

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

إعداد

أ/ دينا محمد الأزوري

قسم تقنيات التعليم، كلية التربية- جامعة الملك عبد العزيز
جدة، المملكة العربية السعودية

أ.د/ علياء عبدالله الجندي

أستاذ الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم- كلية التربية
جامعة الملك عبد العزيز - جدة- المملكة العربية السعودية

د/ غدير زين الدين فلمبان

أستاذ تقنيات التعليم المشارك- كلية التربية
جامعة الملك عبد العزيز - جدة- المملكة العربية السعودية

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

أ/ دينا محمد الأزوري وأ.د/ علياء عبدالله الجندي ود/ غدير زين الدين فلمبان*

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) مثل ChatGPT، وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. استندت الدراسة إلى إطار مهارات Oracy، الذي يُركّز على أربعة أبعاد أساسية: المهارات الحركية، المهارات اللغوية، المهارات المعرفية، والمهارات الاجتماعية العاطفية، لما يوفره هذا الإطار من شمولية ومرونة في تقييم الأداء اللغوي. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو التصميم القبلي والبعدي، حيث تم اختيار عينة من الطالبات وتوزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية تلقت تعليمًا باستخدام بيئة تفاعلية مدعومة بـ ChatGPT لمدة خمسة أسابيع، وضابطة تلقت التعليم بالأسلوب التقليدي. تم تطبيق اختبار قبلي وبعدي لقياس الأداء في مهارات التواصل الشفوي بناءً على أبعاد إطار Oracy. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي أداء المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية البيئة التعليمية المقترحة في تحسين جميع أبعاد مهارات التواصل الشفوي. وفي ضوء النتائج، توصي الدراسة بدمج النماذج اللغوية الكبيرة في تعليم اللغة الإنجليزية ضمن بيئات تعليمية تفاعلية

* أ/ دينا محمد الأزوري: قسم تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.

أ.د/ علياء عبدالله الجندي: أستاذ الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.

د/ غدير زين الدين فلمبان: أستاذ تقنيات التعليم المشارك، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

تُعزز التواصل الحقيقي، وتوفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمات حول الاستخدام التربوي الفعّال لهذه النماذج. كما توصي بتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي التوليدي كوسيلة داعمة لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بصورة عامة، والمهارات اللغوية الشفوية بصورة خاصة، مع مراعاة الجوانب الأخلاقية والخصوصية عند الاستخدام.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي التوليدي، النماذج اللغوية الكبيرة، مهارات التواصل الشفوي، تعليم اللغة الإنجليزية المدعم بالذكاء الاصطناعي، Chat GPT.

Designing an Interactive Educational Environment Based on Large Language Model and its Effectiveness in Developing English Oracy Skills

**Dina Mohammed Alazwari, Prof. Alia Abdullah Al-Jundi,
Dr. Ghadeer Zain Uddin Filimban**

ABSTRACT:

This study aimed to design an interactive learning environment based on Large Language Models (LLMs), such as ChatGPT, and to measure its effectiveness in developing English oracy skills among secondary school female students in Saudi Arabia. The study was grounded in the Oracy Skills Framework, which focuses on four core dimensions: physical, linguistic, cognitive, and social-emotional skills. This framework offers a comprehensive and flexible approach for evaluating oral language performance. A quasi-experimental pre-post design was employed. A sample of students was randomly assigned to two groups: an experimental group that received instruction through the proposed interactive environment supported by ChatGPT for five weeks, and a control group that received traditional instruction. A pre- and post-test was administered to assess performance in oracy skills based on the framework dimensions. The statistical analysis revealed significant differences in post-test scores between the two groups in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of the proposed learning environment in enhancing all dimensions of oracy skills. Based on these results, the study recommends integrating LLMs into English language instruction through interactive learning environments that promote authentic communication. It also calls for specialized training programs for teachers to ensure effective and pedagogically sound use of these models. Furthermore, the study highlights the potential of generative AI tools to support the development of 21st-century skills—particularly oral language abilities—while emphasizing the importance of ethical considerations and data privacy in educational applications.

Keywords: ICALL, Generative AI, Large Language Models (LMMs), ChatGPT, Oracy Skills.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطورًا تكنولوجيًا متسارعًا أسهم في تعزيز العولمة، وفتح آفاقًا جديدة للتواصل بين الدول، مما انعكس إيجابًا على النمو الاقتصادي العالمي (Sawalmeh & Dey, 2023). وقد أدت هذه التحولات إلى تزايد الحاجة لإتقان اللغة الإنجليزية، لا سيما في الدول التي تُدرّس فيها كلغة ثانية، نظرًا لمكانتها بوصفها وسيلة التواصل العالمية الأوسع انتشارًا (Agustini, 2023; Zulkarnain & Yunus, 2023). ويُنظر إلى امتلاك مهارات اللغة الإنجليزية بوصفها عنصرًا أساسيًا للنجاح الأكاديمي والمهني في ظل التنافس العالمي المتزايد (Young & Shishido, 2023). وفي هذا الإطار، سعت المملكة العربية السعودية لتأدية دور ريادي على المستوى العالمي، تماشيًا مع أهداف رؤيتها الطموحة ٢٠٣٠، التي تهدف إلى بناء مجتمع معرفي قادر على المنافسة الدولية (الشهري وآخرون، ٢٠٢١). وقد أدى تحول المملكة إلى مركز دولي للسياحة والفعاليات والاقتصاد -خاصة من خلال مشاركتها في مجموعة العشرين G-20- إلى تعزيز الحاجة إلى تطوير تعليم اللغة الإنجليزية، مما دفع وزارة التعليم إلى إطلاق مبادرات استراتيجية تهدف إلى رفع كفاءة تعليمها في جميع المراحل التعليمية (الزهراني، ٢٠١٧؛ عواج ومحمد، ٢٠٢٣).

وتعد مهارات التواصل الشفوي من أبرز المهارات المطلوبة في قطاعات العمل الحديثة، وتُعد شرطًا مهمًا للاندماج في بيئات مهنية متعددة اللغات (Rahman & Singh, 2022). وقد أجمعت العديد من دراسات على أن تنمية هذه المهارات تمثل أولوية ضرورية لتحقيق كفاءة لغوية حقيقية (الحري وآخرون، ٢٠٢٣). ويُنظر إلى التواصل الشفوي على أنه عملية تفاعلية تشمل مهارتي التحدث والاستماع، وتسهم في دعم التعلم وبناء الفهم اللغوي العميق (Bangkom & Sukavatee, 2021; Dragomir & Niculescu, 2022). وعلى الرغم من الوعي المتزايد بأهمية هذه المهارات، فإن تحديد مهارات التواصل الشفوي بدقة لا يزال يمثل تحديًا تربويًا، مما استدعى تطوير أطر مفاهيمية واضحة. ومن أبرزها إطار مهارات Oracy الذي طوّره ميرسر وآخرون (Mercer et al., 2017)، ويتضمن أربعة أبعاد أساسية: المهارات الحركية، المهارات اللغوية، المهارات المعرفية، والمهارات الاجتماعية العاطفية (Knight, 2024). ويتميز هذا الإطار بمرونته وشموليته، مما يجعله أداة فعّالة لتصميم برامج تعليمية وتقييم أداء المتعلمين (Heron, 2019). ويُعد اكتساب هذه المهارات عاملًا جوهريًا في تطوير الكفاءة اللغوية، ليس فقط كوسيلة للتواصل، بل كمكون محوري في عملية التعلم (الزهراني والطيّار، ٢٠٢١). وتُعد الكفاءة في التحدث عاملًا رئيسيًا لا يقتصر دوره على تعزيز الثقة بالنفس لدى المتعلمين، بل يتجاوز ذلك إلى تمكينهم من المشاركة في محادثات هادفة تُشكل

جوهر الكفاءة التواصلية. ورغم اعتماد العديد من الاستراتيجيات التقليدية في تعليم اللغة، مثل المناقشات الصفية الموجهة، والعروض الشفوية، والمعامل اللغوية، فإنها غالباً ما تعجز عن محاكاة الطابع الديناميكي للحوار الواقعي. كما أن البيئة الصفية قد تُقيد بعض المتعلمين بسبب الخوف من التقييم السلبي، مما يؤدي إلى التردد في التحدث ويُعيق تطورهم اللغوي. لذلك، تبرز الحاجة إلى بيئات تعليمية تفاعلية توفر فرصاً داعمة وآمنة لممارسة التحدث بفاعلية (Nuñez et al., 2025). وفي هذا السياق، تشير مؤشرات الأداء الدولية، مثل EF English Proficiency Index، إلى استمرار وجود فجوة في مستوى إتقان اللغة الإنجليزية، خصوصاً مهارات التواصل الشفوي، لدى بعض المتعلمين في المملكة، مقارنةً بالمعدلات العالمية، وهو ما يبرز الحاجة إلى تبني ممارسات تعليمية أكثر فاعلية (EF EPI, 2023). ومع تصاعد هذه التحديات، أصبح من الضروري البحث عن حلول تعليمية تواكب متطلبات المتعلمين. وفي ظل هذا التوجه، برز الذكاء الاصطناعي التوليدي بوصفه أداة تعليمية متقدمة توفر بيئات تعليمية تفاعلية تستجيب لاحتياجات المتعلمين، وتسهم في تنمية مهاراتهم من خلال تقنيات مثل: التعلم التكيفي، والدرشة التفاعلية، والألعاب الذكية (أحمد، ٢٠٢٣). ويُعد التعلم القائم على الدرشة (Chat-based learning) أحد أبرز هذه الابتكارات، إذ يُمكن المتعلمين من التفاعل مع محتوى مخصص بطريقة طبيعية وفردية (المقرن، ٢٠٢٤). وقد أحدثت نماذج اللغة الكبيرة (LLMs)، مثل ChatGPT، تحولاً نوعياً في هذا المجال، لما توفره من إمكانيات تفاعلية متقدمة مقارنةً ببروتونات المحادثة التقليدية (Gao et al., 2024). وقد طُوّرت هذه النماذج اعتماداً على تقنيات التعلم العميق ومعالجة اللغة الطبيعية، مما أتاح لها تقديم محتوى حوارى دقيق وواقعي (Zhong et al., 2023; Tlili et al., 2023). ومن بين هذه النماذج: ChatGPT 3.5، و ChatGPT 4.0، و PaLM2، و Gemini (Liu & Ma, 2024)، والتي تسمح بتخصيص الاستجابات حسب مستوى المتعلم واحتياجاته (الهزاني، ٢٠٢٤؛ Kocoń et al., 2023). وتشير الدراسات إلى أن هذه النماذج تسهم في تعزيز مهارات اللغة، وتوسع فرص التفاعل، وتقدم دعم لغوي أني يعزز من فهم المتعلمين للغة (Farrokhnia et al., 2023; Lo, 2023). وتُعد النماذج اللغوية الكبيرة وسيطاً تعليمياً تفاعلياً واعداً في تنمية مهارات التحدث باللغة الإنجليزية، حيث توفر بيئة محاكاة لغوية ناطقة تُعزز ممارسات التواصل الواقعي. وتكمن قوتها في بنيتها المعمارية المتقدمة، التي تُمكنها من استيعاب السياقات المختلفة، ومعالجة المهام اللغوية المعقدة، والتفاعل بمرونة مع مدخلات المستخدم. (العماري، ٢٠٢٥). ورغم هذه الإمكانيات النظرية الكبيرة في مجال تعلم اللغات، لاتزال البحوث التجريبية التي اختبرت فاعلية هذه النماذج ضمن بيئات التعليم الصفية محدودة (Zhang, 2025).

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

واستناداً إلى ما سبق، سعت الدراسة الحالية إلى معرفة فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية، باعتبارها مهارات حيوية تساهم في تعزيز الكفاءة اللغوية، والمشاركة الفاعلة داخل البيئة الصفية وخارجها.

مشكلة الدراسة:

نبعت مشكلة الدراسة من عدة مؤشرات تمثلت في نتائج دراسات استطلاعية أجريت على المعلمات وطالبات الصف المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى مقابلات مع مشرفات تربويات. أظهرت هذه المؤشرات ضعفاً ملحوظاً في مهارات التواصل الشفوي لدى الطالبات، يعود إلى محدودية فرص الممارسة الصفية، والخوف من الوقوع في الخطأ، وانخفاض الدافعية، والعوامل الثقافية والاجتماعية. كما تبين عدم فعالية بعض الاستراتيجيات التعليمية المتبعة وقلة توظيف التقنيات الحديثة. وأشارت الطالبات إلى معوقات إضافية، مثل الشعور بعدم الراحة وضعف الثقة بالنفس، رغم إدراكهن لأهمية هذه المهارات. كما بينت المشرفات وجود تحديات تنظيمية، كثافة الفصول وضيق الوقت، مما يحد من تقديم الدعم الفردي المناسب.

كما أشارت دراسات عديدة إلى وجود ضعف في مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، منها دراسات (الزهراني والحري، ٢٠٢١؛ كشميري، ٢٠٢٠؛ الشمري، ٢٠٢٣؛ العريمي، ٢٠٢١؛ الشريف، ٢٠١٩). وقد أوصى مؤتمر IATEFL (٢٠٢١) بضرورة تبني ممارسات تعليمية تفاعلية مدعومة بالتقنية لتطوير مهارات التحدث. وأكدت توصيات الدراسات الحديثة (Heras & Camino, 2022; Qasserras, 2023; Yilmaz & De Jong, 2024) أهمية دمج استراتيجيات تعليمية تركز على تنمية مهارات التحدث باعتبارها من متطلبات سوق العمل في القرن الحادي والعشرين.

ومن خلال تحليل الدراسات السابقة، وتوصياتها، ونتائج الدراسات الاستطلاعية لكل من المعلمات والطالبات وللمشرفات التربويات، تبين وجود ضعف واضح في مستوى مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات المرحلة الثانوية، لاسيما في مهارتي التحدث والاستماع. وعلى الرغم من تصاعد الاهتمام بتقنيات الذكاء الاصطناعي في المجال التعليمي، إلا أن توظيفها في تطوير مهارات التواصل الشفوي لا يزال محدوداً. فقد ركزت غالبية الدراسات التي تناولت أدوات الذكاء الاصطناعي مثل ChatGPT على مهارات القراءة والكتابة (Fitria, 2023; Daza et al., 2024; Tian, 2024)، دون التوسع في دراسة تأثيرها على مهارات التواصل الشفوي (الاستماع، والتحدث). وفي الوقت ذاته، أظهرت بعض الدراسات (Adeshola & Adepoju, 2023) وجود تحديات متعلقة باستخدام هذه الأدوات، كإمكانية

إنتاج محتوى غير دقيق أو تقليص فرص تنمية التفكير النقدي، مما يستدعي تصميم بيئات تعليمية تفاعلية تراعي الاستخدام الواعي والمنضبط لهذه التقنيات.

ومما سبق، يتضح أن هناك حاجة ملحة لتبني استراتيجيات تعليمية فعّالة تُسهم في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية، بما يتوافق مع متطلبات التعليم الحديث، ويعزز الكفاءة اللغوية الضرورية للمشاركة الفاعلة في البيئات الأكاديمية والمهنية. وفي هذا السياق، يُعد توظيف النماذج اللغوية الكبيرة، مثل ChatGPT، فرصة واحدة لتقديم دعم لغوي تفاعلي يُسهم في تحسين مخرجات تعلم اللغة.

ومن المتوقع أن تُسهم هذه الدراسة بشكل نوعي في مجال تعليم اللغة الإنجليزية، من خلال تقديم رؤى أولية حول توظيف ChatGPT كأداة تعليمية متعددة الاستخدامات، قادرة على دعم الممارسة التربوية وتعزيز مهارات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. كما يُنتظر أن تمهّد هذه الدراسة الطريق أمام الباحثين لمزيد من التنظير والتجريب بشأن دمج هذه التقنيات ضمن بيئات التعلم التفاعلي، بما يسهم في تحسين مخرجات التعليم اللغوي.

وانطلاقاً من ذلك، جاءت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

أسئلة الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟
ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما التصميم التعليمي المناسب لقياس فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي؟
- ما فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية الجانب الحركي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟
- ما فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

- ما فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية الجانب اللغوي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟
- ما فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية الجانب الاجتماعي العاطفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة للتحقق من صحة الفرضيات التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب الحركي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب المعرفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب اللغوي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب الاجتماعي العاطفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي ككل لصالح المجموعة التجريبية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تصميم بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) تتناسب مع طبيعة مهارات التواصل الشفوي وأهداف تنميتها..
 - قياس فاعلية البيئة التعليمية التفاعلية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي.
- أهمية الدراسة:**

قد تُسهم هذه الدراسة في تقديم إضافة علمية وميدانية لعدة فئات معنية بالتعليم، وذلك على النحو التالي:

الطالبات: قد تساعد البيئة التعليمية المقترحة على تنمية مهارات التواصل الشفهي، كما تهئ لهن فرصاً للتعلم الذاتي وتقبل المستحدثات التكنولوجية.

المعلمات والمشرفات: قد توفر الدراسة فهماً أعمق لتجارب الطالبات مع النماذج اللغوية الكبيرة. وقد تسهم في تطوير أساليب تدريس أكثر فاعلية. كما أنها قد تعالج بعض التحديات الصفية مثل كثافة الفصول وضيق الوقت، وتعزيز جودة التعلم.

مُصممي البرامج التعليمية: تبرز أهمية دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم، في توفير أسساً لتطوير تصاميم واستراتيجيات تعليمية تواكب التحولات الرقمية وتستجيب لاحتياجات المتعلمين.

مخططي ومُطوّري المناهج: توجّه الدراسة الجهود نحو دمج الممارسات التقنية الذكية في المناهج، بما قد يدعم تحسين مهارات التواصل الشفهي، ويعزز تحقيق مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ في التحول الرقمي التعليمي.

الباحثين وطلبة الدراسات العليا: قد تُثري الدراسة الإنتاج العلمي العربي في مجالي النماذج اللغوية الكبيرة، وتفتح آفاقاً لدراسات مستقبلية تتناول هذه الموضوعات، فضلاً عن إمكانية الاستفادة من أدواتها البحثية في دراسات لاحقة.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على إطار مهارات التواصل الشفوي (Oracy Framework) كما طوّره ميرسر وزملاؤه (Mercer et al., 2017a) والذي يشتمل على أربعة مجالات رئيسية: المهارات الحركية، والمهارات اللغوية، والمهارات المعرفية، والمهارات الاجتماعية- العاطفية. كما اعتمدت الدراسة على استخدام النموذج اللغوي الكبير 4.0 Chat GPT كأداة تقنية رئيسية في تصميم البيئة التعليمية التفاعلية.
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة في الثانوية السابعة للبنات في محافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية .

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

- الحدود الزمانية: تم تنفيذ الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٦هـ.
- الحدود البشرية: اقتصر عينة الدراسة على (٦٤) طالبة من طالبات الصف الثاني ثانوي بالثانوية السابعة للبنات في مدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية .

مصطلحات الدراسة:

- النماذج اللغوية الكبيرة: تعرّف بأنها نماذج من الذكاء الاصطناعي التوليدي، تعتمد على تقنيات التعلّم العميق لمعالجة وتحليل النصوص وتوليدها، من خلال تدريبها على كميات ضخمة من البيانات، بهدف تنفيذ مهام لغوية متنوعة مثل التلخيص، والترجمة، وإنشاء النصوص، والإجابة عن الأسئلة الذي يستخدم خوارزميات مُعقّدة لاكتشاف العلاقات بين الكلمات والمفاهيم. ويمكن لهذه النماذج تنفيذ مهام متعدّدة من معالجة اللغة الطبيعية، مثل التلخيص، وتوليد النصوص، والترجمة (الخليفة، ٢٠٢٣؛ المقرن، ٢٠٢٤).

وتُعرف إجرائياً بأنها: توظيف نموذج (Chat GPT 4.0) لمحاكاة دور معلّم اللغة الإنجليزية في تدريب طالبات الصف الثاني ثانوي على ممارسة مهارات التواصل الشفوي وتقديم تغذية راجعة فورية.

- مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية: يعرفها دراكومر ونيكلسك (٢٠٢٢) بأنها: امتلاك مجموعة واسعة من المفردات اللغوية، ومهارات بناء الجمل وتنظيم الأفكار لنقل رسالة مترابطة وشاملة. (Dragomir & Niculescu, 2022)
- وتُعرف إجرائياً بأنها: قدرة طالبات الصف الثاني ثانوي على الاستماع بتركيز، وفهم اللغة المنطوقة والتعبير عنها بوضوح، بهدف تحقيق تواصل إيجابي فاعل، وذلك من خلال أبعاد إطار مهارات التواصل الشفوي (The Oracy Framework) التي تشمل الجوانب الحركية ، واللغوية، والمعرفية، والاجتماعية-العاطفية.

الإطار النظري للدراسة:

- النماذج اللغوية الكبيرة Large Language Models LLMs:

يُعد الذكاء الاصطناعي التوليدي أحد الفروع المتقدمة ضمن منظومة الذكاء الاصطناعي، حيث شهد تطوراً كبيراً في السنوات الأخيرة بفضل قدرته على إنتاج محتوى رقمي متنوع، يشمل النصوص والصور ومقاطع الفيديو، من خلال تطبيقات تعتمد على آليات التوليد الآلي (Dai et al., 2020). ويندرج تحت هذا المفهوم عدد من المفاهيم المتداخلة التي تُكوّن الإطارين النظري والتقني لهذا المجال سريع التطور. كما يوضح الشكل (١)، فإن هذه المفاهيم تندرج من

المستوى العام إلى المستوى الأكثر تخصصاً ، بدءاً من الذكاء الاصطناعي العام، مروراً بتعلّم الآلة والتعلّم العميق، وصولاً إلى الذكاء الاصطناعي التوليدي (وقاد وآخرون، ٢٠٢٤؛ الخليفة، ٢٠٢٣):



شكل (١) الإطار المفاهيمي للذكاء الاصطناعي التوليدي ضمن منظومة الذكاء الاصطناعي (إعداد الباحثات)

يُبرز الشكل العلاقة الهيكلية بين مفاهيم الذكاء الاصطناعي، بدءاً من المفهوم الأشمل المتمثل في الذكاء الاصطناعي، ومروراً بفرعيه الرئيسيين تعلم الآلة والتعلم العميق، وانتهاءً بالذكاء الاصطناعي التوليدي، الذي يُمثّل الامتداد التطبيقي المتقدم لهذه المنظومة التقنية. ويعكس هذا التسلسل المفاهيمي تطور مستويات التعقيد والتكامل التي بلغتها تقنيات الذكاء الاصطناعي، خاصةً فيما يتعلق بدعمها المتزايد للمجالات التعليمية اللغوية. وتُعد النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) من أبرز تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، لما لها من أثر واضح في تطوير أدوات التعلّم وتحسين مخرجاته. يُنظر إلى النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) بوصفها أحد التطبيقات المتقدمة لمعالجة اللغة الطبيعية (NLP)، القائمة على الشبكات العصبية العميقة وتقنيات التعلم العميق. وتتميز هذه النماذج بقدرتها الفائقة على فهم اللغة البشرية ومحاكاتها، نتيجة تدريبها على قواعد بيانات ضخمة ومتعددة المصادر. كما تُظهر كفاءة ملحوظة في دعم التعلم التفاعلي والشخصي، مما يجعلها أداة واعدة في تعزيز مهارات التواصل لدى المتعلمين ضمن البيئات التعليمية (Floridi & Chiriatti, 2020).

ومع التسارع المستمر في تطوير النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs)، يشهد استخدامها توسعاً ملحوظاً في مختلف القطاعات الحيوية. فقد أصبحت هذه النماذج تُوظف على نحو متزايد في مجالات مثل التعليم، والرعاية الصحية، والقانون، والبحث العلمي، حيث يتم تكيفها

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

لتلبية متطلبات تخصصية متنوعة. وتُعد هذه النماذج أصولاً استراتيجية تسهم في دفع عجلة النمو الاقتصادي وتعزيز الابتكار العلمي (Liu et al., 2023). وفي ظل هذا الانتشار المتنامي، شهد قطاع التعليم-وخاصة تعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية- تحولات جوهرية. ففي العصر الرقمي الذي يتسم بتدفق غير مسبوق للمعلومات، أسهم تطور النماذج اللغوية الكبيرة في إعادة تشكيل ممارسات تعليم اللغة الإنجليزية، مضيفاً بعداً جديداً من الديناميكية والتفاعل، إلى جانب ما يرافقه من تحديات تقنية وتربوية. ومن خلال قدراتها المتقدمة في المعالجة اللغوية، تتيح هذه النماذج فرصاً واسعة لتعزيز الابتكار في طرائق التعليم وتطوير بيئات تعلم أكثر تكيفاً وفاعلية (J. Liu et al., 2024). وعلى المستوى الدولي، سلكت الدول مسارات متنوعة في تطوير النماذج اللغوية الكبيرة، بما يعكس تباين البنى التحتية البحثية والتكنولوجية فيما بينها. فحتى منتصف عام ٢٠٢٣، كانت الصين قد طوّرت أكثر من ١٣٠ نموذجاً، في حين أطلق الاتحاد الأوروبي نموذج BLOOM متعدد اللغات. أما الولايات المتحدة، فما تزال في موقع الريادة من خلال نماذج متقدمة مثل ChatGPT. وفي المقابل، تسعى دول أخرى، ككوريا الجنوبية واليابان والإمارات العربية المتحدة والمملكة العربية السعودية، إلى تعزيز قدراتها الوطنية في هذا المجال الواعد (Choi et al., 2025). وفي ظل هذا التوسع السريع، برزت مجموعة من التطبيقات العملية التي تستند إلى النماذج اللغوية الكبيرة، وتُستخدم في مجالات متباينة. وفيما يلي عرض لأبرز هذه النماذج:

ChatGPT: يُعد تطبيق ChatGPT من أبرز تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، حيث يتمتع بمكانة متقدمة واستخدامات متعددة، خاصة في مجال تعليم اللغات، بما في ذلك تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. وقد طُوّر هذا التطبيق وأُعلن عنه في نوفمبر ٢٠٢٢ من قبل شركة OpenAI الأمريكية. ويتميّز ChatGPT بقدرته على استرجاع المعلومات من مصادر متعددة، فضلاً عن دوره في دعم تدريب المستخدمين وتعزيز مهاراتهم اللغوية. ويُعد اسم ChatGPT اختصاراً لعبارة (Chat Generative Pre-trained Transformer)، وهو نموذج ذكاء اصطناعي تم تدريبه على كميات ضخمة من البيانات المتاحة عبر الإنترنت، بما في ذلك محتوى المحادثات البشرية، ما يتيح له إنتاج نصوص تُحاكي اللغة البشرية بدقة وواقعية (Božić & Poola, 2023).

Gemini: يُعد Gemini أداة متقدمة في مجال الذكاء الاصطناعي، تُسهم في تعزيز الإبداع والإنتاجية ضمن مجموعة واسعة من السياقات. ويُوظف هذا النظام في إنتاج المحتوى بمختلف أشكاله، بما في ذلك النصوص الإبداعية، والبرمجيات، والمراسلات، إلى جانب دعمه للعملية الإبداعية من خلال توليد الأفكار وتجاوز عوائق الكتابة. وفي سياق البحث والتعلم،

يعمل Gemini كمساعد بحثي ذكي قادر على تحليل كميات ضخمة من البيانات، مما يمكنه من توليد ملخصات دقيقة، وتقديم إجابات موثوقة، وتوفير ترجمات لغوية تدعم توسيع آفاق المعرفة. كما يتمتع بقدرات متقدمة في معالجة اللغة الطبيعية، تتيح له التفاعل الحواري بشكل فعال، عبر تقديم محتوى غني وواضح يلبي احتياجات المستخدمين المعلوماتية (Posavec, 2025).

DeepSeek : يُعد مشروع DeepSeek مبادرة ناشئة انطلقت في الصين عام ٢٠٢٣، وتركز على تطوير نماذج لغوية كبيرة (LLMs) مفتوحة المصدر وعالية الكفاءة، مع إعطاء أولوية لخفض تكاليف التدريب. وقد تميّز المشروع بانفتاحه التقني، حيث أتاح نماذجه عبر منصات مفتوحة مثل HuggingFace مما أسهم في تعزيز نمو منظومة الذكاء الاصطناعي مفتوح المصدر في الصين. كما وفرت واجهات برمجة تطبيقات (API) وروبوت محادثة تفاعلياً (DeepSeek Chat) لدعم دمج نماذجها في مختلف المنتجات والخدمات الرقمية. ويجسد هذا المشروع نموذجاً للتطوير التقني السريع، المنخفض التكلفة، والمفتوح، من خلال تقديم نموذج ثنائي اللغة (الصينية والإنجليزية) قابل للاستخدام في أغراض بحثية وتجارية، ما عزز من حيوية قطاع الذكاء الاصطناعي في الصين (Joshi, 2025).

أظهرت العديد من الدراسات الحديثة اهتماماً متزايداً بتقييم دقة وموثوقية النماذج اللغوية الكبيرة، نظراً لأهميتها في نقل المعرفة داخل السياقات التخصصية. فقد تناولت دراسة ماري وآخرون (Marey et al., 2025) مقارنة بين عدد من هذه النماذج في مجال تصوير القلب والأوعية الدموية، مركزةً على مؤشرات الدقة، الوضوح، الشمولية، والحيادية. وأظهرت النتائج تفوق ChatGPT-4 في جميع المؤشرات، يليه ChatGPT-3.5 في حين أظهر نموذج Gemini أداءً متوازناً من حيث الوضوح والملاءمة، مع متوسط في الدقة وأداء أقل في الشمولية، لكنه حافظ على حياديته عالية. وفي دراسة مقارنة، توصلت دراسة مافريتش (Mavrych et al., 2025) إلى نتائج مماثلة، حيث أظهر ChatGPT تفوقاً في تقديم محتوى تعليمي دقيق وموثوق، مع تفاوت في الأداء حسب المجال التخصصي.

وبناءً على هذه النتائج، يبرز ChatGPT-4 بوصفه نموذجاً لغوياً متقدماً يُعتمد عليه في البيانات التعليمية التي تتطلب محتوى عالي الجودة، وهو ما يبرر توظيفه في هذه الدراسة استناداً إلى معطيات بحثية حديثة تؤكد فاعليته.

خصائص التعلم القائم على النماذج اللغوية الكبيرة :

يتميز التعلم المعتمد على النماذج اللغوية الكبيرة (LMMS) بمجموعة من الخصائص التي تسهم في تطوير البيئة التعليمية وتعزيز كفاءتها. ومن أبرز هذه الخصائص:

(Gan et al., 2023)

١. التكيف مع الفروق الفردية: تتيح النماذج تصميم تجارب تعليمية مخصصة من حيث المحتوى، والسرعة، وأسلوب التعلم.
٢. التغذية الراجعة الفورية: توفر ملاحظات فورية وشخصية تمكن المتعلمين من تصحيح الأخطاء وتعميق الفهم.
٣. الوصول إلى مصادر متعددة: تمكن المتعلمين من استكشاف محتوى متنوع مما يسهم في إثراء تجربة التعلم ويوسع آفاق المعرفة.
٤. التفاعل اللغوي الطبيعي: تسهم في خلق بيئة تواصلية جذابة تحفز المشاركة الفاعلة.
٥. الدعم المستمر والمرن: توفر دعماً تعليمياً في أي وقت، بما يراعي إيقاع التعلم الذاتي لكل متعلم.
٦. توليد محتوى تعليمي مخصص: تسهم في تخفيف العبء على المعلمين من خلال إنتاج موارد تعليمية متنوعة.
٧. دعم التعدد اللغوي: تُعزز شمولية التعليم عبر تقديم المحتوى بلغات مختلفة تتناسب مع خلفيات المتعلمين.
٨. الاعتبارات الأخلاقية: يتطلب توظيفها وعياً بقضايا الخصوصية والشفافية، وضرورة تطبيق ضوابط لحماية بيانات المتعلمين.
٩. تعزيز دور المعلم: تُعد أدوات مساندة تُثري العملية التعليمية دون أن تُستخدم بديلاً عن المعلم، مما يدعم كفاءة التعليم.

التحديات المرتبطة باستخدام النماذج اللغوية الكبيرة في التعليم:

رغم الإمكانيات الكبيرة التي توفرها النماذج اللغوية الكبيرة في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، إلا أن توظيفها لا يخلو من تحديات متعددة تتصل بأبعاد تقنية، وأخلاقية، وتربوية. وفيما يلي أبرز هذه التحديات (Al Zakwani & Binu, 2025; Eronen & Lee, 2024):

- النماذج اللغوية الكبيرة لا تمتلك فهماً حقيقياً للسياق أو المعرفة العميقة.
- استخدامها قد يقلل من تنمية مهارات التفكير النقدي والكتابة التحليلية لدى المتعلمين.
- تأثير النصوص التي تنتجها مخاوف تتعلق بالنزاهة الأكاديمية والانتحال.
- قد تحتوي استجاباتها على معلومات غير دقيقة أو متحيزة.

- يفنقر استخدامها أحياناً إلى معايير أخلاقية واضحة في البيئات التعليمية.
- يؤدي الإفراط في استخدامها إلى تقليل التفاعل الإنساني داخل الفصول الدراسية.
- لا يتمكن جميع المتعلمين من الوصول إلى هذه الأدوات بسبب الفجوة الرقمية.
- قد يشعر بعض المعلمين بالتهديد أو المقاومة تجاه دمج الذكاء الاصطناعي.
- الاعتماد الزائد على هذه النماذج يضعف مهارات التعلم الذاتي والاستقلالية.

نظريات التعليم والنماذج اللغوية الكبيرة:

شهدت السنوات الأخيرة تنامياً ملحوظاً في الاهتمام بتوظيف النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية، نظراً لما تتمتع به من إمكانيات فاعلة في تعزيز تجارب تعلم اللغة. وتُعد هذه النماذج أدوات تفاعلية متقدمة تتيح للمتعلمين ممارسة اللغة ضمن سياقات تواصلية واقعية، كما تسهم في دعم أنماط تعلم متعددة وتستمد فاعليتها من اتساقها مع عدد من الأطر النظرية الحديثة والممارسات التربوية المعتمدة في تعليم اللغات (Hatmanto & Sari, 2023).

وفي هذا الإطار، تتناول هذه الدراسة مدى اتساق النماذج اللغوية الكبيرة مع الاتجاهات النظرية المعاصرة في ميدان تعليم اللغات.

النظرية البنائية:

تستند النظرية البنائية إلى أن المتعلم يبني معرفته من خلال التفاعل النشط مع الخبرات والمعطيات البيئية، وليس عبر التلقين السلبي (Kostka & Toncelli, 2023). وفي هذا الإطار، تبرز النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) كأدوات تعليمية تفاعلية تدعم مبادئ التعلم البنائي، من خلال توفير تجارب لغوية حوارية تمكّن المتعلمين من الاستكشاف، والتأمل وبناء المعنى. كما يسهم دمج هذه النماذج في تعليم اللغة الإنجليزية - خاصة في مجالات المفردات، والتعبير الشفوي، وفهم النصوص، وتقديم تغذية راجعة فورية، ثُمّكّن المتعلم من تطوير إنتاجه اللغوي بصورة تدريجية ومتعمقة، بما ينسجم مع التوجهات المعاصرة للتعلم البنائي (Alam & Asmawi, 2023).

النظرية البنائية الاجتماعية:

تُعد النظرية البنائية الاجتماعية من الأسس التربوية المعاصرة التي تنظر إلى التعلم بوصفه عملية تفاعلية اجتماعية، يُعيد فيها المتعلمون بناء المعرفة من خلال الخبرة، والتواصل، والتأمل الذاتي. ويُنظر إلى المتعلم فيها كعنصر نشط يفسّر المعرفة ويبعيد تشكيلها بالاستناد إلى معارفه ومعتقداته السابقة (Rasul et al., 2023). ورغم تعزيز هذا التوجه للاستقلالية والوعي المعرفي، إلا أنه قد يواجه تحديات تتعلق بغياب التوجيه الخبير أو نقص التنوع داخل

المجموعات التعاونية، فضلاً عن صعوبات الاندماج التي قد يواجهها بعض المتعلمين بسبب حواجز لغوية أو ثقافية (Saleem et al., 2021). وفي هذا السياق، تظهر النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) كأدوات داعمة تُسهم في تيسير التفاعل، وتقديم تغذية راجعة فورية، ومساعدة المتعلمين في توليد الأفكار والتعبير عنها بدقة واستقلالية، مما يعزز فعالية التعلم التشاركي والاندماج المعرفي (Zhou & Schofield, 2024).

النظرية الاتصالية:

تُعد النظرية الاتصالية من النظريات التعليمية المعاصرة التي تركز على دمج المستحدثات التكنولوجية والبيئات الرقمية في عملية التعلم، مما يجعلها أكثر فاعلية وتمحوراً حول المتعلم، خاصة في سياق تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (دياب و عبير، ٢٠٢٤). وترى هذه النظرية أن التكنولوجيا ليست مجرد أداة داعمة، بل بيئة تعلم متكاملة تُعيد تشكيل طبيعة المعرفة وطرائق الوصول إليها (Peter & Ogunlade, 2024). وتقوم على مبادئ أساسية، منها: تنوع وجهات النظر، وأهمية بناء الروابط، وتخزين المعرفة في أدوات غير بشرية، وأولوية القدرة على التعلم على امتلاك المعرفة، إلى جانب الربط بين المفاهيم واتخاذ القرار كجزء من عملية التعلم (Ali & Khan, 2025; Ismail, 2024). وتكتسب هذه النظرية أهمية متزايدة في ظل تصاعد استخدام الذكاء الاصطناعي، إذ ينسجم أحد مبادئها الجوهرية مع فكرة إسناد بعض الوظائف المعرفية للأنظمة الذكية، مثل حل المشكلات وتنظيم المعرفة (Upadhyay et al., 2024). وتُظهر تقنيات الذكاء الاصطناعي التوليدي، بما في ذلك النماذج اللغوية الكبيرة، تميزاً عن الأدوات التقليدية بفضل قدرتها التفاعلية التي تُمكنها من العمل كعوامل حوارية، تُسهم في بناء روابط معرفية وتشكيل شبكات تعلم متعددة وغنية (D'Amato, 2025).

أخلاقيات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم:

شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً متزايداً من قبل الهيئات الدولية والحكومات بوضع أطر أخلاقية تنظم استخدامات الذكاء الاصطناعي التوليدي، بما يضمن توظيفه بشكل مسؤول ومستدام. وقد تجلّى هذا التوجه في تأسيس لجان وهيئات متخصصة لدراسة الجوانب الأخلاقية للتقنيات الرقمية، ومن أبرزها دور منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) في تعزيز المبادئ الأخلاقية للمعرفة العلمية والتكنولوجية (حسين و شباني، ٢٠٢٤).

تهدف أخلاقيات الذكاء الاصطناعي إلى إرساء معايير تضبط ما يعد مقبولاً في تصميم وتطبيق هذه الأنظمة، بما يتسق مع السياسات العامة والمعايير المؤسسية. وتشمل هذه الأخلاقيات مبادئ توجيهية تضمن التزام النظم الذكية بالعدالة والشفافية طوال دورة حياتها؛ بدءاً من البحث والتصميم، ومروراً بالتطوير والاختبار، وانتهاءً بالتطبيق العملي (Ebrahim,

(2024). وعلى المستوى الوطني، وضعت الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي (سدايا) مجموعة من المبادئ الأساسية للاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي، منها: النزاهة والإنصاف لضمان خلو النماذج من التحيز، حماية الخصوصية والأمن السيبراني، الشفافية وقابلية التفسير بما يسمح بفهم آليات اتخاذ القرار، والمساءلة التي تُحمّل الجهات المطوّرة مسؤولية نتائج استخدام الأنظمة الذكية (سدايا، ٢٠٢٤). وفي السياق التعليمي، يُعد الالتزام بهذه المبادئ شرطاً لضمان الاستخدام الآمن والفعال للذكاء الاصطناعي في المدارس والجامعات. وقد حددت الدراسات عدداً من المبادئ الواجب مراعاتها عند دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم أبرزها (الشمراني، ٢٠٢٤):

- ضرورة تمتع التقنيات بدرجة عالية من الشفافية تتيح للمعلمين والمتعلمين فهم آليات عملها وتحليل البيانات.
- تعزيز العدالة وتكافؤ الفرص لجميع المتعلمين، بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية أو الاقتصادية.
- وضع سياسات صارمة لحماية خصوصية البيانات الشخصية ومنع إساءة استخدامها.
- ضمان الأمان الرقمي وحماية المستخدمين من التهديدات السيبرانية أو المخاطر التقنية.
- احترام التنوع الثقافي والهوية الشخصية، ومنع أي شكل من التمييز أو الانحياز.
- دعم التعلّم الشامل والمتعدد الثقافات، بما يضمن وصول الجميع إلى الموارد التعليمية.
- توجيه استخدام الذكاء الاصطناعي نحو تحسين جودة تجربة التعلم، لا نحو أهداف تجارية بحتة.

مهارات التواصل الشفوي:

تعود أصول مصطلح مهارات التواصل الشفوي (Oracy) إلى أعمال أندرو ويلكنسون (Wilkinson) في ستينيات القرن العشرين، حيث سعى إلى رفع مكانة مهارات التحدث والاستماع في النظام التعليمي الإنجليزي، مساوياً إياها بمهارات القراءة، والكتابة، والحساب (Knight, 2024a). وفي عام ١٩٦٥، وجّه ويلكنسون انتقاداً مباشراً لتجاهل التعبير الشفوي في المناهج التعليمية، داعياً إلى تعزيز ما سمّاه بالتواصل الشفوي بوصفه قدرة تعتمد على استخدام مهارات التحدث والاستماع. ورغم أهمية هذه الدعوة، لم تبدأ الحكومة البريطانية دعمها الرسمي لهذا المجال إلا في عام ١٩٨٩، عندما أُطلق مشروع وطني يهدف إلى تمكين تعليم مهارات التواصل الشفوي وتطوير آليات تقييمها. وفي عام ٢٠١٤، أكد المنهاج الوطني البريطاني أهمية تعليم الطلاب مهارات التحدث بوضوح والتواصل بفعالية (Low, 2024). وقد أُعيدت بلورة هذا المفهوم من خلال إطار مهارات التواصل الشفوي الذي طوّره ميرسر وآخرون

(Mercer et al., 2017b)، حيث قُسمت هذه المهارات إلى أربعة أبعاد رئيسية: البعد الحركي، واللغوي، والمعرفي، والاجتماعي العاطفي. وقد أشار ميرسر إلى هذا التصور بمصطلح تعليم مهارات التواصل الشفوي بهدف التأكد على أهمية المهارات الشفوية بوصفها هدفاً تعليمياً قائماً بذاته، وليس مجرد وسيلة للتعلم. وفي السياق نفسه، تشهد مهارات التواصل الشفوي اهتماماً متجدداً في المملكة المتحدة، حيث تم تسليط الضوء عليها في تقرير تحقيق صادر عن المجموعة البرلمانية لجميع الأحزاب عام ٢٠٢١، كما تم التأكد على أهميتها ضمن سياسة التعليم لحزب العمال لعام ٢٠٢٣، و تضمينها في تحديث الأخير للمنهاج الإلزامي للمعلمين المبتدئين في إنجلترا عام ٢٠٢٤ (Knight, 2024b). ويُشير مصطلح مهارات التواصل الشفوي (Oracy) إلى القدرة على التحدث والاستماع بفاعلية في مواقف تعليمية مختلفة، ويُعد من العوامل الأساسية في تعزيز الأداء الأكاديمي والمشاركة الصفية. كما تُظهر الدراسات أن تنمية هذه المهارات تسهم في تطوير التفكير النقدي، والدفاع عن الآراء، وبناء الحجج المقنعة، مما يُعزز التفاعل العميق مع المحتوى التعليمي (Heron & Palfreyman, 2019).

أهمية مهارات التواصل الشفوي في تعلم اللغة الإنجليزية:

يُعد إدراك أهمية مهارات التواصل الشفوي ودمجها في المناهج الدراسية على مختلف المستويات التعليمية أمراً محورياً لا يقتصر تأثيره على تطوير الأداء الأكاديمي للطلاب فحسب، بل يمتد إلى دعم نموهم الشخصي والاجتماعي والمهني. وفي هذا الإطار يبين دافيس (Davies, 2020) عدداً من الفوائد الجوهرية التي تترتب على تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى المتعلمين، من أبرزها:

- تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم في مواقف التواصل مع جمهور متنوع.
- دعم تبني مواقف إيجابية واستباقية تجاه عملية التعلم، بما يحفز المشاركة الصفية الفعالة.
- تقليل مستويات القلق من خلال تشجيع النقاشات الإيجابية وتبادل الأفكار والمشاعر.
- تمكين المتعلمين من التعبير المنظم والواضح عن أفكارهم ومشاعرهم.
- تعزيز الوعي الاجتماعي والقدرة على مناقشة القضايا العامة من خلال تبادل وجهات النظر.
- تنمية مهارات العمل التعاوني وبناء علاقات اجتماعية قد تمتد إلى شبكات مهنية مستقبلية.
- تمكين المتعلمين من استخدام مهارات لغوية بلاغية تتناسب مع السياقات المختلفة.
- تحفيز التفكير النقدي من خلال الحوار البناء والنقاش المنطقي.
- تأهيل الطلاب لسوق العمل عبر تنمية قدراتهم على التواصل الفعّال في البيئات المهنية.

إطار مهارات التواصل الشفوي:

يُعد إطار مهارات التواصل الشفوي (Oracy Skills) نموذجاً تربوياً متكاملًا طُوّر بهدف تعزيز تعليم مهارات التحدث والاستماع بوصفها عناصر جوهرية في الكفاءة اللغوية. وقد استند في بنائه إلى عدد من نظريات اكتساب اللغة الثانية وعلى وجه الخصوص نظرية الكفاءة التواصلية. يتميز هذا الإطار بسهولة الوصول والتطبيق، إذ يُدمج لغة موجهة لكل من المعلمين والطلاب، ما يسهم في وضوحه وفاعليته في البيئات الصفية. ويستند الإطار إلى فرضية أن تطوير مهارات التواصل الشفوي يتطلب امتلاك مفردات دقيقة، وقواعد لغوية راسخة لبناء رسائل فعالة، إلى جانب مهارات التفكير الناقد التي أصبحت ضرورة في التعليم الحديث Bangkok (& Sukavatee, 2021).

وتتضمن مهارات التواصل الشفوي عدداً من المهارات الفرعية التي يجب على المتعلم إتقانها؛ لتحقيق تواصل فعال، وقد أكد الباحثون على أهمية هذه المهارات الفرعية في تعزيز القدرة على التواصل الشفوي المتكامل وهي:

(Abdelhaq & Diyyab, 2023; Atkins & Heron, 2024)

المهارات الحركية: تتعلق بكيفية استخدام الصوت والجسد لإيصال الرسالة بفاعلية، وتشمل وضوح النطق، وتنوع النبرة، ومستوى الصوت، إضافة إلى تعابير الوجه، والتواصل البصري، والإيماءات المتزنة. وتُظهر هذه العناصر وعي المتحدث بالسياق، وقدرته على تكيف الأداء بما يتناسب مع درجة الرسمية المطلوبة.

المهارات اللغوية: تركز على استخدام المفردات الدقيقة والمتنوعة، والبنى النحوية السليمة، وتوظيف الأساليب البلاغية كالتشبيه والاستعارة. كما تشمل اختيار اللغة الملائمة للموقف، وضبط مستوى الرسمية، ما يعكس وعي المتحدث بالسياق الاجتماعي والتعليمي.

المهارات المعرفية: تُعنى بالتنظيم المنطقي للمحتوى، وبناء الحجج، والتفسير، والتوضيح، والتلخيص، وإعادة الصياغة. وتُعد الطلاقة الفكرية جزءاً أساسياً في الخطاب، حيث يُتوقع من المتحدث تكييف حديثه وفق السياق، وإشراك الجمهور من خلال بناء الفهم المشترك وتحفيز التفاعل.

المهارات الاجتماعية والعاطفية: تشمل القدرة على إدارة الحوار، واحترام أدوار الحديث، والاستماع الفعال، وتقدير آراء الآخرين. كما تتطلب وعياً بمستوى فهم الجمهور، واحتياجاتهم المعرفية واللغوية، وتُظهر مهارات مثل الإقناع، وبناء الثقة، والتفاعل الإيجابي.

الأسس النظرية لمهارات التواصل الشفوي:

شهد ميدان تعليم اللغة تطوراً لعدد من المناهج والأساليب التربوية التي عكست تحولات نظرية وتطبيقية متعاقبة. ومن بين هذه المناهج التي حظيت باعتراف واسع في مجال تعليم اللغة الإنجليزية: الترجمة النحوية، والطريقة المباشرة، والطريقة السمعية – الشفوية، والاستجابة الجسدية الكلية، وغيرها. وقد خضعت هذه المناهج لتحليلات معمقة في الدراسات التربوية، حيث يتميز كل منها بتركيز خاص، ونقاط قوة وضعف محددة، مما يجعلها مرتبطة بإطارات نظرية واضحة. وغالباً ما يستند تطوير هذه الأساليب إلى دمج نماذج مستمدة من نظريات تعليمية متعددة، مثل السلوكية، والبنائية، والاجتماعية، وهو ما يعزز من فهمها وتطبيقها في تعليم اللغة (Qasserras, 2023b).

النظرية البنائية الاجتماعية (Social Constructivism Theory):

طُورت هذه النظرية على يد فيجوتسكي، وهي تُركز على أهمية التفاعل الاجتماعي والثقافي في تشكيل القدرات المعرفية واللغوية لدى المتعلم. وترى أن التعلّم لا يتم بصورة فردية، بل يتطلب تفاعلاً مع أشخاص أكثر خبرة في بيئات تعليمية حوارية. ويُعد مفهوم الدعم التعليمي (scaffolding) محورياً أساسياً في هذه النظرية، حيث يُبرز الدور الحاسم للمعلمين والزملاء في مساعدة المتعلم على تجاوز منطقتة الحالية نحو مستوى أعلى من الأداء. في سياق تعليم اللغة، تُعد التفاعلات الصفية المدعومة بأطر واضحة وموجهة أحد الأساليب الأكثر فاعلية في تعزيز التواصل الشفوي. إذ إن التفاعل مع الآخرين يُسهم في تطوير المهارات اللغوية والفكرية في آن واحد. وتشير الدراسات إلى أن تطبيق مبادئ هذه النظرية يساعد في تنمية مهارات التواصل الشفوي بشكل مترابط، من خلال التوجيه المستمر والتعاون الجماعي.

(Abdelhaq & Diyyab, 2023).

النظرية التواصلية (Communicative Language Teaching):

نشأت النظرية التواصلية استجابةً لتطورات في مجال تعليم اللغة، حيث تحوّل التركيز من تدريس القواعد اللغوية كنظام مجرد، إلى تنمية القدرة على استخدام اللغة في مواقف تواصلية حقيقية. ويركز المنهج التواصلية على تطوير الكفاءة التواصلية التي تشمل القدرة على التعبير، والتفاعل، والتفسير، وفهم اللغة ضمن سياقاتها الاجتماعية. ويقوم هذا النهج على دمج الأنشطة التفاعلية في البيئة الصفية، مثل: المحاكاة، ولعب الأدوار، والألعاب التعليمية، مما يُمكن المتعلمين من توظيف اللغة بصورة طبيعية وهادفة.

وتهدف النظرية إلى تنمية الطلاقة والوضوح في التواصل، من خلال توفير فرص تعليمية تركز على المعنى والسياق بدلاً من البنية النحوية فقط. كما تدعو إلى تكامل اللغة مع تجارب

الحياة اليومية للمتعلمين، وتدعيمها باستخدام الوسائط المتعددة، والأساليب الواقعية التي تعزز التعلم بالممارسة (Alharbi, 2024).

دور المستحدثات التكنولوجية في تعزيز مهارات التواصل الشفوي:

يُعد الحوار الوسيلة الجوهرية للتواصل في المجتمعات الشفوية، حيث يركز التعلم بشكل كبير على التفاعل المباشر بين الأفراد. ومع ظهور الإنترنت، شهد هذا النمط من التعلم إحياءً معاصراً، إذ أتاح إمكانية التفاعل الفوري والحر بين الأفراد على مستوى عالمي، مما أسهم في تجاوز الحدود التقليدية للزمان والمكان، وعزز فرص التعلم التفاعلي (Wegerif, 2019). ويُنظر إلى دمج الحوار مع المستحدثات التكنولوجية بوصفه أحد التوجهات الرئيسية في تصميم البيئات التعليمية التفاعلية، التي تهدف إلى تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطلاب (Hao et al., 2020). وفي ظل التحولات الرقمية، أصبحت هذه المستحدثات أدوات فعّالة لدعم تعليم وتعلم مهارات التحدث، لما تقدمه من فرص تواصل مرنة، وممارسة لغوية واقعية، تعزز من الطلاقة والوضوح (Faloye & Adeosun, 2022). كما تُسهم هذه التقنيات في بناء المعرفة الجماعية، وتوسيع نطاق التفكير المشترك بين المتعلمين، وخلق بيئة صافية أكثر حواراً وتفاعلاً. ويتكامل هذا التوجه مع مفاهيم التعلم التحويلي، حيث تشير الدراسات إلى أن التكنولوجيا، عند توظيفها بفاعلية، تُعد رافداً مهماً لتطوير مهارات التواصل الشفوي وتعميق الفهم المشترك بين المتعلمين (Major & Warwick, 2019). يتزايد الاهتمام بتوظيف المستحدثات التكنولوجية كوسيلة فعّالة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية، إذ تشير نتائج عدد من الدراسات إلى الدور الإيجابي الذي تؤديه هذه التقنيات في تحسين جوانب التحدث والاستماع، وتعزيز ثقة المتعلمين وتفاعلهم داخل الصف. فقد هدفت دراسة ناسب ورحيمي (Nasab & Rahimi, 2023) إلى قياس فاعلية أنشطة STEAM المعززة بالوسائط المتعددة في تطوير مهارات التواصل الشفوي والرغبة في التواصل عبر الإنترنت، وأظهرت نتائجها تفوق المجموعة التي تلقت تعليماً مدعوماً بالوسائط التفاعلية، مما يبرز دور الوسائط الرقمية في تحفيز الأداء الشفوي. وفي السياق ذاته، سعت دراسة بوبكينا وروميرو (Bobkina & Domínguez Romero, 2022) إلى مقارنة أثر إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية مع العروض الصفية التقليدية، وأشارت نتائجها إلى فاعلية إنتاج الفيديو في تحسين مهارات التواصل الشفوي، رغم وجود تحديات تتعلق بقلق الطلاب من الأداء المصور، ما دفع الباحثين إلى التوصية بضرورة دمج مهارات الاتصال الرقمي ضمن المناهج الجامعية لتأهيل الطلاب لمتطلبات التواصل المهني المعاصر. أما دراسة جورجياو وزافيري (Georgiadou & Zafiri, 2021)، فقد تناولت توظيف مقاطع فيديو YouTube كأداة داعمة لتطوير مهارات التحدث والاستماع،

وأُسفرت عن نتائج إيجابية تمثلت في زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم وتحسين التفاعل داخل الفصل، مع تأكيد أهمية دمج أدوات الفيديو الرقمي في تعليم اللغة. ومن منظور مختلف، كشفت دراسة بانقوم وسكافات (Bangkom & Sukavatee, 2021) عن أثر بيئة التعلم المدمج في تنمية مهارات التواصل الشفوي والوعي ما وراء المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية في تايلاند، وأظهرت النتائج تحسناً في الأداء الشفوي وتوجهات إيجابية نحو استخدام النماذج التكنولوجية المدمجة.

وقد انطلقت هذه الدراسات من اهتمام مشترك يتمثل في فاعلية المستحدثات التكنولوجية، بما في ذلك الوسائط المتعددة، ومقاطع الفيديو، والتعلم المدمج، في دعم مهارات الاستماع والتحدث. ورغم هذا التقاطع، تتميز الدراسة الحالية باعتمادها على أدوات تعليمية متقدمة قائمة على الذكاء الاصطناعي التوليدي، ممثلاً في تطبيقات النماذج اللغوية الكبيرة، وهو ما يقدم بعداً نوعياً جديداً في سياق تطوير مهارات التواصل الشفوي عبر التفاعل الآني، والتخصيص، وتقديم تغذية راجعة ذكية.

الدراسات السابقة:

تُظهر الدراسات الحديثة اهتماماً متزايداً بتقييم فاعلية النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) في تطوير مهارات التحدث باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، مع التركيز على بيئات تعليمية متنوعة وأساليب منهجية مختلفة، فيما يلي عرض موجز لهذه الدراسات:

- هدفت دراسة نيونيز وآخرون (Nuñez et al., 2025)، إلى تعرف أثر استخدام أداة ChatGPT Voice، المدعومة بالذكاء الاصطناعي، في تنمية مهارات التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية في إحدى مدارس الإكوادور، بالتعاون مع جامعة ولاية ميلافرو. تكونت عينة من ٤٩ طالباً من الصف الثالث الثانوي، اختيروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية. اتبعت الدراسة منهجاً شبه تجريبي، استُخدم فيه اختبار قبلي وبعدي عبر أداة Speechace لقياس الأداء في النطق والطلاقة والمفردات والدقة النحوية. خلال ثلاثة أسابيع، شارك الطلاب في جلسات تفاعلية أسبوعية باستخدام ChatGPT Voice، في إطار منهجية التعلم المتكامل للمحتوى واللغة. أظهرت النتائج تحسناً دالاً في جميع المهارات، خصوصاً في الطلاقة والمفردات، إلى جانب خفض القلق اللغوي وتعزيز التفاعل. وأوصت الدراسة بدمج أدوات الذكاء الاصطناعي الصوتية في تعليم اللغة، لاسيما في البيانات منخفضة الموارد، مع أهمية إجراء دراسات طولية أوسع وأعمق.
- كما هدفت دراسة تشنغ وآخرون (Zheng et al., 2025)، إلى تعرف أثر دمج نموذج GPT-4 بوصفه شريكاً تفاعلياً في تدريب مهارات التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلاب

السنة الأولى بجامعة Wenzhou في الصين. تكونت العينة من ٨٣ طالباً، ووزعت عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية خضعت لتدريب شفوي تفاعلي باستخدام نموذج تدريبي رباعي المراحل مدمج مع GPT-4، وضابطة تلقت التدريب نفسه دون تدخل الذكاء الاصطناعي. استخدمت الدراسة منهجاً مزجياً، حيث تم توظيف تصميم تجريبي مضبوط عشوائياً (Randomized Controlled Trial) لقياس الكفاءة الشفوية، وقلق التحدث، والرغبة في التواصل، والكفاءة الذاتية، إلى جانب مقابلات شبه منظمة. أظهرت النتائج تحسناً كبيراً في أداء المجموعة التجريبية على مختلف المؤشرات، واستمر الأثر الإيجابي بعد شهر من التدخل. عبّر المشاركون عن مواقف إيجابية تجاه النموذج، رغم بعض التحديات التقنية المحدودة. وأوصت الدراسة بدمج هذه النماذج في تعليم المحادثة، مع تطوير بيئات تعليمية تجمع بين الذكاء الاصطناعي والإشراف البشري.

- وهدفت دراسة شارما وآخرون (Sharma et al., 2024)، إلى تقييم أثر استخدام تطبيق Comuqqa القائم على تقنيات النماذج اللغوية الكبيرة، في تطوير مهارات التحدث لدى طلاب جامعيين في الهند. شارك في الدراسة ٣٤ طالباً، تم اختيارهم من بين ١٦٠ متقدماً، ووزعوا عشوائياً إلى ثلاث مجموعات: تدريب عبر التطبيق فقط، تدريب تحت إشراف خبراء، وتدريب مزدوج يجمع بين الطريقتين. اعتمدت الدراسة منهجاً مزجياً، باستخدام أدوات تقييم آلية دقيقة لقياس جوانب النطق، والطلاقة، والقواعد، والمفردات، والتعبير الوجداني، والثقة، إلى جانب استبيانات ومقابلات. أظهرت النتائج فاعلية التطبيق في تقديم تغذية راجعة دقيقة، وتهيئة بيئة تعليمية آمنة ومحفزة. وقد حققت المجموعة التي تلقت التدريب المزدوج أعلى درجات الرضا. وأوصت الدراسة بتعزيز التكامل بين الذكاء الاصطناعي والتوجيه البشري، وتطوير بيئات تعليمية قائمة على التعاطف والشفافية.

- وهدفت دراسة تشيردنيشينكو وآخرون (Cherednichenko et al., 2024)، إلى تقييم فعالية استخدام النماذج اللغوية الكبيرة في تطوير المهارات الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) لدى طلاب اللغة الإنجليزية في مؤسستين أكاديميتين بأوكرانيا. شملت العينة ٨٤ مشاركاً (٧١ طالباً و١٣ معلماً)، واعتمدت الدراسة على نموذج تفاعلي رباعي الأبعاد لفهم ديناميكيات التفاعل بين الإنسان والتقنية. تم استخدام استبيانات قبلية وبعدية لجمع البيانات، واستهدفت الدراسة تطوير أدوات تعليمية مخصصة لكل مهارة لغوية باستخدام الذكاء الاصطناعي. كشفت النتائج عن تحسن ملحوظ، خاصة في مهارتي القراءة والاستماع، كما أثبتت أدوات مثل ChatGPT فعاليتها في تعزيز التفاعل الشفهي. وأوصت الدراسة بتوظيف هذه النماذج ضمن بيئات التعلم المدمج، مع التأكيد على الوعي بالجوانب

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

الأخلاقية، وضرورة تدريب المعلمين على تصميم أنشطة قائمة على الذكاء الاصطناعي تراعي احتياجات الطلاب.

- تعكس الدراسات السابقة تنوعاً في الأساليب والإجراءات المستخدمة لتقييم فاعلية النماذج اللغوية الكبيرة في تطوير مهارات التحدث باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. فقد استخدمت دراسة نونيز وآخرون (Nuñez et al., 2025) أداة ChatGPT Voice مع طلاب المرحلة الثانوية ضمن تصميم شبه تجريبي لقياس الأداء الشفوي، بينما اعتمدت دراسة تشنغ وآخرون (Zheng et al., 2025) منهجاً مزجياً لتقييم أثر دمج GPT-4 في تدريب طلاب جامعيين على التحدث، مع استخدام أدوات كمية ونوعية متنوعة. وبيّنت دراسة شارما وآخرون (Sharma et al., 2024) فاعلية تطبيق Comuника القائم على LLMs، مؤكدة أهمية الدمج بين الذكاء الاصطناعي والإشراف البشري، في حين ركزت دراسة تشيردنيشينكو وآخرون (Cherednichenko et al., 2024) على المهارات اللغوية الأربع باستخدام استبانات وتحليل أداء في بيئة جامعية.

- تتقاطع الدراسة الحالية مع دراسة نونيز وآخرون من حيث الفئة المستهدفة (طالبات المرحلة الثانوية) ومع الدراسات الأخرى من حيث التركيز على فاعلية النماذج اللغوية الكبيرة، إلا أنها تختلف في تركيزها الحصري على مهارات التواصل الشفوي (Oracy Skills) بأبعادها المتعددة، واتباعها منهجاً كمياً تجريبياً قائماً على تطبيق اختبار قبلي وبعدي لقياس أثر استخدام ChatGPT في تنمية هذه المهارات. وبهذا، تُعد الدراسة الحالية مساهمة نوعية في الأدبيات من خلال تقديمها أدلة تجريبية تركز بشكل خاص على تطوير الكفاءة الشفوية لدى طالبات المرحلة الثانوية، باستخدام أدوات كمية دقيقة ضمن بيئة تعليمية واقعية

إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة على النحو التالي:

- **اتبعت الدراسة المنهج الكمي حيث،** قامت الباحثات بجمع البيانات الكمية من خلال (المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين، التجريبية والضابطة)، تم تطبيق البيئة التعليمية القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة (المتغير المستقل) على المجموعة التجريبية من الطالبات، بينما تم تطبيق بيئة صفية تقليدية غير إلكترونية على المجموعة الضابطة. بعد ذلك، تم قياس فاعلية البيئة التعليمية القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة على تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية (المتغير التابع)، من خلال المقارنة بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التواصل الشفوي في التطبيق البعدي، بالإضافة إلى ذلك، تم مقارنة نتائج

المجموعة التجريبية في التطبيقين، القبلي والبُعدي، باستخدام اختبار مهارات التواصل الشفوي.

جدول (١) التصميم شبه التجريبي للبحث

المجموعات	القياس القبلي	المعالجة	القياس البُعدي
المجموعة الضابطة	اختبار لمهارات التواصل الشفوي	بيئة صفية تقليدية غير إلكترونية	اختبار مهارات التواصل الشفوي
المجموعة التجريبية		بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة	

• تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الثاني الثانوي بالثانوية السابعة بمدينة الطائف، وذلك خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٥/١٤٤٦هـ، والبالغ عددهم (١٧٤) طالبة حسب إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمحافظة الطائف للعام ١٤٤٦هـ. وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي وتم اختيارهم عشوائياً من الفصول الدراسية. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين . مجموعة ضابطة تتألف من (٣٢) طالبة، ومجموعة تجريبية من (٣٢) طالبة.

• للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التواصل الشفوي تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بجدول (٢) التالي:

جدول (٢) قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس القبلي لمهارات التواصل الشفوي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
البعد الحركي	ضابطة	٣٢	٣.٦٦	١.٠٠	٠.١٤	٠.٨٩ غير دالة
	تجريبية	٣٢	٣.٦٣	٠.٧٥		
البعد المعرفي	ضابطة	٣٢	٢.٧٢	٠.٧٧	٠.٦٢	٠.٥٤ غير دالة
	تجريبية	٣٢	٢.٥٩	٠.٨٤		
البعد اللغوي	ضابطة	٣٢	٢.٥٣	٠.٧٦	٠.٥١	٠.٦١ غير دالة
	تجريبية	٣٢	٢.٤٤	٠.٧٢		
البعد الاجتماعي	ضابطة	٣٢	٢.٦٣	٠.٧٥	٠.٩١	٠.٣٧ غير دالة
	تجريبية	٣٢	٢.٨١	٠.٩٠		
الدرجة الكلية	ضابطة	٣٢	١١.٥٣	٢.٦٦	٠.٠٩	٠.٩٣ غير دالة
	تجريبية	٣٢	١١.٤٧	٢.٧٥		

يتضح من جدول (٢) أن قيمة (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التواصل الشفوي جاءت غير دالة؛ مما يشير لعدم وجود فروق بينهما في القياس القبلي أي أنهما متكافئتان.

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

- تم تنفيذ الحصص الدراسية للمجموعة التجريبية على مدى خمسة أسابيع، بواقع حصة واحدة يومياً، ولمدة ٥٠ دقيقة لكل حصة، وذلك ضمن بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة.
- بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج، تم تطبيق اختبار مهارات التواصل الشفوي (الاختبار البعدي) على كل من المجموعة التجريبية والضابطة بهدف قياس فاعلية البيئة التعليمية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطالبات.

أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة على اختبار مهارات التواصل الشفوي، استناداً إلى المهارات المحددة في إطار عمل ميرسر (Mercer et al., 2017b)، الذي يُعد من النماذج الرائدة في تحديد الأبعاد والمهارات الأساسية للتواصل الشفوي (Oracy Skills). ويتميز هذا الإطار بشموليته، حيث يغطي أربعة أبعاد رئيسية: البعد الحركي، البعد المعرفي، البعد اللغوي، والبعد الاجتماعي العاطفي. ويهدف هذا التصنيف إلى تقديم رؤية متكاملة، تضمن شمولية التقييم ودقته.

تم اختيار المهارات المستهدفة بناءً على مدى توافقها مع أهداف الدراسة، مع التركيز على الجوانب التي يمكن للنماذج اللغوية الكبيرة تدريب الطالبات عليها وتقديم تغذية راجعة دقيقة بشأنها.

الصدق الظاهري:

- تم إعداد نموذج تقييم الأداء (Oracy Skills Rubric)، وعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة الإنجليزية، وذلك للتحقق من دقة الصياغة العلمية واللغوية، ومدى ملاءمته لتحقيق أهداف الدراسة. وقد أسفرت مراجعات المحكمين عن عدد من الملاحظات، تمثلت في اقتراح تعديل الصياغة اللغوية لعنصرين من عناصر النموذج. وبناءً على تلك الملاحظات، أُجريت التعديلات اللازمة، وأُعد النموذج بصيغته النهائية.
- كما تم إعداد الاختبار التحصيلي بصورته الأولية، متضمناً أربع فقرات، وعُرض على مجموعة من المحكمين المتخصصين لاستطلاع آرائهم بشأن دقة الصياغة العلمية واللغوية، ومدى ملاءمة فقراته لنموذج تقييم الأداء. وقد أبدى المحكمون عدداً من الملاحظات المتعلقة بتحسين الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وتم على إثر ذلك تعديل الاختبار وإعداده بصيغته المعدلة.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق اختبار مهارات التواصل الشفوي باستخدام الاتساق الداخلي حيث حسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين درجة كل مفردة

والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكذلك معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاختبار وجاءت النتائج كما بالجدولين التاليين.

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لاختبار مهارات التواصل الشفوي (ن = ٣٠)

البعد الحركي		البعد المعرفي		البعد اللغوي		البعد الاجتماعي	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	**٠.٦٧	٤	**٠.٧٧	٦	**٠.٨٨	٨	٠.٧٠
٢	**٠.٥١	٥	**٠.٧٨	٧	**٠.٨٣	٩	٠.٨١
٣	**٠.٦٧	-	-	-	-	-	-

** القيمة دالة عند ٠.٠١ & * القيمة دالة عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يعني أن العبارة تقيس ما يقيسه البعد وهو مؤشر على الصدق.

جدول (٤) قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لاختبار مهارات التواصل الشفوي

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	البعد الحركي	٠.٦٧	٠.٠١
٢	البعد المعرفي	٠.٧٨	٠.٠١
٣	البعد اللغوي	٠.٨٤	٠.٠١
٤	البعد الاجتماعي	٠.٧٤	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يعني أن البعد يقيس ما يقيسه الاختبار وهو مؤشر على الصدق.

النتائج:

تم التحقق من ثبات الاختبار بطريقة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٥) قيم معاملات الثبات لاختبار مهارات التواصل الشفوي

م	البعد	الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ
١	البعد الحركي	٠.٧١
٢	البعد المعرفي	٠.٨٠
٣	البعد اللغوي	٠.٨٧
٤	البعد الاجتماعي	٠.٧٩
	الاختبار كاملاً	٠.٨٧

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات للاختبار المحسوب بمعادلة ألفا كرونباخ قد تراوحت بين ٠.٧١ - ٠.٨٧ للأبعاد والاختبار كاملاً، وهي قيم عالية وتشير لدرجة مناسبة من الثبات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة على السؤال الأول الذي ينص على: "ما التصميم التعليمي المناسب لقياس فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي؟" تم الاعتماد على نموذج ADDIE للتصميم التعليمي، نظراً لشموليته وتنظيمه المرحلي الذي يغطي جميع خطوات تطوير البيئة التعليمية التفاعلية، بدءاً من تحليل الاحتياجات التعليمية وانتهاءً بالتقويم. كما تم دمج هذا النموذج مع نموذج GPTID (Moussa, 2024)، الذي يُعد من النماذج الحديثة المصممة لدمج أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي- مثل ChatGPT- في العملية التعليمية، وبخاصة في بيئات التعلم الرقمية. جاء هذا الدمج بهدف الاستفادة من البنية المنهجية والتنظيمية لنموذج ADDIE، مع تعزيز التصميم بخصائص الذكاء الاصطناعي التي يتيحها نموذج GPTID. وقد ساعد هذا التكامل في تطوير بيئة تعليمية تفاعلية تتسم بالحدثية والمرونة، وتدعم تحقيق أهداف تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى الطالبات. وقد تم دمج مراحل النموذجين (خمس مراحل لـ ADDIE وسبع مراحل لـ GPTID) بطريقة تضمن التفاعل الفعّال، ودقة التنفيذ، وقياس المخرجات التعليمية بشكل منهجي. ويوضح الشكل التالي كيفية الدمج بين النموذجين:



شكل (٢) الإطار المدمج بين نموذج ADDIE ونموذج GPTID (إعداد الباحثات)

لتحقيق أهداف الدراسة وتطوير البيئة التعليمية التفاعلية المقترحة، تم اعتماد نموذج تصميم تعليمي مدمج يجمع بين نموذج ADDIE ونموذج GPTID، وفق الخطوات الآتية:

١- **مرحلة التحليل (Analysis):** تم تحديد الاحتياجات التعليمية والنفسية والتقنية لطالبات الصف الثاني الثانوي، وتحليل المشكلة التعليمية المتعلقة بضعف مهارات التواصل الشفوي والدافعية. شمل التحليل خصائص المتعلمات، وتحديد المهارات المستهدفة وفق إطار (Mercer et al., 2017). وتحليل المحتوى والموارد التقنية المتاحة، بما يشمل استخدام ChatGPT كأداة تعليمية.

٢- **مرحلة التصميم (Design):** تم بناء المعايير التربوية والفنية لتصميم البيئة، وتحديد الأهداف التعليمية لمهارات التواصل الشفوي، وتصميم استراتيجيات وأنشطة تعليمية تعتمد على أدوات الذكاء الاصطناعي مثل ChatGPT، تشمل: لعب الأدوار، المناظرات، والعروض التقديمية. كما تم تصميم أدوات التقييم المناسبة، وتخطيط استخدام نموذج GPT بما يتوافق مع أهداف التعلم والمستوى اللغوي للطالبات.

٣- **مرحلة التطوير (Development):** تضمنت إعداد الموارد الرقمية وتطوير سيناريوهات تفاعلية باستخدام هندسة الأوامر (Prompt Engineering)، لتخصيص ChatGPT كمدرّب تفاعلي. وقد تم تصميم كل أمر نصي ليستخدم بأسلوب توجيه واحد (One-shot approach)، مع الاعتماد على تقنية التوجيه المباشر دون أمثلة مسبقة (Zero-shot strategy)، وهي استراتيجية تركز على تقديم تعليمات أو أسئلة مباشرة دون الاستعانة بأمثلة توضيحية. وتم اختبار وتعديل الأنشطة بناءً على التغذية الراجعة من عينة استطلاعية، لضمان توافق الأنشطة مع السياق التعليمي والأهداف المحددة.

٤- **مرحلة التنفيذ (Implementation):** تم تطبيق البيئة التعليمية التفاعلية مع الطالبات عبر استخدام توجيهات واضحة وأوامر تفاعلية ضمن حصص دراسية منظمة. تم تنظيم تفاعل الطالبات مع النموذج وتحليل الاستجابات الناتجة، وتقديم تغذية راجعة فورية لتعزيز الأداء وتحقيق الأهداف التعليمية.

٥- **مرحلة التقييم (Evaluation):** تم تقويم بيئة التعلم من قبل محكمين وخبراء تربويين، ثم تجربتها مع عينة استطلاعية. بعد التحقق من صلاحيتها، تم قياس فاعلية البيئة مهارات التواصل الشفوي والدافعية باستخدام أدوات متعددة، مثل: الاختبار التحصيلي، ومقياس الدافعية، وتحليل استجابات ChatGPT لتحديد جوانب التحسن.

وللإجابة على السؤال الثاني الذي ينص على " ما فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية الجانب الحركي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟ "تم اختبار صحة الفرضية الأولى من فرضيات الدراسة والتي تتضمن على أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة α

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة
وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

(≤ 0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب الحركي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الانجليزية لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الجانب الحركي من مهارات التواصل الشفوي وجاءت النتائج كما بجدول (٦) التالي:

جدول (٦) قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس البعدي للجانب الحركي من مهارات التواصل الشفوي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ضابطة	٣٢	٤.٧٢	١.٣٣	١٢.٠٨	٠.٠١
تجريبية	٣٢	٩.١٣	١.٥٨		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة اختبار (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للجانب الحركي من مهارات التواصل الشفوي في اتجاه المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسط درجاتها ٩.١٣ في مقابل ٤.٧٢ للمجموعة الضابطة.

وبناء على النتيجة السابقة يتم قبول صحة الفرضية الأولى من الدراسة، بما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب الحركي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية.

ولتتعرف حجم تأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في الجانب الحركي من مهارات التواصل الشفوي؛ تم استخدام معادلة إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة (d) للتعرف على مستوى حجم التأثير لدى المجموعة التجريبية، علماً بأن قيمة (d) (من ٠.٢ – أقل من ٠.٥) تعني أن حجم التأثير صغير، وقيمة (d) (من ٠.٥ – أقل من ٠.٨) تعني أن حجم التأثير متوسط، وقيمة (d) (أكبر من ٠.٨) تعني أن حجم التأثير كبير (Moore & McCabe, 2006)، وجاءت النتائج كما الجدول التالي:

جدول (٧) قيمة حجم التأثير ومستواه لتأثير البيئة التفاعلية المقترحة

القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في الجانب الحركي من مهارات التواصل الشفوي

المهارات	قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة d	مستوى حجم التأثير
البعد الحركي	١٢.٠٨	٦٢	٠.٧٠	٣.٠٤	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠.٧٠)؛ مما يعني أن (٧٠%) من تباين درجات الطالبات في القياس البعدي للجانب الحركي من مهارات التواصل الشفوي يعود

لأثر التدريس وفقا للبيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة. كما بلغت قيمة (d) ٣.٠٤، وهو يشير إلى أن حجم التأثير كبير، مما يدل على أن التجربة أسهمت بشكل ملحوظ في تحسين الجانب الحركي من مهارات التواصل الشفوي.

للإجابة على السؤال الثالث الذي ينص على " ما فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟ " تم اختبار صحة الفرضية الثانية من فرضيات الدراسة والتي تتضمن على أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب المعرفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الانجليزية لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الجانب المعرفي من مهارات التواصل الشفوي وجاءت النتائج كما بجدول (٨) التالي

جدول (٨) قيمة (ت) ودالاتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس البعدي للجانب المعرفي من مهارات التواصل الشفوي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ضابطة	٣٢	٣.٥٩	١.١٩	١٠.٠١	٠.٠٠١
تجريبية	٣٢	٦.٣٤	١.٠٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة اختبار (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للجانب المعرفي من مهارات التواصل الشفوي في اتجاه المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطها ٦.٣٤ في مقابل ٣.٥٩ للمجموعة الضابطة.

وبناء على النتيجة السابقة يتم قبول صحة الفرضية الثانية من الدراسة، بما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب المعرفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية.

ولتعرف حجم تأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في الجانب المعرفي من مهارات التواصل الشفوي؛ تم استخدام معادلة إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة (d) لتعرف مستوى حجم التأثير لدى المجموعة التجريبية، وجاءت النتائج كما الجدول التالي:

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة
وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

جدول (٩) قيمة حجم التأثير ومستواه لتأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في الجانب المعرفي من مهارات التواصل الشفوي

المهارات	قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة d	مستوى حجم التأثير
البعد المعرفي	١٠٠.٠١	٦٢	٠.٦٢	٢.٥٣	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠.٦٢)؛ مما يعني أن (٦٢ %) من تباين درجات الطالبات في القياس البعدي للجانب المعرفي من مهارات التواصل الشفوي يعود لأثر التدريس وفقاً للبيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة. كما بلغت قيمة (d) ٢.٥٣، وهو يشير إلى أن حجم التأثير كبير، مما يدل على أن التجربة أسهمت بشكل ملحوظ في تحسين الجانب المعرفي من مهارات التواصل الشفوي.

للإجابة على السؤال الرابع والذي ينص على "ما فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية الجانب اللغوي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟" تم اختبار صحة الفرضية الثالثة من فرضيات الدراسة والتي تتضمن على أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب اللغوي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الانجليزية لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الجانب اللغوي من مهارات التواصل الشفوي وجاءت النتائج كما بجدول (١٠) التالي:

جدول (١٠) قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس البعدي للجانب اللغوي من مهارات التواصل الشفوي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ضابطة	٣٢	٣.٢٥	١.٠٢	٩.٢٩	٠.٠١
تجريبية	٣٢	٥.٩٧	١.٣١		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة اختبار (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للجانب اللغوي من مهارات التواصل الشفوي في اتجاه المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطها ٥.٩٧ في مقابل ٣.٢٥ للمجموعة الضابطة.

وبناء على النتيجة السابقة يتم قبول صحة الفرض الثالث من الدراسة، بما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات

المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب اللغوي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية.

وتعرف حجم تأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في الجانب اللغوي من مهارات التواصل الشفوي؛ تم استخدام معادلة إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة (d) للتعرف على مستوى حجم التأثير لدى المجموعة التجريبية، وجاءت النتائج كما الجدول التالي:

جدول (١١) قيمة حجم التأثير ومستواه لتأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة

على النماذج اللغوية الكبيرة في الجانب اللغوي من مهارات التواصل الشفوي

المهارات	قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة d	مستوى حجم التأثير
البعد اللغوي	٩.٢٩	٦٢	٠.٥٨	٢.٣٤	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠.٥٨)؛ مما يعني أن (٥٨ %) من تباين درجات الطالبات في القياس البعدي للجانب اللغوي من مهارات التواصل الشفوي يعود لأثر التدريس وفقاً للبيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة. كما بلغت قيمة (d) ٢.٣٤ ، وهو يشير إلى أن حجم التأثير كبير، مما يدل على أن التجربة أسهمت بشكل ملحوظ في تحسين الجانب اللغوي من مهارات التواصل الشفوي.

للإجابة على السؤال الخامس والذي ينص على "ما فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية الجانب الاجتماعي - العاطفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي؟" تم اختبار صحة الفرضية الرابعة من فرضيات الدراسة والتي تتضمن على أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب الاجتماعي العاطفي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الانجليزية لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الجانب الاجتماعي العاطفي من مهارات التواصل الشفوي وجاءت النتائج كما بجدول (١٢) التالي:

جدول (١٢) قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس البعدي للجانب الاجتماعي العاطفي من مهارات التواصل الشفوي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ضابطة	٣٢	٣.٦٣	١.١٨	٩.٨٢	٠.٠١
تجريبية	٣٢	٦.٣١	٠.٩٩		

تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة
وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية

يتضح من الجدول السابق أن قيمة اختبار (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للجانب الاجتماعي العاطفي من مهارات التواصل الشفوي في اتجاه المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطها ٦.٣١ في مقابل ٣.٦٣ للمجموعة الضابطة. وبناء على النتيجة السابقة يتم قبول صحة الفرض الرابع من الدراسة، بما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في الجانب الاجتماعي المرتبط بمهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية.

ولتعرف حجم تأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في الجانب الاجتماعي من مهارات التواصل الشفوي؛ تم استخدام معادلة إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة (d) لتعرف مستوى حجم التأثير لدى المجموعة التجريبية، وجاءت النتائج كما الجدول التالي: جدول (١٣) قيمة حجم التأثير ومستواه لتأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج

اللغوية الكبيرة في الجانب الاجتماعي من مهارات التواصل الشفوي

المهارات	قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة d	مستوى حجم التأثير
البعد الاجتماعي	٩.٨٢	٦٢	٠.٦١	٢.٥٢	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠.٦١)؛ مما يعني أن (٦١ %) من تباين درجات الطالبات في القياس البعدي للجانب الاجتماعي العاطفي من مهارات التواصل الشفوي يعود لأثر التدريس وفقاً للبيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة. كما بلغت قيمة (d) ٢.٥٢، وهو يشير إلى أن حجم التأثير كبير، مما يدل على أن التجربة أسهمت بشكل ملحوظ في تحسين الجانب الاجتماعي العاطفي من مهارات التواصل الشفوي وللإجابة على السؤال الرئيس والذي ينص على ما فاعلية تصميم بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة على تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية؟ تم اختبار الفرضية الخامسة والتي تتضمن على أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي ككل لصالح المجموعة التجريبية.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التواصل الشفوي ككل وجاءت النتائج كما بجدول (١٤) التالي:

جدول (١٤) قيمة (ت) ودالاتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي ككل

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ضابطة	٣٢	١٥.١٩	٤.١٣	١٣.٢١	٠.٠١
تجريبية	٣٢	٢٧.٧٥	٣.٤٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة اختبار (ت) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي في اتجاه المجموعة التجريبية إذ بلغ متوسطها ٢٧.٧٥ في مقابل ١٥.١٩ للمجموعة الضابطة.

وبناء على النتيجة السابقة يتم قبول صحة الفرضية الخامسة من الدراسة، بما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي ككل.

ولتعرف حجم تأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في مهارات التواصل الشفوي؛ تم استخدام معادلة إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة (d) للتعرف على مستوى حجم التأثير لدى المجموعة التجريبية، وجاءت النتائج كما الجدول التالي:

جدول (١٥) قيمة حجم التأثير ومستواه لتأثير البيئة التفاعلية المقترحة القائمة

على النماذج اللغوية الكبيرة في مهارات التواصل الشفوي ككل

قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة d	مستوى حجم التأثير
١٣.٢١	٦٢	٠.٧٤	٣.٣٧	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠.٧٤)؛ مما يعني أن (٧٤ %) من تباين درجات الطالبات في القياس البعدي لاختبار مهارات التواصل الشفوي يعود لأثر التدريس وفقاً للبيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة.

كما بلغت قيمة (d) ٣.٣٧، وهو يشير إلى أن حجم التأثير كبير، مما يدل على أن التجربة أسهمت بشكل ملحوظ في تحسين مهارات التواصل الشفوي ككل.

الدرجة الكلية	٢.٩١	٦٢	٠.١٢	٠.٧٣	متوسط
---------------	------	----	------	------	-------

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا لحجم التأثير تراوحت بين (٠.٠٧ - ٠.٢٠) للأبعاد، وبلغت للدرجة الكلية (٠.١٢)؛ مما يعني أن (١٢ %) من تباين درجات الطالبات في القياس البعدي للدافعية يعود لأثر التدريس وفقاً للبيئة التفاعلية المقترحة القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة.

كما تراوحت قيمة (d) بين (٠.٥٥ - ١.٠٠) للأبعاد والدرجة الكلية وللدرجة الكلية، وهو يشير إلى أن حجم التأثير يتراوح بين متوسط و كبير، مما يدل على أن التجربة أسهمت بشكل ملحوظ في تحسين الدافعية لدى الطالبات.

حساب الفاعلية:

لحساب فاعلية استخدام بيئة تعليمية تفاعلية مقترحة قائمة على النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي تم حساب معدل الكسب لبلاك (Black's Gain Index) للتحقق من فعالية البرنامج في تنمية مهارات التواصل الشفوي باللغة الانجليزية وجاءت النتائج كما بجدول (١٦) التالي:

جدول (١٦) قيم معدل الكسب لبلاك لمهارات التواصل الشفوي لتعلم اللغة الانجليزية

المتغير	الدرجة الكلية	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	قيمة معدل الكسب	المستوى
مهارات التواصل الشفوي	٣٦	١١.٤٧	٢٧.٧٥	١.١١	مقبول

يتضح من الجدول السابق أن متوسط نسبة الكسب المعدل لبلاك في مهارات التواصل الشفوي بلغ ١.١١ وهي قيمة مقبولة حيث أن الحد المقبول يتراوح بين ١ - ٢ وتدل على فعالية التجربة في تنمية مهارات التواصل الشفوي.

تفسير النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البيئة التعليمية التفاعلية القائمة على النماذج اللغوية الكبيرة (مثل ChatGPT) في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، حيث كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع الأبعاد المستهدفة (الحركي، المعرفي، اللغوي، والاجتماعي العاطفي)، إضافة إلى الدرجة الكلية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مع تسجيل قيم مرتفعة جدًا لحجم التأثير.

تُعزى هذه الفاعلية إلى مجموعة من العوامل المرتبطة بطبيعة البيئة التفاعلية القائمة على الذكاء الاصطناعي التوليدي، والتي تمكّنت من توفير فرص تفاعل فوري ومخصص للطالبات مما أسهم بشكل كبير في تطوير مهارتهن في التواصل الشفوي. ومن أبرز هذه العوامل:

- التفاعل الآني مع النموذج اللغوي القادر على تقديم تغذية راجعة فورية، بالإضافة إلى تخصيص الدعم التعليمي وفقاً لمستوى الأداء الفردي. ساهم هذا التفاعل في تحسين الطلاقة، تنمية المفردات، تصحيح الأخطاء النحوية، وتعزيز الثقة في التحدث، مما انعكس إيجاباً على أداء الطالبات في مختلف أبعاد التواصل الشفوي.
- التغلب على التحديات الصفية التقليدية، مثل ضيق الوقت، وازدحام الفصول، والتردد في المشاركة الشفوية، من خلال إتاحة مساحات افتراضية مرنة وآمنة تُمكن الطالبات من ممارسة اللغة دون قلق، وضمن سياقات محاكية للواقع.

- استخدام أدوات مثل ChatGPT التي توفر تمثيلاً حوارياً مقنعاً يساعد الطالبات على تنظيم الأفكار، تطوير الحجج، والتفاعل مع الأسئلة، وهو ما يُعد أحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي القائمة على مبادئ الدعم التقدمي (scaffolding) والتعلم المتمركز حول المتعلم.
- التفاعل المستمر مع النموذج اللغوي أتاح فرصاً لتكرار المحاولة والتعلم الذاتي المتدرج، مما ساهم في ترسيخ المهارات عبر الممارسة العملية المستمرة.
- تعزيز الجوانب الاجتماعية العاطفية للتعلم من خلال أدوارها التفاعلية والأمنة، وهو ما يتماشى مع النظرية التواصلية التي تعد أن اللغة تُكتسب من خلال الاستخدام الحقيقي والوظيفي.

وفي ضوء ذلك، تؤكد نتائج الدراسة أن توظيف النماذج اللغوية الكبيرة في بيئة تعلم تفاعلية مصممة وفق مبادئ التصميم التعليمي الحديث يمكن أن يحدث تحولاً نوعياً في تعلم اللغة الإنجليزية، ويسهم في تطوير المهارات التواصلية الأساسية لدى المتعلمين بصورة فعّالة وعميقة. وعليه، فإن نتائج الدراسة الحالية تتسق مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة، حيث أكدت على فاعلية توظيف النماذج اللغوية الكبيرة في تنمية مهارات التحدث باللغة الإنجليزية. فقد أظهرت دراسة نيونيز وآخرين (Nuñez et al., 2025) أثراً إيجابياً لاستخدام ChatGPT Voice في تحسين الطلاقة والمفردات وخفض القلق اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهو ما يعزز التفسير الخاص بالدور التفاعلي والأمن الذي وفرته البيئة التعليمية في هذه الدراسة. كما دعمت دراسة تشنغ وآخرين (Zheng et al., 2025) هذه النتائج، حيث أثبتت فاعلية دمج GPT-4 كشريك تفاعلي في تحسين الكفاءة الشفوية، والرغبة في التواصل، والكفاءة الذاتية، وهي نتائج ترتبط مباشرة بالأدوار المعرفية والعاطفية التي ساهمت بها البيئة التفاعلية في البحث الحالي، لا سيما من خلال تنظيم الحوار ودعم الاستجابات التربوية. وفي السياق ذاته، أكدت دراسة شارما وآخرين (Sharma et al., 2024) على أهمية التغذية الراجعة الفورية والتفاعل الآمن في تعزيز الأداء الشفوي والثقة بالنفس، وهو ما يتوافق مع التحسن الملحوظ الذي أظهرته الطالبات في البعد اللغوي والاجتماعي العاطفي ضمن هذه الدراسة. أما دراسة تشيردنييتشينكو وآخرين (Cherednichenko et al., 2024)، فقد أظهرت كيف أن دمج النماذج اللغوية الكبيرة ضمن بيئة تفاعلية مخصصة يسهم في رفع كفاءة المهارات اللغوية، خاصة التحدث، عبر تفاعل مرّن بين الطالب والمعلم والنموذج، وهو ما يبرز أهمية التصميم المتكامل الذي اعتمدت عليه هذه الدراسة (ADDIE و GPTID) في تحقيق أثر واضح على جميع أبعاد مهارات التواصل الشفوي.

الخاتمة:

في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، يمكن القول إن توظيف النماذج اللغوية الكبيرة ضمن بيئة تعليمية تفاعلية قد أسهم بشكل ملحوظ في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، بمختلف أبعادها الحركية والمعرفية واللغوية والاجتماعية العاطفية، كما ساعد على رفع مستوى الدافعية لديهن نحو تعلم اللغة الإنجليزية. وقد أثبتت الدراسة أن الدمج المنهجي بين نموذج التصميم التعليمي التقليدي (ADDIE) والنموذج الحديث (GPTID) مكن من تطوير بيئة تعليمية متكاملة، تراعي الجوانب المعرفية والتقنية والنفسية، وتُفَعِّل أدوارًا تفاعلية مبتكرة تركز على الدعم التدريجي، والتحفيز، والتغذية الراجعة، مما جعل من الذكاء الاصطناعي أداة تعليمية فاعلة وليست مجرد تقنية.

وإذ تشير هذه النتائج إلى أهمية إعادة النظر في أساليب تدريس مهارات التحدث باللغة الإنجليزية، فإنها تفتح آفاقًا واسعة أمام الباحثين والممارسين التربويين لاستكشاف سبل جديدة لتكامل التكنولوجيا مع التعلم النشط، بما يعزز من جودة العملية التعليمية ويستجيب لاحتياجات الجيل الرقمي. وتُعد هذه الدراسة من الإسهامات الحديثة في الأدبيات العربية التي توثق أثر دمج الذكاء الاصطناعي التوليدي في تعليم اللغة، مما يستدعي المزيد من الدراسات الموسعة والطولية لتطوير نماذج تعليمية مبتكرة تراعي السياقات المحلية والتطورات العالمية المتسارعة.

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:
- توظيف النماذج اللغوية الكبيرة مثل ChatGPT ضمن الأنشطة الصفية وغير الصفية، كأداة تدريبية فعالة لتنمية مهارات التوال الشفوي، خصوصاً في الجوانب الحركية واللغوية التي تعتمد على التفاعل المستمر والتغذية الراجعة الفورية.
- تضمين أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي ضمن الخطط الدراسية كوسيلة داعمة لتعزيز كفاءة متعلمي اللغة الإنجليزية، مع وضع ضوابط ومعايير أخلاقية لاستخدامها بما يتماشى مع السياقات التربوية المحلية.
- إجراء دراسات مستقبلية طولية المدى (Longitudinal) لقياس الأثر المستمر لاستخدام هذه البيئات التفاعلية، واستكشاف أثرها في تطوير مهارات لغوية أخرى، وكذلك دراسة أثرها على فئات عمرية مختلفة.

- تضمين عناصر داعمة للجوانب الاجتماعية والعاطفية ضمن تصميم البيئات التعليمية الرقمية، مثل توفير بيئات خالية من التهكم، وتعزيز الثقة بالنفس، ومراعاة الفروق الفردية في التفاعل، لما له من دور فاعل في تحسين دافعية المتعلمين وانخراطهم في أنشطة التحدث.
- تشجيع استثمار أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تعزيز مهارات التفكير النقدي، والتواصل، والتعلم الذاتي، وحل المشكلات، من خلال أنشطة تفاعلية موجهة، تُمكن المتعلمين من ممارسة اللغة ضمن سياقات تحفز مهاراتهم العقلية والاجتماعية، بما يتماشى مع متطلبات التعليم الحديث.

المراجع

- الحربي، أ. ع.، الشريقي، ز. ع.، و الحربي، ه. س. (٢٠٢٣). توظيف برنامج Thinglink في تنمية مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ٧ (٢٩)، ٨٩٠-١٣٨.
- الخليفة، ه. (٢٠٢٣). مقدمة في الذكاء الاصطناعي التوليدي. مجموعة ايوان البحثية.
- الزهراني، م. أ. س.، و الطيار، م. أ. س. (٢٠٢١). واقع مهارات التواصل اللفظي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ١١٤ (٢)، ٣-٣٢.
- الزهراني، ن. ع. (٢٠١٧). دور معلمي اللغة الإنجليزية في تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠. "دراسة استقصائية". *مجلة العلوم التربوية و النفسية*، ١ (١)، ١١١-١١١.
- الشريف، ف. ب. م. أ. (٢٠١٩). درجة استخدام مهارات الاتصال الفعال في تدريس مقررات اللغة الانجليزية المطورة في المرحلة المتوسطة، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، ١١ (١).
- الشمرواني، ص. (٢٠٢٤). أخلاقيات الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر الطلبة الدوليين: تطبيقات ChatGPT نموذجاً. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، ١٢٠ (١٢٠)، ٣٦٢-٣٣٠.
- العريمي، خديجة خيرو علي. (٢٠٢١). الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية: دراسة مسحية وصفية في ضوء نتائج البحوث والدراسات. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ع. ٩، ج. ٣، تشرين الأول ٢٠٢١، ص. ٤٤-٤١. إنما ٣٦٢-٣١٩.
- العماري، ع. م. (٢٠٢٥). برنامج تدريبي قائم على الفيديو التفاعلي وأثره في اكساب مهارات هندسة الأوامر Prompt Engineering الخاصة بالذكاء الاصطناعي التوليدي لدى طلاب الجامعة. *التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*.
- المقرن، ن. أ. ع. (٢٠٢٤). مراجعة منهجية لاستخدامات وتحديات ChatGPT في التعليم. *التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، ٤٣ (٢٠١)، ٣٦٣-٣٨١.
- الهزاني، ن. ب. ن. (٢٠٢٤). مدى فعالية استخدام روبوتات المحادثة التوليدية Chatbot في تعزيز مشاركة المعرفة لدى أفراد المجتمع السعودي. *مجلة دراسات المعلومات و*

التكنولوجيا (JIS&T) (1) 2024 .

حسين، ف. ك.، و شباني، س. (٢٠٢٤). معارف الطلاب، ومعتقداتهم، وممارساتهم حول أخلاقيات الذكاء الاصطناعي. مجلة مؤشر للدراسات الإستطلاعية، ٣(١٣)، ١٣-٢٧. سدايا، أ. ل. و. أ. (٢٠٢٤). الذكاء الاصطناعي في المملكة.

<https://sdaia.gov.sa/ar/SDAIA/about/Pages/AboutAI.aspx>

عواج، و محمد، ع. ع. (٢٠٢٣). المهارات اللازمة لإعداد معلمات اللغة الإنجليزية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ التعليمية للملكة العربية السعودية. مجلة كلية البنات الأزهرية بطيبة، جامعة الأزهر، ٩ (٧)، ٩٣٩-٩٧٨.

وقاد، ه. أ.، الدوسري، م. ف.، و الدوسري، ه. ف. (٢٠٢٤). "درجة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في مهارات التدريس من وجهة نظر طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى، ٧ (٧١)، ١١٠-٢٢٩.

Abdelhaq, E. M., & Diyyab, E. A. E. (2023). Utilizing embodiment learning to develop kindergarteners' EFL oracy skills and classroom engagement. *BSU-Journal of Pedagogy and Curriculum*, 2(4), 1-44.

Adeshola, I., & Adepoju, A. P. (2023). The opportunities and challenges of ChatGPT in education. *Interactive Learning Environments*, 1-14.

Agustini, N. P. O. (2023). Examining the Role of ChatGPT as a Learning tool in Promoting Students' English Language Learning Autonomy relevant to Kurikulum Merdeka Belajar. *Edukasia: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(2), 921-934.

Ahmad Kashmiri, H. (2020). Communication challenges: Saudi EFL Speaking Skills and strategies to overcome speaking difficulties. *Arab World English Journal (December 2020) Theses ID*, 1-61.

Al Zakwani, M., & Binu, P. M. (2025). *Exploring Student Insights on ChatGPT as a Resource for Learning English and Its Influence on Learner Independence*.

Alam, M. S., & Asmawi, A. (2023). Chat GPT in Constructivist Language Pedagogy: Exploring Its Potential and Challenges in Legal Vocabulary Acquisition. *Applied Research on English Language*, 12(4), 131-148.

Alharbi, A. S. (2024). Communicative Language Teaching Approach in a Saudi Context: A Critical Appraisal. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 10(1), 60-71.

- Ali, Y. A., & Khan, S. I. (2025). TEACHERS' PERSPECTIVE ON INTEGRATING DEEPSEEK IN SAUDI EFL CLASSROOMS. *Journal of Applied Linguistics and TESOL (JALT)*, 8(1), 1715–1725.
- Alshammri, A. F. (2023). Perceptions of Saudi EFL Learners' Willingness to Communicate in the Extramural Digital Context. *Theory and Practice in Language Studies*, 13(8), 1920–1930.
- Atkins, J., & Heron, M. (2024). Oracy skills in a digital environment: What do foreign language undergraduate students need? *The Language Learning Journal*, 52(5), 585–596.
- Bangkom, K., & Sukavatee, P. (2021). Effects of Oracy Building Instruction via Blended-Learning Environment on Thai Students' Metacognitive Awareness and Oracy Skills. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(1), 240–293.
- Bobkina, J., & Domínguez Romero, E. (2022). Exploring the perceived benefits of self-produced videos for developing oracy skills in digital media environments. *Computer Assisted Language Learning*, 35(7), 1384–1406.
- Božić, V., & Poola, I. (2023). Chat GPT and education. *Preprint*, 10.
- Cherednichenko, O., Yanholenko, O., Badan, A., Onishchenko, N., & Akopiants, N. (2024). *Large language models for foreign language acquisition*.
- Choi, W. C., Chang, C. I., Choi, I. C., & Lam, L. C. (2025). *Country Landscape of Large Language Models Development: A Review*.
- Dai, J., Wang, J., Huang, W., Shi, J., & Zhu, Z. (2020). Machinery health monitoring based on unsupervised feature learning via generative adversarial networks. *IEEE/ASME Transactions on Mechatronics*, 25(5), 2252–2263.
- Davies, S. (2020). *Talking about Oracy: Developing communication beyond the classroom*. Hachette UK.
- Daza, E. P. S., Angulo, F. del R. M., & Lozada, H. R. (2024). Chatgpt-Based Didactic Strategies To Improve Students' English Language Reading And Writing Skills. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(1), 390–420.
- Diab, Abeer Ali & Abdelhiq, Eman Mohammed. (2024). A Program Based on Connectivism Theory via Artificial Intelligence Applications for

- enhancing EFL Writing Skills and Online Academic Engagement of Freshmen Students at Faculty of Education. Faculty of Education, Journal of Benha University, 139(3), 161- 204.
- Dragomir, I.-A., & Niculescu, B.-O. (2022). Oracy in the 21st Century – Developing Speaking Competence for Real World Interactions. *International Conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION*, 28(2), 148–153.
- Ebrahim, A. A. (2024). The role of artificial intelligence ethics governance in reducing the risks and challenges of its uses (A field study). *Ajman Journal of Studies & Research*, 23(2), 1–29.
- Eronen, J., & Lee, S. (2024). *Improving English Education in Japan: Leveraging Large Language Models for Personalized and Skill-Diverse Learning*.
- Faloye, B. O., & Adeosun, O. M. (2022). Digital Interactivity and Undergraduates' learning outcomes in English oracy skills: Empirical focus on Nigerian Colleges of Education. *Issues in Language and Literary Studies*, 5(1).
- Farrokhnia, M., Banihashem, S. K., Noroozi, O., & Wals, A. (2023). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. *Innovations in Education and Teaching International*, 1–15.
- Fitria, T. N. (2023). Artificial intelligence (AI) technology in OpenAI ChatGPT application: A review of ChatGPT in writing English essay. *ELT Forum: Journal of English Language Teaching*, 12(1), 44–58.
- Floridi, L., & Chiriatti, M. (2020). GPT-3: Its Nature, Scope, Limits, and Consequences. *Minds and Machines*, 30(4), 681–694.
- Gan, W., Qi, Z., Wu, J., & Lin, J. C.-W. (2023). Large language models in education: Vision and opportunities. *2023 IEEE International Conference on Big Data (BigData)*, 4776–4785.
- Gao, Y., Wang, Q., & Wang, X. (2024). Exploring EFL university teachers' beliefs in integrating ChatGPT and other large language models in language education: A study in China. *Asia Pacific Journal of Education*, 44(1), 29–44.
- Georgiadou, S., & Zafiri, M. (2021). The development of oracy skills in an EFL context using YouTube videos: A case study. *IJASOS-International E-Journal of Advances in Social Sciences*, 7(21), 550–559.

- Hao, T., Chen, X., & Song, Y. (2020). A Topic-Based Bibliometric Analysis of Two Decades of Research on the Application of Technology in Classroom Dialogue. *Journal of Educational Computing Research*, 58(7), 1311–1341.
- Hatmanto, E. D., & Sari, M. I. (2023). Aligning theory and practice: Leveraging Chat GPT for effective English language teaching and learning. *E3S Web of Conferences*, 440, 05001. https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2023/77/e3sconf_icenso2023_05001/e3sconf_icenso2023_05001.html
- Heras, C. B. G., & Camino, M. A. V. (2022). Communicative language teaching to enhance speaking skills in B1. 1 level. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 7(4), 57.
- Heron, M. (2019). Making the case for oracy skills in higher education: Practices and opportunities. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 16(2), 9.
- Heron, M., & Palfreyman, D. M. (2019). Developing Oracy Skills for Student Voice Work. In S. Lygo-Baker, I. M. Kinchin, & N. E. Winstone (Eds.), *Engaging Student Voices in Higher Education* (pp. 89–105). Springer International Publishing.
- Ismail, I. (2024). Exploring Modern Educational Theories: A Literature Review of Student Learning in The Digital Age. *International Journal Multidisciplinary Science*, 3(3), 83–94.
- Joshi, S. (2025). *A Technical Review of DeepSeek AI: Capabilities and Comparisons with Insights from Q1 2025*.
- Knight, R. (2024a). Oracy and cultural capital: The transformative potential of spoken language. *Literacy*, 58(1), 37–47.
- Knight, R. (2024b). Speaking on one's own terms Oracy and orality as partners in classroom talk. *FORUM*, 66(2).
- Kocoń, J., Cichecki, I., Kaszyca, O., Kochanek, M., Szydło, D., Baran, J., Bielaniewicz, J., Gruza, M., Janz, A., & Kanclerz, K. (2023). ChatGPT: Jack of all trades, master of none. *Information Fusion*, 101861.
- Kostka, I., & Toncelli, R. (2023). Exploring applications of ChatGPT to English language teaching: Opportunities, challenges, and recommendations. *Tesl-Ej*, 27(3), n3.
- Liu, G., & Ma, C. (2024). Measuring EFL learners' use of ChatGPT in

- informal digital learning of English based on the technology acceptance model. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 18(2), 125–138.
- Liu, J., Sun, Y., Chen, H., & Zhi, L. (2024). Artificial Intelligence Assisted English Learning Based on Large Language Model. In *Fuzzy Systems and Data Mining X* (pp. 635–641). IOS Press.
- Liu, Y., Han, T., Ma, S., Zhang, J., Yang, Y., Tian, J., He, H., Li, A., He, M., & Liu, Z. (2023). Summary of chatgpt-related research and perspective towards the future of large language models. *Meta-Radiology*, 1(2), 100017.
- Lo, C. K. (2023). What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature. *Education Sciences*, 13(4), 410.
- Low, K. (2024). To what extent can oracy education and student dialogue support historical thinking skills in Year 7? *Journal of Classics Teaching*, 1–7.
- Major, L., & Warwick, P. (2019). Affordances for dialogue: The role of digital technology in supporting productive classroom talk. In *The Routledge international handbook of research on dialogic education* (pp. 394–410). Routledge.
<https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780429441677-33/affordances-dialogue-louis-major-paul-warwick>
- Marey, A., Saad, A. M., Tanas, Y., Ghorab, H., Niemierko, J., Backer, H., & Umair, M. (2025). Evaluating the accuracy and reliability of AI chatbots in patient education on cardiovascular imaging: A comparative study of ChatGPT, gemini, and copilot. *Egyptian Journal of Radiology and Nuclear Medicine*, 56(1), 37.
- Mavrych, V., Yaqinuddin, A., & Bolgova, O. (2025). Claude, ChatGPT, Copilot, and Gemini Performance versus Students in Different Topics of Neuroscience. *Advances in Physiology Education*.
- Mercer, N., Warwick, P., & Ahmed, A. (2017). An oracy assessment toolkit: Linking research and development in the assessment of students' spoken language skills at age 11-12. *Learning and Instruction*, 48, 51–60.
- Nasab, Z. H., & Rahimi, M. (2023). The Impact of Multimedia-Enhanced STEAM Activities on Foreign Language Learners' Development of Oracy Skills and Willingness to Communicate. *Bulletin of Education*

- and Research, 45(2), 67–92.
- Nuñez, A. A. C., Nuñez, M. S. C., Pachay, J. F. Z. P. Z., & Bosquez, A. M. C. B. C. (2025). Using ChatGPT Voice to Improve Speaking Skills in English Language Learners. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 7143–7161.
- Peter, J. A., & Ogunlade, O. O. (2024). Connectivism theory in education and its applications to curriculum and instruction. *ASEAN Journal of Educational Research and Technology*, 3(3), 215–222.
- Posavec, K. (2025). *Implementing Personalized Learning Techniques with AI*. IGI Global.
- Qasserras, L. (2023). Systematic Review of Communicative Language Teaching (CLT) in Language Education: A Balanced Perspective. *European Journal of Education and Pedagogy*, 4(6), Article 6.
- Rahman, M. M., & Singh, M. K. M. (2022). English Medium university STEM teachers' and students' ideologies in constructing content knowledge through translanguaging. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(7), 2435–2453.
- Rasul, T., Nair, S., Kalendra, D., Robin, M., de Oliveira Santini, F., Ladeira, W. J., Sun, M., Day, I., Rather, R. A., & Heathcote, L. (2023). The role of ChatGPT in higher education: Benefits, challenges, and future research directions. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 41–56.
- Saleem, A., Kausar, H., & Deebea, F. (2021). Social constructivism: A new paradigm in teaching and learning environment. *Perennial Journal of History*, 2(2), 403–421.
- Sawalmeh, M. H., & Dey, M. (2023). Globalization and the increasing demand for spoken English teachers. *Research Journal in Advanced Humanities*, 4(2), Article 2.
- Sharma, S., Mhasakar, M., Mehra, A., Venaik, U., Singhal, U., Kumar, D., & Mittal, K. (2024). Comuniqua: Exploring Large Language Models For Improving English Speaking Skills. *Proceedings of the 7th ACM SIGCAS/SIGCHI Conference on Computing and Sustainable Societies*, 256–267.
- Tian, C. (2024). The Influence of Generative AI Technologies On Academic Writing in EFL Education. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 28, 575–584.

- Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., & Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. *Smart Learning Environments*, 10(1), 15.
- Upadhyay, A., Farahmand, E., Muñoz, I., Akber Khan, M., & Witte, N. (2024). Influence of LLMs on Learning and Teaching in Higher Education. *Available at SSRN* 4716855.
- Wegerif, R. (2019). Towards a dialogic theory of education for the internet age. In *The Routledge international handbook of research on dialogic education* (pp. 14–26). Routledge.
- Yilmaz, T., & De Jong, E. (2024). The Role of Native Speaker Peers on Language Learners' Fear of Negative Evaluation and Language Anxiety. *Bogazici University Journal of Education*, 41(1), 1–17.
- Young, J. C., & Shishido, M. (2023). Investigating OpenAI's ChatGPT Potentials in Generating Chatbot's Dialogue for English as a Foreign Language Learning. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 14(6).
- Zhang, Y. (2025). *Generative AI has lowered the barriers to computational social sciences* (arXiv:2311.10833). arXiv.
- Zheng, Y.-B., Zhou ,Yu-Xin, Chen ,Xiao-Dong, & and Ye, X.-D. (2025). The influence of large language models as collaborative dialogue partners on EFL English oral proficiency and foreign language anxiety. *Computer Assisted Language Learning*, 0(0), 1–27.
- Zhong, Y., Lian, J., & Huang, H. (2023). Uncovering the affordances of ChatGPT in education from a social-ecological perspective: A data mining approach.
- Zhou, X., & Schofield, L. (2024). Using social learning theories to explore the role of generative artificial intelligence (AI) in collaborative learning. *Journal of Learning Development in Higher Education*, 30.
- Zulkarnain, N. S., & Yunus, M. M. (2023). Primary teachers' perspectives on using artificial intelligence technology in English as a second language teaching and learning: A systematic review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 12(2), 861–875.