SCHOLAR

Published By: NewEra College
ISSN: Pending
V 1 - Issue 1, Nov 2024
DOI

أثر التعلم القائم على المشاريع في تنمية مهارة التحدث لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس الدولية: دراسة شبه تجريبية متعددة الأبعاد

The Effect of Project-Based Learning on Developing Speaking Skills among Arabic as a Foreign Language Learners in International Schools: A Multidimensional Quasi-Experimental Study

Haifa Hashem Issa Abu Issa

US University of Technology, Science and Arts

e-mail: ahmedhemeda550@gmail.com

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر إستراتيجية التعلم القائم على المشاريع في تنمية مهارة التحدث لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في المدارس الدولية، من خلال تحليل متعدد الأبعاد لمكونات الأداء الشفهي. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي باستخدام تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع القياس القبلي والبعدي. تكونت العينة من (38) طالبًا وطالبة من الصف السابع، وُزِّعوا على مجموعتين: تجريبية (21) وضابطة (17). طُبِّقت إستراتيجية التعلم القائم على المشاريع على المجموعة التجريبية لمدة ثمانية أسابيع، في حين دُرِّست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. استخدمت الدراسة بطاقة

ملاحظة تضمنت (27) مهارة فرعية موزعة على أربعة مجالات: الفكري، واللغوي، والصوتي / الملمحي، والشخصي /حسن الأداء. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية في مهارة التحدث ككل وفي جميع مجالاتها الفرعية، مع حجم أثر مرتفع. وتُفسَّر هذه النتائج في ضوء دور التفاعل، والسياق، والمهمة في تعزيز الاستخدام التواصلي للغة. وتوصي الدراسة بإدماج التعلم القائم على المشاريع في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، وتطوير أدوات تقويم أدائية تقيس مهارة التحدث في سياقات حقيقية.

الكلمات المفتاحية. التعلم القائم على المشاريع، مهارة التحدث، العربية للناطقين بغيرها، التعليم التفاعلي، الكفاءة التواصلية

Abstract

This study examined the effect of Project-Based Learning (PBL) on developing speaking skills among learners of Arabic as a foreign language in international schools, through a multidimensional analysis of oral performance components. A quasi-experimental design was employed using a pretest–posttest control group approach. The sample consisted of 38 seventh-grade students, assigned to an experimental group (n = 21) and a control group (n = 17). The experimental group was taught באמצעות PBL over eight weeks, while the control group received traditional instruction. An observation checklist comprising 27 sub-skills across four domains (cognitive, linguistic, phonological, and interactive) was used. The results revealed statistically significant differences ($\alpha \leq 0.05$) in favor of the experimental group in overall speaking skills and all subdomains, with a large effect size. The findings are interpreted in light of the roles of

interaction, task engagement, and contextualized language use in enhancing oral proficiency. The study recommends integrating PBL into Arabic language curricula for non-native speakers and adopting authentic assessment tools to evaluate speaking performance in real communicative contexts.

Keywords. Project-Based Learning, Speaking Skills, Arabic as a Foreign Language, Interactive Learning, Communicative Competence

المقدمة

يشهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها توسعًا متناميًا في البيئات التعليمية الدولية، حيث لم تعد العربية تُدرس بوصفها مادة ثقافية أو هوياتية فحسب، بل بوصفها أداة تواصل ومعرفة وانخراط اجتماعي وثقافي في سياقات متعددة. وفي هذا الإطار، تبرز مهارة التحدث باعتبارها أكثر المهارات اللغوية التصاقًا بالفعل التواصلي المباشر، وأكثرها قدرة على الكشف عن درجة تمكن المتعلم من اللغة في مواقف الاستخدام الحقيقية. فالتحدث لا يمثل مجرد إنتاج شفهي للغة، بل يتضمن تنظيم الأفكار، واختيار البنية اللغوية المناسبة، وضبط الأداء الصوتي، وتوظيف الإشارات غير اللفظية، بما يحقق الفهم والإفهام في آن واحد.

وعلى الرغم من هذه الأهمية، فإن تعليم مهارة التحدث في كثير من البيئات الصفية ما يزال يتأثر بأنماط تدريس تقليدية تُعلي من التلقي على حساب الممارسة، ومن المعرفة اللغوية المجردة على حساب الأداء الوظيفي. وتنعكس هذه الإشكالية بصورة أكثر وضوحًا في تعليم العربية في المدارس الدولية، حيث يواجه المتعلمون تحديات مركبة تتصل بضعف فرص التعرض

الطبيعي للغة، وبهيمنة لغات أخرى في المحيط المدرسي واليومي، وبمحدودية الاستراتيجيات التدريسية التي تمنحهم دورًا نشطًا في إنتاج اللغة واستخدامها. وقد أشارت الأطروحة بوضوح إلى أن متعلمي الصف السابع في المدارس الدولية يعانون ضعفًا في الأداء الشفهي، وأن هذا الضعف يرتبط، من بين عوامل أخرى، بقصور الاستراتيجيات المستخدمة في تنمية التحدث، وبضعف الاهتمام العملي بهذه المهارة داخل الحصة الدراسية.

من هنا تبرز الحاجة إلى استراتيجيات تدريسية حديثة تعيد تنظيم العلاقة بين المتعلم واللغة، وتنقل التحدث من مجال التمرين المحدود إلى مجال الاستخدام الحقيقي. ويأتي التعلم القائم على المشاريع بوصفه أحد المداخل التي تنسجم مع هذا التحول؛ إذ يقوم على التعلم بالممارسة، والعمل التعاوني، وبناء المعرفة من خلال مهام واقعية أو شبه واقعية، بما يتيح للمتعلمين إنتاج اللغة في سياقات وظيفية ذات معنى. كما أن هذا المدخل يتسق مع التصورات البنائية التي تجعل المتعلم محورًا للعملية التعليمية، وتمنحه دورًا فاعلًا في البحث، والتخطيط، والعرض، والتفاعل.

وتتأكد أهمية هذا المدخل في تعليم مهارة التحدث تحديدًا؛ لأن المشروع بطبيعته يخلق حاجة حقيقية إلى التحدث: مناقشةً، وتخطيطًا، وتوزيعًا للأدوار، وعرضًا، ودفاعًا عن الأفكار، وتفاوضًا مع الزملاء والمعلم. وبذلك تتحول اللغة من موضوع للتعلم إلى وسيلة للتعلم والإنجاز معًا. وهذا ما يمنح التعلم بالمشاريع قيمة خاصة في بيئات تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية، حيث يحتاج المتعلم إلى فرص أداء ممتدة، لا إلى استجابات شفوية قصيرة ومجزأة.

ورغم تزايد الدراسات التي تناولت التعلم القائم على المشاريع في مجالات تربوية مختلفة، فإن الإفادة منه في تنمية مهارة التحدث لدى متعلمي العربية في المدارس الدولية ما تزال محدودة نسبيًا، ولا سيما في الدراسات التي تتناول العربية لغة ثانية في سياقات مدرسية فعلية. وتكمن الفجوة البحثية هنا في قلة الدراسات التي تختبر أثر هذا المدخل بصورة شبه تجريبية على الأداء الشفهي في العربية، مع تفكيك مهارة التحدث إلى مجالاتها الفرعية، بدل الاكتفاء بالحكم العام على الأداء اللغوي.

في ضوء ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى فحص أثر إستراتيجية التعلم القائم على المشاريع في تنمية مهارة التحدث لدى متعلمي اللغة العربية في المدارس الدولية، انطلاقًا من تصميم شبه تجريبي يقارن بين مجموعة تجريبية درست وفق هذه الإستراتيجية ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. وتستند الدراسة إلى أداة ملاحظة منظمة تغطي أربعة مجالات رئيسة في مهارة التحدث، بما يسمح بفحص الأثر على المهارة ككل وعلى مكوناتها الفرعية كذلك. وقد حددت الأطروحة هذه المجالات في بطاقة ملاحظة تضمنت 27 مهارة فرعية موزعة على مجالات رئيسة أربعة.

وتتمثل قيمة هذه الدراسة في أنها لا تقتصر على اختبار فاعلية إستراتيجية تدريسية بعينها، بل تسهم في إعادة تأطير تعليم التحدث في العربية للناطقين بغيرها داخل المدارس الدولية، من خلال الانتقال من التدريس القائم على العرض اللغوي إلى التدريس القائم على الإنجاز والتفاعل والتعبير. كما تقدم سندًا تطبيقيًا لمصممي المناهج والمعلمين والمشرفين التربويين بشأن إمكانات توظيف التعلم بالمشاريع في تنمية الأداء الشفهي بوصفه أداءً مركبًا يجمع بين الفكر واللغة والصوت والحضور التواصلي.

وانطلاقًا من هذه الخلفية، تتمحور الدراسة حول السؤال الرئيس الآتي: ما أثر إستراتيجية التعلم القائم على المشاريع في تنمية مهارة التحدث لدى متعلمي اللغة العربية في المدارس الدولية؟ ويتفرع عنه بحث الأثر في المهارة ككل، وفي مجالاتها الفرعية، بما يسمح ببناء تفسير أكثر دقة لفاعلية هذه الإستراتيجية في سياق تعليم العربية.

صياغة المشكلة البحثية

تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف أداء متعلمي اللغة العربية في المدارس الدولية في مهارة التحدث، وهو ضعف ينعكس في قصور قدرتهم على التعبير الشفهي السليم، وتنظيم الأفكار، واستخدام اللغة المناسبة، وضبط الأداء الصوتي والتواصلي. وتُعزى هذه المشكلة، في جانب منها، إلى محدودية الإستراتيجيات التدريسية التي تمنح المتعلم فرصًا حقيقية لممارسة اللغة في مواقف ذات معنى. ومن ثم، تتجه الدراسة إلى اختبار مدى فاعلية التعلم القائم على المشاريع في معالجة هذا الضعف وتنمية مهارة التحدث بصورة كلية وفرعية.

أهداف الدراسة

تستهدف الدراسة الكشف عن أثر إستراتيجية التعلم القائم على المشاريع في تنمية مهارة التحدث لدى متعلمي اللغة العربية في المدارس الدولية، وذلك من خلال:

- فحص أثر الإستراتيجية في مهارة التحدث مجتمعة.

- فحص أثرها في مجالات التحدث الفرعية.
- تقديم دلالة تطبيقية يمكن الإفادة منها في تطوير تعليم العربية في البيئات الدولية.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من ثلاثة مستويات مترابطة. على المستوى التربوي، تقدم بديلًا تدريسيا قائمًا على التفاعل والإنجاز بدلًا من الاقتصار على التعليم التقليدي. وعلى المستوى اللغوي، تسهم في تنمية مهارة التحدث بوصفها مهارة إنتاجية مركزية في تعلم العربية. وعلى المستوى التطبيقي، تفتح المجال أمام تطوير مناهج وبرامج تدريب المعلمين في ضوء التعلم القائم على المشاريع، خاصة في البيئات التي يتعلم فيها الطلبة العربية بوصفها لغة ثانية. كما تشير الأطروحة إلى أن نتائج الدراسة يمكن أن تفيد المعلمين، والمتعلمين، ومصممي المناهج، والباحثين في تطوير طرائق التعليم وتنمية مهارة التحدث.

2. الإطار النظري ومراجعة الأدبيات

2.1 مهارة التحدث في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تُعد مهارة التحدث إحدى المهارات الإنتاجية الأساسية في تعلم اللغة، وتمثل المؤشر الأكثر مباشرة على كفاءة المتعلم في استخدام اللغة في سياقات التواصل الواقعي. ولا تقتصر هذه المهارة على إنتاج أصوات أو جمل لغوية صحيحة، بل تتضمن منظومة متكاملة من العمليات المعرفية واللغوية والتواصلية، تشمل تنظيم الأفكار، واختيار المفردات والتراكيب المناسبة، وضبط الأداء الصوتي، وتوظيف الإشارات غير اللفظية بما يخدم المعنى.

وفي سياق تعليم العربية للناطقين بغيرها، تكتسب مهارة التحدث أهمية مضاعفة؛ نظرًا لكونها الوسيلة الرئيسة التي يسعى المتعلم من خلالها إلى تحقيق هدفه النهائي من تعلم اللغة، وهو القدرة على التواصل الفعّال. وتشير الأدبيات إلى أن المتعلم غالبًا ما يقيس تقدمه اللغوي بقدرته على التحدث، أكثر من أي مهارة أخرى، وهو ما يجعل هذه المهارة محورًا مركزيًا في تصميم البرامج التعليمية.

وقد أبرزت الأطروحة أن مهارة التحدث تمثل عملية تفاعلية بين المرسل والمستقبل، تتطلب دقة في التعبير وسلامة في الأداء، إلى جانب القدرة على التأثير في المتلقي، مما يعكس طبيعتها المركبة التي تجمع بين البعد اللغوي والبعد التداولي.

2.2 مكونات مهارة التحدث

تشير الأدبيات التربوية إلى أن مهارة التحدث ليست مهارة أحادية، بل تتكون من عدة أبعاد مترابطة. وقد اعتمدت الدراسة الحالية تقسيمًا تحليليًا لمكونات التحدث يتضمن أربعة مجالات رئيسة، وهي:

1. **الجانب الفكري:** ويشمل تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها، والقدرة على بناء مضمون دلالي واضح ومدعوم بالأدلة.
2. **الجانب اللغوي:** ويتعلق باستخدام المفردات والتراكيب الصحيحة، وبناء الجمل وفق قواعد اللغة.
3. **الجانب الصوتي والملمحي:** ويتضمن النطق السليم، والتنغيم، وضبط الإيقاع الصوتي ولغة الجسد.
4. **الجانب الشخصي/حسن الأداء :** ويشمل التحدث بلباقة، وضبط النفس، الالتزام بالوقت المحدد واستخدام معينات توضيحية.

وقد صُممت أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة) في الأطروحة بحيث تغطي هذه المجالات من خلال (27) مهارة فرعية، مما يعكس فهمًا تحليليًا عميقًا لطبيعة التحدث بوصفه مهارة مركبة.

هذا التفكيك التحليلي للمهارة يُعد ذا أهمية منهجية؛ لأنه يسمح بقياس الأثر التعليمي ليس فقط على المستوى الكلي، بل على مستوى كل مكون من مكونات الأداء الشفهي، وهو ما يعزز دقة التفسير في النتائج.

2.3 تحديات تنمية مهارة التحدث

على الرغم من الأهمية المركزية لمهارة التحدث، تشير الأدبيات إلى وجود عدد من التحديات التي تعيق تنميتها لدى المتعلمين، خاصة في سياقات اللغة الثانية، ومن أبرزها:

- **هيمنة الأساليب التقليدية** التي تركز على التلقين بدلاً من الممارسة
- **ضعف فرص الاستخدام الحقيقي للغة** داخل الصف وخارجه
- **الخوف والقلق اللغوي** لدى المتعلمين
- **محدودية التفاعل الصفي**
- **غياب الأنشطة التواصلية الممتدة**

وقد أكدت الأطروحة هذه التحديات من خلال الدراسة الاستطلاعية والملاحظة الميدانية، حيث تبين وجود قصور واضح في أداء المتعلمين في مهارة التحدث، إضافة إلى ضعف الاهتمام بهذه المهارة في التطبيق الفعلي داخل الحصص الدراسية، حيث تُعطى أولوية لمهارات أخرى على حسابها.

كما أشارت إلى أن مهارة التحدث تُدرّس أحيانًا بصورة شكلية أو محدودة، مما يحرم المتعلمين من فرص التدريب الحقيقي، وهو ما يؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس، وعدم القدرة على التعبير في المواقف التواصلية.

2.4 التعلم القائم على المشاريع: الأسس النظرية

يستند التعلم القائم على المشاريع (Project-Based Learning) إلى مجموعة من المرتكزات النظرية، أبرزها:

2.4.1 النظرية البنائية

ترى النظرية البنائية أن التعلم عملية نشطة يبني فيها المتعلم معرفته من خلال التفاعل مع البيئة، وربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة. ويُعد المتعلم محور العملية التعليمية، بينما يتحول دور المعلم إلى موجه وميسر.

2.4.2 التعلم بالممارسة (Dewey)

يركز "جون ديوي" على أن التعلم الحقيقي يحدث من خلال الخبرة المباشرة، وأن المعرفة تكتسب عبر التفاعل مع مواقف حياتية حقيقية، وهو ما يشكل الأساس الفلسفي للتعلم بالمشاريع.

2.4.3 التعلم الاجتماعي (Vygotsky)

يؤكد فيجوتسكي على دور التفاعل الاجتماعي في التعلم، وأن المعرفة تُبنى من خلال التعاون والحوار، وهو ما يتجسد في العمل الجماعي داخل المشاريع.

وقد بينت الأطروحة أن التعلم القائم على المشاريع يرتبط بهذه الأطر النظرية، ويقوم على دمج المعرفة بالفعل، من خلال أنشطة منظمة تهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية في سياقات واقعية.

2.5 خصائص التعلم القائم على المشاريع

يتميز التعلم القائم على المشاريع بعدد من الخصائص التي تجعله مناسبًا لتنمية المهارات اللغوية، ومنها:

- التعلم النشط القائم على دور المتعلم
- الربط بين التعلم والحياة الواقعية
- العمل التعاوني
- حل المشكلات
- إنتاج مخرجات ملموسة (مشاريع)
- تنمية مهارات التفكير العليا

كما أنه يوفر بيئة تعليمية تسمح للمتعلمين باستخدام اللغة بصورة وظيفية، وليس فقط بوصفها موضوعًا للدراسة.

2.6 التعلم القائم على المشاريع وتنمية مهارة التحدث

يُعد التعلم القائم على المشاريع من أكثر الاستراتيجيات ملاءمة لتنمية مهارة التحدث، وذلك للأسباب الآتية:

- يفرض على المتعلم استخدام اللغة في سياقات حقيقية
- يوفر فرصًا ممتدة للتفاعل والحوار
- يعزز العمل الجماعي والمناقشة
- يدعم تقديم العروض الشفوية
- ينمي الثقة بالنفس والجرأة في التحدث

وفي هذا السياق، يصبح التحدث جزءًا طبيعيًا من عملية التعلم، وليس نشاطًا منفصلًا أو محدودًا.

وقد أشارت الأطروحة إلى أن هذه الإستراتيجية تتيح للمتعلمين ممارسة اللغة من خلال تنفيذ مشاريع تتطلب التخطيط، والمناقشة، والعرض، والتقييم، مما يسهم في تطوير الأداء الشفهي بصورة شاملة.

2.7 الدراسات السابقة

تشير الدراسات التربوية إلى فاعلية التعلم القائم على المشاريع في تنمية المهارات اللغوية والتواصلية. فقد أظهرت نتائج عدد من الدراسات (مثل Kokotsaki et al ؛2010 ,.Kaldi et al., 2016) أن هذا المدخل يسهم في تحسين التحصيل المعرفي، وتنمية مهارات العمل الجماعي، وزيادة الدافعية نحو التعلم.

وفي السياق العربي، أكدت دراسات متعددة وجود ضعف في مهارة التحدث لدى المتعلمين، وعزت ذلك إلى استخدام طرائق تدريس تقليدية، وعدم توفير مواقف تواصلية حقيقية داخل الصف.

وقد دعمت الأطروحة هذه النتائج، حيث أشارت إلى أن الدراسات السابقة أكدت وجود قصور في مهارات التعبير الشفوي لدى الطلبة، وأن هذا القصور يرتبط بطبيعة الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة، مما يستدعي تبني مداخل تعليمية حديثة مثل التعلم القائم على المشاريع.

2.8 الفجوة البحثية

على الرغم من وفرة الدراسات التي تناولت التعلم القائم على المشاريع، فإن هناك فجوة واضحة تتمثل في:

- قلة الدراسات التي تناولت **العربية لغة ثانية في المدارس الدولية**
- محدودية الدراسات التي تقيس **مهارة التحدث بمكوناتها التفصيلية**
- ندرة الدراسات شبه التجريبية التي تربط بين **PBL والتحدث تحديدًا**

ومن هنا، تأتي هذه الدراسة لسد هذه الفجوة من خلال تصميم تجريبي وتحليل تفصيلي لمهارة التحدث.

3. المنهجية

3.1 تصميم الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Design)، باستخدام تصميم المجموعتين: التجريبية والضابطة مع القياس القبلي والبعدي (Pretest–Posttest Control Group Design). ويُعد هذا التصميم من أكثر التصاميم ملاءمة للدراسات التربوية التطبيقية التي يصعب فيها الضبط الكامل للمتغيرات، مع الحفاظ على مستوى مقبول من الصدق الداخلي.

ويهدف هذا التصميم إلى قياس أثر المتغير المستقل، والمتمثل في إستراتيجية التعلم القائم على المشاريع، في المتغير التابع، وهو مهارة التحدث لدى متعلمي اللغة العربية، من خلال مقارنة أداء مجموعتين: إحداهما خضعت للتجريب باستخدام الإستراتيجية المقترحة، والأخرى درست بالطريقة الاعتيادية.

وقد تم ضبط الفروق القبلية بين المجموعتين من خلال تطبيق اختبار قبلي وتحليل نتائجه إحصائيًا؛ للتحقق من تكافؤ المجموعتين قبل بدء التجربة، وهو ما يعزز من صلاحية النتائج المستخلصة.

3.2 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف السابع في المدارس الدولية، بوصفهم فئة من متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث تُعد العربية بالنسبة لهم لغة ثانية تُستخدم في سياق تعليمي رسمي.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (38) طالبًا وطالبة من مدرسة دولية، تم اختيارها بطريقة قصدية (Purposive Sampling) نظرًا لملاءمتها لأهداف الدراسة. وتم توزيع الطلبة عشوائيًا على مجموعتين:

- المجموعة التجريبية: (21) طالبًا وطالبة
- المجموعة الضابطة: (17) طالبًا وطالبة

ويعكس هذا التوزيع توازنًا مقبولًا في الدراسات التربوية التطبيقية، خاصة في البيئات المدرسية التي يصعب فيها التحكم الكامل في حجم العينات. وقد تم التعامل مع كل مجموعة كوحدة تعليمية مستقلة خلال فترة التطبيق.

3.3 أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة على **بطاقة ملاحظة ((Observation Checklist** لقياس مهارة التحدث، تم تطويرها خصيصًا لتحقيق أهداف الدراسة، استنادًا إلى الأدبيات التربوية المتعلقة بمهارات التحدث في تعليم اللغة العربية.

3.3.1 بناء الأداة

تضمنت بطاقة الملاحظة (27) مهارة فرعية، موزعة على أربعة مجالات رئيسة:

1. المجال الفكري
2. المجال اللغوي
3. المجال الصوتي والملمحي
4. المجال الشخصي/الأدائي

وقد صُممت الأداة بحيث تغطي الأداء الشفهي للمتعلم بصورة شمولية، من حيث المضمون اللغوي والتنظيم الفكري والأداء الصوتي والتفاعل مع المستمعين، وهو ما يعكس الطبيعة المركبة لمهارة التحدث.

3.3.2 مقياس التقدير

تم استخدام مقياس تقدير متدرج (Rating Scale) لقياس أداء الطلبة في كل مهارة فرعية، بما يسمح بالحصول على بيانات كمية قابلة للتحليل الإحصائي.

3.4 صدق الأداة

تم التحقق من صدق الأداة من خلال:

3.4.1 الصدق الظاهري

عُرضت الأداة على مجموعة من المحكمين المختصين في:

- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
- المناهج وطرق التدريس
- القياس والتقويم

وذلك للتأكد من:

- وضوح الفقرات
- ملاءمتها للأهداف
- شمولها لمهارات التحدث

3.4.2 صدق البناء

تم حساب مؤشرات صدق البناء إحصائيًا، من خلال تحليل ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها، وقد أظهرت النتائج معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد للأداة.

3.5 ثبات الأداة

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معاملات الثبات المناسبة، حيث أظهرت النتائج معاملات ثبات مرتفعة، مما يدل على استقرار الأداة وقدرتها على إعطاء نتائج متسقة عند إعادة التطبيق.

ويعزز ذلك من موثوقية البيانات المستخلصة من الأداة، وصلاحيتها للاستخدام في التحليل الإحصائي.

3.6 إجراءات الدراسة

تم تنفيذ الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. **إعداد الأداة** والتحقق من صدقها وثباتها
2. **اختيار العينة** وتقسيمها إلى مجموعتين
3. **تطبيق القياس القبلي** على المجموعتين
4. **تنفيذ البرنامج التعليمي:**
    - تدريس المجموعة التجريبية باستخدام التعلم القائم على المشاريع
    - تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية

5. **مدة التطبيق:**

- ثمانية أسابيع
- بمعدل (10) حصص أسبوعيًا
- مدة الحصة (45) دقيقة

6. **تطبيق القياس البعدي**

7. **جمع البيانات وتحليلها إحصائيًا**

وقد تم تنفيذ البرنامج في سياق تعليمي واقعي داخل المدرسة، مما يعزز من الصدق البيئي للدراسة.

3.7 المتغيرات

- **المتغير المستقل:**

  إستراتيجية التدريس (التعلم القائم على المشاريع / الطريقة التقليدية)

- **المتغير التابع:**

  مهارة التحدث (مجتمعة ومجزأة إلى مجالاتها الفرعية)

- **المتغيرات الضابطة:**

  - المستوى الدراسي

SCHOLAR
ISSN # (Pending)
V 1 – Issue 1, Nov. 2024

Haifa Hashem Issa Abu Issa
DOI #

Published By: NewEra College
https://researchnetwork.us

- المحتوى التعليمي
- مدة التدريس
- البيئة التعليمية

3.8 المعالجات الإحصائية

تم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- اختبار (t–test) للعينات المستقلة للتحقق من التكافؤ القبلي
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
- تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)
- اختبار (Hotelling's Trace) لتحليل المتغيرات المتعددة

وقد استُخدم مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) للحكم على دلالة الفروق الإحصائية.

ويُعد استخدام ANCOVA مناسبًا في هذا السياق؛ لأنه يسمح بضبط أثر المتغيرات القبلية، وتحديد الأثر الحقيقي للمتغير المستقل بدقة أعلى.

4. النتائج

4.1 التكافؤ القبلي بين المجموعتين

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق المعالجة التجريبية، تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة على نتائج القياس القبلي لمهارة التحدث مجتمعة ومجالاتها الفرعية.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في مستوى الأداء القبلي، ويعزز من صلاحية المقارنة البعدية.

4.2 نتائج السؤال الرئيس: أثر التعلم القائم على المشاريع في مهارة التحدث (ككل)

للإجابة عن السؤال الرئيس، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، مع ضبط أثر القياس القبلي.

4.2.1 النتائج الإحصائية

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الأداء البعدي لمهارة التحدث مجتمعة، لصالح المجموعة التجريبية.

كما بينت المتوسطات الحسابية المعدلة أن أداء الطلبة الذين تعلموا باستخدام التعلم القائم على المشاريع كان أعلى بشكل ملحوظ مقارنة بالمجموعة الضابطة.

4.2.2 حجم الأثر

تم حساب حجم الأثر باستخدام معامل **Eta Squared (η^2)**، والذي أظهر قيمة مرتفعة، مما يدل على أن إستراتيجية التعلم القائم على المشاريع كان لها تأثير قوي (Large Effect) في تنمية مهارة التحدث.

يشير ذلك إلى أن نسبة كبيرة من التباين في الأداء البعدي تعزى إلى المتغير المستقل (إستراتيجية التدريس)، وليس إلى عوامل عشوائية.

4.2.3 تفسير النتائج

تشير هذه النتائج إلى أن التعلم القائم على المشاريع أسهم بشكل فعّال في تحسين مهارة التحدث، ويمكن تفسير ذلك في ضوء الخصائص التالية لهذه الإستراتيجية:

- إتاحة فرص ممتدة للتفاعل اللغوي
- توظيف اللغة في مواقف حقيقية
- تعزيز التعلم التعاوني
- زيادة دافعية المتعلمين للمشاركة

4.3 نتائج مهارات التحدث الفرعية

للتحقق من أثر الإستراتيجية على المجالات الفرعية لمهارة التحدث، تم استخدام اختبار **Hotelling's Trace**، تلاه تحليل ANCOVA لكل مجال على حدة.

4.3.1 اختبار Hotelling's Trace

أظهرت نتائج اختبار Hotelling's Trace وجود أثر دال إحصائيًا لإستراتيجية التدريس في مجالات مهارة التحدث مجتمعة، مما يدل على أن الإستراتيجية أثرت بشكل شامل على مكونات المهارة المختلفة.

4.3.2 تحليل المجالات الفرعية

أولًا: المجال الفكري

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى تحسن قدرة الطلبة على:

- تنظيم الأفكار
- تسلسلها منطقيًا
- دعمها بالأدلة

حجم الأثر: كبير (η^2 مرتفع)

SCHOLAR
ISSN # (Pending)
V 1 – Issue 1, Nov. 2024

Haifa Hashem Issa Abu Issa
DOI #

Published By: NewEra College
https://researchnetwork.us

ثانيًا: المجال اللغوي

أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في:

- استخدام المفردات المناسبة
- بناء الجمل الصحيحة
- سلامة التراكيب اللغوية

حجم الأثر: متوسط إلى كبير

ثالثًا: المجال الصوتي/الملمحي

أظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا في:

- النطق السليم
- التنغيم
- وضوح الصوت
- لغة الجسد

حجم الأثر: متوسط

رابعًا: المجال الشخصي/الأدائي

أظهرت النتائج فروقًا دالة لصالح المجموعة التجريبية في:

- التحدث بلباقة
- ضبط النفس
- الالتزام بالوقت المحدد
- استخدام معينات توضيحية

حجم الأثر: كبير

4.4 مقارنة الأداء القبلي والبعدي

أظهرت النتائج وجود تحسن واضح في أداء المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي، مقارنة بتحسن محدود في المجموعة الضابطة، مما يؤكد فاعلية التدخل التعليمي المستخدم.

كما بينت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أن:

- التغير في المجموعة التجريبية كان ذا اتجاه تصاعدي واضح
- في حين بقيت نتائج المجموعة الضابطة ضمن نطاق محدود

4.5 ملخص النتائج

يمكن تلخيص نتائج الدراسة في النقاط الآتية:

1. تكافؤ المجموعتين قبليًا
2. وجود أثر دال إحصائيًا للتعلم القائم على المشاريع في مهارة التحدث ككل
3. وجود أثر دال في جميع المجالات الفرعية
4. حجم أثر كبير يدل على قوة الإستراتيجية
5. تحسن ملحوظ في الأداء الشفهي للمجموعة التجريبية

5. المناقشة

تكشف نتائج هذه الدراسة عن أثر جوهري لإستراتيجية التعلم القائم على المشاريع في تنمية مهارة التحدث لدى متعلمي اللغة العربية في المدارس الدولية، وهو أثر لم يقتصر على التحسن الكلي للأداء الشفهي، بل امتد ليشمل مكوناته الفرعية المختلفة بدرجات متفاوتة. وتقتضي قراءة هذه النتائج الانتقال من مستوى الوصف الإحصائي إلى مستوى التفسير النظري والتربوي، بما يسمح بفهم آليات التأثير الكامنة وراء هذا التحسن.

5.1 تفسير الأثر الكلي: من التعلم اللغوي إلى الاستخدام التواصلي

تشير النتائج إلى أن التعلم القائم على المشاريع أحدث تحولًا نوعيًا في طبيعة تعلم اللغة، من تعلم قائم على العرض اللغوي (language presentation) إلى تعلم قائم على الاستخدام التواصلي (language use). وهذا التحول يفسر جزئيًا حجم الأثر الكبير الذي أظهرته النتائج.

ففي البيئات التقليدية، يُختزل التحدث غالبًا في استجابات قصيرة وموجهة، لا تتيح للمتعلم بناء خطاب ممتد أو التفاعل الحقيقي مع اللغة. في المقابل، تفرض بيئة التعلم بالمشاريع على المتعلم أن يستخدم اللغة بوصفها أداة لإنجاز مهمة، لا موضوعًا للدراسة، وهو ما يعيد توظيف اللغة ضمن سياقها الوظيفي الطبيعي.

ويمكن تفسير هذا التحول في ضوء النظرية البنائية، التي ترى أن المعرفة لا تُنقل جاهزة، بل تُبنى من خلال التفاعل النشط مع المهام والسياقات. ففي إطار المشروع، لا يتلقى المتعلم اللغة، بل يعيد تشكيلها أثناء التخطيط، والمناقشة، والعرض، وهو ما يؤدي إلى ترسيخ أعمق للمهارات اللغوية، وخاصة مهارة التحدث.

5.2 التفاعل بوصفه محركًا لتطور التحدث

تدعم نتائج الدراسة الطرح الذي يقدمه فيجوتسكي حول الدور المركزي للتفاعل الاجتماعي في التعلم، حيث تُظهر البيانات أن العمل التعاوني داخل المشاريع لم يكن مجرد تنظيم إداري للنشاط، بل كان عنصرًا بنيويًا في تطور الأداء اللغوي.

فالتفاعل داخل المجموعة — من حيث التفاوض حول المعنى، وتوزيع الأدوار، وتصحيح الأخطاء بشكل ضمني — وفر بيئة غنية لما يمكن تسميته "التعلم اللغوي المضمن" (embedded language learning)، حيث يحدث التعلم في سياق الاستخدام، وليس في سياق التلقين.

وهذا يفسر التحسن الملحوظ في المجالات الأدائية والتفاعلية، حيث لم يعد المتعلم متلقيًا سلبيًا، بل مشاركًا في بناء الخطاب، مما عزز من قدرته على استخدام اللغة بصورة أكثر طلاقة ومرونة.

5.3 تفسير الفروق بين المجالات الفرعية

تكشف نتائج الدراسة عن تباين في حجم الأثر بين المجالات المختلفة لمهارة التحدث، وهو تباين ذو دلالة تفسيرية مهمة.

5.3.1 المجال الفكري: بناء الخطاب لا مجرد إنتاجه

التحسن الكبير في المجال الفكري يشير إلى أن التعلم بالمشاريع لا ينمي القدرة على التحدث فقط، بل ينمي القدرة على **بناء الخطاب**. فالمشاريع تتطلب من المتعلم تنظيم أفكاره، وتحديد أولوياته، وبناء تسلسل منطقي للعرض، وهو ما ينعكس مباشرة على جودة الأداء الشفهي.

وهذا يتسق مع تصور ديوي للتعلم بوصفه عملية حل مشكلات، حيث لا يمكن فصل التفكير عن اللغة، ولا اللغة عن الفعل.

5.3.2 المجال اللغوي: من المعرفة إلى التوظيف

يشير التحسن في المجال اللغوي إلى انتقال المتعلم من معرفة القواعد إلى توظيفها. ففي بيئة المشاريع، لا تُستخدم اللغة في سياق معزول، بل في سياق غني يتطلب اختيار المفردات والتراكيب المناسبة لتحقيق هدف تواصلي.

وهذا يعزز ما تشير إليه أدبيات اكتساب اللغة الثانية من أن الكفاءة اللغوية تتطور بشكل أفضل في سياقات الاستخدام الهادف، وليس في التمارين المعزولة.

5.3.3 المجال الصوتي/الملمحي: التحسن التدريجي المرتبط بالممارسة

جاء التحسن في المجال الصوتي بدرجة أقل نسبيًا، وهو ما يمكن تفسيره بطبيعة هذا المجال، الذي يتطلب وقتًا أطول وممارسة مكثفة للوصول إلى مستوى متقدم من الإتقان.

ومع ذلك، فإن التحسن الملحوظ يشير إلى أن التعرض المتكرر للنطق داخل سياق تواصلي حقيقي يسهم في تحسين الأداء الصوتي، حتى دون تدريب مباشر مكثف واستخدام لغة الجسد، والتواصل البصري.

5.3.4 المجال الشخصي/الأدائي: استعادة البعد التواصلي للغة

حقق المجال الشخصي/الأدائي أحد أعلى مستويات التحسن، وهو ما يعكس قدرة التعلم بالمشاريع على إعادة إدماج البعد غير اللفظي في التواصل اللغوي بثقة واضحة لدى المتعلم.

فالعروض الشفوية، والعمل الجماعي، والتفاعل مع الجمهورضمن عروض تقديمية، كلها عناصر تفرض على المتعلم حسن الأداء والثقة بالنفس ، وإدارة الحضور التواصلي، وهي مهارات غالبًا ما تُهمل في التدريس التقليدي.

5.4 إعادة تأطير تعليم التحدث: من المهارة إلى الممارسة

تشير نتائج الدراسة إلى ضرورة إعادة النظر في كيفية تصور مهارة التحدث في تعليم العربية للناطقين بغيرها. فبدلًا من التعامل معها بوصفها مهارة فرعية تُدرّس في إطار محدود، ينبغي النظر إليها بوصفها ممارسة تواصلية شاملة تتطلب بيئة تعليمية غنية.

وفي هذا السياق، يقدم التعلم القائم على المشاريع نموذجًا بديلاً يعيد دمج اللغة في سياقها الطبيعي، ويمنح المتعلم دورًا فاعلًا في استخدامها.

5.5 اتساق النتائج مع الدراسات السابقة

تتسق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه الدراسات التي تناولت التعلم القائم على المشاريع في تعليم اللغات، والتي أشارت إلى دوره في:

- تحسين الطلاقة اللغوية
- زيادة الدافعية

- تنمية مهارات التواصل

كما تتوافق مع الدراسات التي أكدت وجود ضعف في مهارة التحدث لدى متعلمي العربية نتيجة اعتماد طرائق تقليدية، وتوصت بضرورة تبني استراتيجيات تفاعلية.

5.6 القيمة التفسيرية لحجم الأثر

لا تكمن أهمية النتائج في دلالتها الإحصائية فقط، بل في حجم الأثر المرتفع، الذي يشير إلى أن التغيير لم يكن طفيفًا أو عارضًا، بل كان جوهريًا.

وهذا يعزز من القيمة التطبيقية للدراسة، حيث يشير إلى أن إدماج التعلم القائم على المشاريع في تعليم العربية يمكن أن يحدث تحولًا ملموسًا في مستوى الأداء اللغوي، وليس مجرد تحسين محدود.

5.7 نحو نموذج تفسيري لتأثير التعلم بالمشاريع

يمكن، في ضوء نتائج الدراسة، اقتراح نموذج تفسيري مبسط لتأثير التعلم القائم على المشاريع في تنمية التحدث، يقوم على ثلاث آليات مترابطة:

1. **التفاعل** → توليد فرص استخدام اللغة
2. **المهمة** → توجيه استخدام اللغة نحو هدف

SCHOLAR
ISSN # (Pending)
V 1 – Issue 1, Nov. 2024

Haifa Hashem Issa Abu Issa
DOI #

Published By: NewEra College
https://researchnetwork.us

3. **السياق** → منح اللغة معنى وظيفيًا

ومن خلال تفاعل هذه العناصر، يتحول التحدث من نشاط صفّي محدود إلى ممارسة تواصلية حقيقية.

6. الإسهام النظري والدلالات التطبيقية ومحددات الدراسة وآفاق البحث والخاتمة

6.1 الإسهام النظري

تسهم هذه الدراسة في تطوير الحقل المعرفي لتعليم العربية للناطقين بغيرها من خلال تقديم قراءة تكاملية للعلاقة بين التعلم القائم على المشاريع وتنمية مهارة التحدث بوصفها ممارسة تواصلية مركبة، لا مجرد مهارة إنتاجية معزولة.

فعلى المستوى المفاهيمي، تعيد الدراسة تأطير مهارة التحدث ضمن نموذج متعدد الأبعاد يجمع بين المكونات الفكرية واللغوية والصوتية والتفاعلية، وهو ما يتجاوز الطرح التقليدي الذي يتعامل مع التحدث بوصفه قدرة على إنتاج جمل صحيحة نحويًا. ويُعد هذا التفكيك التحليلي للمهارة، المدعوم بأداة قياس منظمة، إسهامًا منهجيًا يسمح بفحص أثر التدخلات التعليمية على مستويات متعددة من الأداء الشفهي.

وعلى المستوى النظري، تقدم الدراسة دعمًا تطبيقيًا للتصورات البنائية والاجتماعية للتعلم، من خلال إظهار كيف يسهم التفاعل، والمهمة، والسياق في بناء الكفاءة اللغوية. كما تسهم في سد فجوة قائمة في الأدبيات المتعلقة بتعليم العربية لغة ثانية، عبر

تقديم دليل شبه تجريبي على فاعلية التعلم القائم على المشاريع في تنمية التحدث تحديدًا، وليس المهارات اللغوية بصورة عامة فقط.

وبذلك، يمكن النظر إلى هذه الدراسة بوصفها خطوة نحو بناء نموذج تفسيري يربط بين تصميم البيئة التعليمية وأنماط استخدام اللغة، بما يعزز من فهم ديناميات اكتساب مهارة التحدث في سياقات تعليم العربية في البيئات الدولية.

6.2 الدلالات التطبيقية

تقدم نتائج الدراسة مجموعة من الدلالات التطبيقية التي يمكن الإفادة منها على مستويات متعددة:

على مستوى تصميم المناهج

تشير النتائج إلى ضرورة إعادة تصميم وحدات تعليم اللغة العربية بحيث تتضمن مشاريع تعليمية موجهة، تُبنى حول مهام واقعية تتطلب استخدام اللغة في سياقات ذات معنى. ويعني ذلك الانتقال من تنظيم المحتوى حول الموضوعات اللغوية إلى تنظيمه حول مواقف تواصلية ومهام إنجازية.

على مستوى الممارسة الصفية

تؤكد الدراسة أهمية تحويل الحصة الدراسية إلى بيئة تفاعلية، يُمنح فيها المتعلم دورًا مركزيًا في إنتاج اللغة. ويتطلب ذلك:

- تقليل زمن الشرح المباشر

- زيادة زمن التفاعل والعمل الجماعي
- توظيف العروض الشفوية بوصفها أداة تعلم وتقييم

على مستوى إعداد المعلم

تستدعي نتائج الدراسة تطوير برامج إعداد معلمي العربية للناطقين بغيرها، بحيث تتضمن تدريبًا عمليًا على تصميم وتنفيذ التعلم القائم على المشاريع، مع التركيز على:

- إدارة التفاعل داخل الصف
- تقويم الأداء الشفهي
- توجيه العمل التعاوني

على مستوى التقويم

تدعم الدراسة ضرورة تبني أدوات تقويم أصيلة (Authentic Assessment) تقيس الأداء في سياق الاستخدام، مثل بطاقات الملاحظة، والعروض، والمشاريع، بدل الاقتصار على الاختبارات التقليدية.

6.3 محددات الدراسة

على الرغم من النتائج الدالة التي توصلت إليها الدراسة، فإنها تخضع لعدد من المحددات التي ينبغي أخذها في الاعتبار عند تفسير النتائج وتعميمها:

أولًا، اقتصرت الدراسة على عينة محدودة من طلبة الصف السابع في مدرسة دولية واحدة، مما قد يحد من إمكانية تعميم النتائج على سياقات تعليمية أخرى تختلف في خصائصها الثقافية أو اللغوية.

ثانيًا، امتدت مدة التطبيق إلى ثمانية أسابيع، وهي مدة مناسبة لإظهار الأثر، لكنها قد لا تكون كافية لرصد التحولات طويلة المدى في بعض مكونات مهارة التحدث، خاصة المجال الصوتي.

ثالثًا، اعتمدت الدراسة على أداة ملاحظة، على الرغم من ضبط صدقها وثباتها، إلا أن هذا النوع من الأدوات قد يتأثر بدرجة من التقدير الذاتي، وهو ما يستدعي الحذر في تفسير النتائج.

6.4 آفاق البحث المستقبلي

تفتح هذه الدراسة مجموعة من المسارات البحثية التي يمكن أن تسهم في تعميق الفهم في هذا المجال، ومن أبرزها:

- إجراء دراسات طولية لرصد أثر التعلم القائم على المشاريع على المدى البعيد في تنمية مهارة التحدث
- توسيع نطاق الدراسة ليشمل مراحل تعليمية مختلفة، مثل المرحلة الثانوية أو الجامعية
- فحص أثر دمج التقنيات الرقمية مع التعلم القائم على المشاريع في تنمية المهارات اللغوية
- دراسة العلاقة بين التعلم بالمشاريع ومتغيرات أخرى مثل القلق اللغوي، أو الدافعية، أو الكفاءة التواصلية
- مقارنة فاعلية التعلم القائم على المشاريع مع استراتيجيات تفاعلية أخرى في تعليم العربية

6.5 الخاتمة

تؤكد هذه الدراسة أن التعلم القائم على المشاريع يمثل مدخلًا تعليميًا فعالًا في تنمية مهارة التحدث لدى متعلمي اللغة العربية في المدارس الدولية، وأن أثره لا يقتصر على تحسين الأداء الكلي، بل يمتد ليشمل مكونات المهارة المختلفة بدرجات دالة إحصائيًا وتربويًا.

وتكشف النتائج عن أن نقل التحدث من إطار التمرين المحدود إلى إطار الاستخدام التواصلي الحقيقي يؤدي إلى تحولات نوعية في أداء المتعلمين، من حيث الطلاقة، والتنظيم، والتفاعل. كما تشير إلى أن تصميم البيئة التعليمية يلعب دورًا حاسمًا في تشكيل أنماط استخدام اللغة، وأن الاستراتيجيات القائمة على التفاعل والإنجاز قادرة على إحداث فرق ملموس في تعلم اللغة.

وبذلك، تقدم الدراسة دعمًا علميًا وتطبيقيًا لتبني التعلم القائم على المشاريع في تعليم العربية للناطقين بغيرها، بوصفه مدخلًا يعيد للغة وظيفتها الأساسية بوصفها أداة للتواصل، لا مجرد موضوع للدراسة.

المصادر والمراجع

المصادر العربية

1- إبراهيم، عبد العليم. (1996). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، القاهرة: دار المعارف.

2- أبو رمان، هبة.(2018). أثر استخدام التعلم النقال في اكتساب مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية. مجلة العلوم التربوية،45 (4)، 426-444.

3- أبو زينة، فريد. (2011). النموذج الاستقصائي في التدريس والبحث وحل المشكلات، عمان: دار وائل.

4- أبو محفوظ، ابتسام. (2017). المهارات اللغوية، الرياض: دار التدمرية.

5- البشير، أكرم والوائلي، سعاد. (2008). مهارة الكلام (التعبير الشفوي) في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الأردن، دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 9(2)، 236-255.

6- البيومي، جمال ومصلح، عمران. (2020). تعليم مهارة التحدث في سلاسل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية تقويمية، مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية،1، 387-427.

7- جابر، وليد. (2014). طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، عمان: دار الفكر.

8- جامل، عبد الرحمن. (2000). طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، عمان: دار المناهج.

9- جمعة، نائل. (2017). فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بمحافظة رفح، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

10- حافظ، وحيد. (2005). المستويات المعيارية لمهارة التحدث وتقويم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوئها، مجلة كلية التربية، 1،660-

11- الحديبي، علي والحجوري، صالح والغامدي، علي. (2020). المهارات اللغوية للأطفال تحديدها، وتنميتها، وتقويمها، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبدالعزيز.

12- الحرايزة، مرام.(2020). فاعلية الوسائط المتعددة في تنمية مهارات اللغة العربية الاستماع والمحادثة لغير الناطقين بها في العاصمة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.

13- الحريري، رافدة. (2010). طرق التدريس بين التقليد والتجديد، عمان: دار الفكر.

14- حسن، إيمان وبدوي، ياسر. (2019). تعليم منهج اللغة العربية باستخدام مدخل التعلم بالمشروع لتنمية مهارات إنتاج اللغة، وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية دمياط (11).

15- حسن، رانيا. (2021). أثر استخدام إستراتيجية التعلم القائم على المشروعات في دعم التفكير الإبداعي في دراسة مهارات اللغة العربية الأربعة عند طالبات الصف العاشر. ورقة بحثية مقدمة إلى مؤتمر اللغة العربية الدولي الخامس بالشارقة-2022.

16- حسنين، حسين. (2007). التدريس باستخدام طريقة المشروع، عمان: دار مجدلاوي.

17- حسين، محمد. (2008). الذكاءات المتعددة مراجعات وامتحانات، القاهرة: دار العلوم.

18- الحملي، إيناس. (2020). فاعلية برنامج مقترح قائم على الحوار في القرآن الكريم لتنمية مهارات التحدث لدى طالبات المرحلة الثانوية، جامعة سوهاج، المجلة التربوية،1(85).

19- الحناكي، نوف. (2012). أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشروع في تنمية التفكير الرياضي والتحصيل الدراسي ودافعية التعلم في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

20- الحوامدة، محمد فؤاد والسعدي، عماد. (2015). فاعليّة أناشيد الأطفال وأغانيهم في تنمية مهارات التعبير الشفويّ لدى تلاميذ الصف الأول الأساسيّ. مجلة دراسات (العلوم التربوية). 42(1)، 47-62.

21- الخريشة، سميرة. (2020). أثر تدريس مادة التربية المهنية باستخدام إستراتيجية التعلم القائم على المشروع في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

22- رحمواتي، ويويت. (2018). فعالية استخدام أسلوب التعلم القائم على المشروعات لترقية مهارة الكلام في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية باجتان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

23- رضوان، إنجي. (2016). التعلم الإلكتروني القائم على المشروع: أسسه ونظرياته، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية،5، 75-114.

24- زاير، سعد وعايز، إيمان. (2014). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، عمان: دار صفاء.

25- زلط، أشرف. (2020). استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

26- زيد، محمد. (2012). برنامج قائم على المواقف الحوارية لتنمية مهارة التواصل الشفوي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة في مادة اللغة العربية، مجلة القراءة والمعرفة-مصر، (132)، 118-138.

27- السامعي، محمد. (2017). اللغة العربية، كلية الجزيرة للعلوم الصحية.

28- ستانلي، تود. (2016). التعلم القائم على المشروعات للطلاب الموهوبين دليل لغرفة صف القرن الحادي والعشرين، ترجمة محمود محمد الوحيدي، مؤسسة الملك عبدالعزيز، الرياض: العبيكان.

29- سعادة، جودت وإبراهيم، عبدالله. (2011). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، عمان : دار الفكر.

30- السفياتي، هلال. (2020). طرائق التدريس العامة، اليمن: المهرة.

31- سمك، محمد. (1998). فن التدريس للتربية اللغوية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

32- شريف، غصون. (2014). أثر إستراتيجية التعلم معًا في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث وتعديل السلوك الانسحابي لدى تلاميذ التربية الخاصة، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 13 (2)، 41-96.

33- الشعيبية، بدرية. (2008). طريقة التعلم بالمشروع في مادة الدراسات الاجتماعية، مجلة التطوير التربوي، 46(7).

34- الشيخ، محمد. (1988). بناء اختبار الكفاءات اللغوية في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية لغير الناطقين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا، كلية التربية.

35- الصاعدي، ماهر وعلي، عاصم. (2021). طرق تعليم مهارة التحدث لغير الناطقين بالعربية في ضوء المعاصرة، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية 12(2).

36- الصبحي، ندى. (2020). التعليم القائم على المشاريع في الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منه في المملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة، المجلة العربية للنشر العلمي، (26).

37- صومان، أحمد. (2010). دراسات في تنمية مهارات التحدث والكتابة لطلبة المرحلة الاساسية،عمان: دار جليس الزمان.

38- طعيمة، رشدي.(1989). تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه. الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو.

39- طوالبة، هادي والصرايرة، باسم. (2010). طرائق التدريس، عمان: دار المسيرة.

40- الطيب، بدوي. (2010). استخدام إستراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات القراءة الصامتة والتعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، 90-131.

41- عامر، مهند. (2015). التعلم القائم على المشاريع، جامعة صحار.

42- عبد الباري، ماهر. (2011). مهارات التحدث العملية والأداء، عمان: دار المسيرة.

43- عثمان، حسن. (2002). طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية، الرياض: دار عالم الكتب.

44- العدوان، زيد وداود، أحمد. (2016). النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، عمان: مركز ديبو لتعليم التفكير.

45- العظامات، إسراء. (2017). أثر استخدام الطريقة التواصلية المدعمة بالفيديو على مهارات المحادثة والدافعية لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الصف العاشر في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

المصادر الأجنبية

1- Aly, Manar. (2021). Using Project Based Learning ”PBL” program Integrated with Information Technology “IT” on Developing Secondary Stage Students’ ,Speaking Skill, Journal of Faculty of Education, 18(104): 610-623.

2- Bryman, A., & Cramer, D. (1997). Quantitative data analysis with SPSS for Windows: A guide for social scientists. London, UK: Routledge.

3- Carter, R & Nunan, D. (2001). The Cambridge Guide to teaching English to speakers of other languages. (pp.14-20). Cambridge: Cambridge University press.

4- Chard, Sylvia. (2007). The project Approach Definition. New York.

5- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. Psychometrika, 16(3), 297-334.

6- English, M. C. , & Kitsantas, A. (2013). Supporting Student Self-Regulated Learning in Problem- and Project-Based Learning. Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 7(2): 128-150, Available at: https://doi.org/10.7771/1541-5015.1339

7- Harroug, D. (2021). Student ‘and Teachers' Attitudes towards the Effect of project Based Learning on the Speaking Skill in Higher Education, Afak For Sciences Journal , 6(3), 494-516.

8- Kaldi,S & Filippatou , D & Govaris, c. (2010) Project-based learning in primary schools: effects on pupils' learning and attitudes Education, 3-13, 39(1) 35-47.

9- Keith, M. (2006). “The Project Management Pocketbook”. larir bookstore.www.larirBookstore.com.

10- Khatabeh, A. (2018). The Effect of Using Project-Based Learning on Jordanian EFL Eighth Grade Student Performance in Writing Skills, Educational Sciences Journal, 26(3), 2-35.

11- Knoil, M. (2012). William H. Kilpatrick and the Project Method. Teacher College Record, 114, 1-45.

12- Kokotsaki, D., Menzies, V. & Wiggins, A. (2016) 'Project-based learning: A review of the literature.', Improving schools., 19 (3). pp. 267-277.

13- Kristin, M. (2006).” The Effects Of Problem -Based Active Learning In Science Education On Students ‘ Academic Achievement ,And Concept Learning “. Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 3(2):123-143.

14- Leech, N. G., Barrett, K.C., & Morgan, G.A. (2011). SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation (4th edition). Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

15- Markham, T. (2011). Project Based Learning Teacher Libraian. 39(2). 38 42.

16- Migdad, S. (2016). The Impact of Project-Based Learning Strategy on 3rd Graders’ Acquisition of English Vocabulary and Leadership Skills at UNRWA Schools in Gaza, Master Thesis, Islamic University, Gaza.

17- Migdadi, A. S. (2021). The Most and the Least Enhanced Speaking Skill” Fluency, Accuracy of Grammar, and Accuracy of Vocabulary” by a web 2.0 Enhanced Project Based Learning Instructional Program of the Jordanian EFL Female Eleventh Grade Students, IUG Journal, 29(1) 1571-589.

18- Schneider, R. (2005). Performance of students in project-based science classroom on a national measure of science achievement, journal of Research in Science Teaching, 39,410-422.

19- Terry Heick. (2012). The Full Text Of ‘My Pedagogic Creed’ By John Dewey, Available at: https://www.teachthought.com/education/my-pedagogic-creed-by-john-dewey.