# فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

**د/ منى مصطفى السعيد السعيد جبريل**

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة المنصورة

**المجلد (٧٥) العدد (الثالث) الجزء (الأول) يوليو ٢٠١٩م**

**ملخص البحث**

استهدف البحث تقصي فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وقد توصل البحث إلى عدة نتائج، أهمها:

١- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح التطبيق البعدي.

٣- فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة.

**Abstract**

The research aimed to recognize the effectiveness of using the problem based learning strategy in developing of creative oral expression skills for the first grade preparatory pupils. The research has reached to several results, the most important of which are:

1- There are statistically significant difference among the mean scores of pupils in both the experimental and control groups in the post-application of the performance evaluation scale for evaluating the creative oral creative performance in favor of the experimental group.

2- There are statistically significant difference among the mean scores of pupils in the experimental group in both the pre- and post-application of the performance evaluation scale for evaluating the creative oral creative performance in favor of the post-application.

3- The problem based learning strategy proved to be effective in the development of the skills of oral creative composition of first-year preparatory school pupils in the dimensions of flexibility and fluency and originality.

**مقدمة:**

تعتبر اللغة العربية مصدرًا من مصادر القوة والتفرد لدي الإنسان، فهي الوعاء الذي يحوي حضارة الأمة وتراثها؛ فاللغة ظاهرة اجتماعية تنشأ كما تنشأ غيرها من الظواهر الاجتماعية التي تخلقها طبيعة الاجتماع وما تقتضيه الحياة من شئون، وهذا يؤكد على الجانب الاتصالي للغة، وخير دليل على ذلك أن اللغة في مفهومها الواضح نظام عرفي يتكون من رموز وعلامات، يستخدمها الناس في الاتصال ببعضهم البعض وفي التعبير عن أفكارهم؛ فاللغة وسيلة الإنسان المثلى للاتصال بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يدرك حاجاته وأغراضه. وإضافة إلى كونها وسيلة الاتصال والتعبير، فهي أنها – بجانب ذلك – أداة الإبداع والتفكير، وعليه فإن اللغة أداة الإنسان في تسجيل تراثه والحفاظ عليه.

واللغة مفتاح لفهم الكثير من سلوك الأفراد والتفاعل بينهم؛ حيث إن ارتباطها وثيق بالحياة، إذ هي وسيلة التفاهم، سواء أكانت منطوقة أم مكتوبة، وهي السبيل لفهم ما يحيط بالناس والطريق الأمثل لارتباط الأفراد ببعضهم البعض، الموصل للأفكار القائمة بالأذهان والعقول والمهيئة للرقي والتقدم في شتى نواحي الحياة. ومن ثم فإن الحاجة ماسة لدراسة اللغة التي نتحدث بها؛ لأنها أداتنا في تعليم الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة.

وتهدف الاتجاهات التربوية الحديثة إلى تنمية القدرات الإبداعية لدى الفرد المتعلم، فتنمية الإبداع مطلب أساسي وحيوي للحاق بركب التقدم العلمي والتكنولوجي في كافة ميادين الحياة، ومن أجل تحقيق الإبداع، وإيمانا بأهمية العقول المبدعة في بناء الحضارة واللحاق بركب التقدم بدأت كثير من الدول تولي اهتماما كبيرًا بتنمية التفكير في مستوياته العليا وبخاصة الإبداعي **(معاطى نصر، ٢٠٠٧، ١٧٩)**.

واللغة العربية – كغيرها من اللغات – تتكون من مهارات أساسية، ويعد التعبير من أهم هذه المهارات؛ لأنها من أهم وسائل التواصل والتعبير عن الأفكار والمشاعر، ووسيلة في الفهم والإفهام.

**(فتحي يونس، ٢٠٠١، ٤٣٠ ؛ رشدي طعيمة، ٢٠٠٤، ٥٠)**

وللتعبير أساسان يقوم بناؤه عليهما: معنوي ولفظي، فالأساس الأول (المعنوي): هو المحتوى الفكري الذي يتكون في نفس الإنسان من المعاني التي يريد

التعبير عنها، والأساس الآخر: (اللفظي) هو المظهر الذي يلوح من خلال الكلمات والجمل والأسلوب التي يعبر بها عن الأفكار والمعاني، وكلا الأساسين مرتبطان أشد الارتباط؛ لأن علاقة الفكر باللغة لا انفصام لها (**محمد سمك، ١٩٩٨، ٣٧٩**)؛ لذا ينقسم التعبير من حيث الأداء إلي شفهي وكتابي.

وتحتل مهارات التعبير الشفهي الإبداعي أهمية خاصة في المرحلة الإعدادية؛ لأن التلميذ في هذه المرحلة يستعد للالتحاق بالمرحلة الثانوية، وما فيها من مسارين أساسيان، أحدهما المسار الأدبي، والآخر المسار العلمي، والذي يتم تحديد إحداهما بناءً على ما تكون لدى التلميذ من خبرات في المرحلة الإعدادية.

وكثرة التدريب على مهارات التعبير الشفهي الإبداعي تكسب تلاميذ المرحلة الإعدادية السرعة في التفكير، ومواجهة المواقف الكلامية الطارئة، وتقضي على التهيب والخوف عند التلاميذ، وتحقق حاجاتهم وتقضي مصالحهم المادية والاجتماعية، وتجعلهم يكتسبون طلاقة الحديث.

**الإحساس بالمشكلة:**

على الرغم من أهمية التعبير الشفهي الإبداعي إلا أن العديد من نتائج الدراسات، مثل: دراسة (**جمال العيسوي، ١٩٩١ ؛ شاكر قناوي، ١٩٩٣ ؛ Daoud, 1994 ؛ أحمد أبو حجاج ، ١٩٩٤ ؛ محمود عبد الكريم ، ١٩٩٨ ؛ معاطي نصر، ١٩٩٨ ؛ بثينة محمد، ١٩٩٩ ؛ ماجدة الطوخي، ١٩٩٩ ؛ محمد الشيخ، ٢٠٠٠ ؛ مني اللبودي، ٢٠٠٠ ؛ علي جاب الله، ٢٠٠١ ؛ سمير عبد الوهاب، ٢٠٠٢ ؛ أحمد عفيفي، ٢٠٠٣ ؛ رانيا أحمد، ٢٠٠٤ ؛ عبد الحميد عبد الله، ٢٠٠٤ ؛ فاطمة عبد العال، ٢٠٠٤ ؛ هناء شوكت، ٢٠٠٤ ؛ أحمد اللوح، ٢٠٠٥ ؛ خالد عرفان، ٢٠٠٥ ؛ علي الحديبي، ٢٠٠٥ ؛ عمرو عيسى، ٢٠٠٥ ؛ إسماعيل حجاج، ٢٠٠٦ ؛ إبراهيم العموش، ٢٠٠٦ ؛ محمد شعلان، ٢٠٠٦ ؛ جبريل حميدة، ٢٠٠٧ ؛ أكرم البشير وسعاد عبد الكريم، ٢٠٠٨ ؛ عدلي جلهوم وعلاء المليجي، ٢٠٠٨ ؛ على عبد المنعم، ٢٠٠٨ ؛ أروى الغرياني، ٢٠٠٩ ؛ بدرية الطويرش، ٢٠٠٩ ؛ أماني عبد الحميد، ٢٠١١ ؛ رأفت محمد، ٢٠١٢ ؛ منى الجمل، ٢٠١٢ ؛ نجوى خصاونة وإيمان العكل، ٢٠١٢ ؛ تركي المحمدي، ٢٠١٣ ؛ حسن درويش، ٢٠١٣ ؛ محمود عبد الغفار، ٢٠١٣ ؛ هناء عبد النبي، ٢٠١٣ ؛ أماني الورداني،**

**٢٠١٤ ؛ علا علي، ٢٠١٥ ؛ حنان الشاذلي، ٢٠١٧)** أكدت على أن هناك مظاهر ضعف لدى التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي بوجه عام، والإبداعي على وجه الخصوص، كما أنها أرجعت مظاهر هذا الضعف إلي مجموعة من الأسباب في مقدمتها طريقة التدريس المتبعة في تعليم مهارات التعبير الشفهي، حيث إنها عاجزة عن تحقيق الهدف من التعليم اللغوي، وهو إقدار الطالب على التعبير الواضح الجميل.

كذلك فإن واقع تعليم التعبير الشفهي الإبداعي، يختلف اختلافًا كبيرًا عما تدعو إليه الاتجاهات العالمية، فالوقت المخصص للتعبير الشفهي لا يتعدى حصة واحدة كل أسبوعين، حيث يقوم المعلم بكتابة رأس الموضوع على السبورة في بداية الحصة، وبعد ذلك يناقش تلاميذه عن طريق طرح بعض الأسئلة حول الموضوع، يجيب التلاميذ عنها بحسب ما يتوافر لديهم من معلومات وخبرات تتصل بالموضوع، وتشكل الأسئلة المطروحة والإجابات عليها عناصر الموضوع الذي سوف يكتبه التلاميذ في حصة التعبير الكتابي **(منى اللبودي، ٢٠٠٠، ٧٥)** وبذلك تصبح حصة التعبير الشفهي مهملة في مدارسنا؛ مما أدي إلى ضعف التلاميذ في التعبير عن أنفسهم الذي يؤدي بهم إلي فقدان الثقة، وإلي إخفاقهم الدراسي.

ويذكر الناقة أن تعليم اللغة العربية في المدرسة العربية يفتقد إلي الطرق الحديثة الفاعلة والفنيات والإجراءات التي تجعل من حصة اللغة العربية حصة استمتاع باللغة استماعًا وحديثًا وقراءة كتابة وتذوقًا وإبداعًا **(محمود الناقة، ١٩٩٧، ٤٩)**.

ويؤكد عبد الحميد عبد الله ما سبق بقوله: من مشكلات تعليم التعبير الشفهي ما ينتج عن طريقة التدريس، وذلك بأن يستأثر المعلم بالكلام، ولا يعطي حظًا من المشاركة لتلاميذه، وكأنهم في نظره أوعية يُصب فيها الكلام صبًا **(عبد الحميد عبد الله، ١٩٩٨، ٤٢)**.

ويبدو أن البيئة العربية تعاني قصورًا في تنمية الإبداع اللغوي، حيث يذكر يونس أن المناهج تقليدية وفيها التركيز الشديد على حفظ المقررات، واجتياز التلاميذ للامتحانات المدرسية، وهذا يؤدي إلي إضعاف إمكانات التلاميذ والحد من طاقاتهم الفكرية **(فتحي يونس، ٢٠٠١، ١٥٦)**.

والشكوى من ضعف التلاميذ في اللغة بشكل عام، وفي قدرتهم على الكلام والحديث وممارسة مواقف اللغة الشفوية أمر لا شك طبيعي، ولا يحتاج إلي تدليل، بل

وتؤكد كثير من الدراسات أن ضعف الطلاب في التعبير يرجع إلي سوء اختيار موضوعات التعبير التي تقدم لهم وبعدها عن الوظيفية، وعدم امتلاك التلاميذ مهارات التعبير وتدني مستوى التدريس (**رشدي طعيمة، ٢٠٠٤، ٩٩**).

**تحديد المشكلة:**

من خلال عرض الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة، وواقع تعليم التعبير الشفهي، يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى أداء التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي، وحاجتهم إلى استخدام استراتيجية مناسبة لتنمية هذه المهارات؛ مما حذا الباحثة إلي تبني استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، والتي قد تساعد التلاميذ على اكتساب مهارات التعبير الشفهي الإبداعي.

وبذا، حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

وتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١- ما مجالات التعبير الشفهي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

٢- ما مهارات التعبير الشفهي الإبداعي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

٣- ما فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

**أهداف البحث:** استهدف البحث الحالي:

١- إعداد قائمة بمجالات التعبير الشفهي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٢- إعداد قائمة بمهارات التعبير الشفهي الإبداعي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٣- تقصى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

**أهمية البحث:** في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يمكن له أن يسهم في:

١- تزويد مخططي مناهج اللغة العربية بقائمة لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي، مما يساعدهم على التخطيط لمواقف لغوية تربوية لتدريب التلاميذ على هذه المهارات.

٢- تزويد المعلمين بطرائق تدريس مثل استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، لتعليم مهارات التعبير الشفهي بصفه عامة، ومهارات التعبير الشفهي الإبداعي بصفة خاصة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٣- تزويد المهتمين بتعليم اللغة العربية بأداة لتقييم مهارات التعبير الشفهي الإبداعي متمثلة في بطاقة تقدير، يمكن للمعلم استخدامها في التقدير الكمي للأداء اللغوي في مواقف تربوية تعليمية قريبة من مواقف الحياة اليومية مما يجعلها أصدق في التعبير عن المستوي الفعلي لأداء التلميذ.

٤- تزويد معلمي اللغة العربية بدليل معلم يوضح كيفية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تدريس موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي.

**حدود البحث:** اقتصرت حدود البحث الحالي على:

١- من حيث المجالات: تم الاقتصار على بعض مجالات التعبير الشفهي الإبداعي التي يحتاجها التلاميذ، التي تمَّ التوصل إليها في ضوء معيار الأهمية في قائمة المجالات.

٢- من حيث المهارات: تم الاقتصار على مجموعة من مهارات التعبير الشفهي الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) المتضمنة في قائمة من إعداد الباحثة.

٣- من حيث عينة البحث: تم الاقتصار على عينة قوامها (٦١) إحدى وستون تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرستين من المدارس الإعدادية بإدارة غرب المنصورة التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بالدقهلية، هما: مدرسة ابن لقمان الإعدادية بنين، ومدرسة محمد جمال سليم الإعدادية بنين.

٤- التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٧/ ٢٠١٨ م.

**مصطلحات البحث:** تضمن البحث المصطلحات الآتية:

**١- استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة:**

يعرف **ويتلي (Weatley, G. 1991, 11)** استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على أنها مجموعة من الإجراءات تتضمن ثلاث مراحل أساسية هي: مرحلة طرح مهمة التعلم والتي يقدم فيها المعلم للمتعلمين مهمة تتضمن موقفًا مشكلاً، ومرحلة ممارسة الأنشطة الخاصة بمهام التعلم في مجموعات تعاونية، والتي يبدأ فيها المتعلمون بالبحث عن الحلول الممكنة لهذه المشكلة، وممارسة الأنشطة التي تمكنهم

من ذلك من خلال العمل معًا في مجموعات صغيرة متعاونة، حيث تعمل كل مجموعة على حدة كفريق واحد، ومرحلة المناقشة الجماعية لحلول مهمة التعلم، والتي يتم فيها تشارك المجموعات كلها معًا في مناقشة وتقويم ما تم التوصل إليه من حلول للمشكلة أو المهمة المقدمة.

**وتُعرف الباحثة استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة إجرائيًا بأنها:** نوع من الإجراءات قائمة على البنائية يقصد من استخدامها تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي، التي تتمثل في الطلاقة والمرونة والأصالة من خلال دراسة عدد من الموضوعات، وتتكون الاستراتيجية من ثلاث مراحل أساسية، هي: مرحلة طرح مهمة التعلم، والتي يقدم فيها المعلم للتلاميذ موقفًا يتضمن مشكلة، ومرحلة ممارسة الأنشطة الخاصة بمهام التعلم في مجموعات تعاونية صغيرة يبحث التلاميذ من خلالها على حلول للمشكلة التعليمية، وأخيرًا مرحلة المناقشة الجماعية لحلول مهمة التعلم، والتي تتشارك فيها جميع المجموعات لتقويم ما تم التوصل إليه من حلول واقتراح مهام جديدة.

**٢- التعبير الشفهي الإبداعي:**

يُعرّف بأنه: ترجمة للأفكار والمشاعر الكامنة داخل الفرد بطريقة منظمة، ومنطقية مصحوبة بالأدلة والبراهين التي تؤيد أفكاره وآراءه تجاه موضوع معين أو مشكلة معينة، تسهم في إضافة شيء جديد للمشكلات والموضوعات التي يطلب منه المشاركة فيها، على أن يلقي ذلك بطلاقة وانسياب، وبصوت معبر يتكون حسب المعني **(فاطمة عبد العال، ٢٠٠٤، ١٨)**.

ويقصد بالتعبير الشفهي الإبداعي في البحث الحالي بأنه: قدرة تلميذ الصف الأول الإعدادي على التعبير عن أفكاره وأحاسيسه ومشاعره تجاه موضوع معين أو مشكلة ما، بطريقة شائقة تتضمن تنوع الأفكار، وتعدد الأساليب والأخيلة، وكثرة المعاني، مع الاستدلال على صحة ما يطرح من أفكار وأراء بالأدلة والبراهين.

**أدبيات البحث:**

**استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة:**

ترجع الجذور التاريخية لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة إلى عالم الطب، حيث قام عالم الطب هاورد باروس Howard Paros أستاذ الطب بجامعة

"ماك ماستر" الكندية بتصميم سلسلة من المشكلات، ولم يقدم للطلاب فيها جميع المعلومات اللازمة لحل المشكلات الطبية، ولكنه طلب منهم أن يبحثوا في موقف ما، وأن يضعوا أسئلة مناسبة، والخطط الخاصة لحل المشكلة، وقد فاجأ الطلاب أستاذهم بأن أصبحوا متعلمين ذاتيًا- بعد استخدامهم التعلم المتمركز حول المشكلة- وتكونت لديهم الرغبة في التعلم والمعرفة، وصياغة حاجاتهم، وقدرتهم على اختيار أفضل المصادر البيئية واستخدامها (**Cheng, et al., 2008, 49**).

ويرجع استخدام التعلم المتمركز حول المشكلة في مجال التربية – من حيث حل الطلاب للمشكلة بفاعلية وصنع المعنى الخاص بهم – إلى أفكار علماء الحركة التقدمية، وخاصة أفكار جون ديوي، وبياجيه، وفيجوتسكي، وبرونر ( **Arends, 2007, 385**).

وتمثل استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة إحدى استراتيجيات ونماذج التدريس التي تحقق وتدعم التعلم والتعليم المتمايزين، والذين يراعيا الفروق الفردية للمتعلمين، وتلبية احتياجاتهم، وتوظف إمكاناتهم وقدراتهم ومهاراتهم في مواقف الحياة الحقيقية الفعلية، من خلال توفير الفرص التعليمية التعلمية الكافية والمتنوعة للطلاب لتحقيق كافة الأهداف المنشودة سواءً الأكاديمية أو الاجتماعية أو التعاونية. **(كارول توملينسون، ٢٠٠٥، ١١٣)**.

وتشغل استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة أهمية كبيرة لما لها من الخصائص والمميزات التالية (**Roh, 2003, 5**)، **(حسن زيتون، ٢٠٠٣، ٤٦٠ – ٤٦١)**:

١. تعد نموذج بنائي يكتسب فيه التلاميذ كيفية التفكير، والقيام بحل المشكلة؛ حيث يتم استخدام مشكلات مفتوحة النهاية، ومستمدة من واقع التلاميذ، والتي تستخدم كدوافع للتعلم، فتدعم اكتساب المعرفة المنظمة، ومهارات حل المشكلة.

٢. تشجع المتعلمين على تحليل المشكلة، وتنشيط معارفهم السابقة، ويتم ذلك خلال المناقشات التي تتم في ظل فريق العمل الصغير، وتعمل على توضيح معارفهم السابقة، ومعالجة الجديد من المعلومات بفاعلية، فيعيد بناء معارفهم السابقة، فيتكون لديهم حب الاستطلاع والفضول لتقديم مشكلات جديدة ذات علاقة مشابهة بالمشكلة المطروحة.

٣. تساعد هذه الاستراتيجية على تنمية مبدأ التعلم الذاتي Self-Learning وتتبناه، كما تنمى عددًا من المهارات الاجتماعية Social skills مثل الاتصال مع الآخرين، واحترام آرائهم وتقديرها، والاستماع لهم والتحدث إليهم.

٤. التعاون Cooperation مبدأ أساسي في هذه الاستراتيجية، وذلك كون التلاميذ يناقشون في أثنائها ويتعلمون معًا، ويساعد بعضهم بعضًا لفهم ما يتعلمونه.

٥. لا يشعر التلاميذ بتقييد على أفكارهم أو آرائهم بل يشعرون بحرية التعبير عن الأفكار دون تسلط.

وتتكون هذه الاستراتيجية من ثلاثة عناصر، هي: مهام التعلم، المجموعات المتعاونة، والمشاركة (المناقشة الجماعية). وفيما يلى شرح لهذه العناصر **(حسن زيتون وكمال زيتون، ٢٠٠٣، ١٩٧)**:

**أولاً: مهام التعلم:**

تتطلب استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة إعادة بناء محتوى المقرر، فالكتب التعليمية المصممة لاستخدامها في طريقة الشرح والممارسة تعتبر مصدرًا فقيرًا للمهام، ومحور هذه الاستراتيجية هو وجود مجموعة من المهام تمثل مشكلة وتركز على المفاهيم الأساسية لفرع من فروع المعرفة.

**ثانيًا: المجموعات المتعاونة:**

تتبنى هذه الاستراتيجية مبدأ التعلم التعاوني، فُيقّسم التلاميذ إلى عدة مجموعات تضم كل مجموعة (٣-٦) تلاميذ، وعلى المعلم أن يشجع التلاميذ على التعاون فيما بينهم لإيجاد حلول للمشكلات.

**ثالثًا: المشاركة (المناقشة الجماعية):**

تمثل هذه المرحلة، المرحلة الأخيرة من مراحل التدريس بهذه الاستراتيجية، وفيها يعرض تلاميذ كل مجموعة حلولهم على الفصل، والأساليب التي استخدموها وصولا لتلك الحلول. ونظرا لاحتمال اختلاف بين المجموعات حول تلك الحلول والأساليب، فإنه تدور المناقشات، وصولاً لنوع من الاتفاق فيما بينهم إن كان ذلك ممكنًا، إذ أن تلك المناقشات إنما تعمل على تعميق فهمهم لكل من الحلول والأساليب المستخدمة في الوصول لحل تلك المشكلات، وتكون بالنسبة لهم منتدى فكريًا ينمون من خلاله تفسيراتهم واستدلالاتهم العقلية.

**التعبير الشفهي الإبداعي:**

يأخذ مفهوم التعبير صفته من اللفظ نفسه، فعبر عن الشيء، أي أفصح عنه وبينه، ووضحه: ويكون هذا التبيان، أو الإيضاح باللفظ، أو بالإشارة، أو بتعبيرات الوجه، أو بالرسم، أو الحركة بأنواعها التقليدية والواقعية **(زكريا إسماعيل، ١٩٩١، ١٨٧)**.

أما التعبير الشفوي فيعرفه **فتحي يونس وآخرون (١٩٩٥، ٣٠)** بأنه: فن نقل المعتقدات والعواطف والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلي الآخرين.

وعرفه **محمد مجاور (١٩٩٦، ٢٣٣)** بأنه: ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من خاطرة، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يؤخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات، أو نحو ذلك في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلاسة في الأداء، وفي معجم المصطلحات التربوية عرفه **أحمد اللقاني وعلي الجمل (٢٠٠٣، ٦٨)** بأنه: ترجمة للأفكار والمشاعر الكامنة بداخل التلميذ تحدثا بطريقة منتظمة ومنطقية مصحوبة بالأدلة والبراهين التي تؤيد أفكاره وآرائه تجاه موضوع معين أو مشكلة معينة.

وينقسم التعبير الشفهي إلي نوعين: التعبير الشفهي الوظيفي، والتعبير الشفهي الإبداعي.

**التعبير الشفهي الوظيفي:**

تبدو أهمية التعبير الشفهي الوظيفي من الاتجاه في تعليم اللغة، حيث يقوم هذا الاتجاه علي ركيزة أساسية مؤداها أن اللغة تحقق وظائف الفرد، وتتمثل هذه الوظائف في ربط أفراد المجتمع، وتبادل مصالحهم، وتنظيم أمور حياتهم **(فتحي يونس، ومحمود الناقة، ١٩٩٧، ٢٧٥)**.

ويقصد بهذا النوع التعبير عن مواقف الحياة فيما يتصل بقضاء مصالح الأفراد، وحاجاتهم، وتنظيم شئون حياتهم المادية، والاجتماعية **(حسين قوره، ١٩٨٣، ١٨٨)**، وتتضمن مهارات التعبير الشفهي الوظيفي: جوانب فكرية ولغوية وصوتية وإشارية، بهدف نقل المعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء من شخص إلي

آخر شفاهة نقلا يقع من المستمع أو المخاطب موقع الفهم والتفاعل والاستجابة في مواقف الحياة المختلفة.

وللتعبير الشفهي الوظيفي صور عديدة، أهمها (**عمرو عيسي،٢٠٠٥، ٥٠**):

١. المحادثة: وهى عبارة عن تبادل التفكير بين متحدثين أو أكثر في موضوع ما، وتتسم المحادثة بالتلقائية والسرعة، ومن أمثلتها المحادثة التي تجري في أثناء الزيارات، والتعارف.

٢. المناقشة: وهي شكل من أشكال التعبير الشفهي الوظيفي، تجري عند وجود مشكلة تحتاج إلى حل أو عند الحاجة إلى وضع خطة لعمل شيء ما أو للقيام برحلة أو إنجاز مهمة ما.

٣. إدارة الاجتماعات: يقصد بها تنظيم مناقشة موضوع ما، من حيث التعريف بالموضوع وإدارة النقاش فيه، والوصول إلي قرار معين، وتبدو أهمية إدارة الاجتماعات في المجتمع الحديث من خلال المواقف التي تتطلب هذه الاجتماعات في المجالس والنقابات والنوادي، وتنقسم الاجتماعات إلى نوعين: رسمي ويكون محدد الغرض سلفاً، وآخر غير رسمي يتسم بالتلقائية.

٤. إلقاء التعليمات: إلقاء التعليمات من أهم أشكال التعبير الشفهي الوظيفي، حيث تتعدد مواقفه، مثل إسداء النصح، والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر، والوقاية من الأمراض، ومن مهارات إلقاء التعليمات، وضوح المطلوب، واستخدام عبارات واضحة مباشرة، واختيار الكلمات الرقيقة.

٥. إلقاء الكلمات: ويوجد العديد من المواقف التي تتطلب من الفرد إلقاء كلمة، كإلقاء كلمة بخصوص دراسة مشكلة اجتماعية، أو الحديث عن اكتشاف جديد، ومن أهم مهارات وقدرات إلقاء الكلمات القدرة علي اختيار الكلمة ومحتوياتها، ومراعاة الجمهور وانفعالاته، واختيار ما يناسب المستمعين ويتمشى مع احتياجاتهم.

ويتضح من عرض أشكال التعبير الشفهي الوظيفي تعدد مواقفه وشيوعها، مما يدل دلالة بالغة علي أهميته، لشيوع المواقف التي تتطلبه.

**التعبير الشفهي الإبداعي:**

التعبير الشفهي الإبداعي هو التعبير الذي يصور مدى انعكاس ما يراه الفرد، أو يسمعه، أو يشعر به، بعبارات فيها ألفاظ تحدد، وفكر توضح، ومعان تترجم ما

يختلج في الصدر من عواطف ومشاعر وأحاسيس (**عبد المنعم سيد، ١٩٩٨، ١٠٧**).

لذا فإن ميدانه هو التعبير عن العواطف الإنسانية، وهذا النوع من التعبير يتطلب استعدادات معينة، وميول خاصة عند الطالب، ومن ثم يجب ألا يغفل جانب الإبداع عند الطلاب ككل، ويجب العمل علي تشجيعهم، واكتشاف الموهوبين منهم، وإعطائهم رعاية واهتماما خاصا؛ لتنمية هذا الاستعداد، ومطالبتهم بالتعبير عن مشاعرهم الشخصية وفكرهم بحرية تامة. **(جمال العيسوي، ١٩٨٨، ٥٩)**

إن الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي لا يمكن تحقيقه، فهما متداخلان ولا يستقل أحدهما عن الآخر، فمن الممكن أن يكون المجال تعبيرا وظيفيا وفي نفس الوقت تعبيرا إبداعيا، وقد تكون وظيفية لأنها تخدم غرضا معينا ووظيفة محددة، وفي نفس الوقت تكون الإبداعية بما فيها من أسلوب أدبي جذاب ومؤثر (**عبد الحميد عبد الله، ١٩٨٦، ٦٤**).

ويعرفه **محمد مجاور (١٩٩٦، ٢٤٠)** بأنه: هو اللون الذي يعمد فيه الكاتب إلي التعبير عن فكرة من الأفكار في إطار أدبي يبرز كثيرا من خصائص الأسلوب الأدبي"، ويتسم التعبير الإبداعي بالذاتية الواضحة في التعبير عن فكر صاحبه وخواطره ومشاعره، وقد اتخذت كلمة "الإبداع" مما يصحبها من تفرد أو تميز.

بينما يرى **عبد الفتاح البجة (٢٠٠٠، ٢٩١)** أنه: نوع من التعبير يفصح فيه الفرد عما بداخله من أفكار وأحاسيس وعواطف بعبارات منتقاة بليغة الصياغة، مستوفية الصحة والسلامة النحوية واللغوية، وتهتز لهذه العبارات نفوس المتلقين حزنا وطربا"، وهذا النوع من التعبير يتطلب استعدادات معينة وميول خاصة عند الطالب، ومن ثم يجب ألا نغفل جانب الإبداع عند الطالب.

وتنبع أهمية هذا النوع من التعبير كونه يمكن الطلاب من التعبير عما يرونه من أحداث وأشخاص وأشياء تعبيرا يعكس شخصياتهم، وبه تتضح ذواتهم، كما يمكنهم أيضا من أن يؤثروا في الحياة العامة بأفكارهم وشخصياتهم، والبعض يرى أن كلاً من التعبير الإبداعي والابتكاري يمثلان شيئاً واحداً، لأن الإبداع هو إبداع في الفكرة وعرضها (**عبد العليم إبراهيم، ٢٠٠٢، ١٥**).

ومن أهم مجالات التعبير الشفهي التي تناسب تلاميذ المرحلة الإعدادية ما يلي **(منى اللبودي، ٢٠٠٠، ٨٢)**:

١. إلقاء الكلمات في المناسبات الاجتماعية المختلفة، مثل المناسبات الدينية والوطنية.

٢. التقارير الشفهية عن عمل أو نشاط معين، مثل الرحلات والكتب واللقاءات.

٣. إعطاء تعليمات وتوجيهات في مواقف واقعية، وسرد القصص والأحداث.

٤. المقابلات الشخصية مع شخصية عامة أو بغرض اختيار الشخص المناسب.

٥. الخطابة بهدف التأثير في الجمهور وكسب تأييدهم وإثارة اهتماماتهم.

٦. الحوار بصورة وأشكاله المختلفة، كالمحادثة الحرة والموجهة والمناقشات والمناظرات.

٧. التعبير من خلال المشاهدة: وتعنى أشرطة الأفلام والتليفزيون، والتعليق علي الأماكن المختلفة ومتابعة تسلسل الأحداث وتلخيص ما شاهدوه من الأفلام التعليمية.

٨. التمثيل: يعتبر التمثيل نشاطاً لغويا شفهيا نابعاً من التمثيل التلقائي الطبيعي للأطفال، ومن اهتمامهم بسماع ورواية القصص، ويتميز التمثيل بوجود حوار مكتوب.

٩. القصة: القصص من أهم ألوان التعبير الشفهي الإبداعي، إذ تكسب التلميذ قيما خلقية وألوانا من التهذيب والتحصيل والتثقيف والتذوق الأدبي.

١٠. التعبير عن الصور والرسوم: فيه يتم تدريب التلاميذ علي الملاحظة وإدراك العلاقات وذلك بعرض نماذج من الصور والمواقف المتدرجة أمام التلاميذ.

١١. المناقشة: وهي تبادل الآراء حول موضوع معين، بغرض ما.

١٢. الأناشيد: وسيلة ناجحة في إزالة ما قد يكون لدى بعض الأفراد من خجل وتردد.

وفي بحث قام به المربي الأمريكي "جونسون" لمعرفة مجالات النشاط التعبيري في المجتمع الأمريكي، قام بإجراء استفتاء علي طوائف مختلفة من الذكور والإناث، لمعرفة مجالات النشاط اللغوي التي يقومون بها، وقد توصل إلى (٧٣) مجالاً من ألوان النشاط صنفها في محاور سماها "المراكز الوظيفية"، هذه المراكز هي: المحادثة، الخطب، الكلمات، إعطاء التعليمات والإرشادات، حكاية القصص والنوادر، المناقشة، القراءة، كتابة الرسائل، كتابة التقارير، المذكرات، الملخصات، المحاضر، والجلسات **(إياد إبراهيم، ٢٠٠١، ٤٨)**.

وتتبنى الباحثة ما ذهبت إليه دراسة **(هناء شوكت، ٢٠٠٤)** في تصنيف مجالات التعبير الشفهي الإبداعي إلى:

١- المجالات الدينية.
٢- المجالات الأخلاقية.
٣- حكاية القصص.
٤- المخترعات العلمية.
٥- المجالات البيئية.
٦- المجالات السياسية.
٧- المجالات الاجتماعية.
٨- الخطابة وإلقاء الكلمات.

**مهارات التعبير الشفهي الإبداعي:**

التعبير الشفهي الإبداعي أداء يتطلب مهارة معينة من المتحدث كي يحقق التأثير المأمول في نفوس المستمعين، ويرى **رشدي طعيمة (١٩٨٥، ١٣)** أن مهارات التعبير الشفوي هي مظاهر الأداء المقيسه في مواقف التواصل الحيوية، والتي تتصل بجوهر التحدث، وذلك وفق المستويات الخمسة التالية: الأصوات، الكلمات، السياق، القواعد، معدل السرعة والطلاقة.

ومن خلال مراجعة الأدبيات والبحوث التربوية والدراسات السابقة، كدراسات كلٍ من **(عبد الحميد عبد الله، ١٩٨٦ ؛ جمال العيسوي، ١٩٨٨ ؛ أحمد أبو حجاج، ١٩٩٤ ؛ سعيد لافي، ١٩٩٤ ؛ صبري هنداوي، ١٩٩٩ ؛ منى اللبودي، ٢٠٠٠ ؛ فتحي العشري، ٢٠٠١ ؛ أيمن سكين، ٢٠٠٢ ؛ فاطمة عبد العال، ٢٠٠٤ ؛ رانيا شاكر، ٢٠٠٤ ؛ عمرو عيسي، ٢٠٠٥ ؛ ثناء رجب، ٢٠٠٥ ؛ محمد شعلان، ٢٠٠٦ ؛ بدوي الطيب، ٢٠١٠)** تبين أن هناك تصنيفات متعددة لمهارات التعبير الشفهي، تختلف باختلاف الهدف والمرحلة المستهدفة، ويمكن وضع هذه التصنيفات في ثلاثة محاور.

التصنيف الأول: مهارات التعبير الشفهي بصفة عامة، حيث تم تصنيف مهارات التعبير الشفهي إلي سبع مهارات رئيسية تندرج تحتها مهارات فرعية:

١. مهارات تتعلق بالمقدمة: أن ترتبط بالموضوع، وأن تجذب انتباه السامعين.
٢. مهارات تتعلق بالأفكار: وضوح الأفكار، والتدعيم بالأدلة والبراهين.
٣. مهارات تتعلق بالأداء: التحدث في جمل تامة، والتحدث في ثقة دون خجل أو خوف.

٤. مهارات تتعلق بالنطق الصحيح: إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، والتمييز بين الحروف المتشابهة.

٥. مهارات تتعلق بالصوت المعبر: الوضوح، واستخدام الطبقة الصوتية المناسبة.

٦. مهارات خاصة بالوقفة المناسبة: التوقف بعد نهاية جملة مفيدة، وإتقان نبرة الصوت مهارات خاصة بالخاتمة: يكون نهاية طبيعية للموضوع، ويلخص عناصر الموضوع.

التصنيف الثاني: مهارات ترتبط بطبيعة عملية التعبير ومكوناتها (مهارات تعبير شفهي وظيفي) ممثلة في الآتي:

١. مهارات الجانب الفكري : وتختص بتحديد الهدف من التعبير الشفهي، وتحديد الفكرة الرئيسة، وتوليد الأفكار الفرعية، وربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسية، وترتيب الأفكار الفرعية، علاوة علي التمهيد للموضوع بمقدمة مناسبة، وتدعيم الأفكار بالأدلة والبراهين، وإنهاء الكلام بخاتمة مناسبة.

٢. مهارات الجانب اللغوي: وتشمل تحديد الجمل والعبارات والألفاظ المناسبة للمعنى وللفكرة، وترتيب الجمل والألفاظ ترتيبا مناسب، واستخدام ألفاظ وجمل موحية عند الحاجة، ومراعاة الصحة اللغوية نحواً وصرفا.

٣. مهارات الجانب الصوتي: وتختص بتحديد طبقة الصوت المناسبة لموقف التعبير الشفهي وهدفه، وتنغيم الصوت حسب المعاني التي يقصدها المتحدث، وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.

٤. مهارات الجانب الإشاري: ويقصد بها أن يشرك المتعلم جسمه في التعبير، وقراءة ردود أفعال مستمعيه، واستخدام تعبيرات ملمحية مناسبة ومعبرة، ويعطي اهتماما لمستمعيه.

التصنيف الثالث : مهارات ترتبط بالجانب الإبداعي في التعبير الشفهي.

تصنف دراسة **محمود عبد الكريم (١٩٩٨)** مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لثلاثة مهارات رئيسة وهى: الاستهلال، العرض، والخاتمة، أما دراسة **فاطمة عبد العال ( ٢٠٠٤)** فتوصلت إلي ثماني مهارات رئيسة للتعبير الشفهي الإبداعي تتفرع منها ثماني عشرة مهارة فرعية ممثلة في:

١.المهارة الفكرية: أن يتحدث بأكبر عدد ممكن من الكلمات الجديدة التي يعبر بها عن أفكاره، وينطق بأكبر عدد ممكن من الكلمات في موقف ما، ويستخدم كلمات جديدة يعبر بها عن أفكاره وآرائه تعبيرا واضحا، ويتحدث بلغة فصيحة.

٢.المهارة اللغوية: أن يعطي أفكارا جديدة عندما يعلق علي صورة أو موقف، ويلقي حديثا بأكبر عدد من الأفكار بطريقة تلقائية، ويستخدم أنواعا مختلفة من الأفكار في جمل سهلة وسليمة التراكيب، ومراعاة النطق الصحيح في الجمل.

٣.المهارة الصوتية : أن يخرج أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة، ويتحدث بطبقات صوتية مختلفة، وينطق الكلمات نطقا صحيحا.

٤.المهارة الملمحية: أن يعرض ما لديه من أفكار وآراء بطريقة منظمة، ويختار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة، ويتحدث في ثقة دون خوف أو تردد.

٥.الطلاقة: ويقصد بها القدرة علي إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي يقترحها عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره.

٦.المرونة: ويقصد بها القدرة علي إنتاج عدد متنوع من الأفكار، والتحول من نوع إلى آخر.

٧.الأصالة: ويقصد بها القدرة علي انتاج أفكارٍ تتميز بالجدة، وقليلة الشيوع بين التلاميذ.

٨.التفاصيل: ويقصد بها قدرة الفرد علي إعطاء معلومات كثيرة عن فكرة أو إنتاج معين، وتفصيلات تساعد علي إبرازه في صورة جيدة.

والبحث الحالي لا يتبني تصنيفًا بعينه، بل يستفيد من التصنيفات السابقة في وضع تصنيف خاص به، واقتصر البحث الحالي علي قياس جوانب الطلاقة والمرونة والأصالة في الأداء اللغوي لطلاب الصف الأول الإعدادي عينة البحث.

**فروض البحث:**

من خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بموضوع البحث، أمكن صياغة الفروض الآتية:

١- توجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢- توجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح التطبيق البعدي.

٣- فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة.

**خطوات البحث وإجراءاته:**

فيما يلي عرض وتحليل الخطوات الإجرائية التي تم من خلالها إعداد مواد البحث وأدواته؛ للإجابة عن أسئلة البحث، وتعرف مدى فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

**إعداد مواد البحث وأدواته:**

فيما يلي خطوات إعداد مواد البحث الآتية:

**١- قائمة مجالات التعبير الشفهي الإبداعي:**

تم إعداد قائمة بمجالات التعبير الشفهي الإبداعي وفق الخطوات التالية:

أ- الهدف من القائمة: استهدف إعداد هذه القائمة التوصل لمجالات التعبير الشفهي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ب- تحديد مصادر إعداد القائمة: تم تحديد مجالات التعبير الشفهي الإبداعي في ضوء الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال التعبير الشفهي عامةً، والتعبير الإبداعي خاصة، بالإضافة إلى الاطلاع على أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بصفة عامة، وأهداف تدريس التعبير الشفهي الإبداعي بصفة خاصة.

ج- الصورة الأولية للقائمة: تم إعداد قائمة أولية بمجالات التعبير الشفهي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي تضم خمسة عشر مجالاً، وتم عرض الصورة الأولية للقائمة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية **(ملحق ١)**؛ بهدف إبداء الرأي في مجالات القائمة من حيث: درجة أهمية كل مجال، ومدى مناسبة هذه المجالات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، ومدى انتماء هذه

المجالات للتعبير الشفهي الإبداعي، واستبعاد ما يرونه غير مناسب وإضافة ما يرونه مناسب.

وقد اقترح معظم المحكمين حذف بعض المجالات؛ لأنها لا تختص بالتعبير الشفهي الإبداعي، مثل: الحوار والمناقشة، المقابلات الشخصية، إعطاء التعليمات، التقارير الشفهية، إلقاء الكلمات في المناسبات الاجتماعية، وتميل هذه المجالات للوظيفية أكثر من كونها مجالاً إبداعيًا كما أوصى معظم المحكمين بإضافة بعض المجالات، مثل: المجالات التعليمية، العلمية، الاقتصادية، قرض الشعر ونظمه، التخيل.

وقد تم إجراء هذه التعديلات والمقترحات، وبذلك أصبحت قائمة مجالات التعبير الشفهي الإبداعي في صورتها النهائية (**ملحق ٢**). وبذلك تمت الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث، الذي يتعلق بتحديد مجالات التعبير الشفهي الإبداعي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

**٢- قائمة مهارات التعبير الشفهي الإبداعي:**

تم إعداد قائمة مهارات التعبير الشفهي الإبداعي وفق الخطوات التالية:

أ- الهدف من القائمة: استهدف إعداد هذه القائمة تحديد مهارات التعبير الشفهي الإبداعي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ب- تحديد مصادر إعداد القائمة: تم تحديد قائمة مهارات التعبير الشفهي الإبداعي في ضوء الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال التعبير الشفهي الإبداعي، بالإضافة إلى الاطلاع على أهداف تدريس اللغة العربية بصفة عامة، وأهداف تدريس التعبير الشفهي الإبداعي في المرحلة الإعدادية بصفة خاصة.

ج- الصورة الأولية للقائمة: تم إعداد قائمة أولية بمهارات التعبير الشفهي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي تضم ثلاث مهارات رئيسة، تندرج تحتها مجموعة من المهارات الفرعية، يبلغ عددها ثماني عشرة مهارة، كما يلي:

- مهارات الطلاقة:

أ- استخدام العديد من المفردات الفصيحة في تراكيب جديدة.

ب- استخدام أكبر عدد من الكلمات الجديدة المعبرة عن الأفكار.

ج- إعطاء أفكارٍ جديدة تخدم موضوع الحديث.

د- سهولة إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.

هـ- التفريق بين الأصوات القريبة في المخرج.

- مهارات المرونة:

أ- تنويع الأفكار في التعبير عن رأى المتحدث.

ب- تنويع استخدام الأسلوبين الخبري والإنشائي.

ج- تنويع الأدلة والشواهد والبراهين في أثناء الحديث.

د- تنويع درجات الصوت للتعبير عن المعنى المراد.

هـ- تنويع الصور والأخيلة في أثناء الحديث.

و- الربط بين الأفكار بسهولة ويسر.

ز- الانتقال بين الأفكار بمنطقية.

- مهارات الأصالة:

أ- عمق الأفكار المعبر عنها شفويًا.

ب- جدة التركيب اللغوي أثناء الحديث.

ج- استخدام الدليل العقلي المقنع.

د- الاستخدام الجديد للمفردات والصور في الحديث.

هـ- إعطاء وقفات غير تقليدية أثناء الحديث.

و- البدء بمقدمة جديدة أثناء الحديث.

وتم عرض الصورة الأولية للقائمة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية؛ بهدف إبداء الرأي في مهارات القائمة من حيث: درجة أهمية كل مهارة، ومدى مناسبة هذه المهارات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، ومدى انتماء هذه المهارات للتعبير الشفهي الإبداعي، واستبعاد ما يرونه غير مناسب وإضافة ما يرونه مناسب.

وقد اقترح معظم المحكمين حذف مهارتين، هما: التفريق بين الأصوات القريبة في المخرج، وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة، لأنهما ينتميان إلى مهارات التعبير الشفهي التقليدية، وليست الإبداعية، كما أوصى المحكمون ببعض التعديلات، مثل: توضيح أبعاد كل مهارة رئيسة على النحو الآتي:

أ- مهارات الطلاقة: ويندرج تحتها مجموعة من مهارات (الطلاقة الفكرية – الطلاقة اللغوية – الطلاقة الأدائية).

ب- مهارات المرونة: ويندرج تحتها مجموعة من مهارات (المرونة الفكرية – المرونة اللغوية – المرونة الأدائية).

ج- مهارات الأصالة: ويندرج تحتها مجموعة من مهارات (الأصالة الفكرية – الأصالة اللغوية – الأصالة الأدائية).

كما أوصى معظم المحكمين بإضافة عدد من المهارات الفرعية، هي: انتاج أكبر عدد من الجمل التامة أثناء الحديث، تنوع استخدام الجمل القصيرة والطويلة، إعطاء العديد من التفاصيل للأفكار المعبر عنها شفويًا.

وقد تم إجراء هذه التعديلات والمقترحات، وبذلك أصبحت قائمة مهارات التعبير الشفهي الإبداعي في صورتها النهائية اشتملت على عشرين مهارة فرعية موزعة على ثلاث مهارات رئيسة (الطلاقة، المرونة، الأصالة) **(ملحق ٣)**. وبذلك تمت الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث، الذي يتعلق بتحديد مهارات التعبير الشفهي الإبداعي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

**٣- مقياس تقدير أداء التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي:**

يعرف المقياس في البحث الحالي على أنه: أداة يمكن من خلالها رصد الأداء الشفوي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في مواقف شفوية لغوية، ومن خلال متابعة سلوكيات التلاميذ في المواقف الطبيعية، وذلك تبعًا للمهارات التي تم صياغتها في صورة سلوكية؛ مما يحقق درجة معقولة من الموضوعية لعملية القياس، وقد اتباع الخطوات الآتية لتصميمه:

أ- الهدف من المقياس: استهدف هذا المقياس تقدير أداء تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي تقديرًا كميًا، وذلك في ضوء قائمة مهارات التعبير الشفهي الإبداعي.

ب- تحديد مصادر إعداد مقياس التقدير: تم إعداد مقياس التقدير في ضوء قائمة مهارات التعبير الشفهي الإبداعي بالإضافة إلى الاطلاع على مجموعة من الأدوات المماثلة، والتي استعانت بها مجموعة من الدراسات، والاستفادة منها في وضع بنود مقياس التقدير، ووضع تعليمات الاستخدام وتحديد مستويات التقدير الكمي لكل مهارة.

ج- الصورة الأولية لمقياس التقدير: تم إعداد مقياس التقدير في صورته الأولية يتضمن على ثلاث مهارات رئيسة، تندرج تحتها مجموعة من المهارات الفرعية.

وتم عرض الصورة الأولية لمقياس التقدير على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية؛ بهدف تعرّف مدى تمثيل العبارات المصوغة للمهارات الأساسية، والصياغة اللغوية للعبارات ووضوحها، ومدى قابلية السلوك للملاحظة، وأن تقيس العبارات الهدف الذى وضعت من أجله، وإضافة عبارات أخرى تناسب الهدف من مقياس التقدير.

وقد أوصى معظم المحكمين بإعادة النظر في نظام القياس المتدرج، بحيث تصبح مستويات الأداء أربعة مستويات بدلاً من ثلاثة، ويتم وضع أربع درجات أمام كل مهارة لتحديد درجة توافرها عند التلميذ، وهي من (١ إلى ٤) فيعطى التلميذ أربع درجات عند ممارسة المهارة بشكل مائز، أي أن مستوى أداء التلميذ يتسم بالسرعة والدقة والتنوع، مما يدل على توافر المهارة بدرجة كبيرة، ويُعطى ثلاث درجات عند ممارسة المهارة بشكل جيد، أي أن التلميذ قادر على استخدام المهارة في أثناء تعبيره الشفهي لكن مع وجود بعض الأخطاء، مما يدل على توافر المهارة بدرجة متوسطة، ويُعطى درجتين عند ممارسة المهارة بشكل مقبول، ويعطى درجة واحدة عند ممارسة المهارة بشكل ضعيف.

د- التحقق من ثبات مقياس التقدير: تم استخدام ثبات التقدير بين الملاحظين، لحساب ثبات مقياس التقدير، حيث قامت الباحثة بالاشتراك مع إحدى الزميلات بملاحظة أداء (١٧) تلميذًا بالصف الأول الإعدادي، من غير عينة البحث الأساسية، وقد روعي في أثناء الاستخدام ما يلي:

أ- تخصيص مقياس تقدير لكل تلميذ على حدة.

ب- ملاحظة أداء كل تلميذ بدقة في أثناء عملية القياس، مع عدم مقاطعته في أثناء الحديث.

ج- مراعاة إجراء الملاحظة في نفس الظروف من حيث (الوقت المخصص للملاحظة، وجلوس التلاميذ).

د- البدء والانتهاء من تسجيل آراء التلميذ في الوقت ذاته.

هـ- تم حساب نسبة الاتفاق بين الباحثة والزميلة في نتائج الملاحظة لكل تلميذ باستخدام معادلة كوبر؛ لحساب نسبة الاتفاق كما يلى:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الارتفاق}} \times ١٠٠$$

و- بلغت نسبة الاتفاق بين الباحثة والزميلة ٨٦% **(ملحق ٤)**، وتدل هذه النسبة على ثبات نظام الملاحظة، وصلاحية مقياس التقدير لتقييم آراء التلاميذ.

هـ- الصورة النهائية لمقياس التقدير: تكون مقياس التقدير في صورته النهائية من ثلاثة مهارات رئيسة: (الطلاقة، المرونة، الأصالة) اندرج تحت كل مهارة مجموعة من المهارات الفرعية، بلغ عددها عشرين، وبذلك أصبح مقياس التقدير في صورته النهائية **(ملحق ٥)**.

**٤- قائمة موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي:**

تم إعداد قائمة موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي وفق الخطوات الآتية:

أ- الهدف من القائمة: استهدف إعداد هذه القائمة التوصل لموضوعات ونماذج إبداعية للتعبير الشفهي الإبداعي تتناسب وتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتعبر عن مجالات التعبير الشفهي الإبداعي بصورة إجرائية.

ب- تحديد مصادر إعداد قائمة موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي: تم إعداد قائمة الموضوعات في ضوء قائمتي مجالات، ومهارات التعبير الشفهي الإبداعي بالإضافة إلى الاطلاع على منهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية وأهدافه، وتحليل ما جاء فيه متعلقاً بموضوعات القائمة.

ج- الصورة الأولية للقائمة: تم إعداد قائمة أولية بموضوعات التعبير الشفهي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي تضمنت على اثنين وعشرين موضوعًا، وتم عرض الصورة الأولية للقائمة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية؛ بهدف إبداء الرأي في القائمة من حيث: دقة الصياغة اللغوية لكل موضوع، وتعديل ما يرونه مناسبًا، ودرجة أهمية هذه الموضوعات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وانتمائها إلى مجالات التعبير الشفهي الإبداعي بالإضافة إلى استبعاد ما يرونه غير مناسب، وإضافة ما يرونه مناسبًا.

وقد تم إجراء تعديلات ومقترحات السادة المحكمين، وبذلك أصبحت قائمة موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي في صورتها النهائية مكونة من عشرين موضوعًا **(ملحق ٦)**.

**٥- دليل المعلم:**

تم إعداد دليل المعلم وفق الخطوات الآتية:

أ- الهدف من الدليل: يُعدُ هذا الدليل بمثابة مرشد شامل يساعد معلم اللغة العربية في تدريس موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي، كما يساعده على صوغ الأهداف والتمهيد والعرض والشرح بطريقة ميسرة، كما يقدم الدليل أمثلة ونماذج لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، بجانب الأدوات والوسائل التعليمية التي يمكن الاستعانة بها عند تدريس موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ب- تحديد مصادر إعداد دليل المعلم: تم إعداد دليل المعلم في ضوء قوائم: مجالات، ومهارات، وموضوعات التعبير الشفهي الإبداعي بالإضافة إلى الاطلاع على منهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية وأهدافه.

ج- محتوى دليل المعلم: يحتوى هذا الدليل على العناصر الآتية:

١- مقدمة عامة: تتضمن أهداف الدليل وإرشادات استخدامه، ومفهوم التعبير الشفهي الإبداعي، ومجالاته ومهاراته، واستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة.

٢- الأهداف العامة والإجرائية: تمُّ عرض الأهداف العامة للدليل، كما تم عرض أهداف كل درس من دروس التعبير الشفهي الإبداعي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في صورة إجرائية قابلة للقياس.

٣- موضوعات الدليل: عبارة عن دروس ونماذج لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، وهذه الموضوعات مشتقةً من مجالات التعبير الشفهي الإبداعي.

٤- استراتيجية التدريس: تم تدريس موضوعات التعبير الشفهي باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، التي تركز على تنمية الجوانب الإبداعية والابتكارية لدي التلميذ.

٥- الأدوات والوسائل: تنوعت الأدوات التعليمية المستخدمة ما بين شفافية وجهاز تسجيل ومجموعة من الصور والألوان ولوحات ورقية.

٦- التقويم: تم استخدام نماذج من أساليب التقويم المختلفة، التي تعين المعلم على التحقق من الوصول إلى الأهداف المنشودة من وراء كل درس، وتحديد مستوى أداء التلميذ في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي، واختيار وسيلة التقويم المناسبة، وقد تنوع التقويم المستخدم ما بين تقويم قبلي قبل التدريس؛ لقياس مدى توافر مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدي التلاميذ، وتقويم بنائي يتمُّ في أثناء تدريس موضوعات الدليل، وتقويم بعدي يتمُّ بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات؛ بهدف قياس فاعلية الاستراتيجية المستخدمة.

د- تحديد الزمن المناسب للتدريس بدليل المعلم: تم مراعاة الخطة الدراسية المتبعة من قبل وزارة التربية والتعليم عند إعداد دليل المعلم لتدريس دروس التعبير الشفهي، لذا فقد صممّتَ الباحثة كل درس بحيث يستغرق تدريسه حصتين دراسيتين كل أسبوع، وقد حددت صورة للخطة الدراسية، وجدولاً زمنياً للتدريس حسب طبيعة الأهداف الموضوعة لكل درس، والأنشطة والتدريبات والأسئلة التقويمية المتعلقة به، ويتضح ذلك من خلال جدول توصيف دروس البرنامج المتضمن بدليل المعلم' والذي يحدد المدة الزمنية لكل درس من دروس الدليل.

هـ- صدق دليل المعلم: تمَّ عرض الدليل في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية؛ لتعرف آرائهم حول مدى ملائمة الدليل ومناسبته لتحقيق الأهداف المرجوة من إعداده، وكذلك مدى مناسبة محتواه العلمي من موضوعات ونماذج لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، بالإضافة إلى إبداء الرأي حول مدى مناسبة الأهداف الإجرائية واستراتيجية التدريس المتبعة، وأساليب التقويم المستخدمة، وإمكانية الإضافة أو التعديل أو الحذف، ودقة الصياغة اللغوية لدروس الدليل.

وقد أبدى السادة المحكمين بعض المقترحات التي تم مراعاتها، وبذا أصبح دليل المعلم في صورته النهائية (**ملحق ٧**).

**اختيار عينة البحث:**

تم اختيار عينة قوامها (٦١) إحدى وستون تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرستين من المدارس الإعدادية بإدارة غرب المنصورة التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بالدقهلية، هما: مدرسة ابن لقمان الإعدادية بنين كمجموعة تجريبية وعددها (٣١) طالبًا، ومدرسة محمد جمال سليم الإعدادية بنين كمجموعة ضابطة وعددها (٣٠) طالبًا.

**منهج البحث:**

تم استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي؛ لقياس فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

**التطبيق الميداني للبحث:**

تم التطبيق الميداني للبحث وفق الخطوات التالية:

**١- التطبيق القبلي لأداة البحث:**

تم تطبيق أداة البحث (مقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي) على المجموعتين التجريبية والضابطة في بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٧/ ٢٠١٨ م، بعد ذلك تم رصد درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، ومعالجتها إحصائيًا باستخدام اختبار "ت" لبحث الفروق بين متوسطي درجات مجموعتا البحث. ويوضح جدول (١) المتوسطات والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين على بطاقة تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في القياس القبلي:

*جدول (١) قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي*

| المجموعة | ن | م | ع | قيمة (ت) | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣١ | ٣١.٦٣ | ٥.٨٦ | ٠.٩٣ | غير دالة |
| الضابطة | ٣٠ | ٣١.٤٥ | ٥.٧٤ | | |

يتضح من جدول (١) عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة؛ مما يؤكد تكافؤ المجموعتين.

**٢- التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة:**

قامت الباحثة بإعطاء التوجيهات اللازمة للتلاميذ، مثل: عدم مقاطعة الزميل المتحدث، والهدوء التام في الصف، وكل تلميذ له حرية التحدث في الموضوع المراد، وكانت الباحثة قد أعدّت أشرطة، وفور التسجيل كان يتم كتابة أسماء المتحدثين بالترتيب، مع ملاحظة أن التلاميذ كانوا على وعي بأنه يتمُّ تسجيل أحاديثهم للاحتفاظ بها، وإعادة الاستماع إليها وتقديرها وذلك بعد تحليلها، مما يعد محفزاً للتلاميذ.

وقد قامت الباحثة بالتدريس لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، فالمجموعة التجريبية تم تدريس موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي لها باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، أمَّا المجموعة الضابطة فقد تمَّ تدريس موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي لها بالطريقة المعتادة من عرض عناصر الموضوع ومناقشتها، وقد تم إعداد دليل المعلم ليسترشد به أي معلم في أثناء تدريس موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة.

تمَّ تحديد الجدول الزمني للتطبيق؛ حيث يستغرق التدريس وفقاً لهذا الجدول اثنتين وعشرين حصة دراسية، متضمناً تطبيق مقياس التقدير مرتين (قبلي/ بعدي)، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧/ ٢٠١٨ م.

**التطبيق البعدي لأداة البحث:**

بعد الانتهاء من التدريس لكل من المجموعتين – الضابطة والتجريبية – أُعيدَ تطبيق مقياس تقدير الأداء الشفهي لتلاميذ المجموعتين تطبيقًا بعديًا، وقد تمَّ رصد الدرجات، وتسجيل النتائج الخاصة بتلاميذ كل مجموعة على حدة؛ تمهيدًا للمعالجة الإحصائية، وتحليل البيانات؛ لاستخلاص نتائج البحث وتفسيرها.

**الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:**

تم معالجة وتحليل البيانات التي تم التوصل إليها باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١- معامل الارتباط لبيرسون.

٢- المتوسطات والانحرافات المعيارية.

٣- اختبار (t-Test) للمجموعات المستقلة، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي، والتحقق من الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء في مهارات التعبير الشفهي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والدرجة الكلية لمقياس التقدير).

٤- اختبار (t-Test) للمجموعات المرتبطة، لقياس التحسن في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي من خلال تطبيق الاستراتيجية، وذلك للمجموعة التجريبية.

٥- مقياس ($\eta^2$) لتحديد مستويات حجم التأثير، حيث تُعتبر مقاييس حجم التأثير الوجه المكمل للاختبارات الإحصائية بمستويات دلالتها المختلفة (**رشدي فام، ١٩٩٧، ٤٧**)، وقد تمَّ ذلك من خلال استخدام الباحثة لمجموعة البرامج والحزم الإحصائية المعروفة بـ (SPSS)(*).

**عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث:**

**أولاً: النتائج الخاصة بالفرض الأول، ونَصِّهِ:**

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ولاختبار صحة هذا الفرض تم اختبار صحة فروضه الفرعية الخاصة بمهارات:

١. **<u>مهارة الطلاقة</u>:**

حيث نص الفرض الفرعي الأول على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الطلاقة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وكانت نتيجة التحليل الإحصائي كما هو موضح بجدول (٢):

---

(*) SPSS: The Statistical Package For Social Sciences.

*جدول (٢) دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الطلاقة*

| البيان / المجموعة | ن | م | ع | قيمة (ت) | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣١ | ١٩.٨٥ | ٢.٢٩ | ١٥.٦٦ | ٠.٠٠١ |
| الضابطة | ٣٠ | ١١.٩٣ | ٢.٤٨ | | |

يتضح من جدول (٢) أنَّهُ: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية فيما يتصل بمهارة الطلاقة، مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة، وعليه يقبل صحة الفرض الفرعي الأول.

٢. **مهارة المرونة:**

حيث نص الفرض الفرعي الثاني على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة المرونة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. وكانت نتيجة التحليل الإحصائي كما هو موضح بجدول (٣):

*جدول (٣) دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة المرونة*

| البيان / المجموعة | ن | م | ع | قيمة (ت) | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣١ | ٢٦.٠٩ | ٢.٠٨ | ٢١.٥٩ | ٠.٠٠١ |
| الضابطة | ٣٠ | ١٥.٩٩ | ٢.٢٣ | | |

يتضح من جدول (٣) أنَّهُ: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية فيما يتصل بمهارة المرونة، مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة، وعليه يقبل صحة الفرض الفرعي الثاني.

٣. **مهارة الأصالة:**

حيث نص الفرض الفرعي الثالث على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الأصالة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وكانت نتيجة التحليل الإحصائي كما هو موضح بجدول (٤):

*جدول (٤) دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الأصالة*

| البيان / المجموعة | ن | م | ع | قيمة (ت) | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣١ | ١٧.٥٣ | ٢.٤٤ | ١٥.٤٠ | ٠.٠٠١ |
| الضابطة | ٣٠ | ٩.٨٣ | ٢.٢٥ | | |

يتضح من جدول (٤) أنَّهُ: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية فيما يتصل بمهارة الأصالة، مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة، وعليه يقبل صحة الفرض الفرعي الثالث.

٤. **مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة:**

حيث نص الفرض الفرعي الرابع على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وكانت نتيجة التحليل الإحصائي كما هو موضح بجدول (٥):

*جدول (٥) دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة*

| البيان / المجموعة | ن | م | ع | قيمة (ت) | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٣١ | ٦٣.٤٧ | ٢.٢٩ | ١٩.٠١ | ٠.٠٠١ |
| الضابطة | ٣٠ | ٣٧.٧٥ | ٢.٤٨ | | |

يتضح من جدول (٥) أنَّهُ: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق

البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية فيما يتصل بمهارات الطلاقة والمرونة والأصالة، مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارات، وعليه يقبل صحة الفرض الفرعي الرابع.

مما سبق يتضح صحة الفرض الرئيس، حيث يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي، فيما يتصل (بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، والدرجة الكلية للمقياس)، حيث كان متوسط درجات المجموعة التجريبية (٦٣.٤٧)، بينما كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٧.٧٥)، وبحساب قيمة "ت" وجد أنها تساوي (١٩.٠١)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١)؛ مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وهذه النتيجة تشير إلى أن استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة أثرت تأثيراً إيجابيًا في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي (المجموعة التجريبية)، ويمكن تفسير هذا التحسن الملحوظ في مهارات التلاميذ في ضوء عدة عوامل، هي:

١- المعالجة التدريسية من خلال الاستراتيجية المستخدمة، التي جعلت موضوعات التعبير شائقة ومتنوعة، وتناسب نمو التلاميذ، وتدفعهم للتساؤلات، وتشجعهم على المعرفة والقدرة على المناقشة، وإبداء الرأي والتعاون فيما بينهم، وهو ما لم يتوفر لتلاميذ المجموعة الضابطة، التي كانت تدرس الموضوعات نفسها، ولكن بطريقة تقليدية معتادة، خلت من الأنشطة الذهنية، ولا تشجع على الإبداع والمناقشة.

٢- مجموعة الأنشطة التعليمية التي كانت تتيح لجميع التلاميذ إبداء آرائهم دون خوف أو خجل.

٣- الوسائط التعليمية التي أدت إلى نوع من التعليم المثير الفعّال، كأجهزة العرض والرسوم، والأفلام التي سمحت للتلاميذ بالاستمتاع والتفاعل والنقد، والبناء على أفكار الآخرين وتطويرها.

٤- التفاعل مع التلاميذ في أثناء تطبيق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة؛ مما ساعد التلاميذ على الاستمتاع والتشجيع على التفكير وإبداء الآراء.

**ثانياً: النتائج الخاصة بالفرض الثاني، ونَصِّهِ:**

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي وذلك لصالح متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي. ولاختبار صحة هذا الفرض تم اختبار صحة فروضه الفرعية كما يلي:

١. **مهارة الطلاقة** :

حيث نص الفرض الفرعي الأول على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الطلاقة لصالح متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي.

وكانت نتيجة التحليل الإحصائي كما هو موضح بجدول (٦):

*جدول (٦) دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الطلاقة*

| البيان / التطبيق | ن | م | ع | قيمة (ت) | مستوى الدلالة الإحصائية | حجم التأثير "$\eta^2$" |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القبلي | ٣١ | ١٠.٥١ | ٢.٣٧ | ٤٩.٥٦ | ٠.٠٠١ | ٠.٧٥ |
| البعدي | ٣٠ | ١٩.٨٥ | ٢.١٩ | | | |

يتضح من جدول (٦) أنَّهُ: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الطلاقة لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي؛ مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة، وعليه يقبل صحة الفرض الفرعي الأول.

ولتحديد حجم تأثير استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في بعد الطلاقة، استخدمت الباحثة معادلة مربع إيتا (**رجاء أبو علام، ٢٠٠٦، ٨٢**)، وهى.

$$\frac{ت^{٢}}{ت^{٢}+ (ن_{١}+ن_{٢}-٢)}$$

كما يلي: $= \eta^2$

وقد بلغت قيمة حجم التأثير المحسوبة ( ٠.٧٥)؛ مما يعنى أن ٧٥% من التأثير الحادث في اكتساب التلاميذ لمهارة الطلاقة يعود إلى استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، وهذا التأثير كبير بمقارنته بالقيمة المعيارية (٠.١٤)، مما يدل على حجم تأثير كبير لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة.

٢. **مهارة المرونة:**

حيث نص الفرض الفرعي الثاني على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة المرونة لصالح متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي.

وكانت نتيجة التحليل الإحصائي كما هو موضح بجدول (٧):

*جدول (٧) دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة المرونة*

| البيان / التطبيق | ن | م | ع | قيمة (ت) | مستوى الدلالة الإحصائية | حجم التأثير "$\eta^2$" |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القبلي | ٣١ | ١٢.٥٦ | ٢.٤٠ | ٥٦.٥٨ | ٠.٠٠١ | ٠.٨٥ |
| البعدي | ٣٠ | ٢٦.٠٩ | ٢.٠٦ | | | |

يتضح من جدول (٧) أنَّهُ: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة المرونة لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي؛ مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة، وعليه يقبل صحة الفرض الفرعي الثاني.

كما يتضح من جدول (٧) أن قيمة حجم التأثير المحسوبة بلغت (٠.٨٥)؛ مما يدل على حجم تأثير كبير لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة.

٣. **مهارة الأصالة:**

حيث نص الفرض الفرعي الثالث على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الأصالة لصالح متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي.

وكانت نتيجة التحليل الإحصائي كما هو موضح بجدول (٨):

*جدول (٨) دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الأصالة*

| البيان / التطبيق | ن | م | ع | قيمة (ت) | مستوى الدلالة الإحصائية | حجم التأثير "$\eta^2$" |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القبلي | ٣١ | ٨.٥٦ | ٢.٢٢ | ٥٣.٤٨ | ٠.٠٠١ | ٠.٧٤ |
| البعدي | ٣٠ | ١٧.٥٣ | ٢.٣٤ | | | |

يتضح من جدول (٨) أنَّهُ: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارة الأصالة لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي؛ مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة، وعليه يقبل صحة الفرض الفرعي الثالث.

كما يتضح من جدول (٨) أن قيمة حجم التأثير المحسوبة بلغت (٠.٧٤)؛ مما يدل على حجم تأثير كبير لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارة.

٤. **مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة :**

حيث نص الفرض الفرعي الرابع على أنه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة لصالح متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي.

وكانت نتيجة التحليل الإحصائي كما هو موضح بجدول (٩):

*جدول (٩) دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة*

| البيان / التطبيق | ن | م | ع | قيمة (ت) | مستوى الدلالة الإحصائية | حجم التأثير "$\eta^2$" |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القبلي | ٣١ | ٣١.٦٣ | ٦.٩٦ | ٨٦.٧١ | ٠.٠٠١ | ٠.٨٢ |
| البعدي | ٣٠ | ٦٣.٤٧ | ٦.١٥ | | | |

يتضح من جدول (٩) أنَّهُ: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي في مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي؛ مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارات، وعليه يقبل صحة الفرض الفرعي الرابع.

كما يتضح من جدول (٩) أن قيمة حجم التأثير المحسوبة بلغت (٠.٨٢)؛ مما يدل على حجم تأثير كبير لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تلك المهارات.

مما سبق يتضحُ صحة الفرض الرئيس الثاني، حيث يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي لصالح التطبيق البعدي، فيما يتصل (بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، والدرجة الكلية للمقياس)؛ مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

وترى الباحثة أن الفاعلية الملحوظة لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) يعود إلى:

١- تركيز الاستراتيجية على دور التلميذ ونشاطه، بعيدًا عن السلبية.

٢- مراعاة الاستراتيجية لطبيعة وسمات تلاميذ المرحلة الإعدادية، وخصائهم العقلية والمعرفية.

٣- الأنشطة الذهنية التي قام بها التلاميذ في أثناء تطبيق الاستراتيجية، والتي تنوعت ما بين تحديد وصياغة الموضوع، والتفكير الجماعي، وتقييم وتطوير أفكار الآخرين والبناء عليها.

٤- الأدوار التي قامت بها الباحثة، والتي تمثلت في كونها ميسرة ومساعدة لبناء المعرفة، بحيث تخطط وتنظم وتوجه وترشد لبناء تعلم ذي معنى لديهم.

٥- شعور التلميذ بأنه شريك فعّال في الموقف التعليمي، مما أزال الفجوة بينه وبين الباحثة من جهة، وبينه وبين زملائه من جهة أخرى، وساعد ذلك على توفير بيئة يشعر فيها التلميذ بالأمن والأمان بدلاً من الخجل والخوف من المشاركة، وبالتالي كان له دور إيجابيًا، واستطاع التعبير عن أفكاره ومشاعره بالطريقة التي تناسبه.

**يتضح من نتائج البحث الحالي ما يلى:**

١. أن تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة يعانون ضعفاً في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي، ويتجلى ذلك من نتائج التطبيق القبلي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي.

٢. أنَّ تلاميذ المجموعة التجريبية قد حققوا تحسناً ملحوظاً في التطبيق البعدي لمقياس تقدير الأداء الشفهي الإبداعي، ويتضح هذا التحسن في وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس في مهارات (الطلاقة، المرونة، والأصالة) وكذلك تلك المهارات مجتمعةً، وكذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس في مهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) وكذلك تلك المهارات مجتمعةً لصالح التطبيق البعدي، وتعزى هذه الفروق الدالة إحصائياً إلى فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي.

٣. تتفق النتائج السابقة مع نتائج البحوث والدراسات السابقة التي تناولت أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية العديد من المهارات اللغوية والإبداعية والابتكارية في مجال اللغة العربية.

ويمكن حصر أسباب فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في النقاط الآتية:

١. تقديم معرفة نظرية للتلاميذ حول التعبير الشفهي والإبداع اللغوي: الماهية والمجالات والمهارات، والتعرف على مكونات الإبداع.

٢. أخذ آراء التلاميذ حول الموضوعات والنماذج التي تتناسب مع ميولهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية، مما جعل التلاميذ أكثر حرصاً على المشاركة والتفاعل والإبداع.

٣. التشجيع المستمر للتلاميذ والتحفيز، زاد من دافعيتهم للتعبير وعدم الخوف والتردد.

٤. قواعد التعلم المتمركز حول المشكلة التي تعطى التلميذ الحق في المشاركة والتعبير عن أفكاره كاملة، دون الخوف من النقد بخلاف الطرق التقليدية التي تقيد حريته.

٥. ما يتوافر في هذه الاستراتيجية من خصائص إيجابية ساعدت على التعليم مثل: التفاعل بين التلاميذ والإيجابية، والمناقشة، والتعاون، وبذل الجهد.

٦. توفر المناخ المشوق في استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، وقد أدى ذلك إلى وجود مشاعر طيبة وإيجابية بين أفراد المجموعة الواحدة، والميل إلى العمل الجماعي، مما أدى إلى الصدق، وعدم الخوف من النقد، والرغبة في إبداء الرأي والحوار وحل المشكلات، على عكس الطريقة المعتادة التي تقيد حرية التعبير عند التلميذ، وتحصر مشاركته في نقاط معينة محددة سلفاً.

٧. احتواء الدروس التي تمَّ إعدادها على العديد من الأنشطة الذهنية، التي تتطلب من التلاميذ اتخاذ موقف إيجابي نشط في عملية التعلم، في ضوء ما تتطلبه استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، كما ساعد إعداد هذه الدروس وفقاً للأسس العلمية من أهداف ومحتوى وطرق وأساليب تقويم على بلوغ الأهداف المرجوة منها، واستثارة دافعية التلاميذ نحو الإبداع.

وأخيراً يمكن القول بأنه لم يكن لتلك المهارات أن تنمو أو تتحسن لدى التلاميذ، لو لم يبدِ القائمون على تدريس اللغة العربية استعداداً ورغبة في مساعدة تلاميذهم على اكتساب تلك المهارات، وقناعتهم بأهمية البحث ونجاحه، بجانب استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة التي أعطت التلاميذ الحرية كاملة في التعبير عن آرائهم دون قيد أو نقد.

**توصيات البحث:** يُوصى البحث في ضوء ما توصل إليه من نتائج بالآتي:

**أولاً: في مجال المناهج وتطويرها:**

١. تصميم برامج قائمة على استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية الإبداع اللغوي بشقيه – الشفهي والكتابي – لدى تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة.

٢. تصميم برامج قائمة على استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية الإبداع اللغوي في فنون اللغة المختلفة (القراءة – الكتابة – الاستماع – التحدث) لدى تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة.

٣. تطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية، بحيث تتضمن التدريب على مهارات التعبير الشفهي الإبداعي تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً.

٤. إعداد أساليب تقويم مناسبة لتقويم الأداء الشفهي الإبداعي في المدارس.

**ثانيًا: في مجال طرائق التدريس:**

١. تدريب التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة على مهارات التعبير الشفهي الإبداعي باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة.

٢. البعد عن الحفظ والتلقين في التدريس، واستخدام الاستراتيجيات الحديثة التي تنمى القدرات الإبداعية والابتكارية لدى التلميذ.

٣. ضرورة الاهتمام بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التعبير الشفهي الإبداعي باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في جميع مراحل التعليم.

**ثالثًا: في مجال تدريب المعلمين:**

١– إعداد قوائم بمهارات التعبير الشفهي الإبداعي اللازمة لتلاميذ المراحل التعليمية المختلفة، وتقديمها للمعلمين للاستفادة منها عند تدريس التعبير الإبداعي.

٢– تدريب معلمي اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية، وخاصة المرحلة الإعدادية على طرق تدريس التعبير الشفهي الإبداعي، وأساليب تنميته، حتى يتمكنوا من تطوير هذه المهارات لدى تلاميذهم.

٣– تدريب معلمي اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية، وخاصة المرحلة الإعدادية على تقويم مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذهم وفق معايير محددة.

٤- استخدام طرق وأساليب تقويم حديثة مع المعلمين، تقيس مهارات الإبداع اللغوي ؛ حتى يتسنى للمعلمين تعليم هذه المهارات لتلاميذهم.

**رابعًا: توصيات خاصة بأداء معلمي اللغة العربية:**

أ- الاهتمام باللغة العربية الفصحى أثناء تعليم التعبير الشفهي الإبداعي من قِبَلِ المعلم، باعتباره قدوة لطلابه.

ب- العناية بطرق التدريس الحديثة، خاصة استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، والتي تستهدف تنمية الجوانب الإبداعية والقدرات العقلية العليا، عند تدريس فروع اللغة المختلفة.

ج- إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لاختيار الموضوعات المناسبة لمراحلهم العمرية، والتي تتوافق مع اتجاهاتهم وميولهم.

د- إتاحة الحرية التامة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم وأفكارهم دون خوف أو نقد، والعمل على جعلهم يتحدثون بالفصحى؛ حتى يحدث ألفة بينهم وبين التحدث بها.

**بحوث ودراسات مقترحة:** في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، يمكن اقتراح القيام بالبحوث الآتية:

١- أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢- أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٣- أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤- أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية الميول القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٥- دراسة العلاقة بين تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى التلاميذ والتفوق الدراسي في المراحل الدراسية المختلفة.

٦- أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

**المراجع العربية**


- إبراهيم محمد العموش (٢٠٠٦): أثر الدراما التعليمية في تطوير مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- أحمد حسن اللوح (٢٠٠٥): فاعلية برنامج مقترح باستخدام المسرح التعليمي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ الصف السابع في ضوء مدخل التواصل اللغوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط٣، القاهرة، عالم الكتب.
- أحمد زينهم أبو حجاج (١٩٩٤): تنمية مهارات التعبير الشفهي والقراءة الجهرية لدي تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- أحمد عثمان عفيفي (٢٠٠٣): فاعلية استخدام مدخل الأحداث الجارية في تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفوي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، المجلد ٢، ع ٣٢، ٢٣١ – ٢٨٧.
- أروى محمد على الغرياني (٢٠٠٩): أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات التحدث لدى تلميذات الصف الخامس من التعليم الأساسي في أمانة العاصمة صنعاء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- إسماعيل محمد حجاج (٢٠٠٦): فاعلية استخدام برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية.
- أكرم عادل البشير وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٨): مهارة الكلام والتعبير الشفوي في منهاج اللغة العربية للصف السابع في الأردن دراسة تحليلية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد ٩، ع ٢، ٢٣٥ – ٢٥٦.
- أماني حامد الورداني (٢٠١٤): فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية بعض مهارات التحدث في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- أماني حلمي عبد الحميد (٢٠١١): فاعلية برنامج قائم على المدخل البرجماتي في تحسن الكفاءة اللغوية الاتصالية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، **المجلة التربوية**، ع ٣٠، يوليو، ١٢٣ – ١٦٧.

- إياد إبراهيم عبد الجواد (٢٠٠١): برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف الحادى عشر بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- أيمن أبو بكر إبراهيم سكين (٢٠٠٢): فاعلية بعض الأساليب الدراسية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- بثينة محمد (١٩٩٩): فاعلية مجموعة من الأنشطة الوظيفية لتنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- بدرية صالح الطويرش (٢٠٠٩): تأثير مذهب تدريس اللغة بالمدخل الاتصالي على مهارتي الاستماع والتحدث لدى مجموعة من طالبات الصف الثالث الثانوي بالدمام بالمملكة العربية السعودية دراسة تجريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- تركي عطية المحمدي (٢٠١٣): فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- بدوي أحمد الطيب (٢٠١٠): فاعلية استخدام استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات القراءة الصامتة والتعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ع ١٠٥، ١٢٣ – ١٤٥.
- ثناء عبد المنعم رجب (٢٠٠٥ ): أثر استخدام المدخل التفاوضي وأسلوب الحافظة على تنمية مهارات التعبير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ع ١٠٠، ٣٤٣ – ٣٨٩.
- جبريل أنور حميدة (٢٠٠٧): فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفعي ومنخفضي مفهوم الذات اللغوية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- جمال مصطفى العيسوي (١٩٨٨): برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- جمال مصطفى العيسوي (١٩٩١): بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٣): **استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، القاهرة، عالم الكتب.

- حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): **التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية**، القاهرة، عالم الكتب.
- حسن السيد أحمد درويش (٢٠١٣): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي والتواصل اللغوي في تنمية مهارات الكلام والتحدث لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- حسين سليمان قوره (١٩٨٣): **تعليم اللغة العربية دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية**، القاهرة، دار المعارف.
- حنان عبد المحسن الشاذلي (٢٠١٧): برنامج مقترح من في الأنشطة والتدريبات اللغوية لتنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المدخل التواصلي .رسالة ماجستير (غ .م) ،كلية التربية جامعة طنطا.
- خالد عرفان (٢٠٠٥): أثر التفاعل بين طريقة التعلم ونمط الاختيار على مستوى الأداء اللغوي الشفوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- رأفت محمدين عبد الحميد محمد (٢٠١٢): فاعلية استراتيجية قائمة على الملكة اللسانية لابن خلدون في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- رانيا شاكر السيد أحمد (٢٠٠٤): برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٦): حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، المجلد ٢٠، ع ٧٨، ١٢٢ – ١٥٤.
- رشدي فام منصور (١٩٩٧): حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد ٧، ع ١٦، ٨٧ – ١١٢.
- رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٥): **المهارات اللغوية ومستوياتها دراسة ميدانية**، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤): **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها تطويرها تقويمها**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤): **المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- زكريا إسماعيل (١٩٩١): **طرق تدريس اللغة العربية**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

- سعيد عبد الله لافي (١٩٩٤): الأخطاء الشائعة في التعبير الشفوي لدى تلاميذ التعليم الأساسي تشخيصها ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- سمير عبد الوهاب أحمد (٢٠٠٢): **فاعلية برنامج قائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية**، بحوث ودراسات في اللغة العربية، ج ١، المنصورة، المكتبة العصرية.
- شاكر عبد العظيم قناوي (١٩٩٣): تأثير بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القدرات الإبداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- صبري علي هنداوي (١٩٩٩): تنمية مهارات التعبير الشفهي والكتابي عند طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (١٩٨٦): تقويم التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (١٩٩٨): **الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية**، الكويت، مكتبة الفلاح.
- عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (٢٠٠٤): تقويم مستوى الأداء في التعبير اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة القراء والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ع ٩، أغسطس، ١٢٦ – ١٨٧.
- عبد العليم إبراهيم (٢٠٠٢): **الموجه الفني**، ط ١٧، القاهرة، دار المعارف.
- عبد الفتاح حسن البجة (٢٠٠٠): **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة بالمرحلة الأساسية العليا**، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عبد المنعم سيد عبد العال (١٩٩٨): **طرق تدريس اللغة العربية**، القاهرة، مكتبة غريب.
- علا عبد المقصود على (٢٠١٥): برنامج قائم على بعض استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية تربية، جامعة بنها.
- على عبد المحسن الحديبي ( ٢٠٠٥ ): فاعلية برنامج قائم على التفكير الجمعي في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- علي سعد جاب الله (٢٠٠١): أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس ، ع ٦٨، ٣٤٥ – ٣٩٨.

- عدلي عزازي جلهوم وعلاء أحمد المليجي (٢٠٠٨): أثر استراتيجية قائمة على التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، **مجلة كلية التربية ببورسعيد**، جامعة قناة السويس، المجلد ٢، ع ٤، يونيو، ٢٦٧ – ٣١٠.
- على سعد جاب الله (٢٠٠١): أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ع ٦٨، يناير، ١٩٨ – ٢٣٤.
- علي عبد المنعم علي (٢٠٠٨): فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- عمرو عيسى محمد عيسى (٢٠٠٥): تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام بعض استراتيجيات ما بعد المعرفة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- فاطمة عبد العال شريف (٢٠٠٤): برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- فتحي رزق العشري (٢٠٠١): أسلوب العصف الذهني في تدريس التعبير الشفوي وأثره على تنمية بعض مهارات المناقشة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- فتحي علي يونس (٢٠٠١): **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث.
- فتحي علي يونس، ومحمود كامل الناقة (١٩٩٧): **أساسيات تعليم اللغة العربية**، القاهرة، دار الثقافة.
- فتحي علي يونس وآخرون (١٩٩٥): **اللغة والتواصل الاجتماعي**، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- كارول آن توملينسون (٢٠٠٥): **الصف المتمايز – الاستجابات لجميع احتياجات طلبة الفصل**، ترجمة: مدارس الزهران الأهلية، جمعية الإشراف وتطوير المناهج (ASC).
- ماجدة محمد الطوخي (١٩٩٩): أثر استخدام بعض أنشطة تعليم اللغة في تحسين مهارات المحادثة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **المجلة المصرية للتقويم التربوي**، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، المجلد ٦، ع ١، ٣٤٩ – ٣٩٨.
- محمد صالح سمك (١٩٩٨): **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

- محمد صلاح الدين مجاور (١٩٩٦): **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته**، الإسكندرية، الدار الجامعية.
- محمد عبد الرؤوف الشيخ (٢٠٠٠): أثر استخدام كل من السجع والجناس والوزن على تنمية الثروة اللغوية والتعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ع ١، ١٥٤ – ٢٠١.
- محمد محمد شعلان (٢٠٠٦): فاعلية برنامج في الأنشطة اللغوية لاستخدام الفصحى لتنمية بعض مهارات التعبير الشفوي في المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- محمود السيد أحمد عبد الغفار (٢٠١٣): أثر استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- محمود السيد عبد الكريم (١٩٩٨): تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- محمود كامل الناقة (١٩٩٧): **تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية**، القاهرة، مطبعة سعد سمك.
- معاطي محمد نصر (١٩٩٨): فاعلية التدريس الإبداعي للنصوص الأدبية في تنمية المهارات اللغوية الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان، **مجلة كلية التربية بدمياط**، جامعة المنصورة، ج ١، ع ٢٩، ٢٥٠ – ٢٩٩.
- معاطي محمد نصر (٢٠٠٧): أثر برنامج قائم على الأمثال الأدبية في تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لطلاب الصف الحادي عشر بسلطنة عمان، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع ١٢٧، ١٥٤ – ١٩٦.
- منى إسماعيل اللبودي (٢٠٠٠): تنمية فنيات الحوار وآدابه لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- منى عبد الباسط إمام الجمل (٢٠١٢): فاعلية استراتيجية قائمة على الملكة اللسانية لابن خلدون في تنمية بعض مهارات الأداء الشفهي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- نجوي أحمد سليم خصاونة وإيمان أحمد خضر العكل (٢٠١٢): فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد ١، ع ٤، يناير، ٣٤٥ – ٣٨٧.
- هناء فاروق أحمد خلف عبد النبي (٢٠١٣): فاعلية استراتيجية المناقشة في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة.

- هناء علي شوكت (٢٠٠٤): العلاقة بين الطلاقة الشفهية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية، وتمكين التلاميذ من مهارات التعبير الشفوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

**المراجع الأجنبية**

- Arends, Richard (2007). **Learning to teach seventh edition**, New York, Random house.
- Chen C.; Lai C.; Peih- Ying Lu; Jer Chia , Hung Che Chiang; IN- Ting Huang & Hsin- Su Yu (2008). Performance Anxiety at English PBL Groups among Taiwanese Medical students: a primary study.
- Daoud, S. A., (1994): "Four strategies for increasing oral production in the E. F. L classroom', **English Teaching Forum**, Vol, 32, No 2.
- Roh, Kyeong Ha (2003): Problem Based Learning in Mathematics, ERIC Clearinghouse for Science Mathematics and Environmental Education, ED482725.
- Wheatly, G. H. (1991): Constructivism Perspectives on Science and Mathematics. **Science Education**, Vol. 75, No. 1, pp. 9-21.