



جامعة البحرين
كلية التربية
برنامج الماجستير في التربية

فاعلية دليل مقترح في تدريس كفايات التعبير الكتابي
على أداء تلميذات الصف الثالث الابتدائي
بمملكة البحرين

رسالة مقدّمة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(التعليم الابتدائي)

مقدّمة من الطالبة
هلاهل جعفر نصيب

إشراف

الدكتور: حسن جعفر الناصر

أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس

يونيو ٢٠٠٢م

ربيع الأول ١٤٢٣هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

" قالوا سبحانه لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم *"

الحمد لله رب العالمين حمدا كثيرا مباركا ، ونصلي ونسلم على النبي الكريم وعلى آله الطيبين الطاهرين.

أبدأ بحمد الله سبحانه وتعالى والثناء عليه الذي أعانني على أن أخطو الخطوة الأخيرة في هذا العمل ، الذي أخذ مني وقتا وجهدا كبيرين .

وأول من أدين لهم بواجب الشكر والعرفان والدي العزيزين وزوجي الغالي إبراهيم حمادي فلهم مني التقدير ما لا يفي به البيان .

وبعد...

إنه لمن الوفاء الذي يغمر النفس بالغبطة والرضا أن أشيد بدور الذين أعانوني بجهدهم ووقتهم إلى أن خرج هذا البحث إلى حيز الوجود.

فأوجه شكري إلى أستاذي الفاضل الدكتور حسن جعفر الناصر الذي قدم لي كثيرا مما لديه ، وأنار لي طريق بحثي ، وزرع في نفسي الشعور بضرورة الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية . فجزاه الله عني خير ما يجزي به أستاذا عن تلميذه .

كما أوجه شكرا خالصا إلى الدكتور سمير إيليا التي كانت لتوجيهاته السيدة دورا بارزا في هذا البحث .

وأقدم شكرا وافرا إلى مديرتي الفاضلة الأستاذة بدرية عبد الرحيم حسن مديرة مدرسة آمنة بنت وهب الابتدائية للبنات ، والتي كانت نعم الموجه والمرشد لي في أثناء دراستي .

وإنه لشرف كبير أن أسجل كلمة شكر وتقدير إلى أشقائي الذين وقفوا بجانبني وتحملوا
عني بعض الأعباء فجزاهم الله عني أفضل الجزاء .

وحتى لا أنسى ...

بطاقة شكر وتقدير إلى الأساتذة الأفاضل من المحكمين ، الذين أثروا هذا البحث
بملاحظاتهم السديدة .

وأخيرا شكري وتقديري إلى كل من مد يد العون والمساعدة في سبيل إنجاز هذا العمل
المتواضع.

فجزاهم الله جميعا عني خير الجزاء ، وفتح عليهم بابا من أبواب العلم يستتيرون
بضياته ، إنه على كل شيء قدير .

الباحثة : هلاهل جعفر نصيب

ملخص الرسالة

فاعلية دليل مقترح في تدريس كفايات التعبير الكتابي على أداء تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين

يستهدف البحث الحالي التحقق من فاعلية دليل مقترح لتدريس كفايات التعبير الكتابي على أداء تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين.

وقد تمت صياغة مشكلة البحث في السؤالين التاليين :

- ١- ما الصورة المقترحة لدليل تدريس كفايات التعبير الكتابي ، الذي يتلاءم مع تلميذات الصف الثالث الابتدائي ، ويمكن معلمات الصف من استخدامه ؟
- ٢- ما مدى فاعلية الدليل المقترح في تدريب تلميذات الصف الثالث الابتدائي على أداء القدرة التعبيرية ؟

وللإجابة عن هذين السؤالين، قامت الباحثة بحصر مجالات التعبير الكتابي ومكوناته من خلال الرجوع إلى منهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي، ووثيقة التقويم التربوي ، ومراجعة أدبيات التربية المتصل بموضوع البحث ، ومن ثم إعداد قائمة حددت فيها اثني عشر مجالاً للتعبير الكتابي بصورة أولية .

وقد تم عرض القائمة على مجموعة من الأساتذة من جامعة البحرين قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية ، ومن إدارتي المناهج ، والتعليم الابتدائي بوزارة التربية والتعليم ؛ لانتقاء خمسة مجالات ترتب وفقاً لأهميتها .

وقامت الباحثة بتعديل مكونات القائمة وفقاً لتوصيات وملاحظات السادة المحكمين ، وخلصت إلى بناء دليل يتكون من خمسة مجالات تتمثل في : الرسالة ، وبطاقات متعددة الأغراض ، وكتابة التقارير ، وكتابة القصص ، وكتابة موضوع يخطط له بشكل مسبق .

وبناء على ذلك فقد تم تصميم اختبار التعبير الكتابي ، وتم التحقق من صدقه وثباته بالطرق المناسبة ، ومن ثم تطبيق الاختبار على عينة قوامها (٢٦) تلميذة بالصف الثالث

الابتدائي تم اختيارهن من مدرسة ابتدائية تطبق نظام التقويم التربوي ، وجرب على العينة نفسها للتحقق من مدى فاعلية الدليل المقترح .

وقد أوضحت نتائج التجريب الأثر الإيجابي للمنهجية المقترحة في الدليل على أداء القدرة التعبيرية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي ، كما يوفر للمعلمين أداة موثوقة لكيفية تدريس كفايات التعبير الكتابي لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بشكل خاص .

وفي ضوء نتائج البحث ، أوصت الباحثة بتبني الدليل المقترح في تدريس كفايات التعبير الكتابي لمعلمي الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين ، وإعادة هيكلة مناهج اللغة العربية في ضوء التوجهات الحديثة والذي يعد التقويم التربوي جزءا منها ، مع إعطاء الكفايات مزيدا من الاهتمام ضمن المنهج المدرسي لأنها تحكم جودة التعبير .

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع	
ب	إهداء	
د	شكر وتقدير	
و	ملخص الرسالة باللغة العربية	
ح	قائمة المحتويات	
ك	قائمة ملاحق الدراسة	
ل	قائمة جداول الدراسة	
١	مشكلة الدراسة، أدواتها وإجراءاتها	الفصل الأول
٢	المقدمة	١-١
٥	مشكلة الدراسة	٢-١
٧	الهدف من الدراسة	٣-١
٧	أهمية الدراسة	٤-١
٧	حدود الدراسة	٥-١
٨	منهج الدراسة	٦-١
٨	أدوات الدراسة	٧-١
٨	مجتمع الدراسة	٨-١
٩	مجموعة الدراسة	٩-١
٩	مصطلحات الدراسة	١٠-١
١١	إجراءات الدراسة	١١-١
١٣	الإطار النظري	الفصل الثاني
١٤	موقع التعبير بين فروع اللغة	١-٢
١٥	أهمية تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ الابتدائية	٢-٢
١٩	أنواع التعبير	٣-٢
١٩	التعبير الشفوي	١-٣-٢
٢٠	التعبير الكتابي و أهدافه	٢-٣-٢
٢١	مجالات التعبير الكتابي	١-٢-٣-٢
٢١	التعبير الوظيفي	٣-٣-٢
٢١	التعبير الإبداعي	٤-٣-٢

الصفحة	الموضوع	
٢٣	مشكلات تدريس التعبير الكتابي	٤-٢
٢٥	ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي	١-٤-٢
٢٦	أسباب ضعف التلاميذ في التعبير	٥-٢
٢٦	أسباب ترجع إلى الأسرة والمجتمع	١-٥-٢
٢٦	أسباب ترجع إلى المعلم	٢-٥-٢
٢٨	أسباب ترجع إلى التلميذ	٣-٥-٢
٢٨	عدم إقرار منهج خاص لتدريس التعبير	٤-٥-٢
٢٩	تقويم التعبير الكتابي	٥-٥-٢
٣٠	المعايير التحليلية لتقويم التعبير	١-٥-٥-٢
٣٥	مجالات التعبير الكتابي	٦-٢
٣٦	كتابة الخطابات	١-٦-٢
٣٦	كتابة البرقيات	٢-٦-٢
٣٧	التلخيص	٣-٦-٢
٣٧	ملء الاستمارات	٤-٦-٢
٣٨	التقارير	٥-٦-٢
٣٩	المذكرات الشخصية	٦-٦-٢
٣٩	الإعلانات واللافتات والنشرات	٧-٦-٢
٤٠	التعبير في مناهج اللغة العربية بمملكة البحرين	٧-٢
٤٢	كفايات التعبير الكتابي للصف الثالث الابتدائي	٨-٢
٤٣	أسس تدريس التعبير الكتابي	٩-٢
٤٤	أساليب تدريس التعبير الكتابي	١٠-٢
٤٥	أهمية وجود الأدلة كمرجع مساند للمعلم	١١-٢
٤٦	نماذج لطرق بناء الأدلة الكتابية	١٢-٢
٥٠	الدراسات والبحوث السابقة	الفصل الثالث
٥١	دراسات تناولت طرقا في تدريس التعبير الكتابي	١-٣
٥٥	دراسات تناولت تقويم مهارات التعبير الكتابي	٢-٣
٥٨	دراسات تناولت معايير لتصحيح كتابات التلاميذ	٣-٣
٦١	التعليق على الدراسات السابقة	٤-٣

الصفحة	الموضوع	
٦٣	الدراسة الميدانية	الفصل الرابع
٦٥	أولا : بناء أدوات الدراسة	
٦٥	- تحديد مقدمة الدليل	
٦٥	- تحديد محتوى الدليل	
٦٦	- تحديد طرق التقييم	
٦٦	- مراحل بناء مخطط تقويم الأداء	
٦٩	- بناء اختبار التعبير الكتابي	
٧٠	ثانيا : اختيار مجموعة الدراسة	
٧١	ثالثا : تطبيق الاختبار القبلي	
٧١	رابعا : تجريب الدليل	
٧٣	عرض نتائج الدراسة	
٧٤	مقارنة نتائج التطبيق القبلي بنتائج التطبيق البعدي على الاختبار ككل	
٧٥	مقارنة نتائج التطبيق القبلي بنتائج التطبيق البعدي عن كل سؤال من أسئلة الاختبار	
٧٦	مناقشة النتائج وتفسيرها	الفصل الخامس
٨٠	التوصيات والمقترحات	
٨٢	قائمة المراجع	
٨٢	قائمة المراجع العربية	
٨٩	قائمة المراجع الأجنبية	
٩٢	الملاحق	
١٤١	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	

قائمة الملاحق

الصفحة	الموضوع	رقم الملحق
٩٣	دليل المعلم في تدريس كفايات التعبير الكتابي	الملحق رقم (١)
١٢٣	استطلاع رأي المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها في مجالات التعبير الكتابي اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين .	الملحق رقم (٢)
١٢٦	اختبار لقياس مستوى أداء التلميذات في كفايات التعبير الكتابي	الملحق رقم (٣)
١٣١	الرسالة الموجهة إلى مدير مركز البحوث التربوية والتطوير	الملحق رقم (٤)
١٣٣	الرسالة الموجهة إلى المحكمين لتعرف آرائهم في الاختبار المعد لقياس أداء التلميذات في كفايات التعبير الكتابي .	الملحق رقم (٥)
١٣٥	أسماء السادة المحكمين	الملحق رقم (٦)
١٣٧	نتائج استطلاع رأي المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها في مجالات التعبير الكتابي	الملحق رقم (٧)
١٣٩	درجات التلميذات الخام على كل سؤال من أسئلة الاختبار في التطبيقين القبلي والبعدي	الملحق رقم (٨)

قائمة الجداول

الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
١٧	الكتابة بالنسبة للأطفال	جدول رقم (١)
٣١	المعايير التحليلية لتقويم التعبير	جدول رقم (٢)
٤٠	خطة الدراسة للصف الثالث الابتدائي بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين	جدول رقم (٣)
٦٨	معايير أداء المطلوب في التعبير الكتابي	جدول رقم (٤)
٧٠	معامل ارتباط بيرسون	جدول رقم (٥)
٧٣	نتائج التطبيقين القبلي والبعدي على الاختبار ككل	جدول رقم (٦)
٧٤	نتائج التطبيقين القبلي والبعدي على كل سؤال من أسئلة الاختبار	جدول رقم (٧)

الفصل الأول

مشكلة الدراسة ، أدواتها و إجراءاتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة ، أدواتها و إجراءاتها

يتناول هذا الفصل مقدمة الدراسة ، ويشرح مشكلتها ، ثم يذكر أهميتها وحدودها ومصطلحاتها ، كما يعرض باختصار إجراءاتها وخطواتها .

١-١ المقدمة

تعد اللغة أداة تفاهم بين البشر قولاً وكتابة ، فهي عنوان لشخصية الأمة ورمز لكيانها ، ومرآة صادقة تنعكس عليها حياة من يستخدمونها، ومدى ما حققوه من رقي وتقدم (السيد، ١٩٨٩)، فبواسطتها تتم عملية الفهم والإفهام والتفكير ونشر الثقافة ، والترابط الاجتماعي التي لا بد منها للفرد والمجتمع (أبو مغلي ، ١٩٨٦) .

ويأتي التعبير في مقدمة الوسائل التي تتحقق بها وظائف اللغة ؛ حيث إنه طريق لفهمها ، وأحد أدوات تعلمها وتعليمها ، فهو يمثل أحد فنونها الأربعة التي تضم مجالات النشاط اللغوي جميعها (الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة) ، وتعد هذه الفنون وسائل لاكتساب المهارات والخبرات التي تشكل حصيلة الإنسان اللغوية والثقافية.

ويحتل التعبير منزلة كبيرة في الحياة ؛ لأنه الوسيلة التي يمارس بها الإنسان عمليتي التحدث والكتابة؛ "إذ بقدر ما يتمكن الإنسان من التعبير بوضوح وصدق وعفوية عن مشاعره وآرائه يستطيع أن يؤثر في نفوس الآخرين" (السيد، ١٩٨٥.سالفن ، ١٩٩٥).

وتتجلى أهمية التعبير في حياة الفرد والمجتمع على السواء، في كونه غاية في دراسة اللغات ، ففي حين أن فروع اللغة الأخرى كالقراءة والخط والإملاء والنصوص والقواعد كلها وسائل مساعدة

تسهم في تمكين الطالب من التعبير الواضح السليم ، ويساعد في حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها (أبو مغلي ، ١٩٨٦ ، ص ٥٢) .

وقد أوضح الركابي بأن أهمية التعبير الكتابي تكمن في كونه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره ، والحاجة إليه ماسة ، وصوره عديدة منها : كتابة الرسائل ، والمقالات ، والأخبار ، وتلخيص وتأليف القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة ، وكتابة المذكرات والتقارير واليوميات ، فهو أهم ثمار الثقافة الأدبية اللغوية (الركابي ، ١٩٨٦) ، كما تعد الكتابة التعبيرية أيضا من بين الوسائل الفاعلة في إكساب التلاميذ مهارات ذهنية متنوعة ، وأنماط مختلفة من التفكير العلمي والابتكاري ، و أحد المداخل المهمة لتطوير المهارات الأخرى للغة (أبيض ، ١٩٨٩ ، ص ٤٣) .

والمشكلة القائمة التي تعزى إلى التعبير نفسه ، هي مشكلة تعود أسبابها إلى المدرس وإلى النهج الذي سارت عليه مدارسنا ، وإلا فلا يوجد في التعبير في عموم اللفظ ضعيف وضعيف جدا ، لأن الأطفال يتكلمون ويدهشون أحيانا ، إذ يصغي إليهم ويقرأ لهم (الطاهر ، ١٩٨٤ ، ص ٣٩ - ٤٠) .

وهذا ما أكدته أيضا بوشارد (١٩٨٣) في مقالته "تدريس التعبير الكتابي في الولايات المتحدة" حول المسلمات الكتابية حيث أوضح : "أنه ينبغي تشجيع التلاميذ على الكتابة منذ الصغر على ممارسة التهجئة اللفظية في البداية ثم الانتقال إلى كتابة موضوعات يختارونها بأنفسهم وتقابل اهتماماتهم ؛ ذلك أن ممارسة الكتابة من شأنها أن تؤدي في النهاية إلى غرس حبها في نفس التلميذ " (ص ١٢٦) .

فهناك ما يشير إلى أنه بمقدور الأطفال دون سن السادسة أن ينتجوا نماذج من الكتابة التعبيرية الموجهة ، إذا ما أحسن تدريبهم ، وقد كشفت الدراسات العربية (نصر ، ١٩٩٥) والأجنبية (Rutter, ١٩٨٩, Tann, ١٩٩١) أن القدرة على الكتابة التعبيرية تنمو وتتطور لدى الأطفال بصورة تدريجية ، ووفق مستويات محددة من الأداء ، وقد أوصت تلك الدراسات بضرورة قيام المعلمين

بإجراء تجارب مبكرة في تعليم اللغة ، وتطوير كفايات كتابية لدى التلاميذ في مجال بناء الجمل ، وتوليد الصيغ اللغوية ، وصوغ الأسئلة باعتبارها متطلبات سابقة لممارسة الكتابة المستقلة.

كما أن التربويين يرجعون الضعف في التعبير إلى أسباب كثيرة ومتنوعة ، وما يهم الباحثة هنا الأسباب التي تعود إلى المعلم ومنها :

١. قلة اهتمام المعلم بإدراك أهداف تدريس التعبير والعمل على تحقيقها.
٢. إغفال اهتمامات الطلاب ومستوياتهم وخبراتهم عند اختيار موضوعات التعبير التي يطلب إليهم كتابتها (الغول، ١٩٨٩).
٣. عدم التزام المعلم باللغة العربية السليمة في أثناء المناقشة والحوار، وبالتالي عدم تأكيد ضرورة استخدامها من قبل التلاميذ.
٤. قلة الأعمال الكتابية التي تقدم إلى التلاميذ ، مما يقلل أمامهم الفرص لممارسة التعبير والتدرب على مهارته المختلفة (عطيات ، ١٩٧٣) .
٥. عدم وجود مرجع يمكن المعلم من استخدامه في مجال تدريس كفايات التعبير الكتابي ، على اعتبار المعلم في الدول العربية هو المنفذ الأساسي للمنهج ، ولمحتوى الكتب المدرسية (حسن ، ٢٠٠١) .

وبتحليل أوراق التعبير ضمن الدراسة التي أجراها وهبة وزملائه (١٩٩٣) حول مردود التعليم في المرحلة الابتدائية في مادتي اللغة العربية والرياضيات فقد تبين أن هناك اختلافا كبيرا بين الطلبة في مستويات الأداء اللغوي ، كما أنه نادرا ما حصل على ورقة تعبير متكاملة بمعنى أن يكون الموضوع قد عولج ، أو درب التلميذ عليه تدريباً جيداً.

لذا فإن الباحثة ترى ضرورة إيجاد دليل مقترح في مجال تدريس كفايات التعبير الكتابي للصف الثالث الابتدائي وتطبيقه على هذه المرحلة ؛ بغرض مساعدة التلميذات المبتدئات على تعلم الكتابة قبل ولوجهن صفوفها عليا متقدمة ، وذلك من خلال دراسة فاعلية الدليل المقترح على أدائهن.

٢-١ مشكلة الدراسة

إن التطور النوعي الذي يتم حالياً للتعليم في البحرين في مناهجه وحركته وتطوير قدرته لتحقيق أهدافه يتطلب تطوير أساليب التعليم والتعلم ، والتأكيد على الأساليب التي تركز على محور التربية وأساسها وهو التلميذ ودوره في التعلم ، مع التأكيد على إتقانه الحد الأدنى من الكفايات الأساسية التي يجب أن يمتلكها التلميذ في كل مرحلة تعليمية (إدارة المناهج، ١٩٨٩-١٩٩٠).

وبما أن الكتابة تعد إحدى الدعامات التي تعتمد عليها المواد الدراسية الأخرى في التعليم والتقويم على حد سواء- وبالأخص في المرحلة الابتدائية ؛ لذا فإن التربويين يوصون بضرورة تدريب التلاميذ على التعبير التحريري منذ الصف الثالث الابتدائي، لأن الأطفال في سن الثامنة والتاسعة يكونون قد بلغوا من القدرة على الكتابة درجة تمكنهم من التعبير عن أنفسهم تعبيراً كتابياً (عطا ، ١٩٨٦).

حيث إن التعبير الكتابي يعتبر فرصة من فرص تجويد الكتابة ، إذ أنه يفسح المجال أمام التلاميذ لاختيار الألفاظ، وانتقاء التراكيب ، وترتيب الأفكار، وحسن الصياغة، وتجويد الأسلوب بأناة وروية(خميسة ، ١٩٨٨) ، وعند إرجاع أي من القضايا والمواضيع الجديدة وبالأخص ما يتعلق بنظام التقويم التربوي ضمن منهج مدرسي أو كتاب مدرسي ينبغي أن يتبعه إرجاع نفس تلك الموضوعات في الأدلة أو المراجع التي تعد للمعلمين.

وبالتصفح في دليل المعلم المصاحب لكتاب اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي، فإنه لم يتعرض لكفايات التعبير الكتابي وطرق تدريسها ؛ وذلك حتى يتمكن المعلم من تقديمها لتلاميذه بكفاءة ، ولكن ترك الأمر لاجتهادات المعلمين الشخصية.

ومن هنا جاءت الحاجة إلى إيجاد مصدر من مصادر المعلومات للمعلمة في مجال تدريس كفايات التعبير الكتابي، مع الأخذ بعين الاعتبار أن اللغة كل لا يتجزأ وما تقسيمها إلى فنون إلا تقسيم اصطناعي يقصد به توضيح المهارات المرتبطة بكل فرع لتلقى من المعلم المزيد من التركيز والتأكيد (إدارة المناهج، ١٩٩٢) .

وترى الباحثة أن الحاجة تتطلب وجود دليل للمعلمة في تدريس كفايات التعبير الكتابي ، والذي يبرز مدى إلمام التلميذة بمهارات التعبير الكتابي، والتحقق من مستوى قدراتها على الكتابة ، كما أنه سيكون بمثابة المؤشر الذي يساعد المعلمة على تعرف طرق وأساليب تدريس كفايات التعبير الكتابي وفق منهجية محددة.

لذا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤالين التاليين:

١- ما الصورة المقترحة لدليل تدريس كفايات التعبير الكتابي ،الذي يتلاءم مع تلميذات الصف

الثالث الابتدائي ويمكن معلمات الصف من استخدامه؟

٢- ما مدى فعالية الدليل المقترح في تدريب تلميذات الصف الثالث الابتدائي على أداء القدرة

التعبيرية؟

٣-١ الهدف من الدراسة

هدفت الدراسة الحالية بناء دليل لمعلم المرحلة الابتدائية للصف الثالث الابتدائي ، وذلك لتعريف معلم الفصل بأهداف تدريس التعبير الكتابي وطرق وأساليب تدريب التلميذات عليها ، وفق منهجية مقترحة من قبل الباحثة، ومساعدته على ترجمة هذه الكفايات في صورة إجراءات تدريسية حتى تتمكن تلميذات الصف الثالث الابتدائي من توظيف المهارات الكتابية بشكل واضح ومحدد .

٤-١ أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال الجوانب التالية:

١. الحاجة إلى دليل مقترح في تدريس كفايات التعبير الكتابي يقدم للمعلمين والمهتمين باللغة العربية بغرض تطوير قدرات التلميذات على الكفايات التعبيرية كتابة وفق طرق وأساليب متنوعة.
٢. يمكن للمعلمين والمعلمات الاسترشاد بالدليل في تطوير طرقهم وأساليبهم في تدريس الكفايات التعبيرية بما يتماشى مع قدرات التلميذات على التعبير .
٣. يمكن للقائمين على إعداد مناهج اللغة العربية الاستفادة من الدليل في تضمين دليل المعلم في اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي لامتلاك الكفايات الكتابية بشكل تفصيلي دقيق ، بما يساهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى التلميذات .

٥-١ حدود الدراسة

١. تقتصر الدراسة الحالية على الصف الثالث الابتدائي في الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية.

٢. كما تحدد الدراسة الكفايات الأساسية المتعلقة بمجال التعبير الكتابي وإيراز أنواع متعددة من الكتابة ؛ بغرض توظيفها في تعبير تلميذات الصف الثالث الابتدائي .

٦-١ منهج الدراسة

ركزت الباحثة على المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف ظاهرة الدراسة والمنهج التجريبي الذي اعتمد على تجريب أداتها وجمع المعلومات الكيفية والكمية المتعلقة بها كوسيلة لقياس الواقع الكتابي للصف الثالث الابتدائي مع استخدام البيانات والمعلومات والأساليب الإحصائية المناسبة ؛ للتأكد من صدق بياناتها وثبات معلوماتها .

٧-١ أدوات الدراسة

لغرض توظيف أهداف الدراسة ، سعت الباحثة إلى استخدام الأدوات التالية:

١. استطلاع آراء التربويين والاختصاصيين حول مجالات التعبير الكتابي المناسبة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي.

٢. دليل المعلم لتدريس كفايات التعبير الكتابي (وسيأتي تفصيل ذلك لاحقاً).

٣. اختبار لقياس مستوى أداء التلميذات في كفايات التعبير الكتابي (وسيأتي تفصيل ذلك لاحقاً).

٨ -١ مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلميذات الصف الثالث الابتدائي في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢ م .

٩-١ مجموعة الدراسة

بلغت مجموعة الدراسة (٢٦) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي من العام الدراسي ٢٠٠٠-٢٠٠١ ، وقد تم اختيار العينة بطريقة مقصودة بقصد تجريب دليل كفايات التعبير الكتابي عليها من قبل الباحثة ذاتها .

١٠-١ مصطلحات الدراسة

يتضمن هذا البحث عددا من المصطلحات الجوهرية، وفيما يأتي تعريف الباحثة لها.

١. التعبير الكتابي:

يعرف التعبير الكتابي "بأنه وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره، ممن تفصله عنه المسافات الزمانية والمكانية ، والحاجة إليه ماسة مما يساعد على امتلاك التلاميذ مجموعة من المهارات الكتابية نتيجة التدريب والتمرن (سمك ، ١٩٧٥. العثمان ، ١٩٩٩).

كما يعرف " باسم الإنشاء التحريري ، بحيث يتمكن الطلبة من التعبير عن أفكارهم في شتى الموضوعات وسائر المناسبات بأسلوب صحيح يفى بكل المقاصد التعبيرية ، ويكون له تأثير قوي في نفوس القارئ " (مقلد ، ١٩٨٩).

ويعرف جابر (١٩٩١) "بأنه الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وحاجاته وما يطلب إليه بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون" (جابر ١٩٩١) .

ويقصد بالتعبير الكتابي في الدراسة:

ما يعبر به التلميذ كتابة عما يشاهده أو يسمعه أو يقرأه من قصص وموضوعات وما يطلب منه تنفيذ من مهارات كتابية ، موظفا إحساساته ومشاعره بأسلوب مترابط ومتسلسل مع استخدام تراكيب لغوية تمت دراستها ؛ كي ينقل رسالته للآخرين بطريقة واضحة ومعبرة.

٢. دليل المعلم:

يعرف الدليل بأنه "الوثيقة الكتابية التي تحتوي على جميع المواد والمراجع وأنواع الأنشطة المختلفة التي تدور حول موضوع دراسي ، أو مشكلة من المشكلات التي تتخذ محورا للدراسة" (قورة، ١٩٨٥)

كما يعرف بأنه "تخطيط يبني على بعض المشكلات أو المعلومات أو الخبرات ، بحيث يخدم المعلم في تقديم الأفكار والمواد اللازمة لتعليمه" (الوكيل ، ١٩٨٧) .

أما الدليل في الدراسة الحالية فيقصد به:

" حلقة الوصل بين المخطط والمنفذ ، إذ يعرض ما يتصوره المخطط سبيلا لتحقيق أهداف المنهج الدراسي ، فهو يقدم النصح والإرشاد والتوجيه للمعلم بشأن تنفيذ المنهج بهدف تحسين نوعية الموقف التعليمي " (اللقاني والجمل ، ١٩٩٩) .

٣. الأداء:

يعرف الأداء "بأنه ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، ويستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة عند مستوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما" (اللقاني والجمل ، ١٩٩٩) .

ويقصد بالأداء في هذه الدراسة هو أداء القدرة التعبيرية أي مقدار ما يحققه التلميذ من تقدم أو العكس في المجالات الكتابية المطلوبة منه.

٤. الكفاية:

تعرف الكفاية " بأنها القيام بعمل معين أو إحداث نتائج مطلوب بكفاءة وفاعلية على مستوى محدد منشود نمائياً " (الوكيل ، ١٩٩٦) .

كما تعرف الكفاية في ظل نظام التقويم التربوي "بأنها المستوى المحدد من النجاح والفاعلية" وهو مستوى الإتقان في مملكة البحرين (كريم، ١٩٩٧-١٩٩٨) .

أما الكفاية فيقصد بها في الدراسة قياس أداء وإمكانيات وقدرات التلميذات على التعبير الكتابي في ضوء الكفايات التي تم تحكيمها من قبل المتخصصين .

١١-١ إجراءات الدراسة

١- قامت الباحثة بإجراء استطلاع حول أهمية كفايات التعبير الكتابي للصف الثالث الابتدائي من قبل المختصين والمدرسين ، والتي اتضح من نتائجها وجود قصور في مجال التعبير الكتابي في هذه المرحلة مع التأكيد على الحاجة لكفايات التعبير الكتابي ، وبأن دليل المعلم لم يطور بشكل يتلاءم وكفايات التعبير الكتابي المطلوبة ومن ثم شرعت الباحثة في بناء الدليل واضعة في اعتبارها ما يلي :

أن تدريس كفايات التعبير الكتابي ينبغي أن يتم وفق خطوات متدرجة ؛ لذلك قامت الباحثة بشرح الخطوات بشكل تفصيلي .

٢- بعد الانتهاء من بناء الدليل تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المختصين في مجال اللغة العربية وتدريسها ، وذلك لإبداء الرأي حوله ، وقد قامت الباحثة بتعديله بناء على

آرائهم (أنظر الملحق رقم ١)

٣- وحتى يتم التأكد من مدى فاعلية الدليل ، فقد تم تجريبه على تلميذات الصف الثالث الابتدائي ، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

٣-١. تطبيق الدليل على عينة تجريبية من تلميذات الصف الثالث الابتدائي لمدة خمسة أسابيع بواقع حصتين دراسيتين في الأسبوع .

٣-٢. قياس مدى تحسن قدرتهن على التعبير الكتابي ، وقد استخدمت الباحثة في هذا المجال طريقة المجموعة الواحدة ، والأخذ بأسلوب القياس القبلي والبعدي ، ومن ثم حساب متوسط الدرجات والكشف عن دلالتها الإحصائية باستخدام (T-test) للكشف عن مدى دلالة الفروق .

٣-٣ تحليل واستخلاص نتائج الدراسة مع تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة لها .

الفصل الثاني

الإطار النظري

التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية

واقعه ومشكلاته

الفصل الثاني الإطار النظري

التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية واقعه ومشكلاته

يتناول هذا الفصل مفهوم التعبير ، وأنواعه ومجالاته ، والأسس التي اعتمد عليها ، مع شرح بعض من طرق تدريسه، وتقويمه، ومناقشة أهم مشكلات تدريسه وتقويمه.

٢-١ موقع التعبير بين فروع اللغة

يعتبر التعبير من أهم وسائل الاتصال اللغوي، بل إنه الغاية النهائية من تعليم اللغة ، وهو ليس فرعاً لغوياً معزولاً عن باقي فروع اللغة ، بل إنه متشابك ومتداخل في مهاراته اللغوية مع فروع اللغة الأخرى إلى حد كبير ومعنى ذلك أن تقدم الطالب ونموه في أحد هذه الفروع اللغوية هو بالتالي تقدم للطالب ونمو له في بعض مهارات التعبير الكتابي ، وهذا يعني أن التخطيط للبرنامج اللغوي في أية مرحلة تعليمية أو صف دراسي لابد أن يخطط كوحدة متكاملة تراعي المستوى اللغوي للمهارات المخصصة لكل فرع لغوي على المستويين الرأسي والأفقي معاً ، باعتبار التعبير هو المحصلة النهائية للدراسة اللغوية (شحاتة، ١٩٩٣ . مجاور، ١٩٨٣) .

كما يعد التعبير هو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون ، أو أن يكتب في قوة وحسن عرض ودقة عما يجول بذهنه وخاطره ، وعما يدور بمشاعره وإحساساته ، كل ذلك في تسلسل وتلاؤم وانسجام وترابط في

الفكرة والأسلوب والقدرة في السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال (مجاور ، ١٩٨٣ . جابر، ١٩٩١ ، منكور ، ١٩٩١) .

كما تكمن أهمية التعبير في كونه أهم فروع اللغة العربية التي يتوقف عليها إتاحة الفرصة للاتصال بين الفرد والجماعة ، وهو أول وظيفة من الوظائف التي تحققها اللغة للمجتمع الناطق بها ، إذ بدون التعبير اللغوي لا يستطيع الفرد أن يوصل للآخرين ما يجول في خاطره وما يهدف إلى تحقيقه ، إضافة إلى أن الفرد دون التعبير لا يكون قادرًا على التواصل مع الآخرين ، وبالتالي لن يكون قادرًا على التفاعل مع غيره أو الاستجابة لما يطلب منه (الدراويش ، ١٩٩٤) .

وهكذا فإن التعبير يحتل أهمية خاصة باعتباره مهارة من مهارات الاتصال الإنساني ، التي لا بد أن يمتلكها حتى يقوي صلته بلغته ، ويقضي حوائجه في الحياة ، ولا يمكن للإنسان أن يستغني عنه في أي مرحلة من مراحل عمره ، فبه يتمكن الكاتب أو السامع من فهم المسموع أو المقروء .

فالإنسان يعبر بدافع من الحاجة ، فإذا كانت حاجات الإنسان متجددة ومتكررة بتجدد الزمن الذي لا يتوقف ، فإن حاجة الإنسان متجددة بطبيعة الحال ولا يقتصر دور التعبير على النواحي الوجدانية فحسب ، وإنما يرقى للنواحي الفكرية العقلية والتي تتمثل في تنمية قوة الملاحظة والفهم كأساسين لإثراء الفكر وتعميق الثقافة (حسن ، ١٩٨٥ ، ١٩٩٤ Kellogg) .

٢-٢ أهمية تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ المرحلة الابتدائية

اللغة العربية لغة كريمة ، كرمها الباري " عز وجل " بقرآنه الكريم ، حيث يقول: " إنا أنزلناه قرآنًا عربيًا لعلكم تعقلون " * ، وهي لغة الفصاحة والبيان ، إذا عمل المعلم على فهمها وإتقانها ، وإذا أجادها المتعلم زانته علمًا وفهمًا لدينه القويم ومعرفة بتاريخه المجيد ، ودراية بتراثه الأدبي ومن الأمور التي

تحفظ للغة العربية مجدها وقوتها واستمراريتها ، المحافظة عليها عن طريق إمكانية التعبير عن الأفكار بلغة عربية سليمة وصحيحة (رحمون ، ١٩٩٥) .

وهناك الكثير من الدراسات والبحوث التي أجريت والتي تؤكد على ضرورة التعليم المبكر للكتابة التعبيرية وتوظيف مهارات لغوية في مواقف تعليمية تعلمية حتى يتم الارتقاء بمستويات الأداء اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

وهذا ما أكدت عليه ندوة تطوير تدريس اللغة العربية والتي عقدت في الكويت عام ١٩٨٩ حيث أوصت بضرورة أن يجرى تعليم الكتابة التعبيرية منذ بداية المرحلة الابتدائية وفق مستويات ثلاثة وزعت على صفوف هذه المرحلة بحيث يتم تحقيق مهارات المستوى الأول في نهاية الصف الثاني ، ومهارات المستوى الثاني في نهاية الصف الرابع ، ومهارات المستوى الثالث في نهاية الصف السادس الابتدائي ، على أن يتم تحديد المهارات الفرعية لكل مستوى مع مراعاة مبدأ التدرج في النمو والتداخل القائم بين هذه المستويات (التقرير الختامي للندوة ، ١٩٨٩ ، ص ١٥) .

ولعل الاتجاه نحو الأخذ بمبدأ التعليم المبكر للكتابة التعبيرية أدى بصورة أو بأخرى إلى زيادة الاهتمام بالكتابة التعبيرية الموجهة في عدد من دول العالم ، كما أسهم في تحديث أساليب تعليمها وتعلمها ، وزيادة الوقت المخصص لأنشطة الكتابة الصفية وتصميم برامج متقدمة في هذا المجال (نصر ، ١٩٩٥) .

فتلاميذ المرحلة الابتدائية بحاجة إلى تعليمهم الكتابة باعتبارها عملية ذهنية ووسيلة اتصال فاعلة وإكسابهم المهارات الأساسية والفرعية للغة ، حيث يميل الأطفال في هذه السن إلى ترجمة أفكارهم والتعبير عن مشاعرهم بكتابات متنوعة خالية من الغموض.

ويمكن تمثيل الكتابة بالنسبة للأطفال في الجدول التالي :

جدول رقم (١)

الكتابة بالنسبة للأطفال

الأسئلة	الإجابات
لماذا يكتب الطفل ؟ الدافع للكتابة	- ليخبر غيره حول نفسه وأسرته ، مدرسته ، بلده بوطنه. - ليقدم معلومات إلى الآخرين . - ليوجه دعوة إلى غيره. - ليطلب معلومات يحتاج إليها . - ليحتفظ بمعلومات قد يحتاج إليها فيما بعد (التوثيق). - ليحجب عن استفسارات تطرح عليه. - ليسجل ملاحظاته . - ليعبر عن نشاطه ومشاهداته ومشاعره وأفكاره . - ليلخص قصة أو حادثة . - ليبيد رأيه في مواقف محدد
ماذا يكتب؟ بعض أنواع الكتابة	- استمارة شخصية - تعليقات ، تقرير - دعوة ، رسالة - طلب ، أسئلة مقابلة - مذكرات يومية - تعبير كتابي حول موضوع - تعبير حر ، كتابة قصة - تلخيص - تعليق
كيف يكتب؟ مواصفات الكتابة	- تنظيم الأفكار والربط بينها . - تنظيم الفقرات وترتيبها. - احترام قواعد الكتابة . - احترام علامات الترقيم . - وضوح الخط وتنسيقه .
لمن يكتب؟ لمن يكتب الطفل	- لنفسه - لأصدقائه داخل وخارج الوطن الذي يعيش فيه. - لأشخاص معروفين في محيطه . - لأشخاص لا يعرفهم : وزير-مدير شركة...

العبادي ، المحروس ، العلوي ، السيد (١٩٩٦-١٩٩٧)

فالمرحلة الابتدائية بحسب الكفايات المرسومة من المفروض أن تخرج تلميذاً قادراً على القراءة والكتابة والحساب ، قراءة الصحيفة مثلاً وكتابة الرسالة الأخوانية أو الإدارية ، والحساب في المعاملات اليومية ، وهي الكفايات التي تجعله قادراً على التفاعل في محيطه مع الناس قبل انقطاعه عن التعليم ودخوله سوق العمل (رمضان ، ١٩٩٦) .

وقد نجد أن هناك اتفاقاً عاماً في بلدان العالم على أهمية التعبير وجعله في مقدمة البرامج التي تسعى لتطويرها كما جاء على سبيل المثال في البرامج الرسمية للجمهورية التونسية ، حيث صاغت هدفاً عاماً ورد على الصيغة التالية : "أن يرغب الطفل في استخدام مكتسباته اللغوية في التعبير الشخصي والعناية بتدقيقها وإثرائها وتدريبه على الإنشاء المنطقي" (الرزقي ، ١٩٩٦) . ومن ذلك فالتعبير الكتابي قيم اجتماعية ، وتربوية ، وفنية ، يتوجب على المعلم أن يحيطها بالعناية والتركيز .

القيمة الاجتماعية: تبرز قيمة التعبير الكتابي في هذا المجال من الحاجة إليه في المجتمع ، فبه تكون المعارف والعلوم المختلفة ، بل إن قيمته تتجلى بشكل واضح في حفظه التراث البشري في مختلف مراحلها القديمة والحديثة ، بالإضافة إلى أنه كان وما زال العامل الرئيس في ربط منجزات الشعوب الحاضرة بماضيها .

القيمة التربوية: حيث يتيح التعبير الكتابي المجال للتفكير والتأمل ، ومن ثم انتقاء التراكمات والألفاظ ، ومن ثم ترتيب الأفكار .

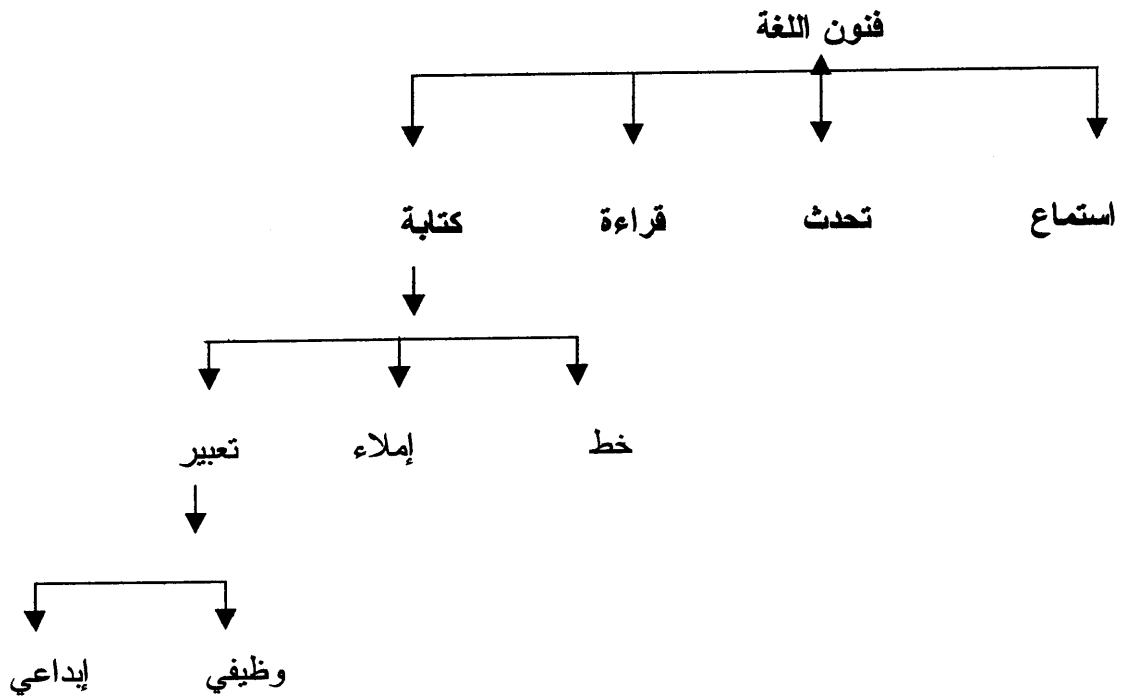
القيمة الفنية: إن الحصيلة المتوخى تحقيقها من دراسة فروع اللغة الأخرى ، تمكين التلاميذ من إنشاء المقالات ، وكتابة الرسائل ، وتكوين أفكار الكاتب ، وخواطره ، وملاحظاته بأسلوب سليم وواضح يتابعه فيه القارئ بشوق ومن ثم يتأثر بعواطفه ويتنوق فنه (البجة ، ١٩٩٩) .

فالكتابة تجمع العديد من المهارات اللغوية المتعلمة وإذا خطى الطفل بها خطوات متدرجة وتدريب على أنواعها بشكل واضح ومحدد ، وعرف المعلم كيف يوظف مختلف أنواع التعبير على نحو صحيح ، استطاع المعلم أن يحقق أهدافه .

٢-٣ أنواع التعبير

اللغة تجمع أربعة أنواع من الفنون : الاستماع ، والحديث ، والقراءة ، والكتابة والتعبير شكل من أشكال الكتابة فهو من حيث طريقة الأداء نوعان : شفوي وكتابي كما يوضحه الشكل التالي :

الشكل رقم (١)



٢-٣-١ التعبير الشفهي:

ويسمى الإنشاء الشفوي أو المحادثة ، وهو أسبق من الكتابي، وأكثر استعمالاً في حياة الفرد من الكتابي، وهو الذي يتم عن طريق النطق ، ويستلم عن طريق الأذن (ال دراويش، ١٩٩٤. جابر، ١٩٩١) ، ويحقق مهارات شفوية تعتمد على الأصوات اللغوية والأداء الكلامي ، وللتعبير الشفوي مجالات منها : التعبير الحر، التعبير عن الصور المختلفة ، التعبير الشفوي في دروس القراءة المتمثل بالتفسير وإجابة الأسئلة والتلخيص ، القصص ، الحديث عن حيوانات ونباتات البيئة ، الحديث عن أعمال الناس ومهمتهم في المجتمع ، الحديث عن الموضوعات البيئية والوطنية ، المواقف الخطابية في المناسبات المختلفة (جابر ، ١٩٩١) .

كما يمكن أن يشمل إثارة بعض المشكلات ذات وجهات نظر مختلفة ، ومنح التلاميذ حرية تبني الآراء والدفاع عنها (أبو رزق ، ١٩٩٣) ، فهذا التعبير يساعدهم على التفكير والارتقاء بأفكارهم ومخاطبة الآخرين أثناء التماور معهم .

٢-٣-٢ التعبير الكتابي وأهدافه :

التعبير الكتابي هو ما يعرف باسم الإنشاء التحريري ، والتعبير الكتابي هو وسيلة للاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان بغض النظر عن بعدي الزمان والمكان (شحاتة ، ١٩٩٣ . عفش ، ١٩٩٣) ، ويؤدي إلى ممارسة ميول الأطفال الفكرية والأدبية والعاطفية وإبرازها في أدائهم وسلوكهم الكتابي .

فالتعبير حالة إنسانية عامة يشترك فيها أفراد النوع البشري على اختلاف لغاتهم وبيئاتهم ومشاربهم . ، بل أن عملية التعبير حكراً على الإنسان ، فالكائنات الحية تعبر ، الحيوانات بأجناسها والطيور بأنواعها تعبر عن حاجاتها بوسائل التعبير المختلفة ، ولكنها بلا شك لا ترقى بتعبيرها إلى الحالة التي استأثر بها الإنسان الذي وهب القدرة على التعبير بأرقى صورته (حسن ، ٨٤-٨٥) ولكن ينبغي أن تكون وراء تلك العملية أهداف لا بد من تحقيقها تتمثل في الآتي :-

١. تمكين التلاميذ من التعبير عن حاجاتهم ومشاهداتهم وخبراتهم بشكل صحيح.
٢. تهيئة التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي يحتاجون فيها إلى استعمال التعبير.
٣. القدرة على استخدام اللغة بصورة صحيحة.
٤. تدريب التلميذ على دقة الملاحظة ، والقدرة على الانطلاق منها في وصف المشاهد والحوادث ، والمواقف بشكل سليم.
٥. تعزيز التلاميذ على ترتيب الأفكار ، والتسلسل في طرحها والربط بينها (الخماسة ،

٢-٣-١ مجالات التعبير الكتابي:

تتنوع مجالات التعبير الكتابي فمنها التعبير الكتابي عن صور جمعها المعلم أو الطلاب ، إجابة عن الأسئلة بعد القراءة الصامتة ، و في أثناء وبعد القراءة الجهرية ، و تلخيص موضوع أو قصة بعد قراءتها أو بعد الاستماع إليها ، و تأليف قصة في مجال معين ، و كتابة التقارير عن الزيارات ، و كتابة الرسائل والبرقيات ، و كتابة الموضوعات الوصفية ، وإعداد كلمات لإلقائها في الإذاعة المدرسية .

أما من حيث الغرض من استعماله فيقسم التعبير الكتابي إلى قسمين هما:

٢-٣-٣ التعبير الوظيفي:

هو الذي يعتمد على الأسلوب التقريري الجاد والذي يهدف إلى نقل الفكرة كما هي دونما أثر فني أو عاطفي (البرازي ، ١٩٨٩) . وتأتي أهمية هذا النوع من التعبير انطلاقاً من أن الوظيفة الرئيسية للغة في حياة المجتمع هي التفاهم (عطا ، ١٩٨٦) ، من هنا فإن الأساس الذي يقوم عليه تدريب المتعلم هو مواقف الحياة نفسها . فمعاملات التلميذ في السوق ، وكتابته للرسائل، وتعبيره عما يحيط به من مظاهر الطبيعة المتصلة بحياته، كل ذلك ينبغي أن يكون من المحاور التي يركز عليها تدريب التلميذ على التعبير الوظيفي.

٢-٣-٤ التعبير الإبداعي:

وهو لون من ألوان التعبير الذاتي الذي ينقل الكاتب به ما يدور في ذهنه إلى أذهان الآخرين بأسلوب أدبي متميز يفصح عن خبرات ، مشاعره ، وأحاسيسه باختيار الكلمات الموحية ، والصور والأخيلة وإثارة العواطف النفسية والاجتماعية ومشاركة الآخرين خبراتهم ، مما يؤدي إلى نمو شخصياتهم وتكاملهم ومن ثم ، الوقوف على نوي المواهب المتميزة (البجة ، ١٩٩٩ . ربيع ، ٢٠٠١) كما يشير المرزوق (١٩٩٨) إلى أن ما يميز التعبير الإبداعي هو أن شخصية الكاتب تظهر على نحو أكبر ، كما تتضح عاطفته من خلال الانفعال أو الخيال.

ويميز بعض الباحثين بين التعبير الإبداعي والابتكاري بأن يجعل التعبير الابتكاري يتصف بالجدة في الفكرة ، والعمق فيها والتجديد في إبراز الصور المتخيلة فهو في الحقيقة يتجه ناحية الإبداع والابتكار والخلق فيما يعرض من أفكار ؛ أما الإبداعي فهو يتجه إلى الشكل أكثر منه إلى المضمون (مجاور ، ١٩٨٣). وقد يتكامل التعبيران الكتابي والإبداعي نظرا لتداخلهما ، فقد نجد تعبيراً إبداعياً ولكنه لا يخلو من الوظيفية ، والعكس صحيح ، والعبرة في النهاية بفنية الأداء وقوة التعبير وسلامة العرض ، وتوصيل الفكرة (عطا ، ١٩٨٦ . طعمية ومناع ٢٠٠٠) .

وهذان النوعان من التعبير (الوظيفي والإبداعي) ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث ، فالأول يحقق حاجاته من المطالب المادية والاجتماعية ، والثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته. ومن ثم ينبغي تدريب التلاميذ على هذين النوعين من التعبير التحريري ، وإعدادهم للمواقف الحيوية المختلفة التي تتطلب كل نوع منها .

وبغض النظر عن نوع التعبير - إبداعيا أو وظيفيا- فإن أنواع التعبير بشكل عام لا تخلو من الإبداع والتخيل ، وقد أشار كل من فيشر وتيري (Fisher & Terry ، ١٩٧٧) أنه قد يفكر القلة أن الشعر والقصص وحدهما يملكان عنصري الخيال والإبداع ، أما الأغراض الكتابية الأخرى كالرسائل ، والسجلات والتقارير والمذكرات فهي خالية منه ، والواقع قد لا يكون هذا صحيحا ، فقد يتخلل الإبداع تعبيراً وظيفيا ، وقد يؤدي التعبير الوظيفي دورا إبداعيا .

٢-٤ مشكلات تدريس التعبير الكتابي :

تعد الكتابة من مهارات اللغة ، وقد شهدت السنوات الأخيرة اهتمامًا متزايدًا من طرف الباحثين والمختصين بأساليب تدريس المهارات .

كما يعد تعليم الكتابة التعبيرية أحد المداخل المهمة في التغلب على صعوبات التعلم ، والتقليل

من حدة انتشار ظاهرة الضعف اللغوي المتفشية بين التلاميذ في مختلف مراحل التعليم.

فعملية الكتابة عند التلاميذ تتدرج تحتها ثلاث ركائز، هي : التخطيط للموضوع، والنسخ، ثم المراجعة

، فالتلاميذ أحيانا يخططون لما سيكتبون ، بينما أغلب الوقت المخصص يقضيه التلاميذ في عملية

النسخ أو رص كلمات على الورقة دون هدف ، أما بالنسبة إلى المراجعة فهي عادة ما تتباين بين تلميذ

و آخر عند الصف الثالث الابتدائي ، كما كشفت عنه إحدى الدراسات في الولايات المتحدة

الأميركية (Harper, ١٩٩٧) .

وبهذا فإن الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم ، يؤدي تدريب التلاميذ عليها إلى تمكنهم

من عنصر أساسي من عناصر الثقافة وأداة مهمة من أدوات التعلم ومن خلال هذا التدريب تنمو

قدرات التلاميذ على :

١. التفكير المنطقي، والاستقلال فيه.

٢. التعبير الصحيح عن الأفكار والأحاسيس في أسلوب رفيع المستوى.

٣. استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا.

٤. الملاحظة السليمة عند وصف الأشياء والأحداث.

٥. أداء بعض الأعمال الكتابية التي يمارسها الإنسان في حياته داخل المدرسة وخارجها (شحاتة ، ١٩٩٣ . يونس ١٩٩٩) ، فتدريس التعبير الكتابي من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين والتلاميذ على السواء ، وقد بدأ الإحساس بهذه المشكلة منذ أن جعل التعبير درساً مقررًا في المدارس (محمود، ١٩٩٣) ، وقد رأى بعض الباحثين بأن حصة التعبير ينبغي أن تكون هي آخر حصص الوحدة التعليمية ، إذ فيها يتدرب التلميذ على التحرير موظفًا خبراته اللغوية بصفة تأليفية متكاملة (رمضان ، ١٩٩٦) .

وفي الحصة يتعلم التلميذ كيف يكتب مذكرة يومية ، أو رسالة ، أو وصف ، أو إكمال حوار ، أو كتابة قصص ، أو تعبير عن صور ، أو بناء جمل ، أو استخدام أدوات ربط محددة ، في حين رأى البعض بأن ملكة التعبير تكتسب تدريجيًا في كل حصة من حصص تدريس اللغة العربية ، على أن يتم تعليم اللغة فيها بربطه بحياة الطلاب وحاجاتهم ، ويركز على مفاهيم معرفية كحل المشكلات بحيث يتركز دور المعلم في مساعدة التلميذ بصورة غير مباشرة في حل هذه المشكلات الكتابية (محمود ، ١٩٩٣) .

وعلى الرغم من تطور المناهج الدراسية وما صاحبها من تحديث لطرائق وأساليب التعليم والتعلم ، والمحاولات التي بذلت للتغلب على هذه المشكلة ، أو للتخفيف من حدتها ، فإنها ما زالت مصدر قلق وشكوى للمختصين في الحقل التربوي ، حيث أن مظاهرها تنعكس على أداء المتعلم في مختلف المجالات الدراسية خلال فترة تدريسه ، ومن ثم تنعكس على حياته العملية .

وتتجلى أهم مشكلات التعبير الكتابي في:

- ضعف الطلاب في التعبير الكتابي .
- عدم إقرار منهج خاص لتدريس التعبير .
- تقويم التعبير الكتابي .

٢-٤-١ ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي:

بينت نتائج كثير من الدراسات والبحوث أن هذه المشكلة لا تقتصر على قطر عربي نون آخر ، فالضعف في التعبير يشمل الطلاب في جميع مراحل التعليم ، كما بينت أيضاً أن الطلاب يعانون من ضعف واضح في التعبير الشفوي والكتابي، مما يولد في نفوسهم الشعور بالخوف والاضطراب والحيرة ويباعد بينهم وبين اللغة التي يتعلمونها ، ويؤدي إلى ضيقهم بها ونفورهم منها، ويأسهم من إتقانها (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٤) .

وقد يجد بعض الكتاب أن نفور الطالب من التعبير لا ينحصر في قلة محصوله اللغوي والثقافي وقلة الدافعية للكتابة فحسب ، بل إن لعملية اختيار المدرس لموضوعات التعبير الكتابي أثراً كبيراً في نفور التلاميذ ، حيث إن بعض المدرسين يفرضون موضوعات معينة على التلاميذ تكون في معظمها بعيدة عن اهتمامهم ، ولا تتصل بحياتهم أو بمشكلاتهم الخاصة (حسن ، ١٩٨٥ . المناصرة ، ١٩٩١) كذلك فإن التعبير الكتابي أحب إلى التلاميذ من التعبير الشفوي ، وأن ما يحبه إليهم هو الحرية والتأني والأمان وعدم التعقب الذي يوفره له التعبير التحريري ، إلا أن هذا لا يخرجهم عن إطار الضعف المشار إليه.

ففي دراسة قام بها نخلة وزملاؤه (١٩٩٣) للوقوف على مردود التعليم في المرحلة الابتدائية في مادتي اللغة العربية والرياضيات ، وتحليل أوراق التعبير التي قدمت تبين أن هناك اختلافاً كبيراً بين الطلبة في مستويات الأداء اللغوي ، كما أنه نادراً ما حصل على ورقة تعبير متكاملة ، بمعنى أن يكون الموضوع قد عولج ، وأن تكون الأفكار منظمة ومتسلسلة ، وأن تكون عناصر الجمل متسقة من

حيث الجنس ،والعدد، وأزمة حدوث الأفعال ، وأن يكون النص خالياً إلى حد كبير من الأخطاء الإملائية ، وأن تكون اللغة المستخدمة فصيحة.

٢-٥ أسباب ضعف التلاميذ في التعبير

تتعدد أسباب ضعف الطلاب في التعبير، فمنها ما يرجع إلى المجتمع، ومنها ما يرجع إلى المعلم، ومنها ما يرجع إلى الطالب.

٢-٥-١ أسباب ترجع إلى الأسرة والمجتمع وتشمل الآتي :

- قلة تشجيع الآباء والأمهات لأولادهم على التعبير عما يدور في نفوسهم ، وما يودون الحديث عنه (الهاشمي ،١٩٩٥) .

- معاناة التلاميذ من القلق التعبيري والاضطراب اللفظي ، ونتيجة لذلك الازدواج اللغوي الذي يعيشون فيه ويتعرضون له بين اللغة العامية في المجتمع والمنزل ، واللغة الصحيحة التي يتلقونها في دروس اللغة بصفة عامة ، وفي دروس التعبير بصفة خاصة (رحمون ، ١٩٩٥).

- شيوع اللحن والعامية في وسائل الإعلام ، ولا يخفى ما لوسائل الإعلام من أثر كبير في نفسية المستمع ، حيث يعمل على تقليدها والنسج على منوالها (السمرة وزملاؤه ، ١٩٩١) .

- انتشار مظاهر مدنية في البيئة والمحيط شغلت الطالب ، وأفسدت طبيعته (رمضان ، ١٩٩٦)

- قلة استغلال وسائل التكنولوجيا الحديثة في تنمية مجالات التعبير الكتابي.

٢-٥-٢ أسباب ترجع إلى المعلم:

إن التعلم ليس مجرد حصول زيادة كمية في معلومات التلميذ فحسب ، وإنما هو زيادة كمية ونوعية في المعلومات والمهارات والسلوك ، وهذا ما تتطلبه مهارات التعبير الكتابي ، وحيث إن دور

المدرس يتطلب منه أن يكون موجهًا ومرشدًا لمواقف وخبرات التعليم والتعلم بدلاً من أن يكون مجرد ناقل للمعلومات (إدارة المناهج ، ١٩٨٩-١٩٩٠) .

فطريقة التدريس المتبعة في تعليم التعبير تلعب دوراً كبيراً في نفوس التلاميذ فقد يطالب المدرس تلاميذه بالتعبير عن أمور لا يعرفون عنها شيئاً ، أو تكون غير واضحة لديهم ، أو ليست مما يقع في محيطهم ، أو لا دراية لهم بها ولا خبرة (رحمون ، ١٩٩٥) ، بالإضافة إلى تقييد وتشكيك المدرس لتلاميذه حول إمكاناتهم وقدراتهم (المناصرة ، ١٩٩١) . كذلك عدم قدرة المدرس على كيفية توظيف اللغة في الموضوع، بحيث لا يبين للطلاب المواقع التي أخطأ فيها (العثمان ، ١٩٩٩) .

وفي هذا الشأن أوصى إيدس في دراسته التي أجراها عام (١٩٩٠) بضرورة تدريب المعلمين على الإستراتيجيات اللازمة عند عملية الكتابة ، وذلك لإفادة الطلاب من تلك الإستراتيجيات.

وفي محاولة لتخصيص الأسباب التي تعود إلى معلم المرحلة الابتدائية فقد حددت كما يأتي:

- أن بعض المعلمين في المدارس الابتدائية لا ينمون حصيلة الطلاب اللغوية الفصيحة ، ولا يستثمرون ما في دروس اللغة من أنماط لغوية راقية لتدريب تلاميذهم على استعمالها في مواقف جديدة ، بل يمرون بها دون أن يضيفوها كاملة أو يضيفوها معظمها إلى معجم التلاميذ

(جابر، ١٩٩١)

ولا شك في أن التلاميذ يمتلكون القدرة على التعبير منذ نعومة أظفارهم ، لكنهم في حاجة

ماسة إلى المعلم النابه القدير، الذي يستطيع أن يأخذ بأيديهم ، ويجنبهم المشكلات التي تعترض

سبيلهم في الكتابة (العثمان ، ١٩٩٩) .

٢-٥-٣ أسباب ترجع إلى التلميذ، وتشمل الآتي:

يعد التلميذ شخصية فريدة في تفاعلاتها مع أي موقف تعليمي تعليمي ، حيث إن له كيانه ، وميوله ، وقدراته ، واستعداداته ، إذا فإن ضعف الطلبة - إجمالاً - في مادة اللغة العربية ، والتي تعتبر الأداة الوحيدة للتعبير ، وغياب الثروة اللغوية والمحصول اللغوي الكافي ، يجعل التلاميذ حائرين في صنع أي شيء حيال هذا الموضوع ، وهذا ما يعاني منه الطلبة ؛ لأنهم إذا كانوا ضعافاً في اللغة فكيف ستكون لديهم المقدرة على التعبير والتأليف والابتكار (يونس ، ١٩٨١) .

فعدم استخدام اللغة العربية الفصحى في حياة التلميذ بحيث لا يمكن له أن يتعلم تلك اللغة بالمعنى السليم إلا إذا عاشها ومارسها و تعامل معها بشكل فاعل ، كما أن افتقار الجرأة لدى بعض التلاميذ حين يبذلون الآراء ويناقشونها ، و قلة الاتصال بمصادر الثقافة المتنوعة والتي تنمي القدرة على القراءة الحرة والاطلاع ، ولعل قلة كتابات التلاميذ في موضوعات مختلفة في دروس التعبير ، وخارجها تؤدي إلى ضعفهم فيه (البجة ، ١٩٩٩) ، أما لكتابة المتكررة ، تطوع الأساليب ، وتزويد من الثروة اللغوية والفكرية.

٢-٥-٢ عدم إقرار منهج خاص لتدريس التعبير:

يختلف التعبير عن غيره من فروع اللغة العربية في عدم وضوح منهجية تدريسه لكل من المعلم والتلميذ (محمود ، ١٩٩٣) وقد يجد البعض أن تدريس التعبير الكتابي يخضع لاجتهادات المعلم نفسه ، كما أن تقويم تلك المهارة يكون غير خاضع لمعايير معينة.

ويرى بعض التربويين أن من العوامل التي جعلت التعبير مشكلة : عدم إقرار خطة خاصة لتدريسه ، وعدم وضوح أهدافه لكل من المعلم والمتعلم ، مع غياب الكتاب المدرسي المناسب للتدريب على

مهاراته المختلفة ، ومن ثم إلقاء مسئولية إعداد التطبيقات اللازمة لذلك على عاتق المدرس الغارق في واجباته الكثيرة (معروف ، ١٩٨٥) .

فالكتاب المدرسي باعتباره أداة يتحقق منها توظيف التعبير ، لابد وأن يحتوي على نماذج حية للتعبير، ويتم تدريب التلاميذ عليها مع محاكاة تلك النماذج الجيدة ، فحينما يتمرس التلميذ على مثل هذه النماذج ، ستتولد لديه الاستقلالية والاعتماد على النفس ، وبالتالي ستصبح للتلميذ القدرة على التعبير عن همومه ، وخواطره ، وعواطفه ، وإحساساته.

٢-٥-٥ تقويم التعبير الكتابي

تعد عملية تقويم التعبير من المراحل المهمة في عملية تدريس التعبير، حيث تستهدف تعرف مدى تحقق المهارات اللغوية المختلفة في كافة المجالات الكتابية للغة العربية ، كما أنها تهتم في الكشف عن الصعوبات التي تعترض سبيل بعض التلاميذ في اكتساب هذه المهارات ، ومساعدتهم على تخطي هذه الصعوبات و إتقانها لاحقاً (وايت ، ١٩٩٥) .

وفي الوقت نفسه ، تعد عملية التقويم من المراحل الشاقة على المدرسين ، والتربويين ؛ ذلك أن تدخل عوامل كثيرة في هذا التقويم قد تؤثر سلباً في صدق التقويم وثباته. ومنها ظهرت عدة اتجاهات ترى بعضها تجزيء مكونات التعبير في عملية التقويم ، والبعض الآخر يرى أهمية تكامل هذه المكونات ، من خلال تجاه ، أو فلسفة تقويم الأداء (ربيع ، ٢٠٠١) .

ولمشكلة تقويم التعبير جوانب مختلفة ، فبعض التربويين يرون أن تصحيح كراسات التعبير يمثل مشكلة لمعلمي اللغة العربية نظراً للأخطاء الكثيرة التي يقع فيها التلاميذ (حنورة ، ١٩٩٠) .

فعملية تصحيح نتائج التلاميذ من كتاباتهم التعبيرية مهمة وضرورية ، على المدرس القيام بها بالشكل المناسب ؛ لأن إهمال عملية التصحيح تضر بالتلميذ وتعوق قدرته التعبيرية ، فيبقى يتخبط لا يجد من يشد بيده ، هذا الأمر قد يؤدي بالتلميذ إلى الإقلال من الكتابة والإبداع لغياب المتابعة والتصحيح؛ مما يؤدي إلى جمود الطاقة التعبيرية أو تعطيلها لديه.

فمن الضروري أن يقوم المدرس بالتصحيح ؛ حتى يقف على مستوى تلاميذه وأساليبهم والأخطاء التي قد يقعون فيها. ومن ثم عرض تلك الأخطاء ومناقشتها في أثناء الدرس ، لتجنب التلاميذ إياها وعدم تكرارها في المستقبل.

وتختلف الوسائل التي يتم بها تقويم التعبير الكتابي؛ فأحيانا تكون وسيلة التقويم :

الاختبارات الموضوعية (Objective Tests) ، وقد تكون من نوع الاختبارات المقالية (Essay Tests) أو نوع آخر انتشر في السنوات الأخيرة وهو التقويم من خلال ملفات الأعمال ، أو الحقيقية (Portfolio Assessment) في سياق التقويم الحقيقي (White , ١٩٩١) .

٢-٥-٥-١ المعايير التحليلية لتقويم التعبير:

هناك العديد من النماذج الأجنبية التي تصف المعايير التحليلية لتقويم التعبير ، إلا أن الباحثة ستخص بالذكر الأداة التالية نظرا لارتباطها بالمرحلة السنية التي طبقت عليها الدليل ، وهذه الأداة تستخدم لتقويم التعبير الكتابي ، وهي واحدة من خمس أدوات متدرجة بحسب مستويات الصفوف ، وتستخدم هذه المعايير لتقويم التلميذ من (٩-١١ سنة) ، وتتكون من ثلاثة مجالات هي : الأسلوب ، والبناء والتنظيم ، واستخدام اللغة.

ويتم التقويم بواسطة تلك الأداة بطريقة كلية من خلال قراءة المقوم لجميع التفاصيل أو المكونات واستنتاج أيها أكثر اتصالاً بمستوى التلميذ في الموضوع الذي هو بصدد تصحيحه . وقد لا يحصل التلميذ على الدرجة نفسها في جميع المجالات الثلاثة . ويوضح الجدول التالي تفاصيل الأداة ومكوناتها .

جدول رقم (٢)

المعايير التحليلية لتقويم التعبير

المجال الأول : الأسلوب

المستوى	المكونات
العالى (٤)	☐ جاذبية الأسلوب . ☐ تنوع الجمل من حيث الطول والصياغة. ☐ استخدام الأمثلة والفكر الداعمة ، وغالباً ما يبدأ الفقرة بمقدمات تهيئ القارئ للفكرة العامة. ☐ الدقة في استخدام المفردات ، أو إضفاء الخيال . ☐ إدراك الهدف وفهم لغة الخطاب.
الجيد (٣)	☐ الأسلوب يؤدي الدور الوظيفي المراد ، والموضوع سهل القراءة والمتابعة. ☐ تنوع الجمل من حيث الطول والصياغة ، ووجود بعض الجمل النمطية العادية (٢-٣ جمل) . ☐ استخدام بعض الأمثلة والأفكار الداعمة. ☐ استخدام بعض المفردات غير الدقيقة ، ولا وجود للخيال. ☐ لغة الخطاب غير واضحة تماماً ويمكن استنتاجها من السياق ضمناً مع عدم إدراك الهدف تماماً.
المتوسط (٢)	☐ الأسلوب يؤدي وظيفته ، ولكنه حافل بالتكرار . ☐ يمكن متابعة الموضوع ، إلا أنه توجد بعض الهفوات. ☐ تنوع الجمل قليل جداً (الاعتماد بشكل أكبر على الجمل البسيطة النمطية) ☐ المفردات عامة (غير دقيقة) وحافلة بالتكرار . ☐ عدم وضوح مدى فهم الكاتب للغة الخطاب أو الهدف من الموضوع.
الضعيف (١)	☐ صعوبة في تتبع الموضوع وقراءته. ☐ صعوبة في تحديد طول الجمل ونمطها بسبب كثرة الأخطاء. ☐ عدم النضج في اختيار المفردات في جميع أو معظم الفقرات. ☐ لا يمكن تمييز لغة الخطاب ، أو إدراك الهدف.

المجال الثاني : البناء والتنظيم

المستوى	المكونات
العالى (٤)	☐ المقدمة متمعة. ☐ الموضوع مطور بشكل جيد. ☐ الخاتمة محددة توضح خلاصة للموضوع. ☐ يقسم الموضوع إلى فقرات (في بعض الحالات التقسيم ضمنياً) ☐ نمط التنظيم واضح جداً. ☐ تكامل الفقرات معظمها من خلال فعالية استخدام المقاطع الانتقالية بين الفقرات.
الجيد (٣)	☐ وجود مقدمة وخاتمة واضحتان ، لكن تأثيرهما غير فعال. ☐ هناك تنظيم في الموضوع ولكنه غير واضح تماماً. ☐ الثروة اللغوية متصلة بالموضوع. ☐ هناك استخدام للمقاطع الانتقالية ولكنها حافلة بالتكرار مما نقص من تكامل الموضوع.
المتوسط (٢)	☐ هناك محاولة لخلق بداية ونهاية (في بعض الحالات تكون بحاجة للتحديد) . ☐ تنظيم محدود جداً . ☐ تقسيم الموضوع إلى فقرات معدوم إلى حد كبير . ☐ الثروة اللغوية (المواد: كالأفعال والصفات والأسماء والتراكيب) غير ذات اتصال بالموضوع. ☐ استخدام ضئيل للمقاطع الانتقالية ، أو استخدام متكرر .
الضعيف (١)	☐ الصياغة ذات قالب نمطي ركيك غير متصل بالموضوع . ☐ لا وضوح للبداية أو النهاية أو الوسط . ☐ وعي ضعيف بتنظيم الموضوع ، وتقسيمه إلى فقرات. ☐ صعوبة في تتبع الموضوع.

المجال الثالث : استعمال اللغة Convention of Standard Written English

المكونات	المستوى
☐ أخطاء قليلة ، أو لا وجود للأخطاء في تحرير الموضوع . ☐ الجمل مكتملة ووظيفية. ☐ التوافق بين الأفعال والصفات ، والضمائر. ☐ أخطاء قليلة في إسناد الضمائر ، وإملاء المفردات (تعتمد على مستوى الكلمات) . ☐ صحة المصطلحات من الناحية العلمية . ☐ استخدام جيد لعلامات الترقيم .	العالى (٤)
☐ هناك بعض الأخطاء الطفيفة ، ولكن يمكن التواصل بشكل عام في الموضوع . ☐ أخطاء في تحرير الموضوع . ☐ أخطاء طفيفة في إسناد الضمائر ، أو في استخدام الأفعال والصفات والأسماء.	الجيد (٣)
☐ أخطاء متكررة تؤدي إلى فقدان التواصل مع الموضوع ، وعدم الوضوح . ☐ مشكلات في تركيب الجمل. ☐ استخدام خاطئ لعلامات الترقيم . ☐ أخطاء فاحشة في استخدام الأفعال والصفات وتوافقهما . ☐ أخطاء في إملاء معظم الكلمات . ☐ قد تكون هناك مشكلات في صحة المصطلحات .	المتوسط (٢)
-	الضعيف

(Electronic Busing Program, ٢٠٠٠)

إذا فتقويم التعبير لا يحظى بالدقة والتحري المطلوبين ، ولا يخضع لاستراتيجية تعليمية من

شأنها أن تحمل التلميذ على إدراك أخطائه ، وتبين نوعيتها والعمل على تصويبها تصويبا ذاتيا

(رمضان ، ١٩٩٦) .

يرى مربون أن بمقدور المدرسة أن تخفف من حدة بعض من تلك المشكلات التي تعوق التقدم في التعبير، ومن وسائل ذلك ما يلي:

- أنه يمكن العمل على تخفيف حدة مشكلة الازدواج اللغوي بمحاولة الربط بين ما يستعمله التلميذ في حياته اليومية وبين اللغة التي يراد له استعمالها في التعبير ، وذلك باختيار الألفاظ العامية القريبة من الفصحى وتصحيحها.

- ولتحقيق ذلك لابد أن يكون معلم المرحلة الابتدائية على علم بلغة الأطفال وقاموسهم اللغوي ، ويمكن الإفادة في هذا المجال بالقاموس الذي وضعته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (سعادنة ، ١٩٩٦) .

- كذلك ضرورة إقرار كتاب في أدب الأطفال يوضع بين أيدي المعلمين ؛ ليعرفوا الغذاء المناسب لتلاميذهم. كما أن تزويد المدارس الابتدائية بمعجم يتضمن الألفاظ المناسبة، حتى يتم استخدامها من قبل المعلمين أنفسهم في تعبيراتهم ، و تصبح فيما بعد معروفة للتلاميذ ومعينة لهم. وبالنسبة إلى مصادر المعرفة ينبغي إرشاد التلاميذ إليها والتي تناسب مستواهم ، والعمل على إمدادهم بمجموعة من المفردات والتراكيب باستمرار.

٢-٦ مجالات التعبير الكتابي

هناك العديد من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي والتي تتطلبها الحياة الاجتماعية والعملية للإنسان في هذا العصر الحديث ، من أجل التفاعل والتعايش والبقاء، وفيما يلي بعض من تلك المجالات:

٢-٦-١ كتابة الخطابات:

الخطابات أو الرسائل نشاط لغوي اجتماعي كتابي يمارسه الأفراد ؛ لقضاء بعض مطالبهم الاجتماعية (شحاتة ، ١٩٩٣) وهي إما اجتماعية أو مصلحة أو شخصية مثل: الدعوات والردود والترحيب والشكر والاعتذار والتهنئة والطلبات وإعطاء الأوامر والتعليمات.

أما الخطابات التي لابد للتميذ أن يدرّب عليها في سن مبكرة فهي: كتابة خطاب شكر لصديق، أو دعوة لحضور حفلة، أو الاعتذار عن عدم المشاركة في برنامج ما ، على أن يتم التدريب عليها في جو طبيعي ومواقف حية يهيئها المدرس لتلاميذه.

ما يجب أن يتعلمه التلميذ في دروس الخطابات أو الرسائل:

- ١- الرسالة أجدى وسائل الاتصال التي تؤدي غرض ما.
- ٢- للرسالة خمسة أجزاء يجب مراعاتها: المقدمة، التحية، الموضوع، الخاتمة، والتوقيع (شحاتة ، ١٩٩٣) .

- مراعاة كتابة اسم الدولة ، اسم المرسل إليه، عنوانه، طابع البريد على غلاف الرسالة بشكل مرتب ونظيف.

٢-٦-٢ كتابة البرقيات:

البرقية مجال كتابي وظيفي يستخدمه الناس كثيرًا في إنجاز متطلبات أعمالهم ، والتعبير عن آرائهم وأحاسيسهم، ومن أهم استخدامات البرقيات هي: إرسال معلومات أو آراء إلى آخرين تخص التجارة أو الصناعة أو مهن أخرى ، الإخطار بأمر مهم مهني أو وظيفي ، التعبير عن إحساس الفرح أو الحزن تجاه موقف محددة (شحاتة ، ١٩٩٣) .

وهناك مهارات لازمة لكتابة البرقية من أهمها: الدقة ، والإيجاز في استخدام اللغة ، بحيث تكون الكلمات أقل ما يمكن لتناسب الغرض من إرسالها ، وتنظيم المعلومات ، ووضعها في أماكنها المخصصة لها بحسب النموذج الموجود بمكتب البريد (الهاشمي ، ١٩٩٥) .

٢-٦-٣ التلخيص:

هو مجال كتابي مرتبط ارتباطًا وثيقًا بالقراءة ، وهو تعبير عن أفكار رئيسة لموضوع ما ، ومن ثم إعادة صياغتها في كلمات قليلة دون إخلال بالمعنى الأساسي.

والحاجة إليه ماسة في شتى مجالات الحياة ، كالاستعانة به في أثناء الاستنكار ، وبالنسبة للأطفال فهم يقومون بقراءة القصص ومن ثم اختيار الأفكار الرئيسة من تلك القصة ، وصياغتها بشكل موجز ، ويشترط عند إعداد الملخصات:

١. أن تقدم بلغة الطفل الملخص نفسه لا بلغة المؤلف.
٢. أن تكون هناك معايير للتلخيص المطلوب يلتزم بها الملخص (شحاتة ، ١٩٩٣) .

وللتلخيص أهميته في ترويض ذهن القارئ على استيعاب العناصر المهمة ، والتركيز على الأفكار الأساسية للمقروء في عصر الانفجار المعرفي ، وهو ضرورة حياتية لاستثمار الوقت وادخار الطاقة (الشنطي ، ١٩٨٩) .

وقد يلجأ المدرس إلى قراءة قصص ينتقيها بنفسه ، ثم يختبر مدى فهم تلاميذه لها ، وبعد ذلك يدعوهم لحكايتها شفهيًا وتلخيصها كتابيًا.

وهناك الكثير من البرامج التي قدمت في هذا الشأن كما في برنامج (SRSD) وهو اختصار لـ (Self-Regulated Strategy Development) الذي طبق في الولايات المتحدة من قبل بعض التربويين على تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث ركز على الخطوات التالية في كيفية كتابة القصص :

- فكر في قصة تستطيع بها مشاركة الآخرين .
- اجعل عقلك حراً.
- اكتب الجزء المهم من القصة والذي يمكن أن يذكر بأحداثها.
- اكتب الأفكار الرئيسة في القصة.
- اكتب القصة ملخصة. (Harris,K,R, Schmidt,T&Graham,S. ١٩٩٦)

٢-٦-٤ ملء الاستثمارات:

الاستثمار نموذج يتم إعداده من قبل الأجهزة والمؤسسات الحكومية أو الخاصة ؛ بهدف تسهيل الحصول على البيانات المطلوبة من الأشخاص الذين يودون الحصول على الخدمات التي تقدمها تلك المؤسسات (الهاشمي ، ١٩٩٥) .

ومن أهم المهارات اللازمة لملء الاستثمارات ما يلي:

١. التدريب على كتابة ما يلزم في الأماكن المخصصة دون إضافة أو نقصان.

٢. معرفة الهدف الأساسي من ملء الاستثمار.

٣. تنفيذ التعليمات المكتوبة في هامش الاستمارة أو في بدايتها (شحاتة ، ١٩٩٣) .

٥-٦-٢ التقارير:

التقرير هو عرض وصفي لحقيقة أو حدث متعلق بموضوع ما مثل: رحلة أو اجتماع أو برنامج يتم تناول الزمان والمكان والأشخاص فيه ويختتم بالتعليق ، على أن يتم توشي الدقة والموضوعية وصحة المعلومات أثناء كتابته ، ومعرفة الغرض المعد له قبل تناوله.

٦-٦-٢ المذكرات الشخصية:

المذكرة الشخصية عبارة عن نقاط موجزة، يسجلها الإنسان؛ ليرجع إليها عند الحاجة خوفاً من نسيانها (الهاشمي ، ١٩٩٥) .

فالإنسان يعيش مناسبات كثيرة في حياته يود تسجيل أحداثها ، أو أشياء يريد إحضارها معه من سفر، على أن تتم كتابتها بشكل ناقد حتى يكون لها مغزى وهدف.

ومن أهم المهارات اللازمة لكتابة المذكرات ما يلي:

١. دقة الانتباه والتركيز.

٢. معرفة الفكرة الرئيسية من كتابة المذكرة ، مع تحديد الغاية مما سجله وتاريخه

ومكان حدوثه.

٣. تصنيف هذه المذكرات بحسب نوعياتها ، وإبداء الرأي في مواقفها (شحاتة ،

١٩٩٣) .

٢-٦-٧ الإعلانات واللافتات والنشرات:

هي أعمال كتابية تدعو إلى قيم أو اتجاهات مرغوب فيها ، موضوعاتها كثيرة كالإعلان عن إقامة حفلة أو مباراة. ومن أمثلة النشرات : نشرة تقدم بشأن النظام في المدرسة ، أو تحذير عن أمر ما بشرط أن تكتب بعبارة موجزة وواضحة يظهر فيها الزمان والمكان والأشخاص ، مع الاستفادة من هوايات التلاميذ في ذلك.

أما مجالات التعبير الكتابي للصف الثالث الابتدائي كما وردت في دليل المعلم للغة العربية (١٩٩٢) فهي كما يلي: الإجابة عن الأسئلة التي تدور حول النص ، إكمال الجمل الناقصة ، استعمال بعض الكلمات في جمل تامة ، إعادة ترتيب بعض الكلمات لتكوين جمل مفيدة ، التعبير عن الصور بجملة أو فقرة ، التعبير عن بعض المواقف والمشاهدات ، صياغة أسئلة لإجابات محددة ، ترتيب جمل لتكوين قصة ، إكمال قصة ، كتابة بطاقة تهنئة أو رسالة قصيرة أو لافتة ، تلخيص بعض الموضوعات والقصص المناسبة.

وإلى جانب ما يأتي به التلاميذ من أفكار موضوعات يحبون الكتابة فيها ، هناك موضوعات وأفكار أخرى تتصل بالمدرسة ومرافقها ونشاطاتها والمواد الدراسية المختلفة يمكن أن تستهوي التلاميذ وترتبط بخبراتهم الإيجابية ، ومن ثم تصميم ميداناً آخر للكتابة الهادفة التي يقبل على ممارستها التلاميذ.

وفي المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي يمكن أن تنتوع المجالات كما يأتي: تلخيص قصص تحكى، كتابة العناوين تحت الصور ، كتابة مذكرات وكلمات شكر ، كتابة خطابات للآخرين ، حفظ سجلات للطقس أو نمو النباتات ، كتابة بعض الخبرات الشخصية الفردية أو الجماعية ، تكملة فقرة أو قصة أو خطاب ، ملء بطاقات المكتبة ، موضوعات حرة يود التلاميذ أن يعبروا عنها كتابة ، خبرات الطفولة في المنزل والنادي ، الهوايات البسيطة والألعاب (طعيمة ، مناع ، ٢٠٠٠) .

ويشترط في عملية التواصل أن تكون هناك رسالة أو موضوع يريد المرسل أن يبلغها المستقبل. وفي حصة التعبير يجب أن يحرص المعلم على اقتراح موضوعات مستمدة من حياة الطفل ، وفي حيز خبراته ومليئة لحاجاته ؛ وذلك بهدف إثارة اهتمامه.

ومن الموضوعات التي يمكن اقتراحها: الحياة المدرسية ، و الرحلات ، والمناسبات ، وعالم الحيوان والنبات ، الأفلام السينمائية (العيادي وزملاؤه ، ١٩٩٩) .

٧-٢ التعبير في مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين :

تشكل مادة اللغة العربية جزءا أساسيا من خطة الدراسة في مراحل التعليم العام بمملكة البحرين ، ويبين الجدول رقم (٣) وضع هذه المادة في خطة الدراسة للصف الثالث الابتدائي بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

جدول رقم (٣)

خطة الدراسة للصف الثالث الابتدائي بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمملكة البحرين

عدد الحصص	المادة
٨	اللغة العربية
٥	الرياضيات
٢	التربية الإسلامية
٢	العلوم
١	الاجتماعيات
٢	التربية الفنية
٢	التصميم والتقانة

يتبين من الجدول السابق أن مادة اللغة العربية تحظى بأكبر وقت في خطة الدراسة للصف الثالث الابتدائي بالحلقة الدنيا من التعليم الأساسي نظرا لأهميتها البالغة بالنسبة لتلاميذ هذه المرحلة. ، ويشكل التعبير في الخطة الدراسية نسبة كبيرة إذا قيس بالمهارات اللغوية الأخرى .

وتتركز أهم أهداف التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين على الكتابة الصحيحة والتركيب اللغوية ووضوح الأفكار والتعبير عنها مع الاهتمام بالمهارات الرئيسة في الكتابة (إدارة المناهج ، ١٩٨٨) .

أما الأهداف الخاصة بالتعبير للصف الثالث الابتدائي كما وردت في دليل المعلم للغة العربية فهي الآتي (١٩٩٢)

كما يأتي:

١. أن يجيب كتابياً عن أسئلة تدور حول موضوع قرأه.
٢. أن يعبر كتابياً عن بعض المواقف والمشاهدات بعبارات واضحة.
٣. أن يصوغ أسئلة مناسبة لموضوع أو قصة.
٤. أن يكمل قصة أو حواراً.
٥. أن يكتب فقرة أو قصة بعباراته.
٦. أن يلخص موضوعاً أو قصة.
٧. أن يوظف البنى والتركيب اللغوية فيما يكتب.
٨. أن يكتب بطاقة تهنئة أو رسالة قصيرة.

٢-٨ كفايات التعبير الكتابي للصف الثالث الابتدائي في ضوء نظام التقويم التربوي:

يتم التقويم الأدائي الحقيقي من خلال محكات ومستويات أداء معينة يجدر أن يحققها المتعلم ، بحيث تكون معروفة لديه ولدى جميع العاملين والمستفيدين من العملية التعليمية التعليمية.

وقد تم تحديد المحكات (الكفايات التعليمية الأساسية والثانوية) في نهاية كل حلقة في ضوء نتائج الدراسات الميدانية في البحرين ، ولكن وعلى الرغم من تحديد إدارة المناهج لهذه الكفايات ؛ فإنها تؤمن ألا تكون هذه الكفايات ثابتة لا تتغير بل تسعى دائماً لتطويرها حتى تشمل أي عملية تقويم في المستقبل على أنماط متكاملة من إنتاج المتعلمين في التعبير وحل المشكلات والابتكار والإبداع والإنجاز الحقيقي.

وتعرف الكفاية كما جاء في وثائق إدارة المناهج (١٩٩٥) على أنها "القيام بعمل معين ، أو إحداث نتائج مطلوب بكفاءة وفاعلية على مستوى محدد من الإتقان بنسبة لا تقل عن ٦٠% من الأداء. وتتقسم الكفايات إلى كفايات أساسية وفرعية".

وتعتمد وثيقة التقويم التربوي في التعليم الأساسي في مجال تقويم المتعلمين على إتقان الكفايات التعليمية الأساسية باعتبارها محكات أداء في نهاية كل حلقة من الحلقات الثلاث للتعليم الأساسي. وهذا يتضمن إتقان المتعلم لكفايات أخرى ثانوية إلى جانب الكفايات الأساسية.

ولابد للمعلم أن يسعى لتعزيزها عند طلبته ولا يغفل عنها أو يهملها ، إضافة إلى إفراح المجال أمام كل طالب لإتقان كفايات متقدمة أعلى مستوى من الكفايات المنصوص عليها في نهاية الحلقة (إدارة المناهج ، ١٩٩٥) .

إن وضع الكفايات التعليمية كأساس تقوم عليه عمليتا التعليم والتقويم أوجد تحدياً لدى المعلمين والتربويين والباحثين لابتكار نماذج متنوعة من الأنشطة لتحديد مستوى أداء التلاميذ في ضوء إنجاز تلك الأنشطة في مناخ وبيئة مناسبة ، مع إتاحة الوقت الكافي والمكان المناسب للمتعلم لإنجاز المطلوب.

٢- ٩ أسس تدريس التعبير الكتابي:

يعد تشجيع التلاميذ للإكثار من القراءة والاطلاع مدخلاً مهماً لنجاحهم ، ومتى كانت هناك ثروة وحصيلة لغوية ، كان التعبير واضحاً والمعنى بائباً.

ولتدريس التعبير الكتابي أسس ينبغي مراعاتها:

١. المعلم قدوة للتلميذ ومثله المحتذى ، فلا بد أن يعنى بتعبيره ؛ حتى يضرب للتلميذ

مثلاً جيداً في التعبير البسيط (شحاتة ، ١٩٩٣) .

٢. تهيئة مواقف طبيعية يتم فيها التعبير ، بحيث تكون هذه المواقف مماثلة للمواقف

التي يستخدم فيها التعبير في الحياة العملية (الهاشمي ، ١٩٩٥) .

٣. ربط التعبير ببقية فروع اللغة العربية ، وبكل مواد الدراسة ، وبأنشطتها وبكل ما

يشد اهتمام التلميذ داخل المدرسة وخارجها (طعيمة ، ٢٠٠٠) .

٤. تشجيع التلاميذ على إدارة التفاعل اللفظي في الصف.

٥. توفير البيئة الصفية الثرية والمشجعة على التعبير (دليل اللغة العربية للصف

الثالث الابتدائي ، ١٩٩٢) .

٦. مراعاة مستوى المتعلمين وخصائص نموهم ، والفروق الفردية بينهم.

٧. خلق الدافع إلى التعبير في نفوس المتعلمين (محمود، ١٩٩٣) .

١٠-٢ أساليب تدريس التعبير الكتابي:

ليست وظيفة المدرس أن يقول للتلميذ ماذا يكتب أو ما لا يكتب ، وإنما وظيفته استثارة تلاميذه نحو الكتابة ، وتشجيع كتاباتهم ، وتوجيههم .

وقد أكد مذكور (١٩٩١) في دراسة عن تطبيق طريقة تحقيق الذات في تدريس التعبير الكتابي ، على المراحل التالية:

١. مرحلة تحديد الموضوعات: حيث يطلب المدرس من التلاميذ أن يحددوا الموضوعات التي يريدون التحدث عنها ثم الكتابة فيها ، ويختار كل تلميذ الموضوع الذي يناسبه ويود التعبير فيه.

٢. مرحلة البحث عن المعارف والحقائق: ينتقل التلاميذ مع المدرس إلى المكتبة لقضاء بقية الحصة ، وربما حصة التعبير القادمة أيضاً حيث يقرأ كل تلميذ عن الموضوع الذي قرر هو التحدث فيه ، ثم الكتابة عنه، وذلك تحت إشراف المدرس الذي يقوم بتوجيه من يحتاج من التلاميذ إلى الكتاب أو الصحيفة أو المجلة التي تعرضت للموضوع الذي اختاره التلميذ.

٣. مرحلة التعبير الشفوي: في هذه المرحلة التي قد توافق حصة التعبير الثالثة يتناقش التلاميذ مع بعضهم بعضاً المعلومات والحقائق التي جمعوها وكتبوها في المسودات. ودور المدرس في هذه المرحلة هو دور المنظم الذي يوزع النقاش ويعمقه ، لا بتدخله المباشر بالرأي فيه ، وإنما بتساؤلاته المثيرة والمفتوحة.

٤. مرحلة كتابة الموضوع في صورته النهائية: هذه المرحلة يقوم التلاميذ بكتابة الموضوعات في صورتها النهائية مع الأخذ في الاعتبار الملاحظات والنقاط التي ثارت أثناء المناقشة في حصة التعبير الشفوي، ثم يعطونها للمدرس.

٥. مرحلة التقويم: يقوم المدرس بتقويم الموضوعات وفقا لمجموعة من المعايير التي ينبغي

أن يتفق المدرس مع التلاميذ عليها قبل الكتاب ، وبحيث تكون مناسبة لنوعية الموضوعات

المقترحة ، ولأهداف تعبير التعليم عموما.

٦. مرحلة المتابعة: يسجل المدرس مجموعة من الأخطاء الهجائية والنحوية والأسلوبية

والفكرية الشائعة في تعبير التلاميذ ، ثم يقوم بمعالجتها معهم في اللقاءات القادمة ويمكن

استغلال دروس القراءة في معالجة هذه الأخطاء.

وقد جرب الباحث طريقة تحقيق الذات بمقارنتها بالطريقة التقليدية ، وقد حققت الطريقة الجديدة

نتائج طيبة وفقا لمعايير التقويم التي استخدمها.

٢-١١ أهمية وجود أدلة كمراجع مساندة للمعلم:

إن إدراج أي مواضيع أو قضايا جديدة ضمن المنهاج المدرسي والكتب الدراسية ، لابد وأن يتبعه

إدراج نفس الموضوعات في الأدلة والمراجع التي يستند إليها المعلم ، فالدليل أو المرجع لابد وأن

يشرح للمعلم وبالتفصيل كيفية تدريس تلك الموضوعات، حتى يتسنى له فيما بعد أن يقدمها لتلاميذه

بكفاءة عالية.

فالدليل المعلم أهمية بالغة نظرا لما يؤديه من وظائف رئيسية تتمثل في: تعريف المعلم بالمنهج

وأهدافه وتوجيهه إلى كيفية استخدام كتاب التلميذ ومساعدته على اختيار الطرق والوسائل والأنشطة

المناسبة لكل موقف تعليمي ، وتحديد المراجع والمصادر التي يتزود بها المعلم (الوكيل ، ١٩٨٦) .

وأن الهدف الرئيسي من بناء الأدلة بمختلف أنواعها مساعدة المعلم على تحقيق أهدافه بنجاح ، على

الرغم من اختلافها في طرق البناء وتنظيم المحتوى .

٢-١٢ نماذج لطرق بناء الأدلة الكتابية:

نموذج بخيت (١٩٨٠)

يذكر بخيت أنه عند إعداد الدليل لابد وأن يشتمل على:

١. مقدمة توضح أهمية تنظيم المحتوى في صورة وحدات.
٢. توجيهات للمعلم توضح كيفية استخدام الدليل.
٣. تصنيف موضوعات المنهج إلى مجالات.
٤. تحديد الأهداف.
٥. الخبرات التعليمية.

نموذج سرحان وكامل (١٩٨٣)

أما بالنسبة لسرحان وكامل فقد نظما بناء الدليل على النحو التالي:-

١. المقدمة
٢. أهداف المرجع
٣. تحديد المحتوى
٤. الأنشطة المقترحة.
٥. مراجع التدريس.
٦. الوسائل المعينة.
٧. أساليب التقويم.

نموذج قورة (١٩٨٥)

كما يذكر قورة خطوات يلتزم بها في إعداد الدليل و هي:-

١. اختيار الموضوع
٢. وضع الأهداف

٣. تحديد مجال المحتوى
٤. تحديد مصادر المعلومات
٥. الأنشطة المقدمة

نموذج الشريتي (١٩٨٧)

ويحدد الشريتي هنا عناصر رئيسية في تنظيم الدليل وهي:-

١. مقدمة الدليل
٢. الأهداف
٣. الطرق ومصادر التعلم.
٤. الأنشطة المقترحة.
٥. أساليب التقويم
٦. مصادر التعلم الأخرى.

نموذج الوكيل (١٩٨٧)

ويتفق الوكيل مع سابقه في عناصر إعداد الدليل والتي تمثلت فيما يلي:-

١. عنوان الدليل
٢. مقدمة الدليل
٣. أهداف الدليل
٤. تحديد نطاق الدليل
٥. طرق التدريس المقترحة
٦. الوسائل المقترحة
٧. المراجع المقترحة للمعلم ثم أساليب التقويم

وقد اعتمدت الباحثة على تلك النماذج في تصميم الدليل المقترح، وتصنيف عناصره، بما يتفق مع

الدليل المقترح في تدريس كفايات التعبير الكتابي للصف الثالث الابتدائي .

الخلاصة :

ركزت الباحثة في هذا الفصل على التعبير الكتابي وأهميته ومجالاته في تعلم اللغة ، والأسس التي تقوم عليها كتابة التلاميذ بالنسبة لأنواع التعبير الشفوي والوظيفي والإبداعي والمشكلات التي تعوق التلاميذ في كتابة التعبير مع تحديد أسباب ضعفهم ، وكيفية تقويم التلاميذ في التعبير الكتابي مع تحديد المعايير التي ينبغي لمعلم الفصل الاهتمام بها في تقويم تعبير تلاميذه والمجالات التي ينبغي للمعلم تدريب التلاميذ عليها ، كذلك تم تحديد موقع التعبير بالنسبة لمنهج اللغة العربية وكيفية تدريس التعبير الكتابي استنادا إلى نماذج وطرق بناء الأدلة في كتابة التعبير الكتابي والتي انطلقت منها الباحثة بغرض الاستفادة منها في تقديم مقترح لتدريس كفايات التعبير الكتابي يعنى بأداء تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مملكة البحرين .

الفصل الثالث

الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بالدراسة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة

يتناول هذا الفصل مجموعة من البحوث و الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التعبير

الكتابي بشكل عام، من حيث طرائق تدريسه وتقويمه.

تناول الباحثون التعبير الكتابي من زوايا متعددة، فقد تناولت بعض الدراسات كيفية تدريس التعبير

الكتابي، بينما تناولت دراسات أخرى كيفية تقويم مهارات التعبير وفق معايير محددة والكشف عن

صعوباته، في حين اهتمت ثالثة بجانب أكثر تحديدا يتعلق بمعايير التصحيح .

وبناء على ذلك، فإنه يمكن تصنيف الدراسات التي تناولت موضوع التعبير الكتابي إلى ثلاثة

محاور، وهي:

١. دراسات وبحوث تناولت طرقا في تدريس التعبير الكتابي.

٢. دراسات وبحوث تناولت تقويم وتنمية مهارات التعبير الكتابي.

٣. دراسات وبحوث تناولت معايير لتصحيح كتابات التلاميذ.

و سيتم تناول هذه الدراسات بحسب ترتيبها الزمني تحت كل محور من المحاور الثلاثة السابقة.

٣- ١ دراسات وبحوث تناولت طرقا في تدريس التعبير الكتابي:

تعد قضية تدريس التعبير الكتابي مجالا مهما أثار اهتمام القائمين على تدريسه والمهتمين بتدريس اللغة من باحثين ومخططين ومنفذين ومقومين في الميدان التربوي، وقد لمست الباحثة صدى ذلك في الكثير من الدراسات.

فقد أجرت جاكوبي (Jacoby, ١٩٨٤) دراسة حول " الخلفية التاريخية لمعلمي الفصول في المرحلة الابتدائية حول كتابة التعبير ، وأثرها في قرارات منهج الكتابة " (دراسة حالة) وذلك للوقوف على الخلفيات الكتابية لمعلمي المدارس الابتدائية ورغبة في تحديد أسباب اتباعهم الطرق التي يستخدمونها في تدريس الكتابة لتلاميذهم، والتي استخدمت فيها المقابلة الشخصية ، ثم القيام بزيارات صفية لهؤلاء المعلمين لمتابعة الأعمال الكتابية التي يكلف التلاميذ بإنجازها مع تسجيل الملاحظات، خرجت الدراسة إلى وجود اختلاف بين النظريات التي يؤيدها المعلمون والممارسات التي يقومون بها فعلا في تدريس الكتابة، كذلك فإن كتابة التعبير تستخدم في نطاق محدد بالمدارس الابتدائية ، كما أن خبرات المعلمين حول تدريس الكتابة محدودة إذ تنقصهم المعلومات في مجالات التعبير.

كما توصلت الدراسة التي قام بها مذكور (١٩٨٨) عن " تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية " باختيار مدرس للتدريس بأسلوبين مختلفين ووضع معيار لتقويم تعلم التلاميذ في التعبير، إلى ارتفاع درجة أداء التلاميذ في مجال تعلم التعبير من خلال تدريسهم الموضوعات الوظيفية والمرتبطة بحياتهم، من حيث السرعة في التعلم لصالح المجموعة التجريبية، والتي أثرت العوامل النفسية والاجتماعية المتصلة بالموضوعات الوظيفية فيها، أكثر من تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تعلموا عن طريق الموضوعات المدرسية التقليدية.

وأجرى خميسة (١٩٨٨) دراسة عن " أثر تزويد تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية " هدفت إلى تقصي أثر تزويد تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية، حيث قام الباحث نفسه بتدريس مجموعات الدراسة، ومن ثم طبق اختبار بعدي وقام بتصحيحه، فقد دلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في القدرة على التعبير الكتابي تعزى إلى طريقة التدريس، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

وبالمثل هدفت دراسة علي (١٩٨٩) عنوانها " إعداد برنامج للتدريب على مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والوظيفي لتلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي وأثره على اكتساب هذه المهارات " إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والوظيفي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، من خلال تطبيق برنامج لتنمية تلك المهارات على الجنسين، والذي لم يؤثر على مدى اكتساب مهارات التعبير الكتابي الإبداعي. أما بالنسبة للتعبير الكتابي الوظيفي، فقد أظهر تفوق تلاميذ الريف وتلميذاته على تلاميذ الحضر وتلميذاته. وقد أوصت الدراسة بضرورة اتباع طرق حديثة ومتعددة في تدريس التعبير، كما أوصت الدراسة بأهمية إشراك التلاميذ أنفسهم في عملية التقويم .

وكل ذلك يرجع إلى طريقة تدريب المعلم ومدى تأثيره على تلاميذه باستخدام طرائق متعددة

في مجال قدراتهم الكتابية.

وفي سياق توظيف إحدى طرائق تدريس التعبير الكتابي باستخدام التعلم التعاوني أجرى

مارجوري (Marjorie, ١٩٩٠) دراسة عن " أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية قدرة تلاميذ

الصف الخامس واتجاهاتهم على الكتابة " للتحقق من مدى تأثير ذلك على تنمية قدرة تلاميذ

الصف الخامس على الكتابة كما وكيف، وعلى تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو الكتابة، بتطبيق مقرر

حددت أهدافه وعند تطبيق ذلك الإجراء تحسنت قدرة التلاميذ على الكتابة من الناحية الكيفية فيما

يتعلق بمهارات المضمون وميكانيكيات الكتابة العملية، أما من الناحية الكمية فقد تحسنت قدرة

التلاميذ خلال فترات الكتابة التي اشترك فيها التلاميذ بصورة اختيارية.

وهذا ما أكدته إيدس (Eads, ١٩٩٠) في دراسته حول " أثر تدريب المعلم على أداء التلاميذ

باستخدام إستراتيجيات متنوعة " بغرض الوقوف على أثر التدريب على أداء تلاميذه من خلال

استخدام استراتيجيات متنوعة في التدريس، وكان من أهم نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية

على المجموعة الضابطة في المواقف الكتابية التي عنيت باستراتيجيات التدريس.

وفي سبيل تحقيق مزيد من التدريب والتحسين لمستوى التلاميذ، اقترح الباحث عددا

من البرامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي، والتي لابد وأن يسبقها التعريف بتلك المجالات

بشكل جيد.

وفي الدراسة التي أجراها الرشيد (١٩٩٤) عن : تقديم برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية

للكتابة الوظيفية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت اقترح الباحث برنامجا يساعد طلاب الثانوية على

تنمية المهارات المتعلقة بالتعبير الكتابي بغرض وصول جميع طلاب الدراسة إلى مستوى

الإتقان. وقد اتضح في التقييم البعدي للدراسة أنه لم يكن للجنس أي دور في القدرة على الكتابة

الوظيفية واكتساب مهاراتها الأساسية، وقد أوصت الدراسة بتزويد معلمي اللغة العربية بمقياس

محدد لجودة الكتابة.

أما التي أجراها الهاشمي (١٩٩٥) بغرض تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ

الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان لتعرف مدى تأثير برنامج اقترحه لتنمية مهارات التعبير

الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان ، فقد أعد قائمة تضم أهم مجالات التعبير

الكتابي الوظيفي لتضمينها البرنامج ، ومن ثم طبق البرنامج الذي حسن أداء طلاب المجموعة

التجريبية للمهارات النوعية في التطبيق البعدي ، واكتشف من برنامجه المقترح تدني مستوى أداء طلاب المجموعة التجريبية للمهارات الأساسية في التطبيق مما أدى إلى اقتراح تحسين الطرق في الأداء الكتابي.

وفي المجال نفسه قامت أبو رزق (١٩٩٩) بدراسة مشابهة للتعرف على أثر برنامج مقترح لتنمية التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، والذي يقوم على أسس تربوية سليمة ، وقد كان للبرنامج أثر محدود على أداء الطلبة، كونه يعتمد على ثلاثة محاور أساسية هامة فقط ، كما أن قصر المدة الزمنية التي طبق فيها البرنامج لعب دورا في محدودية أثر البرنامج، مما أدى إلى اقتراح جعل مدة البرنامج لفترة أطول .

أما فيما يخص مبدأ التعلم للإتقان، والذي يعد أحد ركائز التقويم التربوي فقد قام المرسي (١٩٩٦) بدراسة عن " فعالية التعلم الإتقاني في علاج الأخطاء اللغوية المصاحبة لتعليم القراءة والكتابة للمبتدئين " لمعرفة فعالية التعلم للإتقان في علاج بعض الأخطاء اللغوية المصاحبة لتعليم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي ، وقد طبق اختبار قبلي في مهارات القراءة والكتابة على مجموعة من التلاميذ المتأخرين دراسيا في هذه المهارات، ثم حدد بعدها البرنامج الإتقاني لعلاج الأخطاء اللغوية، ثم طبق اختبار بعدي على التلاميذ، وقد كان للبرنامج الإتقاني أثره في رفع مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في المهارات اللغوية.

وفي سبيل تنمية مهارات التعبير الكتابي باستخدام مداخل حديثة ومتطورة، فقد أجرى قاسم (٢٠٠٠) دراسة عن " فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي " للتحقق من فعالية استخدام ثلاثة مداخل حديثة في تنمية المهارات (مدخل حل المشكلات-مدخل التعلم للإتقان-مدخل التعلم التعاوني) مع تحديد المعلمين

الذين يقومون بالتدريس ، وزمن التطبيق ، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعة التعلم التعاوني في التقويمين القبلي والبعدي لصالح التقويم البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات الثلاث في التقويم البعدي، وذلك بالنسبة لكل محور من محاور: المضمون، والأسلوب، والتنظيم.

نلاحظ من العرض السابق للدراسات في مجال استخدام طرق مختلفة في تدريس التعبير الكتابي فاعلية تدريس التعبير الكتابي باستخدام برامج وطرق متنوعة، إلا أن معظمها قد اهتمت بالمراحل العليا، في حين أن المرحلة الابتدائية تعد الحلقة الأولى في بناء شخصية الطفل واعداده لغوياً، فقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تعرف ما ينبغي أن يراعى عند تدريس التعبير الكتابي وكيف يمهد للدرس مع تحديد الأهداف وطريقة العرض والوسائل المستخدمة فيه، وهذا وقد أشارت دراستين إلى التركيز على دور المعلم في مساعدة تلاميذه حول كيفية التعبير كما في دراستي (جاكوبي ، إيدس) وهذا ما دعا الباحثة إلى ضرورة تحديد خطة واضحة للمدرس يسير وفق خطواتها من خلال دليل مقترح في تدريس التعبير الكتابي من منطلق الكفايات الخاصة بهذا المجال .

٣-٢ دراسات وبحوث تناولت تقويم مهارات التعبير الكتابي:

اهتمت كثير من الدراسات الأجنبية والعربية بتقويم مهارات التعبير الكتابي ؛رغبة في الوقوف على صعوباتها والحد منها قدر المستطاع ، لذلك ركزت الباحثة على أهم الأبحاث ذات العلاقة بطبيعة البحث نفسه فمن تلك الدراسات :

دراسة شوك وزملائه (Shook, ١٩٨٩) عن " مسح مفاهيم الأطفال للأبعاد الكتابية وماهيتها " وقد كان هدف الدراسة الوقوف على مفاهيم الأطفال من نوي الأعمار ٦-٨ سنوات لمعرفة الأبعاد الكتابية و أساليبهم التعبيرية ثم وجهت أسئلة لتلك العينة حول النواحي التالية: ماذا تعني الكتابة وما أهدافها، وما الموضوعات التي يفضلون الكتابة فيها؟، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن معظم التلاميذ كانوا بحاجة ماسة إلى مزيد من التدريب على الكتابة للارتقاء بأدائهم الكتابي إلى مستويات متقدمة.

وفي إطار تقويم واقع تدريس التعبير الكتابي بمملكة البحرين لفئة أكبر سنا قامت الباحثة محمود (١٩٩٣) بدراسة تقويمية لواقع تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وتحديد مجالات التعبير الكتابي لتلك المرحلة، ومعرفة الأساليب المتبعة في تدريسه وتقويمه من خلال استخدام بطاقة ملاحظة لتقويم أداء المعلم ضمن مواقف تعليمية تعليمية في تدريس التعبير الكتابي لجميع مدرسات اللغة العربية بمملكة البحرين، وقد خرجت الدراسة بنتائج تدل على أن هناك ضعفا ملحوظا في المهارات التعبيرية الكتابية لدى الطلاب والطالبات ، ومعظم الأساليب التي يتبعها المعلمون والمعلمات في تدريس التعبير الكتابي لا تتفق مع آراء الطلبة والطالبات.

كما قام نصر (١٩٩٥) بدراسة عن " تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية بالأردن " من أجل تقويم مستويات الكتابة التعبيرية الموجهة لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية بالأردن ، وتقصي أثر عامل الجنس في تحديد مدى إتقانهم لمهارات هذه المستويات، ولتحقيق هذا الهدف فقد اختيرت عينة عشوائية من صفوف الحلقة الأولى في المدرسة النموذجية المختلفة ، ومن ثم طبق اختبارا على أفراد العينة من قبل

ثلاثة مساعدين تم تدريبهم للقيام بهذه المهمة ،وأخيرا تم تصحيح الاختبار من قبل الباحث نفسه في ضوء معايير محددة ، ومن نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في نهاية الحلقة الأولى على مستويات الكتابة التعبيرية لصالح المستوى الأقل صعوبة، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نسب أفراد العينة المتقنين للمهارات موضع الدراسة للمستوى الابتدائي ولصالح الذكور .

وفي مجال تنمية مهارات الكتابة من أجل تقويمها تقويماً سليماً، فقد أجرت الباحثة محمود (١٩٩٦) دراسة عن " برنامج لتنمية مهارات الكتابة في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي " حيث أعدت قائمة بمهارات الكتابة اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، واستطلاع آراء مجموعة من موجهي اللغة العربية ومعلميها ومجموعة من تلاميذ الصف الخامس حول أهم مجالات الكتابة وأشكالها، ومن ثم تدريس برنامج الهدف منه تقويم المهارات بعد تدريسها ،وأوضح تطبيق البرنامج أن هناك مهارات ينبغي الالتزام بها عند تدريس الكتابة في المرحلة الابتدائية في التعليم الأساسي.

فالتعرف على مهارات الكتابة لأي مرحلة تعليمية ضرورة يحتمها المنهج المدرسي حتى نصل في النهاية إلى تقويم فاعلية الطلبة، هذا ما أكدته دراسة العثمان (١٩٩٩) عنوانها " مدى امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي لمهارات التعبير الكتابي في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق " والتي استهدفت التعرف على مدى امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي لمهارات التعبير الكتابي في الأردن ، حيث قام الباحث بتطبيق اختبار حول المهارات الأساسية وقد اكتشف الباحث من خلال تصحيحه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة في امتلاك مهارات

التعبير الكتابي ككل وقد عزى الباحث تلك الفروق إلى البيئة الجغرافية ولصالح المدينة ،مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة تعزى إلى الجنس.

وبمراجعة الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي، فقد لوحظ أنه ينبغي أن يعطى الطالب قدر كافي من التدريب على مهارات التعبير الكتابي من خلال استخدام مداخل مشوقة في تدريس مهارات الكتابة لدى الأطفال كما في دراسة محمود (١٩٩٦) ، ولكن بشرط أن تحدد تلك المهارات تحديدا واضحا من قبل القائم على التدريس لتلاميذه حتى يستطيعوا أن ينجحوا في كتاباتهم، وحتى يستطيع المعلم أن يقومها تقويما صادقا. هناك اختلاف بائن في نتائج بعض الدراسات حول تفوق جنس على آخر في مدى امتلاك مهارات التعبير الكتابي كما ورد في دراستي (نصر، العثمان)

ومما أفادته الباحثة في هذا المجال أنها قامت بتحديد المهارات اللازمة التي ينبغي تدريسها في كل مجال من مجالات التعبير الكتابي.

٣-٣ دراسات وبحوث تناولت معايير لتصحيح كتابات التلاميذ:

لقد شكلت قضية تدريس التعبير وتقويمه مجالا خصباً للباحثين المهتمين، فقد استثارت هذه القضية اهتمام المشتغلين في ميدان التقويم التربوي أم اللغة العربية على وجه الخصوص؛ رغبة في الوقوف على أهم المشكلات ذات الصلة بتدريس التعبير وتقويمه، وقد وجد ذلك صدى في الكثير من الدراسات (ربيع، ٢٠٠٠) والتي تطرقت إلى المعايير التي يتم اعتمادها في عملية تصحيح كتابات التلاميذ وتقدير موضوعاتهم.

فالحاجة إلى اعتماد معايير موضوعية ودقيقة لتقدير أداء الطالب في الأسئلة المقالية بعامّة ، والتعبير الكتابي بخاصة قد برزت عند الباحثين الأجانب منذ زمن بعيد، فقد كشف إدوارد (Edward, ١٩٧٩) مدى التباين والاختلاف في تقديرات المصححين للأنشطة الكتابية يرجع إلى عدم معرفة الفاحص بالمعايير التي يتم على أساسها تقييم محتوى النشاط، وظهور أفكار أو نقاط غير متوقعة في النشاط، وعدم اتفاق المصححين على ما ينبغي عمله في حالة عدم التزام الطالب بمتطلبات النشاط، والتوقعات غير الواقعية للمصححين من الطلبة بأن يكتبوا ما لم يتعلموه.

وقد أوصى الباحث بضرورة تحسين نوعية الأنشطة الكتابية، كما حفز المصححين على تنويع ملاحظات دقيقة أثناء التصحيح.

أما الدراسة التي أجرتها المناصرة (١٩٩١) عن : أسس اختيار موضوعات التعبير الكتابي وتصحيحها عند معلمي الصف العاشر في مدارس الأردن الحكومية ، فقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأسس التي يتم من خلالها اختيار المدرس لموضوعات التعبير الكتابي، وكذلك الأسس التي يتم اعتمادها عند التصحيح، أظهرت نتائج الدراسة أن المدرسين والمدرسات يتبعون مجموعة معينة من الأسس والممارسات وسواء كانت سليمة أو غير سليمة عند اختيارهم لموضوعات التعبير الكتابي، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتصحيح التعبير مع التركيز على التغذية الراجعة.

وفي محاولة لتعرف واقع المعايير التي يتم على ضوئها تقويم التعبير الكتابي ، اهتم أحيود (١٩٩٣) بمعايير التقويم لدراسة واقع تدريس الإنشاء بالمرحلة الابتدائية في المغرب ، وقد

لجأ الباحث إلى استخدام تحليل صفحات التعبير للصفوف من (السنة الثانية إلى السنة السادسة)

لألف وتسعمائة (١٠٠٩) صفحة ، واستطلع آراء المدرسين والتلاميذ ومن ثم تحليل تقارير الموجهين في هذا المجال.

وخلصت دراسته إلى اعتماد التقويم في المرحلة الابتدائية على مجموعة من المعايير وردت كالتالي (الأفكار والمعلومات العامة، وسلامة اللغة، والإحاطة بالموضوع، وجدة الأفكار وأصالتها، والإملاء، واستخدام علامات الترقيم، والصياغة، والأسلوب والمنهجية ، والتصميم، والثروة اللغوية) كما أوصى بعدم الاعتماد على اجتهادات المدرسين في تقويم التعبير.

وفي دراسة وهبة، والمطوع، والمناعي، وهلال، والخياط (١٩٩٢-١٩٩٣) عن " مردود التعليم في المرحلة الابتدائية في مادتي اللغة العربية والرياضيات " واللذان أجريتا في مجال تقويم التعبير الكتابي في إطار تقويمهم لمردود التعليم في دولة البحرين في مادتي اللغة العربية، والرياضيات على تلاميذ الصف الثالث لعينة قوامها (٣٤٦) و (٣٧١) تلميذ وتلميذة للصف السادس؛ حيث استخدم الباحثون مدخلين لتصحيح التعبير الكتابي هما: المنظور البنوي التركيبي والمنظور الواسطي التحليلي إلا أن الباحثين لم يستخدموا معايير محددة ، وإنما اعتمدوا على الحساب التقني والذي تمثل في حساب الأفعال ، الصفات والنوع... الخ ، ولم يوضح الوزن النسبي لكل معيار أو كيفية الاستخدام العملي له، وإنما بني لغرض الدراسة، كما لم يوضح كيفية انتقاء هذه المعايير.

لا يمكن اكتساب مهارة التعبير إلا من خلال إخضاع المتعلم لكثير من المناشط الكتابية، ولا بد للمعلم أن يتابع إنجازات طلبته وأعمالهم من خلال الاستناد إلى مجموعة من المعايير ؛ بغية التأكد من بلوغهم الدرجة المنشودة من الإتقان (محمود، ١٩٩٣) .

فعودة إلى الدراسات التي تناولت المعايير الخاصة بتصحيح كتابات الأطفال تجد الباحثة أنها قد اهتمت بالكيفية وذلك بصورة تحليلية على حساب الكمية ، وهذا الجانب التي ركزت عليه الباحثة في الدليل المقترح، عند وضعها معايير محددة ينبغي الرجوع إليها أثناء تصحيح كتابات الأطفال معتمدة على الكفايات الخاصة بالتعبير الكتابي في ظل نظام التقويم التربوي.

٣-٤ التعليق على الدراسات السابقة بشكل عام:

يتضح مما سبق عرضه، أن الدراسات والبحوث العربية التي تناولت التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية محدودة، أما في مراحل تعليمية أخرى فقد تنوعت الدراسات التي أكدت على أهمية التعبير الكتابي، مع وجود ضعف بائن لدى التلاميذ وقدرتهم على امتلاك مهاراته الأساسية، وهذه المشكلة لا تقتصر على مرحلة عمرية معينة، وإنما تمتد إلى سنوات العمر الطويلة ليس فقط في التربية النظامية وإنما تتعداها لتشمل مواقف الحياة المختلفة، ومن خلال الاطلاع على تلك البحوث والدراسات تبين ما يأتي:

- ١- أن معظم الدراسات العربية قد أجريت في مراحل تعليمية عليا.
- ٢- تناولت بعض الدراسات مشكلات الضعف في مجال التعبير الكتابي، حيث إن التلاميذ يفتقرون مهارات التعبير الكتابي المبنية على أسس ومعايير سليمة.
- ٣- أن هناك مهارات ومجالات محددة للتعبير الكتابي ينبغي تدريب التلاميذ عليها وفق ما يتلاءم وميولهم واحتياجاتهم.

وعلى الرغم من أن كثيرا من الدراسات والبحوث قد تناولت جوانب تدريس التعبير في دول مختلفة فإن مملكة البحرين تفتقر إلى دراسات من هذا النوع وبخاصة في المرحلة الابتدائية.

هذا وستحاول الدراسة الحالية التحقق من فاعلية تطبيق الدليل المقترح لمعلمات الصف الثالث الابتدائي حول كيفية تدريب تلاميذهن على الكتابة التعبيرية والاهتمام بطبيعة كفاياتها المحددة في الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية ، وكيفية توظيف الطرق والأساليب المتنوعة فيها.

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

يتناول هذا الجزء من الدراسة إعداد أدوات الدراسة وتطويرها، ووصف الإجراءات والطرق التي تم بها إجراء الدراسة الميدانية ، ويتضمن :

اختيار مجموعة الدراسة ، وطرق تطبيق الأدوات ، والمعالجة الإحصائية لنتائجها ، وأخيرا مناقشة نتائج التطبيق وتحليلها .

وقد استهدفت الدراسة الميدانية التحقق من فاعلية دليل المعلم لتدريس كفايات التعبير الكتابي ، وقد قامت الباحثة باتخاذ الخطوات التالية :

- أولا : بناء أدوات الدراسة .
- ثانيا : اختيار عينة الدراسة .
- ثالثا : تطبيق الاختبار القبلي .
- رابعا : تجريب الدليل المقترح .
- خامسا : تطبيق الاختبار البعدي .

أولا : بناء أدوات الدراسة :

١- بناء دليل المعلم لتدريس كفايات التعبير الكتابي :

بالرجوع إلى الأدبيات التي اهتمت ببناء ادلة ومراجع للمعلمين سرحان و كامل (١٩٨٢)
 ، وقورة ، (١٩٨٥) ، الوكيل ، (١٩٨٧) ، والشربتي ، (١٩٨٧) . فقد لاحظت الباحثة بأن
 أغلب هذه الأدبيات اتفقت على مجموعة من العناصر الرئيسية والتي ينبغي أن يتضمنها الدليل أو
 المرجع ، وهذه العناصر هي :

١. تحديد العنوان .
٢. المقدمة .
٣. تحديد الأهداف .
٤. محتوى الدليل .
٥. اقتراح نشاطات للتدريس .
٦. اقتراح طرقا للتقييم .

وقد استفادت الباحثة من العناصر السابقة في بناء الدليل المقترح وفقا للمنهجية التالية:

__ تحديد مقدمة الدليل :

وتعرض بشكل موجز أهمية التعبير الكتابي ، و أهمية تدريب التلميذ في هذه المرحلة بأسلوب
 شيق من قبل معلم قادر ، كما تتضمن أهداف الدليل ، وإرشادات استخدامه .

__ تحديد محتوى الدليل :

ويشمل شرحا مفصلا لكيفية تدريس أهم خمسة مجالات للتعبير الكتابي كما أوردها الموجهون
 والاختصاصيون التربويون وتتمثل فيما يأتي :

الرسالة - أو القصة - والتقرير - نماذج من بطاقات متعددة الأغراض - وكتابة موضوع في صورته النهائية

وقد استفادت الباحثة من بعض الأدبيات التي تناولت أساليب متنوعة لتدريس بعض المجالات كما ورد في دراسة مذكور (١٩٩١) ، كما تم البحث في الكتب والمراجع عن طرق يتوجب تدريب تلاميذ الصف الثالث الابتدائي عليها .

وبناء على ما ورد في الأدبيات السابقة، قامت الباحثة بإثراء الدليل بمجموعة جديدة من الأنشطة والوسائل ؛ وذلك حتى يستفيد منها المعلم لأغراض التدريب والتقييم ، وقد روعي في اختيار تلك الأنشطة والوسائل العمر الزمني لتلاميذ هذا المستوى .

_ تحديد طرق التقييم :

قامت الباحثة بإلحاق كل مجال من مجالات التعبير الكتابي والتي ورنيت في الدليل بنموذج تقييم عام يمكن للمعلم الاستعانة به في مجال تقويم التلاميذ ، وقد ارتأت الباحثة أن النموذج الذي أعدته (٢٠٠٠ , Electronic Busing Program) يعد مناسباً لذلك وهو نموذج يحوي ثلاثة مجالات هي : الأسلوب ، البناء والتنظيم ، استعمال اللغة ، إلا أنه يفصل كل مجال بشكل واسع ، لذلك عدلت الباحثة في هذا النموذج بما يتلاءم والعمر الزمني لتلميذات هذا المستوى .

_ مراحل بناء مخطط تقويم الأداء :

المرحلة الأولى : فقد تم تحديد أهداف تقويم الأداء المستخدم : بحيث تمت الإجابة عن الأسئلة

التالية :

١. ما القرارات التي سيتم اتخاذها بناء على تقويم التلميذة ؟

٢. من سيتخذ القرار بعد تقويم أداء التلميذة ؟

٣. لأي غرض سيتم استخدام نتائج تقويم التلميذة ؟

٤. كم عدد التلميذات المراد تقويم أدائهن؟ ٢٦ تلميذة .

المرحلة الثانية : تحديد نوع الأداء المراد تنفيذه وتقويمه :

١- ما المحتوى أو المهارات المراد تقويم أداء التلميذة فيها ؟

(كتابة الرسالة - تلخيص قصة - كتابة بطاقة تهنئة - كتابة تقرير - كتابة موضوع يخطط له بشكل مسبق) .

٢- ما نوع الأداء المراد تقويمه في مهمة التقويم التي تتفرضا التلميذة ؟

٣- ما معايير الأداء المطلوب من التلميذة إظهاره في محتوى الأداء بشكل تفصيلي ؟

يعد مجال التعبير الكتابي كفاية من أهم الكفايات اللغوية بمفهومها المتكامل ، حيث تتدرج تحتها حصيلة كبيرة من خبرات المتعلم المعرفية والمهارية التي اكتسبها من خلال دراسته لفنون اللغة بخاصة ، ومن دراسته للمواد الأخرى ومن خبراته المباشرة بصفة عامة .

وفي ضوء هذه النظرة التكاملية لابد من الأخذ في الاعتبار عند تقويم التعبير الكتابي معايير

مناسبة تتناسب وتلميذات الصف الثالث الابتدائي ، كما يبدو في الجدول التالي :

جدول (٤)
معايير الأداء في التعبير الكتابي

العناصر الرئيسية المطلوبة في أداء التلميذة	معنى العنصر
حصيلة لغوية من المفردات والقاموس اللغوي لدى التلميذة	توافر: أسماء - أفعال - حروف
تراكيب لغوية	مطابقة بين مكونات عناصر الجملة من حيث الجنس / النوع / العدد . تراكيب لغوية سبق تناولها .
معارف ومهارات	تتضمن الخبرات المباشرة وغير المباشرة .
علامات الترقيم	الالتزام بوضع النقطة - الفاصلة - علامات الاستفهام والتعجب والقول .
الظواهر الإملائية	كتابة الكلمات كتابة صحيحة من حيث المد والتنوين والشد على سبيل المثال ، مع وضع بعض الحركات في أواخر الكلمات
التسلسل المنطقي	- ترتيب عناصر الكتابة من حيث وضع مقدمة وعرض و خاتمة . - الالتزام بكتابة العبارات المناسبة في المجال المناسب .

المرحلة الثالثة : تصميم مهمات الأداء :

أ- تحديد نمط / صيغة / نوع مهمة الأداء (تعبير كتابي) .

ب- إخبار التلميذات عن طبيعة الموضوع .

المرحلة الرابعة : تصميم (تدريج / سلم تقدير) لتقدير مستوى أداء التلميذة .

أ- تحديد نوع الدرجة التي ستمنح لمستوى أداء التلميذة في مهمة الأداء (٣٧ درجة) .

ب- تحديد دور المعلمة في تقدير مستوى أداء التلميذة .

ج- توضيح طريقة تسجيل الدرجات لمستوى أداء التلميذة من خلال استخدام مقياس تقدير .

٢- بناء اختبار التعبير الكتابي :

بعدما انتهت الباحثة من بناء الدليل ، قامت بتصميم اختبار لقياس مستوى أداء التلميذات في

كفايات التعبير الكتابي وذلك وفقا للإجراءات التالية :

أرجعت الباحثة إلى كفايات التعبير الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، وقد وجدت أنها

مصنفة إلى كفايتين أساسيتين هما :

-التعبير كتابيا بفقرة أو فقرتين قصيرتين عن خبرات التلميذ أو ما يطلب منه .

-كتابة أنواع متعددة من الكتابة تحقيقا لأغراض متعددة .

٢-استطلاع رأي المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها ؛ لمعرفة أهم خمسة مجالات

للتعبير الكتابي لازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي وذلك لتضمينها الاختبار ، وكان من أهم

نتائج الاستطلاع : أن أعلى معدل كان في مجال كتابة بطاقات التهنئة حيث كانت النسبة

٧٥ %، ثم تلتها كتابة الرسائل وبطاقات الدعوة حيث تساوت النسبة والتي بلغت ٧٠ % ،

وكانت نسبة كتابة التقارير ٦٢ % ، أما أقلها نسبة كانت في مجال تأليف القصص حيث

بلغت النسبة ٥٨ % . (انظر الملحق رقم ٧)

٣- عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال اللغة العربية ، لإبداء

الرأي بشأن مدى تمثيله للكفايات ، ومدى ملاءمته لمستوى تلميذات الصف الثالث الابتدائي

وذلك للتأكد من صدقه .

٤- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عددها (٢٧) تلميذة من تلميذات الصف الثالث

الابتدائي بمدرسة آمنة بنت وهب الابتدائية للبنات ، وإعادة تطبيقه بعد مضي أسبوعين من

التطبيق الأول ، وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الاختبارين كما هو موضح في

الجدول التالي :

جدول رقم (٥)

معامل ارتباط بيرسون في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	مقدار الثبات	مستوى الدلالة
تلميذات الصف الثالث الابتدائي	٢٧	٠,٨٤٨	٠,٠٥

يتضح من جدول رقم (٥) أن مجموعة ثبات الاختبار التحصيلي عددها (٢٧) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي ، حيث دلت النتائج إلى أن معامل ارتباط بيرسون يقدر ب (٠,٨٤٨) (بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني ، وتعتبر هذه النسبة مؤشرا جيدا على ثبات الاختبار .

ثانيا :اختيار مجموعة الدراسة

١-مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع تلميذات الصف الثالث الابتدائي المنتظمين بالمدارس الحكومية بمملكة البحرين ، وقد تم تحديد مجموعة الدراسة من المجتمع الأصلي بطريقة مقصودة .

٢-مجموعة الدراسة :

وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٦) تلميذة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي للعام الدراسي

٢٠٠٠-٢٠٠١ م من مدرسة آمنة بنت وهب الابتدائية للبنات ، وقد تم اختيار المجموعة على

أساس تحقيقها لأغراض البحث .

ثالثا : تطبيق الاختبار القبلي

وقد تم ذلك في حصتين دراسيتين ، إلا أن الباحثة لم تضع قيودا على الزمن وتركت التلميذات إلى أن انتهين من الاختبار ، وسلمن الأوراق بأنفسهن ، وذلك لأن عامل السرعة لم يكن أحد متغيرات الدراسة و أهدافها .

رابعا : تجريب الدليل

تم تجريب الدليل وفقا للخطوات التالية :

١- قامت الباحثة بذكر أهمية الدراسة لإدارة المدرسة وغرضها ؛ بقصد المعونة والعمل على إنجاح الدراسة ، وكيفية تطبيقها .

٢- قامت الباحثة بتسليم نسخة من الدليل إلى إدارة المدرسة للإطلاع على بنوده .

٣- بعد أن أبدت الإدارة موافقتها لتجريب الدليل على عينة الدراسة ، قامت الباحثة بتجريب

الدليل وفقا للمواقف التالية :

- الموقف الأول ويشمل (كيفية تدريس الرسالة) .

- الموقف الثاني ويشمل (كيفية تدريس كتابة القصص) .

- الموقف الثالث ويشمل (كيفية تدريس كتابة بطاقات متعددة الأغراض) .

- الموقف الرابع ويشمل (كيفية كتابة التقرير) .

- الموقف الخامس ويشمل (كيفية تدريس كتابة موضوع يعد له مسبقا) .

ويستغرق تدريس كل موقف حصتين دراسيتين ، علما بأن كل حصة زمنها (٤٥ دقيقة) ، أي أن

مدة تطبيق الدليل استغرقت خمسة أسابيع كل أسبوع يدرس فيه موقف بواقع حصتين دراسيتين .

وبعد ذلك طبق الاختبار البعدي (صورة من الاختبار القبلي) في التعبير الكتابي ، وقد تم ذلك

أيضا في حصتين دراسيتين .

٤- تصحيح الاختبارات ، وتفرغ النتائج ، ومن ثم استخدام اختبار (t-Test) لقياس مدى الفروق الدلالية بالنسبة لدرجات التلميذات بين أدائهن في الاختبارين القبلي والبعدي .

٤-٢ عرض نتائج الدراسة:

مقارنة نتائج التطبيق القبلي بنتائج التطبيق البعدي على الاختبار ككل :

لقد تم تطبيق اختبار التعبير الكتابي على أفراد مجموعة البحث قبل تدريسهن كفايات التعبير الكتابي كما هو مبين بدليل المعلم ، وسمي اختبارا قويا ، كما طبقت صورة منه بعد استخدام الدليل من قبل الباحثة وفق خطوات تدريسية محددة . يبين الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الاختبارين القبلي والبعدي ككل ، وقيمة " ت " المستخرجة ، حيث أن درجة الاختبار الكلية بلغت (٣٧) درجة .

جدول رقم (٦)

نتائج التطبيق القبلي والبعدي على الاختبار ككل

الاختبار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)
القبلي	٢٢و٥٤	٤و٣٧	٦و٤٩
البعدي	٢٧و١٧	٥و١٦	٦و٤٩

يتضح من الجدول رقم (٦) أن متوسط درجات التلميذات قبل تجريب الدليل تساوي ٢٢و٥٥ بانحراف معياري وقدره ٤و٣٧ ، بينما كان متوسط درجات التلميذات في الاختبار البعدي ٢٧و١٧ بانحراف معياري وقدره ٥و١٦ ، حيث كانت قيمة ت تساوي ٦و٤٩ عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

مقارنة نتائج التطبيق القبلي بنتائج التطبيق البعدي على كل مجال من أسئلة الاختبار :

ولمقارنة نتائج التطبيق القبلي بنتائج التطبيق البعدي عن كل سؤال من أسئلة الاختبار فقد تم حساب متوسط درجات التلميذات لكل سؤال ، ويبين الجدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد مجموعة الدراسة على الاختبارين القبلي والبعدي ، أما الدرجات الكلية في التطبيقين القبلي والبعدي (أنظر الملحق رقم ٨) .

جدول رقم (٧)

نتائج التطبيق القبلي و البعدي على كل مجال من مجالات الاختبار

رقم الفقرة	المجال	القبلي		البعدي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
١	كتابة الرسائل	٥٦٩	١٠٤	٧٩٦	١٢٩
٢	كتابة قصة	٣٥٣	٧١	٤١٥	٨٧
٣	كتابة بطاقات	٣٤٢	١٣٩	٤٤٦	٩٠
٤	كتابة تقرير	٣٨٨	٩٠	٤٧٣	٨٢
٥	كتابة موضوع	٥٢٣	١٨٦	٧٠٩	١٦٩

يتبين من الجدول رقم (٧) أن أعلى متوسط كان في مجال كتابة الرسائل حيث بلغ متوسط الأداء

٥٩٦ ، في الاختبار القبلي بانحراف معياري وقدره ١٠٤ ، بينما كان متوسط أدائهن في الاختبار

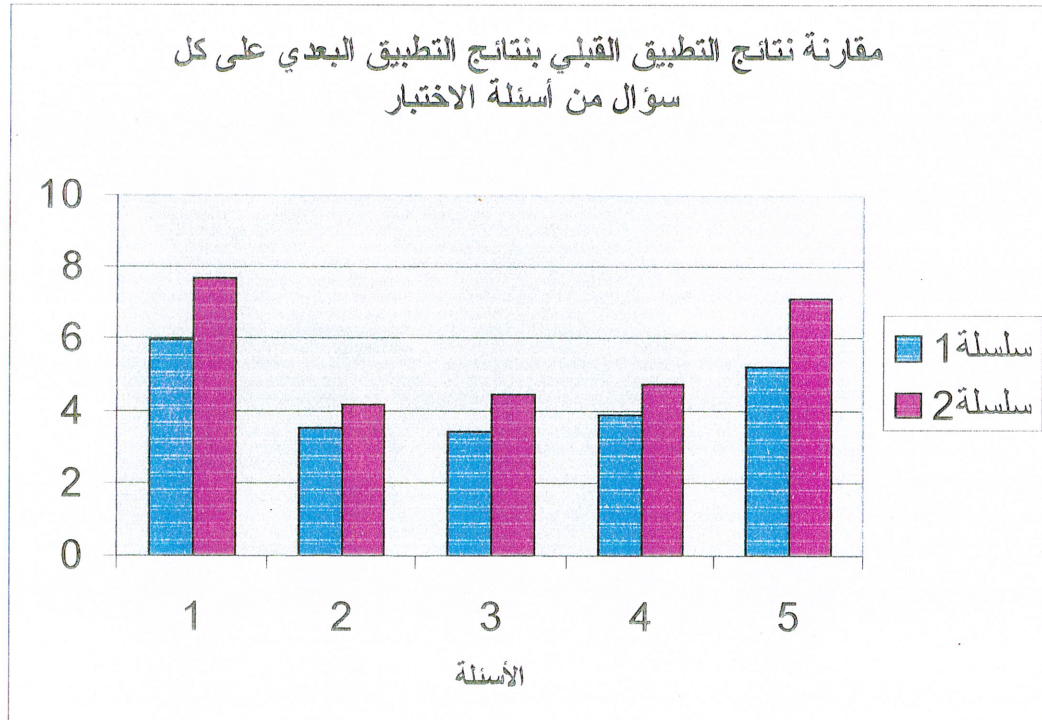
البعدي ٧٦٩ بانحراف معياري وقدره ١٢٩ .

أما بالنسبة لمجال كتابة القصة فقد أوضح الجدول وجود فروق بين الاختبار القبلي والبعدى لصالح الاختبار البعدى وذلك من ٣٥٣ إلى ٤١٥ ، وفي مجال كتابة البطاقات فقد تحسن مستوى الأداء لصالح الاختبار البعدى من ٣٤٢ إلى ٤٤٦ ، كما تبين ارتفاع المتوسطات الحسابية نسبيا في مجال كتابة التقرير ، حيث كانت هناك استمرارات تمهيدية قبل الشروع في كتابة التقرير .

وعند حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مجال كتابة موضوع يعد له بشكل مسبق ، كانت النتائج موضحة في الجدول رقم (٧) فقد تحسن مستوى الأداء لصالح الاختبار البعدى من ٥٢٣ إلى ٧٠٩ وهي نسبة عالية نسبيا .

والشكل التالي يوضح مدى تحسن أداء التلميذات بعد تجريب الدليل بالنسبة الاختبارين القبلي

والبعدى :



الفصل الخامس

مناقشة النتائج وتفسيرها

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يتبين من الجدول (٦) أن المتوسط العام لدرجات التلميذات على الاختبار البعدي ٢٧,٨٧% من أصل (٣٧) درجة ، في حين كان المتوسط العام لدرجاتهن على الاختبار القبلي ٢٢,٥٤% . وقد بلغ الانحراف المعياري لدرجات التلميذات على الاختبار البعدي ٥,١٦ ، في حين كان على الاختبار القبلي ٤,٣٧ . وبالكشف عن دلالة فروق الدرجات بين المتوسطين تبين أن قيمة "ت" دلالة إحصائية عند مستوى دلالة "٠,٠٥" لصالح الاختبار البعدي.

وهذا يعني أن مستوى أداء التلميذات في القدرة التعبيرية قد تحسن في الاختبار البعدي قياساً بتمثيله في الاختبار القبلي ، مما يؤكد فاعلية الدليل المقترح في تحقيق أهدافه المنشودة . وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات سابقة لها فيما يتعلق بأثر الأدلة والمراجع التي تعد للمعلمين في تحصيل تلاميذهم كما في دراسة الوكيل (١٩٨٧) .

ويمكن أن نعزو هذه النتيجة إلى أن تدريس التلميذات وفق منهجية محددة من قبل المعلمة هيأ القاعدة الأساسية لفهم خلفياتهن ، وحدد مستوى الأداء بشكل بائن ، كما أن تدريبهن باستخدام طرق مختلفة حول كيفية الكتابة في مجال التعبير الكتابي جعلهن يفكرن بطريقة أكثر تنظيماً ، ووفق خطوات واضحة ، مما كان له الأثر الإيجابي في حسن التنسيق والتخطيط وذلك لكتابة نماذج تعبيرية أعد لها بشكل مسبق .

ويلاحظ من الجدول رقم (٧) أن التلميذات قد حققن نسبة تقدم ملحوظة في كتابة الرسالة ، حيث بلغ متوسط أدائهن في الاختبار البعدي ٧,٦٩% مقارنة بمتوسط أدائهن في الاختبار القبلي الذي تمثلت نسبته في ٥,٩٦% .

وترى الباحثة أن وجود نموذج واضح للتلميذات يطلعن عليه قبل الشروع في الكتابة تعرضه المعلمة عليهن من شأنه أن يجعل أداءهن فيما بعد أفضل ، كما أن تحديد معيار واضح للتقويم قبل

البدء بالكتابة كذلك جعلهن يفكرن بطريقة أكثر تنظيماً ، حيث استطعن وضع خطوط أكثر ملاءمة ، وتجنبن التخطيط والقفز دون وعي أو إدراك قد لا يعوزه الكثير من الدقة .

من جهة أخرى أوضحت نتائج الدراسة أن كتابة القصص وتلخيصها من قبل التلميذات يحتاج إلى مزيد من التدريب يعتمد على القراءات الخارجية للتلميذة حتى تستطيع الانتقاء ولا يقتصر أداءها دائماً على كتابة قصة مقروءة من قبل المعلمة ، وقد تمثل متوسط أداء التلميذات في الاختبار البعدي ٤١،٥% في حين كان متوسط أدائهن في الاختبار القبلي ٣،٥٣% ، حيث توصلن إلى فهم مضمون التلخيص الذي اعتمد على تحديد الجمل المفتاحية في القصة المقروءة ، وبالتالي تمكن من الإيجاز والتوضيح في عباراتهن وفقراتهن .

أما أدنى نسبة تقدم وصلت إليها التلميذات فقد تمثلت في كتابة بطاقات الدعوة ، حيث بلغ متوسط الأداء في الاختبار القبلي ٣،٤٢% بينما كان الأداء في الاختبار البعدي ٤،٤٦% أي أن الفرق في الأداء بين الاختبارين ١،٠٤% .

وترى الباحثة أن تحديد خطوات محددة تسير وفقها التلميذة أسهم في تقدم الأداء ، كما أن عرض نماذج من البطاقات ذات أغراض متعددة جعل التلميذات يميزن بينها من حيث الغرض ، مما انعكس إيجاباً على اختيار العبارة المناسبة في كتابة البطاقة .

كذلك فإن توجيه التلميذات إلى أهمية تلك البطاقات ، وتدريبهن على توظيف عبارات مناسبة تحدد وفقاً للغرض ، جعلهن يألّفنها ، وبالتالي أجدن استخدام الجملة أو العبارة المناسبة في البطاقة . وفيما يتعلق بكتابة التقرير ، فقد وجدت الباحثة أنه لا بد من تدريب التلميذة على كيفية ملء استمارة لها نفس شروط كتابة التقرير قبل الشروع في كتابة التقرير الذي يعد في شكل فقرات ، هذا وقد أثر ذلك تأثيراً كبيراً على أدائهن في الاختبار البعدي حيث بلغ متوسط أدائهن فيه ٤،٧٣% بينما كان متوسط أدائهن في الاختبار القبلي ٣،٨٨% .

وبالنسبة للمجال الخامس الذي يتعلق بكتابة موضوعات يخطط لها بشكل مسبق ، فقد حققت التلميذات أعلى نسبة تقدم ، حيث طبقت عليهن طريقة تحقيق الذات لعللي مذكور (١٩٩١) ، والتي حدد فيها الالتزام بخطوات منظمة تعتمد على البحث والاطلاع بشكل ذاتي ، والتخطيط للموضوع قبل كتابته في شكل فقرات ، حيث بلغ متوسط أدائهن في الاختبار البعدي ٧٠،٩ % ، أما بالنسبة لأدائهن في الاختبار القبلي فقد كان متوسط أدائهن ٥٠،٢٣ % ، أي أن الفرق في الأداء بين الاختبارين تمثل في ١٨،٨٦ % .

وترى الباحثة أن هذه الطريقة مجدية ، فقد شجعت التلميذات على مزيد من البحث والاطلاع والاعتماد على النفس ، مما زاد الثقة في نفوسهن ، وقد انعكس ذلك بشكل كبير في كتاباتهن في الاختبار البعدي ، كما أن توظيف حصص المكتبة بشكل فاعل في القراءات الخارجية من قبل التلميذات قلل دور المعلمة الذي اقتصر فقط على الإرشاد والتوجيه .

وأخيرا فإن النتائج السابقة تشير إلى فاعلية الدليل المقترح في تحقيق أهدافه عند تطبيقه داخل غرفة الصف من قبل الباحثة نفسها ، حيث تم تحديد خطوات منظمة يمكن السير وفقها لتدريس كفايات التعبير الكتابي ، هذه الخطوات كانت معززة بأهداف وطرق ووسائل وأساليب تقويم يمكن توظيفها بشكل فاعل ، وقد انعكس ذلك إيجابا على التلميذات حيث كان ذلك حافزا تشجيعيا للكتابة بكل ثقة في حال وجود نماذج متنوعة ، ومجالا أرحب لمزيد من

البحث والاطلاع قبل الشروع في الكتابة .

التوصيات والمقترحات :

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية ، والمتمثلة في فاعلية الدليل الإيجابية على أداء القدرة التعبيرية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي ، ووقفاً على ما حققه الدليل من نتائج إيجابية ، يمكن تقديم التوصيات التالية :

١- تبني الدليل المقترح من قبل إدارة المناهج ، وإرفاقه مع كتاب اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي ، على أن يتم توجيه المعلمين حول كيفية توظيفه في عملية تدريس كفايات التعبير الكتابي ، مع الأخذ في الاعتبار مبدأ التكامل الذي يشكل القاعدة الهامة لبرنامج نظام معلم الفصل .

٢- إعادة هيكلة مناهج اللغة العربية في ضوء التوجهات الحديثة والتي يشكل نظام التقويم التربوي أحد منافذها ، وإعطاء الكفايات مساحة أكبر في المنهج المدرسي ويمكن الاستفادة من الطرق الموضحة في الدليل ، خصوصاً و أنها قد جربت عملياً داخل غرفة الصف .

٣- الالتكاء على تعليمات واضحة في كيفية تدريس كفايات التعبير الكتابي رغبة في الوصول إلى نتائج أكثر صدقاً في أداء القدرة التعبيرية .

٤- إجراء دراسات تجريبية للتعرف على أثر الدليل المقترح ضمن مجموعات تجريبية أخرى تضبط فيهما جميع المتغيرات .

٥- إرشاد المدرسين وتدريبهم على كيفية تدريس كفايات التعبير الكتابي ضمن ورش عمل تعد لهم ويتم فيهما توظيف الدليل المقترح .

٦- إعادة النظر في مكونات التعبير الكتابي لمنهج الصف الثالث الابتدائي ، بحيث يعطى جانب تقويم الكفايات مزيدا من الاهتمام ؛ لأنها هي التي تحكم جودة التعبير .

٧- التأكد من قبل القائمين بالإشراف على مدرسي نظام معلم الفصل من مدى امتلاكهم القدرة على كيفية تدريس كفايات التعبير الكتابي ، وفقا للمنهجية المقترحة في الدليل .

٨- إثراء الدليل الحالي بإستراتيجيات جديدة يمكن أن تسهم في تطويره ، ويمكن أن يتبنى إعدادها فريق من التربويين المختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .

٩- إجراء دراسات تقييمية على المعلمين ، يتم التحقق من خلالها من مدى تحسن أداء تلاميذهم عند استخدامهم الدليل المقترح.

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية :

أبو رزق ، ابتهال إسماعيل . (١٩٩٩) . أثر برنامج مقترح لتنمية التعبير الكتابي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية . الأردن .

أبيض ، ملكة . (١٩٨٩) . تعليم القراءة والكتابة في المدرسة قبل الابتدائية . المجلة العربية للتربية ، ٩ (٢) ، ٤٣-٥٦

أحيدو ، ديلور . (١٩٩٣) . سبل تطوير المناهج التعليمية (واقع تدريس التعبير والإنشاء بالمرحلة الابتدائية) . الدار البيضاء : دار الآفاق للنشر والتوزيع .

إدارة المناهج . (١٩٨٨) . منهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية . البحرين : إدارة المناهج .

إدارة المناهج . (١٩٩٥) . مشروع الدليل الاسترشادي التربوي في التعليم الأساسي للحلقة الأولى . البحرين : إدارة المناهج .

أبو مغلي ، سميح . (١٩٨٦) . الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية . عمان ، الأردن : مجلاوي للتوزيع والنشر .

البجة ، عبد الفتاح حسن . (١٩٩٩) . أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر .

بخيت ، خديجة أحمد . (١٩٨٠) . إعداد دليل لمعلمة الاقتصاد المنزلي للصف الثالث من المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية الاقتصاد المنزلي : جامعة حلوان

البرازي ، مجد محمد الباكير . (١٩٨٩) . التعبير الوظيفي . (الطبعة الأولى) . الأردن : دون دار نشر .

بوتشارد ، لويس . (١٩٨٣) . تدريس التعبير الكتابي في الولايات المتحدة . مستقبليات، ١٣ (١)
١٢٦ ،

جابر ، وليد . (١٩٩١) . أساليب تدريس اللغة العربية . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

حسن ، منعم حميد . (١٩٨٤-١٩٨٥) . واقع درس التعبير في المدارس الثانوية في البصرة .
المعلم الجديد (١ ، ٢) ، ٥٢-٦٣

حنورة ، أحمد حسن . (١٩٩٠) . المشكلات التربوية التي تواجه مدرسي اللغة العربية وكيفية
التغلب عليها . التربية ، قطر (٩٠) ، ٤٤-٥٥

خمايسة ، محمد خير إبراهيم . (١٩٨٨) . أثر تزويد تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمهارات
التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك .
الأردن .

الدراويش ، محمد و أحمد أبو كنه . (١٩٩٤) . فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة
الأساسية . (الطبعة الأولى) : الأردن

ربيع ، صغرى أحمد عبد الوهاب . (٢٠٠١) . بناء نموذج تقدير لتقويم أداء تلاميذ الصف
السادس الابتدائي بمملكة البحرين . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة البحرين .

رحمون ، خولة محمد صادق . (١٩٩٥) . التعبير الكتابي مهارات ، أسس ، مشكلات ،
حلول . التربية ، الكويت (١٢٩-١٣١) سبتمبر-أكتوبر-نوفمبر ، ٢١٧-٢٢١ . الإمارات
العربية المتحدة

الرزقي ، عز الدين . (١٩٩٦) . التعبير الكتابي . المجلة التونسية لعلوم التربية (٢٣) ، ٣٣-٤٨

الركابي ، جودت . (١٩٨٦) . طرق تدريس اللغة العربية . دمشق ، : دار الفكر للطباعة والتوزيع
والنشر .

الرشيدى ، سعد محمد مبارك . (١٩٩٤) . برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للكتابة الوظيفية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عين شمس ، جمهورية مصر العربية .

رمضان ، الطاهر الكيلاني . (١٩٩٦) . التعبير وجدوى التعليم . قضايا تربوية (٥) ، ٥٥-٥٨

سرحان ، الدمرداش وكامل ، منير . (١٩٨٢) . المناهج . (الطبعة الثالثة) . القاهرة : دار العلوم للطباعة .

سعدية ، سمير . (١٩٩٦) . الضعف في التعبير ، أسبابه ووسائل علاجه . التربية (١٣٥-١٣) مارس-أبريل-مايو ، ١٠٥-١١٨ . الإمارات العربية المتحدة

السمره ، محمود . (١٩٩٠-١٩٩١) . دليل المعلم في مادة اللغة العربية للمرحلة الثانوية (الطبعة الثانية) . الأردن : دائرة تطوير المناهج .

سمك ، محمد صالح . (١٩٧٥) . فن التدريس للغة القومية والتربية الدينية . القاهرة : مطبعة نهضة مصر .

السيد حسن ، وهيبه السيد سعيد . (٢٠٠١) . بناء دليل لحل المشكلات الرياضية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية العليا بمملكة البحرين . رسالة ماجستير غير منشورة . البحرين : جامعة البحرين .

السيد ، محمود أحمد (١٩٨٥) . التعبير وتطوير تدريسه . المعلم العربي ، (٦) ، ٢٢-٣١

السيد ، محمود أحمد . (١٩٨٩) . تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح . (الطبعة الأولى) . دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر : دمشق

شحاتة ، حسن . (١٩٩٣) . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . (الطبعة الثانية) القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

الشربتي ، عيسى . (١٩٨٧) . تصميم دليل مقترح لتوجيه معلم التربية الفنية بمملكة البحرين في ضوء الكفايات التدريسية . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة حلوان : جمهورية مصر العربية .

الشنطي ، محمد صالح . (١٩٨٩) . فن التحرير العربي ضوابطه و أنماطه . الرياض : مطابع الفرزق .

الطاهر ، علي جواد . (١٩٨٤) . أصول تدريس اللغة العربية . بيروت ، لبنان : دار الـ رائد العربي .

طعيمة ، رشدي أحمد ومناع ، محمد السيد . (٢٠٠٠) . تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب) (الطبعة الأولى) . القاهرة : دار الفكر العربي .

العثمان ، بسام عبد الله أحمد . (١٩٩٩) . مدى امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي لمهارات التعبير الكتابي في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك . الأردن .

عطا ، إبراهيم محمد . (١٩٨٦) . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية . (الطبعة الأولى) القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

عطيات ، محمد . (مارس ، ١٩٧٣) . تعليم التعبير والأخطاء الشائعة فيه . رسالة المعلم (١) ، ٣٧-٤٠

عفش ، محمد علي . (١٩٩٣) . الكتاب الأول في الإنشاء . (الطبعة الأولى) الأردن : دار الشروق العربي .

علي ، علي عبد الفتاح . (١٩٨٩) . إعداد برنامج للتدريب على مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والوظيفي لتلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي وأثره على اكتساب هذه المهارات . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة المنيا ، جمهورية مصر العربية .

العيادي ، محمد صالح والمحروس ، أنيسة مهدي والعلوي ، نادية حمزة والسيد ، شريفة عبد الرحيم . (١٩٩٦-١٩٩٧) . إستراتيجيات جديدة في تدريس التعبير الإبداعي . السـ بحرين : إدارة المناهج .

الغول ، منصور حسن يوسف . (١٩٨٩) . أهم مشكلات تدريس التعبير في مدارس الأردن الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، أربد ، الأردن .

قاسم ، حازم محمود راشد . (٢٠٠٠) . فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عين شمس ، جمهورية مصر العربية .

قسم تطوير تدريس اللغة العربية . (١٩٨٩) . تطوير تدريس التعبير بمراحل التعليم العام . ورقة مقمنة للمؤتمر الذي عقد في الكويت (الكويت ، ١١-١٤ مارس ١٩٨٩)

قورة ، حسين . (١٩٨٥) . الأصول التربوية في بناء المناهج . (الطبعة الثامنة) . القاهرة : دار المعارف .

كريم ، محمد صالح . (١٩٩٧-١٩٩٨) . نظام التقويم التربوي في التعليم الأساسي . البحرين : إدارة المناهج .

اللقاني ، أحمد حسين والجمال ، علي أحمد . (١٩٩٩) . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس (الطبعة الثانية) . القاهرة : عالم الكتب .

مجاور ، محمد صلاح الدين . (١٩٨٣) . تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته . (الطبعة الرابعة) . الكويت : دار القلم .

محمد ، هدى مصطفى . (١٩٩٦) . برنامج لتنمية مهارات الكتابة في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة جنوب الوادي ، جمهورية مصر العربية .

محمود ، لطيفة محمد . (١٩٩٣) . دراسة تقييمية لواقع تعليم التعبير الكتابي في الصف الثالث الإعدادي بدولة البحرين . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة البحرين ، مملكة البحرين .

مذكور ، علي أحمد . (١٩٨٨) . تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية . المجلة العربية للبحوث التربوية ، ٢ (٨) ٣٤-٦٥ .

مذكور ، علي أحمد . (١٩٩١) . تدريس فنون اللغة العربية (الطبعة الثانية) . الكويت : مكتبة الفلاح .

المرزوق ، أحمد . (١٩٩٨) . تقويم التعبير الكتابي وتدريبه . (محاضرة غير منشورة أقيمت بمدرسة الحورة الثانوية للبنات بتاريخ ٢٨-مارس) المنامة : البحرين

المرسي ، محمد حسن . (١٩٩٦) . فعالية التعلم الإثرائي في علاج الأخطاء اللغوية المصاحبة لتعليم القراءة والكتابة للمبتدئين . ورقة مقدمة للمؤتمر الثامن للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (القاهرة ، ٢٥-٢٦ سبتمبر ٩٦)

معروف ، نايف محمود . (١٩٨٥) . خصائص العربية وطرائق تدريسها (الطبعة الأولى بيروت : دار النفائس .

مقلد ، محمد محمود . (١٩٨٩) . مشكلات ضعف الطلاب في التعبير (تشخيص وعلاج) . رسالة التربية (٧) . ١٢٥-١٤٧

المناصرة ، مي حسين صالح . (١٩٩١) . أسس اختيار موضوعات التعبير الكتابي وتصحيحها عند معلمي الصف العاشر في مدارس الأردن الحكومية . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك . الأردن .

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . (١٩٧٤) . اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية لتحديد مشكلات تدريسها في التعليم العام بالبلاد العربية ، وترتيب أولوياتها واقتراح خطط لبحثها . عمان : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

نصر ، حمدان علي . (١٩٩٥) . تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية بالأردن . مجلة مركز البحوث التربوية (٧) . ١٩٩-٢٤٢

الهاشمي ، عبد الله بن مسلم بن علي . (١٩٩٥) . برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة السلطان قابوس . سلطنة عمان .

الوكيل ، حلمي . (١٩٨٧) . تطوير المناهج : أسبابه ، أسسه ، أساليبه ، خطواته ، معوقاته . (الطبعة الثانية) الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

وهبة ، نخلة والمطوع ، عبد الله وهلال ، علي والخياط ، ناهدة . (١٩٩٣) . مربود التعليم في المرحلة الابتدائية في مانتى اللغة العربية والرياضيات . البحرين : مركز البحوث التربوية .

يونس ، فتحي علي . (١٩٩٩) . إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية . القاهرة : مطبعة الكتاب الحديث .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- Altiri, J. L. (1991). Integrating Literature and Drama in the Classroom .
Journal – Articles, 45 (1), pp 74 – 75.
- Castello, B, M. (1997). Strategies in the written composition process: A proposal for the teaching – learning of argumentative[CD – ROM].
Abstract from: ProQuest File: Dissertation Abstracts Item:
Educational Psychology (0525) .
- Eads, V.A, (1990). A study of the effects of teacher training in writing on Students writing abilities[CD – ROM]. Abstract from: ProQuest File:
Dissertation Abstract Item: 912456.
- Edwards, D. (1979). A study of the reliability of tutor marked assignments at the open university . Assessment in Higher Education, 5(1), 16 – 44.
- Electronic Busing Program. (2000). Writing Scale for Samples Expressing Opinions or Arguments. On site 3/1/2002,<[http: www. E – bus. Com / assess / write / analytic . htm](http://www.E-bus.Com/assess/write/analytic.htm) .
- Fisher. G & Terry . c. (1977) . Children's language and Language Arts .
New york , Mc Graw – Hill .
- Granda, E. J.(1998). A description of the writing strategies and the linguistic features in the writng of the first – third – and fifth grade second language learners[CD – ROM]. Abstract from: ProQuest File:
Dissertation Abstract Item: 9836619.
- Harper, K. R. (1998). Composing as meaning – making : An examination of third – grade students composing strategies and behaviors curricular areas[CD – ROM]. Abstract from : ProQuest File: Dissertation Abstract Item : 9731631 .

Harris,K,R,Schmidt,T&Graham,S.(1996).Strategies for composition and self-Regulation in the writing process [On-line].24 May ,2001< <http://WWW.LD.org/ld-ndeth/writing/harris-writing.html>>

Jacopy, A. z. (1984). An investigation of the elementary school classroomteacher concerning written composition :case study[[CD – ROM]. Abstract from; ProQuest File; Dissertaion Abstract Item; 841703 .

Kellogg, R. T. (1994). The Psychology of Writing. New York: Oxford University.

Rutter,F.P .(1989) . Some experiences and experiments in teaching intermediate writing to EFL Student, English teaching Forum, Octoper,PP.22-25

Salas, R. C. V. (1998). Influences on early writing of lingistically diverse children writing [CD - ROM]. Abstract from; ProQuest File : Dissertation Abstracts Item : 9839105.

Salven, R. E. (1995). Cooperative integrated reading and composition : A brief overview[On – Line] . 24/5/2001< [http; com /members /sp. cfm. Html](http://com/members/sp.cfm.Html) >

Shook, S. M,& Ollola, L. (1989). Primary childrens concepts about writing . Journal Of Education Research, 82 (3),133 – 138 .

Tann,S. (1991) . Developing language in the primary classroom, Cassel Ed-ucational limited Villers House , London WC2 N5JL .

White, E. M. (1991) (ED.) . Assessing higher order thinking and communication skills in college graduates through writing National Center for Education Statistics, Washington (018). (ERIC Document Reproduction Service No 340767).

White, E. M. (1995). Teaching and Assessing Writing, 2 ed . San Francisco
: Jossey – Bass Publishers .

الملاحق

ملحق رقم (١)
دليل المعلم
في تدريس كفايات التعبير الكتابي

الفهرس

٢.....	١.المقدمة.....
٢.....	١-١ تمهيد.....
٤.....	٢-١ أهداف الدليل.....
٥.....	٣-١ إرشادات لاستخدام الدليل في عملية التدريس.....
٦.....	٢ الدرس الأول (الرسائل الشخصية).....
٦.....	١-٢ الأهداف السلوكية.....
٦.....	٢-٢ المهارات المطلوب تنميتها.....
٧.....	٣-٢ الوسائل التعليمية التعليمية.....
٧.....	٤-٢ إجراءات التدريس.....
١٠.....	٥-٢ سلم تقدير مستوى الأداء في كتابة الرسالة.....
١١.....	٣ الدرس الثاني (كتابة قصة).....
١١.....	١-٣ الأهداف السلوكية.....
١١.....	٢-٣ المهارات المطلوب تنميتها.....
١١.....	٣-٣ الوسائل التعليمية التعليمية.....
١٢.....	٤-٣ إجراءات التدريس.....
١٦.....	٥-٣ سلم تقدير مستوى الأداء في كتابة القصة.....
١٧.....	٤ الدرس الثالث (كتابة بطاقات متعددة الأغراض).....
١٧.....	١-٤ الأهداف السلوكية.....
١٧.....	٢-٤ المهارات المطلوب تنميتها.....
١٧.....	٣-٤ الوسائل التعليمية التعليمية.....
١٧.....	٤-٤ إجراءات التدريس.....
٢٠.....	٥-٤ سلم تقدير مستوى الأداء في كتابة بطاقة.....
٢١.....	٥ الدرس الرابع (كتابة التقارير).....
٢١.....	١١-٥ الأهداف السلوكية.....
٢١.....	٢-٥ المهارات المطلوب تنميتها.....
٢١.....	٣-٥ الوسائل التعليمية التعليمية.....
٢٢.....	٤-٥ إجراءات التدريس.....
٢٥.....	٥-٥ سلم تقدير مستوى الأداء في كتابة التقرير.....
٢٧.....	٦- الدرس الخامس (كتابة موضوع).....

- ٦-١ الأهداف السلوكية ٢٧
- ٦-٢ المهارات المطلوب تتميتها..... ٢٧
- ٦-٣ الوسائل التعليمية التعليمية..... ٢٧
- ٦-٤ إجراءات التدريس..... ٢٨
- ٦-٥ سلم تقدير مستوى الأداء في كتابة موضوع..... ٣١

.المقدمة :

١،١ تمهيد :

يهدف تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية إلى الوصول بالتلميذ إلى مستوى يستطيع معه أن يعبر عن أحاسيسه ومشاعره وآرائه بسهولة ويسر ، و أن يصبح قادرا على استخدام الثروة اللغوية التي ألم بها من خلال دراسته لفروع اللغة العربية الأخرى ، وهذا لن يتأتى إلا بكثرة التدريب والمران .

لذلك ، فمن المهم للمعلم في هذه المرحلة أن يحرص على تدريب تلاميذه ، وأن يطلب إليهم باستمرار في داخل غرفة الصف وخارجه وهذا مطلب نادت به الكثير من الهيئات العلمية

فبالنسبة لمملكة البحرين، فقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بالتعبير الكتابي واعتبرته أحد أهداف تدريس اللغة العربية ، لذا قامت بتطوير كتب اللغة العربية في الحلقة الأولى ، وأدخلت بعض الأنشطة الخاصة بمجالات التعبير الكتابي ؛ بهدف تنمية النواحي الكتابية والكفايات الخاصة به لدى المتعلمين .

إلا أن لهذه الكفايات طرقا خاصة تتعلق بكيفية تدريسها تختلف عن تلك التي تستخدم لحل الأنشطة المرتبطة بالقراءة أو التحدث أو الاستماع .

وقد تعاني عزيري المعلم من مشكلة ضعف المتعلمين في مجالات التعبير الكتابي ، غير أن هذا الضعف لا تنفرد به مملكة البحرين فحسب ، بل أن هناك الكثير من دول العالم التي تعاني من تلك المشكلة .

وفي محاولات للتغلب على تلك المشكلة ، فقد أجريت العديد من الدراسات التي توصي بضرورة تدريب المتعلمين على الكتابة بشكل مستمر من أجل رفع قدراتهم الإبداعية .
وعليه ، فإن توظيفك لطرق وأساليب مختلفة في تدريس كفايات التعبير الكتابي يمكن أن يساهم في تحسين مستوى تلاميذك في هذا المجال .

وهذا الدليل عزيري المعلم أعد من أجل مساعدتك على كيفية تدريس أنشطة التعبير الكتابي (غير الواردة في كتاب اللغة العربية) ، من خلال توظيف طرق وأساليب متنوعة .

وفي أثناء تدريسك ستلاحظ - عزيري المعلم - درجة التغيير من خلال تشوق وإقبال التلاميذ لدرسك بشكل فعال .

١-٢ الأهداف العامة للدليل :

يهدف الدليل المقترح إلى تنمية المهارات النوعية للمجالات الخمسة الأكثر أهمية في مجالات التعبير الكتابي بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، ورغبة في الوصول إلى هذا الهدف تحددت الأهداف العامة للدليل فيما يلي :

١. تعرف المعلمة بالمجالات الخمسة ، ومهاراتها ، واستخداماتها الوظيفية والعملية والاجتماعية .
٢. مساعدة المعلمة على تنمية قدرات التلميذات على ممارسة الكتابة في الأغراض الوظيفية للمجالات الخمسة ممارسة صحيحة .
٣. إشعار المعلمة بتنمية إحساس التلميذات بأهمية مجالات التعبير الكتابي التي يتضمنها الدليل وضرورتها في حياتهن الشخصية والاجتماعية والعلمية والعملية .
٤. اكتساب المعلمة اتجاهات إيجابية نحو تنمية الثروة اللغوية للتلميذات من خلال ما سيدرسنه وما سيتعرضن له من قراءات .
٥. تعرف المعلمة على بعض طرق وأساليب تدريس كفايات التعبير الكتابي.
٦. تعرف المعلمة على بعض طرق تقييم التلاميذ في كفايات التعبير الكتابي .

١ - ٣ إرشادات لاستخدام الدليل في عملية التدريس :

١. اقرأي كل درس قبل التدريس بتمعن ، وافهمي ما يعنيه بدقة .
٢. دربي تلميذاتك على كل مجال تعبيرى وفق النماذج المطروحة .
٣. حاولي التفكير في نماذج مشابهة للأمثلة المطروحة وفق مستويات تلميذاتك .
٤. امنحي وقتاً كافياً لتدريس كل مجال ، مع إمكانية ربطه بفنون اللغة الأخرى وبخاصة النصوص القرائية .
٥. أعطي فرصة لتلميذاتك لممارسة التعبير الكتابي داخل غرفة الفصل وخارجه بحسب طبيعة المجال التعبيرى والمهارات التي يتضمنها .
٦. استخدمي الوسائل المحسوسة كأشرطة الفيديو في تقديم بعض المجالات ، كذلك الزيارات المتنوعة لتوظيف بعض المهارات .
٧. اثري كل مجال بعد الانتهاء من تدريسه بواجب منزلي حتى يتم تعزيزه .
٨. استثمر المواقف التي تتيحها المناشط الطلابية غير الصفية في تدريب تلميذاتك على الممارسة العملية للتعبير ، كالمشاركة في المناشط الإذاعية .
٩. زودي تلميذاتك بمواصفات جودة التعبير ومعايير إتقانه قبل التقويم .
١٠. قيمي كل مجال من المجالات المطروحة أثناء التدريس وبعده من خلال :
 (أ) الكتابة العملية لكل مجال وفق ما تم التدريب عليه داخل غرفة الفصل .
 (ب) تعزيز كل موقف بنشاط لا صفى .
 (ج) تقويم تعبيرات التلميذات تقويماً شاملاً لا يقتصر على الأخطاء النحوية والإملائية فحسب ، بل يتعداها للمهارات المتصلة بكل مجال .

الدرس الأول

الرسائل الشخصية (الإخوانية)

الزمن : حصتان دراسيتان

نص الكفاية : تكتب التلميذة رسالة بسيطة مراعية مكوناتها الأساسية .

٢-١ الأهداف السلوكية :

١. أن تذكر التلميذة أربعة من وسائل الاتصال الحديثة .
٢. أن تعرف التلميذة " الرسالة " بلغتها الخاصة .
٣. أن تحدد التلميذة خمسة من أغراض الرسالة الشخصية .
٤. أن تتعرف التلميذة أجزاء الرسالة الرئيسية " المقدمة - العرض أو الموضوع - الخاتمة "
٥. أن تميز التلميذة بين محتويات كل جزء من أجزاء الرسالة .
٦. أن تميز التلميذة بين الرسالة الشخصية عن غيرها من أنواع الرسائل .
٧. أن تكتب التلميذة عنوان المرسل إليه والمرسل على غلاف الرسالة كتابة صحيحة .
٨. أن تكتب التلميذة رسالة شخصية في موضوع محدد ، وبشكل صحيح .
٩. أن تصدر التلميذة حكماً على جودة ما كتبه غيرها من رسائل شخصية .

٢-٢ المهارات المطلوب تنميتها :

١. البدء بالبسملة وكتابتها أعلى الرسالة وفي وسط السطر .
٢. كتابة عنوان المرسل وتاريخ كتابة الرسالة .
٣. كتابة مقدمة تحتوي على التحية ، وعبارات المودة بين المرسل والمرسل إليه
٤. تضمين موضوع الرسالة (العرض) الهدف الذي كتبت من أجله .
٥. إنهاء الرسالة بخاتمة تحتوي على توديع المرسل إليه ، مع تأكيد موضوع الرسالة ، وتحية الختام .
٦. كتابة اسم المرسل أسفل الرسالة إلى اليسار .
٧. كتابة عنوان المرسل وعنوان المرسل إليه على غلاف الرسالة بصورة صحيحة ، وفي الجهة الصحيحة .

٢-٣ الوسائل التعليمية التعليمية المقترحة :

- ١- نماذج لرسائل شخصية .
- ٢- السبورة .
- ٣- مجموعة من أغلفة الرسائل الشخصية .
- ٤- طوابع بريد .
- ٥- أوراق لكتابة الرسائل

٢-٤ إجراءات التدريس

الحصة الأولى :

أولاً : التهيئة :

يتم استرجاع التلميذات حول خبراتهن السابقة فيما يتعلق بوسائل الاتصال في عالمنا ، ثم تقوم المعلمة بإدارة نقاش حول وظيفة الرسالة وأهميتها .

ثانياً : الرسالة : تعريفها ، وأنواعها و أغراض الرسالة الشخصية

١- متى يحتاج الإنسان إلى كتابة الرسالة ؟

- يحتاج الإنسان إلى كتابة رسالة وذلك للأغراض التالية :
- نقل خبر من الأخبار .
- التعبير عن عاطفة ما .
- توضيح غرض من الأغراض .
- دعوة لزيارة بلد ما .
- قضاء مصلحة معينة .
- طلب حاجة أو غرض ... الخ

٢- ما المقصود بالرسالة ؟

" الرسالة خطاب مكتوب يبعثه الإنسان إلى شخص معين ، أو جهة محددة ؛ رغبة في تحقيق غرض ما "

مناقشة التلميذات في تعريف الرسالة ، مع الاستماع إلى بعض تعريفاتهن .

٣- ما أنواع الرسائل ؟

أ- الرسائل الشخصية ، حيث كانت تسمى بالرسائل " الأخوانية " وهي تكتب لصديق أو أخ .

- ب- الرسائل الرسمية ، تكتب لجهة خاصة بهدف تحقيق هدف معين .
 ت- الرسائل الوجدانية ، وهي رسائل يدخل فيها الشعر والألب ، وهي عادة ما تكون مطولة.

٤- متى تكون الرسائل شخصية ؟

توصف الرسالة بأنها شخصية عندما ترسل من شخص إلى آخر له علاقة قرابة أو صداقة أو أي رابطة أخرى رسمية ، ويكون موضوع الرسالة الأساسي وديا .

٥- ما الأغراض التي تكتب فيها الرسالة الشخصية ؟

التهنئة ، الاعتذار ، التعزية ، المواساة ، الشكر ، الإخبار ، توجيه دعوة ... الخ

ثالثا: نموذج لرسالة شخصية :

بسم الله الرحمن الرحيم

البحرين في ١٢-٣-٢٠٠١

عمتي العزيزة .

أكتب إليك هذه الرسالة بعد انقطاعي عن الكتابة شهرا ، انصرفت فيه إلى المراجعة استعدادا للامتحان . لقد نجحت بتفوق فهنأتني مديرة المدرسة تهنئة خاصة ، وأني أشعر بفضلك الكبير علي ، ويسرنني إخبارك يا عمتي أن زميلاتي سامية وسلوى وسعاد نجحن في الامتحان ، وإنني أنكرك بالهدية التي وعدتني بها إذا ما نجحت .
 سأزورك في وقت قريب إن شاء الله .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ابنة أخيك : منال

- تقرأ التلميذات الرسالة قراءة صامتة بعد توزيع النماذج عليهن .
- تقرأ إحدى التلميذات الرسالة قراءة جهرية .

- تعرض المعلمة نموذج الرسالة على السبورة ، وتدير نقاشا حولها مستعينة بالأسئلة التالية:

- ١- إلى من وجهت منال رسالتها ؟
 - ٢- بم بدأتها ؟
 - ٣- ما الموضوع الرئيسي الذي تناولته منال في رسالتها ؟
 - ٤- بم أنهتها ؟
 - ٥- ما أجزاء الرسالة الواردة ؟
 - ٦- ما الذي يحويه كل جزء من أجزاء الرسالة ؟
- ملاحظة : تلفت المعلمة نظر تلاميذها إلى اللغة المستخدمة في الرسالة ، حيث انها لغة بسيطة واضحة بعيدة عن المبالغة .

رابعا : غلاف الرسالة الشخصية :

تقوم المدرسة بعرض مجموعة من أغلفة الرسائل الشخصية التي أحضرتها ، وتناقش تلاميذها في مكوناتها ، وموقع هذه المكونات مستعينة بالمعلومات التالية

١. يوضع عنوان المرسل في جهة الغلاف الذي يتم إدخال صفحة الرسالة منها ، على أن ترتب بيانات العنوان كالتالي :

اسم المرسل - اسم المدينة - رقم صندوق البريد (إن وجد)

٢. يوضع عنوان المرسل إليه في الجهة المقابلة وترتب بيانات العنوان كالتالي :

رقم صندوق البريد (إن وجد اسم المدينة - اسم المرسل إليه ويوضع طابع البريد على الجهة اليمنى من أجل تسهيل ختمه في مكاتب البريد .

خامسا : الواجب المنزلي :

يتم تكليف التلميذات بمحاولة كتابة رسالة شخصية إلى أي فرد يودن الكتابة له ، مع تحديد الغرض من الرسالة .

الحصة الثابتة :

أولا : التهيئة :

مراجعة ما تمت دراسته في الحصة السابقة .

ثانيا : تغذية راجعة من قبل المعلم :

يتم مطالبة بعض التلميذات بعرض ما كتبهن في المنزل من رسائل شخصية ، مع عرض بعض العيوب التي وقفن فيها بشكل عام .

ثالثاً : كتابة رسالة شخصية :

تكلف المعلمة تلميذاتها بتبادل ما كتبته ، وتكلف كل واحدة منهن بقراءة الرسالة التي وقعت في يدها ، مع كتابة ملاحظات حول جوانب الخطأ والصواب التي ورثت فيها ، ثم يتم الاستماع إلى بعض من تلك الملاحظات .

رابعاً : تقويم أداء التلميذة في كتابة الرسالة من قبل المعلمة :

٢-٥ سلم لتقدير مستوى أداء التلميذة في كتابة الرسالة

التقدير الكمي للأداء	التقدير الوصفي المناظر للأداء
٥	تراعي في كتابتها أسس كتابة مقدمة وخاتمة الرسالة ، مع الالتزام بالطول المناسب في العرض مقارنة بالمقدمة والخاتمة ، ووضوح الغرض منها ، مع استخدام علامات الترقيم المناسبة في مكانها الصحيح ، تراعي الظواهر اللغوية والإملائية بشكل صحيح
٤	تراعي في كتابتها أسس كتابة مقدمة وخاتمة الرسالة مع الإطالة أو التقصير في العرض ، تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، وتراعي الظواهر اللغوية والإملائية .
٣	تلتزم بكتابة مقدمة وخاتمة الرسالة ، ولكن في غير موضعها السليم ، تستخدم معظم علامات الترقيم في مواضعها السليمة ، تراعي بعض الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .
٢	رسالتها مفهومة ، تلتزم بكتابة المقدمة دون الخاتمة أو العكس ، عرضها غير واضح الغرض ، تستخدم بعض علامات الترقيم في غير مواقعها السليمة ، لا تضمن رسالتها ظواهر لغوية أو إملائية .
١	من الصعب فهم مضمون رسالتها ، لا تستخدم علامات الترقيم ، رسالتها غير متسلسلة ، لا تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .

الدرس الثاني

(كتابة قصة)

الزمن : حصتان دراسيتان

نص الكفاية : تكتب التلميذة قصة قصيرة محافظة على الفكرة الرئيسة ، وتسلسل الأحداث .

٣-١ الأهداف السلوكية :

١. أن تعين التلميذة مكان ، زمان ، شخصيات القصة التي استمعت إليها .
٢. أن تعيد التلميذة صياغة أحداث القصة التي استمعت إليها بأسلوبها الخاص شفها .
٣. أن تلخص التلميذة فقرة من أربعة أسطر تلخيصا وافيا في سطرين .
٤. أن تكتب التلميذة قصة قصيرة سمعتها أو قرأتها بما لا يزيد عن خمس جمل مفيدة .

٣-٢ المهارات المطلوب تنميتها :

- عرض الأفكار الرئيسة باستيفاء ووضوح .
- استخدام التلميذ أسلوبه الشخصي في التلخيص .
- الالتزام بالحجم المطلوب للتلخيص (من حيث عدد الكلمات ، وعدد الأسطر ، أو عدد الصفحات).
- ترابط الأفكار وتناسقها .

٣-٣ الوسائل التعليمية التعليمية :

- قصص ذات أفكار متنوعة .
- مذكرة التلميذ .
- السبورة .
- أشرطة سمعية.
- وسيلة حائطية عبارة عن جدول مقسم كما يلي :

الرقم	عنوان القصة	المكان	الزمان	الشخصيات	الأحداث
١					
٢					
٣					
٤					
٥					

٣-٤ إجراءات التدريس

الحصة الأولى:

أولا : التهيئة :

تتم تهيئة التلميذات من خلال إسماعهن قصة " السمكة الصغيرة والصيد "

القصة :

يحكى أن صيادا رمى ذات يوم سنارته في البحر ، فصاد سمكة صغيرة . فأخذها في يده ، و أراد أن يضعها في السلة .

فالتفتت السمكة الصغيرة إليه وقالت له : " أنت ترى أيها الصيد أني صغيرة جدا ، لا أشبع حتى ولدك الصغير . فاعمل معي معروفا ، وأرجعني إلى البحر ، ثم عد إلي بعد ثلاثة أشهر تجدني كبرت وسمنت ، وحينئذ أجيئك وحدي ، فتأخذني ، وتأكلني أنت وأولادك " .

فضحك الصيد من كلام السمكة ، وقال لها : يا لك من سميكة ذكية . أشرك على كلامك اللطيف، ولكن اعلمي أن سمكة صغيرة في يدي الآن خير لي من سمكة كبيرة ، قد تأتييني وقد لا تأتييني بعد ثلاثة أشهر . ثم ألقاها في سلتها .

وبعد الاستماع الجيد للقصة عبر المسجل ، تتم مناقشة التلاميذ حول العناصر التالية :

- مكان حدوث القصة .
- زمان حدوث القصة .
- أهم شخصيات القصة .

- أهم الأحداث التي تناولتها القصة .

على أن تتم مناقشة التلميذات أولاً بشكل شفهي ، ثم يتم عرض الجدول التالي أمامهن :

عنوان القصة	المكان	الزمان	الشخصيات	الأحداث

وفيما بعد يوضح كيف يتم ملء كل خانة والكيفية الصحيحة .

يتم فيما بعد طرح السؤال التالي :

تُصور خاتمة أخرى للقصة :-----

ثانياً : بعد الاستماع للقصة السابقة ومناقشة التلميذات ذ حول أهم العناصر التي تناولتها القصة ، يتم انتقاء بعض التلميذات وذلك لإعادة صياغة أحداث القصة التي تم الاستماع إليها بأسلوبهن الخاص ، على أن يتم ذلك شفهيًا .

ملاحظة : حبذا لو تم تمثيل القصة حتى لا تكون قابلة للنسيان وبالتالي يسهل تذكر أحداثها ومن ثم تلخيصها .

ثالثاً : تلخيص الفقرة :

"... فالتفت السمكة الصغيرة إليه وقالت له : " أنت ترى أيها الصياد أنني صغيرة جدا ، لا أشبع حتى ولدك الصغير ، فاعمل معي معروفا ، وأرجعني إلى البحر ، ثم عد إلي بعد ثلاثة أشهر تجدني كبرت وسمنت ، وحينئذ أجيئك وحدي فتأخذني و تأكلني أنت وأولادك "

١- تقرأ التلميذات الفقرة قراءة صامتة .

٢- تقرأ إحدى التلميذات الفقرة قراءة جهريّة ، وتصحح المعلمة ما قد تقع فيه التلميذة من أخطاء .

٣- تناقش المعلمة التلميذات في الأسئلة التالية :

▪ عم تتحدث الفقرة السابقة ؟

▪ ما الجمل الأساسية التي تدور حولها الفقرة ، والتي يمكن أن تصلح عنوانا لها ؟

ملاحظة : الجملة الرئيسية : " هي الجملة التي تدور حولها الفقرة ، ويلاحظ أنه لا يلزم من تكون موجودة نصا في الفقرة ، بل يمكن أن يقوم القارئ بتأليف أجزائها "

٤- تقسم المعلمة تلميذاتها إلى مجموعات ، وتكلف تلميذاتها في كل مجموعة بكتابة تلخيص للفقرة ، ثم تستمع إلى بعض التلخيصات وتوضح الصواب فيها .

رابعاً : خطوات التلخيص :

أولاً : القراءة الاستكشافية للموضوع الأصلي ، ويقصد بها القراءة التي يتم فيها إلقاء الضوء على الأفكار الرئيسة ، لذا ينبغي للتلميذ وضع خط بقلم الرصاص تحت الأسطر المهمة .

ثانياً : القراءة الاستيضاحية ، وفيها يقوم القارئ بمراجعة ما قرأ مرة أخرى ، وتسجيل أهم العناصر الأساسية على شكل نقاط في ورقة جانبية .

ثالثاً : إعادة صياغة النقاط السابقة في شكل فقرات بأسلوب التلميذ الخاص ، مع المحافظة على التسلسل المنطقي لها في الأصل ، وفق تصميم ذهني أولي يقوم بإعداد صورته قبل الشروع في الكتابة.

ويمكن لكاتب التلخيص الاستغناء عن الاستعانة بما كتبه من ملاحظات و إرشادات إذا أيقن أنه استطاع تمثل الموضوع المراد تلخيصه على نحو جيد .

خامساً: التقويم (واجب منزلي)

اقرأ أي إحدى القصص ، ثم املئي الجدول التالي :

عنوان القصة	المكان	الزمان	الشخصيات	الأحداث

ملاحظة : يمكن الاستفادة من حصة المكتبة في انتقاء التلميذات لقصص متنوعة سواء من مكتبة المدرسة أو من مكتبة الصف ، أو مكتبة المنزل ، ومن ثم تتم قراءتها في المنزل .

الحصة الثانية :

أولاً : التهيئة :

مراجعة ما تمت دراسته في الحصة الأولى .

ثانياً : تغذية راجعة من قبل المعلمة .

يتم الاستماع لقصص بعض التلميذات التي تمت قراءتها في المنزل ، مع تحديد أهم العناصر فيها بشكل شفوي .

ثالثًا : تكلف المعلمة تلميذاتها بكتابة القصة التي قرأها في المنزل بأسلوبهن الخاص ، وفي حدود خمس إلى ست جمل مترابطة .

رابعًا : مناشط لغوية غير صفية

تكلف المعلمة مجموعة من التلميذات باختيار موضوعات وتلخيصها من غير القصص، وذلك لقراءتها في الإذاعة المدرسية ، وتكلف مجموعة أخرى باختيار موضوعات أخرى وتلخيصها ؛ لنشرها في صحيفة المدرسة ، مع متابعة التلميذات في تنفيذ ذلك .

خامسا : تقويم مستوى أداء التلميذة في تلخيص القصة من قبل المعلمة

٣-٥ سلم تقدير مستوى أداء التلميذة في كتابة القصة

التقدير الوصفي المناظر للأداء	التقدير الكمي للأداء
فكرة القصة واضحة وموجزة ، الأحداث متسلسلة ، تذكر زمان ومكان وشخصيات القصة ، تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .	٥
فكرة القصة واضحة ، الأحداث متسلسلة في معظمها ، تذكر مكان وزمان وشخصيات القصة ، تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .	٤
فكرة القصة واضحة ، لكن الأحداث واردة بشكل مطول دون التزام بالتلخيص ، تحدد زمان ومكان دون تحديد الشخصيات ، تستخدم معظم علامات الترقيم المناسبة ، تراعي بعض الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .	٣
قصتها مفهومة قليلا تستخدم مفردات وتراكيب لغوية بصورة عشوائية ، تستخدم بعض علامات الترقيم في غير مواقعها السليمة ، لا تراعي التسلسل في التلخيص ، ولا تضمنه ظواهر إملائية سليمة.	٢
قصتها غير مفهومة ، لا تتضمن مفردات لغوية واضحة ، لا تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، قصتها غير متسلسلة منطقيا .	١

الدرس الثالث

كتابة بطاقات (التهنئة - الشكر - الاعتذار)

الزمن : حصة دراسية واحدة

نص الكفاية تكتب التلميذة نماذج بسيطة من بطاقات ؛ تحقيقاً لأغراض مختلفة (تهنئة - شكر - اعتذار) .

٤-١ الأهداف السلوكية :

١. أن تتعرف التلميذة مفهوم بطاقة .
٢. أن تعدد التلميذة ثلاثة مجالات تستخدم فيها البطاقات .
٣. أن تحدد التلميذة أهمية بطاقات (التهنئة - الاعتذار - الشكر)
٤. أن تتعرف التلميذة الموصفات الواجب توافرها في البطاقة حتى تكون نافعة .
٥. أن تكتب التلميذة بطاقة (تهنئة أو اعتذار أو شكر ، بلغته الخاصة)
٦. أن تبدي التلميذة رأيها في جودة البطاقات التي يكتبها الآخرون .

٤-٢ المهاراتان المطلوب تنميتها :

- التركيز على بيان الهدف من كتابة البطاقة في شكل نقاط موجزة .
- تحديد مكان البطاقة وتاريخها .

٤-٣ الوسائل التعليمية :

- نماذج لبطاقات متعددة الأغراض .
- السبورة .
- مذكرة التلميذة .
- أوراق ملونة + ألوان + مادة لاصقة (إذا كانت رغبة التلميذ في صنع بطاقة بمفرده) .

٤-٤ إجراءات التدريس

أولاً : التهيئة :

- تتم تهيئة التلميذات من خلال التمهيد التالي :

لو أرادت إحداكن أن تعتذر لزميلتها عن عدم حضور حفلة عيد ميلادها ، هذا وقد قامت الزميلة بترتيب ما يلزم حول عدد المدعوين ، ما الذي ستفعله ؟
الاستماع لإجابات التلميذات لحين التوصل إلى بطاقة الاعتذار .

١- تعرض المعلمة النموذج الذي أعدته :

المحرق : ٢٠٠١/١٢/١٠ م
الصديقة العزيزة ، هند...
يؤسفني أن أبلغك باعتذاري عن عدم حضور حفلة عيد ميلادك ؛ وذلك لظروف خاصة.
هذا مع خالص تمنياتي لك بقضاء وقت ممتع مع الأصدقاء .
صديقتك : ريم

- ٢- تقرأ إحدى التلميذات النموذج قراءة جهرية .
- ٣- تناقش المعلمة تلميذاتها في محتويات البطاقة ، وموضوعها ، وهدفها .
- ٥- تناقش المعلمة تلميذاتها في مجالات استخدام البطاقات :-
أ- التهنية .
ب- الاعتذار .
ت- الشكر .

ثالثا : مواصفات كتابة البطاقات :

- ١- تحديد الهدف من البطاقة .
- ٢- الإحاطة بالفكرة أو الموضوع ، والتركيز على أهم عناصره .
- ٣- تحديد الزمان والمكان .
- ٤- تحديد الكلمات المفتاحية الواجب توافرها أثناء كتابة البطاقة .

رابعا : تحضر المعلمة رسومات مختلفة ، وتقوم بعرضها على تلميذاتها ، وذلك لمعرفة نوع المناسبة من خلال الصورة .

ومن ثم تتم مناقشة أهم الأفكار فيها بعد التوصل للمجال.

خامسا : التقويم (كتابة بطاقة)

١- تكلف المعلمة تلميذاتها بكتابة بطاقة ثم يتم تحديد فكرتها الرئيسية وهي تدور حول (شكر مديرة المدرسة) .

٢- تطالب المعلمة تلميذاتها بتبادل ما كتبتهن .

٣- تكلف كل واحدة منهن بإبداء رأيها في البطاقة التي وقفت بين يديها .

سادسا : تقويم مستوى أداء التلميذة في كتابة بطاقة التهئة من قبل المعلمة

٥- سلم تقدير مستوى أداء التلميذة في كتابة بطاقة

التقدير الوصفي المناظر للأداء	التقدير الكمي للأداء
تذكر اسم مستلم البطاقة بشكل واضح ، تلتزم بكتابة عبارة مناسبة للتهئة ، تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .	٥
تذكر اسم مستلم البطاقة بشكل واضح ، تلتزم بكتابة عبارة التهئة بشكل مطول ، تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .	٤
عبارة التهئة مفهومة ولكنها غير موظفة بشكل صحيح ، تستخدم معظم علامات الترقيم المناسبة ، تراعي بعض الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .	٣
عبارة التهئة غير واضحة ، تستخدم بعض علامات الترقيم في غير مواقعها الصحيحة ، لا تراعي التسلسل في عرض الفكرة ، ولا تضمنها ظواهر لغوية وإملائية مناسبة .	٢
لا تميز بين مضمون كل من الرسالة والبطاقة (بطاقة غير واضحة الغرض) ، لا تتضمن عبارة تهئة ، لا تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، لا تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها ، بطاقتها غير مرتبة .	١

الدرس الرابع

(كتابة التقارير)

الزمن : حصتان دراسيتان

نص الكفاية : تكتب التلمیذة تقريراً بسيطاً عن كتاب قرأته ، أو رحلة ، أو تجربة قامت بها .

١-٥ الأهداف السلوكية :

١. أن تعدد التلمیذة الأماكن التي يمكن زيارتها مثل :
 - أحسن المطاعم .
 - أماكن اللهو والتسلية .
 - أماكن الحضارة والآثار .
٢. أن تتعرف التلمیذة أهمية كتابة التقرير .
٣. أن تملأ التلمیذة الاستمارة المعطاة لها تمهيداً لكتابة تقرير .
٤. أن تتعرف التلمیذة أهم مهارات كتابة التقرير .
٥. أن تكتب التلمیذة تقريراً بأسلوبها الخاص .

٢-٥ المهارات المطلوب تنميتها :

١. الالتزام بالكلمات المرشدة لكتابة التقرير .
٢. ملء استمارات في صورة نموذج لتقرير .
٣. التدريب على كتابة تقرير بصورة متدرجة ومنظمة .
٤. إتقان مهارات الدقة والوضوح والتنظيم أثناء كتابة التقرير .

٣-٥ الوسائل التعليمية :

- زيارات ميدانية متنوعة .
- نماذج لاستمارات بها كلمات إرشادية .
- أفلام تعليمية .
- مذكرة التلميذ .

٥-٤ إجراءات التدريس

أولاً : التهيئة :

١- تتم تهيئة التلميذات من خلال استرجاع خبراتهن السابقة حول الزيارة التي قمن بها إلى أحد المعالم الأثرية في البلاد ، أو من خلال أحد البرامج التي شاهدنها في مركز مصادر التعلم بالمدرسة .

٢- بعد ذلك يتم عرض الاستمارة التالية ، والتي ستكون مشابهة في خطوات التقرير ، على أن يتم الالتزام بتنظيم الأفكار وحسن العرض .

مكان / موقع الزيارة :
وقت الزيارة :
يوم وتاريخ الزيارة :
أهم الأشياء التي شاهدتها :
الأشياء التي أعجبتني في الموقع :
الأشياء التي لم تعجبني :
ملاحظات أخرى :

٣- تقرأ الجمل المفتاحية من قبل إحدى التلاميذ قراءة جهرية .

٤- تناقش المعلمة تلميذاتها في محتويات الاستمارة وموضوعها .

٥- ملء الاستمارة من قبل التلميذات .

ثانياً : مواصفات كتابة التقرير :

١. لابد أن يكون التدريب ضمن أطر أو مواقف طبيعية ، حيث توجد مواقف عديدة تتطلب كتابة التقرير ، سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها .

٢. لابد وأن تعرف التلميذات بمفهوم التقرير ومكوناته ، وأهميته في الحياة عامة
٣. إبراز القيمة التربوية من كتابة التقارير ، والتي تتمثل في كونها تتيح للتلميذات فرصة إظهار قدرتهن على التنظيم ، والملاحظة والتقييم وإيجاد حلول للمشكلة .

ثالثا : التقويم :

يستغل مركز مصادر التعلم بالمدرسة ، وذلك لعرض فيلم على التلميذات مدته عشرون دقيقة تقريبا وبعد مشاهدة الفيلم توزع استمارات عليهن لملئها كما في النموذج التالي

اسم البرنامج (عنوان البرنامج) : -----
وقت الزيارة -----
يوم وتاريخ الزيارة : -----
أهم الأشياء/ العناصر الرئيسة في الفيلم : -----

الأشياء التي أعجبتني : -----
الأشياء التي لم تعجبني : -----

مقترحات حول الفيلم : -----

الحصة الثانية :

أولا : التهيئة :

مراجعة ما تمت مناقشته في الحصة الأولى .

ثانيا : تغذية راجعة من قبل المعلمة :

يتم استعراض الاستمارات التي تم ملأها من قبل التلميذات في الحصة الأولى ، مع منحهن فرصة لمعاودة قراءتها وذلك حتى تتم مناقشتها .

ثالثا : كتابة تقرير بشكل نثري :

بعد استعراض الاستمارات وقراءتها من قبل التلميذات في الفصل ، أعرض النموذج التالي :

في صباح يوم ----- الموافق ----- وفي تمام
الساعة ----- ذهبنا إلى ----- وذلك ل-----
عنوانه ----- ومن أهم الأشياء التي شاهدتها في الفيلم

----- ، وقد لفت انتباهي -----
----- ، أما -----
فلم تعجبني ، واقترح أن -----
تقرير أعدته التلميذة -----

١. تقرأ إحدى التلميذات النموذج قراءة جهرية .

٢. توضح المعلمة طريقة ملء التقرير من خلال كتابة جمل استكمالية ، تمهيدا لكتابة التقرير النهائي .

٣. تعطى التلميذات فرصة لملء النموذج .

٤. تستمع المعلمة إلى بعض مما كتبه التلميذات وتوجههن .

رابعا : الواجب المنزلي :

اكتسبي تقريرا حول الفيلم الذي شاهدته ، بأسلوبك الخاص معتمدة على الجمل التي سبق التدريب عليها من خلال النموذج .

خامسا : مناشط لغوية غير صفية :

تكلف المعلمة مجموعة من التلميذات بقراءة موضوعات من كتب متنوعة وذلك لكتابة تقرير عنها ، وفيما بعد تخصص زاوية في الفصل لعرض تقارير التلميذات .

مع إمكانية ربط ذلك بحصص القراءة بشكل فاعل .

سادسا : تقويم مستوى أداء التلميذة في كتابة تقرير من قبل المعلمة

٥-٥ سلم تقدير مستوى أداء التلميذة في كتابة تقرير

التقدير الكمي للأداء	التقدير الوصفي المناظر للأداء
٥	تذكر في تقريرها الزمان بشكل صحيح، تحدد الغرض من كتابة التقرير بشكل موجز ، تبدي رأيها حول المكان المزار ، تلتزم بعلامات الترقيم المناسبة ، تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها.
٤	تذكر في تقريرها الزمان بشكل صحيح ، تحدد الغرض من كتابة التقرير بشكل مسهب ، تبدي رأيها حول المكان المزار ، تلتزم بعلامات الترقيم المناسبة ، تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .
٣	تذكر في تقريرها الزمان بشكل صحيح ، ، تحدد الغرض من كتابة التقرير بشكل عشوائي ، تستخدم معظم علامات الترقيم في مواضعها السليمة ، تراعي بعض الظواهر الإملائية واللغوية التي درستها .
٢	تقريرها مفهوم ، ولكنه معد بشكل مطول وغير ملتزمة بالمساحة المحددة لها ، تستخدم بعض علامات الترقيم في غير مواقعها السليمة ، لا تراعي التسلسل في عرض التقرير ، ولا تضمنه ظواهر إملائية ولغوية سبق دراستها
١	تقريرها غير واضح ، لا يتضمن مفردات صحيحة ، لا تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، لا تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .

سابعاً : التحضير للدرس القادم :

سيتم استغلال حصة المكتبة ، وذلك للبحث عن المعارف والحقائق المتعلقة بموضوع التعبير وهو بعنوان (رحلة إلى الفضاء) ، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

١. من هو أول رائد فضاء هبط على سطح القمر ؟
 ٢. من هو أول رائد فضاء عربي هبط على سطح القمر ؟
 ٣. ماذا نطلق على الوسيلة التي تنقل الرواد إلى سطح القمر ، ومم تصنع ؟
 ٤. كم يبلغ وزن الإنسان عندما يعلو إلى سطح القمر ؟
 ٥. ما أنواع الأطعمة التي يتناولها الرواد هناك ؟
 ٦. ما نوع الملابس التي يرتديها الرواد ؟ ولماذا ؟
 ٧. لماذا يطير رواد الفضاء عندما يهبطون على سطح القمر ؟
- ملاحظة : يمكن أن تبحث التلميذات عن معلومات أخرى إضافية .

الدرس الخامس
(كتابة موضوع متكامل)

الزمن : حصتان دراسيتان

نص الكفاية : تكتب التلميذة موضوعا في صورته النهائية (مخططة لما تكتب ، محددة للأفكار ، جامعة للمعلومات من مصادرها) .

٦-١ الأهداف السلوكية :

١. أن تعبر التلميذة شفويا فيما لا يقل عن ثلاث جمل مفيدة حول الفضاء
٢. أن تقرأ التلميذة إجابات الأسئلة المعطاة لها بشكل واف .
٣. أن تتعرف التلميذة خطوات كتابة موضوع ما .
٤. أن تحدد التلميذة الأفكار الرئيسة في موضوع التعبير .
٥. أن تكتب التلميذة الموضوع في صورته النهائية .

٦-٢ المهارات المطلوب تنميتها :

- أ. عرض الأفكار الرئيسة في الموضوع .
- ب. ترابط الأفكار وتناسقها .
- ت. الالتزام بخطوات كتابة الموضوع من حيث (المقدمة ، العرض ،الخاتمة)

٦-٣ الوسائل التعليمية التعليمية :

١- القراءات الخارجية من خلال :

- كتب ومجلات .

- موسوعات علمية .

- الحاسب الآلي .

٢- السبورة .

٣-مذكرة التلميذة .

٦-٤ إجراءات التدريس

الحصة الأولى :أولاً : التهيئة :

تتم تهيئة التلميذات من خلال مناقشتهم حول الأسئلة التي أعدت في هذا المجال ، على أن تكون الإجابات إجابات تتسم بالعلمية ، حيث تم البحث عنها بشكل مسبق.

ثانياً : خطوات / مراحل كتابة الموضوع ، يجب أن توضح بالصورة التالية :-

١. مرحلة تحديد الموضوع : حيث يتم الاتفاق بين المدرسة وتلميذاتها حول مدى ملائمة الموضوع ، ومناسبته لما تودن التعبير والكتابة فيه .

٢. مرحلة البحث عن المعارف والحقائق : فقد تم في وقت مسبق زيارة إلى المكتبة ؛ لقضاء وقت كاف هناك وذلك للبحث عما تم الاتفاق عليه ، وذلك تحت إشراف المدرسة التي تقوم بتوجيه من يحتاج من التلميذات إلى كتب معينة ، وأيضاً بالاتفاق مع اختصاصية مركز مصادر التعلم بالمدرسة ، للمشاركة في هذه الحصة .

٣. مرحلة التعبير الشفوي : تتم مناقشة المعلومات والحقائق التي جمعتها التلميذات وكتبنها في المسودات ، وهنا تقوم المدرسة بتنظيم تلك المعلومات ، وكتابتها في صورة عناصر على السبورة.

٤. مرحلة كتابة الموضوع في صورته النهائية : في هذه المرحلة تكلف التلميذات بكتابة الموضوع في صورته النهائية ، مع الأخذ في الاعتبار العناصر والملاحظات السابقة والتي أثرت أثناء المناقشة .

٥. مرحلة التقويم : هنا تقوم المدرسة بعرض المعايير ، والتي سيتم تصحيح الموضوعات بناءاً عليها ، سواء في النواحي الهجائية أو النحوية أو الأسلوبية أو الفكرية .

ثالثاً : كتابة (المقدمة ، العرض ، الخاتمة) :

المقدمة : هي أول أجزاء الموضوع ، لذلك ينبغي أن تترك لدى القارئ انطباعاً حسناً يشجعه على الاستمرار ، وتتضمن : البدء بجمل عامة تجذب انتباه القارئ للموضوع .

العرض : والذي سيتضح من خلال الفقرات المتضمنة لجمل مترابطة ومتسلسلة تمثل وحدات فكرية ، وقد تكون الفقرة قصيرة لا تتعدى جملة واحدة ، وقد تكون طويلة تمتد لأكثر من جملة ، بحيث نتتابع الأفكار تتابعا منطقيا يشعر القارئ بالتكوين الفكري الناضج لما يقرأ .

الخاتمة : لا تقل خاتمة الموضوع أهمية عن مقدمته ، لذا ينبغي أن يشعر القارئ بالرضا لخروجه بفكرة ما حول الموضوع .

ويمكن أن يراعى في الخاتمة ما يلي :

- تلخيص النقاط الأساسية في الموضوع ، وعدم تكرار الجمل السابقة الذكر .
 - كتابة تعليق نهائي عما ورد في الموضوع .
 - بدء الخاتمة بما يدل على أنها آخر فقرة في الموضوع .
- علامات الترقيم : ينبغي تذكر التلميذات بضرورة وضع علامات الترقيم والتي تتخلل الجمل والفقرات ، وأهمها : الفاصلة – النقطة – علامات القول – علامة التعجب – علامة الاستفهام .

رابعا : التقويم : واجب منزلي :

حاولي ربط الأفكار السابقة ، والتي تم تناولها شفويا من خلال كتابة موضوع متكامل حول رحلتك للفضاء .

الحصة الثانية

أولا : التهيئة :

مراجعة ما تمت دراسته في الحصة السابقة .

ثانيا : تغذية راجعة من قبل المعلمة : بحيث تقوم باسترجاع عناصر كتابة الموضوع مرة أخرى ، وكتابتها على السبورة ، ثم تكلف تلميذاتها بكتابة الموضوع في صورته النهائية ، مع المرور عليهن أثناء الكتابة ، وتوجيه المتعثرات إن لزم الأمر .

ثالثا : تقويم مستوى أداء التلميذة في كتابة موضوع مخطط له من قبل المعلم

٦-٥ سلم تقدير أداء التلميذة في كتابة الموضوع

التقدير الوصفي المناظر للأداء	التقدير الكمي للأداء
يتضمن موضوعها معلومات جديدة وكما من المفردات ، تلتزم بالفقرات المحددة ، توظف المعارف والمهارات التي درستها ، تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها ، تلتزم بكتابة المقدمة والعرض والخاتمة بشكل متسلسل .	٥
لديها حصيلة لغوية معقولة من المفردات والتراكيب اللغوية ، تلتزم بالفقرات المحددة ، تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، تراعي الظواهر اللغوية التي درستها ، موضوعها يتضمن تسلسلا منطقيا في معظمه من حيث الالتزام بالمقدمة ، العرض ، الخاتمة .	٤
لديها حصيلة لغوية ولكنها غير موظفة بشكل متسلسل ، تلتزم بكتابة فقرة واحدة ، تستخدم علامات الترقيم في مواقعها السليمة ، تراعي بعض الظواهر اللغوية التي درستها .	٣
موضوعها مفهوم ، يتضمن بعض المفردات والتراكيب في صورة عشوائية ، تكتب جملا دون فقرات ، تستخدم بعض علامات الترقيم في غير مواقعها السليمة ، لا تراعي التسلسل في عرض أفكارها ولا تضمنها ظواهر لغوية .	٢
من الصعب قراءة موضوعها وفهمه ، حيث يتضمن جملة أو جملتين دون فقرات ، لا تستخدم علامات الترقيم المناسبة ، موضوعها غير متسلسل منطقيا ، لا تراعي الظواهر اللغوية والإملائية التي درستها .	١

ملحق رقم (٢)

استطلاع رأي المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها
في مجالات التعبير الكتابي اللازمة
لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين

جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

استطلاع رأي المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها
في مجالات التعبير الكتابي اللازمة
لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين

-----: الفاضل/ الفاضلة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... أما بعد

فتقوم الباحثة بدراسة للتعرف على مدى فاعلية دليل مقترح لتدريس كفايات التعبير الكتابي
لتلميذات الصف الثالث الابتدائي ؛ وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية / تعليم ابتدائي .
وبين أيديكم اثنا عشر مجالا من مجالات التعبير الكتابي ، فالرجاء التكرم بوضع علامة
(✓) تحت درجة الأهمية التي يمثلها كل مجال من المجالات المذكورة بالنسبة إلى تلميذات
الصف الثالث الابتدائي من وجهة نظركم .
وبالباحثة على ثقة بأنكم لن تبخلوا بعظمتكم وخبرتكم وملاحظاتكم في سبيل إنجاز هذا البحث
العلمي ، الذي سيكون لصالح الارتقاء بمستوى تدريس اللغة العربية بإذن الله تعالى .
ولكم جزيل الشكر والتقدير .

الباحثة

هلاهل جعفر نصيب

مجالات التعبير الكتابي اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي
(من وجهة نظر المهتمين باللغة العربية)

ملاحظات تحتل العنصر أو الجملة	درجة الأهمية				المجال	رقم
	قليل الأهمية	متوسط الأهمية	مهم	مهم جدا		
					كتابة الملخصات (التعبير عن الأفكار الأساسية لموضوع ما في كلمات قليلة من دون إخلال بالمضمون)	١
					كتابة المنكرات الشخصية (نقاط موجزة يسجلها التلميذ عند الحاجة خوفا من نسيانها)	٢
					كتابة التقارير (عرض للحقائق الخاصة بموضوع ما كعمل أو حدث أو رحلة)	٣
					التعبير عن صور معطاة بفقر قصيرة متكاملة ومتربطة .	٤
					كتابة حوار حول مواقف تعليمية تعليمية	٥
					تأليف القصص الخيالية والإبداعية	٦
					ملء الاستمارات (نماذج معدة لتسهيل الحصول على معلومات خاصة بالأشخاص أو الممتلكات)	٧
					كتابة الإعلانات (دعوات إلى معارض أو ترغيب في شراء سلعة أو الاشتراك في نشاط ما)	٨
					التطبيق كتابيا على اللافتات (ملصقات تدعو إلى قيم خلقية)	٩
					كتابة بطاقات التهنية (رسائل صغيرة موجزة معدة في أشكال جميلة للتهنية بمناسبة ما)	١٠
					كتابة الرسائل الشخصية (خطابات يتبادلها الأفراد فيما بينهم للاعتذار أو التهنية أو التعزية أو الإخبار بأمر ما أو غير ذلك)	١١
					كتابة بطاقات الدعوة (رسائل صغيرة موجزة معدة في أشكال جذابة للدعوة إلى حضور حفل بمناسبة ما أو معرض ما أو غير ذلك)	١٢

يرجى إضافة مجال في غير ما سبق ذكره، إن وجد :

ملحق رقم (٣)

اختبار لقياس مستوى أداء التلميذات في كفايات التعبير الكتابي

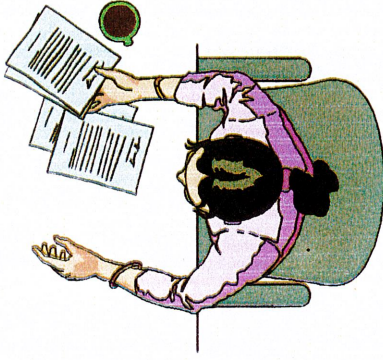
مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
اسم التلميذة:-----
الصف:-----
التاريخ:-----

اختبار لقياس مستوى أداء التلميذات في كفايات التعبير الكتابي

الرقم	نص الكفاية	رقم السؤال	الدرجة	مستوى الإتقان
	<u>الكفاية الأساسية: تكتب أنواعا متعددة من الكتابة تحقيقا لأغراض مختلفة.</u>			
١	الكفاية الفرعية (١): تكتب رسالة بسيطة مراعية مكوناتها الأساسية .	١	١٠	
٢	الكفاية الفرعية (٢): تكتب قصة قصيرة محافظة على الفكرة الرئيسية وتسلسل الأحداث.	٢	٥	
٣	الكفاية الفرعية (٣): تكتب نماذج بسيطة من بطاقات تحقيقا لأغراض مختلفة (تهنئة-شكر-اعتذار) .	٣	٦	
٤	الكفاية الفرعية (٤): تكتب تقريرا بسيطا عن كتاب قرأته أو رحلة أو تجربة قامت بها.	٤	٦	
٥	الكفاية الفرعية (٥): تكتب الموضوع في صورته النهائية. (تخطط لما تكتب: تحدد الأفكار ، تجمع المعلومات من مصادرها)	٥	١٠	

الباحثة : هلاهل جعفر نصيب

السؤال الأول: اكتب رسالة إلى صديقة لك في دولة الكويت تدعينها فيها إلى زيارة بلدك البحرين ،
مراعية كتابة ما يلي:



١. اسم المرسل إليه.
٢. مقدمة الرسالة.
٣. هدف كتابة الرسالة.
٤. اسم كاتب الرسالة.
٥. تاريخ كتابة الرسالة وبلد المرسل .

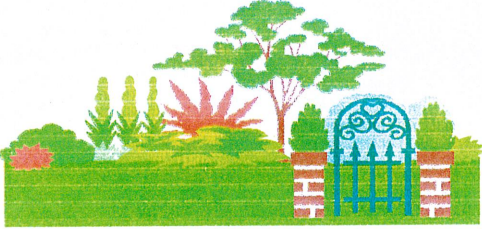


السؤال الثاني : اكتب قصة قصيرة سمعتها أو قرأتها
بما لا يزيد على خمس جمل مفيدة:

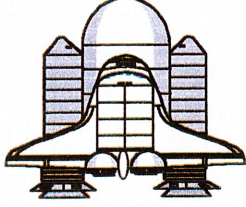


السؤال الثالث : اكتب بطاقة تهنئة لأمك بمناسبة عيد الأسرة

السؤال الرابع: اكتب تقريراً مبسطاً عن الزيارة التي قمت بها إلى الحديقة العامة

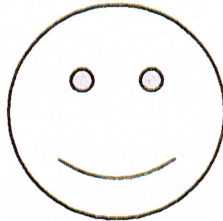


السؤال الخامس: بينما كنت عائدة من بيت صديقتك لمحت بريقا يخطف الأبصار ، ثم شاهدت مركبة غريبة كأنها مركبة فضائية وخرج منها مجموعة من الغرباء طلبوا إليك مرافقتهم فوافقت .



صفي رحلتك وطريق عودتك فيما لا يقل عن فقرتين :

تمنياتي لكن بالنجاح والتوفيق



ملحق رقم (٤)

الرسالة الموجهة إلى مدير مركز البحوث التربوية والتطوير

جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

إلى الأستاذة الفاضلة مديرة مركز البحوث التربوية والتطوير

تحية طيبة وبعد ،

تنوي الطالبة هلاهل جعفر نصيب والمدرسة بمدرسة آمنة بنت وهب الابتدائية للبنات ،
إجراء اختبار لقياس مستوى أداء تلميذات الصف الثالث الابتدائي لكفايات التعبير الكتابي ، حيث إن
رسالة الماجستير التي تنوي إنجازها في هذا الميدان لها علاقة بنفس الغرض .

فأرجو من سيادتكم تسهيل عمل الطالبة للقيام بالمهمة الموكلة لها .

وتفضلوا بقبول خالص الشكر والتقدير ،

التاريخ : ٢٤ / ١١ / ٢٠٠ م

المشرف على رسالة الطالبة

الدكتور حسن الناصر

ملحق رقم (٥)

الرسالة الموجهة إلى المحكمين لتعرف آرائهم
في الاختبار المعد لقياس مستوى أداء تلميذات الصف الثالث الابتدائي
لكفايات التعبير الكتابي

جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

-----: الفاضل/الفاضلة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد

فتقوم الباحثة بدراسة علمية تهدف التحقق من فاعلية دليل مقترح في تدريس كفايات التعبير الكتابي ؛ وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية/تعليم ابتدائي.
وتتطلب هذه الدراسة بناء اختبار لقياس معرفة تلميذات الصف الثالث الابتدائي لتلك الكفايات وفهمهن لها .

وترجو الباحثة أن تعينوها بما لديكم من خبرة وعلم ، وذلك بإبداء الرأي في النقاط التالية :

- سلامة تعليمات الاختبار ووضوحها .
- مدى صدق الأسئلة في قياس ما وصفت لقياسه .
- حسن صياغة الأسئلة ووضوحها .
- مناسبة الصياغة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي .

ولكم جزيل الشكر والتقدير على تعاونكم المخلص

الباحثة

هلاهل جعفر نصيب

ملحق رقم (٦)

أسماء السادة المحكمين للاختبار التحصيلي

أولاً : جامعة البحرين

- ١- الدكتور ناصر حسين الموسوي أستاذ مشارك في المناهج وطرق التدريس (منسق دبلوم التربية)
- ١- الأستاذ علي إبراهيم إسماعيل "المحاضر في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية"

ثانياً : إدارة المناهج بوزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين

- ١- الأستاذة شريفة عبد الرحيم السيد الاختصاصية الأولى لمناهج اللغة العربية للتعليم
- ٢- الأستاذ علي رحمانى اختصاصي مناهج اللغة العربية .
- ٣- الأستاذة لطيفة محمد محمود اختصاصية مناهج اللغة العربية .
- ٤- الأستاذة نادية حمزة العلوي اختصاصية مناهج اللغة العربية .
- ٥- الأستاذة أنيسة مهدي المحروس اختصاصية مناهج اللغة العربية .

ثالثاً : إدارة التعليم الابتدائي والإعدادي بوزارة التربية والتعليم

- ١- الأستاذ الطاهر الكيلاني رمضان اختصاصي مناهج منتدب للتوجيه التربوي (منسق اللغة العربية) .
- ٢- عبد الله الشايب اختصاصي تربوي للغة العربية بإدارة التعليم الإعدادي والثانوي .
- ٣- الأستاذة فاطمة خليل الحداد اختصاصية بوحدة تطوير المناهج للحلقة الأولى
- ٤- الأستاذة أمينة رضي فريخ اختصاصية بوحدة تطوير المناهج للحلقة الأولى
- ٥- الأستاذة إيمان عبد الوهاب الوادي اختصاصية بوحدة تطوير المناهج للحلقة الأولى .

رابعاً : إدارة التدريب

- ١- الدكتور عبد الأمير ضاحي محمد اختصاصي تأهيل تربوي .
- ٢- الأستاذ محسن الطاهر المحجوب اختصاصي تأهيل تربوي .

ملحق رقم (٧)

نتائج استطلاع رأي المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها في
مجالات التعبير الكتابي اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي

مجالات التعبير الكتابي

اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي

(من وجهة نظر المهتمين باللغة العربية)

الترتيب	المجال	النسبة المئوية
١	كتابة الملخصات (التعبير عن الأفكار الأساسية لموضوع ما في كلمات قليلة من دون إخلال بالمضمون)	%٥٤,٢
٢	كتابة المذكرات الشخصية (نقاط موجزة يسجلها التلميذ عند الحاجة خوفا من نسيانها)	%٥٠
٣	كتابة التقارير (عرض للحقائق الخاصة بموضوع ما كعمل أو حدث أو رحلة)	%٦٢,٥
٤	التعبير عن صور معطاة بفقر قصيرة متكاملة ومتراصة .	%٥٤,٢
٥	كتابة حوار حول مواقف تعليمية تعليمية	%٤٥,٨
٦	تأليف القصص الخيالية والإبداعية	%٥٨,٣
٧	ملء الاستمارات (نماذج معدة لتسهيل الحصول على معلومات خاصة بالأشخاص أو الممتلكات)	%١٦
٨	كتابة الإعلانات (دعوات إلى معارض أو ترغيب في شراء سلعة أو الاشتراك في نشاط ما)	%٨,٣
٩	التعليق كتابي عن اللافتات (ملصقات تدعو إلى قيم خلقية ، أو تنبه إلى مكان مهم ، أو تحذر من أمر هام)	%٢٥
١٠	كتابة بطاقات التهنية (رسائل صغيرة موجزة معدة في أشكال جميلة للتهنية بمناسبة ما)	%٧٥
١١	كتابة الرسائل الشخصية (خطابات يتبادلها الأفراد فيما بينهم للاعتذار أو التهنية أو التعزية أو الإخبار بأمر ما أو غير ذلك)	%٧٠,٨
١٢	كتابة بطاقات الدعوة (رسائل صغيرة موجزة معدة في أشكال جذابة للدعوة إلى حضور حفل بمناسبة ما أو معرض ما أو غير ذلك)	%٧٠,٨

ملحق رقم (٨)

درجات التلميذات الخام في التطبيقين القبلي والبعدي
لكفايات التعبير الكتابي

التطبيق القبلي					التطبيق القبلي					الرقم / الدرجة
٥	٤	٣	٢	١	٥	٤	٣	٢	١	
٩	٥	٥	٥	٩	٨	٤	٤	٣	٦	١
٨	٥	٥	٤	٩	٦	٤	٤	٤	٥	٢
٦	٤	٤	٤	٧	٧	٥	٥	٥	٧	٣
٥	٤	٤	٥	٨	٤	٤	٥	٢	٤	٤
٧	٥	٤	٥	٦	٧	٤	٤	٣	٧	٥
٩	٥	٦	٥	٨	٨	٤	٥	٣	٦	٦
٩	٥	٥	٥	٩	٧	٥	٤	٤	٧	٧
٩	٦	٤	٥	٩	٥	٥	٥	٤	٦	٨
٨	٤	٥	٤	٧	٦	٣	١	٣	٦	٩
٦	٥	٤	٣	٨	٥	٣	٣	٤	٦	١٠
٦	٤	٤	٤	٨	٣	٤	٤	٣	٧	١١
٨	٥	٥	٤	٨	٧	٥	٥	٢	٦	١٢
٥	٤	٣	٤	٨	٤	٤	٢	٤	٧	١٣
٤	٣	٣	٤	٦	٤	٣	٣	٣	٦	١٤
٥	٤	٣	٣	٤	٣	٣	١	٤	٣	١٥
٦	٦	٤	٤	٧	٥	٤	١	٤	٦	١٦
٩	٥	٥	٥	٩	٦	٤	٤	٣	٧	١٧
٦	٥	٤	٤	٩	٣	٢	٣	٤	٥	١٨
٨	٥	٤	٤	٨	٦	٥	٤	٤	٦	١٩
٩	٥	٦	٤	٨	٧	٥	٤	٤	٧	٢٠
٦	٤	٤	٢	٨	٢	٣	٢	٤	٦	٢١
٧	٥	٥	٤	٨	٤	٣	٢	٤	٦	٢٢
٤	٣	٤	٣	٥	١	٢	١	٣	٤	٢٣
٨	٥	٤	٥	٩	٥	٤	٥	٤	٦	٢٤
٨	٦	٦	٤	٨	٦	٥	٤	٤	٦	٢٥
٩	٦	٦	٥	٧	٧	٤	٤	٣	٧	٢٦

***THE EFFECTIVENESS OF A PROPOSED DIRECTORY IN
TEACHING THE COMPETENCES OF THE
WRITTEN COMPOSITION ON THE PERFORMANCE OF THE
THIRD ELEMENTARY CLASS GIRLS IN THE KINGDOM OF
BAHRAIN***

Abstract

This thesis aims to insure the effectiveness of a proposed directory for teaching the competences of the written composition on the performance of the third elementary class girls in the Kingdom of Bahrain.

This research problems have been composed to see the following two questions:

١. What is the form of the proposed directory for teaching the competences of the written composition, which suits the utilization of the third elementary class teachers?
٢. What is The extent of the effectiveness of the proposed directory in training the students of the third elementary class on the performance of the written composition.

To answer these two questions, the researcher has limited the written composition and its components by returning to the arabic language curriculum of the third elementary class and the educational evaluation document, revising the Educational Literature related to the subject of the Thesis and on a preliminary basis, design a list in which she defined twelve sections of written composition.

The list has been presented before a group of Bahrain University Teachers - Curriculum and Educational Sources Section and from the Directorates of Curriculum and Primary Education at the Ministry of Education to select five fields to be arranged according to their importance.

The researcher has modified the contents of the list according to the suggestions and advises of the arbitrators and have come to a conclusion of building a directory consisting of five fields representing: The thesis, objects, report writing, story writing and writing pre-planned subjects.

According to the above mentioned information, a writing composition test was designed and verified in suitable manners and then was applied on a group of (٢٦) students from the third elementary class chosen from an elementary school applying the real evaluation system and was applied on the same group to ensure the effectiveness of the proposed directory

The experiment has proven the positive results of the proposed procedure in the directory on the writing ability of the third elementary girls and maintains a trustworthy element to the teaching manner of the efficiency of teaching the written composition to the students of the third elementary class in particular.

In view of the results attained by the researcher who was recommended to adopt the proposed directory in teaching.

The efficiency of teaching written composition, for the teachers of the third elementary classes in the Kingdom of Bahrain

and to restructure the Arabic Language curriculum in view of the modern views which the educational evaluation is considered as part thereof, while giving the efficiencies a considerable amount of attention within the school curriculum which controls the quality of writing.