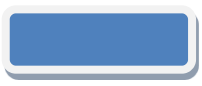
فعالية إستراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

الأستاذ المساعد الدكتور
فتحي مبروك البحراوي
السعودية - جامعة القصيم - كلية العلوم والآداب
مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة السادات



فعالية إستراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

The effectiveness of a strategy based on the theory of multiple intelligences in developing some oral expression skills among secondary school students

الأستاذ المساعد الدكتور
فتحي مبروك البحراوي
السعودية ـ جامعة القصيم ـ كلية العلوم والآداب
مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة السادات

Dr. Fathy Mabrouk El Bahrawy
Instructor of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Sadat University
Assistant Professor, College of Science and Arts,
Qassim University

الملخص :

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي لدى عينة مكونة من (٣٥) طالباً من طلاب الصف الثالث بالمرحلة المتوسطة ببعض مدارس القصيم بالمملكة العربية السعودية ، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٣-١٥) عاماً، بمتوسط (١٤.٦) عاماً، وانحراف معياري (١.٠٩) ، وتراوحت نسب ذكائهم ما بين (١١٠-١٣٠) ، بمتوسط (١٢٠.٢) ، وانحراف معياري (٢.٦٩)، وتم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين: تجريبية وبلغ عدد أفرادها (١٧) ،وضابطة وبلغ عدد أفرادها(١٨).

واشتملت أدوات الدراسة على بطاقة ملاحظة التعبير الشفهي ، والاستراتيجية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسات المتكررة " في أثناء البرنامج "لصالح القياسات التصاعدية للتعبير الشفهي (في الاتجاه الأفضل)، كما توجد فروق

دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التعبير الشفهي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي(في الاتجاه الأفضل)، بينما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي (في الاتجاه الافضل)، ولا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسات البعدي والتتبعي(١)، والتتبعى (٢).

كما أوصت الدارسة بتطبيق الإستراتيجية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي ضمن الخدمات التربوية المقدمة لتلك الفئة وتوسيع مجالاتها لتشتمل على فئات متعددة من المراحل التعليمية وخاصة المرحلة الإعدادية .

الكلمات المفتاحية: الاستراتيجية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة – التعبير الشفهي – تلاميذ المرحلة المتوسطة

مقدمة:

إن واقع أي مجتمع من المجتمعات يعكس واقع لغته قوة وضعفًا، ونهضة وسقوطًا، فإذا كانت الحياة العقلية والفكرية والثقافية للمجتمع في مسار النهوض والتصاعد والرقي، كانت اللغة على قدر ذلك، نهوضًا واتساعًا وخصوبة، و للغة قيمة جوهرية كبرى في حياة كل مجتمع فإنها الأداة التي تحمل الأفكار وتنقل المفاهيم، وتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء المجتمع الواحد، وبها يتم التقارب والتشابه والانسجام (الأسطاء، ٢٠١٧: ص ٢٩).

والتعبير الشفهي – على وجه الخصوص – يعد من المهارات الضرورية في مختلف المواد الدراسية؛ فمن خلال التعبير الشفهي، يمكن تعزيز المناقشات الصفية، وبالتالي فمهارات التعبير الشفهي مهمة لتحقيق النجاح الدراسي ومساعدة الطلاب على اكتساب القدرة على التعبير عما لديهم من أفكار وآراء.

ومن خلال اكتساب مهارات التعبير الشفهي، يمكن إعداد الطلاب للتعلم على نحو أفضل؛ فمن خلال تنمية مهارات الاتصال الشفهي، يمكن إكساب الطلاب القدرة على التكيف مع متطلبات الحياة الدراسية وتمكينهم من اكتساب المهارات اللغوية الأخرى؛ وعلى المدى البعيد، تعد مهارات التعبير الشفهي من المقومات المهمة للاستعداد للحياة العملية في المستقبل (Elenein, 2019, 31).

فالتعبير الشفهي هو القدرة على إنتاج لغة منطوقة؛ وتعد مهارات التعبير الشفهي مهمة لأنها توفر الأساسيات لتنمية معرفة القراءة والكتابة، وهي ضرورية للتحصيل الدراسي في جميع مجالات المحتوى، ومهمة للنجاح العام في المدرسة، ويُعرف قدر كبير من النجاح المدرسي

على نطاق واسع بالاعتماد على قدرة الطلاب على إظهار الكفاءة من خلال التواصل الشفهي ومهاراته، مثل الإجابة على الأسئلة في الفصل أو المشاركة في مناقشات المجموعة (Mohammad et al., 2019, 164).

ويستخدم الطلاب الكلام الشفهي باعتباره أداة للاتصال بغيرهم للتعبير عما يريدونه وعما يجول بخاطرهم من مشاعر وأحاسيس، وهو الأداة اللغوية التي تستمد محتواها من منابع المعرفة وهو أساس أصيل في التعامل بين المدرس وطلابه، بل من أهم الأسس في العملية التعليمية كلها (دحماني، جميلة ودحماني أمال، ٢٠١٦: ص ٢٢).

وتكمن أهمية مهارات التعبير الشفوي باعتباره أداة الاتصال السريع بين الطلاب وغيرهم، والنجاح فيه يحقق الكثير من الأغراض في شتي المجالات؛ ففي المجال التربوي يساعد على تدريب التلاميذ على الارتجال ومواجهة المواقف المختلفة بذهن قادر على ترتيب الأفكار وحسن عرضها، ومساعدتهم على سرعة البديهة، وتدعيم سرعة التفكير، والإلمام بالموضوع، وتنسيق الأفكار، والتغلب على الخجل والتهيب والتردد، وإكسابهم الجرأة على مواجهة جمهور الناس (دحلان، ٢٠١٤: ص ٣٥).

كما أن التعبير الشفهي، يُعد ضرورة إنسانية بما يتيح للأفراد من فرص للتفاعل مع بعضهم بعضا في جوانب الحياة كافة، والاتصال بالجماعة، وتلبية المطالب الاجتماعية والحياتية، والتقريب من وجهات النظر المختلفة، وإزالة حواجز الخوف والتوتر التي تخلقها المواقف الحياتية المختلفة لدى كثير من الأفراد، كما يعد أساسا لما يدور من نقاش وحوار بين المعلم وتلاميذه في جميع المواد الدراسية وفي جميع المراحل التعليمية المختلفة (العتيبي، ٢٠١٤: ص ٢٩٦).

وعليه التعبير الشفهي إحدى المهارات اللغوية التي يجب أن تكون مطلوبة في التفاعل أو التواصل الشامل، لأن هذا التواصل يلعب دورًا حيويًا في تحقيق النجاح في جميع المجالات، فالتواصل المثالي غير ممكن للأشخاص دون استخدام اللغة، وعلاوة على ذلك، لا يمكن للأشخاص تحقيق أهدافهم وغاياتهم دون استخدام اللغة المناسبة للتواصل.

ومن هنا تبرز أهمية تنمية مهارات الاتصال المختلفة، بما في ذلك مهارات الاتصال الشفهي – من وجهة نظر الباحث– ؛ وفي هذا الصدد، من الضروري تزويد الطلاب ببيئات تواصل تساعدهم على التحدث بحرية وطلاقة مع بعضهم بعضا؛ ومن خلال إيجاد تلك البيئات، من الممكن مساعدة التلاميذ على التحدث والتغلب على مشاعر القلق والرهبة؛ وهناك عدد من الاستراتيجيات التربوية التي يمكن من خلالها إيجاد مثل تلك البيئات، ومن أبرز هذه الاستراتيجيات تلك القائمة على نظرية الذكاءات

المتعددة، كما يقول جاردنير:"عندما يركز المرؤ على خصائص صوتية ونحوية، وعلى خصائص دلالية معينة، فإن اللغة تنبثق بوصفها ذكاء مستقلا نسبيا" (غاردنر؛ الجيوسي، ٢٠٠٤، : ص١٨٥)

ويترتب على معرفة الطالب لما يمتلكه من ذكاءات متعددة الوقوف على جوانب القوى والضعف فيما يمتلكه من قدرات فيقوم بتعزيز نقاط القوى ومعالجة نقاط الضعف بالإضافة إلى أنها تحفز المعلمين على تطوير استراتيجيات التعلم الشخصية وتعزز ممارسة التفكير السليم واكتشاف الميول مما يعود بالنفع على الطلاب في زيادة الاحتفاظ بالمعلومات وزيادة المناخ الإيجابي داخل حجرة الصف وحدوث التعاون بين المعلم والطالب مما يزيد من تنمية مهارات التعبير الشفهي (الناجم، ٢٠١٦: ص ٣٣) .

ولقد ازداد الاهتمام – خلال الآونة الأخيرة – بتطبيق نظرية الذكاءات المتعددة نظرا لأنها تقوم على فكرة تعزيز واستخدام الذكاءات المتعددة لدى الطلاب في تنمية المهارات المختلفة لديهم؛ وهناك توجه صاعد نحو توظيف نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب، بما في ذلك مهارات التعبير الشفهي، حيث تناولت عدة دراسات التأثيرات الإيجابية المحتملة لتطبيق نظرية الذكاءات المتعددة على مهارات التعبير الشفهي؛ وقد أظهرت عدة دراسات أخرى فاعلية الاستراتيجيات التعليمية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي، ومن تلك الدراسات دراسة محمد وآخرين (٢٠١٦) ودراسة مسلمي (٢٠١٧) ودراسة ريزقينينغزه وهادي (Rizqiningsih & Hadi, 2019).

كما تقدم نظرية الذكاءات المتعددة نموذجًا قائما على الفروق الفردية في حجرة الدراسة بالإضافة إلى تقديم خريطة تعزز العديد من الطرائق التي يتعلم بها الطلاب مما يوسع على المعلم دائرة إستراتيجياته التدريسية ليصل لأكبر عدد من الطلاب مراعيًا اختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم، الأمر الذي يعود بالنفع على الطلاب وتحسين مستويات التحصيل لديهم ورفع مستويات اهتماماتهم تجاه المادة والمحتوى التعليمي (الأنصاري، ٢٠١٨: ص ١٢).

وتتميز استراتيجيات الذكاءات المتعددة بأنها تسهم في التقليل من هيمنة المعلم على تجارب التعلم؛ وبالتالي فتلك الاستراتيجية تساعد على توسعة النطاق المتاح أمام الطلاب للممارسة العملية واستخدام مهارات التعبير الشفهي لديهم؛ زيادة على ذلك، يساعد تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة المعلم على تعزيز أوجه القوة لدى الطلاب وإعداد خطط التعلم بما يؤدي إلى إيجاد بيئات صفية فعالة (Salem, 2013, 55).

وتعد المرحلة المتوسطة، من الأهمية بمكان حيث تأتي بعد المرحلة الابتدائية، ويطلق عليها أيضاً مسمى المرحلة الإعدادية، وفي معظم دول

العالم تشمل عادةً الصفوف من السابع، وحتى العاشر، وتبدأ في دولٍ أخرى من الصف الثامن، وحتى العاشر، وتعرف أيضاً بأنها المرحلة الدراسية التي تحتوي على تفاصيل أكثر دقة في المناهج الدراسية، والتي تساعد الطالب في تحديد مسيرته الدراسية في المرحلة الثانوية، وفيها يتعرف التلميذ على معلومات جديدة، تعتمد بشكل مباشر على المعلومات الأساسية التي تعلمها في المرحلة الابتدائية، فيصير قادرًا على فهم القواعد اللغوية بشكل مفصلٍ أكثر، وأيضا يتعرف على طرائق، ووسائل اكتساها. ويتميز تلاميذ المرحلة المتوسطة بالنمو العقلي كما وكيفا، و سرعة نمو الذكاء العام وسرعة التحصيل الدراسي والميل إلى بعض المواد الدراسية، ونمو القدرة على تعلم المهارات واكتساب المعلومات وتطور الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد، وازداد الاعتماد على الفهم والاستدلال، ونمو التفكير والقدرة على الاستدلال والاستنتاج وإصدار الأحكام على الأشياء، وظهور الخيال الخصب وأحلام اليقظة، ونمو القدرة على فهم ومناقشة الأمور الاجتماعية.(الزغبي ،٢٠٠٦، ص ١٣٩)

ومن خلال ما سبق، يمكن القول بأن: استخدام إستراتيجيات الذكاءات المتعددة تُعد من الاتجاهات الواعدة في تعليم مهارات الاتصال اللغوي لدى التلاميذ، بما في ذلك الاتصال الشفهي؛ ولعل ذلك يرجع إلى دور تلك الاستراتيجيات في استغلال وتوظيف الذكاءات لدى المتعلمين في ممارسة مهارات الاتصال الشفهي.

الإحساس بالمشكلة:

على الرغم من تلك الأهمية لهذه النظرية إلا أن هناك بعض الدراسات تظهر نتائج غير متسقة حول فاعلية الاستراتيجيات القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب؛ وربما ويرجع ذلك إلى عدد من العوامل النابعة من كل من الصعوبات في التطبيق العملي لنظرية الذكاءات المتعددة والصعوبات في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب.

فقد أشارت دراسة موهاريس (Mojares, 2015)، توجد صعوبات في الاعتماد على نظرية الذكاء المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب تتبع من ما يعانونه من قصور في عدد من الذكاءات لديهم؛ فقد أشارت الدراسة إلى أن الطلاب قد يواجهون صعوبات في تنمية كل من الذكاء اللفظي اللغوي والذكاء البصري المكاني؛ وقد أشارت عدة دراسات أخرى إلى وجود عدد من المعوقات لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب؛ وتتضمن تلك الدراسات دراسة البشري (٢٠١٠) ودراسة محمد وآخرين (٢٠١٦) ودراسة الغامدي (٢٠١١)، والتي أشارت جميعها إلى مواجهة العديد من

الطلاب لمعوقات في تنمية مهارات التعبير الشفهي.

هذا فضلا عن شكوى المعلمين من الضعف لدى الطلاب – بصفة عامة – وتلاميذ المرحلة المتوسطة –بصفة خاصة– في مهارات التعبير الشفهي ،وعدم القدرة على توليد أفكار أو ربطها أو ترتيبها و الفقر في الحصيلة اللغوية وعدم القدرة على الاستشهاد في الكلام أو استخدام الجوانب الصوتية أو الملمحية بشكل صحيح .

تحديد المشكلة:

بناء على تضارب نتائج بعض إسترتيجيات الذكاءات المتعددة، و ما لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من ضعف في مهارات التواصل الشفهية –كما أكدته شكوى المعلمين وأولياء الأمور – تتحدد مشكلة هذه الدراسة في محاولة التعرف على مدى استخدام إستراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ويمكن صوغ مشكلة الدراسة في الفرضيات التالية :

فرضيات الدراسة:

١– " لا توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسات المتكررة أثناء التطبيق".

٢– " لا توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

٣– " لا توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي والتتبعي (١) ، والتتبعي (٢)

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الى:

– العمل على تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال تبني مداخل واستراتيجيات تدريسية جديدة وفعالة في تدريس اللغة العربية ومنها زيادة معدلات التحصيل الدراسي وتحسين مخرجات العملية التعليمية.

– تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة لاستحضار الأفكار والمعاني وزيادة قدرتهم على اختيار العبارات والأفكار والربط الصحيح بين الجمل وبعضها.

– التعريف بمهارات التعبير الشفهي وتنميتها لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

– التركيز على الإستراتيجيات التدريسية الحديثة التي أثبتت فعاليتها في العديد من المقررات وخاصة اللغة العربية.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية هذه الدراسة مما قد تسهم به في النواحي التالية:

أولاً: الأهمية النظرية:

– تستمد الدراسة الحالية أهميتها من طبيعة المتغيرات التي تتناولها وخاصة فيما يتعلق

بتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

- قد تساعد الدراسة الحالية في توجيه أنظار مخططي برامج وإعداد معلمي اللغة العربية إلى أهمية توظيف الإستراتيجيات القائمة على الذكاءات المتعددة في التدريس.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

- قد تساعد نتائج الدراسة الحالية المتخصصين في تصميم وتطبيق المزيد من الإستراتيجيات التدريسية الفعالة لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

- قد تساعد نتائج الدراسة الحالية في الوصول لنتائج واقعية عن فاعلية إستراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وتعميمها في مراحل التعليم العام المختلفة.

مصطلحات الدراسة: تتحدد مصطلحات هذه الدراسة كما يلي:

أولا: الإستراتيجية:

تعرف الإستراتيجية على أنها خطة طويلة الأجل تهدف إلى تحقيق هدف ما على المدى البعيد، ويتم إعدادها من خلال عملية تتضمن تحديد هدف محدد ثم صياغة الخطة لتحقيق هذا الهدف (Tynchenko et al., 2019, 1-2). وهي مجموعة من إجراءات التدريس والتي يخطط لاستخدامها لتدريس محتوى مادة دراسية للطلاب لتحقيق الأهداف التدريسية المرجوة (السعدي، ٢٠١٩: ص ١٦٨٢)

ويمكن تعريف الاستراتيجية إجرائيًا: على أنها مجموعة من الإجراءات التدريسية المبنية في ضوء أسس علمية بهدف تحقيق المخرجات التعليمية المنشودة، أو حل مشكلة ما.

ثانيًا: الذكاءات المتعددة:

تعرف الذكاءات المتعددة على أنها مجموعة من الذكاءات الموجودة لدى الإنسان والتي تتسم باستقلاليتها النسبية بعضها عن بعض (Chobot, 2011).

وأيضًا تعرف الذكاءات المتعددة على أنها المهارات العقلية المتمايزة والقابلة للتنمية والتي توصل إليها جاردنر وهي الذكاء اللغوي والذكاء الرياضي والذكاء المكاني والذكاء الحركي والذكاء الموسيقي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي والذكاء الطبيعي (القرون، ٢٠١٨: ص ٧)

و يعرفها الباحث إجرائيًا: على أنها مجموعة من الذكاءات المتكاملة لدى الطلاب، والتي تتضمن الذكاء اللغوي والذكاء المنطقي الرياضي والذكاء الجسدي العضلي والذكاء البصري المكاني والذكاء الموسيقي وذكاء الاتصال مع الآخرين والذكاء الشخصي الذاتي.

ثالثًا: مهارات التعبير الشفهي:

تعرف على أنها مستوى التمكين الذي يصل إليه التلميذ في هذا اللون الإبداعي الذي يتسم بصحة

الأداء وحسن العرض ويحتوي على ما يبثه من أفكار ومشاعر وأحاسيس وخواطر وأداءات شفهية بهدف إقناع الآخرين والتأثير فيهم (محمد وآخرون، ٢٠١٦: ص ٧)

كما تعرف مهارات التعبير الشفهي على أنها مهارات إيصال المشاعر والأفكار والانفعالات والخطط إلى الآخرين بأسلوب شفهي (Yalçin, 2018, 196).

ويمكن تعريف مهارات التعبير الشفهي إجرائيًا: على أنها عملية ثنائية الاتجاه يقوم بها طرفان وهما المتحدث والمستمع، وتنطوي على استخدام المهارات الإنتاجية المتمثلة في الجانب الفكري، والجانب اللفظي، والجانب الصوتي، والجانب الملمحي.

حدود الدراسة: تقتصر حدود هذه الدراسة على:

- بعض مهارات التعبير الشفهي : وقام الباحث بتعريف مهارات التعبير الشفهي بكونها تتضمن مجموعة المهارات التالية :

*مهارات الجانب الفكري: وتختص بتحديد الهدف والفكرة من التعبير الشفهي ، وتوليد الأفكار الفرعية وربطها بالفكرة الرئيسية، وترتيب الأفكار وتسلسلها بشكل منطقي، والتمهيد بالمقدمة والتدعيم بالأدلة والبراهين والإنهاء بالخاتمة المناسبة.

*مهارات الجانب اللغوي: وتشمل تحديد الجمل والعبارات والألفاظ المناسبة للمعنى ومراعاة الصحة اللغوية نحوًا وصرفًا، والتحدث بجمل تامة المعنى.

*مهارات الجانب الصوتي: وتختص بتحديد طبقة الصوت المناسبة لموقف التعبير الشفهي وتنغيم الصوت حسب المعاني وإخراج الصوت من مخرجه الصحيح، والجرأة الأدبية في التحدث عن الموضوع.

*مهارات الجانب الملمحي (الإشاري): أي يشرك الطالب جسمه في التعبير وقراءة ردود أفعال المستمعين، واستخدام تعبيرات ملمحية مناسبة ومعبرة، وتوظيف تعبيرات الوجه المناسبة (سعيد، حزين، غاضب، خائف) والتحدث دون ارتباك.

- المرحلة المتوسطة: حيث تحتوي على تفاصيل أكثر دقة في المناهج الدراسية، و تساعد الطالب في تحديد مسيرته الدراسية في المرحلة الثانوية، وفيها يتعرف التلميذ على معلومات جديدة، تعتمد بشكل مباشر على المعلومات الأساسية التي تعلمها في المرحلة الابتدائية، فيصير قادرًا على فهم القواعد اللغوية بشكل مفصلٍ أكثر، حيث يتميز التلاميذ بالنمو العقلي كما وكيفا، و سرعة نمو الذكاء العام وسرعة التحصيل الدراسي والميل إلى بعض المواد الدراسية، وهي بذلك ملائمة لتطبيق استراتيجيات الذكاءات المتعددة نظرا لنمو القدرة على تعلم المهارات واكتساب المعلومات وتطور الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد، وازداد الاعتماد على الفهم والاستدلال،

ونمو التفكير والقدرة على الاستدلال والاستنتاج وإصدار الأحكام على الأشياء، وظهور الخيال الخصب وأحلام اليقظة، ونمو القدرة على فهم ومناقشة الأمور الاجتماعية.

- تلاميذ الصف الثاني : حيث يعتبر حلقة الوصل بين الصف الأول والصف الثالث مع الأخذ في الاعتبار خصائص البيئة التعليمية بالمملكة العربية السعودية، حيث ينضوي غي هذا الصف تلاميذ تتراوح أعمارهم ما بين ١٣ عاما الى ١٥ عاما و معظم المدارس تضم أعدادا قليلة في كل الصفوف الدراسية .
- عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على عدد (٣٥) طالبا منهم(١٧) طالبا يمثلون المجموعة التجريبية بمدرسة متوسطة العمائر بمحافظة عقلة الصقور ، و (١٨) طالبا يمثلون المجموعة الضابطة بمدرسة متوسطة المحيلاني بمحافظة عقلة الصقور .
- الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٠- ١٤٤١هـ

الإطار النظري للدراسة: تتناول الدراسة في اطارها النظري أنواع الذكاءات المتعددة، و مهارات التعبير الشفهي، و أهمية تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب، و أثر نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي، وأخيرا يستعرض الدراسات السابقة التي تمت في هذا المجال ؛ وذلك للخروج بمجموعة المهارات الكلامية لتلاميذ المرحلة المتوسطة، وكذلك بناء إستراتيجية لتعليم هذه المهارات، وفيما يلي توضيح ذلك:

أولا: أنواع الذكاءات المتعددة:

في الثمانينيات، اقترح هوارد جاردنر نظرية الذكاءات المتعددة، والتي تؤكد على أنماط التعلم المختلفة، وتفرد الأفراد، والإمكانيات لتلبية احتياجاتهم واهتماماتهم؛ وبدلاً من النظر إلى الذكاء كمفهوم تكاملي، افترض جاردنر أن جميع البشر لديهم ذكاء مختلف وفريد، وبالاعتماد على الأدلة ونتائج الأبحاث في مجال علم الأحياء وعلم الوراثة وعلم النفس، قدم غاردنر الذكاء البشري كثمانية أنواع مختلفة من الفئات، وهي: الذكاء اللغوي، والمنطقي، والموسيقي، والمكاني، والحركي الجسدي، والنفسي الذاتي، والذكاء بين الأفراد، والطبيعي (Ebadi & Beigzadeh, 2016, 18).

ويشير جاردنر إلى وجود ثمانية نظم دماغية مستقلة حيث يمتلك بعض الأفراد قدرة فائقة في أحد الذكاءات بينما قد تعمل الذكاءات الأخرى بمستوى متوسط أو منخفض، كما هو الحال لدى العلماء والأطفال المعجزة والأفراد الاستثنائيين الآخرين؛ وتقوم النظرية على ثماني ذكاءات مختلفة وهي: الذكاء اللفظي/اللغوي، والذكاء المنطقي/الرياضي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الجسدي/الحركي، والذكاء بين الأفراد، والذكاء

البصري/المكاني، والذكاء النفسي الذاتي، والذكاء الطبيعي (Finkenthal, 2019, 57).

وقد توسعت نظرية الذكاءات المتعددة في نظرتها للفروق بين الناس وفي أنواع الذكاءات لديهم وفي أسلوب استخدامها، مفسحة المجال أمام كل نوع من أنواع الذكاء المتعدد بالظهور والتبلور في إنتاج ذي معنى يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه إذ أصبح لكل فرد مجال في الذكاء يميزه عن غيره (بلعاوي، ٢٠١١: ص ١٨١).

و فيما يلي عرض لأنواع هذه الذكاءات مع توضيح علاقتها بمهارات اللغة وخاصة التعبير الشفهي:

١-الذكاء اللغوي:

يصف الذكاء اللغوي القدرة على استخدام الكلمات المنطوقة واللغة المكتوبة؛ وتشتمل الأنشطة المرتبطة بهذا النوع على: قراءة الكتب، وألعاب بناء الكلمات، وخطاب الطلاب، ورواية القصص، والمناقشات، وكتابة المقالات والرسائل والقصص والشعر أو رسائل البريد الإلكتروني، وتقديم العروض التقديمية، واستخدام التكنولوجيا للكتابة وإجراء مقابلة (Alqatanani, 2017, 312).

وهو القدرة على استخدام الكلمات شفويًا بفاعلية (مثل القاضي أو الخطيب أو السياسي) أو تحريرياً (مثل الشاعر، وكاتب المسرحية، أو الصحفي)، ويضم هذا النوع من الذكاء القدرة على تناول ومعالجة بناء اللغة وأصواتها ومعانيها، والأبعاد البرجماتية والاستخدامات العملية لها، وتضم بعض هذه الاستخدامات الإقناع ومعينات الذاكرة، والشرح (جابر، ٢٠٠٣: ص ١٠).

كما يمكن هذا النوع من الذكاء من يمتلكه من الإبداع في الكتابة والحديث والخطابة، فالذكي لغويًا سيكون أكثر قدرة على تعلم اللغات واستخدام اللغة في الوصول لأهداف معينة (بهاء الدين، ٢٠١٧: ص ٤١).

لعل ما سبق يوضح العلاقة الوثقى بين الذكاء واللغة وسوف تستفيد الدراسة الحالية من هذا الجانب عند الحديث عن بناء الإستراتيجية المناسبة لتنمية مهارات التعبير الشفهي وبالأخص تنمية الجانب اللفظي لعملية الكلام.

٢-الذكاء الرياضي المنطقي:

هذا النوع من الذكاء هو القدرة على حساب وفهم المواقف أو الظروف بشكل منظم ومنطقي، والطلاب الذين يتمتعون بهذا النوع من الذكاء يجيدون استكشاف الأنماط والعلاقات وحل المشكلات والاستدلال، ويمكن ربط هذا النوع من الذكاء بالمنطق الاستنتاجي؛ ومن المفترض أن يتمتع الأشخاص الذين يعملون في المجالات العلمية والرياضية بهذا النوع من الذكاء (Şener & Çokçalışkan, 2018, 126).

كما يعني القدرة على استخدام الأعداد بفعالية، والقدرة على التصنيف والتفكير المنطقي والتفكير الناقد وحل المشكلات وفهم الأنماط والنماذج

والعلاقات المنطقية والافتراضية (السبب والنتيجة)، والتعرف على الرسوم البيانية والعلاقات التجريدية والتعامل معها، ويتضح هذا النوع من الذكاء لدى علماء الرياضيات ومبرمجي الكمبيوتر والمحاسبين والمهندسين (الأنصاري، ٢٠١٨: ص ١٣).

لعل ما سبق يوضح العلاقة الوثقى بين الذكاء المنطقي واللغة وسوف تستفيد الدراسة الحالية من هذا الجانب عند الحديث عن بناء الإستراتيجية المناسبة لتنمية مهارات التعبير الشفهي وبالأخص تنمية الجانب الفكري لعملية الكلام.

٣-الذكاء البصري المكاني:

هو القدرة على تصور العالم البصري المكاني بشكل دقيق وإجراء التحولات على هذه التصورات؛ ويتضمن هذا الذكاء الحساسية للون، والخط، والشكل، والتكوين، والحيز والعلاقات الموجودة بين هذه العناصر، ويتضمن القدرة على تصور أو تمثيل الأفكار بشكل بصري أو مكاني وتوجيه الذات بالشكل المناسب في مصفوفة مكانية (Sukeemok, 2012, 9).

كما أن الذكاء البصري المكاني هو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني وتكييفه بطريقة ذهنية وملموسة ويتعامل هذا النوع من الذكاء مع حاسة البصر حيث يكون الفرد قادراً على تصور جسم ما وتكوين الصور والتصورات الداخلية، ويمكن التعرف على هذا النوع من الذكاء من خلال سرعة الاستجابة للألوان مع القدرة على تصور الأشياء والتأليف بينها (الخفاف، ٢٠١١: ص ٧٣).

لعل ما سبق يوضح العلاقة الوثقى بين الذكاء البصري المكاني واللغة وسوف تستفيد الدراسة الحالية من هذا الجانب عند الحديث عن بناء الإستراتيجية المناسبة لتنمية مهارات التعبير الشفهي وبالأخص تنمية الجانب الفكري واللفظي لعملية الكلام.

٤-الذكاء الموسيقي:

يتمتع الأشخاص ذوي الذكاء الموسيقي بموهبة موسيقية/إيقاعية، وهم ممتازون في تأليف الموسيقى، والعزف على الآلات، والتعرف على اللحن والنبرة، ويتواجد المطربون والملحنون والفنانون الموسيقيون في هذه الفئة؛ وغالبًا ما تستخدم الموسيقى كاستراتيجية يمكنها زيادة الحماس والحفظ وتعزيز تعلم اللغة الأجنبية، فأداء الطلاب يكون أفضل في بيئة مريحة خالية من الضغط، ويتم تحسين التعلم عندما يشارك الطلاب بشكل مباشر في المناهج الدراسية، خاصة عندما يتم توفير مجموعة واسعة من أدوات التعلم لهم (Bernau, 2016, 25).

وهو القدرة على تمييز النبرات والألحان والإيقاعات المختلفة والتأثر بالآثار العاطفية للعناصر الموسيقية، ويمكن إيجاد هذا النوع من الذكاء عند المتعلمين الذين يستطيعون تذكر الألحان والتعرف علي الإيقاعات الصوتية،

والأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الموسيقي يحبون الاستماع إلى الموسيقى، ولديهم إحساس كبير بالأصوات المحيطة بهم (السطاني، ٢٠١٥: ص ٢٢- ٢٣).

لعل ما سبق يوضح العلاقة الوثقى بين الذكاء الموسيقي واللغة وسوف تستفيد الدراسة الحالية من هذا الجانب عند الحديث عن بناء الإستراتيجية المناسبة لتنمية مهارات التعبير الشفهي وبالأخص تنمية الجانب الصوتي لعملية الكلام.

٥-الذكاء الجسدي الحركي:

هو عبارة عن الخبرة في استخدام الجسد كله للتعبير عن الأفكار والمشاعر (على سبيل المثال ، كممثل، أو الممثل الصامت، أو الرياضي، أو الراقص) وإمكانية استخدام اليدين لإنتاج الأشياء أو تحويلها (على سبيل المثال، كفنان، نحات، ميكانيكي، أو جراح)، ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسدية محددة مثل التنسيق، والتوازن، والبراعة، والقوة، والمرونة، والسرعة، بالإضافة إلى القدرات التحسسية واللمسية (Armstrong, 2009, 7).

ويشير -أيضًا- إلى خبرة الفرد وكفاياته في استخدام جسمه كوحدة واحدة للتعبير عن الأفكار والمشاعر كما هو الحال عند الممثل، والرياضي، والراقص والبراعة في استخدام الفرد ليديه لإنتاج الأشياء وتحويلها كما هو الحال عند الحرفي، والميكانيكي ويتضمن هذا النوع من الذكاء مهارات فيزيقية نوعية أو محددة كالتوازن، والمهارة والقوة والمرونة والسرعة، والإحساس بحركة الجسم ووضعه والاستطاعة اللمسية (الطبيب، ٢٠١٧: ص ٢٣٨).

لعل ما سبق يوضح العلاقة الوثقى بين الذكاء الحركي واللغة وسوف تستفيد الدراسة الحالية من هذا الجانب عند الحديث عن بناء الإستراتيجية المناسبة لتنمية مهارات التعبير الشفهي وبالأخص تنمية الجانب الملمحي لعملية الكلام.

٦-الذكاء الوجداني:

يرتبط الذكاء النفسي الذاتي بالقدرة على الفهم والتواصل داخل نفس الشخص، وينطوي هذا النوع من الذكاء على القدرة على التعبير عن الأهداف والاحتياجات والعواطف الشخصية والتعرف على الاحتياجات، والأشخاص الذين يتمتعون بمستوى قوي من الذكاء النفسي الذاتي يتعلمون بشكل أفضل بشكل فردي ويفضلون العمل بمفردهم (Al-Wadi, 2011, 12).

ومعرفة الذات والقدرة على التصرف توافقياً على أساس تلك المعرفة، وهذا النوع من الذكاء يتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نواحي قوته وحدوده، والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وحالاته المزاجية والانفعالية ورغباته والقدرة على تأديب الذات وفهمها وتقديرها (جابر، ٢٠٠٣: ص ١٢).

لعل ما سبق يوضح العلاقة الوثقى بين الذكاء الوجداني واللغة وسوف تستفيد الدراسة الحالية من هذا الجانب عند الحديث عن بناء الإستراتيجية المناسبة لتنمية مهارات التعبير الشفهي وبالأخص تنمية الجانب الملمحي لعملية الكلام.

٧-الذكاء الطبيعي:

يمكّن هذا الذكاء الشخص من تحديد الاختلافات الدقيقة في المعنى؛ فالذكاء الطبيعي هو القدرة على التعرف على الأنواع العديدة من النباتات والحيوانات في بيئة المرء وتصنيفها والقدرة على رعاية الكائنات الحية أو النظم البيئية بأكملها، أو ترويضها أو التفاعل معها بمهارة؛ ويشير امتلاك مثل هذا الذكاء إلى موهبة التمييز بين الأشياء الحية (النباتات والحيوانات وما إلى ذلك) وأيضًا الحساسية لمميزات العالم الأخرى مثل تكوين السحب والصخور (Hajhashemi et al., 2012, 1476).

ويوجد عند أولئك المتوجهين بقوة نحو العالم الطبيعي، بما فيه من نباتات وحيوانات، ونحو الجغرافيا الطبيعية والأشياء الطبيعية كالصخور والسحاب والنجوم، والذين يمتلكون ذكاءً طبيعياً عالي المستوى يحبون أن يكونوا في الهواء الطلق ويميلون إلى ملاحظة الأنماط والمعالم والأشياء الخارجة عن المألوف في الأوضاع البيئية التي يواجهونها، وهم ماهرون في استخدام هذه الأنماط والمعالم في تبويب وتصنيف الأشياء الطبيعية والحية، ويظهرون تقديرهم للبيئة ويفهمونها فهماً عميقاً (سيلفر وآخرون، ٢٠٠٦: ص ٩- ١٠).

لعل ما سبق يوضح العلاقة الوثقى بين الذكاء الطبيعي واللغة وسوف تستفيد الدراسة الحالية من هذا الجانب عند الحديث عن بناء الإستراتيجية المناسبة لتنمية مهارات التعبير الشفهي وبالأخص تنمية الجانب اللفظي لعملية الكلام، يمكن استغلال هذا التمييز في إقامة وتكوين علاقة مع اللغة بوصفها نظام للتعبير فالإنسان عندما يتكلم فإنه يستعمل ألفاظًا وجملاً ويمكن استغلال ذلك من خلال مراعاة المعلم للبيئات مع مراعاة الألفاظ التي تناسب كل بيئة.

ثانيا: مهارات التعبير الشفهي:

خلال حياة الفرد، توجد حاجة إلى التعبير عن المعرفة والآراء والأفكار والتقويم شفهيًا أو كتابيًا، وتتحسن إجراءات الفهم والتعبير من خلال قدرات التحدث والكتابة وتلبية احتياجات التواصل؛ والفرد، الذي يختبر الفهم من خلال هيكلة المعلومات التي يتلقاها، سيختبر بعد ذلك عملية التعبير الشفهي عن أفكاره؛ وباعتبارها مهارة للتعبير الشفهي، تعد مهارة التحدث مهارة لغوية يكتسبها الفرد من أجل أداء عملية التعبير بطريقة صحية، ولامتلاك مكانة مهمة في التواصل الاجتماعي، يعد التحدث أمرًا ضروريًا للإنسان للتعبير عن نفسه (Ulas et al., 2010, 340).

وتختلف مهارات التعبير الشفهي تبعًا لعوامل متعددة منها المرحلة الدراسية، والعمر الزمني، والمستوى العلمي، واستراتيجيات الخطاب، وفي ضوء ذلك فإن أغلب مهارات التعبير الشفهي تتداخل في المراحل العمرية المختلفة، وهي مهارات متكاملة متدرجة يؤسس منها السابق اللاحق (السيد وآخرون، ٢٠١٧: ص ٣٤٩-٣٥٠).

وقد أشار زكي (٢٠١٠: ص ١٠٥) إلى أهم مهارات التعبير الشفهي وهي استحضار الأفكار والمعاني، واختيار العبارات والألفاظ المعبرة عن الأفكار، والربط بين الجمل بعضها ببعض، وترتيب الأفكار وتسلسلها، ونطق الألفاظ نطقًا سليمًا وإخراج الحروف من مخارجها، والانطلاق في الحديث دون لجلجة.

وأيضاً هناك مهارات ترتبط بطبيعة عملية التعبير الشفهي ومكوناتها مثل (جبريل، ٢٠١٩: ص ٣١٨)؛ (البري، ٢٠١٨: ص ٢٧- ٢٨):

- **مهارات الجانب الفكري:** وتختص بتحديد الهدف والفكرة من التعبير الشفهي ، وتوليد الأفكار الفرعية وربطها بالفكرة الرئيسة، وترتيب الأفكار وتسلسلها بشكل منطقي، والتمهيد بالمقدمة والتدعيم بالأدلة والبراهين والإنهاء بالخاتمة المناسبة.
- **مهارات الجانب اللفظي:** وتشمل تحديد الجمل والعبارات والألفاظ المناسبة للمعنى ومراعاة الصحة اللغوية نحواً وصرفاً، والتحدث بجمل تامة المعنى.
- مهارات الجانب الصوتي: وتختص بتحديد طبقة الصوت المناسبة لموقف التعبير الشفهي وتنغيم الصوت حسب المعاني وإخراج الصوت من مخرجه الصحيح، والجرأة الأدبية في التحدث عن الموضوع.
- **مهارات الجانب الملمحي (الإشاري):** أي يشرك الطالب جسمه في التعبير وقراءة ردود أفعال المستمعين، واستخدام تعبيرات ملمحية مناسبة ومعبرة، وتوظيف تعبيرات الوجه المناسبة (سعيد، حزين، غاضب، خائف) والتحدث من دون ارتباك.

بينما قسم الحاوري وخاقو (٢٠١٦: ص ٤٢-٤٣) مهارات التعبير الشفوي على قسمين وهما:

١. **مهارات عقلية نفسية:** وتتضمن اختيار الأفكار المناسبة، وترتيب الأفكار ترتيبًا يناسب المعنى المراد، وتواصل الأفكار وتسلسلها في الحديث، وانتقاء الكلمات المعبرة عن المعاني، وترتيب الكلمات ترتيبًا يناسب الأفكار والمعاني المرادة، والعناية بصياغة الكلمات والعبارات والنهايات، ومراعاة حال المستمعين.

٢. **مهارات أدائية صوتية:** وتتضمن النطق الصحيح، وضوح الصوت، ورفع الصوت بدرجة مناسبة، وتلوين الصوت بحسب المعنى، والسرعة المناسبة، يستخدم لغة الجسد بطريقة صحيحة، يتحدث بثقة ودون ارتباك، والبعد عن

عيوب الكلاب، وتجنب الكلام السوقي والوحشي، والتزام آداب الحديث.

ويرى الباحث أن التعبير الشفهي قد يشمل القدرة على مخاطبة المستمع بدقة على جميع مستويات اللغة، بدءًا من المستوى الصوتي إلى المستوى العملي، فضلاً عن الطلاقة والأسلوب والأدب والبراعة واللباقة والإيجاز، والدقة والبلاغة وخفة اللسان والتماسك في الكلام؛ كما أنه يشتمل على الاستعداد والاستقلالية في الكلام ومعرفة موضوع الحوار، وهذا كله لا يخرج عن التصنيف السابق الذي يرى أن الكلام يتكون من أربع جوانب أو عمليات وهي الفكرية واللفظية ، والصوتية، والملمحية، ولذا سوف يتبنى الباحث هذا التصنيف نظرا لمناسبته لخصائص تلاميذ المرحلة المتوسطة العقلية والنفسية واللغوية.

ثالثا: أهمية تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب:

إن التعبير الشفهي يمثل اهمية كبيرة لدى الطلاب بشكل خاص حيث يعتبر التعبير من أهم أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي وفي الحياة المدرسية، والتفوق في الحياة العملية، لأن من يسيطرون على قدرات التعبير ومهاراته يسيطرون على الكلمة اللبقة والعبارة الهادفة، ويعينهم على أن يشقوا طريقهم في هذه الحياة بنجاح (عبد الحليم، ٢٠١٢: ص ٤٨٨).

فالتعبير الشفهي بمثابة القالب الذي يصب فيه الطالب أغلى ما لديه وهي الأفكار، فضلاً على كون التعبير الشفهي هو الصلة التي تصل بين الطالب وبين المجتمع الذي يعيش فيه، داخل المدرسة وخارجها (اسبيتان، ٢٠١٢: ص ٢١١٠).

والجدير بالذكر أن التعبير الشفهي أو التحدث هو أكثر فنون اللغة ممارسة في الحياة اليومية فهو الشكل الرئيس للتواصل، كما أنه المحصلة النهائية لدراسة اللغة، فتقدم الطالب في مهارات القراءة أو الإملاء أو القواعد هو بالتالي تقدم لهذا الطالب في مهارات التعبير الشفهي، ومن ثم فإن الهدف من تعليم التعبير هو الارتقاء بالمستوى التعبيري للطلاب، وجعله أكثر قدرة على التفكير السليم والمشاركة في الأحاديث المختلفة، كالمناقشة، والمحادثة، وإلقاء الخطب السياسية، والاجتماعية، في المناسبات المختلفة (أحمد، ٢٠١٢: ص ٣٥٠).

لذلك تحظى تنمية مهارات التعبير الشفهي بالأهمية بناء على عدة أسباب منها: زيادة قابلية الطلاب للتوظيف، تعد مهارات التعبير الشفهي والتواصل ضرورية وبالتالي تتجاوز توقعات جميع أصحاب المصلحة، ولذلك يجب على المدارس مراجعة مهارات اللغة والتواصل وأساليب التدريس؛ وتطوير الكفاءة الشفهية للطلاب من خلال أنشطة التحدث المختلفة بناءً على سيناريوهات حالة مكان العمل؛ وأيضًا تعزيز مستوى ثقة الطلاب في أثناء مشاركتهم

في أنواع مختلفة من الأحداث التواصلية (Kamal El-Din, 2013, 655).

ويرى الباحث وجوب تنمية مهارات التعبير الشفهي بالكثير من الجهود، لما يتمتع بأهمية كبيرة لأن هذه المهارات تعد الاهتمام المحوري والهدف الرئيس لمعظم متعلمي اللغة، لأن الطلاب يقيمون النجاح في تعلم اللغة – وكذلك فعالية مقرر اللغة الخاص بهم – على أساس مدى شعورهم بأنهم قد تحسنوا في إجادة اللغة المنطوقة.

رابعا: دور نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي:

وفقًا لجاردنر، هناك قواعد بيولوجية وثقافية للذكاءات المتعددة، أن قبول نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر له آثار عديدة على المعلمين فيما يتعلق بالتدريس في الفصول الدراسية، حيث تنص النظرية على أن جميع الذكاءات مطلوبة للعمل بشكل منتج في المجتمع، ونظرًا لأن جميع الطلاب لا يتعلمون بالطريقة نفسها، فلا يمكن تقييمهم بنفس الطريقة، لذلك، من المهم أن يقوم المعلم بإنشاء ملف تعريف ذكاء لكل طالب (Ahvan & Pour, 2016, 142).

ولذلك يمكن استخدام نظرية الذكاءات المتعددة من قبل المعلمين في تدريس المهارات اللغوية المختلفة وخاصة مهارة التعبير الشفهي بما يساهم في تنميتها وذلك انطلاقا من إحدى اهم أسس نظرية الذكاءات المتعدد والتي أشار إليها الخفاف (٢٠١١: ص ٣٢) وهي أن الذكاء يمكن أن يتعلم ويعلم لأن قابليات الذكاء تمتلك قاعدة من الأعصاب البيولوجية والعقلية، والأداء يمكن أن يتحسن في أي عمر – وفي الغالب عند أي مستوى من القابلية– فهناك مجال واسع من التمارين يمكن للفرد القيام بها لتحسين وتنمية أي مهارة مثل مهارة التعبير الشفهي فكلما تمرن الفرد أكثر يصبح أفضل ويتمكن من أن يكون أكثر ذكاء بوسائل كثيرة.

وكذلك مساعدة المعلمين والطلاب وأولياء الأمور على إدراك وجود طرائق للتعلم وامتلاكهم لأنواع متعددة من القوة الفكرية والمهارات الحياتية، ما هو إلا سبب واحد للنظر في نظرية الذكاءات المتعددة لتعليم الطلاب، فلا تزيد الذكاءات المتعددة ثقة الطلاب وحماسهم للتعلم فحسب، بل يمكنها أيضًا تحسين تحصيلهم الدراسي وتغيير تصورات المعلمين عن قدرات تعلم طلابهم، وكل نوع من أنواع الذكاء يوفر رابطًا يمكن من خلاله اكتساب مهارات اللغة والتعبير الشفهي، حيث تسعى النظرية لخدمة جميع الطلاب من خلال الوصول إلى نقاط القوة الخاصة بهم (Choubane, 2018, 164).

ويرى الباحث أن نظرية الذكاءات المتعددة تعد فرصة عظيمة في مجال تعليم اللغة العربية، و أن المهارات اللغوية ليست مجرد عمل لغوي، بل تنطوي على جميع الذكاءات، والعديد من مناطق الدماغ تشارك في اكتساب القراءة والكتابة

ومهارات التعبير الشفهي؛ مما كان يفترضه – في السابق– المعلمون العاملون في هذا المجال. ولهذا يرى الباحث أن يقوم المعلمون بتنشيط التدريس القائم على الذكاءات المتعددة، حيث تتيح معرفة كيفية تعلم كل طالب للمعلم تقييم تقدم الطالب – بشكل صحيح– في سياق التعليم وتحصيل الطلاب، وتعد الذكاءات المتعددة أداة قوية لأنها تساعد المعلمين على فهم التعليم بشكل كلي؛ فتقنع الذكاءات المتعددة المعلمين بفحص أفكارهم وافتراضاتهم الخاصة حول التحصيل والنظر في مناهج التدريس المختلفة، مما يوفر منظور قوي لتحليل الذكاءات المتعددة في سياق أداء الطالب.

***وفي هذا الصدد يمكن استعراض بعض الدراسات السابقة التي تمت في هذا المجال:**

قام محمد؛ الزغبي؛ وعيسي (٢٠١٦) بدراسة استهدفت بناء قائمة مهارات المعاني النحوية والنفسية ومهارات اختيار الألفاظ والحمل والتعابير ومهارات التأليف بين الألفاظ والجمل والتعابير المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي والتعرف على مدي توافر هذه المهارات في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقد تكون مجتمع الدراسة من مجموعة من تلميذات الصف الأول الإعدادي في مدرسة البسقلون الإعدادية ومدرسة العدوة الإعدادية التابعتين لإدارة العدوة التعليمية بمحافظة المنيا، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت بالبطاقة الملاحظة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: تحديد قائمة بمهارات اختيار الألفاظ والجمل والتعابير المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في صورتها النهاية وبلغ عددها أربع مهارات : يختار الكلمات الفصيحة المناسبة للسياق، يختار التعبيرات الجميلة المناسبة للسياق وأدوات الربط المناسبة والأدلة والشواهد المناسبة في تدعيم الأفكار، وضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات المعاني النحوية والنفسية واختيار الألفاظ والجمل والتأليف بين الألفاظ والجمل والتعابير المناسبة لهم.

وهدفت دراسة ؛ عوض ؛ ودرويش (٢٠١٦) إلى التعرف على مهارات التعبير الشفهي وأسباب ضعف الطلاب في التعبير الشفهي وكيفية الاستفادة من البرنامج المقترح في تنمية جميع فروع اللغة العربية في علاج ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي، وقد تكون مجتمع الدراسة من مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي من مدرسة الإعدادية بنات الجديدة ، واشتملت عينة الدراسة على عدد (٨٠) تلميذة مقسمين على مجموعتين إحداهما تجريبية بلغ عددها أربعين تلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي فصل (١/١) من مدرسة الإعدادية بنات الجديدة والأخرى ضابطة بلغ عددها أربعين من تلاميذ الصف الأول الإعدادي فصل (١/ ٢)،

واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي كمنهج للدراسة، واستعانت بالاستبانة وبطاقة الملاحظة كأدوات للدراسة، وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التعبير الشفهي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لاختبار التعبير الشفهي لصالح الاختبار.

واستقصت دراسة مسلمي (٢٠١٧) مدى فعالية برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الرابع الابتدائي بمدرستين من مدارس إدارة التربية والتعليم بمحافظة صبياً عشوائياً، واشتملت عينة الدراسة على عدد (٦٠) تلميذاً مقسمين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (٣٠) تلميذ والأخرى ضابطة (٣٠) تلميذ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتعريف استراتيجيات الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التحدث واستخدام المنهج التجريبي لبحث فعالية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي كمنهج للدراسة، واستعانت بالاختبارات وبطاقات الملاحظة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وفاعلية البرنامج في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي كل مهارة على حدة، ووجود أثر الاستراتيجيات القائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التحدث.

وسعت دراسة سوغيارتي ومارغانا (Sugiarti & Margana, 2019) إلى اختبار فاعلية تطوير محتويات تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة من أجل تنمية مهارات التحدث لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الحادي عشر بإحدى المدارس الثانوية بإندونيسيا؛ واشتملت عينة الدراسة على (٣٠) طالباً؛ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي القائم على الاستبانة؛ وقد تضمنت نتائج الدراسة ما يلي: جاءت مستوى تمكن أفراد عينة الدراسة من مهارات التحدث باللغة الإنجليزية بدرجة (متوسطة)، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية المواد التعليمية المطورة في الدراسة في تنمية عدد من الذكاءات، مثل ذكاء الإيقاع الموسيقي والذكاء الحركي العضلي والذكاء النفسي الذاتي والذكاء الوجودي.

كما تناولت دراسة ريزقينينغزه وهادي (Rizqiningsih & Hadi, 2019) التعرف على تأثير التعليم القائم على نظرية الذكاءات

المتعددة على تنمية مهارات التحدث لدى طلاب مادة اللغة الإنجليزية؛ وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف التاسع بمدرسة (MTs Al-Ihsan Jakarta Barat) بمدينة جاكرتا عاصمة إندونيسيا؛ واشتملت عينة الدراسة على (٧٢) طالبًا مقسمين على مجموعتين، وهما مجموعة تجريبية مكونة من (٣٦) طالباً ومجموعة ضابطة مكونة من (٣٦) طالباً؛ واعتمد الباحثان على المنهج شبه التجريبي القائم على الاختبارات القبلية والبعدية؛ وقد تضمنت نتائج الدراسة ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبار البعدي لمهارات التحدث باللغة الإنجليزية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، بلغ متوسط علامات مهارات التحدث للمجموعة التجريبية (٧٤.٩٤)، في حين بلغ متوسط علامات مهارات التحدث للمجموعة الضابطة (٧٠.٣٦)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في نتائج الاختبار البعدي لمهارات التحدث من حيث متغير الجنس.

وعليه يمكن القول: إن نظرية الذكاءات المتعددة ليست نظرية أنماط تحدد الذكاء الذي يلائم شخصا، إنما هي نظرية عن الأداء الوظيفي المعرفي، وتقترح أن لدى كل شخص قدرات في الذكاءات السبعة وبعض الناس يملكون مستويات عالية جدا من الأداء الوظيفي في جميع الذكاءات السبعة أو في معظمها، وأن كل فرد لديه القدرة على تنمية الذكاءات السبعة إلى مستوى عال من الأداء على نحو معقول إذا تيسر له التشجيع المناسب والإثراء والتعليم .

وبعد أن تناولت الدراسة الجانب النظري فان الدراسة بحاجة الى تناول الجانب التطبيقي وذلك وفق ما يلي:

إجراءات الدراسة :

لما كان هدف الدراسة الحالية هو التعرف على مدى فعالية استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي فان ذلك يتطلب بناء أدوات الدراسة وهي بطاقة الملاحظة والاستراتيجية التدريسية في ضوء ما تم الخرج به من الاطار النظري والدراسات السابقة وذلك كما يلي :

أولاً: بناء بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة: وقد تطلب ذلك الاجراءات التالية:

١- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

هدفت بطاقة الملاحظة إلى التعرف على مدى امتلاك تلاميذ المرحلة المتوسطة لمهارات التعبير الشفهي اللازمة لعمليات الكلام الأربعة : الفكرية واللفظية والصوتية والملمحية.

٢- تحديد مصادر بطاقة الملاحظة :

اعتمد الباحث على عدة مصادر استخدمت في بناء بطاقة الملاحظة مثل : مطالعة أدبيات طرائق تدريس اللغة العربية في مجال التعبير

الشفهي، وكذلك نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال.

٣- وصف بطاقة الملاحظة بصيغتها الأولية:

قام الباحث بتحديد مهارات التعبير الشفهي بكونها تتضمن مجموعة مهارات و توصل اليها من خلال الدراسات السابقة و الأدبيات و كانت مؤلفة من :

- مهارات الجانب الفكري: وتختص بتحديد الهدف والفكرة من التعبير الشفهي ، وتوليد الأفكار الفرعية وربطها بالفكرة الرئيسية، وترتيب الأفكار وتسلسلها بشكل منطقي، والتمهيد بالمقدمة والتدعيم بالأدلة والبراهين والإنهاء بالخاتمة المناسبة.
- مهارات الجانب اللغوي: وتشمل تحديد الجمل والعبارات والألفاظ المناسبة للمعنى ومراعاة الصحة اللغوية نحوًا وصرفًا، والتحدث بجمل تامة المعنى.
- مهارات الجانب الصوتي: وتختص بتحديد طبقة الصوت المناسبة لموقف التعبير الشفهي وتنغيم الصوت حسب المعاني وإخراج الصوت من مخرجه الصحيح، والجرأة الأدبية في التحدث عن الموضوع.
- مهارات الجانب الملمحي (الإشاري): أي يشرك الطالب جسمه في التعبير وقراءة ردود أفعال المستمعين، واستخدام تعبيرات ملمحية مناسبة ومعبرة، وتوظيف تعبيرات الوجه المناسبة (سعيد، حزين، غاضب، خائف) والتحدث دون ارتباك.

وقد تم بناء بطاقة ملاحظة تضمنت أهم مهارات التعبير الشفهي التي تم الخروج بها من خلال الاطار النظري لهذه الدراسة، وتكونت أبعاد المقياس في صورته الأولية من (٥) أبعاد تحتوى على (٢٨) موقفا ، وقد وصلت أبعاده النهائية إلى(٤) أبعاد، واحتوت فقراته على (٢٤) فقرة ، وتتدرج استجاباتها ما بين (ثلاث درجات ودرجتان، ودرجة) .

وتم عرضها على السادة الحكام للتحقق من صدقها وكانت بصيغتها النهائية كالتالي:

جدول (١) يوضح الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي

م	المهارة	الفقـــــــــــرات	غالباً(٣)	أحياناً(٢)	أبداً(١)
١	الجانب الفكري	يبدأ حديثه بمقدمة تثير انتباه المستمعين			
٢		يعرض وجهة نظره بسلاسة وتسامح.			
٣		يحسن التعبير عن رأيه ويقدم مقترحات			
٤		ينوع في عرض الأفكار بصورة متقنة			
٥		يلتزم بموضوع الحديث السائد			
٦		يلخص الأفكار الأساسية للحديث			
٧	الجانب اللفظي	يتجنب الألفاظ والعبارات العامية			
٨		يراعي القضايا النحوية والصرفية			
٩		يربط بين التراكيب اللغوية بشكل جيد			
١٠		يبتعد عن الإيجاز الشديد			
١١		يبتعد عن التطويل الممل			
١٢		يستخدم عبارات تعبر عن المعنى			
١٣	الجانب الصوتي	يعبر بصوته عن المواقف المختلفة كالاستفهام والتعجب.			
١٤		يتحدث بثقة في النفس ودون ارتباك			
١٥		يلون بإيقاع صوتي عند الانتقال من فكرة إلى أخرى			
١٦		يبدأ حديثه بمقدمة تثير انتباه المستمعين			
١٧		يضبط الأصوات ضبطًا صحيحًا.			
١٨		يوظف الصور البلاغية خدمة للمعنى			
١٩	الجانب الملمحي	يتميز بالجرأة والثقة بالنفس			
٢٠		يتقبل آراء الآخرين عند الحديث			
٢١		تتوافق إيماءاته مع محتوى حديثه			
٢٢		يجتهد في جذب انتباه المستمعين			
٢٣		يتميز بقدرته على مواجهة المستمعين وتوجيه بصره نحوهم			
٢٤		يعبر بوجهه عن مشاعره المختلفة			

٤- تصحيح بطاقة الملاحظة:

تم تخصيص الوزن المحدد للدرجات، حيث تم تخصيص ثلاث علامات لكل مهارة ٣ درجات للأداء الجيد، ودرجتان للمتوسط، ودرجة للضعيف. وبذلك تكون الدرجة القصوى للبطاقة (٧٢) ، والدرجة الدنيا (٢٤).

الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة: **

أولاً: صدق بطاقة الملاحظة :

أ - صدق المحكمين: قام الباحث بعرض فقرات بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات، ومعلمي اللغة لعربية، وموجهيها، وتم الإبقاء على الاستجابات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها(٨٠) % فأكثر .

ب- الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بعد ينتمي إليه . ويبين جدول (١) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة مهارات التعبير الشفهي.

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة

ودرجة البعد التي تنتمى إليه في بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي (ن=٣٠)

الجانب الفكري			الجانب اللغوي			الجانب الصوتي			الجانب الملمحي		
رقم العبارة	قيمة ر	مستوى الدلالة	رقم العبارة	قيمة ر	مستوى الدلالة	رقم العبارة	قيمة ر	مستوى الدلالة	رقم العبارة	قيمة ر	مستوى الدلالة
١	٠.٣٩٤	٠.٠٥	٢	٠.٤٨٥	٠.٠١	٣	٠.٣٦٢	٠.٠٥	٤	٠.٤٣٤	٠.٠١
٦	٠.٥٢٥	٠.٠١	٧	٠.٤٦٣	٠.٠١	٨	٠.٤٣٧	٠.٠٥	٩	٠.٤٨٢	٠.٠١
١١	٠.٦٥٧	٠.٠١	١٢	٠.٥٦٨	٠.٠١	١٣	٠.٥٥٩	٠.٠١	١٤	٠.٥٩٠	٠.٠١
١٦	٠.٧٣٢	٠.٠١	١٧	٠.٥١٣	٠.٠١	١٨	٠.٥٤٢	٠.٠١	١٩	٠.٥٦٦	٠.٠١
٢١	٠.٦٤٠	٠.٠١	٢٢	٠.٥٥٧	٠.٠١	٢٣	٠.٤٨٨	٠.٠١	٢٤	٠.٥٢٥	٠.٠١

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

كما قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق معاملات ارتباط أبعاد بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي والدرجة الكلية للمقياس ، ويبين ذلك جدول (٣) .

جدول (٣) معاملات ارتباط أبعاد بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي والدرجة الكلية للمقياس (ن=٣٠)

الأبعاد	الدرجة الكلية
الجانب الفكري	٠.٦٢٠**
الجانب اللفظي	٠.٥٤٦**
الجانب الصوتي	٠.٦٧٠**
الجانب الملمحي	٠.٧٢٠**
الدرجة الكلية	٠.٦٣٩**

**** مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، * عند مستوى (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩**

**** يتوجه الباحث بالشكر إلى سعادة أ. د/ محمد المرى، أستاذ علم النفس، كلية التربية، جامعة الزقازيق. وذلك لمساعدته في الجانب الإحصائي للدراسة**

ثانيًا: ثبات المقياس : تم حساب ثبات المقياس من خلال الطرق التالية :

أ- **الثبات بالفاكرونباخ :** تم حساب معامل ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي بواسطة معادلة ألفا كرونباخ ووصلت قيمته للأبعاد التالية: الجانب الفكري ، الجانب اللغوي ، الجانب الصوتي، والجانب الملمحي (٠.٥٧٦،٠.٦١٠ ، ٠.٦٩٠ ، ٠.٥٩٠)وللدرجة الكلية للمقياس (٠.٦١٦)،وهى قيمة مقبولة من الثبات .

ب – **الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار:** تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون ،وذلك بإجراء تطبيقين على العينة بفاصل زمني قدره (١٥) يومًا ، وكان معامل الارتباط بينهما وفقًا للجدول التالي :

جدول (٤) معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية لبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي في التطبيقين الأول والثاني والدرجة الكلية (ن = ٣٠)

البعد	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
الجانب الفكري	٩.٠٧	٢.٩٦	٩.٦٠	٢.٧٤	**٠.٥٧٤
الجانب اللفظي	٨.٧٠	٢.٠٨	٩.٥٣	١.٨٠	**٠.٦٢٢
الجانب الصوتي	٨.٥٠	١.٨٤	٨.٤٣	١.١٥	**٠.٥٧٤
الجانب الملمحي	٨.٦٠	١.٤٤	٨.٨٦	١.١٤	**٠.٥٧٤
الدرجة الكلية	٣٤.٨٧	٨.٣٢	٣٦.٤٢	٦.٨٣	**٠.٥٩٢

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات على التوالي للأبعاد :(٠.٥٧٤، ٠.٦٢٢ ، ٠.٥٧٤، ، ٠.٥٧٤،وللدرجة الكلية (٠.٥٩٢) ، وهو دال عند مستوى (٠,٠١) ، وهي معاملات دالة إحصائياً مما تدعو للثقة في صحة النتائج .

ثانيا: بناء الإستراتيجية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة: وقد استلزم ذلك ما يلي:

١- تحديد الهدف من الإستراتيجية:

تمثل الإستراتيجية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة محاولة لتنمية بعض مهارات التعبير الشفهي اللازمة لعمليات الكلام الأربعة: الفكرية، واللفظية، والصوتية، والملمحية، لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

٢- مصادر بناء الإستراتيجية:

تم الرجوع إلى المصادر التالية عند بنائها، وسبق عرضها في الإطار النظري لهذا البحث وتشمل: الدراسات والادبيات والبحوث السابقة في هذا المجال.

٣- أسس بناء الإستراتيجية:

بناء على ما سبق الوقوف عليه من دراسة طبيعة عملية الكلام و مهاراته و علاقتها بأنواع الذكاءات المختلفة و ما تم عرضه من خلال الدراسات السابقة يستنتج الباحث أن إستراتيجية الحوار والمناقشة المبنية على دراسة الذكاءات يمكن أن تكون هي الإستراتيجية المناسبة لتنمية مهارات التعبير الشفهي، حيث تثير في التلميذ التفكير و هو مرتبط بالذكاء المنطقي المتمثل في إكساب التلاميذ المعلومات والمعارف والمفاهيم، كما تفيد في حل المشكلات النفسية

مثل العزلة والانطواء والخجل والاكتئاب وجعل الفرد اجتماعيا بالإضافة إلى اكتساب الثروة اللغوية ، وطريقة الحوار والمناقشة مرتبطة بالذكاء الاجتماعي لأنها تعمل على ذوبان الفروق أو الفوارق بين المعلم والطالب وبالتالي يتم تدعيم أواصر الترابط والعلاقات الاجتماعية وبالتالي تقوم اللغة بدور مهم في ذلك لأنها وسيلة تواصل بين الآخرين، وهي تفيد في تنمية شخصيات التلاميذ من خلال تكليفهم – مثلاً– بالتعبير عن آرائهم أو عن صورة، وعقد المناظرات مع زملائهم، كما يمكن أن تقوم بدور مهم مع الذكاء الطبيعي في تنمية قدرة التلاميذ على التصنيف بين الأشياء كالتصنيف بين الاسم والفعل والحرف والأفكار الرئيسية والفرعية داخل الدرس أو من خلال كلام المعلم، هذا فضلا عن وجود علاقة بين الحوار والمناقشة والذكاء الموسيقى تتضح خلال استخدام الكلمات والالفاظ وطبقات الأصوات، والتعبيرات الملمحية.

وقد قام الباحث عرض هذه الإستراتيجية على بعض المتخصصين في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ببعض الجامعات المصرية والعربية، لمعرفة رأيهم في مدى ما يمكن أن تسهم به في تنمية بعض مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث أقر معظم المحكمين بأنن الاستراتيجية مناسبة من حيث الهدف والمحتوى. كما وجه بعض منهم الباحث إلى ضرورة الأخذ في الاعتبار تنوع الوسائل التعليمية داخل الاستراتيجية .

٤-دروس الإستراتيجية : تضمنت الاستراتيجية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة على عدد من الحصص على مدار الفصل الدراسي الثاني كاملا من العام الدراسي ١٤٤١/١٤٤٠ هـ ، والتي استغرقت (٢٧) حصة، موزعة على (٩) أسابيع، بواقع ثلاث حصص أسبوعيا للمجموعة التجريبية، وتدرج زمن الحصة ما بين (٣٠-٤٠) دقيقة، منها جزء تمهيدي ،ثم جزء يتعلق بتنمية بعض مهارات التعبير الشفهي ثم جانب تقويمي على المهارة.

٥-إجراءات تطبيق الإستراتيجية: روعي أن تكون في أثناء الحصص وبصورة جماعية ومتنوعة في أماكن أدائها وهي فصول المدرسة. **و**أن تحتوى الإستراتيجية على وسائل متنوعة لتنمية بعض مهارات التعبير الشفهي أفراد العينة التجريبية. **و**أن تتسم بتدريبات واقعية ومتاح تطبيقها على أفراد العينة من خلال كتاب لغتي الخالدة المقرر عليهم كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٥)

محتوى دروس التعبير الشفهي بكتاب لغتي الخالدة للصف الثاني المتوسط – الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٤٠-١٤٤١هـ

*ملحوظة سيتم التعبير بالرمز (ف) للمهارات الفكرية والرمز (ل) للمهارات اللفظية والرمز (ص) للمهارات الصوتية والرمز (م) للمهارات الملمحية.

	الوحدة الرابعة (الحياة الاجتماعية)			
	المهارة	تصنيفها	ص	عدد الحصص
	أعبر عن السلوكيات الاجتماعية الايجابية والسلبية التي وردت في النص	ف – ل– ص – م	١٦	١١
	ألاحظ الرسمتين الآتيتين، ثم أتكلم عنهما.	ف – ل– ص – م	١٩	
	تعددت سبل الاستفادة من الشبكة المعلوماتية (الانترنت) تحدث عن بعض منها	ف – ل– ص – م	٢٥	
	أجمع قصاصات من الجرائد والمجلات عن موضوع الانترنت واتحدث عنه مبرزا فوائده وأضراره. ابحث عن رسائل موضوعاتها(عتاب، تهنئة، شكر) وأقوم بعرضه شفهيا أمام زملائي.	ف – ل– ص – م	٢٨	
	أعبر عن الصور المذكورة بكلمات وجمل وعبارات مناسبة	ف – ل– ص – م	٤٨	
	إدارة ندوة عن: - الالتحاق بالمراكز الصيفية. - الرحلات الهادفة والجولات الاستطلاعية. - الألعاب الإلكترونية. - ممارسة الرياضة. - التجول في الأسواق. - مشاهدة التلفاز. - زيارة المكتبة العامة. أناقش مجموعتي في واحد من النشاطات السابقة من حيث (إيجابياته – سلبياته – معوقات تنفيذه– التخطيط لتنفيذه)	ف – ل– ص – م	٥٠ – ٥١	
	أعقد حلقة نقاش مع مجموعتي لتبادل المعلومات و الآراء عن مشكلة أو قضية ما مع مراعاة الآتي:	ف – ل– ص – م	٥٢ –	

- الوضوح في تناول الأفكار. - دعم القول بالحقائق و الأدلة. - تجنب الخروج عن الموضوع الأساس عند المناقشة. - مراعاة آداب الحوار.		٥٣	
ماذا سأفعل لو كنت متحدثا في ندوة والمستمع أمامي: - يسخر مني. - يسأل سؤالا لا أعرف إجابته. - ينشغل بالمحادثات الهاتفية أو يتهامس مع زميله. - لا يستطيع مقاومة النوم.	ف	٥٥	
اذكر رأيك فيما يلي: - إذا كان المتكلم يتحدث في موضوع لا يهم الحاضرين. - إذا كان المتكلم يهتم بالتفاصيل الكثيرة والدقيقة ويهمل المهمة. - إذا كان المتكلم يتلعثم ويخطئ في النطق أثناء حديثه. - إذا كان المتكلم يتحرك بعصبية مربكة. - إذا كان المتكلم لا يبتسم.	ف – ل– ص – م	٥٥	
أتعاون مع من يحاورني للمقارنة بين صنفين من الناس :صنف منبسط وصنف متكلف.	ف – ل– ص – م	٦٢	
أناقش من بجواري و نعلل اختيار الكاتب لكلمة (يتعشق) في قوله (وصنف يتعشق الترف في المسكن) وتركه كلمة (يعشق).	ل	٦٦	
أفكر لأتكم عن متى يكون الإنسان قادرا على التغلب على معوقات الوراثة والبيئة. أشارك من بجواري ؛ لأحدد الأفكار العائقة عن العمل والنجاح .	ف	٧٠	
أتكلم مقترحا أكبر عدد من العناوين للدرس. أتعاون مع مجموعتي للوصول إلى العنوان المناسب.	ف	٧١	
أجري حوارا مع شخصية أرى أنها نجحت في حياتها، وأسألها عن الأسباب التي أدت إلى نجاحها.	ف – ل– ص – م	٧٤	
الوحدة الخامسة : البيئة والصحة			
أشاهد عرضا وثائقيا يعرضه المعلم ثم أقوم بعرض ما تم ملاحظته في العرض .	ف – ل– ص – م	٩٠	١٢
أعلل– شفاهة – ذهاب عدد من الناس إلى بعض الآبار والينابيع العميقة.	ف – ل – ص	٩٧	
أتكلم عن الأسباب المؤدية إلى تلوث المياه والنتائج المترتبة على ذلك.	ف	٩٨	
أتكلم مرتبا الأسباب المؤدية إلى تلوث المياه بحسب خطورتها في رأيي، ثم أعلل ذلك.	ف – ل– ص	٩٩	
أتعاون مع من بجواري لذكر المصادر التي يمكن الحصول منها على ماء الشرب.	ف – ل– ص	٩٩	
أبدي رأيي بالموافقة أو الرفض على أن تلوث المياه ناتج عن تصرفات غير واعية.	ف – ل –	١٠	

	ص	٠
أقترح حلولا لمشكلة تلوث المياه وأعرضها أمام زملائي.	ف– ل – ص	١٠٠
أتأمل الصورة و أحكي أمام زملائي ما تدل عليه بجمل مناسبة.	ف – ل– ص – م	١٠٢
ألقي خطبة دينية أو اجتماعية	ف – ل – ص – م	١٢٨
أعبر شفهيا عن الأثر الذي تركته الخطبة الدينية في نفسي.	ف – ل – ص – م	١٢٩
أصنف مع مجموعتي مهارات الإلقاء التالية إلى مقبول ومرفوض: ١- التحرك ذهابا وايابا. ٢- تقليد الآخرين في الصوت. ٣- تحريك اليدين بما يتناسب مع الكلام بحركات طبيعية. ٤- الإشارة بالإصبع إلى الجمهور. ٥- النظر إلى الجمهور وتجنب التركيز على شخص معين. ٦- الميل إلى الأمام أو الخلف أو الميل على رجل واحدة. ٧- تنوع درجة الصوت حسب عرض الموضوع .	ص – م	١٣٠
ألقي بعض العبارات مع مراعاة الحركات المناسبة، ودرجة الصوت الملائمة:	ص – م	١٣١

درجة الصوت	العبارات	الحرك
سريعة	احذروا الدنيا فإنها حلوة خضرة، لا تدوم جدتها، ولا تؤمن فجعتها.	تحريك
بطيئة	الحمد لله الناشر في الخلق فضله، الباسط فيهم بالجود يده، فاضت من يديه على عباده النعمة.	انفعالات الو بالعي
توقف	أما بعد فأوصيكم أيها الناس ونفسي بتقوى الله جل وعلا، فلا تغرنكم الحياة الدنيا ولا يغرنكم بالله الغرور.	انفعالات الو بالعي
الإطالة	أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له وأشهد أن محمدا عبده ورسوله.	النظر وتحر والرأ

أحدد العبارات الأكثر أهمية وتناسبا مع موضوع الخطبة ونوعها.	ل	١٣٢
ألقي فقرة أعجبتني من الخطبة – أمام زملائي – مراعيا: ١- الجرأة والطلاقة في التعبير.	ل – ص – م	١٣٢

٢- سلامة الوقفات. ٣- تمثيل المعنى. ٤- صحة الضبط وسلامة اللغة. ٥- استخدام التعبيرات الحركية والجسدية. ٦- جهارة الصوت ووضوح مخارج الحروف.			
أحدد الألقاب والعبارات المناسبة عند توجيه الخطاب أو الرسالة للشخصيات المختلفة مثل: القاضي – الأب– الوزير–المدير–..	ل – ص	١٣٣	
أقدم عبارات التهنئة والاعتذار.	ل – ص	١٣٥	
الوحدة السادسة : حِرف وهوايات			
إجراء مقابلة بشكل مباشر مراعيا: ١- طرح الأسئلة المتنوعة (مفتوحة ومغلقة) ٢- مجاملة المتحدث وتحيته. ٣- تجنب المقاطعة غير اللائقة في الكلام. ٤- الدخول في الموضوع مباشرة. ٥- حسن اختتام المقابلة. ٦- إضفاء المتعة والتشويق في المقابلة.	ل – م	٢٠٠	
أنفذ ومن بجواري مقابلة شخصية مع أحد الشخصيات لأتعرف على الشخصية وإمكاناتها وخبراتها ومستقبلها وموقفها ممن حولها، مع اضفاء المتعة فيها.	ف – ل – ص – م	٢٠١	
أجري مقابلة مع أحد الزملاء عن المهنة المرغوب مزاولتها مستقبلا، مع مراعاة التالي: ١- التعريف بنفسه وإمكاناته وأفكاره واتجاهاته. ٢- القدرة على الاقناع والاستدلال . ٣- الالتزام بآداب الحوار. ٤- طرح الأسئلة التي تضفي المتعة في المقابلة والحوار.	ف – ل – ص – م	٢٠١	٤
أشترك مع مجموعتي لنبرز مواطن الجمال في عبارة معينة	ل	٢١٠	
أتعاون مع مجموعتي للحديث عن عدد من مجالات الابداع، وترتيبها حسب أهميتها.	ل	٢١٦	
أميز في كلامي بين التعبير الحقيقي والخيالي.	ل	٢٢١	

** **(ف) تعني فكرية. (ل) تعني لفظية. (ص) تعني صوتية. (م) تعني ملمحية.**

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة: قام الباحث بإجراء التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمني، والذكاء، ومهارات التعبير الشفهي ، وتم إجراء التكافؤ في المتغيرات التالية :

١)**العمر الزمني:** تم اختيار أعضاء المجموعتين التجريبية والضابطة في المرحلة العمرية من (١٣-١٥) عاماً وتم أجراء التكافؤ بينهما في العمر الزمني، ويوضح جدول (٦) تكافؤ المجموعتين في متغير العمر الزمني.

جدول (٦)

الفروق في العمر الزمني بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية (ن=١٧)،والضابطة (ن=١٨)

المتغير	البيان / المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	١٣.٥٦	٠.٣٠٨	١٤.٧٨	٢٨٧.٥٢	١٢٨.٥٢	٠.٨٩٦ غير دالة
	الضابطة	١٥.٦٠	٠.٣٠٢	١٤.١٧	٥٤.٢٨٧		

قيمة ((U الجدولية عن مستوى ٠.٠٥ = ١٠٢ قيمة U)) الجدولية عند مستوى ٠.٠١ = ٨٢

- يتضح من جدول (٥) أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمنى بلغت (١٤٩.٥٢) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، كما أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية(١٥.٥٦) يتقارب من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٥.٦٠) ،مما يشير إلى تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني لدى أفراد المجموعة التجريبية ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة ، وبالتالي وجود تكافؤ بين المجموعتين.

٢) **مهارات التعبير الشفهي** : استخدم الباحث الإحصاء اللابارامتري ممثلاً في اختبار مان ويتني Mann- Whitney Test لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي ، وجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية (ن=١٧) والضابطة (ن=١٨)في القياس القبلي لمهارات التعبير الشفهي

الأبعاد	المجموعات	متوسط	مجموع الرتب	U	مستوى
الجانب الفكري	تجريبية	١٧.٨٨	٣٠٥.٥٠	١٥٢.٥٠	غير دالة
	ضابطة	١٨.١٦	٣٢٧.٥٠		
الجانب اللفظي	تجريبية	١٩.٠٠	٣٢٥.٠٠	١٣٧.٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٧.٠٥	٣٠٩.٠٠		
الجانب الصوتي	تجريبية	١٨.٦٦	٣١٥.٠٠	١٤٣.٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٧.٣٧	٣١٦.٠٠		
الجانب الملمحي	تجريبية	١٩.٠٨	٣٢٨.٠٠	١٣٦.٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٧.٠٠	٣٠٦.٠٠		
الدرجة الكلية	تجريبية	١٩.٠٤	٣٢٨.٠٠	١٤٢.٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٧.٠٠	٣٠٨.٠٠		

قيمة (U) الجدولية عن مستوى ٠.٠٥ = ١٠٢ قيمة (U) الجدولية عند مستوى ٠.٠١ = ٨٢

يتضح من جدول (٦) أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بلغت على الترتيب(١٣٧.٠٠، ١٤٣.٠٠ ، ١٥٢.٥٠ ، ١٣٦.٠٠ ، ١٤٢.٠٠ ،) هي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) أو (٠.٠٥)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين، وجدول (٨) يوضح المتوسطات والانحراف المعياري لمهارات التعبير الشفهي

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري للأبعاد والدرجة الكلية على بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي للمجموعتين التجريبية (ن=١٧) والضابطة(ن=١٨)

البعد	ضابطة		تجريبية	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الجانب الفكري	٨.٥٠	١.٣٨	٨.٥٢	١.١٧
الجانب اللفظي	٨.٠٠	١.٥٣	٨.٢٣	٠.٩٠٣
الجانب الصوتي	٨.١٦	١.٣٣	٨.٢٩	١.٢٦
الجانب الملمحي	٨.٧٠	١.٣٦	٨.٤٢	١.١٩
الدرجة الكلية	٤١.١١	١.٣٥	٤١.٥٢	١.٣٦

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يتقارب من المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة ؛ بما يشير إلى تكافؤ المجموعتين، وهذا يعد مؤشراً على تكافؤ المجموعتين في مهارات التعبير الشفهي .

نتائج الدراسة:

١- **نتائج الفرض الأول :** والذي ينص على أنه " لا توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسات المتكررة في أثناء التطبيق".

أ- **بالنسبة لأبعاد مهارات التعبير الشفهي لدى أفراد العينة التجريبية :**

وللتحقق من صحة الفرض أجرى الباحث "تحليل التباين للقياسات المتكررة" للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية في بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي في الحصص (٥، ٧، ٩، ١١) للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التعبير الشفهي ، وجدول (٩) يوضح نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة لدى أفراد المجموعة التجريبية في التعبير الشفهي.

جدول (٩)

نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة للمجموعة التجريبية(ن=١٧)في التعبير الشفهي أثناء البرنامج

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الجانب الفكري	القياسات	٨٠١.٣٥٨	٣	٢٦٧.١٤٦	٢٠٩.٢٠	٠.٠٠١
	الخطأ	٦١.٣٩٦	٤٨	١.٢٧٨		
	المجموع الكلي	٨٦٢.٦٥٠	٥١			
الجانب اللفظي	القياسات	٩٠٦.٥٤٧	٣	٣٠٣.٥٤٦	٨٨٨.٠٧	٠.٠٠١
	الخطأ	١٦.٤٥٣	٤٨	٠.٣٤٢		
	المجموع الكلي	٩٢٥.٣٠٠	٥١			
الجانب الصوتي	القياسات	٩٢٩.٣٧٩	٣	٣٠٨.٤٢٧	٢٣٥.٨٤	٠.٠٠١
	الخطأ	٦٢.٨٧٣	٤٨	١.٣٢٤		
	المجموع الكلي	٩٩١.٣٥٠	٥١			
الجانب الملمحي	القياسات	٨٥٠.٧٨٥	٣	٢٨٣.٦٤٨	٢٥١.٥٨	٠.٠٠١
	الخطأ	٥٤.١٤٨	٤٨	١.١٣٦		
	المجموع الكلي	٩٠٦.٠٠٠	٥١			
الدرجة الكلية	القياسات	٣٤٨٨.٠٦٩	٣	٧٥٠٠.٣٨٧	٦٤٧.٨٣	٠.٠٠١
	الخطأ	٤٨٧.١٧٥	٤٨	١١.٥٧٨		
	المجموع الكلي	٣٦٨٥.٣٠٠	٥١			

– درجات الحرية *بين القياسات = (ك – ١) = ٤– ١= ٣ .* للخطأ= (ك– ١) (ن– ١) = ٣ ×١٦ = ٤٨ .

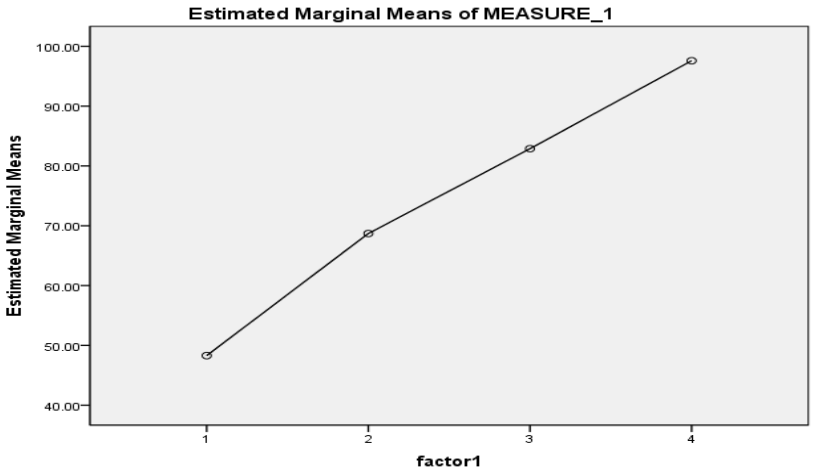
يتضح من جدول (٩) أن قيمة "ف" دالة إحصائياً بين القياسات (٦، ٩، ١٢، ١٥) المتكررة لدى أفراد المجموعة التجريبية على مهارات التعبير الشفهي ؛ حيث بلغت قيمة "ف" (٦٤٧.٨٣) ، وهى أكبر من قيمتها الجدولية (بدرجتي حرية ٣ ، ٤٨ عند مستوى ٠.٠١= ٤.٢٠) ، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسات المتكررة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الشفهي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما يوضحه جدول (١٠) الذي يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسات المتكررة في مهارات التعبير الشفهي.

جدول (١٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسات المتكررة في مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية(ن=١٧) (أثناء التطبيق)

البعد	القياسات	المتوسط	الانحراف	البعد	القياسات	المتوسط	الانحراف
الجانب الفكري	القياس (٥)	٩.٩٦	١.٥٠	الجانب الملمحي	القياس (٥)	١٠.٠٢	١.٩٤
	القياس (٧)	١٣.٧٦	٠.٩٠٣		القياس (٧)	١٣.٧٤	١.٠٧
	القياس(٩)	١٦.٧٦	١.٠٣		القياس(٩)	١٦.٨٢	١.١٣
	القياس(١١)	١٩.١١	١.٥٣		القياس(١١)	١٩.٤٣	١.٣٦
الجانب اللفظي	القياس (٥)	٩.٦٤	٠.٨٦٠	الدرجة الكلية	القياس (٥)	٤٨.٢٧	٤.٣٣
	القياس (٧)	١٣.٥٤	٠.٥١٢		القياس (٧)	٦٨.٧٠	٣.٤٧
	القياس(٩)	١٦.٦٨	٠.٤٩٤		القياس(٩)	٨٢.٨٢	٤.١٤
	القياس(١١)	١٩.٤٥	٠.٧١٥		القياس(١١)	٩٧.٥٨	٣.٥٧
الجانب الصوتي	القياس (٥)	٩.٨٨	١.١٧				
	القياس (٧)	١٣.٦٦	٠.٩٣٠				
	القياس(٩)	١٦.٥٤	١.٠٣				
	القياس(١١)	١٩.٨٤	١.٦٤				

ويوضح الشكل التالي الفروق بين القياسات المتكررة في مهارات التعبير الشفهي لدى المجموعة التجريبية.



القياس رقم (١١) القياس رقم (٩) القياس رقم (٧) القياس رقم (٥)

شكل (١)

الفروق بين القياسات المتكررة في مهارات التعبير الشفهي للدرجة الكلية (أثناء التطبيق)

ويظهر من خلال الشكل السابق وجود فروق بين القياسات في مهارات التعبير الشفهي ؛ حيث يشير (١) إلى متوسط القياس (٥) ، وتشير (٢) إلى متوسط القياس (٧) ، وتشير (٣) إلى متوسط القياس (٩) ، وتشير (٤) إلى متوسط القياس (١١) ، في المحور الأفقي ، بينما يشير المحور الرأسي إلى متوسط درجات التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي. وللكشف عن اتجاه هذه الفروق استخدم الباحث اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بين القياسات المتكررة في مهارات التعبير الشفهي لدى المجموعة التجريبية. وجدول(١١) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١١)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين القياسات المتكررة للمجموعة التجريبية (ن=١٧)

في مهارات التعبير الشفهي (أثناء البرنامج)

القياسات	القياس (٥) م = ٤٨.٢٩	القياس (٧) م = ٦٨.٧٠	القياس (٩) م = ٨٢.٨٨	القياس (١١) م = ٩٧.٥٨
القياس(٥)	–	**٢٠.٤١	**٣٤.٥٨	**٤٩.٢٩
القياس (٧)		–	**١٤.١٧	**٢٨.٨٨
القياس (٩)			–	**١٤.٧٠
القياس (١١)				–

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١١) أن اتجاه الفروق بالنسبة لمهارات التعبير الشفهي كما يلي :

عند المقارنة بين القياس(٥) ، و(٧)، و(٩) ، و(١١) كانت الفروق دالة عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس المتأخر.

٢- **نتائج الفرض الثاني** : الذي ينص على أنه " لا توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار مان ويتني لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي وجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية (ن=١٧) والضابطة (ن=١٨) في القياس البعدي لمهارات التعبير الشفهي

الأبعاد	المجموعات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	مستوى الدلالة
الجانب الفكري	تجريبية	٢٧.٠٠	٤٥٧.٠٠	٠٠.٠٠	٠.٠١
	ضابطة	٩.٥٠	١٧٣.٠٠		
الجانب اللفظي	تجريبية	٢٧.٠٠	٤٥٧.٠٠	٠٠.٠٠	٠.٠١
	ضابطة	٩.٥٠	١٧٣.٠٠		
الجانب الصوتي	تجريبية	٢٧.٠٠	٤٥٧.٠٠	٠٠.٠٠	٠.٠١
	ضابطة	٩.٥٠	١٧٣.٠٠		
الجانب الملمحي	تجريبية	٢٧.٠٠	٤٥٧.٠٠	٠٠.٠٠	٠.٠١
	ضابطة	٩.٥٠	١٧٣.٠٠		
الدرجة الكلية	تجريبية	٢٧.٠٠	٤٥٧.٠٠	٠٠.٠٠	٠.٠١
	ضابطة	٩.٥٠	١٧٣.٠٠		

قيمة ((Uالجدولية عن مستوى ٠.٠٥ = ١٠٢ قيمة U)) الجدولية عند مستوى ٠.٠١ = ٨٢

أ- يتضح من جدول (١١) أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بلغت (٠.٠٠) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ؛ بما يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين، وتوجه هذه الفروق لصالح المجموعة الأكبر في متوسط الرتب لبطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي ، وهي المجموعة التجريبية ولمعرفة اتجاه الفروق في المجموعتين التجريبية والضابطة ثم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياس البعدي لكل من المجموعتين، ويتضح ذلك من جدول (١٣) ما يلى :

ب-

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياس البعدي للأبعاد والدرجة الكلية على بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي للمجموعتين التجريبية (ن=١٧) والضابطة (ن=١٨)

البعد	ضابطة		تجريبية	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الجانب الفكري	٨.٤٨	١.١٨	٢٠.١٧	١.٨٠
الجانب اللفظي	٧.٧٠	١.٤٦	٢٠.٦٤	١.٣٠
الجانب الصوتي	٨.١٨	١.١٦	٢١.٠٠	١.٤٦
الجانب الملمحي	٨.٣٦	١.٥٨	٢٠.٦٤	١.٤٢
الدرجة الكلية	٣٢.٧٢	٥.٣٨	٨٢.٤٥	٥.٩٨

يتضح من جدول (١٣) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة ؛ بما يشير إلى فعالية الإستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

٣- **نتائج الفرض الثالث** :والذي ينص على أنه " لا توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي والتتبعى(١) ، والتتبعى (٢) .

ولحساب نتائج بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي ، فقد تم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي والتتبعى(١) ، والتتبعى (٢) للأبعاد ، وذلك بتطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي ، وتم ذلك كما يلى :

أ-**القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية:** وجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (ن=١٧)

لأبعاد بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الجانب الفكري	الرتب السالبة	٠	٠	٠	-٣.٦٢٥	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٥.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٧				
الجانب اللفظي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	-٣.٦٣٥	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٥.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٧				
الجانب الصوتي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	-٣.٦٣٧	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٥.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٧				
الجانب الملمحي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	-٣.٦٣٧	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٥.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٧				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠	٠	-٣.٦٢٦	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٥.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٧				

قيمة (Z) عند مستوي٠.٠٥ = ٢.٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠.٠١ = ٢.٦٠

يتضح من جدول (١٤) أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأبعاد هي على التوالي (-٣.٦٣٥، -٣.٦٣٧، -٣.٦٢٥ ، -٣.٦٣٧ ، -٣.٦٢٦) وهى قيم دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى وجود فروق بين القياسين وذلك لصالح القياس البعدي،

حيث كان متوسط الرتب الموجبة أكبر من متوسط الرتب السالبة، وهذا يعد مؤشرا على فعالية الإستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفهي لدى أفراد العينة التجريبية.

ولمعرفة مقدار التحسن في أبعاد مهارات التعبير الشفهي ، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، وجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (ن=١٧) لأبعاد بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي والدرجة الكلية

البعد	قبلي		بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الجانب الفكري	٨.٥٠	٠.١٥٠	٢٠.١٧	١.٨٠
الجانب اللفظي	٨.٢٦	٠.٩٠٢	٢٠.٦٤	١.٣٠
الجانب الصوتي	٨.٢٤	٠.٢٤٠	٢١.٠٣	١.٤٤
الجانب الملمحي	٨.٦٢	٠.٦٨٠	٢٠.٥٦	١.٤٢
الدرجة الكلية	٣٣.٦٢	١.٩٧٢	٨٢.٤٠	٥.٦٩٠

يتضح من جدول(١٥) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي أكبر من المتوسط الحسابي في القياس القبلي؛ بما يشير إلى فعالية الإستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ب-نتائج القياسين البعدي والتتبعى(١) لمهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية: والجدول التالي يوضح ذلك.

ولحساب نتائج اختبار مهارات التعبير الشفهي تم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعى (١) للأبعاد وذلك بتطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي ، والتي تم تدريب تلاميذ المجموعة التجريبية عليها أثناء التطبيق، وجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦) قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعى(١) لأبعاد مهارات التعبير الشفهي والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الجانب الفكري	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	-١.٧٦٢	٠.٠٨٥
	الرتب الموجبة	٣	٢.٠٠	٦.٠٠		
	التساوي	١٤				
	المجموع	١٧				
الجانب اللفظي	الرتب السالبة	٣	٥.٦٠	١٦.٦٠	- ١.٢٧٥	٠.٢٠٨
	الرتب الموجبة	٧	٥.٦٠	٣٨.٦٠		
	التساوي	٧				
	المجموع	١٧				
الجانب الصوتي	الرتب السالبة	٦	٥.٣٥	٣١.٦٠	-١.١٦٥	٠.٢٤٩
	الرتب الموجبة	٣	٤.٤٠	١٣.٦٠		
	التساوي	٨				
	المجموع	١٧				
الجانب الملمحي	الرتب السالبة	٢	٢.٣٥	٤.٦٠	-٠.٨٢٦	٠.٤١٦
	الرتب الموجبة	١	١.٦٠	١.٥٠		
	التساوي	١٤				
	المجموع	١٧				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٣	٤.٩٣	١٤.٦٠	-٠.٥٠٦	٠.٦١٨
	الرتب الموجبة	٥	٤.٤٠	٢١.٦٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٧				

قيمة (Z) عند مستوي٠.٠٥ = ٢.٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠.٠١ = ٢.٦٠

يتضح من جدول (١٦) أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعى(١) للأبعاد هي على التوالي (-١.٢٧٥، -١.١٦٥، - ١.٧٦٢ ، -٠.٨٢٦ ، -٠.٥٠٦) وهى قيم غير دالة عند مستوى (٠.٠١) أو (٠.٠٥)، مما يشير إلى عدم وجود فروق بين القياسين

وهذا يعد مؤشرا على فعالية الإستراتيجية في تنمية مهارات التعبير الشفهي وبقاء أثرها لدى أفراد العينة التجريبية.

ولمعرفة مقدار التحسن في أبعاد مهارات التعبير الشفهي، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، للقياسين البعدي والتتبعى (١) للمجموعة التجريبية، وجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياسين البعدي والتتبعى(١) للأبعاد والدرجة الكلية على بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية

البعد	تتبعي (١)		بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الجانب الفكري	٢٠.٣٠	١.٦٤	٢٠.١٠	١.٨٠
الجانب اللفظي	٢٠.٨٠	١.٣٠	٢٠.٦٠	١.٣٠
الجانب الصوتي	٢٠.٧٠	١.٣١	٢١.١٠	١.٤٢
الجانب الملمحي	٢٠.٥٠	١.٣٠	٢٠.٦٠	١.٤٠
الدرجة الكلية	٨٢.٣٠	٥.٥٥	٨٢.٤٠	٥.٩٢

يتضح من جدول (١٧) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي يتقارب من المتوسط الحسابي للقياس التتبعي(١) ، مما يشير إلى بقاء أثر تفوق المجموعة التجريبية في القياس التتبعي (١)، ويعد مؤشرًا على فاعلية الإستراتيجية في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

جـ- نتائج القياسين البعدي والتتبعى(٢) لمهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية:

ولحساب نتائج اختبار مهارات التعبير الشفهي تم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتبعي(٢) للأبعاد وذلك بتطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي والتي تم تدريب تلاميذ المجموعة التجريبية عليها أثناء التدريس، وجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨)

قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي(٢) لأبعاد مهارات التعبير الشفهي والدرجة الكلية باستخدام معادلة ويلكوكسون

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الجانب الفكري	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	-١.٠٠٠	٠.٣١٦ غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠		
	التساوي	١٦				
	المجموع	١٧				
الجانب اللفظي	الرتب السالبة	٣	٥.٠٠	١٥.٠٠	-١.٠٠٠	٠.٣١٦ غير دالة
	الرتب الموجبة	٦	٥.٠٠	٣٠.٠٠		
	التساوي	٨				
	المجموع	١٧				
الجانب الصوتي	الرتب السالبة	٢	٢.٥٠	٥.٠٠	٠.٠٠٠	١.٠٠٠ غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٢.٥٠	٥.٠٠		
	التساوي	١٣				
	المجموع	١٧				
الجانب الملمحي	الرتب السالبة	١	١.٠٠	١.٠٠	-١.٠٠٠	٠.٣١٦ غير دالة
	الرتب الموجبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	١٦				
	المجموع	١٧				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٧	٩.٠٠	٦٣.٠٠	-٠.٧٢٦	٠.٤٦٦ غير دالة
	الرتب الموجبة	١٠	٩.٠٠	٩٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٧				

قيمة (Z) عند مستوي٠.٠٥ = ٢.٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠.٠١ = ٢.٦٠

يتضح من جدول (١٨) أن قيم (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي(٢) للأبعاد هي على التوالي(-١.٠٠٠، ٠.٠٠٠، -١.٠٠٠ ، -١.٠٠٠ ، -١.٤١٤ ، -٠.٧٢٦) وهى قيم غير دالة عند مستوى (٠.٠١) أو (٠.٠٥)، مما يشير إلى عدم وجود فروق بين القياسين وهذا يعد مؤشرا على فعالية الإستراتيجية في تنمية مهارات التعبير الشفهي وبقاء أثرها لدى أفراد العينة التجريبية.

ولمعرفة مقدار التحسن في أبعاد مهارات التعبير الشفهي ، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، للقياسين البعدي والتتبعي(٢) للمجموعة التجريبية، وجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياسين البعدي والتتبعي(٢) للأبعاد والدرجة الكلية على بطاقة ملاحظة مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية

البعد	تتبعي(٢)		بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الجانب الفكري	٢٠.٢٦	١.٧٣	٢٠.١٥	١.٨٠
الجانب اللفظي	٢٠.٨٨	١.٤٠	٢٠.٦٦	١.٣٠
الجانب الصوتي	٢١.١٠	١.٢٥	٢١.١٠	١.٤٧
الجانب الملمحي	٢٠.٦٨	١.٤٠	٢٠.٦٦	١.٤٠
الدرجة الكلية	٨٢.٩٢	٥.٧٨	٨٢.٥٧	٥.٩٧

يتضح من جدول (١٩) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي يتقارب من المتوسط الحسابي للقياس البعدي والتتبعي(٢) ؛ مما يشير إلى بقاء أثر تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي(٢)، ويعد مؤشراً على فعالية الإستراتيجية في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج :

أولا: مناقشة نتائج الفرض الأول : أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي في القياسات المتكررة للمجموعة التجريبية أثناء التدريس لصالح الاتجاه الأفضل تصاعديًا لتحسين لمهارات التعبير الشفهي.

-**بالنسبة لمهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية:** أظهرت نتائج هذا الفرض وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات القياسات المتكررة للمجموعة التجريبية لمهارات التعبير الشفهي، وذلك في القياسات المتكررة" أثناء التطبيق " لصالح الاتجاه الأفضل تصاعديًا للقياسات الأعلى في مهارات التعبير الشفهي .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة في فعالية بعض البرامج لتحسين مهارات التعبير الشفهي لدى المتفوقين عقلياً والموهوبين والعاديين ، كما في دراسة هدفت دراسة بينيدا (Pineda, 2020) ، ودراسة ريزقينينغزه وهادي (Rizqiningsih & Hadi, 2019) ، ودراسة سوغيارتي ومارغانا (Sugiarti & Margana, 2019)، ودراسة مسلمي (٢٠١٧) ، ودراسة محمد وآخرون (٢٠١٦).

وقد ظهرت فعالية الاستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي ، وقد ظهر تحسن مهارات التعبير الشفهي ممثلاً في الجانب الفكري، اللفظي، الصوتي، الملمحي ، بارتفاعها تدرجيا مع تزايد عدد الحصص ، وقد أعتمد البرنامج القائم على حل المشكلات المستقبلية على افتراض أن الطالب يجب أن يطوّر استراتيجية الذكاءات المتعددة الضرورية والقائمة على مهارات التعبير الشفهي لتنميتها.

كما أن اختيار أهم مهارات التعبير الشفهي وأكثرها أهمية وإلحاحًا وارتباطًا بالمرحلة الدراسية مع استخدام فنيات العصف الذهني والحوار والمناقشة ، والتعلم التعاوني ينشط التحفيز والدافعية والرغبة في التعلم لتنمية هذه المهارات لدى أفراد المجموعة التجريبية ، وقد أظهر الارتفاع المتدرج في مستوى مهارات التعبير الشفهي ارتفاع قدرة أفراد العينة التجريبية على مهارات الجانب اللغوي ، والصوتي ، والفكري ، والملمحي والدرجة الكلية لهذه المهارات .

ثانيا: مناقشة نتائج الفرض الثاني :

أشارت نتائج هذا الفرض لوجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التعبير الشفهي، في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

ت- **بالنسبة لتحسين مهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية:** حيث اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي تناولت فعالية بعض البرامج لتحسين مهارات التعبير الشفهي لدى المتفوقين عقلياً والعاديين ، كما في دراسة ودراسة ريزقينينغزه وهادي (Rizqiningsih & Hadi, 2019) ، ودراسة وأقام محمد وآخرون (٢٠١٦).

وقد اعتمدت فعالية الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة على تنمية الجانب اللغوي ، والصوتي، والفكري، والملمحى.

وظهر تحسن مهارات التعبير الشفهي من خلال تطبيق الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التعبير الشفهي وفقا المهارات التالية لدى أفراد المجموعة التجريبية :

- **بالنسبة لتنمية مهارات الجانب الفكري:** فقد تم تحسينه بتحديد الهدف والفكرة من التعبير الشفهي ، وتوليد الأفكار الفرعية وربطها بالفكرة الرئيسية، وترتيب الأفكار وتسلسلها بشكل منطقي، والتمهيد بالمقدمة والتدعيم بالأدلة والبراهين والإنهاء بالخاتمة المناسبة.
- **بالنسبة لتنمية مهارات الجانب اللفظي:** فقد تم تنميته من خلال تحديد الجمل والعبارات والألفاظ المناسبة للمعنى ومراعاة الصحة اللغوية نحوًا وصرفًا، والتحدث بجمل تامة المعنى.
- **بالنسبة لتنمية مهارات الجانب الصوتي:** فقد تم تحسينه بزيادة طبقة الصوت المناسبة لموقف التعبير الشفهي وتنغيم الصوت حسب المعاني وإخراج الصوت من مخرجه الصحيح، والجرأة الأدبية في التحدث عن الموضوع.
- **بالنسبة لتنمية مهارات الجانب الصوتي: مهارات الجانب الملمحي (الإشارى):** أي يشرك الطالب جسمه في التعبير وقراءة ردود أفعال المستمعين، واستخدام تعبيرات ملمحية مناسبة ومعبرة، وتوظيف تعبيرات الوجه المناسبة (سعيد، حزين، غاضب، خائف) والتحدث دون ارتباك.

ثالثا: مناقشة نتائج الفرض الثالث :

وقد أشارت نتائج الفرض الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي، وذلك في القياس القبلي والبعدي والتتبعى(١) والتتبعى (٢) لصالح الاتجاه الأفضل. وتفرع من ذلك الفرض النتائج التالية:

أ- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي .

- **بالنسبة لمهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية :** اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة في فعالية بعض البرامج لتحسين مهارات التعبير الشفهي لدى المتفوقين عقلياً والموهوبين والعاديين، كما في دراسة اليوسف (٢٠٠٥)، ودراسة Heinze(2005) ،ودراسة (Canadas; Castro (2009) Castro& ، ودراسة الصبحى (٢٠١١) .

ولأن عملية التعبير الشفهي عملية معقدة أساسها عقلي يقوم على التحليل، والتركيب واستحضار المحصول اللفظي، وتوظيفه لخدمة الأفكار، وهذا يتطلب إعطاء المتحدث فرصة لصوغ

الأفكار، والتعبير عنها بالألفاظ (قانة، ٢٠٢١: ص ٧٠).

كما أن مهارة التعبير الشفهي تسهم فيها عدة ميكانيزمات سمعية وبصرية وحركية ولا تقتصر على فهم معاني الكلمات فقط بل تستدعي الذكاء العام (مولود، ٢٠١٦: ص ٢٠٩).

وظهرت فعالية الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي من خلال تنمية المهارة اللغوية ، الصوتية ، الفكرية ، والملمحية .

ب- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في قياس البعدي والتتبعى (١) بالنسبة لمهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية : ويرجع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعى(١) إلى ما تضمنته الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي من نماذج ممارسة لغوية فعلية، كما تضمنت الإستراتيجية فنيات تدريسية ساعدت أفراد العينة التجريبية على إكسابهم مهارات التعبير الشفهي بفعالية مما أدى لاستمرارية الأثر الإيجابي للإستراتيجية خلال فترة المتابعة.

جـ- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى (٢) بعد مرور شهر من إجراء القياس البعدي، مما يدل على استمرارية فعالية البرنامج في تحسين مهارات التعبير الشفهي بالنسبة لمهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية : ويرجع عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى(٢) ؛ نظرا للتأثير الإيجابي للإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي على أفراد العينة التجريبية من خلال تنمية المهارة اللغوية ، الصوتية ، الفكرية ، والملمحية . وذلك الأمر دلل على استمرارية فعالية الاستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي.

د- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياس التتبعي(١)، والتتبعى (٢)، وتم ذلك بعد مرور شهر من إجراء القياس التتبعي(١)، الأمر الذى يدل على استمرار فعالية الإستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفهي؛ وذلك لأن استخدم الباحث الاستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي قام بتنشيط مهارات التعبير الشفهي بفعالية، الأمر الذى أدى لاستمرارية فعالية الإستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفهي .

هـ- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات مهارات التعبير الشفهي للمجموعة التجريبية في القياسين التتبعي (١)، والتتبعى (٢) بعد مرور شهر من إجراء القياس البعدي، مما يدل على استمرارية فعالية الإستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفهي .

-بالنسبة لمهارات التعبير الشفهي لدى أفراد المجموعة التجريبية : استخدام الباحث الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي بفعالية ، وظهر أثره بعد استخدام الباحث لفنيات تمثلت في: لعب الدور ، والعصف الذهني ، والتخيل ، والحوار والمناقشة ، والتغذية الراجعة ، ساهم في التوصل لإستراتيجية فعالة لتنمية مهارات التعبير الشفهي، الأمر الذى أدى لاستمرارية فعالية هذه الإستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب .

ويجمل الباحث فعالية الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة للأسباب التالية:

- احتوت الاستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي والتي اعتمدت على خطوات لتنمية مهارات التعبير الشفهي بأبعاده: الفكرية، واللفظية، والصوتية، والملمحية) .

- تنويع محتوى الإستراتيجية إلى عدة خطوات: التمهيدية ،والتدريبية ، وإعادة التدريب و التقويمية " الإنهاء ".

- وجود علاقة إيجابية بين القائم بالتدريس وأفراد المجموعة التجريبية مع استخدام وسائل التعزيز المادي والمعنوي من خلال تقديم بعض الجوائز لأفراد المجموعة التجريبية الأكثر مشاركةً وفعالية .

- إثارة العصف الذهني لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى أفراد العينة ، وقد ساعد التفاعل الإيجابي لأفراد المجموعة التجريبية لتحسين مهارات التعبير الشفهي عند تطبيق البرنامج التدريبي .

الاستنتاجات:

- أحدثت فعالية الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة فروقًا ذات دلالة إحصائية عند المقارنة بين القياسات المتكررة سواء في أثناء التطبيق، أو بعد الانتهاء منه بالقياس القبلي ، والبعدي، والتتبعي(١) ، والتتبعي(٢) لأفراد المجموعة التجريبية.

التوصيات :

- استخدام الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى فئات أخرى مثل طلاب الثانوي العام، وطلاب المدارس الثانوية التجريبية للغات، وطلاب

المدارس الأهلية، وذلك ضمن المناهج الدراسية المقدمة لتلك الفئات .

–توفير محتوى دراسة ناقد وإبداعي في المنهج الدراسي يتضمن تحسين مهارات التعبير الشفهي، والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

– إعداد دورات تأهيلية لمعلمي ومعلمات تلاميذ المرحلة المتوسطة لمساعدتهم على كيفية استخدام الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي.

البحوث المقترحة :

- فعالية الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب المتفوقين عقلياً بالمرحلة الثانوية .
- فعالية الاستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب الموهوبين (الفائقين) بالمرحلة الثانوية .
- فعالية الإستراتيجية القائمة على الذكاءات المتعددة لتحسين القدرات الإبداعية، والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية .

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية

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**، مصر، (١٣): ٣٤٩- ٣٦٠.

اسبيتان، مشهور أحمد (٢٠١٢). تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسها، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث- العلوم الإنسانية**، فلسطين، ٢٦ (٩): ٢١٠٥- ٢١٣٠.

الزغبي، أحمد محمد (٢٠٠٦). **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة** ،ط (٢)، مكتبة الرشد ،المملكة العربية السعودية، ص ١٣٩).

الأسطاء، رقية بنت إبراهيم (٢٠١٧). العوامل الاجتماعية المؤدية إلى ثنائية التعبير الشفهي لدى طالبات جامعة القصيم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

الأنصاري، مؤيد بن خالد (٢٠١٨). **الذكاء المتعددة في تدريس الرياضيات**، (د. ط)، دار لوتس للنشر الحر شركة لوتس للإنتاج والتوزيع، القاهرة.

البري، أحلام نواف (٢٠١٨). أثر مسرحية النصوص القرائية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في الأردن، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

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

بلعاوي، منذر يوسف فياض (٢٠١١). الذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة القصيم، **المجلة التربوية**، الكويت، ٢٥ (١٠٠): ١٧٧- ٢١٢.

بهاء الدين، ياسر (٢٠١٧). **الذكاءات المتعددة واكتشاف العباقرة**، ط١، دار عالم الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

جابر، جابر عبد الحميد (٢٠٠٣). **الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

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

الحاوري، محمد عبد الله؛ خاقو، محمد حسين محمد (٢٠١٦). تربية اللسان على فنون التعبير الشفوي: دراسة نظرية في التربية اللغوية، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، (١٨٠): ١- ٥٤.

الخفاف، إيمان عباس (٢٠١١). **الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

دحلان، بيان عمر (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على الحكايات الشعبية في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

دحماني، جميلة؛ دحماني، أمال (٢٠١٦). فاعلية المسرح المدرسي في تنمية مهارات التعبير الشفوي في المرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الآداب واللغات، الجامعة الإفريقية أحمد دراية، الجزائر.

زكي، أمل عبد المحسن (٢٠١٠). **صعوبات التعبير الشفهي التشخيص والعلاج**، ط١، المكتب الجامعي الحديث، مصر.

السعدي، ناظم تركي عطية (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية (نمذج – طبق- وجه- اهمس) في تحصيل مادة علم الأحياء لدة طلاب الصف الخامس العلمي، **مجلة كلية**

التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، العراق، (٤٣): ١٦٧٨- ١٦٩٧.

السلطاني، حمزة هاشم (٢٠١٥). **الذكاءات المتعددة والتذوق الأدبي**، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.

السيد، سماح محمد عبد الله؛ علي، فاطمة شحتة عايد؛ القداح، أمل محمد أحمد (٢٠١٧). فعالية برنامج قائم على استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طفل الروضة، **المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة**، مصر، ٣ (٤): ٣٣١- ٣٦٣.

سيلفر، هارفي؛ سترونج، ريتشارد؛ بريني، ماثيو (٢٠٠٦). **لكي يتعلم الجميع دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة (ترجمة: مدارس الظهران الأهلية)**، ط١، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

الطبيب، مصطفى عبد العظيم (٢٠١٧). التمايز بين الذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة، **المجلة العلمية لكلية التربية**، العراق، (٧): ٢٣٢- ٢٦١.

عبد الحليم، عماد الدين مخلوف (٢٠١٢). مستوى التعبير الشفهي والكتابي لدى طلبة الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية بجامعة جالا الإسلامية: دراسة وصفية تقويمية، **المجلة العلمية لكلية الآداب**، مصر، (١): ٤٨٣- ٤٩٤.

العتيبي، منيرة مطلق عبد العالي (٢٠١٤). مهارات التعبير الشفهي والكتابي لدى طالبات الصف الأول بمدارس محافظة نفي: دراسة مسحية، **المجلة العربية للعلوم الاجتماعية**، مصر، (٥): ٢٩٥- ٣٠٣.

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

غاردنر، هوارد ؛ الجيوسي، محمد بلال(٢٠٠٤). أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة، **مكتب التربية العربي لدول الخليج** ، المملكة العربية السعودية ص١٨٥).

قانة، أمال (٢٠٢١). تقنيات تدريس مهارة التعبير الشفهي في المدرسة الجزائرية: السنة الرابعة متوسط "أنموذجاً"، **المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والآداب واللغات**، الأردن، ٢ (٣): ٦٧- ٨٦.

القرون، علي حسين علي أحمد (٢٠١٨). فاعلية استراتيجيات تدريس قائمة على الذكاءات المتعددة في التحصيل الأكاديمي وتنمية التفكير الرياضي في مادة الرياضيات لدى طلبة كليات المجتمع اليمينية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

محمد، رحاب سعد مصطفي؛ عوض، أحمد عبده؛ درويش، عفت حسن (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات الأسلوب والأداء في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ**، مصر، ١٦(٤): ١- ٢١.

محمد، صابر عبد المنعم؛ الزغبي، عبد الحميد محمد عمر؛ عيسي، أحمد محمد (٢٠١٦). مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في ضوء نظرية النظم، **العلوم التربوية جامعة القاهرة**، مصر، ٢٤(٣): ١- ٣٠.

مسلمي، عبد الرحمن سليمان إبراهيم (٢٠١٧). فعالية استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التحدث بمادة لغتي الجملية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، **مجلة كلية التربية جامعة بنها**، مصر، ٢٨(١١٢): ٥٠٩- ٥٣٦.

مولود، يسمينة آيت (٢٠١٦). دراسة التعبير الشفهي لدى الطفل العادي والطفل المتأخر ذهنيا، **مجلة الممارسات اللغوية**، الجزائر، (٣٧): ١٩٥- ٢١٢.

الناجم، محمد بن عبد العزيز (٢٠١٦). فاعلية استراتيجية تعليمية مستندة إلى نظرية الذكاء المتعدد في تحصيل مادة الفقه وبقاء أثر التعلم والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول المتوسط، **دراسة نفسية وتربوية**، الجزائر، (١٦): ٣١- ٥٦.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ahvan, Y. R., & Pour, H. Z. (2016). The correlation of multiple intelligences for the achievements of secondary students. *Educational Research and Reviews, 11*(4), 141-145.

Alqatanani, A. K. (2017). Do Multiple Intelligences Improve EFL Students' Critical Reading Skills?. *Arab World English Journal, 8*(1), 309-321.

Al-Wadi, N. I. (2011). *Teachers' Perceptions Toward Enhancing Learning Through Multiple Intelligences Theory In Elementary School: A Mixed Methods Study* (Unpublished Doctoral dissertation). Indiana State University.

Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*, 3rd ed. Alexandria: ASCD.

Bernau, T. (2016). *Japanese Language Teaching in High School and Use of Multiple Intelligences Theory* (Unpublished Doctoral dissertation). Northcentral University.

Chobot, P. A. (2011). *Using Instructional Leadership to Enhance Use of Multiple Intelligences in the Classroom* [Unpublished Doctoral dissertation]. Walden University.

Choubane, S. (2018). Application of Howard's Multiple Intelligences Theory in English Oral Expression Teaching. *Studies in orthophonie and neuropsychology*, (6), 151-165.

Ebadi, S., & Beigzadeh, M. (2016). Investigating The Representation Of Multiple Intelligences Theory In TPSOL Textbooks. *i-manager's Journal on English Language Teaching, 6*(2), 18-28.

Elenein, A. H. A. A. (2019). The Effect of Utilizing Digital Storytelling on Developing Oral Communication Skills for 5th Grade Students at Rafah Primary Schools. *International Journal of Language and Literary Studies*, *1*(1), 30-46.

Finkenthal, N. R. (2019). *Effects of Multiple Intelligences Theory-Based Instruction on Student Achievement in Biology* (Unpublished Doctoral dissertation). Grand Canyon University.

Hajhashemi, K., Akef, K., & Anderson, N. (2012). The Relationship between Multiple Intelligences and Reading Proficiency of

Iranian EFL Students. *World Applied Sciences Journal, 19*(10), 1475-1483.

Kamal El-Din, A. M. (2013). The Effectiveness of a strategy designed in the light of Content Based Instruction and Drama Activities in developing the English oral Expression skills of preparatory Stage students. *Journal of Scientific Research in Education, 4*(14), 639-677.

Mohammad, W. H. M., El-Naggar, B. E. E., & Al-Hadi, T. M. (2019). A Scenario-Based Program for Developing English Oral Expression Skills of Secondary Schoolers. *Journal of Research in Curriculum, Instruction and Educational Technology, 5*(2), 159-174.

Mojares, J. G. (2015). Multiple intelligences (MI) of associate in hotel and restaurant management students & its implication to the teaching of oral communication. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, *3*(4), 46-51.

Rizqiningsih, S., & Hadi, M. S. (2019). Multiple Intelligences (MI) on Developing Speaking Skills. *English Language in Focus (ELIF)*, *1*(2), 127-136.

Salem, A. A. (2013). The impact of multiple intelligences-based instruction on developing speaking skills of the pre-service teachers of English. *English Language Teaching*, *6*(9), 53-66.

Şener, S., & Çokçalışkan, A. (2018). An Investigation between Multiple Intelligences and Learning Styles. *Journal of Education and Training Studies, 6*(2), 125-132.

Sugiarti, D., & Margana, M. (2019). Developing Speaking Learning Materials Oriented to Multiple Intelligences: from Theory to Practice. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, *330*, 342-345.

Sukeemok, T. (2012). *Effects of Using Multiple Intelligence Theory Based Activities on English Reading Comprehension and Students' Interest in Learning English of Mathayomsuksa III Students at Taweethapisek School* (Unpublished Master thesis). Srinakharinwirot University.

Tynchenko, V. S., Fedorova, N. V., Kukartsev, V. V., Boyko, A. A., Stupina, A. A., & Danilchenko, Y. V. (2019). Methods of developing a competitive strategy of the agricultural enterprise. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, *315*, 1-8. https://doi.org/10.1088/1755-1315/315/2/022105

Ulas, A. H., Kolaç, E., Sevim, O., & Gözütok, H. (2010). Evaluation of the attitudes of classroom teacher candidates towards oral expression and towards the

Research in the Globalizing World (pp. 193-205). St. Kliment Ohridski University Press.

lesson of oral expression. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 9*, 340-347.

Yalçin, A. S. (2018). Communication and Ways of Managing Difficult People. In E. Alexandrova, N. L. Shapekova, B. AK, & F. Özcanaslan (eds.), *Health Sciences*

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of a strategy based on the theory of multiple intelligences in developing some oral expression skills among a sample of (35) third-grade students at the Preparatory stage in some schools in Qassim in the Kingdom of Saudi Arabia, and their ages ranged between (13-15) years. , with an average of (14.6) years, and a standard deviation of (1.09), and their intelligence ranged between (110-130), with a mean of (120.2), and a standard deviation of (2.69). The participants were divided into two groups: experimental and the number of its members was (17), and the control group was The number of its members (18). The study tools include the oral expression note card, and the strategy based on the theory of multiple intelligences. The results of the study indicated that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group's oral expression scores in repeated measurements "during the program" in favor of the upward measures of oral expression (in the better direction), and there are also statistically significant differences between the mean scores of oral expression scores for the experimental and control groups in The pre and post measurements in favor of the post measurement (in the better direction), while there are statistically significant differences between the average ranks of the oral expression scores of the experimental group in the tribal and remote measurements in favor of the post measurement (in the better direction), and there are no statistically significant differences between the average ranks of the oral expression scores for the group. Experimental measurements in dimensional and tracking (1), and tracking (2). The study also recommended the application of the strategy based on the theory of multiple intelligences in developing some oral expression skills within the educational services provided to this category and expanding its fields to include multiple categories of educational stages, especially the preparatory stage.

Keywords: The strategy based on the theory of multiple intelligences - oral expression - Preparatory stage students.