

## استخدام الفيديو التشاركي كأداة تعليمية لتطوير مهارة التحدث باللغة العربية: أثرها والاتجاهات نحوها

إبتهال محمود أبو رزق\*

جامعة العين، الإمارات العربية المتحدة

قبل بتاريخ: ٢٠١٩/٩/١٩

استلم بتاريخ: ٢٠١٩/٤/٧

**ملخص:** هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام الفيديو التشاركي كأداة تعليمية في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن، واتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية. تكوّنت عينة الدراسة من ١٣٦ طالباً وطالبة من الصف التاسع الأساسي في مدرستين حكوميتين تابعتين لمديرية عمان الأولى اختيرتا بالطريقة القصدية، حيث قسم أفراد الدراسة إلى مجموعة ضابطة (شعبة ذكور وشعبة إناث) ومجموعة تجريبية (شعبة ذكور وشعبة إناث). تم تدريس المجموعة التجريبية بالفيديو التشاركي، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. لتحقيق هدفي الدراسة، أعدت الباحثة اختباراً موقفياً لقياس مهارات التحدث، بالإضافة إلى مقياس اتجاهات لتحديد اتجاهات الطلبة نحو الفيديو التشاركي كأداة تعليمية، وقد تم التحقق من صدق وثبات أداتي الدراسة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الدراسة في مهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الفيديو التشاركي. كما أظهرت الدراسة أن لدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو استخدام الفيديو التشاركي كأداة تعليمية لتطوير مهارة التحدث لديهم.

**كلمات مفتاحية:** اللغة العربية، الفيديو التشاركي، مهارات التحدث، تكنولوجيا التعليم، التدريس.

### Using Participatory Video as an Instructional Tool to Develop Arabic Speaking Skills: Its Impact and Attitudes towards it

Ibtehal M. Aburezeq\*

Al Ain University, United Arab Emirates

**Abstract:** This study aimed to investigate the impact of the participatory video on the development of the Arabic speaking skills of 9th-grade students. It also aimed to identify students' attitudes towards the participatory video as an instructional tool. A total of 136 male and female students participated in the study who were selected by using the convenience sampling method from two governmental schools in Amman, Jordan. Then, the students were distributed randomly into a control group taught by the conventional method of teaching and an experimental group taught by the participatory video. A speaking test was developed to measure students' performance in the Arabic speaking skills and a questionnaire was developed to identify their attitudes. The study revealed that there were significant differences in the performance of Arabic speaking skills between the two groups in favor of the participatory video group. Results also showed that students demonstrated a positive attitude towards the use of the participatory video as an instructional tool to improve their speaking skills.

**Keywords:** Arabic, participatory video, instructional technology, speaking skill, teaching.

\*[doc.ibtehal@gmail.com](mailto:doc.ibtehal@gmail.com)

وتتضح أهمية مهارة التحدث عندما يوضع الطالب في موقف يستدعي التواصل باللغة المفضولة، فلا يتمكن من ذلك بطريقة منظمة، ويجد نفسه في مواقف محرجة مشوبة بالقلق والارتباك، الأمر الذي يتطلب إفساح المجال له للتعبير عن أفكاره بوضوح عبر المشاركة الفعالة في مواقف حياتية متنوعة، خاصة أن هناك ما يشير إلى أن اللغة الإنسانية تتطور وتنمو، ويتم اكتسابها عبر سياقات اجتماعية تتيح للفرد التفاعل الاجتماعي والوجداني مع الأقران في المواقف المختلفة (Anderson, 2005).

إنَّ التحدث من أبرز المهارات اللغوية التي يستند إليها الفرد في التعبير عن أفكاره ليتواصل بها مع الآخرين؛ وليتمكن من تحقيق أغراضه الحياتية المتعددة، فالتحدث يعتمد اللغة الأمر الذي يجعل منه طريقاً لنقل الاعتقادات، والعواطف، والاتجاهات، والأفكار، والمواقف إلى الآخرين؛ فهو عملية أدائية معقدة، تضم مجموعة من العمليات العقلية التي تساعد على إعادة بناء المعنى (Kuśnierek, 2015). وتتلخص هذه العمليات في استقبال المعلومات وإنتاجها، ابتداءً من إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، وما يتضمنه ذلك من عمليات عقلية مصاحبة لإنتاج الكلام، وما يسبق إنتاج الكلام من الاستثارة العقلية التي يمكن أن تكون داخلية تحفزها الرغبة في التحدث، أو خارجية كالرد على سؤال، وانتهاءً بتكوين المعنى في ذهن السامع (الدليمي والوائل، ٢٠٠٥). وللتحدث مؤشرات سلوكية دالة عليه منها التسلسل في العرض بشكل يكون فيه التحدث متناسقاً ومتراطاً ابتداءً من المقدمة، مروراً بالعرض، وانتهاءً بالخاتمة، وكذلك الدقة في اختيار الجمل والعبارات التي تشير إلى الأفكار بأصدق تعبير، وإبراز ذاتية المتكلم ورأيه فيما يتناول من موضوع التحدث، والتنغيم الصوتي الذي يتناسب مع المعنى والتأثير في السامع، يضاف إلى ذلك القدرة على إبداء الرأي شفهيًا، والاشتراك في

يعد التحدث وسيلة التعبير عن المشاعر والأحاسيس والمعاني والأفكار التي تكمن في نفوس البشر، فهو المظهر الحقيقي للغة، وهو وسيلة أيضاً لنقل الأفكار والآراء إلى الآخرين، بوصفه مرآة للنفس وتعبيراً عما يجول في وجدان الإنسان من خواطر، فينتقي أجمل الألفاظ وأرقى الصور للتعبير عنها بقصد التأثير إيجابياً في المتلقي (Burns & Joyce, 1997). وازداد الوعي بأهمية التحدث في هذا العصر، فالتكنولوجيا الحديثة زادت فترات الصمت لدى الإنسان، فصار البحث عن وسائل تساعد النشء على التحدث، والتعبير عما في نفوسهم بطلاقة أكثر حتمية.

فالتحدث من المهارات التي يسعى الطالب إلى إتقانها (Bennis & Bazzaz, 2014). فهو غاية ووسيلة في الوقت ذاته، فغاية لأنه الأساس لمحتويات الدرس من الجمل والتعبيرات والألفاظ والأصوات التي يحتاجها الطالب، وخصوصاً عند التدريب على مهارات التحدث، ووسيلة؛ لأنه يوظف التراكيب النحوية والمفردات في مواقف وسياقات مختلفة يعتمد عليها الطالب في تدريباته باعتبارها جزءاً لا يتجزأ من التراكيب اللغوية، وبذلك يتمكن الطالب من استخدام هذه المهارات في مواقف حياته التواصلية المماثلة (رشوان، ٢٠٠٨؛ عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩).

وأشارت الوائل (٢٠٠٤) إلى إنَّ إتقان مهارات التحدث له أولوية في اللغة وبناءً عليه يُقِيم نجاح الطلبة في أحوال كثيرة في تقدمهم في تلك المهارات، فمهارات التحدث الشفهي من المرتكزات التي تركز عليها المواقف الاتصالية كالمناظرات والمناقشات المنهجية واللامنهجية من خلال التفاعل والتواصل، وتلقي المعلومات وإخضاعها لمحك العقل، فمهارات التحدث تساعد الطلبة على التكيف مع أقرانهم في التعامل مع الأحداث والمستجدات في المجتمع الذي يعيشون فيه.

مهم في تعزيز فعالية العملية التعليمية التعليمية.

إن للتكنولوجيا الرقمية الحديثة القدرة على إحداث ثورة في مفهوم كيفية التعليم والتعلم من حيث الطرائق والسياقات والوسائل والإجراءات التي يمكن اتباعها لتطوير تلك العملية (Bhagat, Cheng-Nan, 2016). على سبيل المثال، يمكن للتكنولوجيا توفير مجموعة متنوعة من المصادر التعليمية والأدوات لتصميم المحتوى التعليمي ونقله. كما يمكن استخدامها لخلق فرص وأنشطة تعليمية جديدة وواقعية لمتعلمي اللغة (Aburezeq & Ishtaiwa-Dweikat, 2017; Kearney & Schuck, 2006).

وكواحدة من أكثر التطبيقات المستخدمة في العملية التعليمية التعليمية في القرن الواحد والعشرين، خاصة في تعليم اللغة ما يسمى بتطبيقات الويب ٢ (Balbay & Kilis, 2017). وهي عبارة عن "جيل جديد من خدمات الويب التي تركز على واجهات تفاعلية سهلة الاستخدام تتيح للمستخدم قدرًا كبيرًا من التفاعل والتواصل مع الآخرين لبناء وإدارة محتوى تفاعلي في إطار اجتماعي يحافظ على وجود علاقات إنسانية ويسهل تناقل الرسائل والأفكار بين المستخدمين" (Basal & Aytan, 2013:22). وعرفت شمس (Shams, 2014) على أنها عبارة عن مجموعة من الأنظمة القائمة على تقنيات شبكات المعلومات الحديثة والتي تتضمن عناصر تتيح للمستخدم الدخول والتفاعل مع مستخدمين آخرين أو مع محتوى يقدمه هؤلاء المستخدمين، ويكون هذا التفاعل في أشكال تتضمن الاطلاع والإضافة والتعديل وتناقل المقاطع الصوتية ومقاطع الفيديو، ومن هذه التطبيقات إضافة لشبكات التواصل الاجتماعي تقنيات الفيديو التشاركي مثل اليوتيوب وسناب شات.

وقد أكدت كثير من الدراسات التربوية على أهمية إدخال واستخدام الفيديو

الحديث، مع مراعاة توظيف لغة الجسد (نصر والعبادي، ٢٠٠٥).

مما تقدم تتضح أهمية التحدث في النمو العقلي واللغوي والاجتماعي لدى المتعلم، كذلك أهميته في المواقف الاتصالية المختلفة، والنجاح به يعد مؤشراً واضحاً على القدرة العقلية واللغوية (Nunan, 2001). إضافة إلى زيادة الثقة بالنفس وتحقيق الذات (يوسف، ٢٠٠٥). وعلى الرغم من هذه الأهمية، إلا أن الواقع يشير إلى وجود ضعف في مهارة التحدث خصوصاً بين أوساط الطلبة في جميع المراحل، ومنها المرحلة المتوسطة. وقد ردّ كثير من الباحثين والمتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها أسباب الضعف في مهارات التحدث إلى قلة المخزون اللغوي، وفقر حصيلتهم من الألفاظ، والازدواجية اللغوية بين العامية والفصحى، وكذلك إلى تكليفهم بالتحدث في موضوعات لا تمت إلى حياتهم الواقعية بصلة، زيادة على ذلك ضعف طرائق التدريس التي يمارسها المعلمون في تدريس هذه المهارة ومؤشراتها السلوكية في عملية تكوين الكلام، وعدم تشجيع الطلبة على الجهر به، وانعكاس ذلك على مهارة التحدث، وقدرة المتكلم على التواصل الفعال مع الآخرين (الربابعة والحباشنة، ٢٠١٥؛ طعيمه ومناع، ٢٠٠٠؛ العظامات، ٢٠١٨؛ محمد، ٢٠٠٩؛ مقابلة وبطاح، ٢٠١٥؛ الناقة وطعيمة، ٢٠٠٣).

ونتيجة الثورة الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وما تحمله من مزايا وإمكانيات لتطوير العديد من المعارف والعلوم في شتى المجالات، بدأ المهتمون بالمنهاج التربوي العمل على توظيف تلك التكنولوجيا في العملية التربوية، حيث أصبحت الحاجة ملحة لتوظيف تقنيات وتطبيقات تلك التكنولوجيا في التدريس وبخاصة في مجال تدريس اللغة (محمد وقطوس، ٢٠١٢) لما يمكن أن تقدمه من دور

تقييمها عبر شبكات التواصل الاجتماعي المختلفة. أما الشرنوبي (٢٠١٢) فقد عرفه بأنه أحد طرائق إثراء التعلم القائمة على تقنيات وتطبيقات الويب ٢ يشترك من خلاله الطلاب معا في استخدام مقاطع فيديو موجهة للبحث عن مواقف تعليمية تم تسجيلها وتخزينها بشكل مسبق حول المقررات التعليمية أو الوحدات الدراسية المختلفة.

وذكر راميريز وكومينجو وكاسا (Ramirez, Comingo, & Casa, 2014) أن الفيديو التشاركي خدمة تسمح برفع مختلف الوسائط التربوية من مقاطع صوتية وفيديو وصور وتسمح بإعادة إنتاجها وتحميلها. ويُعد أداة تعليمية قوية لإثراء التعلم، حيث تشكل مواقع الفيديو التشاركي مثل YouTube مصدراً تعليمياً غنياً يعين الطلبة بغض النظر عن مستواهم العمري، جنسهم أو وضعهم الاجتماعي في البحث الموجه عن المعلومات، ويمكنهم من مشاركة مصادر التعلم ومحتوياته، والتعليق عليها وتخزينها لاستخدامها في أي وقت وأي مكان.

وحول دور الفيديو التشاركي في تدريس مهارة التحدث، أشار الكلباني (٢٠٠٩) إلى أن تطبيقات الفيديو التشاركي توفر للمتعلم مجموعة من النصوص التي يمكن عرضها عن طريق الاستماع إلى الأصوات المتنوعة أو بشكل مرئي من خلال تمثيل الأحداث، ثم يقوم الطالب بالتحدث عن تلك النصوص بشكل يتفق مع طبيعة المهارة المدروسة، وبالتالي تزداد ملكات التحدث لديه، ويصبح استمتاعه ودفاعيته لتعلم المهارة أكبر.

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه الهاشمي وصومان (٢٠٠٩) بأن التطبيقات التكنولوجية توفر لمتعلمي اللغة المتعة والفائدة التي ينشدها، حيث تعرض المادة الدراسية على شكل نصوص ورسوم ثابتة ومتحركة ومقاطع صوت وقصص تحاكي الواقع، وهي

التشاركي في عملية التعليم والتعلم، لما لها من فوائد عديدة كتطوير المهارات اللغوية، خلق فرص تعلم حقيقية للطلبة، زيادة الدافعية للتعلم، التشجيع على المشاركة والتعبير عن الآراء، المساهمة في حل المشكلات، وتعزيز العلاقات والاحترام فيما بين الطلبة (Alqahtani, 2014; Kearney, 2011; Kearney & Schuck, 2006; Rodrigues & Vethamani, 2015).

كما يعمل الفيديو التشاركي على زيادة تنمية الثقة في النفس، وزيادة المتعة في العملية التعليمية (الكلباني، ٢٠٠٩). لقد أصبحت منصات مشاركة مقاطع الفيديو عبر الإنترنت أكثر انتشاراً خلال السنوات القليلة الماضية، لا سيما في تعليم وتعلم اللغة. فقد أشارت ساليينا وآخرون (Salina et al., 2012) إلى أنه يوجد أكثر من مليار شخص يستخدمون تطبيق (يوتيوب) كل دقيقة، وأن الاستخدام لأغراض تربوية احتل مرتبة متقدمة على سلم أغراض الاستخدام. ويرى الكثيرون أن مقاطع الفيديو التشاركي المنتشرة على شبكات التواصل الاجتماعي ومواقع الإنترنت المختلفة تلبى الطلب المتزايد للوصول للمصادر والأنشطة التعليمية المستهدفة، والتي تتلاءم مع أنماط واحتياجات التعلم المختلفة بما تملكه من خصائص مفيدة ومهمة كإمكانية تكرار المشاهدة وتقنية الإطار الحر وتقنية إيقاف الصوت. حيث يمكن استخدام هذه الخصائص مثلاً للتركيز على لغة الجسد أو يمكن تقسيم مقاطع الفيديو واستخدامها لجذب الانتباه إلى نطق كلمات معينة. وعليه يمكن أن تستخدم كحافزاً فريداً للتعلم والتعبير (Hwang, 2010; Walker & Arrighi, 2013).

وقد وصف كابلي (٢٠١٣) الفيديو التشاركي على أنه خدمة تسمح للمستخدمين بتحميل ومشاهدة ورفع مقاطع الفيديو واستخدامها في أغراض مختلفة، مع إمكانية التفاعل والتعليق عليها، ومشاركتها مع الآخرين و

الاحتفاظ بمذكرات شفوية وفي مجال تقليل قلق الكلام، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس لصالح الإناث.

أما دراسة رودريجز وفيثاماني (Rodrigues & Vethamani, 2015) التي تناولت أثر تطبيقات الويب ٢ في تنمية مهارة التحدث لدى عينة من ١٩ طالباً وطالبة من المرحلة المتوسطة العليا والدنيا في ماليزيا، فقد بينت النتائج أن المدونات الإلكترونية ومقاطع الفيديو كانت ذات فاعلية كبيرة في تنمية مهارات الطلاقة والوصف وزيادة الثقة بالنفس لدى الطلبة، ومكنتهم من التعبير عن أنفسهم بحرية أكبر. وركزت دراسة مادهافي (Madhavi, 2015) على تعزيز مهارات التحدث باستخدام الهواتف الذكية في المواقف الحقيقية والقيام بأنشطة مختلفة كالنقاشات الجماعية ومسرحيات لعب الأدوار. وتكونت العينة من ٣٠ طالب في المرحلة الجامعية. وأوضحت النتائج أن غالبية المتعلمين وجدوا المتعة في أنشطة المحادثة التي تم إجراؤها والتي طورت مهارات التفاعل والتعاون لديهم. هذا بالإضافة إلى التحسن الواضح في المحتوى ولغة الجسد وطريقة العرض والمظهر. كما طرأ أيضاً تحسن لديهم في استخدام اللغة، والقواعد، والمفردات، والطلاقة، والدقة.

وسعت دراسة رباني وفيانتي وزوريدا (Rabbani, Vianty, & Zuraida, 2016) إلى الكشف عن أثر استخدام الألعاب التفاعلية على تطوير مهارات التحدث لدى طلبة الصف السابع في إندونيسيا. وأظهرت نتائج الدراسة وجود تحسن ملحوظ في مستوى أداء التحدث بعد تدريس الطلاب باستخدام الألعاب التفاعلية. وهدفت دراسة ريسواندي (Riswandi, 2016) إلى وصف أثر استخدام مقاطع فيديو (You Tube) على تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف السابع الأساسي في إندونيسيا. وأظهرت النتائج أن

بذلك تختصر الوقت والجهد لدى المتعلمين، وتزيد من الجرعة التدريبية وبالتالي ينخفض قلق الكلام لدى المتعلم و يدفعه ذلك لإتقان مهارات التحدث الفرعية بوقت أقل.

وتتميز هذه التطبيقات في تمكين متعلم اللغة من التحكم في سير عملية التحدث وبالتالي يمتلك الفرصة لتثبيت معلوماته بشكل أكثر فاعلية من خلال استخدام حاستي السمع والبصر وإمكانية العودة إلى النص والتفاعل مع الآخرين وإعادة تكرار الكلام وتعديله بما يتفق مع المهارات المستهدفة (Aburezeq & Ishtaiwa-Dweikat, 2017). وتبرز أهمية استخدام الفيديو التشاركي في التدريس كونه يعزز عمليات التعلم وينشط ذاكرة الطلبة ويستثير الطاقات والقدرات العقلية الكامنة لديهم من خلال خلق بيئة تعلم ممتعة تشمل مؤثرات الصوت والصورة والحركة.

ومن الدراسات السابقة والتي أجريت بهدف التعرف على أثر تطبيقات الويب ٢ في تنمية مهارات التحدث، دراسة كوزمينكو ولونين، وريتشيفا (Kuzmenko, Lunin, & Ryzhova, 2006) والتي طبقت في روسيا على طلبة المدارس الحكومية، حيث استخدمت الدراسة المنهج المسحي على عينة مكونة من ٥٥ طالباً وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن تطبيقات الويب ٢ أسهمت بشكل فاعل في تنمية كفايات التواصل والتحدث بطلاقة لدى الطلبة، كما بينت الدراسة أن الإناث كن أكثر قدرة على توظيف أدوات التكنولوجيا في التحدث من الذكور. وأجرى بنى عبد الرحمن (Baniabdelrahman, 2013) دراسة شبه تجريبية هدفت إلى الكشف عن فاعلية تطبيقات الويب ٢ في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة الإنجليزية في الجامعات. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية وبخاصة في مجال

وترابط؛ لتنفيذ المواقف التواصلية المختلفة وهذا ما أشارت إليه عدد من نتائج الدراسات الحديثة في المراحل التعليمية المختلفة (الربابعة و الحباشنة، ٢٠١٥؛ طعيمة ومناع، ٢٠٠٠؛ العظامات، ٢٠١٨؛ محمد، ٢٠٠٩؛ مقابلة وبطاح، ٢٠١٥؛ الناقة وطعيمة، ٢٠٠٣)، إلا أن الشكوى لاتزال قائمة ودروس التعبير على ما هي عليه من قصور في اختيار المعلم للطرائق والأساليب التدريسية المناسبة التي تولد الدافع والحافز لدى الطلبة لتعلم مهارات التحدث. وعلى الرغم من أن أهمية الفيديو التشاركي وفعاليتته في تحسين عملية تعليم وتعلم اللغة بشكل عام وتحسين مهارات اكتساب المهارات اللغوية بشكل خاص، إلا أنه لم يتم اختبار هذه التقنية في تدريس اللغة العربية في المدارس الأردنية. وبناء عليه تم إجراء هذه الدراسة بوصفها محاولة للحد من مشكلة الضعف في أداء الطلبة في مهارة التحدث من خلال استخدام الفيديو التشاركي تحقيقاً لما تنشده من مخرجات تعليمية لدروس التعبير. وبناء عليه تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

**ما أثر استخدام الفيديو التشاركي في تنمية مهارة التحدث لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن؟**

**ما اتجاهات طلبة الصف التاسع الأساسي نحو استخدام الفيديو التشاركي لتنمية مهارة التحدث لديهم؟**

**حدود الدراسة ومحدداتها**

تمثلت حدود الدراسة ومحدداتها فيما يأتي:

**الحدود المكانية:** جرى تطبيق هذه الدراسة في مدرستين الأولى للذكور والثانية للإناث والتابعتين لمديرية تربية عمان الأولى في الأردن.

**الحدود الزمانية:** جرى تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٧ - ٢٠١٨).

هناك تحسناً في مهارة التحدث لدى الطلبة وشملت جوانب التحسن الطلاقة في التحدث، والنطق والقواعد والمحتوى. وأخيراً، هدفت دراسة بالباي وكيليس ( Balbay & Kilis, 2017) إلى الكشف عن خبرات الطلبة واتجاهاتهم نحو استخدام قناة YouTube في مساق مهارات التحدث الإجباري. وتكونت عينة الدراسة من ٧٠ طالب من طلبة جامعة الشرق الأوسط الفنية. وأشارت النتائج إلى أن غالبية الطلبة استفادوا بشكل كبير من مقاطع الفيديو الموجودة في قوائم التشغيل الخاصة بقناة YouTube المخصصة للمواد الإضافية.

من خلال الدراسات السابقة يتضح أهمية تطبيقات الويب ٢ في تنمية مهارات التحدث، ودورها في تحسين دافعية الطلبة للتعلم. وقد استفادت الباحثة من خلال اطلاعها على هذه الدراسات في تعميق الوعي في أدوات وتطبيقات التكنولوجيا الحديثة من ناحية، وتطوير أدوات الدراسة الحالية من ناحية أخرى، حيث تشترك هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في البحث عن طرائق تدريس فاعلة من خلال توظيف التطبيقات التكنولوجية لتنمية مهارات التحدث. أما ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة أنها طبقت في البيئة الأردنية في ظل ندرة الدراسات المتعلقة باستخدام تطبيقات الويب ٢ لتنمية مهارات التحدث. وقد جاءت هذه الدراسة لتسد النقص في هذا المجال وتسهم في عرض هذه التقنية وإجراءاتها أمام المختصين في تدريس اللغة العربية.

**مشكلة الدراسة وأسئلتها**

تعد مهارة التحدث من المهارات اللغوية التي يكتسبها الإنسان بعد الاستماع للغة ومحادثاتها؛ فهي الإطار العام الذي يوظف أصوات اللغة في إنتاج كلمات وجمل ذات معنى، وعلى الرغم من أهمية التحدث إلا أن هناك مشكلة في ضعف الطلبة في مهارة التحدث وما تحتاجه هذه المهارة من تآزر

**طريقة التدريس الاعتيادية:** الطريقة التي يتبعها معلم اللغة العربية لتدريس مهارات التحدث، وذلك وفقاً لخطوات محددة مسبقاً، وتعتمد بشكل أساسي على دور المعلم وعلى استخدام عدد من الوسائل التعليمية كالسبورة التقليدية أو الألواح الكرتونية والصور والتسجيلات الصوتية بمشاركة محدودة من الطلبة، وغالباً ما يكون التعلم فيها قائماً على الحفظ والاستظهار.

**الفيديو التشاركي:** مجموعة من مقاطع الفيديو الطويلة (YouTube) ومقاطع الفيديو القصيرة (Snap Chat) والتي يتم نشرها بواسطة شبكات التواصل الاجتماعي مع إتاحة الفرصة للطلبة للتعليق عليها (Milne, Mitchell, & de Lange, 2012). ويعد الفيديو التشاركي في هذه الدراسة إحدى التقنيات الحديثة التي تساعد على التعلم التشاركي، حيث يتشارك الطلاب معاً في التعلم من خلال استخدام مقاطع الفيديو المسجلة مسبقاً والمتضمنة للأنشطة التعليمية المطلوبة (الكلباني، ٢٠٠٩؛ الدليمي والوالملي، ٢٠٠٥). ويتوافق تطبيق هذه التقنية مع مبادئ النظرية البنائية حيث تتضمن تعلماً أكثر تفاعلاً يعتمد على الطالب كمحور للعملية التعليمية.

### منهجية الدراسة

#### منهج الدراسة وعينتها

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على اختبار قبلي واختبار بعدي وذلك للكشف عن أثر استخدام الفيديو التشاركي في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة الصف السابع الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية، بالإضافة إلى المنهج الوصفي التحليلي لاستقصاء اتجاهات هؤلاء الطلبة نحو استخدام الفيديو التشاركي لتنمية مهارات التحدث لديهم. تكونت عينة الدراسة من ١٣٦ طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي ممن يدرسون في مدرستين (مدرسة للذكور ومدرسة للإناث) تابعيتين

**الحدود البشرية:** جرى تطبيق الدراسة على عينة من طلبة الصف التاسع الأساسي والبالغ عددها ١٣٦ طالباً وطالبة.

**الحدود الموضوعية:** مهارات التحدث المتمثلة بمجالاته الخمسة، وهي: (المجال الفكري، المجال اللغوي، المجال الملمحي، المجال الصوتي، المجال الإلقائي). واقتصرت الدراسة على تدريس أربعة موضوعات متنوعة باستخدام الفيديو التشاركي لتدريس المجموعة التجريبية واستخدام الطريقة الاعتيادية لتدريس المجموعة الضابطة لمدة اثنتي عشر أسبوعاً بواقع حصتين من كل أسبوع.

**منهج الدراسة:** استخدمت الدراسة كلاً من المنهج شبه التجريبي لتحديد أثر الفيديو التشاركي في تنمية مهارة التحدث، وكذلك المنهج الوصفي لتحديد اتجاهات الطلبة نحو الفيديو التشاركي.

**أدوات الدراسة:** تم استخدام الأدوات الآتية في الدراسة:

- الخطط التدريسية.
- اختبار موقفي لقياس مدى تطور مهارة التحدث لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.
- مقياس لاتجاهات الطلبة نحو استخدام الفيديو التشاركي.

#### التعريفات الإجرائية

**مهارات التحدث:** وهي قدرة الطالب في الصف التاسع الأساسي على التواصل مع الآخرين من خلال تمثل المعنى وتوظيف لغة الجسد والتنغيم الصوتي. وفي هذه الدراسة تضمنت مهارات التحدث خمسة مجالات: الفكري (Intellectual)، واللغوي (Linguistic)، والملمحي (Gesture)، والصوتي (Phonetic)، والإلقائي (Declamation). ويقاس بالعلامة الكلية التي حصل عليها الطالب في اختبار التحدث الذي أعدته الباحثة لهذه الغاية.

• تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة (٣-٤ طلاب في كل مجموعة)، والبدء بمشاهدة الفيديو المعروض من قبل المعلم للمرة الأولى مع السماح لهم فقط باتخاذ وتدوين الملاحظات.

• مشاهدة الفيديو للمرة الثانية مع السماح لهم بأخذ الملاحظات، بالإضافة الى مناقشتها مع بقية أفراد المجموعة.

• السماح للطلبة بالمشاهدة للمرة الثالثة أو مشاهدة مقطع معين فيما إذا رغبت إحدى المجموعات في ذلك.

• كتابة نص لإجراء محادثة أمام بقية طلبة الصف.

• إجراء المحادثة من قبل كل مجموعة أمام طلبة الصف.

• قيام طلبة الصف بالتعليق على أداء زملائهم.

• قيام المعلم بتقديم التغذية الراجعة والتعليق على أداء كل مجموعة.

• تكليف كل مجموعة بالبحث عن ثلاثة مقاطع فيديو على شبكة الإنترنت متعلقة بالموضوع الذي تم مناقشته وعمل ملخص عنه لتقديمه شفهاً أمام الطلبة في الحصة التي تليها.

**الاختبار الموقفي:** أعدت الباحثة اختباراً موقفياً يهدف إلى قياس أداء أفراد الدراسة في مهارة التحدث، وقد تكون الاختبار من المجالات الآتية: المجال الفكري، والمجال اللغوي، والمجال الملمحي، والمجال الصوتي، والمجال الإلقائي. هدف الاختبار إلى معرفة مدى امتلاك أفراد الدراسة لمهارات التحدث السابقة. واتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في إعدادها:

لمديرية عمان الأولى للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨. وقد تم اختيار المدرستين بالطريقة القصدية؛ لسهولة تطبيق الدراسة فيهما ولتعاون إدارتي كلتا المدرستين، وتشابه البيئة الجغرافية لمجموعتي الدراسة من الذكور والإناث. وقد قسّمت الباحثة وبشكل عشوائي الطلبة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (٣٢ طالب و ٣٤ طالبة) تم تدريسها باستخدام الفيديو التشاركي ومجموعة ضابطة ( ٣٤ طالب و ٣٦ طالبة) دُرست بالطريقة الاعتيادية.

#### أدوات الدراسة

**الخطط التدريسية:** لتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد الخطط التدريسية لتدريس مهارة التحدث لطلبة مجموعتي الدراسة. حيث تم تدريس طلبة المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وتدريب طلبة المجموعة التجريبية باستخدام الفيديو التشاركي المتضمنة لمجموعة من مقاطع الفيديو الطويلة (YouTube) ومقاطع الفيديو القصيرة (SnapChat) ذات العلاقة بالمرجات التعليمية المقصودة، وتم توظيف هذه التقنية على النحو الآتي (Fauziati, 2014; Riswandi, 2016):

• البدء بتحية الطلبة من قبل معلم المادة، وتسجيل الحضور والغياب، وكتابة المرجات التعليمية للدرس، وتحديد الأنشطة والمهمات التعليمية المطلوبة.

• تقديم بعض المعلومات وترتيب البيئة الصفية واجراء بعض أنشطة العصف الذهني لتهيئة الطلبة قبل الممارسة الفعلية لأنشطة التحدث.

• تقديم المعلم لمقطع (مقاطع) الفيديو المراد استخدامه وقيام الطلبة بقراءة العنوان وبعض المعلومات عنه كنشاط تهيئة.



التي أختيرت لطلبة الصف التاسع الأساسي، ومدى ارتباط المؤشرات السلوكية التي حددت بكل مهارة، مدى ملاءمة الصياغة اللغوية، ومناسبة لغة الاختبار لمحتواه.

• الأخذ بملاحظات السادة المحكمين التي اشتملت على حذف بعض الفقرات وتعديل بعض منها، لعدم ارتباطها بمهارات التحدث والمؤشرات السلوكية الدالة عليها في مقياس التحدث.

• التأكد من ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة الاختبار. إذ تم تطبيق الاختبار في صورته النهائية على عينة استطلاعية مأخوذة من مجتمع الدراسة ومن خارج أفرادها بواقع ٣٥ طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي ثم أعيد تطبيقه بعد مضي أسبوعين. وتم استخدام معامل ارتباط Pearson لحساب معامل الثبات، حيث بلغت قيمته (٠.٨١)، وتعتبر هذه القيمة كافية لتحقيق الهدف الأول للدراسة (Muijs, 2004).

• التأكد من ثبات تصحيح الاختبار عن طريق قيام اثنين من معلمي اللغة العربية بتقييم أداء العينة الاستطلاعية على الاختبار الموقفي، حيث أنه بعد تطبيق الاختبار تم تصحيحه مرةً من المعلم الأول ومرةً أخرى من المعلم الثاني وبشكل مستقل. من خلال الاستماع إلى حديث الطالب. وجرى التحقق من ثبات معامل الاتساق بين المعلمين من خلال استعمال معادلة (Holsti, 1969) لتحديد درجة الثبات في معامل الاتساق في التصحيح، وأفضت نتائج هذه المعادلة إلى نسبة اتساق وصلت إلى ٠.٨٤٠، وهي

• الاطلاع على الأدب التربوي السابق المتعلق بالتعبير الشفوي (وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٥؛ الناقة، ٢٠٠٢؛ نصر والعبادي، ٢٠٠٥).

• الاطلاع على منهاج اللغة العربية لطلبة الصف التاسع الأساسي المعمول به في الأردن للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨، ودليل المعلم لغرض الوقوف على أهداف تدريس التحدث والمعايير المعتمده في تقويمه. وفي ضوء ما ذكر، حددت مجالات التحدث وعددها ٥ مجالات، وحددت المؤشرات السلوكية لهذه المجالات وعددها ٢٤ فقرةً.

• تحكيم موضوعات الاختبار (القبلي/البعدي) لمهارات التحدث وذلك بعرض ثلاثة موضوعات على المحكمين لاختيار أحدها ليكون موضوعاً للاختبار.

• تصميم مقياس مهارة التحدث بهدف تحليل الاستجابة الشفوية المقدمة من المستجيب (الممتحن) على مواقف التعبير الشفوي مدار الدراسة، وتضمن المقياس المجالات الفرعية الخمسة للتحدث، وأمام كل مجال مؤشرات سلوكية دالة عليه. واعتمد مقياس LiKert الخماسي (كبيرة جداً ٥، كبيرة ٤، متوسطة ٣، قليلة ٢، قليلة جداً ١) للحكم على توافر المهارة.

• التأكد من صدق الاختبار، حيث تم عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، والقياس والتقويم، وتكنولوجيا التعليم، إذ طلب منهم إبداء الرأي في: مدى ملاءمة مهارات التحدث المتمثلة بالمجالات

من طلبة الصف التاسع الأساسي. وبعد تمبئتها من قبل أفراد العينة الاستطلاعية، تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة Cronbach's Alpha، حيث بلغت قيمة معامل الثبات ٠.٧٩٠، وتعتبر هذه القيمة كافية لتحقيق الهدف الثاني للدراسة (Muijs, 2004).

#### ضبط تجربة الدراسة

تم ضبط التجربة البحثية في حدود الإمكانيات المتاحة، وذلك عن طريق قيام نفس المعلم بتدريس شعبي الذكور ونفس المعلمة بتدريس شعبي الإناث (التجريبية والضابطة). بالإضافة إلى التأكد من تطبيق التجربة في ظروف متشابهة من ناحية وقت الحصص وأماكنها وتوفير المتطلبات والوسائل التعليمية اللازمة. كما تم التأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة من خلال الاختبار الموقفي الذي تم تطبيقه على عينة الدراسة قبل البدء بإجراء التجربة. وجرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة في الاختبار القبلي تبعاً لمجموعتي الدراسة، وتحليل اختبارات لمجموعتين مستقلتين، وجدول ١ يوضح ذلك.

درجة اتساق مقبولة بين المصححين.

**مقياس اتجاهات الطلبة نحو الفيديو التشاركي:** لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو الفيديو التشاركي، تم إعداد استبانة بناء على مراجعة الأدب التربوي وأسئلة البحث وخبرة الباحثة في هذا المجال. وتكونت الاستبانة من ٢٠ فقرة، ويقابل كل فقرة مقياس Likert الخماسي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة). ثم تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم، وتكنولوجيا التعليم. وطلب منهم إبداء الرأي حول كفاية فقرات الاستبانة للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث، ومدى وضوح التعليمات والفقرات، واقتراح إضافة، حذف أو تعديل أيًا من فقراتها. ثم تم تعديل الاستبانة بناء على ملاحظات المحكمين التي اشتملت على حذف فقرتين وتعديل فقرة أخرى. وللتأكد من ثبات الاستبانة، تم توزيعها على عينة استطلاعية مأخوذة من مجتمع الدراسة ومن خارج أفرادها بواقع ٤٠ طالباً وطالبة

#### جدول ١

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت لعلامات عينة الدراسة في الاختبار القبلي لمهارة التحدث

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفكري	التجريبية	٦٦	٨.١٥	٢.٤٣	٠.١٤١	١٣٤	٠.٨٨٨
	الضابطة	٧٠	٨.٢١	٢.٧٢			
اللغوي	التجريبية	٦٦	٩.٢٨	٢.٩٩	٠.٨٤١	١٣٤	٠.٧٨٣
	الضابطة	٧٠	٨.٨٧	٢.٧٧			
الملمحي	التجريبية	٦٦	٧.٣٧	١.٩٩	٠.٢٤٢	١٣٤	٠.١٥٧
	الضابطة	٧٠	٧.٤٧	٢.٤٣			
الصوتي	التجريبية	٦٦	٦.٤٢	٢.٤٧	١.٠٣٩	١٣٤	٠.٤٤٢
	الضابطة	٧٠	٦.٨٧	٢.٥٤			
الإلقائي	التجريبية	٦٦	٥.٥٠	١.٦١	١.٢٦٢	١٣٤	٠.٢٥٤
	الضابطة	٧٠	٥.٨٧	١.٨٠			
الأداة	التجريبية	٦٦	٣٦.٧٤	٩.١٧	٠.٣٤٩	١٣٤	٠.٤٥٨
	الضابطة	٧٠	٣٧.٣٠	٩.٤٥			

\* تراوحت علامات المجال الفكري والملمحي من (٥- ٢٥)، اللغوي (٦- ٣٠)، الصوتي والإلقائي (٤- ٢٠)، والعلامة الكلية (٢٤- ١٢٠).

وطبّق الاختبار الموقفي وفق الخطوات الآتية:

- تجهيز غرفة خاصة للاختبار في كلتا المدرستين.
- الالتقاء بأفراد الدراسة من كلا المجموعتين لمدة حصة دراسية لشرح تعليمات الاختبار وآلية تطبيقه.
- التطبيق الفعلي للاختبار داخل الغرفة الخاصة للاختبار وبشكل فردي لعزل المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على أداء الطالب المضحوص، مع إتاحة الفرصة له أن يتهيأ للحديث، ويفكر لمدة دقيقة قبل البدء بالحديث، مراعيًا مهارات الاختبار مدار الدراسة.
- رصد العلامة المستحقة لكل طالب في ضوء أدائه على الاختبار. وقد استغرق الاختبار ثلاث حصص لكل مجموعة.
- توزيع الاستبانة على طلبة المجموعة التجريبية لتقصي آرائهم حول الفيديو التشاركي كأداة تعليمية.
- جمع كافة البيانات ومعالجتها إحصائياً بالطرق المناسبة لأسئلة الدراسة، ثم مناقشتها وتفسيرها، وتقديم التوصيات اللازمة.

#### المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على الاختبار والاستبانة في المجموعتين التجريبية والضابطة وكذلك تم استخدام نتائج اختبار ت لمجموعتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار الموقفي.

يظهر من جدول ١ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة في الاختبار القبلي لمهارات التحدث تعزى إلى متغير المجموعة في مجالات التحدث الخمسة (الفكري، اللغوي، الملمحي، الصوتي، والإلقائي) والأداة مجتمعة، مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة.

#### إجراءات الدراسة

نُفذت الدراسة حسب الإجراءات الآتية:

١. إعداد الخطط التدريسية لتدريس مهارات التحدث لطلبة مجموعتي الدراسة. حيث تم اختيار أربعة موضوعات متنوعة (علمية، دينية، تاريخية، خيالية). وتم إعداد كافة أوراق العمل والتمارين والأنشطة والوسائل التعليمية اللازمة لكل مجموعة (الاعتيادية والفيديو التشاركي).
٢. بناء أدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها كما تم التوضيح سابقاً.
٣. زيارة المدرسة المعنية بتطبيق الدراسة، وإجراء عدة مقابلات وورش عمل مع المعلم/المعلمة المكلفين بالتطبيق؛ لتوضيح أهداف الدراسة وإجراءاتها.
٤. تطبيق الاختبار الموقفي القبلي للتحدث على المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المدرستين، قبل تطبيق التجربة وفي وقت واحد وتصحيحه وفقاً لمعايير التصحيح التي سبق توضيحها.
٥. البدء بتطبيق التجربة على المجموعتين التجريبية (الذكور والإناث) من قبل المعلم / المعلمة المكلفين بالتطبيق.
٦. تطبيق الاختبار الموقفي البعدي بعد انقضاء مدة الدراسة وتصحيحه ورصد علامات الطلبة.

## نتائج الدراسة

**السؤال الأول:** ما أثر استخدام الفيديو التشاركي في تنمية مهارة التحدث لدى طلبة الصف التاسع الاساسي في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال، جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة في الاختبار البعدي لمهارة التحدث لمجموعتي الدراسة، ثم تم استخراج نتائج اختبار ت للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات. ويوضح جدول ٢ ذلك.

يظهر من جدول ٢ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة في الاختبار البعدي لمهارة التحدث تعزى إلى المعالجة ولصالح طلبة مجموعة الفيديو التشاركي الذين حققوا متوسط علامات أعلى من متوسط علامات المجموعة الضابطة في مجالات التحدث الخمسة (الفكري، اللغوي، الملمحي، الصوتي، والإلقائي) والأداة مجتمعة، حيث كانت قيم ت كلها دالة إحصائياً عند مستوى أقل من ٠,٠١.

**السؤال الثاني:** ما اتجاهات طلبة الصف التاسع الاساسي نحو استخدام الفيديو التشاركي لتنمية مهارة التحدث لديهم؟

بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة، تم الطلب من طلبة المجموعة التجريبية الإجابة على فقرات الاستبانة والمعدة لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو الفيديو التشاركي. وقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات الطلبة (ن=٦٦) على كل فقرة من فقرات الاستبانة والبالغ عددها ٢٠ فقرة. ونظراً لاستخدام مقياس خماسي، فقد تم اعتبار كل فقره حصلت على متوسط حسابي أعلى من ٣ ذو اتجاه إيجابي، والعكس صحيح. ويتضح من النظر في جدول ٣، أن متوسطات إجابات الطلبة تراوحت بين ٤,٤٠-٣,٠٣، مما يبين أن لدى الطلبة اتجاهها إيجابياً نحو الفيديو التشاركي وبدرجة عالية نسبياً. ومن الجدير ذكره هنا، أن أهم الفوائد التربوية للفيديو التشاركي حسب آراء الطلبة المشاركين هي: جعل تعلم مهارة التحدث أكثر متعة وتشويقاً، زيادة الدافعية والرغبة في التعلم، جذب الانتباه للعملية التعليمية، والتشجيع على المشاركة الصفية والتعبير عن الآراء.

جدول ٢

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت لعلامات عينة الدراسة في الاختبار البعدي لمهارة التحدث

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفكري	التجريبية	٦٦	١٣.٢٢	٦.١٢	٣.٦٧٤	١٣٤	٠.٠٠٥
	الضابطة	٧٠	٩.٨٢	٤.٥٩			
اللغوي	التجريبية	٦٦	١٦.٨٧	٦.١٧	٥.٥٣٨	١٣٤	٠.٠٠٥
	الضابطة	٧٠	١١.٦٢	٤.٨٣			
الملمحي	التجريبية	٦٦	١٢.٥١	٥.٨٢	٤.٥٤٥	١٣٤	٠.٠٠٠
	الضابطة	٧٠	٨.٧٧	٣.٥٨			
الصوتي	التجريبية	٦٦	١٠.٨٩	٤.٧٨	٤.٧٠١	١٣٤	٠.٠٠٠
	الضابطة	٧٠	٧.٦٠	٣.٢٨			
الإلقائي	التجريبية	٦٦	٩.٩٨	٤.٣٤	٤.٨٦٩	١٣٤	٠.٠٠١
	الضابطة	٧٠	٦.٩١	٢.٩٠			
الأداة مجتمعة	التجريبية	٦٦	٦٣.٥٠	٢٥.٤٣	٤.٩٨٧	١٣٤	٠.٠٠١
	الضابطة	٧٠	٤٤.٧٤	١٧.٩٩			

\* تراوحت علامات المجال الفكري والملمحي من (٥ - ٢٥)، اللغوي (٦-٣٠)، الصوتي والإلقائي (٤-٢٠)، والعلامة الكلية (٤-٢٤). (١٢٠).

## جدول ٣

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو الفيديو التشاركي مرتبة تنازلياً (ن=٦٦)

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	جعل تعلم مهارة التحدث أكثر متعة وتشويقاً	٤.٤٠	٠.٩٢
٢	زيادة الدافعية والرغبة في التعلم	٤.٢٧	١.٠١
٣	جذب انتباهي للعملية التعليمية	٤.١٣	٠.٩٧
٤	التشجيع على المشاركة الصفية والتعبير عن رأيي	٤.١٢	٠.٩٨
٥	جعل وقت الحصة يمضي بسرعة	٤.٠٣	٠.٩٢
٦	زيادة الوقت المخصص لممارسة مهارة التحدث	٣.٩٥	١.٠٨
٧	اختصار الوقت لتعلم المهارة المطلوبة	٣.٨٩	١.٠٩
٨	تسهيل عملية التعلم وتقليل الجهد المطلوب للدراسة	٣.٦٩	٠.٩٧
٩	إيجاد وخلق فرص حقيقية للتعلم	٣.٦٣	٠.٩٨
١٠	تطوير مهاراتي في التحدث	٣.٦٢	١.٢٢
١١	زيادة ثقتي بنفسي	٣.٤٨	١.١٤
١٢	تحسين وزيادة مفردات اللغة العربية (تعلم مفردات جديدة)	٣.٤٥	١.٢٥
١٣	زيادة القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات	٣.٤٥	١.٢٣
١٤	تلبية حاجات تعلمي الخاصة	٣.٤٤	١.٠٨
١٥	التشجيع على العمل التعاوني ومساعدة الآخرين	٣.٤٣	٠.٩٤
١٦	بناء علاقات جيدة مع زملائي	٣.٤٠	١.٢٦
١٧	التشجيع على التفكير والابتكار	٣.٣٣	١.٣٠
١٨	تطوير مهاراتي في اللغة العربية بشكل عام	٣.٣١	١.١٧
١٩	تحسين الاتجاه نحو تعلم اللغة العربية	٣.٢١	٠.٩٠
٢٠	التقليل من الشعور بالقلق أثناء الكلام	٣.٠٣	٠.٩٤

## مناقشة النتائج والتوصيات

## أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الفيديو التشاركي ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح طلبة مجموعة الفيديو التشاركي الذين حققوا متوسط علامات أعلى من متوسط علامات المجموعة الضابطة في مجالات التحدث الخمسة، والأداة مجتمعة، إذ كانت جميع قيم ت دالة إحصائياً. وتدلل هذه النتيجة على أن الفيديو التشاركي كان فاعلاً ومؤثراً في تنمية مهارة التحدث لدى الطلبة. وتعزو الباحثة هذا الأثر الإيجابي لما للفيديو التشاركي من خصائص وإمكانات ثمينة في جلب انتباه الطلبة وتشجيعهم على التفاعل الفعال في العملية التعليمية من خلال دمج تكنولوجيا

التي تسمح لهم بتعلم أكثر متعة وتشويقاً (Alqahtani, 2014; Kearney, 2011; Kearney & Schuck, 2006; Rodrigues & Vethamani, 2015).

ويمكن تفسير هذه الفوائد للفيديو التشاركي من خلال النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة التي طورها ريتشارد ماير (Mayer, 2001)، حيث تتضمن أنشطة التعلم باستخدام الفيديو التشاركي المصممة بشكل جيد ثلاثة مبادئ تصميم أساسية، وهي توفير العديد من الوسائل والوسائط التعليمية (نصوص، الصور، أشكال، أصوات، حركات) المتضمنة بمقاطع الفيديو المعروضة على الطلبة. ويرتكز هذا المبدأ على فكرة أن استخدام أكثر من قناة حسية يساعد المتعلم على تنظيم المعلومة وحفظها واسترجاعها، حيث تؤكد النظرية المعرفية على أن التعلم يتم بشكل أفضل من خلال استخدام العناصر البصرية والعناصر السمعية معا وليس بشكل منفصل. كما

التعاون والمشاركة الفاعلة، مما زاد من دافعية الطلبة وشجعهم على طرح أفكارهم وارتأئهم بدون خوف أو تردد أمام معلمهم وزملائهم أو إعادة ذلك أمام أفراد أسرهم مما شكل فرصاً إضافية للتدريب على مهارة التحدث. ويتفق هذا مع ما ذهب إليه بني عبد الرحمن (Baniabdelrahman, 2013) إلى أن استخدام مثل هذه الأدوات في التعلم يشجع الطلبة على استخدام اللغة خارج الفصل الدراسي مما يثري لغة الطالب ويطورها بصورة قد تكون غير متوفرة في الفصول الدراسية الاعتيادية.

أما إذا تناولنا المجالات المكونة لمهارة التحدث فيلاحظ أنها ترتبت بحسب متوسطاتها الحسابية كالآتي: اللغوي، الفكري، الملمحي، الصوتي، والإلقائي. إن ما قيل من تفسير حول المجالات مجتمعة يمكن أن يكون تفسيراً مقبولاً حول كل مجال. كما يمكن إضافة أن مزايا وإمكانيات استخدام الفيديو التشاركي قد ساهمت في توسيع مدارك وقدرات الطلبة في الحصول على المزيد من المفردات والمعارف اللغوية وزيادة استخدامها. فعلى سبيل المثال، ربما أدت مشاهدة مقاطع الفيديو المستخدمة والمشاركة في مجموعة متنوعة من أنشطة التحدث داخل الفصل الدراسي على تعلم واختيار كلمات واضحة، وتركيب جمل معبرة، واستخدام تراكيب لغوية جديدة ومناسبة. ويؤكد شومين (Shumin, 2002) على أن إعطاء الطلبة الفرصة لممارسة اللغة يؤدي في كثير من الأحيان إلى التقليل من مستويات التردد والخجل والقلق وبالتالي يؤثر على مستوى الطلاقة لديهم. أما بالنسبة للمجال الفكري، فيمكن القول أن استخدام الفيديو التشاركي قد ساهم في تنمية تفكير الطلبة من خلال مشاهدة العديد من النماذج والأمثلة وأداء الكثير من مهمات التحدث المطلوبة. فالتحدث الجيد يعتمد على عدة عوامل كسرود وترتيب الأحداث بطريقة منطقية، واختيار الشخص

توفر هذه الأداة طريقة للطلبة للتعلم من خلال السرد بطريقة يتزامن فيها عرض المعلومات اللفظية وغير اللفظية. أما المبدأ الثالث فهو مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الطلبة من خلال إتاحة المجال لمشاهدة مقطع الفيديو المستخدم أكثر من مرة وحسب الحاجة والقيام بأنشطة متنوعة ومليئة لاحتياجات الطلبة المختلفة والمتنوعة (Bhagat et al., 2016).

إن تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة قد يعود إلى زيادة تركيز الطلبة واهتمامهم نحو أهمية التواصل الفعال مع المعلم وزملائهم الطلبة الآخرين من خلال توفيره لبيئة تعليمية إيجابية ومحفزة، وذلك لخروج المعلم والمعلمة عن المألوف في طريقة التدريس الاعتيادية، مما زاد من دافعية الطلبة وحسن من مهاراتهم الشفهية. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى فرص التعاون المشتركة التي يوفرها الفيديو التشاركي من خلال نوعية الأنشطة التعليمية المطبقة في بيئة يمثل الطالب فيها محوراً للعملية التعليمية. وبشكل أوضح، إن استخدام الفيديو التشاركي في تدريس مهارة التحدث لثق فرصاً عديدة للطلبة للتعاون ومساعدة بعضهم البعض. حيث تضمنت أنشطة الفيديو التشاركي مجموعة متنوعة من أنشطة التعلم داخل الفصل التي ركزت على النقاش والحوار وممارسة مهارة التحدث لإكمال المهام التواصلية المطلوبة منهم بشكل شفهي أو كتابي. هذا بالإضافة إلى إمكانية التفاعل المباشر مع المعلم وتوفير فرص التغذية الراجعة الفورية. وقد ساهم ذلك بالضرورة في تنمية ثقة الطالب بنفسه وزيادة كفاءته في التحدث من خلال زيادة الاحتفاظ بمفردات اللغة والقدرة على التحدث بطلاقة مع الإيماءات المناسبة والأصوات الصحيحة. وبشكل عام يمكن القول أن الفيديو التشاركي ساهم في خلق جو يسوده روح

الشخصي قد تساهم في التقليل كثيراً من المخاوف التي قد تمنعه من المشاركة في التمارين والتدريبات التي تكشف عن نقاط الضعف لديه، كما أنها تعمل على زيادة الدافعية لديه للتعلم والتفاعل الفعال (Baniabdelrahman, 2013). إن استخدام الفيديو التشاركي في تدريس مهارة التحدث ساهم في تهيئة بيئة تعلم حقيقية وممتعة تمكن الطلبة من ممارسة اللغة والانخراط في أنشطة تعليمية ذات معنى والتعلم من بعضهم البعض والبناء على معرفة الآخرين. وتؤكد نتائج هذه الدراسة أن استخدام الفيديو التشاركي ساعد الطلبة وشجعهم بشكل ملحوظ على زيادة المشاركة في أنشطة ومهام التحدث المطلوبة وهذا يعكس زيادة مستوى دافعتهم لتعلم تلك المهارة، حيث يدعم شومين (Shumin, 2002) وإيليس (Ellis, 2008) فكرة أن التفاعل والمشاركة الصفية هو المؤشر الأكثر موثوقية لدوافع الطلبة.

ويعتبر امتلاك الطلبة لاتجاهات إيجابية نحو الفيديو التشاركي كما تبينه نتائج هذه الدراسة أمراً ذا قيمة لزيادة استخدام التكنولوجيا في التدريس (Ishtaiwa, 2014). فامتلاك الطلبة لاتجاهات إيجابية نحو الفيديو التشاركي سيحفز الطلبة ومعلميهم على استخدامه والاستفادة من مزاياه وإمكانيته في تعلم وتعليم اللغة العربية كما نص عليه نموذج ديفيز وباجوزي ووارش لاستخدام التكنولوجيا (Davis, 1989). ووفقاً لذلك النموذج، هناك ثلاثة عوامل تؤثر على قبول المستخدم للتكنولوجيا، وهي إدراكه لسهولة استخدامها، والفائدة المرجوة منها، والاتجاه نحوها.

#### التوصيات

١. تشجيع معلمي اللغة العربية على استخدام تقنية الفيديو التشاركي لزيادة فعالية العملية التعليمية

المناسبة، والقدرة على التحليل والابتكار (Shumin, 2002). وهذا يتطلب ممارسة أنواع مختلفة من التفكير، وبخاصة التفكير الخيالي، والتفكير التأملي، والتفكير الاستنتاجي ليتمكن الطلبة من القدرة على التحدث والتعبير عن أفكارهم بطريقة علمية وصحيحة. أيضاً، ساعدت هذه الأداة التعليمية الطلبة في تحسين إيماءاتهم ومهارات الإلقاء لديهم من خلال تزويدهم بفرص عديدة لمطابقة تعبيرات الوجه مع حركات الجسد أثناء التحدث، والاتصال البصري مع الجمهور، والمتابعة، والتوقف أو التأخر في الكلام كأساليب لإثارة المستمعين.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع عدد من الدراسات التي أثبتت فعالية استخدام التكنولوجيا ومنها الفيديو التشاركي في تنمية مهارة التحدث لدى الطلبة (Balbay & Kilis, 2017; Baniabdelrahman, 2013; Lin & Hwang, 2018; Riswandi, 2016; Rodrigues & Vethamani, 2015; Xin-yue, 2016).

#### ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

تعلق السؤال الثاني لهذه الدراسة باتجاهات الطلبة نحو الفيديو التشاركي. وأظهرت النتائج أن لدى الطلبة اتجاهاً إيجابياً نحو الفيديو التشاركي وبدرجة عالية نسبياً. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالفوائد التربوية التي يمكن جنيها من تطبيق هذه التقنية في التعلم والتعليم، وعلى رأسها: جعل التعلم أكثر متعة وتشويقاً، زيادة الدافعية والرغبة في التعلم، جذب الانتباه للعملية التعليمية، والتشجيع على المشاركة الصفية والتعبير عن الآراء. إن تطبيق هذه الأداة يتفق مع مبادئ واتجاهات التدريس الحديثة القائمة على اعتبار الطالب محوراً للعملية التعليمية من خلال الاستفادة من إمكانيات تكنولوجيا التعليم الحديثة (أشتيوه وعليان، ٢٠١٠؛ الكلباني، ٢٠٠٥). إن استخدام أنشطة تعليمية مهمة ومثيرة للاهتمام للطلاب على المستوى

(التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها. **دراسات: العلوم الانسانية والاجتماعية** \_ الجامعة الأردنية، ٤٢؛ (٣)، ٦٢٩-٦٤٤.

رشوان، أحمد محمد علي (٢٠٠٨). فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الإسبانية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**- جامعة عين شمس، ١٤١، ٧٠-١١٧.

الشرنوبي، هاشم سعيد (٢٠١٢). فاعلية اختلاف بعض متغيرات توظيف الفيديو في تصميم مواقع الويب (٢٠٠) التعليمية في التحصيل وتنمية مهارات تصميم وانتاج الفيديو الرقمي. **مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر**، ١٤٧ (٢)، ٧٥١-٦٣٩.

طعيمة، رشدي أحمد؛ ومناع، محمد السيد (٢٠٠٠). **تدريس العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب**. القاهرة: دار الفكر للنشر والتوزيع.

عاشور، راتب قاسم؛ والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٩). **فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق**. اربد: عالم الكتب الحديث.

العظامات، هائل عقلة (٢٠١٨). أثر استراتيجيات الحوار والنقاش في تنمية ميّارات التحدث لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في البادية الشمالية الشرقية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**- جامعة تشرين، ٤٠(٣)، ٣٥٩-٣٧٨.

كابلي، طلال بن حسن حمزه (٢٠١٣). فاعلية استخدام بعض أدوات الجيل الثاني من الويب (٢٠٠) ونمط التخصص للمتعلمين في تنمية مهارات التعلم

ومساعدة الطلاب على تنمية مهاراتهم اللغوية وخاصة مهارة التحدث.

٢. تزويد مدرسي اللغة العربية بالتدريب الكافي على استخدام الفيديو التشاركي لتعزيز مهاراتهم في استخدامه وتطبيقه بشكل فعال في العملية التعليمية.

٣. دعوة وزارة التربية والتعليم في المملكة الاردنية الهاشمية لتطوير برمجيات وتطبيقات قائمة على تطبيقات الويب ٢ مثل الفيديو التشاركي وغيرها وتعميمها على معلمي و معلمات اللغة لتوظيفها أثناء تدريس المهارات اللغوية.

٤. رفع الوعي داخل المدارس وبرامج إعداد المعلمين حول فوائد استخدام الفيديو التشاركي لتعزيز قبول المعلمين لمثل هذه الأدوات في التدريس.

٥. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول الفيديو التشاركي وأثره على المهارات اللغوية الأخرى باستخدام عينة أكبر وفي مراحل مختلفة (أساسية وثانوية وجامعية).

## المراجع

## References

اشتيوه، فوزي فايز؛ وعليان، ربحي مصطفى (٢٠١٠). **تكنولوجيا التعليم (النظرية والممارسة)**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه علي؛ والوائل، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**. اربد: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الربابعة، إبراهيم حسن؛ والحباشنة، قتيبة يوسف (٢٠١٥). أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث



- النشط عبر الانترنت. **مجلة التربية-** جامعة الأزهر، ١٥٤ (١)، ٤٦١-٤٩٧.
- الكلباني، خالد بن راشد. (٢٠٠٩). **توظيف** التقانه في تدريس مهاتي الاستماع والتحدث. **مجلة التطوير التربوي-** وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، ٧ (٤٧)، ٤١-٤٢.
- محمد، جبرين عطية؛ وقطوس، رشا محمد (٢٠١٢). **فاعلية استخدام الوسائط** الفائقة في تحصيل طلبة الصف الثامن الاساسي في مادة اللغة العربية في الاردن. **المجلة التربوية\_** جامعة الكويت، ٢٦ (١٠٢)، ١٥٦-١٩٤.
- محمد، عمرو كمال (٢٠٠٩). **فاعلية** استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية.
- مقابلة، نصر محمد؛ وبطاح، عبدالله أحمد (٢٠١٥). **أثر استراتيجية لعب الدور في** تحسين بعض مهارات التحدث لدى طلاب الصف التاسع في الاردن. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات\_** جامعة القدس المفتوحة، ٣٧ (٢)، ٣٣٠-٣٦٢.
- الناقبة. محمود كامل (٢٠٠٢). **الاختبار** الشفهي. المؤتمر العلمي الرابع عشر- مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء- جامعة عين شمس، ٢، ٥٩٥-٦٠١.
- الناقبة، محمود كامل؛ وطعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٣). **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.** الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو.
- نصر، حمدان علي؛ والعبادي، حامد. (٢٠٠٥). **أثر إستراتيجية لعب الدور في تنمية** مهارة الكلام لدى طلاب الصف الثالث
- الأساسي. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية\_** جامعة اليرموك، ١ (١)، ٥١-٦٥.
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي؛ وصومان، أحمد إبراهيم (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج** تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. **المجلة التربوية\_** جامعة الكويت، ٢٤ (٩٣)، ١٦٧-٢١٦.
- الوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٤). **طرائق** تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥). **الإطار العام والنتائج العامة والخاصة في** مبحث اللغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي. عمان: المديرية العامة للمناهج والكتب المدرسية.
- يوسف، شحاتة أحمد (٢٠٠٥). **أثر الثنائية** اللغوية على اكتساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة لبعض المهارات اللغوية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية.
- Aburezeq, I., & Ishtaiwa-Dweikat, F. (2017). Cloud applications in language teaching: examining pre-service teachers' expertise, perceptions and integration. *International Journal of Distance Education Technologies*. 15 (4), 39-60.
- Alqahtani, E. (2014). Effectiveness of using YouTube on enhancing EFL students' listening comprehension skills. Unpublished master dissertation, Al-Imam Muhammad Ibin Saud Islamic University.
- Anderson, A. (2005). *Elementary children's literature: the basics for teachers and parents*. Boston: Allyn and Bacon.
- Balbay, S., & Kilis, S. (2017). Students' perceptions of the use of a YouTube channel specifically designed for an

- academic speaking skills course. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 3 (2), 235-251.
- Baniabdelrahman, A. (2013). Effect of using internet tools on enhancing EFL students' speaking skill. *American International Journal of Contemporary Research*, 3 (6), 79-88.
- Basal, A., & Aytan, T. (2013). Using web 2.0 tools in English language teaching. Paper Presented at the International Conference: IT for Education, Turkey.
- Bennis, A., & Bazzaz, V. (2014). The impact of pushed output on accuracy and fluency of Iranian EFL learners' speaking. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 2 (2), 51-72.
- Bhagat, K, Cheng-Nan, C, & Chun-Yen, C (2016). The Impact of the flipped classroom on Mathematics concept learning in high school. *Journal of Educational Technology & Society*, 19 (3), 134-142.
- Burns, A., & Joyce, H. (1997). *Focus on speaking*. Sydney: National Center for English Language Teaching and Research.
- Davis, F., Bagozzi, R., & Warshaw, P. (1989). User acceptance of computer technology: comparison of two theoretical models. *Management Science*, 35 (8), 982-1003.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fauziati, E. (2014) Methods of Teaching English as a Foreign Language (TEFL): Traditional Method, Designer Method, Communicative Method, Scientific Approach. Surakarta: Era Pustaka.
- Holsti, O. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hwang, J. (2010). University EFL students' learning strategies on multimedia YouTube. Presented at World Conference on Educational Media and Technology (pp. 3611-3620). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Ishtaiwa, F. (2014). Mobile technology as a learning tool: use and effects. *International Journal of Communication and Information Technology Education*, 10 (4), 1-15.
- Kearney, M. (2011). A learning design for student-generated digital storytelling. *Learning, Media and Technology*, 36 (2), 169-188.
- Kearney, M., & Schuck, S. (2006). Spotlight on authentic learning: student developed digital video projects. *Australasian Journal of Educational Technology*, 22 (2), 189-208.
- Kuśnierek, A. (2015). Developing students' speaking skills through role-play. *World Scientific News*, 7, 73-111.
- Kuzmenko, N., Lunin, V., & Ryzhova, O. (2006). On the modernization of education in Russia. *Russian Education & Society*, 48 (5), 5-22.
- Lin, C., & Hwang, G. (2018). A learning analytics approach to investigating factors affecting EFL students' oral performance in a flipped classroom. *Educational Technology & Society*, 21 (2), 205-219.
- Madhavi, K. (2015). Language skills development: developing speaking skills at undergraduate level using a Smart Phone: practical observations. *International Journal of Science and Research*, 4 (12), 2321-2323.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. New York: Cambridge University Press.
- Milne, E., Mitchell, C., & de Lange, N. (2012). *Handbook of participatory video*. Lanham, MD: AltaMira Press.
- Muijs, D. (2004). *Doing quantitative research in education with SPSS*. CA: Thousand Oaks.
- Nunan, D. (2001.) *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Rabbani, N., Vianty, M., & Zuraida, Z. (2016). Using games to enhance speaking performance of the seventh-grade students of SMP Negeri 43 Palembang. Paper presented at the 2<sup>nd</sup>, SULE -IC 2016, FKIP, Unsri, Palembang, Sumatra, Indonesia.
- Ramirez, T., Comingo, G., & Casa, A. (2014).: Video-sharing educational tool applied to the teaching in renewable energy subjects. *Computers & Education*, 73 (14),160-177.
- Riswandi, D. (2016). Use of YouTube-based videos to improve students' speaking skill. Paper Presented at The Second International Conference on Teacher Training and Education, 2 (1), 298-306.
- Rodrigues, P., & Vethamani, M. (2015). The impact of online learning in the development of speaking skill. *Journal of Interdisciplinary Research in Education*. 5 (1), 43-67.
- Salina L., Ruffinengo, C., & Garrino, L., Massariello, P., Charrier, L., Martin, B., Favale, M., & Dimonte, V. (2012). Effectiveness of an educational video as an instrument to refresh and reinforce the learning of a nursing technique: a randomized controlled trial. *Perspect Med Educ.*,1 (2), 67-75.
- Shams, S. (2014). Efficacy of online social networks on language teaching: a Bangladeshi perspective. *The IAFOR Journal of Education*, II (II), 2-31.
- Shumin, K. (2002). Factors to consider: developing adult EFL students' speaking abilities. In *methodology in language teaching: An anthology of current practice*, edited by J. Richards and W. Renandya, 204-211. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walker, G., & Arrighi, J. (2013). Participatory video as a catalyst for informal learning and expression: a review of a PV training in Uganda. *Learning Landscapes Journal*, 6 (2), 409-423.
- Xin-yue, Z. (2016). Motivation in a flipped classroom: a case study of teaching oral english in a vocational college in Mainland China. *Sino-US English Teaching*, 13 (6), 460- 467.