أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن

د. خليل عبد الرحمن الفيومي
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية- الأردن

أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن

د. خليل عبد الرحمن الفيومي
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية- الأردن

الملخص

هدفت الدراسة معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي درسوا في مدرستين من مدارس الذكور، وقسّمت العينة إلى مجموعتين؛ تجريبية، درست التعبير الشفوي من خلال ممارسة أنشطة الاتصال اللغوي، وضمت (٣٦) طالباً، وضابطة درست التعبير الشفوي بالطريقة الاعتيادية وضمت (٣٦) طالباً. ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث بإعداد محتوى للنشاطات اللغوية وتنظيمه. وللإجابة عن سؤال الدراسة، أعد الباحث اختباراً لقياس أثر الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات التعبير الشفوي بفروق دالة إحصائياً، تعزى إلى فعالية النشاطات اللغوية في تدريس موضوعات التعبير الشفوي.

الكلمات المفتاحية: أنشطة الاتصال اللغوي، التعبير الشفوي، الطريقة الاعتيادية في التدريس، مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٠/١/١٩م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٠/٢/٨م

The Effect of Communicative Language Activities on Developing the Oral Communication Skills of the Basic Ninth Grade Students in Second Directorate Schools in Amman – Jordan

Dr. Khalil A. Al.Fayyoumi
Dept. Curricula & Teaching Methods
Faculty of Educational Science & Arts University

Abstract

This study investigated the effect of communicative language activities on developing the oral communication skills of the basic 9th grade students in Second Directorate Schools in Amman-Jordan. The study sample consisted of (72) 9th grade distributed in two Second Directorate boys' schools in Amman. The study sample was divided into two groups; an experimental group consisting of (36) students who studied oral skills through language activities, and a control group consisting of (36) students who studied oral skills in the traditional method. For the purpose of conducting the study, the researcher prepared a variety of systematically organized language activities. To answer the question of the study and to investigate the effect of the communicative language activities on developing students' oral skills, a test was administered. Results of the study showed that there were statistically significant differences in favour of the experimental group with regards to improving their oral skills attributed to the efficacy of the communicative language activities in teaching oral skills.

Key words: communicative language activities, oral skills, the traditional method of teaching, second directorate schools in amman-jordan.

أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن

د. خليل عبد الرحمن الفيومي
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية- الأردن

المقدّمة

تهدف نشاطات الاتصال اللغوي، ولاسيما الشفوية منها، إلى تكيف الإنسان مع بيئته وتعايشه مع معطيات مجتمعه وعالمه؛ لأنها قطب عمليتي الإرسال والاستقبال، ولبّ 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 سبيلا. 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 وثقافاتهم (فيومي، ٢٠٠٦).

وقد حدد الحوامدة (٢٠٠٦) في دراسته وظيفتين أساسيتين للغة هما: التعبير والاتصال، فالهدف من اكتساب اللغة أو تدريسها هو دراسة تجارب الإنسانية والاطلاع على ثقافاتها، 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 يعتمل في نفوسهم.

وعرف السيد (٢٠٠٣) النشاطات 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

تؤتي نشاطات 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 ومقدادي، ٢٠٠٥؛ جمل والفيصل، ٢٠٠٤).

وترتبط مهارات نشاطات الاتصال اللغوي فيما بينها بعلاقات متبادلة؛ فالاستماع والمحادثة يجمعهما الصوت، ويحتاج إليهما الإنسان عند الاتصال المباشر مع الآخرين، طعيمة (٢٠٠٤) والتعبير سواءً أكان شفوياً أم كتابياً، هو غاية مهارات الاتصال اللغوي، وأساس وجهة اللغة ووسيلتها للإفصاح عما في النفس، فيومي (٢٠٠٦)، وقد عرفه الطيطي (٢٠٠٣) 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 زملاءه وأفراد مجتمعه تدفعه للتفاعل مع هذه الأنشطة اللغوية وإتقان مهاراتها. ويرتبط التعبير بمهارتي الحديث والكتابة، فإذا ارتبط بالأولى فهو تعبير شفوي، وإذا ارتبط بالثانية فهو تعبير كتابي، ويتضمن كل منهما جنسين: وظيفي وإبداعي (شحاته، ١٩٩٢).

وتتوسط مهارات التعبير الشفوي أنماط النشاط اللغوي، فأفراد المجتمع يحتاجون إليها أداة تكسبهم المعرفة وتعينهم على تحقيق حاجاتهم. وقد أوضح كل من (فيومي، ٢٠١١؛ العيسوي، ١٩٩١؛ الطيطي، ٢٠٠٣) أهمية التعبير الشفوي في تنمية معارف الطلاب وتزويدهم بأفكار ملائمة لمستواهم العقلي، وتحديد مشكلاتهم الاتصالية اللغوية ومعالجتها، وتدريبهم على استخدام المفردات والتراكيب استخداماً صحيحاً بوضعها فيما يناسبها من سياق الكلام ومقتضى الحال، وتتجسد مهارات التعبير الشفوي في شكلين، الأول منهما: أحادي الاتجاه، فالحديث المرسل وظيفته ابلاغية ولا يحتاج إلى رد، لأن هدفه العلم والإبلاغ، ويعتقد ملقيه بصحة صوابه، ويمارس هذا الشكل من التعبير الشفوي في مواقف متعددة، كالخطابة وإلقاء الكلمات والمحاضرات والأحاديث الإذاعية، والثاني: ثنائي الاتجاه، يشترك فيه شخصان أو أكثر وصولاً إلى صياغة تصور مشترك، أو تحديد حل لمشكلة ما، ووظيفته دلالية؛ لتوضيح الرأي وإقناع الآخرين، ومنه: الندوات وحلقات البحث، والمؤتمرات والمناظرات، والمناقشات والمسرحيات، ويمثل ركيزة فاعلة في تربية قدرات الطلاب اللغوية، وتنمية طلاقتهم التعبيرية (عمار، ٢٠٠٢؛ استيتية، ١٩٩٨).

ولا يكون تدريس التعبير الشفوي وظيفياً إلا إذا تدرب المعلم أو الملقي على إتقان مهاراته، ومنها: القدرة على صياغة نتاجاته، وتحديد هدف حديثه، والتعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة، فلا هو بالطويل الممل، ولا بالقصير المخل، 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 (زهران وآخرون، ٢٠٠٧).

وتركز النتاجات العامة لمحور التعبير الشفوي للصف التاسع الأساسي، والتي أقرتها وزارة التربية والتعليم في الأردن، على تنمية مهارات الطالب في مجالات نشاطات الاتصال اللغوي، ودور هذه النشاطات اللغوية في تنمية شخصية الطالب في جوانبها المعرفية، والعقلية والجسمية والروحية والاجتماعية، لتمكينه من إتقان مهارات المحادثة، وتخليه بآدابها، ومن هذه النتاجات ما ورد في الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمنهاج اللغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي (فصل الصف التاسع، مبحث المحادثة)، الفريق الوطني لمنهاج اللغة العربية (٢٠٠٥)، أن: "يعبر الطالب كتابة 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".

وينتقي معلم اللغة العربية من بين نشاطات الاتصال اللغوي: المنهجية واللامنهجية، ما يتصل بخبرات طلابه الحياتية، ويشجعهم على أفانين المحادثة، ولا يستأثر بالحديث كله، أو يقلص من نسبة أحاديثهم، فحديث الطالب في دروس التعبير الشفوي أصل وليس فرع. وقد أشارت الأبحاث التربوية إلى أنّ عدم إعطاء المعلم فرصة لطلابه بالمحادثة في قاعات الدروس، يحدّ من الارتقاء بقدرات الطلبة التفكيرية ونمو دلالاتهم اللغوية (Aiex & 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 (فيومي، ٢٠١١؛ عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥)، ولا بأس أن يلجأ المعلم إلى توظيف إستراتيجية (الدراما ومسرحة النصوص) لتجسيد أدوار وشخصيات ذكرت في المنهاج على المسرح المدرسي أو مسرح الدمى، لما في ذلك من تدريب الطلاب على وسائط التعبير الشفوي وتطوير مهارات الاتصال، وإعطاء الطالب فرصة كي يقول ما يعتقد أنه صواب (Anderson & Lapp, 1988)، والإسهام في جعل المدرسة بيئة إبداعية جاذبة، لأنّ الطالب يعايش بين جنباتها أحداثاً تجعل منه فاعلاً ومتفاعلاً، ومتلقياً ومرسلاً (Oslan & Schanpp, 2003).

وتتبدى فاعلية مهارات التعبير الشفوي في حياة الطالب جلياً بقدرتها على صقل قدرته

المعرفية والعقلية واندماجه مع الآخرين، وهذا لا يكون إلا إذا استشعر الطالب جدواها وأحب دروسها، واجتهد المعلم في أن يجعل من درس التعبير الشفوي درساً جاذباً (قاسم، ٢٠٠٥). ولهذا نجد أنّ التربويين ربطوا ما بين التعبير والاتصال وعدّوهما وظيفة اللغة المثلى، حتى إنّ بعض التربويين سعى إلى أن يتم تعليم اللغة من مدخلها الاتصالي الذي يتخذ من مكوناتها الأربعة مداخل أساسية وهي: التكاملي والمهاري والاتصالي والوظيفي، فالمدخل الاتصالي يذهب إلى أنّ اللغة أداة اتصال بين أفراد المجتمع، فمن طريق الاستماع تنمو خبرات أوسع وتتراكم معلومات أكثر (عوض، ١٩٩٩).

وقد أجمع كل من (فيومي، ٢٠٠٦؛ عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥؛ العيسوي، ١٩٩١؛ الخليفة، ٢٠٠٣؛ السيد، ٢٠٠٣) على أهمية أنشطة الاتصال اللغوي، فهي تكسب الطلاب مهارات لغوية ووظيفية، سواء أكانت مهارات الاتصال في مجال المحادثة أو الاستماع أو القراءة أو الكتابة، أو في مجال مهارات التفاعل الاجتماعي، ويؤكدون في نتائج دراساتهم فاعلية هذه النشاطات في تنميه شخصياتهم، لأنها تعمل معامل يتدرب الطلاب فيها على تطبيق ما تعلموه في الحياة، وما تتطلبه هذه المواقف من فنون التعبير الوظيفي، ومصدراً لشحذ دافعية الطالب، وتنمية ثروته اللغوية. وأوضح براون (١٩٩٤) أهمية الأنشطة اللغوية في التدريس من خلال العلاقات التي تربط بين أنشطة الاتصال اللغوي واللغة، وأنها علاقات ارتباطية حسية، ونظامية نامية، تسهم في تطوير قاموس الفرد اللغوي، وتعمل على تنمية سلوكاته الاجتماعية.

ومع أهمية دروس التعبير في حياة الطالب، إلا أنّ معلمي اللغة العربية يعانون من صعوبات تعترض تنفيذها، ليس أولاها عدم التخطيط للدروس، وسوء اختيار الموضوعات التعبيرية من قبل بعض المعلمين، أو أن يكتب الطالب أو يتحدث في موضوع إرضاءً للمعلم ولا يكتب لدافع يحفزه أو هدف يريد تحقيقه (لحام، ٢٠٠٤). ويلجأ بعض المعلمين إلى فرض موضوعات التعبير وإلزام جميع الطلاب بتنفيذها، وربما يلجأ بعض معلي اللغة العربية ومعلمي المواد الدراسية بالحديث في داخل الصفوف باللهجة أو اللهجات العامية، خاصة وأن تعلم اللغة يعتمد في كثير من جوانبه على السماع والتقليد (الخليفة، ٢٠٠٣). وبعضهم يستأثر بالجزء الأكبر من الكلام في درس التعبير الشفوي، أو مقاطعة الطالب في أثناء حديثه، وتلقينه بعض المفردات والتراكيب لاستخدامها في كل موضوع يقولونه أو يكتبونه (فيومي، ٢٠٠٦).

وأوضح (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥؛ طعيمة، ٢٠٠٤) أن المناظرات والحوارات والندوات ولعب الأدوار في المسرحيات ومسرح الدمى، تعد من أكثر مجالات أنشطة الاتصال اللغوي فاعلية،

لأنها تعرض مواقف يرى الطالب في حياته مثلها. ويرى الطيطي (٢٠٠٣) أن المناظرة هي من أكثر هذه المجالات قبولاً؛ لأنها تؤطر لاندماج الطالب في مجتمعه من خلال تدريبه على أسس الحوار. وهي مبادرة كلامية جدلية في موضوع معين. يوظفها الطالب لإقناع الآخر بوجهة نظره. وتعد من الأساليب اللغوية الناجحة لإثارة أفكار الطلاب وتعويدهم القدرة على الدفاع عن آرائهم. وتقوم على عرض وجهات النظر. والتركيز على مبدأي الجدل والحوار لتوضيح أوجه الخلاف (هوفر. ١٩٨٨). وتستند في أحداثها إلى الحجة. ويكون المناظر خلالها متصلاً بأفكار من يحاوره أو يحاوروه. ويفترض أن يحسن الإصغاء والاستماع إلى قول المرسل. حتى إذا فرغ منه رد عليه قوله بالحجة الظاهرة والدليل القاطع (جاب الله والجمل والشيزاوي. ٢٠٠٥؛ البجة. ٢٠٠١).

وأشار (Aiex & Hong, 2004) إلى دور النقاش في معالجة الخجل. والتأتأة والفأفأة. ورفع مستوى تحصيل الطالب لثقته بأدائه. وهو نشاط لغوي؛ عقلي ولفظي يقدم فيه المتحاورون الأدلة والبراهين لتبرير وجهات نظرهم بحرية تامة. ويجب أن يمتاز المحاور بالهدوء وقبول الآخر (إميل. ١٩٨٦). ويتناول المعلم فيه حاجات الطلبة ويدربهم على ممارسة إبداء الرأي. وكيف يحاورون الآخرين ويتعاونون معهم في اتخاذ القرار. وعلى المعلم أن يعطي كل طالب فرصة للتحدث دون مقاطعة. وأن يشرك كل عضو من أعضاء المجموعة الصفية في المناقشة. ويجب أن يفهم المتحاورون أن هدفهم هو التعاون للوصول إلى غاية أمثل وإدراك أفضل للأمر الذي يتناقشون حوله. ولابد من إحساسهم بقدر كبير من الحرية والاطمئنان والسلامة. حتى يبدي كل محاور رأيه ولا يخفي أحدهم شيئاً (هوفر. ١٩٨٨؛ خاطر وآخرون. ١٩٨٦).

وأوضح كل من سن وسجامبو وأولسين (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. والدراما أو المسرحية التربوية هي قصة تعالج فكرة محددة. وتتخذ من الحوار والتأمل وتصرفات الممثلين منهجاً (مفضي. ٢٠٠٠). وتهدف "تفسير شأن من شؤون الحياة لجمهور بوساطة ممثلين يتقمصون شخوصاً يمثلون نماذج من شخصيات المجتمع. ويتحدثون بألسنتهم "موسى وآخرون (١٩٩٢. ص٣٣). وكل مسرحية مدرسية تشتمل على مشهد أو أكثر. يوظف الطالب في أثناء أدائه مهارات الحوار. والصراع والحركة (البجة. ٢٠٠١).

وقد اتفقت نتائج الدراسات التربوية. ومنها (فيومي. ٢٠٠٦؛ لحام. ٢٠٠٤؛ حرب. ٢٠٠٣؛ الطيطي. ٢٠٠٣؛ Zuheer, 2008) على أثر أنشطة الاتصال اللغوي الفاعل في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب المرحلة الأساسية. والثانوية والجامعية. وأوصت بتفعيلها

في تدريس مهارات الاستماع والمحادثة، وتضمين منهاج اللغة العربية أنشطة لغوية تعبيرية جاذبة كعقد المناظرات والندوات ولعب الأدوار، تهدف إلى تحسين مهارات الطالب في مجالات التعبير الشفوي

وهدفت دراسة زهير (Zuheer, 2008) معرفة أثر استخدام برنامج قائم على إستراتيجية التعلم التعاوني td تطوير 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 (٣٠) طالباً خضعوا لبرنامج تدريبي تعاوني لمدة (٦) أسابيع، ثم لامتحان قبلي وبعدي. وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائيا لبرنامج الأنشطة اللغوية على رفع مستوى قدرات الطلاب في مهارات التعبير الشفوي لصالح المجموعة التجريبية.

واتفقت نتائج دراسة الطورة (٢٠٠٤) التي هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريسي قائم على استخدام اللعب الدرامي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي في لواء الشوبك في الأردن، مع نتائج دراسة زهير (Zuheer, 2008) في فاعلية أنشطة الاتصال اللغوي التعاونية وأثرها في تنمية مهارات الطلاب في التعبير الشفوي. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين مناهج اللغة العربية أسلوب التعلم من خلال اللعب الدرامي كأسلوب من أساليب التدريس في مناهج اللغة العربية في المرحلة الأساسية، وعقد ورشات عمل لتدريب المعلمين على كيفية تنفيذه في الصفوف. وتكونت عينة الدراسة من (٩٧) طالباً وطالبة من طلاب مرحلة التعليم الأساسي، وقسمت العينة إلى مجموعتين؛ تجريبية درست التعبير الشفوي بأسلوب اللعب الدرامي، وضابطة درست التعبير الشفوي بالطريقة الاعتيادية. وأعد الباحث اختباراً يقيس أثر طريقة اللعب الدرامي في تطوير مهارات التعبير الشفوي، وقد طبق الاختبار قبل تطبيق التجربة وبعدها.

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 (٣٣) 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 وتنسجم مع أذواقهم وقدراتهم على التخيل والتعبير، وأما النصوص الأدبية التي لا تناقش

ولا تنسجم مع مشاعرهم، فإنهم يعزفون عن مضمونها، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على توظيف مهارتي الاستماع والمحادثة في التدريس لبيان جماليات النصوص الأدبية.

وأجرت حداد (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر توظيف الحوار والمناقشة، والتلخيص الشفوي، والمساءلة وتمثيل الأدوار، في تنمية مهارات التفاعل الصفي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، قسمت إلى مجموعتين: ضابطة وعددها (٢٦) طالبة درست وفق الطريقة التقليدية، وتجريبية وعدد طالباتها (٢٦)، درست وفق أسلوب نشاطات الاتصال الشفوية، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار، ومجموعة من التدريبات والنشاطات. وأظهرت نتائج الدراسة فعالية النشاطات التعبيرية الشفوية في تنمية التفاعل اللفظي الصفي لدى طالبات الصف العاشر.

وأجرى جبالي (Jabali, 1996) دراسة هدفت التعرف إلى مدى فعالية استخدام أسلوب لعب الأدوار، وتوظيف الصور البيانية في تطوير مهارات الكلام لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً من طلاب مدارس إربد في الأردن موزعين على ثلاث شعب. وأجرى الباحث اختباراً قبلياً وآخر بعدياً، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية، وأن توظيف الصور البيانية في تطوير مهارات الكلام اللغوية أكثر ملاءمة من استخدام أسلوب لعب الأدوار في تطوير مهارات الكلام.

يتضح من الدراسات السابقة، اتفاق نتائجها حول فاعلية أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي، وإن تباينت مستويات الصفوف، ومستوى الحالة التعليمية، وتدريب معلمي اللغة العربية 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، فدراسة الطورة (٢٠٠٤) تناولت موضوع اللعب الدرامي، ودراسة روزاريو (Rosario, 2001) تناولت مهارتي الاستماع والمحادثة، ودراسة حداد تناولت الحوار والمناقشة، ودراسة جبالي (Jabali, 1996) تناولت تمثيل الأدوار، وهي دراسات تتشابه في أهدافها ومنهج بحثها وأدواتها، وهذه الدراسة اختلفت عن هذه الدراسات في هدفها وأنشطتها وأدواتها، فقد اقتصرت على طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن، وسعت إلى دراسة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهاراتهم التعبيرية الشفوية، وشملت

أنشطتها اللغوية: الندوة، والمناظرة، والمناقشة، ولعب الأدوار، وسعت إلى التركيز على انتقاء مواقف حية لتنفيذ مهارات هذه الأنشطة، فتعرض على الطلبة مواقف محددة تفسح لهم المجال بالتعبير عما يفعلونه إذا تعرضوا لمثلها، ويستفاد من هذه الدراسة في استخدام أسلوب المناقشة والحوار أنشطة 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 سلوكات الطالب في مجال مهارات الأداء المعنوي، واللغوي، والصوتي، والحركي، والتعبيري.

مشكلة الدراسة

يتضح مما تم عرضه من نتائج دراسات سابقة مرتبطة بهذا المجال، فاعلية أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي، بيد أن واقع تدريس التعبير الشفوي بحاجة إلى تطوير؛ تطويراً يتناول استقصاء أساليب تدريس أنشطة الاتصال اللغوي وأهدافها، وتحديد مجالاتها وأدوات تقويمها، ويتناول تأهيل معلم اللغة العربية، والاهتمام ببرامج تربية المعلمين وإعدادهم علمياً واجتماعياً، وقد وصف عمايرة (٢٠٠١) حال الطلبة في التعبير الشفوي بالوضع الكئيب، Nc نجد أعداداً من الطلاب يعانون معاناة بالغة في التعبير عما يجول في أنفسهم، فتراهم يعتزلون مجالس الطلاب أو يبتعدون عن المشاركة في أنشطة المدرسة، وربما تكون أقوالهم مخالفة لما يريدون قوله.

وأشارت الدراسات (حداد، ٢٠٠٠؛ الطورة، ٢٠٠٤؛ Jabali, 1996; Zuheer, 2008; Aiex & Hong, 2004) إلى وجود مشكلات في تدريس مهارات التعبير الشفوي يعاني منها طلاب المرحلة الأساسية، تحول دون تفاعلهم النشط مع إيقاعات الحياة اليومية، وقد عايش الباحث هذه المشكلات وآثارها في أثناء إشرافه على مدرسي ومدرسات مباحث اللغة العربية للمرحلة الأساسية في مدينة الزرقاء الأردنية في الفترة ما بين (٢٠٠٣-٢٠٠٦)، فحديث الطالب يفتقر إلى الأفكار الواضحة والمتسلسلة، ومخالفة لغته لقواعد النحو والصرف، واستخدام ألفاظ غير متخصصة في الموضوع الذي يتحدث فيه لضآلة قاموسه اللغوي، وتأثره بالعاميات الدارجة، وعدم امتثال معلمي اللغة العربية ومعلمي المواد الدراسية الأخرى التحدث أمام الطلاب باللغة العربية الفصحى.

وفي هذا الإطار، تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الآتي: هل لأنشطة الاتصال

اللغوي: الندوة، والمناظرة، والمناقشة، ولعب الأدوار، أثر في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن، وما مستوى هذا الأثر؟

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن.

أسئلة الدراسة

هدفت هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي:

١- ما أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن؟

فرضية الدراسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين متوسطي أنشطة تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى مجموعتي طلاب الصف التاسع الأساسي: الضابطة والتجريبية حسب طريقة دراستهم لأنشطة الاتصال اللغوي تعزى إلى طريقة أنشطة الاتصال اللغوي والتدريس بالطريقة الاعتيادية.

أهمية الدراسة

- تدريب طلاب الصف التاسع على كيفية التفاعل مع أحداث مهارات التعبير الشفوي.
- تصميم محتوى منهاج وظيفي للأنشطة اللغوية وتنظيمه، ليكون نموذجاً منهجياً في تدريس أنشطة التعبير الشفوي.
- تحديد أساليب تدريس وتقويم فاعلة لأنشطة الاتصال اللغوي داخل الحجرات الصفية.

محددات الدراسة

- اقتصرت هذه الدراسة على طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية

والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن وعددهم (٣٢٧٨) طالباً يدرسون في (٩٣) شعبة في (٣٠) مدرسة، ونفذت الدراسة في الفصل الدراسي الأول، من سنة (٢٠٠٩ /٢٠١٠).

- اعتمدت الدراسة على الأداتين التاليتين: الأولى: تصنيف لرصد مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها، ويتكون من (١٤) مهارة، والثانية: اختبار يقيس قدرة الطالب على مدى استيعابه لمهارات التعبير الشفوي، ويتعلق بمجال تحديد الأفكار الجزئية، والأداء المعنوي، واللغوي والصوتي والحركي.

مصطلحات الدراسة

نشاط الاتصال اللغوي: تفاعل طلاب الصف التاسع الأساسي اللغوي الفعلي: المنطوق والمسموع، في صفوفهم مع زملائهم ومعلميهم في أثناء تنفيذ أنشطة الاتصال اللغوي، والمتمثلة في: الندوة والمناظرة والمناقشة ولعب الأدوار في المسرحيات (فيومي، ٢٠٠٦؛ حداد، ٢٠٠٠).

التعبير الشفوي: تصريح الطلبة الذين أجريت عليهم الدراسة في المجموعتين الضابطة والتجريبية بألسنتهم وبلغة سليمة عما يعتلج في نفوسهم من أفكار ومشاعر (الطيطي، ٢٠٠٤).

الصف التاسع: المستوى قبل الأخير من صفوف المرحلة الأساسية التعليمية في الأردن، والتي تضم الصفوف من الأول الأساسي وحتى العاشر الأساسي، الفريق الوطني لمنهاج اللغة العربية (٢٠٠٥).

الطريقة الاعتيادية في التدريس: أسلوب التدريس الذي يستخدمه معلمو اللغة العربية في تدريس موضوعات التعبير الشفوي في الصف التاسع الأساسي، كما ورد في دليل المعلم لتدريس كتاب اللغة العربية ومهارات الاتصال للصف التاسع (الحايك وآخرون، ٢٠٠٧).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف التاسع في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن وعددهم (٣٢٧٨) طالباً موزعين على (٩٣) شعبة. واختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية، وتكونت من (٧٢) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرستي صويلح الأساسية للبنين ووادي السير الأساسية للبنين، وتم التأكد من تكافؤ

مستوى طلاب المدرستين الأكاديمي من خلال دراسة معدلاتهم في السنة الدراسية السابقة (٢٠٠٨/٢٠٠٩)، وأسلوب تعلمهم للتعبير الشفوي، وقسمت العينة مجموعتين: ضابطة وعدد طلابها (٣٦) طالباً من المدرسة الأولى درست وفق الطريقة الاعتيادية، وتجريبية وعدد طلابها (٣٦) طالباً من المدرسة الثانية، درست وفق برنامج أنشطة الاتصال اللغوي، والجدول رقم (١) يوضح ذلك:

الجدول رقم (١)
توزيع مجتمع الدراسة وعينتها حسب أعداد الطلاب وشعب الصف التاسع، وأعداد الطلبة في المجموعتين

مجتمع الدراسة		عينة الدراسة	
عدد طلاب الصف التاسع	عدد شعب الصف التاسع	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
٣٢٧٨	٩٣	٣٦	٣٦

أدوات الدراسة

محتوى أنشطة الاتصال اللغوي

لمعرفة صدق محتوى أنشطة الاتصال اللغوي، فقد عرضها الباحث على (١٥) خبيراً في اللغة العربية ومناهجها وأساليب تدريسها، لمعرفة مدى ملاءمتها لمؤشرات أداء مهارات التعبير الشفوي المحددة في تصنيف مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها كما في الجدول رقم (٢)، ومدى توافقها مع مستوى الطلاب النمائي، ومدى ملاءمة صياغتها اللغوية، وقد سجلوا ملاحظاتهم، وأعيد تصميم المحتوى، ثم عرض على المحكمين وأبدوا موافقتهم، وقد اختير محتوى أنشطة الاتصال اللغوي بناء على الأسس التربوية الآتية:

١. 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 (خاطر وآخرون، ١٩٨٦)، وأن يكون محتواها جاذب ومتع يحفزهم على التعبير، كأن يعالج الموضوع مشكلة ملحة يعاني منها الطلاب مثل: الفضائيات واللغة العربية، المعرفة وشبكة المعلومات العنكبوتية، آداب التحاور مع الآخر، النصيحة وكيفية إسدائها، والتعايش المجتمعي.

٢.الأساس اللغوي

ويركز في تنمية معجم الطلاب اللغوي، فالتعبير يحتاج إلى مفردات وتراكيب لغوية، مألوفة وشائعة ومناسبة لمستوى طلاب الصف التاسع الأساسي النمائي (جمل والفيصل، ٢٠٠٤).

٣. الأساس التربوي

يربط المحتوى بموضوعات المنهاج المقررة لطلاب الصف التاسع ارتباطاً رأسياً أو تكاملياً. وتمثلت محتويات أنشطة الاتصال اللغوي التي سيمارسها الطلاب في الموضوعات اللغوية التعبيرية التالية:

أ. الندوة: مناقشة الطلاب لموضوع ما على شكل فريق، بحيث يقدم كل عضو من أعضاء الفريق الطالبي رأيه، ويعزز كل عضو في الفريق الأفكار التي يقدمها زميله في الفريق، ويدير الحوار بين الفريق والطلاب بقية الطلاب أو المعلم أو طالب، واقتبس الباحث من كتاب أبو صعيليك (١٩٩٥) ندوتين: الأولى بعنوان: (أهمية النصيحة)، والثانية بعنوان: (الحياة السعيدة المنتجة بين الآباء والأبناء)، نفذت في جلستين، استغرق تنفيذ كل جلسة منهما (٤٥) دقيقة.

ب. 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، ٢٠٠٤)، وأعد الطلاب مناظرتين تناظروا فيهما، وهما: الفضائيات واللغة العربية، والنصيحة وكيفية إسدائها.

ت. المناقشة: نشاط حواري منطوق ومسموع، يتم بين أفراد مجموعة من الطلاب، ويعرض الطالب فيه رأيه الذي يعتقد أنه صواباً، ويحاور زميله حول موضوع ما، وأعد الباحث مناقشة بعنوان: كيف نوظف أوقات الفراغ؟ نفذت في جلستين، استغرق تنفيذ كل جلسة منهما (٤٥) دقيقة.

ث. لعب الأدوار في المسرحيات: 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 والواردة في كتاب (مهارات الاتصال)، ومسرحية: حوار بين الكلمة وكاتبها، عن دور العلم وأهميته للإنسان، ومسرحية صلاح الدين، التي أوضحت سمات القائد والإنسان، ومسرحية: هتفت عمان، وهي مسرحية ذكرت الطلاب بتاريخ كل مدينة أردنية، ورسمت طموحاً وأملاً بتحرير القدس من قبضة الاحتلال (حسن، ١٩٩٥؛ الخماش، ١٩٨٦). ويبين الجدول رقم (٢) تصنيف مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها:

الجدول رقم (٢)
تصنيف مهارات التعبير الشفوي ومؤشرات أدائها

	مهارات التعبير الشفوي	مؤشرات أداء مهارات التعبير الشفوي
	أولاً: مهارات الأداء المعنوي	
١	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.
٢	التعبير عن الموضوع بأفكار واضحة.	يعبر الطالب عن أفكاره بطريقة واضحة؛ يسهل فهمها، وموظفاً ألفاظاً معبرة عن أفكاره بدقة ووضوح.
٣	التدليل بالحجج والبراهين.	يقنع الطالب الآخرين بوجهة نظره بتقديم الأدلة والاستشهاد المنطقي على ما يقول.
	ثانياً: مهارات الأداء اللغوي	
١	القدرة على استخدام الألفاظ اللغوية المناسبة المتخصصة.	يستخدم الطالب الألفاظ الدالة على المعنى المراد، وينوع في الألفاظ والمصطلحات.
٢	توظيف أساليب الكلام في صياغة العبارات صياغة فنية.	ينوع الطالب في الأساليب اللغوية المستخدمة وفق المعنى، ومن هذه الأساليب: الاستثناء، والاستفهام، والشرط، والتوكيد، والنفي، والنهي، والنداء، وتقديم المعنى المقصود بتعبير فني جميل يسهم في جذب المستمع لذلك الحديث.
٣	نطق الكلمات نطقاً صحيحاً من حيث البنية الصرفية.	يميز الطالب بين أصوات الحروف المتشابهة في النطق، ويخضع الكلمات للضبط الصرفي السليم.
٤	ضبط الكلمات ضبطاً نحوياً صحيحاً.	يتحدث الطالب بلغة عربية سليمة دون الوقوع في أخطاء نحوية.
	ثالثاً: مهارات الأداء الصوتي	
١	طلاقة اللسان في النطق بالألفاظ والعبارات.	يتحدث الطالب بطلاقة في جمل تامة معبرة دون تردد.
٢	تنغيم نبرة الصوت بما يتفق والمعنى اللغوي.	يختار الطالب نغمة الصوت التي تعبر عن موضوع الحديث.
٣	وضوح الصوت عند التحدث.	يتحدث الطالب بصوت واضح؛ مسموع ومفهوم.
٤	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	
١	يوظف حركات جسمية دالة تتلاءم مع الحديث.	يوظف الطالب الحركات الجسمية المتزنة والدالة التالية لتوضيح أفكاره: الملمحية، واستخدام اليدين والوجه، وهيئة الجسم.
٢	يجتهد في جذب انتباه المستمع.	يجذب الطالب انتباه المستمعين إليه مستعيناً بالعوامل التالية: طريقة عرض الموضوع، ومدى مناسبته للمستمعين وتفاعله مع الموضوع الذي يتحدث فيه.
٣	يتحدث بشكل مترابط ومتواصل.	يعرض الطالب المعلومات بطريقة سلسة ومتصلة دون تلعثم.

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، ذكرى استقلال الوطن، وصف الريف، والتقدم إلى وظيفة.

- تمّ تصميم سجل تقويمي (سلم تقدير عددي) لرصد مستوى أداء الطلاب لمهارات التعبير الشفوي، واحتوى هذا السجل على أسماء الطلاب، ومهارات التعبير الشفوي، وتم تحديد هذه المهارات بحيث تتناسب مع خصائص الطالب النمائية والمعرفية والاجتماعية، وفق ما ورد في دراسات (Zuheer, 2008؛ الطورة، ٢٠٠٤؛ الطيطي، ٢٠٠٣؛ حداد، ٢٠٠٠) .

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 النتاجات العامة لمحور أنشطة الاتصال اللغوي للصف التاسع الأساسي في وثيقة المنهاج، الفريق الوطني لمنهاج اللغة العربية (٢٠٠٥)، لتحديد المستوى المعرفي لكل هدف منها، وحسبت النسب المئوية للأهداف المتعلقة بكل مستوى من مستويات المعرفة، والفهم والاستيعاب والتطبيق، والمهارات العقلية العليا، فكانت ٢٦ ٪، ٢١ ٪، ٣٢ ٪، ٢١٪ .

- أعد جدول مواصفات أولي يراعي عناصر المحتوى والأوزان النسبية للمستويات المعرفية لفقرات الاختبار، ثم صيغت أسئلة الاختبار في صورتها الأولى في (٢٦) فقرة، وتكونت من مجموعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد، ومواقف شفوية تلاها سؤال، ولضبط سرعة طرح هذه الأسئلة والمواقف الشفوية على الطلاب، تم تسجيلها مع السؤال على شريط تسجيل بحضور مدير المدرسة أو أحد معلمي اللغة العربية في المدرسة.

- عرض جدول المواصفات مع فقرات الاختبار على هيئة تحكيم مكونة من (١٥) 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، ومعلمي ومعلمات لغة عربية للصف التاسع، وقد طلب من أعضاء هيئة التحكيم الإجابة عن الأسئلة الآتية: 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 ملاءمة 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، ويعد الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المقترحة بمثابة الصدق المنطقي للاختبار (طعيمة، ١٩٨٧).

- حذفت الفقرات التي أجمع على حذفها (٣) محكمين أو أكثر، وبلغ مجموعها (٣) فقرات، وعدلت بعض الفقرات بناء على ملاحظاتهم، واختيرت في النهاية الفقرات المناسبة والمجمع عليها وبلغ عددها (٢٣).

ثبات الاختبار

للتأكد من ثبات الاختبار المكون من (٢٣) فقرة، فقد طبق على عينة استطلاعية من خارج أفراد عينة الدراسة، تكونت من (٥٨) طالبا من طلاب مدرسة وادي السير الأساسية للبنين، ثم حسب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، فتراوح بين (٠,١٥) و (٠,٨٨)، وحسب معامل التمييز لكل فقرة فتراوح بين (٠,١) و (٠,٨٩)، ثم حذفت الفقرات التي قل معامل صعوبتها عن (٠,٢٥) وزاد عن (٠,٨٥) أو قل معامل تميزها عن (٠,٢٥)، وبلغ مجموعها (٣) فقرات، فثبت عدد فقرات الاختبار (٢٠) فقرة. وبلغ معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون (KR20) (٠,٨٦) وهو مستوى مناسب للدراسة، وحسب معامل ارتباط بوينت بايسيريال (Point Biserial)، وهو معامل ارتباط الفقرة بالاختبار بعد شطب قيمتها منه، فكانت جميعها دالة.

وتم تصحيح الاختبار من قبل مصححيْن لديهما خبرة في تدريس مادة اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، لإيجاد الاتفاق بينهما وبين تصحيح الباحث للاختبار، وتم حساب معامل الاتفاق باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبلغت نسبة معامل الاتفاق بين الباحث

والمصحح الأول (٨٧,٤ ٪) وهي نسبة مقبولة لأغراض الدراسة، ومع المصحح الثاني (٩١,٣ ٪) وهي نسبة مقبولة لأغراض الدراسة.

إجراءات تطبيق الاختبار

- تم الحصول على موافقة مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية لتطبيق إجراءات الدراسة في المدارس المعنية، وتم التنسيق مع إدارات المدارس المعنية، لتحديد صفوف التاسع التي ستخضع للدراسة.

- تم تقسيم الطلاب والطالبات في كل مدرسة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وقدم للطلبة شرحا بين هدف الدراسة ودور الطالب في انجازها.

- عزل الباحث الطالب المراد اختباره عن بقية الطلاب، وتم إسماع هذا الطالب المواقف الشفوية ومن ثمّ سؤاله باستخدام جهاز التسجيل، وسجلت إجابة كل طالب، وقد استغرق سماع المواقف الشفوية والإجابة عن كل سؤال من (٢-٤) دقائق لكل طالب.

- استمع الباحث ومعلم اللغة العربية للصف التاسع إلى إجابات الطلاب المسجلة للتثبت من سلامة التسجيل ووضوح الصوت.

- قوّم الباحث مهارة الطلاب 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 (٠-٤) لتقويم أداء الطلاب في مهارات التعبير الشفوي، وهو عبارة عن قائمة تشمل أسماء الطلاب ومهارات التعبير الشفوي، وتمثل الدرجة (٤) أعلى علامة والدرجة (٠) أدنى علامة، وفق المعايير الآتية:

١. وضع إشارة (√) عند الدرجة (٤)، إذا أديت المهارة بشكل متميز وبدون أخطاء.

٢. وضع إشارة (√) عند الدرجة (٣)، إذا أديت المهارة بمستوى خطأ واحد: كأن تكون الفكرة التي تحدث عنها الطالب غير واضحة، أو أخطأ في ضبط كلمة من منظور نحوي أو صرفي.

٣. وضع إشارة (√) عند الدرجة (٢) إذا أديت المهارة بمستوى خطأين: في حالة عدم تقديم الطالب أدلة على ما يقول أو يعتقد، أو لم يكن صوته واضحاً عند نطق بعض الكلمات.

٤. وضع إشارة (√) عند الدرجة (١) إذا أديت 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.

٥. وضع إشارة (√) عند الدرجة (٠) أمام المهارة التي لم يؤدها الطالب، أو كانت درجة إتقانه لها منخفضة جداً أو معدومة.

٦. 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 (٠-٥٦).

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تعد هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية التي هدفت التعرف إلى أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع، حسب التصميم التالي: (C.G. 01 02 03, E.G. 01X02 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

نص هذا السؤال على: "ما أثر أنشطة الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن"؟

وللإجابة عن هذا السؤال، فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب من المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار على كل فقرة من فقرات المجالات الأربعة، الممثلة لمهارات اللغة العربية. وتبين الجداول رقم (٣)، (٤)، (٥)، (٦) هذه النتائج.

الجدول رقم (٣)
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
١	يعبر عن الموضوع بأفكار متسلسلة.	٣,٥٣	٠,٦٥	٣,١١	٠,٦٧
٢	يعبر عن الموضوع بأفكار واضحة.	٣,٧٥	٠,٤٤	٣,٤٤	٠,٥٦
٣	يؤكد كلامه بالأدلة والبراهين.	٣,٩٦	٠,٢٨	٣,٣٧	٠,٥٦

يلاحظ من الجدول رقم (٣) 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 (٣,٩٦) مقارنة بالمجموعة الضابطة (٣,٣٧)، وللتعرف على دلالة الفروق الظاهرية بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، فقد تم حساب اختبار (ت)، ويظهر ذلك في الجدول رقم (٧).

ويدل ذلك على دور أنشطة الاتصال اللغوي الإيجابي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، وتحسين مستوى قدرتهم على التعبير بأفكار متسلسلة وواضحة، وقد يعزا 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 (Zuheer, 2008; Aiex & Hong, 2004) في دراستيهما 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 (العودات، ٢٠٠٦؛ فيومي، ٢٠٠٦؛ الطيطي، ٢٠٠٣) من أثر تنوع أساليب التدريس في زيادة تحصيل الطلبة في مادة التعبير، وقدرة الطالب على نقل آثار نتاجات تعلمها إلى حياته المجتمعية، وقد تعزا هذه الفروق إلى اهتمام منهاج اللغة العربية في تنمية اتجاهات إيجابية نحو مهارات الاتصال وأنشطة التذوق الأدبي واللغوي والكتابي، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (لحام، ٢٠٠٤).

الجدول رقم (٤)
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 الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يوظف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني.	٣,٦٩	٠,٥٣	٣,٣١	٠,٥٨
٢	يوظف أساليب الكلام في صياغة العبارات صياغة فنية.	٣,٧٥	٠,٤٤	٣,٢٨	٠,٤٥
٣	ينطق الكلمات نطقاً صرفياً صحيحاً.	٣,٧٢	٠,٤٥	٣,٤٢	٠,٥٠
٤	يضبط الكلمات ضبطاً نحويا صحيحا.	٣,٩٥	٠,٢٨	٣,٣٧	٠,٤٨

يلاحظ من الجدول رقم (٤) 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 ضبط نحويا صحيحا) الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٥) مقارنة بالمجموعة الضابطة (٣,٣٧)، في حين احتلت الفقرة الأولى (يوظف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني) الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٣,٦٩) مقارنة بالمجموعة الضابطة (٣,٣١)، وللتعرف على دلالة الفروق الظاهرية بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، فقد تم حساب اختبار (ت).

الجدول رقم(٥)
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 الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	طلاقة اللسان في نطق الألفاظ والعبارات.	٣,٦٩	٠,٤٧	٣,٣٦	٠,٦٤
٢	تغيير نبرة الصوت بما يتلاءم مع المعنى اللغوي.	٣,٦٩	٠,٤٧	٣,٣١	٠,٥٢
٣	وضوح الصوت عند التحدث.	٣,٧٨	٠,٤٢	٣,٣٩	٠,٥٥
٤	السرعة المناسبة للمستمعين.	٤,٠٠	٠,٠٠	٣,٤٩	٠,٤٧

يلاحظ من الجدول رقم (٥) 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 (٤,٠٠) مقارنة بالمجموعة الضابطة (٣,٤٩)، في حين احتلت الفقرتان الأولى والثانية الترتيب نفسه في المجموعة التجريبية (طلاقة اللسان في نطق الألفاظ والعبارات)، و(تغير نبرة الصوت بما يتلاءم مع المعنى اللغوي)، بمتوسط حسابي (٣,٦٩) مقارنة بالمجموعة الضابطة (٣,٣٦)، (٣,٣١) 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، ٢٠٠٦، لحام، ٢٠٠٤).

ومن الممكن أن تنوع 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 (فيومي، ٢٠٠٦؛ الطورة، ٢٠٠٤).

الجدول رقم (٦)
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
١	يستخدم حركات الجسم أثناء التحدث	٣,٧١	٠,٤٨	٣,٣١	٠,٥٢
٢	يجذب انتباه المستمع إليه	٣,٧٥	٠,٤٤	٣,٣٩	٠,٦٠
٣	يتحدث بشكل متواصل ومترابط	٣,٩٦	٠,٢٨	٣,٤٤	٠,٤٩

يلاحظ من الجدول رقم (٦) 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 (٣,٩٦) مقارنة بالمجموعة الضابطة (٣,٤٤)، في حين احتلت الفقرة الأولى الترتيب الأخير في المجموعة التجريبية (يستخدم حركات الجسم أثناء التحدث) بمتوسط حسابي (٣,٧١)، مقارنة بالمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣,٣١).

يتبين من الجداول رقم (٣)، (٤)، (٥)، (٦) 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 رقم (٧) يبين ذلك.

الجدول رقم (٧)
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	١٢,١٩	٠,٧١	×٤,٧٩٤	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٠,٠٣	١,٢٨		
مهارات الأداء اللغوي	التجريبية	١٥,٠٦	٠,٧٥	×٦,٧١٦	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٣,٢٧	٠,٩٩		
مهارات الأداء الصوتي	التجريبية	١٥,١٧	٠,٦٥	×٦,٦١٧	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٣,٣٥	١,١١		
مهارات الأداء الحركي والتعبير	التجريبية	١٢,٣٣	٠,٥٩	×٥,٢٣٤	٠,٠٠٠
	الضابطة	١٠,١٣	٠,٩٩		

يظهر الجدول رقم (٧)، أنّ 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 إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٠٠) استناداً إلى قيم (ت) المحسوبة للمهارات الأربع، إذ تشير القيم إلى أنّ الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان لمصلحة المجموعة التجريبية على كل مهارة، لأنّ متوسطاتها الحسابية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة.

ويظهر الجدول الآتي، نتائج المتوسطات الحسابية ومستوى الدلالة للمجموعتين الضابطة والتجريبية لمهارات التعبير الشفوي:

الجدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية ومستوى الدلالة للمجموعتين الضابطة والتجريبية

الرقم	مهارات التعبير الشفوي	المتوسط الحسابي		مستوى الدلالة
		التجريبية	الضابطة	
١	يعبر عن الموضوع بأفكار متسلسلة.	١٦,٧٨٠	٩,٦٨٧	٠,٠٠٠
٢	يعبر عن الموضوع بأفكار واضحة.	١٥,٦٢٣	٧,٣٧٧	٠,٠٠٠
٣	يؤكد كلامه بالأدلة والبراهين.	١٣,٥٥٤	٣,٢١٢	٠,٠٠٠
٤	يوظف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني.	١٧,٤٥٩	٩,٤٠١	٠,٠٠٠
٥	يوظف أساليب الكلام في صياغة العبارات صياغة فنية.	١٠,٢٣٢	٣,٠٣٢	٠,٠٠٠
٦	ينطق الكلمات نطقاً صرفياً صحيحاً.	١٥,٤٦٥	١٣,٠٢٥	٠,٠٠٠
٧	يضبط الكلمات ضبطاً نحويا صحيحا.	١٢,٤٨٩	٩,٤٧٨	٠,٠٠٠
٨	طلاقة اللسان في نطق الألفاظ والعبارات.	١٦,٩١٠	٨,٢٥٧	٠,٠٠٠
٩	تغير نبرة الصوت بما يتلاءم مع المعنى اللغوي.	١٧,٠٢٠	٥,٥١٣	٠,٠٠٠
١٠	وضوح الصوت عند التحدث.	١٧,٣٢٣	٧,٨٨٤	٠,٠٠٠
١١	السرعة المناسبة للمستمعين.	١٧,٧٢٢	٦,٥٧٨	٠,٠٠٠
١٢	يستخدم حركات الجسم أثناء التحدث.	١٦,٢٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠
١٣	يجذب انتباه المستمع إليه.	١٦,٣٥٠	٣,٦٥٠	٠,٠٠٠
١٤	يتحدث بشكل متواصل ومترابط.	١٧,٤٦١	٨,١٧٢	٠,٠٠٠

يظهر من هذا الجدول رقم (٨) أنّ أعلى المتوسطات الحسابية في المجموعة التجريبية كان لمهارة "توظيف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني"إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (١٧,٤٥٩)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمهارة نفسها للمجموعة الضابطة (٩,٤٠١)، 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 (١٠,٢٣٢)، فيما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط حسابي يساوي (٣,٠٣٢) على المهارة نفسها، وكان الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائياً ولمصلحة المجموعة التجريبية، في حين كان أعلى متوسط حسابي للمجموعة الضابطة (١٣,٠٢٥) على مهارة "ينطق الكلمات نطقاً صرفياً صحيحاً "في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على المهارة نفسها (١٥,٤٦٥)، وكان الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٠٠)

بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بين متوسطي علامات الطلاب في الاختبارين البعديين 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 (الطورة، ٢٠٠٤؛ الطيطي، ٢٠٠٣؛ حداد، ٢٠٠٠؛ محمد، ١٩٩٩؛ أبو حرب، ١٩٩٠). وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما يلي :

أثر أنشطة الاتصال اللغوي وفعاليتها في تنمية مهارات التعبير الشفوي. فقد 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، أردش (١٩٩٠). ومن ثمّ 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 للطالب 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 رقم (٨) تحسن في أداء مهارتي تسلسل الأفكار وتنظيمها، ويعزو الباحث هذا التحسن إلى أنّ:

ممارسة الطلاب الأنشطة 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 إفهام زملائه، فالفهم عامل أساسي في تنظيم الأفكار وترتيبها، وما 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 رقم (٨) يظهر أنّ مهارة تقديم الحجج والأدلة المنطقية، كانت من المهارات التي قل فيها مجموع أداء الطلاب، ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ:

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

ومن ناحية أخرى تعدّعملية تبرير الحديث وإعطاء الدليل والبرهان من العمليات العقلية العليا، وتتطلب من الطالب أن يجتهد دائماً في تنميتها 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 رقم (٨) يظهر أنّ مهارة استخدام الألفاظ المخصصة والمصطلحات الدقيقة كانت أكثر مهارات التعبير تحسناً من غيرها، وقد يعزا 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 الآتية:

عدم اهتمام بعض المعلمين في الكشف عن الصور الأدبية والبيانية وتبيان جماليتها، وإيضاح الأساليب اللغوية المستخدمة، والاكتفاء بتوضيح الألفاظ الصعبة، وشرح

النصوص الأدبية شرحاً مبسطاً يخلو من التبصير بالجوانب الأدبية وإبراز جماليتها. وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسات (فيومي، ٢٠٠٦؛ لحام، ٢٠٠٤؛ حرب، ٢٠٠٣) ، وعدم تعويد طلاب الصف التاسع توظيف الصور الفنية والأساليب اللغوية البلاغية التي تعلموها في النصوص الشعرية والنثرية في أثناء حديثهم التعبيري. وقد يعزا 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 يعزا 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 المساقات المنهاجية الأخرى في المدارس، الحديث أمام الطلاب باللغة العربية الفصحى، ليكونوا قدوة في أحاديثهم.

ويظهر الجدول رقم (٨) تحسنا في المهارات التي تتعلق بالأداء الصوتي والأداء الحركيّ 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 رقم (٨) تدني مستوى أداء طلاب المجموعة الضابطة في مهارات صياغة العبارات صياغة فنية، وضبط الكلمات ضبطاً نحوياً، ومهارة تأكيد الكلام بالحجج والبراهين. إلا أنّ 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 وظفها 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 (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 (الطورة، ٢٠٠٤)، 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، ٢٠٠٦؛ حرب، ٢٠٠٣).

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) (١٣,٥٥٤)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في نفس المهارة (٣,٢١٢)، وبلغ المتوسط الحسابي لطلاب التجريبية في مهارة (يوظف المصطلحات المخصصة والمعبرة عن المعاني) (١٧,٤٥٩)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للضابطة في نفس المهارة (٩,٤٠١). كما أن الالتزام بتطبيق هذه الأنشطة سيعطي الطلاب فرصة في تجنب أساليب التلقين، وتطوير قدراتهم التفكيرية؛ وبخاصة أنهم يعيشون في مجتمع تسيطر عليه وسائل الإعلام المختلفة، وتشيع في مدارسه أساليب التلقين، وبين أفراده اللهجات العامية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (الحوامدة، ٢٠٠٦؛ موسى وآخرون، ١٩٩٢).

التوصيات

١. توصية إلى معلمي اللغة العربية، بضرورة الاهتمام بتكوين اتجاهات إيجابية نحو تدريس مبحث مهارات التعبير الشفوي لصفوف المرحلة الأساسية، 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، وسلالم التقدير اللفظي والكمي، وأساليب التأمل الذاتي.

٢. 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.

٣. ضرورة إعادة النظر في موضوعات كتب اللغة العربية للحلقة الأساسية الأولى (الأول، والثاني، والثالث) بحيث تتضمن أنشطة اتصال لغوي تمهد لتدريس مهارات التعبير الشفوي من بداية هذه الحلقة الأساسية.

٤. 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.

٥. توصية إلى مصممي منهاج اللغة العربية ومؤلفي كتبها 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.

٦. حث معلمي المدرسة وطلابها على المشاركة في ندوات ومناظرات وموضوعات نقاشية يسهمون في انتقاء موضوعاتها.

٧. 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 حرب، يحيى حسين علي (١٩٩٠). **أثر التمثيل الحركي للنصوص اللغوية في قدرات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.

أبو صعيليك، محمد (١٩٩٥). **فقه النصيحة**. عمان، الأردن: دار النفائس للنشر والتوزيع.

أردش، سعد (١٩٩٠). المخرج في المسرح المعاصر. **سلسلة عالم المعرفة**، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع (١٩). ٢٣٤-٢٣٥

استيتية، سمير شريف (١٩٩٨). **علم اللغة التعليمي**. إربد، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

ايميل، يعقوب (١٩٨٦). **كيف تكتب بحثاً أو منهجية البحث**. طرابلس، لبنان: جروس برس.

البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠١). **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

براون، هـ دوجلاس (١٩٩٤). **أسس تعلم اللغة وتعليمها**. ترجمة: عبده الراجحي وعلي شعبان، بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

جاب الله، علي سعد وجمل، محمد جهاد والشيزاوي، عبد الغفار محمد (٢٠٠٥). **الأنشطة اللغوية، أنواعها، معاييرها، استخدامها** (ط١). العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

جمل، محمد جهاد والفيصل، سمر روحي (٢٠٠٤). **مهارات الاتصال في اللغة العربية**. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الحايك، هيام وللوه، عمر والنوباني، مصطفى وعبيدات، محمد (٢٠٠٧). **دليل المعلم لكتاب اللغة العربية مهارات الاتصال للصف التاسع**. عمان، الأردن: إدارة المناهج والكتب المدرسية، وزارة التربية والتعلم.

حداد، سامية سليمان (٢٠٠٠). **أثر توظيف الأنشطة الشفوية في الأداء اللغوي وفي تنمية التفاعل الصفي عند طالبات الصف العاشر**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

حسن، سليم أحمد (١٩٩٥). **مسرحية صندوق الدنيا ومسرحيات أخرى**. عمان، الأردن: وزارة الثقافة.

حرب، ماجد وصفي (٢٠٠٣). **تحليل جمالي لمنهاج اللغة العربية المكتوب والفعلي لصفوف المرحلة الأساسية العليا في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٦). **درجة تمثيل كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن للأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية للمنهاج**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

خاطر، محمد رشدي والحمادي، يوسف وعبد الموجود، محمد عزت وطعيمة، رشدي أحمد وشحاته، حسن (١٩٨٦). **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**. ط٣. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٣). **فصول في تدريس اللغة العربية** (ط٢). الرياض: مكتبة ابن رشد.

الخماش، محمد (١٩٨٦). **أربع مسرحيات قصيرة**. عمان، الأردن: دار الكرمل للنشر والتوزيع.

زهران، حامد وطعيمة، رشدي والأشول، عادل والشيخ، محمد عبد الرؤوف ومخلوف، لطفي وقنديل، محمد وأبو زنادة، شايان وجاد، محمد لطفي وزكي، أمل (٢٠٠٧). **المفاهيم اللغوية عند الأطفال**. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

السيد، محمود أحمد (٢٠٠٣). **طرائق تدريس اللغة العربية** (ط٣). دمشق، سورية: منشورات جامعة دمشق.

شحاته، حسن (١٩٩٢). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

طعيمة، رشدي (٢٠٠٤). **المهارات اللغوية، تدريسها وصعوباتها**. القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي (١٩٨٧). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الطورة، هارون محمد (٢٠٠٤). **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 (٢٠٠٣). **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 (٢٠٠٥). **المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها وإستراتجيتها**. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عمار، سام عبد الكريم (٢٠٠٢). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**. بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

عمايرة، إسماعيل (٢٠٠١). المثقفون والثقافة اللغوية. **المجلة الثقافية**، (٥٣)، ٣٨-٤٢.

العودات، ميسر (٢٠٠٦). **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 (١٩٩٩). **مداخل تعليم اللغات القومية**، ط١. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

العيسوي، جمال (١٩٩١). **بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس من التعليم الأساسي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.

الفريق الوطني لمنهاج اللغة العربية (٢٠٠٥). **الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمنهاج اللغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي**. عمان الأردن: إدارة المناهج والكتب المدرسية، وزارة التربية والتعليم.

فيومي، خليل (٢٠١١). **الأجناس الأدبية وطرائق تدريسها**. عمان، الأردن: دار الضياء للنشر والتوزيع.

فيومي، خليل (٢٠٠٦). **أساليب التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في تدريس الأجناس الأدبية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

قاسم، محمد جابر (٢٠٠٥). **معايير التفوق اللغوي للمعلّم والمتعلم**. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

لحام، دلال عبد الرؤوف (٢٠٠٤). **التذوق الأدبيّ في منهاج اللغة العربية وتطبيقاته الميدانية في المرحلة الأساسية العليا**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

محمد، بثينة (١٩٩٩). **فاعلية مجموعة من الأنشطة الوظيفية لتنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان. مصر.

مفضي، عمر (٢٠٠٠). **أثر استخدام الدراما في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي لبعض مفاهيم التربية الإسلامية واحتفاظهم بها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

موسى، عبد المعطي ومهيدات، محمود والسعدي، عماد توفيق وقزق، حسين لافي (١٩٩٢). **الدراما والمسرح في تعليم الطفل**. إربد، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

هوفر، كينيث (١٩٨٨). **دليل طرائق التدريس للمرحلة الثانوية**. ترجمة : أديب يوسف شيش. دمشق، سوريا: دار سلام للترجمة والنشر.

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.

Anderson, P. & Lapp, d. (1988). **Language skills in elementary education** (4th ed). New York, NY: 10010. Macmillan Publishing Company.

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.

Oslan, C., & Schanpp, L. (2003). Teaching self advocating strategies through drama. **Intervention In School & Clinic. 38**(4), 9-211.

Rosario, M. (2001). **Contesting: the role of aesthetic response in reading difficult literature.** Dissertation Abstract. (62/03), 909-910.

Schnapo, L. & Olsen, C. (2003). Teaching self-advocating strategies through drama. **Teaching in School & Clinic. 38**(9), 211-220.

Sun, P. Y. (2003). **Using drama and theater to promote literacy development : Some basic class room application.** Retrieved Jan 15, 2010, from: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED477613.pdd

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, 2009, from: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED502845.pdf.