الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم مناهج وطرق تدريس

أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي

إعداد الباحث
ياسر سلامة عمار

إشراف الدكتور
محمد شحادة زقوت

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية من الجامعة الإسلامية – غزة

1433 هـ/2011م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

[المجادلة: 11]

إهـــــداء

إلى روح والديّ الطاهرتين رحمة الله عليهما ...

إلى إخواني وأخواتي حفظهم الله ...

إلى زوجي رفيقة دربي ...

إلى أبنائي الأعزاء ... خالد ومحمد وأحمد وعبد الرحمن وأية ونور ...

إلى طلبة العلم في كل مكان ...

إليهم جميعاً ... أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع .

شكر وتقدير

﴿ وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾ (النمل :19)

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، الذي بعثه الله للناس كافة بشيراً ونذيراً ، وداعياً إلى الله بإذنه وسراجاً منيراً.

أما بعد...

في نهاية هذا العمل المتواضع أحمد الله الذي وفقني لإنجاز هذا البحث، وإخراجه إلى حيز النور، وما كان له أن يصل إلى هذه المرحلة إلا بفضل الله وتوفيقه، ثم بفضل أهل العلم والمعرفة من عباده، الذين أسهموا بعلمهم الوافر، وعونهم الصادق، ووقتهم الثمين، واعترافاً منا بفضلهم، واقتداءً بقوله عليه الصلاة والسلام: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأستاذ الفاضل والمشرف على هذه الرسالة الدكتور/ محمد شحادة زقوت، لما بذله من جهد ووقت ثمين من خلال توجيهاته لي من بداية هذه الرسالة حتى اكتمالها ووصولها إلى هذه الصورة.

كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى عمادة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية، وإلى أساتذة كلية التربية في الجامعة لما بذلوه من جهد في سبيل إتاحة الفرصة لي لاستكمال دراستي العليا ونيل درجة الماجستير ، كما أخص بشكري وعظيم امتناني جميع الأساتذة في قسم المناهج وطرائق التدريس في الجامعة الإسلامية ، الذين وفروا لنا جميع السبل للاستفادة من خبراتهم .

كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الدكتور/ عبد المعطي رمضان الأغا مناقشاً داخلياً والدكتور/ خليل عبد الفتاح حماد مناقشاً خارجياً اللذين تفضلا بقبول مناقشة الرسالة فجزاهم الله خيراً وستكون ملاحظاتهم إثراء لهذه الرسالة.

كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى أعضاء هيئة التحكيم الذين بذلوا جهداً طيباً في تحكيم أدوات الدراسة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدكتور/ محمود الحمضيات، ومدير مدرسة ذكور النصيرات الابتدائية (ج) الأستاذ/ حمدان الهور لما قدموه من تسهيلات للباحث من أجل تطبيق أدوات الدراسة.

كما أتقدم بالشكر والتقدير لابن أخي رأفت عمار والذي قام بطباعة هذه الرسالة وتنسيقها وإخراجها بهذا الشكل.

كما أسجل شكري وتقديري إلى إخواني وأخواتي وزوجي وأبنائي وجميع أفراد أسرتي الذين شاركوني العناء، وساندوني بالدعاء، وشجعوني على مواصلة الدرب، فاستحقوا مني كل عرفان وتقدير.

وختاماً أعتذر لمن فاتني ذكره ولم أتمكن من شكره سائلاً الله العلي القدير أن لا يضيع لهم أجراً .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

والله ولي التوفيق

الباحث

ياسر عمار

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي، وتحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف السادس الأساسي؟
2. ما الأنشطة اللغوية المراد توظيفها لتنمية بعض المهارات الكتابية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الكتابية ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية لصالح التجريبية ؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة اكتمال أركان الجملة لصالح التجريبية ؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة استخدام علامات الترقيم لصالح التجريبية ؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة استخدام أدوات الربط لصالح التجريبية ؟
8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المقالي للمهارات الكتابية ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة تم صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الكتابية.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الكتابية لصالح التجريبية.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة اكتمال أركان الجملة.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة استخدام علامات الترقيم لصالح التجريبية.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة استخدام أدوات الربط.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار المقالي للمهارات الكتابية.

لقد اتبع الباحث المنهج التجريبي ، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية للاجئين في محافظة الوسطى بقطاع غزة، والمسجلة للعام الدراسي 2010م– 2011م، وبلغ أفراد المجتمع الأصلي (4662) طالباً وطالبة، منهم (2399) طالباً و(2263) طالبة، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف السادس الأساسي بمدرسة ذكور النصيرات الابتدائية (ج)، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية من عدد أفراد المجتمع الأصلي للدراسة، حيث وزعت على مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (30) طالباً، والأخرى ضابطة وعددها (30) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة تشتمل على الأنشطة اللغوية اللازمة لتنمية المهارات الكتابية لطلبة الصف السادس، واختبار لقياس المهارات الكتابية، وبعد التحقق من صدقها وثباتها تم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة ، وبعد معالجة البيانات إحصائياً جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الكتابية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الكتابية لصالح التجريبية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة اكتمال أركان الجملة .
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة استخدام علامات الترقيم لصالح التجريبية.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة استخدام أدوات الربط.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار المقالي للمهارات الكتابية.

وأوصت الدراسة بما يلي:

1. توظيف الأنشطة المدرسية بهدف الإفادة منها لتطبيق ما تعلمه الطلاب داخل الفصول الدراسية .
2. وضع الخطط اللازمة للأنشطة اللغوية المصاحبة للمنهاج لإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لتنمية هواياتهم وميولهم وقدراتهم ومهاراتهم.
3. تشجيع الطلبة على ممارسة الأنشطة اللغوية ؛ لأنها تزودهم بكثير من المفردات اللغوية ، وتنمي لديهم الثروة اللغوية والفكرية، وتطور ملكاتهم التعبيرية.
4. ضرورة الاهتمام بخبرات الطلاب السابقة عند تقديم خبرة جديدة ، وبصفة خاصة عند تعلم المهارات الجديدة.
5. تخصيص حصة من الجدول الدراسي للقراءة الحرة واستغلال ثمارها في حصص التعبير حتى يتسنى للطلاب القدرة على التعبير الكتابي .
6. العمل على تفعيل دور المكتبة في المدرسة من خلال الإذاعة والصحافة المدرسية ، وترغيب الطلاب في زيارتها ؛ لأن القراءة تعد أفضل الوسائل لكتابة موضوعات التعبير.

Abstract

The study aimed at recognizing the effect of linguistic activities in written skills for the sixth grade students.

The problem of the study was identified in the following major question: What's the effect of linguistic activities in developing the written skills for the sixth grade students ?

The following minor question emanated from the above major one :

1) What are the needed written skills of the sixth grade students?

2) What are the linguistic activities for developing the written skills?

3) Are there any statistically significant differences at the level of function ($0.05 \geq \alpha$) between the mean (average) of the experimental and the control group in the pre – test of the written skills?

4) Are there any statistically significant differences at the level of function ($0.05 \geq \alpha$) between the mean (average) of the experimental and the control group in the post – test of the written skills in experimental group?

5) Are there any statistically significant differences at the level of function ($0.05 \geq \alpha$) between the mean (average) of the experimental and the control group in the post – test of the sentence completion in experimental group?

6) Are there any statistically significant differences at the level of function ($0.05 \geq \alpha$) between the mean (average) of the experimental and the control group in the post – test of using the punctuation marks in the experimental group?

7) Are there any statistically significant differences at the level of function ($0.05 \geq \alpha$) between the mean (average) of the experimental and control group in the post – test of using conjunctions in the experimental group?

8) Are there any statistically significant differences at the level of function ($0.05 \geq \alpha$) between the mean (average) of the experimental and control group in the essay post – test of the written skills?

The data were analyzed and the study conclusions were :

1) There weren't any statistically significant differences at the level of function ($0.05 \geq \alpha$) between the mean (average) of the experimental and control group in the pre – test of the written skills.

2) There were statistically significant differences at the level of function ($0.05 \geq \alpha$) between the mean (average) of the experimental and control group in the test of written skills of the experimental group.

3) There were statistically significant differences between the mean (average) of the experimental and control group in the skills of completed sentence test.

4) There were statistically significant differences between the mean (average) of the experimental and control group in the test of using punctuations in experimental group.

5) There were statistically significant differences between the mean (average) of the experimental and control group in conjunctions test.

6) There were statistically significant differences between the mean (average) of the experimental and control group in the essay written skills.

The researcher follows the experimental way and the sample of the study community consists of all the students in the sixth grade of UNRWA schools in the Middle Area in Gaza Strip year/2010–2011, which selected from the study community which consisted of (4662)(2399) male and (2263) female. The sample of the study consisted of (60) students in the sixth grade from Elnusirat Primary School (c) for boys.

The sample was distributed into two groups ، an experimental group and a control one ، both consisted of (30) students .The researcher prepares a questionnaire that included all the needed linguistic activities for developing written skills of the sixth grade students and a measuring test.

After the experiment the researcher applied the post – test .
The data were analyzed and the study conclusions were :-

1) There weren't any statistically differences between the mean (average) of the experimental and the control group in the pre- test for written skills.

2) There were statistically differences between the mean (average) of the experimental and the control group in the test of written skills for experimental group.

3) There weren't any statistically differences between the mean (average) of the experimental and the control group in skills of completed sentence test.

4) There were statistically differences between the mean (average) of the experimental and the control group in the punctuation test for the experimental group.

5) There were statistically differences between the mean (average) of the experimental and the control group in conjunctions test.

6) There were statistically differences between the mean (average) of the experimental and the control group in essay written skills.

The study recommended the following:

1) Employing the school activities to practice them inside the classroom.

2) Building a curriculum and plans for linguistic activities to give student chance to develop their hobbies ، abilities and skills.

3) Encouraging the students to practice the linguistic activities which provide them with a lot of vocabulary besides developing their linguistic abilities and their composition competences.

4) The necessity of the concentrating on the students' experiences in order to use them for a new one especially in learning new skills.

5) Specifying a period of reading for using its fruit in the written composition.

6) Encouraging the students to visit the library of school through using the broadcasting as reading is considered the best way for writing the composition.

دليل المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية القرآنية	أ
الإهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية	هـ
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ح
دليل المحتويات	ك
قائمة الجداول	س
قائمة الملاحق	ف
الفصل الأول : خلفية الدراسة	13-1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	6
فروض الدراسة	7
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	8
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	9
خطوات الدراسة	12
الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة	106-14
المحور الأول: اللغة العربية وخصائصها	16
مفهوم اللغة	17
أهمية اللغة العربية	19
وظائف اللغة	19

الموضوع	رقم الصفحة
خصائص اللغة العربية	22
أهداف تعليم اللغة العربية	23
مهارات اللغة العربية	25
المحور الثاني : التعبير وطرائق تدريسه	42
مفهوم التعبير	42
أهمية التعبير	43
سمات التعبير الجيد	43
أغراض التعبير	44
أهداف تدريس التعبير	44
أسس التعبير	45
أنواع التعبير	47
التعبير الشفهي	48
مجالات التعبير الشفهي	49
أهداف التعبير الشفهي	49
مهارات التعبير الشفهي	49
التعبير الكتابي	50
مجالات التعبير الكتابي	51
أهداف التعبير الكتابي	51
مهارات التعبير الكتابي	52
طرائق تدريس التعبير	57
طريقة تدريس التعبير الشفهي	57
تصحيح التعبير الشفهي	57
طريقة تدريس التعبير الكتابي	58

الموضوع	رقم الصفحة
تصحيح التعبير الكتابي	58
مظاهر ضعف الطلبة في التعبير الكتابي	60
أسباب ضعف الطلبة في التعبير	61
علاج ضعف الطلبة في التعبير	64
المحور الثالث : الأنشطة المدرسية	65
مفهوم النشاط وتطوره	65
المراحل التي مرت بها مسيرة النشاط	66
تعريف النشاط المدرسي	66
أهمية النشاط المدرسي	67
أهداف النشاط المدرسي	68
أسس النشاط المدرسي	69
سمات النشاط المدرسي	72
وظائف النشاط المدرسي	73
معوقات النشاط المدرسي	77
المحور الرابع : النشاط اللغوي المدرسي	79
تعريف النشاط اللغوي المدرسي	79
أسس النشاط اللغوي المدرسي	80
أهمية النشاط اللغوي المدرسي	81
أهداف النشاط اللغوي المدرسي	82
أنواع النشاط اللغوي المدرسي	83
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	174-107
المحور الأول : الدراسات التي اهتمت بالأنشطة اللغوية المدرسية	108
أ – الدراسات العربية	108

الموضوع	رقم الصفحة
ب- الدراسات الأجنبية	120
تعليق على الدراسات التي اهتمت بالأنشطة اللغوية المدرسية	130
إفادة الباحث من دراسات المحور الأول (الأنشطة اللغوية)	134
المحور الثاني : الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي	134
أ – الدراسات العربية	134
ب- الدراسات الأجنبية	161
تعليق على الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي	167
تعليق عام على الدراسات السابقة	172
إفادة الباحث من دراسات المحور الثاني (التعبير الكتابي)	174
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	195-175
منهج الدراسة	176
مجتمع الدراسة	176
عينة الدراسة	177
أدوات الدراسة	177
إجراءات الدراسة	193
المعالجات الإحصائية	195
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	211-196
إجابة أسئلة الدراسة	197
توصيات الدراسة	210
مقترحات الدراسة	211
قائمة المراجع	212
الملاحق	226

قائمة الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
4 : 1	توزيع مجتمع الدراسة حسب إحصائية وكالة الغوث	176
4 : 2	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل نشاط من الأنشطة اللغوية	181
4 : 3	الأوزان النسبية لأهم الأنشطة اللغوية	182
4 : 4	يوضح توزيع أسئلة ودرجات الاختبار بعد التحكيم	187
4 : 5	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول" مهارة اكتمال أركان الجملة " مع الدرجة الكلية للبعد الأول	188
4 : 6	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثاني" مهارة استخدام علامات الترقيم " مع الدرجة الكلية للبعد الثاني	189
4 : 7	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثالث" مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل " مع الدرجة الكلية للبعد الثالث	189
4 : 8	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الرابع " الاختبار المقالي " مع الدرجة الكلية للبعد الرابع	189
4 : 9	مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الاختبار والأبعاد الأخرى للاختبار وكذلك مع الدرجة الكلية	190
4 : 10	يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاختبار وكذلك الاختبار ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	191
4 : 11	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاختبار وكذلك للاختبار ككل	192
5 : 1	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل نشاط من الأنشطة اللغوية	200
5 : 2	ترتيب أهم الأنشطة اللغوية	201
5 : 3	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لاختبار قياس المهارات الكتابية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي	202

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
5 : 4	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاختبار بين المجموعة التجريبية والضابطة	203
5 : 5	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمهارة اكتمال أركان الجملة بين المجموعة التجريبية والضابطة	205
5 : 6	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمهارة استخدام علامات الترقيم بين المجموعة التجريبية والضابطة	206
5 : 7	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمهارة استخدام أدوات الربط بين المجموعة التجريبية والضابطة	207
5 : 8	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاختبار المقالي	208
5 : 9	حجم الأثر لمهارات الاختبار	209

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	الصفحة
1	استبانة الأنشطة اللغوية اللازمة لتنمية المهارات الكتابية لطلبة الصف السادس الأساسي قبل التعديل	227
2	استبانة الأنشطة اللغوية اللازمة لتنمية المهارات الكتابية لطلبة الصف السادس الأساسي بعد التعديل	230
3	قائمة أسماء السادة محكمي استبانة الأنشطة	233
4	اختبار المهارات الكتابية قبل التعديل	234
5	اختبار المهارات الكتابية بعد التعديل	238
6	قائمة أسماء السادة محكمي اختبار المهارات الكتابية	242
7	صور توضح ممارسة الطلاب للأنشطة اللغوية	243
8	خطاب الجامعة لوكالة الغوث الدولية لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق الدراسة	256
9	إفادة المدرسة بإجراء تجربة الرسالة	257

الفصـــل الأول

خلفيـــة الدراســـة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فروض الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- خطوات الدراسة

المقدمة:

يعتبر المنهاج هو الأساس الذي يعتمد عليه المجتمع في إعداد أبنائه بالتكيف مع المواقف المختلفة، فلم تعد وظيفته تقتصر على تنمية العقول بالمعلومات والمعارف بل تجاوزت ذلك لتصبح إعداد المتعلم في جميع جوانب شخصيته المعرفية والنفسية والحركية والاجتماعية ليكون فرداً فاعلاً في المجتمع.

ولكي يستطيع المنهاج أن يحقق ذلك؛ فلا بد أن ينظر إليه في ضوء النشاط والخبرة، لا في ضوء المعرفة التي تكتسب والحقائق التي تخزن. (العصيمي،1991:145)

ويعتبر النشاط المدرسي جزءاً رئيساً من منهج المدرسة الحديثة، فهو يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشاملة، كما أن الطلاب الذين يشاركون في النشاط لديهم قدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة، كما أنهم إيجابيون بالنسبة لزملائهم ومعلميهم، ويتمتع الطلاب المشاركون في برامج النشاط بروح قيادية، وثبات انفعالي، وتفاعل اجتماعي، كما أنهم أكثر ثقة في أنفسهم، وأكثر إيجابية في علاقاتهم مع الآخرين. (قورة،1981: 520)

وتهدف المدرسة إلى مساعدة طلابها على النمو السوي جسمياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياً حتى يصبحوا مواطنين مسؤولين عن أنفسهم ووطنهم، وحتى يفهموا بيئاتهم الطبيعية والاجتماعية والثقافية بكافة مستوياتها ، وتحقيق ذلك كله يتطلب إحداث تغييرات جذرية في سلوك الطلاب من خلال التعليم المرتبط بالعمل، وهذا لا يأتي إلا بإتاحة الفرص المتنوعة أمام الطلاب لممارسة الأنشطة المتنوعة والمبرمجة داخل المدرسة. (شحاته، 1994 :15)

ومن خلال الممارسات ينشط الطلاب، ويتفاعلون بعضهم مع البعض الآخر، ومع البيئة المحيطة بهم، فيكتسبون الخبرات اللازمة لنموهم، وهذا يستلزم العناية باختيار الخبرات وتخطيطها بحيث تتناسب مع قدراتهم، واستعداداتهم، ولا يغيب عن الذهن أن الخبرات تعد أساس اكتساب المعارف والاتجاهات والمهارات وقد ذكر جون ديوي : " أن المعرفة هي نتاج التفكير في المشكلات الحسية المرتبطة بالواقع، والنشاط هو مصدر مهم من مصادر المعرفة".(ريان،1989 : 23)

وتعني هذه الفلسفة أن مواقف التعليم ينبغي أن تكون مواقف مشكلات تثير تفكير الطلاب من خلال النشاط الهادف، وتدعو المتعلمين إلى بذل الجهد للبحث عن الحل المناسب ومواصلة النشاط لهذه الغاية، وهذا يتيح أمامهم الفرص المختلفة لتعلم المبادرة، وتوجيه الذات

وتكوين الاهتمامات، وإشباع الميول والرغبات، واكتساب الثقة بالنفس ... إلى غير ذلك من القيم التربوية التي يكسبها النشاط للطلاب.

"والجديد بالذكر أن التعلم الفعال هو الذي يرتبط بأغراض ودوافع المتعلم، فالنشاط الذي يقوم به المتعلم يكون ذا معنى عندما يرتبط بدوافعه الحقيقية، ومثل هذا النشاط يتيح الفرصة لاشتراك المتعلمين فيه، كما يتيح الفرصة لنمو صفات الابتكار، والتوجيه الذاتي".(لبيب، 1993 : 87)

ويتضح مما سبق أن النشاط يساهم في تنمية شخصية المتعلم كما يساعد على تحقيق أهداف المدرسة.

لقد أكد بعض التربويين أن مشاركة الطلاب في برامج النشاط يشعرهم بالسعادة، ويساعدهم على الوصول إلى النضج الاجتماعي، ويكسبهم العديد من القيم الأخلاقية، والعادات الاجتماعية المرغوبة.

كما أن المعلم الذي يمارس النشاط يجب أن يخططه جيداً بالاشتراك مع طلابه بحيث يعمل في انسجام مع فلسفة التدريس ومستوى الطلاب حتى يمدهم بالمهارات الضرورية واللازمة لنموهم.

يتضح مما سبق أن النشاط لا يمكن فصله عن المنهج بمفهومه الحديث، وهذا يعني أنه من ركائز العملية التعليمية.

وإذا نظرنا إلى مفهومه نجده "موقفاً تعليمياً يثار فيه تفكير المتعلم، واهتماماته، ويشعر من خلال المرور به بمشكلات يكون عليه بذل الجهد لحلها".(اللقاني، 1984 : 212)

وهذا المفهوم للنشاط يوضح أن الموقف التدريسي هو تفاعل اجتماعي وأن حجرة الدراسة تمثل موقفاً حياتياً مليئاً بالحركة والنشاط وأن المتعلم إيجابي ومشارك في هذا الموقف.

وبذلك نرى كيف انتقل مركز الثقل في التربية من التركيز على المتعلم في ذاته إلى المتعلم في بيئته الاجتماعية فهو كائن حي ينشط، ويتفاعل مع الآخرين ويتأثر بهم ويؤثر فيهم، وهو في ذلك يستخدم اللغة في هذا التفاعل .

واللغة هي نشاط اجتماعي لا غنى للإنسان عنه، فعن طريقها ينقل الفرد أفكاره ومشاعره، وخبراته للآخرين ويتواصل مع أفراد مجتمعه، ويستقبل أفكارهم، ومشاعرهم، وخبراتهم وإذا لم يتمكن الإنسان من لغته فهماً وإفهاماً فلن ينجح في اتصاله بالآخرين، إذ تفقد رسالته مضمونها، ومعناها.

فمن هذا المنطلق ظهر الاهتمام في مدارسنا باللغة العربية، وحظيت بنصيب وافر من حجم الخطة الدراسية في مراحل التعليم العام، لما لها من دور مهم تقوم به في حياة المتعلم، فعن طريقها يتواصل الفرد مع أبناء مجتمعه، ويقضي حاجاته ومطالبه، وينقل أفكاره ومشاعره، كما أن تعليم اللغة العربية يمثل أساس الدراسة في سائر المراحل التعليمية، لأن تعليمها لا ينبغي أن يكون هدفاً في حد ذاته ولكنه وسيلة لتحصيل المعارف والاتجاهات والقيم داخل المدرسة وخارجها، وعلى هذا فإن تعليمها لا يتم من خلال تعليم القواعد والتعريفات والنظريات فقط بقدر ما يتم من خلال المحاكاة والتقليد، والممارسات اللغوية الصحيحة والناجحة داخل الفصول وخارجها، تحت إشراف المعلم، وهذا يوضح دور النشاط اللغوي من عملية تعليم اللغة، إذ يمكن الطلاب من ممارسة ما تعلموه داخل الفصول الدراسية ممارسة فعالة في مواقف حقيقية غير مصطنعة. (يونس، 1980: 36)

ومن هذا المنطلق أيضاً ظهر الاهتمام بالمجالات التي يفضل الطلاب ممارستها حديثاً واستماعاً وقراءة وكتابة ، وكذلك الاهتمام بأوجه الاختلاف التي توجد بين فنون اللغة وما يتطلبه هذا الاختلاف من اهتمام بالمهارات الخاصة بكل فن من فنونها، مع الانتباه إلى تكامل الفنون السابقة، وهذا يعني أن الطالب عندما يمارس مجالاً يفضله، فإنه يمارسه عن فهم واقتناع.

وبذلك يمكن القول إن منهج اللغة العربية لا يجب أن يقف عند حدود مجموعة من المقررات التي يدرسها الطلاب خلال الحصص الموزعة على البرنامج المدرسي، ولكنه يمتد ليشمل الحياة اللغوية التي يعيشها الطلاب في المدرسة، وكل ما يحتاجون إليه من ممارسات لغوية داخل الفصول وخارجها.(يونس، 1980: 63)

وبذلك تتضح العلاقة بين تعليم اللغة العربية والنشاط اللغوي، إذ يمكن الطلاب من ممارسة اللغة التي تعلموها داخل الحصص الدراسية ممارسة حقيقية في مواقف أشبه بموقف الحياة التي يعيشونها في المجتمع الكبير، وهذا يمكنهم من مهاراتها وفنونها.

ولقد اهتمت كثير من الدراسات بالأنشطة اللغوية، وأظهرت نتائجها فاعلية الأنشطة اللغوية في تحقيق أهداف اللغة العربية، وتنمية حصيلة الطلبة اللغوية ، واتجاهاتهم نحو المقررات الدراسية ، وزيادة التحصيل الدراسي، ومن هذه الدراسات: دراسة (مسلم،2008) حيث أثبتت فعالية الأنشطة اللغوية في تنمية بعض مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الأول ، ودلت نتائج دراسة (أبو فايدة، 2008) على فاعلية الأنشطة اللغوية في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة، كما أظهرت نتائج دراسة (النشوان، 2007) أن للأنشطة اللغوية غير الصفية دوراً كبيراً على الطلاب في تنمية حصيلتهم اللغوية، في حين أن دراسة(زهير، 1997) أظهرت

أهمية مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تحقيق أهداف اللغة العربية، كما أثبتت دراسة (صالح، 1994) فعالية الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف الأنشطة المدرسية توظيفاً هادفاً للإفادة منها في تطبيق ما يتعلمه الطلاب داخل الفصول الدراسية، كما دلت دراسة (جاب الله، 2001) على فاعلية النشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي، وأظهرت دراسة (اللوح، 2001) فاعلية استخدام النشاط التمثيلي في زيادة التحصيل الدراسي في قواعد النحو، في حين أظهرت دراسة (الأهواني، 1999) فاعلية النشاط التمثيلي في التحصيل الدراسي في العبادات.

ولكون التعبير الكتابي يعد من أهم فروع مادة اللغة العربية، إذ يستطيع الطالب من خلاله أن يعبر عما يدور في ذهنه من أفكار وآراء ومشاعر واتجاهات ، إلا أن المهارات المتصلة به تعد من أصعب مهارات اللغة ، لذا نجد قصوراً وضعفاً في كتابات الطلبة التعبيرية.

ويرى الباحث أن هذا الضعف في التعبير ناتج عن عزوف كثير من الطلبة عن المشاركة في الأنشطة اللغوية المدرسية متمثلة في القراءة الحرة، والصحافة المدرسية، والإذاعة المدرسية، ونادي اللغة العربية، أو إحدى الجماعات المدرسية كجماعة المكتبة، والخطابة، والمناظرات، والمحاضرات، والندوات ... وغيرها، هذا الانصراف عن تلك الأنشطة يؤدي إلى افتقار الطلبة لكثير من المفردات والتراكيب اللغوية التي يتم توظيفها في كتابة موضوعات التعبير، وهذا بدوره يؤدي إلى ضعف كتابات الطلبة وكثرة الأخطاء الإملائية والنحوية، وإخفاقهم في كثير من مهارات التعبير الكتابي متمثلة في اكتمال أركان الجملة، واستخدام أدوات الربط، واستخدام علامات الترقيم المناسبة ... وغيرها، من هنا برزت أهمية القيام بهذه الدراسة والتي تهدف إلى تمكين الطلاب من إتقان بعض المهارات الكتابية في اللغة العربية من خلال ممارستهم للأنشطة اللغوية، وتم اختيار طلبة الصف السادس الأساسي لأنها تعتبر نهاية المرحلة الأساسية الدنيا، ومن المفترض أن يتقن طلبة هذا الصف المهارات الكتابية الأساسية من خلال ممارستهم للأنشطة اللغوية المناسبة لتنمية هذه المهارات، لهذا قام الباحث بهذه الدراسة لمعرفة أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لطلبة الصف السادس الأساسي.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1. ما المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف السادس الأساسي ؟
2. ما الأنشطة اللغوية المراد توظيفها لتنمية بعض المهارات الكتابية ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الكتابية ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية لصالح التجريبية.
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة اكتمال أركان الجملة لصالح التجريبية.
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة استخدام علامات الترقيم لصالح التجريبية.
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة استخدام أدوات الربط لصالح التجريبية.
8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المقالي للمهارات الكتابية.

فروض الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الكتابية.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الكتابية لصالح التجريبية.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة اكتمال أركان الجملة.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة استخدام علامات الترقيم لصالح التجريبية.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار مهارة استخدام أدوات الربط.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار المقالي للمهارات الكتابية .

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

1. تحديد المهارات الكتابية التي يفترض تنميتها لدى طلبة الصف السادس الأساسي.
2. بيان فاعلية توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي.
3. التعرف إلى مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد إجراء اختبار المهارات الكتابية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من خلال الموضوع الذي تتناوله وهو أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي.

ويمكن تحديد أهمية الدراسة في النقاط التالية :

1. أنها تتناول موضوعاً مهماً وهو تنمية المهارات الكتابية لدى الصف السادس الأساسي.
2. التركيز على الأنشطة اللغوية وممارستها داخل الفصل وخارجه مما يؤدي إلى زيادة التحصيل اللغوي وتكوين اتجاهات إيجابية نحو اللغة.
3. تلفت انتباه المعلمين إلى ضرورة الاهتمام بالأنشطة اللغوية وتوظيفها من أجل تنمية المهارات الكتابية لدى الطلبة.
4. قد تفتح هذه الدراسة أفقاً جديداً أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال ، إذ تساهم في علاج ضعف الطلاب وتدني مستوى كتاباتهم من خلال ممارستهم للأنشطة اللغوية.
5. قد تفيد هذه الدراسة المشرفين التربويين في عقد دورات تدريبية للمعلمين من أجل توعيتهم بأهمية الأنشطة اللغوية والتي يمكن أن تسهم في تنمية المهارات الكتابية.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية :

1. **الحد الموضوعي** : اقتصرت الدراسة الحالية على بعض المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف السادس الأساسي وبعض الأنشطة اللغوية المناسبة لتنمية هذه المهارات.
2. **الحد المكاني** : محافظة الوسطى في قطاع غزة بفلسطين.
3. **الحد الزماني** : استمرت التجربة مدة ثمانية أسابيع (شهرين) من الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2010-2011 م).
4. **الحد المؤسساتي** : مدارس المرحلة الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية للاجئين بمحافظة الوسطى والبالغ عددها (49) مدرسة.
5. **الحد البشري**: طلبة الصف السادس الأساسي (ذكور- إناث) في محافظة الوسطى والبالغ عددهم (4662) طالباً وطالبة.

مصطلحات الدراسة:

1. **النشاط اللغوي :**

يعرفه(سمك، 1979: 817) بأنه :" الألوان المتنوعة من التحدث والاستماع والقراءة والكتابة التي يمارسها التلميذ داخل حجرة الدراسة وخارجها برغبته ، على أن تكون ممارسته لها خارج الجدول الدراسي غر متكلفة وأن تكون منظمة تنظيماً خالياً من صرامة القيود التي تفرضها الحصص الدراسية ".

ويعرفه(زقوت، 1999 : 255) بأنه : " ضرب من الممارسة العملية للغة العربية من الطلاب حيث يتم فيه استخدام اللغة استخداماً وظيفياً موجهاً في مواقف حيوية طبيعية تتطلب الحديث والكتابة والقراءة والاستماع، بعيداً عن القيود الصفية وما تفرضه المادة التعليمية من ألوان النشاط تعليمية صفية يقوم بها الطلاب داخل حجرة الصف وضمن وقت محدود وفي إطار تعليمي محدد ".

ويعرفه (الركابي، 1996: 233) بأنه : " الألوان المتنوعة من التحدث والاستماع والقراءة والكتابة التي يمارسها التلميذ ممارسة تلقائية غير متكلفة لا يسبقها ولا يعقبها شيء من القيود المفروضة ".

ويعرفه (عبد العليم إبراهيم ، 1983: 389) بأنه : " ألوان منوعة من الممارسة العملية للغة، يقوم بها الطلاب، ويستخدمون فيها اللغة استخداماً موجهاً ناجحاً في المواقف الحيوية الطبيعية، التي تتطلب الحديث، والاستماع، والقراءة، والكتابة ".

ويعرفه (ظافر، والحمادي، 1984: 340) بأنه : " كل ما يمس ناحية لغوية ، ويجري خارج قاعة الدرس : فردياً كان أم جماعياً ، متصلاً بموضوعات المنهج أم غير مرتبط بها ، وتحت إشراف المدرس أم بعيداً عن إشرافه".

ويعرف الباحث النشاط اللغوي في هذه الدراسة بأنه : كل ما يقوم به التلميذ من تلقاء نفسه من ممارسة للأنشطة اللغوية دون تقيد بتعليمات المدرس، أو فرض قيود عليه بهدف اكتساب المهارات اللغوية اللازمة.

2- **المهارات الكتابية** : ويقصد بها في هذا البحث مهارات التعبير الكتابي .

أ- **المهارة :**

يعرف(شحاته، 1994 : 14) المهارة بأنها : " السرعة، والدقة في أداء عمل من الأعمال مع الاقتصاد في الجهد المبذول".

ويعرفها (عبد العال، 1991: 166) بأنها : " مكون ظاهر، يمكن ملاحظته، ووصفه من خلال سلوك الفرد ".

ويعرفها (اللقاني والجمل، 2003: 187) بأنها : " الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا مع توفير الوقت والجهد والتكاليف ".

ويعرفها (العلي، 1998: 188) بأنها : " الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول ".

ويعرفها (الفليت، 2002: 11) بأنها : " أسلوب الأداء اللغوي للطالب الذي يتم في سرعة ودقة، ويمكن ملاحظة وصفه من خلال سلوك الفرد ".

ويقصد بالمهارة في هذه الدراسة بأنها :الأداء اللغوي القائم على السرعة والدقة، ويمكن ملاحظته ووصفه من خلال أحاديث الطلبة وكتاباتهم مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول.

ويعرف الباحث المهارة اللغوية في هذه الدراسة إجرائياً بأنها : مجموعة من الأداءات اللغوية التي يقوم بها الطلاب في أثناء الكتابة، وتتمثل في ترابط الكتابة، والمحافظة على علامات الترقيم، واكتمال الجملة، بحيث تكون كتابتها دقيقة وصحيحة ومنظمة.

ب- مهارات التعبير الكتابي :

ويقصد بمهارات التعبير الكتابي : هي تلك المهارات التي تشمل مهارة دقة اختيار الكلمات، وحسن صياغة الأسلوب، ودقة تنظيم الموضوع، وحسن ترتيب الفقرات، وسلامة الكتابة من الأخطاء النحوية والإملائية ، واستخدام علامات الترقيم. (سمك، 1979: 492)

ويعرف الباحث مهارات التعبير الكتابي في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: هي المهارات التي يهدف التعليم لإكسابها المتعلمين، والتي تنمي القدرة لديهم في التعبير عما يريد بلغة عربية سليمة، وتشمل مهارة اكتمال أركان الجملة، واستخدام أدوات الربط المناسبة ، وصحة استخدام علامات الترقيم.

ج- التعبير:

يعرف التعبير بأنه :" إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره وأفكاره ومعانيه بعبارات سليمة ". (عيد، 2011: 132)

ويعرفه (معروف، 1985: 203) بأنه : " الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر، بحيث يفهمه الآخرون ".

ويعرفه (الوائلي، والدليمي، 2005: 437) بأنه : " العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة، للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهاً وكتابة بلغة سليمة، وفق نسق فكري معين ".

ويعرفه (البجة، 2000: 461) بأنه : "امتلاك القدرة على نقل الفكرة، أو الإحساس الذي يعتمل في الذهن، أو الصدر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفوياً، أو كتابياً على وفق مقتضيات الحال".

ويعرفه(سمك، 1979: 423) بأنه :" إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من الأفكار والمعاني ".

ويعرفه (عاشور، والحوامدة، 2003: 197) بأنه : " الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو بالكتابة، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله ".

ويعرفه(أبو مغلي، 2001: 79) بأنه : " تدفق الكلام على لسان المتكلم أو الكاتب، فيصور ما يحس به، أو التفكير به، أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، والتعبير إطار يكتنف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة ".

ويعرفه (مدكور، 2009: 266) بأنه: عمل لغوي دقيق كلاماً أو كتابة، مراع للمقام ومناسب لمقتضى الحال".

ويعرف الباحث التعبير في هذه الدراسة بأنه : قدرة الطلاب على الإفصاح عما يخالج نفوسهم من أفكار، ومشاعر، وأحاسيس، بلغة سليمة، وواضحة، محادثة أو كتابة.

د- التعبير الكتابي:

يعرفه (حماد، ونصار، 2002: 16) بأنه : " فن أدبي نثري ، يترجم فيه الكاتب حقيقة إحساسه تجاه الأشياء من حوله، من خلال الكتابة في موضوع معين، بأسلوب أدبي متميز يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيطرة واضحة على اللغة ".

ويعرفه (العلي، 1998 : 283) بأنه :" التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة جذابة ومثيرة بأسلوب أدبي جميل ".

ويعرفه (نصر، 1995: 50) بأنه : " العمليات الذهنية الأدائية التي تمكن الطلبة من إنشاء وكتابة الجمل والتراكيب اللغوية المترابطة التي تترجم جملة من الأفكار والمعاني المتولدة باستخدام مقدمات وتعبيرات لفظية ودلالية معبرة وشيقة ".

ويعرف الباحث التعبير الكتابي إجرائياً في هذه الدراسة بأنه : أداء الطلبة المتمثل في إنتاجهم الكتابي حول موضوعات محددة من خلال إنشاء وكتابة فقرات وجمل وتراكيب مترابطة ومنظمة وفق قواعد الكتابة التعبيرية.

2. طلبة الصف السادس:

وهم الطلاب الذين أنهوا خمس سنوات دراسية في المرحلة الابتدائية ، وهم في الصف الذي يمثل حلقة التعليم الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، وتتراوح أعمارهم ما بين (11– 12) سنة.

3. محافظة الوسطى :

وهي المنطقة الوسطى لقطاع غزة ، وتشمل المخيمات الأربعة : النصيرات ، والبريج ، والمغازي، ودير البلح.

خطوات الدراسة:

قام الباحث بالخطوات التالية:

1. القيام بدراسة استطلاعية من أجل تحديد أهم المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف السادس.
2. تحديد الأنشطة اللغوية اللازمة لطلبة الصف السادس والمراد توظيفها في الدراسة من خلال :

- إعداد استبانة تضم الأنشطة اللغوية المراد توظيفها لتنمية المهارات الكتابية لطلبة الصف السادس من خلال كتب طرق التدريس ، والدراسات السابقة ، وآراء المختصين، وتم ضبط الاستبانة بعرضها على المحكمين وصولاً إلى الصورة النهائية لها.
- تطبيق الاستبانة على أربعين معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها من ذوي الخبرة في مجال تدريس اللغة العربية للصف السادس الأساسي ، لمعرفة آرائهم في تحديد الأنشطة اللغوية الأكثر أهمية لطلبة الصف السادس.
- تفريغ نتائج تطبيق الاستبانة، وحساب الوزن النسبي لكل نشاط، وأخذ الأنشطة اللغوية الخمس الأولى التي احتلت على أعلى الأوزان النسبية؛ ليتم ممارستها من قبل الطلاب وقياس أثرها على المهارات الكتابية لدى الطلبة.

3. إعداد اختبار لقياس بعض المهارات الكتابية بعد التأكد من صدقه وثباته.

4. حساب ثبات الاختبار بالتجزئة النصفية وباستخدام معادلة ألفا كرونباخ.
5. تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة.
6. تبيان كيفية توظيف الأنشطة الأكثر أهمية وقياس أثرها على المهارات الكتابية.
7. تطبيق التجربة الخاصة بممارسة الأنشطة على العينة التجريبية.
8. تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة بهدف معرفة أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب المجموعة التجريبية.
9. تحليل النتائج إحصائياً وتفسيرها ومناقشتها.
10. عرض ملخص الدراسة والتوصيات والمقترحات.

الفصل الثاني

الإطـار النظـــري

- **المحور الأول: اللغة العربية وخصائصها**
- مفهوم اللغة.
- أهمية اللغة.
- وظائف اللغة.
- **خصائص اللغة العربية.**
- أهداف تعليم اللغة العربية.
- مهارات اللغة العربية.
- **المحور الثاني: التعبير وطرائق تدريسه**
- مفهوم التعبير.
- أهمية التعبير.
- سمات التعبير الجيد.
- أغراض التعبير.
- أهداف تدريس التعبير.
- أسس التعبير.
- أنواع التعبير.
- مجالات التعبير(الشفهي والكتابي).
- مهارات التعبير الشفهي والكتابي.

- أهداف التعبير الكتابي.
- طرائق تدريس التعبير.
- تصحيح التعبير.
- مظاهر ضعف الطلبة في التعبير الكتابي.
- أسباب ضعف الطلبة في التعبير.
- علاج ضعف الطلبة في التعبير.
- **المحور الثالث: الأنشطة المدرسية**
- مفهوم النشاط وتطوره.
- المراحل التي مرت بها مسيرة النشاط.
- تعريف النشاط المدرسي .
- أهمية النشاط المدرسي.
- أهداف النشاط المدرسي.
- أسس النشاط المدرسي.
- سمات النشاط المدرسي.
- وظائف النشاط المدرسي.
- معوقات النشاط المدرسي.
- **المحور الرابع: النشاط اللغوي المدرسي**
- تعريف النشاط اللغوي المدرسي.
- أسس النشاط اللغوي المدرسي.
- أهمية النشاط اللغوي المدرسي.
- أهداف النشاط اللغوي المدرسي.
- أنواع النشاط اللغوي المدرسي.

الفصل الثاني

الإطــار النظــري

تناول هذا الفصل أربعة محاور رئيسة هي:

1. **(اللغة العربية وخصائصها)**: تناول عرضا لمفهوم اللغة، وأهميتها، ووظائفها، ثم تحدث عن خصائص اللغة العربية، و أهداف تعليمها، و مهاراتها الأربعة (الحديث والاستماع والقراءة والكتابة).
2. **(التعبير وطرائق تدريسه)**: وتناول عرضا لمفهوم التعبير، وأهميته، وسماته، وأغراضه، وأهدافه، وأسسه، وأنواعه، ومجالاته، ومهاراته، كما يبين طرائق تدريسه، وكيفية تصحيحه، ومظاهر ضعف الطلبة فيه، وأسباب هذا الضعف، وطرق علاجه.
3. **(الأنشطة المدرسية)**: وتناول هذا المحور مفهوم النشاط وتطوره، ومراحله، وتعريف النشاط المدرسي، وأهميته، وأهدافه، وأسسه ، وسمات النشاط المدرسي، ووظائفه، ومعوقاته.
4. **(النشاط اللغوي المدرسي)**: وتناول هذا المحور تعريف النشاط اللغوي المدرسي، وأسسه، وأهميته، وأهدافه، وأنواعه.

المحور الأول: اللغة العربية وخصائصها

مقدمة:

اللغة هي الأداة التي يفكر بها الإنسان، ويستخدمها دون غيره من الكائنات، ويستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين، وهي الأداة التي تربط الإنسان بغيره من الأفراد والمجتمع، وهي التراكيب والألفاظ التي يعبر الإنسان بها عن نفسه، وهي ظاهرة إنسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة، نشأت وتطورت مع الإنسان، فأكسبته صفة التفكير والنطق، وقد أثبتت الدراسات أن اللغة الإنسانية لا يمكن تعليمها لغير البشر. (عاشور، والحوامدة، 24:2003)

مفهوم اللغة:

أ- لغةً:

يرجع المعنى اللغوي للفظة اللغة، كما ذكره ابن منظور في لسان العرب إلى (اللغو واللغا) وهما يعنيان: السقط، وما لا يعتد به من كلام وغيره، ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع.

واللغة: اللسن، وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهي فعلة من لغوت: أي تكلمت.

واللغة من لغا فلان عن الصواب وعن الطريق إذا مال عنه، قال ابن الأعرابي: واللغة أخذت من هذا لأن هؤلاء تكلموا بكلام مالوا فيه عن لغة هؤلاء الآخرين، واللغو تعني النطق، يقال: هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون، ولغوي الطير: أصواتها، والطير تلغى بأصواتها أي تنغم. (ابن منظور،1990:251 - 252)

ب- اصطلاحاً:

اللغة: آية من آيات الله عز وجل إذ قال تعالى: ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ ﴾. (الروم :22)

وقال تعالى:﴿ أَلَمْ نَجْعَل لَّهُ عَيْنَيْنِ* وَلِسَانًا وَشَفَتَيْنِ * وَهَدَيْنَاهُ النَّجْدَيْنِ﴾ .(البلد 8–10)

هناك تعريفات عديدة للغة منها ما يلي :

1. فقد عرفها ابن جني بأنها: " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ".

(أبو الهيجاء، 2007: 17)

2. وعرفها ابن خلدون بأنها: ملكة في اللسان للعبارة عن المعاني، وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتها. (إسماعيل، 1999: 15)
3. ومنهم من يعرف اللغة بأنها: " الألفاظ والتراكيب التي يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وتتخذ أداة للفهم والإفهام، والتفكير، ونشر الثقافة ". (سمك، 1998 :11)
4. ومنهم من عرفها بأنها: " ظاهرة إنسانية قوامها التعبير الإرادي الذي يعتمد على استخدام مجموعة من الرموز الصوتية التي تواضعت عليها جماعة ما استخداماً يؤدي الدلالات المتواضع عليها ". (ظافر والحمادي، 1984: 19)

5. وقد عرفت أيضا بأنها: "مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها، وتستعملها أداة للفهم والإفهام والتفكير، ونشر الثقافة ، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي لا بد منها للفرد والمجتمع ".(أبو مغلي، 2001: 17)

6. وهي أيضا عبارة عن "مجموعة من الأصوات التي تتجمع لتكون كلمات لها معان عرفية، وهذه تتجمع لتكون تراكيباً وجملاً تعبر عن أحاسيس وأفكار متنوعة، وكل ذلك يتم طبقاً لقوانين معينة خاصة بكل لغة، تبدأ بقوانين الأصوات، ثم الصرف، ثم التراكيب وتنتهي بالمعنى".(مصطفى، 2010: 37)

7. ومنهم من عرفها بأنها: " مجموعة من الرموز الخاصة، وهذه الرموز محملة بالأفكار والمعاني ذات الدلالات المفهومة لأهل هذه اللغة، وتلك الدلالات هي عصب عمليات الاتصال بين الأفراد والمجتمعات التي تنسب هذه اللغة إليهم ". (محمد، 1998: 78)

8. وقد عرفت أيضا بأنها: " الرموز المكتوبة، أو المنطوقة التي ترمز إلى المعاني، والأفكار".(الجمبلاطي، والتوانسي، 1975: 39)

9. وهي أيضا عبارة عن " نظام صوتي يمثل سياقاً اجتماعياً وثقافياً له دلالته ورموزه، وهو قابل للنمو والتطور، ويخضع في ذلك للظروف التاريخية والحضارية التي يمر بها المجتمع". (الشمري، والساموك، 2005: 24)

ويمكن من خلال التعريفات السابقة نستخلص الحقائق الآتية :

1 – اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية .

2 – اللغة نظام من الرموز يتميز بأنه صوتي .

3 – اللغة اصطلاحية أو عرفية ، أي يتفق الأفراد الذين يتكلمون لغة فيما بينهم على أشكال أو رموز معينة تقابل محتوىً معيناً وتستعمل في طرق معينة وبهذا يحدث التطابق بين الشكل والمعنى في اللغة .

4 – اللغة ليست غاية في ذاتها ، وإنما هي أداة تواصل بين أفراد مجتمع معين لتستقيم علاقاتهم وتسير أمور حياتهم عن طريق تفاعل الأشخاص بعضهم ببعض .

5 – اللغة ظاهرة إنسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة .

أهمية اللغة العربية :

تعد اللغة العربية أداة التفاهم والتعبير، ووسيلة الفهم والرباط القومي لوحدة الأمة العربية، ومقياسها على مدى تحضر هذه الأمة ورقيها، وهي أداة للتوجيه الديني والتهذيب الروحي.

وهى إحدى اللغات السامية التي امتازت من بين سائر لغات البشر بوفرة كلمها، واطراد القياس في أبنيتها، وتنوع أساليبها ن وعذوبة منطقها، ووضوح مخارجها، فهي أدق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحس، وأوسع تعبيراً عما يجول في النفس، وذلك لمرونتها على الاشتقاق وقبولها للتهذيب وسعة صدرها للتعريب.(سمك، 1979: 41)

واللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، وهي لغة العروبة والإسلام، وهي من أقوى ما يجمع بين العرب ويؤلف بينهم، وقد صمدت في وجه كثير من التيارات المعادية على مر الزمان، وتلاحقت بكثير من الثقافات، فسادت على كثير من اللغات الأخرى، وحافظت على بقائها بين اللغات القديمة والحديثة، بالإضافة إلى أنها اللغة الرسمية في جميع الأقطار العربية، ولغة التفاهم بين هذه الشعوب، وهي لغة التعليم في المدارس والجامعات، والصحافة، والإذاعة، والقضاء، والتأليف في بلاد العرب. (سبيعي، د ت: 64، 65)

وهكذا لا بد لكل عربي مسلم أن يعرف لهذه اللغة قدرها وأهميتها لدينه ولأمته، فيعتز بها ويغار عليها ويقف بوجه كل من يحط من شأنها، أو يهدد مستقبلها.(النعيمي، د ت : 14)

من خلال ما تقدم يمكن أن نجمل أهمية اللغة العربية في النقاط التالية :

- أنها لغة القرآن الكريم.
- أداة التفاهم بين الأشخاص ووسيلة لتلقي المعارف.
- أنها من أهم الوسائل للحفاظ على التراث العربي الإسلامي.
- تعد مقوماً رئيسياً من مقومات القومية العربية.

وظائف اللغة:

تعد اللغة من الوسائل التي تربط الأفراد و الجماعات والشعوب لأنها وسيلة الاتصال والتفاهم، فيها يتم تنظيم المجتمع الإنساني، إذ تغلغل اللغة في كل شؤوننا العامة والخاصة.

وللغة وظائف متعددة وأساسية في حياة الفرد والمجتمع، ولا يمكن لحياة البشر أن تستقيم بدونها. (المقوسي، 1995: 25)

وقد اختلف الباحثون حول وظيفة اللغة، إلا أن الغالبية العظمى منهم اتفق على أن للغة أربع وظائف رئيسة في حياة الفرد والمجتمع، وهذه الوظائف هي: التفكير، والاتصال، والتسجيل، والتعبير، وفيما يلي عرض لهذه الوظائف:

1 – اللغة أداة للتفكير:

يرتبط الفكر باللغة أشد ارتباط فهي أداته في الوصول إلى المدركات، وفي القيام بجميع العمليات العقلية. ومن معيقات التفكير: الفقر في الألفاظ ، فالإنسان لا يستطيع أن يفكر إذا لم يجد لفظاً مناسباً لكل مدرك، فاللغة ليست مجرد ألفاظ تقال أو تكتب لتسمع أو تقرأ، و إنما لها علاقة بالتفكير، بل هي أداة التفكير ووسيلته ووعاؤه .(سمك،1979 : 29)

فالتجريد والإدراك والتحليل والاستنتاج عمليات فكرية يقوم بها العقل بواسطة اللغة، فالتفكير لا يتم من غير استخدام الألفاظ الدالة على المعاني التي تنشأ في الذهن، فالتفكير كلام نفسي، والكلام تفكير جهري وكل فكرة لا تتجلى في ألفاظ لا تعد فكرة.

(النعيمي، د ت: 12، 13)

فاللغة ضرورية للتعبير عن الأفكار والرموز سواء أكانت لغوية أم رياضية لازمة للتفكير، وإن أرقى أنواع التفكير هو الذي يعتمد على الرموز.

(خاطر وآخرون، 1981: 10–12)

من خلال ما ذكر يتضح أن: الصلة بين اللغة والفكر صلة وثيقة، أي أنه لا فكر بدون لغة، فالفكرة منذ إشراقها في الذهن تظل عامة، يعوزها الضبط والتحديد، حتى تجد الوسيلة التي تعبر عنها.

2 – اللغة أداة للتعبير:

وتعتبر أولى وظائفها ظهوراً واستخداماً في الحياة؛ فهي عند الطفل في أدنى صورها تتمثل في الأصوات التي تدل على ما يشعر به من الحالات الجسمية والنفسية، كالجوع، والألم، والفرح، والغضب وغيرها.

ثم تتدرج مستويات النضج اللغوي إلى المراهقة فالشباب، ثم إلى الشيخوخة والكهولة، وتظل هذه الوظيفة مصاحبة للإنسان مدى الحياة. (ظافر والحمادي، 1984: 21)

فهي وسيلة الإنسان في التعبير عن آلامه وآماله وعواطفه، وهذه الترجمة عما يخالج في النفس من الميول، والانفعالات، والخواطر، تعد من أظهر الفوارق بين الإنسان وغيره من الأحياء. (إبراهيم، 43:1983)

وبذلك تكون الوظيفة التعبيرية للغة هي عرض الأفكار التي يراها الإنسان أو الانفعالات التي يحسها باستخدام الرموز المكتوبة أو الأصوات المنطوقة، وتظهر هذه الوظيفة بوضوح في الأدب إنشائياً، أو وصفياً، حيث لا يمكن فصلها عن الاتصال لأن الأديب وهو ينتج يفكر في سامعيه أو قراء معينين. (المقوسي، 1995: 32)

ويرى الباحث أن اللغة بهذه الأداة تحقق إشباع الحاجات والمطالب، وتجعل الفرد أكثر فهما لأفكار غيره ورغباتهم، وإيصال ما يدور بعقله من أحاسيس ومدركات بهذا تتقارب الأفكار والميول، وكلما كان التعبير حياً وصادقاً يستطيع الإنسان التأثير في نفوس الآخرين.

3 – اللغة أداة للتسجيل:

اللغة هي الوسيلة الأساسية لتسجيل ما أنتجه العقل الإنساني ، وعليها اعتمدت البشرية في الحفاظ على تراثها، واللغة وعاء التراث والثقافة، ولولاها لانقطع المرء في حاضره عن ماضيه، وفي مستقبله عن حاضره، فالحياة بدون كتابة ولا تراث ولا ماض حياة خاوية لا قيمة لها. (ظافر والحمادي، 24:1984)

وعن طريق اللغة المكتوبة، يتم تسجيل الخبرات والتجارب والأفكار ومعلومات الآخرين، وهي بهذا التسجيل تجتاز بعدي الزمان والمكان، فيستطيع الإنسان أن ينقل أفكاره على اختلاف العصور كما يستطيع تعرف أفكار غيره ممن يعيشون في نفس الزمان، وهي أيضاً تتجاوز حدود المكان لمعرفة أفكار الآخرين الذين يعيشون في مناطق أخرى. (المقوسي، 1995: 32)

4 – اللغة أداة للاتصال :

اللغة أداة اتصال بين الفرد والفرد، وبين الأفراد والمجتمع؛ فعن طريقها يتصل الفرد بغيره شفوياً كما يتصل به كتابياً، ومن وسائل ذلك: الإذاعة المسموعة، والمرئية، والصحيفة، والمجلة، والكتاب. (ظافر والحمادي، 1984: 22)

والإنسان مدني بالطبع ، ولا غنى له عن الجماعة، فلا بد من الاتصال بأفرادها كي يعيش معها، واللغة هي أداته في هذا الاتصال الضروري؛ لاستمرار حياته سواء بالمشافهة أو المكاتبة؛ ليعرف حقوقه وواجباته. (المقوسي، 1995: 29)

ومن خلال ما سبق يمكن إجمال وظائف اللغة فيما يلي :

1. الوظيفة النفسية: الأداة التي يعبر بها الفرد عن نفسه، ومشاعره، وأحاسيسه، وانفعالاته.
2. الوظيفة الفكرية: الأداة التي تساعد الفرد على ضبط تفكيره وتحديده ونقله إلى الآخرين بصورة واضحة ومفهومة.

3. الوظيفة الثقافية: الأداة التي تنقل بها المعارف والثقافة بين الأفراد والأجيال، وحفظ التراث الثقافي والحضاري عن طريق الكتابة والتسجيل.

4. الوظيفة الاجتماعية: أداة لتوحيد أفراد المجتمع مهما تباعدت أفكارهم.

خصائص اللغة العربية:

لكل لغة في العالم سماتها الخاصة وخصائصها التي تميزها عن غيرها من اللغات بما أن بعضها يشترك في صفات معينة، إلا أن اللغة العربية قد اتصفت بصفات امتازت بها على غيرها من اللغات وأهم هذه الميزات:

1 – الإعراب :

أي تلك الحركات التي تظهر على آخر الكلمة حسب موقعها من الجملة.

(أبو الهيجا،2007: 20)

2 – الإيجاز :

وهو دقة في الفكر والإتيان بالكلام القليل الدال على المعاني الكثيرة، والإيجاز صفة عامة لهذه اللغة، وصفة من صفات كلام الرسول ﷺ وقد وصف الجاحظ كلامه ﷺ بقوله هو الكلام الذي قل عدد حروفه وكثر عدد معانية، والعرب أقدر على هذا النوع من البيان من غيرهم من الأمم التي لا تخلو بلاغتهم من شيء منه، وقد تصل العبارة من القصر إلى حد الإيماء والإشارة مع اشتمالها على المعنى ووفائها بالغرض كالمثل والحكمة وقلما تكون لغة من لغات العالم كالعربية في هذين. (الركابي، 1996: 16)

3 – كثرة الألفاظ والمترادفات وتعدد الجموع وغير ذلك:

والمطلع على لسان العرب لابن منظور أو تاج العروس للفيروز آبادي يتأكد من غنى اللغة العربية بمفرداتها واشتقاقاتها ومترادفاتها وجموعها. (أبو الهيجا،2007: 20)

4 – مرونة اللغة ودقة التعبير:

فقد استوعبت اللغة كل ما دخل إليها من الأمم الأخرى بعد الفتوحات وعبر العرب عنها بلغتهم وإن كانوا في بعض الحالات قد احتاجوا إلى إدخال بعض المسميات لأشياء لم يكونوا يعرفونها دون أن يشعروا بالحرج، ذلك لأنهم أعطوا الأمم الداخلة في الإسلام آلاف المفردات وأخذوا القليل وذلك لغنى لغتهم وقدرتها على الاستيعاب ودقة التعبير عن كل جديد.

(عاشور ومقدادي، 2005: 14)

أهداف تعليم اللغة العربية:

لتعليم اللغة العربية مجموعتان من الأهداف، الأولى أهداف عامة، تعني بتكوين المواطن الصالح المتآلف مع قومه ومجتمعه المتمسك بقيم عقيدته الإسلامية السمحاء.

وأهداف خاصة وهي التي تتعلق بالتحصيل اللغوي من ناحية ما يحققه هذا التحصيل من عادات ومهارات وقدرات مرتبطة بفروع اللغة العربية. (عامر، 2000: 34)

الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية:

1. غرس محبة اللغة العربية في نفوس التلاميذ، ليساعدهم ذلك في الحفاظ على إحدى أهم مقومات الأمة العربية والإسلامية من جهة، والحفاظ على إحدى عناصر شخصية الفرد العربي والمسلم من جهة أخرى.
2. الاعتزاز باللغة العربية والولاء التام لها باعتبارها لغة القرآن الكريم ، ويساعد هذا الاعتزاز على حفظ القرآن والحديث النبوي الشريف وفهم المعاني وتفسيرها والإفادة منها.
3. الاعتزاز بالأمجاد العربية والإسلامية، وذلك من خلال تفهم العربية وقواعدها لأنها تصل الفرد بحضارته الماضية والحاضرة. (إسماعيل، 1999: 54)
4. أن يزداد تشبع الطالب بالقيم الاجتماعية و الروحية والأخلاقية الخالدة في أمته العربية.
5. أن يدرك الطالب ما يجتمع عليه أبناء وطنه من عادات وتقاليد، وما يحملون من مشاعر وعواطف واتجاهات في حياتهم، وما يفارقون فيه غيرهم من الشعوب الأخرى.
6. أن يقتنع الطالب بقيمة التعليم في بناء شخصيته ونموها، وبلغته في رقيها وقدرتها على استيعاب المعارف والثقافات وتبليغ الحضارات. (عامر، 2000: 32– 35)
7. تقويم لسان الطالب، والعمل على التقريب بين اللغة الدارجة في الحياة اليومية، وبين اللغة الفصحى التي هي لغة العلم والأدب التي خلدها القرآن الكريم.
8. تنمية قدرات التلاميذ على إدراك بعض نواحي الجمال والتناسق والنظام فيما تقع عليه أعينهم وتدركه حواسهم وعقولهم حتى يتذوقوها، ويحسنوا الاستمتاع بها. (قورة،1981: 63)
9. تنمية خبرات الطلاب وقدراتهم بصفة عامة، وتمكينهم من تنظيم أفكارهم عند بحث موضوع من الموضوعات أو مسألة من المسائل العامة. (سمك، 1979: 59)
10. تنمية القدرة على الاستماع الجيد الذي يساعد على فهم الحديث وحسن الحوار وأدب المناقشة.

11. تنمية الثروة اللغوية واللفظية لدى التلاميذ مما يساعدهم على حسن القراءة والكتابة والتخاطب.
12. العمل على خدمة المجتمع العربي المسلم وذلك من خلال اكتساب الأفكار والاتجاهات الإسلامية الإيجابية فكراً وثقافة وعلماً وعملاً.(إسماعيل، 1999: 55)

أما الأهداف العامة لتدريس مبحث اللغة العربية للصف السادس كما وردت في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها :

- الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم .
- الإفادة من الوسائل التقنية الحديثة في دراسة اللغة كالحاسوب و (الإنترنت).
- المشاركة في نشاطات منهجية ولا منهجية ، صفية ولا صفية مختلفة .
- التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع .
- القراءة بفهم مادة مشكولة جزئياً أو كلياً قراءة جهرية سليمة معبرة .
- قراءة مادة قراءة صامتة واعية في زمان يتناسب مع النص المقروء .
- التعبير شفوياً و كتابياً بلغة فصيحة سليمة واضحة .
- التدرب على تلخيص مادة مقروءة ومسموعة بلغة عربية سليمة .
- مراعاة قواعد خط الرقعة إلى جانب خط النسخ في كتاباتهم .
- التعرف إلى أبرز أنواع الخط العربي .
- زيادة ثروتهم اللغوية وتوظيفها في أحاديثهم وكتاباتهم .
- توظيف القواعد الصوتية والصرفية والنحوية أحاديثهم وكتاباتهم .
- مراعاة قواعد الإملاء والترقيم في كتاباتهم .
- الإقبال على المطالعة الحرة في المجالات المختلفة .
- التعرف إلى العناصر الفنية للنص الأدبي (اللغة والأسلوب والصور ...) .
- حفظ نماذج أدبية مختارة .
- استعمال المعاجم اللغوية والموسوعات .
- التدرب على توثيق المعلومات التي يقومون بجمعها .

- تنمية حس لغوي مرهف يمكنهم من ملاحظة الخطأ وتصحيحه .
- اكتساب اتجاهات وعادات وقيم إيجابية .

(وزارة التربية والتعليم، مركز تطوير المناهج ، 70:1999)

الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية:

1. إكساب التلاميذ القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالاً صحيحاً نطقاً وقراءة وكتابة.(معروف، 1985: 33)
2. تعويد التلاميذ على فهم المادة المقروءة ، والتعبير عنها بلغتهم الخاصة بحيث يشجع ذلك على التفكير والابتكار .
3. تشجيع التلاميذ على التعبير على أحاسيسهم ومشاعرهم بكل حرية وبلغة سليمة.(إسماعيل، 56:1999)
4. تنمية المهارات الأساسية اللازمة للتفكير ومنها: الدقة ، والوضوح، والتسلسل، والمنطقية، والتدليل.(عامر، 2000: 36)
5. تنمية قدرة التلاميذ على فهم المادة المسموعة، ونقدها والانتفاع بها في الحياة العملية.(قورة، 1981: 63)
6. توجيه التلاميذ إلى تقصي المسائل وبحثها، وجمع الحقائق وتنسيقها.

(سمك، 1979: 61)

7. تعود الفصحى في الحديث والكتابة. (الهاشمي، 1983: 16)
8. تذوق فنون التعبير في اللغة العربية، وحسن الجمال، والتدريب على محاكاتها.

(عبد العال،17:1991)

9. الإلمام بالقواعد الأساسية للغة العربية نحواً وصرفاً بالمستوى الذي يجعله يستخدمها استخداماً سليماً خالياً من اللحن في القراءة ومن الخطأ في النطق والركاكة في الكتابة.(الحسون، والخليفة، 1996: 45)

مهارات اللغة العربية:

تعرف المهارة اللغوية بأنها " مجموعة من الآداءات التي يقوم بها الطلاب في أثناء الكتابة ؛ لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة " .(صالح، 1994: 99)

والمهارات من جوانب التعليم الهامة لكل من المعلم والمتعلم، فإتقان المعلم لمهارات مادته، وتمكنه من التركيز عليها من مقومات نجاحه في أداء عمله، وتقدير كفارته، وقدرة التلميذ على إدراك مهارات المواد المختلفة التي يدرسها تزوده بحصيلة علمية وخبرة، وتؤكد قدرته على استيعاب وأداء هذه المواد، وتساعده على التفاعل بسهولة مع مواقف الحياة.

(إبراهيم، 1983: 12)

والمهارة اللغوية تعد جزءاً من الخبرات التعليمية التربوية بجانب المعلومات والميول والاتجاهات والقيم ، فالتلميذ الذي يقرأ موضوعاً ما في كتاب أو صحيفة دون أن يستخدم القواعد النحوية في النطق السليم لا تعد خبرته في القراءة سليمة. (سعد، 1997: 43)

واكتساب المهارات اللغوية وإتقان هدف مهم من أهداف تدريس اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة، فتعلم المادة ليس هدفاً في حد ذاته ، ولكنه وسيلة لتعلم أهم، وهو اكتساب مهارات واتجاهات ، فالقواعد مثلاً ليست هدفاً في حد ذاته، ولكنها وسيلة لسلامة الألسنة، وصحة التعبير.(إبراهيم ، 1983: 15)

إن الهدف الأساسي لتعليم اللغة العربية هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي السليم ، وهذا الاتصال لا يكون يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ.(الهاشمي، العزاوي، 2005: 13)

وعلى هذا الأساس فان مهارات اللغة العربية الخاصة بالاتصال اللغوي تتمثل في: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، وفيما يلي عرض لهذه المهارات:

أولاً- الاستماع:

الاستماع أول فن ذهن لغوي عرفته وتربت عليه البشرية، وهو أحد فنون اللغة الأربعة وأولها، ويأتي بعده الحديث والقراءة والكتابة ويتركز في تحصيل الأفكار عن طريق الأذن ومن الكلمة المسموعة. (ظافر، والحمادي،1984:127)

وتعد مهارة الاستماع من المهارات الهامة في العملية التعليمية، ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر قبل اكتشاف الطباعة، وهذا يؤكد أهمية الاستماع.(إسماعيل،1999: 93)

ويمكن تعريف الاستماع بأنه: " العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكافية وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها المتحدث في موضوع ما ".

(قورة، 1986 : 132)

وقد عرفه (العلي، 1998: 126): " عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم ما يقوله، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة "

وعرفه (ظافر، والحمادي، 1984: 128) بأنه :" نشاط مكتسب، له مهاراته وهو في حاجة إلى تعلم وتدريب موجه ومستمر".

وعرفه (الهاشمي، والعزاوي، 2005: 22) بأنه: " مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية، وتهدف إلى انتباه تلاميذ المرحلة الدراسية إلى شيء مسموع وفهمه والتفاعل معه؛ لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لديهم ".

وللاستماع أهمية كبرى في حياتنا والدليل على ذلك ما ورد ذكره في القرآن الكريم ، فقد أولى هذه المهارات ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله عز وجل على البصر في الآيات التي يرد فيها ذكرهما معاً وذلك في مواضع كثيرة منها قوله تعالى:

﴿ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولاً﴾.(الإسراء: 136)

﴿ خَتَمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَعَلَى سَمْعِهِمْ وَعَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴾.(البقرة: 7)

﴿ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا ﴾ .(النساء: 58)

﴿ وَلَوْ شَاء اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَارِهِمْ ﴾. (البقرة: 20)

﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾. (الشورى :11) (عاشور، والحوامدة، 2003: 93)

وما يشير إلى قيمة الاستماع في الفهم والوعي والتدبر.

قوله تعالى ﴿ وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ .(الأعراف :204)

قوله ﴿ الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ ﴾ .(الزمر: 18)

(ظافر، والحمادي، 1984: 127- 128)

أهداف الاستماع:

1. تنمية قدرة التلاميذ على متابعة الحديث وفهمه واستيعابه، وعلى التمييز بين الأفكار الرئيسية والثانوية. (خاطر وآخرون،169:1981)

2. تنمية قدرة التلاميذ على عمل الملخصات السريعة والشاملة لجوانب الموضوع المستمع إليه. (زقوت، 1999: 133)

3. تعويدهم الاستماع إلى الآخرين استماعاً جيداً ليتمكنوا من فهم ما يقرأ ويقال فهماً سليماً.(البجة، 2000 :100)

4. إكساب الطالب آداب الاستماع ومهاراته. (عبد الحميد، 2006: 26)

5. تنمية جانب التذوق الجمالي من خلال الاستماع إلى المستحدثات العصرية واختيار الملائم منها. (عبد الهادي وآخرون، 2003: 163)

6. تنمية القدرة على توقع ما سيقوله المتكلم وإكمال الحديث فيما لو سكت المتكلم.(الهاشمي، والعزاوي، 2005: 37)

مهارات الاستماع :

1. الانتباه والمثابرة في الاستماع.

2. القدرة على تتبع الأفكار العامة والتفصيلية وتلخيصها وفهمها وتنظيمها وإدراك العلاقات بينها.

3. القدرة على متابعة المتحدث بحيث لا تضيع منه فكرة ، واستنتاج ما يهدف إليه المتحدث.

4. القدرة على تقويم المعارف والأدلة المقدمة ، واصطفاء المعلومات المهمة.

5. القدرة على تحليل معني الكلمات التي يستخدمها المتحدث، وتحليل كلامه والحكم عليه.

6. القدرة على الاستماع في مواقف المحادثة والمناقشة .

7. القدرة على تذوق بعض الأساليب البيانية الواردة في الشعر أو المسرحيات المناسبة.(العلي، 1998:131- 132)

8. تخصيص وقت للاستماع على أن يكون قصيراً في المراحل الأولى، ليصبح طويلاً بعد ذلك في المراحل المتقدمة. (السيد، 1980: 53)

معوقات الاستماع:

هناك معوقات كثيرة تعوق عملية الاستماع، منها ما يتعلق بالتلميذ، ومنها ما يتعلق بالمعلم، ومنعا ما يتعلق بالمادة، ومنها ما يتعلق بالطريقة.

1) ما يتعلق بالتلميذ :

- الأعراض المرضية والجسمية والفسيولوجية (كضعف السمع أو المرض العارض في حاسة الأذن).
- الأعراض النفسية والعقلية مثل عدم الميل إلى الدراسة، وضعف الذكاء وقلة الحصيلة من الخبرات والثروة اللغوية.(ظافر، والحمادي، 1984 :132)

2) ما يتعلق بالمعلم :

- لابد أن تتوافر صفات في المرسل حتى يستطيع أن يؤثر في المستمعين ومن أبرز هذه الصفات: اللباقة وقوة الشخصية والتشويق للمادة وقوة الإقناع والمصداقية والتمكن من المادة العلمية وله ذخيرة لغوية جيدة .(الهاشمي، والعزاوي، 2005: 76)

3) ما يتعلق بالمادة:

- أن تكون بعيدة عن خبرات التلاميذ وممارستهم.
- أن تكون منفرة لميولهم واتجاهاتهم وحاجاتهم.
- أن تطول فتمل.
- أن تتسم بالصعوبات في الأفكار أو الصياغة أو اللغويات غير المألوفة.

4) ما يتعلق بالطريقة:

- ربما لا تراعي الدوافع إلى الاستماع والتعلم.
- قد تضطر في الخطوات من حيث التقديم والتأخير أو تغفل عن الربط بين عناصر الدرس.
- ربما أعوزتها الوسائل التعليمية المشوقة. (ظافر، الحمادي، 1984: 133)

ثانياً- التحدث:

التحدث هو مهارة لغوية تحقق للمرء التعبير عما في نفسه وتحقق له الاتصال الاجتماعي، وهو وسيلة المرء لإشباع حاجاته وتنفيذ متطلباته في المجتمع الذي يحيا فيه، وهو الأداء الأكثر تكراراً وممارسة واستعمالاً في حياة الناس، وهو الأداة التعبيرية التي يستخدمها الصغار والكبار على السواء. (العلي، 1998: 137)

أهداف تدريس المحادثة:

1. أن يتحدث التلميذ بحرية كاملة عن أفكاره وخبراته وميوله.
2. تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية.

3. إثراء ثروته اللفظية والشفهية.

4. تقويم روابط المعنى لديه.

5. تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.

6. تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية.

7. تحسين هجائه ونطقه. (العلي، 1998: 138)

آداب المحادثة:

هناك بعض الآداب التي ينبغي مراعاتها أثناء المحادثة تتمثل في:

- المجاملة واحترام آراء الآخرين.
- وجوب إشراك سائر التلاميذ في المحادثة سواء بالاستماع، أو التعقيب، أو المناقشة.
- الابتعاد عن الانفعال في أثناء الكلام أو الرد أو التعقيب.
- الهيئة الطبيعية في أثناء الحديث. (السيد، 1980: 50-51)

مهارات التحدث:

1. الثقة بالنفس والرغبة في الإسهام بأفكار ذات قيمة.

2. القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها تنظيماً جيداً.

3. القدرة على استخدام الكلمات التي تعبر عن الأفكار تعبيراً واضحاً.

4. القدرة على استخدام الصوت المعبر والنطق المتميز بحيث يسمع ويفهم الكلام بسهولة.

5. القدرة على استخدام المناسبة والحركات الجسمية المعبرة والوسائل المساعدة.

6. القدرة على تكييف الكلام وتنظيمه حسب المواقف الكلامية المختلفة.

7. القدرة على توصيل الفكرة والحالة الانفعالية في القراءة الجهرية والغناء الجماعي والأنشطة المسرحية. (العلي، 1998: 139- 140)

ويرى الباحث أنه بإمكان المعلم مساعدة تلاميذه في التدريب على هذه المهارة، وذلك عن طريق إفساح المجال لجميع الطلبة بالمشاركة في الإجابة عن الأسئلة التي يقوم بتوجيهها إليهم أثناء الحصة الدراسية، والتنويع في طرائق التدريس، واستخدام الطرائق التي تشجع الطلبة على التحدث؛ لإزالة بعض المظاهر السلبية التي تعتريهم كالانطواء والعزلة والخوف والتردد، مثل طريقة الحوار والمناقشة ولعب الأدوار وغيرها من الطرق التي يكون للطالب فيها دور إيجابي.

ثالثا– القراءة:

مفهوم القراءة وتطوره:

القراءة عمل فكري الغرض الأساس منها أن يفهم الطلاب ما يقرأونه في سهولة ويسر، وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة، ثم تعويد الطلاب جودة النطق وحسن التحدث وروعة الإلقاء، ثم تنمية ملكة النقد والحكم بين الصحيح والفاسد. (أبو مغلي، 2001: 25)

ولقد تطرق كثير من التربويين المحدثين إلى مفهوم القراءة فعرفها بعضهم بأنها:

" عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ،وفهم المعاني. والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات".

وعرفها آخر بأنها: " نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف، والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات، والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها، وعندما يتقدم التلميذ في القراءة يمكنه أن يدرك مدلولات الألفاظ، ومعانيها في ذهنه دون صوت أو تحريك شفة".

ويرى عبد العليم إبراهيم أن القراءة :"عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني".

(البجة، 2000: 295)

تطور مفهوم القراءة :

- كان مفهوم القراءة محصوراً في دائرة ضيقة، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة، وتعرفها والنطق بها.
- صارت القراءة عملية فكرية عقلية، ترمى إلى الفهم، أي ترجمة هذه الرموز إلى مدلولاتها من الأفكار.
- أصبحت تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلاً يجعله يرضى، أو يسخط، أو يشتاق، أو يسر، أو يحزن، أو غير ذلك مما يكون نتيجة نقد المقروء، والتفاعل معه.
- انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع به في المواقف الحيوية. (إبراهيم، 1983: 57)

لذا نستطيع القول بأن القراءة أصبحت تعنى إدراك الرمز المكتوب والنطق بها ، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار، وفهم المادة المقروءة، ثم التفاعل مع ما يقرأ ، وأخيراً الاستجابة لما تمليه هذه الرموز.(أبو مغلي، 2001: 26)

ومن هذه العناصر السابقة ظهر مفهوم تعليم القراءة على أنه يقوم على هذه الأبعاد الأربعة: التعرف والنطق، والفهم، والنقد والموازنة، وحل المشكلات.(البجة، 2000: 298)

أهمية القراءة:

للقراءة أهمية كبرى في حياة البشر ومما يؤكد هذه الأهمية أن الله سبحانه وتعالى جعل القراءة فاتحة مخاطبته للرسول (صلى الله عليه وسلم) في غار حراء فقال له: (اقرأ باسم ربك الذي خلق) ذلك أن القراءة هي وسيلة الإنسان إلى التعرف عليه المعرفة بكل أنواعها الدينية والعلمية والثقافية والأدبية وغيرها.

إن القراءة التي نعنيها هي قراءة التفكير والتحقق والتدبر والفهم، والقراءة التي يفهم من خلالها نفسه ومجتمعه وبيئته وعصره حتى يتمكن من السيطرة على البيئة والتفاعل مع المجتمع تفاعلاً إيجابياً بناءً.(السيد، 1980: 59)

ولعل من الأمور التي تدل على أهميتها ما يلي:

1. القراءة عامل حاسم في اكتساب التلاميذ الخبرات المختلفة والمعارف الخصبة.
2. وعن طريقها يتم اتصال الفرد بغيرة مهما تباعدت بينهما المسافات أو الأزمان.
3. القراءة وسيلة من وسائل التهذيب وغرس الأخلاق الحميدة في نفوس الصغار.
4. عن طريق القراءة يتذوق الصغار الأدب والقيم التي تحقق لهم الراحة النفسية وتغرس في نفوسهم الطمأنينة.
5. عن طريقها يقرأ التلاميذ القصص والكتب الأخرى غير اللغة العربية.

(أبو الهيجاء، 2007: 86)

6. القراءة غذاء عقلي ونفسي، فهي تساعد على تنمية الفكر، وتكوين الاتجاهات والميل نحو الأشياء وبناء الشخصية وظهورها بين أفراد المجتمع بمظهر مميز فكرياً وثقافياً.
7. تساعد القراءة الفرد على الرقي في السلم الاجتماعي.
8. تعمل القراءة على الترويح على النفس وإضاعة الوقت في المفيد المسلي.
9. تنمي القراءة عند الفرد روح الخيال وتكسبه خبرات جديدة ومعاني جديدة وألفاظ جديدة.

10.ترفع المستوى الثقافي للأفراد الذين يشكلون المجتمع الواحد، وهي الوسيلة التي تربط أفكار الناس بعضهم ببعض.

11.تعمل على تنظيم أفكار المجتمع وتقريبها بحيث يعيش أفراده مع بعضهم البعض في انسجام وتآلف. (إسماعيل، 1999: 110–111)

الأهداف العامة للقراءة :

- تهدف القراءة إلى توسيع خبرات المتعلم وتعميق ثقافته ، واطلاعه على تجارب السابقين وأحوالهم.
- ترقى القراءة بمستوى التعبير عن الأفكار.
- تحيل القراءة وقت الفراغ متعة نافعة يروح بها الطالب عن نفسه. (قورة، 1981: 141).
- تهدف إلى تحبيب الطالب في الكتاب واتخاذه رفيقاً وأنيساً.
- تهدف القراءة إلى تمرين الطالب على نطق الكلمات نطقاً سليماً.

(عامر، 2000: 67– 68)

الأهداف الخاصة لتدريس القراءة :

1.أن يكتسب الطالب مهارات القراءة الأساسية، التي تتمثل في القراءة الجهرية، مقرونة بسلامة في النطق، وحسن في الأداء، وضبط للحركات، وتمثيل للمعنى.

2.أن توسع خبرات الطالب المعرفية والعلمية والثقافية.

3.أن يوظف الطالب القراءة في اكتساب المعارف والعلوم.

4.أن تساعد الطالب على تعلم المواد الدراسية المختلفة. (معروف،1985: 88– 89)

5.أن يكسب اللغة، فتنمو ثروة الطالب من المفردات والتراكيب الجديدة.

6.أن يميل الطالب إلى القراءة.

7.أن يعبر الطالب تعبيراً صحيحاً عن معنى ماقرأه.(أبو مغلي، 2001: 27).

مهارات القراءة :

أكدت كثير من الدراسات، وكتب اللغة العربية أن هناك مجموعة من مهارات الأداء في القراءة الجهرية ومن أبرزها :

- قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة)، ومن الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة)، وذلك بحسب موقعها من الجملة.
- تغيير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام، والتعجب، والإخبار، والطلب.
- السرعة القرائية، وهي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين، والمدرسة، والمنهاج أن يعملوا على تحقيقه.(البجة، 285:2000)
- الوقف السليم مع مراعاة التسكين، وإتمام المعنى وإدراك وظيفة علامات الترقيم واستخدامها بشكل مناسب.
- إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.
- القدرة على نطق الصفات لبعض الأحرف، كالتفخيم والترقيق.
- القدرة على التفريق بين الأصوات اللغوية المتشابهة كصوت السين والصاد.
- فهم المعنى؛ لأن فهم المعنى يساعد على نقله إلى السامعين بكل وضوح.

(السليتي، 8:2008)

أنواع القراءة :

القراءة من حيث الأداء ثلاثة أنواع :

1 – القراءة الصامتة 2 – القراءة الجهرية 3 – قراءة الاستماع.

أولاً– القراءة الصامتة :

هي القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بالرموز المنطوقة ودون تحريك الشفتين أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها ولذلك تسمى" القراءة البصرية " وهي في إطار هذا المفهوم تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ. (عاشور، والحوامدة ،65:2003)

مزايا القراءة الصامتة:

- تعد القراءة الصامتة أكثر القراءات شيوعاً، فهي تستخدم في قراءة الصحف، أو المجلات، والكتب الخارجية، والكتب المنهجية التي تقتضي طبيعتها القراءة الصامتة.
- يستطيع القارئ عن طريق القراءة الصامتة التقاط المعاني بسرعة أكبر من القراءة الجهرية.

- القراءة الصامتة أعون على الفهم والاستيعاب من القراءة الجهرية، لأن فيها تركيزاً على المعنى دون اللفظ، بينما الجهرية فيها تركيز على اللفظ والمعنى معا.
- القراءة الصامتة مجردة من النطق فهي لا تحتاج إلى تشكيل الكلمة، أو إعرابها، أو إخراج الحروف إخراجا صحيحا، وبالتالي فيها نوع من المتعة والسرور،لأنها تسود في جو من الهدوء وبعيدة عن الفوضى. (البجة، 2000: 312)
- تجنب القارئ مواقف الخجل والحرج، وبخاصة الذين يعانون عيوبا في النطق.

(السليتي، 9:2008)

عيوب القراءة الصامتة:

بالرغم من أنها شائعة بدرجة تفوق القراءة الجهرية إلا أنه يؤخذ عليها:

1. أنها تساعد على شرود الذهن، وقلة التركيز، والانتباه من المعلم.
2. فيها إهمال، وإغفال لسلامة النطق، ومخارج الحروف.
3. أنها قراءة فردية لا تشجع على الوقوف أمام الجماعات.
4. لا تساعد المعلم على التعرف إلى ما عند الطفل من قوة، وضعف في صحة النطق أو العبارة. (البجة، 2000: 313)

ثانياً- القراءة الجهرية:

هي القراءة التي تتم بصوت مسموع، وتحول فيها الرموز الكتابية إلى صوتية صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها، معبرة عما تتضمنه من معاني.

(عيد،66:2011)

وقد عرفها آخرون بأنها: "العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة، متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى".(قورة ،1981: 129)

المهارات الخاصة بالقراءة الجهرية:

- القدرة على نطق الأصوات العربية بدقة ووضوح.
- القدرة على الضبط الصرفي للكلمات وإعرابها.
- القدرة على الانسيابية وعدم التلعثم.
- القدرة على مراعاة النبر والتنغيم المناسبين للأسلوبين والسياق.
- الثقة بالنفس.(السليتي، 11:2008)

مزايا القراءة الجهرية:

للقراءة الجهرية مزايا عديدة نذكر منها ما يلي:

- التدريب على جودة الالقاء.
- تكشف للمعلم عن مواطن الضعف والعيوب في قراءة طلابه فيتسنى علاجها.
- تدرب الطفل على مواجهة الآخرين، ودفع الخجل والخوف عنه.(عامر، 1992: 59)
- التمرين على الانطلاق في التعبير عن المعاني والأفكار وذلك في الخطابة والحديث .
- التمرين على تطبيق قواعد اللغة العربية ومخارج الحروف ومقاطع الجمل.

(إسماعيل، 1999: 118)

وأضاف(سمك، 1979: 52) مزايا أخرى للقراءة الجهرية وهي :

- تساعد على تذوق المادة المقروءة.
- تساعد على التدريب على علامات الترقيم.
- تسر القارئ أو السامع فيشعر كل منهما بالاستمتاع.

ويرى الباحث أنه لا يمكن الاستغناء عن إحداهما(الصامتة والجهرية) فكلتاهما ضروريتان، إذ تتطلب بعض المواقف أن نستخدم الصامتة حفاظاً على مشاعر الآخرين، وخصوصاً في المكتبات العامة، فلا يجوز القراءة بصوت مرتفع وإزعاج الآخرين، في حين أن الجهرية تستخدم في مواقف عديدة منها أثناء الإجابة عن سؤال المعلم، وإلقاء القصائد الشعرية في الفصل، وإلقاء الخطب والكلمات في الإذاعة المدرسية، فكل له فوائده، وله مجالاته في المدرسة وخارجها، ولا يمكن الاستغناء عنهما.

عيوب القراءة الجهرية:

- لا تلائم الحياة الاجتماعية لما فيها من إزعاج للآخرين، وتشويش عليهم.
- تأخذ وقتا أطول لما فيها من مراعاة لمخارج الحروف، والنطق الصحيح للكلمات، وسلامة النطق لأواخر الكلمات.
- يبذل القارئ فيها جهدا أكبر من مثيلتها الصامتة.
- الفهم عن طريق هذه القراءة أقل؛ لأن جهد القارئ يتجه إلى إخراج الحروف من خارجها، ومراعاة الصحة في الضبط.
- قراءة تؤدي في داخل الصف، ولا يستطيع ممارستها خارج الصف أو المدرسة.

(البجة، 326:2000)

مظاهر ضعف القراءة الجهرية:

- عدم تناسب المدى البصري مع الصوتي.
- الافتقار إلى القدرة على تجزئة المقروء إلى عبارات.
- عدم مناسبة السرعة والتوقيت.
- التوتر الانفعالي في أثناء القراءة الجهرية.(السليتي، 2008: 12)

ثالثاً- قراءة الاستماع:

هي العملية التي يستقبل بها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما، أو ترجمة لبعض الرموز والإرشادات ترجمة مسموعة، وهي تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب الاستماع. (طاهر، 2010: 32)

مزايا قراءة الاستماع:

1. تساعد على قضاء أوقات الفراغ بالمفيد الهادف المسلي الممتع.
2. تدريب التلاميذ على حسن الإصغاء والانتباه وسرعة الفهم.
3. تعرف الفروق الفردية بين التلاميذ والكشف عن مواهبهم.
4. تعرف مواطن ضعف التلاميذ في القراءة والعمل على علاجها.(السليتي،17:2008)

أهمية الاستماع:

- أهم وسيلة للتعلم في حياة الإنسان؛ إذ عن طريقه يستطيع الطفل أن يفهم مدلول الألفاظ التي تعرض له عندما يربط الصورة الحسية للشيء الذي يراه، واللفظة الدالة عليها.
- يستطيع الطفل عن طريق الاستماع أن يفهم مدلول العبارات المختلفة التي يسمعها أول مرة.
- يعد الوسيلة الأولى التي يتصل بها بالبيئة البشرية والطبيعية، بغية التعرف إليها ،والتعامل معها في المواقف الاجتماعية.
- وسيلة مهمة للأطفال الأسوياء لتعليمهم القراءة والكتابة، والحديث الصحيح في دروس اللغة العربية، والمواد الأخرى.
- يتم عن طريقه فهم المستمع ما يدور حوله من أحاديث، وأخبار، ونصائح وتوجيهات.

رابعا- الكتابة:

مفهوم الكتابة:

الكتابة لغة: من مادة كتب والكتابة في اللغة تعني الجمع والشد والتنظيم، وتعني الاتفاق على الحرية؛ فالرجل يكاتب عبده على مال يؤديه منجما، أي يتفق معه على حريته مقابل مبلغ من المال. والكتابة :القضاء والإلزام والإيجاب. (فضل الله، 2003: 51-52)

إذن الكتابة في اللغة تتضمن عدة معان ومنها :

1. تصوير اللفظ بحروف الهجاء، يقال: كتب يكتب كتابة الكتاب: صور فيه اللفظ بحروف الهجاء. وكتب الشيء، وكتبه كتاباً وكتابة: خطه. وفلان مكتب ومكتب: يكتب الناس، يعلمهم الكتابة، ينسخهم أو يملي عليهم .
2. الجمع والشد والتنظيم، تقول: كتبت الناقة كتبا، إذا صررتها. كتب الكتيبة: جمعها، وكتب الجيش: جعله كتائب. وتكتب الرجل: جمع عليه ثيابه.
3. الاتفاق على الحرية، الكتابة أن يكاتب الرجل عبده على حال يؤديه إليه مفرقاً، فإذا أداه صار حراً. وسميت كتابة لأنه يكتب على نفسه لمولاه ثمنه ويكتب له مولاه العتق.
4. القضاء والإلزام والإيجاب، ومنه قولهم، كتب عليه كذا: قضي عليه. وكتب الله الأجل والرزق، وكتب على عباده الطاعة وعلى نفسه الرحمة .وهذا كتاب الله: قدره.

(عاشور، ومقدادي، 2005: 203)

الكتابة اصطلاحاً:

هي " أداء منظم ومحكم يعبر به الإنسان عن أفكاره، وأرائه ورغباته، ويعرض عن طريقه معلوماته وأخباره ووجهات نظره، وكل ما في مكنوناته، ليكون دليلاً على فكره ورؤيته وأحاسيسه، وسبباً في تقدير المتلقي لما سطره ". (فضل الله، 2003: 51-52)

مفهوم الكتابة من حيث العموم:

هي كلمة على الورق، سواء ما كان منها من نتاج العقل الخاص ونقصد هنا الكتابة العلمية البحتة، أم كان أدباً خالصاً، ونقصد الكتابة الإبداعية الإنشائية النابعة من صميم النفس الإنسانية والموزعة بين الوجدان والعاطفة والانفعال، متكيفة مع موقف الإنسان والفكرة التي تتنازعه.

ويمكن تعريف الكتابة على أنها: "عملية عقلية منظمة تتم من خلال عدة عمليات متسلسلة في البناء وصولاً إلى نهاية العمليات الكتابية الست (التخطيط الكتابي، الكتابة الأولى (المسودة)، معرفة ردة فعل القارئ، عملية التنقيح، التقييم، الكتابة المتقدمة) وبانتهاء العمليات تكون المادة الكتابية صالحة للقراءة أو النشر ". (عاشور، ومقدادي، 2005: 204 – 205)

أهمية الكتابة:

تبرز أهمية الكتابة فيما يلي:

- الكتابة أداة لحفظ التراث ونقله.
- الكتابة أداة للتسجيل والإثبات.
- الكتابة أداة من أدوات التعلم.
- الكتابة وسيلة التعبير عما يدور في النفس والخاطر.
- الكتابة وسيلة الاتصال الإنساني، يعبر بها الفرد للآخرين عما لديه، ويتعرف عبر كتابات الآخرين ما لديهم. (فضل الله، 2003: 55)

أهداف تدريس الكتابة:

تتمثل أهداف الكتابة بشكل عام فيما يلي :

- تنمية مهارات كتابية عند التلاميذ بتعويدهم الكتابة بسرعة معقولة.
- تنمية الثروة اللغوية عند التلاميذ وتوسيع خبراتهم.
- تعويد التلاميذ الكتابة الجميلة أي بخط مقروء.
- تدريب التلاميذ على استخدام علامات الترقيم استخداماً سليماً.
- تمكين التلاميذ من التعبير عما لديهم من أفكار.
- تعويد التلاميذ الجلوس جلسة صحيحة أثناء الكتابة.
- تمرين عضلات التلاميذ وخاصة اليد، وتعويدهم مواكبة العين لليد.
- تعويدهم بعض القيم والمهارات كالنظافة والترتيب. (عيد، 2011: 100)

مهارات الكتابة العامة:

لقد ذكر (عاشور، ومقدادي، 2005: 208-211) و(مصطفى، 2010: 166- 170) و(عبد الهادي، وأبو حشيش، 2003: 198- 199) مهارات الكتابة فيما يلي :

- القدرة على كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة.
- القدرة على كتابة الكلمات العربية بحروفها المتصلة والمنفصلة مع تمييز أشكال الحروف.
- القدرة على الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية.
- القدرة على نقل الكلمات التي نشاهدها نقلاً صحيحاً.
- القدرة على إتقان نوع من الأنواع المختلفة للخط العربي (رقعة، نسخ، كوفي ...).
- القدرة على مراعاة التناسق بين الحروف طولاً واتساعاً، وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها.
- القدرة على استخدام العلامات الشكلية للكتابة (علامات الترقيم، والفقرات، والهوامش).
- القدرة على مراعاة القواعد الإملائية كاملة في الكتابة.
- القدرة على مراعاة القواعد النحوية واللغوية.
- القدرة على توليد أفكار الكتابة.
- القدرة على مراعاة مقتضى الحال من إيجاز أو تفصيل.
- القدرة على مراعاة الأسس الخاصة باستخدام المراجع والمصادر.
- القدرة على تدوين الملاحظات.
- القدرة على تدوين الأفكار العامة.
- القدرة على الإحاطة بالموضوع من جميع الجوانب.
- القدرة على عرض الأفكار بوضوح ودقة وشمول وإقناع.
- القدرة على استخدام التعابير السليمة المناسبة للمقصود.
- القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة.
- القدرة على ترتيب الأفكار وتسلسلها المنطقي والنفسي.
- القدرة على استخدام الألفاظ الدقيقة والمصطلحات المتخصصة.

مجالات فن الكتابة:

- كتابة بيانات خاصة بالإنسان.
- كتابة مذكرات مختصرة حول أحداث معينة.
- تلخيص بعض الموضوعات والكتب.
- الإجابة عن الأسئلة الكتابية.
- كتابة موضوعات التعبير التي يكلف بها التلاميذ في المدرسة.
- ملء الاستمارات والطلبات الرسمية لجهات معينة.
- تلخيص موضوع تلخيصاً كتابياً صحيحاً ومستوفياً لجميع الأفكار. (طعيمة، 2001: 49)

أنواع الكتابة:

الكتابة حسب أسلوبها ومجالاتها نوعان :

- إجرائية عملية تسمى وظيفية.
- فنية ابتكاريه تسمى إبداعية.

الكتابة الوظيفية:

هي ذلك النوع من الكتابة والذي يتعلق بالمعاملات، والمتطلبات الإدارية، وتيسير الأعمال بالمصارف والدواوين الحكومية، وهي كتابة رسمية ذات قواعد محددة. وهي لا تحتاج إلى موهبة، فهي كتابة مباشرة وصريحة، يخلو أسلوبها من الإيحاء، وألفاظ محددة وقاطعة، وعباراتها لا تحمل التأويل.(فضل الله ،2003: 62)

الكتابة الإبداعية :

يقوم هذا اللون من الكتابة على كشف المشاعر والأحاسيس والعواطف الإنسانية ، والابتكار في الفكرة ، فهي تعبر عن رؤية شخصية بأبعاد شعورية نفسية فكرية ، تتوفر في صاحبها استعدادات خاصة وخبرة فنية وجمالية ، وتستند إلى الاطلاع والمتابعة والثقافة ، كما أنها تخضع للتطور. (عبد الهادي وأبو حشيش ، 2003 :206 – 207)

المحور الثاني: التعبير وطرائق تدريسه

مكانة التعبير بالنسبة للغة العربية:

يعد التعبير من الأنماط المهمة للنشاط اللغوي، ووسيلة من وسائل الاتصال، والتعبير عن النفس، وتسهيل عملية التفكير، فهو ضرورة حيوية للفرد والمجتمع، وله مكانة ومنزلة كبيرة في الحياة، إذ أن تفاعل المرء مع مجتمعه معتمد في درجة كبيرة على تمكنه من مهارة التعبير، فمن لا يحسن التعبير لا يتمكن من إفهام الآخرين، ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باللسان أو القلم، وفيه تحقق اللغة وظيفتها الأساسية في تسهيل عملية الاتصال بين الجماعات الإنسانية.

(الهاشمي، 2006: 21)

مفهوم التعبير:

تناول الباحثون التعبير بمفاهيم عدة، ومن هذه التعريفات ما يلي:

هو: " العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة ، للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهاً وكتابة بلغة سليمة ، وفق نسق فكري معين ". (الوائلي والدليمي، 2005: 437)

وهناك من عرفه بأنه: " امتلاك القدرة على نقل الفكرة، أو الإحساس الذي يعتمل في الذهن، أو الصدر إلى السامع، وقد يتم ذلك شفوياً، أو كتابياً على وفق مقتضيات الحال".(البجة، 2000: 461)

وهو أيضا: " إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره وأفكاره ومعانيه بعبارات سليمة ". (عيد، 2011: 132)

كما عرف أيضا بأنه :" إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من الأفكار والمعاني". (سمك، 1979: 423)

كما عرف بأنه: " هو عمل لغوي دقيق كلاماً أو كتابة ، مراع للمقام ومناسب لمقتضى الحال". (مدكور، 2009: 266)

كما عرف بأنه: " الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو بالكتابة ، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله". (عاشور، والحوامدة، 2003: 197)

وهناك من عرفه بأنه: " هو تدفق الكلام على لسان المتكلم أو الكاتب، فيصور ما يحس بـه، أو التفكير بـه، أو مـا يريـد أن يسـأل أو يستوضـح عنـه، والتعبيـر إطـار يكتنـف خلاصـة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة ".(أبو مغلي، 2001: 79)

أهمية التعبير:

يستمد التعبير أهميته من كونه وسيلة الإفهام ، ومن كونه متنفس الطالب بالتعبير عما تجيش بـه نفسـه، ومـن كونـه يوسـع دائـرة أفكـاره ، ويعـوده التفكيـر المنطقـي وترتيـب الأفكـار والاستعداد ويقوده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال.

(الوائلي، والدليمي، 2005: 438-439)

وللتعبير أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع على السواء ، ويستمد التعبير أهميته هذه من عدة نواح منها :

1. وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة.
2. هو أداة للتعلم والتعليم. (عاشور، والحوامدة، 2003: 197)
3. يمتاز التعبير بين فروع اللغة بأنه غاية أما بقية الفروع فهي وسيلة مساعدة معنية عليه.
4. يساعد على حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها.

(أبو مغلي، 2001: 79)

سمات التعبير الجيد:

يعد التعبير الجيد من أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي وفي الحياة المدرسية، والتفوق في الحياة العملية، لأن من يسيطرون على قدرات التعبير ومهاراته يسيطرون على الكلمة اللبقة والعبارة الهادفة، وذلك يعين المتعلمين على أن يشقوا طريقهم في هذه الحياة بنجاح.(ظافر والحمادي ،1984: 22-23)

ويمتاز التعبير الجيد بعدة سمات هي :

1. **الحيوية:** وتعني أن ينبع التعبير من الأحاسيس والدوافع الذاتية، وأن تكون موضوعاته نابعة من الواقع.
2. **الوضوح:** أي أن تكون أفكار الموضوع واضحة.
3. **الخيال:** ويعني خلو الموضوع من الحشو والإطالة والإبهام واللبس.

4.**عدم التكليف:** أي أن ينطلق الكاتب في تعبيره بحرية، ولا يتقيد بأساليب مفروضة.

5.**الأمانة:** ونعني بها الأمانة العلمية أي نسبة العبارات والأفكار وغيرها إلى قائليها أثناء الاقتباس.

6.**التأثير**: ومعناه شد السامع أو القارئ لموضوع التعبير. (عيد، 2011: 133)

أغراض التعبير:

للتعبير أغراض متعددة يمكن إجمالها فيما يلي :

1.تنمية القدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار بصدق وفاعلية للآخرين.

2.تنمية قوة الملاحظة والفهم لإثراء الفكر وتعميق التعبير.

3.التدريب على الدقة في انتقاء الألفاظ الملائمة للمعاني، وتنسيق الأفكار، وجمعها وربطها بعضها ببعض.

4.السيطرة الكاملة على الاستخدامات الصحيحة للغة، وعلى ضوابط التعبير الكتابي ومكوناته.

5.تربية الذوق الأدبي، وإفساح المجال للإبداع والابتكار.

6.إتقان الأعمال الكتابية المختلفة التي يمارسها المتعلم في حياته العملية والفكرية، داخل المدرسة وخارجها.

7.الارتقاء بأسلوب المتعلمين وإنتاجهم التعبيري من حيث الاستخدام اللغوي، وسعة الأفق الفكري، والابتكار الذهني.

8.اكتشاف ذوي المواهب الخاصة في الكتابة، وتشجيعهم ورعايتهم ليكونوا من رجال القلم، وأصحاب البيان في المستقبل. (عاشور، ومقدادي، 2003: 357)

أهداف تدريس التعبير :

- الاستخدام الصحيح للغة وضوابط التعبير ومكوناته كسلامة الجملة والربط بين الجمل وتقسيم الموضوع إلى فقرات.(السليتي، 2008: 82)
- القدرة على توضيح الأفكار بالكلمات المناسبة والأسلوب المناسب.
- قدرة الفرد على نقل وجهة نظره إلى غيره من الناس والابانه عما في نفسه إما مشافهة أو كتابة. (قورة، 1981 : 199)

- تمكين التلاميذ من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم ومشاهداتهم وخبراتهم بعبارة سليمة وصحيحة. (عاشور، ومقدادي، 2003: 216)
- إكساب التلاميذ مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السليمة .
- تعويد التلاميذ على ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها والربط بينها، بما يضفي عليها جمالاً وقوة تأثير في السامع والقارئ. (عاشور، والحوامدة، 2003: 198)
- إثراء الحصيلة اللغوية والفكرية للتلاميذ.
- إعداد التلاميذ لمواقف حياتية تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة على الارتجال ومواجهة الآخرين.
- تدريب التلاميذ على انتقاء الألفاظ الملائمة للمعاني. (عيد، 2011: 134)
- تخليص لغة التلاميذ من الأخطاء الشائعة.
- إزالة الخوف والتردد والخجل من نفوس التلاميذ عندما يواجهون غيرهم .

(عامر، 2000: 43)

- الصراحة في القول والأمانة في النقل، بحيث يكون الطالب جريئاً عند مواجهة المواقف بإبداء الرأي، ولا يسرق رأي غيره وينسبه إلي نفسه. (السليتي، 2008: 82)
- تنمية روح النقد والتحليل لدى المتعلمين وتعويدهم حسن الملاحظة ودقتها، وتشجيعهم على المناقشة. (الدليمي، والوائلي ،2005: 455)

أسس التعبير:

يقصد بها مجموعة من المبادئ والحقائق التي تربط بتعبير التلاميذ وتؤثر فيه، ويتوقف على فهمها وترجمتها إلى عمل نجاح المعلمين في دروس التعبير من حيث اختيار الموضوعات الملائمة وانتقاء الأساليب والطرائق الجيدة في التدريس. (عاشور، والحوامدة، 2003: 200)

وقد صنف بعض الباحثين، ومنهم (إبراهيم، 1970: 147)،(المقوسي، 1995: 134) (عاشور، والحوامدة، 2003: 199-200)هذه الأسس إلى ثلاثة أقسام هي: أسس نفسية، وأسس تربوية، وأسس لغوية.

ومن الباحثين من قسم هذه الأسس تقسيما آخر، حيث جعل هذه الأسس تتعلق بثلاثة أمور هي:

- أسس تتعلق بموضوعات التعبير .
- أسس تتعلق بالثروة اللغوية .
- أسس تتعلق بطريقة التدريس. (ظافر والحمادي، 1984: 207- 209)

وهناك بعض الباحثين من ذكر هذه الأسس متفرقة دون تصنيف ومن هؤلاء (الجمبلاطي، والتوانسي، 1975: 210)، (شحاته، 1994: 214).

ويرى الباحث أن التصنيفات السابقة والاختلاف في أشكالها، لا يؤثر تأثيراً مباشراً في تعليم الطلبة إذا ما روعيت تلك الأسس في تعليم التعبير، وسوف يتم الحديث عن تلك الأسس وفقا للتصنيف الأول .

أولاً- الأسس النفسية:

1. ميل المتعلمين إلى التعبير عما في نفوسهم، ويحسن بالمعلم أن يستثمر هذا الميل وينظمه عند تلاميذه، ويستطيع بواسطته أن يشجع التلاميذ الخجولين على التعبير.
2. ميل المتعلمين إلى المحسوسات ونفورهم من المعنويات.
3. ينشط التلاميذ إلى التعبير إذا وجد لديهم الدافع والحافز.
4. يقوم التلاميذ أثناء التعبير بعدة عمليات ذهنية، فهو يسترجع المفردات بالعودة إلى ثروته اللغوية ليتميز من بينها الألفاظ التي يؤدي بها فكرته وهذه العملية تسمى التحليل، وبعد ذلك يعيد ترتيب المفردات والأفكار ليخرجها على شكل نتاج لفظي أو مكتوب تعبر عما أراد وتسمى هذه العملية التركيب.
5. غلبة الخجل والتهيب على بعض التلاميذ، ومثل هؤلاء ينبغي تشجيعهم وأخذهم باللين والصبر.
6. ميل التلاميذ إلى المحاكاة والتقليد، لذا يجب أن يحرص المدرسون على أن تكون لغتهم في الفصل لغة سليمة جديرة بأن يحاكيها التلاميذ.

(عاشور، والحوامدة، 2003: 199 - 200)

ثانياً- الأسس التربوية:

1. إشعار الطالب بالحرية في التعبير في اختبار بعض الموضوعات واختبار المفردات والتراكيب في أداء أفكاره
2. ليس للتعبير زمن معين أو حصة محددة ، بل هو نشاط لغوي مستمر فيعمل المعلم على تدريب التلاميذ على التعبير الصحيح والسليم في المواقف المختلفة ، وألا يقتصر ذلك على حصة التعبير فقط.
3. الخبرة السابقة للحديث عن أي موضوع ضرورية ومهمة ، إذا لا يستطيع التلميذ أن يتحدث أو يكتب عن شيء لا معرفة له به ، فمن هنا على المعلم أن يختار موضوعات التعبير من مجال خبرة التلاميذ أو قدرته التصورية. (إبراهيم، 1983: 148 - 150)

ثالثاً- الأسس اللغوية:

1. التعبير الشفوي أسبق في الاستعمال عند التلاميذ من التعبير الكتابي.
2. قلة المحصول اللغوي لدى التلاميذ، وهذا يتوجب العمل على إنماء هذه المحصول بالطريقة الطبيعية كالقراءة والاستماع.
3. ازدواجية اللغة في حياة التلاميذ: الفصحى والعامية ، فهو يستمع إلى اللغة السليمة من خلال معلم اللغة العربية في المدرسة ويتعامل في حياته اليومية بالعامية، فمن هنا يعمل على تزويد التلاميذ باللغة العربية الفصيحة عن طريق الأناشيد ، وسماع قراءة القصص.(عاشور، ومقدادي، 2003: 217 - 218)

أنواع التعبير:

قسم بعض الباحثين التعبير إلى قسمين:

القسم الأول من حيث الشكل وهو نوعان: التعبير الشفهي، والتعبير الكتابي (التحريري).

القسم الثاني من حيث الغرض وهو نوعان: التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي.

وقسم آخرون إلى قسمين: من حيث الأداء وهو نوعان: شفوي وكتابي ومن حيث الموضوع وهو نوعان: وظيفي وإبداعي.

ويرى الباحث أنه بالرغم من الاختلاف في التقسيم إلا أن هناك اتفاقاً في التسمية ، وسوف يتم اعتماد التقسيم الأول من حيث الشكل والغرض.

أولاً- التعبير من حيث الشكل:

التعبير من حيث الشكل نوعان هما:

1- التعبير الشفهي:

"وهو إفصاح الطالب بلسانه عن أفكاره ومشاعره، وهو أداة الاتصال السريع بين الطالب وغيره، ويعود الطالب الطلاقة في الحديث والجرأة في إبداء الرأي وضبط اللغة وإتقان استعمالها". (السليتي، 2008: 80)

" وهو كلام المنطوق الذي يصدره المرسل مشافهة ، ويستقبله المستقبل استماعاً " ويستخدم في مواقف المواجهة، أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي كالهاتف والتلفاز ، والانترنت وغيرها ". (عطية، 2007: 227)

ويعرفه (زقوت، 1999: 196) بأنه : " التعبير الذي يتم عن طريق المشافهة والحديث، حيث ينقل المتكلم آراءه، وأفكاره، وأحاسيسه، ومشاعره إلى الآخرين ".

ويعد التعبير الشفهي الأساس الذي يبنى عليه التعبير الكتابي، ولا يتأتى النجاح في التعبير الكتابي إذ لم يكن هناك اعتناء بالتعبير الشفهي، وكثير من المعلمين يفضل أن يبدأ به حتى في الموضوعات التي سيكلف تلاميذه بالكتابة فيها. (أحمد، 1979: 215)

وفي نفس الإطار يضيف زقوت قائلاً: " ويسبق تدريس التعبير الشفهي – غالباً- التعبير التحريري، فقد يجعل المعلم حصة للتعبير الشفهي، وأخرى للتحريري، وقد يبدأ الحصة بالتعبير الشفهي، ثم يخصص الجزء الباقي منها للتحريري، ويساعد التعبير الشفهي التلاميذ على الكتابة في التعبير التحريري ". (زقوت، 1999: 196)

ويعرف التعبير الشفوي باسم المحادثة أو الإنشاء الشفوي، وتكمن أهميته في أنه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره، وهو أسبق من التعبير الكتابي وأكثر استعمالاً منه ، وله صور كثيرة أبرزها :

1. التعبير الحر.
2. التعبير عن الصور المختلفة.
3. التعبير الشفوي عقب القراءة، بالمناقشة والتعليق والتلخيص والإجابة عن الأسئلة.
4. استخدام القصص في التعبير. (عاشور، والحوامدة، 201:2003)
5. حديث التلاميذ عن حياتهم ونشاطهم داخل المدرسة وخارجها.

6.الحديث عن مملكة الحيوان والنبات والطير. (إبراهيم، 151:1983)

7.الحديث عن طبيعة الحياة وأعمال الناس بها.

8.الحديث عن الموضوعات الخلقية والاجتماعية والوطنية والاقتصادية.

9.الخطب والمناظرات. (عاشور، ومقدادي، 2003: 219)

مجالات التعبير الشفهي:

وتتضمن ما يلي:

- المحادثة.
- المناقشة.
- سرد القصص.
- النوادر.
- إلقاء الكلمات والخطب. إعطاء التعليمات. (السليتي، 81:2008)

أهداف التعبير الشفهي:

1.أن يتعود التلاميذ على التعبير الصحيح باللغة الصحيحة بغير خجل.

(معروف، 1985: 204)

2.أن يتزودوا بالكلمات والتعبيرات التي تناسب مستواهم.

3.أن يتقن التلاميذ المواقف الخطابية والجرأة الأدبية.

4.أن يعتاد الطالب على ترتيب الأفكار وتسلسلها وسردها وفق ترتيب منطقي، فتتسع دائرة أفكارهم. (أبو مغلي، 2001: 8)

5.تدريب التلاميذ على الارتجال في مواجهة المواقف المختلفة.

6.يساعد التلاميذ على حضور البديهة، والاستجابة السريعة، وردود الفعل المناسبة للمواقف الحياتية. (البجة، 2000: 461)

مهارات التعبير الشفهي:

يسعى هذا النوع من التعبير إلى تنمية المهارات الآتية:

- ترتيب الأفكار وتواصلها في الحديث.

- التركيز على الجوانب المهمة في الموضوع.
- صياغة العبارة وعرض الفكرة في ضوء مستوى السامعين.
- استخدام المنهج الملائم في عرض المقدمات واستخلاص النتائج.
- القدرة على التماس أفضل الأدلة واختيار الأمثلة وانتقاء الشواهد.
- القدرة على تقديم الصيغ المناسبة لتحقيق الإقناع والإمتاع.
- القدرة على المشاركة في حوار حول موضوع يهم المتعلم أو يهم مجتمعه.
- إبداء الملاحظات حول خبر منشور أو حديث مذاع.
- تمكن المتعلم من إدارة ندوة أو قيادة حوار في موضوع يهمه أو يهم مجتمعه في لباقة وحسن تصرف.
- القدرة على التعقيب السليم على أي متحدث أو معلق .
- القدرة على الإلمام بنتائج الحوار وتقديمه ملخصاً بعبارة واضحة ومحددة.
- القدرة على الإجابة عن تساؤلات المستمعين.
- القدرة على الاستجابة لمشاعر السامعين. (الدليمي، والوائلي، 2005: 450 – 451)

ويرى الباحث أن التعبير الشفهي له أهمية قصوى في مدارسنا، إذ إنه يعطي الطالب الثقة بالنفس، ويزيل عنه الخوف والتردد والخجل، لذا يجب على المعلمين الاهتمام به من خلال تدريب الطلبة على الحديث والحوار والمناقشة، ولا يقتصر دور المعلم على الاكتفاء بالإجابة عن الأسئلة الشفهية فقط.

2- التعبير الكتابي:

يعرف التعبير الكتابي بأنه: " قدرة الإنسان على استخدام اللغة المكتوبة للتعبير عن أفكاره ومشاعره وحاجاته وهو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ، ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية ". (إبراهيم، 1983: 151)

ويعرف أيضا بأنه: " هو وسيلة اتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية، والحاجة إليه ماسة في جميع المهن ، ومن صوره كتابة الاختبار، والمذكرات، والتقارير، والرسائل، والدعوات، وتلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة، وتأليف القصص، وجمع الصور والتعبير الكتابي عنها " وغير ذلك. (عيد، 140:2011)

ويقصد بالتعبير الكتابي تربوياً: " قدرة الطلبة على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأخطاء بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها ". (البجة،2000: 313)

ويعد التعبير الكتابي من أهم أنواع النشاط اللغوي، وهو في الأهمية لا يقل عن نظيره التعبير الشفهي، فمن دونه قد تندثر كثير من ثقافات الأمم وتراثها، ومن دونه لا يستطيع فرد أو شعب أن يفيد مما أنتجته عقول الآخرين والأمم الأخرى.

مجالات التعبير الكتابي:

للتعبير الكتابي مجالات كثيرة منها :

- كتابة الرسائل.
- كتابة المذكرات والتقارير.
- كتابة الملخصات.
- شرح الأبيات الشعرية ونثرها.
- إعداد الكلمات .
- كتابة محاضر الجلسات والاجتماعات.
- تحويل القصة إلى حوار تمثيلي .
- الإجابة عن أسئلة الامتحانات. (الدليمي، والوائلي، 2005: 452)

أهداف التعبير الكتابي:

1. يصبح الطالب قادراً على استخدام الثروة اللغوية التي يكتسبها في دراسة المواد التي يتعلمها باللغة العربية.
2. يصبح قادرا على التعبير عن أحاسيسه ومشاعره وأفكاره بيسر وسهولة.

(معروف، 1985: 205)

3. يدرب التلاميذ على الكتابة بوضوح، وتركيز ، وسيطرة أكثر على التفكير .
4. وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الكبيرة .
5. تحقيق آداب الكتابة، وترتيب الموضوع، والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم.

(أبومغلي،10:2001)

6. يعطي التلاميذ الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية، وتنقيحها وتهذيبها.
7. يتيح للتلاميذ فرصة الوصول إلى مرحلة الإبداع. (البجة، 2000: 464)

مهارات التعبير الكتابي:

هذا النوع من التعبير يسعى إلى تنمية المهارات التالية:

- قدرة المتعلم على وضع خطة لما يكتب موضحاً فيها هدفه وأسلوبه.
- قدرة المتعلم على تحديد أفكاره ومراعاة ترتيبها وتكاملها.
- قدرة المتعلم على نقل صورة واضحة عن أفكاره في أي مناسبة تأثر بها.
- مراعاة التسلسل والتتابع في الكتابة والدقة في التنظيم والتصنيف.
- القدرة على استحضار الأمثلة والشواهد المناسبة للموضوع.
- القدرة على الكتابة إلى كل فئة كل بما يناسبها.
- قدرة المتعلم على تقويم ما يكتبه.
- القدرة على الكتابة السليمة رسماً وتركيباً للجملة وبناءً للعبارة.
- الدقة في استخدام علامات الترقيم.
- تمكن المتعلم من الكتابة في موضوع يهمه مستعيناً ببعض المراجع.
- تمكن المتعلم من كتابة رسالة وظيفية في شأن من شؤون الحياة اليومية.
- تمكن المتعلم من وصف حادثة أو مشهد وصفاً شاملاً.
- قدرة المتعلم على كتابة تقرير عن زيارة أو رحلة أو عمل كلف القيام به.
- القدرة على الكتابة في المناسبات الاجتماعية والوطنية والقومية والإنسانية.
- قدرة المتعلم على كتابة تعليق على ندوة حضرها أو محاضرة استمع إليها.
- القدرة على تلخيص موضوع ما مع الحرص على الهدف، ودقة المعنى، والإحاطة بالعناصر الأساسية. (الدليمي، والوائلي، 2005: 453-454)

مهارات التعبير الشفهي والكتابي :

يشترك التعبير الشفهي والكتابي فنياً في المهارات الآتية :

1. فهم الفكرة العامة لما تطلب الكتابة فيه.
2. الوضوح والتحديد والسلاسة في الفكرة التي يريد التلميذ أن ينقلها إلى السامع أو القارئ.
3. ترتيب الأفكار والربط بينها. (قورة، 1981: 217)

4. الصدق في تصوير المشاعر، والدقة في تحديد الأفكار.
5. اختيار الألفاظ الملائمة، والتأليف بينها في الجملة. (ظافر، والحمادي، 1984: 219)
6. عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة.
7. تماسك العبارات وعدم تفككها.
8. خلو الأساليب من أخطاء النحو والصرف.(سمك، 1984: 491)
9. البعد عن استعمال الكلمات العامية والأخطاء الشائعة.
10. الدقة في استخدام علامات الترقيم. (عاشور، ومقدادي، :2003، 357)

ثانياً: التعبير من حيث الغرض:

يقسم التعبير من حيث غرضه إلى قسمين: التعبير الوظيفي ، والتعبير الإبداعي .

1- التعبير الوظيفي :

" وهو كل تعبير يستخدمه الإنسان في حياته العامة لتسيير اتصاله بالناس، لتنظيم حياته أو لقضاء حاجاته، أو لتدبير أمور معيشته، وتسهيل مهامه ". (طاهر، 2010: 180)

وقد عرفه زقوت بأنه :

" هو الذي يعبر فيه الشخص عن المواقف الحيوية المختلفة بما فيها من مشكلات وقضايا ، فهو يخدم وظيفة خاصة في الحياة، ويحتاجه الإنسان في حياته العامة ".

(زقوت، 1999: 198)

وقد عرفه عاشور والحوامدة بأنه: "هو التعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة ".

ويؤدي التعبير الوظيفي بطريقة المشافهة أو الكتابة ، ومجالات استعماله كثيرة كالمحادثة بين الناس، وكتابة الرسائل، والبرقيات، وكتابة الملاحظات والتقارير والمذكرات وغيرها من الإعلانات والتعليمات التي توجه إلى الناس لغرض ما. (عاشور، والحوامدة، 2003: 202)

وفي هذا النوع من التعبير لا تظهر شخصية الكاتب ، وعواطفه ومشاعره ، ولا يزخرف كتابته بالكلمات الموحية، وبالجرس الموسيقي، والتلوين الصوتي، بل تكون الألفاظ دالة على المعنى من غير إيماء أو تلوين.(السيد، 87:1980)

فالتعبير الوظيفي بنوعيه الشفهي والكتابي لا يستلزم التصنع والتزويق، ولا ينشر الجمال، إنما يرمي إلى تحقيق المقاصد الوظيفية بأقصر الكلام وأيسره ، وأكثر وضوحاً عند المتلقي، ويمكن صاحبه من قضاء حاجاته اليومية. (عطية، 229:2007)

وقد احتل التعبير الوظيفي مكاناً بارزاً بين ألوان التعبير بعد إهمال وإغفال طويل، وأصبح موضوع اهتمام القائمين على التربية اللغوية من ناحية العناية بمجاله، ومن ناحية التدريب على قدراته ومهاراته. (ظافر والحمادي 1984 :212 – 213)

2 – التعبير الإبداعي:

" هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة مثيرة، هي الأداء الأدبي " .(إبراهيم، 1983: 122)

وهو أيضاً: " التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي عال، بقصد التأثير في نفوس القارئين والسامعين " .(عاشور، ومقدادي، 2003: 220)

وهو أيضاً: " التعبير الذي يتسم بالذاتية الواضحة في التعبير عن فكر صاحبه وخواطره ومشاعره ". (ظافر، والحمادي، 211 :1984)

وهو أيضاً: " التعبير عن العواطف، والخلجات النفسية، والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ، ونسق جميل ينقل السامع أو القارئ إلى المشاركة الوجدانية للمؤلف. ومن هنا يسميه البعض التعبير الأدبي أو التعبير الذاتي". (الوائلي، والدليمي، 2005: 452)

ولهذا النوع من التعبير أهمية قصوى إذ يمكن التلاميذ من الإبانة عما في نفسه، ونقل ما يحس به من عواطف وما يراوده من أفكار إلى الآخرين وهذا يمكنه من التعبير عما يراه من حوله من أحداث أو أشخاص أو أشياء تعبيراً دقيقاً يعكس فيه شخصيته.

(طاهر، 2010: 180)

ومن ألوان التعبير الإبداعي :

- الرسالة الوجدانية.
- القصيدة.
- الأقصوصة.
- الخطبة.
- الوصف الجمالي.

- المقال الذي يعالج فكرة أو قضية من القضايا.
- الموضوع الذي يعبر عن ميل أو اتجاه أو أمنية.
- كلمات الترحيب والتأبين والتكريم. (ظافر، والحمادي، 1984: 212)

ويرى الباحث أن هذين النوعين من التعبير ضروريان لكل إنسان، إذ يحقق الأول له حاجته من المطالب المادية والاجتماعية، والثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته، لذا ينبغي تدريب التلاميذ عليها، وإعدادهم للمواقف الحيوية المختلفة التي تتطلب كل نوع منها.

المبادئ التي يجب مراعاتها أثناء تدريس التعبير :

يجمع التربويون على أنه لا توجد طريقة مثلى لتدريس التعبير ، إنما توجد مجموعة من المبادئ التي يجب أن يراعيها المدرس في تدريسه التعبير . من أهمها ما يلي :

1. أن تكون الموضوعات المعروضة على الطلبة كثيرة ومتنوعة ، حبذا لو كانت من اختيار الطلبة أنفسهم ، أو على الأقل يشاركون المدرس في تحديدها؛ حتى تكون لديهم الدافعية في الكتابة عنها.
2. على المدرس أن يترك للطلبة حرية تحديد ما يريدون الكتابة فيه، والطريقة التي يكتبون بها، فلا يحدد عناصر الموضوع.
3. على المدرس إرشاد الطلبة إلى مجموعة من مصادر المعرفة، والمراجع التي يقرؤونها قبل الكتابة في الموضوع المختار، فان ذلك يعودهم على مهارة القراءة في المراجع وارتياد المكتبات ، وتحليل أفكار الآخرين ونقدها، والبحث عن المراجع ، وعمل قوائم لها ، إلى غير ذلك من المهارات الضرورية.
4. مناقشة الموضوعات المختارة بطريقة شفوية أثناء القراءة لها، وقبل الكتابة فيها تحريراً فان ذلك يثري الجانب المعرفي، والمهاري لدى الطالب، ويجعله أكثر وثوقاً في كتابته.
5. الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ؛ أي أن يركز المعلم على الأفكار قبل الألفاظ؛ باعتبار أن الألفاظ خادمة للفكرة معبرة عنها.
6. تهيئة مواقف طبيعية يتم فيها التعبير، بحيث تكون هذه المواقف مماثلة للمواقف التي يستخدم فيها التعبير.

7. استثارة دوافع الطلبة نحو الكتابة، وذلك باختيار الموضوعات المستمدة من خبراتهم أو نشر الموضوع في مجلة المدرسة، أو صحيفة الفصل، أو قراءته في الإذاعة المدرسية.

8. التخطيط للموضوع الذي يراد كتابته ينبغي أن ينبع من الطالب، ويقوم المعلم بدور المرشد والموجه الذي يستثير تفكير طلبته عن طريق الأسئلة الموجهة.

9. النقاش الشفوي قبل الكتابة ييسر عملية الكتابة ويرفع من قدرة الطلبة على أدائها سواء أكان هذا النقاش في صورة نقد يتبادله الطلبة فيما بينهم، أو في صورة محادثة مع الأقران، أم في صورة تبادل للمسودات وقراءتها قبل الكتابة النهائية.

10. ربط التعبير ببقية اللغة العربية، والاستفادة من المواقف اللغوية التي يمكن استثمرته في التدريب على مهارات التعبير المختلفة ، فالتعبير حصيلة تدريس فنون اللغة وفروعها المختلفة، وهي وحدة واحدة يخدم كل منها الآخر.

11. استثمار فرص التدريب على مهارات التعبير، ومجالاته المتنوعة في المواد الدراسية الأخر، ففيها فرص كثيرة للتلخيص، والتعليق ، وكتابة المذكرات، وغيرها.

12. ليس الهدف من تعليم التعبير تزويد الطلبة بالقدرة على الكتابة فقط، بل لا بد من تزويدهم بالقدرة على تحديد المجال اللغوي الكتابي المناسب للموقف الاجتماعي والعلمي الذي يتطلب الكتابة.

13. تزويد الطلبة بمعايير الجودة ومستويات الإتقان في الكتابة أمر ضروري لتقدم الطلبة في كتاباتهم نحو الأفضل.

14. المعلم قدوة الطالب ومثله المحتذى، فلا بد أن يعنى بتعبيره؛ حتى يضرب للطالب مثلاً جيداً في التعبير البسيط الخالي من الأخطاء.

15. أن يوضح المدرس لطلبته وظيفة الجملة في التعبير عن الفكرة الصغيرة، ووظيفة الفقرة في التعبير عن الفقرة الكبيرة المتضمنة لكثير من التفاصيل، ووظائف علامات الترقيم وغير ذلك.

16. على المدرس تدريب الطلبة على الكتابة وفق معايير ومهارات واضحة.

(السليتي، 2008:91-93)

طرائق تدريس التعبير:

أولاً- طريقة تدريس التعبير الشفهي:

ينفذ درس التعبير الشفوي وفق الخطوات التالية :

1. التمهيد: يعرف المعلم تلاميذه بالموضوع الذي تم اختياره ليتحدثوا فيه، ويكون المعلم قد أعد للموضوع مسبقاً، إما من اختياره هو للموضوع، أو اختيار التلاميذ له، أو عن طريق قصة قصيرة.
2. عرض الموضوع: يكتب المعلم عنوان الموضوع على السبورة، ويلقي الضوء على جوانب منه باستخدام وسائل تعليمية إذا أوجب الأمر ذلك، ثم يوجه أسئلة للتلاميذ.
3. حديث الطلبة: يناقش المعلم تلاميذه في العناصر الرئيسية للموضوع، ويرتبها معهم ترتيباً متسلسلاً منطقياً، ثم يطلب من بعض التلاميذ التحدث عن كل عنصر.
4. تصحيح الأخطاء: فقد تكون الأخطاء لغوية أو نحوية أو حرفية، أو أخطاء في الفكرة والتعبير وصياغة الجمل، أو عدم إخراج الحروف من مخارجها، وقد تكون هناك عيوب نفسية كالخجل وعدم الثقة بالنفس فيعمل المعلم على معالجتها. (عيد، 141:2011)

تصحيح التعبير الشفهي:

إن تصحيح التعبير الشفهي ذو قيمة تربوية كبيرة، فقد قيل " لا خير في إصلاح لا يدرك التلميذ أساسه، ولا في صواب لا يكتبه التلميذ بنفسه " والمدرسون أمام هذا التصحيح ينقسمون على ثلاثة أقسام. قسم يفضل التصحيح المباشر بمقاطعة الطالب المتحدث وتصويب الخطأ فور وقوعه، وهم يقولون هنا أن هذه الطريقة في التصحيح تمنع تكرار الخطأ ولا تعطيه الفرصة ليثبت في ذهن الطالب المتحدث أو المستمع.

وقسم يفضل الانتظار حتى ينتهي الطالب من حديثه ثم يصحح المعلم أخطاء الطالب بعد ذلك، ويرى أصحاب هذه الطريقة أن مقاطعة المتحدث من الدرس أو من زملائه المتحدثون لن تتيح الفرصة الكافية للطالب في الحديث والانطلاق في الكلام، واكتساب القدرة على القول من غير تلعثم أو خوف.

وقسم ثالث فضل أن يشارك الطلبة في تصحيح أخطاء زميلهم وذلك بمناقشته بعد فراغه من الحديث فإذا ما عجز زملاؤه عن التصحيح صحح المدرس بنفسه. ويبرر أصحاب هذا الرأي طريقتهم بقولهم :(إن تصويب الطلاب لبعضهم أكثر إقناعاً وثباتاً في الذهن، كما أنه أسلوب سهل ومباشر ويعطي فرصة مناسبة لكي يشارك جميع الطلبة في المناقشة).

(الوائلي، والدليمي، 2005: 463)

ثانياً- طريقة تدريس التعبير الكتابي:

ينفذ درس التعبير بنفس الخطوات التي ذكرت في التعبير الشفهي بإضافة بعض العناصر التي يتطلبها هذا النوع من التعبير وهي كما يلي :

1. التمهيد: ويعني تهيئه أذهان التلاميذ لموضوع الدرس.
2. عرض الموضوع: وهذه خطوة هامة لابد من الإعداد المسبق لها لذلك.
   - يكتب المعلم عنوان الموضوع على السبورة .
   - يناقش تلاميذه في الأفكار العامة والجزئية للموضوع .
   - تلخيص الفكرة من الموضوع .
   - تسجيل عناصر الموضوع على السبورة .
3. كتابة الموضوع: يدون التلاميذ عناصر الموضوع في دفاترهم.
4. يطلب المعلم من أحد التلاميذ تلخيص الموضوع شفوياً لترسيخ الأفكار في نفوسهم.
5. يطلب المعلم من التلاميذ كتابة الموضوع ويفضل كتابته في ورقة منفصلة (مسودة) بداية الأمر، ثم ينقله كل تلميذ في دفتر التعبير وتكون كتابة الموضوع :
   أ- إما داخل الصف إذا كان الموضوع قصيراً.
   ب- وإما في البيت إذا كان الموضوع بحاجة إلى وقت أطول.
6. يقوم المعلم بجمع الدفاتر وتصحيحها وتقديمها. (عيد، 2001: 142)

تصحيح التعبير الكتابي:

من الأسس التربوية أن يعرف التلميذ خطأه بنفسه، إذ تكثر عادة الأخطاء في التعبير سواء منها الإملائية أو النحوية أو اللغوية أو الأسلوبية، لذا ناقش اللغويون والمربون قضية تصحيح التعبير واتفقوا على عدم تصحيح جميع الأخطاء حتى لا يصاب التلاميذ بالإحباط، إلا أنهم لم يتفقوا على طريقة واحدة، إذ توجد عدة طرق لتصحيح الخطأ في التعبير الكتابي نذكر منها: (أبو الهيجا، 2007: 120- 121).

1. التصحيح المباشر: ويتم بمشاركة التلميذ معلمه في قراءة الموضوع وإيقاف التلميذ عند الخطأ ، كأن يصحح المعلم دفتر التلميذ أمامه، وهذا أفضل الأساليب.

(عيد، 2011: 147)

2. التصحيح بطريقة الرموز: وهي طريقة تنمي لدى التلاميذ النشاط الذهني والبحث عن الخطأ بأنفسهم، وملخص الطريقة أن يضع المعلم تحت الخطأ رموزاً باللون الأحمر دون أن يكتب التصويب، بل يكتب مثلاً الرمز (ن) للخطأ النحوي والرمز (م) للخطأ الإملائي. والرمز (ع) للخطأ في المعنى، والرمز (س) للخطأ في الأسلوب ويترك التلاميذ يفكرون في معرفة الصواب ، وإن عجز أحدهم ساعده المعلم في ذلك وهذا النمط شائع في المرحلتين المتوسطة والثانوية، وله جدواه لأن الطالب يعتمد فيه على نفسه في معرفة أخطائه وفي إصلاحها. (أبو مغلي، 2001: 85)

3. كتابة الصواب فوق الخطأ: ويستعمل هذا النمط مع طلاب المرحلة الابتدائية .

(ظافر، والحمادي، 1984: 240)

4. الطريقة التبادلية: وفيها يستفيد المعلم من طريقة تدريس الأقران ؛ لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم، حيث يكلف كل تلميذ بالتصحيح لزميله على أن يصحح زميله له مع إرشادهم إلى إطار عام للتصحيح. (فضل الله، 1998: 148)

5. التصحيح بطريقة (نظر): وتتم هذه الطريقة خارج الفصل، حيث يقوم المعلم بعد جمعه لكراسات الطلبة بقراءة الموضوع، ووضع خطوط تحت الخطأ، ولكن دون أن يكتب شيئاً فوق ذلك الخطأ، وقد يلجأ المعلم إلى تقسيم كراسات الطلبة إلى قسمين، حيث يصحح قسماً منها بطريقة (نظر)، ويتم تصحيح القسم الآخر بطريقة الرموز، أو كتابة الصواب فوق الخطأ، ثم يعكس في المرة القادمة. ولكن يؤخذ على أسلوب التصحيح بطريقة (نظر) الشكلية المتبعة في هذا النمط من التصحيح ،حيث إن بعض المعلمين يقومون بكتابة كلمة (نظر) آخر الموضوع دون قراءته، وقد يكتشف الطلبة ذلك؛ فيهملون الكتابة، ولا يبالون بما يكتبون أو بتصحيح المعلم. (زقوت، 1999: 206)

وأخيراً بقي أن نقول إن المدرس يوزع عنايته في تصحيح التعبير إلى الأفكار التي عالجها الموضوع، وإلى الناحية اللغوية، وتشتمل قواعد اللغة والصرف والبلاغة، وإلى الناحية الأدبية، وهي أسلوب الأداء ومراعاة الذوق الأدبي، وجمال التصوير، وإلى الرسم الإملائي وجودة الخط والتنظيم. (الوائلي والدليمي، 2005: 464)

ويرى الباحث من خلال عمله في مجال التدريس كمعلم لمادة اللغة العربية، أن من أفضل طرق تصحيح التعبير الكتابي هي طريقة التصحيح المباشر التي تتم بمشاركة التلميذ وحضوره، حيث يقوم المعلم بقراءة الموضوع ومناقشة التلميذ في أفكاره وعباراته ولغته، وينبهه إلى ما وقع فيه من أخطاء، ويرشده إلى الصواب.

مظاهر ضعف الطلبة في التعبير الكتابي:

لقد اتفقت العديد من الدراسات التي عنيت بالوقوف على مستوى التحصيل في التعبير على وجود ضعف واضح في التعبير، ومظاهر هذا الضعف واضحة وجلية يلاحظها كل من له صلة بتعليم العربية. (عبد المقصود، 86:1987)

ولما كانت مظاهر ضعف الطلبة في التعبير الكتابي متعددة ومختلفة فقد قسمت إلى قسمين: مظاهر تتعلق بالناحية الموضوعية، ومظاهر تتعلق بالناحية الشكلية ، كما قسمت أيضاً إلى أربعة أقسام: مظاهر تتصل بالمفردات، و مظاهر تتصل بالعبارة والأسلوب ، و مظاهر تتصل بالأفكار، ومظاهر تتصل بالتنظيم والشكل.

مظاهر تتصل بالمفردات:

يتصل باللفظة المفردة مجموعة من مظاهر ضعف الطلاب في التعبير الكتابي تتمثل فيما يلي:

1. شيوع الألفاظ العامية والدخيلة.
2. كثرة الأخطاء في رسم الكلمات وكتابتها.
3. الخطأ في صياغة الكلمات صياغة صرفية سليمة.
4. العجز عن اختيار الكلمات الدقيقة.

مظاهر تتصل بالتركيب والأسلوب :

يتصل بالتركيب والأسلوب مجموعة من مظاهر ضعف الطلاب في التعبير الكتابي تشتمل ما يلي :

1. الاضطراب في بناء الجملة.
2. استخدام ضمائر لا يعلم مرجعها.
3. تفكك الجمل ، والضعف في استخدام أدوات الربط.
4. شيوع الخطأ النحوي.
5. الانتقال بين الخبر والإنشاء، وبين الغيبة والخطاب بشكل مفاجئ ، وبدون مبرر.

مظاهر تتصل بالأفكار:

يتصل بالأفكار مجموعة من مظاهر ضعف الطلاب في التعبير الكتابي تتمثل فيما يلي:

1. ضحالة الأفكار وضعف القدر على استيفائها.
2. ضعف القدرة على التركيز على الفكرة الأساسية.
3. غموض الأفكار وضعف القدرة على توضيحها.
4. كثرة الاستطرادات والخروج عن الفكرة الأساسية للموضوع.

مظاهر تتصل بالتنظيم والشكل :

يتصل بتنظيم المكتوب والشكل العام له مجموعة من مظاهر ضعف الطلاب في التعبير الكتابي تشمل ما يلي :

1. ضعف القدرة على استخدام الفقرات.
2. التعثر في استخدام علامات الترقيم.
3. رداءة الخط وصعوبة قراءته. (السليتي، 2008: 88-90)

أسباب ضعف الطلبة في التعبير:

أكدت العديد من الدراسات على ضعف الطلبة في التعبير في المراحل الدراسية كافة، ويقف وراء هذا الضعف أسباب كثيرة، وعلى الرغم من كثرة العوامل والأسباب التي تؤدي إلى الضعف في التعبير فإنه يمكن أن نأخذ هذه الأسباب على محورين أساسيين هما: محور المعلم، ومحور الطالب، والى جانب هذين المحورين تقف أسباب أخرى تؤدي إلى تأخير الطلاب في التعبير ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

أسباب تتعلق بالمعلم:

من الأسباب التي تتعلق بالمعلم وتؤدي إلى ضعف الطلبة في التعبير هي :

- فرضه الموضوعات التقليدية التي لا تمثل تفكير الطالب أو اختياره .
- حديث بعض المعلمين أمام طلبتهم باللهجة العامية.
- عدم قدرة المعلم على استغلال فرص التدريب في فروع اللغة العربية الأخرى، وعدم إفادته من الفرص المتاحة له في المواد الدراسية الأخرى.

(الوائلي، والدليمي ،2005: 444- 445)

- ضعف إعداد معلمي اللغة العربية أكاديمياً وتربوياً، وقلة رغبتهم في مهنهم مما ينعكس سلباً على أدائهم المهني، في أساليب التدريس المناسبة، ومدى مراعاة الفروق الفردية، واعتماد أساليب التقويم المناسبة، وفشلهم في أن يكونوا قدوة للطلاب في الأداء اللغوي.

(الهاشمي، 2005: 143)

- عدم متابعة المعلمين لأعمال التلاميذ التعبيرية وبخاصة إهمال بعضهم تقويم موضوعات التلاميذ الكتابية.(عاشور والحوامدة، 2003: 212)
- قيام بعض المعلمين في التعبير الشفوي بمقاطعة الطالب المتحدث باستمرار بطريقة فظة، وتتخلل هذه الطريقة أحياناً ألفاظ فيها تهكم، مما يدفع الطلاب إلى عدم الحديث والمشاركة، وتفضيل السكوت إيثاراً للسلامة، فهذا يؤدي إلى قتل الجرأة في نفوس الطلبة وضعف قدراتهم التعبيرية.(زقوت، 1999: 209)
- عدم استطاعة المعلم توليد الدوافع لدى الطلاب عن موضوع معين ؛ لأن توليد الدافع ينطلق من طريقة التدريس التي يستخدمها المعلم في تعليم التعبير.

(الهاشمي، 2006: 59)

- تعدي بعض المعلمين على حصص التعبير، وتحويل بعضها إلى حصص لتدريس فروع اللغة العربية الأخرى، كالنحو والنصوص وغيرها.
- تعتبر طريقة تعليم التعبير من أسباب ضعف التلاميذ في التعبير ، فبعض المعلمين يلزم التلاميذ بالحديث أو الكتابة في موضوع واحد يحدده له سلفاً ويفرضه عليهم ، حيث لا يترك لهم الحرية في اختيار الموضوع الذي يميلون إليه. (أحمد، 1979: 236)
- عدم تنمية حصيلة الطلبة اللغوية الفصيحة من قبل المعلمين. (السليتي، 2008: 70)
- عدم تدريب الطالب وإعانته على فهم أدب الإصغاء والاستماع وأدب الحديث والمناقشة وأدب النقد.
- عدم تخصيص حصص معينة لتنبيه الطلاب وتبصيرهم بمواطن الخلل والضعف في كتاباتهم. (عاشور ومقدادي، 2003: 227)

أسباب تتعلق بالطالب:

أما الأسباب المتعلقة بالطلبة والتي تؤدي إلى ضعفهم في التعبير فهي كثيرة منها:

1. عدم رغبة معظم الطلبة في المطالعات الخارجية.

2. انصراف الطلبة من الاشتراك في ميادين النشاط اللغوي متمثلة في الصحافة المدرسية، والإذاعة والتمثيل، والخطابة والمناظرات، والمحاضرات، ونادي اللغة العربية ... وغير ذلك.
3. قلة كتابة الموضوعات. (الوائلي، والدليمي،2005: 446)
4. عدم اهتمام الطلاب بمادة التعبير، وإهمالهم لحصتها، حيث يعتبرونها مادة سهلة وبسيطة ولا تحتاج إلى دراسة، وخاصة أنها ليس لها كتاب مقرر يلتزم الطلاب بقراءته.

(زقوت، 211:1999)

5. ضعف الطلاب في معظم المواد الدراسية ، وهذا يؤثر على قدراتهم التعبيرية وخصوصاً الطلاب الذي تراكم ضعفهم ورقّعوا إلى المرحلة الأساسية العليا أو الثانوية حسب ما يعرف بقانون الترفيع الآلي. (السميري، 2006: 26)

أسباب عامة:

لقد ذكر بعض المهتمين بتدريس مبحث اللغة العربية بعض الأسباب العامة التي تؤدي إلى ضعف الطلبة في التعبير ومن هؤلاء (البجة، 2000: 341- 344) و(زقوت، 1999: 211-212) و(ظافر والحمادي، 1984: 237) و(الدليمي والوائلي، 2005: 205- 206) و(السليتي، 2008: 70)

وهذه الأسباب هي :

- ازدواجية اللغة، فالطالب يعاني ازدواجية اللغة بسبب اللهجة العامية التي يتعامل بها في المجتمع كل المتعلمين والمعلمين، أما الفصحى فاستعمالها محصور في نطاق ضيق لا يتعدى حدود المدرسة.
- عدم اهتمام وسائل الإعلام (الإذاعة والتلفاز) بعرضها لبرامج ومسلسلات باللغة الفصيحة.
- عدم وجود محتوى لتعليم التعبير واضح ومتدرج حسب المرحلة يهتدي به المعلم أثناء تعليم التعبير بجميع أنواعه.
- قلة الزمن المخصص للتعبير في الخطة الدراسية؛ إذ لا يتجاوز حصة واحدة في الأسبوع.
- ما يسود الجو الأسري من أحاديث عامة بعيدة عن أصول اللغة.

- عدم تشجيع الأسرة لأبنائهم على القراءة، وإعطاؤهم الفرصة للحديث والتعبير عن آرائهم في بعض المواقف.

ويرى الباحث أن من أهم أسباب الضعف في التعبير هو عزوف كثير من الطلبة عن المشاركة في الأنشطة اللغوية المدرسية متمثلة في القراءة الحرة، والصحافة المدرسية، والإذاعة المدرسية، ونادي اللغة العربية، أو إحدى الجماعات المدرسية كجماعة المكتبة، والخطابة، والمناظرات، والمحاضرات ، والندوات ... وغيرها، هذا الانصراف عن تلك الأنشطة يؤدي إلى افتقار الطلبة لكثير من المفردات والتراكيب اللغوية التي يتم توظيفها في كتابة موضوعات التعبير، وهذا بدوره يؤدي إلى ضعف كتابات الطلبة وكثرة الأخطاء الإملائية والنحوية، وإخفاقهم في كثير من مهارات التعبير الكتابي متمثلة في اكتمال أركان الجملة، واستخدام أدوات الربط، واستخدام علامات الترقيم المناسبة ... وغيرها، مما جعل الباحث يعطي أهمية لتلك الأنشطة من خلال إجراء تجربته لقياس أثرها على المهارات الكتابية والنهوض بكتابات الطلبة التعبيرية.

علاج ضعف الطلبة في التعبير:

بعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي، تم الوقوف على بعض الوسائل التي تساعد على علاج الضعف في التعبير الكتابي، ومن أبرزها ما يلي :

1. إعطاء الطلاب الحرية في اختيار الموضوعات عند الكتابة، وخلق الدافع للتعبير وخلق المناسبات الطبيعية التي تدفع التلاميذ للكتابة والتحدث.
2. ربط موضوعات التعبير بفروع اللغة وبالمواد الدراسية الأخرى، وتوظيف موضوعات الأدب والقراءة في ذلك.
3. إفساح المجال أمام التلاميذ للتدريب على مواقف التعبير الشفوي المختلفة.
4. تعويد التلاميذ على الاطلاع والقراءة حتى تتسع دائرة ثقافتهم.
5. المناقشات التي تعقب مواقف القراءة والكتابة والتعبير الشفوي حول ما تتضمنه من معان وأفكار وكلمات مناسبة. (الوائلي، والدليمي،2005: 447)
6. إطلاق الحرية للطلبة في التحدث دون قيود مع ترميم الثغرات في التعبيرات الشفوية.
7. إتباع أسلوب العصف الذهني في المعالجة.
8. وضع أدلة للمعلمين تساعدهم على الاتجاهات الحديثة في التدريس، وفي اختيار الموضوعات في التخطيط والتنفيذ والتقويم. (السليتي، 2008: 71)

9. الابتعاد عن استخدام العامية في التدريس.

10.كثرة التدريب على التحدث والكتابة، وإزالة الخوف والتردد من نفوس التلاميذ .

11.مراعاة معلمي اللغة للأسس النفسية والتربوية واللغوية التي تؤثر إيجابا في تعبير التلاميذ.

12.تفهم التلاميذ أبعاد الموضوع التعبيري وارتفاع لغة الحديث لدى المعلم .

13.تصحيح الأخطاء، وتقويم الأسلوب والارتقاء به، وتكوين الثروة اللغوية وإثرائها .

(عاشور ومقدادي، 2003: 228)

14.اهتمام المشرفين التربويين بحصة التعبير، وإعطائها النصيب الأكبر أثناء متابعتهم للمعلمين، وتذليل الموجه التربوي للصعوبات والعقبات التي يعاني منها المعلمون في حصة التعبير الكتابي، مما يحسن من أداء الطلبة. (المخزومي، 1996: 64)

15.متابعة الأسرة لأبنائها من خلال مراجعتهم في الدروس التي تعلموها في المدرسة، وتشجيعهم على القراءة الحرة مما يزيد من معرفتهم، وينمي مجمعهم اللغوي ويهذبه.

(عاشور والحوامدة، 2003: 214)

المحور الثالث: الأنشطة المدرسية

مفهوم النشاط المدرسي وتطوره:

يعتبر النشاط المدرسي جزءاً رئيساً من منهج المدرسة الحديثة بمعناه الواسع ويمثل أحد أهم العناصر العملية الفاعلة التي تبني شخصية الطالب وتصقلها لتحقق المدرسة به النمو المتكامل الشامل والتربية المتوازنة لأفراد مجتمعها.

ولقد ثبت أن الأنشطة المدرسية تساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير ضرورية لاستمرار عملية التعلم.

كما أكدت الدراسات أن فئة الطلاب الذين يمارسون النشاط ويشاركون فيه يمتلكون القدرة على الإنجاز العلمي إضافة إلى أنهم إيجابيون تجاه أقرانهم ومعلميهم ويتمتعون بروح القيادة وبنسبة ذكاء غير عادية.

كما أن شخصياتهم تمتاز بالثقة في النفس والتفاعل الاجتماعي والاستقرار العاطفي والانفعالي ومن ثم فهم إيجابيون في علاقاتهم مع الآخرين. (البجة، 2000: 516-517)

تطور النشاط :

تعتبر فكرة النشاط عموماً ونماذجها العملية التطبيقية فكرة قديمة تتزامن مع قدم نشأة التعليم ذاته وليست وليدة التطورات التربوية الحديثة.

فقد شاعت فكرته أيام الإغريق والرومان ممثلاً بالمسرحيات والموسيقى والمناظرة والألعاب الرياضية التي كانت سائدة آنذاك، غير أننا نستطيع أن نلمح مراحل أربع مرت بها مسيرة النشاط، وسنتعرف إلى النظرة التي سادت تجاهه في كل مرحلة.

المراحل التي مرت بها مسيرة هذا النشاط:

مر هذا النشاط بأربع مراحل وهي:

1. **مرحلة التجاهل:** اتسمت هذه المرحلة بقلة هذه المناشط وكانت النظرة العامة لها تميل إلى تجاهلها فإن العدد القليل الذي ظهر منها مورس دون تدخل المدرسة وبعيداً عن أهدافها. (شحاته، 21:1994)
2. **مرحلة المعارضة:** في هذه المرحلة أخذت المناشط المدرسية تزداد عدداً ونوعاً لدرجة أنها هيمنت على وقت الطلاب وبدأت تهدد الجانب الأكاديمي فكانت ردة الفعل من قبل الإدارات المدرسية معارضة هذه المناشط بحجة أنها تصرف التلاميذ عن مزاولة عملهم العلمي المدرسي. (لافي، 30:2010)
3. **مرحلة التقبل:** تم الاعتراف في هذه المرحلة بهذه المناشط وبدأت الأنظار تتوجه إليها وتتقبلها بيد أن هذا التقبل ظل مشروطاً بكونها جزءاً من وظيفة المدرسة ولكن في إطار خارج عن دائرة المنهج. (شحاته، 21:1994)
4. **مرحلة الاهتمام:** بعد أن تغيرت النظرية التربوية من مرحلة التركيز على المعلومات إلى مرحلة التركيز على النمو الشامل لشخصية المتعلم وقدراته الذاتية والاجتماعية ، بما تحويه من اتجاهات وأنماط سلوكية متزنة تقود بالتالي إلى حياة مستقرة في إطار المجتمع الذي يعيش فيه فأدى ذلك إلى اعتبار هذه الأنشطة جزءاً من المنهج المدرسي وليست زائدة عنه أو ترفاً يضاف إليه. (البجة، 2000: 518)

تعريف النشاط المدرسي :

عرف مجمع اللغة العربية النشاط بأنه: "ممارسة صادقة لعمل من الأعمال ".

(الثبيتي، 1997: 149)

وعرف النشاط المدرسي بأنه: " البرامج المتنوعة التي تعدها المدرسة للمتعلمين ويتم ممارستها داخل المدرسة أو خارجها تحت إشراف معلم متخصص، وهذه البرامج تتواءم مع ميولهم واهتماماتهم، وتلبي احتياجاتهم، وهي ترتبط بالمنهج، وتعمل معه على تحقيق النمو الشامل لدى المتعلمين معرفيا ووجدانيا ومهاريا ". (لافي، 2010: 13)

وعرف أيضا بأنه: " ذلك الجهد العقلي والبدني الذي يبذله المتعلم في سبيل انجاز هدف ما ". (عثمان، وقمر، 2009: 24)

وعرف أيضا بأنه: " أنماط التفاعل المنظمة والتي تتم خارج الفصل الدراسي ويشارك فيه الطالب مشاركة فعلية وبرغبته بعيداً عن أي ضغوط تحت إشراف المدرسة من أجل تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية ".(عاصم، 7:1992)

وعرفت دائرة المعارف الأمريكية النشاط المدرسي بأنه: يتمثل في البرامج التي تنفذ بإشراف وتوجيه المدرسة وتتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية ونشاطاتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية والبيئية أو الأندية ذات الاهتمامات الخاصة بالنواحي العملية أو الرياضية أو الموسيقية أو المسرحية أو المطبوعات المدرسية .

(عبد الله ، 1990: 80)

وعرفه جونسون وفاونس بأنه :" تلك النشاطات التي تحدث خارج اليوم الدراسي النظامي وتصدر عن الاهتمامات التلقائية للطلاب وتمارس دون جزاء في صورة درجات أو تقدير علمي من قبل المدرسة ".(البوهي، محفوظ، 2001: 23)

وعرفه (القباني، 1984: 18) بأنه: "الأعمال التي تنظمها المدرسة تنظيماً لتلاميذها من غير حصص الدراسة كالرحلات والحفلات والألعاب الرياضية والهوايات وغير ذلك".

وعرفه (سمعان، 1959: 433) بأنه: " كل ما يقوم به المتعلمون من أعمال وخبرات يمارسونها داخل وخارج الحجرات الدراسية ".

ويعرف الباحث النشاط المدرسي بأنه: هي الجهود التي يقوم بها التلاميذ في المدرسة بمحض إرادتهم، ويبذلون فيها جزءاً كبيراً من نشاطاتهم وطاقاتهم لتحقيق الأهداف التربوية أو التعليمية تحت إشراف المدرسة.

أهمية النشاط المدرسي:

للنشاط المدرسي أهمية قصوى في المنهج المدرسي، ويمكن إبراز هذه الأهمية على النحو التالي:

- يسهم النشاط المدرسي في الكشف عن قدرات وميول ومواهب المتعلمين ويعمل على تنميتها.
- يهيئ للمتعلمين مواقف تعليمية شبهة بمواقف الحياة، مما يترتب عليه سهولة استفادة المتعلم مما اكتسبه من معلومات ومعارف وانتقال أثر ما تعلمه إلى حياته المستقبلية.
- يسهم في تنمية القيم الإيجابية، والسلوكيات الحسنة كحب النظام، والتعاون، والترابط، والمحبة، والانتماء يلبي احتياجات المتعلمين الاجتماعية والنفسية.
- يحفز المتعلمين على التعلم ويزيد من قابليتهم لمواجهة المواقف التعليمية المتنوعة.

(سليم 13:2010)

- يلبي احتياجات المتعلمين الاجتماعية والنفسية.
- يساعد على بناء الشخصية المتكاملة للمتعلم معرفياً ووجدانياً ومهارياً .
- يساهم في توثيق الصلة بين المتعلم وزملائه من جهة، وبينه وبين معلميه وإدارة المدرسة والمجتمع من جهة أخرى.
- يعزز لدى المتعلم الثقة بالنفس، والرغبة في تحمل المسؤولية من خلال اشتراكه في انتقاء الأنشطة وتنفيذها وتقويمها. (لافي، 2010: 16)

أهداف النشاط المدرسي:

يمكن إنجاز الأهداف التي يسعى النشاط المدرسي إلى تحقيقها بما يلي :

1. يهدف النشاط المدرسي إلى تهيئة مواقف تربوية محببة إلى نفس المتعلم.
2. يؤدي النشاط المدرسي وظيفة تشخيصية، إذ إنه يساعد على إتاحة الفرص لظهور مواهب المتعلمين وإبراز ميولهم ، فيسهل كشف المواهب والعمل على تنميتها وتوجيهها في الاتجاهات السليمة.
3. يهدف النشاط المدرسي إلى تدريب المتعلمين على حب العمل واحترام العاملين وتقدير العمل اليدوي.
4. يهدف النشاط المدرسي إلى تدريب المتعلمين على الانتفاع بوقت فراغهم ومواعيدهم ، وفي ذلك وقاية لهم من التعرض للانحرافات.
5. يهدف النشاط المدرسي إلى غرس روح التعاون وتعود العمل عند المتعلمين وتنمية العلاقات الاجتماعية بينهم.

6. يهدف النشاط المدرسي عن طريق تنظيماته وإداراته إلى تربية المتعلمين على تخطيط العمل وتنظيمه وعلى تحديد المسئولية والتدريب على القيادة.

7. يؤدي النشاط المدرسي وظيفة علاجية لأنه يتيح الفرصة لعلاج الكثير من المشكلات النفسية التي يعاني منها بعض المتعلمين كالشعور بالخجل والانطواء على النفس وحب العزلة.

8. للنشاط المدرسي أهداف أخرى ترويجية تتمثل في البرامج الفنية والعاب التسلية وإقامة الحفلات والقيام بالرحلات وغير ذلك من أنواع النشاط الترويحي.

(البوهي، محفوظ، 2001: 13)

9. تنمية روح التعاون والمشاركة الفعالة في النشاطات الاجتماعية والرياضية المتنوعة.

10. تنمية الاتجاهات والميول الشخصية والجماعية المرغوب فيها عن طريق ممارسات الأنشطة المدرسية .

11. ربط الحياة المدرسة بالحياة الاجتماعية للطالب عن طريق الأنشطة المدرسية.

12. محبة العمل الفردي والجماعي واحترام العاملين وتقدير العمل اليدوي الحر.

13. تربية الطلبة على أسس ديمقراطية حرة، تحقق وتؤكد ذواتهم عن طريق إعطائهم الفرص لممارسة أنشطة مدرسية.

14. الأنشطة المدرسية تنمي التذوق الفني للطلبة عن طريق خروجهم إلى البيئة وممارسة الفنون المختلفة.(نصر الله، 2000: 210– 211)

أسس النشاط المدرسي:

إن أي نشاط تود المؤسسة التعليمية ممارسته، يجب أن يسير ضمن أهداف مقصودة، مستنداً على أسس تربوية تراعي عند ممارستها.

وقد أشار كل من (البجة، 2000: 521– 524) و(شحاته، 1994: 61–66) و(لافي، 2010: 43–44). إلى أهم هذه الأسس ، وأبرزها :

1. أن يكون لكل نشاط هدف خاص به، يتوجه التلاميذ إليه بمحض إرادتهم، واختيارهم ؛ وذلك ضمن قدراتهم الخاصة، وفي حدود إمكانات مدرستهم.

2. أن يكون ممارسة أي نشاط ضمن الأهداف المخطط لها ، وفي الحدود المرسومة، إمكانات بحيث لا يتجاوز هذه الأهداف والحدود؛ فلا مبالغة فيه، ولا إسراف، ولا قصور، أو انحراف.

3. أن يؤدي النشاط على وفق تلقائية موجهه، في جو تسوده الحرية، والتفاهم، وضمن ديمقراطية تحترم الآراء الخاصة، وتشعر بقيمة الإنسان في زمرته ، وقيمة هذه الزمرة للإنسان الفرد، وتتيح له اختيار النشاط الذي يميل إليه، ويرغب فيه.

4. أن يقوم النشاط على مواقف تشبه إلى حد كبير ما يؤديه أفراد المجتمع الخارجي؛ بمعنى أن تهدف ممارسة أي نشاط إلى تدريب الطلاب على الحياة العملية ، ومشاهدتها بصورة مصغرة، حتى إذا ما نتقل من جو المدرسة لم يفاجأ، ويتفاعل مع الجو الجديد كأن شيئاً لم يتغير بانتقاله.

5. أن يرتبط النشاط ارتباطاً متكاملاً بالمنهج ، مع الأخذ بعين الاعتبار ملاحقة التطورات التي تجري ، وملاحظة التجديد ، والابتكار الناجمة عنها ؛ وهذا يعني أن يكون النشاط مكملاً للمنهج ، ورافداً يرفده.

فقد ثبت أن النشاط(يفصل) ما أجمله المعلم في الدرس المقرر ، كما ثبت أيضاً أن النشاط يسعف في توفير وقت إضافي للمادة الدراسية التي لم يتسع لها وقت الحصة المقررة.

6. أن تناط مسؤولية النشاط إلى مدرسين من ذوي القدرة ، الكفاية ، والخبرة ، بحيث يبدأ المعلم عمله من بداية العام الدراسي ، مراعياً في تكوين جماعة النشاط المشرف عليها ، قبول الطلاب ، ورغباتهم ، وأن يقوم بإعداد سجل خاص لجماعته .

ونتيجة لأهمية النشاط ، ومكانته في المجال التربوي ، عقدت عدة مؤتمرات تربوية رصدت من خلالها جملة من الأسس تزيد من فاعلية الطالب في أدائه المناشط.

من أبرزها:

- أن يعطى الطلاب الفرصة للتعرف إلى أنواع النشاط بأنفسهم ، وباختيارهم على وفق استعداداتهم، وقدراتهم ، وميولهم، دون أن يفرض عليهم مسؤولو النشاط أشكالاً محددة.
- ألا تقتصر الأنشطة على التحصيل العلمي المجرد ، بل أن يكون فيها حفز للممارسة التطبيقية يمكنهم من ربط الفكر بالعمل اليدوي ، ومن ثم إدراك نتائج جهودهم بأنفسهم، مما يزيد من رغبتهم في الانطلاق ، وقدرتهم على الأداء.

- أن يؤدي النشاط باعتدال ، فلا تقصير ، ولا إسراف ، مراعياً قدرة التلاميذ على العمل ، مع ضرورة تقسيم الوقت بين أوجه النشاط، والدروس المقررة اليومية ، بحيث لا يطغى جانب على آخر .
- أن يتضمن النشاط قيماً سلوكية حميدة، مع تأكيد أن النشاط جزء لا يتجزأ من المنهج، وأنه امتداد له .
- أن يعطى الطلبة الناشئون اهتماماً خاصاً بالنشاط ، ومن ثم ، على القائمين عليه أن يوضحوا لأولئك الناشئين أنواع المناشط ، وأن يفسح لهم المجال للسؤال ، والبحث ، والعمل في يسر ، دون تعقيد ، ليتسنى لهذه الفئة اختيار النشاط الملائم لقدراتهم ، واستعداداتهم.
- أن توجه المناشط إلى مجالات الإنتاج التي يفيد منها الطالب ، وتغذي فيه العقل ، والسلوك ، وتكسبه حرفة يستعين بها على حياته المستقبلية.
- أن يقوم مسؤولو النشاط بدعوة أولياء الأمور في المناسبات المختلفة للوقوف على مناشط أبنائهم، وحث هؤلاء الأولياء على مساعدة أبنائهم في إثراء هذه المناشط ، والإفادة منهم في تخصصاتهم.
- أن تمارس الأنشطة بأناة ، وصبر ، وهوادة على وفق خطة موقوتة ، ودون استعجال بحيث تتناسب مع مراحل نمو الطالب.
- أن تؤمن المدرسة الأدوات ، والمعدات اللازمة التي تتطلبها هذه الأنشطة ، مع إرشادهم إلى خامات البيئة ، وطرق استغلالها، والانتفاع بها .

ويضاف إلى هذه الأسس مجموعة من الملاحظات أهمها :

أ- يجب أن تمارس المناشط المدرسية في أثناء اليوم الدراسي ، شرط أن يخصص لها وقت محدد في الجدول الدراسي الأسبوعي ، على أن تكون في نهايته.

ب- ب – يجب أن يشارك الطلاب في هذه الأنشطة بناء على رغباتهم ، وميولهم ، وقدراتهم باعتبار أنها جزء رئيس في المنهج.

ج- على الطالب أن يؤدي نشاطاً واحداً على الأقل ، يختاره بمحض إرادته ، ودون يفرض عليه.

د- يجب ألا يسهم الطلاب في تكاليف الأنشطة ، ويترك الباب مفتوحاً لمشاركة أولياء الأمور.

هـ- لابد من خضوع هذه الأنشطة للتقويم من قبل الطلاب، والمشرفين عليها؛ بقصد وضع شروط لها، وتعديلها إذا لزم الأمر.

و- لابد من اختيار معلمين متحمسين ، ذوي خبرة بجوانب النشاط، وعلى دراية بنفسيات الطلاب، وقدراتهم، للقيام بمهمات التوجيه والإرشاد.

سمات النشاط المدرسي:

تمثل الأنشطة المدرسية الجو الطبيعي بالنسبة للمتعلم لكي يندمج معها ويندمج فيها ويتفاعل ويكتسب الثقافة والخبرة والاتجاهات والقيم الحميدة، وتتميز الأنشطة المدرسية بعدد من الخصائص منها :

- أن تكون من الكثرة والتنوع بحيث تستوعب كل ما يراد للمتعلم تعلمه وأن تسعفه قدراته على بلوغ أهدافه في حياته الراهنة، وأن يكون قادراً على أن يسلك طريقه في الحياة المستقبلية وفق المتغيرات المتلاحقة.
- أن يكون مستوى النشاط مناسباً للمتعلم وفي حدود خصائصه النمائية واستعداداته الإدراكية ، فكلما كان إقبال المتعلم على ممارسة النشاط من خلال قناعاته الذهنية والنفسية.
- يكون حماسه أكثر، مما يوفر له عوامل المتعة والاستغراق ويجنبه الملل والإرهاق ويدفعه إلى الاستمرارية والتركيز والإجادة.
- أن يسمح النشاط للمتعلم بالعمل وبذل الجهد الذاتي خلال النشاط مما ينمي لديه الاتجاهات المرغوبة والايجابية، كما يكشف عن القدرة الخاصة والمواهب من خلال الممارسة والعمل ويشجع على التنافس مع الآخرين بل مع الذات لأجل التفوق وتأكيد الذات.
- ينبغي أن يكون المتعلم عنصراً فعالاً في اختيار أنواع النشاط المدرسي الذي يشترك فيه وكذا في وضع خطة العمل وتنفيذها وبالتالي يكون أكثر حماساً مما يؤدي إلى تعلم أكثر اقتصاراً ودواماً في ذهن المتعلم.
- أن تراعي الأنشطة الفروق الفردية فيتاح أمام المتعلم الفرص للقيام بالأنشطة المختلفة حسب استعداداته وقدراته ووفقا لاحتياجاته.
- أن تتاح الفرص للمتعلم ليس فقط للتخطيط للأنشطة بل لتقويم الأنشطة التي نفذوها والسماح لهم بالمناقشة الحرة والتعبير عن آرائهم وما يجول في أنفسهم من آراء وأفكار.

- تنوع الأنشطة المقدمة بما يشبع حاجات المتعلم العقلية والثقافية والعلمية والاجتماعية والدينية والرياضية والفنية
- إشاعة جو خلال ممارسة الأنشطة من الحرية للتعبير عن الرأي والمشاركة، وإظهار الفروق الفردية واحترام أسلوب المناقشة واحترام الرأي الآخر.
- أن الأنشطة المدرسية هي مصنع الإبداعات للمتعلمين فهي وسيلة كشف الطاقات الإبداعية لدى المتعلمين وتنميتها وزيادة فاعليتها. (البوهي، محفوظ، 2001: 14- 15)

وظائف النشاط المدرسي:

يحقق النشاط المدرسي العديد من الوظائف النفسية ، والتربوية ، والاجتماعية لدى المتعلمين، ويمكن عرض هذه الوظائف على النحو التالي:

أولاً- الوظائف النفسية:

تساعد ممارسة الأنشطة المدرسية في تحقيق مجموعة من الوظائف النفسية أهمها :

1. الإسهام في تنمية الميول، والمواهب، وكشفها ؛ إذ أن العملية التدريسية داخل حجرات الصفوف التي تلتزم بتنفيذ المقررات الدراسية المحدودة ، تفرض قيوداً ، وأنظمة معينة على أداء مناشط الطلاب التلقائية ، دون الاهتمام بميولهم الشخصية ، إضافة إلى أن التدريس الصفي لا يعطي الطلاب فرص العناية بالمواهب الخاصة ، ولا يتيح المجال لتنميتها، فيأتي النشاط غير الصفي ليسد هذا النقص، ويعزز مالم يتعزز داخله.
2. تساعد المناشط غير الصفية في القضاء على أوقات الفراغ ، من خلال توفيرها لكل طالب مجالاً يختاره ليمارسه بحرية ودون قيود ، ومن ثم فهو يسهم ، في تحقيق سلامة الصحة النفسية ، واستقرارها ، إضافة إلى تدريبه ، وتوجيهه نحو الدراسة المهنية.

(لافي، 2010: 23)

3. تهيئ المناشط غير الصفية الدافعية للمتعلم؛ إذ إن كثيراً من النشاط الخارجي يثير مواقف تعليمية، تكون مصدراً للمتعلم، وبناء عليه، فإن هذا النشاط يجب أن يلاقي العناية، والرعاية، والتخطيط، والاهتمام كنظيره في داخل الصف، وأن تحرص المدرسة، وأولياء الأمور على توفيره ، والإنفاق عليه، وأن تؤمن له المدرسة جزءاً من الوقت في جداول المعلمين للإشراف والتوجيه، على اعتبار أنه جزء من المنهج، وواجب من واجباتهم التعليمية المهمة.

4. تسهم المناشط غير الصفية بشكل فعال في رفع مستوى الإنجاز، وفي تعديل السلوك نحو الاتجاه المرغوب فيه ؛ فقد أوضح التربويون أهمية المناشط في تهيئة الطلاب إلى الحياة ، كونه جزءاً من المنهج الذي يمثل حياة الطالب .(شحاته، 1994: 38-39)

5. ينمي النشاط المدرسي غير الصفي الجوانب الجسمية لدى الطلاب ؛ إذ إن النشاط الناجح هو ذلك النشاط الذي يرتبط بميولهم ، وحاجاتهم ، وقدراتهم العقلية ، والجسمية ، والاجتماعية ، وبخاصة في فترة المراهقة المتأخرة، ومن ثم فإن البرامج الناجحة يجب أن تراعي الجانب الجسمي، وتهتم به، وتوجهه؛ وذلك عن طريق الإكثار من ألوان النشاط ؛ ليتسنى لكل منهم أن يختار النشاط الذي يحقق احتياجاته، وميوله، ومساعدته على نزع الخجل، بانضمامه إلى الأنشطة الرياضية، والاجتماعية الممثلة في الفرق الرياضية المتنوعة الفردية، والجماعية، كالعدو، والسباحة والكرة مثلاً.

6. يعزز النشاط المدرسي التفاعل المتبادل بين الإنسان، وبيئته، ومن خلال هذا التفاعل تتم عملية تعديل السلوك لدى الطلاب ؛ وذلك عن طريق المشاركة الفعالة بين الطالب وزميله ، مما يؤدي إلى اكتساب مجموعة من المهارات، والمفاهيم، والعادات، والقيم الجديدة، وأنماط من التفكير، والمعلومات، بمشاهدة أقرانه في الميدان، والاحتكاك بهم ، والاطلاع على ما لديهم من مسلكيات لا تتوافر لديه، ومن ثم الإفادة بما لديهم ، والاقتباس منه.(البجة، 2000: 526)

ثانياً- الوظيفة التربوية :

تسهم الأنشطة المدرسية في ترسيخ جملة من الوظائف التربوية ، يبرز منها:

1. مساعدة الطالب على تأمين خبرات حسية مباشرة لهم عند تدريسهم المعارف، والمعلومات نظرياً، فيزداد بذلك وضوح هذه المعارف في أذهانهم ، وبالتالي تمثلها ؛ إذ من المتعارف إليه أن الدراسة النظرية بحاجة إلى ميدان عملي ليترسخ معناها، ويتوضح مغزاها، إضافة إلى أن ممارسة النشاط يسهل على اكتساب كثير من الاتجاهات ، والمهارات التي لا تستطيع الدراسة النظرية أن تحققها وحدها، ولقد ثبت أن الطلاب يتعلمون بصورة أفضل كل ما يكتشفونه بأنفسهم ، وبخاصة ذاك الذي يتعلق بمشكلات حقيقية.

2. تعويد الطلاب، وتدريبهم على التفكير السديد ؛ فمن المعروف أن التعليم بمعناه الحقيقي عملية نشطة إيجابية ؛ ومعنى هذا أن المدرسة بحاجة إلى أنشطة تساعدها على تحقيقه، فالطالب في أثناء ممارسته النشاط ، يقوم أولاً بتحقيق أهدافه الشخصية، وإشباع حاجاته الذاتية ، فإذا ما استطاع أن يتغلب على كل ما يعترض هذه الأهداف من عوائق،

وصعوبات، واستطاع أن ينفذ النشاط برغم ذلك، اهتدى إلى طريقة التفكير السليم ، وبذلك يكتسب عادة صنعها بنفسه دون تدخل من الآخرين.

3. يسهم النشاط المدرسي في تدريبهم على أسلوب البحث، والاستقصاء ، وحسن التعبير عن النفس؛ وذلك عندما يشرك زملاءه في خبراته في أثناء ممارسة النشاط ، أو عندما يستطيع أن ينتج من المواد الخام أشياء ذات قيمة ، وفائدة ، فيفصح بذلك لزملائه عما أكتشف، وأنتج .

4. يكسب النشاط غير الصفي الطلاب عدداً من القيم ، والاتجاهات التربوية المرغوب فيها التي تسعى المدرسة سعياً حثيثاً إلى تحقيقها ، كتعودهم الدقة ، والنظافة ، والأمانة ، والنظام ، واحترام الآخرين، وحب العمل، والاعتناء بالممتلكات العامة.

(شحاته، 1994: 42-43)

5. يعزز النشاط غير الصفي دور المعلم الحقيقي ، حيث يساعده في غرس عادة التعلم الذاتي ، والتعليم المستمر لدى الطلاب، وذلك تحت إشرافه وتعليمه، كما يقوم بمساعدتهم في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلاتهم بالإشراف عليهم، ومتابعتهم ، كما يتيح لهم الفرص للتخطيط لهذه الأنشطة، وتنفيذها وتقويمها، مما ينجم عنه إقدار الطلاب على التخطيط والتعاون ، والعمل ضمن الجماعة ، والتفكير العلمي.

6. وباعتبار النشاط المدرسي وسيلة، وليس غاية في حد ذاتها، فإن ممارسة النشاط تحقق أهدافاً محددة أهمها:

أ- توسيع خبرات الطلاب في مجالات متنوعة، مما يساعد على بناء الشخصية المتكاملة، ونموها.

ب- تنمية الاتجاهات السلوكية المرغوب فيها بإعطائهم الحرية المنظمة في ممارسة النشاط.

ج- إتاحة الفرص للطلاب للتواصل مع البيئة المحلية ، والتعامل معها ، مما يحقق معه الاندماج في المجتمع المحلي، والأمة .

د- إكسابهم القدرة على الملاحظة الجيدة ، والموازنة والمثابرة ، والصبر، من خلال ممارسة النشاط.

هـ- إقدارهم على استيعاب مناهجهم، ومن ثم تحقيق أهدافها المرصودة .

(البجة، 2000: 527-528)

7. يسهم النشاط غير الصيفي في مساعدة المربين على تطوير التعليم ؛ كون النشاط يستند على الفكر ، والتطبيق معاً، وهما الوسيلة الصحيحة التي تتطلبها الحياة ، وهما اللذان يخلقان التوازن ، والتكامل في مسيرة الإنسان العملية.

8. يهيئ الجانب التطبيقي من النشاط فرص التعاون بين الطلاب المشاركين ، ويوسع دائرة التفاعل بينهم وبين معلميهم؛ ويغرس في نفوسهم الثقة ، ويحببهم في أداء الواجبات ، والإقبال على العمل ، كما يكشف عن طاقات الطلاب المبدعين، ويساعدهم على انطلاقها.

9. تساعد مجموعة النشاط المدرسي على تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية المتعلقة بالمدرسة فهو (النشاط) ينادي بأن تكون أسرة النشاط يداً واحدة ، ويدعو إلى احترام الرأي ، والرأي الآخر ، ويؤمن باجتماع العقول لتنفيذ عمل واحد ، خدمة لهدف واحد اتفق عليه.

10. تسهم مجموعة المناشط المدرسية في إغراء الطلاب بالمدرسة ، وجذبهم إليها والاحتفاظ بهم داخلها أطول مدة ممكنة ، ومن ثم ، فإنها تساعد على حل مشكلات الغياب، والتسرب من المدرسة، إضافة إلى أنها توفر الفرص لتكوين صداقات جديدة.

11. يساعد على بلورة الشخصية المتكاملة لدى الطلاب ، وغرس القيم ، والاتجاهات المحببة، كالصدق ، وحسن التدبير، ومساعدة الضعفاء، والتكامل، وتنمية القدرة النقدية، وتقبل النقد من الآخرين، والرد المتأني المؤدب، ومن ثم تحويل هذه الاتجاهات إلى عادات سلوكية راسخة. (لافي، 2010: 18-19)

ثالثاً- الوظائف الاجتماعية:

يخدم النشاط في خلق مجموعة من الوظائف الاجتماعية، منها أنه:

1. يسهم في خلق الصداقات بين أفراد جماعة النشاط، وينشر بينهم الود، والمحبة.
2. يدربهم على الخدمة العامة ، وممارسة الديمقراطية ، والثقة ، واحترام الأنظمة ، والقوانين ، وتقدير أوقات الفراغ ، والعمل على استثمارها ، والمواءمة بين مسؤولياته تجاه الفرد ، والمجتمع كما يساعد على تدريب الطلاب على المحافظة على البيئة ، وخدمتها ، والمشاركة في تطويرها ، ويتيح الفرصة لربط التربية بالمجتمع ، ومشكلاته، ومشروعاته.
3. يهيئ الفرص لإحداث تفاعل حقيقي بين الفرد ، وعناصر الموقف الحقيقي ، بحيث يؤدي هذا التفاعل إلى اكتساب خبرات ذات معنى. (شحاته، 1994: 47-50)

4. يحقق أهداف العمل الجماعي ؛ إذ أن الأفكار في أثناء التخطيط لها ، وتنفيذها ، تؤخذ من ممارسة العمل التعاوني المشترك بيت أفراد الجماعة ، ومن خلال هذا العمل ، يتعلم الطالب كيفية العمل مع الآخرين ، والتخطيط المشترك ، ويتعود أن يحترم رغبات الآخرين ، وقدراتهم.

5. يكتسب الطلاب خبرات متكاملة من الحقائق ، والمهارات ، والقيم ، والاتجاهات الإيجابية ، ومن ثم، فإن النشاط يعكس أهداف المدرسة التي تسعى إلى تحقيقها ، وهي تنمية شخصية الطالب بشكل متكامل ، وهذا يمثل روح المنهج ، وجوهره.

6. تساعد على الكشف عن الميول المهنية ، والحرفية عند الطلاب ، إضافة إلى صقلها المواهب العلمية ؛ إذ إن ممارسة أوجه النشاط المختلفة ، كالرياضة، والموسيقا ، والطباعة ، والخطابة ، والتمثيل تكشف عن اهتمامات الطلاب ، وتبين للمشرفين توجهاتهم للاهتمام بها، وتنميتها ، كما أنها تدفع ذوي المواهب إلى الارتقاء بمواهبهم. (لافي، 2010: 21-22)

7. تنمي كثيراً من المهارات الاجتماعية ، كتقبل زملائه، وتقبلهم له ، من خلال اندماجه في الجماعات الصغيرة ، والمناسبات غير الرسمية، فيتعلم الطلاب من هذه المواقف السلوك الاجتماعي الملائم .

8. يخلق الدافعية لدى الطلاب ، وذلك بما ترصده الأنشطة من أغراض يلمسها الطالب ، ويندفع نحوها بحماسة ، وتصميم لتحقيق هذه الأغراض ، ومن ثم الشعور بأهميته ، وفائدته وهو يبذل قصارى جهده لتحقيق تلك الأغراض ، مما يولد عنده دافعاً قوياً للاستمرار في بذل الجهد، إلى أن يتم إنجاز العمل، وهذا السلوك الذي يفتقده داخل الصف يخفف عليه كثيراً من الجفاء ، والجفاف، الذي قد يشعر به في أثناء الحصص الدراسية.

(البجة، 2000: 530)

معوقات النشاط المدرسي:

بعد اطلاع الباحث على المصادر التي تناولت الأنشطة المدرسية، وجد أن هناك العديد من المشكلات التي تعوق ممارسة النشاط المدرسي، كما ورد في (شحاته، 1994:67-69) (البجة، 2000: 531 -532) (محفوظ، 2001: 89-90) (عيد، 2011: 185) (لافي، 2010:45- 46) ولعل أبرزها ما يلي :

- عدم الإيمان الحقيقي بقيمة المناشط وأهميتها.
- عدم توافر الإمكانات المادية المناسبة لتنفيذ النشاط.

- عدم اقتناع كثير من مدراء المدارس بأهمية النشاط المدرسي وجدواه.
- افتقار بعض رواد النشاط لمهارات النشاط المدرسي، وعدم إدراكهم لأهميته.
- عدم تعاون معلمي المدرسة مع رائد النشاط، وانشغالهم بمقرراتهم الدراسية، وعدم إفساحهم الفرصة للمتعلمين للمشاركة في النشاط.
- عدم وجود الوقت الكافي لممارسة النشاط ؛ لوجود نظام الفترتين الدراسيتين في بعض المدارس.
- عدم وجود دليل للنشاط المدرسي داخل المدرسة تسترشد به الإدارة المدرسية عند بناء برامج النشاط.
- عدم وجود حوافز مادية ومعنوية تمنح للمشاركين في النشاط.
- تعدد برامج النشاط في المدرسة، وتعارضها مع بعضها في كثير من الأوقات.
- إلحاق بعض المتعلمين بنشاطات لا يميلون إليها مما يجعل من النشاط أمراً شكلياً فقط.
- عدم اقتناع كثير من أولياء الأمور بالنشاط المدرسي، واعتقادهم بأنه يؤثر سلباً على تحصيل أبنائهم الدراسي.

ويرى الباحث أنه بالإمكان التغلب على جميع المعوقات التي تحول دون ممارسة الطلاب للأنشطة المدرسية من خلال المقترحات التالية :

- أن يؤمن المعنيون بتحقيق أهداف النشاط من مشرفين، ومديرين، ومعلمين إيماناً حقيقياً بأن الأنشطة جزء من المنهج الدراسي، ولذلك يفضل تخفيف العبء عن المعلمين في الجدول الدراسي بتقليل عدد الحصص، شريطة أن يحاسب المعلم على تأديته للنشاط المدرسي، كمحاسبته على حصص المواد.
- توفير الجوانب المادية، والمالية التي يحتاج إليها في ممارسة النشاط.
- أن يكون تقويم المعلم على عمله داخل وخارج الصف.
- إعداد المعلمين إعداداً فنياً لممارسة ألوان النشاط من خلال دورات تدريبية.
- إقناع أولياء الأمور بقيمة الأنشطة وجدواها في تنشئة أبنائهم تنشئة جسمية، وعقلية، واجتماعية، ووجدانية
- تعاون جميع الأطراف المعنية في الإعداد للأنشطة وممارستها.
- تزويد المدارس بأدلة، وبرامج ترشدها إلى كيفية ممارسة هذه الأنشطة.

المحور الرابع: النشاط اللغوي المدرسي:

النشاط اللغوي حلقة مكملة للتدريس بعناصره الثلاثة المنهج و الكتب والوسائل التعليمية فإذا كان التدريس قائماً على قيادة المدرس حركة المادة العلمية في انتقالها من الكتاب إلى الطالب فإن النشاط اللغوي يقوم على قيادة الطالب حركة المادة العلمية في انتقالها من نفسه إلى الحياة والواقع من حوله ، فالقيادتان متكاملتان في المعرفة والتحصيل ثم الممارسة والتطبيق.

فكثيراً ما نرى بعض الطلاب متألقين في الأنشطة اللغوية إلا أنهم محدودو النشاط داخل الفصل، فيوسع المدرس من مجالات النشاط اللغوي بوجه عام ليمنح هؤلاء الطلاب فرصة التعلم في ظروف تناسبهم . لذا لا يليق النظر إلى النشاط اللغوي بأنه ترفٌ زائد أو لهوٌ للتسلية وتضييع الوقت.(عامر، 2000: 262)

وقد قام العالم الأمريكي (جونسون) في أمريكيا ببحث عن أنواع النشاط الذي يقوم بها الفرد في حياته، فقد أجرى بحثاً عن طوائف شتى من الذكور والإناث لمعرفة النشاط اللغوي التي يقومون بها فظهر أن أهم نواحي النشاط اللغوي هي النواحي التعبيرية خاصة التعبير الشفوي (المحادثة) والخطب والكلمات وإعطاء التعليمات والإرشادات وحكاية القصص والنوادر والمناقشة والقراءة وكتابة التقارير والمذكرات والملخصات .(خاطر، شحاتة، 15:1981)

ولقد ذكر(طعيمة،214:2008) أن النشاط الأدبي واللغوي متمثلاً في جماعات الشعر والقصة والمقال والخطابة من أهم ما ينبغي أن يركز علية المنهج المدرسي كوسيلة وليس غاية كوسيلة لبناء الجانب النفسي والاجتماعي والقيمي والجمالي عند إنسان المستقبل وكجزء هام ومتمم للبرنامج الأكاديمي الذي يهدف إلى بناء الجانب المعرفي فقط نستطيع القول إن هذه الأنشطة معظمها أصبحت الآن في محنة تلتقط أنفاسها الأخيرة ونحن الآن بأمس الحاجة لأن تتعالى الصيحات مطالبة بعودة الأنشطة السابقة إلى المدرسة والنظر إليها نظرة علمية جادة وإفساح المجال لها أثناء اليوم الدراسي وبعد اليوم الدراسي.

تعريف النشاط اللغوي المدرسي:

" هو الألوان المتنوعة من التحدث والاستماع والقراءة والكتابة التي يمارسها التلميذ داخل حجرة الدراسة وخارجها برغبته، على أن تكون ممارسته لها خارج الجدول الدراسي غير متكلفة، وأن تكون منظمة تنظيماً خالياً من صرامة القيود التي تفرضها الحصص الدراسية ".

(سمك، 1979: 817)

وعرفه(زقوت، 1999: 255) بأنه: "ضرب من الممارسة العملية للغة العربية من الطلاب حيث يتم فيه استخدام اللغة استخداماً وظيفياً موجهاً في مواقف حيوية طبيعية تتطلب الحديث والكتابة والقراءة والاستماع، بعيداً عن القيود الصفية وما تفرضه المادة التعليمية من ألوان النشاط تعليمية صفية يقوم بها الطلاب داخل حجرة الصف وضمن وقت محدود وفي إطار تعليمي محدد ".

وعرفه (الركابي،1996: 233) بأنه: "الألوان المتنوعة من التحدث والاستماع والقراءة والكتابة التي يمارسها التلميذ ممارسة تلقائية غير متكلفة لا يسبقها ولا يعقبها شيء من القيود المفروضة ".

وعرفه (عبد العليم إبراهيم، 1983: 389) بأنه: " ألوان منوعة من الممارسة العملية للغة، يقوم بها الطلاب، ويستخدمون فيها اللغة استخداما موجها ناجحا في المواقف الحيوية الطبيعية، التي تتطلب الحديث، والاستماع، والقراءة، والكتابة ".

وعرفه (ظافر، والحمادي، 1984: 340) بأنه: " كل ما يمس ناحية لغوية ، ويجري خارج قاعة الدرس: فردياً كان أم جماعياً ، متصلاً بموضوعات المنهج أو غير مرتبط بها ، وتحت إشراف المدرس أم بعيداً عن إشرافه".

ويعرف الباحث النشاط اللغوي بأنه: كل ما يقوم به التلميذ من تلقاء نفسه من ممارسة للأنشطة اللغوية دون تقيد بتعليمات المدرس أو فرض قيود عليه بهدف اكتساب المهارات اللغوية اللازمة .

الأسس التربوية التي ينبغي مراعاتها في النشاط اللغوي:

لكي يحقق النشاط اللغوي أهدافه المقصودة يجب أن يقوم على أسس تربوية تراعى في ممارسته والقيام به، ومن هذه الأسس:

1. أن يقوم كل نشاط على " الفرضية " فيكون له هدف خاص يقصد منه، ويعمل التلاميذ على الوصول إليه بأنفسهم في حدود قدراتهم وإمكانيات مدرستهم من غير مغالاة وإسراف، أو تصور وانحراف.
2. أن يقوم هذا النشاط على التلقائية الموجهة ، ويجري في جو ديمقراطي تسوده الحرية والتفاهم وتبادل الرأي بين الجماعة، واحترام ما تراه الأغلبية . واعتزاز كل فرد بقيمة المجموع ، واعتزاز المجموع بقيمة كل فرد من أفراده. (سمك، 1979: 821 – 822)

3. أن يجري هذا النشاط في مجالات حيوية طبيعية مما تزخر به مواقف الحياة العملية في المجتمع الخارجي .
4. أن يكون بين هذا النشاط اللغوي وغيره من المناشط المدرسية الأخرى ترابط وتآلف ، وأن يكون بينه وبين المنهج علاقات موصولة تؤدي إلى التكامل والتجديد والتنويع والابتكار بصفة مستمرة مع تجنب التكرار والابتذال ... وبذلك يكون نشاطاً جذاباً وملهماً .

(الركابي، 1996: 235)

5. أن تكون أهداف هذا النشاط متصلة اتصالا مباشرا بأهداف تعليم فروع اللغة العربية .
6. أن تعمل على استخدام اللغة وظيفيا .
7. أن تستوعب الفنون الأدبية في إغناء الأنشطة اللغوية وتلوينها، (فنون الأدب وشعره ونثره).
8. أن تلبي الحاجات المتنوعة لدى الطلبة وتراعي الفروق الفردية لديهم .
9. أن تتلاءم أوقات هذه النشاطات مع أوقات الطلبة .
10. أن لا تقتصر المشاركة على معلمي اللغة العربية بل يتعدى ذلك إلى شخصيات أخرى من المجتمع المحلي والمؤسسات الأدبية .
11. أن توزع الأدوار بين جميع المشاركين حسب اهتماماتهم وقدراتهم .
12. أن لا تنحسر هذه النشاطات داخل أسوار المدرسية بل تتعداها إلى المراكز والمؤسسات الثقافية والاجتماعية.
13. أن لا تقتصر المدرسة على ممارسة لون واحد من النشاطات بل تمارس ألوان النشاطات اللغوية جميعها. (العمايرة، 2003: 104)

أهمية النشاط اللغوي المدرسي:

الأنشطة اللغوية من الوسائل الفعالة التي يستخدمها المعلم وتستعين بها المدرسة الحديثة في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية، حيث أصبح مسلماً به أن اللغة لا تعلم بقواعد وقوالب منطقية منظمة وحدها، بقدر ما يتم تعليمها بالتقليد والمحاكاة والممارسة السليمة في مواقف حية تشبه مواقف الحياة إلى حد كبير، وهنا تأتي الأنشطة اللغوية بمجالاتها المتنوعة لتمثل أفضل الوسائل لبلوغ هذه الغايات المنشودة. (طعيمة، 11:2005)

وتتمثل أهمية الأنشطة اللغوية في النقاط التالية:

1. تتيح للطلبة فرصة الانطلاق والحرية والعمل والاعتماد على النفس والثقة وقدرتهم على النجاح والإدراك بأن ما يتعلمونه بصورة نظرية ليس منفصلاً عن حياتهم الواقعية.
2. تعالج هذه الألوان من الأنشطة العديد من مظاهر الخوف والانطواء والعزلة وتعزز الاتجاهات الإيجابية كالتعاون والعمل الجماعي.
3. يعتقد البعض أن هذه الأنشطة المدرسية اللغوية خارجة عن إطار المنهاج الدراسي ، ويطلقون عليها أنشطة لا منهجية وأنها وجدت للترويح والمتعة والتسلية وقضاء أوقات الفراغ للتلاميذ إلا أن هذه الألوان من النشاط هي من صميم المنهاج ومكملة له.
4. إذا كان مجال التدريس يشمل المنهج والكتب والطرق والوسائل المعينة فإن مجال هذه الألوان من النشاط هو (المواقف الطبيعية والفرص العملية التي تعالج فيها المواد الدراسية).
5. إذا كان المجال الأول يتجه إلى النظريات والقواعد فإن المجال الثاني محوره التطبيق وترجمة هذه النظريات إلى إنتاج عملي مادي.
6. إذا كان المجال الأول يتطلب غرفاً دراسية وأنظمة معينة محددة الزمان والمكان فإن المجال الثاني تسوده الحرية والانطلاق والتخفف من هذه القيود الزمانية والمكانية.

(زقوت، 1999: 255)

أهداف النشاط اللغوي المدرسي:

يمكن تحديد أهداف النشاط اللغوي في النقاط التالية:

1. التعامل مع اللغة تعاملاً سليماً واستخدامها استخداماً صحيحاً في مواقف الحياة العملية وما يلزم تلك المواقف من ضروب التعبير الوظيفي والإبداعي ويتحقق هذا من خلال الندوات والاجتماعات .
2. يعمل على ربط الطلاب بتراثهم العربي والعالمي المترجم وييسر لهم سبل الاتصال بهما ومواكبة ما يستجد من خلال المطالعة الحرة ومن خلال اطلاعه على الصحف والمجلات والدوريات...الخ.(الركابي،1996: 234)
3. يسهم في التعرف إلى مواهب الطلاب اللغوية والأدبية والكشف عن ميولهم ومن ثم تنميتها وتوجيهها عن طريق ملاحظة الطلاب في أثناء أدائهم الأنشطة اللغوية ومن خلال الاستماع إليهم .

4. قتل أوقات الفراغ وإشغالها بما يتلاءم مع ميول الطلاب وتدريبهم على كيفية الانتفاع به.

(عيد ،2011: 183)

5. تثبيت تحصيل الطلاب المعرفي الذي تعلموه داخل حجرات الصف وتوسيعه وتطويره وتجديده .

6. غرس القيم في نفوس الطلاب ومساعدتهم على ممارسة اتجاهات مرغوبة عن طريق المشاركة في التمثيل وتعودهم على احترام آراء زملائهم.(البجة، 2000: 537-538)

7. يساعد على إزالة العادات غير المرغوب فيها كالخجل والاضطراب والقلق والانعزال .

8. بناء شخصية قوية للطلاب وتنشئتهم تنشئة اجتماعية وخلقية ووجدانية ويعدهم لمواجهة الحياة العملية ويدربهم على تحمل المسؤوليات القيادية .(إبراهيم، 1983: 399)

9. يخلق جواً من الرضا والرغبة عند الطلاب نحو اللغة العربية أي تحبب هذه الأنشطة الطلاب في اللغة القومية اللغة الأم وتشجعهم على القراءة الواعية الناقدة التي تثري ثقافتهم.

10. يثري المنهج الدراسي ويبين ما فيه من نواقص فيرفدها ويكشف عما به من قوة فيعززها.

(البجة، 2000: 539)

أنواع النشاط اللغوي المدرسي:

1 – الإذاعة المدرسية:

وهي لونٌ من النشاط اللغوي الذي يتم داخل المدرسة وتتولى الإشراف عليه وعلى إعداده هيئة من المدرسين والتلاميذ، وهي وسيلة تعليمية فعالة يمكن استخدامها في معظم المواد الدراسية، وهي ميدان فسيح تمارس فيه ألوان النشاط اللغوي والأدبي وتؤدي خدمات تربوية وثقافية جمة للطلاب. (البجة، 2000: 563)

وقد أشار (زقوت، 1999 : 257-258) بأنها وسيلة تثقيفية وتربوية يمكن الإفادة منها في العديد من المجالات ويقوم عليها غالباً مجموعة من الطلاب تحت إشراف لجنة من المدرسين ذوي القدرات الخاصة بينهم مدرس اللغة العربية حيث تقوم هذه اللجنة بتوجيه الطلبة وتعليمهم وإرشادهم أسلوب العمل في هذه الإذاعة مع إعطاء الطلبة حرية التحرك والعمل وجمع المواد الإذاعية وترتيبها وتنسيقها وتنظيمها وتقديم البرامج.

كما أشار (عامر، 2000: 269) بأنها نشاط يتولى الطلاب إدارتها بإشراف مجموعة من المدرسين بينهم أحد مدرسي اللغة العربية يضعون نظاماً للإذاعة يتيح لجميع فصول المدرسة أن تشارك في إدارتها ، أما هيئة الإشراف فتوجه الطلاب نحو مصادر موادهم الإذاعية وتراجع ما يرغبون في تقديمه وتدربهم على أساليب الآداء.

ولقد ذكر (طاهر، 387:2010) أن الإذاعة المدرسية لها أهمية كبيرة في تعليم الاستماع، وتدريب التلميذ على حسن الأداء، وجودة الإصغاء فهي تنمي في التلميذ موهبة ومهارة الحديث والإلقاء والاستماع، وهي وسيلة لاستخدام اللغة استخداماً ناجحاً .

أهداف الإذاعة المدرسية:

تعد الإذاعة المدرسية من أهم العوامل التي تعمل على تحقيق أهداف اللغة العربية ورغم ذلك هناك أهداف أخرى غير لغوية تحققها الإذاعة ومنها :

1. إتاحة الفرصة أمام الطلاب للتعبير الحر الناقد المستقل.
2. تعويدهم على احترام آراء الآخرين وتقبلها.
3. تغرس في نفوس الطلاب عادات واتجاهات مرغوب فيها / كاحترام النظام والقوانين واحترام المدرسة والمعلمين والالتزام بآداب الدين وقيم المجتمع الإسلامي.

(عيد، 2011: 197)

4. تساعدهم على الوقوف أمام الجمهور ومخاطبته دون خوف أو وجل أو تردد.
5. تعودهم على تحمل المسؤوليات والأعباء الملقاة عليهم من خلال تقسيم الأدوار فيما بينهم.
6. تنمية روح العمل الجماعي المنظم والتعود عليه (العمل بروح الفريق).
7. تعودهم على حسن الإصغاء لما يقال وفهمه وتذوقه ونقده .

(البجة، 2000: 563-564)

8. غرس القيم والعادات الحسنة في نفوس الطلاب.
9. توسيع مدارك الطلاب الذهنية، والفكرية، والعلمية .
10. زيادة الثروة اللغوية.
11. تنمية مهارة قراءتهم.

12. تعويد الطلاب على الاستماع الجيد.
13. تعويد الطلاب على الاستنتاج وإبداء الرأي.
14. تعويد الطلاب على التفكير المبدع المستقل.(عبد الحميد، 2007: 6)
15. رعاية الموهوبين من المتعلمين في هذا النشاط وتنمية موهبتهم.
16. إكساب المتعلمين القدرة على التعامل مع المراجع العلمية ؛لإعداد الموضوعات الإذاعية.
17. اكتساب مهارات إجراء المقابلات الإذاعية مع مسئولي المدرسة.
18. ربط المتعلمين بمجتمعهم المحيط، وبقضاياه ومشكلاته .(لافي ،2010: 83)

الأهداف اللغوية للإذاعة المدرسية:

1. التمرس على الحديث باللغة الفصحى ويظهر ذلك في كل ما يذيعه المتحدثون عبر الإذاعة، مما يحقق لكل من المتحدث والمستمع فرصة الاستماع والحديث بشكل متكرر وهذا يؤدي إلى إتقان مهارتي الحديث والاستماع.
2. تدريبهم على حسن الإلقاء وجودته وهذا من الشروط الواجب توافرها في الطالب المتحدث. (إبراهيم، 1983: 400)
3. تعطيهم فرصة التدريب على كتابة القصص والتمثيليات. (عيد، 2011: 197)
4. تدريبهم على القراءة السريعة الخاطفة مع دقة الفهم والتمرس على عمليات التلخيص .
5. توسيع ثقافة الطلاب وتنمية أفكارهم وإثراء حصيلتهم بمواد جديدة تساعدهم في تعبيرهم الشفوي التحريري .(البجة، 2000: 565)

فوائد الإذاعة المدرسية:

للإذاعة المدرسية فوائد عظيمة في المجال اللغوي، ولقد أشار(زقوت، 1999: 258 – 259) إلى عدد منها:

- زيادة ثقافة الطلبة ونمو معارفهم بما تقدمه لهم من مواد علمية وثقافية منوعه مع التركيز على الجانب اللغوي في بث البرامج وتنوعها لتشمل الأدب واللغة والفكر.
- تنمية الوعي اللغوي لدي الطلاب عن طريق استماعهم إلى اللغة العربية الفصحى وإشراكهم في البرامج الخاصة بها مما يؤدي إلى زيادة ثروتهم اللغوية ويعودهم ممارستها.

- إثراء قدرات الطلاب التعبيرية ورفع الخجل من نفوسهم وتعويدهم مواجهة المشكلات والطلاقة في الحديث والبلاغة في الكتابة.
- تعويد الطلاب عمل الملخصات وكتابة التقارير وإيجازها وتقنين الأفكار وترتيبها وتنظيمها .
- توجيه الطلاب للقراءة والبحث والمطالعة وزيارة المكتبة وذلك من خلال ما تقدمه الإذاعة المدرسية من برامج ومسابقات الأمر الذي من شأنه رفع مستواهم اللغوي.
- توظيف مهارات اللغة التي تعلمها الطلاب في مواقف تطبيقية فعلية مثل حسن الأداء والاستماع والطلاقة والسرعة المناسبة وتمثيل المعنى .

مع الأخذ بعين الاعتبار أن يحرص القائمون على هذا النشاط إشراك أكبر عدد ممكن من الطلاب سواء في الإعداد أو التنفيذ، وألا ينحصر هذا العمل في الطلاب المتفوقين حتى تعم الفائدة ، كما ينبغي أن تتنوع الفترة الزمنية التي تقدم فيها الإذاعة صباحاً أو ظهراً.

وقد أضاف (العمايرة، 2003: 104) ما يلي :

- بناء شخصية الطالب وغرس الثقة والجرأة والشجاعة لديهم.
- تنمية مهارات الاتصال والتواصل اللغوي بين الطلبة.
- تدريب الطلبة على أساليب البحث العلمي والاستقصاء.
- تنمية مهارات الإصغاء والفهم والاستيعاب.
- الاعتماد على النفس في الوصول إلى المعرفة.

كما أضاف (إبراهيم، 1983: 402) ما يلي:

- تدريب الطلبة على حسن الآداء وجودة الإلقاء وإتقان العمل والقدرة على التعبير .
- زيادة ثقافة الطلبة وتنمية أفكارهم ومعارفهم.
- التدريب على استخدام اللغة الفصحى في مواقف حياتية.
- التدريب على تأليف القصص والتمثيليات.
- التدريب على القراءة السريعة، ودقة الفهم، وجودة التلخيص وذلك بالرجوع إلى الصحف لإعداد نشرة الأنباء.

تنظيم الإذاعة المدرسية:

لا بد لأي نشاط مدرسي أن ينظم بطريقة تضبط ممارسته ومن ثم يجب الأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

1. أن يسند أمر جماعة الإذاعة لمعلم ذي مواهب وخبرة إشرافية مميزة على مثل هذا النوع من النشاط ويقوم هذا المعلم باختيار أعضاء هذه الجماعة مستشيراً في اختياره زملاءه المعلمين وإدارة المدرسة.
2. تقوم المجموعة المختارة بوضع الأسس والقواعد الخاصة بالنظام الإداري لأفرادها وتوزيع المهمات عليهم ومن ثم إعداد البرامج الإذاعية وتعيين مواعيدها اليومية وخطة السير فيها.
3. مشاركة طلاب المدرسة مشاركة كاملة بشكل دوري لكل فصل كأن يعطى كل فصل أسبوعاً معينا بحيث يغطى هذا النظام السنة الدراسية الكاملة.
4. تقوم هيئة الإشراف برصد فقرات الإذاعة وإرشاد الطلاب إلى المصادر التي تساعدهم في إعداد المادة ثم مراجعة ما أعده الطلاب وانتقاء أفضله بحيث تغطى هذه المادة أسبوعاً .
5. قبل البدء بعملية الإذاعة على الهيئة المشرفة أن تدرب الطلاب على أساليب الأداء والإلقاء.
6. يمكن اتخاذ هذا النشاط كمسابقة بين الصفوف ويختار الفائز من بين أفضلها تنظيماً وتنويعاً في المواد.(سليم، 140:2010)

مادة الإذاعة وبرامجها:

يتوقف نجاح الإذاعة المدرسية على المادة التي تقدمها من حيث التنوع والتجديد والابتكار والطرافة وحسن الإعداد والتنظيم ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة.

لذا يمكن الإشارة إلى أهم الألوان التي يمكن تقديمها إلى جمهور المدرسة في مجال النشاط اللغوي:

1. **نشرة الأخبار اليومية:** ويقصد بها التي يقتبسها الطلاب من الصحف اليومية بشكل موجز إلى جانب الأخبار التي تغطى الأحداث الجارية في المدرسة ويتم الحصول عليها من إدارة المدرسة وهيئتها التدريسية أو رؤساء ومجموعات النشاط .

(إبراهيم، 1983: 402)

2. **الإعلانات:** وتتمثل في الإعلان عن مواعيد الندوات والحفلات والمسابقات أو التنبيه إلى بعض القرارات التي تصدرها الإدارة المدرسية كمشكلة الغياب، أو معالجة ظاهرة طلابية معينة، أو ممارسات خاطئة أو صور مثالية عن سلوك الطلبة. (البجة، 2000: 565)

3. **التعليق والنقد:** وذلك يتم عن طريق إبداء الرأي في قرار مدرسي أو خبر سياسي أو اجتماعي بارز وتتطلب مثل هذه الانتقادات أن يكون الطالب على درجة كبيرة من الوعي، ويمكن ممارسة هذا النوع عن طريق إلقاء أحد الطلاب الخبر أو القرار، ويقوم طالب آخر بالتعليق عليه سلباً أو إيجاباً.

4. **العظات والتعليمات المدرسية** للمحافظة على النظام وحسن السلوك .

5. **التوجيه المدرسي** فيما يخص طرق الدراسة والفروض ... الخ.(سليم، 2010: 141)

6. **زاوية الأدب:** وتتضمن إلقاء بعض القصص القصيرة من تأليف الطلاب أو من قراءاتهم أو تمثيليات قصيرة أو بعض الأبيات الشعرية.

7. **زاوية بريد الطلبة:** وتشتمل على مجموعات من استفسارات الطلاب في بعض الأمور المدرسية أو المعلومات الثقافية أو بعض المقترحات وهذا يحتاج إلى صندوق توضع فيه مثل هذه الأسئلة والمقترحات من قبل الطلاب وتقوم مجموعة الإذاعة بإلقائها والرد عليها.(عيد، 2011: 196)

8. **فقرة الفكاهة والنوادر والطرائف الأدبية والعلمية:** والقصد منها إضفاء روح المرح والسرور لإبعاد الملل عن الطلاب. (إبراهيم، 1983: 402)

9. **زاوية شخصية اليوم:** يتم عن طريق إجراء لقاء مع مدير المدرسة أو أحد أعضاء الهيئة التدريسية. (العمايرة، 2003: 104)

2-الصحافة المدرسية:

لقد حظيت الصحافة المدرسية في وقتنا الحاضر بالاهتمام الزائد واعتمدت علي أنها وسيلة تربوية ناجحة وأداة فعالة في توثيق الصلة بين المجتمع المدرسي والمجتمع الخارجي (المحلي)، كما تعتبر مجالا واسعا لمختلف الفنون العلمية والأدبية والاجتماعية والثقافية.

(البجة، 2000: 568)

تعريف الصحافة المدرسية هي: " نشاط حر ينفذ داخل المدرسة، ويقوم الطالب بالعبء الأساسي في إصدارها، تحريرا، وإخراجا، وطباعة، وتوزيعا، بإشراف مشرف جماعة الصحافة،

وتخاطب مجتمع المدرسة من طلاب، ومعلمين، وأولياء أمور، وتلتزم بالقواعد التي تحكم المؤسسة التعليمية فيما تنشره من مواد، مع إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم بقدر من الاستقلالية والمسؤولية التي تنمي جوانب إبداعية وتربوية من خلال فنون الكتابة الصحفية ".

(عبد الحميد، 2007: 194)

وقد عرفت الصحافة بأنها :"العملية الاجتماعية لنشر الأخبار والمعلومات الشارحة إلى جمهور القراء من خلال الصحف المطبوعة، لتحقيق أهداف معينة ".(حامد، 2006: 20)

وعرفت الصحافة التربوية بأنها: " هي عملية نقل المعلومات المقروءة من مكان أو زمان لآخر بصفة دورية والتي تحقق الأهداف التربوية السليمة للمجتمع.(الضبع، 2009: 16)

وقد عرفها(محمود، 2000: 25) بأنها :"أحد أشكال الإعلام المدرسي المتخصص، الذي يقوم عليه الطلاب بمساعدة مشرف الصحافة، مستخدمين الفنون الصحفية المختلفة سواء صدرت هذه الصحف مكتوبة أو مطبوعة أو مصورة وفق دورية محددة بعناوين ثابتة وبشكل يعبر عن المجتمع المدرسي ويحقق أهدافه".

ويرى الباحث أن الصحافة المدرسية هي: وسيلة لنشر الأخبار داخل المجتمع المدرسي إلى القراء عن طريق الوسائل المطبوعة أو المكتوبة من أجل تحقيق أهداف تربوية.

خصائص الصحافة المدرسية:

يعتبر من أهم الخصائص التي تميز الصحافة المدرسية عدد من المبادئ والأسس هي:

الصدق والمصداقية، التذكر والتركيز، الموضوعية والمنطقية، التنوع، الوحدة ،المشاركة، التعاون، حرية النقد والتذوق الأدبي، الدقة، تنمية المهارات، الاستمتاع. (حامد، 2006: 34)

أهداف الصحافة المدرسية اللغوية بوجه خاص والتربوية بوجه عام:

1. خلق رأي عام موحد متجانس في المدرسة.
2. تهيئة الفرصة للتلاميذ للتعبير عما يدور في خلدهم والكشف عن ميولهم ومواهبهم.(شحاته، 1994:175)
3. تنشئة جيل فتي يؤمن بالحرية والحق والمثل الإنسانية.
4. حمل التلاميذ على الابتكار والإبداع في انتقاء الموضوعات وطريقة عرضها واختيار العناوين وتنسيق الصور والرسومات. (إبراهيم ،1983: 403)
5. غرس عادة التعاون المنظم في شخصيات الطلاب والمثابرة والاعتماد على النفس .

6.ترسيخ مفاهيم القيادة وتحمل المسئولية في نفوس الطلاب .(لافي ،2010 :81)

7.اكتشاف القدرات والمواهب وصقلها.

8.تحسن النطق وتنمية اللغة عند الطلاب.

9.الفاعلية والصدق وإتقان العمل بين الطلاب داخل جماعة الصحافة المدرسية لتقديم عمل جيد .

10. إشراك الطالب نفسه في تقديم المادة يساعده على استيعابها وتنمية روح البحث لديه .

11. الإعلان عن الخدمات التعليمية المختلفة مثل الرحلات المدرسية وأخبار المدرسة والتثقيف والتوعية

12. تنمية الاتجاهات الاجتماعية بخلق فرص متكافئة بين الطلاب من بيئات مختلفة في ممارسة عمل واحد .

13. التعرف على قضايا المجتمع ومشكلاته . (حامد، 37:2006)

14. تنمية ثقافة الطلبة وتوسيع آفاقهم وخبراتهم .

15. تعزيز المناهج المدرسية وتعميق أثر التعلم لدى الطلبة .

16. تعويد الطلبة على احترام آراء الآخرين وتقبلها .

17. تعويد الطلبة على الجرأة والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

(العمايرة ، 105:2003)

18. تعويد الطلبة على العمل التعاوني والعمل الفريقي.

19. ربط المدرسة بالبيئة والمجتمع.

20. غرس قدرة التعليم الذاتي لدى الطلاب وحب القراءة.

21. تدريب الطالب على حرية التعبير. (أبو زيد، 2008: 7-9)

وقد ذكر(زقوت، 1999: 259) فوائدها يمكن إجمالها فيما يلي:

1.تعود الطلاب التعاون والعمل بروح الفريق والبعد عن الذاتية.

2.تنمي ثقافة الطلاب وتزيد من معلوماتهم ومعارفهم في شتى المجالات.

3.تطلعهم على مشكلات مجتمعهم المدرسي والمحلي.

4.تلقي الضوء على العالم المحيط بهم وتعرفهم بأحواله ومشكلاته.

5.تبصر الطلاب بأوضاعهم المدرسية.

6.تربطهم بالبيئة المدرسية والمحلية والقومية والعالمية.

أنواع الصحافة المدرسية:

1) الإعلانات المدرسية:

وهي عبارة عن لوحة خشبية مغطاة بزجاج تعلق في مكان بارز من ساحة المدرسة تثبت عليها الإعلانات، والغاية من هذا العمل تدريب الطلاب على التعبير الوظيفي وهو فن الإعلان وهو وسيلة لإظهار أعمال الطلاب وأنشطتهم.

2) اللوائح الدائمة (الثابتة):

هي لافتات تعلق في أمكنة بارزة من المدرسة ليتسنى لجميع الطلبة قراءتها ويكتب عليها في العادة شعارات وأقوال تحث الطلاب على التحلي بالصفات الحميدة والتمسك بالمبادئ الاجتماعية.(البجة ، 2000 :570)

3) صحيفة الصف:

وهي التي تعتني بشؤون الصف وطلابه ويقتصر نشاطها وإنتاجها على هؤلاء الطلاب.

(العمايرة، 2003: 105)

4) صحيفة الحائط:

وهي أوسع وأشمل من صحيفة الصف حيث المواضيع المنوعة وانخراط أكثر من صف فيها واشتراك أعداد أكبر من الطلاب في إعدادها وإخراجها. (أحمد ، 2009: 145)

5) صحيفة المدرسة:

وهي صورة مكبرة عن صحيفة الصف وما يميزها اتساع رقعة موضوعاتها وزيادة عدد الطلاب المشاركين في إصدارها. وهي التي تهتم بشؤون المدرسة بصورة عامة بما فيها من طلاب ومدرسين ومبان وأوجه نشاط مختلفة من زيارات ورحلات ومناسبات...الخ.

(إبراهيم، 1983: 199)

كيفية إعدادها:

يشرف على إعدادها وإصدارها مجموعة من طلاب المدرسة يطلق عليها (جماعة الصحافة المدرسية) يسهم في إعدادها أكبر عدد ممكن من طلاب المدرسة من ذوي الميول الأدبية والقدرة على الكتابة وعمل هذه المجموعة الرئيسي تنظيم العمل في المجلة ويجب التخطيط لها بعناية فائقة لأنها تمثل النشاط المدرسي كله ولأنها تعكس الوجه الحقيقي للمدرسة ويمكن أن يتم إعدادها وفق الخطوات التالية :

1. تباشر جماعة الصحيفة المدرسية بالتعاون مع المدرس المشرف على تحريرها بالإعلان عنها ولفت أنظار الطلاب إليها وتبين أغراضها وموضوعاتها وأهميتها وتشجيعهم على الكتابة فيها.
2. تقوم هذه الجماعة مع المدرس المشرف بانتقاء أفضل ما كتبه طلاب الصفوف في مجلاتهم الصحفية لأخذ أعمالهم الإبداعية لتكون مادة المجلة المدرسية.
3. يتوخى المدرس المشرف أن يشرك أكبر عدد ممكن من الطلاب من جميع الصفوف ثم يقوم بتوزيع المهمات عليهم وتقسيمهم إلى مجموعات: مجموعة للمقابلات الصحفية، وأخرى للأخبار، وثالثة لمراجعة الصياغة ، ورابعة لأعمال الرسم والخط ، وخامسة للإخراج وهكذا.
4. تتضافر هذه الجهود كلها لتشرف على تبويب المجلة ومراجعتها مراجعة دقيقة.

(البجة، 573:2000)

أثر الصحافة المدرسية في المجال اللغوي:

تحقق الصحافة المدرسية في المجال اللغوي ما يلي:-

1. إثراء لغة الطالب عن طريق القراءة والإعداد والتنقيح...الخ.
2. التنافس في المجال اللغوي بين الطلاب فيما يعرضون من صنوف الأدب من شعر ونثر وقصة ونوادر...الخ.
3. تكشف عن بعض المواهب الأدبية لدي الطلبة مما يساعد على رعايتها وتنميتها وتوجيهها.
4. تدريب الطلاب على الصياغة اللغوية السليمة وانتقاء الألفاظ وترتيب الأفكار وتنظيمها وتسلسلها.

5.تحبيب الطلاب في المطالعة والقراءة وشدهم إلى متابعة الجديد في ميادين العلم والمعرفة.

6.تقوية ملكة التعبير الكتابي والبلاغي لدى الطلبة وإتاحة الفرصة لهم للإطلاع على كتابات زملائهم.

ولإعداد هذه المجلة لابد أن ينتبه القائمون على هذا النشاط الصحفي والمشرفون عليه إلى عدم تكرار الأسماء نفسها للمحررين من الطلبة أو المعلمين وأن يشجعوا مزيداً من الأقلام الجديدة على الكتابة والانخراط في هذا النشاط وألا ينحصر النشاط في فئة محددة من الأشخاص. (زقوت، 1999: 260 -261)

3 - النشاط التمثيلي و المسرحي:

التمثيل:" هو تعبير عن المشاعر والإفصاح عن الأفكار بالقول والإيماء والإشارات وهو ميل طبيعي، يشترك فيه الجنس البشري ولا ينحصر أداؤه في مرحلة معينة من مراحل الحياة بل يؤديه الإنسان في كل مراحل عمره ، غير أن مرحلة الطفولة هي أكثر هذه المراحل شغفاً بالتمثيل لأن طبيعة هذه الفئة مولعة بالمحاكاة والتقليد والتعبير في جميع المواقف بالحركات والإشارات".(البجة، 2000: 574)

إذن من الممكن استغلال هذا الميل لدى الأطفال في القيام بتمثيل قصة سمعوها أو قرؤوها وخصوصاً أن القصص تشتمل على مجموعة من الشخوص تقود مباشرة إلى التمثيل.(زقوت، 1999: 262)

أهمية المسرح التعليمي المدرسي:

1. التمثيل المدرسي يتيح للطلاب فرصاً لمواجهة الجماهير دون خوف أو تهيب ويتدربون على ضبط النفس وحسن التصرف. (شحاته، 1994: 178)
2. المسرح التعليمي من الوسائل التعليمية التي تفوق غيرها في توضيح المعلومات للتلاميذ وتثبيتها في أذهانهم وتأثيرها في سلوكهم لأنهم يرون الأشياء أمامهم ماثلة ناطقة متحركة.(إبراهيم، 414:1983)
3. التمثيل المدرسي عمل جماعي يتوقف نجاحه على الصبر والمواظبة وإنكار الذات والاعتماد على النفس مما يخلق في الطلاب صفات الرجولة.
4. المواقف التمثيلية علاج ناجح للطلاب الذين يغلب عليهم الخجل ويميلون إلى العزلة والانطواء. (عيد، 200:2011)

5. المسارح التعليمية تربي العقل والمشاعر وتهذب العواطف وتنمي الخيال عن طريق المواقف التمثيلية التي يطلع بها الطالب. (أبو مغلي، 182:2001)
6. المسرح التعليمي المدرسي يمد الطالب بالمعلومات ويزوده بأنواع كثيرة من الخبرات والمهارات فيدربه على الأداء المعبر والنطق الواضح كما يعود على الإلقاء الجيد وتنويع الصوت. (سليم، 135:2010)
7. المسرح التعليمي المدرسي يبعث المرح في نفس الممثل ويحبب إليه المدرسة ويبعده عن الخمول.
8. المسرح المدرسي يوثق العلاقة بين المدرسة وبيئتها ومعالجة ما في البيئة من انحرافات سلوكية. (الركابي، 247:1996)

أهداف النشاط التمثيلي:

من أهم أهداف النشاط التمثيلي المدرسي ما يلي :

- يساعد على نضج الطالب واكتمال شخصيته وتمرسه بفن الحياة.
- تدريب الطلبة على الأداء المعبر والنطق الواضح والإلقاء الجيد.
- إكساب الطلبة قيم واتجاهات ايجابية مثل: التعاون، والصبر، والمواظبة، وإنكار الذات.
- إطفاء بعض السلوكيات السلبية لدى بعض الطلبة مثل: الخجل، والتهيب، والعزلة، والانطواء.
- الترويح عن الطلبة وتخفيف أثقال البرامج والحصص الرتيبة الجافة والجامدة.
- توثيق العلاقة بين المدرسة والبيئة المحلية.
- تعزيز المناهج المدرسية وإغناؤها والربط بين جوانبها النظرية والعملية.
- تعزيز كثيراً من مهارات اللغة العربية كالقراءة والتعبير والمحادثة وغيرها.

(العمايرة، 106:2003)

التمثيل المدرسي واللغة العربية:

يعد التمثيل المدرسي وسيلة تعليمية للغة العربية ومقياساً دقيقاً لمستوى الطلاب فيها، وكثير من دروس الأدب وموضوعات القراءة تصلح للتمثيل ، فيزداد إقبال الطلاب عليها وفهمهم لها ويمكن تكليف بعض التلاميذ تحويل قصة مقروءة إلى حوار تمثيلي مع بعض

إضافات يكتبونها فيكون ذلك تدريباً على التعبير التحريري والتأليف المسرحي فهو يحقق كثيراً من أهداف اللغة العربية. (عاشور، الحوامدة، 185:2003)

أهمية التمثيل في المجال اللغوي:

1. إكساب الطلاب العديد من المهارات اللغوية كحسن الأداء وتمثيل المعنى والطلاقة في التعبير وانتقاء الألفاظ وحسن الصياغة.
2. تعويد التلاميذ التحدث باللغة العربية الفصحى.
3. إصلاح عيوب النطق لدى بعض التلاميذ.
4. اكتشاف بعض المواهب الطلابية والعمل على رعايتها وتنميتها مثل موهبة قرض الشعر أو الخطابة أو فن الكتابة.
5. تنمية الثروة اللغوية والفكرية لدى التلاميذ.
6. تمرسهم على تحويل القصة أو موضوع الدرس إلى حوار تمثيلي مما يكسبهم القدرة على التأليف المسرحي والتعبير الكتابي.

ومن الأفضل أن تنحصر عملية التمثيل في المدرسة بما يتصل بالمواد الدراسية ، ويجب أن يفهم المعلمون أن النشاط التمثيلي ليس للتسلية والاستمتاع وضياع الوقت بل هو عمل موجه يخدم أغراضاً تربوية خاصة وعامة ، لذا يجب التخطيط له بشكلٍ جيد حتى يحقق الأهداف المرجوة كما ينبغي إشراك أكبر عدد ممكن من الطلاب في هذا النشاط إما في الإعداد أو التنفيذ، كما ينبغي على معلم اللغة العربية أن يحرص على أن يتناول النشاط التمثيلي العديد من فروع اللغة من دروس القراءة والنصوص والتعبير وغيرها وأن يلتزم الطلاب في أدوارهم التمثيلية باللغة العربية الفصحى وأن يختار الأوقات والمناسبات للإفادة من هذا النشاط وأن يبتعد عن التكلف المصطنع وأن يناقش الطلاب فيما عرض عليهم مناقشة تقويمية للتعرف على مدي ما حققه هذا النشاط من أهداف. (زقوت، 1999: 262- 263)

4 – القراءة الحرة:

تعد القراءة من أهم المصادر البصرية التي عن طريقها يكسب الإنسان المعرفة وبها تزداد معلوماته، وتتوسع دائرة ثقافته، ويقضى على أوقات فراغه بممارستها.

وقد تلعب القراءة دوراً هاماً في العصر الحديث في إقدار القارئين على إشباع ميولهم ورغباتهم وهي ليست مجرد تكرار عبارات وتراكيب يقرؤها الفرد من خلال الصحف والمجلات والكتب وإنما هي فهم واعٍ للمقروء والإفادة منه والعمل به. (البجة، 2000: 543)

وقد أشار(زقوت، 1999: 264) بأن نشاط القراءة الحر هو نافذة الطالب التي يطل من خلالها على العالم المحيط به ويتعرف ما فيه من ألوان الثقافة والعلوم ويفيد من ذلك كله في تطوير خبراته وزيادة مكتشفاته وقد أصبح ذلك النشاط اليوم عنوان الثقافة ودليلاً على ما يتمتع به الشخص من قدرة على التفاعل الاجتماعي والارتقاء بمستوى مجتمعه والعمل على حل مشكلاته.

وعلى الرغم من ذلك كله إلا أننا نجد زهداً من الطلاب في ميدان القراءة الحرة ، إذ تقتصر قراءتهم على المواد المنهجية المقررة ، فلذا لا يمكن أن ينتج لنا قراء مثقفين بل أفراداً تنحصر أفكارهم في داخل هذه المقررات مما يقتل عندهم روح التفكير الثاقب والابتكار المتجدد وهذه الزهد لا ينحصر في الطلاب فقط بل يتجاوزه ليلحق بالمعلمين أيضاً الذين هم بدورهم مقصرون في هذا الجانب وفاقد الشيء لا يعطيه فكيف بهم يشجعون أبناءنا على القراءة الحرة وهم مهملون في هذا الميدان.

فلذا نجد أن الشعوب العربية بصورة عامة هي شعوب غير قارئة ولعل السبب في ذلك يرجع إلا أننا لم نعود تلاميذنا على المطالعة الحرة في شتى الميادين منذ نعومة أظافرهم ولم نهيئ لهم الأجواء المناسبة لذلك.

إذن وبناء على ما تقدم نستطيع القول بأن القراءة الحرة هي تلك النوع من القراءات التي يؤديها التلميذ رغبةً وشوقاً خارج الفصل، وهذه النوع من القراءة غير محددٍ بزمن أو مكان ويعتبر ممارسة للمهارات اللغوية التي يكتسبها الطالب داخل الفصل ، كما يرتبط هذا النشاط ارتباطاً وثيقاً بباقي ألوان النشاط اللغوي كالنشاط الإذاعي أو الصحفي أو التمثيلي إذ من العسير أن تؤدي هذه الألوان من النشاط أدوارها دون القراءة الحرة وسعة اطلاع القائمين عليها.

وأكثر ما يتصل هذا النشاط غالباً بمكتبة المدرسة التي يمكن أن تفيد التلاميذ في كتابة البحوث والتقارير وتلخيص بعض الكتب وتعرف الطلاب بالكتب الجديدة وإنتاج المجلات وكتابة اللافتات وغيرها. (زقوت، 1999: 265- 266)

أهداف القراءة الحرة:

لقد ذكر(زقوت، 1999: 266) بعض الأهداف التي نتوخى تحقيقها من أوجه النشاط المكتبية والقرائية الحرة ما يلي :

1. إشباع ميول التلاميذ القرائية وتنمية حبهم للقراءة .
2. تزويدهم بالمعارف والحقائق والمعلومات التي يحبون الاطلاع عليها في مختلف الميادين الأدبية والعلمية

3.اكتشاف مواهب الطلاب القرائية والأدبية .

4.إثراء معجمات التلاميذ بألفاظ جديدة ومفاهيم لم يتعلمها في المنهج المقرر.

5.زيادة النمو اللغوي عند الطلاب .

6.تربية الحس والذوق لدى الطلاب.

7.صقل المهارات اللغوية وتنميتها (المداومة على القراءة تنمي قدرة القارئ على الإقناع والحوار والمناقشة ومهارة الحديث والكتابة الصحيحة والتعبير السليم).

8.التعرف إلى التراث الثقافي والاجتماعي. وأضاف (لافي، 2010: 90) أهدافاً أخرى وهي:

- توفير الفرصة للمتعلم لاختيار نوع المقروءة التي تلبي احتياجاته .
- تحقيق مبدأ التعلم الفردي.

جماعة القراءة الحرة :

تتألف هذه الجماعة من طلاب المدرسة الذين لديهم ميول قرائية، وتهدف إلى إرشاد الطلاب إلى مصادر الثقافة، من أجل إثراء معجماتهم اللغوية، واقدارهم على ممارسة المهارات اللغوية، وغرس عادة القراءة فيهم، والتعرف إلى ميول الطلاب، والكشف عن موضوعات القراءة المفضلة لديهم.

ولكي تتحقق هذه الأهداف، لا بد من إفساح المجال لطلاب هذه المجموعة للتعرف إلى المكتبة المدرسية، والإفادة منها، وتأمين الاتصال بين روادها، لتبادل الخبرات بينهم، وتزويدهم بالكتب والمجلات الجديدة.

ولابد أن يعد أفراد هذه المجموعة دفاتر يطلق عليها " ملخصات القراءة " أو "ثمرة المطالعة"يرصدون فيها بشكل موجز ما قرؤوه.

ويمكن تفعيل هذا النشاط بعدة طرق منها:

- إجراء مسابقات لاختيار أفضل القارئين حجماً ونوعاً.
- الإعلان عن القراءة الجيدة في الصحف المدرسية أو الصفية.
- عقد لقاءات، وندوات لعرض الجديد من الكتب، والتعريف بها، ومناقشتها.

(البجة، 2000: 546)

5- جماعة المكتبة وأصدقاء الكتب:

تشكل هذه المجموعة من بين الطلاب الذين يحبون الكتاب، والمطالعة والتثقيف الذاتي، ولديهم الإمكانية، والرضا للمكوث في المدرسة بعد انتهاء الدوام الرسمي.

ومن أهم الأنشطة التي يمكن أن تزاولها هذه المجموعة:

- الترويج للمكتبة المدرسية وحث الطلاب على ارتيادها.
- التعريف بالمكتبة المدرسية وطريقة تنظيمها ومواعيد الزيارة وغير ذلك.
- إصدار نشرات أسبوعية أو شهرية تحت إشراف أمين المكتبة، تتضمن بعض المناقشات والتعليقات التي تدور بين الطلاب حول كتاب معين قرئ أو موضوع معين.
- إعداد مسابقات تشجيعية تحث الطلاب على القراءة، وتحببهم في المطالعة، بطريقة تنافسية شريفة، خلال العطل المدرسية.
- تدريب رواد المكتبة تحت إشراف المعلم على المساهمة في بعض الأعمال التي تتعلق بالمكتبة؛ كالفهرسة، والتصنيف، وتهيئة الكتاب للرف، وسجل المكتبة.
- المشاركة في النشاط الإذاعي المدرسي ؛ وذلك بالإعلان عن الكتب الجديدة التي وصلت للمكتبة، والدعوة إلى حضور الندوات التي تقيمها المكتبة.
- مساعدة أمين المكتبة في بعض الأعمال؛ كجرد المكتبة في نهاية السنة ،وشراء الكتب في بدايتها. (شحاته، 1994: 185)

مما سبق نستطيع القول أن نشاطات المجموعتين (مجموعة القراءة الحرة، ومجموعة أصدقاء المكتبة) تنطلق من المكتبة المدرسية.

المكتبة المدرسية:

هي تلك المكتبة التي تلحق بالمدرسة، ويشرف على إدارتها، وتقديم خدماتها أمين معين يتم تعيينه من قبل مدير المدرسة، وتهدف إلى خدمة مجتمع المدرسة المكون من الطلبة والمدرسين.(البجة، 2000: 548)

الغرض من المكتبة المدرسية:

- اختيار المراجع التي ترفع من المستوى اللغوي والفكري والعلمي للتلاميذ.
- تقديم مواد قرائية للتلاميذ.

- تشجيع التلاميذ على القراءة حتى تصبح عادة إليهم.
- تدريب التلاميذ على الاستخدام الصحيح للكتب.
- الإفادة مما يتعلمه التلاميذ في حل مشكلاتهم.(عيد، 190:2011)

لكي تحبب المدرسة التلاميذ إلى القراءة وارتياد المكتبة، ينبغي أن تراعى عدة أمور منها :

- توفير مبنى مناسب من المدرسة يخصص لمقتنيات المكتبة، ذي مساحة كافية لممارسة النشاط المكتبي فيه
- اختيار أمين المكتبة من بين المعلمين المؤهلين أكاديمياً، وثقافياً ،وتربوياً.
- انتقاء مقتنيات المكتبة انتقاء خاصا يناسب ميول الطلاب الذاتية.
- الربط بين ميوله القرائية، واحتياجات التلميذ النفسية والاجتماعية.
- تقديم الكتب والمجلات بحيث تتناسب مع مستواه التحصيلي والمعرفي وقدراته الخاصة.
- تخصيص حصة في الجدول الدراسي للمكتبة أسبوعياً لكل شعبة.
- إتاحة الفرصة للمكتبة لفتح أبوابها للمطالعة الحرة، في أوقات لا تتعارض مع وقت الحصص الدراسية.
- الحرص على أن تضم مقتنيات المكتبة مصادر يستفيد منها أفراد الهيئة التدريسية الثراء موادهم التي يدرسونها، وليقفوا على ما يستجد من كتب تدعم المنهج.

(البجة، 2000: 549 - 550)

أهداف المكتبة المدرسية :

يمكن إجمال أهداف المكتبة المدرسية فيما يلي :

1. توفر الكتب والمواد الأخرى، بما يتمشى مع مطالب المنهج الدراسي واحتياجات الطلبة.
2. ترشد التلاميذ إلى اختيار الكتب والمواد التعليمية الأخرى المطلوبة لتحقيق الهدف.
3. تنمي لدى التلاميذ المهارة والمران في استخدام الكتب والمكتبات.
4. تشجع التعلم مدى الحياة عن طريق الاستغلال الدائم لمواد المكتبة.
5. تشجع السلوك السوي وتقدم الخبرة في الحياة الاجتماعية والديمقراطية .

(سليم، 2010: 145-146)

6. إكساب الطلاب مجموعة من العادات المرغوبة فيها: كالاعتماد على النفس، والتعاون، والنظافة، واحترام النظام، والحفاظ علي الممتلكات العامة والخاصة.

7. تنمية قدرات الطلاب على التعلم الذاتي، من خلال البحث عن المراجع دون إشراف من أحد. (البجة، 2000: 551)

8. العمل على الكشف عن مواهب الطلاب الخاصة من خلال التعرف إلى قراءاتهم.

9. تشجيع التلاميذ على كسب عادات القراءة الجيدة .

10. إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للاطلاع الواسع دون قيد. (عيد، 2011: 190)

وظائف المكتبات:

ويمكن إيجاز أهم الوظائف التربوية التي تقوم بها المكتبات المدرسية فيما يلي:

1. العمل على أغناء مستقبل الأطفال ومساعدتهم في مراحل التعليم العليا حتى يتمكنوا بأنفسهم اكتساب الخبرات التي يحتاجها بنفسه.

2. نضع بين يدي الطالب الحقائق والمعلومات المفيدة.

3. تعمل على الترويح عن النفس والاستمتاع القرائي عندما يفرغ التلميذ من عمله.

4. تربي في التلميذ – بتوجيه من أمين المكتبة والمعلم – العادات الصحيحة للقراءة وتعوده على الاطلاع الهادئ والتصفح السريع والقراءة الحرة ، كما يتعود كيف يحافظ على الكتب حين يطلع عليها في الداخل أو يستعيرها في الخارج .

5. تعمل بطريقة مثمرة على شغل أوقات الفراغ ، فالتلميذ الذي يهوى القراءة وارتياد المكتبات يساعد نفسه على النضج الاجتماعي والارتقاء الفكري والاكتمال الثقافي والبعد عن الانحراف الخلقي. (محفوظ، 2001: 95)

ولكي تؤدي المكتبات المدرسية وظائفها على الوجه الأكمل ينبغي:

1. أن تسمح باستيعاب أكبر فصل في المدرسة وتزوده باحتياجاته القرائية حتى لا تضيق بزوارها من تلاميذ الفصول.

2. أن تكون مغرية المظهر يسهل الوصول إليها حتى تجذب التلاميذ وتحببهم في ارتيادها .

3. أن تجمع مختلف الأدوات التعليمية من كتب وصحف ومجلات ووسائل معينة مما يحتاج إليه البحث والنمو الفكري.

4.أن تهيئ المدرسة ضمن منهجها الفرصة للتدريب على المهارات المكتسبة وأن تفتح المكتبة أبوابها للقراءة والاطلاع طوال اليوم الدراسي.

5.أن يخصص المدرسون واجبات مكتبية لتلاميذهم في صلب الجدول لإغناء المناهج وتوسيع الأفق الثقافي.(قوره، 1981: 6-7)

6- نادي اللغة العربية:

تهدف هذه الجماعة إلى تأكيد روح العروبة في أحاديث الطلاب ومناقشاتهم، وتنمية مهارات الاستماع، وتنمية عادات صحيحة للقراءة، والتدريب على حسن ممارسة الحوار والإلقاء والخطابة والكتابة.

ويمكن تحقيق هذه الأهداف عن طريق عقد المباريات الشعرية والمساجلات الأدبية والقصصية، والاطلاع على الصحف والمجلات وكتب التراث ودواوين الشعر العربي، والمباريات اللغوية، ومسابقات الكلمات الأفقية والرأسية، ويمكن أن يكون أعضاء نادي اللغة العربية من بين الطلاب المتفوقين في اللغة العربية أو من الموهوبين أدبيا ولغويا.

(شحاته، 1994: 174)

ويمكن أن تمارس في هذا النادي ألعاب لغوية من أمثالها :

1. نقل تقارير شفوية، وذلك بتقسيم التلاميذ اللاعبين إلى أربعة مجموعات مثلاً – كل مجموعة تؤلف من نحو عشرة أشخاص، ويعطى تقرير لأحد اللاعبين في المجموعة الأولى، فيقرؤه وينقله شفوياً وبصوت منخفض إلى زميله الآخر وهكذا حتى يصل مضمون ما في التقرير إلى التلميذ العاشر أي التلميذ الأخير فيسجل ما فهمه في ورقة. ويعطى نفس التقرير للمجموعات الأخرى لتفعل كما فعلت المجموعة الأولى ثم تقارن التقارير الأربعة الأخيرة ... وتكون المجموعة الفائزة هي التي لا يختلف تقريرها النهائي كثيراً عن التقرير الأصلي. (البجة، 2000: 555)
2. مسابقات الكلمات الأفقية والرأسية ، وذلك برسم جدول فيه مربعات رأسية وأفقية ليوضع في بعضها كلمات تكون على حسب الأرقام المدونة ويترك بعضها الآخر مطموساً، ويكتب تحت الجدول وصف للكلمات الأفقية التي تصلح كتابتها، بحيث تكون مناسبة تسد حروفها فراغ المربعات الأفقية الواقعة بين المربعات المطموسة، وكذلك تكتب تحت الجدول أيضاً وصف للكلمات الرأسية التي تصلح كتابتها بحيث تسد حروفها فراغ المربعات الرأسية الواقعة بين المربعات المطموسة على حسب الأرقام المدونة، على نحو

ما ينشر في بعض الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية تحت عنوان مسابقة الكلمات المتقاطعة.

3. التلهي بألعاب التخمين التي يطالب فيها أحد التلاميذ بمعرفة شيء تولى زملائه وصفه له...وكذلك سلاسل الكلمات التي توحي كل كلمة فيها بالكلمة التالية لها.

4. صناديق القصص والأشعار والحكم والأمثال على النحو التالي:

أ- تقسم القصة إلى وحدات وتكتب هذه الوحدات على أوراق متفرقة، وتوضع هذه الأوراق في صندوق بشكل غير منتظم وعلى التلميذ اللاعب أن يخرج هذه الأوراق ويجمعها بعضها إلى بعض بحيث تكون القصة كاملة ثم ينقلها إلى دفتره.

ب- تكتب كلمات بعض الحكم والأشعار والأمثال المشهورة كل كلمة على ورقة وتوضع هذه الأوراق في صندوق بشكل غير منتظم ويوضع فيه أيضاً أوراق كتبت عليها هذه الأمثلة والحكم والأشعار كاملة.

وعلى التلميذ اللاعب أن يركب من الكلمات المتفرقة الحكمة أو المثل أو بيت الشعر، وحين يعجز يطلع على الأوراق التي كتبت عليها الأمثال والحكم والأشعار كاملة.

ويمكن أن تطبق هذه اللعبة أيضاً على تركيب التشبيهات ، فيكتب المشبه على ورقة، والمشبه به على ورقة أخرى ... وتوضع هذه الأوراق التي تكون مفرداتها أركاناً لتشبيهات كثيرة في صندوق وعلى التلميذ اللاعب أن يركب منها التشبيهات المناسبة.

(سمك، 1979: 862-863)

5. لعبة بطاقات الأسئلة والأجوبة :تكتب أسئلة على بطاقات بقدر عدد نصف اللاعبين ... وتكتب إجابات هذه الأسئلة على بطاقات أخرى بقدر عدد النصف الآخر ... وتوزع البطاقات على الفريقين بحيث تكون الأسئلة مع الفريق الأول والأجوبة مع الفريق الثاني ثم يبدأ اللاعب الأول من حاملي الأسئلة بقراءة بطاقته جهراً ، وعلى التلميذ الذي يحمل بطاقة الإجابة عن هذا السؤال أن يقرأ بطاقته بصوت واضح. والذي لا يحسن القراءة أو يسهو عن الإجابة تؤخذ منه بطاقته وتقرأ بصوت واضح ويستبعد من اللعبة.

(البجة، 2000: 556)

6. لعبة تركيب الكلمات ... وذلك بأن يصف التلميذ صفين كل صف مؤلف من 29 طالباً ويطلق على كل طالب في كل صف اسم حرف من حروف الهجاء ، وبذلك يكون في المجموعتين كلتيهما طالبان يحملان اسم حرف واحد. ثم يقول المدرس كلمة ما من

الكلمات كمزرعة مثلاً ، ليبادر تلاميذ كل صف بتركيب الكلمة مرتبة الحروف ، وذلك بأن يخرج التلاميذ الذين يحملون الكلمة من صفهم ويقفون بنظام ترتيبها ونسقها. والفريق يسبق ويكتب الكلمة صحيحة ينال شوطاً ، ثم يطلب إلى التلاميذ في الصفين كتابة كلمات أخرى فيبادر الفريقان لكتابة المطلوب ، ومن يسبق منهما ويكون مصيباً يسجل له شوطاً، وهكذا حتى تتم الأشواط ويعلن عن اسم الفريق الذي حصل على أكثرها.

(سمك، 1979: 864)

7. الندوات المدرسية تقام الندوات المدرسية في نادي اللغة العربية أو في باحة المدرسة أو مدرجها وتعد المنتديات المدرسية من خير المجالات التي يتمرن فيها التلاميذ على استعمال اللغة العربية والانطلاق في الحديث في جو طبيعي بعيد عن الكلمة والقيود ، ويجدون فيها ضروبا من التسلية الممتعة المفيدة، كما يجدون فيه مجالا لإشباع ميولهم الاجتماعية ، وإرضاء طموحهم وإظهار مواهبهم .ويمارس الطلبة في هذه المنتديات الأحاديث الطلية والحوار الممتع ، وسرد القصص المشوقة ، والمساجلات والفكاهات والمناقشات المفيدة. كما يلقون المحاضرات القيمة التي يعبرون فيها عن آرائهم ومعتقداتهم وينقلون ما يطلعون عليه في بطون الكتب وأمهات الأسفار من علوم ونظريات وآراء . (البجة، 2000: 556)

7- الجماعة الأدبية (جماعة الخطابة والمحاضرات والمناظرات)

تتكون هذه الجماعة الأدبية من الطلبة ذوي المواهب الخاصة في اللغة والأدب ويقوم بالإشراف عليها مدرس اللغة العربية من ذوي القدرات الخاصة والمتعلقة بعمل هذه الجمعيات التي تعمل على تدريب الملتحقين بها وتوعيتهم بالأعمال المنوطة بهم ويفضل أن يشارك أكبر عدد ممكن من التلاميذ في عمل هذه الجماعة لتعم الفائدة. (زقوت، 1999: 266)

ويختار للجماعة عند تشكيلها من بين الطلبة رئيس ومراقب وسكرتير عام ، وتسند إليه مهمات الأعمال الإدارية والتنظيمية، والإشرافية. (البجة، 2000: 560)

ويقتضي تنظيم هذه الجماعة بعد تكوينها أن تقوم ببث الدعوة لنشاطها بين سائر التلاميذ بالمدرسة وتلقى كلمات من يرغب منهم في التدريب على مواقف المحاضرة والخطابة لدراستها وعمل الترتيب اللازم لإلقاء ما يصلح منها على المجتمع المدرسي في فناء المدرسة، وتقوم هذه الجماعة أيضاً بالإعلان عن موضوع المحاضرة أو المناظرة وعن موعدها قبل حلوله بوقت مناسب.

والجماعة الأدبية ترعى الاستعدادات الخاصة للتلاميذ الموهوبين، وتعمل على تنميتهم ، وتطبعهم على الجرأة ، وجودة الإلقاء ، وتبعث بينهم منافسة شريفة ، وتخلق فيهم روح التعاون ، وتكسبهم قوة الشخصية، وهي من عوامل تنمية التلاميذ لغوياً واستزادتهم علمياً وثقافياً وإجادتهم لفن القول والإلقاء والوقوف على آداب المناظرة، كما أنها تتيح الفرصة لعلاج المنطوين والخجولين والمنحرفين والعاجزين من التلاميذ. (سمك، 1979: 842 –843)

ويبرز من بين هذه الجماعة جماعة الخطابة والتي تهدف إلى:

المساهمة في خلق جيل من الشباب المتمرس على الإلقاء في المناسبات المختلفة، واستغلال المناسبات العامة الدينية والقومية والوطنية والاجتماعية، وما يتصل بالبيئة لإلقاء الكلمات والمحاضرات الملائمة لذلك.

فتعبئ التلاميذ تعبئة روحية ووطنية وقومية ، وتترك للتلاميذ المتكلمين الحرية التامة في التعبير عن الموضوع واختياره وتفسح المجال أمام قدراتهم واستعداداتهم فتعمل على تنميتها حتى يصبحوا خطباء موهوبين ومحاضرين ممتازين، وتغرس مواقفها بينهم الجرأة والشجاعة والثقة بالنفس، وتعودهم سرعة البديهة ودقة التفكير وقوة الملاحظة وبعض الآداب الاجتماعية السلوكية من حيث: تنظيم الحفل، وإعداده، وحسن الاستقبال للمستمعين الوافدين على الاجتماع، وتدبير الأماكن لجلوسهم، وتهيئة الجو المريح لهم .(البجة، 2000: 561)

كما أن نشاطها يطبع في التلاميذ المستمعين بصفة عامة عادة حسن الإصغاء ومراعاة أدب الاجتماع من حيث :النظام والهدوء والسكينة ، وتوجيه الأسئلة والاستفسارات في نهاية المحاضرة أو بعد الفراغ من إلقاء الخطبة.

المهارات الخطابية:

هناك بعض المهارات الخطابية التي ينبغي أن يكون المشرف شديد الحرص على إكسابها لتلاميذه والعمل على تنميتها لديهم، وتنحصر هذه المهارات فيما يلي :

1. صحة النطق وسلامة وحسن انتظامه.
2. تكييف الصوت على حسب المواقف ومناسبة درجته للسامعين ، ارتفاعاً وانخفاضاً وإسراعاً وإبطاء.
3. مراعاة حسن الصمت في أثناء الخطابة وعند إلقاء الموضوع والكلام .

(البجة، 2000: 562)

4. استخدام الإشارات المعبرة عن الموقف؛ طبقاً لما تقتضيه.
5. الثبات والهدوء والثقة بالنفس وعدم التردد والتراجع والتلعثم. (سمك، 1979: 843)

ومن ألوان النشاط التي تمارسها هذه الجماعة ما يلي:

1. الاحتفال بالمناسبات وإلقاء الخطب والكلمات فيها، والإعداد لعقد اجتماعات تلقى فيها المحاضرات أو المناظرات.
2. تأليف كتيبات في المناسبات المختلفة تتناول بعض المسائل العامة التي تشغل الأذهان أو حياة شخصية بارزة أسدت خدمات جليلة إلى المجتمع العربي.
3. عقد ندوات أسبوعية لتلاميذ المدرسة ليتحدثوا فيها عما يعنيهم من مشاكلهم أو نواحي إنتاجهم. (سمك، 1979: 845)
4. عقد مهرجانات أدبية في فترات مناسبة يحضرها تلاميذ المدرسة ويدعى إليها آباؤهم وأمهاتهم ليعرضوا فيها الممتازون خير إنتاجهم وتقدم الجوائز لهم .
5. إصدار هيئة الإذاعة ولجنة الصحافة بما قد تحتاجان إليه من الموضوعات المناسبة .
6. التدريب على الخطابة وإلقاء المحاضرة والمناظرة والحديث الارتجالي وإنشاد الشعر وتلاوة القرآن وإبراز نشاط الجمعية الأدبية في المناسبات الموسمية.(الركابي، 1996: 248)
7. الإشراف على إعداد المباريات بين التلاميذ في القصة والمسرحية القصيرة واختيار الشعر وإلقاء الأزجال والخطابة .
8. رعاية المواهب الخاصة وتنميتها .
9. اختيار خير إنتاج في المدرسة وعقد ندوات أسبوعية لتلاميذ المدرسة ليلقى فيها هذا الإنتاج ويعقبه أسئلة ومناقشات. (عيد، 2011: 194)

في ضوء العرض السابق لما تقدم في هذا الفصل يمكن القول :

بأن الأنشطة المدرسية بشكل عام والأنشطة اللغوية بشكل خاص تلعب دوراً بارزاً في تنمية مهارات التعبير الكتابي ، إذ تسهم في تثبيت تحصيل الطلاب المعرفي الذي تعلموه داخل حجرات الصف وتوسيعه وتطويره وتجديده، ومن خلالها يمكن التعرف إلى مواهب الطلاب اللغوية والأدبية والكشف عن ميولهم ومن ثم تنميتها وتوجيهها عن طريق ملاحظة الطلاب في أثناء أدائهم الأنشطة اللغوية ومن خلال الاستماع إليهم ، كما أنها تمكن الطلاب من استخدام اللغة استخداماً صحيحاً في مواقف الحياة العملية وما يلزم تلك المواقف من ضروب التعبير الوظيفي والإبداعي.

لذا علينا الاهتمام بتلك الأنشطة ، وترغيب الطلاب في ممارستها ، لما لها من فوائد جمة تعود عليهم بالنفع والفائدة، إذ إنها تحبب الطلاب في اللغة العربية ، وتشجعهم على القراءة الواعية الناقدة التي تثري ثقافتهم، وتعالج مظاهر الضعف في كتاباتهم، وهذا ما يسعى إليه الباحث في دراسته وهو قياس أثر تلك الأنشطة على تنمية بعض المهارات الكتابية.

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

أولا: دراسات اهتمت بالأنشطة اللغوية المدرسية.

أ- دراسات عربية

ب- دراسات أجنبية

- تعليق على الدراسات التي اهتمت بالأنشطة اللغوية المدرسية.

ثانيا: دراسات اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي.

أ- دراسات عربية

ب- دراسات أجنبية

- تعليق على الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة:

يهدف هذا الفصل إلى معرفة الجهود التي بذلت من قبل الباحثين في مجال هذه الدراسة واستعراضها للاستفادة منها في عدد من الوجوه أهمها ما يلي:

- تقديم فكرة واضحة ومتكاملة عن هذه الدراسات.
- الإفادة من طرائق البحث العلمي التي اتبعتها الدراسات السابقة، ومن النتائج التي توصلت إليها، وذلك في صياغة مشكلة الدراسة الحالية، ومعالجتها نظرياً وعلمياً.

وقد قسم الباحث هذه الدراسات إلى محورين:

1- الدراسات التي اهتمت بالأنشطة اللغوية المدرسية.

2- الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي.

اتبع الباحث منهجية واحدة في الدراسات السابقة، بدءا بالأحدث ثم الأقدم، والبدء بعنوان الرسالة، الهدف منها، الإجراءات، منهج الدراسة وأدواتها، النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وهي على النحو التالي:

المحور الأول: الدراسات التي اهتمت بالأنشطة اللغوية المدرسية:

أ- الدراسات العربية:

1.دراسة ثنيان (2010)

بعنوان:

تصور مقترح لأنشطة اللغة العربية غير الصفية بالمرحلة المتوسطة للبنات بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة إلى:

تحديد الأنشطة غير الصفية في مجال اللغة العربية التي ينبغي ممارستها بناءً على رغبات طالبات المرحلة المتوسطة وتحديد الأنشطة غير الصفية الشائعة في مجال اللغة العربية من وجهة نظر معلمات اللغة العربية ومديرات مدارس المرحلة المتوسطة والمشرفات التربويات للغة العربية، والوقوف على أبرز الصعوبات المعوقة لممارستها، ومن ثم تقديم تصور مقترح

لأنشطة اللغة العربية غير الصفية التي يجدر ممارستها في مدارس المرحلة المتوسطة. واستخدمت الباحثة المنهاج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة.

واستخدمت الباحثة لجمع البيانات استبانة وزعت على عينة الدراسة والتي تم اختيارها من مدارس المرحلة المتوسطة للبنات بمدينة الرياض.

- استبانة لمعلمات اللغة العربية ومديرات مدارس المرحلة المتوسطة.
- استمارة مقابلة مع المشرفات التربويات للغة العربية.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن من أكثر الأنشطة التي ترغب طالبات المرحلة المتوسطة ممارستها في مجال اللغة العربية هي الأنشطة الكتابية بنسبة (73.5%) والأنشطة القرائية بنسبة (85.6%)، وهذه النسب تبين كثرة الراغبات في ممارسة هذين النوعين من أنشطة اللغة العربية غير الصفية.
- أن مستوى رغبة الطالبات في ممارسة أنشطة اللغة العربية غير الصفية في المتوسط هو 36، 37 وهو مستوى منخفض ولا يعد مقبولا، ولعل ذلك يرجع إلى قلة الاهتمام بالتنويع في برامج الأنشطة، وقلة اهتمام معلمات اللغة العربية بالتخطيط لها على النحو الذي يفي بحاجات الطالبات.
- أن هناك أنشطة غير صفية شائعة الممارسة في مجال اللغة العربية ، وتتفاوت نسبة الشيوع من نشاط لآخر في أنشطة كل مجال ، ففي أنشطة التحدث والاستماع فان نشاط الإذاعة المدرسية يعد الأكثر شيوعا بنسبة 100% من وجهة نظر المعلمات والمديرات، أما بالنسبة للأنشطة القرائية فيعد نشاط (تجهيز مكتبات مصغرة للفصول) من أكثرها شيوعا مع كون درجة الشيوع تعد قليلة وهي 46,8% ، أما الأنشطة الكتابية تعد من الأنشطة قليلة الشيوع إذ تتراوح نسبة شيوعها بين 36-37% ماعدا نشاطي (إعداد المجلات الحائطية بنسبة 83%، وإعداد النشرات بنسبة (70%)، وبالنسبة للأنشطة اللغوية فهي أنشطة قليلة الشيوع حيث لم تصل النسب المؤكدة على ممارستها من وجهة نظر المعلمات والمديرات إلى مستوى الممارسة الشائعة بدرجة كبيرة أو متوسطة.
- أن هناك العديد من الصعوبات المعوقة لممارسة أنشطة اللغة العربية غير الصفية بمدارس المرحلة المتوسطة للبنات بمدينة الرياض. من أهمها ما يلي:
- أن فترة النشاط تكون دائما في نهاية اليوم الدراسي.
- عدم وجود حوافز معنوية ومادية تشجع الطالبات على المشاركة في الأنشطة.

- انشغال الطالبات بالاستذكار من بداية الفصل الدراسي عن الاشتراك في برامج الأنشطة غير الصفية.
- إن اشتراك الطالبات في الأنشطة غير الصفية لا يؤخذ في الحسبان عند التقويم النهائي لتحصيلهن الدراسي.
- كثرة أعمال معلمة اللغة العربية وازدحام جدولها الدراسي.
- عدم وجود دليل للأنشطة غير الصفية يساعد المعلمات والطالبات على تنفيذها بوضوح.
- عدم اهتمام من قبل معلمات اللغة العربية بتنظيم الأنشطة غير الصفية.
- المشرفات التربويات للغة العربية لا يشجعن المعلمات على تنفيذ الأنشطة غير الصفية.
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات عند توزيعهن على جماعات النشاط غير الصفي.
- عدم وجود متابعة مباشرة ومستمرة من قبل إدارة التعليم لبرامج الأنشطة غير الصفية الممارسة.

2.دراسة أبو فايدة (2008)

بعنوان:

فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة اللغوية لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة اللغوية في علاج الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وقد أعد الباحث اختباراً تشخيصياً للأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط طبق على (498) طالباً، وأعد برنامجاً علاجياً لها قائما على الأنشطة اللغوية الصفية وغير الصفية، وقام بتطبيقه وقياس فاعليته.

وأعد الباحث اختبارا قبليا وطبقه على عينة الدراسة التي بلغت (31) طالبا من طلاب الصف الثالث المتوسط، ثم قام الباحث بتنفيذ البرنامج المقترح لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة، وبعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج، تم تطبيق الاختبار بعديا على عينة الدراسة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- تدني مستوى الطلاب في الإملاء بصورة واضحة حيث كانت معظم المباحث الإملائية ضمن دائرة الخطأ الشائع المعتمد في الدراسة الحالية وهو(25%) على الرغم من التفاوت

في النسب المئوية ماعدا اللام الشمسية واللام القمرية، والألف اللينة في الحروف، وحروف المد فلم تصل إلى درجة الشيوع المحددة.

- اتصف البرنامج بقدر ملائم من الفاعلية في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

3.دراسة مسلم (2008)

بعنوان:

أنشطة لغوية مقترحة لتنمية الأداء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى:

التعرف على أثر الأنشطة اللغوية المقترحة على تنمية بعض مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

وقد استخدم الباحث المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، فقد استخدم المنهج الوصفي لتحديد بعض المهارات اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، أما المنهج شبه التجريبي فقد استخدم للوقوف على أثر استخدام الأنشطة اللغوية المقترحة في تنمية الأداء اللغوي (الاستماع والتحدث) لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

وقد اختار الباحث مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدرسة يحيى بن وثاب الابتدائية لتحفيظ القرآن الكريم بأبها بمنطقة عسير التعليمية، وقد تكونت المجموعة الضابطة من (32) تلميذاً، وتكونت المجموعة التجريبية من (32) تلميذاً أي أن مجموعة البحث بصورة كلية بلغت (64) تلميذاً.

وقد بدأت التجربة بتدريس المعلم باستخدام الأنشطة اللغوية بواقع ثلاثة أيام في كل أسبوع، وفي كل يوم حصتين متصلتين، وبذلك يكون مجموع الحصص (18) ثمانية عشر حصة، وبعد الانتهاء من تطبيق الأنشطة اللغوية تم تطبيق الاختبار على تلاميذ الصف الأول الابتدائي مجموعة البحث، فقد درست المجموعة التجريبية باستخدام الأنشطة اللغوية، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة العادية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- توافر مهارات الأداء اللغوي (استماع – تحدث) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بنسبة (84,18%) في حين أنها توافرت لدى تلاميذ المجموعة الضابطة بنسبة (72,36%)

وهذا يعني أن مدى التوافر لدى تلاميذ المجموعة التجريبية للمهارات اللغوية أعلى من مدى توافرها لدى تلاميذ المجموعة الضابطة لنفس المهارات بعد استخدام الأنشطة اللغوية المقترحة.

4.دراسة النشوان (2007)

بعنوان:

الأنشطة اللغوية غير الصفية وأثرها في اكتساب المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية.

هدفت الدراسة إلى :

إبراز دور الأنشطة اللغوية غير الصفية وتأثيرها في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

واقتصرت الدراسة على طلاب الدبلوم في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية و معهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود خلال الفصل الدراسي الأول لعام 2006م – 2007م ، كما اقتصرت الدراسة أيضا على الأنشطة اللغوية غير الصفية ذات الصلة بتنمية المهارات اللغوية.

واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث يهتم بالكشف عن العلاقة بين استخدام الأنشطة اللغوية غير الصفية واكتساب المهارات اللغوية من خلال استبانة صممت لهذا الغرض، وتكون مجتمع الدراسة من جميع متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في معهدي تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود، أما عينة الدراسة تكونت من طلاب الدبلوم بالمعهدين المذكورين آنفا والبالغ عددهم (112) طالبا، أما بالنسبة لجنسياتهم فهم من 42 جنسية أوروبية وأسيوية وأفريقية يتحدثون لغات مختلفة وجميع الدارسين من المسلمين وتتراوح أعمارهم بين 19– 41، وتضمنت أداة الدراسة على استبانة أعدها الباحث واشتملت على ثلاثة محاور.

الأول: على مجموعة من المعلومات العامة عن الطالب وعن وجود أنشطة متنوعة في الجامعة تساعد في زيادة التحصيل اللغوي.

أما المحور الثاني: فقد اشتمل على عدد من المهارات اللغوية المطلوبة في تنمية النشاطات اللغوية وبلغ عددها تسع عشرة مهارة وتطلب الاستبانة من الطالب أن يشير إلى مدى انطباق العبارة على ما يراه صحيحا أو مناسبا عند ممارسته للأنشطة.

أما المحور الثالث: فيتضمن العديد من الأنشطة اللغوية غير الصفية وأمام كل عبارة مجموعة من الخيارات يشير الطالب إلى رأيه حول صحة العبارة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن للأنشطة اللغوية غير الصفية دوراً كبيراً على الطلاب في تنمية حصيلتهم اللغوية.

5.دراسة بولس (2005)

بعنوان:

أثر استخدام بعض الأنشطة اللغوية على تنمية بعض مهارات التحدث لدى طلاب شعبة اللغة الألمانية بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء المدخل التواصلي.

هدفت الدراسة إلى:

تنمية بعض مهارات التحدث وهي: الفهم السمعي ، التعبيرات اللغوية والتفاعل ، وذلك من خلال التدريب على أنشطة الحوار ولعب الدور والمناقشة التي تهدف إلى تنمية هذه المهارات، وقد تكونت عينة البحث من مجموعة تجريبية واحدة وهم طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة الألمانية بكلية التربية جامعة حلوان ، حيث بلغ عددهم (34) طالب وطالبة ، وطبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2004-2005 بواقع (8) ساعات أسبوعياً ولمدة (12) أسبوعا بإجمالي (96) ساعة دراسية ، وقد قامت الباحثة بتطبيق (اختباري مهارات التحدث من إعدادها – قائمة مهارات التحدث – برنامج الأنشطة اللغوية).

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، مما يدل على تنمية مهارات التحدث لدى طلاب شعبة اللغة الألمانية، كما توصلت الباحثة إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة اللغوية) على المتغير التابع (مهارات التحدث) يعد تأثيراً كبيراً (7,6).

6.دراسة اللوح (2005)

بعنوان:

فاعلية برنامج مقترح باستخدام المسرح التعليمي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي.

هدفت الدراسة إلى :

تنمية مهارات التواصل الشفوي في ضوء مدخل التواصل اللغوي لدى طلاب الصف السابع الأساسي باستخدام المسرح التعليمي.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- ثبوت فعالية البرنامج المقترح باستخدام المسرح التعليمي في تنمية مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) لدى طلاب الصف السابع الأساسي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- استخدام المسرح التعليمي في تدريس الموضوعات الصعبة.
- تأهيل وتدريب المعلمين على استخدام هذه الطريقة.
- تزويد المدارس بالمسرح التعليمي ما أمكن.

7.دراسة اللوح (2001)

بعنوان:

أثر استخدام النشاط التمثيلي على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو واتجاهاتهم نحوها.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو واتجاهاتهم نحوها.

واستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث تدرس المجموعة التجريبية موضوعات قواعد النحو الأربعة باستخدام طريقة النشاط التمثيلي، بينما تدرس المجموعة الضابطة موضوعات النحو الأربعة بالطريقة العادية.

وقام الباحث بإعداد التمثيليات التعليمية، وذلك بمسرحة موضوعات القواعد بطريقة النشاط التمثيلي، واختبار تحصيلي يهدف إلى معرفة أثر التمثيل على التحصيل، ومقياس للاتجاه يهدف إلى قياس اتجاه تلاميذ الصف الخامس نحو قواعد النحو، ودليل معلم يبين كيفية استخدام طريقة النشاط التمثيلي في تدريس قواعد النحو، وأوراق عمل تقدم في صورة أنشطة للتلميذ، وتم اختبار عينة الدراسة بطريقة قصدية من طلبة الصف الخامس الأساسي، من المدارس الحكومية بقطاع غزة، وهما:

عبد الله بن رواحة الأساسية، ومدرسة العائشية الأساسية الدنيا، حيث تم اختيار فصلين من كل مدرسة، فصل للمجموعة التجريبية، والفصل الآخر للمجموعة الضابطة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو، والذين يتعلمونها بطريقة النشاط التمثيلي، وتحصيل أقرانهم في تلك المادة، والذين يتعلمونها بالطريقة التقليدية، لصالح طلية المجموعة التجريبية.
- ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين اتجاهات طلبة الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو، والذين يتعلمونها بطريقة النشاط التمثيلي، واتجاهات أقرانهم في المادة، والذين يتعلمونها بالطريقة التقليدية، لصالح طلية المجموعة التجريبية.
- وأن استخدام النشاط التمثيلي في تدريس موضوعات قواعد ذو فاعلية في زيادة التحصيل الدراسي، وتنمية الاتجاهات نحو قواعد النحو.

8.دراسة جاب الله (2001)

بعنوان:

أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان، واستخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته، وقام بإعداد الأدوات التالية: قائمة مهارات التعبير الشفوي، وقام باستطلاع رأي حول بعض مواقف التحدث المناسبة لاختبار التلاميذ في مهارات التعبير الشفوي، وإعداد اختبار مهارات التعبير الشفوي، وبطاقة تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ، من خلال أدائهم بعض مواقف التحدث، وإعداد دليل المعلم ؛ لتنمية بعض مهارات التعبير الشفوي، وتم اختيار المجموعة التجريبية للبحث من بين تلاميذ الصف الأول الإعدادي، بمدرسة على بن أبي طالب بصحار سلطنة عمان، والمجموعة الضابطة من مدرسة الإمام الربيع بن حبيب بلوي سلطنة عمان ؛ وذلك لضمان عدم تسرب أية تفصيلات عن الأنشطة المستخدمة في الدراسة، حتى لا يؤثر ذلك في نتائجها، وقد روعي في هذه العينة: تقارب المستوى الثقافي، والاجتماعي، والاقتصادي بين

مجموعتي البحث، تقع المدرستان في منطقة واحدة، هي منطقة شمال الباطنة التعليمية، فضلاً عن العلاقات الاجتماعية، والأنشطة الاقتصادية المتشابهة، والتقارب الجغرافي بين كل من: صحار ولوي، وتقارب العمر الزمني للتلاميذ حيث يتراوح ما بين (12,5 – 13,5)، وقد بلغ عددهم (50) تلميذاً للمجموعتين التجريبية والضابطة، وابتعاد التلاميذ كبار السن، والراسبين من المجموعتين لتلافي جانب الخبرة ،أو أي تقدم لغوي، من شأنه أن يؤثر في نتائج الدراسة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن هناك دوراً فاعلاً للنشاط التمثيلي، في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي (عينة البحث)، حيث كان اشتراك التلاميذ في تمثيل الأدوار، ونشاط المناظرات له أثره الإيجابي الواضح في ارتفاع مستواهم في مهارات التعبير الشفوي، وخاصة مهارات التحدث بطلاقة، وتنويع التنغيم للتعبير عن المعني، وتوضيح الأفكار والقدرة على الإقناع، وضبط الكلمات، واستخدام الإيماءات، والإشارات المناسبة، وإنهاء الحديث نهاية طبيعية تدريجية، حيث كان تدني مستواهم في هذه المهارات واضحاً، قبل ممارستهم النشاط التمثيلي في أثناء التعبير الشفوي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة التزام المعلمين – بصفة عامة – ومعلمي اللغة العربية – بصفة خاصة – باستخدام العربية استخداماً نموذجياً يحتذي لطلابهم، مع الابتعاد ما أمكن عن العامية ؛ لتكوين العادات اللغوية السليمة عند أدائهم الشفوي ومراعاة التوازن عند ممارسة الطلاب لمجالات الأنشطة المدرسية، حتى لا يطغى نشاط ما على بقية الأنشطة الأخرى، مع العناية بأهمية النشاط التمثيلي، لأثره الفعال في تنمية الأداء الشفوي لديهم.
- ضرورة أن يقتنع المعلمون بأهمية حصة النشاط المدرسي المخصصة لكل صف دراسي، ومحاولة الإفادة منها في ممارسة بعض مجالات النشاط التمثيلي؛ ليتدرب التلاميذ على الأداء اللغوي الجيد.

9. دراسة الأهواني (1999)

بعنوان :

أثر النشاط التمثيلي في تدريس العبادات لتلاميذ المرحلة الإعدادية على تمكنهم وأدائهم واتجاههم نحو مادة التربية الإسلامية.

هدفت الدراسة إلى:

التعرف إلى أثر استخدام أسلوب النشاط التمثيلي في التدريس لتقديم دروس العبادات لتلاميذ المرحلة الإعدادية، التركيز على التمثيل، والاهتمام بمشاركة التلاميذ مشاركة إيجابية أثناء الدرس، للوصول إلى مستوى تمكن، وأداء أفضل للعبادات، مع تنمية الاتجاه نحو دراسة مادة التربية الإسلامية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- ارتفاع نسبة التلاميذ الذين وصلوا إلى درجة التمكن في التحصيل الدراسي في العبادات المقررة عليهم في المجموعة التجريبية عن نسبة أقرانهم في المجموعة الضابطة.
- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي تدرس العبادات باستخدام النشاط التمثيلي على أقرانهم من تلاميذ المجموعة الضابطة في الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية.

10. دراسة فضل الله (1998)

بعنوان:

تمايز الجنس والبيئة ونوع التعليم في تفضيلات الأنشطة اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى :

تحديد تفضيلات طلاب المرحلة الثانوية للأنشطة اللغوية، وذلك عبر متغيرات: الجنس والبيئة، ونوع التعليم.

وقد قام الباحث بإعداد قائمة بالأنشطة اللغوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ، وبناء مقياس لتفضيلات الأنشطة اللغوية ليتحدد من خلاله ما يفضله طلاب المرحلة الثانوية: البنون والبنات في البيئتين: الحضرية والبدوية بمدارس الثانوي العام ، والثانوي الفني من هذه الأنشطة.

وتم تطبيق المقياس بالمدارس الثانوية بمحافظة شمال سيناء بمصر في العام الدراسي 1997- 1998.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن أكثر الأنشطة المرتبطة بمهارتي الاستقبال: الاستماع والقراءة هي الأكثر تفضيلاً لدى طلاب المرحلة الثانوية ، يليهما الأنشطة اللغوية المرتبطة بمهارتي الإرسال: الكلام والكتابة.

- أن تفضيلات طلاب المرحلة الثانوية للأنشطة اللغوية تختلف وفقا للجنس (بنين- بنات) وذلك لصالح البنين ، ووفقا للبيئة (حضر- بدو) وذلك لصالح الحضر، ووفقا لنوع التعليم الثانوي (عام- فني) وذلك لصالح الثانوي العام.

11. دراسة زهير (1997)

بعنوان:

مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الإعدادي بدولة البحرين.

هدفت الدراسة إلى:

تعرف مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية في مدارس المرحلة الإعدادية ومعرفة أهم معوقات انتشارها لدى طلبة المرحلة نفسها ، وقد اقتصرت الدراسة على مدارس البحرين الإعدادية الرسمية وعلى طلاب وطالبات الصف الثالث الإعدادي ،كما اقتصرت الدراسة على أربعة مناشط: القراءة الحرة ، والإذاعة المدرسية ، والمسرح المدرسي، والصحافة المدرسية.

وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي للبحث ،واستخدم الباحث في دراسته أداتين هما :

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

وقد تكونت عينة الدراسة من (128) معلما ومعلمة ، يدرسون اللغة العربية في المرحلة الإعدادية ، لمدارس البنين ومدارس البنات. (576) طالبا وطالبة ، يدرسون في الثالث الإعدادي في مدارس البنين ومدارس البنات، (16) مدرسة إعدادية، النصف الأول ذكور، والنصف الآخر إناث، وقد تم تطبيق هذه الدراسة الفصل الثاني من العام الدراسي 1995-1996.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات لديهم اقتناع تام بأهمية ومكانة المناشط اللغوية غير الصفية للإسهام في تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية وتحسين نتاجاتها ، إلا أن الممارسة الحالية لهذه المناشط واقعها تحول دون جعل النتاجات التي يتوقع أن يحصلها

الطلبة في مجال تعزيز المنهج، وإتقان المهارات اللغوية المتنوعة مرضية ، فضلا عن كونها جيدة.

- أن مكانة منشط القراءة الحرة جيدة، ولكن جاءت مكانة المسرح ضعيفة جداً، أما مكانة الإذاعة المدرسية فقد كانت أقل من المستوى المتوقع، كما أن نتيجة مكانة الصحافة كانت ضعيفة.

ويعود أهم معوقات تفعيل المناشط في المدارس إلى عدم وجود حصص مخصصة لها وعدم وجود الدعم المادي أو المعنوي للمشرفين على تلك المناشط ، وكذلك نقص الإمكانات.

12. دراسة صالح (1994)

بعنوان:

الأنشطة اللغوية وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر الأنشطة اللغوية في اكتساب الطلاب للمهارات الكتابية، ولقد اقتصرت الباحثة على مهارات أربع هي: مهارة اكتمال أركان الجملة، مهارة إتباع نظام الفقرة، مهارة استخدام علامات الترقيم، مهارة استخدام أدوات الربط، كما اقتصرت على مجالين اثنين من مجالات الكتابة الوظيفية هما: كتابة التقارير وكتابة الملخصات، ولقد قامت الباحثة ببناء برنامج للأنشطة اللغوية واتبعت طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية المهارات المستهدفة وتدريس البرنامج الذي استغرق مدة أربعة أشهر بواقع حصتين أسبوعياً، وتم اختبار عينة بطريقة عشوائية شملت (90) فرداً وهم من طلاب الصف الأول الثانوي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة، وعدد كل منها (45) طالباً، وطبقت الباحثة اختباراً قبلياً على المجموعتين قبل تدريس البرنامج، ثم طبقته اختباراً بعداي، وبعد تصحيح الاختبار في التطبيق القبلي والبعدي استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الثنائي للمقارنة بين نتائج الطلاب في التطبيق لكلٍ من المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار ككل في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية في نمو المهارات الكتابية، كل مهارة على حدة.
- لم تنم المهارات الكتابية نمواً واحداً، بل كانت بعض المهارات أكثر نمواً من المهارات الأخرى وعلى هذا فقد كانت أكثر المهارات نمواً هي مهارة اكتمال أركان الجملة.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة توظيف الأنشطة المدرسية توظيفاً هادفاً للإفادة منها في تطبيق ما يتعلمه الطلاب داخل الفصول الدراسية.

ب- الدراسات الأجنبية:

1.دراسة (Long,1991)

بعنوان:

تأثير مدخل الفنون اللغوية المتكاملة على تحسين المهارات الكتابية لدى طلاب الصفوف الأولى في الجامعة.

هدفت الدراسة إلى:

دراسة تأثير مدخل الفنون اللغوية المتكاملة على تحسين المهارات الكتابية لدى طلاب الصفوف الأولى في الجامعة.

وتحاول الدراسة أن تتحقق من فاعلية طريقتين لتعليم اللغة في تحسين المهارات الكتابية في ثلاث فصول في الصفوف الأولى، واستغرقت ثلاثة وعشرين أسبوعاً.

واستخدمت الدراسة الطريقتين باعتبارهما مدخلين من المداخل المستخدمة في تعلم اللغة بهدف تحسين المهارات الكتابية، وهما :

1.مدخل الفنون اللغوية المتكاملة Integrated Approach.

2.المدخل التقليدي Traditional Approach.

وضمت عينة الدراسة ثلاثة فصول، فصلين يمثلان العينة التجريبية والثالث يمثل العينة الضابطة، وتم تطبيق اختبار يقيس المهارات الكتابية قبل إجراء التجربة، ثم أعيد تطبيقه مرة ثانية بعد الانتهاء منها، وقد اعتمدت الدراسة على نشاطين كتابيين هما: الكتابة في الأحداث الجارية، وكتابة القصة بهدف تنمية المهارات التالية :

- مهارة الهجاء.
- مهارة الوصف.
- مهارة التعليق على الأحداث الجارية.
- مهارة نمو المفردات اللغوية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في استخدام مدخل التكامل في مقابل المدخل التقليدي لتحسين المهارات السابقة.
- أوصت الدراسة بضرورة دراسة العوامل المؤثرة على نمو المهارات الكتابية لدى الطلاب سلباً وإيجاباً.
- ضرورة إتاحة الوقت اللازم لتدريب الطلاب على تعلم المهارات الكتابية.

2.دراسة (Dura. Soleded, 1991)

بعنوان:

تنمية المهارات الكتابية في اللغة الإسبانية لدى الطلاب بالاعتماد على مدخل التعلم للتمكن Mastry learning.

هدفت الدراسة إلى:

تنمية المهارات الكتابية في اللغة الإسبانية لدى الطلاب بالاعتماد على مدخل التعلم للتمكنMastry learning، وتفترض الدراسة أن المستويات العليا في التحصيل يمكن الوصول إليها بالاعتماد على المداخل الفعالة ومنها مدخل التعلم للتمكن.

وقارنت الدراسة بين مناخين تعليميين هما: المناخ العادي أو التقليدي، والمناخ المنظم الهادف الذي يساعد على الوصول إلى مستوى الإتقان وقد اعتمدت الدراسة على أسلوبين من أساليب التقويم هما: التقويم البنائي والتقويم النهائي، لقياس نمو المهارات، وكذلك اعتمدت على تطبيق اختبار قبل التجربة ثم بعدها، وضمت عينة الدراسة 48 تلميذاً في مجموعتين تجريبية وضابطة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- تميز أداء طلاب المجموعة التجريبية عن أداء طلاب المجموعة الضابطة في أثناء تنفيذ البرنامج، واتضح ذلك من التقويم البنائي، وكذلك في نهاية البرنامج من خلال نتائج الاختبار البعدي.
- ارتفع مستوى تحصيل الطلاب في المجموعة التجريبية عن تحصيل الطلاب في المجموعة الضابطة حيث وجدت فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين.
- أظهرت الدراسة فروقاً دالة بالنسبة لتمكن أفراد المجموعة التجريبية من المهارات التالية :
  - ترابط الفقرات.
  - تحديد واستخراج الأفكار الثانوية والرئيسية.
- ثم توضح الدراسة أثر الخلفية الثقافية للطلاب في اللغة على قدراتهم في تعلمها في ضوء إستراتيجية التعلم للتمكن؛ ولذا أوصت بدراسة أخرى لبحث هذا الموضوع.

3.دراسة (Huebsch. W.R ,1991)

بعنوان:

تحديد تأثير عدة مداخل في تعليم القراءة والكتابة لعلاج ضعف التلاميذ فيهما.

هدفت الدراسة إلى:

تحديد تأثير عدة مداخل في تعليم القراءة والكتابة لعلاج ضعف التلاميذ فيهما، والمقارنة بينهما لمعرفة أي المداخل أكثر فعالية من غيرها. والمداخل الأربعة هي :

1. مدخل يعتمد على الخبرة اللغوية القرائية لدى التلاميذ، بالإضافة إلى الاختيار الذاتي للموضوعات التي يكتبون فيها.
2. مدخل يعتمد على الخبرة اللغوية القرائية للتلاميذ، بالإضافة إلى تحديد الموضوعات التي يكتبون فيها.
3. مدخل يعتمد على تدريس القراءة بالطريقة التقليدية مع الاختيار الذاتي للموضوعات التي يكتبون فيها.
4. مدخل تدريس القراءة بالطرق التقليدية مع تحديد الموضوعات التي يكتبون فيها.

ضمت عينة الدراسة عشرين تلميذاً من تلاميذ الصفوف الأولى في فصلين دراسيين وهم التلاميذ الضعاف في القراءة والكتابة، واستخدام الباحث الأدوات التالية: اختبار يقيس النمو

القرائي والكتابي صمم لذلك الهدف، بالإضافة إلى تحليل الخطاب الشفوي للتلاميذ وكذلك اختبار للتعرف على الكلمات تعرفا صوتيا، وفهم المعنى المقروء والمكتوب.

وقد قام بتطبيق الأدوات تطبيقاً قبلياً ثم طبقها مرة ثانية بعد البرنامج، وقام الباحث بتحليل كتابات التلاميذ بهدف رصد عدد الكلمات الصحيحة وتوضيح قدراتهم على استخدام الحروف الكبيرة في بداية الجملة Capital letters الاستخدام الصحيح وكذلك توضيح قدرتهم على استخدام علامات الترقيم.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- توجد فروق دالة إحصائياً في اختبار التحليل الشفوي والتعرف الصوتي على الكلمات لصالح المدخل الأول والثاني في التطبيق البعدي للاختبار.
- أظهرت مداخل الخبرة اللغوية فاعلية عن المدخل التقليدي في تدريس القراءة والكتابة إذ أظهر التلاميذ تحسنا واضحا في فهم القراءة، وفي الأداء الكتابي لهم.
- أشارت الدراسة إلى أن اختيار الموضوع الذي يكتب فيه الطلاب لا يعد عاملا مهما في النمو الكتابي.

4.دراسة (El – daly Hosny,1991)

بعنوان:

تحليل كتابات الطلاب بهدف معرفة الدور الذي يقوم به الإلمام بالقواعد النحوية في الأداء الكتابي لديهم.

هدفت الدراسة إلى:

تحليل كتابات الطلاب بهدف معرفة الدور الذي يقوم به الإلمام بالقواعد النحوية في الأداء الكتابي لديهم، وتأثير ذلك في اختبار الموضوعات الثقافية التي يفضلها الطلاب متحدثو اللغة العربية والأسبانية، واعتمدت الدراسة على الأدوات التالية :

أ- استبيانات تهدف إلى التعرف على المهام الكتابية التي يكلف بها الطلاب والمجالات التي يفضلون الكتابة بها.

ب- تحليل كتابات الطلاب.

ج- المقابلات الشخصية.

وكانت تهدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

أ- ما العلاقة بين إلمام الطلاب بالقواعد النحوية، وبين الدقة والصحة اللغوية في كتاباتهم؟

ب- ما أثر الإلمام بالإستراتيجيات العلاجية التي تبني على تصحيح الأخطاء اللغوية في أداء الطلاب الكتابي ؟

ج- ما العوامل المؤثرة على الدقة في كتابات الطلاب كذلك على الفصاحة اللغوية لديهم ؟

وقد تم تقويم عنصري الفصاحة اللغوية والدقة في كتاباتهم من خلال تحليل تلك الكتابات، ورصد عدد الجمل الصحيحة الخالية من الأخطاء، مع ملاحظة المجال الذي يفضل الطلاب الكتابة فيه، لأن براعتهم ليست مطلقة، وإنما قد يكون الأداء مرتفعا في مجال وليس كذلك في مجال آخر، فهذا الأداء يتوقف على متغيرات عديدة منها: نوعية المجال الذي يكتبون فيه، وقد استخدم الباحث أيضاً اختبار المتعلمة لقياس مدى إلمامهم بالقواعد النحوية وبصفة خاصة مستوى تعقيد الجملة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- إن الأداء الكتابي للطلاب يرتفع بارتفاع إلمامهم بالقواعد النحوية، وهذا يعني أن تدريب الطلاب على القواعد النحوية يؤثر في مستوى كتاباتهم من الناحية النحوية، وتوصلت كذلك إلى أن الخبرات السابقة تقوم بدور هام في مستوى كتابات الطلاب حيث إنها قد تؤثر تأثيراً سالباً أو موجباً على هذا المستوى، وكذلك المستوى الثقافي للطلاب.

5.دراسة (Thomas, 1990)

بعنوان :

مقارنة بين طريقتين من طرق تدريس الكتابة لطلاب الصف الرابع منخفضي الأداء.

هدفت الدراسة إلى:

المقارنة بين طريقتين من طرق تدريس الكتابة لطلاب الصف الرابع – منخفضي الأداء – في مدرستين ريفيتين وهاتان الطريقتين هما :

- طريقة تعتمد على تعليم العمليات الأساسية في الكتابة.
- طريقة تعتمد على الإستراتيجيات الخاصة بالكتابة.

والطريقة الأولى اعتمدت على تقديم نماذج أعدها Graves عام 1980 – 1983 ، وتعني بالعمليات العقلية المعرفية التي تحدث في أثناء عملية الكتابة، بالإضافة إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم.

والطريقة الثانية تعتمد على تقديم نماذج للتعبير الكتابي الجيد مع الاهتمام بالقواعد والإجراءات الخاصة بكتابة موضوعات التعبير.

وقد استمر برنامج الدراسة لمدة ثلاث شهور، وضمت عينة الدراسة طلاب الصف الرابع منخفضي الأداء، في مدرستين تم اختيارهما بطريقة عشوائية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- عدم وجود فروق دالة بين الطريقتين السابقتين إلا أنها أشارت إلى ارتفاع أداء الطلاب الكتابي في الطريقة التي تعتمد على الإستراتيجيات الكتابية، وأوضحت كذلك أن عملية التعزيز لها دور إيجابي في تعليم الكتابة.

6.دراسة (Dean, 1988)

بعنوان:

الأنشطة المدرسية التي يشارك فيها طلاب المستوى التاسع واتجاهاتهم نحو الذات والمدرسة.

هدفت الدراسة إلى:

الإجابة عن هذه الأسئلة:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدد الأنشطة المدرسية التي يشارك فيها طلاب المستوى التاسع في مدرسة حكومية ذات مستوى رفيع وآخرون من مدرسة حكومية ذات مستوى عادي؟
- هل توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية في التحصيل بين المجموعتين؟
- هل توجد اختلافات دالة إحصائياً بين المجموعتين في الاتجاه نحو الذات ونحو المدرسة؟

وكانت عينة الدراسة تضم 771 من طلاب المستوى التاسع في 31 مدرسة ذات مستوى عادي، 825 طالباً في 33 مدرسة ذات مستوى مرتفع في ولاية مسيسبي وقد قدم لهم استبيان للتعرف على الأنشطة المدرسية التي يمارسونها وكذلك قدم لهم استبيان للتعرف على اتجاهاتهم نحو الذات والمدرسة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن طلاب المستوى التاسع في المدرسة الحكومية العادية قد شاركوا مشاركة ذات دلالة إحصائية في النشاط المدرسي وتوصلت كذلك إلى أن تحصيل هؤلاء الطلاب كان أكثر من طلاب المستوى التاسع المرتفع، ثم أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو الذات وكذلك نحو المدرسة بين المجوعتين.

7.دراسة (Johans,1985)

بعنوان:

إجراءات التلخيص التي يقوم بها الطلاب الذين أحرزوا معدلات منخفضة في الثانوية مقارنة بما يقوم به نظرائهم المتفوقين.

هدفت الدراسة إلى:

دراسة إجراءات التلخيص التي يقوم بها الطلاب الذين أحرزوا معدلات منخفضة في الثانوية مقارنة بما يقوم به نظرائهم المتفوقين، ومن لديهم مهارات في مجال كتابة الملخص، وقد حاولت الدراسة التحقق من صحة الفروض التالية:

- يفشل الطلاب في السنة الجامعية الأولى – الذين أحرزوا معدلات منخفضة في الثانوية في تضمين ملخصاتهم المعلومات الأساسية، وكذلك يفشلون في حذف الأفكار والمعلومات غير الضرورية.
- يركز معظم الطلاب في أثناء عملية التلخيص على النصف الأول من المادة العلمية.
- لا توجد روابط قوية بين ملخصات الطلاب لربط الأفكار الرئيسية والفرعية.

ضمت عينة الدراسة 128 طالباً منهم 54 طالباً من ذوي التحصيل المنخفض في المرحلة الثانوية و74 طالباً من ذوي التحصيل المرتفع ولديهم مهارات جيدة في عملية التلخيص.

وفي تجربة الدراسة قدم نص من التاريخ المقرر على طلاب السنة الجامعية الأولى لم يسبق لهم دراسته، ثم طلب منهم قراءة النص قراءة جيدة ثم تلخيصه في حدود 100 كلمة.

واستخدم مقياس لتحديد مدى شمولية الملخص على العناصر الأساسية اللازمة وقد اشتمل الملخص على المهارات التالية :

أ- إعادة كتابة النص كخطوة أولى.

ب- الربط بين جملتين أو أكثر بأداة ربط مناسبة، ثم إعادة صياغتها في عبارة واحدة.

ج- تجميع العناصر الأساسية والأفكار الموزعة في النص.

د- كتابة الملخص بأسلوب الطالب.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- لم يتمكن الطلاب من تضمين ملخصاتهم الأفكار الأساسية الواردة في النص.
- لم يتطرق عدد كبير من الطلاب إلى النصف الأول لاسترجاع الأفكار ؛ لأن معظمهم قد اهتم بالتفاصيل الواردة في الفقرة الأخيرة.
- أظهرت الدراسة أن حوالي 50% من أفراد العينة كانوا قادرين على دمج وتوحيد الأفكار، وصياغتها في عبارة واحدة، وهم من الطلاب ذوي التحصيل المرتفع.

8.دراسة (Trueba And Others,1984)

بعنوان:

الكتابة الوظيفية لدى الطالب الثنائي اللغة في المدرسة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى:

تحسين الكتابة الوظيفية لدى الطالب الثنائي اللغة في المدرسة الثانوية، وقد أجريت في ولاية بجنوب كاليفورنيا عن المجتمعات الثنائية اللغة، وهي محاولة لتحسين الكتابة لدى طلاب الصفين الأخريين في المدرسة العالية للطلاب في اللغة الانجليزية.

وضمت عينة الدراسة 293 طالباً من طلاب الصفوف الثلاثة الأخيرة وقبل الأخيرة في هذه المدارس، واعتمدت الدراسة على الأنشطة الأدبية مثل كتابة التقارير، والنماذج وقد صممت النماذج لتضم بعض المواقف الاجتماعية التي يستخدم فيها الطلاب اللغة.

وتم تقويم أداء الطلاب قبل التجربة، ثم بعد الانتهاء منها، لتحديد مستوى الأداء الكتابي لديهم، وكذلك اتجاهاتهم نحو اللغة الانجليزية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن هناك تحسنا واضحا في مستوى كتابات الطلاب، وكذلك بالنسبة لاتجاهاتهم نحو اللغة هذا بالإضافة إلى أن الطلاب قد أتقنوا كتابة الجمل الطويلة المعقدة التركيب، ثم اقترحت الدراسة أهمية دراسة الثقافة الاجتماعية للمجتمع حيث تمدنا بواقع عملي ينطلق منه إلى

تحديد المجالات التي يستخدم فيها الطلاب اللغة بصورة عملية، وبالتالي يسهل تحديد المهارات الخاصة بكل مجال لنعمل على تنميتها.

9.دراسة (Simons Dmourphy ,1983)

بعنوان:

تأثير كل من اللغة الشفوية والكتابية على تنمية المهارات اللغوية.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة تأثير كل من اللغة الشفوية والكتابية على تنمية المهارات اللغوية من خلال الإجابة عن هذه الأسئلة :

- ما الطرق الفاعلة في تعليم المهارات من أجل تحسين عملية الكتابة ؟
- ما الإستراتيجيات الخاصة بكل من اللغة الشفوية والكتابية ؟

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن المهارات الكتابية أكثر تميزاً ووضوحاً وأن لغة الكتابة تختلف باختلاف المستويات الدراسية للطلاب أو باختلاف خلفياتهم التعليمية back ground وتختلف كذلك باختلاف الوقت المتاح لتعليمها.
- أن الأطفال يخلطون بين إستراتيجيات اللغة الشفوية واللغة الكتابية.
- أن الأنشطة التي يمارس الطلاب من خلالها اللغة الشفوية والكتابية والإستراتيجيات الخاصة بكل من المهارات الشفوية والكتابية، والأنشطة التي يمارس الطلاب من خلالها اللغة هي: الحديث في الهاتف، والكتابة في الأحداث الجارية، وكتابة القصص، والكتابة في صحف المدرسة، وكتابة التقارير.

10.دراسة (Reynolds,1983)

بعنوان:

أثر تدريس الكتابة العملية في تحسين مهارات الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى:

تحديد مدى تأثير طريقتين للكتابة التعبيرية العملية والكتابة التقليدية في نمو قدرة طلاب المرحلة الثانوية على كتابة القصص والمقالات وتحديد مدى التفاعل بين عامل الجنس ومستوى تحصيل اللغة الانجليزية في القدرة على كتابة المقال والقصة، وكانت عينة الدراسة تضم 448

طالباً قسمت إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وقد تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على الكتابة الملية، المجموعة الضابطة لم تشارك في هذا التدريب، ثم طبق اختبار موحد تطبيقاً قبلياً على المجموعتين، ثم طبق اختبار مماثل للاختبار الأول بعد اثني عشر أسبوعاً من التدريب.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في درجات الاختبار البعدي في كتابة القصة والمقال.
- يوجد تفاضل دال إحصائياً في درجات الاختبار البعدي في كتابة القصة بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد تفاضل دال إحصائياً في مستوى التحصيل وطريقة التدريس بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

11.دراسة (Taylor ,1982)

بعنوان:

إستراتيجيات التلخيص بهدف تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

هدفت الدراسة إلى:

وضع عدد من إستراتيجيات التلخيص بهدف تحسين عمليتي القراءة والكتابة من خلال الاعتماد على مجموعة نصوص تضم عدداً من الأفكار والمعلومات والحقائق، واعتبرت أن تحديدها واستخراجها، والتعبير عنها يعد من المهارات المهمة والمهام التي يجب أن يقوم بها الطلاب، وقد تم إعداد نموذجاً متكاملاً لعملية التلخيص يشتمل على الإستراتيجيات التالية:

- قراءة المادة المراد تلخيصها قراءة شاملة لتكوين فكرة عنها.
- قراءة المادة قراءة واعية بهدف استخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية منها.
- تنظيم الأفكار في ضوء العلاقات القائمة بينهما.
- تلخيص النص بلغة الطالب، ثم يقوم بمراجعة الملخص مرة ثانية.

وتم تطبيق الإجراءات السابقة على المجموعة التجريبية، حيث قدم الباحث نصاً مليئاً بالأفكار إلى الطلاب وطلب منهم السير في تلخيصه بإتباع الطريقة السابقة وطلب من طلاب المجموعة الضابطة تلخيصه بالطريقة التي يرونها.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- تمكن طلاب المجموعة التجريبية من عمل الملخص دون مساعدة خارجية، وكان الأداء الكتابي لهم مميزاً عن أداء طلاب المجموعة الضابطة.
- تمكن طلاب في المجموعة التجريبية من تطوير مهاراتهم في تنظيم المعلومات واستخراج الأفكار الرئيسية من النص عن طلاب المجموعة الضابطة.

12.دراسة (Show, 1982)

بعنوان:

العلاقة بين النشاط المدرسي والإنجاز الدراسي.

هدفت الدراسة إلى:

البحث عن العلاقة بين النشاط المدرسي والإنجاز الدراسي في أربع مدارس في ولاية المسيسبي وضمت عينة الدراسة 270 طالباً وطالبة في أربع مدارس ثانوية، وذلك بهدف تحديد العلاقة بين الاشتراك في برامج النشاط وبين مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود علاقة دالة إحصائياً بين معدل درجات الطلاب والمشاركة في معظم الأنشطة المدرسية.
- ارتفاع مستوى الإنجاز الأكاديمي للطلاب المشاركين في النشاط.
- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب بارتفاع مراحل الدراسة حيث أوضحت الدراسة تميز طلاب الصف الثاني عشر عن طلاب الحادي عشر والعاشر.

تعليق على الدراسات السابقة التي اهتمت بالأنشطة اللغوية المدرسية:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات، فانه سيعرض أهم النقاط التي تم استخلاصها من تحليل هذه الدراسات والتي تتعلق بأهداف الدراسات، وعيناتها ، والمنهج المستخدم، وأدواتها، ونتائجها.

أولاً: الأهداف:

على الرغم من اهتمام جميع الدراسات باستخدام الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات لغوية ومهارات كتابية إلا أنها اختلفت في الأهداف، فبعض الدراسات هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللغوية لعلاج الأخطاء الإملائية كدراسة (أبو فايدة،2008) أما دراسة

(مسلم،2008) فقد هدفت إلى التعرف إلى أثر الأنشطة اللغوية على تنمية بعض مهارات الاستماع والتحدث ، في حين هدفت دراسة (النشوان،2007) إلى إبراز دور الأنشطة اللغوية غير الصفية وتأثيرها في تنمية المهارات اللغوية. أما دراسة (بولس،2005) فقد هدفت إلى تنمية بعض مهارات التحدث وهي: الفهم السمعي ، التعبيرات اللغوية والتفاعل، وذلك من خلال التدريب على أنشطة الحوار ولعب الدور والمناقشة التي تهدف إلى تنمية هذه المهارات، أما دراسة(اللوح،2005) فقد هدفت إلى تنمية مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) من خلال برنامج يعتمد على استخدام المسرح التعليمي ، ففي حين هدفت دراسة (اللوح، 2001) إلى معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي على التحصيل في قواعد النحو، وهدفت دراسة (جاب الله، 2001) إلى معرفة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي، أما دراسة (الأهواني، 1999) فقد هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام أسلوب النشاط التمثيلي في تدريس العبادات، في حين أن دراسة (فضل الله، 1998) فقد هدفت إلى تحديد تفضيلات الطلبة للأنشطة اللغوية، أما دراسة (زهير،1997) فقد هدفت إلى تعرف مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية، وهدفت دراسة (ثنيان، 2010) إلى تحديد الأنشطة غير الصفية في مجال اللغة العربية، أما دراسة (صالح، 1994) فقد هدفت إلى معرفة أثر الأنشطة اللغوية في اكتساب الطلاب للمهارات الكتابية، أما دراسة (Long,1991) فقد هدفت إلى تأثير مدخل الفنون اللغوية المتكاملة على تحسين المهارات الكتابية، أما دراسة (SimonsDmourphy,1983) فقد هدفت إلى معرفة تأثير كل من اللغة الشفوية والكتابية على تنمية المهارات اللغوية.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الهدف :

اهتمت الدراسة الحالية كباقي الدراسات السابقة بتوظيف الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات لغوية ومهارات كتابية إلا أنها اختلفت معها في الهدف، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية.

ثانياً: العينة:

اختلفت الدراسات السابقة في اختيار العينات ، فمنها اعتمد على عينة من طلبة المرحلة الابتدائية كدراسة (مسلم، 2008)، ودراسة (اللوح، 2001)، ودراسة (Huebsch,1991)، ودراسة (Thomas,1990)، أما دراسة (ثنيان، 2010) ، ودراسة (أبو فايدة، 2008)، ودراسة (اللوح ، 2005)، ودراسة (جاب الله، 2001)، ودراسة (الأهواني، 1999)، ودراسة (زهير، 1977)، ودراسة (Dean,1988)، ودراسة (Taylor,1982) فقد اعتمدت على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية، ومنها من اعتمد على عينة على طلبة المرحلة الثانوية

كدراسة(فضل الله، 1998)، ودراسة (صالح، 1994)، ودراسة (Johans,1985)، ودراسة (Trueba,1984)، ودراسة (Reynolds,1983) ودراسة (Show,1982)، ومنها اعتمد على عينة من طلبة الجامعة كدراسة (بولس، 2005) ودراسة (Long, 1991).

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في العينة :

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في عينة البحث كدراسة (مسلم، 2008)، ودراسة (اللوح، 2001)، ودراسة (Huebsch,1991) ، ودراسة (Thomas,1990)، والتي اعتمدت على عينة من طلاب المرحلة الابتدائية، إلا أن الدراسة الحالية اختلفت معها في أنها اعتمدت على عينة من طلبة الصف السادس، والتي تشكل نهاية المرحلة الابتدائية، في حين أن الدراسات سابقة الذكر ركزت على الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

ثالثاً: المنهج :

تنوعت المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة تبعا لاختلاف موضوع الدراسة وهدفها، ولكن من الملاحظ أن معظمها استخدم المنهج التجريبي ، مثل: دراسة (أبو فايدة، 2008) ودراسة (بولس، 2005)، ودراسة (اللوح، 2005)، و دراسة (اللوح، 2001) ، ودراسة (جاب الله، 2001)، ودراسة (الأهواني، 1999)، ودراسة (صالح، 1994)، و دراسة (Duran Soleded, 1991)، ودراسة (Long,1991) ، ودراسة (Reynolds,1983)، ودراسة (Taylor,1982)، في حين أن هناك بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، مثل: دراسة (ثنيان ، 2010) ، ودراسة (النشوان، 2007)، ومنها من استخدم المنهجين الوصفي والتجريبي كدراسة (مسلم ، 2008).

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في المنهج :

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في أنها استخدمت المنهج التجريبي.

رابعاً: الأدوات :

استخدمت الدراسات السابقة أدوات بحث مختلفة فقد اعتمدت دراسة (ثنيان، 2010) على المقابلة الشخصية باستخدام استبيانات خاصة من أجل تحديد الأنشطة غير الصفية في مجال اللغة العربية، ومن الدراسات من استخدم استبانة كدراسة (النشوان، 2007)، ودراسة (زهير، 1997)، و دراسة (فضل الله ، 1998)،

ودراسة (El-daly Hosny,1991) ، ودراسة (Dean,1988)، أما دراسة (اللوح ، 2001) فقد استخدم مقياس للاتجاه ليقيس اتجاه التلاميذ نحو قواعد النحو ، كما استخدم أداة أخرى وهي اختبار تحصيلي بهدف معرفة أثر التمثيل على التحصيل ، ومن الملاحظ أن معظم الدراسات السابقة اعتمدت على اختبار قبلي وبعدي ليقيس مستوى أداء الطلبة: مثل: دراسة (أبو فايدة ، 2008)، دراسة (مسلم، 2008)، و دراسة (بولس،2005)، ودراسة (جاب الله،2001)، ودراسة (صالح، 1994)، ودراسة (Long,1991)، ودراسة (Duran Soleded, 1991)، ودراسة (Huebsch,1991)، ودراسة (Reynolds,1983).

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الأدوات :

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها الاختبار القبلي والبعدي لقياس مستوى أداء الطلبة، غير أن هذه الدراسة استخدمت أداة أخرى وهي استبانة لتحديد أهم الأنشطة اللغوية.

خامساً: النتائج :

أظهرت نتائج الدراسات السابقة فاعلية الأنشطة اللغوية في تحقيق أهداف اللغة العربية، وتنمية حصيلة الطلبة اللغوية، واتجاهاتهم نحو المقررات الدراسية، وزيادة التحصيل الدراسي، فقد أظهرت نتائج دراسة (أبو فايدة،2008) فاعلية الأنشطة اللغوية في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة، كما أظهرت نتائج دراسة (النشوان،2007) دور الأنشطة اللغوية في تنمية حصيلة الطلبة اللغوية، في حين أن دراسة (زهير،1997) أظهرت أهمية مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تحقيق أهداف اللغة العربية ، أما دراسة (جاب الله، 2001)، فقد أظهرت فاعلية النشاط التمثيلي في تنمية مهارات التعبير الشفوي ، وأظهرت دراسة (اللوح، 2001) فاعلية استخدام النشاط التمثيلي في زيادة التحصيل الدراسي في قواعد النحو، في حين أظهرت دراسة (الأهواني، 1999) فاعلية النشاط التمثيلي في التحصيل الدراسي في العبادات.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في النتائج :

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها أظهرت نتائجها فاعلية الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات كتابية ومهارات لغوية، إلا أن هذه الدراسة تميزت عن الدراسات السابقة بتوظيفها لأنشطة لغوية في تنمية المهارات الكتابية وهي تختلف عن الدراسات السابقة، والتي أظهرت نتائجها فاعلية الأنشطة اللغوية في تحقيق أهداف اللغة العربية ، وتنمية حصيلة الطلبة اللغوية، واتجاهاتهم نحو المقررات الدراسية ، وزيادة التحصيل الدراسي ، وقد لاحظ

الباحث ندرة الدراسات التي تناولت الأنشطة اللغوية في تنمية المهارات الكتابية للمرحلة الابتدائية في المجتمع الفلسطيني حسب علم الباحث.

إفادة الباحث من الدراسات السابقة لمحور الأنشطة اللغوية:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ، وما أسفرت عنه من نتائج، مكن الباحث من الاستفادة منها في جوانب متعددة أهمها:

1. استأنس الباحث بالدراسات السابقة التي استخدمت الأنشطة اللغوية في إعداد استبانة الأنشطة اللغوية.
2. اختيار أهم الأنشطة التي سيوظفها في دراسته.
3. إعداد الإطار النظري الخاص بهذه الدراسة.
4. تحديد الأدوات التي تحتاج إليها الدراسة الحالية.
5. تطبيق هذه الأدوات تطبيقاً إجرائياً.

المحور الثاني: الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي

أ- الدراسات العربية:

1. دراسة أبو صبحة (2010)

بعنوان:

أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف التاسع، ولتحقيق أهداف الدراسة، تكونت عينة الدراسة من (76) طالبةً من طالبات الصف التاسع الأساسي من مدرسة أبو طعيمة الإعدادية المشتركة، اختيرت بطريقة قصديه من العدد الكلي لمجتمع الدراسة البالغ (1601) طالبة في منطقة خان يونس التعليمية للعام الدراسي 2008–2009 م، بحيث وزعت على مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (38) طالبة والأخرى ضابطة وعددها (38) طالبةً، وتم إعداد استبانة تشمل جميع مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لطالبات الصف التاسع، وعرضت على مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، توصل بعدها الباحث إلى قائمة بمهارات التعبير الكتابي

الإبداعي الأكثر أهمية لطالبات الصف التاسع، وتم إعداد اختبار لقياس هذه المهارات التي تم التوصل إليها. وبعد أخذ رأي ذوي الاختصاص اختار الباحث مجموعة القصص التي من المفترض أن تقرأها طالبات المجموعة التجريبية، لكي يقيس أثرها في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ثم قام الباحث بتطبيق الاختبار القبلي بعد ضبط متغيرات الدراسة على المجموعة الضابطة والتجريبية، ثم نفذت التجربة على المجموعة التجريبية وهي تكليف كل طالبة في هذه المجموعة بقراءة قصة يومياً في البيت لمدة شهرين، في حين لم تكلف طالبات المجموعة الضابطة بقراءة أي قصة، وبعد الانتهاء من التطبيق تم إخضاع المجموعتين الضابطة والتجريبية للاختبار البعدي.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في التطبيق القبلي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مما يدلل على فاعلية قراءة القصة في تنمية هذه المهارات.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي في اللغة العربية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي ومستوى لإتقانهن لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.
- توجد علاقة دالة إحصائياً بين مستوى التحصيل الدراسي العام لدى طالبات الصف التاسع الأساسي ومستوى لإتقانهن لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- توظيف بعض القصص في حصص التعبير الكتابي الإبداعي ؛ لأنها تحقق للطالبات المتعة وتدخل السرور إلى قلوبهن، وتزودهن بالحقائق والقيم والاتجاهات، وتثري لغتهن، وتخاطب عقولهن، وتشبع خيالهن الجامح.
- وضع مناهج لتعليم التعبير الكتابي الإبداعي قائم على توظيف أسلوب قراءة القصة.

2. دراسة الندى (2008)

بعنوان:

معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لدى معلمي الصف الحادي عشر وعلاقتها ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى:

تحديد معايير اختبار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لدى معلمي الصف الحادي عشر وعلاقتها ببعض المتغيرات.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة.

أما مجتمع الدراسة فتكون من جميع معلمي ومعلمات مبحث اللغة العربية للصف الحادي عشر بالمحافظات الجنوبية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للعام الدراسي (2008/2007)، والبالغ عددهم (88) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فهي ذاتها مجتمع الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء قائمة معايير مكونة من (44) فقرة وزعت على (5) مجالات، تم التحقق من صدقها وثباتها.

واستخدمت الباحثة إحصائية عدة منها: اختبار (t–test)، وتحليل التباين الأحادي من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة. ومن خلال تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة **توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:**

1. **بالنسبة لمجالات الدراسة فكانت على النحو التالي :**

أ- المجال المعرفي: فقد أظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية يختارون الموضوعات المتعلقة بالمجال المعرفي بدرجة متوسطة، حيث بلغ الوزن النسبي لجميع فقرات المجال (62.32 %)، وقد بلغت أعلى نسبة (84.20%) وكانت للفقرة (1) وهي: " أنقى الموضوعات المرتبطة بخبرات الطلبة ".

أما أقل فقرة بلغت نسبتها (42.22%) وكانت للفقرة (4) وهي " أركز على الموضوعات التي تنمي خيال الطلبة ".

ب- المجال النفسي: فقد أظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية ينتقون الموضوعات المتعلقة بالمجال النفسي بدرجة قليلة، حيث بلغ الوزن النسبي لجميع فقرات المجال(58.86%) وهي أقل من الوزن النسبي المحايد 60%.

وقد بلغت أعلى نسبة (76.3%) للفقرة رقم (17) وهي: " أختار الموضوعات التي تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلبة ".

ج- المجال التربوي: فقد أظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية يختارون الموضوعات المتعلقة بالمجال التربوي بدرجة متوسطة، حيث بلغ الوزن النسبي لجميع فقرات المجال

(63.5%) وقد بلغت أعلى نسبة (81.73%) للفقرة (20) وهي :" أفضل الموضوعات التي تثير في الطلبة روح التفكير وتبعث فيهم النشاط ".

أما أقل فقرة فقد بلغت نسبتها (42.20%) للفقرة رقم (26) وهي: " أعطي الطلبة حرية احتيار الموضوعات ".

د- المجال اللغوي: فقد أظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية ينتقون الموضوعات المتعلقة بالمجال اللغوي بدرجة متوسطة، حيث بلغ الوزن النسبي لجميع فقرات المجال (62.35%) وقد بلغت أعلى نسبة (83.95%) للفقرة رقم (27) وهي: " أختار الموضوعات الملائمة لقدرات الطلبة اللغوية " أما أقل فقرة فقد بلغت نسبتها (42.96%) للفقرة رقم (32) وهي: " أختار الموضوعات التي تتوافق مع قدرة الطلبة التصويرية ".

هـ- المجال الاجتماعي: فقد أظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية يختارون الموضوعات المتعلقة بالمجال الاجتماعي بدرجة كبيرة، حيث بلغ الوزن النسبي لجميع فقرات المجال (80.12%) للفقرة رقم (40) وهي ": أنتقى الموضوعات التي تربط الطلبة بالأخلاق والمثل العربية الخالدة كالنجدة والشجاعة وإكرام الضيف ".

أما أقل فقرة فقد بلغت نسبتها (66.91%) للفقرة رقم (43) وهي ": أميل إلى اختيار الموضوعات التي ترسخ المقدسات والآثار والأماكن التاريخية في المجتمع ".

وبصفة عامة تبين أن الوزن النسبي لجميع المجالات مجتمعة يساوي (65.89%) مما يدل على أن معلمي اللغة العربية يختارون الموضوعات المتعلقة بجميع المجالات (المعرفي، والنفسي، والتربوي، واللغوي، والاجتماعي) بدرجة متوسطة، وتبقى هذه الدرجة أقل من المستوى المطلوب وتحتاج إلى مزيد من العناية والتركيز.

أما فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد أظهرت النتائج ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي فيما يتعلق بجميع المجالات والفقرات تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي فيما يتعلق بجميع المجالات والفقرات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي فيما يتعلق بجميع المجالات والفقرات باستثناء المجال النفسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- التركيز على مشاركة الطلبة في عملية اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي.
- ضرورة تزويد المعلمين بالوسائل والطرائق الحديثة التي تمكنهم من تنمية قدرات الطلبة الكتابية.
- تشجيع الطلبة على المطالعة الحرة والقراءة لما لها من دور في إمداد الطلبة بالمفردات والصور والأخيلة التي يمكنهم توظيفها في كتاباتهم.

3. دراسة السميري (2006)

بعنوان:

أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة.

هدفت الدراسة إلى:

التعرف إلى أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية، وقد تكونت عينة من شعبتين دراسيتين منتظمتين في مدرسة بنات الشيخ عجلين الأساسية العليا (أ) وقسمت العينة البالغ عددها (70) طالبة على مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية وعددها (35) طالبة، وأخرى ضابطة وعددها (35) ودرست المجموعة التجريبية بطريقة العصف الذهني، أما الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد دليل المعلم الذي يشمل أربعة مواضيع تعبير هي: العلم، البطالة، الأخلاق، البيئة، ووضح كيفية تدريسها باستخدام طريقة العصف الذهني وتضمن الدليل ما يلي:

1. تحديد الأهداف.
2. تنظيم المحتوى بما يخدم الأهداف.
3. وسائل التقويم.

واستخدم الباحث الأدوات البحثية التالية في دراسته :

1. أداة تحليل المحتوى للكشف عن مدى توافر قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) في الدروس العشرة الأولى من كتاب المطالعة والنصوص المقرر على الصف الثامن الأساسي في العام الدراسي(2004 – 2005)، وبلغ معامل ثباته (91 %).

2. اختبار التفكير الإبداعي (القبلي والبعدي)، وهو اختبار مقالي مكون من ستة أسئلة رئيسية وتسعة أسئلة فرعية، واستخدام الباحث في الأمور التالية :

أ- في التأكيد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل إجراء التجربة، وكانت قيمة (ت) في أبعاد التفكير: الطلاقة (0.89)، والمرونة (0.56)، والأصالة (0.45)، والدرجة الكلية (0.38)، وكلها قيم غير دالة إحصائياً مما دل على تجانس المجموعتين.

ب- قياس مستوى الإبداع بعد تنفيذ التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام (2004 - 2005) من خلال استخدام الباحث الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة ب (SPSS)، واختبار (ت)،

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي والبعدي) لاختبار التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في (الدرجة الكلية) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بعد (الطلاقة) في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بعد (المرونة) في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بعد(الأصالة) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- ضرورة استخدام طريقة العصف الذهني وطرائق التدريس الحديثة التي تنمي التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص.
- الاهتمام بالتدريب على التفكير بأنواعه بشكل تكاملي وخصوصاً في المرحلة الأساسية الدنيا.
- تضافر الجهود بين الأسرة والمعلم والإدارة والمجتمع والمشرف التربوي والنفسي.

4. دراسة المصري (2006)

بعنوان:

فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمحافظة شمال غزة، وقد قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ثم قام ببناء البرنامج المقترح حيث تضمن الإطار العام للبرنامج: أهدافه، ومحتوياته، وأنشطته، والوسائل المتعددة المستخدمة، وأساليب التقويم، ثم أعد الباحث اختباراً لقياس التعبير الإبداعي تكون من قسمين الأول موضوعي وله (40) درجة، والثاني مقالي وله (40) درجة، وتم تطبيق هذا الاختبار استطلاعاً على عينة من اثنين وأربعين طالباً من أحد فصول المدرسة نفسها، لمعرفة الاختبار وثباته، ثم تم تطبيق الاختبار قبلياً على عينة الدراسة التي قسمها الباحث إلى مجموعتين (مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبية)، والتي تألفت من (94) طالباً، من مدرسة ذكور جباليا الإعدادية (ج) للاجئين، وتم تدريس البرنامج بالوسائل المتعددة للمجموعة التجريبية، وهي طلاب الصف الثامن (1)، وتم تدريس البرنامج بدون الوسائل المتعددة للمجموعة الضابطة، وهي طلاب الصف الثامن (8) في الفترة الواقعة بين 18 / 2006/2 –2006/4/26، وبعد تطبيق البرنامج الذي استغرق تنفيذه ستة أسابيع (13) حصة لكل مجموعة، بواقع لقاءين في كل أسبوع، قام الباحث بالتطبيق الفوري للاختبار بعد إجراء التجربة على مجموعتي الدراسة، وبعد ثلاثة أسابيع قام الباحث بالتطبيق المؤجل للاختبار على مجموعتي الدراسة، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المعد في تنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي التي حددت في الدراسة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- قدمت الدراسة قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المرتبط بالمقال الأدبي، واللازمة لطلاب الصف الثامن الأساسي، وتم ترتيبها بحسب أهميتها النسبية من وجهة نظر المحكمين، وهي توظيف علامات الترقيم، واستخدام أدوات الربط بشكل سليم والتعبير عن الأفكار بجمل مفيدة، وتوظيف الشواهد المناسبة، وتحديد الأفكار الأساسية والفرعية، وترتيب الأفكار وتنظيمها وتسلسلها وانتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني، وتنظيم الأفكار والكتابة في فقرات محددة، ومراعاة مهارات الشكل للفقرة، وإبراز الفكرة الرئيسية للفقرة.
- قدمت الدراسة برنامجاً مقترحاً بالوسائل المتعددة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي.
- كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، ويؤكد ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارين: الفوري بعد إجراء التجربة، والمؤجل لصالح المجموعة التجريبية.
- كشفت الدراسة عن وجود قصور في امتلاك طلاب الصف الثامن الأساسي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- توظيف الوسائل المتعددة في دروس اللغة العربية وخاصة التعبير، وأن يكون للتعبير الكتابي مقرر خاص به مرفقاً بدليل للمعلم.

5. دراسة النجار (2004)

بعنوان:

برنامج مقترح على تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف العاشر بمحافظة غزة.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة مدى كفاءة تدريس برنامج مقترح على تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف العاشر بمحافظة خان يونس.

وقد قام الباحث إعداد قائمة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي، وقائمة ثانية بالأنشطة الكتابية التي يتضمنها كل مجال، وقائمة ثالثة بمهارات التعبير التي يتضمنها كل مجال، ثم قام

الباحث بإعداد البرنامج المقترح حيث تضمن الإطار العام للبرنامج: أهدافه، ومحتواه، وتنظيمه، والأنشطة والوسائل المستخدمة، وأساليب التقويم.

ولقد تألفت عينة الدراسة من (160) طالباً وطالبة من مدارس محافظة خان يونس نصفهم من البنين والنصف الآخر من البنات، وقسم الباحث العينة إلى أربع مجموعات (مجموعتين ضابطة ومجموعتين تجريبية) واعتمد على القياس القبلي والبعدي لكل مجموعة، وبعد تطبيق البرنامج الذي استغرق تنفيذه ستة أسابيع (39) حصة بواقع لقاء في كل يوم، قام الباحث بالتطبيق البعدي لاختبار على مجموعتي الدراسة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية سواء للطلاب والطالبات كل على حدة، أم لجميع أفراد العينة لصالح التطبيق البعدي للاختبار ،حيث يراجع الفرق إلى تدريس برنامج التعبير الكتابي الإبداعي المقترح لهؤلاء الطلبة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب، ومتوسط درجات الطالبات في الاختبار البعدي، الأمر الذي يؤكد أنه لا أثر للجنس في تطبيق اختبار التعبير الكتابي الإبداعي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- وضع منهاج لتعليم التعبير بأنواعه، وذلك لمختلف المراحل الدراسية.
- ضرورة تدريب معلمي ومعلمات اللغة العربية في الثانوية على كيفية تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.
- الاهتمام بممارسة طلاب الثانوية للأنشطة الكتابية الوظيفية داخل المدرسة وخارجها.

وقد أوصى الباحث بتضمين مساقات إعداد معلمي مبحث اللغة العربية مساقاً خاصاً بالكتابة الإبداعية.

6. دراسة أبو العينين (2003)

بعنوان:

معرفة مستوى إتقان طلبة قسم اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة مستوى إتقان طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية لمهارات التعبير الكتابي، فتم بناء قائمة لمهارات التعبير الكتابي، من خلال بعض كتب اللغة العربية وطرق تدريسها والدراسات السابقة وآراء المتخصصين، وبعد ضبط القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين، وفي ضوء ذلك قامت الباحثة ببناء اختبار مقالي تم فيه اختيار ثلاث موضوعات للكتابة فيها من قبل الطلبة، وتم تحديد هذه الموضوعات بعد إجراء استفتاء حول أهم الموضوعات المطروحة في ضوء المهارات العشر التي تم تحديدها من خلال القائمة، وتم بناء اختبار موضوعي آخر وعرضه على مجموعة من المحكمين لقياس ثلاث مهارات، وهي مهارة استخدام أدوات الربط المناسبة، ومهارة صحة استخدام علامات الترقيم، ومهارة الخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية، وقد تم حساب صدق الاختبار وثباته، وبعد تطبيق الاختبار المقالي الموضوعي.

قد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- قدمت الدراسة قائمة من مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية وهي: جودة المقدمة، ترتيب الأفكار وتسلسلها، تنظيم الفقرات أثناء الكتابة، استخدام أدوات الربط المناسبة، الخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية، صحة استخدام علامات الترقيم، توظيف الشواهد توظيفاً سليماً، سلامة الأسلوب وحسن العرض، وضوح الخط، حسن التلخيص.
- كشف نتائج الدراسة عن انخفاض مستوى إتقان الطلبة لمهارات التعبير الكتابي في قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية حيث كان مستوى الإتقان (80 %) ولم يصل إلى هذا المستوى سوى (50%) من عينة الدراسة فقط.
- كشف الدراسة عن ضعف شديد في معظم المهارات التي استهدفتها الدراسة وخاصة في مهارة استخدام أدوات الربط ومهارة صحة استخدام علامات الترقيم ومهارة الخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية.

وقد أكدت الدراسة على وجود علاقة بين مستوى الإتقان لدى طالبات عينة الدراسة ومستوى التحصيل العام في الجامعة لصالح الطالبات ذوات التحصيل المرتفع، أي أن ارتفاع مستوى الإتقان يقابله ارتفاع في مستوى التحصيل العام، في حين أكدت الدراسة على أن انخفاض مستوى إتقان الطالبات لمهارة التعبير الكتابي له علاقة بانخفاض مستوى تحصيلهن العام المنخفض.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة أن يكون للتعبير في المرحلة الجامعية منهج واضح أو مقرر خاص به، انسجاما مع كونه الحصيلة النهائية لتعليم اللغة العربية.
- ضرورة إعادة النظر في طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الجامعية.
- إعادة النظر في طرائق تدريس النحو المتبعة.
- إدراج مساق فن الكتابة والتعبير لطلبة قسم اللغة العربية.

7. دراسة الأغا (2002)

بعنوان:

مستوى التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في قطاع غزة بفلسطين وعلاقته ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة مستوى التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في قطاع غزة بفلسطين وعلاقته بمتغيرات ثلاث: مستوى الثقافة الإسلامية، مستوى الثقافة العلمية، التحصيل العام.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة والتي شملت (563) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي، تم اختيارها من خمس مدارس ثانوية في محافظة خان يونس، ولذلك أعدت الباحثة اختيار التعبير الكتابي (إبداعي، وظيفي) وأعدت قائمة لمهارات عشر، لتستخدم في تقرير الدرجات، كما أعدت مقياساً للثقافة الإسلامية مكوناً من ستة أبعاد: القرآن الكريم، والحديث الشريف، والعقيدة، والسيرة، والشخصيات والتراجم، والنظم والفكر الإسلامي.

الأداة الثالثة مقياس الثقافة العلمية، وأبعاده خمسه: الإلمام بالمعارف، فهم طبيعة العمل، فهم عمليات العلم، أخلاقيات العلم، الاتجاهات العلمية.

وقد تضمنت قائمة المهارات: سلامة الكتابة، ووضوح الخط، واستخدام علامات الترقيم، واستخدام أدوات الربط، ومناسبة الأسلوب، ووضوح الأفكار، وترابط الأفكار، وتكامل الفقرات، واستخدام الشواهد، وجمال التعبير.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- انخفاض متوسط درجات طالبات العينة بالتعبير الكتابي وهو (57.2%).

- وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين مستوى التعبير الكتابي وكلاً من الثقافة الإسلامية والتحصيل العام.
- لم يوجد ارتباط دال إحصائياً بين مستوى التعبير الكتابي لطالبات العينة في القسمين، العلمي والأدبي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- زيادة الاهتمام بمنهج التعبير ومهاراته ولا سيما مهارات استخدام علامات الترقيم، واستخدام الشواهد.
- كما أوصت بالاهتمام بالثقافة الإسلامية العلمية، واقترحت إجراءات دراسات مماثلة في المرحلة الدراسية الأخرى.

8. دراسة الفليت (2002)

بعنوان:

برنامج مقترح في القراءات الإضافية على تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع بمحافظة غزة.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر برنامج مقترح في القراءات الإضافية على تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع بمحافظة غزة، ولقد قام الباحث بإعداد قائمة بمجالات التعبير الكتابي الأكثر أهمية لطلبة الصف التاسع، وإعداد قائمة أخرى بمهارات التعبير الكتابي الأكثر أهمية لطلبة الصف التاسع، وبعد تطبيقها حددت أكثر المهارات والمجالات أهمية لطلبة الصف التاسع، وفي ضوء ذلك أعد برنامجاً مقترح في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي ومجالاته، وهو عبارة عن اختبار مقالي مكون من أربعة أسئلة، وبعد الاختبار تم تدريس البرنامج على عينة الدراسة لمدة شهرين، تقريباً وبعد الانتهاء من البرنامج، قام الباحث بتطبيق الاختبار البعدي على عينة الدراسة لقياس أداء الطلبة بعد تدريس البرنامج.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- قدمت الدراسة قائمة بمجالات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف التاسع، مرتبة حسب أهميتها النسبية، وجاء في مقدمة هذه المجالات ما يلي: كتابة الرسائل بأنواعها، كتابة الدعوات، كتابة الملخصات، كتابة المقالات، الإجابة عن الأسئلة، نثر الأبيات الشعرية، كتابة الوصف الدقيق للمشاهد والمناظر، إعداد الخطب والكلمات الافتتاحية

والختامية، إعداد التوجيهات والإرشادات ،كتابة القصص ،كتابة التقارير، كتابة الإعلانات.

- تم تحديد مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف التاسع، ووضعها في قائمة مرتبة حسب أهميتها النسبية، وجاء في مقدمة هذه المهارات ما يلي: ترتيب الأفكار وتسلسلها، وصحة الكتابة إملائياً، صحة استخدام علامات الترقيم، تحديد الأفكار الأساسية والفرعية، التعبير عن الأفكار بجمل مفيدة، ووضوح الخط، توظيف الشواهد توظيفاً مناسباً، إتباع نظام الفقرات، تقسيم الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة.
- قدمت الدراسة برنامجاً مقترحاً في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي ومجالاته.
- كشفت الدراسة نجاح البرنامج المقترح وفاعليته في تنمية بعض المهارات التعبير الكتابي ومجالاته.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.
- كشفت الدراسة عن ضعف طلبة الصف التاسع في مهارات التعبير الكتابي ومجالاته.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة التركيز على مهارات التعبير الكتابي وتحليل هذه المهارات والعمل على تنميتها.
- ضرورة أن يكون للتعبير منهج واضح ومقرر خاص به، وإعداد دليل معلم في تعلم التعبير يتضمن الأساليب المناسبة لتدريس التعبير الكتابي.
- الاهتمام بإعداد المعلمين قبل الخدمة، وفي أثنائها لرفع مستوى أدائهم وزيادة إلمامهم بالطرائق الحديثة في تدريس التعبير.

9. دراسة عبد الجواد (2001)

بعنوان:

برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الإبداعي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة غزة.

هدفت الدراسة إلى:

بناء برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الإبداعي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة غزة وقد تطلب ذلك تحديد المهارات الأساسية ووضع برنامج لتنمية هذه المهارات وإيجاد فاعليته.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، حيث قام بتحليل مضامين (600) موضوع تعبير كتابي إبداعي لـ (300) طالبة تم اختبارها بالطريقة العشوائية المنتظمة، واستخدام استبانة لتحديد المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي كما يراها المتخصصون، كما استخدم بطاقة تحليل محتوى مستعيناً بنتائج الاستبيان في تحديد المهارات، وأعد أيضاً اختباراً لقياس المهارات الأساسية، استخدم كاختبار قبلي وبعدي، كما قام بإعداد البرنامج.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في متوسطي درجات الطالبات لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المعد في تنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي التي حددت في الدراسة.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- ضرورة تحديد المهارات اللازمة للتعبير الكتابي الإبداعي، والتي تتناسب مع مجالاته.
- وضع مقرر لمادة التعبير يوزع على سنوات الدراسة المختلفة للطلبة.
- تزويد معلمي اللغة العربية بنماذج توضيحية لهذا المحتوى وكيفية تدريسه.
- زيادة فرع التعبير من حصة واحدة أسبوعياً إلى حصتين على الأقل.

10.دراسة مسلم (2000)

بعنوان :

برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى:

تنمية بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية، ولتحقيق الهدف السابق قام الباحث بتحديد المهارات العامة للكتابة الإبداعية،

والمهارات الخاصة بفنون الكتابة الإبداعية في هذه الدراسة وهي: المقال، والوصف، والسير الغيرية، كما قام بإعداد اختبار في فنون الكتابة الإبداعية المحددة في هذه الدراسة وذلك لتحديد أي المهارات أكثر ضعفاً لدى الطلاب ؛ كي يتم تنميتها، ثم أعد برنامجاً لتنمية المهارات المعينة في هذه الدراسة، قوامه ثمانية تعيينات تدريسية، وقام باختبار عينة الدراسة وتقسيمها إلى ثلاث مجموعات تجريبية، قام بالتدريس لمجموعتين منها: إحداهما من البنين والأخرى من البنات، فيما قام مدرس آخر بالتدريس لمجموعة البنين الثانية، وقد بلغ العدد النهائي لأفراد العينة (120) فرداً من بين طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة الثانوية العسكرية بنين، والثانوية بنات بمدينة الزقازيق وتم تطبيق اختبار فنون الكتابة الإبداعية قبلياً على عينة الدراسة، ثم تم تنفيذ التجربة في الفترة من منتصف شهر فبراير وحتى اليوم التاسع عشر من شعر أبريل من العام الدراسي 1999/1998.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن هناك أثر واضح للبرنامج في تنمية المهارات الكتابة الإبداعية العامة والخاصة بفنون الكتابة الإبداعية المحددة في هذه الدراسة.
- لم تظهر فروق تعزى للجنس أو لاختلاف المدرس في اكتساب تلك المهارات، ولوحظ أنه لم تنم كل المهارات بالمستوى نفسه، حيث جاء مستوى الطلبة في كتابه فن المقال الأدبي بصورة أعلى منه في كتابة فن التراجم، وكذلك جاء مستواهم في التراجم أعلى منه في كتابة الوصف.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- إعداد منهج لتعليم فنون الكتابة الإبداعية بصفة خاصة في برامج إعداد معلم اللغة العربية بكليات التربية، وتشجيع الطلبة على الكتابة الشخصية التي يعبرون فيها عن آرائهم، وخبراتهم، ومشاعرهم ليكون ذلك حافزاً لهم نحو الكتابة الأدبية الإبداعية.

11.دراسة عطا الله (2000)

بعنوان:

برنامج مقترح للتدريب على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الثانوي التجاري في ضوء احتياجاتهم المهنية.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة كفاءة تدريس برنامج مقترح على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي التجاري بمصر في ضوء احتياجاتهم المهنية، ولقد قام الباحث بإعداد قائمتين: قائمة بمجالات التعبير الكتابي الوظيفي، وقائمة بالأنشطة الكتابية التي يتضمنها كل مجال، وقائمة ثالثة بمهارات التعبير التي يتضمنها كل مجال، وقام الباحث بإعداد البرنامج المقترح حيث تضمن الإطار العام للبرنامج: وقد تكونت عينة الدراسة من (70) طالباً وطالبة تم اختيارها من مدارس مدينة السويس (35) طالبة و(35) طالباً.

واتبع معهم نظام أسلوب المجموعة، واستغرق تطبيق البرنامج عشرة أسابيع بواقع لقاء واحد في كل أسبوع، وبعد الانتهاء من التجربة وإجراء المعالجات الإحصائية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية سواء للطلاب أم للطالبات كل على حدة، أم لجميع أفراد العينة، وذلك في صالح التطبيق البعدي للاختبار، حيث يرجع الفرق إلى تدريس برنامج التعبير الوظيفي المقترح.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب، ومتوسط درجات الطالبات في الاختبار البعدي، يعني أنه لا أثر للجنس في تطبيق اختبار التعبير الكتابي الوظيفي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة عمل دليل معلم وفق الأساليب المناسبة لتدريس التعبير الكتابي بنوعية (الوظيفي والإبداعي) وبشكليه (الشفهي والكتابي) بما يتفق وقدرات واستعدادات ومراحل نمو الطلاب واتجاهاتهم المختلفة.

12.دراسة قاسم (2000)

بعنوان:

فاعلية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

هدفت الدراسة إلى :

التحقق من فاعلية استخدام بعض مداخل تدريس التعبير الكتابي الوظيفي الحديث في تنمية بعض مهاراته لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، والمداخل الثلاثة: التعليم التعاوني، حل المشكلات، والتعلم للإتقان.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتحديد مهارات التعليم الكتابي الوظيفي ومجالاته المناسبة للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بمصر، وقد قام الباحث بإعداد برنامج لتنمية بعض هذه المهارات من خلال المداخل المحددة.

كما قام بإعداد اختبار قبلي وبعدي في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لهؤلاء التلاميذ، وقام بتطبيق البرنامج على عينة الدراسة والتي مثلها ثلاث فصول من مدرسة روض الفرح الإعدادية للبنات، وكل مجموعة استخدمت مدخلاً من المداخل الثلاثة وبعد تصحيح الاختبار قام بمعالجة البيانات واستخلاص النتائج.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- فاعلية المداخل الثلاثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي مع تفوق مدخلي التعلم للإتقان وحل المشكلات على مدخل التعليم التعاوني.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- وضع منهج محدد لتعلم التعبير الكتابي.
- زيادة الوقت المخصص لتدريس التعبير الكتابي.
- تدريس مهارات التعبير الكتابي ومجالاته قبل اختبار التلاميذ فيه.

13.دراسة عوض (2000)

بعنوان:

برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي في ضوء مدخل عمليات الكتابة التفاعلي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية.

هدفت الدراسة إلى:

إعداد برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي في ضوء مدخل عمليات الكتابة التفاعلي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية بكلية البنات بجامعة عين شمس بمصر، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بعمل برنامج لتنمية مهارات التعبير، كما قامت ببناء أدوات منها

اختبار عمليات الكتابة واختبارات مهارات التعبير الكتابي بمعرفة تأثير البرنامج المقترح، وقد استلزم ذلك إعداد قائمة بمجالات التعبير الكتابي، وقائمتين لمعايير التعبير الكتابي إحداهما عامة والأخرى نوعية، انصبت المهارات العامة على مهارات الشكل، مثل: وجود الخط والتفقير، الطول والتنسيق، وكذلك على مهارات المضمون (12) مهارة: كتابة المقدمة ولب الموضوع، الخاتمة، تحديد الأفكار، تنظيم الأفكار وترتيبها، صحة المعلومات، مناسبة الكلام، تأييد الأفكار بالأدلة، جودة الأسلوب، سلامة البناء، والتماسك في الفقرات والجمل، استخدام أدوات الربط، ودقة الوصف والتعبير.

واستخدمت الباحثة في التصميم التجريبي نظام المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي وبعدي.

وقد توصلت الباحثة بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة عند مستوى (0.01) على اختبار عمليات الكتابة واختبار مهارات التعبير الكتابي لصالح التطبيق البعدي مما يشير إلى فاعلية البرنامج.

14.دراسة النجار (2000)

بعنوان:

علاقة الثقافة الإسلامية بالقدرة على التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة خان يونس.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة العلاقة بين الثقافة الإسلامية، والقدرة على التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر، وحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما العلاقة بين الثقافة الإسلامية والقدرة على التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر ؟

وقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية عنقودية من طلبة الصف العاشر بمدارس محافظة خان يونس في فلسطين، بلغ عددها (472) طالباً وطالبة وأعد مقياساً للثقافة الإسلامية، تكون في صورته النهائية من (50) فقرة من نوع الاختبار من متعدد مقسمة على ستة مجالات هي: القرآن الكريم، الحديث الشريف، العقيدة الإسلامية، فقه العبادات، السيرة النبوية، التاريخ والشخصيات الإسلامية، وتم اختيار ثلاثة مواضيع تعبير لا تؤثر فيها جنس الكاتب (الطالب) (ذكر، أنثى) على جودة الكتابة ؛ ليقوم أفراد عينة الدراسة بكتابتها.

وبعد الإجراءات التنفيذية للدراسة، والمعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام اختبار (ت)

قد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الثقافة الإسلامية، ومستوى القدرة على التعبير الكتابي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور المتفوقين في الثقافة الإسلامية، والذكور المتأخرين فيها في القدرة على التعبير الكتابي.

15.دراسة نصر (1999)

بعنوان:

آراء طلبة الصف الثاني الثانوي في الأردن حول مدى توظيف عمليات الإنشاء والمراجعة، في مواقف الكتابة التعبيرية.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة آراء طلبة نهاية المرحلة الثانوية حول استخدام عمليات الإنشاء الثلاثة: التخطيط، والتأليف، والمراجعة، في أثناء كتابة موضوعات الإنشاء، كما هدفت أيضاً إلى تقصي أثر متغيري الجنس، والتخصص الأكاديمي للطالب في تحديد مدى الاستعمال الفعلي لأنماط السلوك اللغوية والتفكيرية والفنية.

وتكونت عينة الدراسة من (990) طالباً من طلبة الصف الثاني الثانوي بفرعية العلمي والأدبي، يدرسون في عدد من المدارس الثانوية بمنطقة إربد في الأردن، تم اختيارها بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياساً خماسياً متدرجاً، ويكون من (46) فقرة تقيس مدى الاستعمال الفعلي لعمليات الإنشاء من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ، وبعد تطبيق المقياس وإجراءاته المعالجة الإحصائية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن أفراد العينة يستخدمون عمليات الإنشاء، والإجراءات المرتبطة بها في موقف الكتابة التعبيرية، ولكن بدرجات متقاربة.
- أن الطلبة يعانون من ضعف في استخدام هذه العمليات وفق تسلسلها المنطقي، حيث احتلت عملية التأليف المرتبة الأولى، في حين جاءت عملية التخطيط في المرتبة الأخيرة، على الرغم من صغر الفروق بين هذه العمليات.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات العينة على المقياس لصالح الإناث، وعند مستوى (0.01) لصالح طلبة الفرع العلمي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة تدريب الطلبة على استخدام عمليات الإنشاء الثلاثة: التخطيط والتأليف، و المراجعة في أثناء كتابة موضوعات الإنشاء ؛ لكون هذه العمليات من أهم نتائج التعليم في دروس التعبير الكتابي.

16.دراسة محمد (1998)

بعنوان:

فاعلية العلوم الشرعية في تنمية مهارات الكتابة العربية لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية.

هدفت الدراسة إلى:

بيان العلاقة بين العلوم الشرعية ومهارات الكتابة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، ولقد تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وزعت على مجموعتين، مجموعة ضابطة (20) طالباً، ومجموعة تجريبية (20) طالباً، من مدارس مصر الجديدة في القاهرة، ولقد استخدم الباحث مجموعة من الآيات القرآنية والأحاديث الشرعية، تم تطبيقها على المجموعة تجريبية، في حين لم تخضع المجموعة الضابطة لأي مؤثرات خارجية غير الطريقة العادية، وقد قام الباحث ببناء اختبار لقياس مستويات التلاميذ في مهارات فن الكتابة التالية :

1.مهارات الرسم الإملائي.

2.مهارات الخط العربي.

3.مهارات الكتابة وفق قواعد النحو والصرف.

4.مهارات الكتابة في فن الأسلوب.

5.مهارات الكتابة في عرض الأفكار.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- فاعلية المواد الشرعية في اكتساب تلاميذ المرحلة الإعدادية مهارات فنون اللغة العربية بوجه عام، ومهارات فن الكتابة بوجه خاص، حيث أثبتت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية تؤكد فاعلية المواد الشرعية.
- التأكيد على وجود علاقة عضوية بين العلوم الشرعية وعلوم اللغة وفنونها.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة زيادة العلوم الشرعية بمحتوى مناهج اللغة العربية.

- ضرورة تزويد معلم اللغة العربية بقدر كبير من الثقافة الإسلامية.
- تدعيم الأنشطة اللغوية في مرحلة التعليم الأساسي بالثقافة الإسلامية.

17.دراسة الفرخ (1998)

بعنوان:

برنامج مقترح في النشاط المدرسي لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

هدفت الدراسة إلى:

بناء برنامج في النشاط المدرسي لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

ولتحقيق الهدف السابق تم تحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي كما تم تصميم مقياس يقيس مستوى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والتي أظهرت المقياس ضعف التلاميذ فيها، ولمعرفة أثر البرنامج على تحصيل التلاميذ طبق القياس تطبيقاً بعدياً على عينة الدراسة البالغ عددها (56) تلميذاً وتلميذه من تلاميذ الصف السابع الأساسي والمشاركين في جماعات النشاط المدرسي.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن هناك ضعفاً واضحاً لدى تلاميذ الصف السابع في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ويعزو ذلك إلى بعده عن مجال اهتمامهم، وقلة الخبرات التي تقدم لهم، وسوء طريقة تعلم التعبير، وانفصال تعليم التعبير الكتابي عن تطبيقه عملياً في مجالات النشاط المدرسي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة تعليم التعبير الكتابي الإبداعي من خلال مواقف النشاط المدرسي.
- مراعاة حسن اختيار الموضوعات بحيث تتناسب مع ميول واهتمامات ومستوى التلاميذ.

18.دراسة عبد الكريم (1998)

بعنوان:

فاعلية بعض الأساليب التدريسية في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر أسلوب المناقشة، والتعليم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الإبداعي الشفوي، لدى طلبة الصف الأول الثانوي وذلك مقارنة بالطريقة التقليدية المتبعة، واقتصرت هذه الدراسة على تنمية مهارات التعبير الشفوي الإبداعي الرئيسية التالية : مهارة بناء الموضوع، مهارة الأسلوب، مهارة الإلقاء.

وتكونت عينة البحث من (240) طالباً وطالبة، حيث تم توزيع هذه العينة على النحو التالي: المجموعة التجريبية الأولى: وهي مجموعة المناقشة التي بلغ عددها (65) طالباً وطالبة، المجموعة التجريبية الثانية: وهي مجموعة التعلم التعاوني التي بلغ عددها (67) طالباً وطالبة، المجموعة الضابطة بلغ عددها (66) طالباً وطالبة.

وقام الباحث ببناء استبانة، لتحديد قائمة بمهارات التعبير الشفوي الإبداعي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي، تم ضبطها للتأكد من سلامتها العلمية بعرضها على المحكمين المختصين، أما بالنسبة للأساليب الإحصائية التي استخدمها الباحث فقد استخدم تحليل التباين أحادي الاتجاه وكذلك اختبار (Duncan Test) لإجراء دراسة تتبعيه لمتوسطات الدرجات، بين المجموعات الثلاث، وذلك في حالة وجود فروق دالة لقيم النسب الفائية، التي تم حسابها في أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه، كذلك تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب الذين درسوا التعليم التعاوني، ودرجات أقرانهم الذين درسوا بالطريقة العادية، لصالح مجموعة التعليم التعاوني.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلبة الذين درسوا بطريقة المناقشة الجماعية، ودرجات أقرانهم الذين درسوا بالطريقة العادية، لصالح مجموعة المناقشة الجماعية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب الذين درسوا بالتعلم التعاوني ودرجات أقرانهم الذين درسوا بالمناقشة الجماعية.

19.دراسة يعقوب (1997)

بعنوان:

استخدام أدوات الربط بين الجمل في اللغة العربية.

هدفت الدراسة إلى:

تحديد جوانب الضعف لدى طلبة الصف السابع في استخدام أدوات الربط بين الجمل، والتي تمثل إحدى مهارات التعبير الكتابي العامة.

ولتحقيق ذلك صمم اختباراً مقسماً إلى قسمين:

الأول: احتوى (26) فقرة، والثاني: احتوى (7) فقرات، وذلك لقياس معرفة الطلبة بأدوات الربط المختلفة، وقدرتهم على استخدامها وتوظيفها بشكل سليم في التعبير، وتكونت عينة الدراسة من (334) طالباً وطالبة نصفها من الذكور، والنصف الآخر من الإناث من طلبة الصف السابع بمدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن وسوريا ولبنان.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود ضعف كبير في استخدام الطلبة لأدوات الربط المختلفة في التعبير الكتابي حيث لم تتجاوز نسبة الإجابات الصحيحة على أي أداة من أدوات الربط (70%) في حين كانت النسبة العامة لعدد الإجابات الصحيحة في استخدام أدوات الربط المختلفة (42.9%)

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- زيادة الاهتمام بمادة التعبير.
- الإكثار من التدريب على وظائف أدوات الربط.
- إجراء دراسات مماثلة على أدوات ربط أخرى في صفوف جديدة.

20.دراسة الملا والمطاوعة (1997)

بعنوان :

دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية.

هدفت الدراسة إلى:

التعرف على العوامل التي تعوق تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس قطر.

ولتحقيق هذا الغرض أعدت الباحثتان استبانة شملت ثلاث محاور، توقعتا أنها تشكل أهم معوقات الكتابة التعبيرية الإبداعية، وطبقت الاستبانة على عينة من معلمي اللغة العربية، وموجهيها (ذكور وإناث)، حيث بلغ عدد المعلمين والمعلمات (108)، وبلغ عدد الموجهين والموجهات (28)، كما قامت الباحثتان بفحص عينة من خلال تصحيح كتابات تلاميذ الصفوف الثلاثة بالمرحلة الإعدادية.

وقد توصلت الباحثتان بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود اتفاق بين أفراد العينة على أن المحاور الثلاثة التي شملتها الاستبانة (المنهج الدراسي، طريقة التدريس، الإدارة المدرسية) يعد من أهم معوقات تعليم مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بالمرحلة الإعدادية.
- إن عملية تقويم موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية لا تحقق الهدف منها، بل تحرم التلميذ من فرصة حقيقية للنمو في الاتجاه الصحيح.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- ضرورة أن يكون للتعبير منهج واضح تتحدد فيه أهدافه ومهاراته ومجالاته، وأساليب تدريسه، وطرائقه وأساليب تقويمه.

21.دراسة عيد (1996)

بعنوان:

برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء الحاجات الفردية والمتطلبات الاجتماعية.

هدفت الدراسة إلى:

وضع برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء الحاجات الفردية والمتطلبات الاجتماعية، ويتطلب ذلك تحديد المجالات الوظيفية العامة، تلك التي تلزم تلاميذ المرحلة الإعدادية والمهارات المنبثقة من هذه المجالات، وتحديد نواحي القصور في هذه المهارات؛ وذلك تمهيداً لبناء برنامج لتنمية المهارات اللازمة للكتابة الوظيفية وتحديد مدى فاعلية هذا البرنامج.

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد قائمتين بمجالات الكتابة الوظيفية، ومهاراتها اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي وذلك من خلال استبانة موجهة للمتخصصين.

وأعد اختباراً قبلياً – بعدياً، وأدوات تقويم مهارات الكتابة الوظيفية، وكذلك تصميم البرنامج بعد القياس القبلي، طبق البرنامج ثم أجري القياس البعدي لمجموعتي الدراسة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج، والمجموعة الضابطة.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن أهم مجالات الكتابة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي هي الرسالة، والتقارير والإعلان، وملء الاستمارة، وكتابة قوائم المراجعة.
- أظهرت النتائج المهارات المشتركة بين مجالات الخمسة ومهارات كل مجال.
- أظهرت النتائج أيضاً تفوق المجموعة التجريبية.

22.دراسة الكندري (1995)

بعنوان:

تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت.

هدفت الدراسة إلى:

تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بالكويت ،ولقد قام الباحث ببناء برنامج يهدف إلى تنمية مهارات التعبير المستهدفة بعد أن حدد مجالات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية، طبق برنامج على عينة الدراسة التي بلغت (63) طالباً وطالبة، لمدة (3) أشهر بمعدل حصة واحدة أسبوعياً، وبعد تطبيق الاختبار البعدي وإجراء المعالجات الإحصائية.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- تحديد بعض مجالات التعبير الإبداعي المناسبة للمرحلة الثانوية وهي: المقالات المختلفة، القصص والمسرحيات، واليوميات، والمذكرات الشخصية، والتراجم، ونظم الشعر والوصف، والتعبير عن المعاني والقيم الإنسانية، والموضوعات النقدية، وموضوعات تتصل بالفنون المختلفة التي تتعلق بآمال الطلاب وتطلعاتهم.
- تحديد أهم مهارات التعبير الإبداعي الضرورية لطلبة المرحلة الثانوية :

الدقة في استخدام علامات الترقيم، واختيار الكلمة المناسبة للمعنى المناسب، وجودة المقدمة، وحسن الخاتمة، والدقة في عرض الأفكار العامة للموضوع، وجودة كتابة الفقرات وحسن ترابطها، وترتيب الجمل داخل الفقرة الواحدة، والتنظيم العام للموضوع.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار لصالح التطبيق البعدي، وهذا مؤشر على نجاح البرنامج المستخدم في تنمية المهارات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات لصالح البنات، وهذا يعني تفوق البنات على البنين في اكتساب القدرات التعبيرية.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- ضرورة تحديد مهارات التعبير ودمجها في فقرات دراسية بحيث يركز المعلم على مهارة واحدة أو أكثر في كل موضوع من موضوعات التعبير.

23.دراسة الهاشمي (1995)

بعنوان:

برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عُمان.

هدفت الدراسة إلى:

تنمية المهارات النوعية للتعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عُمان، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عُمان الذكور الملتحقين بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية مسقط التعليمية، في العام الدراسي (1994-1995)، أما عينة الدراسة، فقد تألفت من (121) طالباً منهم (54) طالباً في المجموعة الضابطة، و(67) طالباً في المجموعة التجريبية، وذلك بعد أن تم احتيار اثنين من معلمي اللغة العربية لتدريسهما، وتم بناء قائمة تضم مجالات التعبير الكتابي الوظيفي، اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، وكذلك بناء قائمة تشمل المهارات النوعية لهذه المجالات، ولتقويم البرنامج، تم إعداد ستة اختبارات، خمسة منها مقاليه لتقويم أداء الطلاب في المجالات الخمسة، والسادس موضوعي.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، في التطبيق القبلي لاختبارات التعبير الكتابي الوظيفي لصالح البعدي.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبارات التعبير الكتابي الوظيفي، لصالح المجموعة التجريبية، وقد عزا الباحث التحسن الذي

ظهر في أداء طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي إلى البرنامج المقترح، والطريقة التي أعد بها.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

ضرورة تطوير تدريس التعبير عن طريق البرامج المقترحة، التي يتم تخطيطها وفقاً للمهارات التي يراد تنميتها.

24.دراسة المرسي (1995)

بعنوان:

فاعلية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التعبير الكتابي.

هدفت الدراسة إلى:

التحقق من فاعلية التعاون في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التعبير الكتابي، ولقد اختار عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة وبلغت العينة (235) طالباً موزعين على عشرة فصول دراسية اختيرت عشوائياً من ثلاث مدراس ثانوية وقسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية وتضم خمسة فصول، وخمسة فصول أخرى لتمثل المجموعة الضابطة وتدرس باستخدام الطريقة العادية، ولقد اختار الباحث موضوعين من موضوعات التعبير ليكون أحداهما هو التطبيق القبلي، والثاني هو التطبيق البعدي ؛ وذلك بهدف قياس مهارات التعبير الكتابي التي حددها الباحث فيما يلي :

أ- مهارات الشكل وهي: شكل الفقرة، وعلامات الترقيم، وصحة الكتابة إملائياً ونحوياً، والتنسيق، وجودة الخط.

ب- مهارات المضمون وهي: براعة الاستهلال، وحسن التلخيص (الخاتمة)، والأفكار ومدى ترابطها وكفايتها وأصالتها وصلتها بالموضوع، والاستشهادات (قرآن، حديث، شعر، حكم، أقول مأثورة)، سلامة الأسلوب، وحسن العرض.

ج- استغرق تطبيق التجربة شهرين كاملين.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المجموعتين: التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الطلاب والطالبات في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الكتابي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- تبني أسلوب التعلم التعاوني من قبل الموجهين والمعلمين كإحدى الإستراتيجيات الفاعلة في طرق التعلم.
- إجراء ندوات ومناقشات على مستوى المدارس، والمناطق التعليمية للتعرف بجوهر هذا الأسلوب، وإبراز مزاياه.

ب- الدراسات الأجنبية:

1. دراسة (Shull,2001)

بعنوان:

أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على مستوى التعبير الكتابي لطلبة الصف الحادي عشر.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، والتي تتضمن اشتراك مجموعة في التحرير الجماعي على مستوى التعبير الكتابي لطلبة الصف الحادي عشر بولاية إلينوي، مقارنة بطريقة التعلم التقليدي الذي يتمحور حول المعلم، ويجعل عليه الدور الأكبر في عملية التعليم والتعلم، وقام الباحث بإجراء هذه الدراسة بهدف الوصول إلى رفع مستوى أداء الطلبة المتدني في التعبير الكتابي ليصل إلى المستوى الذي تم تحديده من قبل مجلس التعليم بالولاية، والذي أظهر أن نصف طلبة الولاية هم عند مستوى أقل من المعدل المطلوب، قام الباحث باستخدام التصميم التجريبي، واختبار قبلي وبعدي تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغ عددها (54) طالباً من مدرسة روموفيل romevill والتي قسمت إلى مجموعتين تجريبية ضمت (28) طالباً، وضابطة ضمت (26) طالباً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- فاعلية الطريقتين، مع وجود فروق طفيفة لم ترق لمستوى الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

2. دراسة (Adler,2000)

بعنوان:

تأثر الألعاب اللغوية التي يمارسها الطلاب في تطوير مهاراتهم الكتابية الإبداعية.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة تأثر الألعاب اللغوية التي يمارسها الطلاب في تطوير مهاراتهم الكتابية الإبداعية، وتدور من خلال ارتباطها بسياق الخيال وذلك من خلال أعمال فيوجتسكي vygotsky.

وقد أجرى الباحث من خلال تقديم أربعة مساقات كتابية إبداعية منتقاة، في ثلاث مدارس عليا بولاية نيويورك، كان المشاركون في البحث (4) معلمين و (24) طالباً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن كل معلم وتلاميذه قد تميزوا بتقديم كتابات مصبوغة وفق خيال كل منهم، وبالرغم من هذه الاختلافات إلا أن النتائج توحي بأن الصور التعليمية ساعدت على نحو كبير، في إيجاد نقطة توازن بين حرية التعبير وبين قواعد اللغة، وقد حقق مساق ورشة الكتاب تقدماً عند المشاركين أكبر مما حققته مساقات المنهاج التدريسي الذي قدم بصورة اعتيادية، الأمر الذي يدعو بأن الكتابة المعتمدة على الخيال تساهم بشكل فعال في تطوير قدرات المراهقين الكتابية الإبداعية.

3. دراسة (Budhesha, 2000)

بعنوان:

التعبير الكتابي المتضمن للخيال كممارسة داخل الفصل.

هدفت الدراسة إلى:

الاهتمام بالتعبير الكتابي المتضمن للخيال كممارسة داخل الفصل ، حيث يشجع الطلبة على استكشاف أوضاعهم الاجتماعية والسياسية وأوضاع غيرهم ، كما شجع الطلبة لإظهار معلوماتهم وثقافتهم من خلال إقامة حوارات متخيلة مع الآخرين ورسم شخصيات من إبداعات خيالهم، والأفكار الذي يدفع الطلبة للتفكير في السياق الاجتماعي والسياسي الذي هو مادة الخيال والإبداع ، وبالتالي يدعوهم هذا الأمر لرؤية أفراد ضمن مجتمع يتفاعلون معه فيؤثرون فيه، ويتأثرون، ويعبرون الحدود بينهم وبين الآخرين عبر الخيال وتنمي من خلال ذلك مهارات الكتابة واستمرت مدة التجربة سنتين وتضمنت ست فترات تقويم، شملت طلاب المرحلة الثانوية

بمدينة ميامي بالولايات المتحدة الأمريكية باستخدام معايير واضحة و اختبارات الأداء في التعبير.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن هناك تحسناً واضحاً في أداء الطلاب.

4. دراسة (gackson, 2000)

بعنوان:

تقويم مستوى استخدام الطلاب للتعبيرات الاصطلاحية ldioms لدى الطلبة القوقازيين العاديين والطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم.

هدفت الدراسة إلى:

تقويم مستوى استخدام الطلاب للتعبيرات الاصطلاحية ldioms لدى الطلبة القوقازيين العاديين والطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم.

كان عدد المصطلحات المستخدمة منها (42) مصطلحا وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس من خمس مدارس، وكان عدد الطلبة العادين (108) طالب من الأمريكان السود، و(37) طالباً من القوقازيين، أما عينة الطلبة من أصحاب صعوبات التعلم فكانت (23) أمريكياً من السود و(9) قوقازيين، وتم استخدام أسلوب تحليل التباين لمعالجة النتائج.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أنه يوجد فروق بين الطلبة العاديين وأولئك الذين يجدون صعوبات في التعلم، وعدم وجود فروق على أساس اختلاف الأساس العرقي (سود – قوقاز).

5. دراسة (thome, 2000)

بعنوان:

أثر التقويم في الصف – باستخدام التحليل – إلى تنمية مهارات التعبير لدى الطلاب في المدرسة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر التقويم في الصف – باستخدام التحليل – إلى تنمية مهارات التعبير لدى الطلاب في المدرسة الثانوية مع استخدام التغذية الراجعة، وتم ذلك في مدارس ثانوية في مدينة شيكاغو بولاية إلينوي بأمريكا.

ولتحقيق هذا الهدف تم تحديد معايير الكتابة الجيدة، وتزويد الطلاب بها لاستخدامها في التعليم، والتقويم الذاتي، والتقويم التحصيلي، وذلك لمساعدتهم في تمثل هذه المعايير بدلاً من الاكتفاء ببيان الأخطاء في كراسة الطلاب، وهذا اتجاه وجد في أمريكا في الخمس والعشرين سنة الأخيرة، وهو يتضمن احتمالية زيادة تمكين الطلبة من مهارة التعبير باعتبار أن المعلومات التي توافرها التغذية الراجعة المستمرة والدقيقة عن القدرات الكتابية للطلاب يمكن المعلمين من تصميم التعليم بتركيز أكبر، وتساعد المتعلمين على تركيز جهودهم، وتحسين كتاباتهم، وتقدير ذاتهم.

وقد تم تطوير حافظات تدريب تتضمن معايير التقدير والأوراق المصححة بعد جلسات مع المعلمين.

شملت الدراسة (83) معلماً و(37) طالباً في ظروف متنوعة في مدرسة ثانوية في إحدى ضواحي شيكاغو بأمريكا، والبحث شبه التجريبي مبني على الممارسة الصفية في ظروف عادية وتحليل الكتابة كأداة لتغذية راجعة تعليمية لتحسين الأداء.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

– أن هناك تحسناً واضحاً ذا دلالة في نهاية عامين من التدريس.

6. دراسة (Mcfeely,1999)

بعنوان:

علاقة إتقان مهارات الكتابة بعوامل متعددة منها: الثقافة وعلامات النجاح.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة علاقة إتقان مهارات الكتابة بعوامل متعددة منها: الثقافة وعلامات النجاح وهي دراسة مقارنة، لطلبة يابانيين يدرسون بمدرسة يابانية بأمريكا ، وطلبة أمريكان يدرسون في(22) حرماً مدرسياً ثانوياً تابعاً لنظام جامعة ولاية كاليفورنيا بأمريكا. واستخدم الباحث اختبار مهارات الكتاب (Writing Skills Test (WST، وقد وجد أن يابانيين أقل تعبيرًا وتجانساً وذاتية، غير موضوعية) في حين أن الأمريكان أكثر تعبيراً وموضعيا وإقناعاً ، وقد وجد أن اليابانيين أقل

تحصيلاً في مهارات الكتابة، حيث نجح 14% فقط من هم في الاختبار، في حين نجح 62% من الأمريكان حيث كانوا يتدربون على الكتابة التي تتضمن النواحي الأكاديمية التحليلية والعرض وقد أورد الباحث رأي العالم ثم أورد اسمه وهو " كابلان " حيث يعتقد " كابلان " أن كل ثقافة لها تفصيلات لأنماط الكتابة وأساليب تعلمها.

7. دراسة (Colantone,1998)

بعنوان:

الحاجة المدركة لتحسين التعبير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى:

تحسين التعبير الكتابي الإبداعي وقد استندت إلى الحاجة المدركة لتحسين التعبير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بالكشف عن الحاجة إلى التحسين من خلال دراسة مسحية، أظهرت نقصان الاهتمام ، وانخفاض مستوى الاتجاهات وأيد ذلك تقارير المعلمين حيث وجد نقصاً في جهود المعلمين لتكريس وقت كافٍ للكتابة أو التعبير الإبداعي واستخدام أساليب تدريس فاعلة.

واستخدم الباحث قائمة رصد كمعيار قبلي وبعدي في دراسة مسحية لهذا الغرض، واختار عينة لدارسته من ثلاث مدارس ابتدائية في منطقتين في أمريكا، وشملت العينة مجموعتين: الأولى شملت تلاميذ من وسط اجتماعي متوسطي الحال من السكان البيض، والأخرى شملت تلاميذ من الطبقة الدنيا المتوسطة الحال من السكان السود ، واستمرت الدراسة ثمانية أسابيع تضمنت إستراتيجيات متنوعة وخبرات مباشرة ، وتبادل خبرات التعبير وملفات الإنجاز.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- تحسن مهارات التعبير الإبداعي لطلبة العينة وأصبحوا أكثر طلاقة في التعبير.

8. دراسة (Parries,1992)

بعنوان:

أثر طريقة تقويم النظير، ومدى قدرتها على تحسين قدرة طلبة الصف الثاني عشر التعبيرية الكتابية.

هدفت الدراسة إلى:

معرفة أثر طريقة تقويم النظير، ومدى قدرتها على تحسين قدرة طلبة الصف الثاني عشر التعبيرية الكتابية.

ولمعرفة ذلك الأثر أعد الباحث اختبار لقياس قدرة الطلاب على التعبير الكتابي، صمم على أساس أن تقويم موضوعاته بطريقة تقويم النظير (زميل الفصل)، طبق الباحث اختباراً قبلياً على أفراد العينة، ثم درس أفراد المجموعة بالبرنامج المعد، وقومت الموضوعات التي كتبها أفراد المجموعة التجريبية بطريقة النظير، فيما قومت الموضوعات التي كتبها أفراد المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، ثم قام الباحث بتطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن طريقة تقويم النظير ساهمت بفعالية في تحسين قدرة الطلاب الكتابية لدى أفراد المجموعة التجريبية بنسبة(76.3%).
- أظهر أفراد المجموعة التجريبية ميلاً إلى طريقة تقويم النظير أكثر من ميلهم إلى الطريقة التقليدية في التقويم (تقويم المدرس)
- ساهمت طريقة تقويم النظير في زيادة تفاعل الطلاب مع بعضهم.

9. دراسة (Johns, 1992)

بعنوان:

تحديد مهارات الكتابة وتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى:

تحديد مهارات الكتابة وتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة وطرحها للاستفتاء؛ وذلك لتحديد أهمية كل مهارة حسب نسبتها المئوية، كما أعد برنامج يهدف إلى تنمية المهارات التي حصلت على (50%) فأكثر، وتم تدريس البرنامج لمجموعة من الطلاب بعد التطبيق اختبار في مهارات الكتابة، ثم طبق الاختبار نفسه بعد تدريس البرنامج تطبيقاً بعدياً.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- تحديد التعبير الكتابي في (37) مهارة، جاء في مقدمتها معرفة بداية الفكرة ونهايتها، ومناسبة الألفاظ للمعاني.
- ظهر تحسن واضح على تعبير الطلاب الذين درسوا بواسطة البرنامج المعد، حيث قلت نسبة الأخطاء، وكانت المعاني أفضل.

10.دراسة (Jabbour,1992)

بعنوان:

العلاقة بين مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الإنجليزية ، وأثرها في تحسين الأداء الكتابي للطلبة الخريجين.

هدفت الدراسة إلى:

كشف العلاقة بين مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الإنجليزية، وأثرها في تحسين الأداء الكتابي للطلبة الخريجين، إذ حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- هل يسهم تعليم القراءة في تحسين القدرة الكتابية للمتعلمين بنفس الطريقة التي يسهم فيها تعليم الكتابة؟
- هل يسهم تعليم الكتابة في تحسين القدرة الكتابية العامة للمتعلمين وأدائهم في الكتابة ؟

وتمت إجابة هذه الأسئلة بإجراء مقارنة بين نتائج المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، بعد اجتيازهم لدورة لغة إنجليزية كلغة أجنبية في مركز (الإنجليزية من أجل أغراض محددة)، واستمرت الدورة لمدة ثلاث أشه، وبعد المقارنة بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار.

وقد توصل الباحث بعد تطبيق الدارسة إلى عدة نتائج منها:

- أن القراءة تسهم في تحسين القدرة الكتابية.
- أن هناك تحسناً ما في الأداء الكتابي للطلاب بعد تقديم مادة إضافية ذات علاقة بالكتابة.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- تعليم الكتابة يجب أن يكون متوازناً مع تعليم القراءة.
- يجب أن يتم تعليم الكتابة بالتدريج بحيث تكون أولى الخطوات (الحروف والتهجئة)، ومن ثم التدرج إلى تركيب الجمل، وكتابة الفقرات، وكتابة المقال.
- ضرورة الاهتمام بالواجبات الكتابية البيتية لما لها من قيمة عظمى وكبيرة.

تعليق على الدراسات السابقة التي اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة التي تناولت التعبير ، فانه سيعرض أهم النقاط التي تم استخلاصها من تحليل هذه الدراسات والتي تتعلق بأهداف الدراسات ، وعيناتها، والمناهج المستخدم فيها، وأدواتها ،ونتائجها.

أولاً: الأهداف:

هدفت معظم الدراسات السابقة إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي من خلال برنامج علاجي مقترح كما في دراسة أبو صبحة (2010)، ودراسة (المصري، 2006)، ودراسة (النجار، 2004)، ودراسة (الفليت، 2002)، ودراسة (عبد الجواد، 2001)، ودراسة (مسلم، 2000) ودراسة (عطا الله، 2000)، ودراسة (قاسم، 2000)، ودراسة (عوض، 2000)، ودراسة (الفرخ، 1998)، ودراسة(عيد، 1996)، ودراسة (الهاشمي، 1995)، ودراسة (الكندري، 1995)، ودراسة (Parries,1992)، ودراسة (Johns, 1992)، بينما هدفت بعض الدراسات إلى بيان أثر طرائق التعليم المختلفة في إكساب الطلبة مهارات التعبير الكتابي مثل: دراسة (السميري، 2006) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الكتابي ، ودراسة (قاسم، 2000) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية استخدام مداخل حديثة في تدريس التعبير الكتابي وهي: التعليم التعاوني، وحل لمشكلات، والتعلم للإتقان ، من أجل تنمية مهاراته ، ودراسة (عبد الكريم، 1998) التي هدفت إلى معرفة أثر أسلوب المناقشة والتعليم التعاوني في تنمية مهارات التعبير، ودراسة (المرسي، 1995) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية التعاون في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التعبير الكتابي، ودراسة (shull,2001) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على مستوى التعبير الكتابي، ودراسة (adler, 2000) التي هدفت إلى معرفة تأثر الألعاب اللغوية التي يمارسها الطلاب في تطوير مهاراتهم الكتابية، ودراسة (Parries,1992) التي هدفت إلى معرفة أثر طريقة تقويم النظير ومدى قدرتها على تحسين قدرة الطلبة على التعبير الكتابي، في حين هدفت بعض الدراسات إلى معرفة العلاقة بين مهارات التعبير ومتغيرات أخرى مثل: دراسة (الأغا، 2002) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين اكتساب مهارات التعبير الكتابي وبعض المتغيرات مثل: مستوى الثقافة الإسلامية والثقافة العلمية التحصيل العام ، ودراسة (النجار، 2000) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الثقافة الإسلامية والقدرة على التعبير الكتابي، ودراسة (محمد، 1998) التي هدفت إلى بيان العلاقة بين العلوم الشرعية وتنمية مهارات التعبير الكتابي، ودراسة (Mcfeely, 1999) التي هدفت إلى معرفة علاقة إتقان مهارات الكتابة بعوامل متعددة كالثقافة ودرجات النجاح ، ودراسة (Jabbour,1992) التي هدفت إلى كشف العلاقة بين مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الإنجليزية، وأثرها في تحسين الأداء الكتابي.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الهدف:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي، ولكنها اختلفت معها في أنها تبحث عن أثر الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية.

ثانياً: العينة :

اختلفت الدراسات السابقة في اختيار العينات فمنها اعتمد على عينة من طلبة المرحلة الابتدائية كدراسة (قاسم، 2000)، ودراسة (Colantone,1998)، أما دراسة (أبو صبحة،2010) ودراسة (السميري، 2006)، ودراسة (المصري، 2006)، ودراسة (الفليت، 2002)، ودراسة (محمد، 1998)، ودراسة (يعقوب، 1998)، ودراسة (الفرخ، 1998)، ودراسة (ملا ومطاوعة، 1997) ودراسة (عيد ، 1996) فقد اعتمدت على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية ، ومنها من اعتمد على عينة على طلبة المرحلة الثانوية كدراسة(النجار ، 2004)، ودراسة (الأغا، 2002)، ودراسة (عبد الجواد، 2001)، ودراسة (مسلم ، 2000) ،ودراسة (عطا الله، 2000)، ودراسة (النجار، 2000)، ودراسة (نصر، 1999)، ودراسة(عبد الكريم، 1998)، ودراسة (الكندري، 1995)، ودراسة (الهاشمي، 1995)، ودراسة (المرسي، 1995)، ودراسة (shull,2001)، ودراسة (thome,2000) ودراسة (Mcfeely ,1999)، ودراسة (Parries,1992)، ودراسة (Johns, 1992)، ومنها اعتمد على عينة من طلبة الجامعة كدراسة (أبو العنين، 2003)، ودراسة (عوض، 2000).

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في العينة :

بعد اطلاع الباحث عل الدراسات السابقة تبين أن معظمها قد اختلفت مع الدراسة الحالية في عينة البحث باستثناء دراسة (قاسم، 2000)، ودراسة (Colantone,1998)، والتي اعتمدت على عينة من طلاب المرحلة الابتدائية ، وبالتحديد طلبة الصف السادس الأساسي.

ثالثاً: المنهج :

تنوعت المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة تبعا لاختلاف موضوع الدراسة وهدفها ، ولكن من الملاحظ أن معظمها استخدم المنهج التجريبي ، مثل: دراسة (أبو صبحة، 2010)، دراسة (السميري، 2006) ، ودراسة (المصري ، 2006) ، ودراسة (النجار ، 2004) ، ودراسة (الفليت ، 2002)، ودراسة (مسلم ، 2000)، ودراسة (عطا الله ، 2000) ، ودراسة(قاسم ، 2000)، ودراسة (عوض، 2000)، ودراسة (محمد، 1998) ، ودراسة

(الفـــرخ، 1998)، ودراســـة (عبـــد الكـــريم، 1998) ودراســـة (عيـــد، 1996)، ودراســـة (الكنـــدري، 1995)، ودراســـة (الهاشـــمي، 1995)، ودراســـة (المرســـي، 1995)، ودراســـة (shull,2001) ، ودراســـة (Colantone,1998)، فـــي حـــين أن هنـــاك بعـــض الدراســـات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي كدراسة (الندى، 2008)، ودراسة (أبو العينين، 2003)، ودراســـة (الأغـــا، 2002)، ودراســـة (النجـــار، 2000) ، ودراســـة (نصـــر، 1999)، ودراســـة (محمـــد، 1998)، ودراســـة(ملا ومطاوعـــة، 1997) ، ومنهـــا مـــن اســـتخدم المنهجـــين الوصـــفي والتجريبي كدراسة (عبد الجواد، 2001).

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في المنهج :

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في أنها استخدمت المنهج التجريبي.

رابعاً: الأدوات:

استخدمت الدراسات السابقة أدوات بحث مختلفة فقد اعتمدت دراسة (عبد الجواد، 2001) بطاقة تحليل محتوى في تحديد مهارات التعبير الكتابي، في حين استخدمت دراسة (الأغا، 2002) ، ودراسة (النجار ، 2000) مقياسا للثقافة الإسلامية، ومن الملاحظ أن معظم الدراسات اعتمدت على اختبار قبلي بعدي لقياس مستوى أداء الطلبة في التعبير الكتابي، واستبانة لتحديد مهارات التعبير الكتابي مثل دراسة (أبو صبحة، 2010)، و دراسة (المصري، 2006) ، ودراسة (النجار، 2004) ، ودراسة (أبو العينين، 2003) ، ودراسة (الأغا ، 2002) ، ودراسة (الفليت، 2002) ، ودراسة (عبد الجواد ، 2001) ، ودراسة (مسلم، 2000) ، ودراسة (عطا الله، 2000) ، ودراسة (قاسم ، 2000) ، ودراسة (عوض، 2000) ، ودراسة (محمد ، 1998) ، ودراسة (عبد الكريم ، 1998) ، ودراسة (عيد، 1996)، ودراسة (الكندري ، 1995) ، ودراسة (الهاشمي ، 1995) ، ودراسة (shull,2001)، ودراسة (Parries,1992) ، ودراسة (Johns,1992).

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الأدوات :

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها استخدمت اختباراً قبلياً بعدياً لقياس مستوى أداء الطلبة في التعبير الكتابي، إلا أن هذه الدراسة اختلفت عن الدراسات السابقة في إعداد قائمة بالأنشطة اللغوية التي تلائم طلبة الصف السادس الأساسي ، والتي سيتم توظيفها في تنمية بعض المهارات الكتابية.

خامساً: النتائج:

أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن هناك ضعفا لدى الطلبة، في المراحل الدراسية المختلفة في استخدام المهارات الكتابية، وأن الطلبة لا يتقنون مهارات التعبير الكتابي، الأمر الذي دفع بعض الدراسات إلى تجريب طرائق وأساليب جديدة وبرامج مقترحة ؛ لتحسين مستوى الطلاب في التعبير مثل: دراسة (أبو صبحة، 2010) دراسة (السميري، 2006)، ودراسة (المصري، 2006)، ودراسة (النجار، 2004) ، ودراسة (الفليت ، 2002)، ودراسة (عبد الجواد،2001)، ودراسة (عطا الله، 2000)، ودراسة (الفرخ، 1998)، ودراسة (الكندري، 1995) ، ودراسة (الهاشمي ، 1995) ، ودراسة (المرسي، 1995)، ودراسة (Parries ,1992) وغيرها.

وقد ثبت من خلال نتائج الدراسات فاعلية البرامج والطرائق التي استخدمت في تنمية مهارات التعبير. ومن هذه الدراسات دراسة (أبو صبحة، 2010)، دراسة (المصري، 2006) ، ودراسة (النجار، 2004)، ودراسة (الفليت، 2002)، ودراسة (عبد الجواد، 2001)، ودراسة(عوض، 2000)، دراسة (الفرخ، 1998)، ودراسة (Colantone, 1998).

وكشفت نتائج بعض الدراسات السابقة (الملا والمطاوعة، 1997) عن وجود مجموعة من العوامل التي تعد من أهم معوقات تعليم التعبير الكتابي، وهذه العوامل هي: المنهج المدرسي، وطرائق التدريس، والإدارة المدرسية.

وكشفت نتائج دراسة (الفرخ، 1998) أن الضعف لدى الطلبة في مهارات التعبير الكتابي يرجع إلى بعده عن مجال اهتمامهم ، وقلة الخبرة التي تقدم لهم ، وسوء طريقة تعلم التعبير، وانفصال تعليم التعبير الكتابي عن تطبيقه عمليا في مجالات النشاط المدرسي ، الأمر الذي جعل الباحث يعتقد أن الأنشطة المدرسية اللغوية من الممكن أن يكون لها دور ملموس في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة ، ويسعى الباحث في دراسته للتأكد من صحة اعتقاده.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في النتائج :

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أن هناك ضعفاً لدى الطلبة في استخدام المهارات الكتابية، وأن الطلبة لا يتقنون مهارات التعبير الكتابي ، إلا أنها اختلفت معها في كونها ركزت على توظيف الأنشطة اللغوية الأكثر أهمية بالنسبة للطلبة كأداة مساعدة في تنمية المهارات الكتابية ، كما أن هذه الدراسة اعتمدت على طلبة الصف السادس ، والذين يشكلون نهاية المرحلة الابتدائية ، وهم بأمس الحاجة لإتقان المهارات الكتابية ، في حين اعتمدت الكثير من الدراسات السابقة على طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية .

تعليق عام على الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم عرضه للدراسات السابقة في المحورين : الأنشطة اللغوية، والتعبير الكتابي، وما تم التوصل إليه من نتائج يمكن تحديدها في النقاط التالية:

1- الدراسات التي تناولت الأنشطة اللغوية :

- أجمعت الدراسات السابقة على أهمية الأنشطة اللغوية ، وأن ممارستها تسهم في تحسين الأداء اللغوي الكتابي والشفهي لدى الطلبة الأمر الذي يقوي من أهمية الدراسات التي تكتب فيه.

- اهتمت جميع الدراسات السابقة باستخدام الأنشطة اللغوية إلا أنها اختلفت في الأهداف، فبعض الدراسات هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللغوية لعلاج الأخطاء الإملائية ، وأخرى هدفت إلى التعرف إلى أثر الأنشطة اللغوية على تنمية بعض مهارات الاستماع والتحدث ، بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية.

- اختلفت الدراسات السابقة في اختيار العينات ، فمنها اعتمد على عينة من طلبة المرحلة الابتدائية، ومنها اعتمد على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية، ومنها اعتمد على عينة من طلبة المرحلة الثانوية، ومنها اعتمد على عينة من طلبة الجامعة ، وقد تم اختيار عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف السادس ، والتي تشكل نهاية المرحلة الابتدائية .

- تنوعت المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً لاختلاف موضوع الدراسة وهدفها، ولكن من الملاحظ أن معظمها استخدم المنهج التجريبي ، في حين أن هناك بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، ومنها من استخدم المنهجين الوصفي والتجريبي، وقد استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج التجريبي.

- استخدم الباحثون أدوات بحث مختلفة في هذه الدراسات ما بين الاستبانة، والمقابلة الشخصية، والملاحظة ، ومقياس الاتجاه ، والاختبارات، ولكن من الملاحظ أن معظم الدراسات السابقة اعتمدت على اختبار قبلي وبعدي لقياس مستوى أداء الطلبة ، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها الاختبار القبلي والبعدي لقياس مستوى أداء الطلبة في التعبير الكتابي ، غير أن هذه الدراسة استخدمت أداة أخرى وهي استبانة لتحديد أهم الأنشطة اللغوية.

– أظهرت نتائج الدراسات السابقة فعالية الأنشطة اللغوية في تحقيق أهداف اللغة العربية، وتنمية حصيلة الطلبة اللغوية ، وزيادة التحصيل الدراسي، في حين أن هذه الدراسة ستظهر أثر الأنشطة اللغوية في تنمية المهارات الكتابية، فقد لاحظ الباحث ندرة الدراسات التي تناولت الأنشطة اللغوية في تنمية المهارات الكتابية للمرحلة الابتدائية في المجتمع الفلسطيني حسب علم الباحث.

2– الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي:

– اتفقت الدراسات السابقة في الهدف العام ، وهو رفع قدرة الطلاب التعبيرية .

– هدفت معظم الدراسات السابقة إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي من خلال برنامج علاجي مقترح.

– أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن هناك ضعفاً لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة في استخدام المهارات الكتابية، وأن الطلبة لا يتقنون مهارات التعبير الكتابي، الأمر الذي دفع بعض الدراسات إلى تجريب طرائق وأساليب جديدة وبرامج مقترحة ؛ لتحسين مستوى الطلاب في التعبير .

– ثبت من خلال نتائج الدراسات فاعلية البرامج والطرائق التي استخدمت في تنمية مهارات التعبير.

– كشفت نتائج بعض الدراسات السابقة أن الضعف لدى الطلبة في مهارات التعبير الكتابي يرجع إلى بعده عن مجال اهتمامهم ، وقلة الخبرة التي تقدم لهم ، وسوء طريقة تعلم التعبير، وانفصال تعليم التعبير الكتابي عن تطبيقه عملياً في مجالات النشاط المدرسي.

– كشفت نتائج بعض الدراسات السابقة عن وجود مجموعة من العوامل التي تعد من أهم معوقات تعليم التعبير الكتابي، وهذه العوامل هي: المنهج المدرسي، وطرائق التدريس، والإدارة المدرسية.

– أكدت بعض الدراسات السابقة عن وجود علاقة بين التعبير وتوظيف الوسائل المتعددة في تطوير تعليم التعبير.

– اختلفت الدراسات السابقة في الطرائق والأساليب الجديدة المستخدمة في تطوير التعبير والارتقاء به.

– استخدمت معظم الدراسات المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي ، ومنها ما استخدم المنهج الوصفي والتجريبي معاً لمناسبتهما للدراسة .

– تباينت الدراسات السابقة في اختيار التصميم التجريبي ، حيث استخدمت بعض الدراسات التصميم التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة، في حين اختارت بعض الدراسات عينة الدراسة من مجموعة تجريبية واحدة ، والموازنة بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي.

– أجريت هذه الدراسة في البيئة الفلسطينية ، وتحديداً في قطاع غزة إلى جانب بعض الدراسات السابقة التي أجريت في نفس البيئة ، في حين أجريت الدراسات الأخرى في بيئات مختلفة .

– طبقت الدراسات السابقة على فئة الطلبة في جميع المراحل التعليمية المختلفة .

إفادة الباحث من الدراسات السابقة لمحور التعبير الكتابي:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ، وما أسفرت عنه من نتائج ، مكن الباحث من الاستفادة منها في جوانب متعددة أهمها:

1. استخدام المنهج التجريبي الذي استخدمته كثير من الدراسات.
2. تحديد الأدوات التي تحتاج إليها الدراسة الحالية من خلال معرفة الأدوات التي استخدمتها الدراسات السابقة ذات العلاقة.
3. بينت بعض الدراسات السابقة بعض إستراتيجيات التدريس ، وأساليب التعليم في تنمية التعبير الكتابي مما سيفيد الباحث في مهنة التدريس.
4. التعرف إلى خطوات بناء الاختبار، والأساليب المناسبة لقياس صدقه وثباته ، وذلك من خلال الدراسات السابقة.
5. اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة نتائج الدراسة الحالية.
6. إثراء بعض جوانب الإطار النظري من خلال الدراسات السابقة التي اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابي.
7. تفسير نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها.

بعد ذلك العرض للدراسات السابقة والتي أتيح للباحث الاطلاع والتعليق عليها وبيان جوانب الإفادة منها ، استطاع الباحث التعرف إلى جملة من الأفكار والإجراءات والأدوات التي تفيده في دراسته الحالية ، وبناءً على هذا العرض يقتضي على الباحث المضي في إجراءات الدراسة ، وبناء أدواتها تمهيداً لتطبيقها ، ويأتي هذا في الفصل التالي.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- إجراءات الدراسة.
- المعالجات الإحصائية.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة ، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج التجريبي وذلك من أجل التعرف إلى أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية المستهدفة لدى طلبة العينة.

ويعرف المنهج التجريبي بأنه: "المنهج الذي يدرس ظاهرة حالية مع إدخال تغيرات في أحد العوامل أو أكثر، ورصد نتائج هذا التغير". (الأغا والأستاذ، 2002: 83)

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة الوسطى بقطاع غزة ، والمسجلة للعام الدراسي 2010-2011، وعددهم (109) شعبة، وتضم(4662) طالباً وطالبة، منهم(2399) ذكوراً، (2263) إناثاً.

والجدول التالي يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب إحصائية وكالة الغوث الدولية للعام الدراسي 2010-2011م.

جدول رقم (4: 1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب إحصائية وكالة الغوث الدولية للعام الدراسي2010- 2011

الرقم	المنطقة التعليمية	عدد المدارس	عدد الشعب	ذكور	إناث	مجموع الطلبة
1	النصيرات	20	47	1057	1005	2062
2	البريج	11	23	516	448	964
3	المغازي	8	16	318	340	658
4	دير البلح	10	23	508	470	978
م	المجموع	49	109	2399	2263	4662

عينة الدراسة:

1. العينة الاستطلاعية للدراسة:

وتكونت من (30) طالباً من طلاب الصف السادس الأساسي بمدرسة ذكور النصيرات الابتدائية (ج) ، بالمحافظة الوسطى للعام الدراسي 2010-2011، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ليتم تقنين أداة الدراسة عليهم من خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة وقد تم استبعادهم من التحليل النهائي.

2. العينة الأصلية للدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأصلية من (60) طالباً من طلاب الصف السادس الأساسي بمدرسة ذكور النصيرات الابتدائية (ج)، بالمحافظة الوسطى للعام الدراسي 2010-2011، حيث تم اختيار فصلين من فصول الصف السادس أحدهما يمثل المجموعة التجريبية وهو السادس (7) وعدد طلابه (30) طالباً، والآخر يمثل المجموعة الضابطة وهو السادس(6) وعدد طلابه (30) طالباً، وتم اختيارهما بالطريقة القصدية.

أدوات الدراسة:

يعرض هذا الجزء الأدوات المستخدمة في الدراسة من حيث كيفية إعدادها، وضبطها. وهذه الأدوات هي:

- دراسة استطلاعية لتحديد أهم المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف السادس الأساسي.
- استبانة تضم الأنشطة اللغوية المراد توظيفها لتنمية المهارات الكتابية لطلبة الصف السادس.
- اختبار لقياس المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف السادس الأساسي.

أولاً – الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحث بدراسة استطلاعية من خلال مقابلة معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف السادس الأساسي في المدرسة التي يعمل بها والمدارس المجاورة لها، وبلغ عددهم (40) معلماً ومعلمة؛ لتحديد أبرز المهارات الكتابية التي يخفق بها الطلاب في كتاباتهم ، فمن خلال تلك المقابلات وعمل الباحث في ميدان التدريس اتضح أن هناك العديد من المهارات تخلو من كتابات الطلاب والتي يفترض أن يتقنها طلاب الصف السادس أبرزها:

- حسن التنظيم العام للموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة).

- اتباع نظام الفقرات في الكتابة.
- اكتمال أركان الجملة.
- وضوح الأفكار وانتماؤها للموضوع.
- ترتيب الأفكار وتسلسلها.
- تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المنتمية.
- صحة الكتابة الإملائية والنحوية.
- استخدام أدوات الربط بين الجمل.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.

ويرى الباحث أنه بالرغم من محاولة حصر المهارات الكتابية التي يخفق بها الطلاب في كتاباتهم، والتي من المفترض أن يتقنها طلاب الصف السادس من خلال الدراسة الاستطلاعية ومقابلة معلمي ومعلمات اللغة العربية، إلا أنه وجد أن هناك بعض المهارات لا تتلاءم ومستوى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا ، بل يحتاج إتقانها لمستويات أعلى من مراحل التعليم (كالمرحلة الأساسية العليا، والمرحلة الثانوية) لذا آثر الباحث أن يتم اختيار المهارات التي تتناسب مع طلاب الصف السادس لقياس أثر الأنشطة اللغوية فيها.

وهذه المهارات هي: مهارة اكتمال أركان الجملة ، ومهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل، ومهارة استخدام علامات الترقيم المناسبة.

ثانياً- استبانة الأنشطة اللغوية :

لكي يتم تحقيق الهدف من الدراسة، وهو قياس أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي ، لابد من تحديد الأنشطة اللغوية اللازمة لطلاب عينة الدراسة ، والتي تصلح لقياس أثرها على المهارات الكتابية ، ولقد سارت عملية بناء الاستبانة في عدة خطوات بدءا بتحديد الهدف من الاستبانة ، وتحديد مصادر بناء الاستبانة ، والتوصل إلى استبانة مبدئية بالأنشطة ،ثم التأكد من سلامة هذه الاستبانة ومناسبتها لطلاب الصف السادس، وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الجوانب :

الهدف من الاستبانة:

كان الهدف من إعداد الاستبانة هو تحديد الأنشطة اللغوية الأكثر أهمية لطلاب الصف السادس الأساسي والتي من خلال ممارستها يمكن قياس ومعرفة أثرها على تنمية المهارات الكتابية لدى الطلاب.

مصادر بناء الاستبانة :

تم بناء استبانة الأنشطة اللغوية من خلال المصادر التالية :

- الدراسات والأبحاث التي أجريت في موضوع الأنشطة اللغوية المدرسية.
- المراجع والكتب المختلفة في طرائق تدريس اللغة العربية.
- آراء بعض الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها.

الاستبانة في صورتها الأولية :

اعتماداً على المصادر السابقة ؛ فقد تم حصر الأنشطة اللغوية المتضمنة في ثنايا هذه المصادر، واستبعاد الأنشطة المكررة، وبعد صياغتها بعبارات لغوية واضحة الدلالة أصبحت الاستبانة في صورتها الأولية تشتمل على (20) نشاطا لغويا(ملحق رقم 1).

ضبط الاستبانة :

لضبط الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وقد بلغ عددهم (12) (ملحق رقم 3) وطلب منهم إبداء الرأي في النقاط التالية :

- مدى سلامة الأنشطة المذكورة وانتمائها للمجال اللغوي.
- مدى ملاءمة الأنشطة اللغوية المذكورة لطلبة الصف السادس.
- بيان ما إذا كان هناك أنشطة أخرى يمكن إضافتها.
- بيان ما إذا كان هناك أنشطة أخرى يمكن حذفها.
- بيان ما إذا كان هناك أنشطة مذكورة يمكن دمجها مع أنشطة أخرى.
- تعديل الصياغة اللفظية للنشاط إذا تطلب الأمر.
- بيان مدى مناسبة طريقة تحديد الأهمية.
- آراء أخرى تسهم في ضبط الاستبانة.

ولقد تم التوصل إلى الآراء التالية:

1. **أنشطة رأى المحكمون تعديل صياغتها:**

- المسابقات الشعرية يتم تعديل صياغتها لتصبح المسابقات الأدبية (شعراً ونثراً).

2. **أنشطة رأى المحكمون دمجها :**

- جماعة التمثيل يتم دمجها مع جماعة المسرح.
- المهرجانات يتم دمجها مع الاحتفالات المدرسية.
- كتابة التقارير يتم دمجها مع كتابة التلخيصات.

3. **أنشطة رأى المحكمون إضافتها :**

- كتابة الرسائل والدعوات.
- المناظرات.

4. **أنشطة رأى المحكمون حذفها :**

- الصحف الحائطية إذ اعتبرت جزءاً من الصحافة المدرسية ويمكن الاستغناء عنها.

الاستبانة في صورتها النهائية :

بعد إجراء التعديلات السابقة التي اقترحها المحكمون تصبح الاستبانة في صورتها النهائية مشتملة على (18) نشاطاً لغوياً (ملحق رقم 2).

تطبيق الاستبانة :

تم تطبيق الاستبانة بعد ذلك على أربعين معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها من ذوي الخبرة في مجال تدريس اللغة العربية للصف السادس الأساسي ، وقد تم توزيع استبانة الأنشطة عليهم لتحديد الأنشطة اللغوية الأكثر أهمية لطلبة الصف السادس الأساسي، ثم تم تحليل النتائج إحصائياً، لمعرفة أهم الأنشطة اللغوية والجدول رقم (4:2) يوضح ذلك.

جدول (4:2)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل نشاط من الأنشطة اللغوية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
1	الإذاعة المدرسية	2.80	0.41	93.3
2	الصحافة المدرسية	2.71	0.47	90.3
3	جماعة المكتبة	2.75	0.44	92
4	جماعة التمثيل والمسرح	2.30	0.47	76.7
5	الجماعة الأدبية	2.25	0.55	75
6	جماعة الخطابة	2.56	0.51	85.3
7	القراءة الحرة	2.90	0.31	96.7
8	نادي اللغة العربية	2.85	0.37	95
9	كتابة الرسائل والدعوات	2.22	0.41	74
10	كتابة التقارير والتلخيصات	2.25	0.55	73.3
11	مسابقات في الخط	2.40	0.50	80
12	المسابقات الأدبية (شعراً ونثراً)	2.70	0.47	90
13	المهرجانات والاحتفالات المدرسية	2.39	0.52	79.7
14	المحاضرات والندوات	2.60	0.53	86.7
15	إلقاء القصص والنوادر	2.35	0.59	78.3
16	كتابة القصة	2.41	0.52	80.3
17	المناظرات	2.55	0.61	85
18	المجلات	2.27	0.64	76.3

قام الباحث بأخذ الأنشطة اللغوية الخمس الأولى التي احتلت على أعلى الأوزان النسبية بناءً على رأي أهل الخبرة، ومعلمي اللغة العربية للصف السادس الابتدائي بمدارس وكالة الغوث الدولية، ليتم ممارستها من قبل الطلاب وقياس أثرها على المهارات الكتابية لدى الطلبة، وكانت الأنشطة مرتبة كما في الجدول التالي:

جدول رقم (4:3)

الأوزان النسبية لأهم الأنشطة اللغوية

رقم الفقرة	الفقرة	الوزن النسبي	الترتيب
1	القراءة الحرة	96.7	1
2	نادي اللغة العربية	95	2
3	الإذاعة المدرسية	93.3	3
4	جماعة المكتبة	92	4
5	الصحافة المدرسية	90.3	5

كيفية توظيف الأنشطة:

قام الباحث بتقسيم العينة التجريبية إلى خمس مجموعات كل مجموعة تضم ستة طلاب أحدهم رائد النشاط أو قائد المجموعة وكل جماعة اختصت بنشاط لغوي وأطلق عليها:

جماعات الأنشطة المدرسية وهي: مجموعة متجانسة من الطلبة لها ميول واتجاهات وهوايات متقاربة، تنظم في جماعات تحت اسم وطبيعة النشاط الذي ترغب في ممارسته والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها خلال العام الدراسي.

وسنتعرف إلى أعمال تلك الجماعات والمهام الملقاة عليها ، وخصوصاً تلك التي اقتصرت عليها التجربة أثناء فترة الدراسة ، والملحق رقم (7) يوضح ذلك.

1. جماعة القراءة الحرة:

تم تكوين هذه الجماعة من طلاب المجموعة التجريبية الذين لديهم ميول قرائية ، وهدفت إلى إرشاد الطلاب إلى مصادر الثقافة، من أجل إثراء معجماتهم اللغوية ، واقدارهم على ممارسة المهارات اللغوية، وغرس عادة القراءة فيهم، والتعرف إلى ميول الطلاب، والكشف عن موضوعات القراءة المفضلة لديهم.

ولكي تتحقق هذه الأهداف ، تم إفساح المجال لطلاب هذه المجموعة للتعرف إلى المكتبة المدرسية، والإفادة منها، وتأمين الاتصال بين روادها، لتبادل الخبرات بينهم، وتزويدهم بالكتب والمجلات الجديدة.

وقد أعد أفراد هذه المجموعة دفاتر يطلق عليها " ثمرة المطالعة " يرصدون فيها بشكل موجز ما قرؤوه، وتم تفعيل هذا النشاط من خلال إجراء مسابقات لاختيار أفضل القارئين حجماً ونوعاً والإعلان عن القراءة الجيدة في الصحيفة المدرسية.

2. جماعة نادي اللغة العربية:

تكونت هذه الجماعة من بين طلاب المجموعة التجريبية المتفوقين في اللغة العربية، وكان هدفها تنمية مهارات الاستماع ، وتنمية عادات صحيحة للقراءة، والتدريب على حسن ممارسة الحوار والإلقاء والخطابة والكتابة، وتم ذلك عن طريق عقد المباريات الشعرية والمساجلات الأدبية والقصصية، والاطلاع على الصحف والمجلات، وقد قاموا بإعداد مجلة أطلق عليها مجلة نادي اللغة العربية.

3. جماعة الإذاعة المدرسية:

تكونت هذه الجماعة في المدرسة من بين طلاب المجموعة التجريبية ، وكان هدفها تدريب التلاميذ على النشاط الإذاعي ، وخدمة اللغة ، وتم تحقيق ذلك عن طريق تنمية مقدرة التلاميذ على اختيار ما يصلح للإذاعة من موضوعات، وتزويد الطلاب بالجديد من المعلومات عن طريق الفنون الإذاعية، وتشجيع المواهب الإذاعية والعلمية والأدبية والثقافية، وتعويدهم حسن الإلقاء، وجودة الأداء ، و تشجيع الطلاب على الجرأة والشجاعة في مخاطبة المستمعين، و تعويد الطلاب على النطق السليم للغة العربية الفصحى.

4. جماعة المكتبة:

تشكلت هذه الجماعة من بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يحبون الكتاب، والمطالعة والتثقيف الذاتي ، وهدفت هذه الجماعة إلى تزويد الطلاب بمعلومات وافية عن القراءة وعن المكتبة، ومن أهم الأنشطة التي زاولتها هذه الجماعة هي: الترويج للمكتبة المدرسية وحث الطلاب على ارتيادها من خلال الإذاعة المدرسية وصحيفة المدرسة، و التعريف بالمكتبة المدرسية وطريقة تنظيمها ومواعيد الزيارة ، وإعداد مسابقات تشجيعية تحث الطلاب على القراءة، وتحببهم في المطالعة ، بطريقة تنافسية شريفة، والمشاركة في النشاط الإذاعي المدرسي؛ وذلك بالإعلان عن الكتب الجديدة التي وصلت للمكتبة ، والدعوة إلى حضور الندوات التي تقيمها المكتبة.

5. جماعة الصحافة المدرسية:

تكونت هذه الجماعة في المدرسة من بين طلاب المجموعة التجريبية ذوي الرغبة في العمل الصحفي ومن عندهم الميل والرغبة في عمل جماعة الصحافة المدرسية والقدرة على

الممارسة الفعلية لهذا اللون من النشاط، وقد تمثلت أهداف هذه الجماعة في خدمة المنهج المدرسي، تكوين الرأي العام الطلابي، الاهتمام بالبيئة المحلية، وتنمية المواهب والقدرات، والتوعية في مختلف المجالات، وقد قامت هذه الجماعة بإعداد صحيفة أطلق عليها صحيفة المدرسة.

ثالثاً- اختبار لقياس المهارات الكتابية :

الهدف من الاختبار:

نظراً لأن الدراسة تختص في تنمية المهارات الكتابية من خلال ممارسة الأنشطة اللغوية، فإن الهدف من الاختبار هو قياس بعض المهارات الكتابية؛ لبيان أثر الأنشطة اللغوية فيها.

مصادر بناء الاختبار:

تم الاعتماد في بناء الاختبار على مجموعة من المصادر منها :

- كتب طرائق تدريس اللغة العربية.
- الدراسات والأبحاث السابقة.
- آراء الخبراء والمختصين.

ولقد اطلع الباحث على بعض الاختبارات التي تقيس المهارات الكتابية مما تضمنته الأبحاث والدراسات السابقة، ومنها:

- اختبار لقياس المهارات الكتابية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي دراسة (صالح، 1994).
- اختبار لقياس المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الثانوية دراسة (المرسي ،1995).
- اختبار لقياس بعض المهارات الكتابية اللازمة لطالبات الصف الحادي عشر دراسة (عبد الجواد، 2001)
- اختبار لقياس المهارات الكتابية اللازمة لطلبة التاسع دراسة (الفليت، 2002).
- اختبار لقياس المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف العاشر دراسة (النجار، 2003).
- اختبار لقياس بعض مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلاب الصف الثامن دراسة (المصري، 2006)
- اختبار لقياس بعض مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطالبات الصف التاسع الأساسي دراسة. (أبو صبحة، 2010)

صياغة أسئلة الاختبار:

عمد الباحث قبل البدء في صياغة أسئلة الاختبار إلى دراسة وفحص عدد من الاختبارات في هذا المجال ، تلك التي سبق ذكرها في مصادر بناء الاختبار، ولقد اعتمدت كثير من الدراسات على نوعين من الأسئلة هما : الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية ، ومن هذه الدراسات دراسة (عبد الجواد، 2001)، ودراسة (النجار،2003)، ودراسة (أبو صبحة، 2010).

وبالاستفادة مما سبق ، ونظراً لأن هناك بعض المهارات الكتابية لا يمكن للأسئلة الموضوعية قياسها ، فقد اعتمد الباحث في اختباره على نوعين من الأسئلة هي : الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية.

كتابة تعليمات الاختبار:

لكل اختبار تعليمات تساعد المفحوصين على إجابة أسئلته ، وتمهد الظروف لهم ليكونوا مستعدين للموقف الاختباري القائم ، وتعد تعليمات الاختبار ذات أهمية كبيرة في تحقيق نتائج أفضل إذا كانت مصاغة بطريقة واضحة وبسيطة ، وتشير إلى الهدف مباشرة ، حيث إن نتائج الاختبارات تتأثر بمدى الدقة التي تصاغ بها التعليمات المصاحبة له.

(نشوان،2000، 103)

ولقد قام الباحث بكتابة تعليمات الاختبار على صفحة مستقلة، أوضح فيها للمفحوصين أن هذا الاختبار يقيس مدى توافر بعض المهارات الكتابة لديهم، ومدى مستواهم فيها، وأنه مكون من قسمين: القسم الأول موضوعي، ويتكون من ثلاثة أسئلة، والقسم الثاني مقالي، وهو عبارة عن موضوع تعبير اختياري (كتابة حرة)، وعليهم إجابة جميع الأسئلة مع مراعاة المهارات المطلوبة، كما تم التوضيح بأن الاختبار لا علاقة له بالنتائج المدرسية، حيث لا يؤثر على نجاح الطالب أو رسوبه.

وبعد الانتهاء من صياغة أسئلة الاختبار، وكتابة تعليماته، أصبح جاهزاً في صورته الأولية.

الاختبار في صورته الأولية :

الاختبار في صورته الأولية قسمين من الأسئلة ، القسم الأول هو الأسئلة الموضوعية، وهي ثلاثة أسئلة ، السؤال الأول ينقسم إلى ثلاثة أسئلة فرعية تقيس مهارة من مهارات التعبير الكتابي وهي (مهارة اكتمال أركان الجملة) السؤال الفرعي الأول مكون من عشرة أسئلة صح

وخطأ ، والسؤال الفرعي الثاني مكون من ثلاث جمل تحتاج كلمة لملء الفراغ، والسؤال الفرعي الثالث مكون من فقرتين لترتيب الكلمات في جملة مفيدة.

والسؤال الثاني ينقسم إلى سؤالين فرعيين يقيس (مهارة استخدام علامات الترقيم) السؤال الفرعي الأول مكون من خمسة أسئلة اختيار من متعدد، والسؤال الفرعي الثاني مكون من خمس جمل تحتاج لعلامة الترقيم المناسبة لملء الفراغ.

والسؤال الثالث ينقسم إلى سؤالين فرعيين يقيس (مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل) السؤال الفرعي الأول مكون من سبعة جمل تحتاج لأداة ربط يختارها من مجموعة أدوات الربط لملء الفراغ، والسؤال الفرعي الثاني مكون من ثمانية جمل تحتاج للأداة الصحيحة لملء الفراغ.

أما القسم الثاني فهو الاختبار المقالي، ويتكون من سؤال واحد وهو عبارة عن موضوع يختاره الطالب ليعبر به عن مشكلة تخصه أو موقف مر به، على أن يراعى فيه قياس جميع المهارات السابقة عند الكتابة والملحق رقم (4) يبين الاختبار في صورته الأولية.

صدق فقرات الاختبار :

صدق الاختبار هو " أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه، وليس شيئاً آخراً مختلفاً " (قطامي وآخرون، 1995: 144)، كما ويعرفه (عودة، 2002: 193) بأنه : " مدى تحقيق الاختبار للغرض الذي أعد له "، وقد قام الباحث بالتأكد من صدق فقرات الاختبار بطريقتين.

1. **صدق المحكمين :**

عرض الباحث الاختبار على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة الأقصى، ووزارة التربية والتعليم، ووكالة الغوث مختصين في طرائق التدريس والمناهج، وفي اللغة العربية وقد بلغ عددهم (12) (ملحق رقم 6) وطلب منهم إبداء آرائهم في النقاط التالية :

- مدى صلاحية الأسئلة لقياس المهارات المستهدفة.
- سلامة الصياغة اللغوية للأسئلة .
- مناسبة الاختبار لمستوى التلاميذ .
- اقتراح أي تعديلات أو إضافات ضرورية .

بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف بعض الأسئلة وإضافة أخرى، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الأسئلة وقد بلغ عدد فقرات الاختبار بعد صياغتها النهائية

(41) سؤالاً موزعة على شقين، الشق الأول مكون من الاختبار الموضوعي ويقيس ثلاث مهارات، والشق الثاني الاختبار المقالي(الكتابة الحرة)، حيث أعطى لكل سؤال إجابة صحيحة، وأعطيت الأوزان التالية (1،0)، وبذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (0، 50) درجة والملحق رقم (5) يبين الاختبار في صورته النهائية.

كما يوضح الجدول (4:4) توزيع أسئلة ودرجات الاختبار بعد التحكيم.

جدول رقم (4:4)

يوضح توزيع أسئلة ودرجات الاختبار بعد التحكيم

م	البعد	عدد الأسئلة	الدرجة
1	مهارة اكتمال أركان الجملة	15	15
	مهارة استخدام علامات الترقيم	10	10
	مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل	15	15
2	الاختبار المقالي	1	10
	المجموع	41	50

التجربة الاستطلاعية للاختبار :

أجريت التجربة الاستطلاعية للاختبار على عينة قوامها 30 طالباً من طلاب الصف السادس، وهم من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة، وكان الهدف من التجربة الأولية للاختبار ما يلي :

- التعرف إلى مدى صلاحية تعليمات الاختبار ووضوحها.
- التعرف إلى مدى وضوح أسئلة الاختبار.
- تحديد الزمن اللازم للاختبار.
- حساب صدق الاختبار وثباته.

وبعد تطبيق الاختبار مبدئياً وجد أن تعليمات الاختبار وأسئلته واضحة ، فلم يكن هناك أي اعتراض أو شكوى من الطلاب حولها.

تحديد الزمن اللازم للاختبار:

تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار من خلال المعادلة التالية:

زمن الاختبار = زمن إجابة الطلاب الخمس الأوائل + زمن إجابة الطلاب الخمس الأواخر

10

وقد تبين أن متوسط الزمن اللازم للاختبار ستون دقيقة.

2. صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (30) طالباً من طلاب الصف السادس الأساسي بمدرسة ذكور النصيرات الابتدائية (ج) بالمحافظة الوسطى للعام الدراسي2010 –2011 م، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS). والجداول (5، 6، 7، 8، 9) توضح ذلك.

الجدول (5: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول" مهارة اكتمال أركان الجملة " مع الدرجة الكلية للبعد الأول

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	ضع علامة صح أمام الجملة المكتملة الأركان وعلامة خطأ أمام الجملة الناقصة	0.867	دالة عند 0.01
2	أكمل الفراغ من عندك لتعطي معنى متكاملا للجملة	0.441	دالة عند 0.05
3	رتب الكلمات التالية لتعطي معنى متكاملا للجملة	0.531	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.354

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.273

الجدول (4:6)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثاني" مهارة استخدام علامات الترقيم " مع الدرجة الكلية للبعد الثاني

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	ضع دائرة حول رمز الجملة التي تحتوي على علامة الترقيم الصحيحة	0.771	دالة عند 0.01
2	ضع علامة الترقيم المناسبة في الفراغات التالية مما بين الأقواس	0.775	دالة عند0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.354

الجدول (7: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثالث" مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل " مع الدرجة الكلية للبعد الثالث

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	اختر الأداة الصحيحة من بين الأقواس فيما يلي	0.658	دالة عند 0.01
2	ضع مكان الفراغ الأداة الصحيحة مما بين القوسين	0.778	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.354

الجدول (8: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الرابع " الاختبار المقالي " مع الدرجة الكلية للبعد الرابع

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	اختر موضوعا تفضل الكتابة فيه بحيث يكون معبرا عن مشكلة تهمك	1.000	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.354

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأبعاد قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاختبار والأبعاد الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار والجدول (9: 4) يوضح ذلك.

الجدول (9: 4)

مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الاختبار والأبعاد الأخرى للاختبار وكذلك مع الدرجة الكلية

	المجموع	مهارة اكتمال أركان الجملة	مهارة استخدام علامات الترقيم	مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل	الاختبار المقالي
المجموع	1				
مهارة اكتمال أركان الجملة	0.803	1			
مهارة استخدام علامات الترقيم	0.614	0.364	1		
مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل	0.774	0.506	0.461	1	
" الاختبار المقالي	0.436	0.352	0.580	0.345	1

ر **الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.354**

ر **الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.273**

يتضح من الجدول السابق أن جميع الأبعاد ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاختبار ارتباطاً ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ثبات الاختبار Reliability:

ويعرف ثبات الاختبار بأنه :"الحصول على النتائج نفسها تقريباً عند تكرار القياس في الظروف نفسها باستخدام المقياس نفسه ".(الأغا والأستاذ، 2000: 108)

وقد أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاختبار وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة بثلاث طرق وهي التجزئة النصفية ، ومعامل ألفا كرونباخ، ومعادلة كودر ريتشاردسون21-kr.

1. طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم استخدام درجات العينة لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل بعد من أبعاد الاختبار وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown)

Coefficient) والجدول (10: 4) يوضح ذلك:

الجدول (10: 4)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الاختبار وكذلك الاختبار ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

الأبعاد	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
مهارة اكتمال أركان الجملة	15	0.891	0.942
مهارة استخدام علامات الترقيم	10	0.761	0.684
مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل	15	0.873	0.932
الاختبار المقالي	15	0.607	0.755
المجموع	50	0.569	0.725

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.725)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات يطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

1- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد الاختبار، وكذلك للاختبار ككل والجدول (11: 4) يوضح ذلك:

الجدول (11: 4)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الاختبار وكذلك للاختبار ككل

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
مهارة اكتمال أركان الجملة	15	0.725
مهارة استخدام علامات الترقيم	10	0.786
مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل	15	0.764
الاختبار المقالي	10	1.00
المجموع	50	0.57

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.57)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات يطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- الثبات بطريقة معادلة كودر ريتشاردسون kr-21 :

يقصد بثبات الاختبار: " درجة الاتساق في النتائج التي تعطيها أداة التقويم إذا ما طبقت على عينة من الممتحنين أكثر من مرة في ظروف تطبيقية متشابهة ".

(زيتون، 1999: 630)

ولحساب معامل الثبات تم استخدام معادلة كودر ريتشاردسون 21 (kr–21) ، لأنها أكثر شيوعاً في تقدير الثبات، وقياس مدى الاتساق الداخلي للأسئلة، وتستخدم في الاختبارات التي تعطي فيها درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة.

طريقة كودر ريشاردسون $r = ((k/k-1)(1-(\Sigma pq/\sigma 2))$

r: معامل الارتباط الدال على مؤثر الثبات.

k: عدد أسئلة الامتحان.

p: النسبة المئوية للناجحين في كل سؤال.

q: النسبة المئوية للمقصرين في كل سؤال.

$\sigma 2$: مربع الانحراف المعياري.

ويتضح من خلال استخدام معادلة كودر ريشاردسون أن معامل الثبات 0.82، وهي قيمة دالة عند مستوي 0.01 وتدل على أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات والتجانس.

معيار تصحيح الاختبار :

عند وضع معيار التصحيح تم توزيع درجات الاختبار على المهارات المستهدفة في الدراسة ، ونظراً لأن الاختبار يقيس ثلاث مهارات وقع عليها الاختيار على أنها من المهارات المهمة لطلاب الصف السادس، فقد تم توزيع الدرجات على المهارات بشكل متوازن و حسب أهمية المهارة وحجم استعمالها، فقد أعطيت المهارة الأولى (15) درجة، والمهارة الثانية (10) درجات، والمهارة الثالثة (15) درجة، كما وتم تحديد درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار في المهارات الثلاث السابقة، أما السؤال المقالي فقد أعطي (10) درجات توزع على المهارات الثلاث السابقة بما يتلاءم، وأهميتها وحجم استخدامها في الموضوع الكتابي، وبذلك يكون مجموع الدرجات (50) درجة.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

اتبع الباحث مجموعة من الإجراءات لتنفيذ الدراسة ، وتمثلت هذه الإجراءات في المراحل التالية:

المرحلة الأولى : وتم فيها ما يلي :

- إعداد الإطار النظري للدراسة من خلال الاطلاع على الأدب التربوي المتمثل في كتب طرائق تدريس اللغة العربية، والأبحاث السابقة.
- استعراض الدراسات السابقة التي اعتمدت على توظيف الأنشطة اللغوية في رفع مستوى أداء الطلبة في المواد المختلفة، والإفادة منها في بعض جوانب الدراسة الحالية.
- استعراض الدراسات السابقة التي أجريت في ميدان التعبير الكتابي ، والإفادة منها في بعض جوانب الدراسة الحالية.

المرحلة الثانية : وتم فيها ما يلي :

- القيام بدراسة استطلاعية من أجل تحديد أهم المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف السادس.

- إعداد استبانة تضم الأنشطة اللغوية المراد توظيفها لتنمية المهارات الكتابية لطلبة الصف السادس من خلال كتب طرق التدريس، والدراسات السابقة، وآراء المختصين، وتم ضبط الاستبانة بعرضها على المحكمين وصولا إلى الصورة النهائية لها.
- تطبيق الاستبانة على أربعين معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها من ذوي الخبرة في مجال تدريس اللغة العربية للصف السادس الأساسي، لمعرفة آرائهم في تحديد الأنشطة اللغوية الأكثر أهمية لطلبة الصف السادس.
- تفريغ نتائج تطبيق الاستبانة، وحساب الوزن النسبي لكل نشاط، وأخذ الأنشطة اللغوية الخمس الأولى التي احتلت على أعلى الأوزان النسبية؛ ليتم ممارستها من قبل الطلاب وقياس أثرها على المهارات الكتابية لدى الطلبة.
- بناء اختبار لقياس بعض المهارات الكتابية، ومعرفة أثر الأنشطة اللغوية فيها.

المرحلة الثالثة : وتم فيها ما يلي :

- تحديد الأنشطة اللغوية التي ستوظف في الدراسة، بهدف معرفة أثرها في تنمية المهارات الكتابية.

المرحلة الرابعة : وهي مرحلة تطبيق الدراسة :

- بعد حصول الباحث على الموافقة من قبل دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية (ملحق رقم8)، ومن المدرسة التي سيطبق فيها الدراسة (ملحق رقم 9) قام الباحث بتطبيق الاختبار القبلي على عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة في يوم السبت الموافق 26-3-2011م وكانت مدة الاختبار ستين دقيقة.
- بدأ الباحث بتطبيق التجربة يوم الأحد الموافق 27-3-2011م، حيث بدأ طلاب المجموعة التجريبية ممارستهم للأنشطة اللغوية لقياس أثرها على المهارات الكتابية.
- انتهى الباحث من تطبيق الدراسة يوم السبت الموافق 28-5-2011م، وبذلك تكون مدة تطبيق الدراسة شهرين كاملين.
- بعد انتهاء طلاب المجموعة التجريبية من ممارستهم للأنشطة اللغوية ، قام الباحث بتطبيق الاختبار البعدي على عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ثم تصحيح الاختبار، وإجراء المعالجات الإحصائية من أجل اختبار صحة فرضيات الدراسة، والحصول على النتائج، ثم تقديم التوصيات والمقترحات.

المعالجات الإحصائية المستخدمة:

من أجل الإجابة على أسئلة الدراسة وفرضياتها قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية.
2. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي.
3. معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation.
4. معامل الفاكرونباخ و التجزئة النصفية .
5. طريقة كودر ريشاردسون r
6. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent Samples Test
7. حجم التأثير.

الفصـــل الخامـــس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- إجابة السؤال الأول .
- إجابة السؤال الثاني.
- إجابة السؤال الثالث والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.
- إجابة السؤال الرابع والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.
- إجابة السؤال الخامس والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.
- إجابة السؤال السادس والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.
- إجابة السؤال السابع والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.
- إجابة السؤال الثامن والفرضية المتعلقة به ومناقشتها وتفسيرها.
- توصيات الدراسة.
- مقترحات الدراسة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة، حيث يجيب الباحث عن أسئلة الدراسة، والفرض الذي يتعلق به، وتحليل النتائج من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة لذلك؛ لتحقيق أهداف الدراسة، وتفسير النتائج ومناقشتها، ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات.

أولاً- الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة ونصه:

ما المهارات الكتابية اللازمة لطلبة الصف السادس الأساسي؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية من خلال مقابلة معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف السادس الأساسي في المدرسة التي يعمل بها والمدارس المجاورة لها لتحديد أبرز المهارات الكتابية التي يخفق بها الطلاب في كتاباتهم ، فمن خلال تلك المقابلات وعمل الباحث في ميدان التدريس اتضح أن هناك العديد من المهارات تخلو من كتابات الطلاب والتي يفترض أن يتقنها طلاب الصف السادس أبرزها:

- حسن التنظيم العام للموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة).
- اتباع نظام الفقرات في الكتابة.
- اكتمال أركان الجملة.
- وضوح الأفكار وانتماؤها للموضوع.
- ترتيب الأفكار وتسلسلها .
- تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المنتمية.
- صحة الكتابة الإملائية والنحوية.
- استخدام أدوات الربط بين الجمل.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.

ويرى الباحث أنه بالرغم من محاولة حصر المهارات الكتابية التي يخفق بها الطلاب في كتاباتهم، والتي من المفترض أن يتقنها طلاب الصف السادس من خلال الدراسة الاستطلاعية ومقابلة معلمي ومعلمات اللغة العربية، ومن خلال الاطلاع على مجموعة من

الدراسات السابقة والأبحاث التي أجريت في التعبير الكتابي، وبعض طرق تدريس اللغة العربية، وآراء بعض المتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها، إلا أنه وجد أن هناك بعض المهارات لا تتلاءم ومستوى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا، بل يحتاج إتقانها لمستويات أعلى من مراحل التعليم (كالمرحلة الأساسية العليا، والمرحلة الثانوية) لذا آثر الباحث أن يتم اختيار المهارات التي تتناسب مع طلاب الصف السادس لقياس أثر الأنشطة اللغوية فيها.

وهذه المهارات هي :

- اكتمال أركان الجملة.
- استخدام أدوات الربط بين الجمل.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة .

وتتفق هذه النتيجة من حيث أهمية هذه المهارات وحاجة الطلاب إليها مع دراسة (أبو صبحة، 2010) مع اختلاف في عدد المهارات ، حيث زاد عدد المهارات اللازمة في دراسة (أبو صبحة، 2010) عن عدد المهارات اللازمة في الدراسة الحالية، ويعزو الباحث ذلك إلى اختلاف المرحلة الدراسية التي أجريت عليها الدراستان، إذ أجريت الدراسة الحالية على الصف السادس، في حين أجريت دراسة أبو صبحة على الصف التاسع الذين هم بحاجة إلى مهارات أكثر من طلبة الصف السادس.

وتتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة (الأغا، 2005) مع اختلاف في عدد المهارات، حيث زاد عدد المهارات في دراسة الأغا عن عدد المهارات في الدراسة الحالية، نظرا لاختلاف المرحلة الدراسية التي أجريت عليها الدراستان، إذ أجريت الدراسة الحالية على الصف السادس، في حين أجريت دراسة الأغا على الصف العاشر.

وتتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة (أبو العينين، 2003) مع اختلاف في عدد المهارات، حيث زاد عدد المهارات في دراسة أبو العنين عن عدد المهارات في الدراسة الحالية ، نظراً لاختلاف المرحلة الدراسية التي أجريت عليها الدراستان، إذ أجريت الدراسة الحالية على الصف السادس، في حين أجريت دراسة أبو العنين على طلبة المرحلة الجامعية من طلبة التخصص في قسم اللغة العربية.

وتتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة (الفليت،2002) مع اختلاف في عدد المهارات ، حيث زاد عدد المهارات في دراسة الفليت عن عدد المهارات في الدراسة الحالية ، نظرا لاختلاف المرحلة الدراسية التي أجريت عليها الدراستان، إذ أجريت الدراسة الحالية على الصف السادس ، في حين أجريت دراسة الفليت على الصف التاسع.

وتتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة (عبد الجواد، 2001) مع اختلاف في عدد المهارات، حيث زاد عدد المهارات في دراسة عبد الجواد عن عدد المهارات في الدراسة الحالية ، نظراً لاختلاف المرحلة الدراسية التي أجريت عليها الدراستان، إذ أجريت الدراسة الحالية على الصف السادس ، في حين أجريت دراسة عبد الجواد على الصف الحادي عشر.

وهذا يشير إلى أن عدد المهارات يزيد كلما ارتفع المستوى التعليمي، وينخفض كلما انخفض، أي أن هناك علاقة طردية بين المستوى التعليمي وعدد المهارات اللازمة.

وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة الذكر في أنه تم تحديد المهارات اللازمة لطلبة الصف السادس الأساسي من خلال دراسة استطلاعية أجراها الباحث، في حين أن معظم الدراسات السابقة الذكر قام الباحثين فيها بإعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلاب المرحلة أو الصف الذي أجريت عليه الدراسة.

ثانياً- الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة ونصه:

ما الأنشطة اللغوية المراد توظيفها لتنمية بعض المهارات الكتابية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة والأبحاث التي أجريت في هذا المجال ، وكتب طرق تدريس اللغة العربية، وآراء بعض المتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها، فقد قام الباحث بإعداد استبانة من أجل تحديد الأنشطة اللغوية الأكثر أهمية لطلبة الصف السادس الأساسي، والتي من خلال ممارستها يمكن قياس ومعرفة أثرها على تنمية المهارات الكتابية لدى الطلبة ملحق رقم (1)، وقد تم توضيح كيفية بناء الاستبانة وضبطها في الفصل الرابع (إجراءات الدراسة)، وبعد تطبيق الاستبانة تم تحليل النتائج إحصائياً، لمعرفة أهم الأنشطة اللغوية والجدول رقم (5:1) يوضح ذلك.

جدول (5:1)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل نشاط من الأنشطة اللغوية

رقم الفقرة	الفقرة	مهمة جدا	متوسط الأهمية	قليلة الأهمية	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	الإذاعة المدرسية	32	8	0	2.80	0.41	93.3	3
2	الصحافة المدرسية	28	12	0	2.71	0.47	90.3	5
3	جماعة المكتبة	10	30	0	2.75	0.44	92	4
4	جماعة التمثيل والمسرح	12	28	0	2.30	0.47	76.7	14
5	الجماعة الأدبية	12	26	2	2.25	0.55	75	16
6	جماعة الخطابة	22	18	0	2.56	0.51	85.3	8
7	القراءة الحرة	36	4	0	2.90	0.31	96.7	1
8	نادي اللغة العربية	34	6	0	2.85	0.37	95	2
9	كتابة الرسائل والدعوات	8	32	0	2.22	0.41	74	17
10	كتابة التقارير والتلخيصات	12	26	2	2.25	0.55	73.3	18
11	مسابقات في الخط	16	24	0	2.40	0.50	80	11
12	المسابقات الأدبية (شعراً ونثراً)	28	12	0	2.70	0.47	90	6
13	المهرجانات والاحتفالات المدرسية	16	24	0	2.39	0.52	79.7	12
14	المحاضرات والندوات	24	16	0	2.60	0.53	86.7	7
15	إلقاء القصص والنوادر	16	22	2	2.35	0.59	78.3	13
16	كتابة القصة	16	24	0	2.41	0.52	80.3	10
17	المناظرات	24	14	2	2.55	0.61	85	9
18	المجلات	14	22	4	2.27	0.64	76.3	15

قام الباحث بأخذ الأنشطة اللغوية الخمس الأولى التي احتلت على أعلى الأوزان النسبية بناءً على رأي أهل الخبرة، ومعلمي اللغة العربية للصف السادس الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية، ليتم ممارستها من قبل الطلاب وقياس أثرها على المهارات الكتابية لدى الطلبة، وكانت الأنشطة مرتبة كما في الجدول التالي:

جدول رقم (5:2)

ترتيب أهم الأنشطة اللغوية

رقم الفقرة	الفقرة	الترتيب
1	القراءة الحرة	1
2	نادي اللغة العربية	2
3	الإذاعة المدرسية	3
4	جماعة المكتبة	4
5	الصحافة المدرسية	5

ثالثاً– الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة ونصه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الكتابية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية البحثية التالية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الكتابية.

ولاختبار صحة الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار T . test والجدول (5:3) يوضح ذلك :

جدول (5:3)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لاختبار قياس المهارات الكتابية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

المهارة	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة اكتمال أركان الجملة	التجريبية	30	11.8420	1.9845	0.625	0.431	ليست دالة إحصائيا
	الضابطة	30	9.4561	2.1058			
مهارة استخدام علامات الترقيم	التجريبية	30	10.5487	1.3956	0.742	0.367	ليست دالة إحصائيا
	الضابطة	30	8.9521	1.7610			
مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل	التجريبية	30	11.1254	1.8805	0.648	0.428	ليست دالة إحصائيا
	الضابطة	30	9.6532	2.4558			
الاختبار المقالي	التجريبية	30	8.6891	2.6853	1.214	0.839	ليست دالة إحصائيا
	الضابطة	30	7.9675	3.0174			
المجموع الكلي	التجريبية	30	42.2052	7.9459	3.947	0.849	ليست دالة إحصائيا
	الضابطة	30	36.0289	9.3400			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.756

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.045

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أصغر من قيمة "ت" الجدولية في جميع محاور الاختبار والدرجة الكلية للاختبار ، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01 \geq \alpha$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الكتابية في الاختبار القبلي، وبذلك يكون قد تحقق الفرض.

ويفسر الباحث ذلك بأن :

- إدارة المدرسة قامت في بداية العام الدراسي بتوزيع الطلاب توزيعاً متكافئاً حسب مستوى التحصيل الدراسي.

- أن طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة يمتلكون المهارات الكتابية بنفس المستوى ؛ مما جعل الباحث يشرع في تطبيق الدراسة للتعرف إلى أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية على المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (أبو صبحة ، 2010)، ومع دراسة (الأغا، 2005)، ومع دراسة (الفليت،2002) ومع دراسة (عبد الجواد، 2001) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي للمهارات الكتابية.

رابعاً – الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة ونصه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية لصالح التجريبية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية البحثية التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية لصالح التجريبية .

ولاختبار صحة الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار T . test والجدول (5:4) يوضح ذلك:

جدول (5:4)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاختبار بين المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التجريبية	30	37.6667	3.44747	3.756	0.001	دالة إحصائيا عند 0.01
الضابطة	30	32.3000	6.55691			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.756

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.045

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في الدرجة الكلية للاختبار، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

($0.01 \geq \alpha$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الكتابية لصالح التجريبية، وبذلك يكون قد تحقق الفرض.

ويفسر الباحث ذلك بأن :

الفروق التي ظهرت بعد الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية كانت نتيجة لتوظيف الأنشطة اللغوية، والتي أسهمت في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى المجموعة التجريبية وذلك من خلال :

- تثبيت تحصيل الطلاب المعرفي الذي تعلموه داخل حجرات الصف وتوسيعه وتطويره وتجديده.
- تحبب هذه الأنشطة الطلاب في اللغة القومية اللغة الأم وتشجعهم على القراءة الواعية الناقدة التي تثري ثقافتهم.
- التعامل مع اللغة تعاملاً سليماً واستخدامها استخداماً صحيحاً في مواقف الحياة العملية وما يلزم تلك المواقف من ضروب التعبير الوظيفي والإبداعي ويتحقق هذا من خلال الندوات والاجتماعات.
- التعرف إلى مواهب الطلاب اللغوية والأدبية والكشف عن ميولهم ومن ثم تنميتها وتوجيهها عن طريق ملاحظة الطلاب في أثناء أدائهم الأنشطة اللغوية ومن خلال الاستماع إليهم.
- قتل أوقات الفراغ وإشغالها بما يتلاءم مع ميول الطلاب وتدريبهم على كيفية الانتفاع به.
- بناء شخصية قوية للطلاب وتنشئتهم تنشئة اجتماعية وخلقية ووجدانية ويعدهم لمواجهة الحياة العملية ويدربهم على تحمل المسؤوليات القيادية.
- تدريب المتعلمين على حب العمل واحترام العاملين وتقدير العمل اليدوي.
- غرس روح التعاون وتعود العمل عند المتعلمين وتنمية العلاقات الاجتماعية بينهم.
- تربية المتعلمين على تخطيط العمل وتنظيمه وعلى تحديد المسئولية والتدريب على القيادة.
- تنمية الاتجاهات والميول الشخصية والجماعية المرغوب فيها عن طريق ممارسات الأنشطة المدرسية.
- تنمية التذوق الفني للطلبة عن طريق خروجهم إلى البيئة وممارسة الفنون المختلفة.
- إتاحة الفرصة للطلبة فرصة الانطلاق والحرية والعمل والاعتماد على النفس والثقة وقدرتهم على النجاح والإدراك بأن ما يتعلمونه بصورة نظرية ليس منفصلاً عن حياتهم الواقعية.
- معالجة العديد من مظاهر الخوف والانطواء والعزلة وتعزز الاتجاهات الإيجابية كالتعاون والعمل الجماعي.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (أبو صبحة، 2010)، ومع دراسة (الأغا، 2005) ، ومع دراسة (الفليت،2002) ومع دراسة (عبد الجواد، 2001) ومع دراسة (عوض، 2000) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية لصالح المجموعة التجريبية.

خامساً – الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة ونصه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة اكتمال أركان الجملة لصالح التجريبية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية البحثية التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة اكتمال أركان الجملة لصالح التجريبية .

ولاختبار صحة الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار T . test والجدول(5:5) يوضح ذلك :

جدول(5:5)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمهارة اكتمال أركان الجملة بين المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التجريبية	30	13.0333	1.47352	0.762	0.452	ليست دالة إحصائيا
الضابطة	30	12.6833	2.26854			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.05) = **1.756**

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.01) = **2.045**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في مهارة اكتمال أركان الجملة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في مهارة اكتمال أركان الجملة ، وبذلك يكون قد تم رفض الفرض.

ويفسر الباحث ذلك بأن :

الخبرة السابقة كان لها دور كبير في نمو مهارة اكتمال أركان الجملة ، حيث إن الطلاب قد ألموا بهذه المهارة إلماماً بسيطاً في مراحل دراسية سابقة ، إذ كان إتقانهم لهذه المهارة قبل وبعد إجراء تجربة الدراسة بنسب متقاربة ، لذا يعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في مهارة اكتمال أركان الجملة إلى تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة).

سادساً – الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة ونصه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة استخدام علامات الترقيم لصالح التجريبية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية البحثية التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة استخدام علامات الترقيم لصالح التجريبية .

ولاختبار صحة الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار T . test والجدول (5:6) يوضح ذلك :

جدول (5:6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمهارة استخدام علامات الترقيم بين المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التجريبية	30	8.4333	1.19434	2.702	0.011	دالة إحصائيا عند0.05
الضابطة	30	7.2667	1.81817			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.756

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.045

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في مهارة استخدام علامات الترقيم ، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في مهارة استخدام علامات الترقيم لصالح التجريبية ، وبذلك يكون قد تم قبول الفرض .

ويفسر الباحث ذلك بأن :

الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان نتيجة لتوظيف الأنشطة اللغوية، والتي أسهمت في تنمية مهارة استخدام علامات الترقيم، والتي تعتبر مهارة أساسية من مهارات التعبير الكتابي.

سابعاً– الإجابة عن السؤال السابع من أسئلة الدراسة ونصه :

هل **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة استخدام أدوات الربط لصالح التجريبية ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية البحثية التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة استخدام أدوات الربط لصالح التجريبية.

ولاختبار صحة الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار T . test والجدول (5:7) يوضح ذلك :

جدول (5:7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمهارة استخدام أدوات الربط بين المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التجريبية	30	10.5667	1.54659	2.770	0.010	دالة إحصائيا عند0.01
الضابطة	30	8.6333	3.10154			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.756

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.045

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في مهارة استخدام أدوات الربط، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$

0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في مهارة استخدام أدوات الربط لصالح التجريبية، وبذلك يكون قد تم قبول الفرض.

ويفسر الباحث ذلك بأن :

الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان نتيجة لتوظيف الأنشطة اللغوية ، والتي أسهمت في تنمية مهارة استخدام أدوات الربط، والتي تعتبر مهارة أساسية من مهارات التعبير الكتابي.

ثامناً- الإجابة عن السؤال الثامن من أسئلة الدراسة ونصه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المقالي للمهارات الكتابية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية البحثية التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المقالي للمهارات الكتابية.

ولاختبار صحة الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار T . test والجدول (5:8) يوضح ذلك:

جدول (5:8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاختبار المقالي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التجريبية	30	5.6333	0.76489	3.967	0.000	دالة إحصائيا عند0.01
الضابطة	30	3.7167	2.31816			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.756

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(29) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.045

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في الاختبار المقالي، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وأقرانهم من المجموعة الضابطة في الاختبار المقالي لصالح التجريبية ، وبذلك يكون قد تم قبول الفرض.

ويفسر الباحث ذلك بأن :

الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة كان نتيجة لتوظيف الأنشطة اللغوية ، والتي أسهمت في تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار المقالي، كما وأن تفوق المجموعة التجريبية في مهارتي استخدام علامات الترقيم، واستخدام أدوات الربط أدى بدوره إلى تفوقهم في الاختبار المقالي؛ لأن الطلاب أصبحوا قادرين علي التعبير الكتابي نتيجة لامتلاكهم المهارات الأساسية للتعبير الكتابي.

وفيما يتعلق بحجم الأثر قام الباحث بحساب مربع ايتا والجدول التالي يبين حجم الأثر وذلك باستخدام القانون التالي:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

الأداة المستخدمة	حجم الأثر		
	صغير	متوسط	كبير
η^2	**0.01**	**0.06**	**0.14**

جدول (5:9)

حجم الأثر لمهارات الاختبار

المهارات الكتابية	قيمة " ت "	η^2	درجة التأثير
مهارة اكتمال أركان الجملة	0.762	0.02	صغير
مهارة استخدام علامات الترقيم	2.702	0.201	كبير
مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل	2.770	0.209	كبير
الاختبار المقالي	3.967	0.352	كبير
المجموع الكلي	3.756	0.327	كبير

يتبين أن حجم الأثر الكلي كان كبيراً وهذا يتفق مع أن الاختبار كان دالاً إحصائياً ، كما قد تبين أن حجم الأثر للمهارات الكتابية أيضاً كان فعالاً وكبيراً عدا في مهارة اكتمال أركان الجملة فقد كان صغيراً وهو يتفق مع أنه غير دال إحصائياً.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي :

- توظيف الأنشطة المدرسية بهدف الإفادة منها لتطبيق ما تعلمه الطلاب داخل الفصول الدراسية .
- وضع الخطط اللازمة للأنشطة اللغوية المصاحبة للمنهاج لإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لتنمية هواياتهم وميولهم وقدراتهم ومهاراتهم.
- تشجيع الطلبة على ممارسة الأنشطة اللغوية ؛ لأنها تزودهم بكثير من المفردات اللغوية ، وتنمي لديهم الثروة اللغوية والفكرية، وتطور ملكاتهم التعبيرية.
- عقد مسابقات بين الطلبة في ألوان النشاط اللغوي المختلفة وتشجيعهم ، وتقديم حوافز معنوية ومادية لهم.
- إقامة دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في كيفية توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية المهارات الكتابية، ومن أجل الارتقاء بمستوى عملية التعليم والتعلم.
- إعداد نشرات تربوية من قبل المشرفين التربويين ، ومعلمي اللغة العربية تبين فيها فوائد الأنشطة اللغوية.
- إعداد لقاءات مع أولياء الأمور تبين فيها أهمية الأنشطة اللغوية ، وضرورة الاهتمام والعناية بها من خلال تشجيع أبنائهم على المشاركة فيها لما فيها من فائدة تعود عليهم بالنفع.
- ضرورة الاهتمام بخبرات الطلاب السابقة عند تقديم خبرة جديدة ، وبصفة خاصة عند تعلم المهارات الجديدة.
- الاهتمام بالتدريبات الشفوية والكتابية التي تعقب تعلم كل مهارة جديدة ؛ حتى يتقنها الطلاب.
- إعداد مقررات خاصة بالتعبير لجميع مراحل التعليم.
- زيادة عدد الحصص المقررة لدروس التعبير.
- تخصيص حصة من الجدول الدراسي للقراءة الحرة واستغلال ثمارها في حصص التعبير حتى يتسنى للطلاب القدرة على التعبير الكتابي .

- العمل على تفعيل دور المكتبة في المدرسة من خلال الإذاعة والصحافة المدرسية ، وترغيب الطلاب في زيارتها ؛ لأن القراءة تعد أفضل الوسائل لكتابة موضوعات التعبير.
- ضرورة الاهتمام من قبل المشرفين التربويين بحصص التعبير أثناء متابعة المعلمين، ومتابعة كتابات الطلبة.
- تزويد المعلمين بطرائق وأساليب حديثة تمكنهم من الكشف عن الطلبة المبدعين؛ لتنمية قدراتهم الإبداعية.
- ضرورة مراعاة ميول الطلبة ورغباتهم ، وذلك عن طريق طرح موضوعات متعددة للكتابة فيها، وعدم التقيد بموضوع محدد.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية :

- أثر الأنشطة اللغوية الشفوية على تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
- أثر الأنشطة اللغوية الوظيفية على تنمية بعض المهارات النحوية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
- أثر برنامج في النشاط اللغوي القرائي على تنمية بعض القيم الخلقية والجمالية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
- فاعلية استخدام الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات الاستماع لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
- أثر استخدام الأنشطة اللغوية على مستوى الطلبة ضعاف التحصيل في مبحث اللغة العربية.
- أثر استخدام الأنشطة اللغوية في تنمية القيم والاتجاهات المرغوب فيها لدى طلبة مرحلة التعليم الأساس.
- برنامج مقترح لتنمية المهارات الكتابية من خلال توظيف الأنشطة اللغوية الهادفة.
- واقع استخدام معلمي اللغة العربية للأنشطة اللغوية غير الصفية ومدى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية لها واتجاههم نحوها.
- أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى الطلبة في مراحل دراسية مختلفة.

قائمة المراجع

- **القرآن الكريم.**

1. إبراهيم، عبد العليم (1983): "**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**"، ط 11، القاهرة : دار المعارف.

2. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد (1990): " **لسان العرب** "، الجزء الثامن، الجزء الخامس عشر، ط 1، بيروت : دار صادر.

3. أبو زيد، محمد (2008): "**الإعلام التربوي، الإذاعة، الصحافة المدرسية**"، ط1، القاهرة: دار هلا.

4. أبو العنين، سماهر فتحي (2003): " **مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

5. أبو فايدة، حسن عايض (2008): " **فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللغوية لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب المرحلة المتوسطة** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد، كلية التربية.

6. أبو صبحة، نضال (2010) : " **قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

7. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل (2007): "**طرائق تدريس اللغة العربية**"، ط1، عمان (الأردن): دار الفكر.

8. أبو مغلي، سميح (2001): "**الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**"، ط1، عمان : دار البداية.

9. أبو الهيجاء، فؤاد حسن (2007): "**أساليب وطرق تدريس اللغة العربية**"، ط3، عمان (الأردن): دار المناهج.

10. أحمد، صبري باسط (2009): " **فاعلية استخدام بعض الأنشطة المدرسية اللاصفية على تنمية فهم طبيعة العلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة سوهاج** "، دراسات في المناهج وطرق التدريس، سوهاج : مصر، العدد الخامس والأربعون بعد المائة.

11. أحمد، محمد عبد القادر (1979): "**القياس التربوي**"، ط6، القاهرة : مكتبة الأنجلو مصرية.

12. إسماعيل، زكريا (1999): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

13. الأغا، إحسان والأستاذ، محمود (2002) : " **تصميم البحث التربوي** "، ط 4، غزة.

14. الأغا، حياة زكريا (2002): " **مستوى التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في قطاع غزة بفلسطين وعلاقته ببعض المتغيرات** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، القاهرة .

15. الأغا، حياة زكريا (2005): " **استخدام ملفات الانجاز والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر بفلسطين** "، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، البرنامج المشترك بين كلية التربية بعين شمس وكلية التربية بجامعة الأقصى – غزة.

16. الأهواني، محمد (1999) : " **أثر النشاط التمثيلي في تدريس العبادات لتلاميذ المرحلة الإعدادية على تمكنهم وأدائهم واتجاههم نحو مادة التربية الإسلامية** " رسالة ماجستير غير منشورة.

17. البجة، عبد الفتاح حسن (2000): "**أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق**"، ط 1، عمان : دار الفكر.

18. البجة، عبد الفتاح حسن (1999): "**أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا**"، ط 1، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

19. البوهي، فاروق شوقي ومحفوظ، أحمد فاروق (2001): "**الأنشطة المدرسية**"، ط 1، الإسكندرية (مصر): دار المعرفة الجامعية.

20. بولس، نرمين سمير (2005): " **أثر استخدام بعض الأنشطة اللغوية على تنمية بعض مهارات التحدث لدى طلاب شعبة اللغة الألمانية** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، كلية التربية.

21. ثنيان، هند عبد الله (2010): " **تصور مقترح لأنشطة اللغة العربية غير الصفية بالمرحلة المتوسطة للبنات بمدينة الرياض** "، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الرياض، كلية التربية.

22. الثبيتي، ضيف الله (1997): " **عوامل تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الأنشطة المدرسية اللاصفية والمشكلات التي تحد من ذلك** "، مجلة جامعة أم القري، السعودية، المجلد الثالث عشر، العدد الثاني.

23. جاب الله، علي سعد (2001): " **أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان** "، مجلة علمية محكمة، العدد (68)، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

24. الجمبلاطي، علي والتونسي، أبو الفتوح (1975): "**الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية**"، ط 2، القاهرة: مطبعة نهضة مصر.

25. حامد، إيناس محمود (2006): " **فن التصميم والإخراج في الصحافة المدرسية** "، ط 1، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

26. حماد، خليل عبد الفتاح ونصار، خليل محمود (2002): " **فن التعبير الوظيفي** "، ط 1، غزة، مطبعة ومكتبة منصور.

27. الحسون، جاسم والخليفة، حسن (1996): "**طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام**"، ط1، ليبيا : منشورات جامعة عمر المختار.

28. خاطر، محمود رشدي، وآخرون (1981): "**طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية**"، ط2، القاهرة : دار المعرفة.

29. الدراويش، محمود أحمد (1997): "**فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة الأساسية**"، ط 2، عمان (الأردن): دائرة المطبوعات والنشر.

30. الدليمي، طه على و الوائلي، سعاد عبد الكريم (2005): "**اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**"، ط 1، إربد (الأردن): عالم الكتب الحديث.

31. ريان، فكري (1989): "**النشاط المدرسي، أسسه، أهدافه، تطبيقاته**"، ط 3، القاهرة: عالم الكتب.

32. الركابي، جودت (1996): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، ط1، دمشق : دار الفكر.

33. زقوت، محمد شحادة (1999): "**المرشد في تدريس اللغة العربية**"، ط 2، غزة : مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

34. زهير، عبد الأمير محسن (1997): " **مكانة المناشط اللغوية غير الصفية في تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الإعدادي بدولة البحرين** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، كلية التربية.

35. السبيعي، عدنان (د . ت): "**الأصول التربوية في تعليم العلوم الإسلامية ومواد اللغة العربية**"، دمشق : دار قتيبة للطباعة والنشر.

36. سعد، عبد الحميد زهري (1997): "**مدى ممارسة الطلاب الملتحقين بكلية التربية شعبة التعليم الابتدائي لمهارات اللغوية العامة اللازمة**" ، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السابع والخمسون.

37. سليم، صلاح فؤاد (2010): "**النشاطات المدرسية**"، ط 1، عمان (الأردن): مكتبة المجتمع العربي.

38. السليتي، فراس (2008):" **فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، مقدمات، البرامج التعليمية)**، ط1، إربد (الأردن): عالم الكتب الحديثة.

39. سمعان، وهيب وآخرون (1959): " **دراسات في المناهج**"، القاهرة: الأنجلو مصرية.

40. سمك، محمد صالح (1979): "**فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**"، القاهرة : مكتبة الأنجلو مصرية.

41. السميري، عبد ربه هاشم (2006): "**أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

42. السيد، محمود أحمد (1980): "**الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها**"، ط1، بيروت: دار العودة.

43. شحاته، حسن (1994): "**النشاط المدرسي، مفهومه، ووظائفه، ومجالات تطبيقه**"، ط3، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

44. الشمري، هدى والساموك، سعدون (2005): "**مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**"، ط1، دار وائل للنشر.

45. صالح، هدى (1994): " **الأنشطة اللغوية وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس، القاهرة.

46. طاهر، علوي عبد الله (2010): "**تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية**"، ط1، عمان : دار المسيرة.

47. طعيمة، رشدي أحمد (2005): "**الأنشطة اللغوية : أنواعها، معاييرها، استخداماتها**"، ط1، العين : الأمارات العربية المتحدة، الكتاب الجامعي.

48. طعيمة، رشدي أحمد (2008): " **المنهج المدرسي المعاصر**"، ط1، عمان، دار المسيرة.

49. طعيمة، رشدي أحمد (2001): "**مناهج تدريس اللغة العربية بالمرحلة الأساسية**"، القاهرة.

50. الضبع، رفعت عارف (2009): "**الصحافة التربوية**"، ط 1، عمان : (الأردن)، دار الفكر.

51. ظافر، محمد إسماعيل والحمادي، يوسف (1984): "**التدريس في اللغة العربية**"، ط1، الرياض: دار المريخ.

52. عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري (2005): "**المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستراتيجياتها**"، ط1، عمان (الأردن) : دار المسيرة.

53. عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (2003): "**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**"، ط1، عمان: دار المسيرة.

54. عاصم، أحمد (1992): " **النشاط خارج الفصل وموقف بعض الفلسفات منه، مجلة البحوث النفسية والتربية**"، العدد الثالث، جامعة المنوفية.

55. عامر، فخري الدين (2000): "**طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية**"، ط 2، القاهرة : عالم الكتب.

56. عبد الله، أحمد (1990): " **أهمية النشاط المدرسي في العملية التربوية**"، مجلة التربية القطرية، العدد التاسع والثمانون ، الدوحة.

57. عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد (2006): "**تقويم مستويات الأداء في التعبير اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية**"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد التاسع ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

58. عبد الحميد، ألاء (2007): "**الأنشطة المدرسية**"، ط 1، عمان (الأردن) : دار اليازوري العلمية.

59. عبد الجواد، إياد (2001): " **برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، البرنامج المشترك بين كلية التربية بجامعة عين شمس وكلية التربية جامعة الأقصى – غزة.

60. عبد العال، عبد المنعم (1991): "**طرق تدريس اللغة العربية**"، القاهرة : مكتبة غريب.

61. عبد الكريم، محمود محمد (1998): " **فاعلية بعض الأساليب التدريسية في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي**" ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، كلية التربية.

62. عبد المقصود، عطية (1987): "**تنمية مهارات بعض مجالات التعبير التحريري الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي**"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية : جامعة الزقازيق.

63. عبد الهادي، نبيل وأبو حشيش، عبد العزيز (2003): "**مهارات في اللغة والتفكير**"، ط1، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

64. عبد الهادي وأخرون (2003): "**مهارات في اللغة والتفكير**"، ط1، عملن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

65. عثمان، رجاء محمود وقمر، عصام توفيق (2009): " **النشاط الطلابي أسس نظرية تجارب عالمية تطبيقات عملية** " ط1، عمان – (الأردن) : دار الفكر.

66. العصيمي، محمد (1991): " **رؤية حول تعزيز دور النشاط المدرسي في تطوير العملية التربوية**"، رسالة الخليج، العدد الأربعون.

67. عطا الله، عبد الحميد زهري (2000): " **برنامج مقترح للتدريب على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الثانوي التجاري في ضوء احتياجاتهم المهنية** "، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثالث والستون.

68. عطية، محسن علي (2007): **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**، ط1، عمان (الأردن) : دار المناهج.

69. العلي، فيصل حسن (1998): "**المرشد الفني لتدريس اللغة العربية**"، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

70. العمايرة، احمد (2003): "**النشاطات المنهجية اللغوية ،أهميتها، أهدافها، أنواعها**" ، مجلة المعلم الطالب، عمان: الأردن، العدد الأول والثاني.

71. عودة، أحمد (2002): " **القياس والتقويم في العملية التدريسية** "، الإصدار الخامس، كلية العلوم بجامعة اليرموك، دار الأمل للنشر والتوزيع.

72. عوض، فايزة (2000): " **برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي في ضوء مدخل عمليات الكتابة التفاعلي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية** "، المؤتمر العلمي السنوي الثامن، جامعة حلوان، كلية التربية.

73. عيد ، دياب (1996): " **برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء الحاجات الفردية والمتطلبات الاجتماعية** "، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا، كلية التربية.

74. عيد، زهدي محمد (2011): "**مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**"، ط1، عمان : دار صفاء.

75. الفرخ، صلاح عبد السميع (1998): " **برنامج مقترح في النشاط المدرسي لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية** "، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة المنوفية ، كلية التربية.

76. فضل الله، محمد رجب (2003): "**عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها**"، ط1، القاهرة : عالم الكتب.

77. فضل الله، محمد رجب (1998): " **تمايز الجنس والبيئة ونوع التعليم في تفضيلات الأنشطة اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية** "، المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية – جامعة طنطا، يومي : 28– 29 أبريل 1998.

78. الفليت، جمال كمال (2002): " **برنامج مقترح في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع بمحافظات غزة** "، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأزهر، كلية التربية .

79. قاسم، حازم محمود (2000): " **فاعلية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي** "، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة حلوان، كلية التربية.

80. القباني، إسماعيل (1984): " **التربية عن طريق النشاط** " ط2، القاهرة، دار الكتب.

81. قطامي، يوسف وآخرون (1995): " **تصميم التدريس** "، ط1.

82. قورة، حسين سليمان (1981): "**دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي**"، ط 1، القاهرة : دار المعارف.

83. الكندري، عبد الله عبد الرحمن (1995): " **تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، عين شمس.

84. لافي، سعيد عبد الله (2010):" **النشاط المدرسي بين النظرية والتطبيق**"، ط 1، القاهرة : عالم الكتب.

85. لبيب، رشدي(1993): " **المنهج منظومة لمحتوى التعليم**"، ط 2، القاهرة، الأنجلو مصرية.

86. اللقاني، أحمد حسين (1984): "**المناهج بين النظرية والتطبيق**"، القاهرة عالم الكتب.

87. اللقاني، أحمد والجمل، على (2003): " **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** "، ط 13، القاهرة، عالم الكتب.

88. اللوح، أحمد حسن (2001): " **أثر استخدام النشاط التمثيلي على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الأساسي في قواعد النحو واتجاهاتهم نحوها**"، رسالة ماجستير، البرنامج المشترك ، كلية التربية، جامعة الأقصى : غزة.

89. اللوح، أحمد حسن (2005): " **فاعلية برنامج مقترح باستخدام المسرح التعليمي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي** "، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، الأقصى..

90. محمد، علي إسماعيل (1998) : " **فاعلية العلوم الشرعية في تنمية مهارات الكتابة العربية لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية** "، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثاني والخمسون.

91. محمود، سمير محمد (2000): "**الصحافة المدرسية، الأسس والمبادئ والتطبيقات**"، ط 2، القاهرة، دار الفجر.

92. المخزومي، ناصر محمود (1996): "**مهام موجهة للغة العربية ، للنمو المهني لمعلمي اللغة العربي**"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الخامس والثلاثون.

93. مدكور ، علي أحمد (2009): "**تدريس فنون اللغة العربية**" ، ط 1، عمان : دار المسيرة.

94. المرسي، محمد حسن (1995): " **فاعلية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التعبير الكتابي** "، المؤتمر العلمي السابع في الفترة من (7-10) أغسطس 1995 ، المجلد الأول.

95. مسلم، حسن أحمد (2000 : " **برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية** " ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، كلية التربية.

96. مسلم، حسن أحمد (2008): " **أنشطة لغوية مقترحة لتنمية الأداء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الابتدائية** " ، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الرابع عشر.

97. المصري، يوسف سعيد (2006): " **فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

98. مصطفى، عبد الله علي (2010): "**مهارات اللغة العربية**"، ط 3، عمان : دار المسيرة.

99. معروف، نايف محمود (1985): "**خصائص العربية وطرائق تدريسها**"، ط 1، بيروت (لبنان) : دار النفائس.

100. المقوسي، أحمد محمد (1995): "**أساليب تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية**".

101. الملا، بدرية والمطاوعة، فاطمة (1997) : " **دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية** "، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، السنة السادسة، العدد الثاني عشر.

102. النجار، بسام عايش (2000): " **علاقة الثقافة الإسلامية بالقدرة على التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة خان يونس** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

103. النجار، بسام عايش (2004): " **برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة غزة** "، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس، كلية التربية.

104.الندى، شفا (2008): "**معايير اختبار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لدى معلمي الصف الحادي عشر وعلاقتها ببعض المتغيرات** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

105.نشوان، تيسير (2000) : " **برنامج مقترح في التربية البيئية من خلال مناهج العلوم لطلاب المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة** "، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

106.النشوان، أحمد محمد (2007) : " **الأنشطة اللغوية غير الصفية في اكتساب المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية** "، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الخامس والستون.

107.نصر الله، عمر (2000) : " **النشاط المدرسي والتعلم** "، مجلة الرسالة ، فلسطين، العدد9.

108.نصر، حمدان علي (1999) : " **آراء طلبة الصف الثاني الثانوي في الأردن حول مدى توظيف عمليات الإنشاء والمراجعة ، في مواقف الكتابة التعبيرية** "، مجلة جامعة دمشق، المجلد الخامس عشر، العدد الثالث.

109.نصر، حمدان علي (1995) : " **تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولى في المرحلة الأساسية بالأردن** "، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، السنة الرابعة، العدد السابع.

110.النعيمي، علي (د . ت): "**الشامل في تدريس اللغة العربية**"، دار أسامة للنشر والتوزيع.

111.الهاشمي، عبد الرحمن عبد (2006): "**أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته**"، ط 1، عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع.

112.الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (2005): "**تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي**"، ط 1، عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع.

113.الهاشمي، عبد الله بن مسلم (1995): " **برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عُمان** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، والعلوم الإسلامية.

114.وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، مركز تطوير المناهج (1999): " **الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها " للصفوف (1-12)**"، غزة : فلسطين .

115.يعقوب، حسين (1998): " **استخدام أدوات الربط بين الجمل في اللغة العربية** "، مجلة المعلم الطالب، عمان: الأردن ، العدد الأول.

116.يونس، فتحي علي (1980): "**أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**"، القاهرة، دار الثقافة.

المراجع الأجنبية:

1. Adler، Marion robin (2000). The role of play in writing development: astudy of four high School creative writing classes، Phd state University of new Yourk at Albany، D.A.I . A63/01 p.117، Julay 2002.
2. Budhesha، K (2002) writing as a practice of the community، a Critical Postmodernist pedagogy of fiction writing in the composition classroom ، unpublished PhD dissertation، MIAMI University D.A.I A 61/03 P969 Sep . 2000 . A .
3. Bobbie Thomas، " Acomporison of Two Methods of Written Language to low Performing Fourth - Groders In Two Rural Schools " PH . D . Auburn University 1990 144 pp . In D . A . I. Vol 51 . No 12 . June 1991 . p . 4019 . A .
4. Colantone، et. Al. (1998). Improving writing، MA research Project، saint Xavier university، U S A. ERIC، ED، 420077.
5. Duran Garcie، Soleded Sara ، " A Test of Mastery Learning Approach for Teaching Basic paragraph writing Skills to Spanish Language Background Student . D . A . I. Vol 52 .November 1991 .p . 1624 . A.
6. Dean، Margie Mcgowan، " Acomporison of Differences In Extra Curricular Activity Participation، Achievement، and Attituds Toword School of Public School Ninth Grade Students Attending Juniar High School and those Attending Senior High School in Mississippi " D . A . I. Vol 49 . No 12 . June 1989 . p . 3599 . A .
7. El - daly Hosny Mostafa، " A contrastive Analysis of the Writing proficiency of Arabic and Spanish Speakers، Languistic ، Cognitive and Cultural Perspectives " D . A . I. Vol 52 . Nov . 1991 . P . 1642 . A .
8. Huebsch ، Winifred . A ، " An Examination of the Differential Effects of Four Reading ، writing Methodalogis on the Reading and writing Growth of First Grade – low – Abelit Students Enrolled in Areading Remediation Program، D . A . I. Vol 52 . No 2 . Aagust 1991 . P . 410 A .
9. Jackson. J. (2002) Idion Comprehension Assessment in south، Urban، lower Socioeconomic Class. PhD Dissertation Vanderbil university. D.A.I 60/09 Mars 1853 - A .

10. Johns، M . (1992). Communication in writing a rhetorical model for developing composition skills ED.D.D.A.I . 36/8.

11. Jabbour، Georgette "1992". Improving the writing skill of ESPC medical students: an Experimental Approach . Damascus UNIV، Journal . V8 . Number (29، 30) .

12. Johans . An . M .، " Summary Pratecal of Underpreprad And Adept، University Student Peplication And Disturtion of the Original Language Learning " D . A . I. Vol 35 . No 4 – 1985.

13. Long Enily ،" The Effects of on Integrated Language Arts Curriculum an the Writing Improvement of First grads Students، Ed D. Nlionis Stats University . D . A . I. Vol 51 . No 8 febraury 1991. p . 2633 . A.

14. Mcfeely N. (1999) A comparative study of writing component of the language arts curricula in Japan (PhD. Dissertation university of san Francisco) D.A.I، 60/12 P. 4288-A .

15. Parries T.B. (1992) . Peer evaluation can it improve the writing ability of grade 12 students in the united states vinging islands? PhD Dissertation، D.A.I، 53/1.

16. Reynolds، Al . " The Effects of Teaching Expreissive Writing (Intgrated Within the Writing P rosces) An The Important of Student Writing Skills at the High School level " " D . A . I. Vol 44 . No – 04 October 1983 . p . 1011 . A .

17. Shull. J. (2001). Teaching the writing Process to High School Juniors through Cooper Air learning Strategies. PhD Walden University . D.A.I. 62-01 P. 69 Jul 2001 . A.

18. Simons S . Herbert، Dmurphy Sandra، " Learning To Read and Write the Influence of Oral and Written Language Diffirencess . " A nssuel Meating of the National Council of Teachers of English . U . S . A California، November 18 – 23 . 1983 .

19. Show، Sue Mary ، " The Relationship petween paryicipat Student Acitivities and Scholostic chievement In Four Selected Mississippi، High School . " D . A . I. Vol 42 . No 7 . Janyory 1982 . p . 246 – A.

20. Thome. C. (2000) . The Effect of Classroom . Based Assessment using an Analytical Writing on High school students، writing achievement Ed. D. Cardinal Stritch University. D.A.I. 62/04 P: 1318 ، 01 ، 2001A.

21. Trueba، Henry T .، and Athers . " Improving the Functional Writing of Bilingual Secondary School Students " National Inst، of Education ED Woshington، Dc. 12 Jan، 1984 .

22. Taylor، Barbara، " Sammarizing Stratigy to Improve Middle Grade Students Reading and Writing Skills " Assocation the Reading teachers " D . A . I. Vol 36 . November 1982.

الملاحـــــق

ملحق رقم (1)

استبانة لتحديد الأنشطة اللغوية اللازمة لتنمية المهارات الكتابية

للصف السادس الأساسي

قبل التعديل

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المعلم ... أختي المعلمة ...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

سيقوم الباحث إن شاء الله بدراسة لنيل درجة الماجستير في التربية من الجامعة الإسلامية بغزة بعنوان :

أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي

❖ **تهدف هذه الاستبانة إلى تحديد الأنشطة اللغوية اللازمة لتنمية المهارات الكتابية .**

أرجو منك تحديد الأنشطة اللغوية من حيث الأهمية وهي (مهمة جداً- متوسطة الأهمية-قليلة الأهمية) متوخياً الدقة والموضوعية في ذلك، لأن هذه الاستبانة وضعت لغرض البحث العلمي فلا داعي لكتابة اسمك عليها , والرجاء الإجابة عن فقرات الاستبانة وإعادتها بأسرع وقت ممكن .

ولكم جزيل الشكر

الباحث

م	الأنشطة اللغوية	درجة الأهمية		
		مهمة جداً	متوسطة الأهمية	قليلة الأهمية
1	الإذاعة المدرسية			
2	الصحافة المدرسية			
3	جماعة المكتبة			
4	جماعة التمثيل			
5	الجماعات الأدبية			
6	جماعة الخطابة			
7	القراءة الحرة			
8	نادي اللغة العربية			
9	جماعة المسرح			
10	كتابة التقارير			
11	مسابقات في الخط			
12	المسابقات الشعرية (جودة الإلقاء)			
13	الاحتفالات المدرسية			
14	المحاضرات والندوات			
15	إلقاء القصص والنوادر			
16	كتابة القصة			
17	الصحف الحائطية			
18	المجلات			
19	كتابة التلخيصات			
20	المهرجانات			

أرجو تدوين ألوان أخرى من الأنشطة اللغوية تريد إضافتها :

1 - ..... 2 - .....

3 - ..... 4 - .....

5 - ..... 6 - .....

ملحق رقم (2)

استبانة لتحديد الأنشطة اللغوية اللازمة لتنمية المهارات الكتابية للصف السادس الأساسي

بعد التعديل

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المعلم ... أختي المعلمة ...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

سيقوم الباحث إن شاء الله بدراسة لنيل درجة الماجستير في التربية من الجامعة الإسلامية بغزة بعنوان :

أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي

❖ **تهدف هذه الاستبانة إلى تحديد الأنشطة اللغوية اللازمة لتنمية المهارات الكتابية .**

أرجو منك تحديد الأنشطة اللغوية من حيث الأهمية وهي (مهمة جداً–متوسطة الأهمية–قليلة الأهمية) متوخياً الدقة والموضوعية في ذلك , لأن هذه الاستبانة وضعت لغرض البحث العلمي فلا داعي لكتابة اسمك عليها , والرجاء الإجابة عن فقرات الاستبانة وإعادتها بأسرع وقت ممكن .

ولكم جزيل الشكر

الباحث

م	الأنشطة اللغوية	درجة الأهمية		
		مهمة جداً	متوسطة الأهمية	قليلة الأهمية
1	الإذاعة المدرسية			
2	الصحافة المدرسية			
3	جماعة المكتبة			
4	جماعة التمثيل والمسرح			
5	الجماعات الأدبية			
6	جماعة الخطابة			
7	القراءة الحرة			
8	نادي اللغة العربية			
9	كتابة الرسائل والدعوات			
10	كتابة التقارير والتلخيصات			
11	مسابقات في الخط			
12	المسابقات الأدبية(شعراً ونثراً)			
13	المهرجانات والاحتفالات المدرسية			
14	المحاضرات والندوات			
15	إلقاء القصص والنوادر			
16	كتابة القصة			
17	المناظرات			
18	المجلات			

أرجو تدوين ألوان أخرى من الأنشطة اللغوية تريد إضافتها :

1 - ..... 2 - .....

3 - ..... 4 - .....

5 - ..... 6 - .....

ملحق رقم (3)

قائمة السادة محكمي استبانة الأنشطة اللغوية

م	الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	د . حماد أبو شاويش	دكتوراه في اللغة العربية	جامعة الأقصى
2	د . خليل حماد	دكتوراه في المناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم – غزة
3	د . ناهض فورة	دكتوراه في المناهج وطرق التدريس	جامعة الأقصى
4	د . جمال الزعانين	دكتوراه في المناهج وطرق التدريس	جامعة الأقصى
5	د . جمال الفليت	دكتوراه في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة القدس المفتوحة
6	د . ماجد الزيان	دكتوراه في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة القدس المفتوحة
7	د . محمد القطاوي	دكتوراه في اللغة العربية	جامعة الأقصى
8	د . رأفت الهباش	دكتوراه في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	مشرف لغة عربية بوكالة الغوث
9	أ . يعقوب حجو	ماجستير في المناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم – غزة
10	أ . محمد أبو ريا	ماجستير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	مشرف لغة عربية بوكالة الغوث
11	أ . أيمن الشيخ علي	ماجستير في المناهج وطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة
12	أ . عطية أبو شاويش	ليسانس لغة عربية	مدرس لغة عربية بمدارس وكالة الغوث

ملحق رقم (4)

اختبار المهارات الكتابية

قبل التعديل

اسم الطالب / ..... **التاريخ /** .....

المدرسة / ..... **الفصل /** .....

عزيزي الطالب :

هذا الاختبار يقيس مدى توافر المهارات الكتابية الأساسية لديك عند الكتابة وهي :
مهارة اكتمال أركان الجملة, مهارة استخدام علامات الترقيم, مهارة استخدام أدوات الربط .

هذا الاختبار لن يؤثر على نجاحك أو رسوبك , ولا علاقة له بامتحان آخر العام .

ولكم جزيل الشكر

الباحث

تعليمات الاختبار

1. عدد الأسئلة ثلاثة .
2. الأسئلة تقع في أربع صفحات .
3. العلامة الكلية: (50 درجة) .
4. التأكد من قراءة جميع الأسئلة .
5. مراعاة كتابة اسم الطالب رباعياً بخط واضح .
6. ضرورة كتابة اسم المدرسة بخط واضح .
7. مدة الاختبار ساعة .
8. التنبيه على الإجابة بخط واضح .

الاختبار يتكون من شقين :

الشق الأول : الاختبار الموضوعي .

الشق الثاني : الاختبار المقالي (الكتابة الحرة).

أولاً _ الاختبار الموضوعي:

1- مهارة اكتمال أركان الجملة : (15 **درجة**)

أ- **ضع علامة (✓) أمام الجملة المكتملة الأركان وعلامة (×) أمام الجملة الناقصة .** (10درجات)

1. قلّم البستاني الأشجار ( )
2. تكثرُ الأمطارُ شتاءً ( )
3. الهواءُ الملوثُ يفسد ( )
4. الطالبةُ أخلاقُها ( )
5. أين المدرسة ؟ ( )
6. من أخلاق المسلم ( )
7. المؤمنُ يرتلُ القرآن ( )
8. يحرّمُ الإسلامُ ( )
9. المؤمنُ الصادقُ البارُ ( )
10. "ما محمد إلا رسول" ( )

ب- **أكمل الفراغ بكلمة من عندك لتعطي معنى متكاملاً للجملة :** **(3 درجات)**

1. الحديقةٌ ..... متفتحةٌ .
2. ..... التلميذ إلى شرح المعلم.
3. يدافع ..... عن الوطن بشجاعة .

ج- **رتب الكلمات التالية لتعطى معنى متكاملا للجملة:** **(درجتان)**

1- الطالب _ بجائزة _ المدير _ ثمينة_ كافأ.

.....

2- غالية _ يجب _ العين _ عليها _ المحافظة.

.....

2- مهارة استخدام علامات الترقيم: (10درجات)

أ- ضع دائرة حول رمز الجملة التي تحتوى على علامة الترقيم الصحيحة : (5 درجات)

1 - أ) متى عدت من السفر ؟
ب) متى عدت من السفر ,
ج) " متى عدت من السفر "

2 - أ) ذهبت إلى شاطئ البحر : وجلست حتى غروب الشمس .
ب) ذهبت إلى شاطئ البحر ؛ وجلست حتى غروب الشمس .
ج) ذهبت إلى شاطئ البحر , وجلست حتى غروب الشمس .

3 - أ) الأسد أشد الحيوانات جرأة ,
ب) الأسد أشد الحيوانات جرأة .
ج) الأسد أشد الحيوانات جرأة ...

4 - أ) أقسام الكلام ثلاثة , اسم وفعل وحرف .
ب) أقسام الكلام ثلاثة : اسم وفعل وحرف .
ج) أقسام الكلام ثلاثة ! اسم وفعل وحرف .

5 - أ) والدي _ رحمه الله _ كان تقياً .
ب) والدي رحمه الله , كان تقياً .
ج) والدي رحمه الله كان تقياً .

ب- ضع علامة الترقيم المناسبة في الفراغات التالية مما بين الأقواس: **(5 درجات)**

{ ! /... / ؛ / ( ) / " " }

1. أخرج الخادم من عمله ___ لأنه لم يكن مخلصاً لسيده .
2. ما أجمل هذا البستان ___
3. قال تعالى : ___ يا أيها الذين آمنوا استعينوا بالصبر والصلاة إن الله مع الصابرين ___ .
4. الشمس والقمر والشجر ___ دليل على قدرة الله .
5. انتشر الكمبيوتر ___ الحاسب الآلي ___ انتشاراً سريعاً .

3- مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل : **(15 درجة)**

أ- اختر الأداة الصحيحة مما بين الأقواس فيما يلي : (7 درجات)

1) مهما تسرع في السير___ تلحق القطار . (سوف , ربما , فلن)

2) جلست لأكتب رسالة___ كان محمد يقرأ صحيفة . (منذ , إذا , بينما)

3) أجلس لأستريح___ أحسست بالتعب . (حيث , كلما , لولا)

4) لم أشاهد مباراة كرة القدم ___ندوة أدبية . (لكن , منذ , أو)

5) ___ سلمت الأجسام سلمت العقول . (لو , إذا , لولا)

6) ___ تراحم الناس ما كان بينهم جائع . (لولا , متى , لو)

7) العلم والأخلاق هما ___ يسموان بالفرد . (اللتان , الذين , اللذان)

ب- ضع مكان الفراغ الأداة الصحيحة مما بين القوسين: (8 درجات)

(بل _أم _ الفاء _ثم _ كلما _ لولا _ الذين _ لكن)

1) سدد اللاعب كرة قوية ___ اهتزت شباك المرمى .

2) طاف الحجاج حول الكعبة ___ سعوا بين الصفا والمروة .

3) أتقترب الشمس من مدار الجدي في الصيف ___ في الشتاء ؟

4) لا يورث الأنبياء مالاً ___ علماً .

5) لا تقول قولاً فاحشاً ___ حسناً .

6) الأطباء المخلصون هم ___ يعتنون بصحة المرضى .

7) ____ ارتفعنا عن سطح الأرض انخفضت درجة الحرارة .

8) ____ رحمة الله بنا لشقينا .

ثانياً_ الاختبار المقالي : (10درجات)

اختر موضوعاً تفضل الكتابة فيه , بحيث يكون معبراً عن مشكلة تهمك , أو موقف مررت به , أو رحلة قمت بها , ثم اكتبه في حدود عشرة أسطر , مراعياً الكتابة الإملائية الصحيحة , واكتمال الجملة , وعلامات الترقيم وأدوات الربط المناسبة.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (5)

اختبار المهارات الكتابية

بعد التعديل

اسم الطالب / ..... **التاريخ /** .....

المدرسة / ..... **الفصل /** .....

اختبار لقياس بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي

عزيزي الطالب :

هذا الاختبار يقيس مدى توافر بعض المهارات الكتابية الأساسية لديك ، وتتكون أسئلة الاختبار من قسمين :

الأول : موضوعي ويشتمل على ثلاثة أسئلة .

الثاني : مقالي، وهو عبارة عن موضوع تعبير اختياري ستقوم بكتابته وفقا للسؤال المحدد في الاختبار .

هذا الاختبار لن يؤثر على نجاحك أو رسوبك , ولا علاقة له بامتحان آخر العام .

ولكم جزيل الشكر

الباحث / ياسر عمار

تعليمات الاختبار

1) عدد الأسئلة ثلاثة .
2) الأسئلة تقع في أربع صفحات .
3) العلامة الكلية: (50 درجة) .
4) التأكد من قراءة جميع الأسئلة والإجابة عنها .
5) مراعاة كتابة اسم الطالب رباعياً بخط واضح .
6) ضرورة كتابة اسم المدرسة بخط واضح .
7) مدة الاختبار ساعة .
8) التنبيه على الإجابة بخط واضح .

القسم الأول: الاختبار الموضوعي.

أولا: مهارة اكتمال أركان الجملة: (15 درجة)

أ- **ضع علامة (✓) أمام الجملة المكتملة الأركان وعلامة (×) أمام الجملة الناقصة .** (10درجات)

1) الشمسُ مشرقةٌ ( )
2) تكثرُ الأمطارُ شتاءً ( )
3) الهواءُ الملوثُ يفسد ( )
4) الطالبةُ أخلاقُها ( )
5) أين المدرسة؟ ( )
6) من أخلاق المسلم ( )
7) المؤمنُ يرتلُ القرآن ( )
8) يحرّمُ الإسلامُ ( )
9) المؤمنُ الصادقُ البارُ ( )
10) أحبُّ وطني ( )

ب- **أكمل الفراغ بكلمة من عندك لتعطي معنى متكاملاً للجملة : (3 درجات)**

1) الحديقةٌ _____ متفتحةٌ .
2) _____ التلميذ إلى شرح المعلم.
3) يدافع _____ عن الوطن بشجاعة .

ج- **رتب الكلمات التالية لتعطى معنى متكاملا للجملة: (درجتان)**

3- الطالب _ بجائزة _ المدير _ ثمينة_ كافأ.

.....

4- غالية _ يجب _ العين _ عليها _ المحافظة.

.....

ثانيا: مهارة استخدام علامات الترقيم : (10 درجات)

أ - **ضع دائرة حول رمز الجملة التي تحتوى على علامة الترقيم الصحيحة :** (5 درجات)

1- أ) متى عدت من السفر ؟
ب) متى عدت من السفر ,
ج) " متى عدت من السفر "

2- أ) ذهبت إلى شاطئ البحر : وجلست حتى غروب الشمس .
ب) ذهبت إلى شاطئ البحر ؛ وجلست حتى غروب الشمس .
ج) ذهبت إلى شاطئ البحر , وجلست حتى غروب الشمس .

3 - أ) الأسد أشد الحيوانات جرأة ,
ب) الأسد أشد الحيوانات جرأة .
ج) الأسد أشد الحيوانات جرأة ...

4 - أ) أقسام الكلام ثلاثة , اسم وفعل وحرف .
ب) أقسام الكلام ثلاثة : اسم وفعل وحرف .
ج) أقسام الكلام ثلاثة ! اسم وفعل وحرف .

5 - أ) والدي _ رحمه الله _ كان تقياً .
ب) والدي رحمه الله , كان تقياً .
ج) والدي رحمه الله كان تقياً .

ب- ضع علامة الترقيم المناسبة في الفراغات التالية مما بين الأقواس: (5 درجات)

{ ! /... / ؛ / ( ) / " " }

1) أخرج الخادم من عمله ___ لأنه لم يكن مخلصاً لسيده .
2) ما أجمل هذا البستان ___
3) قال تعالى : ___ يا أيها الذين آمنوا استعينوا بالصبر والصلاة إن الله مع الصابرين ___ .
4) الشمس والقمر والشجر ___ دليل على قدرة الله .
5) انتشر الكمبيوتر ___ الحاسب الآلي ___ انتشاراً سريعاً .

ثالثا : مهارة استخدام أدوات الربط بين الجمل : (15 درجة)

أ - اختر الأداة الصحيحة مما بين الأقواس فيما يلي : (7 درجات)

1) مهما تسرع في السير___ تلحق القطار . (سوف , ربما , فلن)
2) جلست لأكتب رسالة___ كان محمد يقرأ صحيفة . (منذ , إذا , بينما)
3) أجلس لأستريح___ أحسست بالتعب . (حيث , كلما , لولا)
4) لم أشاهد مباراة كرة القدم ___ندوة أدبية . (لكن , منذ , أو)
5) ___ سلمت الأجسام سلمت العقول . (لو , إذا , لولا)
6) ___ تراحم الناس ما كان بينهم جائع . (لولا , متى , لو)
7) العلم والأخلاق هما ___ يسموان بالفرد . (اللتان , الذين , اللذان)

ب- **ضع مكان الفراغ الأداة الصحيحة مما بين القوسين:**

(بل _أم _ الفاء _ثم _ كلما _ لولا _ الذين _ لكن) (8 درجات)

1) سدد اللاعب كرة قوية ___ اهتزت شباك المرمى .
2) طاف الحجاج حول الكعبة ___ سعوا بين الصفا والمروة .
3) أتقترب الشمس من مدار الجدي في الصيف ___ في الشتاء ؟
4) لا يورث الأنبياء مالاً ___ علماً .
5) لا تقول قولاً فاحشاً ___ حسناً .
6) الأطباء المخلصون هم ___ يعتنون بصحة المرضى .
7) ____ ارتفعنا عن سطح الأرض انخفضت درجة الحرارة .
8) ____ رحمة الله بنا لشقينا .

القسم الثاني : الاختبار المقالي (10 درجات)

اختر موضوعاً تفضل الكتابة فيه , بحيث يكون معبراً عن مشكلة تهمك , أو موقف مررت به , أو رحلة قمت بها , ثم اكتبه في حدود عشرة أسطر , مراعياً الكتابة الإملائية الصحيحة , واكتمال الجملة , وعلامات الترقيم وأدوات الربط المناسبة.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (6)

قائمة أسماء السادة محكمي اختبار مهارات التعبير الكتابي

م	الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	د . حماد أبو شاويش	دكتوراه في اللغة العربية	جامعة الأقصى
2	د . خليل حماد	دكتوراه في المناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم – غزة
3	د . ناهض فورة	دكتوراه في المناهج وطرق التدريس	جامعة الأقصى
4	د . جمال الزعانين	دكتوراه في المناهج وطرق التدريس	جامعة الأقصى
5	د . جمال الفليت	دكتوراه في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة القدس المفتوحة
6	د . ماجد الزيان	دكتوراه في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة القدس المفتوحة
7	د . محمد القطاوي	دكتوراه في اللغة العربية	جامعة الأقصى
8	د . رأفت الهباش	دكتوراه في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	مشرف لغة عربية بوكالة الغوث
9	أ . يعقوب حجو	ماجستير في المناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم – غزة
10	أ . محمد أبو ريا	ماجستير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	مشرف لغة عربية بوكالة الغوث
11	أ . أيمن الشيخ علي	ماجستير في المناهج وطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة
12	أ . عطية أبو شاويش	ليسانس لغة عربية	مدرس لغة عربية بمدارس وكالة الغوث

ملحق رقم (7)

صور توضح ممارسة الطلاب للأنشطة اللغوية

HEAD COACH

نادى اللغة العربية

نادى اللغة العربية

أصدقاء المكتبة
أصدقاء المكتبة
أصدقاء المكتبة
أصدقاء المكتبة

أصدقاء المكتبة

أصدقاء
المكتبة

جماعة الإذاعة

جماعة الإذاعة
1744
1830

إذاعة المدرسية

إذاعة المدرسية

HEAD COACH

1744
1830

الإذاعة المدرسية

جماعة الصحافة

صحيفة المدرسة

صحيفة المدرسة

صحيفة المدرسة
ابداعات رياضية
جماعة الصحافة
تحت إشراف المعلم
ياسر عمار

صحيفة المدرسة
نادي الرؤية العربية
جماعة الصحافة
تحت إشراف المعلم
ياسر عمار
ترحيب بالضيوف الكرام

جماعة الصحافة
جماعة الصحافة
جماعة الصحافة

جماعة الصحافة
جماعة الصحافة
جماعة الصحافة

ملحق رقم (8)

خطاب الجامعة لوكالة الغوث الدولية

لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

الرقم Ref ..... ج س غ/35/
14/04/2011
التاريخ Date .....

الأخ الدكتور/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **ياسر سلامة سالم عمار**، برقم جامعي **120103008** المسجل في برنامج الماجستير بكليّة التربية تخصص **مناهج وطرق تدريس**، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـــ

أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي

والله ولي التوفيق،،،

عميـــد الدراسات العليّا

د. زيـــاد إبراهيم مقداد

صورة إلى:-
- الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (9)

إفادة المدرسة بإجراء تجربة الرسالة

ملحق رقم ( )

بسم الله الرحمن الرحيم

مدرسة ذكور النصيرات الابتدائية (ج)

الاثنين ٢٠١١/٥/٣٠م

إفادة المدرسة بإجراء تجربة الرسالة

لمن يهمه الأمر

تشهد إدارة مدرسة ذكور النصيرات الابتدائية (ج) بأن الطالب الباحث/

ياسر سلامة سالم عمار قد قام بتطبيق دراسته التي عنوانها :

أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساس

على طلاب الصف السادس (٧) المجموعة التجريبية البالغ عددهم ثلاثون طالباً ، وطلاب الصف السادس (٦) المجموعة الضابطة البالغ عددهم ثلاثون طالباً في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م

حيث بدأ التطبيق في يوم الأحد الموافق ٢٠١١/٣/٢٧م وأنهاه في يوم السبت الموافق ٢٠١١/٥/٢٨م

وقد قام الباحث بتنفيذ أدوات الدراسة (الاختبارين القبلي و البعدي وتوظيف الأنشطة اللغوية لدى طلاب المجموعة التجريبية) واستمر تطبيق الدراسة شهرين كاملين ، وكان ملتزما مجتهدا في عمله .

وقد أعطيت له هذه الشهادة بناء على طلبه.

هذا للعلم وشكراً

مدير المدرسة

حمدان جبر الهور