جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان

إعـداد

د/ أحمد علي محمد الصغير
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة المساعد
كلية التربية – جامعة الملك خالد

د/ يحيى علي عقيل قناعي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العامة المساعد
كلية التربية - جامعة الملك خالد

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٥ – يوليو ٢٠٢١

مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان

د/ أحمد علي محمد الصغير
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة المساعد كلية التربية – جامعة الملك خالد

د/ يحيى علي عقيل قناعي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العامة المساعد كلية التربية - جامعة الملك خالد

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي من خلال استبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٤) معلماً ومعلمةً ومشرفاً ومشرفةً للغة العربية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تضمين كتب لغتي بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني ككل من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية جاء بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (٣,٦٤)، وأن مستوى تضمين مهارات التحدث المرتبطة بالأفكار والمعاني جاء بدرجة كبيرة لجميع المهارات الرئيسة: التخطيط للتحدث، والتمهيد والمقدمة للتحدث، وترتيب وتنظيم الأفكار، و تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد، والتفكير الناقد أثناء التحدث، وطرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث، والتحدث في مجالات متنوعة، وخاتمة التحدث، وجاءت في الترتيب الأول في مستوى التضمين مهارة: ترتيب وتنظيم الأفكار، بينما جاءت في الترتيب الأخير مهارة: التفكير الناقد أثناء التحدث، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث تعزى لمتغيرات الجنس وعدد الدورات التدريبية والصفوف الدراسية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الوظيفة التعليمية أو سنوات الخبرة في التدريس.

الكلمات المفتاحية: مدى تضمين، كتب لغتي الخالدة، مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني، معلمي ومعلمات اللغة العربية، مشرفي ومشرفات اللغة العربية، المرحلة المتوسطة.

Abstract

This study aimed to find out the extent of inclusion of speaking skills related to ideas and meanings in the “Lughati Al-Khalidah” textbooks in the Intermediate stage from the point of view of the male and female Arabic language teachers and supervisors at Intermediate Stage in the General Department of Education in Jazan Region. The researchers utilized the descriptive survey method through a questionnaire, and the study sample consisted of (194) male and female teachers and supervisors of the Arabic language. The findings showed that the extent of inclusion of speaking skills related to ideas and meanings from the point of view of Arabic language teachers and supervisors was large generally, and the level of inclusion of speaking main skills related to meaning and ideas was “large" for all the main skills: planning to speak, preface and introduction, arranging and organizing ideas, supporting the ideas of the speaking topic with evidence, critical thinking during speaking, asking and answering questions during speaking, speaking in a variety of topics areas, and concluding speaking. The results also showed that, the main speaking skill: "arranging and organizing ideas" was in the first rank in the level of inclusion, while in the last rank was the skill: "critical thinking while speaking". The results also showed that there were statistically significant differences in the teachers and supervisors’ point of view of the inclusion of speaking skills related to ideas and meanings due to the variables: gender, number of training courses, and teaching classes, and there were no statistically significant differences attributed to the variables: educational profession, or years of experience in teaching.

المقدمة

من أهم أهداف مناهج التعبير في مراحل التعليم العام تنمية قدرات الفرد على التعبير عن النفس والآراء والأفكار والمشاعر والمواقف الحياتية المتنوعة، ونقلها إلى الآخرين بطريقة واضحة ومفهومة، وبلغة سليمة ومعبرة، وبأداء مناسب، بحيث يوظف مهارات اللغة المتنوعة لنقل هذه التعبيرات، ولتحقيق التواصل الفعال مع الآخرين، وهذه المهارات تتمثل في فن التحدث (التعبير الشفهي)، وفن الكتابة (التعبير الكتابي)، فهذين الفنين يمثلان صور إنتاج الفرد اللغوي، وهما غاية تعلم اللغات والمهارات اللغوية (الخليفة، ٢٠٠٤؛ طعيمة؛ ٢٠٠٠؛ مدكور، ٢٠١٠؛ عصر، ٢٠٠٠)؛ مما يبرز أهمية تركيز الجهود البحثية في دراستهما، وإيجاد الممارسات الأكثر فعالية في تعليمها.

وقد أكدت كثير من الأدبيات في مجال تعليم اللغة العربية أهمية تعليم مهارات التحدث (التعبير الشفهي) في مراحل التعليم المختلفة؛ حيث أن إتقانها وتوظيفها يعتبر غاية تعليم المهارات اللغوية، كما أنها أهم المناشط اللغوية استخداماً (إبراهيم، ٢٠٠٧؛ الناشف، ٢٠٢٠)، وهي من

المهارات التي تساعد في تنمية المهارات اللغوية الأخرى (الربعي وصالح، ٢٠١٢)، كما تتمثل أهمية هذا الفن في أنه الوسيلة الأساسية لتعبير الفرد عن نفسه، وأفكاره ومشاعره، ووسيلة للتواصل مع الآخرين (الخليفة، ٢٠٠٤؛ مدكور، ١٩٩٧، ٢٠١٠؛ الناشف، ٢٠٢٠)، وأثر تعلمه الإيجابي في تعويد الطلاب على المشاركة (زايد، ٢٠٠٦)، وعامل مهم في النجاح في الحياة العلمية والعملية (أبو مغلي، ١٩٩٧)، ويعتبر التحدث من أهم المحفزات على التعلم (عصر، ٢٠٠٠)، إضافة إلى أهميته في تيسير التفاعل الاجتماعي (بدير، ٢٠١٣، زايد، ٢٠٠٦) وأهميته في الجانب النفسي لدى المتعلمين (بدير، ٢٠١٣).

وعلى الرغم من أهمية تعليم فن التحدث ومهاراته، فإن الأدبيات والدراسات السابقة أشارت إلى وجود صعوبات وعوائق تواجه عملية تدريسه بفعالية، كما أنها حددت عوامل متعددة تؤثر في تعليم هذا الفن، والتي تتضمن عوامل عائدة إلى الطالب، أو المعلم، أو المنهج اللغوي، أو طرق وأساليب، أو مداخل التدريس، أو البيئة الصفية أو عوامل خارجية (زايد، ٢٠٠٦).

وقد كانت بعض ممارسات تدريس التحدث في مناهج اللغة العربية السابقة تؤثر على فعالية تدريسه، ومن مظاهر ذلك عدم التركيز على الطرق والمداخل والاتجاهات والأساليب الأكثر فعالية، وتدريس فن التحدث ومهاراته كفن مستقل منفصل عن بقية فروع اللغة العربية الأخرى، مما نتج عنه تفتيت مهارات ومكونات اللغة، وعدم تحقيق الطبيعة الوظيفية والتكاملية لمهارات اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧هـ).

ومن أجل تحقيق الفعالية في الممارسات التدريسية في فن التحدث، وفي مناهج اللغة العربية بشكل عام؛ تم تطبيق مداخل واتجاهات لغوية أثبتت الدراسات والتجارب العالمية فعاليتها، والتي تمثلت في تطبيق المدخل "التكاملي"، ومدخل "المهارات اللغوية "، والمدخل " الاتصالي"، والمدخل " الوظيفي"، والمدخل " الدرامي" في تعليم مهارات اللغة في المقررات الحالية ومن ضمنها التحدث؛ وذلك لتحقيق غايات منها: تحقيق التكامل بين المهارات اللغوية ومعالجة تمزيق وتفتيت اللغة، وإكساب المتعلمين المهارات اللغوية المتنوعة والمناسبة واللازمة، وتحقيق جوانب التواصل والتفاعل والوظيفية من تدريس فنون اللغة ومهاراتها، ومن أهم الإجراءات التي تم تطبيقها لتحقيق هذه الغايات، إعادة تصميم وبناء وهيكلة كتب لغتي في المراحل الدراسية ومنها المرحلة المتوسطة في ضوء الأساليب والاستراتيجيات والمداخل والاتجاهات التي أثبتت الأدلة العلمية فعاليتها (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧هـ).

وكجزء من عملية تقويم ومراجعة وتطوير هذه الممارسات والتحولات في هذه المناهج، ومن أجل تقديم تغذية راجعة تساهم في زيادة فعاليتها، أجريت دراسات متنوعة في مجال تعليم مهارات اللغة بشكل عام ومن ضمنها مجال تعليم مهارات التحدث (التعبير الشفهي)، وتنوعت نتائج هذه البحوث – كما سيتم عرضه ومناقشته في جزء الدراسات السابقة– في تركيزها، ونتائجها؛ وأشارت نتائجها إلى الحاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات لسد الفجوة البحثية التي لم يتم التركيز عليها في جانب استطلاع آراء المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات في تقويم مدى تضمين كتب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة لمهارات التحدث، ولذا جاءت هذه الدراسة مساهمة في سد هذه الفجوة، وفي عملية التقويم والتطوير.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحقيق الهدف الرئيس: تعرف مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني المتعلقة بالمهارات الرئيسة التالية التي تضمينها في المحاور التالية: المحور الأول: مهارات التخطيط للتحدث، والمحور الثاني: مهارات التمهيد والمقدمة للتحدث، والمحور الثالث: مهارات ترتيب وتنظيم الأفكار، والمحور الرابع: مهارات تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد، والمحور الخامس: مهارات التفكير الناقد أثناء التحدث، والمحور السادس: مهارات طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث، والمحور السابع: مهارات التحدث في مجالات متنوعة، والمحور الثامن: مهارات خاتمة التحدث.

كما هدفت الدراسة إلى تعرف الفروق في متوسطات درجات استجابات معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني تعزى لمتغيرات: الجنس، الوظيفة التعليمية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، نوع المؤهل التعليمي، الصفوف الدراسية، عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس مهارات التحدث خلال فترة العمل.

كما استقصت الدراسة وجهات نظر عينة الدراسة حول دراسة مقررات وكفاية التدريب في المرحلة الجامعية في مجال تدريس مهارات التحدث.

أسئلة الدراسة:

هدفت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

وتفرعت من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الفرعي الأول: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الأول: مهارات التخطيط للتحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

السؤال الفرعي الثاني: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الثاني: مهارات التمهيد والمقدمة للتحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

السؤال الفرعي الثالث: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الثالث: مهارات ترتيب وتنظيم الأفكار) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

السؤال الفرعي الرابع: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الرابع: مهارات تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

السؤال الفرعي الخامس: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الخامس: مهارات التفكير الناقد أثناء التحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

السؤال الفرعي السادس: على ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور السادس: مهارات طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

السؤال الفرعي السابع: على ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور السابع: مهارات التحدث في مجالات متنوعة) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

السؤال الفرعي الثامن: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الثامن: مهارات خاتمة التحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

السؤال الفرعي التاسع: هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات استجابات معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني تعزى لمتغيرات: الجنس، الوظيفة التعليمية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، نوع المؤهل التعليمي، الصفوف الدراسية، عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس مهارات التحدث خلال فترة العمل؟

السؤال الفرعي العاشر: ما مدى كفاية دراسة المقررات والتدريب في المرحلة الجامعية في مجال تدريس مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في المبررات التالية:

أولاً: في ضوء تأكيد الأدبيات السابقة، وبناءً على نتائج الدراسات السابقة، التي أشارت إلى أهمية تعليم فن التحدث ومهاراته؛ فإن هذه الدراسة تكتسب أهميتها من هذا المنطلق، حيث أنها تركز على مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني في المرحلة المتوسطة؛ حيث أن فن التحدث ومهاراته من أهم فنون اللغة ومهاراتها، ويعتبر غاية اللغة، ومن أهم الممارسات اللغوية، كما تستمد الدراسة أهميتها من تركيزها على كتب لغتي الخالدة في المرحلة

المتوسطة، حيث أن الكتب التعليمية تعتبر من أهم المصادر التعليمية، وتمثل دوراً أساسياً في التعليم (الخوالدة، ٢٠٠٧)، ، كما أن المحتوى الذي تتضمنه الكتب الدراسية يعتبر ركناً أساسياً في بناء مناهج اللغة العربية (المكاوي، ٢٠٠٦)، وعنصراً أساسياً من عناصر المناهج (السعيد وجاب الله، ٢٠١٤)، ومكوناً رئيساً من مكونات العملية التعليمة، بما يحويه المحتوى من معارف وخبرات ومهارات وقيم (Print, 1993).

ثانياً: كما تكتسب الدراسة أهميتها ومبررات إجرائها من أهمية المرحلة المتوسطة في حياة الطلاب؛ حيث تعتبر مرحلة انتقالية بين المرحلتين الابتدائية والثانوية، وتبرز في هذه المرحلة حاجة الطالب إلى التعبير عن النفس والآراء والعواطف والأفكار والإفصاح عنها بطريقة صحيحة، والتواصل الفعال مع مجتمعه، ولذا فهذه الدراسة تركز على مهارة ضرورية للطلاب في هذه المرحلة العمرية المهمة.

ثالثاً: تساهم الدراسة الحالية في توجيه الانتباه والاهتمام إلى أهمية استطلاع وجهات نظر وآراء معلمي ومعلمات اللغة العربية والمشرفين والمشرفات في تصميم منهج اللغة العربية وصياغة أهدافه، وتحديد محتواه، وتقويمه وتطويره.

رابعاً: تساهم هذه الدراسة أيضاً بتقديم إطار نظري تفصيلي يركز على مفهوم وطبيعة التحدث وأهميته ومهاراته المرتبطة بالأفكار والمعاني، حيث تقدم إطاراً مفصلاً للمهارات الفرعية لجانب الأفكار والمعاني، كما تقدم مراجعة للجهود البحثية التي تم إجراؤها في هذ المجال، والتي قد يستفيد منها مخططو ومطورو المناهج والمعلمين والمعلمات والمشرفون والمشرفات والباحثين.

خامساً: مما يبرز أهمية هذه الدراسة أيضاً أداة الدراسة، حيث تم تصميم وإعداد استبانة استطلاع آراء معلمي ومعلمات اللغة العربية والمشرفين والمشرفات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول موضوع الدراسة، حيث تركز الاستبانة على مهارات التحدث الرئيسة والفرعية المرتبطة بالأفكار والمعاني، وتعد إضافة حيث أنها تناولت جانب الأفكار والمعاني وما يتفرع منه من مهارات.

سادساً: تعد هذه الدراسة مساهمة في المراجعة المستمرة لمناهج اللغة العربية، وتقويم لكتب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة، وتغذية راجعة قد يستفيد منها مخططو ومطورو المناهج والمعلمين والمعلمات.

سابعاً: في ضوء قلة الدراسات – حسب علم الباحثين – في مجال تقويم تضمين كتب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المرتبطة بالأفكار والمعاني، فإن هذه الدراسة تعتبر مساهمة في سد الفجوة البحثية في هذا المجال البحثي، والتي قد يستفيد منها الباحثون في إجراء دراسات أخرى ذات علاقة بهذه المهارات سواءً في المرحلة المتوسطة أو في بقية المراحل التعليمية الأخرى.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الحدود الموضوعية في الدراسة على مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني، والتي تتضمن المهارات الرئيسة التالية: مهارات التخطيط للتحدث، ومهارات التمهيد والمقدمة للتحدث، ومهارات ترتيب وتنظيم الأفكار، **و**مهارات تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد، ومهارات التفكير الناقد أثناء التحدث، **و**مهارات طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث، ومهارات التحدث في مجالات متنوعة، ومهارات خاتمة التحدث، ويتفرع من هذه المهارات الرئيسة مهارات فرعية.

٢. **الحدود المكانية:** اقتصرت الحدود المكانية على الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية.

٣. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة ضمن حدود زمنية تمثلت في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٤٢هـ).

٤. **الحدود البشرية:** اقتصرت الحدود البشرية على معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية.

فيما يلي وصف لأبرز المصطلحات المستخدمة في هذه الدراسة:

- **كتب (لغتي الخالدة) في المرحلة المتوسطة:** يشير هذا المصطلح في هذه الدراسة إلى كتب لغتي الخالدة المقرر تدريسها من وزارة التعليم في الصفوف الثلاثة في المرحلة المتوسطة للعام الدراسي (١٤٤٢هـ -٢٠٢٠ م) الفصل الدراسي الأول والثاني، وهي من تأليف ومراجعة فريق من المتخصصين في هذا المجال ، حيث يتضمن كل كتاب (لغتي الخالدة) على مجموعة من الوحدات الدراسية، ومن أهم الأهداف التي تساهم في تحقيقها مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من خلال هذه الكتب: تعليم الطلاب المهارات والكفايات اللغوية المرتبطة بالفنون الأساسية في اللغة: القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث، وتدريس مهارات الدروس اللغوية، ومهارات التواصل اللغوي الكتابي والشفهي.
- **التحدث:** يعرف مدكور (٢٠١٠) التحدث: بأنه القدرة على التعبير الشفوي عما في النفس من أفكار ومشاعر إنسانية ومواقف مختلفة بطريقة إبداعية ووظيفية مع سلامة النطق وحسن الإلقاء.
- **ويعرف الباحثان التحدث إجرائيا:** بأنه قدرة الطالب في المرحلة المتوسطة على الإفصاح، والإبانة والتعبير بطريقة شفوية عما في نفسه من أفكار، ومشاعر، ومعاني، ومواقف مختلفة، مع تحقيق الاستعمال المناسب للغة وسلامة النطق وحسن الإلقاء ومناسبة الأداء.
- **ويعرف الباحثان مهارات التحدث المرتبطة بالأفكار والمعاني: إجرائياً في هذه الدراسة:** بأنها مجموعة قدرات وأداءات التحدث المتمثلة في مهارات التحدث التي تركز على الأفكار والمعاني والمعلومات والخبرات والمواقف المتنوعة وطريقة إعدادها وعرضها وترتيبها وتنظيمها وتدعيمها بالأدلة والشواهد وتوظيفها، والتي يتوقع من الطالب اكتسابها وتعلمها في المرحلة المتوسطة، والتي تشمل مهارات التحدث الرئيسة المتعلقة بالأفكار والمعاني التالية: التخطيط للتحدث، والتمهيد والمقدمة للتحدث، وترتيب وتنظيم الأفكار، وتدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد، والتفكير الناقد أثناء التحدث، وطرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث، والتحدث في مجالات متنوعة وخاتمة التحدث، وما يتفرع منها من مهارات التحدث الفرعية.

الإطار النظري للدراسة

يناقش الإطار النظري في هذه الدراسة مفهوم وطبيعة التحدث، وأهميته، وأهداف تعليمه في التعليم العام وفي المرحلة المتوسطة، وأبرز مهارات التحدث وتصنيفاتها، وصعوبات تعليمه، وفيما يلي عرض لذلك:

أولاً: مفهوم وطبيعة التحدث:

ناقشت الأدبيات السابقة مفهوم التحدث وطبيعته، واستخدمت مصطلحات متنوعة مثل:" التعبير الشفهي"، و" الكلام"، و"التواصل الشفهي"، و"الحديث" للدلالة على التعبير بطريقة منطوقة شفهية، وسيتم الاستفادة من الأدبيات المرتبطة بهذه المصطلحات في بناء وتشكيل الإطار النظري لهذه الدراسة.

وتتفق الأدبيات السابقة عند تعريف مصطلح "التحدث" في أنه: القدرة على الإفصاح والبيان والتعبير بطريقة شفهية منطوقة عن الأفكار والمعلومات والخبرات والمعاني والمشاعر والمواقف المختلفة بطريقة واضحة ومنظمة، ولغة سليمة معبرة، وأداء سليم، ونطق صحيح، وطلاقة وانسياب، مع مراعاة مناسبة التعبير للسياق والمواقف والمستمعين، سواءً تعبيراً وظيفياً أو إبداعياً، وتوظيف المهارات المرتبطة بالجوانب الفكرية واللغوية والصوتية والملمحية والتفاعلية في التعبير، وفيما يلي عرض لبعض تعريفات فن التحدث.

فعلى سبيل المثال يعرف مدكور (٢٠١٠، ١٥١) التحدث أنه: "القدرة على التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية والمواقف المتنوعة بطريقة وظيفية أو إبداعية مع سلامة النطق وحسن الإلقاء"، ويعرف طعيمة (٢٠٠٠، ٩٧) الكلام من منظور التعبير الشفوي أنه: "فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء .... الخ، من شخص إلى آخر نقلاً يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة.."، ويعرفه الخطيب (٢٠٠٣، ١٤٢) أنه " الكلام المنطوق الذي يعبر عن أحاسيس ومشاعر وخواطر الفرد، وما يريد أن يحصله من معلومات وأفكار للآخرين بأسلوب سليم"، ويعرف الناقة (٢٠٠٢، ٦٠١) الكلام، أنه" فن نقل المعلومات والمعارف والخبرات والمشاعر والأحاسيس والآراء والرؤى، والحقائق والمبادئ والمفاهيم والنظريات من شخص إلى آخر بحيث يقع كل هذا من المستمع موقع القبول والتفاعل"، ويعرفه حافظ (٢٠٠٥، ٥) بأنه "الفن اللغوي الذي يقوم فيه التلميذ بنقل الأفكار والخبرات والمعلومات والحقائق والآراء والمشاعر والأحاسيس وكل ما يجول بعقله وخاطره إلى

المستمعين نقلا يتم بالصحة والدقة في التعبير والسلامة في الأداء وقوة التأثير بحيث يقع كل ما يريد نقله في نفوس المستمعين موقع القبول والتفاعل".

ويشير الربعي وصالح (٢٠١٢، ١٤٩) إلى أن التحدث هو:" القدرة على الاستعمال المناسب للغة في سياقها ويشمل اللغة اللفظية واللغة المصاحبة"، ويعرف زايد (٢٠٠٦، ١٢٩) التعبير الشفهي بأنه: " نقل ما يجول في الخاطر والحس إلى الآخرين مشافهة مستعيناً باللغة وتساعده الإيماءات والإشارات باليد والانطباعات على الوجه والنبرة في الصوت"، كما ناقش إبراهيم وخلف الله (٢٠١٠) مجموعة من التعريفات وأن كل تعريف يوضح جانباً مهماً في عملية التحدث، حيث ركزت على: أهمية المضمون، وأهمية استخدام الأصوات اللغوية، وأهمية الإرشادات الملمحية في تسهيل عملية التواصل مع المستمعين، وأيضا جودة المضمون والدقة في نقله.

ويستنتج الباحثان من التعريفات السابقة، مايلي:

أولاً: أن الهدف الأساسي من التحدث يتمثل في القدرة على استعمال وتوظيف اللغة في سياقها الصحيح والمناسب، والقدرة على الإفصاح والبيان والتعبير عن مشاعر وأفكار ومعاني ومعلومات وخبرات المتحدث، ونقلها إلى الآخرين مع تحقق الطلاقة في التحدث والصحة في التعبير والسلامة في الأداء.

ثانياً: أن التحدث عملية تفاعل بين عناصر متعددة تشمل المتحدث والمستقبل والرسالة والأسلوب أو الطريقة، وتتأثر بعوامل متعددة مرتبطة بهذه العناصر.

ثالثاً: أهمية توافر شروط ومعايير في عملية التحدث؛ لتتحقق الأهداف من عملية التحدث، والتي تتعلق بجوانب التحدث الرئيسة: الجانب الفكري العقلي، واللغوي، والصوتي، والملمحي، والتفاعلي.

طبيعة عملية التحدث:

تعتبر عملية التحدث من العمليات اللغوية المعقدة (إبراهيم وخلف الله، ٢٠١٠؛ الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣؛ مدكور، ١٩٩٧)، سواءً في طبيعتها أو العمليات والجوانب التي تتضمنها أو الخطوات التي تتطلبها.

حيث أن عملية التحدث تتضمن عمليات وجوانب متنوعة، كما يشير الناقة (٢٠٠٢، ٦٠١): "أن عملية الكلام كعملية إجرائية تتكون من أربع عمليات: عملية فكرية عقلية، عملية لغوية أسلوبية، عملية صوتية، عملية ملمحية"، وكما يوضح إبراهيم وخلف الله (٢٠١٠) أن التحدث ذو

طبيعة معقدة، حيث أنه يتضمن جوانب متعددة ومتنوعة تتفاعل مع بعضها البعض وتشمل الجانب الفكري، والجانب اللغوي، والجانب الصوتي، والجانب الملمحي، والجانب التفاعلي الإلقائي.

ولكي تحدث عملية التحدث فإنها تمر بعمليات ومجموعة من الخطوات، حيث يوضح مدكور (١٩٩٧): أن عملية التحدث تعتبر عملية معقدة، وتشمل مجموعة من الخطوات: حيث تبدأ بالاستثارة والتي تشير إلى وجود المثيرات سواء الخارجية أو الداخلية التي تدفع وتستثير الفرد للتحدث، ومن المثيرات الخارجية الإجابة عن أسئلة مطروحة أو مشاركة في حوار، ومثال المثيرات الداخلية التعبير عن المشاعر الداخلية أو الأفكار، وتتمثل الخطوة الثانية في عملية التحدث في التفكير وتشير إلى التفكير في الموضوع والإعداد له وترتيب وتنظيم الأفكار والربط بينها ربطاً منطقياً، ويرتبط بذلك الخطوة الثالثة التي تتمثل في الصياغة وانتقاء الألفاظ والعبارات والتراكيب المناسبة للمعاني والمواقف والمستمعين، والخطوة الرابعة تتمثل في النطق نطقاً صحيحاً وخالياً من الأخطاء.

كما أن عملية التعبير الشفهي عملية تتطلب من المتحدث أداء عمليات عقلية معقدة؛ وذلك لتحقيق الغاية من التعبير الشفهي، حيث يتطلب من المتحدث اختيار واستدعاء الأفكار والمعاني والخبرات، ثم تحديد واختيار ما يناسبه من ألفاظ وعبارات وتراكيب لغوية وأساليب، والقيام بعملية ربطها مع بعضها البعض، وخلال ذلك يتطلب من المتحدث مراعاة جوانب أدائية وملمحيه وتنظيمية مثل النسق الكلامي، والترابط والتسلسل والتنظيم، وكل هذه العمليات تتطلب ممارسةً وتدريباً وتعليماً فعالاً (الدليمي، والوائلي، ٢٠٠٣).

ثانياً: أهمية التحدث

اتفقت الأدبيات السابقة في مجال تعليم فنون ومهارات اللغة العربية على أهمية فن ومهارات التحدث، ودورها البارز والمؤثر في عملية النمو والتعلم والتواصل، وتتلخص أهمية التحدث في التالي:

أولاً: يعتبر التحدث في صورته التعبيرية الشفوية والكتابية من أهم الغايات الأساسية لدراسة اللغات وفروعها ومهاراتها، حيث يعد التحدث تطبيقاً للمهارات والفنون اللغوية الأخرى، وتعتبر الفروع اللغة الأخرى وسيلة مساعدة للطالب للتمكن من التحدث والتعبير بطريقة صحيحة وواضحة وسليمة، والتحدث عامل مهم في تنمية المهارات الأخرى (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣؛ طعيمة، ٢٠٠٠؛ مدكور، ٢٠١٠) واكتساب اللغة (مفلح، ٢٠٠٧).

ثانياً: تؤكد الأدبيات السابقة على الارتباط الوثيق بين فن التحدث وبقية الفنون اللغوية الأخرى، حيث يعتبر التحدث خطوة أولى وأساسية لتعلم القراءة والكتابة، ويعتبر التحدث عاملاً مهماً وأساسياً في تكوين الحصيلة والثروة اللغوية لدى الأطفال (الربعي وصالح، ٢٠١٢)، وتزويد الطلاب بما يحتاجون من مفردات وتراكيب (إبراهيم، ٢٠٠٧)، وتكوين عادات لغوية سليمة لديهم مثل تنظيم الأفكار وترتيبها (بدير، ٢٠١٣)، وتوسيع أفكار التلاميذ وتعميقها وتعويدهم على التفكير المنطقي (عوض والبسطامي، ٢٠١٢)، كما يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمهارات الاستماع ويمثلان معاً صور التواصل الشفهي من اللغة (مفلح، ٢٠٠٧)، ويعد الكلام أسبق وأوسع في الاستخدام من الكتابة (عطية، ٢٠٠٦)، وبناءً على ذلك فإن التحدث يعتبر أهم جزء في الممارسة اللغوية واستخداماتها في حياة الإنسان بعد الاستماع (مدكور، ٢٠١٠)، ويعتبر التحدث من أهم ألوان النشاط اللغوي سواءً للصغار أو الكبار، حيث أن الكلام يستخدم أكثر من الكتابة (مدكور، ٢٠١٠، الناقة، ١٩٩٨).

ثالثاً: تتفق الأدبيات التي عرفت التحدث ووصفت طبيعته وبينت أهميته في أن التحدث وسيلة مهمة للتعبير الشفهي عن النفس وعن المعاني والأفكار والخبرات والمعارف والمشاعر والعواطف، والمواقف المختلفة في الحياة، ونقلها إلى الآخرين (طعيمة، ٢٠٠٠؛ مدكور، ٢٠١٠).

رابعاً: يعتبر التحدث من أهم وسائل التواصل اللغوي بين المتحدث والمستمع، (الناشف، ٢٠٢٠)، ومهارة الكلام تعتبر الشكل الرئيس للاتصال للإنسان وإحدى مهارات الإرسال اللغوي (مدكور، ٢٠١٠؛ الناقة، ١٩٩٨).

خامساً: أشارت الأدبيات أن امتلاك قدرة التحدث تؤثر إيجابياً في الجوانب الاجتماعية والنفسية لدى المتعلمين، حيث ترتبط مهارة التحدث ومدى نموها وتطورها بالقدرة على التفاعل الاجتماعي السليم، والإحساس بالثقة بالنفس، وتجنب الاضطرابات التي يمكن أن تؤدي إلى سمات سلبية كالانطوائية أو المشكلات اللغوية مثل التلعثم واللجلجة وغيرها (بدير، ٢٠١٣)، كما أن عدم التمكن من مهارات التعبير والعجز عنه له أثر كبير في الإخفاق وفقد الثقة بالنفس وتأخر في النمو من الناحية الاجتماعية والفكرية (إبراهيم، ٢٠٠٧)، كما أن القدرة على التحدث تساهم في التعويد على المشاركة وفي تنمية الجوانب الاجتماعية (زايد، ٢٠١١).

سادساً: من أبرز الجوانب التي تتمثل فيها أهمية تعلم وإتقان فن التحدث ومهاراته المساهمة في تعزيز الجوانب التعليمية والأكاديمية لدى المتعلمين، حيث أن القدرة على التعبير الجيد من أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي وفي غيره؛ مما يؤدي إلى التفوق في الحياة الدراسية

(الخليفة، ٢٠٠٤)، كما أن التعبير له تأثير وارتباط بجميع المواد الدراسية الأخرى في المنهج المدرسي، وليس مقتصراً على مواد اللغة العربية (الدليمي، والوائلي، ٢٠٠٣)، وهذا يبرز مكانة فن التحدث في عملية التعلم والتعليم، وتأثيره في تحقيق أهدافها، ودوره في تحقيق التدريس الفعال، واستخدامها كمؤشر في عملية تقويم أداء المتعلمين ومخرجات عملية التعلم ككل.

سابعاً: انطلاقاً من مبدأ أن التعليم هو إعداد الفرد للحياة؛ وذلك بتعليمه وإكسابه المهارات الحياتية والمستقبلية التي يحتاجها، فإن القدرة على التحدث والتعبير بطريقة سليمة ومناسبة يعتبر من أهم أسباب النجاح في الحياة العملية (الخليفة، ٢٠٠٤)، حيث أن تعلم التعبير يساهم في إعداد الطلاب للمواقف التي تحتاج فصاحة اللسان وقدرة على الارتجال (إبراهيم، ٢٠٠٧)، كما أن التمكن من مهارة التحدث يعد عاملاً مهماً في تحقيق النجاح في الحياة العامة والخاصة، وعدم التمكن منها سبب من أسباب الإخفاق، والوقوع في الصعوبات والمشكلات (مفلح، ٢٠٠٧)، وعليه فإن تحقيق التعليم الفعال لهذه المهارات يعتبر عاملاً مساعداً للفرد للتمكن من مهارات الحياة ومهارات المستقبل.

ثامناً: في ضوء ما سبق مناقشته في طبيعة التحدث وكونه عملية معقدة تتضمن جوانب وعمليات متنوعة منها التفكير، فإن التحدث يعد من أهم وسائل التفكير؛ حيث أن المتعلم يحتاج إلى التفكير في المعاني والأفكار واختيارها وانتقائها وتوليدها وربطها ببعضها البعض، ثم التعبير عنها (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣)، بالإضافة إلى نقدها وتحليلها وإبداء الرأي حولها، وغيرها من مهارات التفكير المنطقي والناقد.

أهداف تدريس التحدث

ناقشت كثير من الأدبيات السابقة أهداف تدريس التحدث أو التعبير الشفهي (إبراهيم وخلف الله، ٢٠١٠؛ الخليفة، ٢٠٠٤؛ زاير وعايز، ٢٠١٤؛ عاشور والحوامدة، ٢٠١٤)، مع التأكيد على أهمية مراعاة اختلاف المراحل التعليمية، وما يتناسب مع طبيعة واحتياجات المتعلمين في كل مرحلة، وأبرز هذه الأهداف ما يلي:

أولاً: إكساب الطلاب القدرة على التعبير والإبانة والإفصاح عن حاجاتهم ومشاعرهم وأحاسيسهم، والتعبير عن أفكارهم وآرائهم وخبراتهم ومشاهداتهم والمواقف الحياتية المتنوعة، ونقلها إلى الآخرين بطريقة منظمة وواضحة وصحيحة وسليمة.

ثانياً: تنمية الحصيلة اللغوية لدى الطلاب، والتي تشمل الألفاظ والجمل والتراكيب والأساليب اللغوية والبلاغية، واستعمالها في تواصلهم اللغوي مع الآخرين، وتوظيفها في مواقف الحياة المتنوعة.

ثالثاً: إكساب الطلاب القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات الإيجابية والسليمة.

رابعاً: إكساب الطلاب مهارات التحدث (التعبير الشفهي) المتنوعة، والتي تتمثل في ترتيب وتنظيم ووضوح وتسلسل الأفكار، وتدعيمها بالشواهد والأدلة، واستخدام اللغة والأصوات بطريقة صحيحة وسليمة ومناسبة ومعبرة، وإجادة النطق، والتحدث بطلاقة، وتوظيف الجوانب الأدائية التفاعلية والملمحية بطريقة مناسبة وهادفة ومعبرة عن المعنى وملائمة للسياق والمواقف والمستمعين.

خامساً: إكساب الطلاب المهارات الحياتية المرتبطة بالتواصل اللغوي الشفهي مع الآخرين، والقدرة على التعبير، ومواجهة المواقف الحياتية التي تتطلب فصاحةً وتحدثاً وقدرة على الارتجال.

سادساً: تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم، وقدراتهم، والتحدث من غير خوف أو خجل أو تردد أو تلعثم.

سابعاً: تنمية مهارات التفكير المنطقي لدى الطلاب، والتفكير الناقد، والقدرة على التحليل، والابتكار، والتركيب، وإصدار أحكام وآراء حول الموضوعات والأفكار.

ثامناً: إكساب الطلاب القدرة على التحدث والمناقشة في مجالات المتنوعة مثل: الخطابة، والمناقشة، وإدارة الندوات، والمناظرات وسرد القصص وإدارة اجتماعات.

تاسعاً: تنمية اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو فن التحدث، وتقديرهم لهذا الفن، والالتزام بآداب التحدث والحوار والمناقشة والتواصل مع المستمعين.

عاشراً: تعويد الطلاب على الطلاقة، والسرعة في التعبير والتفكير بما تتطلبه المواقف المتنوعة.

ومما يجدر الإشارة إليه في هذا السياق أهمية مراعاة الاختلاف بين مراحل التعليم العام في أهداف التحدث ومهاراته ومجالاته، ففي المرحلة الابتدائية يكون التأسيس، ويتأكد أهمية إكساب المتعلمين المهارات الأساسية في التحدث.

وأما في المرحلة المتوسطة، فيختلف تعليم فن التحدث ومهاراته؛ وذلك لأن قدرات الطلاب اللغوية وقدرتهم على التفكير قد تطورت، وأصبح لديهم القدرة على المناقشة وإبداء الرأي واستخدام الأدلة والبراهين والشواهد، وتغيرت احتياجاتهم، وطبيعتهم، وأصبح لديهم الحاجة للتعبير عن أنفسهم وأحاسيسهم وأفكارهم وميولهم؛ ولذلك تتأكد في المرحلة المتوسطة ضرورة توجيه التلاميذ إلى التعبير الوظيفي والإبداعي، حيث يركز التعبير الإبداعي على التعبير عن الأحاسيس والانفعالات وتعتمد على قدرة الطالب على التركيب والإنتاج مثل الوصف والقصص والمذكرات اليومية، وأما التعبير الوظيفي فهو الذي يعتمد على الواقع ويعالج مشكلات أو مواقف يواجهها الفرد (الربعي وصالح، ٢٠١٢).

كما تتأكد في المرحلة المتوسطة أهمية إعطاء التلاميذ الفرصة الكافية والمناسبة لتنمية مهارات تناسب المرحلة ومستوى الطلاب، والتي تشمل على سبيل المثال: آداب المحادثة والمناقشة، إدارة الحوارات والندوات والاجتماعات، التحدث أمام الآخرين، وعرض التقارير والمعلومات ومناقشتها، وسرد القصص، وإعطاء التعليمات والتوجيهات، التعليق ومناقشة الأخبار والأحداث، والقدرة على التحدث في المناسبات المختلفة والتعبير عن الشكر والمجاملة، والبحث عن المعلومات من المصادر المختلفة، واستخدام مهارات التفكير الناقد (مدكور، ١٩٩٧، ٢٠١٠).

مهارات التحدث

ناقشت الأدبيات السابقة مهارات التحدث، وأوردت تقسيمات وتصنيفات متنوعة (الناقة، ١٩٩٨، ٢٠٠٢)، واندرجت هذه التصنيفات والتقسيمات تحت مسميات تضمنت: التحدث أو الكلام أو التعبير الشفوي أو الحديث؛ حيث أشارت هذه المصطلحات إلى عملية الإفصاح والإبانة والتعبير عما في النفس والمشاعر والأفكار والخبرات والمواقف بطريقة شفوية منطوقة مع صحة النطق وسلامة العبارة والأداء، وفيما يلي مناقشة موجزة لأبرز هذه التصنيفات في الأدبيات أو الدراسات السابقة:

أولاً: أورد الناقة (٢٠٠٢) تقسيماً لعملية الكلام، وضمنه في أداة تقدير مهارات الكلام (بطاقة تقدير للتعبير الشفهي)، حيث أورد خمس مهارات رئيسة، تتفرع منها عبارات معيارية تمثل مهارات فرعية، وتشمل:

١. **الجانب الفكري:** ويركز هذا الجانب على مهارات تشمل: التحديد والابتكار والتجديد في الأفكار، توليد الأفكار، والتسلسل والترابط والوضوح في الأفكار، وعرض الأفكار الممتعة

والمشوقة، وامتلاك ثروة متنوعة من الأفكار والخبرات والمعلومات والمعارف، ودقة وصحة المعلومات، واستخدام الشواهد والأدلة على الحديث.

٢. **الجانب اللغوي:** حيث يشمل هذا الجانب مهارات: استخدام اللغة الفصحى والكلمات الموحية، واستخدام الجمل المباشرة المتنوعة الواضحة المفهومة، والاشتقاق والتوليد في اللغة، وامتلاك الثروة اللغوية الوفيرة، والتراكيب اللغوية الصحيحة، والضبط النحوي الصحيح، واستخدام التشبيه والاستعارة.

٣. **الجانب الصوتي:** الذي يركز فيه على: وضوح وتدفق وثقة الأصوات، وتعبيرها عن المعاني بدقة، ودقة مخارج الحروف، ومناسبة وملاءمة طبقة الصوت للمقال والمقام، ونطق الكلمات بعناية، والوقفات الصوتية الصحيحة، والتحدث بسرعة مناسبة للمستمعين.

٤. **الجانب الملمحي:** ويتضمن مهارات: استخدام تعبيرات الوجه لتقوية المعاني، وإشراك الجسم في التعبير، وتمثيل المعاني، والنظر في أعين المستمعين.

٥. **الجانب التفاعلي الإلقائي:** ويشمل هذا الجانب مهارات: إثارة واستمالة المستمعين، واحترامهم ومجاملتهم، ومفاكهتهم، والاستماع بعناية لأسئلتهم وآرائهم، وإثراء الحديث بعروض مرئية، واستخدام الوقفات للإثارة والتشويق، وتغيير الحديث وتوجيهه عند الضرورة، والسرد والحكاية في الوقت المناسب، واختتام الحديث بصورة مريحة، وتلخيص الحديث في ضوء هدفه، وترك انطباعا بالرضا لدى المستمعين.

ثانياً: أورد إبراهيم وخلف الله (٢٠١٠، ٨٧-٨٨) تصنيفين لمهارات التحدث (التعبير الشفهي) حيث أوضحا أن هناك تصنيفاً يصنفها إلى مهارات رئيسة، تتفرع منها مهارات فرعية، حيث تم تحديدها في: (١) المقدمة، (٢) النطق الصحيح، (٣) الطلاقة، (٤) الوقفة المناسبة، (٥) الصوت المعبر، (٦) الأسلوب، (٧) الخاتمة.

وكما تمت الإشارة إلى أن هناك اتجاهاً آخر يرى أن التصنيف الأمثل هو الذي يرتبط بطبيعة عملية التعبير ومكوناتها، وأن المكونات الأساسية لعملية التواصل الشفهي تشمل:

١. **الجانب الفكري:** ويشمل المهارات: الاستهلال بمقدمة مشوقة، وتقديم حلول ومقترحات، والتعبير عن الفكرة بوضوح، واستيفاء العناصر الأساسية للموضوع، وترتيب الأفكار ترتيباً منطقياً أو تاريخياً، وتقديم أدلة متنوعة لتدعيم الأفكار، واستخلاص النتائج، وتوليد أفكار أخرى جديدة.

٢. **الجانب اللغوي:** ويشمل المهارات: استخدام كلمات مناسبة للسياق ومحددة الدلالة، واستخدام جمل صحيحة في تراكيبها ومعبرة عن المعنى، واستخدام أنماط متنوعة من الجمل، وتوظيف الصور البلاغية في خدمة المعنى.

٣. **الجانب الصوتي:** ويتضمن مهارات: التحدث بصوت واضح، وبثقة في النفس، وبدون ارتباك، وبسرعة مناسبة، وبطبقة صوتية مناسبة، ومراعاة مواطن الفصل والوصل، والتمييز بين الظواهر الصوتية المختلفة.

٤. **الجانب الملمحي:** ويشمل مهارات: تحريك أعضاء الجسم وفق المعنى، واستخدام تعبيرات الوجه وفق المعنى المعبر عنه، واستخدام الإيماءات المناسبة، ومواجهة المستمعين والتجول بالنظر في جميع الأركان، واستخدام حركات وإشارات لجذب انتباه المستمعين إليه.

ثالثاً: ناقش حافظ (٢٠٠٥) المستويات المعيارية لمهارة التحدث وتقويم أداء التلاميذ في المرحلة الابتدائية في ضوءها، حيث شملت جوانب التحدث الأساسية: الفكرية واللغوية والصوتية والملمحية والتفاعلية، حيث حدد خمسة معايير رئيسة شملت: المعيار الأول: اختيار الأفكار الجيدة وتنظيمها تنظيماً يناسب الموقف (١١ مؤشراً)، المعيار الثاني: اختيار المفردات والتراكيب اللغوية الصحيحة واستخدامها استخداماً مناسباً للموقف (٦ مؤشرات)، المعيار الثالث: نطق الأصوات والكلمات والتراكيب نطقاً صحيحاً (٦ مؤشرات)، المعيار الرابع، استخدامات الإشارات والملامح المعبرة عن مضمون الحديث (٦ مؤشرات)، المعيار الخامس: احترام المستمعين والالتزام بآداب الحديث(١٠ مؤشرات).

رابعاً: تصنيف طعيمة (٢٠٠٠) الهرمي لمهارات تعليم اللغة العربية في التعليم العام، حيث حدد التصنيف أن فن التعبير الشفوي ينبغي أن يهتم بأربعة جوانب: الجانب العقلي (الفكرة)، والجانب اللغوي (الأسلوب)، والجانب الصوتي (الكلام)، والجانب الملمحي (الهيئة)، ويصنف طعيمة الفنون والمهارات اللغوية بطريقة هرمية مستنداً على مبدأ التدرج والتتابع في تعليم المهارات وأهمية إتقان المستويات الأساسية والتي يتطلب من المتعلم تعلمها قبل الانتقال إلى تعلم واكتساب مستويات أعلى، وحدد المؤلف لمهارة التحدث (وأشار لها المؤلف بالكلام) ثلاثة مستويات من الأدنى إلى الأعلى، واشتملت: المستوى الأدنى الذي يتمثل في آليات التحدث، والمستوى الأوسط الذي يتمثل في: كفاءة نحوية ومستويات عقلية عليا والطلاقة في الكلام، والمستوى الأعلى الذي يتمثل في:

اتجاهات الكلام وقيم الكلام والفهم الثقافي، وتضمن هذا التصنيف توزيعاً للمهارات الكلام (التحدث) على الصفوف الدراسية، ونسبة مئوية لكل مستوى، وتضمنت مهارة الكلام العامة مهارات فرعية بلغ عددها (٣٥).

خامساً: كما أوردت وتضمنت الأدبيات السابقة مهارات التحدث؛ إما بطريقة مباشرة بعرض المهارات أو بطريقة غير مباشرة ضمن سياق الحديث عن مفهوم وتعريفات التحدث، أو أهدافه، أو طرق تدريسه، أو تقويمه، أو عن مجالاته مثل: (إبراهيم، ٢٠٠٧)، و(البجة، ١٩٩٩)، و(الخليفة، ٢٠٠٤)، و(الربعي وصالح، ٢٠١٢)، و(عرفان، ٢٠٠٨)، و(عوض والبسطامي، ٢٠١٢)، و(مدكور، ١٩٩٧، ٢٠١٠).

سادساً: وتضمنت وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الإبتدائية والمتوسطة في التعليم العام (١٤٢٧هـ-١٤٢٨هـ) الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي (١-٩)، وحددت الوثيقة المهارات اللغوية والمجالات المرتبطة بمهارة التحدث، كما تم تحديد مصفوفة وخريطة المدى والتتابع للمهارات لمهارة التحدث، حيث تم توزيعها في كفايات أساسية تتفرع منها مهارات فرعية وفقاً لما يلي:

١. **الكفاية الأساسية الأولى: آداب التحدث،** وتشمل مهارات: احترام المتلقين موزعة على مهارات تفصيلية، وموزعة على صفوف المرحلة المتوسطة، مثل: يكني لتوجيه اللوم، ويلفت انتباه شخص منصرف عن الحديث بلباقة، ويحترم رأي محاوره، ويلتزم بآداب الحوار، ويحترم مشاعر المستمعين ويقدرها.
٢. **الكفاية الأساسية الثانية: التحدث بما يناسب المقام،** وتشمل مهارات رئيسة تتفرع منها مهارات تفصيلية موزعة على الصفوف الدراسية، وفقاً لمدى وتتابع وتدرج محدد، على النحو التالي: استخدام عبارات التعامل اليومي (مثل: يحسن طرح السؤال، والاستجابة لتداعيات الموقف التواصلي)، وإبداء الرأي (مثل: يبدي رأيه ويناقش في موضوع يناسب سنه في أربع جمل فأكثر، وينقد أفكاراً واتجاهات)، وإدارة الندوات والاجتماعات (مثل: يسير الحديث في اتجاهات مرغوبة، ويتوقع أسئلة المستمع وهمومه ومناقشاته)، والخطابة في المناسبات (مثل: يلقي خطبة وطنية أو دينية أو اجتماعية، ويلقي خطبة أمام طلاب المدرسة).

٣. **الكفاية الأساسية الثالثة: تنظيم الحديث،** وتشمل المهارات الفرعية: اكتساب صفات المتحدث الجيد (مثل: يتحدث بجرأة، يبرز ما يرى أهميته في حديثه والطلاقة والبيان)، استراتيجية إجراء المحادثة (مثل: يفتح قنوات الاتصال، ويبدأ الحديث، ويحافظ على استمرارية الحديث)، استراتيجية بناء الرسالة الشفهية (مثل: يختار موضوع الحديث، ويختار صيغة الرسالة، ويختار العنوان ويبني المقدمة).

٤. **الكفاية الأساسية الرابعة: التعبير عن المشاهدات والأحداث،** ويشمل مهارات تفصيلية: وصف المشاهدات اليومية، وصف أحداث عاصرها أو سمع عنها، حكاية قصص ونوادر (مثل: يحكي حكاية قصيرة استمع إليها أو قرأها أو سمعها، ويقترح نهايات لقصص تعرض عليه).

سادساً: كما تضمنت كتب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة (١٤٤٢هـ) تحديداً لأهداف كل وحدة، ونصوصها، ومكوناتها، والمهارات والكفايات المستهدف تحقيقها من خلال المنهج، ومن ضمنها ما يتعلق بالتواصل اللغوي الشفهي في جميع الصفوف في المرحلة المتوسطة.

سابعاً: استخدمت الدراسات السابقة استبانات ومقاييس واختبارات لمهارات التحدث أو التعبير الشفهي، ومن هذه الدراسات، دراسة الكلباني (١٩٩٧)، وجاب الله (٢٠٠١)، والغامدي (٢٠١١)، والخرماني (٢٠١١)، وأبوبكر (٢٠١٢)، وأحمد (٢٠١٢)، وعطية وأبولبن (٢٠١٢)، والشمري (٢٠١٦)، ومحمد وعمر وعيسى (٢٠١٦)، والجهني (٢٠١٨)، والزهراني (٢٠١٨)، وجبريل (٢٠١٩)، حيث ستناقش هذه الدراسات في جزء الدراسات السابقة.

ويستنتج الباحثان أن الأدبيات السابقة صنفت مهارات التحدث بطرق متنوعة، وتشمل:

أولاً: تصنيفها في جوانب رئيسة، حيث أن هذا التصنيف الأكثر استخداماً في تصنيف مهارات التحدث حيث يصنفها في جوانب رئيسة تتفرع منها محاور ومهارات فرعية، وشملت الجوانب الرئيسة الجانب الفكري العقلي، الجانب اللغوي، الجانب الصوتي، الجانب الملمحي، الجانب التفاعلي، وبعض الأدبيات تدمج الجانب الملمحي والتفاعلي في جانب واحد.

ثانياً: تصنيفها في مهارات عامة وفرعية من غير توزيعها في جوانب رئيسة أو مجالات عامة، كما أن بعض الأدبيات قدمت سرداً وعرضاً لمهارات التحدث بشكل عام مع عدم تحديد تصنيف أو توزيع محدد.

ثالثاً: تصنيفها في كفايات ومهارات رئيسة وفرعية مع تحديد مصفوفة المدى والتتابع لتدريس هذه المهارات، أو تصنيفها في مستويات تتضمن مهارات رئيسة وتوزيعها وفق مصفوفة مدى وتتابع على مراحل التعليم العام.

رابعاً: لا توجد تصنيفات فرعية تفصيلية في أغلب التصنيفات لجوانب التحدث الرئيسة (الفكري، واللغوي، والصوتي، والملمحي، والتفاعلي) – على حد علم الباحثين–؛ ولذا الدراسة الحالية وبالاستفادة من تصنيفات وعرض الأدبيات السابقة لجوانب ومهارات التحدث تقدم تصنيفاً فرعياً للجانب الفكري العقلي المرتبط بالأفكار والمعاني، وسيتم مناقشته في أداة الدراسة في الجزء الخاص بمنهجية الدراسة.

الدراسات السابقة

هذا الجزء من الدراسة يعرض ويراجع الدراسات السابقة في مجال تدريس مهارات التحدث التي تم إجراؤها في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية وفي بعض الدول العربية والأجنبية، وقد تم ترتيبها وفقاً للأقدم تاريخاً إلى الأحدث، ثم التعليق على هذه الدراسات، وفقاً للآتي:

أجرت الكلباني (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بعمان، وطبقت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت مجموعة من الأدوات تضمنت: قائمة بمجالات التعبير الشفوي، وقائمة اشتملت على المهارات النوعية الخاصة بكل مجال واللازمة لتلميذات المرحلة الإعدادية، وبطاقة استثارة التلميذات للتحدث، وبطاقة تحليل محتوى الأداء لتلميذات المرحلة الإعدادية في مهارات التعبير الشفوي الأساسية، حيث تضمنت: (١٠) مستويات و(٥٨) مهارة، كما طبقت الدراسة بطاقة تحليل محتوى المهارات النوعية لمجالات التعبير الشفوي لتلميذات المرحلة الإعدادية في (١٦) مجالاً، وبلغت عينة الدراسة (٣٠) تلميذة في الصفوف الثلاثة بالمرحلة الإعدادية، وأظهرت نتائج الدراسة: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التلميذات في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الإعدادية في المهارات المرتبطة بمستويات: المحتوى والقواعد والأصوات ومعدل السرعة والطلاقة والمجاملة وهيئة المتحدث وسماتها النفسية واستخدام الإشارات المناسبة، ووجود فروق دالة إحصائياً فقط بين تلميذات الصفين الثالث الإعدادي والأول الإعدادي لصالح تلميذات الثالث الإعدادي في المهارات المتعلقة بمستوى الأفكار واستخدام الإشارات المناسبة، كما أظهرت الدراسة تدني مستوى التلميذات في المهارات النوعية المرتبطة ب (١٣) مجالاً من مجالات التعبير، ووجود علاقة متوسطة بين الأداء اللغوي العام وبين مهارات التعبير الشفوي، وأن الزمن الذي تستغرقه التلميذات في التحدث ينمو بتقدم الصف الدراسي.

وأجرى جاب الله (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (٥٠) تلميذاً في مجموعتين، حيث تم تطبيق الدراسة على مجموعتين، الأولى تجريبية درست باستخدام النشاط التمثيلي (تمثيل الأدوار والمناظرات)، ودرست الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، واشتملت أدوات الدراسة على: قائمة مهارات التعبير الشفوي (١٠ مهارات)، واستطلاع رأي حول بعض مواقف التحدث لاختبار التلاميذ في مهارات التعبير الشفوي، واختبار مهارات التعبير الشفوي، وبطاقة تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ من خلال أدائهم بعض مواقف التحدث، وأظهرت نتائج الدراسة وجود دور فعال للنشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

وأجرى جوتيريز (Gutiérrez, 2005) دراسة حول دور أنشطة التعلم التفاعلي في تطوير مهارات التحدث لدى طلاب الصف التاسع في بوجوتا، وقد تم تطبيق المنهج الإجرائي في الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (٤٠) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة أدوات جمع البيانات التالية: الاستبانة لتعرف آراء الطالب وتجاربهم المتعلقة بمهارات التحدث، والملاحظة المباشرة لتحليل ما يحدث في الفصول واتجاهات الطلاب نحو أنشطة التعلم، والمذكرات، وتسجيلا الفيديو والتسجيلات الصوتية، وكشفت نتائج الدراسة عن تحسن في تواصل الطلاب الشفهي وفي الإنتاج الشفهي، وتغير في الممارسة التعليمية وفي دور المعلم وفي تصميم المقرر وفي اتجاهات الطلاب نحو عملية التعلم ونحو التحدث.

وأجرى البشري (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تعرف معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات في مدارس المرحلة المتوسطة الحكومية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وطبق الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم استبانة لجمع البيانات تكونت من (٤٠) معوقاً تم تطبيقها على عينة عشوائية اشتملت (٥٦) مشرفاً ومشرفة و (١٨٣) معلماً ومعلمة، وأوضحت النتائج ارتفاع مستوى وجود معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى وجود (٦) معوقات بدرجة كبيرة جداً، وبدرجة كبيرة (٢٦) معوقاً، و(٨) معوقات اتضح أن مستواها متوسط، وأوضحت النتائج أن ترتيب المحاور جاء كالتالي: الترتيب الأول المعوقات المرتبطة بالطالب، ثم معوقات محور المعلم، ثم معوقات محور المدرسة ثم معوقات محور المقرر على التوالي.

وأجرى شطناوي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تعرف أثر برنامج تعليمي قائم على برنامج كورت للتفكير في تنمية مهارتي التحدث والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وطبق الباحث المنهج شبه التجريبي، وشملت عينة الدراسة (٥١) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط تم توزيعهم على مجموعتين؛ تجريبية درست باستخدام البرنامج القائم على برنامج كورت للتفكير وضابطة باستخدام البرنامج الاعتيادي، وتم إعداد قائمة مهارات التحدث والقراءة الإبداعية لطلاب الصف الأول المتوسط، وبناء برنامج تعليمي قائم على برنامج كورت لتنمية التفكير، واختبار لقياس مهارات التحدث وآخر لقياس مهارات القراءة، وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أداء المجموعتين على اختبار مهارات التحدث البعدي، وفي اختبار تنمية مهارات القراءة الإبداعية البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة أجراها الخرماني (٢٠١١) هدفت إلى تحديد الأخطاء الشائعة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط في محافظة جدة في ضوء بعض معايير الفكرة والأسلوب وحسن الأداء، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (٥٠) تلميذاً بالصف الثالث المتوسط بمحافظة جدة، وتم تطبيق الأدوات: بطاقة استثارة الموضوعات التي سيتحدث عنها التلميذ، وبطاقة تحليل محتوى التعبير الشفهي، وتوصلت الدراسة إلى تحديد المعايير الأساسية للتعبير الشفهي حيث تضمنت أربعة مستويات: المستوى الأول معيار الفكرة ويقاس بأربع مؤشرات، المستوى الثاني معيار الأسلوب ويقاس بأربع مؤشرات، المستوى الثالث معيار النحو والصرف ويقاس بمؤشرين، والمستوى الرابع معيار حسن الأداء ويقاس في ثلاثة مؤشرات، وأظهرت النتائج تكرارات ومتوسطات ونسب شيوع الأخطاء المتعلقة بالفكرة حيث جاءت كالتالي ابتداءً من الأكثر شيوعاً: الأخطاء في مهارة تسلسل الفكرة وانسجامها، ثم عدم الخروج من الفكرة قبل استيفائها، ثم الأخطاء في مهارة وضوح لفكرة، ولم تبلغ مهارة عدم الخروج عن الفكرة الرئيسة حد الشيوع، وجاءت النتيجة فيما يتعلق بالأخطاء الشائعة المتعلقة بالأسلوب وفقاً للأكثر شيوعاً كالتالي: الأخطاء في مهارة البناء الصحيح للجملة، ثم الأخطاء في مهارة اختيار الألفاظ الملائمة للمعنى، ثم الأخطاء في مهارة استخدام أدوات الربط، ولم تبلغ الأخطاء في مهارة عدم استخدام ألفاظ عامية أو أعجمية حد الشيوع، وأما النتيجة المتعلقة بالأخطاء الشائعة المتعلقة بحسن الأداء فجاءت وفقاً للأكثر شيوعاً كالتالي: الخطأ في مهارة التحدث بشكل متصل لفترة زمنية طويلة، ثم الخطأ في مراعاة الوقف والفصل والوصل، ولم تبلغ الأخطاء مهارة النطق الصحيح للحروف حد

الشيوع، وقدمت الدراسة توصيات من أبرزها الاهتمام بفن التحدث ومهاراته بصورة مقصودة، والتكامل في تدريس فروع اللغة العربية وربط التعبير ببقية مواد اللغة العربية.

وأجرى الغامدي (٢٠١١) دراسة استطلع فيها واقع تدريس التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة بالمملكة العربية السعودية، وطبق الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتمثلت عينة الدراسة في (٣٠) معلماً من معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمحافظة القنفذة، وطبق الباحث بطاقة ملاحظة الأداء؛ لقياس أداء معلمي اللغة العربية ومدى تمكنهم من تحقيق المعايير اللازمة لتدريس التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، حيث اشتملت البطاقة على (٣١) معياراً، تم توزيعها على أربعة محاور: (١) اختيار موضوع التعبير الشفهي، (٢) أساليب تدريس التعبير الشفهي،(٣) استجابة معلم التعبير الشفهي لنشاط الطالب في الموقف التدريسي، (٤) تهيئة معلم التعبير الشفهي للبيئة الصفية، وأظهرت نتائج الدراسة: أن متوسط الأداء الكلي لأداء عينة الدراسة من معلمي اللغة في تحقيق المعايير المحددة جاء دون المستوى، مما يشير إلى أن هناك ضعفاً واضحاً في مستوى الأداء الكلي، كما أظهرت الدراسة أن مستوى أداء العينة في تحقيق المعايير المتعلقة بدرجة دون المستوى في الجوانب المتعلقة بموضوع التعبير الشفهي، وبأساليب تدريس التعبير الشفهي، وباستجابة معلم التعبير الشفهي لنشاط الطالب في الموقف التدريسي، وبجانب تهيئة معلم التعبير الشفهي للبيئة الصفية، مما يشير إلى وجود ضعف واضح في أداء أفراد العينة في تحقيق المعايير اللازمة لتدريس التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، كما أوضحت الدراسة أن المعلمين الذين لديهم خبرة تدريس أكثر من خمس سنوات كانوا أفضل في تحقيق المعايير المتعلقة بأساليب تدريس التعبير الشفهي، وفي تحقيق المعايير المتعلقة بتهيئة البيئة الصفية؛ بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بتحقيق المعايير المتعلقة بموضوع التعبير الشفهي واستجابة المعلمين لنشاط الطالب في الموقف التدريسي تعزى لسنوات الخبرة في التدريس أكثر أو أقل من خمس سنوات، كم أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط أداء المعلمين تعزى لمتغير نوع المؤهل (تربوي، غير تربوي) في تحقيق المعايير المتعلقة بموضوع التعبير الشفهي وفي المعايير المتعلقة بأساليب تدريس التعبير الشفهي والمتعلقة بتهيئة المعلم للبيئة الصفية، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لنوع المؤهل في تحقيق المعايير المتعلقة باستجابة معلم التعبير الشفهي لنشاط الطالب في الموقف التدريسي، وقدم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات.

وفي دراسة أبوبكر (٢٠١٢) قامت الباحثة بدراسة فعالية برنامج قائم على استراتيجيتي التساؤل الذاتي والمحاكاة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وحددت الدراسة مهارات التحدث المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية والتي شملت: مهارات تنظيمية وفكرية، ومهارات لغوية، ومهارات صوتية، ومهارات إشارية، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيتي التساؤل الذاتي والمحاكاة في تنمية مهارات التحدث ككل، وفي مهارات التحدث الفكرية والصوتية واللغوية والإشارية.

وأجرت أحمد (٢٠١٢) دراسة للتعرف على فعالية برنامج قائم على المدخل الكلي في تنمية مهارات التعبير الشفهي الوظيفي لدى تلميذات الصف الثاني في المرحلة الإعدادية بمصر، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، حيث بلغت عينة الدراسة (٨٠) تلميذة في المجموعتين: (٤٠) في المجموعة التجريبية درسوا باستخدام البرنامج القائم على المدخل الكلي، و (٤٠) في المجموعة الضابطة درسوا بالطريقة المعتادة في التدريس من خلال معلمة الصف، وتم استخدام بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي لتقويم أداء تلميذات الصف الثاني الإعدادي في مهارات التعبير الشفهي، حيث التقويم قبلياً وبعدياً، وتكونت البطاقة من (٨) مهارات: الجانب الفكري، والجانب الأسلوبي، والجانب الصوتي، والجانب الملمحي، ومهارة المحادثة، ومهارة الأحداث الجارية، ومهارة المناظرة، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية المدخل الكلي في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

وأجرى عطية وأبولبن (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة في المملكة العربية السعودية، وذلك باستخدام برنامج قائم على المدخل التفاوضي، وطبق الباحثان المنهج التجريبي من مجموعة واحدة وقياس قبلي وبعدي، وبلغت العينة التي تم تطبيق التجربة عليها (٣٦) تلميذاً، وحدد الباحثان مهارات التعبير الشفوي المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط، وتم تطبيق اختبار لمهارات التعبير الشفوي، وشمل الاختبار: الجانب الفكري (٤ مهارات)، والجانب اللغوي (٣ مهارات)، والجانب الصوتي (٣ مهارات)، والجانب الملمحي (٣ مهارات)، والجانب التفاعلي (٣ مهارات)، وتم بناء برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، وذلك على مستوى الدرجة الكلية، وفي كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي.

وأجرى الهرش (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى تعرف أثر بناء برنامج تجريبي قائم على المنحى التفاعلي في تحسين مهارات التحدث، والتي تضمنت التعريف بالذات وفق الهدف، والتعليق، والتعقيب، وإبداء الرأي، والتفاوض، لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وطبق الباحث المنهج التجريبي من مجموعتين؛ تجريبية درسوا باستخدام البرنامج التجريبي وضابطة درسوا عن طريق الطريقة الاعتيادية، وتكونت العينة من (٣٩) طالباً من طلاب الصف الثالث المتوسط، وطبقت الدراسة اختباراً للتحدث لتحقيق هدف الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات التحدث الخمسة، وفي المهارات ككل لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية البرنامج في تحسين مهارات التحدث لدى الطلاب.

وأجرى مقابلة وبطاح (٢٠١٥) دراسة لتعرف أثر استراتيجية لعب الدور في تحسين بعض مهارات التحدث لدى طلاب الصف التاسع في الأردن، وبنى الباحثان اختباراً موقفياً مصحوباً بالتسجيل والتصوير، مكوناً من (١٠) مواقف بحيث يختار الطالب منها خمسة مواقف يتحدث عن كل موقف في مدة دقيقة على الأقل، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) طالباً وزعوا على مجموعتين؛ تجريبية درست باستراتيجية لعب الدور وضابطة بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت النتائج فعالية استخدام استراتيجية لعب الدور في مهارة التحدث ككل وفي جميع مهارات التحدث.

وأجرى الشمري (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى تعرف فعالية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط بمدينة حائل بالمملكة العربية السعودية، وطبق الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج الشبه التجريبي على عينة بلغت (٥٢) تلميذاً تم توزيعهم على مجموعتين: تجريبية (٢٦) تلميذاً درسوا باستخدام الاستراتيجية المقترحة ومجموعة ضابطة (٢٦) تلميذاً درسوا بالطريقة المعتادة، وتم تطبيق أدوات: قائمة مجالات التعبير الإبداعي (١٢ مجالاً شفهياً و١٢ مجالاً كتابياً) المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي، وقائمة مهارات التعبير الإبداعي (٩ مهارات شفهية وإحدى عشرة مهارة كتابية)، وتحليل محتوى موضوعات التعبير الكتابي، وبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي، وأظهرت النتائج: فعالية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الإبداعية (الشفهي والكتابي) لتلاميذ الصف الثاني المتوسط، وعدم وجود علاقة بين تنمية مهارات التعبير الإبداعي الشفهي ومهارات التعبير الإبداعي الكتابي.

وأجرى محمد وعمر وعيسى (٢٠١٦) دراسة هدفت لتعرف مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في ضوء نظرية النظم، حيث هدفت للتعرف على مهارات

المعاني النحوية والنفسية، ومهارات اختيار الألفاظ والجمل والتعابير، ومهارات التأليف بين الألفاظ والجمل والتعابير، وطبق الباحثون المنهج الوصفي والمنهج الإحصائي التحليلي، وتم تطبيق البحث على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرستين بمحافظة المنيا بمصر، واستخدم الباحث أدوات بحثية شملت: قائمة المهارات، وبطاقة ملاحظة المهارات، واختبار المهارات، وأسفرت الدراسة عن نتائج منها: تحديد قائمة المهارات المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي والتي بلغت (١٢) مهارة فرعية مرتبطة بالمهارات المعاني النحوية والنفسية، واختيار الألفاظ والجمل والتعابير المناسبة، ومهارات التأليف بين الألفاظ والجمل والتعابير المناسبة، كما توصلت الدراسة لنتيجة: ضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات المعاني النحوية والنفسية واختيار الألفاظ والجمل والتعابير والتأليف بين الألفاظ والجمل والتعابير المناسبة لهم.

وفي دراسة أجرتها منسي (٢٠١٦) هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف التاسع (الثالث المتوسط) في محافظة الزلفي، وطبقت الباحثة المنهج شبه التجريبي على مجموعتين؛ إحداهما تجريبية دربت وفق البرنامج التعليمي المقترح وأخرى ضابطة وفق الطريقة الاعتيادية، واستخدمت أدوات تضمنت بناء برنامج تعليمي، واختباراً موقفياً شفوياً، والذي ركز على خمس مهارات تضمنت: الطلاقة، والتنغيم، والتنظيم، والتدليل والإقناع، وحسن التفاعل، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين تعزى إلى أثر البرنامج المقترح في جميع المهارات ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى البشري (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى تعرف مدى تضمين مهارة الاستماع في كتب اللغة العربية (لغتي الخالدة) للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وذلك مقارنة مع مهارات اللغة الأخرى: (التحدث، والقراءة، والكتابة)، حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى عن طريق تطبيق بطاقة تحليل المحتوى لجميع الأنشطة الواردة في كتب الطالب وكتب النشاط المقررة على طلبة المرحلة المتوسطة في صفوفها الثلاثة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود توازن في نسبة توزيع مهارات اللغة العربية في الكتب المقررة، ووجود تباين كبير في توزيع مهارات اللغة العربية في كتب اللغة العربية (لغتي الخالدة)، حيث توصلت الدراسة إلى أن الاستماع كان في المرتبة الرابعة من حيث نسبة توزيع مهارات اللغة العربية بنسبة بلغت (٧،٩٠٪)، بينما جاءت نسبة مهارة التحدث في المرتبة الثالثة بنسبة بلغت (١١،٢١٪)، وجاءت مهارة القراءة في المرتبة الثانية بنسبة (٢٩،٠٤٪)، أما المهارة التي احتلت المرتبة الأولى فقد كانت الكتابة بنسبة

قدرها (٥١،٨٤٪)، وأشارت هذه النتائج إلى انخفاض نسبة تضمين مهارة التحدث، وقدم الباحث توصيات أبرزها ضرورة إعادة النظر في توزيع مهارات اللغة العربية حسب أهميتها في كل صف.

وأجرى الجهني (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى تعرف فعالية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي للغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، وتم تطبيق المنهج شبه التجريبي على عينة تكونت من مجموعتين؛ إحداهما تجريبية درست باستخدام استراتيجية "التعلم التعاوني جيجسو Jigsaw " والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة، واستخدم الباحث أدوات في الدراسة تضمنت: قائمة ببعض مهارات التعبير الشفهي الإبداعي اللازمة لطلاب الصف الأول المتوسط (٥ مهارات رئيسة، ٢٠ مهارة فرعية)، واختباراً لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي(٥ مهارات: ضبط الكلمات ضبطاً صحيحاً، وإنتاج عدد كبير من الأفكار، واستخدام أدوات الربط، واستخدام الألفاظ في سياقها، والتعبير عن الأفكار بجمل مفيدة)، وبطاقة ملاحظة (٤ مهارات رئيسة، و٢٠ مهارة فرعية: المهارات العامة، والمهارات البنائية، والفكرية، والأدائية)، وأسفرت نتائج الدراسة عن بعض النتائج أبرزها: فعالية المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة في اختبار التعبير الشفهي الإبداعي لدى المجموعة التجريبية، وفعالية المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة لبطاقة ملاحظة بعض مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية الاستراتيجية المستخدمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعية لطلاب الصف الأول المتوسط، ووجود علاقة موجبة بين كل من مستوى تحصيل الطلاب للجانب المعرفي لمهارات التعبير الشفهي الإبداعي وبين امتلاكهم لتلك المهارات.

وأجرى الزهراني (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام خرائط المفاهيم الإلكترونية في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي على عينة بلغ عددها (٦٦) طالبًا من طلاب الصف الثالث المتوسط، حيث تم توزيعهم على مجموعتين: ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية تدرس باستخدام خرائط المفاهيم الإلكترونية، واستخدم الباحث بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التحدث اشتملت (٢١) مهارة ضمن (٥) مجالات رئيسة، حيث تمثلت الجوانب الرئيسة في: الجانب الفكري، والمفردات والتراكيب والأساليب، ونطق المفردات والتراكيب، وتمثيل المعنى، والجانب الشخصي، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث لصالح

طلاب المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية مستوى مهارات التحدث لدى الطلاب في الصف الثالث المتوسط.

وأجرى فيشر وفري Fisher & Frey, (2018) دراسة سعت إلى تحديد مجموعة من الممارسات التي قد يطبقها المعلمون من أجل تحسين مهارات اللغة الشفهية لدى الطلاب، ولتحقيق هذا الهدف طبقت الدراسة المنهج التجريبي: (formative experiments)، وركزت الدراسة على (٦) معلمين لغة إنجليزية في مدرسة متوسطة ومتخصصين في القراءة، واستخدمت المدرسة أداتين لمراقبة تقدم الطلاب ومهارات اللغة الشفهية لديهم التي شملت: مقياس ملاحظة لغة الطلاب الشفهية (SOLOM)، ومقياس تحليل مهارات العرض التقديمي الشفهي لدى الطلاب، كما تم جمع الملاحظات خلال الاجتماعات والمحادثات مع معلمي المدرسة، والمقابلات مع المعلمين، وتوصلت الدراسة في نهاية التطبيق إلى مجموعة من الممارسات والاستراتيجيات لتحسين المهارات اللغوية الشفهية.

وهدفت دراسة جالانت (Galante,2018) إلى معرفة أثر استخدام الدراما على خفض قلق التحدث لدى طلاب المرحلة المتوسطة الذين يتعلمون الإنجليزية لغة ثانية في البرازيل، واستخدم الباحث المنهج المختلط، وقد كشفت نتائج البحث أن استخدام الدراما لتدريس التحدث أسهم في خفض قلق التحدث لدى الطلاب.

وفي دراسة أجرتها جبريل (٢٠١٩) هدفت للتعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، حيث طبقت الباحثة المنهج الشبه تجريبي على عينة (٦١) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرستين في مصر حيث توزعت على مجموعتين؛ إحداهما تجريبية درست باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة التقليدية، واستخدمت أدوات لجمع البيانات تمثلت في: قائمة مجالات التعبير الشفهي الإبداعي، وقائمة مهارات التعبير الشفهي الإبداعي اشتملت (٣) مهارات رئيسة: الطلاقة والمرونة والأصالة، وتفرعت إلى (٢٠) مهارة فرعية، ومقياس تقدير أداء التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي الإبداعي، وقائمة موضوعات التعبير الشفهي الإبداعي، ودليل المعلم، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

وفي دراسة أجراها العقيل (٢٠١٩) هدفت إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية السرد القصصي في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، حيث تم تطبيق المنهج شبه التجريبي على عينة تكونت من (١٠٦) طالباً وطالبة، موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وطبق الباحث اختبار مهارة التحدث قبلياً وبعدياً، وأظهرت النتائج فعالية استخدام استراتيجية السرد القصصي في تحسين مهارة التحدث لدى الطلاب.

وهدفت دراسة عبد الكريم (٢٠٢٠) إلى تحليل موضوعات كتب اللغة العربية بكافة أجزائها للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات اللغة العربية (الاستماع ، والتحدث، والقراءة، والكتابة) بجمهورية العراق، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال تطبيق طريقة تحليل المحتوى باستخدام وحدة الفكرة والجملة، وأعدت الباحثة معياراً تكون من (٤٨) عنصراً موزعة على المهارات الأربع، (١٢) عنصراً لكل مهارة، وقد خلصت الدراسة إلى: أن مهارات اللغة العربية توزعت بشكل متناسب في عينة كتب اللغة العربية، وجاءت مهارة الكتابة في المرتبة الأولى بين المهارات، ثم مهارة الاستماع، ثم التحدث والقراءة.

التعليق على الدراسات السابقة:

بناءً على مراجعة الدراسات السابقة، يستنتج الباحثان ما يلي:

أولاً: فيما يتعلق بموضوع وأهداف إجراء الدراسات السابقة، فيتضح أن الدراسات تنوعت في موضوعاتها وفي تركيزها وفي الأهداف التي سعت لتحقيقها، وفقاً للتالي: حيث ركزت معظم الدراسات التي تم مراجعتها على دراسة أثر وفاعلية بعض الاستراتيجيات التدريسية في تعلم مهارات التحدث، لتحديد الاستراتيجيات والأساليب والمداخل الأكثر فعالية في تعليم فن ومهارات التحدث في المرحلة المتوسطة، ويتضح من مراجعة الدراسات أن هذا الاتجاه يمثل النسبة الأعلى بين الدراسات.

كم ان هناك دراسات أخرى ركزت على تعرف واقع تدريس فن التحدث ومهاراته، وتعرف مستوى أداء المعلمين في تدريس التحدث، كما ركزت بعض الدراسات على تعرف مستويات الطلاب وأدائهم في مهارات التحدث، كما ركزت دراسات أخرى على استقصاء جوانب الضعف والعوائق التي تواجه تعليم فن التحدث ومهاراته، بالإضافة إلى الأخطاء الشائعة في تعليم مهارات التحدث، ومما يتضح أيضاً أن معظم الدراسات السابقة تضمنت تطوير قوائم ومعايير لمهارات التعبير الشفهي أو التحدث (وفقاً لتركيز كل دراسة) المناسبة واللازم توافرها في كل مرحلة.

ويتضح من مراجعة الدراسات السابقة أن هناك قلة في الدراسات التي ركزت على تقويم وتحليل كتب ومناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة فيما يخص مقرر (لغتي الخالدة)، مما

يؤكد أهمية إجراء الدراسة الحالية في سد هذه الفجوة وفي المساهمة في تقويم محتوى كتب لغتي الخالدة.

ثانياً: فيما يتعلق بمجتمع وعينة الدراسة، والمرحلة التي طبقت فيها الدراسة: فقد تنوعت الصفوف التي تم تطبيق الدراسات السابقة عليها حيث ركز بعضها على صف واحد وركزت الأخرى على جميع صفوف المرحلة المتوسطة، كما تنوعت فئات العينة حيث تضمنت العينات في الدراسات المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات والطلاب والطالبات، كما تنوعت حجم العينة في الدراسات وفقاً لطبيعة كل دراسة ومجالها والمنهج الذي تطبقه.

ثالثا: فيما يتعلق بالمناهج البحثية المطبقة، فيتضح من مراجعة الدراسات السابقة التي تم مراجعتها أن النسبة الأعلى من الدراسات استخدمت المنهج شبه التجريبي وذلك وفقاً لهدف كل دراسة، وهذا مما يظهر جلياً عند مراجعة الدراسات السابقة، والاتجاه الآخر من الدراسات طبق المنهج الوصفي، ويأتي في المرتبة الثانية بعد المنهج الشبه التجريبي في الاستخدام، كما أن هناك دراسات طبقت منهجاً مختلطاً، وتمثل النسبة الأقل، ومع أهمية الدراسات الشبه التجريبية في هذا المجال، إلا أن الدراسات الوصفية تعطي فهماً ووصفاً أوسع للظواهر والواقع، وتساعد في فهم وتفسير النتائج التي تتوصل إليها الدراسات الشبه التجريبية.

رابعاً: فيما يتعلق بأساليب وأدوات جمع البيانات فتنوعت الدراسات في تطبيق الأدوات، وتم استخدام أدوات اشتملت على: تطبيق استبانة لجمع المعلومات، وتطبيق اختبارات ومقاييس، أسلوب تحليل المحتوى، بطاقة ملاحظة، ومقابلات، وذلك وفقاً لطبيعة وهدف كل دراسة.

وفي ضوء ذلك فقد تمثلت أوجه الاستفادة من مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة في التالي:

أولاً: تحديد مدى الحاجة لدراسة مشكلة الدراسة الحالية، حيث أظهرت نتائج مراجعة الدراسات السابقة قلة الدراسات التي استقصت آراء المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات في تخصص اللغة العربية حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة لمهارات التحدث.

ثانياً: تشكيل الإطار النظري وبناء وتصميم الجانب التطبيقي للدراسة.

ثالثاً: ساهمت المراجعة للدراسات السابقة في اختيار منهجية البحث الملائمة لطبيعة وأهداف وأسئلة الدراسة، حيث تم اختيار المنهج الوصفي المسحي، كما تم اختيار وتحديد مجتمع وعينة الدراسة، واختيار الأساليب الإحصائية الملائمة لتحليل البيانات.

رابعاً: في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة تم تصميم وإعداد استبانة الدراسة.

خامساً: كما ساهمت المراجعة للأدبيات والدراسات السابقة في مناقشة وتفسير النتائج التي توصلت لها الدراسة، وفي ضوء ذلك تم استنتاج التوصيات، وتقديم المقترحات.

منهجية الدراسة

منهج الدراسة

طبقت الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بمكاتب التعليم التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان بالمملكة العربية السعودية في الفصل الدراسي الثاني من العام (١٤٤٢هـ)، حيث بلغ مجموع عددهم (٥٧٢) معلماً ومعلمة ومشرفاً ومشرفة، جاءت وفق التوزيع التالي: (٢٦٥) معلماً، و(٢٦٩) معلمةً، و(١٩) مشرفاً، و(١٩) مشرفاً.

عينة الدراسة

تم اختيار وتحديد عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة، وتكونت عينة البحث من (١٩٤) من معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة، ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، حيث بلغت نسبة العينة (٣٣,٩%) من أفراد مجتمع الدراسة، وجدول (١) يوضح وصف وتوزيع عينة الدراسة، وذلك وفقاً لمجموعة من المتغيرات، وفقاً للتالي:

جدول (١)

وصف وتوزيع عينة الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٤١	% ٢١,١
	أنثى	١٥٣	% ٧٨,٩
الوظيفة التعليمية	معلمون/معلمات	١٧٢	% ٢٠,٦
	مشرفون/مشرفات	٢٢	% ٧,٢
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٩٢	% ٩٩
	ماجستير	١	% ٠,٥
	دكتوراه	١	% ٠,٥
نوع المؤهل التعليمي	تربوي	١٨٩	% ٩٧,٤
	غير تربوي	٥	% ٢,٦

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
سنوات الخبرة في التدريس	من ١-٥ سنوات	١١	٥,٧ %
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	٢٢,٧ %
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٧١,٦ %
الصفوف الدراسية في المرحلة المتوسطة	الأول متوسط	٤٣	٢٢,٢ %
	الثاني المتوسط	٢٠	٩,٣ %
	الثالث المتوسط	٢٦	١٣,٤ %
	أكثر من صف	٨٣	٤٢,٨ %
	مشرف أو مشرفة	٢٢	١٢,٤ %
عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس التحدث خلال فترة العمل	لا يوجد	٧٣	٣٧,٦ %
	من ١- ٤ دورات	٧٩	٤٠,٧ %
	٥ دورات فأكثر	٤٢	٢١,٦ %

أداة الدراسة (الاستبانة)

أعد الباحثان استبانة لجمع البيانات حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المرتبطة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة، وتم تصميم وإعداد الاستبانة وفقاً للخطوات والإجراءات التالية:

أولاً: مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة: تم إعداد استبانة الدراسة في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة في مجال تدريس فن ومهارات التحدث، والتي سبق عرضها ومناقشتها في الإطار النظري والدراسات السابقة، كما تم الاستفادة من وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٧هـ -١٤٢٨هـ)، ومقررات لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة طبعة (١٤٤٢ هـ- ٢٠٢٠ م)، وفي ضوء ذلك تم إعداد الصورة الأولية لاستبانة الدراسة.

ثانياً: التحقق من صدق الاستبانة الظاهري: من أجل التأكد من صدق الاستبانة الظاهري؛ تم عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين والخبراء في تخصص المناهج وطرق التدريس العامة وطرق تدريس اللغة العربية، وعدد من معلمي ومشرفي اللغة العربية بالتعليم العام، وذلك بهدف التحقق من: مناسبة وملاءمة العبارات، وانتماءها للمجال الذي صممت لقياسه، ومناسبتها للمرحلة التي يتم التطبيق فيها، وإبداء الملاحظات حول الصياغة والسلامة اللغوية، والوضوح، كما تم طلب مقترحاتهم وإضافاتهم وتعديلاتهم على الاستبانة.

ثالثاً: إجراء التعديلات: تمت الاستفادة من ملاحظات المحكمين والمتخصصين في هذا المجال، وفي ضوء ذلك تم إجراء بعض التعديلات، وإضافة وحذف بعض العبارات، وإعادة صياغة لبعضها.

رابعاً: الصورة النهائية للاستبانة: بعد الانتهاء من إجراء التعديلات المقترحة من المحكمين والمتخصصين في هذا المجال، وتضمين ملاحظاتهم، تضمنت الاستبانة في صورتها النهائية جزأين رئيسين، وذلك فقاً للتفصيل التالي:

الجزء الأول (البيانات الأساسية): حيث تضمن البيانات والمعلومات الأساسية لأفراد العينة، والتي تضمنت مجموعة من المتغيرات: الجنس، الوظيفة التعليمية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، نوع المؤهل التعليمي، الصفوف الدراسية في المرحلة المتوسطة، دراسة مقررات

في المرحلة الجامعية تتضمن طرق تدريس مهارات التحدث، كفاية التدريب في المرحلة الجامعية في مجال تدريس مهارات التحدث، عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس مهارات التحدث خلال فترة العمل

الجزء الثاني: (محاور الاستبانة الرئيسة): اشتمل على المحاور الرئيسة التي تضمنت المهارات الرئيسة والفرعية لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني، وذلك لقياس مدى تضمين كتب لغتي لمهارات التحدث المرتبطة بالأفكار والمعاني الرئيسة والفرعية من وجهة نظر أفراد العينة، حيث تضمن (٨) محاور رئيسة تمثل مهارات التحدث الرئيسة، و(٧٨) مهارة فرعية، وفقاً للتوزيع التالي:

المحور الأول: مهارات التخطيط للتحدث. (١٠ مهارات فرعية)

المحور الثاني: مهارات التمهيد والمقدمة للتحدث. (٨ مهارات فرعية)

المحور الثالث: مهارات ترتيب وتنظيم الأفكار. (١٢ مهارة فرعية).

المحور الرابع: مهارات تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد. (١٠ مهارات فرعية)

المحور الخامس: مهارات التفكير الناقد أثناء التحدث. (١١ مهارة فرعية).

المحور السادس: مهارات طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث. (٧ مهارات فرعية).

المحور السابع: مهارات التحدث في مجالات متنوعة. (١٣ مهارة فرعية).

المحور الثامن: مهارات خاتمة التحدث. (٧ مهارات فرعية).

صدق أداة الدراسة

صدق الاتساق الداخلي

من أجل التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبانة الدراسة؛ تم إجراء التالي: أولاً: تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما هو موضح في جدول (٢)، ثانياً: تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح في جدول (٣)، وفقاً لما يلي:

جدول (٢)

قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد

التخطيط للتحدث		التمهيد والمقدمة للتحدث		ترتيب وتنظيم الأفكار		تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد		التفكير الناقد أثناء التحدث		طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث		التحدث في مجالات متنوعة		خاتمة التحدث	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٤٣**	١	٠,٦٢**	١	٠,٥٩**	١	٠,٤٦**	١	٠,٥١**	١	٠,٥٧**	١	٠,٥٢**	١	٠,٤٢**
٢	٠,٤٥**	٢	٠,٤٨**	٢	٠,٤٥**	٢	٠,٥١**	٢	٠٥٦**	٢	٠,٤٨**	٢	٠,٤٦**	٢	٠,٥١**
٣	٠,٥٢**	٣	٠,٥١**	٣	٠,٥١**	٣	٠,٤٦**	٣	٠,٥٢**	٣	٠٥١**	٣	٠,٥١**	٣	٠,٤٢**
٤	٠,٤٨**	٤	٠,٤٥**	٤	٠,٤٢**	٤	٠,٥٢**	٤	٠,٤٨**	٤	٠,٥٢**	٤	٠,٦٢**	٤	٠,٥١**
٥	٠,٥٧**	٥	٠,٤٤**	٥	٠,٤٥**	٥	٠,٤٧**	٥	٠,٥١**	٥	٠,٤٣**	٥	٠,٤٥**	٥	٠,٤٢**
٦	٠,٤٦**	٦	٠,٥٢**	٦	٠,٤٢**	٦	٠٤٥**	٦	٠,٤٢**	٦	٠,٥١**	٦	٠,٦٢**	٦	٠,٤٠**
٧	٠,٥٧**	٧	٠,٤٢**	٧	٠,٤٣**	٧	٠,٥٢**	٧	٠,٤٣**	٧	٠,٤٢**	٧	٠,٤٣**	٧	٠,٥١**
٨	٠,٥٨**	٨	٠٥٢**	٨	٠,٤٥**	٨	٠,٤٥**	٨	٠,٤٢**	–	–	٨	٠,٤٤**	–	–
٩	٠,٤٦**	–	–	٩	٠,٤١**	٩	٠,٥١**	٩	٠,٤٢**	–	–	٩	٠,٥١**	–	–
١٠	٠,٥٢**	–	–	١٠	٠,٥١**	١٠	٠,٤٥**	١٠	٠,٤٤**	–	–	١٠	٠,٤٦**	–	–
–	–	–	–	١١	٠,٤٢**	–	–	١١	٠,٥١**	–	–	١١	٠,٥٢**	–	–
–	–	–	–	١٢	٠,٤٢**	–	–	–	–	–	–	١٢	٠,٤٢**	–	–
–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	١٣	٠,٤٤**	–	–

**** القيمة دالة عند ٠,٠١ & * القيمة دالة عند ٠,٠٥**

يتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات الارتباط بين مفردات المحور والدرجة الكلية له دالة؛ وهذه النتائج تشير إلى أن المفردات تقيس ما يقيسه المحور؛ وهو مؤشر على صدق الاتساق الداخلي لاستبانة الدراسة.

جدول (٣)

قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية لمهارات التحدث

م	المحاور الرئيسة: مهارات التحدث الرئيسة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	التخطيط للتحدث	٠,٨٢	٠,٠١
٢	التمهيد والمقدمة للتحدث	٠,٧٩	٠,٠١
٣	ترتيب وتنظيم الأفكار	٠,٧٧	٠,٠١
٤	تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد	٠,٧٩	٠,٠١
٥	التفكير الناقد أثناء التحدث	٠,٨٠	٠,٠١
٦	طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث	٠,٧١	٠,٠١
٧	التحدث في مجالات متنوعة	٠,٨٤	٠,٠١
٨	خاتمة التحدث	٠,٦٩	٠,٠١

كما يتضح من جدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للاستبانة دالة؛ مما يشير إلى أن المحاور تقيس ما تقيسه الاستبانة ككل، وهو مؤشر على الصدق.

ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)

من أجل التحقق من ثبات استبانة الدراسة؛ تم استخدام معادلة ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) للمحاور والدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (٤)، وفقاً للتالي:

جدول (٤)

قيم معاملات الثبات للمحاور والدرجة الكلية للاستبانة

م	المحاور الرئيسة: مهارات التحدث الرئيسة	معامل الثبات
١	التخطيط للتحدث	٠,٧٧
٢	التمهيد والمقدمة للتحدث	٠,٧٦
٣	ترتيب وتنظيم الأفكار	٠,٧٩
٤	تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد	٠,٨١
٥	التفكير الناقد أثناء التحدث	٠,٨٠
٦	طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث	٠,٧٦
٧	التحدث في مجالات متنوعة	٠,٨٨
٨	خاتمة التحدث	٠,٧١
	الاستبانة كاملة	٠,٨٦

يتضح من جدول (٤) أعلاه أن قيم معاملات الثبات للاستبانة تراوحت بين (٠,٧٦-٠,٨٦) للمحاور والاستبانة كاملة، وهي قيم ثبات مقبولة إحصائياً.

معيار تحديد مستوى التضمين وطريقة التصحيح

لتحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني؛ استخدم الباحثان معيار استجابة خماسي متدرج لكل فقرة: (متضمنة بدرجة كبيرة جداً، متضمنة بدرجة كبيرة، متضمنة بدرجة متوسطة، متضمنة بدرجة قليلة، غير متضمنة)، وبناءً على قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير أفراد العينة لتحديد مدى تضمين كتب

لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني؛ تم تحديد مدى فئات مستوى الإجابة، كما هو موضح في جدول (٥)، وفقاً التالي:

جدول (٥)

معايير الحكم على مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني

مستوى التضمين	المتوسط الحسابي	
	إلى	من
غير متضمنة	أقل من ١,٨٠	١
قليل	أقل من ٢,٦٠	١,٨٠
متوسط	أقل من ٣,٤٠	٢,٦٠
كبير	أقل من ٤,٢٠	٣,٤٠
كبير جداً	٥	٤,٢٠

الأساليب الإحصائية

لغرض تحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها، استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية التالية:

١. تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبانة الدراسة بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين الدرجة على المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ثم حساب الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للاستبانة.

٢. تم التحقق من ثبات استبانة الدراسة باستخدام معادلة ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) للمجالات والدرجة الكلية.

٣. تم حساب المتوسطات الحسابية (Mean)، والانحرافات المعيارية (Standard Deviation)؛ والمتوسط الوزني، وتحديد مستوى التضمين؛ وذلك لتعرف مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة.

٤. تم استخدام اختبار (ت) (Independent Sample T test) لمجموعتين مستقلتين؛ لتعرف دلالة الفروق وفقا لمتغير "الجنس" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني.

٥. تم استخدام اختبار مان ويتني (The Mann-Whitney test) لمجموعتين مستقلة عدد أفراد أياً منها أقل من (٣٠) فرد؛ لتعرف دلالة الفروق وفقاً للوظيفة التعليمية (معلمون/معلمات، مشرفون/مشرفات) في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني.

٦. تم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis test) لأكثر من مجموعتين مستقلتين؛ لتعرف دلالة الفروق وفقاً لمتغير "سنوات الخبرة في التدريس" ومتغير "الصفوف الدراسية" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني.

٧. تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way Analysis of Variance) لأكثر من مجموعتين مستقلتين؛ لتعرف دلالة الفروق وفقاً لمتغير "عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس التحدث خلال فترة العمل" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني.

٨. ولتعرف اتجاه الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير " عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس التحدث خلال فترة العمل " فقد تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe test) كأحد اختبارات المقارنات البعدية للمتوسطات.

٩. وتم استخدام اختبار مربع كاي (Chi-Square test) لحساب دلالة الفروق بين عدد من وافق وعدد من لم يوافق حول دراسة مقررات تتضمن طرق تدريس مهارات التحدث في المرحلة الجامعية، وحول كفاية التدريب في المرحلة الجامعية.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس للدراسة:

ينص السؤال الرئيس للدراسة على: "ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

للإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة، ولتعرف مستوى تضمين مهارات التحدث ككل، وتعرف أكثر مهارات التحدث الرئيسة تضميناً بكتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة؛ فقد تم حساب المتوسطات

الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين للمهارات ككل ولكل محور رئيس يمثل مهارة رئيسة، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (٦)، وفقاً للتالي:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المرتبطة بالأفكار والمعاني

المحاور الرئيسة: مهارات التحدث الرئيسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
التخطيط للتحدث	٣,٧٧	٠,٢٥	بدرجة كبيرة	٢
التمهيد والمقدمة للتحدث	٣,٧٦	٠,٣١	بدرجة كبيرة	٣
ترتيب وتنظيم الأفكار	٣,٧٩	٠,٣٨	بدرجة كبيرة	١
تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد	٣,٥٠	٠,٣١	بدرجة كبيرة	٧
التفكير الناقد أثناء التحدث	٣,٤٩	٠,٢٧	بدرجة كبيرة	٨
طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث	٣,٦٠	٠,٣٠	بدرجة كبيرة	٥
التحدث في مجالات متنوعة	٣,٥٢	٠,٣٩	بدرجة كبيرة	٦
خاتمة التحدث	٣,٦٦	٠,٢٩	بدرجة كبيرة	٤
مهارات التحدث ككل	٣,٦٤	٠,١٣	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (6) نتائج السؤال الرئيس للدراسة، حيث جاءت كما يلي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني جاء بدرجة كبيرة لكل مهارات التحدث الرئيسة، وكان المتوسط الحسابي العام لمهارات التحدث ككل (٣,٦٤)، مما يشير لدرجة تضمين كبيرة على مجمل المهارات، وجاءت مهارة التحدث الرئيسة: "ترتيب وتنظيم الأفكار" في الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٣,٧٩)، وبدرجة تضمين كبيرة، بينما جاءت مهارة "التفكير الناقد أثناء التحدث" في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (٣,٤٩)، وبدرجة تضمين كبيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

ينص السؤال الفرعي الأول على ما يلي: "ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الأول: مهارات التخطيط للتحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين؛ لتحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الأول: مهارات "التخطيط للتحدث"، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (٧)، وفقاً لما يلي:

جدول (٧)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الأول: مهارات "التخطيط للتحدث"

م	المحور الأول: التخطيط للتحدث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
٦	اختيار الأفكار الرئيسة المعبرة عن المعنى	٤,٠٥	٠,٨٧	بدرجة كبيرة	١
٧	اختيار الأفكار الفرعية التي تدعم الأفكار الرئيسة	٣,٩٧	٠,٨٩	بدرجة كبيرة	٢
٥	جمع وتنظيم الأفكار والمعلومات حول موضوع التحدث	٣,٩٥	٠,٩٦	بدرجة كبيرة	٣
٤	تحديد أهداف التحدث بوضوح	٣,٩٤	٠,٩٢	بدرجة كبيرة	٤
٢	اختيار موضوع مناسب لجذب انتباه المستمعين	٣,٩٢	٠,٩٣	بدرجة كبيرة	٥
١	اختيار موضوع التحدث المناسب للمواقف المتنوعة	٣,٨٠	٠,٩٤	بدرجة كبيرة	٦
١٠	اختيار الوسائل التوضيحية التي سيستخدمها لشرح أفكار الموضوع	٣,٧٩	١,٠٧	بدرجة كبيرة	٧
٩	التخطيط للمدة الزمنية التي يتطلبها التحدث	٣,٦٣	١,٠٩	بدرجة كبيرة	٨
٣	التعرف على طبيعة واهتمامات المستمعين	٣,٣٥	٠,٨٨	بدرجة متوسطة	٩
٨	اختيار التفاصيل التي تشرح أفكار موضوع التحدث	٣,٣٤	٠,٩٨	بدرجة متوسطة	١٠
المحور كاملا		٣,٧٧	٠,٢٥	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (٧) نتائج السؤال الفرعي الأول، حيث جاءت كما يلي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بمهارات "التخطيط للتحدث" جاء بدرجة كبيرة للمحور كاملاً، بمتوسط حسابي عام (٣,٧٧)، وتراوح المتوسط الحسابي للمهارات الفرعية في هذا المحور بين (٣,٣٤–٤,٠٥)، ومستوى تضمين بين درجة كبيرة ومتوسطة، وجاءت المهارة الفرعية "اختيار الأفكار الرئيسة المعبرة عن المعنى" في الترتيب الأول من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٤,٠٥)، ومستوى تضمين بدرجة كبيرة، بينما جاءت المهارة الفرعية "اختيار التفاصيل التي تشرح أفكار موضوع التحدث" في الترتيب الأخير من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٣٤)، ودرجة تضمين متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

ينص السؤال الفرعي الثاني على ما يلي: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الثاني: مهارات التمهيد والمقدمة للتحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين؛ لتحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثاني: مهارات "التمهيد والمقدمة للتحدث"، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (٨)، وفقاً للتالي:

جدول (٨)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثاني: مهارات "التمهيد والمقدمة للتحدث"

م	المحور الثاني: التمهيد والمقدمة للتحدث	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
٢	التعريف بالموضوع الذي سيتم التحدث عنه	٤,٠٧	٠,٩١	بدرجة كبيرة	١
١	الاستهلال المناسب لموضوع التحدث	٣,٩٤	٠,٩٨	بدرجة كبيرة	٢
٥	الاستهلال بمقدمة مشوقة تجذب المستمع لمتابعة الحديث	٣,٩٢	٠,٩٨	بدرجة كبيرة	٣
٦	الإيجاز في مقدمة التحدث	٣,٨٩	٠,٩٦	بدرجة كبيرة	٤
٤	التعريف بالأفكار المهمة التي سيتم التحدث عنها	٣,٨٨	١,٠٥	بدرجة كبيرة	٥
٣	عرض أهمية الموضوع في المقدمة	٣,٨٧	١,٠٦	بدرجة كبيرة	٦
٨	بدء الحديث مع الآخرين بطريقة مناسبة في المواقف التي تتطلب ذلك	٣,٢٩	١,٠٧	بدرجة متوسطة	٧
٧	تعريف المتحدث بنفسه في مجالات التحدث التي تتطلب ذلك	٣,٢٥	١,٠٩	بدرجة متوسطة	٨
	المحور كاملا	٣,٧٦	٠,٣١	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (٨) نتائج السؤال الفرعي الثاني، حيث جاءت كما يلي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثاني: مهارات "التمهيد والمقدمة للتحدث" جاء بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي عام (٣,٧٦)، وتراوح المتوسط الحسابي للمهارات في هذا المحور بين (٣,٢٥-٤,٠٧)، وتراوح مستوى التضمين بين درجة كبيرة ومتوسطة للمهارات الفرعية، وجاءت المهارة الفرعية "التعريف بالموضوع الذي سيتم التحدث عنه" في الترتيب الأول من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٤,٠٧)، ودرجة تضمين كبيرة، بينما جاءت المهارة الفرعية "تعريف المتحدث بنفسه في مجالات التحدث التي تتطلب ذلك" في الترتيب الأخير من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٢٥)، ودرجة تضمين متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث

ينص السؤال الفرعي الثالث على ما يلي: "ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الثالث: مهارات ترتيب وتنظيم الأفكار) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين؛ لتحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثالث: مهارات "ترتيب وتنظيم الأفكار"، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (٩)، وفقاً للتالي:

جدول (٩)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثالث: مهارات "ترتيب وتنظيم الأفكار"

م	المحور الثالث: مهارات ترتيب وتنظيم الأفكار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
٦	تنظيم عرض الموضوع بحيث يشمل المقدمة والعرض والختام	٤,١٢	٠,٨٥	بدرجة كبيرة	١
١	التركيز على موضوع التحدث	٤,١٠	٠,٨٣	بدرجة كبيرة	٢
٧	مراعاة تسلسل الأحداث	٤,٠٧	٠,٩٤	بدرجة كبيرة	٣
٢	عرض الأفكار في تسلسل منطقي مترابط	٤,٠٥	٠,٨٧	بدرجة كبيرة	٤
٣	ترتيب الأفكار وفق الأهمية	٤,٠٢	٠,٩٤	بدرجة كبيرة	٥
٨	عرض الأفكار مكتملة	٣,٩٤	٠,٩٦	بدرجة كبيرة	٦
٥	التعبير عن الموضوع بأفكار واضحة	٣,٩١	٠,٩١	بدرجة كبيرة	٧
١١	الطلاقة في التحدث	٣,٩١	٠,٩٠	بدرجة كبيرة	٨
١٠	عرض الأفكار المشوقة	٣,٨٠	١,٠٤	بدرجة كبيرة	٩
٩	المحافظة على استمرارية الحديث	٣,٣٥	١,٠١	بدرجة متوسطة	١٠
٤	وضوح رأي الطالب في موضوع التحدث	٣,١٧	١,٠١	بدرجة متوسطة	١١
١٢	الإبداع في تنظيم أفكار الموضوع	٣,٠٧	١,٠٢	بدرجة متوسطة	١٢
المحور كاملا		٣,٧٩	٠,٣٨	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (٩) نتائج السؤال الفرعي الثالث، كالتالي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثالث: مهارات "ترتيب وتنظيم الأفكار" جاء بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي عام للمحور كاملاً (٣,٧٩)، وتراوح المتوسط الحسابي في هذا المحور بين (٣,٠٧-٤,١٢)، وتراوح مستوى التضمين بين درجة كبيرة ، ودرجة متوسطة للمهارات الفرعية، وجاءت المهارة الفرعية "تنظيم عرض الموضوع بحيث يشمل المقدمة والعرض والختام" في الترتيب الأول من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٤,١٢)، ودرجة تضمين كبيرة، بينما جاءت المهارة الفرعية "الإبداع في تنظيم أفكار الموضوع" في الترتيب الأخير من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٠٧)، ودرجة تضمين متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع:

ينص السؤال الرابع على ما يلي: "ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الرابع: مهارات تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين؛ لتعرف مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الرابع: مهارات "تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد"، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (١٠)، كما يلي:

جدول (١٠)

قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الرابع: مهارات "تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد"

م	المحور الرابع: تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
٢	استعمال الأمثلة لشرح أفكار الموضوع	٣,٩١	٠,٩٤	بدرجة كبيرة	١
٥	الاستدلال من المشاهدات اليومية	٣,٧٧	١,٠٩	بدرجة كبيرة	٢
٨	استخدام الاقتباسات من أقوال الآخرين المناسبة لتدعيم أفكار الموضوع	٣,٧٦	١,١٤	بدرجة كبيرة	٣
٤	استخدام التفاصيل في تدعيم أفكار الموضوع	٣,٧٠	٠,٩٩	بدرجة كبيرة	٤
٧	التنويع في دعم الأفكار بالأدلة النقلية والعقلية والمنطقية	٣,٦٨	١,١١	بدرجة كبيرة	٥
٩	تقديم تفسيرات لأفكار موضوع التحدث	٣,٥٧	١,١٤	بدرجة كبيرة	٦
١٠	استخدام وسائل توضيحية لشرح أفكار الموضوع مثل الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية	٣,٣٠	١,١٠	بدرجة متوسطة	٧
٦	التمييز بين الأدلة القوية والأدلة ضعيفة	٣,١٤	١,١١	بدرجة متوسطة	٨
١	الإقناع بالشواهد والأدلة والحجج والبراهين أثناء التحدث	٣,١٠	١,٠٤	بدرجة متوسطة	٩
٣	استخدام التجارب الشخصية للإقناع بأفكار موضوع التحدث	٣,٠٩	١,٠٥	بدرجة متوسطة	١٠
المحور كاملا		٣,٥٠	٠,٣١	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (١٠) نتائج السؤال الفرعي الرابع، حيث جاءت كما يلي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الرابع: مهارات "تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد" جاء بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي عام للمحور كاملاً (٣,٥٠)، وتراوح المتوسط الحسابي في هذا المحور للمهارات بين (٣,٠٩-٣,٩١)، وتراوح مستوى التضمين بين درجة كبيرة ومتوسطة للمهارات الفرعية، وجاءت المهارة الفرعية "استعمال الأمثلة لشرح أفكار الموضوع" في الترتيب الأول من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٩١)، ودرجة تضمين كبيرة، بينما جاءت المهارة الفرعية "استخدام التجارب الشخصية للإقناع بأفكار موضوع التحدث" في الترتيب الأخير من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٠٩)، ودرجة تضمين متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

ينص السؤال الخامس على ما يلي: "ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الخامس: مهارات التفكير الناقد أثناء التحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين؛ لتحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الخامس: "مهارات التفكير الناقد أثناء التحدث"، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (١١)، وفقاً للتالي:

جدول (١١)

قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الخامس: مهارات "التفكير الناقد أثناء التحدث"

م	محور: التفكير الناقد أثناء التحدث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
٤	التمييز بين الرأي الشخصي والحقيقة أثناء التحدث	٣,٨٢	١,٠٧	بدرجة كبيرة	١
٥	الموضوعية في طرح أفكار ومعلومات موضوع التحدث	٣,٧٤	١,٠٤	بدرجة كبيرة	٢
٦	تطبيق معايير موضوعية عند مناقشة الآراء حول أفكار التحدث	٣,٧٣	١,٠٤	بدرجة كبيرة	٣
٩	الربط بين الأسباب والنتائج أثناء التحدث	٣,٧٣	١,٠١	بدرجة كبيرة	٤
٨	بيان صحة وخطأ الأفكار التي يتم التحدث عنها	٣,٦٨	١,٠٧	بدرجة كبيرة	٥
٢	التحليل المنطقي لأفكار موضوع التحدث	٣,٦٤	١,١٦	بدرجة كبيرة	٦
٧	مناقشة الميزات والعيوب في الموضوع الذي يتم التحدث عنه	٣,٣٤	١,١١	بدرجة متوسطة	٧
١	نقد الأفكار التي يتم التحدث عنها	٣,٣٣	١,١٨	بدرجة متوسطة	٨
٣	إبداء الرأي الشخصي في أفكار موضوع التحدث	٣,٢٠	١,٠٩	بدرجة متوسطة	٩
١١	قدرة المتعلم على تقويم أداء زملائه في مهارات التحدث	٣,١٥	١,١٦	بدرجة متوسطة	١٠
١٠	تقويم المتعلم الذاتي لمهارات التحدث لديه	٣,١٠	١,١٢	بدرجة متوسطة	١١
	المحور كاملا	٣,٤٩	٠,٢٧	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (١١) نتائج السؤال الفرعي الخامس، حيث جاءت كما يلي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الخامس: مهارات "التفكير الناقد أثناء التحدث" جاء بدرجة كبيرة للمحور كاملاً، وبمتوسط حسابي عام (٣,٤٩)، وتراوح المتوسط الحسابي بين (٣,١٠-٣,٨٢)، وتراوح مستوى التضمين بين درجة كبيرة ودرجة متوسطة للمهارات الفرعية، وجاءت المهارة الفرعية "التمييز بين الرأي الشخصي والحقيقة أثناء التحدث" في الترتيب الأول من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٨٢)، ودرجة تضمين كبيرة، ينما جاءت المهارة الفرعية "تقويم المتعلم الذاتي لمهارات التحدث لديه" في الترتيب الأخير من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,١٠)، ودرجة تضمين متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي السادس

ينص السؤال السادس الفرعي على ما يلي: ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور السادس: مهارات طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين؛ لتحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور السادس: "مهارات طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث"، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (١٢)، وفقاً للتالي:

جدول (١٢)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور السادس: مهارات "طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث"

م	المحور السادس: مهارات طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
٥	طرح أسئلة تساعد في فهم الأفكار التي يتم التحدث عنها	٣,٨٥	١,٠٥	بدرجة كبيرة	١
٢	طرح أسئلة مهمة	٣,٨٤	٠,٩٨	بدرجة كبيرة	٢
٣	طرح أسئلة متنوعة حول موضوع التحدث	٣,٨٣	١,٠٦	بدرجة كبيرة	٣
٦	الإجابة عن الأسئلة إجابة تفصيلية	٣,٧٥	١,٠٤	بدرجة كبيرة	٤
١	طرح أسئلة واضحة	٣,٤٤	٠,٩٦	بدرجة كبيرة	٥
٤	صياغة أسئلة بإيجاز	٣,٣٩	١,٠٦	بدرجة متوسطة	٦
٧	طرح أسئلة تثير التفكير لدى المستمع حول أفكار موضوع التحدث	٣,٠٨	١,٠٥	بدرجة متوسطة	٧
المحور كاملا		٣,٦٠	٠,٣٠	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (١٢) نتائج السؤال الفرعي السادس، حيث جاءت كما يلي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور السادس: مهارات "طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث" جاءت بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي عام للمحور كاملاً (٣,٦٠)، وتراوح المتوسط الحسابي في هذا المحور بين (٣,٠٨-٣,٨٥)، وتراوح مستوى التضمين بين درجة كبيرة ودرجة متوسطة للمهارات الفرعية، وجاءت المهارة الفرعية "طرح أسئلة تساعد في فهم الأفكار التي يتم التحدث عنها" في الترتيب الأول من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٨٥)، ودرجة تضمين كبيرة، بينما جاءت المهارة الفرعية "طرح أسئلة تثير التفكير لدى المستمع حول أفكار موضوع التحدث" في الترتيب الأخير من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٠٨)، ودرجة تضمين متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي السابع

ينص السؤال السابع على ما يلي: "مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور السابع: مهارات التحدث في مجالات متنوعة) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين؛ لتحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور السابع: "مهارات التحدث في مجالات متنوعة"، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (١٣)، وفقاً للتالي:

جدول (١٣)

قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور السابع: "مهارات التحدث في مجالات متنوعة"

م	المحور السابع: التحدث في مجالات متنوعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
١	التحدث عن صور شاهدها	٣,٨٢	١,٠١	بدرجة كبيرة	١
٢	التحدث عن موضوعات قرأها	٣,٧٧	١,٠٦	بدرجة كبيرة	٢
٩	تقديم معلومات وافية عن الموضوع.	٣,٧٧	١,٠٣	بدرجة كبيرة	٣
٣	التحدث عن موضوعات استمع إليها	٣,٧٦	١,٠٥	بدرجة كبيرة	٤
٥	التعبير عن رأيه بثقة ودون خجل أو تكلف	٣,٧٥	١,٠٩	بدرجة كبيرة	٥
٦	القدرة على مواجهة الجمهور في مواقف متنوعة	٣,٦٩	١,٠٣	بدرجة كبيرة	٦
٤	سرد أحداث مرت به	٣,٦٧	١,٠٩	بدرجة كبيرة	٧
١٠	التحدث في مواقف طبيعية حياتية	٣,٦٧	١,٠٢	بدرجة كبيرة	٨
١٢	التحدث في المناسبات المتنوعة بطريقة مناسبة (المجاملة – الإطراء – الشكر).	٣,٦٢	١,١٨	بدرجة كبيرة	٩
١٣	القدرة على الارتجال في المواقف التي تتطلب ذلك	٣,٣٦	١,١٧	بدرجة متوسطة	١٠
٨	التحدث في مجالات حوارية متنوعة: مثل (إجراء مقابلة، إدارة اجتماع، إدارة ندوة).	٣,٢٥	١,٠٢	بدرجة متوسطة	١١
٧	التعبير عن نفسه وحاجاته ومشاعره وأفكاره بطريقة صحيحة	٣,١٥	١,٠٨	بدرجة متوسطة	١٢
١١	التحدث عن الموضوعات الإبداعية	٢,٤٢	١,١١	بدرجة قليلة	١٣
	المحور كاملا	٣,٥١	٠,٣٩	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (١٣) نتائج السؤال الفرعي السابع، حيث جاءت كما يلي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور السابع: مهارات "التحدث في مجالات متنوعة" جاء بدرجة كبيرة للمحور كاملاً، بمتوسط حسابي عام (٣,٥١)، وتراوح المتوسط الحسابي في هذا المحور بين (٢,٤٢-٣,٨٢)، وتراوح مستوى التضمين بين درجة كبيرة ودرجة قليلة للمهارات الفرعية، وجاءت المهارة الفرعية "التحدث عن صور شاهدها" في الترتيب الأول من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٨٢)، ودرجة تضمين كبيرة، بينما جاءت المهارة الفرعية "التحدث عن الموضوعات الإبداعية" في الترتيب الأخير من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٢,٤٢)، ودرجة تضمين قليلة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثامن

ينص السؤال الثامن على ما يلي: "ما مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني (المحور الثامن: مهارات خاتمة التحدث) من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسط الوزني، ومستوى التضمين؛ لتحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثامن: مهارات "خاتمة التحدث"، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (١٤)، وفقاً للتالي:

جدول (١٤)

قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لمدى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثامن: مهارات "خاتمة التحدث"

م	المحور الثامن: خاتمة التحدث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التضمين	الترتيب
٧	شكر المستمعين في نهاية التحدث	٣,٩١	١,٠٧	بدرجة كبيرة	١
١	إنهاء الحديث بخاتمة مناسبة	٣,٨٧	١,٠٨	بدرجة كبيرة	٢
٢	اختيار الوقت المناسب لإنهاء موضوع التحدث	٣,٨١	١,٠٦	بدرجة كبيرة	٣
٣	تلخيص الأفكار الرئيسة في نهاية التحدث	٣,٨٠	١,٠٨	بدرجة كبيرة	٤
٦	استخلاص نتائج من الأفكار التي تم التحدث عنها	٣,٧٢	١,١٢	بدرجة كبيرة	٥
٤	تقديم آراء نهائية في ختام التحدث	٣,٣٠	١,١٢	بدرجة متوسطة	٦
٥	تقديم مقترحات مرتبطة بالأفكار التي تم مناقشتها	٣,١٩	١,١٤	بدرجة متوسطة	٧
المحور كاملا		٣,٦٦	٠,٢٩	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (١٤) نتائج السؤال الثامن الفرعي، حيث جاءت كما يلي:

أن مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالمحور الثامن: مهارات "خاتمة التحدث" جاءت بدرجة كبيرة للمحور كاملاً، بمتوسط حسابي عام (٣,٦٦)، وتراوح المتوسط الحسابي بين (٣,١٩-٣,٩١)، وتراوح مستوى التضمين بين درجة كبيرة ودرجة متوسطة للمهارات الفرعية، وجاءت المهارة الفرعية "شكر المستمعين في نهاية التحدث" في الترتيب الأول من حيث مستوى التضمين، بمتوسط حسابي (٣,٩١)، ودرجة تضمين كبيرة، بينما جاءت المهارة الفرعية "تقديم مقترحات مرتبطة بالأفكار التي تم مناقشتها" في الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (٣,١٩)، ودرجة تضمين متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي التاسع

ينص السؤال التاسع على: "هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات استجابات معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني تعزى لمتغيرات: الجنس، الوظيفة التعليمية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، نوع المؤهل التعليمي، الصفوف الدراسية، عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس مهارات التحدث خلال فترة العمل؟"

في هذا الجزء سيتم عرض نتائج السؤال الفرعي التاسع المتعلقة بجميع المتغيرات ما عدا متغيري المؤهل العلمي ونوع المؤهل التعليمي؛ وذلك لصغر نسبة البدائل في هذين المتغيرين: المؤهل العلمي (٩٩%) لبديل واحد، نوع المؤهل التعليمي (٩٧,٤%) لبديل واحد، كما هو موضح في جدول (١)، وفيما يلي عرض لنتائج بقية المتغيرات:

أولا: الفروق وفقاً لمتغير الجنس

لتعرف دلالة الفروق وفقاً لمتغير "الجنس" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني؛ تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (١٥)، وفقاً للتالي:

جدول (١٥)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق وفقاً لمتغير "الجنس" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني

المحور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التخطيط للتحدث	ذكر	٤١	٣٥,٣٩	٧,٥٥	٣,٠١	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٣٩,٥٨	٨,٠١		
التمهيد والمقدمة للتحدث	ذكر	٤١	٢٨,٢٢	٧,٤٩	٢,٩٢	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٣١,٨٠	٦,٨٢		
ترتيب وتنظيم الأفكار	ذكر	٤١	٤٣,٠٠	١٠,٢٢	٣,٣٢	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٤٨,٦٦	٩,٥٦		
تدعيم أفكار موضوع التحدث	ذكر	٤١	٣٣,٤١	٩,٨١	٣,٠٥	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٣٨,٣٧	٩,٠٦		
التفكير الناقد أثناء التحدث	ذكر	٤١	٣٥,٨٨	١٠,٦٩	٣,١٩	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٤١,٨٧	١٠,٦٨		
طرح الأسئلة والإجابة عنها	ذكر	٤١	٢٣,٠٥	٦,٩٥	٤,٢٥	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٢٧,٧٩	٦,١٨		
التحدث في مجالات متنوعة	ذكر	٤١	٤١,٥١	١٢,٧٠	٤,٠٦	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٥٠,٠٦	١١,٧٦		
خاتمة التحدث	ذكر	٤١	٢٢,٧٨	٨,٢٢	٣,٩٥	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٢٧,٥٤	٦,٤٣		
الدرجة الكلية	ذكر	٤١	٢٦٣,٢٤	٦٦,٦١	٣,٧٨	٠,٠١
	أنثى	١٥٣	٣٠٥,٦٧	٦٢,٩٩		

يتضح من جدول (١٥) أن قيمة اختبار (ت) للفروق وفقاً لمتغير جاءت دالة في جميع المهارات الفرعية والدرجة الكلية، وكانت الفروق في اتجاه المعلمات والمشرفات في جميع المهارات

والدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعلمات والمشرفات قدرن مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني بدرجة أكبر مما فعل المعلمون والمشرفون.

ثانيا: الفروق وفقا لمتغير الوظيفة التعليمية

لتعرف دلالة الفروق وفقاً للوظيفة التعليمية (معلمون/معلمات، مشرفون/مشرفات) في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني؛ تم استخدام اختبار (مان ويتني) لمجموعتين مستقلة عدد أفراد أياً منها أقل من (٣٠) فرد، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (١٦)، وفقاً للتالي:

جدول (١٦)

قيمة اختبار (مان ويتني) ودلالته للفروق وفقاً لمتغير "الوظيفة التعليمية" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني

المحور	الوظيفة التعليمية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	مستوى الدلالة
التخطيط للتحدث	معلم /ة	١٧٢	٩٩,٤٥	١٧١٠٥,٠	١٥٥٧,٠	٠,١٨ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٨٢,٢٧	١٨١٠,٠		
التمهيد والمقدمة للتحدث	معلم /ة	١٧٢	٩٩,٦٠	١٧١٣٠,٥	١٥٣١,٥	٠,١٤ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٨١,١١	١٧٨٤,٥		
ترتيب وتنظيم الأفكار	معلم /ة	١٧٢	٩٩,٨٠	١٧١٦٥,٥	١٤٩٦,٥	٠,١١ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٧٩,٥٢	١٧٤٩,٥٠		
تدعيم أفكار موضوع التحدث	معلم /ة	١٧٢	٩٨,٩٥	١٧٠١٩,٠	١٦٤٣,٠	٠,٣١ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٨٦,١٨	١٨٩٦,٠		
التفكير الناقد أثناء التحدث	معلم /ة	١٧٢	٩٨,٩٨	١٧٠٢٤,٥	١٦٣٧,٥	٠,٣٠ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٨٥,٩٣	١٨٩٠,٥		
طرح الأسئلة والإجابة عنها	معلم /ة	١٧٢	١٠٠,٠١	١٧٢٠٢,٥	١٤٥٩,٥	٠,٠٨ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٧٧,٨٤	١٧١٢,٥		
التحدث في مجالات متنوعة	معلم /ة	١٧٢	٩٩,٨٥	١٧١٧٥,٠	١٤٨٧,٠	٠,١٠ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٧٩,٠٩	١٧٤٠,٠		
خاتمة التحدث	معلم /ة	١٧٢	٩٩,٥٧	١٧١٢٦,٥	١٥٣٥,٥	٠,١٥ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٨١,٣٠	١٧٨٨,٥		
الدرجة الكلية	معلم /ة	١٧٢	٩٩,٥١	١٧١١٦,٥	١٥٤٥,٥	٠,١٦ غير دالة
	مشرف/ة	٢٢	٨١,٧٥	١٧٩٨,٥		

يتضح من جدول (١٦) أن قيمة اختبار (مان ويتني) للفروق وفقاً لمتغير الوظيفة التعليمية جاءت غير دالة في جميع المهارات والدرجة الكلية؛ مما يعني وجود اتفاق بين (المعلمين والمعلمات) و(المشرفين والمشرفات) على مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني.

ثالثا: الفروق وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في التدريس

لتعرف دلالة الفروق وفقاً لمتغير " عدد سنوات الخبرة في التدريس" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني؛ تم استخدام اختبار (كروسكال واليس) لأكثر من مجموعتين مستقلة عدد الأفراد في أي منها أقل من (٣٠) فرد، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (١٧)، وفقاً للتالي:

جدول (١٧)

قيمة اختبار (كروسكال واليس) ودلالته للفروق وفقا لمتغير "عدد سنوات الخبرة في التدريس" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني

المحور	سنوات الخبرة في التدريس	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
التخطيط للتحدث	من ١-٥ سنوات	١١	٧٤,٣٦	٣,٧٥	٠,١٥ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١٠٨,٦٧		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٥,٧٩		
التمهيد والمقدمة للتحدث	من ١-٥ سنوات	١١	٦٤,٤١	٤,٥١	٠,١١ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١٠٤,٢٧		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٧,٩٧		
ترتيب وتنظيم الأفكار	من ١-٥ سنوات	١١	٨٢,١٤	٢,٨٧	٠,٢٤ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١٠٨,٧٦		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٥,١٥		
تدعيم أفكار موضوع التحدث	من ١-٥ سنوات	١١	٧٣,٧٣	٤,٣٧	٠,١١ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١٠٩,٩٥		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٥,٤٤		
التفكير الناقد أثناء التحدث	من ١-٥ سنوات	١١	٨٨,٥٠	٢,٠٨	٠,٣٥ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١٠٧,٨٤		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٤,٩٤		
طرح الأسئلة والإجابة عنها	من ١-٥ سنوات	١١	٩٠,٠٩	٣,٩١	٠,١٤ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١١٢,٠٢		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٣,٤٩		
التحدث في مجالات متنوعة	من ١-٥ سنوات	١١	٧٦,٤١	٥,٠٥	٠,٠٨ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١١٢,٣٠		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٤,٤٩		
خاتمة التحدث	من ١-٥ سنوات	١١	٦٨,١٨	٥,٥٠	٠,٠٦ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١١٠,٢٣		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٥,٧٩		
الدرجة الكلية	من ١-٥ سنوات	١١	٧٣,٠٠	٥,١٢	٠,٠٨ غير دالة
	من ٦- ١٠ سنوات	٤٤	١١١,٥٢		
	١١ سنة فأكثر	١٣٩	٩٥,٠٠		

يتضح من جدول (١٧) أن قيمة اختبار (كروسكال واليس) للفروق وفقاً لمتغير "عدد سنوات الخبرة في التدريس" جاءت غير دالة في جميع المهارات والدرجة الكلية، مما يعني وجود اتفاق بين المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات مهما كانت سنوات خبرتهم على مستوى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني.

ثالثا: الفروق وفقاً لمتغير الصفوف الدراسية في المرحلة المتوسطة

لتعرف دلالة الفروق بين المعلمين والمعلمات وفقاً لمتغير "الصفوف الدراسية في المرحلة المتوسطة" في استجاباتهم حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني؛ تم استخدام اختبار (كروسكال واليس) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (١٨) وفقاً للتالي:

جدول (١٨)

قيمة اختبار (كروسكال واليس) ودلالته للفروق وفقاً لمتغير "الصفوف الدراسية" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني

المحور	الصفوف الدراسية في المرحلة المتوسطة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
التخطيط للتحدث	الأول متوسط	٤٣	١١٩,٧٦	١٢,٦٨	٠,٠١
	الثاني المتوسط	٢٠	٨١,٠٨		
	الثالث المتوسط	٢٦	١٠٩,٩٢		
	أكثر من صف	٨٣	٨٩,٥٢		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٨٤,٠٦		
التمهيد والمقدمة للتحدث	الأول متوسط	٤٣	١١٩,٢٤	١٥,٠٨	٠,٠١
	الثاني المتوسط	٢٠	٩١,٣٦		
	الثالث المتوسط	٢٦	١١٦,٦٥		
	أكثر من صف	٨٣	٨٥,٩٧		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٨٢,٢٧		
ترتيب وتنظيم الأفكار	الأول متوسط	٤٣	١١٤,٢٨	١٣,٤٧	٠,٠١
	الثاني المتوسط	٢٠	٨٦,٦٧		
	الثالث المتوسط	٢٦	١١٩,٣٧		
	أكثر من صف	٨٣	٩٠,٥٨		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٧٥,٧٩		
تدعيم أفكار موضوع التحدث	الأول متوسط	٤٣	١١٦,٧٣	١٠,٦١	٠,٠٥
	الثاني المتوسط	٢٠	٩٤,٦٧		
	الثالث المتوسط	٢٦	١١١,١٧		
	أكثر من صف	٨٣	٨٧,١٧		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٨٤,١٥		

المحور	الصفوف الدراسية في المرحلة المتوسطة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
التفكير الناقد أثناء التحدث	الأول متوسط	٤٣	١١٨,١٦	١٢,١٦	٠,٠٥
	الثاني المتوسط	٢٠	٨٤,٩٢		
	الثالث المتوسط	٢٦	١١٢,٧٥		
	أكثر من صف	٨٣	٨٨,٤٤		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٨٤,٧٣		
طرح الأسئلة والإجابة عنها	الأول متوسط	٤٣	١٢٠,٨١	١٧,٥٩	٠,٠١
	الثاني المتوسط	٢٠	٨٩,٥٣		
	الثالث المتوسط	٢٦	١١٨,٠٤		
	أكثر من صف	٨٣	٨٦,٠١		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٧٩,٢١		
التحدث في مجالات متنوعة	الأول متوسط	٤٣	١٢٠,٠١	١٤,٠٩	٠,٠١
	الثاني المتوسط	٢٠	٨٧,٤٧		
	الثالث المتوسط	٢٦	١١٣,٣٥		
	أكثر من صف	٨٣	٨٧,٤٢		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٨٢,٣٨		
خاتمة التحدث	الأول متوسط	٤٣	١١٧,٤٥	١٢,٥٣	٠,٠١
	الثاني المتوسط	٢٠	٨٧,٤٤		
	الثالث المتوسط	٢٦	١١٤,٧٧		
	أكثر من صف	٨٣	٨٧,٦٩		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٨٤,٥٠		
الدرجة الكلية	الأول متوسط	٤٣	١١٩,٩٨	١٤,٥١	٠,٠١
	الثاني المتوسط	٢٠	٨٧,١١		
	الثالث المتوسط	٢٦	١١٤,٤٨		
	أكثر من صف	٨٣	٨٧,٣٧		
	مشرف أو مشرفة	٢٢	٨١,٦٥		

يتضح من جدول (١٨) أن قيمة اختبار (كروسكال واليس) للفروق بين أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير "الصفوف الدراسية" جاءت دالة في اتجاه الصف الأول المتوسط لكل المهارات والدرجة الكلية ما عدا مهارة "ترتيب وتنظيم الأفكار" فقد كانت باتجاه الصف الثالث المتوسط.

رابعا: الفروق وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس التحدث

لتعرف دلالة الفروق وفقاً لمتغير "عدد الدورات التدريبية في مجال تدريس التحدث خلال فترة العمل في التدريس" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني؛ تم استخدام اختبار (تحليل التباين الأحادي) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (١٩)، وفقاً للتالي:

جدول (١٩)

قيمة (اختبار تحليل التباين الأحادي) ودلالتها للفروق وفقاً لمتغير "عدد الدورات التدريبية" في استجابات العينة حول مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التخطيط للتحدث	بين المجموعات	٧٦٢,٧	٢	٣٨١,٤	٦,٢	٠,٠١
	داخل المجموعات	١١٨٢٨,٣	١٩١	٦١,٩		
	الكلي	١٢٥٩١,١	١٩٣			
التمهيد والمقدمة للتحدث	بين المجموعات	٤٨٦,٨	٢	٢٤٣,٤	٥,١	٠,٠١
	داخل المجموعات	٩٢٣٦,٩	١٩١	٤٨,٤		
	الكلي	٩٧٢٣,٧	١٩٣			
ترتيب وتنظيم الأفكار	بين المجموعات	١٣١٦,٢	٢	٦٥٨,١	٧,١	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٧٧٨٠,١	١٩١	٩٣,١		
	الكلي	١٩,٩٦,٢	١٩٣			
تدعيم أفكار موضوع التحدث	بين المجموعات	١٣٧٥,٨	٢	٦٨٧,٩	٨,٣	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٥٧٤٦,٧	١٩١	٨٢,٤		
	الكلي	١٧١٢٢,٥	١٩٣			
التفكير الناقد أثناء التحدث	بين المجموعات	١٨٠٥,١	٢	٩٠٢,٦	٨,١	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢١٢٩٥,٣	١٩١	١١١,٥		
	الكلي	٢٣١٠٠,٤	١٩٣			
طرح الأسئلة والإجابة عنها	بين المجموعات	٦٠٦,١	٢	٣٠٣,٠	٧,٤	٠,٠١
	داخل المجموعات	٧٨٦٤,٣	١٩١	٤١,٢		
	الكلي	٨٤٧٠,٣	١٩٣			
التحدث في مجالات متنوعة	بين المجموعات	١٨٤١,٩	٢	٩٢٠,٩	٦,٣	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٧٩٩٠,٨	١٩١	١٤٦,٥		
	الكلي	٢٩٨٣٢,٦	١٩٣			
خاتمة التحدث	بين المجموعات	٦٦١,٢	٢	٣٣٠,٦	٦,٩	٠,٠١
	داخل المجموعات	٩٠٨٣,١	١٩١	٤٧,٦		
	الكلي	٩٧٤٤,٢	١٩٣			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٦٦٧٩٠,٩	٢	٣٣٣٩٥,٤	٨,٣	٠,٠١
	داخل المجموعات	٧٧١٩٩٩,٤	١٩١	٤٠٤١,٩		
	الكلي	٨٣٨٧٩٠,٣	١٩٣			

يتضح من جدول (١٩) أن قيمة اختبار (تحليل التباين الأحادي) للفروق وفقاً لمتغير "عدد الدورات التدريبية" جاءت دالة مما يعني وجود فروق بين أفراد العينة وفقاً لعدد الدورات التدريبية في تقدير مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني.

ولتعرف اتجاه الفروق بين أفراد العينة وفقاً لعدد الدورات التدريبية فقد تم استخدام "اختبار شيفيه" كأحد اختبارات المقارنات البعدية للمتوسطات، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (٢٠)، وفقاً للتالي:

جدول (٢٠)

اتجاه الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير "عدد الدورات التدريبية" في تقدير مدى تضمين كتب لغتي الخالدة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني

المحور	عدد الدورات التدريبية	المتوسط	من ١- ٤ دورات	٥ دورات فأكثر
التخطيط للتحدث	لا يوجد	٣٦,٢	٣,٨٢*	٤,٥٠*
	من ١- ٤ دورات	٣٩,٩	-	٠,٦٨
	٥ دورات فأكثر	٤٠,٧	-	-
التمهيد والمقدمة للتحدث	لا يوجد	٢٩,١	٢,٧٩*	٣,٨٦*
	من ١- ٤ دورات	٣١,٩	-	١,٠٦
	٥ دورات فأكثر	٣٢,٩	-	-
ترتيب وتنظيم الأفكار	لا يوجد	٤٤,٢	٤,٨٦*	٦,١٠*
	من ١- ٤ دورات	٤٩,١	-	١,٢٤
	٥ دورات فأكثر	٥٠,٣	-	-
تدعيم أفكار موضوع التحدث	لا يوجد	٣٣,٩	٤,٠٠*	٦,٢٠*
	من ١- ٤ دورات	٣٨,٩	-	١,١٩
	٥ دورات فأكثر	٤٠,١	-	-
التفكير الناقد أثناء التحدث	لا يوجد	٣٦,٧	٥,٧٧*	٧,٠٦*
	من ١- ٤ دورات	٤٢,٥	-	١,٢٩
	٥ دورات فأكثر	٤٣,٨	-	-
طرح الأسئلة والإجابة عنها	لا يوجد	٢٤,٥	٣,٥٠*	٣,٨٨*
	من ١- ٤ دورات	٢٨,١	-	٠,٣٨
	٥ دورات فأكثر	٢٨,٤	-	-
التحدث في مجالات متنوعة	لا يوجد	٤٤,٤	٥,٤٥*	٧,٤٩*
	من ١- ٤ دورات	٤٩,٩	-	٢,٠٤
	٥ دورات فأكثر	٥١,٩	-	-
خاتمة التحدث	لا يوجد	٢٤,٢	٣,٤٠*	٤,٣٧*
	من ١- ٤ دورات	٢٧,٦	-	٠,٩٦
	٥ دورات فأكثر	٢٨,٦	-	-
الدرجة الكلية	لا يوجد	٢٧٣,٢	٣٤,٦*	٤٣,٥*
	من ١- ٤ دورات	٣٠٧,٨	-	٨,٨٦
	٥ دورات فأكثر	٣١٦,٧	-	-

يتضح من الجدول (٢٠) ما يلي:

- توجد فروق دالة بين المجموعة التي لم تحصل على دورات والمجموعة التي حصلت على دورات من (١- ٤) دورات في اتجاه من حصل على دورات من (١-٤) دورات.
- توجد فروق دالة بين المجموعة التي لم تحصل على دورات والمجموعة التي حصلت على دورات من (٥) دورات فأكثر في اتجاه من حصل على (٥) دورات فأكثر.

وتشير هذه النتيجة أن الفروق بين المجموعات الثلاث في اتجاه من حصل على دورات أكثر، فالدورات كانت من العوامل المؤثرة في تحديد مدى تضمين كتب لغتي الخالدة مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي العاشر

ينص السؤال الفرعي العاشر على ما يلي: "ما مدى كفاية دراسة المقررات والتدريب العملي في المرحلة الجامعية في تدريس مهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني من وجهة نظر معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان؟"

أ. دراسة مقررات في المرحلة الجامعية:

بسؤال أفراد العينة عما إذا كانوا قد درسوا مقررات تتضمن طرق تدريس مهارات التحدث في المرحلة الجامعية فقد وافق البعض ولم يوافق البعض الآخر، وتم استخدام اختبار "مربع كاي" لحساب دلالة الفروق بين عدد من وافق وعدد من لم يوافق، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (٢١)، وفقاً للتالي:

جدول (٢١)

قيمة مربع كاي للفروق بين من وافق ومن لم يوافق على دراسة مقررات تتضمن طرق تدريس مهارات التحدث في المرحلة الجامعية

الفئة	العدد	النسبة المئوية	قيمة مربع كاي	مستوى الدلالة
موافق	١٤١	% ٧٢,٧	٣٩,٩٢	٠,٠١
غير موافق	٥٣	% ٢٧,٣		

يتضح من جدول (٢١) أن قيمة اختبار "مربع كاي" جاءت دالة في اتجاه البديل موافق، مما يعني أن أفراد العينة موافقون على أنهم درسوا مقررات تتضمن طرق تدريس مهارات التحدث في المرحلة الجامعية.

ب. التدريب في المرحلة الجامعية

وبسؤال أفراد العينة عما إذا كان التدريب في المرحلة الجامعية كان كافياً في مجال تدريس مهارات التحدث فقد وافق البعض ولم يوافق البعض الآخر، وتم استخدام اختبار "مربع كاي" لحساب دلالة الفروق بين عدد من وافق وعدد من لم يوافق، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (٢٢) التالي:

جدول (٢٢)

قيمة مربع كاي للفروق بين من وافق ومن لم يوافق على كفاية التدريب في المرحلة الجامعية في مجال تدريس مهارات التحدث

الفئة	العدد	النسبة المئوية	قيمة مربع كاي	مستوى الدلالة
موافق	٧٢	% ٣٧,١	١٢,٨٩	٠,٠١
غير موافق	١٢٢	% ٦٢,٩		

يتضح من جدول (٢٢) أن قيمة "اختبار مربع كاي" جاءت دالة بشأن مدى كفاية التدريب في المرحلة الجامعية في مجال تدريس مهارات التحدث في اتجاه من قال غير موافق مما يشير إلى أن معظم أفراد العينة يرون أن التدريب في المرحلة الجامعية لم يكن كافياً لتعليم مهارات التحدث.

مناقشة وتفسير النتائج:

في هذا الجزء يناقش الباحثان أبرز وأهم النتائج التي أظهرتها نتائج الدراسة الحالية، وفقاً لما يلي:

أولاً: أشارت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى تضمين مقرر لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني الرئيسة ككل ولكل مهارة رئيسة جاء بدرجة كبيرة، مما يشير إلى أن جميع مهارات التحدث الرئيسة والفرعية المحددة في استبانة الدراسة تم تضمينها في مقرر لغتي من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة ومشرفي ومشرفات اللغة العربية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، وهذه النتيجة جاءت متفقةً مع ما تضمنته وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام (١٤٢٧هـ –

١٤٢٨هـ) فيما يتعلق بالعناية والاهتمام بتعليم وتضمين مهارات وكفايات التحدث في منهج اللغة العربية وخلال الصفوف الدراسية في المرحلة المتوسطة، حيث أشارت الوثيقة على أنه من الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي (١-٩) مساعدة الطلاب على التمكن من المهارات والاستراتيجيات والعمليات الأساسية لكل من الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وعلى اكتسابها، كما تضمنت الوثيقة هيكلةً لمنهج اللغة العربية، وخريطة المدى والتتابع لكفايات ومهارات التحدث في منهج لغتي للصفوف في المرحلة المتوسطة، (وزارة التعليم، ١٤٤٢هـ؛ وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧هـ) ونستطيع تفسير درجة التضمين الكبيرة لمهارات التحدث إلى التطوير والتحسين المستمر الذي أجرته وزارة التعليم في منهج اللغة العربية خلال السنوات الماضية.

ونتيجة هذه الدراسة تتوافق مع ما أشارت إليه الأدبيات السابقة فيما يتعلق بأهمية تدريس فن ومهارات التحدث؛ كونه غاية المهارات اللغوية، ووسيلة للتعبير والإفصاح، إضافة لأهميته في النمو اللغوي والتعلم والجوانب الاجتماعية والنفسية لدى الطلاب (إبراهيم، ٢٠٠٧؛ الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣؛ الربعي وصالح، ٢٠١٢؛ طعيمة، ٢٠٠٠؛ عوض والبسطامي، ٢٠١٢؛ مدكور، ١٩٩٧؛ مفلح، ٢٠٠٧).

وجاءت هذه النتيجة التي تتمثل في أن مستوى تضمين مهارات التحدث جاءت بنسبة كبيرة مختلفة مع بعض نتائج دراسة البشري (٢٠١٧) التي أظهرت انخفاض نسبة تضمين مهارة التحدث في كتب اللغة العربية (لغتي الخالدة) للمرحلة المتوسطة، ولعل هذه الاختلاف يعزى إلى اختلاف الدراستين في المنهجية وفي أسلوب جمع البيانات، حيث اتبعت دراسة البشرى أسلوب تحليل المحتوى وطبقت الدراسة الحالية استبانة لاستطلاع آراء المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات، مما يؤكد على أهمية إجراء دراسات تتبع منهجاً مختلطاً وتطبيق أدوات جمع بيانات متعددة.

ثانياً: على الرغم من أن مستوى التضمين جاءت بدرجة كبيرة لجميع مهارات التحدث الرئيسة، إلا أن المتوسطات الحسابية جاءت متفاوتة وغير متوازنة في بعض المهارات، كما أن ترتيب المهارات في جزء منه لا يعكس الترتيب المنطقي لتركيز مهارات التحدث في المرحلة المتوسطة، وهذا يظهر في ترتيب المهارات في مستوى التضمين، حيث تراوحت متوسطات المهارات الثلاث الأولى في الترتيب كالتالي (٣,٧٩ ،٣,٧٧، ٣,٧٦) وهي: مهارة التحدث الرئيسة: "ترتيب وتنظيم الأفكار" في الترتيب الأول، ثم " التخطيط للتحدث"، ثم " التمهيد والمقدمة للتحدث"، وجاءت متوسطات المهارات التي في المرتبة التي تليها كالتالي: (٣,٦٦ ،٣,٦٠) وهي: "خاتمة التحدث"، " "طرح الأسئلة والإجابة عنها أثناء التحدث"، وجاءت متوسطات المهارات في الترتيب الأخير كالتالي

(٣,٥٢، ٣,٥٠، ٣,٤٩)، وهي: " التحدث في مجالات متنوعة"، " تدعيم أفكار موضوع التحدث بالأدلة والشواهد"، وفي الترتيب الأخير "التفكير الناقد أثناء التحدث".

ولعل هذا قد يشير إلى عدم التوازن في تضمين بعض هذه المهارات، والتركيز على بعض المهارات أكثر من المهارات الأخرى، حيث يتضح أن المهارات الثلاث الأولى جاء التركيز على تضمينها أكثر من المهارات في المرتبة الأخيرة، مع أهمية الأخيرة في المرحلة المتوسطة.

ولا يتفق هذ الترتيب للمهارات فيما يتعلق بترتيب مهارة "التفكير الناقد أثناء التحدث" مع ما أكدته بعض الأدبيات السابقة أن من أهم أهداف تعليم التحدث تمكين التلاميذ من السيطرة على عمليات التفكير (إبراهيم وخلف الله، ٢٠٢٠)، وأن من أهم أسس تعليم مهارات اللغة العربية في التعليم العام تنمية التفكير والمهارات العقلية المختلفة أثناء تعليم اللغة (الطويرقي وآخرون، ٢٠٢١)، وتنمية روح النقد والتحليل لدى المتعلمين (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣)، ودعم الرأي بالحجج والأدلة (مفلح، ٢٠٠٧)، والتعويد على التفكير المنطقي (إبراهيم، ٢٠٠٧)، والسرعة في التفكير والتعبير (عوض والبسطامي، ٢٠١٢)، وما أوصت به بعض الدراسات من أهمية تشجيع الطلاب على إبداء الرأي وممارسة النقد الموضوعي (الغامدي، ٢٠١١)، ولعل هذا الترتيب يفسره ما أشارت إليه الأدبيات السابقة أن من أهم مشكلات تعليم التعبير في التعليم العام غياب مستويات التفكير العليا لدى التلاميذ (عرفان، ٢٠٠٨).

ولعل جزء من هذا الترتيب للمهارات لم يكن متوقعاً في هذه الدراسة، خاصةً فيما يتعلق بمهارة "التحدث في مجالات متنوعة"، وإن كانت هذه المهارة حققت مستوى تضمين بدرجة كبيرة، إلا أن ترتيبها ضمن المهارات الرئيسة جاء في المرتبة السادسة بمتوسط (٣,٥٢)، وهذا يختلف مع ما أشارت إليه الأدبيات السابقة من أهمية التنوع في المجالات، وأهمية تعليم مهارات التحدث المرتبطة بالمجالات التي يواجهها الطلاب في حياتهم، أو الموضوعات والأحداث التي قرأوها أو عايشوها أو سمعوها، وأهمية التحدث في مجالات حوارية متنوعة أو مواقف طبيعية أو مناسبات متنوعة، والتعبير عن الميول والحاجات والمشاعر (إبراهيم وخلف الله، ٢٠١٠؛ طعيمة، ٢٠٠٠؛ عرفان، ٢٠٠٨)، وأن تكون مهارات التعبير الشفوي لطلاب المرحلة المتوسطة متعلقة بالنشاطات اللغوية الصفية وغير الصفية والمواقف اللغوية في الحياة خارج المدرسة (مفلح، ٢٠٠٧). كما أن هذ الترتيب لا يتوافق مع ما أشارت إليه الأدبيات السابقة فيما يتعلق بتطبيق الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة والتي تشمل المدخل الوظيفي والاتصالي والتفاوضي (الطويرقي وآخرون، ٢٠٢١)، كما أنها لا تتوافق مع الأهمية التي أشارت لها نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بفعالية الاستراتيجيات

التي تعتمد على التفاعل والمواقف الحياتية والسرد القصصي والحوار وغيرها، مثل فعالية استخدام النشاط التمثيلي (تمثيل الأدوار والمناظرات) (جاب الله، ٢٠٠١)، وأنشطة التعلم التفاعلي (Gutierrez, 2005)، واستراتيجية السرد القصصي (العقيل، ٢٠٠٩)، والمدخل التفاوضي (عطية وأبو لبن، ٢٠١٢)، والمنحى التفاعلي (الهرش، ٢٠١٤)، واستراتيجية لعب الدور (مقابلة وبطاح، ٢٠١٥)، ، كما أن هذا الترتيب في جزء منه لا يتفق مع ما أشارت له وثيقة تعليم منهج اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧هـ)، وما تضمنته كتب لغتي الخالدة من مجالات وكفايات (وزارة التعليم، ١٤٤٢هـ).

كما أن ترتيب مهارة التحدث الرئيسة: "التحدث في مجالات متنوعة" لا يتفق مع ما أشارت له الأدبيات السابقة من أن قدرات الطلاب اللغوية وقدرتهم على التفكير في المرحلة المتوسطة تكون قد نمت وتطورت بما يتناسب مع أساليب ومهارات المناقشة والمجادلة وإبداء الرأي واستخدام البراهين والشواهد وموضوعات التعبير الوظيفي والإبداعي (الربعي وصالح، ٢٠١٢)، وبناءً على أهمية هذا المحور وما أكدته الأدبيات والدراسات السابقة فإن المتوقع لهذا المحور أن تكون نسبة التضمين كبيرة جداً أو في ترتيب أعلى مما حققه في هذه الدراسة خاصة في المرحلة المتوسطة.

ثالثاً: من أبرز نتائج الدراسة أنه لا يوجد أي محور أو مهارة فرعية حصلت على مستوى تضمين بدرجة كبيرة جداً، وهذه نتيجة غير متوقعة، حيث أن منهج اللغة العربية (مقرر لغتي الخالدة) في المرحلة المتوسطة أولى عنايةً واهتماماً بمهارات التحدث، كما هو موضح في وثيقة منهج اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧هـ)، وفي كتب لغتي الخالدة (وزارة التعليم، ١٤٤٢٧هـ)، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى اختلاف الصفوف التي يدرسها المعلمون والمعلمات، واختلاف تركيز وتوزيع المهارات على صفوف المرحلة.

إضافة إلى ذلك يوجد عبارات فرعية جاءت بدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى توسط في مستوى التضمين لهذه المهارات الفرعية في كتب لغتي الخالدة؛ على الرغم من أهمية فن ومهارات التحدث، وأنها غاية تعليم اللغة العربية.

رابعاً: من النتائج الفرعية في الدراسة الحالية أن مهارة "التحدث في الموضوعات الإبداعية" وهي مهارة فرعية جاءت بدرجة قليلة، وهذا يختلف مع ما أكدته الأدبيات السابقة من أهمية التعبير الشفهي الإبداعي، وأهمية تهيئة الفرصة الكافية والمواقف المناسبة للطلاب للتعبير عن

أنفسهم وأحاسيسهم ومشاعرهم، وأن عملية التحدث تعتبر عملية إنتاجية إبداعية (إبراهيم وخلف الله، ٢٠١٠)، حيث أن الأدبيات السابقة صنفت التعبير إلى نوعين مهمين تعبير إبداعي ووظيفي (عوض والبسطامي، ٢٠٠٨)، وكلاهما مهم وخاصة في المرحلة المتوسطة.

ويرتبط بذلك نتيجة مستوى تضمين مهارة التحدث الفرعية: " الإبداع في تنظيم أفكار الموضوع" ضمن مهارة التحدث الرئيسة " ترتيب وتنظيم الأفكار"، حيث جاءت في الترتيب الأخير (١٢) بمتوسط (٣,٠٧) وبدرجة تضمين متوسطة، مما يشير إلى درجة تركيز متوسطة على المهارات الإبداعية في التحدث.

خامساً: ومما يجدر الإشارة إليه، ما أظهرته النتائج فيما يخص مهارتين فرعيتين من مهارات محور "التفكير الناقد أثناء التحدث"، هما: مهارة" قدرة المتعلم على تقويم أداء زملائه في مهارات التحدث" والتي جاءت في المرتبة (١٠) ومتوسط (٣,١٥) وبدرجة تضمين متوسطة، ومهارة التحدث الفرعية " تقويم المتعلم الذاتي لمهارات التحدث لديه" حيث جاءت في المرتبة (١١) ومتوسط (٣,١٠)، حيث يلاحظ أن هاتين المهارتين جاءت في ترتيب منخفض وبتركيز متوسط، مع أهميتها، حيث أن هاتين المهارتين تمثلان الجانب الإيجابي النشط التفاعلي في دور المتعلم، ومستوى متقدم في التعلم، ومؤشر على اكتساب مهارات التفكير العليا، ودليل على فهم مهارات التحدث واستراتيجياته، وعلى الرغم من هذه الأهمية إلا أنهما لم تحققا ترتيباً مرتفعاً أو مستوى تضمين كبير.

سادساً: فيما يتعلق بالمتغيرات التي يعزى إليها وجود اختلافات دالة إحصائيا فأظهرت النتائج أن بعض المتغيرات مثل الصفوف الدراسية كان ذات تأثير في تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى تضمين مهارات التحدث، ولعلها تساعد في تفسير بعض نتائج الدراسة، فمتغير الصفوف الدراسية قد يفسر التفاوت في المتوسطات الحسابية وفي ترتيب المهارات، وفي ظهور مهارات فرعية ذات مستوى تضمين متوسط أو قليل، مما يشير إلى أهمية التوازن والتتابع في تدريس مهارات التحدث ومراعاة مناسبتها للصفوف الدراسية.

كما أن متغير عدد الدورات التدريبية جاء كعامل مؤثر في تقدير أفراد العينة لمستوى التضمين، مما يبرز أهمية الدورات التدريبية في تعليم مهارات التحدث، حيث أن الأدبيات السابقة أكدت على تأثير وأهمية دور المعلم في تعليم فن ومهارات التحدث (البشري، ٢٠١٠؛ الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣؛ عرفان، ٢٠٠٨؛ الغامدي، ٢٠١١)، كما أن الأدبيات والدراسات السابقة أكدت

وأوصت على أهمية عقد الدورات التدريبية في هذا المجال. (البشري، ٢٠١٠؛ الربعي وصالح، ٢٠١٢؛ الغامدي، ٢٠١١؛ الكعبي، ٢٠١٤).

سابعاً: ولعل من النتائج الجديرة بالمناقشة في هذه الدراسة، النتيجة المتعلقة بدراسة المقررات والتدريب في المرحلة الجامعية، حيث أشارت نتائج الدراسة أن أغلب أفراد العينة وافقوا على أنهم درسوا مقررات في المرحلة الجامعية تتضمن تعليم مهارات التحدث، ولكن عندما تم سؤالهم عن كفاية التدريب في مجال تعليم مهارات التحدث فإن معظم أفراد العينة رأوا أن التدريب العملي لم يكن كافياً، وهذا يتفق مع دراسة البشري (٢٠١٠) التي توصلت في إحدى نتائجها أن من معوقات تعليم التعبير محاور مرتبطة بالمعلم منها عدم تدريب معلم اللغة العربية قبل الخدمة على تعليم مهارات التعبير الشفهي، وهذا يشير إلى ما أوصت به دراسة الغامدي (٢٠١١) من أهمية الإعداد التربوي في الجامعات سواء الجانب النظري أو التطبيقي العملي، والعناية والاهتمام بالتدريب العملي في مجال مهارات التحدث.

<u>توصيات الدراسة:</u>

بناءً على نتائج الدراسة الحالية، فإن الباحثين يوصيان بما يلي:

أولاً: ضرورة تحقيق مشاركة فعالة لمعلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية في تصميم وبناء محتوى تقويم مقرر لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة وبقية مراحل التعليم، وأهمية إشراكهم في عملية التقويم والمراجعة والتحسين والتطوير، وإيجاد آليات تضمن مشاركتهم في إعطاء التغذية الراجعة المستمرة.

ثانياً: ضرورة إجراء عملية التقويم والمراجعة والتطوير والتحسين المستمر لكتب لغتي الخالدة فيما يتعلق بمدى تضمينها لمهارات التحدث المتعلقة بالأفكار والمعاني المناسبة والملائمة للمرحلة المتوسطة.

ثالثاً: التأكيد على أهمية تحقيق ومراعاة التوازن والتتابع في تضمين مهارات التحدث المرتبطة بالأفكار والمعاني على الصفوف الدراسية في المرحلة المتوسطة.

رابعاً: التأكيد على تضمين مقرر لغتي الخالدة مجالات متنوعة وظيفية وإبداعية.

خامساً: التأكيد على أهمية تضمين كتب لغتي الخالدة تعليم مهارات التفكير الناقد المرتبطة بالتحدث.

سادساً: التأكيد على أهمية توفير التأهيل والتدريب الكافي للمعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات في مجال تدريس مهارات التحدث، سواءً في المرحلة الجامعية، أو خلال الخدمة.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثين يقترحان التالي:

أولاً: إجراء دراسات لتقويم مدى تضمين مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لجوانب التحدث الأخرى والتي تشمل الجانب الصوتي، والجانب اللغوي، والجانب الملحي، والجانب التفاعلي.

ثانياً: إجراء دراسات تحليل محتوى مقرر لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة لاستطلاع لمهارات التحدث الأساسية والفرعية.

ثالثاً: إجراء دراسات لتقويم مدى تضمين مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والثانوية لمهارات التحدث.

رابعاً: إجراء دراسات للتعرف على مستويات أداء الطلاب في مهارات التحدث في المرحلة المتوسطة.

المراجع

إبراهيم، عبد العليم. (٢٠٠٧). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. القاهرة: دار المعارف.

إبراهيم، وجيه المرسي، وخلف الله، محمود عبد الحافظ. (٢٠١٠). الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية. نادي الجوف الأدبي الثقافي: الجوف.

أبوبكر، أميرة عوض عبد العظيم. (٢٠١٢). مهارات التحدث المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *دراسات في المناهج وطرق التدريس. (١٨٨)، ٧٥-٨٦*

أبومغلي، سميح. (١٩٩٧). الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية. الأردن: مجدلاوي.

أحمد، نجلاء أبو سريع. (٢٠١٢). فعالية برنامج قائم على المدخل الكلي في تنمية مهارات التعبير الشفهي الوظيفي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. *مجلة البحث العلمي في التربية، ١ (١٣)، ٣٤٩-٣٦٠.*

أحمد، نجلاء محمد علي أحمد. (٢٠١١). فن تدريس اللغة العربية للمبتدئين. دار المعرفة: مصر.

البجة، عبد الفتاح حسن. (١٩٩٩). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية العليا). عمان: دار الفكر.

بدير، كريمان. (٢٠١٣). تنمية المفاهيم والمهارات اللغوية للطفل. القاهرة: عالم الكتب.

البشري، محمد شديد. (٢٠١٠). معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (١٤)، ١٥-٥٤.

البشري، محمد شديد. (٢٠١٧). مهارة الاستماع في كتب اللغة العربية المقررة على طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٨ (١)، ٢١٧-٢٤٢.

جاب الله، علي سعد. (٢٠٠١). أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان. *دراسات في المناهج وطرق التدريس. (٦٨)، ٣٦-٦٨.*

جبريل، منى مصطفى السعيد. (٢٠١٩). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإبداعية. *مجلة كلية التربية، ٧٥ (٣)، ٣٠٢-٣٤٨.*

الجهني، نايف دخيل الله عبد الله. (٢٠١٨). فعالية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي للغة العربية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية، ٧٠ (٢)، ١-٥١.*

حافظ، وحيد السيد إسماعيل. (٢٠٠٥). المستويات المعيارية لمهارة التحدث وتقويم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوئها. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٥ (٦)، ١-٦٠.

الخرماني، عابد حميد بركة. (٢٠١١). تحديد الأخطاء الشائعة في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط في محافظة جدة في ضوء بعض معايير الفكرة والأسلوب. *عالم التربية، ١٢ (٣٥)، ٢٦٧-٣١٦.*

الخطيب. محمد إبراهيم. (٢٠٠٣). طرائق تعليم اللغة العربية. الرياض: مكتبة التوبة.

الخليفة، حسن جعفر. (٢٠٠٤). فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي، متوسط، ثانوي). الرياض: مكتبة الرشد.

الخوالدة، محمد محمود. (٢٠٠٧). أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي. عمان: دار المسيرة.

الدليمي، طه علي حسين، والوائلي، سعاد عبد الكريم. (٢٠٠٣). الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية. دار الشروق: عمان.

الربعي، محمد عبد العزيز، وصالح، هدى محمد. (٢٠١٢). الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية: الأسس والتطبيقات. الرياض: دار الزهراء.

زايد، فهد خليل. (٢٠٠٦). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. دار اليازوري.

زايد، فهد خليل. (٢٠١١). الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية. دار يافا. عمان.

زاير، سعد علي. وعايز، ايمان اسماعيل. (٢٠١٤). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. عمان: مؤسسة دار صفاء.

الزهراني، ماجد علي محمد. (٢٠١٨). فاعلية خرائط المفاهيم الإلكترونية في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، ٣٤ (١٠)، ٥٤٦-٥٦٩.

السعيد، محمد محمد، وجاب الله، عبد الحميد صبري. (٢٠١٤). مناهج المدرسة الابتدائية وتنظيماتها (رؤية معاصرة). الرياض: مكتبة الرشد.

شطناوي، ضيف الله مجمود. (٢٠١٠). أثر برنامج تعليم قائم على برنامج كورت للتفكير في تنمية مهارتي التحدث والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية، الأردن.

الشمري، زيد مهلهل عتيق. (٢٠١٦). فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط. *المجلة التربوية، ٤٤، ٢١٩-٢٧٣.*

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٠). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطويرها، تقويمها. القاهرة: دار الفكر العربي.

الطويرقي، أمل عبيد، والحربي، إلهام حميد، والشهابي، رحمة عبد الرحمن، والأحمدي، رشا عبد الكريم، والمحياوي، ريم عطية، والحارثي، عزيزة مخضور، والعتيبي، نجلاء. (٢٠٢١). قراءة تربوية في تعليم اللغة العربية وتعلمها. شركة تكوين: جدة.

عاشور، راتب قاسم، والحوامدة، محمد فؤاد. (٢٠١٤). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

عبد الكريم، أسماء عزيز. (٢٠٢٠). تحليل موضوعات كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات اللغة العربية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (٨٥)، ٣٥٤-٣٧٤.

عرفان، خالد محمود. (٢٠٠٨). طرق تدريس اللغة العربية: المفاهيم والإجراءات. الرياض: مكتبة الرشد.

عصر، حسني عبد الباري. (٢٠٠٠). فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها). الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عطية، جمال سليمان، وأبو لبن، وجيه المرسي. (٢٠١٢). برنامج قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. مجلة كلية التربية. ٢٣ (٩١)، ٤٣٦-٣٩٣.

عطية، محسن علي. (٢٠٠٦). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. الشروق: عمان.

العقيل، نواف منصور. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية السرد القصصي في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. دراسات العلوم التربوية، ٤٦ (١)، ١٥٧-١٧١.

عوض، فايزة السيد، والبسطامي، دعاء أبو اليزيد. (٢٠١٢). تدريس فنون اللغة العربية (بين النظرية والتطبيق). الدمام: مكتبة المتنبي.

عوض، فايزة السيد، والبسطامي، دعاء أبوزيد. (٢٠٠٨). الدليل في تدريس اللغة العربية: الجزء الأول. الرياض: مكتبة الرشد.

الغامدي، علي عوض محمد. (٢٠١١). واقع تدريس التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة. *عالم التربية، ١٢ (٣٤). ١٩٣-٣٠٠.*

الكعبي، غالب إبراهيم. (٢٠١٤). إشكاليات تدريس مادة التعبير في المدارس الابتدائية. دار الراية البيضاء: بغداد، دار ومكتبة البصائر، بيروت.

الكلباني، زوينة بنت سعيد بن راشد (١٩٩٧). تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس. كلية التربية والعلوم الإسلامية.

محمد، صابر عبد المنعم، وعمر، رمضان عبد الحميد، وعيسى، أحمد محمد. (٢٠١٦). مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في ضوء نظرية النظم. *العلوم التربوية، ٢٤ (٣)، ١-٣٠.*

مدكور، على أحمد. (١٩٩٧). تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة: دار الفكر العربي.

مدكور، على أحمد. (٢٠١٠). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة.

مفلح، غازي. (٢٠٠٧). دليل تدريس اللغة العربية في مناهج التعليم العام. مكتبة الرشد: الرياض.

مقابلة، نصر محمد، وبطاح عبد الله أحمد. (٢٠١٥). أثر استراتيجية لعب الدور في تحسين بعض مهارات التحدث لدى طلاب الصف التاسع في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (٢)، ٣٢٩-٣٦١.

المكاوي. محمد أشرف. (٢٠٠٦). أساسيات المناهج. الرياض: دار النشر الدولي للتوزيع.

منسي، غادة خليل أسعد. (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة الزلفي. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (١٦)، ١١٩-١٤٥.

الناشف، هدى محمود. (٢٠٢٠). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة. عمان: دار الفكر.

الناقة، محمود حسن. (١٩٩٨). الإطار المهاري الإجرائي لتطوير تعليم التعبير الشفهي والتعبير التحريري في المدرسة العربية. المؤتمر العلمي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس-

مناهج المرحلة الثانوية الواقع واستراتيجيات التغيير. جمعية الكويت، كلية التربية ومؤسسة الكويت للتقدم العلمي. رقم المؤتمر (٢)، ٤٣٠-٤٤٣.

الناقة، محمود حسن. (٢٠٠٢). الاختبار الشفهي. المؤتمر العلمي الرابع عشر- مناهج التعليم في ضوء الأداء. جمعية عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. مجلد (٢)، رقم المؤتمر (١٤)، ٥٩٥-٦٠١.

الهرش، مسفر سعود. (٢٠١٤). بناء برنامج تدريبي قائم على المنحى التفاعلي وقياس أثره في تحسين مهارات التحدث لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

وزارة التربية والتعليم. (١٤٢٧هـ). وثيقة تعليم اللغة العربية في التعليم العام. وزارة التربية والتعليم: الرياض.

وزارة التعليم. (١٤٤٢هـ). مقررات لغتي بالمرحلة الابتدائية. المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية

Fisher, D., & Frey, N. (2018) Developing Oral Language Skills in Middle School English Learners. *Reading & Writing Quarterly, 34 (1),* 29-46.

Galante, A. (2018). Drama for L2 speaking and language anxiety: Evidence from Brazilian EFL learners. *RELC Journal*, *49*(3), 273-289.

Gutiérrez Gutiérrez, D. (2005). Developing oral skills through communicative and interactive tasks. *Profile Issues in Teachers Professional Development, (6),* 83-96.

Print, Murray. (1988). Curriculum Development and Design, 2nd ed. Australia: Allen & Unwin.