معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات

د. محمد بن شديد البشري
قسم التربية ـ كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات

د. محمد بن شديد البشري
قسم التربية ـ كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين، والمعلمات، ومعرفة الفروق بين وجهات نظرهم حسب متغير كل من: الوظيفة التربوية، والمؤهل العلمي، والخبرة، وتم استخلاص المعوقات، وتقديمها للمحكمين، وتم الاتفاق على أربعين معوقا تندرج تحت أربعة محاور رئيسة ضمنت في استبانة قدمت إلى عينة عشوائية تكونت من: (٥٦) مشرفا ومشرفة و(١٨٣) معلما ومعلمة. واتضح من نتائج الدراسة ارتفاع مستوى وجود معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، حيث تبين أن مستوى وجود (٦) معوقات كبير جدا، في حين أن مستوى وجود (٢٦) معوقا جاء كبيرا ، وثمانية معوقات فقط تبين أن مستواها متوسط . وقد احتلت معوقات المحور المتعلق بالطالب الترتيب الأول، يليه معوقات محور المعلم ، ثم معوقات محور المدرسة ، ثم معوقات محور المقرر.كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين والمشرفات في مستوى وجود المعوقات، لصالح المشرفين. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين والمعلمين في مستوى وجود المعوقات، لصالح المشرفين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفات، و المعلمات، لصالح المشرفات. في حين اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة، تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي، وإلى اختلاف الخبرة .

مقدمة :

يسعى تعليم اللغة العربية في المراحل المختلفة من التعليم إلى الوصول بالطالب إلى الاستخدام الفعال للغة من خلال تنمية لغته، وتمكينه من التعبير المنظم عن أفكاره ومشاعره، وزيادة رصيده الثقافي، وتمكينه من مهارات اللغة الرئيسة وهي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

ولهذا تؤكد سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في المادة الخامسة والأربعين على أن من غايات التعليم وأهدافه العامة «اكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب، والتحدث، والكتابة بلغة سليمة، وتفكير منظم »(الحقيل، ١٩٩٣م، ٢٨٨).

و يتضمن الجانب التعبيري من اللغة عادة جميع ما تعلمه الطالب من مهارات اللغة، وقواعدها، ومفرداتها، وتراكيبها؛ ولذلك يعده كثير من المتخصصين هدفا رئيسا لتعلم اللغة، ومجالا واسعا لتطبيق جميع المهارات اللغوية التي يحتاجها الفرد في حياته التواصلية.

ومن هنا فإن التعبير بشقيه الكتابي والشفهي يحتل مكانة كبيرة من بين فنون اللغة وذلك؛ لأنه هو »الحصيلة النهائية من تعليم اللغة، وهو أداة الإنسان في التعبير عما يجول بخاطره، والاتصال بغيره من الناس، وعن طريقه يتمكن الإنسان من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، فتتحقق الألفة والأمن بينه وبين سائر أفراد جنسه »(مجاور، ١٩٨٤م، ٢٣٦).

وفي ضوء هذه المكانة التي يحتلها التعبير بشكل عام تبرز أهمية تعليم التعبير الشفهي؛ لأنه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره، والنجاح فيه يحقق كثيرا من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة« (الركابي، ١٩٩٦م، ١١٦) إضافة إلى أن التعبير الشفهي هو الأساس الذي يبنى عليه التعبير الكتابي، وأنه لا يتأتى النجاح في التعبير الكتابي إذا لم يعتن الاعتناء اللازم به (أحمد ١٩٩٠م).

ويرى العلي (١٩٩٢م) أن تعليم التعبير الشفهي يساعد على زيادة ثقة التلميذ في نفسه، وزيادة قدرته على اختيار الأفكار، وتنظيمها.كما يرى ظافر والحمادي (١٩٨٤م) أن النجاح في تنمية اللغة الشفهية لدى المتعلم ضمان لنجاح تعليمه المدرسي، في حين يرى آرمسترونغ (Armstong, 1997) أيضا أن التعبير الشفهي وسيلة من وسائل التفوق الدراسي.

ونظرا لدور التعبير الشفهي وتأثيره في مواقف التواصل الحياتية المختلفة أصبح الاهتمام به يتزايد، وبدأت كثير من الأنظمة التربوية في تدريب الطلاب على مهاراته، وتخصيص مقررات منفصلة في المدارس لتعليمه، وإنشاء أقسام علمية خاصة به (اللبودي، ٢٠٠٠م) ويدعم هذا الاهتمام المتزايد ما أشارت إليه بعض الدراسات، التي تؤكد على أن الجانب الشفهي يشكل ٩٥٪ من التواصل اللغوي، وأن التعبير الشفهي هو الأكثر شيوعاً بين فنون اللغة (يونس، ٢٠٠٠م).

ولهذا يؤكد كثير من الباحثين على أن التعبير الشفهي من أهم فروع اللغة العربية، بل هو غايتها؛ لأنه وسيلة الإفهام، وأحد جانبي عملية التفاهم بين الأفراد، وهو الذي يساعد الفرد على الاتصال والتواصل مع الآخرين بنجاح ؛ «لأن الفرد الذي يستطيع نقل فكرة ما إلى الآخرين بفصاحة وسهولة من خلال عبارة دقيقة موجزة، ينال رضا الجميع، فتزداد ثقته بنفسه وقدراته» (ظافر والحمادي، ١٩٨٤م، ٨٤).

أما على المستوى التعليمي، فإن التعبير الشفهي يستمد أهميته في كونه وسيلة للإفهام، ومن كونه متنفسا للطالب، للتعبير عما تجيش به نفسه، ومن كونه يوسع دائرة أفكاره، ويعوده التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، ويقوده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال، بل إنه يسهم في تحسين أداء الطلاب في باقي فنون اللغة (Krampien ,1990).

كما أن النجاح في تنمية التعبير الشفهي لدى الطالب ضمان لنجاح تعليمه المدرسي، بل وتمكينه من تعليم نفسه في المواقف الحياتية المستقبلية، وبذلك أصبح تدريب الطلاب على سلامة التعبير الشفهي من أبرز حاجات الفرد والمجتمع. «والمدرسة وما بها من برامج تستطيع أن تقدم للمجتمع مواطنين قادرين على إبداء الرأي في تسلسل ومنطقية وإقناع» (مجاور، ١٩٨٣م، ٢٣٩).

وإذا كان للتعبير الشفهي هذه الأهمية، فإن أهميته تزداد بالنسبة للطلاب في مراحل التعليم المختلفة، وبخاصة في المرحلة المتوسطة؛ لأن الطالب فيها يتوافر فيه قدر مناسب من النضج العقلي والوجداني، والجسمي، فتبرز حاجته إلى التعبير الشفهي مع المجتمع الذي يعيش فيه، كي يحقق أهدافه التواصلية، بكل يسر وسهولة.

«وتبرز أهمية التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، لأسباب نفسية تتمثل في أنه يستأصل من نفوس الطلاب مظاهر الخوف، وفقدان الثقة، والخجل، والتلعثم، ويعودهم على

القدرة على الحديث في جماعة، ويعدهم للمواقف القيادية والخطابية؛ بما يتيحه لهم من ارتجال للحديث في المواقف السريعة، وإتقان للإلقاء، وتمثيل للأداء ومراعاة للمعاني» (عبد الوهاب، ٢٠٠٢م، ٢٨٠).

ولكن على الرغم من أهمية التعبير الشفهي في حياة الطلاب بعامة، وطلاب المرحلة المتوسطة بوجه خاص، إلا أن هناك ثمة معوقات تعوق عملية تعليمه، فهو لا يحظى بالاهتمام والعناية بالقدر الذي يتناسب مع أهميته، إضافة إلى أن تدريسه ما زال يتم وفق أساليب ومداخل تقليدية؛ حيث أظهرت كثير من الدراسات، أن تعليم التعبير الشفهي لا يتم وفق الأسس التربوية الصحيحة، ولا يتماشى مع الاتجاهات العالمية المعاصرة، وأنه يهمل في أحيان كثيرة، ظناً بأنه لا توجد حاجة إلى التدريب عليه؛ لأن الجميع قادر على التحدث (الهاشمي، ٢٠٠٤م).

كما أن أهداف تعليمه غامضة، ومهاراته مجهولة، ومواقفه الحقيقية مهملة، ويخلو التعليم تقريباً من مناهج محددة لتعليمه، ويضيع الاهتمام بتعلمه باختلاط تدريسه مع تدريس التعبير الكتابي». (الناقة، ١٩٩٨م).

وعند النظر إلى المساحة الزمنية المخصصة لتدريس التعبير الشفهي في خطة الدراسة في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، يتضح أنها حصة واحدة كل أسبوعين بالتناوب مع التعبير الكتابي؛ أي أن نسبة المساحة الزمنية المخصصة له في خطة الدراسة بالمرحلة المتوسطة لا تتجاوز (٨٪) من مجموع الوقت المخصص لتدريس اللغة العربية في هذه المرحلة (وزارة التربية والتعليم ١٤٢٨هـ).

وهذه المساحة لا تتناسب مع أهمية التعبير الشفهي في هذه المرحلة، ولا تواكب الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية، ولا تساعد على الوقوف على مستوى أداء الطلاب فيه.

«وعلى الرغم من أن تعليم التعبير الشفهي قد حظي بعناية ملحوظة سواء في أدبيات اللغة وطرائق تدريسها، أو على مستوى البحوث، والدراسات السابقة، إلا أنه لم يحظ في الواقع والممارسة التعليمية بتلك العناية؛ مما يشف عنه الأداء المتدني للطلاب»(عبد الحميد، ٢٠٠١م).

ومن أبرز هذه الممارسات التعليمية الواقعية عدم إعطاء الطلاب الفرص الكافية في دروس التعبير الشفهي لكي يعبروا عن آرائهم ويطرحوا أفكارهم؛ لأن كثيرا من المعلمين يجعلونهم في مواقف المستقبلين السلبيين، لا في موقف الفاعلين الإيجابيين بل إن تدريسهم يتم بطرق تقليدية، حيث يستأثر المعلم بالحديث، ولا يعطي الطلاب فرصة المشاركة في التعبير الشفهي (سكين،٢٠٠٢م).

وقد توصلت دراسة محمد (١٩٨٣م) إلى أن أعلى نسبة من الطلاب قد تحدثت أقل من خمس مرات طوال العام، وأن نسبة من لم يتحدثوا أبداً تقارب نسبة من تحدثوا أكثر من خمس مرات.

ويبدو أن هذا القصور من المعلمين ساهم في إعراض كثير من الطلاب عن المشاركة في التعبير الشفهي، وأسهم في ابتعادهم عن الحديث أمام زملائهم في حصص التعبير وغيرها، ويتأكد ذلك في المرحلة المتوسطة، حيث توصل عبد الوهاب (٢٠٠٢م) إلى أن الاهتمام بالتعبير الشفهي فيها ليس على المستوى المنشود، وأنه لا يحقق أهداف تعليمه، وأن مظاهر الضعف فيه واضحة.

ومن الشواهد التي تشير إلى انخفاض مستوى الطلاب في التعبير الشفهي:« انصرافهم عن مواقف الحديث، ونفورهم منها وإحجامهم عن المشاركة في الحديث، وإذا تحدث أحدهم لا يكاد يفهم كلامه ولا مراده، وإذا سأل سؤالاً، فإنه يستغرق وقتاً طويلاً في الكلام، ومع ذلك لا يفهم منه شيء»(العيسوي وثاني ,١٩٩٦م , ١٦٦) كما أن بعض الطلاب يتهيبون من الحديث ويفتقدون الجرأة عند طرح أفكارهم، وآرائهم (مقلد ,١٩٨٩م) وقد لاحظ عمار (٢٠٠٢م) أنه سرعان ما يظهر على بعض الطلاب الارتباك والاضطراب، إذا طلب منهم الحديث شفهياً في أي موقف من المواقف.

وقد أكدت دراسة لافي (١٩٩٤م) على أن كثيراً من الطلاب يبدون ضعافا في مواقف التعبير الشفهي، كما أشارت دراسة العشري (٢٠٠١م) إلى أن كثيرا منهم يصاب بالتردد والحيرة، إذا طلب منه إجراء حوار، أو مناقشة.

وقد توصلت دراسة البنا (٢٠٠٢م) إلى أن كثيرا من الطلاب يفضلون الجلوس في الصفوف الأخيرة من قاعات الدرس، أو في المكان الذي لا يلاحظهم فيه أحد، ليكونوا بمنأى عن المشاركة في المناقشات.

كما توصلت دراسة البشري (٢٠٠٧م) إلى وجود تدن واضح في أداء طلاب المرحلة المتوسطة في مهارات التعبير الشفهي اللازمة لهم.

ومن هنا فإن تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة يحتاج إلى مزيد من العناية؛ لأن طلاب هذه المرحلة بحاجة إلى تعلم التعبير عن أنفسهم بكل ثقة، وبلغة سليمة خالية من

الغموض، نظراً لأنهم «سينتقلون بعدها إلى المرحلة الثانوية التي يتهيب كثير من الطلاب فيها من الحديث أمام الآخرين، وأنهم قد بلغوا مرحلة عمرية يحتاجون فيها إلى التعبير عن آرائهم في كثير من المواقف اليومية التي يتعرضون لها» (١٩٨٩م، ١٠).

ولعل من أهم وأولى سبل العناية في تعليم التعبير الشفهي التعرف على أهم المعوقات التي تواجه تعليمه حسب ما يراه من يعلمه، و من يقوم بالإشراف على تعليمه، ومحاولة تذليلها، والحد منها؛ حتى يحقق الأهداف المرجوة من تعليمه.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من الأهمية التعليمية للتعبير الشفهي إلا أن هناك قصورا واضحا في تعليمه، وخاصة في المرحلة المتوسطة، وهذا ما كشفت عنه بعض الدراسات التي تناولت التعبير الشفهي مثل دراسة كل من: (نصر، ١٩٩٧م)(الناقه،١٩٩٨م) (عبد الحميد،٢٠٠١م) (عبد الوهاب، ٢٠٠٢م) (سكين، ٢٠٠٢م) (الهاشمي، ٢٠٠٤م)

(البشري، ٢٠٠٧م) حيث أكدت جميعها على أن تعليم التعبير الشفهي لم يصل إلى المستوى المأمول؛ لأن هناك ضعفا عاما في مستوى الطلاب فيه؛ حيث إن مهاراتهم الشفهية متدنية، ومظاهر الضعف بادية فيها.

ويبدو أن هذا القصور في تعليم التعبير الشفهي يعود إلى وجود عدد من المعوقات التي تحول دون وصول تعليمه إلى المستوى المطلوب؛ ولهذا تبدو الحاجة ماسة إلى معرفة هذه المعوقات، والتعرف على مستوى وجودها من وجهة نظر من يقوم بتعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، ومن يقوم بالإشراف على تعليمه.

وتتلخص مشكلة الدراسة في:

أهمية التعرف على معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات.

أسئلة الدراسة:

١. ما ترتيب معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات؟
٢. ما ترتيب محاور معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي، تعزى إلى اختلاف الوظيفة التربوية؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي، تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي، تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر كل من: المشرفين التربويين، والمشرفات التربويات، والمعلمين والمعلمات من خلال التوصل إلى الآتي:

١. معرفة ترتيب معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات؟
٢. معرفة ترتيب محاور معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات؟
٣. معرفة الفروق بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي بالمرحلة المتوسطة؛ والتي تعزى لاختلاف كل من: (الوظيفة التربوية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية التعبير الشفهي في الحياة اليومية للطالب في المرحلة المتوسطة وفي بقية المراحل الدراسية، حيث إنه من أهم وسائله في قضاء حوائجه ومن أهم الأساليب التي تحقق أهدافه التواصلية.

وتبرز أهمية دراسة معوقات تعليمه في هذه الدراسة من خلال ما يلي:

– أنها تهتم بعدد من المحاور المهمة ذات العلاقة بمعوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة وهي:

(المقرر الدراسي والمعلم والطالب والمدرسة) وهذا قد يساعد الباحثين في بناء البرامج المناسبة لعلاج نواحي القصور فيها.

–أنها تقدم للمسؤولين في وزارة التربية والتعليم قائمة بأهم معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، حتى يتمكنوا من تذليلها، ووضع حلول مناسبة لها.

– أنها الدراسة الوحيدة ـ حسب علم الباحث ـ التي بحثت هذا الموضوع في المملكة العربية السعودية.

– أنها من الدراسات القليلة في هذا المجال التي جمعت بين آراء المشرفين التربويين، والمعلمين، والمشرفات التربويات، والمعلمات.

–أنها قد تساعد المشرفين والمعلمين والمشرفات والمعلمات على معرفة آرائهم في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة؛ مما يسهل عليهم التعامل مع هذه المعوقات.

– أنها قد تساعد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في تعرف المعوقات التي تواجه تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة؛ مما يساعدهم في حلها بطرق علمية وموضوعية دقيقة.

– أنها تلفت الأنظار إلى ضرورة الاهتمام إلى تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة.

– أنها تقدم توصيات قد تساعد في تحسين تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، وتسهم في تذليل معوقاته.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على:

– معوقات التعبير الشفهي المتعلقة بالمحاور التالية: (المقرر) (المعلم والمعلمة) (الطالب والطالبة) (المدرسة).

– مقرر التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة الذي تعتمده وزارة التربية والتعليم في مدارس البنين والبنات منذ بداية إقراره عام ١٤٢٤هـ حتى عام ١٤٣٠هـ.

– الطلاب والطالبات الذين يدرسون في مدارس المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض.

– معلمي ومعلمات اللغة العربية الذين يقومون بتعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة.

– المشرفين التربويين، والمشرفات التربويات الذين يتولون الإشراف على تعليم اللغة العربية في مكاتب الإشراف التربوي في مدينة الرياض.

– العام الدراسي ١٤٢٨ / ١٤٢٩هـ (وقت تطبيق أداة الدراسة).

مصطلحات الدراسة:

المقرر الدراسي:

يقصد به في هذه الدراسة مفردات ومهارات التعبير الشفهي المضمنة في منهج التعبير المقرر على طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة، حيث إن وزارة التربية والتعليم اعتمدت مقررا موحدا يدرس في مدارس البنين ومدارس البنات (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨هـ).

الوظيفة التربوية:

يقصد بها طبيعة عمل المستجيب لفقرات الاستبانة الخاصة بمعوقات التعبير الشفهي، وهم في هذه الدراسة، إما مشرفون تربويون، أو معلمون، أو مشرفات تربويات، أو معلمات.

المعوقات:

يقصد بها في هذه الدراسة المحددات التي تحول دون تحقيق أهداف تعليم التعبير الشفهي، وتعيق المعلمين والمعلمات أثناء تعليمه.

التعبير الشفهي:

التعبير الشفهي هو: «ذلك الكلام الذي يعبر به المتحدث عما في نفسه من أفكار ومعان، وأحاسيس نحو موقف ما من خلال استخدام الصوت المعبر، والنطق الصحيح، واستخدام الإشارات المختلفة في توضيح المعنى»(عبد الحميد، ٢٠٠١م، ٢١٤).

وورد بأنه هو: «الكلام المنطوق الذي يعبر به الطالب في مواقف الاتصال الحيوية في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير، ودقة في الأداء بصوت معبر، ونطق سليم، وأداء يخلو من اللجلجة والتلعثم»(سكين ٢٠٠٢م، ٤٠).

كما ورد بأنه هو:« الإفصاح عن المشاعر باللسان حديثاً فصيحاً سليماً ». (الهاشمي ،٢٠٠٤م، ١٣٩).

ويقصد به في الدراسة الحالية ما تعتمده وزارة التربية والتعليم في منهج التعبير المقرر على طلاب المرحلة المتوسطة للبنين والبنات وهو: «التعبير باللسان عما في النفس من مشاعر وأفكار، وهو الذي عليه مدار حياة الناس الاجتماعية في اتصال بعضهم ببعض؛ لقضاء مصالحهم وتنظيم شؤونهم، ومن أمثلته: المحادثة، وإلقاء الخطب، والمناظرة، ورواية القصة، والتعليق على المشاهدات» (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨هـ، ٨).

الدراسات السابقة:

لقد أجريت العديد من الدراسات في مجال التعبير الشفهي ومنها: دراسة (عبد الحميد، ١٩٨٦م) التي سعت إلى تقويم التعبير الشفهي في المرحلة الإعدادية (المتوسطة) حيث قام الباحث بتحديد مهارات التعبير الشفهي المناسبة لطلاب المرحلة الإعدادية، وعلى ضوئها قام ببناء مقياس لتقويم أداء الطلاب في هذه المهارات، ثم قام بتطبيقه على عينة مكونة من (٨٠) طالبا وطالبة، وفي ضوء نتائج التقويم قام بتصميم برنامج لتنمية سبع مهارات رئيسة وطبقه على عينة الدراسة وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج جاء من أبرزها وجود ضعف واضح في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

أما دراسة (لافي، ١٩٩٤م) فقد قامت بحصر الأخطاء الشائعة في التعبير الشفهي لدى طلاب التعليم الأساسي من خلال تحديد مهارات ومجالات وموضوعات التعبير الشفهي اللازمة للصفين الخامس، والثامن من التعليم الأساسي، ومن ثم تحديد الأخطاء الشائعة التي يقع بها طلاب هذين الصفين.

وقد اختار الباحث عينة من طلاب الصفين الخامس والثامن وعددها (٤٠٠) طالبا وطالبة، وقام بتهيئة مواقف شفهية لكي يتحدث فيها أفراد العينة، وتوصل إلى وجود ضعف واضح في تعبيراتهم الشفهية، إضافة إلى وجود اختلاف مستوى هذه الأخطاء باختلاف الجنس والبئية.

وقد قام تيرنر (Turner,1998)، بإعداد أداة لقياس مهارات التحدث لدى طلاب التعليم العام، وقام بتطبيقها على عينة من الطلاب عددها (٦٠) طالبا في عدد من المواقف الشفهية، وتوصل إلى وجود تباين في القدرة الشفهية باختلاف مواقف الحديث التي تعرضوا إليها.

أما عبد الحميد (٢٠٠١م) فقد قام بتقويم مستويات الأداء في التعبير اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تحديد مهارات التعبير الشفهي والكتابي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، ثم قام بقياس مستوى أداء (٤٧) طالبا وطالبة فيها ومن ثم حدد العلاقة بين الأداء الشفهي والأداء الكتابي لدى هؤلاء الطلاب.

وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج جاء من أبرزها تدني مستوى أداء الطلاب (عينة الدراسة) في مهارات التعبير الشفهي، وأن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الأدائين الشفهي والكتابي.

وقد قام (عبد الوهاب،٢٠٠١م) بقياس فاعلية برنامج قائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية (المتوسطة) حيث قام بتصميم البرنامج، وإعداد اختبار لقياس أثره، واختار عينة عشوائية من (١٤٠) طالبا وطالبة، وبعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية توصل إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية قدرات التفكير الإبداعي، حيث أظهر الاختبار البعدي تفوق المجموعة التجريبية في القدرة على التفكير الإبداعي.

أما فرج (٢٠٠٣م) فقد قام ببناء برنامج لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الأول الثانوي حيث قام بتحديد هذه الأخطاء وتحليها بعد تطبيق استمارة لتشخيص الأخطاء على عينة عددها (٥٠) طالبا اختارهم بالطريقة العشوائية، ومن ثم قام بتصميم برنامج علاجي طبقه على عينة الدراسة وتوصل إلى عدد من النتائج جاء من أبرزها وجود أخطاء لغوية واضحة لدى الطلاب (عينة الدراسة) ومنها فاعلية البرنامج العلاجي المقترح في انخفاض معدل الأخطاء اللغوية لدى المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج العلاجي.

أما دراسة (عيسى ، ٢٠٠٥م) فقد قامت بتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي (المتوسط) باستخدام بعض استراتيجيات ما بعد المعرفة حيث قام الباحث ببناء برنامج لتنمية مهارات التعبير الشفهي وتطبيقه على عينة عددهم (٥٠) طالبا من طلاب الصف الثالث الإعدادي، ومن ثم قام بملاحظة أدائهم بعد نهاية البرنامج وتوصل إلى عدد من النتائج، جاء من أبرزها فاعلية البرنامج المقترح في تنمية جوانب التعبير الشفهي لدى عينة الدراسة التجريبية.

وقد قام البشري (٢٠٠٧م) بتحديد جوانب الضعف في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة ومن ثم بناء برنامج مقترح لعلاجها حيث حدد مهارات التعبير الشفهي اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة وبنى معياراً لتقويم هذه المهارات ثم قام بتطبيقه على عينة عددها (٢٥٧) طالبا من طلاب المرحلة المتوسطة، وفي ضوء النتائج التي توصل إليها اقترح برنامجا لعلاج جوانب الضعف في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج، جاء من أبرزها تدني مستوى أداء الطلاب (عينة الدراسة) في مهارات التعبير الشفهي حيث بدا الضعف واضحا في جل مهارات التعبير الشفهي، ومنها وجود فروق دالة إحصائيا في أداء الطلاب، تبعا لاختلاف تقديراتهم الدراسية.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح مما تم عرضه من دراسات أن التعبير الشفهي يحتل مكانة مهمة في تعليم اللغة العربية؛ لأن معظم الدراسات في مجال التعبير الشفهي قد أوصت بأهمية العناية به وفي تدريسه.

كما يتضح أيضا أن غالب الدراسات توصلت إلى نتائج تشير إلى انخفاض مستوى الطلاب في مهاراته، كما أشارت إلى أن هناك قصورا واضحا في تدريسه.

وعند النظر إلى ما تم عرضه من دراسات يتضح أن دراسة كل من: (عبد الحميد، ١٩٨٦م) ودراسة (عبد الوهاب، ٢٠٠١م) ودراسة (عيسى، ٢٠٠٥م) ودراسة (البشري، ٢٠٠٧م) كلها أجريت على طلاب المرحلة المتوسطة والدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسات في المرحلة، ولكنها تختلف معها في الإجراءات والأهداف.

ويلحظ مما تم عرضه من دراسات أن بعضها قامت بتقويم أداء الطلاب في التعبير الشفهي، وبعضها الآخر قامت ببناء برامج لتنمية مهاراته وعلاج مظاهر الضعف فيها، ولكن يلحظ من

الدراسات السابقة عدم بحثها في المعوقات والمحددات التي تعوق عملية تعليم التعبير الشفهي، حيث لم يجد الباحث - في حدود علمه - دراسة قامت بدراسة معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة؛ وهذا ما يبرر وجود الدراسة الحالية.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في نتائجها التي توصلت إليها، والتي أشارت إلى وجود ضعف عام في مستوى الطلاب في مهارات التعبير الشفهي، ومن توصياتها التي توصي بأهمية العناية في عملية تعليم التعبير الشفهي من خلال تقصي مشكلات تدريسه، ودراسة المحددات التي تعوق عمليات تعليمه والبحث عن السبل التي تحسن تعلمه وتعليمه.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي: وهو ذلك النوع من البحوث الذي «يتم بواسطته استجواب عينة من أفراد مجتمع الدراسة بهدف وصف الظاهرة المدروسة، من حيث طبيعتها ومستوى وجودها، وتفسيرها، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب، ويتم فيه استجواب عينة الدراسة من خلال أدوات من ضمنها الاستبانة» (العساف، ١٩٨٩م، ١٩).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية في مدارس المرحلة المتوسطة الحكومية في مدينة الرياض وكذا جميع مشرفي ومشرفات اللغة العربية في مكاتب الإشراف التربوي في مدينة الرياض.

عينة الدراسة:

نظرا لقلة عدد مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين والمشرفات التربويات فقد شملت عينة الدراسة جميع المشرفين والمشرفات، أما مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات فقد اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، وبذلك تكونت عينة الدراسة من: (٢٣٠) فردا موزعين على الفئات التالية:

١. فئة المشرفين التربويين: وعدد أفرادها (٢٨) مشرفا ويمثلون (٨٥٪) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٣٣) مشرفا حيث استبعدت استمارتين لعدم اكتمالهما ولم يأت الرد من ثلاثة مشرفين.
٢. فئة المعلمين: وعدد أفرادها (١٠٧) معلمين ويمثلون (١٣٪) من مجموع أفراد مجتمع ا

٣. لدراسة البالغ عددهم (٨٠٤)معلمين (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨هـ).

٤. فئة المشرفات التربويات: وعدد أفرادها (٢٨)مشرفة ويمثلون (٨٨٪)من مجموع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٣٢)مشرفة، حيث استبعدت استمارتين لعدم اكتمالهما ولم يأت الرد من مشرفتين.

٥. فئة المعلمات: وعدد أفرادها (٧٦) معلمة ويمثلون (١٠٪) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٨١٠)معلمات (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨هـ).

وقد اختلفت المؤهلات العلمية لعينة الدراسة وسنوات خبرتهم كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (١)

عينة الدراسة موزعة حسب الوظيفة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

نوع الوظيفة	المؤهل			الخبرة			
	بكالوريوس غير تربوي	بكالوريوس تربوي	تعليم عال	أقل من خمس سنوات	من ٥ . أقل من ١٠ سنوات	من ١٠. أقل من ١٥ سنة	أكثر من ١٥ سنة
مشرفون	١	١٣	١٤	١	٢	٧	١٨
معلمون	١٠	٩٢	٥	١٥	٤٨	٢١	٢٣
مشرفات	٤	٢٠	٤	٠	٣	٧	١٨
معلمات	١٩	٥١	٦	١٧	١٤	١٥	٣٠
المجموع	٣٤	١٧٦	٢٩	٣٣	٦٦	٥٠	٨٩
مجموع أفراد العينة			٢٣٠				

ومن خلال الجدول رقم (١) يتضح أن نصف المشرفين التربويين مؤهلاتهم عليا أي فوق البكالوريوس وأن غالب المعلمين حاصلون على بكالوريوس تربوي في حين أن أكثر المشرفات التربويات والمعلمات مؤهلهن العلمي بكالوريوس تربوي .

أما سنوات الخبرة فيلاحظ أن أكثر المشرفين التربويين تجاوزت خبرتهم خمسة عشر عاما، أما المعلمون الذين خبرتهم من خمس إلى عشر سنوات فهم الأكثر من بين أفراد عينة المعلمين في حين أن أكثر المشرفات التربويات والمعلمات تزيد خبرتهن عن خمسة عشر عاما.

أداة الدراسة:

أعد الباحث استبانة الهدف منها التعرف على آراء عينة الدراسة: (مشرفي اللغة العربية - معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة - مشرفات اللغة العربية - معلمات اللغة العربية) في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة في مدارس البنين ومدارس البنات، وقد تم بناؤها عبر الخطوات التالية:

- استخلاص معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة عن طريق الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة ومن ثم استطلاع مبدئي لآراء بعض معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة إضافة إلى استشارة بعض المتخصصين.

- تضمين معوقات تعليم التعبير الشفهي بعد تصنيفها تحت أربعة محاور رئيسة هي: (المقرر الدراسي - المعلم - الطالب - المدرسة) في استفتاء قدم إلى (١٩) محكما هم (٤) أساتذة من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها و (٣) أساتذة متخصصين في اللغة العربية وآدابها و (٣) مشرفين تربويين و (٣) مشرفات تربويات و (٣) معلمي لغة عربية في المرحلة المتوسطة و (٣) معلمات لغة عربية في المرحلة المتوسطة، وكان الهدف من هذا الاستفتاء التأكد من صدق المعوقات المقترحة.

- بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون تم وضع الاستبانة بصورتها النهائية والمكونة من أربعة محاور داخل كل محور عشر معوقات بحيث أصبح العدد الكلي للمعوقات أربعين معوقا.

- قياس صدق الأداة والتأكد من ثباتها.

-تطبيق الأداة على عينة الدراسة .

صدق الأداة:

للتأكد من صدق الأداة تم إعادة الاستبانة بمحاورها وفقراتها بعد إجراء التعديلات المقترحة إلى المحكمين مرة ثانية وعد موافقة (١٦) عضوا من أصل (١٩) محكما على الفقرات دليلا على صدق المحتوى لهذه الأداة.

ولقياس الصدق الداخلي للأداة قام الباحث باستخراج معاملات الارتباط بين درجات كل محور والمستوى الكلية للأداء كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٢)

معامل الارتباط بين مستوى كل محور والمستوى الكلية

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المقرر	٠,٧٥	٠,٠١
المعلم	٠,٨١	٠,٠١
الطالب	٠,٧٠	٠,٠١
المدرسة	٠,٧٢	٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٢) أن معاملات الارتباط كلها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الصدق الداخلي للأداة وأنها على مستوى عالٍ من الاتساق الداخلي.

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات أداة الدراسة عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة، كما تم حساب الثبات الكلي للأداة، وقد بلغت قيم المعامل كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

معامل الثبات لكل محور من محاور أداة الدراسة وللاستبانة ككل

م	محاور الاستبانة	معامل الثبات
١	المقرر	٠,٨٠
٢	المعلم	٠,٨٨
٣	الطالب	٠,٨٢
٤	المدرسة	٠,٧٩
الثبات الكلي للأداة		٠,٩١

يتضح من الجدول رقم (٣) أن أقل معامل ثبات قد سجل على البعد الرابع (المدرسة) وكان(٠,٧٩) في حين كان أعلى ثبات (٠,٨٨) وهو خاص بالمحور الثاني (المعلم) كما تبين أن لجميع معاملات الثبات الخاصة بالمحاور دلالة إحصائية .

أما معامل الثبات الكلي للأداة فقد جاء (٠,٩١) وهو ذو دلالة إحصائية تشير إلى ثبات الأداة بمستوى يوثق في تطبيقها بمستوى اطمئنان عال.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ما ترتيب معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات؟

استخدم الباحث مدرج (ليكرت) الخماسي في تقسيم فئات الاستبانة المقدمة إلى عينة الدراسة من أجل التعرف على مستوى إدراكهم لمعوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة بحيث كانت الاستبانة تدعو المستجيب إلى تحديد رأيه في مستوى وجود المعوق هل هي: كبيرة جدا (٥) درجات أو كبيرة (٤) درجات، أو متوسطة (٣) درجات، أو قليلة (درجتان)، أو قليلة جدا (١) درجة واحدة وفي ضوء ذلك تم تحليل البيانات وفق ما يلي:

إذا جاء المتوسط ما بين:(٤,٢٠ ـ ٥) فإن مستوى وجود المعوق كبير جدا.

وإذا جاء المتوسط ما بين:(٣,٤٠ ـ ٤,١٩) فإن مستوى وجود المعوق كبير، وإذا جاء المتوسط ما بين:(٢,٦٠ ـ ٣,٣٩) فإن مستوى وجود المعوق متوسط، وإذا جاء المتوسط ما بين:(١,٨٠ ـ ٢,٥٩) فإن مستوى وجود المعوق قليل، وإذا جاء المتوسط أقل من: (١,٨٠) فإن مستوى وجود المعوق قليل جدا.

ويتضح من الجدول التالي مستوى وجود معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر كل من: المشرفين التربويين، والمعلمين، والمشرفات التربويات، والمعلمات، وهي مرتبة ترتيبا تنازليا.

جدول رقم (٤)

معوقات تعليم التعبير الشفهي مرتبة تنازليا من وجهة نظر المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات

م	المحور	المعوق	المتوسط	الترتيب
١	الطالب	قلة المحصول اللغوي لدى الطالب.	٤,٤١	١
٢	الطالب	عدم إدراك الطالب أهمية تعلم مهارات التعبير الشفهي.	٤,٣٤	٢
٣	الطالب	خجل الطالب وتخوفه من التحدث في مواقف التعبير الشفهي.	٤,٣٣	٣
٣١	المدرسة	كثرة الأعباء التعليمية الملقاة على عاتق المعلم.	٤,٣٠	٤

٥	الطالب	عدم قيام الطالب بمتابعة التدرب على مهارات التعبير الشفهي خارج الصف الدراسي.	٤,٢٨	٥
٣١	المدرسة	كثافة عدد الطلاب في الصف الواحد.	٤,٢٧	٦
٢٨	الطالب	ضعف قدرة الطالب على التعبير الشفهي باللغة العربية الفصيحة.	٤,١٨	٧
٣٠	الطالب	عدم تشجيع الوالدين للطالب على متابعة التدرب على مهارات التعبير الشفهي	٤,١٥	٨
٣٩	الطالب	عدم تعويد الطالب من قبل والديه على التعبير عن رأيه في المواقف المختلفة	٤,١٥	٩
١١	المعلم	عدم تدريب معلم اللغة العربية قبل الخدمة على تعليم مهارات التعبير الشفهي.	٤,١٤	١٠
٣٨	المدرسة	عدم إشراك المعلم بدورات تدريبية خاصة بتعليم التعبير الشفهي.	٤,١٤	١١
٣٥	المدرسة	عدم وجود قاعات دراسية مناسبة لتعليم مهارات التعبير الشفهي.	٤,١٢	١٢
٤٠	المدرسة	عدم وجود بيئة تعليمية مناسبة تقوي ثقة الطالب بنفسه، وتشجعه على طرح آرائه.	٤,٠٥	١٣
٢٦	الطالب	عدم إقبال الطالب على الأنشطة التي تساعد على تنمية مهارات التعبير الشفهي.	٤,٠٥	١٤
٣٦	المدرسة	قلة الفرص المتاحة أمام الطلاب لممارسة الأنشطة اللغوية التي تنمي مهارات التعبير الشفهي.	٤,٠٤	١٥
٣٩	المدرسة	عدم تعاون المدرسة مع البيت في علاج الصعوبات التي تواجه الطالب في أثناء التعبير الشفهي.	٤,٠٢	١٦
٨	المقرر	عدم الاهتمام بتنمية مهارات التعبير من خلال المقررات الدراسية الأخرى.	٣,٩٥	١٧
٢٧	الطالب	ضعف الطالب في فروع اللغة العربية الأخرى.	٣,٩٣	١٨
٢٤	الطالب	عدم رغبة الطالب في تعلم مهارات التعبير الشفهي.	٣,٨٦	١٩
٧	المقرر	عدم وجود معايير مناسبة لتقويم مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب.	٣,٨٥	٢٠
٣٧	المدرسة	عدم الاهتمام بالطلاب المتميزين في مهارات التعبير الشفهي.	٣,٧٤	٢١
٢٠	المعلم	عدم ترك الحرية أمام الطلاب لاختيار الموضوعات التي يرغبون التحدث فيها.	٣,٧٤	٢٢
٥	المقرر	عدم وفاء الموضوعات المقدمة للطلاب بحاجاتهم وميولهم.	٣,٧٢	٢٣
٥	المقرر	عدم مراعاة ميول الطلاب وحاجاتهم عند اختيار موضوعات التعبير الشفهي.	٣,٧١	٢٤

١٠	المقرر	تركيز مقرر التعبير على مهارات التعبير الكتابي على حساب مهارات التعبير الشفهي.	٣,٦٦	٢٥
٣٤	المدرسة	قلة اهتمام المسئولين عن تقويم المعلم بمقرر التعبير.	٣,٦٥	٢٦
١٧	المعلم	عدم استخدام أساليب مناسبة للتعرف على مستوى أداء الطلاب في مهارات التعبير الشفهي.	٣,٦١	٢٧
١٩	المعلم	عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء التدريب على مهارات التعبير الشفهي.	٣,٥٢	٢٨
١٦	المعلم	عدم اهتمام المعلم بطرق التدريس الحديثة التي تعتمد على المناقشة والحوار.	٣,٥٠	٢٩
١٣	المعلم	عدم اهتمام المعلم بالتخطيط لدرس التعبير الشفهي.	٣,٤٩	٣٠
٩	المقرر	ضعف العلاقة بين مقرر التعبير وفنون اللغة الأخرى.	٣,٤٣	٣١
١٥	المعلم	عدم إتاحة الفرصة أمام الطلاب للتعبير عن آرائهم وأفكارهم.	٣,٤١	٣٢
٣	المقرر	عدم وجود دليل خاص بالمعلم يساعده في تدريس التعبير الشفهي.	٣,٣٣	٣٣
٣٢	المدرسة	قلة عدد مشرفي اللغة العربية بالنسبة لعدد المعلمين.	٣,٣٠	٣٤
١٤	المعلم	عدم تحدث المعلم باللغة العربية الفصيحة في أثناء التعليم.	٣,٣٠	٣٥
٤	المقرر	عدم تحديد مهارات التعبير الشفهي اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة.	٣,٢٩	٣٦
١	المقرر	عدم وضوح أهداف تعليم التعبير في المرحلة المتوسطة.	٣,١٠	٣٧
١٢	المعلم	عدم قناعة معلم اللغة العربية بأهمية تعليم التعبير الشفهي.	٣,٠٨	٣٨
٢	المقرر	عدم وجود مقرر خاص بالتعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة.	٣,٠٧	٣٩
٥	المقرر	عدم كفاية حصص التعبير المخصصة للتعبير الشفهي.	٢,٩١	٤٠

يوضح الجدول رقم (٥) ترتيب المعوقات تنازليا حيث تم ترتيبها حسب المتوسط الحسابي لآراء عينة الدراسة ويلاحظ من الجدول أن المعوقات الستة الأولى جاء متوسطها الحسابي أكبر من (٤,٢٠) وهذا يعني أن مستوى وجود هذه المعوقات الستة كبير جدا، في حين أنه جاء متوسط (٢٦) ست وعشرين معوقا ما بين (٣,٤١ ـ ٤,١٨) وهذا يعني أن مستوى وجود هذه المعوقات كبير، أما بقية المعوقات وعددها ثماني معوقات (٨) فقد تراوح متوسطها الحسابي ما بين (٢,٩١ ـ ٣,٣٣) وهذا يعني أن مستوى وجودها متوسط.

وهذه النتيجة في مجملها تبين ارتفاع مستوى وجود معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة؛ مما يؤثر على مستوى الطلاب فيه، وتتفق مع بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود مظاهر ضعف في عملية تعليم التعبير الشفهي ومنها دراسة كل من: (التونسي، ٢٠٠١)

(عبد الوهاب، ٢٠٠٢) (عيسى، ٢٠٠٥) (البشري، ٢٠٠٧).

ويلاحظ من الجدول أيضا أن المعوقات الثلاثة الأولى كلها خاصة بمحور الطالب حيث جاء المعوق الخاص بقلة المحصول اللغوي لدى الطالب في الترتيب الأول من بين المعوقات حيث حصل على متوسط حسابي قدره (٤,٤١) وربما يعود ذلك إلى التفريع القائم في تدريس مواد اللغة العربية حيث يدرس كل فرع بمعزل عن الفرع الآخر؛ مما يقلل فرص التدريب على مهارات التعبير ويقلل من توظيف ما درسه في فروع اللغة الأخرى الطالب في دروس التعبير، وجاء في الترتيب الثاني المعوق الخاص بعدم إدراك الطالب أهمية تعلم مهارات التعبير الشفهي، حيث حصل على متوسط حسابي قدره (٤,٣٤) وربما يعود ذلك إلى تقصير بعض المعلمين في تدريس التعبير الشفهي، وعدم إعطائه مزيداً من الأهمية مما انعكس على أداء الطلاب، واتجاههم نحوه، في حين جاء الترتيب الثالث من نصيب المعوق الخاص بخجل الطالب وتخوفه من التحدث في مواقف التعبير الشفهي حيث حصل على متوسط حسابي قدره (٤,٣٣).وربما يعود ذلك إلى التنشئة الاجتماعية للطالب، والتي لا توفر له الفرص الكافية للتعبير عن رأيه وطرح أفكاره مما ولد لديه التهيب من المشاركة في مواقف التعبير الشفهي، وتؤكد ذلك دراسة كل من: (عليان، ١٩٨٨) (العيسوي وثاني، ١٩٩٦) (دبيس، ١٩٩٧م)

(المدخلي، ١٩٩٧م) (البنا، ٢٠٠٢م) (البشري، ٢٠٠٧م).

أما أقل معوقين فهما يندرجان تحت محور المقرر وهما المعوق الخاص بعدم وجود مقرر خاص بالتعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة وجاء في الترتيب الأخير من بين المعوقات، حيث حصل على متوسط حسابي قدره (٢,٩١) في حين أن المعوق الذي يسبقه مباشرة هو المعوق الخاص بعدم وجود مقرر خاص بالتعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، حيث حصل على متوسط حسابي قدره (٣,٠٧). ورما يعود ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم قد وفرت في الآونة الأخيرة دليل المعلم لمقرر التعبير والذي يشتمل على عدد من المهارات اللازمة لتعليم التعبير الشفهي والكتابي(وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨هـ).

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ما ترتيب محاور معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات؟

يتضح من الجدول التالي ترتيب المحاور الأربعة الخاصة بمعوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة كما يراها كل من: المشرفين التربويين، والمعلمين، والمشرفات التربويات، والمعلمات.

جدول رقم (٥)

ترتيب محاور المعوقات من وجهة نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات

المحور	المشرفين		المشرفات		المعلمون		المعلمات		المتوسط العام	الترتيب العام
	المتوسط	الترتيب	المتوسط	الترتيب	المتوسط	الترتيب	المتوسط	الترتيب		
المقرر	٣٨,٦٧٨	٤	٣٢,٠٧١	٤	٣٥,٢٩٩	٣	٣٢,٢٦٣	٤	٣٤,٥٧٧	٤
المعلم	٤٣,١٠٧	٣	٤١,٠٠٠	٢	٣٤,٢٦١	٤	٣٢,٤٤٧	٣	٣٧,٧٠٣	٣
الطالب	٤٣,٨٥٧	١	٣٩,٣٩٢	٣	٤١,٨١٣	١	٤١,٦٤٤	١	٤١,٦٧٦	١
المدرسة	٤٣,٢١٤	٢	٤٢,٠٧١	١	٣٨,٧٩٤	٢	٣٨,٦٨٤	٢	٤٠,٦٩٠	٢

ويتضح من الجدول رقم (٤) أن محور الطالب جاء ترتيبه الأول في ترتيب محاور المعوقات، وذلك في ضوء المتوسط العام عند الفئات الأربع مجتمعة وقد أعطاه المشرفون التربويون، والمعلمون، والمعلمات الترتيب الأول، في حين أن المشرفات التربويات يرين أن ترتيبه الثاني في محاور المعوقات.

وهذه النتيجة تؤكد ما أشار إليه كل من:(العيسوي وثاني، ١٩٩٦م) (العشري، ٢٠٠١م) (البنا، ٢٠٠٢م) (عيسى، ٢٠٠٥م) من أن كثيرا من الطلاب يحجمون عن المشاركة في دروس التعبير الشفهي؛ مما يعوق عملية تدريسه، ويؤصل وجود معوقاته، وربما يكون للتنشئة الاجتماعية، وتعامل بعض الأسر مع أبنائها دور في إحجام الطلاب عن المشاركة، وتهيبهم من التحدث في دروس التعبير الشفهي.

وحصل محور المدرسة على الترتيب الثاني في محاور المعوقات، وذلك في ضوء المتوسط العام عند الفئات الأربع مجتمعة وقد أعطاه المشرفون التربويون، والمعلمون، والمعلمات الترتيب الثاني، في حين أن المشرفات التربويات وضعنه في الترتيب الأول.

وهذه النتيجة تؤكد ما أشار إليه (الناقة، ١٩٩٨م) من أن التعبير الشفهي لا يلقى اهتماما في معظم المدارس وربما يعود ذلك إلى قلة المساحة الزمنية لتدريس التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة فهو يدرس حصة واحدة كل أسبوعين بالتناوب مع التعبير الكتابي، وربما يعود أيضا إلى قلة المناشط الصفية واللاصفية في بعض المدارس المتوسطة.

أما محور المعلم فقد جاء في الترتيب الثالث وذلك في ضوء المتوسط العام عند الفئات الأربع مجتمعة، وقد أعطاه المشرفون والمعلمات الترتيب الثالث في حين أن المعلمين أعطوه الترتيب الرابع والمشرفات أعطينه الترتيب الثاني.

وهذا المحور يظهر فيه الاختلاف في الترتيب وهذا راجع لإدراك كل فئة لدورها في تعليم التعبير الشفهي حيث اتفق المشرفون والمعلمات في الترتيب فأعطوه الترتيب الثالث في حين أن المعلمين وضعوه في الترتيب الرابع والمشرفات في الترتيب الثاني، وربما تعود هذه النتيجة إلى أن المعلمين يشعرون أنهم يقومون بدورهم المناط بهم في تعليم التعبير الشفهي والقصور من غيرهم في حين أن المشرفات يرين أن المعلمات لا يقمن بدورهن الكافي في تعليم التعبير الشفهي، وهذه النتيجة تؤكد على مساهمة كل من المعلم والمعلمة في جود معوقات تعليم التعبير الشفهي وتؤكد ما أشار كل من: (عبد الكريم، ١٩٩٨م) و (الهاشمي، ٢٠٠٤م) إلى أن بعض المعلمين يساهمون في تدني مستوى الطلاب في التعبير الشفهي؛ لأن أكثرهم لا يعطون الطلاب فرص التحدث في دروس التعبير.

كما تؤكد ما أشار إليه عبد الحميد (٢٠٠١م) من وجود ضعف لدى بعض المعلمين في مهارات التعبير الشفهي؛ لأن بعضهم لا يمتلكون مهارات التعبير الشفهي أصلا، ومن ثم فلا يستطيعون ممارستها أمام طلابهم.

أما آخر محاور المعوقات فقد جاء من نصيب محور المقرر وذلك في ضوء المتوسط العام عند الفئات الأربع مجتمعة حيث أعطاه المشرفون التربويون، والمشرفات التربويات، والمعلمات الترتيب الرابع والأخير، في حين أن المعلمين أعطوه الترتيب الثالث.

وربما يعود ذلك كما يقول العيسوي وثاني (١٩٩٦م) إلى عدم وجود مادة دراسية خاصة تعنى بتعليم مهارات التعبير الشفهي، كما هو متبع في كثير من الدول الأخرى.

وربما يعود أيضا إلى عدم وضوح أهداف ومهارات التعبير الشفهي لدى كثير من المعلمين،

لأن تعليمه كما يرى الناقة (١٩٩٨م) يضيع باختلاط تدريسه مع التعبير الكتابي، إضافة إلى أن غالبية المعلمين كما يقول عبد الحميد (٢٠٠١م) يهتمون بالتعبير الكتابي على حساب التعبير الشفهي، لأن متابعة المعلم من الجهات الفنية تركز على الأعمال الكتابية فقط.

وفي هذا المحور يلاحظ أنه اتفق كل من المشرفين التربويين، والمشرفات التربويات، والمعلمات على إعطائه الترتيب الرابع والأخير، في حين أن المعلمين فقط أعطوه الترتيب الثالث، وربما يعود ذلك إلى وجود دليل لتعليم التعبير يشتمل على بعض مهارات التعبير الشفهي ويشتمل على بعض التوجيهات التي تساعد المعلم والمعلمة في تدريسه(وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨هـ) وهذه النتيجة تعزز ما أوصت به الدراسات السابقة والتي تدعو إلى اعتماد مقرر خاص لتعليم مهارات التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة والتي منها دراسة كل من: (عبد الوهاب، ٢٠٠م) (البشري، ٢٠٠٧م).

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي، تعزى إلى اختلاف الوظيفة التربوية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإجراء اختبار (ت) لاستخراج مستوى دلالة الفروق والتي جاءت على النحو التالي:

أ - الفروق بين المشرفين التربويين والمشرفات التربويات:

اتضح بعد المعالجة الإحصائية للبيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المشرفين التربويين، ووجهة نظر المشرفات التربويات في مستوى وجود معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٦)

اختبار (ت) لدلالة الفروق بين وجهة نظر المشرفين التربويين ووجهة نظر المشرفات التربويات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفون	٢٨	١٦٩,٢٨٥٧	١٥,٨٦٠١٧	٢,٩٥٦	٠,٠٥
مشرفات	١٠٧	١٥٤,٥٣٥٧	٢١,١٠٥٥٢		

* توجد فروق لصالح المشرفين

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهة نظر المشرفين التربويين ووجهة نظر المشرفات التربويات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، وذلك لصالح المشرفين التربويين، وهذا يعني أن مستوى

وجود المعوقات من وجهة نظر المشرفين التربويين أعلى من مستوى وجودها لدى المشرفات التربويات، وهذا يعود إلى اختلاف طبيعة عمل كل منهم، فالمشرفون يشرفون على مدارس البنين فقط والمشرفات يشرفن على مدارس البنات فقط، ولكل ميدان ظروفه.

ب- الفروق بين المعلمين والمعلمات:

اتضح بعد المعالجة الإحصائية للبيانات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المعلمين ووجهة نظر المعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٧)

اختبار (ت) لدلالة الفروق بين وجهة نظر المعلمين ووجهة نظر المعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
معلمون	١٠٧	١٥٠,١٦٨٢	٢٠,٦٣٩٩٩	١,٥٢	غير دالة
معلمات	٧٦	١٤٥,٠٣٩٥	٢٣,٧٣٢٦٤		

يتضح من الجدول رقم (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المعلمين، ووجهة نظر المعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، وربما يعود ذلك إلى أن مقرر التعبير موحد في مدارس البنين ومدارس البنات، وربما يعود أيضا إلى أن خصائص الطلاب والطالبات في هذه المرحلة متقاربة فمظاهر الخجل التي قد تعيقهما من المشاركة الإيجابية في دروس التعبير الشفهي تكاد تكون متشابهة رغم وجود الاختلاف بين طبيعة الجنسين واحتياجات كل منهما.

وربما يعود أيضا إلى أن المباني المدرسية وتجهيزاتها في مدارس البنين والبنات متشابهة ، إضافة إلى أن كثافة الطلاب والطالبات داخل الصفوف الدراسية واحدة، والتكليفات المناطة بالمعلمين والمعلمات واحدة أيضا.

ج- الفروق بين المشرفين التربويين والمعلمين:

نظرا طبيعة العلاقة بين المشرفين التربويين والمعلمين، واحتكاك كل منهما بالآخر بطريقة مباشرة وعلى اعتبار أن المشرفين التربويين سبق وأن كانوا معلمين، قام الباحث باستخراج الفروق بينهم في محاور معوقات تعليم التعبير كل محور على حدة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

اختبار (ت) لدلالة الفروق بين وجهة نظر المشرفين التربويين ووجهة نظر المعلمين في محاور معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة

المقرر					
المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفون	٢٨	٣٨,٦٧٨٦	٦,١٥٨٧	٢,٤٨٢	*٠,٠١
معلمون	١٠٧	٣٥,٢٩٩١	٧,٣١٤٠		
المعلم					
المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفون	٢٨	٤٣,١٠٧١	٤,٤٩١٤	٧,٤٩٣	* ٠,٠١
معلمون	١٠٧	٣٤,٢٦١٧	٨,٤٨٥٦		

الطالب					
المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفون	٢٨	٤٣,٨٥٧١	٤,٧٨٢٠	١,٩٦٦	غير دالة
معلمون	١٠٧	٤١,٨١٣١	٥,٣٢١٩		
المدرسة					
المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفون	٢٨	٤٣,٢١٤٣	٥,٨٣٩٥	٣,٤٩٤	* ٠,٠١
معلمون	١٠٧	٧,٤١٣٨	٦,٣٩٢٤		

* توجد فروق لصالح المشرفين

يلاحظ من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين وجهة نظر المشرفين التربويين ووجهة نظر المعلمين في معوقات محاور كل من المقرر والمعلم والمدرسة، وربما يعود ذلك إلى أن المعلمين أكثر احتكاكا بمحوري المقرر والمدرسة من المشرفين التربويين، أما محور المعلم فقد يكون هناك اختلاف بين رؤية المشرف التربوي لأداء المعلم في تدريس التعبير وبين رؤية المعلم نفسه لأدائه التدريسي، في حين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المشرفين التربويين وبين وجهة نظر المعلمين في مستوى وجود معوقات محور الطالب. وهذا ما جعل محور الطالب يأتي في طليعة المحاور الخاصة بمعوقات تعليم التعبير الشفهي، حيث إن هناك تقاربا كبيرا بين وجهة نظر المشرفين التربويين، ووجهة نظر المعلمين في إدراكهم لوجود المعوقات الخاصة بالطالب.

د- الفروق بين المشرفات التربويات والمعلمات:

ونظرا أيضا لطبيعة العلاقة بين المشرفات التربويات والمعلمات، واحتكاك كل منهما بالآخر بطريقة مباشرة وعلى اعتبار أن المشرفات التربويات سبق وأن كنا معلمات، قام الباحث باستخراج الفروق بينهن في محاور معوقات تعليم التعبير كل محور على حدة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٩)

اختبار (ت) لدلالة الفروق بين وجهة نظر المشرفات التربويات ووجهة نظر المعلمات في معوقات محاور تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة

المقرر					
المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفات	٢٨	٣٢,٠٧١٤	٨,٩٢٧٤	٠,٠٩٩	غير دالة
معلمات	٧٦	٣٢,٢٦٣٢	٨,٤١٣٢		
المعلمة					
المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفات	٢٨	٤١,٠٠٠٠	٥,٤٤٣٣	٥,٧٦٩	* ٠,٠١
معلمات	٧٦	٣٢,٤٤٧٤	٩,٣٠٥٧		
الطالبة					
المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفات	٢٨	٣٩,٣٩٢٩	٥,٤٦٥٩	١,٨٢٣	غير دالة
معلمات	٧٦	٤١,٦٤٤٧	٥,٩٠٧٥		
المدرسة					
المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشرفات	٢٨	٤٢,٠٧١٤	٨,٩٢٧٤	٢,٥١٢	* ٠,٠١
معلمات	٧٦	٣٨,٦٨٤٢	٨,٤١٣٨		

*توجد فروق لصالح المشرفات

يلاحظ من الجدول رقم (٩) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين وجهة نظر المشرفات التربويات ووجهة نظر المعلمات في معوقات محوري المعلمة والمدرسة.

في حين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المشرفات التربويات، ووجهة نظر المعلمات في معوقات محوري المقرر والطالبة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن النظرة إلى المقرر والطالبة شبه متقاربة بين المشرفات والمعلمات في حين أن النظرة إلى المعلمة والمدرسة قد تختلف بين المشرفة التربوية والمعلمة، فربما أن المعلمات ينظرن إلى أدائهن التدريسي بنظرة أخرى مختلفة عن نظرة المشرفات التربويات اللاتي يشرفن على أدائهن.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي، تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإجراء اختبار (ف) لاستخراج مستوى دلالة الفروق والتي جاءت على النحو التالي:

جدول رقم (١٠)

اختبار (ف) لدلالة الفروق بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة تبعا لاختلاف المؤهل العلمي

المشرفون					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١١٢٧,٥٥٠	٣	٣٧٥,٨٥٠	١,٥٢١	غير دالة
داخل المجموعات	٥٩٢٩,٨٧٩	٢٤	٢٤٧,٠٧٨		
الكلي	٧٠٥٧,٤٢٩	٢٧			
المعلمون					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٨٩٢,٢٠٢	٢	٩٤٦,١٠١	٢,٢٧٤	غير دالة
داخل المجموعات	٤٣٢٦٤,٧٧٠	١٠٤	٤١٦,٠٠٧		
الكلي	٤٥١٥٦,٩٧٢	١٠٦			
المشرفات					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١١٢٧,٥١٤	٢	٤١٦,٢٥٧	٠,٩٣٠	غير دالة
داخل المجموعات	١١١٤٩,٤٥٠	٢٥	٤٤٧,٧٧٨		
الكلي	١٢٠٢٦,٩٦٤	٢٧			
المعلمات					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢٠٥٢,٧٧٧	٢	١٠٢٦,٣٨٨	١,٨٦٤	غير دالة
داخل المجموعات	٤٠١٩,١٠٥	٧٣	٥٥٠,٥٤٩		
الكلي	٤٢٢٤٢,٨٨٢	٧٥			

يلاحظ من الجدول رقم (١٠) أن نوع المؤهل العلمي لم يكن له تأثير على وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات، فيما يتعلق معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، حيث يلاحظ بأنه لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بينهم فيما يتعلق باختلاف المؤهل العلمي، وربما ذلك يشير إلى تأصل هذه المعوقات واستمرارها فهي تبدو واضحة لجميع عينة الدراسة، وليس هناك أي تأثير للمؤهل العلمي في رؤيتها وإدراكها.

وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه دراسة (الملا والمطاوعة، ١٩٩٧م) والتي توصلت إلى أن متغير المؤهل العلمي ليس له تأثير في إدراك المشرفين التربويين، والمعلمين للعوامل التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة المتوسطة.

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي»، تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإجراء اختبار (ف) لاستخراج مستوى دلالة الفروق والتي جاءت على النحو التالي:

جدول رقم (١١)

اختبار (ف) لدلالة الفروق بين وجهات نظر المشرفين والمشرفات، والمعلمين والمعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة تبعا لاختلاف سنوات الخبرة

المشرفون					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥٢٥,٥٢٩	٣	١٧٥,١٧٦	٠,٦١٧	غير دالة
داخل المجموعات	٦٨١٥,١٥٠	٢٤	٢٨٣,٩٦٥		
الكلي	٧٣٤٠,٦٧٩	٢٧			
المعلمون					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢٢٤٩,٨٨٨	٤	٦٢٦,٤٧٢	١,٣٣٧	غير دالة
داخل المجموعات	٤٢٩٠٧,٠٨٤	١٠٢	٤٢٠,٦٥٨		
الكلي	٤٥١٥٦,٩٧٢	١٠٦			
المشرفات					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٩١٢,١٠٧	٣	٤٥٦,٠٥٤	١,٠٢٦	غير دالة
داخل المجموعات	١١١٤,٨٥٧	٢٤	٤٤٤,٥٩٤		
الكلي	١٢٠٢٦,٩٦٤	٢٧			
المعلمات					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٦٧٧٦,٦٨٩	٣	٢٢٥٨,٨٩٦	٤,٥٨٦	٠,٠٥
داخل المجموعات	٣٥٤٦٦,١٩٢	٧٢	٤٩٢,٥٨٦		
الكلي	٤٢٢٤٢,٨٨٢	٧٥			

يتضح من الجدول رقم (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المشرفين التربويين في إدراكهم لمعوقات تعليم التعبير الشفهي للمرحلة المتوسطة يعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، ويلاحظ من الجدول أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في إدراكهم لمعوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة يعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة.

كما يلاحظ من الجدول أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المشرفات التربويات في معوقات تعليم التعبير الشفهي يعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة وهذا يتوافق أيضا مع ما أشارت إليه دراسة (الملا والمطاوعة، ١٩٩٧م) والتي توصلت إلى أن متغير المؤهل العلمي ليس له تأثير في إدراك عينة الدراسة للعوامل التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة المتوسطة.

في حين يلاحظ من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهة نظر المعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة يعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، وللكشف عن مستوى هذه الفروق استخدم الباحث اختبار (شيفيه) الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (١٢)

نتيجة اختبار (شيفيه) لتحديد مصدر الفروق بين وجهات نظر المعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي تبعا لاختلاف سنوات الخبرة

الخبرة	المتوسط	أقل من (٥) سنوات	من (٥) إلى أقل من (١٠) سنوات	من (١٠) سنوات إلى أقل من (١٥) سنة	أكثر من (١٥) سنة
أقل من (٥) سنوات	١٢٨,٥٢٩٤				
من (٥) إلى أقل من (١٠) سنوات	١٤٣,٧٨٥٧				
من (١٠) سنوات إلى أقل من (١٥) سنة	١٤٩,١٣٣٣				
أكثر من (١٥) سنة	*١٥٢,٩٣٣٣				

* توجد فروق لصالح المعلمات اللاتي خبرتهن أكثر من (١٥) سنة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن هناك فروقا بين متوسط درجات المعلمات اللاتي خبرتهن أكثر من (١٥) سنة وبين المعلمات اللاتي خبرتهن من (١٥) فأقل وذلك لصالح المعلمات اللاتي خبرتهن أكثر من (١٥) سنة.

وهذه النتيجة تشير إلى أن المعلمات اللاتي تزيد خبرتهن عن (١٥) سنة يرين أن درجة وجود معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة أعلى من وجهة نظر زميلاتهن اللاتي بلغت خبرتهن أقل من (١٥) سنة.

وربما يعود ذلك إلى أن ٤٠٪ من المعلمات (عينة الدراسة) تجاوزت خبرتهن خمسة عشر عاما، وربما يعود أيضا إلى أن هؤلاء المعلمات قد أصبحن أمهات ولديهن بنات يدرسن في المرحلة المتوسطة، وبذلك يكون إدراكهن لمعوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة مختلف عن غيرهن من المعلمات اللاتي خبرتهن أقل.

* * *

أهم نتائج الدراسة:

تبين من نتائج الدراسة ما يلي:

– أن مستوى وجود معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة مرتفع، حيث بلغ مجموع المعوقات التي حددتها الدراسة أربعين معوقا، وجاء متوسط المعوقات الستة الأولى منها أكبر من: (٤,٢٠) من (٥) وهذا يعني أن مستوى وجود هذه المعوقات كبير جدا، في حين جاء متوسط (٢٦) معوقا ما بين: (٣,٤١ ـ ٤,١٨) وهذا يعني أن مستوى وجود هذه المعوقات كبير، أما آخر المعوقات وعددها ثمانية معوقات فقد جاء متوسطها ما بين:(٢,٩١ ـ ٣,٣) وهذا يعني أن مستوى وجود هذه المعوقات متوسط.

– جاء المحور المتعلق بالطالب في الترتيب الأول، يليه محور المعلم في الترتيب الثاني، ثم محور المدرسة في الترتيب الثالث، ثم محور المقرر في الترتيب الرابع والأخير.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهة نظر المشرفين التربويين، ووجهة نظر المشرفات التربويات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة، وذلك لصالح المشرفين التربويين.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المعلمين ووجهة نظر المعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين وجهة نظر المشرفين التربويين، ووجهة نظر المعلمين في معوقات محاور كل من المقرر والمعلم والمدرسة، وذلك لصالح المشرفين التربويين، في حين أنه لا يوجد فروق بينهم في معوقات المحور الخاص بالطالب.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين وجهة نظر المشرفات التربويات، ووجهة نظر المعلمات في معوقات محوري كل من: المعلمة والمدرسة، وذلك لصالح المشرفات التربويات، في حين أنه لا يوجد فروق بينهن في معوقات محوري الطالب والمقرر.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر كل من:(المشرفين التربويين، المعلمين، المشرفات التربويات، المعلمات) في معوقات تعليم التعبير الشفهي، تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر كل من:(المشرفين التربويين، المعلمين، المشرفات التربويات) في معوقات تعليم التعبير الشفهي، تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين وجهات نظر المعلمات في معوقات تعليم التعبير الشفهي، تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، وذلك لصالح المعلمات اللاتي خبرتهن أكثر من: (١٥) سنة.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

ضرورة تنمية مهارات الاستماع لدى الطلاب، والطالبات، وتشجيعهم على القراءة الحرة لزيادة محصولهم اللغوي.

ضرورة توعية الطلاب والطالبات بأهمية تعلم مهارات التعبير الشفهي.

توفير البرامج العلاجية التي تحد من خجل الطلاب والطالبات في مواقف التعبير الشفهي.

حث الطلاب والطالبات على متابعة التدرب على مهارات التعبير الشفهي خارج الصف الدراسي.

حث الوالدين وأولياء الأمور على توفير الفرص لأبنائهم، وبناتهم للتعبير شفهيا عن آرائهم وطرح أفكارهم.

ضرورة تدريب المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها على أساليب تدريس مهارات التعبير الشفهي.

توجيه معلمي اللغة العربية، ومعلماتها إلى أهمية الاهتمام بتعليم مهارات التعبير الشفهي.

حث المعلمين، والمعلمات على الربط بين تعليم فروع اللغة العربية وبين التعبير الشفهي.

توجيه معلمي اللغة العربية ومعلماتها إلى اختيار مواضيع التعبير الشفهي التي تتناسب مع ميول واهتمامات الطلاب والطالبات.

ضرورة وجود مقرر خاص بتعليم التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة.

إعادة النظر في حجم الأعباء الملقاة على معلم ومعلمة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.

توفير الإمكانيات اللازمة لتعليم التعبير الشفهي داخل المدارس والتي تسمح لإقامة المناشط المناسبة لتعليمه.

تخفيض عدد الطلاب والطالبات في الصف الواحد بحيث لا يتجاوز عدد الطلاب خمسة وعشرين طالبا، ولا يتجاوز عدد الطالبات أيضا خمسا وعشرين طالبة.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث ما يلي:

إجراء دراسات للتعرف على معوقات تعليم التعبير الشفهي في المراحل الدراسية الأخرى.

إجراء دراسات لتقصي أسباب وجود معوقات تعليم التعبير الشفهي في جميع المراحل الدراسية.

إجراء دراسات لبناء برامج لتدريب المعلمين والمعلمات على طرق، وأساليب تعليم التعبير الشفهي.

إجراء دراسات لتصميم مناهج متكاملة لتعليم التعبير الشفهي في جميع مدارس التعليم العام.

المراجع :

أولا: المراجع العربية:

– أحمد، محمد عبد القادر (١٩٩٠م): **طرق تعليم اللغة العربية.** القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية.

– البشري، محمد شديد (٢٠٠٧م) : **جوانب الضعف في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وبرنامج مقترح لعلاجها.** رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية، الرياض.

– البنا، عادل السعيد (٢٠٠٢م) : **مخاوف الاتصال الشفهي وعلاقتها بالقلق الاجتماعي وأساليب التعلم لدى عينة من طلاب اللغة الإنجليزية بكلية التربية.** مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية, العدد: ٢٧ المجلد الثامن. ص ص ٨/ ٨٤.

– التونسي، نبيلة طاهر (٢٠٠١م) : **أثر برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الاتصال الشفهي في اللغة العربية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة الملك عبد العزيز, كلية التربية بالمدينة المنورة.

– الحقيل، سليمان عبد الرحمن (١٩٩٣م) : **نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.** الرياض ، مطابع الشريف.

– دبيس، سعيد عبد الله (١٩٩٧م) : **الخوف من التحدث أمام الآخرين وعلاقته بتقدير الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية،** جامعة عين شمس، العدد: الحادي والعشرون، الجزء الثالث.

– رفاعي، سعيد عبد الله (١٩٩٦م) : **الأخطاء الشائعة في التعبير الشفوي لدى تلاميذ التعليم الأساسي** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس, كلية التربية.

– الركابي، جودت (١٩٩٦م) : **طرق تدريس اللغة العربية.** دمشق, دار الفكر.

– سكين، أيمن أبوبكر (٢٠٠٢م) : **فاعلية بعض الأساليب الدرامية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة طنطا.

– السيد أحمد، رانيا شاكر (٢٠٠٤م) : **برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية في ضوء التواصل اللغوي.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

– شريف، فاطمة عبد العال (٢٠٠٤م) : **برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

– ظافر، محمد إسماعيل والحمادي، يوسف (١٩٨٤م) : **التدريس في اللغة العربية.** الرياض، دارالمريخ.

– عبدالحميد، عبدالحميد عبدالله (١٩٨٦م) : **تقويم التعبير الشفهي في المرحلة الاعدادية.** رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية، جامعة طنطا.

– عبدالحميد، عبدالحميد عبدالله (٢٠٠١م) : **تقويم مستويات الأداء في التعبير اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية.** مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة جامعة عين شمس، العدد التاسع.ص ص ٢٠٥-٢٤١.

– عبدالكريم، محمود محمد (١٩٩٨م) : **فاعلية بعض الأساليب التدريسية في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوى.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

– عبد الوهاب، ،سمير (٢٠٠٢م) : **فاعلية برنامج قائم على التعبير الشفهي في تنمية بعض قدرات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.** المؤتمر الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس.

– العساف، صالح حمد (١٩٨٩م) : **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية.** الرياض، شركة العبيكان للطباعة والنشر.

– العشري، فتحي رزق (٢٠٠١م) : **أسلوب العصف الذهني في تدريس التعبير الشفوي وأثره على تنمية بعض مهارات المناقشة لدى طلاب المرحلة الثانوية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

– عليان، أحمد فؤاد (١٩٨٨م) : **بناء برنامج علاجي لتنمية مهارات التعبير الشفوي الوظيفي لتلاميذ الصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

– عمار، سام (٢٠٠٢م): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.** بيروت، مؤسسة الرسالة.

– عيسى، عمرو عيسى محمد (٢٠٠٥م): **تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام بعض استراتيجيات ما بعد المعرفة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس ، القاهرة.

– العيسوي، جمال وثاني، حسن (١٩٩٦م) : **أثر القلق على مهارات الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية.** مجلة العلوم الاجتماعية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، العدد الثاني، ص ص ١٦١-١٨٣.

– فرج، سمير محمد (٢٠٠٣م) : **برنامج مقترح لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

– اللبودي، منى إبراهيم (٢٠٠٠م) : **تنمية فنيات الحوار وأدابه لدى طلاب المرحلة الثانوية.** رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة عين شمس.

– ماندل، ستيف (٢٠٠٢م) : **مهارات العرض والتقديم.** ترجمة: باهر عبد الهادي، الرياض، دار المعرفة للتنمية البشرية.

– مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٨٣م) : **تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية «أسسه وتطبيقاته».** ط ٤، الكويت دار القلم.

– المدخلي، أحمد عمر (١٩٩٧م) : **فعالية العلاج العقلاني في خفض رهاب التحدث أمام الآخرين .** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

– مقلد، محمد محمود (١٩٨٩م): **مشكلات ضعف الطلاب في التعبير.** سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، مجلة رسالة التربية.

– الملا، بدرية، وفاطمة المطاوعة (١٩٩٧م) : **دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية.** مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد الثاني عشر، ص ص ٢١ – ٦٦.

– الناقة، محمود كامل (١٩٩٨م) : **مناهج المرحلة الثانوية التعبير الشفوي «الواقع وإستراتيجيات التغيير».** المؤتمر العلمي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الكويت.

– نصر، معاطي محمد (١٩٩٧م) : **برنامج مقترح لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

– الهاشمي، عبد الرحمن علي (٢٠٠٤م) : **معيار قياس أداء التعبير الشفوي لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية. مجلة القراءة والمعرفة،** الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الخامس والثلاثون، ص ص ١٣٠ – ١٥٩.

– وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨هـ) : **الدليل الإحصائي.** إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض.

– وزارة التربية والتعليم (١٤٢٩هـ) : **دليل مقرر التعبير في المرحلة المتوسطة.** الرياض، الإدارة العامة للمناهج. إ استراتيجيات تعليم اللغة العربية « أسسه وإجراءاته ». القاهرة، سعد سمك للطباعة.

ثانيا : المراجع الأجنبية:

- Armstrong, k (1997): **« Instruction strategies for the student with speech anxiet »** . ERIC, No. 40 46.85.

- Grampian, Penny, L. (1990): **«Speech Makes a Difference , Paper Presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association »** , Chicago, November (1 - 4) .

- Mac alpine, J.M. (1994): **«Improving and Encouraging Peer Assessment of Student presentation»**, Assessment & Evaluation in Higher Education. Mar. 99, Vol . 24, Issue 1, p 11 .15 p 3.

- Turner, J. (1998): **«Assessing Speaking, Annual Review of Applied Linguistics, »** Vol , 18 : 192 – 207.

* * *