*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

# أهمية لعب الأدوار في ترقية الدوافع والتواصل الشفهي لدى الناطقين بغير العربية

# The Importance of Role-Playing in Promoting Motivation and Oral Communication among Non-Arabic Speakers

Karima Aboubaker Abdelhafid[1], Nik Farhan Mustapha[2], Muhd Zulkifli Ismail[3], Abd Rauf Hassan[4]
[1,2,3,&4]Department of Foreign Languages, Faculty of Modern Languages and Communication, University of Putra Malaysia, Serdang, Malaysia
ka.ab19850112@gmail.com, farhan@upm.edu.my, zulismail@upm.edu.my, raufh@upm.edu.my

**الملخص**

للدوافع دور مهم في تعلم اللغة الأجنبية، وبدونها تكون عملية تعلم اللغة أصعب؛ فمن الممكن أن يفقد الطلاب الدافعية ويتوقفون عن مواصلة تعلم هذه اللغة، ومن ناحية أخرى يعد التواصل الشفهي تحديا كبيرًا خاصة عند تعلمهم اللغة الأجنبية في بلادهم، بعيدًا عن البيئة الأصلية للغة المراد تعلمها. وفي هذا الصدد أشارت الدراسات إلى أن أنشطة لعب الأدوار تلعب دورا كبيرا في تحفيز الدوافع وتطوير التواصل الشفهي لدى الطلاب في تعلم اللغات الأجنبية. لذا، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الدوافع والتواصل الشفهي لدى المتعلمين الناطقين بغير اللغة العربية بعد تعلمهم هذه اللغة عن طريق لعب الأدوار. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام المنهج شبه التجريبي لتصميم المجموعة الواحدة. وقد أخضعت الدراسة 40 طالبا وطالبة من الملاويين، المتخصصين في اللغة العربية في إحدى الجامعات الحكومية في ماليزيا. وأجريت عليهم نموذجاً تطبيقيًّا لأنشطة لعب الأدوار المأخوذة من الحياة اليومية داخل قاعة الدراسة. تم استخدام استبانة قبل وبعد التجربة لقياس مستوى دافعية الطلاب لتعلم اللغة العربية، ولقياس مستوى إتقان الطلاب للتواصل الشفهي، فقد تم استخدام اختبار الأداء الشفهي للغة العربية قبل وبعد التجربة. وأظهرت النتائج أن مستوى دافعية الطلاب كان جيداً قبل التجربة، أي أن الطلاب لديهم دوافع جيدة لتعلم اللغة العربية. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أيضاً أن مستوى أداء الطلاب في التواصل الشفهي قد تحسن بعد إجراء التجربة، فقد تراوح مستواهم بين جيد جداً الى ممتاز بعد التجربة. كما أكدت الدراسة أن إدراج لعب الأدوار كنشاط لغوي يزيد من التفاعل والعمل الجماعي بين الطلاب والمعلمين، ويعزز ثقة الطلاب بأنفسهم، ويمكنهم من التعبير عن مشاعرهم.

**الكلمات المفتاحية:** أنشطة لعب الأدوار، الدوافع، الدافعية، التواصل الشفهي

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

**Abstract**

Motivation has an important role in learning a foreign language. Without it, the process of learning the language will be more difficult, and students may lose motivation and stop learning the language, on the other hand, oral communication is a great challenge, especially when they learn that language in their country, far from the original environment of the language. In this regard, studies have indicated that role-playing activities play a major role in stimulating motivation and developing oral communication among students in learning foreign languages. Therefore, this study aimed to reveal the level of motivation and oral communication among non-Arabic speaking learners after learning this language through role-playing activities. To achieve the aim of the study, the quasi-experimental approach with a single group design was used. The study included 40 Malay male and female students who specialize in the Arabic language at a public university in Malaysia. An applied model of role-playing activities taken from daily life was conducted in the classroom, and to measure the level of oral communication an oral test was used before and after the experiment. Results showed that students' motivation was good before and after the activities, indicating satisfactory motivation levels. Additionally, the level of oral communication was significantly improved, ranging from very good to excellent after the experiment. The study also confirmed that including role play as a linguistic activity increases interaction and teamwork between students and teachers, enhances students' self-confidence, and enables them to express their feelings.
**Keywords:** Role-playing activities, motivation, oral communication

**Article History:**

Received: 24/5/2024 Accepted: 20/6/2024 Published: 31/7/2024

**مقدمة**

تشير الدراسات إلى أن متعلمي اللغة العربية يواجهون صعوبات عديدة عند التحدث باللغة العربية. ويدعم ذلك ملاحظة أن الطلاب الأجانب، حتى بعد الدراسة المطولة، يواجهون تحديات في إتمام حوار باللغة العربية خالٍ من الأخطاء (صدقي وآخرون، 2021). فغالبًا ما يتجنب الطلاب التحدث باللغة العربية لأسباب مختلفة، مثل الخوف من ارتكاب الأخطاء أو مواجهة النقد والتهكم، وذلك يؤدى إلى انخفاض الدافع للتعبير عن أنفسهم (التنقاري وكام، 2018).

في الوقت نفسه، أظهرت الأبحاث السابقة أن المتعلمين في البداية يكون لديهم دافعية لتعلم اللغات الأجنبية، ولكن مع مرور الوقت، يبدأ هذا الحماس في التلاشي بسبب عوامل مختلفة، وهي ظاهرة يشار إليها عادة بفقدان الدافع (صبري، 2017) فيلعب الدافع للتعلم دورًا محوريا في تحديد نجاح أو فشل المتعلم في اكتساب اللغة الأجنبية. فغالبًا ما يشكو المعلمون من انخفاض مستوى المشاركة في الفصول الدراسية، ربما يشارك طالب واحد فقط بنشاط بينما يظل الآخرون صامتين، ويظهرون عدم الاهتمام بالمشاركة. (التنقاري وكام، 2018).

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

من ناحية أخرى فإن للتواصل الشفهي أهمية كبيرة في تعلم اللغة الأجنبية؛ حيث يعتبر جزءاً أساسياً في مناهج تعلم اللغات الأجنبية، ويعتبر من أهم أهداف تعلم اللغة الأجنبية؛ ذلك لأنه يمثل في الغالب الجزء العملي والتطبيقي لتعلم اللغة. إن الغاية من تعلم اللغة هو التواصل بها تحدثًا وكتابة، وهناك الكثير من مواقف الحياة التي يتعرض الدارس لها، تتطلب منه أن يفهم الرسالة المسموعة والاستجابة لها بالتحدث (مدكور، 2006). وإذا كان للتواصل الشفهي هذه الأهمية، فإن أهميته تتعاظم لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها؛ حيث إن التحدث هو الفن الأكثر شيوعاً بين الأنشطة التي يمارسها الدارسون في أثناء تعلمهم، وهذا يشير إلى مدى حاجة الدارسين إلى امتلاك مهاراته ليتمكنوا من خوض المواقف التي تتطلب ذلك بكفاءة (سيف، 2020).

ولهذا، تتعاظم الحاجة إلى تطبيق الأنشطة اللغوية اللازمة التي تساعد على تنمية مهارات التواصل الشفهي، مما يسمح للمتعلمين من اكتساب هذه المهارات وممارستها في حياتهم اليومية، وخاصة من خلال الأنشطة العملية لمواقف طبيعية. كما أكدت دراسة سيف (2020) أنه يوجد نقص في التواصل الشفهي لدى الناطقين بغير العربية، وسلطت الضوء على معاناتهم في التعبير عن أنفسهم من خلال جمل عربية بسيطة، وفي الوقت نفسه يعد الافتقار إلى ممارسة المحادثة مشكلة واسعة النطاق يمكن أن تؤثر على الكفاءة اللغوية للمتعلمين بشكل عام وخاصة أولئك الذين يدرسون اللغة العربية، وتتفاقم المشكلة بسبب إهمال التدريب الفعال على المحادثة، والذي غالبًا ما يتم إجراؤه بطريقة مملة تفتقر إلى المتعة والإثارة (عبد الرحمن وآخرون، 2022).

من بين الأنشطة التي أثبتت فعاليتها في تعزيز مهارات التحدث هي أنشطة لعب الأدوار، فقد وجدت العديد من الدراسات، وخاصة تلك التي بحثت في تأثيرها على المحادثة باللغة الإنجليزية، أن لأنشطة لعب الأدوار تأثيرا إيجابيا على مهارة المحادثة، من خلال محاكاة سيناريوهات من الحياة الواقعية (اليوبي، 2018)، ويتطلب هذا النوع المهم من الأنشطة اللغوية، تقليد شخصية معينة ومحاولة التصرف مثل هذه الشخصية في سياقات تحاكي المواقف الحقيقية، وتعد أنشطة لعب الأدوار أيضًا وسيلة تمكن الطلاب من المشاركة في المحادثة في الفصل الدراسي من خلال المشاركة في أدوار محددة، مما يتطلب منهم التحدث والتصرف، وفقًا لطبيعة النص لتلك الأدوار، ويساهم تنفيذ أنشطة لعب الأدوار في تحسين قدرات الطلاب على التحدث وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتعتبر هذه الأنشطة في حد ذاتها وسيلة ناجحة لتعزيز مهارات التواصل الشفهي (هجرياتي، 2022).

## مشكلات تعلم مهارة المحادثة لدى غير الناطقين باللغة العربية

كما نعلم أن أي عملية تعليمية موجهة في المقام الأول نحو المتعلم الذي يمثل هدفها ومكونها الأكثر أهمية. فمن الملاحظ أن المتعلمين غالباً ما يواجهون صعوبة في التحدث والتواصل الفعال عند تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، إلى جانب صعوبات في التعبير عن أفكارهم وعواطفهم، وتعزى هذه المشكلة إلى ضعفهم الكبير في مهارة التواصل الشفهي (عقيل، 2021). بالإضافة إلى ذلك، يواجه المتعلمون صعوبات تتعلق بالنظام الصوتي المميز

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

للغة العربية، ويعتبر النظام الصوتي العربي تحديًا كبيراً بسبب حروفه وأصواته المميزة، ففي بعض الأحيان، قد يتأثر الطلاب بلغتهم الأم، فيحاولون نقل الأصوات أو توظيف تراكيب مألوفة لديهم، بناءً على أنماط لغتهم (أحمد، 2018). ومن ناحية أخرى، يشكل تعلم القواعد جانبًا مهماً في تعلم اللغة، حيث يعمل كعنصر أساسي لإتقان اللغة مع التركيز على التطبيق العملي (صالح والناهي، 2017)، علاوة على إتقان القواعد، فإن المفردات والتراكيب والأنظمة اللغوية تؤثر بشكل كبير على كفاءة المحادثة (يعقوب وآخرون، 2012)، ولكن لا يقتصر تعلم اللغة العربية كلغة ثانية على اكتساب مفردات واسعة وفهم هياكلها فحسب؛ بل يشمل أيضًا القدرة على استخدام هذه المعرفة بفعالية في مواقف الحياة الواقعية عند التفاعل مع المتحدثين باللغة العربية والتعرف على ثقافتهم (إيليغيا والبسومي، 2014)، وتعد كثرة المرادفات في اللغة العربية أيضاً من العوائق الأخرى التي تؤثر على التواصل الشفهي، إلى جانب صعوبة توظيفها بشكل فعال أثناء المحادثة (عقيل، 2021)،

ومع ذلك، فقد كشفت الدراسات السابقة عن وجود مشكلات أخرى يواجهها الناطقون بغير اللغة العربية في تعلم هذه اللغة، بعضها يتعلق بانخفاض مستوى الدافعية للتعلم والبعض الآخر بمستوى إتقان الكلام، وبعضها يرتبط بنفسية الطالب، كما أنها تعتبر بمثابة تحديات مرتبطة بتعليم اللغة العربية (الراسخ، 2013)، وبالتالي فإن دراسة الجوانب النفسية للمتعلم أمر ضروري في العملية التعليمية (أحمد، 2018). تساهم المشكلات النفسية مثل فقدان الدافع للتعلم، وانخفاض الثقة بالنفس، والخوف من ارتكاب الأخطاء، أو التعرض للنقد في عزوف الطلاب عن التحدث باللغة العربية (التنقاري وكام، 2018).

وهناك العديد من العوامل التي تساهم في انخفاض كفاءة الطلاب في المحادثة باللغة العربية؛ فمن هذه العوامل الاستخدام النادر للغة العربية في الحياة اليومية. مما لا شك فيه أن عدم ممارسة المحادثة بانتظام، يسهم في عدم تطوير التواصل الشفهي باللغة المراد تعلمها. فالتمرين على المحادثة بانتظام لمدة من الزمن، يعد ضرورياً لتعلم مهارات التواصل الشفهي (إيلغيا والبسومي، 2014). ومن ناحية أخرى هناك عوامل خارجية تؤثر بشكل كبير على عملية تعلم اللغة مثل البيئة التعليمية؛ حيث يمكن أن تؤدي البيئة السلبية إلى إحجام الطلاب عن التواصل باللغة الأجنبية فمن أمثلة ذلك: عدم وجود مكتبة مخصصة وموارد لتعليم اللغة العربية، وعدم وجود مساحة مخصصة للأنشطة التعليمية، وعند غياب البيئة التعليمية المشجعة بالتحدث باللغة الأجنبية، قد يصبح الطلاب مترددين، ويختارون الاستماع بدلاً من المشاركة، ومحاولة التحدث باللغة العربية.

أخيراً، هناك بعض المشكلات المتعلقة بالمعلم، مثل استخدام المعلم لغة وسيطة أثناء تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإهمال توظيف التكنولوجيا الحديثة، وقلة الخبرة بالاستراتيجيات التعليمية المعاصرة وتنوع طرق التدريس، وتجاهل الفروق الفردية بين المتعلمين بالإضافة إلى ذلك عدم إلمام بعض معلمي اللغة الأجنبية بتراكيب اللغة العربية وأصواتها (الصاعدي وعلي، 2021)، ومن الأمور الأخرى التي تساهم في انخفاض مستوى التواصل الشفهي باللغة العربية

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

لدى الطلاب هو عدم اهتمام المعلم بالتحدث باللغة العربية، والذي يمكن أن يعزى إلى عوامل مثل ضيق الوقت أو الشعور بالتعب عند تدريس مهارة المحادثة (نورياني، 2018).

فعدم وجود أنشطة مختلفة ومسلية وجذابة، والتي من الممكن الاستفادة منها في تدريب الطلاب لمعالجة تدني مستوى التحصيل، والمشاركة المحدودة في المحاضرات، وتدني دوافع الطلاب في تعلم اللغة العربية، مما يؤدي الى الشعور بالعجز والخجل من الأخطاء اللغوية والخوف من التعليقات السلبية (الحوامدة وصوالحة، 2018). كذلك يعد غياب الأنشطة اللاصفية تحديًا آخر يؤثر على قدرة الطلاب على التحدث بطلاقة يمارس بعض المتعلمين اللغة فقط داخل حدود الفصل الدراسي، وعندما يغادرونه يرجعون إلى استخدام لغتهم الأم مع أشخاص من بني جنسهم. إن ما يتعلمونه في الصباح قد ينسونه في المساء إذا عادوا إلى لغتهم الأم (حناني وأبو بكر، 2019). إن الفترات الطويلة التي يقضيها الطلاب خارج الفصل الدراسي، والتعامل بلغات أخرى غير اللغة العربية، وعدم إدراك المعلمين لأهمية تحفيز الطلاب على استخدام اللغة العربية في المحادثة، تساهم في انخفاض كفاءة الطلاب في التحدث (عقيل، 2021).

**أهمية الأنشطة في تعلم لغة ثانية أو أجنبية**

لا يمكن التقليل من أهمية دمج الأنشطة في عملية تعليم اللغات؛حيث يتميز التعليم من خلال الأنشطة بزيادة القدرة والاتساق اللغوي، كما أنه يجذب اهتمام المتعلمين للتعلم بحماسة، والتي غالبًا ما يفتقرون إليها في التعليم التقليدي. إن الطبيعة التفاعلية للأنشطة تجعلها أكثر جاذبية، وتحل مشكلة الملل والخمول المرتبط عادة بأساليب التعليم التقليدية (طه، 2016). تؤكد العديد من الدراسات على التأثير الإيجابي للأنشطة اللغوية في تعلم اللغة الأجنبية، حيث أبرزت دراسة المواضية وداود (2019) التأثير الكبير للأنشطة اللغوية في تطوير مهارات الاتصال في تعلم اللغات الأجنبية. كذلك أظهرت الدراسة التي أجراها زاري وعثمان (2015) أن أنشطة المناقشة ساعدت على تحسين التفكير النقدي، ومهارات التواصل الشفهي في اكتساب اللغة الأجنبية. ولاحظ الطلاب وجود فوائد مختلفة للتعلم باستخدام الأنشطة، كتعزيز الثقة والتغلب على الخوف، وتحسين مهارات العمل الجماعي. أكدت ذلك أيضًا دراسة تيبمونتري وتاسانا ميلارب (2018) فقد أظهرت وجود أثر إيجابي للأنشطة على تعزيز إتقان اللغة الشفهية لدى الطلاب في تعلم اللغة الأجنبية. أبرزت دراسة نيوباني (2019) فعالية الأنشطة، في تمكين الطلاب من استخدام المفردات المناسبة، والكلام بوضوح.

من الأنشطة التي تلعب دورا مؤثرا في زيادة فعالية تعليم اللغة هي أنشطة لعب الأدوار، حيث قام العديد من الباحثين بدراسة فعالية أنشطة لعب الأدوار في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وسلطوا الضوء على المزايا المختلفة لهذه الأنشطة، ومن بين الفوائد الرئيسية التي أكدوا عليها، هي تعزيز مستويات الاتصال داخل الفصل الدراسي، وزيادة التفاعل وتحفيز الطلاب على التعلم. تشير الدراسات إلى أن الطلاب ممن لديهم الرغبة في التحدث

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

باللغة العربية، يحبون التعلم عن طريق الأنشطة التعليمية، ويقدمون عليها بحماس، ويشاركون فيها داخل الفصل الدراسي وخارجه؛ مما يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس، وتطوير المحادثة باللغة الأجنبية (بيء دين وآخرون، 2014). فقد أثبتت الدراسات أن لأنشطة لعب الأدوار فعالية في تحفيز الطلاب على التحدث باللغة الأجنبية، مما يزيد الاهتمام بالتحدث باللغة بشكل أكبر (ليو، 2010). وقد أكدت نتائج دراسة جمعة وآخرون (2016) أن أنشطة لعب الأدوار، أثرت بشكل كبير على تحصيل الطلاب وتحفيزهم مما ساهمَ في تطوير مهارة المحادثة باللغة الأجنبية. وأشارت الدراسة إلى أن استخدام لعب الأدوار، ساعد في معالجة بعض التحديات التي يواجهها الطلاب في عملية التعلم، مما أدى إلى تطوير الكفاءة بشكل عام.

أثبتت الدراسات أن لأنشطة لعب الأدوار فعاليتها في تحسين النطق واستخدام المفردات وزيادة الطلاقة لدى الطلاب عند التحدث باللغة العربية (تيبمونتري وتاساناميلارب، 2018). وتتعدى فعالية لعب الأدوار ذلك إلى تعزيز مهارات التواصل لدى متعلمي اللغة، مما يتيح للطلاب فرصة عملية لتطبيق ما تعلموه، ويجعل عملية التعليم ممتعة ومثيرة للاهتمام (ميمونة، 2019). وأكد التنقاري وكام، (2018) على الأثر الإيجابي للكلام بعفوية أثناء لعب الأدوار على إتقان التحدث باللغة العربية لدى الطلاب أدى نهج التدريس الذي يركز على الطالب، والذي يتضمن عناصر التدريب والتوجيه، إلى تقليل مستويات القلق بشكل كبير، وتعزيز القدرة اللغوية. وأفادت الدراسة بأن الطلاب شهدوا تحسنا في إتقان المحادثة. تتوافق هذه النتائج مع العديد من الدراسات الأخرى، بما في ذلك هدايت (2023)، هجرياتي (2022)، نيك دين وآخرون، (2014)، التنقاري وكام، (2018) وتيبمونتري وتاساناميلارب (2018). تؤكد جميع هذه الدراسات على التأثير الإيجابي للأنشطة المختلفة على إتقان المحادثة وزيادة الثقة بالنفس للطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية كلغة أجنبية.

من الدراسات أيضاً التي أظهرت أثرا إيجابيا على إتقان الطلاب لمهارة التواصل الشفهي باللغة الأجنبية دراسة تيبمونتري وتاساناميلارب (2018) فقد أوضحت أن الممارسة المستمرة لأنشطة لعب الأدوار بمرور الوقت تعمل على زيادة قدرات الطلاب في التحدث، وتعزز ثقتهم بأنفسهم عند التواصل شفهياً. أكد بهانو وكومار (2022) على الفوائد العديدة لدمج أنشطة لعب الأدوار في تدريس وتعلم اللغة الأجنبية. بالإضافة إلى ذلك، أشاروا إلى أن هذه الأنشطة سهلت على الطلاب التحدث ورفعت مستويات الطلاقة لديهم. علاوة على ذلك، فقد أعرب الطلاب عن استمتاعهم وشعورهم بالراحة أثناء المشاركة في هذه الأنشطة (بهانو وكومار، 2022).

لقد كشفت العديد من الدراسات تأثير أنشطة لعب الأدوار على ثقة الطلاب، وكانت نتائج هذه الدراسات إيجابية باستمرار. ومن هذه الدراسات دراسة هدايات (2023) حيث بينت أن لأنشطة لعب الأدوار فعالية في تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم عند التحدث باللغة العربية. لم تعالج هذه الأنشطة صعوبات التواصل فحسب، بل ساهمت أيضًا في زيادة الشعور بالثقة أثناء التفاعل مع الآخرين. ومن الدراسات المهمة في هذا الصدد، الدراسة التي أجراها نيك دين وآخرون (2014) حيث كشفت أن أنشطة لعب الأدوار نجحت في تحسين قدرات الطلاب على التحدث

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

باللغة العربية؛ مما عزز الثقة بشكل كبير عند استخدام اللغة المستهدفة (نيك دين وآخرون، 2014). وأفادت ميمونة (2019) بوجود تأثيرات إيجابية للعب الأدوار على الحالة النفسية للطلاب من خلال المشاركة مع اصدقائهم في هذه الأنشطة. كما أكدت الدراسة التي أجراها هجرياتي (2022) عن التأثير الإيجابي لمثل هذه الأنشطة على الحالة النفسية للطلاب؛ مما يتيح لهم الشعور بمزيد من الراحة عند ممارسة اللغة الهدف. وأشارت تيبمونتري وتاسانا‌ميلارب (2018) على دور أنشطة لعب الأدوار في تعزيز الثقة بالنفس والطلاقة في ممارسة اللغة الأجنبية مع أصدقائهم ومعلميهم. علاوة على ذلك، أكد هدايات (2023) في دراستها على أن أنشطة لعب الأدوار لعبت دورا إيجابيا على الروح المعنوية للطلاب، وأن غالبية الطلاب كانوا نشيطين ومتحمسين أثناء إجراء الأنشطة. دعت العديد من الدراسات البحثية في مجال تعليم وتعلم اللغة الأجنبية إلى تنويع طرق التدريس، مؤكدة على ضرورة عدم اعتماد الطلاب والمعلمين على المناهج المدرسية فقط، فإن أنشطة لعب الأدوار هي من الأدوات التعليمية الشائعة التي يستخدمها المعلمون لتنويع طرق وأساليب التدريس التي يستخدمونها (لي، 2015). أكدت دراسة لي (2015) على دور تنويع أساليب التدريس، وخاصة استخدام أنشطة لعب الأدوار أثناء التدريب على المحادثة في الفصل الدراسي حيث يهدف هذا النهج إلى إنشاء مواقف محاكاة للواقع لتمكن الطلاب من ممارسة اللغة المستهدفة. وأن تنويع طرق التدريس باستخدام الأنشطة يوفر فرصًا للطلاب للتفاعل مع زملائهم أثناء تعلمهم للغة الأجنبية.

يمكن تلخيص الأهمية في أن الأنشطة اللغوية بأساليبها وتطبيقاتها المتنوعة، كواحدة من أكثر الوسائل فعالية في تعليم اللغة بما فيها أنشطة لعب الأدوار حيث تهدف هذه الأنشطة إلى تعزيز المهارات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية، بما يتماشى مع أهداف المنهج التعليمي. وتعمل هذه الأنشطة أيضاً على تمكين المتعلمين من الانخراط في تطبيق المهارات اللغوية لتنمية قدرات المتعلمين وتعزز الدافع للتعلم، وتحقيق الكفاءة اللغوية، وتساعد على ممارسة اللغة في مواقف تحاكي الحياة اليومية (اليوبي، 2018). وفي هذا السياق تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أهمية لعب الأدوار في ترقية الدوافع والتواصل الشفهي لدى الطلاب المتخصصين في تعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها في مستوى البكالوريوس. ويمكن تحديد أهداف الدراسة في هدفين أساسيين كالتالي:

1. التعرف على مستوى دوافع الطلبة للتواصل باللغة العربية.
2. كشف مستواهم في التواصل الشفهي باللغة العربية.

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

**تصميم البحث**

اتبع هذا البحث المنهج الكمي التجريبي، وتم استعمال تصميم المجموعة الواحدة (القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة) One-Group Pre-test Post-test Design. بلغ عدد أفراد عينة هذه الدراسة أربعين (40) طالبا وطالبة في تخصص اللغة العربية في إحدى الجامعات الحكومية في ماليزيا.

تم تدريب الطلاب على المحادثة باللغة العربية، من خلال سيناريوهات لمواقف تحاكي المواقف الطبيعية عن طريق أنشطة لعب الأدوار. استغرق اعطاء الأنشطة ثمانية دروس بواقع درسان أسبوعياً وساعتان لكل درس. تم إعداد المحاضرات وأسئلة الاختبارين القبلي والبعدي بشكل مدروس من قبل الباحثة، وقد تم تعديلها لتتناسب مع بيئة مجتمع الدراسة، بعد تقييمها وإبداء الملاحظات عليها من قبل خبراء في مجال تعليم اللغات وعلم النفس التربوي.

تبنت الدراسة أربع مواضيع مهمة لتدريب الطلاب عليها؛ حيث تم إعداد الدروس والاختبارات حولها وهي: في المطعم، الرياضة، محل الملابس، في حديقة الحيوانات، بالإضافة إلى ذلك قامت الباحثة بإعداد أسئلة للمناقشة والصور التوضيحية لكل درس، حتى يتمكن الطلاب من فهم الأدوار والتعرف على الأنشطة بسهولة. عقب القيام بأنشطة لعب الأدوار، تم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة وتم إعطاء ثلاثة أسئلة متعلقة بموضوع النشاط لكل مجموعة، وذلك للمناقشة وتبادل الحوار.

تكونت أدوات الدراسة من أداتين لجمع البيانات (الاختبار والاستبانة). فلقياس مستوى دوافع الطلاب لتعلم اللغة العربية، تم استخدام استبانة وفقاً لنظرية تقرير المصير Deci & Ryan (2000) قبل وبعد إجراء الأنشطة حيث تكونت هذه الاستبانة من 48 فقرة لقياس فروع الدوافع (دوافع داخلية، دوافع خارجية، عدم وجود الدوافع). أما لقياس مستوى الطلاب في التواصل الشفهي فقد تم استخدام اختبار الأداء الشفهي للغة العربية قبل وبعد إجراء الأنشطة حيث بلغ عدد أسئلة الاختبار اثني عشر سؤالاً مصنفاً عبر تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف المعرفية. شملت أسئلة الاختبار المواضيع الأربعة التي غطتها الدروس التي أعطيت للطلاب، تم تحليل البيانات عبر برنامج SPSS حيث تم استخدام التحليل الوصفي للبيانات، وهو الأسلوب الإحصائي المناسب، لمعرفة مستوى الدوافع ومستوى التواصل الشفهي لدى الطلاب.

**نتائج الدراسة**

قسِّمت النتائج إلى قسمين رئيسيين وهما: نتائج خاصة بمستوى دوافع الطلبة في التواصل باللغة العربية، ونتائج خاصة بمستوى الطلاب في التواصل الشفهي باللغة العربية كما يلي:

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

**أولا: النتائج الخاصة بمستوى دوافع الطلبة في التواصل باللغة العربية**

تم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من إجابات الطلاب على استبانة الدوافع؛ لمعرفة مستوى دوافع الطلبة لتعلم اللغة العربية، حيث قسمت النتائج إلى قسمين (النتائج القبلية قبل إجراء الأنشطة وأخرى بعد إجراء الأنشطة) وهي كالتالي:

**أ. مستوى الدوافع قبل الأنشطة بشكل كلي، وحسب فروعه (داخلي، خارجي، غياب).**

الجدول الآتي يوضح مستوى الدوافع لدى الطلبة قبل الأنشطة كالتالي:

جدول (1): مستوى الدوافع قبل الأنشطة (N=40)

| الدوافع الكلية وفروعها | المتوسط الحسابي عدد | المتوسط الحسابي (%) | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| مستوى الدوافع قبل الأنشطة (المستوى العام) | 4.29 | 85 | 0.367 |
| الدوافع الداخلية قبل الأنشطة | 4.44 | 88 | 0.397 |
| الدوافع الخارجية قبل الأنشطة | 3.92 | 78 | 0.515 |
| غياب الدوافع قبل الأنشطة | 1.18 | 23 | 0.325 |

يعرض الجدول (1) مستوى الدوافع قبل الأنشطة لدى الطلبة. فقد بلغ مستوى الدوافع قبل الأنشطة بشكل عام متوسطا حسابيا قدره (4.29) بنسبة قدرها (85%) حسب مقياس ليكرت الخماسي. وقد أظهرت الدوافع الداخلية قبل الأنشطة أعلى متوسط حسابي قدره (4.44) بنسبة قدرها (88%) بينما كان المتوسط الحسابي للدوافع الخارجية قبل الأنشطة (3.92) بنسبة قدرها (78%). يلاحظ أن غياب الدوافع قبل الأنشطة سجل أقل قيمة بين فروع الدوافع الثلاثة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (1.18) بنسبة قدرها (23%).

**ب. مستوى الدوافع بعد الأنشطة بشكل كلي، وحسب فروعه (داخلي، خارجي، غياب).**

أظهر الجدول الآتي مستوى الدوافع لدى الطلبة بعد الأنشطة وهي كالتالي:

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

جدول (2): مستوى الدوافع بعد الأنشطة (N=40)

| الدوافع الكلية وفروعها | المتوسط الحسابي عدد | المتوسط الحسابي (%) | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| مستوى الدوافع بعد الأنشطة (المستوى العام) | 4.42 | 88 | 0.354 |
| الدوافع الداخلية بعد الأنشطة | 4.61 | 92 | 0.383 |
| الدوافع الخارجية بعد الأنشطة | 4.08 | 81 | 0.505 |
| غياب الدوافع بعد الأنشطة | 1.21 | 24 | 0.348 |

يعرض الجدول (2) مستوى الدوافع بعد الأنشطة لدى الطلبة، فقد بلغ مستوى الدوافع بعد الأنشطة بشكل عام متوسطاً حسابيا قدره (4.42) بنسبة قدرها (88%) حسب مقياس ليكرت الخماسي. وقد أظهرت الدوافع الداخلية بعد الأنشطة أعلى متوسط حسابي قدره (4.61) بنسبة قدرها (92%). بينما كان المتوسط الحسابي للدوافع الخارجية بعد الأنشطة (4.08) بنسبة قدرها (81%). يلاحظ أن غياب الدوافع بعد الأنشطة سجل أقل قيمة بين فروع الدوافع الثلاثة، حيث بلغ متوسطه الحسابي (1.21) بنسبة قدرها (24%).

### ج. مقارنة بين مستوى دوافع الطلبة قبل وبعد الأنشطة

تبين من الجدول التالي النتائج للمقارنة بين مستوى دوافع الطلبة قبل وبعد الأنشطة وهي كالتالي:

جدول (3): مقارنة بين مستوى الدوافع قبل وبعد الأنشطة (N=40)

| الدوافع الكلية وفروعها | المتوسط الحسابي عدد | | المتوسط الحسابي (%) | | الانحراف المعياري | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | قبل الأنشطة | بعد الأنشطة | قبل الأنشطة | بعد الأنشطة | قبل الأنشطة | بعد الأنشطة |
| مستوى الدوافع (الكلي) | 4.29 | 4.42 | 85 | 88 | 0.367 | 0.354 |
| الدوافع الداخلية | 4.44 | 4.61 | 88 | 92 | 0.397 | 0.383 |
| الدوافع الخارجية | 3.92 | 4.08 | 78 | 81 | 0.515 | 0.505 |
| غياب الدوافع | 1.18 | 1.21 | 23 | 24 | 0.325 | 0.348 |

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

يعرض الجدول (3) مستوى الدوافع قبل وبعد الأنشطة. فقد بلغ مستوى الدوافع بعد الأنشطة بشكل عام متوسطاً حسابياً قدره (4.29) بنسبة قدرها (85%) وبلغ بعد الأنشطة (4.29) بنسبة قدرها (88%) حسب مقياس ليكرت الخماسي، وقد سجلت الدوافع الداخلية قبل وبعد الأنشطة أعلى متوسط حسابي حيث بلغ متوسطها الحسابي قبل الأنشطة (4.44) بنسبة (88%) وسجلت بعد الأنشطة متوسطا حسابياً قدره (4.61) بنسبة قدرها (92%). بينما جاءت الدوافع الخارجية في المرتبة حيث سجلت متوسطاً حسابياً (3.92) في الاختبار القبلي بنسبة (78%) وسجلت بعد الأنشطة (4.08) بنسبة (81%). يلاحظ أن غياب الدوافع بعد الأنشطة سجل أقل قيمة بين فروع الدوافع الثلاثة قبل وبعد الأنشطة، حيث بلغ متوسطه الحسابي قبل الأنشطة متوسط حسابي (1.18) بنسبة (23%)، وسجل بعد الأنشطة متوسط حسابي قدره (1.21) بنسبة قدرها (24%).

**ثانيا: النتائج الخاصة بمستوى الطلاب في التواصل الشفهي باللغة العربية**

تم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من إجابات الطلاب على الاختبار الشفهي، لمعرفة مستوى التواصل الشفهي باللغة العربية لديهم، حيث قسمت النتائج إلى قسمين؛ وهما النتائج القبلية قبل إجراء الأنشطة وأخرى بعد إجراء الأنشطة، وهي كالتالي:

**أ. مستوى التواصل الشفهي باللغة العربية بين الطلبة قبل الأنشطة:**

قبل تنفيذ الأنشطة، أجاب المشاركون عن الاختبار القبلي، وتمّ تحليل درجاتهم فيه، كما يوضحه الجدول (4)، وهو مستوى التواصل الشفهي قبل الأنشطة (العدد=40) بشكل عام:

جدول (4): مستوى التواصل الشفهي قبل الأنشطة بشكل عام (N=40)

| الدرجات للاختبار القبلي | المتوسط الحسابي (عدديا) | المتوسط الحسابي (%) | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| مجموع الدرجات | 70.63 | 36.78 | 9.289 |

من خلال تحليل نتائج الاختبار القبلي كما هو موضح في الجدول (4) فقد أظهرت النتائج أن مستوى الطلبة بشكل عام كان متدنياً فقد بلغ المتوسط الحسابي 36.78% بانحراف معياري قدره (9.289)، وذلك قبل تعرض الطلبة للتجربة.

أما الجدول التالي، فجمع فيه النتائج للبيانات (العدد=40) في التواصل الشفهي قبل الأنشطة حسب مستويات الكفاءة؛ وهي ممتاز، ومتوسط، ومقبول. فالجدول (5) يوضح ذلك:

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

جدول (4): مستوى التواصل الشفهي قبل الأنشطة حسب المستويات (N=40)

| المستوى | مجال الدرجات | عدد الطلاب | النسبة (%) |
|---|---|---|---|
| ممتاز | 192-128 | 0 | 0.00 |
| متوسط | 127-64 | 32 | 80.00 |
| مقبول | 63-0 | 8 | 20.00 |

يشير الجدول (5) إلى أن معظم الطلاب (32؛ 80%) أظهروا مستوى متوسطًا من الكفاءة في التواصل الشفهي، ولم يصل أي منهم إلى مستوى ممتاز وعلى العكس من ذلك، تم تصنيف (8) طلاب (20٪) على مستوى مقبول. وكانت أعلى درجة تم تحقيقها هي (94) من (192)، بينما كانت أدنى درجة (53) من (192).

**ب. مستوى التواصل الشفهي لدى الطلاب بعد الأنشطة**

وبعد تنفيذ الأنشطة، أخضع المشاركون مرة أخرى للاختبار البعدي، وتمّ تحليل درجاتهم (العدد=40) فيه كما تبين في جدول (6)، وتعد هذه النتائج مستوى التواصل الشفهي بعد الأنشطة بشكل عام:

جدول (6): مستوى التواصل الشفهي بعد الأنشطة بشكل عام (N=40)

| درجات الاختبار البعدي | المتوسط الحسابي (عدديا) | المتوسط الحسابي (%) | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| مجموع الدرجات | 158.68 | 82.64 | 14.453 |

من خلال نتائج البيانات الموضحة في الجدول (6) يتضح أن المتوسط الحسابي لمجموع درجات الاختبار البعدي بلغ ما نسبته (82.64%) بانحراف معياري قدره (14.453) بشكل كلي على جميع أسئلة الاختبار، مما يوضح وجود تحسن ملحوظ في أداء الطلاب في الاختبار الشفهي البعدي.

أما مستويات كفاءة الطلبة في التواصل الشفهي بعد الأنشطة حسب ممتاز، ومتوسط، ومقبول، فهي موضحة في الجدول (7) كما يلي:

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

جدول (7): مستوى التواصل الشفهي بعد الأنشطة حسب المستويات (N=40)

| المستوى | مجال الدرجات | عدد الطلاب | النسبة |
|---|---|---|---|
| ممتاز | 192-128 | 37 | 92.50 |
| متوسط | 127-64 | 3 | 7.50 |
| مقبول | 63-0 | 0 | 0.00 |

أشارت نتائج الاختبار البعدي إلى تحسن كبير في مستوى التواصل الشفهي لدى الطلبة، كما هو مبين في الجدول (7) أعلاه. حيث يبين الجدول أن غالبية الطلاب (37؛ 92.5%) حققوا مستوى (ممتاز)، في حين بقي ثلاثة طلاب فقط (3؛ 7.5%) في المستوى المتوسط. ولم يتم الإبلاغ عن وجود أي طالب في مستوى ضعيف، وأعلى درجة تم الحصول عليها كانت (178) من (192)، وأقل درجة كانت (116) من (192).

### ج. مقارنة بين مستوى التواصل الشفهي قبل وبعد الأنشطة

تمّ تحليل نتائج اختبار الطلاب وصفيًا بناءً على المتوسط الحسابي لدرجات نتائج الطلاب في الاختبارين القبلي والبعدي بشكل كلي، كما هو موضح في الجدول (8) التالي:

جدول (8) مقارنة بين مستوى التواصل الشفهي قبل وبعد الأنشطة بشكل كلي (N=40)

| التواصل الشفهي | المتوسط الحسابي (عدديا) | المتوسط الحسابي (%) | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| مجموع درجات الاختبار القبلي | 70.63 | 36.78 | 9.289 |
| مجموع درجات الاختبار البعدي | 158.68 | 82.64 | 14.453 |

يوضح الجدول (8) وجود فروقات في أداء الطلاب بين الاختبارين الشفهيين القبلي والبعدي، فقد بلغ متوسط الدرجة الإجمالية للتواصل الشفهي بين الطلاب (36.78%)، مقارنة بـ (82.64%) بعد الأنشطة مما يوضح وجود تحسن ملحوظ في أداء الطلاب في الاختبار الشفهي البعدي.

أما مقارنة بين مستويات الكفاءة في التواصل الشفهي حسب المستويات الثلاث؛ أي ممتاز، ومتوسط، ومقبول قبل إجراء الأنشطة وبعده، فهو موضح في الجدول الآتي:

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

جدول (9): مقارنة بين مستوى التواصل الشفهي قبل وبعد الأنشطة حسب المستويات (N=40)

| المستوى | مجال الدرجات | قبل التجربة | | بعد التجربة | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | عدد الطلاب | النسبة | عدد الطلاب | النسبة |
| ممتاز | 192-128 | 0 | 0.00 | 37 | 92.50 |
| متوسط | 127-64 | 32 | 80.00 | 3 | 7.50 |
| مقبول | 63-0 | 8 | 20.00 | 0 | 0.00 |

أظهرت النتائج الواردة في الجدول (9) وجود تحسن ملحوظ في التواصل الشفهي حيث سجل معظم المشاركين (37؛ 92.5%) مستوى ممتاز بعد إجراء التجربة والانخراط في أنشطة لعب الأدوار بعد ما كان معظم الطلاب (32؛ 80%) يظهرون مستوى متوسطًا من الكفاءة في التواصل الشفهي.

**مناقشة النتائج**

لمعرفة مستوى الدوافع بشكل عام قبل الأنشطة فقد تم تحليل البيانات التي تم جمعها من خلال الاستبانة، أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدوافع الطلبة في تعلم اللغة العربية كان مرتفعاً حيث بلغ ما قيمته (4.29) وبلغ المتوسط الحسابي للدوافع بعد الأنشطة وبشكل عام ما قيمته (4.42) حسب مقياس ليكرت الخماسي حيث تشير النتائج إلى وجود زيادة في دوافع الطلبة قبل الأنشطة وبعد الأنشطة بقيمة (0.13) وهذه النتيجة أيضا تؤكد أن لدى الطلاب دوافع قوية لتعلم اللغة العربية فنجد أن نتائج الاستبانة البعدية قد أكدت نتائج الاستبانة القبلية، ذلك بأن لدى الطلاب دوافع قوية لتعلم اللغة العربية، بالرغم من الزيادة الطفيفة في المتوسط الحسابي حسب نتائج الاستبانة البعدية، فإنه كان لدى الطلاب دوافع للتعلم منذ البداية، وبالنظر إلى التباين بين فروع الدوافع فقد أظهرت النتائج أن الدوافع الداخلية قبل الأنشطة تحصلت على أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (4.44) مقارنة بالدوافع الخارجية وعدم وجود الدوافع، وأظهرت النتائج أيضا أن الدوافع الداخلية بعد الأنشطة قد بلغت (4.61) مما يوضح أن الدوافع الداخلية كانت هي الأعلى قبل وبعد الأنشطة. بينما كانت الدوافع الخارجية أقل من الدوافع الداخلية حيث بلغ المتوسط الحسابي للدوافع الخارجية قبل الأنشطة (3.92) وبعد الأنشطة (4.08)، وقد لوحظ أن غياب الدوافع تحصل على أقل متوسط حسابي حيث بلغ قد المتوسط الحسابي لها قبل الأنشطة (1.18) وبعد الأنشطة (1.21) وهذا يدل أيضا على وجود دوافع لدى الطلبة لتعلم اللغة العربية، لأن غياب الدافعية سجل أقل متوسط حسابي، وبالتالي فإن هذه النتائج تتماشى مع نتائج دراسة نظري ومحمدي (2020) حيث أشارت دراستهما إلى أنه عندما يكون المتوسط الحسابي لمتغير غياب الدافعية منخفضًا، ذلك يدل على أن للطلبة دوافع للتعلم.

*Al-Ḍād* Journal
DOI: https://doi.org/10.22452/aldad.vol8no1.3
e-ISSN: 2637-1146
https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/index

أما ما يتعلق بمستوى التواصل الشفهي لدى الطلاب، فتم تحليل بيانات الاختبار الشفهي قبل الأنشطة بشكل كلي حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجموع درجات الاختبار القبلي ما نسبته (36،78 %) ذلك يشير إلى أن مستوى الطلاب كان من مقبول إلى جيد، قبل إجراء الدورة التدريبية. فقد أظهر العديد من الطلاب خجلهم في بداية الدورة من لعب أدوار الشخصيات لأن هذا النوع من النشاطات كان جديدا بالنسبة لهم، ولم يفعلوا ذلك في الفصل من قبل، فقد انقسم الطلاب إلى مجموعتين فمنهم من تحصل على تقدير جيد ومنهم من تحصل على تقدير مقبول، حيث تحصل (32) طالبا على تقدير جيد، بينما تحصل (8) طلاب على تقدير مقبول، وأظهرت نتائج الاختبار البعدي أن التواصل الشفهي بشكل كلي، لدى الطلاب زاد بشكل ملحوظ بعد التدريب على الأنشطة، فقد بلغ المتوسط الحسابي لمجموع درجات الاختبار البعدي ما نسبته (82.64 %) وهذه النتائج تظهر أن مستواهم أصبح ممتازا بشكل عام، بدل ما كان ما بين الجيد والمقبول قبل إجراء الأنشطة، فقد تحصل (37) طالبا على تقدير ممتاز، بينما تحصل (3) طلاب على تقدير جيد. ذلك يشير إلى التطور الواضح في التواصل الشفهي لدى الطلاب بسبب التدريب بواسطة أنشطة لعب الأدوار؛ فأصبحوا يبادرون بالكلام بأكثر ثقة وحماس وهذا يعزى إلى تأثير التدريب بواسطة أنشطة لعب الأدوار.

**الخاتمة**

وفي الختام، تؤكد نتائج هذه الدراسة على الأهمية الكبيرة لدمج أنشطة لعب الأدوار في تعليم اللغة الأجنبية، وتبين النتائج أن مثل هذه الأنشطة تساهم بشكل إيجابي في تحفيز الطلاب لتعلم اللغة وتعزيز مهارات التواصل الشفهي لديهم؛ ففي البداية أعرب العديد من الطلاب عن خجلهم من لعب الأدوار، معتبرين أنها طريقة جديدة وغير مألوفة، ومع ذلك فإن فرصة المشاركة في أنشطة لعب الأدوار وفرت وسيلة للطلاب الخجولين للتغلب على ترددهم في التحدث ومكنتهم بمرور الوقت، من تبني شخصيات مختلفة والتعبير عن أنفسهم من خلال لغة الجسد واكتساب الثقة بتوجيه من المعلم.

تمتد مزايا استخدام أنشطة لعب الأدوار إلى تزويد الطلاب ببيئة مناسبة للتحدث باللغة الهدف حيث يمكنهم التعبير عن أنفسهم بحرية دون خوف من ارتكاب الأخطاء، وتسمح مرونة هذه الأنشطة للطلاب بالتعاون والعمل الجماعي وتعزيز الثقة بالنفس حيث يدعم الطلاب بعضهم البعض بشكل فعال، مما يجعل تجربة التعلم أكثر جاذبية ويقلل الملل ويبقى دور المعلم دور المساعد فقط حيث يوجه الطلاب إلى أداء أدوارهم بإبداع كأنهم في مواقف من الحياة الواقعية، ويعزز التواصل الفعال، وتؤكد الدراسة على فعالية التعلم من خلال الأنشطة مقارنة بالطرق التقليدية.

وسلطت هذه الدراسة الضوء على أهمية التطبيق العملي والذي أثبت أنه أكثر فعالية في اكتساب اللغة، وتتفق الدراسة في أن أنشطة لعب الأدوار تسهل على المتعلمين استخدام خبراتهم التعليمية لتطوير التفكير النقدي والمهارات

التحليلية علاوة على ذلك تساهم هذه الأنشطة في خلق بيئة تعليمية مليئة بالحيوية والممتعة وتعزيز التواصل الإيجابي والتفاعل الاجتماعي وبناء ثقة الطلاب بأنفسهم، وتمتد الأهمية النظرية والعملية لهذه الدراسة إلى قابليتها للتطبيق على الطلاب والباحثين والمدرسين ومخططي المناهج. وفي الختام، توصي الدراسة بإجراء أبحاث مستقبلية لاستكشاف استراتيجيات وتقنيات جديدة تهدف إلى تعزيز اكتساب اللغة لدى متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية، بناءً على الأفكار التي قدمتها هذه الدراسة.

## المراجع

Ahmed, A. (2018). Al-tahadiat wa Alsoubat Alaty Twagah Motaalimi Al-Logati A-Arabiyah Al-natiqeen Bigirha "Qassim University Anemodjan." *Journal of the Faculty of Arts, Port Said University*, *12*, 447–478.

Al-Hawamdeh, M., & Sawalha, A. (2018). Failiat Al-lmanha Al-Twasuly Fy Tahseen Mharat Al-tabeir Al-shafoy. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, *14*(2), 111–125. https://www.researchgate.net/publication/335977718

Al-Rasikh, F. (2013). Taliem Maharat Al-kalam Li-lnatiqeen Bigier Al-logatu Al-Arabiah. *Journal of Ummul Qura*, *3*(2), 9–25.

Al-Saadi, M., & Ali, A. (2021). Toruk Taliem Maharat Almuhadata Ligeer AL-natikeen Bel Arabyaa fy Dau Al-muasirah. *Journal of Linguistic and Literary Studies.*, *12*(2), 4–27.

Al-Tangari, S. M., & Kam, N. L. (2018). Anshitah Faalah Litatweer Maharat Al-kalam Lada Mutalimi Al-arabia fy Baramij Taleem Alagatu ALarabiya Biwasfiha Lugatun Tanyah. *Journal of Linguistic and Literary Studies*, 44–63.

Al-Youbi, K. (2018). Anmatu Al-anshitatu Alagauyah wa Tatbikatuha fy Taalim Allugatu Al-Arabiyah Lilnatiqeen Begairiha. *Journal of Dar Al Uloom College*, *35*(115), 115–146.

Aqeel, A. (2021). Dour Estikdam Al-hawafeez men Qibal Al-moalimaat ala Tahseel Talabat Al-marhalatu Alebtedaiyatu fy Madaris Mantakat Mubarak Al-kabeer men Wejhat Nadar Al-mualimeen. *Scientific Journal of Assiut University*, *37*(4), 124–155.

Bhanu, S., & Kumar, V. (2022). Developing Speaking Skills at Tertiary Level: Implicit Versus Explicit Approaches. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, *14*(2), 4564–4572. https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V14I2.504

Elijah, D., & Al-Basoumi, H. (2014). Speaking in the Arabic language, ways to learn it and address its problems among foreign students. *Al-Madinah International University Magazine*, *1*(10), 519–559.

Hannani, N. N., & Abu-Bakar, R. (2019). Mushkilat Maharat Al-kalam bi Al-Arabiyaa Lada Al-natiqeen bi giriha fy Malaysia. *Sultan Alauddin Sulaiman Shah*, 136–155.

Hijriati, S. (2022). IMPROVING STUDENTS SPEAKING SKILL THROUGH ROLE-PLAY IN UNIVERSITAS TEKNOLOGI MATARAM. *Jurnal Pendidikan Dan Dakwah*, *2*(3), 303–312. https://ejournal.yasin-alsys.org/index.php/anwarul

Joma, M., Al-Abed, S., & Nafi, J. (2016). The Effect of "Role-playing" on Students' Achievement and Motivation in the Governmental Schools of Bethlehem District in Palestine. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, *18*(3), 1–25. https://doi.org/10.9734/bjesbs/2016/28782

Lee, S.-L. (2015). Revisit Role-Playing Activities in Foreign Language Teaching and Learning: Remodeling Learners' Cultural Identity? *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, *12*(1), 346–359. http://e-flt.nus.edu.sg/

Liu, X. (2010). Arousing the College Students' Motivation in Speaking English through Role-Play. *International Education Studies*, *3*(144), 136.

Madkour, A. (2006). *Arts of teaching the Arabic language*. Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Maymouna, I. (2019). Teaching speaking skills using role-playing as a method. *The Journal of Arabic Education*, *2*(1), 50–63.

Mehdiyev, E. (2020). Using role playing in oral expression skills course: Views of prospective EFL teachers. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, *7*(4), 1389–1408. http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/891

Nik Al-Din, N. A.-M., Embong, R., Sulaiman, R., Awang, N., Talib, M., Mustafa, Z., & Noruddin, N. (2014). KEBERKESANAN KAEDAH MAIN PERANAN DALAM PEMBELAJARAN KEMAHIRAN LISAN ARAB. *The 2014 Arabic Language Teaching & Learning Seminar*, 1–9.

Nouriani, A.-A. (2018). Mushkilat Tadrees Maharat Al-kalam fy Al-madrasa Al-tanawiah Al-eslamiah Al-hokumiah Al-thaniah Tulung Ajong. *Journal of Arabic Language Education*, *6*(1), 99–118.

Rahman, M., Rostam, M., Rahman, K., & Ab-Rahim, A.-M. (2022). Employing the Simulation Method in Teaching and Learning the Arabic Language to Enhance the Conversational Skill in Arabic for Students who Speak other Languages . *INSANIAH: Online Journal of Language, Communication, and Humanities*, *5*(2), 15–28.

Sabry, M. (2017). *Dahirat Fukdan Dafyiat Al-tulab fy Taleem Al-logatu Al-Arabyaa Madrasat thunayiat Al-lugat Al-tanawiyah BIbatu fy Dou Nadariat Al-tagier Al-soluki Aind Dorni*. Universitas Islam Negeri Malik Ibrahim Malang.

Saif, A. (2020). A proposed teaching model based on pragmatic theory to develop oral communication skills among non-native Arabic language learners. *Journal of Education, Qassim University*, *74*(6), 1092–1127. https://doi.org/10.12816/EDUSOHAG

Saleh, G., & Al-Nahi, H. (2017). Mushkilat Ta'aleem Al-logatu Al-Arabyaa Lilnatikeen bi girihaa fy Malaysia ma'a ikterah baed Al-holul laha. *Al-Hikma Journal for Literary and Linguistic Studies*, *2*(3), 52–65.

Sedqi, H., Yanjad, S., Ashkuri, S., Çoşeli, P., & Zadeh, H. (2020). Tahdeed Al-mustawa Al-musanaf Lmahart Al-muhadatah Lada Mutaalimi Alogatu Al-Arabyaa Wofkan Liletar Alalami ACTFL Al-mayari fy Taleem Al-logat Al-ajnabyaa. *Journal of the Faculty of Languages at Isfahan University*, *1*(25), 1–22. https://doi.org/10.22108/RALL.2020.122140.1274

Taha, M. (2016). *Anshitat Taleem Al-logatu AL-Arabyaa Ala-safyah Belmadkhal Al-itsali fy Mahaad Dar Al-salam Kontur Liltarbia AL-islamiah Al-haditah Fonuruku*. College of Graduate Studies.

Tipmontree, S., & Tasanameelarp, A. (2018). The effects of role-playing simulation activities on the improvement of EFL students' business English oral communication. *The Journal of Asia TEFL*, *15*(3), 735–749. https://doi.org/10.18823/asiatefl.2018.15.3.11.735

Yaakub, A., Mat, A., & Pa, M. (2012). Developing Speaking Skills Through Implementation of Role Play Activities In Teaching Arabic. *GEMA Online™ Journal of Language Studies*, *325*(1), 325–337.