فاعلية برنامج مقترح قائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية مهارات التحدث والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

إعداد

د/ محمد عبد الوهاب محمد عبدالله

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

بكلية التربية جامعة الأزهر

د/ سليمان داود مسعود القن

مدرس المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية بتفهنا الأشراف

فاعلية برنامج مقترح قائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية مهارات التحدث والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية

محمد عبد الوهاب محمد عبدالله[١]، سليمان داود مسعود القن[٢].

[١]أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بكلية التربية جامعة الأزهر.

[٢]مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بتفهنا الأشراف

[١]**البريد الالكتروني:** mohammed.abdelwahab@azhar.edu.eg

المستخلص:

هدف البحث تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية مهارات التحدث والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، واتبع البحث المنهج التجريبي تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت مجموعة البحث من (٦٠) طالبًا تمَّ اختيارهم من طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري، وتقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، واشتمل البحث على: قائمة بمهارات التحدث المناسبة لمجموعة البحث في ضوء معايير علم اللغة النصي، ومقياس تقدير متدرج لقياس الجانب الأدائي لهذه المهارات، واختبار تحصيل لقياس الجانب المعرفي لها، ومقياس الثقة بالنفس، وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأوصى البحث بتبني البرنامج المقترح لتدريس التحدث لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، وتبني مهارات التحدث التي تمَّ التوصل إليها، وكذلك الأخذ بأدواته عند تقييم الطلاب في مهارات التحدث.

الكلمات المفتاحية: علم اللغة النصي، مهارات التحدث، الثقة بالنفس.

The Effectiveness of a Proposed Program Based on Text Linguistics Criteria in Developing Speaking Skills and Self-Confidence among Al-Azhar Secondary Stage Students

Mohammad Abdul-Wahab Mohammad Abdullah
Curriculum and Instruction, Faculty of Education for Boy (Cairo), Al-Azhar University
Sulaiman Dawood Masoud Al-Qan
Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Tafhna Al-Ashraf, Al-Azhar University.
E-mail: mohammed.abdelwahab@azhar.edu.eg

ABSTRACT

The research aimed at identifying the effectiveness of a proposed program based on the textual linguistics' standards in developing speaking skills and Self-confidence among Al-Azhar secondary stage students. The research adopted the experimental approach with the design of the experimental and control groups. Participants of the research consisted of (60) students who were selected from the first year of Al-Azhar secondary stage. They were divided into two groups: an experimental group and a control one. The research included four instruments: a list of speaking skills appropriate for the participants in light of the textual linguistics' standards, a rubric for measuring the performance aspect of these skills, an achievement test for measuring the cognitive aspect of these skills, and a rubric for Self-confidence. Results of the research revealed that there was a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group students and those of the control group in the post-administration in favor of the experimental group. The research recommended adopting the proposed program for teaching speaking to Al-Azhar secondary stage students, and adopting the speaking skills that were selected, as well as adopting its instruments when evaluating students' speaking skills.

Keywords: Textual Linguistics, Speaking Skills, Self confidence.

مقدمة:

إنَّ للتحدث مكانة متميزة؛ فهو وسيلة المتعلم للتعبير عن خواطره وأحاسيسه ومشاعره وأفكاره، بالإضافة إلى أنَّه يربط الفرد بغيره ويمكنه من التفاعل معه، ويعينه على تحقيق مآربه، كما يُعد الهدف الذي من أجله تُدرس جميع مقررات اللغة العربية، فهو من أهم أنماط النشاط اللُغوي، فالهدف الأساس لتعليم اللغة العربية هو إكساب المتعلم القدرة على التعبير السليم، وإقامة اللسان وتجنب اللحن في الكلام.

وكل فنون اللغة تهدف إلى بناء القدرة التعبيرية الواضحة السليمة لدى المتعلمين، وأنَّ الأصل في تعليم فنون اللغة هو الشمول والتكامل، فلا ينبغي أن يُعلم التعبير معزولًا عن القراءة، ولا القراءة بعيدًا عن الأدب، ولا القواعد بعيدًا عنهما، ولا الاستماع والكلام بعيدًا عن كل ما سبق؛ فعندما يتعلم الطالب الاستماع الجيد، تنمو مهاراته على التعبير، وعندما يتعلم كيف يتحدث وينطق تنمى هذه المهارات ذاتها، وعندما يتعلم القراءة تمده بالأفكار والثروة اللفظية التي تُعينه في تعبيره، وعندما يدرس الأدب، يمده بالأساليب والتراكيب الخلابة ليحسن بها كلامه، فالهدف النهائي شامل متكامل، وهو إقدار الطالب على التعبير الجميل فإذا تكلم كان مستقيم العبارة واضح المعنى جميل الأسلوب. (مدكور، ٢٠٠٨).

كما يشكل التحدث الشكل الأساس للتواصل الإنساني، فهو من أهم أشكال التعبير وأكثرها قدرة على ترجمة المشاعر بشكل مباشر، كما أنَّه أكثرها قدرة على إيقاظ المشاعر والهمم، ويستمد أهميته من كونه أهم عمليات التواصل وأكثرها فاعلية، فاللغة بجانبها الصوتي الشفوي أكثر استخداما من الجانب التحريري المكتوب، فهو أكثر الطرق وأيسرها استعمالاً للتواصل مع الآخرين.(الناقة؛ حافظ، ٢٠٠٢).

وتزداد أَهمية التحدث لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من منطلق طبيعة هذه المرحلة؛ حيث تزداد فيها العلوم والمعارف مقارنة بالمراحل السابقة، ومن منطلق النمو اللغوي الذى يصل إليه الطالب في هذه المرحلة؛ حيث تتسع دائرة استخدامه للغة الشفوية، فيكون للتحدث دوره المهم في هذه المرحلة، مما ينعكس على شخصيته وتقديره لذاته وشعوره بالكفاءة الشخصية.

وتعد العوامل النفسية أحد العوامل المهمة التي لها دور في تحقيق التواصل الفعَّال، ومن أهم هذه العوامل عدم القلق أثناء التحدث، والثقة بالنفس؛ حيث تمثل الصورة الذاتية التي يكونها الفرد عن نفسه. ويشتمل هذا التصور معتقدات الفرد عن نفسه، والأفكار التي يكونها عنها، فكلما توفر لدى الفرد صورة ذاتية إيجابية عن نفسه، كان أكثر ثقة وأقل قلقًا من الفرد ذي المستوى الإيجابي المنخفض الأكثر قلقًا، وطبقا لهذا فإنَّ متعلمي اللغة الواثقين بأنفسهم الذين لديهم صورة إيجابية عنها سيبحثون عن مدخلات ذات معنى؛ لتحسين تعلمهم للغة عمومًا، وقدراتهم على التواصل بها بصفة خاصة. (Djigunović, 2006,).

ويعد التحدث من أكثر الأنشطة اللغوية احتياجا إلى مزيد من الثقة بالنفس، وتنمية معتقدات إيجابية عن الذات لكونه أكثر الأنشطة اللغوية إثارة للقلق والخوف من التعرض للخطأ بكل أشكاله، فالمتحدث يتحمل المخاطرة في كل مرة يقدم فيها على التواصل الشفوي؛ خشية أن يتعرض للتقييم السلبي من المستمعين؛ بما يثيره لديه من الخوف والقلق والتعرض للمخاطرة، ولا ريب أنَّ هذا يعد نتيجة لضعف ثقته بنفسه، واعتقاداته السلبية عنها، وضعف قدرته اللغوية، ومن ثمَّ فإنَّ تحقيق مستوى متقدم في التواصل الشفوي يحتاج مزيدا من الثقة بالنفس، ومن هنا

فقد ظهرت مفاهيم حديثة تربط بين الجوانب النفسية وبين اللغة كعلم نفس اللغة، والثقة بالنفس لغويًا الذي يمثل العامل النفسي المهم في تحقيق درجة عالية من التواصل الفعال Han, (2005).

ورغم هذه الأهمية لمهارات التحدث في دروس اللغة العربية ومكانتها المهمة في مناهج تعليمها؛ فإنَّ نتائج الدراسات السابقة التي تمت فيها تثبت ضعف المتعلمين في مراحل التعليم المتنوعة، ومنها دراسة (سالمان، ٢٠١٢)، (المسيعدين، ٢٠١٥)، (محاسنة، ٢٠٢٠)، (زلط، ٢٠٢١)، (الزهراني، ٢٠٢٢)... وغيرها، وقد عزا الباحثون هذا الأمر إلى أسباب مختلفة، منها: ضعف المستوى اللُغوي للطلاب، وقلة اهتمام المعلمين بحصة التعبير الشفوي على وجه الخصوص، وعدم مراعاة ميول الطلاب في اختيار الموضوعات، وعدم توظيف الاتجاهات الحديثة التي تهدف إلى بناء القدرة التعبيرية الصحيحة لدى الطلاب، انطلاقًا من مبدأ الشمول والتكامل في تعلم اللغة، وهذا ما تنادي به في تعليم اللغة العربية ومنها: علم اللغة النصي، وهذا ما أثبتته الدراسات التي اهتمت بتوظيفه في مجال تعليم اللغة العربية ومنها: دراسة (الزيني، ٢٠١٠)، (سليمان، ٢٠١٢)، (عزب، ٢٠١٥)، (عبد الحميد، ٢٠١٨)، (عبد الله، ٢٠٢٢).

ويُعرف علم اللغة النصي بأنَّه: علم يبحث في أبنية الكلام وصياغاتها، مع مراعاة العلاقات التواصلية والاجتماعية والنفسية، وكيفية استعمال اللغة أداة للتواصل الفعال، وكيف ينسج المتكلم رسائل لغوية ذات معنى يوجهها إلى المستمع؛ ليقوم بمعالجتها لغويًا لتفسيرها على نحو خاص، وهذا العلم وإن كان حديث النشأة عند الغرب، فقد عرفه العلماء العرب وتكلموا عنه من أمثال: الإمام الجرجاني، والسكاكي، والسيوطي، وغيرهم من علماء البلاغة والتفسير من خلال علوم القرآن الكريم والبلاغة العربية، ومن موضوعاته: المناسبة المقامية، والإحالة بأنواعها والاتساق، والانسجام، والدلالة، والفصل والوصل...(جاسم، ٢٠١٧)

فعلم اللغة النصي يعتمد في تحليلاته للخطاب إلى قواعد تركيبية إلى جانب القواعد المنطقية والدلالية، فهو يسعى إلى تحقيق غرض يتعدى قواعد إنتاج الجملة إلى قواعد إنتاج الخطاب، فالمعنى الكلي للخطاب أكبر من مجموع المعاني الجزئية للمتتابعات اللفظية التي تكونه، ولا تظهر الدلالة الكلية للخطاب إلا باعتباره بنية كبرى تنتج من خلال تفاعل مستمر بين أجزائه، فتركز الاهتمام على الأبعاد الدلالية والتواصلية بجانب الأبعاد التركيبية للعناصر اللغوية؛ لتحقيق التواصل الفعال. (سليمان، ٢٠١٢)، (Halliday & Hasan, 1976)

ويهتم علم اللغة النصي بدراسة الخطاب، ويؤكد على المكونات التي تؤدي إلى تماسكه وترابطه من حيث الشكل والمضمون والدلالة، كما يراعي السياق وخلفية المستمع السابقة؛ حيث ينظر إلى الخطاب بشكل متكامل، من خلال سبعة معايير تكفل للخطاب تماسكه؛ ليحقق الهدف منه وتتمثل في(السبك، الحبك، القصد، والقبول، والمقامية، الإعلامية، التناص). (بحيري، ٢٠٠٤)

من هنا بدت الحاجة إلى إعداد برنامج قائم على معايير علم اللغة النصي لتنمية مهارات التحدث وخفض القلق فيه لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري.

الإحساس بالمشكلة:

لاحظ الباحثان من خلال المتابعة الميدانية للتربية العملية أنَّ كثيرا من الطلاب يحجمون عن المشاركة في الحديث، وبعضهم يتحدث بعبارات بسيطة تفتقد للترابط والدقة على الرغم من تمكن الطلاب من دراسة القواعد، مما يترتب عليه ضعف الثقة في النفس، والقلق من التحدث، وهذا ما أيدته الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التحدث ومنها: (سالمان، ٢٠١٢)، (المسيعدين، ٢٠١٥)، (محاسنة، ٢٠٢٠)، (زلط، ٢٠٢١)، (الزهراني، ٢٠٢٢).

كما أجرى الباحثان مقابلات مع معلمي وموجهي المرحلة الثانوية الأزهرية، تناولت أهمية مهارات التحدث لدى طلاب هذه المرحلة، وأسباب عزوفهم عن المشاركة في المواقف التي تتطلب التحدث، وأسفرت هذه المقابلات عن وجود ضعف واضح لدى الطلاب.

وللتأكد من ذلك تمَّ تطبيق مقياس متدرج على عينة قدرها(٢٠) طالبا، لمعرفة مستوى الطلاب في التحدث تناول، تطبيق الطلاب لقواعد النحو والصرف، ومراعاة مواطن الوصل والوقف، واستخدام الإيماءات ولغة الجسد، وتوظيف الشواهد والأدلة المناسبة....، وأسفرت النتائج عن حصول (١٦) طالبًا بنسبة(٨٠%) على درجة أقل من المتوسط ، بينما حصل (٤) طلاب بنسبة (٢٠%) على درجة أعلى من المتوسط، مما يشير إلى ضعف مهارات التحدث لدى أفراد العينة، وعليه تبدو الحاجة إلى إعداد برنامج يهدف إلى تنميتها لديهم.

مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث في ضعف طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري في مهارات التحدث، كما أنهم يحاولون التملص من مواقف التحدث ما وسعتهم الحيلة، وإذا أجبرتهم الظروف على التحدث ظهروا قلقين مرتبكين، كما يظهر عليهم التعرق والرعشة واصفرار الوجه، ونسيان الكلام، والوقوع في أخطاء بسيطة، لا تجوز في حقهم، إلى غير ذلك من مظاهر عدم الثقة أثناء التحدث؛ مما يتطلب بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث لديهم، والثقة بالنفس فيه . وقد سعى البحث إلى محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما فاعلية البرنامج القائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري؟
٢- ما فاعلية البرنامج القائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري؟
٣- ما فاعلية البرنامج القائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية الثقة بالنفس أثناء التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري؟

فروض البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث تمَّ التحقق من الفروض التالية:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية.
٢- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الجانب الأدائي لمهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية.
٤- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الجانب الأدائي لمهارات التحدث لصالح التطبيق البعدي.
٥- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الثقة بالنفس لصالح المجموعة التجريبية.
٦- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الثقة بالنفس لصالح التطبيق البعدي.

أهداف البحث:

هدف البحث إلى تنمية مهارات التحدث والثقة بالنفس لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري.

أهمية البحث:

يمكن لهذا البحث أن يفيد كلًا من:

- طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري، حيث يفيدهم في تنمية مهارات التحدث بثقة، وعدم القلق أثناء التحدث.
- معلمي اللغة العربية، يساعدهم على نموهم المهني؛ حيث يزودهم بدليل يوضح لهم كيفية تدريس مهارات التحدث باستخدام برنامج قائم على معايير علم اللغة النصي.
- الخبراء وواضعي المناهج، حيث يمدهم بقائمة بمهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهري، وبرنامج قائم على معايير علم اللغة النصي لتنميتها، واختبار للحكم على تمكن الطلاب من الجانب المعرفي للمهارات، ومقياس تقدير متدرج للحكم على مدى تمكن الطلاب من الجانب الأدائي.
- الباحثين، حيث يفتح هذا البحث المجال أمامهم لبحوث ودراسات أخرى تعمل على تنمية مهارا التحدث ،باستخدام برامج أخرى في مراحل التعليم المتنوعة.

متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل:** البرنامج المقترح القائم على معايير علم اللغة النصي.
- **المتغيران التابعان:** مهارات التحدث، والثقة بالنفس.

منهج البحث:

- **المنهج التجريبي:** لكون البحث يبحث فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التحدث والثقة بالنفس لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري .

أدوات البحث:

- اختبار لقياس الجانب المعرفي لمهارات التحدث.
- اختبار لقياس الجانب الأدائي لمهارات التحدث، وما يرتبط به من مقياس تقدير متدرج للجانب الأدائي لمهارات التحدث.

- مقياس الثقة بالنفس.

التصميم التجريبي:

سوف يتبع البحث التصميم التجريبي المعروف بـ (القياس القبلي البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة)؛ حيث يتم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام برنامج مقترح القائم على معايير علم اللغة النصي، و التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وهو التصميم المعروف بـ

(زيتون،٢٠٠٤) (Pretest- Posttest Control Group Design)

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث تمَّ اتباع الخطوات التالية:

أولًا: الجانب النظري للبحث ويشمل:

إعداد الإطار النظري للبحث من خلال مراجعة البحوث والدراسات العلمية والأدبيات المختصة بمتغيراته.

ثانيًا: الجانب التطبيقي ويشمل:

١- أدوات البحث وتشمل:

١- ١- إعداد استبانة بمهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهري في ضوء معايير علم اللغة النصي، من خلال الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات التحدث، الكتب والمراجع التي تناولت التحدث ومهاراته وطرائق تدريسه، والبحوث السابقة والكتب التي تناولت معايير علم اللغة النصي، ثمَّ عرضها على المحكَّمين، ثمَّ تعديلها في ضوء آرائهم لتصبح في صورتها النهائية.

١-٢ - إعداد اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث، ثمَّ عرضه على المحكَّمين وتعديله في ضوء آرائهم، وحساب صدقه وثباته للتأكد من صلاحيته للتطبيق.

١-٣- إعداد اختبار الجانب الأدائي لمهارات التحدث، وما يرتبط به من مقياس التقدير المتدرج للجانب الأدائي لمهارات التحدث، الذي ثمَّ عرضه على المحكَّمين وتعديله في ضوء آرائهم، وحساب صدقه وثباته للتأكد من صلاحيته للتطبيق.

١- ٤- إعداد مقياس الثقة بالنفس، ثمَّ عرضه على المحكَّمين وتعديله في ضوء آرائهم، وحساب صدقه وثباته للتأكد من صلاحيته للتطبيق.

٢- إعداد مواد المعالجة التجريبية وتشمل:

٢-١- إعداد البرنامج القائم على معايير علم اللغة النصي، ويشمل:

٢-١-١- أسس بناء البرنامج.

٢-١-٢- تحديد أهداف البرنامج العامة والخاصة.

٢-١-٣- اختيار المحتوى وتنظيمه؛ لتحقيق أهداف البرنامج.

٢-١-٤- تحديد استراتيجيات التدريس المناسبة.

٢-١-٥- تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة.

٢-١-٦- تحديد أدوات التقويم المناسبة للبرنامج.

٢-١-٧- ضبط البرنامج في مراحله بنائه، ووضعه في صورته النهائية بعد عرضه على مجموعة من المحكَمين والخبراء وتعديله في ضوء آرائهم.

٢-٢- إعداد دليل للمعلم يبين كيفية تدريس موضوعات البرنامج.

٣- تطبيق البرنامج:

وذلك بتطبيق البرنامج وأدواته، وذلك من خلال الخطوات التالية:

٣-١- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث المختص بقياس فاعلية البرنامج في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التحدث تم تطبيق اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث قبليًا على مجموعة البحث، ثمَّ تدريس البرنامج، ثمَّ تطبيق الاختبار بعديًا، ثم رصد البيانات والنتائج ومعالجتها إحصائيًا للتحقق من الفرض المختص بذلك، ومناقشته، وتفسير نتائجه.

٣-٢- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث المختص بقياس فاعلية البرنامج في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التحدث تم تطبيق مقياس التقدير المتدرج للجانب الأدائي لمهارات التحدث قبليًا على مجموعة البحث، ثمَّ تدريس البرنامج، ثمّ تطبيق المقياس بعديًا، ثمَّ رصد البيانات والنتائج ومعالجتها إحصائيًا للتحقق من الفرض المختص بذلك، ومناقشته، وتفسير نتائجه.

٣-٣- للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث المختص بقياس فاعلية البرنامج في تنمية الثقة بالنفس لدى مجموعة البحث، تمَّ تطبيق المقياس قبليًا على مجموعة البحث، ثمَّ تدريس البرنامج، ثمّ تطبيق المقياس بعديًا، ثمَّ رصد البيانات والنتائج ومعالجتها إحصائيًا للتحقق من الفرض المختص بذلك، ومناقشته، وتفسير نتائجه.

٤- تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

البرنامج:

ويُعرف إجرائيًا بأنَّه: منظومة مترابطة تتضمن مجموعة من الموضوعات، والأنشطة وأساليب التدريس والتقويم التي أُعدت بطريقة متكاملة وفقًا لمعايير علم اللغة النصي بهدف تدريسه لمجموعة البحث؛ بحيث يؤدي إلى تنمية مهاراتهم في التحدث وخفض قلقهم فيه.

معايير علم اللغة النصي:

ويعرف بأنَّه فرع من فروع علم اللغة يهتم بدراسة النص باعتباره الوحدة اللغوية الكبرى، من خلال دراسة جوانب كثيرة منها، الترابط أو التماسك وأنواعه ووسائله والإحالة وأنواعها، والسياق ودور المشاركين في النص، وهذه النصوص تشمل المكتوبة والمنطوقة. (الفقي، ٢٠١٥).

ويتبنى البحث الحالي هذا التعريف؛ حيث يتفق مع طبيعته وهدفه.

مهارات التحدث:

تعرف بأنها: قدرة المتعلم على إنتاج أفكار ومعان مرتبطة بموقف ما، أو مثير معين، وصياغتها في عبارات وجمل وتراكيب لغوية منطوقة مصحوبة بحركات جسمية وشحنات انفعالية وفقًا لمعايير الأداء اللغوي الشفوي. (السليتي، ٢٠٠٨)

وتعرف إجرائيًا بأنَّها قدرة طالب الصف الأول الثانوي الأزهري على استعمال اللغة الشفوية استخدامًا صحيحًا مراعيًا توظيف معايير علم اللغة النصي في حديثه، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الأداة المعدة لذلك.

الثقة بالنفس:

ويقصد بها إجرائيا، التخلص من الخوف والقلق من التواصل مع الآخرين أثناء استخدام اللغة الشفوية، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المعد لذلك.

الإطار النظري للبحث:

التحدث ومهاراته:

يعد التحدث من أهم ألوان النشاط اللغوي، وأكثرها استخدامًا في الحياة اليومية، فهو وسيلة الفرد للاتصال والتواصل مع غيره، فاللغة كما عرفها ابن جني بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، ولكي بنجح هذا التواصل ينبغي أن تكون اللغة سليمة واضحة العبارة جميلة الأسلوب.

ويعرف التحدث بأنَّه الفن اللغوي الذي يقوم الطالب فيه بنقل الأفكار والمعلومات والخبرات والحقائق والآراء والمشاعر والأحاسيس، وكل ما يدور بعقله وخاطره عبر الأصوات اللغوية؛ لتحقيق غرض تواصلي، نقلًا يتسم بالصحة والدقة والسلامة وقوة التأثير؛ بحيث يقع في نفوس المتلقين موقع القبول والتفاعل.(حافظ، ٢٠٠٥)، (Kamtien, 2010)

وللتحدث أهميته التي تتطلب العناية به والاهتمام بتدريسه، وإعطائه المكانة المناسبة في برامج تعليم اللغة العربية، ويستمد أهميته من جوانب كثيرة، منها: (أبو صواوين، ٢٠٠٦)، (أبوعيدة، ٢٠٢٠).

١. يُعَد الوسيلة الأساس للتعليم، كما أنَّه المدخل الأولي والمنطقي للمتعلم، فهو الجانب الوظيفي التطبيقي للغة، وإتقان المهارات اللغوية الأخرى كالقراءة والكتابة.
٢. ضرورة لإتمام العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، وتحقيق التفاعل فيما بينهم، فلا يمكن لفرد أن يحقق تواصلا فعالًا مع أفراد مجموعته مالم يمتلك مهاراته التي تجعل له مكانة اجتماعية بارزة ومؤثرة بينهم.
٣. تأخذ اللغة الشفوية مكانة بارزة في المجتمع المعاصر؛ نظرًا لما تنادي به الحياة الحديثة من ضرورة الأخذ بالديمقراطية البناءة؛ مما يُلقي على عاتق الفرد مسؤولية التمكن من مهاراتها؛ لأنَّه بدونها لن يكون قادرا على أن يناقش، يفسر،، يُوجه، كما أنَّه لن يتمكن من ممارسة حقوقه في إبداء رأيه، وعرض وجهات نظره، والقدرة على النقد، والتحليل.
٤. انتشار اللغة الشفوية داخل المجتمعات الإنسانية؛ حيث أكدت الدراسات أنَّ معظم الأنشطة اللغوية تقع في الجانب الشفوي؛ فكثير من الدراسات ذكرت أنَّه يُشكل ٨٠% من التواصل اللغوي؛ لذا يعد التمكن من مهاراته ضرورة لبناء الكفاءة الشخصية، والثقافية، والوظيفية للإنسان.

٥. التقدم الهائل في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات التي جعلت الكلمة المنطوقة والمسموعة تحل محل الانتقال واللقاءات المباشرة؛ مما يستدعي المهارة في التوظيف الأمثل للكلمة المنطوقة؛ حتى تصل الرسالة دقيقة، وواضحة تحقق الغاية المنشودة.

٦. عناية الدين الإسلامي بالكلمة المنطوقة والمسموعة ففي القرآن الكريم، والحديث الشريف، والسيرة النبوية ما يدلُّ على الاهتمام بمكانتها، ودورها الخطير، وأنَّها نعمةٌ لابد أن نحمد اللهَ عليها، قال تعالى: " ما يلفظ من قول إلا لديه رقيب عتيد" (ق، ١٨)، وقال رسول الله ﷺ: " المرء بأصغريه، قلبه ولسانه"، وبيَّن الإسلام خطورة الكلمة، وأنها إذا استخدمت في غير موضعها تؤدي بصاحبها إلى الهلاك.

ومن خلال ما سبق يتبين أهمية التحدث، وضرورة التمكن من مهاراته؛ حيث يمثل جانبًا مهمًّا في حياة الطلاب فيتمكنون من التعبير عن أنفسهم، وإبداء آرائهم، وتحقيق مصالحهم، وأغراضهم، وهذا لن يتأتى إلا بالمشاركة في مواقف تعلم حقيقية تستخدم فيها اللغة الشفوية مما يسهم في تكوين شخصياتهم، وتحقيق ثقتهم بأنفسهم.

كما أن التحدث عمليةً معقدة تتضمن بداخلها مجموعة متصلة من العمليات المتداخلة والمشتركة بين طرفي الموقف اللغوي فالعلاقة بينهما وطيدة، فقبل أن يتكلم المتحدث يحتاج إلى مثير للكلام، وهذا المثير إمَّا أن يكون خارجيًا، كأن يرد على من يخاطبه، أو يجيب على سؤال مطروح، أو يشترك في حوار أو نقاش...، وإمَّا أن يكون المثير داخليًا كأن يكون لدى الفرد فكرة ينفعل بها فينقلها للآخرين، ثمَّ يبدأ في التفكير فيما سيقوله، فيجمع الأفكار وينظمها، ثم يبدأ في انتقاء الألفاظ والعبارات والتراكيب المناسبة للمعاني فيختار من الألفاظ أنسبها مع مراعاة مقتضى الحال، فلكل مقام مقال، ولكل حال مقتضاه، حسب نوعية المستمعين، ثمَّ تأتي مرحلة النطق، التي بها تتم عملية الكلام، فينبغي أن يكون النطق سليمًا وواضحًا وخاليًا من الأخطاء، وعلى الرغم من هذه العمليات المعقدة فإنَّها تحدث بسرعة حتى ليخيل لطرفي الموقف اللغوي أنَّها تحدث فجأة. (مدكور، ٢٠٠٨).

وللتحدث مجموعة من المجالات يحتاج فيها الفرد لاستخدام اللغة، وتتنوع هذه المجالات باختلاف البيئة المحيطة بالفرد، ومواقف الحياة التي يمر بها وخصائص الفرد نفسه، والفترة الزمنية التي يجري فيها التحدث، ومع التسليم بهذه الحقائق، إلا أنّ هناك عددًا من المجالات العامة، ولكل مجال منها أنماط اللغة المناسبة له من مفردات وتراكيب، فضلا عن السياق الثقافي المحيط به، ومن هذه المجالات. (مدكور، ٢٠٠٨)، (عطا، ٢٠٠٥)،

١. **سرد القصص** وهي عبارة عن فن أدبي يقوم على عناصر ومقومات فنية يتم فيها تجسيد الأحداث من خلال شخصية واحدة أو شخصيات متعددة توجد في بيئة زمانية ومكانية معينة، وتساعد على تنمية الخيال بشكل يجعله يستحضر القصة في فكره وذهنه ووجدانه، كما لو كن يشاهدها فعلا.

٢. **المناقشة**: لونٌ من ألوان التحدث يحتاج إليها كل إنسان في حياته، يشترك فيها مجموعة من الأفراد، تحت إشراف وتوجيه قيادة معينة؛ لبحث مشكلة محددة، بطريقة منظمة؛ فحياة كل منَّا مليئة بالأحداث والقضايا التي تنال اهتمامه، ويحتاج إلى مناقشتها مع الآخرين، ومن متطلبات ذلك ضرورة التمكن من مهاراتها، كتحديد الموضوع، وتنظيم الأفكار، واحترام وجهات النظر...؛ كي يستطيع تحقيق الهدف من إجرائها.

٣. **المناظرة** : شكل من أشكال التواصل اللغوي يقوم على عرض وجهات النظر المتباينة بين طرفين حول موضوع ما قابل لاختلاف وجهات النظر حوله، يحاول كل منهما إقناع الآخر بصحة رأيه مستندًا إلى أدلة وبراهين وشواهد منطقية؛ بغية الوصول إلى الرأي الأكثر صواباً.

٤. **الإذاعة المدرسية**: ولها دور كبير ومهم في مجال التحدث، فهي تحقق أهدافًا تربوية كثيرة، وتتيح للمتحدث تنمية مهارات كثيرة لمن يقوم بإعداد الخطب، أو المقالات، فهي تقوى شخصية الطالب أو المذيع، وتدربه على حسن الأداء، وجودة الإلقاء، وتعوده على إتقان اللغة، وتعرضه لمواقف طبيعية خالية من التكلف، ومحببة الى نفسه، يستخدم فيها اللغة استخداما صحيحا، فيؤدي ذلك إلى صقل مواهبه، وإشباع حاجاته، وتكسبه الجرأة عند مخاطبة الناس.

٥. **جماعة الخطابة**: وتعمل على تدريب الطلاب على إتقان مهارات الخطابة والإلقاء، كما تهدف إلى تقوية الروابط والصلات بين المعلم وطلابه، والتدريب على إعداد الخطب، فضلًا عن توعية الطلاب بالمناسبات الدينية، والوطنية، والاجتماعية، وفيها يلقى طالبان على الأقل خطبهم، على أن يصحح المعلم لهم صياغتها، ويدربهم على إلقائها قبل مواجهة المستمعين، وبعد الاستماع للخطب أو الكلمات، يناقش المعلم طلابه فيها، ومن الأفضل أن يسجل الطلاب ما يعجبهم من هذه الخطب أو الكلمات.

٦. **المقابلة الشخصية**: لون من ألوان التحدث اللغوي يمارسها الجميع في حياتهم العملية، وقد زاد الاهتمام بها؛ نظرًا لارتباط كثيرٍ من المهام الحياتية بالقدرة على إنجازها بفاعلية؛ لذا أصبح التدريب عليها ضرورة ملحة للنجاح في الحياة ومن مهاراتها تحديد الهدف، والتعبير بوضوح، والثبات الانفعالي، والثقة بالنفس، واستخدام التعبيرات والإيماءات الملمحية المناسبة.

وتتكون مهارة التحدث من عدة جوانب أهمها: (طعيمه، ٢٠٠٤)، (مروة حسين، ٢٠١٨)

١. الجانب الصوتي: ويمثله الأصوات والمقاطع والكلمات والجمل والتركيب التي تستخدم في عملية التحدث.
٢. الجانب الدلالي: ويمثله المعاني المختلفة المستخدمة مثل: المعاني المعجمية والنحوية والبلاغية والثقافية والاصطلاحية وغيرها.
٣. الجانب الحركي: وتمثله حركات الأصابع وإشاراتها، والإيماءات وتعبيرات الوجه؛ فيما يعرف بلغة الجسد أو التواصل غير اللفظي.
٤. الجانب التفاعلي: ويتمثل في التفاعل مع المستمعين أثناء الحديث؛ لزيادة التأثير.

وهناك مجموعة من العوامل تؤثر على عملية التحدث منها: (الناقة، ٢٠١٧)

١. الجوانب الجسمية مثل سلامة الجهاز السمعي وجهاز النطق، ووصولهما إلى مستوى مناسب من النمو تمكن الطالب من استقبال اللغة وإرسالها في صورة رسالة لغوية متكاملة.
٢. سلامة المخ وقيامه بوظائفه المتعلقة باستقبال اللغة وانتاجها.
٣. الجوانب الانفعالية مثل اتجاهات وميول المتحدث نحو موضوع الحديث والشخص الذي يحادثه.
٤. العوامل البيئية المتعلقة بالبيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتي تؤثر في مهارات التحدث بما توفره من مؤثرات وظروف بيئية مناسبة تشجع على التحدث.
٥. الخبرات اللغوية السابقة التي يستعين بها المتحدث في التعبير عما يريد بما تقدمه هذه الخبرات من مفردات وتراكيب ومعاني مناسبة لموقف التحدث.
٦. الظروف التعليمية المحيطة كالأنشطة المدرسية التي تشجع على التحدث، وجماعات الخطابة، والرفاق في المدرسة، والمعلم ولا سيما معلم اللغة العربية.

ويحقق التحدث مجموعة من الأهداف منها: (قورة، ٢٠٠١)، (عصر، ٢٠٠٥).

١. تعويد المتحدث إجادة النطق وطلاقة اللسان وتمثيل المعاني.
٢. تعويد المتحدث التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، وربط بعضها ببعض.
٣. تمكين المتحدث من التعبير عمَّا يدور حوله من موضوعات ملائمة تتصل بحياته وتجاربه وأعماله داخل المدرسة وخارجها في عبارات سليمة.
٤. تشجيع المتحدث على التلقائية والطلاقة والتعبير بدون تكلف.
٥. التغلب على بعض العيوب النفسية التي قد تصيب المتحدث وهو صغير كالخجل أو اللجلجة في الكلام أو الانطواء.
٦. زيادة نمو المهارات والقدرات التي بدأت تنمو عند المتعلم في فنون التعبير الوظيفي من مناقشة وعرض للأفكار والآراء وإلقاء الكلمات والخطب.
٧. الكشف عن الموهوبين من الطلاب في مجال الخطابة والارتجال وسرعة البيان في القول والسداد في الأداء.
٨. تهذيب الوجدان والشعور لدى المتعلم ليصبح فردًا في جماعته القومية والإنسانية.
٩. دفع المتعلم إلى ممارسة التخيل والابتكار.
١٠. تنمية قدرة المتعلم على قص القصص والحكايات.
١١. تنمية قدرة المتعلم على مجالسة الناس ومجاملتهم بالحديث.
١٢. تنمية قدرة المتعلم على التعليق على الأخبار والأحداث.
١٣. تنمية قدرة المتعلم على البحث عن الحقائق والمعلومات والمفاهيم في مصادرها المتنوعة.
١٤. توفير الفرصة للمتعلم للتعبير عن ذاته وإثباتها واستقلال الشخصية، والكشف عن الاستعدادات القيادية.
١٥. التغلب على بعض أمراض النطق كالفأفأة والثأثأة والهمهمة.
١٦. تنمية الثقة بالنفس من خلال مواجهة زملائه في الفصل أو المدرسة أو خارج المدرسة.

وتتمثل مهارات التحدث الفعال فيما يلي: (عبد العال، ٢٠٢٢)، (أبو عيد، ٢٠٢٠)، (مروة حسين، ٢٠١٧)

١. نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا مع التمييز بينها.
٢. انتقاء الكلمات العربية الصحيحة والفصيحة.
٣. استخدام الألفاظ المناسبة للموقف.
٤. ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا.
٥. التحدث بطلاقة تناسب المستوى اللغوي.
٦. التنويع في نبرات الصوت وفقا للمعاني المختلفة.
٧. ضبط الكلمات المستخدمة ضبطا صحيحا.
٨. تدعيم وجهة النظر بالأدلة والشواهد المناسبة.
٩. استخدام الإيماءات والإشارات المناسبة.
١٠. مراعاة مواطن الوصل والوقف.
١١. إنهاء موقف التحدث نهاية طبيعية تدريجية وليست فجائية.
١٢. يتحدث بثقة دون خوف أو تردد.

ونظـرًا لأهميـة مهـارات التحـدث في العمليـة التعليميـة يشـير (عبـد البـاري، ٢٠١١)، أنَّـه ينمي شخصـية الطالـب، ويعـوده الجـرأة وحسـن الأدب وآداب الحـديث والمنـاظرة، ويعـوده على حسـن الاسـتماع والتفكير قبـل الحـديث، ويعينـه على حسـن الملاحظـة ودقتهـا، وتمكينـه مـن نقـل المشـاهدات إلى أفكـار وجمـل وعبـارات، وتعميـق العـادات الفكريـة والاجتماعيـة، وإعطائـه الثقـة بـالنفس، وعـدم القلـق أو الخـوف أثنـاء الحـديث، ممـا يعني خفـض قلـق التحدث لديه.

الثقة بالنفس:

تعد قضية الاهتمام بعلاقة التحدث بالنواحي الاجتماعية والنواحي الانفعالية، من القضايا المهمة التي أهملت لفترة طويلة، وإن كان الاهتمام بدأ يتزايد بهذه الجوانب الاجتماعية والانفعالية أخيرا (رضوان، ٢٠٠٢,Ventis,2011) إذ بدأ اهتمام الباحثين بالثقة بالنفس - بوصفه عاملًا مؤثرا في تعليم اللغة - بجذب انتباه الباحثين في أوائل السبعينيات وحتى الآن. (MacIntyre; Gardner, 1991; Phillips, 1992)، فهو أحد العوامل الرئيسة التي تؤثر على التحدث بوصفه أحد المجالات العاطفية في عملية تعلم اللغة. (Humphries, 2011; Rajitha; Alamelu, ,٢٠٢٠)

كما اهتم الباحثون أيضا ببحث العلاقة بين تعلم اللغة وبين سمات الشخصية، مثل: الثقة بالنفس واحترام الذات، لما لهذه المتغيرات من تأثير إيجابي أو سلبي على تعلم الطلاب.

(Arancibia; Herrera ; Strasser. ,2011)

ويعد التحدث الشكل الأساس والفعَّال للتواصل بين البشر؛ حيث يتبادل الناس من خلاله الأفكار ووجهات النظر والآراء وجميع المعلومات الأخرى، وهو الغاية النهائية لتعلم أية لغة، لكن معظم الناس يعانون من ضعف الثقة بالنفس، الذي يعد أحد أشهر أنواع الرهاب الاجتماعي؛ الأمر الذي يجعل من الصعب على الناس التحدث في الأماكن العامة أو مع الآخرين.

(Zheng,2008; Rajitha, Alamelu, ; 2020, Efrizal ,2012,)

كما أنَّ بعض المهن تحتاج مواجهة الآخرين والتحدث إليهم، مثل: التدريس، والوعظ، والإرشاد، والمحاماة، وغيرها؛ لأن إجادة الخطابة والعروض التقديمية الشفوية تعد مطلبًا أساسًا للقبول فيها (Clokie ; Fourie 2016) لذا تحتل التقييمات الشفهية والخطابة مكانة عظيمة بين

أنواع التقييم الشائعة في التعليم العالي، التي تعمل على قياس قدرة الطالب على إنشاء حجج وتقديمها بطرقة جذابة ومقنعة. (Nash; Crimmins; Oprescu, 2016)

وهناك أشخاص يجيدون التحدث، وآخرون يتجنبون هذه المواقف ويتحاشون مواجهة الآخرين، وتظهر عليهم أعراض خطيرة، بل قد يغيبون عن الدراسة أو ينقطعون عن العمل هربًا من هذه المواجهة، وهؤلاء الأشخاص إذا أجبروا على التحدث، أو كانوا مضطرين للحديث أمام الآخرين فإنهم يعانون بشدة، وقد يثير هذا الموقف استجابات فسيولوجية مثل: فقدان الذاكرة المؤقت، واحمرار الوجه...، واستجابات نفسية من قبيل: القلق، والتوتر، واضطراب في معدل انسيابية الكلام، ويطلق على هذا الاضطراب الرهاب الاجتماعي من الكلام أو قلق التحدث، ويرتبط هذا النوع من القلق بتعلم اللغة في الفصول الدراسية؛ لأن الظروف التعليمية قد تكون سببًا لقلق التحدث فقد تكون ردود أفعال الأقران وتقييمهم للمتحدث سببًا للقلق؛ ومن ثمَّ فهم يخافون من ارتكاب أخطاء في النطق، ويخشون السخرية منهم عند التحدث. (Rahman, 2018)

وضعف الثقة بالنفس عبارة عن مخاوف داخلية أو خارجية، تتمثل المخاوف الداخلية في التصورات حول موقف التحدث التي ترتبط بتوصيل الأفكار والمشاعر الشخصية التي يمر بها المتحدث أو ضعف المهارات لديه ومدى طلاقته، واتجاهاته أو مشاعره نحو الخطابة ، أما المخاوف الخارجية فتتعلق بالاهتمام بموقف الجمهور أثناء التحدث. (LeFebvre; Allen, 2018)

ومن ثمَّ فإنَّ الثقة بالنفس أثناء الحديث، تؤدي إلى تحقيق التوافق النفسي، وبناء الشخصية القادرة على المبادرة والقيادة، والرغبة في التواصل في المواقف المتنوعة التي يتعرض له، ومواجهة المشكلات، والتغلب على العقبات، والعمل على تكيف الفرد مع نفسه ومع الآخرين، وإحساسه بالرضا وحسن إدارة الذات، ومواجهة المواقف الصعبة، وتجاوزها بنجاح، مما يساعد على تنمية الكفاءة الذاتية المدركة للمتعلم حول ذاته، وقدراته النفسية، واللغوية فيعمل ذلك على زيادة الدافعية نحو تعلم اللغة. (Xiaolu , 2006)

وتتمثل أبعاد الثقة بالنفس للتحدث في الكفاءة الذاتية اللغوية المرتفعة للمتعلم وتقديره الذاتي لقدرته على التحدث باللغة، وشعوره بقدرته على استعمالها في أداء بعض المهام اللغوية، كما تشمل انخفاض مستوى القلق في مواقف التحدث، إضافة إلى الرغبة في التحدث ؛ فهي مؤشر إيجابي يدل على الكفاءة اللغوية والنفسية للمتعلم، فالأفراد الذين يفتقدون الثقة بالنفس للتحدث تنقصهم الرغبة فيه فيميلون إلى العزلة والبعد عن مواقف الحديث؛ تجنبًا لمشاعر القلق والتوتر. (سليمان، ٢٠١٧).

ومما يساعد عل تنمية الثقة بالنفس أثناء التحدث تدعيم استقلالية المتعلم، وتشجيعه على تحمل المسئولية، والتوسط والاعتدال في أسلوب التعامل مع المتعلمين، واستخدام لغة الحوار والتواصل المثمر والبناء من خلال الاهتمام بأفكارهم ومشاعرهم مع تعزيز الجوانب الإيجابية، وتقويم الجوانب السلبية، وتعديل التصورات الخطأ عن الذات بأخرى إيجابية، واستخدام استراتيجيات تدريسية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتدفعهم إلى المشاركة الفعالة، وتجنبهم مواطن التوتر والقلق، وتسهم في بناء ثقتهم بأنفسهم. (Jamila 2014؛ الدالي، ٢٠١٦)

ومما سبق يتبين أنَّ الثقة بالنفس أثناء التحدث، ليست صفة ثابته أو مستقرة في السلوك الشخصي لدى الطالب، بل تختلف من مرحلة لأخرى ومن صف لآخر، وتتضمن حكم الطالب على سلوكه، ووعيه بمستوى قدراته على التحدث بشكل فعال، ويمكن للطالب أن يصل إلى مستوى متقدم فيه، وهذا يترتب على جهده المبذول، ومثابرته ومواجهته للصعاب، وعدم استسلامه للقلق والفشل حال إخفاقه فيما يطلب منه من أعمال، كما ترتبط ثقة الطالب بنفسه أثناء التحدث على المواقف التعليمية والخبرات التي يتعرض لها، والنتائج التي يحققها أثناء التعلم، ومعتقداته وسلوكياته أثناء التحدث؛ فهي تؤثر في أنماط التفكير لدى الطلاب، فيمكن أن تكون مساعدة، أو معيقة لعمليات التفكير، وتمَّ مراعاة هذه العوامل أثناء تنفيذ البرنامج، للعمل على توفير بيئة تعلم مناسبة تشعر الطالب بذاته ومسئوليته في تحقيق نواتج التعلم باستخدام مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التي تعمل على زيادة دافعية المتعلم وتشجيه على المشاركة النشطة.

معايير علم اللغة النصي وتنمية مهارات التحدث والثقة بالنفس:

مثَّل الانتقال من نحو الجملة إلى نحو الخطاب تطورًا مهمًا في مجال الأبحاث اللغوية واللسانية، كما شكَّل تطورًا في مجال الدراسات التي اهتمت بالتحدث، وقد استفاد مجال تعليم اللغات من هذا التطور، وذلك بتبني مجموعة من الاتجاهات والنظريات الحديثة في مجال تعليم اللغة العربية ومنها معايير علم اللغة النصي؛ لتواكب التطور الحادث في مجال التعليم عمومًا، وتعليم اللغة العربية على وجه الخصوص.

ويعرف علم اللغة النصي بأنَّه فرع من فروع علم اللغة يهتم بدراسة النص- سواءً كان منطوقًا أو مكتوبًا- باعتباره وحدة لغوية كبري، وذلك بدراسة جوانب متنوعة أهمها الترابط أو التماسك وأنواعه، ووسائله، والإحالة بأنواعها، والسياق النصي، ودور المشاركين فيه عند إنتاجه وتلقيه. (الفقي، ٢٠١٥)

ويتكون الخطاب من جانبين أساسين هما الشكل والمضمون، ويمثل الشكل القالب الخارجي له بما يشمله من الألفاظ والتراكيب، في حين يمثل المضمون العاطفة والمعاني والأفكار الداخلية، وهذان العنصران لا يمكن الفصل بينهما ولا يتم التواصل الفعَّال إلا بهما، ولذا اشترط الأدباء مجموعة من المعايير النصية؛ لكي يكون خطابًا مترابطًا يحقق الهدف منه في التواصل، ونقل الأفكار والمعارف، والتعبير عن الأحاسيس وما يدور داخل النفس، ويكون له تأثيره على المستمع.

وتتمثل هذه المعايير فيما يلي: (بحيري، ٢٠٠٤)

١- السبك أو الربط النحوي.
٢- الحبك أو التماسك الدلالي.
٣- القصد أي هدف الخطاب.
٤- القبول أو المقبولية، وتتعلق بموقف المستمع من الخطاب.
٥- الإخبارية أو الإعلام، أي توقع المعلومات الواردة فيه .
٦- المقامية، وتتعلق بمناسبة الخطاب للموقف.
٧- التناص ويتعلق بعلاقة الخطاب بغيره.

وهذه المعايير منها ما يتعلق بالخطاب نفسه، وهي السبك والحبك، ومنها ما يتعلق بطرفي الخطاب وهي القصد والقبول، ومنها ما يتعلق بالسياق الاجتماعي وهي المقامية والإعلامية والتناص.

ويشير عبد الله (٢٠٢٢) إلى أنَّ علم اللغة النصي يمكن أن ينمي قدرة الطلاب على إنتاج اللغة والإبداع فيها؛ عن طريق تدريبهم على تفكيك الخطاب وإعادة بنائه مرة أخرى، كما يهتم ببيان العلاقات النحوية والدلالية بين كلمات الخطاب وجمله وفقراته، ووسائل تحقيق الترابط بينها، وهدف المنتج ومطابقة حديثه لمقتضى الحال، والموازنة بين كلام وآخر؛ للوقوف على الخصائص المشتركة والمختلفة بينهما.

وفيما يلي توضيح لهذه المعايير بشيء من الإيجاز:

١- **السبك أو التماسك:**

وهو السياج الذي يجمع بين الوحدات اللغوية، والوعاء الذي تصهر فيه مكونة خطابًا متماسكًا يمتلك كل مقومات الاستمرار بتعاقب الأحداث اللغوية المنطوقة والمسموعة، فهو الترابط القائم على النحو في بنية الخطاب، ويشتمل على إجراءات تبدو بها العناصر السطحية على صورة وقائع يؤدي السابق منها إلى اللاحق، متتابعة بشكل أفقي ورأسي يعتمد كل عنصر منها على الآخر وفقًا لقواعد اللغة التي تبحث في بناء الجملة، أو في معناها في ضوء تبعيتها للجملة السابقة، أو في ضوء علاقتها بما بعدها بما يحقق لها الترابط بين عناصر ظاهر الخطاب. (سليمان، ٢٠١٢)

ويشير فضل (١٩٩٢) أنَّ السبك أو التماسك يمثل خصيصة نحوية للخطاب تعتمد على علاقة كل جملة في نفسها، وعلاقتها بغيرها، وعلاقة كل فقرة بغيرها، وهذا ينشأ عن طريق الأدوات التي تظهر في الخطاب مثل العطف، وأدوات الربط، والوصل والوقف، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة وغيرها.

ويتم دراسة الخطاب في ضوء قواعد علم النحو؛ فهو علم محكم لقواعد اللغة العربية، يمكن من خلاله معرفة دلالة الألفاظ، وصحة التراكيب، وسلامة المعاني، وقد عدَّه ابن خلدون من أهم علوم اللسان ،فقال: "علوم اللسان أربعة : اللغة، والنحو، والبيان، والأدب، والأهم المقدم فيها هو النحو؛ إذ به يتبين أصل المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الفائدة.(ختام رجب، ٢٠١٢).

ويتحقق السبك الخطابي من خلال العناصر اللغوية، ومنها الإحالة والاستبدال والحذف والربط، وعناصره المعجمية ومنها التكرار والمصاحبة اللغوية، ويمكن توضيحه عناصره في الآتي: (شاهين، ٢٠١٢)؛ (فطيمة خلاف، ٢٠١٧)

١-١- الحذف، وهو من وسائل السبك، ويوظف داخل الخطاب، ويكون من خلال إسقاط ألفاظ لغوية داخل الخطاب دون أن يكون في هذا الإسقاط نقص في المعنى، أو خلل في الدلالة، أو تشويه في صورة المعنى، والمحذوف يرتبط في الغالب بعلاقة قبلية مع العناصر اللغوية التي تسبقه، وتتمثل أهميته في الربط بين الجمل، وشد انتباه المستمع وإعمال فكره فيما هو مقصود، من خلال قوانين تسمح للمتحدث بالحذف مع وجود دليل يحيل إلى معرفة المحذوف، وعلى المستمع دور كبير لاكتشاف المحذوف من خلال التفكير العميق.

ولأهمية الحذف فقد اهتم به علماء اللغة والبلاغة قديمًا وحديثًا؛ حيث يسهم في ربط الخطاب، وتماسك أجزائه، ويقوم المستمع بالتوصل إلى المحذوف من خلال قرائن تعينه في هذا الصدد، وهذه القرائن منها القرائن الإعرابية، كقوله تعالى: (**فإمَّا منًا بعد وإمَّا فداءً**)، فيقدر محذوف عامل للنصب في الوجود والتقدير، فإمَّا تمنون منًا، ومنها القرائن اللفظية أو المقالية وتتمثل في اشتمال سياق الكلام على ما يدل على المحذوف كقوله تعالى: (يأكل مما تأكلون منه ويشرب مما تشربون)، أي مما تشربون منه، ومنها القرائن الحالية حيث يستدل عليه من سياق الحال ومفهومه. (الخالدي، ٢٠١٤)، وهنا يكون في حكم الملفوظ وفيه من البلاغة ما فيه، مما دعا الإمام عبد القاهر إلى القول عن الحذف: الحذف باب دقيق المسلك، لطيف المأخذ، عجيب الأمر، شبيه بالسحر، فإنك ترى به ترك الذكر أفصح من الذكر، والصمت عن الإفادة أزيد للإفادة، وتجدك أنطق ما تكون إذا لم تنطق، وأبين ما تكون إذا لم تبن" . (الجرجاني، ١٩٩٨).

١-٢- الوصل بأدوات الربط، وهي من الوسائل المتوافرة وبكثرة في الخطاب لربط الوقائع والأحداث، فالخطاب يشتمل على جمل أو متتاليات متعاقبة ولكي تكون وحدة متماسكة تحتاج إلى عناصر رابطة متنوعة تصل بين أجزاء الكلام، وتشمل أدوات العطف، والاستدراك، والتخيير، والتعليل...، وهذه الأدوات وإن كانت وظائفها متماثلة فإنَّ معانيها مختلفة، فالواو مثلًا لمطلق الجمع، وأو للتخيير، وبل ولكنَّ للاستدراك، ولا سيما للتخصيص... ، وهي تعمل على ترابط بنية الخطاب من ناحية، وتحقق الاختصار من ناحية أخرى، (شاهين، ٢٠١٢)

١-٣- الإحالة، وهي عبارة عن علاقة بين شيئين هما المحيل، والمحال عليه، ولا يكاد يخلو منها خطاب، وهي إمَّا داخل الخطاب وتسمى الإحالة الخطابية، وتكون قبلية؛ حيث يشير العنصر المحيل إلى عنصر آخر سابق عليه، أو بعدية حيث يشير إلى عنصر آخر يلحقه بدلاً من تكرار الاسم نفسه، وأدواتها الضمائر، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة...، فيؤدي ذلك إلى ضمان وحدة الخطاب، وتماسك أجزائه، (قياس، ٢٠٠٩)، وإمّا أن تكون خارجية وتسمى المقامية وتعني الإحالة إلى السياق الخارجي، وفيها يحيل عنصر في الخطاب إلى عنصر آخر خارج النص، وتربط اللغة بعالم الخطاب الخارجي؛ فهي أكثر تأثيرًا وفاعلية في المستمعين، فهي لا تفسر في ضوء الخطاب وحده، وإنَّما في ضوء علاقته بالعالم الخارجي مما يستلزم الرجوع إلى ظروف إنتاج الخطاب للوقوف على المقصد الحقيقي. (خطابي، ٢٠٠٦)

١-٤- الاتساق المعجمي، ويتحقق داخل الخطاب من خلال التكرار المناسب لوحدة معجمية سواء بلفظها أم بمرادف لها، ويقدم للإيضاح أو لتأكيد الحجة، كما يتحقق الاتساق المعجمي من خلال التضام أو ما يسمى المصاحبة اللغوية، من خلال توارد الأزواج من الكلمات ترتبط فيما بينها بواسطة علاقات تجعل كل منهما تستدعي الأخرى كالليل والنهار، والشمس والقمر، أو يكون بينهما علاقة عكسية كالحب والكره والأبيض والأسود...

ويمكن توظيف هذا المعيار في تنمية مهارات التحدث من خلال مراعاة القواعد النحوية والصرفية فالنظم وإنشاء الحديث كما يشير الأمام عبد القاهر الجرجاني يكون بمراعة المعاني النحوية والمناسبة بينها وبين نسج الكلام وتأليفه.(مدكور، ٢٠٠٨)، والمقصود بالمعاني النحوية مراعاة إعراب أواخر الكلمات، ونطق الكلام حسب ما

تقتضيه قواعد النحو والصرف، ثمَّ مراعاة بقية القرائن النحوية من الذكر والحذف والتقديم والتأخير، والإحالات بأنواعها، ومراعاة أدوات الربط ومواطن الفصل والوصل ...

٢- الحبك، أو الانسجام:

ويعني العلاقات المنطقية التي تجعل الخطاب مترابطًا، ويعتمد على علاقات داخلية وعناصر مقامية مترابطة يتم الخطاب بواسطتها، فهو مجموعة من العلاقات المعنوية المتماسكة التي يستخدمها طرفي الموقف اللغوي في تعاملهم مع الخطاب، ويرتبط به طرفان: الأول داخل الخطاب تحمله الأدوات الظاهرة للربط، والثاني خارج الخطاب، فهو إذن جزء من عملية فهم الخطاب.(بحيري،٢٠٠٤)

فالمستمع عندما يتعامل مع الخطاب يبني تمثيلًا للمعلومات التي يحتويها الخطاب في ذهنه، والمظهر الأساسي لهذا التمثيل المعرفي هو أن يدمج القضايا المفردة المعبر عنها في الخطاب في كلٍّ أكبر، فالحبك جزء أساس عند تشكيل الخطاب، فهو ينطلق عند إنتاجه من موضوع أساسي يتم توسعته بطرق شتى اعتمادًا على المقصد والحالة. (عزة محمد، ٢٠٠٩)

ويتحقق الحبك داخل الخطاب بوسائل منها: (فطيمة خلاف، ٢٠١٧)

٢-١- السياق، وهو عبارة عن مجموعة العوامل الاجتماعية التي تؤخذ في الاعتبار لدراسة العلاقات الموجودة بين السلوك الاجتماعي، والسلوك اللغوي، فله دور فعَّال في نجاح التواصل، وفهم الخطاب وتفسيره، فالخطاب نتاج لتفاعل مجموعة سياقات تسهم في سبر أغواره وفتح مغاليقه.

٢-٢- موضوع الخطاب الذي يدور حوله، فهو بنية دلالية تتناول الفكرة الجوهرية أو القضية التي يعالجها الموضوع.

٢-٣- الأفكار، وتتعلق بالارتباط بين مضمون الخطاب، وأجزائه وبين عنوانه ونقطة انطلاقه، فله مركز جوهري ينطلق منه، وتقوم حوله بقية الأجزاء. فالفكرة، تمثل العنصر العقلي في الخطاب، وتشتمل على مجموعة من الأفكار الفرعية، ويحكم عليها من خلال مصدرها، ومناسبتها، وترتيبها، وصحتها منطقيًا وعلميًا، وعمقها وجدتها، ودرجة الابتكار فيها، وللوصول إلى ذلك يحتاج المستمع إلى مجموعة من القواعد تعينه في هذا الصدد منها الحذف والاختيار والتركيب والبناء، ففي الحذف اختصار للمتتاليات إلى الدرجة القصوى، وفي الاختيار ينتقي عنصرًا واحدًا من عناصر متعددة، والتركيب والبناء طريقة تعتمد على دمج تفصيلات متعددة في بنية واحدة، وهي البنية الكلية للخطاب.

وتتسم الأفكار الجيدة للخطاب بما يلي: (بصل، ٢٠٠٨)، (عبد الهادي، ٢٠١٦)

٢-٣-١- الطلاقة: وتعني كثرة الأفكار وتنوعها ما بين أفكار رئيسة، وأخرى فرعية ترتبط بالفكرة الرئيسة، وتسلسلها تسلسلاً منطقيا داخل الخطاب.

٢-٣-٢- الأصالة: وتعني جدة الأفكار المطروحة وعدم شيوعها، وإيجاد علاقات جديدة تربط بينها وبين عناصر الخطاب الأخرى.

٢-٣-٣- القيمة: ويراد بها أن تحمل الأفكار قيمًا تعيش في أذهان وقلوب المستمعين.

ويمكن توظيف هذا المعيار في تنمية مهارات التحدث من خلال وجود فكرة رئيسة تمثل الركيزة الأساسية التي يحاول المتحدث نقلها إلى المستمع، وتتضمن مجموعة من الأفكار الفرعية كل فكرة منها تحمل جانبًا من الموضوع، بحيث لا تأتي فكرة منها مكررة أو بعيدة عن الموضوع، وذلك لإحداث الاتصال والتواصل الفعال، ثمَّ يتم ترتيب هذه الأفكار بطريقة منطقية، كأن تقسمها مثلاً تبعًا للزمن من القديم إلى الحديث، أو العكس، وذلك إذا كان الموضوع يمكن عرضه في إطار زمني، أو يُقسم الموضوع إلى مجموعة من الجوانب، وتتناول كل فكرة رئيسة جانبًا من هذه الجوانب، مع مراعاة أن يكون الانتقال طبيعيًا ومنطقيًا، فالحديث عن جمال الأماكن السياحية يسبق الحديث عن ضرورة المحافظة عليها؛ لأن المستمع إذا شعر بجمالها كان دافعًا له للمحافظة عليها.

٣- **القصد أي هدف الخطاب:**

ويعني قصد منتج الخطاب من أية تركيبة لغوية ينتجها؛ بحيث تكون عملًا لغويًا مسبوكًا محبوكًا؛ لكي يتم الوصول إلى هدف محدد في خطة مرسومة، وهو يمثل جزءًا أساسًا من دلالة الخطاب، فالخطاب مظهر من مظاهر السلوك اللغوي يتضمن قصدًا معينًا، بل لا يكتسب الخطاب دلالة إلا بفعل قصد المتكلم، فالألفاظ غير مقصودة لذواتها، وإنَّما يستدل منها على غرض المتكلم، فالمتحدث يتخير الألفاظ والأساليب التي تؤدي قصده، وتحقق غرضه.(عاشور؛ عبد الله ،٢٠١٦)

فالقصدية في الحديث تعني الغرض أو الهدف أو الغاية، التي يريد أن يصل إليها المتحدث، ثمَّ ينفذ ذلك من خلال خطاب له أهداف ومقاصد معينة ورسالة موجهة، بها بعض الأشياء التي تعين المستمع على الوصل لغرض الخطاب وتفسيره مثل العناوين الرئيسة والفرعية، وبعض العبارات والتراكيب الافتتاحية أو الاستهلالية، والأفكار الجديدة. (Yeh, 2004)

ويمكن توظيف هذا المعيار في تنمية مهارات التحدث من خلال اختيار العنوان المناسب للموضوع، فالعنوان على جانب كبير من الأهمية فأول ما يقرع سمع المستمع هو العنوان، فقد يشده هذا العنوان فيقبل على الموضوع بإنصات واهتمام، وقد ينفره فينصرف عن الاستماع للموضوع، فهناك كثير من الموضوعات المهمة قلل من أهميتها عدم تناسب العنوان، فعلى المتحدث أن يدقق في اختيار عنوانه ليعبر عن قصده من الحديث.

ثمَّ تأتي مقدمة الموضوع بعد العنوان مباشرة، وتكمن أهميتها في أنّها ممهدة لما بعدها، وموطئة له، فهي ممهّدة لموضوع التحدث مشوّقة له، مثيرة التحفيز نحوه، مسلطة الضوء عليه، فالنجاح في صياغة المقدمة نجاح في الموضوع.

ثمَّ يلي ذلك الأصالة في الأفكار المطروحة أثناء الحديث، حيث إنَّها تبدو في سلوك المتحدث الذى يلقي عملًا إبداعيًا يتسم بالجدة والمناسبة للهدف أو الوظيفة التي يؤديها الحديث المسموع، فلا تكرار لأفكار الآخرين، ومن أمثلتها قدرة المتحدث على تقديم حلول جديدة وغير مألوفة لمشكلة يعرضها في أحد موضوعاته، أو يتقمص دور أحد الشخصيات المعروفة ويقدمه بشكل جديد وغير مألوف من خلال قصة يعرضها، أو تقديم أكبر عدد من المبررات غير المألوفة لسلوك معين عرضه للموضوع.

٤- **القبول أو المقبولية:**

وتتعلق بموقف المستمع من الخطاب؛ ولذا اهتمَّ الأدباء بها من خلال حرصهم على ضرورة مراعاة أحوال المستمعين، وهذا محل اهتمام الأدباء والشعراء أيضًا وحرصهم على أن يقع كلامهم موقع القبول، وأن تنال موضوعاتهم استحسان المستمعين ورضاهم، ويؤدي إلى نجاح عملية التواصل، ويعزز من قبول الخطاب والتأثر به، ويتم من خلال عناية المتحدث باختيار الألفاظ المناسبة للموضوع، فالألفاظ رموز للأشياء، والأساس في بناء الأفكار والتعبير عنها، ولها معنيان: معنى أحادي منعزل عن السياق، والآخر تركيبي مقترن بالسياق ، فيتشكل معنى الكلمة، وتسهم في توضيح الخطاب من خلال علاقتها بالبنى المعجمية المتجاورة معها، والتنويعات الصوتية واستخدام الإيماءات ولغة الجسد.(أمل الديب، ٢٠١٠).

كما تعتمد المقبولية على التماسك والانسجام فهما يشكلان الخاصية التي تجعل من الخطاب وحدة اتصالية متماسكة، فالتفاعل بين الخطاب والمستمع يتأثر تأثرًا واضحًا بمدى قوة التماسك بين أجزاء الخطاب، وعناصره الشكلية، وانسجام مكوناته الدلالية. (علي، ٢٠١٥)

ويمكن توظيف هذا المعيار في تنمية مهارات التحدث من خلال استخدام الألفاظ المناسبة للموضوع، فالكلمة هي اللبنة الأولى في بناء موضوع التحدث، وكلما كان اختيارها دقيقًا ومناسبًا للمعنى المعبَّر عنه؛ كلما ساعد ذلك على التأثير في المستمعين، كما أنَّها الأداة الفاعلة للمتحدث بما يضمنها في أثناء التحدث من دلالات وتلميحات تجعلها تُعبِّر عما يريد.

كما يهتم المتحدث بالدراسة العلمية الموضوعية للصوت الإنساني، فيحدد مخارج الحروف، وكيفية حدوثها، وصفاتها، كما يهتم بوظيفة الأصوات في المعنى اللغوي، والدور الذي يؤديه داخل التركيب أو السياق، فيما يعرف بالنبر والتنغيم، فاللغة أصوات أو مقاطع صوتية للتعبير عن الأغراض أو المقاصد.

كما ينبغي أن يراعي المتحدث استخدام تعبيرات الوجه، فهو جزء مهم من التواصل البشري غير المنطوق؛ فإذا استمعت فقط إلى ما يقوله متحدث ما وتجاهلت ما يبديه وجهه؛ فلن تتعرف إلا على نصف الفكرة فقط.

٥- **الإخبارية أو الإعلامية:**

وتعني الإفادة أي توقع المعلومات الواردة في الخطاب، وتدل على الجدة والتنوع الذي توصف بها المعلومات التي تشكل محتوى الاتصال في موضوع ما، فالخطاب يحتوي على نوعين من المعلومات، الأول: معلومات مقصودة من المتحدث نفسه، والثاني: معلومات غير مقصودة، وهنا يكون دور المستمع للوقوف على دلالات الخطاب التي لم يصرح بها المتحدث، وكلما كان الخطاب مما يخفي معاني أخرى وراء معناه الظاهر كانت درجته الإعلامية أعلى، وكان من النوع الجيد الذي يجعل المستمع يبدي اهتمامًا أكبر به؛ لمواجهته عناصر جديدة غير مألوفة تدفعه إلى أن يستجمع قواه ويستحث جهوده للوقوف على ما فيه من جدة وطرافة وغموض، على حد قول الإمام عبد القاهر الجرجاني: إنَّ المعنى إذا نيل بعد جهد جهيد كان له أثر في القلب. (الشمري؛ أبو حسين، ٢٠١٦)، (المتوكل، ٢٠١٣)

ويشير فرج (٢٠٠٧،) إلى أنَّ مفهوم الإعلامية يتضمن المعاني الآتية:

٥-١- الإعلامية بالمعنى العام، فالخطاب ينبغي أن يقدم خبرًا ما، وهذا المعنى تشترك فيه كل أنواع الخطاب.

٥-٢- الإعلامية بمعنى الجدة وعدم التوقع، وتدل على ما يلقاه المستمع في الخطاب من جدة وإبداع ومخالفة الواقع على مستوى صياغة الخطاب أو مضمونه.

٥-٣- الإعلامية بمعنى الدعاية لفكرة ما أو رأي ما إيجابًا أو سلبًا.

ويستند معيار الإعلامية على مجموعة من الأسس منها: (الشمري؛ أبو حسين، ٢٠١٦)

٥-٢-١- الجدة، وتعني أن يقدم الخطاب معلومات جديدة للمستمع.

٥-٢-٢- المفاجأة، وتعني مواجهة المستمع بما لا يتوقع، وقصد الفجوات الخطابية.

٥-٢-٣- حل المشكلات، وتتطلب قدرة عقلية تقوم بدور معالجة المعلومات؛ حيث إنَّها تبنى على معلومات سابقة أو موجودة في العقل البشري، ويتم إضافات مناسبة لها في ضوء تراكيب اللغة.

٥-٢-٤- الخبرة، فالكفاءة الإعلامية ترتبط بالمعرفة السابقة عن العالم الخارجي، فالخطاب يقدم ما يتفاعل داخل المستمع مع ما لديه من معلومات أو معرفة سابقة، ويؤثر فيها أو يتأثر بها.

٥-٢-٥- الإيجاز، ويقصد به الإيجاز المحمود الذي يوضح المعنى بأقل ما يمكن من الألفاظ، وبهذا قد تحتمل العبارة أكثر من وجه للمعنى، مما يكسبها الإثارة والتشويق.

ويمكن توظيف هذا المعيار في تنمية مهارات التحدث؛ حيث إنَّه في كثير من الأحيان تجد المتحدث يُضمن كلامه أفكارًا ضمنية لا يستدل عليها بشكل مباشر، وهنا يأتي دور المستمع من خلال المتابعة المتأنية للوصول إليها، وهذا يعني العلاقة التفاعلية بين المستمع وبين الخطاب وصاحبه، لينفعل بالكلام ويستجيب لمؤثراته، فحضوره الذهني مهم لنجاح عملية التواصل اللغوي.

كما أنَّ من أهم سمات المستمع الجيد أن يكون لديه القدرة على الاستنتاج والتلخيص واستخلاص النتائج والتنبؤ بها، بناء على المعلومات الواردة في الموضوع، فهو يحتاج إلى هذا الأمر عندما يتنبأ بنهاية قصة أو عندما يستنبط قضايا مهمة من ثنايا الكلام.

٦- **:معيار المقامية:**

وتعني سياق الموقف أو السياق الاجتماعي، وتتعلق بمناسبة الخطاب للموقف، فلكل مقام مقال يناسبه، ويؤثر على حالة المتحدث ومشاعره فينقل هذا الشعور إلى المستمع فيعبر عنه مستخدمًا ألفاظًا معينة بهدف إيصال تلك المشاعر إلى المستمع، وترتبط العاطفة بالألفاظ، فقوتها تقوي الألفاظ، وضعفها يضعفها، وهي وسيلة المتحدث في إظهار انفعالاته والتعبير عنها تعبيرًا صادقًا، فإن كان المتحدث يملك قوة الشعور والحس المرهف فإنه يؤثر في المستمع، كما تعتمد علي قوة الأسلوب، فالمتحدث لن يستطيع أن ينقل ما يشعر به إلا من خلال أسلوب قوي، ويحكم على العاطفة من خلال عدة جوانب هي: نوعها، وقوتها، وعمقها، وانسجام أفكار الخطاب وجوه العام معها.(أسماء جزر، ٢٠١٦)، (الناقة، ٢٠١٧)

ويبين تمام حسان(٢٠٠٧)، عبد الخالق شاهين(٢٠١٢) أنَّ المقصود بالسياق التتابع، ويشمل تتابع العناصر اللغوية التي يتحقق بها السبك، ويسمى بالسياق اللغوي أو سياق الخطاب، كما

يعني توالي الأحداث التي صاحبت الأداء اللغوي، وكانت ذات علاقة بالاتصال، ويسمى سياق الموقف، فدراسة الخطاب لن تكون كافية بالوقوف عند بنيته النحوية، أو الدلالية الداخلية، بل لا بد من دراسته على مستوى الخطاب، ومراعاة بنية السياق، والعلاقات بينها وبين الخطاب..

ويشتمل معيار المقامية على الجوانب التالية: (الشمري؛ أبو حسين، ٢٠١٦)

٦-١- القرائن الحالية، وأنماط الأحداث المرتبطة بالحديث اللغوي.
٦-٢- الجوانب اللغوية الثقافية المتنوعة، وتشير إلى السياق الاجتماعي أو الديني أو السياسي...
٦-٣- الحالة الشعورية أو الانفعالية لأطراف الموقف اللغوي.
٦-٤- طبيعة الخطاب وهدفه، إقناعًا أو إغراءً أو جذبًا...
٦-٥- مكان الخطاب، وزمانه، والإشارات المصاحبة له.
٦-٦- طريقة التواصل، شفهية أم كتابية...

ويمكن توظيف هذا المعيار في تنمية مهارات التحدث من خلال بناء خطاب تتضح فيه شخصية المتحدث وأسلوبه، فيكشف عن مكنونات صاحبه ومعبرًا عما بداخله، ويمتاز به عن غيره وتبدأ عملية الإنشاء عند المتحدث بوجود مثيرات أو انفعالات أو محركات داخلية نابعة من ذاته أو خارجية من البيئة المحيطة به، هذه المثيرات تتحول إلى أفكار ومعان في ذهن صاحبها، ثم تترجم إلى عبارات لفظية تمثل أسلوبه، ويعني ذلك أنَّ كل أسلوب صورة خاصة بصاحبه تبين طريقة تفكيره وكيفية نظرته إلى الأشياء وتفسيره لها وطبيعة انفعالاته.

كما ينبغي مراعاة كون المستمع شريكًا مهمًا عند إنشاء الخطاب، فيحاول المتحدث التأثير عليه واستمالة تفكيره وتحريك عاطفته، فهي من أهم عناصر الخطاب؛ حيث إنَّ الكلام الجامد الذي لا يحرك مشاعر المستمع يبعث في نفسه الملل والسأم، ويجعله لا يهتم به؛ لأنّه لم يترك أثرًا في نفسه ولم يحرّك شيئًا في داخله، فتحريك المشاعر في نفس المستمع ستجعله يميل إلى المتحدث، ويتفاعل معه.

٧- معيار التناص:

ويقصد به العلاقة بين الخطاب وغيره من الخطابات الأخرى مأخوذة من الثقافة المحيطة به، أو قادمة من آفاق وأزمنة أخرى، فهو يعني التشابك والتفاعل والتداخل الواقع في النصوص في استعادتها أو محاكاتها لنصوص أو لأجزاء من نصوص سابقة لها. (الصبيحي، ٢٠٠٨).

وقد عرف هذا المعيار عند النقاد العرب في مباحثهم، فتداخل النصوص وتشابكها ليست بعيدة عن التقاليد النقدية والبلاغية القديمة، وهم وإن لم يؤصلوا للمصطلح بلفظه، فقد تناولوا كل ما يهتم به من مظاهر لغوية تنبثق من سياقات الاستعمال اللغوي الدائرة في مستوى التخاطب الفعلي، فتناول المعاني حق مشروع للجميع كما قال أبو هلال العسكري:" ليس لأحد من أصناف القائلين غني عن تناول المعاني ممن تقدمهم والصب على قوالب من سبقهم، ولكن عليهم - إذا أخذوها- أن يكسوها ألفاظا من عندهم ويبرزوها في معارض من تأليفهم، ويوردوها في غير حليتها الأولى، ويزيدوها في حسن تأليفها، وجودة تركيبها وكمال حليتها، ومعرضها، فإذا فعلوا ذلك فهم أحق بها ممن سبق إليها" (البقاعي، ١٩٩٨)

كما تناول النقاد المحدثون مفهوم التناص بشكل مستفيض مستفيدين من التراث العربي القديم، ففي أصول الحوار وعلم الكلام اصطلح الدكتور طه عبد الرحمن على لفظ (التناص) بلفظ (المحاورة البعيدة)، والتناص عنده يعني ترابط النصوص بعضها ببعض، وهو على ضربين: الأول: طريقة ظاهرة وفيها يعرض المحاور(المتحدث)، شواهد من أقوال الغير مثل: (النقل، والتضمين، والحكاية، والعنعنة، والاقتباس...)، والثاني: طريقة باطنة ينشئ بها المحاور نصه عبر نصوص سابقة مماثلة أو مباينة، ويفتح بها آفاق نصوص أخرى مكملة أو مبدلة فيصطبغ عنده النص بصبغة المغايرة، وهو داخلي من خلال العلاقة بين الخطاب وغيره من نصوص للشاعر وخارجي من خلال العلاقة بينه وبين نصوص أخرى لشعراء آخرين. (عبد الرحمن، ٢٠٠٧)

ومن الأمثلة على ذلك قول كعب بن زهير في الاعتذار للنبي (صلى الله عليه وسلم):

أنبِئتُ أنَّ رَسـولَ اللهِ أوعَدَني ..... وَالعَفْوُ عِندَ رَسولِ اللهِ مَأمولُ
في عُصبَةٍ مِن قُرَيشٍ قالَ قائِلُهُم ..... بِبَطنِ مَكَّةَ لَمّا أَسلَموا زولوا

وقول النابغة الذبياني:

أنبِئــتُ أنَّ أبــا قــابوس أوعــدني ***** ولا قــرار علــى زأر مــن الأســد**

تجد وضوح ظاهرة التناص بينهما فقد استقى كعب بعض الألفاظ والمعاني من قول النابغة مع وجود الفراق بينهما، فكلا الشاعرين يطلب العفو من ممدوحه، واقتراب المعاني والأغراض، لكن اللغة والجو الإسلامي والتأثر بالإسلام وتعاليمه واضح جلي لدى كعب بن زهير.

ويمكن توظيف هذا المعيار في تنمية مهارات التحدث من خلال استخدام الشواهد التي يؤكد بها المتحدث كلامه؛ لأنها عبارة عن الأدلة التي يعتمد عليها عند عرض الأفكار والآراء؛ لتأييدها، وتأكيدها، وتتنوع الشواهد لتشمل: القرآن الكريم، الأحاديث النبوية، الشعر، الأقوال المأثورة، الأمثال الشعبية؛ وكلها تستخدم لتوضيح الفكرة، وتدعيم الآراء. وعند توظيف الشواهد في التعبير يُراعى أن تكون متنوعة، ومناسبة للأفكار، فلكل موضوع ما يناسبه من الشواهد

كما تمثل الأساليب البلاغية وسيلة تساعد المتحدث على إيصال المعنى إلى المستمع في أحسن صورة وأبهاها، فهي تعتمد على الفصاحة في الكلمات والجمل إلى جانب مراعاة مقتضى حال السامع والمخاطب في الكلام. والمتحدث البليغ أشبه بالرسام؛ فكما أنَّه يختار للصورة المرسومة على اللوحة ألوانًا تلائمها وتطابقها، فهكذا المتحدث البليغ ينتقي من أساليب التعبير والبيان ما يناسب مقتضى حال السامع والمخاطب، فتساعده على بناءِ خطاب لغويّ صحيح لا يحتوي على الأخطاء،

ومساعدُته على اختيار اللّفظ السّليم في المكانِ المناسب له حتّى يكتمل معنى الجُمل ويصبح مناسبًا.

إجراءات البحث:

١- منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام المنهج التجريبي؛ لتحديد فاعلية البرنامج من خلال التصميم التجريبي المعروف بـ (القياس القبلي البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة)، وهو التصميم المعروف بـ (**Pretest- Posttest Control Group Design**) (زيتون، ٢٠٠٤).

٢- إعداد استبانة بمهارات التحدث في ضوء معايير علم اللغة النصي:

تمثل الهدف من الاستبانة في تحديد مهارات التحدث المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي في ضوء معايير علم اللغة النصي، وتمَّ التوصل إلى هذه المهارات من خلال الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات التحدث، ومراجعة قوائم المهارات التي استخدمتها، والأهداف العامة لفن التحدث للمرحلة الثانوية الأزهرية، الكتب والمراجع التي تناولت التحدث ومهاراته وطرائق تدريسه، والبحوث السابقة والكتب التي تناولت معايير علم اللغة النصي، وتمَّ وضع قائمة بهذه المهارات، مع مراعاة أن تكون محددة ودقيقة وقابلة للقياس، وأن تكون في شكل إجرائي يحدد السلوك المطلوب من الطالب تعلمة، كما تضمنت الاستبانة مقدمة تبين الهدف من البحث، والهدف من تطبيق هذه القائمة، وتمَّ عرضها على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ومجموعة من السادة المتخصصين في تدريس اللغة العربية، لقياس صدق الاستبانة، وإبداء آرائهم، والإفادة من خبراتهم في التعديل بالحذف أو الإضافة، كما هدف التحكيم التحقق من ترتيب المهارات حسب أهميتها، وانتماء كل مهارة للمجال الذي وردت فيه، وتمَّ إجراء التعديلات المقترحة للسادة المحكمين وصولًا بها للصورة النهائية كالتالي:

جدول.١ يوضح عدد المهارات وتوزيعها على مجالات القائمة.

البعد	المهارات الفرعية	عدد المهارات
معيار السبك.	- مراعاة القواعد النحوية والصرفية. - مراعاة مواطن الوصل والوقف. - استخدام أدوات الربط استخدامًا سليمًا. - الالتزام بالكلمات الفصيحة عند التحدث.	٤
معيار الحبك.	- اختيار الأفكار المرتبطة بالموضوع. - ترابط الأفكار وتنظيمها منطقيا. - تنوع الأفكار وطلاقتها.	٣
معيار	- اختيار عنوان ملائم ومشوق يُعبِّر عن مضمون الموضوع.	٣

البعد	المهارات الفرعية	عدد المهارات
القصد.	- استخدام مقدمة مناسبة للموضوع. - استخدام أفكار اصيلة.	
معيار القبول والمقبولية.	- اختيار الألفاظ المناسبة للموقف. - تنويع نبرات الصوت وفقا للمعنى. - استخدام الإيماءات والإشارات الجسمية المصاحبة للغة اللفظية لتعميق المعاني.	٣
معيار الإخبار أو الإعلامية.	- تلخيص أفكار الموضوع بصورة واضحة. - استخدام نتائج مستخلصة مترتبة علي المقدمة والمتن. - استخدام أفكار ضمنية يتوصل إليها المستمع.	٣
معيار المقامية	- إظهار شخصية المتحدث وخياله في الموضوع. - مراعاة إحساس المستمع ومشاعره.	٢
معيار التناص	- توظيف الشواهد المناسبة. - استخدام الأساليب البلاغية لتدعيم الأفكار.	٢
٧	المجموع	٢٠

٣- إعداد اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث:

بعد الوصول للصورة النهائية للقائمة تمَّ بناء اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث؛ لمعرفة مستوى تحقيق الطلاب لأهداف البرنامج، وتمَّ بناء الاختبار من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة والكتب والمراجع التي تناولت مهارات التحدث، وعلم اللغة النصي، كما تمَّ الاسترشاد بآراء المتخصصين والخبراء في مجال الاختبارات والتقويم، وتمَّ إعداد جدول المواصفات في ضوء المهارات المراد تنميتها لدى مجموعة البحث، والتي تمثل نواتج التعلم المستهدفة وتمَّ استخدام أسئلة الاختيار من متعدد؛ مع مراعاة أن تتنوع الأسئلة وفقًا لطبيعة المهارة التي يهدف السؤال الحكم على مستوى تحقيقها، وأن يُصاغ السؤال بطريقة تركز على المهارة المطلوبة، مع ترتيب الإجابات الصحيحة بطريقة عشوائية؛ حتى لا يلجأ الطالب إلى التخمين، ووضوح صياغة مفردات الاختبار وتجنب الغموض بحيث تناسب مجموعة البحث، مع وضع أربعة بدائل محتملة للإجابة؛ لتقليل أثر التخمين، ثمَّ تصحيح الاختبار على أساس جمع درجات الطالب على الإجابات الصحيحة فقط؛ بحيث يأخذ درجة واحدة لكل مفردة صحيحة، وصفرًا لكل مفردة خطأ، وتم استخدام نموذج مثقب لتصحيح أوراق إجابات الطلاب في ضوئه، ثم تمَّ عرض الاختبار في صورته الأولية على السادة المحكمين، لمعرفة مدى مناسبته للهدف الذي وضع من أجله، وتعديله في ضور آرائهم وصولا به للصورة النهائية.

وبعد تحكيم الاختبار، ومراعاة آراء المحكمين، وإجراء التعديلات المناسبة، تمَّ تطبيقه على مجموعة مماثلة في الخصائص لعينة البحث مكونة من (٣٠) طالبًا، بغرض حساب صدقه؛ كما يتبين من الجدول التالي:

جدول.٢ معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لاختبار الجانب المعرفي

الأبعاد	الدرجة الكلية	الأبعاد	الدرجة الكلية
البعد الأول	٠,٤٦٤**	البعد الخامس	٠,٥١٨**
البعد الثاني	٠,٥١٤**	البعد السادس	٠,٤٧٧**
البعد الثالث	٠,٤٩٢**	البعد السابع	٠,٤٦٩**
البعد الرابع	٠,٤٥٩**	//////////////	//////////////

**** مستوى الدلالة عند (٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط دالة عند مستوى(٠,٠١)، مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يسفر عنها الاختبار.

كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ كما يتضح من الجدول التالي:

جدول.٣ معاملات ثبات المقياس والدرجة الكلية لاختبار الجانب المعرفي

الأبعاد	معامل الثبات
البعد الأول	٠,٨٢
البعد الثاني	٠,٧٩
البعد الثالث	٠,٨١
البعد الرابع	٠,٧٨
البعد الخامس	٠,٧٧
البعد السادس	٠,٧٩
البعد السابع	٠,٧٧
المقياس ككل	٠,٨١

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات الثبات للمقياس ككل بلغ (٠,٨١) وهو معامل دال إحصائياً مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها الاختبار.

٤- إعداد اختبار لقياس الجانب الأدائي لمهارات التحدث، وما يرتبط به من مقياس التقدير المتدرج الجانب لمهارات التحدث:

تمَّ استخدام الأداء الشفوي، لمعرفة مستوى تمكن الطلاب للجانب الأدائي لمهارات التحدث في ضوء معايير علم اللغة النصي، وذلك لمعرفة مستوى تحقيقهم لأهداف دراسة البرنامج؛ حيث يطلب من الطالب اختيار أحد الموضوعات، التي قد تكون من اختياره أو بمساعدة المعلم؛ حيث يحدد المعلم المجال، ويترك اختيار الموضوع للطالب، ثم يقوم بإلقائه. وقد تمَّ تصحيح الأداء الشفهي باستخدام مقياس تقدير متدرج يشتمل على مجموعة من المعايير الوصفية المتدرجة التي تحدد مستوى ارتباط أداء الطالب بمستوى التعلم المطلوب منه، ثمَّ تصنيف أدائه بالنسبة لمستوى التعلم وفق درجاته المختلفة، وتستخدم كمرجعية عند الحكم على هذا الأداء.

وتمَّ تحديد مستويات الأداء الأمثل، ثم الذي يليه حتى أدنى مستويات الأداء، ثمَّ تحديد درجة لكل مستوى من هذه المستويات، وأصبح المقياس كما يتضح من الجدول التالي:

جدول.٤ يوضح مؤشرات الأداء للمهارة والدرجة المقابلة لها.

المستوى	مواصفات الأداء	الدرجة
الأول	أدى الطالب ثلاثة من المؤشرات الدالة على المهارة.	٣
الثاني	أدى الطالب اثنين المؤشرات الدالة على المهارة.	٢
الثالث	أدى الطالب مؤشرا واحدا دالا على المهارة .	١

وبعد إعداد المقياس تمَّ عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال التقويم التربوي، وفي مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، لإبداء مقترحاتهم فيه من حيث؛ صدقه فيما وضع له، ودقة الصياغة اللغوية، ومناسبته لمجموعة البحث، ووضوح تعليماته، وتمَّ عمل التعديلات اللازمة وصولًا به إلى الصورة النهائية.
وبعد تحكيم المقياس، ومراعاة آراء المحكمين، وإجراء التعديلات المناسبة، تمَّ تطبيقه على مجموعة مماثلة في الخصائص لعينة البحث مكونة من (٣٠) طالبًا، بغرض حساب صدقه؛ كما يتبين من الجدول التالي:

جدول .٥ معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لمقياس الجانب الأدائي

الأبعاد	الدرجة الكلية	الأبعاد	الدرجة الكلية
البعد الأول	٠,٤٣٦**	البعد الخامس	٠,٤٧٨**
البعد الثاني	٠,٤٦٨**	البعد السادس	٠,٥٠٢**
البعد الثالث	٠,٤٦٦**	البعد السابع	٠,٤٩٣**
البعد الرابع	٠,٤٧٢**	///////////////	//////////////////

** مستوى الدلالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط دالة عند مستوى(٠,٠١)، مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يسفر عنها المقياس.

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ كما يتضح من الجدول التالي:

جدول.٦ معاملات ثبات المقياس والدرجة الكلية لمقياس الجانب الأدائي

الأبعاد	معامل الثبات
البعد الأول	٠,٨١
البعد الثاني	٠,٨٠
البعد الثالث	٠,٧٩
البعد الرابع	٠,٨٠
البعد الخامس	٠,٧٨
البعد السادس	٠,٨٠
البعد السابع	٠,٧٩
المقياس ككل	٠,٨٢

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات الثبات للمقياس ككل بلغ (٠,٨٢) وهو معامل دال إحصائيًا مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

٥- إعداد مقياس الثقة بالنفس:

هدف المقياس معرفة قدرة طلاب الصف الأول الثانوي على التحدث بثقة وبدون قلق، وتمَّ تحديد أبعاد المقياس وعباراته، من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت الثقة بالنفس في التحدث، وآراء بعض المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية، ومناهجها وطرائق تدريسها، وعلم النفس والقياس التربوي، وتمَّ استخدام نموذج ليكرت الثلاثي للإجابة (غالبًا/ أحيانًا /نادرًا) في بناء المقياس، لسهولة هذه الطريقة، وتمَّ إعداد (٤٠) عبارة تمثل أبعاد المقياس، على النحو التالي:

جدول.٧ أبعاد مقياس الثقة بالنفس.

م	البعد	عدد العبارات
الأول	الكفاءة الذاتية في التحدث.	١٠
الثاني	الثقة بالنفس أثناء التحدث.	١٠
الثالث	الرغبة في التحدث.	١٠
الرابع	الكفاءة اللغوية أثناء التحدث.	١٠
المجموع	٤	٤٠

وعند التطبيق يطلب من الطالب عند تحديد إجاباته لهذه العبارات وضع علامة (√) في النهر الموجود أمامها، كما تمَّ مراعاة تمثيل العبارات للأبعاد المختصة بالمقياس، وبساطة اللغة

ووضوحها، وصياغة العبارات بحيث لا تشتمل على أكثر من فكرة، وتنوع العبارات ما بين الموجبة والسالبة، وتمَّ تقدير الدرجات للعبارات الموجبة والعبارات السالبة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول .٨ يوضح تقدير درجات مقياس الثقة بالنفس

العبارة / التقدير	غالبًا	أحيانًا	نادرًا
العبارات الموجبة	٣	٢	١
العبارات السالبة	١	٢	٣

وبعد إعداد المقياس بصورته الأولية تمَّ عرضه على مجموعة من المحكمين للاستفادة من مقترحاتهم، وحساب صدقه، وتم عمل التعديلات المناسبة وصولًا به إلى الصورة النهائية، وصلاحيته للتطبيق.

وتم حساب صدق المقياس كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول .٩ معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس.

م	الأبعاد	الدرجة الكلية
١	الكفاءة الذاتية في التحدث.	٠,٤٦٤**
٢	الثقة بالنفس أثناء التحدث.	٠,٤٨٧**
٣	الرغبة في التحدث.	٠,٥٢٦**
٤	الكفاءة اللغوية أثناء التحدث.	٠,٤٩٧**

** مستوى الدلالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط دالة عند مستوى(٠,٠١)، مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يسفر عنها المقياس.

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ كما يتضح من الجدول التالي:

جدول .١٠ معاملات ثبات المقياس والدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس.

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	الكفاءة الذاتية في التحدث.	٠,٧٧
٢	الثقة بالنفس أثناء التحدث.	٠,٨١
٣	الرغبة في التحدث.	٠,٧٨
٤	الكفاءة اللغوية أثناء التحدث.	٠,٧٩
	المقياس ككل	٠,٧٩

يتضح من الجدول السابق أنَّ معاملات الثبات للمقياس ككل بلغ (٠,٧٩) وهو معامل دال إحصائيًا مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

٦- إعداد البرنامج المقترح:

مرَّ إعداد البرنامج المقترح بالخطوات التالية:

٦-١- أسس بناء البرنامج المقترح.

تمَّ إعداد هذا البرنامج لتنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري وخفض القلق فيه، وقد روعي عند بنائه أن يستند إلى عدد من الأسس المشتقة من معايير علم اللغة النصي، وطبيعة فن التحدث ومهاراته وأهداف تدريسه، ومنها أنَّ الخطاب ليس جملًا منفصلة، وإنما تتابع متماسك من الألفاظ والأفكار، وأنَّ الكلمات تتعدى دلالة المعنى الحرفي إلى المعنى الضمني، وأنَّ المعاني الضمنية تختلف حسب السياق، وإدراك المعنى يتمثل في تبادل اللغة بين المتحدث والمستمع، وأنَّ عملية بناء المعنى عملية تشاركية بينهما، مع تشجيع الطالب على التحدث عن نفسه وأفكاره باللغة العربية السليمة في موضوعات يختارها بنفسه موجهًا الاهتمام إلى المعنى وليس البراعة اللفظية، مع التشجيع المستمر، وتوفير جو من الألفة والمودة بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم البعض، وطرح الأسئلة والاستفسار عن الأنشطة المقدمة، والمشاركة فيها مع زملائه، وتقديم التغذية الراجعة؛ للتغلب على الخجل لديه.

٦-٢- تحديد أهداف البرنامج المقترح.

تمثلت أهداف البرنامج في تنمية مهارات التحدث وخفض القلق فيه لدى مجموعة البحث وتشمل أهدافًا عامة، وأهدافًا مختصة بكل معيار من معايير علم اللغة النصي، حسب ما ورد في قائمة المهارات جدول رقم(١)

٦-٣- اختيار المحتوى المناسب، وتنظيمه.

تمَّ اختيار المحتوى في ضوء الأهداف العامة والخاصة، ويشمل المعارف والمعلومات والمهارات التي تشتمل عليها الأنشطة التعليمية؛ ووضعها في عدد من الدروس؛ ليسهل تعلمها؛ فهي مجال التفاعل في المواقف التعليمي، وجاءت على النحو التالي:

جدول .١١ يبين دروس البرنامج

الدرس	العنوان	عدد الحصص
الأول	معيار السبك.	٣
الثاني	معيار الحبك.	٢
الثالث	معيار القصد.	٢
الرابع	معيار القبول والمقبولية.	٢
الخامس	معيار الإخبارية والإعلامية.	٢
السدس	معياري المقامية والتناص	٣
المجموع	٧	١٤

وقد روعي في اختيار محتوى البرنامج، مناسبته للأهداف؛ ليسهم في تحقيقها، وشموله للمعارف، والمهارات والخبرات المراد تنميتها لدى الطالب، مع مراعاة التنوع والمرونة، والتدرج من السهل إلى المركب، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

٦-٤- تحديد استراتيجيات التدريس المناسبة.

لتحقيق أهداف البرنامج وتنمية المهارات موضع الدراسة تمَّ استخدام استراتيجيات تدريسية تتناسب مع مبادئ وأسس معايير علم اللغة النص، ومهارات التحدث، ومنها:

٦-٤-١- **التدريس التبادلي:** بما يشتمل عليه من خطوات إجرائية فعالة تساعد الطلاب على اكتساب الخبرات بطريقة اجتماعية إيجابية للبحث عن المعاني والأفكار من خلال الاستعانة بما لديهم من خبرات سابقة؛ حيث التفاعل المتبادل بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب أنفسهم، وتتمثل الخطوات الإجرائية لها في طرح الأسئلة، الاستيضاح، والتنبؤ، والتلخيص.

٦-٤-٢- **استراتيجية الدوائر الأدبية:** حيث توفر بيئة تعلم إيجابية تجمع بين التعلم الذاتي من خلال توزيع الأدوار على الطلاب والتعلم التشاركي التفاعلي من خلال المناقشات الجماعية فيما بينهم من ناحية، أو فيما بينهم وبين المعلم من ناحية أخرى؛ حيث تتيح للطلاب العمل في مجموعات لمناقشة ما يتعلق بالأنشطة المقدمة، مما يعطيهم الفرصة للاندماج في التفكير، من خلال العمل في الأدوار التي تحددها الحلقات الأدبية.

٦-٤-٣- **استراتيجية النمذجة والممارسة الموجهة:** حيث يقوم المعلم بنفسه أو من خلال وسيلة ما بالحديث أمام الطلاب، ويستمع الطلاب بتأمل، ثمَّ يقوم الطلاب بمحاكاة النموذج بمساعدة المعلم، ثمَّ الأداء بمفرده وصولًا لمرحلة الإتقان في الأداء.

٦-٥- تحديد الوسائل التعليمية المناسبة.

حيث تمَّ اختيار مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى البرنامج، ومنها: جهاز حاسب آلي، جهاز عرض البيانات، مجموعة من البطاقات مدون عليها أدوار الطلاب، وأوراق العمل، بالإضافة إلى السبورة وملحقاتها.

٦-٦- تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة وتنظيمها.

وهي أنشطة تُشجع على التعاون والتفاعل الاجتماعي؛ لوضع الطلاب في مواقف لغوية وظيفية تساعدهم على تنمية مهارات التحدث، وتحقيق التطبيق العملي للمعلومات، وإعطاء التعلم مزيدًا من الفعالية والنشاط.

٦-٧- تحديد أدوات التقويم المناسبة.

تمَّ استخدام أساليب تقويم متنوعة فردية وجماعية، وتنوعت مراحل عملية التقويم، فالتقويم القبلي قبل البدء في دراسة البرنامج؛ لتحديد مستوى التمكن من المهارات موضع الدراسة، وقبل كل درس للوقوف على مستوى الطلاب، والكشف عمَّا لديهم من معلومات وخبرات سابقة، ثمَّ التقويم البنائي أثناء دراسة كل درس، لتحديد ما إذا كان الطالب قد اكتسب المهارات المطلوبة، والسماح له للانتقال إلى الأنشطة التالية، والكشف عن نقاط القوة؛ لتدعيمها، ونقاط الضعف؛ لعلاجها، ثمَّ التقويم النهائي بعد الانتهاء من كل درس للتأكد من تحقيق الأهداف المطلوبة، وبعد الانتهاء من البرنامج ككل؛ للتحقق من فاعلية البرنامج.

٧- **التطبيق البعدي لأدوات البحث:** بعد الانتهاء من تدريس البرنامج تم تطبيق أدوات البحث بعديًا ورصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا على النحو التالي:

٧-١- عرض النتائج المختصة بالجانب المعرفي لمهارات التحدث:

٧-١-١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية كما يتضح من الجدول التالي:

جدول.١٢ نتائج اختبار(ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
معيار السبك.	التجريبية	٣٠	١١,١٣	٠,٨١٩	٥,٠٦٧	٠,٢٤٩	٢٠,٣٦٢	٠١٠٠
	الضابطة	٣٠	٦,٠٧	١,٢٥٨				
معيار الحبك.	التجريبية	٣٠	٨,٣٣	٠,٥٤٧	٣,٤٦٧	٠,١٦٤	٢١,١٠٨	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٤,٨٧	٠,٧٧٦				
معيار القصد.	التجريبية	٣٠	٨,١٠	٠,٦٠٧	٣,٦٠٠	٠,١٥٦	٢٣,٠٦٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٤,٥٠	٠,٥٧٢				
معيار القبول	التجريبية	٣٠	٨,٤٣	٠,٦٧٩	٣,٩٠٠	٠,١٤٧	٢٦,٦٠١	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٤,٥٣	٠,٥٠٧				
معيار الإخبارية	التجريبية	٣٠	٨,١٧	٠,٦٤٨	٣,٨٠٠	٠,١٥٥	٢٤,٥٧٦	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٤,٣٧	٠,٥٥٦				
معيار المقامية	التجريبية	٣٠	٥,٣٠	٠,٧٠٢	٢,٤٣٣	٠,١٧٧	١٣,٧٢٠	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢,٨٧	٠,٦٨١				
معيار التناص	التجريبية	٣٠	٥,١٧	٠,٦٤٨	٢,٢٦٧	٠,١٧٢	١٣,١٤٥	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢,٩٠	٠,٦٦٢				
الدرجة الكلية لاختبار الجانب المعرفي ككل.	التجريبية	٣٠	٥٤,٦٣	١,٨٦٦	٢٤,٥٣٣	٠,٥٠٠	٤٩,٠٧٠	٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٣٠,١٠	١,٧٤٩				

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار الجانب المعرفي بلغ(٥٤,٦٣)، بينما بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة(٣٠,١٠)، وأنَّ قيمة ت لحساب الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث بلغت ٤٩,٠٧٠ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير إلى وجود

فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث.

٧-١-٢- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث لصالح التطبيق البعدي كما يتضح من الجدول التالي:

جدول .١٣ نتائج اختبار(ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث

البعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع آيتا
معيار السبك.	القبلي	٣٠	4.77	1.501	6.367	.320	١٩,٩٠٩	٠,٠١	٠,٩٣ كبير
	البعدي	٣٠	11.13	.819					
معيار الحبك.	القبلي	٣٠	3.90	.845	4.433	.149	٢٩,٧١٤	٠,٠١	٠,٩٦ كبير
	البعدي	٣٠	8.33	.547					
معيار القصد.	القبلي	٣٠	3.73	.868	4.367	.217	٢٠,١٢٣	٠,٠١	٠,٨٩ كبير
	البعدي	٣٠	8.10	.607					
معيار القبول	القبلي	٣٠	3.77	.774	4.667	.161	٢٨,٩١٢	٠,٠١	٠,٩٦ كبير
	البعدي	٣٠	8.43	.679					
معيار الإخبارية	القبلي	٣٠	3.83	.874	4.333	٠,٢٠٥	٢١,١٠٨	٠,٠١	٠,٩٣ كبير
	البعدي	٣٠	8.17	.648					
معيار المقامية	القبلي	٣٠	2.43	.935	2.867	٠,٢٢٩	١٢,٥٤٠	٠,٠١	٠,٨٤ كبير
	البعدي	٣٠	5.30	.702					
معيار التناص	القبلي	٣٠	2.43	.774	2.733	.185	١٤,٧٥٢	٠,٠١	٠,٨٨ كبير
	البعدي	٣٠	5.17	.648					
الدرجة الكلية لاختبار الجانب المعرفي	القبلي	٣٠	24.87	3.288	29.767	.625	٤٧,٦٦٠	٠,٠١	٠,٩٨ كبير
	البعدي	٣٠	54.63	1.866					

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة ت لحساب الفرق بين المتوسطين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية على اختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث بلغت ٤٧,٦٦٠ وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث.

كما يتبين من الجدول السابق أن حجم الأثر المقابل لمربع إيتا بلغ في الدرجة الكلية (٠,٩٨)، مما يثبت فاعلية البرنامج في تنمية المهارات موضع الدراسة.

وبهذا تمت الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه: **ما فاعلية البرنامج القائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري؟**

٧-٢- عرض النتائج المختصة بالجانب الأدائي لمهارات التحدث:

٧-٢-١ يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الجانب الأدائي لمهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية كما يتضح من الجدول التالي:

جدول ١٤. يوضح الفرق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الجانب الأدائي لمهارات التحدث.

البعد	المجموعة	ك	متوسط الرتب	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
السبك	تجريبية	٣٠	45.50	8.0500	2.88435	٠,٠١	-٦,٨١٤	٠,٠١
	ضابطة	٣٠	15.50					
الحبك	تجريبية	٣٠	45.50	6.3000	1.82543	٠,٠١	-٦,٨٦٨	٠,٠١
	ضابطة	٣٠	15.50					
القصد	تجريبية	٣٠	45.50	6.1667	1.95861	٠,٠١	-٦,٨٧١	٠,٠١
	ضابطة	٣٠	15.50					
القبول	تجريبية	٣٠	45.50	6.0000	1.93977	٠,٠١	-٦,٩٧٤	٠,٠١
	ضابطة	٣٠	15.50					
الإخبارية	تجريبية	٣٠	45.50	6.0333	1.97413	٠,٠١	-٦,٨٩٩	٠,٠١
	ضابطة	٣٠	15.50					
المقامية	تجريبية	٣٠	45.43	4.0000	1.41421	٢,٠٠٠	-٦,٨٣٧	٠,٠١
	ضابطة	٣٠	15.57					
التناص	تجريبية	٣٠	45.20	3.9667	1.31441	٩,٠٠٠	-٦,٧١١	٠,٠١
	ضابطة	٣٠	15.80					
المهارات ككل	تجريبية	٣٠	45.50	40.5167	12.59741	٠,٠١	-٦,٦٨٦	٠,٠١
	ضابطة	٣٠	15.50					

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة (U) لحساب الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الجانب الأدائي لمهارات التحدث قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى

٠,٠١ ، وأنَّ قيمة (z) بلغت ٦,٦٨٦- ، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى٠,٠١ ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات التحدث.

٧-٢-٢- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الجانب الأدائي لمهارات التحدث لصالح التطبيق البعدي كما يتضح من الجدول التالي:

جدول .١٥ يوضح الفرق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الجانب الأدائي لمهارات التحدث.

البعد	المجموعة التجريبية	ك	متوسط الرتب	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	مستوى الدلالة
السبك	قبلي	٣٠	.00	4.2667	.52083	-4.877b	٠,٠١
	بعدي	٣٠	15.50	10.8000	.61026		
الحبك	قبلي	٣٠	.00	3.2000	.48423	-4.894b	٠,٠١
	بعدي	٣٠	15.50	8.0000	.58722		
القصد	قبلي	٣٠	.00	3.2000	.40684	-4.864b	٠,٠١
	بعدي	٣٠	15.50	8.0000	.74278		
القبول	قبلي	٣٠	.00	3.1667	.37905	-4.845b	٠,٠١
	بعدي	٣٠	15.50	7.8333	.74664		
الإخبارية	قبلي	٣٠	.00	3.4000	.49827	-4.838b	٠,٠١
	بعدي	٣٠	15.50	7.9000	.66176		
المقامية	قبلي	٣٠	.00	2.2667	.44978	-4.886b	٠,٠١
	بعدي	٣٠	15.50	5.2667	.69149		
التناص	قبلي	٣٠	.00	2.2667	.44978	-4.837b	٠,٠١
	بعدي	٣٠	15.50	5.1000	.71197		
المهارات ككل	قبلي	٣٠	.00	21.7667	1.35655	-4.795b	٠,٠١
	بعدي	٣٠	15.50	52.9000	1.60495		

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة (Z) لحساب الفرق بين المتوسطين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية على اختبار الجانب الأدائي لمهارات التحدث بلغت (**4.795b-**)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الجانب الأدائي لمهارات التحدث عنه في التطبيق القبلي مما يثبت فاعلية البرنامج، وبهذا تمت الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه: **ما فاعلية البرنامج القائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري؟**

٧-٣- عرض النتائج المختصة بالثقة بالنفس:

٧-٣-١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الثقة بالنفس لصالح المجموعة التجريبية كما يتبين من الجدول التالي:

جدول.١٦ نتائج اختبار(ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الثقة بالنفس.

المحور	المجموعة التجريبية والضابطة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية	التجريبية	30	27.03	1.066	13.133	.283	46.478	٠,٠١
	الضابطة	30	13.90	1.062				
الثقة بالنفس	التجريبية	30	26.93	1.507	13.467	.331	40.653	٠,٠١
	الضابطة	30	13.47	.973				
الرغبة في التحدث.	التجريبية	30	27.10	1.373	14.067	.421	33.449	٠,٠١
	الضابطة	30	13.03	1.650				
الكفاءة اللغوية	التجريبية	30	27.10	.548	13.833	.173	79.765	٠,٠١
	الضابطة	30	13.27	.828				
المقياس ككل	التجريبية	30	108.17	1.984	54.500	.617	88.291	٠,٠١
	الضابطة	30	53.67	2.383				

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة ت لحساب الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الثقة بالنفس بلغت **88.291** وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس.

٧-٣-٢- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الثقة بالنفس لصالح التطبيق البعدي كما يتبين من الجدول التالي:

جدول.١٧ نتائج اختبار(ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الثقة بالنفس.

المحور	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع آيتا
الكفاءة الذاتية	قبلي	30	11.43	1.006	15.600	.223	70.007	٠,٠١	٠,٩٩
	بعدي	30	27.03	1.066					
الثقة بالنفس	قبلي	30	11.73	.907	15.200	.297	51.159	٠,٠١	٠,٩٨
	بعدي	30	26.93	1.507					
الرغبة في التحدث.	قبلي	30	11.77	2.012	15.333	.473	32.415	٠,٠١	٠,٩٧
	بعدي	30	27.10	1.373					
الكفاءة	قبلي	30	11.50	1.009	15.600	.207	75.442	٠,٠١	٠,٩٩

المحور	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع آيتا
اللغوية	بعدي	30	27.10	.548					
المقياس ككل	قبلي	30	46.43	2.622	61.733	.664	92.937	٠,٠١	٠,٩٩
	بعدي	30	108.17	1.984					

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة ت لحساب الفرق بين المتوسطين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية على مقياس الثقة بالنفس بلغت **92.937** وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي التحدث لمقياس الثقة بالنفس.

كما يتبين أن قيمة مربع إيتا في الدرجة الكلية بلغت (٠,٩٩)، مما يثبت فاعلية البرنامج، وبهذا تمت الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي نصه: **ما فاعلية البرنامج القائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية الثقة بالنفس أثناء التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري؟**

مناقشة النتائج:

من خلال ما تمَّ تقديمه من بيانات، وتحليلها إحصائيًا، يتبين ارتفاع مستوى طلاب المجموعة التجريبية عن الضابطة في التطبيق البعدي عن القبلي مما يثبت فاعلية البرنامج القائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية مهارات التحدث لدى مجموعة البحث وتنمية الثقة بالنفس، وتتفق هذه النتائج مع ما قُدم في الإطار النظري وما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية استخدام معايير علم اللغة النصي، والبرامج الدراسية القائمة عليها في مقررات اللغة العربية مثل دراسة: (الزيني، ٢٠١٠)، (سليمان، ٢٠١٢)، (عزب، ٢٠١٥)، (عبد الحميد، ٢٠١٨)، (عبد الله، ٢٠٢٢).

وقد يرجع التحسن في مستوى طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي لاختبار الجانب المعرفي لمهارات التحدث والجانب الأدائي لها، والثقة بالنفس مقارنة بمستوياتهم في التطبيق القبلي إلى:

٨-١- وجود رغبة لدى الطلاب في التغلب على قصورهم في مهارات التحدث، وقلقهم من مواجهة الجمهور، نظرًا لما تتطلبه طبيعة الحياة المعاصرة من قدرة على الحديث، ومهارات الإقناع، وإثارة المستمعين وجذب انتباههم، مما ساعد الطلاب على الإقبال على دراسة البرنامج.

٨-٢- طبيعة البرنامج المقترح القائم على معايير علم اللغة النصي، ووضعه وفق أسس دقيقة، بعضها مبني على طبيعة فن التحدث، ومهاراته وأهداف تدريسه، وبعضها مشتق من معايير علم اللغة النصي.

٨-٣- وضوح نواتج التعلم العامة والخاصة للبرنامج، وتنظيمها في ضوء معايير علم اللغة النصي، وتحديدها بدقة تجعلها قابلة للتطبيق والملاحظة والقياس، مما ساعد الطلاب على معرفة المهام المطلوبة منهم، والسعي نحو الوصول إليها.

٨-٤- تأكيد علم اللغة النصي على أنَّ الخطاب ليس جملًا منفصلة، وإنما تتابع متماسك من الألفاظ والأفكار، وأنَّ الكلمات تتعدى دلالة المعنى الحرفي إلى المعنى الضمني، وأنَّ المعاني

الضمنية تختلف حسب السياق، وإدراك المعنى يتمثل في تبادل اللغة بين المتحدث والمستمع، وأنَّ عملية بناء المعنى عملية تشاركية بينهما.

٨-٥- تعرف الطلاب على أهمية معيار السبك وعناصره الفرعية لدوره في ربط البنية الظاهرة في الكلام من ألفاظ وتراكيب وجمل؛ ووظيفة كل كلمة داخل الجملة، وكل جملة داخل الخطاب وموقعها من الجمل السابقة واللاحقة، مع توضيح عناصر الإحالة؛ ودورها في الخطاب، مما ساعد في تنمية مهارات التحدث المنبثقة من هذا المعيار.

٨-٦- وقوف الطلاب على أهمية معيار الحبك، ودوره في الربط بين الأفكار الرئيسة والفرعية داخل الخطاب، فله مركز ينطلق منه، وتقوم حوله بقية الأجزاء بما تحمله مفاهيم ودلالات ومعاني تنسجم وتتماسك فيما بينها لتحقيق الهدف منه، مما ساعد في تنمية مهارات التحدث المنبثقة من هذا المعيار.

٨-٧- إدراك الطلاب لأهمية معيار القصد، وأنَّ الخطاب مظهر من مظاهر السلوك اللغوي يتضمن قصدًا معينًا، بل لا يكتسب النص دلالة إلا بفعل قصد المتكلم، فالألفاظ لا تقصد لذواتها، وإنَّما يستدل بها على مراد المتكلم، فالمتحدث يتخير الألفاظ والأساليب التي تؤدي قصده، وتحقق غرضه، مما ساعد في تنمية مهارات التحدث المنبثقة من هذا المعيار.

٨-٨- وقوف الطلاب على معيار القبول وأهميته لموضوع التحدث؛ ومراعاة أحوال المستمعين، وهذا محل اهتمام المتحدث وحرصه على أن يقع كلامه موقع القبول، وأن ينال حديثه استحسان المستمعين ورضاهم، ويؤدي إلى نجاح عملية التواصل، ويعزز من قبول الخطاب والتأثر به، ويتم ذلك من خلال مراعاة استخدام الألفاظ المعبرة عن مضمون الموضوع، وتنويع نبرات الصوت وفقًا للمعنى، والحرص على استخدم الإيماءات والإشارات الجسمية بجانب اللغة اللفظية، مما ساعد في تنمية مهارات التحدث المنبثقة من هذا المعيار.

٨-٩- تعرف الطلاب على أهمية معيار الإخبارية أو الإعلامية، ودلالته على التنوع الذي توصف به المعلومات التي تشكل محتوى الحديث، وأنه يتضمن نوعين من المعلومات، الأول معلومات مقصودة من المتحدث نفسه، والثاني معلومات غير مقصودة، وهنا يكون دور المستمع للوقوف على دلالات الحديث التي لم يصرح بها المتحدث، وكلما كان الخطاب مما يخفي معاني أخرى وراء معناه الظاهر كانت درجته الإعلامية أعلى، مما ساعد في تنمية مهارات التحدث المنبثقة من هذا المعيار.

٨-١٠- إدراك الطلاب لأهمية معياري المقامية والتناص، فالمقامية تتعلق بمناسبة الحديث للموقف، والتناص، لبيان علاقة الموضوع بغيره من الموضوعات الأخرى، الذي تقع فيه آثار نصوص أخرى، كما يشمل تقديم البراهين والأدلة المنطقية التي يستند إليها المتحدث عند عرض الأفكار والآراء؛ لتأييدها، وتأكيدها، وتدعيمها، مما ساعد في تنمية مهارات التحدث المنبثقة من هذا المعيار.

٨-١١- تشجيع الطالب على التحدث عن نفسه وأفكاره باللغة العربية السليمة في موضوعات يختارها بنفسه موجهًا الاهتمام إلى المعنى وليس البراعة اللفظية، مع التشجيع المستمر، وتوفير جو من الألفة والمودة بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم البعض، وطرح الأسئلة والاستفسار عن الأنشطة المقدمة، والمشاركة فيها مع زملائه؛ للتغلب على الخجل

لديه؛ مما ساعد الطلاب على التحدث دون خوف أو قلق، مما أسهم في بناء الثقة بالنفس أثناء التحدث.

٨-١٢- تنظيم محتوى البرنامج في صورة مجموعة من الدروس المترابطة، في ضوء قائمة المهارات، والتي تمثل أهداف البرنامج التي يسعى إلى تحقيقها؛ لكي يسهل دراستها؛ فكل درس وحدة تعلم متصلة منفصلة في الوقت نفسه؛ متصلة حيث يهدف مع بقية الدروس إلى تحقيق أهداف البرنامج ككل، ومنفصلة حيث يهدف إلى تحقيق أهداف خاصة به إذا ما دُرس دراسة منفصلة.

٨-١٣- تقديم محتوى نظري لكل مهارة، ساعد الطلاب على معرفة كل ما يتعلق بها، ثمَّ التدريب العملي عليها للربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية، مع التدرج في تقديم المهارة، محل الدراسة؛ لأنَّ التدرج في تعليم المهارات الفرعية المندرجة تحت المهارة الأساسية أمر مهم، مع الممارسة والتكرار، على أن تتم بصورة طبيعية، وفي مواقف حيوية، مع تعزيز المتعلم؛ لأن تعزيز السلوك المرغوب يزيد من ثباته وتكراره، مع تنويع التعزيز.

٨-١٤- توفير مجموعة من استراتيجيات التدريس المتفقة مع طبيعة معايير علم اللغة النصي وما تتطلبه من أنشطة متنوعة لوضع الطلاب في مواقف لغوية وظيفية تساعدهم على تنمية مهارات التحدث، وتحقيق التطبيق العملي للمعلومات، وإعطاء التعلم مزيدًا من الفعالية والنشاط، وجعل التعلم ذي معنى، ومنها استراتيجية الدوائر الأدبية، والتدريس التبادلي، والنمذجة، مما ساعد الطلاب على العمل في مجموعات لمناقشة ما يتعلق بالأنشطة المقدمة، مما يعطيهم الفرصة للاندماج في التفكير، من خلال العمل في الأدوار التي تحددها الحلقات الأدبية ثمَّ يقوم الطلاب بمحاكاة النموذج بمساعدة المعلم، ثمَّ الأداء بمفرده وصولًا لمرحلة الإتقان في الأداء.

٨-١٥- تنوع أساليب التقويم، وأدواته، وتوقيتاته؛ حيث تم استخدام أساليب تقويم متنوعة فردية وجماعية، وتنوعت مراحل عملية التقويم، قبلي، وبنائي، وختامي؛ مما ساعد الطلاب على الحصول على تغذية راجعة بصورة مستمرة، وتعرف نقاط القوة لتدعيمها ونقاط الضعف وعلاجها.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يقدم التوصيات التالية:

٨-١٦- الأخذ بقائمة المهارات التي تمَّ التوصل إليها في ضوء معايير علم اللغة النصي عند إعداد برامج تهدف إلى تنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري.

٨-١٧- الاهتمام بتطبيق معايير علم اللغة النصي في تدريس مهارات التحدث، والاستفادة من التطبيقات التربوية لها.

٨-١٨- مراعاة ميول الطلاب والعمل على إثارة دافعيتهم وإعطائهم الثقة بأنفسهم لممارسة التحدث.

٨-١٩- تقديم جانب نظري عن كل مهارة من مهارات التحدث والربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية من خلال تدريب الطلاب على التحدث في مواقف طبيعية وفي المناسبات المتنوعة.

٨-٢٠- الشمول والتكامل بين فنون اللغة العربية فكلها تصب في التحدث، فهو من أهم أنماط النشاط اللُغوي، فالهدف الأساس لتعليم اللغة

العربية هو إكساب المتعلم القدرة على التعبير السليم، وإقامة اللسان وتجنب اللحن في الكلام فإذا تحدث كان واضح المعنى مستقيم العبارة جميل الأسلوب.

٨-٢١- إعادة النظر في الخطة الدراسية؛ لإعطاء فن التحدث المكانة اللائقة به بين دروس اللغة العربية.

٨-٢٢- الاستفادة من أدوات البحث عند تقويم أداء الطلاب في مهارات التحدث.

٨-٢٣- عقد دورات تدريبية بصفة مستمرة للقائمين على تدريس اللغة العربية لتعريفهم بفن التحدث وأهميته ومهاراته؛ وتوظيف النظريات اللغوية الحديثة في تدريسه ومنها علم اللغة النصي.

مقترحات البحث:

٨-٢٤- فاعلية برنامج قائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

٨-٢٥- تجريب فاعلية البحث الحالي في مراحل تعليمية أخري.

٨-٢٦- وحدة مقترحة في ضوء معايير علم اللغة النصي لتنمية مهارات التذوق البلاغي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة الأزهر.

٨-٢٧- فاعلية برنامج قائم على معايير علم اللغة النصي في تنمية مهارات الأداء الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مراجع البحث:

أبو صواوين، راشد محمد (٢٠٠٦). *تنمية مهارات التواصل الشفوي (دراسة عملية تطبيقية)*،٢ القاهرة: دار إيتراك للنشر والتوزيع.

أبو عيدة، أحمد إبراهيم(٢٠٢٠). *فاعلية برنامج مقترح قائم على الصف المقلوب في تنمية مهارات التواصل الشفهي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

بحيري، سعيد حسن (٢٠٠٤). *علم لغة الخطاب المفاهيم والاتجاهات*، القاهرة، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.

بصل، سلوى حسن (٢٠٠٨). *استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق .

البقاعي، محمد خير (١٩٩٨). *دراسات في النص والتناصية*، حلب، مركز الإنماء الحضاري.

الجرجاني، عبد القاهر (١٩٩٨). *دلائل الإعجاز*، بيروت، دار المعرفة.

جاسم علي جاسم(٢٠١٧): *أبحاث في علم اللغة النصي وتحليل الخطاب*، بيروت، دار الكتب العلمية

جزر، أسماء سعد (٢٠١٦). *أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

حافظ، وحيد إسماعيل (٢٠٠٥). المستويات المعيارية لمهارات التحدث وتقويم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوئها، *مجلة كلية التربية بكفر الشيخ، (٣)*، ١-٦٠

حسان، تمام (٢٠٠٧) . *اجتهادات لغوية*، القاهرة، عالم الكتب.

حسين، مروة أحمد (٢٠١٧). برنامج قائم على نموذج جوردن لتآلف الأشتات في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة القراءة والمعرفة، عين شمس، (١٨٥)*، ٢١- ٥٩.

الخالدي، بندر مجحم (٢٠١٤). البناء النحوي وأثره في الدلالة، دراسة نصية في مقامات الحريري الحذف والإحالة نموذجًا، *مجلة دراسات العلوم الاجتماعية والإنسانية ٢ (٤١)*، ٧٤٨-٧٦٣.

خطابي، محمد (٢٠٠٦): *لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب*، المغرب، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي.

خلاف، فطيمة (٢٠١٧). *آليات التماسك الخطابي في قصيدة فدوى طوقان" هل تذكر" دراسة لسانية نصية*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر بالجزائر.

الدالي، غادة عبد المنعم (٢٠١٦). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي وأثره على بعض المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

الديب، أمل إبراهيم (٢٠١٠). *برنامج مقترح لتنمية مهارات تدريس النصوص الأدبية في ضوء التكامل لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة .

رجب، ختام مصطفى (٢٠١٢). *أثر توظيف نموذج جانييه في اكتساب مفاهيم النحو لدى طالبات الصف السادس الأساسي في محافظة شمال غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

رضوان، سامر جميل (٢٠٠٢). الصورة السورية لاستخبار أيزنك للشخصية، دراسة ميدانية على طلاب جامعة دمشق، *المجلة التربوية (الكويت)، ٥ (٥٨): ٨١ – ١١٤*

زلط، أشرف محمد عطية(٢٠٢١). استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، *مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (٢٣٥)، ٣٧٣- ٤١٠.*

الزهراني، سهيل أحمد عوض(٢٠٢٢). أثر استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التحدث والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٨(٤)، ١٦٩- ٢٠٦ .*

زيتون، كمال عبد الحميد(٢٠٠٤). *منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي*، القاهرة، عالم الكتب.

الزيني، محمد السيد (٢٠١٠). برنامج مقترح في نحو النص ومدى فاعليته في الفهم القرائي لأنماط متنوعة من النصوص لدى الطلاب المعلمين، *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٢(٧٤)، ٤٧٦-٥١٢*

سالمان، أسامة كمال الدين (٢٠١٢). مدى التمكن من مهارات التحدث وأثره على تنمية مهارات الحوار وتقدير الذات لدى طلاب كلية التربية، *مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (١٣١)، ١٥٣- ٢٠٠ .*

السليتي، فراس(٢٠٠٨). *فنون اللغة – المفهوم- الأهمية- المعوقات- البرامج التعليمية*، إربد عالم الكتب الحديث.

سليمان، أحمد جمال. (٢٠١٧). *فعالية التدريب على الدراما التعليمية في الثقة بالنفس للتحدث باللغة الانجليزية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي*. رسالة ماجستير، كلية التربية- جامعة الأزهر.

سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١٢). استراتيجية تدريسية قائمة على علم اللغة الخطابي لتنمية مهارات التحليل الأدبي لمظاهر الاتساق والانسجام في الخطاب للمرحلة الثانوية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس- مصر،(١٨٢)، ٤٥- ٩٠.*

شاهين، عبد الخالق فرحان (٢٠١٢). *أصول المعايير الخطابية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم، جامعة الكوفة.

الشمري، زيد دبيان ؛ أبو حسين، محمد السيد (٢٠١٦). الإعلامية في النص الأدبي، دراسة تطبيقية في قصيدة وصف الرياض للشاعر زين العابدين الكويتي، *مجلة كلية الآداب، جامعة طنطا، ٣(٢٩)*، ١١١٦- ١١٥٤.

الصبيحي، محمد الأخضر (٢٠٠٨). *مدخل إلى علم لغة النص ومجالات تطبيقه*، بيروت، الدار العربية للعلوم.

طعيمه، رشدي (٢٠٠٤). *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، وصعوبتها*، القاهرة، دار الفكر العربي.

عاشور، ميلود ؛ عبد الله، إياد (٢٠١٦). القصدية والمقبولية بين التراث النقدي والدرس اللساني الحديث، *مجلة مجمع جامعة المدينة العالمية ماليزيا، (١٦)*، ٣٤٢-٣٧٢.

عبد الباري، ماهر شعبان(٢٠١١). *مهارات التحدث العملية والأداء*، عمان، دار المسيرة.

عبد الحميد، عبد الرحمن عبد الحميد(٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على علم اللغة النصي في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية، *مجلة تطوير الأداء الجامعي، ٤(٦)*، ٩١- ١١٤.

عبد الرحمن، طه (٢٠٠٧). *أصول الحوار وتجديد علم الكلام، الدار البيضاء*، المركز الثقافي العربي.

عبد العال، شعبان السيد محمد (٢٠٢٢). *فاعلية برنامج قائم على نظرية الحقول الدلالية في تنمية مهارات التحدث والثقة بالنفس لدى تلاميذ الصف الخامس من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

عبد الله، أشرف محمد سعد(٢٠٢٢). *فاعلية برنامج لتدريس النصوص الأدبية قائم على معايير نحو النص في تنمية مهارات التذوق البلاغي والذكاء الوجداني لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

عبد الهادي، محمد عزازي (٢٠١٦). *فاعلية استخدام استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وعادات العقل لدي طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية*، رسالة ماجستير، كلية التربية- جامعة الزقازيق.

عصر، حسني عبد الباري (٢٠٠٥). *الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية*، الاسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب.

عطا، إبراهيم محمد(٢٠٠٥). *المرجع في تدريس اللغة العربية*،٢، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، مصر الجديدة.

علي، جاسم (٢٠١٥). الاتساق النحوي في القرآن الكريم من منظور علم اللغة النصي، *مجلة العلوم العربية والإنسانية، السعودية، ٨(٣)*، ١٣٦١- ١٤٢٦.

فرج، حسام أحمد (٢٠٠٧). *نظرية علم النص رؤية منهجية في بناء النص النثري*، القاهرة، مكتبة الآداب.

فضل، صلاح(١٩٩٢). *بلاغة الخطاب وعلم الخطاب*، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

الفقي، صبحي إبراهيم(٢٠١٥). *علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق "دراسة تطبيقية على السور المكية*، طنطا، دار النابغة للنشر والتوزيع.

قياس، لندة (٢٠٠٩).*لسانيات النص النظرية والتطبيق*، القاهرة، مكتبة الآداب.

قورة، حسين سليمان (٢٠٠١). *دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي*، ط٥، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

اللقاني، أحمد حسين ، الجمل، علي أحمد (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.

المتوكل، أحمد (٢٠١٣).*لسانيات النص وتحليل الخطاب*، الأردن، مكتبة كنوز.

محاسنة، ختام علي(٢٠٢٠). *أثر استراتيجية التعلم التخيلي في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طالبات الصف التاسع الأساسي*، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة اليرموك، الأردن.

محمد، عزة شبل (٢٠٠٩). *علم لغة النص النظرية والتطبيق*، القاهرة، مكتبة الآداب.

مدكور، علي أحمد (٢٠٠٨).*تدريس فنون اللغة العربية*، القاهرة، دار الفكر العربي.

المسيعدين، عاهد هاني إبراهيم. (٢٠١٥):*أثر تدريس البلاغة باستخدام الدراما في تحسين مهارات التحدث والتذوق الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن*، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

الناقة، محمود كامل (٢٠١٧). *تعليم اللغة العربية لأبنائها المداخل والطرائق والفنيات والاستراتيجيات المعاصرة*، القاهرة، دار الفكر العربي.

الناقة، محمود كامل؛ حافظ، وحيد السيد(٢٠٠٢).*تعليم اللغة العربية في التعليم العام مداخله وفنياته*، بنها، مطبعة الإخلاص.

المراجع الأجنبية:

Arancibia, V; Herrera, P; Strasser, K (2011), *Manual de Psicología Educativa. Universidad Católica de Chile Editions*, Santiago.

Clokie, T. L., & Fourie, E. (2016). Graduate employability and communication competence: Are undergraduates taught relevant skills? *Business and Professional Communication Quarterly, 79(4), 442-463.*

Djigunović, J. M. (2006). Role of affective factors in the development of productive skills. University of Pécs Roundtable 2006: Empirical Studies in English Applied Linguistics, 9.

Efrizal, D. (2012). Improving students' speaking through communicative language teaching method at Mts Ja-alhaq, Sentot Ali Basa Islamic boarding school of Bengkulu, Indonesia. *International Journal of Humanities and social science, 2(20), 127-134.*

Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1976) Cohesion in English, London: Longman.

Han, K. (2005). L2 learners' self-efficacy beliefs: Interactive affects and effects of three different contexts. *Multimedia Assisted Language Learning, 8(1), 53-75.*

Humphries, R. (2011). Language Anxiety in International Students: How can it be overcome. Rebecca Humphries: Language Anxiety in International Students, 4(1/2), 65-77.

Jamila, M. (2014). Lack of Confidence--A Psychological Factor Affecting Spoken English of University Level Adult Learners in Bangladesh. Language in India, *14(10), 156-168.*

Kamtien, A. (2010). Teaching English Speaking and English Speaking Tests in Thai context: A refection from Thai Perspective English Teaching, . Language 3(1), 184- 190

LeFebvre, L. E., & Allen, M. (2018). Training the butterflies to fly in formation: Cataloguing student fears about public speaking. Communication Education, 67(3), 348-362.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. Language learning, 41(1), 85-117

Nash, G., Crimmins, G., & Oprescu, F. (2016). If first-year students are afraid of public speaking assessments what can teachers do to alleviate such anxiety? Assessment & Evaluation in Higher Education, 41(4), 586-600.

Phillips, E. M. (1992). The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes. The modern language journal, 76(1), 14-26.

Rahman, F. (2018). Glossophobia in training of speech. ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities, 1(1), 28-36.

Rajitha, K., & Alamelu, C. (2020). A study of factors affecting and causing speaking anxiety. Procedia Computer Science, 172, 1053-1058.

Ventis, D. (2011). Treatment of social phobia: Advances in psychiatric treatment. British Journal of Psychiatry, 9(4), 258-264.

Xiaolu, L. (2006). Confidence index and oral proficiency. Celea Journal, 29, 68-11 .Retrieved January 28, 2018 from http://www.celea.org.cn/teic/68/68-11.pdf.

Yeh, C. C. (2004) The Relationship of Cohesion and Coherence: A Contrastive Study of English and Chinese, Journal of Language and Lingusitic Vol. 3 No. 2.

Zheng, Y. (2008). Anxiety and second/foreign language learning revisited. Canadian Journal for New Scholars in Education/Revue canadienne des jeunes chercheures et chercheurs en education, 1(1)