مجلـــــة العلـــــوم التربـــــوية والدراســـــات الإنســـــانيــــة
ISSN: 2709-0302 (online)

Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2617-5908 (print)

واقع استخدام معلمات اللغة الإنجليزية للطريقة الاتصالية (CLT) في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض(*)

الباحثة/ فرح بنت محمد الحميدان
إدارة تعليم البنات بالرياض

د/ نوره بنت شبك الرويلي
أستاذ مشارك جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية

*) تاريخ تسليم البحث 11/6/2021. تاريخ قبوله للنشر 1/7/2021.
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

واقع استخدام معلمات اللغة الإنجليزية للطريقة الاتصالية (CLT) في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض

الباحثة/ فرح بنت محمد الحميدان
إدارة تعليم البنات بالرياض

د/ نوره بنت شبك الرويلي
أستاذ مشارك جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة في الرياض للطريقة الاتصالية في تدريس اللغة الإنجليزية ولتحقيق هدف الدراسة أُستخدم المنهج الوصفي المسحي على عينة من معلمات اللغة الإنجليزية من المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض للعام الدراسي 1440-1441ه، بلغ عددها (78) معلمة. وجُمعت البيانات باستخدام الاستبانة، وكشفت النتائج أن أغلب الممارسات التدريسية لمعلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة تتسم بخصائص الطريقة الاتصالية إلا انه يغلب عليها النمط التقليدي للمعلمة، وأن أغلب الأنشطة المستخدمة هي: المناقشات، والتحدث عن الذات، والتخمين، واسمع وأفعل، والألعاب، وأنشطة المجموعات والمجموعات الثنائية. كما جاءت معوقات تطبيق الأنشطة الاتصالية المتعلقة بالطالبات بالمرتبة الأولى يليها المتعلقة بالنظام التربوي ثم المعلمات، كما أظهرت النتائج أن معظم المعلمات يوافقن بشدة على الحلول المقترحة للتغلب على صعوبات تطبيق أنشطة الطريقة الاتصالية، وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية للمعلمات لتعريفهن بالمدخل الاتصالي والطريقة الاتصالية، وتقسيم الدرجة التحصيلية لمادة اللغة الإنجليزية إلى قسمين متساوين شفوي وتحريري لزيادة مستوى اهتمام المعلمات والطالبات بإتقان الاتصال الشفوي باللغة الإنجليزية .

كلمات مفتاحية: الطريقة الاتصالية، أنشطة الطريقة الاتصالية، تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

The Status of English language female teachers' Usage of Communicative Language Teaching (CLT) in the Intermediate Stage in Riyadh

Farah Mohammad Al-Humaidan
EFL Teacher. Ministry of Education

Dr. Noura Shabak Alrwele
Associate Professor, Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Abstract

This study aims to define the status of applying the CLT (Communicative Language Teaching) during the English classes in the Intermediate grades in Riyadh. To achieve the objective of the study. The descriptive method was applied. the sample constituted of (78) English language teachers teaching in Intermediate schools in Riyadh during the academic year 1440-1441. Data was collected from respondents through a estionnaire. Results revealed that most of English language teachers' practices are characterized by CLT, but dominated by the traditional method, and most CLT activities that are used by English language teachers are the following activities: discussions, talk about self, guessing, and listen and do, games, and group activities, obstacles that hinder imploying CLT activities related to students are ranked first, then obstacles that are related to the education system, finally the teachers' related obstacles. Results also revealed that most respondents strongly agree with the proposed solutions to overcome difficulties which were encountered when applying CLT activities. The study recommended conducting training courses for English language teachers concerning the communicative language teaching approach, and dividing the English language marks into two equal parts, written and oral in order to increase the teachers and students concentration on oral skills.

Keywords: Communicative Language Teaching (CLT), Communicative Language Teaching (CLT) Activities, English as a Foreign Language (EFL)**.**

مقدمة الدراسة:

تعد اللغة الإنجليزية من أهم اللغات المعاصرة للتواصل بين الشعوب والثقافات المختلفة. كما أنها اللغة الرسمية للمحافل والهيئات الدولية مثل هيئة الأمم المتحدة (United Nations) والمنظمات التابعة لها، ومنظمة الدول المصدرة للنفط (OPEC)، ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) وغيرها. وهي لغة العلم والتكنولوجيا والنشر العالمي. وقد ازدادت الحاجة إلى تعلم هذه اللغة نتيجة لتسارع التطورات في مختلف المجالات سواء كانت علمية أو تقنية والذي دعا إلى ضرورة تواصل الأفراد من المجتمعات المختلفة عن طريق اللغة الإنجليزية لإنجاز مهامهم واكتساب وتبادل الخبرات، والثقافات المتنوعة (Alharbi, 2017) ونتيجة لذلك أصبحت الحاجة إلى تعلم هذه اللغة ضرورة.

تتجلي أهمية تعلم اللغة الإنجليزية وفائدتها على مستوى الأفراد في القدرة على مواصلة التعليم والعمل، وبذل الجهد المتواصل لاستيعابها وإتقانها، والرغبة في الاستفادة منها، والتعمق فيها عن طريق القراءات الخارجية، ومتابعة ما تنشره وسائل الإعلام والاتصال المقروءة والمسموعة والمرئية، والقدرة على توظيفها في مختلف جوانب الحياة اليومية عند الحاجة لها، والقيام بالأنشطة التعليمية التي تتطلبها، وتقدير جهود معلميها، واقتناء الكتب المنشودة ذات العلاقة، والرغبة الحقيقة في التواصل مع أصحاب اللغة الأصليين والناطقين بها في أي مكان، واعتبارها مصدرا إضافيا لكل جديد في العلم والفن والأدب والتكنولوجيا، خاصة وأن مثل هذه الأدوات أصبحت متاحة، وبشكل أيسر مع وجود وسائل الاتصال ذات الأهمية الكبرى والتكلفة الأقل بالمقارنة مع الماضي وعلي رأسها شبكة الانترنت (الضمور، 2013م).

وإيمانًا من المملكة العربية السعودية بأهمية اللغة الإنجليزية وضرورة إتقانها، فقد حرصت على ادراجها ضمن المواد الدراسية منذ العام (1929م) وتطوير مناهجها باستمرار تماشياً مع ما يستجد في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. ومن أحدث التطورات في مناهج اللغة الإنجليزية اعتماد مدخل التدريس الاتصالي للغة (Cummunicative Language Teaching/CLT) منذ عام 2004م حتى الوقت الحاضر، وتطوير السلاسل التعليمية وتبني سلاسل حديثة من أفضل ما انتجته دور النشر العالمية. ومن المناهج التي شملها التطوير مناهج اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة والتي تتميز بثرائها بأنشطة تحمل طابع الاتجاه الاتصالي (Communicative approach). (Abugohar & Yunus, 2018). وهو اتجاه يهتم بالجانب الوظيفي للغة وضعه مجموعة من الخبراء الاوربيين لتنمية قدرة المتعلم على استخدام اللغة وتوظيفها في مواقف حية خارج الفصل الدراسي. والمبدأ الرئيس الذي يقوم عليه الاتجاه هو تطوير القدرة على استخدام اللغة لإتمام المهام وليس حصر تعلمها بالتصحيح النحوي والصياغات اللغوية الثابتة والمعدة مسبقاً (Al-Saraj,2014).

ووصف ريتشاردز (Richards, 2006, 2) الطريقة الاتصالية بكونها: "مجموعة من المبادئ حول أهداف تعليم اللغة، وكيفية تعليمها للمتعلمين، وأنواع الأنشطة الصفية التي تسهل التعلم الأفضل، وأدوار المعلمين والمتعلمين في الفصول الدراسية".

ورغم التطوير الذي قامت به وزارة التعليم لمناهج اللغة الإنجليزية إلا أن المخرجات التعليمية لم ترق إلى مستوى الطموحات في تمكين الطالب من توظيف اللغة في مواقف حية خارج الفصل

الدراسي (Alrabai, 2016). ورغم أن المناهج الجديدة في تدريس اللغة الإنجليزية تحتوي على أنشطة اتصالية تهتم بالاستماع والتحدث كثيرًا، إلا أن طريقة التقويم تعتمد على قواعد اللغة بشكل كبير (Albedaiwi, 2011).

ومن خلال خبرة الباحثة الرئيسة في تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض والتي امتدت سبعة عشر عاماً، لاحظت أن أغلب المعلمات يهملن الجانب التواصلي للغة سواء منه الشفهي أو الكتابي ويركزن على تدريس القواعد النحوية إذ يمضي أغلب زمن الحصة الدراسية في تدريسها ويُخصص الجزء المتبقي لتدريس مهارات القراءة والكتابة. كما لاحظت أن تطبيقات الطريقة الاتصالية لم تلق اهتماما يُذكر من قبل المعلمات مما ترتب علية ضعف قدرة الطالبات في أداء الجانب الوظيفي للغة.

مشكلة الدراسة:

تقوم المناهج الحديثة في المرحلة المتوسطة على المدخل الاتصالي (Communicative Language Teaching Approach/CLT) في تعليم اللغة والذي يركز على الأنشطة التي تنمي مهارة المتعلم، وقد كان الهدف من تطوير مناهج اللغة الإنجليزية هو امتلاك الطلاب القدرة اللازمة لاستخدام اللغة في مواقف حياتية، إلا أن المخرجات التعليمية لم ترق إلى مستوى الطموحات (Abahussain, 2016; Sofi, 2015)، وتفسر بعض الدراسات ضعف المخرجات بأن المشكلة تكمن في تنفيذ المنهج، وأن كثير من المعلمين يهمل جانب التواصل اعتقاداً بعدم أهميته (Abugohar & Yunus, 2018)، بينما تشير دراسات أخرى إلى ضعف مهارات التواصل لدى المعلمين (الغامدي، 2017) مما يوجه الأنظار إلى استقصاء ممارسات المعلمين. ولدى البحث في مكتبة الملك فهد الوطنية وقواعد البيانات المتعددة في المكتبة الرقمية السعودية تبين عدم وجود دراسات تستقصي واقع توظيف المعلمين والمعلمات للطريقة الاتصالية في تدريس اللغة الإنجليزية وذلك حتى اعداد هذه الدراسة. ومن هنا ظهرت الحاجة للتعرف على واقع استخدام المعلمات للممارسات والأنشطة الاتصالية والعوائق التي تحول دون استخدامها والسبل المقترحة لحلها. وبهذا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس:

ما واقع استخدام معلمات المرحلة المتوسطة في الرياض للطريقة الاتصالية في تدريس اللغة الإنجليزية؟ ويتفرع منه أربعة أسئلة هي:

1- ما مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لممارسات الطريقة الاتصالية في تدريس المقرر؟
2- ماأنماط الأنشطة الاتصالية التي تستخدمها معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة؟
3- ماالصعوبات التي تعوق استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لأنشطة الطريقة الاتصالية؟
4- ما الحلول المقترحة للتغلب على الصعوبات التي تعوق استخدام معلمات اللغة الإنجليزية لأنشطة لطريقة الاتصالية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

– التعرف على مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لممارسات وأنشطة الطريقة الاتصالية.

– تحديد الصعوبات التي تعوق استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لأنشطة الطريقة الاتصالية.

– التعرف على الحلول المقترحة للتغلب على الصعوبات التي تعوق استخدام معلمات اللغة الإنجليزية لأنشطة الطريقة الاتصالية

أهمية الدراسة:

– تقدم هذه الدراسة اطار نظري عن متغيرات الدراسة قد تفيد المكتبة على المستوى المحلي أو العربي.

– يتوقع لنتائج هذه الدراسة أن تثري ادبيات تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

– قد تساعد الدراسة الحالية المعلمات في التعرف على أنماط جديدة من الأنشطة الاتصالية يمكن توظيفها في تدريس اللغة الإنجليزية.

– قد توجه الدراسة الحالية الأنظار إلى عدم تناسب نظام تقويم اللغة الإنجليزية مع طموحات المنهج المخطط والمبادئ التي يقوم عليها المدخل المستخدم في بناء مناهج اللغة الإنجليزية في الوقت الحالي.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: واقع استخدام معلمات اللغة الإنجليزية للطريقة الاتصالية (CLT) في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض.

الحدود المكانية: تتحدد الدراسة مكانياً بمدارس المرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام الحكومية للبنات في مدينة الرياض.

الحدود الزمنية: الفصل الأول من العام الدراسي 1440-1441هـ.

مصطلحات الدراسة:

ورد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات يمكن تعريفها كما يلي:

الطريقة: الطريقة لغة أسلوب خاص، مسلك، نهج، أسلوب اصطلاحا يقصد بها مجموعة من الخطوات والإجراءات المتبعة من قبل المعلم والتي يحاول بتسلسلها وترابطها تحقيق أهداف تعليمية محددة لدرس محدد (السعيد، جاب الله، 2014م، 150).

الاتصال: الاتصال لغة مصدر اتصل. اتَّصل فلانٌ بفلانٍ: اجتمع به، أو خاطبه. اصطلاحًا عرفه (عطار وكنسارة، 2015، 45) بأنه "عملية تفاعل مشتركة بين طرفين لتبادل فكرة معينة أو خبرة معينة عن طريق وسيلة أو قناة".

الطريقة الاتصالية: طريقة تركز على الجانب الوظيفي للغة وتنمية قدرة المتعلم على استخدام اللغة وتوظيفها في مواقف حياتية خارج الصف الدراسي، ويعد الهدف من تعلم اللغة هو المساعدة على إتمام المهام التواصلية (Moskovsky & Picard, 2018).

وتعرفها الدراسة الحالية إجرائيا بأنها: طريقة تركز على مجموعة من الممارسات والأنشطة والمواقف التعليمية المحاكية للعالم الواقعي والتي تعمل المعلمة على تصميمها من أجل تمكين طالبات المرحلة المتوسطة من امتلاك القدرة على التحدث باللغة الإنجليزية في المواقف الحياتية.

الأنشطة: يعرفها الغامدي (2011، 11) بأنها "مجموعة من العمليات، والممارسات المنظمة، التي تتم بإشراف المعلم، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمقرر، وترتكز على المتعلم، وتهدف لتكامل العملية التعليمية وتنمية المعلومات والمهارات لدى الطلاب وتتم داخل أو خارج الحجرة الدراسية". كما عرفها (الخليفة، 2010م، 147) بـ"كل فعل أو إجراء يقوم به المعلم أو المتعلم أو هما معا، أو يقوم به متخصص أو زائر، لتحقيق أهداف تربوية معينة، وتنمية المتعلم تنمية شاملة متكاملة، سواء تم ذلك داخل الفصل الدراسي أو خارجه، داخل المدرسة أو خارجها، شريطة أن يظل تحت إشرافها. "وتتبنى الدراسة الحالية تعريف الغامدي لشموله ومناسبته لهدف الدراسة وطبيعة مقرر اللغة الإنجليزية.

وتعرفها الدراسة الحالية إجرائيا بأنها "مجموعة من العمليات، والممارسات المنظمة، التي تتم بإشراف معلمة اللغة الإنجليزية، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بمقرر اللغة الإنجليزية، وتتم داخل الفصل الدراسي أو خارجه بهدف تمكين الطالبة من امتلاك القدرة على التواصل باللغة الإنجليزية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تيقنت المملكة العربية السعودية أن تقدمها ونموها ورقي أبنائها لن يكتمل إلا بالتواصل مع الحضارات الأخرى وتبادل المفيد والمناسب من المعارف والثقافات وهو هدف يمكن تحقيقه بتعلم اللغة الإنجليزية خاصة واللغات الأجنبية عامة، فاهتمت بتعلم اللغة الإنجليزية وعملت على توفير كافة السبل الممكنة التي تعين على تعلم هذه اللغة.

وبعد انضمامها لمنظمة التجارة العالمية واستجابة للتطورات العلمية والتقنية والتحولات الاجتماعية والاقتصادية والتغيرات العالمية، أدركت ضرورة الاهتمام بتعليم اللغة الإنجليزية وتحسينها على كافة الأصعدة منهجاً ومعلماً وطريقة تدريس وبيئة تعليمية انطلاقًا من أن المتعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، وعليه بدأت المملكة ممثلة بوزارة التعليم تسعى نحو إيجاد بيئات تعليمية متطورة تفاعلية تشاركيه مرنة تلبي حاجات المتعلمين، وبالتالي تساعد في اكتسابهم للغة الإنجليزية كلغة أجنبية (السرحاني، 2013م، 2).

واختلفت الآراء حول الفترة الزمنية التي يحتاجها المتعلم لإتقان اللغة الأجنبية إتقانًا يمكنه من مواصلة الدراسة الأكاديمية باستخدامها، وتراوحت الآراء بأن الفرد يحتاج من أربعة أو خمسة أعوام إلى سبعة أو تسعة أعوام دراسية ليتعلم لغة أجنبية تعلماً يمكنه من استخدامها لغة للدراسة، وإن أفضل سن للبدء في تعلم لغة أجنبية هي بين سن العاشرة والثانية عشرة؛ فإذا تم البدء في تعلم اللغة قبل ذلك فإن العملية التعليمية غالبا ما تكون بطيئة وغير مجدية (أبو حسين، 2012م).

اتجهت المملكة العربية السعودية إلى الاهتمام بتعلم اللغة الإنجليزية بكافة جوانبها، حيث اهتمت بتطوير المناهج بما يناسب التلاميذ ويجذب انتباههم، ويرغبهم أكثر في تعلم هذه اللغة، كما اهتمت بتدريب معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية عن طريق عقد الدورات والمؤتمرات وورش العمل بشكل مستمر، كما اهتمت بطرق وأساليب تدريس هذه المادة فأدخلت الوسائل التعليمة الحديثة والمتطورة حتى تكون أكثر تشويقا للطالب، كما اهتمت بالبيئة التعليمة المحيطة بالطالب والمعلم، فعملت علي توفير بيئة تعليمة صحيحة وصحية حتى تمكن المعلم من الإبداع في الشرح وابتكار الأساليب التعليمية الجديدة، وتجعل الطالب يشعر بالارتياح النفسي، ولم تغفل أولياء الأمور الذين يعدون عاملا أساسيا ومكملا لمسيرة العملية التعليمية بشكل صحيح (Hameed & Aslam, 2015).

بدأ تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة في عام (1348ه) الموافق (1929م)، وكان جوهر تعليم اللغة الإنجليزية هو القراءة والكتابة والقواعد النحوية في تلك الحقبة. كما أن الطريقة المتبعة في التدريس هي طريقة القراءة، وكانت الكتب المدرسية المقررة مبنية على الثقافة الإنجليزية بدلا من الثقافة السعودية. تطورت طرق وكتب تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية خلال العقود الماضية ومر تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية بخمسة مراحل عملية تغيرت فيها الكتب جذريا وذلك لمواكبة ما يدور في العالم. وتم تلخيص مراحل تطور تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية في الجدول (1)، وذلك بالرجوع الى وثائق شعبة اللغة الإنجليزية في وزارة التعليم واستنادا إلى بعض المراجع (Alotaibi, 2018; Alseghayer, 2019; Alrashidi & Phan, 2015).

جدول (1) مراحل تطور تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية

المرحلة	الكتب المقررة	طريقة التدريس
*المرحلة الأولى من عام 1364هـ إلى عام 1377هـ	*-Red Primer -Green Primer -Reader 1 إلى Reader 7 بالإضافة إلى روايتين	**السمعية الشفوية Audio-lingual method
*المرحلة الثانية من عام 1378هـ إلى عام 1399هـ	*-Living English for Arab World* -A First Book in Comprehension & Precis	**السمعية الشفوية Audio-Lingual method
*المرحلة الثالثة من عام 1400هـ إلى عام 1403هـ	*McMillan English Books **ملاحظة: تم إيقاف هذه الكتب نظرا لبعض المشاكل الإدارية	**الطريقة الاتصالية Communicative Language teaching
*المرحلة الرابعة من عام 1404هـ الى عام 1423هـ من عام 1424هـ إلى عام 1429هـ	*English For Saudi Arabia *Say it in English	النحو والترجمة Grammar and Translation Method النحو والترجمة Grammar and Translation Method والسمعية الشفوية Audio-Lingual Method
*المرحلة الخامسة من عام 1429هـ إلى 1440هـ	*مشروع تطوير اللغة الإنجليزية تطبيق تجريبي لمجموعة من السلاسل الجديدة لثلاث شركات عالمية MM Publication, McGrawHill, Macmillan تمثلت في السلاسل: Super Goal Full Blast Traveller Smart Junior	الطريقة الاتصالية Communicative Language Teaching
*المرحلة السادسة من عام 1441 حتى الوقت الحاضر	تعميم سلسلة ماجروهل العالمية (McGraw-Hill) على جميع المراحل الدراسية كما يلي المرحلة الابتدائية: We Can المرحلة المتوسطة: Super Goal المرحلة الثانوية: Mega Goal	الطريقة الاتصالية Communicative Language Teaching

تعددت طرق تدريس اللغات بسبب سعي التربويون -اعتماداً على أطر مرجعية من علم النفس اللغوي وعلم الاجتمع اللغوي والتربية- في البحث عن طرق جديدة تساعد المتعلمين على اكتساب اللغة بطريقة أسهل وأكثر توفيراً للوقت والجهد. وتظهر كل طريقة من هذه الطرق كاستجابة للطريقة التي سبقتها، أو تعديلاً أكثر مناسبة وتكيفاً مع متطلبات تعلم اللغة. ومن أقدم طرق تعليم اللغة

الإنجليزية المعروفة طريقة النحو والترجمة (Grammar and Translation Method) التي تعتمد على القراءة وترجمة النصوص الأصيلة وتنظر إلى تعليم اللغة على أنه عملية استظهار للقواعد النحوية من أجل فهم ومعالجة الصرف والقواعد وتستخدم لغة المتعلم الأصلية في التعليم مما يعوق اكتساب اللغة المستهدفة (كحول وغربي، 2018) وظهرت بعدها الطريقة المباشرة (Direct Method) التي تركز على أن يكون سياق تعلم اللغة الثانية قريب الشبه بتعلم اللغة الأولى: أي يعتمد على كثير من الاتصال الشفهي المباشر، كما يقتصر التدريس على المفردات والجمل التي يواجها المتعلم في الحياة اليومية، وعدم اللجوء إلى الترجمة بين اللغة الأولى والثانية، والتقليل من تحليل قواعد اللغة (Ying, 2010). أما الطريقة السمعية الشفوية Audio-Lingual) Method) فترى أن اللغة هي ما يتحدث به الناطقون الأصليون للغة بالفعل، وليس ما ينبغي أن يتعلموه أو يتحدثوا به من قواعد (العصيلي، 2002م). وتوالت طرق التدريس حتى ظهر مدخل تعليم اللغة الاتصالي (الطريقة الاتصالية) أو أسلوب التدريس الاتصالي (Communicative language teaching/CLT) والذي يركز على الجانب الوظيفي للغة وتنمية قدرة المتعلم على استخدام اللغة وتوظيفها في مواقف حياتية خارج الصف الدراسي، ويعد الهدف من تعلم اللغة هو المساعدة على إتمام المهام (Richards & Rodgers, 2014).

الطريقة الاتصالية في تعليم اللغة (Communicative Language Teaching/CLT):

تعود جذور تعليم اللغة الاتصالية إلى ستينيات القرن العشرين عندما بدأ توجيه النقد إلى تعليم اللغة عن طريق أنشطة ذات معنى مبنية على المواقف وهو يمثل المذهب البريطاني. أما في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد وجه اللغويون التطبيقيون اهتماماتهم إلى بعد أساسي لم يحظ بالاهتمام في المذاهب السائدة في تعليم اللغة وهو إمكانات اللغة الوظيفية والاتصالية. ورأوا ضرورة التركيز عند تعلم اللغة على الكفاية الاتصالية بدلاً من مجرد إجادة البنى اللغوية. وأعد اللغوي البريطاني ويلكنز (Wilkins, 1972)(1972م) وثيقة نشرها عام 1976 في كتابه "المناهج المبنية على فكرة" (Notional Syllabuses) وضح فيها منظومات المعاني الكامنة وراء الاستخدامات الاتصالية للغة، ووصف نوعين من المعاني: فئات الأفكار (notions) المفاهيم مثل الوقت والتتابعية والكمية والمكان والتكرار). وفئات الوظيفة الاتصالية (طلب، رفض، عرض، شكوى)، وقد نشر ويلكنز تلك الوثيقة عام 1976 في كتابه بعنوان المناهج المبنية على فكرة (Notional Syllabuses) والذي كان له تأثير كبير في تطوير تعليم اللغة الاتصالي (Ellis, 2015). وقد قدم المجلس الأوروبي دعماً كبيراً للبحوث والمؤلفات المتعلقة بالأساس النظري للمذهب الاتصالي في تعليم اللغة والتطبيق السريع لهذه الأفكار من قبل علماء اللغة ومؤلفي الكتب الدراسية، وأخصائي تعليم اللغات ومراكز تطوير مناهجها بل والجهات التعليمية الرسمي (Markee, 2019).

وخلال الثلاثون عاماً الماضية تغير فهم عملية تعلم واكتساب اللغة الأجنبية، وجاء مدخل تعلم اللغة الاتصالي استجابة لهذه التغيرات. لقد كانت وجهات النظر السابقة حول تعلم اللغة تركز بصورة أساسية على الكفاءة النحوية. وكان ينظر إلى تعلم اللغة على أنه البناء اللغوي للعادات بصورة ميكانيكية، ويستدل على البناء اللغوي الجيد للعادات من خلال قدرة المتعلم على إنتاج جمل صحيحة خالية من الأخطاء. وأنه يمكن تجنب الأخطاء من خلال توفير فرص للإنتاج خاضعة للرقابة، ويكون ذلك عن طريق حفظ الحوارات وأداء التدريبات حيث تصبح فرصة حدوث الأخطاء

قليلة جداً (Efendi, 2016; Soo & Goh, 2013). أما في السنوات الأخيرة، فقد تغيرت النظرة واصبح ينظر إلى اللغة على أنها أداة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة كالطلب والأمر والاستفسار والنهي، وأن عملية التواصل ليست عملية لغوية فقط بل هي عملية لغوية اجتماعية. ومن هنا جاء الاهتمام بالمواقف التعليمية التي تدفع المتعلم لاستخدام اللغة وحصر المواقف الاجتماعية التي يحتاج فيها المتعلم الى استعمال اللغة المستهدفة، ومعرفة الصيغ اللغوية المناسبة لكل موقف (Farr, 2015; Liao & Zhao, 2012). واصبح تدريس اللغة من منحى اتصالي يهتم بالجانب الوجداني بحيث ترتبط المواقف اللغوية والسياقات المقترحة مرتبطة باهتمامات وميول المتعلم وحاجاته الاتصالية.

وتختلف أدوار المعلمين في الطريقة الاتصالية عن التعليم التقليدي فيقوم المعلم بدور الميسر المراقب بدلا من القيام بدور القدوة أو النموذج الصحيح للتحدث الصحيح. كما يعمل على تطوير رؤى مختلفة عن أخطاء المتعلمين وتسهيل دورهم في تعلم اللغة. (Richards, 2006). كما تختلف أدوار المتعلمين في هذه الطريقة إذ يشارك المتعلمون في أنشطة الفصل المبنية على التعاون بدلاً من النهج الفردي في التعلم. وعلى المتعلم أن يكون مشاركاً في الاستماع لشركائه في المجموعة ومحاورتهم وأداء المهام بدلاً من الاعتماد على المعلم في أداء المهام (Diana, 2014).

وتهتم الطريقة الاتصالية بتكامل المهارات اللغوية الأربعة وتوجيهها توجيها يخدم الاتصال. فمهارة الاستماع في الطريقة الاتصالية تنمى عن طريق توفير موقف طبيعي أو شبيه بالطبيعي في الفصل الدراسي، فيقدم للمتعلم موقف مستخلص من الحياة مثل إذاعة نشرة الأخبار، أو الاستماع إلى نشرة الأحوال الجوية، ويكلف بأداء مهام معينه في ضوء ما استمع إليه مثل اتخاذ قرار وغير ذلك من المهام. ومهارة التحدث تقدم في سياق وظيفي وتخدم غرضاً تواصلياً ينبع من حاجات المتعلم وسياق الموقف. أما مهارة القراءة فالقيام بها يرتبط بحاجة أو هدف كتحديد مكان على خريطة، أو إجراء حوار. والشيء نفسه في مهارة الكتابة فهي كتابة وظيفية ترتبط بإيصال رسالة وتحقيق غرض مثل ارسال ايميل استيضاحي او كتابة سيرة ذاتية او مقالة قائمة تدافع عن رأي معين (Rambe, 2016; Whong, 2011). وتركز هذه الدراسة على الأنشطة القائمة على الاستماع والتحدث لما لوحظ من توجيه الاهتمام الأكبر في تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية وفي البحوث عامة إلى مهارتي القراءة والكتابة ولارتباط الاستماع والتحدث بالتواصل اليومي المباشر.

إن مواقف الاتصال التي يستخدم الفرد فيها اللغة مواقف غير محدودة، ومن غير الممكن استيعاب الكتاب المدرسي لها، لذا اقترح الخبراء التربويون العديد من الأنشطة التي تجعل من الاتصال هدفا أساسيا لها (Shamim & Kuchah, 2016). وعرف (الخليفة، 2010م، 147) الأنشطة بأنها "كل فعل أو إجراء يقوم به المعلم أو المتعلم أو هما معا، أو يقوم به متخصص أو زائر، لتحقيق أهداف تربوية معينة، وتنمية المتعلم تنمية شاملة متكاملة، سواء تم ذلك داخل الفصل الدراسي أو خارجه، داخل المدرسة أو خارجها، شريطة أن يظل تحت إشرافها. ومن أبرز أنشطة الطريقة الاتصالية التي أكدت عليها كثير من أدبيات المجال مثل (Efendi, 2016; Rambe, 2017; West, 2016) مايلي:

1- أنشطة تحديد الاختلافات (Identify differences): حيث يصف الطلاب إصدارات مختلفة من الصورة التي تم تعديلها قليلا. ويطلب منهم توجيه الاهتمام إلى التفاصيل، ووصف الأشياء والناس بأكبر قدر ممكن من الدقة من أجل تحديد الاختلافات في الإصدارات.

2- أنشطة صف وارسم (Describe and Draw): يصف الطالب صورة لزميله، والذي يرسم ما تم وصفه بأكبر قدر ممكن. بعد ذلك يقوم الطلبة بمقارنة الرسم إلى الصورة الأصلية. ويتم التصويت لتحديد أفضل وصف. يمكن للطلبة تبديل الأدوار والقيام بنفس المهمة لكن بصورة مختلفة.

3- أنشطة فجوة المعلومات (Information Gap): يتم منح الطلاب مهمة لإنجازها، وكل طالب في المجموعة لديه جزء فقط من المعلومات اللازمة. ويجب على الطلاب الجمع والربط بين أجزاء المعلومات الممنوحة لكل طالب من أجل حل مشكلة أو اتخاذ قرار.

4- أنشطة القصص الفكاهية المسلسلة (Comic Strips Story): وفيها يروي أحد الطلاب قصة فكاهية ويجب على المستمع ترتيب الصور لتتناسب مع التسلسل الزمني للقصة. يمكن جعل المهمة أكثر صعوبة عن طريق إدخال صور زائدة للقصة وبالتالي، يجب على المستمع تحديد أي الأحداث أو الصور تنتمي لهذه القصة وما هو ترتيب وقوعها.

5- أنشطة التصنيف (Categories): وهي عبارة عن مجموعات صغيرة تعمل معا لبناء ترتيب الأعضاء التي تنتمي جميعا إلى نفس الفئة (على سبيل المثال، الكليات الأميركية الأعلى رسوما، التخصصات الجامعية الأكثر شعبية، أشد الأمراض فتكا، وما إلى ذلك). وعندما تصل المجموعة إلى توافق في الآراء حول التصنيف، يتوجب عليهم مقارنة النتائج بالبيانات الفعلية. (Efendi, 2016; Rambe, 2017; West, 2016).

6- أنشطة أسئلة حول جملة (Questions about a statement): يعمل هذا النشاط على تدريب الطالب على طرح الأسئلة باللغة المستهدفة عند الحاجة للاستفسار أو للحصول على معرفة جديدة أو لإزالة غموض. ويمكن تنفيذ هذا النشاط عن طريق كتابة المعلم لجملة على السبورة تمثل حقيقة علمية أو خيال ومن الممكن أن يشارك الطالب في اختيار الجملة. تعمل الطالبات على تكوين أكبر قدر من الأسئلة على هذه الجملة.

7- أنشطة المناقشات (Discussion): إن عقد مناقشات بين الطلاب خلال الحصة الدراسية لمناقشة حدث ما أو ظاهرة متصلة بهم أو منتشرة بينهم أو ذات صلة بهم باللغة الإنجليزية ينمي قدرتهم على التواصل باللغة الإنجليزية في الحياة العادية.

8- أنشطة حل المشكلات (Problem–Solving): ويتم فيها طرح مشكلة ثم يجري الحوار والنقاش للتوصل إلى الأسباب الحقيقية للمشكلة ولشرح أفكار المتعلمين، وتقديم الاقتراحات، وأخيرا الوصول إلى توافق في الآراء.

9- أنشطة لعب الأدوار (Role Playing): ويمكن أن تستمد الأنشطة من الكتب المدرسية أو المواد التعليمية غير المدرسية، مثل الكتب المصورة والقصص، والشرائط المصورة، والأفلام، ويستحسن أن تكون المواد التعليمية مواد أصيلة (Authentic Materials) إضافة إلى تحديد المواد في وقت مبكر من قبل المعلم والتحقق من ملائمتها لمستوى الطلاب. ويمكن للطلاب ممارسة الأدوار التي يلعبونها على شكل ثنائيات او مجموعات صغيرة وتبادل الأدوار.

10- أنشطة الألعاب (Games): ومن الألعاب المناسبة للأنشطة الاتصالية ألعاب التخمين وألعاب الذاكرة، ألعاب الحاسب، ألعاب الأصوات، ألعاب جيقسو (Wang, 2010; Zhu, 2012).

11- أنشطة الإيماء (Miming): وهي تمثيليات صامتة يمكن القيام بها على شكل ثنائيات أو مجموعات. وتكمن أهمية الإيماء في تدريب الطلاب على الملاحظة والارتجال، واستعمال تعابير الوجه والإشارات خلال التواصل (Zho, 2012).

12- أنشطة إتباع الارشادات (Following Directions): يمكن تنفيذ هذا النشاط من خلال متعلمين اثنين (أ، ب)؛ حيث أن (أ) يعرف الموقع المحدد، وعليه إرشاد (ب) إلى الموقع، وقد يستخدم الطلاب بعض الأحيان صيغا نحوية خاطئة يمكن للمعلم تجاهلها، أو يعتبرها مؤشرات مفيدة إلى ما يمكن أن يتعلمه المتعلم مستقبلا.

13- أنشطة إعادة بناء تسلسل أحداث قصة (Reconstructing story-Sequence): يبدأ هذا النشاط بتقديم مجموعة من الصور أو القصاصات الورقية التي تمثل أحداث قصة وتوزع على أفراد المجموعة، وعلى المجموعة اختيار التسلسل الصحيح، على أن يتم ذلك باللغة المستهدفة.

14- أنشطة المنافسات (Cometitions): اقترح المجلس الثقافي البريطاني (British Council, 2012) أن تكون المنافسات ضمن مجموعات لتعزيز العمل الجماعي مع استخدام المكافئات، أن المنافسات الفردية المنتهية بفائز في آخر المطاف تدفع المتعلمين إلى أداء أفضل، ولكن يمكن أن تقلل من تحفيز الآخرين (Brown, 2014).

15- أنشطة العروض الإذاعية (Radio show): وتتم بتقديم نشرات إذاعية حول موضوعات مقترحة من اجل تعلم التحدث، والتحكم بارتفاع طبقات الصوت، واختيار لغة الجسد المناسبة خلال التواصل اللغوي.

16- أنشطة التعليق على الأحداث (Events Commentary): يعمل المتعلمون في هذا النشاط في مجموعات تستمع وتناقش ويُنفذ هذا النشاط عن طريق التعليق على مقاطع فيديو أو أحداث مهمة باستخدام المفردات والعبارات المناسبة.

17- أنشطة استمع ونفذ (Listen and Do): ويهدف هذا النشاط إلى تطوير الاستماع الحدسي (Intuitive Listening) وتطوير قدرة الطالب على إعطاء الأوامر البسيطة والمعقدة لزملائه.

18- أنشطة القصص المتسلسلة (Chain Story): أن الهدف الأساسي لهذا النشاط هو تطوير مهارة التحدث، وتنمية القدرة على التصور والخيال والمرونة. ويقوم المعلم بتوزيع قصاصات من الورق على جميع طلاب الفصل ويكتب في كل ورقة جملة ويطلب من كل طالب اكمال القصة باستعمال الجملة المكتوبة على الورقة. ويستمر الطالب التالي على النمط ذاته إلى أن تكتمل القصة (Mall, 2014).

19- أنشطة إعادة رواية قصة (Story Retelling): إن إعادة رواية قصة يطور اللغة الشفوية للمتعلم تطويرا واضحا يصل به إلى درجة استخدام العبارات اللغوية المعقدة بنائيا ويحفز المتعلمين على التحدث وربط محتوى القصة بتجاربهم السابقة وتشجيع الطلاب على الاتصال مع الاخرين، ويحسن من فهم اللغة الشفوية (Praneetponkrang, Phaiboonnugulkij, 2014).

20- حوار الأبجدية (Alphabet Dialogue): يقوم هذا النشاط على إجراء محادثة حيث تبدأ كل جملة بالحرف التالي من الأبجدية.

21- أنشطة الدراما (Drama Activities): وهذه الأنشطة توفر الفرصة للطالب لاستخدام اللغة بصورة مناسبة مع إضافة بعض المحتوى العاطفي المنسي الذي يتمثل بالمشاعر والأحاسيس لإعداد الطالب لاستخدام اللغة في مواقف حياتية حقيقية (Rambe, 2017).

الدراسات السابقة

نال استخدام المدخل التواصلي في التدريس اهتمامًا كبيراً في مختلف البيئات التعليمية التي تُدرس فيها اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لغير الناطقين بها، وفيما يلي عرض للدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة مرتبة زمنياً من الأقدم إلى الأحدث بغض النظر عن لغة النشر أو مجتمع الدراسة:

دراسة غادة بتاوي (Batawi, 2006) التي هدفت إلى التعرف على مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية للطريقة الاتصالية داخل الفصول الدراسية في المملكة العربية السعودية، والكشف عن الصعوبات التي تواجهها المعلمات في استخدامهن لطريقة التدريس الاتصالية. وتكونت عينتها من (100) معلمة يدرسن في عدة مراحل دراسية. واستخدمت المقابلات والاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن ممارسات المعلمات داخل الفصول الدراسية تتسم بإتباع الطرق التقليدية. وأن أهم المعوقات التي تعيق ممارسة المعلمات للطرق المبتكرة داخل الفصول تتمثل في أعداد الطالبات الكبيرة التي لا تتيح للمعلمة فرص إتقان الحوار القائم على الاستماع والتحدث التي تزيد من ممارسة ومهارة الطالبات أو الانتباه إلى أخطائهن اللفظية.

دراسة لي (Li, 2007) التي هدفت إلى التعرف على مدى استخدام معلمي اللغة الإنجليزية (الصينيين والأمريكيين) الطريقة الاتصالية في تدريس اللغة الإنجليزية، والتعرف على الصعوبات التي تواجههم. وتكونت عينتها من 9 معلمين لغة إنجليزية (4 صينيين، و5 أمريكيين)، واستخدمت الملاحظة، والمقابلات الشخصية لجمع البيانات. توصلت إلى أن معلمو اللغة الإنجليزية سواء الصينيون أوالأمريكيون يستخدمون طريقة تدريس اللغة الاتصالي وتختلف درجة الاستخدام من معلم لآخر تبعاً لاختلاف قدرات المعلمين. اتفق المعلمون الصينيون والأمريكيون على عدة صعوبات تعوق تطبيق الطريقة الاتصالية منها: تركيز الطلاب على نتائج الاختبارات، وأعداد الطلاب الكبيرة بالفصول الدراسية، وعدم الثقة في إمكانات معلمي اللغة الصينيين اللغوية والثقافية وخاصةً بالمجتمعات الغربية.

وتعرفت دراسة أوزيفيك (Ozsevik, 2010) على الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة الإنجليزية الأتراك عند استخدام أسلوب تدريس اللغة الاتصالي. وشملت العينة (61) معلم لغة إنجليزية وأُستخدمت الاستبانه والمقابلة لجمع البيانات. وتوصلت إلى أن أبرز الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة الإنجليزية عند استخدام أسلوب تدريس اللغة الاتصالي هي: ضعف الكفاءة اللغوية لمعلمي اللغة الإنجليزية، وضعف كفاءة معلمي اللغة الإنجليزية في تصميم برامج وأنشطة تركز على استخدام أسلوب اللغة الاتصالي.

وشخصت دراسة الزايدي (2011) واقع تطبيق تدريس اللغة التواصلي في المدارس المتوسطة والثانوية للطالبات في المملكة العربية السعودية. وتكونت العينة من (7) معلمات من المرحلتين

المتوسطة والثانوية. واستخدمت الملاحظة والمقابلة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت الدراسة أنه رغم جهود وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لتحويل طريقة تعليم اللغة إلى تدريس اللغة التواصلي، إلا أن هذا لم يحدث إلا على المستوى النظري فقط، وأنه رغم توفر المعرفة النظرية لدى المعلمات حول تدريس اللغة التواصلي ورغم رغبتهن لتطبيق تدريس اللغة التواصلي، إلا أنهن لم يطبقنه في فصولهن الدراسية أو أثناء ممارساتهن التدريسية.

دراسة تشانج وجوسوامي (Chang and Goswami, 2011) وهدفت الى التعرف على اتجاهات (55) معلماً من معلمي اللغة الإنجليزية في تايوان نحو استخدام الطريقة الاتصالية وما إذا كانوا يفضلونها على الطريقة التقليدية، واستخدمت المقابلة والاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن المعلمين يحملون اتجاهات إيجابية نحو استخدام الطريقة ويرون أنها تهتم بكل من البناء والوظيفة اللغويتين وأنها دعمت تعلم الطلاب للغة الإنجليزية واستعمالها وظيفياً في التواصل.

دراسة مكلين (McLean, 2011) للتعرف على مدى المام خمسة من معلمي اللغة الإنجليزية في إحدى معاهد التعليم العالي في سلطنة عمان بمفاهيم ومبادئ التدريس الاتصالي للغة، واستخدمت الاستبانة والمقابلة والملاحظة لجمع البيانات. وكشفت النتائج عن عدم المامهم بها أو معرفة المقصود بالمصطلح وعدم تطبيق مبادئها أثناء التدريس.

دراسة الربادي (Al-Rabadi, 2012) هدفت التعرف على درجة توظيف أساتذة اللغة الإنجليزية الجامعيين في الأردن لمبادئ الطريقة التواصلية أثناء التدريس واتجاهاتهم نحوها، ومدى الاتساق بين ممارساتهم واتجاهاتهم والعوائق التي تواجههم أثناء استخدام الطريقة. واستخدمت الملاحظة والمقابلة لجمع البيانات. أظهرت النتائج وجود اختلاف طفيف بين الاتجاهات والممارسات، وأن الأساتذة يسعون جاهدين لتوظيف الطريقة. أما أبرز العوائق فتمثلت في كثرة عدد الطلاب وازدحام الفصول وحاجتهم للتدريب على توظيف الطريقة، إضافة إلى عدم مناسبة الكتب المقررة لتوظيف الطريقة الاتصالية.

دراسة الشريف (2012م) وهدفت إلى استكشاف كفاءة وفعالية تطبيق (تدريس اللغة التواصلي) (CLT) في التعليم الإبتدائي بالمملكة العربية السعودية؛ وشملت عينة الدراسة على (40) من معلمي اللغة الإنجليزية منهم (11 معلم، و29 معلمة)؛ وأُستخدم الاستبيان ذو الأسئلة ذات النهايات المفتوحة؛ وأظهرت النتائج أن لدى المعلمين السعوديين معرفة متعمقة بمصطلح (تدريس اللغة التواصلي) (CLT)، كما أن بعضهم يطبق بالفعل بعض أساليب (تدريس اللغة التواصلي) كي يعززوا الاستخدام الوظيفي للغة لدى طلابهم، وأن مناهج تعليم اللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية ضعيفة، وأنه يتم الاعتماد بشكل أساسي على الكتاب المدرسي وأوراق العمل؛ كما أن المعلمون مقيدون بالكتاب المدرسي مما يحول دون تطبيق التواصل وأساليبه في منهج (CLT).

دراسة حسان (Hassan, 2013) هدفت الدراسة للتعرف على درجة توظيف معلمي المرحلة الثانوية ببنجلاديش للطريقة الاتصالية والصعوبات التي تواجههم أثناء تنفيذها. واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات. كشفت نتائج الدراسة أن الطريقة الاتصالية توظف في نطاق ضيق جداً ولا يكاد يُذكر، وكان من أبرز العوائق: ضعف اعداد المعلمين من الناحيتين اللغوية والتربوية، وعدم اتساق مبادئ الطريقة الاتصالية مع محتوى ومتطلبات الاختبارات الوطنية التي تركز على اكتساب قواعد اللغة.

دراسة عبد القادر (Abdulkader, 2013) التي هدفت إلى التعرف على مدى مناسبة استخدام الطريقة التواصلية في تعليم اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. بلغت العينة (35) معلما واستخدمت الاستبانة والمقابلة أدوات لجمع بيانات الدراسة. وكشفت النتائج عن اتفاق المعلمين على مناسبة استخدام الطريقة الاتصالية في تدريس اللغة الانجليزية في مدارس المملكة العربية السعودية.

دراسة لاشجاري واخرون (Lashgari, Jamali & Yousfi, 2014) وهدفت التعرف على اتجاهات عينة مكونة من (30) معلماً من معلمي اللغة الإنجليزية في ولاية كرمانشاه (Kermanshah) الإيرانية نحو الطريقة التواصلية ومدى استخدامهم لها ودرجة الاتساق بين اتجاهاتهم وممارساتهم. اظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو استخدام الطريقة الاتصالية واتساق اتجاهاتهم الإيجابية مع ممارساتهم التدريسية، وأوصت الدراسة بدراسات أخرى للكشف عن الخصائص الديموغرافية لأفراد العينة المفحوصين والتي أدت إلى هذه النتيجة.

دراسة نتيرنجانيا (Ntirenganya, 2015) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الصعوبات تطبيق تدريس اللغة التواصلي (CLT) لدى معلمي اللغة الانجليزية كلغة أجنبية في جامعات راوندا. شملت عينة الدراسة على (16) معلم؛ واستخدم الاستبيان لجمع البيانات. وأظهرت الدراسة أن من المعوقات مايعود للمعلمين ومنها مايعود للطلاب ومنها مايعود للنظام التعليمي، وأن من المعوقات التي تحول دون تطبيق تدريس اللغة التواصلي والمتعلقة بالمعلمين (الفصول كبيرة العدد، وقلة الوقت المتاح للمعلمين كي يطبقوا تدريس اللغة التواصلي مع الأعباء الثقيلة بالعمل، وعدم وجود فرصة لاستخدام الطلاب للغة الانجليزية خارج الفصل الدراسي، واستخدام الطلاب للغتهم الأم في عملهم مجموعات أو ثنائيات).

يتضح من عرض الدراسات السابقة أنه رغم اختلاف البيئات والأنظمة التعليمية التي أُجريت فيها تلك الدراسات إلا أنها متشابهة من حيث كونها مجتمعات تتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وليسوا من الناطقين الأصليين بالانجليزية، كما اتفقت في استخدام المنهج (الوصفي) منهجاً لها في الهدف وهو التعرف على واقع استخدام الطريقة التواصلية في التدريس. كما أضافت الدراسة الحالية إلى جانب ذلك الهدف هدفاً آخر وهو التعرف على المشكلات التدريسية التي قد تواجه معلم اللغة الإنجليزية عند استخدام الطريقة التواصلية فتشابهت بهذا مع بعض الدراسات السابقة، وأضافت إلى ذلك هدفاً ثالثاً هو التعرف على الحلول الممكنة للتغلب على صعوبات تطبيق الطريقة التواصلية وهو ماانفردت به عن الدراسات السابقة. كما اتفقت مع بعض الدراسات في الاقتصار على استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات.

وتشابهت الدراسة الحالية أيضاً مع بعض الدراسات السابقة في اقتصارها على المعلمين والمعلمات عينة للدراسة، وتاسيسًا على ما سبق فان هذه الدراسة قد أفادت من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة واسئلتها وتحديد متغيراتها وكذا في كتابة الاطار النظري، وفي تحديد إجراءاتها وبناء أداتها، علاوة على تفسير النتائج.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي كونه الأكثر ملائمة للإجابة على تساؤلاتها حيث أنه يساعد على دراسة ووصف الظاهرة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض للعام الدراسي 1440-1441هـ، والبالغ عددهن وفقاً لبيانات وحدة الإحصاء بالإدارة العامة للتعليم بمدينة الرياض (772) معلمة موزعات على 256 مدرسة تتبع 9 مكاتب إشراف تربوي في مدينة الرياض هي (الشمال، الجنوب، الغرب، الوسط، النهضة، الروابي، الشفا، الحرس، البديعة).

عينة الدراسة: نظراً لأن مجتمع الدراسة الحالية يتكون من عدة طبقات تبعاً لتقسيم وزارة التعليم للمدارس وتوزيعها على مكاتب توجيه بحسب مواقع الأحياء في مدينة الرياض تم استخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية حيث يقسم مجتمع الدراسة إلى طبقات بحيث تكون المفردات في كل طبقة متجانسة من حيث الخصائص التي يقوم الباحث بدراستها أو إجراء المقارنات بينها. وتستدعي هذه الطريقة تحديد عدد المفردات داخل طبقة ولا يشترط تساوي العدد. ويتم اختيار المفردات من الطبقات باستخدام العينة العشوائية في ضوء الوزن النسبي لعدد مفردات كل طبقة أو مجموعة. ومجموع المفردات المأخوذة من الطبقات يمثل العينة الكلية (محيريق، 2008م، 173).

بما أن إجمالي مجتمع الدراسة الحالية يبلغ 772 معلمة فإن العينة تقدر بـ 78 معلمة، يتم اختيارها بطريقة العينة الطبقية العشوائية.

بناء على ما سبق ولتسهيل مهمة حصر مجتمع الدراسة واختيار العينة، تم ضم مكاتب الإشراف في خمسة (5) مجموعات متجانسة من حيث خاصية موقعها في مدينة الرياض.

جدول (2) توزيع أفراد العينة وفق متغير مكتب الإشراف

مكتب الإشراف	العدد	النسبة المئوية
الشرق (الروابي، النهضة، الحرس)	26	%33.3
الجنوب (جنوب، الشفا)	19	%24.4
الغرب (البديعة، الغرب)	18	%23.1
الشمال	9	%11.5
الوسط	6	%7.7
الإجمالي	78	%100

أداة الدراسة: استخدمت هذه الدراسة الاستبانة لجمع البيانات، وتم بنائها بعد مراجعة الاطار النظري والدراسات السابقة ومنها دراسات كل من أوزيفيك (Ozsevik, 2010)، وغادة بتاوي (Batawi, 2006). وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (75) عبارة موزعة على 4 محاور، وتم التحقق من صدق وثبات الاستبانة باتباع الطرق التالية:

الصدق الظاهري:

وعرضت الأداة على (16) محكماً من المختصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية وطلب منهم إبداء الرأي حول: مدى مناسبة البنود للمحاور، ودقة وصحة محتواها، وتقديم مقترحاتهم بإضافة أو حذف أو تعديل مايرونه مناسباً. وبعد التعديل وفقاً لملاحظات المحكمين، بلغ عدد العبارات (73) عبارة موزعة على (4) محاور، كما هو مبين في جدول(3):

جدول (3) توزيع العبارات على محاور الاستبيان بعد التحكيم

م	المحور	عدد العبارات
1	المحور الأول: الممارسات التدريسية للطريقة الاتصالية	23
2	المحور الثاني: أنماط أنشطة الطريقة الاتصالية	26
3	المحور الثالث: معوقات تطبيق الأنشطة	14
4	المحور الرابع: حلول مقترحة للتغلب على المعوقات	10
	المجموع	73

الاتساق الداخلي (Internal Consistency):

للتحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة تم تطبيقها استطلاعياً على عينة مكونة من (30) معلمة من معلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض من مجتمع الدراسة وخارج عينتها وحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له، وبين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، وتراوحت قيم معاملات ارتباط البنود بالمحاور بين (0.40) و(0.81) (ملحق5) ومعاملات ارتباط المحاور بالدرجة الكلية بين (0.48) و(0.84) (ملحق 6) وكان معظم هذه الارتباطات دالة احصائياً عند مستوى (0.01) والقليل منها دال عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدل على درجة اتساق داخلي مقبولة ويشير إلى قوة الارتباط الداخلي لعبارات الاستبانة وتماسكها.

ثبات الاستبانة Reliability:

تم التحقق من ثبات الاستبانة بالتطبيق على العينة الاستطلاعية السابقة وإيجاد قيمة معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha

جدول (4) قيم معامل ألفا لكرونباخ

المحور	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المحور الأول: الممارسات التدريسية للطريقة الاتصالية	23	0.90
المحور الثاني: أنماط الأنشطة الاتصالية	26	0.91
المحور الثالث: معوقات تطبيق طريقة تدريس اللغة الاتصالي	14	0.83
المحور الرابع: الحلول المقترحة للتغلب على المعوقات	10	0.75
إجمالي الاستبانة	73	0.92

يتضح من الجدول (4) ان قيم الفا انحصرت بين (0.75 – 0.90)، وأن معامل الفا للاستبانة ككل بلغ (0.92)، مما يشير إلى ارتفاع درجة ثبات الأداة.

وتم استخدام المعيار التالي لتحديد مستوى الإجابة على بدائل فئات الاستجابة على الاستبانة: (دائمًا أو موافق بشدة = 5، غالبًا أو موافق = 4، أحيانًا أو غير متأكد = 3، نادرًا أو غير موافق = 2، أبدًا أو غير موافق بشدة =1). بعد ذلك تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمس مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية (الحشاش،2011، 46):

طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (5-1) ÷ 5= 0.80

يوضح جدول (5) مدى المتوسطات وتقدير كل مدى:

جدول (5) توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الوصف		مدى المتوسطات
دائمًا	أوافق بشدة	5 – 4.21
غالبًا	أوافق	4.20 – 3.41
أحيانًا	غير متأكدة	3.40 – 2.61
نادرًا	لاأوافق	2.60 –1.81
أبدًا	لاأوافق مطلقاً	1.80 – 1

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف العينة.
- المتوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة حول عبارات ومحاور الاستبانة.
- معامل ارتباط "بيرسون" لقياس الإتساق الداخلي لبنود الاستبانة.
- معامل ثبات "ألفا كرونباخ" لقياس ثبات الاستبانة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الإجابة عن السؤال الأول: والذي نص على:

ما مدى استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لممارسات الطريقة الاتصالية في تدريس المقرر؟ وللإجابة عنه تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول(6).

جدول(6) متوسط استجابات العينة على عبارات محور ممارسات الطريقة الاتصالية.

م	العبارة		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة	الترتيب وفق المتوسط
1	أشجع الطالبات على المشاركة في الاستماع والتحدث.	ك	57	16	5	0	0	4.67	0.6	6	
		%	73.08	20.51	6.41	0	0				
2	أختار الأنشطة المثيرة والمشوقة للطالبات.	ك	40	24	12	2	0	4.31	0.83	9	
		%	51.28	30.77	15.38	2.56	0				
3	أطبق الأنشطة الممتعة للطالبات.	ك	42	19	14	3	0	4.28	0.9	10	
		%	53.85	24.36	17.95	3.85	0				
4	أوجه التعليمات باللغة الانجليزية.	ك	35	26	14	3	0	4.19	0.87	11	
		%	44.87	33.33	17.95	3.85	0				
5	أركز على احتياجات الطالبات.	ك	32	31	11	4	0	4.17	0.86	19	
		%	41.03	39.74	14.1	5.13	0				
6	أستخدم أنشطة يكون التحدث فيها مطلوباً لإتمام المهمة.	ك	31	29	17	1	0	4.15	0.81	5	
		%	39.74	37.18	21.79	1.28	0				
7	استخدم كلمات مثل (وهكذا، ثم،إلخ) لتشجيع التحدث.	ك	38	20	13	7	0	4.14	1	15	
		%	48.72	25.64	16.67	8.97	0				
8	أطبق أنشطة ذات علاقة بسياق الحياة الحقيقية او تعكسه.	ك	28	30	17	3	0	4.06	0.86	1	
		%	35.9	38.46	21.79	3.85	0				
9	أطبق الأنشطة التي تعتمد على التعبير عن الذات.	ك	31	22	22	3	0	4.04	0.92	16	
		%	39.74	28.21	28.21	3.85	0				
10	أعطي جميع الطالبات فرصة الاستطراد بالكلام.	ك	25	30	17	6	0	3.95	0.92	8	
		%	32.05	38.46	21.79	7.69	0				

الترتيب وفق المتوسط	العبارة		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
11	أطبق الأنشطة التي تعلم استخدام المحتوى المعرفي.	ك	28	22	21	7	0	3.91	1	4
		%	35.9	28.21	26.92	8.97	0			
12	أسمح للمناقشات خلال الدرس.	ك	26	16	31	5	0	3.81	0.98	13
		%	33.33	20.51	39.74	6.41	0			
13	ادعم الكتاب المدرسي بمصادر أخرى.	ك	26	21	20	8	3	3.76	1.14	22
		%	33.33	26.92	25.64	10.26	3.85			
14	تقويم الطالبات لدي يعتمد على مشاركتهن أكثر من اختبارهن.	ك	15	34	22	5	2	3.71	0.94	23
		%	19.23	43.59	28.21	6.41	2.56			
15	أشارك في أنشطة الطالبات.	ك	14	34	22	6	2	3.67	0.95	7
		%	17.95	43.59	28.21	7.69	2.56			
16	أقلل نسبة حديثي وأعمل على زيادة تحدث الطالبات.	ك	17	24	27	10	0	3.62	0.97	21
		%	21.79	30.77	34.62	12.82	0			
17	ألعب دور مدير العمليات خلال الحصة.	ك	14	29	27	2	6	3.55	1.07	18
		%	17.95	37.18	34.62	2.56	7.69			
18	أطبق الأنشطة التي تشمل المعلومات العامة أكثر من الأنشطة اللغوية.	ك	13	26	28	9	2	3.5	0.99	3
		%	16.67	33.33	35.9	11.54	2.56			
19	العب دور المستشار خلال الحصة.	ك	12	23	31	11	1	3.44	0.96	17
		%	15.38	29.49	39.74	14.1	1.28			
20	أتجاهل أخطاء الطالبة طالما أستطيع فهم ما تحاول أن تقول.	ك	19	18	23	10	8	3.38	1.27	7
		%	24.36	23.08	29.49	12.82	10.26			
21	أسمح للطالبات أن يعقبن على أجابة بعضهن.	ك	10	14	41	13	0	3.27	0.89	12
		%	12.82	17.95	52.56	16.67	0			
22	الاتصال باللغة المستهدفة في حصصي عفوي وغير مخطط له.	ك	10	19	32	14	3	3.24	1.02	14
		%	12.82	24.36	41.03	17.95	3.85			
23	أستخدم مواد أصيلة (تلك التي تستخدم بواسطة المتحدثين باللغة الإنجليزية كلغة أم).	ك	6	9	37	13	13	2.77	1.1	2
		%	7.69	11.54	47.44	16.67	16.67			
المتوسط العام								3.81	0.95	

يتضح من جدول (6) أن المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.81 من 5.0) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي المستخدم في الدراسة الحالية والموضح في جدول(5)، مما يشير إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة يرين أنهن (غالباً) يوظفن ممارسات الطريقة الاتصالية، وذلك بشكل عام.

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجة استخدام معلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة للممارسات التدريسية الخاصة بالطريقة الاتصالية ما بين (2.77 – 4.67) درجة من أصل (5) درجات وهي متوسطات تقابل درجات الاستخدام الثلاث (أحيانًا، غالبًا، دائمًا).

ويرى معظم أفراد عينة الدراسة تحقق ثلاث عبارات من عبارات محور الأنشطة الاتصالية بدرجة (دائمًا) حيث انحصر متوسطها الحسابي بين (4.28 – 4.67) من أصل (5)، وهي العبارات المتضمنة تشجيع الطالبات على المشاركة في الاستماع والتحدث، واختيار الأنشطة المشوقة، وتطبيق الأنشطة الممتعة. كما جاءت العبارات المتضمنة توجيه التعليمات باللغة الإنجليزية، والتركيز على احتياجات الطالبات، واستخدام أنشطة يكون التحدث فيها مطلباً لإتمام المهمة، واستخدام كلمات وتعابير لتشجيع الاسترسال والتحدث، وتطبيق الأنشطة ذات الصلة بسياق الحياة

الحقيقي بمتوسطات مرتفعة تراوحت بين (4.19- 4.06) والذي يشير إلى أن الاستخدام يحدث (غالباً).

وترى معظم معلمات اللغة الإنجليزية من عينة الدراسة تحقق أربع عبارات بدرجة (أحيانًا) حيث انحصر متوسطها الحسابي بين (2.77–3.38) من أصل (5)، وهي تلك المتضمنة: تجاهل أخطاء الطالبة طالما كان المعنى مفهوماً، السماح للطالبات بالتعقيب على إجابات زميلاتهن، عفوية الاتصال وعدم التخطيط له، واستخدام مواد أصيلة في تنفيذ الأنشطة.

يتضح من البيانات السابقة أن أغلب الممارسات التدريسية المستخدمة من قبل معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة تتسق مع مبادئ الطريقة الاتصالية وقد يعود هذا إلى بناء السلسلة المطبقة وفقاً للمدخل التواصلي في تعلم اللغة، ومايقدمه دليل المعلم من إرشادات وتوجيهات في هذا الجانب. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من الشريف (2012)، والربادي (Al-Rabadi,2012)، ولي (Li, 2007). ورغم استخدام المعلمات لممارسات تتسم بخصائص الطريقة الاتصالية إلا انه يغلب على تلك الممارسات النمط التقليدي للمعلمة، ويظهر هذا من خلال قلة تجاهل أخطاء الطالبات رغم وصول الرسالة الاتصالية، وقلة السماح بتبادل الحوار العفوي بين الطالبات أوالتعقيب على إجابات زميلاتهن. وهذا النمط هو النمط التقليدي لتدريس اللغة والذي تقوم فيه المعلمة بدور المصححة والمسيطرة والذي يترتب عليه الدور السلبي للطالبة الذي يؤدي إلى عجزها عن التواصل العفوي باللغة الإنجليزية مع المعلمة ومع زميلاتها في الصف(Alhawsawi,2013). وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بتاوي (Batawi, 2006) فيما يخص تقليدية نمط التدريس المستخدم. كما أظهرت النتائج قلة استخدام المعلمات للمواد الأصيلة (Authentic Materials) والذي قد يفسر بعدم معرفة المعلمات بمدى أهمية استخدام تلك المواد، أو ربما عدم توفرها في المدارس، أو اكتفاء المعلمات بالكتاب المدرسي والقرص المدمج المرافق له وهذا التفسير يتفق مع ماتوصلت إليه دراسة (الشريف، 2012م)، كما يمكن تفسير قلة استخدام المعلمات للمواد الأصيلة بعدم قدرتهن على فهم محتوى تلك المواد نظرا للاختلاف بين اللغة المستخدمة في الحياة اليومية للدول المتحدثة باللغة الإنجليزية (Informal Language) الذي تقدمه المواد الأصيلة وبين اللغة الإنجليزية المستخدمة في الكتب المدرسية في المملكة العربية السعودية (Formal Language).

الإجابة عن السؤال الثاني: الذي نص على:

ما أنماط الأنشطة الاتصالية التي تستخدمها معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة؟

وللإجابة عنه تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول(7).

جدول (7) متوسط استجابات عينة الدراسة على محور أنماط الأنشطة الاتصالية

الترتيب وفق المتوسط	العبارة		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
1	أنشطة مجموعات صغيرة وثنائيات.	ك	46	23	7	2	0	4.45	0.77	25
		%	58.97	29.49	8.97	2.56	0			
2	مناقشات.	ك	37	21	16	4	0	4.17	0.93	27
		%	47.44	26.92	20.51	5.13	0			
3	التحدث عن الذات.	ك	28	29	19	2	0	4.06	0.84	45
		%	35.9	37.18	24.36	2.56	0			
4	التخمين.	ك	32	21	20	3	2	4	1.03	46
		%	41.03	26.92	25.64	3.85	2.56			

الترتيب وفق المتوسط	العبارة		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
5	إسمع وافعل.	ك	28	26	19	4	1	3.97	0.97	29
		%	35.9	33.33	24.36	5.13	1.28			
6	ألعاب متنوعة.	ك	28	22	21	6	1	3.9	1.03	44
		%	35.9	28.21	26.92	7.69	1.28			
7	إتباع التعليمات.	ك	24	22	25	3	4	3.76	1.1	33
		%	30.77	28.21	32.05	3.85	5.13			
8	لعب الأدوار.	ك	20	18	34	5	1	3.65	0.98	24
		%	25.64	23.08	43.59	6.41	1.28			
9	مسابقات .	ك	19	21	24	12	2	3.55	1.1	30
		%	24.36	26.92	30.77	15.38	2.56			
10	حل ومناقشة مشكلات.	ك	15	15	31	14	3	3.32	1.1	26
		%	19.23	19.23	39.74	17.95	3.85			
11	أنشطة فجوة المعلومات.	ك	14	22	23	10	9	3.28	1.24	38
		%	17.95	28.21	29.49	12.82	11.54			
12	فئات (تشكيل مجموعات صغيرة مصنفة تتكون من أعضاء يحملون نفس التصنيف).	ك	14	13	35	6	10	3.19	1.21	37
		%	17.95	16.67	44.87	7.69	12.82			
13	اجراء مقابلة.	ك	6	20	33	15	4	3.12	0.98	35
		%	7.69	25.64	42.31	19.23	5.13			
14	الإيماء.	ك	11	15	30	12	10	3.06	1.2	28
		%	14.1	19.23	38.46	15.38	12.82			
15	التعرف على الفروق بين نسخ متعددة لصورة واحدة حيث تحوي النسخ اختلافات طفيفة.	ك	9	13	37	9	10	3.03	1.13	32
		%	11.54	16.67	47.44	11.54	12.82			
16	صفي وارسمي.	ك	5	20	28	18	7	2.97	1.06	34
		%	6.41	25.64	35.9	23.08	8.97			
17	التعليق على الأحداث.	ك	5	12	37	14	10	2.85	1.05	41
		%	6.41	15.38	47.44	17.95	12.82			
18	إعادة رواية قصة.	ك	4	11	29	21	13	2.64	1.08	39
		%	5.13	14.1	37.18	26.92	16.67			
19	مهمة جمع معلومات ميدانية (Surveys)	ك	4	15	21	19	19	2.56	1.2	47
		%	5.13	19.23	26.92	24.36	24.36			
20	أسئلة حول جملة (حث الطالبات على طرح واجابة أكبر قدر من الأسئلة على عبارة أو جملة).	ك	5	14	20	19	20	2.55	1.23	49
		%	6.41	17.95	25.64	24.36	25.64			
21	إعادة بناء قصة (تعطى الطالبات قصاصات ورقية تحتوي جمل من قصة، ويعملن في مجموعات لوضعها بتسلسل زمني مناسب لإعادة بناءها).	ك	2	7	24	22	23	2.27	1.07	43
		%	2.56	8.97	30.77	28.21	29.49			
22	الدراما.	ك	2	4	25	26	21	2.23	0.99	42
		%	2.56	5.13	32.05	33.33	26.92			
23	أنشطة القصص الفكاهية المسلسلة (تروي الطالبة قصة قائمة على شريط الرسوم. يرتب المستمع شريط الرسوم على أساس التسلسل الزمني للقصة).	ك	1	5	20	32	20	2.17	0.93	31
		%	1.28	6.41	25.64	41.03	25.64			
24	قصة متسلسلة الأحداث (تمرير قصة على جميع طالبات الفصل بحيث يكون لكل طالبة نصيب في رواية أحداث القصة).	ك	0	6	24	23	25	2.14	0.96	36
		%	0	7.69	30.77	29.49	32.05			
25	برنامج إذاعي(بنبرات صوت معبرة ولغة جسد مناسبة).	ك	2	8	14	21	33	2.04	1.12	40
		%	2.56	10.26	17.95	26.92	42.31			
26	حوار الأبجدية (نشاط يحتوي على26 سطر. يبدأ كل سطر بحرف لا يتكرر في الاستجابة أو في الأسطر الأخرى.	ك	4	3	11	17	43	1.82	1.14	48
		%	5.13	3.85	14.1	21.79	55.13			
المتوسط العام								3.11	1.06	

يتضح من جدول (7) أن المتوسط الحسابي العام لهذا المحور تراوح بين (3.11 من 5.0) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي مما يشير إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة يرين أنهن يستخدمن أنماط الأنشطة الاتصالية المضمنة في الاستبانة (أحياناً) وذلك بشكل عام.

ويتضح من جدول(7) أيضا أن أكثر أنماط الأنشطة الاتصالية استخداما هو "أنشطة المجموعات الصغيرة والمجموعات الزوجية" والذي بلغ متوسطه الحسابي (4.45)، كما يتضح أن هناك ثمان (8) أنماط من أنماط الأنشطة الاتصالية (غالباً) ماتستخدمها معلمات المرحلة المتوسطة عينة الدراسة حيث انحصر متوسطها الحسابي بين (3.55 – 4.17) الذي يشير الى فئة الاستجابة (غالباً)، وهي أنشطة: المناقشات، والتحدث عن الذات، والتخمين، ونشاط اسمع وافعل، والألعاب، واتباع التعليمات، ولعب الأدوار، والمنافسات.

ومن أنماط الأنشطة الاتصالية التي تستخدمها المعلمات (أحياناً) تسع (9) أنماط انحصر متوسطها الحسابي بين (2.64 – 3.32) وهي: أنشطة حل المشكلات، وفجوة المعلومات، والمجموعات الصغيرة المتجانسة، والمقابلة، الإيماء، واكتشاف الفروق، والوصف والرسم، والتعليق على الأحداث، وإعادة رواية قصة.

وكشفت النتائج أن هناك ثمان أنماط من الأنشطة الاتصالية (نادراً) ماتستخدمها المعلمات حيث انحصر متوسطها الحسابي بين (1.82–2.56) وهي أنشطة: جمع البيانات الميدانية (Surveys)، وتوليد إجابات لأسئلة حول جملة، وإعادة بناء قصة، والدراما، والقصص الفكاهية المسلسلة القائمة على شريط الرسوم، وترتيب قصة متسلسلة الأحداث بشكل جماعي، والبرامج والعروض الاذاعية، وحوار الأبجدية.

ووفقاً لما كشفت عنه نتائج الدراسة فأن نمط النشاط الاتصالي الشائع ودائم التطبيق من قبل المعلمات هو نشاط المجموعات الصغيرة والثنائيات، وشيوع هذا النمط من الأنشطة ربما يُعد انعكاساً لكثرة الدورات التدريبية المقدمة للمعلمات من قبل وزارة التعليم حول استراتيجيات التعلم التعاوني. أما الأنماط الثمان من الأنشطة الاتصالية التي (غالباً) مايتم استخدامها من قبل معلمات المرحلة المتوسطة عينة الدراسة وهي أنشطة: المناقشات، والتحدث عن الذات، والتخمين، ونشاط اسمع وافعل، والألعاب، واتباع التعليمات، ولعب الأدوار، والمنافسات فهي أنشطة تتم الاشارة اليها إشارة صريحة في المنهج ومضمنة في الكتب المقررة التي بُنيت أساساً وفق المدخل التواصلي، إضافة إلى سهولة إعداد وتنفيذ هذه الأنماط من الأنشطة.

أما بالنسبة لقلة توظيف أنشطة: حل المشكلات، وفجوة المعلومات، والمجموعات الصغيرة المتجانسة، والمقابلة، الإيماء، واكتشاف الفروق، والوصف والرسم، والتعليق على الأحداث، وإعادة رواية قصة وكذلك قلة توظيف أنشطة جمع البيانات الميدانية (Surveys)، وتوليد إجابات لأسئلة حول جملة، وإعادة بناء قصة، والدراما، والقصص الفكاهية المسلسلة القائمة على شريط الرسوم، وترتيب قصة متسلسلة الأحداث بشكل جماعي، والبرامج والعروض الاذاعية، وحوار الأبجدية فإنه يمكن تفسير هذه النتيجة بعدة مبررات منها ماأشارت إليه دراسة أوزيفيك (Ozsevik, 2010) من ضعف كفاءة المعلمين في تصميم برامج وأنشطة تدعم الطريقة التواصلية، كما قد تفسر هذه النتيجة بصعوبة تنفيذ تلك الأنشطة من قبل الطالبات نظرًا لضعف مهاراتهن في التحدث باللغة الإنجليزية وهو ماأشارت اليه دراسات كل من حسان (Hassan,2013) وعبدالقادر (Abdulkader,2013)

ونتريجانيا (Nitrenganya,2015) ومأأشارت إليه دراسات صوفي(Sofi,2015) وأباحسين(Abahussain,2016). إضافة الى مايتطلبه تنفيذ هذه الأنشطة من وقت مع قلة الوقت المخصص لتدريس اللغة الإنجليزية ويتفق هذا التفسير مع نتيجة دراسة بتاوي (Batawi,2006) ونتريجانيا (Nitrenganya,2015). كما قد تعود قلة تنفيذ هذه الأنشطة إلى حرص المعلمات على الوفاء بمتطلبات المنهج المقرر والانتهاء منه قبل موعد الاختبارات وبالتالي ينصب تركيزهن على أنشطة الكتاب المقرر المشمولة بالاختبار، وهو تفسير محتمل ويتفق مع نتائج دراسات كل من الزايدي (2011)، والشريف (2012).

الإجابة عن السؤال الثالث: الذي نص على:

ما الصعوبات التي تعوق استخدام معلمات اللغة الإنجليزية لأنشطة الطريقة الاتصالية؟ وللإجابة عنه تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول(8).

جدول (8) متوسط استجابات عينة الدراسة على محور معوقات تطبيق الطريقة الاتصالية.

الترتيب وفق المتوسط	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	غير متأكدة	لاأوافق	لاأوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
1	زيادة عدد الطالبات في الفصل.	ك	58	14	0	4	2	4.56	0.93	1
		%	74.36	17.95	0	5.13	2.56			
2	تدني مستوى الطالبات في اللغة الإنجليزية.	ك	49	26	0	2	1	4.54	0.75	2
		%	62.82	33.33	0	2.56	1.28			
3	خوف الطالبات من الوقوع في أخطاء تؤدي إلى سخرية الزميلات.	ك	46	29	0	3	0	4.51	0.7	3
		%	58.97	37.18	0	3.85	0			
4	عدم تجهيز الفصول بوسائل تناسب الأنشطة الاتصالية.	ك	49	23	0	4	2	4.45	0.94	4
		%	62.82	29.49	0	5.13	2.56			
5	عدم توفر خبرة كافية لتحضير وسائل مناسبة تدعم الكتاب المدرسي.	ك	35	30	1	8	4	4.08	1.16	5
		%	44.87	38.46	1.28	10.26	5.13			
6	مقاومة الطالبات للمشاركة الفعالة في الأنشطة الاتصالية.	ك	25	41	1	11	0	4.03	0.95	6
		%	32.05	52.56	1.28	14.1	0			
7	نقص المصادر في المدرسة.	ك	40	18	5	11	4	4.01	1.27	7
		%	51.28	23.08	6.41	14.1	5.13			
8	صعوبة إيجاد مواقف تعليمية جاذبة تدفع الطالبات لاستخدام اللغة الشفوية.	ك	25	38	4	8	3	3.95	1.07	8
		%	32.05	48.72	5.13	10.26	3.85			
9	عدم كفاية عدد حصص اللغة الإنجليزية.	ك	30	29	3	13	3	3.9	1.2	9
		%	38.46	37.18	3.85	16.67	3.85			
10	طبيعة نظام التقويم.	ك	24	36	7	7	4	3.88	1.11	10
		%	30.77	46.15	8.97	8.97	5.13			
11	فهم المعلمات الخاطيء لطريقة تدريس اللغة الاتصالية.	ك	17	39	13	7	2	3.79	0.97	11
		%	21.79	50	16.67	8.97	2.56			
12	نقص تدريب المعلمات.	ك	23	33	1	18	3	3.71	1.23	12
		%	29.49	42.31	1.28	23.08	3.85			
13	عدم كفاية زمن الحصة الدراسية.	ك	29	17	6	19	7	3.54	1.43	13
		%	37.18	21.79	7.69	24.36	8.97			
14	انخفاض مستوى كفاءة المعلمة.	ك	11	34	6	23	4	3.32	1.19	14
		%	14.1	43.59	7.69	29.49	5.13			
	المتوسط العام							4.02	1.06	

يتضح من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي العام لهذا المحور بلغ (4.02 من 5.0) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي ويشير إلى فئة الاستجابة (أوافق) مما يشير

إلى موافقة عينة الدراسة من معلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة على أن مضمون عبارات هذا المحور تمثل معوقات تحول دون تطبيق طريقة تدريس اللغة الاتصالية.

كما يتضح من جدول (8) أن المعوقات التي تتعلق بالطالبات جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.36) أي أن معلمات اللغة الإنجليزية يوافقن بشدة على المعوقات التي تتعلق بالطالبات، يليها المعوقات المتعلقة ببالنظام التعليمي حيث جاءت في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (4.07)، وتأتي المعوقات التي تتعلق بالمعلمات في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.81) أي أن معلمات اللغة الإنجليزية يوافقن أيضًا على هذه المعوقات.

ووافقت معلمات اللغة الإنجليزية عينة الدراسة وبشدة على أربع معوقات انحصر متوسطها الحسابي بين (4.45 – 4.56) وهي: زيادة عدد الطالبات في الفصل، وإنخفاض مستوى مهارة الطالبات في اللغة الإنجليزية، وخوفهن من الوقوع في الأخطاء التي تؤدي إلى سخرية الزميلات، وعدم تجهيز الفصول بوسائل تناسب الأنشطة الاتصالية.

كما يوافقن على تسع معوقات لتطبيق طريقة تدريس اللغة الاتصالية انحصر متوسطها الحسابي بين (3.54 – 4.08) وهذه المعوقات هي: عدم توفر الخبرة الكافية لتحضير وسائل مناسبة تدعم الكتاب المدرسي، ومقاومة الطالبات للمشاركة الفعالة في الأنشطة الاتصالية، ونقص المصادر في المدرسة، وصعوبة إيجاد مواقف تعليمية جاذبة تدفع الطالبة لاستخدام اللغة الشفوية)، وعدم كفاية عدد حصص اللغة الإنجليزية، وطبيعة نظام التقويم، وفهم المعلمات الخاطئ لطريقة التدريس الاتصالية، ونقص تدريب المعلمات، وعدم كفاية زمن الحصة الدراسية). وحصل معوق انخفاض مستوى كفاءة المعلمة في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.32) يقابل فئة الاستجابة (غير متأكدة).

ووفقاً لما أظهرته النتائج فأن المعوقات المتعلقة بالطالبات جاءت بالمرتبة الأولى وهو مايمكن عزوه إلى انخفاض دافعية الطالبات لتعلم اللغة الإنجليزية وهو ما يتفق مع نتائج دراسة أوزيفيك (Ozsevik, 2010) وقد يرجع انخفاض الدافعية لدى الطالبات إلى قلة المحفزات لتعلم اللغة الإنجليزية، والاعتقاد السائد لدى الطالبات بأن اللغة الإنجليزية بصورتها التي تُدرس بها في التعليم العام غير كافية لتمكينهن من التواصل باللغة الإنجليزية، إضافة إلى الخوف من التحدث باللغة الإنجليزية والقلق المصاحب له (Speaking Anxiety) والذي كشفت دراسة عبد القادر (Abdulkader, 2013) عن وجوده لدى الطالبات كمعوق يمنع المشاركة والتواصل في فعاليات الحصة، ونمط المعلمة المسيطرة على الحصة الدراسية والمصححة التي تحول دون التشويق والرغبة في التعلم (Khan, 2011)، كما أن انخفاض الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية قد يعود إلى ندرة الفرص المتاحة للطالبات للتخاطب باستخدام اللغة الإنجليزية وممارستها خارج الحصة الدراسية وهو مايتفق مع دراسة نتيرنجانيا (Ntirenganya, 2015).

وجاءت المعوقات المتعلقة بالنظام التعليمي في المرتبة الثانية، وقد وافقت عينة الدراسة بشدة على معوقين اثنين يتمثل الأول في ارتفاع عدد الطالبات في الفصل، وهو مطابق لما كشفت عنه المعلومات الديموغرافية والتعريفية التي تم جمعها من خلال أداة الدراسة مثل درجة المؤهل وعدد الطالبات وسنوات الخبرة حيث أظهرت البيانات أن عدد طالبات الفصل في مدارس المعلمات عينة الدراسة يبدأ من 30 طالبة فأكثر (ملحق 4)، ومن المتوقع أن تشكل هذه الأعداد صعوبة في تنفيذ

أنشطة الطريقة الاتصالية التي تتطلب القدرة على ضبط الفصل وإتاحة فرصة المشاركة لجميع الطالبات. وهو مايتفق مع نتائج دراسات كل من نتيرنجانيا (Ntirenganya, 2015) وأوزيفيك (Ozsevik,2010)، أما المعوق الثاني فهو "عدم تجهيز الصفوف بوسائل تناسب الأنشطة الاتصالية" حيث يقتصر وجود السبورات الذكية وأجهزة الحاسب الآلي ومودم الاتصال بالانترنت على غرفة المصادر وهي غرفة واحدة فقط في كل مدرسة من المدارس الحكومية وتتناوب المعلمات على استخدامها. إن توفر هذه الوسائل في كل فصل دراسي يوفر على معلمة اللغة الإنجليزية الوقت والجهد وييسر لها الوصول الى المصادر اللغوية واستخدام الوسائط المتعددة والتقنيات الحديثة في تدريس اللغة والتي أظهرت الدراسات فاعليتها في تنمية مهارات التواصل (Sofi,2015). وقد أشارت دراسة بتاوي (Batawi, 2006) إلى عدم توفر الوسائل كعائق من معوقات استخدام الطريقة التواصلية في التدريس.

واحتلت المعوقات المتعلقة بالمعلمات المرتبة الثالثة بمتوسط بلغ (3.81) ويشير هذا المتوسط إلى فئة الاستجابة (أوافق)، إذ وافقت معلمات اللغة الإنجليزية عينة الدراسة على أن "انخفاض كفاءة المعلمة" يعد عائقاً من عوائق استخدام الطريقة التواصلية في التدريس وهو مايتفق مع نتائج دراسات الزايدي (2011)، واوزيفيك (Ozsevik, 2010)، ومكلين (McLean, 2011)، والربادي (Al-Rabaidi, 2012)، وحسان (Hassan, 2013)، وعبدالقادر (Abdulkader, 2013). كما يمكن تفسير انخفاض الكفاءة اللغوية للمعلمة بجهة دراسة اللغة الإنجليزية حيث أن (96.1) من عينة الدراسة الحالية من خريجات الجامعات المحلية؛ ممن تعلمن اللغة الإنجليزية في غير بيئتها الأصلية وربما لم يتمكن أيضاً من ممارسة اللغة مع متحدثيها الأصليين. كما بلغت نسبة خريجات كلية الآداب (في تخصصات الأدب الإنجليزي أو الترجمة أو اللغويات) ممن لم يحصلن على مؤهل تربوي في عينة الدراسة الحالية (62,8 %) وهو مايشير إلى عدم تعرضهن لمقررات طرق التدريس التي تقدم مباديء ومفاهيم واستراتيجيات وأنشطة الطريقة الاتصالية وغيرها من الطرق.

الإجابة عن السؤال الرابع: الذي نص على:

ما الحلول المقترحة للتغلب على الصعوبات التي تعوق استخدام معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لأنشطة الطريقة الاتصالية؟ وللإجابة عنه تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول(9).

جدول (9) متوسط استجابات عينة الدراسة على محور الحلول المقترحة

الترتيب وفق المتوسط	العبارة		أوافق بشدة	موافق	غير متأكدة	لا أوافق	لاأوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
1	تجهيز معامل اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية بالوسائل التعليمية وصيانتها دورياً.	ك	61	15	0	2	0	4.73	0.6	67
		%	78.21	19.23	0	2.56	0			
2	تقليل عدد الطالبات في الفصل الدراسي إلى عدد يناسب تنفيذ متطلبات الطريقة الاتصالية.	ك	50	25	2	1	0	4.59	0.61	70
		%	64.1	32.05	2.56	1.28	0			
2 مكرر	تزويد المعلمات بأحدث المصادر سواء كانت مواقع إلكترونية، أو برمجيات، أو كتب.	ك	52	23	0	3	0	4.59	0.69	72
		%	66.67	29.49	0	3.85	0			
3	عقد دورات تدريبية للمعلمات لتطوير مهارات اللغة الاتصالية.	ك	47	27	1	3	0	4.51	0.72	64
		%	60.26	34.62	1.28	3.85	0			
3 مكرر	استخدام التعلم الإلكتروني لمساعدة الطالبات على تعلم اللغة الإنجليزية.	ك	48	26	0	4	0	4.51	0.75	73
		%	61.54	33.33	0	5.13	0			
4	تقديم مواقف تعليمية تطور مهارات اللغة الاتصالية لدى الطالبات.	ك	43	30	0	5	0	4.42	0.8	66
		%	55.13	38.46	0	6.41	0			
5	تنظيم أنشطة لا صفية للطالبات لاستخدام اللغة المستهدفة خارج سياق الفصل الدراسي.	ك	39	35	0	4	0	4.4	0.74	65
		%	50	44.87	0	5.13	0			
6	عقد اجتماعات وورش تعريفية للطالبات وأولياء أمورهن للتوعية بأهمية الاتصال الشفوي في اللغة الإنجليزية.	ك	37	31	7	2	1	4.29	0.84	69
		%	47.44	39.74	8.97	2.56	1.28			
7	مراجعة بنية الاختبارات لتضمين مهارات اللغة الاتصالية.	ك	28	41	6	3	0	4.21	0.75	71
		%	35.9	52.56	7.69	3.85	0			
8	زيادة عدد حصص اللغة الإنجليزية.	ك	32	18	4	19	5	3.68	1.39	68
		%	41.03	23.08	5.13	24.36	6.41			
	المتوسط العام							4.39	0.79	

يتضح من جدول (9) موافقة عينة الدراسة بشدة على الحلول المقترحة للتغلب على صعوبات تدريس أنشطة الطريقة الاتصالية حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (4.39 من 5.0) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي ويقابله فئة الاستجابة (موافق بشدة) وذلك بشكل عام.

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجة موافقة العينة على عبارات الحلول الممكنة للتغلب على صعوبات تدريس أنشطة الطريقة الاتصالية بين (3.68 – 4.73) درجة من أصل (5) درجات وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (أوافق، أوافق بشدة).

وجاءت الموافقة بشدة على تسع حلول ممكنة اقترحتها الدراسة الحالية إذ انحصر المتوسط الحسابي للعبارات التي تطرح تلك الحلول بين (4.21 – 4.73) وهي: تجهيز معامل اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية بالوسائل التعليمية وصيانتها دورياً، تقليل عدد الطالبات في الفصل الدراسي إلى عدد مناسب لتنفيذ متطلبات الطريقة الاتصالية، تزويد المعلمات بأحدث المصادر سواء كانت مواقع إلكترونية، أو برمجيات، أو كتب، عقد الدورات التدريبية للمعلمات لتطوير مهارات اللغة الاتصالية، استخدام التعلم الإلكتروني، تقديم مواقف تعليمية تطور مهارات اللغة الاتصالية لدى الطالبات، وتنظيم أنشطة لا صفية للطالبات لاستخدام اللغة المستهدفة خارج سياق الفصل الدراسي، وعقد اجتماعات وورش تعريفية للطالبات وأولياء أمورهن للتوعية بأهمية الاتصال الشفوي في اللغة

الإنجليزية، ومراجعة بنية الاختبارات لتضمين مهارات اللغة الاتصالية. وجاء في المرتبة العاشرة ولكن بدرجة موافقة مرتفعة ومتوسط حسابي بلغ (3.68) الحل المتعلق بزيادة عدد حصص اللغة الإنجليزية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أوزيفيك (Ozsevik,2010) ودراسة ريبلي (Rapley,2008) التي توصلت إلى صعوبة تدريس الأنشطة وأوصت بضرورة عقد دورات تدريبية لتطوير مهارات المعلمات في اللغة الاتصالية. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع الحلول التي اقترحتها دراسة (آل حسن، 2012م) ومنها ضرورة تجهيز معامل اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية بالوسائل التعليمية.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، تقدم الدراسة التوصيات التالية:

1- عقد دورات تدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية وتشمل: تعريف بالمدخل الإتصالي وطريقة تدريسه CLT، كيفية إختيار المواد الأصيلة (Authentic Materials) وتحديد مواصفاتها.

2- تزويد المعلمات بمراجع للأنشطة الاتصالية من مواقع ومراجع أجنبية متخصصة.

3- تقسيم الدرجة التحصيلية لمادة اللغة الإنجليزية إلى قسمين متساوين شفوي وتحريري بواقع 50 درجة لكل قسم وذلك لرفع مستوى اهتمام المعلمات والطالبات بإتقان الاتصال الشفوي باللغة الإنجليزية على اعتبار أن الهدف الأساسي من تدريس اللغة الإنجليزية تمكين الطالبة من الاتصال الشفهي باللغة الإنجليزية في المواقف الحقيقية.

4- عقد مسابقات لاختيار أفضل نشاط تمثيل درامي، أو عرض اذاعي.

البحوث المقترحة:

استكمالاً لموضوع الدراسة الحالية، يُقترح القيام بالبحوث التالية:

1- واقع استخدام أنشطة الطريقة الاتصالية لدى معلمات المرحلة المتوسطة أو الثانوية في ضوء بعض المتغيرات مثل (الخبرة-العمر- نوع المدرسة -جهة الحصول على المؤهل (دولة الدراسة).

2- اتجاهات معلمات اللغة الإنجليزية نحو استخدام الطريقة التواصلية في تدريس اللغة الإنجليزية.

3- المفاهيم الخاطئة (Misconceptions) الشائعة لدى معلمات اللغة الإنجليزية حول الطريقة الاتصالية CLT.

4- فاعلية وحدة دراسية مقترحة قائمة على مبادئ المدخل الاتصالي في تنمية مهارات التواصل الإنتاجية والاستقبالية في مقرر اللغة الإنجليزية.

مراجع الدراسة

- إبـراهيم، عبدالحميـد (2010م). **البحـث العلمـي مفهومـه، أدواتـه، تصـميمه**. الريـاض: دار الزهراء.
- أبو حسين، ولاء؛ محمد، رضـا (2012م). انعكاس تعلم اللغة الإنجليزية في الحلقة الأولي من التعليم الأساسي على الهوية العربية والإسلامية. **مجلة كلية التربية**. جامعة بورسعيد، ع12، ص695-714.
- آل حسن، محمد (2012م). **المشكلات التي تواجه أداء معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بمحافظة محايل عسير**. رسالة ماجستير غير منشورة. مكلة المكرمة: كلية التربية. جامعة أم القرى.
- الحشاش، عبداللطيف (2011م). **مبادئ الإحصاء في العلوم النفسية والتربوية**. الرياض: دار الزهراء.
- الخليفة، حسن (2010م). **المنهج المدرسي المعاصر مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه، تطويره**. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- الزايدي، هيا (2011م). **التحقيق في تطبيق تدريس اللغة التواصلي (CLT) في سياق المدارس السعودية المتوسطة والثانوية للفتيات**. دراسة ماجستير غير منشورة. جامعة نيوكاسل.
- السرحاني، وفاء (2013م). **أثر استخدام الويكي كأحد تطبيقات ويب الجيل الثاني في ضوء تعزيز الانتماء لمجتمع الصف الدراسي في تحسين الأداء الكتابي لدي طالبات اللغة الإنجليزية بجامعة الجوف والاتجاه نحو الكتابة**. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس. كلية التربية. جامعة أم القرى.
- السعيد، سعيد؛ جاب الله، عبدالحميد (2014م). **المناهج المدرسية بين الأصالة والمعاصرة**. الرياض: مكتبة الرشد.
- الشريف، نوال (2012م). **التحديات التي تواجه تطبيق CLT (تدريس اللغة التواصلي) في المدرسة الابتدائية مع التركيز على الصف السادس في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم. جامعة دي مونتفورت.
- الضمور، سامي حامد عابد (2013م). **مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة الأول الثانوي في مديريات تربية الكرك من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة المناهج. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.
- عطار، عبدالله؛ وكنسارة، إحسان (2015). الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو. مكة المكرمة: مطابع بهادر.
- الغامدي، أروى (2017). درجة تمكن معلمات اللغة الإنجليزية من مهارات الاتصال الفعال (اللفظية وغير اللفظية) في تدريس المقررات المطورة في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- الغامدي، ماجد (2011). فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مقرر الحديث لطلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.
- القاضي، عثمان (2013م). **استراتيجيات البحث العلمي (دليل المهارات التطبيقية للباحثين)**. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- كحول، شفيقة؛ وغربي، صباح (2018). مقاربة نظرية حول تدريس اللغات الأجنبية. دفاتر مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الراهنة، (2)، 54-35.
- محيريق، مبروكة (2008م). **الدليل الشامل في البحث العلمي مع تطبيقات عملية للاستشهادات المرجعية الورقية الإلكترونية الدولية ISO.APA.MLA.CM**. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- Abahussain, M. (2016). Implementing communicative language teaching method in Saudi Arabia: Challenges faced by formative year teachers in state schools. (Ph.D. Thesis). University of Stirling: The School of Education.
- Abdulkader, F. (2013). An Investigation of Saudi EFL Teachers' Perceptions of the Appropriateness of Communicative Language Teaching (CLT) in a Saudi Context. MA Thesis.
- Abugohar, M., Yunus, K. (2018). Difficulties Encountered by Arab Students in Pronouncing English Correctly. International Journal of Education & Literacy Studies. 6(4), 93-100.
- Albedaiwi, S. (2011). EFL Materials in public school classrooms in Saudi Arabia. An investigation of the extent to which teachers engage in materials/textbooks development in order to design learning experiences to meet the needs of their students as an indicator of teacher autonomy. PhD Thesis.
- AlHarbi, M. (2017). Exploring English language teaching approaches in Saudi Higher Education in the West Province. Unpublished PhD thesis, School of Education, College of Social Sciences, University of Glasgow.
- Alhawsawi, S. (2013). Investigating student experiences of learning English as a foreign language in a preparatory programme in a Saudi university (Unpublished doctoral dissertation). University of Sussex, Brighton, UK.
- Alotaibi, W. (2018). Teacher-Student Phonological Transference in A Saudi Arabian EFL Context: A Case Study of Phonological and

Attitudinal Influences. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Southampton. UK.

- Al-Rabadi, R. (2012). Jordanian University Communicative Language Teaching Dangling Between Theory and Practice. Studies in Literature and Language, 5(1), 37-44.
- Alrabai, F. (2016). Factors Underlying Low Achievement of Saudi EFL Learners. International Journal of English Linguistics, 6(2), 869-923.
- Alrashidi, O., & Phan, H. (2015). Education Context and English Teaching and Learning in the Kingdom of Saudi Arabia: An Overview. 8, (5). 33-43. http://dx.doi.org/10.5539/elt.v8n5p33
- Al-Saraj, T. (2014). Foreign language anxiety in female Arabs learning English: Case studies. Innovation in Language Learning and Teaching, 8(3), 257-278.
- Al-Seghayer, K. (2019). Unique Challenges Saudi EFL Learners Face. Studies in English Language Teaching, 7(4). 490-515.
- Batawi, G. (2006). *Exploring The Use Of (CLT) In Saudi Arabia*. Unpublished Master Thesis. Sharjah: American University of Sharjah.
- Brown, J. (2014). Principles of Language Learning and Teaching. 5th ed. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Chang, M., & Goswami, J. (2011). Factors affecting the implementation of communicative language teaching in Taiwanese College English Classes. English Language Teaching, 4(2), 3–12.
- Diana, S. (2014). Communicative Language Teaching and its Misconceptions about the Practice in English Language Teaching (ELT). bahasa & sastra, 14(1), 36-43.
- Efendi, L. (2016). Improving Students' Speaking Skills through Communicative Activities of Grade Viii Students of SMP Negeri 2 Sewon in the Academic Year 2015/2016. unpublished master thesis, Yogyakarta State University.
- Ellis, R. (2015). The importance of focus on form in communicative language teaching. Eurasian Journal of Applied Linguistics 1(2) (2015) 1–12.
- Farr, F. (2015). Practice in TESOL. Edinburgh: Edinburgh University press Ltd.

- Hameed, P., Aslam, M. (2015). Pronunciation as a Stumbling Block for the Saudi English Learners: An Analysis of the Problems and Some Remedies. Theory and Practice in Language Studies, 5(8), pp. 1578-1585.
- Hassan, M. (2013). Teachers' and Students' Perceived Difficulties in Implementing Communicative Language Teaching in Bangladesh: A critical Study.
- Khan, I. (2011). Learning difficulties in English: Diagnosis and pedagogy in Saudi Arabia. Educational Research,2(7), 1248-1257.
- Lashgari, M., Jamali, F., & Yousofi, N. (2014). Investigating EFL Teachers' Attitudes toward CLT. International Journal of Basic Sciences & Applied Research. Vol., 3 (3), 160-164.
- Li, R. (2007). *When West Meets East: Communicative Language Teaching In China*. Unpublished Master Thesis. Brigham Young University.
- Liao, J., & Zhao, D. (2012). Grounded Theory Approach to Beginning Teachers' Perspectives of Communicative Language Teaching Practice. Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 2012, Vol.9 No. 1pp.76-90 Centre for Language Studies. National University of Singapore.
- Mall-A. (2014). The Comparative Effect of Story Retelling And Role Playing On Efl Learners' Vocabulary Achievement And Reading Comprehension. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World (IJLLALW)*. Volume 6 (3), July 2014; 385-399.
- Markee, N. (2019). The Handbook of Classroom Discourse and Interaction. Wily Blackwell.
- McLean, A. (2011). Particularity, practicality and possibility: An investigation into the awareness and use of communicative language teaching methodology in a college of higher education in Oman. [MA thesis] University of South Africa.
- Moskovsky, C., & Picard, M. (2018). English as a Foreign Language in Saudi Arabia: New Insights into Teaching and Learning English. Routledge Research in Language Education. New York.
- Ntirenganya, J. (2015). *Rwandan University EFL Teachers' Perceived Difficulties in Implementing Communicative Language Teaching (CLT).* Unpublished Master Thesis. Minnesota State University.
- Ozsevik, Z. (2010). *The Use Of Communicative Language Teaching (CLT): Turkish EFL Teachers' Perceived Difficulties In Implementing Clt In Turkey*. Unpublished Master Thesis. University of Illinois.

- Praneetponkrang, S., & Phaiboonnugulkij, M. (2014). The Use of Retelling Stories Technique in Developing English Speaking Ability of Grade 9 Students. *Advances in Language and Literary Studies*. Vol. 5 No. 5; October.
- Rambe, S. (2017). Communicative Language Teaching. English Education, 5(2), 54-66.
- Rapley, D (2008). *Policy and reality: The teaching of oral communication by Japanese teachers of English in public junior high schools in Kurashiki City. Japan*. Unpublished Master Thesis. New Zealand: Massey University.
- Richards, C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and Methods in Language Teaching.3rd ed. New York: Cambridge University Press.
- Shamim, F., & Kuchah, K. (2016). Teaching Large Classes in Difficult Circumstances. Hall, G. (Eds.), The Routledge Handbook of English Language Teaching (pp. 527-541). Routledge Taylor & Francis Group: London & New York.
- Sofi, L. (2015). Teaching English in Saudi Arabia Through the Use of Multimedia. The University of San Francisco USF Scholarship: a digital repository. Gleeson Library | Geschke Center.
- Soo, R., & Goh, H. (2013). Reticent students in the ESL classrooms. Advances in Language and Literary Studies, 4(2), 65-73.
- Wang, Y. (2010). Using Communicative Language Games in Teaching and Learning English in Taiwanese Primary Schools. *Journal of Engineering Technology and Education*, Vol.7, No.1. March. pp. 126-142.
- West, A. (2016). Adaptation of Communicative Language Teaching Methodology to an English Textbook for English Language Learning of NIDA Students. PASAA, 52.25-52
- Whong, M. (2011). Language Teaching: Linguistic Theory in Practice. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Ying, L. (2010). Communicative activities in ELT classrooms in China. Unpublished Master Thesis, University of Wisconsin-Platteville.
- Zhu, D. (2012). Using Games to Improve Students' Communicative Ability. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol.3, No.4, pp.801-805.