



جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

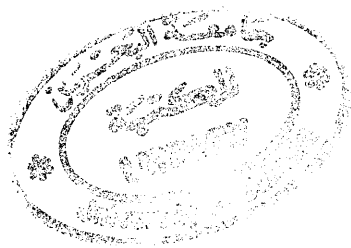
مكانة المناشط اللغوية غير الصفية
في تعلم اللغة العربية
دراسة ميدانية في مدارس دولة البحرين الإعدادية الرسمية

إعداد
عبد الأمير محسن زهير

إشراف
الدكتور محمد عبدالقادر أحمد

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية
"تطوير المناهج" بكلية التربية جامعة البحرين

١٩٩٧ م



الإهداء

أهدي دراستي التربوية هذه إلى :

جميع العاملين في الميدان التربوي تقديراً وعرفاناً مني
لفاعليتهم التربوية الحقة ، في مجال إعداد الإنسان وبنائه ،
على درب المواطنة الصالحة .
وأخصُ بها كلَّ معلمٍ مربٍّ غيور ...

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

بعد أن تمّ إنجاز هذه الدراسة ، لايسعُ الباحثُ إلا أن يتقدم بجزيل
الشكر والامتنان إلى الأستاذ الفاضل المشرف على هذه الدراسة
الدكتور محمد عبدالقادر أحمد ، الذي كان لتوجيهاته وإرشاداته أكبر
الأثر في إتمام الدراسة . كذلك يتقدم الباحثُ بالشكر إلى الأساتذة
الأفاضل الذين أسهموا بالاطلاع على أداة الدراسة ، ويخص بالذكر
الدكتور محمد فخري مقدادي ، الذي لم يذخر جهداً على الباحث ،
والدكتور فاروق البوهي لمؤازرته الباحث . كما يُسجلُ شكراً وتقديراً
لموجهي اللغة العربية ، وإدارات وأعضاء هيئات تدريس المدارس
الإعدادية التي تم تطبيق الاستبانات فيها ، وخصوصاً مدير مدرسة مدينة
عيسى الإعدادية الأستاذ راشد عيسى بحر ، وجميع أفراد إدارته
ومدرسيه ، وبخاصة مدرس اللغة العربية الخبير في الكمبيوتر الأستاذ
عباس عبدالوهاب ، وإلى كل من أعانه في سبيل إتمام هذه الدراسة .

و الله ولي التوفيق ،،،

الباحث

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
ملخص الدراسة باللغة العربية	(ر - ش)
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها	(١ - ١٩)
- مقدمة الدراسة	١
- اللغة العربية	٥
- مشكلة الدراسة وأهميتها	٨
- أسئلة الدراسة	١٢
- حدود الدراسة	١٣
- منهج الدراسة	١٤
- أدوات الدراسة	١٤
- الأسلوب الإحصائي للدراسة	١٤
- خطوات الدراسة	١٥
- تعريفات الدراسة	١٦
الفصل الثاني : الإطار النظري	(٢٠ - ٧٠)
- المناشط بين منهجين ؛ تقليدي وحديث	٢١
- المعنى الكيفي للمناشط	٢٣
- المناشط والعملية التعليمية	٢٥
- مكانة المناشط المدرسية في إطار النظرة الحديثة	٢٥
- للمنهج	٢٥
- وظيفة المناشط المدرسية	٢٧
- المناشط المدرسية غير الصفية	٢٩
- الجماعات المدرسية	٣٥
- المجالات الخاصة بالمناشط اللغوية غير الصفية .	٤٠

(ج)

الموضوع	الصفحة
- منشط القراءة الحرة	٤٠
- منشط المسرح المدرسي	٤٦
- منشط الإذاعة المدرسية	٥٠
- منشط الصحافة المدرسية	٥٦
- الصحف الحائطية	٦٢
- الصحيفة الخاصة بشعبة الصف	٦٤
- الصحيفة الصفية	٦٤
- الصحيفة المدرسية	٦٥
- صحيفة المناسبات	٦٥
- صحيفة الإعلانات المدرسية	٦٦
- الصحيفة الدائمة	٦٦
- الصحيفة الإخبارية	٦٧
- صحيفة العرض التعليمية	٦٧
- الصحف غير الحائطية	٦٨
- صحيفة الفريق الصفية	٦٨
- الصحف المطبوعة	٦٩

الفصل الثالث : الدراسات السابقة (٧١-١٠٣)

- <u>الدراسات العربية</u>	٧٣
- <u>أولا : تقويم المناشط المدرسية غير الصفية</u>	٧٢
- دراسة أحمد عبدالله العلي	٧٢
- دراسة فيصل المقدادي	٧٣
- دراسة عمر محيريق	٧٤

(د)

الموضوع	الصفحة
- دراسة خالد أحمد العجور	٧٥
- دراسة جبرين عطية محمد حسين	٧٦
- دراسة أحمد محمد أحمد الغامدي	٧٧
- دراسة أحمد محمود أحمد موسى	٧٨
- دراسة محمد فهد محمد أحمد	٧٩
- دراسة بلقس خلوصي	٨٠
- دراسة خالد حسين النبتيني	٨١
ثانيا : أثر المشاركة في النشاط في التحصيل	٨٣
- دراسة صائب إبراهيم الألويسي	٨٣
- دراسة فكري حسن ريان	٨٤
- دراسة طه غاتم محمد عبدالولي	٨٥
- دراسة غازي فيصل عبيدات	٨٦
- دراسة إبراهيم عبدالله محمد المومني	٨٧
- دراسة حكمت محمود محمد الزيارى	٨٨
- دراسة محمد محمود محمد موسى	٨٩
- <u>الدراسات الأجنبية</u>	٩١
أولا : <u>الدراسات التقويمية للنشاط</u>	٩١
- دراسة وزارة التربية التايلاندية	٩١
- دراسة هوزن فوردر Hossen Forder	٩٢
- دراسة ريموند لوبرو Raymond Laubreur	٩٣
- دراسة بتوين وآخرين Bitoun And Others	٩٤
- دراسة مؤسسة سيرجرافي البلجيكية	٩٥

(خ)

الموضوع	الصفحة
ثانيا : أثر المشاركة في النشاط في التحصيل	٩٦
- دراسة امهوف وآخرين Imhooof And Others	٩٦
- دراسة سيرل وآخرين Searl And Others	٩٧
- دراسة بيك وجانز Peek And Jans	٩٨
- دراسة ناصر ومكوين Nasser And McEwen	٩٨
- دراسة سيرل وآخرين Searl And Others	٩٩
- تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة	١٠٠
- الجوانب التي استفاد منها الباحث في دراسته من الدراسات العربية والأجنبية.	١٠١
الفصل الرابع : الطريقة والاجراءات (١٠٤-١١٢)	
- مجتمع الدراسة وعينتها	١٠٥
- وصف عينة المعلمين	١٠٦
- وصف عينة الطلبة	١٠٧
- أداة الدراسة	١٠٧
- استبانة المعلمين	١٠٨
- استبانة الطلبة	١٠٨
- صدق الاستبانة	١٠٩
- ثبات الاستبانة	١١٠
- التطبيق النهائي للاستبانة	١١١
الفصل الخامس : نتائج الدراسة (١١٤-١٤٩)	
- النتائج المتعلقة بأهداف النشاط اللغوية في القراءة الحرة	١١٦
- النتائج المتعلقة بنتائج النشاط اللغوية في المسرح المدرسي	١٢١

الموضوع	الصفحة
- النتائج المتعلقة بمكانة المناشط اللغوية في الإذاعة المدرسية	١٢٤
- النتائج المتعلقة بمكانة المناشط اللغوية في الصحافة المدرسية ...	١٢٥
- النتائج المتعلقة بالعوامل المساعدة على ممارسة المناشط اللغوية.	١٢٨
- مناقشة النتائج	١٣٧
- التوصيات والدراسات المقترحة	١٤٦

مراجع الدراسة : (١٥١-١٦٠)

ملاحق الدراسة : (١٦١-١٧٧)

- ملحق رقم (١) خطاب جامعة البحرين لوزارة التربية والتعليم ،
يحتوي قائمة بأسماء مدارس العينة المختارة من بنين وبنات .
- ملحق رقم (٢) محكمو الاستبانة من جامعة البحرين .
- ملحق رقم (٣) محكمو الاستبانة من وزارة التربية قسم المناهج .
- ملحق رقم (٤) محكمو الاستبانة من تخصصات تربوية مختلفة .
- ملحق رقم (٥) الصورة النهائية لاستبانة المعلمين والمعلمات .
- ملحق رقم (٦) الصورة النهائية لاستبانة الطلاب والطالبات .
- ملحق رقم (٧) ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية .

فهرس الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
١	توزيع عينة المعلمين والمعلمات	١٠٦
٢	توزيع عينة الطلاب والطالبات	١٠٧
٣	إجابات المعلمين والمعلمات في القراءة الحرة	١١٦
٤	إجابات الطلاب والطالبات في القراءة الحرة	١١٨
٥	إجابات المعلمين والمعلمات في المسرح المدرسي	١٢٠
٦	إجابات الطلاب والطالبات في المسرح المدرسي	١٢١
٧	إجابات المعلمين والمعلمات في الإذاعة المدرسية	١٢٢
٨	إجابات الطلاب والطالبات في الإذاعة المدرسية	١٢٤
٩	إجابات المعلمين والمعلمات في الصحافة المدرسية	١٢٥
١٠	إجابات الطلاب والطالبات في المصحافة المدرسة	١٢٦
١١	إجابات المعلمين والمعلمات في العوامل المساعدة	١٢٨
١٢	إجابات الطلاب والطالبات في العوامل المساعدة	١٣٠
١٣	جدول التكرارات للعينة المختارة من المعلمين والمعلمات	١٣١
١٤	النسب المئوية لإجابات المعلمين والمعلمات و قيمة Z ..	١٣٢
١٥	الرسم البياني لقيمة Z المحسوبة	١٣٣
١٦	جدول التكرارات للعينة المختارة من الطلاب والطالبات .	١٣٤
١٧	النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات وقيمة Z	١٣٥
١٨	الرسم البياني لقيمة Z المحسوبة	١٣٦
١٩	المحكمون من جامعة البحرين	١٦٤
٢٠	المحكمون من إدارة المناهج بوزارة التربية	١٦٤
٢١	المحكمون من تخصصات تربوية متعددة	١٦٥
٢٢	استمارة تحكيم	١٧٤

(ر)

ملخص الدراسة

مكانة النشاط اللغوي غير الصفية في تعلم اللغة العربية

دراسة ميدانية في مدارس البحرين الإعدادية الرسمية

١٩٩٧ م

الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف مكانة النشاط اللغوي غير الصفية في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية في مدارس المرحلة الإعدادية ، ومعرفة أهم معوقات انتشارها لدى طلبة المرحلة نفسها .

أسئلة الدراسة :

- ١- ما الأهداف اللغوية التي يمكن للنشاط أن تسهم في تحقيقها في المدرسة الإعدادية تختص بالقراءة الحرة ؟
- ٢- ما النتائج التي قدمتها النشاط اللغوية السائدة في المدارس الإعدادية لتعزيز أهداف المنهج المتصلة بتنمية المهارات اللغوية : التحدث ، الاستماع ، القراءة ، والكتابة في المسرح المدرسي ؟
- ٣- ما مكانة النشاط اللغوي غير الصفية في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية على نحو أفضل في الإذاعة المدرسية والصحافة المدرسية ؟
- ٤- ما العوامل المساعدة على ممارسة النشاط اللغوي غير الصفية من قبل الإدارة المدرسية والمعلمين ؟

حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على حدود أهمها :

- طبقت هذه الدراسة خلال العام الدراسي ١٩٩٥ - ١٩٩٦ م ، الفصل الثاني .
- اقتصرت هذه الدراسة على مدارس البحرين الإعدادية الرسمية وعلى طلاب

(ز)

وطالبات الصف الثالث الإعدادي .

- كما اقتصرَت هذه الدراسة على أربعة مناشط : القراءة الحرة ، والإذاعة المدرسية ، والمسرح المدرسي ، والصحافة المدرسية .

منهج الدراسة :

تعتمد هذه الدراسة المنهج الوصفي للبحث ، المعني بجمع المعلومات والآراء حول موضوع الدراسة ، وتحليلها ومناقشتها .

أدوات الدراسة :

- استبانة موجهة إلى طلبة الصف الثالث الإعدادي بنين وبنات ، بهدف الكشف عن مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تعلم اللغة العربية .
- استبانة موجهة إلى معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية ، بهدف الكشف عن مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تعلم اللغة العربية .

تعريفات الدراسة :

- المَنَشَطُ لُغَوِيًّا : (هو كل ما يُخَفُّ إليه وَيُؤَثَّرُ فعله ، وملاسته نشط) المعجم الوسيط ، ١٩٧٢ : ٩٢٢) .
- المَنَشَطُ اصطلاحاً : (كل نشاط جماعي منظم وموجه حددت أهدافه وطرائقه وأساليبه) (حورية خياط ، ١٩٨٦ : ١٣) .
- يضع الباحث للمناشط تعريفاً إجرائياً : المناشطُ اللغويةُ غير الصفيةُ مجالات تعليمية تعليمية تتممُ المناشطُ الصفيةُ الخاصةُ بتعليم العربية ، وتعززها ، وتسهمُ في تحقيقِ المقاصدِ التي تسعى إليها ، وتمتازُ المناشطُ اللغويةُ غير الصفيةُ بأنَّ طبيعتها أقرب إلى حرية الطالب واختياره ، وبقدرتها على تزويد الطلبة بخبرات يصعبُ توفيرها داخل الصف .

(س)

عينات الدراسة :

- تكونت عينة الدراسة من (١٢٨) معلماً ومعلمة ، يدرسون اللغة العربية في المرحلة الإعدادية ، لمدارس البنين ومدارس البنات .
- كما تكونت من (٥٧٦) طالبا وطالبة ، يدرسون في الصف الثالث الإعدادي ، في مدارس البنين ومدارس البنات .
- وتكونت عينة المدارس من (١٦) مدرسة إعدادية ، النصف الأول ذكور ، والنصف الآخر إناث .

إجراءات الدراسة :

- سارت الدراسة في اتجاهين متكاملين أحدهما نظري والآخر تطبيقي . فالنظري رُمى إلى التعريف بالمنشط اللغوية غير الصفية بوصفها مجالات تعليمية تعليمية تكمل ما ينفذ أثناء الحصص الدراسية وتعني نتاجاته المحصلة . والتطبيقي قصد منه الكشف عن مدى ممارسة الطلبة في المرحلة الإعدادية للمنشط ، ومكانتها .
- راجع الباحث تعميمات وزارة التربية والتعليم وبلاغتها بشأن المنشط اللغوية غير الصفية ، بهدف الوقوف على الجوانب التي تحظى بالاهتمام والرعاية .
- اطلع الباحث على دراسات جرت في ميدان المنشط ، وأفاد من نتاجاتها .
- حدد الباحث التعريفات المتصلة بالمفاهيم الواردة في الدراسة دفعاً للالتباس .
- قام الباحث ببناء استبانتين ، إحداها موجهة إلى طلاب وطالبات الصف الثالث الإعدادي ، والثانية موجهة إلى معلمين ومعلمات يدرسون في المرحلة الإعدادية .
- وزع الباحث استباناته على مدارس العينة المختارة من بنين وبنات .
- أعيدت الاستبانات ، وجُدُولت بياناتها ، وأجري الإحصاء المناسب على بياناتها وتم استخلاص النتائج وتفسيرها وتقديم المقترحات ، والتوصيات على أثرها .

(ش)

نتائج الدراسة :

بعد جمع الاستبانات وتفريغ نتائجها تبين أن المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات لديهم اقتناع تام بأهمية ومكانة النشاط اللغوية غير الصفية للاسهام في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية ، وتحسين نتائجها ، إلا أن الممارسة الحالية لمثل هذه النشاط في واقعها تحول دون جعل النتائج التي يتوقع أن يحصلها الطلبة في مجال تعزيز أهداف المنهج ، واقتان المهارات اللغوية المتنوعة مرضية ، فضلاً عن كونها جيدة ؛ حيث هي نتائج ضعيفة ، لاتصلح لأن تكون المعبر الصحيح الدقيق عما ينبغي لهذه النشاط أن تحققه في رفق العملية التعليمية التعليمية . فقد أوضحت نتائج هذه الدراسة أن مكانة منشط القراءة الحرة جيدة ، ولكن جاءت مكانة المسرح ضعيفة جداً ، أما مكانة الإذاعة المدرسية فقد كانت أقل من المستوى المتوقع ، كما أن نتيجة مكتة الصحافة كانت ضعيفة . ويعود أهم معوقات تفعيل النشاط في المدارس إلى عدم وجود حصص مخصصة لها ، وعدم وجود الدعم المادي أو المعنوي للمشرفين على أى من تلك النشاط ، وكذلك نقص الإمكانيات .

توصيات الدراسة ومقترحاتها :

يقوم الباحث بوضع توصياته ، وقناعاته أمام من بيدهم القدرة على التغيير والتطوير وتجاوز الواقع الحالي لهذه النشاط ، مبيناً مدى خطورة عدم تفعيلها وعدم ربطها بالمنهج المدرسي العام . وفي مجال البحوث والدراسات الميدانية يقترح الباحث القيام بعدة دراسات ميدانية لكشف القناع عما يمكن الاستفادة منه في مجال تطبيق النشاط لجميع مراحل التعليم لمعرفة فاعلية استخدام كل منشط في رفع التحصيل من جهة واكتساب المهارات اللغوية من جهة أخرى ، وذلك من أجل تحسين نتائج الطلبة بوصفهم محور العملية التعليمية التعليمية .

((الفصل الأول))

مشكلة الدراسة

تحديدنا وخطة دراستنا

(الفصل الأول)

المقدمة :

اللغةُ خلافاً للغو: كلامٌ يشتملُ على معانٍ مفيدة ، وقد حددها ابن جني بأنها : (أصواتٌ يعبرُ بها كلُّ قومٍ عن أغراضهم) (عثمان بن جني ، ١٩٨١ : ٣١) ، وهي (أصواتٌ يعبرُ بها كل جيلٍ من الناس عن حاجتهم) (محمد فريد وجدي ، ب ت ، ٣٦٣) ، وهي أيضاً (أصواتٌ يعبرُ بها كل قوم عن أغراضهم ، أو هي الكلام المصطلح بكل قوم) (محمد الباشا ، ١٩٩٢ : ٥٧٢) .

ويلاحظ في هذا التحديد Specification أن رموز اللغة ذات طبيعة صوتية ، وأنها وسيلة التعبير ، وتبادل الأفكار بين المتكلمين بها ، وأن اللغات متعددة الأقسام ؛ فلكل قوم لغة تختص بهم ، وتيسر اجتماعهم .

واللغة ظاهرة اجتماعية إنسانية ترافق المجتمع البشري من اللحظة الأولى في تاريخه الماضي عبر الزمان الممتد إلى المستقبل ؛ فتعكس من خلال هذه المسيرة فترات الضعف ، ومراحل القوة التي يتصف بها تاريخ هذا المجتمع ، مَقَدِّمَةً الصورة الصلاقة عن مدى تقدم الناطقين بها ، أو تأخرهم ، وإن عجزوا عن التواصل بها فيما بينهم فعليهم لاعيها المسؤولية .

وقد أشار فندريس G. Vendgrs إلى هذه الفكرة عينا عندما قال : (والواقع أننا لانعلم إطلاقاً لغة قد قصرت عن خدمة إنسان عنده فكرة يريدُ التعبير عنها) (عبده الراجحي ، ١٩٨٨ : ٦١) .

وإذا كانت اللغة وثيقة الارتباط بالإنسان إلى الحد الذي تتوحد معه ، وهو يتعلم ، وهو يكتب بحثاً ، أو تعليقا ، أو خاطرة ، أو يتغزل بجمال ، أو يصف منظرأ أثر فيه أو يتعامل مع الناس في شأن من شؤون الحياة ؛ فلأنها لاتنفصل

عن فكره ووجدانه .

يقول عبدالقاهر الجرجاني : (لولا الكلام لتعطلت قوى الخواطر والأفكار عن معانيها ، ولبقيت القلوب مقفلة على ودائعها ، والمعاني مسجونة في مواضعها) (عبدالقاهر الجرجاني ، ١٩٧٨ : ١) .
فالودائع تعني الوجدان . والأفكار والخواطر ، والمعاني تعني الفكر ، وكلاهما يرتبط باللغة ويتوحد معها .

أما اللغة فهي المجال الحيوي الذي تتنفس من خلاله الأفكار ؛ لتتجسد ألفاظاً واضحة في أساليب مبسطة تيسر للناس الانتفاع بها في الحاضر والمستقبل ، فإذا لم يكن المجال الحيوي للتفكير ميسراً اضمحل التفكير ؛ لأن (فقدان القدرة على التخاطب يتم ذهنياً) (محمد عزيز الحبابي ، ١٩٨٠ : ٨٩) .

ولابد بعد هذا الحديث من وقفة عند أبرز الوظائف التي تؤديها اللغة في حياة الفرد والمجتمع ، ومن هذه الوظائف : (التفكير والاتصال والتسجيل والتعبير) (محمود رشدي خاطر ورفاقه ، ١٩٨٠ : ٣) .

فاللغة أداة للتفكير ؛ لأن تكوين المفاهيم ، وما يتصل بها من عمليات عقلية عليها يرتبط بالرموز التي تنتقل إلى الدماغ . وهي أداة للاتصال Telecommunication Instrument ؛ لأنها تيسر اتصال الفرد مع بني جلدته وتفاعله معهم من خلال التحدث والاستماع والقراءة والكتابة .

وهي أداة للتسجيل ؛ لأنها تحفظ تراث الأجيال ، وتيسر الاطلاع عليه متجاوزة حدود الزمان والمكان .

وأخيراً تعد اللغة أداة للتعبير ؛ لأن الإنسان يعرب من خلال رموزها المنطوقة والمكتوبة عن أفكاره ومشاعره .

صحيح أن الناس ينطقون ، ويتكلمون ، لكنهم لا يتكلمون لغة واحدة ؛ بل لغات تختلف باختلاف الشعوب ، وتتعدد بتعددتها .

لهذا تعد اللغة الخاصة بكل شعب من أبرز الروابط المعنوية التي تؤلف بين أفرادها . فهي التي تسهل التفاهم ، وتوحد الفكر والشعور ، وتشد الأفراد إلى تراثهم الضارب في أغوار الزمان والمكان .

فالأمة إذا صرح شامخ ، واللغة ثغره الرئيس ، وبقدر ما يكون الثغر منيعاً تستقر الأمة ، وبقدر ما يكون غير منيعاً تفقد شخصيتها في معترك الوجود .

وقد ربط إبراهيم أنيس اجتماع أبناء الشعب واستقرارهم بوحدة اللغة ؛ إذ قال : (وليست تتم الوحدة السياسية ، وتستقيم النظم الاجتماعية في شعب من الشعوب إلا على أساس الوحدة اللغوية التي تصبح للشعب بمثابة رباط سحري يجذب أفرادها بعضهم إلى بعض ، ويوثق الصلة بينهم ، فيفكرون بعقل واحد ، ويشتركون في مشاعر وأحاسيس موحدة ، ويتعاونون على مافيه خيرهم جميعاً ، وما يكفل لهم الأمن والاستقرار والرخاء) (إبراهيم أنيس ، ١٩٧٠ : ١١٦ - ١١٧) .

ألم هذا التأثير القوي للغة القومية يمكن القول : إن لغة القوم ترجمان فكرهم ، وإن الأمة الواعية لا ترضى عن لغتها القومية بديلاً ، وهي لذلك تعد صيانة هذه اللغة فرض عين على أبنائها أجمعين .

وتكاد النظريات القومية في العالم تجمع على إدراج اللغة بين مكونات الأمة وإن اختلفت نظرتها إلى المنزلة التي تحتلها اللغة بين المكونات الأخرى .

لعل المرء لا يخرج عن جادة الصواب إذا قال بعد الذي قيل عن اللغة والأمة : إن اللغة مقوم أساسي لقيام أى مجتمع قومي ؛ لأنه من غير الممكن

تصور مجتمع مترابط متعلون بعيد عن وحدة اللغة التي تحقق الانتماء ، وتمنح الأفراد القدرة على البقاء .

اللغة العربية :

لعل المزايا التي ذكرت للغات كافة تنطبق على اللغة العربية ، بيد أن العربية تمتاز عن غيرها من اللغات بوصفها الوسيلة التي حفظت كيان العروبة من التمزق والضياع Forfeiture ، وألفت قلوب الجماعة المتناثرة على مشاعر ، وآمال واحدة .

واللغة العربية ليست مجرد رموز نشير بها إلى المسميات ، ولا مجرد وسيلة للتعبير عن الأغراض ؛ وإنما هي أغلى من ذلك ... إنها لغة عاشت حياة أمتنا منذ أن نطقت بحروفها ألسن العرب إلى يومنا هذا ؛ فغدا بينها وبين المخلصين لها ما يشبه أن يكون صلة العضو بالعضو ، أو صلة الروح بالروح .

لقد غدت اللغة العربية في حالة توحيد مع أبنائها ، وتجلت فيها أبلغ مظاهر العبقرية العربية ، وبقيت بما تملك من خصائص فريدة - بينها اختيارها لغة للقرآن الكريم - محافظة على نفسها وقواتينها الداخلية ، ومعاييرها الذوقية ، ولم تتعرض لتغيير كبير منذ عصر ما قبل الإسلام .

غير أن ثمة خوفاً يُستشعر على هذه اللغة التليدة من جراء استمرار أسرها وانعزالها الذي غدا يحد من فاعليتها وقدرتها اللغوية على الاتصال مع الحياة التي باتت تتسم بالتغير السريع في المجالات كافة .

وإذا كان ضعف متعلمي العربية في الحديث والاستماع والقراءة والكتابة أحد مظاهر الخطر المحقق بهذه اللغة الخالدة ؛ فإن الخلل من أبنائها يألمون لما

تعاينهم لغتهم ، فيقرعون الأجراس هنا وهناك منبهين لخطورة الداء ذي المظاهر
البلاية في نتائج متعلمي المراحل المتتابعة .
يقول الأستاذ أحمد أمين (نحن نعلم الطلبة نحو ثلاثة عشر عاماً تعليماً
مجهداً ، ومع ذلك يكون واحد منهم في الألف هو الذي يجيد الإعراب ، والكتابة
الصحيحة ، والقراءة الصحيحة) (أحمد أمين ، ١٩٨٣ : ٢٥٢) .

ولا يخفى أن ثمة صورة قاتمة لمردود تعليم العربية في كلمات هذا الكاتب
الذي خبر الواقع التعليمي ، واطلع على النتائج الرديئة لدى من سمعوا العربية
من أول لقاء لهم بالحياة ، ثم تعلموها سنوات طويلة ، فلذا أكثرهم لا يحسن أن
يكتب أسطراً ، ولا أن يقرأ أسطراً من غير لحن فظيع ، يكاد يكون بعدد الكلمات
التي يكتبها أو يقرأها . وهم إذا خطبوا ، أو قرؤوا ، أو كتبوا ، أو كانوا امتحاناً
رأيت ، وسمعت ما يثير العجب ويبعث الأسف .
ترى ما الذي دفع أستاذاً كبيراً مثل أحمد أمين لنقل هذه الصورة المأساوية
عن تعليم اللغة العربية في المدارس ؟ أليست الغيرة على هذه اللغة المقدسة
التي أعطت ومازال عطاؤها يتألق ؟ أليست الرحمة بالناشئة العرب ، والخوف
عليهم من الذوبان والضياع ؟ أليس التحذير من مغبة الاستمرار في هذا
الاتحاد القاتل ؟ أليس الحث على البحث عن دواء ناجع Wholesome قبل
فوات الأوان ؟

هذا يعني أن النتائج المحصلة من تعليم العربية أبعد ما تكون عما يتوقع
تحقيقه لدى الناشئة في المراحل الدراسية المتتابعة .
وإذا كان الوهن قد سرى إلى اللغة العربية ؛ فذلك من أهلها ، يوم
التوى طريق تعلمها في المدارس ، فانصرفت عن الاتصال بتراثها ، لكن
الواجب التربوي يشد أبناءها ويدعوهم إلى المعاضدة وتحمل المسؤولية في العناية
بهذه اللغة العريقة .

ولا يظن ظاناً أن خدمة العربية تتحقق من خلال التغني بأمجلاها ، وتعداد خصائصها التي تتفرد بها من دون سائر اللغات فحسب ؛ إنما بإعداد معلمها الإعداد الذي يتناسب والأمانة التي يؤديها في تعليم اللغة القومية ، وتنشئة الجيل على الاعتزاز بانتمائه القومي ، وبالإفادة من نتائج الأبحاث التي تناولت اللغات الأخرى ، وبالسعي الجاد إلى ما يبذل الضباب المخيم في ربوعها الجميلة .

وقد أجمع الخبراء والمسؤولون عن بحث وسائل تطوير معلمي اللغة العربية وإعدادهم في الوطن العربي على نجاعة الطرائق التربوية الصحيحة في تحسين النتائج المتوقعة من تعلم اللغة العربية ، وتعديل مواقف المتعلمين من تعلمها إلى الاتجاه المرغوب فيه انطلاقاً من (أن حسن تعليم العربية ، واستواء الطرائق إلى تعليمها يقطع الطريق على كل ما ترمى به العربية ، وما يلقي في روع أبنائها من مزاعم قصورها وصعوبتها ، وما يؤدي إليه ذلك من الانصراف النفسي عنها) (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٧ : ٧) .

إن ليس الضعف في مردود تعليم اللغة العربية ناجماً عن الصعوبة المزعومة التي يقال إن العربية تختص بها دون سائر اللغات ؛ لأن في كل لغة شيئاً من الصعوبة يسهل حين يجد الطالب في طلبه وسط أجواء محببة تهيوها الطريقة التربوية ، وتحرص على استمرارها وصولاً إلى تعلم فعال تنفذ نتاجاته إلى شخصية الطالب ؛ لكنه ناجم عن عقم (الطرائق والوسائل المستعملة في تعليم هذه اللغة . ولا تقتصر طرائق التدريس العقيمة على النحو والصرف ، بل تتناول الأدب وشتى فروع اللغة الأخرى) (أحمد حقي الحلي ، ١٩٨٤ : ٣٦٦) .

وعلى هذا تكون العناية بتدريس اللغة العربية بشيراً بتغيير الواقع المتردي لتعليم هذه اللغة الحبيبة نحو الأفضل ، فضلاً عن كون تلك العناية منقذاً لهذه اللغة من الخطر الذي يتهدها بالغياب عن مسرح الاستعمال اليومي ، والبناء

الحضاري ، وما ذلك بعسير إذا ما خلصت النيات ، وتضافرت الجهود .
وأخيراً ، إذا كان الكلام قد رمى إلى تحسين المردود من تعلم اللغة العربية ،
فلأن العربية ليست بمادة دراسية فحسب ؛ إنما هي وسيلة لتعزيز الانتماء
القومي ، وفهم العلاقات الإنسانية بين الأمم .

وفي هذا الإطار - إطار خدمة اللغة العربية الخالدة - لا شك أن كثيراً
من الباحثين قدموا أبحاثاً في الطرائق ، وأخرى في تبسيط الأبحاث
اللغوية نفسها ، وثالثة في تطبيقاتها الوظيفية .

ولهذا أثر الباحث أن يطرق بلباً جيداً هو كغيره من حيث خدمته للغة
العربية ، لا في مجال التعليم الصفّي ، ولكن في المنشط اللغويّة
Langustic Activities غير الصفية ثقة منه بأنّ تعزيز التعلم اللغوي هو
الذي يصل ما يقدم في حجرة الصف بالحياة اليومية . ولا سيما أنّ المنشط
اللغويّة غير الصفية - جائب هام ومجال علمي بناء على الرغم من إحجام
Reluctance بعض الدارسين متمثلاً في أصحاب القرار و باحثي تطوير طرائق
التدريس من طلبة الدراسات العليا التربويين عن إدراج المنشط المدرسية
غير الصفية مدرج الدراسات الجادة الهلابة وظيفياً .

مشكلة الدراسة وأهميتها :

من أغراض تعليم اللغة العربية - وكل لغة - تنمية قدرة التعبير عن النفس
ونقل أفكار الآخرين ، وتمثلها بكل وسائل التعبير ، والتلقي من تحدث
واستماع ، وكتابة ، وقراءة .

ولا تتحقق هذه الأغراض - كما هو معروف - على مستوى البيان المفصح والعبارة الدقيقة إلا عبر عمليات تعليمية تعليمية ، ترقى شيئاً فشيئاً لتساير نمو الطلبة حتى تصل بهم بعد تدريب طويل إلى مهارات لغوية تلائم شئون الحياة ومتطلبات العصر .

وتتخذ التربية الحديثة المعنية بالمدرسة لتحقيق أغراضها هذه سُبلاً كثيرةً يمكن تصنيف أبرزها في مسارين متكاملين :

يشتمل أولهما على النشاط الصفّي الذي يتألف من عدة عناصر منها :

حجرة الصف ، والمتعلم ، والمعلم ، والسبورة ، والكتب المقررة ، والوسائل المعنية وتقنياتها ، وطرائق التعليم ، والتقويم وأساليبها (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٤ : ٢٧٠) .

ويشمل المسار الثاني : النشاطات المدرسية غير الصفية ومنها : المناشط اللغوية التي تشمل عدة أنواع بينها : القراءة الحرة ، والتمثيل ، والإذاعة المدرسية ، والصحافة المدرسية ، وجماعة النادي الأدبي (نادي اللغة العربية) ، والخط العربي وغيرها .

وإذا كان مدرس اللغة يتجه في المسار الأول - ومجمله الحصص الدراسية - إلى تعليم الدروس اللغوية ، والتدريب عليها ، فإن اهتمامه بالألوان المتنوعة التي يتألف منها المسار الثاني يكمل عمله ، ويفسح للطلبة مجالات أوسع لتثبيت تلك الدروس ، وتحويلها إلى مهارات ، وعادات ، واستخدامها استخداماً ناجحاً في مواقف حية .

وهكذا تبدو المناشط اللغوية غير الصفية روافد تدعم المنهج ، وتساعد الطلبة على الإحاطة به من خلال ممارستهم لهذه المناشط التي توائم استعدادهم وميولهم من غير قسر .

ولذلك تعد النشاط اللغوية غير الصفية مرافقة للمنهج ، ومعينة له من وجهة مواعمتها لاستعداد الطالب وميله ، وإن كانت تخلفه من وجهة أخرى هي : أنها تتناول - ملدة وطريقة - مالا يتناوله المنهج تملما ، بل ما يقارب الحياة العامة ، وما يجري فيها .

وبذلك تصبح النشاط اللغوية غير الصفية طريقة ناجعة لتهيئة الطلبة تهيئة اجتماعية ، ولغوية معا ، فضلاً عن أن النشاط بأنواعها المتعددة لون من ألوان الحياة يحياها طالب المدرسة ، فتستغل طاقته الفائضة ، وتملاً وقته بما ينمي ميوله ، ويشبع رغباته واهتماماته المجدية .

والنشاط اللغوية غير الصفية معزز هام لعمل المدرس التربوي ، وجهوده المبذولة في العملية التعليمية التعلمية التي تتم من خلال الحصص الدراسية ؛ ولذلك كان بإمكانها الإسهام في حماية ما يبنيه المعلم في الصف من المؤثرات السلبية للبيئة (أبو الفتوح رضوان ورفاقه ، ١٩٧٠ : ١٧٦) .
ولما كانت التربية الحديثة المعنية بالمدرسة تلح على أن يتعلم الطالب بنشاطه الذاتي النابع من ميوله ، ومن ممارسته الشخصية أمكن القول : إن للنشاط اللغوية غير الصفية مكانة مهمة في إثارة الفاعلية الذاتية عند الطالب ، وتثبيت بعض أشكال السلوك المتعلم لديه .

وقد أولت وزارة التربية في دولة البحرين هذه النشاط اهتماماً خاصاً عندما طلبت إلى مدارسها أن تعنى بمكتبات الصفوف والمكتبات العامة للمدارس عناية تامة ، وتجعلها في متناول الطلاب والمعلمين لتعم الفائدة المتوخاة ؛ إذ عدت النشاط المدرسية اللاصفية من متممات التعليم (جعفر علي الشيخ ، ١٩٩١ : ٦٣) .

كما أنها أنطقت بعضو الهيئة التعليمية مهمة الإشراف على النشاط المدرسي المتعلق بملاسته في أحد بلاغاتها والاهتمام البالغ بإشراك الطلاب في النشاط اللاصفي الذي وصفته بأنه جزء لا يتجزأ من عمل المدرس ، وعليه أن يساهم فيه مساهمة فعالة (البلاغ الوزاري الخاص بمهام ومسئوليات المدرس ، ١٩٩٣) .

وفي إطار هذا الاهتمام الذي شمل أنواع النشاط المدرسي كافة حددت الوزارة النشاط اللغوي بمجموعة أعمال ينفذها الطلاب بإشراف المدرس في مختلف المجالات كالتمثيل ، والصحافة ، والإذاعة المدرسية ، وأعمال المكتبة ، والمساهمة في جمعيات المدرسة (شيخة عبدالله الخاجة ، ١٩٩٠ : ١٢) .

وعلى الرغم من عناية وزارة التربية والتعليم بالمنشط اللغوي ، واهتمامها المستمر بها ، وإدراك المسؤولين لأهميتها في تعلم اللغة العربية فإن واقع المدارس ينبئ بغير ذلك .

و الاهتمام بالمنشط لم يقتصر على وزارة التربية والتعليم فحسب بل امتد إلى الأندية والجمعيات والمؤسسات الاجتماعية والمسارح البحرينية والخليجية . أما المنظمات التربوية العربية فقد أدخلت هذا النوع من المنشط في دائرة اهتماماتها حين أدرجت في عدد مشكلات اللغة العربية (قلة المنشط المدرسية المتعلقة باللغة وعدم اهتمام المعلمين بها) (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٤ : ٢٧٣) .

وسواء أكانت هذه الممارسة المحدودة للمنشط مرتبطة بنقص في الإمكانيات أم في الخبرات أم في وضوح الأثر الوظيفي لها ؛ فإن المشكلة

قائمة وملموسة . وتتحدد المشكلة في اهتمام المعلم بما يجري داخل حجرة الصف من مواد مقررة وإعراضه - في الأغلب - عن الإشراف على ما يجري خارجها من مناشط متنوعة ، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المتعلقة بتنمية المهارات الخاصة بالتحدث ، والاستماع ، والقراءة ، والكتابة .

وقد أتيح للباحث أن يتحسس هذه المشكلة من خلال تجربته في التدريس ، ومن خلال ملاحظات زملائه من المدرسين والموجهين ، ومطالعة شئون التعليم فيما يختص بالمناشط التربوية من بلاغات وقرارات... الخ .

من هنا نشأت الحاجة إلى القيام بدراسة ميدانية يخلص الباحث منها إلى الكشف عن واقع الممارسات الحالية للمنشاط اللغوية غير الصفية ، وما يؤدي إليه هذا الواقع ، وما يمكن أن يطرأ عليه من تغيير ؛ ليكون تحقيق أغراض تعلم اللغة متجها نحو ما هو أحسن وأفضل .

أسئلة الدراسة :

- يمكن تحديد أسئلة الدراسة في التساؤلات الرئيسية التالية :
- ١ - ما الأهداف اللغوية التي يمكن للمنشاط أن تسهم في تحقيقها في المدرسة الإعدادية تختص بالقراءة الحرة ؟
 - ٢ - ما النتائج التي قدمتها المنشاط اللغوية السائدة في المدارس الإعدادية لتعزيز أهداف المنهج المتصلة بتنمية المهارات اللغوية : التحدث ، والاستماع والقراءة ، والكتابة في المسرح المدرسي ؟
 - ٣ - ما مكانة المنشاط اللغوية غير الصفية في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية على نحو أفضل في الإذاعة المدرسية والمدرسية والصحافة المدرسية ؟

٤ - ما العوامل المساعدة لممارسة المناشط اللغوية غير الصفية من قبل الإدارة المدرسية والمعلمين ؟

حدود الدراسة :

نظراً لأن الممارسة الفعلية لعدد من المناشط اللغوية غير الصفية مقصورة في معظم المدارس الإعدادية ودون المستوى المطلوب لبعضها الآخر . ولأن أقلام الباحثين في هذا البلد لم تطرق لأى من المناشط اللغوية بآباً ؛ لذلك حددت المناشط التي أتناولها في دراستي اللغوية وهي : القراءة الحرة ، والمسرح المدرسي ، والإذاعة المدرسية ، والصحافة المدرسية .

- اقتصرت عينة الدراسة على طلبة الصف الثالث الإعدادي في مدارس البحرين الإعدادية الحكومية ، حيث إنها تتوسط المرحلتين الابتدائية والثانوية ، ويقضي الطالب في هذه المرحلة أخطر مراحل عمره ؛ ففيها ينتقل من الطفولة إلى الشباب ؛ فهو في سن حائرة يصارع المراهقة Adolescence ، إنه أحوج ما يكون لقاآد يرشده ورفاق يعايشهم في مجموعات صغيرة ، فممارسته أحد المناشط الاجتماعية المخططة يهديه ، ويصقل شخصه .

- الدراسة مقصورة على مدارس البحرين الإعدادية الحكومية بنين وبنات ؛ فلا تنسحب نتائجها على المدارس الأخرى .

- نتائج هذه الدراسة لا تنسحب على المرحلة الابتدائية أو الثانوية ، والدراسة مقصورة أيضاً على المدارس الإعدادية فقط ؛ فلا تنسحب نتائجها على مدارس ابتدائية إعدادية أو إعدادية ثانوية .

- تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي ١٩٩٥ - ١٩٩٦ م ، في الفصل الدراسي الثاني . وتقتصر على المناشط الممارسة خلال هذا العام الدراسي فقط .

- انطلقت هذه الدراسة من واقع الأهداف المرسومة للمناهج ، والكتب في المرحلة الإعدادية طبقاً لقرارات وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين .

منهج الدراسة :

هو المنهج الوصفي Descriptive research المعني بجمع المعلومات والآراء حول موضوع البحث باستخدام الاستبانة الخاصة بالمعلمين والمعلمات ، والاستبانة الخاصة بالطلاب والطالبات .

أدوات الدراسة :

قام الباحث بتصميم استبانتين : إحداهما موجهة إلى الطلبة ، والأخرى موجهة إلى المعلمين ؛ للكشف عن مكانة Position المناشط اللغوية غير الصفية في تعلم اللغة العربية ، ومعرفة مدى ممارستها .

الأسلوب الإحصائي للدراسة :

الأسلوب الإحصائي الذي اعتمده الباحث هو استخدام القيمة لـ (Z) المحسوبة بعد استخراج الأهمية النسبية من خلال الدرجة القصوى ، والدرجة الفعلية للإجابات ؛ وذلك لحسن المطابقة (John E. Freund , 1989 : 56) .

خطوات الدراسة :

سار البحث وفق الخطوات التالية :

١ - راجع الباحث الكتابات المتصلة بالمنشط المدرسية غير الصفية ، والمنشط اللغوية غير الصفية - وخاصة مما أمكن للباحث الوصول إليه - بغرض :

- أ - تحديد المقصود بالمنشط ومعرفة موقعها من المنهج .
- ب - تحديد الأهداف التي تحققها ممارسة المنشط .
- ج - تحديد الأسس التي يقوم عليها تخطيط المنشط .
- د - تحديد الصيغة التطبيقية لممارسة المنشط .
- هـ - تحديد أهمية المنشط اللغوية غير الصفية في مجال تعليم اللغة وتعلمها .
- و - تحديد بعض المنشط اللغوية غير الصفية ، وأهمية كل منها في رفق تعليم اللغة وتعلمها .

٢ - راجع الباحث تعميمات وزارة التربية والتعليم وبلاغتها بشأن المنشط اللغوية غير الصفية ؛ لمعرفة موقف الوزارة من هذه المنشط ، والوقوف على الجوانب التي تحظى بالاهتمام والرعاية .

٣ - حدد الباحث تعريفات الدراسة المتصلة بالمفاهيم الواردة في ثنائياها دفعا للالتباس .

٤ - قام الباحث ببناء استبانة موجهة إلى معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الإعدادية حول المنشط اللغوية غير الصفية ، لتحديد أنواع المنشط السائدة ، ومعرفة آراء المعلمين والمعلمات في ممارسة المنشط .

٥ - قام الباحث ببناء استبانة أخرى موجهة إلى طلبة المرحلة الإعدادية حول المنشط اللغوية غير الصفية بغرض الوقوف على آراء هؤلاء الطلبة في

المناشط اللغوية غير الصفية .

٦ - اختار الباحث عينة عشوائية من طلاب الصف الثالث الإعدادي وطالبته وطلب إليهم الإجابة عن أسئلة الاستبانة الخاصة بطلبة المرحلة الإعدادية ، وتم اختيار عينة أخرى بطريقة عشوائية من معلمي اللغة العربية ومعلمتها ومن المهتمين بموضوع المناشط اللغوية غير الصفية ، ثم طلب إليهم الإجابة عن أسئلة الاستبانة الخاصة بهم .

٧ - طبق الباحث الاستبانتين تطبيقاً استطلاعياً في غير المدارس المختارة للدراسة ضماناً لدقة المعلومات التي ستجمع في التطبيق النهائي ، ثم أعد النظر في أسئلة الاستبانتين في ضوء الملاحظات المجموعة إبان التطبيق الاستطلاعي ، ثم عرضها على السادة المحكمين - للمرة الأخيرة - قبل أن توضع في الصورة النهائية..

٨ - طبق الباحث الاستبانتين تطبيقهما النهائي في مدارس العينة ، ثم جمعت الإجابات للدراسة والتحليل .

٩ - لخص الباحث النتائج التي تم الحصول عليها في جداول خاصة ، وتمت مناقشتها . كما تم معالجتها احصائياً باستخدام النسب المئوية وقيمة (Z) المحسوبة لحسن المطابقة بعد استخراج الأهمية النسبية من خلال الدرجة القصوى والدرجة الفعلية للإجابات .

١٠ - وضع الباحث التوصيات والمقترحات المنبثقة عن الدراسة .

تحديد مصطلحات الدراسة :

١ - النشاط : لغوياً (هو ممارسةً صلاقةً لعملٍ من الأعمال) (المعجم الوسيط ١٩٧٢ : ٩٢٢) ، واصطلاحياً (هو كل حركة فردية أو جماعية من شأنها صرف طاقات الطالب فيما يؤدي به إلى عائد تربوي) (حورية الخياط ،

١٩٨٦ : ١٣) .

٢ - المنشط : لغوياً (هو كل ما يخف إليه ويؤثر فعله ، وملته نشط) (المعجم للوسيط ، ١٩٧٢ ، ٩٢٢) ، واصطلاحياً هو (كل نشاط جماعي منظم وموجه حددت أهدافه وطرائقه وأساليبه) (حورية الخياط ، ١٩٨٦ : ١٣) .

٣ - المنشط المدرسية غير الصفية : (وسائل فعالة تتم المنهج ، وتعزز تعلمه بما فيها من تطبيق وممارسة وتشويق يحرك الدوافع وينمي القدرات والمهارات في مواقف شبيهة بمواقف الحياة) (حورية الخياط ، ١٩٨٦ : ١٣) ، وتعد (المنشط المدرسية بمثابة الأساس الذي يبنى المعلم عليه منهجه تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً) (حسن شحاته ، ١٩٩٤ : ٩٠) .

٤ - المنشط اللغوية غير الصفية : مختلف الأساليب التعليمية التعلمية التي تتم لعملية الصفية في تعلم اللغة العربية ، واستخدام مهاراتها المتنوعة التي تمارس في المدرسة خارج الصف (فهمي توفيق مقبل ، ١٩٧٨ : ١٤١) .

وفي ضوء ما سبق ذكره من حديث عن المنشط المدرسية غير الصفية ، وما تلاه هنا من حديث عن المنشط اللغوية غير الصفية وضع الباحث التعريف الاجرائي التالي للمنشط اللغوية غير الصفية ، وهو (المنشط اللغوية غير الصفية مجالات تعليمية تعليمية تتم المنشط الصفية الخاصة بتعليم اللغة العربية وتعززها ، وتسهم في تحقيق المقاصد التي تسعى إليها ، وتمتاز المنشط اللغوية غير الصفية بطبيعتها الأقرب إلى حرية الطالب واختياره ، وقدرتها على تزويده بخبرات يصعب توفيرها داخل حجرة الصف) .

فكلمة (المنشط) أريد لها أن تدل على أمور تطيب بها نفس الطالب المعني بممارستها . وكلمة (اللغوية) تشير إلى أن الأمور المحببة إلى نفس الطالب تتصل باللغة ممثلة بكل من مهارات التحدث والاستماع والقراءة والكتابة .

بينما أريد لـ (غير الصفية) أن تدل على ما يجري خارج الصف Out Of Classroom من ممارسات تتعلق بتدريب الطلبة على إتقان المهارات اللغوية

والإبداع فيها .

كما أريد لكلمة (مجالات) أن تشتمل على كل من المكتبة ، والإذاعة المدرسية ، والمسرح المدرسي ، والصحافة المدرسية .
وتشير عبارة (تعليمية تعليمية) إلى النتائج التي يتوقع وصول المتعلم إليها في اكتساب المعارف والأفكار والاتجاهات وتنمية الميول Development Of Interests والقدرات والمهارات الحركية وغير الحركية ، بطريقة مقصودة ؛ مثل النتائج الذي يؤمل أن ينجم عن ارتياد المكتبة من المعلم وطلوبته بغرض تدريبهم على التفاعل مع المقروء والاستفادة منه ، وبطريقة غير مقصوده مثل النتائج التي يحصل عليها الطالب بعيد قيامه بنشاطات ذاتية Self-Activities موجهة .

وتشير كلمة (تتم To - complete) إلى أن النشاط اللغوية غير الصفية مرتبطة بما ينفذ من فعاليات لغوية تجرى أثناء الدروس ، ومتكاملة معها إلى الحد الذي يمكن القول فيه : إن العمل في النشاط اللغوية غير الصفية كثيرا ما ينبثق عن المشكلات التي تظهر أثناء الدروس ، ثم ما تلبث نتائج هذا العمل أن تعود إلى الصف لتسهم في إغناء المعارف والمهارات والقيم التي لم يتمثلها الطلبة أثناء الدروس على نحو أمثل Optimal .

كما تشير كلمة (تعززاها) إلى أن النشاط اللغوية غير الصفية تثبت ما يتحصل لدى الطالب من تعلم المهارات الخاصة بالتحدث والاستماع والقراءة والكتابة ، وتتيح ظهور نتائج هذا التعلم في صورة إبداعية عبر استعمالها في المجالات اللغوية غير الصفية استعمالا حيويا يضارع ما يتوقع أن يكون عليه استعمالها في مواقف الحياة اليومية .

وتشير عبارة (تسهم في تحقيق المقاصد منها) إلى أن النشاط اللغوية غير الصفية تشارك الدروس من خلال إغناء ما يتم فيها وتعزيز نتائجها في تحقيق الأهداف التي يتوقع أن يحصلها الطالب ، ثم تأتي النشاط اللغوية غير الصفية

لِتُفَصِّلَ ما جرى إجماله .

أما ما يقصد بعبارة (طبيعتها الأقرب ... يصعب توفيرها) فإن ممارسة المنشط اللغوية غير الصفية تأخذ في الحسبان حرية الطالب في اختيار المنشط الذي يوائم استعداداه وميله من غير قسر .

غير أن هذه الحرية مضبوطة وليست مطلقة ، وهو ضبط محبب إلى الطلبة ؛ لأنه يتيح لهم جميعاً فرصة المشاركة في المنشط ، ويسر لهم التفاعل مع خبرات غنية متنوعة لا سبيل إلى توفيرها في غرفة الصف بالمستوى نفسه ، وذلك لاقتصار الخبرات الخاصة بغرفة الصف على ملءة معينة في وقت معين وزمن محدد .

٥ - أساليب الممارسة : وتعني طرائق الممارسة التي تتم داخل المنشط للواحد ، مثل : طرائق المناقشة وقراءة النصوص الأدبية ، والألعاب اللغوية وما إليها مما ينفذ في منشط النادي الأدبي بإشراف الجماعة الأدبية (حسن شحاته ، ١٩٩٤ ، ٩٣) .

٦ - النشاط الذاتي Self Activity : جهد شخصي يبذله الطالب ليتعلم بنفسه المعارف والخبرات والقيم والمهارات والمواقف السليمة (الدليل العلم للمدرس في أساليب التعليم والتعلم ، ١٩٩٠ : ٢١) .

٧ - الجماعة المدرسية : هي الصيغة التطبيقية لممارسة المنشط ، وهي مجموعة طلابية تجمع بين أفرادها الرغبة في مزاولة منشط معين يشتركون في تصميمه وتنفيذه (جون ديوي ، ١٩٥٤ : ٦٧) .

٨ - الرائد أو المشرف : هو موجه الجماعة ، وناظم العمل فيها ، ويفترض فيه الروح التعاونية إزاء أعضاء الجماعة ، والبعد عن أساليب القسر والانفراد في الرأي دونهم (حسن شحاته ، ١٩٩٥ : ١٢٢) .

((الفصل الثاني))

مضمون المناشــــــــــــــــط
اللعوية غير الصفية

(الفصل الثاني)

المناشط بين منهجين تقليدي وحديث :

يعد المنهج في التربية ترجمان الأهداف التي يؤمن بها المجتمع ، ويطمح إلى توصيلها إلى أبنائه عبر المدرسة التي أنشأها ، وأوكل إليها مهمة تكوين الناشئة وفق الصورة التي تتسجم وفلسفته (Pamela C. Lennok, 1989 : 1220). لهذا يختلف محتوى المنهج من مجتمع إلى آخر فضلا عن اختلافه في المجتمع نفسه تبعاً للتوقعات التي يطلبها من المدرسة بوصفها النظام الفرعي الذي يعمل متفاعلاً مع النظام الشامل للمجتمع . وتتضح عملية التفاعل بين كلا النظامين من خلال المدخلات التي يقدمها المجتمع إلى المدرسة ، والوسائل البشرية والمالية أو المادية ، والمخرجات التي ترسلها المدرسة إلى المجتمع (محمود أبو زيد إبراهيم ، ١٩٩١ : ٥٧ - ٥٨) .

وفي ضوء هذه العلاقة حددت المدرسة التقليدية مهمتها في نقل التراث الثقافي المتراكم ماثحة المعرفة منزلة لاتداني في تحقيق ما تصبو إليه ، مقيدة المنهج بمفهوم ضيق يساير ما لديها ، مفاده أن ملء الرؤوس بالمعرفة يكون الشخصية ، حتى غدا المنهج مجموعة الموضوعات المحددة للدراسة في كل مدة من مولا الدراسة (نجاح يعقوب الجمل ، ١٩٨٨ : ٣ - ٥) .

ومع أن هذا المفهوم قد ساد عالم التربية زمنا طويلا ، ومازال يحظى بمكانة مرموقة ، فإنه أضحى منتقدا ، متهما بالقصور عن الوفاء بتحقيق الأهداف المنشودة ؛ فهو في مطلبته المتعلم بحفظ المعارف والحقائق والأفكار المتضمنة في الملة الدراسية يركز على نمو المجال المعرفي لدى المتعلم ، ويضرب صفحاً عن أشكال النمو الأخرى التي تتكامل مع هذا النوع من النمو ، وتبدو في وحدة السلوك الإنساني ظاهرة لاتقبل التجزئة والانفصال أو نموا في جانب عن جانب آخر (أحمد حسين اللقاني ، ١٩٨٩ : ٧٧ - ٨٣) .

ولا يخفى أن المنهج التقليدي في ممارسته هذه يعارض الحقيقة التي غدت ثابتة في مذهب التربية الحديثة التي مفلاها : (أن الإنسان وحدة واحدة وكل متكامل غير قابل للتجزئة ، ولا يمكن الفصل بين نموه العقلي والجسمي والاجتماعي والعاطفي بل كلها تعمل معا) (فرانسيس عبدالنور ، ١٩٧٧ : ١٤٥) .

وفضلاً عن ذلك ، فقد اقتضى المنهج التقليدي أن يكون المعلم ملقناً ، يُعنى بتوصيل المعلومات من الكتاب ؛ بوصفه المصدر الوحيد للمعرفة إلى ذاكرة الطالب ، مطالباً طلابه باستظهار محتوى المادة التي لا تُرضي حاجة ، ولا تتصل باهتمام ، ولا تراعي فروقا في أغلب الأحيان . تسعفه في ذلك وسائل القسر والإكراه التي يلوح بها ، وهو يقود متعلميه في مسيرة ترويض ذهني استعداذا لمواجهة الموقف الامتحاني بغض النظر عن ميدان الحياة العملية . بيد أن مفهوماً حديثاً للمنهج يحظى هذه الأيام بقبول وترحيب ، وهو المفهوم الذي يرى في المنهج نظاماً يشتمل على مجموعة من العناصر ، ومكوناته هي مقررات دراسية وكتب ومراجع ، ووسائل تعليمية ، ومناشط ، وطرائق ، ومبان تعمل متكاملة فلا تنفصل المقررات في المنهج عن طرائق التدريس أو النشاطات ، أو الوسائل ، أو أساليب التقويم ، أو العلاقات ، أو المباني... إلخ (الدمرداش عبدالمجيد سرحان ، ١٩٨٥ : ٢٠٦) .

أى أن المنهج لم يبقَ مرادفاً للمقرر الدراسي فحسب ، بل أضحى واسعاً سعة الحياة نفسها ، وأنه باشماله على مجموعة العناصر المكونة التي تتأزر ، ويرتبط بعضها ببعض ارتباطاً عضوياً وثيقاً أدعى إلى القول بأن أي عنصر من عناصره المكونة ليس إلا جزءاً من المنهج ، و أن المنهج ذاته ليس إلا جزءاً من النظام التعليمي الذي يُعدُّ بدوره جزءاً من النظام الشامل في المجتمع .

وفضلاً عن ذلك ، فإن الاستغناء عن أحد المكونات في النظام ، أو تجاهله من شأنه أن يؤدي إلى عملية التفاعل وينتج آثاراً سلبية قد تعوق النظام عن تمام

العمل ، أو تسهم في تعديل أهدافه (حلمي أحمد الوكيل ، ١٩٨٢ : ١٢) .
والمنهج الحديث إلى هذا كله مجموعة الخبرات المربية التي تكسبها المدرسة للطلبة تحت إشرافها ، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وعلى تعديل سلوكهم .
ويلاحظ أن الخبرة التعليمية الناجمة عن تفاعل المتعلم مع بيئته تعد أس الأس فيما يحصله الطالب من تعلم ، وأن الخبرات لا تقتصر على المعرفة منها فحسب ؛ بل تشمل أيضا على الانفعالية والحركية في تكامل يحقق هدف التربية الحديثة في مساعدة الطالب على النمو الشامل المتكامل في العقل ، والجسم ، والوجدان (حلمي أحمد الوكيل ، ١٩٨٢ : ١٣) .

المعنى الكيفي للمناشط :

تعد المدرسة معنية بتهيئة الشروط الموضوعية لنجاح عملية التفاعل بين الطلبة ، وظروفهم المحيطة بغية تزويدهم بالخبرات التعليمية التعليمية ، وذلك ضمن إطار التطوير الذي نُخِلَ في مفهوم المنهج ، واستدعى أن يكون المعلمُ مرشدا يزود الطالب (بخبرة تربوية عن طريق إعداد البيئة وتحديد الموقف التعليمي ؛ لينتج نوع الاستجابة المرغوب فيها) (فرانسيس عبدالنور ، ١٩٧٧ : ١٩٠) ، ويكون الطالب ناشطا (يتعلم الأشياء التي يعملها بنفسه) (رالف تايلور ، ١٩٦٢ : ٢٥) . وهذا يعني أن المناشط التي يقوم بها كل من المعلم والطالب مختلفة من حيث ثبات نتائجها المحصلة . فالمناشط الصفية التي يمارسها المعلم في الصف ، كحل تمرينات موضوعات الكتاب المقرر ، أو القراءة ، أو الكتابة ، حين يكون الطالب ملزما ، أو مقيدا بالأنظمة الصفية في أغلب الأحيان ، لا تكون الخبرة التعليمية التعليمية لدى الطالب ؛ بينما تؤدي المناشط التي يكون الطالب فيها فاعلا ومتفاعلا إلى تكوين تلك الخبرة ؛ إذ حين يكون الطالب أحد أفراد الموضوع المراد دراسته ، فهو في هذه الحالة متحفز إلى

كسب المهارة والخبرة التعليمية التعلمية .

ولا مجادلة في هذا مدام التعليم - كما يرى ديوي Dewey (عملية نشطة تتطلب نشاط العقل ، والنشاط الذاتي من المتعلم) (وهيب سمعان و محمد منير مرسي ، ١٩٧٥ : ١١٤) ، أو كما يراه القباني : (التعلم لا يكون إلا إذا كانت هناك استجابة من جانب المتعلم) (إسماعيل محمود القبلي ، ١٩٥٨ : ٣٥) .
أو كما يراه فاخر عاقل : (نشاط ذاتي يقوم به المتعلم ليحصل على استجابات ، ويكون مواقف يستطيع بوساطتها أن يجابه كل ما قد يعترضه من مشكلات الحياة (فاخر عاقل ، ١٩٧٧ : ١١) .
من هذا النص ، وما قبله يمكن إدراك المعنى الكيفي لا الكمي Quantitative لمنشط الطلبة وضرورة ارتباط هذه المنشط بتلبية حاجة ، أو ملائمة ميل ، أو إرضاء اتجاه نفسي لدى المتعلم .

وبهذا الفهم تكون المنشط وظيفية ترتبط (بالبيئة ارتباطاً وثيقاً ، وتصبح فعالة مؤثرة ووظيفية بالنسبة للمتعلم) (فوزي طه إبراهيم ، و رجب أحمد الكلزة ، ١٩٩٠ : ١٨٢) . وغني عن البيان أن التطوير الذي أدخل على المنهج في ظل التربية الحديثة ، ونلدى بإيجابية الطالب ، لم يطالب بسلبية المعلم ؛ بل أناط به مهمة التوجيه والإرشاد ، وهي أرقى من تلك التي كانت تلح على التلقين والإلقاء .

وهذا الاهتمام الذي حظيت به منشط الطلبة في سياق المفهوم الحديث لم يقصد منه عد المنشط هدفاً يمارسها الطالب كيفما اتفق بعيداً عن توجيه المعلم بل وسيلة تيسر النمو الشامل المتكامل Comprehensive Development لدى الطالب (أحمد حسين اللقاني ، ١٩٨٩ : ٢٦٢) .

المناشط والعملية التعليمية :

نالت المناشط المدرسية في إطار التطور الحديث للمنهج حقها من العناية بعد أن حَجَرَ عليها المنهج التقليدي زمنا طويلا ؛ وصارت أسس التربية الحديثة ، ووسيلتها الناجعة في حملة الطالب من السأم والضجر ، وتدريبه على التفكير والنقد والإبداع في جو مفعم بما يُعَلِّمُ ويربي ، ويحقق شخصية الطالب ويعزز انتماءه الاجتماعي في نطاق البيئة التي تظله (محمود رشدي خاطر ، و حسن شحاته ، ١٩٨٤ : ٢٣) .

وفي ضوء هذا كله صارت المدرسة مطالبة بإعداد الطلبة للحياة من خلال ممارستهم للحياة ذاتها داخل الصف وخارجه بغرض تربيتهم وتقويم سلوكهم خلافا للمدرسة التقليدية التي طمحت إلى إعداد الطالب لحياة المستقبل و(أهملت الخبرة المباشرة ، واعتمدت في تعليمها على الخبرة اللفظية التي انحصرت في الكتاب المدرسي) (فراتميس عبدالنور ، ١٩٧٧ : ٢٠٢) ، مفضلة المعرفة النظرية على النشاط الذي يُعَدُّ أساس هذه المعرفة ، متناسية ضرورة إستئلا الدراسة في أى موضوع على الخطوة الأولى التي (ينشط الطالب فيها بدافع من نزاعته الذاتية - ويمر في أثناء نشاطه بخبرات فعلية يتعلم عن طريقها معاني الأشياء ، ويواجه مواقف تدفعه إلى التفكير ، وهذا النشاط المبدئي لازم في جميع مستويات النمو) (إسماعيل محمود القباني ، ١٩٥٨ : ١٣٨) .

مكانة المناشط المدرسية في إطار النظرة الحديثة للمنهج :

الخبرة التربوية هي المواقف التعليمية التي يتفاعل فيها المتعلم مع أفراد آخرين وأشياء أخرى معنوية أو مادية ، عرفها تيلور Tylor بأنها تفاعل المتعلم مع البيئة التي هُيئت له ليتفاعل معها ، وقد اعتبر تيلور الخبرة

التربوية الوسيلة الأساسية للتربية ، وهي تتطلب أن يكون المتعلم متفاعلاً ومشاركاً ، ونشطاً (علي سليمان ، ١٩٩٤ : ٦٦) .

ولما كانت ممارسة الحياة في المدرسة تقتضي تنوع الخبرات التي يجب توفيرها للطلبة ، عمدَ إيجار جونستون Edgar D. Joniston إلى تصميم نموذج تعليمي تعليمي دعاه (مخروط الخبرة) ، بين فيه الوسائل التعليمية للتعليمية بأسلوب متدرج ، بدأه بقاعدة عريضة تشير إلى حدوث التعلم عن طريق الخبرة الواقعية المباشرة ، وختمه بزاوية ضيقة ترمز إلى حصول التعلم من خلال الخبرة المجردة ، وفيما بينهما مسار متدرج Sophistication رُبيت عليه خبرات بديله عن الخبرات المباشرة (فخر الدين القلا ، ١٩٨٠ : ٢٩) .

ويلاحظ أن المدرسة الحديثة انطلقت في تأسيس النمو الشامل المتكامل لطلابها من قاعدة أساسها الاتصال المباشر Direct Communication مع الواقع (لكي لا يتعارض جوُّ المنزل مع ما تبنيه المدرسة) (فولد حيدر ، ١٩٩١ : ١٥٤) ، فتزود الطالبَ التَّشْطَ من خلالها بالخبرات المربية Educative Experience دون أن يكون مقيداً بالترام الخط الصاعد في تصميم المخروط ؛ لأن التقسيم فيه لا يدعو أن يكون ضرورة مدرسية فحسب . وما على الطالب إلا الانتقال بإشراف معلمه عبر الوسائل المنضوية تحت الأنواع الثلاثة للخبرة بما يبسر تعلمه ، مما يجعله متكلاً لا تغرات فيه ، متحفزاً للعبور من جسر الحاضر المستند إلى الماضي إلى بر المستقبل الثر ، اعتماداً على ما تحقق لديه من رضا ذاتي نتيجة عملية التعلم .

ولا عجب إذا وصفتُ للمدرسة الحديثة بعدَ هذا بأنها فعالةٌ تَبَارِكُ نشاطَ طلابها وتُشجِعُ فاعليتهم النفعية من حاجاتهم المتطلعة دوماً نحو التفاعل مع عناصر البيئة وصولاً إلى تعلمِ فعالٍ مرب .

حري بالمدرسة إذن ؛ أن تُلجَّ على أهمية النشاط في تزويد طلابها بتعلم ستلغ سوي يخدمُ نموهم الشامل المتكامل بعيداً عن التطرف المؤدي إلى إهمال المادة الدراسية ، وإلا فإنها مضطرة للاستمرار في انتهاج الطريق التقليدي الذي يعنى بـخزن المعلومات في الألفعة حتى تحين لحظة الامتحان فحسب (حسن شحاته ، ١٩٩٠ : ٣٦) .

وظيفة النشاط المدرسية :

تُحَقِّقُ النشاطُ المدرسيُّ وظائفَ متعددة ، من بينها: (وظيفة نفسية تربية) (عبد الله عبد الدايم ، ١٩٧٤ : ٢٠٧) ؛ إذ أن الطالب عند ممارسته للنشاط يشعر بالفرص الذي يسعى لتحقيقه ، فيصمم على بلوغه ، وهنا يكون الطالب مدركاً لأهمية النشاط وجدواه من خلال عقد الصلة الوثيقة بين الموقف التعليمي ، وحاجات Needs الطالب وميوله Interests التي لا تلبث أن ترتوي ، وتغني في النهاية الموقف التعليمي ، من خلال الكشف عن القابليات والمواهب الكامنة لدى الطالب بغية توجيهها ، ورعايتها ، كي تبلغ أقصى نمو لها . وهي وظيفة اجتماعية تجعل الطالب قادراً على التكيف وفق أنماط الحياة السائدة في مجتمعه للحديث اعتماداً على تعرفه هذه الأنماط - بينها العمل في الجماعة - وممارستها في المدرسة التي يؤمل أن تصبح بحق (معين مجتمع) ينبض بالحياة والألفة Familiarity ، ويفري الناشئة بالعيش في جذباتها ، والعب من نميرها العذب (محمود رشدي خاطر و حسن شحاته ، ١٩٨٤ : ٤٩) .

ويبدو مما سبق أن كلتا الوظيفتين ترتبط بالأخرى ، وتكملها . وآية ذلك أن المرء لا يستطيع التسليم بنمو فردي Individual مرغوب فيه إلا في إطار الجماعة . كما أن الجماعة لا تنمو ولا ترتقي إلا من خلال أفرادها . وفي هذه

العلاقة العضوية بين الفرد والجماعة يجب أن تتركز نظيرة المدرسة الحديثة في تعليم الجيل الواحد (190 : 1994 , Daniel U. Levine @ Allan G. Ornstein) .

ولما كانت الدروس المقررة في غرفة الصف تُعدّ ميدان النشاط الأول ، وكان الوقت المقنن لكل منها لايفي بتنفيذ المهمات المطلوبة في كل درس ، وكانت الخبرات والتجارب التي تعطى في كل فصل ، والقائمة على المدة المقررة وحدها لايمكن أن تفي بمتطلبات التربية ؛ لذلك يتوجب على المنظرين التربويين ضبط الفاقد التربوي بتفعيل أوقات الطلبة لدخول المدرسة فيما يخدم المنهج من خلال إشراكهم في بعض النشاط المدرسية اللاصفية ، التي يختارونها بناء على ميولهم ورغبتهم .

وما لم تتم مراعاة هذا المطلب التربوي فإن الطلاب سيحرمون في هذه الظروف من ممارسة نشاطهم التلقائية المرتبطة بحاجاتهم وميولهم المختلفة ، ولن تتاح لهم الفرص الكافية للعناية بمواهبهم الخاصة وتنميتها ، أو ممارسة الأنماط المتعددة للنشاط الاجتماعية على النحو الذي سبقت الإشارة إليه .

ولا يخفى ما لهذا التقصير في ممارسة النشاط من أثر سلبي في النتائج المتصلة بتنمية جوانب شخصية الطالب ، إذ بغير السعادة والانفعالات الإيجابية لايمكن أن يكون لأي لون من ألوان النشاط أي تأثير في جوانب شخصية الطفل في المستقبل (محمود رشدي خاطر و حسن شحاته ، ١٩٨٤ : ٣٨ - ٤٢) .

لذا يكون البحث عن وسيلة أخرى تتمّ النقص وترتقّق القوت ضرورة لا معدى عنها ؛ ومتطلباً منطقياً Logical Prerequisite لايمكن إغفاله . ترى . .
أفلاح النشاط المدرسية (غير الصفية) في تلبية الطلب ؟

المناشط المدرسية غير الصفية :

أتى على المناشط المدرسية غير الصفية حين من الدهر لم تكن فيه ذات شأن وأهمية في العملية التعليمية التعلمية بسبب النظرة التي رآنت على المدرسة التقليدية ، وطبعت بميسمها روح الأفراد الذين وقفوا من هذه المناشط المنسجمة Conformity مع ميول الطلبة واهتماماتهم موقف المعارض عنها ، غير المكترث لأثرها الوظيفي في مساعدة الناشئة على بلوغ النمو الشامل المتكامل ، ثم موقف المعارض لإدخالها حرم التعليم ؛ لأنهم رأوا أنها شبت بشكل ورمي وقد تزايدت أنواعها ، و (أصبحت تشكل تحديا للبرنامج الأكاديمي) (فراتسيس عبدالنور ، ١٩٧٧ : ٢٦٤) ، ونظر إليها وكأنها ضرب من العبث الذي لا يمت إلى مهمة المدرسة بلأنى صلة . ولما جاءت مطالبات الطالب بالاهتمام بهذه المناشط ؛ كان لا مناص من تقبلها واحتضانها ورعايتها (فراتسيس عبدالنور ، ١٩٧٧ : ٢٦٢) .

لهذا نمت المناشط المدرسية غير الصفية بعيدا عن النور حتى قُيِّضَ لها أن تثبت وجودها إلى جانب التعليم الصفّي ، وتميزها عنه في بعض الأحيان بفضل الجهود التي بذلتها المنظمات التربوية ، وبعض المعلمين ممن مارسوا المناشط متطوعين خارج غرفة الصف ، فضلا عما آلت إليه بحوث العلماء التربوية والنفسية الحديثة من نتائج تلح على إعطاء المناشط المدرسية غير الصفية اهتماما في عملية التعلم بغية تيسير اكتساب الخبرات التعليمية المربية ، التي تتم بطرق مرغوبة (فراتسيس عبدالنور ، ١٩٧٧ : ٢٦٣) .

وقد أتيح لفرتويل M. Fretwel من كلية المعلمين بجامعة كولومبيا تسجيل أول انتصار بارز في تاريخ المناشط المدرسية غير الصفية عام سبعة عشر وتسعمائة وألف حين أخلّ (أول مقرر دراسي مخصص لتنظيم وإدارة المناشط

المدرسية خارج المنهج) (إيجار جونستون و رولاند فلونس ، ١٩٦٤ : ١٥) ، ثم نشره أول سيفر يعالج البرنامج بطريقة منظمة علم خمسة وعشرين وتسعمائة وألف .

وفي غمرة الاهتمام بالمنشط المدرسية غير الصفية ، أُقْتُرِحَتْ تسميات متعددة لهذا المجال منها : مناشط مع المنهج ، ومناشط نصف منهجية ، ومناشط محلية للمنهج ، ومناشط خارج الصف ، بيد أن الباحث يميل إلى تسمية غير للصفية التي تحمل معنى (المنشط الذي يمارس في المدرسة خارج الصف) . ولهذا جعل هذه التسمية في عنوان بحثه .

ويلاحظ أن هذه التسمية ، تُفْصِحُ عن المجال الذي يمارس فيه هذا النوع من المناشط بوصفه متمما للمناشط التي تمارس ، أو ينبغي لها أن تمارس في غرفة للصف ؛ نظرا لأن تعلم الطالب مرهون بما يحصله داخل غرفة الصف ، وما يكتسبه (خارج الصفوف داخل المدرسة وخارجها) (المرداش عبدالمجيد سرحان ، ١٩٨٥ : ١٥) .

فالعلاقة بين هذين النوعين من المناشط من وجهة تأثيرهما في شخصية الطالب واتجاهاته هي علاقة حميمة لأن (شخصية الطالب وأخلاقه تتكون في أثناء الدروس كما تتكون في أثناء نشاطه الاجتماعي في المدرسة وخارجها) (إسماعيل محمود القباني ، ١٩٥٨ : ٣٦) .

ويلاحظ أن عبارة (أثناء الدروس) تشير إلى ما يمكن تسميته مناشط صفية بينما تشير عبارة (في المدرسة وخارجها) إلى المناشط المدرسية غير الصفية التي تُنفذ خارج جدران الصف .

وثمة من يرى أن النشاط المدرسي (تنظيم وتنسيق تربوي هلاف متمم للعملية التعليمية) (سيد حسن حسين ، ١٩٦٩ : ١٥٩) .

يتبين من الرأي السابق أن المقصود بالنشاط المدرسي لا يخرج عما قصده الباحث مما أسماه مناشط مدرسية غير صفية ، كما يتبين أن هذا النشاط لا

يمارس كيفما اتفق ؛ لأنه يعتمد على أسس جرى تنظيمها وتنسيقها لبلوغ مرام تربوية يؤمل الوصول إليها بالتعاون بين نوعي النشاط .

ويؤكد ما سبق رأى آخر يذهب أصحابه إلى أن النشاط المدرسي هو :
(البرنامج الذي تنظمه المدرسة متكاملًا مع البرنامج التعليمي ، والذي يقبل عليه الطالب برغبة ، ويزاوله بشوق وميل تلقائي بحيث يحقق أهدافاً تربوية معينة ، سواء ارتبطت هذه الأهداف بتعليم المواد الدراسية أو باكتساب مهارة ، أو اتجاه علمي أو عملي داخل الصف أو خارجه ، وأثناء اليوم المدرسي ، أو بعد انتهاء الدراسة على أن يؤدي ذلك إلى نمو في خبرة الطالب ، وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية والاجتماعية المرغوبة) (جاسم حبيب ورفاقه ، ١٩٨٩ : ٥) .

فالنشاط المدرسي هنا لا يخرج عن مدلول النشاط المدرسية غير الصفية ، وهو ينفذ في ضوء تنظيم معين لتحقيق التكامل مع النشاط المدرسية الصفية .
وثمة وجهة نظر أخرى ترى أنه (سواء كانت أشكال النشاط داخل المنهج الدراسي أم خارجه فهي كلها تستهدف شيئاً واحداً هو تهيئة الخبرات المربية المناسبة للمتعلم لتوفير تعلم أكثر ثراء) (محمد عزت عبدالموجود ورفاقه ، ١٩٧٨ : ١٣٢) . فأشكال النشاط داخل إطار المنهج الدراسي تشير إلى النشاط المدرسية الصفية ، بينما أشكال النشاط خارج إطار هذا المنهج تشير إلى النشاط المدرسية School Activites غير الصفية .

ويلحظ أن نوعي النشاط يتم أحدهما الآخر ، ويرتبطان ارتباطاً وثيقاً بغية تحقيق الأهداف المرسومة وإن اختلفا في نوعية الخبرات ، وطريقة تقديمها .
كما أن ثمة رأي ثالث يرى أن الخط الفاصل بين ماهو منهجي وما هو خارج الفصل من الأمور التي يصعب الكشف عنها ، وليس هذا فقط بل إنه من الأمور التي يصعب تحديدها .

فكلمة (منهجي) أريد لها أن تدلّ على النشاط المدرسية الصفية المقيدة بتنفيذ مقررات محددة بمفردات Vocabulary معينة (فكري حسن ريان ، ١٩٨٧ : ١٦ - ١٨) .

بينما أريد لعبارة (خارج الفصل) أن تدلّ على النشاط المدرسية غير الصفية .

أخيراً فقد أريد لعبارة (إما هو من الأمور . . . يصعب تحديدها) أن تدلّ على هذا الارتباط المكين بين نوعي النشاط اللذين هما أشبه بوجهين لعملة واحدة .

ونجد من الباحثين من يذهب إلى أن النشاط أنواع مختلفة من الفاعليات الموجهة التي يمارسها الطالب خارج الخطة الدراسية برغبته ومن دون ضغط خارجي ، أي يمارسها ممارسة حرة ، تلبية لحاجاته ورغبته (فوزي طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة ، ١٩٩٠ : ١٧٠ - ١٧١) .

ويلاحظ أن كلمة الموجهة في الرأي السابق أريد لها أن تُقصر ممارسة النشاط المدرسية غير الصفية على ما تجيزه المدرسة من النشاط ، وتشجع على ممارسته تحت إشرافها ؛ لأن الطالب غير قادر بمفرده على انتخاب النشاط الموافق لميوله واهتماماته ، فهو لقلة خبراته ؛ (عاجز عن اتباع السبيل القويم في الحصول على المعرفة ؛ نعم إنه راغبٌ مشوقٌ ، لكنه يتخبط في الظلام) (فاخر عاقل ، ١٩٤٩ : ٧١١) .

لهذا تُعدّ النشاط الموجهة حامية لفاعليات الطلبة الذاتية من السير في اتجاه غير مرغوب فيه .

كما نجد من الباحثين من يصف النشاط غير الصفية بأنها جزء من المنهج من حيث إنها تجري تحت إشراف المدرسة ، وإنها تربوية في طبيعتها ، وهي تخترق صفوف الأقسام والتنظيمات وتسمح للطلبة بالاشتراك الاختياري في نشاط قيمة تقوم على الاهتمام بصورة فردية (فكري حسن ريان ، ١٩٨٧ :

. (١٧ - ١٨) .

واضح أنَّ الرأى السابق يرى في النشاط المدرسية غير الصفية جزءاً من المنهج بمفهومه الواسع ، كما أنه يرى أن تنفيذ هذا الجزء يتم بإشراف المدرسة في جو من الحرية الموجهة التي تحبب إلى الطلبة المشاركة في ألوان النشاط التي تتوافق وما لديهم من اهتمامات فردية .

ثم إن ثمة نصاً يصف النشاط المدرسي - أى النشاط المدرسية غير الصفية - بأنه (تلك البرامج التي تخطط لها الأجهزة التربوية ، وتوفر لها الإمكانيات المادية والبشرية بحيث تكون متكاملة Integrity مع البرنامج التعليمي ، ومتممة وموازية له مع مراعاة إشراك جميع المتعلمين و إتاحة الفرص لكل منهم لممارسة أنواع النشاط التي تتناسب مع ميوله واتجاهاته بما يتماشى مع خصائصه النمائية في المرحلة التي يمر فيها) (وزارة التربية بدولة الكويت ، ١٩٨٢ : ١٦) .

ونلاحظ أن هذا النص يشير إلى ضرورة ممارسة النشاط المدرسية غير الصفية ممارسة منظمة ؛ لتحقيق التكامل مع ما يجري داخل غرفة الصف وبما يرتبط مباشرة مع الدروس المنهجية .

ونص آخر يعرف النشاط المدرسي فيقول : (يمكن أن نسمي نشاطاً مدرسياً كل البراعات والنشاطات الثقافية والفنية والعلمية والرياضية التي يمارسها الطلبة في محيط المدرسة تحت إشراف المعلم النشط ضمن برنامج تربوي متكامل) (عبدالله عثمانية ، ١٩٨٦ : ٨١) .

ويفهم من هذا النص أن النشاط المدرسي - كما في الآراء السابقة - يشير إلى ما يمارس خلال النشاط المدرسية غير الصفية من دون أن يدخل في مدلوله النشاط المدرسية الصفية ، وأن ممارسة ألوان النشاط التي عدها الدارسون لا تتم بعيداً عن إشراف المدرسة ، وتوجيه المشرف على تنفيذ برنامج

المنشط المدرسية غير الصفية في تكامل مع ما ترمي إليه المنشط المدرسية الصفية .

وثمة قول يشير إلى أن (النشاط الموجه خارج الصف مجال تربوي خصب لا يقل أهمية عن الدرس في الصف ؛ إذ يعبر فيه الطلبة عن ميولهم ويشبعون حاجاتهم كما يتعلمون فيه مهارات وصفات يصعب تعلمها في الصف العادي) (أبو الفتوح رضوان ورفاقه ، ١٩٧٠ : ١٨٤) .

وبهذا الفهم تكون المنشط المدرسية غير الصفية متممة لما يجري داخل الصف ، وإن كانت كيفية تنفيذها مختلفة عن الكيفية التي تنفذ بها الفاعليات والمنشط داخل الصف من حيث تنوع الفرص المتاحة أمام الطلبة في تقاطعهم مع الخبرات المهيأة لهم ، أو التي ينبغي أن تهيأ في مجالي المنشط الصفية واللاصفية .

كما يمكن القول : إن المنشط المدرسية غير الصفية تمارس من خلال الجماعات المدرسية المتعددة قبيل الدوام المدرسي وفي الفسح ، وبين الدروس ، وبعد انتهاء اليوم الدراسي داخل جدران المدرسة وخارجها . وتقوم على اشتراك الطلبة جميعهم في الجماعة التي توافق ميولهم ، واهتماماتهم ، على أن تختص هذه المنشط بجزء من درجات المقرر الدراسي ، وتهتدي في تنفيذها بتخطيط منهج في ضوء الأهداف العامة للتربية بإشراف مَنَـرَسي يوجه ويرشد ، ويتابع ، ويشترك في التقويم المستمر Continuous Evaluation .

ولما كان الطابع الجماعي هو الغالب على المنشط المدرسية غير الصفية - على الرغم من الحرص على الطابع الفردي في بعضها - كان لابد من الحديث عن الجماعات المدرسية ؛ لأهميتها الواضحة في هذا الميدان .

الجماعات المدرسية :

تشتمل المدرسة الحديثة على عدد من الجماعات المدرسية تمارس عملها قبيل الدوام المدرسي ، وفي الفُسْح ، وبين الدروس ، وبعد انتهاء اليوم الدراسي داخل جدران المدرسة ، وخارجها أحيانا .

وتضم كل جماعة (عددا من الطلبة لهم ميل مشترك إلى نشاط معين ، وهم في نشاطهم هذا يتبعون خطة معينة ، وبرنامجا يقومون بتنفيذه ، ولكل جماعة رائد) (فهمي توفيق مقبل ، ١٩٧٨ : ٥٨) . وعلى هذا فإن للجماعة أربعة أركان هي :

١ - نشاط جماعي منبثق عن تجانس في الميل يقوي أواصر العلاقات الداخلية بين أعضاء الجماعة ، ويزيد من جاذبية الجماعة في عيون أعضائها وغيرهم من خلال نتائجها البليدة ، وطموحاتها المرتقبة .

ومما يجدر ذكره أن التجانس في الميل Interest مع الاختلاف في أعمال أعضاء الجماعة يضمن - أغلب الأحيان - رعاية الصغار من الكبار ، ويدفع أولئك الصغار إلى (التشبه Assimilation بالكبار فيأخذون عنهم خبراتهم ومعارفهم ، ويكتسبون منهم تقاليد السلوك) (رونييه أوبير ، ١٩٨٢ : ٨) ، لذا يحسن الانتباه إلى هذه الناحية لدى تأسيس الجماعة المدرسية .

٢ - أهداف مبرمجة متدرجة في الصعوبة ضمانا للنجاح الذي يقود للنجاح .

٣ - خطة تحدد عمل كل طالب وتؤمن بأن ما ينتاب الطالب من شعور بالرضا من جراء انتمائه للجماعة مصدره (الفرص التي تتاح له كي يلعب أدواره بوصفه عضوا من أعضائها) (لويس كامل مليكة ، ١٩٦٣ : ٣٩) .

٤ - رائد خبير متفان في خدمة الجماعة ودفعها إلى التقدم دون أن يستأثر بالفاعلية . والجماعة المدرسية إلى هذا إحدى الصيغ الفعالة التي تستجيب لضرورة (تجميع المتعلمين على صيغ متعددة وفقا للأغراض التربوية المتوخاة ،

وعدم الوقوف عند صيغة جامدة في صيغة الصف المدرسي (محمد أحمد الشريف ورفقه ، ١٩٧٩ : ٢٧٧) .

وتزداد أهمية الجماعات المدرسية عندما يتصل الأمر بأعضائها الطلبة ممن تراوحت أعمارهم بين الثانية عشرة والخامسة عشرة - عمر طلاب المرحلة الإعدادية - ويكون من الحكمة في هذه السن ؛ توجيههم للانضواء تحت لواء إحدى الجماعات التي توافق ميولهم واهتماماتهم ضمانا لتحقيق فردية كل منهم ضمن المحيط الاجتماعي الذي يظلمهم ، والذي يعد شرطا لازما لنمو قواهم العقلية والنفسية في الاتجاه المرغوب فيه .

وفضلاً عما سبق ذكره فللجماعات المدرسية أهمية في العمل على إشباع حاجات الطلبة وميولهم ، وتنمية قدراتهم واستعداداتهم ومهاراتهم بالتفاعل النشط بين نزعتهم الداخلية ، ومؤثرات البيئة المحيطة بهم ، وفي مساعدة الطلبة على أن يعيشوا في المدرسة حياة تضارع الحياة التي تنتظرهم في المجتمع الواسع ، من خلال ما يهيأ لهم من الفرص القاصدة إلى تعريفهم أسس الحياة الديمقراطية معرفة وتطبيقاً في تحمل المسؤولية و الإحساس بلذة احترام القانون والإيمان بأن الخضوع له لا يعد مظهراً من مظاهر العبودية ؛ بل آية تدل على النضج والتمتع بصفات الكائن الحر الذي يفهم الأمور ، ويتصرف بما يعود عليه وعلى الآخرين في مجتمعه بالنفع والخير (Ingram James B. 1979 : 32) .

وهي إلى هذا تربى في أعضائها الولاء للمدرسة التي أظلتهم ، وقاربت بين أفكارهم ومشاعرهم وأعمالهم (وتؤسس في نفوسهم بذور الولاء لمجتمعهم انطلاقاً من أن الولاء للمدرسة خطوة إعدالية لتحقيق الولاء للمجتمع) (عبدالعزيز القوصي ، ١٩٥٤ : ٤٠٣) .

ويبدو أن الوصول إلى هذا النوع من الولاء يسهم في حماية المجتمع من الانقسام الطبقي ، والتناحر المشتت للشمل من جراء القلق الذي يكتنف الشبيبة

الذاهبة في بلد من البلدان (منازع شتى في المعنى الذي تعطيه للحياة ، وفي الآمال التي تنتظرها منها) (رونية أوبير ، ١٩٨٢ : ٧٩٦) .

ومن هنا كانت المشاركة في الحياة المدرسية للجماعات من خير الوسائل وأحسنها لتطبيع المراهق عن طريق الاستغلال السليم لوقت الفراغ في أمور مفيدة تدفعه لتجسيد فكرة مفادها أن الوقت هو الحياة ، وترجمتها إلى سلوك عملي يتبدى فيما يمارسه من مناشط مدرسية تتصل بحاجاته واهتماماته مثل : قراءة كتب ، أو كتابة مقالة ، أو قصة ، أو شعر ، أو جمع صور ، أو تمثيل وما إليها من مناشط مربية يتوقع أن تعطي لمفهوم أوقات الفراغ معنى مختلفاً عن السائد المعروف من أنه تزجية للوقت في غير فائدة . كما أن المشاركة في حياة هذه الجماعات تزود الطالب بفوائد منها : أنها تمده (بخبرات ومعلومات ومهارات من نوع جديد لا يستطيع أن يظفر به في المدرسة عادة ، ومنها أنها تعينه على اكتشاف نفسه وعلى اكتشاف قدراته وإمكاناته الخافية أو المهملة) (أحمد عزت راجح ، ١٩٧٠ : ٥٢٩) فتيسر له من خلال هذا الاكتشاف فرصة طيبة لزيادة ثقته بنفسه ، وتصريف طاقته في الاتجاه الذي يرضي ذاته ويرضي مجتمعه .

وهذا يعني أن الجماعات المدرسية تمثل صيغة تطبيقية للمنشأ المدرسية غير الصفية التي ترفد العملية التعليمية في غرفة الصف ، وتكملها معززة ما تنشده هذه العملية التي يؤمل أن تكون بحق المنطلق لترجمة الشعور الذي يطالب بـ (تعلم الفرد كيف يتعلم) (إيجار فور ورفاقه ، ١٩٧٤ : ٢٧٨) إلى واقع حي ملموس .

ولكن الوصول إلى هذه النتائج مرهون بقيام الجماعة المدرسية على أسس تربوية سليمة تغري الطالب بالنشاط والاهتمام الفعال بمستقبل جماعته التي يتوقع أن تكون - من وجهة نظره - كلا متكاملًا ، هذا فضلاً عن تنفيذ برنامج الجماعة بإشراف مختص تربوي ، وإلا حصد الطالب المراهق من الطريق الذي

اختاره شوكاً يُدْمِي قديمه في رحلة الحياة ، وجنى اضطراباً يقلق مجتمعه ليل نهار .

لهذا - ولما كانت الجماعات المدرسية إحدى الصيغ التطبيقية للمناشط المدرسية غير الصفية - كانت الأهداف التي أنشئت من أجلها المدرسة لا تتحقق إلا بتضافر هذه الأنواع من النشاط . والمدرسة مدعوة لدعم هذه الصيغة ، وتوفير متطلبات النجاح ، وبينها اقتناع الهيئة الإدارية والتدريسية ، والأهل بأهمية النشاط في تحقيق النتائج التعليمية التعليمية المرغوب فيها ، ومنح صيغتها التطبيقية صلاحيات وضع الأنظمة الخاصة بها ، وتزويدها بإمكانات الاستمرار في أداء وظيفتها التنموية والتكوينية ، وإلا اختلت العلاقة في المدرسة بنظامها الأكبر ، وصارت المدرسة مهددة بتقهقر أكبر في أداء المهمة .

وغني عن البيان أن مسئولية المدرسة تجاه هذه الصيغة تقف عند حد التوجيه Supervision والإرشاد ولا تخولها تقييد الطلبة في الانتساب إلى جماعة ، وصرفهم عن أخرى أيّاً كانت الأسباب ؛ لأن أساس العمل في الجماعة يرتبط (باستجابة طبيعية لرغبة داخلية يشعر بها الطلبة ؛ فيرتاحون إلى تحقيقها) (كامل بنقسلي وأحمد الصعيدي ، ١٩٩٢ : ١٣) . وعلى مثل هذه الاستجابة يتوقف تماسك الجماعة .

وفضلاً عن ذلك فإن مسئولية المدرسة لاتُبيح لها التحكم في خطة العمل ، أو أهدافه ؛ لأن الطلبة - كل بحسب جماعته - هم الذين يبرمجون أغراضهم في ضوء الأهداف الكبرى للمجتمع ، ويضعون خططهم بإشراف رائدهم المختص . وثمة شيء آخر يتصل بمسئولية المعلم - بوصفه معنيا بتأليف الجماعات المدرسية - التي لا تنتهي عند عتبة غرفة الصف فحسب ؛ بل تمتد إلى مجال أرحب يشمل (تنظيم جماعات النشاط العلمي والإشراف عليها) (رشدي لبيب ، ١٩٦٦ : ٣٧) .

وفي ضوء ذلك تكون المسؤولية الجديدة ذات صلة قوية بعمل المعلم الرسمي وتوصف بالتربوية لأنها (عادة خبرة ممتعة Pleasurable Experience) تتطلب بذل جهد ، وتتطلب إدارة ماهرة وتفكيراً تربوياً سليماً) (فكري حسن ريان ، ١٩٦٨ ، ٨٤) .

ولا يخفى أنّ هذه المسؤولية تضيف إلى أعباء المعلم أحمالاً ثقلاً ، بيد أنها مسؤولية محببة - في أغلب الأحيان - لدى كثير من المعلمين الذين ينسوا مما يلاحظونه من نتائج سلبية تزيد تشوه التعليم في واقعه الراهن بسبب الفصل غير المرغوب فيه بين الجانب المعرفي والجانب العملي السلوكي في المواد الدراسية جميعها ، وذلك على الرغم من احتمال ضيق بعض المعلمين من هذه المهمة تبعاً لظروفهم الخاصة (Thomas Good L. @ Jere E. Brophy , 1986 : 74) .

وفي ضوء ما سبق يمكن القول : إنّ المناشط التي تنفذ من خلال الجماعات المدرسية بتلقائية متوافقة مع الحاجات النفسية للطلبة لابد أن تخضع لشيء من الضبط الضروري ضماناً لمشاركة الطلبة الضعاف ، وعوناً لأولئك الذين يعتنون بضعف التكيف عند الانخراط في إحدى الجماعات ، وحماية للجماعات نفسها من استئثار بعضهم بممارسة العمل فيها على حساب مناشطهم الصفية من جهة ، وعلى حساب الآخرين من جهة أخرى .

ثم المفترض في التقويم المرافق لعمل الجماعات المدرسية أن يكون ذا طبيعة مميزة تجعله لا يقف في الحكم على النتائج المحصلة عند الشكلية ، والنتائج المادية فحسب ؛ لأن العمل في هذه الجماعات لا يهدف إلى إعداد المهرة والحرفيين ، ولا يرمي إلى إرضاء شعور المسؤولين ، ومن يزور المدرسة من أولياء الطلبة قدر ما يرمي إلى التربية الشاملة المتكاملة Integration للإنسان الذي يُعدُّ أعلى ما في الوجود .

وفي إطار هذه النظرة المتكاملة لتربية الإنسان نتحدد - أو ينبغي أن نتحدد - منطلقات عمل الطلبة ، وأهداف عملهم داخل الصف وخارجه .

المجالات الخاصة بالمنشط اللغوية غير الصفية :

في محاولة للبحث عن المجالات التي تُمارسُ من خلالها المنشطُ غير الصفية يتبينُ أن ثمة تشابهاً بين المجالات الخاصة بالمنشط غير الصفية الخاصة بالمواد الدراسية ، والمجالات الخاصة بالمنشط اللغوية غير الصفية إلى الحد الذي يسمحُ بالقول : إن معظمَ المنشطِ المدرسية غير الصفية لاتعدو أن تكون منشط لغوية لاعتمداً بشكل أساسي على اللغة.

ومن هنا تكون العنايةُ في المجالات الخاصة بالمنشط اللغوية غير الصفية سبيلاً إلى تعلم اللغة ، وإتقان مهاراتها ، والإبداع فيها ، فضلاً عن كونها رديفاً قوياً للمواد الدراسية كافة (Edlind L. Haensly, 1985 : 113) وهذه المجالات هي : القراءة الحرة - المسرح المدرسي - الإذاعة المدرسية - الصحافة المدرسية .

أولاً - منشط القراءة الحرة :

- (اقرأ) بهذه الأحرف الموحية بالمعرفة والاطلاع افتتح سبيلته وتعالى تنزيله الكريم مخاطباً نبيه المصطفى صلى الله عليه وآله وسلم ، ومن خلاله الناس أجمعين إلى يوم يبعثون .

ويعد تعلم القراءة في المدرسة نشاطاً فكرياً يقوم به الطلبة للاطلاع على معارف جديدة ، وتكوين اتجاهات وقيم ومثل ، فضلاً عن اكتساب عدد من المهارات .

وهي بالإضافة إلى هذا الخطوة الرئيسية في تعلم اللغات الحية بغرض تجاوز حدود حياة الطالب الخاصة والاطلاع على أنماط حياة من سبقه ، ومن يعيش معه في عصره ، فضلاً عن طموحه الهلّاف لتحقيق التكيف الحسن مع المواقف التي يحياها داخل المدرسة وخارجها (Carol Bartlei , 1980 : 213) .

ويؤيد هذا الذي سبق ذكره من أمر المكثّة المتميزة للقراءة في تيسير التكيف الحسن مع مواقف الحياة المتنوعة ما قاله هيكلسي Hekilsy : (كل إنسان يعرف القراءة يملك القدرة على التكيف ، وعلى مضاعفة أنماط معيشية ، وجعل حياته ممثلة وذات جدوى ومعنى) (أحمد عبدالله العلي ، ١٩٩٣ : ٧٣) .

ويلاحظ أن المقصود بمعرفة القراءة هنا ليس مجرد التمييز بين الحروف والتلفظ بالكلمات فحسب ؛ بل المعرفة التي تؤدي إلى مواصلة القراءة بعد امتلاك أساسياتها إشباعاً لحاجة وإرضاء لميل (حسن محمد عبدالشافي ، ١٩٨٦ : ٤٩) .

وعلى هذا تكون القراءة الحرة ضرورة لا معدى عنها إذا ما أصرت المدرسة الحديثة على بلوغ ما تطمح إليه من تحقيق النمو الشامل لدى الطلبة جميعهم ، ذلك النمو الذي يؤمل أن يقترب من مستوى الكمال بتضافر الجهود المبذولة في كل من المناشط اللغوية الصفية وغير الصفية .

ويؤكد هذا الذي سبق ذكره من أمر التلازم بين نوعي المناشط وسعيهما إلى هدف متكامل قول يري أن : (أي منهاج دراسي في أي مدرسة لا يمكن اعتباره ناجحاً إذا لم يرتبط ارتباطاً مباشراً بالقراءة الإضافية) (جيمس داتهل ، ١٩٧٤ : ٦٧) . وكى لا يفهم من عبارة (القراءة الإضافية) أنها نافلة يمكن للطلاب أن يؤدوها أو يقصر فيها . يميل الباحث إلى الأخذ بتعبير القراءة الحرة تمييزاً لهذا النوع من القراءة التي تتم في المناشط الصفية ، وإشارة إلى حرية الطالب في اختيار الكتاب الذي يود مطالعته إرضاء لحاجة تستحثه .

وإذا كانت حرية الطالب لازمة لتعويده القراءة الحرة بغرض المتعة التي تعود بالفائدة ، وتنمية رغبته في هذا النوع من القراءة فإنها غير كافية لبلوغ النتائج المتوقعة نظراً لكثرة ما تخرجه المطابع يومياً ، وعجز الطالب عن اختيار الطريق الآمن وسط هذا الخضم الزاخر بالموثرات التي تتجاذبه ذات اليمين وذات الشمال من دون أن تتيح له فرصة تعرف المربي منها ، وهو قليل عصي على الغر أغلب الأحيان ، وغير المربي وهو كثير هذه الأيام وقادر على اجتذاب قليل الخبرة بما يملكه من بريق أخلا ، ومذاق فنان يدعوان المفتون إلى الاستغراق والاستزادة من دون أن يعي عاقبة أمره .

وفضلاً عن مكانة القراءة الحرة في تعويد الطالب مجالسة الكتاب ، وتحصيل الفائدة والمتعة ؛ نلاحظ مظاهر أخرى لهذه المكانة منها : تنمية قدرة الطالب للقارئ على تخير المفيد لمستمعيه .

وفي ضوء هذا كله تُعدُّ المدرسةُ معنيةً بتهيئة الفرص الغنية لممارسة هذا النوع من القراءة وما يتصل به ؛ انطلاقاً من أن مهمتها لا تتحدد بما تتضمنه الكتب المدرسية ولا بالساعات التي يقضيها الطلبة في غرفة الصف فحسب بل تمتد إلى إعداد الطالب لممارسة الحياة من خلال ممارسته الحياة نفسها في المدرسة وما يتصل بهذه الممارسة من امتلاك الأساسيات المتعلقة بقدرة الطالب على اختيار الكتاب المناسب ، واستعمال المعاجم Dictionaries والفهارس Indexs والمراجع References ، مما ييسر مداومة تعلمه مدى الحياة برغبة لا تقل عن رغبة من وصف حالته مع الكتاب حين قال : (فإني إذا استحسنت كتاباً ، واستجذنته ورجوتُ فائدته لم أؤثر عليه عوضاً ، ولم أبغ به بدلاً ، فلا أزال أنظرُ فيه ساعةً بعدَ ساعة . كم بقي من ورقه ؟ مخافة استنفاده) (أبو الفتح عثمان بن جني ، ١٩٨١ : ٦) .

ويبدو أن تهيئة مثل هذه الفرص يتطلب - في جملة ما يتطلب - العمل على إنشاء مكتبة مدرسية توفر الإشراف التربوي Educational Supervision على المناشط القرائية لطلبة المدرسة انطلاقاً من أن قيام المدرسة بواجباتها نحو طلابها يرتبط بتأسيس مثل هذه المكتبة والاجتهاد بتغذيتها بالكتب والمطبوعات الكافية للطلبة ، الملائمة لهم من حيث عددها وتنوعها .

ولما كانت الفائدة مما في مكتبة المدرسة مرهونة بامتلاك الطلبة بعض المهارات المكتبية مثل : الإمتداء للكتاب المطلوب ، وطريقة العثور على المعلومات فيه ؛ يؤمل تخصيص حصة أسبوعية للقراءة الحرة تنفذ فعلياً في المكتبة بقصد تربية هؤلاء البراعم على الشغف بالكتاب ، والشعور بضرورة مرافقته بفضل المتعة التي يحسونها ، والفائدة التي يجنونها مرة بعد مرة وهم يتصلون به ويقطفون من جناه الزاخر ما هم بحاجة إليه في درسه ، وفي حياتهم ذات الاهتمامات المتنوعة .

بيد أن هذا الإجراء يستدعي توافر مجموعة من الشروط التي تيسر حصول الطلبة على نتائج تعليمية تعليمية مرغوب فيها ، بينها : تأسيس جماعة مدرسية تشمل على عدد من الطلبة الذين يمثلون صفوف المدرسة كلها ، شريطة كونهم من المعروفين بحب الكتاب ، واستقصاء ما بين دفتيه ، فضلاً عن عدد من المدرسين المولعين بصحة الكتاب ، بينهم مدرس اللغة العربية ، وأمين المكتبة أو اختصاصي مصادر التعلم .

وتقوم جماعة المكتبة المدرسية بأعمال متنوعة منها : تشويق طلبة المدرسة جميعهم لدخول قاعة المكتبة في الحصة المقررة ، وفي الأوقات الأخرى بفضل ما تبتكره هذه الجماعة من ضروب الدعوات المستمرة في الإذاعة المدرسية أو الصحيفة الخاصة بالمكتبة ، أو من خلال الإعلانات التي تعلق هنا وهناك ، أو المباريات الثقافية أو المناظرات المتصلة بموضوعات متنوعة ، وما يتصل بهذا من تدريب على امتلاك عدد من المهارات .

هذا بالإضافة إلى العناية بمظهر المكتبة ، وحسن ترتيب مقتنياتها ، وتزويدها بالجديد المناسب من المطبوعات الموائمة لحاجات الطلبة بحسب صفوفهم ومستوياتهم ، فضلا عن مناسبتها لحاجات المدرسين أيضا . وعلى هذا ، تكون الإفادة من مكتبة المدرسة غير مقتصرة على أعضاء جماعة من الطلبة فحسب ؛ بل تكون قادرة على إيصال الفائدة للطلبة جميعهم . ولاسيما أن المجالات المتنوعة للمناشط اللغوية غير الصفية ترتبط بالقراءة الحرة ، وتصدر عنها في الأعم .

وإذا كانت المكتبة المدرسية تتطلب نفقات مالية كثيرة ؛ فإن ثمة أنواعا من المكتبات داخل المدرسة لا تتطلب مثل هذا المال لاعتمادها أساليب تعاونية بينها : الإهداء والاستعارة المؤقتة وما إليهما .

وأية ذلك أن التمويل في مكتبة الصف يقتصر - أغلب الأحيان - على ما يوفره الطلبة والمدرسون لهذه المكتبة من كتب ومطبوعات متنوعة تسترد في نهاية العام الدراسي ، أو تبقى في المكتبة بوصفها هدايا يتداولها الطلبة في السنوات القليلة ، على أن يراعى في الكتاب المهدى ذكر اسم المهدى ، وسنة إهدائه .

واستقامة الأمور في هذا النوع من المكتبات تتوقف على توافر شيء من التنظيم الذي ينتظر أن تقوم به جماعة طلابية من الصف نفسه ، تؤدي أعمالها بإشراف مدرس اللغة العربية ، بدءاً من ترتيب مقتنيات المكتبة ، والدعوة إلى قراءة ما فيها ، ومروراً بتنظيم الإعارة Organizing The Borrowing لطلبة الصف ، والتعاون مع مكتبات الصفوف الأخرى داخل المدرسة في تبادل الكتب وصولاً إلى التعاون مع الجماعة الخاصة بالمكتبة .

ويمكن لجماعة الصف (الشعبة) أن تعنى بالملخصات التي يعدها الطلبة إبان السنة الدراسية فتحفظها ، لتستفيد منها في المعارض المدرسية ، وتضعها في

متناول طلبة الصف في السنة نفسها ، أو في السنوات القليلة بغرض الاطلاع عليها ، وتقديم ما يماثلها ، ويمتاز عليها .

وإذا كانت المكتبة المدرسية والمكتبات الصفية وغيرها ذات مكانة في تعويد الطلبة القراءة الحرة ، فإن مواقف المدرسين من الكتاب ، ولا سيما مدرسي اللغة العربية - أعني مواقف المدرسين - لها أثر كبير في تكوين الاتجاهات المربية لدى الطلبة جميعهم . فالمدرس الذي يكثر من التحدث عن الكتب حديثاً طلياً شتقاً ، ويُعرفُ طلبته بما يراه صالحاً من الكتب والمجلات ، ويكلفهم العودة إلى كتب غير مقررة بقصد إنجاز بعض الوظائف (حسين سليمان قورة ، ١٩٨١ : ١١٥) ، والذي يصطحب طلابه إلى مكتبة المدرسة ، أو المكتبات للعلمة أحياناً ، فضلاً عن حرصه على إحضار بعض الكتب النافعة الممتعة إلى غرفة الصف بغية إتحاف الطلبة بما فيها وترغيبهم في مطالعتها ، يزرع في طلبته بذور حبّ القراءة الحرة ، والتعلق بالكتاب (Jean Poindexter ، 1974 : 318) .

والكلام نفسه يمكن أن يقال عن أمين المكتبة ، أو اختصاصي مصادر التعلم الذي يؤمل أن يكون من مؤثري العيش مع صفحات الكتب ساعات طويلة ، على ألا يطغى ميله هذا على عمله فيصبح مجرد قارئ منكفى على نفسه ، ملول من تقديم العون لمن كان محتاجاً إليه من رواد المكتبة . وبعد . . . فهل تُنصف المكتبة ، فتُغذى بالطيب اللذيذ ، وتُرفد بالاختصاصي النشط ؟

ثانيا - منشط المسرح المدرسي :

يعد التمثيل - بأحد الاعتبارات - نوعاً من التعبير الكلامي المرافق بحركات وإيماءات صلابة عن عواطف متمثلة بدرجة عالية لدى القائمين بالتمثيل ؛ لارتباط الأفكار والمواقف Situations المعقدة - في معظم الأحيان - بما لديهم من ميول واهتمامات متنوعة .

وهو لهذا من الأساليب المحببة إلى نفوس الطلبة أياً كانت المرحلة النمائية التي يمرون بها ، ومن دعائم التربية التي باقت لا تقف عند حد العناية بالمنشط الصفية فحسب ؛ بل تمتد لتشمل ما يمارس خارج غرفة الصف من منشط مدرسية غير صفية ، بينها منشط التمثيل المسرحي .

ويلاحظ أن هذا المنشط يسهم في دعم المقررات الدراسية وإغنائها والربط بين جوانبها المختلفة : النظرية منها والعملية ، فضلاً عن إسهامه في معالجة بعض الانحرافات النفسية لدى الطلبة ، مثل : الخجل والعزلة وما إليهما ، وتنمية عادات التحكم في النفس والتوازن الداخلي لدى الطلبة ، كما أنه يتيح للطلبة أن يستثمروا أوقات الفراغ في نشاط تربوي هلافي (عبدالمجيد نشواتي ، ١٩٩٥ : ٤١١) . ثم إن التمثيل ذو مكتبة متميزة في تعليم اللغة العربية ، وتعلمها ، ولا يقتصر على ما تقدم ذكره من حيث التركيز في المهارات اللفظية فحسب ، إنما يشمل الكتابة أيضاً نظراً لاستحالة الفصل بين أنواع المهارات في وحدة اللغة ، وإمكان انتقال أثر التدريب من أحد النوعين إلى الآخر . بمعنى أن حفظ الطالب للنصوص المسرحية الفصيحة التي أداها ، أو سمعها ، لابد أن يترك أثراً في أسلوبه الكتابي .

ومع أن المهارات الكتابية كثيرة متنوعة شأنها شأن المهارات اللفظية ؛ فمن الممكن تدريب الطلبة في مواقف حية Live Situations تيسر لهم تعلم الكتابة

بالكتابة ، وما يتصل بهذا التعلم من تعريف بنقاط القوة ، والضعف بغرض تمكين الطلبة من امتلاك الأسلوب الجميل في الكتابة شريطة موازنة هذا التدريب لمستوياتهم ، ومراحل نموهم . ومن أشكال التدريب الكتابي : تحويل قصة قرأها الطلبة في الكتاب المقرر إلى حوار تمثيلي مع شيء من التصرف (Paul Hazard 81 : 1974) ، أو تأليف تمثيلات قصيرة هادفة .

ثم إن الحياة التي يحياها الطلبة ، ويشاهدون عبر دقائقها مشكلات كثيرة ، أو يسمعون فيها عن حوادث كثيرة إنما هي في الحقيقة تكتمل بما يجنى من التمثيل لغة ومسرحا وبما فيهما من واقعية تقتضي من الطلبة المشاركين في هذا المنشط الارتباط بالواقع ، والسعي لتصويره ، وإظهار مفارقاته ثم تقديم البديل الصحيح عبر ما يكتب ، ويقدم من عرض شائق يتوقع أن يؤثر في المشاهدين ، ويشد انتباههم في مراحل العرض كلها .

ولاشك أن اهتمام المدرسة بتأسيس جماعة مدرسية لمنشط التمثيل المسرحي - تضم مجموعة من الطلبة الموهبين من صفوف المدرسة كلها ، فضلا عن عدد من المدرسين بينهم مدرس اللغة العربية - من أبرز العوامل التي تكفل تنظيم العمل في هذا المنشط اللغوي .

فلذا ما تأسست مثل هذه الجماعة يتوقع أن تضطلع بمهام متنوعة أبرزها : توزيع أعضائها على فرق صغيرة تتولى كل منها عملا من أعمال الجماعة مثل : اختيار المسرحيات الصالحة للتمثيل والخراج الذي يتطلبه المدرب اللغوي المرافق للحركات التعبيرية والإيماءات الموحية ، وتهيئة الثياب ، ومناظر المسرح ، وهندسة الإضاءة ، والإعلان عن مكان تقديم العمل وزمانه ، إضافة إلى توجيه الدعوة إلى أولياء أمور الطلبة ؛ توطيدا للعلاقة بين المدرسة وبينتها ، ثم تقديم العمل على مسرح المدرسة ، أو في باحتها ، أو على مسرح مدرسة

أخرى أو أي مركز ثقافي قريب .
ويمكن لهذه الجماعة أن تُحوّل بعض نصوص الكتب المدرسية المقررة إلى مسرحيات صالحة للتمثيل ، وأن تعلن عن مسابقات في التأليف المسرحي لنتائج يقدمها الطلبة في موضوعات محددة تمهيداً لعرضها على لجنة تحكيم تدرس النتائج المقدمة ، ثم تعلن النتائج في اجتماع طلابي عام لتكريم أصحاب الأعمال المقدمة بطريقة تُشعرُ كلاً منهم بموقع نتاجه من النتائج الأخرى تشجيعاً لهم على مواصلة العمل ، وتجويده مستقبلاً .

وزيادة على ما تقدم يتوقع من هذه الجماعة أن تتجاوز في أعمالها حدود المدرسة ، لتتعاون مع المدارس المجاورة ضمن إطار الروابط ، في تقديم العروض المسرحية (سامي عبد الحميد وأسعد عبدالرزاق ، ١٩٨٤ : ٥٣) .
ويراعى في التمثيليات التي يزمع تقديمها بمشاركة هذه الجماعة إيجاد عمل لكل طالب من طلبة الصف على توالي الأعمال المسرحية انطلاقاً من أنه (إذا لم يكن التمثيل في الصف نشاطاً يشترك فيه الجميع فمن الخير تركه) (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٣ : ١١) .

وهذا يعني أن التمثيلية - بوصفها مجالاً تعليمياً تعليمياً تستعمل داخل الصف وخارجه ، وهي تعنى بمراعاة الفروق الفردية Individual Differences بين الطلبة ، بقصد مساعدة كل منهم على الإفادة منها دون أن يكون هدفها إعداد الممثل ؛ لأنّ ثمة جهات أخرى متخصصة لتحقيق هذا الهدف .
ويلاحظ أنه إذا عمّ اتخذت هذه النظرة منطلقاً في التمثيليات المدرسية - وهو لا بد أن يحصل اليوم أو غداً - أمكن تجنب ما يلجأ إليه بعضهم من الاستعانة بممثلين محترفين من خارج المدرسة ، وما يتطلبه هذا الإجراء من نفقات مالية كبيرة تصرف لتقديم أعمال استعراضية تترفع عن تقديم نتاج الطلبة ، طمعاً في

سماع التقرير ، وتسلم الجوائز من دون أن تأخذ بالحسبان ما ينبغي لهذا المنشط أن يحققه من أهداف تربوية لدى المشاركين والمشاهدين من الطلبة بالدرجة الأولى (فرح سليمان المطلق ، ١٩٩٠ : ٣١) .

وفي ضوء هذا الاتجاه الداعي لمسرحة المقررات الدراسية ، والحرص على إشراك الطلبة جميعهم فيها عن طريق الجهود المتكاملة لجماعات التمثيل الصفية ، والجماعة المدرسية الخاصة بمنشط التمثيل ؛ يتوقع توصيل المعلومات ، والأفكار ، والاتجاهات Attitudes إلى طلبة المدرسة بفاعلية Effectiveness عالية من خلال إعادة تنظيم الخبرة التي تعتمد على ثلاثة معايير (الاستمرارية Continuity ، والتتابع Sequence ، والتكامل Integration) (رالف تايلور ، ١٩٨٤ : ٦٢) ، وتشكيلها وفق ما يخدم الأهداف التربوية المرغوب فيها ، ثم تقديمها بأسلوب شائق يلتزم اللغة القومية ، ويراعي استعمال العبارات المتفقة مع المعايير Criteria المقبولة للأساليب الأدبية ، والاستعمال اللغوي السليم ، ويتجنب اللهجات العلمية المحلية اعتزازاً بالعربية التي كافحت وما تزال ، وتعزيزاً لتعليمها وتعلمها ؛ كي لا تشيع الاستهانة بها على السنة المتعلمين ، ثم تغدو هذه الاستهانة أمراً ضاعطاً في المؤسسات التعليمية (إميل فهمي ، ١٩٧٦ : ٥٢) .

ولا يخفى أن المشاركة الإيجابية للطلبة في هذا المنشط تدمهم بنتائج تفوق ما يحصله أقرانهم المشاهدون من حيث إصلاح لهجاتهم ، وتلوين نبراتهم بحسب المواقف المتنوعة من سخط ورضى ، وفقر وغنى ، وحب وكراهة ؛ فضلاً عما يتعلق بفهم النص ، وإدراك خفاياه ، وزيادة محفوظات الطالب ، وقدرته على التفاعل اللفظي في المواقف المختلفة (أحمد سويلم ، ١٩٩١ : ٨٢) .

ولا غرو بعد ما قد سبق أن يُحصّل كلُّ من الطالب المشاهد ، والمشارك في هذا المنشط من الفوائد اللغوية ، وغيرها ما لا سبيل إلى تحصيله عبر الأساليب

التقليدية الممارسة - أغلب الأحيان - في غرفة الصف .

ثالثاً - الإذاعة المدرسية :

تعد الإذاعة المدرسية مجالاً لغوياً يعتمدُ الكلام والموسيقى والصوت لتحقيق الفهم والإفهام عبر وسيلتين طبيعتين هما : اللسان والأذن .

ويلاحظ أن عنصر الكلام في هذا المجال لا يخرج عن كونه لوناً تعبيرياً يبدو في مظاهر متعددة منها : التمثيلية ، والمقابلة ، والأغنية ، والقصة ، والحديث والمسابقة الإذاعية وما إلى ذلك ؛ لكنه يعقّزُ عن اللونين الآخرين (المكتبة والمسرح) بمكانة كبيرة لعل من أهم ما فيهنَّ أن الكلمة وحدها تحملُ المعنى ، والفكرة والشعور والعاطفة والحركة .

أما الموسيقى فلون تعبري آخر يُستعملُ أحياناً بمرافقة الكلام ؛ بغية تكميل المعنى والمساعدة على إيقاظ انتباه المستمع ، والاحتفاظ به طوال مدة تلقي الرسالة (جبرين عطية محمد حسن ، ١٩٨٧ : ٦٣) .

وأخيراً يعدُّ الصوتُ من ألوان التعبير التي لا معدى عنها في الإذاعة المدرسية ، ولا سيما عندما يعجز الكلام والموسيقى عن التعبير الجلي الخاص بصوت مرور طائرة ، أو صوت حيوان ، أو صوت رعد يقصف في شتاء جلل على سبيل المثال .

ومع أن هذه العناصر الثلاثة تنضوي تحت ما يمكن تسميته (ألوان البث الإذاعي) فإنها لا تكون في حالة من الاندماج والتوحد لدى كل اتصال يتم عبر الإذاعة المدرسية ، وما ذلك إلا لأن مثل هذا الاندماج الذي قد يُلاحظُ في بعض المواقف بين لون وآخر ؛ يتوقفُ على طبيعة الموقف نفسه ، ويستلزمُ استعمالَ ألوان التعبير السالف ذكرها - سواء كانت منفصلة ، أم متحدة -

بحرص وحذر ؛ لتحقيق الانسجام تجنباً لما من شأنه أن يؤدي إلى إخفاق الإذاعة المدرسية في مهمتها ، ويحكم على الجهود المبذولة بالضياح هباءً منثوراً .
ومما يجدر ذكره هنا أن تسمية الإذاعة المدرسية تشير إلى أكثر من مدلول فهي إما (علمة مفتوحة تبث لمجتمع المدرسة كله ، كما يحدث في الفترة الصباحية والفسح الرئيسة وبين الدروس ، وإما " خاصة داخلية " توجه لمجموعة محددة من الطلبة أو فصل " أو عدة فصول " من فصول المدرسة كجزء من عملية التعليم الصفي) (محمد زيد حمدان ، ١٩٨١ : ٣٤٤ - ٣٤٥) .

الإذاعة المدرسية إذا ذات مدلولين : يشير الأول إلى انتمائها للمناشط اللغوية غير الصفية ، وإلى انتفاع المجتمع المدرسي من طلبة ، ومدرسين ، وإداريين ؛ فضلاً عن المحيط الذي تقع فيه المدرسة بما تقدم هذه الإذاعة خارج أوقات الدوام المدرسي ، وفي الفسح وبين الدروس .
ويشير المدلول الثاني إلى اتصواء الإذاعة المدرسية تحت ما يسمى بالمناشط الصفية فحسب .

وفي ضوء هذا التحديد يشتمل الحديث في البحث الحالي على الإذاعة المدرسية - تلاماً وفق المدلول الأول بوصفها متممة لمناشط الصف ، وقلرة على الإسهام في إشباع الناحية الوجدانية لدى طلبة المدرسة جميعهم .
ولا مشاحة في هذا ما دامت الإذاعة المدرسية تستقي حقائقها ومعارفها من مناهل الحياة المتنوعة بالاعتماد على ما يقوم به الطلبة من نشاط ذاتي موجه ؛ لاستغلال أوقات فراغهم بمطالعات مستمرة في الكتب ، واتصالات دائمة بحقول المعرفة المتنوعة ؛ بحثاً عن المعلومات النافعة الممتعة ، وإعدادها ثم إلقتها على أسماع المجتمع المدرسي بأساليب شائقة تجذب انتباه أفراد ذلك المجتمع ، وتزودهم بالممتع المفيد .

ولكن الطالب المتجه للبحث عن المعلومات في مصادر متعددة قد يخفق في مسعاه إذا لم يكن متسلحاً بمهارات لغوية تيسر قيامه بالعمل مثل : القدرة على التقاط الجمل التي تشير إلى الحقيقة المطلوبة في الصفحات المقروءة ، والقدرة على تدوين الملاحظات الدقيقة ، وتصنيف المعلومات التي يحصل عليها الطلبة ، ثم صوغها في عبارات سليمة مبسطة تمهيدا لإلقائها من خلال إذاعة المدرسة .

وإذا ما قدر لهذا الطالب أن يفوز بإعداد مدة إذاعية تستحق الإذراج في برامج الإذاعة المدرسية ، ولم يقدّر بإلقائها مضيع مقتدر على الأداء الممتع الشائق بفضل ما لديه من مهارات لغوية ؛ كان مردود المدة لدى المستمعين ضئيلاً بسبب انصرافهم عن الاستماع إليها .

وبلاحظ مما تقدم أن ثمة نوعين من المهارات اللغوية يتوقع توافرها لدى الطالب المشارك بمنشط الإذاعة المدرسية إذا ما أُريدَ لهذا المنشط أن يسمو في تحقيق أهدافه ؛ أولهما يشتمل على المهارات الخاصة بإعداد المدة الإذاعية ، ويشتمل النوع الثاني على المهارات الخاصة بإلقاء هذه المدة من إذاعة المدرسة .

غير أن امتلاك اللغة ، والسيطرة على مهاراتها المتعددة ضروري لكل من الطالب المتكلم ، والمستمع على حد سواء .

ويبدو في ضوء ما سبق أن الإذاعة المدرسية تمتاز بمكانة كبيرة في تعليم اللغة العربية وتعلمها من خلال عنايتها بإكساب الطالب مهارات هذه اللغة وفق أسلوب يبتعد عن التكلف ، وينطلق في تعلمها من مواقف حيوية تستدعي توظيف قوانين اللغة وحققاتها في استعمالات لغوية صحيحة وسط أجواء مربية تيسر للطالب التمرس بالعربية الفصيحة حديثاً واستماعاً بفضل ما يتاح له من نشاط فعال يتوجه في بعض صورهِ إلى تقويم ما يسمعه تقويماً ذاتياً ، وتحديد ما فيه من أخطاء لغوية منها : العرض السيئ للأفكار ، والنطق غير السليم للحروف ،

والإبطاء أو الإسراع غير المناسب في الإلقاء ، فضلاً عن الرتابة المملة في إلقاء المادة المذاعة إلى غير ذلك من أخطاء لغوية يلاحظها الطالب المنتبه ، ويستتكرها فيما يستمع إليه ، ثم يحاول تجنبها في ممارسته اللغوية عبر اتصاله المتنوع الأشكال مع الآخرين .

ويعد تعليم اللغة العربية وتعلمها وفق هذا الأسلوب أبقي وأرسخ من تعلمها الذي يتم في الدروس داخل غرفة الصف ؛ لاقتران التعلم هنا بالعمل الفعال ، وارتباطه بما تحرك لدى الطلبة من دوافع داخلية تنفرهم شيئاً فشيئاً من سماع الخطأ ، وتحفزهم إلى ممارسة اللغة ممارسة عفوية في مواقف يصح أن توصف بأنها طبيعية سارة لارتباطها أغلب الأحيان بحاجات الطلبة واهتماماتهم من دون أن تنفصل هذه الحاجات وتلك الاهتمامات عن أساسها الاجتماعي .

وليس يخفى أن إدامة الاستماع للنماذج العالية من الفصاحة تؤسس في النفس شعور الإعجاب بها ، وتحفز الطالب إلى احتذائها ، ومحاكاتها أملاً في الوصول إلى مستوى النموذج المثال (محمد عبدالقادر أحمد ، ١٩٧٩ : ١١) .

ومن أقرر على الاضطلاع بهذه المهمة الجليلة في تعليم اللغة العربية غير الإذاعة المدرسية التي يؤمل منها أن تسهم في خدمة هذه اللغة الصامدة المجاهدة من خلال عنايتها بإذاعة تسجيلات صوتية لمتحدثين بارعين ، واهتمامها بتدريب الطلبة المذيعين على جودة الإلقاء قبل إذاعة المولد ضمناً لبلوغ الأهداف المنشودة ؟

ولا غرو بعد هذا إذا كانت الإذاعة المدرسية تحبب إلى الناشئة من طلاب المدرسة لغتهم القومية ، وتربيههم على الاعتزاز بها ، والسعي في خدمتها وصيانتها .

ومن المظاهر التي تتبدى فيها مكانة هذا المنشط اللغوي سعيه إلى تثبيت معظم أشكال السلوك المتعلم داخل الصف في المواد كلها ، ولا سيما مادة اللغة العربية ، والإسهام في إغناء المقررات الدراسية بما يؤهلها لأن تكون الترجمان الصديق لمنهج دراسي يصعب تحقيق أهدافه إلا من خلال التكامل بين المنشط الصفية والمنشط غير الصفية عبر سبل منها : انطلاق الإذاعة المدرسية لاستكشاف حقول المعرفة جميعها ، وبينها البيئة المحلية التي تعيشها المدرسة بغرض فهمها والإفادة منها ، وتقديم الخدمة لها توثيقاً للعلاقة بين المدرسة وبينتها التي تعد من أول المصائر المعرفية ومن أغناها لطلبة المدرسة (أحمد مذكور، ١٩٨٤ : ١٠٠) ، ومن أكثر الميلين حاجة للانتفاع بما يقدم في المدرسة من معارف وعلوم . وتبرز مكثرة الإذاعة المدرسية عبر إسهامها في تقريب وجهات النظر بين الطلبة إزاء القضايا الوطنية والقومية والعالمية ، وتكوين ما يسمى بالرأي العام الموحد لديهم .

ولا يخفى أن تكوين الرأي الموحد لدى الطلبة يكتسب في المدرسة أهمية متميزة إعتقاداً على الجهود المدرسية الهادفة إلى تربية الطالب ، وتوسيع مداركه وتثقيف عقله بالمعلومات التي يؤمل أن تكون لديه رأياً صائباً بالاعتماد على ما يهيأ له من مواقف حيوية تتيح له إبداء آرائه بحرية في ضوء المبادئ والقيم التي خططتها المدرسة ، بغرض تسليح الطالب بما يقلُّ الهلام من الآراء ، ويصحح المنحرف منها ، سواء وجد الطالب داخل المدرسة أم خارجها قبيل تخرجه من المدرسة ، أو بعد تخرجه منها والتحاقه بأحد ميلادين العمل والإنتاج .

ولكن نجاح الإذاعة المدرسية في تنفيذ المهمات الموكولة إليها في مجال تعليم اللغة العربية وغيرها مما يخدم أهداف المنهج يتطلب الاعتماد على جماعة طلابية تنظم العمل ، وتستحث الطلبة ليسهموا في إعداد البرامج ، وإلقائها فضلاً عن

الاستماع إليها ، والإفلادة منها . ولا يفهم من الاقتصار على الجماعة الطلابية لوحدها فقط ؛ لأنها تشتمل أيضاً على عدد من المدرسين - من بينهم مدرسي اللغة العربية - ممن يضطلعون بمهمة الإشراف والتوجيه وتيسير اكتساب الطلبة لعدد من المهارات الخاصة بهذا المنشط بينها : المهارات المتعلقة بتعليم اللغة العربية وتعلمها ، تلك اللغة التي تعد وسيلة التعليم والتعلم في المواد الدراسية الأخرى ، زيادةً عن كونها أداة التواصل بين الناطقين بها .

ويعد تدريب الطلبة على اكتساب المهارات اللغوية ، وإتقانها ، والإبداع فيها ولا سيما ما تعلق منها بأساليب الأداء من أساسيات عمل هذه الجماعة التي يؤمل منها إتاحة فرص المشاركة في أعمالها المتنوعة أمام طلبة المدرسة جميعهم من خلال الأساليب التي تصطفيها ، مثل : اتباع نظام دوري يتيح لكل صف من صفوف المدرسة فرصة الإعداد والتدريب قبل الإذاعة (محمد معوض ، ١٩٩٤ : ٨٥) .

ولا يخفى أن اتباع مثل هذا النظام يضمن مشاركة الطلبة جميعهم في النشاط الموجه ، كما أن النتائج تثري كلما استطاعت جماعة الإذاعة أن تستثير هم الطلبة : المنظورين منهم والمنبسطين ، وتستمر في هذه المهمة اعتماداً على ما تمارسه من أساليب شائقة تشبع ما لديهم من حاجات واهتمامات متنوعة بينها : الحاجة إلى إتقان اللغة في المواقف الحيوية ، والحاجة إلى النجاح والتقدير ، والحاجة إلى الشعور بالرضا الداخلي عما يقدمه كل منهم بوصفه فرداً ينتمي إلى جماعة تنافس غيرها من الجماعات الأخرى لتقويم الأجود والأفضل .

ولما كانت دقة النتائج المتوخاة من منشط الإذاعة المدرسية تتصل إلى حد كبير بنوعية المواد المذاعة ، وابتعادها عن التكرار Frequency والنقل الحرفي يؤمل من البرامج الإذاعية أن تعنى بطرافة المادة ، وتنويع الميلان التي تستمد منها (محمد معوض ، ١٩٩٤ : ٩٦) .

وفي ضوء هذا كله يكون من المفيد اشتمال برامج الإذاعة المدرسية على موضوعات متنوعة منها :

- ١ - اصطفاء بعض الأخبار اليومية من الصحف والإذاعة العامة ، وإعداد التعليق المناسب ، وتنقيحه ، ثم إلقاؤه .
 - ٢ - تقديم بعض الأخبار الخاصة بالمدرسة .
 - ٣ - كلمة الصباح اليومية .
 - ٤ - كلمات تعد في موضوعات ، ومناسبات متنوعة .
 - ٥ - مقاطع من مقابلات ومحاضرات ، ومناظرات وما إليها .
 - ٦ - مسابقات متنوعة .
 - ٧ - قراءات أدبية : شعرية ونثرية .
 - ٨ - بريد الطلبة .
- ولا يخفى أن التمهيد لكل لون من هذه الألوان ضرورة لا معدى عنها ، شريطة أن يكون شائقاً جذاباً يشد المستمع إلى الفقرة التي ستقدم .

رابعاً - منشط الصحافة المدرسية :

تعدُّ الصحافة المدرسية من الوسائل التي تربي في الطلاب عادة قراءة الصحف والمجلات وما إليها ، وفهم ما تشتمل عليه هذه الألوان الإعلامية وغيرها ، ثم اتخاذاً موقف محدد من المقروء يتجلى فيما يقوم به الطالب

بعد القراءة من تصرف كلامي أو عملي أو الأمرين معا .

ويكتسب تدريب الطلبة على النقد الموضوعي لما يكتب في الألوان السابقة أهمية لا سبيل إلى الاستهانة بها بعد أن تطورت وسائل الإعلام - وبينها الصحافة - وتنوعت حتى صارت وسيلة لخدمة الصراع الحالي في العالم بين المبدئي والاقتصاد (عبدالله عبدالمجيد فرج ، ١٩٧٦ : ٣٧) .

وإذا علم أن كبار الكتاب ، ورجال الفكر بدأوا محاولاتهم الأولى مع الكلمة المكتوبة في ميدان الصحافة المدرسية ، فليس بغريب أن يظل هذا المنشط اللغوي ميدانا لتدريب الطلبة على امتلاك الكلمة المكتوبة للتأثير في القارئ ، ونفعهم لا اعتناق المذاهب وملاحقة الآراء والأفكار (فهمي توفيق مقبل ، ١٩٧٨ : ١٤٤) ، أو ليظل هذا المنشط فرصة حية لتدريب الطلبة على تحليل المثيرات الكتابية بقصد اتقاء الدعايات المضللة ، واتخاذ الموقف السليم منها .

والصحافة المدرسية إلى هذا ألوان متنوعة ، تبدأ بالورقة الجدارية المعلقة في ركن من المدرسة ، وتنتهي بالجملة المطبوعة التي توزع ليقراها طلبة المدرسة ومن يتصل بهم .

وتعتمد الصحافة المدرسية الكلمة المصوغة في عقول الطلبة ؛ المكتوبة بأقلامهم تحت إشراف مدرسيهم تعبيرا عما لديهم من أفكار ورغبات ، وآراء يطمحون في توصيلها إلى الآخرين ، والتأثير فيهم .

وتقوم المدرسة الحريصة على تيسير النمو الشامل المتكامل لطلابها بتشجيع هذه الجهود ، وتوفير متطلبات نجاحها مثل : المال اللازم ، والإشراف الهلأف ، والأمكنة الملائمة شريطة مواعمة الجهود المبذولة للأهداف العامة التي توجه عمل المدرسة في تربية الطلبة تربية فكرية وقومية (فؤاد حيدر ، ١٩٩١ : ١١٣) .

ولما كانت الصحافة المدرسية لوناً من ألوان النشاط اللغوية غير الصفية ، وكان هذا اللون المتكامل مع المقررات الدراسية سداً للثغرة الكائنة بين ما يطمح إليه المنهج ، وما تقدر المقررات الدراسية على تحقيقه لدى الطلبة من نتائج تعليمية تعليمية أمكن القول : إن الصحافة المدرسية تدعم المقررات الدراسية وتغني نتائجها ، وتسهم في تكوين رأي عام موحد بين الطلبة إزاء القضايا الوطنية والقومية والإنسانية بالاعتماد على المواد الشائعة التي يعدها الطلبة ، ويكتبونها في الألوان الصحفية السائدة في مدارسهم بتوجيه مدرسيهم المشرفين ، وتربي في هذه البراعم خصالاً حميدة بينها : تفوق الجمال ، واكتساب الخبرة ، وتصنيف الموضوعات ، فضلاً عن تعويدهم حمل أمانة الكلمة مبكراً ، والإحساس بتأثيرها الذي يفوق تأثير السلاح المادي في أحيان كثيرة .

وهي ميدان رحب لتأسيس علاقات اجتماعية تعاونية تغري الطالب بتمتين أواصرها مع رفاقه بفضل ما يحسه من متعة وفائدة ، وبفضل ما يتحصل لديه من نتائج يعجز عن الوصول إليها بمفرده ، وإن أسرف في إجهاد نفسه .

وزيادة عما تقدم تعدد الصحافة المدرسية ذات مكانة كبيرة في تعليم اللغة العربية وتعلمها ، فمن خلالها يجد الطلبة أنفسهم مندفعين للاتصال بتراث أمتهم الزاهي ، وتراث غيرها من الأمم عبر قراءاتهم الموجهة الهللفة إلى إغناء خبراتهم وتغيير أنماط سلوكهم أو تعديلها في الاتجاه المرغوب فيه سواء أكتفوا من المتصلين بهذا المقروء اتصالاً مباشراً ، أم كانوا من قارئيه في أحد الألوان الصحفية السائدة في المدرسة (محمد حسني طالب ، ١٩٨٦ : ٨٨) .

ولا يفهم من هذا أن المصائر التي تستقي منها الصحافة المدرسية محصورة فيما يقرأ فحسب ؛ بل إنها تشمل وسائل المعرفة كلها : المنطوق منها والمكتوب .

ولاغرو بعد هذا ، إذا كانت المكانة المتميزة لهذا المنشط في تعليم اللغة العربية وتعلمها تتجلى في التشكيل الجديد ، والصوغ الإبداعي المتميز لما تدخل في أذهان الطلبة من أفكار وآراء نتيجة اتصالهم الدائب بغيرهم عبر ما يقرأون أو يستمعون إليه في رحلة بحثهم عن الممتع المفيد .

ولما كان الطلبة الذين يكتبون لصحافة المدرسة لا يكتبون لأنفسهم تنفيساً عن معاناتهم ورغباتهم الخاصة كما يحدث في حالات التعبير الوجداني ؛ ولما كانوا لا يكتبون لمدرسيهم بغرض الحصول على درجات تحسن ترتيبهم بين أقرانهم ، وتهينتهم للنجاح في الملة الدراسية فحسب ، إنما يكتبون أيضاً للآخرين في مجتمع المدرسة ممن يتوقع أن يقرأوا المكتوب ؛ ويفهموه ، ثم يحكموا عليه حكماً لفظياً يظهر فيما يتفهمون به من عبارات ، وما يقومون به من تصرفات عملية تظهر في مواظبتهم على قراءة ما يكتب في الصحافة المدرسية ، أو الانصراف عنه أمكن القول : إن الكتابة في منشط الصحافة المدرسية فرصة غنية لممارسة (التعليم بالعمل) ممارسة لا يتوقع تحققها من خلال ما يتعلم في الدروس المقررة لتعليم اللغة العربية ؛ لأنّ كلاً منهما يعنى بأحد فروع اللغة ولا يتناول الفروع الأخرى - في الأعم الأغلب - إلا تتلوه العجلان الذي يمر عليها مروراً عارضاً (محمد عزيز الحبابي ، ١٩٨٠ : ١٠٢) .

ولكن هذه المكانة المتميزة لمنشط الصحافة المدرسية لا تقلل من مكانة المناشط الصفية في تعليم اللغة العربية وتعلمها نظراً لتضامن المجالين ، واتصال أثرهما في وحدة التكامل لتبدو في التشكيلات الإبداعية المكونة كلمات تنتظم في جمل متضمنة معاني وأفكاراً وآراء متنوعة .

وتتضح هذه التكاملية اللغوية بين المجالين عبر سعي الطالب الذي يكتب مقالاً ، أو قصة ، أو شعراً ، أو خبراً . وما إلى ذلك ؛ مجتهداً في توظيف ما تعلمه إبان الدروس المقررة من قواعد Structure وتراكيب لغوية متنوعة في الفن الكتابي الذي يؤثره لنقل ما يود توصيله إلى الآخرين من أفكار وآراء بأسلوب يعنى باجتذاب القارئ لمتابعة الملة المكتوبة بفضل ما تتضمنه من واقعية في المعنى ، وجاذبية في العرض .

وليس بخاف أن سمو الكتابة في هذا المنشط يرتبط بقدرة الطلبة ورغبتهم في استعمال اللغة القومية وسيلة للتعبير ، فضلاً عن إيمان مدرسيهم المشرفين بمكانة هذا الاستعمال في تعليم اللغة العربية الفصيحة ، وتمكينها في المواقف الحيوية بعد أن ارتفعت هنا وهناك أصوات منكرة تطالب بسيادة اللغة العلمية Vernacular Language ، وأهليتها للاستعمال في المجالات كافة .

وفضلاً عن ذلك يؤمل أن ترتفع الكتابة في منشط الصحافة المدرسية من مستوى النقل الحرفي إلى مستوى التعبير الواضح عن الأفكار والآراء التي تعتمل في أذهان الطلبة ؛ أملاً في تدريبهم على توثيق الصلة بين الفكر والتعبير بوصفهما أمرين متلازمين - نفسياً واجتماعياً - لا يستوفي أحدهما كفايته إلاً مقترناً بالآخر (محمد حسني طالب ، ١٩٨٦ : ١١٧) .

ولما كانت الكتابة في الصحافة المدرسية من حق الطلبة وواجبهم وكان هؤلاء ذوي خبرة قليلة باختيار الملة ، وطرائق التعبير عن هذا الاختيار من مقالة ، أو خبر ، أو تحقيق ، أو تعليق وما إليها ؛ كان من الضروري تأسيس جماعة طلابية في المدرسة تضم مجموعة من الطلبة الراغبين في العمل بصحافة المدرسة ، والممثلين لصفوف المدرسة كلها ، إضافة إلى عدد من المدرسين ذوي الاطلاع والخبرة ، بينهم مدرس اللغة العربية لتدريب الطلبة على امتلاك بعض المهارات اللغوية اللازمة للنجاح في العمل ، بينها : القدرة على التقاط الفكرة

الملائمة من المسموع ، أو المكتوب ، وفهم مراميها ، ثم الحكم لها أو عليها واختيار القلب المناسب لصبها ، المغري بنقلها إلى عقول القارئ من أفراد المجتمع المدرسي بغرض التأثير فيهم ، ودفعهم لتوجيه أبصارهم وبصائرهم صوب أشياء جديدة كانت غائبة عن ساحة وعيهم قبل حين .

فلذا ما تأسست هذه الجماعة يتوقع أن تضطلع بمهام كثيرة متنوعة منها : تحديد الموضوعات الصحفية ، ثم جمعها ، ومناقشتها مع أصحابها من حيث الأفكار والمعاني ، ثم اختيار أصلحها للنشر ، وتدقيقه قبيل أمر الإذن بكتابتها النهائية كتابة واضحة جميلة تسر قراءة عباراته ، وتغري بمتابعتها ، وتساعد على فهم ما تشتمل عليه .

وفضلاً عن ذلك يمكن لهذه الجماعة أن تجري مبادلات مع المدارس المجاورة في صحيفة الحائط المدرسية ربطاً للمدرسة بغيرها من خلال تفاعل الآراء والأفكار ، وتعميم الفائدة الممتعة عبر الكلمة المكتوبة بين رجال الغد المأمول .

وإذا كان من الضروري تأسيس جماعة صحفية للاطلاع بمهام منشطة الصالحة على مستوى المدرسة فمن الضروري أيضاً تأسيس جماعة صحفية في كل شعبة من شعب المدرسة لرعاية العمل الصحفي فيها ، وتنشيطه بالتعاون مع الجماعة المدرسية (فهمي توفيق مقبل ، ١٩٧٨ : ١٤٥) .

ولا يخفى أن تنظيم العمل على مستوى الجمعيات المدرسية يتفق وما تسعى إليه التربية الحديثة من ضمان مشاركة الطلبة جميعهم في الفعاليات المدرسية ، بقصد تيسير النمو الشامل المتكامل لكل منهم .

وتعد هذه الفعاليات من خير الطرائق التي تضمن تفتح المواهب الفردية وتنميتها فضلاً عن إسهامها في تطوير النتاجات الأدبية ، وتكوين الاتجاهات المربية لدى الطلبة .

والصحف المدرسية أنواع مختلفة أهمها : الصحيفة الصفية ، والصحيفة المدرسية ، و الصحيفة الحائطية . (بالاضافة إلى نوع رابع نظامي هو صحف المناسبات) (فهمي توفيق مقبل ، ١٩٧٨ : ١٤٢) .

١ - الصحف الحائطية :

تعد الصحف الحائطية من (أفضل أنواع الصحف المدرسية لطالب المرحلة الإعدادية على أن تكون هذه الصحف شاملة للفن الصحفي بفروعه ودورية في صدورها) (فتح عبدالقادر حسن ، ١٩٨١ : ٣٦) .

ففي تضمنها الفنون الصحفية من أخبار ، وأحاديث ، ومقالات متنوعة ، وتحقيقات صحفية ، ورسم وإعلانات وما إليها تدريباً للطلبة المشاركين على ممارسة الخبرة ضمن الفريق المكلف إصدار العدد كل بحسب ميله واهتمامه . وفي صدورها دوري حث للهمم كي تحترم الوقت ، وتعني الآثار الطيبة الناجمة عن طبيعة استثماره ؛ فضلاً عن عد الصدور الدوري دافعاً لمشاركة طلبة المدرسة جميعهم في الإعداد لإصدار العدد ، وفق خطة دورية تتيح لكل طالب أن يتعلم بالممارسة العملية أشياء لا سبيل إلى تعلمها ، وإتقانها ، والبراعة فيها إلا من خلال الممارسة .

ولا يخفى أن وضع الخطة ، ومتابعة تنفيذها لا يتحقق إلا من خلال جماعة طلابية تهتدي بتوجيهات المدرس المشرف الذي يعد من أهم مقومات العمل الصحفي الناجح (عبدالله عبدالمجيد فرج ، ١٩٧٦ : ٢٩) .

فهو بنشاطه ومواقفه التي تتجلى في تعزيز نقاط القوة في كتابات الطلبة ، وطموحه للارتقاء بها دون أن يطمس شخصية أصحابها من أظهر العوامل التي

تيسر للطلبة بلوغ أعلى مستوى تسمح به قدراتهم ، وإمكاناتهم .

وغني عن البيان أن الصحف الحائطية في المدرسة لا تخرج عن كونها لوحات ورقية من قياسات متنوعة ؛ تكتب فيها المواد الصحفية ، أو تكتب في أوراق ، وتثبت على هذه اللوحات ، ثم تجمع ، وتحفظ فيما بعد . وتحمل كل صحيفة اسماً تاريخياً ، أو أدبياً ، أو علمياً ، وتعلق الصحيفة أفقياً في أمكنة تيسر للطلبة قراءتها ، والاستفادة منها ، ولزوار المدرسة رؤيتها ، وتعرف نتائج الطلبة من خلالها .

ومع أن جودة المواد ، وجودتها ، وطرافتها ، وتنوعها من الشروط الضرورية لنجاح الصحيفة في اجتذاب القراء ، وتزويدهم بالنافع المفيد ؛ فإن إخراجها بمظهر جذاب يمثل هذه الشروط ، ويزيد جاذبية الصحيفة شريطة مراعاة الملاءمة بين شكلها ومضمونها انطلاقاً من أن (الصحيفة ذات الملاءمة الجيدة قد ينصرف الناس عن قراءتها لمظهرها الكئيب ، كما أن الصحيفة ذات المظهر الجذاب قد تصدم القراء بتفاهة ملاتها وتجعلهم ينصرفون عنها) (عبدالله عبدالمجيد فرج ، ١٩٧٦ : ٣٣) .

ومن الملاحظ أنه مهما قيل في الصحيفة الحائطية ، ومضمونها ، يؤمل أن يبقى الشكل في خدمة المضمون ، ولا يتأتى ذلك إلا بالمواءمة بينهما . وإذا كانت الصحف الحائطية متنوعة الأشكال في المدرسة فلا بد من الإشارة إلى بعض هذه الأشكال .

أ - الصحيفة الخاصة بشعبة الصف :

وهي لصلتها الوثيقة بالطلبة قد تكون من أفضل أنواع الصحف ؛ لتعليم الطلبة الكتابة بالكتابة تحت إشراف مدرس اللغة العربية الذي يناقش طلاب الشعبة فيما يكتبون .

وتصدر هذه الصحيفة عن طلاب الشعبة - عندما تنتمي للصف الواحد أكثر من شعبة تتعاون مع جماعة الصحافة المدرسية - مرة في الأسبوع متضمنة كلمة العدد ، ونشاطات الشعبة ، وأخبارها ، فضلاً عن بعض الموضوعات الأخرى التي تقدم من خلال الألوان المتنوعة للفنون الصحفية (خبر ، تعليق ، مقالة ، مقابلة) ، وبعض الموضوعات المرتبطة بالمقرارات الدراسية . وتعلق هذه الصحيفة أفقياً كغيرها من الصحف الحائطية الأخرى ، وعلى ارتفاع مناسب في مكان بارز أمام مدخل الشعبة تيسيراً لقراءتها ، وتحصيل الفائدة والمتعة منها ؛ لتشجيع المنافسة الشريفة بين البراعم أمل المستقبل الواحد .

ب - الصحيفة الصفية :

ولا تختلف هذه الصحيفة عن صحيفة الشعبة عندما يتألف الصف من شعبة واحدة ، أما عندما تنتمي للصف الواحد أكثر من شعبة ، فإن الصحيفة تتضمن مختارات من صحف الشعب ، فضلاً عن الموضوعات الأخرى التي ترى الجماعات الصحفية في شعب الصف ضرورة نشرها ، وتعريف الآخرين بها .

ولما كانت هذه الصحيفة معرضاً صامتاً لكتابات الطلبة في أكثر من شعبة ، يؤمل أن تصدر مرة في الشهر ليتسنى للجماعات الصفية تنسيق أعمالها وإخراجها إخراجاً شائقاً ، ثم تعليقها في فناء المدرسة .

ج - الصحيفة المدرسية :

وتعد هذه الصحيفة لسان المدرسة ، ومرآتها التي تعكس أمام الطلبة وزائري المدرسة ما يمارس من مناشط مدرسية متنوعة .
وهي - بوصفها النموذج الأكثر تكاملاً بين الصحف الحائطية في المدرسة - تصدر عن الجماعة الصحفية في المدرسة مرة في الشهر متضمنة بعض المختارات من صحف الصفوف والشعب ، بالإضافة إلى موضوعات أخرى تتصل بالمقررات الدراسية .

ويحسن أن تتسع هذه الصحيفة لبعض الزوايا الثابتة مثل : كلمة العدد ، خبر أو تعليق ، نشاطات المدرسة وأخبارها ، أوائلنا ، الرسم المجسم ، أو الهزلي ، إضافة لبعض الزوايا الخفيفة ، مثل : مسابقة ، طرائف ، حكم ، قصة حوارية . وإذا كانت هذه الصحيفة تفسح في جنباتها مكاناً لنشر ما تكتبه إدارة المدرسة وبعض المدرسين أحياناً ؛ فمن المؤمل أن تبقى معرضاً لأفكار الطلبة وكتابتهم في مختلف شئون الحياة صوناً لحقوقهم في التعبير ، وحفظاً لمكتاة هذه الوسيلة في تربية الاطلاع ، وتنمية مواهب الطلبة الفردية في إطار اجتماعي (حسن مرعي ، ١٩٩٣ : ٩٦) .

د - صحيفة المناسبات :

وتختص هذه الصحيفة بنشر ما يتصل بالمناسبات التي تحتفل بها المدرسة وطنية كانت أم قومية وغير ذلك ، وتخطط لهذه الصحيفة جماعة الصحافة المدرسية بالتنسيق مع الجماعات الصحفية في الصفوف والشعب قبيل حلول المناسبة بوقت كاف لإعداد المواد وانتقائها ، ثم إخراجها في الميقات المحدد أملاً في تعريف المجتمع المدرسي بهذه المناسبة ، وما تحمله من معان سامية . ويراعى في هذه الصحيفة محور المواد كلها حول المناسبة ، وما يتصل بها بقصد الإسهام مع المناشط الأخرى داخل المدرسة - كالإذاعة المدرسية وغيرها -

في تكوين الاتجاهات الإيجابية إزاء هذه المناسبة ، واستلهم العظات منها ؛ فضلاً عن توحيد الرأي العام المدرسي في نظرته إليها وإلى غيرها من الأمور التي تهمه حاضراً ومستقبلاً .

د - صحيفة الإعلانات المدرسية :

وهي الصحيفة المخصصة للإعلانات الصريحة المقرونة بالصور والرسوم الملانة لتحقيق الهدف .

ومن أمثلة هذه الإعلانات الدعوة لقراءة كتاب ما ، أو الدعوة لدعم مكتبة الصف بالكتب والمجلات ، أو تأسيس مكتبة شخصية في المنزل ، أو الدعوة لحضور معرض المدرسة ، أو الأمسية الشعرية أو المحاضرة وما إليها .

وغني عن البيان أن الإعلان لون من ألوان التعبير الوظيفي الذي يحتاج إليه الطلاب في حياتهم المستقلة (أحمد نجيب ، ١٩٩١ : ٢٤٣) .

لهذا يؤمل أن ينال الإعلان العناية التي يستحق من خلال تدريب الطلبة على إتقان العناصر التي تضمن له النجاح ومنها - الخط الحسن ، والرسم ، والصورة الملانة ؛ زيادة على الإخراج المناسب الذي يتم بالتعاون بين جماعتي الصحافة المدرسية والخط العربي .

و - الصحيفة الدائمة :

وهي لوحة تتضمن ما يتوقع من الطلبة تمثله وتطبيقه من شعارات مكتوبة بخط واضح عريض .

وتقوم جماعة الصحافة المدرسية بإعداد هذا النوع من الصحف بالتعاون مع جماعة الخط العربي وتعليقه في أماكن تلفت نظر الطالب وهو يتجول في باحة

المدرسة فيندفع في قراءتها أو متابعتها ، فتعلق بعض الكلمات في ذهنه ويأخذ ببعض الآراء (محمد معوض ، ١٩٩٤ : ٦٩) .

ز - الصحيفة الاخبارية :

وهي التي تتضمن أخباراً ، وصوراً منتزعة من الصحف العلمية ، أو مستقاة من الإذاعة ، وتقوم جماعة الصحافة المدرسية بلصق الخبر ، أو الصورة في هذه الصحيفة ، وكتابة التعليق المناسب تحته مع مراعاة تبديل الأخبار ، والتعليقات يوميا ، وانتقاء ما يرتبط منها بما يطمح إليه المنهج .

ح - صحيفة العرض التعليمية :

وهي التي تتضمن تثبيت قاعدة ، أو نص لأبي مما تعلمه الطلبة في مناشط الصف بقصد تعزيز هذا التعلم ، وتثبيت نتاجاته ، مثل القاعدة التالية :

١ - يضاف المثنى وجمع المذكر السالم إلى الأسماء والضمائر المتصلة ؛ فتحذف النون من آخر كل منها .

٢ - يحافظ كل من المثنى وجمع المذكر السالم عند الإضافة على علامات الإعراب الخاصة به .

وتقوم الجماعة الصحفية بالتعاون مع طلبة الصف ، أو الشعبة ، وتوجيه المشرف باختيار المادة الصالحة لهذه الصحيفة ، وإخراجها إخراجاً شائقاً ، ثم تعليقها على حائط الصف .

ويلاحظ أن هذا النوع من الصحف يرتبط مباشرة بالمناسط الصفية من حيث المادة المختارة ، والزم من المحد لإخراج صحيفة أخرى تحل مكان الأولى ، أو تثبت في جانبها إذا ارتأت الجماعة بقاء الصحيفة الأولى زمناً أطول تحقيقاً للأهداف المتوخاة من اختيارها وتعليقها في مكان بارز من الصف .

٢ - الصحف غير الحائطية : (المتداولة أو المنقولة) :

وهذا النوع من الصحف إما أن يكون مكتوباً بخط اليد كصحيفة الفريق الصفية ، وإما أن يكون مطبوعاً .

١ - صحيفة الفريق الصفية :

وتشبه صحف الحائط من حيث كتابة موالدها كتابة يدوية ، وتختلف عنها في أمور متعددة منها : عدد الصفحات ، وأسلوب قراءة الطلبة لها .

أما العمل في هذا النوع من الصحف ؛ فيقتضي مشاركة طلبة الصف جميعهم في إعداد موالدها بإشراف مدرسهم الذي يوجه كلا منهم للكتابة في المنحى الموافق لما لديه من ميول واهتمامات حتى إذا قام كل منهم بإعداد صفحته الخاصة ؛ دقت الصفحات بمعاونة جماعة الصحافة الصفية ، ثم أعيدت كتابتها بخط واضح ، وجمعت في كراسة صغيرة ، ليطالعها كل منهم وقتاً من الزمان ، ثم تحفظها جماعة الصحافة الصفية مع غيرها من الأعداد التي يؤمل ألا تقل عن ستة أعداد في السنة المدرسية .

ولما كان من المتوقع قيام المدرس المشرف بتقويم أعمال طلبته ، وبتبصير كل منهم بما أحرزه من تقدم ونجاح يتوقع أن يصبح الطلبة راغبين في العمل ، طامحين إلى تقديم الأفضل مرة بعد أخرى سعياً إلى التقدير والنجاح .

ولا يخفى أن العناية بهذا النوع من الصحف تراعي ما بين الطلبة من فروق فردية وتيسر للمدرس سبل تعرفها ، ثم توجيه الطلبة في ضونها لمساعدتهم على بلوغ النمو الشامل المتكامل .

٢ - الصحف المطبوعة :

وهي التي كانت تنسخ بحريير (الاستنسل) سابقاً ، أما الآن فإتباعاً مطبوعة ، وتستخدم الألوان والصور في بعضها .

أ - النشرات الدورية وغير الدورية : وتعد من الوسائل التي تعتمد عليها جماعة الصحافة المدرسية في نقل الأفكار والآراء إلى عقول الطلاب بقصد توحيد فهمهم لبعض الأمور الهامة . وهي إلى هذا خطوة على طريق تطوير النشاط الصحفي في المدرسة ، والتعريف به في محيط أوسع بنفقات مالية بسيطة تناسب قدرة المدرسة ، وترضي طموحاتها في إبراز بعض المناسبات الهامة الطارئة ذات التأثير المتميز ، كتعرض أحد الأقطار العربية لعدوان أجنبي ، أو نكبة ، وما إلى ذلك من الأحداث الهامة . وذلك هو ما يميز هذا النوع من الصحف عن صحيفة المناسبات السالف ذكرها .

ب - المجلة المطبوعة : وتمثل قمة العمل الصحفي الذي تطمح إليه جماعة الصحافة المدرسية ، فيها يتكامل العمل الصحفي ، ويتحقق التآزر بين الكلمة والصورة واللون بهدف التأثير في القارئ ، وتوجيهه في الاتجاه الذي ترتبه هيئة المجلة .

وهي لهذه المكانة التي لا تقل عن مكانة النشاط الصفية في التعليم والتثقيف مرشحة لتصبح من طموحات جماعة الصحافة المدرسية إذا استطاعت المدرسة الإنفاق على ما يتطلبه إخراجها .

د - الكتيب السنوي : ويضم نشاط المدرسة كلها خلال عام دراسي ، وتصدره إدارة المدرسة بالتعاون مع جماعة الصحافة المدرسية ، ويتم إخراجها بالطريقة المستخدمة في إخراج المجلة المطبوعة ليكون شائقاً .

((الفصل الثالث))

الدراسات السابقة

(الفصل الثالث)

الدراسات السابقة Prior Studies :

يعتمد منهج البحث في عرض الدراسات السابقة على قسمين : القسم الأول يعرض فيه الباحث الدراسات العربية السابقة التي تتعرض للمناشط المدرسية غير الصفية في الوطن العربي بشكل عام ، ومالها علاقات بمقررات دراسية متعددة . وهذا القسم يتفرع منه محوران :

المحور الأول يعرض فيه الباحث الدراسات العربية التي ناقشت تقويم المناشط المدرسية غير الصفية في مدارس الوطن العربي .
المحور الثاني يعرض فيه الباحث الدراسات العربية التي ناقشت أثر اشتراك الطالب في بعض المناشط المدرسية غير الصفية في التحصيل .

أما القسم الثاني من الدراسات السابقة فيعرض فيه الباحث الدراسات الأجنبية التي أنجزت خارج الوطن العربي ، ويقوم العرض في هذا القسم على محورين :
المحور الأول يعرض فيه الباحث الدراسات التي ناقشت الجانب التقويمي للمناشط المدرسية غير الصفية .

والمحور الثاني يعرض فيه الباحث الدراسات التي ناقشت أثر اشتراك الطالب في بعض المناشط المدرسية غير الصفية في التحصيل .
وتتعلق جميع الدراسات السابقة المعروضة بمحاور Axes الدراسة الأساسية وهي : القراءة الحرة (المكتبة) ، والمسرح المدرسي ، والإذاعة المدرسية ، والصحافة المدرسية .

الدراسات العربية :

أولا : تقويم المناشط المدرسية غير الصفية :

تحت هذا العنوان سوف يعرض الباحث دراسات عربية اهتمت بتقويم المناشط المدرسية غير الصفية ، وبيان واقعها ؛ بغية توضيح وتأكيد ما للمناشط المدرسية غير الصفية من أهمية للراقي بمستوى الطالب بشكل عام ، وبامتلاكه مهارات اللغة العربية بشكل خاص .

أجرى أحمد عبدالله أحمد العلي ١٩٨٤ دراسة عنوانها (تقويم بعض مناهج النشاط الحر في المدرسة الابتدائية بالكويت) .

هدفت الدراسة إلى كشف نواحي القوة والضعف في أهداف ومحتوى وأساليب تنفيذ بعض مناهج النشاط المدرسي الحر في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت . وذلك عن طريق الإجابة عن هذه التساؤلات :

- ما الأسس التي يجب أن يقوم عليها النشاط الحر في المدرسة الابتدائية ؟
- كيف يمكن تحديد نواحي القوة والضعف في أهداف ومحتوى بعض مناهج النشاط الحر بالمرحلة الابتدائية بالكويت ؟
- كيف يمكن تحديد نواحي القوة والضعف في أساليب تنفيذ هذه المناهج ؟
- وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي :

- يُجمع المسئولون عن تطبيق مناهج النشاط الحر في المدارس على أن هذه المناهج تساعد على تحقيق أهداف تربوية ، منها بالمرتبة الأولى : العمل الجماعي والتعاون مع الآخرين ، إلى جانب أهداف أخرى .

- أكدت الدراسة أن التربويين في المدارس يؤيدون ضرورة تفرغ بعض المعلمين بكل مدرسة لأداء مناهج النشاط الحر تفرغاً كاملاً .

- أكدت نتائج استطلاع آراء التربويين في المدارس أن هناك مشكلات تواجه تطبيق المناهج ، وتحول دون تحقيق النتائج المرجوة منها .
ولورد الباحث عدة توصيات منها :
- تهيئة الظروف المناسبة التي تعين مجالات مناهج النشاط الحر على تحقيق أهدافها ، من مواد ، وأماكن ، و مراجع ، وأدلة كافية ومناسبة .
- إقامة دورات تدريبية للمعلمين ، على أن تكون تلك الدورات على هيئة ورش عمل ميدانية ، مع مراعاة أهمية إقامتها في بداية العام الدراسي مباشرة حتي يستفيد منها الميدان .
- اشتمل كل مناهج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في كلية التربية بجامعة الكويت ومعاهد المعلمين والمعلمات على مقررات تتعلق بمناهج النشاط المدرسي .

أجرى فيصل المقدادي ١٩٨٤ دراسة بعنوان (المسرح المدرسي في المدارس الإعدادية والثانوية) هدفت الدراسة إلى بيان أهمية المسرح المدرسي ، وسبل النهوض به وتطويره ، ومسرحة الموضوعات ، والقصص ، والحكايات التي تعرض مشكلات الطلبة بشكل درامي في الجمهورية السورية .

ولجابت الدراسة عن الأسئلة التالية :

- هل أعطي المسرح حقه في القطر السوري ؟
- هل يعرض المسرح المدرسي دراما تناسب الطلبة ، وتتعلق بمشكلاتهم ؟
- هل للمسرح المدرسي تأثير في نفسيات الطلبة ، وزيادة تحصيلهم من خلال النصوص التي يقومون بتمثيلها ؟

بينت نتائج الدراسة أن :

- المسرح المدرسي لم يعط حتى الآن حقه المطلوب ؛ ليؤدي الدور المناط به .
- المسرح المدرسي أحيانا يعرض دراما تخدم الطلبة ، وفي كثير من الأحيان

تكون النصوص مقحمة عليه .

- للمسرح المدرسي أهمية كبرى ؛ حيث ينقل الطالب من بيئته الضيقة إلى عوالم أرحب ، فترتاح نفسه ؛ ويزيد عطؤه .

أهم توصيات الدراسة هي :

- تزويد المكتبات المدرسية بالمسرحيات المناسبة .
- إضافة قسم الإخراج المسرحي لطلبة كليات التربية والآداب لتطوير مسارح المدارس ، وخصوصا لمسرحة الموضوعات الدراسية .
- العناية بالمسرح المدرسي ، وكشف الموهوبين مسرحيا .

مبروك عمر محيريق ١٩٨٥ أجرى دراسة عن (المكتبات المدرسية في الجماهيرية الليبية : دراسة تحليلية نقدية) .

هدفت الدراسة إلى كشف واقع المكتبات المدرسية في الجماهيرية الليبية ؛ بدراسة تحليلية تستند إلى المنهج الوصفي ، وتتناول الدراسة المبنى ، والأثاث ، واختصاصي مصادر التعلم ، والتنظيم والإجراءات الفنية فيها ، ودور المكتبة المدرسية في النشاط الثقافي وخدمة المنهج المدرسي .

وأجابت الدراسة عن الأسئلة التالية :

- هل تختص المكتبة المدرسية بمكان محدد في مبنى المدرسة ؟
- هل الأثاث المتواجد في المكتبة يكفي لرائدي المكتبة ، ويشجع على ارتيادها ؟
- هل يجد الطلبة العون من اختصاصي مصادر التعلم في قراءاتهم وبحوثهم ؟
- هل الكتب والمراجع والقصص والمجلات متوافرة بشكل كافٍ لرائدي المكتبة ؟

وكانت نتائج الدراسة كالآتي :

- لم يخصص للمكتبة المدرسية في المبنى الأساسي للمدرسة مكان محدد .
- والإدارة المدرسية هي التي تختار إحدى حجرات المدرسة التي تراها مناسبة .

- الأثاث غير مناسب كما ونوعا .
- هناك اختصاصي في المكتبة يقدم العون ، لكنه أحيانا يطلب إليه إداريا سد الفراغ مكان مدرس ؛ فتغلق المكتبة .
- الكتب والمراجع والمجلات والقصص قليلة لاتشبع نهم الطلبة ، ولاتشجع على ارتياد المكتبة .
- حالة محتويات المكتبة من حيث الفهرسة والتصنيف كانت غير منظمة .
- تتوافر بعض الأجهزة المهمة مثل : شاشات العرض ، وأجهزة التلفاز ، والآلات التسجيل الصوتي ؛ لكنها لاتستخدم .
- أهم التوصيات التي خرجت بها هذه الدراسة هي :
- أن يقوم موجهو المواد التعليمية بتوجيه المدرسين عند زيارتهم للمدارس بضرورة التعاون مع اختصاصي مصادر التعلم والاستفادة من المكتبة المدرسية .
- أن يصدر قرار أو لائحة تنظم شئون المكتبات المدرسية في ليبيا ، ويضبط كل ما اتصل بها من موقع وأثاث وتقنيات واختصاصي مناسب وتنظيم ونشاط .

- وأجرى خالد أحمد العجور ١٩٨٥ دراسة عنوانها (تطوير واقع الأنشطة التربوية في المدارس الثانوية في لواء جرش بالأردن) .
- هدفت الدراسة إلى تقويم النشاطات التربوية في المدارس الثانوية في لواء جرش . وأهم أغراض الدراسة :
- مسح النشاطات الممارسة في المدارس الثانوية في اللواء ومدى ممارستها .
 - تعرف آراء المعلمين والمعلمات في النشاطات وما يمارس منها .
 - تعرف آراء الطلبة في النشاطات وما يمارسونه منها .
- وقد جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي :
- تمارس أغلب أنواع الأنشطة الواردة في الاستبانة الأولى بدرجة متوسطة ، وقد أرجع الباحث ذلك إلى عدم توافر الإمكانيات المادية والبشرية .

- أشارت نتائج آراء المعلمين والمعلمات إلى نواح إيجابية مثل : وضوح مفهوم النشاطات وإدراك أهدافها وضرورتها وأنها تحقق بعض الأهداف المنشودة بدرجات متفاوتة وأنهم لا يقومون النشاط بشكل جيد .

- اتفقت نتائج الطلبة مع المعلمين والمعلمات في مفهوم النشاط ؛ وأنه يحقق الأهداف المنشودة منه بدرجات متفاوتة ، وأنهم يرغبون في ممارسة النشاط التربوية .

- أما من حيث الاهتمام بجميع الطلبة فهم يختلفون مع المعلمين ، إذ أنهم لا يرون وجود حرية كافية للمشاركة في النشاط التربوية .

وقد أوصت الدراسة بوضع البرامج الإرشادية والتوجيه لتعميق مفهوم النشاط ، والتخطيط لها ، والاهتمام بالطلبة جميعهم ، وتقويم النشاط بشكل مستمر ، وتوفير الكتب والنشرات والمواد اللازمة للنشاط ، واهتمام الإدارات المدرسية بالإشراف المباشر وإيجاد السجلات اللازمة ، وتوفير الموارد المالية .

لجى جبرين عطية محمد حسين ١٩٨٧ دراسة عنونها (تقويم استخدام الإذاعة المدرسية الداخلية في ضوء معايير الاستخدام الفعال لها) .

هدفت الدراسة إلى تطوير معايير الاستخدام الفعال للإذاعة المدرسية ، ومسح واقع استخدام الإذاعة المدرسية في محافظات وألوية المملكة الأردنية ، واستقصاء المعوقات التي تحول دون الاستخدام الفعال لها .

ولجابت الدراسة عن الأسئلة التالية :

- ما معايير الاستخدام الفعال للإذاعة المدرسية الداخلية ؟
 - ما واقع استخدام الإذاعة المدرسية في المدارس الثانوية الأردنية ؟
 - ما العوائق التي تحول دون الاستخدام الفعال للإذاعة المدرسية الداخلية ؟
- كما جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي :
- تقدير المعايير لدى مديري المدارس جاءت بنسبة ٧٠ ٪ تقريبا .

- واقع استخدام الإذاعة المدرسية تم حسابه بمعدل ٦٨٪ ، بمعدل ١٥ دقيقة في اليوم تقريبا .
- هناك نقص الأدوات والأجهزة ، وضعف الإشراف والمتابعة ، وخلو الأدب التربوي من نموذج معين لاستخدام الإذاعة المدرسية .
- وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة ، جاءت التوصيات بضرورة الاهتمام بموضوع الإذاعة المدرسية على مستوى وزارة التربية والتعليم ومدارسها .

- كما أجرى أحمد محمد أحمد الغامدي ١٩٨٨ دراسة عنونها (تقويم النشاط المدرسي غير الصففي في المرحلة المتوسطة بمنطقة الرياض التعليمية) .
- وتهدف هذه الدراسة إلى تلمس نقاط القوة والضعف ، وما قد يعترض تنفيذ النشاط المدرسي في المرحلة المتوسطة من معوقات تحول دون تحقيق الأهداف المرسومة له . وذلك من خلال الإجابة عن هذه الأسئلة :
- ما الأهداف التي يمكن أن يحققها النشاط غير الصففي بوجه عام ؟ وما الأهداف التي يمكن أن يحققها بوجه خاص من خلال واقع النشاط المدرسي ؟
 - هل توجد معوقات تقف دون تنفيذ الأنشطة المدرسية غير الصففية في المرحلة المتوسطة بمنطقة الرياض التعليمية ؟
 - هل يسهم النشاط المدرسي غير الصففي في تطوير وبناء الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة والمجتمع لدى طلبة المرحلة المتوسطة ؟
 - وكالت نتائج الدراسة هي :
 - عدم وضوح الهدف من النشاط وأهميته بالنسبة للطلاب .
 - وجود معوقات ينبغي تذليلها في المرحلة المتوسطة حتى يتسنى للأنشطة أن تنجح في تلبية دورها التربوي .
 - مستوى ممارسة مجالات الأنشطة في المرحلة المتوسطة يحتاج إلى تنمية

وتصعيد .

- وأن مستوى النشاط لم يصل إلى الحد المطلوب .

وأجرى أحمد محمود أحمد موسى ١٩٨٩ دراسة عنونها (تقويم النشاط غير الصفّي في التربية الإسلامية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة الرياض التعليمية) .

وقد هدفت الدراسة إلى تقويم النشاط غير الصفّي في التربية الإسلامية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة الرياض التعليمية لمعرفة ما إذا كان يتم على النحو المطلوب ، وما مدى تحقيق مواصفات الجودة فيه والعمل على دعمه وتجويده . من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما معايير الجودة التي ينبغي توافرها في النشاط غير الصفّي في التربية الإسلامية حتى يحقق أهدافه ؟

- ما مدى تحقق معايير الجودة في هذا النشاط غير الصفّي في مجال التربية الإسلامية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر الطلاب والمشرفين والموجهين ومديري المدارس ؟

- ما أنواع جماعات النشاط غير الصفّي في التربية الإسلامية الموجودة بالفعل في المدارس المتوسطة والثانوية ؟

- ما تخصص المدرسين المشرفين على هذا النشاط في المرحلتين المتوسطة والثانوية ؟

وجاءت نتائج الدراسة على النحو التالي :

أولا - هناك ستة معايير جودة متحققة بدرجة أعلى من المتوسط وهي :

- أن لهذا النشاط أهدافا واضحة . - أن اختيار المشرفين والطلاب للإشراف على هذا النشاط أو ممارسته مبني على اختيارهم ورغبتهم . - أن هذا النشاط يدعم الروح الدينية لدى الطلاب . - أنه يدعم العمل الجماعي بين الطلبة .

- أنه يعمق القيم الإسلامية لدى الطلبة . - أنه يدعم السلوك الديني عند الطلاب .
ثانيا - وجدت الدراسة أن هناك معيارين لم يتحققا أصلا في هذا النشاط أو أنهما
متحققان بدرجة ضعيفة .

المعياران هما :

- أ - أن لهذا النشاط ميزانية خاصة تمولها الإدارة التعليمية أو الوزارة .
- ب - أن هذا النشاط يقوي العلاقة بين المدرسة والبيئة .
وتوصيات باحث هذه الدراسة هي :
- أن تكون للنشاط خطة شاملة ومتكاملة ، يشارك في وضعها الطلاب
والمشرفون .
- أن يكون للنشاط وقت مناسب في الجدول الدراسي .
- أن يتنوع النشاط فيشمل الجماعات الإسلامية والإذاعات والمسرحيات
والمسابقات .
- أن يؤدي إلى اكتشاف خبرات تعليمية جديدة ، وتدمج في المنهج الصفّي .
- أن يشرك أولياء الأمور في النشاط بالطريقة المناسبة ، على الأقل بإطلاعهم
على ما يدور في النشاط التربوي .

وأجرى محمد فهد محمد أحمد ١٩٩٠ دراسة عنوانها (واقع الأنشطة اللغوية غير
الصفية في تعلم اللغة العربية) .

هدفت الدراسة إلى محاولة تعرف واقع الأنشطة اللغوية غير الصفية في تعلم
اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، وذلك بالإجابة عن هذه الأسئلة :

- ما الأهداف اللغوية التي يمكن للأنشطة تحقيقها في المدرسة الثانوية ؟
- ما النتائج التي حققتها المناشط اللغوية السائدة في المدارس الثانوية
لتعزيز أهداف المنهج المتصلة بتنمية المهارات اللغوية : التحدث والاستماع
والقراءة والكتابة ؟

وقد جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي :

- النشاطات المدرسية غير الصفية يمكن أن تحقق الأهداف المرجوة منها إن طبقت بطريقة منهجية مخططة .

- جاءت النتائج التي قدمتها الأنشطة ضعيفة جدا ، وهذا يعزى إلى عدم ممارسة الأنشطة أو أن ممارستها كانت بلاهدف أو منهجية .

وأهم توصيات الباحث هي :

- ضرورة العمل على إقناع المدرس بجوى ما يتوقع أن يقوم به من أعمال تخدم القراءة الحرة ، وتشجيعه ملأيا .

- تقديم المواد الإذاعية بأساليب متنوعة ، وضرورة العناية بالمواد التي تقدم في إذاعة المدرسة ، من حيث تنوعها وجنتها وملاءمتها للإذاعة وخلوها مما ينفر المستمعين .

- أن تخص الأنشطة اللغوية غير الصفية بحصص أسبوعية تتيح للمشرف فرصة التدريب والتوجيه والإرشاد .

أجرت بلقيس خلوصي ١٩٩١ دراستها بعنوان (دراسة تقويمية لمكتبة المدرسة الابتدائية في محافظة دمشق) .

هدفت الدراسة إلى الإحاطة بالجوانب المختلفة لمكتبة المدرسة الابتدائية ووضع برنامج علاجي يساعد على إعطاء المكتبة حقها من العناية وحسن الاستخدام لتقوم بدورها التربوي المرسوم لها .

وأجابت عن الأسئلة التالية :

- هل تحقق مكتبة المدرسة الابتدائية الأهداف المرسومة لها ؟

- ما مدى توافر الشروط الأساسية لمكتبة المدرسة الابتدائية في دمشق ؟

- ما التدابير التي يمكن اتخاذها لتحقيق المكتبة المدرسية في المرحلة الابتدائية أهدافها المرسومة لها كاملة ؟

وكانت نتائج الدراسة الميدانية كالآتي :

- أن الكتب الموجودة في المكتبة المدرسية ينقصها التنظيم والتصنيف ، وهي مسجلة في دفتر من دون ترتيب هجائي ، أو تبويب ، كما أنه لا يوجد أمين متفرغ للمكتبة يرفع شؤونها ويؤدي خدماتها .
- عدم توافر الشروط الأساسية ؛ لخلوها من قاعة مخصصة للمطالعة وأثاث ملائم لها ، وكتب مناسبة لمستويات الطلبة .
- أن الإدارة المدرسية لاهتم كثيرا بالمكتبة المدرسية ولا تستخدم الاعلان في جذب الطلبة نحو المطالعة .
- أن اهتمام التوجيه التربوي بالمكتبة المدرسية وشؤونها ؛ بسيط ومحدود .
- أن الإدارة التربوية تزود المدارس بالكتب و القصص بأعداد قليلة غير كافية وغير مناسبة في كثير من الأحيان .
- كما أن أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة :
- تعيين موجه تربوي خاص بالمكتبات المدرسية في المرحلة الابتدائية ، مؤهل مكتبياً بالإضافة إلى تأهيله العلمي والتربوي .
- إعادة النظر في نظام التقويم ، وتخصيص درجات للطلبة تتعلق بمدى اهتمامهم ومطالعتهم المراجع ، وإجلالتهم التلخيص ونقد المقروء .

أجرى خالد حسين النبتيني ١٩٩٢ دراسة ، وكان موضوعها (تخطيط وإدارة الأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام في الأردن) .

هدفت الدراسة معرفة واقع تخطيط الأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام بالأردن ، وما ينبغي أن يكون عليه هذا التخطيط .

وأجابت عن الأسئلة التالية :

- ما واقع تخطيط الأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام في الأردن ؟
- ما واقع إدارة الأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام في الأردن ؟

- ما هي الأسس التي ينبغي مراعاتها في إدارة الأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام في الأردن ؟

وقد أبانت نتائج الدراسة الآتي :

- أن هناك تدنياً واضحاً في مستوى كفايات المسؤولين عن تخطيط الأنشطة التربوية فيما يتعلق بوضع الخطة ، والإمكانات ، والتمويل ، وتدريب المشرفين والقائمين على الأنشطة التربوية .

- أن هناك فجوة واضحة بين إدارة هذه الأنشطة من حيث النظرية وبين واقع إدارتها من حيث التطبيق .

- أن أكثر الأنشطة استئثاراً برغبات الطلبة وممارستهم هي الأنشطة الترويحية ، وتليها الأنشطة الرياضية ، وأقلها الأنشطة الصحية .

- أن أكثر الأوقات مناسبة لممارسة الأنشطة التربوية هي خارج اليوم الدراسي ، ويليه حصة النشاط الأسبوعية .

- أن أقل الأوقات مناسبة لممارسة الأنشطة التربوية أوقات المناسبات .

- أن ٢٦ ٪ من الطلبة في التعليم الثانوي العام لا يمارسون الأنشطة التربوية .

و أوصى الباحث بإجراء عدد من البحوث في هذا المجال منها :

- تخطيط وإدارة الأنشطة التربوية في التعليم الأساسي .

- تقويم الحاجات الإدارية والفنية للمسؤولين عن تخطيط إدارة الأنشطة التربوية

في التعليم الثانوي العام على المستويين : المركزي واللامركزي .

- تقويم إمكانات المدارس الثانوية من أدوات ، ومعدات ، وقاعات ، وتجهيزات .

- تقويم استفادة الطلبة في التعليم الثانوي العام من ممارسة الأنشطة التربوية .

ثانيا : أثر المشاركة في المناشط في التحصيل :

تحت هذا العنوان يعرض الباحث بعض الدراسات التي تتصل ببيان أثر المناشط المدرسية غير الصفية في النشاط الصفّي .

أجرى صائب أحمد إبراهيم الألويسي ١٩٨١ دراسة بعنوان (أثر استخدام بعض الأنشطة والأساليب التعليمية في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لطلبة الدراسة الابتدائية) .

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام بعض الأنشطة التعليمية في تدريس مادة العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري عند طلبة الصفوف الخامسة الابتدائية .

وأجابت الدراسة عن الأسئلة التالية :

- هل تنمو قدرات التفكير الابتكاري بفعل التدريب ؟ وهل يمكن تنميتها في البيئة المدرسية باستخدام أساليب وطرائق تدريسية معينة ؟
- هل هناك اختلاف بين البنين والبنات في نمو قدرات التفكير والابتكار ؟
- هل تنمو قدرات التفكير الابتكاري أكثر عند ذوي المستوى المنخفض بفعل أساليب وأنشطة تدريسية معينة ؟
- وجاءت نتائج الدراسة كالآتي :
- أن قدرات التفكير الابتكاري تنمو عند الطلبة بفعل التدريب ويمكن تنميتها في البيئة المدرسية ، وذلك باستخدام أساليب وطرائق تدريسية معينة .
- لا اختلاف بين البنين والبنات في نمو قدرات التفكير الابتكاري .
- أن قدرات التفكير الابتكاري تنمو أكثر عند ذوي المستوى المنخفض بفعل أساليب وأنشطة تدريسية معينة .

وكانت توصيات هذه الدراسة هي :

- تدريب المعلمين على استخدام طرائق وأساليب تدريسية مختلفة ، وخاصة تلك التي أثبتت هذه الدراسة قدرتها على تنمية قدرات التفكير الابتكاري .
- تدريب المعلمين على بناء أنشطة تدريسية ، مستفيدين من خبرتهم في البيئة المحلية والمدرسية وما تتطلبه حاجات الطلبة ، وخاصة فيما يتعلق بالألعاب العلمية والأغز الصورية .
- تدريب المعلمين على استخدام الأسئلة التي تتطلب إجابات متعددة وكذلك عرض أفكار على الطلبة تجعلهم يفكرون فيها ويقدمون إجابات غريبة وغير مألوفة ، إضافة إلى تدريبهم على طريقة الاستكشاف التي تجعل الطلبة يبحثون عن الحلول والمفاهيم العلمية بأنفسهم .

أجرى فكري حسن الريان ١٩٨٧ دراسته التي عنوانها (أثر الاشتراك في النشاط المدرسي للمواد الاجتماعية في التحصيل الدراسي لها في المدرسة المتوسطة) .

هدفت الدراسة إلى كشف أثر اشتراك الطلبة في النشاط المدرسي للمواد الاجتماعية في التحصيل الدراسي للمادة في المدارس المتوسطة بدولة الكويت .
من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

- هل يوجد فرق في التحصيل الدراسي للمواد الاجتماعية بين المشتركين في النشاط المدرسي عن غير المشتركين ؟
- هل يحقق النشاط المدرسي نتائج تربوية قيمة لدى الطلبة حين اشتراكهم فيه ؟

أثبتت نتائج الدراسة ما يلي :

- يوجد فرق في التحصيل الدراسي للمواد الاجتماعية بين المشتركين في النشاط المدرسي للمواد الاجتماعية وغير المشتركين فيه لصالح المشتركين فقط .

- أن هذا الفرق معنوي عند مستوى ١٪ ، ويمثل تحسناً عاماً بين المشتركين في النشاط (طبقاً لاختبار كا) .
- أن الفرق في مستوى التحصيل كان بزيادة نتيجة خبرات النشاط المدرسي بالمقررات الدراسية .
- أن العقبات السائدة في المدارس والتي تحول دون تحقيق النتائج المرجوة للنشاط تتمثل - مرتبة بحسب أهميتها - فيما يلي :
- أ - ازدحام اليوم الدراسي بالدروس بالنسبة للطلبة والمدرسين .
- ب - عدم وجود مقابل ملاي أو أدبي للإشراف الجيد على النشاط .
- وأهم التوصيات التي أوصى بها الباحث هي :
- تخفيف عدد الدروس اليومية للمدرس لتتوافر له الطاقة اللازمة للإشراف على النشاط . - وتوفير الحوافز المادية والأدبية للإشراف الجيد على النشاط .

وأجرى طه غاتم محمد عبدالولي ١٩٩٠ دراسة عنونها (أثر برنامج للنشاط اللغوي في الإذاعة المدرسية على تحقيق بعض أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية) .

هدفت الدراسة إلى كشف أثر برنامج للنشاط اللغوي في الإذاعة المدرسية على تحقيق بعض أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية .

وأجابت دراسة عبدالولي عن الأسئلة التالية :

- ما الواقع الحالي لممارسة النشاط اللغوي في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية ؟
- ما مجالات النشاط اللغوي اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية ؟ وما الأسس التي ينبغي أن تقوم عليها ؟
- ما أثر النشاط اللغوي المرتبط بالإذاعة المدرسية في تنمية بعض أهداف تعليم

اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية ؟

و كشفت الدراسة في نتائجها عن :

- وجود نقص كبير في المواد المساعدة على النشاط اللغوي كالكتب ، والمشرف المؤهل ، والأماكن المجهزة ، لذلك فإن نتائج النشاط ضعيفة .
- الطلاب الذين شاركوا في تنفيذ برنامج النشاط اللغوي بالإذاعة ؛ تحسنت مهاراتهم اللغوية في القراءة الجهرية .

وأجرى غازي فيصل عبيدات ١٩٩٠ دراسة عنونها (أثر استخدام الإذاعة المدرسية التعليمية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة قواعد اللغة العربية) .

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر التعليم من خلال الإذاعة المدرسية التعليمية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة قواعد اللغة العربية .
وأجابت الدراسة عن الأسئلة التالية :

- هل هناك فرق في تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة بناء على الاختبار البعدي في مادة قواعد اللغة العربية يعزى إلى طريقة التدريس ؟
- هل هناك فرق في تحصيل طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بناء على الاختبار البعدي يعزى إلى جنس الطالب ؟
- هل هناك فرق في تحصيل طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي في مادة قواعد اللغة العربية يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس ؟

وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

- أبرزت الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وتكافؤ التحليل بينهما .
- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحصيل طلبة المجموعتين التجريبية

- والضابطة يمكن أن يعزى إلى جنس الطالب .
- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحصيل طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة ، يمكن أن يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس وجنس الطالب .
- وأهم التوصيات التي خرج بها الباحث هي :
- التوسع في إنتاج البرامج التعليمية وتطويرها ، بحيث تشمل : البرامج المنهجية ، والبرامج الموجهة لتعلم الأطفال في المرحلة التي قبل المدرسة .
- وضع خطة شاملة لإنتاج برامج الإذاعة التعليمية تهتم بتطوير المعلمين ، والمشرفين على المناشط ، وتفهم أسلوب تقديم البرامج ، و تحديد أهداف كل برنامج تعليمي منهجي بحيث يلزمه منشط إذاعي .
- توفير نظام من التغذية الراجعة ؛ حتى يمكن التقويم والتعديل والتحسين .
- تسجيل بعض الدروس المذاعة على أشرطة كاسيت ، ووضعها في مكتبة المدرسة للاستفادة منها .

كما أجرى إبراهيم عبدالله محمد المومني ١٩٩١ دراسة بعنوان (أثر الضبط والاتجاهات العلمية والنشاط اللاصفي والوضع الاقتصادي والاجتماعي والجنس على تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية في العلوم) .

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الضبط والاتجاهات العلمية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والمشاركة في النشاط العلمي اللاصفي والجنس في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية في العلوم .

والذي يعنينا من هذه الدراسة هو (موضوع النشاط) لذلك نورد السؤال الخاص بالنشاط كما ورد في الدراسة وهو :

- هل يزداد مستوى تحصيل الطلبة عند إشراكهم في أنشطة علمية خارج الصف ؟

وقد جاءت نتائج الدراسة كالآتي :

- أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين كل من المتغيرات المستقلة موقع الضبط ، ومستوى الاتجاهات العلمية ، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ، ومستوى المشاركة في النشاط العلمي اللاصفي ، والنفس .

أجرى حكمت محمود محمد الزيارى ١٩٩١ حواسته (استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية وأثوه على تحصيل وتنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلى الثانية عشرة) .

هدفت الدراسة إلى إعداد طريقة لتدريس بعض فروع اللغة العربية تركز على التمثيل ، وتهتم بمشاركة الطلبة مشاركة أكثر ايجابية أثناء الدرس للوصول إلى مستوى تحصيلي أفضل وتنمية مهاراتهم اللغوية ؛ فأجابت عن الأسئلة التالية :

- كيف يمكن إعداد نص من محتوى كتب اللغة العربية المقررة لاستخدامه في التدريس بطريقة النشاط التمثيلي ؟

- كيف يمكن قياس أثر استخدام هذه الطريقة في التدريس في تحصيل الطلبة في فروع اللغة العربية ؟

- كيف يمكن قياس أثر استخدام هذه الطريقة في التدريس في اكتساب الطلبة للمهارات اللغوية ؟

وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

- استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية يزيد من تحصيل طلبة الصف الرابع حيث وجدت فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى ٩٥ر . لصالح المجموعة التجريبية .

- استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية يزيد من تحصيل طلبة الصف الخامس حيث وجدت فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى ٩٥ر . لصالح المجموعة التجريبية .

- استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية ينمي مهارات طلبة الصف الرابع حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٩٥ ر. لصالح المجموعة التجريبية .

- استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية لا يؤثر في المهارات بشكل متساو بل يؤثر في مهارات دون الأخرى مثل : التعبير أكثر من القراءة ، والقراءة أكثر من النحو ، والنحو أكثر من المحفوظات .
أهم توصيات الباحث هي :

- استخدام التمثيل والألعاب في تدريس اللغة العربية للأطفال ؛ لكي يقبلوا على حبها وتعلمها .

- إتاحة الفرصة للأطفال في المدرسة لممارسة الأنشطة اللغوية .

- تغيير أساليب التقويم في دروس اللغة العربية حيث إن الأساليب الموجودة تعتمد على الحفظ والاستظهار ولا تعتمد على التطبيق والابتكار .
- العمل على توثيق الصلة بين المعلم والطالب وبين الطلبة بعضهم مع بعض ، ويقتضي هذا تغيير الطريقة التقليدية في التدريس واستخدام طريقة أخرى تقوم على إيجابية المتعلم أثناء تدريس اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة من أجل زيادة فاعلية استخدامها ، لدعم الجهود المبذولة لتحقيق الأهداف التربوية .

كما أجرى محمد محمود محمد موسى ١٩٩١ دراسة بعنوان (دور النشاط المدرسي في التربية الإسلامية على طلبة نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) .

هدفت الدراسة إلى كشف دور النشاط المدرسي في التربية الإسلامية في طلبة نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي . وذلك خلال الإجابة عن هذه الأسئلة التالية :

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية جوهرية بين متوسط نمو الطلاب ونمو

الطالبات في تحصيل المقرر في التربية الإسلامية ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة جوهريّة في متوسطات درجات مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية بين البنين والبنات في المجموعتين : الضابطة والتجريبية سواء في التطبيق القبلي أو البعدي ؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية جوهريّة بين متوسط درجات عينة من المجموعة التجريبية ومتوسط درجات عينة من المجموعة الضابطة من خلال بطاقة الملاحظة في صالح عينة المجموعة التجريبية ؟

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :

- أبرزت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية جوهريّة بين متوسط نمو الطلاب ونمو الطالبات في تحصيل مقرر التربية الإسلامية .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية جوهريّة في متوسطات درجات مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية بين البنين والبنات في المجموعتين التجريبية : والضابطة ، سواء في التطبيق القبلي أو البعدي .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية جوهريّة بين متوسط درجات عينة من المجموعة التجريبية ومتوسط درجات عينة من المجموعة الضابطة بناء على بطاقة الملاحظة في صالح عينة المجموعة التجريبية .

خرج الباحث بتوصيات كثيرة أهمها :

- ضرورة وضوح أهداف النشاط المدرسي في التربية الإسلامية في أذهان المعلمين ، وكذلك الطلبة .

- الاهتمام بالتمثيلات والأنشيد - أنشطة صفية ولاصفية - باعتبارهما وسيلة لتنمية الروح الدينية ، والمشاعر الإسلامية في نفوس الطلبة .

- ضرورة الاهتمام بمكتبة المدرسة ، وتوفير المراجع الملائمة التي تفيد الطالب في توضيح المقرر الدراسي ، والتي تتيح له التزود بقدر كبير من الثقافة الإسلامية الملائمة لنموه .

ثانياً - الدراسات الأجنبية :

ينقسم عرض الدراسات الأجنبية إلى محورين كما في الدراسات العربية :
فالمحور الأول يعرض فيه الباحث الدراسات الأجنبية التي ناقشت الجانب
التقويمي للمناشط المدرسية غير الصفية . أما المحور الثاني فيعرض فيه الباحث
الدراسات الأجنبية التي اهتمت ببيان أثر اشتراك الطالب في بعض المناشط
المدرسية غير الصفية في تحصيله الصفّي .

أولاً - تقويم المناشط المدرسية غير الصفية :

قامت وزارة التربية التايلندية بدراسة ميدانية ، بالتعاون مع البنك العالمي ،
فيما يسمى المشروع التربوي الخامس (Klous , 1984) لتقوية نظام الإذاعة
التربوية المتخصصة ؛ لتجاوز النقص في تدريس المعلمين والتفاوت التعليمي بين
المناطق المختلفة ، تحت عنوان : (كيف تطور الإذاعات المدرسية ؟) .
وقد تم إنشاء إحدى عشرة محطة بث ، ثم عمل المشروع على تلافي
عيوب التعلم عند الطلبة في الرياضيات واللغة التايلندية ، ولتدريب المعلمين أثناء
الخدمة .

- تكونت أول مجموعة من البرامج من (١٦٠) درساً في الرياضيات للصفيين
الأول والثاني الإعداليين عام ١٩٨٠ في منطقتين .
- وفي عام ١٩٨٣ توسع المشروع ليشمل الصفوف الأول والثاني والثالث من
المرحلة الإعدالية في خمسين مدرسة لخمس مناطق .
- وفي عام ١٩٨٤ ، شملت الدراسة جميع مدارس تايلند للمرحلة الإعدالية ،
وكانت مدة بث درس الرياضيات (٢٥) دقيقة يقوم بها المعلم في الصف بناء
على كتاب خاص بهذا الشأن .

وكان البث الإذاعي على شكل حوار بين المعلم في الإقاعة وبين الطلبة الذين يستجيبون بصورة جماعية شفويا وكتابيا وحركيا . في حين يتمثل دور المعلم في الصف في ملاحظة ومساعدة من تصادفهم عقبات من الطلبة . وبعد البث يتم تطبيق ما تم بثه .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن :

التجربة ضيقت الهوة في المستوى التحصيلي بين المناطق الخمس ، وتحمس المعلمون لها جميعاً لأنها تنمي الانضباط ، والدقة ، والثقة بالنفس ، والقدرات العقلية .

قام هوزنفوردر (Hossenforder,1987) بدراسة مسحية تقييمية للمكتبات المركزية للطلبة في مؤسسات المرحلة الثانوية في فرنسا ، كان عنوان دراسته : (واقع المكتبات المركزية) .

هدفت هذه الدراسة إلى وضع استراتيجية لتحديث التعليم من خلال تقييم واقع المكتبات المركزية ومقارنتها بتمثيلاتها في البلدان الأخرى - كأمريكا ، وانجلترا ، وغيرها .

شملت الدراسة عينة مكونة من (٢٢١) طالباً ، وزعت عليهم الاستبانات ، وتم تحليلها ومعالجتها إحصائياً .

وجاءت نتائج الدراسة كالاتي :

- أن ٨٠٪ من المدارس فيها مكتبة واحدة ، و ١٣،٨٪ فيها مكتبتان .
- أما المدارس الباقية ففيها أكثر من مكتبتين ، كما أن ٨٥٪ من المدارس التي تحوي مكتبة فيها مركز توثيق مخصص للهيئة التدريسية .
- أن متوسط عدد القراء الذين استعاروا الكتب خلال السنة يمثلون ٥٠٪ من عدد الطلبة ، و ٧٥٪ من الكتب المعارة ذات صفة أدبية ، و ٤،٦٪ من الكتب المعارة في المجالات العلمية والتقنية .

- أن ٤٣،٤٪ من المكتبات أقامت معرضاً واحداً و١٦،٦٪ من المكتبات يقيم الأمناء فيها مناقشة منظمة حول الكتب ، وهي مبادرة غير منتشرة ، وتدل على سلوك رائد .

وقد قدم الباحث اقتراحات عدة بينها :

- وضع خطة جديدة للتطوير والتوسيع .
- تحويل المكتبات المدرسية إلى مراكز توثيق .
- تكوين الأطر الملائمة وتطوير جهاز للتأهيل المهني وإعادة تأهيل الموجودين حالياً .

كما أجرى ريموند لوبرو (Raymond Laubreur , 1989) دراسته في النشاط المسرحي التمثيلي بعنوان : (بين الباحة والحديقة) .

هدف الدراسة بيان مكانة النشاط المدرسية الإعلامية .

ريموند لوبرو أستاذ في معهد تربوي في مدينة باريس ، ويدير عددا كبيرا من النشاط المسرحية ، ويعد من المتحمسين لفاعلية الاتصال عن طريق المسرح والمذياع والتلفاز المدرسي ، ويؤكد أن تكون فاعليات هذه الوسائل من إبداع الهواة .

تتلو الباحث في بحثه خصوصية المسرح عبر تاريخه الطويل حتى بدايات هذا القرن ؛ إذ كان في بداياته يتوجه بالخطاب إلى الناس عامة ، ومع بزوغ فجر التربية الحديثة عمد إلى استخدام مختلف وسائل الاتصال الجماهيري ، كان المسرح من بينها ، بل أهمها ، لما يفعله بالناشئة من خلال النص المسرحي القريب منهم ، والذي يتضمن معارف تفيدهم ، ويسهم في تشذيب سلوكهم ، ويكسبهم المهارات التي يحتاجون إليها في حياتهم العملية عن طريق اللعب والتمثيل .

وفند الباحث حجج المعارضين لهذا المسرح ، وبيّن فاعاليته من خلال مسح المناشط المنفذة في مدارس باريس ، واستخلاص آثارها في طلبة تلك المدارس . ويرى الباحث بعد المسح واستخلاص النتائج أنّ الأمر لايتوقف عند ذلك ، بل يرى في هذه المناشط حياة الطلبة بصيغ جديدة من خلال رؤية جديدة ، وهدف محدد يضع نصب عينيه إعداد الناشئة لحياة المستقبل من خلال فعاليات مسرحية مناسبة لسنهم ، وشاملة لعدد من مواقف في الحياة . لقد أكدت هذه الدراسة فاعالية المسرح المدرسي من خلال مفهوم التربية الحديثة ، التي تبغي إعداد الفرد إعدادا متكاملًا بمختلف السبل والوسائل ومنها المناشط المدرسية التي يعد المسرح المدرسي من أهمها .

وأجرى بتوين وآخرون (Bitoun And Others , 1993) دراسة بعنوان (ماذا يقرأ الفتيان ؟ دراسة ميدانية في فرنسا) . هدفت الدراسة إلى تحديد موقف الفتيان من القراءة عامة ، ومعرفة مكان وزمان قراءاتهم ، والغرض منها ، والدافعية لها ، والكتب المفضلة لديهم ، وطرائق اختيارها . شملت الدراسة عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين ١٤ و ٢٢ سنة وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية استنادا إلى أسس ثلاثة ؛ الجنس والحالة الاجتماعية ، والاتجاه الدراسي . وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- أن الفتيان يقرأون أكثر ممن يكبرونهم سنًا . فقد تبين أن ٦٪ فقط من أشخاص العينة فوق ١٥ سنة لا يقرأون أي كتاب خلال السنة .
- أن ٧٠٪ من أشخاص العينة بين ١٤ و ٢٢ سنة كان موجودا بين أيديهم كتاب أثناء إجراء الاستفتاء .
- أن أسعار الكتب مرتفعة ، ولكن هذا لايمنع الفتيان بنسبة ٤٢،٨٪ منهم من

القراءة عن طريق الشراء و ٢٦,٥٪ عن طريق الاستعارة .
- أن دافعية ٨٢,٢٪ من الفتيان نحو القراءة هي لتحقيق المتعة ، وتختار الكتب عندئذ بطوعية . أما نسبة الذين يقرأون لضرورة تفرضها الدراسة فهي ١٦,٥٪ .

أنجزت مؤسسة سير غرافي البلجيكية ١٩٩١، بالتعاون مع وزارة الثقافة الفرنسية ، دراسة على هيئة مقابلات وحوارات حول فاعلية النشاط المدرسية . ومن بين هذه المقابلات مقابلة مع السيد أندريه واتليت (Andrih Watelat) الباحث والموجه التربوي ، وكانت الدراسة تحت عنوان (لماذا المسرح المدرسي ؟) .

هدفت الدراسة إلى بيان كثير من خلفيا الأمور المسرحية التي يمكن أن يستفيد منها طالب المدرسة في المرحلة الإعدادية .

وقد أشارت الدراسة في مقدمتها إلى الاهتمام المتزايد بالمسرح المدرسي في عصرنا الراهن بعد أن تزعزعت المفاهيم القديمة المتعلقة بالطالب ، وكيفية بناء قدرته على الكشف ، وإبداع الحلول ، وقد رأت هذه الدراسة أن المدرسة الحديثة أنيطت بها مهام جديدة ؛ لتحقيق أهداف التربية الشاملة . ومن بين السبل المعتمدة لتحقيق هذه الأهداف ؛ النشاط المدرسية غير الصفية ، وخاصة المسرح المدرسي ، الذي ترى الدراسة أنه يعودُ الناشئة المرونة الفكرية ، ويسهم بشكل فعال في تفتيح ملكاتهم ، ويعزز الثقة بالنفس ، ويخلق دافعية نحو تعلم المواد النظرية ، كما له دور في التعامل مع الطلبة غير الموهوبين من خلال استخدام النصوص الحية بشكل يسهم في صقل شخصياتهم .

وقد أكدت هذه الدراسة عدم ترك هذا النشاط للمصلافة العارضة ؛ بل يجب أن يأخذ دوره في البرنامج المدرسي ، وأن يلقي الاهتمام اللازم مثل بقية المواد والفعاليات التي يتكون منها المنهج ؛ لأن المسرح وبفضل وسائله المستخدمة

من : لغة ، ونصوص ، وتزيينات ، وموسيقا ، وحركة ، وغناء ، وإيقاع ؛ يساعد على التكوين الاجتماعي للناشئة ، بمعونة المربين الذين يجب أن يغنوا ثقافتهم المسرحية ، ويسهموا في تقديم الأعمال المسرحية ، ويشاركوا فيها .
لقد اقتضت هذه الدراسة على عرض نظري من قبل خبير تربوي ، واستندت إلى جانب ميداني يسير ؛ إلا أنها تناولت مفهوم هذا المسرح في التربية الحديثة ، وعرضت أهميته في المجال التربوي ، لكنها لم تشر إلى دوره في الأداء اللغوي .

ثانيا : أثر المشاركة في المناشط في التحصيل :

أجرى أمهوف وآخرون (Imhaooof And Others , 1984) دراسة في كينيا ، هدفت إلى اختبار فاعلية نظام التعليمات الذي تستخدمه الإذاعة في تعليم الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية للصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية : الأول والثاني والثالث ، وذلك من خلال مشروع مدته خمس سنوات ، عرض باسم (المشروع الإذاعي لفنون اللغة) .

شملت الدراسة (٣١) مدرسة موزعة على (٧) مقاطعات ، حيث مضى العام الأول من المشروع في التأسيس ، والاختبار الميداني للبرنامج . وفي عام ١٩٨٢ بدأ المشروع تجريبياً على ثلاث مراحل ، حيث تلقى الطلبة دروس المرحلة الأولى عبر البث الإذاعي ، وفي عام ١٩٨٣ تلقى الطلبة أنفسهم دروس المرحلة الثانية . وبعد عام من بث البرنامج أعطي الطلبة اختباراً تحصيلياً نموذجياً ، في حين أجاب المعلمون عن أسئلة تدور حول البرنامج الإذاعي .
وقد دلت النتائج على فاعلية البرامج التعليمية التي تبث من الإذاعة في تعليم اللغة الإنجليزية ، وأن الطلبة حصلوا على فوائد مهمة من الإذاعة ، كما أشارت النتائج إلى جدوى البرامج الإذاعية من المنياع من خلال إجابات المعلمين .

ولمعرفة أثر الإذاعة المدرسية التعليمية في التحصيل لمادة الرياضيات أجرى سيرل وآخرون (Searl And Others) دراسة في نيكاراغوا عام ١٩٨٦ على طلبة الصف الأول الابتدائي بعنوان : (أهمية الإذاعة المدرسية) .

قسمت عينة الدراسة مجموعتين متساويتين ، يتكون عدد كل مجموعة من (٣٠) طالباً ؛ إذ كانت المجموعة الأولى تجريبية تعلمت الموضوع قيد الدراسة عن طريق الإذاعة التعليمية والأخرى ضابطة تعلمت بالأسلوب الصفّي العادي .

وقد تألفت الدروس الإذاعية من جزعين :

الجزء الأول عرض الدرس إذاعياً مدة ثلاثين دقيقة على المجموعة التجريبية .
والجزء الثاني يقوم فيه المعلم بعرض الدرس نفسه في الصف على المجموعة التجريبية ، مدة ثلاثين دقيقة أخرى بعد سماع الدرس عن طريق الإذاعة المدرسية .

ويقوم المعلم مع المجموعة الضابطة بتدريس الطلبة مدة ثلاثين دقيقة داخل غرفة الصف ، بنفس الأسلوب التدريسي العادي داخل غرفة الصف . أي أن الفارق بين دراسة المجموعتين التجريبية والضابطة ؛ هو تدريس المجموعة التجريبية الموضوع قيد الدراسة مدة ثلاثين دقيقة عن طريق الإذاعة ، وثلاثين دقيقة بالطريقة الصفية المعتادة . أما المجموعة الضابطة فإنها تعلمت الموضوع قيد الدراسة بالطريقة الصفية المعتادة مدة ستين دقيقة قسمت نصفين .
وأظهرت نتائج الدراسة تفوق تحصيل المجموعة التجريبية على تحصيل المجموعة الضابطة بفارق له دلالة إحصائية .

وقد أوصى الباحثون بتفعيل الإذاعة المدرسية عن طريق تغذيتها بالبرامج التعليمية المنهجية ومصاحبتها بعناصر التشويق والترغيب .

وأجرى بيك وجانز (Peek And Jans , 1987) دراسة عنوانها (قياس أثر اختلاف طرائق التعليم في تقديم المادة التعليمية في التذكر) هدفت إلى معرفة أثر ثلاث طرائق في تقديم المادة التعليمية في التذكر ، وقد شارك فيها (٤٥) طالباً من جامعة لتورخت الهولندية .

حيث قسمت العينة ثلاث مجموعات استمعت الأولى للشريط المسجل فقط ، وعرضت على المجموعة الثانية الشرائح الملونة فقط ، أما المجموعة الثالثة فاستمعت للشريط المسجل وتمعنت في الشرائح الملونة .

وكان موضوع المادة التعليمية يدور حول معلومات عن قبيلة إفريقية ، وقد طلب إلى الطلبة قبل عرض المادة التعليمية محاولة تذكر ما يستطيعون من القطعة التي سيستمعون إليها أو الشرائح التي سيرونها . وبعد يومين من عرض المادة التعليمية بوساطة الوسائل السالفة الذكر تقدم الطلبة لامتحان بعدي يتكون من (٦٠) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد .

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة :

- أن تذكر محتوى نص موضح يكون أفضل في حالة استقباله عن طريق شريط صوتي Tape Recorder مرافق لشرائح تعرض عن طريق العارض فوق الرأس ، من محتوى نص عرض عن طريق شريط صوتي فقط .

كما أظهرت نتائج الاستذكار تفوق كلتا المجموعتين : مجموعة الشريط مع الشريحة ومجموعة الشريط فقط على مجموعة الشرائح فقط بشكل بارز ملحوظ .

أما ناصر ومكوين (Nasser And McEwen , 1990) فقد أجريا دراسة لبيان أثر شكل تقديم مادة تعليمية في الاستدعاء . وكانت الدراسة تحت عنوان : (فاعلية المناشط الإذاعية على التحصيل) .

وتضمنت الدراسة استخدام نشرة إذاعية مكونة من (٢٩٢) كلمة مطبوعة تدور حول التجارة مع الصين الشعبية ، وقد تم تقديم النشرة بأربعة أشكال

مختلفة : سمعي بصري باستخدام شريط الفيديو ، وكتابي سمعي حيث يقرأ المتعلم المادة التعليمية المطبوعة ويسمع شريطاً مسجلاً ، وسمعي باستخدام المذياع ، ولفظي كتابي على الورق . وبلغ عدد أفراد الدراسة (١٠٠) طالب جامعي من جامعة كنتاكت (Canntcicutt) الأمريكية . وكان الهدف من الدراسة معرفة أى الأشكال السابقة أفضل فيما يتعلق باستدعاء المعلومات . واستخدم الباحثان اختباراً مكوناً من (٢٠) فقرة من نوع اختيار من متعدد .

أظهرت نتائج هذه الدراسة :

- أن القدرة الاستدعائية عند الطلبة الذين تعلموا بالشكل الكتابي السمعي كانت جيدة .

وبينت الدراسة أن استدعاء الطلبة للمادة المسموعة من المذياع فقط ، أو المطبوعة فقط جاءت بدرجة إحصائية أقل من استدعائهم للمادة المسموعة والمطبوعة معاً .

وأعد سيرل وآخرون (Searl And Others , 1991) الدراسة نفسها التي قاموا بتطبيقها في عام ١٩٨٦ ، والتي سبق أن عرضها الباحثون ، في نيكاراغوا ، ثم قام الباحثون سيرل ورفاقه بتطبيق دراسة مماثلة في عام ١٩٩٠ لكن بصورة أوسع ، وتحت عنوان : (مقارنة فاعلية الإذاعة المدرسية في التحصيل المدرسي على طلبة الصف الأول الابتدائي على الطريقة العادية) .

وهدفَت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام البث الإذاعي في تحصيل الطلبة في الرياضيات في الصف الأول الابتدائي ، مقارنة بالطريقة العادية التي يتلقى الطلبة دروسهم فيها عن طريق المعلم في غرفة الصف .

تكونت عينة الدراسة من (٨٨) مدرسة من مدارس القرى والمدن ، حيث اختيرت عشوائياً ، وقسمت المدارس مجموعتين : الأولى تجريبية تتلقى الطلبة

فيها الدروس عن طريق البث الإذاعي ، وعددها (٤٨) مدرسة ، والثانية ضابطة تلقت دروسها بالتعليم الصفي العادي وعددها (٤٠) مدرسة .
أجري على طلبة هذه المدارس امتحان قبلي لمعرفة مدى التكافؤ في التحصيل تبين من خلالها أن تحصيل طلبة المدن يساوي ضعف تحصيل طلبة الأرياف . وبعد إجراء التجربة أعطي الطلبة اختباراً بعدياً من نوع اختبار من متعدد .

وأظهرت نتائج الدراسة أن التدريس عن طريق البث الإذاعي كان له دور في تحسين تحصيل الطلبة ، وتقليص الفجوة في المستوى التحصيلي بين طلبة الأرياف وطلبة المدن ، مقارنة بطريقة التعليم الصفي العادي .

تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة :

من هذا العرض الموجز للدراسات و البحوث التي تناولت المناشط المدرسية غير الصفية ، والتي استطاع الباحث الحصول عليها يتضح ما يلي :

- ١ - أن موضوع " المناشط غير الصفية " تناولته بحوث ودراسات كثيرة - عربية وأجنبية - وذلك يدل على أهميته وقيمه للعملية التربوية وعلى الرغبة القوية لدى المهتمين به في إصلاحه وتحسينه كي يحقق أهدافه .
- ٢ - أن هذه البحوث والدراسات في مجملها قد تناولته من جميع جوانبه تقريباً : أهدافه ، وتنظيمه ، وأدواته ، وتمويله ، وتخطيطه ، وفائدته لكل من الطالب والمجتمع ودوافعه .. الخ .
- ٣ - أن هذه الدراسات والبحوث - وإن كانت قد تناولت هذه المناشط - كان لكل دراسة أو بحث منها زاوية ركز فيها .

- ٤ - أنه إذا كانت بعض هذه الدراسات والبحوث تناولت النشاط في جميع مراحل التعليم الثلاث ، فإن بعضها تناولته في مرحلة واحدة فقط .
- ٥ - أن هذه الدراسات والبحوث اختلفت في المصادر التي استقت منها المعلومات الخاصة بواقع هذه النشاط ، فبعضها شملت مصادره المشرفين عليها من المدرسين ، ومديري المدارس ، والموجهين ، والطلبة في مراحل التعليم الثلاث الثانوية والإعدادية والابتدائية وبعضها اقتصر على بعض هذه المصادر .
- ٦ - أن بعض هذه الدراسات والبحوث تناول هذه النشاط بصفة عامة ، وبعضها تناوله فيما يتعلق بملاحة دراسية معينة .

الجوانب التي استفاد منها الباحث في كل من الدراسات العربية والأجنبية :

من جميع تلك الدراسات والبحوث السابقة استنتج الباحث أن الأفكار التي تهم هذه الدراسة الحالية موجزة في النقاط التالية :

- ١ - تؤثر مزاولة النشاط المدرسية غير الصفية في نمو الطالب المعرفي والنفسي والاجتماعي إلى الأحسن .
- ٢ - التحصيل الأكاديمي مرتبط إيجابيا بالمشاركة في كل مجال من مجالات النشاط غير الصفية .
- ٣ - اتجاهات الطلبة المشاركين في النشاط غير الصفية أكثر إيجابية من اتجاهات الطلبة غير المشاركين .
- ٤ - لا تزال هناك صعوبات تقف دون تحقيق مبدأ النشاط المدرسي ، وأهم هذه الصعوبات تتمثل في الإمكانيات المالية التي تقدمها الجهات المسؤولة في الدولة ، بالإضافة إلى أن الأدوات التي تقدمها الجهات الرسمية لا تتناسب مع متطلبات أهداف النشاط .

٥- أظهرت معظم الدراسات أن النشاط المدرسية غير الصفية تساعد الطالب على التفوق في الدراسة ، وأن هناك فوائد تهم مستقبل الطالب وتساعد على معرفة ذاتيته .

٦ - أن معظم الدراسات السابقة وبالأخص في الدول الخليجية تؤكد أن من أهم الصعوبات في تحقيق مبدأ النشاط هي ازدحام اليوم الدراسي بالمواد ، وعدم وجود حوافز معنوية أو مادية ، وكذلك عدم اشتراك الطالب بصورة فعلية في عملية النشاط وذلك لعدم وضوح أهمية النشاط لدى الطلبة وأولياء أمورهم .

٧ - معظم تلك الدراسات أبدت توصياتها ومقترحاتها من حيث إدارة برنامج النشاط المدرسية (غير الصفية) وتخطيطه وتطويره في نقاط واضحة وصريحة .

أما دراستنا الحالية فهي تشترك مع بعض الدراسات السابقة في معرفة واقع النشاط المدرسية الممارس والصعوبات التي تعترضه ومقترحات تطويره ، وما شابه ذلك .

- كما أن الدراسة التي يقوم بها الباحث سوف تسد فراغاً قائماً في مجالها ، وهو بيان مكانة النشاط غير الصفية في اللغة العربية ؛ حيث إنه لا توجد دراسة سابقة تناولت هذا الموضوع الهام في مدارس البحرين الإعدادية .

- وأنه لم توجد دراسة شملت ، وجمعت هذه الأنواع من النشاط في دراسة واحدة ، وأعني بأنواع النشاط : الإذاعة المدرسية ، والصحافة المدرسية ، والمسرح المدرسي ، والقراءة الحرة (المكتبة المدرسية) ، على الأقل في منطقة الخليج العربي .

على هدي من تلك الاستنتاجات من خلال المطالعة والتقليب في الدراسات التي سبقت هذه الدراسة ؛ استفاد الباحث في تكوين تصور واضح لمفهوم النشاط المدرسية غير الصفية ، أسسه ، ومعاييره ، وأهدافه ؛ فاستقى من ذلك كله في بناء أدوات بحثه ، وصار من اليسير عليه التعامل معها ؛ تطبيقاً وتفرغاً واحصاء .

((الفصل الرابع))

الطريقة والإجراءات

(الفصل الرابع)

الطريقة والإجراءات :

في ضوء ما تقدم من دراسة نظرية انتهت إلى أن النشاط اللغوية غير الصفية تعد مجالات تعليمية تعليمية ترفد عملية تعليم اللغة العربية في الصف ، وتغني نتائجها ، لهذا طمح الباحث إلى القيام بدراسة ميدانية وهو يأمل تحديد المكانة الفعلية للنشاط اللغوية غير الصفية ، وتبيان كيفية العمل الحالي فيها ، والوقوف على النتائج التي تقدمها النشاط اللغوية السائدة في المدارس الإعدادية لتعزيز أهداف المنهج المتصلة بتنمية المهارات اللغوية - التحدث ، الاستماع ، القراءة ، الكتابة ، وتحديد الأهداف اللغوية التي يمكن للنشاط أن تسهم في تحقيقها ، والكشف عن مكانة هذه النشاط في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية على نحو أفضل ، وتوضيح العوامل التي تحول دون ممارستها على النحو المطلوب ، بقصد تقديم صورة واضحة عن هذا الواقع وما يمكن إدخاله عليه من تطوير وتقويمه إلى من بيده القدرة على التطوير وتجاوز الواقع ؛ رغبة في تحسين نتائج الطلبة بوضفهم محور العملية التعليمية والتأثير فيهم تأثيراً مرغوباً فيه .

مجتمع الدراسة وعينتها :

يتكون مجتمع الدراسة من فئتين :
- الفئة الأولى : وهم معلمو اللغة العربية ومعلماتها في المدارس الإعدادية الحكومية في مدن دولة البحرين وقراها . حيث قام الباحث بحصر عدد المعلمين والمعلمات ، وذلك بعد مقابلة المسؤولين عن الإحصاء في وزارة التربية ،

ومقابلة موجهي اللغة العربية في دائرة المناهج بوزارة التربية والتعليم .

- الفئة الثانية - وهم طلبة المرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية (الصف الثالث الإعدادي) ، وقد حصل الباحث على الكراس الإحصائي السنوي لعام ١٩٩٥ / ١٩٩٦ حيث تبين أن عدد الطلبة في هذا الصف ٣٤٦١ طالبا وطلبة . وبسبب كبر حجم المجتمعين ؛ رأى الباحث أن يكون اختيار أفراد العينة من المعلمين والطلبة بالطريقة العشوائية بحيث تكون العينة المختارة عشوائياً Random Selection ممثلة للمجتمعين .

وصف عينة المعلمين :

قام الباحث باختيار عينة عشوائية من المجتمع الأصلي قوامها (١٢٨) معلماً ومعلمة بواقع ثمانية معلمين وثمانى معلمات من كل مدرسة ، وهي تمثل ما نسبته ٩٠% من المجتمع الأصلي والجدول (١) يمثل توزيع المعلمين والمعلمات :

جدول رقم (١)

(توزيع عينة المعلمين والمعلمات)

المجموع	مدارس ذكور / معلمين	مدارس إناث / معلمات
العدد	العدد	العدد
١٢٨	٦٤	٦٤

وصف عينة الطلبة :

أما بالنسبة لعينة الطلبة في المرحلة الإعدادية ، فقد اختارها الباحث من الصف الثالث الإعدادي الذي كان ميداناً لتطبيق الاستبانة ؛ ليكون ممثلاً للمرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية لولة البحرين ، وقد دفعه إلى هذا الاختيار اعتقلاً مفاده أن طالب هذا الصف يعد أكثر خبرة من الصفين الأول والثاني الإعداديين فضلاً عن صفوف المرحلة الابتدائية ؛ حيث إن طالب الثالث الإعدادي سبق له أن مر بالصفين الإعداديين السابقين لصفه .

وقد اختار الباحث حجم العينة (٥٧٦) طالباً وطالبة وهذا العدد يمثل ما نسبته ١٦،٦٤ ٪ من المجتمع الأصلي . والجدول رقم (٢) يبين توزيع الطلبة .

جدول رقم (٢)

جدول توزيع عينة الطلاب والطالبات

المجموع	مدارس إناث	مدارس ذكور
العدد	العدد	العدد
٥٧٦	٢٨٨	٢٨٨

أداة الدراسة :

وكان السبيل إلى استفتاء العاملين السابقين من مجتمع الدراسة ، وهما (المعلمين والطلبة) استبانتين : الأولى لمعلمي اللغة العربية ومعلمتها ، والثانية لطلاب الثالث الإعدادي وطالباته .

أولاً - استبانة المعلمين Teachers Questionnaire :

بُذنت استبانة المعلمين والمعلمات بمقدمة تضمنت تعريفاً بهدف الاستبانة ،
وحنأً على كتابة الإجابة الصحيحة ، وطمانة على سرية المعلومات المرجو تدوينها
في صفحات الاستبانة . وقد اشتملت على المحاور الخمسة التالية :
المحور الأول : اختص بمنشط القراءة الحرة ومثل بإحدى عشرة فقرة (١ - ١١) .
المحور الثاني : اتصل بمنشط المسرح ومثل بثماني فقرات (١٢ - ١٩) .
المحور الثالث : تعلق بمنشط الإذاعة المدرسية ومثل بثماني فقرات (٢٠ - ٢٧) .
المحور الرابع : عني بمنشط الصحافة المدرسية ومثل بثماني فقرات (٢٨ - ٣٥) .
المحور الخامس : ارتبط بالعوامل المساعدة على ممارسة المناشط اللغوية
المدرسية غير الصفية ومثل بثماني فقرات (٣٦ - ٤٣) .
ومما يجدر ذكره أن سلم درجات مقياس هذه الاستبانة اقتضى الإجابة
ب (نعم ، لا ، لا لري) .

ثانياً : استبانة الطلبة Student Questionnaire :

بُذنت بمقدمة تضمنت تعريفاً بهدف البحث وعناصره وحنأً على كتابة الإجابة
الصحيحة وضمن سرية المعلومات . وقد اشتملت على خمسة محاور هي :
المحور الأول : اختص بأهداف المناشط اللغوية وضم تسع فقرات من (١ - ٩) .
المحور الثاني : عني بمنشط المسرح ، وحوى ست فقرات من (١٠ - ١٥) .
المحور الثالث : تعلق بمنشط الإذاعة ، وغطى ست فقرات من (١٦ - ٢٢) .
المحور الرابع : اتصل بمنشط الصحافة ، وضم ست فقرات من (٢٣ - ٢٨) .
المحور الخامس : تناول العوامل المساعدة ، وضم ست فقرات من (٢٩ - ٣٣) .

ويجدر هنا ذكر سلم درجات مقياس الإجابة ؛ حيث اقتضت الإجابة بـ (نعم ، لا ، لا أدرى) .

صدق الأداة :

لقد مر بناء كل من الاستبانتين بالمراحل التالية :

أ - صوغ أسئلة الاستبانتين .

ب- عرض أسئلة الاستبانتين قبل استخدامها في الحصول على المعلومات المطلوبة على عدد من السادة المحكمين في كلية التربية بجامعة البحرين ، ووزارة التربية والتعليم ، وذلك بهدف التحقق من حسن صوغها ، وملاءمتها ، والتأكد من صدق محتواها في استجلاء المعلومات المطلوبة .

وقد أشار عددٌ من المحكمين إلى حذف بعض الأسئلة حيث وجدت أسئلة مشابهة تؤدي المطلب نفسه في استبانة الطلبة ، وأشار أحدُ المحكمين إلى ضرورة وجود تقابل في محتوى مطالب الاستبانتين ، وكان هناك شبه إجماع على طول الاستبانتين بالإضافة إلى بعض الملاحظات الأخرى البسيطة التي اقتنع بها الباحث ، وقد تم تعديل الاستبانتين في ضوء آرائهم ومقترحاتهم ، وأكد عددٌ من المحكمين - ممن عُرِضت عليهم - ملائمة صوغها وكفايتها في تحقيق الهدف الذي وضعت من أجله .

ج - طبقت الاستبانة Questionnaire تطبيقاً استطلاعياً شمل عينةً من المعلمين والمعلمات في المدارس الإعدادية ، وطبقت استبانة الطلبة على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية .

د - عُرِضَت الاستبانتان من جديد على عدد من الأساتذة المحكمين في كلية التربية بجامعة البحرين (ملحق رقم ٢) ، وعدد من المسؤولين ، والموجهين

في وزارة التربية والتعليم (ملحق رقم ٣) و (ملحق رقم ٤) ؛ فنالتا موافقتهم وصارتا - بعد إجراء التعديلات السالفة الذكر من حذف لبعض الفقرات غير الملائمة وغير المرتبطة بالسمة المراد قياسها ، وتعديل صياغة بعض الفقرات وإعادة تنظيم مواقع البعض الآخر - صلاقتين في ضوء آرائهم ؛ لأنها حظيت بتوافق المحكمين بنسبة ٧٥ ٪ فأكثر .

هـ - وضعت الاستبانة في صورتها النهائية و تألّفت من (٤٣) سؤالاً للمعلمين ، و (٣٣) سؤالاً للطلبة (ملحق رقم ٦) .

ثبات الأداة :

قبل البدء بإجراءات التطبيق النهائي تم حساب ثبات الاستبانتين بطريقة الإعادة ؛ حيث تم تطبيق استبانة الطلبة على عينة مكونة من (٣٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثالث الإعدادي في مدارس العينة الأصلية ، بمعدل (١٥) طالبا من مدارس الذكور ، و (١٥) طالبة من مدارس الإناث ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة ، ثم أعيد تطبيق الاستبانة على أفراد عينة الثبات بعد مرور أسبوعين من تاريخ التطبيق الأول على أفراد العينة أنفسهم ، في حين أعيد تطبيق استبانة المعلمين على كافة أفراد عينة المعلمين في مدارس العينة ، بفاصل زمني مقداره أسبوعان من بداية تاريخ التطبيق الأول أيضا .

وقد حسب معامل ثبات الاستبانتين باستخراج معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات الأفراد في مرّتي التطبيق في كلتا العينتين على انفراد ، وقد بلغت قيمة معامل ثبات استبانة الطلبة (٠.٧٥٤) في حين بلغت قيمة معامل ثبات استبانة المعلمين (٠.٧٨٢) وكلتا القيمتين ذات دلالة إحصائية مقبولة تجعل الباحث يثق في الاستبانتين ، ويطمئن إلى ثباتهما وصلاحيتهما لقياس

الغرض الذي وضعتا من أجله .

التطبيق النهائي للاستبانة :

ولما كان تطبيق الاستبانة ميدانياً يتطلب موافقة وزارة التربية والتعليم تقدم الباحث إلى المسؤولين في وزارة التربية بدولة البحرين بنسخة من الاستبانة مرفقة بكتاب كلية التربية بجامعة البحرين ، وبعد أن نالت الاستبانة موافقتهم تم بعث رسالة إلى كل مدير ومديرة مدرسة إعدادية كانت من ضمن العينة المختارة ؛ من أجل التعاون وتسهيل مهمة الباحث في دراسته الميدانية .

وبعد ذلك تم التطبيق النهائي للاستبانة حيث وزعت (١٢٨) استبانة على معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، و كان الباحث يذهب إلى المدارس الإعدادية ويلتقي بالمدرسين ويشرح لهم هدف الاستبانة باختصار ، ويترك لهم حرية الإجابة ، وكانت إدارة المدارس المختلفة التي زارها الباحث تيسر له مهمته تيسيراً تلماً ، وتسمح له بقاء قصير مع المعلمين والمعلمات مما يسر مهمته ، وجنبه عقبات كثيرة ، وبعد أن سلم الباحث الاستبانة للمعلمين علا ثمانية وتسلمها منهم باليد ، حيث لمس الباحث أن معظم معلمي اللغة العربية ومعلماتها أبدوا اهتماماً بموضوع الباحث .

أما بالنسبة للتطبيق Application النهائي لاستبانة الطلبة فقد زار الباحث المدارس الإعدادية التابعة للجنسين الإناث والذكور التي وقع الاختيار عليها ؛ حيث كانت إدارات المدارس للجنسين تيسر مهمة الباحث ، وكانت تدعو طلبتها ومعلميها ومعلماتها إلى التعاون مع الباحث في تيسير مهمته و بالإجابة عن أسئلة الاستبانتين بكل أمانة ودقة ، وكان الباحث يشرح للطلبة ويطلب إليهم أن يتعاونوا من خلال تدوين الإجابة الصريحة الدقيقة عن كل سؤال بعيداً عن أي محاولة

للاستعانة بالآخرين في تدوين الإجابة .

ومما يجدر ذكره أنّ الأسئلة كانت واضحة مناسبة لفهم الطلبة ، ولم تستغرق مدة التطبيق أكثر من نصف حصة صفية واحدة .

وقد لمس الباحث لدى الطلبة - ذكوراً وإناثاً - حماسةً واندفاعاً في تنفيذ ما طُلبَ إليهم في هذه الحصة ، وتجلت فعالية Effectiveness الحماسة في الإجابة عن أسئلة الاستبانات التي اعتمدت عليها الدراسة .

وبعد أن جمع الباحث البيانات قام بمعالجتها واستخراج النتائج منها ، وهو ما سوف يبينه الباحث في الفصل القلام .

((الفصل الخامس))

نتائج الدراسة ومناقشتها

(الفصل الخامس)

نتائج الدراسة :

يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي خلص إليها بعد التزامه المنهج الوصفي Descriptive research الذي اعتمد على استبانتين ، وزعت الأولى على معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، وزعت الثانية على طلاب المرحلة الإعدادية وطالباتها . وما أن جمعت نسخ كل من الاستبانتين حتى اتبع الباحث الطريقة التالية في عرض النتائج التي انتهى إليها .

١ - جمع أسئلة المنشط الواحد الموزعة بين الاستبانتين ، وعرضها تحت عنوان المنشط الذي تنتمي إليه بدءاً من الأسئلة المنتمية إلى استبانة المعلمين فالأسئلة المتضمنة في استبانة الطلبة .

٢ - عرض الأسئلة الخاصة بكل منشط ومعالجتها ، ثم الانتقال إلى عرض الأسئلة المتعلقة بالمنشط الثاني ومعالجتها ملتزماً في هذا العرض ذكر الأسئلة المنتمية إلى أسئلة المعلمين أولاً ثم المتضمنة في استبانة الطلبة ثانياً .
أما عرض الأسئلة التي اشتملت عليها كل من الاستبانتين وكانت مرتبطة بالعوامل المساعدة في ممارسة المنشط اللغوية غير الصفية ، فكان بعد عرض منشط القراءة الحرة ومنشط المسرح المدرسي ومنشط الإذاعة المدرسية ومنشط الصحافة المدرسية ؛ حيث بدأ بعرض أسئلة استبانة المعلمين تلاها عرض أسئلة استبانة الطلبة .

٣ - تفريغ الإجابات وتحويل عدد الإجابات المتصلة بكل سؤال إلى نسبة مئوية وتنظيمها في جداول ذات أرقام متسلسلة تتمم الأرقام التي

أعطيت للجدول من أول الدراسة إلى آخرها .
وكان الباحث يعمد إلى عرض النتائج وتفسيرها Interpretation
حيناً والتعليق عليها حيناً آخر . وفيما يلي عرض النتائج التي خلص
إليها الباحث .

المحور الأول - أهداف المناشط اللغوية في القراءة الحرة :

- لدى سؤال معلمي اللغة العربية ومعلماتها ما الأهداف اللغوية التي يمكن
للمناشط المدرسية أن تسهم في تحقيقها في المدرسة الإعدادية والأعمال التي
يقومون بها في مجال القراءة الحرة ، فكانت نسب إجاباتهم كما في الجدول
رقم (٣) التالي :

جدول رقم (٣)

إجابات معلمي اللغة العربية ومعلمتها في مجال القراءة الحرة

الرقم	بنود القراءة للمعلمين والمعلمات	الذكور %	الإناث %	المتوسط %
١	إيجاد جماعة أصدقاء المكتبة في المدارس التي يعلمون فيها .	٨٧,٥	١٠٠	٩٤
٢	تكليف الطلبة بواجبات تتطلب الرجوع إلى المكتبة .	٩٠	٩٥,٥	٩٣
٣	تزويد الطلبة بأسماء المراجع المتعلقة بالموضوعات المطلوب منهم إعدادها .	٧٧	٨٥	٨١
٤	مطالبة الطلبة بتلخيص ما يقرءون من كتب غير مقررّة ومناقشتها .	٧٥,٥	٧٨,٥	٧٧
٥	الإشراف على جميع ما يلخصه الطلبة من قراءاتهم الخارجية .	٦١	٨٠	٧٠,٥
٦	تدريب الطلبة على نقد المقروء في الصحف والمجلات .	٥٩	٧٤	٦٦,٥
٧	توظيف حصّة في المكتبة لقراءة موضوعات غير مقررّة .	٧٩	٦٢	٧٠,٥
٨	جلب كتب شائعة إلى غرفة الصف ، وتشجيع الطلبة على قراءتها .	٥٤,٥	٨٨	٧١,٥
٩	مطالبة الأهل بتشجيع الطلبة على مزاولة القراءة الحرة .	٥٩	٦٤	٦١,٥
١٠	مشاركة اختصاصي مصادر التعلم بالمدرسة في مزاولة القراءة الحرة .	٧٥	٩٢	٨٣,٥
١١	متابعة ممارسة الطلبة القراءة الحرة في مكتبة المدرسة .	٧٠	٨٧	٧٨,٥

يوضح الجدول رقم (٣) أن الممارسة الخاصة بإيجاد جماعة أصدقاء المكتبة جاءت نسبتها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممتازة ، وأن نسبة تكليف الطلبة بواجبات تتطلب الرجوع إلى المكتبة Library نسبة ممتازة أيضاً ، وأن نسبة تزويد الطلبة بأسماء المراجع المتعلقة بالموضوعات المطلوب من الطلبة إعدادها جاءت (٨١ %) بنسبة أقل من المتوقع ، وأن نسبة مطالبة الطلبة بتلخيص ما يقرأون من كتب غير مقرررة جاءت جيئة ، وأن نسبة مشاركة اختصاصي مركز مصادر التعلم بالمدرسة جاءت جيدة ، ونسبة ممارسة الطلبة للقراءة الحرة بالمكتبة المدرسية جاءت نسبتها جيدة نسبياً . أما باقي المهام والأعمال التي هي من اختصاص معلمي اللغة العربية ومعلماتها في تشجيع طلبتهم على القراءة الحرة فإن نتائجها قد جاءت أقل مما يتوقع ، ولعل ما يجدر ذكره أن بعض المعلمين والمعلمات أضافوا أعمالاً أخرى هي :

- ١- إغارة الطلبة من مكتباتهم الخاصة .
- ٢- تشجيع الطلبة على شراء كتب بقصد تأسيس مكتبة بيتية .
- ٣- شكوى بعض المعلمين والمعلمات من عدم وجود حصة مكتبية ، ومطالبتهم بذلك .

وبعد أن تم عرض المعلومات السابقة الخاصة بمنشط القراءة الحرة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، أعرض الآن نظرة الطلبة :

— فعند سؤال طلاب وطالبات الصف الثالث الإعدادي عن الأمور التي يمارسونها في منشط القراءة الحرة كانت نسبة إجاباتهم كما في الجدول رقم (٤) الآتي :

جدول رقم (٤)

إجابات الطلاب والطالبات حول منشط القراءة الحرة

الرقم	بنود القراءة الحرة لدى الطلاب والطالبات	مدارس الذكور %	مدارس الإناث %	المتوسط ذ + إ %
١	وجود جماعة أصدقاء المكتبة في المدارس الإعدالية .	٨٢,٥	٩٤	٨٨
٢	احتواء مكتبة المدرسة الكتب التي يميل الطلبة إلى قراءتها .	٧٤,٥	٧٧	٧٦
٣	قراءة غير الكتب المدرسية المقررة .	٨١,٥	٩١	٨٦
٤	الحصول على المساعدة من قبل اختصاصي مصادر التعلم بالمدرسة .	٧٥,٥	٦٥	٧٠
٥	وجود الأمور المشجعة في مكتبة المدرسة على التردد عليها باستمرار .	٦٤,٥	٦٦	٦٢
٦	تشجيع معلمي ومعلمات اللغة العربية على ارتياد المكتبة مرة في الأسبوع .	٧٤	٨٣	٧٨,٥
٧	تردد الطلبة على المكتبة يوميا لقراءة الجرائد اليومية .	٥٠	٤٠,٥	٤٥
٨	الاستعانة بالمحتويات الموجودة بالمكتبة لإعداد الوظائف المطلوبة .	٦٢	٧٧	٦٩,٥
٩	احتواء مكتبة المدرسة كتباً ترتبط بموضوعاتها بما جاء في المقررات .	٧١	٨١	٧٦

يوضح الجدول رقم (٤) أن نسبة وجود جماعة أصدقاء للمكتبة كانت جيدة حيث جاءت نسبتها (٨٨ %) ، وأن نسبة قراءة الطلبة للكتب غير المقررة جاءت بنسبة جيدة أيضا ، وأما نسبة احتواء المكتبة على الكتب التي يميل الطلبة إلى قراءتها ، والحصول على العون من اختصاصي مركز مصادر التعلم بالمدرسة ، وتشجيع معلمي اللغة ومعلماتها على التردد على المكتبة المدرسية مرة في الأسبوع على نتيجة متوسطة ، واحتواء مكتبة المدرسة للكتب التي ترتبط موضوعاتها بما يأتي في الكتب المدرسية المقررة ؛ فإن نسبتها متوسطة فقط . كما أن بقية البنود جاءت نسبها ضعيفة نسبياً .

المحور الثاني - نتائج المناشط اللغوية في المسرح المدرسي :

- لدى سؤال معلمي اللغة العربية ومعلماتها ما النتائج التي قدمتها المناشط اللغوية في المدارس الإعدادية المتصلة بالمسرح المدرسي فكانت نسب إجاباتهم كما في الجدول رقم (٥) التالي :

(إجابات معلمي اللغة العربية ومعلماتها حول منشط المسرح المدرسي)

الرقم	نتائج المناشط المدرسية المتصلة بالمسرح المدرسي	مدارس ذكور %	مدارس إناث %	المتوسط ذ + إ %
١	وجود جماعات للتمثيل المسرحي في المدارس الإعدادية .	٤٥	٤٥	٤٥
٢	تقديم طلبة المدارس الإعدادية مسرحياتهم على مسارح مدارسهم .	٤٤	٥٢	٤٨
٣	وجود مسارح معدة لعرض المسرحيات المدرسية .	٥٤	٣٩,٥	٤٧
٤	توفير إدارات المدارس النفقات المالية لتنفيذ المناشط المسرحية .	٤٨	٥٠	٤٩
٥	القيام بمسرحة موضوعات للتمثيل المسرحي وتشجيع الطلبة على أدائها.	٤٤	٤١	٤٢,٥
٦	قيام المسرح المدرسي بمعالجة موضوعات تربوية اجتماعية عامة .	٥٤	٥٨	٥٦
٧	التزام الطلبة الممثلين والممثلات على المسرح العربية الفصيحة .	٤٧	٤٤	٤٥,٥
٨	مشاركة الطلبة في نقد أداء زملائهم التمثيلي .	٤٤	٤٦	٤٥

يوضح الجدول رقم (٥) أن الممارسة الخاصة بمنشط المسرح المدرسي School Theater جاءت بنسب ضعيفة جداً ، وذلك استناداً إلى إجابات الطلبة ذكوراً وإناثاً ، وإجابات المعلمين ذكوراً وإناثاً .
وبعد أن تم عرض المعلومات السابقة الخاصة بمنشط المسرح المدرسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، نعرض الآن نظرة الطلبة .

لدى سؤال طلاب وطالبات الصف الثالث الإعدادي عن منشط المسرح المدرسي كانت نسبة إجاباتهم كما في الجدول التالي :

جدول رقم (٦)

إجابات الطلاب والطالبات حول منشط المسرح المدرسي

الرقم	بنود منشط المسرح المدرسي	مدارس ذكور %	مدارس إناث %	المتوسط ذ + إ %
١	وجود جماعات للتمثيل المسرحي في المدارس الإعدادية .	٥٣	٥٣	٥٣
٢	مشاركة الطلبة في مسرحية مواضيع مدرسية مقرر .	٣٧	٣٥,٥	٣٦
٣	مشاهدة مسرحيات مدرسية تعرض على المسارح المدرسية .	٤٦	٦٣	٥٤,٥
٤	مشاركة الطلبة في تمثيل المسرحيات المدرسية .	٣٩	٣٨	٣٨,٥
٥	تقبل اللغة العربية الفصحى في تمثيل المسرحيات المدرسية .	٦٣	٦٩	٦٦
٦	استضافة المدارس الإعدادية أولياء أمور الطلبة حين عرض مسرحياتها.	٥٦	٤٢	٤٩

يوضح الجدول رقم (٦) أن الممارسة الخاصة بمنشط المسرح المدرسي جاءت ضعيفة جدا أيضا ، وهذه النتيجة حقيقية ؛ حيث إن أكثر المدارس الإعدادية لا توجد فيها جماعات مسرحية ، ولا وجود لخشبة مسرح فيها.

المحور الثالث - مكانة المناشط اللغوية في الإذاعة المدرسية :

لدى سؤال المعلمين والمعلمات عن مكانة المناشط المدرسية غير الصفية في الإذاعة المدرسية School Broadcasting كانت نسب الإجابات كالآتي :

(إجابات المعلمين والمعلمات عن بنود منشط الإذاعة المدرسية)

الرقم	بنود منشط الإذاعة المدرسية	مدارس ذكور %	مدارس إناث %	المتوسط د + ذ %
١	وجود جماعات الإذاعات المدرسية	٩٥	٨٩,٥	٩٢
٢	إلقاء موضوعات متنوعة في إذاعات المدارس .	٩١	٩٩,٥	٩٥
٣	بث بعض برامج الإذاعات الخارجية في إذاعات المدارس بعد تسجيلها.	٥٣	٥٢	٥٢,٥
٤	تقديم الإذاعات المدرسية مقاطع من المحاضرات التي لم يحضرها الطلبة .	٥٠,٥	٣٨	٤٤
٥	تدريب الطلبة المذيعين على الأداء الجيد والنطق المعبر قبل إذاعة المادة.	٨٨	٩١,٥	٩٠
٦	التزام المتحدثين في إذاعات المدارس اللغة العربية السليمة .	٨٤	٩٦	٩٠
٧	إتاحة الفرصة لغالبية طلبة صفوف المدارس لإعداد البرامج وتقديمها .	٧٤	٧١	٧٢,٥
٨	إتاحة الفرصة في برامج الإذاعات المدرسية طوال العام لكل المقررات .	٧٥,٥	٦٨	٧٢

يوضح الجدول رقم (٧) حول الممارسة الخاصة بمنشط الإذاعة المدرسية من قبل وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها أن الإذاعة المدرسية بخير ، إلا أن بندين جاءت نسبتهما غير مرضية ، وهما البند الثالث والذي يشير إلى بث الإذاعة المدرسية بعض الموضوعات من الإذاعات الخارجية العامة بعد التسجيل ، حيث جاءت النسبة له (٥٢,٥ %) ، والبند الرابع الذي يشير إلى تقديم الإذاعات المدرسية مقاطع من المحاضرات المهمة التي لم يتيسر للطلبة حضورها ، إذ جاءت النسبة لهذا البند (٤٤ %) فقط ، هاتان النسبتان غير مقبولتين خصوصاً في منشط الإذاعة المدرسية ، كما أن هناك بندين حازا نسبتيين جيدتين وهما البندان السابع والثامن ، حيث البند السابع يشير إلى إتاحة الفرصة لغالبية طلبة المدرسة في المشاركة لإعداد البرامج الإذاعية فضلاً عن تقديمها ، لكن نسبة هذا البند جاءت بـ (٧٢,٥ %) ، والبند الثامن الذي يشير إلى مدى التنوع في المواد التي تتضمنها برنامج الإذاعة المدرسية School Broadcasting Program وخدمة كل المقررات إلا أن نسبة هذا البند جاءت متواضعة ؛ فقد كانت (٧٢ %) فقط أي أن الإذاعة المدرسية في المرحلة الإعدادية لا تخدم كل المواد المقررة على الطلبة ، وربما استأثر بها مقرر دراسي أو مقرران فقط كالترفيه الرياضية و المجالات الفنية . أما بقية البنود فقد جاءت نسبها عالية ممتازة .

وبعد أن تم عرض المعلومات السابقة الخاصة بمنشط الإذاعة المدرسية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات للمرحلة الإعدادية ؛ نعرض الآن نظرة طلاب وطالبات الثالث الإعدادي .

- لدى سؤال طلاب وطالبات الصف الثالث الإعدادي عن بنود منشط الإذاعة المدرسية كانت نسبة إجاباتهم كما هي في جدول (٨) الآتي :

(إجابات الطلاب والطالبات عن بنود منشط الإذاعة المدرسية)

الرقم	بنود منشط الإذاعة المدرسية	مدارس ذكور %	مدارس إناث %	المتوسط ذ + إ %
١	وجود جماعات طلابية للإذاعة المدرسية .	٨٩	٩٥	٩٢
٢	تكليف معلمي اللغة العربية الطلبة بإعداد موضوعات إذاعية .	٥٤,٥	٥٣	٥٤
٣	مشاركة الطلبة في إلقاء موضوعات في الإذاعة المدرسية .	٤٩	٤٧	٤٨
٤	الاستماع باهتمام لما يذاع في الإذاعة المدرسية .	٨٠	٨٨	٨٤
٥	تقبل اللغة العربية الفصيحة عن العامية فيما يلقى في الإذاعة .	٨١	٩٥	٨٨
٦	إتاحة الفرصة لكل صفوف المدرسة في إعداد وإلقاء البرامج الإذاعية .	٨٦,٥	٨٢	٨٤
٧	عرض الموضوعات التي تذاع في الإذاعات المدرسية على معلمي اللغة العربية ومعلماتها .	٧٢	٧٨	٧٥

يوضح الجدول رقم (٨) حول الممارسة الخاصة بمنشط الإذاعة المدرسية من وجهة نظر طلبة المدرسة الإعدادية ؛ أن هذا المنشط بالنسبة لبقية المنشط بخير حيث إن أكثر نسب بنوده مرتفعة إلا أن هناك بندين ضعيفين وهما الثاني والثالث ؛ إذ أن نسبة الثاني (٥٤) والثالث (٤٨) ، فالثاني يشير إلى تكليف معلمي اللغة العربية ومعلماتها الطلبة بإعداد موضوعات صالحة للإذاعة المدرسية ، والثالث يشير إلى مدى مشاركة الطلاب والطالبات ، وإتاحة الفرصة لهم جميعا في إلقاء موضوعات من خلال الإذاعة المدرسية .

المحور الرابع - مكانة المناشط اللغوية في الصحافة المدرسية:

لدى سؤال معلمي اللغة العربية ومعلماتها عن مكانة المناشط المدرسية غير الصفية (منشط الصحافة المدرسية) كانت نسب إجاباتهم كما في الجدول رقم (٩) الآتي :

(إجابات المعلمين والمعلمات على بنود منشط الصحافة المدرسية)

الرقم	بنود منشط الصحافة المدرسية	مدارس ذكور %	مدارس إناث %	المتوسط ١ + ٢ %
١	وجود جماعات الصحافة في المدارس الإعدادية .	٧٣	٧٢	٧١,٥
٢	نشر أخبار الصفوف والمناشط التي يقوم بها الطلبة والرحلات والمباريات.	٦٣,٥	٥٠	٥٧
٣	تدريب الطلبة على التعبير الوظيفي والإبداع في موضوعاتهم الصحفية .	٥٣	٦٤	٥٨,٥
٤	مراعاة تجديد معارف الطلبة مع التطورات العربية و العالمية .	٦١,٥	٨١	٧١
٥	إقامة مسابقات لاختيار أفضل صحيفة مدرسية للمرحلة الإعدادية .	٥٥	٤٥	٥٠
٦	تشجيع التبادل الصحفي بين المدارس الإعدادية وغيرها .	٤٥	٦٠	٥٢,٥
٧	مراعاة الشكل والمحتوى في الصحف التي تصدرها المدارس الإعدادية .	٤٥	٧٨	٦١,٥
٨	تدريب الطلبة على إبداء الرأي بشجاعة واحترام حرية الآخرين .	٧١	٦٤	٦٧,٥

يوضح الجدول رقم (٩) أن الممارسة الخاصة بمنشط الصحافة المدرسية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها جاءت بنسب ضعيفة ، حيث كانت أعلى نسبة للبند الأول - وهو الذي يشير إلى وجود الجماعة الصحفية في كل مدرسة إعدادية - هي (٧١,٥ ٪) ، أما الباقي من البنود فنسبه متدنية .

وبعد أن تم عرض المعلومات السابقة الخاصة بمنشط الصحافة المدرسية School Journal من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المرحلة الإعدادية ؛ أعرض الآن نظرة الطلبة في هذا المنشط .

- لدى سؤال طلبة المرحلة الإعدادية حول بنود منشط الصحافة المدرسية في المدارس الإعدادية كانت نسب إجاباتهم كما في الجدول رقم (١٠) التالي :

(إجابات طلاب وطالبات الثالث الإعدادي عن بنود منشط الصحافة المدرسية)

الرقم	بنود منشط الصحافة المدرسية	مدارس ذكور ٪	مدارس إناث ٪	المتوسط ذ + إ ٪
١	وجود جماعات الصحافة في المدارس الإعدادية .	٦٧	٧١	٦٩
٢	كتابة بعض الموضوعات في صحيفة الحائط المدرسية .	٥١	٥٠	٥٠,٥
٣	المشاركة في كتابة موضوعات في صحيفة الصف الحائطية .	٥٨	٦٨	٦٣
٤	توجيه معلم اللغة العربية الطلبة فيما يكتبونه من موضوعات في الصحافة .	٦٩	٧٩,٥	٧٤
٥	قراءة الطلبة لما يكتب في الصحف الحائطية بالمدرسة .	٧٩	٨٦	٨٢,٥
٦	نشر أخبار الصفوف والمناشط التي يقوم بها الطلبة فردية أو جماعية والرحلات والمباريات في الصحافة المدرسية .	٧٠	٦٣	٦٦,٥

يوضح الجدول رقم (١٠) أن الممارسة الخاصة بمنشط الصحافة المدرسية من وجهة نظر طلبة المرحلة الإعدادية جاءت بنسب ضعيفة ومقبولة إلا نتيجة بندين من بنود المنشط وهما الرابع الذي يشير إلى توجيه معلمي اللغة العربية ومعلماتها للطلبة فيما يكتبونه من موضوعات للصحافة المدرسية إذ جاء بنسبة جيد وهي (٧٤ %) ، والبند الخامس الذي يشير إلى قراءة الطلبة لما يكتب في الصحف الحائطية في المدارس الإعدادية إذ جاء بنسبة جيد جدا وهي (٨٢,٥ %) ولكن ما يلفت النظر هنا سلبية الطلبة والقيام فقط بدور المتفرج على نتاج الآخرين ، وربما وضع الطالب نفسه ناقدا كما أشار بعض الطلبة .

المحور الخامس - العوامل المساعدة على ممارسة المناشط اللغوية :

لدى سؤال معلمي اللغة العربية ومعلماتها حول بنود العوامل المساعدة على ممارسة المناشط المدرسية غير الصفية في مدارس المرحلة الإعدادية لتهيئة المناخ المناسب للطلاب في ممارسة المناشط التي يرغب في مزاولتها كانت نسبة إجاباتهم كما في الجدول رقم (١١) التالي :

جدول رقم (١١)

(إجابات معلمي اللغة العربية ومعلماتها عن بنود العوامل المساعدة)

الرقم	بنود العوامل المساعدة على ممارسة المنشط المدرسية غير الصفية	مدارس ذكور %	مدارس إناث %	المتوسط ذ + إ %
١	توافر المواد الأولية للمنشط في المدارس الإعدادية .	٧٦	٨٤	٨٠
٢	وجود الحاجة إلى استخدام مصادر متنوعة غير الكتب المدرسية للوصول إلى أهداف المنهج في المنشط اللغوية .	٨٨,٥	١٠٠	٩٤
٣	تخصيص المعلمين والمعلمات جزءاً من درجات المقرر لممارسة المنشط اللغوية.	٨٢	٩٠	٨٦
٤	ممارسة المنشط اللغوية حالياً في المدارس الإعدادية تسهم في دعم المنهج.	٨١	٤٥	٦٣
٥	متابعة الموجه الاختصاصي ما ينفذ من ألوان المنشط اللغوية غير الصفية .	٥٢	٥٦,٥	٥٤
٦	مشرف المنشط اللغوية بحاجة إلى تلقي تدريبات في الإشراف على المنشط .	٧٥	٧٠	٧٢,٥
٧	المنشط غير الصفية بحاجة إلى أن تخصص لها عدد من الساعات في المنهج .	٨٤	٨٧,٥	٨٦
٨	غياب الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للمشرفين على المنشط والطلبة المشاركين فيها .	٩٦	٨٠	٨٨

يوضح الجدول رقم (١١) الممارسة الخاصة بالعوامل المساعدة على النشاط اللغوية غير الصفية في تعلم اللغة العربية في المدارس الإعدادية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها ؛ حيث جاءت نسبتها جيدة جدا ، إلا أن هناك بندا جاءت نسبته ضعيفة ، أعني البند الرابع الذي يشير إلى إسهام الممارسة الحالية للنشاط اللغوية غير الصفية في دعم المنهج وتعزيزه ، فقد جاءت نسبته (٥٤ %) فقط . وبما أنه الركن الأساس الذي تستند إليه كل ممارسة لأي منشط لغوي ، فالنسبة تعد ضعيفة لاترقى بأي حال من الأحوال إلى القبول والرضى .

وقد سجل المعلمون والمعلمات عدداً من المقترحات فيما يلي نذكرها مرتبة بحسب تواترها من الأكثر إلى الأقل :

١- أن تكون هناك غرفة أو أكثر على نمط مختبر العلوم لتتاح فيه للطلبة فرصة ممارسة النشاط .

٢- أن تُخص النشاط بحصص أسبوعية .

٣- أن تزود المكتبات المدرسية بالكتب الأدبية الجيدة على أن تختار اختيلاً مناسباً يتلاءم وثقافة الطلبة وأعمالهم .

٤- أن يتم إعداد وتدريب المعلمين والمعلمات الذين يقومون بالإشراف على النشاط .

٥- أن يتم توفير اختصاصي مصادر تعلم (نشيط) .

٦- أن يوفر المعلم المتفرغ للإشراف على النشاط اللغوية غير الصفية .

٧- أن تربط النشاط غير الصفية بالمنهج المدرسي .

وبعد أن تم عرض المعلومات السابقة الخاصة بالعوامل المساعدة على ممارسة النشاط اللغوية غير الصفية في تعلم اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها ؛ أعرض الآن نظرة الطلبة .

- لدى سؤال طلبة الصف الثالث الإعدادي عن العوامل المساعدة على ممارسة النشاط اللغوية غير الصفية في مدارسهم كانت نسبة إجاباتهم كما في الجدول رقم (١٢) التالي :

(إجابات الطلبة عن بنود العوامل المساعدة على ممارسة النشاط اللغوية)

الرقم	بنود العوامل المساعدة على ممارسة النشاط اللغوية غير الصفية	مدارس ذكور %	مدارس إناث %	المتوسط ذ + إ %
١	وضوح فوائد وأهداف ممارسة النشاط اللغوية غير الصفية لدى الطلبة .	٧٠	٧٦,٥	٧٣
٢	استفادة الطلبة من النشاط اللغوية غير الصفية في تنمية القدرات والمهارات .	٧٩	٨٧	٨٣
٣	تخصيص عدد من الحصص للنشاط اللغوية غير الصفية في الجدول المدرسي .	٧٥,٥	٨٣	٧٩
٤	الحصول على تقدير من المدرسة عند المشاركة في النشاط اللغوية غير الصفية .	٦١	٧٩	٧٠
٥	عدم وجود المدرس المدرب على كيفية ممارسة النشاط اللغوية غير الصفية يقلل من ممارستها .	٦٤	٨٣	٧٣,٥

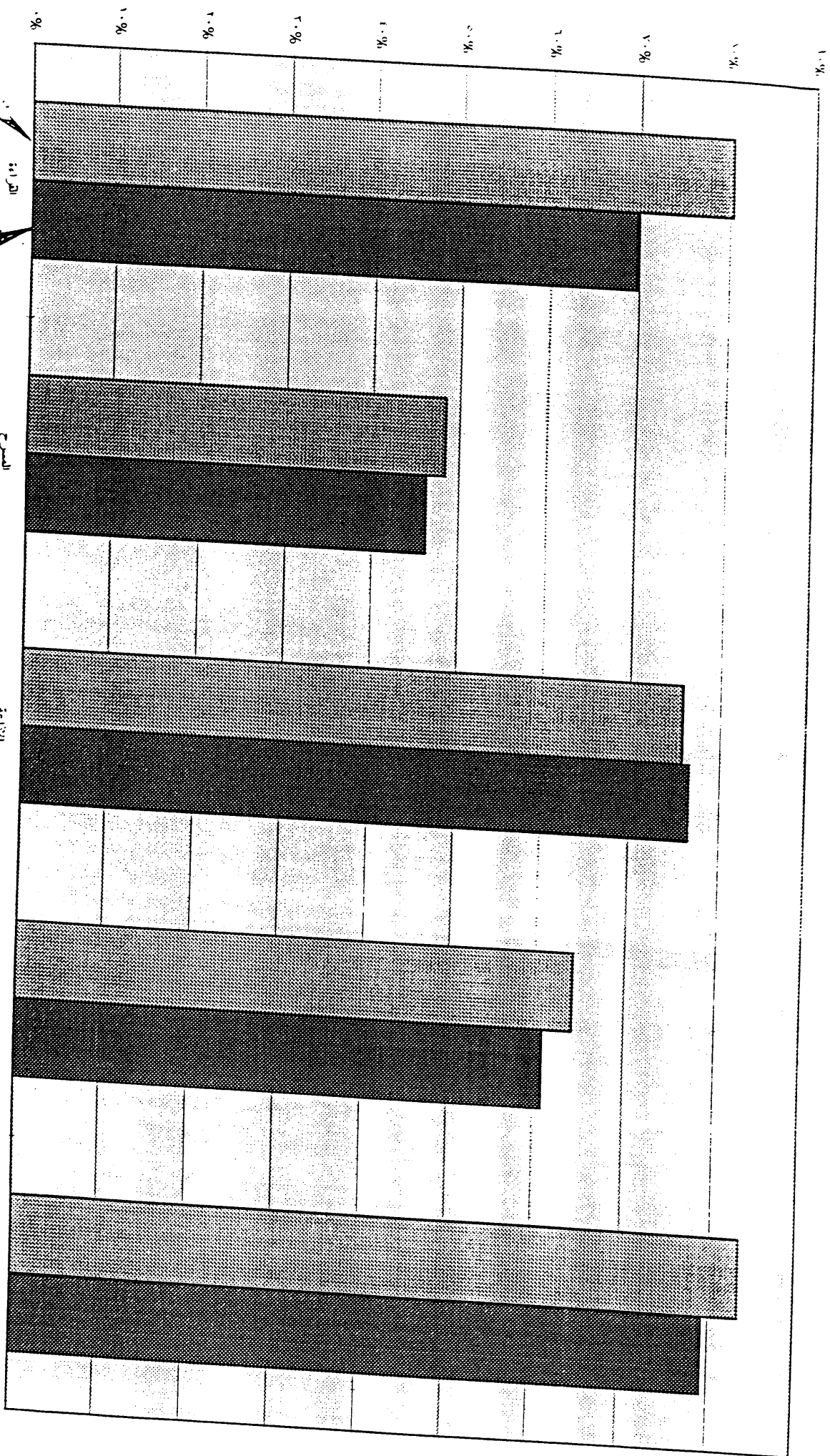
يتضح من الجدول السابق رقم (١٢) أن إجابات الطلاب والطالبات عن العوامل المساعدة على ممارسة النشاط اللغوية غير الصفية قد حازت نسباً جيدة عدا البند الثاني الذي يشير إلى الإفلاحة من عملية الممارسة للنشاط اللغوية غير الصفية في تنمية القدرات والمهارات اللغوية ، حيث جاءت نسبته (٨٣ %) .

(جدول التكرارات للعينة المختارة من المعلمات في المدارس المختارة)

[illegible]

جدول رقم (١٤)
(جدول النسب المئوية % لإجابات المعلمين والمعلمات بقيمة Z المحسوبة)

محلور الدراسة	إجابات المعلمين	إجابات المعلمات	درجة المعلمين القصوى	درجة المعلمات القصوى	الأهمية النسبية للمعلمين %	الأهمية النسبية للمعلمات %	Z
القراءة الحرة	١٤٧٤	١٦٩٩	٢١١٢	٢١١٢	%٧٠	%٨٠	٠,١١
المسرح المدرسي	٧١١	٧٤٣	١٥٣٦	١٥٣٦	%٤٦	%٤٨	٠,٠٠٢
الإذاعة المدرسية	١١٧٥	١١٦٤	١٥٣٦	١٥٣٦	%٧٦	%٧٦	٠,٠٠١
الصحافة المدرسية		٩٨٥	١٥٣٦	١٥٣٦	%٦١	%٦٤	٠,٠٠٣
العوامل المساعد لممارسة النشاط	١٢١٧	١٢٨١	١٥٣٦	١٥٣٦	%٧٩	%٨٣	٠,٠٠٤



ملاحظات

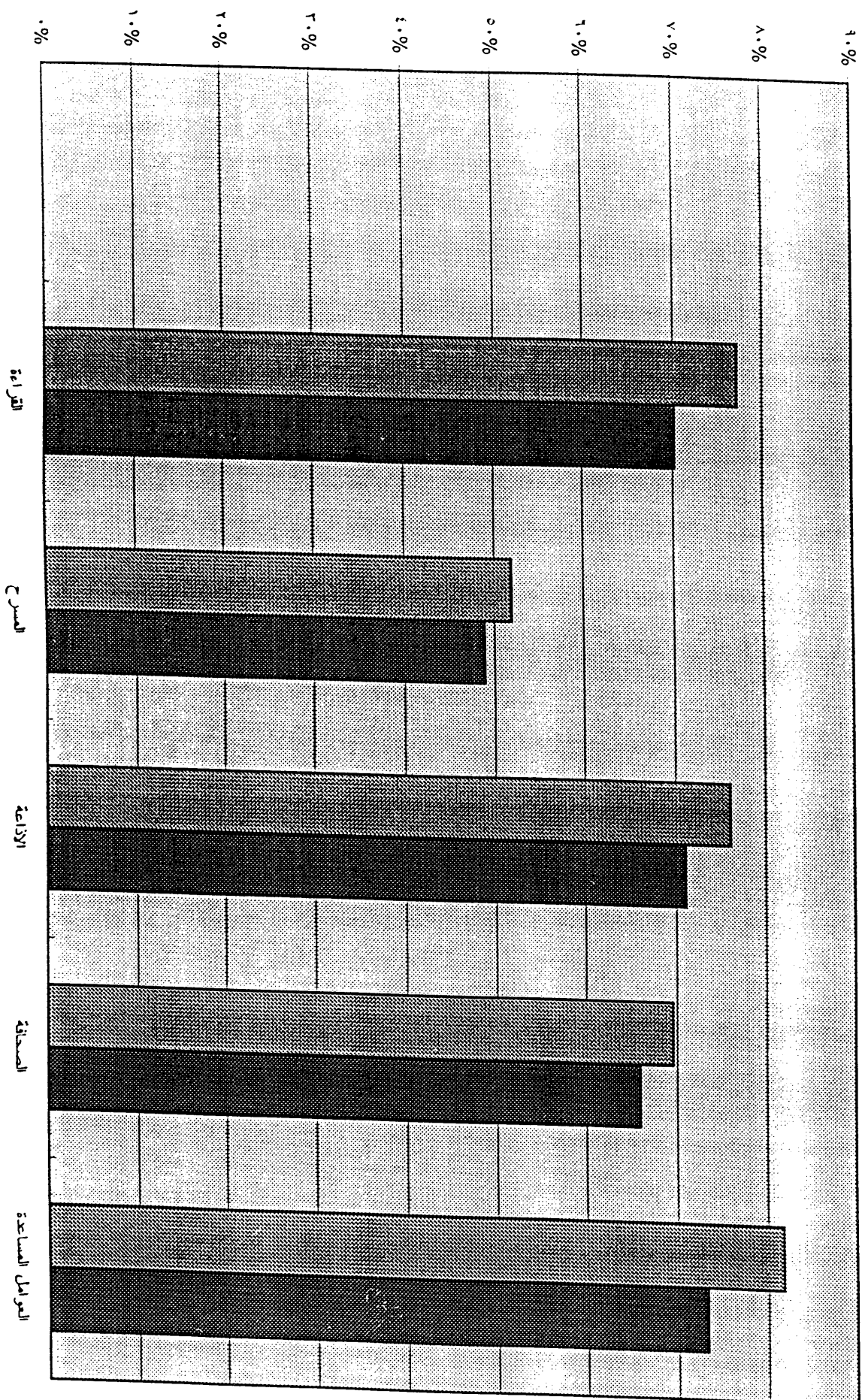
ملاحظات

(جدول التكرارات للعينة المختارة من الطلاب والطالبات في المدارس المختارة)

العوامل المساعدة لممارسة النشاط	مكانة النشاط التفرية في الصحافة المدرسية			مكانة النشاط التفرية في الإذاعة المدرسية			نتائج النشاط التفرية في المسرح المدرسي			أهداف النشاط التفرية في القراءة الحرة			مدارس المدينة		
لاأدرى	لا	نعم	لاأدرى	لا	نعم	لاأدرى	لا	نعم	لاأدرى	لا	نعم	المختارة			
١٩	٨	٣٧	١٠	١٤	٤٠	٤	٤	٥٦	٤	٥٤	٦	٧	٤٤	٣٧	صبرالرحمن النضر
١	٢٧	٣٦	٥	٤٧	١٢	٢	٢٨	٣٤	١	٦١	٢	٧	٤١	٤٠	القضيبية
١٤	٨	٤٢	٣٢	٢٠	١٢	١٢	١٠	٤٢	١٤	٤٢	٨	٢٠	٣٠	٣٨	البلد القديم
٥	٢٣	٣٦	١٣	٣٤	١٧	٣	٢١	٤٠	٠	٦٤	٠	١٢	١٩	٥٧	جحفص
٦	١٢	٤٦	١	٣٣	٣٠	١	٢٩	٣٤	٢	٤٠	٢٢	٨	١٨	٦٢	أول
٧	١٥	٤٢	١٦	٤٠	٨	١٢	٢٤	٢٨	١٠	٤٣	١١	٢٥	٣٣	٣٠	مدينة عيسى
٩	١٥	٤٠	١١	٢١	٣٢	١٠	١٦	٣٨	١٨	٢٨	١٨	١٨	٣٢	٣٨	مدينة حمد
١٠	١٦	٣٨	١١	٤١	١٢	٩	٢٢	٣٣	١٦	٤٨	٠	١٣	٤٧	٢٨	الحليل بن أحمد

جدول رقم (١٧)
(جدول النسب الموزنة % لاجابات الطلاب والطالبات وقيمة Z المحسوبة)

Z	الأهمية النسبية للطالبات %	الأهمية النسبية للطلاب %	درجة الطالبات القصوى	درجة الطلاب القصوى	إجابات الطالبات	إجابات الطلاب	محاور الدراسة
٠,٠٠٧	%٧٧	%٧٠	٧٧٧٦	٧٧٧٦	٦٠٠١	٥٤٥٨	القراءة الحرة
٠,٠٠٣	%٥٢	%٤٩	٥١٨٤	٥١٨٤	٢٦٩٠	٢٥٣٤	المسرح المدرسي
٠,٠٠٥	%٧٦	%٧١	٦٠٤٨	٦٠٤٨	٤٦٠٣	٤٢٩٨	الإذاعة المدرسية
٠,٠٠٤	%٧٠	%٦٦	٥١٨٤	٥١٨٤	٤٦٠٥	٣٤١٢	الصحافة المدرسية
٠,٠٠٨	%٨٢	%٧٣	٤٣٢٠	٤٣٢٠	٣٥٣١	٣١٦٩	العوامل المساعدة لممارسة النشاط



Series 1
Series 2

طالبا
طالبا

مناقشة النتائج والتوصيات :

هدفت الدراسة إلى محاولة تعرف مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية على نحو أفضل ، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الذي صاغه الباحث على النحو التالي :

ما مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية على نحو أفضل ؟

قد أملت طبيعة الدراسة أن تسير في مسارين متكاملين - أحدهما نظري - رمى إلى التعريف بالمناشط اللغوية غير الصفية بوصفها مجالات تعليمية تكمل ما ينفذ أثناء الحصص الدراسية وتغني نتائجها المحصلة .

وقد استغرق الاتجاه النظري فصلاً كاملاً ، وكان الحديث فيه عن المناشط اللغوية بين منهجين : تقليدي وحديث ، ثم المناشط والعملية التعليمية ، والمناشط المدرسية ، والمناشط غير المدرسية وأهدافها ، وأسس تخطيطها ليصل الباحث بعد ذلك إلى المناشط اللغوية غير الصفية ويذكر المجالات الخاصة بالمناشط اللغوية ، وبعد ذلك يقتصر الحديث على مناشطها القراءة الحرة ، والإذاعة المدرسية ، والمسرح المدرسي ، والصحافة المدرسية .

أما خطة البحث فقد استغرقت أيضاً فصلاً كاملاً ، عرضت فيه مشكلة الدراسة وبيان أهميتها ، وموقعها من العملية التعليمية التي تبدأ من غرفة الصف ، إلى تحديد موقف الوزارة من هذه المشكلة التي تحسها الباحث خلال تجربته في الميدان التعليمي في المرحلة الإعدادية .

والفصل الثالث عرض الباحث فيه بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي أتىح للباحث أن يطلع عليها .

أما المسار الثاني ؛ فكان ميدانياً من خلال تصميم استباننتين وجهت الأولى إلى عينة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها وعددهم (١٢٨) ، ووزعت الثانية على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية وعددهم (٥٨٩) ، وبعد توزيع كل من الاستباننتين وجمعهما ؛ قام الباحث بتفريغ المعلومات المتضمنة فيهما ، فتوصل إلى نتائج بينت في الفصل الرابع على شكل جداول مع التعليق عليها ، وفيما يلي نكرها ومناقشتها :

أولا - الأهداف اللغوية التي تسهم المناشط في تحقيقها في القراءة الحرة :

- عدم قيام معلمي اللغة العربية بالأعمال التي يتوقع أن يقوموا بها في مجال القراءة الحرة وغيرها ، سواء كان ذلك لسبب شخصي يرتبط بتنوع أعمالهم وتعددتها ، أم كان بسبب آخر مثل قلة الفرص التي تهيؤها المدرسة بقصد مشاركتهم في أعمال المدرسة خارج الصف .
- غياب مكتبة الصف عن الواقع الفعلي في جميع المدارس .
- تقصير مكتبة المدرسة عن القيام بالأعمال الخاصة بها لعدم صلاحيتها من جهة أو لافتقارها إلى الكتب التي تلائم مستوى الطلبة وأعمارهم من جهة ثانية ، فضلا عن تقصير أمينها أو اختصاصي مصادر التعلم في القيام بمهامه التربوية ، وغياب جماعة أصدقاء المكتبة التي يتوقع أن تساعد في أداء مهامها التي لا تقف عند عتبة غرفة المكتبة فحسب .
- الهوة القائمة بين الطالب ومكتبة المدرسة ، تلك الهوة التي يخشى توسعها إذا لم تعد العدة لإزالتها بوسائل متعددة .
- الأمية الثقافية التي لاتزال معششة في كثير من الأسر التي تتوانى عن إحضار الكتب والمجلات وما إليها من أنواع المطبوعات إلى البيت ، مضیعة على الأبناء فرص التفاعل مع ما في هذه المطبوعات من خبرات مربية .

- غياب التدريب على كيفية نقد المقروء والحكم عليه .
- عدم إخبار معلم العربية بالكتب التي ترد إلى مكتبة المدرسة .
- عدم وجود حصة مكتبية Library Period في البرنامج الدراسي .
- عدم توظيف الإعلان في تشويق الطلبة للقراءة الحرة .

في ضوء ما تبين يظهر أن مثل هذه السلبيات تجاه النشاط اللغوية غير الصفية بشكل عام في كثير من مدارسنا جعلت إقبال الطلبة على مثل هذه النشاط ضعيفا حينا ومفتقدا أحيانا أخرى ، حيث لا يهتم الطلبة بالذهاب إلى المدرسة من أجل الاستفادة من كل جديد وتنمية مهاراتهم المختلفة ، وذلك يعود لعدم اهتمام أمين المكتبة بمهامه التربوية ، حيث أصبحت المكتبة ملاذا لطالبي الراحة والهاربين من الحصص الدراسية ، زد على ذلك قلة الكتب الموجودة في المكتبة والتي لا ترتبط بمنهج الطلبة من جهة ، ولا تلبي ميولهم ورغباتهم ومستوياتهم من جهة أخرى ، بالإضافة إلى العبء الثقيل على المعلم حيث لا توجد حصة مكتبية في البرنامج الدراسي يستطيع من خلالها أن يصطحب طابته إلى مكتبة المدرسة من أجل الفائدة وتنمية مهارات الطلبة اللغوية المختلفة ، إضافة إلى العبء الثقيل على المعلم والطالب فقد أشارت النتائج إلى عدم تشجيع إدارة المدارس لطلابها ومعلميها للقيام بهذا النشاط على أكمل وجه وأحسن صورة من أجل تعزيز أهداف المنهج وتنمية النتاجات التي يمكن تحقيقها من خلال الممارسة الصحيحة الموجهة والمخطط لها بعناية لتعميق مشاركة الطلبة جميعاً .

هذا مع غياب مكتبة الصف غيابا تاما وغياب حرص الآباء على إحضار كتب إلى بيوتهم من أجل مطالعة أبنائهم للاستفادة من كل جديد .

ثانيا - النتائج التي قدمتها المناشط اللغوية في المسرح المدرسي :

- أ - افتقر أغلب المدارس الإعدادية إلى وجود خشبة مسرح في المدرسة ، وعدم العناية بتوظيف مسرح المدرسة إذا كان موجودا ، وعدم التفكير في بديل عنه إذا كان مفقداً ؛ كي لا يؤدي غيابه إلى غياب العمل المرتبط به .
- ب - هناك محاولة لتنحية العربية الفصيحة عن الأعمال التمثيلية المدرسية .
- ج - الوقت الذي يعطى للطلبة في كتابة الأعمال المسرحية المدرسية محدود .
- د - قلة تهيئة الفرص التي تضمن للطلبة الراغبين في التمثيل تحقيق رغباتهم ، وذلك بقلة الأعمال والمشاهد من جهة ، وتكليف الطالب القيام بأكثر من دور من جهة أخرى .
- هـ - فرصة تهيئة الطلبة للإعلان عن تقديم المسرحية والدعوة إليها قليلة وغير كافية .
- و - إعلام الطلبة بمواقيت المسرحيات والتمثيليات المدرسية وبعض المسرحيات الهادفة خارج المدرسة إعلام ضعيف .

ثالثا - مكاتبة المناشط اللغوية في الإذاعة المدرسية :

- قلة الفرص التدريبية التي تتاح للطلبة في المدرسة مثل :
- أ - قلة تدريب الطلبة على الأداء الجيد والنطق المعبر قبل تقديم المادة .
 - ب - عدم إتاحة فرص الإلقاء في إذاعة المدرسة .
 - ج - ضعف اهتمام القائمين على الإذاعة المدرسية وعدم اعتبار (الطابور) الصباحي بمثابة حصة جماعية مصغرة يجب أن تنعش الطالب وتثري فكره .
 - د - ضعف العناية بالمواد التي تقدم من إذاعة المدرسة من حيث تنوعها جديتها وملاءمتها للإذاعة ، وخلوها مما ينفر المستمعين .

رابعاً - مكانة المناشط اللغوية في الصحافة المدرسية :

- أ - ضعف الحرص على الإصدار الدوري لكل من صحيفة الحائط الصفية ،
والحائط المدرسية ، والمادة الدراسية ، والمجلة المطبوعة .
- ب - قلة العناية بالمواد التي تنشر في صحف المدرسة من حيث مناسبتها ،
وطرافتها ، وفائدتها ، وتنوعها ، وجاذبية أسلوب عرضها ؛ مما يصرف الطلبة
عن الإقبال عليها .
- ج - قلة الاهتمام بتأسيس جماعة طلابية لمنشط الصحافة المدرسية بإشراف
معلم اللغة العربية .

خامساً - العوامل المساعدة على ممارسة المناشط اللغوية :

- غلبة النقل الحرفي على المواد التي يتم تقديمها من خلال المناشط المتنوعة .
- التقصير في تهيئة الجو الملائم ؛ لجعل المناشط رافدا مهما من روافد
العملية التعليمية التعليمية مثل :
- افتقاد الغرفة المخصصة لممارسة المناشط اللغوية غير الصفية .
- اغفال الإعلان عن برنامج الإذاعة اليومي .
- عدم اقتناء التسجيلات الصوتية الخاصة بمتحدثين بارعين .
- ضعف الاهتمام بتسجيل برامج من الإذاعة العامة الخارجية لتقديمها في الإذاعة
المدرسية .
- ضعف الاهتمام بتقديم مقاطع من المحاضرات ، والأمسيات ، والمقطوعات
الشعرية في إذاعة المدرسة .
- قلة الفرص التي تتاح أمام صفوف المدرسة كلها بقصد إعداد برامج الإذاعة
المدرسية وتقديمها .

- عدم وضوح الصوت ، واتعدام اقتران الصوت بالموسيقى التصويرية المشوقة .
- السماح للطلبة بتقديم نتائجهم من غير أن يعرضوها على معلم اللغة العربية .
- عدم تخصيص علامات من ملادة اللغة العربية للطلبة المشاركين في بعض المناشط اللغوية غير الصفية في المدارس الإعدادية مما ينفر الطلبة ولا يجبر المعلمين على دفع الطلبة للانخراط في منشط أو أكثر .
- غياب التخطيط وما يتصل به من شرح أهداف المناشط اللغوية ، وحث الطلبة جميعا على المشاركة في المناشط كل حسب ميله واهتمامه .
- ضعف متابعة الموجه المختص .
- إبعاد المعنيين بممارسة المناشط عن تقويم ما يمارسون .
- غياب الجماعات المدرسية عن القيام بتنظيم العمل والإشراف عليه بنشاط وكفاءة .
- غياب الحوافز المقدمة لمن يشرف على أحد المناشط غير الصفية .

كل هذا يؤدي إلى نتيجة سلبية تعكس الإهمال الذي قد يؤدي إلى حرمان الطلبة من كسب المهارات المختلفة ، ومن بينها المهارات اللغوية عن طريق الممارسة الفعلية لها .

وفي ضوء ما تقدم يمكن تلخيص القناعات التي توصل إليها الباحث في ضوء ما انتهت إليه الدراسة في :

- أن المناشط الممارسة في مدارس الذكور والإناث كانت متفقة مع ما تضمنته استبانة المعلمين والطلبة ، غير أن الممارسة الراهنة لهذه المناشط لم تكن في المستوى المرغوب فيه ، حيث كانت نادرة في بعض المدارس ، وضعيفة ومحدودة في حالات أخرى ، أو مفتقدة في بعض الحالات وغير ملبية لرغبات الطلبة .

— أن الممارسة المحدودة للمناشط اللغوية غير الصفية أو الضعيفة في أغلب الأحيان أو المفتقدة في أحيان أخرى جعلت النتائج التي يتوقع أن يحصلها الطلبة في مجال تعزيز أهداف المنهج ، واتقان المهارات اللغوية المتنوعة ؛ نتائج ضعيفة لا تصلح لأن تكون المعبر الصحيح الدقيق عما ينبغي لهذه المنشط أن تحققه على مستوى رفد العملية التعليمية التعليمية في غرفة الصف وتعزيز نتائجها . ومع أن المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات لديهم اقتناع تام بمكانة المنشط اللغوية غير الصفية في الإسهام في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية ، وتحسين النتائج ، فإن الممارسة الحالية لمثل هذه المنشط في واقعها الحالي تحول دون ذلك .

إن الدراسات السابقة مست مشكلة المهارات اللغوية المستقلة من المنشط المدرسية مسأ هينا في إطار عام للمنشط المدرسية غير الصفية ، من دون أن تقف عندها وقفة البحث والدراسة ، واكتفت ببيان الفوائد المحصلة من مشاركة الطلبة حيناً ، وأوضحت بعض جوانب التقصير في ممارسة هذه المنشط حيناً آخر من غير تقصي الجوانب المختلفة لهذه المشكلة ، حيث جاءت نتائج الدراسات تحت على زيادة الاهتمام بالمنشط بشكل عام ؛ من حيث ملاءمتها Accommodation لميول ورغبات الطلبة ، وضرورة تخصيص الوقت المناسب ، وتدريب الطلبة والمعلمين على الأداء الجيد المعبر ؛ لمساعدتهم في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لها أثرها في مواصلة التعليم العالي .

وأبرزت بعض الدراسات رغبات الطلبة في ممارسة المنشط بشكل عام حيث كانت تحتل المكتبة المدرسية أعلى نسبة من اهتمامات الطلبة .

وأوضحت الدراسات جوانب التقصير المختلفة في ممارسة هذه المنشط بشكل عام ، من حيث التدريب والتقويم والمتابعة المستمرة من جانب المعنيين

بهذه المناشط ، ومطالبة الدارسين بمحاولة الوقوف على ما يعترض التطبيق الراهن للنشاط من عقبات ، ومشكلات إذ اعتبرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أن من المشكلات التي يعانيها تدريس اللغة العربية ، المشكلة الخاصة بقلة المناشط المدرسية المتعلقة باللغة ، وعدم اهتمام المتعلمين بها ، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يتفق مع دراسة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ؛ إذ يوجد نقص كبير في المناشط اللغوية في مدارسنا الإعدادية ، وأن القليل الممارس ، لا يمارس بالطريقة العلمية الصحيحة التي تساعد على تنمية المهارات اللغوية المختلفة .

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أحمد العلي ، الذي اعتبر أن هناك مشكلات تواجه تطبيق المناشط وتحول دون تحقيق النتائج المرجوة منها ، نحو القصور في عمليات التمويل ، والإشراف ، والتنظيم في المدارس الثانوية بدولة الكويت .

وأوصى ريان ، في دراسته بمحاولة الوقوف على ما يعترض التطبيق الراهن للنشاط من عقبات بقصد التطوير . وقد توصل الباحث في هذه الدراسة إلى الكشف عن كثير من العقبات التي تقف في وجه المناشط ، وتحول بينها ، وبين الممارسة الصحيحة ، التي تؤدي إلى التطوير وتعزيز النتائج المرجوة .

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة بلقيس خلوصي ، بخصوص المكتبة إذ تبين أن هناك ظواهر سلبية تتصل بفاعليات العمل في المكتبة المدرسية والمردود المؤمل لدى الطلبة ، ومنها : عدم احتواء المكتبة على كتب تناسب ميول ورغبات الطلبة بالإضافة إلى النقص الحاصل في عدد الكتب ، وضعف الإشراف من قبل المسؤولين .

وأظهرت تقارير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أن المناشط غير الصفية في المرحلة الثانوية في الوطن العربي ، لا تمارس على أنها جزء من المنهج المدرسي ، وهذا ما تتفق معه نتائج هذه الدراسة .

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة جبرين حسين ، بخصوص الإذاعة المدرسية ؛ إذ اعتبرت دراسته أن ضعف الإشراف ، والمتابعة ، وعدم ممارسة العملية الصحيحة تؤدي إلى ضياع الفائدة المرجوة ، وهذا ما أظهرته نتائج هذه الدراسة .

لذا عزم الباحث على أن يكون الإطار العام للمناشط المدرسية غير الصفية مدخلاً للدراسة ؛ ليقف بعد ذلك عند مكانة المناشط اللغوية غير الصفية وقفة البحث ، والدراسة التي ظهرت نتائجها من خلال الدراسة الميدانية التي أجراها الباحث ، وتوصل من خلالها إلى إبراز أهم العقبات ، والمشكلات التي لها دخل في إعاقه المناشط اللغوية غير الصفية عن تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية ، وتنمية المهارات اللغوية المختلفة على نحو أفضل .

وفي ضوء ما تقدم يمكن تلخيص القناعة التي توصل إليها الباحث في ضوء ما انتهت إليه الدراسة وتقديم هذه التوصيات إلى من بيدهم القدرة على (صنع القرار Decision Making) للتغيير ، والتطوير ، وتجاوز الواقع ، رغبة في تحسين نتائج الطلبة بوصفهم محور العملية التعليمية التعلمية ، والتأثير فيهم تأثيراً مرغوباً فيه بالإضافة إلى توصيات أخرى في مجال البحث التربوي .

التوصيات :

أولاً - في المجال التربوي :

١- الأهداف اللغوية التي يمكن للمناشط أن تسهم في تحقيقها في القراءة الحرة:

- ١ - ضرورة العمل على إقناع المعلم بجدوى ما يقوم به من أعمال تخدم القراءة الحرة ، وتشجيعه ملأياً ومعنوياً .
- ٢ - ضرورة العمل على تأسيس جماعة طلابية لنشاط القراءة الحرة بإشراف معلم اللغة العربية .
- ٣ - دعم المكتبة المدرسية من خلال إغناء المكتبة بالكتب التي تناسب ميول الطلبة ، ومن خلال تعيين الاختصاصي النشط لمصادر التعلم الذي يخدم المكتبة بكل أمانة وإخلاص ، وتنشيط مكتبة الصفوف التي لا وجود لها في المدارس الإعدادية لدى الجنسين .
- ٤ - ضرورة التعاون بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسة الشباب والرياضة لإصدار مجموعة من الكتب تراعي ميول الطلبة ، وتلبي رغبتهم بأسعار رمزية تيسيراً لدخول الكتاب التربوي إلى بيوت الطلبة وتأثيره فيهم التأثير المرغوب .
- ٥ - ضرورة إيجلا حصة مكتبية في البرنامج الدراسي .

٢- النتائج التي قدمتها المناشط اللغوية في مجال المسرح المدرسي :

- ١ - ضرورة تأسيس جماعة طلابية لمنشط التمثيل بإشراف معلم اللغة العربية .
- ٢ - تهيئة الفرص التي تيسر للطلبة كتابة أعمال تمثيلية تناسب مستوياتهم .
- ٣ - تهيئة الفرص التي تضمن للطلبة الراغبين في التمثيل تحقيق رغبتهم وذلك

بزيادة عدد الأعمال من جهة ، وإعطاء الدور الواحد لأكثر من طالب من جهة أخرى .

- ٤ - ضرورة محاربة كل محاولة لتتحيّة العربية الفصيحة عن الأعمال التمثيلية .
- ٥ - تدريب الطلبة على نقد أداء زملائهم من خلال استمارات تحتوي على أسئلة تقييمية .

٣- مكانة النشاط اللغوي غير الصفية في الإذاعة المدرسية :

١ - ضرورة تأسيس جماعة طلابية لمنشط الإذاعة المدرسية بإشراف معلم اللغة العربية .

٢ - تخصيص غرفة خاصة لإذاعة المدرسة ، وصيانة جهاز الإذاعة المدرسية صيانة مستمرة ، ووضع خطة سنوية لإذاعة المدرسة وبرمجتها على امتداد الأشهر والأسابيع والأيام ، وإعلان البرنامج اليومي لإذاعة المدرسة في صحيفة الإعلانات المدرسية ، بالإضافة إلى اقتناء تسجيلات صوتية لمتحدثين بارعين ، وتسجيل المحاضرات والأمسيات والمقطوعات الشعرية ، وتسجيل برامج من الإذاعات العامة الخارجية ، والاستفادة من كل هذا وتقديمه من إذاعة المدرسة .

٣ - إتاحة فرصة إعداد برامج الإذاعة وتقديمها أمام صفوف المدرسة كلها ، وتدريب الطلبة المذيعين على الأداء والنطق المعبر قبل إذاعة الملة بما يكفل تجويد النتائج والارتقاء بها دائما .

٤ - تقديم المواد الإذاعية بأساليب متنوعة ، وضرورة العناية بالمواد التي تقدم في إذاعة المدرسة ، من حيث تنوعها وجديتها وملاءمتها للإذاعة وخلوها مما ينفر المستمعين .

٤- مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في الصحافة المدرسية :

- ١ - ضرور تأسيس جماعة طلابية لمنشط الصحافة المدرسية بإشراف معلم اللغة العربية .
- ٢ - ضرورة العناية بأنواع الصحافة على مستوى الصف والمدرسة .
- ٣ - إتاحة فرصة الكتابة في صحف المدرسة أمام الطلبة جميعاً ، وتشجيع المتميزين منهم .
- ٤ - عرض صحف المدرسة في أماكن تيسر للطلبة قراءة ما كتبه زملاؤهم والاستفادة منه .

٥- العوامل المساعدة على ممارسة المناشط اللغوية غير الصفية بشكل عام :

- ١ - تخصيص غرفة خاصة لممارسة المناشط اللغوية غير الصفية .
- ٢ - حث الطلبة جميعاً على ممارسة المناشط اللغوية غير الصفية ، والاهتمام بالموهوبين من الطلبة ورعايتهم على مستوى المدرسة ووزارة التربية ممثلة في قسم الأنشطة التربوية رعاية مالية ومعنوية من دون أن يكون هذا الإجراء مسوغاً لضعف الاهتمام بأترابهم ممن لا يقاربونهم في مستوى الموهبة .
- ٣ - أن تكون ممارسة المناشط اللغوية وفق خطة عامة تقرها المدرسة ، وتلتزم فيها بشرح أهداف المناشط ، وتيسر توزيع الطلبة على أنواع المناشط كل بحسب ميله واهتمامه ، مع ضرورة القيام بتقويم ما يمارس في المدرسة من أنشطة لغوية غير صفية ، على أن يكون التقويم مستمراً ، وبمشاركة المعنيين بممارسة المناشط من طلبة ومعلمين .
- ٤ - ضرورة تفريغ موجه Supervisor اختصاصي للمناشط اللغوية غير الصفية يتولى مهمة الإشراف والمتابعة Sequencing في المدارس .

- ٥ - العناية بانتقاء المواد التي يقدمها الطلبة عبر المناشط اللغوية غير الصفية ، بما يبسر للطلبة فرصة تعلم اللغة بالممارسة الواعية الموجهة .
- ٦ - أن تخصص المناشط اللغوية غير الصفية بحصص اسبوعية تتيح للمشرف فرصة التدريب ، والتوجيه ، والإرشاد .
- ٧ - ضرورة التعاون بين وزارة التربية والتعليم والكليات المختلفة في جامعة البحرين بعقد دورات تدريبية للمعلمين والطلبة بقصد تدريبهم على طرائق للإشراف على المناشط اللغوية غير الصفية في مراحل التدريس الثلاث - الابتدائية والإعدادية والثانوية .
- ٨ - الاستفادة مما تقدمه وسائل الإعلام العصرية في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها .

ب - في مجال البحوث التربوية :

- هناك عدد من البحوث التي يمكن أن تجرى في هذا المجال ، ويقترح الباحث منها :
- ١ - أثر الاشتراك في جماعات النشاط اللغوي في تحصيل الطالب في مادة اللغة العربية .
 - ٢ - أثر برنامج النشاط اللغوي في الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات الاستماع لدى الطلبة المستمعين لهذا البرنامج .
 - ٣ - تقويم منشط التمثيل المسرحي في المدارس الإعدادية والثانوية .
 - ٤ - أثر برنامج المناشط اللغوية في تحقيق بعض أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية .
 - ٥ - أثر الاشتراك في جماعة الصحافة المدرسية في تحقيق بعض أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية .

مراجع الدراسة

أولاً - المراجع العربية :

- ١ - إبراهيم أنيس ، اللغة بين القومية والعالمية ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٠ .
- ٢ - إبراهيم أنيس وآخرون ، المعجم الوسيط ، الجزء الثاني ، ط ٢ ، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع ، إسطنبول ، ١٩٧٢ .
- ٣ - إبراهيم بسيوني عميرة ، المنهج وعناصره ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٩١ .
- ٤ - إبراهيم عبدالله محمد المومني ، أثر موقع الضبط والاتجاهات العلمية والنشاط اللاصفي والوضع الاقتصادي - الاجتماعي والجنس على تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية في العلوم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٩١ .
- ٥ - أبو الفتوح رضوان ورفاقه ، المدرس في المدرسة والمجتمع ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٠ .
- ٦ - أحمد أمين ، فيض خاطر ، مكتبة النهضة المصرية ، ط ٧ ، الجزء السابع ، القاهرة ، ١٩٨٣ .
- ٧ - أحمد حسين اللقاني ، المناهج بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب ، ط ٣ ، القاهرة ، ١٩٨٩ .
- ٨ - أحمد حقي ، ندوة اللغة العربية والوعي القومي واللغة العربية وطرائق تدريسها ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٨٤ .
- ٩ - أحمد عبدالله أحمد العلي ، تقويم بعض مناهج النشاط الحر في المدرسة الابتدائية بالكويت ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٨٤ .

- ١٠ - أحمد عبدالله أحمد العلي ، المكتبات المدرسية والعامة - الأسس والخدمات ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٣ .
- ١١ - أحمد عزت راجح ، أصول علم النفس ، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر ، ط ٨ ، القاهرة ، ١٩٧٠ .
- ١٢ - أحمد محمد أحمد حباب الغامدي ، تقويم النشاط المدرسي غير الصففي في المرحلة المتوسطة بمنطقة الرياض التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٨٨ .
- ١٣ - أحمد محمود أحمد موسى ، تقويم النشاط غير الصففي في التربية الإسلامية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة الرياض التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٨٩ .
- ١٤ - أحمد مذكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٤ .
- ١٥ - أحمد نجيب ، أدب الأطفال عمل وفن ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩١ .
- ١٦ - إيجار جونستون و لاولاند فاونس ، النشاط المدرسي في المرحلة الثانوية ، ترجمة محمد علي العريان ، دار القلم ، القاهرة ، ١٩٦٤ .
- ١٧ - إيجار فور ، تعلم لتكون ، ترجمة حنفي بن عيسى - اليونسكو - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، ١٩٧٤ .
- ١٨ - إسماعيل محمود القباني ، التربية عن طريق النشاط ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٨ .
- ١٩ - إميل فهمي ، الاتصال التربوي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٦ .
- ٢٠ - بلقيس خلوصي ، دراسة تقويمية لمكتبة المدرسة الابتدائية في محافظة دمشق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، ١٩٩١ .

- ٢١ - جبرين عطية محمد حسين ، تطوير معايير الاستخدام الفعال للإذاعة المدرسية ومسح واقع استخدام الإذاعة المدرسية في المدارس الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، عمان ، ١٩٨٧ .
- ٢٢ - جعفر علي الشيخ ، مرشد العمل المدرسي ، وزارة التربية والتعليم دولة البحرين ، المنامة ، ١٩٩١ .
- ٢٣ - جون ديوي ، الخبرة والتربية ، ترجمة محمود بسيوني و يوسف الحملاي ، دار المعارف المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٤ .
- ٢٤ - جيمس دانهل ، إدارة الصفوف المدرسية ، ترجمة عبدالرحيم الأمين ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٤ .
- ٢٥ - حسن شحاته ، أدب الطفل العربي - دراسات وبحوث ، الدار المصرية اللبنانية ، ط ٢ ، القاهرة ، ١٩٩٥ .
- ٢٦ - حسن شحاته ، النشاط المدرسي ، مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه ، الدار المصرية اللبنانية ، ط ٣ ، القاهرة ، ١٩٩٤ .
- ٢٧ - حسن شحاته ، قراءات الأطفال ، الدار المصرية اللبنانية ، ط ٢ ، القاهرة ، ١٩٩٠ .
- ٢٨ - حسن محمد عبدالشافى ، المكتبة المدرسية ودورها التربوي ، مؤسسة الخليج العربي ، القاهرة ، ١٩٨٦ .
- ٢٩ - حسن مرعي ، المسرح المدرسي ، دار ومكتبة الهلال ، بيروت ، ١٩٩٣ .
- ٣٠ - حسين سليمان قورة ، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨١ .

- ٣١ - حكمت محمود محمد الزيارى ، استخدام النشاط التمثيلي في تدريس بعض فروع اللغة العربية وأثره على التحصيل وتنمية المهارات اللغوية للأطفال من التاسعة إلى الثانية عشرة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩١ .
- ٣٢ - حلمي أحمد الوكيل ، تطوير المناهج ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط ٧ ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
- ٣٣ - حورية الخياط ، (النشاط المدرسي) ، مجلة صوت المعلمين ، العدد ٩٦ ، نيسان ، دمشق ، ١٩٨٦ .
- ٣٤ - خالد أحمد السليمان العجور ، تطوير واقع النشاطات التربوية في المدارس الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك الأردنية ، عمان ، ١٩٨٥ .
- ٣٥ - خالد حسين النبتيني ، تخطيط وإدارة الأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام في الأردن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٢ .
- ٣٦ - خولة أحمد النوري ، القيم في قصص الأطفال في بعض الأقطار العربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٨٥ .
- ٣٧ - النمر دأش عبدالمجيد سرحان ، المناهج المعاصرة ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٥ .
- ٣٨ - رالف تايلور ، أساسيات المناهج ، ترجمة جابر عبدالحمد ، وأحمد خيرى كاظم ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٢ .
- ٣٩ - رشدي لبيب ، معلم العلوم - مسؤولياته ، أساليب عمله ، إعداد - نموه العلمي والمهني ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٦ .
- ٤٠ - رونيه أوبير ، التربية العامة ، ترجمة عبدالله عبدالدايم ، دار العلم للملايين ، ط ٥ ، بيروت ، ١٩٨٢ .

- ٤١ - سلمى خليل سعيد ، هوايات طلبة المرحلة المتوسطة ومعوقات ممارستها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٨٦ .
- ٤٢ - سيد حسن حسين ، دراسات في الإشراف الفني ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
- ٤٣ - شيخة عبدالله الخاجة ، النشاط المدرسي للصحافة والإذاعة المدرسية ، مطبعة وزارة الإعلام دولة البحرين ، القاهرة ، ١٩٩٠ .
- ٤٤ - صائب أحمد إبراهيم الألويسي ، أثر استخدام بعض الأنشطة والأساليب التعليمية في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة الابتدائية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٨١ .
- ٤٥ - طلعت همام ، مائة سؤال عن الصحافة ، دار الفرقان ، بيروت ، ١٩٨٣ .
- ٤٦ - طه غانم محمد عبد الولي ، أثر برنامج للنشاط اللغوي في الإذاعة المدرسية على تحقيق بعض أهداف تعليم اللغة العربية في المراحل الثانوية في الجمهورية اليمنية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٩٠ .
- ٤٧ - عبدالعزيز القوصي ، علم النفس وتطبيقاته التربوية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٤ .
- ٤٨ - عبدالقاهر الجرجاني ، أسرار البلاغة في علم البيان ، دار المعرفة ، بيروت ، ١٩٧٨ .
- ٤٩ - عبدالله عبدالمجيد فرج ، الصحافة المدرسية ، دار المعارف المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٦ .
- ٥٠ - عبدالله عثمانية ، (النشاط المدرسي) مجلة همزة الوصل ، العدد الثالث ، الجزائر ، ١٩٨٦ .

- ٥١ - عبده الراجحي ، فقه اللغة في الكتب العربية ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، ١٩٨٨ .
- ٥٢ - عثمان بن جني ، الخصائص ، مطبعة الهلال بالفجالة ، ط ٥ ، القاهرة ، ١٩٨١ .
- ٥٣ - عدلي سليمان ، المدرسة والمجتمع من منظور اجتماعي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٤ .
- ٥٤ - غازي فيصل عبيدات ، أثر استخدام الإذاعة المدرسية التعليمية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة قواعد اللغة العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والفنون ، جامعة اليرموك ، عمان ، ١٩٩٠ .
- ٥٥ - فاخر عاقل ، التعليم ونظرياته ، دار العلم للملايين ، ط ٤ ، بيروت ، ١٩٧٧ .
- ٥٦ - فتح عبدالقادر حسن ، نحو إعلام تربوي ناجح ، وزارة التربية والتعليم ، المطبعة الحكومية ، البحرين ، المنامة ، ١٩٨١ .
- ٥٧ - فخر الدين القلا ، تقنيات التعليم ، مطبعة ابن حيان ، دمشق ، ١٩٨٥ .
- ٥٨ - فرح سليمان المطلق ، واقع المسرح المدرسي ودوره في الأداء اللغوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، ١٩٩٠ .
- ٥٩ - فرانسيس عبدالنور ، التربية والمناهج ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧ .
- ٦٠ - فكري حسن الريان ، التدريس ، أهدافه ، أسسه ، أساليب تقويمه - نتائجه ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٦٨ .
- ٦١ - فكري حسن ريان ، النشاط المدرسي أسسه ، أهدافه ، تطبيقاته ، عالم الكتب ط ٢ ، القاهرة ، ١٩٨٧ .
- ٦٢ - فهمي توفيق مقل ، النشاط المدرسي ، مفهومه ، تنظيمه ، علاقته بالمنهج ، دار المسيرة ، بيروت ، ١٩٧٨ .

- ٦٣ - فولاد حيدر ، التخطيط التربوي والمدرسي ، حاجات الطفل العربي ، دار الفكر العربي ، بيروت ، ١٩٩١ .
- ٦٤ - فوزي طه إبراهيم ، ورجب أحمد الكلزة ، المناهج المعاصرة ، منشأة المعارف ، القاهرة ، ١٩٩٠ .
- ٦٥ - كامل بنقسلي ، وأحمد الصعيدي ، النشاط المدرسي ، مكتبة العلوم والآداب للطباعة والنشر ، هاشمي إخوان ، ط ٣ ، دمشق ، ١٩٩٢ .
- ٦٦ - لويس كامل مليكة ، سيكولوجية الجماعات والقيادة ، مكتبة النهضة المصرية ، ط ٣ ، القاهرة ، ١٩٦٣ .
- ٦٧ - محمد أحمد الشريف ورفاقه ، تقرير لجنة وضع استراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٧٩ .
- ٦٨ - محمد الباشا ، الكافي ، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر ، بيروت ، ١٩٩٢ .
- ٦٩ - محمد حسني طالب ، تقويم النشاط اللغوية اللاصفية في تعلم اللغة العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، ١٩٨٦ .
- ٧٠ - محمد زياد حمدان ، المنهج المعاصر ، عناصره ومصادره وعمليات بنيائه ، دار التربية الحديثة ، عمان ، ١٩٨٨ .
- ٧١ - محمد عبدالقادر أحمد ، طرق تعليم اللغة العربية ، مكتبة النهضة المصرية ، ط ٦ ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
- ٧٢ - محمد عزت عبدالوجود ورفاقه ، أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٨ .
- ٧٣ - محمد عزيز الحبابي ، تأملات في اللغو واللغة ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا - تونس ، ١٩٨٠ .

٧٤ - محمد فريد وجدي ، دائرة معارف القرن العشرين ، المجلد الثامن ، دار المعرفة ، ط ٣ ، بيروت ، ب ت .

٧٥ - محمد فهد محمد أحمد ، واقع الأنشطة اللغوية في تعلم اللغة العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والفنون ، جامعة اليرموك الأردنية ، عمّان ، ١٩٩٠ .

٧٦ - محمد محمود محمد موسى ، دور النشاط المدرسي في التربية الإسلامية على تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩١ .

٧٧ - محمد معوض ، إعلام الطفل ، دار الكتاب الحديث ، الكويت ، ١٩٩٤ .

٧٨ - محمود أبو زيد إبراهيم ، المنهج الدراسي بين التبعية والتطور ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، ١٩٩١ .

٧٩ - محمود رشدي خاطر ورفاقه ، طرائق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، دار المعرفة ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

٨٠ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية لتحديد مشكلات تدريسها في التعليم العام بالوطن العربي وترتيب أولوياتها ، واقتراح خطط بحثها ، عمّان ، ١٩٧٤ .

٨١ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : التقرير النهائي لمؤتمر الوزراء والمسؤولين عن الشؤون الثقافية في الوطن العربي ، الجزائر ، ١٩٨٣ .

٨٢ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : ندوة خبراء ومسؤولين لبحث وسائل تطوير معلمي اللغة العربية وإعدادهم في الوطن العربي ، الرياض ، ١٩٧٧ .

٨٣ - نجاح يعقوب الجمل ، نحو منهج تربوي معاصر ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، ط ٢ ، عمّان ، ١٩٨٨ .

- ٨٤ - وزارة التربية والتعليم ، الدورة الأولى لمشرفي ومشرفات النشاط الاعلامي بالمدارس ، المنامة ، ١٩٨١ .
- ٨٥ - وزارة التربية والتعليم ، بلاغ رقم : ٢٩ / أ ت و خ - ٢ / ٩٥ ، البحرين ، ١٧ أكتوبر ، المنامة ، ١٩٩٥ .
- ٨٦ - وزارة التربية والتعليم ، بلاغ رقم : م م / ٢٠٢ / ٩٥ ، البحرين ، ٢٦ نوفمبر ، المنامة ، ١٩٩٥ .
- ٨٧ - وزارة التربية والتعليم ، التقرير الإحصائي السنوي التربوي ، للمدارس الحكومية ، للعام الدراسي ٩٥ / ٩٦ ، البحرين ، المنامة ، ١٩٩٥ .
- ٨٨ - وزارة التربية والتعليم ، دليل المسابقات التربوية ، المنامة ، ١٩٩٤ .
- ٨٩ - وزارة التربية والتعليم ، مشروع منهج اللغة العربية للتعليم الأساسي ، المنامة ، ١٩٩٣ .
- ٩٠ - وزارة التربية والتعليم ، مشروع إنشاء مراكز النشاط ، قسم التخطيط والإنشاءات التربوية ، إدارة شئون الطباعة ، الكويت ، ١٩٨٢ .
- ٩١ - وهيب سمعان ، ومحمد منير مرسي ، الإدارة المدرسية ، عالم الكتب ، ط ٣ ، القاهرة ، ١٩٧٥ .

ثانيا - المراجع الأجنبية :

- 1 - Allan G. Ornstein @ Daniel U. Levine , Foundations of Education , Fourth Edition , Houghton Mifflin , Boston , 1994 .
- 2 - Bitoun , L , des , mond J . P . , Guiot D . , Paulas M . Que lisez - Vous ? , L ' etudian , Avril , 1993 .
- 3 - Carol Bartleti , The Effect of Oral Reading of Literature by Teachers on the Reading Attitudes of Fourth Grade Students , In : Dissertation Abstracts International, Vol. 41, No. 6, Dec . 1980 .
- 4 - Hossen Forder , J : La Lecture chez les Jenues , Courvier de La recherche Pedagogique No . 30 , Paris , 1987 .
- 5 - Imhaoof , M . , and Others . English By radio : implications for non - formal Language education . Eric Resources in Education . ED 243470 , 1984 .
- 6 - James B. Ingram , Curriculum Integration @ Lifelong Education , Paris : UNESCO , 1979 .
- 7 - Jean Poindexter Colby , Writing, Illustrating @ Editing Children's Books , New York, Hastings House, 1974.
- 8 - John E. Freund , Statistics A First Course, The Third Edition, New Jersey , Prentice Hall , 1989 .
- 9 - Klaus , G . Learning maths by radio . Media in Education & Devlopment , 1984 , 17 (1) , 40 - 46 .
- 10 - Lesateliers Serigraphie du Fouer Cullares de Jodoigre en 1991. Des etudes de , Belges swr Le Theatre a L ' ecole Powiquoele Powiquoi Le Theatre de ' ecofe One frochwua et reasise Par , Lesateliors scrigraphic Dufoyer cu lt urel de Jodoigre .
- 11 - Lupkowski Edlind Haensly , The Role of Extra-Curricular Activities in Education , in High- School Journal , V.69, 2 , Dec. -Jan. 1985-86, PP. 110-119.

12 - Nasser , D . L . & McEwen , W . I . The Impact of alternative media channels recall , and development with Messages , Audio

- Fisual Centual research AVCR , 1990 , 24 , 166 - 200.

13 - Pamela Chatter Lennok , A comparison of Carrer decision making ability of high school students with part- time employment and high school student activie in Extracurricular and community activities in Lodi , California , in (Dis. Abs. intr). V. 50 , No. 5, Nov. , 1989, P. 1220-A.

14 - Paul Hazard , Books , Chlidren And Men , Boston : The Horn Book , 1947 .

15 - Peek , B . I . and Jans , M . W . Delayed retention of orally Presented text with pictorial support , Journal of Educational Psychology , 1987 , 57 , 412 - 416 .

16 - Ray mond Laureoua , Paurque , Letheabu Emtre Cwr . et Jurolin Theatre etinreignement Le , edditions . 1989 .

17 - Searle , B . , Jamison , D . T . , Galda , K . Improving elementar : mathematics education in Nicaragua : An experimental study of the impact of tixtbooks and radio on a chievement . Journal of Educational Psychology , 1991 , 73(4) 556 - 567 .

18 - Thomas L. Good , @ Jere E. Brophy , Educational Psychology , Third Edition , London : Longman , 1986 .

ملاحق الدراسة

(ملحق رقم ٢)

السادة المحكمون على استبانتي الدراسة

أولا - جامعة البحرين :

١	الدكتور حسن الناصر	أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس
٢	الدكتور ربحي عليان	أستاذ مشارك بقسم تكنولوجيا التعليم
٣	الدكتورة زهراء الزيرة	أستاذ مساعد بقسم أصول التربية (سابقا)
٤	الدكتور عبدعلى محمد حسن	أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس
٥	الدكتور علي علي عبد ربه	أستاذ مشارك بقسم أصول التربية
٦	الدكتور فاروق شوقي البوهي	أستاذ بقسم أصول التربية
٧	الدكتورة ليلي دويغر	أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس
٨	الدكتور معين الجملان	أستاذ مشارك بقسم تكنولوجيا التعليم
٩	الدكتور ناصر الموسوي	أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس
١٠	الدكتور نعمان الموسوي	أستاذ مساعد بقسم أصول التربية

ثانيا - وزارة التربية قسم المناهج : (ملحق رقم ٣)

١	الأستاذ أحمد المرزوق	اختصاصي مناهج اللغة العربية
٢	الأستاذة بدرية عبدالرحيم	اختصاصية أولى مناهج اللغة العربية
٣	الأستاذ خالد عجزور	اختصاصي مناهج اللغة العربية
٤	الأستاذ زكي متولي	اختصاصي مناهج اللغة العربية
٥	الأستاذة عائشة غلوم	اختصاصية مناهج اللغة العربية
٦	الأستاذ عباس أمان	اختصاصي مناهج اللغة العربية
٧	الدكتور عزام الشجراوي	اختصاصي مناهج اللغة العربية
٨	الأستاذ علي الرحماني	اختصاصي مناهج اللغة العربية
٩	الأستاذ ميرزا عمران	اختصاصي مناهج اللغة العربية
١٠	الأستاذة هالة السواح	اختصاصية أولى مناهج اللغة العربية

(ملحق رقم ٤)

ثالثا - تخصصات تربوية أخرى :

١ -	الأستاذ إبراهيم الدوسري	اختصاصي أنشطة تربوية بوزارة التربية .
٢ -	الأستاذ أمير قاسم	رئيس قسم الأنشطة التربوية بوزارة التربية.
٣ -	الأستاذ حافظ إمام	كاتب صحفي بجريدة أخبار الخليج .
٤ -	الأستاذة شيخة الخاجة	اختصاصية أولى للأنشطة الطلابية في شئون الخدمات الطلابية بوزارة التربية .
٥ -	الأستاذة موزة أحمد عيسى	مشرفة أنشطة تربوية بمدرسة مدينة عيسى الإعدادية الثانوية للبنات .
٦ -	الأستاذة أسامة الحلواجي	مدرس لغة عربية في مدرسة مدينة عيسى الإعدادية للبنين .
٧ -	الأستاذة نجاح المدني	مسئولة أنشطة تربوية في مركز مصالر التعلم بالمنامة .

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

الموقر .

حضرة الأستاذ الدكتور
تحية مباركة وبعد :

فلتني أضعُ بينَ يديك استبانة لطلبة المرحلة الإعدادية ، واستبانة لمعلمي اللغة العربية ، للكشفِ عن مكانة المناشط اللغوية غير الصفية (القراءة الحرة ، والتمثيل ، والإذاعة المدرسية ، والصحافة المدرسية ، والخط العربي ، و النادي الأدبي ، والعوامل المساعدة في ممارسة المناشط اللغوية غير الصفية) في تعلم اللغة العربية .

راجياً تقديم إرشاداتكم القيمة حتى تخرجَ هذه الاستبانة بشكل ملائمٍ من حيث المستوى والمضمون والصياغة والفقرات ، آملاً أن تُعدلَ أو تُضيفَ أى فقرة تراها ضرورية لتحقيق هدفِ الاستبانة .

ولكم وافر الشكر والتقدير ،،،

إعداد / عبدالأمير محسن زهير

(ملحق رقم ٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة آراء الطلبة في المناشط اللغوية غير الصفية

جامعة البحرين

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

المحترم

أخي الطالب / أختي الطالبة :

بعد التحية :

تتضمن هذه الاستبانة " ٣٣ " فقرة تهدف كل منها إلى معرفة رأيك في المناشط اللغوية غير الصفية التي تمارسها مدرستك ، والمطلوب أن تبين إلى أي مدى يتحقق مضمون هذه الفقرات .

- كل فقرة من فقرات الاستبانة توجه سؤالاً على النحو التالي :

(إلى أي مدى يتحقق ؟) وعلى يسار كل فقرة مقياس من ثلاث درجات لتحديد

مدى استجابتك لهذا السؤال .

- أرجو أن تقرأ كل فقرة ، وتضع إشارة (✓) في المكان الذي يمثل موقفك ، ورأيك من هذا السؤال في العمود الذي على يسار الفقرة ، وكما هو ممارس في مدرستك .

درجات المقياس

مثال :

الرقم	الفقرة	نعم	لا	لا أدري
١	تعرض على مسرح مدرستي مسرحيات مدرسية تتعلق بالموضوعات الدراسية .		✓	

ملاحظة : إجاباتك سوف تكون سرية ، لذلك فإن ذكر اسمك ليس ضرورياً .

شاكرًا لكم تعاونكم ،،،

الباحث

عبد الأمير محسن زهير

أولا - القراءة الحرة (المكتبة)	نعم	لا	لا أدري
١- توجد في مدرستي جماعة أصدقاء المكتبة .			
٢- تحوي مكتبة المدرسة على الكتب التي أميل إلى قراءتها .			
٣- أقرأ كتباً غير الكتب المدرسية المقررة .			
٤- أجد كل عون من اختصاصي مصادر التعلم عندما أريد استعارة كتاب ، أو أبحث في موضوع ، بالمكتبة .			
٥- أجد في مكتبة مدرستي ما يشجني على التردد عليها باستمرار .			
٦- يشجني معلم اللغة العربية على الذهاب إلى المكتبة على الأقل مرة في الأسبوع .			
٧- أتردد على المكتبة يوميا للاطلاع على الجرائد اليومية .			
٨- أستعين بالمحتويات الموجودة في مكتبة مدرستي لإعداد التعيينات التي يطلبها مني المعلمون .			
٩- تحوي مكتبة مدرستي على كتب ترتبط بموضوعاتها بما جاء في الكتب المدرسية المقررة .			
ثانيا - (المسرح المدرسي)	نعم	لا	لا أدري
١٠- توجد في مدرستي جماعة للتمثيل المسرحي .			
١١- أشترك في كتابة مسرحيات مدرستي .			
١٢- أشاهد مسرحيات مدرستي التي تعرض على مسرح المدرسة .			
١٣- أشترك في تمثيل مسرحيات مدرستي .			
١٤- أجد اللغة العربية الفصيحة أفضل من العامية في التمثيل .			
١٥- تستضيف مدرستي أولياء أمور الطلبة حين عرض مسرحياتها .			
ثالثا - (الإذاعة المدرسية)	نعم	لا	لا أدري
١٦- توجد في مدرستي جماعة للإذاعة المدرسية .			
١٧- يكلفني معلم اللغة العربية بإعداد موضوعات لإذاعة مدرستي .			
١٨- أشترك في إلقاء موضوعات في إذاعة مدرستي .			
١٩- استمع باهتمام إلى ما يذاع في إذاعة مدرستي .			

			٢٠- أجد اللغة العربية الفصيحة أفضل من العامية فيما يذاع في إذاعة مدرستي .
			٢١- تعطى الفرصة لكل صفوف المدرسة في إعداد برامج الإذاعة المدرسية وتقديمها .
			٢٢- تعرض الموضوعات التي تذاع في إذاعة مدرستي على معلم اللغة العربية قبل إذاعتها .
لا	نعم	لا أدري	رابعاً - (الصحافة المدرسية)
			٢٣- توجد في مدرستي جماعة الصحافة المدرسية .
			٢٤- أكتبُ بعض الموضوعات في صحيفة الحائط المدرسية .
			٢٥- أشترك في كتابة موضوعات في صحيفة الصف الحائطية .
			٢٦- يوجه معلم اللغة العربية الطلبة فيما يكتبونه من موضوعات في الصحافة المدرسية .
			٢٧- أقرأ ما يكتب في الصحف الحائطية بمدرستي .
			٢٨- تنشر في صحافة مدرستي أخبار الصفوف والمناشط التي يقوم بها الطلبة بصورة فردية أو جماعية ، والرحلات والمباريات .
لا	نعم	لا أدري	خامساً - (العوامل المساعدة على ممارسة المناشط اللغوية)
			٢٩- فوائد و أهداف ممارسة المناشط اللغوية غير الصفية واضحة لديك .
			٣٠- أفيد من المناشط اللغوية غير الصفية في تنمية قدراتي ومهاراتي اللغوية .
			٣١- المناشط المدرسية غير الصفية يجب أن تخصص بعدد من الحصص في الجدول المدرسي .
			٣٢- أحصل على تقدير من مدرستي عند مشاركتي في المناشط اللغوية غير الصفية .
			٣٣- عدم وجود المدرس المؤرب على كيفية ممارسة المناشط اللغوية غير الصفية يقلل ممارستها .

شاكرًا لكم تعاونكم ،،

(محقق رقم ٦)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة آراء المعلمين والمعلمات في المناشط اللغوية غير الصفية

جامعة البحرين

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

الموقر .

عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة :

بعد التحية :

تتضمن هذه الاستبانة " ٤٣ " فقرة تهدف كل منها إلى معرفة رأيك في المناشط التي تشرف عليها في مدرستك .

وكل فقرة من هذه الاستبانة توجه سؤالاً على النحو التالي :

" إلى أي مدى تعتقد أن ؟ وعلى يسار كل فقرة مقياس من ثلاث درجات لتحديد مدى استجابتك لهذا السؤال .

أرجو أن تقرأ كل فقرة وتضع إشارة (✓) في المكان الذي يمثل موقفك من هذا

السؤال ، في العمود الذي على يسار الفقرة ، وكما هو ممارس في مدرستك .

درجات المقياس

مثال :

الترقيم	الفقرة	نعم	لا	لا أدري
١	أقوم بمسرحة بعض الموضوعات المقررة على طلبتي ، وأطلب إليهم تمثيلها .		✓	

ملاحظة : إجاباتكم ستحظى بالسرية الكاملة ولذا فإنه بإمكانكم عدم ذكر الاسم .

شاكرًا لكم تعاونكم ،،،

الباحث

عبد الأمير محسن زهير

أولاً -	القراءة الحرة (المكتبة)	نعم	لا	لا أدري
١-	توجد في مدرستي جماعة أصدقاء المكتبة .			
٢-	أكلف الطلبة بواجبات تتطلب الرجوع إلى المكتبة .			
٣-	أزوّد الطلبة بأسماء المراجع المتعلقة بالموضوعات المطلوب منهم إعدادها .			
٤-	أطالب الطلبة بتلخيص ما يقرؤون من كتب غير مقررّة و مناقشتها.			
٥-	أقوم بالإشراف على جميع ما لخصه الطلبة من قراءاتهم الخارجية.			
٦-	أرب الطلبة على نقد المقروء في الصحف والمجلات .			
٧-	أوظفُ حصّة للمكتبة في قراءة موضوعات غير مقررّة .			
٨-	أجلب كتباً شائعة إلى غرفة الصف ، وأشجع الطلبة على قراءتها			
٩-	يحصل طلبة مدرستي على تشجيع من الأهل في مزاولة القراءة الحرة .			
١٠-	أجد العون من اختصاصي مركز مصادر التعلم بالمدرسة عند أخذ طابتي للمركز .			
١١-	يمارس طلبة مدرستي القراءة الحرة في مكتبة المدرسة .			
ثانياً -	(المسرح المدرسي)	نعم	لا	لا أدري
١٢-	توجد في مدرستي جماعة للتمثيل المسرحي .			
١٣-	يقدم طلبة مدرستي مسرحياتهم على مسرح المدرسة.			
١٤-	يوجد مسرح معد لعرض المسرحيات المدرسية .			
١٥-	توفر المدرسة نفقات مادية لتنفيذ النشاط المسرحية .			
١٦-	أقوم بإعداد موضوعات للتمثيل المسرحي وأشجع طابتي على أدائها.			
١٧-	تعالجُ في مسرحيات مدرستي موضوعات تربوية اجتماعية تخدم قضايا اجتماعية عامة .			
١٨-	يلتزمُ الطلبة الممثلون على مسرح مدرستي العربية الفصيحة.			
١٩-	يشارك طلبة مدرستي في نقد الأداء التمثيلي لزملائهم .			

ثالثا -	(الإذاعة المدرسية)	نعم	لا	لا أدري
٢٠-	توجد في مدرستي جماعة للإذاعة المدرسية .			
٢١-	تُلقى موضوعات متنوعة في إذاعة مدرستي .			
٢٢-	تُسجلُ بعضُ برامج الإذاعة العامة الخارجية في إذاعة المدرسة بغية تقديمها في أوقات مناسبة .			
٢٣-	تُقدّمُ إذاعة مدرستي مقاطع من المحاضرات والبرامج التي لم يتيسر للطلبة حضورها .			
٢٤-	يُدرّب المذيعون من طلبة مدرستي على الأداء الجيد والنطق المعبر قبل إذاعة المادة .			
٢٥-	يلتزم المتحدثون في إذاعة مدرستي باللغة العربية السليمة .			
٢٦-	تتاح الفرصة لغالبية صفوف المدرسة لإعداد البرامج وتقديمها .			
٢٧-	يدور برنامج الإذاعة في مدرستي طوال العام حول مواد مقررات دراسية متنوعة .			
رابعا -	(منشط الصحافة المدرسية)	نعم	لا	لا أدري
٢٨-	توجد في مدرستي جماعة للصحافة المدرسية .			
٢٩-	تنشر في صحافة مدرستي أخبار الصفوف والمناسبات التي يقوم بها الطلبة بصورة فردية أو جماعية ، والرحلات والمباريات .			
٣٠-	يُدرّب طلبة مدرستي على التعبير الوظيفي والإبداعي في موضوعاتهم الصحفية .			
٣١-	يراعى التجديد المستمر لمعارف الطلبة بالتطورات المحلية والعالمية مما يؤدي إلى مزيد من الوعي بالبيئة ومزيد من قدرة الطلبة على التكيف الاجتماعي والاتصال بالعالم الخارجي .			
٣٢-	تُقيم مدرستي مسابقة لاختيار أفضل صحيفة مدرسية .			
٣٣-	تشجع مدرستي التبادل الصحفي مع مدارس أخرى .			
٣٤-	تراعى الصحف الصادرة في مدرستي الانسجام بين الشكل والمحتوى .			
٣٥-	يُدرّب الطلبة في مدرستي على إبداء الرأي بشجاعة وحرية ، واحترام الآخرين بالقدر نفسه من الشجاعة والحرية .			

لا	نعم	لاأفري	سا - (العوامل المساعدة على ممارسة النشاط اللغوية)
			- المواد الأولية للنشاط متوافرة في مدرستك .
			- هناك حاجة إلى استخدام مصادر متنوعة غير الكتب رسمية ؛ للوصول إلى أهداف المنهج في النشاط اللغوية .
			- كونك معلما للغة العربية تخصص للنشاط اللغوية ر الصفية جزءا من درجات مادتك .
			- الممارسة الحالية للنشاط اللغوية غير الصفية في مدرستك م في دعم المنهج وتعزز تعلمه .
			- الموجه الاختصاصي يتابع ما ينفذ من ألوان النشاط نوية غير الصفية في مدرستك .
			- مشرف النشاط اللغوية غير الصفية بحاجة إلى تلقي بيات في الإشراف على النشاط .
			- النشاط المدرسية غير الصفية يجب أن يُخصَّص عدد من الساعات في البرنامج المدرسي .
			- غياب الحوافز المادية والمعنوية عن المشرفين على ناشط والطلبة المشاركين فيها .

جاء كتابة الملاحظات إن وجدت حول النشاط المدرسية غير الصفية في

ال اللغة العربية : -----

هذا ولكم جزيل الشكر والتقدير ،،،

(ملحق رقم ٧)

Bahrain University
College Of Education
Dept. of Curricula & Methods

Status Of Non-classroom Linguistic Activities
In Learning Arabic Language A Field Study
At Bahrain Official Intermediate Schools

Submitted by
A. Ameer Mohsin Zuhair

Supervised by
Dr. Mohammed Abdulqader Ahmed

This thesis is submitted as a partial fulfilment of requirements
for the Master Degree in Education (Curriculum Development)
through the faculty of education ,
University of Bahrain .

Summary And Conclusion

Status of Non-classroom Linguistic Activities in Learning Arabic Language A Field Study at Bahrain Official Intermediate Schools

The importance of the research :

The importance of the research is related to the educational purpose of school activities that aims at providing the students with language skills and experiences .

- School activities that contribute to the discovery and education of the students talents , and help them in flexible thinking, nature personality cooperativeness intimacy , wide vocabulary and accurate language .

The Objective of the Research :

This project of research aimed at discovering the Status of educational activities of Arabic language learning at the intermediate schools of Bahrain .

In understanding this study , answers to the following questions and sought :

How can the activities help in the fulfilment of objectives at the intermediate level ?

(3)

- What is the status of non-classroom activities in the teaching of Arabic language at intermediate level ?
- What are the problems that encounter such activities whether by school administration on teachers ?

Research Instruments :

The researcher administrated and used the following instruments :

- A questionnaire was directed to male and female teaching at the intermediate boys and girls schools .
- A questionnaire was directed to male and female at intermediate school .

Research Population :

The population (samples) consisted of the following :

- (128) male and female teachers who taught Arabic language in the academic year 95 - 1996 , (64 males and 64 females) .
- (576) male and female students enrolled for school year 95-1996 , (288 males and 288 females) .

Research Procedures :

- A questionnaire was directed to the teachers of Arabic language aiming to discover the status of the non-classroom linguistic activities intermediate schools .
- A questionnaire was directed to the intermediate students , For the same purpose above .
- Distribution of the questionnaire .
- Applying relevant statistics related to the data and to the two questionnaires .

(4)

- Demonstrating and interpreting the findings .
- Recommendations and suggestion .

The Results :

The research reached the following conclusions :

- All the activities cited in the questionnaire exist in the school but in various percentages and various degrees of practice .
- The results reflect positive attitudes of teachers and student towards clarity of concepts , goals , and importance of non-classroom activities .
- The result of non-classroom activities status as applied unsatisfactory.

The Recommendations :

In the light of the above results and conclusions of the study, the researcher recommended the following :

- To reconsider the curricula of Arabic language non-classroom activities .
- School , and educational authorities should pay more attention and exert more efforts to improve linguistic activities in schools, and use it more effectively .
- More research should be done in this area including variables that might impede the role of educational activities achieving in their goals .