

جامعة بيروت العربية
كلية الآداب
قسم اللغة العربية وآدابها



المنهج الحديث في التعبير للمرحلة الإعدادية بمملكة البحرين

Modern Method in Teaching Composition in
Intermediate School Kingdom of Bahrain

"رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في اللغة العربية وآدابها"

إعداد :

الطالب : أحمد عباس محمد سلطان

إشراف :

د. بشير سالم فرج

أستاذ مساعد النقد والبلاغة

كلية الآداب - جامعة بيروت العربية

مشرف رئيسي

أ.د. محمد أسعد النادري

أستاذ العلوم اللغوية

كلية الآداب - الجامعة اللبنانية

مشرف مشارك

بيروت ٢٠١١

الإهداء

إنه لمن دواعي الشرف والسرور أن أهدي هذا العمل إلى :



- * والدي رحمه الله وأسكن روحه فسيح جنانه .
- * والدتي الغالية أبقاها الله وأمد في عمرها بصحة وعافية .
- * أسرتي وأهلي الكرام أحاطهم الله برعايته .
- * المهتمين بلغة القرآن ولغة الضاد لغة ديننا الحنيف .
- * كل معلم ومعلمة وكل مرب حريص على بذل الجهد في سبيل تربية الأجيال وتعليمهم بما يتناسب مع متطلبات العصر الحديث .

فهذا إسهام يسير مني في المحاولات التي بذلها قبلي باحثون كثيرون من أجل إعداد المناهج بأسلوب يتناسب مع تطلعات الجيل الحالي؛ ليحصل كل متعلم على نصيبه من التعليم. راجياً من العلي القدير أن ينتفع به الناس، وأن يكون خالصاً لوجهه الكريم .

الشكر والتقدير

قال رسول الله (ص) : " مَنْ لَمْ يَشْكُرِ النَّاسَ لَمْ يَشْكُرِ اللَّهَ "

أشكر الله وأحمده على نعمه التي لا تحصى، كما أوجه شكري لجامعة بيروت العربية، كلية الآداب، قسم اللغة العربية وآدابها، الدراسات العليا، على قبولي وإتاحة الفرصة لي حتى إتمام هذه الرسالة.

ولأستاذي المشرف العالم العلامة المرحوم الدكتور عبده الراجحي شكر خاص مقرون بالوفاء والعرفان، فهو الذي رسم لي الطريق في إعداد خطة البحث، وزودني بتوجيهاته القيمة في مجال كتابته.

وشكري موصول إلى كل من : الأستاذ الدكتور محمد أسعد النادري الذي كان له الأثر البارز والملموس في الإشراف على الرسالة ومراجعتها ووضع الملاحظات المهمة التي ساعدتني على تعديلها وإخراجها بالصورة المطلوبة، والدكتور بشير سالم فرج على صدره الرحب ودمائة خلقه، بالتواصل والتحفيز والعمل على تسهيل الإجراءات لنهاية المطاف، كما أتوجه بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور رفعت عطوي وللأستاذ حسان حلاق على مناقشتهم القيمة والتي أغنت الدراسة بدون أدنى شك .

ولا يفوتني شكر كل الأيدي التي ساندتني ووقفت إلى جانبي في ميدان المدرسة والسلوك التربوي، ولهم بصمات مميزة وأخص منهم : أ. محمود أحمد الشيخ، مدير مدرسة النعيم الثانوية للبنين و أ. سعود عبد الله مبارك، مدير مدرسة ابن رشد الإعدادية للبنين. و أ. أحمد سلامة معلم مادة اللغة العربية بمدرسة ابن رشد الإعدادية للبنين أ. عبد المجيد سلطان اختصاصي اللغة العربية بهيئة جودة التعليم بمملكة البحرين، وبعض الأساتذة والمختصين والمعلمين الذين لهم دور في المشورة والتوجيه ولا يتسع المجال لذكر أسمائهم .

كما لا أنسى تقديم الشكر للهيئة الاستشارية للمعلمين بوزارة التربية والتعليم؛ لتعاونها معي في تسهيل الإجراءات الرسمية مع الجامعات والمؤسسات الثقافية الأخرى؛ للحصول على المراجع والمصادر الخاصة بالبحث، كجامعة البحرين التي فتحت أبوابها لي بشكل رسمي ومنحتني بطاقة زائر للمكتبة؛ للاطلاع على المصادر واستعارة المراجع المختلفة في جميع الأوقات، فلهم مني جزيل الشكر والتقدير .

وأرفع شكري الخاص وكل العرفان لزوجتي الغالية السيدة أم حسين التي صبرت معي وساندتني ووقفت إلى جانبي في كل خطوة حتى خرج هذا البحث في صورته النهائية .

فجزى الله الجميع خير الجزاء، ووفقهم لمرضاتهم، ومنحهم موفور الصحة والعافية، وأغدق عليهم من نعمه، إنه سميع مجيب .

" المقدمة "

مقدمة :

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد بن عبد الله وعلى آله الميامين وصحبه المنتجبين .

لا يختلف اثنان في أهمية التعبير، فهو بنوعية الشفهي والكتابي يعد ضرورة للفرد والمجتمع، ومن خلاله نستطيع أن نحكم على الشخص في جوانب مختلفة، وعن طريقه نحصل على صورة صادقة عن شخصية الإنسان حين يتحدث أو يكتب .

وما يؤسف له الضعف الواضح في مستوى الطلبة في التعبير بشكل عام، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة (محمود، ١٩٩٣م)، التي تعزو سبب هذا الضعف إلى : مناهج التعبير المقررة، فهي لا تتناسب من حيث محتواها وطرائق تدريسها وأساليب تقويمها مع حاجات الطالب والمرحلة التي يدرس بها .

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ودراسات أخرى كدراسة (الأخشي ٢٠٠٥م) أنه لا بد من تغيير جذري يشمل منهج التعبير، وطرائق تدريسه، ومعايير تقويمه .

لذا يجب أن نسعى لأن تكون مادة التعبير في المرحلة المتوسطة مادة شائقة وممتعة ومحبة للطلاب، نراهم يتعلمون كتابة التعبير بنوعيه الإبداعي والوظيفي، فيتعرفون على كيفية كتابة الموضوعات، وكتابة القصة، والرسائل بأنواعها، والتلخيص، وكتابة التقارير، ومحاضر الاجتماعات، ويبدون آراءهم، ويتمثلون آداب الحوار، ويجرون المقابلات ...، ويتدرجون في كتاباتهم من الواقع أي (الوصف المجرد) إلى الخيال أي (الوصف العاطفي والنفسي)، فيصلون لمرحلة الإبداع. كانت غالبية الأجيال الماضية قادرة على الكتابة والتعبير، وعليه لا بد أن تبذل الجهود لإعادة ذلك العهد وإخراج هذه المادة بصورة مشرفة تليق بمكانتها الرفيعة .

هناك عدة محاولات ولكن لا تزال المادة من الجهة الرسمية من حيث المحتوى فقيرة جداً للنماذج وطريقة العرض الموحد، ويتكئ فيها الجهد معظمه على مدرس المادة ويفتقد معظمنا إلى المهارات في البحث والتفتيق والتحرير، وليس من المنطقي أن يُوجَّه النقد للمعلمين ويُتَّهموا بالقصور في أداء المادة إذا كانت الجهة المعنية لم تقم هي بتوفير مادة علمية مناسبة لكل مهارة، وهذه المهمة تحتاج لتضافر الجهود من جميع المعلمين والموجهين والمسؤولين عن إعداد المناهج .

لابد أن يحظى تعليم التعبير بالعناية التي تتلاءم مع أهميته ومكانته بين فنون اللغة العربية وفروعها المختلفة، والدور المؤثر الذي يقوم به في العملية التعليمية بخاصة، وما يؤديه من وظائف حيوية في المجتمع بعمامة، ولا يضمن هذا الأمر إلا وجود منهج يتلاءم مع هذا المبتغى .

على أن يعطي هذا المنهج الدور الأكبر والأهم للطلاب في عملية التدريس، فيتيح لهم فرصة اكتساب مهارات التعبير بالطريقة الصحيحة التي تنطلق من ذاتهم، ومن خلال مواقف حيوية يتفاعلون معها، ليتمكنوا من التعبير عن مشاعرهم وآرائهم بحرية، وأن يكون الطالب شريكاً في تحديد الموضوعات التي سيكتب عنها ولا تفرض عليه .

وقد أكد الكثير من التربويين والكثير الدراسات على ضرورة تحديد الأهداف الخاصة بمادة التعبير وكفاياته ومفرداته ومجالاته وتقويمه، ووضع منهج متكامل ومتناسب مع هذه الأهداف والكفايات والمفردات الخاصة بالمرحلة التعليمية؛ لمعالجة عزوف الطلبة والمعلمين عن الاهتمام بالتعبير، مع ضرورة أن يشتمل هذا المنهج على جميع المهارات المتناسبة للمرحلة نفسها ولا يقتصر الأمر بالإشارة لها فقط، بل طرح النماذج المختلفة لها .

كما نؤكد أن يضمن هذا المنهج التعليم لجميع فئات الطلبة، وذلك بتوظيف جميع استراتيجيات التعليم الحديثة بالأساليب والطرائق المختلفة في تدريس المادة، والتي تهتم بمراعاة الفروق الفردية وأنماط المتعلمين. كما يجب الاهتمام بعملية التقويم والتصحيح لضمان التغذية الراجعة للتعلم .

التوجه الحديث قائم على التعلم الذاتي للطلبة وتفيد التعليم، وكل (الاستراتيجيات) الحديثة تنادي بمراعاة الفروق الفردية بينهم، ليس من حيث مستوى الذكاء فحسب بل من حيث الأنماط المختلفة للطلبة في ذكاءاتهم وتصرفاتهم؛ حتى ينال كل طالب نصيبه من التعلم. قال ابن خلدون في مقدمته الجزء الخامس الفصل الأول : " إن العلم و التعليم طبيعي في البشر " فمن حق أي شخص أن يحصل نصيبه من التعليم بحسب نمطه وتفكيره .

من هنا يجب أن يكون المتعلم هو صلب العملية التربوية، وينظر إلى إمكاناته ومعارفه وخبراته على أنها الأساس الذي تنطلق منه (الاستراتيجيات) والأساليب والأنماط التي يجذبها أو يتفاعل معها، وبذلك يغدو التعليم عملية فعالة، ليحقق من خلالها الطالب أقصى ما يمكن من وجوده ضمن بقية المتعلمين .

لذا على المعلم أن يدرك الاختلافات والتنوع في الميول والاتجاهات لدى طلابه، وهذا سيمنحه فرصة التعامل معهم بجميع الأبعاد التي تشكل الشخصية الإنسانية سواء على مستوى الحواس والأجساد أو الظروف البيئية والاجتماعية والثقافية المحيطة بهم، كما أنه سيضع في اعتباره مشاعرهم المختلفة وأهواءهم وأمزجتهم، بواسطة خبرته اليومية معهم، وهذا ما يمكنه من تبديل الأساليب والوسائل والطرائق

بشكل مستمر، وما قد يصلح اليوم لن يكون صالحًا غدًا، وما قد كان مثمرًا بالأمس قد لا يكون كذلك في يوم آخر، وما قد يكون فعالاً لطالب في مجال معين، قد لا يكون كذلك لطالب آخر. إن الاهتمام باختلافات الطلاب وتنوع ميولهم سيفضي بالضرورة إلى توظيف (الاستراتيجيات) والأساليب الأكثر نجاعة، كما سيفضي إلى توظيف استراتيجيات وأساليب أخرى نحن بحاجة إلى تنميتها لدى الطلبة عبر مرورهم بخبرة جديدة .

وكي يسهل على المدرس التعامل مع طلبته بشكل صحيح فعليه التعرف على الصفات المشتركة لهم، وسوف أ طرح بعضًا من هذه الصفات كما جاء في كتاب (حلاق، حسان، ٢٠١٠، ٤٨) ولأهميتها أدعو الرجوع لها من خلال المصدر المذكور وهي كالتالي :

- ١- إن التلاميذ بشكل عام يتميزون بالنشاط والحركة والميل نحو المشاكسة والمزاح والسخرية أحياناً لا سيما عند وجود عنصر الإناث .
- ٢- يميل بعض التلاميذ إلى هدر وقت الأساتذة من حين لآخر، حباً بالتغيير أو إضاعة الوقت، أو إفساحاً في المجال لتجديد نشاطهم الذهني والعقلي .
- ٣- إن بعض التلاميذ يملكون قدرات إبداعية، وقدرات على التخيل والابتكار والإبداع، لذا على الأستاذ الحاذق تنمية هذه المهارات الإبداعية .

والتقويم يمثل جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم ومقوماً أساسياً من مقوماتها، وأنه يواكبها في جميع خطواتها، ويعرف التقويم بأنه عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو المواقف أو الأشخاص، اعتماداً على معايير أو محكات معينة .

وتقويم التعبير، وتصحيحه من الأسس المهمة جداً في عملية تعليم التعبير، والارتقاء به، وضمان لحق الطالب .

وهذه العملية رغم صعوبتها مهمة للغاية، وتعد من أهم المشكلات في تدريس التعبير لأسباب كثيرة : المنهج، المعلم، الطالب ...

لذا فهي بحاجة للتوقف والدراسة، وذلك بإبراز أهميتها وتوضيح أساليبها ورصد المعايير الواضحة والدقيقة للحكم بها على الطالب، وعلى جودة تعليم التعبير، والرقى به وتطويره .

أرجو أن تكون محاولتي من المحاولات الناجحة، فتكون مدخلاً لحوارات ودراسات أوسع تؤدي إلى إحداث تحول في عملية تصحيح أوضاع تعليم التعبير بأبعاده المختلفة، وتعمل على تنميته وتطويره، والله من وراء القصد .

أهمية التعبير :

إن أهمية التعبير لا تسمح لأحد أن يشكك فيها، فهو غاية في حد ذاته، وبقيّة فروع اللغة العربية الأخرى وسائل تهدف إلى تحقيق هذه الغاية، لذا يجب أن يأخذ المقدار الكافي من الأهمية عند جميع المعلمين والطلبة والمؤسسات التعليمية .

" تتحدد أهمية التعبير انطلاقاً من تحديد دور اللغة وأهميتها الكبرى في حياة الأمم والشعوب؛ فاللغة هي أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها التطور البشري، حيث قامت بدور مهم في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى، وهي في تطورها وتغيرها تزود الأجيال الإنسانية بالأدوات الفعالة للتقدم " . (يونس وزميله، ١٩٨١ م) و (الديري، ٢٠٠٦ م)

واللغة هي عنوان لشخصية الأمة، ورمز كيانها، ومرآة صادقة تنعكس عليها حياة من يمارسونها في حياتهم اليومية وما تم تحقيقه على مر الزمن من رقي وتقدم بواسطتها .

كما أن هناك جوانب ضرورية يستمد التعبير أهميته منها هي :

- ١- أنه أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات؛ لأنه وسيلة الإفهام وهو أحد جانبي عملية التفاهم .
- ٢- أنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد .
- ٣- أنه يغطي فنين من فنون اللغة هما التحدث والكتابة، ويعتمد امتلاك زمامهما على فني اللغة الآخرين الاستماع والقراءة .
- ٤- أن للعجز عن التعبير أثراً كبيراً في إخفاق الطلاب، وفقد الثقة بالنفس، وتأخر نموهم الاجتماعي والفكري .
- ٥- أن عدم الدقة في التعبير يترتب عليه فوات الفرص وضياع الفائدة .
- ٦- أنه وسيلة الاتصال بين الفرد والجماعة، فبواسطته يستطيع إفهامهم ما يريد .
- ٧- أن التعبير عماد الشخص في تحقيق ذاتيته وشخصيته وتفاعله مع غيره .
- ٨- أن الكلمة المعبرة عماد الرواد والقادة ولو لم يملكوها ما سلكوا الطريق إلى العقول والقلوب؛ لذلك اهتمت المدارس والجامعات بفن الخطابة .

وتتجلى أهمية التعبير أيضاً في ارتباطه بالمواد الدراسية الأخرى بالإضافة إلى دروس اللغة العربية، فكما يحتاج التلميذ إلى ممارسة التعبير للإجابة عن أسئلة النصوص القرائية والأدبية، وشرح فقرة أو بيت شعري، ومناقشة فكرة ما، وتوظيف القواعد النحوية والبلاغية، يحتاج إليه للتعبير عن دروس المواد الاجتماعية ومادة العلوم والرياضيات أو أي مادة أخرى مما يتطلب جودة التعبير وصحته .

"ويعد التعبير الجيد من أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي، وفي غيره، فإذا تفوق الطالب في تعبيره، تفوق في دراسته اللغوية، وفي حياته الدراسية، بل وتفوق بعدها في الحياة العملية؛ فالذين يسيطرون على قدرات التعبير ومهاراته يسيطرون على الكلمة اللبقة والعبارة الدقيقة الهادفة، مما يعينهم على أن يشقوا طريقهم في هذه الحياة بنجاح". (ظافر، ١٩٨٤، ٢٠٤ - ٢٠٥)

ويمكن القول : إنّ التعبير هو الوسيلة التي بها يحقق الإنسان ذاته، وهو دليل على مدى ما لدى الإنسان من عمق فكري، ونضج عقلي، واطلاع لغوي .

"وفي العملية التربوية يؤدي التعبير الكتابي دوراً مهماً في حياة التلميذ، فهو لا يقف عند حد التعليم العام بل يصاحبه بعد انتهاء دراسته من تلك المرحلة، إما في الجامعة، أو في الحياة العامة إذا لم يستمر في دراسته، لذا فإن ممارسة التعبير الكتابي بطريقة سليمة خالية من الخطأ من شأنه أن ينمي اللغة لدى التلميذ، بل ويذلل من صعوبات تعلمها، ويرغبه في التعامل بها ومعها". (عطا، ٢٠٠١)

ومع تطور وسائل الاتصال الحديثة كشبكة الإنترنت والبرامج والأجهزة الالكترونية المختلفة كجهاز (IPAD) تطورت المناهج كمنهج التعبير وغيره، كي تتناسب مع هذا التطور الذي يعيشه الجيل الحالي من الطلبة، وفي أمريكا والدول الغربية يستخدم هذا النظام في تقديم الاختبارات وتصحيحها .. لذلك ارتأينا أن نجعل من التعبير عنصراً أساسياً في التعليم، يحظى بأهمية بالغة وذلك بأن نعد له منهجاً واضحاً يمكن الاسترشاد والاستعانة به، منطلقاً من الكفايات التي يمكن للمعلم أن يقيسها؛ ليستطيع توصيل الطلبة إلى مرحلة الإتقان والإبداع في التعبير ..

الأهداف العامة للتعبير :

- ١- أن يعي التلميذ الفروق بين اللغة العامية المحكية واللغة الفصحى المكتوبة (من الفروق : المفردات، التراكيب اللغوية، البناء اللغوي للجملة، مناسبة التعبير ...).
- ٢- أن يميّز التلميذ بين أساليب التعبير المختلفة : العلمية، الأدبية وغيرها .
- ٣- أن يميّز التلميذ بين الأساليب الأدبية المختلفة من حيث أنواعها (شعر ونثر)، ألوانها (قصة، خاطرة، مقالة، مسرحية، رواية وقصيدة)، طابعها (أسلوب : جذّي، ساخر، عاطفي، خيالي...) عرضها (سرد، وصف، حوار، خطابة) .
- ٤- أن يطور التلميذ ثروته اللغوية العامة والخاصة في كل المجالات والمناسبات الحياتية .
- ٥- أن يرقى التلميذ بذوقه الأدبي وأحاسيسه الفنية لإدراك النواحي الجمالية في اللغة .
- ٦- أن يمارس التلميذ التعبير الوظيفي الاستعمالي (رسائل، تقارير، تعليمات، تعبئة استمارات...) .
- ٧- أن يدرك التلميذ العلاقة الوثيقة بين المطالعة والتدريب المستمر والمستدام على فن الخطابة والقدرة على التعبير .

٨- أن يستعين التلميذ بالمصادر ويقتبس منها بأمانة .

٩- أن يتدرب التلميذ على الخطابة والارتجال بطلاقة لسان وحسن أداء وإجادة نطق وتمثيل للمعاني .

أهداف التعبير الكتابي :

١- أن ينمي الطالب قدراته على التعبير الكتابي لما يريده بلغة سليمة وفصيحة وبأفكار واضحة وصحيحة.

٢- أن يكتب الطالب بخط جميل وصحيح وبدون أخطاء إملائية، مع مراعاة قواعد اللغة وأصول الترقيم .

٣- أن يختار الطالب المناسب من أساليب وألفاظ وتراكيب لغوية لمضمون الكتابة .

٤- أن يجيد الطالب كتابة فقرة أو أكثر عن أي موضوع .

٥- أن يجيد الطالب استعمال كلمات وتعابير الربط بين الجمل في الفقرة الواحدة وبين الفقرات للموضوع الواحد .

٦- أن يجيد الطالب عرض أفكاره بوضوح وفي ترابط منطقي وضمن أسلوب مناسب وبلغة مناسبة وسليمة .

مشكلة البحث :

نظراً للأهمية التي يتبوؤها التعبير بين فنون اللغة فقد قرأت عنه الكثير من الدراسات والكتب التي تناولت واقعه ومشكلاته وأسباب الضعف فيه، واطلعت بين فصولها على أهدافه ومهاراته ومجالاته وتصحيحه .

ولكوني معلماً في المرحلة المتوسطة فقد عشت واقعاً أعده نقصاً استراتيجياً في العملية التعليمية، وهو عدم توافر منهج متكامل بين دفتين في مملكة البحرين الأمر الذي يؤثر على عطاء عنصر العملية التعليمية التعليمية، المعلم والطالب، مما يستوجب عمل منهج مناسب ومتكامل لجميع الفئات للمرحلة المتوسطة، منهج ينطلق من كفايات اللغة العربية في الكتابة لهذه المرحلة، ويستتير بنظريات التعليم الحديثة التي توظف طرائق التعليم والأساليب المختلفة، وتراعي الفروق الفردية وأنماط المتعلمين وذكاءاتهم المتعددة، وتضمن التعلم للجميع .

الضعف في التعبير أصبح واقعاً تشكو منه جميع الدول العربية وليس مقصوراً على دولة دون أخرى، وله أسباب عدة من أهمها الطرائق التقليدية المتبعة في التدريس، والبعد عن مواكبة التطور التكنولوجي الحالي وتوظيفه في التعليم بشكل صحيح، وبعد الموضوعات التي تشد الطالب وتثير اهتمامه؛ لغياب وجود منهج واضح ودقيق يحدد الكفايات المطلوب تعلمها للمرحلة المتوسطة وتعليم مهاراتها بالأساليب الحديثة التي تعتمد على نظريات التعليم المعاصرة وتوظيف الوسائل والبرمجيات الحديثة المتنوعة...

" ففي ندوة تطوير تدريس اللغة العربية التي نظمها المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج أشير إلى نتائج دراسة أجريت حول الأخطاء الشائعة في كتابات الطلاب بنهاية المرحلة المتوسطة، وكان من بين هذه النتائج " أن لدى الكثير من المتعلمين قصوراً في التفكير، وغموضاً في التعبير، وضعفاً في التركيب، وتمزقاً في النسيج اللغوي " كما أشير إلى نتائج استطلاع رأي بعض المتخصصين حول تدريس التعبير تبين منها " إن كتابات الطلاب بنهاية المرحلة المتوسطة بصورة عامة تعوزها السلامة والوضوح، وترابط الأفكار وتسلسلها، والإحاطة بجوانب الموضوع، وصفاء العبارة، وخلو اللغة من العامية " .
(المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ١٩٨٩، ٣)

وهذا الواقع لم يتغير بل هو مستمر، وقد أكدت دراسة حديثة (للمركز نفسه، ٢٠١٠) وجود الضعف في جميع المراحل التعليمية الأساسية الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ويرجع ذلك لأسباب عدة من بينها المعلم والطالب والمنهج والإشراف والإدارة، وعوامل عديدة أخرى .

ومن بين ما توصل له (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي ٢٠١٠) في دراسته الميدانية نتيجة تدل على افتقار المجتمع المدرسي في دول الخليج إلى أهم مقومات تعليم اللغة العربية وتعلمها، وعدم تحمل معلمي ومعلمات اللغة العربية المسؤولية في أثناء تعليمهم ...؛ مما عزز التخاطب بالعامية .

وهذه النتائج أكدتها الكثير من الدراسات السابقة، ومنها ما سأحدث عنه في الفصل القادم، فقد أكدت بعضها على ضعف طرائق وأساليب التدريس بشكل عام، وبعضها أشارت إلى الإحساس بضعف عام في المهارات اللغوية " قراءة وكتابة " عند الطلبة، وبعضها أقرت بتقليل الطلبة من مكانة اللغة العربية بين المواد الأخرى .

ويضاف إلى الأسباب السابقة أسباب أخرى منها عدم وجود منهج لتدريس التعبير، وعدم كفاية الحصص المقررة له، وعزوف الطلاب عن القراءة، أو كل هذه الأسباب مجتمعة .

وهكذا يتضح من خلال تأمل هذه الآراء أن أسباب الضعف في التعبير متداخلة، وأن معظمها يدور في محور واحد ألا وهو العملية التعليمية التعلمية، وهذه الأسباب ما هي إلا نتيجة للطرائق والأساليب المتبعة في تدريس التعبير، حيث يقل الاهتمام بتدريب الطلاب على المهارات التعبيرية المطلوب إكسابهم إياها، وقد تأكد ذلك لدى الباحثة (محمود، ١٩٩٣ م) من خلال عملها ومتابعتها الميدانية لمدرسي مادة اللغة العربية، وكذلك دراسة (الأخشمي ٢٠٠٥ م) .

بناءً على ما تقدم يمكن القول : إن مشكلة البحث تتحدد في الوقوف على واقع تدريس التعبير وعلاج ضعف الطلاب فيه، وذلك بإيجاد منهج ينمي الكفايات الكتابية للمرحلة المتوسطة، ويتناسب مع

المجتمع المدرسي وبيئة الطالب، يواكب التطور الحديث، موظفًا جميع الوسائل المتاحة للانتقال بالعملية التعليمية التعليمية إلى واقع يرضي التطلع إلى المستقبل، وذلك بالتركيز على النقاط المهمة التالية :

- ١- ما الواقع الحقيقي الحالي لتدريس التعبير في مدارسنا ؟
- ٢- ما كفايات التعبير الكتابية ومفرداتها للمرحلة المتوسطة ؟
- ٣- ما الطرائق التعليمية الحديثة المثيرة للطلبة، والتي تضمن التعلم للجميع ؟

أهداف البحث :

- ١- التعرف على واقع المنهج البحريني في اللغة العربية، وبالأخص في تدريس التعبير ورصد الآراء العلمية الحديثة فيه .
- ٢- محاولة صوغ منهج حديث يعين المدرس في تدريس التعبير بشكل فعال، منطلقًا من الكفايات المطلوب تعلمها للمرحلة المتوسطة، بالاستفادة من النظريات العلمية الحديثة وتجارب الآخرين .
- ٣- الوقوف على المقترحات العملية والأساليب الحديثة والنصائح المهمة في طرائق تدريس التعبير وقياسه، وذلك لإحداث نقلة نوعية في تعليم اللغة التعبيرية بشقيها الشفهي والكتابي .
- ٤- وضع خطة واضحة لتدريب الطلبة على كتابة التعبير وتطوير أدائهم؛ ليصلوا إلى مرحلة الإتقان بطريقة مرحلية، والانتقال بهم تدريجيًا من مرحلة التعلم التقليدي إلى مرحلة (الإبداع) على اعتبار اللغة أداة تفكير ووسيلة تواصل .
- ٥- توظيف (استراتيجيات) التعليم الحديثة، التي تراعي الفروق الفردية وأنماط المتعلمين وذكاءاتهم المتعددة، وتجعل الطالب هو محور العملية التعليمية التعليمية معتمدًا على ذاته في التعلم .
- ٦- إعطاء التعبير الأهمية المطلوبة من حيث الوقت الكافي، وإفساح المجال الكبير للطلاب في الكتابة بأكبر قدر ممكن من موضوعات التعبير وتطبيق الكفايات المتعلقة به كلاً على حدة أو الجمع بين كفتين وصولاً لمجموع الكفايات . ٧- التوصيات .

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث في :

- ١- الكشف عن واقع تدريس التعبير ومنهجه للمرحلة المتوسطة كما توصلت له الدراسات السابقة .
- ٢- التأكيد على أهمية اللغة العربية متمثلة في التعبير باعتبارها مفتاحًا للعلوم، فعلى قدر تمكن الطالب منها يكون تمكنه من العلوم الأخرى .
- ٣- السعي إلى إيجاد منهج ينقلنا إلى واقع أفضل .
- ٤- تحديد (الاستراتيجيات) والطرائق والأساليب الحديثة التي يجب أن تتبع في تدريس التعبير للمرحلة المتوسطة والتي تقوم على أساس مراعاة الفروق الفردية .

٥- الوقوف عند أهمية تقويم التعبير وتصحيحه والتعرض لأهم طرائقه ورصد المعايير الدقيقة للحكم بها على جودته ونتائجه ليساعد ذلك على تعديله .

" الصف التاسع يمثل نهاية المرحلة المتوسطة؛ حيث يفترض أن يكون الطالب قد أتقن المهارات الأساسية، وبدأ في تطوير مهارات جديدة تمثل الأشكال والتراكيب المختلفة للكتابة، كما أن المعلم يستطيع في هذه المرحلة تمييز التطور في كتابات الطلاب بتوظيف خبراتهم ومهاراتهم الكتابية التي تم اكتسابها ". (Klein، 1985 كلاين، 73 - 74)

وهذا يستوجب أن يتلقى الطالب تعليمه بشكل مركز في كل من الصف السابع والثامن حتى يصل لنهاية المرحلة المتوسطة وهو على قدرة كافية تمكنه من تلقي كفايات أعمق ليكون مستعداً لاستقبال المرحلة المقبلة (الثانوية) بدون صعوبات .

وبما أننا نفتقد إلى المنهج الذي يساعد المعلم في تدريس التعبير بالشكل الصحيح وبما يساعد الطالب على تحقيق التعلم حسب الكفايات المقررة، حتى يصل إلى درجة الإتقان المطلوبة، فقد جاءت أهمية هذا البحث للتوصل من خلاله للمنهج وطرائق تدريسه بأسلوب حديث يتماشى مع تطور العصر ويساعد على تحقيق التعلم الصحيح .

ويهدف منهج التعبير الذي أود إعداده إلى إجادة اللغة الفصحى وزيادة الرغبة في الكتابة والمطالعة عند الطالب، وتمكينه من التعبير عن نفسه تعبيراً واضحاً وصحيحاً، وإلى اكتسابه المهارات اللغوية وتشجيعه على التعبير الحرّ والمطالعة، وإطلاق العنان لخياله .

المسلمات والدوافع :

- ١- كثرة اللحن بين المتعلمين .
- ٢- كثرة الأخطاء الكتابية (إملاءً ونحوً وأسلوباً) في أوساط المتعلمين وكذلك المؤسسات المجتمعية .
- ٣- ضعف مهارات التواصل الشفهي والكتابي لدى الطلبة .
- ٤- الحاجة إلى تحديد الكفايات اللغوية ومفرداتها بدقة حسب المستوى التعليمي .
- ٥- إعداد كوادرات تربوية وكوادرات قيادية .
- ٦- إعداد كوادرات لمختلف الميادين والفنون والعلوم .

الصعوبة التي واجهتني :

صعوبة التواصل مع المشرف في بداية الأمر، مما استصعب الحصول على التوجيهات المهمة للبحث، فالتواصل عن قرب مهم للغاية وبشكل مستمر .

المنهج المتبع في البحث :

إنّ ما توصل إليه اللغويون واقتراحوه أربعة مناهج لدراسة أي بحث، وهي : ١- علم اللغة الوصفي، ويختص بالمنهج الوصفي ٢- علم اللغة التاريخي، ويختص بالمنهج التاريخي ٤- علم اللغة المقارن ٤- علم اللغة التقابلي. ومناهج أخرى كالمناهج التربوي ومنهج علم الاجتماع ومنهج علم النفس ... وأي بحث يقوم به أي باحث يجب أن يختار باحثه المنهج المناسب له، كي يسير على منهجيته ويصل إلى مبتغاه بيسر وسهولة، والبحث الذي اخترته يتناسب معه المنهج الوصفي .

حدود البحث ومصطلحاته :

أولاً : الحدود :

- ١- رصد النظريات الحديثة في التعليم القائمة على التمايز، ووضع الطرائق المناسبة لتدريس اللغة العربية وبالخصوص في كفايات التعبير .
- ٢- تحديد منهج مادة التعبير للمرحلة المتوسطة، من حيث الأهداف والكفايات ومفردات التعبير ومجالاته لهذه المرحلة بما يتناسب مع الواقع الاجتماعي للبلد .
- ٣- رصد الجانب النظري في التعبير الكتابي بنوعيه الوظيفي والإبداعي، بكل مجالاته (مهاراته)، وطرائق تدريسه .
- ٤- التأكيد على أهمية تقويم التعبير وتصحيحه بوضع معايير علمية واضحة ودقيقة؛ للتعرف على نواحي القوة والضعف عند الطالب والتمكن من تقويمه .

ثانياً : المصطلحات :

مفهوم التعبير الكتابي : هو القلب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره بلغة سليمة، وتصوير جميل، وهو الغاية من تعليم اللغة، وفروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والكتابي .

التعبير الإبداعي :

وهو الذي يتم فيه التعبير عما يخالج النفس من المشاعر والخواطر والانفعالات، ووصف المشاهدات، والحوادث، والوقائع المختلفة، بعبارات أدبية تتميز بجمال الأسلوب، والصياغة، والصور والأخيلة الملائمة .

التعبير الوظيفي :

ويقصد به ذلك التعبير الذي يوظفه الإنسان في حياته اليومية للاتصال بغيره، وتنظيم شؤونه، وقضاء حاجاته في مختلف المجالات .

التعليم المتمايز :

هو تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلاب, وليس الطلاب الذين يواجهون مشكلات في التحصيل. كما يعرف : بأنه سياسة مدرسية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد وخبراته السابقة ويعتمد على الأفكار الحديثة في التعليم .

استراتيجيات التعليم وطرائقه الحديثة :

هي ما توصلت له النظريات الحديثة في التعليم كنظرية الذكاءات المختلفة للعالم المعاصر (جاردنر, Gardner 1983)، وبرنامج أنماط المتعلمين (الحسي، السمعي، البصري) وبعض البرامج المعدة من قبل مختصين في طرائق التدريس الحديثة كبرنامج (سكامبر, Scamper) لتنمية التفكير والإبداع عند المتعلمين الذي قام على تطويره الكثير من الباحثين، ونظرية القبعات الست التي تبين أنماط التفكير المختلفة، وكذلك برنامج الكورت للتفكير للعالم (أدوارد دي بونو Edward De Pono 1970)، واستراتيجية التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والخرائط الذهنية والمعرفية، وحل المشكلات، وغيرها، ولا يعني أننا لا نوظف طرائق التعليم القديمة، بل نوظفها ولكن بأساليب حديثة، وذلك بالاستفادة من التقنيات والبرمجيات المتطورة المحفزة للطلبة .

القياس والتقويم والتصحيح :

التصحيح : هو الوقوف على الخطأ والعمل على تصويبه أي تعديله بهدف تفاديه وعدم الوقوع فيه مستقبلاً .

وقد أكد الكثير من المعلمين والمهتمين في قضايا التربية والتعليم على أن القياس والتقويم حجر الأساس في عملية التطوير والتحديث والتجديد لما يشكله من أهمية بالنسبة للمعلم والطالب معاً، وتهدف هذه العملية إلى معرفة مواطن الضعف والقوة في عمليتي التعلم والتعليم بهدف إدخال تحسينات عليها، من حيث طرائق وأساليب التدريس، أو الوضع التعليمي، أو المادة الدراسية وغير ذلك .

فصول الدراسة :

الفصل الأول : التعبير في الدراسات السابقة .

الفصل الثاني : التعبير الكتابي " الجانب النظري " .

الفصل الثالث : التعبير الكتابي " الجانب التطبيقي " .

الفصل الرابع : استراتيجيات التعليم وطرائقه الحديثة .

الفصل الخامس : تقويم التعبير وتصحيحه .

" التمهيد "

المنهج المدرسي الحديث :

أولاً - مفهوم كلمة منهج :

أصلها اللغوي : في معاجم اللغة العربية كلسان العرب، ومقاييس اللغة، والمعجم الوسيط، والقاموس المحيط في مادة (نَهَج) نرى : أن المنهج والمنهاج بمعنى واحد وهو الطريق الواضح البين المستقيم .

وفي التنزيل العزيز: (لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا) المائدة ٤٨. قيل في تفسيره : الشَّرْعَةُ الدِّينُ، (وَالْمِنْهَاجُ) الطريقُ، وقيل: الشريعة (وَالْمِنْهَاجُ) جميعاً الطريق، - والمنهج يعني الخُطَّة المرسومة. (محدثة). ومنه : مِنْهَاجُ الدِّرَاسَةِ، وَمِنْهَاجُ التَّعْلِيمِ ونحوهما. والجمع مَنَاهِج .

وأكد الكثير من العلماء أن كلمة : (منهج) أصلها عربي كما في الآية السابقة، وعرفه (مجدي، ١٩٨٧م، ٨) " بالطريق الواضح الذي يسلكه المعلم والمتعلم للوصول إلى غاية معينة، وهو المضمار الذي يجريان فيه بغية الوصول إلى الأهداف التربوية المحددة " .

ثانياً - مفهوم كلمة حديث (جديد - معاصر - حادثة) :

الأصل اللغوي لها كما جاء في معاجم اللغة المذكورة آنفاً في مادة (حَدَّثَ) حَدَّثَ الشَّيْءُ حُدُوثًا، وَحَدَاثَةً. فالحديث نقیض القديم، والحديث : الخبر يأتي على القليل والكثير، ويجمع على أحاديث على غير قياس، والحديث : كونُ شيءٍ لم يكن، واستحدثتُ خبراً : أي وجدتُ خبراً جديداً، كما قال ذو الرمة :
أُسْتَحْدِثُ الرَّكْبُ عَنْ أَشْيَاعِهِمْ خَبْرًا
أَمْ رَاجَعَ الْقَلْبَ مِنْ أَطْرَائِهِ طَرَبًا .

وتقول : افعل هذا الأمر بحدثانه وحدثته أي : في أوله وطرأوته. وَرَجُلٌ حَدَّثَ السَّنَّ وَحَدِيثَهَا، بَيَّنَّ الْحَدَاثَةَ وَالْحُدُوثَ : فَتَيَّ. وَالْحَدِيثُ : الْجَدِيدُ .

إن الحادثة في أصلها مشتقة من التحديث أي كل جديد يهدف إلى "تجديد" القديم و"تحديثه" و"تطويره" يسمى حادثة، وهي مفهوم شامل للتحديث في كل نواحي الحياة بما فيها الأدب بأنواعه المختلفة .

وفي اللغات الأجنبية (الإنجليزية والفرنسية) نجد أن كلمة : (حادثة) لفظ أوروبي المنشأ، ففي الإنجليزية لفظان : Modernism و modernity ومثلها في الفرنسية، والترجمة العربية لهما المصطلحين تختلف من حادثة إلى عصرية إلى معاصرة .

يرى البعض أن كلمة : Modernism لفظٌ دالٌّ على حب الجديد، كما يدل على العصرية، ثم تطور حتى غدا مصطلحاً له دلالة على مذهب الحداثة المعلوم في الأدب وفي كل العلوم .

أما كلمة: Modernity فهي تصف الزمن الثاني لهذه الحقبة كما تصف حداثة الأدب بكونه عصرياً .

فللمصطلح جذر عربي له دلالة من حيث مشتقاته كما ذكر أعلاه، وعند الترجمة للأجنبية نجد اللبس والغموض والاضطراب والتفاوت واقعاً ظاهراً. لكنه يظهر بمفهوم واضح وهو حب الجديد والتطوير الذي يعود على البشرية بالنفع الكبير .

وحب الجديد والتطوير لا يرفضه العقل كما لا ينسفه الدين، والإسلام هو السباق في مجال الدعوة للحدثة الصحيحة والمفيدة، وكذا إلى ما بعد الحدثة بشرط أن تكون صحيحة ومفيدة أيضاً، فقد أشار إلى اقتحام الفضاء حيث قال تعالى : « لَا تَتَفَضُّونَ إِلَّا بِسُلْطَانٍ » الرحمن ٣٣، وأشار إلى المسير في الهواء عندما قال : « أَوَلَمْ يَرَوْا إِلَى الطَّيْرِ فَوْقَهُمْ صَافَّاتٍ وَيَقْبِضْنَ مَا يُمَسِّكُهُنَّ إِلَّا الرِّحْمَنُ » الملك ١٩، وكذلك الآية الثانية « أَلَمْ يَرَوْا إِلَى الطَّيْرِ مُسَخَّرَاتٍ فِي جَوْ السَّمَاءِ مَا يُمَسِّكُهُنَّ إِلَّا اللَّهُ » النحل ٧٩، وغير ذلك وهو كثير، ويكفي قوله تعالى : « وما أوتيتم من العلم إلا قليلاً » الإسراء ٨٥ ، ففي تفسير الآية يتضح أن الإنسان مهما بلغ من العلم والتطور يبقى علمه قليلاً ويسيراً، ومضمون الآية دعوة للبحث والتنقيب وإن كان سبب نزولها هو التأكيد بأن الروح هي من أمر الله ولا يستطيع الإنسان على الإطلاق معرفة سرها، ولكن الباب مفتوح أمام الإنسان للعلم والبحث والاختراع فيما يخدم البشرية وينفعها . (الصابوني، ١٩٨١م، ٢٩٧ - ٤١٩ ج ١ ١٧٣ ج ٢، و ابن كثير، ٢٠٠٠م، ١٩٠٠ - ١٠٧٠ - ١١٣٦ - ١٧٩٨) .

فالإسلام هو حديث وجاء بالحدثة في كل شيء، ولكن الحدثة المؤطرة بما فيها منافع الناس ومصالحهم، دون الحدثة المضرة بالناس والمفسدة لهم، كما يفهمها البعض وينساقون نحوها .

وتحدث الكثير من الكتاب والباحثين عن الحدثة بإيجابياتها وسلبياتها، وعلينا أن ننظر إلى الجانب الإيجابي منها :

فالجدد أو الحديث أو الحدثة بمعنى واحد وهو التغيير والأخذ بالأحسن لمنفعة الناس وإفادة البشرية في أمور الحياة ..

هنا نسلط الضوء على الجديد في مجال التعليم الذي هو أساس التجديد والتطور، فقد ظهرت نظريات عديدة وخرجت بأسرار مهمة للغاية وهدفها أن يحصل جميع المتعلمين على حقهم ونصيبهم من التعلم الصحيح .

المفهوم الاصطلاحي للمنهج :

أولاً- المنهج التقليدي :

١- المادة الدراسية التي تدرس للطلبة .

٢- المواد التي تُقدم في المدرسة .

٣- كل المقررات التي تقدم في مجال واحد مثل : منهج اللغة العربية ومنهج التربية الإسلامية ومنهج الرياضيات ...

٤- تنظيم معين لمقررات دراسية. مثل : مناهج الإعداد للجامعة، ومناهج الإعداد للحياة أو العمل. (فرحان، وزميله، ١٩٨٤، ١٧) و (جامل، ٢٠٠٢، ١٤)

ويؤكد غالبية التربويين حاليًا خطأ هذا الاعتقاد، ويتضح ذلك في قوله تعالى : (لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا) المائدة ٤٨ . وقد تم بيان معنى الآية سابقًا .

المنهج كبرنامج للدراسة :

في بداية استخدام هذا المصطلح في التعليم الأمريكي، كان (المنهج) يعني برنامجًا للدراسة. فمثلاً، (Zais, 1979) عن (تمام، ٢٠٠٠م، ١٥) يقرر لنا إنه عندما يُطلب من الشخص العادي أن يصف منهجًا ما فإنه على الأغلب سيذكر لنا قائمة من المواد أو المقررات الدراسية. هذا المفهوم للمنهج منتشر في كثير من أدلة الدراسة في مختلف الجامعات والكليات، التي كثيرًا ما تذكر مجموعة من المقررات التي تُدرّس في أي برنامج دراسي من البرامج المتوافرة بالجامعة أو الكلية .

المنهج وثيقة :

بعض التربويين يعرفون المنهج حسبما يقتضي الغرض منه، وهو تحسين التعليم بالدرجة الأولى. فعلى سبيل المثال، نجد أن (جيمس مك دونالد James Macdonald, 1973) عن (حسن، ١٩٩٣م) قد عرف المنهج على أنه " مهام وإجراءات مخططة أو معدة مسبقًا لغرض التعليم " .

وسادت فكرة أن المنهج وثيقة (محتوى المقرر الدراسي) كمن يعبر عن النحو للصف التاسع بأنه المنهج الذي يحتوي على الموضوعات المختلفة الآتية : الجملة الاسمية، الجملة الفعلية، النواسخ، الإعراب والبناء ... وكذلك بالنسبة للمواد الأخرى كل يصف المنهج حسب مادته .

ومن يتفحص في وجهة النظر هذه يجدها تعمل على تعريف المنهج المدرسي على أنه محتوى المادة الدراسية ذلك المحتوى الذي لا يمثل في الواقع إلا أحد عناصر المنهج المدرسي فقط، ويهمل عناصر الأهداف، والخبرات التعليمية، والتدريس، والتقويم .

الآثار السلبية المترتبة على مفهوم المنهج التقليدي :

١ - آثار متعلقة بالمادة الدراسية (المحتوى) :

تعتبر المادة الدراسية هي الهدف الذي من أجله تُفتح المدارس، ويُعدّ المدرسون ويتعلم التلاميذ .

يركز المنهج بمفهومه الضيق على المحتوى حيث يعتبر المادة الدراسية العنصر الأساسي وربما الوحيد الذي تركز عليه. " فالمحتوى وفق هذا المفهوم الضيق هو قطب الرحى في العملية التربوية، ويتم اختياره وفق ما يعتقد الكبار أنه صالح لأبنائهم، مما أدى إلى ازدحام المنهج بمواد وموضوعات دراسية متنوعة تعكس المعرفة وتضخمها ". (فرحان، وزميله، ١٩٨٤، ١١)

٢- آثار متعلقة بالمعلم :

" إن وظيفة المعلم الرئيسية في المنهج قديماً هي نقل المعلومات وتوصيلها إلى أذهان الطلبة، وبغض النظر عن مدى استيعاب الطلبة للمحتوى الدراسي، وكذلك عن مدى مراعاته لحاجات الطلبة، فإن الهدف الأسمى للمعلم هو إنهاء المنهج وتغطية المقرر الدراسي في الوقت المخصص له مهما كان الثمن، ودون إغارة الفهم والاستيعاب أي أهمية ". (جان، وزميله، ١٩٩٥م، ١٨)

"التقيد بالمفهوم الضيق للمنهج حَرَفَ المدرس من فرص النمو المهني وجعله معرضاً لحالة الجمود الفكري، لأنه حصر فكره بما جاء في المنهج فقط واقتصر عمله على تلقين المادة الدراسية". (جامل، ٢٠٠٢م ١٦) .

٣- آثار متعلقة بالطالب :

أ- " الاهتمام الزائد بالمادة الدراسية وأن الكتاب المقرر والمعلم هما المصدران الوحيدان للمعلومات، ووجود مواد صعبة بغرض تدريب الملكات العقلية، وكذلك عدم الترابط بين المواد، قتل روح الإبداع والابتكار في نفوس الطلبة وقلة ثقتهم في أنفسهم وفي كفاءتهم الشخصية، ونمى ذلك لديهم روح البلادة والاعتماد على الغير وعدم المشاركة ". (جان، وزميله، ١٩٩٥م ١٨) .

ب- عدم إتاحة المجال أمام الطلبة للتعلم الذاتي والمشاركة الفعلية في الأنشطة التعليمية المختلفة.

ج- " يهتم المنهج بمفهومه القديم بحشو أذهان الطلبة بالمعلومات والحقائق العلمية. وبسبب تضخم المنهج وقصر الوقت فإن المعلم كان يقوم بشرح مادته دون الاهتمام بالمواد الأخرى. مما فوت على الطلبة فرصة العلاقات والترابط بين أجزاء المادة من جهة، وبين المادة وغيرها من المواد من جهة أخرى ". (جان، وزميله، ١٩٩٥م، ١٩) .

ومثل هذه السلبيات سببت أضراراً كثيرة على الطلبة كإغفال ميولهم وحاجاتهم في اختيار الموضوعات، كما أن المنهج بمفهومه الضيق أغفل الفروق الفردية بين الطلبة، وجعلهم متلقين فقط، وفقدان المنهج للتعلم التعاوني جعل التنافس بينهم مرتبطاً بالأناية وحب الذات، وفوت عليهم اكتساب السمات الاجتماعية كالتعاون، والإيثار، وحب العمل، والرغبة في إتقانه حيث يؤكد ذلك علماء المناهج ذوو التوجه الحديث .

٤- آثار متعلقة بالنشاط المدرسي والحياة المدرسية :

تركيز المنهج التقليدي على اكتساب المعلومات وإتقانها أدى إلى إهمال الأنشطة بكافة أنواعها .
" تركيز المنهج على المعلومات أدى إلى عزل المدرسة عن البيئة والمجتمع وذلك لأن المنهج على هذا النحو لم يعمل على التعرض لمشكلات البيئة والمجتمع ولم يعمل على تنمية قدرة الطلاب على حل هذه المشكلات " (الوكيل، ٢٠٠٥م، ٢١) .

" أصبحت الحياة المدرسية بسبب المفهوم القديم للمنهج تتسم بالملل والجفاف؛ لاهتمامها وتركيزها على الخبرات غير المباشرة وخلوها من الأنشطة والفعاليات المختلفة، ومطالبة المتعلمين بالإنصات والسكون والسكوت وعدم إبداء الرأي أو المناقشة " (جان، وزميله، ١٩٩٥م، ١٩) .

وكما قال (جامل، ٢٠٠٢م، ١٦) : " لم يتح للمتعلم الاتصال بالبيئة والتفاعل معها، وبالتالي ضعفت الصلة بين المتعلم والبيئة، وضعفت الروابط بينهما أو كادت تنقطع " .

من هذه الأسباب وغيرها الكثير جعل الطلبة يشعرون بالملل، ودفعهم ذلك للتمرد والعصيان والتخريب والهروب والتسرب من المدرسة، مما أثر على العملية التعليمية التعلمية بالمفهوم الضيق للمنهج.

وهناك الكثير من الأسباب ولكن لا داعي للتوسع فيها حيث أشبعها المتخصصون في المناهج وتمت الإشارة بما فيه الكفاية عنها، ونلفت النظر لمن يريد المزيد بالاطلاع ...

ثانياً- المنهج الحديث :

من العوامل التي غيرت مفهوم المنهج التقليدي إلى المنهج الحديث كما وردت في (دليل الندوة الخاصة بتطوير المنهج التي أقامها قسم المناهج في جامعة البحرين بعنوان " منهج دراسي متطور في عالم متغير " في العام ٢٠٠١م، ٤٩ - الحداد، سناء) :

- ١- التطور الحديث وظهور الصناعة وتقدمها وظهور علماء ومفكرين جدد .
- ٢- أثبتت الدراسات السيكولوجية أن الشخصية وحدة متكاملة ويجب أن يراعيها المنهج بشكل كلي .
- ٣- أثبتت الدراسات في مجال علم النفس وطرائق التدريس أن إيجابية التلاميذ ونشاطهم بداخل التعلم التعاوني وتفريد التعليم .

وكذلك دعوات الكثير من العلماء لإصلاح التعليم وتطويره كدعوة (الزواوي، ٢٠٠١م، ٦٣) حين قال : " إن التطوير يحتاج إلى إعادة نظر شاملة في النظام التعليمي ككل حتى تستقيم عملية القيادة على الطريق الصحيح " .

مفهوم المنهج المدرسي الحديث :

عرف كثير من العلماء والمختصين (المنهج المدرسي الحديث). فمنهم عرّفه من منطلق رؤية خاصة لطبيعة الأدوار التي ينبغي أن تقوم بها العملية التربوية وأدوار كل العاملين في هذا المجال معتمداً على وضع خطة يسير عليها الجميع دون النظر إلى جانب الخبرة، كما جاء لدى (سايلور ولويس Saylor & Lewis, 1981).

ومنهم من يؤكد على عنصر الخبرة، ففي نظرهم هو الخبرات المستمرة التي تقدم للتلاميذ تحت توجيه المدرسة، وقد اعتبروا الخبرة كمحور أساس في المنهج. فقد جاء عن (برات Pratt, 1994, P, 4) أن المنهج " هو الخبرات التي يتعلمها المتعلم بإشراف المدرسة " .

كما عرّفه (فتحي وزملاؤه، ٢٠٠٤م، ١٧) " هو مجموعة الخبرات المتنوعة التي تقدمها المدرسة إلى التلاميذ داخل المدرسة وخارجها؛ لتحقيق النمو الشامل المتكامل في بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة وخطة مرسومة جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً ودينيّاً " .

وعرّفه آخرون بالإضافة للخبرات التعليمية بأنه المخرجات التعليمية المطلوبة، المخططة والموجهة التي صيغت وفقاً لتنظيم بنائي معرفي، والتي تقدم للمتعلمين تحت إشراف المدرسة؛ لاستكمال نموهم الشخصي والاجتماعي .

المنهج كتجارب أو خبرات مخططة :

وأما بالنسبة لفريق آخر من التربويين، فإن مصطلح المنهج يعني لديهم التجارب أو الخبرات المخططة أو المعدة للمدرسة. فمثلاً نجد أن (ألكساندر، Alexander, 1966) عن (القاسم وزميله، ٢٠٠٥م، ٦) يفرق بين الواقع الحقيقي للأنشطة التعليمية في المدرسة وبين ما هو مخطط أو مفترض أصلاً أن تقوم به من أنشطة. ولنا أن نتأمل القول : بأن " المنهج ينظم كل الفرص التعليمية التي تقدمها المدرسة " مقابل القول : بأن " خطة المنهج هي الإعداد والتنسيق المسبق للفرص التعليمية المقدمة لشريحة معينة من المتعلمين " .

كذلك نجد أن كلاً من (Saylor) و (Alexander) عن (جامل، ٢٠٠٢، ٢٩) يقولان : " بأن دليل المنهج هو خطة مكتوبة للمنهج " .

وقد اتفق الكثير من المختصين العرب في مجال المناهج مع التعريف السابق ... (فتحي، ١٩٩٠م، ٣٣) يعرفه : " بأنه خطة تزود المتعلمين بمجموعة من الفرص التعليمية كي يتعلموا " .

(واللقاني، ١٩٩٤م، ١٧) عرفه : " بأنه جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة بلا حدود لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم " .

وعرفه بعض العلماء المختصين بتعريف جامع وذلك لضمان نوع من الاتفاق في الممارسة التربوية، واعتمدوا على تحديد الخطوط العامة للوصول لتعريف مقبول، وإن اختلفت عباراته وصيغته ...

وأبرز الخطوط العامة هي :

١- أن المنهج الدراسي شيء غير المقرر، أو الكتاب التعليمي، أو العمليات التربوية التعليمية التعليمية، أو الخطة المحددة المكتوبة التي ترسم الخطوط العامة للعمل التربوي، لكنه مركب كلي من كل تلك الأشياء حيث تشكل هذه عناصر أساسية منه .

٢- أنه بقدر ما يوجد فرق أساسي بين عناصر المنهج الأساسية (الأهداف، الاستراتيجيات، المحتوى، والعمليات، والتقويم) فإنه يوجد تداخل وتفاعل بينهما يصعب تحديد العنصر الأول الذي نبدأ منه في بناء المنهج أو تطبيقه، وبنفس الدرجة لا نستطيع أن نغلب عنصرًا على آخر من حيث الأهمية .

٣- أن تعريف المنهج يجب أن ينطلق من مجموعة من المبادئ والأساسيات والاتجاهات التي تسيّر العملية التربوية بحيث تتسم هذه بالصحة وتحرر الثقة ولا تتعارض مع القيم الأخلاقية ورسالات السماء. وأن مفردات المنهج بمفهومه الشامل هي : المقرر الدراسي، الكتب والمراجع، الوسائل التعليمية، طرائق التدريس، النشاطات، وأساليب التقويم، وكذلك المباني، المرافق، والمعدات .

ويمكن أن نصل إلى تعريف شامل للمنهج :

فقد عرفه (حسن، ١٩٩٣م، ١٢، ١٣، ١٤) بأنه : " كل الخبرات التربوية التي خططت من قبل هيئات تربوية مختصة ونظمت في سلسلة متدرجة تراعي إمكانات التعليم والتعلم والمدة الزمنية المحددة بهدف مساعدة كل متعلم على النمو الشامل وفقًا لأهداف مدروسة واستراتيجيات محددة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بأهداف المجتمع واستراتيجياته، التي تقدم للمتعلمين تحت إشراف المدرسة، وتوجيهها بما يتلاءم وإمكانات كل متعلم وقدراته " .

ويتفق معه في هذا التعريف كل من (تمام، ٢٠٠٠م ١٧ - ١٨) و (الدمرداش، ٢٠٠١م، ٣٣) والكثير من العلماء والكتاب .

إن هذا التعريف وأمثاله يحاول أن يربط بين كثير من وجهات النظر المختلفة حول المنهج الدراسي ودوره في العملية التربوية .

ومن خلال ما تم من تعريفات مختلفة للمنهج أصل إلى ملخص لها وهو أنه : مجموعة الخبرات والأنشطة التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في مختلف الجوانب، نمو يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فهو يشمل محتوى وأهدافاً وأنشطة وخبرات وتقويماً ودليلاً واضحاً .

ومن مزايا هذا المنهج حسبما أوضحها (مرعي توفيق أحمد، وزميله، ٢٠٠٢م، ٣١) :

- ١- يهتم المنهج الحديث بإتاحة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية للمتعلم، وأن يثق بمقدرته على المشاركة في ذلك على اعتبار أنه كائن إيجابي نشط .
- ٢- يهتم المنهج الحديث بتنمية شخصية المتعلم بجميع أبعادها لمواجهة التحديات التي يمر بها، وتنمية قدرته على التعلم الذاتي، وتوظيف ما تعلمه في شئونه الحياتية .
- ٣- يهتم بطريقة تفكير الطالب، وبجميع أبعاد نموه .
- ٤- يشمل عناصر المنهج الأربعة وهي : الأهداف، والمحتوى، والنشاطات، والتقويم .
- ٥- المواد الدراسية فيه متكاملة ومتراصة، ومصادر متعددة .
- ٦- يوظف نشاطات تعليمية تعليمية متنوعة، وطرائق تدريس للأنماط المختلفة للشخصية، ويراعي الفروق الفردية .
- ٧- يشجع الطلبة على التعاون في اختيار الأنشطة وطرائق ممارستها .
- ٨- يوفر للمتعلمين الحياة الديمقراطية داخل المدرسة .

وتتفق هذه التعريفات مع مستجدات التعليم ونظرياته الأكثر حداثة، التي أكدت على جوانب مهمة لم يغفلها المنهج بمعناه الحديث وهي مراعاة الفروق الفردية والتأكيد على التعلم التعاوني وتفريد التعليم، والربط بين المواد كي يضمن المنهج التعلم للجميع .

وقد أكدت على هذا المفهوم كل من نظرية الذكاءات المتعددة للعالم المعاصر (هاورد جاردنر، Howard Gardner, 1983) وبرنامج أنماط التعلم، ونظرية القبعات الست وبرنامج الكورت للتفكير للعالم (إدوارد دي بونو Edward De Bono، 1970)، والكثير من البرامج كبرنامج (سكامبر Scamper) لتنمية التفكير والإبداع عند المتعلمين الذي قام على تطويره الكثير من الباحثين وغيرها من استراتيجيات...، وسوف نطرح لأهمها في الفصل الرابع، وجميعها تعتمد على مبدأ التعليم المتميز الذي يهتم بمراعاة الفروق الفردية حسب الأنماط المختلفة للمتعلمين وذكاءاتهم المتعددة، وهذا ما يضمن تعليمًا حقيقيًا للجميع ..

الفصل الأول :

" التعبير في الدراسات السابقة "

الدراسات السابقة :

يعرض هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بالتعبير الكتابي بشكل عام فقد تناول الباحثون قضية التعبير الكتابي من زوايا متعددة، وكل دراسة تناولته من جانب معين، فهناك دراسات اهتمت بتقويم واقع تدريس التعبير وشكلت مجالاً خصباً للباحثين، والبعض بطرائق تدريسه، والبعض حول محتواه ومجالاته، والبعض حول منهج التعبير وأهدافه، والبعض بمشكلاته، وأخرى بتقويمه وتصحيحه .

الدراسات في البحرين والخليج العربي :

* دراسة (دباح، جهاد، ١٩٨٦م) الإمارات :

حول تقويم درس التعبير الكتابي في المرحلة المتوسطة في منطقة العين التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة. استهدفت هذه الدراسة تعرف آراء المعلمين والطلاب حول درس التعبير في المرحلة المتوسطة، وتحديد مشكلاته، وإيجاد الوسائل الملائمة لتحسين طرائق تدريسه وتقويمه، والوصول إلى أفضل الحلول لمعالجة ضعف الطلاب فيه .

ولإجراء هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانتيين إحداهما للمعلمين والمعلمات والأخرى للطلاب والطالبات، وقد تضمنت كل منهما ثلاثين سؤالاً تدور حول المجالات التالية :

- ١- أسباب عدم تفضيل المعلمين لإعطاء واجب التعبير، وعدم رغبة الطلاب في كتابة هذا الواجب .
- ٢- منهج التعبير وأهداف تدريسه .
- ٣- طرائق تدريس التعبير .
- ٤- نوعية موضوعات التعبير المناسبة في المرحلة المتوسطة وكيفية تقويمها .
- ٥- النشاطات الثقافية المتصلة بموضوعات التعبير .

ووجهت الباحثة هاتين الاستبانتيين إلى مجموعة من المعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ست مدارس إعدادية بمنطقة العين التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة، موزعين على النحو التالي :

- أ- أربعين (٤٠) معلماً ومعلمة يدرسون اللغة العربية لصفوف المرحلة المتوسطة .
- ب- مائتي (٢٠٠) طالب من طلاب الصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة في ثلاث مدارس للبنين .
- ج- مائتي (٢٠٠) طالبة من طالبات الصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة في ثلاث مدارس للبنات .

وقد توصلت الباحثة للنتائج التالية :

أولاً- نتائج آراء الطلاب والطالبات :

- ١- اتفاق معظم الطلاب والطالبات على أن تترك لهم الحرية لاختيار موضوع التعبير واستخلاص عناصره .
- ٢- تأييد نسبة كبيرة من الطلاب والطالبات تصويب الموضوعات داخل الفصل، والالتزام بمراجعة ملاحظات المعلم وتصويب الأخطاء .
- ٣- إجماع معظم الطلاب والطالبات على تفضيل الموضوعات الإبداعية وبخاصة القصص، وميل معظم الطالبات إلى الموضوعات التي تدور حول التعبير عن الآراء والمشاعر الشخصية، وكتابة الرسائل .
- ٤- اتفاق معظم الطلاب والطالبات على أنهم لا يتقنون صوغ مقدمة وخاتمة للموضوع .

ثانياً- نتائج استطلاع آراء المعلمين والمعلمات :

- ١- اتفاق معظم المعلمين والمعلمات على عدم تفضيلهم تخطيط درس التعبير أو تنفيذه .
- ٢- اتفاق غالبية المعلمين والمعلمات على أن يكون للتعبير منهج محدد .
- ٣- اتفاق غالبية المعلمين والمعلمات على أن الموضوعات الإبداعية أكثر مناسبة لطلاب المرحلة المتوسطة .
- ٤- اتفاق غالبية المعلمين والمعلمات على أن تصويب موضوعات التعبير يحتاج إلى جهد ووقت .
- ٥- اتفاق غالبية المعلمين والمعلمات على أن طريقة الرموز في تصويب موضوعات التعبير هي الأنسب في المرحلة المتوسطة .
- ٦- اتضح أن ٨٠ % من المعلمين والمعلمات ليس لديهم اتجاه إيجابي نحو التخطيط لمهارة معينة لتدريب الطلاب عليها في درس التعبير، أو مهارة معينة يمكن التركيز عليها لإكسابهم إياها خلال الحصة الواحدة .

* دراسة (مدكور، علي، ١٩٨٨ م) الرياض :

وقد استهدفت هذه الدراسة تعرف فاعلية تدريس التعبير عن طريق الموضوعات الوظيفية، وأثر ذلك في تغيير واقع تعليم التعبير .
ولإجراء هذه الدراسة صمم الباحث معياراً لتقويم موضوعات التعبير مكوناً من ست فقرات هي : سلامة الهجاء، ووضوح الخط، وسلامة الأسلوب، وسلامة المعاني، وتكامل الموضوع، ومنطقية العرض، وجمال المعنى والمبنى .

اختار الباحث عينة مكونة من ستين تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني المتوسط بمدرسة عبد الرحمن الداخل المتوسطة للبنين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، يمثلون فصلين دراسيين، يضم كل منهما ثلاثين تلميذاً، وجعل إحداهما مجموعة ضابطة، والأخرى مجموعة تجريبية، وأجرى لهم اختباراً قبلياً تمثل في مطالبتهم بكتابة ثلاثة موضوعات للتأكد من تقارب مستواهم في الكتابة .

جعل الباحث المجموعة الضابطة تدرس التعبير عن طريق الموضوعات التقليدية، بينما خص المجموعة التجريبية بدراسة الموضوعات الاجتماعية والمشكلات التي يود الطلاب التعبير عنها، وعين معلماً واحداً لتدريس المجموعتين، اختاره من بين طلاب التربية الميدانية الذين يشرف عليهم، لضمان عدم تأثره بأية أساليب وممارسات شخصية .

وقد أجريت التجربة مدة ستة أسابيع، كتب كل تلميذ من تلاميذ المجموعتين خلالها ثلاثة موضوعات، استغرقت كتابة كل موضوع حصتين خلال أسبوعين، وكان ذلك في الحصة المخصصة للتعبير في جدول المدرسة .

حلل الباحث الموضوعات التي كتبها طلاب المجموعتين قبل بدء التجربة، والموضوعات التي كتبوها بعد تطبيق التجربة وفقاً للمعيار الذي قام بتصميمه، وذلك للتعرف على التغير الذي طرأ على مستوى أدائهم .

وقد أظهر الباحث النتائج كما يلي :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥ %) في نتائج التعلم وفقاً لجميع فقرات المعيار لصالح المجموعة التجريبية التي درست التعبير عن طريق الموضوعات الوظيفية والاجتماعية .

٢- إن سرعة تعلم المجموعة التجريبية تفوق نظيرتها عند المجموعة الضابطة وفقاً لجميع فقرات المعيار .

أظهرت نتائج التجربة أنه لا بد أن يكون هناك تغير جذري يشمل منهج التعبير، وطرائق تدريسه تتوافر فيه أربعة أمور رئيسية هي :

أ- أن تتاح للتلاميذ الحرية في اختيار موضوعات التعبير، والتفكير فيها، والتعبير عنها .

ب- أن تدور موضوعات التعبير حول المواقف الوظيفية والمشكلات الاجتماعية .

ج- أن تتاح للتلاميذ فرصة البحث عن المعرفة من مصادرها، ثم مناقشتها والتحدث عنها قبل كتابتها بصورة نهائية .

د- أن تُقَوِّم موضوعات التعبير التي يكتبها التلاميذ وفق معايير موضوعية يتفق عليها المدرس مع تلاميذه .

*- دراسة (محمود، لطيفة، ١٩٩٣م) البحرين :

وهي دراسة تقييمية لواقع تعليم التعبير الكتابي في الصف التاسع (المرحلة المتوسطة) بدولة البحرين، العام ١٩٩٣م .

مشكلة هذا البحث حول أسباب ضعف الطلاب في التعبير الكتابي وذلك في إطار تقويم واقع تعليمه وتعلمه في الصف التاسع، من خلال طرح التساؤلات التالية :

١- ما واقع تعليم التعبير الكتابي في الصف التاسع من حيث : الأهداف، والمهارات، والمجالات، وأساليب التدريس والتقويم ؟

٢- ما مدى تلاؤم الأساليب المتبعة في تدريس التعبير الكتابي مع ما نص عليه منهج اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، وآراء التربويين والاختصاصيين، وما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات التي تناولت هذا المجال ؟

٣- ما المشكلات التي تواجه كلاً من المعلمين والطلاب والطالبات في تدريس التعبير الكتابي في الصف التاسع ؟

٤- ما الأسس التي يجب اعتمادها لتدريس التعبير الكتابي في الصف التاسع في ضوء آراء الاختصاصيين والمعلمين والطلاب والطالبات، ونتائج البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال؟

وللإجابة عن التساؤلات السابقة سارت الباحثة حسب الخطوات التالية :

أولاً- قامت الباحثة بدراسة نظرية تناولت ما يلي :

الكتب التربوية والدراسات والبحوث السابقة في مجال التعبير الكتابي من حيث : مفهومه، وأهميته، أهدافه، مهاراته، مجالاته، مشكلاته، الاتجاهات الحديثة في تدريسه .

ثانياً- من خلال المحاور النظرية تم تصميم أدوات البحث المتمثلة في :

١- بطاقة ملاحظة لتقويم أداء المعلم في تخطيط وتنفيذ المواقف التعليمية لتدريس التعبير الكتابي في الصف التاسع .

٢- استبانة لاستطلاع آراء المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس اللغة العربية للصف التاسع، والمختصين في المناهج الذين يشرفون عليهم في تدريس التعبير الكتابي .

٣- استبانة لتعرف آراء طلاب وطالبات الصف التاسع حول تدريس التعبير الكتابي .

وقد تم عرض هذه الأدوات في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين للتأكد من ملائمتها وسلامة بنائها وصوغ عناصرها، حيث عرضت بطاقة الملاحظة على جميع اختصاصيي مناهج اللغة العربية للتعليم الإعدادي والثانوي، في حين عُرضت الاستبانتان على مجموعة من الأساتذة بكلية التربية وقسم اللغة العربية وقسم علم النفس بجامعة البحرين، وفي ضوء اقتراحاتهم وملاحظاتهم تم تعديل هذه الأدوات وإعدادها في صورتها النهائية، ومن ثم تطبيقها على عينات استطلاعية للتأكد من ثباتها .

ثالثاً :

- أ - قامت الباحثة بزيارات ميدانية لجميع معلمات اللغة العربية للصف التاسع وعددهن (٤٨) معلمة من جميع مدارس البنات، وذلك لتقويم مواقف تعليمية في تدريس التعبير الكتابي .
- ب- وزعت استبانة خاصة بالاستطلاع للمناهج على جميع المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس اللغة العربية للصف التاسع وعددهم (٥٠) معلماً و (٢٥) معلمة، وكذلك جميع اختصاصيي مناهج اللغة العربية للتعليم الإعدادي والثانوي وعددهم (١٣) اختصاصياً .
- ج- وزعت استبانة للتعرف على اتجاهات الطلاب والطالبات على عينة عشوائية مكونة من (١٤٨) طالباً و (١٩٦) طالبة، تم اختيارهم من (١٣) مدرسة للبنين، و (١٢) مدرسة للبنات موزعة على جميع مناطق البحرين .

وقد توصلت الباحثة للنتائج التالية :

- أولاً- إنَّ تقويم واقع تعليم التعبير الكتابي في الصف التاسع (المرحلة المتوسطة) يؤكد أن هناك ضعفاً ملحوظاً في المهارات التعبيرية لدى الطلاب والطالبات وذلك للأسباب التالية :
- ١- إن تدريس التعبير الكتابي لا يحظى بالعناية التي تتلاءم مع أهميته ومكانته بين فنون اللغة العربية وفروعها المختلفة، والدور المؤثر الذي يقوم به في العملية التعليمية بخاصة، وما يؤديه من وظائف حيوية في المجتمع بعامة .
- ٢- إغفال الأهداف والمهارات التي يجب اعتمادها في تدريسه مما نص عليه منهج اللغة العربية، والأدبيات والبحوث التربوية، لتدريب الطلاب والطالبات على أداء الأعمال الكتابية المختلفة، ومن ثم تزويدهم بالكفايات المطلوبة التي تؤهلهم لممارسة الأنشطة الكتابية داخل المدرسة وخارجها .
- ٣- الإقتصار في تدريب الطلاب والطالبات على أنواع محددة من مجالات التعبير الإبداعي وإغفال الجانب الوظيفي الذي يتيح لهم فرصة اكتساب المهارات التعبيرية الوظيفية التي تمكنهم من إنجاز ما يطلب إليهم في مواقف الحياة المختلفة .

٤- اعتماد كثير من الأساليب التدريسية والتقويمية النمطية التي ينفرد فيها المعلم بالدور الرئيسي في العملية التعليمية، فيكون بذلك المؤثر الأول في فكر الطالب وأسلوبه، وآرائه، ولغته، وشخصيته، وثقافته، مما يفقد التعبير مفهومه الصحيح الذي يجب أن ينطلق منه في تعليمه .

٥- إن المعلمين والمعلمات يؤكدون فاعلية كثير من الطرائق والأساليب في تدريس التعبير الكتابي، ولكنهم يعزفون عن ممارستها عملياً، نظراً لما تتطلبه من الوقت والجهد في التطبيق والتصحيح .

ثانياً- إغفال دور الطلاب والطالبات في عملية التدريس الذي يتيح لهم فرصة اكتساب مهارات التعبير بالطريقة الصحيحة التي تنطلق من ذاتهم، من خلال مواقف طبيعية يتفاعلون معها، ليتمكنوا من التعبير عن مشاعرهم وآرائهم بحرية .

كما أكدت الباحثة أن تدريس التعبير الكتابي يجب أن يعتمد الأسس التالية :

- ١- تأكيد الأهداف التي حددت لتدريسه وفق كل مرحلة دراسية .
- ٢- الاهتمام بتدريب الطلاب والطالبات على المهارات التعبيرية الكتابية بما يتلاءم مع مستوياتهم ومتطلباتهم الحياتية .
- ٣- تنويع المجالات التعبيرية التي تدرب الطلاب والطالبات على ممارسة الكتابة فيها، بحيث تشمل الجوانب الإبداعية والوظيفية، مما تتطلبه مواقف الحياة المختلفة .
- ٤- اختيار الطرائق التدريسية التي تلائم طبيعة التعبير، وتساعد على اكتساب مهاراته وتنميتها .
- ٥- تأكيد دور الطلاب في عملية التدريس وذلك من خلال ما يلي :
 - أ- إشراكهم في اختيار الموضوعات المقدمة لهم، وإعطاؤهم حرية التعبير عما يريدون .
 - ب- إشراكهم في استنتاج عناصر الموضوع ومناقشتها وصوغها .
 - ج- إشراكهم في عملية تقويم كتاباتهم .
 - د- منحهم الفرصة لتعرف أخطائهم وتصويبها .
 - هـ- توجيههم لجمع المعلومات عن الموضوع المطلوب من مختلف المراجع والمصادر .
 - و- تشجيعهم على ممارسة الأنشطة اللغوية داخل المدرسة وخارجها .
 - ز- ربط التعبير ببقية دروس اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى .
 - ح- الالتزام باللغة العربية من قبل المعلم أثناء التحدث والمناقشة، وإلزام الطلاب باستخدامها .
 - ط- تنظيم الزيارات الميدانية (الرحلات) التي يمكن من خلالها إثراء خبرات الطلاب حول ما يطلب إليهم كتابته .

ي- توظيف الرسوم والصور والأفلام والأشرطة الصوتية في إلقاء الضوء على الموضوع المقدم إن كان يتطلب ذلك، مما يجعل الطلاب يلمّون بمختلف جوانبه ويستقون المفردات والتراكيب اللغوية والمعلومات التي تساعدهم على كتابته .

* دراسة (الملا والمطاوعة، ١٩٩٧م) قطر :

الهدف من دراستهما هو التعرف على العوامل التي تعوق تنمية التعبير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدارس قطر .

ولتحقيق هذا الغرض أعدت الباحثتان استبانة شملت ثلاثة محاور، توقعتا أنها تشكل أهم معوقات الكتابة التعبيرية الإبداعية، وطبقتا الاستبانة على عينة من معلمي وموجهي اللغة العربية ذكوراً وإناثاً بالمرحلة المتوسطة بمدارس دولة قطر، كما قامت الباحثتان بفحص عينة من تصحيح كتابات (التعبير الإبداعي) لتلاميذ الصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة .

وقد كشفت النتائج عن وجود اتفاق بين أفراد العينة على أن المحاور الثلاثة التي شملتها الاستبانة (المنهج المدرسي، طريقة التدريس، الإدارة المدرسية) تعد من أهم معوقات تعليم مهارات التعبير الإبداعي بالمرحلة المتوسطة .

كما أوضحت الباحثتان أن عملية تقويم موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ المرحلة المتوسطة، لا تحقق الهدف منها، بل تحرم التلميذ من فرص حقيقية للنمو في الاتجاه الصحيح، وذلك لعدم وجود أهداف واضحة ومحددة لمهارات الكتابة التعبيرية الإبداعية التي ينبغي أن تنمي لدى تلميذ المرحلة المتوسطة، لترشد المعلم لما ينبغي أن يحقق من أهداف في درس التعبير كما في فنون اللغة الأخرى .

وقد أوصت الباحثتان بضرورة أن يكون للتعبير منهج واضح تتحدد فيه أهدافه ومهاراته، ومجالاته، وأساليب تدريسه وطرائقها، وأساليب تقويمه، ولا بد من إحداث تعديل وتطوير في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم قبل وأثناء الخدمة، وتطوير مهام الإدارة المدرسية بما يخدم العملية التربوية ويسهم في تنمية هذا النوع من التفكير الابتكاري والإبداعي لدى كل من المعلمين والمتعلمين .

* - دراسة المعلمة (ربيع، صغرى، ٢٠٠١م) البحرين :

وهي بناء نموذج لتقويم أداء طلبة الصف السادس (المرحلة الابتدائية) في التعبير الكتابي بدولة البحرين، العام ٢٠٠١م . تم اختيارها للربط بين المرحلتين الابتدائية والمتوسطة .

صاغت الباحثة مشكلة البحث من خلال سؤالين هما :

- ١- ما مجالات ومكونات نموذج تقويم الأداء الكتابي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟
- ٢- هل يحقق هذا النموذج درجات مقبولة من الصدق والثبات عند استخدامه من قبل ثلاثة مصححين؟

وقد أجابت عن هذين السؤالين بحصر مجالات التعبير الكتابي ومكوناته من خلال مراجعة الأدب التربوي المتصل بموضوع البحث ومناهج اللغة العربية التي تتعلق بالتعبير الكتابي، وكذلك النماذج العالمية المستخدمة في تقويم الأداء الكتابي التعبيري .

وقامت الباحثة بتصميم قائمة حددت فيها ثلاثة مجالات للتعبير بصورة أولية، وصنفت أسفل كل مجال مجموعة المكونات المتعلقة به وقد وصلت إلى ٥٠ مكوناً .

كما عرضت الباحثة ذلك على مجموعة من الأساتذة في جامعة البحرين بقسمي المناهج والأصول التربوية بكلية التربية، وقسم اللغة بكلية الآداب، وإدارتي المناهج، والتعليم الابتدائي بوزارة التربية والتعليم .

وقد أجرت الباحثة التعديل على مكونات القائمة حسب توصيات وملاحظات المحكمين، وخلصت إلى بناء نموذج يتكون من ثلاثة مجالات هي : منهجية العرض، ويضم أربعة مكونات، ومنهجية البناء ويضم اثني عشر مكوناً، والجوانب الشكلية وتضم خمسة مكونات، حيث بلغت في مجملها واحداً وعشرين مكوناً .

وبناء على ذلك تم تصميم اختبار التعبير الكتابي، وتم التحقق من صدقه بالطرائق المناسبة .

ثم تم تطبيق الاختبار على عينة عشوائية من ٦٤ طالباً بالصف السادس الابتدائي جرى اختيارهم من مدارس البنين والبنات التي تطبق نظام التقويم الواقعي .

وبعد تطبيق الاختبار، طلبت الباحثة من ثلاث معلمات يمتلكن الخبرة والكفاءة في مادة اللغة العربية القيام بعملية التصحيح، بحيث إن كل واحدة تقوم بالتصحيح الكلي لجميع الطلبة ثم بطريقة التصحيح التحليلي، وقد دربت الباحثة المعلمات على استخدام نموذج التقويم المقترح، والالتزام بمحكات التصحيح المتفق عليها .

وظهر من نتائج الدراسة أن نموذج التقويم المقترح يستند إلى مكونات محددة المعالم، ويتمتع بسمتي الصدق والثبات، ويمكن اعتباره مقياساً موضوعياً قابلاً للتطبيق في الموقف التعليمي التعليمي

الصفى. كما يوفر للباحثين والموجهين والمعلمين أداة موثوقاً فيها لتقويم الأداء الكتابي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي .

وبناءً على ما تقدم أوصت الباحثة بتبني النموذج المقترح في تقويم الأداء الكتابي لطالبة صفوف السادس الابتدائي بالمدارس الابتدائية في دولة البحرين، وبناء منهجية واضحة لتدريس مجالات ومكونات التعبير الكتابي في ضوء نتائج الدراسة الحالية، وإعادة النظر في ترتيب مكونات التعبير من حيث درجة أهميتها ليعطى مزيداً من الاهتمام للمكونات الأساسية التي تتحكم في جودة التعبير الكتابي .

* دراسة (الأخشمي، أحمد، ٢٠٠٦م) الرياض :

هدف الباحث إلى التعرف على أهم أسباب ضعف طلاب المرحلة المتوسطة في مهارات التعبير المتعلقة بالمحاور الخمسة التالية : المحتوى ، والمتعلم، وطرائق التدريس وأساليبه ووسائله وأنشطته، والإدارة المدرسية والإشراف التربوي، والتقويم، كما هدف إلى التعرف على الفروق بين آراء المشرفين والمعلمين حول كل محور من المحاور السابقة .

وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج أبرزها :

أولاً : جميع الأسباب التي حددها الباحث في هذه الدراسة كانت مؤثرة بدرجة عالية أو بدرجة متوسطة في وجود ظاهرة الضعف في التعبير عند طلاب المرحلة المتوسطة .

ثانياً : الأسباب المتعلقة بالمتعلم، والأسباب المتعلقة بطرائق التدريس وأساليبه ووسائله وأنشطته هي أكثر الأسباب أهمية وتأثيراً عند عيني الدراسة .

ثالثاً : أهم الأسباب المؤثرة في وجود ظاهرة الضعف في التعبير الكتابي عند طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين .

رابعاً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين والمشرفين في كل محور من محاور الدراسة، أربعة منها لصالح المعلمين وهي محاور (المحتوى، والمتعلم، والإدارة المدرسية، والإشراف التربوي)، وواحد لصالح المشرفين وهو(طرائق التدريس وأساليبه ووسائله وأنشطته).

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها :

١- إعادة النظر في محتوى مقرر التعبير للمرحلة المتوسطة، على أن تراعى عند صياغته عدد من المعايير مثل ارتباط موضوعاته بخبرات الطلاب، وحاجاتهم واشتماله على أنشطة ومهارات تدفعهم للقراءة والاطلاع، وتعودهم على مهارة البحث، وارتياذ المكتبة .

- ٢- وضع برامج علمية متخصصة ومتكاملة لتطوير قدرات الطلاب اللغوية .
- ٣- تكثيف الأنشطة اللغوية غير الصفية، ودعمها، ومتابعتها، وتشجيع الطلاب على المشاركة فيها .
- ٤- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في مهارات تدريس اللغة العربية بعامة، والتعبير بخاصة، ومتابعتهم للتحقق من مدى الاستفادة من تلك الدورات، وتقويم أدائهم في ضوء ما تمّ اكتسابه فيها .
- ٥- تفعيل الدروس النموذجية، والزيارات المتبادلة بين المعلمين في درس التعبير، واللقاءات التربوية بين المعلمين والمشرفين؛ للاستفادة من الخبرات والتجارب التعليمية .

الدراسات العربية الأخرى :

* دراسة قام بها (الهاشمي، ١٩٨٨) : هدفت إلى تحديد مشكلات تدريس التعبير الكتابي في المرحلة المتوسطة ومقترحات حلولها .

واقترنت هذه الدراسة على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة من المدارس الثانوية والإعدادية في مراكز محافظات (بغداد، نينوى، البصرة)، وقد اختار الباحث منها بالطريقة العشوائية الطبقية (٩٦) مدرسة تضم (٣٢٥) مدرساً ومدرسة منهم (١٨٥) مدرس و (١٦٧) مدرسة .

وقد اعتمد اعتماداً على دراسة استطلاعية استبانة من (٦١) فقرة وقد تحقق من صدق وثبات الأداة. وجاءت النتائج كالتالي : بالنسبة إلى مجال أهداف تدريس التعبير :

١- إغفال الأهداف لبعض الجوانب التي يسعى إليها درس التعبير مثل علامات الترقيم، وضعف ارتباطها بواقع تدريس التعبير الكتابي، وقلة إظهارها لأهمية التعبير في حياة التلميذ. أما بالنسبة لقلة مجال اختيار موضوعات التعبير الكتابي يرجع إلى :

٢- افتقار درس التعبير إلى منهج محدد، وقلة الاستفادة من المكتبة المدرسية في اختيار الموضوعات، وندرة اختيار الموضوعات الوظيفية مثل (المذكرات، كتابة الرسائل، التقارير) مع ندرة مجال طرائق وأساليب التدريس المستخدمة :

أ- بالنسبة لمجال المعلمين :

- ١- لا يتوافر كتاب (مرشد المدرس) كدليل معين للمدرس في التعبير .
- ٢- قلة استخدام الوسائل التعليمية في تدريس التعبير .
- ٣- كثرة واجبات مدرّس اللغة العربية .

- ٤- استعمال مدرسي المواد الأخرى العامة في التدريس .
- ٥- قلة المحفزات المعنوية والمادية للمدرسين ذوي الكفاءات .
- ٦- حصر التدريب على التعبير في دروس التعبير فقط .

ب- بالنسبة لمجال التلاميذ :

- ١- ضعف التلاميذ في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة .
- ٢- ضعف الذخيرة اللغوية لدى التلاميذ .
- ٣- قلة مطالعات التلاميذ الخارجية .
- ٤- معاناة التلاميذ من الازدواج اللغوي .

ج- ما يتعلق بمجال تصحيح موضوعات التعبير الكتابي فهو على النحو الآتي :

- ١- أخطاء التلاميذ الإملائية .
- ٢- استعمال التلاميذ للتعبيرات البعيدة عن معانيها .
- ٣- صعوبة استخدام أسلوب التصحيح المباشر في صفوف مزدحمة بالتلاميذ .
- ٤- ليس هناك معيار موضوعي لتصحيح التعبير .

* دراسة (خميسة، ١٩٨٨م)، وموضوعها :

" أثر تزويد تلاميذ الصف التاسع بمهارات التعبير الكتابية في تنمية قدراتهم التعبيرية الكتابية " .
استهدف الباحث في هذه الدراسة استقصاء أثر تزويد تلاميذ التاسع (المرحلة المتوسطة) بمهارات التعبير في تنمية قدراتهم التعبيرية الكتابية (الأردن) .

حدد الباحث مجموعة من مهارات التعبير الكتابية في ضوء استطلاع آراء المختصين حول ما يجب أن يدرّب عليه تلاميذ الصف التاسع من هذه المهارات، وذلك عن طريق استبانته ضمنها مهارات التعبير الكتابية الأولية .

وضع الباحث المهارات المحددة في إطار طريقة تدريس أسماها الطريقة التجريبية المعدلة، وذلك لتزويد التلاميذ بها، ومن ثم تعرف أثرها في تنمية قدراتهم التعبيرية الكتابية .

اختار الباحث عينة عشوائية مكونة من مائة (١٠٠) تلميذ وتلميذة من الصف التاسع في المدارس الحكومية والخاصة، ومدارس وكالة الغوث الدولية بمدينة المفرق الأردنية، وقسم عينة الدراسة مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين، وأجرى لهذه المجموعات اختباراً قُبلياً لتعرف مدى التكافؤ بينهما .

قام الباحث نفسه بتدريس المجموعات الأربع، حيث اعتمد الطريقة التجريبية المعدلة في تدريسه بدل الطريقة الشائعة المتمثلة في كتابة عنوان الموضوع على السبورة من قبل المعلم، واستخلاص عناصره ومناقشتها بمشاركة الطلاب في مدة لا تتجاوز عشر (١٠) دقائق، ثم طلب إليهم كتابة الموضوع فيما يتبقى من الوقت .

وقد استغرقت فترة التدريس ستة أسابيع بواقع ست حصص صفية لكل مجموعة من المجموعات الأربع .

أجرى الباحث بعد انتهاء فترة التدريس اختباراً بعدياً للتلاميذ والتلميذات في المجموعات الأربع، واعتمد في تصحيح هذه الاختبارات مجالات ثلاثة هي : محتوى الموضوع، وتنظيمه، وآليات الكتابة فيه .

وقد توصل الباحث إلى أهم النتائج التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥ %) بين متوسطات درجات تلاميذ الصف التاسع في اختبار التعبير الكتابي تعزى إلى طريقة التدريس. وهذا يعني أن متوسطات درجات التلاميذ الذين درسوا بالطريقة التجريبية المعدلة أعلى من متوسطات درجات التلاميذ الذين درسوا بالطريقة الشائعة .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥ %) بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات الصف التاسع في اختبار التعبير الكتابي تعزى إلى الجنس، وهذا يعني أن متوسطات درجات التلميذات أعلى من متوسطات درجات التلاميذ .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات الصف التاسع في اختبار التعبير الكتابي تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وهذا يعني أن طريقة التزويد بمهارات التعبير الكتابي لم تكن أكثر فاعلية لجنس معين، أو أقل فاعلية لجنس آخر .

تعليق على هذه الدراسة :

١- وجود فروق في متوسطات درجات الطلبة الذين درسوا بالطريقة التجريبية والطلبة الذين درسوا بالطريقة الشائعة يعني أن طريقة التدريس لها أثر على التحصيل .

٢- وجود فروق في متوسطات درجات التلميذات ومتوسطات درجات التلاميذ في اختبار التعبير الكتابي بين الجنسين يعني بأن للجنس دور في مستوى الأداء لصالح الإناث على الذكور في نتائج الاختبارات .

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التفاعل بين طريقة التدريس والجنس يعني بأنه ليس للجنس أثر في التزود بمهارات التعبير لصالح جنس دون آخر .

* دراسة (غانم، ١٩٨٨ م)، وموضوعها :

" تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في الجمهورية العربية اليمنية "

استهدف الباحث في دراسته تعرف مهارات التعبير الكتابي، وتحديد المجالات الوظيفية التي تنميها، وأثر التدريب على هذه المجالات في تحسين مستوى أداء تلاميذ المرحلة المتوسطة . وتنقسم هذه الدراسة إلى قسمين :

أولاً- الدراسة الاستطلاعية وقد تمثلت في تحديد مهارات التعبير ومجالاته الوظيفية، وطرائق تدريسه ومشكلاته من خلال استبانته أعدها الباحث ووجهها إلى مجموعة من المستفتين بلغ عددهم مائة وثمانية وثمانين (١٨٨) فردًا موزعين على النحو التالي :

مائة وأربعة وعشرين (١٢٤) مدرسًا للغة العربية بالمرحلة المتوسطة .

ثلاثين (٣٠) من أولياء أمور التلاميذ بالمرحلة المتوسطة .

أربعة وعشرين (٢٤) موجهًا للغة العربية .

عشرة (١٠) من الاختصاصيين في المناهج وطرائق التدريس .

كما قام بتتبع كتابات ثلاثين (٣٠) تلميذًا تم اختيارهم عشوائيًا من الصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة في ثلاث مدارس، وهي : مدرسة الشعب بتعز، ومدرسة الصباح الجديدة، ومدرسة ٢٦ سبتمبر بصنعاء، بواقع عشرة (١٠) تلميذ من كل صف، وذلك لحصر المجالات التي يمارس التلاميذ الكتابة فيها .

ولتحديد المجالات المفضلة لدى التلاميذ، أجرى مقابلات شخصية مع تسعين (٩٠) تلميذًا من المدارس الثلاث نفسها بواقع عشرة (١٠) تلميذ من كل صف من صفوف المرحلة المتوسطة .

ثانيًا- بناء برنامج لتدريب تلاميذ الصف التاسع على مهارات التعبير الكتابي، وقد اختار الباحث مجال الرسائل من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي وذلك في ضوء نتائج استطلاع آراء المستفتين، ومقابلات التلاميذ وتتبع كتاباتهم، وتضمن هذا البرنامج التدريبي سبع عشرة (١٧) مهارة من مهارات التعبير الكتابي .

ولتطبيق البرنامج اختار الباحث بطريقة عشوائية اثنين وأربعين (٤٢) تلميذاً من الصف التاسع بمدرسة ٢٦ سبتمبر بصنعاء، وأجرى لهم اختباراً قبل البدء في تدريبهم على المهارات المحددة، وبعد انتهاء الفترة المخصصة للبرنامج والتي استغرقت ثمانية أسابيع، أجرى الباحث اختباراً بعدياً للتلاميذ، وكلف معلم الفصل بتصحيحها بعد تزويده بقائمة المهارات المراد قياسها، وبعدها قام الباحث بإعادة التصحيح. وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :

١- إن مجالات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة لتلاميذ المرحلة المتوسطة هي : كتابة الرسائل، والملخصات، والتقارير الوصفية، والمذكرات الشخصية، والقصص، والحوادث الجارية، والمقالات، والإعلانات واللافتات، والكلمات الافتتاحية والختامية .

٢- إن مهارات التعبير الكتابي التي ينبغي تنميتها في الصف السابع هي : اكتمال أركان الجملة، واستخدام علامات الترقيم، وترتيب الجمل الأساسية، وسلامة الضبط الإملائي، وسلامة الضبط النحوي، وترتيب الأفكار، والتعبير عن الأفكار بلغة التلميذ نفسه، ووضوح الخط، وإتباع نظام الفقرات في الكتابة، وكتابة مقدمة تجذب الانتباه، وكتابة خاتمة تلخص الموضوع .

٣- إن مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف الثامن بالإضافة إلى الصف السابع هي : سلامة الهوامش، واستخدام فقرة أو أكثر لكل فكرة، استخدام أدوات الربط بدقة، تنوع الأفكار، وضع العناوين الرئيسية والفرعية في أماكنها الصحيحة .

٤- إن مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف التاسع بالإضافة إلى مهارات الصفين السابع والثامن من المرحلة المتوسطة هي : توظيف الحقائق والمعلومات ودقتها .

٥- إن أهم مشكلات تدريس التعبير هي : بعد الموضوعات عن بيئة التلميذ ومجال اهتماماتهم، قلة مشاركتهم في اختيار موضوعات التعبير، عدم توافر الإمكانيات لقيامهم بالرحلات المرتبطة بالموضوعات، قلة التوجيه والمتابعة داخل الفصل من قبل المعلم، ضآلة خبرات ومهارات التلاميذ، نقص الثروة اللغوية، التداخل بين اللهجة العامية والفصحى في كتاباتهم، عدم الإلمام بمهارات التعبير الكتابي، عدم استخدام المجالات الوظيفية في تدريس التعبير .

* دراسة (عطا، ١٩٨٨م)، وموضوعها :

" أسس تصحيح موضوع التعبير الكتابي "

استهدفت هذه الدراسة تحديد المحكات الأساسية التي يمكن اعتمادها في تقويم موضوع التعبير الكتابي للمرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية .

قام الباحث بإعداد قائمة تتضمن أسس تصحيح موضوع التعبير الكتابي، وعرضها على مجموعة من المتخصصين في تعليم اللغة العربية من موجهين ومعلمين لتعرف آرائهم حول هذه الأسس، ومن ثم الاختيار الملائم منها لتصميم المعيار الذي سيعتمد في تصحيح موضوع التعبير الكتابي للمرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية .

ولتطبيق هذا المعيار جمع الباحث كتابات مجموعة من طلاب الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي، والصف الثالث من المرحلة الثانوية، وقد تم اختيارهم عشوائيًا من أربع مدارس بجمهورية مصر العربية على النحو التالي :

- أ- اثنين وثلاثين (٣٢) طالبًا من مدرسة بنها الإعدادية للبنين .
- ب- سبع وعشرين (٢٧) طالبةً من مدرسة كفر شكر الإعدادية الثانوية للبنات .
- ج- ثمانية وعشرين (٢٨) طالبًا من مدرسة السادات الإعدادية للبنين .
- د- ستة وثلاثين (٣٦) طالبًا من الصف الثالث الثانوي بمدرسة السعيدية الثانوية العسكرية .

وقام الباحث بإعادة تصحيح هذه الكتابات وفق الأسس التي تم تصنيفها، لتعرف مدى مراعاة هذه الأسس في عملية التصحيح الأولى .

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :

١- إن ما يحاسب عليه طلاب الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في التعبير الكتابي يتمثل فيما يلي :

- أ- رسم الحروف رسمًا صحيحًا .
- ب- صحة الكتابة من الناحية الإملائية .
- ج- استخدام علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة .
- د- وضوح الخط .
- هـ- النظام والنظافة في الكتابة .
- و- مراعاة بداية الفقرات ونهايتها .
- ز- استخدام اللغة العربية الفصيحة .
- ح- وضوح الجمل ومناسبتها للمعنى .
- ط- صحة الفكرة ووضوحها وتنظيمها .

٢- إن طالب المرحلة الثانوية في التعبير الكتابي - وبخاصة طالب الصف الثالث - يجب أن يحاسب على كل أسس التصحيح سواء ما يتعلق بالكتابة الخطية والإملائية، أو الأسلوب، أو الفكرة، لأن

الطالب في هذه المرحلة يكون قد وصل إلى مرحلة النضج والإدراك التي تقتضي منه السيطرة على جميع المهارات الكتابية .

٣- إن تطبيق تلك الأسس على التعبير الكتابي يجنب العملية التعليمية التعلمية تسرب بعض الحالات التي يتعذر علاجها في المرحلة الجامعية، أو في الحياة العملية .

٤- إن الأخطاء الإملائية والنحوية هي أكثر الأخطاء شيوعاً في كتابات الطلاب في مرحلة التعليم العام .

٥- إن هناك أخطاء ممتدة في العملية التعليمية .

* دراسة (العبيدي، ١٩٨٧م)، موضوعها :

"الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعاً في الصف التاسع (المرحلة المتوسطة) " .

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف أنماط الأخطاء الإملائية، وتحديد الكلمات والحروف التي يشيع الخطأ في كتابتها، وتعرف الأسباب التي تؤدي إلى مثل هذه الأخطاء وشيوعها بين طلبة المرحلة المتوسطة .

ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحث باستخراج الأخطاء الإملائية الواردة في موضوعات التعبير الكتابي التي كتبها (١٠٠) طالب يمثلون عينة من طلاب الصف التاسع بالمرحلة المتوسطة (العراق)، وتصنيفها بحسب نمط الخطأ، وتبين النمط الذي يشيع فيه الخطأ بنسبة أكثر من غيره .

كما أجرى الباحث مقابلات شفوية مع بعض مدرسي اللغة العربية الذين يدرسون الصف التاسع؛ لاستطلاع آرائهم حول أسباب شيوع الخطأ الإملائي، ومقترحات العلاج .

ومن أهم النتائج التي توصل لها الباحث :

١- إن أكثر أنماط الأخطاء الإملائية شيوعاً يوجد في : كتابة الهمزة، والتاء والضاد والظاء، ثم الألف بعد واو الجماعة .

٢- إن عامل الجنس ليس له أثر في شيوع الأخطاء الإملائية .

* دراسة (عطية، ١٩٨٧م)، وموضوعها :

" الأخطاء الإملائية لدى طلبة المرحلة المتوسطة " في مدينة بغداد .

تهدف هذه الدراسة إلى تشخيص الأخطاء الإملائية ومعالجتها لدى طلبة الصفين الثامن والتاسع (المرحلة المتوسطة) .

اختار الباحث عينة عشوائية طبقية بلغت ستمائة وثمانية عشر (٦١٨) طالبًا وطالبة، وأعد اختبارًا في الإملاء بناء على شكل قطعة إملائية في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية التي تضمنت اختبارًا في التعبير الكتابي، واتصالًا بالمدرسين لمعرفة ما يقع فيه طلبتهم من أخطاء إملائية. وقد أعد الباحث استفتاء مغلقًا، لتعرف المقترحات اللازمة لمعالجة الأخطاء الإملائية، والوقاية منها من وجهة نظر المدرسين الذين يقومون بتدريس عينة البحث التي طبق عليها الاختبار، وكذلك بعض المدرسين المتميزين. وقد بلغ مجموع المدرسين ثمانية وستين (٦٨) مدرسًا ومدرسة .

أهم النتائج التي توصل لها الباحث :

١- إن طلبة الصفين الثامن والتاسع وقعوا في أخطاء إملائية تتمثل في واحد وأربعين (٤١) نمطًا بنسب متفاوتة، مثل كتابة الهمزة المتوسطة، والهمزة المتطرفة، والكلمات التي لا تكتب كما تلفظ، والحروف المتشابهة في المخارج ... إلخ .

٢- لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٥ ، ٠) بين الذكور والإناث من الطلاب في مجموع عدد الأخطاء الإملائية .

الدراسات الأجنبية :

* دراسة (بالمير ، Palmer ، 1997) :

هدف الباحث في دراسته إلى بحث العلاقة بين الطرائق التقليدية في سرد القصص، وبين الإبداع في الكتابة، لتلاميذ الصف الثامن بولاية كاليفورنيا لتصبح الكتابة عنصرًا مهمًا إلى جانب سرد القصص. وبعد فحص (بالمير Palmer) الجوانب الثقافية والتربوية لتلك العلاقة، تأكد من أن السرد الشفهي للقصص والكتابة عمليتان تشتركان في الكثير من النقاط، وتقومان بمثابة الشاهد القوي على أهمية فن القصة بالنسبة للإنسان، وفوائدها اللغوية .

اختار (بالمير Palmer) مجموعة من كتاباته الإبداعية، وتوصل إلى استنتاج مفاده : أن السرد القصصي عامل مساعد لتلاميذ الصفوف الابتدائية والإعدادية، ووسيلة مهمة لتحقيق المتعة، وإثارة التفكير .

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسة في استخدام السرد القصصي كاستراتيجية تدريسية في المواقف التعليمية .

* دراسة (غانز، Ganz، ١٩٩٩م) :

هدف الباحث في هذه الدراسة إلى تنمية المعلومات عن الجنس ونزعة القيادة لدى المراهقين، شملت ٨٧ تلميذاً (٥٧ منهم ذكوراً و ٤٣ إناثاً) ينتمون إلى مدرسة متوسطة بالشمال الغربي لمدينة واشنطن، وقد تناول ما يلي : مفهوم القائد والقيادة، التوجه إلى أخذ القرار وحل المشكلات، تطلعات القادة وتجاربهم .

ولإيجاد أرضية صلبة للدراسة تم ربط الملخص بالمسائل التالية : مفهوم القادة المراهقين، التغيرات الناتجة عن النمو مثل الفروق المتعلقة بالجنس والأدوار والأبطال الذين عرفهم الأطفال، القيم المرتبطة بأخذ القرار وحل المشكلات، العوامل التي تؤثر في تطور القيادة .

وجمعت معلومات عن الأطفال في صفوفهم من خلال ثلاثة أنشطة وهي : دراسة مكتوبة، قصة مكتوبة، نقاش بالصف .

بالنسبة للقصة المكتوبة فقد حصل عليها من إحدى الأفلام الكرتونية التي شجعت الأطفال على تناول المناقشة في المسائل التي تتعلق بالنزعات وحل المشكلات وأخذ القرار، وأما بالنسبة للنقاشات الصفية فقد تضمنت وصفاً لسلوك القادة وتعلم القيادة والرغبة في تحمل مسؤولياتها . وقد تم الاستفادة من هذه الدراسة بتوظيف القيادة وتحمل المسؤولية في استراتيجية العصف الذهني، والتشجيع على الكتابة الإبداعية .

* دراسة (هيوم، Hume, 1997) تم اختيارها لقربها من المرحلة المتوسطة :

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر معالجة الكلمات على مجموعتين من تلاميذ الصف السادس، وقد أعطيت المعالجة إلى عينة بلغت (٢٢) تلميذاً منخفضي التحصيل، كما أعطيت المعالجة المكثفة إلى صف آخر مكون من (١٦) تلميذاً، يضم أيضاً تلاميذ متفوقين ومنخفضي التحصيل، ثم قسم التلاميذ إلى أربع مجموعات تختلف في القدرات، ونوع المعالجة ووزعت على النحو التالي :

- ١- مجموعة الممارسة المكثفة العالية .
- ٢- مجموعة الممارسة المكثفة المنخفضة .
- ٣- مجموعة الممارسة غير المكثفة العالية .
- ٤- مجموعة الممارسة غير المكثفة المنخفضة .

وأعطيت كل مجموعة المعلومات الأولية المتعلقة بمعالجة الكلمات ثم في الأسابيع الثمانية الموالية أعطيت مجموعتي (أ + ب) نشاط في معالجة الكلمات كدرس أول من مجموعة الجلسات الأربع التي تعطى على شبكة الانترنت خلال ستة أيام، بينما استعملت الحصص الثلاث الأخرى في

تعلم الكتابة الإبداعية بواسطة الانترنت أيضاً، أما بالنسبة للمجموعتين (ج + د) فقد استعملوا الحصص الأربع في تعلم الكتابة الإبداعية، ثم تم الحصول على عينات من الكتابة قبل وبعد وأثناء امتحانات منتصف الفصل، وفحصت بمدرسة محايدة قبل بداية الدراسة بشهرين، وبينت النتائج عدم وجود فارق مهم بين المجموعات على مستوى مجمل القيمة الكلية، وقد حدد ٢٠ أسبوعاً لتحقيق نتائج تتعلق بالتقييم الكلي، وبينت أن المراجع واستعمال الكمبيوتر قد أثر تأثيراً بسيطاً على نوعية الكتابة .

التعليق على الدراسات السابقة :

هناك الكثير من الدراسات التي اطلعت عليها فأغلبها متشابهة في المشكلات الخاصة بمادة التعبير وقد اخترت مجموعة منها، وهي مقاربة في المشكلات، وما ينطبق على البحرين ينطبق على دول الخليج والدول العربية الأخرى مع وجود بعض الخصوصيات لكل دولة .

أكدت هذه الدراسات على أهمية التعبير الكتابي، وأكدت على وجود ضعف واضح لدى التلاميذ وقدرتهم على امتلاك مهاراته الأساسية، كما أكدت على ضرورة إيجاد منهج يتناسب مع حاجات التلاميذ وخبراتهم، 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 .

وملخص ما أظهرته هذه الدراسات هو :

- ١- بعض الدراسات تناولت واقع تدريس التعبير ومشكلاته وقد أظهرت القصور الواضح في تدريس التعبير وتقويمه .
- ٢- والبعض تناول مشكلات الضعف في مجال التعبير الكتابي، حيث إن التلاميذ يفتقرون إلى مهارات التعبير الكتابي المبنية على أسس ومعايير سليمة .
- ٣- وقد دعت دراسات إلى ضرورة الالتزام بمهارات ومجالات محددة للتعبير الكتابي ينبغي تدريب التلاميذ عليها وفقاً لما يتلاءم مع ميولهم واحتياجاتهم .
- ٤- كما أن هناك دراسات ركزت على ضرورة الاهتمام بخطوات وطرائق تدريس التعبير .
- ٥- ودراسات بحثت أسباب الضعف اللغوي عند الطلاب وقلة دافعيته ونفورهم من مادة التعبير .
- ٦- دراسات تناولت فاعلية طرائق وأساليب معينة في رفع مستوى الطلاب في التعبير الكتابي .
- ٧- دراسات تناولت المشكلات الإملائية وأخرى تناولت أساليب التقويم والتصحيح .

رغم كثرة الدراسات والبحوث التي تناولت جوانب تدريس التعبير في دول مختلفة، فإن مملكة البحرين تفتقر إلى دراسات من هذا النوع، وقد وجدت ست دراسات فقط في هذا المجال بعضها للمرحلة الابتدائية وواحدة للمرحلة المتوسطة وقد تم ذكرها، وبعضها للمرحلة الثانوية ودراسة لرياض الأطفال، ودراسة قديمة جداً حول الأخطاء الإملائية الشائعة .

وأغلب الدراسات العربية لم تتناول مجال (الاستراتيجيات) الحديثة في تدريس مادة التعبير في الدول العربية إلا القليل منها ومع أنها لم تسلط الضوء على نظريات التعليم الحديثة بشكل تفصيلي، لكنها اقتصررت على أفكار تعطي منطلقاً للتطوير في تدريس التعبير .

وإحداها على سبيل المثال ركزت على أهمية إدخال برامج التفكير في التدريس بهدف تطوير مستوى الطلاب وجعلهم قادرين على مواجهة تحديات الحياة، وعلى أهمية تزويدهم بالبرامج الاثرائية التي تنمي قدرات تفكيرهم؛ لتساعدهم على الإبداع في كتاباتهم لحاجتهم إلى روح التجديد في مجال التعبير الكتابي .

وهذه الدراسات رغم ندرة تطرقها إلى الاستراتيجيات الحديثة في تدريس التعبير مفيدة جداً حيث إنها وقفت على أمور مهمة يستفيد منها الباحث الحديث ليدخل باب التطوير والتحديث في تدريس مادة التعبير، بالاستفادة من نظريات التعليم الحديثة، وتوظيف التكنولوجيا المتطورة لكونها أهم ما يؤثر اهتمام طالب اليوم ويشده نحو التعلم والإبداع .

وقد ركزت دراسات المركز العربي الميدانية (٢٠١٠م) على مظاهر الضعف اللغوي في المجتمع المدرسي وبناء خطة عمل للتوصل إلى السبل لعلاجها وذلك بتنمية البيئة المدرسية لتحسين تعليم اللغة العربية وتعلمها .

يؤكد الباحث ما أكدته أغلب الدراسات السابقة على ضرورة إيجاد منهج يشمل تطوير الجانب النظري وهو تدريس التعبير بنوعيه الإبداعي والوظيفي بالشكل الذي يثير اهتمام الطالب وينمي قدراته بما يتلاءم مع مجتمع المدرسة وبيئة الطالب، وهذا الأمر يتطلب تحديد الكفايات ومهاراتها للمرحلة المتوسطة بشكل دقيق، كما يجب التركيز على التعلم التعاوني وتقريد التعليم، ومراعاة الفروق الفردية. كما يتفق معهم في ضرورة إعداد معلم يتميز بمواصفات المعلم الناجح وذلك بتدريبه على تدريس مهارات التعبير الكتابية بالشكل الذي يتلاءم مع توجهات الجيل الحالي مع الحرص على توظيف التقنيات والبرمجيات الحديثة، وأهمية التحقق من مدى الاستفادة من ذلك .

وهذا ما يدعو إلى ضرورة تحديد خطة واضحة للمدرس يسير وفق خطواتها في تدريس التعبير الكتابي منطلقاً من الكفايات الخاصة بهذا المجال والأساليب الحديثة التي تتناسب معه .

هناك أمور مهمة يجب على المعلم أن يهتم بها في تدريسه للتعبير وهي الاستهلال المناسب للدرس بالحديث والعرض والتمثيل وتحديد الأهداف المطلوب تحقيقها، بتوظيف كل الوسائل الحديثة المتاحة التي تشد اهتمام الطلاب وتضمن تعلماً للجميع .

الفصل الثاني

" التعبير الكتابي : الجانب النظري "

التعبير الكتابي

مفهوم التعبير الكتابي :

المعنى اللغوي لكلمة (عَبَّرَ) :

التعبير هو : مصدر مشتق من الفعل (عَبَّرَ) أي فَهَّم وبيَّن . والإعراب : هو الإبانة والإفهام كما جاء في لسان العرب (ابن منظور، ١٩٩٤م) في مادة : (عَبَّرَ) : " عَبَّرَ عما في نفسه : أعرب وبيَّن . وعَبَّرَ عن فلان : تكلَّم عنه . واللسان يُعَبِّرُ عما في الضمير " كما جاء في القاموس المحيط (الفيروز آبادي، ١٩٩١م) في مادة (عبر) : " عَبَّرَ عما في نفسه : أعرب . وعَبَّرَ عنه غيره فأعرب عنه " .

وكذا ورد في المعاجم والقواميس الأخرى .

المعنى الاصطلاحي :

يمكن أن نعرف التعبير بأنه امتلاك القدرة على نقل الفكرة أو الإحساس إلى الآخرين تحدثاً وكتابة، باستخدام النطق السليم والمهارات اللغوية من قواعد الكتابة : إملاءً وخطاً، وقواعد اللغة : نحواً وصرفاً، وعلامات الترقيم : نقطة، فاصلة، تعجب، استفهام وغيرها .

وفي تعريف آخر هو : عبور الأفكار بين الأفراد عن طريق اللغة، سواء كانت لغة النطق، أو الكتابة أو الإشارة .. الخ .

وهو إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من الأفكار والمعاني بلغة سليمة وتصوير جميل .

عرفه (عبد الحميد، ١٩٩٨م، ٣٦) بأنه : " صياغة الآراء والأفكار في صورة كتابية " .
وعرفه (جابر، ٢٠٠٢م، ٢٣٣) بأنه : " الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره، وأحاسيسه، وحاجاته، وما يطلب إليه بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون " .
كما عرفه (عاشور، ٢٠٠٣م، ١٩٩) بأنه : " الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطريقة اللغوية، وخاصة بالمحادثة والكتابة " .

وعرفه آخرون من الكتاب والباحثين : بأنه : الطريقة التي يتم بها الإبانة والإفصاح عن كل ما يريد المرء إفهامه للآخرين من الآراء، والأفكار، والأحاسيس، والحاجات، وغيرها .

ومن وجهة نظر الباحث وهو متفق مع ما ورد من تعريفات شاملة : الإفصاح عما يريد المرء إفهامه الآخرين من حاجات ومشاعر وأحاسيس واتجاهات، وأفكار، وآراء، وغيرها عن طريق المحادثة والكتابة .

وهو القلب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره بلغة سليمة، وتصوير جميل، وهو الغاية من تعليم اللغة، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والكتابي .

كذلك هو من دلائل ثقافة الطالب وقدرته على التعبير عن أفكاره بعبارة سليمة بليغة، ولذلك كان التعبير وما زال من أهم ما يجب أن يهتم به معلم اللغة. وغرض التعبير يتمثل في تعويد الطلاب على حسن التفكير، وجودته .

وللتعبير ركنان أساسيان : معنوي، ولفظي، أما المعنوي فهو الأفكار التي يعبر عنها، وأما اللفظي فهو الألفاظ والعبارات التي يمكن التعبير بها عن الأفكار، والركنان يرتبط أحدهما بالآخر، حيث ترتبط الأفكار بوسائل التعبير اللفظي المختلفة .

موقع التعبير من المهارات اللغوية الأخرى :

اللغة أصلاً هي وسيلة من وسائل الاتصال والتواصل بين بني البشر فهماً وإفهاماً، واللغة هي أداة الفكر، فنحن نفكر باللغة، ويمكننا القول : إن الحيوانات لا تفكر لأنها لا تملك لغة، والتعبير هو أدانتا إلى هذا التواصل، وهو أدأؤنا للروح عن مكنون الفكر والحس، إذ يصعب على الإنسان أن يعيش دون أن يتحدث أو يكتب، فالإنسان إن لم يجد شخصاً يحاوره، فإنه يحاور نفسه سرّاً أو جهراً، ألا تجد أن من أشق وسائل العقاب، أن يسجن الإنسان في سجن انفرادي فلا يجد أحداً يتحدث إليه ؟

إن التعبير هو الهدف النهائي للغة، وإن المهارات اللغوية الأخرى : كتابة وقراءة، نحواً وصرفاً كلها وسائل لغاية واحدة هي التعبير، ونفشل كل محاولتنا لتدريس اللغة إن فشلنا في جعل الطالب قادراً على التعبير، ونستطيع بعد ذلك نقرر أن اللغة مرادفة للتعبير، وأن التعبير هو اللغة - منطوقة أو مكتوبة - وحتى نتاح لنا القدرة على التعبير وهو الإفهام أو التوصيل، لا بد أن نتاح لنا القدرة على الفهم أو الاستيعاب، وأدانتا للفهم هي امتلاكنا القدرة على فهم المسموع، وقدرتنا على فهم المقروء، وأداة الإفهام (التعبير) هي امتلاك القدرة على النقل مشافهة أو كتابة .

وحتى يتسنى لنا أن نفهم لا بد أن نمتلك قدرة إدراك معاني الرموز المسموعة فنفهم ما نسمع، وأن ندرك معاني الرموز المكتوبة فنقرأ المكتوب ونفهمه .

ولنكون قادرين على التعبير لابد من امتلاكنا مهارة الكتابة، لنعبر كتابياً، ومهارة التحدث لنعبر شفهيّاً .

فالتعبير ضرورة ملحة وليس من الممكن أن يستغني عنه أحد في مراحل حياته المختلفة، لأن الإنسان في حاجة دائمة للتعبير عما يدور في نفسه من انفعالات ومشاعر وأفكار، وهو وسيلة الإفهام

والاتصال بالآخرين، وهو الغاية من تعليم اللغة، فنحن ندرس النحو لتستقيم أسنتنا بالنطق والكتابة على سنان اللغة الثابتة، وندرس الإملاء لنجيد الكتابة وفق القواعد الإملائية الصحيحة، وندرس النصوص الأدبية من أجل أن نتزود بالثروة اللغوية والأسلوبية والبلاغية، وأنت تلاحظ أن حياتك العلمية كلها أخذ وعطاء، فجانِب الأخذ : أن تستمع وتقرأ، وجانب العطاء : أن تعبر بطريقة شفوية أو كتابية، ومتى ما كنت جيد الاستماع جيد القراءة كماً ونوعاً كنت في مرحلة العطاء أكثر عطاء وأقوى أسلوباً، ومن هنا جاءت أهمية تمرين الناشئة على مهاراته؛ ليصبحوا قادرين على التعبير عما يجول في خواطرهم ويحيط بهم، وبقدر ما يتمكن الإنسان من التعبير بوضوح وصدق وكفاءة عن أفكاره ومشاعره وحاجاته يستطيع أن يؤثر في الآخرين ويتفاعل معهم بالصورة اللائقة والمناسبة .

يُعد التعبير الكتابي هو الاختبار الحقيقي، لأي برامج في تعليم اللغة، ولا يعني هذا التقليل من أهمية مهارات اللغة الأخرى من استماع وكلام وقراءة، وإنما يعني أننا عن طريق ما يكتبه التلميذ ندرك مدى عمق أفكاره وتعميدها، وذكاؤه وثقافته وخبراته في الحياة. ولا يُفهم من كلامنا هذا أن الكتابة مجرد وسيلة لاكتشاف ما يعرفه التلميذ، فالكتابة جهد أعظم من ذلك، لأنها تمنح التلميذ الفرصة، ليتصور العالم تصوراً واقعياً، ويعبر عن نفسه بدقة واستمتاع. وبهذا يمكن القول : إن الكتابة تشكل هوية الإنسان، وتُمثّل نمطاً راقياً من أنماط التواصل البشري، يستطيع الإنسان من خلالها أن يعرض ما يودّ عرضه على الآخرين بطريق منظم، ومؤثر، مستفيداً من طبيعة هذا النوع من التواصل الذي يسمح له أن ينقح أفكاره وآراءه، ويراجعها قبل أن يقرأها الآخرون .

وقد حظيت الكتابة في السنوات الأخيرة باهتمام متزايد من الباحثين، وبالنظر إلى نتائج البحوث والدراسات العربية والأجنبية كما يقول (نصر، ١٩٩٥م، ٢٠٠) : " يلاحظ أنّ هناك تغيرات وتحولات جذرية في النظر إلى الكتابة، فأصبح التركيز على الكتابة التعبيرية بدلاً من الكتابة الإملائية، كما أصبح يُنظر إليها على أنها عملية ذهنية لا نتاج تعليمي .

إن التعبير الكتابي مهارة شديدة الأهمية في حاضر التلميذ ومستقبله. وبالرغم من ذلك يفشل كثير من الطلبة في السيطرة على هذه المهارة بأنماطها وأشكالها المختلفة. ويرجع السبب في ذلك إلى عوامل كثيرة من أهمها الأساليب التي نتبعها في تعليم هذه المهارة. وهنا يأتي دور المدرس الذي عليه أن يبحث عن إجابات للأسئلة التالية : لماذا أدرس التعبير الكتابي؟، ما الذي أعرفه عن التعبير الكتابي؟ كيف أعلم التعبير الكتابي؟ كيف أقوم التعبير الكتابي؟

وليجب المدرس عن تلك الأسئلة وغيرها، ويؤدي عمله بصورة طيبة، يجب أن تكون له نظرة عميقة وشاملة خاصة بهذه المهارة وأساليب تدريسها وتقويمها .

يخفق كثير من المدرسين في تعليم التعبير الكتابي، لأنهم يجعلون هدفهم في نهاية الأمر تمكين التلميذ من الكتابة الآلية ومراعاة الصحة اللغوية. وفي مثل هذه الحالة يعجز التلميذ عن كتابة رسالة أو قصة أو تقرير أو أي لون آخر من ألوان التعبير الكتابي. إن مصدر الخطأ في هذا الهدف أننا نركز على الأجزاء الصغيرة من الكتابة التي يرى فيها المدرس دليلاً ظاهراً على تحقيق تلاميذه للنجاح .

ويمكن تحديد أهمية التعبير الكتابي بالإضافة إلى ما ذكر من خلال ثلاثة جوانب ملخصة بالآتي:

١ - الأهمية التربوية :

وتتمثل في كون هذا النوع من التعبير كما يذكر (الحسون، وزميله، ١٩٩٦، ١٤٤) : "يساعد التلاميذ على الكتابة المعبرة عن الأفكار بعبارات صحيحة سليمة خالية من الأخطاء بدرجة تناسب مستواهم اللغوي، وتدريبهم على الكتابة بأساليب على جانب من الجمال الفني المناسب، وتعويدهم الدقة على اختيار الألفاظ الملائمة، وتنسيق الأفكار، وترتيبها وجمعها، وربط بعضها ببعض " .

وتعليم الكتابة التعبيرية كما يذكر (نصر، ١٩٩٥م، ٢٠١) : " يُعَدُّ أحد المداخل المهمة في التغلب على صعوبات التعلم، والتقليل من حدة ظاهرة انتشار الضعف اللغوي المتفشية بين التلاميذ في مختلف مراحل التعليم " .

كما أنّ التدريب على التعبير الكتابي يُعَدُّ من العوامل المهمة في تنمية التفكير الإبداعي، وقد ذكر (الموسوي، ١٩٩٤م، ١٣٣) : " أنّ هناك علاقة وطيدة بين تنمية التفكير الإبداعي لدى التلميذ، وممارسته الأنشطة الكتابية الصفية " .

وهذا النوع من التعبير يسهم في تشكيل بعض المهارات والعادات المهمة لدى الطلاب؛ وذلك نظراً لطبيعة العملية الكتابية، فهي كما يقول (فضل الله، ٢٠٠٣م، ٦١) : " تستلزم الرويّة، والأناة، ومداومة التفكير، والتنظيم، والتحقق من التماسك والترابط " .

ونظراً لأهمية الكتابة التعبيرية فقد ظهر اتجاه ينادي بمبدأ التعليم المبكر لها، ولعل بروز هذا الاتجاه كما يقول (نصر، ١٩٩٥م، ٢٠٣) : " أدّى بصورة أو بأخرى إلى زيادة الاهتمام بالكتابة التعبيرية الموجهة في عدد من دول العالم، كما أسهم في تحديث أساليب تعليمها وتعلمها، وزيادة الوقت المخصص لنشاطات الكتابة الصفية " .

وفي مجتمعنا أصبحنا نعيش عكس هذا الواقع، فقد كانت الكتابة سابقاً لدى المعلمين والطلبة تلقى اهتماماً كبيراً، وأنتجت مدارسنا كتباً مجيدين بارزين أدبياً وإعلامياً، والمتتبع يرى أننا تراجعنا عن هذا إلى واقع مؤلم يحتاج إلى إنقاذ بصورة عاجلة والعمل على عودته إلى واقعه الأصيل، وهذا ما يعمل عليه المسؤولون حالياً ونتمنى له النجاح .

٢- الأهمية الاجتماعية :

وتتمثل كما يشير (الحسون، وزميله، ١٩٩٦م، ١٤٤) : في كونه هو " الوسيلة الوحيدة المكتوبة للاتصال بين الناس المقيمين في أماكن بعيدة، وتجديد العلاقات وتقويتها بينهم، وتبادل المصالح معهم، وعن طريقه يمكن المحافظة على الرصيد الحضاري والثقافي، والعلمي، والأدبي، ونقله إلى الأجيال المقبلة، ففيه تقوية الروابط الفكرية، والثقافية بين الأفراد والجماعات " .

ويذكر (والي، وزميله، ١٩٩٨م، ٣١٦) : إنَّ مما يزيد في أهمية التعبير الكتابي " أنه أداة تواصل جيدة ومضمونة، إذ إنَّ الكلمة المكتوبة تبقى لفترات طويلة، ويطلع عليها أناس كثيرون " .

٣- الأهمية الفنية :

وتتمثل كما يرى (البجة، ١٩٩٩م، ٣١٧) في نتاج المتعلمين من مقالات، ورسائل، وخواطر، وملحوظات، وأفكار، وغيرها، مما صيغ بأسلوب واضح ومؤثر .

وهناك الأهمية الاقتصادية والأهمية السياسية والأهمية الدينية، يمكن الرجوع لها من خلال مصادرها ..

ألا يعد ذلك كافياً لأن نعطي التعبير حقه من الاهتمام والجهد ؟

وما نقوم به في هذا البحث هو موجه لمدرسي التعبير الكتابي في المرحلة المتوسطة من التعليم الأساسي والطلبة لهذه المرحلة، وهو يسعى إلى تزويد المدرس بسلسلة من الأساليب والإجراءات العملية التي تمكنه من أداء عمله أداءً فعالاً ليتعلم الطلبة بالشكل الصحيح وبما يتناسب مع أنماطهم وذكاءاتهم وميولهم وحسب مستوى تفكيرهم .

الأهداف العامة لمادة اللغة العربية كما نص عليها المنهج المعتمد في وزارة التربية والتعليم بالمرحلة المتوسطة، إدارة المناهج، مملكة البحرين، (٢٠٠٧م) :

١- تعزيز الانتماء في روح الطالب إلى اللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم، ووعاء التراث العربي الأصيل .

- ٢- الاعتزاز بما تمتاز به اللغة العربية من ثراء مفرداتها، وجمال ألفاظها ومعانيها، وجزالتها، وبلاغة أساليبها وقدرتها على قوة التعبير والتأثير فكرياً ووجدانياً .
- ٣- التمسك باللغة العربية، والحرص على توظيفها في تنمية ثقافة الطالب وخبراته المعرفية .
- ٤- فهم مضامين ما يستمع إليه والتمكن من الإلمام بها .
- ٥- التحدث بتلقائية وطلاقة وجرأة للتعبير عن مشاعره ومطالبه ومشاهداته وفكره وآرائه، موظفاً مكتسباته اللغوية ومهارات الحوار والمناقشة بما يتلاءم مع المواقف المختلفة توظيفاً سليماً .
- ٦- القراءة قراءة جهرية مسترسلة بالسرعة المناسبة ملتزماً سلامة الضوابط الإعرابية، وموضع الوصل والوقف، وإبراز دلالات المعاني والأساليب اللغوية .
- ٧- تنمية إحساسه بالجمال الفني وقدرته على تذوق نواحي الإبداع فيما يقرأه أو يستمع إليه من النصوص الأدبية .
- ٨- إلقاء النصوص النثرية والشعرية إلقاءً سليماً متمثلاً دلالات المعاني، والأساليب اللغوية وفق ما يقتضيه الغرض من القراءة (إلقاء القصائد والخطب، أداء حوار في مسرحية أو تمثيلية، وتوجيه تعليمات ...) .
- ٩- إتقان كفايات القراءة الصامتة من فهم وتحليل ونقد وتعليل وتلخيص وإثراء .
- ١٠- تنمية المهارات الأساسية للقراءة لديه بحسب الغرض منها : قراءة الاستذكار، قراءة التصفح، القراءة الناقدة، قراءة الاستماع .
- ١١- التعبير الكتابي تعبيراً سليماً وفق ما اكتسبه من (الاستراتيجيات) الأساسية للكتابة .
- ١٢- كتابة موضوعات مختلفة في إطار فنون الكتابة الإبداعية والوظيفية وقوالبها وأشكالها مراعيًا خصائص كل فن وتقنياته بما يتلاءم مع مستواه .
- ١٣- توظيف ما يكتسبه من مفردات وتركيبات لغوية في تعبيره توظيفاً سليماً تحدثاً وكتابة .
- ١٤- الكتابة كتابة صحيحة، وبسرعة مناسبة وفق القواعد الإملائية المقررة، مراعيًا وضوح الخط والنواحي الجمالية للكتابة .
- ١٥- تمييز الخطأ اللغوي فيما يقرأه ويستمع إليه أو يكتبه في حدود مكتسباته اللغوية .
- ١٦- تنمية قدراته الإبداعية ومواهبه الفنية بما يمكنه من الإنتاج الأدبي في حدود مستواه (قصة قصيرة، تمثيلية، أنشودة، مقالة ...) .
- ١٧- توظيف ما يلائم مستواه من مصادر المعرفة للبحث عن معلومات لإثراء موضوع ما، أو توثيق معلومة، أو لإنجاز مشروع بسيط
- ١٨- توظيف بعض مهارات الدراسة للتعلم الذاتي والتعلم المستمر (استخدام بطاقات المكتبة في البحث عن المراجع، قراءة الفهارس، توثيق المعلومات، التعامل مع الشبكات الإلكترونية) .
- ١٩- التقويم في حدود مستوى ما ينتجه هو أو غيره من أعمال أدبية .

أهداف تعليم التعبير الكتابي :

تعليم التعبير الكتابي بصورة عامة يهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف، وإن كان الهدف الرئيسي منه مساعدة المتعلم على إتقان مهارة الكتابة في جميع المجالات بطريقة صحيحة، وواضحة، ومؤثرة، بما يتلاءم مع قدراته واستعداداته .

والآن نتعرف إلى جملة الأهداف من تعليم التعبير الكتابي للطلبة، ومنها ما ذكره (معروف، ١٩٩١م، ٢٠٥ - ٢٠٦) :

أ- أن يرتقي المتعلم - تصاعدياً - بأسلوبه وإنتاجه التعبيري، من حيث الاستخدام اللغوي، وسعة الأفق، والابتكار الذهني .

ب- أن ينمي ملكة الكتابة بالإكثار من الكتابة في الموضوعات التي يرغب فيها بعيداً عن العراقيل والقيود .

ج- أن يحصّن قلمه من التفاهة والابتذال، ويستخدمه في سبيل الحق والفلاح .

ومنها ما ذكره (شحاتة، ٢٠٠٠م، ٢٤٣) : من تعويد التلميذ على " السرعة في التفكير والتعبير، وكيفية مواجهة المواقف الكتابية الطارئة، والمواقف الشفهية المفاجئة " .

كذلك ما قاله (الديلمي، وزميله، ٢٠٠٣م، ٢١١) : " تعويد المتعلمين الصراحة والجرأة بالرأي أمام الآخرين، وإكسابهم الجرأة الأدبية، وحسن الأداء، وآداب الحديث " .

ومنها كما يراه الكثير من العلماء والكتاب في مجال التربية والتعليم : تعويد الطلاب على القراءة الحرة المتنوعة، وتنمية مهارات البحث؛ وذلك من أجل زيادة الرصيد الفكري واللغوي الذي يُعين الطالب على استحضار الأفكار والمعاني، ثم التعبير عنها .

الأهداف العامة للتعبير الكتابي كما نص عليها المنهج المعتمد في وزارة التربية والتعليم للغة العربية بالمرحلة المتوسطة، مملكة البحرين، (٢٠٠٧م) :

- يهدف التدريب على التعبير الكتابي كما ورد في المنهج المعتمد من قبل إدارة المناهج بوزارة التربية والتعليم لمملكة البحرين في نسخته المنقحة الصادرة بعام (٢٠٠٧م) إلى :
- ١- تنمية قدرة الطالب على التعبير السليم عن مشاعره، وأفكاره، وحاجاته .
 - ٢- تمكين الطالب من " إتقان فنون ومجالات التعبير الوظيفي التي يتطلبها المجتمع، مثل: كتابة الرسائل، وإعداد المذكرات، والتقارير، والملخصات " وغيرها. (عطا، ٢٠٠١م، ١٢٤)
 - ٣- استخدام المهارات اللغوية المختلفة التي اكتسبها من خلال تعلم فروع اللغة المختلفة .
 - ٤- قدرة الطالب على تحديد الفكرة واستقصائها من جوانبها المختلفة بتعمق يتناسب مع مستوى نموه اللغوي .

- ٥- بناء الجملة فـالعبارة فـالفقرة بشكل سليم .
- ٦- ربط الفقرات بعضها ببعض بشكل متساو يقود إلى البناء الكلي للفكرة أو الإحساس المعبر عنه .
- ٧- استخدام الأنماط اللغوية المختلفة القادرة على نقل ما يريد أن يعبر عنه .
- ٨- استخدام الصور الفنية الجميلة مما يضيف على الموضوع طلاوة وجمالاً .
- ٩- الاستفادة من قراءاته وخبراته في إثراء مضمون الموضوع المعبر عنه .
- ١٠- الاستشهاد بما يحفظه من القرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر والنثر والحكم والأمثال؛ لإغناء موضوعات التعبير المختلفة وإثرائها .
- ١١- تنمية قدرة الطلاب على بناء الموضوع من اختيار العنوان، وانتقاء المفردات، وتسلسل الأفكار، وحسن الابتداء، والختام، وإبراز ما لديه من إبداعات تعبيرية .
- ١٢- الحرص على خلو تعبيره من الأخطاء اللغوية، والنحوية، والإملائية .
- ١٣- إتقان مهارات التعبير الكتابي من وضوح الخط، واتباع نظام الفقرة، ومراعاة الهوامش، وتوظيف علامات الترقيم بما ييسر على القارئ التفاعل مع ما كتبه .

كفايات التعبير للمرحلة المتوسطة :

كفايات التعبير الكتابي ومفرداته ومجالاته التي يجب على الطالب أن يكتسبها في المرحلة المتوسطة كما وردت في المنهج المعتمد في نسخته المنقحة (وزارة التربية والتعليم ، إدارة المناهج، مملكة البحرين، ٢٠٠٧م) .

الكفايات المطلوب تعلمها هي كالتالي :

أولاً- كفايات التعبير للمرحلة المتوسطة في (التحدث) :

١- يعبر الطالب عن أفكاره ومشاهداته ومشاعره تعبيراً شفوياً فصيحاً :

أ- يعرض أفكاره عرضاً منظماً متسلسلاً .

ب- يتحدث الفصحى .

ج- يوظف خبراته اللغوية والفكرية عند عرض الأفكار .

٢- يتمثل المعنى مستخدماً آليات هذا التمثيل :

أ- يتحدث بصوت واضح .

ب- ينوع نبرات الصوت بحسب متطلبات الموقف .

ج- يوظف لغة الإشارات لتأكيد المعنى .

د- يلقي نصاً أدبياً إلقاءً سليماً معبراً .

٣- يلتزم آداب الحوار والمناقشة :

- أ- يحترم الآخرين عند الحديث .
- ب- يطلب الإذن بالتحدث .
- ج- يظهر الثقة بالنفس دون تردد أو خجل .

هذه الآداب جزء من شخصية الطالب فلا يمكن دراسة هذه الجوانب دون العمل على تنمية شخصيته .

إن دراسة التعبير الشفهي (المحادثة) ترافق مختلف المواد التي تدرس باللغة العربية، ويمكن الطالب من التعبير الشفهي يساعده بشكل كبير على التمكن من التعبير الكتابي، وما سنركز عليه هنا هو التعبير الكتابي .

ثانياً- كفايات التعبير للمرحلة المتوسطة في (الكتابة) :

١- يخطط لكتابة الموضوع، مستوفياً عناصر التخطيط المطلوبة :

- أ- يحدد العناصر الأساسية للموضوع .
- ب- يجمع المعلومات والأفكار من مصادرها المختلفة .
- ج- يرتب أفكار الموضوع ترتيباً متسلسلاً .
- د- ينظم الموضوع مراعيًا المقدمة والعرض والخاتمة .

٢- يعبر عن أفكاره وأحاسيسه تعبيراً كتابياً سليماً :

- أ- يستوفي أفكار الموضوع الذي يكتب فيه .
- ب- يعزز أفكاره بشواهد وأدلة مناسبة .
- ج- ينوع أساليبه التعبيرية في الكتابة .
- د- يكتب قصة قصيرة أو خاطرة أو مناظرة (حوار) أو مقالة تجول في ذهنه .
- هـ- يكتب رسالة إخوانية مستوفياً عناصرها .
- و- يعلق على الآراء والمواقف مبدياً رأيه فيها . (ثامن + تاسع متوسط)
- ز- يوثق الآراء والأفكار التي يستعين بها . (تاسع متوسط)

٣- يعبر الطالب تعبيراً وظيفياً مراعيًا أسس هذا التعبير :

- أ- يملأ استمارة طلب في أمر من أمور الحياة .
- ب- يكتب رسالة رسمية مستوفياً عناصرها .
- ج- يكتب إعلاناً مدرسياً أو بطاقة دعوة أو تهنئة أو تعزية .

- د- يكتب تقريراً عن رحلة أو زيارة، ويكتب محضر اجتماع .
- هـ- يُعدّ وينظم الفهارس والجداول . (ثامن + تاسع متوسط)
- و- يدون مذكراته اليومية بطريقة صحيحة (تاسع متوسط) .

٤ - يكتب كتابة خالية من الأخطاء اللغوية :

- أ- يكتب كتابة خالية من الأخطاء الإملائية .
- ب- يكتب كتابة خالية من الأخطاء النحوية .
- ج- يستخدم ألفاظاً وعبارات فصيحة في كتابته .
- د- يصوغ الجمال والتراكيب صياغةً واضحة وسليمة .
- هـ- يستخدم الروابط وحروف العطف استخداماً صحيحاً (ثامن + تاسع متوسط) .

٥ - يراعي التنسيق والتنظيم في كتابته بشكل سليم :

- أ- يكتب العنوان الرئيسي بشكل واضح في مكانه الصحيح .
- ب- ينظم الهوامش وبدايات الفقرات .
- ج- يقسم الموضوع الكتابي إلى أجزائه المعروفة (المقدمة والعرض والخاتمة) .
- ج- يكتب بخط واضح تسهل قراءته .
- د- يحاكي النماذج الجيدة من الخطوط العربية .
- هـ- يوظف علامات الترقيم توظيفاً سليماً .

مفردات التعبير الكتابي للمرحلة المتوسطة :

مفردات التعبير الكتابي للصف السابع (المرحلة المتوسطة) :

١ - كتابة موضوع وصفي :

- أ- وصف مكان .
- ب- وصف وقائع حفل .
- ج- وصف شخصيات بطولية .
- د- وصف أمرٍ من أمور الحياة العملية .

٢ - كتابة حوار :

- أ- يدور بين طرفين حقيقيين .
- ب- يدور بين طرفين في واقع خيالي .

٣ - كتابة موضوع حجاجي بين طرفين .

- ٤- كتابة رسالة إخوانية .
- ٥- تلخيص درس ما مع المحافظة على فكره الأساسية .
- ٦- تلخيص فقرتين من فقرات نص ما .
- ٧- تلخيص معلومات في حوار ما .
- ٨- كتابة كلمة في الإذاعة الصباحية حول قضية ما .
- ٩- كتابة تقرير يعرض وصفاً لفعالية ما .
- ١٠- كتابة فقرة في ضوء مشاهدة مسرحية ما .

مفردات التعبير الكتابي للصف الثامن (المرحلة المتوسطة) :

- ١- تحويل أبيات شعرية إلى فقرة نثرية .
- ٢- كتابة موضوع وصفي لشخصية ما :
أ- صديق .
ب- شخصية إسلامية بارزة .
- ٣- تسجيل مشاهدات حول زيارة ما .
- ٤- تلخيص قصة ما .
- ٥- كتابة قصة ما .
- ٦- كتابة كلمة توعوية حول قضية ما .
- ٧- كتابة تقرير عن واقع حدث ما .
- ٨- جمع عبارات قيلت في شخصية ما وإعادة صوغها .
- ٩- كتابة رسالة بغرض النصيح والتوجيه والإرشاد .
- ١٠- تسجيل خواطر في فقرة .
- ١١- كتابة كلمة ترحيب بشخصيات محددة .
- ١٢- كتابة حوار بين طرفين .

مفردات التعبير الكتابي للصف التاسع (المرحلة المتوسطة) :

- ١- كتابة حوار بين طرفين .
- ٢- كتابة قصة .
- ٣- كتابة موضوع وصفي .
- ٤- تلخيص قصة .
- ٥- التخطيط لإعداد ندوة .

٦- كتابة رسالة :

أ- إخوانية .

ب- رسمية (رسالة شكر) .

٧- كتابة مقالة .

٨- نشر الأبيات الشعرية .

مجالات محتوى المنهج للمرحلة المتوسطة :

١- دور الأسرة في تنشئة أبنائها وبناء المجتمع الصالح .

٢- جماعة الرفاق وكيفية اختيار الصديق .

٣- التكافل الاجتماعي .

٤- وسائل الترفيه، وأهميتها في تنمية شخصية الفرد .

٥- الآثار القديمة وأهميتها وتاريخها ووسائل المحافظة عليها وجعلها وسيلة جذب للمواطنين والسياح.

٦- غرائب الطبيعة وعجائبها والظواهر الطبيعية في العالم .

٧- المحافظة على الطبيعة وعلى ثرواتها من أسماك وطيور ونبات وغيرها .

٨- البيئة الاجتماعية المحلية ومؤسساتها ومرافقها المختلفة، كالمساجد ومعاهد العلم، والجمعيات

التعاونية والخيرية، والبريد والبرق والهاتف والموانئ والمطارات، وضرورة المحافظة عليها .

٩- الخدمات الثقافية التي تقدمها المؤسسات العامة والخاصة في البلاد .

١٠- الخدمات الاجتماعية التي تُقدم للمواطنين كإعانة المسنين والمعوقين .

١١- المشكلات الاجتماعية الناتجة عن العناصر الوافدة على مجتمعنا وضرورة رفض سلبياتها

ومحاربتها .

١٢- القيم الأخلاقية (كالصدق، والأمانة، والوفاء) ودورها في حياة الأفراد وبناء المجتمعات

السليمة.

١٣- بعض الظواهر السلوكية غير الصحيحة في المجتمع، ووسيلة القضاء عليها .

١٤- المرأة ودورها في عملية التنمية ونهضة المجتمع .

١٥- الحرف والصناعات التقليدية في مملكة البحرين ووسائل المحافظة عليها وتنميتها .

١٦- تقدير قيمة العمل واحترام العمل اليدوي .

١٧- التعاون بين أبناء الأمة العربية والروابط الوثيقة وأبرز مجالات التعاون بينهم .

١٨- مظاهر التعاون الدولي في المجالات المختلفة .

١٩- الآداب الإسلامية، وأثر التمسك بها في بناء شخصية الفرد وارتقاء المجتمع .

٢٠- تراث الأمة الحضاري في مختلف المجالات، ودور الإسلام والمسلمين وواجبهم في اللحاق بالحضارة الحديثة .

٢١- شخصيات إسلامية وعربية للإقتداء بها .

٢٢- التحديات التي تواجه الأمة العربية من النواحي الفكرية والحضارية والعلمية .

٢٣- الشخصيات الأدبية والثقافية في مملكة البحرين وفي البلاد العربية قديماً وحديثاً .

٢٤- دور العلم في توفير متطلبات الحياة للإنسان وغيره من الكائنات الحية، كتوفير المياه العذبة، والغذاء، ومصادر الطاقة وغيرها .

٢٥- صور من جهود الإنسان في ميادين الكشف، والمخترعات، والبحوث العلمية في مختلف الميادين، وأمثلة من حياة المخترعين والمكتشفين ونحوهم .

٢٦- أدب الرحلات، وبعض مشاهدات الرحالة العرب .

٢٧- القضايا الكبرى المتصلة بالتعايش السلمي، والتعاون الاقتصادي بين دول العالم .

٢٨- القصص الرمزية على السنة الحيوانات والطيور؛ مما يستثير خيال الطالب وينمي قدراته على الكشف .

٢٩- نوادر وفكاهات، وألغاز وحكم وأمثال .

توجيهات للتدرب على كفايات التواصل اللغوية في التعبير (منهج اللغة للمرحلة المتوسطة، وزارة التربية والتعليم، إدارة المناهج، مملكة البحرين، (٢٠٠٧م) و (الطاهر، مختار، ٢٠٠٣م) والكثير من الكتب التربوية :

أولاً- في التحدث :

١- إثارة الدافعية والرغبة لدى الطلاب؛ وذلك بمناقشتهم في موضوعات من ضمن دائرة اهتماماتهم وحاجاتهم .

٢- تنويع المثيرات السمعية، والبصرية، والحركية باستخدام الأشرطة والصور والأفلام والإيماءات الجسدية؛ لتحفيز الطلاب على التحدث .

٣- استدراجهم من خلال المواقف التعليمية التعليمية المختلفة إلى توظيف المفردات والتراكيب اللغوية المستهدفة قدر الإمكان .

٤- إمداد الطلاب بالمفردات والتراكيب اللغوية التي يحتاجون إليها في المواقف المختلفة؛ لتنمية ثروتهم اللغوية .

٥- إعطاء الفرصة لكل طالب للتحدث، وتجنب مقاطعته، مع الحرص على مشاركة الطلبة جميعهم في الموقف التعليمي التعليمي بالاستماع أو التحدث .

٦- الابتعاد عن التلقين، واستثارتهم بأسئلة تنمي التفكير والطلاقة لديهم .

ويمكن للمعلم تقويم طلابه للتأكد من امتلاكهم كفايات التحدث عن طريق الملاحظة المستمرة والمنظمة في المواقف التعليمية التعليمية .

ثانياً- في الكتابة :

أ- الإملاء : ويكون ذلك من خلال :

- ١- تشخيص مستوى الطلاب من خلال الاختبارات التشخيصية .
- ٢- تحديد الظواهر الإملائية التي لم يتمكنوا من السيطرة عليها .
- ٣- تحديد الأخطاء الشائعة لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وطرحها وتصحيحها .
- ٤- وضع خطط علاجية مناسبة لتمكين الطلاب من الظواهر المستهدفة .

ب- التعبير الكتابي :

١- تدريب المعلم طلابه على كيفية بناء الجملة بناء صحيحاً عن طريق الملاحظة والمران .

٢- توجيه الطلاب إلى بناء جمل مفيدة ذات معنى عن طريق :

- أ- عرض نماذج من الجمل التامة، ومطالبتهم بمحاكاتها .
- ب- توجيه أنظارهم إلى نماذج من الجمل بنوعها حين القراءة لتنمية حسهم اللغوي .
- ج- مطالبتهم بالإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة، وعدم قبول الإجابات المبتورة .

٣- تشجيع الطلاب على توظيف أدوات الربط المناسبة بين الجمل وذلك للتدريب على كتابة الفقرة فيما بعد انطلاقاً من النص القرائي؛ حيث يوجه المعلم طلابه إلى ملاحظة الطريقة التي اتبعها الكاتب في تنظيم نصه من حيث المقدمة والعرض والخاتمة، وما يتضمنه النص من مفردات وتراكيب وصيغ وفكر، كما يساعدهم على تعرف نمط النص (وصفي، حوارى، سردي، قصصي، حجاجي) مفعلاً استراتيجيات التغيير والإثراء لتوليد نص آخر، على أن يراعوا في كتابته ما تم فيه من الظواهر الإملائية والقواعد النحوية المقررة لصفوف الحلقة الثانية .

عناصر الإعداد لدرس التعبير الكتابي :

أولاً- التمهيد للمجال الكتابي المراد تدريب التلاميذ عليه : ويكون باسترجاع ما سبق مناقشته في حصة التعبير الشفهي .

ثانيًا- شرح المجال الكتابي وفقًا للخطوات التالية :

- ١- تحديد المعلم للمجال المراد تدريب الطلاب عليه .
- ٢- شرح مكونات المجال ومتطلبات ومهارات الكتابة فيه، ومعايير جودته .
- ٣- تقديم نموذج من قبل المعلم للمجال المراد تدريب الطلاب عليه .
- ٤- تدريب الطلاب على مراحل الكتابة الثلاث، وما تتطلبه كل مرحلة :

المرحلة الأولى : مرحلة ما قبل الكتابة :

- ١- يطرح الإطار العام .
- ٢- تحديد أهداف الدرس .
- ٣- توظيف الوسائل التعليمية المناسبة مع الدرس .

يُدرَّب المعلم طلابه في هذه المرحلة على كل ما يقوم به الكاتب لإعداد للكتابة، مثل :

- أ- تحديد الموضوع حسب رغبة الطالب .
- ب- تحديد الفكرة الرئيسية للموضوع، وتوليد الأفكار الفرعية التي تنمي الفكرة الرئيسية .
- ج- الاستعانة بالملاحظة والقراءة والاستماع ... في دعم فكرته بالخبرات والمعلومات .
- د- ترتيب وتنظيم الأفكار الفرعية .
- هـ- كتابة مسودة أولية، حسب تقييم المعلم للحاجة لها .
- و- استخدام المداخل المختلفة في الكتابة، مثل : الكتابة التوضيحية، والكتابة التحليلية، والكتابة الجدلية .

المرحلة الثانية : " مرحلة الكتابة التحريرية " :

ويقوم فيها الطلاب بنقل ما سجلوه في كراساتهم والتدرب على :

- أ- كيفية كتابة الجمل بحيث تعبر عن المعنى بدقة دون زيادة أو نقصان .
- ب- كيفية ترابط الفقرات وترتيبها منطقيًا بما يحقق وحدة الموضوع .
- ج- كيفية كتابة الفقرات بشكل يحقق وحدتها وترابطها وترتيبها .
- د- كيفية تنظيم الصفحة المكتوبة من حيث تقديرها واستخدام علامات الترقيم وترك الهوامش ...

ويتم في هذه المرحلة التقويم : وذلك بتصحيح الموضوعات للتلاميذ الذين ينتهون من

الكتابة مبكرًا .

المرحلة الثالثة : " مرحلة المراجعة " :

يدرب المعلم الطالب في هذه المرحلة على إعادة النظر في المسودة التي كتبها في المرحلة السابقة، من حيث : فكرته الرئيسية، وأفكاره الفرعية وتنظيمه لها، ومعلوماته التي جمعها .

فهي مرحلة العودة للمكتوب، وفيها يدرب المعلم طلابه على مراجعة المكتوب وتصحيح واستدراك ما فات في أثناء الكتابة، وإعادة النظر في الكلمات والجمل والفقرات والأفكار ومدى تنظيم الصفحة واستخدام علامات الترقيم ...

ويتم فيها :

- ١- الواجب : إعادة كتابة الموضوع بعد تعديل ما فيه من أخطاء خاصة للطلاب الضعاف .
- ٢- النشاط المصاحب : وذلك بتشجيع الطلاب على إعداد الموضوع في صورة مقال لنشره في صحيفة المدرسة .

موضوعات التعبير نوعان :

أولاً- التعبير الوظيفي :

ويسمى بالنفعي، ويعبر عما يجري في حياة الناس وتنظيم شؤونهم، ولا يعتمد على العاطفة أو التأثير وإنما يؤدي وظائف حياتيه .

يرى (عبد الحميد، ١٩٩٨م، ٣٧) أنّ التعبير الوظيفي هو : " التعبير في مواقف الحياة فيما يتصل بقضاء حوائج الناس وتنظيم حياتهم، وبعبارة أخرى هو التعبير الذي يجري بين الناس في حياتهم العامة، ومعاملاتهم عند قضاء مصالحهم، وتنظيم شؤونهم " .

إنّ مواقف الحياة كما يقول (أحمد، ١٩٧٩م، ٢٢١) تتطلب " تعليم هذا النوع من التعبير الذي يمارسه المتعلم بعد تخرجه، ونزوله إلى سوق العمل " بل إنه يمارسه أثناء دراسته في مواقف متعددة، ولذا كانت الموازنة بينه وبين التعبير الإبداعي في العملية التعليمية أمراً في غاية الأهمية .

وتتسم موضوعات هذا النوع من التعبير بالواقعية، والبعد عن العاطفة والانفعال والخيال، وتكون العناية فيه بالمضمون والمحتوى أكثر من الشكل وال قالب. (السيد، ١٩٨٥م، ٢٤)

ويهدف هذا النمط من التعبير إلى تسهيل الاتصال بالناس من أجل قضاء الحاجات المعيشية

مثل :

- ١- ملء الاستمارات بالبيانات المطلوبة، (البطاقة التعريفية) مثل : الاستمارات التي تعدها المدرسة للحصول على بيانات شخصية عن الطالب : اسمه، عمره، عنوانه، عمل ولي أمره، واستمارة اختيار المسارات بالنسبة لطلبة الصف التاسع، والاستمارات الرسمية كاستمارة طلب الحصول على جواز سفر أو البطاقة الشخصية (الذكية) ... الخ
- ٢- ملء البطاقات الرسمية مثل : بطاقات الخروج والدخول التي تستخدم عند السفر في معابر الدول، وبطاقات العضوية للاشتراك في الأندية الرياضية والثقافية، وكتابة بطاقات الدعوة لحضور المعارض وغيرها من البطاقات المستخدمة في المناسبات المختلفة .
- ٣- كتابة الرسائل الرسمية المتداولة في الوزارات والمؤسسات، والرسائل التي تستخدم لطلب وظيفة، أو الرسائل التي تقدم للشكوى، أو الرسائل التي تطلب الحصول على خط هاتف أو خط شبكة الانترنت، أو طلب الحصول على توصيل أو قطع التيار الكهربائي وغيرها ...
- ٤- كتابة البرقيات التي يتم تبادلها للأغراض المختلفة مثل : الشكر، والتهنئة، والدعوة، والاعتذار، التعزية وغير ذلك .
- ٥- إعداد الإعلانات مثل : الإعلان عن إقامة الحفلات، أو المعارض أو الندوات، أو المحاضرات، أو الرحلات والزيارات، والإعلان عن المسابقات المختلفة وكذلك الإعلان عن جمع التبرعات للمشروعات المختلفة، والإعلانات التجارية ...
- ٦- كتابة التقارير المختلفة والمحاضر والمذكرات، مثل : التقارير عن الأنشطة المدرسية المتنوعة، كالندوات والمحاضرات والرحلات والمشاريع والتجارب، وكتابة محاضر الاجتماعات للأنشطة المدرسية المختلفة .
- ٧- إعداد نشرات مدرسية مختلفة، والمشاركة فيها بالموضوعات المختلفة الرياضية والإخبارية والمناسبات الوطنية والدولية، والموضوعات المختلفة .
- ٨- إعداد البرامج الإذاعية المدرسية .
- ٩- إعداد الأسئلة والحوارات لإجراء لقاءات مع شخصيات مدرسية كالمدير والمدير المساعد والمشرف الإداري، والمرشد الاجتماعي، أو مع طالب متميز ...
- ١٠- التخطيط لرحلة أو حفلة مدرسية، وإعداد قوائم متطلبات الرحلة أو الحفلة .
- ١١- التلخيص : سواء أكان ذلك تلخيص فكرة أم فقرة، أم مقال، أم موضوع، أم كتاب، أم غير ذلك والتعليق عليه .

والهدف من التعبير الوظيفي هو قضاء الحاجات والمصالح، ولذا فهو يحتاج كما يقول (فضل الله، ٢٠٠٣م، ٦٢) : " إلى نوع من التأثير والإقناع بهدف الاستمالة والحصول على التأييد، وتغليب الإيجابية عند إبداء الرأي، والرد بما يحقق الاستجابة للمطلوب " .

كما يشترط فيه المباشرة وإيصال الرسالة أو الفكرة بأقصر الطرائق دون تطويل .

ثانيًا - التعبير الإبداعي :

ويسمى الإنشائي، فيعرض فيه المبدع أفكاره، ومشاعره، وخبراته الخاصة، ويقوم على الانفعال والعاطفة والإبداع في اللغة واستخدام الإبانة .

فيتم فيه التعبير عما يخالغ النفس من المشاعر والانفعالات، ووصف المشاهدات والحوادث والوقائع المختلفة، ويُعد من أرقى أنواع التعبير وأقدرها على الإمتاع والتأثير؛ لأنه ينقل الأفكار والأحاسيس بطريقة مشوقة تتصف بالجمالية ورقة الأسلوب ورشاقته، ومن ذلك الكتابة الفنية بأنواعها المختلفة مثل : المقالة، والقصة القصيرة والرواية، والمسرحية، وفنون الشعر المختلفة، والوصف الحقيقي والمجازي ...

بيّن (أحمد، ١٩٧٩م، ٢٢٠) : بأنه يمتاز بالأسلوب البليغ، والنسق الجيد، والكلمات المختارة، والعبارات المنتقاة، والعاطفة الواضحة، وتكثر فيه المحسنات البديعية والصور البيانية، والخلاصة أنه: "ينبغي أنْ يشتمل على عنصرين أساسيين : الأصالة الفنية، والتعبير الذاتي " .

ويقول (السيد، ١٩٨٥م، ٣٩٧) هو : " ذلك اللون من التعبير الذي يصوّر المشاعر، والأفكار، والخبرات الخاصة، على نحو تظهر فيه شخصية الكاتب وعاطفته " .

الوصف :

الوصف لون من ألوان التعبير الإبداعي، وهو فن صاحب الأدب نثرًا وشعرًا منذ القدم، وقد بلغ الوصف أعلى درجاته بالقرآن الكريم، حين وصف الجنة ونعيمها، والنار وجحيمها، وصور حال المؤمنين، ومآل الكافرين، ووصف الشمس والقمر والنجوم...

تعريفه :

هو الأسلوب الذي يبين أحوال الأشياء ويصور صفاتها .

أنواعه :

١ - الوصف الواقعي (المجرد) : وهو وصف الشيء حقيقة كما هو دون تدخل شخصية الكاتب أو خياله .

٢ - الوصف العاطفي والنفسي : وتمتاز فيه أحاسيس النفس وما تشعر به من ميل للموصوف أو نفور منه، ويعتمد كثيرًا على الخيال، الذي يضيف عليه شيئًا من المحسنات البديعية والصور الفنية النابعة من وحي العاطفة .

وحسب وجهة نظر الباحث فقد يسهم التعبير الإبداعي في الكشف عن الموهوبين، وذوي القدرات العالية، وبالتالي يسهم في توجيههم حسب ميولهم واتجاهاتهم .

ومجالات التعبير الإبداعي كثيرة كما يقول (عبد الله، وزميله، ١٩٩٤م، ١٧٥) بأنها : تتعلق بالميول والاتجاهات والمشاعر والوجدان والعاطفة. ومن تلك المجالات : التأليف في الفنون الأدبية من شعر، وقصة، ورواية، ومسرحية، وسير ذاتية، ومقالات أدبية، ورسائل وجدانية، وغيرها.

مجالات التعبير الإبداعي :

- ١- كتابة القصص القصيرة والمسرحيات وتلخيصها وإكمالها .
- ٢- كتابة المذكرات واليوميات والبطاقات الشخصية التي يتم تبادلها بين الأهل والأصدقاء في المناسبات المختلفة .
- ٣- كتابة رسائل المناسبات المختلفة كرسائل التهنية، والشكر، والتعزية، والرسائل الإخوانية، وغيرها.
- ٤- وصف المشاهدات الطبيعية والبيئية وظواهرها المختلفة .
- ٥- وصف مظاهر الاحتفالات بالمناسبات المدرسية والدينية، والاجتماعية والقومية والوطنية وغيرها من الوقائع والأحداث الحياتية في المدرسة أو خارجها .
- ٦- وصف المخترعات العلمية والمنجزات الحضارية وأثرها في حياة الأفراد والمجتمعات.
- ٧- شرح أجزاء من القصائد أو قطع نثرية، وبعض الحكم والأمثال والمقولات التي تتضمن قيمًا ومبادئ دينية وإنسانية وأخلاقية وإبداء الرأي حولها .
- ٨- كتابة الموضوعات المختلفة كالتي تدور حول الموروثات والعادات والتقاليد والتعليق عليها .
- ٩- كتابة السير والتراجم للعلماء والمفكرين والأدباء ممن أسهموا بإنجازات في نهضة الأمم والشعوب.
- ١٠- كتابة الموضوعات التي تعبر عن رأي أو اتجاه أو أمنية .
- ١١- مناقشة القضايا السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تختلف حولها وجهات النظر .
- ١٢- إجراء المقارنات في القضايا المختلفة كوسائل الإعلام وغيرها .

وكلا النوعين تتطلبه ضرورات الحياة، فالوظيفي يفي بمتطلبات الحياة وشؤونها المادية والاجتماعية، ويكتسب أهميته بكونه يساعد الطلبة على القيام بمتطلبات حياتهم اليومية، والإبداعي يعين الطالب على التعبير عن نفسه وتصوير مشاعره تعبيرًا وتصويرًا يعكسان ذاتيته، ويبرزان شخصيته، فيكتسب أهميته بكونه يساعد الطالب على نمو شخصيته وتكاملها، وإتاحة الفرصة أمامه للتفكير عن عواطفه ومشاعره. (أحمد، ١٩٧٩م، ٢٢٠)

تعليم مهارات التعبير الإبداعي :

إن إتقان مهارات التعبير المختلفة غاية يصبو إليها الأهل والمجتمع، وهي إحدى الأولويات الموضوعية نصب أعين مسؤولي وزارة التربية والتعليم. فممارسة التلاميذ للأنشطة العلمية في الفصل تسهم في اكتساب المهارات المرجوة .

ومن هذا المنطلق، يستطيع التلاميذ تعلم كيفية البحث عن الكلمات والصيغ الفعلية والمفردات اللغوية التي تمكنهم من التعبير عن ملاحظاتهم وتفسيرها بشكل جيد .

تعتبر المهارات التالية من أهم المهارات التي يجب على الطالب أن يتعلمها حتى يتقن التعبير الإبداعي :

- ١- بناء الجملة العربية (الاسمية والفعلية) .
- ٢- تنمية الجملة العربية .
- ٣- توليد الفكر والمعاني من فكرة محددة .
- ٤- ترتيب الفكر ترتيباً منطقياً .
- ٥- تحديد الفكرة العامة في أي نص لغوي وتوظيفها .
- ٦- الربط بين الجمل باستخدام أدوات الربط .
- ٧- توظيف الشواهد بأنواعها .
- ٨- توظيف علامات الترقيم بالشكل الصحيح .
- ٩- صوغ مقدمة الموضوع .
- ١٠- الكتابة عن الفكرة وإشباعها والربط بين الأفكار المجتمعة .
- ١١- صوغ العبارة الختامية .
- ١٢- خلو الموضوع من الأخطاء الإملائية والنحوية واللغوية والألفاظ العامية .
- ١٣- جودة الخط وتنظيم الكتابة .

الفرق بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي :

إن تقسيم التعبير من حيث الهدف أو الغرض منه إلى تعبير وظيفي وإبداعي لا يعني وجود حدود فاصلة فصلاً قطعياً بين هذين النوعين، بل إن هذا التقسيم كما يذكر (عصر، ٢٠٠٠م، ٢٥٥) إنما هو لغرض الإيضاح والتعليم؛ لأنّ المعبر تعبيراً وظيفياً قد لا يخلو تعبيره من الإبداع، والمعبر تعبيراً إبداعياً قد يُسخر تعبيره وظيفياً لتحقيق غرض معين .

ومع هذا فإنّ هناك بعض الفروق التي تَرَجُّعُ إلى طبيعة كل نوع منهما، وكيفية أدائه، وينبغي للمعلم أن يحيط بهذه الفروق ويعلمها؛ لأنّ إدراكه لها يجعله يدرك المهارات التي ينبغي تعليمها للطلاب لكي يتقن كل نوع منهما .

وقد تبين من خلال الحديث السابق أن كلا النوعين يؤدي إلى تحقيق هدف معين ومهم للطلاب في حياته، وأنّ كلاهما يمكن أن يؤدي عن طريق المحادثة أو الكتابة. والفرق بينهما يتضح من خلال العناصر التالية :

١- التعبير الوظيفي يهدف إلى مساعدة المتعلم على قضاء حاجاته ومصالحه، بينما التعبير الإبداعي يساعده على تحقيق ذاته، والتنفيس عن مشاعره وعواطفه .

٢- التعبير الوظيفي لا يلجأ كثيراً إلى أساليب التجميل اللغوي واللفظي وعناصر الجمال الأخرى من عاطفة وخيال، أما التعبير الإبداعي فإنه يكثر فيه ذلك، بل هو السمة البارزة فيه .

٣- التعبير الوظيفي يكون - في الغالب - مختصراً ومحدداً وواضحاً ودقيقاً في عرض الفكرة، ولذا نجد أنّ كاتبه يستخدم الأسلوب العلمي، بينما التعبير الإبداعي يركز على الأسلوب الأدبي، ولذا يكثر فيه الخيال، والرموز، والتصوير .

٤- التعبير الوظيفي كما يذكر (فضل الله، ٢٠٠٣م، ٦١) له قوالب لغوية محددة ومنضبطة لا يخرج عنها في الغالب. أما التعبير الإبداعي فيمتاز بالانطلاق والحرية بشكل أكبر .

٥- التعبير الوظيفي كما يشير (فضل الله، ٢٠٠٣م، ٦٠) لا يحتاج إلى موهبة، ولا يتطلب ملكاتٍ تعبيرية مميزة؛ لأنّ الكتابة فيه مباشرة وصريحة، وتخلو من الإيحاء، ولذلك فإنّ تدريسه يكون أسهل من التعبير الإبداعي الذي يحتاج كما يرى (عبد الحميد، ١٩٩٨م، ٣٨) إلى قدرات واستعدادات وميول معيّنة قد لا تتوافر لكثير من المتعلمين، مما يحتمّ على المعلمين أن يبدؤوا بحث المتعلمين على الإبداع، ودفعهم إليه، وتشجيعهم عليه، ويتطلب منهم السعي لاكتشاف ذوي المواهب الإبداعية للعناية بهم، وتنمية الإبداع لديهم، مما يجعل تدريسه يمثل صعوبة بمقارنته بتدريس التعبير الوظيفي .

خطوات تدريس التعبير الكتابي :

أولاً- اختيار الموضوع :

انطلاقاً من الاتجاهات الحديثة في التربية التي تنادي بضرورة مراعاة ميول الطالب واستعداداته وحاجاته في العملية التعليمية التعلمية، يؤكد التربويون أن اختيار موضوعات التعبير يجب أن تخضع للمعايير التالية :

أ- ملاءمتها لمستوى الطلاب، مثيرة لاهتماماتهم وملبية لحاجاتهم .

ب- أن تتناول مجالات متنوعة ومبتكرة وشائقة .

ج- أن تتسم بالتدرج من السهل إلى الصعب .

د- أن تكون واضحة في مضمونها، ومحددة، موحية بالعناصر، متسعة للشرح والتحليل والتعليق .

هـ- أن تكون وثيقة الصلة بالموضوعات التي درسها في مادة اللغة العربية بفروعها المختلفة وغيرها من المواد الدراسية، وذلك بما يتيح للطلاب المجال لتوظيف ما يكتسبه من خبرات ومعلومات ومفردات وتركيبات لغوية في بيئته المدرسية .

أساليب اختيار الموضوعات :

أ- " اقتراح موضوعين أو ثلاثة، ليختار الطالب أحدهما، ويعد هذا الأسلوب من الاتجاهات الإيجابية في تدريس التعبير الكتابي". (محمود، ١٩٩٣م، ٦٨)

ب- إتاحة الفرصة للطلاب لاقتراح بعض الموضوعات، واستطلاع آرائهم لاختيار أحدها .

ج- ترك الحرية للطلاب لاختيار الموضوع الذي يريد الكتابة فيه من بين عدة موضوعات مقترحة .

د- تحديد موضوع محدد ليكتب فيه جميع الطلاب، وهنا يحتاج المعلم أن يختار موضوعاً بشكل دقيق بحيث يكون الموضوع حديث الساعة للجميع أو يكون الموضوع مر بخبرة الطلبة جميعهم .

هـ- جعل الموضوع اختياريًا لكل طالب حسب رغبته دون تدخل المعلم إلا بالتوجيه والإرشاد .

ثانيًا- التخطيط للموضوع :

عند التخطيط لموضوع التعبير يجب أن يراعي المعلم ما يأتي :

١- تحديد الأهداف المراد تحقيقها، والمهارات التعبيرية المراد تعليمها للطلاب من خلال الموقف التعليمي، ففي مناقشة مضمون الموضوع المراد الكتابة عنه يجب أن يهتم المعلم بتدريب الطلاب على كيفية عرض الأفكار وترتيبها والربط بينها، والتعبير عنها بالأساليب الصحيحة، واللغة السليمة في أثناء الكتابة .

٢- صوغ الأهداف صياغة سلوكية إجرائية، بحيث تكون قابلة للقياس .

٣- اختيار الأساليب والأنشطة التي تتلاءم مع الأهداف، وتساعد على تحقيقها .

٤- الاهتمام بوسائل التقييم، بحيث تكشف عن مدى تحقيق الأهداف .

ثالثًا- تنفيذ الموضوع :

لتنفيذ الموقف التعليمي في تدريس التعبير الكتابي تتبع الخطوات التالية :

١- التمهيد للموضوع بمقدمة مناسبة تثير شوق الطلاب وانتباههم، وتدفعهم إلى محاولة تعرف مضمونه واستنتاج المطلوب منه .

٢- تسجيل عنوان الموضوع على السبورة (العادية، الذكية، التفاعلية، والأجهزة الحديثة الأخرى كـ " IPAD " ...)، وقراءته من قبل المعلم بتأن، ثم من قبل الطلاب .

٣- مناقشة الموضوع مع الطلاب بإلقاء بعض الأسئلة، بحيث تتاح لهم من خلال الإجابة فرصة التعبير وإبداء الآراء، ومناقشتها والتعليق عليها، ويراعى في ذلك استخدام اللغة العربية الفصيحة من قبل المعلم والطلاب، وقد أكد الكثير من التربويين على أهمية مناقشة الموضوع قبل الشروع في كتابته لإغناء خبرات الطلاب وتنمية ثرواتهم اللغوية .

٤- استنتاج عناصر الموضوع من خلال المناقشة، على أن يكون الدور الأكبر للطلاب مع تشجيعهم على تحديد هذه العناصر والعمل على صوغها معهم بالشكل الصحيح .

٥- تسجيل العناصر التي تم التوصل لها من قبل الطلاب على السبورة بترتيب منطقي وتوافق وانسجام " بهدف تدريب الطلاب على الدقة والمنهجية في التفكير، ومعرفة المقدمات والنتائج والأسباب والمسببات " . (السيد، ١٩٨٣م، ٣٧٤)

وبعض التربويين يرى أنه يجب أن يترك الطالب على سجيته في تحديد الموضوعات والتعبير عنها والطريقة التي يكتب بها " للطالب الحرية في التعبير عن الأشياء التي مارسها أو دارت في ذهنه، ولا نفرض عليه شيئاً، ومن هنا يتبين خطأ تزويد الطالب بالعناصر والعبارات المختلفة " . (مذكور، ١٩٨٨م)

من وجهة نظر الباحث يتحتم على المعلم النظر في الفروق الفردية، فبعض الطلاب يحتاج إلى أسلوب طرح الموضوعات وتحديد العناصر ومناقشتها، وبعضهم يترك له الحرية، فيتتركهم على سجيتهم ليعبروا عما يريدون، وبأساليب التي يختارونها .

٦- تدريب الطلاب على تكوين الجمل حول كل عنصر من عناصر الموضوع بحيث تتألف الجمل والعبارات في كل فقرة، ثم بين الفقرات، وللمعلم ترك فرصة للطلاب أن يسجل على السبورة ما يتميز منها بجمال التركيب والبلاغة والجدة والطرافة، كما يمكن للمعلم أن يختار بعض الفقرات من الأعمال الأدبية المتميزة التي تتناول الموضوع أو بعض أفكاره ليطم قراءتها في الفصل، بهدف التذوق اللغوي لدى الطلاب " وإمدادهم ببعض المفردات والصيغ والعبارات الجميلة بقدر حاجاتهم، وإرشادهم إلى كيفية استعمالها، بحيث تبدو دخيلة على الموضوع، غير مؤلفة مع سياق الكلام " . (الركابي، ١٩٨٦م، ١٢٥)

٧- توظيف التقنيات التعليمية التعليمية الحديثة الملائمة في إلقاء الضوء على الموضوع كالأفلام والصور والرسوم والصوتيات من خلال الشبكة العنكبوتية والبرمجيات والأجهزة التعليمية المختلفة، كما يمكن الإعداد للقيام بالزيارات والرحلات التي تسهم في إغناء خبرات الطلاب، وتوسيع دائرة معارفهم مما يساعدهم على الإمام بجميع جوانب الموضوع وكتابته وتناوله بالتحليل والتعليق .

٨- توجيه الطلاب إلى المراجع والمصادر، بما يتناسب مع مستواهم الفكري، ويقع في متناول أيديهم؛ لاستسقاء الأفكار والمعلومات والأساليب اللغوية التي تعينهم على كتابة الموضوع المطلوب .

٩- تكليف بعض الطلاب قراءة ما كتبوه حول الموضوع بعد الانتهاء من مناقشته، وذلك لتعزيز مهارات الكتابة الأساسية التي تعلموها في المرحلة الابتدائية، حيث يؤكد معظم التربويين ضرورة الاهتمام بالتدريب عليها في المرحلة المتوسطة والمتمتلة في " تقسيم الموضوع إلى فقرات بحيث تعبر كل فقرة عن فكرة محددة، ومراعاة التوازن بين الفقرات، واستخدام علامات الترقيم، وتنظيم الهوامش " . (عطا، ١٩٨٦م - ١٨٧)

كما أن المناقشة تكون فرصة لتوضيح بعض الأخطاء التي يقع فيها الطلاب فيعملون على إصلاحها وتلافيها .

١٠- الكتابة النهائية للموضوع وهي الخطوة الأخيرة وقد اختلفت آراء التربويين حول هذه الخطوة، فهناك من يرى : " أن يشغل المدرس جزءاً من الحصة في مناقشة الموضوع شفهيًا، ثم يكلف الطلاب كتابته في كراساتهم في ضوء ما عرفوه، أم تخصيص حصة كاملة للكتابة فتكون لموضوع تمت معالجته شفهيًا في درس سابق، أو لكتابة موضوع يفاجئ به الطلاب " . (سمك، ١٩٦٩م - ٢٩٧) وهناك من يرى أنه " لا مانع من أن يكتب الطلاب الموضوع في المنزل " . (الركابي، ١٩٨٦م - ١٢٦)

وجهة نظر الباحث أن تُطبق الطريقتان في الكتابة، فيحرص المعلم على أن يجعل الكتابة في الصف بالقدر الكافي، كما يعطي الفرصة لبعض الموضوعات أن تكتب في المنزل، ويستفيد من ذلك بعض الطلبة وليس جميعهم لأسباب عدة منها : اعتماد الكثير من الطلبة على أهاليهم في الكتابة عنهم، إهمال الكثير منهم الكتابة في المنزل .

كما اختلفت الآراء حول إعداد مسودة الموضوع، فالبعض يحدّث إعداد مسودة للموضوع في المنزل " بهدف إتاحة الفرصة للطلاب للاستفادة مما يتصل بالموضوع على أن يكون تبيينه في الفصل " (عطا، ١٩٨٦م، ١٨٧)، ومنهم من يرى أنه يمكن أن يستغني الطلاب عن إعداد مسودة للموضوع، وأن يكون التسويد والتبيين في الحصة نفسها " . (سمك، ١٩٦٩م، ٢٩٧) وفي اعتقادي يمكن أن تترك هذه الخطوة لتقدير المعلم واختياره، وذلك بحسب مستوى الطلاب وصفوف المرحلة الدراسية التي يدرسون بها، ومن ثم طبيعة الموضوع والهدف منه .

ويمكن أن يجرب المعلم الطريقتين بحيث يتيح كتابة المسودة لبعض الموضوعات، وبعضها بدون تسويد، وسيلاحظ الفرق في مستوى أداء الطلبة ومن ثم الحكم على أهمية التسويد من عدمه مع طلبته .

الفصل الثالث

"التعبير الكتابي : الجانب التطبيقي"

مهارات التعبير الكتابي حسب الكفايات المقررة

القسم الأول " التعبير الإبداعي " :

مفهوم الإبداع والابتكار : " هو تلك الموهبة التي تؤدي إلى التجديد في العلم، والأداء في الفنون الجميلة، أو الأفكار الجديدة. ويعتبر (الإنتاج المبتكر) أكثر المعايير ثباتاً وصلاحيّة للابتكار، حيث يسهل تقييم كل من حداثة الإنتاج وأصالته " (حلاق، حسان، ٢٠١٠، ١٣٨)

ومن سمات الأبداع كما أوضحها (حلاق، حسان، ٢٠١٠، ١٣٩) : المبدع أقل قلقاً، وأقل حاجة للدفاع عن نفسه، وأكثر استعداداً للإعتراف بأخطائه، ولكن المبدعين ليسوا خالين تماماً من المشكلات " لذا أكد على أهمية تفعيل دور الأسرة ودور التربية المعاصرة في الإبداع وتنميته عند الطلاب .

مهارات التعبير الإبداعي

أولاً- يخطط لكتابة الموضوع، مستوفياً عناصر التخطيط :

- أ- يحدد العناصر الأساسية .
- ب- يجمع المعلومات والأفكار من مصادرها .
- ج- يرتب أفكار الموضوع ترتيباً متسلسلاً .
- د- ينظم الموضوع مراعيًا المقدمة والعرض والخاتمة .

* التخطيط لكتابة الموضوع :

الخطوات الأولية :

- ١- يكون ذلك بالتوجيه والإرشاد ووضع الأمثلة على ذلك ورسم شكل الصفحة وتخطيطها .
- ٢- التعاون مع الطلبة في تحديد العناصر الأساسية لكتابة الموضوع وجمع المعلومات التي تخص الموضوع والأفكار الأساسية والفرعية .
- ٣- التحدث حول هذه الأفكار ومناقشتها وترتيبها ترتيباً متسلسلاً .
- ٤- ومن خلال العناصر يتم تذكير الطلبة بالتخطيط العام للموضوع من مقدمة وعرض وخاتمة .
- ٥- يقوم المعلم بعرض نظري لكفايات التعبير المطلوب فهمها من خلال التدريب على :
 - أ- التخطيط لكتابة الموضوع .
 - ب- فهم الموضوع المطروح ومتطلباته .
 - ج- تحديد العناصر الأساسية للموضوع .
 - د- ترتيب عناصر الموضوع ترتيباً متسلسلاً .

وذلك باختيار موضوع معين، وتحديد عناصره الأساسية والجزئية، ومن ثم السير على الخطة

التالية :

بعد الانتهاء من صياغة العناصر كلها يطلب المعلم من طلابه الكتابة في العنصر الأول وينتظر بضع دقائق، ويكلف من يرغب من الطلاب قراءة ما كتب، ثم يكلف غيره ويعلق المدرس بعد كل طالب، ويدون على السبورة الجملة التي تحتاج للمناقشة والتقويم، في الأثناء يمكن التنبيه للأخطاء الأخرى الإملائية والنحوية ويحاول تصحيحها من قبل الطلاب أنفسهم .

ويتابع المعلم الطريقة نفسها مع العنصر الثاني، وعند الانتهاء يطلب قراءة ما كتب حول العنصرين الأول والثاني معًا بعيدًا عن التفكك وحرصًا على الارتباط . ويتابع المعلم بقية عناصر الموضوع، ويمكن أن يكلفهم بإتمام الموضوع أي بقية الفقرات في البيت حيث إنهم بدأوا به في الصف ويعددهم بمناقشته في الحصة القادمة، ويشجعهم على الكتابة بأنفسهم ولا يستعينون بأهاليهم إلا بالتوجيه والإرشاد فقط، ويعددهم المعلم بعرض الموضوعات الجيدة أمام زملائهم، ومناقشتها معهم، وتقديم الهدايا لمن يحاولوا الارتقاء بأنفسهم .

ويحبذ الباحث أن يتم الطالب كتابة بعض الموضوعات في الصف بتأجيل ما تبقى لإتمامه في الحصة القادمة، وذلك لأن كثيرًا من الطلاب لا يعتمدون على أنفسهم في الكتابة ويتركون للأهل القيام بهذه المهمة. كما يتم إتمام بعض الموضوعات في البيت لوجود بعض الطلبة الذين يعتمدون على أنفسهم في الكتابة، ويحتاجون لمثل هذه الفرصة، وعليه يتطلب الالتفات لذلك .

الموضوع :

هو الفكرة العامة التي نريدها، وقد يكون جولة في عدة بلدان وتسجيل مشاهداتنا فيها، وربما يكون بحثًا علميًا وصلنا فيه لنتائج معينة، وربما تعليقًا على أديب نتناول فيه شعره فنذكر له مواطن الحسن والجمال أو ما شابه ذلك من اضطراب الأوزان أو المعاني أو اللفظ أو التناسق أو مقالة معبرة عن واقع معين مع ذكر الأسباب والنتائج، أو وصفًا لنزهة قام بها بعض الأصدقاء إلى منطقة جميلة متنزه أو حديقة أو غير ذلك من أماكن مختلفة، فيدونون ما قاموا به وشاهدوه وما أثر في نفوسهم، أو خطبة أو تقرير عن أي شيء ...

والمهم في الأمر وجود الفكرة العامة ذات الفروع المتعددة، فالفكرة شجرة كبيرة وارفة الظلال، ولها أفكار صغيرة تماثل الأغصان في تفرعها واتجاهاتها في مختلف المجالات، ولهذا الموضوع عنوانه كما للشجرة اسمها، ويحتاج الموضوع إلى معلومات، كما تحتاج الشجرة إلى تهيئة الأرض، وتوفير المياه، والمكان والمناخ الملائمين، والبذور والحماية .

إن الموضوع أفكاره كثيرة، ولكنها تدور حول فكرة عامة واحدة، منها ما يكون كتابًا كاملاً فلكثير من الكتاب موضوعات مختلفة. ومنها ما يكون مقالة قصيرة أو طويلة، مثل المقالات اليومية أو الأسبوعية، في الصحف والمجلات والدوريات، والكثير منا يتابع هذه المقالات المتنوعة السياسية، والاجتماعية، واللغوية. كذلك المقالات التي يكتبها الطلبة في موضوعات مختلفة ...

تنظيم الموضوع :

أركان الموضوع :

١- العنوان : هو كلمات معدودة، كلمة واحدة أو كلمتان، يمثل رأس الموضوع، ويدل عليه، مثل الفخر في الشعر، الفراغ، التواكل، رحلة إلى العمرة، الصحافة ...

فالعنوان الممتاز هو ذو الكلمات المعدودات، وهو المشوق للقارئ، ويجب أن تكون لغته صحيحة سليمة، وذات تعبير مؤثر يدعو القارئ لخوض غمرات البحث، وأن يمثل بحق الموضوع جميعه، فلا يجوز أن يكون العنوان عن فصل الربيع مثلاً وهو في العرض لا يتناوله، إلا قليلاً ثم يدخل في موضوع آخر مختلف، فلا تدري ماذا يريد الكاتب وأي هدف يقصد .

٢- المقدمة : هي الجمل الأولى الاستهلالية التي تفتح بها الطريق للموضوع، وهي جمل قصيرة ذات معان مكتفة، ويستطيع قارئها أن يلم بالأفكار العامة للموضوع عندما ينتهي من قراءتها، وتتنوع المقدمات بتنوع أفكار الموضوع، ولا تزيد المقدمة في الموضوعات القصيرة ذات الصفحة والصفحتين عن ثلاثة أو أربعة أسطر، فهي فقرة واحدة .

أسئلة مهمة نضع أنفسنا أمامها :

هل تتسجم المقدمة مع العنوان ؟ كيف نبني مقدمة قوية ؟ ما الدور الذي تؤديه المقدمة ضمن الموضوع ؟

يجب أن ننظر في حصيلة المعارف السابقة عن موضوعنا والمعلومات المتوافرة لدينا، ونجعل لكل معرفة رئيسية أو لكل مجموعة مهمة من المعلومات فكرة ونخصص لها جملتين أو ثلاثاً تعبر عن هذه المعرفة أو تلك المعلومات، ونحرص في أثناء وضع الجمل على عنصر التشويق فيها، وعلى عامل الجذب، فإن المقدمة تحسّن السبيل للقارئ وتمهد له الخوض في الموضوع، كما نحرص على التناسق بين المقدمة والعنوان، بحيث يؤدي كل منهما إلى فكر موحد، فإن التناقض أو اختلاف المعنى سيجعل القارئ مرتبكاً، وسوف يتشتت ذهنه، كما يحسن بنا مراعاة المثل العربي (لكل مقام مقال)، فالمقال لطلبة المدرسة يختلف عن المقال لطلبة الجامعات أو للموظفين، ويختلف اختلافاً تاماً إن كان موجهاً للأطفال. ولتكن العبارات واضحة محددة المعاني بعيدة عن الإبهام والغموض، إنك تكتب بلسان عربي مبين، فالإبانة شرط أساسي من شروط الكتابة . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

إن حجم المقدمة يعتمد على حجم الموضوع نفسه، فإن كان الموضوع كتاباً كانت المقدمة صفحتين أو ثلاثاً أو أكثر قليلاً، ولكن إذا كان الموضوع من صفحتين أو ثلاثاً فالمقدمة فقرة واحدة تتكون من ثلاثة أسطر أو بضعة أسطر، إن الإيجاز في المقدمة من خصائصها التي تمتاز بها .

٣- العرض : هو شرح جوهر الموضوع، وهو صلبه ومادته وأفكاره العديدة، يضم فقرات متعددة، وتكون الفقرة على الأغلب إطاراً لفكرة واحدة محددة، ويتكون العرض من عدة أفكار، وهذا يتطلب من الكاتب قدرًا من الوعي والإلمام؛ ليستطيع التعبير عن هذه الأفكار بقوة وجدارة، ويستطيع أن يطرق الموضوع من أبوابه المختلفة، وهذا يحتاج إلى قدر من المعاني، والأساليب المناسبة لمناقشتها وبيان صوابها وحسنها، ولذلك يحتاج كاتب العرض إلى ذكر أمثلة عديدة ليقوي موضوعه .

كيف يظهر العرض بالشكل الصحيح ؟

العرض بفتح العين هو إظهار الشيء، يقال عرضته له أي أظهرته له، وأبرزته إليه، وسمي لب الموضوع وجوهه (العرض) لأنه الأساس في إظهار الموضوع إظهارًا قويًا، ولا يستكمل هذا الإظهار إلا بالأخذ بعدة شروط منها : (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

١- الأفكار : يتكون العرض من أفكار عديدة، وتعتمد الكثرة على تشعب الموضوع وشموليته، وكل فقرة تحتاج إلى دليل أو برهان يسندها أو أمثلة توضحها، فالمقالة التي تناولت الإعجاز والتحدي تضطر الكاتب إلى جمع الآيات المتعلقة بالإعجاز، كما تضطره إلى بيان موقع الآيات في القرآن الكريم ومناسبة نزولها، وبيان قيمة التحدي فيها، على الكاتب أن يذكر مجابهة قریش للإعجاز القرآني وفشلها، وعليه أن يذكر مواقف لبعض المشركين الأشداء الذين تحولوا إلى مؤمنين قانتين بعد سماعهم آيات القرآن تتلى، وعليه أن يذكر تلك المعارك التي خاضتها قریش ضد رسول الله (ص) ولم يستطع شعراؤها وخطبائها وأهل الرأي فيها أن يأتوا بشيء من القرآن .

وفكرة النمو الاجتماعي تحتاج إلى إحصائيات، وذكر شرائح المجتمع، والفكرة السياسية تحتاج لذكر الاجتماعات السياسية أو المعاهدات أو الأحداث التي تخصها أو غير ذلك .

٢- الفقرات : كل فكرة جزئية من العرض تُذكر في فقرة واحدة، فالفقرة إطار للفكرة الجزئية، ونستطيع أن نعدد أفكار الموضوع من فورنا إذا عدنا الفقرات، ولا بد أن تكون هذه الفقرات، محددة في حجمها وبدايتها ونهايتها، ربما تطول وتقصّر، ولا يوجد معيار محدد للطول أو القصّر، ولكن ضمن المقالة اليومية أو المقالة للطلاب يستحسن أن تكون الفقرة قصيرة، لأن الناظر للفقرة يدرك أنها تتضمن وحدة معنوية في الموضوع، أي فكرة واحدة، ونلاحظ وقوع الفقرة في خمسة أسطر تقريبًا، ولا بأس من الزيادة أو النقصان، وربما تصل إلى نصف صفحة، وغاية الأمر أن تكون الفقرة معبرة بوضوح عن جزء من رأي الكاتب ومنطقه وشعوره وعاطفته .

وللتخطيط لكتابة الفقرة يمكن للمعلم التعرض بالشرح لكيفية تكوين الفقرة من خلال دروس القراءة، ويكون التطبيق أثناء حصة التعبير بعد تذكيرهم بما تمت دراسته عنها .

٣- **الجمل والألفاظ** : قد تكون الجمل سردية تقديرية أي تأخذ المعاني بعضها برقاب بعض، فالأولى تؤدي إلى الثانية، والثانية إلى الثالثة، وقد تمتزج بشئ من الاستفهام والتساؤل والتوكيد، والتعجب، وقد تكون تفسيرية أو بدلية وغير ذلك .

والترقيم من ضرورات هذه الجمل، كما أن اختيار اللفظ المناسب هو من الضرورات أيضاً، واللفظة الفصيحة هي الشائعة الاستعمال الموافقة للقياس اللغوي، وأمثلتها كثيرة جداً في القرآن الكريم والسنة النبوية وكتب اللغة وغيرها .

٤- **الوحدة العضوية** : يجب أن تتفاعل الأفكار مع أطرافها الجملية واللفظية والفقرية؛ لتبرز بصورة موحدة ومتألّفة، فوحدة الموضوع هي المقصد الأساسي من الكتابة، لذلك من الضروري أن تتعاقب الأفكار من أولها إلى آخرها من غير تناقض أو اضطراب لتبدو كأنها جسم واحد، وهذا الجسم يتكون من أعضاء كثيرة متجانسة ضمن الجسم الواحد الكبير .

إن الوحدة العضوية الموضوعية من ضرورات العرض، وإذا فقدنا الوحدة الموضوعية وتجانس الأفكار وتعاقبها فقدنا الموضوع الصحيح الذي نبتغيه .

٤- **الخاتمة** : هي خلاصة الموضوع، وتركيز على نقاطه الجوهرية، وغالباً ما يكون إطارها فقرة واحدة، ويبين الكاتب فيها المغزى من موضوعه، ويثبت حكماً أو قاعدة أو رأياً قدمه وعرضه، وينصح الكاتب عادة بعرض اقتراح يساعد الباحثين على استجلاء نقطة أو الإيفاء ببحث، أو استيفاء غرض من أغراضه التي بحثها ولم تعدل فيها أشياء واضحة ومحددة، فيريد من غيره أن يسهم بجهده ليأتي بجديد من عنده، وقد اعتاد بعض الكتاب ذكر آيات من القرآن تبين صواب ما بحث، أو يذكر حديثاً عن النبي (ص) أو حكمة من العلماء والشعراء .

ترتيب الأفكار بصورة صحيحة :

١- يراعى في ذلك وضع الأفكار، وترتيبها بحيث تقدم الفكرة الصالحة للمقدمة على غيرها، وتختتم بما يصلح للختام به .

٢- فقبل البدء في الكتابة حول أي فكرة رئيسية على الطالب أن يجمع الأفكار الجزئية التي تكونها هذه الفكرة .

٣- يطلب المعلم من الطلاب تحديد الأفكار وتدوينها على السبورة بشكل عشوائي وبعد ذلك يقوم المعلم مع الطلبة بترتيب هذه الأفكار .

ثانياً- يعبر الطالب عن أفكاره وأحاسيسه تعبيراً كتابياً سليماً :

أ- يستوفي أفكار الموضوع . ب- يعزز أفكاره بشواهد وأدلة .

ج- ينوع أساليبه التعبيرية . د- يكتب قصة قصيرة أو خاطرة أو مناظرة (حوار) أو مقالة .

هـ- يكتب رسالة إخوانية مستوفياً عناصرها .

بعد تحديد الأفكار وترتيبها يبدأ الطالب الكتابة عنها، وعليه إشباعها وتعزيزها بالأدلة والشواهد والمعلومات السابقة بما يتوافر في حصيلته، وتوظيف الأساليب المتنوعة التي درسها، وطرح نماذج للطلبة ليلاحظوا الفكرة المشبعة وغير المشبعة؛ كي يدركوا أهمية إشباع الفكرة .

ملحوظة مهمة :

يرى الباحث أنه يُطلبُ من المعلم في تطبيقه وتدريبه لهذه الكفايات أن يركز على كفاية واحدة فقط في كل مرة مثل : إشباع الفكرة، ويتم تقييمها مفردة كغيرها من بقية الكفايات، فتُدرس وتُقاس بمفردها، وفي المرة الثانية تكون مجتمعة مع كفاية أخرى، وهكذا وصولاً لبقية الكفايات، ثم يعطي المعلم فرصة لعرض نماذج من كتابات الطلبة، وإبداء الطلبة آرائهم حولها، والتفضيل فيما بينها والتعليل لذلك، وحث الطلبة على الاقتداء ببعضهم .

كما أنصح بالتسلسل في تدريس وعرض أي كفاية من الكفايات، ولتشجيع الطلاب على الكتابة والتعبير أقترح التالي :

١- عرض موضوع تام ولكن بشكل غير منسق وتطلب من الطلبة أن يعيدوا كتابته بتنسيقه وتقسيمه بحيث يكتب العنوان في مكانه المناسب، وفصل المقدمة عن بقية الموضوع، ثم ترتيب الفقرات في العرض وفصل الخاتمة لوحدها، وإظهار الموضوع بشكله الحقيقي الصحيح المطلوب .

٢- المرة الثانية تطلب منهم كتابة موضوع من اختيارهم والقيام بعملية التنسيق التي سبق أن طبقوها على الموضوع السابق .

٣- في المرة الثالثة تطلب من الطلبة كتابة موضوع تحدد فيه الأفكار الأساسية والفرعية وتسلسلها وترتيبها وإشباعها وهكذا مع بقية الكفايات .

* يكتب قصة قصيرة أو خاطرة أو مناظرة (حوار) أو مقالة تجول في ذهنه .

يتعلم الطالب على كتابة القصة القصيرة :

القصة :

القصة القصيرة :

هي نص أدبي نثري يتناول بالسرود حدثاً أو حكاية ممتعة لها معنى يجذب انتباه القارئ ويشوق السامع ويعبر عن الطبيعة البشرية، أو هي : قطعة من الخيال المصور لحدث معين بطريقة فنية ممتعة ومؤثرة . وقيل : هي لون من ألوان الأدب الحديث يهتم الكاتب فيه بتصوير حدث معين بطريقة فنية ممتعة ومؤثرة . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

الهدف من القصص : إثارة الاهتمام والإمتاع أو تثقيف السامعين والقراء .

المحاور الفنية لكتابة القصة القصيرة :

- ١- أن تختار الحدث ثم تجعل الشخصية الملائمة له .
- ٢- أن تختار الشخصية ثم تجعل الحدث والموقف الذي ينميه .
- ٣- أن تأخذ جواً معيناً وتجعل الفعل والشخصية تعبر عنه أو تجسده أي تصوره .

كيفية كتابة القصة القصيرة (التدريب) :

مهارة كتابة القصة القصيرة لدى القاص تنمو وتتصاعد بطول المراس وكثرة القراءة في مجال الفن القصصي عندها تصبح لديه خبرة، وتنشأ القدرة الفنية التي تمتع القارئ وتمتد على السامع، والسردي القصصي للحدث أو مجموع الأحداث في القصة يحتاج إلى إحساس مرهف وشفاف ونوع من التصوير والوصف .

الأدوات الفنية لكتابة القصة القصيرة :

- ١- الحدث المناسب الذي يمتزج فيه الواقع بالخيال .
- ٢- المعنى الهادف الذي يمتع القارئ ويشوق السامع .
- ٣- الحيز الزماني والمكاني وامتلاك النفس السردية .
- ٤- الذكاء والشفافية في استعمال الثقافة العامة .
- ٥- أن يكون الكاتب صاحب مبدأ فيما يكتب ويسطر .

عناصر بناء القصة :

- ١- الشخصيات .
- ٢- الزمان والمكان .
- ٣- المشكلة أو الحدث : وهي التمهيد للأحداث وتتابعها بترتيب منطقي .
- ٤- العقدة : هي الأزمة الحاسمة التي تبعث على القلق والتساؤل أي ذروة المشكلة التي توصلت لها .
- ٥- الحل : وهو النتيجة التي تبعث على الارتياح .

يتدرج المعلم للطلبة في كتابة القصة على النحو التالي :

- ١- في المرة الأولى يقرأ على الطلبة قصة مثيرة ثم يتم تحديد عناصرها معهم، ويتم تدوين ذلك على السبورة، ثم يطلب منهم إعادة كتابتها مرة ثانية من ذاكرتهم وبأسلوبهم .
- ٢- في المرة الثانية يطلب منهم ذكر عناصر القصة ثم يقرأ عليهم قصة جديدة ويصل لمرحلة معينة من القصة ويتوقف، وهم يريدون أن يتعرفوا على بقية أحداث القصة فيطلب منهم إكمال هذه القصة من خيالهم، ثم يستعرض نماذج من خيال الطلبة .

٣- في المرة الثالثة يُطلب من الطلبة أن يوظفوا الخيال في كتابة قصة بعد استعراض عناصرها، وهكذا حتى يتم إتقان الطلبة لكتابة القصة، وعرض أفضل القصص للطلبة في الصف وفي مجلة المدرسة واللوحات الحائطية بالمدرسة؛ لتحفيزهم على الكتابة .

هناك عدة طرائق لإيجاد هيكل القصة، منها :

- أ - توجز مادة القصة، ويطلب منك توسيع أجزائها .
- ب - تبدي لك القصة ناحية واحدة معلومة (كالبداية أو النهاية) وتبقى العناصر الأخرى مجهولة، يطلب منك كشفها، أما المعلومة فتوسع أجزاؤها حسب الطريقة السابقة، وأما المجهولة فلك الخيار في ابتكار أحداثها، شريطة أن تراعي فيها التجانس والترابط .
- ج - يعطيك السؤال خطوطاً عامة تهديك إلى ابتكار القصة بنفسك .

نموذج لقصة قصيرة :

الرجل العابد :

أوى عابد إلى جبل؛ ليتعبد خفية عن الناس، يصوم نهاراً ويقوم ليلاً. وكان في أسفل الجبل نفر من البدو، يسكنون الخيام، وكان العابد إذا أحسّ الجوع نزل إلى خيام البدو يستطعم رغيفاً من الخبز، ويستسقي كوباً من اللبن .

وفي أحد الأعوام جفّ العشب، ونضب الماء فرحل البدو، وبقي العابد لا يجد من يقيته، فاشتدّ جوعه ولم يسعَ إلى إطعامه غريب أو صديق، فهزل جسمه وضعف .

وبينما كان يفكر في حاله، مرّ به رجل يرتدي ثياباً قديمة، كريم النفس، يحمل رغيفاً في إحدى يديه، وحبلاً في اليد الأخرى، فلما رأى العابد رثى لحاله وقدم له الرغيف فأكله. شكر العابد الرجل، وسأله عن عمله فقال : كنت بلا عمل، أسأل الناس طعامي وشرابي فيطعموني كريم، وينهرني بخيل. ثم نظرت إلى الناس فما وجدت أحداً بلا حرفة، فهذا تاجر، وذاك صانع، فرغبت في عمل يقيني ذلّ السؤال، فاشتريت هذا الحبل، وغدوت إلى الجبل احتطب وأبيع، (فالسما لا تمطر ذهباً ولا فضة) .

قال العابد : حسناً فعلت، فلا خير في رجل لا يعتمد على نفسه، ها أنت تراني أعيش في هذا الجبل عالة على الناس، إذا تصدّقوا عليّ شكرت، وقد لا أجد ما أقتاته، فأبيت جائعاً وأصحو على ظمأ .

فقال الرجل للعابد : لقد أخطأت أيها العابد عندما تركت القرية وعشت في معزل عن الناس، إنّ الحياة بعيداً عن الناس لا قيمة لها، ألا تعود معي إلى القرية فتعمل كما يعمل الناس، وتأكل كما يأكلون ؟

قال العابد : أجل، لا قيمة للحياة بلا عمل، سأعود معك إلى القرية، ولكنني لن أدخلها إلا وحزمة الحطب على ظهري؛ ليعلم الناس أنني امرؤ عابداً عامل .

(سلامة، مدرس مادة اللغة العربية)

(مدرسة ابن رشد الإعدادية للبنين)

المسرحية :

تتشترك المسرحية والقصة في كثير من العناصر، حتى قيل : المسرحية قصة لا تُقرأ بل تُمثل وتتكون المسرحية من فصول ومشاهد . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

أسس كتابة المسرحية :

- ١- الفكرة الأساسية : لكل مسرحية فكرة تقوم عليها، ولا ينبغي أن تدخل معها فكرة أخرى إلا إذا كانت مرتبطة بها ارتباطاً بالكل .
- ٢- الشخصيات : ومن المهم أن يكون بينها شخصية محورية، وهي ما يسمى بالبطل .
- ٣- الصراع : لابد أن تكون الشخصيات متناقضة ليتولد الصراع بينها، والصورة المألوفة للصراع، الصراع بين الخير والشر .
- ٤- الحركة : وليس المقصود بها حركة الجسم فقط، بل هي استمرار الأحداث والصراع دون توقف لحظة .
- ٥- الحوار : ونجاح كل مسرحية يتوقف على نجاح الحوار، ويجب فيه تجنب الحشو، والتزام الدقة في اختيار اللفظ .

نموذج للمسرحية :

الإعدام حتى الموت :

الشخصيات :

- ١- عمر المختار
- ٢- جرزاني
- ٣- الضابط
- ٤- أنطونيو
- ٥- الجندي ١ و ٢
- ٦- الرقيب

(وسط المسرح مكتب لضابط كبير في الجيش الإيطالي، وجنديان مسلحان يرتبان المكتب، يدخل ضابط إيطالي شاب) ..

الضابط : ألم ينته ترتيب هذا المكتب أيها الأحمقان ؟

الجندي ١ : كل شيء جاهز يا سيدي، المكتب وقاعة الاجتماعات كما طلبت .

الضابط : القائد جرزاني يحب النظافة، لا أريد أن تدخل المكتب ذبابة واحدة .

الجندي ١ : (باستعداد) : حاضر سيدي .

الضابط : فليقف كل منكما أمام أحد هذين البابين .

الجنديان (معاً) : أمرك سيدي .

الضابط : أوصيكما بالحدس الشديد، سيصل القائد قريباً .

(يخرج والجنديان يؤديان التحية ويتجه كل منهما للباب المخصص)

الجندي ١ : أخشى أن يعاودك كابوس الأمس وتصرخ (يقلده) أنقذوني جاعني عمر المختار، النجدة .
الجندي ٢ : وأنت ألا تخاف من عمر المختار؟
الجندي ١ : إني أستغرب كيف تخاف منه مع أنك لم تصل من إيطاليا إلا أمس !

المناظرة (الحوار) :

المناظرة هي أن يوجه الأستاذ تلميذين للقول في شيء ونظيره إظهاراً للصواب، وعلى الخصمين أن ينسقا كلامهما بحيث يضمن أحدهما الغلبة على الآخر، ويطلب أن يكون المناظر أو المحاور دارساً للموضوع الذي يخوض فيه خصمه، فاهماً حقائقه داحضاً لادعاءاته، مبيناً وجه الحقيقة، داعماً قوله بحكمة الحكماء وأقوال الشعراء؛ ليكون بالغ الحجة مرغماً خصمه على الإذعان لقوله. ولا تكون المناظرة إلا في شيئين متباينين كالصيف والشتاء، أو الحق والباطل في أي رأيين مختلفين .

عناصر المناظرة (الحوار) :

١- المقدمة .

٢- الجدل .

٣- الخاتمة .

فالمقدمة يجب أن تكون في غاية السبك والطلاوة بحيث تستجلب السامع، وأن يكون المناظر أو المحاور فيها متأنياً، ويلي المقدمة الجدل وهو الغرض من المناظرة، وبعد أن ينهي المناظر غرضه يختم الكلام بشيء مناسب. وعند انتهاء الخصم الآخر من القول ترفع وقائع المناظرة إلى حكم خبير مطلع بالأمر فيحكم لأحد الطرفين أو يوفق بينهما. قد يكون الحوار أو المناظرة بين شخصين وقد تكون خيالية .
(صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧)

نموذج للمناظرة (الحوار) :

دارت مناظرة بين صديقين حول دور المرأة في المجتمع، أحدهما يرى أن دور المرأة في العناية بأسرتها، والآخر يرى أن دور المرأة يتجاوز حدود الأسرة إلى مواقع العمل المناسب، اقرأ هذه المناظرة، ثم أكملها .

عمر : أعتقد أن دور المرأة يتركز في تربية أولادها والعناية بشئون زوجها. وهو دور له خطره في إعداد أجيال صالحة، تبني ولا تهدم، تعمر ولا تدمر .

عاصم : تستطيع المرأة أن تؤدي هذا الدور الذي تشير إليه مع دورها في مواقع العمل الأخرى التي تناسبها. فهناك أعمال تفوقت فيها المرأة على كثير من الرجال. وليس من الخير أن تتعطل هذه الطاقات في المجتمع. وربما كانت المرأة العاملة أكثر إدراكاً لقيمة الوقت من غيرها .

عمر : قد يترتب على عمل المرأة خارج البيت

عاصم : المشكلات التي تتحدث عنها قد تحدث أيضاً

عمر : ولكن الإسلام جعل الرجل قواماً على المرأة فهو المسؤول عن العمل خارج البيت .

عاصم :

عمر : نعم . أنا أعرف أن تاريخ المرأة في الإسلام حافل بالجهاد الكبير، والخدمات الطبية التي يحتاج إليها الجيش، وأعرف - كذلك - أن أكمل المناظرة (الحوار) .

(سلامة، مدرس مادة اللغة العربية)

(مدرسة ابن رشد الإعدادية للبنين)

الخاطرة :

تعريف الخاطرة :

هي لون من ألوان الكتابة النثرية تتناول فكرة طارئة يفيض عليها الكاتب من مشاعره مثل المقالة الأدبية، وهي ومضة من ومضات الفكر محملة بالمشاعر .

فهي من جنس فن المقالة تعتمد على الانفعال الوجداني والتدفق العاطفي، وتتميز بالتركيز على فكرة واحدة، وتختص بالتعبير عن الأحاسيس والمشاعر وما يجيش من عواطف وأفكار، ولذلك سميت خاطرة من خطر الشيء بباله وجاش الشعر بخاطره . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

صور الخاطرة :

١- الخاطرة الشفهية : وهي كلمة موجزة قصيرة يلقيها المتكلم من أجل التنبيه على قضية أو مسألة محددة دون استطراد أو إطالة وإلا صارت درساً أو خطبة، وهذا النوع نراه عند أماكن تجمع الناس في المساجد أو المدارس أو الجنود وفي المؤتمرات والمخيمات، واستقبال الوفود في المناسبات .

٢- الخاطرة الكتابية : وهي أسلوب أدبي سهل ممتع جذاب يغلب عليه الجانب الوجداني، وإلا صارت مقالا أو ترفاً فكرياً، وفيها توصف بعض الخواطر باللولؤ المنتثر لروعة كلماتها ورقتها وجمالها، والجمال من قوة التعبير والتصوير والتماسك الفكري والرمز والتوجيه الشفاف، وتتنوع الخاطرة حسب موضوعها واتجاه كاتبها، فقد تكون تربوية أو دعوية أو اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية أو عاطفية، وتشارك الخاطرة المقالة في نسيجها وبنائها المحكم، ووضوح شخصيتها كاتبها، وتبتعد عنها في كونها عبارة عن فكرة عابرة غير مكتملة استدعتها العفوية وأسلوب العصر .

صفات الخاطرة :

١- إنها ذهنية عارضة تحتاج إلى ذكاء وبقظة .

٢- يغلب عليها الجانب الوجداني على الجانب الفكري (الإحساس الصادق والعواطف الجياشة) .

٣- ليس لها مجال أو موضوع محدد، ولا تحتاج إلى أدلة وبراهين عقلية أو عقلية .

٤- إنها تلائم عصر السرعة الذي نعيش فيه .

٥- سهولة التوجيه والفهم إلى مختلف النزعات والميول والثقافة .

٦- لا تلتزم بالخاطرة بأسلوب معين .

فقد يكون الكاتب جاداً موضوعياً وقد يكون ساخرًا متهمًا، وكثير من الناس يعتقد أن الخاطرة وثيقة تحمل بين طياتها الحزن والكآبة والألم وهذا غير صحيح بل هي مساحة واسعة للخواطر والمشاعر الصادقة من فرح وحزن وحب وشوق وفخر وعزة .

توجيهات لمحبي كتابة فن الخاطرة : كما وردت عن (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

لتكن خاطرتك نابعة من القلب، اكتشف نفسك لتكتب باستقلال وتميز وإبداع لأن كثرة التقليد تجعل مدة عطائك قصيرة وغير مستمرة، انتق الألفاظ السلسة، اقتنع بما تكتب واختر موضوعات جذابة، اقرأ لغيرك ممن كتبوا الخاطرة؛ لتزداد خبرة وقوة وتمكن، احذر الأخطاء الإملائية الشائعة والخفية، اتق الله فيما تكتب واعلم أنك مسؤول يوم القيامة عما كتبت، والبيان هو السحر الحلال لقوة تأثيره على القراء والسامعين وفي حديث شريف : (إن من البيان لسحراً) وقال الشاعر :

و ما من كاتب إلا سيفنى	ويبقى الدهر ما كتبت يداه
فلا تكتب بخطك غير شيء	يسرك في القيامة أن تراه

نموذج للخاطرة :

لكل إنسان في الذاكرة مواقف لا تنسى أبداً مهما مر عليها الدهر ..
اكتب خاطرة عما يجول في ذاكرتك لعلك تصل إلى ما تريد معرفته .

من أعماق البحر

بحر فؤادي :

وقفت يوماً أمام البحر هذا البحر الزاخر الذي يملأ الدنيا بأعماقه وأسواره .. في لحظة سكون ساعة الغروب لأجد صورة الطفولة بجميع مشاهدتها العظيمة أمام العيون، فتعنى الذكريات، ذكريات الحرية الواسعة، حرية الطفولة والبراءة، ذكريات السنين فقلت :

صمتاً أيها البحر ..

فالكلام لي ولتكف عن الهدير أمواجك، فقد أبحرت منذ قرون في قلب حبيبي وفي العيون، وأنا أيها الممتد من الأفق إلى الأفق .. ركبت الأهداب وعلوت السحاب، وسكنت الجفون وأشرعت مركبي

وسرت فوق صحراء أطلبها .. بعد ما كانت ضرباً من الجنون .. وسبرت ظلمات اليم طالباً أسرار الليل وفرح الطفولة والسكون، جامعاً أصداف العشق والورد ألملمها من أطراف الكون .. متمرداً على كل قيد .. وزيف رافضاً كل قانون .. تاركاً جراحي للأيام .. تداويها باحثاً عن الياسمين وزهر البنفسج من كل لون .

ولكن سأبقى مجاهداً لحين الوصول إلى الحرية التي كانت وسأنشدها مهما كانت القيود ومهما عاندني الزمن ومهما يكون .

(سلامة، مدرس مادة اللغة العربية)

(مدرسة ابن رشد الإعدادية للبنين)

المقالة :

مفهوم المقال أو المقالة :

قطعة نثرية، يتناول فيها الكاتب فكرة يجمع عناصرها، ويرتبها، ويستدل عليها؛ ليصل إلى نتيجة معينة. وتتميز بالقصر، والذاتية، حيث تبرز فيها شخصية الأديب وثقافته . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

أنواعها :

أولاً- المقالة الذاتية وتنقسم إلى :

١- المقالة الشخصية : التي تدور حول شخصية الأديب، وهي أفضل ما يمثل المقالة الذاتية إذ يعبر فيها الكاتب تعبيراً واضحاً عن نفسه ويعالج قضية ما من خلال هذه النفس ويعكس تجاربه وآراءه من خلالها، فيكون الكاتب صديقاً يتحدث عن نفسه بأسلوب أليف ويحاول مدّ الجسور بينه وبين قارئ مقالته .

٢- المقالة الوصفية : يعتمد الأديب إلى وصف الأشياء ليفيد من ذلك في توضيح فكرته. وهي الرؤى الشخصية للكاتب عن بيئته التي يعيش فيها أو بينات أخرى كان قد ذهب إليها، وتعتمد هذه المقالة على دقة الملاحظة أو المهارة في رصد الظواهر والإحساس بالطبيعة .

٣- المقالة الاجتماعية : وموضوعها مشتق من مشاكل المجتمع. فهي تهتم بالحديث عن العادات الاجتماعية وتباين رأي الكاتب فيها محاولاً الوصول إلى أسباب العلل الاجتماعية، ووضع الحلول لها، وهذا كله بأسلوب شخصي يبتعد عن الموعظة ويقترب كثيراً من التفاعل مع هذه العادات وإظهار عيوبها أو محاسنها .

٤- مقالة السيرة : هي حديث عن موقف معين أو لحظة خاصة لشخصية إنسانية يبدي الكاتب من خلالها تأثره بهذه الشخصية وانطباعاته عنها، وهي تختلف اختلافاً واضحاً عن كتابة السيرة إذ لا يعنى الكاتب هنا كثيراً بجمع المعلومات وتنظيمها مثلما يعمل كاتب السيرة بل غايته تسليط الضوء على ذلك الموقف من الشخصية وجعلها أمامنا متحركة نابضة بالحياة .

ثانيًا- المقالة الموضوعية وتنقسم إلى :

١- المقالة النقدية : وقد يكون النقد أدبيًا أو فنيًا أو شخصيًا. وهي مختصة بالأدب أو الفن عمومًا، وفيها يتحدث الكاتب عن قضية أدبية أو أديب، أو يتناول أثرًا فنيًا بالنقد والتحليل، وللمقالة النقدية ارتباطًا بالمجالات الأدبية أو الفنية، فهي تساعد على معالجة مثل هذه الموضوعات .

٢- المقالة العلمية : تتناول موضوعًا علميًا أو تاريخيًا أو طبيًا .. فيحاول الكاتب فيها أن يعرض إحدى النظريات العلمية أو يصف واحدًا من المخترعات بأسلوب علمي موضوعي، أو يقصد الكاتب فيها تبسيط مواد العلوم لطائفة كبيرة من القراء، وجعل المواد العلمية سهلة ميسرة بيد القراء .

٣- مقالة العلوم والاجتماعيات : وتتعرض هذه المقالة لشئون السياسة والاقتصاد والاجتماع، وهي من المقالات الواسعة الذبوع في هذه الأيام؛ لانتشار الجرائد السياسية اليومية انتشارًا واسعًا، واهتمام كثير من الناس بمسائل الاقتصاد والسياسة وربطها بمشاكل المجتمع .

أجزاء المقالة وعناصرها :

أ- المقدمة : و فيها يمهد الكاتب الطريق أمام موضوعه .

ب- العرض : هو لب المقالة وغايتها وجوهرها، فيه يعرض الكاتب آراءه وأفكاره إلى جانب الأدلة والبراهين التي يرى الحاجة إليها .

ج - الخاتمة : تشتمل على خلاصة موجزة لما جاء في العرض .

بناء المقالة :

التفريق بين المقالة الذاتية والمقالة الموضوعية لا يعني أن الكاتب في الأولى يطلق لقلمه العنان ليكتب ما يشاء. إن التنظيم والترتيب مطلوب في كلا النوعين. ويمكن القول : إن المقالة تتكون من عنصرين هما المضمون وطريقة المعالجة، ولا ينفصل الواحد عن الآخر أبدًا، ولكنه فصل شكلي فحسب بغية الدراسة .

١- المضمون : والمقصود به الموضوع الذي سيعالجه الكاتب إذ يجب أن تدور المقالة حول موضوع معين يكون محور الحديث فيها حتى في المقالة التأملية أو التي تتحدث عن الذات يجب أن يخصص الكاتب زاوية من زوايا الذات أو عاطفة معينة ليتحدث عنها وربما وضع بعض الكُتّاب عناوين لمقالاتهم فكان هذا العنوان هو رأس الخيط لذلك المضمون الذي سيحتويه المقال .

٢- طريقة المعالجة : فبعد أن اختار الكاتب موضوعًا معينًا، عليه أن يصب هذا الموضوع في مقال، ونحن نعلم بأن مساحة المقال محدودة ولكل كلمة حسابها ويذكرنا هذا الأمر بالقصة القصيرة، فعلى الكاتب هنا أيضًا أن يختار ألفاظه ويسلسل أفكاره، بوضوح ودقة؛ ليصل إلى غايته في نهاية تتناسب

مع الحجم المخصص للمقال، ويبدأ الكاتب بأن يضع مقدمة لمقاله وتكون في الغالب سريعة وممهدة لدخوله الموضوع، ثم ينصرف إلى صلب موضوعه فيغنيه بالتفاصيل والشواهد التابعة الموضحة له والمبينة لأفكاره العامة، وتأتي الشواهد لتدعم هذه التفاصيل، ثم يخلص الكاتب بعد هذا إلى خاتمة معينة يراها مناسبة للموضوع العام؛ لينتهي إلى النتيجة العامة للمقالة وما توصلت إليه .

وهذا التخطيط يناسب جميع أنواع المقالات وليس بالضرورة تقيد الكاتب بهذا التخطيط تقيداً تاماً، فهذا تخطيط عام ويترك للكاتب الحرية في تغيير التخطيط حين يجد ضرورة لذلك .

نموذج للمقالة :

الطبيعة مدرسة دائمة

المدرسة التي أعني هنا ليست الجامعة، وإن تكن الجامعة ضرورية لتنظيم العقل، واكتساب الطريقة، وإعطاء الاختصاص، وبلورة الشخصيات بالمقابلة وتبادل الآراء، ونسج الصداقات .

المدرسة التي أعني، وهي التي ينبغي أن نتخذها وسيلة للتقرب من الحياة ومن الله، المدرسة التي أعني هي الطبيعة .

المدرسة الدائمة، مدرسة المدارس، ونبع ينباع عند التحدث عن مناهل المعرفة .
فالطبيعة هي المدرسة التي ينبغي أن تسبق كل مدرسة وتوافق كل مدرسة، وتستمر بعد كل مدرسة .

لأنها المدرسة التي تعلم جميع الناس كل شيء.. ولأنها التي يعلم الله من خلالها الإنسان، لكي يحقق إنسانيته ... كما أراده الله أن يكون .

الطبيعة تقدم في جميع الأوقات إلى كل طالب معرفة فوق ما قدمت لإسحاق نيوتن حتى عرف نظام الجاذبية، وفوق ما قدمت لدوناتلو حتى اعتُبر مكتشف الكنز الأكبر، في نظر أعظم نهضة إنسانية! عرفها التاريخ، وفوق ما قدمت لسليمان حتى أصبح كبير حكماء الأرض .

انظروا إلى الشجرة كيف تعطي ثمارها بصمت ونعمة، دون أن تسأل من الذي أخذ، انظروا كيف نتطلع دائماً إلى العلو، وكيف يزيد ارتفاعها بنسبة ما يزيد من عمقها. انظروا إلى الزهرة كيف تبدوا جميلة، دون أن تتكبر. ودائماً أنيقة دون أن تباهي .

وكيف تكون ألوانها أبداً منسجمة، دون أن يكون فيها تعنت أو ادّعاء . وكيف يصوغ طبيعتها باستمرار دون أن يتخذ صفة " الهجون " ...

تأملوا حشمة البنفسجة، وطهارة الزنبقة، وتواضع الأقحوان، ورقة البلسان، ...
تعلموا من النحلة ماذا تفعلون، ومن النملة كيف تدأبون، ومن الفراشة إلى أين تذهبون .
تعلموا من النسر كيف يكون فرضُ الاحترام، ومن النسمة كيف يكون شمول المحبة .
(رشدي المعلوف) من كتاب (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

*** يكتب رسالة إخوانية مستوفياً عناصرها .**

الرسالة الإخوانية (الشخصية)

هي كتاب متبادل بين الأشقاء والأصدقاء، والأقرباء ...؛ بهدف نقل المشاعر في المناسبات المختلفة .

وهي مخاطبة الغائب بواسطة الكتابة، وهي فن من فنون النثر القولية، غايتها التواصل مع الناس والخبرة بشؤونهم، ومنها الرسائل الاجتماعية والإخوانية والأدبية ... (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

مِمَّ يتكون جسم الرسالة الشخصية ؟

أ- المقدمة : تتضمن إهداء التحيات، والاستهلال الشائق، والاطمئنان على الصحة ... الخ .

ب- الموضوع : يتضمن الهدف من وراء كتابة الرسالة .

ج- الخاتمة : تتضمن تلخيصاً للمطلوب بدقة من المُرسَل إليه، أو نقل مشاعر خاصة ... الخ .

مكونات الرسالة الشخصية :

أ- تاريخ كتابة الرسالة. (أعلى الجهة اليمنى) .

ب- اسم (المُرسَل إليه) مسبقاً بصفة تُعبّر عن طبيعة العلاقة بين المُرسَل والمُرسَل إليه .

ج- التحية .

د- جسم الرسالة .

هـ- اسم المُرسَل وعنوانه. (أسفل الجهة اليسرى)

أسلوب الرسائل الإخوانية :

١- استخدام الألفاظ الموحية والعبارات الجميلة .

٢- صدق الإحساس وحرارة العاطفة .

٣- الاقتباس من القرآن والحديث والشعر .

٤- الإيقاع والتنغيم الصوتي .

٥- البراعة في الوصف والتصوير .

عناصر الرسائل :

- ١- الديباجة : كقولك لصديق أخي الودود حفظك الله .
- ٢- التحية : وهي أن تبلغ المرسل إليه السلام كقولك لأخيك : أهديك تحية صادقة وسلاماً عطرًا .
- ٣- الغرض من الرسالة : عليك أن توفيه شروطها من البساطة وعدم التكلف، مع إيجازها بقدر ما تستطيع على أن تفي فيها بالغرض. اكتب رسالة تناسب المقام، فالرسالة التي تكتب للأب غير الرسالة للصديق، والرسالة التي تكتب للأخ غير الرسالة للتاجر .. إلخ. يجب أن يكون أسلوبك جميلاً سلساً، له وقع حسن في أذن قارئه، وبعد أن توفي الغرض تحتّمه بعبارة تناسب المقام .
- ٤- الخاتمة : كأن تقول لأخيك : وتقبلوا مني أسمى آيات الحب والوفاء .
- ٥- المصدر والتاريخ مثلاً : المنامة ٢٠٠٩/١/١٥م، ولا بأس إذا كتبت التاريخ والمصدر في الطرف الأيمن أو الأيسر من أعلى الرسالة .
- ٦- التوقيع : ومن اللباقة أن يكون مكتوباً باليد، لا بختم أو غيره .

والرسائل متنوعة منها رسالة التواصل في حالة السفر للدراسة بين الأهل والأصدقاء، ومنها رسالة الاعتذار، والرد على رسالة الاعتذار، ورسالة التهنية، ورسالة الشكر وغيرها من الرسائل .

ثالثاً- يكتب كتابة خالية من الأخطاء اللغوية :

- أ- يكتب كتابة خالية من الأخطاء الإملائية .
- ب- يكتب كتابة خالية من الأخطاء النحوية .
- ج- يستخدم ألفاظاً وعبارات فصيحة .
- د- يصوغ الجمل والتراكيب صياغة واضحة وسليمة .

* يكتب كتابة خالية من الأخطاء الإملائية :

أقترح تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة عند الطلبة بالتعاون مع جميع المعلمين وطرحها على الطلبة بالتدريج، فكل مرة تعرض مجموعة من الأخطاء الشائعة لديهم، والمتأمل في الأخطاء الإملائية الشائعة، يراها لا تخرج عن :

- ١- الهمزات في وسط الكلمة أو آخرها .
- ٢- الألف اللينة في آخر الكلمة .
- ٣- همزة الوصل والقطع .
- ٤- التاء المربوطة والتاء المفتوحة .
- ٥- اللام الشمسية واللام القمرية .
- ٦- الحروف التي تنطق ولا تكتب .
- ٧- الحروف التي تكتب ولا تنطق .
- ٨- الخلط بين رسم الأصوات المتشابهة أو الحروف المتشابهة .

التركيز في ذلك على الأخطاء الشائعة التي غالبًا ما يخطئ فيها الطلبة في الإملاء لتجنب الوقوع بها مستقبلاً ونماذجها كالتالي :

الأخطاء الإملائية الشائعة :

الخطأ	التصويب	الخطأ	التصويب
لاكن	لكن	فستقبل	فاستقبل
أرجوا	أرجو	دعى	دعا
ذالك	ذلك	الصلات	الصلاة
إسم	اسم	نامو	ناموا
أنتي	أنتِ	مرؤس	مرؤوس
إنشاء الله	إن شاء الله	أولائك	أولئك
هاذا	هذا	ذهبتو	ذهبت
هاذه	هذه	الله	الله
هاذهي	هذه	كتبتو	كتبتُ
كتبتِي	كتبتِ	عليكي	عليكِ
أحبكي	أحبكِ	الأسد	الأسد
منهو	منه	أسدن	أسدًا
خطوة	خطوات	نتجة	نتجت
دعاءً	دعاءً	كاعن	كائن
مساعل	مسائل		

وعلى ذلك فإن أنشطة علاج الأخطاء الإملائية ستتركز في عرض أشهر الكلمات التي يخطئ فيها الطلبة، ومحاولة تكرار كتابتها بطريقة صحيحة، والبحث عن الكلمات يتم من خلال دفتر الطالب، وعلى المعلم أن يطرح في كل مرة على الأقل كلمة أو كلمتين أو أكثر حسب الوقت .

س : ما هي أشهر الأخطاء الإملائية عند الطلاب حسب ملاحظاتكم ؟

* يكتب كتابة خالية من الأخطاء النحوية .

كذلك أقترح تحديد الأخطاء النحوية الشائعة عند الطلبة بالتعاون مع جميع المعلمين وطرحها على الطلبة بالتدريج، كل مرة تعرض مجموعة من الأخطاء الشائعة لديهم، والمتأمل في الأخطاء النحوية الشائعة، يراها لا تخرج عن :

١- الضعف في توظيف علامات الإعراب بالشكل الصحيح .

٢- الضعف في توظيف الجزم بالشكل الصحيح .

- ٣- الخلط في استخدام تاء التأنيث وتاء الفاعل .
- ٤- جمع الفعل في بداية الجملة مع أسماء الجمع بعده .
- ٥- الضعف في توظيف حروف الجر .
- ٦- الضعف في توظيف نون النسوة .

وعلى ذلك فإن أنشطة علاج الأخطاء النحوية ستتركز في عرض أشهر الكلمات التي يخطئ فيها الطلبة ومحاولة تكرار كتابتها بطريقة صحيحة، والبحث عن الكلمات يتم من خلال كراسة الطالب، وعلى المعلم أن يطرح في كل مرة على الأقل كلمة أو كلمتين أو أكثر حسب الوقت المتاح للمعلم .

تصحيح الأخطاء النحوية الشائعة .

س : ما هي أشهر الأخطاء النحوية عند الطلاب حسب ملاحظاتكم ؟

الأخطاء النحوية والصرفية الشائعة :

التركيز في ذلك على الأخطاء الشائعة التي غالباً يخطئ بها الطلبة نحويّاً لتجنب الوقوع بها مستقبلاً.

الخطأ	التصويب
من المهندسون	من المهندسين
وصل المعلمين	وصل المعلمون
جاء الطالبين	جاء الطالبان
معلموا اللغة العربية	معلمو اللغة العربية
لم يفهمون	لم يفهموا
لم يقضي	لم يقض
لم يدعو	لم يدع
لن يرحلون	لن يرحلوا
لم يذهبان	لم يذهبا
لن يذهبان	لن يذهبا
إن الولد سعيداً	إن الولد سعيدٌ
كان الطالب مجتهدٌ	كان الطالب مجتهداً
جاء الطالب مبكراً	جاء الطالب مبكراً
يذهبون الطلاب إلى المدرسة	يذهب الطلاب إلى المدرسة
يدرسان الولدان	يدرس الولدان
الطالبات يذهبن إلى المدرسة	الطالبات يذهبن إلى المدرسة
منتزة عين عذاري	منتزه عين عذاري

ج- يستخدم ألفاظاً وعبارات فصيحة .

الأخطاء الشائعة في الألفاظ والتراكيب :

التركيز في ذلك على الأخطاء الشائعة التي غالباً ما يخطئ بها الطلبة في التراكيب لتجنب الوقوع بها مستقبلاً .

الخطأ	التصويب
والملفت للنظر في هذه المسألة	واللافت للنظر في هذه المسألة
مادام الله معنا فإن النصر لنا	إن النصر لنا مادام الله معنا
عانيت من الحر كثيراً	عانيت الحر كثيراً
اعتذرت عن حضور الحفل	اعتذرت عن عدم حضور الحفل
فتش الطالب على كراسه	فتش الطالب عن كراسه
نشبت حرب الخليج الثانية في التسعينات	نشبت حرب الخليج الثانية في التسعينيات
ما جعل الله لرجل في جوفه من قلبين	ما جعل الله لرجل من قلبين في جوفه
هذا كلام شيق	هذا كلام شائق
أنت تستاهل التقدير والاحترام	أنت أهل للتقدير والاحترام
انسحب الفريق من المباراة	خرج الفريق من المباراة
هذا الكتاب عديم الفائدة	هذا الكتاب معدوم الفائدة
أحنى رأسه خجلاً	حنى رأسه خجلاً
مساهمة منها في تشجيع القدرات	إسهاماً منها في تشجيع القدرات
مجوهرات فلان	جواهر فلان
تصنّت	تنصّت
اجتمع فلان بفلان	اجتمع فلان إلى فلان
مُدراء	مديرون
أجيبوا على سؤالي	أجيبوا عن سؤالي
التواجد	الوجود

* يصوغ الجمال والتراكيب صياغة واضحة وسليمة .

توظيف الخيال (الأساليب الفنية والصور الجميلة في الموضوع) :

على المدرس حين طرح الموضوع إفساح المجال للطلبة أن يعبروا بعبارات وألفاظ متنوعة من إنشائهم وتحديد الأصح والأفضل من هذه العبارات والألفاظ، وكذلك الجمل التي تشتمل على الصور والتراكيب، واختيار أفضلها وتدوينها على السبورة من قبل الطلبة .

كذلك على المدرس طرح نماذج متعددة من الجمل التي تشتمل على الجمال والتراكيب وعرضها على الطلبة، ثم يُطلَبُ منهم محاكاتها وصياغة غيرها صياغة واضحة وسليمة؛ كي يثروا لغتهم، مما له الأثر الكبير في تحسين مستواهم عند كتابة موضوع التعبير .

وهذا الجانب يكون بالوصف، والوصف لون من ألوان التعبير الإبداعي، وهو الأسلوب الذي يبين أحوال الأشياء ويصور صفاتها .

فلابد أن يتعرف الطلاب كيف يتحولوا من النمط المألوف للنمط الإبداعي، فحين يصفون شيئاً معيناً يصفونه على واقعيته في أول مرة دون زيادة أو إضافة من خيالهم، وفي المرة الثانية يصفونه على واقعيته ويضيفون عليه من خيالهم الواسع .

المجاز

كيف نفكر بالمجاز ؟

بأي وسيلة ينقل الإنسان فكرته إلى الآخرين ؟
عبور الأفكار بين الأفراد عن طريق اللغة، سواء كانت لغة النطق، أو الكتابة أو الإشارة .. الخ .

مفهوم التعبير :

التعبير مصدر مشتق من الفعل (عَبَّرَ) أي فهم وبيّن .
والإعراب : هو الإبانة والإفهام .

عَبَّرَ عما في نفسه تعبيراً : أبان وأوضح إبانة وإيضاحاً . عَبَّرَ الكتاب : تدبره .

العَبْرَة : الدمعة، وفي التعريف هي الحزن بلا بكاء؛ (التعبير عن الحزن) .

العَبْرَة : الموعظة، العظة . العبارة : الألفاظ الدالة على معنى .

العبور: الجواز، الانتقال من جهة إلى أخرى . العابر: المجتاز .

(ابن منظور، ١٩٩٤م، والمعاجم الأخرى)

مفهوم المجاز :

جُزْتُ الطريقَ وَجَازَ الموضعَ جَوَزاً ... وجَاوَزَه جَوَازاً ... سار فيه وسلكه ... الخ .

وَتَجَوَّزَ في كلامه أي تكلم بالمَجَاز .

وقولهم : جَعَلَ فلانٌ ذلك الأمرَ مَجَازاً إلى حاجته أي طريقاً ومَسَلْكَاً .

(ابن منظور، ١٩٩٤م، والمعاجم الأخرى)

علاقة المجاز بالعبور :

يحمل الفعلان (جاز وعَبَّرَ) معنى الانتقال؛ أي العبور من جانب إلى جانب .

العبور يكون على شيء معد مسبقاً، أما المجاز فأنت الذي تعد ذلك الطريق، وتختاره اختراعاً يعبر عن إبداعك ومهارتك في صنع ذلك المعبر .

اللغة التعبيرية :

الكلمات والألفاظ الخاصة - نبرات صوت المتكلم - حركات وإشارات المتحدث - ليس فيها إبداع واختراع (لكل بيئة لغتها الخاصة) . (الديري، ٢٠٠٦م، ٢٦)

اللغة المجازية :

الصور البلاغية، التشبيهات والاستعارات، الكنايات، وغيرها فيها إبداع واختراع ونصنعها بناءً على حاجتنا (لكل فرد لغته الخاصة) . (الديري، ٢٠٠٦م، ٢٨)

تطبيق للإيضاح :

لل كلمات طاقة محدودة في التعبير عن الفكرة .

١- مثل : أن تقول إلى شخص ما : أحبك .. أو أكرهك، ولكن ..

٢- هل حددت هاتان الكلمتان مقدار الحب ومقدار الكره ؟؟

٣- تستطيع أن تقول أحبك كثيراً .. ولكن هل حددت مقدار هذه الكثرة ؟؟

٤- مازالت طاقة الكلمة محدودة إلا إذا استخدمت المجاز فعندها فقط يمكن أن تعبر إلى الآخرين بكل ما تحمله الكلمات من طاقة، فتقول مجازاً :

٥- امتلاً قلبي حُباً لك - أمزق قلبي وأهديه إياك وردّه .

٦- بهذا المجاز المبدع استطعنا العبور بشكل جميل ومؤثر وفاعل .

* التعبير والمجاز فيهما عبور.. ولكن العبور بالمجاز فيه إبداع وجمال وتأثير وفاعلية وحيوية وانطلاق وتصرف وتلاعب ... الخ .

مجاز الصورة :

ربط واقع الصورة أماناً بواقع آخر نتصوره، أو نصنعه ويكون انعكاساً لما نشعر أو نحسّ به مرتبطاً بحاجتنا . (الديري، ٢٠٠٦م، ٣٧)

تعرض على الطلبة مشهداً معيناً وتطلب منهم وصفه وصفاً حقيقياً، ثم تطلب منهم مرة ثانية إدخال الخيال عليه أي وصفه وصفاً خيالياً .

رابعاً- يراعي التنسيق والتنظيم في كتابته بشكل سليم :

أ- يكتب العنوان بشكل واضح . ب- ينظم بدايات الفقرات والهوامش .

ج- يكتب بخط واضح تسهل قراءته . د- يحاكي النماذج الجيدة من الخطوط العربية .

هـ- يوظف علامات الترقيم توظيفاً سليماً .

التسيق

١- عنوان الموضوع :

إذ يجب كتابة العنوان في مكانه المناسب بعد اختياره بدقة ليلائم أفكار الموضوع، فما المكان المناسب لوضع العنوان؟ وما المطلوب فيه ؟

يجب وضع العنوان في منتصف الصفحة، على ألا يكون طويل الصياغة إذ ينبغي ألا يتجاوز الاثنتين أو الثلاث كلمات على الأكثر، وكلما كان موحياً بكلمات قليلة كان أفضل .

٢- متطلبات تنظيم الفقرات :

- أ- أن يترك مقدار كلمة في بداية كل فقرة، ثم يكتب السطر الأول .
- ب- بعد السطر الأول يترك مسافة كافية لتفادي تزامم الأسطر .
- ج- أن يترك مسافة كافية بين الهامش وكل فقرة .
- د- أن يجعل للمقدمة فقرة خاصة، ثم للعرض فقرات خاصة، ثم للخاتمة فقرة خاصة .
- هـ- أن يفرق بين الفقرات بمسافة كافية .

* يكتب بخط واضح ويحاكي النماذج الجيدة من الخطوط .

الخط :

قال عبد الحميد الكاتب : " أجيدوا الخط فإنه حلية كتبكم " وقال ابن خلدون في مقدمته عن الخط: " إنه صناعة شريفة يتميز بها الإنسان عن غيره، وبها تتأدى الأغراض؛ لأنها المرتبة الثانية من الدلالة اللغوية " . (مقدمة ابن خلدون، ١٩٧٩م)

أهمية تدريس الخط :

لا يختلف اثنان على أهمية تدريس الخط، فكلما كان الخط واضحاً سهلت قراءته، وأصبح صاحبه عن مكنون نفسه .

ولتحسين الخط عند الطلبة فقد قررت أن أجعل للخط أهمية خاصة وذلك بتخصيص فصل في هذا المنهج منفصل عن البحث يوضح أهميته وكيفية تدريسه .

وتحفيزاً للطلاب على تحسين خطوطهم يرتئي الباحث تنظيم مسابقة في الخط لجميع طلاب المرحلة المتوسطة، ويتم اختيار الأفضل من كل صف لتكريمه وتعزيزه، وتشجيع الآخرين على تحسين خطوطهم، بحيث يتفق معلمو القسم مع إدارة المدرسة على طريقة المسابقة بوضع خطة مناسبة لها .

* يوظف علامات الترقيم توظيفاً سليماً.

علامات الترقيم في الكتابة العربية هي وضع رموز اصطلاحية معينة بين الجمل أو الكلمات؛ لتحقيق أغراض تتصل بتيسير عملية الإفهام من جانب الكاتب، وعملية الفهم على القارئ، ومن هذه الأغراض تحديد مواضع الوقف، حيث ينتهي المعنى أو جزء منه، والفصل بين أجزاء الكلام، والإشارة إلى انفعال الكاتب في سياق الاستفهام، أو التعجب، وفي معارض الابتهاج، أو الاكتئاب، أو الدهشة أو نحو ذلك، وبيان ما يلجأ إليه الكاتب من تفصيل أمر عام، أو توضيح شيء مبهم، أو التمثيل لحكم مطلق، وكذلك بيان وجوه العلاقات بين الجمل؛ فيساعد إدراكها على فهم المعنى، وتصور الأفكار .

وكما يستخدم المتحدث في أثناء كلامه بعض الحركات اليدوية، أو يعتمد إلى تغيير في قسَمات وجهه، أو يلجأ إلى التنويع في نبرات صوته؛ ليضيف إلى كلامه قدرة على دقة التعبير، وصدق الدلالة، وإجادة الترجمة عما يريد بيانه للسامع، كذلك يحتاج الكاتب إلى استخدام علامات الترقيم؛ لتكون بمثابة هذه الحركات اليدوية، وتلك النبرات الصوتية، في تحقيق الغايات المرتبطة بها.

وموضوع الترقيم يتصل اتصالاً وثيقاً بالرسم الإملائي، فكلاهما عنصر أساسي من عناصر التعبير الكتابي الواضح السليم، وكما يختلف المعنى باختلاف صور الهمزة مثلاً في بعض الكلمات، كذلك يضطرب المعنى إذا أسيء استعمال إحدى علامات الترقيم، بأن وُضعت في غير موضعها، أو حلت محل غيرها .

وطلابنا يأخذون بمعرفتها واستخدامها في كتابة اللغات الأجنبية التي يتعلمونها؛ ولهذا كان الاهتمام بتعلمها واستخدامها في لغتنا أمراً أساسياً مطلوباً .

وعلامات الترقيم في الكتابة العربية يبينها الجدول الآتي :

اسم العلامة	صورتها
الفاصلة، الفصلة	،
الفاصلة المنقوطة	؛
النقطة أو الوقفة	.
النقطتان	:
علامة الاستفهام	?
علامة التأثر أو التعجب	!
علامة التنصيص	" "
علامة الحذف	...
القوسان	()

على المعلم أن يوضح للطبة مواضع هذه العلامات ويدربهم بشكل مستمر من خلال أنشطة متنوعة، ويتم تقويمهم في موضوعات التعبير .

خامساً- يعبر الطالب تعبيراً وظيفياً مراعيًا أسس هذا التعبير :

- أ- يملأ استمارة طلب في أمر من أمور الحياة .
- ب- يكتب رسالة رسمية مستوفياً عناصرها .
- ج- يكتب إعلاناً مدرسياً أو بطاقة دعوة أو تهنئة أو تعزية .
- د- يكتب تقريراً عن رحلة أو زيارة، ويكتب محضر اجتماع .
- هـ- يُعدُّ وينظم الفهارس والجداول . (ثامن + تاسع متوسط)
- و- يدون مذكراته اليومية بطريقة صحيحة . (تاسع متوسط)

القسم الثاني " التعبير الوظيفي " :

ما أبرز ألوان التعبير الوظيفي ؟

- ١- الرسالة الرسمية (الطلب) ٢- الشكوى ٣- التهنئة ٤- التعزية ٥- ملئ استمارة لأمر من أمور الحياة ٦- الإعلان ٧- الدعوة ٨- التقرير ٩- محضر الاجتماع ١٠- المذكرات اليومية ...) .

ما الذي ينبغي مراعاته عند كتابة موضوع التعبير الوظيفي ؟

- ١- تحديد لون التعبير الوظيفي بدقة .
- ٢- الإيجاز والاختصار، وعدم الإطالة غير المبررة .
- ٣- استكمال جميع عناصر اللون الوظيفي، وتنسيقها بشكل مألوف .
- ٤- الالتزام بالملحوظات التي تتبع السؤال الخاص بالتعبير الوظيفي، مثل : (اسمك : ، عنوانك :) ... الخ .
- ٥- الدقة والوضوح، والبعد عن الغموض .
- ٦- الاهتمام بعلامات الترقيم، مثل (الفاصلة، والنقطة، وعلامة التنصيص ... الخ) بوضعها في أماكنها الصحيحة .
- ٧- تجنب الأخطاء الإملائية، والنحوية، والألفاظ العامية ... الخ .
- ٨- الإخراج الفني الجيد للموضوع من حيث : نظافة الصفحة، وتسطيرها، وعدم الشطب، حسن الخط ... الخ .

* يملأ استمارة طلب في أمر من أمور الحياة .

ينبغي تمرين الطالب على مجموعة من أنواع الاستمارات التي تحتوي على طلب معين ويتطلب ملؤها من قبله؛ ليكتسب هذه الخبرة والتجربة .

نموذج لاستمارة طلب :

مملكة البحرين

وزارة التربية والتعليم

إدارة الأنشطة والخدمات الطلابية

المدرسة :

قسم الخدمات الطلابية

الهاتف :

وحدة الإرشاد المهني

استمارة تحديد المستقبل التعليمي والمهني لطلاب الشهادة الإعدادية :

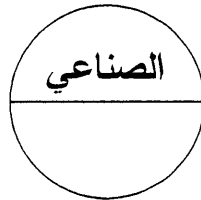
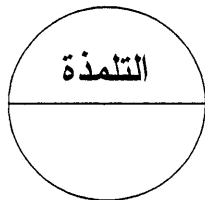
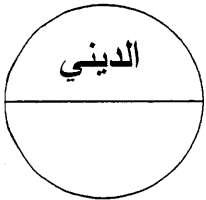
اسم الطالب :

الرقم الشخصي :

منطقة السكن :

هاتف المنزل :

رتب المسارات التالية حسب أولويتها بالنسبة إليك :



- توقيع الطالب : - توقيع ولي الأمر :

- توقيع مرشد المدرسة :

ختم
المدرسة

ملاحظة : سيتم توزيع الطلبة حسب المجمعات السكنية .

مدارس المحافظة الجنوبية

* يكتب رسالة رسمية مستوفياً عناصرها .

الرسالة الرسمية (الطلب)

مميزات الرسائل الرسمية :

- ١- وضوح الألفاظ والعبارات وسهولتها .
- ٢- البعد عن لغة العواطف والمجاملات الزائدة .
- ٣- الإيجاز مع التركيز على الغرض .
- ٤- تجنب التصنع في الأسلوب والخيال .
- ٥- البراعة في عرض الفكرة والدقة في تنظيمها .

كتابة الطلب :

هو نوع من التعبير الوظيفي، يكتبه صاحبه إلى مسؤول في قطاع حكومي أو خاص لغرض معين كطلب وظيفة أو استفسار، أو تعامل تجاري أو صناعي، أو توصيل تيار كهربائي أو قطعه، أو توصيل خط الهاتف أو قطعه أو شكوى ... أو غير ذلك .

وهذا النوع من الكتابة يجب العناية به شكلاً ومضموناً لأهميته في حياتنا؛ إذ نتوقف عليه جوانب من القرارات التي تخصنا، فضلاً عن أنه يعكس شخصية كاتبه، ومدى قدرته على التعامل .

أسس كتابة الطلب :

- ١- جودة التعبير ودقته .
- ٢- سلامة الكتابة من الأخطاء اللغوية .
- ٣- سهولة الأسلوب والبعد عن التكلف .
- ٤- وضوح الهدف والتزام الموضوعية، والبعد عن الإلحاح وفرض الذات .
- ٥- يطلب - أحياناً - من صاحب الطلب أن يرفق شهادات أو وثائق فيحسن الإشارة إليها بعبارة موجزة.

٦- اشتمال الطلب على أجزائه الرئيسية، ووضعها في المكان المناسب على النحو التالي :

- أ- البسملة : وتكتب كاملة تتوسط أعلى الصفحة .
- ب- التاريخ : ويكتب في الزاوية اليمنى من أول الصفحة .
- ج- المخاطب، لقبه الوظيفي ومقر عمله : ويكتب في بداية السطر بعد ترك مسافة مناسبة بينه وبين ما قبله. ويراعي الصيغة المناسبة للمخاطب مثل : معالي، سعادة، المكرم..إلخ. ولا بد - هنا - من إنزال الناس منازلهم دون تفخيم وتبجيل، أو إساءة أو تنقيص .

د- التحيّة الافتتاحيّة : وتكتب في السطر التالي مباشرة، تتلوها فاصلة، ثم كلمة (أما بعد) أو (وبعد) تتلوها نقطتان رأسيتان .

هـ- موضوع الطلب : ويكتب تحت التحيّة مباشرة .

و- الخاتمة : وتأتي بعد عرض الموضوع، ويحسن أن تكون موجزة معبرة .

ز- التوقيع : ويكون في الجهة اليسرى من السطر التالي للخاتمة وتحت الاسم كاملاً .

ح- عنوان صاحب الطلب : ويكون مقابلاً للتوقيع من الجهة اليمنى .

نموذج لرسالة رسمية :

بسم الله الرحمن الرحيم

السبت ٢٠ / ٦ / ٢٠٠٩م

السيد الفاضل المكرم/ مدير مدرسة الفارابي الإعدادية

المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد :

فأنا - الموقع أدناه - طالب في مدرسة المنامة الإعدادية، انتقلت حديثاً مع أسرتي إلى مسكن جديد في مدينة حمد، التي تبعد عن مدرستي الحالية حوالي (٢٥) كم، وهذا يحملني مشقة يومية لا أطيقها، وربما عرضني لأخطار الطريق؛ لذا ألتمس من حضرتكم التكرم بالموافقة على قبولي بمدرستكم القريبة جداً من مسكني الجديد، وتجدون مرفقاً مع هذا الطلب صورة من عقد السكن .

ولكم مني جزيل الشكر وفائق الاحترام، والله يحفظكم ويرعاكم .

مدينة حمد . الحي :

الطالب : أحمد علي سالم

ص ب : ١٢٣٤٥

(التوقيع :

* يكتب إعلاناً مدرسياً أو بطاقة دعوة أو تهنئة أو تعزية .

أ- كتابة الإعلان المدرسي :

الإعلان مشتق من الفعل (أعلن) إعلاناً، فهو مصدر معناه : إظهار الشيء بالنشر عنه في أي وسيلة من وسائل الإعلان المختلفة . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

يتطلب من المعلم أن يدرّب الطالب على كتابة الإعلانات المتنوعة، فهي خبرة يجب أن يكتسبها الطالب .

يعلن الفرد منا أحياناً في الإذاعة أو في التلفاز أو في الصحف المحلية أو أي وسيلة أخرى متاحة لهذا الغرض عن حاجة معينة طلباً لسد هذه الحاجة والعمل على تلبيتها.

والإعلان متعدد الأغراض، فقد يكون لملء وظيفة شاغرة، ضمن شروط معينة وقد يكون الهدف منه تأجير عقار أو بيعه أو شرائه، أو مبادلتة بشيء آخر، وقد يكون ترويجاً لبضاعة معينة، وما إلى ذلك مما يحتاجه الأفراد في حياتهم، وكي يتعلم الطالب على كتابة الإعلانات المتنوعة يتدرب على أهمها وهي : الإعلانات المدرسية المتعددة الأغراض والأشكال .

نماذج للإعلانات المدرسية :

إعلان :

سيتم يوم السبت القادم والموافق : ١٥/١٠/٢٠١٠م تصوير طلاب التاسع المتوسط لعمل بطاقة الاختبارات الوطنية، وعليه فنطلب من جميع طلاب التاسع الالتزام بارتداء الزي المدرسي أثناء التصوير.

إعلان مهم

تم تأجيل امتحان مادة اللغة العربية المقرر إجراؤه يوم الاثنين بتاريخ : ٣٠/١١/٢٠١٠م إلى يوم الأربعاء ٢/١٢/٢٠١٠م أثناء الحصة الثانية في مركز مصادر التعلم، مع رجاء الالتزام بالموعد المحدد، متمنين لكم النجاح .

إعلان مهم

تعلن إدارة المدرسة إلى الطلاب الذين ينوون التقدم لامتحان الأولمبياد في الرياضيات لهذا العام الوجود في المدرسة يوم السبت الموافق : ٣١/١٠/٢٠٠٩م، الساعة التاسعة صباحاً .

ب- كتابة البطاقات :

البطاقات تعبير موجز يعتمد على عبارات معدودة؛ لإيصال المعنى المراد بطريقة مختصرة. وهو أسلوب يختلف عن الرسالة التي تشتمل على عناصر محددة لا تقوم الرسالة إلا بها، إلا أنها تقترب من الرسالة إذا أطنب كاتبها، وزادت ألفاظها . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

ومن مميزات البطاقة أنها تصلح لمجموعة من الأشخاص تعنيهم المناسبة أو الموضوع، وهي - غالباً - تعد دون كتابة الاسم أثناء الطباعة أو التصوير؛ ليتم وضع الاسم لاحقاً بخط اليد. كما يمكن أن يطلق معنى البطاقة على اللوحات أو الملصقات التي توضع في أماكن الإعلانات في الميادين العامة أو الشوارع الرئيسية عند الاستقبال أو التوديع .

نماذج للبطاقات :

أ- بطاقة شكوى من وضع اجتماعي (عقوق الوالدين) :

آهات الوالدين من أولادهم كثرت، عقوق وجود، يتعدى الحدود، تجاوز كبير، ألف الناس إلى اللعن واللعن، فهل جزاء الإحسان إلا الإحسان. اتق الله عبد الله، واخفض لهما جناح الذل، واعلم أنه دين سوف تلقاه لاحقاً .

جمعية البر الخيرية

ب- بطاقة تعزية ومواساة :

التعزية : هي تعبير عن مشاطرة أهل الفقيد وذويه مشاعر الأسى والحزن .

* ما عناصر التعزية ؟

أ- عنوان التعزية بخط واضح ومميز . (أعلى وسط الصفحة بعد البسملة)
ب- آية قرآنية مناسبة .

ج- كلمة (تنعى أو ينعى) متبوعة بالجهة المعزية .

د- تفصيل التعزية (اسم المتوفى، مناقبه، سبب الوفاة...الخ.)

هـ- الخاتمة، مثل : (إنا لله وإنا إليه راجعون) .

و- توقيع المرسل للتعزية والتاريخ . (أسفل الجهة اليسرى) .

نموذج لبطاقة تعزية :

بقلوب مؤمنة بقضاء الله وقدره، نتقدم بأحر التعازي وصادق المواساة إلى الأمة الإسلامية عامة، وإلى أسرة () خاصة بوفاة ()، سائلين الله أن يلهم أهله وذويه الصبر والسلوان، وأن يتغمد الفقيد بواسع رحمته، وأن يسكنه فسيح جناته. كلنا على الدرب سائرون، إنا لله وإنا إليه راجعون .

ج- بطاقة تهنئة :

أخي العزيز / حفظه الله

يسرني أن أرفع لكم أسمى آيات التهاني والتبريكات بمناسبة الذكرى (٣٤) للعيد الوطني المجيد، وأتمنى للبحرين دوام الرقي والتقدم داعياً لك ولأسرتك بموفور الصحة والعافية، وأطال في عمركم بالخير والبركات .

أخوك / محمد

* يكتب تقريراً عن رحلة أو زيارة، ويكتب محضر اجتماع .

التقرير :

هو لون من ألوان الكتابة الوظيفية يتضمن وصفاً مفصلاً أو مجملًا لقضية ما أو حالة معينة. أو هو نوع من الكتابة الوظيفية يتضمن جمع قدر من الحقائق والمعلومات حول موضوع معين بناءً على طلب محدد أو غرض مقصود . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

أهميته والهدف منه :

للتقارير أهمية كبرى في توثيق العمل وتقييمه ووصفه وتنظيمه، وهي بيان مكتوب يصف حالة أو نشاطاً أو مشروعاً أو تجربة ما، والهدف منه تحقيق أغراض معينة لاتخاذ قرارات محددة أو متابعة حالات ومراحل مشروع ما بغية تعديله أو تطوير مساره، ويعد من أنواع الرسائل الإدارية .

عناصر التقرير :

- ١- معرفة الهدف من التقرير وحدوده، والجهة الموجه إليها .
- ٢- جمع المعلومات بدقة وموضوعية .
- ٣- التوصل إلى نتائج وقناعات معينة بعد الاستنتاج والتحليل .
- ٤- الشروع في كتابة التقرير وفق البناء الفني التالي :
- أ- عنوان التقرير . (أعلى الصفحة في الوسط) .
- ب- البيانات التوثيقية . (أعلى الجهة اليمنى بعد العنوان) .
- ج- موضوع التقرير (جسم التقرير) . (وصف للأحداث والوقائع، وفق تسلسلها الزمني) .
- د- خاتمة التقرير . (نتائج، مقترحات، انطباعات ...) .
- هـ- اسم كاتب التقرير . (أسفل الجهة اليسرى) .
- و- تاريخ كتابة التقرير . (أسفل الجهة اليمنى) .
- ز- المرفقات (إن وجدت) . (أسفل الجهة اليمنى) .

كيفية كتابة التقرير :

تحديد المحاور الأساسية لكتابة التقرير وفقاً للغرض المقصود من التقرير، وينبغي تحري الصدق والنزاهة بعيداً عن الأغراض الشخصية كالصداقة، والبغض، والمصلحة ولذلك قيل : لا دخل للعواطف في كتابة التقرير .

بعض الضوابط في جمع معلومات وحقائق التقرير :

- ١- جمع المعلومات من مصادرها الأصلية بالمقابلة أو الكتابة وبالمشاهدة أو غيرها .
- ٢- التحقق من صحتها تمهيداً لتحليلها التحليل المطلوب .
- ٣- الانتباه للزمن والتاريخ في الوثائق والأخذ بالأحدث .
- ٤- الاستعانة بنوطة ملاحظات تكتب فيها ما يرد عليك من خواطر .
- ٥- قد تحتاج إلى إدراج بعض الصور في التقرير .
- ٦- كتابة التقرير مسؤولية وأمانة لأنك ناقل للحقيقة .

صور التقرير :

- أ- تقرير عن عمل قائم وتجري متابعته عن طريق التقارير .
- ب- تقرير عن قضايا عامة، ويقوم به بعض هواة الكتابة الأدبية في الصحف والمجلات المتخصصة .
- ج- تقرير عن زيارة معينة أو جولة قمت بها .

أنواع التقارير :

- اجتماعية، علمية، شخصية، طبية، إخبارية لتأكيد المعلومات .
- ويتراوح التقرير بين ٧ أو ١٠ أسطر، بالنسبة للمرحلة الابتدائية ومن ١٠ إلى ١٥ بالنسبة للمرحلة المتوسطة، وبعض التقارير تطول عن ذلك حسب نوعية الموضوع وأهميته .

محضر الاجتماع :

- هو ملخص للنقاط الرئيسية التي نوقشت خلال اجتماع ما، مع تسجيل للقرارات والتوصيات التي اتخذت من قبل المجتمعين .
- وهو تسجيل (تحرير وكتابة) لما يدور في جلسة عمل لمجموعة من المختصين من إدارة أو أكثر يتولى ذلك أحدهم ويسمى المقرر أو أمين السر لجمعية أو مؤسسة ما . (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

صياغته :

- ١- يكتب في أعلى الصفحة عنوان الاجتماع وتاريخه ومكان انعقاده .
- ٢- يذكر موعد الاجتماع بالساعة، ودوافع انعقاده وأسماء الحاضرين والمعتذرين .
- ٣- تلخيص مناقشة جدول الأعمال .
- ٤- تكتب القرارات والتوصيات، والمسوغات التي دعت لاتخاذها .
- ٥- يختم المحضر بخاتمة محددة بالساعة، ثم بحمد الله والثناء عليه .
- ٦- تدون توقيعات الحضور، مع ملاحظة أن يكون آخر الأسماء اسم رئيس الاجتماع أو رئيس الجمعية أو المؤسسة .

عناصره :

- ١- المقدمة : ويوضح فيها الكاتب الموضوع والزمان والمشاركين .
- ٢- العرض : ويتضمن أبرز النقاط والأفكار والمداخلات التي نوقشت في الاجتماع .
- ٣- الخاتمة : وتتضمن أبرز التوصيات والقرارات التي تم التوصل إليها، وتحديد وقت نهاية الاجتماع .
توقيعات الحضور .

مراحل كتابة المحضر :

- لكتابة المحضر ثلاث مراحل أساسية يستلزم عليه الأخذ بها :
- المرحلة الأولى : وهي الاستعداد للاجتماع وتحديد جدول الأعمال بعد مناقشته مع رئيس الجلسة، ومن ثم طباعته وتوزيعه على الأعضاء للإطلاع عليه قبل الحضور إلى الاجتماع .
- المرحلة الثانية : والتي تتخلل الاجتماع فهي تتضمن التأكد من الحضور، والاستماع الجيد لمجريات النقاش وتدوين أهم المقترحات والمناقشات بدقة .
- المرحلة الثالثة : متمثلة في الصياغة المنظمة للمحضر ابتداء بالمعلومات الافتتاحية ثم تناول المناقشات والقرارات ثم المعلومات الختامية .
- وكاتب المحضر يقوم بتسجيل الملاحظات من خلال النقاش والمداخلات والقرارات التي يتم التوصل إليها تمهيداً لكتابة المحضر في نهاية الاجتماع .

التلخيص :

مفهوم التلخيص :

هو إبراز النص الأصلي بأسلوب كاتب التلخيص في عدد قليل من الكلمات، مع الحفاظ على صلب النص المكتوب .

وهو التعبير عن الأفكار الأساسية للموضوع (أو النص) في كلمات قليلة، من دون إدخال بالمضمون أو غموض في الصياغة .

وهو نهج من الاختصار يتمثل في الدلالة على مادة طويلة مفصلة بمادة قصيرة قد تكون ربع حجمها أو أقل، يتم فيه اختصار الخبر الصحفي أو المقالة، أو العمل الأدبي، اختصاراً يدل على موضوعه العام، وأفكاره الأساسية في صياغة واضحة مترابطة .

أهمية التلخيص :

- ١- تمكين القارئ من الاستيعاب والتركيز، والقدرة على التقاط العناصر المهمة للموضوع من خلال حصر الأفكار الرئيسية ...
- ٢- التلخيص تدريب عملي على الكتابة المكثفة، واسترجاع منظم للمعلومات التي اختزنها القارئ، واختبار لمقدراته الاستيعابية .
- ٣- التلخيص ضرورة حياتية لاستثمار الوقت .
- ٤- تعميق نظرة الكاتب والقارئ في الموضوعات الملخصة .
- ٥- توليد الثقة في النفس؛ فالصياغة الفردية، والجهد الشخصي يمنحان الثقة .
- ٦- التلخيص مهم في الندوات والمؤتمرات، والبحث العلمي وغير ذلك .
- ٧- نحتاجه في المذاكرة للدروس، أو عند حضور الندوات والمؤتمرات، أو في مجال البحث العلمي .

كيفية التلخيص :

التلخيص هو التقريب والاختصار بعد الفهم والاستيعاب، وهو مهارة من مهارات التفكير التي تتبنى أسلوب الصقل والتهديب والإيجاز المحكم فعندما تريد أن تلخص ما قرأت سواء أكان كتاباً أم مقالة صحفية، أم قصة قصيرة، أو أي عمل أدبي أو علمي مليء بالتفاصيل والحواشي الزائدة فابدأ بالتذوق السليم لأسلوب الكاتب وطريقة عرضه لأفكار النص، ثم خذ بالقواعد التالية في التلخيص : (صبيح، وزملاؤه، ١٩٩٧م)

- القاعدة الأولى :** (قاعدة الحذف) : فيمكنك حذف الجمل التي لا تسهم في فهم النص مثل : وصف الأشياء والأشخاص والأعمال الثانوية، أو الاسترسال والتفصيل الفرعي للمعاني والأفكار الرئيسية .
- القاعدة الثانية :** (قاعدة الدمج) : ويمكنك دمج الجملة في جمل أخرى تشكل شرطاً لازماً أو نتيجة للجملة الأولى .
- القاعدة الثالثة :** (قاعدة البناء) : ويمكنك بناء جملة من جمل وإحلالها محلها شرط أن تكون الجملة المبنية الناتج الطبيعي للجمال المختصرة .
- القاعدة الرابعة :** (قاعدة التعميم) : ويمكنك استبدال مجموعة من الجمل بجملة تعميمية تحمل في طياتها المعاني التي حملتها الجمل المستبدلة .

ولا تختص مهارة التلخيص بالمواد العلمية والأدبية أو المواد المكتوبة بل هو مهارة ضرورية في عصر السرعة والانفجار المعرفي، فقد تحتاجه لإعادة صياغة المادة المسموعة، أو المرئية عن طريق مسح المفردات والأفكار الواردة، وفصل ما هو أساسي عن ما هو غير أساسي، ومعالجة المفاهيم بلغة واضحة ومختصرة .

البطاقة التعريفية :

البطاقة التعريفية : هي سجل مختصر تدون فيه معلومات عامة عن الشخص .

الاسم الثلاثي : العمر : مكان الولادة :

عنوان السكن : المدينة / القرية : الحي :

منزل : طريق : مجمع :

عدد أخوتك : عدد أخواتك :

طبيعة علاقتك بوالديك وإخوانك :

أصدقاؤك المقربون :

المدرسة التي تدرس بها :

المرحلة : الصف :

هواياتك المفضلة :

.....

أمنيتك التي تريد أن تحققها في المستقبل :

خطتك لتحقيق أمنيتك المستقبلية :

..... - ١

..... - ٢

..... - ٣

كلمة أخيرة تريد أن تقولها :

.....

.....

.....

المذكرات اليومية :

تعريفها :

هي كتابات خاصة عن نفسك وآمالها وأيامك وحوادثها ... يصوغها الإنسان علّه يعود إليها يوماً ما. ويمكن الرجوع لمذكرات السياسيين في العالم العربي والاستفادة منها كنماذج .

من أصول صياغتها :

- ١- تصوير ساعات الفرح والحزن .
- ٢- الإشارة إلى المكان أو الزمان .
- ٣- التعبير الصادق والتبسيط في الأسلوب .
- ٤- تسجيل الحدث أو الوصف بدقة وعناية .

" ليس في الناس من يكره التحدث عن نفسه، حتى الذين يقولون ذلك بالسنتهم إنما يعانون ألماً شديداً لكف أنفسهم عما تشتهي، إذا هم قدروا على كفها. وكثير منهم من يجعل من ذلك وسيلة إلى التحدث عن ذاته، على وجه يوحي بأنه ينتزع الكلام عنها انتزاعاً، وهو كاره له، وإذا كان الحديث عن النفس بطريقة شفوية عامة حظاً مشاعاً بين أبناء الإنسانية، فإنه من بعض صورته تختص بالأديب أو الفنان ". (عباس، إحسان، ٢٠١٠ م) .

فوائد كتابة المذكرات اليومية :

- ١- فرصة للتعبير عن النفس .
- ٢- من الممتع أن تقرأ مذكراتك بعد مضي فترة من الزمن. فعندما يقرأ الشخص مذكراته بعد سنة أو سنتين أو أكثر قد يشعر بالاستغراب من تصرفه في موقف معين، أو قد يتعجب من طريقة تفكيره في موقف آخر. فيستطيع أن يراقب نفسه ويرى بشكل جميل كيف تتطور شخصيته، هل إلى الأحسن أم إلى غير ذلك، ويستطيع تقييم كل مرحلة من حياته بشكل سليم ومنطقي فيصح ما وقع فيه من أخطاء في كل أمور حياته .
- ٣- تحسن مهاراتك الكتابية .
- ٤- تستطيع الكتابة بعفوية وهذا أمر ممتع للغاية .
- ٥- تشعر بأن حياتك مهمة وتستحق أن تُكتب .
- ٦- فرصة لمحااسبة النفس. " حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا " .

ويرى الباحث الأمريكي (ليبرمان Lieberman وزملاؤه) أن صياغة المشاعر الخاصة سواء من خلال زر كهربائي، أو بواسطة الكتابة على الورق تجعل الإنسان أكثر سعادة. (جريدة الشرق الأوسط الدولية، العدد : ١١٠٣٨ ، ٢٠٠٩ م) .

الفصل الرابع

" استراتيجيات التعليم وطرائقه الحديثة "

تمهيد :

مصطلح الاستراتيجية :

يعتبر مصطلح الاستراتيجية من المصطلحات العسكرية، ويُقصد به فن استخدام الإمكانيات والموارد المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة، فالاستراتيجية عبارة عن إطار مُوجّه لأساليب العمل ودليل مُرشّد لحركته .

تطور مفهوم الاستراتيجية وأصبح يُستخدم في كل موارد الدولة وفي جميع ميادينها، وانتشر استخدامه في مجال التعليم أو التخطيط لعملية التدريس .

ويؤكد (ديري 1989 Derry عن السليتي، ٢٠٠٨م، ٨) " أن الخطة التي يقوم بها المعلم لتنفيذ هدف تعليمي هي الاستراتيجية التعليمية " .

تبعًا لما سبق فالاستراتيجية تعني القدرة على الاستخدام الأمثل للأدوات والموارد التعليمية المتاحة بقصد تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة .

مفهوم استراتيجية التدريس :

" هي خطة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية، فهي تضع الطرائق والتقنيات التي من المؤكد أن المتعلم يفعلها في الواقع ليصل للهدف، وهي الفن في ابتكار الخطط نحو تحقيق الهدف " (طربية، ٢٠٠٩م، ١٠) .

وذكر (السليتي، ٢٠٠٨م، ٨) : " أن استراتيجيات التدريس يقصد بها تحركات المعلم داخل الفصل، وأفعاله التي يقوم بها، والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل، " وأكد لتكون استراتيجية المعلم فعالة فإنه مطالب بمهارات التدريس : (الحيوية والنشاط، الحركة داخل الفصل، تغيير طبقات الصوت أثناء التحدث، الإشارات، الانتقال بين مراكز التركيز الحسية، والبصرية والحركية ...) " .

بينما أشار (الصرايرة وزملاؤه، ٢٠٠٩م، ١٠) : إلى أن " استراتيجيات التدريس هي سياق من طرائق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف " .

مما سبق يتضح بأن استراتيجية التدريس هي : طرائق وأساليب التدريس التي يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية، والأهداف السلوكية للتلاميذ؛ للوصول لمستوى أفضل .

جاء مفهوم استراتيجية التدريس ليلبي واقع الموقف التعليمي الذي يتضمن أهدافًا متباينة تفرض استخدام طرائق تدريس مناسبة لكل هدف .

الفرق بين التدريس والتعلم :

التعلم : هو مصطلح يتضمن جانباً من العمومية والشمولية. ويتفق أغلب التربويين على هذا التعريف البسيط الآتي : (هو تغيير مرغوب فيه في سلوك الفرد) .

يعرفه (الخلايلة واللبايدي، ١٩٩٠م، ٩-١٠) " بأنه مجهود شخصي ونشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه، وقد يكون كذلك بمعونة من المعلم وإرشاده " .
وأشار (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٧) في تعريفه أن التعلم : " هو تعديل السلوك " .
وعرفه (حلاق، حسان) بأنه : " إغناء للعلم والمعرفة " .

التدريس : " هو العملية التي تتفاعل فيها عناصر الموقف التدريسي وهي المعلم والمتعلم والمادة الدراسية، وذلك لتغيير سلوك المتعلم تغييراً مرغوباً فيه " (المراغي، ١٩٩٤م، ١٧) .

وعرفه (زيتون ، ٢٠٠٣م، ٤٢) بأنه " عملية اتصال بين المعلم والتلاميذ، يحاول المعلم إكساب تلاميذه المهارات والخبرات التعليمية المطلوبة، ويستخدم طرائق ووسائل تعينه على ذلك مع جعل المتعلم مشاركاً فيما يدور حوله في الموقف التعليمي " .

مفهوم طريقة التدريس :

- ١- يقصد بطريقة التدريس : الخطوات التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المنهج للطالب أثناء قيامه بالعملية التعليمية .
- ٢- الأسلوب الذي ينظم به المدرس الموقف والخبرات التي يريد أن يضع تلاميذه فيها حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة .
- ٣- " الطريقة تعني الكيفيات التي تحقق الأثر المطلوب في المتعلم فتؤدي إلى التعلم " . (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٢٧) .

ولطريقة التدريس أثر كبير في التعلم، وعليها يتوقف نجاح المعلم أو إخفاقه، فكثيراً ما يكون المعلم عالماً غزير المادة، لكنه قد يخفق في تدريسه، لأنه لا يجيد الطريقة التي يصل بها إلى عقل الطلاب، وبالتالي فعلى المعلم أن يُعنى بدراسة الطرائق العامة والخاصة قديمها وحديثها، كي يستطيع أن يرشد طلابه وينير لهم الطريق الذي يسرون فيه .

كيف نختار طريقة التدريس؟

ليست هناك طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها، أو أن هذه الطريقة تتناسب وجميع المواقف التعليمية، ونتيجة لهذا التصور تعددت طرائق التدريس بشكل عام. ونصيحتي للمعلم أن لا يعتمد على طريقة واحدة أو أسلوب واحد، بل ينوع في الطرائق والأساليب حسب الوقت ونمط التعلم والمكان وطبيعة

الدرس (الموضوع)، حيث يؤدي استخدام العديد من الطرائق والأساليب إلى زيادة مهارات المعلم التدريسية، ونمو المهارات لدى الطلاب. ويتم اختيار طريقة التدريس المناسبة لدرس معين بناءً على النقاط التالية :

١- أن تؤدي الطريقة إلى تحقيق الأهداف المقصودة :

أ- إذا كان الهدف هو إكساب التلاميذ المعلومات المناسبة بصورة وظيفية فإن أنسب طريقة هي الإلقاء .

ب- وإذا كان الهدف هو تنمية التفكير العلمي فإن أنسب الطرائق هي حل المشكلات .

ج- وإذا كان الهدف هو تنمية المهارات فإن الطريقة العملية هي أنسب الطرائق لتحقيق الهدف .

٢- أن تتناسب الطريقة مع قدرات ومهارات المعلم :

فلا يصح للمعلم أن يستخدم طريقة معينة، وهو لا يجيدها، فكيف يدرس باستخدام طريقة حل المشكلات مثلاً وهو لا يجيد الأفكار التي تقوم عليها هذه الطريقة .

٣- أن تتناسب الطريقة مع قدرات واستعدادات التلاميذ، وأن تراعي ما بينهم من فروق فردية .

٤- أن تتناسب الطريقة مع عدد التلاميذ بالفصل. (طربية، ٢٠٠٩، ١١)

أسلوب التدريس :

هو مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه، أي أن أسلوب التدريس يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الشخصية للمعلم .

أسلوب التدريس يختلف عن طريقة التدريس، فيمكن للمعلم أن يختار أي طريقة من طرائق التدريس ليطبقها في تدريس أي موضوع من موضوعات المنهج، ويضيف عليها بأسلوبه، أي الجوانب الشخصية لديه، وبهذا يختلف تطبيق طرائق التدريس من مدرس لآخر، فكل مدرس تطغى عليه خصائص ذاتية مختلفة عن الآخر، والأهم أن يوصل المادة بالشكل الصحيح للطلاب بكل يسر وبساطة .

هو مجموعة قواعد أو ضوابط أو كفايات ينفذ بها المدرس طريقة التدريس، لتحقيق أهداف الدرس .

وفي ضوء هذا المفهوم يصح القول : "إن الأسلوب جزء من الطريقة" . (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩)

التعلم النشط الفعال :

١ - مصطلح التدريس أو التعليم في الإطار التقليدي :

ما يقوم به المعلم من نشاط، لأجل نقل المعارف إلى عقول التلاميذ. ويتميز دور المعلم هنا بالإيجابية، ودور التلميذ بالسلبية في معظم الأحيان، بمعنى أن التلميذ غير مطالب بتوجيه الأسئلة، أو إبداء الرأي، لأن المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة بالنسبة للتلميذ. إلا أن هذا المفهوم التقليدي لعملية التدريس كان سائدًا قديمًا، أما اليوم فتغيرت المفاهيم وتبدلت الظروف، وغزا التطور العلمي كل مجالات الحياة، مما أوجد مفهومًا جديدًا للتدريس .

٢ - مصطلح التدريس أو التعليم بمفهومه المعاصر :

إن التدريس المعاصر - بالإضافة لكونه علمًا تطبيقيًا انتقائيًا متطورًا - هو عملية تربوية هادفة وشاملة، تأخذ في الاعتبار العوامل المكونة للتعلم والتعليم كافة، ويتعاون خلالها كل من المعلم والتلميذ، والإدارة المدرسية، والغرف الصفية، والأسرة والمجتمع؛ لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية، والتدريس إلى جانب ذلك عملية تفاعل اجتماعي وسيلتها الفكر والحواس والعاطفة واللغة .

والتدريس موقف يتميز بالتفاعل بين طرفين، لكل منهما أدوار يمارسها من أجل تحقيق أهداف معينة، ومعنى هذا أن التلميذ لم يعد سلبيًا في موقفه - كما لاحظنا في مصطلح التدريس التقليدي - إذ إنه يأتي إلى المدرسة مزودًا بخبرات عديدة، كما أن لديه تساؤلات متنوعة تحتاج إلى إجابات. (المراغي، ١٩٩٤م، ١٤ - ١٨)

وأشار (الزغنين، ٢٠٠٤م ١١) إلى أن التدريس هو : " عملية تنظيم للشروط الخارجية والداخلية، وإحداث تفاعل متوازن بين المعلم وطلابه، من أجل إحداث تعلم عند الطلاب " .

ما المقصود بالتعلم النشط الفعال ؟

هو فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتهدف إلى تفعيل دوره من حيث التعلم خلال العمل، والبحث والتجريب، واعتماده على ذاته في الحصول على المعلومات، واكتساب المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين، وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات ... (عطية، ٢٠٠٨، ٦٢)

كيف يكون التعليم فعالاً ؟ :

إن التخطيط الفعال لتعليم الطلبة، ينبغي أن يكون نشاطًا علميًا منطقيًا، وفق أسس منطقية ونفسية مدروسة، تقوم على التحدي والإثارة والمتعة، منطلقًا من احتياجات الطلبة، ومتشبيًا مع استعداداتهم وقدراتهم، فالمخرجات المثالية للخطة التعليمية الفعالة، يجب ألا تكون لتعلم الطلبة ما يجب أن يعرفوه

لمسايرة الحياة المعاصرة فحسب، بل يجب أن تخدم احتياجاتهم الخاصة كأفراد، لذا فالتعلم الفعال هو كما التخطيط الفعال يتطلب مادة تعليمية مصممة بطريقة تقلل من القلق، والإحباط والانحراف الذي يتعرض له هؤلاء الطلبة .

" يتطلب في التعلم الفعال أن يفكر الطالب في المعلومات لا أن يسجل المعلومات فقط، فبيئة التعلم الفعال هي البيئة التي تشجع الطالب على المشاركة في هذه العملية " . (عطية، ٢٠٠٨م، ٦٦)

التخطيط للتعليم النشط الفعال :

هناك مجموعة من المتطلبات الأساسية التي يجب أن تتوافر عند تنفيذ خطة أي من الدروس الفعالة، والمعلم في التعليم الفعال هو الذي يستطيع أن يوجه التعلم في المسار المناسب الذي يؤدي إلى بلوغ الطلاب أهداف الموقف التعليمي، ويتحقق ذلك من نقاط مهمة : إثارة الدافعية، والمرونة وسعة الإطلاع، وإعداد الأسئلة وتوجيهها، وحسن إدارة الوقت، والاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية، وتوظيف الكتاب المدرسي بفعالية .

وقد أشار (حلاق، حسان) إلى نقطة مهمة وهي : ضرورة إدراك المعلم لديموقراطية التعليم مما يساعد على التعلم الفعال، والابتعاد عن الديكتاتورية في التعليم لما لها من سوء وضرر على العملية التعليمية .

طريقة التدريس الفعالة :

الطريقة الفعالة : هي الطريقة التي تؤدي إلى الغاية المقصودة في أقل وقت وبأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم، وهي التي تثير اهتمام الطلاب وميولهم وتحفزهم على العمل الإيجابي والنشاط الذاتي والمشاركة الفاعلة في الدرس، وهي التي تشجع على التفكير الحر والحكم عليه .

يقول (عبد الحميد، ١٩٩٨، ٤٤) : " إنه لا توجد طريقة تدريس محددة يمكن أن توصف بأنها أفضل طريقة لتدريس التعبير ومهاراته؛ بل إن أحسن طريقة هي النابعة من الموقف التعليمي ذاته. غير أنه ينبغي للمعلم أن يختار طرائق وأساليب تدريسية تجذب الطلاب، وتثير عندهم التفكير، وتحببهم في ممارسة التعبير بأشكاله وصنوفه، وهذا يتطلب منه جهداً مضاعفاً في الاطلاع على الطرائق والأساليب التي تناسب الموضوعات المعدة للتدريب على مهارات التعبير، ثم اختيار الأنسب منها " .

ومن الطرائق التي يمكن أن يستخدمها المعلم في تدريس التعبير الشفهي أو الكتابي التي تتناسب مع المرحلة المتوسطة فقد وقع اختياري على أهم (الاستراتيجيات) - قديمها وحديثها- وهي كما يلي :

استراتيجيات التعليم وطرائقه الحديثة :

١ - استراتيجية التعلم الذاتي :

مفهوم التعلم الذاتي :

هو النشاط التعليمي الذي يقوم به الطالب مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه، والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم، وفيه نعلم الطالب كيف يتعلم؟ ومن أين يحصل على مصادر التعلم؟ .

وعرفه (العبيدي، ٢٠٠٤م، ١٧٣) " بأنه عملية إجرائية منظمة وهادفة ومقصودة، يحاول المتعلم أن يكتسب بنفسه أكبر قدر ممكن من المعرفة والمبادئ والاتجاهات والمهارات والقيم، مستخدماً التقنيات الحديثة التكنولوجية سواء كانت برامج أو وسائل أو أجهزة تعليم وغيرها " .

هو من أهم أساليب التعلم النشط الفعال التي تتيح توظيف المهارات بفاعلية عالية، مما يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً، وتزويده بسلاح هام يمكنه من استيعاب معطيات هذا العصر المتطور، وهو نمط من أنماط التعلم الذي نعلم فيه الطالب كيف يتعلم ما يريد هو بنفسه أن يتعلمه .
إن امتلاك مهارات التعلم الذاتي وإتقانها يمكن الفرد من التعلم في كل الأوقات، وطوال العمر خارج المدرسة وداخلها، وهو ما يعرف بالتربية المستمرة .

أهمية التعلم الذاتي :

١- إن التعلم الذاتي كان وما يزال يلقي اهتماماً كبيراً من علماء النفس والتربية، باعتباره أسلوب التعلم الأفضل، لأنه يحقق لكل متعلم تعلمًا يتناسب مع قدراته، وسرعته الذاتية في التعلم، ويعتمد على دافعيته للتعلم .

٢- يأخذ الدارس دوراً إيجابياً ونشطاً في التعلم .

٣- يُمكن التعلم الذاتي الدارس من إتقان المهارات الأساسية اللازمة، لمواصلة تعليم نفسه بنفسه، ويستمر معه مدى الحياة .

٤- إعداد الأبناء للمستقبل، وتعويدهم تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم .

٥- تدريب الطالب على حل المشكلات، وإيجاد بيئة خصبة للإبداع .

إن العالم يشهد انفجاراً معرفياً متطوراً باستمرار، لا تستوعبه نظم التعلم وطرائقها، مما يحتم وجود استراتيجية تمكن الدارس من إتقان مهارات التعلم الذاتي ليستمر التعلم معه خارج المدرسة حتى مدى الحياة .

أهداف التعلم الذاتي :

- ١- اكتساب الطالب مهارات وعادات التعلم المستمر، لمواصلة تعلمه الذاتي بنفسه .
- ٢- يتحمل الفرد مسؤولية تعليم نفسه بنفسه .
- ٣- الإسهام في عملية التجديد الذاتي للمجتمع .
- ٤- بناء مجتمع دائم التعلم .
- ٥- تحقيق التربية المستمرة مدى الحياة .

العوامل التي تستثير دافعية الدارس وتشجعه على التعلم الذاتي الموجه (الأنشطة التعليمية) :

- ١- اختيار الأنشطة التعليمية بناء على اهتمامات واحتياجات الطالب .
- ٢- توفير أنشطة مفتوحة، تسمح بالتنوع (أكثر من إجابة صحيحة - تعدد مصادر المعرفة) .
- ٣- خلق فرص إبداعية تشجع على التعبير الذاتي بطرائق متعددة .
- ٤- تقديم أنشطة ومهام، تنمي مهارات البحث وحل المشكلات .

هذه الطريقة تساعد الطلبة على التعبير الشفهي والكتابة الحرة والتوسع فيها لا سيما بما أثروا به أنفسهم من التعلم الذاتي. ومن مزايا هذه الطريقة :

- ١- حق الفرد في التعلم إلى أقصى ما تستطيعه قدراته .
- ٢- يؤمن ممارسة المتعلم العمل بنفسه .
- ٣- يركز على تحصيل المعرفة وليس على المهارات .

" وعلى المعلم أن يكلف طلابه بالكتابة المتنوعة الحرة في مهارات التعبير الإبداعي والوظيفي، وليس بالضرورة التصحيح الدقيق فقط التشجيع على الكتابة " . (مرعي، وزميله، ١٩٩٨م، ٤٨)

٢- استراتيجية التعلم التعاوني :

تعود جذور التعلم التعاوني إلى القرن الأول الهجري لقول النبي (ص) " ما جلس قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم إلا نزلت عليهم السكينة، وغشيتهم الرحمة، وحفتهم الملائكة وذكرهم الله فيمن عنده " . (النووي، شرح صحيح مسلم، ١٩٩٥م، ٢٦٩٩)

وقد أولى التربويون في القرن العشرين اهتماماً متزايداً للأنشطة والفعاليات التي تجعل الطالب متحفزاً لعملية التعلم والتعليم، ومن أبرز هذه النشاطات استخدام طريقة التعلم التعاوني، التي تعني ترتيب الطلاب في مجموعات، وتكليفهم بعمل أو نشاط يقومون به مجتمعين متعاونين .

فالتعلم التعاوني أحد تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للطلاب، ومهارات العمل الجماعي ذات الأثر الكبير في حياتهم اليومية حاضراً ومستقبلاً .

وهو ما أكدته (سلافين 1995، Slavin، والبغدادي وزميلاه، ٢٠٠٥م، ٢١٤) على أن للتعلم التعاوني أثراً كبيراً في زيادة التحصيل في مختلف مراحل التعلم، وفي الموضوعات الدراسية المختلفة وفي المستويات المعرفية العليا، والبعد الانفعالي كالشعور بالآخرين واحترامهم والاستماع لهم، وتقبل الفروق الفردية بين الطلاب في المجموعة، وإطاعة القوانين والولاء للجماعة والاهتمام بمصالحها وتقبل الطلاب لتحمل المسؤولية .

وقد أثبت علماء النفس أهمية العمل الجماعي والمذاكرة الجماعية منذ عقود طويلة .

مفهوم التعلم التعاوني :

مع أنه لم يأت أحد على ذكر تعريف محدد وشامل للتعلم التعاوني غير أن هناك مجموعة من التربويين اقترحوا عدة مفاهيم للتعلم التعاوني، وبعضهم قدم له القواعد الأساسية .
على رأي بعضهم هو : تحويل التعليم من مجرد تلقي من المعلم إلى قضية مشاركة بين المتعلمين .

وعرفه (البغدادي، وزميلاه، ٢٠٠٥م، ٢٠٩) : " بأنه نوع من التعليم يتيح الفرصة لمجموعة من المتعلمين لا تقل عن اثنين ولا تزيد عن سبعة بالتعلم من بعضهم البعض داخل مجموعات، يتعلمون من خلالها بطريقة اجتماعية أهدافاً وخبرات تعليمية، تؤدي بهم في النهاية إلى بلوغ الهدف من فهم الدرس واستيعابه " .

(Slavin ، 1995) : هو تقنيات بواسطتها يعمل الطلاب بشكل مجموعات مختلفة، ويكتسبون من خلال المجموعة المعرفة .

(سليمان، ٢٠٠٥، ٢٦) : " هو موقف تعليمي تعلمي يعمل فيه الطلبة على شكل مجموعات صغيرة في تفاعل إيجابي متبادل، يشعر كل فرد أنه مسؤول عن تعلمه وتعلم الآخرين بغية تحقيق أهداف معينة " .

مهارات التعلم التعاوني :

يهدف التعلم التعاوني إلى تنمية مهارات تربوية متنوعة لدى الطلاب أهمها :

- ١- تنمية مهارة التعبير الشفهي والكتابي .
- ٢- تنمية مهارة الاستماع إلى آراء الآخرين وعدم مقاطعتهم .
- ٣- تنمية مهارة النقد البناء لآراء الآخرين، وتقبل النقد منهم .

دور المعلم في التعلم التعاوني :

دور المعلم في التعلم التعاوني هو دور الموجه (المنظم) وليس دور الملقن، وعلى المعلم أن يتخذ القرار بتحديد الأهداف التعليمية، وتشكيل المجموعات الصفية، كما عليه أن يشرح المفاهيم و(الإستراتيجيات) الأساسية، ومن ثم تفقد عمل المجموعات التعليمية، وتعليم الطلاب مهارات العمل في المجموعات الصغيرة، وعليه أيضاً تقييم تعلم طلاب المجموعة باستخدام أسلوب تقييم محكي المرجع. ويمكن تحديد أدوار المعلم كما يلي : (البغدادى، وزميله، ٢٠٠٥م، ٢٥٩)

أولاً- تحديد الأهداف التعليمية والأكاديمية :

يتمثل دور المعلم بالإعداد للدرس التعاوني، وعليه توضيح الأهداف في بداية الدرس وشرح المهمة الأكاديمية للطلاب، كي يتعرفوا على العمل المطلوب منهم. ويعرف المعلم لهم المفاهيم الأساسية ويربطها مع خبراتهم السابقة، ويشرح إجراءات الدرس، ويضرب الأمثلة وي طرح الأسئلة، للتأكد من فهمهم للمهمة الموكلة إليهم . (جونسون، وزميله، ٢٠٠٨م، ٢-٥)

ثانياً- تقرير حجم مجموعات العمل :

" يقرر المعلم عدد الطلاب في المجموعة الواحدة، بتكوين مجموعات صغيرة من طالبين أو ثلاثة، ثم يبدأ بزيادة العدد حين يتدرب الطلاب على مهارات التعاون إلى أن يصل العدد إلى ستة طلاب في المجموعة الواحدة " . (سليمان، ٢٠٠٥م، ١٥٦)

ثالثاً- تعيين الطلاب في مجموعات :

يعين المعلم طلاب المجموعة عشوائياً، على أن المجموعات غير المتجانسة أفضل وأكثر قوة من المجموعات المتجانسة .
" على المعلم اختيار طلاب المجموعة من فئات الطلاب المختلفة، ولتكن قدراتهم ومستوياتهم الأكاديمية مختلفة أيضاً " . (جونسون، وزميله ، ٢٠٠٨م، ١-١٠)

رابعاً- تحديد الأدوار لأفراد المجموعة :

يجب أن يحدد المعلم دوراً محدداً لكل فرد في المجموعة، على أن يتبادل الأفراد تلك الأدوار من درس لآخر، أو حتى خلال الدرس الواحد ... يساعد هذا الأسلوب الطلاب على اكتساب مهارات التعلم التعاوني كلها .
" وتعيين الأدوار بين أفراد المجموعة الواحدة يعزز الاعتماد المتبادل الايجابي بينهم، فعلى المعلم توزيع الأدوار بين طلاب المجموعة الواحدة، كي يضمن أن يقوم الطلاب بالعمل سوياً حيث كل طالب

يسهم بدوره كأن يكون قارئاً أو مسجلاً أو مسؤولاً عن المواد، وهكذا". (جونسون وزميلاه، ٢٠٠٨م، ١-٢٢)

ومن المهم التأكيد على المعلم بواجبه في القيام بتعليم طلبته هذه الأدوار، وكيف ينفذ كل دور من هذه الأدوار الآتية :

- ١- قائد المجموعة . ٢- المستوضح . ٣- مقرر المجموعة . ٤- المراقب .
- ٥- المشجع . ٦- الناقد . ٧- المصحح . ٨- المتأكد من الفهم .
- ٩- الباحث عن التوسع والتفاصيل . ١٠- الباحث عن المعلومات .

يمكن أن يتحمل الشخص الواحد مهمتين من هذه المهام، والمهم أن يعرف كل شخص دوره ويطبقه بالشكل الصحيح .

خامساً- التفقد والتدخل :

أ- تقديم المساعدة لأداء المهمة :

على ضوء ما يلاحظه المعلم أثناء تفقده لأداء الطلاب، وعند إحساسه بوجود مشكلة لديهم في أداء المهمة الموكلة إليهم يقدم المعلم توضيحاً للمشكلة، وقد يعيد التعليم أو يتوسع فيما يحتاج الطلاب لمعرفته .

ب- تعليم المهارات التعاونية :

على المعلم أن يعلم الطلاب المهارات التعاونية بعد أن يعتادوا على العمل ضمن المجموعات، فيختار المعلم إحدى المهارات التعاونية التي يرى أنهم يحتاجونها ويعرفها بوضوح، ثم يطلب من الطلاب عبارات توضح استخدام هذه المهارة، ويشجع الطلاب على استخدامها كلما رأى سلوكاً يدل على استخدام تلك المهارة، حتى يؤديها بصورة ذاتية، وهكذا يعلمهم مهارة أخرى، ويلاحظ السلوك الدال عليها، ويمتدح الطلاب على أدائها، مع الأخذ بعين الاعتبار التشجيع، وطلب المساعدة، والتلخيص، والفهم .

وفي حال وجود مشكلة لدى الطلاب في التفاعل فيما بينهم، يستطيع المعلم أن يتدخل بأن يقترح إجراءات أكثر فاعلية .

ج- بناء الاعتماد المتبادل الإيجابي :

إن الاعتماد المتبادل الإيجابي أساس التعلم التعاوني. فبدونه لا وجود للتعاون، ويتعين على الطلاب أن يعتقدوا بأنهم في موقف تعليمي يتطلب منهم " أن ينجوا معاً أو يغرقوا معاً ". ويستطيع المعلمون أن يكونوا الاعتماد المتبادل الإيجابي بطرائق وأساليب مختلفة. إن الاعتماد المتبادل الإيجابي يجعل الأقران يشجعون ويدعمون تعلم بعضهم بعضاً .

د- بناء المسؤولية الفردية :

يجب أن يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته الفردية لتعلم المهام والمهارات الأكاديمية المسندة للمجموعة .

كما أن عليه مساعدة أعضاء المجموعة الآخرين والتعاون والتفاعل معهم إيجابياً، ويتم التأكد من قيام الأفراد بمسؤولياتهم عن طريق اختيار أعضاء المجموعة عشوائياً ليشرحوا الإجابات، وإعطاء اختبارات تدريبية فردية، والطلب من الأفراد أن يحرروا الأعمال الكتابية لبعضهم البعض، وأن يعلموا بقية أفراد المجموعة ما تعلموه، واستخدام ما تعلموه في مواقف مختلفة. (جونسون، وزميله، ٢٠٠٨م، ٢-٢٤)

هـ- بناء التعاون بين المجموعات :

يمكن أن تعمم النتائج الإيجابية المنبثقة عن التعلم التعاوني على الصف بأكمله من خلال بناء التعاون بين المجموعات، ويمكن وضع أهداف للصف ككل بالإضافة إلى أهداف فردية ورمزية. ويمكن إعطاء علامات إضافية إذا حقق جميع طلاب الصف محكاً للتفوق تم وضعه مسبقاً. وعندما تنتهي مجموعة ما من عملها، فإنه يتعين على المعلم أن يشجع أعضاءها على :

أ- البحث عن مجموعات أخرى قد أنهت عملها؛ لشرح ومقارنة الإجابات والاستنتاجات .

ب- البحث عن مجموعات أخرى لم تنته من عملها، ومساعدتها في فهم كيفية إنجازها بنجاح .

و- شرح محكات النجاح :

يبني المعلم أدوات تقويمه للطلاب على أساس نظام محكي المرجع. فالطلاب يحتاجون معرفة مستوى الأداء المطلوب المتوقع منهم. والمعلم قد يضع محكات الأداء بتصنيف عمل الطلاب حسب مستوى الأداء .

" فمثلاً من يحصل على ٩٠% أو أكثر من الدرجة النهائية يحصل على تقدير (أ)، ومن يحصل على ٨٠% إلى ٨٩% يحصل على تقدير (ب) ولا تعتبر المجموعة قد أنهت عملها إلا إذا حصل جميع أفرادها على ٨٥%. كذلك من الممكن وضع المحك على أساس التحسن في الأداء عن الأسبوع الماضي أو الحصة الماضية، وهكذا. وقد يضع المعلم المحك " أن يظهر جميع أفراد المجموعة إتقانهم للمادة، ومن الأفضل تحديد مستوى الإتقان، كأن يكون بنسبة ٩٥% أو أكثر". (سليمان، ٢٠٠٥م، ١٥٨)

تطبيق التقويم التشخيصي :

إذا بلغ الطلاب مستوى الإتقان المطلوب فيتم الانتقال إلى درس جديد. ولكن إذا لم يبلغوا مستوى الإتقان المطلوب (٨٠% كحد أدنى)، يكون هناك علاج لأخطاء التعلم، ومن ثم يتم تطبيق التقويم التشخيصي مرة أخرى، فإذا وصلوا إلى مستوى الإتقان يتم الانتقال لدرس جديد، وهكذا .

سادساً - التقييم والمعالجة ويتم فيه :

- ١- تقييم تعلم الطلاب . ٢- معالجة عمل المجموعة . ٣- تقييم نوعية التعلم وكميته .
- ٤- معالجة مدى تحسن عمل المجموعة . ٥- تقديم غلق للنشاط .

استراتيجيات لتنفيذ التعلم التعاوني :

يوجد عدة استراتيجيات تدريسية يتم من خلالها تنفيذ التعلم التعاوني داخل الصف الدراسي، وتختلف تلك (الاستراتيجيات) نوعاً ما في إجراءات تطبيقها في الصف الدراسي، إلا أنها تتفق على تقسيم الصف إلى مجموعات متعاونة، يتبادل أفراد كل مجموعة الأفكار والمعلومات والعمل فيما بينهم لإنجاز أو تحقيق مهمة أو أهداف معينة .

ومن تلك (الاستراتيجيات) : إستراتيجية فرق التحصيل الطلابية، واستراتيجية التعلم التكاملي التعاوني، واستراتيجية الاستقصاء التعاوني، واستراتيجية التعلم معاً، واستراتيجية التفكير والمزاوجة والمشاركة، واستراتيجية التعلم التعاوني الاتقاني ...

تطبيق درس كتابي بالتعلم التعاوني :

تصلح استراتيجيات التعلم التعاوني لتوظيفها في التعبير الكتابي والعروض الشفهية، فيجب أن يكون كل شخص متعلم قادراً على تقديم ما يعرفه بشكل شفهي، ومكتوب، وهذه كفايات صعبة، ولكي يصبح الطلاب ماهرين في الكتابة وفي التقديم الشفهي، فإنه عليهم أن يكتبوا وأن يعرضوا شفهيًا كل يوم. وهذا يمثل مشكلة تقويمية، حيث يتعين على شخص ما أن يقرأ كل موضوع تعبير وأن يستمع لكل عرض، وأن يقدم تغذية راجعة مفيدة. غير أن استخدام المجموعات التعليمية التعاونية لتقويم أداءات الأعضاء يحقق أربعة أهداف في نفس الوقت : فهي تسمح للطلاب بالانخراط في الأداء باستمرار، وبتلقي تغذية راجعة مفصلة وفورية بشأن جهودهم، وبملاحظة أداءات الآخرين عن كثب، وبأن يروا ما هو جيد أو ناقص في أداء الآخرين، وبتوفير الجهد اللازم للسماح للطلاب بالانخراط في أداء ما باستمرار .

هناك اثنان من الأداءات يعدان من أكثر الأداءات شيوعاً في التقويم وهما موضوعات التعبير والعروض الشفهية .

في مجموعات التعبير الثنائية، يعين الطلاب في مجموعات ثنائية، حيث يناقش الزميلان ويخططان لموضوعيهما ثم يبحث كل منهما بشكل فردي عن المعلومات التي تساعد في كتابة موضوعه، ثم يكتبان معاً الفقرة الأولى من كل موضوع تعبير، ويكمل كل منهما موضوعه بمفرده، ثم يحرران تعبير بعضهما بعضاً، ويوقعان اسميهما على تعبير بعضهما بعضاً فيتبين بذلك أنه جاهز للتسليم، ثم يعالجان جودة الشراكة. ويعد الإجراء الخاص بالعروض الشفهية شبيهاً جداً بهذا الإجراء. (جونسون، وزميلاه،

٢٠٠٨م ٨ - ١٣، ٨ - ١٤)

ويمكن كتابة قصة جماعية بحيث يبدأ فرد من المجموعة ببداية قصة، ثم يكمل الذي يليه، وهكذا حتى تكتمل القصة، ويكون عند المجموعة قصة من تأليف الجميع .

٣- استراتيجية الحوار والمناقشة :

هي تنفيذ موقف التدريس على صورة أسئلة وأجوبة، وهي عملية فتح الاتصال بين المعلم والطلاب أو بين الطلاب أنفسهم فيأخذ منهم ويعطيهم .

وهي حوار بين المعلم وطلابه للوصول بهم تدريجيًا عن طريق الاستجواب إلى الكشف عن حقيقة لم يعرفوها من قبل. وهي مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المترابطة تلقى على الطلبة بغرض مساعدتهم على التعلم .

تُعَدُّ هذه الطريقة من الطرائق الأساسية في تدريس التعبير الشفهي، إذ تُوجد عند الطلاب الرغبة في الحديث والمشاركة فيه، وتعودهم الانطلاق في الكلام، والجرأة على التحدث أمام الآخرين، وتتيح لهم الحرية في عرض آرائهم، وإبداء ملحوظاتهم مما يساعدهم على الكتابة التحريرية بعد ذلك .

وهذه الطريقة كما يقول (قنديل، ٢٠٠٠م، ١٦٦) : " تعتمد على قيام المعلم على إدارة حوار شفهي خلال الموقف التدريسي بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة " .

والمعلم حين يختار هذه الطريقة للتدريب على مهارات التعبير الشفهي يبقى دوره كما يذكر (مدكور، ١٩٩١م، ٢٧٢) : " هو دور المنظم الذي يوزع النقاش، ويعمقه، لا يتدخله المباشر في الرأي فيه، وإنما بتساؤلاته المثيرة والمفتوحة " .

وكما قال (حلاق، حسان) : أهم رسالة للمدرس اليوم ليست في نقل المعرفة وإنما إنتاج المعرفة بالتعاون مع الطلاب، وإنتاج المعرفة تكون بالكثير من الطرائق منها : الحوار والمناقشة والبحوث . ويمكن لمعلم التعبير أن يختار هذه الطريقة في موضوعات مثل موضوع نثر المنظوم، وإبداء الرأي، وغيرهما من موضوعات المقرر .

ونجاح هذه الطريقة مرهون بإلمام المعلم إلمامًا كبيرًا بالموضوع الذي يدور الحوار والمناقشة حوله، وبقدرته على طرح التساؤلات التي تثير التفكير عند المتعلم، وتدفعه للمشاركة، وتفتح المجال أمامه للانطلاق في الحديث والاسترسال فيه. وهذه الطريقة تعد من الطرائق التي تساعد الطلبة على التعبير الكتابي بعد انتهاء الحوار والمناقشة .

٤- استراتيجية الاستقراء :

الاستقراء لغة : التتبع والتفحص .

تتبع الأمثلة أو الجزئيات وتفحصها، للتعرف على وجوه الشبه والخلاف، والتوصل لتحديد القاعدة أو القانون أو التعريف .

انتقال العقل من الحوادث الجزئية إلى القواعد، وهي الأحكام الكلية التي تنظم الحوادث والحالات .

الطريقة الاستقرائية : تبدأ من الأمثلة لتصل إلى القاعدة، تبدأ بتعليم الجزئيات وتنتهي بالكليات وتسمى الطريقة التركيبية : التركيب (توحيد المعلومات الجزئية ذات العلاقة في كليات) .

تعتمد طريقة الاستقراء كما ورد في كثير من الكتب التربوية على عَرَض مجموعة من النماذج التي تمثل فنّاً معيناً لتأملها، وكشف أوجه الشبه بينها، للوصول إلى استنتاج السمات العامة للفن التعبيري المراد .

جاء عن (الطشاني، ١٩٩٨م، ٢٨١) بأن هذه الطريقة تساعد في " تعليم التلميذ طريقة التفكير نفسها، إلى جانب تحسين قدراته في معالجة المعلومات، وتعليمه كيف يتفحص الواقع بنفسه، وكيف يحل الشيء إلى عناصره " .

كما أنّ هذه الطريقة تساعد الطلاب على إدراك السمات والخصائص المميزة لكل فن تعبيري، ويمكن استخدامها لتدريبهم على اكتشاف الفروق بين الأنواع المتعددة للفن التعبيري الواحد، كالتعرف على الفروق بين رسائل الطلب والشكوى والاعتذار والتهنئة والتعزية ...، والفروق بين المقال الوصفي والاجتماعي والشخصي ...، والفروق بين الخطب الدينية وأنماطها المختلفة ... وهذا يساعد على رسوخ خصائص وسمات ذلك الفن التعبيري في أذهان الطلاب، ويكسبهم القدرة على أدائه بدرجة مناسبة من الكفاءة .

وإذا نجح المعلم في ذلك مع الطلاب في التعبير الشفهي لأي موضوع حوله إلى تعبير كتابي بكل يسر وسهولة، وذلك بما جمعه من ثروة معلوماتية عنه .

خطوات التدريس بطريقة الاستقراء :

- ١- يقوم المعلم بتحضير الأمثلة وتسجيلها على السبورة (الذكية، التفاعلية، الأجهزة الإلكترونية الحديثة كـ (IPAD)، أو أي وسيلة مناسبة، (قد تؤخذ الأمثلة من أفواه الطلبة) .
 - ٢- يعمل المعلم على مناقشة الأمثلة مع الطلاب .
 - ٣- يتم صياغة القاعدة النهائية .
- وهذه الطريقة تصلح لتدريس التعبير الكتابي، ويمكن أن نضرب مثلاً على ذلك .

الدرس هو : الأشياء التي تباع في السوق (تحديد مجمع مثلاً) .

المرحلة الأولى : تصنيف الأشياء. النشاط : زيارة ميدانية للسوق، أو عرض فيلم، النقاش حول ما يباع .

المرحلة الثانية : يعود التلميذ إلى البيانات التي عالجها وعرف خواصها وصنّفها بنظرة جديدة، يبحث عن اتجاهات وعن علاقات تحدثها هذه البيانات، والتفسير والاستدلال والتعميم هم أهداف هذه المرحلة .

المرحلة الثالثة : تطبيق المبادئ، وفي هذه المرحلة تجد التلميذ يطور قدراته ويزداد تحكماً في معالجة البيانات، عليه أن يكون مفاهيم جديدة، ثم طرائق جديدة؛ لتطبيق المبادئ التي توصل إليها سابقاً على مواقف جديدة، ويطبق الطالب هذا الدرس شفهيّاً ثم يحوله إلى تعبير كتابي. (الطشاني، ١٩٩٨م، ٢٨٤)

٥- استراتيجية حلّ المشكلات :

ما معنى المشكلة؟

تُعرف المشكلة : بأنها حالة حيرة وشك وتردد وتتطلب بحثاً، أو عملاً يجري لاستكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى الحل .

"يصادف الفرد في حياته اليومية مواقف معضلة أو أسئلة محيرة لم يتعرض لها من قبل وليس لديه إمكانية التوصل لحل لها في التو واللحظة. فإذا ما سببت له حيرة أو اندهاشاً أو تحدياً لفكره، فإنه يطلق على أي من تلك المواقف أو الأسئلة لفظة (مشكلة)". (زيتون، ٢٠٠٣م، ٣٢٥)

ماذا يعني أسلوب حل المشكلات؟

هو تصور عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة .

يذكر (الخليفة، ٢٠٠٣م، ١٧٨) أنّ حلّ المشكلة يعني : " النشاط والإجراءات التي يقوم بها المتعلم عند مواجهته لموقف مُشكّل؛ للتغلب على الصعوبات التي تحوّل دون توصله للحل " .

وهذا الأسلوب له عدد من المزايا، كما أشار إليها (الخليفة، ٢٠٠٣م، ١٨٠)، من أهمها : تنمية المنهج العلمي واستخدامه لدى المتعلمين، إضافة إلى أنها تتمي عند الطلاب مهارات الاطلاع والبحث، والكتابة العلمية الرصينة .

خطوات حلة المشكلة :

يتم أسلوب حلّ المشكلات وفق خطوات محددة، يتمّ فيها تحديد المشكلة، ووضع الفروض لحلها، ثمّ جمع البيانات اللازمة، وتحليلها، وتفسيرها؛ للتحقق من صحة الفروض والوصول إلى حلّ تلك المشكلة .

الخطوة الأولى : الشعور بالمشكلة :

من الضروري أن يشعر الطلاب بأن هناك مشكلة يراد إيجاد حل لها، ولا يشترط أن تكون المشكلة جسيمة أو خطيرة، بل يمكن أن تكون مجرد سؤال لا تعرف إجابته، أو مشاهدة غير مألوفة تتطلب تفسيراً مقبولاً .

وتستهدف هذه المرحلة إثارة انتباه الطلاب للمشكلة، وشعورهم وإحساسهم بها، وفهمهم لمضمونها، وحتى يتأكد المعلم من ذلك عليه أن يتأكد من انتباه الطلاب وتوجيه أنظارهم لمتابعة عرض المشكلة وعدم انصرافهم عنها، ويمكن للمعلم أن يعرض بعض المعلومات الأولية ذات العلاقة بالمشكلة التي تعين على فهم المشكلة بشكل أعمق، ويمكنه كذلك طرح أسئلة على الطلاب تكشف عن مدى فهمهم لمضمون المشكلة. (السامرائي، وزملاؤه، ١٩٩٤م، ٨٦)

الخطوة الثانية : تحديد المشكلة :

تعد هذه الخطوة من أهم خطوات أسلوب حل المشكلات، لأن تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً يبين عناصرها ويتيح للمتعلمين دراستها بطريقة صحيحة، ويوجهون كل جهودهم لحلها، وفي هذا السياق يقال : (إن المشكلة المعرفة جيداً هي مشكلة نصف محلولة)، ويمكن تحديد المشكلة عن طريق صياغتها في صورة إجرائية قابلة للحل، إما في صورة سؤال، وإما في صورة عبارة تقريرية هدفية .
ويفضل (حلاق، حسان) أن تكون المشكلة قائمة في البلد نفسه كمشكلة : ١- السير
٢- المخدرات ٣- السجون ٤- العنف الأسري ٥- الضائقة المالية ٦- الطلاق ...

الخطوة الثالثة : جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة :

بعد أن تم تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً، يتطلب الأمر القيام بجمع المعلومات والبيانات المتصلة بها، والتي تسهم في إيجاد الحلول المناسبة لها. وتختلف مصادر الحصول على المعلومات باختلاف طبيعة المشكلة، وطبيعة المتعلمين وأعمارهم، ومن مصادر جمع المعلومات : المراجع العلمية، وإجراء الملاحظات أو التجارب العلمية، وجمع السجلات الإحصائية والتقارير الرسمية والنشرات والاستفتاءات والمقابلات، والاستعانة بوسائل الإعلام مثل البرامج التلفزيونية أو الإذاعية وشبكة الانترنت، وبرامج الحاسوب والتسجيلات الصوتية المرئية والأفلام والخرائط والزيارات الميدانية والتجارب العلمية والاجتماعات والندوات ...

الخطوة الرابعة : اقتراح الحلول المؤقتة للمشكلة (الفروض المناسبة) :

تعد الفروض تخمينات ذكية لحل مشكلة ما، ولا يتوصل المتعلم للفروض المناسبة من فراغ، ولكنه يعتمد على تحليل المعلومات والبيانات التي جمعها في الخطوة السابقة .

إن عملية اقتراح الحلول هي عملية مركبة يعمل فيها الفرد ما لديه من منطق مع ما لديه من خيال معًا. فالحلول لا تأتي سهلة مباشرة وإنما تحتاج إلى إطلاق إعمال العقل وإطلاق العنان للخيال، لذا تعتبر هذه العملية من أكثر عمليات حل المشكلة إجهادًا للعقل البشري .

وعلى المعلم أن يشجع المتعلمين على وضع الفروض المناسبة، ويدربهم على ذلك ويناقشها معهم، ويعلمهم من واقع الخبرة المباشرة أن الفروض غير الجيدة لا يمكن أن تؤدي لحل المشكلة، ويذكرهم بالمعايير التي ينبغي أن تتوفر في الفروض الجيدة .

الخطوة السادسة : التخطيط لتنفيذ الحل وتجريبه :

في هذه الخطوة يصل المتعلم إلى حل المشكلة بعد التأكد من صحة الفرض الذي سبق وضعه، وقد يكون الحل قاطعًا وقد يكون مجرد فرض يحتاج إلى تأكيد أكثر، مع ضرورة التأكيد على المتعلمين إلى أن الحلول التي توصلوا لها قابلة للتغيير، إذ قد تتغير في وقت ما إذا ظهرت حقائق جديدة. وهذا يتطلب تجريب الحل أو تنفيذه في الواقع فإذا حل المشكلة يعتبر حلاً مناسباً، وإذا لم يحلها أو حلها وكانت له مثالب كثيرة فيمكن التفكير في غيره أو تعديله بحسب مقتضيات الحال، غير أن تجريب الحل أو تنفيذه يسبقه عادة التخطيط لهذا التجريب أو التنفيذ. وتختتم هذه المرحلة بقيام الطلاب فعليًا بالأنشطة المطلوبة لاختبار كفاءة الحل المختار، ومن ثم التوصل لنتائج بشأنه وعرض هذه النتائج على الصف ككل .

الخطوة السابعة : تقييم الحل وتعميمه على المواقف المماثلة :

وتتم عملية تقييم الحل في أثناء تنفيذه أو بعد تنفيذه حيث يتولى الأفراد الحكم على فاعلية وكفاءة هذا الحل، وذلك من خلال الإجابة عن مجموعة من الأسئلة التي تتعلق بالمشكلة .

ويمكن الاستفادة من النتائج التي توصل إليها المتعلمون وذلك بتطبيقها على مواقف أو مشاكل مشابهة، حيث لا تتوقف قيمة النتيجة التي يتوصل لها المتعلمون على أنها تحل المشكلة موضع الدراسة فحسب، ولكنها تساعدهم أيضًا في الوصول لتعميمات أشمل وأعمق يمكن استخدامها في تفسير مواقف أو ظواهر أخرى جديدة .

تنفيذ التدريس بطريقة حل المشكلات :

نظرًا لأن استراتيجية تدريس حل المشكلات قد لا تكون مألوفة للطلاب في بداية تعلمهم بها نوصي بتهيئة الطلاب لها عن طريق إخبارهم بالكيفية التي يتم بها هذا التعلم، كخطوات حل المشكلة وغيرها من أمور، مع التوضيح بمثال لمشكلة يتم حلها وفق هذه الخطوات. (زيتون، ٢٠٠٣م، ٣٥٣)

طريقة حل المشكلات من الطرائق التي تساعد على التعبير الشفهي والتعبير الكتابي .

مثال على استراتيجية حل المشكلات :

يحكى أن عشيرة من النمل كانت تعيش على ضفاف أحد الأنهار وبدأت تعاني شظف العيش، حيث قل غذاؤها ونذر فكادت أن تموت جوعاً. وعليه قررت أن ترحل إلى الضفة الثانية من النهر بحثاً عن الرزق الوفير من القمح والشعير، إلا أن ثمة عقبة واجهتها وهي : ما الوسيلة التي تعبر بها إلى الضفة الأخرى من النهر؟

اجتمع أفراد العشيرة، وبدأوا يفكرون في التغلب على تلك المشكلة، هدام تفكيرهم أخيراً إلى أنهم أولاً بحاجة أن يجمعوا بيانات ومعلومات عن الوسائل التي تنتقل بها الكائنات الحية بين ضفتي النهر، فقام فريق منهم بملاحظة تلك الكائنات، وفريق آخر قام بالإطلاع على بعض مصادر المعلومات ذات العلاقة بهذه الوسائل (المراجع، الدوريات، المجالات) التي تختص بتلك الوسائل، وقاموا بتحليل تلك المصادر وتوصلوا من خلال ذلك إلى الوسائل التالية : السباحة، الانتقال بالقوارب، والحمل على ظهور الكائنات القادرة على السباحة .

وعليه بدأ أفراد العشيرة في طرح عدد من الحلول المبدئية التي يرون أنه يمكن من خلالها الانتقال إلى الضفة الأخرى من النهر، كان من أهمها :

- ١- قيام النمل بالسباحة إلى الضفة الأخرى .
- ٢- الانتقال إلى الضفة الأخرى بالقوارب .
- ٣- الانتقال إلى الضفة الأخرى عن طريق الحمل على ظهور الغير من الكائنات الأخرى .

وتلا ذلك قيام هؤلاء الأفراد بتفحص تلك الحلول المبدئية بحثاً عن الحل الأفضل من بينها الحل الذي يحقق لهم هدفهم في الانتقال إلى الضفة الأخرى من النهر وبأقل مجهود وتكاليف ممكنة، ذلك لأنهم منهكون من شدة الجوع وليس لديهم إلا القليل من المال .

ولقد أسفرت عملية فحص هذه الحلول عن استبعاد الحل الأول، إذ كشف استفتاء وزع على النمل أن غالبية النمل لا يقدر على السباحة، كما تم استبعاد الوصول للضفة الأخرى بالحل الثاني أيضاً؛ لأن النمل ليس لديه المال الكافي لاستئجار مراكب ولا الإمكانيات اللازمة لتصنيعها، ومن ثم لم يبق أمام النمل إلا الحل الثالث. ومن هنا بدأ النمل يفكر بعمق شديد في سؤال مفاده : ما الكائنات التي يمكنها حمل النمل على ظهورها، وتسبح بهم نحو الضفة الأخرى؟

وبينما هم منخرطون في التفكير، لاحظت نملة أن إحدى الضفادع تلقي بنفسها في النهر وتسبح. فتفتح ذهنها على حل غير مألوف للسؤال المشار إليه وصرخت بصوت عال في كل أفراد عشيرة النمل قائلة : وجدتتها وجدتها، الحل هو أن تحملنا الضفادع على ظهورها .

وبناء على ذلك تم تكليف وفد من النمل للتفاوض مع عدد من الضفادع الذين تعاطفوا مع النمل ووافقوا على حملهم على ظهورهم من دون مقابل، وذلك من باب مناصرة القوي للضعيف، وتم النقل فعلاً.

وصل النمل إلى الضفة الأخرى. وما أن ارتاح النمل قليلاً حتى جلس أفرادُه في نقاش لتقييم الحل المختار الذي تم تنفيذه، فوجدوا أنه قد حقق الهدف المطلوب، حيث انتقل النمل كله إلى الضفة الجديدة وبأقل التكاليف والمجهود، إلا أن هناك عدداً كبيراً من النمل قد تعرض لإصابات نتيجة اندفاع النمل دون تنظيم لركوب الضفادع، كما تعرض بعض النمل لنوبة برد من جراء التصاقه بجسم الضفادع الرطب .

وحيث لا يوجد بين أفراد النمل من هو طبيب قادر على علاج تلك النوبة لذا بدأ النمل يفكر في البحث عن حل لعلاج المرضى ...

(الخليفة، ٢٠٠٣م)

٦- استراتيجية لعب أو تمثيل الأدوار :

مفهوم لعب الأدوار :

إحدى استراتيجيات التدريس التي تعتمد على محاكاة موقف واقعي، يتقمص فيه كل متعلم من المشاركين في النشاط أحد الأدوار، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم، وقد يتقمص المتعلم دور شخص أو شيء آخر .

إن لعب الدور مصطلح عام يرمز إلى التمثيل التلقائي للمواقف التي تشتمل على العلاقات الإنسانية، وتهدف إستراتيجية لعب الأدوار إلى إضفاء المزيد من الواقعية على المواقف التعليمية، ويتميز لعب الدور بقدرته على إبراز صورة حقيقية للسلوك ولللاقات الإنسانية، بعيداً عن الكلمات المكتوبة، فالطالب من خلال لعب الدور يعيش الأحداث، وينفعل بها، ويتبنى سلوك وأحاسيس الشخصية التي يقوم بأدائها، ولذلك فإن لعب الدور لا يكسب المتعلم خبرة منهجية فقط، بل يجعله يعايش العواطف والمشاعر الإنسانية المختلفة، كما يمكنه من تمرين عواطفه وحواسه، من خلال الأداء السلوكي المرتبط بالدور، مما يجعله يتعرف ويكتسب الكثير من المفاهيم والقيم والاتجاهات بطريقة مباشرة وفعالة .

تعرف طريقة تمثيل الأدوار أو لعب الأدوار بأنها : طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر، بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبته الطلاب الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما الطلاب الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية تقوم المجموعة بالمناقشة .

طريقة التمثيل أو لعب الدور نوع من أنواع النشاط اللغوي الذي يسهم في تطوير قدرات الطلاب اللغوية والتعبيرية، ويساعد على اكتشاف المواهب والميول عندهم، فقد توصلت نتائج دراسة (Long ، 1985) عن (عبد النبي، ١٩٩٧م، ١٠١) إلى أن " للنشاط اللغوي أثرًا واضحًا في تنمية المهارات اللغوية، وتنمية الميول والاتجاهات نحو القراءة الجهرية، وطلاقة الحديث، ودقة الاستماع " .

ويهدف النشاط التمثيلي كما يقول (عبد النبي، ١٩٩٧م، ١٠٢) : " إلى تدريب الطلاب على فنّ الإلقاء، وإجادة النطق السليم، وتكوين المهارات اللغوية التي تظهر في الخطابة والحديث التمثيلي، وما يتبع ذلك من التحكم في الصوت، وزيادة الحصيلة اللغوية، ومساعدتهم على حفظ النصوص الشعرية والنثرية التي قد تَرَدُّ في التمثيلية، كما أنه أحد الوسائل المفيدة في تحسين طرائق التدريس، وربط المواد الدراسية ببعضها، وتحويل المواد الصعبة إلى خبرات ذات معنى يمكن تفهمها وتذوقها، وهو بهذا يخدم مجال اللغة العربية ... كما أنه يتيح للمتعلم فرصَ التعبير الشفهي من خلال الأدوار التمثيلية التي يشترك في تأديتها " . وبعد ذلك يتمكن من التعبير كتابيًا بما اكتسبه من خبرة وثروة لغوية عن الموضوع الذي تم تمثيله .

أهمية طريقة تمثيل الأدوار :

تتصل هذه الطريقة وما تتضمنه من ألعاب ومحاكاة وتمثيل اتصالاً مباشراً بحياة الطلاب وتعمل على إنماء شخصياتهم وتكوين سلوكهم، وتساعدهم على التعبير الشفهي والكتابي .

يشير (قطامي، ١٩٩٨م، ٧٩) إلى " أن استخدام أسلوب تمثيل الدور يضع الطلاب في مواقف تتطلب منهم التعبير اللغوي، مما يساعدهم على تطوير إمكانياتهم اللغوية والتعبيرية، إضافة إلى أنه يساعد الطلاب الخجولين في التغلب على مشكلاتهم النفسية " .

أثبتت نتائج العديد من الدراسات أن استخدام أسلوب التمثيل يؤدي إلى تحسن ملحوظ في القدرات اللغوية والتعبيرية، فقد أكدت دراسة (جاري Gary، 1986)، ودراسة (كارول وآن Qarol And Anne ، 1987) عن (عبد النبي ١٩٩٧م، ١٠٢) : أن الطلاب الذين استخدموا النشاط التمثيلي أظهروا تحسناً في المفردات اللغوية، والتحصيل القرائي، والتعبير الشفهي والكتابي .

ويمكن لمعلم التعبير أن يستفيد من هذا الأسلوب فيقوم باختيار نصّ مسرحي، أو يكلف الطلاب بإعداده، ثم يقوم الطلاب بتمثيل أدوار هذا النصّ المسرحي في الفصل أو في الطابور الصباحي، ويمكن له كذلك أن يستفيد من النصوص الموجودة في بعض مقررات اللغة العربية، كما يمكنه أن يساعد الطلاب بتحويل موضوع من موضوعات المواد المقررة إلى نصّ مسرحي لتكون الفائدة أعمّ. يمكن أن يمثل الطلاب الدور ثم يكتبونه، أو يكتبون الدور ثم يمثلونه .

٧- استراتيجيات التعلم عن طريق الرحلات العلمية :

تُعد الرحلات العلمية من أساليب التعليم الحديثة وخاصة إذا كانت ميدانية، وهي تركز على التعلم في المواقع الحقيقية، وهي نشاط تعليمي تعليمي منظم، ومخطط له خارج غرفة الصف. يقوم به الطلبة تحت رعاية وتوجيه المعلم وإرشاده وإشرافه، بهدف تربوي علمي محدد .

ويؤكد التربويون أن التعليم الفعال للمواد التعليمية، وتعلمها يتطلب توثيق الصلة بين الفرد المتعلم وبيئته، وتتضح أهمية هذه الطريقة في أنها تزود المتعلمين بخبرات تعليمية تعليمية حسية مباشرة، وتتيح الفرصة لهم لاستخدام جميع حواسهم في عملية التعلم، وتهيئ الفرصة لإثارة التفكير وتنميته، وتربط بين المدرسة والبيئة، وتساعد على تطوير اتجاهات علمية (بيئية) إيجابية نحو البيئة والمحافظة عليها، وتستخدم الرحلات الميدانية من حيث أغراضها في مجالات متعددة منها : إثارة التفكير في مشكلات علمية وبالتالي محاولة بحثها وحلها، وتنفيذ النشاطات العملية في الميدان. وحتى يتحقق النجاح للرحلة الميدانية في أغراضها وأهدافها لا بد من إتباع الخطوات التالية :

الخطوة الأولى : مرحلة ما قبل الرحلة وأهمها :

- ١- تحديد أهداف الرحلة الميدانية ووضع إطار عام لها .
- ٢- تهيئة الطلبة للرحلة وتزويدهم بالمعلومات المطلوبة الأساسية .
- ٣- تحديد المطلوب من الطلبة أثناء الرحلة .

الخطوة الثانية : مرحلة القيام بالرحلة، وتتضمن مراعاة الآتي :

- ١- التأكد من أن الطلبة يقومون بمشاهدة (ملاحظة) الأشياء، والنماذج التي حددتها أهداف الرحلة.
- ٢- التزام الطلبة بإجراء المطلوب منهم بدقة .

الخطوة الثالثة : مرحلة ما بعد الرحلة، وأهمها :

- ١- مدى تحقق أهداف الرحلة .
- ٢- كتابة تقرير عن الرحلة الميدانية ومناقشته .
- ٣- بيان الثغرات أو الفجوات التي حدثت في الرحلة للتغلب عليها مستقبلاً .

إن معرفة الطلبة بجميع نقاط الرحلة من الإعدادات حتى مجريات الرحلة ثم العودة، يساعدهم على كتابة تقرير شامل ودقيق .

٨- استراتيجيات الخرائط الذهنية :

" يواجه كثير من الطلاب صعوبة كبيرة في إيجاد الأفكار الرئيسية في النص أو الكلام الإخباري، وكذلك يواجهون صعوبة في استخدام هذه الأفكار لتنظيم المعلومات التي سيتم تعلمها وذلك كي يتم تكوين ذاكرة مفيدة، ذاكرة تساعد على الاسترجاع المرن للمعلومات من أجل الإجابة عن الأسئلة أو شرح الأفكار أو الكتابة عنها ". (دايرسون، ٢٠٠٠م، ٣)

والخريطة الذهنية هي أداة تساعد على التفكير والتعلم، وقد ظهر مصطلح الخريطة الذهنية لأول مرة عن طريق (توني بوزان Tony Buzan) في نهاية الستينيات. وهو العالم الإنجليزي الذي ولد في لندن عام ١٩٤٢م. وقد ألف أشهر كتبه (استخدم عقلك Use your head)، بالإضافة إلى تأسيسه مبدأ الخريطة الذهنية، وقد بنى عليها الكثير من الأنشطة والبرامج التعليمية التي تشجع على الاستفادة القصوى من المخ، وقد عرف الخريطة الذهنية " بأنها تقنية رسومية قوية تزودك بمفاتيح تساعدك على استخدام طاقة عقلك بتسخير أغلب مهارات العقل بـ : كلمة، صورة، عدد، منطق، ألوان، إيقاع في كل مرة وأسلوب قوي يعطيك الحرية المطلقة في استخدام طاقات عقلك " .

ويساعد رسم الأفكار بطريقة الخريطة الذهنية على تجميع المعلومات وتوصيلها للأطراف الأخرى بسهولة. كما يساعد على ربط الأفكار بعضها ببعض الآخر، ويسهل عملية استرجاع المعلومة. ويمكن رسم الخريطة الذهنية إما باليد أو باستخدام برامج الكمبيوتر .

يقول : الرفاعي، نجيب (مدونة مصعب، ٢٠٠٨م) : " إن التعود على هذا النمط الجديد في المذاكرة والدراسة سوف يحسن بلا شك من أداء الطالب في الامتحانات، ويضمن له الدرجات بصورة سهلة و ميسرة " .

عرف (عبيدات، وزميله، ٢٠٠٥م، ٩٨) الخريطة الذهنية : بأنها تنظيم للمعلومات في أشكال أو رسومات، تبين ما بينها من علاقات. وتتخذ الخرائط أشكالاً مختلفة حسب ما تحويه من معلومات ومن أشكالها :

- ١- خرائط توضح تسلسل المعلومات ...
- ٢- خرائط الفكرة الرئيسية والأفكار المرتبطة بها .
- ٣- خرائط توضح الأسباب والنتائج .
- ٤- خرائط تقارن بين فكرتين، شخصيتين، حدثين .
- ٥- خرائط توضح العلاقات والأجزاء ...

كيف تكون أو ترسم الخريطة الذهنية؟

- ١- ابدأ من المنتصف واكتب الفكرة الأساسية . ٢- حاول استخدام التفرعات بقدر ما تستطيع .
- ٣- اختر الكلمات المناسبة التي تدل على الفكرة .
- ٤- إذا كنت تلخص كتاباً أو مقالاً، حاول أولاً الانتهاء منه ثم ضع له الخريطة الذهنية .

- ٥- تستطيع إضافة ملاحظات على أي فرع بما لا يزيد عن جملة أو جملتين .
- ٦- إذا كان الموضوع متشعب أو كبير، حاول توزيعه على أكثر من خريطة ذهنية .

أنواع الخرائط الذهنية :

١- خرائط لنصوص تنطوي على أحداث :

تخبرنا الأحداث بالأشياء التي حدثت وهي معدة، لمساعدتنا على تكوين صورة كاملة لحدث ما. إن الأحداث تخبرنا عن من فعل، وماذا، ومع من، أو أنها تخبرنا عن أشياء يمكننا أن نسأل عنها بأسئلة تبدأ بـ : ماذا؟ أين؟ متى؟ مع من؟ ولماذا؟

ينطوي النص الحدثي على العناصر التالية :

الحالة الأولية : وهي تتحدث عن المكان والزمان، تقديم الشخصيات، وتحديد الظروف أو الأوضاع المهمة لشرح الحدث، وقد تكون : بدنية أو نفسية أو عاطفية .

الحدث نفسه : من قام بالحدث، ماذا حدث، من تأثر بالحدث، ولماذا ؟ ... إلخ. ويتم هنا سرد المعلومات المهمة فقط .

النتيجة أو الحالة النهائية : وهي تنطوي على وصف لأثر الحدث، وإذا أمكن فهم النتيجة بشكل ضمني بسهولة فإنه لن يتم سردها .

يمكن أن ننظر إلى أنماط الحدث كمجموعة من الأسئلة نطرحها عن (حدث ما) فعندما نسمع بحدث ما، فإننا نريد إجابات عن أسئلتنا التي تدور حول من قام بالعمل؟، وضد من قام؟، أو ضد أي شيء؟ ماذا حدث؟ لماذا حدث ذلك؟ أين ومتى حدث ذلك؟ ما هو الأثر الذي تركه؟

مثال : على خريطة لنص ينطوي على حدث :

خريطة على شكل استمارة :

الحدث	هذا ما اعتقده
الموقف :	
الحدث :	
النتيجة :	

ثمة أشكال أخرى يمكن استخدامها لشرح الحدث. استخدم الشكل المناسب لك. ويعتبر التصنيف : الموقف، الحدث، النتيجة وسيلة مساعدة أكثر أهمية من الشكل الذي يعرض الحدث .

٢ - خرائط لنصوص قصصية :

يتكون النص القصصي من الأجزاء التالية :

الشخصيات : يتم التعريف بشخصيات القصة .

المكان والزمان : يتم في هذا الجزء وصف زمان ومكان حدوث القصة .

المشكلة : هناك شيء ما خطأ وتحاول الشخصية الرئيسية أن تحل هذه المشكلة أو تصحح الخطأ .

الأهداف : للشخصية (الشخصيات) دوافع ومقاصد تظهر واضحة عندما تحاول هذه الشخصية حل المشكلة .

(الحبكة) : الأحداث أو المحاولات المبذولة لتحقيق الهدف : تسمى هذه المحاولات في كثير من الأحيان أحداث أو حلقات القصة وصولاً لأصعب ما تمر به المشكلة .

الحل (النتيجة) : عادة تحقق الشخصية هدفها في نهاية القصة وتحل المشكلة .

نستطيع أن نستخدم الخرائط الذهنية عندما يتعين على الطلاب أن يقرأوا القصة بشكل مستقل ثم يسردونها. ومن خلال إلقاء نظرة سريعة على الخريطة، نستطيع معرفة إن كان الطالب قد فهم القصة أم لم يفهمها .

بما أن القصة نمط مألوف فيمكن للمدرس تكليف الطلاب بكتابة قصة، ليتعودوا استخدام الخرائط في كتابة موضوعات التعبير، فعندما نقرأ قصص الطلاب فإننا نلاحظ أنهم غالباً يكتبون كثيراً في البداية ثم يتعبون، مما يؤدي إلى عدم تطور أحداث القصة. إن استخدام خريطة المعرفة بهدف التخطيط قبل كتابة القصة يمكن أن يساعد الطلاب على إنجاز القصة على نحو أوفى وأكمل .

مثال على خريطة للنص القصصي (خريطة على شكل الصندوق) :

العنوان : قصة الأسد والفأر :

الشخصيات : فأر صغير، وأسد كبير .

الزمان والمكان : صباحاً، في إحدى الغابات .

المشكلة : أمسك أسد بفأر، وأوشك أن يلتهمه. لا يريد الفأر من الأسد أن يلتهمه، ولذلك وعده بأنه سيصنع له معروفاً. ضحك الأسد مشككاً بقدرة الفأر على تقديم مساعدة له .

الحبكة (محاولات الحل) : أطلق الأسد سراح الفأر. وفي أحد الأيام، قبض على الأسد باستخدام شباك، فهرع الفأر إليه وأخذ يقطع بالشباك إلى أن تمكن الأسد من الهرب .

الحل (النتيجة) : لقد اندهش الأسد من كون الفأر استطاع أن يقدم مساعدة لحيوان كبير وقوي مثله، ومن هنا أدرك أن جميع الحيوانات لديها مواهب مختلفة ومفيدة .

٣- خرائط لنصوص وصفية :

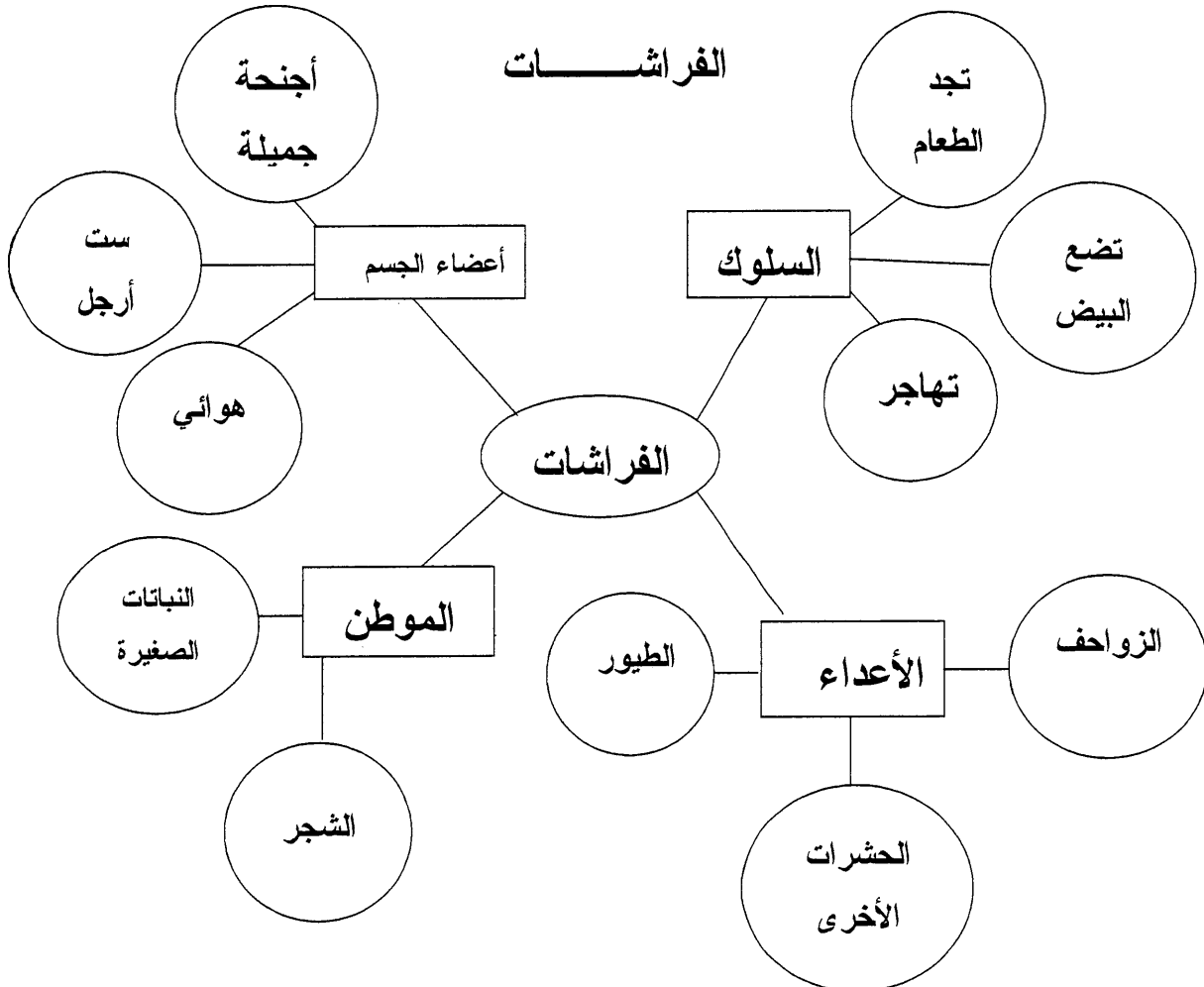
يخبر النص الوصفي عن شيء ما. إنه يجيب عن أسئلة تبدأ بـ: (مَنْ، ماذا، أين، متى، أي) ويُنظَّم النص الوصفي عادةً على النحو التالي : مقدمة للموضوع، جسم الموضوع الذي يشرح ويتوسع في الموضوعات الفرعية، وخاتمة أو جملة تلخص الموضوع. يستخدم الوصف غالبًا للإخبار عن موضوع ما في المقدمة للأعمال الطويلة .

ينطوي النص الوصفي على موضوع مركزي واحد، وهذا هو السبب الذي يمكننا من تنظيمه خلال مخطط تمهيدي، أو خريطة ذهنية، أو رسم هرمي متسلسل، وهذه سمة مميزة مهمة تميز النص الوصفي عن غيره من أنماط النصوص .

هناك نوعان رئيسيان للنص الوصفي هما :

- ١- أجزاء أو سمات الموضوع .
- ٢- مجموعة من الأمثلة الدالة على الموضوع .

مثال على خريطة للنص الوصفي :



تعليم الطلاب استخدام الخرائط الذهنية :

- ١- قدم أمثلة دالة عليها .
- ٢- وضح كيفية استخدامها .
- ٣- وجه الطلاب عند تنفيذ المحاولات الأولى .
- ٤- أتح للطلاب فرصاً للتدرب على استخدامها .

اطلب من الطلاب مهام مثل أخذ ملاحظات، والإجابة عن الأسئلة والكتابة، حيث توضح لهم من خلالها فائدة الخرائط الذهنية، وذلك ومن أجل تحسين قدرتهم على تطبيق مهارة الخرائط الذهنية .

وإذا كنت معلماً للغة، عزز (من خلال التدريب الموجه والتدريب المستقل) أية خرائط معرفة تم تعليمها في السابق وذلك من خلال طلب تطبيقات عليها في القراءة وأخذ الملاحظات والتحدث والكتابة .

استخدام الخرائط الذهنية لتوجيه التحدث والكتابة :

نقوم بتعليم الطلاب استدراج الأفكار وتنظيمها قبل الكتابة، ويستخدم الطلاب عادة النمط نفسه لاستدراج أفكار لجميع أنواع النصوص، سواء أكانت نصوصاً قصصية أم مقارنة أم تنطوي على سبب ونتيجة أم مشكلة وحل ... إلخ. وقد يكون نمط الخريطة العادية مفيداً جداً مع النص الوصفي، غير أنه يخفق في تقديم منظم لأنواع أخرى من النصوص .

بدلاً من استخدام النمط العادي لاستدراج الأفكار، فإنه من السهل مناقشة نوع نمط النص الذي يطلبه العمل أو المهمة. مثلاً ستحتاج المهمة الكتابية من الطلاب أن يسردوا ما يحدث للقمّة من الطعام عند مرورها في الجهاز الهضمي، وأن يتم تنظيمها وفق تسلسل معين. وبدلاً من الخريطة الذهنية البسيطة التي تعلم طلاب الصف الثالث الابتدائي عند استخدامها أثناء عملية الكتابة، فإن الطلاب الأكبر سناً سيستفيدون أثناء تخطيطهم وتنظيمهم من استخدامهم لخريطة تنطوي على تسلسل .

إن الطالب الذي يكتب مستعيناً بخريطة تسلسل الأحداث أو الخطوات يكون قد نظم عرضه للمعلومات بشكل فاعل، وقد فعل ذلك لأنه قرر أن الخريطة الذهنية التسلسلية ملائمة كمنظم رئيس لهذا النص، بمعنى أنه تم تقليل مطالب التذكر عندما استخدم الطالب خريطة ذهنية. فعندما يحدد الطالب التنظيم الرئيس ويضع مخططاً أو رسماً بيانياً له، فإنه لا يحتاج إلى الاستمرار في تغييره. والفرصة متاحة له الآن للتفكير فقط بكل جزء من أجزاء الجهاز الهضمي وإدراجه حسب تسلسله في الخط الزمني، وبعد ذلك فإن له مطلق الحرية في استدراج الأفكار حول ما يريد أن يسرده من معلومات عن كل جزء. وبذلك تكون كل خطوة قد نظمت وضبطت بخريطة ذهنية كدليل تنظيمي. (دايرسون، ٢٠٠٠م ١١٥-١١٦)

٩- استراتيجيات الذكاءات المتعددة :

من المتعارف عليه أن الذكاء هو القدرة على مواجهة الصعاب والتكيف مع الظروف الطارئة، وحل المشكلات التي تعترض الفرد، أي القدرة على التفكير والاستنتاج المنطقي، والتوجه العقلي، والقدرة على تخزين المعلومات .

خطأً (سيلفر وزميلاه، ٢٠٠٦م، ٤) المفهوم السائد عن الذكاء " القدرة على اكتساب المعرفة وتطبيقها، ملكة الفكر والمنطق، قوى العقل العليا " .

مما تقدم نفهم أن الناس تعودوا على ربط الذكاء بالنشاط العقلي. وقد راجت في الغرب والشرق فكرة قياس الذكاء على أساس قياس قوة هذا النشاط .

وهذا الأمر ساعد على وجود صعوبات في التعلم ولم يكتشف التربويون أسبابها الحقيقية، واكتفوا بالمسمى والتعويل عليه. " صعوبات التعلم محطة تصنيفية تستعمل لتغطي المشكلات التعليمية المتنوعة التي يواجهها الطلبة في حياتهم المدرسية " (العنيزات، ٢٠٠٩م، ١٠ والخطيب وزميله، ١٩٩٨م) .

ظهرت نظريات حديثة موجودة على الساحة التربوية، أهمها نظرية الذكاءات المتعددة لـ (هوارد جاردنر 1983, Howard Gardner) الذي تحدى المفهوم التقليدي للذكاء بوصفه القدرة العقلية العامة، وهو القدرة على إيجاد منتج لائق ومفيد، وتوفير خدمة قيمة للثقافة التي يعيش فيها الفرد، كما يعتبر الذكاء مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من حل المشكلات التي تصادفه في الحياة، وقد عدد سبعة أنواع من الذكاء، وعرف الذكاء : " بأنه مجموعة من القدرات المستقلة الواحدة عن الأخرى، التي يمتلكها الأشخاص في مجالات متعددة " وهي :

- ١- الذكاء اللغوي .
- ٢- الذكاء المنطقي الرياضي .
- ٣- الذكاء الفراغي (المكاني) .
- ٤- الذكاء الجسدي (الحركي) .
- ٥- الذكاء الإيقاعي الموسيقي .
- ٦- الذكاء الاجتماعي .
- ٧- الذكاء الروحي أو الخارجي أو الشخصي .

والممتع في نظريته أنه ترك الباب مفتوحاً على وجود أنواع أخرى من الذكاءات، غير التي أشار إليها. ولذلك فقد اجتهد آخرون في إيجاد وتسمية أنواع أخرى من الذكاء، كالذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي، والذكاء العاطفي .

مما سبق يتضح لنا أن وصف الشخص بأنه ذكي أو غبي لم يعد وصفاً دقيقاً، فامتلاك شخص لأحد أنواع الذكاء يكون مستقلاً عن امتلاكه الأنواع الأخرى. وقد لا تتساوى لدى الفرد كل الأنواع، إلا أنه بالإمكان تقوية نقاط الضعف عن طريق التدريب .

وقد يوهب الفرد أكثر من ملكة ذكاء واحدة، فيكون رياضياً وموسيقياً في نفس الوقت، والتاريخ البشري مليء بالأمثلة لأناس متعددي المواهب، بفعل امتلاكهم لأكثر من نوع واحد من الذكاء .

ومن الممكن تجميع أكثر من ذكاء، لاشتراكهم في خصائص معينة حسب ما ورد عن (عامر، وزميله، ٢٠٠٨م، ٢٠)

- ١- الذكاء المنطقي والموسيقي والطبيعي من أنواع (الذكاء التحليلي) .
- ٢- الذكاء الاجتماعي واللغوي والجسدي من أنواع (الذكاء التفاعلي) .
- ٣- الذكاء الشخصي والوجودي والمكاني من أنواع (الذكاء التأملي) .

أولاً : الذكاء التحليلي " الذكاء المنطقي والموسيقي والطبيعي " :

الذكاء المنطقي - الرياضي :

يلاحظ أن الأفراد الذين يتمتعون بهذا النوع من الذكاء يحبون التفكير في الأمور بعمق، فهم يهتمون بالتصميمات، والتقسيمات، وعلاقة الأشياء ببعضها البعض، وينجذبون إلى المسائل الرياضية، والألعاب التي تعتمد على التخطيط والتجارب، كما أنهم يستطيعون حل المسائل التي يعتمد حلها على قوة المنطق، ويتمتعون بموهبة حل المشاكل .

يمكن ملاحظة هذا الذكاء لدى العلماء والعاملين في البنوك والمهتمين بالرياضيات ومبرمجي الإعلاميات والمحامين والمحاسبين . (سيلفر، وزميله، ٢٠٠٦م، ٨) .

الذكاء الموسيقي :

تسمح هذه القدرة الذهنية لصاحبها القيام بتشخيص دقيق للنغمات الموسيقية، وإدراك إيقاعها الزمني، والإحساس بالمقامات الموسيقية وجرس الأصوات وإيقاعها، والانفعال بالآثار العاطفية لهذه العناصر الموسيقية. ويتطلب الذكاء الموسيقي القدرة على إدراك الموسيقى (الاستماع) والتميز (النقد الموسيقي) والتحويل (تأليف الموسيقى) والتعبير (العزف) لكافة الأشكال الموسيقية والحساسية للإيقاع، وطبقة الصوت واللحن ونوع النوت الخاصة بقطعة موسيقية . نجد هذا الذكاء لدى المغنين وكتاب كلمات الأغاني والملحنين وأساتذة الموسيقى .

الذكاء الطبيعي :

يتجلى في القدرة على تحديد وتصنيف الأنماط في الطبيعة من النباتات والحيوانات، ويمكن التعرف على مؤشرات هذا الصنف من الذكاء لدى المتعلمين من خلال المظاهر التالية : إنهم يهتمون بالنباتات والحيوانات، ويقومون برعايتها، كما يظهرون شغفاً بتتبع الحيوانات وتربيتها وتصنيفها في فئات، وهم يحبون التواجد باستمرار في الطبيعة، ويقارنون بين حياة مختلف الكائنات الحية، كما تستهويهم المطالعة في كتب الطبيعة .

ثانياً : الذكاءات التفاعلية " الذكاء الاجتماعي واللغوي والجسدي " :

الذكاء الاجتماعي :

يقول (جاردنر 1983 , Gardner) : " إن الذكاء في العلاقات المتبادلة بين الناس هو القدرة على فهم الآخرين، وما الذي يحركهم، وكيف يمارسون عملهم، وكيف نتعاون معهم " وقد حدد مواصفات للذكاء الاجتماعي وهي : القيادة، والمقدرة على تنمية العلاقات، والمحافظة على الأصدقاء، والقدرة على حل النزاعات والصراع، والمهارة في التحليل الاجتماعي، وفهم مشاعر الآخرين ودوافعهم. يتجسد هذا الذكاء لدى المدرسين والأطباء والتجار والمستشارين والسياسيين والزعماء الدينيين .

أنشطة لتنمية الذكاء الاجتماعي :

النشاط الأول : استرجاع الذكريات الطيبة :

يطلب المعلم من كل طالب أن يتذكر عددًا من الأشخاص الطيبين المتعاونين الذين ساعدوه في شيء ما أو جعلوه يشعر شعورًا جيدًا، ويسجل كل طالب خبرته وذاكرته بصورة مختصرة في ورقته الخاصة، ثم عرضها أمام زملاءه .

يناقش المعلم مع الطلاب أهمية التعاون بين الأشخاص، ويعطي الفرصة لطرح أمثلة واقعية، ثم يطلب من كل طالب كتابة رسالة للشخص الذي عاونه، فيشكره على الشعور الطيب نتيجة هذا التعاون. كما يرشداهم إلى ضرورة إدخال كلمات الشكر والامتنان في الرسالة مثل : (أتذكر عندما ...، ذات مرة ...، كان لدي شعور بصعوبة الأمر حتى ساعدتني ...، شكرًا لك لأنك جعلتني أشعر ...) ويمكن أن يقرأ عدد من الطلاب رسائلهم على مسامع الجميع .

النشاط الثاني : تأليف قصة جماعية :

ينفذ هذا النشاط مع الطلاب بنظام المجموعات (٤-٦ طلاب في كل مجموعة)، بحيث يبدأ فرد من المجموعة ببداية قصة، ثم يكمل الذي يليه، وهكذا حتى تكتمل القصة، ويكون عند كل مجموعة قصة من تأليفها .

ويمكن بعد أن تنتهي المجموعات من الكتابة يقوم طالب من كل مجموعة بقراءة القصة التي تمت كتابتها، ثم تقسم القصص لمشاهد أو مواقف مختلفة بحيث يحاول الطلاب تركيب مشهد من قصة على مشهد من قصة أخرى... وتكمل كل مجموعة القصة بطريقة أخرى حسب هذه الإضافة الجديدة أو سبر الأحداث من جديد .

الذكاء اللغوي :

وهو القدرة على إنتاج وتأويل مجموعة من العلاقات المساعدة على نقل معلومات لها دلالة. إن صاحب هذا الذكاء يبدي سهولة في استخدام اللغة، والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها وإيقاعها . " يحقق أصحاب هذا الذكاء أفضل تعلم عندما يتاح لهم أن يتكلموا أو يصغوا، أو يقرؤوا أو يكتبوا ". (سيلفر وزميلاه، ٢٠٠٦م ٨)

يظهر الذكاء اللغوي لدى الكتاب والشعراء والخطباء والمعلمين ورؤساء القوم وأصحاب المهن الحرة والفكاهيين والممثلين وبعض السياسيين، وذلك بحكم استعمالهم الدائم للغة واستغلالها للوصول إلى عقول الناس .

نشاط لتنمية الذكاء اللغوي :

شبكة الكلمات :

- ١- يختار المعلم كلمة مثل : (وسيلة) مواصلات ويكتبها في منتصف السبورة، ويطلب من الطلاب أن يخبروه أشياء أكثر عن هذه الكلمة، مثل : أنواع وسائل المواصلات (سيارات، دراجات ، قطارات، طائرات ...) .
- ٢- استخدامات لوسائل المواصلات (التنقل، الترفيه، نقل البضائع ...) .
- ٣- تطور وسائل المواصلات عبر التاريخ (السير على الأقدام، استخدام الحيوانات للتنقل، استخدام العربات التي تجرها الحيوانات، اكتشاف العجلات، وسائل النقل التي تشغيلها المحركات البخارية، ... إلى أن وجدت واستخدمت الوسائل الحديثة التي تعمل بالطاقة الكهربائية والطاقة الشمسية ولا نعرف أي نوع من وسائل المواصلات التي سيستخدمها الإنسان بعد عشر أو عشرين سنة) .
- ٤- وصف هذه الوسائل وطريقة حركتها : (سريعة، بطيئة، آمنة، خطيرة ...)
- ٥- الطريقة الآمنة لاستخدام وسائل المواصلات (التأكد من سلامة المركبة، والنقيد بقواعد السير والمرور، ...) .
- ٦- ويمكن ملاحظة مدى تفاعل الطلاب وتسابقهم لطرح وعرض معلوماتهم المتعلقة بالموضوع (وسائل المواصلات) حيث يكون للمعلم دور في تشجيع الطلاب واستمالتهم وحثهم على التفكير، وطرح المعلومات المتعلقة بالموضوع بطريقة جماعية. ثم يكلف المعلم الطلاب بشكل فردي أو باستخدام نظام

المجموعات الصفية كتابة وصياغة تقرير عن (وسائل المواصلات) مستفيدين من المعلومات التي سمعوها وعرفوها قبل قليل .

٧- ولمساعدة الطلاب يمكن للمعلم كتابة المحاور الرئيسية للموضوع على السبورة من خلال طريقة الخريطة الذهنية، لتتيح للطلاب تذكر المعلومات والأفكار وصياغتها بأسلوبه في كتابة التقرير .

٨- الاتصالات الحديثة (الهاتف، الانترنت وبرمجياته المختلفة ك : الفيسبوك، التويتر ...) هذه الاتصالات مهمة لاهتمام جيل اليوم بها في التواصل واكتساب المعرفة .

الذكاء الجسدي :

يسمح هذا الذكاء للفرد باستعمال الجسم لحل المشكلات، والقيام ببعض الأعمال، والتعبير عن الأفكار والأحاسيس، والتفوق في الأنشطة البدنية، والتنسيق بين المرئي والحركي، والميل للحركة ولمس الأشياء. وهي قدرة يمتلكها الرياضيون والراقصون وعارضوا الأزياء والجراحون والمقلدون والموسيقيون والمخترعون .

ولكل فرد نصيب من هذه المهارة، والشخص السليم يملك القدرة على التحكم بجسمه ورشاقته وتوازنه وتناسقه ومرونته، والتمرين المتواصل قد يزيد هذه القدرات، ومنها ما يظهر عند بعض الأفراد، حتى قبل أن يبدأ بالتمرين تمامًا، مثل ما تظهر قدرة البعض في الحساب قبل أن يتعلموا الحساب. (عامر، وزميله، ٢٠٠٨م، ٢٦)

نشاط لتنمية الذكاء الجسدي :

النشاط الأول : (الدراما والتمثيل) :

حيث يمكن للمعلم أن يقوم بتدريب مجموعة من الطلاب لتمثيل قصة أمام زملائهم، فيقوم أفراد المجموعة بتمثيل القصة كاملة حتى نهايتها، وفي هذه الحالة يطلب المعلم من الطلاب بعد انتهاء القصة، إعادة كتابتها بأسلوبهم الخاص. وقد يمثل الطلاب جزءًا من القصة دون عرض نهاية لها، وهنا يكلف الطالب بالتفكير وكتابة حل للصعوبة، أي كتابة خاتمة للقصة .

النشاط الثاني : (الطاهي الماهر) :

وفي هذا النشاط يجب التنسيق بين مدرس مادة اللغة العربية ومدرس مادة التربية الأسرية، حيث يشترك مدرس التربية الأسرية جميع الطلاب (كجزء من متطلبات المنهج) في لمس وتقطيع ومزج المكونات، تشكيل وتجريب بعض الوصفات البسيطة مثل : الكعك والمخبوزات أو أطباق البيض والحليب وأطباق يستخدم فيها الخضار أو الفواكه، وتذوق مكونات الأطعمة التي يعدونها. مثلاً يطلب المعلم من الطالب كيل الدقيق أو الزيت، أو وضع الملح والبهارات، أو خلط مكونات الكعك باستخدام الطلاب الخلط

الكهربائي، أو وضع عجينة الكعك بالفرن، أو كسر البيض وخفقه، تشكيل البسكويت بطريقة مبتكرة وجديدة، وغيرها من المهارات الحركية التي يتطلبها درس مثل : غسل الأواني، وتنظيف أسطح العمل، وإعادة ترتيب الأدوات المستخدمة .

ثم يأتي دور مدرس اللغة العربية الذي يتحاور مع الطلاب عن نوع النشاط الذي مارسوه خلال حصة التربية الأسرية، على النحو التالي :

- ١- نوع الصنف أو الوصفة التي قاموا بتطبيقها وطهيها .
- ٢- الأدوات والخامات والمواد الغذائية التي استخدموها وطريقة كيها وتجهيزها مسبقاً .
- ٣- خطوات العمل التي قاموا بها لإعداد الصنف وغسل الأواني وترتيب وتنظيف المكان .
- ٤- تقدير الوقت المستغرق لإعداد الوصفة .
- ٥- الطريقة المناسبة والمبتكرة لتقديم الصنف، من حيث درجة حرارته ومناسبته لأي وجبة (فطور أو غداء أو عشاء) .
- ٦- القيمة الغذائية للصنف أي نوع العناصر والمواد الغذائية المتوفرة فيه (فائدته للجسم) .
- ٧- حبذا لو عبر الطالب عن مشاعره وانفعالاته والصعوبات التي واجهته خلال تنفيذه للنشاط .

وفي النهاية يكلف المعلم الطلاب بتلخيص النقاط السابقة التي ناقشوها في كتابة تقرير أو وصف النشاط الذي مارسوه خلال حصة التربية الأسرية بأسلوبهم الخاص .

ويمكن تطبيق هذه الفكرة مع جميع مواد المجالات العملية الأخرى : المعادن والنجارة والخزف والفن والزراعة ... والمواد الدراسية جميعها، وذلك بالتنسيق بين المدرسين في ذلك .

ثالثاً : الذكاءات التأملية " الذكاء الشخصي والوجودي والمكاني " :

الذكاء الشخصي :

وهو أن يعي الإنسان نفسه والعالم الذي يعيش فيه، ويدرك العلاقات التي تربط الأمور والظواهر المحيطة به، مهما بدت بعيدة أو منفصلة الواحدة عن الأخرى. ووعي الإنسان لنفسه يعني أن يتعمق في نوعية مشاعره، وماهية وجوده، ويتأمل ذاته (نقاط ضعفه وقوته)، ويفهم انفعالاته وأهدافه ونواياه، ودوافعه وغضبه ورغباته والقدرة على ضبط النفس وتنظيم الذات، وهو فهم يقوده إلى الاعتزاز بالنفس وتقديرها، كما يقوي إحساسه بقدراته الذاتية ومهاراته الشخصية، ويجعله يفضل العمل منفرداً .

الذكاء الوجودي :

" الذكاء الوجودي يعني به تأمل الفرد معنى الحياة ووجوده منها، والهدف من وراء وجوده".
(عامر، وزميله، ٢٠٠٨م، ٢٩)

هو ذكاء يعكس الاهتمام بكل ما يتعلق بالوجود، وبالفرد، في إطار هذا الوجود. ويتحدد هذا الذكاء في قدرة الإنسان على طرح ومحاولة الإجابة عن الأسئلة الكبرى المتعلقة بالوجود الذاتي والإنساني والمعنى العميق للحياة الشخصية والعامة، من قبيل : لماذا نحيا؟ ولماذا نموت؟ لماذا نحب؟ ولماذا وجود الشر؟ كما يتحدد في السعي إلى معرفة المعنى والقيمة اللتين يضيفيهما كائن متعال على حياة الإنسان، وفي البحث عن الترابطات الخفية بين السبب والنتيجة، والصح والخطأ .

يشير " (جارد نر Howard Gardner ، 1983) العالم المعاصر " أن القادة يمثلون هذا النوع من الذكاء، وذلك لأنهم يعطوننا إحساساً بالفردية والتميز، والغرض من هذا التميز الذي يبدو في شخصياتهم وهو الإحساس بالفردية " .

الذكاء المكاني :

وهو القدرة على تصور الأشكال وصور الأشياء في الفراغ (الفضاء) أي المكان ذي الثلاثة أبعاد. ويتضمن الحساسية للون والخط والشكل والمساحة والعلاقات بين العناصر، كما يتضمن القدرة على الرؤية والتمثيل الجرافيكي (الخطي) للأفكار والمرئيات، ويمكن صاحبه من إدراك الاتجاه، والتعرف على الوجود أو الأماكن، وإبراز التفاصيل، وإدراك المجال وتكوين تمثيل عنه .

إن المتعلمين الذين يتجلى لديهم هذا الذكاء يحتاجون لصورة ذهنية أو صورة ملموسة لفهم المعلومات الجديدة، كما يحتاجون إلى معالجة الخرائط الجغرافية واللوحات والجدول، وتعجبهم ألعاب المآهات والمركبات، كما أنهم متفوقون في الرسم والتفكير فيه وابتكاره .

١٠ - استراتيجيات نمط التعلم وشخصيات المتعلمين :

إن موضوع (تفريد التعليم) من الموضوعات المهمة جداً. ولكن لا يحظى في بلداننا العربية بأي اهتمام وينشغل بالمتعلمين ككتلة صافية في أغلب الأحيان لا تمايز بينها سوى تمايز ذي طبيعة تحكيمية، فيقسمون المتعلمين إلى أذكفاء وأغبفاء، وإلى متفوقين وضعفاء، وما بينهما.

من الضروري أن نجعل المتعلم هو صلب العملية التعليمية التعلمية، فينظر إلى طبيعته وإمكاناته ومعارفه وخبراته ومهاراته على أنها الأساس الذي تنطلق منه استراتيجيات وطرائق واساليب التعليم التي يجب أن يختارها المعلم لطلبته المختلفين، فيغدو التعليم فعالاً بالمعنى الصحيح .

كما يجب على المعلم أن يتعرف على أنماط طلبته بالمعايشة معهم أثناء تدريسه اليومي، كي يتمكن من حسن التعامل معهم بالشكل المناسب، وتعليمهم (بالاستراتيجيات) التي تتناسب مع هذه الأنماط، لتحقيق أكبر فائدة ممكنة لكل طالب .

هناك ثلاثة أنماط للتعلم : النمط البصري والنمط السمعي والنمط الحسي (اللمسي/ الحركي)، ولكل نمط من هذه الأنماط طريقة وأسلوب في الحياة، وكذلك أساليب في التعلم والاستيعاب ...

تكمن مسؤولية المعلم في التأكد من أن الطلاب مستغرقون ومنهمكون في التعلم، وتشخيص الطرائق المفضلة لدى الطلاب، ومساعدتهم وتشجيعهم على التعلم، والعمل بنمط تعلمهم المفضل، كما يشجعهم على تنويع أنماط التعلم وتوسيعها، وأن يكون المعلم واعياً للأنماط الفردية المتنوعة في عملية التعلم، واختيار (الاستراتيجيات) المناسبة .

تعريف نمط التعلم :

- ١- يشير إلى الطرائق التي يتعلم بها كل طالب بشكل أفضل .
- ٢- مجموعة من الصفات والسلوكيات التي تختلف من فرد إلى آخر، وتختص هذه السلوكيات في معالجة المعلومات واسترجاعها، والتي تؤثر بدورها على طرائق التعلم .

عرفه (دن ودن، 1993، Dunn & Dunn عن جابر، وقرعان، ٢٠٠٤م، ١٤) : " إنه الطريقة التي بدأ بها كل متعلم بالتركيز على، والقيام بـ، واسترجاع المعلومات الجديدة والصعبة، ويختلف هذا التفاعل من شخص لآخر، كما أضافا أن أنماط التعلم هي مجموعة الصفات والخصائص الشخصية البيولوجية والتطورية، التي من شأنها أن تجعل التعلم نفسه فعالاً لبعض الطلاب وغير فعال لطلاب آخرين " .

وفي تعريف آخر : " هو مزيج من المميزات العقلية والانفعالية والجسمية التي تعمل كمؤشرات ثابتة نسبياً على كيفية قيام المتعلم باستقبال البيئة التعليمية والتفاعل معها والاستجابة إليها، وتتمثل في الأداء وأنماط السلوك التي يواجه بها الطالب الخبرات التربوية. وترجع جذور هذا الاختلاف إلى النظام العصبي الذي يشكل ويتشكل نتيجة تطور الشخص والشخصية وخبرات التعلم في البيت والمجتمع " (الاتحاد القومي لمديري المدارس الثانوية، ١٩٩١م عن جابر، وقرعان، ٢٠٠٤م، ١٤)

أنماط التعلم وشخصيات الطلبة :

" إن فهم كيفية تعلم الطلاب جزء من عملية اختيار طريقة التدريس المناسبة، ولكن للأسف فإن التعليم في كثير من الأحيان يستمر بالطرائق التقليدية التي تتجاهل تماماً الفروق الفردية بين الطلبة وأنماط التعلم " . (دن ودن 1993، Dunn & Dunn عن جابر، وقرعان، ٢٠٠٤م، ١٣)

إن الحاجة لفهم أنماط تعلم الطلاب تتزايد في ظل الدعوة إلى التعلم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة، فيجب أن يكون الفرد المتعلم بأبعاده الشخصية وحدة التعلم الأساسية. (جابر، وقرعان، ٢٠٠٤م، ١٣)

وعندما نساعد الطلبة على اكتشاف أساليبهم التعليمية الخاصة بالطرائق المختلفة، فإننا نمنحهم فرصة التوصل إلى الأدوات التي يمكن أن تساعدهم على التعلم في مواقف حياتية كثيرة .

نبذة عن نماذج المتعلمين : (جابر، وقرعان، ٢٠٠٤م، ٢٢)

١- المتعلم البصري : هو الشخص الذي يعتمد على حاسة البصر في تعلمه أكثر من غيرها من الحواس الأخرى، فهو يحفظ ويدرك معظم ما يراه. وقد يكون معدل تعلمه بهذه الطريقة أضعافاً مضاعفة مقارنة لو تم تعليمه بالاعتماد على الحواس الأخرى .

٢- المتعلم السمعي : هو الشخص الذي يعتمد على حاسة السمع في تعلمه أكثر من غيرها من الحواس الأخرى، فهو يحفظ ويدرك معظم ما يسمعه. وقد يكون معدل تعلمه بهذه الطريقة أضعافاً مضاعفة مقارنة لو تم تعليمه بالاعتماد على الحواس الأخرى .

٣- المتعلم الحسي (اللمسي الحركي) : هو الشخص الذي يعتمد في تعلمه على كل ما يعمل به أو يلمسه أكثر من غيرها من الحواس .

ملاحظة : من الممكن أن يجتمع أكثر من نمط تعليمي عند بعض الأشخاص في الوقت نفسه وبالدرجة نفسها. كما يوجد تقارب وتشابه بين نظرية الذكاءات وبرنامج أنماط المتعلمين، وقد قام الكثير من المهتمين بتوضيح هذا التقارب بينهما بجعل الذكاءات تنقسم إلى ثلاثة أقسام، وقد تبين ذلك من خلال ما تم طرحه في استراتيجية الذكاءات .

وعلى معلم التعبير حين يطلب من الطلبة وصف شيء معين كوصف شجرة النخلة على سبيل المثال، أن لا يكتفي بمجرد الحديث عن النخلة، بل يوظف بقية الأساليب التي تساعد الطلبة على الوصف، كأن يعرض فيلمًا يتحدث عن النخلة، ويرتب جولة في حديقة المدرسة، كي يشاهد الطلبة النخلة مباشرة على طبيعتها، ويتلمسوها، ويتناقشوا حولها وكل ما يتعلق بها، ثم يأمرهم بوصف النخلة ... بهذه الطريقة يتسنى لجميع الطلبة وصف النخلة. وفي هذه الحالة يحقق المعلم التعلم للجميع، وذلك بتوظيف جميع أنماط التعلم التي تناسب الشخصيات المختلفة للطلبة .

١١- استراتيجية التفكير والإبداع " برنامج سكامبر لتنمية التفكير والإبداع " :

لقد اهتم التربويون وعلماء النفس بشكل متزايد بالقدرات الإبداعية والخيال عند الأفراد بشكل عام وعند الأطفال على وجه الخصوص، ولكن لم تعط تلك المواهب الاهتمام المطلوب في المدارس، فمن

الطبيعي أن تكون لدى الأطفال القدرة على التعبير عن الإعجاب وحب الاستطلاع والخيال والإبداع، ولكن توجد جملة من القوى في البيئة المحيطة تسهم في دفن مواهبهم وإبداعاتهم .

أهداف البرنامج : يسعى برنامج (سكامبر Scamper) لتحقيق الأهداف التالية : كما أوردها (الحسيني، ٢٠٠٨، ١٦)

- ١- بناء اتجاهات إيجابية لدى المتدربين نحو الخيال والتفكير والإبداع، وعملية تعلمه وتعليمه من خلال تبسيط المعاني واستثمار الإمكانيات المتاحة .
- ٢- تنمية الخيال وخاصة الخيال الإبداعي لدى المتدربين .
- ٣- تنمية مهارات التفكير بشكل عام، والتفكير الإنتاجي بشكل خاص .
- ٤- تهيئة المتدربين لمهام الإنتاج والتفكير الإبداعي، وتعليمهم ممارسة أساليب توليد الأفكار .
- ٥- زيادة فترات الانتباه، وبناء روح الجماعة، وإثارة حب الاستطلاع، وتحمل المخاطر، وتفضيل التعقيد، والحدس عند المتدربين .
- ٦- مساعدة المتدربين على تعميم الخبرات المكتسبة في مواقف حياتية مختلفة .
- ٧- إيجاد مستويات عالية من الطموح والآمال، وتعزيز مفهوم الذات لدى المتدربين .

ولتحقيق هذه الأهداف كما أشار (حلاق، حسان) يجب أولاً القضاء على الأنظمة الديكتاتورية في العالم العربي، والأسرة، والمدرسة، والجامعة، والعمل .

يتبنى برنامج (سكامبر Scamper) الطريقة التالية في تعليم التفكير الإبداعي :

أ- إجراءات ما قبل التدريب :

يجب أن يكون المدرب متقناً للبرنامج ومتمكناً منه، إضافة إلى تهيئة مكان التدريب الملائم والمريح، كما يتطلب الترحيب بالمتدربين، ومراعاة فترة الانتباه لدى المجموعة العمرية المتدربة، فالأطفال في عمر خمس وسبع سنوات قادرون على التركيز لمدة عشر دقائق تقريباً، وبالنسبة لطلبة المرحلة المتوسطة لا تزيد المدة عن ٢٠ دقيقة تقريباً، لذا من المهم تحديد الوقت المخصص للعب، ويجب أن يقوم المدرب بعرض مختصر حول الإبداع وأهميته ويعرض قائمة توليد الأفكار، ثم يعرض قواعد اللعبة والتي منها : أن المدرب سيتكلم عن شيء معين، والمطلوب من المتدرب أن يفكر في هذا الشيء ويتخيله، وعندما يُطلب منه فعل عمل ما يجب أن يتخيل أنه يقوم بفعله .

كلام المتدرب ممنوع، وعليه فقط أن يومئ برأسه أو تحريكه بالموافقة أو عدمها، وعندما يطلب من المتدرب بعض الأفكار يجب أن يجعل الأفكار تتدفق في رأسه ويشاهدها بخياله، وأن يرى الصورة المتخيلة، فكلما كانت محاولاته جادة كلما كانت رؤيته للصورة أفضل وأكثر وضوحاً .

ب- إجراءات التدريب على البرنامج :

يقوم المدرب بتقديم عنوان اللعبة، ويعرض مقدمة لها، ويقدم بعض الوسائل التعليمية كالصور والمجسمات، ويتأكد من عدم وجود أي تساؤلات لدى المتدربين، وعليه التذكير بتعليمات البرنامج قبل البدء باللعبة أو استئناف أي جزء منها، وقراءة نص اللعبة قراءة معبرة، كما يجب أن يهتم المدرب بالوقفات الضرورية التي يشار إليها عادة بثلاث نقاط (...) خلال قراءة فقرات اللعبة، والغرض من هذه الوقفات هو توفير الوقت للمتدربين لتنفيذ التوجيهات والتعليمات التي يصدرها المدرب أثناء الوقفات، وعلى المدرب ملاحظة ومراقبة تعبيرات وردود أفعال المتدربين، فعندما يومئ المتدربون برؤوسهم أو يبتسمون فإن ذلك دليل على مشاركتهم وتفاعلهم. وفي النهاية يرشد المدرب المتدربين إلى بطاقة النشاط لعمل ما فيها من تطبيقات .

ج- توجيه نشاط المتدربين أثناء اللقاء التدريبي من خلال :

إشراف مباشر من المدرب، تحفيز المتدربين على إنتاج الأفكار وممارسة الخيال الإبداعي من خلال سماعهم لنصوص الألعاب والتفاعل معها، مزاولة الألعاب بكل حماس وإعجاب، إذ يتوقف نجاح الألعاب على قدرة المدرب واستعداده ورغبته في اللعب، وإظهاره للحنان والحب والدفء والحماس والتوقعات الإيجابية. حيث إن المدرب هو الشخص الوحيد القادر على إدارة اللقاء التدريبي، وتقدير الوقت والإجراءات اللازمة، واختيار الأدوات المعينة وإعداد الأنشطة نظراً لمعرفته الجيدة بخصائص وإمكانات المتدربين لديه .

د- تهيئة الفرص للمتدربين عن طريق اللعب، وحفزهم على تعميم الخبرات المكتسبة، في مواقف حياتية مختلفة .

هـ- الفئة المستهدفة لهذا البرنامج :

يستهدف البرنامج شريحة كبيرة من المجتمع، إذ يشير معد البرنامج أنه صالح مع الأطفال بدءاً من عمر ثلاث سنوات ووصولاً للكبار وطلبة الجامعة. وبطبيعة الحال فإن الغرض من هذا البرنامج هو مساعدة الأفراد على تحسين قدرتهم الخيالية، وتنمية الإبداع، وهو من متطلبات بعض المهن مثل : التأليف والاختراع والكتابة، وهذه الأساليب تم تطبيقها بنجاح في التجارة والصناعة وتطوير منتجات جديدة وتحسين طرائق العمل وحل المشكلات العديدة. (الحسيني، ٢٠٠٨م، ١٥)

نص تقديم ألعاب (سكامبر) ويبدأ بالطريقة الآتية :

من فضلكم انتبهوا لي جيداً فأنا سأقدم لكم ألعاب سكامبر، وهذه الألعاب تحتكم وتشجعكم على توليد أفكار غير عادية، كما تساعدكم على الخيال، وقد يبدو للبعض أن هذا البرنامج فيه شيء من الهزل

والمزاح واللهو، ولكنني أؤكد لكم أن هذه الألعاب ليست للهو والمزاح، فالمهارات التي سنمارسها ونتدرب عليها لها فائدة في الحياة الشخصية، والحياة الوظيفية، وأنا أشجعكم على خوض هذه التجربة والمشاركة في هذه الألعاب .

وفي أثناء استعدادنا لبدء البرنامج لدي ثلاثة شروط أريدها أن تتحقق :

أولاً- استبعاد وطردها كل الأفكار التي تشغل عقلك الآن .

ثانياً- أغمض عينيك .

ثالثاً- ركز على التوجيهات التي سأقدمها لك، وحلق في عالم الخيال .

والآن نحن مستعدون وجاهزون ...

عزيزي المدرب : قم بلعب إحدى الألعاب التدريبية مع المتدربين (كلعبة الجلي الأصفر) وغيرها من الألعاب، وبعد الانتهاء انتقل بهم إلى الألعاب الأخرى. علمًا بوجود ألعاب تدريبية وأساسية كثيرة تم إعدادها من قبل المهتمين بهذا البرنامج ويمكنكم الرجول إليها في كتبهم .

لعبة " أديب عام ٢٠٧٠م - ١٤٩١هـ "

المقدمة : الأديب هو كاتب للأعمال الأدبية سواء القصص أو المسرحيات أو الروايات أو الأفلام أو البرامج الإذاعية والتلفزيونية، ولكل قصة نقرأها أو برنامج نشاهده يوجد شخص كاتب ومؤلف لتلك القصة، وهؤلاء الأدباء هم أفراد يبدعون القصص باستخدام خيالهم، فهم ينتجون لنا قصصًا ومسرحيات وبرامج شيقة وجديدة. وأنتم تستطيعون أن تكونوا أدباء وكتابًا للأحداث التي ستقع في العام ٢٠٧٠م- ١٤٩١هـ إذا استخدمتم خيالكم، وللقيام بهذا سنحتاج إلى الانتقال بتفكيرنا بعيدًا منتقلين للمستقبل والبحث عن الأفكار والخيالات المستقبلية .

وستكون القصة التي سنكتبها مكونة من أربعة أجزاء سنفكر ونتصور أجزاء القصة كل جزء على حدة، وبعد مشاهدة الأجزاء الأربعة سنعود ونجمع الأجزاء معًا لتكون قصة كاملة، وإذا كانت أجزاء القصة غير مترابطة لا تقلقوا، إذا كنتم مستعدين استخدموا خيالكم ولنبدأ الجزء الأول من القصة .

والآن ما رأيكم أن نلعب لعبة : (أديب عام ٢٠٧٠م - ١٤٩١هـ) ؟

عزيزي المدرب : ذكر المتدربين بقواعد اللعب قبل البدء باللعبة أو استئناف أي جزء منها .

الجزء الأول : النص الخاص بالعام ٢٠٧٠م - ١٤٩١هـ سيكون عن شخص ما، أو أي شيء ما...، والشخصية الرئيسية قد تكون شخصًا أو حيوانًا أو أي شيء آخر ... فكر بالشخصيات الرئيسية التي ترغب أن تكون في قصتك ...

والآن اختر الشخصية التي ستظهر في القصة واعط وصفًا تفصيليًا لها ...

احتفظ بصورة الشخصية الرئيسية في عقلك وانتقل إلى الجزء الثاني من القصة ...

الجزء الثاني : يمكن أن تحدث هذه القصة على اليابسة أو في البحر أو في الفضاء ...

تخيل وفكر في الأماكن التي قد تحدث فيها القصة ...

والآن اختر أحد هذه الأماكن. فكر في الأماكن التي تحب أن تأخذ بطل هذه القصة إليها ...

فكر في المكان وكأنك فعلاً موجود فيه. تخيل وراقب كل ما يمكن أن تراه هناك ...

والآن احتفظ بصورة المكان في عقلك وانتقل إلى الجزء الثالث من القصة ...

الجزء الثالث : في هذا الجزء ستبحث عن الأشياء التي قد تحدث، وبالطبع يمكن أن يحدث أي شيء في خيالك ...

سنطلق على هذه الأشياء الأحداث، والحدث هو الشيء الذي له نتيجة مهمة ...

وهذا الجزء سيساعدك على تشكيل أحداث قصتك، ومن أمثلة هذه الأحداث : فقدان البطاقة، اتهامك خطأ

بأنك سارق، أو الضياع في الفضاء، أو إلغاء قانون الجاذبية الأرضية ...

ابحث في عقلك عن بعض الأحداث غير العادية التي قد تحدث مستقبلاً ...

اختر حدثاً واحداً تعتقد أنه يختلف عن أي شيء آخر فكر فيه الآخرون ...

فكر في هذا الحدث وتصور بأنه يحدث فعلاً ...

الجزء الرابع : ركز في الحدث .

أجلاً أم عاجلاً تصل جميع الأشياء إلى نهايتها، ونهاية القصة تظهر لنا كيف انتهت هذه الأشياء

... ومن الأمثلة على النهايات : الفوز أو الخسارة في المباراة النهائية، أو العثور على الكنز المفقود، أو

إنقاذ الآخرين بأمان، أو شعاع الليزر يصل للقمر ...

تخيل وتصور نهايات غير عادية لقصتك ...

لا تقلق على باقي القصة، كل ما عليك هو تصور بعض النهايات ...

النهاية الجيدة تقدم لنا مفاجأة ... اختر نهاية مفاجئة وتخيّلها كأنها واقع ...

والآن أنت انتهيت من كتابة قصة العام ٢٠٧٠م - ١٤٩١هـ تخيل كل جزء من أجزاء القصة :

الشخصية الرئيسية ... المكان ... الأحداث ...، النهاية ...

مهمتك هي أن تأخذ أجزاء القصة وتجمعها لتكوين قصة متكاملة ...

إذا كانت الأجزاء لا تتناسب ولا تتفق مع بعضها البعض، عليك إيجاد بعض الأساليب والطرائق

لإيجاد علاقات تربطها مع بعضها البعض، يمكنك أن تفعل ذلك باستخدام خيالك ...

خذ أجزاء القصة وتخيّلها تحدث أمامك كأنها فيلم ... تذكر القصة واستعد للحديث عنها أو كتابتها

...

عزيزي المدرب : يمكنك أن تختتم اللقاء التدريبي بقولك : نستطيع أن نتخيل أي شيء ... ولكننا عندما

نتخيل أشياء غير عادية فإن ذلك هو الخيال الإبداعي ...

وبهذا نستطيع أن نجعل الطالب ينخرط في الكتابات الإبداعية بإفساح المجال أمامه دون قيود لأن

يخلق في فضاء الخيال الواسع .

الفصل الخامس

"تقويم التعبير وتصحيحه"

تقويم التعبير وتصحيحه :

الأهداف المرجوة :

- ١- التعرف على التقويم ودوره في عملية التربية والتعليم .
- ٢- التأكيد على أهمية التقويم والتصحيح .
- ٣- وضع آلية مناسبة لتصحيح التعبير الكتابي .
- ٤- تحديد المعايير المناسبة لتوزيع علامات موضوع التعبير الكتابي .

التقويم :

التقويم معروف منذ القدم، وإن كان حديث العهد في التربية والتعليم، وهو تحديد مدى قيمة شيء معين أو حدث معين. أي أن التقويم وسيلة لإدراك نواحي القوة لتأكيدھا والاستزادة منها والوقوف على نواحي الضعف لعلاجھا أو تعديلھا، حتى يتم تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة .

إن تقويم المتعلمين هو العملية التي تستخدم معلومات من مصادر متعددة للوصول إلى حكم يتعلق بالتحصيل الدراسي لهم، ويمكن الحصول على هذه المعلومات باستخدام وسائل القياس وغيرها من الأساليب التي تعطينا بيانات غير كمية مثل السجلات القصصية وملاحظات المعلم لتلاميذه في الفصل، ويمكن أن يبنى التقويم على بيانات كمية أو بيانات كيفية، إلا أن استخدام وسائل القياس الكمية يعطينا أساساً سليماً نبني عليه أحكام التقويم، بمعنى أننا نستخدم وسائل القياس المختلفة للحصول على بيانات، وهذه البيانات في حد ذاتها لا قيمة لها إذا لم نوظفها بشكل سليم يسمح بإصدار حكم صادق على التحصيل الدراسي .

مفهوم التقويم :

تناول المربون التقويم من زوايا متعددة خلال مراحل تطور العملية التربوية وجميع ما تم طرحه حول التقويم يدور حول محور رئيس وهو عملية إصدار حكم .

التقويم لغة : " هو إعطاء قيمة للشيء بناء على درجة توافقه مع هدف منشود " . (سلامة، ٢٠٠٢م، ١٦٠)

التقويم اصطلاحاً : هو عملية منظمة، متسلسلة، تسير في خطوات منطقية بالعملية التدريسية " . (سلامة، ٢٠٠٢م، ١٦٠)

من التعريفات ما قاله (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٨٩) : " التقويم التربوي هو عملية إصدار حكم، أو قرار بشأن العمل التربوي، وأهدافه ومحتواه، واستراتيجياته، وأدوات التقويم ذاته. ولما كانت هذه العملية لا تتم إلا من خلال جمع البيانات والمعلومات، وتحليلها وتفسيرها فيمكن أن يعرف التقويم بأنه عملية جمع

البيانات الخاصة بما نريد تقويمه، وتصنيفها وتبويبها، وتفسيرها، وإصدار الأحكام في ضوءها، واقتراح التعديلات اللازمة لمعالجة القصور إن وجد " .

وعرفه (زيتون ٢٠٠٣م، ٥٥٢) " هو عملية إصدار حكم بناء على معايير معينة في ضوء معلومات (كمية أو كيفية) عن فكرة، أو ظاهرة، أو موقف، أو سلوك " .

ومن الجدير ذكره أن التقويم غير التقييم لأن التقييم يقف عند إعطاء قيمة للشيء. أما التقويم فإنه لا يقف عند إعطاء قيمة للشيء وإنه ليس غاية بحد ذاته إنما هو وسيلة لإجراء التعديلات والتحسينات والمعالجة، وأن العمل التربوي لا ينتهي بالتقويم، لأن التقويم عملية مستمرة تلازم العملية التربوية، ومتابعة نتائجها .

فالتقويم بفهمومه الحديث عملية مستمرة تحدث قبل التدريس، وأثنائه، وبعده فهو مستمر في جميع المراحل، وهو يؤدي مراحل مختلفة وصنفه المربون إلى أنواع :

- ١- التقويم القبلي .
- ٢- التقويم البنائي أو التكويني .
- ٣- التقويم التشخيصي .
- ٤- التقويم الختامي أو النهائي .

وسوف أتعرض في هذا البحث لأنواع التقويم السابقة بشيء من التفصيل ثم أوضح دور كل منها في تحسين التعلم لدى التلاميذ ...

أولاً- التقويم القبلي :

١- يهدف التقويم القبلي إلى تحديد مستوى المتعلم تمهيداً للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات، فإذا أردنا مثلاً أن نحدد ما إذا كان من الممكن قبول المتعلم في نوع معين من الدراسات كان علينا أن نقوم بعملية تقويم قبلي باستخدام اختبار القدرات، أو الاستعدادات بالإضافة إلى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ المتعلم الدراسي، وفي ضوء هذه البيانات يمكننا أن نصدر حكماً بمدى صلاحيته للدراسة التي تقدم إليها . (ريان، ٢٠٠٧م، ٤٨٦ و سلامة، ٢٠٠٢م، ١٩٣)

٢- وقد نهدف من التقويم القبلي إلى توزيع المتعلمين في مستويات مختلفة حسب مستوى تحصيلهم .

٣- وقد يلجأ المعلم للتقويم القبلي قبل تقديم الخبرات والمعلومات للطلاب، ليتسنى له التعرف على خبراتهم السابقة، ومن ثم البناء عليها سواء كان في بداية الوحدة الدراسية أو الحصة الدراسية .

ثانياً - التقويم البنائي أو التكويني :

هو الذي يطلق عليه أحياناً التقويم المستمر، ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية .

" ويسمى بالتشكيلي أو التقويمي، ويهدف إلى تزويد المتعلم بتغذية راجعة أثناء العملية التدريسية حول موقعه من مدى تحقيقه للأهداف " . (سلامة، ٢٠٠٢م، ١٩٣) .

" التقويم البنائي هو أيضاً استخدام التقويم المنظم في عملية بناء المنهج، في التدريس وفي التعلم بهدف تحسين تلك النواحي الثلاث، حيث إن التقويم البنائي يحدث أثناء البناء أو التكوين، لذا يجب بذل كل جهد ممكن من أجل استخدامه في تحسين تلك العملية نفسها " . (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩٠)

إنّ تنظيم سرعة تعلم الطالب أكفاً استخداماً للتقويم البنائي، فحينما تكون المادة التعليمية في مقرر ما متتابعة، فمن المهم أن يتمكن الطلاب من الوحدة الأولى والثانية مثلاً قبل الثالثة والرابعة وهكذا ...

ثالثاً - التقويم التشخيصي :

" يهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقويم البنائي من ناحية وبالتقويم الختامي من ناحية أخرى، حيث إن التقويم البنائي يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم والقيام بعمليات تصحيحية وفقاً لها، وهو بذلك يطلع المعلم والمتعلم على الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم الخاصة بالوحدات المتتابعة للمقرر " . (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩٠)

" في هذا التقويم يقوم الباحث أو المعلم بتشخيص الصعوبات التي يواجهها المتعلمون عن طريق بناء اختبار تحصيلي دقيق مراعيًا فيه شروط الاختبار الجيد لتشخيص نواحي القوة والضعف لدى المتعلمين " . (صالح، وزميله، ٢٠٠٧م، ١٠)

الغرض الأساسي من التقويم التشخيصي هو تحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة .

رابعاً - التقويم الختامي أو النهائي :

" ويقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي، يكون المفحوص قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها، والتقويم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما " . (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩٠)

ومن الأمثلة عليه في مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية الامتحانات التي تتناول مختلف المواد الدراسية في نهاية كل فصل دراسي، وامتحان الثانوية العامة، والامتحان العام لكليات المجتمع .

" والتقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد مواعيد إجرائه، وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة، ووضع الإجابات النموذجية لها ومراعاة الدقة في التصحيح " . (سلامة، ٢٠٠٢م، ١٩٤)

القياس :

التقويم يقوم على القياس، والقياس يسبق التقويم ويعد أساساً له. فما هو القياس؟ وما الفرق بينه وبين التقويم ؟

" القياس هو تقدير الأشياء والمستويات تقديرًا كميًا على وفق إطار معين من المقاييس المتدرجة وذلك اعتمادًا على فكرة كل ما يوجد يوجد بمقدار، وكل مقدار يمكن قياسه " (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩١) .

وعرفه (سلامة، ٢٠٠٢م، ١٦٠) " هو عملية تقوم على تعيين دليل عددي أو كمي للشيء الذي نقوم بفحصه، ويعرفه آخرون بأنه وصف للبيانات عن طريق أرقام " .

بناء على ما تقدم فإن القياس التعليمي يتضمن دليلًا عدديًا أو كميًا للشيء الذي يراد قياسه، فالمدرس يقيس تحصيل الطلبة بمقياس (الاختبار) وتعد الدرجات التي يضعها على إجابات الطلبة وصفًا كميًا يمثل تحصيلهم. فالقياس عملية تربوية هادفة توفر البيانات الصالحة لإصدار الأحكام على أطراف العملية التربوية .

خلاصة القياس :

- ١- بواسطة القياس نحدد كميات الخاصية المراد قياسها .
- ٢- القياس عملية تعتمد على الرقم في التعبير عن الخاصية المقاسة .
- ٣- يتم التوصل لهذا الرقم عن طريق وحدة قياس يتم الاتفاق عليها .

خطوات عملية القياس التربوي :

- ١- مرحلة تحديد الخاصية المراد قياسها .
- ٢- مرحلة تحديد مظاهر الخاصية، حتى تصبح قابلة للملاحظة والقياس؛ لأننا لا نقيس الخاصية نفسها بل مظاهرها .
- ٣- تحويل المظاهر إلى أرقام، وذلك بتحديد الإجراءات اللازمة والضرورية لتحويل هذه الصفات والمظاهر إلى أرقام كمية .

أهمية القياس :

بالقياس نستطيع الحصول على خصائص المتعلمين وتحديد قدراتهم، وميولهم وإنجازاتهم. وما الاختبارات التي نجريها في التعليم إلا أداة من أدوات القياس التي يمكن أن تعتمد في الكثير من القرارات الخاصة بالعملية التعليمية التعليمية .

" فالاختبارات بوصفها أدوات قياس تمكن المعلم من معرفة مدى فاعلية المحتوى، والطرائق، والوسائل المعتمدة، ومدى ملاءمتها. وتساعد في تشخيص جوانب القصور في العملية التعليمية. زيادة على أنها تعد من المحفزات التي تحفز الطلبة على المزيد من التعلم ". (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩٢) .
وعليه فالقياس يعتبر عنصراً مهماً من العناصر التي تقوم عليها العملية التعليمية التعليمية لا سيما أنه يعد الأساس الذي يقوم عليه التقويم فهو يكتسب أهميته من أهمية التقويم .

الفرق بين القياس والتقويم :

أشار (زيتون، ٢٠٠٣م، ٥٤١) إلى " خلط بعض المعلمين بين كل من مفهوم القياس ومفهوم التقويم، وعلى الرغم من أن هذين المفهومين مرتبطين مع بعضهما البعض إلا أن بينهما اختلاف واضح " .

وأكد على ذلك (سلامة، ٢٠٠٢م، ١٦٣ و ريان، ٢٠٠٧م، ٤٧٨ - ٤٧٩) " علاقة القياس بالتقويم علاقة وثيقة مع وجود بعض الفروقات " وهي كالتالي :

أ- القياس يقيس الجزء، والتقويم يتناول الكل، فإذا كان القياس يعنى بنتائج التحصيل، فإن التقويم يتناول السلوك والمهارات والقدرات والاستعدادات وكل ما يتعلق بالعملية التربوية مروراً بالمنهج والمعلم والتوجيه الفني والمبنى المدرسي والمكتبة ... إلى آخر ذلك .

ب- القياس وحده لا يكفي للتقويم لأنه ركن من أركانه، فإذا قلنا أن وزن ما أربعون كيلو جراماً مثلاً فإن هذا التقدير الكمي لا يمدنا بأية فكرة عما إذا كان هذا الشخص يتمتع بصحة جيدة أو يعاني ضعفاً ما في صحته أو عما إذا كان هذا الوزن مناسباً لذلك الشخص أم لا، والطبيب عندما يكشف على المريض يبدأ بقياس النبض والحرارة والضغط ليسهل عليه تشخيص المرض فإذا تم تشخيصه للمرض وإذا درس التغيرات الطارئة على صحة المريض، وقدر مدى التحسن في حالته، وأثر العلاج في ذلك فهذا تقويم .

ج- التقويم : عملية شاملة بينما القياس عملية محددة، فتقويم الطالب يمتد إلى جميع جوانب نموه وقياس ذكائه وتحصيله والتعرف على عاداته واتجاهاته العقلية والنفسية والاجتماعية وجمع معلومات كمية أو وصفية لها علاقة بتقدمه أو تأخره سواء كان ذلك عن طريق القياس أو الملاحظة أو المقابلة الشخصية أو الاستفتاءات أو بأية طريقة من الطرائق، وتقويم المنهج يمتد إلى البرامج والمقررات وطرائق التدريس

والوسائل والأنشطة وعمل المعلم والكتاب المدرسي، أما القياس فهو جزئي يقتصر على شيء واحد فقط أو نقطة واحدة كقياس التحصيل والأطوال والأوزان مثلاً، أي أن التقويم أعم من القياس وأوسع منه معنى .

د- يهدف التقويم إلى التشخيص والعلاج، ويساعد على التحسن والتطور، أما القياس فيكتفي بإعطاء معلومات محددة عن الشيء أو الموضوع المراد قياسه .

هـ- يركز التقويم على مجموعة من الأسس مثل : الشمول، الاستمرارية، التنوع، والتكامل ... إلخ، بينما يركز القياس على مجموعة من الأدوات أو الوسائط التي يشترط فيها الدقة المتناهية .

و- " القياس يسبق التقويم والتقويم تال له معتمد عليه " . (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩١)

أهمية التقويم :

تستمد عملية التقويم الناجحة أهميتها من خلال خصائصها التي تتلخص بالاستمرارية ما دامت العملية التربوية مستمرة، وبالشمولية بحيث تراعي جوانب النمو المختلفة : المعرفية، والحركية، والانفعالية. فهي تهتم بإحداث توازن في تنمية شخصية المتعلم، وبالتعاونية حيث يشترك في عملية التقويم المعلم والمتعلم والإدارة والمشرف والمرشد... إلخ. ولقد وصف عدد من التربويين عملية التقويم بصمام أمان العملية التدريسية وأداة التحكم بها، فمن خلالها يستطيع متخذ القرار توجيه العملية التربوية واتخاذ قرارات صحيحة بشأن المتعلم والمؤسسة، لذلك أكدت برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها على ضرورة إكساب المعلمين جملة من الكفايات ليكونوا فاعلين في مواقعهم، ومن هذه الكفايات كفاية التقويم كونه ركن أساسي من أركان العملية التدريسية بصورة خاصة والتربوية بصورة عامة، ومن عناصر هذه الكفاية إكساب المعلمين الحد الأدنى من المعلومات والمهارات اللازمة في مجال التقويم واستراتيجياته بصورة خاصة؛ لتساعدهم في اتخاذ قراراتهم بكفاءة واقتدار .

إن عملية التقويم ليست تشخيصاً للواقع بل هي علاج لما به من عيوب، إذ لا يكفي أن نحدد أوجه القصور وإنما يجب العمل على تلافيها والقضاء عليها في عملية تشخيصية وعلاجية مهمة ليس فقط في مجال التربية، وإنما في جميع مجالات الحياة، فطالما يقوم الإنسان بعمل فعليه معرفة نتيجة هذا العمل، وعليه أن يعرف ما وقع فيه من أخطاء حتى لا يكررها وصولاً إلى أداء أفضل .

سمات التقويم الجيد :

أ- التناسق مع الأهداف :

من الضروري أن تسير عملية التقويم مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه، فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة التلميذ في كل جانب من جوانب النمو، وإذا كان يهدف إلى تدريب الطالب على التفكير وحل المشكلات وجب أن يتجه التقويم إلى قياس هذه النواحي .

ب- الشمول :

يجب أن يكون التقويم شاملاً الشخص أو الموضوع الذي نقومه، فإذا أردنا أن نقوم أثر المنهج على الطالب فمعنى ذلك أن نقوم مدى نمو الطالب في كافة الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والفنية والثقافية والدينية، وإذا أردنا أن نقوم المنهج نفسه فيجب أن يشمل التقويم أهدافه والمقرر الدراسي والكتاب وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة. (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩٤).

وإذا أردنا أن نقوم المعلم فإن تقويمه يتضمن إعداداته وتدريبه ومادته العلمية وطريقة تدريسه وعلاقته بالإدارة والمدرسين والتلاميذ وأولياء أمورهم. أي أن التقويم ينصب على جميع الجوانب في أي مجال يتناوله .

ج- الاستمرارية :

ينبغي أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته، فيبدأ منذ تحديد الأهداف ووضع الخطط، ويستمر مع التنفيذ ممتداً إلى جميع أوجه النشاط المختلفة في المدرسة وإلى أعمال المدرسين، حتى يمكن تحديد نواحي الضعف ونواحي القوة في الجوانب المراد تقويمها، وبالتالي يكون هناك متسع من الوقت للعمل على تلافي نواحي الضعف والتغلب على الصعوبات .

د- التكامل :

وحيث إن الوسائل المختلفة والمتنوعة للتقويم تعمل لغرض واحد فإن التكامل فيما بينها يعطينا صورة واضحة ودقيقة عن الموضوع أو الفرد المراد تقويمه، وهذا عكس ما كان يتم في الماضي إذ كانت النظرة إلى الموضوعات أو المشكلات نظرة جزئية أي من جانب واحد، وعندما يحدث تكامل وتنسيق بين وسائل التقويم؛ فإنها تعطينا في النهاية صورة واضحة عن مدى نمو الطالب من جميع النواحي . (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩٤) .

هـ- التعاون :

يجب ألا ينفرد بالتقويم شخص واحد، فتقويم المدرس ليس وفقاً على المدير أو الموجه بل شراكة بين المدرس والمدرس الأول والمدير والموجه بل والطلاب أنفسهم، وتقويم الطالب يجب أن يشترك فيه الطالب والمدرس والآباء من أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة .

وأما عن تقويم الكتاب فمن الضروري أيضاً أن يشترك فيه الطلاب والمعلمون والموجهون وأولياء الأمور ورجال التربية وعلماء النفس .

و- أن يبنى التقويم على أساس علمي :

أي يجب أن تكون الأدوات التي تستخدم في التقويم صادقة وثابتة وموضوعية قدر الإمكان، لأن الغرض منها هو إعطاء بيانات دقيقة ومعلومات صادقة عن الحالة أو الموضوع المراد قياسه أو تقويمه، وأن تكون متنوعة وهذا يستلزم أكبر عدد ممكن من الوسائل مثل الاختبارات والمقابلات الاجتماعية ودراسة الحالات ... إلخ، فعند استخدام الاختبارات مثلاً يطلب استخدام كافة الاختبارات التحريرية والشفهية والموضوعية والقدرات، وبالنسبة لاستخدام طريقة الملاحظة يتطلب القيام بها في أوقات مختلفة وفي مجالات متعددة وبعده أفراد حتى نكون على ثقة من المعلومات التي نصل إليها .

ز- أن يكون التقويم اقتصادياً :

بمعنى أن يكون اقتصادياً في الوقت والجهد والتكاليف، فبالنسبة للوقت يجب ألا يضيع المعلم جزءاً من وقته في إعداد وإجراء وتصحيح ورصد نتائج الاختبارات، لأن ذلك سيصرفه عن الأعمال الرئيسية المطلوبة، وبالنسبة للجهد فلا يرهق المعلم الطلاب بالاختبارات المتتالية والواجبات المنزلية التي تبعدهم عن الاستذكار أو الاطلاع الخارجي أو النشاط الاجتماعي أو الرياضي، فيصاب الطالب بالملل ويكره الدراسة وينفر منها، ولهذا كله أثره على تعليمه وتربيته، وبالنسبة للتكاليف فمن الواجب ألا يكون هناك مغالاة في الإنفاق على عملية التقويم حتى لا تكون عبئاً على الميزانية المخصصة للتعليم . (زيتون، ٢٠٠٣م، ٥٦٧) .

ح- أن تكون أدواته صالحة :

بمعنى أن التقويم الصحيح يتوقف على صلاح أدوات التقويم، وأن تقيس ما يقصد منها بمعنى أن لا تقيس القدرة على الحفظ إذا وضعناها لتقيس قدرة الطالب على حل المشكلات مثلاً، وأن تقيس كل ناحية على حدة؛ حتى يسهل تشخيص النواحي وتفسيرها بعد ذلك، وأن تغطي كل ما يراد قياسه . ومن سماته " الابتعاد عن التعسف في بناء الأدوات، وإصدار الأحكام خاصة في مجال تقويم التحصيل لكي لا يتحول التقويم من وسيلة تربوية إلى وسيلة للعقاب " (عطية، ٢٠٠٨م، ٢٩٥) .

موقع التقويم في العملية التدريسية :

عندما يبدأ المعلم بتنفيذ الدرس يحاول جاداً تحقيق ما خطط له باستخدام استراتيجيات تدريسية معينة يلزمها تقويماً مستمراً يعطيه الفرصة لتوجيه المسار نحو تحقيق الأهداف، فربما يجد أن ما خطط له لم يتحقق جزئياً أو كلياً، فيبادر إلى اتخاذ قرارات بشأن ذلك قد تدفعه إلى التعديل أو التصحيح في مسيرته .

وهكذا نجد أن للتقويم مفاهيم ومهارات من شأنها تقوية الروابط بين تقويم تعلم الطلاب وبين العملية التعليمية، كما أن استخدام التقويم يساهم في مساعدة الطلاب على الوصول إلى مستويات عالية من التعلم . والتقويم بأنواعه القبلي والبنائي والتشخيصي والنهائي، ما هو إلا وسيلة لتحسين التعلم .

التصحيح :

مفهوم التصحيح :

صحح (لسان العرب)، ابن منظور، ١٩٩٤م :

وأرض مَصْحَةً وَمَصِيحَةً : بريئة من الأوباء صحيحة لا وباءَ فيها، ولا تكثر فيها العِللُ والأسقامُ.
وصَحَّاحُ الطريق : ما اشتدَّ منه ولم يسهل ولم يُوطأ .

وصَحَّاحُ الطريق : شدَّته؛ قال ابن مُقْبَل يصف ناقه : إذا واجهَتْ وَجَهَ الطريق، تَيَمَّمتْ صَحَّاحُ الطريق، عِزَّةً أَنْ تَسَهَّلَا. وصَحَّ الشيء : جعله صحيحًا .

وصَحَّحْتُ الكتابَ والحسابَ تصحيحًا إذا كان سقيمًا فأصلحت خطأه. وأُتيتُ فلانًا فأصَحَّحْتُهُ أي وجدته صحيحًا. والصحيح من الشَّعر ما سلِمَ من النقص .

صحح (الصَّحَّاح تاج اللغة)، الجوهري، ١٩٨٢م :

الصِّحَّة : خلاف السَّقَم . وقد صَحَّ فلان من عِلَّتِهِ واستَصَحَّ . قال الأعشى : نَفَضَ الأسقامَ عنه واستَصَحَّ . وصَحَّحَهُ الله فهو صَحِيحٌ وصَحَّاحٌ بالفتح. وأَصَحَّ القوم فهم مُصِحُّونَ، إذا كانت قد أصابت أموالهم عاهةٌ ثم ارتفعت .

فالتصحيح : هو الوقوف على الخطأ والعمل على تصويبه، أي تعديله بهدف تفاديه وعدم الوقوع فيه مُستقبلاً، هذا مع ضرورة أن يمر المتعلم بالتجربة الصحيحة للمهارة المراد تصحيحها.

مشكلة التصحيح :

ليست المشكلة في التصحيح فقط، بل المشكلة تتمثل في تدريس التعبير على الرغم من أهميته الفائقة، وتعد من المشكلات المستعصية التي تعترض المعلمين سواء في اختيار الموضوع أو إعدادهِ أو عرضه أو تصحيحه ...

قال (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ٩٢) : " إن درس التعبير يعاني من مشكلات شتى كانت مشكلة تصحيح التعبير الكتابي من بين أعنف المشكلات الميدانية التي تعيق تحقيق أهدافه، وفي علاجها رفع لمستوى الطلبة اللغوي " وهذا ما أظهرته الدراسات والبحوث السابقة. وقد عزا (مذكور، ١٩٩١م) عدم تحقيق أهداف التعبير إلى عدة عوامل منها :

- ١- عدم الموضوعية في تقويم تعبير الطلبة .
- ٢- عدم وجود فرصة أمام المدرس للمتابعة ومعالجة الأخطاء الشائعة .

قال (الديلمي، وزميله، ٢٠٠٥م ٤٦٢) : " يعد تصحيح التعبير من المشكلات الرئيسية التي تواجه مدرس اللغة العربية، وبخاصة في الصفوف المتقدمة من الدراسة الإعدادية، وذلك لما يتطلبه هذا العمل الذي غالبًا ما يكون عملاً مرهقاً للمدرس بسبب كثرة أخطاء الطلبة سواء أكان ذلك في اللغة أم في الأسلوب " .

من هنا قد يجد المدرس نفسه في مشكلة وهي التعامل مع التصحيح، فهو إما أن يلجأ إلى التصحيح الشكلي أو أن يهمل عملية التصحيح إهمالاً تاماً، وفي كلا الحالتين يكون المدرس قد جنى على الطالب، وبالتالي جنى على درس التعبير، وذلك الدرس الحيوي الذي هو غاية اللغة التعبيرية .

" تعد مشكلة تصحيح التعبير من أكبر المشكلات الميدانية التي يعاني منها المعلم وخصوصاً عندما يكون عدد الطلاب في الفصول كبيراً، وتزايد الأعباء والمسؤوليات الملقاة على عاتقه، هذا بالإضافة إلى الأعباء الأخرى. فعلى الرغم من إدراك المعلم أهمية ممارسة الكتابة، وأثرها في التزود بمهارات التعبير، فإنه يتردد في تكليف طلابه بالأعمال الكتابية إذ لا يجد الوقت الكافي لتصحيحها بالأساليب الملائمة، كما أنه يفقد الدافع في ذلك لضعف مستوى الطلاب وكثرة أخطائهم " . (محمود، ١٩٩٣م، ٧٨)

ولمشكلة تقويم التعبير جوانب مختلفة، فيرى (حنورة، ١٩٩٠م، ٥٢) : " أن تصحيح كراسات التعبير يمثل مشكلة لمعلمي اللغة العربية نظراً للأخطاء الكثيرة التي يقع فيها الطلاب " .

ويرى (السيد، ١٩٨٥م، ٢٦) : " أن أحد جوانب المشكلة يكمن في النظرة الجزئية إلى التقويم والاهتمام بجانب واحد منه " .

كما أوضح (إبراهيم، ١٩٨٩م، ٢٩) : " أن خطورة هذه المشكلة تتعاظم لأن كثيراً من المعلمين لا يؤمنون بجدوى عملية التصحيح التي يبذلون فيها جهوداً مضاعفة، فهي لا تؤتي ثمارها المنشودة، ولا تحقق جميع أهدافها؛ فالقدرة على الكتابة لا تتصل بالتصحيح إلا برباط واه ضعيف، لأن عملية التصحيح لا تعدو أن تكون توجيهاً لهذه القدرة لا سبباً لها، وأياً كان مبلغ العناية بها فإنها لا تجعل أقلام الطلاب أوضح بياناً وألسنتهم أفصح مقالاً " .

كما جاء في نتائج دراسة (عمار، ١٩٨٠م، ١٥٢) : " معظم المعلمين يشعرون أن تصحيح التعبير من أشق الواجبات التدريسية التي يقوم بها معلم اللغة العربية، ومن أسباب ذلك لا يمارسون طرائق التصحيح ممارسة صحيحة " .

وأشار (الغول، ١٩٨٩م، ٢٩) : " أن سبب هذه المشكلة يعود إلى بعض المعلمين ممن ليس لديهم القدرة الكاملة على تقويم موضوعات التعبير بالصورة المطلوبة " .

وجد بعض التربويين أن هناك حاجة ملحة إلى تطوير عملية تصحيح الأخطاء على الرغم من أن هناك دراسات متعددة مختلفة في إطار تقويم الأخطاء .

وقد أثبتت الكثير من الدراسات الحديثة في المجال التربوي عدم كفاية أساليب تصحيح الإجابات الخاطئة .

يرى (البجة، ٢٠٠٥م، ٢٣٤) أن إرشاد التلاميذ إلى مواطن أخطائهم في موضوعات التعبير الكتابي وعلى طريقة تصحيح الأخطاء فيما بعد يعد في واقعه مشكلة من المشكلات التربوية .

إن وجود مشكلة تصحيح التعبير وتعالى صيحات المربين ساهم في صدور كثير من الدراسات، وقد أكد (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ٩٣) حسب ما ورد عن الدراسات السابقة على وجود علاقة كبيرة بين عملية تصحيح التعبير وبين ضعف الطلبة فيه، وأظهرت قلة عناية المدرسين بالتصحيح وعدم وجود معايير محددة لقياس أداء الطلبة، وشيوع أسلوب التصحيح الإشاري يليه الأسلوب العلاجي وندرة استخدام الأساليب المرمزة، وأثبتت هذه الدراسات وجود صعوبات يعاني منها المدرسون في التصحيح وأن هذه الصعوبات كثيرة ومتنوعة .

وهذه المشكلة ذات جوانب متعددة تتمثل بالأمور التالية :

أولاً- انصراف الطلاب عن التعبير، ونفورهم منه، وزهدهم فيه حيث يعود ذلك إلى عدة عوامل منها :

١ - العوامل النفسية :

وتتمثل بكون التعبير عملاً شاقاً معقداً يخضع للحكم والتقويم إضافة لجهل الطلاب بغايته وسيطرة الخجل عليهم .

٢ - العوامل التربوية :

أ- تتمثل بعوامل أسرية مثل نشأة بعض الأطفال على الانطواء، وتدني المستوى الثقافي والاجتماعي للأسرة .

ب- تتمثل بعوامل مدرسية كسوء اختيار الموضوعات، وسوء توظيف طرائق التدريس، والتزام الطلاب بالكتابة في موضوع واحد أغلب الأحيان .

٣ - العوامل اللغوية : وتتمثل بقلّة محصول الطلاب اللغوي، وقلة خبرتهم بالأنماط اللغوية .

ثانياً- الضعف والقصور في إنشاء معظم الطلاب، ويعود ذلك إلى أخطاء المعلمين في اختيار الموضوع والتهيئة المناسبة له وخلق الحافز عليه، إضافة إلى عدم الربط بين التعبير وفروع اللغة، والمواد الأخرى، والحياة المدرسية، والحياة العامة، ثم قلة قراءة الطلاب وكتاباتهم، وعدم تنوع المادة التي يقرؤونها .

وعلاج هذه المشكلة يكون بتشجيع الطلاب وكثرة تدريبهم على المواقف الكلامية واختيار موضوعات التعبير مما يتصل بحياتهم، ثم ربط ذلك بفروع اللغة، والمواد الدراسية الأخرى ومواد المجالات العملية، والحياة المدرسية والحياة العامة وبأنواع النشاطات اللغوية المختلفة .

ثالثاً - إرهاق المدرسين وكثرة ما يتحملونه في تدريس التعبير وتصحيحه من تعب وعناء .

عملية التصحيح هي أهم مشكلة في تدريس التعبير، بسبب صعوباتها الكثيرة، وعدم وجود معايير واضحة لها، إلا أنها أمر لا بد منه. وليكن ذلك بلباقة وحكمة من المعلم، فجودة التعبير لا تتحقق دفعة واحدة بل هي عملية مستمرة دائمة تعالج داخل الصف وخارجه وفي مختلف فروعه، ويوجد رابط مهم بين حب الطلاب للتعبير وتقدمهم فيه، وبين عملية التصحيح بالشكل المناسب والصحيح، علماً بأن عملية التصحيح عملية مضنية وتعد مشكلة يجب السيطرة عليها بالتفقه فيها؛ لجعلها مدعاة لتطوير مادة التعبير والرقى بها وبمستوى الطلاب .

تاريخ التصحيح :

" نالت اللغة اهتمام الإنسان دائماً، وكان انشغاله بها مكثفاً ومتواصلاً بدرجة جواز وصفه بأنه غير قابل للإنهاء أو الانتهاء معاً، وقد أدلت مختلف العلوم بدلوها في دراسة اللغة من علوم صرف الفيزياء أو علوم بيولوجية كالتشريح وعلم الأعصاب وعلوم اجتماعية كعلم الاجتماع والصحافة، وعلم النفس، هذا فضلاً عن العلوم اللغوية المختصة في النحو والصرف والبيان وفقه اللغة " . (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ١٠٢)

وكان نصيب اللغة العربية حصولها على عناية كبيرة واهتمام تجلى في تلك المكتبة اللغوية التي ابتدعتها الحضارة العربية الإسلامية عبر قرون متطاولة حتى تبوأ مكاناً علياً في الدراسات اللغوية الحديثة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وكان وراء ذلك خشية الأمة على دينها ولغتها من الانحراف عن سنن الفصحى، ولدرء الخطر عنها مما اصطاح عليه " باللحن " أي الخطأ اللغوي الذي اتخذ أشكالاً مختلفة ومظاهر شاملة فيصيب الأصوات اللغوية والصور البنيوية، والتراكيب النحوية، أو الطرائق البنيانية، وقد عرف هذا في مختلف اللغات الإنسانية ومنها العربية، وكان بداية الانحراف عن مقاييس العربية يعود إلى بداية ظهور الإسلام، وامتزاج العرب بغيرهم من الشعوب والأجناس، فوقع التأثير والتأثر زيادة على ما يصيب اللغة من تطور ونمو استجابة للحياة، فزاغت الألسن عما كانت عليه من فصاحة مطلقة، وسليقة صافية، فاضطربت أصوات العربية وحرفت صيغتها عن الشكل السليم وتخلخل التركيب، واستعمال الكلم في غير مواضعه، وقد سجلت روايات في اللحن أقدمها إلى بداية الخلافة الإسلامية، وقد حاول الخلفاء التصدي لها كما ورد في السيرة عنهم وقد روي أن أحداً لحن بحضور الرسول (ص) فقال : " ارشدوا أخاكم فقد ضلّ " فعَدَ (ص) اللحن ضلالة (النسيابوري،

١٩٩٠م، ٤٧٧) وقال (ص) : " أنا من قریش ونشأت في بني سعد فأنى لي اللحن " . (الهيثمي، ١٩٩٤م، ٤٠١) .

في المرحلة الإسلامية الأولى كان اللحن نادراً ويشار إليه عارضاً، وهكذا انتشر انتشار الوباء، وقد وصف (القلقشندي) عن (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ١٠٣) الحال في عصره قائلاً : " إن اللحن قد فشا في الناس والألسنة قد تغيرت حتى صار التكلم بالإعراب عيباً والنطق بالكلام الفصيح عيباً " وكان المجتمع يقابل تيار اللحن بالرفض والاستهجان على امتداد القرون، وقد لخص عبد الملك بن مروان رأي المجتمع في اللحن بعبارة مشهورة : " اللحن في الكلام أقبح من الجدري في الوجه " .

وقد كان أصحاب الشأن يأنفون الوقوع في اللحن ويخشون الطعن في فصاحتهم، وقد رافق هذا الحرص والرفض أعمالاً لغوية حاسمة لإنقاذ اللغة من المخاطر المحدقة بها من جراء انتشار هذا التيار الشديد، فكان أن أقام رجال خلد لهم تاريخ العربية بسياحة شاقة جمعوا فيها أفصح الكلام وأنقاه فكان حصيلة ذلك عشرات من المصنفات اللغوية عملت على تنقية العربية من كل شائبة أو تحريف، وتلك هي حركة التصحيح اللغوي المبتدئة بأول تنبيه على أقدم لحن عربي، والممتدة إلى يومنا هذا، والتي صورت مدى التحريف الذي أصاب اللهجات العربية المشتتة بكل مكان وزمان .

ومن هذه المؤلفات الكتب التي سميت بكتب اللحن ككتاب (ما تلحن به العوام) للكسائي، و (البهاء فيما تلحن فيه العامة) للفراء، و (ما تلحن فيه العامة) و (الفصيح) لثعلب و (تقويم اللسان) لابن دريد، وعشرات غيرها قد انصرفت إلى إصلاح ما يجري على ألسنة العوام من أخطاء في حياتهم اليومية، وأن بعضها قد انصب على معالجة أخطاء الأدباء والمتقنين وتنمية لغتهم والنهوض بأساليبهم وإمدادهم بما يحسن ويكمل من الألفاظ والعبارات، ومن هؤلاء : الفراء والأصمعي، وابن قتيبة، وثعلب والزبيدي .

وصولاً للعصر الحديث فقد استمر هذا التردي وتفشي التحريف واللحن، والصيغ العامية. وينبري العلماء والبلغاء للذود عن فصاحة اللغة العربية، وينبهون إلى مكامن الخطر عليها فظهرت مصنفات لتقويم الألسن وتصحيح هفوات الأقلام، منها (قل ولا تقل) و (لغة الجرائد) و (تذكرة الكاتب) و (الكتابة الصحيحة) و (الغلط والفصيح) .

وقد ظهرت فكرة تأسيس مجامع لغوية لحماية العربية منها المجمع اللبناني ١٨٨٢م والمجمع المصري ١٨٩٢م والمجمع العلمي بدمشق ١٩١٩م والمجمع العلمي العراقي ١٩٢٦م وكذلك جهود المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم لخدمة اللغة العربية وحمايتها بشكل مستمر، والمركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي ...

وهكذا فالعمل مستمر بعباء العلماء الذين يطرحون الدراسات المختلفة التي تتناول تصحيح اعوجاج الألسن بهدف تحسين اللغة والحفاظ عليها من اللحن .

أهمية تصحيح التعبير :

التصحيح عملية مهمة لا بد منها، فهي تحقق الغاية من تدريس التعبير، وتبعث في نفس الطالب شوقاً ورغبة في تعلمه، لأنه سيشعر من المعلم بالعناية والاهتمام فيما يكتبه، ويتأكد بأن جهوده لا تضيع .

أكد (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ٩٤) " لعملية التصحيح فوائد تربوية للطلبة، فهي تنمي قدرة النقد والتقدير وتعودهم الاعتماد على النفس في البحث، وتثير انتباههم إلى أخطائهم في استعمال اللغة وتعودهم الشعور بالمسؤولية باتجاهها، وإذا طور المعلمون هذه العادات في طلابهم سيتلقى الطلبة مساعدة قيمة لتحقيق النجاح "

وقد يتحمل الكثير من المدرسين من عملية التصحيح بسبب كثرة ما عليهم من مهام وكثرة أعداد الطلبة، فيهملها البعض والبعض الآخر يقوم بأقل جهد فيها .

وأغلب المربين ومن بينهم (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ٩٤) يؤكدون على أهمية التصحيح في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة وتقدم أدائهم بما يثيره من منافسة شريفة بينهم، باعثاً على الجد والنشاط، فلا جدوى من كتابة التعبير مع عدم الإصلاح، ويرى (الطاهر، ١٩٨٤م)، في التصحيح جزءاً من واجب المدرس، عليه أن ينصرف له ويخلص فيه، وأنه نوع من النقد فيه إبراز لعناصر الجودة، وتثبيت لمواطن الرذاعة .

ويبين (قورة، ١٩٨٥م) رأيه على أن الإنسان يتعلم من أخطائه ولكنه يحتاج إلى حسن التوجيه والإرشاد فيزداد تجنبه لكثير من الأخطاء التي يتعرض لها أثناء التدريب، والتصحيح يجعل المدرس على بينة من قدرات التلاميذ الفكرية واللغوية والأدبية، وأيضاً من ناحية الرسم الإملائي وجودة الخط والنظام، وهذه المعرفة تساعد المدرس على توجيه خطه بما يصلح من أخطاء طلابه.

من هنا يجب على المعلمين أن يعدوا عملية التصحيح مصدراً ذا قيمة للمعلومات، فننتعرف فيها مدى التقدم الذي يحرزه الطالب والمعلومات المكتسبة، ومدى التغذية الراجعة .

وتصحيح التعبير لا يقل أهمية عن تدريسه، لذا لا بد على المعلم أن يهتم بالتصحيح السليم كي يشعر الطالب من خلال التصحيح بأهمية التعبير ...

يساعد التصحيح المعلم في الوقوف على مستوى كل طالب بدقة، وتقديره بين زملائه، واستفادته من دراسته للغة وعلومها، وهو وسيلة من وسائل إثارة المنافسة الشريفة بين الطلاب .

كما يساعد التصحيح الطالب في إثارة انتباهه للعناية بالإملاء والتراكيب اللغوية السليمة، وتطبيق القواعد النحوية واختيار الكلمة الملائمة، وهو محفز للمطالعة، وحسن التنظيم وجودة المعاني وأصالتها .

يقول (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ١٠١) : " إن ارتكاب الطالب الأخطاء اللغوية لا يعد مؤشراً إلى عدم النجاح ولكنه وسيلة لتطوير مهارات التعبير لدى الطلبة، فتكون عباراتهم سليمة المبنى واضحة المعنى بمعرفة أخطائهم وسلوك طريق تجنبها فتكون عندهم عادة مفيدة، وفرصة لتعليم العربية السليمة، وإذا لم يتح لهم ذلك كانوا عرضة لتعلم العربية الركيكة، في اللغة وفي التفكير، نظراً لما بين اللغة والتفكير من ارتباط وثيق " .

ولأهمية التصحيح يتطلب من المعلم أن يتذرع بثقافة لغوية عربية جيدة، واطلاع على مصادر اللغة، وتمكن من معرفة أساليبها وأسرارها وخصائصها، وعلومها وبلاغتها، وإلمام بالتراث الأدبي العربي من قرآن وحديث وشعر ونثر واطلاع على قرارات المجامع اللغوية حول الأساليب والألفاظ، وألا يتوقع من الطلبة أساليب راقية، بل المتوقع وجود النقص الذي يحاول رفعه والأسلوب الذي يحاول تقويمه فيمنح طلابه فرصة حقيقية للنمو في الاتجاه الصحيح، لذلك عليه أن يتحلى بالإيمان في عمله، والصبر وسعة الصدر، وتجنب إشعار الطالب الضعيف بالعجز ويبعث في نفسه الأمل في التقدم وتلافي الخطأ فيما بعد .

ويجب على المعلم أن يوظف الوسائل الحديثة في طرح الأسئلة وفي التصحيح؛ ليسهل عليه وعلى الطلبة، كأجهزة الحاسوب وأجهزة (IPAD) وغيرها من وسائل حديثة مناسبة .

فوائد التصحيح :

أجمل (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ٩٥ - ٩٦) فوائد التصحيح ووظائفه في النقاط التالية :

١- الاستثارة : استثارة دوافع الطلبة للتعلم، لأن معرفة الطالب بالنتائج تجعل تعلمه أكثر جودة، وأسرع تقدماً، وأبقى أثراً وأن إدراك الطالب لقدراته وإمكاناته يعينه على التخطيط الواقعي لأعماله ولبناء مستقبله، ويرى (معروف، ١٩٩١م) : أن الطالب غالباً ما يهمل النشاطات التي لا تخضع لمراقبة المدرس الصارمة، والتصحيح يحقق هذه المراقبة ويخلق الدافع .

٢- التشخيص : يمكن بالتصحيح تحديد جوانب القوة والضعف في تحصيل الطلبة وجوانب نموهم المختلفة، ومحاولة معرفة الأسباب ليتمكن العمل على علاجها، وهذا التشخيص يكون أكثر فائدة للضعيف من الطلبة ليضاعف جهده، وللمجتهد الموهوب ليسرع نحو التكامل بموضوعاته التعبيرية، ويوليه الثقة بقابلياته اللغوية، وبذلك فإن عملية التصحيح تمثل تغذية راجعة للمعلم والمتعلم .

٣- **التنبؤ :** أشارت الأدبيات والدراسات اللغوية إلى وجود علاقة إيجابية بين النجاح في التعبير وبين الاشتراك بنجاح في الحياة المدرسية والاجتماعية، وللعجز في التعبير أثر في إخفاق الطلاب في دراساتهم " لأن التفوق في اللغة يمكن الطالب من التعبير عن خبراته وإسهاماته بكل سهولة وعفوية، كما أن هناك علاقة بين الثقة بالنفس وبين القدرة على التعبير، فالطلاب الذين لا يتقنون بأنفسهم يتأخرون في التعبير عن غيرهم من الطلاب ويحتاجون إلى الكثير من المساعدة عن طريق التشجيع المتواصل والاشتراك الفعلي في الأنشطة المدرسية، وتوصل الباحثون إلى نتائج التحصيل السابق " حيث يمكن استخدامها في التنبؤ بالأداء المستقبلي .

السؤال الآن : كيف يتم تصحيح التعبير الكتابي في نظام معيار موضوعي ؟

تعتبر عملية تصحيح الأخطاء التعبيرية عند الطلبة وخاصة في الجانب الكتابي من أهم الصعوبات أو المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية، وخصوصاً لدى طلبة المرحلة المتوسطة؛ إذ لم يسبق أن جاء للمدرسين بيان أو إخطار يبين فيه الكيفية التي تتم فيها عملية التصحيح بشكل منهجي، إنما هي اجتهادات فردية مشكورة يقوم بها بعض الموجهين، والمختصين في المناهج المدرسية .

والمطلع على نماذج تصحيح المعلمين لموضوعات التعبير، يراها تتراوح في الأخذ بالأساليب

التالية :

١- إهمال بعض المعلمين تصحيح بعض الموضوعات، والاكتفاء بالتوقيع إلى جانب عبارة شوهد أو نظر .

٢- وضع علامة رقمية محسوبة من مئة أو عشرة أو غيرها دون ذكر مواطن القوة وجوانب الضعف ويكتفى بكتابة التقدير إلى جانب العلامة الرقمية .

٣- تصحيح جزء من الموضوع، وغالباً ما يكون الجزء الأول، ويكتب المعلم الصواب فوق الكلمة الخاطئة .

٤- يولي الكثير من المعلمين الذين يهتمون بتصويب أخطاء طلابهم جلّ اهتمامهم إلى تصويب الخطأ الإملائي أو النحوي أو الصرفي وذلك لسهولة، وقد لا يلتفتون إلى المهارات اللغوية الأخرى .

٥- يهمل بعض المعلمين تصويب الجملة لكثرة الأخطاء في بنائها .

٦- يهمل بعض المعلمين التعليق على جمالية العبارة .

٧- يهمل بعض المعلمين الإشارة إلى أسلوب الطالب في عرض الفكرة وتعمقها .

٨- يهمل بعض المعلمين تصويب أخطاء التلاميذ في استخدام علامات الترقيم أو ترتيب الموضوع على شكل فقرات، ويهمل البعض حث الطلبة على الاهتمام بالجانب الفني (التنسيق والخط ...).

إن الممارسات آنفة الذكر لا تؤدي إلى تقويم أداء الطلاب ولا تقود إلى تصويب اعوجاج أسلوبهم، وينصح المعلم بأن يولي جهده إلى الهدف في موضوعه، وأن يتعامل مع طلبته من حيث هم، صاعداً بهم خطوة خطوة إلى تحقيق الأهداف العامة للتعبير، أي كفاية بعدها كفاية أخرى وصولاً لبقية الكفايات .

وبعد هذا، فما الأسلوب المقترح لتصحيح موضوعات التعبير ؟

إصلاح الخطأ في التعبير الكتابي :

يجب إرشاد التلاميذ إلى مواطن أخطائهم في موضوعات التعبير الكتابي وإلى طريقة تصحيح تلك الأخطاء (نحوية أو لغوية أو إملائية أو أسلوبية ...) حتى يستطيعوا أن يجتنبوا هذه الأخطاء فيما بعد .

فالتصحيح يعد في واقعه مشكلة من المشكلات التربوية التي تحتاج في التغلب عليها إلى شيء واحد، هو قدرة المدرس، ومهارته في اختيار الوقت، وتحين الفرص الملائمة التي تساعد على إصلاح أخطاء طلابه أثناء الحصة، أو خارجها .

إن كل جهد يبذله المدرس في تصحيح أخطاء الطلاب، لا جدوى منه ولا فائدة، إذا لم يقف الطالب على خطئه بنفسه، ويصل إلى معرفة سببه، ويرشده إلى الطريقة التي يصلح بها هذا الخطأ ويتفاداه بنفسه .

طرائق تصحيح التعبير الكتابي :

لتصحيح التعبير الكتابي طرائق متعددة، ومن أفضلها ما سنذكره، مع النصيحة بعدم الالتزام بأسلوب واحد بشكل مستمر، وإنما ينبغي المزاوجة بين الطرائق المختلفة، حسب ما يراه المعلم مناسباً، ويحقق الغرض من دروس كفايات التعبير الكتابي .

" خير وسيلة للتصحيح ما جاء في مناقشة الأخطاء فردياً إذا كانت الأخطاء فردية، وجماعياً إذا أخطأ فيها معظم الطلاب أو مجموعة منهم "، وهما كالتالي : (السعدي، وزميلاه، ١٩٩١م، ١٢١ - ١٢٢) و (أبو السعود، ٢٠٠٤م، ١٢٣) و (عفيفي، ٢٠٠٨، ١٢١ - ١٢٢)

الطريقة الأولى :

" يصحح المدرس جميع الكراسات فيركز على الفقرة ووضوحها ثم يتخير مشكلة لغوية يراها جديرة بالاهتمام ويعالجها مع الطلاب فردياً أو جماعياً، ثم يتخير بعض الأخطاء الإملائية الشائعة، ولا بأس أن يخطط المدرس لعملية التصحيح بحيث يعالج مع الطلاب حتى نهاية العام الدراسي عدداً لا بأس به من هذه المشكلات " .

توضيحاً لذلك : أنه على المعلم أن يحدد الأخطاء الشائعة إملائياً أو نحوياً أو لغوياً أو أسلوبياً ويعد برامج معينة في فترة زمنية محددة؛ لعلاج كل هذه الأخطاء بحيث ينتهي العام وقد عالج كل هذه المشكلات بدل تراكمها وزيادتها عاماً بعد عام، والشيء الغريب أن نجد بعض خريجي الجامعات يقعون في هذه الأخطاء لأنها لم تصوب في وقتها .

الطريقة الثانية :

يقسم المدرس الصف إلى قسمين، والمهم أن يكون العدد الذي يطلب المدرس تصحيحه لا يزيد عن عشرين كراسة في كل قسم، والقسم الثاني يكون لديه مذكرة خاصة للكتابة الحرة يكتبون فيها يريدون كتابته .

يصحح المعلم كل قسم بالتناوب، ومن الممكن أن يختار بين الحين والآخر بعض المذكرات لقراءتها أمام الطلاب وأخذ رأيهم فيها .

وإيجابية هذه الطريقة أنه يمكن أن يجمع المدرس الأخطاء الشائعة في كل صف، ويجعل هذه الأخطاء أساساً يركز عليه لمعالجة المشكلات تماماً بحيث يتمكن التلميذ من صحة الكتابة إملائياً ونحوياً ولغوياً وأسلوبياً .

ومن الطرائق الجيدة المعمول بها :

أولاً- التصحيح الفردي داخل الصف :

أحسن طريقة لإصلاح أخطاء الطلاب في موضوعات التعبير للمرحلة المتوسطة هذه الطريقة فهي تُعطي الفرصة للمعلم لمناقشة الطالب في أخطائه والعمل على إصلاحها، وتعطي الطالب فرصة الاقتراب من معلمه بشكل حميمي يقوي العلاقة بينهما .

إن العمل بهذه الطريقة يتطلب مدرساً هادئ البال غير مرهق بكثرة ما يقوم به من حصص، وتحتاج إلى قلة في عدد الطلاب بدرجة تساعد على نجاحها .

ولضيق الوقت وكثرة الأعباء على عاتق المعلمين يضطرون إلى تنفيذها خارج الصف .
فهي تعد من أفضل أساليب التصحيح في التعبير الكتابي، وإذا ما توافرت لها ظروف التطبيق المناسبة من حيث الوقت، وقلة عدد الطلاب في الصف تكون أكثر الطرائق نجاحاً، وأعمقها أثراً، وفائدة.
بيد أنه ثمة صعوبات تقف حائلة أمام تطبيق هذه الطريقة وأهمها ما جاء عن : (عبد العال، ١٩٩٨م، ١٣٥) و (فضل الله، ١٩٩٨، ١٤٨) و (البجة، ٢٠٠٥م، ٢٣٦)

- ١- كثر العبء الدراسي اليومي للمعلم مما يؤدي إلى إرهاقه، وعدم تمكنه من المواظبة على التصحيح .
- ٢- ازدحام الصف الواحد بالطلاب، مما يقف عائقاً أمام عملية التصحيح، بل ربما استحالة القيام به، وبخاصة إذا اتبع المعلم عملية التصحيح الفردية، فإذا ما أضيف إلى هذا كثرة الموضوعات التعبيرية المقررة أدركنا مدى ما يعانيه المعلم من جهد وما يكابده من إرهاق في التصحيح .

٣- تحمل المعلم مسؤوليات إضافية في المدرسة كمشاركته في الأعمال الإدارية والإشراف على بعض الأنشطة، إضافة إلى انشغاله في تصحيح دفاتر المادة بجميع مهاراتها المختلفة، وهذا أمر دون شك يؤدي إلى عدم قدرة المعلمين على تصحيح دفاتر التعبير باستمرار ومتابعة .

٤- لجوء بعض الطلاب في أثناء تصحيح المعلم للأخطاء ومناقشتها، إلى العبث، واللهو، مما يؤدي إلى إحداث فوضى في الصف، ويعيق بالتالي عملية التصحيح .

ثانياً- تصويب التعبير خارج الصف :

ويمكن للمعلم أن يؤديها بالأساليب الآتية :

باتباع طريقة الرموز. وتصلح هذه الطريقة في المرحلة المتوسطة والثانوية، حيث يقوم المعلم بوضع خط تحت كل خطأ، ووضع رمز متفق عليه مع الطلاب لكل نوع من الأخطاء حسب جدول الرموز التالي :

جدول الرموز

الرمز	دلالتة	المثال
ن	نحو	يَذْخِرُ <u>المواطنِين</u> ؛ ليسهموا في بناء المواطن (المواطنون)
تر	تركيب	فَتَش الطالب <u>علي</u> كراسته . (فتش الطالب <u>عن</u> كراسته)
ص	صرف	<u>منتزِه</u> عين عذاري (منتزه)
س	أسلوب	ليس ذهبت (لم أذهب)
م	إملاء	لقد كان <u>ذلك</u> الادخار الأمل .. (ذلك)
ت	ترقيم	أخذ جحا حماره إلى السوق، وأعطاه الدلال؛ ليبيعه، فأخذ يدور به وينادي : هذا حمار فخم، واسع الخطأ، هادئ؛ فأخذ الناس يتزايدون عليه نظراً لأوصافه .

فُتُشَرَح رموز التصحيح للطلاب حتى يكونوا على وعي وفهم لمداول هذه الرموز، ومن خلال الرموز يركز الطالب على الإقلال من الأخطاء، والتركيز على القواعد التي تسهم في صحة الكتابة إملاءً ونحوًا ولغةً وصرفًا وأسلوبًا وترقيمًا، بل ويستطيع من خلال مدارس أساليب الكتابة لكبار الكتاب والأدباء التأثير بهذه الأساليب، فيحسنون التعبير بل ترقى أساليبهم لتحقيق الهدف من الكتابة . (السعدي، وزميله، ١٩٩١م، ٨٦ - ٨٧) و (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ١٠٧) و (عبد العال، ١٩٩٨م، ١٣٥ - ١٣٤) .

والهدف من هذا الترميز أن يدرك الطالب خطأه بنفسه، فيحاول الكشف عنه، والتعرف إلى أسبابه، ومن ثم التوصل إلى الطريقة المثلى للتخلص منه .

ويمتاز هذا الأسلوب بما يثيره في الطالب من نشاط عقلي يتمثل في طرح مجموعة من الأسئلة تدور حول الأمور التي يجهلها الطالب، للوقوف على الخطأ، وتصحيحه .

والأخذ بهذه الطريقة يعود إلى أن الطلاب من خلال الطرائق الأخرى في التصحيح، ينقلون ما صححه المعلم نقلاً دون بذل أدنى تفكير، أو محاولة تصحيح من قبلهم، ومن ثم يمرون على الخطأ دون معرفة أسبابه، إضافة إلى أنه قلما يناقش الطالب، في غير هذه الطريقة، المعلم في هذه الأخطاء .

ومن مميزات هذه الطريقة الاقتصاد في الوقت على المعلم، وهي طريقة تبعث في التلاميذ نوعاً من النشاط العقلي الذي يساعدهم في معرفة أخطائهم، ويدربهم على إصلاحها، ويرشدهم إلى طريقة تلافيها مستقبلاً. ومما لا خلاف فيه أن الطلاب ليسوا على درجة واحدة في مستوياتهم، فإذا عجز أحدهم عن إدراك سبب الخطأ وصوابه، أرشده المدرس إليه . (عبد العال، ١٩٩٨م، ١٣٥) و (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ١٠٧)

ومن الطرائق أيضاً :

١ - تصحيح التلميذ لنفسه :

" حيث يتعلم التلميذ عن طريق المحاولة والخطأ، وبتكرار المحاولة يقل الخطأ. لكنها تعطي له الحرية بشكل مبالغ فيه، ولتحسين هذه الطريقة يكتفي المعلم بوضع رموز تعبر عن نوعية الخطأ ويترك للتلميذ تحديد الخطأ وتصحيحه بنفسه " . (فضل الله ١٩٩٨م، ١٤٨)

" إن اعتماد الطالب على نفسه في تصحيح أخطائه هو الاتجاه السائد، وهذه طريقة إيجابية فعالة في دفع المتعلم إلى التفكير والبحث، حتى يهتدي إلى الصواب، من غير أن يقدم له هذا الصواب لقمة سائغة كما كان عليه الحال في التربية التقليدية " . (السيد، ١٩٨٣، ٢٦٦)

٢ - الطريقة التبادلية (الثنائية) :

" وفيها يستفيد المعلم من طريقة تدريس الأتراب لإثارة دافعية الطلاب للتعلم حيث يكلف كل طالب بالتصحيح لزميله على أن يصحح زميله له، مع إرشادهم إلى إطار عام للتصحيح " (فضل الله، ١٩٩٨م، ١٤٨)، فيقوم كل واحد بموازنة ما كتبه زميله بالقطعة المكتوبة على السبورة، أو الفقرة المنسوخة والموزعة عليهم، فإذا ما اكتشف خطأ وضع تحته خطأ، ثم تُعاد الدفاتر إلى أصحابها ليتعرف كل واحد خطأه، فيكتب الصواب .

" ومن محاسن هذه الطريقة أن فيها دربة للطلاب على إصلاح أخطاء زملائهم، مما يؤدي إلى اتساع أفقهم، وثراء خبرتهم، إضافة إلى أنها تزيد الثقة المتبادلة بين الطلاب، وفوق هذا فهي تظهر من مظاهر مساعدة المدرس في التصحيح " . (البجة، ٢٠٠٥م، ١٧٦)

وقد أفاد (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ١٠٧) " أن هذه الطريقة تساعد على تطوير قدرة النقد لدى الطلبة، ولكن يصعب تطبيقها لما عليه الطلبة من ضعف في اللغة العربية، وتأثرهم بالعلاقات فيما بينهم، ولا بد من مراجعة المدرس لهذه التصحيحات مما يتطلب وقتاً مضاعفاً هم في حاجة إليه للكتابة " .

أعتقد أن تصحيح الأخطاء بتبادل التلاميذ الكراسات فيصح كل منهم أخطاء أحد زملائه هي طريقة جيدة وننصح بها مع مراعاة أن يكون المعلم يقظاً وأن يراجع بنفسه تصحيح دفاتر كل مجموعة مرة واحدة والتوقيع عليها (حتى يعلم الطالب أن هناك مراقبة، فيتقن التصحيح)، كذلك بيان طريقة التصحيح والأخطاء التي يجب محاسبة الطالب عليها قبل الشروع في التصحيح. وهذه الطريقة تناسب المرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية .

٣- طريقة التصحيح الجماعي :

وقد تكون بالتصويب على السبورة للأخطاء الشائعة بمشاركة الطلبة :

فيها يتم نقد موضوعات الطلبة شفهيًا وبتقديم تقدير عام يبين مستواهم وتوجيهات المعلم بهدف تنمية قدراتهم، ونقد موضوعات مصححة يساعد على استنتاج منهجية لتقويم كتابات الطلبة، وتتم على النحو التالي :

أ- تصحح الأخطاء بالتناوب : الإملائية، النحوية

ب- كتابة الكلمة أو العبارة بخطئها .

ج- تعيين الخطأ وذكر السبب ثم محوه .

د- استرجاع القاعدة .

هـ- تسجيل الصواب على السبورة ثم في الدفاتر .

و- تتبع نفس المراحل لتصحيح بقية الأخطاء .

ز- قراءة أحسن موضوع .

٤- تصحيح الموضوع حسب مستوى الطلبة :

يختلف التصحيح من مستوى إلى مستوى مما يتفق مع الهدف الذي يتوخى المعلم تحقيقه، ففي مستوى الطلبة المتفوقين، يركز المعلم على بنية الجملة وعلى تسلسل الفكرة ووضوحها، وعلى استخدام الطلاب مفردات وتركيب من جمل الدرس والدروس السابقة، مع إعطائهم الفرصة لتصويب أخطائهم الإملائية والنحوية التي سبق أن تعلموها في دروس سابقة .

في مستوى الطلبة المتوسطين، يقيم المعلم أداء طلابه في قدرتهم على بناء جمل سليمة مستفيدين من جمل وتركيب الدرس، و يقيم قدرتهم على إضافة جمل وتركيب تتم الموضوع مستفيدين من إجابات بعض الأسئلة التي قدمها المعلم، مراعين الربط المتسلسل بينها .

وفي مستوى الطلبة الذين يشكون ضعفاً : يقيم المعلم أداء طلابه في إكمال الفراغات بجمل أو أشباه جمل أو مفردات تتم الموضوع، مراعيًا صحة الكتابة إملاءً وخطاً، وقد يطلب إليهم طي الإجابات والكتابة من الذاكرة مقوماً قدرتهم على التذكر .

" وللاستفادة من هذه الطرائق، وتلافي عيوبها، يجمل بالمعلم أن ينوع من أساليب التصحيح، على أن يحصر المعلم الأخطاء ويذكر عددها في نهاية كل قطعة، مع وضع ملاحظات تحض على الخط الجيد، والنظافة والترتيب " . (البجة، ٢٠٠٥م، ١٧٦)

٥- التصحيح حسب الهدف والمهارة المقصودة :

لا يمكن للمعلم كتابة جميع الأخطاء وتصويبها، فهذا أمر صعب عليه لعدم وجود الوقت الكافي، وكثرة عدد الحصص المقررة عليه، وعدد الطلبة الكثيرين الذين يدرسه، وبإمكانه الاكتفاء برموز لغوية تدل على الغرض من التصحيح، ولابد أن تكون هذه الرموز مفهومة لدى الطلاب، والغرض من وضعها هو دفعهم إلى التفكير فيها حتى يكتشفوا الصواب بأنفسهم وتصويب الأخطاء المرموز إليها كجدول الرموز السابق .

إنَّ أهم ما يواجه المعلم في النهوض بمستوى طلابه في التعبير هو عبء تصحيح موضوعاتهم، وبسبب كثرة أعدادهم في الصفوف مع ازدحام جدول الحصص، مما يجعله يحجم عن تكليفهم الكتابة في موضوعات التعبير المختلفة .

يضاف إلى ذلك صعوبة وضع معايير يمكن أن يعتمد عليها المعلم مقياساً للحكم على أداء الطلاب في مجال التعبير الكتابي، فهو في الغالب يواجه أخطاءً متعددة في المهارات اللغوية المختلفة، كما سبقت الإشارة إليه، بأن إتقان التعبير هو إتقان اللغة بمختلف فروعها، فالمعلم عندما يقوم بتصحيح موضوع في التعبير يواجه اللغة كاملة : بنحوها وصرفها، بإملائها وخطها، وبقدرة الطالب على بناء الجمل، والفقرات، وبقدرته على عرض الفكرة واستقصائها بدايةً ووسطاً ونهايةً، وتوظيف الجمال والاستشهادات المختلفة ... فلا يدري المعلم ما الذي سيقوم بتصحيحه إزاء هذا الكم الوافر من المهارات اللغوية المختلفة .

وإذا اتفقنا على أن لكل درس من دروس التعبير أهدافاً خاصة به تظهر في خطة المدرس، فإنه ينصح بأن يكون التصحيح منصباً على مدى تحقق الهدف، فبتحقيق الأهداف الجزئية الخاصة بكل درس من دروس التعبير وتصويبها، يستطيع المعلم أن ينتقل بطلابه انتقالاً تدريجياً للوصول إلى الأهداف العامة من دروس التعبير، أي بالتركيز على كل كفاية لوحدها في كل مرة وصولاً لمجموع الكفايات حتى نهاية العام .

ويبرز سؤال هنا هل يغفل المعلم أخطاء التلاميذ الإملائية والنحوية والصرفية إن لم تكن أهدافاً رصدها في خطة درسه؟ ويمكن الإجابة عن هذا السؤال بالقول : قواعد الإملاء وقواعد النحو والصرف وغيرها متعددة، ولا يمكن للطالب أن يلم بها كلها في سنة دراسية بعينها، بل هي معرفة تراكمية يلم بها

ويتقنها عبر سني حياته الدراسية المختلفة، فإن كانت الأخطاء في النحو والصرف والإملاء وغيرها مما درسه الطالب فإن على المعلم أن ينبّه إلى ذلك، وإن كانت مما لم يتعلمه الطالب، ولم يعرض له المعلم فوضع الخطوط الحمراء يصبغ بها دفاتر طلابه أمر غير محبب بشكل مفتوح، مما يجعلهم ينفرون من درس التعبير، ويقودهم إلى الخوف والإحباط، فينفرون من الكتابة خشية الوقوع في الخطأ، واصطباغ دفاترهم بالخطوط الحمراء .

وجهة نظر الباحث :

أفضل أن لا يصحح المعلم تعبيرات الطلبة خارج غرفة الصف، وذلك بتخصيص حصة أسبوعية أو حصتين لعملية التصحيح داخل الصف بحضور الطالب ومناقشته، وحتماً يصب هذا في مصلحة الطالب من حيث اطلاعه مباشرة على عملية التصحيح، وكذلك لمصلحة المعلم وذلك لانشغالاته الكثيرة بالارتباطات المدرسية المختلفة، وندرة وجود الوقت للتصحيح خارج الصف، مما يسهم ذلك في إهمال التصحيح وتجاهله، وحين يضطر المعلم للتصحيح خارج الصف أحثه أن يتبع طريقة الرموز حسب ما تم توضيحه في طريقة التصحيح بالرموز .

إجراءات في التصحيح يجب أن تتبع :

" تصحيح التعبير الكتابي على ضعف أثره في علاج ضعف التلاميذ أمرٌ مرهقٌ يعاني منه المعلمون، لذلك يجب أن نبتعد عن التصحيح التقليدي المتمثل بتصويب الأخطاء ووضع العلامة ونراعي في التصحيح الأمور التالية " : (عبيد، ٢٠٠٠م، ١٥٨، والطاهر، ٢٠٠٣م، ١٣)

- ١- انظر إلى الأخطاء نظرة الصديق لا نظرة العدو الذي يسعى إلى هزيمة عدوه .
- ٢- لا بد أن يدرك المعلم أنه ليس بمقدور الطلاب أن يكتبوا بأسلوب راق بعد كتابة موضوع، أو موضوعين، وبالتالي، فإن إصلاح الأخطاء التعبيرية مرة واحدة أمر فوق قدرة المعلم .
- ٣- إن أمر المبالغة في التصحيح غير جائز لأننا لو صححنا كل غلطة ارتكبها الطالب، في دفاترهم فتمتلئ بالمداد الأحمر لضاق الدفتر بهذا اللون المكروه لدى الطالب، مما يترتب عليه نفورهم من درس التعبير، وانصرافهم عنه، وبالتالي، غرس الكراهية للغة العربية بعامة في نفوسهم، وقد يؤدي إلى كره المدرسة، كما أن المبالغة في التصحيح هو أمر مرهق للمعلم أيضاً ومنفر له من الاستمرارية في عملية التصحيح .

- ٤- يجمال بالمعلم أن يعلق على تعبير الطلاب بعبارات قصيرة، موجزة، توضح للطالب الخطأ البارز، ونوعه إن أخطأ، وفي المقابل إطراء كتابته ومدحها، إن أصاب، فعلى سبيل المثال، فإن ندرة الأخطاء الإملائية مدعاة للتشجيع، وكذلك الحال إذا ما استخدم ألفاظاً جيدة استخداماً سليماً. ولا شك في أن مثل هذا الإطراء، والتشجيع يثلج صدورهم، ويحفزهم على التحسين، والإقبال على الكتابة .

بمعنى أن يظهر جمال أسلوبهم ولو في جملة واحدة، وليأخذ الجزء المضيء من القمر بدل أن يتلمس الجزء المظلم .

٥- لابد، في أثناء عملية التصحيح ألا يهتم بالأخطاء الإملائية والنحوية فحسب، بل عليه أن يأخذ بعين الاعتبار سلامة الفكرة، وصحتها، وترتيب العبارات، وترابطها، وسوء استخدام المفردات، وعدم توقيفه في اختيار اللفظ المناسب للمعنى المناسب ... الخ .

٦- أن يعالج المعلم بعض الأخطاء اللغوية، أو النحوية، أو الإملائية التي تشيع في كتاباتهم، بعد إرجاع دفاترهم وذلك بوضع برامج لذلك تستمر طوال العام .

قال (الطاهر، ٢٠٠٣م، ١٣) : " حدد الأخطاء العامة التي يقع فيها تلاميذك، وضع خطة لعلاجها " .

٧- لابد أن يتأكد المعلم من أن الطلاب قد قاموا بتصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها في الموضوع السابق، حتى لا يصبح تصحيح المعلم أمراً لا قيمة له .

٨- من الضروري أن يفرد المعلم حصة لمناقشة الطلاب فيما أخطأوا فيه .

٩- تعزيزاً للطلبة يطالب المعلمون بأن يختاروا بعض كتابات الطلاب الجيدة وتكليف أصحابها بقراءتها أمام زملائهم، كذلك طرحها كمشاركة في الإذاعة المدرسية بالطابور الصباحي، وطرحها في نشرة المدرسة والمجلة الحائطية .

١٠- يجب أن يكون التعليق الذي يقدمه المدرس مرتبطاً بكتابات الطلاب تعليقاً مباشراً، موضوعياً، فلا نقارن كتابات الطالب مهما كانت المرحلة التي يمثلها بكتابات كبار الكتاب؛ لأننا لو فعلنا ذلك سنقضي على أي موهبة أدبية أو فكرية، ولكن علينا أن نقارن كتابات الطلاب معاً ونقدرها على هذا الأساس، ونحدد محكاً واضحاً للدرجات بناء على عدد الأخطاء .

١١- أن يكون التصحيح شاملاً وبطريقة الرموز ليثير تفكير الطلاب في أخطائهم ويدفعهم إلى معرفة الصواب .

١٢- التجاوز عن بعض القصور في العبارات لأن جودة الأساليب لا تأتي إلا متأخرة وبكثرة التدريب .

معايير رصد درجات التعبير الكتابي :

النواحي المتبعة في تصحيح التعبير الكتابي التي يوزع المعلمون عنايتهم إليها كما أسماه (الهاشمي، ٢٠٠٥م، ١١٦) " مفتاح معيار تصحيح التعبير الكتابي في المرحلة المتوسطة " و (عبيد، ٢٠٠٠م، ١٥٧) الذي قال : من النواحي التي يوزع المعلمون عنايتهم إليها أثناء تصحيح التعبير النواحي التالية :

١- **الناحية الفكرية** : وتشمل النظر في الأفكار التي تدرج تحت الموضوع من حيث صحتها وتفصيلها بتفاصيل ملائمة، وفهم القارئ المراد منها وترتيبها والربط بينها، وخلوها من التناقض، فنلاحظ سيطرة الطالب على هذه الأفكار والنظام الذي وضعت فيه والفقرات التي تناولتها. ويتم توزيع الدرجات المحددة على الأخطاء في الموضوع المشتمل على عدد من الأخطاء، وتحديد الدرجة التي تخصم عن كل خطأ، ويحتسب الخطأ المكرر مرة واحدة .

٢- **الناحية اللغوية** : وتشمل مراعاة قواعد النحو والصرف والبلاغة واستعمال الألفاظ في المعاني التي وضعت لها، ولتحديد الدرجة التي تخصم عن كل خطأ نحوي أو صرفي أو بلاغي يتبع المصحح الأسلوب المتبع في الفقرة الأولى .

٣- **ناحية الرسم الإملائي** : يتمثل ذلك في الصحة، والكتابة التامة في قواعد الإملاء المتفق عليها في اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، ولتحديد الدرجة التي تخصم عن كل خطأ إملائي يتبع المصحح الأسلوب المتبع في الفقرة الأولى .

٤- **الناحية الأدبية** : وتشمل أسلوب الأداء، ويتضمن ذلك الكلمات والجمل المؤثرة والفعالة وإلى أي مدى تتباين الجمل وتختلف وتتنوع، كما يأتي هنا مراعاة الذوق الأدبي، وجمال التصوير، وقوة الأدلة ووضوحها. ولتحديد الدرجة التي تعطى لكل جملة بليغة مطابقة لمقتضى الحال يتبع المصحح الأسلوب نفسه في الفقرة الأولى .

٥- **ناحية جودة الخط** : ويتمثل في حسن رسم الحروف، والاستقامة في الكتابة على السطر، ووضع النقاط في أماكنها، وانسجام حروف الكلمة بعضها مع بعض من حيث الصغر والكبر، وانسجام الكلمات بعضها مع بعض من حيث الصغر والكبر. ويتم توزيع الدرجات المحددة على العناصر السابقة .

٦- **التنسيق وحسن النظام** : ويتمثل في نظافة الصفحة، مع مراعاة نظام الفقرات، ومراعاة استخدام علامات الترقيم. ويتم توزيع الدرجات على العناصر السابقة .

٧- **دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى** : ويتمثل في اختيار المفردة الأكثر ملاءمة للمعنى وتنوعها، والابتعاد عن الألفاظ العامية. ولتحديد الدرجة التي تخصم عن كل لفظة لم يوفق الطالب في اختيارها يتبع المصحح الأسلوب المتبع في الفقرة الأولى .

٨- **تنظيم الموضوع في تدرجه بالمقدمة فالعرض ثم انتهاء بالخاتمة**. ويتمثل ذلك في :

أ- **حسن التمهيد** : ويكون بمقدمة تثير اهتمام القارئ وتعد ذهنه في قليل من الألفاظ والتراكيب .

ب- **حسن العرض** : ويكون بالطرح المنتظم لأفكار الموضوع وقيام بعضها فوق بعض، فلا تحس بوجود فجوات ومن دون تكرار مخل للفظ والمعنى .

ج- **حسن الختام** : ويكون بنهاية توجز في أسطر معدودة ما أراد الكاتب أن يبرزه ويصل إليه .

ويتم تحديد درجات (مناسبة) لكل من المقدمة والعرض والخاتمة بحسب الدرجة الكلية الموزعة على جميع الفقرات .

٩- يمكن للمعلم الاستعانة بالأسئلة الآتية لعملية التصحيح ووضع الدرجات المناسبة لها : (السعدي، وزميله، ١٩٩١م ١٢٤ وعفيفي محمد، ٢٠٠٨م، ١٢٤) .

أ- إلى أي مدى حدد الموضوع وخططه ؟

ب- إلى أي مدى أحكم تلاحق الأفكار ؟

ج- إلى أي مدى قدم التفاصيل والشواهد الكافية ؟

د- إلى أي مدى احتفظ بوحدة الفقرة ؟

هـ- إلى أي مدى انتقل من فكرة إلى أخرى انتقالاً مناسباً وسليماً ؟

و- إلى أي مدى كون جملاً بشكل جديد ونوع فيها ؟

ز- إلى أي مدى استخدم قواعد الهجاء والكتابة والترقيم استخداماً سليماً ؟

ح- إلى أي مدى استخدم القواعد النحوية والظواهر الإملائية استخداماً سليماً ؟

هنا يتطلب تحديد نسبة ما قام به الطالب من صواب أو نسبة ما قام به من خطأ في النواحي السابقة وتحديد معدل الدرجة لكل نسبة. مثلاً في الإملاء لو أخطأ الطالب بأربع كلمات فأقل يحصل على الدرجة كاملة أو أخطأ بخمس كلمات إلى ثمان فنقل نسبة الدرجة، وإذا أخطأ بتسع كلمات إلى اثنتي عشرة كلمة يخسر الدرجة ... (منهج اللغة العربية، المرحلة المتوسطة، هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب بمملكة البحرين، ٢٠٠٨)

يرى بعض التربويين : (أحمد، محمد عبد القادر، ومقدادي، محمد فخري، والكيلاني، طاهر رمضان، والرحماني، علي، وزهير، عبد الأمير، ١٩٩٦م) أن للمعلم المصحح لموضوعات التعبير الحق بأن يضع العلامة الكاملة للطالب إن قام بتصحيح الموضوع بشكل دقيق، وأتقن الطالب الكفايات بأقل الأخطاء حسب المعيار السابق المقترح في تصحيح كفايات الإملاء وغيره من الكفايات؛ ونتيجة لذلك لا ضير ولا تحفظ في حصول الطالب على الدرجة الكاملة في موضوع التعبير .

ما يراه الباحث :

يمكن أن تُمنح للطالب الدرجة الكاملة إذا استوفى أغلب عناصر بناء موضوع التعبير . حيث يجب النظر إلى مستوى الطالب مقارنة بمستوى أقرانه من الطلبة وليس بالنظر إليه ككاتب صحفي أو أديب كي نكون مبالغين ومتشددين في وضع الدرجة. والمتعارف عليه عند معلمي اللغة العربية أنه لا يمكن بل يستحيل أن يحصل الطالب على الدرجة الكاملة، فلا يمكن أن يصل طالب لدرجة الكمال مهما بلغ. ومن وجهة نظري هذا منظور خاطئ لا يستند على أسس علمية وتفسيرات تربوية وإنما هو عُرفٌ تعارف عليه المعلمون وساروا على نهجه .

المعيار المقترح لتصحيح موضوع التعبير وسلم الدرجات للمرحلة المتوسطة :
الدرجة الكاملة لموضوع التعبير : (٣٥ درجة) ويتم توزيعها حسب التقسيم التالي :

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار (عدد الأخطاء)				فقرات المعيار	اسم المجال
١٦ - ١٣	١٢ - ٩	٨ - ٥	٤ - ١		
صفر	١	٣	٥		
				الأخطاء الإملائية	الشكل

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار (عدد الأخطاء)				فقرات المعيار	اسم المجال
١٦ - ١٣	١٢ - ٩	٨ - ٥	٤ - ١		
صفر	١	٣	٥		
				الأخطاء النحوية والصرفية	الشكل

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار				فقرات المعيار	اسم المجال
ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز		
صفر	١	٢	٤		
				جودة الخط وتنظيم الصفحة	الشكل

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار (عدد الأخطاء)				فقرات المعيار	اسم المجال
لم يوظف	علامة	علامتان	٣ علامات		
صفر	١	٢	٣		
				توظيف علامات الترقيم	الشكل

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار				فقرات المعيار	اسم المجال
لم يوظف	ناقص	بشكل جزئي	بشكل كلي		
صفر	٢	٣	٥		
				الالتزام بالإطار العام للموضوع	المضمون

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار				فقرات المعيار	اسم المجال
لم يوظف	ناقص	بشكل جزئي	بشكل كلي		
صفر	٢	٣	٥		
				شمول الأفكار وصحتها	المضمون

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار				فقرات المعيار	اسم المجال
لم يوظف	ناقص	بشكل جزئي	بشكل كلي		
صفر	١	٢	٣		
				الاستشهاد وتوظيف الأساليب اللغوية	المضمون

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار				فقرات المعيار	اسم المجال
لم يوظف	بشكل جزئي	بشكل كلي			
صفر	١	٢			
				دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى	المضمون

اسم المجال	فقرات المعيار	نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار		
		بشكل كلي	بشكل جزئي	ناقص
		٣	٢	١
المضمون	سياق التنظيم مقدمة وعرض وخاتمة			
				لم يوظف
				صفر

توزيع الدرجات على فقرات المعيار وعناصره :

أولاً- الأخطاء الإملائية (٥ درجات) وتتمثل في صحة الكتابة التامة في قواعد الإملاء المقررة للمرحلة المتوسطة .

توزيع الدرجات :

توزع الدرجات على عدد الأخطاء بحيث يكون الموضوع لا يقل عن عشرة أسطر مكتملة، لتحديد الدرجة التي تُحسم عن كل خطأ، ويحتسب الخطأ المكرر مرة واحدة .
ثانياً- الأخطاء النحوية والصرفية : (٥ درجات) وتتمثل في صحة الكتابة التامة في قواعد النحو والصرف المقررة للمرحلة المتوسطة .

توزيع الدرجات :

توزع الدرجات على عدد الأخطاء بحيث يكون الموضوع لا يقل عن عشرة أسطر مكتملة، لتحديد الدرجة التي تُحسم عن كل خطأ، ويحتسب الخطأ المكرر مرة واحدة .

ثالثاً- جودة الخط وتنظيم الصفحة : (٤ درجات) :

١- يتمثل تجويد الخط في النقاط الآتية :

- أ- حسن رسم الحروف والكلمات .
- ب- الاستقامة في الكتابة على السطر .

٢- تنظيم الصفحة ويتمثل في الآتي :

- أ- نظافة الصفحة .
- ب- مراعاة نظام الفقرات .

توزيع الدرجات : تعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة .

رابعاً- توزيع علامات الترقيم (٣ درجات)

ويتمثل بتوظيف علامات الترقيم في أماكنها (بمعدل ثلاث علامات مختلفة) حسب ما يتم الاتفاق عليه من علامات الترقيم، وأهمها : النقطة، والفاصلة، وعلامة الاستفهام، وعلامة التعجب، والنقطتان.

توزيع الدرجات :

على الطالب أن يقوم بتوظيف ثلاث علامات كأقل تقدير، فتعطى لكل علامة درجة واحدة .

خامساً- الالتزام بالإطار العام للموضوع (٥ درجات) ويتمثل في :

أ- انتماء الأفكار للموضوع .

ب- الالتزام بالوحدة الموضوعية فيما يكتب .

ج- الابتعاد عن الحشو واللغو .

د- الابتعاد عن التناقض .

توزيع الدرجات :

توزع الدرجات على عدد الأخطاء بحيث يكون الموضوع لا يقل عن عشرة أسطر مكتملة، فتحسب خمس درجات في حالة الالتزام بجميع العناصر السابقة، وثلاث درجات حين يلتزم بها بشكل جزئي، ودرجتان حين تكون ناقصة لكن لها اتصال، وتُخسر الدرجة حين لم يتم الالتزام بأي منها .

سادساً- شمول الأفكار ووضوحها (٥ درجات) ويتمثل في :

أ- الكتابة عن الأفكار المحددة للموضوع .

ب- فهم القارئ المراد من الكلام المكتوب .

ج- تفصيل الأفكار بتفاصيل ملائمة .

د- توظيف الجمال فيما يكتب .

توزيع الدرجات :

توزع الدرجات على عدد الأخطاء بحيث يكون الموضوع لا يقل عن عشرة أسطر مكتملة، فتحسب خمس درجات في حالة الالتزام بجميع العناصر السابقة، وثلاث درجات حين يلتزم بها بشكل جزئي، ودرجتان حين تكون ناقصة لكن لها اتصال، وتُخسر الدرجة حين لم يتم الالتزام بأي منها .

سابعاً- الاستشهاد وتوظيف الأساليب اللغوية (٣ درجات) :

ويتمثل ذلك في الاقتباس من القرآن الكريم والتضمين من الحديث الشريف والموروث من الشعر والنثر، كذلك توظيف جملة من الأساليب اللغوية المناسبة للموضوع .

توزيع الدرجات :

درجة ونصف للاستشهاد بحيث تعطى نصف درجة لكل استشهاد، ودرجة ونصف للأساليب بحيث تعطى نصف درجة لكل أسلوب .

ثامناً- دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى : (٣ درجات) وتتمثل في :

أ- اختيار المفردات الأكثر ملاءمة للمعنى وتنوعها .

ب- الابتعاد عن الألفاظ العامية .

توزيع الدرجات :

تمنح درجة لكل عنصر من العناصر السابقة، وتُحسب في حال مخالفة الطالب لها .

تاسعاً- سياق التنظيم : " مقدمة وعرض وخاتمة " (٣ درجات) ويتمثل في :

أ- حسن التمهيد : ويكون بمقدمة تثير اهتمام القارئ، وتعد ذهنه في قليل من الألفاظ والتراكيب .

ب- حسن العرض : ويكون بالكتابة المنظمة لأفكار الموضوع وقيام بعضها فوق بعض، فلا يشعر الكاتب بوجود فجوات ومن دون تكرار مخل للفظ والمعنى .

ج- حسن الختام : ويكون بنهاية توجز في أسطر معدودة ما أراد الطالب أن يبرزه ويصل إليه .

توزيع الدرجات :

تمنح درجة لكل عنصر من العناصر السابقة، وتُحسب في حال مخالفة الطالب لها .

ملاحظة : يمكن تغيير معدل الدرجة لكل مجال من المجالات السابقة بناء على جداول معايير التصحيح وذلك حسب الدرجة العامة للموضوع الذي أنت بصدد تصحيحه .

المعيار المقترح لتصحيح الوصف :

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار (وصف)				فقرات المعيار	اسم المجال
لم يوظف	ناقص وله اتصال	بشكل جزئي	بشكل كلي		
صفر	١	٣	٥	توظيف الوصف المناسب للموضوع	المضمون

الالتزام بالإطار العام للوصف (٥ درجات) ويتمثل بتوظيف عناصره في :

- أ- تقديم صورة أمينة عن الموضوع .
- ب- الدقة في التصوير .
- ج- استخدام النعوت .
- د- استخدام الماضي، والمضارع الدال على الحاضر أي الحال وليس الدال على المستقبل باستعمال السّتين وسوف .

توزيع الدرجات :

- ١- يمنح خمس درجات حين توظيف العناصر لكتابة الوصف مع ربط واضح للأفكار واتصالها بالموضوع .
- ٢- يمنح ثلاث درجات حين توظيف أقل لعناصر الوصف مع ترابط لبعض الأفكار، أو الأفكار متصلة جزئياً بالموضوع .
- ٣- يمنح درجة واحدة حين يوظف عنصراً واحداً له ارتباط بالأفكار .
- ٤- لا يمنح أي درجة في حالة عدم توظيف أي عنصر من عناصر الوصف، أو إذا كانت الأفكار غير متصلة بالموضوع .

المعيار المقترح لتصحيح الرسالة :

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار (رسالة)				فقرات المعيار	اسم المجال
لم يوظف	ناقص ولها اتصال	بشكل جزئي	بشكل كلي		
صفر	١	٣	٥	توظيف عناصر الرسالة	المضمون

الالتزام بالإطار العام للرسالة (٥ درجات) ويتمثل بتوظيف عناصرها كالتالي :

- أ- المقدمة : تتضمن إهداء التحيات، والاستهلال الشائق، والاطمئنان على الصحة ... الخ .
- ب- الموضوع : يتضمن الهدف من وراء كتابة الرسالة .
- ج- الخاتمة : تتضمن تلخيصاً للمطلوب بدقة من المرسل إليه، أو نقل مشاعر خاصّة... الخ يليها المصدر أي كاتب الرسالة وتوقيعه .

توزيع الدرجات :

- ١- يمنح خمس درجات حين توظيف العناصر لكتابة الرسالة مع ربط واضح للأفكار واتصالها بالموضوع .
- ٢- يمنح ثلاث درجات حين توظيف أقل لعناصر الرسالة مع ترابط لبعض الأفكار، أو الأفكار متصلة جزئياً بالموضوع .
- ٣- يمنح درجة واحدة حين يوظف عنصراً واحداً له ارتباط بالأفكار .
- ٤- لا يمنح أي درجة في حالة عدم توظيف أي عنصر من عناصر الرسالة، أو إذا كانت الأفكار غير متصلة بالموضوع .

المعيار المقترح لتصحيح القصة القصيرة :

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار (قصة)				فقرات المعيار	اسم المجال
لم يوظف	ناقصة ولها اتصال	بشكل جزئي	بشكل كلي		
صفر	١	٣	٥		
				توظيف عناصر القصة	المضمون

الالتزام بالإطار العام للقصة (٥ درجات) ويتمثل بتوظيف عناصرها كالتالي :

- ١- الشخصيات .
- ٢- الزمان والمكان .
- ٣- الحبكة (المشكلة أو الحدث) : وهي التمهيد للأحداث وتتابعها بترتيب منطقي .
- ٤- العقدة : هي الأزمة الحاسمة التي تبعث على القلق والتساؤل أي ذروة المشكلة التي توصلت لها .
- ٥- الحل (النهاية) : وهو النتيجة التي تبعث على الارتياح .

توزيع الدرجات :

- ١- يمنح خمس درجات حين توظيف العناصر لكتابة القصة مع ربط واضح للأفكار واتصالها بالموضوع .
- ٢- يمنح ثلاث درجات حين توظيف أقل لعناصر القصة مع ترابط لبعض الأفكار، أو الأفكار متصلة جزئياً بالموضوع .
- ٣- يمنح درجة واحدة حين يوظف عنصراً واحداً من عناصر القصة له ارتباط بالأفكار .
- ٤- لا يمنح أي درجة في حالة عدم توظيف أي عنصر من عناصر القصة، أو إذا كانت الأفكار غير متصلة بالموضوع .

المعيار المقترح لتصحيح المفردات :

نسبة سلم الدرجات على حسب فقرات المعيار (المفردات)			فقرات المعيار	اسم المجال
متنوعة ومتصلة بالموضوع	مناسبة ومتصلة جزئياً بالموضوع	ليس لها علاقة بالموضوع		
٢	١	صفر		
			دقة اختيار المفردات المعبرة عن المعنى وتنوعها	المضمون

المفردات المعبرة عن المعنى (درجتان) وتتمثل في :

- أ- اختيار المفردات الأكثر ملاءمة للمعنى وتنوعها .
- ب- الابتعاد عن الألفاظ العامية .

توزيع الدرجات :

- ١- مفردات متنوعة وتوصل المعنى بدقة ومتصلة بالموضوع (درجتان) .
- ٢- مفردات مناسبة أو متصلة جزئياً بالموضوع (درجة واحدة) .
- ٣- عدم وجود مفردات أو أن المفردات ليس لها علاقة بالموضوع (لا يستحق درجة) .

ملاحظة : يمكن تغيير معدل الدرجة لكل مجال من المجالات السابقة من خلال جداول معايير التصحيح

وذلك حسب الدرجة العامة للموضوع الذي أنت بصدد تصحيحه .

هذا ما يؤكد عليه لتصحيح التعبير ومعايير الدرجات بالنسبة لكفاياته، والمجال مفتوح للتربويين والمختصين لوضع آرائهم ومقترحاتهم حول ذلك .

" الخاتمة والتوصيات "

الخاتمة :

عنوان البحث : " المنهج الحديث في التعبير للمرحلة الإعدادية بمملكة البحرين " .

إن خوضي تجربة التعليم ومعايشتي لهذا السلك الحيوي جعلتني ألاحظ عن كثب الواقع غير المرضي لتعليم التعبير ومستويات الطلبة المتدنية فيه، والذي يعود لأسباب عدة أهمها : إغفال وجود منهج حديث مزود بالمهارات التي تتناسب مع الأهداف والكفايات لهذه المرحلة، بحيث يرجع إليه المعلم في مادة التعبير للمرحلة المتوسطة بمملكة البحرين فتأكد لي بأنه واقع يتطلب التدخل السريع للعمل على إصلاحه وتحسينه وتأكيد أهميته لدى الجميع .

هدفت من هذه الدراسة إلى وضع منهج حديث للتعبير بمحاوره الأساسية : المحتوى، والمعلم، والمتعلم، وطرائق التدريس وأساليبه، وعملية التقويم والتصحيح .

فبدأت بطرح المفهوم اللغوي للمنهج بشكل عام ثم تطرقت للمفهوم الاصطلاحي التقليدي للمنهج وآثاره السلبية على عملية التعليم وأطنبت في المفهوم الحديث ووصلت لمفهوم شامل عنه، وهو : " مجموعة الخبرات والأنشطة التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في الجوانب المختلفة، نمو يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وهو يشمل محتوى وأهدافاً وأنشطة وخبرات وتقويماً ودليلاً واضحاً " .

والتدريس في هذا المنهج يقوم على الاهتمام بالطالب، حيث يعطيه الدور الأكبر في العملية التعليمية التعليمية، وعليه فإن أداء المعلم وسلوكياته وممارساته مع الطلاب تختلف عن النمط التقليدي، فتتمركز عملية التدريس حول اهتمامات الطالب وقدراته واستعداداته وميوله وحاجاته من خلال الأنشطة المختلفة التي تؤدي إلى النمو المتكامل له .

المنهج المتبع في البحث هو المنهج الوصفي .

ولرصد واقع التعبير والتعرف بشكل أكبر على مشكلاته وسبل تطويره اطلعت على مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التعبير بأشكالها المختلفة، وقمت على دراستها وتحليل ما توصلت إليه من نتائج وما خرجت به من توصيات .

كما وجدت أن أغلب هذه الدراسات متشابهة في طرحها للقضايا والمشكلات الخاصة بمادة التعبير وملخصها كالتالي :

- ١- بعضها ناقش واقع تعليم التعبير وتقويمه وتدني مستوى الطلبة فيه .
- ٢- بعض الدراسات رصدت أسباب الضعف الملموس في تدريس التعبير ويشترك فيها الجهات الرسمية والمنهج والمعلمون والطلبة .

- ٣- بعضها ناقش أسباب الضعف في بعض الكفايات الخاصة بالتعبير .
- ٤- بعضها حاول التوصل لطرائق وأساليب تسهم في تنمية بعض كفاياته والعمل على تطويره من خلال دراسات مختلفة في واقع التعليم الميداني .
- ٥- دراسات تناولت تقويم التعبير وتصحيحه .
- ٦- كثير من الدراسات تناولت تدريس الإملاء ومشكلات ضعف الطلاب في كفاياته وتقويمه والحلول لهذه المشكلات .

وجميع هذه الدراسات نبهت على أهمية التعبير الكتابي، مع التأكيد بوجود ضعف واضح لدى الطلاب وقدرتهم على امتلاك مهاراته الأساسية، لجميع المراحل العمرية، ودعت أغلب الدراسات إلى إيجاد مناهج تزرع الإبداع وتثير الخيال الواسع في نفوس الطلبة، متناسبة مع المرحلة التي يتم تدريسها، ووضع دليل واضح للمعلمين يساعدهم في عملية التعليم، والعمل على تدريبهم .

ولا شك أن ثمة أهمية كبيرة لمثل هذه الدراسات في رصد واقع التعليم ومحاولة الارتقاء به بما يتواءم مع تطور العصر بشكل سريع إلا أن مملكة البحرين تفتقر لمثلها ولم أجد إلا القليل منها وهي ست أو ثماني دراسات فقط، منها واحدة للمرحلة المتوسطة .

أغلب الدراسات السابقة لم تتعرض للاستراتيجيات الحديثة في تدريس التعبير وتطويره بالشكل المطلوب إلا بالإشارة لبعض أجزائه عند بعضها، إلا أن هذه الدراسات جعلت الباب مفتوحاً للباحث الجديد لأن يسعى للتطوير والتحديث في عملية تعليم التعبير بالرجوع لاستراتيجيات التعليم الحديثة والبرامج المختلفة وتوظيف التكنولوجيا المتطورة وكل الوسائل المتاحة بالأساليب المختلفة التي تثير اهتمام جميع أنماط المتعلمين نحو التعلم والإبداع .

بما أن الجانب النظري - مهارات التعبير الإبداعي والوظيفي - يعتبر مفقوداً وينكئ الأمر في ذلك على المعلم، فقد ركزت اهتمامي من أجل إيجاده وذلك على النحو الآتي :

- ١- التعرف على مفهوم التعبير وأشكاله وألوانه .
- ٢- التأكيد على أهميته، لأنه ضرورة ملحة لا يمكن الاستغناء عنه أبداً لجميع الفئات العمرية وفي جميع أمور الحياة .
- ٣- رصد الأهداف والكفايات الخاصة بالتعبير للمرحلة المتوسطة، وكذلك تحديد مفردات التعبير الكتابي لكل صف على حدة، ومجالات محتوى المنهج .
- ٤- التوجيهات والنصائح والخطوات التي يتطلب الأخذ بها في مجال تعليم التعبير بنوعيه الوظيفي والإبداعي، وأهمها مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء عملية التعليم ...
- ٥- تحديد المهارات بكل أشكالها ويجب تعلمها من خلال الكفايات التي تم طرحها للمرحلة نفسها، وحرصت على وضع نماذج لبعضها، مع ترك المجال للمعلم أن يضيف عليها من إبداعاته، ويكون له

دور ذاتي في إيجاد نماذج متنوعة تتناسب مع مستوى الطلبة الذين يدرسه وتتناسب مع ميولهم وتطلعاتهم وحسب أنماطهم وذكاءاتهم .

٦- توظيف (الاستراتيجيات) والأساليب القديمة والحديثة في التدريس بشكل فعال وليس بشكل عشوائي كما هو المتبع في الوضع الحالي .

وعليه فقد تم إفراد فصل يتطرق إلى هذه الاستراتيجيات الحديثة التي اشتهرت في طرائق وأساليب التعليم، وكذلك (الاستراتيجيات) الأكثر حداثة، وتم طرح الأمثلة المتنوعة على أغلبها .

واستنتجت أن جميع هذه (الاستراتيجيات) تتبنى تأكيد الدور الأكبر للمتعلم، ويكون دور المعلم هو دور المشرف المساند والموجه والمنتج للمعرفة بالتعاون مع الطلبة .

إن عملية التعلم تهدف إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلم، سواء أكان معرفيًا أو حركيًا، فكيف يمكن التعرف على هذا الأمر ؟ يتم بواسطة التقويم والتصحيح .

والتقويم يلعب دورًا أساسيًا ومهما في العملية التعليمية التعلمية، إذ يعد الأداة الضابطة والموجهة لعملية التدريس، فقد كان آخر فصل عن التقويم، وطرحت فيه :

- ١- مفهومه .
- ٢- أهدافه .
- ٣- أنواعه .
- ٤- أهميته .
- ٥- سماته .
- ٦- الفرق بين القياس والتقويم .
- ٦- موقع التقويم في العملية التدريسية .

والتصحيح عملية مرتبطة بالتقويم ولا تنفك عنها وبواسطتها يتم التعرف والحكم على نتائج التعلم، فاشتمل نصف هذا الفصل عن التصحيح وأهم ما تم طرحه عنه :

- ١- مفهومه .
- ٢- مشكلة التصحيح وتاريخه .
- ٣- أهمية التصحيح وفوائده .
- ٤- طرائق تصحيح مهارات التعبير وأساليبه .
- ٥- معايير وضع الدرجات على كفاياته .

وتوصلت في نهاية هذا البحث لمجموعة من التوصيات والاقتراحات والحقائق التي أراها مهمة لإصلاح واقع تعليم التعبير وتنميته وتطويره في مدارس مملكة البحرين للمرحلة المتوسطة، كما أدعو الدارسين الجدد في هذا المجال للقيام بدراسات معمقة في طرائق تدريس التعبير الكتابي ومعايير تقويمه بما يتناسب مع توجهات الجيل الحالي وبما يتواءم مع تطور العصر .

التوصيات :

على صعيد نتائج الدراسات السابقة (الفصل الأول) وينطبق على بقية فصول الدراسة :

التوصية الأولى : إعداد معلم يتميز بمواصفات وخصائص المعلم الناجح، وذلك بالعمل على تدريبه بشكل فعال على كيفية تدريس مهارات التعبير الكتابي بنوعيه الإبداعي والوظيفي ضمن برامج التنمية المهنية، مع ضرورة متابعته للتحقق من مدى الاستفادة من تلك الدورات التدريبية، وتقويم أدائه في ضوء ما تمّ اكتسابه منها .

التوصية الثانية : بهدف الاستمرار في تطوير تدريس التعبير، ومواكبة كل جديد ألتمس من جهة القرار بوزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين التشجيع على إجراء دراسات في مجال تدريس التعبير وتقويمه للمراحل الدراسية، وذلك بابتعاث نخبة من المعلمين في الجامعات المختلفة بشكل دوري بالاستفادة من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة .

التوصية الثالثة : ضرورة أن يكون دور المعلم والطالب في درس التعبير قائماً على المفهوم الحديث للمنهج وهو : أن يعتمد الطالب على ذاته بالشكل الأول في اكتساب العلم والمعرفة، ويكون دور المعلم ورسالته دور المشرف والموجه والمنتج للمعرفة بالتعاون مع الطلاب .

على صعيد التعبير الكتابي "الجانب النظري والتطبيقي" (الفصل الثاني والفصل الثالث):
التوصية الأولى : العمل على بناء دليل شامل للتعبير من قبل إدارة المناهج، من خلال منهجية واضحة وتوظيفه في تدريس كفايات التعبير الكتابي ومجالاته ومكوناته، على ضوء ما توصلت له نتائج الدراسات الحالية مع تحديد المستوى المطلوب من كل صف في المرحلة المتوسطة .

التوصية الثانية : وضع خطة فصلية أو سنوية للتنسيق بين المواد الدراسية ومواد المجالات العملية، وربط التعبير بهذه المواد؛ وذلك بتحديد الموضوعات والفعاليات المشتركة بينها، ليسهل على الطالب الكتابة فيما يمر بخبراته .

التوصية الثالثة : تحفيز المعلمين لطلابهم على الكتابة الإبداعية وذلك باختيار الموضوعات التعبيرية المثيرة للخيال الإبداعي وحب الاستطلاع، وبتوظيفهم (الاستراتيجيات) المختلفة في التدريس وخصوصاً التي تساعد على تنمية خيال الطلاب وإبداعاتهم بشكل غير مألوف وحر، واحترام كل ما يتوصلون إليه من خيال؛ لتحسين التفكير والكتابة عندهم، كما يجب إشراك الطلاب في اختيار موضوعات التعبير .

على صعيد استراتيجيات التعليم وطرائقه الحديثة (الفصل الرابع) :

التوصية الأولى : أهمية اطلاع المعلم على طرائق التعليم المختلفة، والتعرف على محتواها بشكل دقيق والتدرب عليها باستمرار، مع ضرورة التنويع في تطبيق هذه الطرائق وعدم الثبات على طريقة واحدة، كما يتحتم على المعلم توظيف التقنيات والبرمجيات الحديثة التي تثير اهتمام الجيل الحالي وتساعد على تعلمه بشكل فعال أثناء تطبيقه لهذه الطرائق .

التوصية الثانية : العمل على وضع آلية لمعرفة أنماط التعلم لدى الطلبة بالشكل الدقيق والصحيح، وتعميق الفهم لذلك بين المعلمين والطلبة والإداريين والأهالي. فمعرفة النمط أو النموذج ضرورة ملحة ومفيدة للغاية، والنقص في معرفته يسبب مشكلات تربوية كبيرة جداً. كما يجب أن نضع أماناً أن التغيير لن يحدث في وقت قصير والنجاح يتطلب الصبر والوقت .

التوصية الثالثة : إعداد الدروس النموذجية في التعبير الكتابي بتوظيف استراتيجيات التمايز التي تراعي الفروق الفردية بالمعنى الحديث كما جاء في نظرية الذكاءات، وبرنامج أنماط المتعلمين ...، على أن يكون بتكليف رسمي للمعلمين، والزيارات المتبادلة بينهم؛ للاستفادة من الخبرات والتجارب التعليمية .

التوصية الرابعة : يتطلب من المعلمين أن يخططوا دروساً تناسب أنماط تعلم طلابهم المختلفة، كما عليهم أن يشجعوا طلابهم ويساعدوهم على توظيف أنماط تعلم مغايرة، وتقديم بدائل تعليمية تتناسب مع هذا التغيير، وذلك بتطوير استراتيجيات للتعامل مع هذه الأنماط، مما يزيد تعلم الطلاب بفعالية .

على صعيد تقويم التعبير وتصحيحه (الفصل الخامس) :

التوصية الأولى : العمل على تطوير نماذج التقويم وذلك بتبني معايير موضوعية واضحة ودقيقة لتصحيح التعبير وتحديد درجاته بشكل واضح لكل كفاية؛ كي نقلل من الزيادة أو النقص في درجات الطلاب دون سبب واقعي حال تصحيح الموضوعات التي يكتبونها، ويكون ذلك بالاتفاق معهم لتكون النتائج أكثر ثباتاً انطلاقاً مما طرحته من معايير .

التوصية الثانية : توظيف التقنيات الحديثة (شبكة الإنترنت، والحاسوب بما يحتويه من برمجيات تعليمية)، والأجهزة المتطورة الأخرى مثل : (IPAD) في الكتابة والتصحيح؛ لاهتمام جيل اليوم بهذه العلوم المعاصرة، ولدورها في دقة وتسهيل عملية الكتابة والتصحيح للطلاب والمعلم .

"مصادر البحث ومراجعته
والدراسات السابقة"

المصادر العربية

١. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد : (مقدمة ابن خلدون، " باب الخط والكتابة، باب العلوم واكتسابها ") بيروت. ١٩٧٩ م .
٢. ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر : (تفسير القرآن العظيم) . دار ابن حزم. الطبعة الأولى. طبعة جديدة منقحة ومرتبعة. بيروت لبنان. ٢٠٠٠ م .
٣. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد : (لسان العرب) دار صادر. الطبعة الثالثة. بيروت لبنان. ١٩٩٤ م .
٤. الجوهري، إسماعيل بن حماد : (الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية) . الرياض. الطبعة الثانية. ١٩٨٢ م .
٥. الصابوني، محمد علي : (صفوة التفاسير) . المجلد الثالث. دار القرآن الكريم. الطبعة الثانية. لبنان. ١٩٨١ م .
٦. الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب : (القاموس المحيط) . دار إحياء التراث العربي. بيروت. لبنان. ١٩٩١ م .
٧. القرآن الكريم .
٨. النووي، الإمام العلامة محيي الدين بن شرف (شرح صحيح مسلم) . دار الكتب العلمية. الطبعة الأولى. بيروت. ١٩٩٥ م .
٩. الهيثمي، الحافظ نور الدين علي بن أبي بكر : (مجمع الزوائد ومنبع الفوائد) الجزء الثامن. دار الكتب العلمية. بيروت لبنان. ١٩٩٤ م .

المراجع العربية

١. إبراهيم، أحمد سيد : (الأخطاء الإملائية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلليات التربية وبرنامج مقترح لعلاجها). دراسات تربوية. المجلد الرابع. ١٩٨٩ م .
٢. أبو السعود، سلامة : (المنجد في التعبير). العلم والإيمان للنشر والتوزيع. دمشق. ٢٠٠٤ م .
٣. أحمد، محمد عبد القادر : (طرق تعليم اللغة العربية). مكتبة النهضة المصرية. القاهرة. ١٩٧٩ م . ١٩٨٦ م .
٤. البجة، عبد الفتاح حسن : (أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة). دار الفكر للطباعة والنشر. عمان الأردن. ١٩٩٩ م. و (أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها). دار الكتاب الجامعي. الطبعة الثانية. العين. ٢٠٠٥ م .
٥. البغدادي، محمد رضا وزميله : (التعلم التعاوني) دار الفكر العربي. الطبعة الأولى. القاهرة. ٢٠٠٥ م .
٦. تمام، تمام إسماعيل : (آفاق جديدة في تطوير مناهج التعليم في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين). دار الهدى للنشر والتوزيع. مصر. ٢٠٠٠ م .
٧. جابر، ليانا وقرعان، مها : (أنماط التعلم النظرية والتطبيق). مركز القطان للبحث والتطوير التربوي. مؤسسة عبد المحسن القطان للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. فلسطين. ٢٠٠٤ م .
٨. جابر، وليد : (تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية). دار الفكر للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. عمان الأردن. ٢٠٠٢ م .
٩. جامل، عبد الرحمن عبد السلام : (المناهج، أساسياتها وأساليب تطويرها). جامعة صنعاء. الطبعة الثالثة. ٢٠٠٢ م .
١٠. جان، وزميله : (المناهج بين الأصالة والتعريب). دار الطرفين للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. الرياض. ١٩٩٥ م .
١١. جريدة الشرق الأوسط، جريدة العرب الدولية : (دراسة أمريكية : المذكرات اليومية تخفف من الضغوط اليومية). العدد : ١١٠٣٨ . www.aawsat.com . ٢٠٠٩ م .
١٢. جونسون، ديفيد وزميله : (التعلم التعاوني)، (ترجمة) مدارس الظهران الأهلية. الطبعة الأولى. المملكة العربية السعودية. ٢٠٠٨ م .
١٣. الحداد، سناء سعيد. جمعت دليل (ندوة قسم المناهج في جامعة البحرين بعنوان: منهج دراسي متطور في عالم متغير). ٢٠٠١ م .
١٤. حسن، عبد علي محمد : (المنهج الدراسي). دار الثقافة للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. البحرين. ١٩٩٣ م .

١٥. الحسون، جاسم وزميله : (طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام) . منشورات جامعة عمر المختار. ١٩٩٦م .
١٦. الحسيني، عبد الناصر الأشعل : (برنامج سكامبر، ألعاب وأنشطة خيالية لتنمية الإبداع) كلية المعلمين بجدة. دليل المعلم. دار الفكر. الطبعة الأولى. السعودية. ٢٠٠٨م.
١٧. حلاق، حسان : (طرائق ومناهج التربية والتعليم وصفات المدرس الناجح) مع دراسة لسيكولوجية الإبداع. دار النهضة العربية. طبعة ثالثة مزيذة ومنقحة. بيروت. ٢٠١٠م .
١٨. حنورة، أحمد حسن : (المشكلات التربوية التي تواجه مدرسي اللغة العربية وكيفية التغلب عليها). التربية. العدد تسعون. وزارة التربية والتعليم. دولة الإمارات العربية المتحدة. ١٩٩٠م .
١٩. الخطيب، جمال وزميله : (المدخل إلى التربية الخاصة) مكتبة الفلاح. الطبعة الأولى. الكويت. ١٩٩٨م .
٢٠. الخلايلة، عبد الكريم واللبايدي، عفاف : (التعلم الجماعي والفردى، التعاون والتنافس والفردية). (ترجمة) بهجت رفعت محمود. عالم الكتب. القاهرة. ١٩٩٠م .
٢١. الخليفة، حسن جعفر : (المنهج المدرسي المعاصر) . مكتبة الرشد. الطبعة الثالثة. الرياض. ٢٠٠٣م .
٢٢. دايرسون، مارجريت : (استخدام خرائط المعرفة لتحسين التعلم). (ترجمة) قسم الترجمة بمدارس الظهران الأهلية. دار التركي للنشر والتوزيع. الطبعة الثانية. ٢٠٠٠م .
٢٣. الدمرداش، صبري : (المناهج حاضراً ومستقبلاً). كلية التربية. جامعة الكويت. مكتبة المنار الإسلامية. الطبعة الأولى. ٢٠٠١م .
٢٤. الديري، علي أحمد : العبور المبدع (استراتيجية التفكير والتعبير باستخدام المجاز المبدع). وزارة التربية والتعليم. إدارة التدريب. مملكة البحرين. ٢٠٠٦م .
٢٥. الديلمي، طه علي حسين وزميله : (الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية) . دار الشروق. الأردن. ٢٠٠٣م . و (اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية). عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع. جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. الأردن. ٢٠٠٥م .
٢٦. الرفاعي، نجيب : (الخرائط الذهنية) مدونة الحطامي، مصعب، ٢٠٠٨م) hotami.maktoobblog.com ٢٠١٠م .
٢٧. الركابي، جودت : (طرق تدريس اللغة العربية) . دار الفكر للطباعة والتوزيع والنشر. الطبعة الثانية. دمشق. ١٩٨٦م .
٢٨. ريان، محمد هاشم : (تصميم التدريس، منظومة تربوية ونماذج تطبيقية) . دار حنين. الطبعة الأولى. الأردن. ٢٠٠٧م .
٢٩. الزغانين، جمال وزميلاه : (طرق وأساليب التدريس العامة) . مكتبة دار العلا. الطبعة الأولى. ٢٠٠٤م .

٣٠. الزواوي، خالد : (التعليم المعاصر قضايا التربية والفنية) . مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع . الطبعة الأولى . القاهرة . ٢٠٠١ م .
٣١. زيتون، حسن حسين : (استراتيجيات التدريس ، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم) . عالم الكتب . الطبعة الأولى . القاهرة . ٢٠٠٣ م .
٣٢. السامرائي، صبحي خليل وزملاؤه : (طرائق التدريس العامة وتنمية الفكر) . دار الأمل للنشر والتوزيع . الطبعة الأولى . الأردن . ١٩٩٤ م .
٣٣. السعدي، عماد توفيق وزميلاه : (أساليب تدريس اللغة العربية) . دار الأمل للنشر والتوزيع . الطبعة الأولى . الأردن . ١٩٩١ م .
٣٤. سلامة، عبد الحافظ : (أساسيات في تصميم التدريس) . دار اليازوري للنشر والتوزيع . الطبعة الأولى . الأردن . ٢٠٠٢ م .
٣٥. السليتي، فراس : (استراتيجيات التعليم والتعلم، النظرية والتطبيق) . جدارا للكتاب العالمي . عمان الأردن . ٢٠٠٨ م .
٣٦. سليمان، سناء محمد : (التعلم التعاوني، أسسه، استراتيجياته، تطبيقاته) . جامعة عين شمس . عالم الكتب . الطبعة الأولى . القاهرة . ٢٠٠٥ م .
٣٧. سمك، محمد صالح : (فن التدريس) . مكتبة الإنجلو مصرية . الطبعة الثالثة . القاهرة . ١٩٦٩ م .
٣٨. السيد، محمود أحمد : (التعبير وتطوير تدريسه) . المعلم العربي . العدد السادس . وزارة التربية . سوريا . ١٩٨٥ م . و (تطوير مناهج القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي) . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . الطبعة الأولى . تونس . ١٩٨٣ م .
٣٩. سيلفر، هارفي وزميلاه : (لكي يتعلم الجميع، دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة) . جمعية تطوير المنهاج والإشراف . ترجمة مدارس الظهران الأهلية . دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع . السعودية . ٢٠٠٦ م .
٤٠. شحاته، حسن : (تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق) . الدار المصرية اللبنانية . الطبعة الرابعة . القاهرة . ٢٠٠٠ م .
٤١. صالح، وزميله : (التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء) . دار الفتح للتجليد الفني . الطبعة الأولى . مصر . ٢٠٠٧ م .
٤٢. صبيح، إبراهيم، وزملاؤه : (فن الكتابة والتعبير) دائرة المعارف الوطنية . الطبعة الأولى . الأردن . ١٩٩٧ م .
٤٣. الصرايرة، وزملاؤه : (استراتيجيات التعليم والتعلم النظرية والتطبيق) . عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع . الطبعة الأولى . عمان الأردن . ٢٠٠٩ م .
٤٤. الطاهر، مختار حسين : (تعبير وتحرير للناشئين، سلسلة شاملة في التعبير الكتابي) . المرحلة المتوسطة . مكتبة العبيكان . الطبعة الأولى . الرياض . ٢٠٠٣ م .

٤٥. طربية، محمد عصام : (استراتيجيات التعليم والتعلم الفعال). دار حمورابي للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. عمان الأردن. ٢٠٠٩م .
٤٦. الطشاني، عبد الرزاق الصالحين : (طرق التدريس العامة). جامعة عمر المختار. الطبعة الأولى. ليبيا. ١٩٩٨م .
٤٧. ظافر، محمد إسماعيل، وزميله : (التدريس في اللغة العربية). دار المريخ. الرياض. ١٩٨٤م .
٤٨. عاشور، راتب قاسم وزميله : (أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق). دار المسيرة. الطبعة الأولى. عمان. ٢٠٠٣م .
٤٩. عامر، طارق عبد الرؤوف وزميله : (الذكاءات المتعددة). دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. الطبعة العربية. عمان الأردن. ٢٠٠٨م .
٥٠. عباس، إحسان : (من كتاب فن السيرة). موقع منتديات رواء الأدب. www.ruowaa.com . ٢٠١٠م .
٥١. عبد الحميد، عبد الحميد عبد الله : (الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية). مكتبة الفلاح. الطبعة الأولى. الكويت. ١٩٩٨م .
٥٢. عبد العال، عبد المنعم سيد : (طرق تدريس اللغة العربية). مكتبة غريب. مصر. ١٩٩٨م .
٥٣. عبد الله، سامي محمود، وزميله : (تطوير تدريس اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية). كلية التربية. جامعة الأزهر. ١٩٩٤م .
٥٤. عبد النبي، محسن محمود : (فعالية استخدام النشاط التمثيلي في تنمية التحصيل اللغوي وبعض مهارات الاستماع والتعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثامن من التعليم الأساسي). مجلة البحث في التربية وعلم النفس. المجلد الحادي عشر. العدد الثاني. ١٩٩٧م .
٥٥. عبيد، حسين رضى عبد الرحمن : (طرق تدريس اللغة العربية). مكتبة دار الخبتي الثقافية. الطبعة الأولى. السعودية. ٢٠٠٠م .
٥٦. عبيدات، ذوقان وزميله : (استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين). دليل المعلم والمشرف التربوي. ديونو للطباعة والنشر والتوزيع. المكتبة الأردنية الهاشمية. الطبعة الأولى. الأردن. ٢٠٠٥م .
٥٧. العبيدي، محمد جاسم محمد : (تفريد التعليم والتعليم المستمر). مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. الإصدار الثاني. عمان الأردن. ٢٠٠٤م .
٥٨. عصر، حسني عبد الباري : (الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية). مركز الإسكندرية للكتاب. ٢٠٠٠م .
٥٩. عطا، إبراهيم محمد : (طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية). مكتبة النهضة المصرية. الطبعة الأولى. القاهرة. ١٩٨٦م . و (دليل تدريس اللغة العربية). مكتبة النهضة المصرية. القاهرة. ٢٠٠١م .

٦٠. عطية، محسن علي : (الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال) . دار الصفا للنشر والتوزيع . الطبعة الأولى . عمان الأردن . ٢٠٠٨ م .
٦١. عفيفي، محمد : (التعبير والأنشطة التربوية) . هلا للنشر والتوزيع . الطبعة الأولى . مصر . ٢٠٠٨ م .
٦٢. عمار، سالم : (مشكلات تدريس التعبير في المرحلة الإعدادية) . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة دمشق . كلية التربية . ١٩٨٠ م .
٦٣. العنيزات، صباح : (نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم، برنامج تعليمي لتعليم مهارات القراءة والكتابة) . دار الفكر . الطبعة الأولى . السعودية . ٢٠٠٩ م .
٦٤. الغول، منصور حسن يوسف : (أهم مشكلات تدريس التعبير في مدارس الأردن الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية) . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك . الأردن . ١٩٨٩ م .
٦٥. فتحي، علي يونس : (نحو نظرية عربية للمنهج) من وثائق المؤتمر التربوي العشرين، التحديات المعاصرة في الوطن العربي والمناهج الدراسية . جمعية المعلمين الكويتية . الكويت . ١٩٩٠ م .
٦٦. فتحي، يونس وزملاؤه : (المناهج، الأساس، المكونات، التنظيمات، التطوير) . دار الفكر . الطبعة الأولى . الأردن . ٢٠٠٤ م .
٦٧. فرحان، إسحاق وزميله : (المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة) . دار البشير للنشر والتوزيع . عمان . ١٩٨٤ م .
٦٨. فضل الله، محمد رجب : (الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية) . آمون للطباعة والتجليد . الطبعة الأولى . مصر . ١٩٩٨ م . و (عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها) . عالم الكتب . الطبعة الأولى . القاهرة . ٢٠٠٣ م .
٦٩. القاسم، وجيه بن قاسم وزميله : (المنهج المدرسي، المفاهيم، المكونات، الفلسفات) . مكتبة الملك فهد الوطنية . الرياض . ٢٠٠٥ م .
٧٠. قطامي، يوسف وزميله : (نماذج التدريس الصفي) . دار الشروق . الطبعة الثانية . عمان الأردن . ١٩٩٨ م .
٧١. قنديل، يس عبد الرحمن : (التدريس وإعداد المعلم) . دار النشر الدولي . الطبعة الثالثة . الرياض . ٢٠٠٠ م .
٧٢. قورة، حسين سليمان : (الأصول التربوية في بناء المناهج) . دار المعارف . الطبعة الثامنة . القاهرة . ١٩٨٥ م .
٧٣. اللقاني، أحمد حسين : (المنهج، الأساس، المكونات، التنظيمات) . عالم الكتب . القاهرة . ١٩٩٤ م .
٧٤. مجدي، عزيز إبراهيم : (دراسات في المنهج التربوي المعاصر) . مكتبة الإنجلو المصرية . الطبعة الأولى . القاهرة . ١٩٨٧ م .

٧٥. مدكور، علي أحمد : (تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية). المجلة العربية للبحوث التربوية. العدد الثاني. المجلد الثامن. ١٩٨٨م. و (تدريس فنون اللغة العربية). مكتبة الفلاح. الطبعة الثانية الكويت. ١٩٩١م .
٧٦. المراغي، السيد : (استراتيجيات التدريس). مكتبة دار الزمان للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. السعودية. ١٩٩٤م .
٧٧. مرعي، توفيق أحمد وزميله : (تفريد التعليم) دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. عمان الأردن. ١٩٩٨م. و (المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها) . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. الطبعة الثالثة. عمان الأردن. ٢٠٠٢م .
٧٨. معروف، نايف : (خصائص العربية وطرائق تدريسها). شركة الفجر العربي. الطبعة الرابعة. بيروت لبنان. ١٩٩١م .
٧٩. الموسوي، ناصر حسين : (الأنشطة الكتابية الصفية بين ما ينبغي أن تكون وما يمارسه التلاميذ). المجلة التربوية. المجلد الثامن. العدد ٣١. جامعة الكويت. ١٩٩٤م .
٨٠. نصر، حمدان علي : (تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية بالأردن) . مجلة مركز البحوث التربوية. العدد السابع. قطر. ١٩٩٥م .
٨١. الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي : (التعبير فلسفته - واقعه - تدريسه - أساليب تصحيحه). دار المناهج للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. الأردن. ٢٠٠٥م .
٨٢. هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب بمملكة البحرين : (منهج مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية). ٢٠٠٨م .
٨٣. والي، فاضل وزميله : (تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية). دار الأندلس للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى. حائل. ١٩٩٨م .
٨٤. وزارة التربية والتعليم. إدارة المناهج. (منهج مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية). نسخة جديدة معدلة ومنقحة. مملكة البحرين. ٢٠٠٧م .
٨٥. الوكيل، حلمي أحمد وزميله : (الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى). دار الفكر العربي. القاهرة. ٢٠٠٥م .
٨٦. يونس، فتحي علي وزميله : (أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية). دار الثقافة للطباعة والنشر. القاهرة. ١٩٨١م .

الدراسات العربية السابقة

١. أحمد بن علي بن أحمد الأخشمي : (أسباب ضعف طلاب المرحلة المتوسطة في مهارات التعبير من وجهة نظر المعلمين والمشرفين) . جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية . كلية العلوم الاجتماعية . بحث غير منشور . الرياض . ٢٠٠٥ م .
٢. خميسة، محمد خير إبراهيم : (أثر تزويد تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية) . رسالة ماجستير منشورة . جامعة اليرموك . الأردن . ١٩٨٨ م .
٣. دباح، جهاد فؤاد : (تقويم درس التعبير الإنشائي في المرحلة الإعدادية في مدارس منطقة العين التعليمية) . دراسات تربوية . العدد الأول . وزارة التربية والتعليم . الإمارات . ١٩٨٦ م .
٤. ربيع، صغرى أحمد عبد الوهاب : (بناء نموذج تقدير لتقويم أداء تلميذات الصف السادس الابتدائي بدولة البحرين في التعبير الكتابي) . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة البحرين . كلية التربية . ٢٠٠١ م .
٥. العبيدي، نجم : (الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعاً في الصف الثالث المتوسط) بحث غير منشور . وزارة التربية . مركز البحوث والدراسات التربوية . الجمهورية العراقية . ١٩٨٧ م .
٦. عطاء، إبراهيم محمد : (أسس تصحيح التعبير التحريري) . دراسات تربوية . المجلد الثالث . الجزء الثاني عشر . القاهرة . ١٩٨٨ م .
٧. عطية، محسن علي : (الأخطاء الإملائية لدى طلبة المرحلة المتوسطة) . دراسة مقارنة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة بغداد . ١٩٨٧ م .
٨. غانم، طه محمد عبد المولى (تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في الجمهورية العربية اليمنية) . رسالة ماجستير غير منشورة . ١٩٨٥ م .
٩. محمود، لطيفة محمد : (دراسة تقويمية لواقع تعليم التعبير الكتابي في الصف الثالث الإعدادي بدولة البحرين) . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة البحرين . ١٩٩٣ م .
١٠. مذكور، علي أحمد : (تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية) . المجلة العربية للبحوث التربوية . العدد الثاني . المجلد الثامن . ١٩٨٨ م .
١١. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي : (دراسة ميدانية لتقويم واقع مناهج اللغة العربية بدول الخليج) . الكويت . ١٩٨٩ م . و (دراسة ميدانية لتحديد مظاهر الضعف اللغوي في المجتمع المدرسي، بدول الخليج العربي وبناء خطة عمل للتوصل إلى أفضل السبل لعلاجها) الكويت . ٢٠١٠ م .
١٢. الملا، بدرية سعيد، والمطاوعة، فاطمة محمد : (دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعلم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية) . مجلة مركز البحوث التربوية . العدد الثاني عشر . قطر . ١٩٩٧ م .
١٣. الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي : (مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الإعدادية) رسالة ماجستير غير منشورة . العراق . بغداد . ١٩٨٨ م .

المراجع والدراسات الأجنبية

1. Ganz, C.K. gender and Leadership in addescence : Perspectives and aspirations of eight graders. Dissertation Abstract International. 59 (07) ,3732 A (University Microfilms No 982084). (1999) .
2. Hume, E.R. An investigation of the effects of intensive word processing Dissertation Abstract international, 35 (02), 403A, (University Microfilms NO. AAC13202). (1997) .
3. Klein, Marvin L. The Development of Writing in Children pre – Throgh Grade 8. Englwood Clffs : New Jersey , 1985 .
4. Palmer, R.V. In search of avoice Storytelling in Educatoin. Dissertation Abstract international, 35, (03), 62sA. University of Microfilms. (1997).
5. Pratt, David Curriculum Planning : Ahand book for Professionals, Florida, (1994) .
6. Salven, R. E. Cooperative integrated reading and composition : A brief overview . (1995) .

الفهرس

٤	" المقدمة "
الصفحة	الموضوع
٥	مقدمة
٨	أهمية التعبير
٩	الأهداف العامة للتعبير
١٠	أهداف التعبير الكتابي
١٠	مشكلة البحث
١٢	أهداف البحث
١٢	أهمية البحث
١٣	المسلمات والدوافع
١٣	الصعوبة التي واجهتني
١٤	المنهج المتبع في البحث
١٤	حدود البحث ومصطلحاته
١٥	فصول الدراسة

١٦	" التمهيد "
الصفحة	الموضوع
١٧	المنهج المدرسي الحديث :
١٧	أولاً- مفهوم كلمة (منهج)
١٧	ثانياً- مفهوم كلمة (حديث)
١٨	المفهوم الاصطلاحي للمنهج :
١٨	أولاً- المنهج التقليدي
١٩	الآثار السلبية المترتبة على مفهوم المنهج التقليدي
٢١	ثانياً- المنهج الحديث
٢٢	مفهوم المنهج المدرسي الحديث

٢٥	الفصل الأول " التعبير في الدراسات السابقة "
الصفحة	الموضوع
٢٦	الدراسات السابقة
٢٦	الدراسات في البحرين والخليج العربي
٣٥	الدراسات العربية الأخرى
٤٢	الدراسات الأجنبية
٤٤	التعليق على الدراسات السابقة

٤٦	الفصل الثاني " التعبير الكتابي : الجانب النظري "
الصفحة	الموضوع
٤٧	التعبير الكتابي
٤٧	المعنى اللغوي
٤٧	المعنى الاصطلاحي
٤٨	موقع التعبير من المهارات اللغوية الأخرى
٥١	الأهداف العامة للغة العربية الخاصة بالمرحلة المتوسطة
٥٣	أهداف تعليم التعبير الكتابي
٥٣	الأهداف العامة للتعبير الكتابي الخاصة بالمرحلة المتوسطة
٥٤	كفايات التعبير للمرحلة المتوسطة
٥٦	مفردات التعبير الكتابي للمرحلة المتوسطة
٥٨	مجالات محتوى المنهج للمرحلة المتوسطة
٥٩	توجيهات للتدرب على كفايات التواصل اللغوية في التعبير
٦٠	عناصر الإعداد لدرس التعبير الكتابي
٦٢	موضوعات التعبير نوعان :
٦٢	أولاً- التعبير الوظيفي
٦٤	ثانياً- التعبير الإبداعي
٦٦	الفرق بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي
٦٧	خطوات تدريس التعبير الكتابي

٧١	الفصل الثالث " التعبير الكتابي : الجانب التطبيقي "
الصفحة	الموضوع
٧٢	مهارات التعبير الكتابي حسب الكفايات المقررة :
٧٢	القسم الأول " التعبير الإبداعي " :
٧٢	مهارات التعبير الإبداعي :
٧٢	التخطيط لكتابة الموضوع .
٧٧	القصة
٨٠	المسرحية
٨١	المناظرة (الحوار)
٨٢	الخاطرة
٨٤	المقالة
٨٧	الرسالة الإخوانية (الشخصية)
٨٨	الأخطاء الإملائية
٨٩	الأخطاء النحوية
٩١	التراكيب
٩١	توظيف الخيال
٩٢	المجاز
٩٣	التنسيق والتنظيم في الكتابة بشكل سليم
٩٤	الخط
٩٥	علامات الترقيم
٩٦	القسم الثاني " التعبير الوظيفي " :
٩٧	استمارة الطلب
٩٨	الرسالة الرسمية (الطلب)
٩٩	كتابة الإعلان المدرسي
١٠٠	كتابة البطاقات
١٠٢	التقرير
١٠٣	محضر الاجتماع
١٠٤	التلخيص
١٠٦	البطاقة التعريفية
١٠٧	المذكرات اليومية

١٠٨	الفصل الرابع " استراتيجيات التعليم وطرائقه الحديثه "
الصفحة	الموضوع
١٠٩	مصطلح الاستراتيجية
١٠٩	مفهوم استراتيجية التدريس
١١٠	الفرق بين التدريس والتعلم
١١٠	مفهوم طريقة التدريس
١١٠	كيف نختار طريقة التدريس؟
١١١	أسلوب التدريس
١١٢	التعلم النشط الفعال
١١٤	استراتيجيات التعليم وطرائقه الحديثه :
١١٤	١- استراتيجية التعلم الذاتي
١١٥	٢- استراتيجية التعلم التعاوني
١٢١	٣- استراتيجية الحوار والمناقشة
١٢١	٤- استراتيجية الاستقراء
١٢٣	٥- استراتيجية حل المشكلات
١٢٧	٦- استراتيجية لعب أو تمثيل الأدوار
١٢٩	٧- استراتيجية التعلم عن طريق الرحلات العلمية
١٣٠	٨- استراتيجية الخرائط الذهنية
١٣٥	٩- استراتيجية الذكاءات المتعددة
١٤١	١٠- استراتيجية نمط التعلم وشخصيات المتعلمين
١٤٣	١١- استراتيجية التفكير والإبداع "برنامج سكامبر لتنمية التفكير والإبداع"

١٤٨	الفصل الخامس " تقويم التعبير وتصحيحه "
الصفحة	الموضوع
١٤٩	الأهداف المرجوة
١٤٩	التقويم
١٥٠	أنواع التقويم
١٥٢	القياس

١٥٣	الفرق بين القياس والتقويم
١٥٤	أهمية التقويم
١٥٤	سمات التقويم الجيد
١٥٦	موقع التقويم في العملية التدريسية
١٥٧	التصحيح
١٥٧	مفهوم التصحيح
١٥٧	مشكلة التصحيح
١٦٠	تاريخ التصحيح
١٦٢	أهمية تصحيح التعبير
١٦٣	فوائد التصحيح
١٦٥	إصلاح الخطأ في التعبير الكتابي
١٦٥	طرائق تصحيح التعبير الكتابي
١٧١	إجراءات في التصحيح يجب أن تتبع
١٧٢	معايير رصد درجات التعبير الكتابي

١٨٣	" الخاتمة والتوصيات "
الصفحة	الموضوع
١٨٤	الخاتمة
١٨٧	التوصيات

١٨٩	" مصادر البحث ومراجعته والدراسات السابقة "
١٩٠	المصادر العربية
١٩١	المراجع العربية
١٩٧	الدراسات العربية السابقة
١٩٨	المراجع والدراسات الأجنبية

١٩٩	الفهرس
-----	--------