المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل
The Scientific Journal of King Faisal University
العلوم الإنسانية والإدارية
Humanities and Management Sciences

تنمية التعبير الشفوي باستراتيجية الحوار لدى طلاب اللغة العربية في نيجيريا

عثمان محمد [1 2] و عبد الحليم محمد [1] و عبد الرؤوف بن حسن [1] و محمد أزيدان عبد الجبار [1]
[1] قسم اللغات الأجنبية، كلية اللغات الحديثة والاتصال، جامعة بوترا، سيردانغ، ماليزيا
[2] قسم اللغة العربية، كلية النيجر الحكومية، ولاية النيجر، نيجيريا

Improving Oral Expression Among Arabic Students in Nigeria Using the Dialogue Strategy

Usman Muhammad [1 2], Ab Halim Mohamad [1], Abdul Rauf Bin Hassan [1] and Mohd Azidan Abdul Jabar [1]
[1] Department of Foreign Languages, Faculty of Modern Languages and Communication, University of Putra, Seri Kembangan, Malaysia
[2] Department of Arabic, Niger State College of Education, Minna, Niger State, Nigeria

KEYWORDS
الكلمات المفتاحية
Communication skills, interactive methods, language learning strategies
استراتيجيات تعلم اللغة، الطرق التفاعلية، الطرائق التقليدية، المهارات التعبيرية

RECEIVED الاستقبال 13/08/2020
ACCEPTED القبول 20/10/2020
PUBLISHED النشر 01/09/2021

https://doi.org/10.37575/h/lng/0003

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية الحوار في تنمية التعبير الشفوي لدى طلبة اللغة العربية في كليات التربية بولاية النيجر بنيجيريا، وتكونت أفراد العينة من (80) طالبا يمثل (40) منهم المجموعة الضابطة بكلية كُنتَغُورَا للتربية، وهي التي درست بالطريقة الاعتيادية، كما يمثل (40) منهم المجموعة التجريبية بكلية مِنّا للتربية، وهي التي خضعت للتعليم باستراتيجية الحوار التي طبقت على طلبة السنة الأولى في الفصل الثاني من العام الدراسي 2018\2019. أعد اختبار ومقياس تصحيح لمهارات التعبير الشفوي لدى الطلبة، كما استخدمت وسائل إحصائية تمثلت في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختباري "ت" للعينتين المستقلتين وللعينة المزدوجة لتحليل البيانات. أظهرت النتيجة أن طلاب كلتا المجموعتين يمتلكون مهارات التعبير الشفوي بدرجة كلية بلغ متوسطها الحسابي بعد التجربة (15.37) وهي درجة أقل بكثير من المعيار المعتمد في هذه الدراسة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفوي الأربع كل على حدة، وأسفرت النتائج كذلك عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في مهارات التعبير الشفوي بين متوسط علامات المجموعتين ولصالح التجريبية في جميع المهارات. وبناء على نتائج الدراسة أوصى الباحثون بضرورة التركيز على مهارات التعبير الشفوي والعمل على تنميتها من خلال استخدام الطرق التفاعلية في تعليم طلبة اللغة العربية في كليات التربية النيجيرية.

ABSTRACT

This study evaluated the effectiveness of dialogue strategy on improving the oral expression skills of Arabic students at Nigerian colleges of education in Niger State. A quasi-experimental approach was adopted to analyse two groups: a control group consisting of students from College of Education Kontagora and an experimental group consisting of students from Minna College of Education. The intervention period was in the second semester of the academic year 2018–19. A sample of 80 students was distributed into two groups of 40 students. A test and evaluation scale for oral expression skills was developed. A t-test was employed to determine if the mean scores of the two groups were significantly different from one another. The results showed that students in both groups had oral expression skills with a mean score of 15.37, which fell below the study benchmark; however, there was a statistically significant difference between the mean score of the control group and the mean score of the experimental group. Generally, the results revealed a statistically significant difference between the mean scores of the two groups in favour of the experimental group. The researchers recommend that teachers focus on oral expression skills when teaching Arabic at Nigerian colleges of education.

1. مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

يعاني متعلمو اللغة العربية من أصول غير عربية كثيرا في جانب المهارات التعبيرية الشفوية؛ ذلك لأن الطريقة السائدة في تعلمهم اللغة العربية هي الاعتماد على الكتب القديمة وكتب القواعد، دون الإلمام بمهارتي الاستماع والتحدث، مع العلم أن الطريقة الطبيعية والمتكاملة لاكتساب اللغة هي السعي وراء المهارات اللغوية الأربع، فالاستغناء عن عملية الاستماع والتعبير الشفوي في الطرائق التقليدية المتبعة في تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية، قد أدى إلى تخريج طلاب غير قادرين على التعبير عن مشاعرهم شفويا، وعاجزين عن توظيف اللغة العربية في الأغراض التواصلية، وفي المواقف الحياتية (أحمد، 2013)، ما يستدعي اتخاذ تدابير وطرق بديلة ومناسبة لتعليمهم هذه اللغة وإكسابهم ثقافاتها.

المهارة في اللغة تعني الحذاقة والإجادة والإتقان في كل شيء، فإذا حذق الإنسان شيئا مهر فيه، ويقال مهر الصناعة، أي أجادها وأتقنها (ابن منظور، 2003: 184). والمهارة في الاصطلاح العام هي: "الأداء الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف" (اللقاني والجمل، 2003: 187). ومهارات التعبير الشفوي "أداء لغوي صوتي، يتميز بالسرعة، والكفاءة، والفهم ومراعاة القواعد اللغوية المنطوقة" (البشرى، 2006)، ويراها عبد الوهاب (2002: 181) قدرات تمكن المتعلم من التعبير بسهولة مناسبة عما يجول في عقله من الأفكار والآراء، وما يدور في قلبه من المشاعر والأحاسيس، بلغة سليمة ومتسمة بالجودة والمرونة، ومؤثرة في المتلقي. وليست مهارات التعبير الشفوي قاصرة على قدرة الفرد على التحدث، بل إنها كما أوضح (Larsen-Freedom, 2000)، تعني البراعة في كيفيات وحيثيات توصيل المعنى. فمهارة التعبير الشفوي عبارة عن الأداء الجيد وواضح الفكرة والألفاظ والتراكيب، مع صحة اللغة وحسن الإلقاء وفقا لقواعد اللغة المستخدمة.

لم تكد أقلام الباحثين تتفق على مجموعة واحدة من مهارات التعبير الشفوي لأسباب ترجع إلى الفئات المستهدفة بالتدريس، أو المراحل التعليمية المقصودة، أو المبادئ التربوية التي تبنتها المؤسسة التعليمية المعينة في تدريس التعبير الشفوي وتنميته؛ فبينما تكتفي بعض الدراسات بوصفها عناصر للكلام تشتمل على المقدمة وصلب الموضوع والخاتمة مع ما يتسم بها من المعاني الجيدة والألفاظ المختارة والأساليب الجذابة (العيسوي وآخرون، 2005: 139)، فقد صنفتها بعض الدراسات حسب الأداء، إلى تصنيفات تتمثل في قدرة المتعلم على التمييز بين حالات التحدث ومقاماته؛ فيفرق بين التعبير العادي ويستخدمه في المقام المناسب، وبين التعبير الفني الذي ستعمله في محله الملائم، ويعني ذلك الاقتدار على مخاطبة الناس قدر أحوالهم ومستوياتهم (فاتن وآخرون، 2017). وصاغت بعض البحوث مهارات التعبير الشفوي وفقا لمبادئ تعليم اللغة العربية الأساسية؛ فقد حدد الكلباني (1997: 7-10) مهارات التعبير الشفوي بأن تشمل كفاءات نطق الكلمات والمدود، وكفاءات استخدام التعابير المناسبة في المواقف التي تتعلق بحياة متعلم اللغة العربية اليومية، في حين يبني بعض الباحثين فكرة تصنيف مهارات التعبير الشفوي على طبيعة التعبير وعناصره التي تشكله، ويمثل هذه الطائفة كل من ناقة (2002) وزيتون (2006) ولعل هذا التصنيف أمثل؛ لأن مهارات فرعية أخرى تندرج تحتها، وتتكون من الآتية:

- مهارات الجانب الفكري التنظيمي: وتشمل ترتيب الأفكار وتقسيمها إلى الأفكار الرئيسية والفرعية والتسلسل المنطقي في سرد الحقائق مع الانسجام والترابط بين عناصر الأفكار والآراء (يونس، 1984).
- مهارات التوظيف اللغوي: وتشمل اقتناء الألفاظ المحددة والاستخدام الصحيح للمفردات والمصطلحات المعبرة عن المعاني، في تراكيب سليمة، متماسكة الأجزاء، ومتنوعة الأساليب، وإنتاج الحركات القصيرة والطويلة والتفريق بينها في الكلام (طعيمة، 2003).
- مهارات الجانب الصوتي: وتشمل النطق الصحيح للأصوات العربية والتمييز بين الوحدات الصوتية المتشابهة، والنطق بالكلمات والعبارات والألفاظ

Corresponding Author: Usman Muhammad gs51192@student.edu.my ,002348062921265 المؤلف المراسل: عثمان محمد

بطلاقة وسرعة مناسبتين، واستخدام النبرات الجذابة دون التتعتع والتلعثم، والتناسب في درجة الصوت للمعاني المرادة، بحيث يمكن التمييز بين مستويات الكلمة من خلال إنتاج صوت معين (طعيمة، 2003).

- مهارات الجانب الملحمي (الأدائي): وتشمل توظيف تعبيرات الوجه في تعزيز موقف معين للقضية، واستخدام الإشارات والإيماءات، والنظر في جميع أطراف الحضور لتمثيل المعاني وتقويتها في النفوس. يرى الزق (2014: 30) أن في استخدام هذه المهارة أثرا كبيرا في إيصال الأفكار وتوضيح الاتجاهات بشكل أوضح على المستمعين من الألفاظ المجردة. وعليه فإن مهارات التعبير الشفوي هي القدرة التي يمتلكها المتعلم للتعبير عن مشاعره شفويا في المواقف المتعددة حسب ثروته اللغوية وتجاربه الحضارية وثقافاته الاجتماعية، في لغة صحيحة سليمة من الأخطاء في الشكل والمضمون، وتمثيل المعنى عبر النبرات والنغمات، وتوظيف حركة الجسد، وإثارة انتباه السامع والتأثير عليه ليتفاعل معه ويشعر بشعوره.

على الرغم من أهمية التعبير الشفوي في جميع المراحل التعليمية فإن مظاهر الضعف فيه لدى طلبة اللغة العربية في كليات التربية النيجيرية تعكس التساهل في شأنه، وقد تنبهت المفوضية الوطنية النيجيرية لكليات التربية والتعليم (National Commission for Colleges of Education) -وهي الجهة المكلفة بالإشراف على أداء كليات التربية النيجيرية- لخطورة هذا الوضع وقررت مجددا في أحد مؤتمراتها إدراج مهارات القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع في مناهج اللغة العربية (FRN, 2018) بغض النظر عن أن هذه الكليات تعد مرحلة تعليمية عالية، والمفروض أن يكون الطلبة قد أخذوا قسطا وافيا من هذه المهارات في المراحل التعليمية الأساسية، لكن الواقع لا يصدق ذلك؛ فإن السواد الأعظم من الطلبة الذين يلتحقون بالكليات من المدارس الإسلامية العالية ينقصهم مهارات التواصل باللغة العربية بأبعادها المختلفة نتيجة لخلفياتهم اللغوية التواصلية الضعيفة.

استراتيجية الحوار من الأساليب التعليمية الفاعلة في تدريب متعلمي اللغة العربية على التعبير الشفوي، ومساعدتهم على التعلم في الظروف المختلفة، وتعويدهم على الاعتماد على النفس (علي، 2011). وهي استراتيجية تعليمية تعتمد على المحادثة؛ يقوم بها المعلم مع طلابه حول موضوع تدريسي معين، وينمي أفكارهم ومهاراتهم التعليمية، ويقتصر دور المعلم فيها على التوجيه والشرح وطرح الأسئلة للخروج بخلاصة المادة والتوصل إلى هدف التدريس في شكل مشترك (الأسطل، 2010). فهي من الطرق التعليمية الفاعلة التي ترتكز على ميول الطالب وتجاربه وأفكاره ما يتيح له فرصة المشاركة في الأنشطة الصفية بجدية، فلا يكون متلقيا للمعارف فحسب، بل هو شريك معلمه في إدارة الفصل وتسيير إجراءاته، كما تُكَوّن هذه الوسيلة علاقة تعاونية بين المعلم والمتعلمين من جانب، وبين الطلاب أنفسهم من جانب آخر، وتحمّل كلا منهم مسؤولية نجاح عملية التعليم (الرؤساء، 2007).

عرف الباحثون استراتيجية الحوار بتعريفات حسب اتجاهاتهم؛ فبينما يرى Berg (2018) أنها محادثة بين الطرفين أو أكثر يشمل تبادل الآراء والأفكار بهدف الفهم والتفاهم بين الأطراف المشاركة تبعا للخطوات المرسومة، فإن الصيفي (2011) يضيف إليها قيما تربوية، فيصفها بأنها منهج تدريسي يعتمد أساسا على أسلوب حواري يقوم المدرس بإجراء أنشطة الفصل على طريقة حوارية شفوية بدلا من الموقف التدريسي المعتاد لإيصال المعلومات والحقائق إلى المتعلم.

يهتم مبدأ الحوار في التعلم بدور المتعلم وضرورة إشراكه في الأنشطة الصفية؛ فعملية التعلم بتوظيف استراتيجية الحوار تتمحور على مركزية المتعلم؛ وقد وصف جابر (2000) المتعلم في الموقف التعليمي باستخدام استراتيجية الحوار بأنه الذي يلعب دورا فاعلا في تسيير الدرس. فأدوار المتعلم باستراتيجية الحوار أكثر حيوية من تلك التي للمعلم؛ فهو الذي ينصت لما يقوله زملاه أو معلمه، ويقوم باستيعابه وتحليله والاستنباط منه والتجاوب له أو التعقيب عليه بالاتفاق أحيانا أو بالرفض أحيانا أخرى، كما تقع عليه مسؤولية اقتراح الحلول للقضايا التي أثيرت والدفاع عن وجهة نظره بالحقائق.

وتظهر أهمية استراتيجية الحوار في أنها تدعو إلى اندماج المتعلم في الجماعة والتواصل مع الآخرين، والتمرن على أساليب السؤال والجواب والالتماس والاعتذار، وتقديم الحاجات وإسداء النصائح باستخدام القواعد اللغوية التي تعلمها في التعبير عن مشاعره وآرائه في جمل ذات دلالة ومغزى، كما تساعده في تنظيم الأفكار وترتيبها، واختيار الصيغ المعبرة عنها، وتلعب كذلك دورا مهما في تنمية التعبير الشفوي لدى متعلم اللغة لما تعوّده على الاستماع للآخرين، والفهم والإفهام، والتحليل والمناقشة والاستنتاج، وأخذ قرار في الموضوع المطروح استنادا إلى تجاربه ومعلوماته السابقة (الحلية، 2001) و (الرشيدي، 2012).

2. الدراسات السابقة

اهتم الباحثون بالدراسات التجريبية في مجال تنمية مهارات التعبير الشفوي متناولين في ذلك موضوعات متعددة واتجاهات متباينة، والكل يسعى لتحسين الوضع التعليمي لدى طلاب اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة، والآتي عرض مجمل يحتوي بعض هذه الدراسات.

سعت دراسة (Novita Lestari, 2019) لمعرفة وجهات نظر الطلاب حول استخدام مدونة فيديو لتحسين مهارة التحدث لديهم، والكشف عن استراتيجياتهم في استخدام مدونة الفيديو في التعلم. تكونت عينة الدراسة من (5) طلاب من قسم تكنولوجيا المعلومات في إحدى الجامعات الإندونيسية من الذين يتعلمون مهارات التواصل، وقد اختيرت بطريقة قصدية، كما استخدمت الاستبانة والملاحظة لأخذ البيانات. أظهرت النتيجة أن وجهات نظر الطلاب حول استخدام مدونة الفيديو لتحسين مهارات التحدث من خلال استراتيجيات مختلفة إيجابية، كما أشارت النتائج إلى تحسن مهارات الطلاب في اللغة الإنجليزية باستخدام مدونة الفيديو كوسيلة لتعلم اللغة الإنجليزية.

أجرى سليمان حمودة محمد داود وآخرون (2018) دراسة سعت لتحديد تأثير استراتيجية تعلم اللغة لتطوير بعض المهارات الكلامية وكفاءات القراءة الجهرية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، وأسفرت نتائجها عن فعالية الاستراتيجية فيما يتعلق بمهارة التحدث وكفاءة القراءة الجهرية، حيث تبينت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي تأثرا بالاستراتيجيات المستخدمة في تطوير مهارات التعبير الشفوي ومهارات القراءة لدى الطلاب ذوي الحاجات الخاصة. كما أجرى راضي (2017) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل العام وتحسين مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مركز محافظة كربلاء، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين مهارات التعبير الشفوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى طريقة التدريس القائمة على استخدام استراتيجية التدريس التبادلي. أما التيجانية هارون (2017) فطبقت دراسة مسحية تناولت أوجه نظر المعلمين في استخدامهم للطريقة الحوارية ومدى فاعليتها في رفع المستوى التعليمي، وكشفت الدراسة عن أن الحوار في التدريس يلعب دورا مهما في تبادل الأفكار بين المعلم والمتعلم وبين زملائه، ما يثبت التفاعل في الصف الدراسي وحيويته، كما أسفرت عن أن استخدام الطريقة الحوارية في تعليم اللغة العربية يحقق للمتعلم فرصة المشاركة في العملية التعليمية والمساهمة فيها.

وهدفت دراسة مغاجي (2016) إلى التحقيق في مشكلات تعليم اللغة العربية في جامعات شمال غربي نيجيريا، والتحديات التي تواجه عملية التعليم فيها. اتجهت الدراسة اتجاها مسحيا؛ حيث اعتمد المنهج الوصفي في عرض الحقائق وتحليلها، وتكونت عينة الدراسة من أساتذة اللغة العربية في جامعات شمال غربي نيجيريا البالغة عددها (10) عشر جامعات، كما استهدفت الدراسة جميع أساتذة الجامعات البالغ عددهم (150) أستاذا. استخدمت الاستبانة لجمع البيانات وتحليلها من خلال المتوسطات الحسابية والمدى والتكرارات. أسفرت الدراسة عن نتائج أهمها: عدم ممارسة الطلاب للغة العربية خارج قاعات الدراسة، وغياب فرص ممارسة اللغة العربية في البيئات التعليمية النيجيرية، وعدم استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم اللغة العربية بشكل جيد.

وسعت دراسة شبات (2016) إلى معرفة مدى فاعلية توظيف استراتيجية التخيل الموجه في تنمية الأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعة التجريبية ومتوسطات

درجات الطالبات في المجموعة الضابطة في مقياس مهارات التعبير الكتابي البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، و تعزى هذه الفروق إلى استخدام استراتيجية التخيل الموجه في التدريس، كما أسفرت الدراسة عن نتائج مماثلة في اختبار التعبير الشفوي لصالح المجموعة التجريبية. وأما دراسة الشنطي (2016) فقد هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، وتوصلت الباحثة إلى نتائج أظهرت فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الشفوي، حيث تبين وجود فرق دال إحصائيا بين أداء تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. وسعت دراسة مرتضى وعطار (2016) إلى تعرف أثر استراتيجية المناقشة النشطة في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي، وقد تبين أن سلوكيات الطالبات في التعبير تغيرت تبعا لتوظيف الطريقة الجديدة والتي ساعدت على تحسين ورفع دافعية الطالبات في المشاركة في الأنشطة الصفية، مما أدى إلى نجاح باهر في التجربة. وهدفت دراسة عبد الحليم سعيد بطاح (2016) إلى الكشف عن أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث، وأظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وأن حجم الأثر الناتج عن استخدام مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ كان كبيرا جدا، ما يدل على أن للبرنامج فاعلية في تنمية مهارات التعبير الشفوي.

وهدفت دراسة الربابعة والحباشنة (2015) إلى التعرف على فاعلية الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث وتحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها، وأجريت على عينة من طلاب اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمركز اللغات في الجامعة الأردنية. وكان عدد أفراد العينة (47) طالبا في شعبتين، مثلت إحداهما المجموعة التجريبية والتي تعلمت عن طريق استراتيجية الدراما التعليمية، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة والتي أخذت دروسها عن الطريق المعتادة، وأسفرت النتائج عن فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لصالح التجريبية تعزى إلى أسلوب التدريس بالدراما التعليمية، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين تعزى إلى الجنس.

وأما دراسة دحلان (2014) فهدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج قائم على الحكايات الشعبية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة. اعتمد الباحث على المنهجين الوصفي والكيفي في تحديد مهارات التعبير الشفوي المناسبة، واستخدم المنهج الشبه التجريبي في التعرف على فاعلية البرنامج المقترح. وتألفت عينة الدراسة من (68) طالبة من الصف الرابع تم اختيارهن بطريقة عشوائية في مجموعتين: تجريبية درست وفق الطريقة المقترحة والقائمة على الحكايات الشعبية في التدريس، وضابطة درست وفق الطريقة التقليدية السائدة. واشتملت أدوات الدراسة على قائمة بمهارات التعبير الشفوي، ودليل المعلم، وبطاقة الملاحظة، وتوظيف اختبار "ت" لتحليل البيانات إحصائيا. وأسفرت النتائج عن تفوق متوسطات علامات المجموعة التجريبية على متوسطات درجات المجموعة الضابطة، ما يبرهن على نجاح التجربة وتحقق أثرها على الطالبات عينة الدراسة.

واهتمت دراسة إياد محمد خير الخمايسة (2012) بالتحقيق في مدى امتلاك طلاب كلية التربية والتعليم بجامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي، والكشف عن الصعوبات التي يعانون منها داخل القاعات الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من (305) طلاب وطالبات من جميع وحدات كلية التربية بالجامعة، وكان التشكيل بطريقة قصدية، وسار البحث على المنهج الوصفي الكمي، واستخدمت الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات وتمثلت في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمدى واختبار "تي" للعينة الواحدة، وتوصلت الدراسة إلى وجود ضعف في مهارات التعبير الشفوي لدى الطلبة حيث تدنت درجة امتلاكهم لمهارات التعبير الشفوي إلى (2,9) أي ما يعادل (5,8%) وهي أدنى من المعيار الذي اعتمدته الدراسة وهو (3,5) أي ما يساوي (70%)، كما انتهت الدراسة عن طريق المقارنة بين نسبة امتلاك المهارات من كلا جنسي الطلبة إلى تفوق جنس الإناث على جنس الذكور في امتلاك مهارات التعبير الشفوي.

يتبين من استعراض الدراسات السابقة أن أهدافها تعددت والمجالات التي تناولتها اختلفت؛ فقد ركزت على دور استخدام الاستراتيجيات المختلفة المتمثلة في طرائق الدراما والحوار والمناقشة والقصة والتخيل الموجه وغيرها في تقديم الموضوعات التدريسية للطلبة، والتحقيق في آثار تلك الاستراتيجيات في تنمية المهارات اللغوية على نحو عام ومهارات التعبير الشفوي على وجه خاص، كما تنوعت مجتمعات الدراسات السابقة وعيناتها، فأكثرها تمثل الطلبة الذين يتعلمون اللغة العربية بوصفها اللغة الأم في المراحل الابتدائية والثانوية، ما عدا دراسة إياد (2012) ودراسة الربابعة وحباشنة (2015)، فقد مثلت الأولى طلبة الجامعة بينما استهدفت الثانية طلبة اللغة العربية غير الناطقين بها. أما الدراسة الحالية، فتتفق مع بعضها في سعيها للكشف عن آثار استخدام الاستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية ومدى فاعليتها في تحسين مهارات التعبير الشفوي، لكن بالتركيز على فئة مختلفة؛ فبينما اهتمت الدراسات السابقة بتحسين اللغة العربية الفصحى وتنظيم الأفكار الكلامية لدى المتعلمين العرب، فإن هذه الدراسة تتوخى تنمية مهارات التعبير الشفوي باللغة العربية بالدرجة الأولى لدى المتعلمين الناطقين بغيرها وبحكم هذا الوضع، يصعب عليهم النطق وتركيب الجمل الصحيحة باللغة العربية فضلا عن استخدامها في قضاء مصالحهم الشخصية. كما أن عينة الدراسة الحالية تألفت من طلاب كليات التربية، وهي مرحلة تعليمية متقدمة، ما يعطيها ميزة بين تلك الدراسات من حيث اختيار المهارات المناسبة والوسائل الملائمة بهذه المرحلة، إذ تعليم الكبار ليس كتعليم الصغار؛ فسلوكيات الطلاب تختلف من سلوكيات التلاميذ.

3. مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في صعوبة التحدث باللغة العربية التي تواجه كثيرا من طلاب كليات التربية بنيجيريا؛ إذ يعاني معظم هؤلاء الطلبة من نطق الأصوات العربية وخاصة المطبقة والحلقية منها، كما يفتقرون إلى الثروة اللغوية والأفكار الواضحة والمتسلسلة عند التحدث بالغة العربية، واستخدام الألفاظ المناسبة في الموضوعات التي يتحدثون فيها، وقد أقر مغاجي (2016) بوجود هذه المشكلة لدى الطلبة في جميع المراحل التعليمية العربية في نيجيريا و أوضح أنه على الرغم من الجهود المبذولة في تحسين الوضع فإن مشاكل التعبير الشفوي ما زالت حاضرة في مؤسسات نيجيريا التعليمية مؤكدا ما كشفته دراسة عيسى (2007) أن طلاب اللغة العربية في نيجيريا ينتابهم الخجل وعدم الثقة بالنفس، وارتباك في الحديث، ويعتري تراكيبهم الغموض في الأفكار، وتتسم بركاكة التعابير والتوائها، فيتخرج كثير منهم وهم غير قادرين على التحدث باللغة العربية في موضوع من الموضوعات الشفوية بلغة عربية سليمة وبطلاقة ووضوح. وقد عايش الباحثون هذه التجربة خلال مزاولتهم مهنة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في مختلف البيئات وفي المستويات التعليمية المتعددة، حيث تنتشر هذه الظاهرة، وتتطلب مزيدا من بحوث ذات استراتيجيات هادفة وقادرة على التغلب على تبعاتها على الطلبة.

يرجع العديد من الأدبيات السابقة، منها دراسة إليغا (2006) ودراسة أبو رخية (2013) ودراسة دحلان (1014) ودراسة مغاجي (2016) السبب في هذا الضعف إلى عدد من العوامل، منها ما يتعلق بالبيئة التعليمية، حيث يدرس الطالب في كثير من البيئات غير العربية -إضافة إلى اللغة العربية- لغتين أو أكثر من اللغات المحلية أو الأجنبية في كثير من الأحيان، فيصعب عليه الجمع بين هذه اللغات والتوفيق بين نظمها وتراكيبها، ما يؤثر سلبا على عملية اكتساب مهارات اللغة العربية وخاصة التعبير الشفوي منها، ومن العوامل ما يتعلق بالمناهج المقرر تدريسها؛ فقد ينقص الاهتمام بمهارات التعبير الشفوي في هذه المناهج حيث تعنى بالقواعد من نحو وصرف وعروض وبلاغة أكثر من لازم، على حساب تنمية مهارات التعبير الشفوي (يونس، 2010).

ومن الأسباب ما يتعلق بالمعلمين، فقد كشفت الأدبيات ذات الصلة بتعليم اللغة العربية في المعاهد التعليمية العالية في نيجيريا عن التدني في الكفاءات التربوية لدى بعض المعلمين، وقلة وعيهم بالوسائل الحديثة والطرق الفاعلة

في تدريس اللغة العربية (عيسى، 2007). وأرجع بعض الباحثين الأسباب إلى استخدام الطرق غير المناسبة لتعليم اللغة العربية وخاصة للطلبة الناطقين بغير اللغة العربية، التي لا تشجع على التفاعل الصفي، بل على العكس، إن التعليم بهذه الطرائق يعطي الأولوية لدور المعلم على حساب دور المتعلم على الرغم من أن دور الأخير في تعلم اللغة هو محور العملية التعليمية التعلمية (الناقة وطعيمة، 2003)، ونتجت عن هذه الطريقة أن الطلاب يجيدون الكتابة باللغة العربية أكثر من إجادتهم المحادثة بها، كما يعد الاهتمام المفرط بالتعبير الكتابي على حساب التعبير الشفوي في الاختبارات من الأسباب المؤدية إلى الفشل في توظيف اللغة توظيفا فعالا في هذه البيئة (يونس، 2010).

وأما سياسة التعليم في نيجيريا ذات التعدد اللغوي فتقتضي أن تعتمد الازدواجية اللغوية في تعليم اللغة العربية، وبالضرورة نتجت عن هذه السياسة ازدواجية اللغة العربية مع اللغة الإنجليزية في تعليم اللغة العربية في كليات التربية النيجيرية، حيث تدرس العلوم العربية جنبا إلى جنب مع بعض المساقات التربوية والدراسات العامة باللغة الإنجليزية، ناهيك أن الأخيرة هي لغة التخاطب في المعاملات اليومية والإدارية داخل الكليات وخارجها، بينما لا يتجاوز دور اللغة العربية في الغالب حدود أقسام اللغة العربية؛ في الفصول الدراسية وكتابة الامتحانات والبحوث، وتقديم الندوات وبعض الأنشطة الطلابية (سليمان، 2014). لهذه السياسة أثر سلبي على متعلم اللغة العربية في نيجيريا؛ إذ تفوتهم فرصة إثراء حصيلتهم في اللغة العربية بكم كبير من المفردات والتراكيب والمصطلحات المعبرة عن جوانب شتى من الحياة اليومية.

من خلال النظر في الأدبيات السابقة وجدنا أنها تقر بوجود ضعف التعبير الشفوي لدى طلبة اللغة العربية في نيجيريا في جميع المراحل التعليمية، وأنه على الرغم من الجهود المبذولة لتنمية مهارات التعبير الشفوي وتحسين وضع تعليم اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة العربية فيها، فإن مشاكل التعبير الشفوي ما زالت حاضرة فيها بصورة واضحة تتطلب مزيدا من البحوث العلمية ذات استراتيجيات هادفة وقادرة على تغيير الوضع.

4. هدف الدراسة وأسئلتها

تهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية الحوار في تنمية التعبير الشفوي لدى طلبة اللغة العربية في كليتي مِنَا وكُنتَغُورَا للتربية.

ومن الهدف صيغت الأسئلة الآتية:

- هل تختلف درجة امتلاك مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب اللغة العربية في كليتي مِنَا وكُنتَغُورَا للتربية والتعليم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي حسب كل مهارة على حدة لدى طلاب اللغة العربية في كليتي مِنَا وكُنتَغُورَا للتربية والتعليم تعزى إلى توظيف استراتيجية الحوار في التعليم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي حسب جميع المهارات لدى طلاب اللغة العربية في كليتي مِنَا وكُنتَغُورَا للتربية والتعليم تعزى إلى توظيف استراتيجية الحوار في التعليم؟

5. حدود الدراسة

تتحدد هذه الدراسة بتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة اللغة العربية في كليتي مِنَا وكُنتَغُورَا للتربية بولاية النيجر بنيجيريا، وعليه صُمم برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحوار في إجراء أنشطة الصف الدراسي، ومثلت طلبة السنة الأولى من الكليتين عينة الدراسة، وطبقت التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2018\2019 ولمدة استغرقت ثلاثة أشهر.

6. أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- تحاول التخفيف من ظواهر الخجل والتردد والشعور بالنقص التي تعوق عديدا من الطلبة في إبداء الآراء والأفكار في المواقف المختلفة.
- تسهم الدراسة في تشخيص وضع التعبير الشفوي لدى طلبة اللغة العربية في كليات التربية النيجيرية، واستثمار ما ينتج عنها في تحسين مهاراتهم اللغوية.
- تستفيد المؤسسات التعليمية والجهات المعنية بإعداد المناهج وتطويرها من هذه الدراسة في كشف احتياجات الطلاب للمهارات التعبيرية الشفوية التي تتناسب مع مستوياتهم.
- تساعد الدراسة في تحديد نقاط القوة في المهارات التعبيرية الشفوية لدى الطلاب في المناهج، كما تسهم في تعيين نقاط الضعف فيها.

7. منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على جمع البيانات لفحص فرضيات البحث وإثبات مصداقيتها، وهو منهج يُستخدم في البحوث الكمية لتقييم السلوكيات والآراء والمتغيرات، ويعتمد على البيانات الرقمية أو الاسمية المحولة إلى الرقمية لتحقيق نتائج موضوعية ذات دلالة إحصائية معتمدة، يمكن تطبيق نتائجها في كل الفئات المثيلة والمنتمية إليها في الجزئيات (الفيومي، 2012).

7.1. مجتمع الدراسة وعينتها:

وقع الاختيار على كليتي مِنَا وكُنتَغُورَا للتربية والتعليم بين كليات التربية النيجيرية بطريقة قصدية، وكذلك الطلبة الذين شاركوا في الدراسة من أولئك الذين يتعلمون اللغة العربية في الكليتين، وتكونت أفراد العينة من ثمانين طالبا (80) ممثلة بطلبة السنة الأولى في كلتا الكليتين وموزعين إلى مجموعتين؛ ضابطة ممثلة بكلية كُنتَغُورَا وبواقع أربعين (40) طالبا تعلموا بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية ممثلة بكلية مِنَا وبواقع أربعين (40) طالبا تعلموا باستراتيجية الحوار. وطبقت الدروس النموذجية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2018م \2019م. والجدول رقم (1) التالي يوضح عينة البحث:

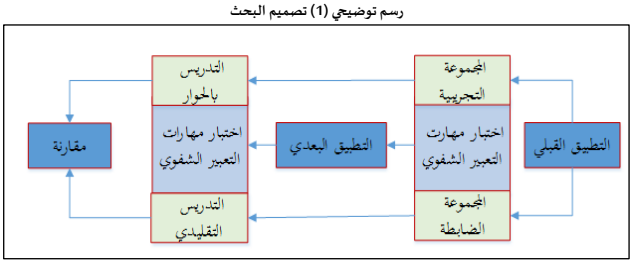
جدول (1): يوضح أفراد عينة الدراسة

نوع المجموعة	طريقة التعلم	العدد	النسبة المئوية
المجموعة التجريبية	استراتيجية الحوار	40	%50
المجموعة الضابطة	الطريقة التقليدية	40	%50
المجموع		80	%100

7.2. التصميم التجريبي للبحث:

إن الهدف الأساسي للدراسة الحالية هو الكشف عن أثر استخدام استراتيجية الحوار؛ كمتغير مستقل في تنمية التعبير الشفوي؛ وكمتغير تابع لدى طلبة اللغة العربية في كليات التربية النيجيرية؛ استخدم المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية التي خضعت لتدريس اللغة العربية باستراتيجية الحوار، والضابطة التي تعلمت نفس المجال بالطريقة الاعتيادية، وطبق الاختبار القبلي والبعدي على المجموعتين. والرسم رقم (1) التالي يوضح هذا التصميم:

رسم توضيحي (1) تصميم البحث



7.3. متغيرات الدراسة:

تكونت متغيرات الدراسة وفقا لعنوانها على النحو التالي:

- المتغير المستقل: وهو المتغير الذي يفترض أنه السبب لوجود نتيجة معينة، وتطبيقه يؤدي إلى تأثيره على متغير تابع، ويشمل التعليم باستخدام استراتيجية الحوار، والتعليم بالطريقة الاعتيادية
- المتغير التابع: وهو المتغير الذي يتغير ويتأثر نتيجة تأثير المتغير المستقل، وبعبارة أخرى هو المتغير الذي يراد معرفة تأثير المتغير المستقل عليه، وتمثله تنمية التعبير الشفوي

7.4. تكافؤ المجموعتين في المتغيرات:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2018\2019)، ضبط متغير التحصيل الدراسي العام بمراجعة سجلات قسمي اللغة العربية في الكليتين بمعاونة الإدارة، وكان الضبط من خلال استخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للمجموعتين وباستخدام اختبار (ت) للعينتين المستقلتين (Independent Sample T. Test) فجاءت النتيجة على النحو التالي الجدول رقم (2):

جدول (2): يوضح نتائج الاختبار القبلي للتحصيل الدراسي العام

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	40	47.40	2.064	1.638	1.438	0.07
الضابطة	40	49.23	2.980			غير دالة

يتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (1.638) عند درجة الحرية (1.438) لدى مستوى الدلالة (0.07)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي العام، وعليه، نقول إن المجموعتين متكافئتان في التحصيل الدراسي العام لمواد اللغة العربية المختارة لهذه الدراسة.

7.5. أداة الدراسة:

أعد اختبار مهارات التعبير الشفوي المتمثلة في المهارات الفكرية واللغوية والصوتية والأدائية، وهدف إلى تقييم أداء طلبة اللغة العربية في كليتي منا وكنتغورا للتربية في هذه المهارات، لتحديد مدى فعالية استراتيجية الحوار في تنمية التعبير الشفوي لدى الطلاب، وصيغت المفردات وفقا لمهارات التعبير الشفوي المحددة على ضوء حاجات طلاب اللغة العربية في الكليتين، وحسب محتوى المنهج المقرر. صيغت المهارات من نوع الاختبار من متعدد حيث تمت الإجابة على كل مهارة بطريقة محددة ودقيقة من خلال "موقف التحدث"؛ حيث يطالب المتعلم بالتحدث في الموضوع المطروح ويقوم محكمان أو أكثر بتقدير أدائه حسب المهارات المراد قياسها (الفكرية واللغوية والصوتية والأدائية\الملحمية مع الفقرات المنضوية تحت كل مهارة)، وتسجيله في بطاقة التقدير، التي أعدت وفقا لمقياس ليكرد الخماسي المتدرج لتحديد درجات الطلاب في أداء كل مهارة، حيث وضع أمام كل فقرة خمس تقديرات (ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول وضعيف)، بحيث تعطى الدرجة (ممتاز) للأداء المرتفع جدا، وتقدر كميا بـ (5)، وتعطى الدرجة (جيد جدا) للأداء المرتفع، وتقدر كميا بـ (4)، وتعطى الدرجة (جيد) للأداء المتوسط، وتقدر كميا بـ (3)، وتعطى الدرجة (مقبول) للأداء المنخفض، وتقدر كميا بـ (2)، وتعطى الدرجة (ضعيف) للأداء المنخفض جدا، وتقدر كميا بـ (1).

للتحقق من صدق مفردات الاختبار الداخلي والتعرف على ثبات فقراتها ومدى مصداقيتها لقياس ما أعدت لأجله، قام الباحثون باختبار صدقها وثباتها كالتالي:

- صدق الأداة (صدق المحكمين): تم عرض مفردات الاختبار في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس وأساتذة ذوي خبرة طويلة في تدريس اللغة العربية، وذلك بهدف التأكد من أن كل فقرة تفي بالغرض المنشود، وفي المستوى المعرفي المناسب لعينة الدراسة، ومدى سلامة البنية اللغوية ووضوح العبارات وشموليتها للمهارات المراد قياسها، وبعد إبداء الرأي من المحكمين وملاحظاتهم في المفردات، ناقشها الباحثون وقاموا بالتعديلات وفقا لتوصيات المحكمين، فأصبحت الأداة في صورتها النهائية بعد حذف وإعادة صياغة بعض الفقرات أو دمج بعضها في البعض حسب توصيات المحكمين.
- التجربة الاستطلاعية للأداة: بناء على التأكد من الاتساق الداخلي للأداة تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (10) طالبا وطالبة للسنة الأولى في كلية زُنَا للتربية بنيجيريا، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018\2019، وتمثل الهدف من إجراء التجربة الاستطلاعية للأداة في التحقق من صدقها الداخلي وحساب معامل ثباتها.

8. إجراءات تطبيق الاختبار

بعد ما تم حصر المواد والأدوات وتحديد عناصرها والتأكد من صدقها وثباتها، اتجه الباحثون نحو تنفيذ التجربة آخذين في الاعتبار ما تتطلبها عملية التنفيذ من البيئة المناسبة والجو الصفي المتيح، وتوفير الوسائل التعليمية المناسبة، والتأكد من سلامتها وصلاحيتها لتوظيف استراتيجية الحوار في تعليم اللغة العربية، حسب الإجراءات التالية:

- التطبيق القبلي لأدوات البحث: تم التطبيق القبلي لاختبار مهارات التعبير الشفوي واختبار التحصيل الدراسي العام للمجموعتين وفق معيار قياس الاختبار المعترف به تربويا، مع التأكد من تكافؤ المجموعتين في المتغيرات.
- التدريس للمجموعتين: تم التدريس للمجوعتين التجريبية والضابطة، حيث تعلمت المجموعة التجريبية باستراتيجية الحوار، التي قد تم إعداد دليل المعلمين وفقا لمبادئها بهدف ضمان وحدة تسيير التدريس والعمل على شكل واحد، وتعلمت المجموعة الضابطة على الطريقة الاعتيادية في كليات التربية بنيجيريا، التي تعتمد على المحاضرة. وقام بتدريس المجموعة التجريبية المدرسان المشاركان في الدراسة، وبالمقابل درس المجموعة الضابطة معلمو اللغة العربية غير الذين درسوا المجموعة الأولى، وحرص الباحثون أن يكون هؤلاء المدرسون متساوين تقريبا في الخبرة التعليمية والكفاءة المهنية، كما خضعوا للتدريب حسب المنهج الذي يستخدمه كل منهم لإجراء عملية تدريسه، وتأكد الباحثون من تكافؤ المجموعتين واستبعاد أي مؤثر خارجي محتمل. وقد عقد اجتماع مع الطلبة لتعريفهم بأهداف التجربة، وضرورة ملازمة الحضور والمواظبة والمشاركة في أنشطة التجربة، وقدمت لهم فكرة بسيطة عن خطوات التدريس باستراتيجية الحوار ومبادئها.
- التطبيق البعدي لأدوات التدريس: بعد الانتهاء من تدريس المجموعتين تم تطبيق الاختبار البعدي لمهارات التعبير الشفوي على المجموعتين من خلال استراتيجية موقف التحدث، وقد تم لفت أنظار الطلاب في كلتا المجموعتين إلى التعليمات الإرشادية التي مفادها أنه ليس للاختبار علاقة بدراساتهم، كما تم التنويه بالوقت المحدد لكل متحدث والمعيار المعتمد لتقدير أدائهم، وبعدها جمعت ورقات الإجابة من المحكمين الاثنين، للتوفيق بين أوجه الاتفاق والاختلاف بينهما وأجري عليها معامل الثبات عن طريق استخدام معادلة كوبر، وهي طريقة تستخدم لحساب الثبات بمقارنة تقديرات ومدى الاتفاق والاختلاف بين النتائج التي توصل إليها محكمان أو أكثر. وجاءت النتيجة على النسبة المئوية التالية: (96,10%) مما يدل على أن الارتباط بين تقديرات المحكمين كان عاليا جدا ومقبولا إحصائيا، وأن النتيجة صالحة لغرض هذه الدراسة، ومن ثم تم الاعتماد على معدل قيمتي المحكمين لتحليل البيانات إحصائيا.

9. الوسائل الإحصائية لتحليل البيانات

استخدم الباحثون علم الإحصائيات بشقيه الوصفي والاستدلالي، للتوصل إلى نتائج وصفية تتمثل في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأخرى استدلالية تم الحصول عليها باستخدام اختبار "تي" للعينتين المستقلتين (Independent Sample T Test) واختبار "تي" للعينة المزدوجة (Paired Sample T Test).

10. النتائج والمناقشة

للإجابة على أسئلة البحث قام الباحثون أولا: بالتحقيق فيما إذا كان ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي لكل مجموعة على حدة، وتم استخدام اختبار "ت" للعينة المزدوجة لتحديد الفروق الإحصائية قبل وبعد تطبيق التجربة. والجدول رقم (3) التالي يوضح:

جدول (3): نتيجة اختبار "ت" للعينة المزدوجة بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والضابطة

نوع المجموعة	نوع الاختبار	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
التجريبية	القبلي	40	53.20	5.04	-5.97	0.01
	البعدي	40	62.35	8.25		
الضابطة	القبلي	40	55.28	6.17	-1.61	0.11
	البعدي	40	57.38	5.27		

يتبين في القسم الأول من الجدول (3) أن ثمة زيادة ذات دلالة إحصائية في تحسن مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي عند قيمة الدلالة الإحصائية (0.01)، مما يدل على أن الطلبة قد حصلوا بعد تطبيق التجربة على نتائج أفضل مقارنة بنتائج ما قبل التجربة. وتبين في القسم الثاني من الجدول نفسه أن زيادة المتوسط الحسابي (2.10-) بين الاختبارين القبلي والبعدي لدى طلاب المجموعة الضابطة كانت طفيفة جدا، وأن الدلالة المعنوية (0.11) كانت أعلى من قيمة (α=0.05)، مما يدل على أن الطلبة رغم حصولهم بعد تطبيق التجربة على نتائج أفضل مقارنة بنتائج ما قبل التجربة، لم تحرز هذه النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية.

بناء على وجود زيادة في درجات التعبير الشفوي لدى كلتا المجموعتين بين

الاختبارين القبلي والبعدي لكل مجموعة، نقوم بمقارنة بين درجات المجموعتين في الاختبار البعدي لمعرفة ما إذا كانت زيادة درجات التعبير الشفوي للطلاب في المجموعة الضابطة تختلف عن تلك الموجودة في المجموعة التجريبية.

10.1. النتائج الخاصة بدرجة امتلاك التعبير الشفوي بين المجموعة التجريبية والضابطة:

من أجل العثور على أي من المجموعتين اكتسبت درجات أكبر في المهارات ككل، تمت مقارنة متوسطات الاختبار البعدي للحصول على التحليل الوصفي للاختبار البعدي للمجموعتين حسب مهارات التعبير الشفوي ككل، وتم عرض النتائج في الجدول رقم (4) التالي:

جدول (4): التحليل الوصفي للاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	الإحصائية	مهارات التعبير الشفوي				الكلي
			الفكرية	اللغوية	الصوتية	الأدائية	
التجريبية	40	المتوسط	16.98	20.00	13.83	14.05	16.21
		الانحراف	2.106	2.864	2.074	2.320	1.863
الضابطة	40	المتوسط	15.63	17.60	12.40	12.50	14.58
		الانحراف	2.059	1.964	1.598	1.569	1.140
الكلي	80	المتوسط	16.28	18.80	13.12	13.27	15.37
		الانحراف	2.083	2.414	1.836	1.944	2.069
		الرتبة	2	1	4	3	

يتضح من الجدول (4) أن طلبة المجموعة التجريبية اكتسبوا درجات أعلى من طلبة المجموعة الضابطة بمتوسط حسابي قدره (16.21) وبانحراف معياري قيمته (1.863)، في حين حرزت المجموعة الضابطة متوسطا حسابيا أقل، وقدره (14.58) مع الانحراف المعياري الذي ساوى (1.140)، كما تبين في الجدول أن درجة امتلاك الطلاب مهارات التعبير الشفوي حسب كل مهارة على حدة، على النحو التالي: (1) مهارة التعبير الشفوي من الجانب اللغوي للمجموعة التجريبية، وبلغ متوسطها الحسابي (20.00) مع الانحراف المعياري (2.864)، بينما حصلت المجموعة الضابطة في هذه المهارة على متوسط حسابي قدره (17.60) مع الانحراف المعياري (1.964). (2) مهارة التعبير الشفوي من الجانب الفكري، بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (16.98) مع الانحراف المعياري (2.106)، في حين خفض المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة وقدره (15.63) مع الانحراف المعياري (2.059). (3) مهارة التعبير الشفوي من الجانب الأدائي، فقد حصلت المجموعة التجريبية في هذه المهارة على متوسط حسابي قدره (14.05) مع الانحراف المعياري (2.320)، في حين حصلت المجموعة الضابطة على متوسط حسابي قدره (12.50) مع الانحراف المعياري (1.569). (4) مهارة التعبير الشفوي من الجانب الصوتي، وحصلت المجموعة التجريبية في هذه المهارة على متوسط حسابي قدره (13.83) مع الانحراف المعياري (2.074)، بينما حصلت المجموعة الضابطة على درجة أقل، بمتوسط حسابي قدره (12.40) مع الانحراف المعياري (1.598). هذا، وقد أظهرت النتيجة أن طلاب كلتا المجموعتين يمتلكون مهارات التعبير الشفوي بدرجة كلية بلغ متوسطها الحسابي بعد التجربة (15.37) وبانحراف معياري قدره (2.069).

10.1.1. مناقشة النتائج الخاصة بدرجة امتلاك مهارات التعبير الشفوي بين المجموعتين

أسفرت النتائج عن أن المهارة اللغوية قد احتلت المرتبة الأولى بين المهارات المراد تنميتها، ويفسره الباحثون بما قد يتمتع به الطلبة من النضج العقلي، وما يمتلكون من الألفاظ البسيطة، بالإضافة إلى ما في الحوار من التفاعل والحث على الحديث بحرية ومرح، ما يخلص الطلبة من الخجل والحالة الانطوائية والتردد والارتباك (الرشيدي، 2012)، ولما في استراتيجية الحوار من الممارسات والتدريبات التي تحفز المتعلم على استعمال اللغة في الفضاءات الكلامية المختلفة (Nik, 2007: 7).

لاحظ الباحثون كذلك خلال متابعتهم سير تنفيذ العملية التجريبية أن لدى الطلاب حماسة قوية في التحدث باللغة العربية داخل وخارج غرف الصف امتثالا بتوصيات المعلمين، كما أن ما تعلموه أثناء العام الدراسي من القواعد ربما قد أسهم في لعب دور تسهيلي لهذا التميز.

أما مجيئ المهارة الفكرية في المرتبة الثانية، فيمكن تفسيره بمناسبة الموضوعات التي تم تناولها لميول المتعلمين ومعارفهم، ومن المشاهدات التي يشاهدونها أو الظروف التي يعايشونها، فمن السهل لهم إعمال خيالهم وترتيب الأفكار فيها منطقيا، والمشاركة فيها بجدية وطرح الحلول وإبداء الآراء دون أي صعوبة تذكر؛ فاستراتيجية الحوار بما فيها من أساليب السؤال والجواب والاعتذار وتقديم الحاجات تعد من أنفع الوسائل المساعدة على التعبير عن الآراء والأفكار والكشف عن إمكانية المتعلم وتنمية عقلانيته (الحلية، 2001).

وقد جاءت المهارة الأدائية في المرتبة الثالثة، ولعل هذا يدل على الصعوبة التي يواجهها الطلبة في هذه المرحلة من ندرة تدريبهم على استخدام لغة الجسد وتعبيراتها وفقا للمعنى المراد إيصاله، وقد لاحظ الباحثون أنه قلما يجول الطلبة بأنظارهم في الجماهير أثناء الكلام، فكثيرا ما ينصبون أنظارهم على ركن محدد مع التركيز على التعبير دون التوفيق بين الصوت والتفكير واللغة والأداء، وأكد الربابعة والحباشنة (2015) أن سلوك الطلاب السلبي هذا يؤثر سلبا على أدائهم؛ حيث يعجزون عن التوفيق بين مهارات التحدث.

وأما المهارة الصوتية التي جاءت في المرتبة الأخيرة، فيمكن تفسير ذلك بالصعوبة التي تواجه معظم طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها، وبخاصة أولئك الذين تختلف أصوات لغاتهم الأصلية عن أصوات اللغة العربية بصورة واضحة، وتنتمي عينة هذه الدراسة إلى تلك الفئة؛ حيث ينتمون إلى خلفيات لغوية مختلفة لكنهم يشتركون في مواجهة الصعوبة في بعض الأصوات العربية بدرجة متفاوتة نوعا ما، وخاصة تلك التي لا مثيل لها في لغاتهم، أو توجد لكن بفروق طفيفة في المخارج أو الصفات (إبراهيم، 2015)، فهؤلاء الطلبة يعانون من هذه الأصوات، فينطقون بها نطقا شبيها بنطق الأصوات المتواجدة في لغاتهم الأم (العصيلي، 2002).

ويرجع الفاعوري وأبو عشمة (2005) سبب وقوع معظم المتعلمين الناطقين بغير اللغة العربية في الأخطاء الصوتية إلى اختلاف بين أنظمة لغاتهم الأم وبين أنظمة اللغة الهدف، وينطبق هذا تماما على ما أكده العصيلي (2002) " أنك لا تكاد تجد صوتا من أصوات العربية إلا ويشكل صعوبة لدى فئة أو عدد من المتعلمين قل أو كثر".

10.2. النتائج الخاصة بالاختبار البعدي للمجموعتين حسب كل مهارة:

للحصول على أي من المجموعتين اكتسبت درجات أكبر في كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي على حدة، تمت المقارنة بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في نتائج الاختبار البعدي للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في كل مهارة على حدة بين المجموعتين، والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

جدول (5): نتيجة اختبار "ت" للعينتين المستقلتين للاختبار البعدي للمجموعتين كل مهارة على حدة

نوع المهارة	طريقة التدريس	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
المهارة الفكرية	استراتيجية الحوار	16.98	2.106	78	2.889	0.03
	الطريقة الاعتيادية	15.63	2.059			
المهارة اللغوية	استراتيجية الحوار	20.00	2.864	78	4.006	0.00
	الطريقة الاعتيادية	17.80	1.964			
المهارة الصوتية	استراتيجية الحوار	13.83	2.074	78	3.442	0.02
	الطريقة الاعتيادية	12.59	1.598			
المهارة الادائية	استراتيجية الحوار	14.05	2.320	78	3.500	0.01
	الطريقة الاعتيادية	12.50	1.569			

تم إجراء اختبار "ت" للعينتين المستقلتين للمقارنة بين أداء طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في المهارات الأربع (الفكرية واللغوية والصوتية والأدائية) كل على حدة، وكما هو موضح في الجدول (5)، فقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية في كل مهارة و بين أداء المجموعة الضابطة في المهارات نفسها، حيث تبين أن المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في كل مهارة كانت أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة في المهارات ذاتها، و أن الدلالة المعنوية في كل منها جاءت أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، وبناء على هذا فإنه يمكن القول إن لاستراتيجية الحوار أثرا ذا دلالة إحصائية في تنمية كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي كل على حدة وكلها لصالح المجموعة التجريبية.

10.2.1. مناقشة النتائج الخاصة بالاختبار البعدي للمجموعتين كل مهارة على حدة

يعزو الباحثون هذه النتائج التي تواطأت في دلالاتها الإحصائية؛ في الدلالة

المعنوية وفي حجم التأثير، في كل مهارة إلى نجاح استراتيجية الحوار الباهر في إيصال المعلومات والأفكار المراد نقلها للمتعلمين، وذلك لما فيها من دور فاعل في تأكيد المفهوم للمادة العلمية المقصودة، وتبسيطها بأسلوب شائق يجذب انتباه المتعلمين إلى التركيز في عملية التدريس، ويزيد من دافعيتهم للعمل والإنجاز بفضل المشاركة المستمرة فيها.

ولعل السبب في توافق نتائج المهارات الأربع على الإيجاب يعود إلى ما في استراتيجية الحوار من حركة والتفاعل ولعب الأدوار من جانب، وما اهتم به المعلمون في توحيد ألوان الأنشطة الصفية بشكل متساو، وبنوعية الفرصة المتاحة للطلبة المشاركين فيها من جانب آخر، ولا غرو فذ هذا التعليل فقد أشارت كل من دراسة بطاح (2016) ودراسة عبد الهادي (2016) ودراسة الربابعة والحباشنة (2015) إلى أن الطرق التفاعلية تعمل على تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى المتعلمين بشكل متزامن، حيث يتعلمون مهارات الحديث إلى جانب تطوير قدراتهم الفكرية عند ما يناقشون الأفكار مع بعضهم بعضا.

10.3. النتائج الخاصة بالاختبار البعدي للمجموعتين حسب جميع المهارات:

للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في جميع مهارات التعبير الشفوي بين المجموعتين، تمت المقارنة بين أداء المجموعتين في نتائج الاختبار البعدي ككل يوضح الجدول رقم (6) التالي.

جدول (6): نتيجة اختبار "ت" للعينتين المستقلتين للاختبار البعدي للتجريبية والضابطة حسب جميع المهارات

المجموعة	طريقة التدريس	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة المعنوية
التجريبية	استراتيجية الحوار	62.350	8.254	78	-3.212	0.02
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	57.375	5.275			

كشفت نتائج الجدول رقم (6) عن أداء أفضل في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية: [(المتوسط الحسابي (62.350) والانحراف المعياري (8.254) مقارنة للمجموعة الضابطة: (المتوسط الحسابي (57.375) والانحراف المعياري (5.275)، وعلى نتائج اختبار "ت" للعينتين المستقلتين، قيمة ت (78) = 3.212، مع الدلالة المعنوية التي تساوي (0.02)]، وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، ما يدل على أن لاستراتيجية الحوار أثرا ذا دلالة إحصائية في تنمية جميع مهارات التعبير الشفوي لصالح المجموعة التجريبية.

10.3.1. مناقشة النتائج الخاصة بالاختبار البعدي للمجموعتين حسب جميع المهارات

أظهرت النتائج عن تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي خضعت للتعليم باستراتيجية الحوار على المجموعة الضابطة التي تعلمت عن الطريقة المعتادة، ورغم أن كلتا المجموعتين حصلتا على درجات عالية إلا أن التي للمجموعة التجريبية كانت أعلى بكثير؛ فقد كانت الفروق بين المجموعتين ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

في المجموعة التجريبية تم التعلم بإشراك المتعلمين في العملية التدريسية، حيث جرى التدريس بأسلوب حواري حافل بالتفاعلات والأنشطة الحوارية، على عكس ما هو متاح في تدريس المجموعة الضابطة، حيث تدرسوا عن الطريقة المعتادة، والتي لا تحفز الطلبة للمشاركة في الأنشطة الصفية بشكل كاف، بل التدريس بها يتم بهيمنة المدرس على فعاليات الفصل وقيادته دون اكتراث بالتغذية الراجعة من الطلبة، ما عدا الإجابة على بعض التساؤلات، فهذه النتيجة تؤكد ما يعتقده التربويون أن التعليم النشط يساعد الطلبة على أداء جيد في تعلم اللغة والتعبير بها شفويا (عبد الله، 2020).

وفي ضوء ما سبق، فإن تفوق طلبة المجموعة التجريبية على أولئك الذين في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي مؤشر على أن التعلم باستراتيجية الحوار-بما فيه من العمل التعاوني وتبادل الآراء- قد ساهم إلى حد كبير في تحسين أداء طلبة المجموعة التجريبية في التعبير الشفوي، فقد بين Vygotsky (1978: 29-36) أن التواصل الاجتماعي من خلال إشراك الطلبة في الحوارات والمناقشات يساعدهم في تعلم المعلومات الجديدة وتحقيق أهداف تعلم اللغة، وتفسير ذلك هو أن النتائج أظهرت أن هناك حصيلة إيجابية من تفاعل الطلبة مع أقرانهم خلال العمل معا في مهام التعبير الشفوي التي كلفوا بها، والتي انعكست في زيادة أدائهم في الاختبار البعدي لتلك المهارات.

يمكن عزو تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في تحسن مهاراتهم الشفوية إلى سببين أساسيين، وهما: أولا: أن أسلوب الحوار يعزز المساعدة من الأقران، إذ يتعلم الطلبة بعضهم من البعض حين يحاولون حل القضايا التي تطرح عليهم للمناقشة في أسلوب حواري بشكل ثنائي أو جماعي أو من العمل في المجموعات الصغيرة، ومن ثم فإنهم يكونون أكثر حظا في التقدم والتفوق، لما يتلقون من مساعدة بشكل أو بآخر من الأقران المميزين مقارنة بأولئك الذين يتعلمون بشكل فردي؛ كما يستفيدون منهم من حيث الأسلوب والتراكيب وترتيب الأفكار، وقد أثبت هذه الدعوى Vygotsky (1978) موضحا أن التعاون مع عدد من الأقران المميزين يساعد الطلبة المتوسطين لتحقيق تنميتهم المحتملة من زوايا مختلفة؛ لأن كل فرد في أسلوب الحوار مسؤول عن الإسهام بالآراء والأفكار، وأن هذه الإسهامات لها أثر إيجابي يرد نفعه على الطلبة أنفسهم، فقد ذكر Jalilifar (2010) أنه إذا أجاب عضو محاور بإجابة خاطئة، فإن سائر الأعضاء يقومون بتخطئة تلك الإجابة، ويحملهم ذلك على التعمق في المحاورة بصفة أكثر دقة وجدية حول القضية المطروحة، مما يؤدي إلى تعزيز فهمهم للقضايا، ومن ثم تنمية مهاراتهم في التعبير الشفوي.

ثانيا: أن استراتيجية الحوار التي طبقت على المجموعة التجريبية لها الأثر الكبير في جذب انتباه الطلبة، لوجود التفاعل بين الطلبة أنفسهم من جانب، وبينهم وبين المعلم من جانب آخر، على نقيض ما هو متاح في المجموعة الضابطة؛ فاستراتيجية الحوار توفر بيئة تفاعلية مستمرة تحافظ على استمرارية دافعية المتعلم، لما فيها من ارتباط المعلومات النظرية بمواقف حقيقية تساعد الطلبة على اكتساب الخبرات والتعبير عنها شفويا بأسلوب مناسب (عبد الحميد، 2001).

عموما تظهر النتائج أن الأسلوب الحواري قد حسن إمكانية الطلبة في التعبير الشفوي، وعلاوة على ذلك، فإنه قد ثبت بعد التجربة أن الطلبة الذين خضعوا للتعلم بأسلوب الحوار حصلوا على درجات ذات دلالة إحصائية في تحسين مهارات تعبيرهم الشفوي مقارنة بأولئك الذين تعلموا على الطريقة الاعتيادية.

11. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثون بما يلي:

- تأكيد أهمية دور المتعلم في عملية التدريس وإشراكه في الأنشطة الصفية.
- تشجيع المعلمين على استخدام الطرق التفاعلية بما فيها استراتيجية الحوار في تعليم الطلبة اللغة العربية لما لها من دور فعال في إكسابهم مهارات التعبير الشفوي.
- توفير البيئة التعليمية المناسبة والمشجعة على تعلم اللغة العربية الفاعل.

نبذة عن الباحثين

عثمان محمد

قسم اللغات الأجنبية، كلية اللغات الحديثة والاتصال، جامعة بوترا، سيردانغ، سلاغور، ماليزيا
قسم اللغة العربية، كلية النيجر الحكومية، ولاية النيجر، نيجيريا
gs51192@student.edu.my، 002348062921265، 00601157511728

أ. محمد حصل على بكالوريوس في اللغة العربية وآدابها من جامعة "بايرو" بنيجيريا عام 2006 م، وحصل على ماجستير في الأدب العربي النيجيري من جامعة "إلورِن" بنيجيريا عام 2013م، ويعد حاليا رسالة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بقسم اللغات الأجنبية بكلية اللغات الحديثة والاتصال، جامعة بوترا الماليزية. يعمل محاضرا في قسم اللغة العربية بكلية النيجر الحكومية للتربية بنيجيريا، وتم تعيينه رئيسا أو عضوا في اللجان الإدارية والأكاديمية التي شكلت في قسم اللغة العربية ومدرسة اللغات وفي مستوى الكلية. شارك في عدد من المؤتمرات المحلية والدولية في اللغة العربية وآدابها، وله بحوث علمية منشورة.

عبد الحليم محمد

قسم اللغات الأجنبية، كلية اللغات الحديثة والاتصال، جامعة بوترا، سيردانغ، سلاغور، ماليزيا، abhalim@upm.edu.my, 0060126369447

د. محمد دكتوراه من جامعة ملايا، ماليزيا (2002)، حصل على ماجستير من معهد الخرطوم الدولي للغة العربية عام (1992)، والبكالوريوس من جامعة الكويت عام (1989). حاليا أستاذ مشارك، عمل محاضرا بالجامعة الإسلامية الماليزية (1989-1997)، انتقل إلى جامعة بوترا عام (1997- الآن). متخصص في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وبناء المناهج، وله عشرات الأبحاث والمقالات في هذا المجال. يدرس مختلف المواد التخصصية في مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا، وأشرف على بحوث عدد من طلبة الدراسات العليا، وناقش رسائل ماجستير ودكتوراه في الجامعات الماليزية، وهو رئيس هيئة تحرير مجلة النور.

عبد الرؤوف حسن

قسم اللغات الأجنبية، كلية اللغات الحديثة والاتصال، جامعة بوترا، سيردانغ، سلاغور، ماليزيا، raufh@upm.edu.my, 0060126242401

د. حسن دكتوراه من جامعة ملايا الماليزية عام (1999)، حصل على ماجستير عام (1995) والليسانس من جامعة الأزهر عام (1992). أستاذ مشارك، خطاط عربي، تتعلق اهتماماته البحثية باللغويات التطبيقية وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها والمعاجم العربية والترجمة، ودرس عديدا من مواد اللغة العربية في مستويي البكالوريوس والدراسات العليا. أشرف على عدد من مشاريع الطلاب الأكاديمية، كما ناقش رسائل ماجستير والدكتوراه في عدد كبير من الجامعات الماليزية. شارك في المؤتمرات المعنية باللغة العربية وآدابها وقدم فيها مقالات. نشر بحوثا علمية مع مجلات علمية محكمة في مجال تخصصه.

محمد أزيدان عبد الجبار

قسم اللغات الأجنبية، كلية اللغات الحديثة والاتصال، جامعة بوترا، سيردانغ، سلاغور، ماليزيا، azid@upm.edu.my, 0060173152702

د. أزيدان دكتوراه من جامعة ملايا، ماليزيا (2003)، أستاذ مشارك، عميد كلية اللغات الحديثة والاتصال، جامعة بوترا ماليزيا. تشمل اهتماماته البحثية: دراسات الخطاب واللسانيات التطبيقية واللغة العربية. شغل سابقا عدة مناصب في الإدارة الأكاديمية بما ذلك مناصب نائب العميد (الدراسات العليا والشؤون الدولية) ورئيس قسم اللغات الأجنبية ومدير مكتب التعليم العالي في سفارة ماليزيا بعمان، الأردن. قام بعديد من المشاريع البحثية ونشر كتبا ومقالات في المجالات العلمية من مختلف الدول، كما قدم عددا كبيرا من الأوراق في المؤتمرات الوطنية والإقليمية والدولية.

المراجع

إبراهيم، إسحاق. (2015). الضعف في الدراسات العربية: أسباب وحلول. في: *سلسلة ندوات قسم اللغة العربية*، كلية ولاية النيجر للتربية، منا، نيجيريا، 2015/06/03.

ابن منظور، جمال الدين محمد مكرم. (2003). *لسان العرب*. القاهرة، مصر: دار الحديث للطباعة والنشر والتوزيع.

أحمد، محمد بابكر النور. (2013). مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها في أفريقيا. *مجلة قراءات في شؤون القارة الإفريقية*، **بدون رقم مجلد**(18)، 48–62.

الأسطل، محمد زياد. (2010). *أثر تطبيق استراتيجيتين للتعليم النشط في تحصيل طلاب الصف التاسع في مادة التاريخ وفي تنمية تفكيرهم الناقد*. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

إليغا، داود عبد القادر. (2006). *مناهج وطرق تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية: دراسة تحليلية تقويمية*. رسالة دكتوراه، جامعة النيلين، الخرطوم، السودان.

البشري، محمد بن شديد. (2006). *جوانب الضعف في مهارات التعبير الشفوي لدى المرحلة المتوسطة وبرنامج مقترح لعلاجها*. رسالة دكتوراه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

بطاح، عبد الحليم أشرف سعيد. (2016). *أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الحلية، محمود محمد. (2001). *تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة*. عمان، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

الخمايسة، إياد محمد. (2012). مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، **20**(1)، 219–32.

دحلان، بيان عمر. (2014). *فاعلية برنامج قائم على الحكايات الشعبية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

راضي، أحمد جبار. (2017). أثر استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتحسين مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الثاني متوسط في مركز محافظة كربلاء. *مجلة البحاث*، **19**(11)، 127–61.

الربابعة، إبراهيم حسن والحباشنة، قتيبة يوسف. (2015). أثر الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها. *مجلة دراسات للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، **42**(3)، 629–44.

الرشيدي، أحمد عنيزان. (2012). *فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت*. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الرؤساء، تهاني محمد. (2007). *فاعلية برنامج مقترح في تنمية ممارسات التعلم النشط وتعديل الاعتقادات نحوه لدى المعلمات الطالبات*. رسالة دكتوراة، جامعة الرياض للبنات، الرياض، السعودية.

الزق، محمود مصطفى. (2014). *أثر توظيف الصور المحركة في تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى طلاب الصف الرابع الأساس بمحافظات غزة*. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

زيتون، عايش محمود. (2007). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. رام الله، فلسطين: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سليمان، حمودة محمد داود، عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد وعلي، سعد جاب الله. (2018). *استخدام استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات التحدث والقراءة الجهرية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية*. متوفر بموقع: http://platform.almanhal.com/details/article/80163 (تاريخ الاسترجاع: 2020/04/24).

سليمان، يحيى إمام. (2014). مظاهر تعليم اللغة العربية في ظل تعددية اللغة في جامعة بايرو النيجيرية. *دراسات عربية*، **بدون رقم مجلد**(9)، 73–94.

شبات، سندس محمد موسى. (2016). *أثر توظيف استراتيجية التخيل الموجه على تنمية الأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشنطي، دعاء. (2016). *فاعلية برنامج مقترح قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الصيفي، عاطف. (2009). *المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث*. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

طاهر، علوي. (2010). *تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الحميد، عبد الحميد. (2001). تقويم مستويات الأداء في التعبير اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة*، **بدون رقم مجلد**(9)، 207–24.

عبد الهادي، حسن أحمد سليمان. (2016). *أثر توظيف القصة المصورة في تنمية مهارات التعبير الشفوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عبد الوهاب، سمير. (2002). *فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر*. المنصورة، مصر: المكتبة العصرية.

العصيلي، عبد العزيز. (2002). *أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. مكة المكرمة، السعودية: جامعة أم القرى.

علي، محمود السيد. (2011). *اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عيسى، أبوبكر محمد. (2007). ضعف ملكة التعبير لدى طلاب اللغة العربية: أسبابه والوسائل الناجعة في علاجه. في: *سلسلة فعاليات الأسبوع الثقافي لجمعية الطلاب الأدبية والثقافية الإسلامية*، كلية صاحبة العدالة فاطمة لامي عبد السلام للآداب ودراسات الشريعة الإسلامية، منا، نيجيريا، 24-28 /05/ 2007.

فاتن، عطية محمد العربي وآخرون. (2017). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *مجلة التربية النوعية*، **بدون رقم مجلد**(6)، 167–96.

الفاعوري، عوني وأبو عشمة، خالد. (2005). تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: مشكلات وحلول، الجامعة الأردنية نموذجا. *مجلة العلوم الإنسانية*، **32**(3)، 487–97.

الفيومي، خليل عبد الرحمن. (2012). أثر نشاطات الاتصال اللغوي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الثانية في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. **23**(2)، 452–84.

الكلباني، زوينة سعيد بن راشد. (1997). تقويم مهارات التعبير الشفوي في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساس. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، **5**(3)، 201–217.

اللقاني، أحمد وعلي، الجمل. (2003). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

مرتضى، عباس حسن وزيد، بدر محمد عطار. (2016). أثر استراتيجية المناقشة النشطة في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي. *مجلة التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، **بدون رقم مجلد**(23)، 503–26.

مغاجي، أبوبكر عبد الله. (2016). تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية: مشكلات

وحلول. *مجلة القلم*، **بدون رقم مجلد**(2)، 24–53.

الناقة، محمود وطعيمة، رشدي. (2003). *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرباط، المغرب: المنظمة الإسلامية والعلوم والثقافة.

هارون، التجانية. (2017). *الطريقة الحوارية في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط*. رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، سكرة، الجمهورية الجزائرية.

يونس، عبد الحفيظ بن مالك. (2010). *مشكلات التعليم العربي في نيجيريا وعلاجها*. متوفر بموقع: http://bnmalic.blogspot.com/2010/03/blog-post.html (تاريخ الاسترجاع: 2020/05/10)

يونس، فتحي علي. (1984). *اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية*. القاهرة، مصر: دار الثقافة للطباعة والنشر.

Aaron, T. (2017). *Altariqat Alhawariat Fi Taelim Allughat Alearabiat Ladaa Talamidh Alsanat Al'uwlaa Mutawasitun* 'The Dialogue Method in Teaching Arabic Language Among First-year Intermediate Students'. Master's Dissertation, University of Muhammad Khaider, Biskra, Algeria. [in Arabic]

Abdel Wahab, S. (2002). *Faealiat Barnamaj Litanmiat Maharat Alkitabat Al'iibdaeiat Ladaa Talabat Almarhalat Alththanawiat Almawhubin Fi Majal Alsher* 'Effectiveness of a Proposed Program to Develop Creative Writing Skills for Gifted High School Students in the Field of Poetry'. Mansoura, Egypt: Modern Library. [in Arabic]

Abdul Hadi, H.A.S. (2016). *Athar Tawzif Alqisat Almusawarat Fi Tanmiat Maharat Altaebir Alshafawii Fi Allughat Alearabiat Ladaa Tullab Alsafi Alrrabie Al'asasii Bighazati* 'Effect of Employing Storyboards on Developing Oral Expression Skills in Arabic Language Among Fourth Grade Students in Gaza'. Master's Dissertation, Islamic University of Gaza, Gaza, Palestine. [in Arabic]

Abdul Hamid, A. (2001). Taqwim mustawayat al'ada' fi altaebir allaghawii ladaa tullab almarhalat althaanawiati'Evaluation of performance levels in language expression among secondary school students'. *Journal of Reading and Knowledge*, **n/a**(9), 207–24. [in Arabic]

Ahmed, M.B.A. (2013). Mushkilat taelim allughat alearabiat watuealamuha fi 'afriqia'Problems of teaching and learning Arabic language in Africa'. *Journal of Readings in the Affairs of African Continent*, **n/a**(18), 48–62. [in Arabic]

Al-Astal, M.Z. (2010). *Athar Tatbiq Aistiratijiatayn Liltaelim Alnasht Fi Tahsil Tullab Alsafi Alttasie Fi Madat Alttarikh Wafi Tanmiat Tafkirihim Alnaaqida* 'Effect of Implementing Two Active Learning Strategies on Ninth Grade Students' Achievement in History and the Development of heir Critical Thinking'. Master's Dissertation, University of Middle East, Amman, Jordan. [in Arabic]

Al-Bushra, M.S. (2006). *Jawanib Alduef Fi Maharat Altaebir Alshafawii Ladaa Almarhalat Almutawasitat Wabarnamaj Muqtarah Lieilajiha* 'Weaknesses in Oral Expression Skills in Middle School: A Proposed Program for Solution'. PhD Thesis, Imam Muhammad Bin Saud Islamic University, Riyadh, Saudi Arabia. [in Arabic]

Al-Fayoumi, K.A. (2012). Athar nashatat alaitisal allaghawii fi tanmiat maharat altaebir alshafawii ladaa alsafi alttasie al'asasii fi madaris mudiriat altarbiat waltaelim bimintaqat eamman alththaniat fi al'urdunn 'Effect of language communication activities on developing oral expression skills of the ninth grade of basic education in the schools under educational directorate in Jordanian second Amman region'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, **13**(2), 452–84. [in Arabic]

Al-Hilya, M.M. (2001). *Taknwlojiaa Altaelim Min Ajl Tanmiat Altafkir Bayn Alqawl Walmumarasata* 'Teaching Technology for the Development of Thinking Between Theory and Practice'. Amman, Jordan: Dar Al Masirah for Printing and Publishing. [in Arabic]

Ali, M.A. (2011). *Aitijahat Watatbiqat Hadithat Fi Almanahij Waturuq Altadrisi* 'Morden Trends and Applications in Curricula and Teaching Methods'. Amman, Jordan: Masirah House for Publication. [in Arabic]

Al-Kalbani, Z.S.R. (1997). Taqwim maharat altaebir alshafawii fi tadris qawaeid allughat alearabiat fi tahsil talibat alsafi aleashir al'asasi. almajalat al'urduniyat fi aleulum altarbawiati'Evaluation of oral expression skills in teaching Arabic grammar in the achievement of tenth grade female students'. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, **5**(3), 201–17. [in Arabic]

Al-Laqani, A. and Ali, A. (2003*). Maejam Almustalahat Altarbawiat Almaerifat Fi Almanahij Waturuq Altadris* 'Glossary of Educational Terms, Knowledge of Curricula and Teaching Methods'. Cairo, Egypt: World of Books. [in Arabic]

Al-Osaili, A. (2002) *Asasiat Taelim Allughat Alearabiat Lilnaatiqin Balaghat Ukhraa* 'Basics of teaching Arabic to non-native speakers'. Makkah Al-Mukarramah, Saudi Arabia: Umm Al-Qura University. [in Arabic]

Al-Rashidi, A.A. (2012*). Faeiliat Tadris Allughat Alearabiat Bi'uslub Alhiwar Fi Tahsil Tlbt Alsafi Alttasie Watafkirihim Alaistiqrayiyu Bidawlat Alkuayti* 'Effectiveness of Teaching Arabic Language Through Dialogue Method in Achievement of Ninth-grade Students and their Inductive Thinking in Kuwait'. Master's Dissertation, University of Middle East, Amman Jordan. [in Arabic]

Annaqa, M. and Taaima, R. (2003). *Tarayiq Tadris Allughat Alearabiat Lighayr Alnnatiqin Biha* 'Methods of Teaching Arabic to Non-native Speakers. Rabat, Morocco: Islamic Organization for Science and Culture. [in Arabic]

Battah, A.A.S. (2016). *Athar Tawzif Musrahat Aldurus Fi Tanmiat Maharat Altaebir Alshafawii Ladaa Talamidh Alsaf Alththalith Al'asas Bighazati* 'Effect of Employing Dramatization of Lessons on Developing Oral Expression Skills Among Third-grade Basic Students in Gaza'. Master's Dissertation, Islamic University of Gaza, Gaza, Palastine. [inArabic]

Berg, C. (2018). *Dialogue for the English Classroom: A How-to with Examples for Middle and Secondary English and Language Arts Teacher Preparation and Professional Development.* Milwaukee, United States of America: University of Wisconsin.

Dahlan, O.B. (2014). *Faeiliat Barnamaj Qayim Ealaa Alhikayat Alshaebiat Fi Tanmiat Maharat Altaebir Alshafawii Ladaa Talmidhat Alsafi Alrrabie Al'asasii* 'The Effectiveness of a Program Based on Folk Tales in Developing the Oral Expression Skills of Fourth Grade Students'. Master's Dissertation, Islamic University, Gaza, Palestine. [in Arabic]

Elega, D.A. (2006). *Manahij Waturuq Taelim Allughat Alearabiat Fi Aljamieat Alnayjiriati: Dirasat Tahliliat Taqwimiat* 'Curricula and Methods for Teaching Arabic in Nigerian Universities: An Analytical and Evaluative Study'. Ph.D. Thesis, El-Neelain University, Khartum, Sudan. [in Arabic]

Faouri, A. and Abu Ashma, K. (2005). Taelim allughat alearabiat lilnaatiqin bighiriha: mushkilat wahulwalu, Aljamieat al'urduniyat namudhaja 'Teaching Arabic to non-native Speakers: problems and solutions case study of University of Jordan. *Journal of Human Sciences*, **32**(3), 487–97. [in Arabic]

Faten, A.M.A. (2017). Faeiliat namudhaj biaybi albinayiyi fi tanmiat maharat alaistimae waltahaduth ladaa mutaealimi allughat alearabiat alnnatiqin bighayriha 'Effectiveness of constructive model in developing listening and speaking skills among non-native learners of Arabic language'. *Special Education Journal*, **n/a**(6), 167–96. [in Arabic]

Federal Republic of Nigeria. (2012). *Nigeria Certificate in Education Minimum Standards for Languages*. Available at: www.fcezaria.edu.ng (accessed on 16/5/2019)S

Ibn-Manzur, J.M.M (2003). *Lisan Al-arab* 'The Tongue of the Arabs'. Cairo, Egypt: Dar Al Hadith for Printing, Publishing and Distribution. [in Arabic]

Ibrahim, I. (2015). Alduef fi aldirasat alearabiat: 'asbab wahulul 'Weaknesses in Arabic studies: Causes and solutions'. In*: The Seminar Series of Department of Arabic,* Niger State College of Education*,* Minna, Nigeria, 03/06/2015. [in Arabic]

Isa, A.M. (2007). Daef malikat altaebir ladaa tullab allughat alearabiati: 'asbabih walwasayil alnaajieat fi ealajihi. waraqat nadwiat qadamat fi silsilat faealiat al'usbue althaqafii lijameiat altullab al'adabiat walthaqafiat al'iislamiati 'Poor oral expression among Arabic language students: its causes and effective means in for solution'. In: *Symposium for the Cultural Week of the Islamic Literary and Cultural Students Association*. Justice Fati Lami Abubakar College of Arts and Islamic Legal Studies, Minna, Nigeria, 28/5/2007. [in Arabic]

Jalilifar, A. (2010). The effect of cooperative learning and teaching on college students' reading comprehension. *System*, **38**(1), 96–108.

Khamaisa, I.M. (2012). Madaa aimtilak tlbt kuliyat altarbiat fi jamieat hayil limiharat altaebir alshafawii min wijhat nazarihim walsueubat alty tuajihuhum dakhil almuhadarati 'The extent to which students of the College of Education at the University of Hail possess the skills of oral expression from their point of views and the difficulties they face within the lectures'. *The Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies*, **20**(1), 219–32. [in Arabic]

Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. 2nd edition. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press

Lestari, N. (2019). Improving speaking skill by vlog (video blog) as learning media: the EFL students' perspective. *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*, **9**(1), 915–25.

Magaji, A.A. (2016). Taelim allughat alearabiat fi aljamieat alnayjiriati: mushkilat wahulul 'Teaching Arabic in Nigerian Universities: problems and solutions'. *Al-Qalam Magazine*, **n/a**(2), 24–53. [in Arabic]

Murtaza, A.H. and Zaid, B.M.A. (2016). Athar 'iistratijiat almunaqashat alnashtat fi al'ada' altaebirii ladaa talibat alsafi alrrabie aleilmii 'Effect of active discussion strategy on the expressive performance of fourth-grade students'. *Journal of Basic Education for Educational and Human Sciences*, **n/a**(92), 503–26. [in Arabic]

Rababaa, I.H. and Habashneh, Q.Y. (2015). Athar aldirama altaelimiat fi tanmiat

maharat altahaduth (altaebir alshafwi) watahsin altahsil ladaa tlbt allughat alearabiat alnnatiqin bighayruha 'Effect of educational drama on developing speaking skills (oral expression) and improving achievement among non-native learners of Arabic language'. *Journal of Studies for Humanities and Social Sciences*, **42**(3), 629–44. [in Arabic]

Radi, A.J. (2017). Athar 'iistratijiat altadris altabadulii fi altahsil watahsin maharat altaebir alshafawii ladaa tullab alsafi alththani mtwst fi markaz muhafazat karbala 'Impact of reciprocal teaching strategy on achievement and improvement of oral expression skills among second-grade intermediate students in Karbala governorate'. *Al-Baheith Journal*, **19**(11), 127–61.

Ruwasa'u, T. (2007). *Faeiliatan Barnamaj Muqtarah Fi Tanmiat Mumarasat Altaelim Alnasht Wataedil Alaietiqadat Nahwah Ladaa Almuealamat Altaalibat* 'Effectiveness of a Proposed Program in Developing Active Learning Practices and Modifying Beliefs About it Among Student Teachers'. PhD Thesis, University of Riyadh, Riyadh, Saudi Arabia. [in Arabic]

Saifi, A. (2009). *Almaelim Waistiratijiaat Altaelim Alhadithu* 'The Teacher and Strategies of Modern Education'. Amman, Jordan: Osama House for Publishing and Distribution. [in Arabic]

Shabat, S.M.M. (2016). *Athar Tawzif Iistratijiat Altakhayul Almuajah Ealaa Tanmiat Al'ada' Altaebirii Ladaa Talmidhat Alsafi Alrrabie Al'asasii Bighazati* 'Impact of Employing Strategy of Guided Imagination on the Development of Expressive Performance Among Fourth-grade Students in Gaza'. Master's Dissertation, Islamic University of Gaza, Gaza, Palestine. [in Arabic]

Shanti, D. (2016). *Faeiliat Barnamaj Muqtarah Qayim Ealaa Adb Al'atfal Fi Tanmiat Maharat Altaebir Alshafawii Ladaa Talamidh Alsaf Alththalith Al'asasii Bighazati* 'The Effectiveness of a Proposed Program Based on Children's Literature in Developing the Oral Expression Skills of Third Grade Students in Gaza'. Master's Dissertation, Al-Azhar University, Gaza, Palestine. [in Arabic]

Suleiman, H.M.D., Abdel-Hamid, A.A. and Ali, S.J. (2018). *Aistikhdam Aisturatijayaat Taelam Allughat Fi Tanmiat Maharat Altahaduth Walqara'at Aljahrayat Ladaa Talamidh Madaris Altarbiat Alfikriati* 'Use of Language Learning Strategies in Developing Speaking and Reading Aloud Skills Among Students of Intellectual Education Schools'. Available at: http://platform.almanhal.com/details/article/80163 (accessed on 4/23/2019) [in Arabic]

Suleiman, Y.I. (2014). Mazahir taelim allughat alearabiat fi zili taeadudiat allughat fi jamieat biayru alnayjiriati'Manifestations of Arabic language teaching in the context of multilingualism at Bayero University'. *Journal of Arabic Studies*, **n/a**(9), 73–94. [in Arabic]

Taher, A. (2010). *Tadris Allughat Alearabiat Wifqaan Li'ahdath Altarayiq Altarbiwiati* 'Teaching Arabic Language According to the Latest Educational Methods'. Amman, Jordan: Almasirat House for Publishing and Distribution. [in Arabic]

Vygotsky. L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. Cambridge, United Kingdom: Harvard University Press.

Yunus, A.M. (2010). *Mushkilat Altaelim Alearabii Fi Nayjiria Waealajaha. Tama Alaitlae Ealayh* 'The Problems of Arabic Education in Nigeria and its Solution'. Available at: http://bnmalic.blogspot.com/2010/03/blog-post.html (accessed on 5/10/2020) [in Arabic]

Yunus, F.A. (1984). *Allughat Alearabiat Waldiyn Al'iislamiu Fi Riad Al'atfal Walmadrisat Alaibtidayiyati* 'Arabic Language and Islamic Religion in Kindergarten and Primary School'. Cairo, Egypt: Culture House for Printing and Publishing. [in Arabic]

Zaq, M.M. (2014). *Athar Tawzif Alsuwar Almahrakat Fi Tanmiat Maharat Altaebir Allaghawii Ladaa Tullab Alsafi Alrrabie Al'asas Bimuhafazat Ghazati* 'Effect of Employing Motion Pictures on Developing Language Expression Skills Among Fourth Grade Students in Gaza Province'. Master's Dissertation, Al-Azhar University, Gaza, Palestine. [in Arabic]

Zitun, A.M. (2007). *Alnazariat Albinayiyat Waistiratijiaat Tadris Aleuluma* 'Constructivist Theory and Science Teaching Strategies'. Ramallah, Palestine: Al Shorouk Publishing and Distribution House. [in Arabic]