

جامعة البحرين
كلية التربية
قسم الأصول والإدارة التربوية

فاعلية إشراك التلاميذ في نشاطات التحدي الفكري على أدائهم في التعبير
الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين
رسالة مقدّمة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(تخصص تعليم ابتدائي)

رسالة ماجستير
مقدّمة من الطالبة
زهرة عبدالله ناصر

إشراف
الدكتور حسن جعفر الناصر
الأستاذ المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس

يناير ٢٠٠٢ م / ذي القعدة ١٤٢٢ هـ

قال تعالى :

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
”وَمَا أَتَيْتُم مِّنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا“

صدق الله العظيم

سورة الإسراء، الآية ٨٥

الفصل

الف من في بسمه حياتي

ابنتي فاطمة

شكر وتقدير

الحمد لله رب العلمين، والصلاة والسلام على النبي الأمين محمد، وآله الطيبين الطاهرين ، سبحان من تعجز الألسن عن شكره، وحمده لما أعطى وأنعم .

بعون من علت كلمته وبتوفيق منه انتهى هذا الجهد المتواضع ، والذي أمل أن يكون خطوة تضاف إلى خطوات العمل على درب العلم والمعرفة ، لخدمة اللغة العربية، وطرائق تدريسها .
وعليه أجدني مدينة بالشكر لكل من ساهم بإخراج هذا البحث بصورته الحالية .

فأوجه عميق شكري إلى الدكتور حسن الناصر، الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرق التدريس لما بذله من جهد لتذليل الصعاب أمامي، وتشجيعه المستمر لإنجاز هذا البحث .

كما أشكر جميع الأساتذة المحكمين من جامعة البحرين ، وإدارة المناهج لتفضلهم بالإطلاع على أداة الدراسة، وإبداء ملاحظاتهم القيمة حولها .

وأقدم شكري إلى أفراد أسرتي الأعزاء الذين منحوني الفرصة للدراسة والذي كان عملي استقطاعاً من وقت، هو من حقهم ، ولأسيما زوجي العزيز الذي وقف بجاني، وساعدني على إنجاز هذا البحث فجزاه الله أفضل الجزاء .

وأسجل تقديري لزوجتي أختي السيدة فوزية السكري التي لم تأل جهداً في تشجيعي ، وقد تعاونت معي بأقصى ما تستطيع ، فكان تعاونها حافزاً لي على إتمام البحث .

ولا أنسى بالشكر الأستاذة صغرى أحمد ربيع التي لم تبخل بوقتها، وقدمت لي كل العون والمساعدة وكان تشجيعها المستمر حافزاً لي على إتمام الدراسة ، فلها مني عظيم الشكر والامتنان .

ملخص البحث

فاعلية إشراك التلميذ في نشاطات التحدي الفكري على أدائه في التعبير الكتابي

لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة البحرين

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية نشاطات التحدي الفكري على قدرة التلاميذ في التعبير الكتابي بالنسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة البحرين . وقد كان تفكير الباحثة منصبا حول الأسئلة التالية :

- (١) ما نوع الموضوعات التعبيرية التي يقدمها معلم المرحلة الابتدائية في التعبير الكتابي ؟
 - (٢) ما الاستراتيجيات المناسبة التي ينبغي توظيفها في التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية ؟
 - (٣) هل يرتفع متوسط أداء التلاميذ في التعبير الكتابي بعد إشراكهم في الأنشطة الصفية المقترحة ؟
- ومن ذلك طرحت الباحثة الفرضية التالية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء التلاميذ في الاختبار القبلي، ومتوسط أداء التلاميذ في الاختبار البعدي ، ترجع إلى فاعلية نشاطات التحدي الفكري على قدرة التلاميذ في التعبير الكتابي .

وللتأكد من الفرضية التالية ؛ قامت الباحثة بتحديد أهداف ومجالات التعبير الكتابي والأساليب المتبعة في تدريسه وتقويمه من خلال مراجعة الأدبيات التربوية المتصلة بموضوع البحث ، والاطلاع على مناهج اللغة العربية الخاصة بالتعبير الكتابي . ومن ثم تصميم عشرة مواقف تعليمية تعليمية بحيث يحتوي كل موقف على الهدف التعليمي، والموضوع التعبيري، والاستراتيجية المستخدمة فيه . كما قامت الباحثة ببناء نموذج لتقويم أداء التلاميذ .

وقد عرضت المواقف التعليمية للتعليمية الصفية على مجموعة من الأساتذة من جامعة البحرين في قسمي المناهج وطرق التدريس والأصول التربوية والإدارة التربوية بكلية التربية ، وقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكلية الآداب . وإدارة المناهج بوزارة التربية والتعليم وبعض المدرسين ممن لهم خبرة في هذا المجال .

وعدلت الباحثة المواقف حسب توصيات وملاحظات السادة المحكمين.

وبناءً على ذلك صمم اختبار التعبير الكتابي القبلي والبعدي ، وتم التحقق من صدقه وثباته بالطرق المناسبة . ومن ثم تطبيق الاختبار القبلي على عينة مقصودة قوامها ٣٠ تلميذاً بالصف الخامس الابتدائي بمدرسة سار الابتدائية للبنين . وقد صحح الاختبار؛ وفقاً لنموذج التصحيح .

وبعد ذلك تم تطبيق المواقف الصفية على هذه العينة لمدة أسبوعين بواقع حصتين في اليوم الواحد ، وقد بلغ مجمل الحصص عشرين حصة. وتم رصد درجات التلاميذ في جميع هذه المواقف، وبعد الانتهاء من تطبيقها؛ قدم الاختبار البعدي للتلاميذ، وصحح وفقاً لنموذج التصحيح أيضاً .

ثم أجري اختبار (ت) للاختبارين القبلي والبعدي وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الاختبار البعدي تعزى إلى المواقف التعليمية المستخدمة وتدل على فاعليتها.

وقد آلت الدراسة إلى بعض التوصيات منها: تبني هذه الاستراتيجيات في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وربط اللغة بالفكر ، وتحفيز الطلبة على الكتابة الإبداعية باستخدام شتى الوسائل والطرق التدريسية المعينة على ذلك ، والعمل على تعزيز مهارات التفكير العليا في التعبير الكتابي.

STUDY DIGEST OT WHAT EXTENT INTELLECTUALLY CHALLENGING ACTIVITIES ARE EFEICIENT IN HAVING. AN IMPACT ON PRIMARY STUDENT ABILITIES IN WRITING

Abstract

This study aimed at unveiling to what extent intellectual challenging activities are efficient in having an impact on the capabilities of the fifth year primary students in the State of Bahrain and tried to answer the following questions:

- What kind of writing topics do primary teachers teach?
- What suitable strategies could teachers deploy in teaching the writing skill?
- Dose the average performance of students rise after the students take part in the suggested classroom writing activities?

To answer these question, the researcher has determined the topics, goals, teaching methods and assessment of the writing skill thought the revision of the educational literature relevant to the topic and through the examination of different manuals used in teaching writing skills in Arabic. Then, she designed ten educational situations, each with an education target, a writing topic and an appropriate strategy.

Furthermore, the researcher has built up a sample for the assessment of students' performance.

And presented the classroom situations to a number of Bahrain University teachers from the departments of Curricula, Education, and Arabic Language in addition to the Directorate of Curricula and some experienced teachers in the field.

Afterwards, pre-and post writing tests have been designed and their truthfulness and steadiness were assessed through appropriate methods.

Later on, a pre-writing test has been implemented on a deliberate sample of 30 students belonging to fifth class primary at Saar Primary Boys' School. The test has been graded according to the assessment model.

Then, the classroom situations have been implemented on this sample for a fortnight at an average of two hours per day, to reach a total of 20 hours in the whole period. Students' grades have been recorded in all these situations and followed by a post writing test which was graded according to the assessment model.

Later on, a T-test for the pre and post test has been conducted and the findings showed that difference of statistical nature at 0.05 were found for the post writing test which were due to the efficacy of the deployed educational situations.

The study has led to a number of recommendations amongst which the fostering of these strategies in teaching primary students, the link between language and thought, encouraging creative writing among students by all teaching means and methods and enhancing high thinking skills in creative writing.

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	شكر وتقدير	ج
٢	ملخص الدراسة باللغة العربية .	د-هـ
٣	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية .	و-ز
٤	قائمة المحتويات	ح-ي
٥	قائمة جداول الدراسة	ك
٦	قائمة ملاحق الدراسة	ل
	الفصل الأول : مشكلة الدراسة ، أهميتها، وأهدافها.	١
٧	المقدمة	٢
٨	مشكلة الدراسة	٩-١٠
٩	أهمية الدراسة	١٠
١٠	أهداف الدراسة	١٠
١١	مجتمع الدراسة	١٠
١٢	عينة الدراسة	١١
١٣	أدوات الدراسة	١١
١٤	فرضية الدراسة	١٢
١٥	حدود الدراسة	١٢
١٦	منهج الدراسة	١٢
١٧	مصطلحات الدراسة	١٢-١٤
١٨	خطوات إجراءات الدراسة	١٤-١٥
	الفصل الثاني : التفكير و التعبير الكتابي	١٦
١٩	العلاقة بين اللغة والفكر	١٧-٢٠
٢٠	التدريس الإبداعي	٢١-٢٣
٢١	النكاء اللغوي والعصف الذهني .	٢٣-٢٥
٢٢	اللعب الدرامي	٢٥-٢٦
٢٣	الخيال	٢٦-٢٨
٢٤	الغرض من التعبير	٢٨-٢٩

الصفحة	الفهرسة	التسلسل
٣١-٢٩	مبادئ تدريس التعبير .	٢٥
٣٢	أسس تعليم التعبير	٢٦
٣٧-٣٢	أقسام التعبير .	٢٧
٣٨-٣٧	مشكلة تدريس التعبير الكتابي .	٢٨
٤١-٣٨	طرق تعليم التعبير	٢٩
٤١	قواعد أساسية في تعليم الكتابة	٣٠
٤٦-٤٢	الكتابة الإبداعية	٣١
٤٦	الخلاصة .	٣٢
٤٧	الفصل الثالث: الدراسات السابقة .	
٥٥-٤٨	- الدراسات التي تتعلق بالتفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية .	٣٣
٧٠-٥٥	- الدراسات التي تتعلق بالتعبير الكتابي	٣٤
٧١	الفصل الرابع : إجراءات الدراسة وأدواتها	
٧٢	اختيار عينة الدراسة .	٣٥
٧٢	مجتمع الدراسة .	٣٦
٧٣	بناء أدوات الدراسة .	٣٧
٧٣	تحديد موضوعات التعبير وتحكيمها .	٣٨
٧٤-٧٣	بناء المواقف التعليمية وتحكيمها.	٣٩
٧٦-٧٥	بناء نموذج التصحيح وتحكيمه .	٤٠
٨٤-٧٦	الاستراتيجيات المستخدمة في المواقف التعليمية	٤١
٨٤	بناء الاختبار البعدي والقبلي	٤٢
٨٧	عرض نتائج الدراسة	٤٣
٩٣	الفصل الخامس : مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	٤٤
٩٧-٩٤	مناقشة نتائج الدراسة	٤٥
١٠١-٩٧	التوصيات	٤٦

الصفحة	الفهرسة	التسلسل
١٠٩-١٠٢	قائمة المراجع العربية .	٤٧
١١٤-١١٠	قائمة المراجع الأجنبية .	٤٨
١٥١-١١٥	الملاحق.	٤٩

قائمة جداول الدراسة

الرقم	الموضوع	الصفحة
جدول رقم ١	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة في الاختبار القبلي .	٨٨
جدول رقم ٢	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة في الاختبار البعدي .	٨٩
جدول رقم ٣	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة خلال المواقف التعليمية .	٩٠
جدول رقم ٤	جدول يوضح أداء التلاميذ في الاستراتيجيات المستخدمة مرتبة تنازليا حسب المتوسط .	٩١
جدول رقم ٥	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة درجة ت لدرجات أفراد العينة بين الاختبارين القبلي والبعدي .	٩٢

قائمة الملاحق

الصفحة	الموضوع	الرقم
١١٦	استطلاع أولي حول مشاكل التعبير، واستراتيجياته .	الملحق رقم ١
١١٨	استبانة اختيار المواضيع التعبيرية .	الملحق رقم ٢
١١٩	تحكيم المواقف التعليمية .	الملحق رقم ٣
١٢٤	الاختباران القبلي والبعدي .	الملحق رقم ٤
١٢٦	قائمة المحكمين .	الملحق رقم ٥
١٢٧	المواقف التعليمية الصفية التي قدمت في الدراسة .	الملحق رقم ٦
١٤٥	الكفايات التعليمية الخاصة بالتعبير الكتابي للصف الخامس .	الملحق رقم ٧
١٤٧	جدول رصد المشكلات ودرجات التلاميذ في الاختبارين القبلي والبعدي وفقا لنموذج التصحيح .	الملحق رقم ٨

الفصل الأول

مشكلة الدراسة، وأدواتها، وإجراءاتها

مشكلة الدراسة وأدواتها وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل مقدمة الدراسة ويشرح مشكلتها، ثم يعرض باختصار أهميتها وحدودها وإجراءاتها وخطواتها.

المقدمة :

تعد مهارة التعبير من المهارات المهمة التي يحاول المدرس اكسابها للتلاميذ، باعتبارها ضرورة حيوية للفرد والمجتمع ، إذ هي عنصر هام من عناصر النجاح التي لا يستغني عنها الإنسان في أي طور من أطوار حياته . وتعد من أكثر أنماط النشاط اللغوي انتشاراً؛ فيها يزداد التفاعل المثمر بين الفرد والجماعة (قورة ، ١٩٨١) .

ومن هنا يتحتم على المدرسة الاهتمام بالتعبير ، وخاصة في المرحلة الأساسية من التعليم، حيث يدخل أغلب الطلبة المدارس الابتدائية ، ولهم حاجة ملحة للتعبير عما يخالجهم بواسطة الكلمة أضف إلى ذلك حب الطفل للقصص والأناشيد التي درسها بالروضة

من منا لم يشاهد تلاميذ رياض الأطفال، وهم ينصتون إلى قصصهم المحببة ، أو أناشيدهم المفضلة، وعيونهم مفتوحة على وسعها من شدة الانبهار؛ لهذا ينبغي إعطاء المزيد من الاهتمام بالكتابة الإبداعية التي تخاطب عواطف التلميذ وعقله معا ، (Graves , 1983).

وفي ضوء الأهمية الكبرى للكتابة التعبيرية ، ودورها في الحياة الدراسية والعامية للأفراد التي أكدها كثير من التربويين ، فإنه ليس من المستغرب أن يجري الإلحاح على تعليمها وتعلمها في سن مبكر . فهناك ما يشير إلى أنه بمقدور الأطفال دون سن السادسة أن ينتجوا نماذج من الكتابة التعبيرية الموجهة ، إذا ما أحسن تدريبهم . وقد كشفت نتائج بعض الدراسات

التجريبية الحديثة على أن القدرة على الكتابة التعبيرية تنمو و تتطور لدى الأطفال بصورة تدريجية ، وفق مستويات محدودة من الأداء (نصر ، ١٩٩٥) .

ففي المستوى الأول قد تكون على شكل عناوين (هذا بيتي) ، وفي مستوى أعلى قد تأخذ شكل التعليقات ، وتكوين الملحوظات والمذكرات اليومية ، مثل (ذهبت في رحلة يوم الجمعة ، وكانت ممتعة) . وفي مستوى متقدم قد تتطور بحيث ينشئ التلاميذ جملاً ، وتراكيب لغوية معينة ، ويربطون بينها باستخدام الأدوات والكلمات الرابطة . لذا فإن بعض الدراسات توصي بضرورة قيام المعلمين بإجراء تجارب مبكرة في تعليم اللغة العربية ، وتطوير كفايات كتابية لدى التلاميذ (نصر، ١٩٩٥، قورة ، ١٩٨١ ، Graves, 1983).

ولقد قام هان بتقديم ورقة عمل حيث أشار فيها إلى أن معظم المدرسين يشتركون في طرح الأفكار للصف بطرق موحدة . وقد اقترح في ورقته الكثير من النشاطات الانثروبولوجية مثل الرسائل والأنشطة الكتابية ومهارات الطلبة وعدد من التحديات ومستخلصات الكتب ونقد الأفكار ونشاطات السيرة الذاتية (Hun , 1994) . كما أكد ديكسن بأن دراسة الأدب تنمي مواهب الطلبة مما يسبب تحدي لمواصلة التعليم وتحدي التجارب السابقة والبحوث السابقة في مجال الأنشطة الكتابية . ومما يشجع الكتابة الإبداعية عند التلاميذ اتباع الأساليب المستخدمة في المدارس الخاصة كإعطاء الهدايا للطلاب الموهوبين (Dixon ,1993) . في حين يرى وكينز أن نشاطات الطلاب التي تقدم لهم يجب أن تنمي المعلومات والمهارات وعلى المدرس أن يطور معلوماته على حسب المراحل التي يدرسها حتى يصل إلى الأهداف المرجوة في تعليم الكتابة والنشاطات الأخرى . فالهدف من الكتابة في اللغة الإنجليزية في الصف يشابه المهارات اللغوية في بعض اللغات الأخرى فالتعليمات التي تقال في الكتابة هي نفسها في اللغات الأخرى

فاختيار الموضوع الرئيسي في الكتابة يجب أن يكون من كلمات تنمي المهارات ، والاختيار الجيد للعنوان الرئيسي يساعد على تطوير هذه المهارات ، كما أن هذه الكتابة تساعد على تنمية المهارات الأخرى ، ونذكر إن بداية تعليم الكتابة يجب أن يكون في الأسابيع الأولى من البرنامج والمواد المستخدمة في البرنامج تتكون من نشاطات كتابية وتحتوي على موضوع رئيسي لكل مهارة من المهارات الكتابية التي يهدف البرنامج تنميتها عند التلاميذ (Wiggins ، 1991) .

ومما سبق يتضح أهمية تعليم التلاميذ مهارة التعبير، والتي يحتاج تدريسها إلى جهود كبيرة من قبل المعلم وخاصة في المراحل الأولى من التعليم ، فلا يقتصر دور المعلم في تعليم التلاميذ كيفية الكتابة فقط ، بل لابد من إثراء خيال التلاميذ والخروج بهم من بوتقة الجمود والمواضيع التقليدية الدارجة عند الكثير من المعلمين والتي يطلبون من التلاميذ التعبير في نطاقها إلى تعبيرات تمس حاجات التلاميذ الفعلية وتساعدهم على التفكير والإبداع.

ولقد سعت المجتمعات المتقدمة إلى تنمية الإبداع عند أبنائها منذ الصغر . وأشارت كثير من الدراسات والأبحاث إلى ضرورة تدريب التلميذ على التفكير الإبداعي ، والذي يعتمد على إدراك الثغرات في المعلومات والبحث عن دلائل الموقف ، ووضع الفروض حول هذه الدلائل ، ثم اختيار صحة هذه الفروض والربط بين النتائج (السامرائي والقاعود وعزيز والمومني ، ١٩٩٤) .

كما ينبغي تدريب التلميذ على مهارات التفكير الإبداعي عن طريق خبرات تتيح له فرص التجريب والاختيار والاكتشاف في بيئة غنية بالخبرات المتنوعة ، لما لهذه الخبرات من أثر على نمو شخصية المتعلم بشكل عام، وعلى قدرته العقلية بشكل خاص (الغتم ، ١٩٩٤) .

لذا على المؤسسات التربوية أن تسعى لتربية الاستقلالية، والأصالة عند التلاميذ، وفي كتاباتهم التعبيرية منذ الطفولة ، حيث إن إبداع الطفل يشكل الأساس الأولي في هذه العملية .

وفي الدول المتقدمة، قامت أبحاث عديدة على تنظيم صفوف تجريبية (في الحساب ، واللغة ، والرسم ، والأشغال العملية) جهزت بالدروس والنشاطات والألعاب التي تلائم الإمكانيات العقلية، والعاطفية، وإمكانات الدافعية للتلاميذ . وقد تم تحضير مناخ حر يحقق فيه التلاميذ حب اطلاعهم الطبيعي باستخدام وسائل متنوعة مثل : إعداد حكاية أصيلة مستوحاة من لوحة مرسومة ، ووضع خاتمة لحكاية يبدأها المربي على أن تكون متعددة وبنهايات مختلفة .

وقد ظهرت عند هؤلاء التلاميذ الدافعية نحو التعلم، والميل إلى البحث.

ومن هذا، نستنتج أن المدارس لديها الإمكانية في جذب وإثارة وفتح القنوات لتطوير التلاميذ وإبداعاتهم حتى لو لم تحصل تغييرات جذرية في بنية المدارس وبرامجها التعليمية (روشكا، ١٩٨٩).

ولقد أشارت الغتم في دراستها إلى نماذج لبرامج الإثراء، ومنها نموذج فلدهوزن الثلاثي للإثراء والذي يشتمل على ثلاث مراحل هي :

المرحلة الأولى : التدريب على المهارات الأساسية للتفكير المنطوق والمحدد، ويتضمن نشاطات وتدريبات يقدمها المعلمون، وتشتمل على تمرينات في الاستعمالات غير العادية للأشياء، وتحسين الإنتاج، ومشاكل ماذا سيحدث إذا... وتستخدم تقنيات متعددة مثل (العصف الذهني وصياغة الفرضيات، والأسئلة، وغيرها).

المرحلة الثانية : ويتم فيها تقديم نشاطات إبداعية أكثر تعقيدا تتطلب مستويات أعلى من الابتكار ، وحل المشكلات ، وتستغرق هذه المرحلة وقتا أطول من المرحلة

الأولى ، وتحتاج لتوجيه أقل من المعلمين واستجابات أكثر من التلاميذ .

المرحلة الثالثة : تهدف النشاطات في هذه المرحلة إلى تنمية وتقوية قدرات التعلم الذاتي

للتلاميذ ، ليبدلوا مزيداً من الجهد في تحديد وتعريف مشكلات تتحدى

قدراتهم ، وتقوي طرق البحث من مصادر متنوعة، وتنمي الطرق الإبداعية

لتوصيل النتائج (الغتم، ١٩٩٤).

وينبغي أن تكون هذه البرامج جذابة وذات قيمة للطفل إضافة إلى ما تهدف إليه من التحدي

والتوسعة والتعميق لفهم الطفل . و البرامج الإثرائية لابد أن توسع وتدعم المناهج ليستفيد الطفل

من هذه البرامج في حياته الدراسية والعامية . وجميع هذه البرامج لابد أن تركز على كيف يتعلم

الطفل أكثر من تركيزها على ماذا يتعلم . وهناك عدة طرق يمكن للمعلم أن يستخدمها في عملية

التدريس الإبداعي ومنها: طريقة العصف الذهني Brain Storming ، وهي التي تعتمد على إطلاق

سيل من الأفكار الغريبة، على أمل أن يصيب أحدها هدفاً نافعاً (النهار، ١٩٩٢) . ويعد

العصف الذهني أحد أهم الطرق للتدريب على التفكير الابتكاري، ويهدف إلى إنتاج قائمة من

الأفكار يمكن أن تستخدم كمفاتيح تقود إلى بلورة المشكلة، ويؤدي إلى تكوين حل، ويعتمد على

أفكار جماعية متحررة من القيود دون أن يحكم على الأفكار والتركيز على " الكم يولد الكيف "

التي خلص إليها عبادة وثابت (١٩٩١) ويمكن استخدام العصف الذهني حتى مع الأطفال

الصغار ويعد أسلوباً ممتعاً ويستعمل العصف الذهني خطوات حل المشكلات بطرق إبداعية التي

يمكن أن تدخل في مجال التدريب حتى مع الأطفال الصغار .

وعلى الرغم من الدعوة التي وجهها علماء النفس ، و التربويون بأهمية الاهتمام بالجانب الإبداعي وتنميته عند الأطفال، نجد أن الجانب الإبداعي في المدارس الابتدائية لم يحظ بالاهتمام الكافي وخاصة في مجال التعبير الذي يعد ركيزة أساسية في عملية التعليم .

فالمتتبع لعملية تدريس التعبير يجد أنها تدور في دائرة مغلقة محورها : اختيار الموضوع، ثم الحديث عنه ، ثم الكتابة فيه ولكن أين الأهداف التي يجب أن يعلم التعبير من أجلها ؟ مثل تنمية قدرة التلميذ على قص القصص، وكتابة التقارير، والمنكرات، وأين تنمية التفكير والفرص الطبيعية والحقيقية التي توفرها المدرسة كي تستثير دوافع التلاميذ وتستثير الأفكار الجديدة ؟ (مذكور، ١٩٨٦).

والحاجة ماسة، لاستثارة قدرات التلاميذ الإبداعية ومساعدتهم على التفكير والتعبير الإبداعي وتوفير البيئة المناسبة لتنميتها ، ويلعب المدرس دورا في ذلك . فالمعلمون المبدعون يستخدمون أنشطة فكرية تباعدية، وتقاربية وتقويمية أو يقللون من الاعتماد على الذاكرة ، ويشجعون على التعبير العفوي ، ويوفرون مناخا متقبلا ، وبيئة متنوعة وغنية ومثيرة ، ويطرحون أسئلة مثيرة، ويقدرّون الأصالة ، ويشجعون الطلبة على فحص الأفكار الجديدة ، ويعلمون مهارات التفكير الإبداعي ومهارات البحث والاستكشاف الذاتي ، وتوظيف التفكير التقاربي والتباعدي والاهتمام بحل المشكلات والاهتمام بالمناهج الواضحة واختيار الموضوعات المناسبة (حمودة ، ١٩٩٥ ، عيسوي ، ١٩٨١ ، شتات ، ١٩٨٩) .

والمتتبع للموضوعات التي تصنف تحت التعبير الإبداعي ، يجد أنها تخلو من الإبداع ، فهي موضوعات تقليدية تخلو من الجدة، والأصالة في الأفكار ، ومن جمال الأسلوب ، وغيرها من جوانب القصور الأخرى التي يشكو منها الكثير من المدرسين، والموجهين، وأولياء

الأمر، والمهتمين باللغة العربية . فالناظر في كتابات التلاميذ يجد فيها تجاوزات كثيرة منها قلة الأفكار ، وبعدها عن الأصل، وغموضها ، وعدم ترتيبها ترتيباً منطقياً ، وعدم الأخذ بنظام الفقرات ، وجهلاً باستخدام علامات الترقيم . هذا الانحدار في قدرات التلاميذ ومهاراتهم اللغوية يؤكد قلة العناية بتعليم مهارات التعبير الإبداعي ، وقد يعزى هذا القصور إلى عدم وجود منهج واضح للتعبير ، وعدم وجود أهداف محددة يسعى المعلم لاكتسابها التلاميذ ، وتحقيقها في سلوكهم اللغوي والكتابي ، فاختيار محتوى التعبير غالباً ما يرتبط بالموضوعات المرتبطة بالمناسبات الدينية، والقومية، والاقتصادية، والأحداث الطارئة (الملا، المطاوعة ، ١٩٩٧) . كما أن التلاميذ في حاجة إلى المزيد من الإثارة والاهتمام في الوسائل والطرق مع الاهتمام بالمهارات التعليمية وعدم التقليل من التصحيح ؛ لذلك ينبغي على المعلم التخطيط للتعبير بشكل كاف .

وقد ذكر معظم التربويين أن مستوى ضعف التلاميذ في التعبير يظهر جلياً في كتاباتهم التعبيرية من جمل ضعيفة وضحالة الأفكار وسوء التعبير مع نقشي الأخطاء النحوية والإملائية واللغوية (شتات، ١٩٨٩، حسن، ١٩٨٤، نصر، ١٩٩٥، رمضان، ١٩٩٦، بوشارد، ١٩٨٣).

وللتأكد من وجود المشكلة قامت الباحثة بتوزيع استبانة لاستطلاع عينة من معلمي ، ومعلمات اللغة العربية ، بلغت ٧٠ معلماً ومعلمة ، وقد تألف الاستطلاع من مجموعة من الأسئلة هي كالتالي :

ما الأسباب التي أدت إلى ضعف التلاميذ في التعبير من وجهة نظرك ؟

ما الاستراتيجيات التي تستخدمها أثناء تدريس التعبير الكتابي ؟

هل تقوم بتدريس التلاميذ موضوعات تعبيرية تتحدى تفكير التلاميذ؟

وجاءت نتائج الأسئلة كما هو موضح في ملحق رقم (٨) .

وقد هدفت الباحثة من وراء جمع هذه المعلومات إلى ما يأتي :

(١) التعرف على أسباب ضعف التلاميذ في التعبير .

(٢) التعرف على الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس التعبير

ومن خلال نتائج الاستطلاع نجد من أهم أسباب ضعف التلاميذ في التعبير، هو قلة الثروة اللغوية عند التلاميذ، وان مواضيع التعبير غير مثيرة بالنسبة لهم ، كما لوحظ إن الإستراتيجيات المستخدمة في تدريس التعبير محدودة جدا ، بل أبدى ١٠ % من المعلمين إن الجهل باستراتيجيات التدريس، وعدم الاطلاع على خبرات الآخرين يعد بالنسبة لهم مشكلة ، كما لوحظ أيضا أن الاستراتيجية السائدة بين المعلمين هي المناقشة. وأن غالبية المعلمين لا يقدمون لتلاميذهم مواضيع تعبيرية مثيرة تتحدى تفكيرهم، والنسبة القليلة التي تقدم هذه المواضيع انحصرت مواضيعها في تنمية الخيال فقط .

ومن هنا تبرز أهمية البحث الحالي ، والحاجة إلى تطوير أنشطة تثير التعبير وتقديم المواضيع التي تنمي التفكير عند التلاميذ، وخاصة في المرحلة الابتدائية تلك المرحلة المهمة التي تترتب عليها المراحل القادمة .

مشكلة الدراسة:

من ذلك فإن الباحثة تطرح مشكلتها في التساؤل التالي : ما مدى فاعلية نشاطات التحدي

الفكري على قدرة التلاميذ في التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية ؟

ويتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة :

١. ما نوع الموضوعات التي يقدمها معلم المرحلة الابتدائية في التعبير الكتابي ؟

٢. ما نوع الاستراتيجيات التي يمكن لمعلم المرحلة الابتدائية الأخذ بها عند تدريس التعبير

الكتابي؟

٣. هل يرتفع متوسط أداء التلاميذ في التعبير الكتابي بعد اشراكهم في أنشطة المواقف

الصفية المقترحة ؟

أهمية الدراسة :

تعتبر هذه الدراسة مساهمة عملية للتغلب على بعض مشكلات تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ المرحلة الابتدائية. وتتبع أهميتها أيضا في تقديم الموضوعات، والاستراتيجيات التي تساعد معلم المرحلة الابتدائية عند تدريس التعبير الكتابي، وكذلك تقديم توصيات قد تساهم في تطوير طرق تدريس التعبير، والاهتمام بهذا الفرع .

هدف الدراسة:

التعرف إلى فاعلية برنامج في نشاطات التحدي الفكري على قدرة التلاميذ في التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية .

مجتمع الدراسة:

يمثل المجتمع الأصلي لهذه الدراسة جميع تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الابتدائي، بمدرسة سار الابتدائية للبنين ، وهي مدرسة حكومية تابعة لوزارة التربية والتعليم ، وعددهم أربعة صفوف .

عينة الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة على عينة تتكون من ٣٠ تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة سار الابتدائية للبنين . وقد تم اختيارهم بطريقة مقصودة .

أدوات الدراسة : تم استخدام أدوات الدراسة التالية وجميعها من إعداد الباحثة :

استطلاع أولي حول مشاكل تدريس التعبير الكتابي واستراتيجياته : قامت الباحثة بإعداد استطلاع يهدف إلى تعرف أهم أسباب ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي، والمشاكل التي يتعرض لها المعلمون عند تدريس التعبير الكتابي . كما يهدف إلى معرفة الاستراتيجيات التي يستخدمونها في تدريسه (ملحق رقم ١) .

استبانة اختيار مواضيع التعبير: قامت الباحثة بإعداد استبانة تتضمن مجموعة من موضوعات التعبير، وطلبت من المحكمين اختيار الموضوعات المناسبة لتلاميذ الصف الخامس (ملحق رقم ٢) .

اختبار التعبير الكتابي القبلي والبعدي : وتم إعدادهما بناء على ما تم حصره من مجالات التعبير ، ثم عرضهما على المحكمين للتأكد من صدقهما (ملحق رقم ٤) .

إعداد المواقف التعليمية الصفية : تم إعداد المواقف التعليمية، بحيث كل موقف تعليمي يحتوي على أهداف تعليمية، واستراتيجية تدريسية، وموضوع تعبيرية ، وقد عرضت على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها (ملحق رقم ٥ ، ٣) .

نموذج التقدير : وهو عبارة عن نموذج تصحيح يتكون من عشرة معايير . ولتحديد صدقه تم عرضه على مجموعة من المحكمين (ملحق رقم ٣) .

فرضية الدراسة:

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط أداء التلاميذ في الاختبار القبلي ومتوسط أداء التلاميذ في الاختبار البعدي يرجع إلى فاعلية نشاطات التحدي الفكري على قدرة التلاميذ في التعبير الكتابي .

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة بالجوانب التالية :

تقتصر الدراسة على تدريس التعبير الكتابي للصف الخامس الابتدائي.
تقتصر الدراسة على الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية ٢٠٠٢م.
تقتصر الدراسة على صف من صفوف الخامس الابتدائي في مدرسة سار الابتدائية للبنين، وهي مدرسة حكومية بدولة البحرين.
تقتصر الدراسة على الذكور فقط، ولن تتعرض الباحثة لأثر الجنس.
سوف تقوم الباحثة بالتدريس في المجموعة التجريبية وذلك لضمان التقيد بإجراءات التدريس .
منهج الدراسة : اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لما تفرضه إجراءات البحث ، وأدواته .

مصطلحات الدراسة :

١. الكتابة التعبيرية

عرف البعض الكتابة التعبيرية بأنها هي العملية الذهنية الأدائية التي يقوم بها الأفراد بهدف إنتاج مادة كتابية حول موضوعات ومرئيات وقضايا محددة، وأن هذه العملية

الإنتاجية تشمل تحديد الأهداف، وتوليد الأفكار، وتنظيمها وكتابة المذكرات اليومية، والرسائل، والوصف، وإكمال الحوار، وكتابة القصص والتعبير عن الصور (نصر ، ١٩٩٥) .

في حين تحدد الباحثة الكتابة التعبيرية بأنها قدرة التلميذ على التعبير بجمل صحيحة، ومترابطة خالية من الأخطاء النحوية، والإملائية من خلال مشاهداته، وخبراته، وآرائه فيما يطلب إليه في موضوع التعبير ، بطريقة سليمة، ومتسلسلة فيما لا يقل عن خمس فقرات .

٢. **نشاطات التحدي :** لم تعثر الباحثة في الأدبيات التربوية عن معنى للفظ التحدي ؛ لذا حاولت الرجوع للمعنى اللغوي .

فعرّفها الفيروز آبادي تحدى ، تحَدَّاه ، الحدي بضم الحاء وفتح الدال بمعنى المنازعة والمباراة وقد تحدى من الناس وأحدهم وأنا . حدياك أبرز لي وحدك (المحيط ، الجزء الرابع ، ص ٤٥٧) . كما وضّحها جبران تحدى : تحديا من (حدى) أي دخل معه في مباراة أو لعبة أي برز إليه وسابقه وناقشه في الأمر .

في حين تحدد الباحثة أنشطة التحدي الفكري بأنها : هي الأساليب التي تشمل على النشاطات، والخبرات التعليمية، وطرق التدريس؛ لتحقيق مزيد من النمو والدافعية في مهارات وقدرات التلاميذ في التعبير الكتابي ، ويقصد به في هذه الدراسة :

■ التعبير عن مشكلة اجتماعية .

■ كتابة قصة قصيرة .

■ إكمال قصة بخاتمة ملائمة .

- إعادة بناء الفكر والأحداث في المادة المقرّوة .
- وصف المشاهدات والأحداث .
- إعداد أسئلة لإجراء حوار مع شخصية .
- كتابة رسالة .
- كتابة مذكرات يومية .
- تأليف قصة قصيرة تتضمن عناصرها الأساسية .

خطوات إجراء الدراسة :

- (١) حصر مجالات التعبير الكتابي للحلقة الثانية من التعليم الأساسي .
- (٢) إعداد استبانة اختيار المواضيع التعبيرية ، وتوزيعها على عدد من المحكمين للتحقق من صدقها ، وتعديلها في ضوء ملاحظاتهم.
- (٣) إعداد المواقف التعليمية الصفية، وعرضها على عدد من المحكمين للتحقق من صدقها ، وتعديلها في ضوء ملاحظاتهم (ملحق رقم ٣)
- (٤) إعداد اختبار التعبير الكتابي القبلي والبعدي، وعرضهما على المحكمين للتحقق من صدقهما، وتعديلهما في ضوء ملاحظاتهم (ملحق رقم ٤) .
- (٥) إعداد نموذج التصحيح وعرضه على المحكمين للتحقق من صدقه ، وتعديله في ضوء ملاحظاتهم (ملحق رقم ٣) .
- (٦) تطبيق اختبار التعبير الكتابي القبلي على أفراد العينة البحثية.
- (٧) تصحيح اختبار التعبير الكتابي القبلي، وفقا لنموذج التصحيح (ملحق رقم ٣) .

- ٨) تنفيذ المواقف التعليمية على أفراد العينة البحثية. ٩) تصحيح الموضوعات التعبيرية التي طبقت أثناء المواقف التعليمية، وفقاً لنموذج التصحيح .
- ٩) تطبيق اختبار التعبير الكتابي البعدي على أفراد العينة البحثية .
- ١٠) تصحيح اختبار التعبير الكتابي البعدي، وفقاً لنموذج التصحيح .
- ١١) حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للاختبارين القبلي والبعدي، وكذلك للمواقف التعليمية .
- ١٢) إجراء اختبار (ت) للاختبار القبلي والبعدي .
- ١٣) تحديد درجة جودة المواقف التعليمية الصفية .

الفصل الثاني
التفكير والتعبير الكتابي

التفكير والتعبير الكتابي

تمهيد :

يتناول هذا الفصل العلاقة بين اللغة والفكر، مفهوم التدريس الإبداعي ، وخصائص المعلم الميسر لعملية الإبداع، ومفهوم التعبير ، أنواعه، أسباب ضعفه، وطرق علاجها ، تقويمه .

العلاقة بين اللغة والفكر:

أثبتت الدراسات السيكولوجية الخاصة بالطفل والمتصلة بنموه اللغوي أن التفكير السليم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتعبير اللغوي السليم ، ويحسن استخدام الطفل للغة من أجل التعبير عن أفكاره (أحمد والناصر ، ١٩٩٣) . كما دلت الأبحاث السيكولوجية على أن تنمية لغة الطفل تنمي فيه التفكير المنطقي الذي يتميز بانتقال الطفل من مرحلة التفكير المادي المحسوس إلى مرحلة أخرى متقدمة تتمثل في التفكير المجرد ، وأن هذا لا يتم إلا بالنمو المستمر للغة الطفل . وتقدمه في السن . ويعد فقر الإنسان في المخزون اللفظي عقبة في سبيل تفكيره وإبداعه (قناوي، ١٩٨١ : ٤٣) .

والكتابة تعتمد على اللغة كوسيلة للتفكير : فالإنسان عندما يفكر إنما يفكر باللغة ، ويصوغ أفكاره في ألفاظ ، وكلام المتعلم يمر كلامه بأربع مراحل هي : الاستثارة ، والتفكير، والصياغة، والنطق . وهي أدلة للتعبير عن المعاني العقلية (عليان ، ١٩٩٢ : ٢٤) .

وقد كثر الجدل حول علاقة الفكر باللغة، إلا أن المسلم به حالياً لدى كثير من علماء النفس اللغوي أن العلاقة بين اللغة والفكر وثيقة، فالقول إن اللغة تؤثر في الفكر وأن الفكر يؤثر في اللغة لا يعني أن الفكر واللغة شيئان مختلفان ، وإنما التفكير يصوغ اللغة كما أن اللغة توجه

التفكير. وكلا العمليتين الصياغة والتوجيه دائمتان ، وأن الدراسة العلمية للعلاقة بين اللغة والتفكير تؤكد على قضية مهمة هي أن اتساع اللغة من اتساع التفكير . كما إن اللغة في حد ذاتها وبعد صياغتها توجه التفكير، وتؤثر في العمليات المعرفية، وفي التعامل والتواصل الاجتماعي ، فاللغات كلها تشترك في أنها تضع أسماء للأشياء، وهذه من عموميات اللغة، أما إذا حدثت زيادة في التمييز بين هذه الأسماء ؛ فإنها تنتج عن ظروف خاصة ، ممثلة في أفكار خاصة، أي أن اللغة هنا مصاغة بالتفكير . فالعلاقة بين اللغة والتفكير واضحة، فهي تدخل في كثير من عمليات التفكير المجرد ، والتمييز بين المعاني والتعبير عن هذه العمليات الفكرية.

ويعتبر بعض الخبراء التفكير ضربا من الكلام الخفي- مما يؤكد العلاقة القوية التي تربط التفكير بالكلام ، ومعنى هذا أن التفكير الصحيح يتعذر حصوله دون تعابير صحيحة محددة المعنى والإدراك ودون مهارة التصرف بهذه التعابير ونظمها في جمل مفيدة . ومن هنا يمكن القول أنه بتعزيز مهارات التعبير الكتابي يمكن أن تعزز مهارات التفكير وقدراته (الخلايلة واللبايدى ، ١٩٩٥ : ٣١-٣٦) .

كما أشير إلى هذه العلاقة بأنها علاقة تلازمية متبادلة ، يستدعي كل منهما الآخر كما وضحتها الخوالدة ، حيث استدللت بمقولة وهي (إن حقيقة الفكر تظهر في التعبير ولا وجود لأفكار بدون التلفظ بها)، ثم جسدت هذا التلاحم بفكرة هي (أن الفكر البشري هو اتحاد عمل الذهن وعمل اللغة ، اتحادا كاملا فلا يوجد الأول إلا بوجود الثاني) ، وتبين ذلك من خلال المنطلق الفلسفي الذي ترعمه .

وتؤكد نظرية الاستقلال النسبي بين الفكر واللغة : التي يمثلها ، فايغوزكي ، وجون ديوي، وفحواها أن اللغة وإن كانت غير الفكر من حيث طبيعتها ووظيفتها ، ونشؤها لتاريخي ، إلا

إنها ملتزمة بالفكر التحاماً عضوياً ، وغير قابل للعزل . فاللغة والفكر جانبان مشتركان ملتزمان ومتكاملان . ويرى فايغوتسكي أيضاً أن الفكر لا يتبلور ولا يجسد كما إلا باللغة ومن خلالها ، فهي آلية الإنسان في إظهار فكره (الخوالدة ، ١٩٩٢) .

ولقد أبان عدد من علماء النفس العلاقة الوطيدة بين تعلم اللغة والتفكير، فقد أشار برونر لذلك التعلم الذي يعتمد على أربع سمات أساسية هي :

الاستعداد القبلي للتعلم ونظريته تهتم بالخبرات والمواقف التي تجعل الطفل راغباً وقادراً على التعلم عند دخوله المدرسة ، والتي تؤكد لها :

بنية المعرفة : أي تحديد طرق تنظيم المعرفة بحيث يجعل المتعلم أكثر قدرة على إدراكها .

المتابع : أي تحديد أفضل متتابعات يمكن بها عرض مواد التعلم .

التعزيز : أي تحديد طبيعة ومعدل تقديم المكافآت ، مع الانتقال من المكافآت الخارجية إلى المكافآت الداخلية (أبو الحطب ، صادق ، ١٩٨٠) .

وقد اهتمت العديد من النظريات بلغة الطفل وتفسير تلك الظاهرة عند الأطفال منها :

النظرية السلوكية في تعلم اللغة :

ارتكزت على مدخلين هما : التقليد ، والتعزيز . وأصحاب هذه المدرسة، يؤيدون أن لغة الطفل نتيجة للاشتراط التقليدي ، والاشتراط الو سيلي ، والتعلم بالنموذج ، والتأكيد على تعزيز نماذج اللغة . إلا أن الدراسات القائمة على التحليل أثبتت عدم جدوى هذا المنحى، إذ تشير تلك التحليلات للمنطوق لدى الأطفال أن حديثهم يتسم بالإنتاجية ، والابتكارية ، فهم ينطقون تعبيرات

لغوية لم يسمعوها من قبل. من ذلك فقد ركز الكثير من علماء النفس على طبيعة اللغة وكيفية
توظيف التحوير مع المتعلمين أثناء التعلم (جرين ، ١٩٩٠ ، الخوالدة ، ١٩٩٢) .

أما النظرية التحويلية ، التي اهتمت بطبيعة التراكيب اللغوية وكيفية اكتسابها عند المتعلم ،
فقد استهدفت هذه النظرية الجانب الدلالي للغة من حيث اعتمادها على ثلاثة عناصر هي :
الكفاية والأداء، القواعد التوليدية التحويلية ، وترى النظرية أن الطفل يكتسب اللغة في حدود
قدراته الطبيعية ، والتي لا يقف عند محاولة اكتشاف اللغة، والتعرف على كيفية أسرارها ،
والتي تنصب فيما بعد على كلامه كحقيقة قائمة بذاتها ، إنما يحاول الطفل أن يمتلك تقنية
التواصل اللغوي التي تبين بالتالي ماهية اللغة التي يمتلكها ، والتي تلعب فيما بعد دورا كبيرا
لا يستهان به في المجتمع الذي يحيط به ويتعايش معه (تشومسكي ، ١٩٩٣) . أذن ينبغي
للبيئة المتمثلة في الأسرة وروضة المدرسة ، ووسائل الإعلام ، والبيئة العامة، مسؤولية توفير
النماذج اللغوية المناسبة له ، والتي تعد مناسبة للإنماء اللغوي ، وبإتاحة مثل هذه الفرص للطفل
تمكنه من اكتشاف ما لديه من قدرات ومهارات ، تتعلق بالقواعد اللغوية، وينمي ذلك ما لديه
من ملكة خاصة .

وتؤكد كثير من نظريات التعلم على ضرورة الاهتمام بتحديد منطق التفكير عند المتعلمين
في كل مرحلة تعليمية لاكتمال طبيعة العلاقة بين الفكر واللغة ، اللذين يمثلان قطبين متلازمين
لا تكتمل اللغة إلا بالفكر ، ولا يكتمل الفكر إلا باللغة ، فلا بد من الاهتمام بتربية هاتين
الخاصيتين ، بطرائق تتلاءم مع طبيعة هذين الهدفين، وبعمليات تتلاءم مع خصائص التفكير،
وتراكيب اللغة .

التدريس الإبداعي :

أما بالنسبة للمعلمين فينبغي الاهتمام بالتدريس الإبداعي وخاصة في عصر الانفجار المعرفي الذي تسعى المجتمعات إلى تربية الإبداع والاهتمام بالتدريس الإبداعي القائم على الاستكشاف والمعالجة وإثارة الأسئلة ، والقدرة على حل المشكلات ، والذي يهتم بمستويات التفكير العليا .

ولقد تطرق مارلاند (عاقل ، ١٩٨٧) إلى الفاعليات المقترحة لإثارة التفكير الإبداعي عند المتعلمين وهي :

- (١) إغناء مواد المناهج الدراسية والمحيط المادي .
- (٢) تحسين طرق التعليم والتعلم .
- (٣) إيجاد المناخات النفسية التي تقود إلى التعلم .
- (٤) تقديم دروس بالمراسلة وتقديم الإرشاد والتوجيه .
- (٥) إعطاء إرشادات وتوجيهات خاصة خارج الصف .
- (٦) تقديم تدريبات حسية .
- (٧) تمكين التلاميذ الموهوبين من العمل في فرق خاصة، وتحسين المنهج عن طريق تقديم برامج تؤكد أهمية العمليات العقلية ذات المستوى العالي، وأهمية الإبداع والتفكير .

من العرض السابق يتضح لنا أن هناك مؤسسات تربوية متعددة تقع على عاتقها مسؤولية تربية الإبداع من إدارة مناهج ، ومدرسة، ومعلم . فمن مسؤولية إدارة المناهج خلق المناهج المثيرة والمعززة لعملية الإبداع ، أما بالنسبة للمدرسة فعليها مسؤولية خلق البيئة التعليمية المثيرة لعملية الإبداع ، أما فيما يتعلق بالمعلم فعليها مسؤولية جسيمة تتمثل في تحسين طرق

التعليم والتعلم ، وخلق المناخ الصفّي الميسر إلى عملية الإبداع واحتضان التلاميذ الموهوبين،
وتمتية مواهبهم ، وتقديم البرامج التي تتحدى تفكيرهم وتتطلب منهم عمليات عقلية ذات مستوى
عال .

وعند الرغبة في تبني هذا النوع من التعلم ، هناك خصائص وأساليب سلوكية ينبغي
للمعلم الأخذ بها لتيسير عملية التعلم، وهذه الخصائص كما أشار إليها ثابت وعبادة (١٩٩١)
هي أن :

- (١) يقبل أفكار التلاميذ الجديدة ، ويشجعهم عليها.
- (٢) يقدم للتلاميذ فرصاً متعددة؛ لكي يظهروا قدراتهم الإبداعية .
- (٣) يقوم بدور المعين والموجه بدلاً من دور الملقن .
- (٤) يمهّد للدرس بالأنشطة العقلية المنشطة والمثيرة للتفكير الإبداعي .
- (٥) لا يلجأ إلى النقد المستمر وإصدار الأحكام السريعة على أعمال التلاميذ .
- (٦) يعمل جاهداً على إشباع حاجات التلاميذ وميولهم الإبداعية مثل: حاجتهم إلى المعرفة
وتوجيه العديد والغريب من الأسئلة .
- (٧) يحترم المعلم خيالات التلاميذ، ويتقبلها .
- (٨) يغرس روح المثابرة، والتنافس السليم لدى التلاميذ.
- (٩) يشجع على التعزيز المعنوي والمادي .
- (١٠) يعلم التلاميذ استخدام الطرق الإبداعية في حل المشكلات .
- (١١) يوجه تلاميذه نحو: قراءة كتب مثيرة، ويعرفهم على أفكار متنوعة وجديدة.

وفي ضوء التوجهات الحديثة التي توصي بتبني التدريس الإبداعي، فإن الباحثة ترى أن يأخذ المعلم بهذه الخصائص الميسرة لعملية الإبداع ، حيث يلعب المعلم دورا كبيرا في تعليم التلاميذ اللغة المبدعة ، ولقد ذكر ماريون إن المعلم يمكن أن يوقظ التلاميذ من الكمون وذلك بتزويدهم بخبرات اللغة المبدعة التي صممت لتشكّلهم إلى أفراد فضوليين ومتجاوليين ولإيجاد التدريس الإبداعي ، فهناك عدة عوامل ينبغي الاهتمام بها مثل: اللغة، والأدب، والتركيب . ويجب على المعلمين أن ينظروا إلى التصريحات التي صرح بها الكتاب الناجحون من خلال الاستخدام المبدع للغة والتوجه المبدع في التدريس، وتنمية التفكير الإبداعي، والخيال ويجب عليهم أن يساعدوا التلاميذ في كل مما يوسع تفكيرهم ، ويزيد من عمق كتاباتهم وسيطرتهم عليها وترجمة قراراتهم وأنشطتهم واستثمارها في الفنون اللغوية الأربع " استماعاً، وتحدثاً ، وقراءة ، وكتابة " (MARION, 1960) .

الذكاء اللغوي والعصف الذهني :

كما يقع على عاتق المعلم المبدع اكتشاف الذكاء اللغوي وتنميته ، وتعتمد طريقة اكتشافه على مراقبة الطفل إذا كان يجد سهولة في حفظ الكلمات والتعبير المسجعة ، هل يحب أن يروي قصصا بأسلوبه الخاص ؟ وهل يجد متعة في معرفة معاني الكلمات وترددها ، وصياغتها ، في تعابير جديدة. وتكمن أهمية هذه الموهبة في أن بعض الأطفال غالبا، يتعلمون القراءة والكتابة بسرعة وسهولة لأنهم يجدون متعة في ذلك ، الأمر الذي يعطيهم ثقة عالية بأنفسهم ، ويفتح أمامهم مجالات واسعة لتعلم مواد متنوعة. هذه الموهبة توسع آفاق الطفل وتساعد على التعامل مع الآخرين بفعالية . ويرى الكثير من التربويين أن تشجيع الطفل على

هذه المواهب تتطلب : تعويد الطفل على القراءة له والقراءة معه قدر المستطاع ، منح الطفل الفرصة والوسائل للكتابة حين يريد ذلك واللعب معه لعبة اختيار كلمات ومعانيها ، كذلك تشجيعه على الذهاب إلى المكتبات العامة للمطالعة ، وزيارة المكتبات لشراء الكتب المتنوعة المواضيع .

ومن الطرق التعليمية المشهورة والفعالة لتنمية عملية الإبداع ، والتي يمكن للمعلم استخدامها هي العصف الذهني Brain Storming بالعديد من الأسئلة والأفكار، وتنسب إلى أوزبورن وهي تتلخص في جمع جماعة من الناس المهتمين بموضوع من المواضيع وجماعات صغيرة لا تتجاوز عشرة أفراد والسماح لكل واحد منهم في أجواء الحرية أن يدلي بأفكاره ويشارك غيره الموضوع المطروح بحيث يستطيع كل فرد استثارة الآخر (النهار ، ١٩٩٢) . ومن الممكن استخدام هذه الطريقة مع جميع الأفراد ، " فهناك قناعة عامة عند علماء النفس المعاصرين بأن جميع الأفراد يملكون إلى درجة ما كل القدرات . ولذلك فإننا نستطيع أن نتوقع الأعمال الإبداعية من جميع الأفراد بغض النظر عن مقدارها ومقدار قوتها وتكرارها .

وإذا أمكننا رفع مستوى الإبداع عند الإنسان المتوسط ولو بنسبة مئوية صغيرة ، فإن النتائج الاجتماعية ستكون عظيمة " (عاقل ، ١٩٨٧ : ٤٠٥) . وقد أثبتت ذلك الاختبارات في مراحل التعليم المختلفة أن ثمة طلبة يستطيعون حقا أن يقولوا ويكتبوا كتابات أصيلة ، وأن التدقيق في الألفاظ والتشدد اللغوي يحد من القدرة الإبداعية للناشئ. وهنا تأتي الحنكة في الإرشاد والتوجيه ، بحيث يوجه الناشئ إلى الصواب بكل لباقة ، من غير أن يؤثر ذلك في فاعلية الإبداع لديه ، وليس من الممكن أن نجعل تلاميذنا مبدعين بالمعنى العام لهذه الكلمة ، ولكن ليستطيع كل واحد

أن يثبت ذاته بالتعبير الشفوي أو الكتابي في شخصه وأصالته الأساسية " . (السيد ، ١٩٧٩ : ٩١) .

اللعب الدرامي :

ومن الأساليب المستخدمة لتهيئة ذهن الطفل وتفكيره للكتابة الإبداعية اللعب الدرامي وهو نوع من التفكير المبدع عند الأطفال فيما يتعلق بالعلاقات الاجتماعية .

إن اللعب الدرامي خليط من الواقع والخيال ، يعيد الطفل تنظيم أشياء مألوفة في صورة غير مألوفة ، وللعب الدرامي فوائد :

(أ) تدريب الطفل على التفكير الإبداعي وتنمية قدراته الإبداعية .

(ب) تنمية خيال الطفل ، يساعد على التركيز والانتباه .

(ج) تدريب الطفل على النطق السليم .

(د) زيادة حصيلة المفردات اللغوية عند أطفال (عليان ، ١٩٩٢ : ٩٢ - ٩٣) .

ومن ذلك فإن المعلمين والتربويين يسعون إلى استغلال جميع قدرات التلاميذ، وطاقاته ، والعمل على تحدي القدرات الذهنية في التفكير الإبداعي . ومن هذه القدرات التي ينبغي للمعلم استغلالها أو تعزيزها هي قدرة التخيل .

ويعتبر التخيل نشاطا عقليا، وميزة غير متساوية بين الأشخاص . وهو يساعد الفرد على التطواف في ذهنه من أجل تكوين أو استحضار صور ومفاهيم أصيلة بحيث يكون عندئذ مرتبطا بالإدراك والإحساس والتذكر ، أو صور قد تكون مغايرة للأصل والواقع ، وبذلك يكون مرتبطا بالتفكير الإبداعي أو الميول الابتكارية ، كأن يتخيل الطفل نفسه قائدا في معركة،

أو صاحب مساحات شاسعة عليها المؤسسات والمشاريع ، أو مالكا لعصا سحرية تلبي له كل ما يريد . وعن طريق التخيل تمكن الإنسان من الوصول إلى حقائق لم يكن بمقدوره إدراكها عن طريق الحواس ، وبذلك تمكن من استيعاب وفهم ما جرى في العصور القديمة من وقائع تاريخية ، ومعطيات ثقافية ، ولولاه لما استطاع أيضا التخطيط ورسم الخطط البعيدة الأمد (شكور ، ١٩٩٤ : ٦٠) .

الخيال :

حبا الله الطفل بميزة مهمة فطرية ، وهي القدرة على التخيل ، ويتعدد الخيال بتعدد مراحل الطفولة ، فهو ينمو مع الطفل منذ مولده ويتيح له الفرص للتفكير والنبوغ . ولتربية الخيال العلمي لدى التلميذ منذ سن مبكرة أهمية تربوية بالغة ، وهذا يتم في المدرسة والمنزل ، وبوسائل جديدة ، لعل أهمها القصص الخرافية التي تروى للأطفال ، شريطة أن تنطوي تلك القصص على مفاهيم أخلاقية إيجابية ، وأن تثير اهتمامهم ، وتداعب مشاعرهم ، وكذلك القصص العلمية الخيالية للاختراعات والمستقبل فهي تساعد على تنمية الخيال وتهينة عقله للاختراع والابتكار (عبدالكافي ، ١٩٩٥ : ٩٢) .

ولقد أشير إلى تربية الخيالي والخيال ، حيث عرف الخيالي بأنه البعد المشترك بين اليقظة والمصلحة، فهو مواطن الفكر والذاكرة والإبداع الأدبي والعلمي . ويبدأ الخيال بالدهشة التي موضوعها الملاحظة ، ولكنها تنتقل بعد ذلك إلى البناء الخيالي الذي يصنعه الذهن من الواقع . فالطفل الذي يلاحظ يجري في الواقع بناءً شعرياً للمعطيات المقدمة له وبواسطة الخيال ينسلخ عن الواقع لكي يلتصق به . وللخيال وظيفة تربوية لا يمكن استبدالها لأنه يمكن من تجاوز

ثنائيات الجسد النفسي في الخارج والداخل ، الواقع والحلم ، علم وأدب ، موضوع وذات (جان ، ١٩٩٨) .

إننا نحلم بطفل مبتكر مبدع ، إن مرحلة التعلم الأساسي مرحلة حاسمة في حياة الفرد ، فعلى حسن اجتيازها يتوقف مستقبله في المدرسة والأسرة والمجتمع وعلى ذلك تستحق هذه المرحلة كل عناية واهتمام وعلينا خلق البيئة المتسامحة الغنية بالمشكلات والتي تتيح فرصا ميسرة للاستكشاف .

ورسالة المدرسة الحديثة التقدمية ليست قاصرة على تعليم الطفل عن طريق تلقينه بعض المعلومات ، بل لها رسالة أخرى ، وهي العمل على تربية الطفل وتكوين شخصيته من جميع النواحي ، وتنمية تفكيره .

فالمدرسة الابتدائية هي حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية ، وهي الأساس الذي ترتكز عليه الدول في تكوين الأجيال وإعدادها ، وتعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة فريدة وهامة في وظيفتها وأهدافها من حيث بناء المهارات الأساسية ، بالإضافة إلى أنها أول مرحلة من مراحل التعلم تستقبل الطفل في أول عهده بالدراسة ، فتحبب إليه التعلم والدراسة ومواصلة الجد والتفكير .

والمدرسة هي مركز للتطوير والابتكار ، تظهر فيها طاقات خلاقة عن طريق أفكار التلاميذ وأعمالهم البناءة .

ويلعب المعلم دورا كبيرا في تنمية التفكير عند الأطفال ، فالمعلم يمكن أن يزيد من ابتكار الأطفال في الفصل عن طريق تدريبهم على الاستجابة لكل موقف معين بأساليب مختلفة ، ويتوجب على المعلمين أن يقوموا بتهيئة جو الفصل الدراسي وإثراء البيئة التي تساعد الأطفال

على تنمية قدراتهم الابتكارية (عبد الكافي ، ١٩٩٥ : ٥٩- ٦١) . كما أن مساعدة التلاميذ على التفكير الإبداعي والابتكاري تغرس فيه الكثير من مهارات حل المشكلات ، وحل المشكلات بطرق إبداعية مهارة أساسية ونهج متفرد من أجل التعلم والتعامل مع الحياة على حد سواء ، فهي تقدم تطبيقات واسعة في مجال تفعيل عمليات التفكير (بيرى وستانش ، ٢٠٠١ : ٩) .

فالتفكير له خصائص كبيرة تعود على الكتابة الإبداعية والتي تعد من أهم المهارات اللغوية، وتكمن أهميتها في تهيئة ذاكرة الأفراد ، وخلق الجمل الجميلة ، وزيادة المعرفة والتثقيف والتعليم (الشنطي ، ١٩٩٥) .

مفهوم التعبير :

أشير إليه في معجم (لسان العرب) : يعرف التعبير في اللغة : " عَبَّرَ الرَّؤْيَا يَعْبُرُهَا عَبْرًا . وَعِبَارَةً ، وَعَبَّرَهَا : فَسَّرَهَا ، وَأَخْبَرَ بِمَا يَوُولُ إِلَيْهِ أَمْرُهَا ، وَفِي التَّنْزِيلِ الْعَزِيزُ : إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ "

ولقد أشار الفيروز آبادي في القاموس المحيط بمادة عبر قوله "عَبَّرَ الرَّؤْيَا وَعِبَارَةً فَسَّرَهَا، وَأَخْبَرَ مَا يَوُولُ إِلَيْهِ أَمْرُهَا وَاسْتَعْبَرَهُ إِيَّاهَا سَأَلَهُ عِبْرَهَا ، وَعَبَّرَ عَمَّا فِي نَفْسِهِ أَعْرَبَ وَعَبَّرَ عَنْهُ غَيْرَهُ، فَأَعْرَبَ عَنْهُ. وَالْإِسْمُ الْعِبْرَةُ بَفَتْحِ الْعَيْنِ وَالرَّاءِ ص ١١٨ .

الغرض من التعبير الكتابي :

تتعدد أغراض التعبير الكتابي وأبرزها :

(١) تمكين التلاميذ من التعبير عما في نفوسهم ، أو عما يشاهدونه ، بعبارة سليمة صحيحة،
وتوسيع دائرة أفكارهم .

(٢) تزويدهم بما يعوزهم من المفردات والتراكيب ، وإعدادهم للمواقف الحيوية التي تتطلب
فصاحة اللسان ، والقدرة على الارتجال .

(٣) تعويدهم التفكير المنطقي ، وترتيب الأفكار ، وربط الأفكار ، وتمكينهم من التعبير عما
يقروونه بأسلوبهم الخاص ، وتعيين العناصر الأساسية في الموضوع .

(٤) صقل أساليبهم بمحاكاتهم أساليب كبار الكتاب ، وتدريبهم على تجويد عباراتهم بمختلف
الطرق التي تحقق هذه الغاية ، والكشف عن موهبة الموهوبين منهم وإظهارها ،
وتعدها بالرعاية والصقل ، وإتقان مهارات الكتابة ، وتعويد التلاميذ سرعة التفكير
والتعبير ، والتفكير بالخيال العلمي ، وتوسيع مداركه ومنطقه وترتيب أفكاره وتنظيمها
(إبراهيم ، ١٩٧٢ : ١٤٦ ، الركابي ، ١٩٨٦ : ١١٧ ، شحاته ، ١٩٩٢ : ٢٤٢ -
٢٤٣) .

(٥) مساعدة التلميذ على التكيف في مواقف الحياة المختلفة التي تتطلب منه لونا من ألوان
التعبير ، وتعويدهم القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها منهم المجتمع (أحمد ،
١٩٨٦ : ٢١٤ - ٢١٥) .

مبادئ تدريس التعبير الكتابي :

الطفل في المدرسة إنسان، له كل مقومات الإنسانية، فهو يفرح ، ويتألم وكره ، ويتشوق ،
لذا ينبغي أن تكون موضوعات التعبير مشوقة له، ملائمة لمداركه.

ويراعى في موضوعات التعبير :

(١) طبيعة الموضوع : يحسن أن يكون الموضوع في متناول التلاميذ ، وضمن ما يهتمون به :
(أ) نجنبهم قدر الإمكان الموضوعات التقليدية المكررة والحرص على تنويعها ، تؤخذ مرة من البيت أو الشارع ومرة من الطبيعة ، ومرة من ذات التلميذ في ماضيه ، أو في حاضره أو في مستقبله ، ومرة من غرائب الواقع ، أو عجائب التصوير ، من كل ما يثير فيه مكامن الشخصية ويبعث على الخيال والفكر ويوقظ الشعور والعاطفة .

(ب) تشجيع التلاميذ قدر الإمكان على الابتكار في حدود استطاعتهم .

(٢) الكتابة : بعد اختيار الموضوع ، يحسن أن ينظر فيه التلاميذ قليلا ، ويتأملوا أبعاده وما يمكن أن يحتوي من مواد تتصل بنفوسهم وآرائهم وتجاربهم ، ثم يبدأون الكتابة ويسيروا مزودين بالنصائح مثل : التأني وتجويد العبارة وهندسة الصفحة .

(٣) التصحيح : ينبغي للمدرس أن يخصص وقتا مناسباً للتصحيح يصفو فيه ذهنه دون وجود مؤثرات خارجية . وهناك عدة أمور ينبغي للمعلم الالتفات إليها عند عملية التصحيح منها :
الألفاظ والتراكيب ؛ تمكن التلميذ من توضيح الفكرة التي يتكلم عليها ، والإبانة عن العاطفة التي جاء يعرب عنها ؛ النحو ؛ الخط ؛ الإملاء ؛ هندسة الصفحة (الظاهر ، ١٩٨٤ : ٤٢ - ٥٠) .

ومن المبادئ الأساسية التي تركز عليها الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة ولاسيما التعبير الشفوي والكتابي، والتي ينبغي الاهتمام بها في كل درس من دروس التعبير ما يأتي:

أ - حسن اختيار الموضوع :

لابد أن تكون الموضوعات التي يطلب من التلاميذ التحدث فيها مثيرة لاهتمامهم ، أي تحملهم بشكل غير مباشر على الاسترسال ، والتحدث في هذه الموضوعات ، ولا يمكن لهذه الموضوعات أن تكون مثيرة إلا إذا كانت متصلة بالواقع الذي يعيشون فيه، ومناسبة لمستواهم العقلي وميولهم ورغباتهم (Genish , 1988) .

ب - تنوع الخبرات :

ينبغي أن يمد برنامج التعبير التلاميذ بخبرات كثيرة ومتنوعة ، بعضها محسوس مباشر عن طريق المشروعات والرحلات ، وبعضها غير مباشر عن طريق الصور والقراءة والأفلام وغيرها ، كما ينبغي أن يتعلم التلاميذ الكلمات الجديدة التي ترتبط بهذه الخبرات المتنوعة (Florez , 1999) .

ج- تلبية متطلبات المجتمع :

يجب أن يتجه التعبير بنوعيه إلى تمكين التلاميذ من جميع مجالات التعبير التي يتطلبها المجتمع.

التركيز في التعبير على المعنى لا على اللفظ : ينبغي التركيز أثناء تدريس التعبير على المعنى لا على اللفظ، فعلى المدرس أن يهتم بالأفكار وتطويرها ، والارتقاء بها، وجعلها تؤدي وظائفها الطبيعية (شحاتة ، ١٩٩٢ : ٢٤٤) .

أسس تعليم التعبير :

- * تعليم التعبير يتم في مواقف طبيعية يتيحها المدرس لطلابه.
- * المواد الدراسية المختلفة مصادر معلومات ، كما أنها مليئة بفرص للتدريب ، على بعض مجالات التعبير الكتابي .
- * يتم تعليم التعبير في جو من الحرية، وعدم التكلف .
- * تزويد التلاميذ بمعايير تستخدم عند الكتابة .
- * استشارة الدافع من قبل التلاميذ نحو الكتابة .
- * الحديث الشفوي والمناقشة مع التلاميذ لبعض جوانب الموضوع ، بحيث يتم تحديد مجموعة من الأفكار الأساسية (شحاته ، ١٩٩٢ : ٢٤٤ - ٢٤٥) .

أقسام التعبير :

قسم المربون التعبير إلى قسمين : تعبير وظيفي ، تعبير إيداعي أو إلى تعبير شفوي ، تعبير تحريري.

أولا : التعبير الوظيفي :

ويهدف إلى اتصال الناس بعضهم ببعض ، لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم مثل المحادثة ، والمناقشة والأخبار ، وإلقاء التعليمات ، والإرشادات والإعلانات ، وكتابة الرسائل والتقارير ، والمذكرات والنشرات .ونحو ذلك .

ثانياً : التعبير الإبداعي :

ويهدف إلى نقل الأفكار والخواطر النفسية للآخرين بطريقة مشوقة ومثيرة ، وهي الأداء الأدبي مثل كتابة المقالات ، وتأليف القصص ، والتمثيلات ونظم الشعر وينبغي تدريب التلاميذ على هذين النوعين من التعبير وإعدادهم للمواقف الحيوية المختلفة ، والتي يتطلب كل نوع منهما (إبراهيم ، ١٩٧٢ : ١٥٢) .

ثالثاً : التعبير الشفوي :

يشمل المحادثة والمناقشة ، وحكاية القصص و النوادر وإعطاء التعليمات ، ومن أهم موضوعات هذا اللون من التعبير المحادثة والمناقشة ، إذ أن على كل فرد أن يكون قادراً على المناقشة و إبداء الرأي ، وعلى المدرس أن يستثير التلاميذ على التحدث بحيث يكون موضوع الحديث متصلاً بخبراتهم أو عن طريق غير مباشر كالقراءة .

ولكي تنمي لدى الطفل القدرة على الكلام يجب أن نراعي بعض الأسس الهامة منها :

(١) تعويد الطفل على حسن الاستماع إلى المتحدث أو السائل وفهم المقصود من الحديث أو السؤال .

(٢) التدرج مع الطفل في توجيه الأسئلة بدءاً بنطق اسمه والتحدث عن نفسه وعن ميوله والأشياء المحببة إليه.

(٣) الاعتماد على القصص القصيرة في التعبير حيث يقصها المعلم لتلاميذه ومن ثم يشجعهم على محاكاتها بطلاقة.

٤) تشجيع التلميذ على التحدث داخل الفصل عن رحلاته مع أسرته و مغامراته مع

زملائه التلاميذ (إسماعيل ، ١٩٩١ : ١٨٩)

وهناك الكثير من الموضوعات التي تثير في نفس التلميذ واقع الكلام والتعبير وقد وضع كل من كراش وتبديل (المشار إليهما في إسماعيل، ١٩٩١) قائمة بالموضوعات التي تنمي مهارة الاتصال بين التلاميذ ومعلميهم والتفاعل مع المادة التعليمية منها : الاستماع والذي يتضمن :

الاستماع إلى المعلم ، أو المذيع ، أو المناقشة داخل الصف ، أو التحدث.

الإجابة عن أسئلة محددة تتعلق باسم التلميذ ووصف شخصيته، كذلك نطق آداب السلوك ، وصف بعض ظواهر الطبيعة ، موضوعات الصحة العامة .

و يمكن للمعلم أن يستمد الموضوعات التعبيرية التي يقدمها للتلاميذ من البيئة التي تشمل الجوانب المتمثلة في الطبيعة الطبيعية والطبيعة الصناعية ، والجانب المعنوي المتعلق بالمجتمع، وفلسفته، ونظمه، وقوانينه، وعاداته، وتقاليده، واحتفالاته ، وكذلك من خبرة التلاميذ (السيد ،

١٩٧٩ : ٩٢-٩٣)

وهناك العديد من الموضوعات التي يمكن أن يختارها المعلم لتكون مجالا خصبا، ودافعا قويا لاستثارة الحديث لدى التلاميذ في المراحل الأولى من التعليم . " ويستطيع التلميذ بتقديم المراحل التعليمية؛ أن يعبر بالتدرج بلغة راقية تعتمد على المفردات المكتسبة ويستفيد من قواعد اللغة و يبدأ باستخدامها في حديثه ، حيث يتبارى مع زملائه في التعبير ، لأنه يحس في هذه المرحلة باستقلاله الشخصي واستقلاله الفكري، واللذان تتطلبان استقلالية التعبير ، لذلك يجب إعطاؤه الحرية في توجيه أسئلة إلى المعلم أو إلى تلميذ آخر ، أو الإجابة عن أسئلة موجهه

إليه. وينبغي الاعتناء بقدرات التلميذ اللغوية، والاعتناء بهم من الجوانب النفسية، والاجتماعية، كي يحققوا ذواتهم من خلال التعبير ، وهناك بعض الموضوعات التي يمكن أن تنمي لدى التلميذ سعه الأفق والخيال وتكون مجالا خصبا للتعبير " (إسماعيل ، ١٩٩١ : ١٩٠) .

رابعاً : التعبير الكتابي :

يشتمل على كتابة الرسائل والسجلات والإعلانات والتقارير والمقالات وغيرها من الكتابات الإبداعية (السيد ، ١٩٧٩ : ٨٨) .

وهو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ، ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية ومن صورته :

١. كتابة الأخبار ، لاختيار أحسنها ، وتقديمه إلى صحيفة الفصل ، أو مجلة المدرسة .
 ٢. جمع الصور والتعبير الكتابي عنها ، وعرضها في الفصل ، أو في معرض المدرسة .
 ٣. الإجابات التحريرية عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة .
 ٤. تلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة ، أو تكملة القصص الناقصة ، أو تطويل القصص الموجزة ، أو تأليف قصص ، أو تحويلها إلى حوار تمثيلي
 ٥. كتابة المذكرات واليوميات والتقارير ، وكتابة الرسائل (إبراهيم ، ١٩٧٢ : ١٥١)
- وهناك عدة خطوات يمكن للمدرس أن يسترشد بها في معالجة الموضوع الكتابي وهي :

- (١) استشارة الدافع من قبل التلاميذ ، إذ أن العملية التعليمية مبنية على الدافع .
- ويمكن للمدرس خلق الدافع بوسائل متعددة ، فهو بعد أن يتخير الموضوع ملائماً لمستوى التلاميذ وقدراتهم العقلية ، ومستمداً من خبراتهم ، يمكن أن يستثار الدافع بطريقة تخصيص

جوائز للموضوعات المتفوقة ، أو نشرها في مجلة المدرسة ، أو مجلة الحائط أو أن تذاع في الإذاعة المدرسية .

(٢) التحدث في الموضوع شفويا عن طريق الاستقراء بحيث يجري مناقشة حول الموضوع كي يجعل التلاميذ في جوه ، وهذه المناقشة تبلور الأفكار ، وتمد التلاميذ ببعض الألفاظ ، وتوسع الآفاق .

(٣) التخطيط للموضوع : إذ يشتمل كل موضوع على مقدمة وعرض وخاتمة.

(٤) تأليف جمل حول على كل عنصر من العناصر السابقة على أن تكون هذه الجمل متممة بالقصر ، وواضحة ومفهومة ومرتبطة مع بعضها في المقطع الواحد ، ثم بين المقطع والذي يليه. ويبرز دور المدرس في هذه المرحلة وذلك بتدريب التلاميذ على استخدام أدوات الربط، على أن تنمو هذه الأدوات مع النمو الفكري للتلاميذ .

(٥) وضع علامات الترقيم .

وينبغي حث التلاميذ على استخدامها منذ المرحلة الابتدائية، وبعد أن يعود التلاميذ إلى قراءة ما كتبوه ووضع علامات الترقيم ، لابد أن يمرنوا على الاعتماد على أنفسهم في تصحيح بعض الأخطاء التي ارتكبوها في أثناء الكتابة مثل : تكرار بعض الكلمات ، أو حذف بعض الحروف، والحرص على النظافة .

(٦) تقويم الموضوعات : وهي عملية تستهدف تبصير التلاميذ بأخطائهم، وفي الموضوعات الأولى لابد للمدرس أن يقوم بكتابة الكلمة الصحيحة بجانب الخطأ ، ثم يعمد التلميذ إلى تخصيص فهرس في نهاية كل موضوع للخطأ والصواب (السيد ، ١٩٧٩ : ٩٤-٩٦)

٧) الاهتمام بالتصحيح ، والذي يؤدي إهماله إلى خمول الطاقة التعبيرية أو تعطيلها (حسن ، ١٩٨٤ ، الطاهر ، ١٩٨٤ : ٤٧) .

مشكلة تدريس التعبير الكتابي :

ويواجه التعبير العديد من المشاكل سواء عند المعلم أو المتعلم : أما أهم المشكلات عند المعلم فتراجع إلى : انصراف التلاميذ عن الإنشاء ، ونفورهم منه ، الضعف الشائق، والقصور الشديد في إنشاء معظم التلاميذ ، إرهاق المدرسين ، وكثرة ما يلقون في تدريس الإنشاء من ألوان العناء .

انصراف التلاميذ عن الإنشاء :

هناك عوامل أدت إلى هذا الانصراف وهي :

١. عوامل نفسية ، حيث أن الإنشاء عمل فني ، وكل عمل معرض دائما لأن يقدر ويقوم ، والنفس البشرية تهيب المواقف التي يكون الحكم فيها بالصواب أو الخطأ .

أن التعبير الأدبي عمل شاق ، يحتوي على عدة عمليات عقلية يمكن اختصارها إلى عمليتين هما: عملية تحليل ، والمراد بها ، أن يعود الإنسان إلى رصيده اللغوي ، وإلى ثروته من المفردات والألفاظ ، وعملية التركيب ، فيؤلف من هذه المفردات جملة ، أو عبارة ، أو بناء تعبير متكامل .

٢. عوامل لغوية : ومنها قلة محصولهم اللغوي ، أن التعبير اللغوي له أنماط متعددة تختلف جمالا وجودة، وهو عمل متكامل لا يقبل التجزئة .

٣. عوامل تربوية ومنها عدم الاهتمام بخلق الفرص الحافزة على القول والتحريض يتمثل في الحافز للكتابة ، ولهذا ينبغي تحفيز التلميذ نفسياً ووجدانياً عن طرق إيجاد قضايا ومشكلات، كذلك سوء طرق التدريس ، وعزل التعبير عن الحياة المدرسية ، والحياة الخارجية (ابراهيم ، ١٩٧٢ : ١٧٥ - ١٧٧) .

٤. ومن الأسباب التي أدت إلى تفاقم أزمة الكتابة في المدارس في مادة الإنشاء أيضا : العزوف عن المطالعة بأشكالها كافة ، ليس ثمة توعية كافية تبصر التلميذ بما في البرامج المرئية والمسموعة من ثروة فكرية وثقافية ولغوية ، الافتقار إلى خطة تربوية مدروسة من شأنها أن تزود التلاميذ بثروة لغوية مناسبة ، كأن يكون هناك معجم لكل طور من أطوار الدراسة يمكن للتلميذ الاستفادة منه ، محور شخصية التلميذ والتسلط عليه من خلال موضوعات متكررة، الدور التقليدي للمعلم ، قلة الكتابة ، التناقض في طرح الأفكار أو اضطرابها (الشنطي ، ١٩٩٥) .

طرق تعليم التعبير :

لا توجد طريقة واحدة يمكن الالتزام بها في تدريس التعبير ، ولكن ينبغي أن يكون للمعلم فلسفته الخاصة ، والتي يراعي فيها اعتبارات مهمة منها : حرية الكتابة لدى التلاميذ ، الفروق الفردية بينهم، إثارة الرغبة في التعبير من خلال مواقف حيوية تمس أهدافهم ، وتقديم المجالات التعبيرية ومهاراته بحسب ميولهم وحاجاتهم وقدراتهم (شحاته ، ١٩٩٢) . كما أن المدرس باستطاعته إيجاد الفرص المتنوعة و الكثيرة في النشاط اليومي للطلاب داخل المدرسة وخارجها

مثل:

- الرحلات والحفلات المدرسية ، النشاط الرياضي ، كتابة التهنئات ، حكاية القصص ، والفكاهات والاعتذارات ، توجيه الشكوى و النقد ، وتحليل الشخصيات .

- إنشاء مكتبة الفصل يهيئ الفرص لتلخيص القراءات المتنوعة .

- الأطفال يميلون إلى التعبير عن نشاطهم الذاتي وتجاربهم الشخصية . ويمكن الارتقاء بأساليب التعبير من حيث :

(١) تنوع المواضيع التعبيرية تحقيقا للاستثارة ، وارتباطها بخبراتهم وقدراتهم الفكرية واهتماماتهم.

(٢) تحقيق الأهداف المرسومة للتعبير ، واتباع طريقة العصف الذهني في المعالجة . وتعد هذه الطريقة أسلوبا لتوليد أفكار جديدة عن طريق الاستفادة من مصادر الجماعة.

(٣) التنوع في صيغ المعالجة : لأن في التنوع إثارة للحبوية ، الاستئناس ببعض النماذج في التعبير لتوسيع الآفاق، وزيادة الخبرات ، وتدريب التلاميذ على تحقيق النماذج الجيدة في الكتابة ، كذلك خلق المناسبات الطبيعية التي تدفع بالتلميذ إلى التعبير بالكتابة ، و ربط التعبير ببقية فروع اللغة وبالمواد الدراسية الأخرى.

(٤) تشجيع القراءة الذاتية ، فالقراءة تروض تفكير التلميذ ، وتوسع خياله وخبراته ، وتدرجه على سلامة الصياغة والأداء .

(٥) تحويل الموضوعات إلى قضايا مثيرة بحيث ينشط الذهن للكتابة فيها ويمكن استغلال الواقع كمثير لهذه القضايا ، كنقد مسرحية تمت مشاهدتها ، أو معالجة قضية اجتماعية أو التعليق على مباراة رياضية ، وتسخير النشاط اللغوي اللاصفي (السيد ، ١٩٨٠ ، قورة ، ١٩٨١ ، الشنطي ، ١٩٩٥) . كما يمكن مساعدة التلاميذ على الكتابة والتعبير عن أحاسيسهم ،

وخلجات نفوسهم ، وانطباعاتهم ، عما رأوه ، أو سمعوه ، أو اتصلوا به نابعا من الوجدان وتدريبهم على جمع الأفكار، وترتيبها ترتيبا مترابط العبارات .

هناك وسائل متعددة لتدريب الأطفال على الكتابة الإبداعية منها :

- كيفية كتابة القصة بواسطة المعلم :إن القصة المسموعة بها ألوان كثيرة من المعرفة ، وهي من أنجح الوسائل التي يعتمد عليها في تعليمه اللغة ، كما أنها توسع خيال الطفل ، وتدريبه على إجادة التعبير وحب الإلقاء ، وتزيد من ثروته اللغوية.

ويمكن للمعلم تدريب الأطفال على الكتابة الإبداعية باستخدام القصة من خلال :

(١) طلب المعلم من الأطفال سرد قصص سمعوها ، ثم يقوم بكتابتها بعد تعديل ما يحتاج إلى تعديل أمام التلاميذ .

(٢) يسرد المعلم قصة للأطفال ، ثم يوجه إليهم بعض الأسئلة فيما اشتملت عليه القصة ، وكلما أجابوا عن نقطة وصحح خطأهم، كتب الجمل الصحيحة على السبورة بحيث يمكن في النهاية بناء القصة كلها . ثم يطلب منهم سردها .

(٣) تكليف الأطفال برسم بعض شخصيات القصة التي استمعوا إليها ، ومناظرها رسما معبرا (الحسن، ١٩٩٩ : ١١٦-١١٨) .

- الكتابة الإبداعية الفنية : هذا النوع من الكتابة يقوم على كشف الأحاسيس، والمشاعر ، والعواطف الأساسية ، والابتكار في الفكرة ، وتخيل المعاني .

- الاهتمام بالمهارات العامة للكتابة ، وذلك بمراعاة : المادة اللغوية التي يراد كتابتها ، والضبط الصرفي والنحوي .

- الاهتمام بالرسم الكتابي (الإملاء) ، إذ أن إتقان الرسم الكتابي ضرورة، لأن الخطأ الإملائي يعيق فهم المكتوب .

- مراعاة الخط وإتقان الخط متصل بالمهارة الإملائية (الشنطي ، ١٩٩٥ : ٢٠٥-٢٠٦) .

والكتابة بجميع أنواعها تحتاج إلى مهارات معينة وهي :

(١) الوضوح، والتجديد، و السلاسة في الفكرة التي يريد الكاتب أن ينقلها إلى القارئ ، مع

ترابط الأفكار أو تسلسلها ، وعدم التغيير فيها .

(٢) عدم تكرار الكلمات، أو الجمل بصورة متقاربة ، والبعد عن العامية .

(٣) تماسك العبارات ، وعدم تفككها .

(٤) مراعاة الجلسة الصحيحة في أثناء الكتابة.

وتتميز هذه الكتابة ببعض الخصائص العامة منها ، أنها تقوم على الابتكار، وليس التقليد ،

وتعتمد على الأسلوب الأدبي ، والصور الجمالية المعبرة ، وتعتمد على الاطلاع، والثقافة ،

وتخضع للتغير والتطور (عليان ، ١٩٩٢ : ١٧٧-١٩٤) مع مراعاة القواعد الأساسية في

تعليم الكتابة .

قواعد أساسية في تعليم الكتابة :

(١) التمييز بين لغة الكتابة ، والحديث .

(٢) تدريب التلميذ على بناء الجملة الصحيحة ، وهذا لا يتأتى إلا من طريقين .

(٣) تجنب الحشو، والعمل على تركيز المعنى في أقل قدر ممكن من المفردات .

٤) الاهتمام بالتدريبات اللغوية القائمة على المقارنات ، حيث يتم بيان مواطن الخطأ والاستعمال المغلوط .

٥) تزويد التلميذ بالخبرات اللغوية التي تمكنه من استخدام أدوات الربط استخداما صحيحا .

٦) استعراض أدوات الربط المستعملة ولفت الانتباه إلى المواطن التي تستخدم فيه هذه الأدوات استعمالا خاطئا واستعمالا صحيحا (الشنطي ، ١٩٩٥ : ٢١٠-٢١١) .

٧) تركيب الفقرة من جملة رئيسة وجملة ثانوية ، مع الاهتمام بوحدة الفقرة ، وتماسكها ، ووضوحها ، وتوكيدها ، وصحتها.

مع تقدير التلاميذ لمستوى ما يكتبونه بأنفسهم : وحتى تساعدكم على تحديد نقاط الضعف أو القوة في المقال ، ومنحهم الفرصة للاشتراك في العمل في صورة مجموعات ؛ ليستفيدوا من بعضهم في كيفية كتابة موضوع جيد ، كما يعطي فرصة لأن ينقدوا بعضهم البعض ويتبينوا بشكل أفضل مواضع الضعف والقوة في كتابة الإنشاء (أبو الروس ، ١٩٩٦ : ٥٣-٥٥) .

تدريس الكتابة الإبداعية بالمدارس الابتدائية

ذكر توبكنر سبعة أسباب تكمن وراء كتابة الأطفال للقصص وأخضع كتابة الشعر لنفس الأسباب وهي : التسلية ؛ لتبني التعبير الفني ؛ لاكتشاف وظائف وقيم الكتابة ؛ لتحريك الخيال ؛ لتوضيح الفكرة / الأفكار ؛ للبحث عن الهوية ؛ لتعلم القراءة و الكتابة.

وبالنظر للأسباب المذكورة يتبين لنا أهمية الكتابة بالنسبة للمرحلة الابتدائية ووجوب وجودها بصفة يومية مما يستوجب توضيح هذه النقاط للإداريين، وأولياء الأمور الذين يرون

في الغالب أن الكتابة الإبداعية ضرب من ضروب اللعب الطائش، أو بالأحرى شئ قريب من عمل لا شئ .

ويجب أن تكون الكتابة ممتعة ويجب أن نترك التلاميذ أحرارا في اختيار مواضيعهم، وطرقهم عند الكتابة، ولا ينبغي أن نقلل من شأن الإبداع في الكتابة على صعيد تطوير مهارات التلاميذ الإدراكية والتعبيرية .

ولكتاب القصة الناشئين فهم حدسي وثقافي للدور الذي تلعبه القصة، وذلك لتعاملهم معها، وإلمامهم بعناصرها . وآخرون ينظرون للقصة في شكلها النهائي البراق الذي يصل درجة الاحتراف . إن تركيبة أي شئ لا يمكن فهمه إلا عندما نحاول إعادة تركيبه بأنفسنا، ومن هذا المنطلق ينبغي لكتاب القصة، وكتاب القصص الخيالية طرح نفس التساؤلات على أنفسهم . كما ينبغي على المدرسين أن يؤكدوا بأن القصة تتطلب تناسقا منطقيا، ودقة واقعية، وإذا أراد الكتاب من القراء أن يعتقدوا في أحلامهم فيصبح من واجبهم توفير كل الجزئيات التي ينتظرها القراء بالشكل المطلوب.

وإذا أراد أحد التلاميذ أن يكتب قصة عن لاعب ما ، يجب عليه أن يحيط بالأشياء التالية :

(شكل الملعب _ نوعية القفزات التي يرتديها هذا اللاعب .. الخ) .

وينبغي على قصص الخيال المحضة أن تستجيب لبعض القواعد المنطقية حتى وإن احتوت على الوحوش والكائنات الفضائية الغريبة ، وذلك لكي تكتسب معنى . كما ينبغي لهذه القصص أن تجيب عن تساؤلات عدة مثل نوعية طعام الوحش، والمنطقة التي قدم منها لأن مثل هذه الجزئيات تفتح آفاقا واسعة في وجه التلميذ وتثير فيه اختصاصات كثيرة مبنية على أسس ثقافية

ووجدانية وهي الأبعاد التي يصعب على أنواع الكتابات الأخرى التطرق إليها مما يعمق آفاق وعوالم التلاميذ . وقد اهتم توبكتر بطبيعة المناقشات التي تعقب قراءة القصص .

في حين تنظر تابرسكي إلى تجاربها لمدرسة من الدرجة الثانية على أنها مرتبطة في مجملها مع كفاحها من أجل التوصل إلى معرفة الفرق بين واقع تلاميذها وما تترقبه منهم حيث حدى بها أن تبدأ بالبحث عن خصائص القصة الجيدة ، وأن تطور -بناءً على ذلك- استراتيجيات من شأنها أن تساعد التلاميذ إذا ما اتبعوها وأدخلوها في كتاباتهم . وأنت استراتيجياتها بما هو شبيه بورش العمل التي كانت تنظم للخريجين، رغم أن هذه الإستراتيجيات قد صممت خصيصاً لتلبية حاجات الصفوف الابتدائية (Taberski, 1987) .

كما حث كل من جرايفر و هودج التلاميذ على استعمال معرفتهم المتنامية ببناء القصة في كتاباتهم الإبداعية متبعين في ذلك طريقة سهلة تعتمد في ذلك على قوائم التدقيق (Checklists) التي تساعد التلميذ لمعرفة تعوده على المراقبة الذاتية على اختزال وتخزين البعض من المفاهيم العامة المتعلقة ببناء، أو تكوين القصة ثم تخف بعد ذلك عملية الاعتماد على هذه القوائم من قبل التلاميذ بصفة تدريجية (Grave Hague, 1993) .

أما رزمبارد فهي تقترح طريقة تختلف نوعاً ما عن الطريقة السابقة، وتؤكد على ضرورة توطيد علاقة الأطفال بالشخصية وبذل جهد كبير في الكتابة من خلال اقتراحها لعدد من الأنشطة كفيلة بتأمين حماس التلاميذ تجاه الكتابة .تعتبر أمتع أنواع الكتابة بالنسبة للأطفال هي تلك التي تمكنهم من تكوين صداقات مع أصدقاء خياليين يتمثلون في شخصيات القصص التي يؤلفونها بأنفسهم غير أن هذه الشخصيات تبدو للقارئ الغريب على مثل هذه التجارب غير واقعيين على عكس رأي الطفل الذي خلق هذه العلاقة (Rensenbrink, 1987) ، وقد

اقترح ليفل وأيونانيدز بعض الأفكار التي من شأنها أن تمكن التلاميذ من خلق شخصيات على جانب من التركيب والأهمية ويصفان لهم طريقة تمكنهم من تقييم أعمالهم من حيث تركيب الشخصيات بأنفسهم (Leavell , Ioannides , 1993) كما رأى بعض التربويين ضرورة الاهتمام بالتغذية الراجعة مع مراعاة المواهب ومتابعتها عن طريق تشجيع المزيد من التواصل بين الأتراب في الصف .

وفي هذا الصدد علق لنسرمير عن تجاربه الأولى في تعليم الأطفال (٨-٩ سنوات) بواسطة ورش العمل قائلا: لقد لاحظت أن العلاقة التي تربط بين طلاب الصف الثالث مثلا كانت ذات أهمية بالغة في حقل تجارب الأطفال ومهارة الكتابة لديهم مع ظهور نزعة ترفض مشاركة الجنس الآخر في بعض الأعمال المشتركة، كما أن تصنيف التلاميذ على فئتين عليا ودنيا من شأنه أن يعطي نفوذا للفئة العليا على الدنيا ونفورا بينهما غير أنه يعيق عملية التعاون فهذا السلوك لا يبعث على الاستغراب بالنسبة للذين عملوا مع الأطفال ويمكن أن يفتح آفاقا أوسع للعمل المشترك وأن يؤدي نتائجه في عملية الإبداع في الكتابة بالصف , Lensmire (1994) .

ويعتقد الكثير من المدرسين أن نشر كتابات التلاميذ يمثل بالنسبة إليهم مصدر افتخار واعتزاز كبيرين ؛ لما فيه من إشراك لأولياء الأمور في خصوصية مواهب التلميذ في الإبداع في الكتابة، كما أن النشر عامل مشجع للتلميذ على المراجعة والتدقيق الذي عادة ما ينفر منه في غير هذا الحال .

ويناقش كل من شايبه وجرين بارج الفنيات المعتمدة في تشجيع المدرسين على إبراز كتابات طلابهم في أروع شكل، بينما قدم سميك بدائل أخرى للنشر مثل مشاركة التلاميذ في

الكثير من المنافسات التي تُعد في هذا المجال (Rensenbrink, Carla, 1987 Simic, 1993) .

الخلاصة :

لقد استفادت الباحثة من الإطار النظري في معرفة المبادئ التي تركز عليها دروس التعبير ، وقد أخذت بعين الاعتبار عند تطبيق المواقف التعليمية . كما تسنى للباحثة معرفة نوعية الموضوعات المحببة للتلاميذ والمثيرة لهم ، التي تخلق الدافعية عندهم وتحقق لهم المزيد من النمو في الكتابة .

كما تم الاستفادة أيضا من معرفة المهارات التعبيرية اللازمة لتلاميذ وخطوات تطبيقها في هذه المرحلة ، حيث تم توظيفها في جميع المواقف التعليمية ، كذلك الاستفادة من بعض الطرق التدريسية مثلا القدح الذهني ، والأسلوب القصصي المحبب للتلاميذ ، والعمل على تنويع الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس التعبير ؛ وذلك لخلق الجودة والإثارة ، أهمية ربط التعبير بالمواد الدراسية الأخرى .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بالتعبير الكتابي بشكل عام ، والدراسات التي اهتمت بالتفكير الإبداعي ، فقد تناول الباحثون قضية التعبير الكتابي من زوايا متعددة ، وهناك الكثير من الدراسات التي تناولت فن التعبير الكتابي ؛ ولكن كل دراسة تناولته من جانب معين ، فهناك دراسات اهتمت بطرق تدريسه، والبعض بتقويمه ، وأخرى بمنهج التعبير والبعض بمشكلاته ، في حين بحثت دراسات أخرى الكتابة الإبداعية .

وبناءً على ذلك فإنه يمكن أن نقسم الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي والابداع إلى محورين هما :

(١) الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية عند التلاميذ.

(٢) الدراسات التي تمت في مجال التعبير الكتابي.

أولاً: الدراسات التي تناولت الجانب الإبداعي عند التلاميذ:

اهتم الكثير من الباحثين بدراسة الابتكار أو الإبداع وقد تناول كل منهم جانباً معيناً منه، فقد قام عبادة (١٩٩٢) بدراسة استهدفت تعرف العلاقة بين كل من دافع الاستطلاع وقدرات وسمات الابتكاري، وقدرات التفكير الابتكاري ومتغيرات البيئة الأسرية . وقد تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من ١٦٦ تلميذا وتلميذة من تلامذة الصفين الخامس والسادس الابتدائي ، واستخدم مقياس الاستطلاع من إعداد أحمد عبادة وفاروق عثمان (١٩٩١) ، كما استخدم اختبار التفكير الابتكاري للأطفال (الجزء الثاني)، إعداد سيد خير الله ومحمود منسي .

وقد تم الاستفادة من هذه الدراسة في توظيف الموضوعات التعبيرية المثيرة لحب الاستطلاع عند التلاميذ ؛ وذلك لتحسين التفكير ، والكتابة الإبداعية عند التلاميذ.

وقد توصل البحث فيما يتعلق بالعلاقة بين دافع حب الاستطلاع وقدرات وسمات الابتكارية إلى وجود ارتباطات دالة إحصائية بين دافع حب الاستطلاع، وكل من المرونة، والأصالة، والقدرات الابتكارية ، والميول المتنوعة ، والمثابرة .

ولقد قام ماجيومدر (Majumder,1996) بدراسة العلاقة بين مستويات، التفكير وبين قدرة التلاميذ على استخدام اللغة ضمن هذه المستويات ، فقد بحث ماجيومدر مستويات التفكير على ثلاث مجموعات أحدها استخدمت اللغة الإنجليزية كلغة أحادية ، في حين الثانية ، والثالثة استخدمت كلغة ثانية في القدرة على حل المشكلات التي تعطى لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي ضمن مهام لغوية محددة تتطلب مستويات من التحليل، والتركيب ، والقدرة على ضبط الانتباه ، ولقد توصل ماجيومدر إلى أن المجموعة الأولى حصلت على نتائج أعلى في علاقة مستويات التفكير : التحليل ، والتركيب في القدرة على حل المشكلات أكثر من المجموعتين الثانية ، والثالثة ، وأوصت الدراسة بتدريب التلاميذ على مستويات التفكير ضمن المهام لغوية .

وبالمثل درس بروينر (2000) الأنماط المختلفة لاستعمال اللغة كلغة أم ، ثم استعمال اللغة كلغة ثانية من قبل ٣ تلاميذ من الصف الخامس ، ببرنامج أسباني معتمد أثناء قيامهم بأعمال صفية بمعية محاورين أو محادثين مختلفين . لقد قامت الدارسة بتحليل ١٣ ساعة من التواصل الطبيعي بين التلاميذ، تم تسجيله على فترة امتدت إلى خمسة أشهر لقياس شامل لاستعمال اللغة الأم (اللغة الإنجليزية) ، واللغة الثانية (اللغة الأسبانية) من قبل الأتراب بالصف . ووصف الاختلاف الموجود في استعمال التلاميذ للغة الأم واللغة الثانية أثناء إنجاز

أعمال أكاديمية داخل الصف ، والبحث عن إمكانية وجود علاقة قابلة للقياس بين نوع المهمة واللغة التي تختارها . وتكوين نموذج لاستعمال اللغة بالنسبة للتلاميذ الثلاثة، وقياس النتائج اللغوية وتأثير المتغيرات باستخدام تحليل التباين . بينت نتائج الدراسة أن للمحادثات ولنوع المهمة أثر على كمية اللغة الأم واللغة الثانية التي تم استعمالها من قبل التلاميذ وبينت أن المحاور - إذا كان مدرسا- يتنبأ بقدر اللغة المستعملة، أما إذا كان تريبا (زميلا) فإن عوامل مثل: نوع المهمة ، ومضمون النشاط ، والعلاقات الاجتماعية تتدخل إلى حد كبير .

وأكدت الدراسة أنه إذا كان هدف المهنة هو التركيز على الإبداع في الكتابة الثانية ترى الأطفال يستعملون اللغة الثانية بصفة كبيرة بغض النظر عن وجود عوامل أخرى، وبينت المزيد من التحاليل في هذا الصدد أن التلاميذ كانوا يقومون بجهود كبيرة لإنجاز المهمة مركزين على اللغة الثانية ومتحاشين قدر الإمكان الوقوع في التداخل اللغوي .

وتم الاستفادة من هذه الدراسة في توظيف الأتراب في عملية تدريس الكتابة التعبيرية .

وقد قام بالمير (Palmer, 1997) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين الطرق التقليدية في سرد القصص ، وبين الإبداع في الكتابة ، لتلاميذ الصف الثامن بولاية كاليفورنيا لتصبح الكتابة عنصرا مهما إلى جانب سرد القصص . وبعد فحص بالمير الجوانب الثقافية والتربوية لتلك العلاقة ؛ تأكد من أن السرد الشفوي للقصص والكتابة عمليتان تشتركان في الكثير من النقاط ، وتقومان بمثابة الشاهد القوي على أهمية فن القصة بالنسبة للإنسان، وفوائدها اللغوية . وقد اختار بالمير مجموعة من كتاباته الإبداعية ، وقد توصل إلى استنتاج مفاده أن السرد القصصي عامل مساعد لتلاميذ الصفوف الابتدائية ، ووسيلة مهمة لتحقيق المتعة ، وإثارة التفكير .

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في استخدام السرد القصصي كاستراتيجية تدريسية في المواقف التعليمية .

وهدفت دراسة هيوم (Hume, 1997) إلى تقصي أثر معالجة الكلمات على مجموعتين من تلاميذ الصف السادس، وقد أعطيت المعالجة المكثفة إلى عينة بلغت (٢٢) تضم تلاميذ متفوقين ومنخفضي التحصيل ، كما أعطيت المعالجة غير المكثفة إلى صف آخر مكون من ١٦ تلميذاً ، يضم أيضاً تلاميذ متفوقين ، ومنخفضي التحصيل ، ثم قسم التلاميذ إلى أربع مجموعات تختلف في القدرات، ونوع المعالجة ووزعت على النحو التالي :

(أ) مجموعة الممارسة المكثفة العالية (IPH).

(ب) مجموعة الممارسة المكثفة المنخفضة (IPL).

(ج) مجموعة الممارسة غير المكثفة العالية (NIPH).

(د) مجموعة الممارسة غير المكثفة المنخفضة (NIPL) .

وأعطيت كل مجموعة المعلومات الأولية المتعلقة بمعالجة الكلمات ثم في الأسابيع الثمانية الموالية أعطيت مجموعتي IPL , IPH نشاط في معالجة الكلمات كدرس أول من مجموعة الجلسات الأربعة التي تعطى على الانترنت خلال ستة أيام بينما استعملت الحصص الثلاث الأخرى في تعلم الكتابة الإبداعية بواسطة الإنترنت أيضاً أما بالنسبة NIPH ومجموعة NIPL فقد استعملوا الحصص الأربعة في تعلم الكتابة الإبداعية ثم تم الحصول على عينات من الكتابة قبل وبعد وأثناء امتحانات منتصف الفصل وفحصت بمدرسة محايدة قبل بداية الدراسة بشهرين وبينت النتائج عدم وجود فارق مهم بين المجموعات على مستوى مجمل القيمة الكلية وقد حدد

٢٠ أسبوعاً لتحقيق نتائج تتعلق بالتقييم الكلي وبينت أن المراجع واستعمال الكمبيوتر قد أثر تأثيراً بسيطاً على نوعية الكتابة .

ولقد قام غانز (Ganz , 1999) بدراسة تهدف إلى تنمية المعلومات عن الجنس ونزعة القيادة لدى المراهقين وقد شملت ٨٧ تلميذاً وتلميذة (٥٧ منهم ذكورا و ٤٣ إناثا) ينتمون إلى مدرسة متوسطة بالشمال الغربي لمدينة واشنطن ، وقد تناول ما يلي : مفهوم القائد والقيادة ؛ التوجه إلى أخذ القرار وحل المشكلات ؛ تطلعات القيادة وتجاربهم .

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

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

وعن القيادة والقادة والتجارب والطموحات ، أما بالنسبة للقصة المكتوبة فقد حصل عليها من إحدى الأفلام الكرتونية التي شجعت الأطفال على تناول المناقشة في المسائل التي تتعلق بالنزعات وحل المشكلات وأخذ القرار ، أما بالنسبة للنقاشات الصفية ، فقد تضمنت وصف لسلوك القادة وتعلم القيادة والرغبة في تحمل مسؤولياتها .

وقد تم الاستفادة من هذه الدراسة بتوظيف القيادة وتحمل المسؤولية في استراتيجية العصف الذهني .

ولقد قام اوسبرون (Osborne, 1996) بدراسة تم فيها فحص المنهجية ، والفلسفة، وجو الصف، والنظام ، والسلوك ، ومشاركة التلاميذ لفترة زمنية استمرت عاما كاملا ، وقد تناول وصفا لاستعمال أحد المدرسين للطريقة الكلية والمثال الشفوي في تدريسه للتاريخ الأمريكي من خلال الكتب التجارية ، وقد تم تقصي الفرضية الفلسفية من خلال مقابلة أجريت مع المدرس ، وتم نقاش مضمون الحصص المسجلة للتأكد من المهارات والمضمون لها ، وقد تم أيضا تفحص قدرات التلاميذ على التعاطف مع القادة التاريخيين وربط التاريخ بحياتهم الشخصية ، وتم كذلك تفحص النقاشات التي سجلت أثناء الحصص بما في ذلك الأدوار التي تقمصها الأطفال ، أضف إلى ذلك تحليل الكتابات الإبداعية ، والأعمال الفنية التابعة للتلاميذ وبين التركيز على خمسة تلاميذ ومدى تأقلم هؤلاء التلاميذ بالصف ، وعلى حريتهم في اختيار مواضيع الكتابة والنتيجة هي أن جو الصف شجع على المخاطرة ، والاختيار ، وملكية النشاط والإحساس بالمسؤولية وقد شجعت أيضا طرق حفظ الانضباط واستعمال النبرات المختلفة أثناء المحادثات على التصرفات السليمة ، وضبط في النفس ، وحسن التعامل.

ولقد قام كرستن (Christensen, 1994) بدراسة لبحث تأثيرات معالجة الكلمات على الكتابة الإبداعية بالنسبة لذوي التحصيل العالي ، وذوي التحصيل المتدني ، وأجريت الدراسة على ١٥ تلميذا من منطقة حضرية بالصف الرابع وكان ١٢ طفلا يعدون من ذوي النتائج المتدنية حسب قانون المدرسة الذي يعتبر كل من يحصل على أقل من ٨٠% في امتحان اللغة، أو من تكون نتائج امتحان اللغة دون المتوقع تعتبرهم متدن النتائج رغم أنهم حاصلون على ٩٧% في امتحان الذكاء (واتشسلر). وكان كل التلاميذ ماهرين في استعمال لوحة مفاتيح

الكمبيوتر ، وبالرغم من استخدام الكمبيوتر طوال السنوات الخمس الماضية فقد تمت متابعة كل تلميذ عن طريق التدخل ، أو خط الأساس كل على حده.

كان هناك خمس مجموعات تتكون كل مجموعة من ٣ تلاميذ مع وجود مجموعة جديدة . تم تقديم التدخل بالكمبيوتر عليها في كل أسبوعين بصفة متتالية . ودامت مراحل التدخل ٤ أسابيع بالنسبة لكل مجموعة عبر حصتين للكتابة باستعمال الكمبيوتر أسبوعيا ، وبعد التدخل رجع التلاميذ إلى خط الأساس ألا وهو استعمال قلم الرصاص وبعد ذلك سمح للتلاميذ بالكتابة بالقلم الرصاص، أو بالكمبيوتر حسب ما يسمح به المجال والوقت . وجمعت المعلومات الخاصة بالتعبير الذي طرأ على مستوى الكم والكيف التابع للمادة المكتوبة من قبل كل تلميذ باستعمال طريقة إسناد الدرجات من نوع (z) ، وذلك للتقييم الفردي والامتحانات الثنائية (paired test) لتحليل المجموعات فتيين أن ١٢ تلميذا من المصنفين كذوي تحصيل متدن زادوا من كمية الكتابة باستعمال الكمبيوتر ؛ وذلك بعد إخضاع أعمالهم للتحليل ، وقد تبين أن الكم والكيف قد زاد أيضا مع استعمال الكمبيوتر بصفة ملحوظة . كما اتضح أن مجموعة التلاميذ الثلاثة المصنفين كذوي تحصيل عال زاد الكم والكيف لديهم باستعمال الكمبيوتر، غير أن زيادة الكيف لم تكن إلى درجة معتبرة .

ولقد قام فلدهوسن (Feldhusen, 1960) بدراسة أيضا تهدف إلى تنمية قدرات التفكير الابتكاري عند تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث أعد الباحث برنامجاً يحتوي على (٢٨) درساً، وهذه الدروس كانت مسجلة على أشرطة بأصوات إذاعية مدربة ، ويستمع التلاميذ من خلالها إلى نوعين من المعلومات الأول ، منهما : يحتوي على المبادئ التي تحسن القدرة الابتكارية، والثاني : يعرض قصة لأحد الرواد المبتكرين تقدم بشكل درامي مع موسيقى تصويرية ، وبعد

ذلك يقدم للمجموعة بعض التدريبات المطبوعة التي تنمي الابتكار . وفي نهاية البرنامج طبق على العينة اختبارات التفكير الابتكاري ، وكانت النتيجة ارتفاع في مستوى استجابات التلاميذ .

ثانيا: الدراسات التي تمت في مجال التعبير الكتابي :

أجريت الكثير من الدراسات العربية التي تناولت موضوع التعبير الكتابي ، وقد تركز أكثرها في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، بينما قل عددها في المرحلة الابتدائية ، ولقد وجدت الباحثة من خلال الدراسات العربية التي كانت في متناولها ندرة البحوث التي تتناول استراتيجيات تدريس التعبير .

وقد قسمت الباحثة الدراسات التي تمت في مجال التعبير الى ثلاثة محاور هي:

دراسات حول محتوى منهج التعبير ومجالاته ، وأهدافه ومشاكله :

لقد قام إسماعيل (١٩٩٠) بدراسة هدفت إلى تعرف التحصيل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية . وقد صمم الباحث أربعة اختبارات تحصيلية اشتملت على المهارات اللغوية ، التعبير ، الإملاء ، القراءة ، استخدام القواعد النحوية استخداما صحيحا حسب ما يتطلبه الاختبار .

وقد تم اختيار عينة البحث من بين تلاميذ سبع مدارس متوسطة في المدينة المنورة ، بلغت العينة ١٣٨ تلميذا من التلاميذ الذين انتقلوا لتوهم من الصف السادس الابتدائي إلى الصف الأول المتوسط وتم استبعاد الراسبين .

وأجري اختبار التعبير الشفهي الذي يشمل على نطق الكلمات الخمس عشرة التي اختيرت من المقرر وذكر معنى كل كلمة مع وضعها في جملة مفيدة بشكل فردي ، حيث يطلب من كل

تلميذ أن يدخل الفصل منفردا ويتم توضيح الهدف من الاختبار للتلميذ ، وبنفس الطريقة أجري اختبار للقراءة ، ولقد وضعت درجات معينة لكل بعد من الأبعاد ، في الإملاء ومادة النحو .

وقد أسفرت النتائج عن ضعف التلاميذ الواضح في التعبير الشفهي ، ثم الإملاء ، ثم النحو، ثم القراءة ، وهذا يدل على عدم قدرة التلميذ في التعبير عما يقرأ ، وقد يعزى السبب إلى عدم فهم المادة المقروة ، وتدل النتائج أيضا على استمرارية وجود المشكلات في الكتابة . وقد كشفت الدراسة عن أصعب فرع من فروع اللغة لهؤلاء التلاميذ وهو التعبير ، إذ وجد التلاميذ صعوبة في وضع الكلمات في جمل مفيدة والتعرف على معانيها وهذا ينم عن ضعف الثروة اللغوية لديهم .

كما قامت الملا والمطاوعة (١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى تعرف العوامل التي تعوق تنمية التعبير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس قطر ، ولتحقيق هذا الغرض أعدت الباحثتان استبانة شملت ثلاثة محاور ، توقعا أنها تشكل أهم معوقات الكتابة التعبيرية الإبداعية، وطبقت الاستبانة على عينة من معلمي وموجهي اللغة العربية نكورا وإناتا بالمرحلة الإعدادية بمدارس دولة قطر ، كما قامت الباحثتان بفحص عينة من تصحيح كتابات (التعبير الإبداعي) لتلاميذ الصفوف الثلاثة بالمرحلة الإعدادية .

وقد كشفت النتائج عن وجود اتفاق بين أفراد العينة على أن محاور الثلاثة التي شملتها الاستبانة (المنهج المدرسي ، طريقة التدريس ، الإدارة المدرسية) تعد من أهم معوقات تعليم مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بالمرحلة الإعدادية ، كما أوضحت الدراسة أن عملية تقويم موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، لا تحقق الهدف منها ، بل تحرم التلميذ من فرص حقيقية للنمو في الاتجاه الصحيح ، وذلك لعدم وجود أهداف واضحة

ومحددة لمهارات الكتابة التعبيرية الإبداعية التي ينبغي أن تنمي لدى تلميذ المرحلة الإعدادية ، لترشد المعلم لما ينبغي أن يحقق من أهداف في درس التعبير كما في فنون اللغة الأخرى . وقد أوصت الباحثتان بضرورة أن يكون للتعبير منهج واضح تتحدد فيه أهدافه ومهاراته ، ومجالاته، وأساليب تدريسه وطرائقها ، وأساليب تقويمه ، ولابد من إحداث تعديل وتطوير في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم قبل وأثناء الخدمة ، وتطوير مهام الإدارة المدرسية بما يخدم العملية التربوية ويساهم في تنمية هذا النوع من التفكير الابتكاري والإبداعي لدى كل من المعلمين والمتعلمين .

ولقد قام الغول (١٩٨٩) بدراسة هدفت إلى تعرف مشكلات تدريس التعبير في مدارس الأردن الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية . وقد اعتمد الباحث في إجراء دراسته على استبانة قام بتطويرها ، وحددها في ثلاثة مجالات يتضمن كل مجال منها عشر فقرات ، وذلك على النحو التالي :

المشكلات المتصلة بالتلميذ الذي يكتب موضوع التعبير؛ المشكلات المتصلة بموضوعات التعبير المقدمة إلى التلاميذ في المرحلة الثانوية ؛ المشكلات المتصلة بالمعلم الذي يدرس التعبير في المرحلة الثانوية .

وتم توزيع هذه الاستبانة على مائتين واثنين وخمسين معلما ومعلمة وهم الذين يدرسون اللغة العربية في المدارس الثانوية بالمملكة الأردنية الهاشمية لاستطلاع آرائهم حول هذه المشكلات .

وقد توصلت هذه الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (٥%) بين متوسط إجابات المعلمين عن فقرات الاستبانة الخاصة بالمشكلات المتصلة بالتلميذ ، لا للجنس ولا

للتفاعل بين الجنس والمؤهل ، في حين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي ، كما توصل إلى أهم مشكلات التعبير المتصلة بالتلاميذ وهي الوقوع في الأخطاء النحوية والإملائية ؛ عدم القدرة على تحديد أفكار الموضوع وخطواته الرئيسية ؛ عدم القدرة على تركيب الجمل والربط بينها ؛ عدم مراعاة أحوالهم النفسية والاجتماعية عند اختيار موضوعات التعبير .

كما وجد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٥%) بين متوسط إجابات المعلمين عن فقرات الاستبانة المتصلة بموضوع التعبير ، لا للجنس ولا للمؤهل العلمي ولا للتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي ، كما توصل إلى أبرز مشكلات التعبير المتصلة بموضوعات التعبير وهي عدم ربطه ببقية الفروع ؛ عدم اختيار موضوع التعبير من بيئة التلميذ ؛ وعدم الاهتمام بالتعبير الوظيفي الموجه نحو الحياة المستقبلية للتلميذ ؛ عدم التدرج بموضوعات التعبير من السهل إلى الصعب ؛ إهمال مناقشة عناصر الموضوع قبل البدء بكتابته .

أما بالنسبة لمشكلات التعبير المتصلة بالمعلم ، فقد لاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٥%) بين متوسط إجابات المعلمين عن فقرات الاستبانة الخاصة بمشكلات التعبير المتصلة بالمعلم لا للجنس ، ولا للتفاعل بين الجنس والمؤهل ، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط هذه الإجابات تعزى للمؤهل العلمي .

وأهم مشكلات التعبير المتصلة بالمعلم هي : كثرة عدد موضوعات التعبير تعد إرهاقا للمعلم ؛ عدم قدرة بعض المعلمين على تقويم موضوعات التعبير ؛ عدم تعاون معلمي بقية المواد الأخرى مع معلمي اللغة العربية لتحسين عملية التعبير لدى التلاميذ ؛ مقاطعة التلميذ في

أثناء قراءته الموضوع لبيان نقاط الضعف والقوة فيه ؛ عدم كتابة التعليقات المعززة التي يمكن أن تزيد القدرة الإبداعية على التعبير لدى التلاميذ .

دراسة قام بها الهاشمي (١٩٨٨) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الإعدادية ومقترحات حلولها .

واقترنت هذه الدراسة على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الإعدادية من المدارس الثانوية والإعدادية في مراكز محافظات (بغداد ، نينوى ، البصرة) ، وقد اختار الباحث منها بالطريقة العشوائية الطبقية (٩٦) مدرسة تضم (٣٢٥) مدرسا ومدرسة منهم (١٥٨) مدرس و(١٦٧) مدرسة .

وقد أعد اعتمادا على دراسة استطلاعية استبياننا من (٦١) فقرة وقد تحقق من صدق وثبات الأداة. وقد جاءت النتائج كالتالي : بالنسبة إلى مجال أهداف تدريس التعبير :

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

افتقار درس التعبير إلى منهج محدد وقلة الاستفادة من المكتبة المدرسية في اختيار الموضوعات وندرة اختيار الموضوعات الوظيفية مثل (المذكرات ، كتابة الرسائل ، التقارير) مع ندرة مجال طرائق وأساليب التدريس المستخدمة : لا يتوافر كتاب (مرشد المدرس) دليلاً معيناً للمدرس في تدريس التعبير ؛ قلة استخدام الوسائل التعليمية في تدريس التعبير ؛ مجال مدرسي اللغة العربية : كثرة واجبات مدرس اللغة العربية ؛ استعمال مدرسي المواد الأخرى العامة في التدريس ؛ قلة المحفزات المعنوية والمادية للمدرسين ذوي الكفاءات؛ حصر التدريب

على التعبير في دروس التعبير فقط . أما بالنسبة لمجال التلاميذ : ضعف التلاميذ في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة ؛ ضعف الذخيرة اللغوية لدى التلاميذ ؛ قلة مطالعات التلاميذ الخارجية ؛ معاناة التلاميذ من الازدواج اللغوي. أما فيما يتعلق بمجال تصحيح موضوعات التعبير التحريري : أخطاء التلاميذ الإملائية ؛ استعمال التلاميذ للتعبيرات البعيدة عن معناها ؛ صعوبة استخدام أسلوب التصحيح المباشر في صفوف مزدحمة بالتلاميذ ؛ ليس هناك معيار موضوعي لتصحيح التعبير .

كما قام مارتن martin (في يوسف ، ١٩٨٧) بدراسة موضوعها طبيعة اللغة المكتوبة عبر المنهج . وحدد مارتن الهدف من دراسته بأنه تحديد أهداف الكتابة ودوافعها ، من خلال استفتاء للتلاميذ والمعلمين وفلاسفة التربية لتحديد الدوافع إلى الكتابة . وكان من نتائج هذه الدراسة ما يلي:

أفتى فلاسفة التربية أن الكتابة تستخدم للتسجيل ولتنمية الذاكرة ، وتوضيح المعلومات ، واستنتاج خيالات محددة واكتشاف الذات والعالم .

أفادت استجابات التلاميذ أن المدرس هو الذي يحدد استجاباتهم ويوجههم إلى المجالات الكتابية، وإنهم - غالبا - لا يعرفون لماذا يكتبون ؟

هذا بينما تباينت استجابات المعلمين ، فيما حدد مدرسو اللغة الغرض من الكتابة في : إتقان المهارات اللغوية ، والمقصود بها ، سلامة التهجي وحسن الخط ، واستخدام علامات الترقيم ، كما حدد مدرسو الأدب بأن الكتابة تساعد التلاميذ في التعبير عن أنفسهم ، والعالم من حولهم وتسجيل تجاربهم وقراءاتهم وإنتاجهم الأدبي من الشعر والقصص .

وأفاد مدرسو العلوم أن الكتابة تساعد التلاميذ في الكتابة والتسجيل ، كما تعمل على تنمية التفكير المستقل ، وإقامة العلاقات فيما بينهم .

ومن ثم استنتج مارتن أن الغرض من الكتابة ، أما داخلي يتعلق بالتعلم والتفكير ، أو خارجي لتعلم مهارات الكتابة مثل : العرض وكتابة الفقرات ، والتهجي والترقيم ، وتكملة الجمل ، ووضع العناوين للفقرات أو للموضوعات .

دراسات حول طرق التدريس :

دراسة قام بها علي (١٩٨٦) تهدف إلى تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت .

وكان الهدف منها تحديد مجالات التعبير الإبداعي ومهاراته الأساسية ، وكيفية تنمية هذه المهارات وأسس تقويمها ، وقد تم بناء برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى التلاميذ ، وقد اختار طريقة العينات للتدريب على هذه المهارات ، وقام بإعداد ستة عينات اشتمل كل منها على الأهداف ، وإجراءات التدريس وأنشطتها ، والمحتوى والتقويم.

وبينت النتائج أن مجالات التعبير الإبداعي المناسبة للتلاميذ هي : المقالات ، والقصص ، والمسرحيات ، واليوميات ، والوصف ، وآمال التلاميذ وتطلعاتهم ، كما توصل إلى فاعلية البرامج المستخدمة في تنمية مهارات التعبير الكتابي في تحسين أداء التلاميذ .

دراسة قام بها مذكور (١٩٨٥ ، ١٩٨٦) وكان عنوانها " تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية " وكان الهدف منها تعرّف فاعلية تدريس التعبير عن طريق الموضوعات الوظيفية ، وأثر ذلك في تغيير واقع تعليم التعبير . ولقد صمم الباحث معياراً لتقويم موضوعات

التعبير تضمنت ست فقرات ، وهي : سلامة الهجاء ، و وضوح الخط ، وسلامة العرض ، وجمال المعنى والمبنى . واختار الباحث عينة مكونة من ستين (٦٠) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني المتوسط ، يمثلون فصلين دراسيين ، يضم كل منهما ثلاثين (٣٠) تلميذا، وجعل أحدهما مجموعة ضابطة ، والأخرى مجموعة تجريبية ، أجرى لهم اختبارا قبليا تمثل في مطالبتهم بكتابة ثلاثة موضوعات للتأكد من تقارب مستواهم في الكتابة. درست المجموعة الضابطة التعبير عن طريق الموضوعات التقليدية، بينما خص المجموعة التجريبية بدراسة الموضوعات الاجتماعية والمشكلات التي يود التلاميذ التعبير عنها، وعين معلما واحدا لتدريس المجموعتين.

وكان مدة التجربة ستة أسابيع ، كتب كل تلميذ من تلاميذ المجموعتين خلالها ثلاثة موضوعات ، ثم حلل الباحث الموضوعات التي كتبها تلاميذ المجموعتين قبل بدء التجربة ، والموضوعات التي كتبوها في أثناء تطبيق التجربة وفقا لمعيار قام بتصميمه للتعرف على التغير الذي طرأ على مستوى أدائهم ، وقد تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥ %) في نتائج التعلم وفقا لجميع فقرات المعيار لصالح المجموعة التجريبية التي درست التعبير عن طريق الموضوعات الوظيفية والاجتماعية . كما لاحظ أن سرعة تعلم المجموعة التجريبية تفوق نظيرتها عند المجموعة الضابطة وفقا لجميع فقرات المعيار .

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

الحرية ، أي حرية التلاميذ في اختيار موضوعات التعبير والتفكير فيها ، والتعبير عنها، والوظيفية أي أن تدور موضوعات التعبير حول المواقف والمشكلات الاجتماعية

بصفة عامة ، وتوفير الفرص للتلاميذ كي يبحثوا عن المعرفة في مصادرها ، ثم مناقشتها والتحدث عنها قبل كتابتها بصورة نهائية .

الوظيفية ، تقويم تعبير التلاميذ وفق معايير موضوعية يتفق عليها المدرس مع التلاميذ .

دراسة قام بها يوسف (١٩٨٧) وهدفت الدراسة إلى تنمية بعض مهارات التعبير التحريري الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد قام بعدة إجراءات وهي مسح الدراسات والبحوث السابقة ، العربية والأجنبية ، وإعداد قائمة لمجالات التعبير التحريري الوظيفي ومهاراته ، وإعداد اختبار في التعبير لقياس أداء الطلاب لبعض مهارات التعبير التحريري الوظيفي من خلال أهم مجالات هذا التعبير اللازمة لهم ، وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه وصلاحيته ؛ دراسة لأهمية التدريب الموجه في تعليم التعبير التحريري ، وقد تم تطبيق الاختبار القبلي على عينة الدراسة ، بعد ذلك تم تنمية بعض مهارات التعبير التحريري الوظيفي لدى عينة الدراسة باستخدام أسلوب التدريب الموجه، ثم طبق الاختبار بعدياً ، وتم استخراج النتائج وهي : أن قائمة مجالات التعبير التحريري الوظيفي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي قد اتسعت وتنوعت لتشمل ثلاثاً وعشرين مجالاً ، وقد جاءت في مقدمتها بنسبة تكرار تزيد على ٧٥ % و المجالات هي : كتابة التلخيص ؛ كتابة الرسائل بأنواعها المختلفة ؛ نثر الأبيات الشعرية تحريراً ؛ الكتابة في الأحداث الجارية ، وتبين من الدراسة :

إن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بالنسبة لدرجات الطلاب - عينة البحث - ولصالح التطبيق البعدي، على مستوى فئات مهارات التعبير التحريري الوظيفي . مهارات الشكل ، الفكرة ، الأسلوب، الفقرة ، الجملة ، المهارات العامة ، المهارات الخاصة ، المهارات الإضافية، فيما عدا مهارات الكلمة ، وعلى مستوى مهارات التعبير التحريري الوظيفي مجتمعة.

إن أسلوب التدريس المقترح يتصف بالفاعلية في تنمية مهارات التعبير التحريري الوظيفي بصفة عامة وهو على درجة كبيرة من الكفاءة ، حيث استطاع ٨١ % من عدد الطلاب الحصول على نسبة ٨٠ % من الدرجة الكلية للاختبار البعدي .

دراسة قام بها خميسة (١٩٨٨) كان الهدف منها استقصاء أثر تزويد تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية.

وقد تم اختيار عينة عشوائية ، بلغ عددها مئة تلميذ وتلميذة من أصل المجتمع الإحصائي البالغ ٦٤٣ تلميذا وتلميذة من الصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية ، والخاصة، ووكالة الغوث في مدينة المفرق .

قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبيتين ، وضابطين ذكورا وإناثا بالطريقة العشوائية البسيطة ، ثم أجري لهذه المجموعات اختبار قبلي ورصدت علاماته ، وقد تأكد الباحث من تكافؤ هذه المجموعات باستخدام اختبار (ت) . وبعد ذلك قام بتدريس المجموعتين التجريبيتين بالطريقة التجريبية، التي تقوم على تزويد التلاميذ بمهارات التعبير الكتابية ، في حين درس المجموعتين الضابطين بالطريقة الشائعة بواقع ست حصص صفية لكل من هذه المجموعات على مدار ستة أسابيع .

ثم خضعت هذه المجموعات إلى اختبار بعدي أعده الباحث ، وتم تصحيحه ضمن مجالات ثلاثة هي : المحتوى والأسلوب ، وآليات التعبير .

وقد جاءت نتائج المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة ، كما وجد أن طريقة التزويد بمهارات التعبير الكتابية لم تكن أكثر فاعلية لجنس معين .

دراسة كاسيلا ودونا (يوسف ، ١٩٨٧) وموضوعها : استخدام الرواية الخيالية : في مرحلة ما قبل الكتابة في تدريس التعبير ؛ وتهدف هذه الدراسة بيان وظيفة القصص الخيالية في تدريس التعبير . وقد اقترح كاسيلا برنامج قراءة القصص الخيالية في مرحلة ما قبل تدريس التعبير التحريري . ويحدد الهدف من برنامجه كله أنه إثارة دافعية التلاميذ إلى الكتابة ، وتنمية تعبيرهم عن طريق تعريضهم لتعبيرات القصص الخيالية ، لأن ذلك وما يصاحبه من تمرينات شفوية وتحريرية داخل الفصل يثير التلاميذ وينمي استعدادهم للكتابة .

وكان من نتائج هذه الدراسة ، أن أدى البرنامج المقترح إلى تنمية مهارات التعبير التحريري لدى التلاميذ.

وفي دراسة قام بها صالح (١٩٩٧) استهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر اختيار الموضوعات الوظيفية الإبداعية في الأداء التعبيري لتلاميذ المرحلة المتوسطة . وقد اختيرت متوسطة الرائد للبنين عشوائيا ، التي تضم شعبتين للصف الثاني المتوسط وزع اثنتين منها موضوعات التعبير (الوظيفي والإبداعي) فكانت موضوعات التعبير الوظيفي من نصيب المجموعة التجريبية الأولى . شعبة (أ) وموضوعات التعبير الإبداعي من نصيب المجموعة التجريبية الثانية شعبة (ج) . وبلغت عينة البحث (٥٩) تلميذا ، كوفئ بينهما باستخدام (t-test) في العمر الزمني والاختبار القبلي، وتحصيل الأب وتحصيل الأم ودرجة اللغة العربية النهائية في العام السابق ولم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

ومن أجل قياس أداء التلاميذ في التعبير ، اعتمد الباحث على معيار تصحيح التعبير التحريري، متسما بالصدق والثبات ، والموضوعية ومؤلفا من إحدى عشرة فقرة على مجالين هما :

الشكل والمضمون وتنتمي خمس فقرات منه إلى مجال الشكل، وست فقرات منه إلى مجال المضمون، وبعد أن كتب تلاميذ المجموعتين في عشرة موضوعات مقسمة بين نوعي التعبير (الوظيفي والإبداعي) درسها الباحث بنفسه خلال مدة التجربة التي استمرت تسعة أسابيع ، وصححها واستخرج متوسطاتها واستخدم (t-test) لمعرفة دلالة الفرق فظهر له أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الذين يكتبون في الموضوعات الوظيفية وبين أداء التلاميذ الذين يكتبون في الموضوعات الإبداعية في ضوء نتائج البحث بتنوع الموضوعات بين الوظيفية والإبداعية وتدريب التلاميذ عليها وإعطاء التلاميذ الحرية في اختيار الموضوعات القريبة من نفوسهم ، والابتعاد عن الموضوعات المكررة والتقليدية.

دراسات حول تقويم التعبير :

دراسة قام بها عون (١٩٨٩) وتهدف هذه الدراسة إلى تقويم تدريس مادة التعبير في المدارس المتوسطة في العراق من وجهة نظر المدرسين ومقترحاتهم لجعل مادة التعبير أكثر فاعلية في تحقيق أهدافها باعتبارها مهارة لغوية أساسية بين إجابات المدرسين والمدرسات، وقد بلغت العينة ٧١ مدرسة متوسطة واستخدم استبيان يتضمن (خمسة) مجالات اختبرت (٦٧) فقرة . وفي نهاية كل مجال سؤال مفتوح يتضمن المقترحات و الحلول التي يراها مدرسو المادة مناسبة لتطوير تدريس المادة ضمن كل مجال من مجالات البحث . كما تم التأكد من صدقه وثباته . وتوصل إلى نتائج عدة منها : النتائج المتعلقة بالهدف الأول وهو مجال الأهداف : إن الأهداف لم تراعى النمو المتدرج للمهارات لدى التلاميذ وإن الحصص الأسبوعية المخصصة لدرس التعبير غير كافية لتحقيق الأهداف . أما بالنسبة لمجال الطرائق التدريسية :

لا يتوافر دليل المدرس لمساعدة المدرس في تدريس التعبير . لا تساهم هذه الطرائق التدريسية في تنمية شخصية التلميذ . وفيما يتعلق بمجال الموضوعات وجد أغلبية الموضوعات تقليدية ويغلب عليها طابع التكرار ، وعدم وجود منهج محدد لدرس التعبير . أما بالنسبة للمدرسين فقد توصل للتالي : كثرة الواجبات الملقاة على عاتق مدرسي اللغة العربية ، قلة الاطلاع على المستجدات التربوية في مجال تدريس التعبير . أما بالنسبة للتلاميذ فقد توصل للتالي : ضعف التلاميذ في التعبير في المرحلة الابتدائية ، معاناة التلاميذ من الازدواجية اللغوية (الفصيحة والعامية) .

دراسة قام بها محمد (١٩٨٣) وكانت تهدف إلى تقويم محتوى منهج التعبير بالمرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية ، وقد قام بتصميم معيار استمد أسسه من : دراسة المجتمع المصري؛ خصائص اللغة العربية ؛خصائص نمو التلاميذ في المرحلة الإعدادية؛ نتائج استفتاء التلاميذ لمعرفة متطلباتهم في منهج التعبير . وقد طبق المعيار على ٦٠٠ موضوع تعبير للصفوف الثلاثة في ثلاث محافظات في جمهورية مصر العربية . وبعد تطبيق المعيار أظهرت النتائج قصورا واضحا في موضوعات التعبير التي تقدم للتلاميذ في الصفوف الثلاثة ، مما يؤكد أن ضعف التلاميذ في القدرة على التعبير يرجع إلى نوعية الموضوعات التعبيرية التي تقدم لهم من حيث بعدها عن ميولهم ، ورغباتهم ، ومشاكلهم ، ومشاكل المجتمع واتجاهاته ، وأهداف تدريس اللغة العربية والتعبير . وقدمت الدراسة مشروعا علاجيا ، لتدريب معلمي اللغة العربية وتلاميذ كلية التربية بقسم اللغة العربية على اختيار موضوعات التعبير على أساس بنود المعيار السابق ، وفي ضوء الاتجاهات النفسية والتربوية لاختيار موضوعات التعبير ، والتي تشمل الاتجاه الوظيفي ، الاتجاه الإبداعي ، الاتجاه الحر ، اتجاه الأحداث الجارية .

دراسة قام بها نصر (١٩٩٥) حول تقويم أداء التلاميذ في نهاية الحلقة الأولى في الكتابة التعبيرية الموجهة وفق مستوياتها الثلاثة الابتدائي ، والمتوسط، والمتقدم، ومعرفة نسبة المتقنين لمهارات هذه المستويات، وتقصي أثر عامل الجنس في ذلك، وتألفت عند الدراسة من (١١١٦) تلميذا وتلميذة ممن أنهوا الصف الرابع الأساسي بنجاح وهم (٦١٨) بنين و(٤٩٨) بنات، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من المدارس الأساسية، ولأغراض الدراسة استخدم اختبار من إعداد الباحث أشتمل على (٣٠) فرصة كتابة تعبيرية متنوعة في الصعوبة ونمط الأداء. وعمل أيضا اختبار للأداء الكتابي يتكون من (٣٠) فقرة بواقع عشر فقرات لكل مستوى من مستويات الكتابة الثلاث. وقد استخرج صدق وثبات الاختبار. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد العينة على مستويات الكتابة التعبيرية، ولصالح المستوى الابتدائي عند مقارنته بكل من المستويين المتوسط والمتقدم. ووجد أن نسبة المتقنين من التلاميذ قد تناقصت تدريجيا وبصورة عكسية بارتفاع وتعدد مستوى الكتابة، وأن أفضل مستويات الإتقان كانت على المستوى الابتدائي. كما وجد فرق حقيقي ودال بين نسب التلاميذ الذين أتقنوا مهارات المستوى الابتدائي لصالح الذكور.

وقد توصلت دراسته إلى توصيات ومقترحات وهي : ضرورة قيام الجهات المعنية بوزارة التربية بوضع برامج علاجية حول مهارات الكتابة التعبيرية الموجهة، وتطبيقها في صفوف الحلقة الأولى بقصد تحسين أداء التلاميذ، وتدريب معلم الصف في الحلقة الأولى على استخدام استراتيجيات تدريس متقدمة في تعليم الكتابة التعبيرية للأطفال ، ودعوة الآباء والمعلمين بضرورة توفير فرص كافية وملائمة ليمارس التلاميذ الكتابة التعبيرية في جو يسوده الأمن

والطمأنينة مع التأكيد على أهمية مشاركة المعلمين للتلاميذ في عمليات التفكير والإنشاء وتقديم أشكال العون لتحفزهم وتشجعهم على ممارسة الكتابة.

التعليق على الدراسات السابقة :

يتضح من العرض السابق أن الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال التعبير متعددة ، ولكن كل دراسة تناولت جانبا من جوانبه المختلفة ، ولكن معظم الدراسات ركزت على مشاكل التعبير ، أو نوعية الموضوعات التعبيرية المقدمة للتلاميذ ، أو أثر تزويدهم بمهارات تعبيرية ، أو تقويم التعبير . في حين كانت الدراسات التي تناولت الاستراتيجيات، أو طرق التدريس نادرة وبالأخص في المجتمعات العربية ؛ من ذلك وجدت الباحثة أن بعض الدراسات أوصت بوجود دليل للمعلم يرشده إلى طريقة تدريس التعبير وكيفية الاهتمام بأنشطته .

وقد لاحظت الباحثة أن الدراسات العربية التي تناولت المرحلة الابتدائية قليلة على الرغم من أهمية هذه المرحلة ، لاسيما في الحلقة الدنيا من التعليم الابتدائي. بعض الدراسات أوصت بضرورة الاهتمام بخطوات التعبير وطريقة تدريس التعبير .

وقد أظهرت الدراسات ما يلي :

أن هناك قصورا واضحا في تدريس التعبير وتقويمه .

أن الموضوعات التعبيرية التي تقدم للتلاميذ بعيدة عن ميول التلاميذ ، وطموحهم ، واهتماماتهم. تنوعت أسباب الضعف عند التلاميذ ، ومن أبرزها ضعف الذخيرة اللغوية ، قلة الدافعية عند التلاميذ ، ونفورهم منه .

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات فيما يلي :

أهمية إدخال برامج التفكير في المدارس ؛ وذلك لأهميتها في تطوير مستوى التلميذ، وجعله قادرا على مواجهة تحديات الحياة .

توظيف مهارة كتابة القصة التي تنمي التفكير عند التلاميذ في المواقف التعليمية .

أهمية إعطاء التلاميذ برامج إثرائية، تنمي من قدرات تفكيرهم، وتجعلهم يكتبون كتابات إبداعية؛ لأنهم بحاجة إلى روح التجديد في مجال التعبير الكتابي.

أهمية تزويد التلاميذ بمهارات التعبير الكتابية، وذلك من أجل تحسين قدراتهم التعبيرية .
التعرف على أسباب ضعف الكتابة عند التلاميذ وهو ضعف الثروة اللغوية ، وكيفية اهتمام المعلم بإثراء الثروة اللغوية عند تلاميذه .

معرفة الغرض من الكتابة، وهو التفكير وتعلم مهارات الكتابة وتوظيف هذا الغرض في المواقف التعليمية / التعلمية .

استخدام قراءة القصص الخيالية كاستراتيجية للتدريس ، حيث تساعد هذه القصص في إثراء خيال التلاميذ، وإمدادهم بحصيلة لغوية ، كما استفادت الباحثة من أهمية تدريس التعبير بأنواعه الإبداعي ، والوظيفي ، وأيضا الاهتمام بالتعبير الابتكاري خصوصا النوع الذي يؤكد على الكتابة الإبداعية والذي يمتاز بالأصالة والتميز ، والذي يتطلب خيالا واسعا وإنتاج أفكار جديدة .

الفصل الرابع
الدراسة الميدانية
إجراءاتها وأدواتها

الدراسة الميدانية

يعرض هذا الفصل أدوات الدراسة، صدق وثبات الأدوات، عينة الدراسة، إجراءات تطبيق الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة.

استنادا إلى الدراسات والأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت التدريس الإبداعي وتدريب التفكير، وخصائص المعلم الميسر للتعبير، فقد استطاعت الباحثة أن تضع مجموعة من الموضوعات التعبيرية، وتضع بناء عليها المهارات والأنشطة التي ينبغي لمعلم المرحلة الابتدائية الأخذ بها في حصص التعبير، ومن ثم تحديد الأهداف التعليمية وإستراتيجيات التدريس، وبناء معيار لتصحيح تلك الموضوعات، وقامت الباحثة باختيار عينة البحث وتطبيق الاختبار القبلي ، ومن ثم تنفيذ المواقف التعليمية ، وحساب فعاليتها بموجب أسئلة البحث.

فقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية للدراسة الميدانية :

(١) بناء أدوات البحث .

(أ) تحديد موضوعات التعبير وتحكيمها .

(ب) بناء المواقف التعليمية التعليمية وتحكيمها وتنفيذها .

(ج) بناء معيار التصحيح .

(د) بناء الاختبار القبلي والبعدي وتنفيذهما .

(٢) اختيار عينة البحث و التطبيق الميداني.

(٣) عرض نتائج البحث .

(٤) مناقشة نتائج البحث .

(١) بناء أدوات البحث

(أ) تحديد موضوعات التعبير وتحكيمها:

بناء على ما تمت مراجعته من الأدبيات السابقة، وما توصلت إليه الباحثة من خصائص الموضوع الجيد، حددت مجموعة من الموضوعات المناسبة للصف الخامس الابتدائي، والتي تثير فيهم التفكير وتخلق الدافعية عندهم، وعرضتها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة في هذا المجال (انظر ملحق رقم ٢)، حيث قاموا بتحديد الموضوعات المناسبة لأهداف البحث، كما أبدوا بعض الملاحظات على بعض الموضوعات ، وأهم الملاحظات التي خرجت بها الباحثة هي :

- التأكد من موافقة الموضوع للحقائق العلمية المتعلقة به .
 - يجب أن يكون الموضوع منطقيا .
 - يجب أن يكون الموضوع مستمدا من بيئة التلميذ .
 - يجب أن يتناسب الموضوع مع العمر الزمني للتلميذ .
 - يجب أن تكون الموضوعات فيها ابتكار وإبداع حتى تتناسب مع غرض البحث .
- وقد أخذت الباحثة بمعظم الآراء ، حيث استبعدت المواضيع التي لم تنطبق عليها هذه المواصفات، كما قامت بحصر الموضوعات التي أجمع المحكمون على صلاحيتها.

(ب) بناء المواقف التعليمية وتحكيمها .

تم إعداد الاستراتيجيات التي ستستخدم في تدريس التعبير لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بناء على:

مناسبة الاستراتيجيات للتطبيق بالمرحلة الابتدائية (الصف الخامس) ، وإسهام

الاستراتيجيات في تنمية التفكير والخيال المبدع والابتكار .

وقد تم اختيار هذه الاستراتيجيات بعد الرجوع إلى عدة مصادر هي :

- الدراسات السابقة المتعلقة بالتعبير الكتابي (انظر فصل الدراسات السابقة) .

- الكتابات المتعلقة بطرق تدريس التعبير .

- الكتابات المتعلقة بطرق تنمية التفكير الإبداعي .

الاطلاع على كفايات اللغة العربية الخاصة بالصف الخامس (الملحق رقم ٧)، فقد قامت

الباحثة بتفحص الكفايات ، وحددت أهم مكونات التعبير الكتابي التي تعالجها .

وقد استفادت الباحثة من ملاحظات المحكمين حول الأهداف التعليمية والمواضيع التعبيرية

والاستراتيجيات المستخدمة ونموذج التصحيح. وقد جاءت ملاحظاتهم كالتالي:

بالنسبة للأهداف :

- بعض الأهداف كانت مركبة .

- بعض الأهداف لا تتناسب مع الموضوع الذي وضعت لأجله . وقد قامت الباحثة بتعديلها .

الخطوة الثانية : التحقق من مدى ملائمة الاستراتيجيات :

للتحقق من مدى ملائمة قائمة الاستراتيجيات المقترحة لتدريس التعبير ، تم عرضها على

عدد

من المحكمين . وقد أجمع المحكمون على صلاحيتها .

ج) بناء نموذج التصحيح

بعد الاطلاع على الدراسات التي تمت في هذا المجال ، تم بناء معيار للتصحيح مكون من عشرة معايير وجدت الباحثة أنها اكثر ملائمة لتقييم أداء التلاميذ وفقا للاستراتيجيات المستخدمة في المواقف التعليمية، كما أنها مناسبة لكفايات اللغة العربية الخاصة بالصف الخامس (الملحق رقم ٦).

وقد تضمنت هذه المعايير ثلاثة مجالات لم تقم الباحثة بفصلها، بل أدرجت جميعها كمعايير، وهذه المجالات هي : المحتوى ، الأسلوب ، آليات التعبير ، كما عينت الباحثة لكل معيار درجة (انظر الملحق ٣) وتم عرضها على المحكمين من ذوي الخبرة، والاختصاص في هذا المجال للتأكد من صدقها، وصلاحيتها للاستخدام في هذا البحث ونصت المعايير على مايلي:

- أفكاره واضحة وصحيحة.
- يربط أفكار الموضوع ببعضها .
- يستخدم القواعد النحوية المتعارف عليها، وعلامات الترقيم .
- استخدام سليم للغة (فصاحة الجمل والعبارات) .
- يظهر قدرة على الكتابة بألوان متعددة (حوارية قصصية) في موضوع التعبير .
- تتميز كتابته بالجدة والتميز .
- تنظيم الصفحة .
- يطور الموضوع بشكل واضح .
- الموضوع يثير اهتمام القارئ .
- يدعم الموضوع بأمثلة وتفاصيل عديدة .

وقد جاءت آراء المحكمين بالنسبة لنموذج التصحيح :

إن أحد معايير النموذج كان مركبا وهو (أفكاره واضحة، وصحيحة، وينظمها في تسلسل منطقي). وقد قامت الباحثة بفصله، وأصبح مقصورا على أفكاره واضحة وصحيحة.

أن أحد معايير النموذج، وهو المتعلق بمتعة الموضوع كان غير قابل للقياس . وقد قامت الباحثة بتغييره إلى موضوع يثير اهتمام القارئ .

أما بالنسبة للاستراتيجيات : على الرغم من كثرة البحوث والدراسات العربية التي كتبت في مجال التعبير، إلا أننا نجد فقرا في الاستراتيجيات والطرق التدريسية له . وقد كانت عملية البحث عن الاستراتيجيات مضنية بالنسبة للباحثة .

الخطوة الثالثة : البناء الأولي لخطط تدريس الموضوعات التعبيرية :

وقد تم تحديد الإجراءات المتبعة في تدريس المواضيع التعبيرية، وتم عرضها على المحكمين أيضا للتأكد من صلاحيتها، والاستفادة من خبراتهم . وفيما يلي عرض لأهم الاستراتيجيات التي وظفت في البحث الميداني:

• استراتيجية العصف الذهني (ثابت ، عبادة ، ١٩٩١).

• استراتيجية تورنس ١٩٦٧ .

• استراتيجية فلوز ١٩٩٢ .

• استراتيجية ادواردز .

• استراتيجية الفرخ .

• استراتيجية كرايج (يوسف ، ١٩٨٧) .

• استراتيجية بلو .

• استراتيجية كاسيلا ودونا (يوسف ، ١٩٨٧) .

• استراتيجية سميث.

الموقف الأول : استراتيجية العصف الذهني :

وتشتمل على صياغة المشكلة، وبلورتها، وأنشطتها، وقضايا مطروحة للتفكير.

الخطوة الثانية :

ويتم في هذه الخطوة إجراء العصف الذهني للمشكلة ، حيث تتم هذه المرحلة في ضوء

المراحل التالية:

لفت انتباه المشاركين إلى القواعد الأربع للعصف الذهني وهي :

١. استبعاد أي نوع من الحكم أو النقد أو التقويم ، إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار

مهما تكن نوعية كم الأفكار المطلوبة ، البناء على أفكار الآخرين وتطويرها وأيضا مع

مراعاة العوامل المساهمة في نجاح عملية العصف الذهني ومن أهمها أن يسود الجلسة

المتعة ، وتشجيع الأفكار غير المألوفة ، استمرار التمسك بالقواعد الرئيسية للعصف

الذهني :

➤ يقسم الأعضاء المشاركون في الجلسة إلى مجموعات حجم كل مجموعة ما بين (٨،

أفراد ١٠) .

➤ تقوم كل مجموعة باختيار أحدهم منسقا للقيام بمهمة تسجيل الأفكار، وريادة

المجموعة على أن يقوم بمشاركة المجموعة في توليد الأفكار .

➤ يقوم المنسق بطرح المشكلة أو الأسئلة المصاغة والتي تم اختيارها لإجراء عملية العصف الذهني عليها .

➤ تسجيل أفكار المشاركين في هذه الورقة عن طريق منسق المجموعة ، ويمكن لكل فرد من المجموعة تسجيل هذه الأفكار في ورقته الخاصة .

➤ يقوم المسؤول عن جلسة العصف الذهني بدور الموجه والمرشد لمجموعات العصف الذهني أثناء توليد الأفكار .

عمل نموذج يوضح الصياغة النهائية للمشكلة (انظر ملحق رقم ٦)

رابعاً : تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها :

إن هذه المرحلة من المراحل الانتقائية المهمة التي في ضوئها يتم انتقاء الأفكار الجيدة تمهيداً لوضعها في حيز التنفيذ .

وتتم عملية التقييم في عدة مراحل فرعية كالتالي :

❖ لفت انتباه المشاركين لمعايير انتقاء الأفكار الجيدة التي تمثل حلولاً جديدة وإبداعية للمشكلة المطروحة بالجلسة، ومن أهم هذه المعايير : الأصالة ، المنفعة ، القابلية للتنفيذ منطقية الحل ، التكلفة ، مدى القبول، الجدول الزمني لتنفيذ الفكرة بالإضافة إلى بعض المعايير الخاصة بالمشكلة ذاتها .

❖ تقوم كل مجموعة من المجموعات الفرعية، وفي ضوء المعايير السابقة، ومع توجيه من المسؤول عن الجلسة بتقييم أفكارها :

❖ استبعاد أية فكرة يتضح إنها لا تتفق مع أي معيار من المعايير السابقة .

- ❖ تقوم كل مجموعة بانتقاء افضل خمس أفكار والتي تعتبرها حولا جيدة وجديدة للمشكلة ، مع مراعاة عدم تحيز أي عضو لأفكاره واعتبارها هي افضل الحلول.
- ❖ ترتب هذه الأفكار المنتقاة تبعا لأهميتها .
- يقوم كل عضو مشارك في المجموعات الفرعية بكتابة أفكار مجموعته الجيدة مرتبة تبعا لأهميتها بالجدول (انظر ملحق رقم ٦)
- ❖ يقوم المسؤول عن الجلسة بتسجيل افضل الأفكار للمجموعات المشاركة في جلسة العصف الذهني وذلك على اللوحة المعدة لذلك ، ويقوم كل عضو مشارك أيضا بتسجيل الأفكار المنتقاة للمجموعات الأخرى في الجدول المطلوب .
- ❖ يقوم المسؤول عن الجلسة وبمشاركة أعضاء المجموعات بإعادة تقييم الأفكار المنتقاة في الجدول السابق مرة أخرى، وذلك باستخدام معايير الانتقاء مع حذف الحلول المكررة (الإبقاء على حل واحد فقط منها) ، ثم ترتب هذه الحلول جميعا تبعا لأهميتها كما يرى أعضاء المجموعة الكلية لجلسة العصف الذهني وتدون المجموعة ملاحظاتها في الجدول المعد لذلك الغرض وتكون هي الحلول الإبداعية للمشكلة المطروحة بجلسة العصف الذهني مع الوضع في الاعتبار عدم تحيز أي عضو لأفكاره الفردية .

الموقف الثاني : استراتيجية اقترحها تورنس (١٩٦٧)

وهذه الاستراتيجية عبارة عن كتابة قصة من خلال عنوان يعطى للتلميذ ، بحيث يعطى عنوانا لقصة، ويطلب منه كتابة قصة تدور أحداثها حول العنوان المطلوب، ثم يقرأ القصة الحقيقية ويقارنها بالقصة التي كتبها ، ويكتب تقريراً عن القصة الحقيقية .

كتابة مقابلة بين إحدى شخصيات القصة والمؤلف ، أو بين القارئ ومؤلف القصة أو بين شخصيتين من شخصيات القصة ، أو بين القارئ وصديق له يتحدثان عن القصة أو إجراء مكالمة هاتفية مع إحدى شخصيات القصة .

مع الاهتمام بالخطوات التالية :

• إجراءات وخطوات الكتابة .

• تلخيص القصة .

• مقارنة القصة بالقصة الحقيقية .

الموقف الثالث : استراتيجية اقترحها فلوز عام (١٩٩٢) .

تأليف قصة من خلال مقدمة مكتوبة :

يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات، يقدم لكل مجموعة مقدمة قصة مكتوبة سابقا، ثم يطلب منهم كتابة الفقرة التالية لهذه المقدمة ، ثم يخفي المقدمة، ويقدم القصة للمجموعة الثانية، ويطلب منهم كتابة فقرة تتلو الفقرة التي كتبها المجموعة الأولى ، وهكذا حتى تكتب جميع المجموعات ، ثم يقرأ عليهم القصة التي كتبوها كاملة ، والقصة الأصلية ، ويتم مناقشة الاختلاف بين القصتين .

بعد ذلك يكتب كل تلميذ تلخيصا للقصة الحقيقية . (انظر ملحق رقم ٦)

الموقف الرابع : استراتيجية التعبير الموجه والتي قام بها إدواردز .

وتتكون من مراحل تقل درجة التحكم أو التوجيه من المعلم للتلاميذ في كل مرحلة عن

المرحلة السابقة عليها .

يجمع المعلم مجموعة من القصص المتنوعة لأغراض التدريس التي يقدمها .

✍️ وتتم هذه المرحلة بعدة خطوات وهي :

✍️ يوزع المعلم قصة مطبوعة للقصة لكل تلميذ .

✍️ يقرأ المعلم القصة بصوت مسموع ، ويتابعه كل تلميذ .

✍️ يقرأ التلاميذ القصة بصوت مسموع .

✍️ تناقش القصة مناقشة كاملة ، وتتضمن المناقشة تمرينا عمليا لما يأتي :

✍️ إحداث تغييرات لمسائل نحوية ، مثل تحويل الأزمنة ، تغيير عدد الأسماء .

✍️ إضافة نعوت ومؤكدات إلى تلك الموجودة في القصة ، أو تغيير مكان الموجود منها في

القصة

✍️ تقديم، أو تأخير فقرات القصة .

✍️ تغيير ترتيب الكلمات في الجمل ، وترتيب الجمل في الفقرات .

✍️ تعاد كتابة القصة كلها مع عمل التغييرات المطلوبة (انظر ملحق رقم ٦) .

✍️ يؤدي التلاميذ تمرينا آخر كواجب منزلي في نفس القصة .

المرحلة الثانية : وتقل درجة تحكم المعلم في التوجيه تدريجيا ، حتى يتهيأ التلاميذ لكتابة

قصصهم الخاصة . ويستخدم المعلم في هذه المرحلة الصور التي تكون كل مجموعة منها قصة

كاملة. وتتم هذه المرحلة بعدة خطوات هي:

✍️ تعرض قصة مصورة على التلاميذ .

✍️ يقوم التلاميذ بتمثيل أجزاء من القصة غير مقدمة بالصور .

بعد تمكن التلاميذ من التدريب السابق يجري المعلم مناقشة كاملة للقصة كما حدث في المرحلة

الأولى. ثم يطلب من تلاميذه أداء واجب منزلي آخر على نفس القصة .

المرحلة الثالثة : وتعد مشابهة للمرحلة الثانية إلى حد كبير مع تغيير وسائل التعليم وتمر هذه

المرحلة بالخطوات التالية :

✍ تقدم القصة للتلاميذ باستخدام أفلام الشرائح أو الرسوم أو التمثيل الصامت .

✍ تناقش القصة مناقشة كاملة .

✍ يكتب التلاميذ ترجماتهم الكاملة للقصة .

✍ المرحلة الأخيرة : تزيد هذه المرحلة خطوة على المراحل السابقة فتتمر بالخطوات

التالية :

✍ تعرض الصور على التلاميذ .

✍ تناقش القصة التي تعبر عنها الصور مناقشة كاملة .

✍ يكتب التلاميذ ترجماتهم للقصة .

✍ يقدم المعلم نصا معيناً للتلاميذ، ثم يناقشه معهم ثم يطلب منهم كتابة قصص بعد المناقشة

(انظر ملحق رقم ٦) .

الموقف الخامس :

الاستراتيجية : (استراتيجية الفرخ ، ١٩٩٣)

يتم تقديم مفردات وجمل للتلميذ عن الموضوع التعبيري . كما يتم تزويده بآيات قرآنية ، أو

أحاديث شريفة، أو بأقوال الأدباء، والحكماء، والشعراء . (انظر ملحق رقم ٦)

الموقف السادس :

يتم تطبيق استراتيجية كرايج : وهي تحدث مع أقرانك ثم اكتب تعبيرك ، وفكر واكتب ، وناقش ثم أعد الكتابة ، حيث يقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتبادل مسودات بعضهم بعضا ثم يتناقشون فيما بينهم على أساس : فكر ، واكتب ، وناقش ، ثم أعد الكتابة .

الموقف السابع :

الاستراتيجية : يتم في هذا الموضوع تطبيق الاستراتيجية التالية :

استراتيجية سمث وهي : ذكر فكر حول عنوان موضوع معين :

ويقدم فيه للمتعلم عنوان موضوع أو أكثر ، ويطلب منه أن يكتب جميع ما يرد في ذهنه من

أفكار حول الموضوع . مثل : رحلة سفر . فيكتب المتعلم مثلا : الأفكار التالية :

▪ ركوب الطائرة .

▪ الأحداث التي حدثت في أثناء الرحلة .

▪ طول الرحلة .

الموقف الثامن :

استراتيجية بلو وهي التقمص الشعوري لبعض مظاهر الطبيعة :

يطلب المدرس من التلاميذ أن يعبروا كتابيا عن مشاعرهم كما لو كانوا أحد الأشياء المحيطة

بهم في الطبيعة مثل : الغيوم ، والضباب ، والمطر ، الأسماك .

كما يتم تزويد التلاميذ بحصيلة لغوية وهي : استراتيجية (الفرخ ، ١٩٩٣) .

انظر ملحق رقم (٦)

الموقف التاسع :

الاستراتيجية المستخدمة: (استراتيجية كاسيلودونا)

وهي استخدام الرواية الخيالية في تدريس التعبير . وقد اقترح كاسيلودونا برنامج قراءة

القصص الخيالية في مرحلة ما قبل تدريس التعبير ؛ وذلك لإثارة دافعتهم .

الإجراءات : قبل الشروع في عملية الكتابة، يقوم المعلم بقراءة بعض القصص الخيالية على

مسمع التلاميذ ؛ وذلك بهدف تعريضهم لتعبيرات ممكن الاستفادة منها في تعبيراتهم (انظر

ملحق رقم ٦)

الموقف العاشر :

استراتيجية كرايج : تم استخدامها في الموقف السادس .

(د) بناء الاختبار القبلي والبعدي وتنفيذهما :

بعد تفحص الدراسات السابقة فيما يتعلق بإعداد الاختبارات الخاصة بالتعبير الكتابي ، تم

الاطلاع على مواصفات الاختبار الجيد ، ومن ثم بناء الاختبارين القبلي والبعدي ، ثم عرضا

على مجموعة من الأساتذة من ذوي الخبرة والاختصاص (انظر ملحق رقم ٥) للتحقق من

الصدق الظاهري للاختبارين (صدق المحتوى) ، وقد عدل الاختباران بناء على ملاحظاتهم ،

كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، كما يلي :

(أ) حسبت درجات التلاميذ لل فقرات الفردية لمعيار التصحيح الذي استخدم لتصحيح الاختبار

القبلي والبعدي وعددها خمس فقرات .

ب) حسبت الفقرات الزوجية لمعيار التصحيح الذي استخدم لتصحيح الاختبار القبلي والبعدي وعددها خمس فقرات .

ج) تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا بين المجموع الكلي للفقرات الفردية ، وبين المجموع الكلي للفقرات الزوجية لمعيار التصحيح و بلغ ٠,٩٤ و ٠,٩٥ للاختبار القبلي ، وهما نسبتيان مقبولتان لغرض هذا البحث ، وقد تمت المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS .

إجراءات تطبيق الاختبار على عينة الدراسة :

تقتضي ظروف الدراسة مراعاة فلسفة تقويم الأداء ، لذا فقد راعت الباحثة تطبيق هذه الفلسفة في إجراءات تطبيق الاختبار. وقد تولت تنفيذ قراءته بصورة جهرية، وإعطاء التلاميذ التعليمات بصورة شفوية، وهذه التعليمات هي :

▪ ضرورة التقيد بالموضوع وعدم الخروج عنه .

▪ ترابط الأفكار .

▪ مراعاة التنسيق والتنظيم في الكتابة من حيث الفقر، واستخدام علامات الترقيم...الخ.

▪ مراعاة النحو والإملاء .

▪ جودة الأفكار .

وقد خصصت حصة دراسية كاملة لتنفيذ الاختبار .

التصحيح :

تولت الباحثة تصحيح الاختبار وفقا لنموذج التصحيح المكون من عشرة معايير، والذي

عرضته الباحثة على المحكمين (انظر ملحق رقم ٣).

تنفيذ المواقف التعليمية : وقد استغرق تنفيذها أسبوعين كاملين ، بواقع حصتين في اليوم الواحد،

حيث بلغت في مجملها عشرين حصة .

وهذه المواقف تعليمية عددها عشرة مواقف ، بحيث يشتمل كل موقف على هدف تعليمي،

واستراتيجية تدريس وموضوع تعبيرى . وقد تولت الباحثة عملية التدريس حيث اهتمت في

البداية بتكوين علاقة حميمة بينها ، وبين التلاميذ وسعت لمعرفة الفرع الذي يميلون إليه من بين

فروع اللغة العربية؛ وذلك رغبة منها في معرفة ما يشكله التعبير إليهم ، وقد جاءت النتيجة

كالتالى :

عدد الذين يميلون للاستماع : عشرة تلاميذ .

عدد الذين يميلون للقراءة : سبعة تلاميذ .

عدد الذين يميلون للإملاء : ثمانية تلاميذ .

عدد الذين يميلون للتعبير : خمسة تلاميذ .

بعد ذلك بدأت الباحثة عملية تنفيذ المواقف التعليمية، وحرصت على تزويد التلاميذ بمهارات

التعبير اللازمة لهم ؛ وذلك من أجل تحسين أدائهم (انظر ملحق رقم ٦) .

(٢) اختيار عينة البحث

(أ) مجتمع الدراسة :

جميع تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدارس البحرين الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم.

(ب) عينة الدراسة :

تلاميذ الصف الخامس بمدرسة سار الابتدائية للبنين . وقد اشترك في الدراسة ٣٠ تلميذاً، وقد تم انتقاؤهم بطريقة مقصودة .

(٣) عرض نتائج البحث :

بعد توظيف بعض المقاييس الإحصائية الملائمة لتحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) تم الحصول على النتائج الموضحة في الجداول التالية :

جدول (١)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة في الاختبار القبلي

معايير نموذج التصحيح	الدرجة الكلية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
المعيار الأول	٢٠	١٣,٤	٤,٥
المعيار الثاني	٢٠	١٢,٨	٥,٢
المعيار الثالث	١٠	٧,٢	١,٧٤
المعيار الرابع	١٠	٨	٢
المعيار الخامس	٥	٤	١
المعيار السادس	١٠	٥,٤	٢,٤
المعيار السابع	٥	٢,٥	١,٤
المعيار الثامن	٥	٣,١	١,٤
المعيار التاسع	٥	٢,٥	١,٤
المعيار العاشر	١٠	٦,٥	٢,٤

نلاحظ أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (١٣,٤ ، ٢,٥)

▪ حيث كان أعلاها للمعيار الأول المتعلق بأفكاره واضحة وصحيحة والتي وصلت

المتوسطات الحسابية فيه إلى ١٣,٤. وأدناها للمعيار الخامس (الذي تتميز كتابته بالجدة

والتميز) ، بينما تراوحت الانحرافات بين (٥,٢ ، ١) وكان أدناها للمعيار الخامس (١)

(يظهر قدرة على الكتابة بألوان متعددة) . وكان أعلاها للمعيار الثاني ، حيث وصل

إلى ٢,٥ (ويشير بذلك إلى ربط أفكار الموضوع ببعضها) .

جدول (٢) :

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة في الاختبار البعدي

معايير نموذج التصحيح	الدرجة الكلية	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
المعيار الأول	٢٠	١٦,٢	٣,٥
المعيار الثاني	٢٠	١٦,٧	٣,٥٣
المعيار الثالث	١٠	٨	١,٣
المعيار الرابع	١٠	٩	١,٦
المعيار الخامس	٥	٤,٦	٠,٦
المعيار السادس	١٠	٨	١,٨
المعيار السابع	٥	٣,٣	١,٥
المعيار الثامن	٥	٤	١,١
المعيار التاسع	٥	٣,٤	١,٣
المعيار العاشر	١٠	٧,٩	١,٩

نلاحظ أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٣,٣ ، ١٦,٧) وكان أعلاها للمعيار الثاني، حيث وصلت نسبة المتوسطات الحسابية فيه إلى ١٦,٧، وكان أدناها المعيار التاسع حيث سجل ما نسبته ٣,٤ من المتوسطات الحسابية ، بينما تراوحت الانحرافات بين (٣,٥، ٠,٦) وكان أدناها للمعيار الخامس ، حيث سجل ما نسبته ٠,٦ ، وكان أعلاها المعيار الثاني الذي سجل ما نسبته ٣,٥٣ .

جدول (٣)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة خلال المواقف التعليمية

المواقف	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
الموقف الأول	٦٨,٥	٢١,٨
الموقف الثاني	٧٢	٢٠,٤
الموقف الثالث	٧٣	١٩,٧
الموقف الرابع	٧٦	١٧,٨
الموقف الخامس	٧٧	١٨,٧
الموقف السادس	٧٤	١٨
الموقف السابع	٧٣	١٨,٣
الموقف الثامن	٧٩,٤	١٧
الموقف التاسع	٧٨,٨	١٦
الموقف العاشر	٧٩,٣	١٦

ويوضح هذا الجدول متوسطات درجات التلاميذ في المواقف التعليمية التي قدمت لهم بناء على الاستراتيجيات التي بلغ عددها تسع استراتيجيات ، حيث قدمت المواقف على هيئة استراتيجيات تبعا إتاحة الفرصة للتلاميذ لكتابة مواضيع تعبيرية؛ تعزيزا لهذه الاستراتيجيات. وبعد تصحيح المواقف لأفراد العينة حسب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل استراتيجية على حدة وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (٦٨,٥ ، ٧٩,٤) كان أعلاها في الموقف الثامن، حيث سجل ما نسبته ٧٩,٤ وأدناها جاء في الموقف الأول حيث سجل ما نسبته ٦٨,٥ ، بينما تراوحت الانحرافات بين (١٦ إلى الأدنى ، ٢١,٨ إلى الأعلى) وقد كان أدنى انحراف في الموقف التاسع والعاشر حيث حصلوا على نفس القيمة .

جدول رقم (٤)

يوضح أداء التلاميذ في الاستراتيجيات المستخدمة مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي

الاستراتيجية	المتوسط الحسابي
بلو و الفرخ	٧٩,٤
كرايخ	٧٩,٣
كاسيلا ودونا	٧٨,٨
الفرخ	٧٧
ادواردز	٧٦
كرايخ	٧٤
فلوز	٧٣
سميث	٧٣
تورنس	٧٢
العصف الذهني	٦٨,٥

من الجدول السابق يتضح أن أعلى أداء للتلاميذ جاء مع استراتيجيتي بلو والفرخ حيث سجل متوسط الحسابي فيهما ٧٩,٤ وكان أدناها في استراتيجية العصف الذهني حيث سجل متوسط الحسابي فيها ٦٨,٥ .

جدول (٥)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة درجة ت

لدرجات أفراد العينة بين الاختبار القبلي والبعدي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	
٦٣,٥٣	٢١,٤	*١٠,١	الاختبار القبلي
٨٠,٨٧	١٦,٤		الاختبار البعدي ن (٣٠)

من الجدول السابق يتضح فرق المتوسط الحسابي والانحراف المعياري بين اختباري القبلي والبعدي . وقد سجل ذلك من خلال القيمة العملية ذات دلالة إحصائية سجلت عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي أداء التلاميذ في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، ويتأمل المتوسطين نلاحظ اختلافهما بدرجة كبيرة نسبيا ، وكذلك الحال للانحراف المعياري، حيث نلاحظ اختلافهما بدرجة متوسطة مما يدل على اختلاف التشتت في الاختبار القبلي، والبعدي لصالح الاختبار البعدي .

وبمقارنة قيمة (ت) الجدولية (٢,٠٤٥) وقيمة ت المحسوبة (١٠,١) نلاحظ أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية بدرجة كبيرة جدا . إذن نرفض الفرض الصفري، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح البعدي .

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

١ - مناقشة نتائج الدراسة الميدانية :

هدفت هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى معرفة مدى فاعلية إشراك التلميذ في أنشطة التحدي الفكري على أدائه في التعبير الكتابي . كما هدفت أيضا إلى تقصي فاعلية الموضوعات والاستراتيجيات المقدمة للتلاميذ .

وفيما يتعلق بنتائج أسئلة الدراسة ، فإنه يستدل من الجدول رقم (٣) الذي يتناول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستراتيجيات إلى وجود ارتفاع في متوسطات تقديرات التلاميذ، وقد حظي الموقف الثامن المحتوي على استراتيجيتين هما : استراتيجية التقمص الشعوري، واستراتيجية تزويد التلميذ بثروة لغوية على أعلى متوسط وهو (٧٩,٤) . كما نلاحظ إن التباين يقل تدريجيا في هذه المواقف، وهذا يدل على فاعلية الاستراتيجيات وخصوصا الاستراتيجيتين المستخدمتين في الموقف الثامن . وقد يعزى هذا الارتفاع إلى أن التلميذ في مثل هذا السن تستهويهم الموضوعات الخيالية ، حيث استخدم في هذا الموقف موضوع خيالي ، ويؤكد ذلك ما أشارت إليه بعض نتائج الدراسات السابقة حيث استنتج مارتن (المشار إليه في يوسف ، ١٩٨٧) أن من أهم الدوافع للكتابة استنتاج خيالات محددة ، وقد توصل علي (١٩٨٦) أيضا إلى أن من مجالات التعبير الإبداعي المناسبة للتلاميذ هي اليوميات، والوصف، وقد تم توظيف هذين المجالين في الموقف الثامن ، ومن الأمور التي أدت إلى فاعلية الموقف إلى جانب كون الموضوع خياليا تحدثه عن عالم البحار ، ذلك العالم المملوء بالإثارة والأسرار والعجائب، والذي يجذب تلاميذ المرحلة الابتدائية ، إذ إن من مبادئ التعبير اختيار الموضوع الجيد والمحفز لعملية الكتابة من أهم المبادئ التي تركز عليها دروس التعبير، ويعزز ذلك ما

توصل إليه محمد (١٩٨٣) من إن ضعف التلاميذ في القدرة على التعبير يرجع إلى نوعية الموضوعات التعبيرية المقدمة إليهم من حيث بعدها عن ميولهم، ورغباتهم. أما فيما يتعلق باستراتيجية الفرخ ، ترجع الباحثة فاعليتها إلى اعتبارها رافدا يستمد منه التلاميذ ثروة لغوية؛ إذ بينت الكثير من الدراسات أن من أبرز الأسباب الرئيسية التي أدت إلى تفاقم مشكلة التعبير هي قصور التلاميذ في الثروة اللغوية حيث توصل الهاشمي (١٩٨٨) إلى أن من أهم مشكلات تدريس التعبير بالنسبة للتلاميذ قلة الذخيرة اللغوية، وأيده في ذلك أيضا إسماعيل (١٩٩٠) . وبعد ذلك تليها استراتيجية الموقف العاشر القائمة على تحدث مع الأقران ، وفكر واكتب ، وناقش ثم اعد الكتابة حيث بلغ متوسطها (٧٩,٣) وكان التباين لها (١٦) ، وقد تعزى الباحثة السبب في فاعلية هذه الاستراتيجية؛ لأنها تقوم على مناقشة عناصر الموضوع وقد عزز ذلك الغول (١٩٨٩) حيث توصل إلى نتيجة وهي إن من أبرز المشكلات المتصلة بالموضوع إهمال مناقشة عناصر الموضوع ، وقد ترجع الباحثة أيضا إلى أن هذه الاستراتيجية تتطلب من التلاميذ التفكير، وهذا ما توصلت إليه مارتن في (يوسف ، ١٩٨٥) بأن الغرض من الكتابة التعلم والتفكير وقد توصل ماجيومدر (١٩٩٦) إلى وجود علاقة بين اللغة ومستويات التفكير من تحليل ، وتركيب ، وقدرة على حل المشكلات، وعزز هذه النتيجة أيضا الغتم (١٩٩٤) حيث توصلت إلى أن تنمية التفكير تحسن أداء التلاميذ. كذلك ترى الباحثة أن الموضوع المستخدم في هذه الاستراتيجية قد يكون له دور في تحسن أداء التلاميذ إذ يتطلب منهم التفكير . كما يتطلب منهم كتابة آمالهم، وطموحاتهم، وتطلعاتهم وهذا ما أسفرت عنه دراسة علي (١٩٨٦) بأن من مجالات التعبير الإبداعي المناسبة للتلاميذ هي آمال التلاميذ، وتطلعاتهم .

بعد ذلك تأتي استراتيجية الاستماع للروايات الخيالية قبل البدء بعملية الكتابة حيث بلغ متوسطها (٧٨,٨) وتباين قدره (٦) وقد أعزت الباحثة السبب الكامن وراء ذلك إلى أن الاستماع للروايات الخيالية ينمي الخيال عند التلاميذ، ويشير فيهم الفضول، وحب الاستطلاع للأحداث التي تنطوي عليها وهذا ما توصل إليه كل من عبادة وفاروق (١٩٩١) من وجود علاقة بين حب الاستطلاع والقدرات الإبداعية . كما قد يرجع تطور الأداء في هذه الاستراتيجية إلى إنها تثير الدافعية عندهم، وتمدهم بحصيلة لغوية، وهذا ما توصلت إليه كاسيلا ودونا (يوسف، ١٩٨٧) إن تعريض التلاميذ إلى تعبيرات الروايات الخيالية يحسن من كتاباتهم .

وبتأمل الجدول رقم (١) وجدول رقم (٢) اللذين يدلان على المتوسطات والانحرافات المعيارية للاختبار القبلي والاختبار البعدي، وفقا لنموذج التصحيح نجد أن أعلى متوسط بالنسبة للاختبار القبلي كانت للمعيار الأول المتعلق بصحة الأفكار، ووضوحها حيث بلغت قيمته (١٣,٤) وان أدنى متوسط للمعيار السابع المتعلق بالجدة والتميز والمعيار التاسع وهو الموضوع الذي يشد القارئ ، حيث بلغت نسبتهما (٢,٥) . أما بالنسبة للاختبار البعدي فيتضح لنا أن أعلى متوسط كانت للمعيار الثاني المتعلق بربط الأفكار ببعضها البعض ، حيث بلغت نسبته (١٦,٧) وكان أدنى متوسط (٣,٣) للمعيار السابع المتعلق بالجدة والتميز .

وقد ترجع الباحثة الأسباب التي أدت إلى تدني متوسط معيار الجدة والتميز إلى قلة حصيلة التلاميذ اللغوية؛ ولعل ذلك يستدعي من المعلم الابتعاد عن الموضوعات التقليدية المكررة التي تفتقد لعنصر التشويق والإثارة، وهذا ما توصل إليه محمد (١٩٨٣) بوجود قصور في الموضوعات التعبيرية التي تقدم للتلاميذ . مما يؤكد إن ضعف التلاميذ في التعبير يرجع إلى

الموضوعات البعيدة عن ميولهم وطموحهم ومشاكلهم ، إذ إن معرفة اتجاهاتهم ، ومعتقداتهم غاية في الأهمية .

وبمقارنة الجدولين معا يتضح لنا وجود ارتفاع في المتوسطات وانخفاض في التباين بالنسبة للاختبار البعدي أي إن أداء التلاميذ تحسن ، وقد ترجع الباحثة هذه النتيجة لفاعلية الاستراتيجيات والمواضيع التعبيرية.

وبالنظر إلى الجدول الذي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة درجة (ت) لدرجات أفراد العينة بين الاختبار القبلي والبعدي؛ نلاحظ أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الاختبار البعدي . وخلاصة هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، هي إن المواقف التعليمية/ التعليمية أثبتت فاعليتها في تدريس التعبير الكتابي ، لأنه رغم صغر حجم عينة هذه الدراسة فقد وجدت أثارا دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين الاختبارين ولصالح البعدي. وهذا يقودنا إلى أهمية البحث عن استراتيجيات تدريسية تعمل على تنمية القدرة على التعبير.

٢- التوصيات :

بناءً على نتائج هذه الدراسة نقترح الباحثة التوصيات التالية ضمن ثلاثة مجالات هي:

توصيات للمعلمين :

تحفيز التلاميذ على الكتابة الإبداعية باستخدام شتى الوسائل والطرق المعينة على ذلك .
الابتعاد عن الموضوعات التقليدية المكررة ، والعمل على تنويعها بين الموضوعات الوظيفية، والإبداعية، والاتجاه الحر، والأحداث الجارية .

العمل على تعزيز مهارات التفكير العليا في التعبير الكتابي .

على المعلمين الاهتمام بربط اللغة بالفكر؛ لأنهما قطبان متلازمان .

توصي الباحثة بتبني هذه الاستراتيجيات في تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ الصف

الخامس ، حيث أن التلاميذ يتعلمون منها ما يلي :

استراتيجية العصف الذهني :

▪ تشجيع العمل التعاوني وغرس روح الانسجام والتفاهم بينهم ، ففيها يتعاون التلاميذ

فكريا ويتحملون المسؤوليات ، وهذا يولد لديهم الحس الجمعي والعمل والإخلاص

للجماعة لاسيما وهم يناقشون قضايا .

▪ تشجيع التفكير عند التلاميذ .

▪ تحفيز التلاميذ ، وتبعد عنهم الملل والسام ؛ نظرا للفعاليات التي يؤدونها .

▪ تشجيع التلاميذ على التعلم من زملائهم ؛ وذلك نتيجة عملهم وانماجهم .

استراتيجية تورنس :

▪ تحقيق المتعة للتلاميذ عندما يكتشفون أن الأحداث التي كتبت مغايرة للقصة الحقيقية .

▪ تتيح للتلاميذ أن ينسجون من خصب خيالهم أحداثا للقصة .

▪ خلق الدافعية وإثارة اهتمام التلاميذ .

استراتيجية فلوز :

▪ تشجيع العمل التعاوني بين التلاميذ .

▪ إتاحة الفرصة لتلاقح أفكارهم .

▪ تعريض التلاميذ لتعبيرات القصة الحقيقية ؛ وذلك لإثراء خيالهم، وتزويدهم برصيد لغوي.

▪ ربط التعبير بالقراءة ، وذلك ما توصي به الأدبيات والدراسات السابقة.

استراتيجية إدواردز :

▪ تبعد الملل والسأم نظرا للفعاليات التي يؤدونها.

▪ إتاحة الحرية للتلاميذ بإضافة كلمات أو تغيير في أحداث القصة وغير ذلك .

▪ ربط التعبير بأحد المناشط اللغوية وهو التمثيل ، ذلك الأسلوب المحبب لنفوس للتلاميذ.

▪ توظيف الوسائل التعليمية التي تخدم الموقف التعليمي .

استراتيجية الفرخ :

▪ إنماء رصيده اللغوي .

▪ إمداده بعناصر جديدة ومساعدته على تنقيف لسانه ، وتكوين ملكة الإنشاء لديه؛ وذلك

عندما يعطى أقوال حكماء، و أدباء، وشعراء، والنماذج .

استراتيجية كرايج :

▪ يتعلم التلاميذ من بعضهم البعض .

▪ تعويدهم على إبداء رأيهم حول ما يكتبه زملائهم .

▪ إتاحة الفرصة للنقاش والحوار .

استراتيجية سمث :

▪ تعويد التلاميذ على استحضار جميع أفكارهم .

▪ عمل مخطط لكل الأفكار الرئيسية؛ وذلك حتى تسهل عملية الكتابة عند التلاميذ .

استراتيجية بلو :

- تنشيط الخيال عند التلاميذ .
- تحفيزهم للكتابة .

استراتيجية كاسيلا ودونا :

- ربط التعبير بالقراءة .
- إثارة الدافعية عند التلاميذ .
- زيادة الذخيرة اللغوية عند التلاميذ ؛ وذلك بتعريضهم لتعبيرات القصص الخيالية .
- تولد عندهم حب الاستطلاع لمعرفة أحداث القصص الخيالية التي يستمعون لها.

توصيات لوزارة التربية والتعليم :

- وضع دليل مرشد للمعلم يحتوي على استراتيجيات جديدة غير مألوفة للتلاميذ .
- عمل دورات وورش عمل للمعلمين يستقدم فيها ذوو الخبرة من الاختصاصيين أو المعلمين؛ وذلك للاستفادة من خبراتهم .
- إعطاء المعلم قدرا من الحرية والمرونة في استخدام أساليب التدريس المختلفة؛ وذلك لتعزيز الإبداع في المدرسة .
- على المعلم أن يربي في التلاميذ القدرة على الخلق الحر؛ وذلك عن طريق تربية خيالهم، وإنكاء عقولهم .
- تشجيع المعلمين على الابتعاد عن الأساليب التدريسية التقليدية، وتشجيعهم على المبادرة الذاتية، وتقديم التسهيلات المناسبة كافة لهم .

توصيات للباحثين وتتمثل في الآتي :

- إجراء بحوث ودراسات حول استراتيجيات أخرى .
- إجراء بحوث ودراسات حول عزوف التلاميذ عن التعبير الكتابي.
- إجراء بحوث ودراسات حول هذه الاستراتيجيات على عينات أكبر أو عمل دراسة مقارنة بين أداء التلاميذ والتلميذات على نفس هذه الاستراتيجيات .

قائمة المراجع

- إبراهيم، عبدالعليم. (١٩٧٢). الموجه الفني لمدرس اللغة العربية. مصر : دار المعارف.
- أبو الحطب ، فؤاد وصادق ، امال . (١٩٨٠) . علم النفس التربوي . القاهرة : مكتبة النهضة .
- أبو الروس، أيمن. (١٩٩٦). دليل المعلم النكفي في فن التدريس ومعاملة الطلاب. القاهرة: دار الطلائع.
- أحمد ، محمد عبدالقادر والناصر ، حسن جعفر . (١٩٩٣) . اتجاهات جديدة في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية . البحرين . دار المسيرة للطباعة والنشر .
- أحمد، محمد عبدالقادر. (١٩٨٦). طرق تعليم اللغة لعربية. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.
- إدارة المناهج (١٩٩٨). منهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية . البحرين : وزارة التربية والتعليم، إدارة المناهج.
- إسماعيل ، زكريا . (١٩٩٠) التحصيل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (دراسة تقويمية) المجلة العربية للبحوث التربوية ، ١٠ (١) ، ٣٢-٤٩ .
- إسماعيل، زكريا. (١٩٩١). طرق تدريس اللغة العربية. إسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

بوتشاده، لويس. (١٩٨٣). تدريس التعبير الكتابي في الولايات المتحدة . مستقبل التربية، ١٣ (١)، ١٢٣-١٣٤ .

تشومسكي ، نعوم. (١٩٩٣) . المعرفة اللغوية طبيعتها وأصولها واستخدامها (محمد متيح ، مترجم). القاهرة : دار الفكر العربي .

ثابت، محمد، عبادة، أحمد. (١٩٩١). التعليم الإبداعي أهداف واستراتيجيات للتدريس. ورقة مقنمة للمؤتمر التربوي السنوي السابع لوزارة التربية والتعليم (البحرين، ٢٢-٢٤ أبريل ١٩٩١).

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

جبران ، مسعود . (٢٠٠٠) . رائد الطلاب . بيروت : دار العلم للملايين .

جرين ، جوت . (١٩٩٠) . التفكير واللغة (عبدالرحمن العبد، مترجم) . الرياض : دار عالم الكتب.

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

الحسن، هشام. (١٩٩٩). طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة. عمان: مكتبة دار الثقافة.

حمود، رقيقة. (١٩٩٥). معوقات الإبداع في المجتمع العربي وأساليب التغلب عليها. مستقبل التربية العربية، ١ (٢)، ٦١-٩١.

خطيب، علي عبد اللطيف. (١٩٩٤). التربية الإبداعية تعلم في العمق واستمطار للأفكار. التربية، ٢٤ (١١٢)، ٣٢-١٤٢.

الخليلة، عبد الكريم واللبابيدي، عفاف. (١٩٩٥). تطور لغة الطفل. عمان: دار الفكر للنشر.

خليفة، عبد اللطيف محمد. (١٩٩٤). علاقة الخيال بكل من حب الاستطلاع والإبداع لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة العربية للتربية، ١٤ (١)، ٤٢-٨٠.

الخالدة. (١٩٩٢). مفاهيم الفكر واللغة ودور التربية في إنمائها. بيروت. حوليات، ٦، ٦-١٠٣.

الخولي، محمد علي. (١٩٨٢). أساليب تدريس اللغة العربية. الرياض: مطابع الفرزدق التجارية.

خميسة، محمد (١٩٨٨). أثر تزويد تلاميذ الصف الثالث الإعدادي مهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية. رسالة ماجستير غير منشورة. المملكة الأردنية الهاشمية: جامعة اليرموك.

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

رمضان ، الطاهر الكيلاني . (١٩٩٦) . التعبير وجدوى التعليم . قضايا تربوية ، (١)، ٥٥-٥٨

روشكا، ألكسندرو . (١٩٨٩) . الإبداع العام والخاص (غسان عبدالحى، مترجم) . الكويت : عالم المعرفة.

زفير، جان بول . (١٩٩٨) . النظريات التربوية الحديثة (فؤاد شاهين، مترجم) . بيروت: عوידات للنشر والطباعة.

السامرائي، هاشم والقاعد، إبراهيم وعزيز، صبحي والمومني، محمد. طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير .الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

السيد ، محمود أحمد . (١٩٩٤) . التعبير وتطوير تدريسه . سوريا : دمشق . المعلم العربي ، (٦) ، ٣١-٢٢ .

شتات ، يونس (١٩٨٩) . كيف نكتب موضوع الإنشاء ؟ . قطر . التربية ، (٦٩) ، ٤٢-٤٦ .

شحاته، حسن . (١٩٩٢) . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

شركة المصطفى للتوزيع والخدمات الثقافية . (-) . أنواع الذكاء وطرق اكتشافها وتنميتها . بيروت : دار الحدائق .

شكور، جليل وديع. (١٩٩٤). كيف تجعلين ابنك مجتهدا ومبدعا. بيروت : عالم الكتب.

الشنطي، محمد صالح. (١٩٩٤). المهارات اللغوية مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها.
حائل : دار الأندلس.

صالح، رحيم علي. (١٩٩٧). أثر اختيار الموضوعات الوظيفية والإبداعية في الأداء التعبيري
لطلاب المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير غير منشورة.

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

عاقل ، فاخر. (١٩٨٧) . دراسات في التربية وعلم النفس . بيروت : دار الرائد العربي.

عبادة ، أحمد عبد اللطيف . (١٩٩٢) . دافع حب الاستطلاع في علاقاته بقدرات وسمات
الابتكارية في ضوء بعض متغيرات البيئة. مجلة مركز البحوث التربوية، (٢)، ٣٠٢-
٣٤٦ .

علي ، محمد عبد الرحمن . (١٩٨٦) . تتمية بعض مهارات التعبير الابداعي في المرحلة
الثانوية بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس ، مصر .

عنايت ، راجي . (١٩٩٥) . الابتكار و المستقبل . مستقبل التربية العربية ، ١(٢) ، ٢٤٣-
٢٤٥ .

عون، فاضل ناهي. (١٩٨٩). تقويم تدريس مادة التعبير في المدارس المتوسطة في العراق من وجهة نظر المدرسين. رسالة ماجستير غير منشورة.

عيسوي ، عبد الرحمن . (١٩٨١) . التربية ومبادئ التربية الصحيحة . التربية (٤٩) ، ٥٤-٥٥

الغتم ، كوثر محمد . (١٩٩٤) . أثر استخدام برنامج أنشطة ابداعية اثرائية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى عينة من أطفال الرياض بدولة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الخليج العربي ، البحرين .

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

الفرخ، محمد زرقان. (١٩٩٣). الواضح في الإنشاء العربي. سوريا: دمشق.

الفيروز آبادي، مجد الدين محمد يعقوب. (١٩٩١). القاموس المحيط. بيروت :دار إحياء التراث العربي.

قناوي، هدى محمد. دراسة سيكولوجية لبعض الجوانب المتصلة بالنحو اللغوي في قصص وحكايات الأطفال ما بين ٤-٨ سنوات. القاهرة :دار الثقافة للطباعة والنشر. الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، المجلد السابع، ٤٣.

قورة ، حسين سلمان. (١٩٨١). دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي. القاهرة: دار المعارف.

المانع ، عزيزة . (١٩٩٦) . تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ . الرياض. رسالة الخليج العربي ، (٥٩) ، ٣٨-١٥ .

محمد، عبد الفتاح عبد الحميد. (١٩٨٣). تقويم محتوى منهج التعبير بالمرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية. رسالة ماجستير غير منشورة.

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

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

الملا ، بدرية ، المطاوعة ، فاطمة . (١٩٩٧) . دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية. قطر . مجلة مركز البحوث التربوية، (١٢) ٦٢-٢١.

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

نصر ، حمدان (١٩٩٥) . تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية. قطر. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر (٧).

النهار ، تيسير ، محافظة سامح . (١٩٩٢) . العوامل التي تعزز الإبداع في التعليم ومدى توافرها في المدارس الثانوية في الأردن . عمان. مؤته البحوث و الدراسات ، ٧- (٣) ، ١١٩-١٢٣.

الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي. (١٩٨٨). مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الإعدادية في العراق. بغداد. رسالة ماجستير غير منشورة.

يوسف، عطية عبد المقصود. (١٩٨٧). تنمية بعض مهارات التعبير التحريري الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الزقازيق : جمهورية مصر العربية.

ب) المراجع الأجنبية :

- Below, M.E. (1985). Creative reading materials and the development of student's creative thinking skills. Dissertation Abstracts International 46,255,A (University Microfilm No. 8524314).
- Booner, M.A. (2000). Patterns of first and second language Use in a Spanish . Immersion program. Dissertation Abstract intentional , 60 (12), 4401A. (University Microfilms No. Aac9954747).
- Christensen, E.E. (1994). The effects of word processing on the Creative Writing of high-Achieving and low-achieving gifted elementary Students . Dissertation Abstract International, 54(10), 36661A (University Microfilms No AAc 94092 99).
- Dixon. F.A. (1993)Literature seminars for gifted and talented students. Gifted Child Today, 16(4), 15-19(ERIC Document Reproduction Service No. EJ970629).
- Edwards, W.J. (1975) . A guided Composition form (1) children in Guyana . English Language Teaching Journal. 31,179-205.
- Essex, C.(1996). Teaching Creative Writing in the elementary school. ERIC DGE ST (Selected) in full Text Information analysis product. ED.391183, 1996 online 26/7/2000.

Feldhusen, J.F. (1960) : "Teaching Creative Thinking in The Elementary School" Journal 70, (1) .

Fellios, c.h. (1992). Continuing fun with short stories and writing. Journal of reading 6 (35), 480-481.

Florez, M.C, Improving Adult English Language Learner's Speaking Skills. ERIC DIGEST(selected) in full Text. Information analysis Products .
ED 301361, 1999 . on line 18/4/2001.

Gan2, C.K.(1999), gender and leadership in adolescence: Perspectives and aspirations of eight graders. Dissertation Abstract International, 59 (07), 3732 A.(University Microfilms No 982084).

Genishi, C. Young Children's Oral Language Development . ERIC DIGEST(selected) in full Text. Information analysis Products .
ED.301361, 1988 on line 18/4/2001

Glazer, S. M .(1994). "Collaborating with Children to Assess Writing Objectively". Teaching K-8, 24(5), 108-09. (EJ 476 516).

Graves, A, Rochelle, H. (1993). "Using Cues and Prompts to Improve Story Writing". Teaching Exceptional Children, 25(4), 38-40. (EJ 464 063).

Graves, D. H. (1983). *Writing: Teachers and Children at Work*. Exeter, NH: Heinemann. (ED 234 430).

Greenberg, H, Nancy, L. (1987). "Variations on the Culminating Event". *Teachers & Writers Magazine*, 19(2), 10-11. (EJ 364 712).

Hume, E.R. (1997). An investigation of the effects of intensive word processing
Dissertation Abstract international, 35 (02), 403A, (University Microfilms
NO. AAC13202).

Leavell, A, Anne, I .(1993). "Using Character Development to Improve Story Writing". *Teaching Exceptional Children* 25(4), 41-45. (EJ 464 064).

Lensmire, T. J. (1994). *When Children Write: Critical Re-Visions of the Writing Workshop*. New York: Teachers College Press.

Majumder,S.(1996). The Effects of Bilingualism on Problem Solving Ability .
(Doctoral dissertation, York University (Canada) Dissertation Abstracts
International ,AAC MM 97386.

Marion, C,S. (1960) Creative language experiences in the high school. ERTC
DGEST (Selected) in full Text Information analysis product. ED.
18423,1960 online 7.9.2001.

Money, H.C. (1994). Teaching critical reading with irigoberta Manchu. Paper presented at Annual Meeting of the conference on College, (Nashville, TN, March 16–19,1994). Speeches Meeting papers (150). (ERIC Document Reproduction Service N.O EP372373).

Osborne, R.(1996). Teaching history through literature in a second-grade Class: ACA se-study. Dissertation Abstract International, 57(02), 634A- (University Microfilms AAC 9620330) .

Palmer, R.V. (1997). In search of a voice Storytelling in Education. Dissertation Abstract international, 35 (03), 62sA. (University of Microfilms No AAC 1383033).

Rensenbrink, C. (1987). “Writing as Play”. Language Arts, 64(6), 59-60. (EJ 360 628).

Simic, M. (1993). “Publishing Children’s Writing”. ERIC Digest. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse on Reading, English, and Communication. (ED 363 884).

Smith, J.A. (1975).Creative teaching of reading in the elementary school (2 nd ed.) . Boston : Allyn and Bacon, Inc.

Taberski, S. (1987). “From Fake to Fiction: Young Children Learn about Writing Fiction”. Language Arts, 64(6), 586-96. (EJ 360 627).

Tompkins, G. E. (1982). "Seven Reasons Why Children Should Write Stories".
Language Arts, 59(7), 718-21. (EJ 269 736).

Torrance, E.P. (1965). Gifted children in the classroom. New York: Macmillan
Publishing.

Wigging, G. (1991). Toward one system of education: Assessing to
improve, not merely audit state policy and assessment in higher education.
Education commission of the states (order No PA- 91-2,56) plus postage an
handling charges. opinion papers.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١)

دولة البحرين

جامعة البحرين

كلية التربية

عزيزي المعلم :

عزيزتي المعلمة :

تحية طيبة وبعد ؛

تقوم الباحثة بإجراء استطلاع أولي حول أهم أسباب ضعف التلاميذ في التعبير. كما تسعى الباحثة إلى معرفة الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس التعبير الكتابي ، الرجاء الإجابة عن أسئلة الاستطلاع من واقع تدريسك للتعبير الكتابي ، علماً بأن المعلومات ستستخدم لغرض الدراسة فقط .

مع الشكر الجزيل لتعاونكم

الباحثة

تابع ملحق رقم (١)

(١) ما الأسباب التي أدت إلى ضعف التلاميذ في التعبير من وجهة نظرك ؟

.....

.....

.....

(٢) ما الاستراتيجيات التي تستخدمها أثناء تدريس التعبير الكتابي ؟

.....

.....

.....

(٣) هل تقوم بتدريس التلاميذ موضوعات تعبيرية تتحدى تفكير التلاميذ؟ في حالة الإجابة بنعم انكر بعضها منها .

.....

.....

.....

مع تحيات الباحثة

ملحق رقم (٢)

دولة البحرين
جامعة البحرين
كلية التربية

استبانة اختيار مواضيع التعبير

حضرة الأستاذ الفاضل :

تحية طيبة وبعد ...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف تعرف مدى فاعلية إشراك التلميذ في نشاطات التحدي الفكري على أدائه في التعبير الكتابي .

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ومكانة علمية متميزة ، فإن الباحثة ترحو إيداء رأيكم في صلاحية الموضوعات المذكورة ، وترجو أن تتفضلوا بوضع علامة صح أمام الموضوعات الصالحة، ووضع علامة خطأ أمام الموضوعات غير الصالحة . كما أرجو إيداء مقترحاتكم بإضافة أو حذف ما ترونه موضوعات .

أساتذتي الأفاضل :

إن الباحثة تقدر جهنكم وآرائكم السديدة والتي ستثري الدراسة ، ودمتم لخدمة العلم .

وتقبلوا شكر الباحثة وتقديرها

الباحثة

ملحق رقم (٣)
استبانة تحكيم المواقف التعليمية

جامعة البحرين
كلية التربية

الأستاذ الفاضل

تحية طيبة وبعد ..

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان (فاعلية نشاطات التحدي الفكري على قدرة التلاميذ في التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية) .

وتتضمن الاستبانة عشرة مواقف تعليمية كل موقف يحتوي على هدف تعليمي واستراتيجية تعليمية وموضوع تعبيرى .

وتقصد الباحثة بأنشطة التحدي الفكري : هي الأساليب المستخدمة في تنويع النشاطات المخصصة في الكتابة لتحقيق مزيد من النمو في مهارات أو قدرات التلاميذ . ويشمل جميع الاستراتيجيات التعليمية والمواضيع المختلفة عن تلك المستخدمة في الصف العادي .

ولتقة الباحثة بخبرتك في هذا المجال فأنها تطلب من حضرتكم التفضل بتحديد مدى ملائمة كل (هدف تعليمي ، استراتيجية ، موضوع تعبيرى) لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي .
وأرجو إضافة ما ترونه مناسباً من موضوعات واستراتيجيات أخرى .

مع شكري وتقديرى لجهودكم العلمية .

الباحثة

تابع ملحق رقم (٣)

الملاحظات	تعديل	غير مناسبة	مناسبة	الموقف التعليمي
				الموقف التعليمي الأول : - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري .
				الموقف التعليمي الثاني: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري
				الموقف التعليمي الثالث: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري
				الموقف التعليمي الرابع: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري
				الموقف التعليمي الخامس: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري

				الموقف التعليمي السادس: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري
				الموقف التعليمي السابع: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري
				الموقف التعليمي الثامن: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري
				الموقف التعليمي التاسع: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري
				الموقف التعليمي العاشر: - الهدف التعليمي . - الاستراتيجية المقترحة . - الموضوع التعبيري

تابع ملحق رقم (٣)

نموذج تصحيح التعبير الكتابي

المعايير	الدرجة المقترحة	مناسبة	غير مناسبة	تعدل	الملاحظات
(١) أفكاره واضحة وصحيحة	٢٠				
(٢) يربط أفكار الموضوع ببعضها	٢٠				
(٣) يستخدم القواعد النحوية المتعارف عليها وعلامات الترقيم	١٠				
(٤) استخدام سليم للغة (فصاحة الجمل والعبارات	١٠				
(٥) تنظيم الصفحة	٥				
(٦) يظهر قدرة على الكتابة بألوان متعددة (حوارية قصصية) في موضوع التعبير.	١٠				

				٥	(٧) تتميز كتابته بالجدة والتميز
				٥	(٨) يطور الموضوع بشكل واضح .
				٥	(٩) الموضوع يثير اهتمام القارئ .
				١٠	(١٠) يدعم الموضوع بأمانة وتفاصيل عديدة.

ملحق رقم (٤)

الاختبار البعدي

اكتب حول الموضوع التالي :

دخلت حيا من أحياء مدينتك فوجدته ملوثا، كيف يمكن أن تجعله نظيفا .

تابع ملحق رقم (٤)

الاختبار القبلي

أكتب حول الموضوع التالي :

اكتب موضوعا حول أطفال فلسطين وما يتعرضون له من صنوف التعذيب .

ملحق رقم (٥)

قائمة المحكمين

أولا : جامعة البحرين :

١. الدكتور حسن الناصر الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية .
٢. الدكتور خليل الخليفي الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية .
٣. الدكتور عبد ربه الأستاذ في قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بكلية الآداب .
٤. الدكتور محمد جواد رضا الأستاذ في قسم الأصول والإدارة التربوية بكلية التربية .

ثانيا : إدارة المناهج بوزارة التربية والتعليم بدولة البحرين :

١. الأستاذة أنيسة مهدي المحروس أخصائية مناهج اللغة العربية .
٢. الدكتور علي هلال أخصائي مناهج اللغة العربية .
٣. الأستاذة نادية العلوي أخصائية مناهج اللغة العربية .

ثالثا : أساتذة وزارة التربية والتعليم :

١. الأستاذة صفوى أحمد ربيع .
٢. الأستاذ عبد الأمير محسن زهير .

ملحق رقم (٦)

المواقف الصفية التعليمية التي قدمت في الدراسة الميدانية للبحث :

الموقف الأول

الهدف التعليمي :

- يعبر عن مشكلة اجتماعية أو بيئية وأساليب حلها في حدود مستواه .

أولا : صياغة المشكلة (١٠ دقائق)

يقوم المسؤول عن جلسة العصف الذهني بطرح المشكلة وشرح أبعادها للمشاركين ، ويمكن الاستعانة في ذلك ببعض الوسائل المسموعة أو المرئية أو المقروءة .

ثانيا : بلورة المشكلة (إعادة صياغتها) : ١٠ دقائق .

يتم في هذه المرحلة إعادة صياغة المشكلة (تحديدها) بشكل يمكن عن طريقه البحث عن حلول ، ويمكن استخدام عدة أساليب مختلفة ، وعندئذ يجب البدء بتلك الأسئلة : كيف يمكن أن ؟ وفي هذه الحالة يجب النظر إلى الأبعاد المختلفة للمشكلة، حتى يتم صياغة عدة أسئلة تتعلق بالمشكلة يمكن الإجابة عنها في ضوء جلسة العصف الذهني ، وتستهل هذه الأسئلة بالصياغة التالية : كم عدد الطرق التي يمكن من خلالها أن ؟

وذلك لتوليد الأفكار بشكل طليق . ويقوم كل مشارك بتسجيل هذه الصياغات بالجدول رقم (١)

جدول رقم (١) يوضح الصياغات المختلفة للمشكلة

ا لصياغات المختلفة للمشكلة هي :
.....
.....

ثالثا : العصف الذهني لواحدة أو أكثر من عبارات المشكلة التي تم صياغتها . ويعتبر هذا هو الجزء الرئيسي لجلسة العصف الذهني حيث يتم من خلالها إثارة فيض حر من الأفكار وفقا لمعيار الكمية دون النوعية، وتتم هذه المرحلة في عدة خطوات .

١ . عقد جلسة تنشيطية قصيرة، ومن المتوقع أن تستغرق هذه الخطوة (١٠ دقائق)؛ وذلك على

النحو التالي :

النشاط الأول : (٥ دقائق) .

ماذا يحدث لو أصبح بمقدور الإنسان التحدث مع الحيوانات ؟ (اكتب ١٠ إجابات)

النشاط الثاني : (٥ دقائق) .

بينما كنت على شاطئ البحر سمعت صوتا يناديك فالتفت فإذا هو كائن بحري . وقد دار بينكما

حوار وجهت فيه أسئلة عديدة لهذا الكائن البحري .

اكتب هذه الأسئلة (١٠ أسئلة)

ثانيا: طرح قضية أو مشكلة مطلوب التوصل لحلول إبداعية للتغلب عليها وهذه المشكلة تتمثل فيما يلي:
موقع مدرسة على الشارع ، حيث تمر عليه شاحنات ، كما هناك عدة قضايا ممكن للمعلم أن يطرحها
مثل : التدخين ظاهرة من ظواهر التلوث الصحي والبيئي .

المحافظة على البيئة المدرسية .

حديقة متسخة وفيها نفايات . كيف نحافظ عليها ؟

جدول رقم (٢)

يوضح الصياغة النهائية للمشكلة

وقد كانت الصياغة النهائية للمشكلة هي:

.....

جدول رقم (٣)

يوضح الأفكار التي تم توليدها في جلسة العصف الذهني

رقم الفكرة	محتوى الفكرة
١	
٢	
٣	
٤	
٥	
٦	
٧	
٨	
٩	
١٠	
١١	
١٢	
١٣	
١٤	
١٥	

جدول يوضح الأفكار المنتقاة تبعاً لمعايير الانتقاء

ترتيب الفكرة	الفكرة المنتقاة تبعاً لمعايير الانتقاء
١	
٢	
٣	
٤	
٥	

جدول رقم (٥)

يوضح أفضل الأفكار للمجموعات المشاركة في جلسة العصف الذهني

ترتيب الفكرة	محتوى الفكرة	ترتيب الفكرة	محتوى الفكرة	ترتيب الفكرة	محتوى الفكرة
١		١		١	
٢		٢		٢	
٣		٣		٣	
٤		٤		٤	
٥		٥		٥	

الخاتمة : نشاط فردي

اكتب موضوعاً حول ذلك :

تخيل نفسك عضواً في لجنة حماية البيئة وطلب منك أن تكتب مقالاً لتوعية الناس بأضرار التلوث .

فماذا ستكتب ؟

حاول إبراز العناصر التالية في المقال :-

تعريف التلوث .

نكر أكبر عدد ممكن من ملوثات البيئة .

نكر أنواع التلوث .

نكر أكبر عدد ممكن من الأضرار المختلفة

الموقف الثاني

الأهداف التعليمية :

▪ يكتب قصة قصيرة في حدود خبراته مراعيًا ترتيب أحداثها .

▪ أن يكتب تقريرًا عن القصة .

الإجراءات :

تعرض صورة لصياد يصطاد في البحر .

وتتم مناقشة التلاميذ شفويًا :

ماذا تمثل هذه الصورة ؟ بماذا يصطاد الصيادون السمك في البحر ؟

ماذا نستخرج من البحر غير السمك ؟

بعد ذلك يتم كتابة عنوان للقصة وهو :

أسطورة البحر

أوضح للتلاميذ معنى الأسطورة وهو : قصة خيالية خرافية ألا أن بعض أجزائها مرتبط بالواقع .

اترك الحرية في اختيار شخصيات القصة للتلاميذ، ولكن مع تنبيههم إلى أهمية أن تتضمن القصة

بعض الأجزاء المرتبطة بالواقع .

بعد ذلك أوزع على التلاميذ القصة الحقيقية ويقارنها بالقصة التي كتبها ويكتب تقريراً عن القصة الحقيقية .

بعد ذلك يتخير التلميذ نوع المقابلة، أو إجراء المكالمات الهاتفية، مع إحدى الشخصيات .

أسطورة البحر

في زمن قديم جداً ، عاش صياد فقير في كوخ بسيط على شاطئ بحر ، يصطاد السمك بصنائره وشبائه . وفي صبيحة يوم ، خرج في قاربه كالمعتاد ... توغل في قلب البحر، وألقى شبابه ، فغاصت حتى القعر ، وجلس ينتظر رزقه بصبر وأمل فجأة اهتز القارب ، وصار يتميل يمنياً وشمالاً ، فراح يسحب شبابه ، وكانت ثقيلة جداً . لما نظر إليها ، كاد يغمي عليه من شدة الدهشة ! لقد شاهد حورية بحر تتحرك في الشباك ، وقد ظهر اليأس في عينيها ، وذيلها الطويل اللامع يضرب الشبكة في كل اتجاه .

أخرج الصياد الحورية ، ورمأها في القارب ، فاستقرت في قعره . راح يمني نفسه بمال وفير ثمنها لها ، لكن الحورية قطعت عليه أحلامه ، وقالت له بصوت منقطع : أيها الصياد الطيب ! أعدني إلى عالمي ! فإذا فعلت ، كافأتك وجعلتك غنيا !

قال الصياد : تجعلني غنيا كيف ؟

قالت الحورية : أعطيك سرا عجبيا ، تصنع به مسحوقا لم يعرفه أحد غيرنا ! قال الصياد بلهفة : وما هذا المسحوق العجيب ؟ قالت الحورية : إنه الملح ! به تطيب الطعام ، وتبيعه ، وتجني أموالا طائلة . قال الصياد : شوقنتي أيتها الحورية إلى معرفة هذا المسحوق ! علمني كيف أصنعه ؟ فقالت : ضع قليلا من ماء البحر تحت أشعة الشمس ، وانتظر عدة أيام تحصل على هذه المادة العجيبة ... ! سر

الصيد كثيرا ، وأطلق الحورية، فغاصت في البحر غوصا عجيبا . بدأ يصنع الملح ويبيعه ، فتهافت عليه الناس ، ليشتروه ، وبدأ بناء الملاحات ، وانتشرت صناعة الملح .

الموقف الثالث :

الأهداف التعليمية :

يكمل قصة أو موضوعا أو حوارا بخاتمة ملائمة بعبارات سليمة واضحة .
يقارن بين القصة التي كتبها والقصة الحقيقية .
يلخص القصص والموضوعات التي يقرأها أو يستمع إليها مع المحافظة على عناصرها الأساسية .

البلابل والجراد

في ماضي...ماضي الزمان ، كان سرب من البلابل يعيش على شجرة ضخمة مثمرة . وذات يوم تنافرت البلابل ، واشتدت مناقرتها ، فتباعدت حاقدة ، وانقسمت الشجرة أغصانا ، أغصانا ... بين هذه البلابل كان بلبل صغير جميل أخضر العينين،أبيض الزغب، يشبه فرخ الحمام وكان اسمه الزغلول حزن الزغلول ، وازداد حزنه حين داهمت في المساء جماعة من الجراد الشجرة المثمرة ثم احتلت غصنا ! وذعرت البلابل، والمها صرير الجراد المتواصل ، فوقف كل بلبل على غصنه مرتجفا ، أما الزغلول فد نفص الخوف عن جناحيه، وراح يفكر في وسيلة للتخلص من الجراد المغتصب ! ولمعت في عينيه فكرة ، فطار لتوه من غصن إلى غصن وترك في أذن كل بلبل رسالة .وما إن أقبل الصباح حتى حط الزغلول على طرف غصنه ، وراح يصدح بصوته عاليا عاليا .. وحدت البلابل حذوه ، فارتفعت الزقزقات ترتيلة واحدة عالية عالية ... ارتعشت لها الشجرة ، وارتجفت لها الأوراق . وخاف الجراد من الصوت الواحد الذي ابتلع صريره وزلزل غصنه ، فهز أجنحته التي تشبه الإبر ، وولى مدبرا ! وهكذا عادت البلابل سربا واحدا مغردا ... وبقيت لها الشجرة مجموعة أغصان وارفة ...

الموقف الرابع :

الأهداف التعليمية :

يعيد بناء الفكر والأحداث في المادة المقروءة .

يكمل قصة بخاتمة ملائمة .

الموضوع :

خرجت البطة صباحا كعادتها إلى البحيرة لتصطاد السمك ، وفجأة حدث شيء غريب .

أكمل القصة السابقة .

وتعطى للتلاميذ قصص متنوعة في البداية ؛ وذلك لإجراء تغييرات عديدة فيها مثلا : إضافة نعوت ،

تغيير الزمن ، إضافة كلمات، تغيير الكلمات التي تحتها خط وغير ذلك .

وكمثال تم إعطاء التلاميذ قصة (البطتان والسلحفاة) لإجراء التغييرات عليها .

البطتان والسلحفاة

زعموا أن غديرا كان عنده عشب ، وكان فيه بطتان . وكان في الغدير سلحفاة بينها وبين

البطتين مودة وصداقة . فاتفق أن غيض ذلك الماء ، فجاءت البطتان لوداع السلحفاة ،

وقالتا : السلام عليك فإننا ذاهبتان عن هذا المكان لأجل نقصان الماء عنه ، فقالت : إنما

يبين نقصان الماء على مثلي التي كأني السفينة ، لا أقدر على العيش إلا بالماء . أما أنتما

فتقدرا على العيش حيث كنتما ، فاذهبا بي معكما . قالتا : نعم ، قالت : كيف السبيل إلى

حملي ؟ قالتا نأخذ بطرفي عود ، وتقبضين بفيك على وسطه ، ونطير بك في الجو ،

وياك إذا سمعت الناس يتكلمون أن تتطقي ! ثم أخذتاها فطارتا في الجو . فقال الناس :

عجب ! سلحفاة بين بطتين حملتاها . فلما سمعت ذلك قالت : فقأ الله أعينكم أيها الناس !

فلما فتحت فاهما بالنطق ، وقعت على الأرض فماتت .

الموقف الخامس

الأهداف التعليمية :

يصف المشاهدات والأحداث والشخصيات بلغة معبرة صحيحة .

أن يتقن التلاميذ الملاحظة السليمة عند وصف الأشياء، والأحداث، وتنوعها، وتنسيقها .

المفردات والجمل هي :

يقال في حسن المنظر : حسن ، أنيق ، جميل ، فخم ، ضخمة ، بهيج ، رائع ، مدهش ، مثير ، بديع .

أما عن المنظر العام للمدرسة فنقول :

مربعة الشكل ، بناؤها جميل ، يحيط بها سور تطل من أعلاه الأشجار ، فتزيدها سحرا ، وحلاوة،

مدرستي واسعة، بهيجة المنظر، بديعة الجمال ، تثير في فؤادك حب العلم ، والكفاح.

أما عن موقع بنائها فنقول :

بنيت المدرسة في أحسن موقع في حي سكني هادئ بعيدا عن الأسواق التجارية ، وفي منأى عن

ضجيجها _ قامت في أجمل مكان على أطراف المدينة بالقرب من الحدائق والبساتين ، بعيدا عن

الضوضاء .

أما عن أقسام للمدرسة فنقول :

تقع في نهاية فناء صممه المهندسون للهو ، واللعب ، وتجديد النشاط - في المدرسة ملعب فخم فسيح ،

وفي نهاية الملعب يرتفع مبنى المدرسة _ إنها مربعة الشكل ن وفي وسطا ساحة يلب فيها التلاميذ -

منظرها أنيق ، تقوم في ساحة تزدان بالأشجار ، ويحيط بتلك الساحة سور عال تتكون من أربعة

أدوار، أو دورين من ثلاث طبقات ، أو طبقتين .

في الدور الأول بهو فسيح ، وغرفة الإدارة ، والمكتبة ، والمختبرات ، وغرفة المعلمين _ في الدور الثاني مختلف أنواع الصفوف - في الطبقة الأولى يستقبلك بهو فسيح على يمينه مطبخ ، وحمامات ، وقاعات المكتبة ، والمختبرات ، وفي الوسط فناء فسيح تتوسطه نافورة ماء .

أما عن وصف غرفة الدرس فتقول :

كبيرة _ واسعة _ مربعة _ تطل على الحديقة _ صحية تدخلها الشمس من نوافذها الكثيرة _ رائعة الجمال تزدان جدرانها بالمصورات ، واللوحات الفنية .

ويتم إعطاء التلميذ أقوال حكماء، وشعراء، وأدباء، ونماذج جليلة تمدّه بعناصر جديدة، وتساعد على تنقيف لسانه، وتكوين ملكة الإنشاء لديه .

من ثمرات الأوراق

يقول المنفلوطي واصفا منزلا : (منزل جميل أنيق تمتد أمام بابه شرفة عالية بديعة قائمة على ساريتين ضخمتين تتسلق فوقها أغصان شجرة ياسمين مغروسة أمام الباب حتى تصل الى الشرفة ، فتنشر في أنحائها)

بعد ذلك يطلب من التلميذ التعبير بعدما تم تزويده بثروة لغوية ممكن الاستفادة منها في تعبيراته .

الموضوع الخامس : عمل مدير مدرسة استبياناً يهدف منه إلى معرفة شعور التلاميذ اتجاه المدرسة.

وقد جاءت النتائج أن معظم التلاميذ لا يشعرون بالمتعة، والمرح فيها .

لو كنت أحد التلاميذ في هذه المدرسة، ما الأشياء التي تنقص مدرستك وتتمنى أن تكون موجودة لتكون

مدرستك أكثر متعة ؟

الموقف السادس

الأهداف التعليمية :

يعد أسئلة لإجراء حوار أو مقابلة مع شخص ما .

يصف الشخصيات بلغة معبرة صحيحة .

الموضوع : شخصية الموسم

الأمنية حلم يراود الإنسان منذ الصغر ، فهل تمنى أحد منكم أن يكون شخصا مشهورا ؟

هل تريد أن تصبح عالما كبيرا أو صحفيا لامعا ، أو قائدا بطلا ، أو طبيبا مشهورا ، أو نجما من نجوم الفن أو الكرة أو أي شخصية أخرى .

الإجراءات :

أنت الآن شخص معروف و مشهور ، ونريد أن نعرف عنك الكثير . ومن أجل هذا سوف نسألك بعض الأسئلة . اليوم كل منكم لديه الفرصة أن يكون واحدا من : (١) إما أن تكون صحفيا تحاور شخصا مشهورا .

(٢) وإما أن تكون نجما يجيب عن أسئلة الصحفي.

التعليمات :

أنت الآن صحافي لامع ، المطلوب منك طرح أسئلة.

يمكنك الاستعانة ببعض الأسئلة مثلا : ما الذي جعلك مشهورا ؟ ما هي هوايتك المفضلة ؟

الموقف السابع

الهدف التعليمي : أن يعبر تعبيراً صحيحاً عن أحاسيسه، ومشاعره، وأفكاره في أسلوب رفيع ومؤثر، فيه التخيل والإبداع.

الموضوع : جاءتك رسالة من صديقك تحمل لك مفاجأة سارة . اكتب ما تحويه هذه الرسالة .

بالنسبة لهذا الموضوع (المفاجأة السارة) . فيكتب المتعلم مثلاً : الأفكار التالية :

▪ ذكر نوع المفاجأة السارة مثلاً : تهنئة بالنجاح ، عودة من الحج ، شفاء مريض ، تهنئة

بفوز فريق بكرة القدم ، لقاء صديق بعد طول غياب .

▪ ذكر مرسل المفاجأة مثلاً : أحد الأقارب ، صديق.

▪ شعوره عندما علم بالمفاجأة .

الإجراءات : عمل موقف تمثيلي مثلاً يطلب من تلميذ يتقمص دور ساعي البريد و يسلم المدرس

رسالة يقرأها قراءة صامتة ، ثم يطرح على التلاميذ أسئلة مثلاً :

هذه الرسالة تحمل مفاجأة سارة . ما المفاجأة ؟ ممن تتوقعون ؟

بعد ذلك يناقش المدرس طلبته حول محتويات الرسالة، ويقوم بكتابة أجزاء الرسالة وهي :

مكان وتاريخ الرسالة ، المرسل إليه، مقدمة الرسالة، مضمون الرسالة ،خاتمة الرسالة ، المرسل .

الموقف التعليمي الثامن

الهدف التعليمي :

يكتب مذكرات يومية حول نشاطاته المختلفة .

المفردات والجمل :

يقول المتعلم عن سبب الزيارة : ذهبت في رحلة مع أسرتي إلى البحر لأصرف التوتر ، سافرت البحر ألتمس الراحة والاستجمام ، على شاطئ البحر تمارس الهوايات ، وبالقرب من مائه يخلو اللعب مع الأصدقاء ، سافرت إلى البحر لأتمتع برؤية البحر ، وهناك أملأ الفراغ بألوان من المتعة كالسباحة والرياضة .

ويقول المتعلم عن جمال البحر : زرقته أخاذه ، عظمتة مثيرة ، قدرته عجيبة ، البحر رائع ، ساحر ، تسقط عليه أشعة الشمس فتتألأ مياهه بالألوان ، البحر مرعب ترتعد منه الأبطال .

وقد يكون البحر أثناء زيارتك هائجا فتقول :

أتيت البحر فوجدته صاخبا كانت أمواجه تتعالى تتلاطم تضرب الشاطئ ، البحر مضطرب .

ويقول المتعلم عن فوائد البحر : فوائد البحر جمة ، عطاءاته كثيرة ، خيراته وافرة :

البحر طريق تعبر عليه السفن محملة بالأثقال ، فتصل إلى أقصى بقاع الأرض ، الغواصات تتخذ من أعماقه طريقا فتجري إلى كل ناحية .

البحر مصدر للثروات الكبرى : تستخرج من أعماقه اليواقيت ، واللؤلئ والجواهر ، طعام البحر يكفي للملايين من البشر ، إن بعض الدول تصنع من طحالب البحر خبزا طيب المذاق ، في مياه البحر تختزن الأملاح المعدنية ، إن كثيرا من الدول تعمل على تحلية مياه البحر فيصبح صالحا لتروية ظمأ

العطشان ، البحر مصدر لأعظم طاقة عرفها الإنسان إنها طاقة النفط ، يأكل الإنسان و الحيوان لحما طريا ، البحر مصدر الأمطار .

أقوال وحكم و أشعار :

قال الله سبحانه و تعالى ((وهو الذي سخر البحر لتأكلوا منه لحما طريا ، و تستخرجوا منه حلية تلبسونه ، وترى الفلك مواخر فيه ، ولتبتغوا من فضله ، ولعلكم تشكرون))

صدق الله العظيم

سورة النحل ، الآية ١٤ .

وقال أحد العلماء : لو عرفنا كيف نستغل البحر لوجدنا فيه من الطعام ما يكفي الناس لعشرات الآلاف من السنين .

للمطالعة :

عالم البحار

في قعر البحر تجد الأصداق الجميلة، و الأزهار البحرية، وصخورا تألفت مع الأحياء، لتكوين أشكال هندسية دقيقة الصنع .

وكما يوجد في دنيا البشر جماعة من الخاملين و الكسالى ، و كذلك في البحار أنواع من هذا الصنع ، وهناك فئة من الحيوانات تعيش عالة على حيوانات أخرى .

وفي أعماقه غابات من الحشائش و الطحالب ، وقد استخرج العلماء منها منافع كثيرة للناس، ومواد
كيمياوية تستخدم للصناعة كاليود و البوتاسيوم . وفي بعض الممالك الساحلية يصنع المواطنون الخبز
من هذه الطحالب ، أو يقدمون لك أطباقا شهية من الحساء .

فلا مناص إذا من أن نولي البحر عنايتنا الكبيرة؛ لأنه مصدر للثروة و الغذاء .

الموضوع الثامن : : بينما كنت تسبح في البحر اجتذبتك التيار إلى القاع . وتبين لك أنك تستطيع أن

تسبح في قاعه كالأسماك دون الحاجة إلى أنبوبة أكسجين . اكتب أحداثا ليوم هناك.

وهناك عدة مواضيع يمكن للمعلم طرحها على التلاميذ مثلا :

- مذكرات يوم مدرسي .
- رحلة مدرسية .
- يوم عمل مفتوح .
- يوم تطوعي .

الإجراءات : يطلب من التلاميذ مسبقا الذهاب إلى مركز مصادر التعلم، وطلب الحصول على

معلومات عن قاع البحر مثلا : الحيوانات، والنباتات البحرية . يتم توجيه التلاميذ إلى استخدام عدة

مصادر للحصول على المعلومات كالموسوعات، والكتب، وأشرطة الفيديو والكاسيت ، ثم يعرض

التلاميذ المعلومات في الصف قبل كتابة الموضوع.

الموقف التاسع

الهدف التعليمي :

يؤلف قصة قصيرة متضمنة العناصر الأساسية (الزمان ، المكان ، الشخصيات ، المشكلة ، الحل) .

الموضوع : اكتب قصة طفل مفقود وعثرت عليه الشرطة وأعادوه إلى أهله .

الموقف العاشر

الهدف التعليمي :

يعبر عما يطلب إليه بعبارات صحيحة مترابطة موظفا التراكيب اللغوية، والقواعد النحوية، والإملائية

توظيفا سليما .

*الموضوع : إذا وفرت مبلغا من المال في حصالتك ماذا ستفعل به

ملحق رقم (٧)

الكفايات التعليمية الخاصة بالتعبير الكتابي للصف الخامس الابتدائي

الصف الخامس	
الكفايات الأساسية	مكوناتها
تعبير كتابي بجمل صحيحة عن مشاهداته وخبراته ومشاعره وما يطلب إليه حدود (٥) فقرات صغيرة.	(١) يعبر عما يريد وعما يطلب إليه بعبارات صحيحة مترابطة موظفا التركيبات اللغوية و القواعد النحوية و الإملائية توظيفا سليما . (٢) يخطط لما يكتب (تحديد الفكر و العناصر ، جمع المعلومات ، الاقتباس) . (٣) يرتب الأحداث والفكر فيما يقرؤه أو يستمع إليه وفق أهميتها . (٤) يسجل ملاحظات حول ما يقوم به من نشاطات وما يعرض له من مواقف ومشاهدات . (٥) يصف المشاهدات و الأحداث و الشخصيات بلغة معبرة صحيحة . (٦) يكمل قصة أو موضوعا أو حوارا بخاتمة ملائمة بعبارات سليمة واضحة . (٧) يحول مجموعة بيانات إلى فقرة متكاملة مراعى الترتيب المنطقي بين عناصرها . (٨) يلخص القصص والموضوعات التي يقرؤها أو يستمع إليها مع المحافظة على عناصرها الأساسية . (٩) يكتب قصة قصيرة في حدود خبراته مراعى ترتيب أحداثها .

(١) يملأ استمارة بيانات شخصية لأغراض محددة .

(٢) يكتب بطاقات وبرقيات لمناسبات مختلفة : دعوة، اعتذار، شكر، تهنئته .

(٣) يكتب تعليمات وإرشادات وإعلانات مبسطة .

(٤) يكتب رسائل لأغراض متعددة : شكر، تعارف، اعتذار، تهنئة

(٥) يكتب مذكرات يومية حول نشاطاته المختلفة .

(٦) يعد أسئلة لإجراء حوار أو مقابلة مع شخص ما .

ملحق رقم (٨)

جدول رصد المشكلات

الأسباب	%
قلة الثروة اللغوية .	٩٠ %
استخدام اللغة العامية في التعبير .	٦٠ %
عدم اطلاع التلاميذ على مصادر التعلم الخارجية .	٧٠ %
عدم تركيز المناهج على هذا الفرع .	٦٠ %
طول المنهج، وتعدد فروع اللغة العربية، وكثرة عدد التلاميذ واختلاف قدراتهم يؤدي إلى قلة التركيز على التعبير وتكريس الجهد على الفروع الأخرى .	٥٠ %
مواضيع التعبير غير مثيرة .	٨٠ %
عدم الاهتمام بتصويب أخطاء التلاميذ اللغوية .	٣٠ %
الاستراتيجيات	%
استخدام التعبير الشفوي كوسيلة للتعبير الكتابي .	٢٠ %
إعطاء التلاميذ حرية الاختيار للموضوعات .	٤٠ %
تزويد التلاميذ بألفاظ مفتاحية .	٧٠ %
توثيق الروابط بين درس التعبير، ومجالات النشاط اللغوي من تمثيل ومسرح	١٠ %
استخدام أسلوب حل المشكلات .	١٠ %

٨٠ %	استخدام المناقشة .	
لا	نعم	السؤال
٩٠ %	١٠ %	هل تقوم بتدريس التلاميذ موضوعات تعبيرية تتحدى تفكير التلاميذ؟

ملحق رقم (٨)
درجات التلاميذ في الاختبارين القبلي و اليمدي
درجات التلاميذ في الاختبار القبلي حسب معيار التصحيح
جدول رقم (١) يوضح أداء التلميذ في الاختبار القبلي حسب معيار التصحيح

الدرجة الكلية	المعيار العاشر	المعيار التاسع	المعيار الثامن	المعيار السابع	المعيار السادس	المعيار الخامس	المعيار الرابع	المعيار الثالث	المعيار الثاني	المعيار الأول	ت
٨٧	١٠	٤	٥	٤	٧	٤	١٠	٨	١٨	١٧	١
٤٤	٤	٢	٣	٢	٤	٣	٧	٥	٦	٨	٢
٨٤	٩	٤	٥	٤	٦	٤	١٠	٩	١٧	١٦	٣
٤٣	٥	٢	٢	٣	٣	٤	٨	٤	٥	٧	٤
٥٣	٥	٢	٣	٢	٤	٣	٨	٧	٨	١٠	٥
٧٥	٨	٢	٣	٣	٧	٤	٩	٧	١٧	١٥	٦
٧٩	٧	٢	٤	٤	٨	٣	٨	٨	١٨	١٦	٧
٦٣	٥	٢	٢	٢	٦	٤	٧	٨	١٢	١٣	٨
٨٩	٩	٤	٥	٤	٨	٥	١٠	٩	١٧	١٨	٩
٦٤	٦	٢	٣	١	٥	٤	٦	٧	١٤	١٦	١٠
٥٦	٥	٢	٣	٢	٦	٤	٥	٦	٩	١٣	١١
٦٩	٧	٢	٣	٢	٥	٤	٨	٨	١٦	١٤	١٢
٧٦	٦	٤	٤	٣	٦	٣	٩	٩	١٥	١٧	١٣
٦٣	٦	٢	٢	٣	٤	٤	٨	٦	١٣	١٥	١٤
٣٤	٣	٠	٢	١	٣	٢	٥	٤	٥	٩	١٥
٨٠	٨	٢	٤	٢	٦	٥	١٠	٩	١٦	١٧	١٦
٥٥	٦	٢	٢	١	٥	٢	٨	٦	١٠	١٢	١٧
٧٣	٧	٢	٣	٢	٦	٤	١٠	٩	١٦	١٣	١٨
٢٣	٢	٠	١	٠	٠	٣	٤	٥	٣	٥	١٩
١٩	٣	٠	٠	٠	٠	٢	٣	٤	٣	٣	٢٠
٨٨	١٠	٤	٤	٣	٦	٥	١٠	٩	١٨	١٩	٢١
٨٣	٨	٣	٤	٣	٨	٥	١٠	٩	١٨	١٥	٢٢
٩١	١٠	٤	٥	٤	٨	٥	١٠	٩	١٧	١٩	٢٣
٨٧	٨	٤	٥	٥	٧	٥	١٠	٩	١٦	١٨	٢٤
٩٦	١٠	٥	٥	٤	١٠	٥	١٠	٩	١٩	٢٥	٢٥
٣٤	٤	١	١	٠	٤	٢	٥	٦	٤	٦	٢٦
٥٨	٥	١	١	٣	٢	٥	٨	٧	١٢	١٤	٢٧
٥١	٤	١	٢	١	٢	٣	٧	٦	١٣	١٠	٢٨
٥٥	٥	٢	٣	١	٥	٤	٨	٦	١٠	١١	٢٩
٩٤	١٠	٤	٥	٤	١٠	٥	١٠	٩	١٩	١٨	٣٠

جدول رقم (٢) يوضح أداء التلميذ في الاختبار اللفظي حسب معيار التصحيح

الدرجة الكلية	المعيار المباشر	المعيار التاسع	المعيار الثامن	المعيار السابع	المعيار السادس	المعيار الخامس	المعيار الرابع	المعيار الثالث	المعيار الثاني	المعيار الأول	ت
٩٤	١٠	٥	٥	٤	٩	٥	١٠	٩	١٨	١٩	١
٦٨	٦	٢	٢	٤	٧	٤	٨	٨	١٦	١٠	٢
٩٢	٩	٥	٥	٤	٨	٥	١٠	٩	١٩	١٨	٣
٦٤	٧	٢	٢	٣	٧	٥	٩	٦	١٢	١٠	٤
٧٦	٩	٤	٤	٣	٧	٤	٨	٨	١٣	١٦	٥
٨٦	٨	٢	٤	٤	٩	٥	١٠	٧	١٩	١٨	٦
٩٠	٩	٤	٥	٤	٩	٤	١٠	٩	١٩	١٧	٧
٨٤	٨	٢	٤	٤	٩	٥	٩	٨	١٦	١٨	٨
٩٨	١٠	٥	٥	٥	١٠	٥	١٠	٩	٢٠	١٩	٩
٧٦	٨	٢	٤	٣	٧	٤	٨	٧	١٧	١٦	١٠
٨٤	٧	٤	٥	٤	٩	٥	٨	٨	١٦	١٨	١١
٨٨	٧	٤	٥	٤	٨	٥	٩	٩	١٨	١٩	١٢
٨٤	٨	٤	٤	٣	٧	٤	٩	٩	١٩	١٧	١٣
٨٣	٧	٢	٤	٣	٨	٥	١٠	٧	١٩	١٧	١٤
٥٥	٦	٢	٢	١	٣	٣	٦	٥	١٣	١٤	١٥
٩٢	١٠	٤	٤	٤	٩	٥	١٠	٩	١٨	١٩	١٦
٧١	٨	٢	٢	٢	٧	٥	٩	٧	١٤	١٣	١٧
٩٦	٩	٤	٥	٥	٩	٥	١٠	٩	٢٠	٢٠	١٨
٤١	٥	٢	٢	٠	٥	٤	٤	٦	٥	٨	١٩
٤٣	٤	١	٢	٠	٤	٢	٥	٥	١٠	٩	٢٠
٩٦	١٠	٥	٥	٤	٩	٥	١٠	٩	٢٠	١٩	٢١
٩٣	١٠	٤	٥	٤	١٠	٥	١٠	٩	١٨	١٨	٢٢
٩٧	١٠	٤	٥	٥	١٠	٥	١٠	٩	٢٠	١٩	٢٣
٩٤	٩	٥	٥	٥	٩	٥	١٠	٩	١٩	١٨	٢٤
٩٩	١٠	٥	٥	٥	١٠	٥	١٠	٩	٢٠	٢٠	٢٥
٦٠	٧	٢	٢	٠	٦	٤	٨	٧	١٣	١١	٢٦
٧٦	٥	١	٢	٢	٩	٥	٨	٨	١٧	١٧	٢٧
٦٦	٤	٢	٢	٢	٦	٤	٨	٨	١٥	١٤	٢٨
٨٤	٩	٢	٤	٢	٨	٥	٩	٧	١٩	١٧	٢٩
٩٦	١٠	٥	٥	٥	١٠	٥	١٠	٩	١٩	١٨	٣٠