أداء المعلم لتلك المهارات.

ويظهر في الجدول (7) تحسن في أداء مهارتي تسلسل الأفكار وتنظيمها، ويعزو الباحث هذا التحسن إلى أن: ممارسة الطلاب للأنشطة اللغوية، دربتهم على مهارات استيعاب المادة الموضوعية المقروءة، الذي سيتحدث به الطالب في ندوة أو مناظرة أو مناقشة، وهذا الموقف ألزم الطلاب على فهم أفكار الموضوع فهماً جيداً حتى يستطيع إ فهم زملائه، فالفهم عامل أساسي في تنظيم الأفكار وترتيبها، ومما ساعد في تحسن مستوى الطلاب في مهارة تسلسل الأفكار، لفت أنظارهم في أثناء تنفيذ دروس أنشطة التعبير الشفوي إلى ضرورة فهم أفكار الموضوع المناقش، والكيفية التي تم فيها ترتيبها وتنظيمها.

وبالنظر إلى الجدول (7) يظهر أن مهارة تقديم الحجج والأدلة المنطقية، كانت من المهارات التي قل فيها مجموع أداء الطلاب، ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

هذه المهارة تحتاج إلى اطلاع واسع على العلوم والمعارف المختلفة، وهذا بطبيعة الحال يحتاج إلى مداومة الطلاب على المطالعة والقراءة الحرة، وحفظ قدر كافياً من القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة، وحفظ بعض المقطوعات الشعرية والنثرية من آداب وأشعار العرب.

ومن ناحية أخرى تعتبر عملية تبرير الحديث وإعطاء الدليل والبرهان من العمليات العقلية العليا، وتتطلب من الطالب أن يجتهد دائماً في تمهيتها وصقلها، بمداومة الاطلاع والمتابعة، وهذا لا يمنع أن يعتقد بعض الطلاب بوجود صعوبة في تحقيق هذه المهارة اللغوية العقلية العليا لضعف قدراتهم.

وفي ضوء الجدول (7) يظهر أن مهارة استخدام الألفاظ المخصصة والمصطلحات الدقيقة كانت أكثر مهارات التعبير تحسناً من غيرها، وقد يعزى تحسن الطلاب في هذه المهارة إلى تعويد الطلاب على المطالعة الإضافية والاطلاع على بعض الكتب والمراجع، والاطلاع على شبكة المعلومات العالمية، فكان لذلك أثر في إمداد الطلاب بالثروة اللفظية وتنمية خبراتهم.

ومن المهارات التي كانت أقل تحسناً، مهارة صياغة العبارات صياغة فنية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

عدم اهتمام بعض المعلمين في الكشف عن الصور الأدبية والبيانية وتبيان جمالياتها، وإيضاح الأساليب اللغوية المستخدمة، والاكتفاء بتوضيح الألفاظ الصعبة، وشرح النصوص الأدبية شرحاً مبسطاً يخلو من التبصير بالجوانب الأدبية وإبراز جمالياتها، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسات (فيومي، 1102؛ لحام، 2004؛ حرب، 3002؛ Jabali, 1996)، وعدم تعويد طلاب الصف التاسع توظيف الصور الفنية والأساليب اللغوية البلاغية التي تعلموها في النصوص الشعرية والنثرية في أثناء حديثهم التعبيري، وقد يعزى إلى قلة إقبال الطلاب على حفظ القطع الشعرية والنثرية الجميلة.

وعلى الرغم من انخفاض أداء الطلاب في مهارة ضبط الكلمات ضبطاً نحوياً عن بقية المهارات، فإن أداء طلاب المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى مناقشة بعض القضايا النحوية التي ترد في أثناء حديث الطلاب، والعمل على إكسابهم مهارات قواعد اللغة العربية من خلال الممارسة بعيداً عن التفصيلات، وأما انخفاض أداء الطلاب في مهارة ضبط الكلمات ضبطاً نحوياً عن بقية المهارات، فيرى الباحث أن هذا الانخفاض قد يعزى إلى الأسباب الآتية:

- الازدواجية اللغوية: فالطلاب يغلب على حديثهم اللهجات العامية، وهذا يتسبب في ضعف مهارة الطلاب في نطق الكلمات نطقاً صرفياً ونحوياً سليماً.
- عدم تعويد الطلاب على توظيف القواعد النحوية التي تعلموها في أثناء حديثهم، وعدم ممارسة القواعد النحوية في مواقف حية ووظيفية بصورة طبيعية، واقتصار توظيف وتقويم الطلاب في القضايا النحوية والصرفية في درس النحو، وعدم متابعة ذلك في كل دروس اللغة العربية.
- عدم التزام معلمي اللغة العربية ومعلمي المسابقات المنهجية الأخرى في المدارس، الحديث أمام الطلاب باللغة العربية الفصحى، ليكونوا قدوة في أحاديثهم.

ويظهر الجدول (7) تحسناً في المهارات التي تتعلق بالأداء الصوتي والأداء الحركي التعبيري، ويعزو الباحث هذا التحسن إلى تدريب الطلاب على ممارسة هذه المهارات في أثناء تنفيذهم الأنشطة اللغوية، ومعرفتهم جدوى تلك المهارات في إيصال أفكارهم وآرائهم إلى الآخرين.

ويظهر الجدول (7) تدني مستوى أداء طلاب المجموعة الضابطة في مهارات صياغة العبارات صياغة فنية، وضبط الكلمات ضبطاً نحوياً، ومهارة تأكيد الكلام بالحجج والبراهين. إلا أن أداء طلاب المجموعة التجريبية في هذه المهارات كان أفضل من أداء طلاب المجموعة الضابطة. وهذا يشير إلى فاعلية الأنشطة اللغوية في التحسن الذي حدث.

وقد يعزى هذا الدور الفاعل لطلاب المجموعة التجريبية في مجال مهارات الأداء الصوتي والحركي والتعبيري إلى تنوع أنشطة الاتصال التي وظيفها الباحث، وإلى تعدد أساليب عرضها في جعل الطلبة محوراً للعملية التعليمية؛ مما يجعل الطلاب أكثر حيوية وتفاعلاً داخل الغرفة الصفية، وإثارة انتباههم ودافعيتهم وتنمية قدرتهم على المشاركة، والاستقلال في طرح آرائهم، مما يجعل الطلبة أكثر مرونة وحيوية في طرح أفكارهم داخل الغرفة الصفية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (Acheaw, 2015; Sun, 2003; Rosario, 2001) في الدور الإيجابي لتدريبات التعبير الشفوي في رفع مستوى دافعية طلاب المرحلة الأساسية العليا والاستقلال في طرح الأفكار التي يعتقدون بصحة مضمونها.

وتعتبر أنشطة الاتصال اللغوي من أكثر مباحث اللغة العربية فعالية بين الطلبة (الطوره، 2004)، وأكثرها تشويقاً لأنها تعتمد على المطالعة الخارجية والتركيز في الكتب المدرسية، والرجوع إلى مراجع محددة أو إلى مواقع معينة في الإنترنت، فيطلب المعلم من الطلاب قراءتها ومحاولة التمييز بين الحقائق والآراء التي تناولتها، ولعل هذا ما يفسر تفاعل الطلاب مع أحداثها وطرح أفكار لم ترد في الكتب المدرسية، إذ أثبتت الدراسات أن الطلاب كانوا يبحثون عن أدلة تثبت ما سيقولونه أمام زملائهم قبل تنفيذ المناقشات والمناظرات بيوم أو يومين (فيومي، 2011؛ حرب، 2003).

وأظهرت نتائج الدراسة أن أنشطة الاتصال اللغوي من أكثر الأنشطة التعليمية التي تعمل على تحسين أداء الطلبة على العمليات العقلية العليا؛ كالتحليل والتركيب والتقويم، إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية في مهارة (يؤكد كلامه بالأدلة والبراهين) (13.554)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في نفس المهارة (3.212)، وبلغ المتوسط الحسابي لطلاب التجريبية في مهارة (يوظف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني) (17.459)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للضابطة في نفس المهارة (9.401). كما أن الالتزام بتطبيق هذه الأنشطة سيعطي الطلاب فرصة في تجنب أساليب التلقين، وتطوير قدراتهم التفكيرية؛ وخاصة أنهم يعيشون في مجتمع تسيطر عليه وسائل الإعلام المختلفة، وتشيع في مدارسهم أساليب التلقين، وبين أفرادها اللهجات العامية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (الحوامدة، 2006؛ موسى وآخرون، 1992)

التوصيات

- توصية إلى معلمي اللغة العربية، بضرورة الاهتمام بتكوين اتجاهات إيجابية نحو تدريس مبحث مهارات التعبير الشفوي، وتبسيط مفاهيمها، وانتقاء أساليب تدريس جاذبة في أثناء عرضها على الطلبة، مثل: أساليب اتخاذ القرار وحل المشكلات، ولعب الأدوار، والتعلم التعاوني، وورشات العمل، وتوظيف مصادر التعلم، وعدم الاكتفاء باختبارات القلم والورقة لتقويم تحصيل الطلاب، بل العمل على تنوع أساليب التقويم كتوظيف ملفات الانجاز، وقوائم الشطب، وسلام التقدير اللفظي والكمي، وأساليب التأمل الذاتي.
- توصية إلى وزارة التربية والتعليم، بعقد ندوات ومناظرات، ومحاضرات أدبية، وورشات عمل لمعلمي اللغة العربية تبين دور أنشطة الاتصال اللغوي الفاعل في حياة الطالب المعرفية، والعقلية، والجسمية والروحية والاجتماعية، وتدريبهم على أساليب وظيفية لتدريس مهارات التعبير الشفوي، وكيفية توظيفها في الحجرات الصفية.
- الاستفادة من مشروع حوسبة التعليم الذي تنفذه وزارة التربية والتعليم في الأردن في تدريس أنشطة التعبير الشفوي، بحيث يتم إنتاج برامج حاسوبية خاصة بتدريس هذه الأنشطة اللغوية.
- توصية إلى مصممي مسابقات مهارات الاتصال وفن التعبير، ومؤلفي كتب اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم، بأن يحددوا أو يبتكروا أساليب تدريسية حية تناسب تدريس أنشطة الاتصال اللغوي، ويسجلوا أسماءها وكيفية تنفيذها في مقدمة دليل المعلم لتدريس اللغة العربية، ليسترشد المعلمون بمضامينها، مثل: توظيف الدراما ولعب الأدوار في

تدريس المسرحيات الشعرية والقصائد القصصية (التي تتخذ من الحوار أسلوباً لبنائها)، والعمل على عرض هذه الأنشطة اللغوية أمام جميع طلاب المدرسة.

- توصية إلى الباحثين، بإجراء مزيد من الدراسات في مجال أنشطة الاتصال اللغوي وأثرها في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب المرحلتين: الثانوية والجامعية.

المراجع

- أبو صعلبيك، محمد (1995). فقه النصيحة. الأردن: دار النفائس للنشر والتوزيع.
- أردش، سعد (1990). المخرج في المسرح المعاصر. سلسلة عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع (19).
- الباتع، عبد المولى (2009). التعليم الإلكتروني الرقمي: النظرية والتصميم، والانتاج، مصر: دار الجامعة الجديدة.
- جمل، محمد والفصيل، سمر (2004). مهارات الاتصال في اللغة العربية. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- حداد، سامية (2000). أثر توظيف الأنشطة الشفوية في الأداء اللغوي وفي تنمية التفاعل الصفّي عند طالبات الصف العاشر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- الحراكي، عمر (2020). تصميم تصور مقترح في معالجة صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الحكومية التابعة للواء المزار الجنوبي في الأردن، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المركز الديمقراطي العربي، ألمانيا، 9، 01-13.
- حرب، ماجد وصفي (2003). تحليل جمالي لمنهاج اللغة العربية المكتوب والفعلّي لصفوف المرحلة الأساسية العليا في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- حسن، سليم (1995). مسرحية صندوق الدنيا ومسرحيات أخرى. عمان، الأردن: وزارة الثقافة.
- الحوامة، محمد فؤاد (2006). درجة تمثيل كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن للأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية للمنهاج. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- خليف، آيات (2019). أثر نمطين للتشارك (متزامن ولا متزامن) في بيئة التعلم المقلوب على تنمية مهارات التصميم التعليمي والحمل المعرفي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم متحملي الغموض وغير متحملي الغموض، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر
- الخليفة، حسن (2003). فصول في تدريس اللغة العربية. ط2. الرياض، مكتبة ابن رشد.
- دخيخ، صالح، وحسانين، صفوت، والمصري، تامر (2017). أساليب التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، مجلة العلوم التربوية، 52، 1، (3)، 3-87.
- زهران، حامد وطعيمة، رشدي والأشول، عادل والشيخ، محمد عبد الرؤوف ومخلوف، لطفي وقنديل، محمد وأبو زنادة، شايدان وجاد، محمد لطفي وزكي، أمل (2007). المفاهيم اللغوية عند الأطفال. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- السيد، محمود أحمد (2003). طرائق تدريس اللغة العربية. ط3. دمشق، سورية: منشورات جامعة دمشق.
- الشروف، مرام، وأبو سنينة، عودة (9102). أثر استخدام الإنترنت في تنمية مهارات التعبير الشفوي في مبحث اللغة العربية لدى طلبة التاسع الأساسي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 72، (3)، 144-264.
- طعيمة، رشدي (1987). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي (2004). المهارات اللغوية، تدريسها وصعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطوره، هارون محمد (2004). تصميم برنامج مبني على التدريس باللعب الدرامي وأثره في تطوير مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الطيطي، رياض محمد (2003). أثر برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- عاشور، راتب ومقدادي، محمد فخري (2005). المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها وإستراتيجيتها. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العودات، ميسر (2006). أثر استخدام طرائق العصف الذهني القبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- عوض، أحمد عبده (1999). مداخل تعليم اللغات القومية، ط1. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

- العيسوي، جمال (1991). بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.
- العيسوي، جمال مصطفى وموسى، محمد محمود والشيزاوي، عبد الغفار محمد (2005). طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الفريق الوطني لمنهاج اللغة العربية (2013). الإطار العام والنتائج العامة والخاصة لمنهاج اللغة العربية لمرحلتى التعليم الأساسي والثانوي. عمان الأردن: إدارة المناهج والكتب المدرسية، وزارة التربية والتعليم.
- فيومي، خليل (2011). الأجناس الأدبية وطرائق تدريسها. عمان، الأردن: دار الضياء للنشر والتوزيع.
- قاسم، محمد جابر (2005). معايير التفوق اللغوي للمعلم والمتعلم. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.
- لحام، دلال عبد الرؤوف (2004). التدوق الأدبي في منهاج اللغة العربية وتطبيقاته الميدانية في المرحلة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- موسى، عبد المعطي ومهيدات، محمود والسعدي، عماد توفيق وقزق، حسين لافي (1992). الدراما والمسرح في تعليم الطفل. الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- موسى، علي (2020). أثر نمط التفاعل (متزامن-غير متزامن) في برامج التعلم عبر الانترنت على تنمية مهارات المعالجة الرقمية للصور والرسومات التعليمية لدى الطلاب المعلمين، مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 03، (4-1)، 391-062.
- هلال، منتصر (2018). أثر اختلاف نمطي الفصول الافتراضية (المتزامن/اللامتزامن) على تنمية مهارات انتاج الاختبارات الالكترونية لدى اعضاء هيئة التدريس والاتجاه نحوها، مجلة تكنولوجيا التربية-دراسات وبحوث، المركز القومي للاختبارات والتقويم التربوية، مصر، (63)، 925-685.
- نايومى، بارون (5102). التواصل الدائم، اللغة في عالم الانترنت والجوال، ترجمة: محمد مازن جلال، الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر
- Acheaw, O. (2015). Use of Social Media and its Impact on Academic Performance of Tertiary Institution Students: A Study of Students of Koforidua Polytechnic, Ghana. Retrieved March 07, 2019, from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083595>.
- Aiex, A., & Hong, Z. (2004). Oral Language Across the Curriculum k – 12. Retrieved Feb 14, 2010, From: <http://www.indiana.edu/~reading/ieo/digests/d107.html>
- Andrawes, T, Bane – Hani N. (2013). Social Communication Networks the Most Powerful Present at the Service of Education, Journal of Education and Practice, 4, (21), 24-38.
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. Pedagogical Research, 5 (4), 1-9.
- Berninger, V. W., & Abbott, R. D. (2010). Listening comprehension, oral expression, reading comprehension, and written expression: Related yet unique language systems in grades 1, 3, 5, and 7. Journal of Educational Psychology, 102(3), 635–651. <https://doi.org/10.1037/a0019319>
- Ceylan, V., & Kesici, A. (2017). Effect of blended learning to academic achievement. Journal of Human Sciences, 14 (1), 308-320.
- Chundur, S & Prakach, S. (2009). Synchronous Vs Asynchronous Communications – What Works Best in an Online Environment? Lessons Learnt. Proceedings of ED-MEDIA 2009--World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications (3541-3545). Honolulu, HI, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved August 16, 2020, from <https://www.learntechlib.org/primary/p/31991/>.
- Jabali, M. (1996). The Role of Using Role – Play And Picture In Developing The Speaking Skill Of Tenth Grades In Irbid District. Unpublished Master Thesis, Yarmouk University. Irbid, Jordan.
- Jorgensen, D. (2003). The Challenges and Benefits of Asynchronous Learning Networks. Journal of The Reference Librain, 37(77), 3-16, Retrieved from: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J120v37n77_02.
- Hetseovich, I. (2017). Advantages and disadvantages of E-learning technologies for students. Retrieved on 12-2, 2021 from: www.joomlms.com/blog/guest-posts/elearning-advantages-disadvantages.html.

- Lalima, D., & Dangwal, K. L. (2017). Blended learning: An innovative approach. *Universal Journal of Educational Research*, 5 (1), 129-136.
- Oslan, C., & Schanpp, L. (2003). Teaching Self Advocating Strategies Through Drama. *Intervention In School & Clinic*. 38, 4, 199-211.
- Rosario, M. (2001). Contesting: The Role of Aesthetic Response in Reading Difficult Literature. *Dissertation Abstract*. (62 / 03), 909.
- Saiter, S et al. (2017). Comparing face-to-face and asynchronous online communication as mechanisms for critical reflective dialogue. *Journal of Education Action Research*, 25(5), 790-805, Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09650792.2016.1245626>.
- Schnapo, Linda., & Olsen, Christopher. (2003). Teaching self-advocating strategies through drama. *Teaching in School & Clinic*. 38, (9), 211 - 220.
- Sessoms, D. (2008). Interactive Instruction: Creating Interactive Learning Environments through Tomorrow's Teachers. *International Journal of Technology in teaching and learning*, 4(2), 86-96.
- Sun, P. Y. (2003). Using Drama and theater to promote literacy development: Some basic classroom application. Retrieved Jan 15, 2020, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED477613.pdf>
- Xiaoxue, W. C., Jeager, D., Guo, X., Liu and Xie, N. (2013). Using Synchronous Technology to Enrich Student Learning. Retrieved March 15, 2016, from: <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11528-012-0626-9>.
- Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. *ETERNAL, English Teaching Journal*. 11 (1), 48-56.
- Zarrouk, S. (2019). Using Asynchronous Group Discussions on the Web to Develop Research Ethic Values and Research Skills in Industrial Education (Advanced) for PhD Students at the Faculty of Industrial Education and its Impact on their Attitudes toward Learning Via the Web, 2, (4), retrieved (28/05/2021), from DOI:10.29009/ijres.2.4.6
- Zuheer, K. (2008). The Effect of Using A program Based on Cooperative Learning Strategy on Developing some Oral Communication Skills of Student at English Department. Retrieved Dec 21, 2020, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED502845.pdf>.