

Universitatea Alexandru Ioan Cuza din Iași

Școala Doctorală de Științe ale Educației

Rezumat teză

**THE EFFECTS OF
A PUBLIC SPEAKING DEVELOPMENT PROGRAM
IN ENGLISH
ON HIGH SCHOOL STUDENTS**

**EFECTELE UNUI PROGRAM
DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE PUBLIC SPEAKING,
ÎN LIMBA ENGLEZĂ,
ASUPRA ELEVILOR DE LICEU**

Coordonator științific:

Prof. Univ. Dr. Carmen Mihaela Crețu

Doctorand:

Barcan (căs. Popa) Elena Diana

Cuprins

Listă tabelele și figuri

Mulțumiri

Abstract

CAPITOLUL I. Vorbirea în public, competența transformativă

I.1. Analiza literaturii de specialitate

I.1.1. Vorbirea în public în limba engleză ca limbă străină

I.1.2. Vorbirea în public pentru persoanele supradotate și talentate

I.2. Anxietatea în vorbirea în public

I.2.1. Anxietatea în vorbirea în public pentru elevii care învață limba engleză ca limbă străină

I.2.2. Anxietatea în vorbirea în public pentru persoanele supradotate și talentate

I.2.3. Anxietatea în vorbirea în public online

I.2.4. Soluții pentru anxietatea în vorbirea în public

I.2.5. Soluții pentru anxietatea în vorbirea în public online

I.3. Evaluarea competențelor de vorbire în public

I.4. Educația pentru vorbirea în public

I.5. Educația pentru vorbirea în public în România

CAPITOLUL II. De la vorbirea în public la oratoria digitală

II.1. Oratoria digitală

II.1.1. Elemente Comune în Oratoria Digitală și Vorbirea în Public

II.1.2. Elemente specifice oratoriei digitale

II.1.3. De la vorbirea în public la pedagogia oratoriei digitale

II.2. Pedagogia oratoriei digitale

CAPITOLUL III. Studiul I. Viziunea experților asupra instruirii în Oratoria Digitală în Limba Engleză (ODE)

Abstract Studiul I

III.1. Studiul I

III.1.1. Introducere în studiul I

III.1.2. Scopul cercetării, obiectivele și întrebările de cercetare

III.2. Metoda de cercetare

III.2.1. Participanți

III.2.2. Instrument

III.2.3. Procedură

III.3. Rezultate și discuții

III.3.1. Rezultatele învățării în Oratoria Digitală în Limba Engleză (ODE)

III.3.1.1. Principalele competențe în ODE

III.3.1.2. Zone de impact în ODE

III.3.2. Asigurarea calității în instruirea ODE

III.3.2.1. Factori de asigurare a calității

III.3.2.2. Durata instruirii

III.3.2.3. Obstacole

III.3.3. Conținuturi ale ODE

III.3.3.1. Tipuri de discursuri

III.3.3.2. Efectul intenționat al discursului

III.3.3.3. Canonele retoricii și feedback-ul

III.4. Concluzii ale studiului I

III.5. Limitări și cercetări viitoare

CAPITOLUL IV. Studiul II Mergând pe calea de urmat, de la Vorbirea în Public la Oratoria Digitală

Rezumat

IV.1. Studiul II

- IV.1.1. Introducere în studiul II
- IV.1.2. Scopul, obiectivele și ipotezele cercetării
- IV.2. Metoda de cercetare
 - IV.2.1. Participanți
 - IV.2.2. Instrumente utilizate în experiment
 - IV.2.3. Procedură
- IV.3. Cursul de Oratorie Digitală în limba Engleză (ODE)
 - IV.3.1. Cadrul conceptual al ODE
 - IV.3.2. Designul cursului ODE
 - IV.3.2.1. Modelul Fink
 - IV.3.2.2. Modelul Agora Speakers International
 - IV.3.2.3. Ciclu de îmbunătățire continuă
- IV.4. Abordarea didactică ODE
 - IV.4.1. Abordarea Limbii Engleze ca Limbă Străină (EFL) în cadrul cursului ODE
 - IV.4.2. Materiale didactice și de învățare pentru cursul ODE
 - IV.4.3. Conținuturile cursului ODE
 - IV.4.4. Evaluarea și feedback-ul
 - IV.4.5. Autoeficacitatea și învățarea autodirijată
 - IV.4.6. Satisfacerea nevoilor elevilor supradotați și talentați
 - IV.4.7. Multiculturalism
 - IV.4.8. Conectivitate și tehnologie
 - IV.4.9. Multimodalitate
 - IV.4.10. Dezvoltarea de competențe
 - IV.4.11. Creativitate
 - IV.4.12. Competențe tehnologice
 - IV.4.13. Abordarea anxietății în oratoria online
 - IV.4.14. Managementul riscurilor
- IV.5. Rezultate
 - IV.5.1. Testarea ipotezelor
 - IV.5.1.1. Evaluările experților
 - IV.5.1.2. Predictorii ai performanței în vorbirea în public
 - IV.5.1.3. Autoevaluări
 - IV.5.2. Analize de mediere
- IV.6. Discuții
- IV.7. Concluzii ale studiului II
- IV.8. Limitări și cercetări viitoare

V. Concluzii finale și implicații pentru instruirea ODE la nivel liceal

Referințe

Anexe

- Anexa 1. Studiul 1 - Chestionar ODE
- Anexa 2. Formular inițial ODE
- Anexa 3. Formular de impact ODE
- Anexa 4. Chestionar de feedback autodeclarat pentru discursul final înregistrat
- Anexa 5. Chestionar de feedback autodeclarat pentru discursul final live
- Anexa 6. Scoruri ale scalei stimei de sine Rosenberg
- Anexa 7. Scala de competență în vorbirea în public Schreiber adaptată
- Anexa 8. Formular de consimțământ informat pentru participanți
- Anexa 9. Formular de consimțământ informat pentru părinți
- Anexa 10. Informare privind prelucrarea datelor cu caracter personal
- Anexa A. Referințe folosite pentru crearea instrumentului de cercetare, Studiul I
- Anexa B. Tabele de distribuție a frecvenței pentru Studiul I

Abstract

Această cercetare cuprinde două studii interconectate, primul studiu constituind baza de fundamentare pentru al doilea. Studiul I a avut ca scop obținerea de informații despre instruirea în Oratoria Digitală în limba engleză (ODE) la nivel liceal, ipoteza fiind că ODE necesită competențe și metode de predare specifice, distincte de cele ale vorbirii în public (VP) tradiționale. Folosind o abordare metodologică mixtă, am distribuit un chestionar structurat la 52 de experți în comunicare de pe tot globul. Acest lucru a facilitat analize comparative și a oferit informații valoroase privind integrarea teoriei multimedia, a conectivismului și constructivismului în formarea ODE, abordând întrebări cheie legate de rezultatele instruirii, obstacole și asigurarea calității în ODE. Rezultatele au indicat suprapuneri semnificative între competențele ODE și VP, evidențiind în același timp caracteristicile distincte ale ODE, subliniind importanța creativității, a ascultării active, a abilităților de leadership și feedback-ului și relevanța crescută a tehnicilor de livrare în detrimentul redactării tradiționale a discursurilor. Utilizarea resurselor multimedia, a rețelelor media pentru schimbul de cunoștințe și a învățării interactive au fost identificate ca esențiale pentru îmbunătățirea înțelegerii și a performanței în ODE. Aceste rezultate sugerează potențialul transformator al ODE, susținând nevoia unei tranziții către abordări centrate pe audiență care valorifică tehnologia.

Studiul al II-lea implicat un experiment, în cadrul căruia am proiectat, implementat și evaluat un curs ODE destinat îmbunătățirii competențelor de VP adecvate comunicării cu publicul online, atât pentru persoanele cu inteligență medie și ridicată, cât și pentru cele cu inteligență superioară. Obiectivul principal al cercetării a fost validarea eficacității unui curriculum ODE adaptat pentru elevii de liceu. Am desfășurat un curs de șase luni pe platforma Google Classroom cu 100 de elevi de liceu din România, dintre care mulți cu inteligență superioară (N = 49). Participanții au fost organizați în șase grupe, coordonate de antrenori experimentați, utilizând un cadru de testare pre și post-intervenție. Rezultatele au arătat îmbunătățiri semnificative în *performanța în VP, stima de sine și atitudinea față de școală*, în special pentru elevii cu nivel mai ridicat de competență în limba engleză (B2 și C1). Aceste rezultate validează eficacitatea cursului ODE în ceea ce privește îmbunătățirea competențelor ODE și subliniază necesitatea integrării ODE în curriculumul educational preuniversitar.

Cuvinte cheie: oratorie digitală, vorbirea în public, limba engleză ca limbă străină (ESL), inteligență, stimă de sine, designul cursului

CAPITOLUL I. Vorbirea în public (VP), competența transformatoare

Introducere

Vorbirea în public (VP) este o fuziune dinamică între artă și știință, unde un vorbitor creează și livrează un mesaj structurat și intenționat, având ca scop a informa, convinge sau a distra un public. VP implică observarea atentă a nevoilor publicului și a contextului, stabilirea unor obiective precise de comunicare, precum și abilități de compoziție și livrarea discursului. Foarte importante sunt utilizarea strategică a elementelor vizuale, controlul elementelor para-verbale (cum ar fi articularea, pronunția, tonul vocal, intonația, ritmul, pauzele și proiecția vocii), și gestionarea abilă a indiciilor non-verbale (incluzând postura, aspectul fizic, contactul vizual, expresiile faciale, mișcarea, limbajul corpului, proxemica și haptica), toate orchestrate și cu un timing impecabil pentru a angaja publicul și a obține impactul dorit.

VP este o abilitate transferabilă ce implică simultan abilități cognitive, psihologice, psihomotorii, lingvistice și para-lingvistice. Se bazează pe gândirea critică, rezolvarea de probleme, analiză, evaluare și sinteză, considerate abilități de gândire de ordin superior în Taxonomia lui Bloom (1956). VP presupune și abilități afective precum motivația și anxietatea, împreună cu elemente psihomotore, comportamentale. Cercetătorii (Hunter et al., 2014; Suwinnattichaiorn & Broeckelman-Post, 2016; Westwick et al., 2015) subliniază beneficiile instruirii în VP, inclusiv îmbunătățirea competenței de comunicare autodeclarate (Broeckelman-Post & Pyle, 2017) și reducerea anxietății și a fricii de comunicare (Broeckelman-Post et al., 2011; Broeckelman-Post & Hosek, 2014).

Ascensiunea rapidă a VP în limba engleză se datorează prevalenței globale a limbii engleze ca Lingua Franca. Platformele digitale și rețelele sociale au permis diseminarea de conținut în limba engleză, alimentând cererea de vorbitori de limbă engleză competenți în VP. Lucas (2013, p. 164) subliniază faptul că apariția competițiilor a ajutat VP în limba engleză să devină o mișcare educațională în expansiune. Conform lui Cramond (1993), competența de VP reprezintă un beneficiu semnificativ pentru persoanele supradotate prin îmbunătățirea capacităților lor cognitive și afective. În mod similar, modelul de "succes global" al lui Crețu (1997, 2009) postulează conexiunea între factorii psihologici interni și influențele externe în cazul persoanelor supradotate, susținând necesitatea experiențelor de învățare formale și informale care stimulează elevii atât emoțional, cât și cognitiv.

Anxietatea în Vorbirea în Public

Anxietatea accentuată în vorbirea în fața unui public, cunoscută sub numele de Anxietatea în Vorbirea în Public (AVP), poate conduce la evitarea situațiilor de VP, suferință profundă, anxietate, scăderea stimei de sine și diminuarea încrederii în sine. AVP este agravată atunci când

limba de comunicare nu este limba maternă a vorbitorului și este răspândită printre elevii care învață limba engleză ca limbă străină (ELS), chiar și în rândul celor cu un nivel ridicat de competență în limba engleză (Elmenfi & Gaibani, 2016). În ciuda abilităților cognitive și a performanțelor academice ridicate, elevii supradotați cunosc, de asemenea, niveluri semnificative de teamă de comunicare și de evaluare negativă. Kamarulzaman et al. (2013) au identificat interacțiunea negativă dintre anxietatea legată de limbă și performanța academică a elevilor cu abilități înalte.

În instruirea online pentru VP participanții tind să aibă un nivel moderat de Anxietate Legată de Limba Străină (ALL) (Sulistyowati & Mukti, 2023), mai scăzut în comparație cu instruirea față în față (Kimani, 2021; Rahmi & Murtafi'ah, 2022). Platformele online sunt mai puțin amenințătoare pentru elevii timizi și retrași, reducând nivelul de anxietate în timpul prezentărilor virtuale (Ferreira Marinho et al., 2017). Strategiile pentru a face față anxietății variază între contextul online și offline, elevii folosind mai multe mecanisme de reglare pentru anxietatea în vorbirea față-în-față comparativ cu scenariile online. Boyce et al. (2007) au demonstrat că intervenția timpurie și practica în VP pot ajuta la reducerea AVP. Antrenamentul specific al abilităților, exersarea intensă și crearea unui mediu care să încurajeze încrederea și să reducă teama de evaluare negativă pot atenua aceste anxietăți (Kelsen, 2019). Mai mult, modificarea cognitivă și desensibilizarea sistematică (M. Allen et al., 1989a), folosirea feedback-ului și participarea la forumuri de VP (Raja, 2017) s-au dovedit a fi eficiente. Ebrahimi et al. (2018) au constatat că un nivel ridicat de auto-reglare și empatie îmbunătățesc performanța vorbirii pentru elevii ce studiază ELS. Unele metode inovatoare pentru abordarea AVP includ Terapia cu Realitatea Virtuală (TRV) (North et al., 1997) și *antrenorul virtual pentru prezentări* al lui Kimani (2021), care folosește terapia comportamentală cognitivă (CBT) pentru a reduce AVP și a îmbunătăți experiența generală în timpul unei prezentări.

Evaluarea Competenței de Vorbire în Public

Validitatea și fiabilitatea scalelor pentru evaluarea VP au fost foarte puțin studiate (Morreale, 2007a; Schreiber et al., 2012), aceeași situație putând fi observată în folosirea acestor instrumente de către evaluatori experți și neexperți (J. Joe et al., 2015; J. N. Joe et al., 2011). Trecerea de la evaluarea umană la metode bazate pe tehnologie reprezintă un progres important în domeniul VP. Batrinca et al. (2013a) au dezvoltat un sistem automatizat ce utilizează tehnici de identificare computerizată și învățare automată pentru a analiza limbajul nonverbal în VP. Similar, *Sistemul de feedback în timp real* al lui Silverstein și Zhang (2003) pentru ajustări imediate ale discursului abordează problema întârzierii feedback-ului în VP tradițională.

Educația în Vorbirea în Public

Cercetările asupra instruirii eficiente în VP arată că este esențial să fie oferită începând cel puțin cu nivelul liceal. Educația în VP încorporează din ce în ce mai mult platforme digitale și metode de instruire virtuală, reflectând tranziția globală către comunicarea online și hibridă, și este oferită în mare parte la nivel universitar.

Educația în Vorbirea în Public în România

În ciuda nevoii evidente de educație în VP, este în mare parte absentă din școlile din întreaga lume și în mod special indisponibilă pentru elevii de liceu din România, instruirea și eficacitatea acesteia fiind foarte puțin cercetate. La nivel academic, VP primește o atenție extrem de limitată, fiind posibil a fi studiată ca disciplină opțională sau ca parte a programelor de dezvoltare profesională. Puține școli includ VP în oferta lor de Curriculum la Decizia Școlii (CDS), în timp ce în alte instituții componentele VP sunt incluse în orele de ELS sau în cadrul activităților de club de VP și dezbateri. Totuși, astfel de inițiative rămân izolate și depind în mare parte de entuziasmul unui număr redus de profesori.

CAPITOLUL II. De la Vorbirea în Public la Oratoria Digitală

Oratoria Digitală

Pandemia COVID-19 a declanșat o schimbare de paradigmă fără precedent și a accelerat creșterea continuă a comunicării online, ducând la schimbări la fel de transformatoare precum invenția tiparului de către Gutenberg. Lind (2012) a anticipat ascensiunea Oratoriei Digitale (OD) la statutul de unul dintre cele mai semnificative tipuri de VP și a descris-o ca ”o adresare publică vocală, încorporată, condusă de mesaj, găzduită pe noi platforme de media (online) (și care ideal beneficiază de convențiile în continuă dezvoltare/fluxul contextului video online)” (p. 3).

Datorită popularității și adresabilității sale enorme, această nouă formă de discurs public necesită atenția cercetătorilor și educatorilor în oratorie (Anderson, 2016; Butler, 2017; DigiRhet.org, 2006; Eyman, 2012; Lind, 2012; Morreale et al., 2019; Rossette-Crake, 2019; Ward, 2016). Marwick și Boyd (2011) sugerează reexaminarea OD, recunoscând natura complexă a auto-prezentării vorvitorului și modul în care publicul online o percepe. Aceștia împărtășesc îngrijorările lui Baron (2015) privind potențialul conflict dintre competența digitală și profunzimea oratorică. Mai mult, Van Dijk (2010) avertizează asupra inegalității în privința accesului la tehnologie, subliniind faptul că barierele economice și sociale pot limita aplicabilitatea universală a OD, în timp ce Miller și Slater (2000) sugerează că este necesară luarea în considerare a componentelor culturale în abordarea OD.

Elemente Comune în Oratoria Digitală și Vorbirea în Public

Cercetările au avansat unele analize și teoretizări ale retoricii digitale (Eyman, 2015, 2016; Hess & Davisson, 2017; Hodgson, 2019; Jenkins, 2006; Jensen & Helles, 2011; Kedrowicz & Taylor, 2016; Warnick & Heineman, 2012). Zappen (2005) a arătat necesitatea unei teorii integrate a retoricii digitale pentru a aborda acest domeniu extrem de fragmentat în prezent și pentru a oferi un cadru pentru înțelegerea comunicării digitale. Eyman (2016) a reinterpretat *apelurile retorice* tradiționale în contextul comunicării digitale: *ethos*-ul în spațiile digitale se extinde dincolo de credibilitatea vorbitorului pentru a include construcția identității online, gestionarea reputației și sistemele de sprijin bazate pe comunitatea de comunicare; *pathos*-ul este potențat prin elementele multimodale ale mediilor digitale, iar *logos*-ul beneficiază de hipertextualitatea web-ului; *kairos*-ul digital are noi dimensiuni prin flexibilitatea temporală și spațială a comunicării online.

Similar cu instruirea în VP, DO este fundamentată pe cele cinci canoane ale retoricii articulate inițial de Cicero, filozoful roman, în *De Inventione* (2001), și care oferă un cadru pentru crearea discursurilor de impact în diverse contexte. Eyman (2016) arată cum canoanele clasice au fost adaptate pentru fi potrivite comunicării digitale: *invenția* implică folosirea instrumentelor multimodale și interacțiunea cu comunitatea online pentru a dezvolta argumente; *aranjamentul* migrează către structuri neliniare precum hipertextul și etichetarea; *stilul* cuprinde elemente de design documentar și multimedia pentru angajarea publicului; *memoria* include arhivarea și recuperarea digitală; *livrarea* implică utilizarea diferitelor sisteme de distribuție digitală pentru o comunicare eficientă pe rețele și platforme.

Caracteristicile Specifice Oratoriei Digitale

Înainte de izbucnirea pandemiei de COVID-19, munca și educația la distanță nu erau concepte noi, dar puține persoane experimentaseră provocările unui mediu de lucru, de educație sau interacțiune socială complet digital. Tranziția către platformele digitale a adus în prim-plan sincronizarea comunicării, deoarece videoconferințele sunt acum accesibile în uzul profesional, neprofesional și educațional. Un raport de la Research and Markets (2020) a prezis că industria globală a videoconferințelor își va păstra popularitatea.

OD promovează un mediu incluziv și destins, ceea ce face posibil ca oricine să devină vorbitor, nu doar persoane publice. Practicile OD abordează elementele fundamentale ale comunicării digitale, inclusiv sincronizarea, transmiterea conținutului, integrarea multimodală, angajarea publicului, interactivitatea și feedback-ul, căile de interacțiune, acoperirea globală, accesibilitatea, flexibilitatea și versatilitatea. Comunicarea este mai restricționată de timp și mai puțin de spațiu, deoarece vorbitorul este liber să iasă de pe "scenă", cu tendința generală de a egaliza spațiul; astfel și relația vorbitor-public este egalizată (Rossette-Crake, 2019). Potrivit lui

Jaffe (2015), OD combină orientarea spre problemă, adresarea directă, explicititatea, informalitatea și implicarea personală. Rezolvarea rațională a problemelor, abordarea directă a acestora într-un limbaj clar și precis și progresia logică a ideilor sunt tipice în OD. Discursurile reflectă valorile culturale ale egalității și individualității, permițând vorbitorilor să își transmită mesajele într-o manieră relaxată și abordabilă.

Pedagogia Oratoriei Digitale

Pedagogia digitală, noua pedagogie a învățării online, este extrem de dinamică, bazându-se pe teoria educației tradiționale, sociologie, psihologie și tehnologie. Confortul inerent în instruirea online este strâns legat de abordarea centrată pe elev, pionierată de cercetători în educație precum Dewey, Piaget, Vygotsky și Rogers—o filosofie îmbrățișată de educația online (Serdyukov, 2015, p. 65). Susan Ward (2016) a avertizat asupra disonanței create de predarea unui curs tradițional de VP online, pe care o consideră neindicată, deoarece nu poate reflecta cu acuratețe rezultatele dorite. Elevii nu pot fi pregătiți online să livreze discursuri pentru publicul față în față, și nici nu pot fi instruiți față în față să performeze pentru publicul online (Zappen, 2005).

Instruirea în OD ar trebui să se bazeze pe competențe. Evans și Gibbons (2007) au subliniat că interactivitatea multimedia poate avea un efect pozitiv asupra învățării profunde prin implicarea activă a elevului în sistemele de e-learning. Cu toate acestea, există probleme de retenție și integrare socială în cursurile de comunicare online (Allen, 2006). Dificultatea mediului online în a promova un sentiment de comunitate este una dintre principalele cauze de îngrijorare privind succesul instruirii online (Callister & Love, 2016; Parlamis & Mitchell, 2014; Reushle & Mitchell, 2012; Schrum et al., 2005; Weiss, 2005). În plus, în clasele digitale, elevii nepregătiți, necalificați, demotivați și dependenți sunt expuși riscului de eșec (Serdyukov, 2015).

Pelts (2004) sugerează că, în ciuda potențialelor inhibiții în auto-exprimare în clasele asincrone, există tehnici care pot ameliora unele dintre problemele legate de lipsa prezenței sociale în online. Calitatea experienței de învățare poate fi îmbunătățită semnificativ prin plasarea acesteia în centrul comunității de elevi, transformând astfel profesorii la rândul lor în elevi (Barber & King, 2016). Instructorul, care este personajul principal în procesul de învățare, este determinant pentru succesul acestuia, pedagogia definind calificările și rolurile instructorului (Serdyukov, 2015). Având în vedere că elevii sunt „nativi digitali”, profesorii trebuie să treacă cu atenție de la consumul digital al elevilor la producția digitală. Pe lângă multă practică, primirea unui feedback constant din partea instructorului este o condiție crucială pentru dezvoltarea abilităților de prezentare orală (Kerby & Romine, 2009).

CAPITOLUL III. Studiul I. Viziunea Expertului asupra Instruirii în Oratoria

Digitală în Limba Engleză

Studiul nostru a explorat integrarea teoriilor relevante, cum ar fi Teoria Învățării Multimediale a lui Mayer (2009) și principiile învățării constructiviste (Ertmer & Newby, 1993), subliniind potențialul transformativ al platformelor digitale în îmbunătățirea învățării prin stimuli vizuali și auditivi. Alte cadre contemporane moderne, cum ar fi conectivismul (Siemens, 2004), îmbogățesc practicile ODE prin accentuarea importanței învățării continue, a adaptabilității la peisaje informaționale în schimbare și a importanței rețelelor și conexiunilor în procesul de învățare.

Scopul, Obiectivele și Întrebările Studiului I

Scop General: Să conceptualizăm și să stabilim ODE ca o disciplină independentă, bazată pe competențe, distinctă de VP tradițional față în față.

Obiective:

- Să creăm și să validăm un chestionar structurat pentru investigarea instruirii în oratoria digitală în limba engleză;
- Să identificăm caracteristicile suprapuse și distincte ale oratoriei digitale comparativ cu vorbirea în public tradițională;
- Să explorăm implicațiile a diferiți factori asupra calității și eficacității instruirii ODE;
- Să contribuim la teoretizarea ODE și a instruirii ODE.

Întrebări de Cercetare: Acest studiu se situează la intersecția dintre DO și metodologia educațională, explorând fundamentele pedagogice ale ODE în cadrul curriculum-ului liceal. Investigația se diferențiază de literatura existentă prin conturarea ODE ca un nou domeniu de studiu, abordând în același timp golul pedagogic din educația comunicării la liceu. Prin punerea în legătură a teoriei cu practica, studiul își propune să ofere perspective utile pentru o instruire ODE eficientă. Pentru a atinge acest scop, studiul abordează următoarele întrebări de cercetare:

- RQ1: Ce prioritizează experții în ceea ce privește rezultatele, provocările, măsurile de control al calității și conținutul critic pentru o instruire ODE de succes la nivel liceal?
- RQ2: Cum diferă perspectivele instructorilor de VP față de cele ale instructorilor de DO în ceea ce privește rezultatele dorite, provocările, criteriile de calitate și conținutul instruirii pentru programele ODE la nivel liceal?

Admitem deschis că mulți instructori în retorică, oratorie și VP sunt implicați atât în VP tradițională, cât și în DO. Cu toate acestea, acest studiu a urmărit să discearnă dacă instructorii cu experiență în DO—specializați și în pregătirea pentru comunicarea online—au perspective diferite comparativ cu cei care au doar experiență în instruirea VP. Această distincție este esențială pentru a înțelege instruirea în ODE, deoarece instructorii DO pot oferi perspective importante în acest domeniu nou.

Studiul I: Metodă și Participanți

Am utilizat metode mixte, care au inclus crearea unui chestionar structurat, distribuit experților în comunicare (N=52) din 21 de țări de pe șase continente. Eșantionul nostru de cercetare, compus din 29 de femei și 23 de bărbați, a fost selectat pe baza expertizei participanților în VP și DO, cu diverse backgrounduri, inclusiv educație formală, activități freelance de VP și comunități de vorbitori. Toți membrii panelului aveau experiență în instruirea VP, jumătate având 6-10 ani de experiență, iar cealaltă jumătate având peste 11 ani. Majoritatea experților au declarat VP ca ocupație principală, în timp ce unii aveau experiență în instruirea persoanelor de toate vârstele. Cei mai mulți au pregătit indivizi față în față pentru un public față în față, mulți au instruit vorbitori online pentru un public virtual și majoritatea au desfășurat cursuri hibride de VP. În plus, o mare proporție a instructorilor DO și VP aveau experiență în instruirea la nivel liceal, unii au efectuat cercetări în VP, iar un număr semnificativ de participanți aveau experiență substanțială în susținerea discursurilor în diverse contexte de comunicare.

Chestionarul creat pentru studiu a fost pilotat înainte de a fi trimis respondenților pentru a-i asigura consistența și a îmbunătăți validitatea și fiabilitatea rezultatelor. Am contactat rețele profesionale precum Agora Speakers International și Toastmasters, licee, universități și comunități de vorbitori, și am utilizat un proces de sampling în lanț pentru a extinde sistematic grupul de participanți. Pentru a analiza distribuția și tendințele datelor, a calcula frecvențele, procentele și mediile pe itemi și a efectua o analiză comparativă, am folosit Excel și SPSS.

Studiul I: Rezultate și Discuții

Rezultatele noastre au identificat o suprapunere semnificativă a competențelor în instruirea VP și DO, precum și elemente distinctive care diferențiază DO de VP tradițională. În timp ce VP tradițională se concentrează pe competențele oratorice de bază (*comunicare, argumentare, gândire critică, persuasiune*), DO se extinde dincolo de aceste abilități, ajutând elevii să folosească eficient competențele soft (*abilități de ascultare, conștientizare și autocontrol*) și competențele tehnologice pentru a-și spori impactul oratoric. Competențele tehnologice, extrem de relevante pentru mediul digital, includ crearea de prezentări multimedia atractive, înțelegerea

platformelor digitale și stăpânirea utilizării mijloacelor vizuale și a instrumentelor de editare video pentru a îmbunătăți livrarea mesajului (Salmon, 2013).

Rezultatele pun accent pedagogic atât pe aspectele lingvistice, cât și pe cele psihologice ale ODE. Accentul pe *comunicarea și încrederea în sine*, este totodată recunoscut de către cercetători ca având un impact transformator asupra elevilor (Henderhan & Fotheringham, 1962; Rodrigues & Vethamani, 2015), ceea ce subliniază rolul instuirii ODE în îmbunătățirea competenței lingvistice și a creșterii personale. Mai mult, acest accent se aliniază cu principiile constructiviste, promovând dezvoltarea cognitivă și afectivă alături de competențele lingvistice, așa cum consideră și Vygotsky (1978). În plus, teoria lui Bruner (1986) sugerează că învățarea este inerent socială și dependentă de context, reflectând principiile constructivismului. Accentul experților pe *vocabular și fluență* subliniază necesitatea unor abordări adaptive în mediile digitale pentru a aborda dificultățile lingvistice și a îmbunătăți abilitățile de vorbire.

Descoperirile noastre legate de *abilitățile argumentative, persuasiune și gândire critică* evidențiază importanța acestor competențe în promovarea unei comunicări eficiente pe diverse platforme și în fața unui public variat. Recunoașterea rolului fundamental al argumentării în oratorie (Edwards, 2021; Gehrke, 2016a; Zhang et al., 2020) și în instruirea DO (Lind, 2012) subliniază necesitatea acestor competențe pentru a echipa elevii cu abilitatea de a interacționa critic și persuasiv cu un public larg. În mod similar, recunoașterea comună a importanței *clarității în articulare* de către instructorii de VP și DO reflectă un obiectiv pedagogic comun pentru o comunicare expresivă și precisă, rezonând cu literatura istorică și contemporană legată de instruirea vorbirii (J. O. Anderson & Gray, 1945; Krause & Braida, 2002). Marea valoare pe care piața muncii o conferă *creativității și persuasiunii* (Petroni, 2019) se aliniază cu perspectivele academice care subliniază posibilitatea de a ”preda” și importanța critică a acestor abilități (Anderson, 2016; Otis, 1954), o viziune susținută de respondenții sondajului nostru.

Prioritizarea *creativității, leadership-ului și dezvoltării abilităților de ascultare activă* în instruirea DO, așa cum se practică în comunități precum Agora ([Www.Agoraspeakers.Org](http://www.Agoraspeakers.Org), n.d.) și Toastmasters (Yu-Chih, 2008), susține un cadru educațional care integrează aceste abilități diverse, dar complementare. Un astfel de cadru își propune să pregătească vorbitorii pentru nuanțele comunicării digitale, promovând adaptabilitatea, inovația și o dezvoltare complementară a abilităților. Interesul respondenților pentru abilități precum *ascultare* și *leadership*, mai puțin accentuate în VP tradițională, demonstrează o înțelegere mai largă a impactului retoricii, sugerând că instruirea ODE ar trebui să cultive nu doar abilități de vorbire, ci și empatia și de ascultarea activă (Docan-Morgan & Nelson, 2015; Fabian, 2019). În schimb, deși liderii necesită abilități de VP, puțini cercetători consideră că abilitățile de leadership pot fi cultivate exclusiv prin VP. Cassidy (2017) susține că, pe măsură ce indivizii își îmbunătățesc

abilitățile de vorbire, devin mai conștienți de potențialul lor, sporindu-și capacitatea de a promova idei, de a motiva alții și de a-și crește oportunitățile de carieră pe lângă abilitățile de VP. Acest lucru este completat de un interes reînnoit pentru principiile retoricii clasice privind autocunoașterea și autocontrolul, și perspectivele lui Cicero (2001) asupra autocontrolului, care rezonază cu vederile contemporane, subliniind relevanța acestor competențe în reducerea Anxietății în Vorbirea în Public și în îmbunătățirea eficacității comunicării (Suwinnvattichaiporn & Broeckelman-Post, 2016).

Datele colectate în sondajul nostru au relevat consens asupra impactului instruirii ODE asupra dezvoltării profesionale. Aceste opinii se aliniază cu literatura existentă, sugerând că arta VP, mult timp venerată pentru influența sa puternică asupra credințelor și mentalităților, are un impact semnificativ în sferile personale și profesionale (Ciortescu, 2020). Cercetările indică relevanța crescândă a abilităților DO în peisajul actual al comunicării digitale (Docan-Morgan & Nelson, 2015; Lind, 2012; Morreale et al., 2019; Ward, 2016).

Conținutul de calitate, designul cursului, abordarea didactică, competențele profesorilor și nivelul de limbă engleză al elevilor au fost considerate cei mai importanți factori privind asigurarea calității în instruirea ODE. Aceste constatări sunt întărite de literatura de specialitate, care pledează pentru o schimbare de paradigmă în pedagogia vorbirii pentru a aborda cerințele unice ale domeniului digital (Kedrowicz & Taylor, 2016; Schwartzman, 2020). Răspunsurile sondajului au recomandat 1-3 luni ca durată optimă pentru un curs ODE la liceu. Acest consens reflectă structura cursurilor online de VP pentru adulți, sugerând o schimbare către aplicarea principiilor educației pentru adulți în curricula ODE pentru liceu. În contrast cu actualele cursuri de VP pentru liceu, care variază de la șase săptămâni la unul sau două semestre, această preferință indică faptul că ar putea depăși durata optimă pentru a atinge o instruire ODE eficientă.

Integrarea ODE în sistemul de educație poate întâmpina diverse obstacole, așa cum a fost evidențiat de sondajul nostru: *lipsa formării profesorilor în ODE, infrastructura tehnologică deficitară, lipsa unei tradiții și bune practici în DO, sprijin insuficient din partea conducerii școlii și lipsa de material didactic*. În mod notabil, *dezinteresul părinților pentru DO* pare a fi cea mai mică dintre preocupări, sugerând că alte provocări instituționale și de infrastructură domină peisajul implementării ODE. Cercetătorii sprijină integrarea instruirii VP în educația de masă, pledând pentru introducerea acesteia cel puțin începând cu nivelul liceal (Al-Tamimi, 2014; Kahl, 2014b; Wiest & Crawford-Ferre, 2012). Accentul pe *formarea profesorilor* subliniază necesitatea ca profesorii ODE să aibă o înțelegere solidă a pedagogiei și tehnologiei, pentru o instruire eficientă în DO.

Sondajul a dezvăluit o predilecție pentru tipurile de livrare a discursurilor, *pregătit și improvizat*, față de scopul discursului (*persuasiv, informativ, demonstrativ, key-point, de auto-*

prezentare și artefact cultural). Aceste preferințe depind în special de procesele decizionale instructorilor, influențate de backgroundul lor educațional, tradițiile cursului și standardele externe (Keith, 2016). Răspunsurile la sondaj au evidențiat, de asemenea, o preferință nuanțată pentru efectul intenționat al discursului, aliniindu-se cu schimbările moderne în comunicarea digitală și avansurile pedagogiei oratorice. Rezultatele au arătat o preferință marginală pentru discursurile care vizează *motivarea și "câștigarea" publicului*, cu un accent mai mic pe *convingerea și informarea publicului*. Aceste preferințe sunt în concordanță cu Paradedwari (2017) și Kedrowicz & Taylor (2016), care susțin o conexiune personală și informală între vorbitor și public, sporind angajamentul publicului în sfera digitală.

Rezultatele cercetării propun un accent echilibrat pe canoanele retorice, reflectând părerile actuale ale cercetării în domeniu. Principiile retoricii clasice constituie baza pentru instruirea ODE (Morreale et al., 2019). Investigația noastră sprijină viziunea lui Gehrke (2016a) pentru o pedagogie contemporană a VP în secolul 21, cu o abordare echilibrată, care să facă legătura între redactarea și livrarea discursului. Respondenții au ales o abordare echilibrată a canoanelor *invenției, aranjamentului și livrării*, reflectând o înțelegere holistică a abilităților oratorice. În plus, cercetarea noastră subliniază rolul critic al *feedback-ului* în instruirea DO, aliniindu-se cu perspectiva lui Gehrke (2015) și a lui Lind (2012), respondenții considerând *feedback-ul* ca fiind extrem de important pentru dezvoltarea abilităților ODE.

Concluzii ale Studiului I

DO este interactivă, fluidă, dinamică, personală și informală și poate depăși limitările temporale, spațiale și financiare, permițând vorbitorului să acceseze online o comunitate și un public multicultural. DO necesită o desprindere de practicile tradiționale de VP și o aliniere mai strânsă cu nuanțele modelate și amplificate de tehnologie. Stăpânirea de către elevi și profesori a instrumentelor digitale, esențială pentru modelul de comunicare online, influențează designul, producția și practica discursivă. Publicul ocupând rolul principal, deoarece fără de el nu există actul discursiv, vorbitorul trebuie să prioritizeze livrarea față de redactarea discursului. Astfel, este nevoie de fundamente teoretice și de cercetări cuprinzătoare în instruirea comunicării online pentru ca ODE să-și câștige locul meritat în educația modernă.

Instruirea de pionierat în ODE poate veni cu un entuziasm suplimentar și plăcerea de a deschide drumuri. Așa cum actorii de pe scenă nu pot trece fără efort la cinematografie din cauza elementelor distinctive, același lucru se aplică instruirii pentru comunicarea față în față versus interacțiunea online. Mediul online este singurul cadru practic pentru instruirea DO, permițând o atitudine generală mai relaxată în utilizarea dispozitivelor și practicilor retorice, mai puțin teatrală și mai directă. Pedagogia ODE ar trebui să fie practică, bazată pe feedback, centrată pe elev, fluidă, captivantă și asistată de tehnologie și poate fi implementată doar online.

Mediile digitale necesită o reevaluare a strategiilor retorice (Lanham, 1995). Pentru a pregăti vorbitorii pentru publicul online, strategiile educaționale ar trebui să fie flexibile și accesibile și să se concentreze atât pe aspectele tehnice, cât și pe cele interpersonale ale comunicării, promovând conținut multimodal, o interacțiune dinamică cu publicul și punând accentual pe abilitățile soft, culturale și lingvistice. Studiul nostru subliniază adaptabilitatea în abilitățile oratorice, în acord cu viziunea lui Lind (2012) privind felul în care publicul trebuie angajat în medii digitale. Contrar reticențelor (Turkle, 2011) legate de faptul că platformelele digitale ar putea dilua conexiunea vorbitor-public, cercetarea noastră relevă o oportunitate pentru un angajament mai profund prin tehnologie. Platformele digitale necesită ca oratorii să integreze stimuli vizuali și auditivi pentru a spori înțelegerea și retenția (Mayer, 2009), extinzând astfel instrumentarul retoric dincolo de metodele clasice de comunicare verbală și scrisă.

Studiul I: Limitări și Cercetări Viitoare

Recunoscând deschis constrângerile metodologiei sondajului nostru, inclusiv limitările legate de reprezentarea și dimensiunea eșantionului, deschidem un dialog constructiv pentru îmbunătățirea cercetărilor viitoare în ODE. Studiile viitoare ar trebui să vizeze un grup mai larg de participanți și să utilizeze interviuri aprofundate sau focus grup pentru a îmbunătăți reprezentativitatea constatărilor și o mai bună înțelegere a practicilor ODE.

CAPITOLUL IV. Studiul II

Mergând pe calea de urmat, de la Vorbirea în Public la Oratoria Digitală

Tranziția cursurilor de VP pe platformele online a stârnit controverse între specialiștii în educația pentru comunicare (T. H. Allen, 2006; Helvie-Mason, 2010; Hunt & Arthur, 2012), problema principală fiind dacă versiunea online a cursurilor clasice de VP (Bailey, 2012; Broeckelman-Post et al., 2019; Clark & Jones, 2001; Linardopoulos, 2010; Westwick et al., 2016) sau cursurile hibride care îmbină elemente online și în persoană (Broeckelman-Post & Pyle, 2017; Nicosia, 2005) pot oferi rezultate echivalente cu cele ale cursurilor tradiționale față în față. Simplul transfer al cursurilor tradiționale de VP online nu reușește să dezvolte elevilor abilitățile necesare pentru o comunicare eficientă în medii digitale.

Îndemnul lui Ward (2016) la angajarea publicului online marchează trecerea de la metodologiile convenționale de VP la instruirea indivizilor pentru a naviga pe platformele digitale. Din această perspectivă, cercetarea lui Rossette-Crake (2020b, p. 3) asupra "Noii Oratorii" dezvăluie perspective instrumentale în rafinarea educației pentru DO. Odată cu proliferarea platformelor digitale, conceptul de "oralitate digitală" (Gehrke, 2016a, pp. 251–255) scoate în evidență un set de competențe ce implică folosirea tehnologiei nu doar pentru crearea

de conținut atractiv, ci și pentru dobândirea de abilități oratorice necesare pentru a angaja și influența eficient publicul online.

Trecerea la cursurile online de VP a adus atât provocări pedagogice cât și oportunități. Butler (2017) și Ward (2016) enumeră printre provocările specifice instruirii online menținerea motivației elevilor, gestionarea anxietății, asigurarea competenței tehnice și adaptarea strategiilor retorice pentru angajarea virtuală. În timp ce literatura de specialitate subliniază necesitatea educației în comunicare la fiecare nivel educațional (Morreale et al., 2000) și rolul VP în creșterea personală și profesională, educația pentru VP lipsește vizibil din programele școlare, în special la nivel preuniversitar (Jaffe, 2015; S. Lucas, 2020). Ca răspuns la această neajuns identificat, propunem un curs conceput pentru a integra abilitățile DO în structura educațională la nivel liceal. Prin instruirea în limba engleză, cursul nu doar răspunde cerințelor globale ale comunicării digitale, ci și urmărește să cultive o nouă generație de vorbitori competenți în DO în limba engleză, pregătiți să influențeze discursul public multicultural.

Studiul II: Scopul și Obiectivele Cercetării

Scop General: Să concepem, implementăm și să validăm un curs la nivel de liceu pentru elevii ELS, integrând teorii de învățare relevante și bune practici pentru a îmbunătăți competența ODE a elevilor, stima de sine și atitudinea față de școală.

Obiective:

- Să concepem un curs la nivel de liceu pentru elevii ELS, având ca scop dezvoltarea abilităților ODE;
- Să obținem informații legate de integrarea teoriilor de învățare relevante în instruirea ODE, VP, ELS, online și în educația pentru elevi supradotați și talentați prin utilizarea unei metode de cercetare experimentale;
- Să evaluăm impactul instruirii ODE asupra abilităților DO, stimei de sine și atitudinii față de școală a participanților, folosind atât date autodeclarate, cât și evaluări ale experților;
- Să recomandăm cele mai bune practici pentru integrarea instruirii ODE în educație.

Studiul II: Metodă și Participanți

Pentru a stabili eficiența cursului nostru ODE, am conceput un experiment în condiții controlate, ce a inclus pre-testare, intervenția cursului, post-testare, evaluări ale discursurilor și o analiză detaliată a datelor. Designul curriculumului a fost informat de teorii educaționale relevante, analiza literaturii de specialitate și elaborarea unui cadru standardizat detaliat, cu integrarea resurselor multimedia, utilizarea platformelor digitale pentru livrarea conținutului, flipped

classroom, sprijin lingvistic structurat, jocul de rol și elemente interactive precum ateliere de lucru, mentorat între elevi și feedbackul continuu.

100 de elevi de liceu ce studiază ELS din Colegiul Național “Gheorghe Vrânceanu” din Bacău, România, cu vârste cuprinse între 15-17 ani (vârsta medie 15.11), dintre care 28% băieți și 72% fete, cu un nivel minim de competență de vorbire în limba engleză B1, au fost selectați dintr-un grup de voluntari pentru a participa la experiment. Cursul ODE, pe Google Classroom de șase luni a fost standardizat pentru toate cele șase grupuri de elevi implicate în experiment, fiecare coordonate de un profesor. Toți profesorii aveau o experiență vastă în predarea ELS și în pregătirea elevilor pentru VP și în competiții de dezbateri în limba engleză. Pentru a asigura relevanța și eficiența cursului, au fost organizate întâlniri lunare de instruire și sesiuni de dezvoltare profesională continuă.

Participanții au completat chestionare pre-test (T0) și post-test (T1) acoperind informații demografice, analiza nevoilor, atitudinea față de școală, impactul autodeclarat și satisfacția față de curs. Am evaluat *competența în limba engleză* folosind un test de evaluare a competenței de vorbire aliniat la CEFR și *nivelurile de inteligență* cu testul Raven Progressive Matrices la T0, iar *stima de sine* folosind Scala de stimă de sine Rosenberg (1965) la T0 și T1. Patru experți în VP au evaluat *competența de VP* a elevilor folosind Scala lui Schreober (2012) în trei momente: înainte de intervenție (T0) cu un *discurs înregistrat inițial*, după intervenție (T1) cu un *discurs final înregistrat* și ulterior (T2) cu un *discurs final live* în fața unui public. Setul de date a fost compilat folosind Microsoft Excel, verificat pentru erori și analizat folosind IBM SPSS.

Cursul de Oratorie Digitală în Engleză (ODE)

Pentru a aborda provocările implementării cursului ODE, am luat măsuri proactive bazate pe concluziile sondajului și recomandările literaturii de specialitate. Școala a furnizat infrastructura tehnologică necesară și sesiuni de orientare pentru a asista elevii în mediul de învățare digital, iar noi am colaborat cu toți factorii implicați pentru a asigura sprijinul și resursele necesare.

În crearea cadrului conceptual ODE, am integrat teorii educaționale relevante pentru a promova o abordare cuprinzătoare, interactivă și centrată pe elev, adecvată atât pentru elevii cu un nivel de inteligență mediu, cât și pentru cei supradotați și talentați. Taxonomia Învățării Semnificative a lui Fink (2003) a oferit un cadru unificat de factori interconectați pentru designul cursului nostru. Prin încorporarea elementelor Teoriei Învățării Constructiviste (Bruner, 1986; Ertmer & Newby, 1993), am implicat activ elevii și le-am dezvoltat abilitățile prin scenarii practice și exerciții reflexive. Cadrul Tehnologic-Pedagogic al Cunoașterii Conținutului (Mishra & Koehler, 2006) a asigurat integrarea perfectă a tehnologiei, în timp ce perspectivele teoriilor talentului, precum Teoria Inteligențelor Multiple a lui Gardner (1983) și Teoria Inteligenței de

Succes a lui Sternberg (1985), ne-au permis să răspundem diverselor nevoi cognitive ale participanților noștri și să le oferim căi de învățare flexibile și personalizate.

ODE încorporează sfaturile lui Morreale (2019) privind angajamentul, exersarea și feedback-ul personalizat și Modelul Agora Speakers (Www.Agoraspeakers.Org, n.d.) ce are la bază învățarea experiențială, inter-evaluarea și integrarea în comunitatea de învățare, creând un ecosistem de sprijin pentru rafinarea abilităților DO. În plus, am aplicat modelul de îmbunătățire continuă al lui Park (2013), incorporând evaluarea și feedback-ul continuu și noile tehnologii pentru a ne asigura că programul răspunde nevoilor participanților.

Cursul utilizează elemente vizuale și resurse multimedia pentru a spori înțelegerea și retenția, flipped classroom pentru a încurajarea învățării active și oferă sprijin lingvistic structurat pentru a ajuta elevii să-și construiască discursurile. Activitățile interactive, precum jocul de rol, mentoratul între colegi și feedbackul continuu pentru o îmbunătățire iterativă, au încurajat participarea activă și aplicarea practică a abilităților lingvistice, în timp ce proiectele colaborative au promovat un mediu de sprijin pentru practicarea abilităților oratorice. Alte strategii au inclus instruirea în structura discursului, modelarea prin analiza discursurilor, instruirea în privința elementelor culturale și crearea unui cadru în care vorbitorii non-nativi să-și dezvolte încrederea și competența în ODE.

Abordarea Didactică a ODE

Cursul ODE a inclus întâlniri online live bisăptămânale, de două ore, precedate de o săptămână de studiu independent. Elevii au pregătit diverse roluri pe care le-au ”jucat” în timpul acestor întâlniri, cu fișe de rol detaliate ghidându-le pregătirea. Cursul a inclus învățarea bazată pe sarcini reale, ateliere, dezbateri și prezentări multimedia pentru a practica atât abilitățile DO, cât și limba engleză. Google Classroom a oferit acces la videoclipuri instructive, tutoriale și feedback, în timp ce tehnicile de sprijin și învățarea colaborativă au fost utilizate pentru a descompune sarcinile complexe și a spori înțelegerea. Curriculumul a fost structurat în jurul unei serii de proiecte de discurs pornind de la sarcini simple și avansând către altele mai complexe. Elevii au primit feedback continuu de la colegi și instructori, au fost implicați în autoevaluare și evaluare de către colegi și au participat la mentoratul între colegi.

Studiul II: Discuții

Cercetarea noastră a completat datele autodeclarate cu evaluările experților asupra competenței de VP, abordând o evaluare cuprinzătoare, așa cum sugerează Broeckelman-Post și Pyle (2017). Evaluările experților post-intervenție au indicat îmbunătățiri semnificative în *competența de VP* a subiecților pentru *discursul înregistrat* (T1) și *live* (T2), susținând cercetările lui Clark și Jones (2001), unde participanții au susținut discursuri în fața unui public de 10 persoane. *Discursul live* a avut un public de peste 18 persoane, oferind un context adecvat pentru evaluare.

Majoritatea elevilor au progresat, având predominant o îmbunătățire secvențială ($T0 < T1 < T2$), ceea ce a demonstrat eficacitatea cursului ODE în îmbunătățirea susținută a competențelor de VP. Cu toate acestea, câțiva elevi au prezentat modele negative de parcurs, sugerând aspecte în care cursul ar putea fi mai puțin eficient sau unde ar putea fi necesar un sprijin suplimentar. Participanții la ODE au obținut scoruri puțin mai mari din partea experților pentru *discursul live*, susținut ultimul, probabil și datorită repetițiilor pe care le-au făcut pentru *discursul înregistrat final*. Menzel și Carrell (1994) au arătat că există o corelație puternică între calitatea performanței discursului și diferiți factori, inclusiv GPA-ul cumulat, timpul total de pregătire, pregătirea elementelor vizuale, numărul de repetiții cu public, repetițiile fără voce și cele cu voce tare, cercetarea externă și pregătirea notițelor pentru discurs. Evaluările autodeclarate ale elevilor ODE au arătat că mai multe înregistrări ale discursurilor au influențat pozitiv evaluările discursurilor la T1 și T2, cu scoruri mai mari corelate cu un exercițiu susținut, subliniind importanța practicii. Contrar așteptărilor inițiale, participanții s-au simțit mai pregătiți pentru *discursul live* la T2 decât pentru *discursul înregistrat final* la T1. Un posibil motiv este timpul de pregătire crescut pe care l-au avut elevii pentru performanța de VP live la T2, care le-a permis să exerseze și să-și rafineze abilitățile de VP, conducând la o încredere și o competență percepută sporite.

Performanțele superioare pentru *discursul înregistrat final* la T1 au prezis semnificativ anxietatea de vorbire în public (AVP) autodeclarată la T1, care la rândul său a prezis semnificativ atât autodeclararea AVP la T2, cât și autoevaluarea *discursului live* la T2. Acest lucru sugerează că evaluările inițiale autodeclarate și percepțiile elevilor asupra performanței lor influențează performanța și autoevaluările viitoare. Această constatare este în concordanță cu cercetările lui Al-Tamimi (2014), care subliniază rolul instruirii în VP în îmbunătățirea competenței de vorbire în engleză și reducerea temerii de comunicare, precum și cu Dellah et al. (2020), care au demonstrat corelația pozitivă între gestionarea anxietății și autoevaluările pozitive în VP în contexte ELS. În plus, aceste rezultate sprijină cercetarea lui Hunter et al. (2014), care au constatat că instruirea pentru reducerea anxietății în VP îmbunătățește semnificativ competența autopercepută a elevilor.

Nu au existat diferențe semnificative bazate pe gen la niciun punct de măsurare, ceea ce este în concordanță cu cercetările anterioare care indică eficacitatea uniformă a instruirii în VP pentru ambele genuri atunci când se folosesc metode standardizate (M. Allen et al., 1989b). Experiența anterioară în VP a îmbunătățit performanța elevilor, deoarece au fost observate diferențe semnificative la T1 și T2, dar nu la *discursul înregistrat inițial*. Lipsa diferențelor semnificative la T0 poate fi atribuită faptului că toți elevii, indiferent de experiența anterioară, au fost evaluați fără practică recentă. Tranziția de la VP față în față la VP online a nivelat probabil situația inițială, dar pe măsură ce elevii s-au adaptat, cei cu experiență anterioară în VP au fost mai capabili să își transfere abilitățile în formatul online și au demonstrat o mai bună integrare a feedback-ului și aplicare a tehnicilor învățate în cursul ODE. Acest lucru sugerează că experiența anterioară în VP oferă un avantaj fundamental eficient, amplificat de cursul ODE, sprijinind progresul.

Scorurile pentru *conținut* au depășit constant scorurile pentru *livrare* la toate etapele evaluate, rezultatele fiind comparabile cu cele ale lui Clark și Jones (2001), care au identificat niveluri similare de *livrare* și *conținut* post-intervenție. Gehrke (2016a) și Keith (2016) au recomandat integrarea structurii discursului și a abilităților de livrare în instruirea în VP. Deși cursul ODE a îmbunătățit *livrarea*, este posibil să nu fi pus suficient accent pe aceste elemente pentru a depăși performanța *conținutului*, o disparitate care poate fi atribuită familiarității și încrederii mai mari ale elevilor în crearea de *conținut*. Prin urmare, este necesară o practică extinsă și mai concentrată asupra *livrării* pentru a obține îmbunătățiri semnificative.

A existat o creștere semnificativă a rezultatelor participanților, demonstrată de competența de VP autopercepută după încheierea cursului ODE. Aceste constatări se aliniază cu puținele studii limitate disponibile asupra cursurilor online de VP (Broeckelman-Post & Pyle, 2017; Clark & Jones, 2001). Cu toate acestea, rezultatele noastre sunt contrazise de cele ale lui Westwick et al. (2015, 2016), care au constatat că cursurile online de VP nu cresc competența autopercepută de comunicare a elevilor, măsurată cu scala de competență autopercepută de comunicare (SPCC) a lui McCroskey (1988). Pe de o parte, această discrepanță poate fi datorată diferențelor în ceea ce este măsurat: în timp ce Westwick et al. se concentrează pe competența generală de comunicare, studiul nostru a vizat specific competența de VP. De asemenea, considerăm că nu se poate face o comparație corectă între cursurile tradiționale de VP și echivalentul lor online din cauza naturii distincte a abilității implicate – DO, adică comunicarea cu publicul online, și VP, adică comunicarea cu public față în față. Pe de altă parte, studiile care au arătat îmbunătățiri ne semnificative ale competenței de VP a subiecților după înscrierea într-un curs online de VP nu au avut un public real. Trei persoane nu reprezintă cu adevărat un public, care este esențial în VP.

Prin urmare, compararea livrării față în față cu un discurs înregistrat pentru un grup mic de persoane sau fără public nu este suficientă pentru o comparație validă.

La T1, elevii cu experiență anterioară în VP au avut performanțe mai bune atât la *conținut*, cât și la *livrare*. La T2, s-au constatat diferențe semnificative pentru *conținut*, dar nu pentru *livrare*. Aceste rezultate arată că experiența anterioară în VP îmbunătățește constant performanța conținutului, aliniindu-se cu constatările cercetărilor lui Clark și Jones (2001) și Gehrke (2016a). Pentru a îmbunătăți *livrarea*, sunt esențiale practică și instruire mai concentrate. Studiul lui Johnson (2012) asupra unor studenți a demonstrat că participanții care au urmat un curs de vorbire la liceu sau s-au implicat în activități extracurriculare de VP au avut niveluri semnificativ mai scăzute de AVP, ceea ce dovedește impactul benefic al educației timpurii în VP asupra performanței ulterioare. Având în vedere aceste constatări, putem concluziona că experiența anterioară în VP beneficiază în mod similar elevilor de liceu, sugerând că expunerea timpurie la educația în VP poate reduce eficient anxietatea și îmbunătăți performanța atât la nivel secundar, cât și la nivel superior de educație.

Elevii cu competență de vorbire de nivel B1 au obținut scoruri semnificativ mai mici decât cei cu niveluri B2 și C1 pentru *discursul înregistrat inițial*, *discursul înregistrat final* și *discursurile live*, iar *competența în limba engleză* a influențat relația dintre *discursul înregistrat inițial* și *discursul live final*. Diferențele observate în performanța de VP între elevii de nivel B1 și cei cu competențe superioare (B2 și C1) pot fi atribuite resurselor lingvistice și cognitive mai mari disponibile celor din urmă, permițându-le să își organizeze și să își exprime gândurile mai eficient, deoarece pot accesa structuri lingvistice și vocabular avansat, ceea ce le îmbunătățește abilitățile generale de comunicare. Lipsa diferențelor semnificative între elevii de nivel B2 și C1 sugerează că, dincolo de un anumit nivel de competență, factori precum tehnicile de *livrare* și *încrederea* devin mai relevanți în determinarea succesului în VP. *Competența în limba engleză* crește impactul pozitiv al intervenției, subliniind importanța sprijinului lingvistic specific în instruirea VP pentru a ajuta elevii cu competență mai scăzută să își îmbunătățească performanța.

Constatările noastre indică faptul că un nivel minim de limbă B1 este esențial pentru ca elevii să participe eficient la un curs ODE, în timp ce un nivel B2 sau superior este un avantaj pentru rezultate optime în cursurile ODE destinate elevilor ELS. Aceste constatări se aliniază cu cercetările lui Faisal (2015), care au arătat că competența în abilități lingvistice este corelată cu autoeficacitatea și conștientizarea de sine. Este indicat ca instruirea în DO să fie realizată în engleză, deoarece formele revoluționare de discurs din "Noua Oratorie" (Rossette-Crake, 2019, pp. 269-270) provin din țările vorbitoare de limbă engleză și reprezintă esența culturii de comunicare anglo-saxone, promovând un stil de adresare individualist, personal și captivant din punct de vedere vizual. Remarcabil, acestea sunt adoptate la nivel global, ocazional în limbile

locale, dar predominant în engleză (Rossette-Crake, 2020a, p. 3). Așa cum subliniază Li et al. (2015), predarea ELS ar trebui să se concentreze pe abilitățile lingvistice și să plaseze elevii în situații de vorbire auto-motivate.

Analiza datelor a arătat o creștere notabilă a scorurilor de *stimă de sine* de la testarea inițială (T0) la post-intervenție (T1). Performanțele superioare la *discursul înregistrat inițial* au fost un predictor semnificativ al creșterii *stimei de sine* la T1, în timp ce *stima de sine* mai mare la T1 a influențat semnificativ performanțele de *discursul înregistrat final* la T1 și *discursul live* la T2. Astfel, *stima de sine* a mediat parțial relația dintre linia de bază și performanțele ulterioare în VP, ceea ce sugerează că cursul ODE a îmbunătățit semnificativ *stima de sine*, care la rândul său a sporit performanța în VP. Studii anterioare au documentat impactul pozitiv al intervențiilor educaționale asupra *stimei de sine* și îmbunătățirile legate de performanța în VP. Cercetările lui Johnson (2012) au demonstrat că instruirea anterioară în VP a redus semnificativ AVP la studenți, subliniind importanța educației timpurii în VP în reducerea anxietății și îmbunătățirea performanței. În mod similar, Tripudiyana et al. (2022) au constatat o conexiune pozitivă semnificativă între *stima de sine* și abilitățile de vorbire la elevii din clasa a unsprezecea, cu o stimă de sine mai mare asociată cu o performanță mai bună în vorbire. Morreale (1995) a arătat, de asemenea, că un curs de bază de VP a îmbunătățit semnificativ atât *stima de sine*, cât și competența de comunicare printre studenții universitari. Notabil, atât studiul lui Morreale et al. (1995), cât și cursul nostru ODE au folosit scala Rosenberg pentru a evalua *stima de sine*, permițând o comparație directă a constatărilor. Morreale et al. au găsit îmbunătățiri semnificative ale *stimei de sine*, cu scoruri medii crescând de la 32.05 la 34.26, asemănătoare cu rezultatele noastre, unde scorurile de *stimă de sine* au crescut de la 18.42 la 21.40. Aceste similitudini evidențiază eficacitatea cursurilor structurate de VP în îmbunătățirea *stimei de sine*, subliniind importanța factorilor psihologici în comunicare, indiferent de contextul instrucțional specific.

Nu am identificat schimbări semnificative în scorurile de *stimă de sine* între participanții de sex masculin și feminin nici la T0, nici la T1, ceea ce înseamnă că genul nu influențează nivelurile de *stimă de sine*, sugerând că impactul cursului asupra *stimei de sine* este consistent între genuri. Constatările se aliniază cu cercetările lui Morreale et al. (1995) și Johnson (2012), unde genul nu a moderat semnificativ efectele asupra anxietății în VP sau *stimei de sine*. Această consistență între studii întărește ideea că genul nu influențează nici creșterea *stimei de sine*, nici reducerea *anxietății în VP* prin intervenții structurate în VP. Astfel, concluzionăm că îmbunătățirile în *stima de sine* se datorează cursului structurat, mai degrabă decât diferențelor inerente de gen.

Faptul că ODE sporește *stima de sine*, dar are un impact negativ asupra *performanței în VP* este intrigantă și contrastează cu cercetările anterioare, care de obicei asociază *stima de sine*

mai mare cu rezultate mai bune. O cauză pentru acest rezultat neașteptat este faptul că elevii cu *stimă de sine* ridicată ar putea manifesta încredere în sine mai mare, ducând la mai puțină pregătire și efort în îmbunătățirea propriilor abilități de VP. Baumeister et al. (2003) arată cum *stima de sine* ridicată, adesea corelată cu rezultate pozitive în diverse contexte de performanță, poate duce și la complacere și efort redus, afectând în cele din urmă negativ performanța. Ei argumentează că *stima de sine* singură nu este suficientă pentru o performanță optimă și trebuie să fie însoțită de conștiinciozitate și dorința de a se angaja în practică deliberată și pregătire intensă.

Ipoteza noastră că nivelurile mai ridicate de *stimă de sine* ar duce la scoruri de autoevaluare mai bune în performanțele de VP nu a fost susținută, indicând că *stima de sine* singură nu influențează semnificativ autoevaluarea în contextul VP. Acest lucru contrazice constatările lui Elfering și Grebner (2012, pp. 109–110), care au văzut *stima de sine* ca un amortizor de stres în VP. Totuși, studiul citat a vizat competența tradițională de VP, iar în acesta, *stima de sine* a fost corelată cu alți factori care lipsesc în evaluarea noastră ODE. Conform acestor savanți (Elfering & Grebner, 2012), indivizii cu *stimă de sine* ridicată tind să experimenteze mai puține gânduri distractive în timpul sarcinilor de VP și rămân mai concentrați. În schimb, cei cu *stimă de sine* scăzută, simțindu-se amenințați de sarcină, sunt mai predispuși la distrageri, deoarece se autoînvinovătesc pentru greșeli în loc să dea vina pe factori externi și pot face, de asemenea, generalizări largi despre greșelile lor. Acest lucru contrastează cu concluziile lui Tripudiyana (2022), care a arătat o conexiune puternică între *stima de sine* ridicată și abilitățile bune de vorbire, arătând că *stima de sine* prezice succesul în vorbire.

Deși studiile precum cel al lui Rosenfeld et al. (1995) sugerează că elevii supradotați posedă anumite avantaje, cum ar fi competența de comunicare autopercepută (SPCC) mai ridicată, teama de comunicare (CA) mai scăzută și experiențe educaționale îmbogățite, care pot facilita dobândirea abilităților de VP, nu există date empirice sau analize detaliate care să arate că elevii supradotați și talentați dobândesc abilitățile de VP mai eficient decât colegii lor. ODE abordează această lipsă prin compararea dobândirii abilităților între elevii cu niveluri normale de IQ și elevii supradotați și talentați. Rezultatele cercetării noastre subliniază rolul inteligenței în îmbunătățirea performanței în VP și confirmă eficacitatea intervențiilor structurate în VP la diferite niveluri de inteligență. Diferențele în stilurile individuale de învățare și adaptabilitatea la intervenția ODE ar putea explica rezultatele variate ale elevilor în funcție de nivelul de inteligență. Unii elevi ar putea prospera în cazul intervențiilor structurate în VP, în timp ce alții le-ar putea găsi copleșitoare sau nealiniate cu preferințele lor personale de învățare. Pedagogia ODE ar putea juca, de asemenea, un rol semnificativ în cât de eficient traduc elevii abilitățile inițiale în performanțe îmbunătățite. Aceste constatări se corelează cu literatura existentă care subliniază rolul abilităților cognitive și

atitudinilor educaționale în comunicarea eficientă (MacIntyre & Gardner, 1994). O altă speculație este că aprofundarea noțiunilor legate de ceea ce și cum anume sunt așteptați vorbitorii să performeze ar putea amplifica anxietatea și avea un efect negativ asupra performanței lor. Înțelegerea complexităților și cerințelor unei VP eficiente mai profund ar putea crește presiunea de a excela, ceea ce ar putea duce la scăderea performanței chiar și pentru indivizii care inițial erau competenți. Cercetările au arătat că conștientizarea sporită a complexităților VP poate duce la creșterea anxietății, care afectează negativ performanța (Bippus & Daly, 1999). Astfel, așteptările ridicate și presiunea de a performa bine pot exacerba anxietatea în VP.

Cohen (1935) și Kamarulzaman et al. (2013) au subliniat rolul abilităților cognitive în comunicarea eficientă. Participanții ODE cu niveluri de inteligență mai mari sau superioare au avut performanțe constante mai bune decât cei cu inteligență medie în ambele tipuri de discursuri (înregistrate și live) pentru conținutul discursurilor. În mod specific, elevii cu inteligență mai mare au demonstrat o capacitate superioară de a organiza și prezenta conținutul în mod eficient, reflectată în scorurile lor mai ridicate. Cu toate acestea, nu s-au detectat diferențe semnificative pentru *livrare*, sugerând că, deși inteligența îmbunătățește calitatea *conținutului*, nu se traduce neapărat în abilități superioare de *livrare*. Aceste rezultate indică faptul că inteligența influențează calitatea conținutului performanțelor de VP mai mult decât livrarea. Studiul lui Cohen (1935) a implicat un curriculum de ELS special conceput pentru elevii supradotați, punând accent pe îmbogățire și expresie literară creativă, care, deși nu măsoară specific abilitățile de VP, este o abordare cuprinzătoare pentru dezvoltarea abilităților de comunicare.

Atitudinea față de școală s-a dovedit a fi un predictor pozitiv semnificativ al *performanței inițiale în VP*, în timp ce *stima de sine* a fost un predictor semnificativ negativ. *Inteligența*, însă, nu a arătat o valoare predictivă semnificativă, ceea ce înseamnă că, în timp ce elevii cu o atitudine pozitivă față de școală au avut performanțe bune inițiale în VP, cei cu *stimă de sine* ridicată au performat paradoxal mai slab, posibil din cauza supraîncrederii. Modelul predictiv nu a fost semnificativ statistic pentru *discursul înregistrat final* (T1) sau *discursul live* (T2), evidențiind natura nuanțată a predictorilor. Această lipsă de semnificație poate fi datorată mai multor factori. O posibilitate este că intervenția ODE însăși a introdus noi variabile care au influențat performanțele elevilor în moduri necapturate de măsurile inițiale de bază.

Atitudinea față de școală a prezis semnificativ atât performanța de VP la T1, cât și la T2, sugerând că elevii cu o perspectivă pozitivă asupra mediului educațional sunt mai predispuși să beneficieze de intervenția ODE și să-și îmbunătățească abilitățile de VP. În plus, performanța inițială în VP a avut impact independent atât asupra *discursul înregistrat final*, cât și asupra celui live. *Atitudinea elevilor față de școală* a influențat semnificativ capacitatea lor de a progresa, ceea ce înseamnă că sunt mai motivați și receptivi la intervenție, rezultând în rezultate mai bune în VP.

Similar, studiul realizat de Amalya și Ma'rifatulloh (2022) a găsit o corelație pozitivă între motivația studenților și *competența lor de vorbire în engleză*, cu o motivație mai mare conducând la abilități de vorbire mai bune. Elevii cu niveluri mai ridicate de inteligență și *competență de vorbire în limba engleză* au avut constant scoruri mai bune de autoevaluare pentru performanțele de VP la T1 și T2. În plus, cei fără experiență anterioară în VP au obținut scoruri mai mari la T1, posibil din cauza încrederii în sine prea mari, dar nu a existat o diferență semnificativă la T2, subliniind rolul esențial pe care abilitățile lingvistice îl joacă în performanța autopercepută, o constatare susținută și de evaluarea experților noștri.

Concluzii pentru Studiul II

Această cercetare validează calitatea cursului ODE, susține adaptarea educației tradiționale de VP pentru a satisface exigențele tehnologice moderne și deschide calea pentru cercetări ulterioare menite să optimizeze și să extindă metodologiile ODE. Rezultatele învățării subiecților au demonstrat că ODE pregătește eficient elevii pentru prezentări online sincrone și asincrone. Totuși, cu prudență, trebuie să luăm în considerare implicațiile audienței sincrone și asincrone, care sunt tipice mediului online. Suntem de acord cu punctul de vedere al lui Matt McGarrity (2021) că putem implementa cursuri eficiente de VP online fără un public live, concentrându-ne în schimb pe dezvoltarea abilităților, ceea ce înseamnă că discursurile înregistrate ar trebui considerate o componentă valoroasă, așa cum este cazul instruirii ODE. Suntem totodată de acord că publicul din clasele de elevi nu oferă întotdeauna nivelul dorit de energie și angajament cu actul de vorbire (McGarrity, 2021).

Cursul ODE a crescut încrederea în sine și stima de sine a elevilor și a dus la progrese remarcabile în performanța de VP autodeclarată și evaluată de experți. Aceste rezultate oferă perspective valoroase asupra problemei ridicate de cercetătorii în VP (Broeckelman-Post et al., 2019; Vanhorn et al., 2008; Ward, 2016) în legătură cu eficacitatea dezvoltării abilităților de VP în mediul online. În plus, constatările noastre servesc ca răspuns direct la întrebarea lui Westwick (2015): „Cursurile online care implică un public mai mare, specializat în VP conduc la îmbunătățiri mai mari ale competenței de comunicare autopercepute a participanților comparativ cu cursurile cu un public mai mic și neantrenat?” (p. 23) – Răspunsul este un da răsunător, care întărește potențialul instruirii online în VP.

Clark și Jones (2001) nu au găsit diferențe semnificative în teama de comunicare și abilitățile dezvoltate dintre formatele tradiționale și online, susținând concluzia noastră că instruirea online dezvoltă eficient abilitățile de VP pentru comunicarea online. Cu toate acestea, ei au observat rate mai mari de retenție în formatele tradiționale, o provocare la cursul nostru ODE răspunde prin integrarea unor instrumente digitale atractive pentru a menține interesul

elevilor și a reduce ratele de abandon. Similar, Linardopoulos (2010) a demonstrat că cursurile desfășurate complet online de VP pot fi la fel de eficiente ca și cele tradiționale față-în-față prin integrarea înregistrărilor video și a forumurilor de discuții online.

ODE încorporează un model de comunicare sincron și asincron, combinând sesiuni online și în persoană, echilibrând eficient flexibilitatea și învățarea structurată. Această abordare se aliniază cu recomandarea lui Morreale et al. (2019) de a folosi un cadru cuprinzător în cursurile online de VP, bazându-se pe modelul Integrated Course Design al lui Fink pentru a îmbunătăți rezultatele învățării. Studiul nostru evidențiază nevoia de schimbare majoră de la VP tradițional la DO, integrând cursurile ODE în educația preuniversitară. Boyce et al. (2007) subliniază că practica timpurie în VP îmbunătățește competența de comunicare și reduce anxietatea în viața ulterioară. Implicând elevii de liceu într-un program riguros de șase luni, am observat îmbunătățiri semnificative în performanța lor de VP și în stima de sine, în special printre cei cu competență mai ridicată în limba engleză. Rezultatele noastre subliniază eficacitatea instruirii structurate în OD. Pe măsură ce progresăm în era digitală, abilitatea de a comunica eficient prin platforme digitale devine din ce în ce mai indispensabilă.

Studiul II: Limitări și Cercetări Viitoare

Participanții la experiment au fost exclusiv elevi de liceu din România, fapt ce ar putea limita generalizabilitatea concluziilor în alte contexte culturale și lingvistice. Eșantionul de 100 de participanți, deși suficient pentru analiza noastră, poate să nu ofere puterea statistică necesară pentru a detecta efecte nuanțate sau pentru a generaliza constatările pentru populații mai mari. Prin urmare, cercetările viitoare ar trebui să reproducă acest experiment cu eșantioane mai diverse și mai mari pentru a explora impactul instruirii ODE asupra competenței de VP în ELS.

O altă limitare semnificativă a cercetării este concentrarea asupra elevilor de liceu, în timp ce o mare parte din cercetările citate se referă la studenți. Această discrepanță apare din cauza cercetării extrem de limitate asupra elevilor de liceu și chiar mai puțin asupra predării OD/ODE. Recunoaștem că diferențele de dezvoltare între elevii de liceu și studenți pot influența generalizabilitatea constatărilor, în timp ce lipsa cercetărilor anterioare în ODE în contexte ELS restricționează situarea rezultatelor noastre în cadrul discursului academic mai larg.

Având în vedere natura experimentală a metodologiilor utilizate și rezultatele pozitive observate, acest studiu solicită cercetări empirice suplimentare pentru a rafina ODE. Studiile viitoare ar trebui să exploreze ODE poate fi integrat eficient în cadrele educaționale, asigurându-se că elevii sunt bine pregătiți pentru a face față provocărilor mediilor de comunicare diverse. În plus, o altă direcție promițătoare ar putea fi investigarea efectelor instruirii ODE asupra abilităților de VP și de comunicare ale elevilor în diverse etape educaționale și în dezvoltarea carierei.

Concluzii Finale și Implicații pentru Instruirea ODE la Nivel de Liceu

Cercetarea a identificat suprapuneri semnificative între abilitățile de OD și VP și a creat o hartă a caracteristicilor distincte ale ODE, cum ar fi creativitatea, ascultarea activă, leadership-ul, abilitățile de feedback, inteligența emoțională și abilitățile tehnice. ODE implică redirecționarea atenției de la vorbitor la public și de la redactarea discursurilor la livrare. Rezultatele evaluate de experți și autodeclarate în performanța de VP și stima de sine validează eficacitatea cursului ODE în îmbunătățirea competențelor de comunicare pe platformele digitale pentru elevii de liceu. Astfel, susținem integrarea instruirii în OD și ODE în programele școlare pentru a echipa elevii cu abilități esențiale pentru era digitală și pentru a satisface cerințele educaționale contemporane. Proiectarea programelor OD sensibile cultural și incluzive va ajuta la formarea unor comunicatori eficienți, empatici și conștienți cultural.

Această cercetare contribuie la corpul limitat de literatură legată de ODE prin validarea empirică a eficacității sale în îmbunătățirea abilităților de VP printre elevii de liceu ELS. Am demonstrat că nivelurile mai ridicate de competență în limba engleză duc la rezultate mai bune în VP, sugerând necesitatea sprijinului lingvistic integrat în ODE pentru ne a asigura că toți elevii, indiferent de competența inițială, pot beneficia de instruirea în OD. Studiul oferă perspective valoroase asupra proiectării instruirii și a factorilor de asigurare a calității esențiali pentru o instruire eficientă în ODE, inclusiv pentru elevii supradotați și talentați, subliniind potențialul transformator al tehnologiei și abordărilor centrate pe public. Educația ODE ar trebui să se concentreze pe valorificarea resurselor multimedia și a tehnicilor interactive de învățare pentru a face procesul de învățare captivant și eficient.

Curriculumul ODE îmbunătățește semnificativ competențele elevilor ELS, oferindu-le abilități necesare pentru peisajele de comunicare digitală și succesul personal și profesional. Oferind dovezi empirice ale eficacității instruirii ODE, studiul susține o schimbare pedagogică care îmbrățișează nuanțele OD. Cercetarea umple un gol critic, demonstrând că instruirea în OD este la fel de necesară ca și instruirea tradițională în VP și susține o schimbare pedagogică către programe ODE care valorifică resursele multimedia, învățarea interactivă și angajamentul publicului pentru a îmbunătăți eficacitatea comunicativă. Oferim o foaie de parcurs și soluții practice pentru educatori, cercetători și factorii de decizie pentru a îmbunătăți abilitățile de comunicare digitală printre elevi, asigurându-ne că aceștia sunt bine pregătiți pentru a naviga în peisajul în continuă evoluție al comunicării moderne. Constatările susțin necesitatea unor cercetări empirice suplimentare pentru a optimiza metodologiile de instruire în VP online și pentru a explora strategii pedagogice inovatoare pentru a satisface cerințele în continuă schimbare ale comunicării digitale.

Bibliografie selectivă

1. Al-Tamimi, N. O. M. (2014). Public speaking instruction: Abridge to improve English speaking competence and reducing communication apprehension. *International Journal of Linguistics and Communication*, 2(4). <https://doi.org/10.15640/ijlc.v2n4a4>
2. Bailey, S. B. (2012). Efficacy of a basic public speaking course delivered via a virtual community college [University of Southern Mississippi]. <https://aquila.usm.edu/dissertations/832>
3. Beall, M. L. (2003). The online teaching guide: A handbook of attitudes, strategies, and techniques for the virtual classroom. *Communication Education*, 52(1), 70–71. <https://doi.org/10.1080/03634520302456>
4. Bodie, G. D. (2010). A racing heart, rattling knees, and ruminative thoughts: Defining, explaining, and treating public speaking anxiety. *Communication Education*, 59(1), 70–105. <https://doi.org/10.1080/03634520903443849>
5. Boyle, C., Brown, J. J., & Ceraso, S. (2018). The Digital: Rhetoric Behind and Beyond the Screen. *Rhetoric Society Quarterly*, 48(3), 251–259. <https://doi.org/10.1080/02773945.2018.1454187>
6. Broeckelman-Post, M. A., Hawkins, K. E. H., Arciero, A. R., & Malterud, A. S. (2019). Online versus face-to-face public speaking outcomes: A comprehensive assessment. *Basic Communication Course Annual*, 31(10), 29. <https://ecommons.udayton.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1569&context=bcca>
7. Broeckelman-Post, M. A., & Pyle, A. S. (2017). Public speaking versus hybrid introductory communication courses: Exploring four outcomes. *Communication Education*, 66(2), 210–228. <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1259485>
8. Butler, N. D. (2017). Learning to speak in the digital age: An examination of instructional conditions for teaching public speaking online. *Voice and Speech Review*, 11(1), 40–54. <https://doi.org/10.1080/23268263.2017.1370805>
9. Chollet, M., Wörtwein, T., Morency, L.-P., Shapiro, A., & Scherer, S. (2015). Exploring feedback strategies to improve public speaking: An interactive virtual audience framework. *Proceedings of the 2015 ACM International Joint Conference on Pervasive and Ubiquitous Computing - UbiComp '15*, 1143–1154. <https://doi.org/10.1145/2750858.2806060>
10. Ciortescu, E. (2020). Key skills in business communication—Persuasion. *Virgil Madgearu Review of Economic Studies and Research*, 13(2), 37–50. <https://doi.org/10.24193/RVM.2020.13.59>

11. Clark, R. A., & Jones, D. (2001). A comparison of traditional and online formats in a public speaking course. *Communication Education*, 50(2), 109–124. <https://doi.org/10.1080/03634520109379238>
12. Cohen, H. L. (1935). English for the Gifted. *The English Journal*, 24(3), 208–211. <https://doi.org/10.2307/804712>
13. Cretu, C. (1997). *Psihopedagogia succesului: Vol. Psihologie și Științele educației*. Polirom.
14. Cretu, C. (2009). Global Success and Giftedness I. Understanding the global success. What does global success mean? (pp. 169–176).
15. Ebrahimi, M. R., Khoshsima, H., Zare-Behtash, E., & Heydarnejad, T. (2018). Emotional intelligence enhancement impacts on developing speaking skill among EFL learners: An empirical study. *International Journal of Instruction*, 11(4), 625–640. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11439a>
16. Edwards, J. (2021). Unresolved: Public speaking instruction beyond persuasion. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 21(4), Article 4. <https://doi.org/10.14434/josotl.v21i4.33011>
17. Eyman, D. (2015). *Digital rhetoric: Theory, method, practice* (University of Michigan Press). University of Michigan Press. <https://doi.org/10.3998/dh.13030181.0001.001>
18. Fink, L. D. (2003). A self-directed guide to designing courses for significant learning. In *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses* (p. 37). Jossey-Bass. <https://www.deefinkandassociates.com/GuidetoCourseDesignAug05.pdf>
19. Gehrke, P. J. (2016a). Epilogue: A manifesto for teaching public speaking. *Review of Communication*, 16(2–3), 246–264. <https://doi.org/10.1080/15358593.2016.1193943>
20. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
21. Haynes, W. L. (1990). Public speaking pedagogy in the media age. *Communication Education*, 39(2), 89–102. <https://doi.org/10.1080/03634529009378792>
22. Jaffe, C. (2015). *Public speaking: Concepts and skills for a diverse society* (8th ed.). Cengage Learning.
23. Li, Y., Gao, Y., & Zhang, D. (2015). To speak like a TED speaker: A case study of TED motivated English public speaking study in EFL teaching. *Higher Education Studies*, 6(1), 53. <https://doi.org/10.5539/hes.v6n1p53>
24. Lind, S. J. (2012). Teaching digital oratory: Public speaking 2.0. *Communication Teacher*, 26(3), 163–169. <https://doi.org/10.1080/17404622.2012.659193>
25. McGarrity, M. (2021). A case for teaching public speaking without live audiences. In J. M. Valenzano (Ed.) *Post-Pandemic Pedagogy: A Paradigm Shift* (pp. 203–218). Lexington Books.

26. Morreale, S. P., Thorpe, J., & Ward, S. (2019). Teaching public speaking online – Not a problem but an opportunity! *Journal of Communication Pedagogy*, 2, 76–82. <https://doi.org/10.31446/JCP.2019.15>
27. Porter, J. E. (2009). Recovering delivery for digital rhetoric. *Computers and Composition*, 26(4), 207–224. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2009.09.004>
28. Rossette-Crake, F. (2019). *Public speaking and the New Oratory: A guide for non-native speakers*. Palgrave Macmillan US. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-22086-0>
29. Rossette-Crake, F. (2020b). ‘The new oratory’: Public speaking practice in the digital, neoliberal age. *Discourse Studies*, 22(5), 571–589. <https://doi.org/10.1177/1461445620916363>
30. Rossette-Crake, F. (2021). The “New Oratory”: When “face-to-face” oral presentations are disseminated digitally. ABC Regional Conference, Vienna. https://www.wu.ac.at/fileadmin/wu/o/2020abcvienna/Uploads/Book_of_Abstracts.pdf#page=99
31. Siemens, G. (2004). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*.
32. Suwinvattichaiorn, T., & Broeckelman-Post, M. A. (2016). Assessing the effects of a public speaking course on native and non-native English speakers. *Basic Communication Course Annual*, 28, 30.
33. Ward, S. (2016). It’s not the same thing: Considering a path forward for teaching public speaking online. *Review of Communication*, 16(2–3), 222–235. <https://doi.org/10.1080/15358593.2016.1187458>
34. Westwick, J. N., Hunter, K. M., & Haleta, L. L. (2016). A digital divide? Assessing self-perceived communication competency in an online and face-to-face basic public speaking course. *Basic Communication Course Annual*, 28(11), 49–86. <https://ecommons.udayton.edu/bcca/vol28/iss1/11>
35. Zappen, J. P. (2005). Digital Rhetoric: Toward an Integrated Theory. *Technical Communication Quarterly*, 14(3), 319–325. https://doi.org/10.1207/s15427625tcq1403_10
36. Zhang, X., Ardasheva, Y., & Austin, B. W. (2020). Self-efficacy and English public speaking performance: A mixed method approach. *English for Specific Purposes*, 59, 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2020.02.001>