إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

Student's name:	اسم الطالب/ة: أسماء محمد أبو شرخ
Signature:	التوقيع:
Date:	التاريخ: 24 / 02 / 2016

الجامـــعـــة الإسـلامـيـة–غـــزة

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا

كليـــــــــــــــة التربيـــــــــــــة

قســم المناهـج وطرائـــق التدريــس

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي

إعداد الطالبة :

أسماء محمد عبد الله أبو شرخ

إشراف الدكتور :

محمد شحادة زقوت

قدّمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

(1437هـ - 2016م)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي ١١٥٠

الرقم Ref ..... ج س ع/٣٥/

التاريخ Date ٢٠١٦/٠٢/٠٣م

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ أسماء محمد عبدالله أبوشرخ لنيل درجة الماجستير في كلية *التربية* / قسم مناهج وطرق تدريس وموضوعها:

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأحد ٢١ ربيع الآخر ١٤٣٧هـ، الموافق ٢٠١٦/٠١/٣١م الساعة الثانية عشرة والنصف ظهراً بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. محمد شحادة زقوت	مشرفاً و رئيساً	.....
د. داود درويش حلس	مناقشاً داخلياً	.....
د. فتحي سليمان كلوب	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في كلية *التربية* /قسم **مناهج وطرق تدريس**.

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مَّن نَّشَاءُ وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ﴾

سورة يوسف: الآية (76)

إهداء

إلى مثلي الأعلى، إلى النبي الأمي الذي بعث رحمةً للعالمين، إلى سيد الخلق أجمعين إلى رسولنا الكريم سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم...

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم والدي العزيز...

إلى من أرضعتني الحب والحنان إلى رمز العطاء وبلسم الشفاء والدتي الحبيبة...

إلى من سار معي خطوة بخطوة، وشاركني هموم الحياة، إلى رفيق دربي زوجي العزيز...

إلى أفلاذ كبدي، وشموع حياتي، إلى القلوب الطاهرة والنفوس البريئة إلى أبنائي الأعزاء...

فاتنة، هبة، محمد، هديل، إبراهيم، مروان، مرح، فرح، رغد...

إلى رياحين القلب ... إخواني وأخواتي والعائلة الكريمة...

إلى روح أخي الطاهرة، الشهيد غسان أبو شرخ...

إلى روح كل شهداء وطننا الحبيب...

إلى عذابات الأسرى، وآلام المجروحين...

إليك فلسطين الحبيبة...

إلى طلبة العلم في كل مكان...

إليكم جميعا أهدي هذا العمل المتواضع وأرجو من الله أن يتقبلها، ويجعلها فخرًا للإسلام والمسلمين...

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم خير الأنام والمرسلين

الحمد لله القائل في كتابه (بَلِ اللَّهَ فَاعْبُدْ وَكُنْ مِنَ الشَّاكِرِينَ) (الزمر:66) ويقول الرسول صلّى الله عليه وسلم (لا يشكر الله من لا يشكر الناس) (ابن حنبل، 1978 :258)

وامتثالاً لقول الله تعالي ورسوله أتوجه بالشكر والتقدير والعرفان بعد الله –سبحانه وتعالى– الذي وفقني لإتمام هذا الجهد المتواضع، إلى الجامعة الإسلامية متمثلة في إدارتها وعمادة الدراسات العليا، وإلى أساتذتي في قسم المناهج وطرق التدريس، الذين نهلت من علمهم، واستفدت من خبراتهم، وكان لهم الفضل بعد الله لإتمام دراستي، وحصولي على هذه الدرجة العلمية.

كما وأتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأستاذ الفاضل الدكتور/ محمد شحادة زقوت، الذي تفضل بقبول الإشراف على هذه الرسالة، والذي كان كريماً لنصحه وإرشاده، وكان نعم المرشد والموجه، فجزاه الله خير الجزاء.

كما يطيب لي أن أتوجه بالشكر والتقدير للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الدكتور / داوود حلس مناقشاً داخلياً ، والدكتور / فتحي كلوب مناقشاً خارجياً لتفضلهما بمناقشة هذه الرسالة و إثرائهما بملاحظاتهما القيمة، كي تصبح على أحسن وجهٍ لها.

كما وأتقدم بوافر الشكر والعرفان إلى السادة المحكمين، و أخص بالذكر الدكتور / سهيل دياب. وذلك لما قدموه لي من دعمٍ ومساعدة. ولم يبخلوا عليّ من وقتهم وجهودهم. فلهم مني خالص الشكر والتقدير.

كما يطيب لي

أن أشكر مدير منطقة غرب غزة التعليمية في مدارس وكالة الغوث الأستاذ/ محمد أبو هاشم لما قدمه لي من تسهيلات لإجراء هذه الدراسة، ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر للأستاذة/ فاطمة عيطة مديرة المدرسة.

أما أسرتي: والدي العزيز، أمي الحنون، وأبنائي الأحباء، وإخواني وأخواتي ،وأخص بالذكر ابنتي الحبيبة هديل لأنها كانت تساندني خطوة بخطوة في كل مراحل تنفيذ الدراسة فلهم مني كل الحب والتقدير، على ما بذلوه من تشجيع و دعم و دعاء، كي أنجز هذا العمل، وتخرج الدراسة بهذه الصورة، كما وأتقدم بالشكر إلى الإحصائية شيماء أبو السبح التي قامت بإحصائيات الدراسة.

وفي نهاية هذا العمل المتواضع أحمد الله وأشكره الذي وفقني لأصل لهذه المرحلة، وما كنت لأصل إلا بفضل الله وتوفيقه، ثم بفضل عباده من أهل العلم، الذين لم يبخلوا عليّ بعلمهم ودعمهم، الذي كان له أكبر الأثر لإنجاز هذه الرسالة وإخراجها على أحسن وجه. وهي كأي عمل إنساني لا يخلو من النقص، فالكمال لله وحده .

والله ولي التوفيق

الباحثة :

أسماء أبو شرخ

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية لمعرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، ولتحقيق ذلك تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي؟
2. ما أهم مهارات التعبير الكتابي الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟
3. ما مستويات مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟
5. ما مدى فاعلية استراتيجية مهارة قراءة الصورة المقترحة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها، اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وقامت بإعداد قائمة بأهم مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الأساسي، واختبار مهارة قراءة الصورة ، وكان الاختبار مكوناً من ستة أسئلة؛ لقياس أثر استراتيجية مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي، وقد تم تحكيم هذه الأدوات بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، ومختصين في مجالات أخرى، وقد تكونت عينة الدراسة من صفين دراسيين، وكان مجموعهما (74) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الأساسي ، وقسمت العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (36) تلميذاً، ومجموعة ضابطة تكونت من (38) تلميذاً، وطبق اختبار التعبير الكتابي على عينة استطلاعية قوامها (40) تلميذاً من خارج عينة البحث؛ للتأكد من صدق الاختبار وثباته، و تحديد الزمن المناسب؛ لتطبيق الاختبار في الفصل الدراسي الأول للعام (2014–2015)، وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين (التجريبية و الضابطة)، ثم إرشاد وتوجيه

تلاميذ المجموعة التجريبية لمهارات قراءة الصورة في مستويات (التعرف– الوصف– التفسير)؛ وقد تم استثمار جميع الصور التعليمية في مختلف المواد الدراسية، وقد تم تطبيق أوراق عمل مناسبة لذلك الغرض، وقد استمرت التجربة ثلاثين يوماً، **وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار البعدي، وتصحيحه، وبعد معالجة البيانات إحصائياً، جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي :**

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية مهارة قراءة الصورة، وتلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي لمهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، ولقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
2. أنّ استراتيجية مهارة قراءة الصورة لها تأثير كبير في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، حيث بلغ حجم الأثر لاستراتيجية مهارة قراءة الصورة (3.42) .

و في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بما يلي : –

1. تخصيص مساحة أكبر لمهارات التعبير الكتابي في الكتب المدرسية .
2. الاهتمام بالصور التعليمية من ناحية المناسبة الموضوع والحجم والألوان.
3. إعداد برنامج تدريبي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؛ لحثهم على استخدام مهارات قراءة الصور في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

Abstract :

This study aims at investigating the effectiveness of proposed strategy based on images reading to develop writing expression skills for the primary third graders. The problem of the study can be stated in the following main question: what is the effectiveness of proposed strategy based on images reading to develop written expression skills for primary third graders?

The research sub-questions are:

1. What is the proposed strategy that based on images reading to develop writing expression skills for the primary third graders?
2. What writing expression skills that should be available for the primary third graders?
3. What reading images' levels required for improving writing expression skills for the primary third graders?
4. Are there statically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the main score between the experimental group and the control group in the after exam for writing expression skills for the primary third graders?
5. What is the extent of the effectiveness of proposed strategy based on impact of images reading to develop writing expression skills for the primary third graders?

To answer the questions of the study, the researcher used the experimental approach. The study tools were: a list of the most important writing expression skills, semantic images test consisted of (6) questions to measure the impact of the strategy of images reading to develop writing expression skills. After refereeing the tools, the test was applied on two classes sample study of (74) students from the primary third grade from Beach primary (f) school. The sample study was divided into two groups: (36) students at the experimental group, (36) students at the control group . To make sure of the validity and reliability of the test, the researcher applied the writing comprehension test on a pilot study of (40) female students at the first semester of (2014-2015), then applied the pre-test on the two (experimental – control) groups ,however, the experimental group was guided to image reading skills on the level of (recognition, description and interpretation) besides applying suitable worksheets . The test used the instructional images in different curriculum materials and the experiment continued for (30) days until the after-test was implemented and checked, then after statically analyzing data, **the following findings were reached** :

1. There were significant statically-indicating differences at ($\alpha \leq 0.05$) level between the average of the experimental group that studied by strategy of image reading skill and the average of the control group at after test, who studied by the traditional way in writing expression skill. The differences were in favor of the experimental group.
2. The results show that strategy of image reading skill ha a significant impact on the development of writing expression skill among the students of third grade. The effect size of the strategy of image reading skill was (3.42).

In the light of these findings**, the study recommended the following**:

1. Assigning more space among school textbooks for practicing writing expression skill.
2. Paying more attention for choosing appropriate topic, size and color for the educational images.
3. Preparing a training program for teachers of primary levels to encourage using reading image skills that develop writing expression skills.

دليل المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
آية قرآنية	أ
إهداء	ب
شكر وتقدير	ت
مخلص الدراسة	ج
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	خ
دليل المحتويات	ذ
قائمة الجداول	ض
قائمة الأشكال	ظ
قائمة الملاحق	ع
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	7
فرضيتا الدراسة	7
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	8
حدود الدراسة	10

الفصل الثاني: الإطار النظري	
المحور الأول: قراءة الصورة	**14**
المقدمة	**14**
الصورة في اللغة	**15**
الصورة في القرآن الكريم	**15**
تعريف الصورة	**16**
الوسائل البصرية	**17**
الوسائل البصرية في ميدان التعليم والتعلم	**18**
أهمية الصور في والرسومات التوضيحية في عمليتي التعليم والتعلم	**18**
اختيار الصور التعليمية(معايير اختيار الصورة)	**19**
أمور يجدر على المعلم أن يراعيها عند اختيار الصورة	**19**
أمور يجب على المعلم مراعاتها لزيادة الاستفادة عند استعمال الصور في جميع المستويات	**19**
الشروط التي يجب مراعاتها في الصور المقدمة للأطفال	**20**
متطلبات قراءة الصور في تحقيق أهداف المنهاج	**21**
العوامل التي تؤثر في قراءة الصورة	**21**
عناصر تحليل الصورة	**21**
فوائد الصورة في العملية التربوية	**22**
تقسيم الصور حسب اقتراح ميتشل 1987م	**23**

ماهية قراءة الصورة	**24**
أهمية اكتساب المتعلم لمهارات قراءة الصورة	**25**
مستويات قراءة الصورة	**26**
تفسير المتعلم لمضمون الصورة	**27**
عمليات مهارة قراءة الصورة	**28**
الطرق الملائمة لاستعمال المعلم للصورة	**29**
النص البصري(الصورة المصاحبة لنص مقروء)	**30**
الثقافة البصرية	**30**
التفكير البصري	**31**
عمليات التفكير البصري	**31**
المحور الثاني : اللغة العربية	**32**
مفهوم اللغة (لغة – اصطلاحاً)	**32**
تعريف اللغة	**33**
أهمية اللغة العربية	**34**
وظائف اللغة	**36**
مميزات اللغة العربية	**38**
مهارات اللغة العربية (الاستماع _ التحدث _ القراءة_ الكتابة)	**41**
مكانة التعبير بين فروع اللغة الأخرى	**46**
المحور الثالث: التعبير الكتابي	**48**

مفهوم التعبير (لغة –اصطلاحاً)	**48**
أهمية التعبير في حياة الفرد والمجتمع	**50**
أنواع التعبير	**51**
التعبير الوظيفي (مفهومه – مجالاته)	**51**
التعبير الإبداعي(مفهومه– أمثلته – فوائده)	**52**
التعبير الشفهي(تعريفه – أهدافه – صوره)	**54**
التعبير الكتابي التحريري(مفهومه – أهميته – مجالاته – تصنيف مهاراته – أهدافه – أسس تدريسه)	**57**
طرائق تدريس التعبير (الشفهي والكتابي)	**64**
طرق تصحيح التعبير	**66**
سمات التعبير الجيد	**67**
مكانة التعبير بالنسبة للغة العربية	**68**
أغراض التعبير	**68**
أساب ضعف الطلبة في التعبير(المعلم – الطالب)	**69**
المبادئ التي يجب مراعاتها أثناء تدريس التعبير	**72**
أخطاء شائعة في تدريس التعبير	**73**
علاج الضعف في التعبير(دور المعلم – دور التلميذ – دور الأسرة –المنهاج – دور المجتمع – دور وسائل الإعلام)	**74**
وسائل النهوض بالتعبير الكتابي	**76**
الفصل الثالث :الدراسات السابقة	

المحور الأول: دراسات تناولت مهارة قراءة الصورة	**79**
التعليق على دراسات المحور الأول	**87**
المحور الثاني: دراسات تناولت التعبير الكتابي	**89**
التعليق على دراسات المحور الثاني	**103**
التعليق العام على الدراسات السابقة	**104**
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	**106**
مجتمع الدراسة	**106**
عينة الدراسة (وصف العينة_ توزيع عينة الدراسة_ تجانس العينة)	**106**
أدوات الدراسة (الاستراتيجية المقترحة _ أداة قياس الاستراتيجية اختبار قبلي _بعدي)	**111**
متغيرات الدراسة	**134**
خطوات إجراء الدراسة	**134**
الصعوبات التي واجهت الباحثة بشكل عام	**136**
المعالجة الإحصائية	**137**
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	
نتيجة السؤال الرئيس– مناقشته وتفسيره	**139**
نتيجة السؤال الأول – مناقشته وتفسيره	**139**
نتيجة السؤال الثاني – مناقشته وتفسيره	**140**

نتيجة السؤال الثالث – مناقشته وتفسيره	**140**
نتيجة السؤال الرابع – مناقشته وتفسيره	**141**
النتائج المتعلقة بالفرض الأول وتفسيره	**142**
نتيجة السؤال الخامس – مناقشته وتفسيره	**149**
النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره	**149**
مناقشة النتائج بشكل عام	**151**
محددات الدراسة	**153**
توصيات الدراسة	**155**
مقترحات الدراسة	**155**
مراجع الدراسة	
أولاً: المراجع العربية	**156**
ثانياً: المراجع الأجنبية	**168**
الملاحق	**170**

قائمة الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
(4-1)	توزيع عينة الدراسة	107
(4-2)	نتائج اختبار كلمجروف سمرنوف	108
(4-3)	نتائج اختبار ت لتوضيح التجانس بين تلاميذ المجموعة التجريبية و تلاميذ المجموعة الضابطة في درجات مجال اختبار مهارة قراءة الصورة	110
(4-4)	مستويات قراءة الصورة وبعض أساليب توجيه الأسئلة/ التساؤل في مراحل الاستراتيجية المقترحة	114
(4-5)	دور المعلمة و دور الطفل في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية	115
(4-6)	مواصفات الاختبار التحصيلي	119
(4-7)	تصحيح مجالات اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي	121
(4-8)	معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية للاختبار	122
(4-9)	معاملات الارتباط بين فقرات المجال الأول(التعرف) والدرجة الكلية للمجال	123
(4-10)	معاملات الارتباط بين فقرات المجال الثاني (الوصف) والدرجة الكلية للمجال	125
(4-11)	معاملات الارتباط بين فقرات المجال الثالث (التفسير) والدرجة الكلية للمجال	128
(4-12)	معاملات ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي	130

(4-13)	معاملات السهولة لكل فقرة من الاختبار	131
(4-14)	معاملات التمييز لكل فقرة من الاختبار	133
(5-1)	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ لكشف الفروق بين تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في أبعاد اختبار مهارات القراءة في القياس البعدي	142
(5-2)	المتوسطات الحسابية، و الأوزان النسبية لمجالات اختبار مهارة قراءة الصورة بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في كل من القياس: القبلي، البعدي	144
(5-3)	نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة؛ لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في اختبار مهارة قراءة الصورة بالنسبة للمجموعة الضابطة	145
(5-4)	نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة؛ لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي والبعدي في اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي للمجموعة التجريبية	149

قائمة الأشكال

رقم الشكل	اسم الشكل	الصفحة
(4-1)	درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي ومستوياته للصف الثالث الأساس في القياس القبلي	111
(5-1)	الفروق بين متوسطات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي في القياس البعدي	143
(5-2)	نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة؛ لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي، ودرجات القياس البعدي على اختبار مهارات القراءة الضابطة	146
(5-3)	الأوزان النسبية، والترتيب لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي، بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي ، والبعدي.	147
(5-4)	الأوزان النسبية، لدرجات اختبار مهارات القراءة، بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس القبلي، والبعدي.	148
(5-5)	نتائج اختبار ت لعينات مترابطة؛ لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي ، ودرجات القياس البعدي على اختبار مهارة قراءة الصورة للمجموعة التجريبية.	150

قائمة الملاحق

رقم الملحق	اسم الملحق	الصفحة
1	أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة	170
2	قائمة مهارات التعبير الكتابي	172
3	الصورة النهائية لقائمة مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي	178
4	الصورة الأولية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي	179
5	الصورة النهائية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي	185
6	مفتاح الإجابة عن أسئلة اختبار مهارات التعبير الكتابي	191
7	جدول المواصفات للاختبار التحصيلي	192
8	دليل المعلم وفق استراتيجيات مهارة قراءة الصورة	194
9	أنموذج لورقة عمل لما تم عمله	203
10	كتاب تسهيل المهمة	207

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

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

❖ مقدمة الدراسة:

اللغة هي منهج ونظام للتفكير، والتعبير والاتصال، تعد من العوامل المهمة في نشأة الأمم، وتنوع ثقافاتها، ونضجها الفكري واللغوي والحضاري فهي صانعة الثقافة في أي مجتمع، ونظام للتعبير عنها وعن الأفكار والمشاعر، وأداة للتعبير والتفكير عن حاجات الإنسان وأحاسيسه، ووسيلته للتعبير عن الانفعالات والمشاعر، وهي أصل من أصول الحضارة صانعة الرقي والتقدم، فاختلال اللغة يعني اختلال المجتمع، وضعفها وقوتها معيار تقاس به الثقافة، فكلما ارتقت لغة المجتمع ارتقت ثقافته.

وعن طريق اللغة يقوم الإنسان بالعمليات الفكرية، من تفسير وتحليل وموازنة وإدراك للعلاقات، لأنها أداة للتأثير والإقناع و أداة للتذوق الفني، خصها الله_ سبحانه وتعالى_ بأن جعلها ذات صلة بالدين فأنزل القرآن بها (الهاشمي والغزواي، 2005: 90). قال تعالي : " نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ" (الشعراء: 193-195). وتعد اللغة العربية من أجمل اللغات، فقد حظيت برعاية إسلامنا وعنايته، وذلك على قدر من تحظى به أي من اللغات الأخرى، فهي قادرة على استيفاء كل متطلبات العصر، وهي لغة مرنة نامية حية. وهي أيضاً لغة الحضارة العالمية التي أعلى الأجداد قواعدها، وهي هويتنا ومستودع ذخائرنا وماضينا وحاضرنا. (سالم، 2003: 3).

وتعد أيضاً وسيلة من وسائل الاتصال الفكري بين أفراد المجتمعات ،التي يلجأ إليها الإنسان ليشحن عقله بالأفكار ، والخبرات من المعلومات و المعارف التي يترجمها إلى سلوك ،مما يساعده على العيش في مجتمعه بصورة صحيحة ، ويعمل على تطور هذا المجتمع وتقدمه.(زقوت ،1999 :99) .

وتعتبر القراءة أحد مهارات اللغة الأساسية الأربعة وهي (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة)، وللقراءة من بين هذه المهارات أهمية خاصة فهي المجال الأهم بين مجالات النشاط اللغوي، وأداة من أدوات اكتساب اللغة تتزايد فيه المعرفة والمعلومات ومواد القراءة في مدة زمنية لا تتعدى أشهر، والذين يجيدون القراءة هم الذين يفهمون المقروء، ومن أجاد القراءة فقد بلغ الغاية. (الباطنية وآخرون، 2005: 34)

كما أن القراءة أساس كل تقدم بشري فمن خلالها يكتسب الفرد فكره واتجاهه وقيمه، فتعمق خبراته، وتوصل العالم المحيط به وتساعده على التفاعل داخل نظامه الاجتماعي وثقافته المختلفة، كما أنها تحقق له المنفعة والراحة النفسية، فالفرد الذي يعيش في هذا

العصر، ولم تتح له فرصة تعلم القراءة، لن يستطيع أداء وظائفه على النحو المطلوب، ولن يستطيع أن يعيش حياة فردية واجتماعية سليمة، لأنه سيكون محروماً من مباشرة حق إنساني أساسي ومواصلة التعلم، ومن استخدام أثمن أداة لاكتساب المعرفة. بالإضافة إلى ذلك فإن الهدف من كل قراءة فهم المعنى، والخطوة الأولى في هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، وربط الخبرة بالرمز أمر ضروري، ولكنه أول أشكال الفهم، ويستطيع القارئ الجيد أن يفهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع كله، والفهم في القراءة يشمل الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإيجاد المعني من السياق، واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية. (يونس ، 2001: 265) .

وكما أننا نقوم بتدريس الطلبة مهارات قراءة الكلمة المكتوبة، كذلك ينبغي أن نعلمهم مهارات قراءة الصورة المعروضة ، لذلك يجب أن نميز بين ثلاثة أنواع أو مستويات في قراءة الصورة (تعرف، وصف، تفسير) ويجب أن يتدرب الطالب على هذه المستويات الثلاث، ويتعلم كيف يصف المشاعر التي تظهر على تعبيرات الوجه في الصورة مثلاً، كما يوضح العلاقات بين مكونات الصورة، ويصدر أحكامه عليها، ويتعلم كيف يفرق بين النقطة القريبة والبعيدة في الصورة، وكذلك الموضوعات الرئيسة التي تعرضها الصورة، وهناك اختلافات كثيرة بين الناس في تفسير معنى الصور، فالنشاطات الفعلية والواقع الاجتماعي لكل فرد له تأثير كبير على قدرته في القراءة البصرية، وهناك أيضا اختلافات أكبر في قدرة الأفراد على تفسير الأشياء المرئية وخصوصاً إذا ما كان هناك مجموعة من الصور التي تتطلب مهارات متقدمة في القراءة البصرية. (الحيلة، 2006: 348,349).

إن استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصرية التي يتوفر فيها عناصر الإثارة من حركة وصوت وضوء وألوان وأشكال وأحجام، كل ذلك يثير اهتمام الأطفال، كما يثير لديهم كثرة الأسئلة والرغبة في المعرفة، وكذلك تساعده على إدراك ما يصعب عليهم فهمه من خلال الإجابة عن تساؤلاتهم وخبرتهم بالأشياء، التي لم يستطيعوا إدراكها، ثم يتكون لديهم المفهوم عن الشيء، ثم يقوم بابتكار أشياء جديدة، وتعتمد كل هذه العمليات بدايةً على الحواس باعتبارها منافذ إلى المعرفة والثقافة، ويصل الطفل في هذه المرحلة إلى مستوى متقدم من الحس والإدراك، ثم تنمو على تذكر تلك الخبرات واسترجاعها أي استرجاع الصور الذهنية، التي كوّنها عن تلك الخبرة، سواء كانت سمعية أو بصرية أو غيرها، وهو في ذلك يكون في مستوى العمليات الارتباطية، وأخيراً يصل إلى مستوى العلاقات التي ينطوي على مهارات

التفكير وعملياته والوصول إلى حلول المشكلة مروراً بسلسلة متتابعة لمفاهيم رمزية أو معايير محددة. (بدير، 2004: 123)

وتعتمد قراءة الصورة على تنمية قدرة المتعلم على الرؤية الدقيقة المتفحصة لكل مكوناتها، وعدم الاقتصار على الرؤية الخاطفة للصورة، وبالتالي إعمال العقل وتدريب الطلاب على الانتقال من مرحلة التعرف للفهم، ومن ثم الانتقال لمراحل عليا من التفكير وهذا ما أثبتته دراسة (المرسي، 2006) باستخدام قراءة الصورة لتنمية مهارات التفكير التأملي والتعبير الإبداعي.

وانطلاقاً من أن أكثر من 75% من المعرفة التي تصل الإنسان تأتي عن طريق النظر؛ لهذا بدأ التفكير في تطبيق الذكاء الاصطناعي في مجال الرؤية، وتحليل المناظر وتعرف الأشكال (الفرا،2007 :4) فأصبحت الصور وقراءتها مجالاً خصباً لاكتساب المعلومات والمعارف.

ومن الدراسات التي اهتمت بقراءة الصورة وتأثيرها: دراسة (الجزار ،1994) التي قامت بتقويم قراءة الصور المتضمنة في كتب التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وتوصلت عن طريق التجربة إلى انخفاض مستوى الطلاب في مهارة قراءة الصورة على مستوى (الوصف _ التفسير _ التقويم)، ودراسة (إبراهيم ،1998) التي أوضحت فاعلية استخدام الصور في تنمية مهارات القراءة والكتابة، ودراسة (عبد النبي ،2001) التي أثبتت أن الألغاز المصورة التي تعتمد على الصور والرسوم لها أثر على مهارات قراءة الصورة عند التلاميذ، كما أوضحت دراسة (شعلان ،2011) أن لقراءة الصورة أثر فعال في تنمية مهارة الفهم القرائي، ودراسة (المنير ، 2011) التي أثبتت فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة في تنمية التفكير التوليدي البصري لأطفال الروضة.

وقد أحست الباحثة أن هناك علاقة قوية بين اللغة البصرية والتفكير الابتكاري الذي يتطلب عمليات عقلية عليا يصعب القيام بها بدون تعبيرات بصرية وتصورات ذهنية، وخاصة أن عالم اليوم يشهد تطوراً هائلاً في مجال عرض المعلومات ، واسترجاعها، ومعالجتها ، ونقلها، وتخزينها ، باستخدام الوسائل البصرية.

إن الكتابة والقراءة فنّان متداخلان متكاملان، حتى إننا يصعب علينا تحديد أيهما الأسبق وجوداً، فالكتابة إن جاءت في هذه المداخل بعد القراءة في الترتيب المنطقي لهذه المهارات إلا أنها لا بد أن تكون سابقة الوجود للقراءة؛ لأن ميدان القراءة هو الكلمة المطلوبة_

هذا في الأصل والمنطق_ إلا أننا نعود فنقول: إن رؤية الرمز تسبق كتابته، ومن ثم فلا يمكن للإنسان في لغةٍ ما أن يكتب كلمة دون أن يكون قد قرأها أو رآها وهكذا فإن الكتابة في _ آنٍ واحدٍ_ فن سابق لاحق للقراءة.

وتتجلي العلاقة العضوية بين القراءة والكتابة في كون إحداهما تمثل جانب الإنتاج اللغوي وهي الكتابة، والأخرى تمثل جانب الاستقلال وهي القراءة، كما أن العلاقة بين القراءة والكتابة تتضح في أن القراءة تعتبر مصدراً ثرياً للكتابة، فهي مصدر رئيس من مصادر التعبير الكتابي الجيد، بالإضافة إلى أن القراءة تمد الكاتب فكرياً، وثقافياً بجديد من الفكر، والجديد من الثقافة(جاب الله ومكاوي ، 2011: 13,14).

إن الكتابة ليست عملاً عادياً، بل هي ابتكار إنساني رائع ضمن له كثيراً من إنسانيته ، وهي اختراع من صنعه ،حقق به تقدمه ، وارتقاءه ، وارتفع به على مستوى غيره من الكائنات ، وهي دون شك ، أعظم اكتشاف إنساني توصل إليه خلال تاريخه الطويل ، واستطاع به أن يسجل إنتاجه ، وتراثه ، والكتابة هي الرمز الذي استطاع به الانسان أن يصنع أمام الآخرين ، فكره وتفكيره ، وعلقه ، وروحه ، وآراءه واتجاهاته ، وأحاسيسه ، ووجدانه ، وعواطفه ، وانفعالاته ، ليفيد منها غيره . وهي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع التلميذ أن يسجل ما يود تسجيله من الوقائع ، والحوادث ، ونقلها للآخرين .

ولهذه الأهمية ، أصبح تعليم الكتابة ، وتعلمها يمثل عنصراً أساسياً في العملية التربوية بل يمكن القول : إن القراءة والكتابة . هما من الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية (البجة، 2002: 263) .خاصةً أننا نعيش الآن في عصر التكنولوجيا ، والانفجار التقني والمعرفي والثقافي ، فمن الضروري أن نواكب ونساير هذه التطور ونحاكيه ، ونترجم للآخرين إبداعنا ، ونبرز لهم قدرتنا على الابتكار (عفانة ،2003: 15) . ويمتاز التعبير الكتابي بأن الوسيلة فيه هي الكلمة المكتوبة التي تعد أداة لحفظ نتاج العقل الإنساني ونقله وتطويره، ومن الناحية التربوية: فإن الطالب يستطيع من خلال التعبير الكتابي أن يعبر عما يدور في ذهنه من أفكار، ومشاعر، وآراء بالكتابة، وتعكس هذه الكتابة غالباً شخصية الكاتب، ويستشف منها أشياء كثيرة: كالقوة اللغوية، والقوة البلاغية ، والتمكن العلمي، وتسلسل الأفكار، وصحة المعلومات المكتوبة، وغيرها (إسماعيل 1991: 192).

ويرى الجاحظ: أن التعبير الكتابي أشمل وأعم من التعبير الشفهي، وفائدته محصورة على زمان أو مكان" اللسان مقصور على القريب الحاضر، والتعلم مطلق في الشاهد والغائب،

وهو الغابر الكائن ، مثله للقائم الراهن، والكتاب يقرأ في كل مكان، ويدرس في كل زمان، واللسان لا يعدو سامعه ولا يتجاوز إلى غيره" (الجاحظ ، 1968: 57)

وقد تعددت الآراء في تحديد أسباب ضعف التلاميذ في التعليم، ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة للصف الثالث الأساسي، فقد لاحظت ضعفاً في مهارة التعبير الكتابي عند التلاميذ، حيث يوجد قصور شديد في نواحٍ كثيرة منها: ترتيب الكلمات المبعثرة لتكوين جملة ذات معنى، ووضع السؤال المناسب للإجابة المعطاة، وترتيب الجمل المختلفة لتكوين قصة ذات معنى، والتعبير كتابةً بجملة مناسبة عن صورة معطاة، وهناك العديد من الدراسات التي أكدت على أن هناك ضعفاً في التعبير الكتابي يعاني منه الطلبة في مدارسنا وجامعاتنا مثل : دراسة (المصري ، 2006)، و (أبو صحبة ، 2010)، و (الندى ،2008)، و (أبو العنين ،2003) ، و نظراً لأهمية التعبير الكتابي فقد زاد الاهتمام به ، و بأساليب تعليمه ، وتعلمه ، وزيادة الوقت المخصص للكتابية الصفية، وتصميم برامج متقدمة في هذا المجال مثل: دراسة (الهرباوي ،2013) ، و (الأحمدي ،2007) ، بينما أكدت دراسات أخرى فاعلية استخدام استراتيجيات مختلفة لتنمية مهارات التعبير الكتابي مثل: دراسة (المخزومي وبطاينة ،2012) ، و(حسن ،2011) ، و(Butacris بوتاكاريس ،2002) ، و (Shullشول ،2001).

وقد لاحظت الباحثة من واقع عملها كمعلمة للمرحلة الأساسية الدنيا ، ولما تلاحظه من مشكلات تواجه التلاميذ في مهارتي قراءة الصورة والتعبير الكتابي ، وتلك الأشياء تنبع من إيمانها بأن المرحلة الأساسية الدنيا هي من أهم وأخطر مراحل التعليم ، و لأنها تعد اللبنة الأولى للتعليم ، وأن التلميذ في هذه المرحلة إذا اكتسب مهارتي القراءة والكتابة ؛ فإنه يستطيع الوصول إلى أعلى الشهادات العلمية ويحقق أهدافه ، ويسهم في بناء مجتمعه ووطنه، و بناءً على ما سبق عكفت الباحثة على تقديم دراسة بحثية لتنمية مهارات التعبير الكتابي من خلال استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة في مستويات (التعرف _ الوصف _ التفسير) آملةً أن تسهم في تنمية مهارة قراءة الصورة و مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة.

❖ مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :" **ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي** "؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي؟
2. ما أهم مهارات التعبير الكتابي الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟
3. ما مستويات مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟
5. ما حجم تأثير استراتيجية مهارة قراءة الصورة المقترحة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟

❖ فرضيتا الدراسة :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة تعزى لاستراتيجية مهارة قراءة الصورة.

2. تحقق استراتيجية مهارة قراءة الصورة معدل كسب≤ 1.2 (60)% بناءً على معدل الكسب لبلاك لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.

❖ أهداف الدراسة :

تكمن أهداف الدراسة فيما يلي :

1. بناء استراتيجية قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.
2. تحديد أهم مهارات التعبير الكتابي التي يراد تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.

3. تحديد أهم مهارات قراءة الصورة التي يجب توافرها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.

4. التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق الاستراتيجية المقترحة .
5. بيان فاعلية الاستراتيجية القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.

❖ أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة من خلال الموضوع الذي تناولته وهو فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي ويمكن تحديد أهميتها في :

1. أنها تتناول موضوعاً مهماً وهو أهمية مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.
2. تقدم استراتيجية جديدة متقدمة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.
3. قد تساعد هذه الدراسة معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في تنظيم تعليم وتعلم مهارات التعبير الكتابي.
4. قد تلفت انتباه القائمين على تخطيط وتطوير المناهج إلى طريقة عرض و وضوح الصورة التعليمية وذلك لأهميتها في التعليم .
5. قد تفيد المعلمين إلى ضرورة توظيف مهارة قراءة الصورة في مستويات (التعرف_ الوصف _ التفسير) وذلك لتنمية مهارات التعبير الكتابي .
6. يتوقع أن تكون دراسة مثمرة تفيد الباحثين في اقتراح بحوث جديدة تتعلق في مجال قراءة الصورة وأهميتها في تنمية مهارات أخرى في فروع اللغة العربية .

❖ مصطلحات البحث :

بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية ، والدراسات السابقة المرتبطة بطبيعة البحث ، تم التوصل إلى التعريفات الاجرائية التالية لمصطلحات البحث :

1) فاعلية:

هو الأثر المرغوب به ، والمتوقع أن تحدثه الاستراتيجية القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي ، ويقاس من خلال متوسط درجات الاختبارات التحصيلية .

2) استراتيجية :

هي مجموعة من الإجراءات والوسائل التي تستخدم من المعلم ، ويؤدي استخداماتها تمكين التلاميذ من الإفادة من الخبرات التعليمية .

3) مهارة قراءة الصورة :

عرفها كلٍ من (الطوبجي ،1987) ، و(عبد المنعم ،2000) بأنها: " القدرة على قراءة البصريات بدقة وفهم وإيجاد العلاقة بين العناصر البصرية وتحويل الشكل البصري إلى لفظي و استخلاص المعلومات منه، ولها عدة مستويات ويمكن قياسها."

يعرف (Robertروبرت ،1982) قراءة الصورة بأنها: " القدرة على التعبير عن الرسائل البصرية بطريقة لفظية من خلال الفهم لها مع إيجاد العلاقة بين عناصرها البصرية واستخلاص المعلومات منها."

يعرف (عرفة ،2003: 59) قراءة الصورة بأنها: " تمكن المتعلم من ملاحظة ووصف محتوى الصورة وتفسير البيانات المتضمنة في الصورة واستنتاج الأدلة والمفاهيم من خلال الصورة."

وتعرف الباحثة إجرائياً مهارة قراءة الصورة بأنها: " قدرة التلميذ على قراءة الشكل البصري ، وتحويل اللغة البصرية الذي يحملها الشكل إلى لغة لفظية تترجم إلى لغة مكتوبة واستخلاص المعلومات منها ، ولها عدة مستويات ،منها : (التعرف – الوصف – التفسير)."

4) التعبير الكتابي :

يعرف (البجة ،1999: 313) التعبير الكتابي بأنه : "قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط ، بقدر يتلاءم مع قدراتهم

اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدرٍ من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها."

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

و تعّرف الباحثة التعبير الكتابي إجرائياً بأنه :" قدرة التلميذ على ترجمة الصورة بعناصرها المتكاملة من صورة ذهنية إلى كلمات في شكل تراكيب وجمل وعبارات يعبر من خلالها كل تلميذ عن مضمون الصورة ، وفقاً لقدراته ، وتختلف تلك الكتابة من تلميذ إلى آخر وفقاً لنوع الصورة وما تحمله من معانٍ وأفكار" .

5) مهارات التعبير الكتابي:

يعرف سمك (1988: 492) مهارات التعبير الكتابي بأنها : " 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. "

وتعرف الباحثة مهارات التعبير الكتابي في هذه الدراسة إجرائياً بأنها :"المهارات التي يهدف التعليم لإكسابها للمتعلمين، والتي تنمي القدرة لديهم في التعبير عما يريد بلغة عربية سليمة، وتشمل مهارة التعبير بالكلمة المناسبة عن الصورة المعطاة، ترتيب حروف مبعثرة لتكوين كلمة تدل على الصورة، إكمال الجملة بالكلمة المناسبة، ترتيب الجمل بدلالة الصورة لتكوين قصة مفيدة ، محاكمة سلوكيات بحسب الصورة المعطاة، التعبير كتابياً عن الصور المعطاة بجمل مفيدة".

6) الصف الثالث الأساسي:

السنة الدراسية الثالثة قبل الأخيرة من المرحلة الأساسية الدنيا، وتتراوح أعمار التلاميذ فيه ما بين (8 – 9) سنوات (الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني 1998) .

❖ **حدود الدراسة :**

1) الحد الزماني :

تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2014_2015م).

2) الحد المكاني :

محافظة غرب غزة – مدارس وكالة الغوث الدولية – مدرسة الشاطئ الابتدائية المشتركة "و".

3) الحد النوعي :

اقتصرت الباحثة في تطبيق دراستها على الدروس التالية: (قطف الزيتون – الوقاية والسلامة – عجائب الدنيا السبع – الحصان العربي)، ضمن مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي (الجزء الأول) .

4) الحد البشري :

طبقت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي.

5) الحد الأكاديمي:

اقتصرت هذه الدراسة على استخدام استراتيجية مهارة قراءة الصورة في مستوى (التعرف – الوصف – التفسير).

الفصل الثاني

الإطار النظري

- **المحور الأول : قراءة الصورة .**
- **المحور الثاني :اللغة العربية .**
- **المحور الثالث :التعبير الكتابي .**

الفصل الثاني

الإطار النظري

وفقاً لموضوع الدراسة فقد قسمت الباحثة الإطار النظري إلى ثلاثة محاور رئيسة، حيث تناول المحور الأول قراءة الصورة، بينما تناول المحور الثاني اللغة العربية، فيما انتهى المحور الثالث بالحديث عن التعبير الكتابي.

المحور الأول: قراءة الصورة

الصورة إحدى أهم وسائل التعبير عن الأفكار والمفاهيم وخلجات النفس الإنسانية، ولقد أصبحت في الآونة الأخيرة، ونظراً لما طرأ عليها من نماء ارتقائي في تقنياتها وإنتاجها و إخراجها وامتلاكها تقنيات دقيقة يمكنها توضيح خبايا لا تظهر في ظاهرها، كما يقال قراءة ما بين السطور، تفوق في قوة تأثيرها الكلمات الملقمة وإن كانت تحمل أدباً عالياً.

وهناك زيادة سريعة في رقعة الصورة على خارطة الثقافة الإنسانية تقف وراء وصف عصرنا بأنه "عصر الصورة"، كما أن الصورة بأجناسها كافة، هي التي دفعت إلى القول بأن صورة واحدة تساوي ألف كلمة. (العبد، 132:2003)

وتدور المعاني في عالم اليوم، و تتوزع بشكل بصري، إضافة كذلك إلى الشكلين الشفهي والنصي (المكتوب). فالصور تنقل المعلومات وتقدم المتعة أو الألم، وتؤثر على الأسلوب، وتحدد الاستهلاك، وتتوسط بين علاقات الصورة من الذي نراه ومن الذي لا نراه؟ من الذي يحظى بالتميز في ذلك النظام المرئي الأملس البراق؟ وما تلك الجوانب التاريخية الخاصة التي تنتمي إلى الماضي وتوجد لها تمثيلات بصرية يتم توزيعها الآن؟ وما تلك الجوانب التي لا توجد لها تمثيلات، و لا توزيعات بصرية؟ لمن تعود تلك التخيلات التي تتم تغذيتها من خلال هذه الصور البصرية أو تلك؟ (روجوف ت: عبد الحميد، 165:2003)

والصورة كمادة حقيقة تختزن في داخلها المحسوسات الواقعية والخيالية، المدرك وغير المدرك منها، قد شكلت من خبرات الإنسان على مر العصور في صيغ ثابتة، ومتحولة وفي تشكلات تلقائية وقصدية تؤثر في الأفكار وتعطي للثقافات سماتها وتمدها بطاقاتها الكاملة. (الغامدي، 3:2007)

- **الصورة في اللغة:**

عندما نطالع معاجم اللغة (المعجم الوسيط،1961:266)، باحثين عن معنى الصورة، فإننا نجد: المصور: من أسماء الله تعالي، وهو الذي صور جميع الموجودات ورتبها، فأعطى كل شيء منها صورة خاصة وهيئة مفردة يتميز بها على اختلافها، وكثرتها. وصور الشيء بصور، وصوره تصويراً جعل له صورةً وشكلاً، ونقشه، ورسمه. وصور لي على المجهول خيل لي صورته. وتصورت الشيء: كما توهمت صورتها، فتصور لي، والصورة ترد في كلام العرب على ظاهرها، وعلى معنى حقيقة الشيء وهيئته، وعلى معنى صفته.

ومن معاني الصورة في معاجم اللغة أيضاً، أنها تعني الشكل، والنوع، والصفة، والحقيقة. وفي الفن تتعدد الأشكال و الأوصاف، حسب رأي العقاد الذي ذكره (صالح، 19:1990) مشيراً إلى أصله في اللغة، بأن الفن: الخط واللون ومنه التفنين بمعني التزيين، والأفانين بمعني القروع أو الضروب، وهكذا كل ما تتعدد فيه الأشكال والأوصاف مما ينظر بالأعين أو يدرك بالأفكار.

وهي أيضاً ضربان: أحدهما محسوس يدركه الخاصة والعامة، بكل ما يدركه الإنسان وكثير من الحيوان، كصورة الإنسان والجبل، والزهرة بالمعاينة، والثاني: معقول يدركه الخاصة دون العامة، كالصورة التي خص الله بها الإنسان وميزه عن بقية المخلوقات من العقل، والرؤية، والمعاني التي خص بها شيء فأصبحت مدركة ومتعارف عليها بين الناس. فمادة الصورة بمعنى الشكل. فصورة الشجرة شكلها، وصورة المعنى لفظه، وصورة الفكرة صياغتها.

- **الصورة في القرآن الكريم:**

أما مدلول الصورة في القرآن الكريم، فإننا نلتقي بمادة "صور" في القرآن الكريم عدة مرات: مرتان بصيغة الفعل الماضي، صوركم في قوله تعالى: (اللَّهُ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ قَرَارًا وَالسَّمَاءَ بِنَاءً وَصَوَّرَكُمْ فَأَحْسَنَ صُوَرَكُمْ وَرَزَقَكُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ ذَلِكُمُ اللَّهُ رَبُّكُمْ فَتَبَارَكَ اللَّهُ رَبُّ الْعَالَمِينَ) (غافر:64). قال (الزمخشري: 176): فأحسن صوركم، وقرئ: بكسر الصاد والمعنى واحد. قيل: لم يخلق حيواناً أحسن صورة من الإنسان. و قيل لم يخلقه منكوسين كالبهائم. فصورة الآدميون صورة حسنة. والفعل هنا يشير إلى الشكل والهيئة والصفة.

ويطالعنا اللفظ أيضاً صيغة الماضي صورناكم في قوله تعالى: (وَلَقَدْ خَلَقْنَاكُمْ ثُمَّ صَوَّرْنَاكُمْ ثُمَّ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ لَمْ يَكُنْ مِنَ السَّاجِدِينَ)

(الأعراف:11). قال أبو السعود: خلقنا أباكم آدم طيناً غير مصور، ثم صورناه أبدع تصوير، وأحسن تقويم سار إليكم جميعاً. فالتصوير هنا بمعنى التشكيل، وأنه مرحلة تالية بعد الخلق. ومرة بصيغة اسم الفاعل المصورِ كما في قوله تعالى: هُوَ اللَّهُ الْخَالِقُ الْبَارِئُ الْمُصَوِّرُ لَهُ الْأَسْمَاءُ الْحُسْنَى يُسَبِّحُ لَهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ) (الحشر:24). أي الذي إذا أراد شيئاً، فإنه يقول له كن فيكون على الصفة التي يريد، والصورة التي يختار.

ومرة بصيغة الفعل المضارع يصوركم في قوله تعالى: (هُوَ الَّذِي يُصَوِّرُكُمْ فِي الْأَرْحَامِ كَيْفَ يَشَاءُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ) (آل عمران:6). قال (ابن كثير:46): يخلقكم في الأرحام كما يشاء من ذكر وأنثى وحسن وقبيح و شقي وسعيد. وفي هذا الدليل على أن الإيجاد يكون على صفة وشكل يريده الله كيفما يشاء وبلا سبب. ومرة بصيغة الجمع (وصوركم) في السورة السابقة (غافر:64). مرة بصيغة المفرد صورة في قوله تعالى: (فِي أَيِّ صُورَةٍ مَّا شَاء رَكَّبَكَ) (الانفطار:8). أي شكلك.

والمأخوذ من الآيات السابقة، ومن كلام أئمة التفسير أن الصورة تعني الخلق، والإيجاد، والتشكيل، والتركيب، ولفظة الصورة تشير إلى فعل التصوير، وغلى فعل التركيب، لا يقوم أحدهما دون الآخر بحيث يمكن القول: إن التصوير تركيب، و إن التركيب ذو عناصر ينحل إليها، و أن هذه العناصر ذات علاقة فاعلة ومتفاعلة تثمر في النهاية نشاطاً تصويرياً ما. فمدلول الصورة هو نشاط عناصر التركيب.

و إذا كان حديثنا السابق انصب حول مادة صور في الذكر الحكيم، فمن الواجب أن نشير إلى أن التصوير هو الأداة المفضلة كما ذكر (سيد، 34:1995) في أسلوب القرآن؛ فهو يعبر بالصورة المحسوسة والمتخيلة، وعن المعنى الذهني، والحالة النفسية، وعن الحالات المحسوسة، والمشهد المتطور، وعن النموذج الإنساني، والطبيعة البشرية، ثم يرتقي بالصورة التي يرسمها، فيمنحها الحياة الشاخصة، أو الحركة المتجددة. فإذا المعنى الذهني هيئة أو حركة، وإذا الحالة النفسية لوحة أو مشهد، و إذا النموذج الإنساني شاخص حي، و إذا الطبيعة البشرية مجسمة مرئية.

- **تعريف الصورة:**

هي تمثيل حر بالخطوط بفكرة أو إحساس أو لشيء ما ويقصد بكلمة حر عدم تقيد الرسم بكل التفاصيل الموجودة في الأشياء التي يمثلها، إذ يركز عادة على الخطوط الأساسية

فيها، ويظهرها بنسبها العادية كما في الرسوم التوضيحية، أو مبالغاً فيها بقصد التعبير عن المعنى المطلوب بقوة، كما هو الحال في رسوم الكاريكاتير. (فتح الباب، ميخائيل، 1985)

عرفها عرفات بأنها: معينات بصرية يستخدمها المعلم في الموقف التعليمي بغرض فهم واستيعاب المفاهيم العلمية، وتتمثل في صورة وهي تتمثل في صورة شفافيات خاصة بجهاز العرض فوق الرأس، أو بطاقات صغيرة، أو لوحات كبيرة، أو أفلام تعليمية يعرضها المعلم أمام التلاميذ. (عرفات 2000: 168) كما أن الصور التعليمية تشد انتباه التلميذ وتثير حماسه، وما أحسن اختياره منها يساعد التلميذ على فهم واستيعاب وتذكر المعلومات المتضمنة في المواد اللفظية، وكما قال المثل الصيني: رب صورة تعادل ألف كلمة.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: جميع الصور المرسومة التي يتم تصميمها من أجل توضيح وتلخيص المعلومات، وتفسيرها، والتعبير عنها، والتي تستخدم كوسائل تعليمية تخدم عملية التعليم والتعلم، خصوصاً تلك الموضوعات التي يصعب فهمها باللغة اللفظية.

- **الوسائل البصرية :**

تعتبر الحواس بوجه عام من أهم الوسائل التي نستدل بوساطتها على العالم الخارجي المحيط بنا، ومن خلالها نكتسب المهارات والمعارف.

ولكن حاسة الإبصار تعتبر الأهم من بين هذه الحواس، لأنها لا تتقيد بشرط الاقتراب من الشيء لإدراكه، عكس حاسة اللمس مثلاً، و إضافة إلى أن معظم مصادر المعرفة تدرك بواسطة حاسة الإبصار مثل: الكتب، الصحف خاصة المجلات وجميع المواد المطبوعة والمصورة، ولا يعني ذلك إهمال الحواس الأخرى.

عضو حاسة الإبصار هو العين، وتكاد تشترك هذه الحاسة مع جميع الحواس التي يتم التعلم بواسطتها، وليس أدل على ذلك من الذين حرموا نعمة البصر، كيف يعانون من عدم إدراك كل شيء متعلم، إضافة إلى أن ذلك كثيراً من المهارات لا يستطيع هؤلاء تعلمها بسبب فقدهم هذه الحاسة الهامة جداً.

وترى الباحثة :أن الوسائل البصرية هي من أفضل الوسائل التعليمية ؛لأنها تعين المعلم على ايصال كم كبير من المعلومات في وقت صغير ، كما أنها تثير انتباه التلاميذ ،وتثير دافعيتهم للتعلم الجديد ،مما يساعد على حدوث تعلم أكثر ديمومة .

ومن الوسائل البصرية في ميدان التعليم والتعلم:

1. جميع أوعية المعلومات المطبوعة: كتب، كتيبات، أدلة، صحف، مجلات ...
2. جميع المواد المصورة والمرسومة: الخرائط، الكرات الأرضية، الملصقات، اللوحات التعليمية، الرسوم البيانية ..إلخ.
3. النماذج والعينات والأشياء الحقيقية، والمعارض، والمتاحف (الزيارات الميدانية تحقق ذلك).
4. أجهزة عرض الشرائع والشفافيات والمجهر وغيرها.(سلامة، 2001: 67)

أهمية الصور والرسومات التوضيحية في عمليتي التعليم والتعلم:

- تجذب انتباه الطالب وتستثير اهتمامه، وهذه الخصائص من أهم الخطوات المؤدية إلى التعلم ويمكن أن نلاحظ ذلك في انشغال الطالب في تصفح الكتب المصورة واقتناء الصور.
- تساعد الصور على تفسير وتذكر المعلومات المكتوبة التي تصحبها.
- تزداد أهميتها كلما كانت وثيقة الصلة في اهتمامات الطالب وحياته.
- كلما كانت ترتيب الصور يسير مع حركة العين ولا يتعارض معها كلما ساعد ذلك المشاهد على تتبع الفكرة المعروضة وتكوين مفهوم كلي متكامل عن الموضوع.
- الرسومات التوضيحية تفضل – في كثير من الأحيان– عن الصور الفوتوغرافية في تدريس بعض الموضوعات، فعند دراسة قلب الإنسان مثلاً وجد أن الرسم التخطيطي للقلب أفضل في توضيح أقسام القلب الداخلية (الأذين والبطين) وموضع الصمامات من استخدام صور فوتوغرافية عن القلب، ويزداد التعلم إذا أعقب هذه الرسومات التوضيحية عرض نموذج مجسم للقلب.
- الرسومات المبسطة أفضل في التعليم من الرسومات المعقدة والمزدحمة بالتفاصيل.

- **اختيار الصور للتعليم:**

هناك معايير عدة يجب مراعاتها عند اختيار الصور للتعليم الناجح هي:

1. مدى علاقة هذه الصور بموضوع الدرس.
2. مدى مناسبة الصور لمستوى وأعمار المتعلمين.

3. مدى وضوحها و واقعيتها.
4. مدى صلاحيتها لإثارة الأسئلة والمناقشات الصفية.
5. مدى توفر الشروط الفنية من حيث التناسق والألوان.(سلامة، 2001 :164)

أمور يجدر المعلم أن يراعيها عند اختيار الصورة:

- أن تكون الصورة مثيرة لاهتمام الطلبة بحيث تجذب وتستحوذ انتباههم وتستحوذ على اهتمامهم.
- مراعاة البساطة وعدم التعقيد في الصورة حتى تزداد الاستفادة منها بالإضافة إلى وضوحها.
- أن يكون لمحتوياتها أهمية تعليمية لتحقيق أهداف الدرس.
- مراعاة صحة المعلومات والدقة العلمية وتقديم البيانات الحديثة.
- أن تعرض فكرة موحدة وبسيطة.
- أن يكون إنتاجها من الناحية الفنية جيداً.
- ان يتناسب حجمها مع عدد الطلبة وطريقة عرضها، وليس من الضروري دائماً أن تكون الصور الملونة أفضل من ذات اللون الأبيض و الأسود مع أنها تجذب الانتباه أكثر، فمعيار الاختيار ينبغي أن يكون مدى الواقعية التي تبرزها الصورة وليس لون الصورة.

أمور يجب على المعلم مراعاتها لزيادة الاستفادة منها عند استعمال الصور للتدريس في جميع المستويات:

- إشراك الطلبة في اختيار الصور وعرضها ومناقشتها.
- اختيار العدد المناسب منها، والذي يسمح بإعطاء وقت كافي لمشاهدة محتويات الصورة ومناقشتها وتحليل مكوناتها وتقييمها.
- الإقلال من البيانات المكتوبة لتساعد الطالب على التعبير والوصف، مما يؤدي إلي زيادة حصيلته من الألفاظ اللغوية الجديدة، وتنمية قدرته على تقديم أفكار جديدة.
- يجب أن تكون أسئلة المعلم حول الصور محددة حيث تؤدي إلى إثراء خبرة الطالب نحو التعرف على المفاهيم أو الأشياء الجديدة، ثم يشرح محتويات الصورة من أجل الوصول إلى إصدار الأحكام والتعميمات التي تتعلق بموضوع الصورة ثم تنمية قدرة الطالب على التحليل والتفكير والنقد.

- توضح الفرق بين الصورة والحقيقة حتى يتم تكوين مدركات صحيحة.
- استعمال الصور عند توضيح التباين بين بعض المفاهيم، والمقارنة بينها كأن نطلب من الطالب توضيح الأشياء القديمة، والجديدة في الصور، أو التحدث عن الفروق بينما فيها من موضوعات ومقارنته بما تم دراسته.

(الحيلة،2006 :348-350)

فن قراءة الصورة في الكتب المدرسية:

- عدد الصور المرفقة للنص.
- موضع كل صورة في النص.
- موضع كل صورة في الصفحة.
- مكونات كل صورة.
- الجزء المركزي في الصورة.
- حجم كل مكون.
- الألوان التي تظهر الصورة.
- الخطوط المستخدمة.
- ملامح الشخصيات.

الانطباع الأولي الذي يمكن أن يتكون عند المتعلمين عند اطلاعهم على الصورة:

- مشاعر وأحاسيس توحي إلى الصورة.
- نوعية الملابس التي يلبسها الأشخاص.
- علاقة الصورة بمضمون النص.
- علاقة الصورة بعنوان النص.

وذلك كله هل يزيد المتعلم بمضمون النص؟ وهل يزيد ادراكه للخطاب الذي يحمله النص ؟ وهل تساعد الصورة في التفكير التأملي؟

- **الشروط التي يجب مراعاتها في الصور المقدمة للأطفال:**

1- يجب أن تخدم الصورة الهدف مباشرة وتتميز بالتركيز والوضوح فيمكن أن تكون رسوم تخطيطية مظللة ملونة أو رسوم تخطيطية غير مظللة ملونة. (عبد الحليم، 1989)

2- يمكن أن تكون الصورة كثيرة التفاصيل بحيث أن ذلك يجذب انتباه الطفل بل ويفضله الأطفال في عمر خمس سنوات، ولكن بشرط أن تكون كثرة التفاصيل متناسبة مع مستوى نمو الطفل الإدراكي والعقلي. (جاد، 2003)
3- أن تكون من بيئة الطفل ومألوفة له أولاً ثم بالتدريج نعرض للطفل صوراً لأشياء موجودة في بيئات مجاورة ثم ببيئات بعيدة أو غريبة.
4- يجب مراعاة التوازن بين الجديد والمألوف، وبين التعقيد (بمعنى كثرة التفاصيل) والتبسيط حتى لا يشعر الطفل بالملل من المألوف أو القلق من الجديد والمعقد.
5- أن تكون موضوعات الصور المقدمة للطفل تتفق مع اهتماماته وخبراته واحتياجاته حتى ينتبه إليها بسهولة. (قنديل،2000، ومحمد 2005)
6- يفضل أن تقدم الرسوم أو الصور في قالب محبب للطفل كالقصة مثلاً، بحيث لا تزيد أحداثها عن (4-6)أحداث.
7- اللون عامل هام لتسهيل فهم العلاقات بين عناصر وتفاصيل الصورة فيجب الاهتمام بأن تكون الصور والرسوم المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ملونة ويفضل استخدام الألوان الواقعية بقدر المستطاع.(نصار، 2006: 23)

- **متطلبات قراءة الصور في تحقيق أهداف المنهج:**

يشير الباحثون في مجال قراءة الصور إلى أن قيام خبرات قراءة الصور بدورها في تحقيق أهداف المنهج، يتطلب:

1- توافر مجموعة من الخصائص في الصور المقدمة للطفل، وتنقسم هذه الخصائص إلى:
أ. **خصائص شكلية**، ومن أهمها: أن تكون مبسطة، وجذابة من حيث ألوانها، وغير متضمنة لما يشتت انتباه الطفل.
ب. **خصائص موضوعية**، ومن أهمها: أن ترتبط بالأهداف، وتتضمن موضوعات مألوفة بالنسبة للطفل، ومثيرة لاهتمامه.
2- قيام المعلمة بطرح الأسئلة التي تساعد الأطفال على ترجمة وتفسير وفهم الصور بطرق مفكرة وذات معنى إلى جانب تشجيع الأطفال أنفسهم على طرح مثل تلك الأسئلة. (المنير، 2011: 42-43)

وترى الباحثة :أن الصورة التعليمية يجب أن تكون واضحة الشكل والألوان ، ومرتبطة بموضوع الدرس ، وأن تكون مناسبة لأعمار التلاميذ ولبيئتهم ، وأن يعرضها المعلم في المكان والوقت المناسب ؛حتى يتسنى لجميع التلاميذ رؤيتها وقراءتها ،ويجب على المعلم حجبها عن التلاميذ فور الانتهاء منها ؛ حتى لا تكون عامل مشتت للتلاميذ .

- **العوامل التي تؤثر في قراءة الصورة:**

كما ذكرها (الميهي، 2003: 34-35):

حجم المثير البصري، وبساطته، وشكله الخارجي، وعدد عناصره، ودرجة الواقعية التي يحملها، ونسبة اللغة اللفظية التي يحملها ومناسبتها لطبيعة الرسالة البصرية، وطريقة تنظيم عناصر المثير، وطريقة و مكان عرضه، ومستوى نضج الطالب المتعلم.

- **عناصر تحليل الصورة:**

1. **اللون:**

يعطي اللون جاذبية جديدة للصورة، ولكنه يعطيها استدلالات جديدة أيضاً، فالثمار والأزهار والأزياء، والوسائل التعليمية تصبح أكثر دلالة عن طريق التلوين.

2. **الحجم:**

إن الصورة صغر الأشياء أو تكبرها، وينبغي أن يعرف الطلبة مقدار التغيير في الحجم عن الأًصل، ويعرف هذا التغيير بمقاييس التصوير.

3. **المسافة والبعد:**

قد يحدث الاضطراب في تقدير المسافة بالصورة إذا لم تتوافر أشياء مألوفة في محتويات الصورة، إلا أن التقدير للمسافة يتحسن عندما نشاهد إنساناً أو شيئاً مألوفاً بجانبها.

4. **الحركة:**

يمكن أن تعبر الصورة الثابتة عن الحركات، كأن نصور الحركة في أوضاع مختلفة، فإنها تجعل الصور أقرب إلى الواقع، وأكثر جاذبية وحياة، لأنها تبعث الحياة في الصورة الجامدة.

5. الحرارة:

لا يمكن تبين الحرارة من الصورة وحدها، إلا أن بعض الدلائل تشير إلى مقدار الحرارة كالثلج على الجبل، وأشكال البيوت، والخامات المستخدمة في البيئة. (الحيلة، 2006: 351-352)

- **فوائد الصورة في العملية التربوية :**

لاستخدام الصورة فوائد كثيرة في العملية التربوية التعليمية تتضح فيما يلي: (نجفة الجزار 1994، صلاح الدين عرفه 2003، محمد العبد 2003، شاكر عبد الحميد 2005، محمد المرسي 2008، إسماعيل الفرا 2007)

- تثير لدى الطلاب شتى أشكال التفكير، وتدفعهم لإعمال عقولهم، بالإضافة إلى زيادة مساحة الاتصال الفكري.
- تقدم الحقائق العلمية في صورة معلومات بصرية، وتوضح المفاهيم المجردة بوسائل محسوسة، وتجسد المعاني والخبرات اللفظية ويسهل على الطالب إرادتها مما يؤدي لزيادة الإدراك لديه وتصحيح بعض المفاهيم غير الصحيحة.
- تدرب الطلاب على المقارنة بين الحجم والبعد والشكل، كما أنها توحي بحركة الموضوع الذي تعالجه بالرغم من ثباتها.
- تحفز الطلاب على القراءة الخارجية وتعزز ما لديهم من معلومات.
- تساعد الطلاب على تقريب المسافات الزمنية والمكانية وتوفر الوقت والجهد.
- تعين الطلاب على حسن عرض الأفكار وتنظيمها، كما تعينهم على التعبير الحر وتربي عندهم الذوق الفني والأدبي اللازمين لمواقف الحياة المتنوعة كما تسهم في تحسين القراءة اللفظية أيضاً.
- تعد مصدراً سريعاً لنقل المعلومات والأفكار – التي تعجز اللغة الصماء عن نقلها- بصورة أكثر واقعة.

فوائد استخدام الصور في العملية التربوية كما حددها(سلامة، 2001: 163):

1) تجسيد المعاني والخبرات اللفظية إلى مادية يمكن أن يدركها المتعلم بسهولة.

2) تؤدي إلى فهم موضوع التعلم دون الحاجة إلى لغة لفظية، ولهذا فإنها تصلح لتعليم الفئات التي لا تحسن القراءة مثل الأميين، والأطفال قبل سن الدراسة.

3) تؤدي إلى التشويق وشد انتباه المتعلم.

4) تختصر الوقت اللازم لتوضيح بعض المفاهيم الذي يحتاجه المدرس لشرحها لفظياً.

ترى الباحثة أن الصورة في العملية التربوية تشد انتباه التلاميذ، وتثيره كما أنها توفر الوقت والجهد لفهم المادة المكتوبة. وتقوم بعصف أذهان التلاميذ وتشوقهم إلى التعلم الجيد.

تقسيم الصور إلى عائلة تتمثل في: الصور (التشابه والتماثل) حسب اقتراح ميتشل 1987م:

- **اللفظية:** أشكال المجاز والتعبيرات الوصفية.
- **العقلية:** الأحلام والذكريات والأفكار والتخيلات.
- **الإدراكية:** البيانات الحسية والمظاهر الخارجية.
- **البصرية:** المرايا والصور المسقطة والمنعكسة.
- **التصويرية:** الصور والتماثيل والتصميمات. (شاكر، 2005: 193)

وترى الباحثة : أن استخدام الصورة في التعليم يثير اهتمام التلاميذ، كما يثير لديهم كثرة الأسئلة والرغبة في المعرفة، وكذلك يساعدهم على إدراك ما يصعب عليهم فهمه من خلال الإجابة عن تساؤلاتهم وخبرتهم بالأشياء التي لم يستطيعوا إدراكها، ثم يتكون لديهم المفهوم عن الشيء، ثم يقومون بابتكار أشياء جديدة، وباعتمادهم على الحواس تنمو لدى التلاميذ القدرة على تذكر الخبرات واسترجاعها أي استرجاع الصور الذهنية، التي كونها من تلك الخبرة، وكما أننا نقوم بتدريس التلاميذ مهارات قراءة الكلمة المكتوبة، كذلك ينبغي أن نعلمه مهارات قراءة الصور المعروضة.

- **ماهية قراءة الصورة:**

عرفها (عرفة، 2003: 59) : بأنها تمكن المتعلم من ملاحظة ووصف محتوى الصورة وتفسير البيانات المتضمنة في الصورة، واستنتاج الأدلة والمفاهيم من خلال الصورة.

عرفها (شعلان، 2011: 226): بأنها شكل من أشكال اللغة البصرية تبدأ بالنظرة العابرة بالصورة إلى مرحلة إمعان النظر بالفهم والتأمل والتفكير، وإعادة ترتيب العناصر وربطها بالمخزون العقلي، ومن ثم ترجمتها والتعبير عنها.

عرفها (الميهي، 2003 :16): بأنها قدرة الطالب على قراءة الشكل البصري العلمي وتحويل اللغة البصرية الذي يحملها ذلك الشكل إلى لغة لفظية، واستخلاص المعلومات منه ولها عدة مستويات، منها: (التعرف والوصف والتحليل والربط والتفسير واستخلاص المعاني).

عرفها (عبد المنعم، 2000: 89): بأنها عملية فك رموز أو ترجمة الصورة على أساس خطوتين: 1. التمايز: تحديد عناصر الصورة وتصنيف المعلومات المرتبطة بها. 2. التفسير وترتيب المعلومات التي تم التوصل إليها ثم القيام بعملية الاستنتاج وإصدار الأحكام.

عرفتها(مجلة الوسائل التعليمية، 2007: 3): بأنها محاولة التعرف على محتويات الصورة الأساسية والثانوية، والتعرف على العلاقات التي تربط بين هذه العناصر بمستوياتها المختلفة، وما يمكن استنتاجه من أبعاد لهذه الصورة.

عرفها (Robertروبرت: 1982): بأنها القدرة على التعبير عن الوسائل البصرية بطريقة لفظية من خلال الفهم لها مع إيجاد العلاقة بين عناصرها البصرية واستخلاص المعلومات منها.

عرفتها (المنير، 2011: 37): بأنها ترجمة وتفسير للنصوص البصرية الممثلة في الصور بهدف استخلاص المعاني المتضمنة، وفيها يتم استخدام الصور كأحد وسائط التعلم البصري، وفي مساعدة الأطفال على توظيف قدرتهم البصرية؛ في القيام بتمييز وتفسير المعلومات الممثلة بصرياً، بشكل يتم فيه الربط بين الخبرات الجديدة والخبرات السابقة الموجودة في البنية المعرفية للطفل.

عرفتها(جاد، 2010: 111): بأنها قدرة الطالب على قراءة الأشكال البصرية (الصور، والأشكال، والرسوم البيانية)، وتحويل اللغة البصرية التي يحملها ذلك الشكل إلى لغة لفظية واستخلاص المعلومات منها.

وتعرفها الباحثة: " قدرة التلميذ على قراءة الشكل البصري ، وتحويل اللغة البصرية الذي يحملها الشكل إلى لغة لفظية تترجم إلى لغة مكتوبة واستخلاص المعلومات منها ، ولها عدة مستويات ،منها : (التعرف – الوصف – التفسير).

– أهمية اكتساب المتعلم لمهارات قراءة الصورة:

إن اكتساب المتعلم لمهارة قراءة الصورة له فوائد متعددة، حتى يكتسب المتعلم لغة جديدة وهي اللغة البصرية التي تساعد على زيادة قدرته على الاتصال وفهم مجريات الأمور من حوله خاصة في عصرنا الحالي الذي أصبحت الأشكال المتطورة بمختلف أنواعها وسائل أساسية للاتصال وذلك بفضل استخدام آلات التصوير المتطور التي ساعدت على نشر البصريات كلغة عالمية. (كوشرن Cochran، 1991: 712)

هذا إلى جانب اكتساب المتعلم للبلاغة البصرية التي تتطلب توفير الفرص للمتعلم لرؤية ومناقشة الصور، كما أن المتعلم عندما يدقق نظره في الصورة من أجل اكتشاف مضمونها يتعود على دقة الملاحظة الأمر الذي يساعده على التوصل إلى الحقائق والمعلومات المتضمنة في الصور بنفسه. (ديوني Dewney ، وماثيو Mathew، 1980 : 93) ومن ثم تزداد حصيلته المعرفية من الحقائق والمفاهيم التي تتضمنها الصور، فالصور تقدم الكثير للمعلم الذي يعلم تلاميذه كيف يقرؤون الصور، وإلى أي شيء ينظرون وعن أي شيء يبحثون، وكيف يقارنون محتوياتهم وينقدونها، وكيف يقومون الصور.(سيد، 1976: 36) هذا بالإضافة إلى أن المعلومات التي يحصل عليها المتعلم من خلال قراءة الصورة تكون أثبت وأعمق في النفس حيث أن الخبرة البصرية تكون أكثر دواماً وأعمق في النفس. (ريان، 1984: 278) كما أن قيام المتعلم بالتفسير والاستنتاج والتقويم لمضمون الصورة ينمي لديه القدرة على التفكير الناقد (حمدان، 1981: 95) والذي بدونه يتم إغفال المعلومات المهمة التي يمكن فهمها من خلال الصور. (كوشرن Cochran، 1991: 712) كما أن اشتمال الصور على الجوانب الفنية يسهم في تنمية بعض الاتجاهات والقيم لدى المتعلم أثناء قراءته لها وكذلك تنمية التذوق الفني لديهم. (جابر، 1979: 271-273)

- **مستويات قراءة الصورة:**

هناك عدة مستويات لقراءة الصور تتمثل في التالي:

مستويات قراءة الصور كما أوردها (عبد المنعم، 2000: 293):

1. التعرف أو العد: التعرف على محتويات الصورة، وعدها، وتسميتها.
2. الوصف: وصف تفاصيل الصورة ، وتحليل التفاصيل الرئيسة والفرعية وإعطاء التفسيرات المناسبة.
3. التحليل: تصنيف عناصر الصورة ؛ لتحديد موقعها في شبكة المعلومات المعرفية، واستدعاء الخبرات السابقة المرتبطة بها.
4. الربط والتركيب: ربط عناصر الصورة ببعضها البعض، وربطها بالمعلومات السابقة، ووضع فروض المعاني التي يمكن استخلاصها عن تركيب هذه العناصر في تكامل.
5. التفسير واستخلاص المعنى: الوصول إلى المعنى المستخلص من الصورة، أو المفهوم الذي تقدمه الصورة.
6. الإبداع: توظيف المعنى الذي تم التوصل إليه من الصورة في مواقف عديدة.

7. النقد: تحديد جوانب القوة والضعف في الصورة، وتقديم مقترحات لتطويرها.

مستويات قراءة الصورة كما حددها (روبرت، 1982: 67):

لقد حدد هينيكان روبرت مستويات قراءة الصورة بخمس مستويات وهي:

- التعرف ، الوصف، التحليل، الإبداع، الترتيب.

مستويات قراءة الصورة عند (باربرا، 1984: 275-284):

وقد حددها باربرا مستويات قراءة الصورة بأربع مستويات وهي:

- الوصف، التحليل، الترجمة بإبداع، الترجمة الناقدة.

مستويات عند (سيد، 1989: 17):

لقد حدد فتح الباب مستويات قراءة الصورة بثلاث مستويات وهي:

- **العد، الوصف، التفسير.**

وترى الباحثة من خلال نقاط التشابه بين تصنيفات مستويات قراءة الصورة المختلفة بأنه يمكن الوصول إلى تصور يجمع نقاط التشابه في إطار واحد لمستويات قراءة الصورة يتضمن المستويات الآتية:

التعرف (المستوى الأدنى)، الوصف، التحليل، الربط، التركيب، التفسير واستخلاص المعاني، الإبداع والنقد.

أما بالنسبة لهذه الدراسة فقد اعتمدت الباحثة المستويات الآتية:

التعرف : وفيه يتعرف التلميذ إلى محتويات الصورة ، ويذكر أسماء كل من هذه المحتويات .

الوصف :وفيه يحدد التلميذ بعض التفاصيل الموجودة في الصورة ،ويصف ما يراه .

التفسير : وفيه يستخلص التلميذ بعض الأحكام حول الأشخاص أو الأشياء التي تعرضها الصورة ، كما يقوم بتفسير ما يشاهده غلى ضوء خبراته السابقة .

- **تفسير المتعلم لمضمون الصورة:**

يرى (هيجنز Higgins :1974) أن تفسير المتعلم لمضمون الصورة يعتمد على شكلين متصلين ومتداخلين من السلوك هما: الملاحظة والاستنتاج. بينما تقتصر الملاحظة على التعرف على الأشياء المتضمنة في الصورة وخصائصها المرئية، والتعرف إلى العلاقات المكانية المرئية لتلك الأشياء، وتعتمد على عناصر الصورة مثل: الشكل واللون والوضع المكاني وكذلك قدرة الفرد على التمييز الإدراكي، فإن الاستنتاج يحتاج إلى مزيد من الفهم بحيث يتجاوز الوعي بما هو مرئي إلى التعرف على الحالات والأحداث والظروف التي لا يمكن معرفتها بطريقة كلية واضحة من خلال إدراك المعلومات المتضمنة في الصورة.

ومن ثم فإن المعلومات والبيانات المتضمنة في علمية الاستنتاج لا يمكن الوصول إليها كلية عن طريق الرؤية، وإنما هي محصلة تفاعل نوعين من العلميات:

- **عمليات إنتاجية:** وهي التي تحد الجوانب الإنتاجية أو المتولدة من الاستنتاج.
- **عمليات تقويمية:** وهي التي تجعل من التقويم سمة مميزة لسلوك التفسير ، وبصفة عامة فإن العلميات الإنتاجية تولد معاني ممكنة من المثيرات المتضمنة في الصورة، بينما تحدد العلميات التقويمية ما إذا كانت تلك المعاني مقبولة منطقياً وبشكل تطبيقي أم لا.

ويشير هيجنز أيضاً إلى وجود ثلاثة عوامل تعد مسؤولة عن العمليات الإنتاجية والتقويمية وهي:

- **السهولة الإجرائية.**
- **القدرة على تعميم المفاهيم والمبادئ.**
- **الطلاقة التصويرية.**

ويرى أنه عندما تتحدد السهولة الإجرائية فإن المتعلم يمكنه معرفة الموقف المتضمن في الصورة، وهو في ذلك يعتمد على العناصر التي أمكنته من ملاحظتها، ومدى فهمه للموقف ككل، وأن السهولة الإجرائية تنتشر في كل جوانب تفسير الصورة ، فهي تدرك أولاً كصورة ثم يتم تصنيف أو تحويل عناصرها التكوينية إلى علاقات، كما أنها تؤثر في رؤية الفرد من أشياء والأشخاص المتضمنة في الصورة وتتضح بشكل أكبر في عمليات التقويم التي يقوم بها الفرد بالصورة.

كما أن القدرة على تعميم المفاهيم والمبادئ تمكن المتعلم من ربط خبراته السابقة بالمثيرات المعطاة في الصورة وبالتالي توضحيها وذلك من خلال تصنيفها وربطها بأشياء

وأحداث أخرى، وعن طريق شرحها والاستنتاج منها، والإفادة منها بطرق أخرى ولذلك فإن القدرة على تفسير الصورة يتوقف على طبيعة ومدى المفاهيم الموجودة تحت تصرف المتعلم، والكفاءة في استدعاء وانتقاء وإدماج وتقويم تلك المبادئ والمفاهيم، كما تلعب الطلاقة التصويرية دوراً هاماً في المناقشة المفاهيمية لمجموعة المثيرات المتضمنة في الصور وبخاصة الصور الواقعية واستنباط الاستنتاج من الفروض والمعطيات الأكثر تعقيداً. (هيجنز Higgins، 1978: 215-232)

- **عمليات مهارة قراءة الصورة : (الجزار، 1994: 27-28)**

- ملاحظة ووصف محتوى الصورة.
- التفسير باستخدام المعلومات المتضمنة في الصورة وعمل استنتاجات.
- تقييم المعلومات المستنتجة.

وإذا كانت قراءة الكلمة المكتوبة يتم تعليمها وتدريب المتعلم عليها فإنه من الضروري تعليم قراءة الصورة وتدريب المتعلم عليها أيضاً حتى يمكنه الوصف توضيح العلاقات بين مكونات الصورة و إصدار أحكامه عليها، والتمييز بين النقط القريبة والبعيدة و الأفكار الأساسية والأفكار الفرعية فيها. (الطوبجي، 1987: 136-137)

- **الطرق الملائمة لاستعمال المعلم للصورة:**

أ. يعرض الصور أمام طلبة صفه والتعليق عليها و إثارة الأسئلة حولها.

ب. يضع الصور في صندوق خاص أو ملف، حيث يكون بمقدور كل طالب على حده أن يتفحص تلك الصور بالتفصيل.

ت. يرتب الصور على لوحة عرض ويرقمها، ثم يكتب التعليقات والأسئلة المناسبة.

ث. يعرض الصور بوساطة جهاز عرض الصور المعتمة لأغراض المناقشة الجماعية.

وفيما يلي أمثلة متعددة، كما هي مطبقة في مجالات متعددة، لتبيان الطرق المختلفة لاستخدام الصور المسطحة في التدريس:

- يستطيع طلبة صف العلوم المنزلية، جمع الصور المختلفة، بصورة دفتر قصاصات من الورق حول موضوع تزيين المنزل، ومن ثم تصنف الصور وتفرز وترتب بشكل منظم، بحيث يعكس الدفتر ذوق ومهارة الشخص الذي قام بإعداده.

- يمكن تعيين عدة طلبة لمهمة مضمون عدة صور للأزهار، بغرض استعمالها عند دراسة موضوع ما في العلوم، يقوم الطلبة في هذه الحالة بعرض الصور، بحيث تتضمن عناوين مثل:" هل تستطيع أن تسمى هذه الزهرة؟" وبناءً عليه يقوم الطلبة الآخرون بمحاولة تسمية الأزهار، ثم يتعرفون إلى صحة أجوبتهم عن طريق رفع ملصقة تحت الصورة وعليها الإجابة الصحيحة.
- وفي مثال آخر يستطيع المعلم أن يعرض ثلاث صور مسطحة غير معروفة وغريبة على الطلبة، ثم يعرض الصورة تلو الأخرى باستخدام جهاز عرض الصور المعتمة ثم يسأل الطلبة أن يستنبطوا الألغاز الجغرافية من الصور المعروضة وتحديد الأماكن المتوقعة لتلك الواقع.
- كما يقوم مدرس التربية المهنية على سبيل المثال، بلصق سلسلة من الصور الثابتة لتوضح عملية تشغيل آلة لتنعيم الخشب، حيث تعلق لوحة الصور فوق الآلة مباشرة بشكل تمكن الطلبة من الاستفادة من المعلومات المتوفرة فيها قبل تشغيل الآلة. (الحيلة، 2006: 354-355)

وترى الباحثة : من واقع عملها كمعلمة للصف الثالث الأساسي أنه يمكن استثمار الصور في العملية التعليمية التعلمية بشكل كبير ،حيث إنه يمكن تكليف التلاميذ بجمع الصور وعمل ألبومات تعلق على السبورة ،أو تعرض في ركن لأعمال التلاميذ أو على اللوحة الوبرية ، وذلك لتسهيل عملية الفهم والإدراك لديهم ؛فمثلاً عند تدريس موضوع الوضوء أو الصلاة أجد صعوبة لدى التلاميذ في الحفظ والترتيب فقمت بتكليفهم بجمع الصور وعمل ألبومات بأقل تكلفة ممكنة.

وعند تدريس تصنيف الحيوانات في العلوم العامة أقوم بتكليف التلاميذ بجمع أكبر قدر ممكن من صور الحيوانات ، ثم يقوم التلاميذ بلصق الصور على شكل مجموعات وعمل لوحات تعليمية نعلقها في الفصل أمام أعينهم ،مما يساعد على حدوث تعلم أفضل ،وأكثر ديمومة .

- **النص البصري (الصورة المصاحبة لنص مقروء):**

يقصد به: رؤية فنية بسيطة تعين المتعلم على إدراك دلالات تعكسها الألوان والخطوط والأشكال لتعبر عن المضمون، والقيم والاتجاهات المستهدفة في المحتوى اللفظي

المرغوب تعلمه في مواقف اكتساب اللغة العربية عبر التفاعل الصفي والحوار المنصب على المعنى.

وهذا التعريف يبرز ويؤكد على ما يأتي:

أ. الصورة رؤية فنية تتمتع بحس جمالي ترتاح إليها النفس حتى تبصرها.
ب. الصورة بسيطة في تكوينها تعبر عن مضمون مستهدف تعلمه، ولا تعني البساطة كونها خطوطاً وألواناً، بل تعني وضوح عناصرها.
ت. الصورة في كتب تعليم اللغة العربية تركز على الفكرة الرئيسة في النص اللفظي المبتغى تعلمه.
ث. محاورة الصورة أمر ضروري لاستيعابها و إدراك كنهها، إذ تعطي كل راغب حسب حواره، وهذا يتفق مع مصطلح القراءة وفق مفهوم البنائية، والمدرسة الإنسانية في التعلم، والاستراتيجيات المعرفية واللامعرفية.
ج. الصورة توظف في مواقف في اكتساب اللغة الثانية مستندة إلى التفاعل الصفي، والحوار المنصب على المعنى.

- **الثقافة البصرية:**

يقصد بها: " قدرة مكتسبة لدى متعلم اللغة العربية تمكنه من قراءة النص البصري والتعبير عنه للآخرين أو إنتاجه في مواقف اكتساب اللغة.(علي، 2014: 381-382)

عرفها (بخيت، 2008: 83، و العياضي، 2006: 74) بأنها: الرؤى المختلفة المحيطة بالصورة ودلالاتها ومعانيها وتأثيراتها، وكيفية النظر إليها رمزاً، ووسيلة التواصل.

وتعرفها الجمعية الدولية للثقافة البصرية بأنها: مجموعة من الكفايات البصرية التي يمتلكها الإنسان بوساطة الرؤية، تمكنه من تمييز، وتفسير الأحداث، والعناصر، والرموز البصرية، التي يقابلها يومياً في بيئته، سواء أكانت طبيعية أم من صنع البشر، ومن خلال الاستخدام المبدع لهذه الكفايات يمكنه التواصل بكفاءة مع الآخرين(الفضلي، 2007: 30)

- **التفكير البصري:**

نحن نرى وندرك، نرى بديع صنع الله في هذا الكون، وقد حثنا الله على النظر والتدبر والتفكير فيما حولنا، وكثير من آيات القرآن الكريم تدعو إلى النظر حيث قال تعالى: (أَوَلَمْ

يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ)(الأعراف:185)، وقوله سبحانه: (أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ)(الغاشية:17).

عرفه (عفانة، 2001: 9) بأنه: قدرة عقلية مرتبطة بصورة مباشرة بالجوانب الحسية البصرية، حيث يحدث هذا النوع من التفكير عندما يكون هناك تنسيق متبادل بين ما يراه المتعلم من أشكال ورسومات وعلاقات وما يحدث من ربط ونتاجات عقلية معتمدة على الرؤية والرسم المعروض.

- **عمليات التفكير البصري:**

يعتمد التفكير البصري على عمليتين كما حددهما: (أحمد وعبد الكريم، 2001: 542)

1. الإبصار: باستخدام حاسة البصر لتعريف وتحديد مكان الأشياء وفهمها وتوجيه الفرد لما حوله في العالم المحيط.
2. التخيل: وهي عملية تكوين الصور الجديدة عن طريق تدوير وإعادة استخدام الخبرات الماضية والتخيلات العقلية، وذلك في غياب المثيرات البصرية وحفظها في عين العقل، فالإبصار والتخيل هما أساس العمليات المعرفية باستخدام مهارات خاصة في المخ تعتمد على ذاكرتنا للخبرة السابقة حيث يقوم جهاز الإبصار والعقل بتحويل الإشارات من العين إلى ثلاث مكونات للتخيل: النمذجة، اللون، الحركة.

وترى الباحثة :أن جزءاً كبيراً من عبء تعلم المعرفة اللغوية يقع على عاتق وسائل الاتصال البصري غير اللغوية، ولذا فإن تعلم مهارات قراءة الصورة وكافة الوسائل المرئية يحتاج إلى قدر كبير من الاهتمام لأهميته البالغة في عالم اليوم الذي يشهد تفجراً معرفياً يقوم معظمه على توصيل المعلومات بوسائل الاتصال البصري.

المحور الثاني: اللغة العربية:

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 الافراد 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 لغة الإنسانية لا يمكن تعليمها لغير البشر.(عاشور، والحوامدة، 2003: 24)

- **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 لا فائدة ولا نفع.

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

واللغة من لغا فلان عن الصواب عن 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 تلغي بأصواتها أي تنغم. (ابن منظور،1990: 251-252)

ب-اصطلاحاً:

اللغة: من آيات الله عز وجل إذ قال تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ). (الروم: 22)

وقال تعالى: (أَلَمْ نَجْعَلْ لَهُ عَيْنَيْنِ (8) وَلِسَانًا وَشَفَتَيْنِ (9) وَهَدَيْنَاهُ النَّجْدَيْنِ). (البلد:8-10)

- **تعريف اللغة:**

هناك عدة تعريفات عديدة للغة منها ما يلي:

1. فقد عرفها ابن جنى 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 اتفقت عليها جماعة ما استخداماً يؤدي الدلالات المتواضع عليها". (ظافر، والحمادي، 1984: 19)
5. وقد عرفت أيضاً 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 أيضاً عبارة عن :" مجموعة من الأصوات التي تتجمع لتكون كلمات لها معان عرفية، و هذه 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 أيضاً بأنها: الرموز المكتوبة، أو المنطوقة التي ترمز إلى المعاني، والأفكار". (الجمبلاطي، والتونسي، 1975: 39)
9. وهي أيضاً 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)

و تستخلص الباحثة من التعريفات السابقة الحقائق التالية :

- اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية .
- اللغة نظام من الرموز يتميز بأنه صوتي .
- اللغة ليست غاية في ذاتها ، وإنما هي أداة تواصل بين الأفراد مجتمع معين لتستقيم علاقاتهم وتسير أمور حياتهم عن طريق تفاعل الأشخاص بعضهم ببعض.
- اللغة ظاهرة إنسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة.
- اللغة اصطلاحية أو عرفية، أي يتفق الأفراد الذين يتكلمون لغة فيما بينهم على أشكال أو رموز معينة تقابل محتوى معيناً وتستعمل في طرق معينة وبهذا يحدث التطابق بين الشكل والمعنى في اللغة.

وترى الباحثة : أن اللغة هي وسيلة الاتصال بين المرسل (المتحدث) والمستقبل (المستمع) ،وتمثل اللغة الرسالة التي تؤدي إلى الفهم ،وتزيل الغموض وبذلك يحدث الاتصال و التواصل .

- **أهمية اللغة العربية:**

للغة أهمية كبرى في حياة المجتمع، والفرد، والتلميذ فاللغة بالنسبة للمجتمع " هي الأداة التي تربط أفراد بعضهم ببعض، فيقضون مطالبهم وحاجاتهم، ويوجهون نشاطهم، ويستخدمونها في التعامل بينهم، كما أنها الوسيلة لنقل التراث من الماضي إلى الحاضر، ومن الحاضر إلى المستقبل، فهي الجسر الذي تعبر عليه الثقافة عبر الأجيال، بالإضافة إلى أنها تحتفظ بالتراث، والتقاليد الاجتماعية جيلاً بعد جيل، إذ إن كل كلمة تحمل في طياتها خبرات بشرية، ولولا لغات الأقدمين ، لما عرفنا شيئاً عن خبراتهم فاللغة تحفظ التراث، وتنقل الحضارة". (السميري، 2006: 12)

وتعد اللغة وسيلة تفاهم أفراد المجتمع، بل هي وسيلة تفاهم بين أفراد المجتمعات البشرية جميعاً، كما أنها وسيلة المجتمع لصبغ أعضائها بالصبغة الاجتماعية، وهي العامل المشترك في تكوين الأسر أو الجماعات أو الأمم، فهي الرابطة القوية التي تربط الناطقين بها، ويكفي أن من بين وظائف اللغة تصريف شؤون المجتمع الإنساني، ومن أهم صفاتها أنها اجتماعية.

واللغة هي التي تحقق فكرة المجتمع المتماسك على المستوى المحلي، حتى أنه لا يمكن أن نتصور حياة لها مظاهر الاجتماع الصحيح في وطن ما بدون لغة يتفاهم بها أهلها؛ لأن اللغة ليست ظاهرة اجتماعية فحسب، بل هي كذلك أساس في تكوين المجتمع، وتوثيق الروابط بين أفراده وهي الخيط الذي يربط بين أوتار محلية متعددة بأقوى الروابط وأمتنها كما في اللغة العربية التي تربط بين الناطقين بها على مستوى الوطن العربي، وتظلهم بظل العروبة التي تغذيها بغذاء عقلي متصل، واللغة هي التي تلبي مطالب حياة المجتمع في أخص ما يقوم به أمره، سواء من ناحية الاتصال، وتبادل المنافع المادية، أم من النواحي العقلية، والوجدانية، والحضارية. (ظافر، والحمادي، 1984: 25)

أما أهمية اللغة بالنسبة للفرد فهي للتعبير عما يجول في نفسه من إحساسات ومشاعر وأفكار، ووسيلته للاتصال بغيره، وبهذا الاتصال يحقق ما يصبو إليه من مآرب

وأهداف وما يريد من حاجات، كما أنها تساعده في استثمار وقت فراغه بالقراءة التي يجعله يطل من خلالها على العالم فتزيد من معارفه ، وإنتاجه الفكري. (الركابي، 1995: 9)

إن اللغة وسيلة لتلبية الفرد حاجاته، وتنفيذ رغباته في المجتمع الذي يعيش فيه، فهي تلعب دوراً حيوياً في اندماج الفرد مع مجتمعه، فمن خلالها يستطيع التفاهم مع غيره من بين جنسه، والاستفادة من تجارب الآخرين، وباللغة يستطيع أن ينقل المعرفة إلى غيره.

وتعد اللغة أداة المرء للسيطرة على بيئته التي يعيش فيها، فهي ثمرة من ثمار التفكير الإنساني، ويقوم بها العقل بالعمليات التفكيرية من تجريد، و إدراك، وتحليل، واستنتاج، وهي تعين الفرد على ضبط التفكير ودقته؛ لأن التفكير لا يمكن أن يتم دون استخدام الألفاظ الدالة على المعاني التي تنشأ في الذهن. (السيد، 1980: 13)

إن أهمية اللغة بالنسبة للفرد تنطلق من وظائفها الأساسية، فهي أداة الفرد للتعبير عن كل ما يجول في نفسه وهي أداته للتفكير، وهي أداته للاتصال بغيره من أبناء جنسه، وهي أداته لتسجيل ما يحتاج لتسجيله فبها يعبر، ويفكر، ويتصل، ويسجل.

وبالنسبة للتلاميذ فإن أهمية اللغة تنبع من الوسيلة التي يعتمد عليها في توعيتهم وتوجيههم، والأساس الذي يقوم عليه اكتسابهم الخبرات، والمعارف، والمهارات، فهي بالنسبة للتلميذ مادة دراسة تحتل مكاناً بارزاً في المنهج الدراسي، ووسيلة حية لدراسة المواد الدراسة الأخرى ولهذا فهي تسهم في عملية التعلم، وتهيئة القدرة على الإبداع، إذ أن التلميذ الماهر فيها يستطيع أن يفهم كل مادة من المواد الدراسية الأخرى ،فلا يجد صعوبة في دراسة كتاب جغرافي، أو تاريخي، أو علمي، أو أدبي؛ لأن تقدمه فيها يساعد – من غير شك– على التقدم في غيرها، والنهوض بها نهوضه بغيرها من المواد.

وفي الحقيقة إن للغة أثرها في الحياة التعليمية، وهذا ما تقره بحوث الذكاء حيث ترى أنه يرتبط بالقدرة على تحصيل اللغة، واستعمالها استعمالاً ناجحاً أشد الارتباط، كما أثبتت بعض التجارب التي أجريت على التفوق الدراسي أن الصلة وثيقة بينه وبين التفوق اللغوي. (ظافر، والحمادي، 1984: 26)

وترى الباحثة : أن أهمية اللغة العربية تتجلى في كونها أداة الربط بين أفراد المجتمع بعضهم ببعض ،وبين المجتمع الواحد وغيره من المجتمعات الأخرى ، وأنها ناقلة الثقافة من

جيل إلى جيل ،وحافظة للتراث والعادات والتقاليد ،وهي وسيلة التفاهم والرابطة التي تربط الناطقين بها ، كما أنها تلبي مطالب الأفراد، وتحقق التماسك بين الأفراد .

- **وظائف اللغة:**

تعد اللغة من الوسائل التي تربط الأفراد والجماعات والشعوب لأنها وسيلة الاتصال والتفاهم، فيها يتم تنظيم المجتمع الإنساني، حيث تتغلل اللغة في كل شؤوننا العامة والخاصة واللغة أياً كانت، لها وظائف متعددة وأساسية في حياة الفرد والمجتمع، ولا يمكن لحياة البشر أن تستقيم بدونها، ولتتصور نفسك أنك تعيش في مجتمع لا توجد بينك وبينه لغة مشتركة، فكيف تكون حياتك؟ (المقوسي، 1995: 25)

وقد اختلف الباحثون حول وظيفة اللغة ما بين التعميم والتخصيص، إلا أن الغالبية العظمى اتفق على أن للغة أربع وظائف رئيسة تتصل مباشرة بحياة الفرد والمجتمع، وفيما يلي عرض لهذه الوظائف:

1- اللغة أداة تفكير:

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، وإنما لها علاقة بالتفكير، بل هي أداة التفكير ووسيلته ووعاؤه. (سمك، 1998: 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 جهري وكل فكرة لا تتجلى في ألفاظ لا تعد فكرة. (النعيمي، 1992: 12-13)

فاللغة ضرورية للتعبير عن الأفكار والرموز سواء أكانت لغوية أم رياضية لازمة لتفكير، و إن أرقى أنواع التفكير هو الذي يعتمد على الرموز. (خاطر وآخرون، 1981: 10-12)

وترى الباحثة من خلال ما ذكر 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 تعبير:

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 و الكهولة، وتظل هذه الوظيفة مصاحبة للإنسان مدى حياته. (ظافر، والحمادي، 1984: 21)

فهي وسيلة الإنسان في التعبير عن آلامه وعواطفه، وهذه الترجمة عما يخالج في النفس من الميول، والانفعالات، والخواطر، تعد من أظهر الفوارق بين الإنسان وغيره من الأحياء.

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)

وترى الباحثة: أن اللغة بهذه الأداة تحقق إشباع الحاجات والمطالب، وتجعل الفرد أكثر فهماً لأفكار غيره ورغباتهم، و إيصال ما يدور بعقله من أحاسيس ومدركات، وبهذا 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 ماضٍ حياة خاوية لا قيمة لها. (ظافر، والحمادي، 1984: 24)

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 اتصال:

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

والإنساني 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 الاجتماعية:** أداة لتوحيد أفراد المجتمع مهما تباعدت أفكارهم.
2. **الوظيفة الثقافية:** الأداة التي تنقل بها المعارف والثقافة بين الأفراد والأجيال، وحفظ التراث الثقافي والحضاري عن طريق الكتابة والتسجيل.
3. **الوظيفة الفكرية:** الأداة التي تساعد الفرد على ضبط تفكيره، وتحديده ونقله إلى الآخرين بصورة واضحة ومفهومة.
4. **الوظيفة النفسية:** الأداة التي يعبر بها الفرد عن نفسه، ومشاعره، وأحاسيسه، وانفعالاته.

وترى الباحثة : أن من أهم وظائف اللغة أنها أداة للتعبير ،فإذا عبر الفرد عن نفسه ،فإنه يستطيع التواصل مع الآخرين ،وإذا تواصل مع الآخرين فإنه يستطيع التفكير ، وبعد ذلك يقوم بتسجيل الأفكار والمعلومات ونقلها إلى الآخرين .

- **مميزات اللغة العربية:**

تتميز اللغة العربية عن غيرها من اللغات بأنها لغة القرآن الكريم، وفي ذلك يقول الله عز وجل " إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)(يوسف: 3)، وبذلك ضمنت لنفسها البقاء والنماء على مر العصور والأزمان، وقد ورثت حضارات الأمم القديمة كلها، وتمثل ذلك وطبعته بطابعها، وزادته ونمته، فصار أصلاً بعد أن كان دخيلاً، صميماً بعد أن كان ضعيفاً غريباً، ولقد استطاعت اللغة العربية القيام بأعباء المالك الواسع، والسلطان العريض، وما يقتضيه ذلك من آداب وعلوم وفنون، فأضافت بذلك لسلسلة الحضارة الإنسانية حلقة لامعة ممتازة، كما زادت في صرح المدينة العالمية طابقاً شامخاً باذخاً. (عبد العال، د.ت: 15)

واللغة العربية هي أبهى اللغات و أغناها، وأجملها نغماً، وأقدرها تعبيراً، وما أروع مقولة (روفائيل بيتي) خبير اللغات عن اللغة العربية حيث قال: " إنني أشهد من خبرتي

الذاتية أنه ليس ثمة من اللغات التي أعرفها – وهي تسع لغات– لغة تكاد تقترب من اللغة العربية سواء من طاقاتها البيانية، أو في قدرتها على اختراق مستويات الفهم والإدراك، والنفاذ مباشرة إلى المشاعر والأحاسيس، تاركةً أعمق الأثر فيها، وفي هذا الصدد فليس للعربية أن تقاس إلا بالموسيقى".

لذا علينا أن نحبب طلبتنا في لغتنا حباً جماً، فبدون لغة متميزة، فائقة، رائعة، لا يوجد مبدع متميز، سواء في الشعر أو في النثر.

ويرى بعض الأدباء أن لغتنا العربية لغة مخدومة، حيث اعتنى بها أبناؤها منذ الجاهلية، ثم تجددت هذه العناية، وبرزت بعد ظهور الإسلام، وأن الواجب علينا نحن أن نخدمها كذلك. (النجار، 2004: 11)

والأصل أن يعبر الإنسان باللغة التي امتدت حلقاتها سلسلة متصلة عبر قرون متعاقبة، مشكلة بذلك أبرز ملامح ثقافتنا العربية، وأوثق على ارتباطنا بهويتنا القومية. و إن الطالب عندما يتعلم العلوم المعاصرة بلغة غير لغته، فإن ذلك يشعره بالدونية، وينقل أحد الأدباء عن " طه حسين" عبارة من أبلغ ما كتب في الحث على تعلم اللغة العربية يقول فيها: " إن المثقفين العرب الذين لم يتقنوا معرفة لغتهم ليسوا ناقصي الثقافة فحسب، بل في رجولتهم نقص كبير مهين".

ويعرف بعض الباحثين اللغة العربية بأنها: " إحدى اللغات السامية، وأرقاها مبنى ومعنى واشتقاقاً وتركيباً، وهي من أرقى لغات العالم". (النجار، 2004: 12)

وقد وصف الله عز وجل القرآن الكريم بأبلغ ما يوصف به الكلام، فقد وصفه بالبيان "نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ "(الشعراء: 193–195)

واللغة العربية تمثل الهوية الدينية والقومية للمسلمين، واللسان العربي متميز على كل اللغات، " فإذا قيس اللسان العربي بمقاييس علم الألسنة، فليس في اللغات لغة أوفى منه بشروط اللغة في ألفاظها وقواعدها" . (العقاد، د.ت : 11)

وتتميز اللغة العربية بالكثير من الخصائص التي لم تتوافر لغيرها من اللغات ومنها: تمايزها اللغة صوتاً، وارتباط الحروف بدلالة الكلمات، وتميز اللغة العربية بظاهرة الترادف، وكونها لغة اشتقاقية، وتميزها بأنها لغة إعراب، والإعراب من أبرز خصائص اللغة العربية

المرتبطة بحرية الكلام والتوسع في طرائق التعبير، ولعل أهمية الإعراب تكمن في تحديده المعاني، وإزالة اللبس في الكلام، يضاف إلى ذلك قرتها على مواجهة التغيرات التي تصيب المجتمع، وقدرتها على استيعابها، وارتباطها بالمقدسات، حيث نزل بها القرآن الكريم، وكونها عامل وحدة وتجميع للعرب في الثقافة والمشاعر والتقاليد، ومن خصائها الثراء الصوتي حيث تتميز بثرائها الصوتي وتعدد مخارج وصفات حروفها. (الرشيدي، وصلاح، 1999: 116-117)

ومن هذه الخصائص المجاز: ولقد أغنى المجاز اللغة العربية، وأعطى الفكر حرية الانطلاق والتعبير، وذلك عبر التنقل بين الحقول الدلالية المختلفة، فينتقل مثلاً من حقل العواطف البشرية إلى حقل النيران، فيجعل من العواطف لهيباً يحرق شغاف القلوب، ويؤجج المشاعر ويكتوي به قلب العاشق، يضاف إلى الخصائص السابقة القرب من قواعد المنطق، حيث إن عباراتها سليمة طبيعية، تهون على الناطق الصافي الفكر أن يعبر عما يريده دون تصنع أو تكلف. (الجندي، 1982: 10)

وللغة العربية علاقة وثيقة بغيرها من المواد الدراسية، فضعف الطالب في اللغة العربية ينعكس سلباً على فهمه للمواد الدراسية الأخرى، إما لعدم استطاعته قراءتها، أو لصعوبة فهم المطلوب منها، " لذا ينصح معلمو المواد الأخرى بالاهتمام باللغة الفصحى، والعناية بشرح وتفسير الكلمات الغريبة في موادهم، والتركيز على القراءة والفهم، كما ينصح معلمو اللغة العربية بالاطلاع على المواد الأخرى، والاختيار منها نصوصاً تصلح للتعبير والإملاء والنحو والقراءة". (أبو الهيجاء، 2007: 26، 27)

وترى الباحثة بأن اللغة العربية تتميز عن اللغات الأخرى :

- بأنها لغة القرآن الكريم ،وقد توعد الله بحفظه من التحريف والضياع ،وهو آخر الكتب السماوية .
- أن اللغة العربية هي لغة الضاد لأنها اللغة الوحيدة التي تحتوي على حرف الضاد .
- أن للغة العربية ستة عشر بحراً؛ منها خمسة عشر بحراً للفراهيدي ،وبحراً واحداً لبدر شاكر السياب .
- تمتاز اللغة العربية بالفصاحة والبلاغة ، وألوان البيان مثل التشبيهات والاستعارات ، وألوان البديع مثل التضاد والجناس والسجع .
- أول من نطق بها هو النبي إسماعيل عليه السلام.

- **مهارات اللغة العربية:**

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

والمهارات من جوانب التعليم المهمة لكل من المعلم والمتعلم، فإتقان المعلم لمهارات مادته تمكنه من التركيز عليها وتعتبر من مقومات نجاحه في أداء عمله، وتقدير كفاءتها، وقدرة التلميذ على إدراك مهارات المواد المختلفة التي يدرسها تزوده بحصيلة علمية، وتؤكد قدرته على استيعاب 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. (السعدي، 1992: 43)

واكتساب المهارات اللغوية وإتقانها 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 ليس هدفاً في حد ذاتها ولكنها وسيلة لسلامة الألسنة، وصحة التعبير. (إبراهيم، 1983: 15)

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

وعلى هذا الأساس فإن مهارات اللغة العربية الخاصة بالاتصال اللغوي تتمثل في الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، والتي لا تستقيم لغة إنسان إلا بإجادتها، **ونبين فيما يلي هذه المهارات:**

أولاً: الاستماع:

مهارة الاستماع من المهارات المهمة في العملية التعليمية، ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر قبل اكتشاف الطباعة،

وهذا يؤكد أهمية الاستماع، فالذي يسمع الحديث جيداً يستطيع التعبير عنه ونقله بدقة. (إسماعيل، 1999: 93)

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

وهناك بعض التعريفات التربوية في الاستماع:

حيث عرفه (إبراهيم، 1983) بأنه: " مهارة أساسية من مهارات الاتصال ويكون له في المراحل الأولى من الدراسة أثر كبير في تقدم المتعلم ونجاحه".

و(ظافر، والحمادي، 1984) عرفه بأنه:" نشاط مكتسب وهو في حاجة إلى تعلم وتدريب وموجه ومستمر".

وفي حين عرفه (شحاتة، 1999) بأنه: " فهم الكلام والانتباه إلى شيء مسموع".

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

وقد ركز القرآن الكريم على ضرورة تنمية حاسة السمع، وفضلها على كل الحواس باعتبارها من أقوى الحواس حتى البصر، والتي تساعد على إدراك المواقف المحيطة وفهمها يقول الله سبحانه وتعالي: " وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا " (الإسراء: 36)

وقال تعالي: " وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ". (النحل : 78)

وترى الباحثة: أن مهارة الاستماع هي التي تجعل الفرد يفهم الرسالة الموجهة له، وأنها هي الخطوة الأولى في عملية الاتصال اللغوي.

ثانياً: التحدث:

يقصد بالتحدث "القدرة على التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء." (مدكور، 2007: 151)

والتحدث يقتضي من المتكلم تعبيراً لفظياً عما يريد من رغبات، وما يحس به من حاجات، وما يدور بخلده من أفكار، والإنسان في حياته وفي أي مرحلة من مراحل العمر لديه الميل والرغبة في أن يتحدث ويعبر عما يفكر فيه، وبأحاديثه يستطيع إقناع سامعه والسيطرة عليه وكسب تأييده وثقته. (سمك، 1998: 49-51)

والمحادثة تعتبر على جانب كبير من الأهمية لأنها بمثابة التهيئة النفسية للتلميذ لدخوله في الجو الدراسي الجديد ولتعايشه مع المدرسة والمنهج وزملائه. (العلي، 1998: 138)

وترى الباحثة: أن التحدث يجعل الفرد قادراً على إيصال رسالته إلى الآخرين؛ ومن ثم يكون قادراً على الاتصال والتواصل.

ثالثاً: القراءة:

القراءة هي: عملية تحويل الرموز إلى أصوات مهموسة أو مسموعة، وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات معينة، وكلما استوعب الفرد حصيلة معينة من الكلمات ذات الدلالات كلما اتسع أفقه وفهم ما يدور حوله، فهي النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي، وهي وسيلة لاكتساب المعارف والخبرات المتنوعة، فإذا كانت الحياة تساعد الفدر على النمو والتعامل مع الغير، فإن القراءة توسع مداركه وذلك بنقله إلى آفاق واسعة. (إسماعيل، 1999: 106)

وتعتبر القراءة قوام الشخصية في تميزها، وبها تتحدد ميول الإنسان واتجاهاته التي يعرف بها بين أقرانه، وتكسبه سمواً في تفكيره المتنوع، وعمقاً في معارفه، واحتراماً وتقديراً لذاته. (عامر، 1992: 47)

ولأن الله سبحانه وتعالي كرَّم القراءة، وأعطاها أهمية كبيرة عندما شرفاً؛ بأن أنزلها في القرآن الكريم في أول آية، على الرسول الكريم محمد صلي الله عليه وسلم، قال تعالي : "

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2)اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)"(العلق: 1-5)

رابعاً: الكتابة:

هي إحدى مهارات اللغة العربية التي تعني بمعرفة رسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً بفن الخط العربي ولاشك أن هذه المهارة أساسية لقوله: " ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ " (سورة القلم:1)

والكتابة هي كما عرفها (عبد الباري، 2010: 73)بأنها : " عملية معقدة للغاية، حيث تتطلب من الكاتب قبل الشروع فيها أن يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه، ويحدد أهدافه من كتابة الموضوع، كما يحدد أفكاره، وفقراته، وعباراته، وجمله، وألفاظه، ويحدد الجمهور الذي سيتوجه إليه بالكتابة."

وعرفها(شحاتة، 2010: 20) بأنها " قدرة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق، وتصور ذهني صحيح وثابت للشكل ثم تصور عقلي للفكرة يدعمها وعاء لغوي سليم."

و الكتابة أيضاً :" أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد، والجماعات، والأمم".(الدليمي و الوائلي، 2005: 119)

وهي" أداء منظم يعبر به الفرد عن أفكاره، ومشاعره، وأحاسيسه المحبوسة في نفسه، وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه". (عبد الهادي، وأبو حشيش، 2003: 197)

ولقد كان التوصل إلى ابتداع للكتابة ووضع رموزها المقروءة أهم ما ابتكره العقل الإنساني، حيث اعتبرها الكثير من العلماء من أهم الاختراعات التي توصل إليها الإنسان، فهي التي فتحت سبيل كل تقدم علمي وحضاري. (سمك، 1979: 51)

وترى الباحثة: أن الكتابة هي وسيلة الأشخاص للتعبير عن أنفسهم، وخبراتهم، وتجاربهم، والمواقف التي يمرون بها، ووسيلة للتعبير عن كل ما يدور في خواطرهم و أذهانهم.

- **أهمية الكتابة:**

تحتل الكتابة منزلة مهمة في حياة الفرد والمجتمع، فهي ظاهرة إنسانية اجتماعية وعنصر أساسي من عناصر الثقافة، ووسيلة من أهم وسائل التواصل اللغوي بين الذات والآخرين، كما أنها ستظل الأداة الأهم التي تحمل الفكر الإنساني من جيل لجيل آخر. (شحاته، 2010: 70)

وترى الباحثة إن للكتابة أهمية وأثراً كبيراً في حياة الفرد والمجتمع، ويستطيع المعلم أن يقوم بعملية التقويم للأداء الكتابي لطلابه، بالإضافة إلى وسائل أخرى، ولكن باعتبار أن الكتابة كانت لها أهمية كبيرة منذ القدم وما زالت، فقد كرمها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم، قال تعالى: " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلاَ يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللّهَ رَبَّهُ وَلاَ يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا فَإِن كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لاَ يَسْتَطِيعُ أَن يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ وَاسْتَشْهِدُواْ شَهِيدَيْنِ من رِّجَالِكُمْ فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ مِمَّن تَرْضَوْنَ مِنَ الشُّهَدَاء أَن تَضِلَّ إْحْدَاهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَاهُمَا الأُخْرَى وَلاَ يَأْبَ الشُّهَدَاء إِذَا مَا دُعُواْ وَلاَ تَسْأَمُوْاْ أَن تَكْتُبُوْهُ صَغِيرًا أَو كَبِيرًا إِلَى أَجَلِهِ ذَلِكُمْ أَقْسَطُ عِندَ اللّهِ وَأَقْومُ لِلشَّهَادَةِ وَأَدْنَى أَلاَّ تَرْتَابُواْ إِلاَّ أَن تَكُونَ تِجَارَةً حَاضِرَةً تُدِيرُونَهَا بَيْنَكُمْ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَلاَّ تَكْتُبُوهَا وَأَشْهِدُوْاْ إِذَا تَبَايَعْتُمْ وَلاَ يُضَآرَّ كَاتِبٌ وَلاَ شَهِيدٌ وَإِن تَفْعَلُواْ فَإِنَّهُ فُسُوقٌ بِكُمْ وَاتَّقُواْ اللّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللّهُ وَاللّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ" (سورة البقرة: 282)

كما أن الإنسان عرف التاريخ بمجرد معرفته للكتابة ، والحقبة التي سبقت الكتابة بقيت مجهولة .

- **أنواع الكتابة:**

ذكر (عبد الباري، 2010: 79) الأنواع التالية:

1. **الوظيفية:** والتي يكون الهدف منها إيصال فكرة أو شكاية أو عتاب أو عرض حال و أهم مقوماتها الفكرة الواضحة والمنطق المقنع، وهذا النوع من الكتابة لا يحتاج إلى جهد ذهني أو بلاغة ، وفصاحة بل يحتاج إلى دقة ووضوح وصدق واختصار.
2. **الكتابة الفنية الإبداعية:** وهي تعبير عن خواطر النفس وانفعالاتها وهمومها والحاجة الماسة للكتابة بلغة راقية ولفظ معبر وصياغة جيدة.

فالكتابة: تمثل لغة نصية عبر استخدام رسومات رمزية (حروف)، ويمكن بها توثيق النطق ونقل الأفكار والأحداث إلى رموز يمكن قراءتها حسب نموذج مخصص لكل لغة.

وترى الباحثة :أن التعبير الكتابي يندرج تحت مهارة الكتابة ،كما أن مهارات اللغة العربية الأخرى التحدث والاستماع والقراءة، كلها تصب في خدمة التعبير بشقيه الكتابي والشفوي .

- **مكانة التعبير بين فروع اللغة العربية الأخرى:**

يعتبر التعبير غاية الدراسة اللغوية، حيث يضعه العاملون في الحقل اللغوي في قمة فروع اللغة، وغيره من الفروع وسائل معينة عليه.

فهو أهم الفروع في اللغة العربية وغاية بينها جمعياً، فإذا كانت المطالعة تزود القارئ بالمادة اللغوية والثقافية، و إذا كانت النصوص منبعاً للثروة الادبية، وإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ، و إذا كان الإملاء لرسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً، فإن التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة . (الدليمي والوائلي، 2003: 200)

ومن خلال ما سبق يتضح أن التعبير هو من أهم مهارات اللغة العربية وهو ثمرة الثقافة الأدبية اللغوية، حيث أن جميع فروع اللغة العربية تصب في مصلحة التعبير، ووسائل في خدمته، وللتعبير ميزة ملموسة لأنه يمثل خلاصة ما تعلمه الطالب في حياته المدرسية.

والتعبير ليس مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة التي يجب أن يتقنها الطالب حتى يصبح متمكناً مما يريد أن يعبر عنه في يسر، فهناك بعد آخر غير البعد اللغوي، وهو البعد المعرفي، وهو مرتبط بتحصيل المعلومات والأفكار والحقائق والآراء والخبرات عن طريق القراءة المتنوعة الواعية، وهذا البعد يكسب الطالب عند الكتابة الطلاقة اللغوية، والقدرة على بناء الفقرات وترتيبها وعمقها، وطرافتها. الأمر الذي يدعو المدرسين إلى تحديد تعيينات قرائية للطلاب قبل تكليفهم بالحديث أو الكتابة، بحيث يصبح ذلك أمراً أساسياً وضرورياً في تدريس التعبير، وتحفيظ الطلاب القطع النثرية، والمحاورات، والأشعار في دروس الأدب واستمالتهم إلى القراءة من الوسائل المفيدة التي تساعدهم على توسيع نطاق معرفتهم متن اللغة وقواعدها وتراكيبها الاصطلاحية، واستعمال الألفاظ في مواضيعها الحقيقة.(شحاتة، 1992: 241 – 242)

المحور الثالث: التعبير الكتابي:

التعبير فن ومهارة شأنه مثل بقية فنون اللغة الأخرى، وهو عامل مهم في عملية الاتصال، والإنسان صغيراً كان أو كبيراً بحاجة ماسة إلى التعبير عن أفكاره وحاجاته ومشاعره ليفهمها الآخرون.

كما أن التعبير أصبح الآن رياضة ذهنية فالأفكار والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، لذلك يضطر الإنسان عند التعبير إلى إعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها سواء كان للتعبير شفهياً أو كتابياً. (الهاشمي، 2009: 9)

- **مفهوم التعبير**

أولاً: التعبير لغة:

- ورد في معجم لسان العرب لابن منظور (1999: 529) " عبر الرؤيا عبرها عبراً، وعبارة عبرها فسرها، و أخرها بما يؤول إليه أمرها".
- وجاء في مجمع اللغة (الرازي، 1994: 497) عن التعبير " التعبير فسرُ الرؤيا".
- وقال الخليل ابن أحمد الفراهيدي: " عبر عن فلان إذا عني بحجته، فتكلم بها عنه".
- وقد ورد في القرآن الكريم: "إِن كُنتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ" (سورة يوسف: 42) أي تفسرون.

ومن الواضح في تفسير الآية أن مصطلح التعبير لما يكن معروفاً عند العرب بمعناه الاصطلاحي: الحديث والإفصاح، والبيان، بل ورد بمعنى التفسير.

التعبير اصطلاحاً:

تناول كثير من الباحثين التعبير بمفاهيم متعددة، ومن هذه المفاهيم ما يلي:

- عرف (عطا الله، 2000: 143) التعبير بأنه: " إفصاح الإنسان بلسانه، أو قلمه عما يدور في نفسه من أفكار" .
- وعرفه (الحسون، والخليفة، 1996: 125) بأنه: " وسيلة الإبانة والإفصاح عما يدور بالنفس، وأداة اتصاله للآخرين، وسبيله إلى المحافظة على التراث الإنساني".
- وأضاف (السفاسفة، 2011: 175) بأنه هو" الإفصاح عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس والخبرات والمشاهدات حديثاً أو كتابة، بلغة عربية سليمة تناسب مستوى

الطلاب في صفوفهم المختلفة، وهو ثمرة الثقافة الأدبية واللغوية التي يتعلمها الطلاب في هذه المرحلة كما أنه وسيلة الاتصال والتفاهم بين الطلاب وأداة لتقوية الروابط الإنسانية والاجتماعية بينهم.

- وعرفه (المصري، 2006: 45) بأنه: " منظومة متكاملة العناصر، تتداخل فيه المهارات اللغوية، والجوانب البلاغية، والإبداعات الأدبية، والحاجات والميول النفسية، والرؤى الفكرية والعقائدية، والأبعاد التربوية".
- عرفه (حلس، 2004) بأنه:" القالب الذي يصب فيه المرء ما لديه من الأفكار والمشاعر بعبارات وألفاظ متناسقة، تؤدي إلى وحدة فكرية منتظمة تربطه بالمجتمع الذي يعيش فيه، وتجعله متفاعلاً معه، وهو بلغة أوجز الإفصاح عن الأفكار والمشاعر تحدثاً وكتابةً بلغة عربية سليمة".
- كما عرفه (البجة، 1999: 284) بأنه: " إفصاح المرء الحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية، ومشاعره، وأفكاره ومعانيه بعبارات سليمة، تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة" .
- وأيضاً عرفه (أبو مغلي، 2001: 53) بأنه:" دفق الكلام على لسان المتكلم، أو الكاتب، فيصور ما يحس به أو يفكر به، أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، والتعبير إطار يكتنف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة".
- وفي حين عرفه (حماد، ونصار، 2002: 14) بأنه: " منظومة متكاملة من العناصر تتداخل فيها المهارات اللغوية، والجوانب البلاغية، والإبداعات الأدبية، والحاجات، والميول النفسية، والرؤى الفكرية والعقائدية، والأبعاد التربوية" .
- ويعرفه (الفليت، 2002: 23): بأنه " القدرة على استخدام اللغة في الإفصاح عن الأفكار والمشاعر استخداماً سليماً".
- وفي حين يعرفه (أحمد، 1979: 213): بأنه" القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره، ويعبر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه، ويقضي حوائجه في الحياة، وبه يتمكن القارئ أو المستمع من أن يصل في سهولة ويسر إلى فهم المقروء والمسموع".
- **وعرفت الباحثة التعبير الكتابي إجرائياً :**

بأنه قدرة التلميذ على ترجمة الصورة بعناصرها المتكاملة من صورة ذهنية إلى كلمات في شكل تراكيب وجمل وعبارات يعبر من خلالها كل تلميذ عن مضمون الصورة ،وفقاً

لقدراته ، وتختلف تلك الكتابة من تلميذ إلى آخر وفقاً لنوع الصورة وما تحمله من معانٍ وأفكار.

وقد كثر الحديث عن أهمية التعبير وفيما أهم النقاط التي تبين أهميته في حياة الفرد والمجتمع على السواء:

1. إنه غاية الدراسة اللغوية، فأقصى ما تطمح إليه هذه الدراسات أن تنشئ طالباً قادراً على أن يرسل الكلام صحيحاً من حيث العبارة والفكرة، وكذلك سليم الأداء.
2. إن القدرة على امتلاك الكلمة الدقيقة الواضحة لها أثرها في الحياة العملية.
3. إن الكلمة المعبرة المؤثرة عماد الرواد والقادة، وطريقهم إلى العقول والقلوب.
4. إن التعبير عماد الشخص في تحقيق ذاته وشخصيته، وتفاعله مع غيره.
5. إن التعبير الجيد من أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي وفي غيره، والتفوق في الحياة الدراسية، أو التفوق فيما بعد في الحياة العملية.
6. إنه يغطي فنين من فنون اللغة هما الحديث و الكتابة، ويعتمد في امتلاك زمامها على فني اللغة الآخرين: الاستماع و القراءة. (ظافر، والحمادي، 1984: 203–205)
7. إنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد.
8. إن للعجز عن التعبير أثراً كبيراً في إخفاق الأطفال، وتكرار ذلك يترتب عليه الاضطراب، وفقد الثقة بالنفس، وتأخر نموهم الفكري والاجتماعي، كذلك يترتب عليه الفرص، وضياع الفائدة. (إبراهيم، د .ت: 145)
9. يتعرف غيره على أفكاره في مساجلة كلامية أو تسجيل كتابي.
10. تزداد دائرة التفاعل المثمر للفرد والجماعة فتكون الاختراعات وتظهر الابتكارات. (قورة، 1981: 198)
11. إنه أداة للتعليم والتعلم.
12. يساعد على حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها. (أو مغلى، والفار، 1995: 129، 130)
13. وسيلة الإفهام وأحد جانبي عملية التفاهم.
14. تنمية عملية التفكير والتركيز على إثراء الفكر والتعبير عنه بدقة.
15. تنمية استخدام اللغة كوسيلة من وسائل إمتاع النفس وإمتاع الآخرين. (العلي، 1998: 130)
16. والتعبير والتفكير مظهران لعلمية عقلية واحدة، نمو كل منهما وارتقاؤه مرتبط بنمو الأفراد وارتقائه. (عامر، 1992: 27)

وفي ضوء ذلك تتفق الباحثة مع رأي (البجة، 1999: 282) أن التعبير بفرعيه الشفوي والكتابي، ضرورةً ملّحةً للأفراد والمجتمعات، بل هو عامل رئيس من عوامل نجاح الإنسان، وعنصر مهم لا يستطيع الاستغناء عنه في أي مرحلة من مراحل حياته، فالطفل بحاجة إليه للتعبير عن نفسه لغيره من أفراد أسرته، و أقرانه، عن طريق الحديث إليهم وهو لليافعين أكثر أهمية حين يريد البوح بمكنونات نفسه، من خلال اختيار الألفاظ، والجمل المناسبة، والتعبير عن أغراضه، وأحاسيسه.

- **أنواع التعبير:**

وللتعبير أقسامه التي يتميز كل منها بما يرتكز عليه من أسس، وما يصطنع من وسائل أو يرتبط به من دوافع وذلك على النحو التالي:

فهناك من قسم التعبير إلى قسمين: من حيث الشكل والأداء وهو نوعان: التعبير الشفوي، والتعبير الكتابي (التحريري). وهناك من قسمه إلى قسمين من حيث الموضوع نوعان: التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي.

أولاً: التعبير من حيث الموضوع:

ويقسم التعبير من حيث الموضوع إلى قسمين هما: التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي.

أ. التعبير الوظيفي:

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

أو هو كما عرفه (السيد، 1980: 87): " ذلك النوع من التعبير الذي يؤدي وظيفة للإنسان في مواقف حياته، مثل ملء الاستمارات، إلقاء الكلمات في المناسبات المختلفة، قراءة محاضر الجلسات، كتابة الرسائل الرسمية.. إلخ

وعرفه (زقوت، 1999: 198) بأنه" هو الذي يعبر فيه الشخص عن المواقف الحيوية المختلفة بما فيه من مشكلات وقضايا، فهو يخدم وظيفة خاصة في الحياة، ويحتاجه الإنسان في حياته العامة".

وتعرفه الباحثة :بأنه التعبير الذي يوظفه الإنسان لخدمته في المواقف الحياتية المختلفة مثل :الرسالة ،والدعوة ،والبرقية ،والشكوى .

- **مجالات التعبير الوظيفي:**

تتنوع المجلات التي يستخدم فيها التعبير الوظيفي فهمن أهمها ما ذكره (أحمد، 1979: 222-223)

- إعداد رسائل المناسبات المختلفة (التهنئة، والشكر، والتعزية، والدعوة).
- طلبات للدوائر الرسمية كالبنوك والشركات (طلب عمل، رصف طريق، مد منزل بالكهرباء ..إلخ).
- إعداد تقارير عن مهمات وظيفية .
- المحادثة، والمناقشة، والخطابة، وإعطاء تعليمات، التعليق، كتابة تعليمات، كتابة الإعلانات.

والملاحظ أن هناك زهداً في استخدام التعبير الوظيفي لدى المعلمين، حيث يحتل التعبير الإبداعي الجزء الأكبر في تدريسهم ، لذا ينبغي على المعلم العناية بهذا النوع من التعبير وخاصة لطلبة المرحلة الإعدادية والثانوية الذين هم في أمس الحاجة إليه لتعويدهم وتدريبهم على الموضوعات الوظيفية ذلت الصلة بالمجتمع. (زقوت، 1997: 198)

وتأتي أهمية التعبير الوظيفي في أن الأساس الذي يقوم عليه تدريب المتعلم هو مواقف الحياة نفسها، فمعاملات التلميذ من كتابة الرسائل، وتعبيره عما يحيط به من مظاهر الطبيعة المتصلة بحياته، كل ذلك ينبغي أن يكون المحور الذي يرتكز عليه في التدريب على التعبير، فإن التعليم والتدريب على التعبير الوظيفي يجب أن يحظى بالاهتمام الكافي في جميع المراحل الدراسية وخاصة الإعدادية والثانوية لتهيئة الطلاب لمواجهة الحياة العملية.

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

ب. التعبير الإبداعي:

قبل الحديث عن التعبير لا بد من تعريف الإبداع.

الإبداع لغة: بدع الشيء يبدعه، وابتدعه : أنشأه وبدأه. والبديع بدع الشيء الذي يكون أولاً. وفلان وبدع في هذا الأمر أي أول لم يسبقه أحد. وأبدعت الشيء أي اخترعته (لسان العرب، مادة بدع).

" فن أدبي نثري، يترجم فيه الكاتب حقيقة إحساسه تجاه الأشياء من حوله، ويعكس لنا فلسفة معينة في الفكر والمعتقد، من خلال الكتابة في موضوع معين، يدور حول فكرة ما، بأسلوب أدبي متميز يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيطرة واضحة على اللغة". (المصري، 2006: 47)

وهو أيضاً " ذلك النوع من التعبير الذي يقصد به إظهار المشاعر والأحاسيس، والعواطف الجياشة، والخيال المجنح، بعبارات منتقاة بدقة تتسم بالجمال، والسلاسة والقدرة على الإثارة، وإحداث الأثر في القارئ أو السامع أو إثارة الرغبة لديه للتعامل مع موضوعها." (عطية، 2007: 299)

وترى الباحثة : أن الكتابة الإبداعية عمل تتدخل فيه الإرادة واللا إرادة ، فالألفاظ تترتب حسب حاجة الموقف إليها والإحساس الذي يلد الألفاظ المناسبة للتعبير عنه ،ويمتزج الإلهام بالإرادة ، والفكر بالشعور ، والعاطفة بالخيال .

ومن أمثلة التعبير الإبداعي:

- الآثار الأدبية من نثر وشعر، فمنه الآثار الشعرية الخالدة في وصف النفس الإنسانية كالحب والحزن ووصف الطبيعة.
- القصص والروايات التي تؤدي شعراً، ومنه المقالات الأدبية ذات الأسلوب الراقي، والقصص القصيرة.
- الروايات التي تعالج موضوعات تاريخية أو سياسية، أو نفسية، ومنه تراجم العظماء التي يكتبها هؤلاء أنفسهم، أو يكتبها غيرهم عنهم .

(حماد، ونصار، 2002: 16)

فوائد التعبير الإبداعي:

- نمو شخصيات التلاميذ وتكاملها.
- إتاحة الفرصة للتعبير عن العواطف والأحاسيس، والمشاعر، وهو أمر مرغوب فيه من الناحية التربوية، والتأثير في الحياة العامة.
- التمرن على استعمال اللغة كأداة للتعبير ووسيلة للاتصال. (أحمد، 1979: 220)
- وللمعلم دور في توجيه التلاميذ هذا التعبير، عن طريق اختيار الموضوعات التي تنمي الخيال، وتساعدهم على الابتكار والإبداع. (زقوت، 1999: 198)

- خلق جو في الفصل يشجع التلاميذ، وينمي فيهم الميل إلى هذه الكتابة الإبداعية، فيدفعهم المعلم إلى أن يكتبوا أشياء أصيلة تعبر عن أفكارهم الشخصية. (خاطر وآخرون، د.ت : 268)

وترى الباحثة : أن الكتابة الإبداعية لها فوائد كثيرة أهمها : إنتاج الشعر والنثر ، والقصص والروايات ، والتراجم والسير الذاتية التي تظل بمثابة تراث أدبي ومرجع للأجيال القادمة ،والتي تعكس ثقافة وتراث وحضارة المجتمع العربي .

ثانياً: التعبير من حيث الشكل و الأداء:

أ. التعبير الشفهي

يعرفه (عطية، 2007: 227) بأنه :" الكلام المنطوق الذي صدره المرسل مشافهة ويتقبله المستقبل استماعاً ويستخدم في مواقف المواجهة أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي كالهاتف، والتلفاز والانترنت وغيرها".

و يطلق (عاشور، والحوامدة، 2007: 197) عليه الإنشاء الشفهي أو المحادثة وهو يسبق التعبير الكتابي والأكثر استعمالاً في حياة الإنسان، الأداة الأكثر سرعة في الاتصال والتفاعل بين الأفراد وبيئتهم المحيطة بهم.

والتعبير الشفهي طريقه اللسان، أما الكتابي فطريقه البيان، ويرتبط التعبير الشفهي والكتابي ارتباطاً قوياً، وكلاهم يتصل بالآخر اتصالاً وثيقاً.

فالتعبير الشفهي من خلال المحادثة والمناقشة يعبر الإنسان عن ذاته بجمل تلقائية ومرتجلة بدون كتابة، وهذا يعتبر جزءاً هاماً في ممارسة واستخدام اللغة، وبهذا يكون الفرد قد حقق هدفاً أساسيا من التعبير الشفهي، وهو مساعدة المتعلمين في اكتساب المهارات المتعلقة بالحديث والمناقشة البناءة، والقدرة على التعبير الجميل المؤثر في النفوس. (الدليمي، والوائلي، 2003: 167)

والطفل في مراحله الأولى من التعليم يعتمد على التعبير الشفهي الذي يعتمد على المحادثة، وهو تعليم خاص ورئيسي لتدريب التلاميذ على النطق الصحيح، وتزويدهم بالمفردات اللغوية التي تمهدهم للكتابة في المواضيع التي يطرحها المعلم، ويعتبر هذا التعبير قراءة للنفس والوجدان؛ لأنه يعكس عما يجول فيها من أفكار، وخواطر ومشاعر يترجمها شفوياً حيث يقوم بانتقاء أبلغ المعاني الرفيعة، وأجمل الكلمات، والألفاظ الموحية وأرفع الصور والتشبيهات. (عاشور، والحوامدة، 2007: 201)

ويرى الدكتور محمد صلاح الدين مجاور أن التلقائية والطلاقة في التعبير من غير تكلف يأتيان على رأس قائمة أهداف تعليم اللغة للأطفال الصغار، ذلك أن الرغبة في التعبير عن النفس أمر ذاتي عند الطفل، يميل إليه ويحب أن يمارسه، لذا وجب على المعلم أن يشجع تلاميذه على الانطلاق في الكلام والتعبير عما في النفس، أو عما يطلب منه بلغة واضحة وطلاقة طبيعية دون خجل أو تردد. (أبو الهيجاء، 2007: 96)

وتبدو أن أهمية التعبير الشفهي في أنه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره، والنجاح فيه يحقق كثيراً من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة. (الحسون والخليفة، 1996: 129)

أهداف تدريس التعبير الشفهي (العامة):

1. أن يتعود التلاميذ على التعبير الصحيح باللغة الصحيح باللغة الصحيحة بغير خجل.
2. أن يتقن التلاميذ المواقف الخطابية و الجرأة الأدبية.
3. أن يعتاد التلاميذ على ترتيب الأفكار وتسلسلها وسردها وفق ترتيب منطقي، فتتسع دائرة أفكارهم. (أبو مغلي، 1986: 53)
4. أن يتزودوا بالكلمات والتعبيرات التي تناسب مستواهم.

أهداف التعبير الشفهي في الصفوف الأولى:

1. تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات اللغة.
2. إثراء ثروته اللفظية والشفوية.
3. تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.
4. تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية.
5. تحسين هجائه ونطقه.
6. استخدامه للتعبير القصصي المسلي. (أبو الهيجاء، 2007: 96)

وترى الباحثة أن من أهم أهداف التعبير الشفهي في المرحلة الأساسية الأولى هي :

- تعويد التلميذ الطلاقة اللغوية .
- تنمية قدرة التلميذ التعبير عن نفسه ،وعما يدور من حوله من أحداث .
- اكتشاف قيادات طلابية قادرة على الحوار والخطابة .

- **صور التعبير الشفهي:**

للتعبير صور عديدة منها:

1- التعبير الحر (المحادثة): ويعد أهم أنواع النشاط اللغوي سواء للكبار أو للصغار.

2- التعبير عن الصور التي يجمعها التلاميذ، أو يعرضها عليهم المعلم، أو التي توجد في كتب القراءة. (إبراهيم،1998 : 150)

3- التعبير بعد القراءة شفهياً: كالإجابة عن الأسئلة، أو مناقشة فكرة معينة من الدرس المقروء، أو تلخيص فقرة من الموضوع، مبرزاً الأفكار العامة والجزئية. (البجة، 1999: 295-297)

4- وذكر (المصري، 2006: 45) أن هناك أشكالاً للتعبير الشفهي في المدرسة كثيرة ومتعددة منها:

- التعبير عن الصور المختلفة.
- الحديث عن مهن أفرد المجتمع وأعمالهم.
- الحديث عن الموضوعات الدينية والاجتماعية والوطنية.
- المواقف الخطابية في المناسبات المختلفة.
- الحديث عن نشاطات التلاميذ كزياراتهم ورحلاتهم وأعمالهم.
- التعبير في دروس القراءة والمتمثل بالتفسير والإجابة عن الأسئلة والتلخيص.
- الحديث عن حيوانات البيئة ونباتاتها.
- التعبير الحر باختيار المفردات وأسلوب عرض الأفكار.

5- ويضيف (عاشور، والحوامدة، 2007: 201) الصور التالية للتعبير:

- التعبير عن الصور المختلفة، صور يحضرها المعلم أو الطلاب أو الطلاب أو الصور الموجودة في بداية كل درس قراءة.
- القصص، ويتمثل ذلك في رواية القصص وتلخيصها وقصها عن صور تمثلها، وتكملة القصة أو توسيعها.

وترى الباحثة : أن التعبير الشفوي يعتبر على درجة عالية من الأهمية؛ لأن به يعبر الإنسان عن حاجاته الضرورية ؛ لأنه وسيلة اتصال فورية مع الآخرين والبيئة المحيطة ؛ ولأنه يعكس عما يجول في النفس من أفكار وخواطر ومشاعر تترجم كلمات منطوقة.

- **التعبير الكتابي (التحريري):**

يعرفه (المصري والبرازي، 2011: 418) بأنه " وسيلة الاتصال بين الفرد والجماعة ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية أو المكانية، والحاجة ماسة إليه في حياة الفرد".

ويطلق عليه بعض الباحثين لفظ التعبير التحريري، حيث إن التلميذ يعبر عما يدور في خاطره من أفكار وآراء ومشاعر ووجدان كتابةً، يستشف من خلال عن القوة اللغوية والبيانية، والتمكن العلمي، ودقة المعلومات، وسلسلة الأفكار، كما يعكس غالباً شخصية الكاتب. (إسماعيل، 1991 : 192)

ويعرفه (عيد، 2011: 140) بأنه: " 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".

ويقصد به أيضاً بأنه: " استخدام الرموز الكتابية في صوغ الأفكار استخداماً دقيقاً يراعى فيه وضوح الأفكار، وتنظيمها بطريقة مشوقة ومقنعة للقارئ. " (عاشور، والحوامدة، 2003: 203)

وتضيف (الشمري والساموك، 2005: 237) أن التعبير الكتابي يأتي بعد التعبير الشفهي، ويبدأ المتعلم بممارسة هذا النوع من التعبير عندما يشتد عوده، وتكتمل مهاراته اليدوية في التعبير عما يجول في نفسه، ويبدأ التعبير مع المتعلم تدريجياً، فقد يبدأ معه بإكمال جمل ناقصة، أو إكمال قصة سبق أن تعلمها، أو تأليف قصة من وحي خياله.

للتعبير الكتابي قيمته التربوية الخاصة حيث " يفسح المجال أمام التلاميذ لإعمال الرؤية، وتخير الألفاظ، وانتقاء التراكيب، وترتيب الأفكار، وحسن الصياغة، وتنسيق الأسلوب وتنقيح الكلام، ويتيح للمدرس الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير التلاميذ لعلاجها، ولإدراك المستوى الذي وصلوا إليه في الكتابة؛ لبيني عليه دروسه المستقبلة، كما يتمكن من معرفة ذوى المواهب الخاصة، فيشجعهم، ويحسن توجيههم". (سمك، 1998 : 393)

ويقصد بالتعبير الكتابي تربوياً: " قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط ، 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، 1999: 313)

ويرى (أبو صبحة، 2010: 46) أن التعبير الكتابي يفتح أمام التلاميذ فرصاً للتدرب على مهارات متعددة، هذه المهارات إذا ما أحسن استثمارها، فإنها تسهم في الارتقاء بالمستوى اللغوي الذي يمكن التلاميذ من التعبير عما يجول في أنفسهم من أفكار ومشاعر، وأحاسيس تعبيراً سليماً.

أهمية التعبير الكتابي كما حددها (زقوت، 1999: 195-196):

1. حفظ التراث البشري ونقله من جيل إلى آخر.
2. زيادة القدرة على الكتابة بصورة مرتبة ومنظمة ومفهومة.
3. تنمية ثقافة التلاميذ من خلال ما تحمله موضوعات التعبير من معلومات ثقافية، وعلمية، وسياسية، واقتصادية، وقيم أخلاقية.
4. إطلاع الطلاب على ما وصل إليه رجال الفكر والأدب.
5. يعود الطالب الترتيب والنظام والدقة والعرض السليم لقضاياهم ومشكلاتهم.

وترى الباحثة أن :التعبير الكتابي يتفوق على التعبير الشفهي في أنه يتخطى حدود الكلام ،ويتعدى ذلك إلى ترجمة الكلام إلى كتابة ، فلا استماع من دون متحدث ، ولا قراءة من دون كتابة ،وتعبير الفرد عن نفسه يخفف من القلق والتوتر ، ويجعله يحس بالراحة والسرور ،كذلك هناك بعض أشكال التعبير تمنح قدراً من الترفيه والمتعة للجمهور الذي يتلقاها ؛ بفضل مجالاته الشاسعة مثل :الشعر المحكم ،والقصة ، والمسرحية ،كما تؤدي ممارسة التعبير إلى إطلاق العنان للخيال ، وتنمي الثروة اللغوية ومهارات التفكير ، كما أنه يعتبر الجانب الإنتاجي للغة .

- **مجالات التعبير الكتابي:**

للتعبير الكتابي مجالات كثيرة منها:

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

ومنهم من أضاف مجالات أخرى مثل (عاشور والحوامدة،2003: 203- 204)

- تأليف قصة في مجال مخصوص .
- إعداد كلمات لإلقائها في الإذاعة المدرسية في المناسبات المختلفة .
- كتابة الموضوعات الأخلاقية والاجتماعية .
- التعبير الكتابي عن صور جمعها المعلم أو الطالب .
- التعليق على فكرة ،أو رأي ، أو موقف ،أو حادثة أو موضوع .

ومنها أيضاً ما ذكره (ظافر والحمادي ،1984: 211)

- بيان يكشف عن وجهة نظر في موضوع ما.
- التعبير كتابياً عن الموضوعات التي يكلف بها المعلم الطالب داخل الفصل ، أو يختارونها .
- وصف لبعض المناطق ، أو المناظر من خلال الرحلات المدرسية .

وترى الباحثة أن المجالات الأكثر استخداماً في الصف الثالث الأساسي هي :

- التعبير الكتابي عن صور جمعها الطالب أو المعلم .
- وصف لبعض المناطق أو المناظر من خلال الرحلات .
- إعداد كلمات لإلقائها في الإذاعة المدرسية في المناسبات المختلفة .
- التعليق على فكرة أو رأي أو موقف أو حادثة أو موضوع .

- **تصنيف مهارات التعبير الكتابي:**

أكد الكثير من الباحثين الذين اهتموا بطرائق تدريس اللغة العربية، وأساليب تعلمها، و إتقانها على أهمية المهارات اللغوية، كما أكدوا على ضرورة تنميتها في شتى فروع اللغة ومن بينها التعبير، إلا أنهم لم يتفقوا على عدد محدد من المهارات، ولم يتفقوا على تصنيف ثابت لها، وفيما يلي توضيح لبعض التصنيفات:

وقد صنف (المرسي، 1995: 237) مهارات التعبير الكتابي إلي قسمين هما:

أ. **مهارات الشكل ويندرج تحتها ما يلي:**

- شكل الفقرة.
- علامات الترقيم.
- صحة الكتابة إملائياً ونحوياً.
- التنسيق وجودة الخط.

ب. **مهارات المضمون ويندرج تحتها ما يلي:**

- حسن التخلص (الخاتمة)
- الأفكار من حيث (كفايتها، وترابطها، وأصالتها، وصلتها بالموضوع).
- الاستشهاد من (القرآن – الحديث – الشعر – الحكم – الأقوال المأثورة)
- سلاسة الأسلوب وحسن الغرض.

أما (شحاته، 1993: 252– 264) فقد صنفها إلى ما يلي:

أ. **مهارات تأسيسية آلية وتشمل:**

- مهارة ترتيب الجمل.
- مهارة استخدام الكلمات المناسبة والصفات.
- مهارة تحديد الأفكار الأساسية.
- مهارة اكتمال أركان الجملة.
- مهارة أدوات الربط.

ب. **مهارات مرتبطة بمجالات التعبير الإبداعي فهي كالتالي:**

المهارات اللازمة للكلمات الافتتاحية والختامية:

- استخدام الجمل القصار المناسبة للمقام.
- انتقاء الكلمات التي تؤدي المعنى بدقة ووضوح.
- الإيجاز حيث تتضمن الافتتاحية، أو الختامية فقرتين أو ثلاث فقرات.
- التنويع بين الأسلوبين الخبري والإنشائي.
- حسن انتقاء الأفكار المناسبة والطريقة.
- دقة الاستشهاد وسلامة توظيفها.

المهارات اللازمة لكتابة المقالات :

- تحديد الأفكار الأساسية والفرعية وترتيبها وتنظيمها.
- عرض هذه الأفكار في فقرات واضحة لها بداية ونهاية.
- الاستناد إلى الأدلة والأمثلة عند عرض الفكرة.
- دقة استخدام علامات الترقيم والعناوين والهوامش.
- معرفة مكونات المقال وكيفية عرض المقدمة والموضوع والخاتمة.

وتصنفها الباحثة إلى : مهارات الشكل مثل :صحة الكتابة إملائياً ، جودة الخط وترتيبه مهارات تأسيسية مثل : مهارة ترتيب الكلمات لتكوين جملة مفيدة ،مهارة تحديد الأفكار الرئيسة

كوضع عنوان لقطعة ،مهارات استخدام أدوات الربط كالأسماء الموصولة ،مهارات وضع أسئلة لإجابات معطاة ،مهارات ترتيب الجمل لتكوين قصة مفيدة .

مهارات التعبير الإبداعي مثل :التعبير بجمل مفيدة عن صور معطاة .

- **أهداف التعبير الكتابي:**

إن التعبير الكتابي يشمل عدة أهداف منها العامة والخاصة في كل مرحلة تعليمية دراسية.

ومن الأهداف العامة للتعبير الكتابي:

- تدريب التلاميذ على الكتابة بوضوح، وتركيز، وسيطرة أكثر على التفكير.
- تحقيق آداب الكتابة، وترتيب الموضوع، والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم.

(أبو مغلي والفار، 1995: 130)

ومن الأهداف الخاصة للتعبير الكتابي:

أهداف التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية:

نظراً لطبيعة أطفال المرحلة الابتدائية وحاجاتهم الحقيقة للكتابة فإن أهدافها في هذه المرحلة يجب أن تضع في اعتبارها أولا الاتجاهات والميول والاستعدادات الشخصية للتلاميذ.

لذلك نجد أهم الأهداف الحقيقة لتعليم التعبير في هذه المرحلة والتي تتضمن تنمية هذه الأمور هي:

1- تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض.
2- تنمية ميلهم للتعبير الذاتي في اللغة.
3- تنمية قدرتهم على كتابة الأفكار بشكل واضح وممتع.
4- تعليمهم مفهوم الجملة باعتبارها وحدة التفكير.
5- تنمية إحساسهم بالمسؤولية لكتابة محتوى صادق يعتمد على الحقائق والمعلومات ويكون ممتعاً ومفيداً.
6- تنمية قدرتهم على تلوين الكتابة وجعلها حية متحركة.
7- تدريبهم على الكتابة بأشكالها المختلفة وفي ميادين موضوعات متعددة.

- **أسس تدريس التعبير الكتابي:**

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، 1983: 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 تقسيماً آخر، حيث جعل هذه الأسس تتعلق بثلاثة أمور هي:

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

وهناك بعض الباحثين من ذكر هذه الأسس متفرقة دون تصنيف مثل: (الجمبلاطي، والتوانسي، 1975: 210)، (شحاته، 1993: 214).

وتري الباحثة: أن الاختلاف في التصنيفات والشكل ليس اختلافاً جوهرياً و لا يؤثر تأثيراً مباشراً في تعليم التلاميذ إذا ما روعيت تلك الأسس في تعليم التعبير، وسوف يتم الحديث عن تلك الأسس وفقاً للتصنيف الأول.

أولاً: الأسس التربوية:

1. إشعار الطالب بالحرية في التعبير في اختيار بعض الموضوعات واختيار 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 التصويرية. (إبراهيم، 1983: 148-150)

ثانياً: الأسس النفسية:

1. ميل المتعلمين إلى التعبير عما في نفوسهم، ويحسن بالمعلم أن يستثمر هذا الميل وينظمه عند تلاميذه، و يستطيع بواسطته أن يشجع التلاميذ الخجولين على التعبير.
2. ينشط التلاميذ إلى التعبير إذا وجد لديهم الدافع والحافز.
3. يقوم التلاميذ أثناء التعبير بعدة عمليات ذهنية، فهو يسترجع المفردات بالعودة إلى ثروته اللغوية ليتميز من بينها الألفاظ التي يؤدي بها فكرته وهذه العملية تسمي التحليل، وبعد ذلك يعيد ترتيب المفردات والأفكار ليخرجها على شكل نتاج لفظي أو مكتوب تعبر عما أراد وتسمي هذه العملية التركيب.
4. ميل المتعلمين إلى المحسوسات ونفورهم من المعنويات.
5. غلبة الخجل والتهيب على بعض التلاميذ، ومثل هؤلاء ينبغي تشجعيهم وأخذهم باللين والصبر. (عاشور، والحوامدة، 2003: 199-200)

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)

وترى الباحثة: أن من أسس تدريس التعبير:

- ترك الحرية للتلميذ في اختيار الموضوع الذي يريد الكتابة فيه.
- إثارة دافعية التلميذ لإيجاد الدافع والحافز للتعبير.
- العمل على تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ للتمكن من التعبير الجيد.

- **طرائق تدريس التعبير:**

أجمع التربويين على أنه لا توجد طريقة مثلى لتدريس التعبير يجب على المعلم اتباعها والتقيد بها، ولكن سيتم ذكر بعض الخطوات التي يسترشد بها المعلم؛ لتنفيذ الموقف التعليمي لتدريس التعبير، وذلك من خلال الاطلاع على الأدب التربوي وخبرة الباحث في مجال التدريس.

أولاً: طريقة تدريس التعبير الشفهي:

ممكن للمعلم عند تدريسه لمادة التعبير الشفهي مراعاة الخطوات التالية:

- التمهيد: وهو تهيئة أذهان التلاميذ، وشد انتباههم وتشويقهم للموضوع، ويتم ذلك عن طريق أسئلة، أو طرح مشكلة أو سرد قصة قصيرة، وعلى المعلم ألا يسرف في التمهيد على حساب الخطوات الأخرى.
- عرض الموضوع: يدون المعلم العنوان على السبورة، ثم يتم عرض الموضوع عن طريق:
- أسئلة من المعلم و إجابات من التلاميذ لاستنباط عناصر الموضوع و إرشادهم إلى ترتيبها.
- يقوم المعلم بتدوين عناصر الموضوع على السبورة ، حيث تعد مفاتيح أساسية يعتمدها الطالب لترتيب أفكارها ترتيباً منطقياً معقولاً عندما يأتي دوره في الحديث عن الموضوع.
- حديث الطلاب: بعد أن يأخذ الطلاب عن الموضوع المختار، ويتم ذلك عن طريق توزيع عناصر الموضوع على الطلاب ومطالبتهم بالحديث طالباً تلو الآخر، ثم إعطاء الفرصة لبعض التلاميذ بالحديث طالباً تلو الآخر، ثم إعطاء الفرصة لبعض التلاميذ بالحديث عن العناصر بشكل متكامل.
- إن هذه الخطوة تتطلب أن يكون موقف المعلم فيها إيجابياً بحيث:
- يشارك المعلم الطالب المتحدث، بعيداً عن التجريح، لأن ذلك يؤدي إلى إحباط الطالب المتحدث.
- ألا يستأثر المعلم بالكلام على حساب التلاميذ، أو بالعكس. يجب ألا يلقى العبء على الطلاب؛ لأن موقف المعلم يكون سلبياً فيشعر الطالب بأنه يقوم بعمل لا قيمة له.

من الأفضل أن يشارك المعلم كل تلميذ في التعبير الشفهي، بحيث يأخذ الطلاب حظهم في التعبير الشفهي مع مراعاة الفروق الفردية بينهم للوصول إلى الهدف المنشود من التعبير الشفهي. (الندى، 2008: 45-46)

وترى الباحثة : أن المعلم والتلميذ يمارسان التعبير الشفوي في كل مرحلة من مراحل دروس اللغة العربية، فعند التهيئة للدرس ، والانتهاء من القراءة الجهرية والصامتة ، ومناقشة الأسئلة التي تقيس الفهم ، والطلب من التلاميذ سرد قصة الدرس بلغتهم الخاصة ،وعند غلق الدرس ، فإن المعلم يسأل والطالب يجيب ، وبذلك يعبر كلاً من المعلم والتلميذ تعبيراً شفوياً .

ثانياً: طريقة تدريس التعبير الكتابي:

- التمهيد أو المقدمة: يمهد المعلم للموضوع بما يشوق الطلاب ويهيئ أذهانهم.
- عرض الموضوع: يعرض المعلم الموضوع المختار سواء أكان مختاراً منه أم من الطلاب ويتم الدرس وفقاً لما يلي:

1. يقرأ التلاميذ الموضوع قراءة صحيحة سليمة.
2. يتم تحليل الموضوع إلى عناصره الأساسية عن طريق التلاميذ أنفسهم بالحوار و المناقشة بحيث يستبعد التلاميذ ما لا يتصل به ويكتب ما هو وثيق الصلة.
3. ترتيب العناصر ترتيباً منطقياً، لوضوح الأفكار وصحتها وتسلسلها.
4. يعطي التلاميذ فرصة أولية محددة يكتبون فيها بعض الأفكار.
5. يختار المعلم تلميذاً أو أكثر لقراءة ما كتب؛ ليستفيد التلاميذ أو يلتقطوا أفكارهم من زملائهم.
6. يبدأ بعدها التلاميذ في الكتابة التحريرية.
7. يمكن أن يكتب الموضوع على ورقة خارجية ثم يكتب في كراسة الحصة.
8. يتم نقد الموضوع بعد الانتهاء منه.
9. يمكن أن يدون بعض الطلاب الأفكار والعبارات الجميلة على السبورة؛ لكي يعرفها التلاميذ لتنمية ثروتهم إلى جانب تنمية التذوق اللغوي لديهم، فضلاً عن إتاحة الفرصة للمواهب. (الندى، 2008: 46)

وترى الباحثة: أن للمعلم الحرية في اختيار طريقة تدريس التعبير الكتابي التي تلائم مستويات تلاميذه، وأعدادهم وبيئتهم الصفية.

- **طرق تصحيح التعبير :**

تعتبر عملية تصحيح وتقويم التعبير أمراً مرهقاً بالنسبة للمعلم وترجع الباحثة ذلك للأسباب الآتية:

1. ليس هناك معيار دقيق لتمييز موضوعاً آخر فلا يوجد هناك خطأ مطلق أو صواب كامل.
2. هناك أمور أخرى تفرض نفسها على التعبير الكتابي مثل: وضوح الخط وجماله، تنسيق العبارات، الأخطاء الإملائية، والنحوية والصرفية .
3. يحتاج كل طالب تعريفه بالصواب والخطأ، والجميل والأجمل، وذلك يحتاج لوقت كبير.

ولقد شاعت في الميدان التربوي طرائق عديدة في تصحيح التعبير منها:

1. **التصحيح الفردي المباشر:** وهو أن يقوم المعلم بالتصحيح لكل طالب، ويناقشه فيه، ويوضح له تصويب الأخطاء، وهذه الطريقة يتعذر القيام بها غالباً بسبب ازدحام الفصول بالتلاميذ، وضيق الوقت.
2. **طريقة التصحيح بالرموز:** ومن ومزايا هذه الطريقة أنها تتيح إعمال النشاط الذهني لدى الطلاب، والبحث عن أخطائهم، ومفاد هذه الطريقة أن يضع المعلم تحت الخطأ باللون الأحمر دون أن يكتب التصويب، بل يقوم بكتابة الرمز (ن) للخطأ النحوي، والرمز (م) للخطأ الإملائي، والرمز (ع) للخطأ في المعنى، والرمز (س) للخطأ في الأسلوب، ويترك التلاميذ يفكرون في معرفة الصواب، وفي حالة عجز الطالب يقوم المعلم بمساعدته.
3. **طريقة شرح الأخطاء المشتركة التي وقع فيها معظم الطلاب**، ومناقشة الفصل ككل.
4. تصحيح الكراسات مع كتابة التصويب فوق الخطأ بلون أحمر دون مناقشة التلاميذ في أخطائهم، وهذه الطريقة غير مجدية، إذ لا بد من معرفة الطالب أساس الخطأ. (أبو مغلي، 2001: 57)
5. **التصحيح الإشاري:** حيث يقوم المعلم بوضع خطوط تحت مواضع الخطأ، ويقوم الطالب بالبحث عن الخطأ بنفسه، ويقوم بإصلاحه لأنه تنبه إليه من خلال وجود هذه الإشارة.

6. **التصحيح العلاجي:** يقوم المعلمون بتحديد الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ في مهارات التعبير ويصوبون هذه الأخطاء، ثم يعيدون كراسات التعبير إلى التلاميذ لإعادة هذه الجمل والعبارات التي وقع فيها الخطأ بشكل صحيح. (الدليمي، والوائلي، 2003: 269-270)
7. **الطريقة التبادلية:** وفيها يستفيد المعلم من طريقة تدريس الأقران، لإثارة دافعية الطلاب للتعلم حيث يكلف كل طالب بالتصحيح لزميله، على أن يصحح زميله له، مع إرشادهم لإطار عام للتصحيح. (المصري،2006: 56)
8. **جميع أخطاء الطلاب (عموماً) في ورقة مدونة،** ويقوم باطلاعهم عليها؛ ليتمكنوا من التصحيح الذاتي بعد مقارنة ورقة المعلم بأوراقهم. (الشمري، الساموك، 2005: 243)

وترى الباحثة: أن طرق تصحيح التعبير الكتابي مختلفة، وعلى المعلم أن يختار الطريقة التي يشعر بمناسبتها للموقف التعليمي، و لأعداد الطلاب، وطبيعة وحجم الموضوع المراد تصحيحه، وحسب خبرة الباحثة كمعلمة للصف الثالث الأساس فإنها تفضل: الطريقة التبادلية عند إعطاء التعبير كمتطلب سابق مثل: ترتيب كلمات مبعثرة لتكوين جملة مفيدة، أو عند ترتيب الجمل بوضع أرقام بجانبها لتكوين قصة مفيدة.

وتفضل طريقة التصحيح الإشاري بوضع خطوط تحت الخطأ وذلك لتصحيح الطالب أخطاءه بنفسه، وذلك عند التعبير بسطر أو سطرين عن موضوع ما، كما أفضل التصحيح العلاجي في كراسات التعبير وذلك بتحديد الأخطاء وتصويبها من قبل التلاميذ، مع إرشادهم.

- **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:

أ. **الحيوية:** وتعني أن ينبع التعبير من الأحاسيس والدوافع الذاتية، وأن تكون موضوعاته نابعة من الواقع.
ب. **الوضوح:** أي أن تكون أفكار الموضوع واضحة.

ت. **الخيال:** ويعني خلو الموضوع من الحشو والإطالة والإبهام واللبس.
ث. **عدم التكليف:** أي أن ينطلق الكاتب في تعبيره بحرية، ولا يتقيد بأساليب مفروضة.
ج. **الأمانة:** وتعني بها الأمانة العلمية أي نسبة العبارات والأفكار وغيرها إلى قائليها أثناء الاقتباس.
ح. **التأثير:** ومعناه شد السامع أو القارئ لموضوع التعبير . (عيد، 2011: 133)

وترى الباحثة : أن التعبير الجيد هو الذي يعبر عن صاحبه بصدق ،بغض النظر عن حجم الكلام ، كان كبيراً أم صغيراً، ولكن من المهم أن يخدم الغرض ويوصل الرسالة .

- **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 إن 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، والتعبير عماد الشخص في تحقيق ذاته وشخصه وفي تفاعله مع غيره. (الهاشمي، 2006: 21)

فالتعبير ضرباً من التواصل اللغوي، إذ بقدر ما يتمكن الإنسان من التعبير بوضوح، وصدق، وعفوية، عن مشاعره، وعواطفه، وآرائه، وفكره؛ يستطيع أن يؤثر في نفوس الآخرين بكلامه وأسلوبه(السيد، 1989: 126)

وقد بلغ من اهتمام الدولة العربية الإسلامية بالتعبير أنه كان هناك ديوان يسمى ديوان (الإنشاء) ويعد القلقشندي أشهر من كتب في الإنشاء في كتابه صبح الأعشى في صناعة الإنشاء.

فالأمة العربية أمة فصاحة وبلاغة تتأثر بالبيان الرفيع، والجملة الوجيزة، وكانت لهم أسواق قبل الإسلام يفيدون إليها في موسم الحج ويقيمون في عكاظ يتناشدون ويتفاخرون بجودة صناعة الكلام. (الهاشمي، 2006: 22)

و ترى الباحثة: أن التعبير هو وسيلة الإنسان للإفصاح عن مشاعره وأحاسيسه الداخلية ، وعما يدور في خلجات نفسه، و أنه وسيلة للاتصال مع الأشخاص الآخرين و مع

من حوله، ووسيلة اتصال المجتمعات مع بعضها البعض ، وهو بمثابة المرآة التي تعكس منظومة التفكير عند الأفراد .

- **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 ببعضها ببعض.
4. السيطرة الكاملة على الاستخدامات الصحيحة للغة، وعلى ضوابط التعبير الكتابي ومكوناته.
5. تربية الذوق الأدبي، وإفساح المجال للإبداع والابتكار.
6. إتقان الاعمال الكتابية المختلفة التي يمارسها المتعلم في حياته العلمية 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)

وترى الباحثة : أن أغراض التعبير مختلفة، ولكن على المعلم انتقاء الأغراض التي تخدم الأهداف التعليمية ،كما يجب أن تكون مناسبة للمرحلة العمرية ،ومستويات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الأساسية .

- **أسباب ضعف الطلبة في التعبير:**

يعاني الطلبة ضعفاً في التعبير في المراحل الدراسية كافة، حيث أثبتت كثير من الدراسات قصوراً شديداً في التعبير لدى المتعلمين.

وتقف أسباب كثيرة وراء هذا الضعف، وعلى الرغم من كثرة الأسباب التي تؤدي إلى هذا الضعف البيّن في التعبير فإنه يمكن أن نمحور هذه الأسباب في محورين أساسين هما:

محور المعلم، ومحور الطالب، وإلى 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:

- فرض المعلم الموضوعات التقليدية التي لا تمثل تفكير الطالب أو اختياره، فيفتقر الطالب إلى الخبرة الشخصية في تلك الموضوعات (الدليمي، والوائلي، 2005: 444).
- قلة اعتماد المعلمين على الأسس والمعايير السليمة عند اختيارهم لموضوعات التعبير الكتابي؛ فسوء اختيار الموضوع يؤدي إلى عدم إقبال الطلبة عليه أو ربما يتهربون منه.
- تحدث المعلمين أمام الطلبة باللهجة العامية، فالطالب يقتدي بمعلمه ويحاكيه وخصوصاً في المرحلة الابتدائية.
- 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، والغزاوي 2005: 143)
- قلة متابعة المعلمين لأعمال التلاميذ التعبيرية، و إهمال تقويم الموضوعات الكتابية، والاكتفاء بالنظر إليها، ووضع إشارة معينة على الموضوعات. ويلجأ المعلم إلى كثرة الشطب والتصويب، فهذا يؤدي إلى ضعف ثقة الطالب بنفسه والنفور من المادة. (عاشور، والحوامدة، 2003: 212)
- عدم استطاعة المعلم توليد الدوافع لدى الطلاب للتعبير عن موضوع معين؛ لأن توليد الدافع ينطلق من طريقة التدريس التي يستخدمها المعلم في تعليم التعبير. (الهاشمي، 2006: 59)
- قيام بعض المعلمين في التعبير الشفوي بمقاطعة الطالب المتحدث باستمرار وبطريقة فظة، وتتخلل هذه الطريقة أحياناً ألفاظ فيها تهكم، مما يدفع التلاميذ إلى عدم الحديث والمشاركة، وتفضيل السكوت إيثاراً للسامع، فهذا يؤدي إلى قتل الجرأة في نفوس الطلبة وضعف قدراتهم التعبيرية. (زقوت، 1999: 209)

- 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)
- قلة المحفزات والفرص التي تمنح للطبة؛ لإظهار قدارتهم التعبيرية وتطويرها كالخطابة، والمسابقات الأدبية، والمهرجانات ، والمناظرات الشعرية، وكتابة البحوث العلمية. (الهاشمي، 2005: 143).

وترى الباحثة: أن من أسباب الضعف التعبيري لدى التلاميذ هو عدم تخصيص حصص كافية للتعبير الكتابي، وازدحام الفصول الدراسية للتلاميذ، وكبر حجم المنهاج، والتزام الخطوط الزمنية المعدة من قبل الجهات المختصة.

أسباب تتعلق بالطالب:

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

- قلة كتابة الموضوعات، فقد يمر عام دراسي كامل، ولا يتناول الطالب سوى موضوع أو موضوعين ، ومن المعروف أن المداومة على الكتابة تطوع الأساليب، وتنمي الثروة الفكرية واللغوية. (الدليمي، والوائلي، 2005: 446)
- ضعف القاموس اللغوي لدى الطلبة، من مفردات، وتراكيب، وندرة وسائل تنمية الذخيرة اللغوية لديهم. (الهاشمي، 2005: 143)
- انصرافهم عن القراءة الحرة، فبالرغم من أثر القراءة الحرة العميق في جودة التعبير، إلا أن الطلاب لا يأبهون بها، وينصرفون عنها، ولا يميلون إليها، مما ينجم عنه فقر مفرداتهم اللغوية، وضحالة تفكيرهم، وشح معانيهم، وتدني اساليبهم. (البجة، 1999:430)

كما أضاف زقوت (1999: 211) ما يلي:

- عدم اهتمام التلاميذ بمادة التعبير، وإهمالهم لحصتها، حيث يعتبرونها مادة سهلة وبسيطة ولا تحتاج إلى دراسة، وخاصة أنها ليس كتاب مقرر يلتزم الطلاب بقراءته.
- عدم مشاركة التلاميذ في ألوان الأنشطة اللغوية المختلفة داخل الفصل، واقتصار هذا النشاط على أقلية من التلاميذ، وبخاصة أولئك التلاميذ المتميزون دراسياً.

وترى الباحثة: أن من أسباب الضعف لدى التلاميذ في المرحلة الأساسية الأولى:

- عدم قدرة بعض المعلمين على تدريس موضوعات التعبير، وجهل بعضهم لطرائق التدريس المناسبة، وضيق الوقت والتركيز على مهارات القراءة والكتابة، وقلة الثروة اللغوية لدى التلاميذ، وعدم الاهتمام بالقراءة و وازدواجية اللغة.

أسباب عامة:

هناك أسباب عامة تؤدى إلى ضعف الطلبة في التعبير كما ورد في الأدب التربوي(الدليمي، والوائلي، 2003: 206) و (أحمد، 1979: 441) ، و(البجة، 1999: 344)، (زقوت، 1997: 212)

والأسباب هي:

- قلة الزمن المخصص للتعبير في الخطة الدراسية؛ فهو لا يتجاوز حصة واحدة في الاسبوع.
- عدد موضوعات التعبير المفروض على المعلم تدريسها خلال العام، وتقيده بخطة شهرية وسنوية قد لا تناسب مستوى معيناً من الطلاب في مرحلة تعليمية معينة، الأمر الذي يدفع المعلم إلى التسريع في إنهاء المقرر خوفاً من ملاحقة الموجه والمدير والمنهج، دون أن يتاح له الفرصة لمعالجة مشكلات ضعف الطلاب في التعبير.
- خطة الدراسة المتبعة في تعليم اللغة العربية، فقد لا تدفع هذه الخطة إلى مداومة الاطلاع الحر، سواء على الصحف، أو المجلات، أو الكتب التي تتصل بالشئون السياسية، والاقتصادية والاجتماعية.
- ما يسود الجو الأسري من أحاديث عامية بعيدة عن أصول اللغة.
- الازدواجية اللغوية: الفصحى والعامية، مما يجعل الطالب في تنازع مع هذه الثنائية، وهي وجود لغة للحياة العادية، وثانية للمعلم، والفكر، والثقافة، والأدب.(حماد، ونصار، 2002: 38)

وترى الباحثة : أن من أهم أسباب الضعف لدى التلاميذ في المرحلة الأساسية الأولى هي : عدم قدرة بعض المعلمين على تدريس موضوعات التعبير ، وجهل بعضهم لطرائق وأساليب التدريس المناسبة ، ضيق الوقت والتركيز على مهارات القراءة والكتابة فقط ،قلة الثروة اللغوية لدى التلاميذ ، عدم الاهتمام بالقراءة ،وازدواجية اللغة .

- **أهم المبادئ التي يجب مراعاتها أثناء تدريس التعبير:**

1. على المدرس أن يترك الطلبة حرية تحديد ما يريدون الكتابة فيه، والطريقة التي يكتبون بها، فلا يحدد عناصر الموضوع.
2. 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.
3. على المدرس إرشاد الطلبة إلى مجموعة من مصادر المعرفة، والمراجع التي يقرؤونها قبل الكتابة في الموضوع المختار، فإن ذلك يعودهم على مهارة القراءة في المراجع وارتياد المكتبات، وتحليل أفكار الآخرين وتنفذيها، 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 فإن ذلك يثري الجانب المعرفي، والمهاري لدى الطالب، ويجعله أكثر وثوقاً في كتابته.
5. تهيئة مواقف طبيعية يتم فيها التعبير، بحيث تكون هذه المواقف مماثلة للمواقف التي يستخدم فيها التعبير.
6. 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.
7. ربط التعبير ببقية فروع اللغة العربية، والاستفادة من المواقف اللغوية التي يمكن استثمارها في التدريب على مهارات التعبير المختلفة، فالتعبير حصة تدريس فنون اللغة وفروعها المختلفة، وهي وحدة واحدة يخدم كل منها الآخر.
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. 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.
10. 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.
11. تزويد الطلبة بمعايير ومستويات الإتقان في الكتابة أمر ضروري لتقدم الطلبة في كتاباتهم نحو الأفضل.

12.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.

13.على المدرس تدريب الطلبة على الكتابة وفق معايير ومهارات وضاحة.(السليتي، 2008: 91-93)

وترى الباحثة أن أهم المبادئ التي يجب على المعلم مراعاتها عند تدريس التعبير هي :تنمية مهارات وقواعد الكتابة، الاهتمام بالخط وترتيبه وتنسيقه ،توضيح أهداف وأهمية التعبير الكتابي ،عدم فرض موضوعات التعبير وترك حرية الاختيار للتلاميذ ،تهيئة التلاميذ للكتابة عن طريق مناقشة شفوية مسبقة ، ربط التعبير بمهارات اللغة العربية الأخرى ،ربط التعبير بالمواقف الحياتية .

- **أخطاء شائعة في تدريس التعبير:**

ترى الباحثة من خبرتها في مجال عملها كمعلمة للمرحلة الأساسية أن هناك بعض الأخطاء في تدريس التعبير منها:

- سوء اختيار الموضوعات من قبل بعض المعلمين، حيث لا يزال كثير منهم متمسكاً بالموضوعات التقليدية، فهي موضوعات غير حيوية مكررة، وبالتالي لا يستفيد الطالب منها بالقدر الكافي.
- وضع حصص التعبير في آخر اليوم الدراسي، وهذا يؤثر على أداء التلاميذ ويقلل من رغبتهم في الاهتمام بحصة التعبير؛ لقلة الاهتمام بها من جانب المعلم.
- عدم ربط التعبير بألوان الأنشطة اللغوية التي تمارس خارج الفصل مثل: الإذاعة، المسرح، مسابقات الإلقاء الصحافة المدرسية، كتابة الإعلانات.
- إن المعلمين لا يعرفون تلاميذهم بمكونات الموضوع في التعبير الكتابي، وكيف يكتبون؟ وكيف ينظمون أفكارهم؟
- عدم ربط فروع اللغة العربية والاستفادة منها في درس التعبير.
- عدم استغلال الفرص الطبيعية لتدريس التلاميذ على التعبير ومن الفرص الطبيعية: زيارة مرفق حكومي، رحلة استغلال المساقات التي تقام في المدرسة وخارجها.
- عدم تشجيع المعلم لطلابه على القراءة الحرة ووضع الحوافز للقراءة، فالتعبير لا يجود إلا بكثرة القراءة، فهي تطوع الأساليب، وتنمي الثروة اللغوية.

- عدم اكتشاف التلاميذ أصحاب المواهب وتنميتها، فهناك تلاميذ لديهم الموهبة الشعرية، وتلاميذ لديهم الموهبة القصصية، وتلاميذ لديهم موهبة الإلقاء، فهؤلاء يحتاجون إلى تشجيع وتوجيه لتنمية مواهبهم.
- عدم إتاحة فرصة للتلاميذ للكتابة في الموضوعات التي يميلون إليها ولا في اختيار موضوع من عدة موضوعات، وإنما يركز على موضوع واحد يمثل تفكير المعلم ورغبته.
- تهميش دور المكتبة المدرسية، والتقليل من أهميتها ودورها في مادة التعبير.

▪ علاج الضعف في التعبير:

بعد أن رصدت ملامح ظاهرة الضعف في التعبير، ووقفنا على أسبابها، نود الحديث عن السبل التي قد نستطيع من خلالها أن ننهض بمستويات التعبير كما وردت في الأدب التربوي. وعلاج هذه الظاهرة لا يقتصر فقط على دور المعلم والطالب والمنهاج ، و إنما على الأسرة والمجتمع ووسائل الإعلام أيضاً (قورة، 1996: 205-207)، (عبد الجواد، 2001: 70) ، (إسماعيل، 1991: 197) ، (ظافر، والحمادي، 1984: 241-243)، (الدليمي، والوائلي، 2005: 447-448)، (المصري، 2006: 52) ،(أبو صبحة، 2010: 48)

أولاً: دور المعلم:

1- تشجيع الطلبة على المطالعة وتدريبهم على البحث في المعاجم اللغوية والاعتماد على أنفسهم.

2- إعطاء الطلبة حريتهم في اختيار موضوعاتهم عند الكتابة، وخلق الحافز للتعبير وخلق المناسبات الطبيعية التي تدفعهم للحديث والكتابة.

3- غرس عادة القراءة والاطلاع في نفوس التلاميذ حتى تتسع دائرة الطالب الثقافية ويتزودا بالألفاظ و الأفكار التي تعنيهم على التحدث والكتابة.

4- الاهتمام بكل أشكال التعبير والتدريب عليها.

5- التزام المعلم باللغة الفصحى في التدريس والابتعاد عن العامية؛ ليكون قدوة لطلابه.

6- توخي الدقة في التصحيح، وقراءة الموضوع أو الاستماع إليه.

7- مساعدة الطلبة على المشاركة في أشكال النشاط اللغوي المدرسي.

8- كثرة المران والتدريب على التحدث والكتابة، وإزالة الخوف والتردد من نفوس التلاميذ.

ثانياً: دور التلميذ:

1- المطالعة المستمرة والتردد على المكتبات العامة والخاصة.
2- متابعة برامج المذياع أو التلفاز العلمية والأدبية والدينية والتاريخية، وننصح بمتابعة المسلسلات التاريخية التي تلتزم الفصحى.
3- البحث في المعاجم اللغوية.
4- حفظ نماذج من الأشعار والأحاديث والأمثال و آيات من الذكر الحكيم.

ثالثاً: دور الأسرة:

1- متابعة الأبناء من خلال زيارة المدرسة بشكل دوري.
2- اصطحاب الأبناء إلى المكتبات العامة وتدريبهم على الإعارة ومحاكاة الباحثين.
3- تقديم التعزيز بأشكال مختلفة لمحافظة على نشاط الطلبة.
4- الاستماع إلى الأبناء وعدم المقاطعة أثناء الحديث ومنحهم الحرية في التعبير والثقة بالنفس.
5- الاعتماد على الأبناء في تأدية الكثير من المهام كالبيع والشراء وغيرها.
6- تعويد الأبناء على الاعتماد على النفس اثناء الكتابة والتدخل فقط عند الضرورة.

رابعاً: المنهاج:

ضرورة أن يحتوي منهاج اللغة العربية على محتوى دليل لتعليم التعبير واضح ومتدرج حسب المرحلة؛ يهتدي بها المعلم أثناء تعليم التعبير بجميع أنواعه.

خامساً: دور المجتمع:

1- وقوف المجتمع بشكل حازم أمام زحف اللغو الأجنبية، ومحاولة استبدالها بالعربية.
2- التزام الفصحى في كتابة اللافتات والإعلانات والدعوات يساعد الطلبة على كتابة التعبير الوظيفي.
3- تفعيل دور المسجد التربوي من تعليم القرآن الكريم، والتفسير، والحديث الشريف؛ كل ذلك ينمي مخزون الطفل اللغوي، ويستغل ما يحفظه من آيات قرآنيه وحديث شريف في تعبيراته.
4- إنشاء المكتبات العامة وتسهيل الخدمات المقدمة للزائرين.

سادساً:

دور وسائل الإعلام:

1- التزام الفصحى في برامجها وإعلاناتها.
2- الحرص على عرض الأفلام والصورة المتحركة التي تلتزم الفصحى.
3- الإكثار من البرامج التربوية والتعليمية والمسلسلات التاريخية التي تلتزم الفصحى.
4- التدقيق اللغوي قبل النشر وخاصة في إعلانات التلفاز والمذياع.

وترى الباحثة : أن علاج التعبير يحتاج إلى تضافر الجهود، وتكامل الأدوار، والعمل الجماعي لكل من مؤسسات المجتمع العربي، وبعد اطلاعها على الأدب التربوي السابق توصلت الباحثة إلى وسائل للنهوض بالتعبير الكتابي.

- **وسائل النهوض بالتعبير الكتابي:**

هناك وسائل متعددة للنهوض بالتعبير الكتابي من أهمها ما يلي:

أولاً: إيجاد الدافع إلى التعبير في نفس المتعلم مما يؤدي إلى النجاح فيه:

1- إطلاق الحرية للتلاميذ أن يختاروا بأنفسهم بعض الموضوعات التي تستهويهم ليكتبوا عنها، وإطلاق حرياتهم في اختيار الألفاظ والأساليب لاستخدامها في تعبيراتهم.
2- عرض المدرسة مجموعة من الموضوعات المناسبة ووصلها بخبرات التلاميذ مع ذكر المراجع الممكنة له، ولكل تلميذ أن يختار ما يعجبه للكتابة فيه.
3- قراءة بعض الموضوعات المختارة مما كتبه التلاميذ بثاً لروح الاحتذاء بينهم.

ثانياً: ربط الدروس التعبير ببقية فروع اللغة العربية وبالمواد الدراسية الأخرى وذلك من خلال ما يلي:

1- أن يتصل مدرس التعبير بمدرسي المواد الأخرى كي يرتب معهم بعض المواقف التعبيرية الكتابية، ومن ذلك تلخيص الموضوعات، كتابة التقارير عن التجارب وغيرها.
2- ألا يفصل المدرس التعبير عن بقية فروع اللغة، فالموضوعات في دروس القراءة وغيرها تعد مجالاً خصباً للمناقشة والتلخيص والكتابة، وكذلك القصة يمكن أن يتخذ من أحداثها مادة للكتابة.

3- ثالثاً: كثرة التدريب على الحديث والكتابة في الموضوعات المختلفة، مع إزالة الخوف والتردد من نفوس التلاميذ بشتى الطرق المختلفة والممكنة. (قورة، 1981: 207)

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

❖ **المحور الأول:**

الدراسات التي تناولت أثر مهارة قراءة الصورة

تعليق على دراسات المحور الأول

❖ **المحور الثاني:**

الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي

تعليق على دراسات المحور الثاني

التعليق العام على فصل الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يهدف هذا الفصل إلى التزود بجملة من الأفكار والإجراءات والأدوات التي تحتاجها الدراسة الحالية، كما يهدف إلى بيان موقف الدراسات السابقة من موضوع استراتيجية مهارة قراءة الصورة، كما يهدف أيضاً إلى التعرف على الدراسات التي تناولت مهارة التعبير الكتابي وكيف يمكن تنمية بعض المهارات من خلال تطبيق استراتيجية مهارة قراءة الصورة. فالدراسات السابقة هي نتاج ما قدم من أبحاث ودراسات أجريت على متغيرات الدراسة الحالية أو القريبة منها، سواء كان ذلك داخل الوطن وخارجه، ومن خلال استعراض تلك الدراسات من حيث موضوعاتها وأهدافها والمنهج المتبع فيها وخطواتها، وأهم نتائجها وتوصياتها، وذلك للاستفادة منها والبناء عليها؛ لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، حيث قامت الباحثة بعرض تلك الدراسات تبعاً للتسلسل الزمني، كما وقسمت الباحثة الدراسات إلى محورين وهما:

المحور الأول: دراسات تناولت أثر مهارة قراءة الصورة :

1. دراسة عبد الجواد و علي (2012)

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى قراءة الطفل للصور في مستويات (العد والوصف والتفسير) في مقياس الثقافة الصحية لدى أطفال الروضة ، ولقد اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي المقارن على عينة قوامها (80 طفلاً وطفلة) من أطفال الروضة الثالثة بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية . وكانت العينة مقسمة إلى (40) ذكور و (40) إناث في الفترة الزمنية ما بين 1432/1/6هـ إلى 1432/11/30هـ ، وتم إعداد مقياس مكون من ستة أبعاد لقياس الثقافة الصحية لمعرفة المستوى الذي وصل إليه الطفل في قراءة الصور، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ارتفاع قراءة الصورة في مستوى (العد والوصف) لدى الأطفال في مقياس الثقافة الصحية، وانخفاض قراءة الصورة في مستوى التفسير ، كما أوضحت الباحثة بتطوير الوحدات الدراسية لرفع قراءة الطفل للصور في مستويات (العد والوصف والتفسير).

2. دراسة عبد النبي (2012)

هدفت الدراسة بيان فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية بعض مهارات الكتابة الابداعية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي ، حيث تم تطبيق البحث عام (2011–2012 م) ، وكان مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس من الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في محافظة الجيزة ، لقد اتبع الباحث المنهج الوصفي ، والمنهج شبه التجريبي ولقد بلغ حجم العينة 28 تلميذاً وتلميذة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: فاعلية الاستراتيجية القائمة على قراءة الصورة في تنمية مهارات الكتابة الابداعية .

3. دراسة شعلان (2011)

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر برنامج قائم على قراءة الصورة في تنمية مهارات الفهم القرائي للصف الأول الثانوي . حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي ، وكان مجتمع الدراسة طلاب الصف الأول الثانوي ، وتم أخذ عينة منهم ، وتم تطبيق اختبار قبلي وبعدي في الفهم القرائي ، وتصميم برنامج قائم على قراءة الصورة ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن لقراءة الصورة أثر فعّال في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب وأوصى بتضمين قراءة الصورة بمستوياتها المختلفة بمحتوى القراءة إلى المراحل التعليمية بعامة والمرحلة الثانوية بخاصة .

4. دراسة المنير (2011)

هدفت الدراسة معرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصور في تنمية مهارات التفكير التوليدي البصري لدى أطفال الروضة . وقد بلغ حجم العينة (65) طفلاً وطفلة مقسمين إلى (31) طفلاً وطفلة في المجموعة الضابطة، و(34) طفلاً وطفلة بالمجموعة التجريبية ، ولقد قامت الباحثة بإعداد دليل تنفيذ الأنشطة المصممة في ضوء الاستراتيجية واختبار مهارات التفكير التوليدي لقياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة في تنمية مهارات التفكير التوليدي البصري لدى أطفال الروضة ، وأوصت الباحثة بإجراء دراسات أخرى قائمة على قراءة الصورة في تنمية مهارات أخرى من التفكير .

5. دراسة جاد (2010)

هدفت الدراسة معرفة أثر اختلاف أسلوب عرض المحتوى ونمط ممارسة الأنشطة التعليمية على تنمية التفكير الابداعي ومهارة قراءة الصور في التربية الأسرية لدى طلاب كلية التربية ، ولقد اتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي وبلغ حجم العينة (44) طالباً من الفرقة الثانية شعبة علوم ورياضيات تعليم أساسي كلية التربية ، جامعة حلوان بمصر في العام (2007–2008) ، ولقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية ولقد استخدم الباحث اختبارات مهارات التفكير الابداعي ، واختبار مهارات قراءة الصور وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن مستوى مهارات قراءة الصور الذي حققه الطلاب في المجموعة التجريبية بأسلوب العرض البصري أفضل من مستوى طلاب المجموعة التجريبية بأسلوب العرض اللفظي، و إن مهارات قراءة الصور لدى عينة البحث لم تتأثر بنمط ممارسة الأنشطة التعليمية ، كما أوصى الباحث بالاهتمام بتنمية مهارات اللغة البصرية من خلال تدريس التربية الأسرية في جميع المراحل التعليمية وعلى ضرورة دمج الأنشطة التعليمية التي تسمه في تنمية كل من التفكير الابداعي ومهارات قراءة الصور لتعليم التربية الأسرية وتعلمها.

6. دراسة الفرا (2007)

هدفت الدراسة معرفة مستوى الرسوم التوضيحية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الثاني الأساسي_ الجزء الأول وفق ستة معايير اقترحتها الدراسة (مدى ارتباط الرسوم التوضيحية بكل من أهداف الدرس، ومحتواه، وأهميتها، ومدى مناسبتها، و واقعيتها، ووضوحها، وكثافتها، عدد عناصرها)، كما هدفت إلى معرفة مدى تمكن متعلمي الصف نفسه في مهارة قراءة الرسوم التوضيحية في أحد أسئلة اختبار مبحث اللغة العربية، وقام الباحث بتحليل الرسوم التوضيحية الموجودة في دروس كتاب لغتنا الجميلة المقررة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وفق المناج الفلسطيني الأول للصف الثاني الأساسي، الجزء الأول السنة الدراسية (2006–2007م)، كما قام بأخذ عينات عشوائية من أوراق إجابات التلاميذ على السؤال الوارد في الاختبار النهائي في مبحث اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث لتحديد مستوى مهارات قراءة رسمة السؤال الوارد في الاختبار، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن الرسوم التوضيحية في الكتاب المذكور تتمتع بنسب مرتفعة بالنشيد، ورسمة الدرس نفسه، والتعبير، وبنسب منخفضة في رسوم التدريبات، وورقة العمل، و أظهرت النتائج أن نسبة مرتفعة من أفراد العينة قادرة على قراءة رسمة السؤال مع وجود أخطاء إملائية وتعبيرية، الأمر الذي أدى إلى وجود ضعف في مهارة قراءة الرسمة التوضيحية، عندما تقترن قراءة الرسمة بالتعبير عنها

كتابةً، ولا توجد فروق بين نسبة الذكور والإناث في مهارة قراءة الرسمة التوضيحية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة قوية وإيجابية بين درجات المتعلمين على رسمة السؤال، ودرجاتهم الكلية على الاختبار النهائي لمبحث اللغة العربية، وهذا يدعو إلى ضرورة الاهتمام باللغة اللفظية وغير اللفظية لدى المتعلمين.

7. دراسة عبد الحليم (2006)

هدفت الدراسة إلى تنمية قدرة طفل الخامس على قراءة الصورة والوصول إلى مستويات أعلى من مستوى العد في قراءة الصورة ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن جميع أطفال عينة البحث يستخدمون العد أو التسمية في قراءة الصورة ، أما مستوى الوصف قل اهتمام الأطفال بوصف تفاصيل الصورة ، أما مستوى التفسير فقد لوحظ أن 7% فقط من الأطفال (قبلي / بعدي) قاموا بالتفسير والربط بين العلاقات في الصور و إضافة تغييرات من خبراتهم .

8. دراسة بدوي (2004)

هدفت الدراسة إلى مقارنة مهارات استخدام الصور والرسوم التوضيحية في الدراسات الاجتماعية والعلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولقد قام الباحث بتحليل كتب العلوم والدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة في ضوء الصور و الرسوم، ثم قام بإعداد اختبار قراءة الصور والرسوم التوضيحية في مادة العلوم للصفوف الإعدادية الثلاثة، واختبار قراءة الصور والرسوم التوضيحية في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة، وقد قام بتطبيق الاختبارات على عينة من تلاميذ الصفوف الثلاثة من التعليم الأزهري، والعام لمحافظة الدقهلية ولقد تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الحزم الإحصائية (SPSS). ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المرحلة الإعدادية حسب اختلاف صفوفهم الدراسية (الأول–الثاني– الثالث) الإعدادي، وتوجد دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، والصف الثالث إعدادي في اختبار مهارة قراءة الصور والرسوم التوضيحية لصالح تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، و توجد دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الأول الإعدادي والثالث الإعدادي في اختبار مهارة قراءة الصور والرسوم التوضيحية لصالح تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، ووجود فروق بين متوسطات درجات البنين والبنات في مهارة قراءة الصور والرسوم التوضيحية، ونسبة تمكن التلاميذ الإجابة على الاختبار، كانت مرتفعة مما يدل على ملائمة الاختبار بمستوى

التلاميذ، واختلاف مهارة قراءة الصورة والرسوم التوضيحية لتلاميذ المرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاث لاختلاف نوع التعليم (أزهري عام) والجنس (بنين- بنات).

9. دراسة العويضي (2004)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الصور في اكساب تلميذات الصف الأول الابتدائي مهارة التعرف البصري في القراءة ، حيث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي لوصف أثر الصور على مهارة تعرف التلميذة على الكلمات وثم اختيار إحدى وعشرين تلميذة عشوائياً من المدرسة الثانية عشر لتحفيظ القرآن بالمرحلة الابتدائية بجدة ، وتعريضهن إلى اختبار قرائي في أربع حالات تجريبية ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن وجود صور ملائمة عن استجابات صحيحة أكثر من أي حالة أخرى ، وأما الحالة التي عرضت بدون صورة كانت الأفضل في اكتساب مهارة التعرف في القراءة .

10.دراسة الميهي (2003)

هدفت الدراسة إلى قياس أثر النموذج التدريسي المقترح على التحصيل وتنمية مهارات قراءة الصور والتفكير الابتكاري في العلوم لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي مركز التحكم الداخلي والخارجي ، ولقد بلغ حجم العينة (44) طالبة من طالبات الصف الأول ثانوي بإحدى مدارس الثانوية بدولة الكويت في العام الدراسي (2002-2003) ، وقد اختيرت بالطريقة العشوائية وزعت على أربعة مجموعات تجريبية بواقع (11) طالبة في كل مجموعة ، ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي لإجراء الدراسة ، ولقد استخدم الباحث أربع أدوات هي : اختبار تحصيلي ، واختبار مهارات قراءة الصور ، واختبار التفكير الابتكاري ، ومقياس مركز التحكم ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن مهارات قراءة الصور لا تتأثر كثيراً بنمط ممارسة الأنشطة التعليمية فردياً كان أم تعاونياً ، وهذا لا يتفق مع ما توقعه الباحث ، وأرجع الباحث إلى أن المادة التعليمية البصرية المقترحة من خلال النموذج التدريسي المقترح كان بها العدد الكافي والنوع المناسب من أساليب الإمارات وأدوات تركيز وجذب الانتباه والذي قام بوظيفة توجيه انتباه الطالبات .

11. دراسة عسقول(2002)

هدفت الدراسة تقويم الرسوم التوضيحية في كتاب العلوم للصف الأول من التعليم الأساسي، وتحديد الرسوم التي لا تنسجم مع الأهداف والمحتوى ومستويات المتعلمين، وتلك التي لا تتميز بالوضوح وغير الواقعية، إلى جانب تحديد الرسوم التي تنسجم مع مبدأ عدم الازدحام، وقد أعد الباحث أداة لتحليل المحتوى وتأكد من صدقها، واختار باحثاً آخر متخصص ليقوم بالتحليل إلى جانب الباحث، وتم التأكد من ثبات التحليل بحساب معامل الاتفاق بين التحليلين، واعتمد الباحث على منهج تحليل المضمون، واستخدم تكرارات والنسب المئوية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: بلغت نسبة الرسوم التوضيحية التي لا تنسجم مع الأهداف(12.4%)، و بلغت نسبة الرسوم التوضيحية التي لا تشكل أهمية بالنسبة لموضوع الدرس (27.1%)، وتوجد (23.3%) من بين الرسوم التوضيحية لا تناسب مستويات التعليم، أما الرسوم غير الصادقة فبلغت نسبتها (14.6%)، وهناك (20.9%) من الرسوم غير واضحة، وبلغت نسبة الرسوم المزدحمة (17.1%).

12. دراسة عبدالنبي (2001)

هدفت الدراسة معرفة أثر استخدام الألغاز المصورة في تدريس العلوم على تنمية مهارات قراءة الصور وعلى التحصيل الدراسي وذلك بالنسبة للتلاميذ المعتمدين والمستقلين عن المجال الادراكي وتم اختيار عينة من التلاميذ بلغ عددهم (40) كمجموعة تجريبية (20 مستقل ، 20 معتمد) من مدرسة الفاروق عمر الإعدادية وسيقومون بدراسة الوحدة (المادة والطاقة) ، والمجموعة الضابطة (20 مستقل ، 20 معتمد) من مدرسة النهضة الإعدادية وسيقومون بدراسة الوحدة المختارة بالطريقة المعتادة ، ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي لإجراء الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن المستقلين في المجموعة التجريبية تفوقوا على المستقلين في المجموعة الضابطة ، كما تفوقوا على المعتمدين في المجموعة التجريبية في مهارة قراءة الصور، و إن استخدام الألغاز المصورة التي يعتمد على الصور والرسوم أثّر على مهارات قراءة الصور عند التلاميذ ، وذلك من خلال تقديم أمثلة نموذجية للمعلم في كتاب المعلم لكيفية الاستفادة من الصور والأسئلة التي يمكن طرحها للطلاب ويمكن من خلالها تنمية مهارة قراءة الصورة والاهتمام بتزويد محتوى الكتب بأسئلة ترتبط بالصور في المستويات الثلاثة لقراءة الصورة .

13. دراسة إبراهيم (1998)

هدفت الدراسة النهوض بأطفال الروضة وتهيئتهم لتعلم مهارات القراءة والكتابة عن طريق استخدام البطاقات المصورة ، وقد بلغ حجم العينة (33) طفلاً :14 ذكور و 19 إناث ، تم تنفيذ البرنامج المقترح من إعداد الباحثة ، وطبق عليهم اختبار استعداد القراءة والكتابة ، لقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: فاعلية البرنامج في تنمية استعدادات الأطفال لتعلم مهارات القراءة والكتابة لتمهيد الطريق للانتقال التدريجي للتعلم في المرحلة الابتدائية في سهولة ويسر .

14. دراسة الجزار (1994)

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تمكن طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي لمهارة قراءة الصور المتضمنة في كتاب التاريخ وتأثير عاملي الجنس والتفوق على مهارة قراءة الصور، وقد تم بناء اختبار مكون من عشرة صور مختارة من الفصل الأول من كتاب التاريخ، وقد تم وضع سؤال على كل صورة يتكون من ثلاث مفردات تقيس مستويات مهارة قراءة الصورة (الوصف – التفسير – التقويم)، وقد تم للتحقق من صدقه وثباته وتحديد الزمن المناسب بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من أربعة مجموعات (117) طالباً (متفوقاً–عادياً)، منهم (57)طالباً متفوقاً ، (60) طالباً عادياً ،(135) طالبة منهنّ(55) طالبة متفوقة ،(80) طالبة عادية من بعض مدارس مدينة طنطا وشبين الكرم ، وتم تصحيح الاختبار ورصد نتائجه ومعالجتها إحصائيا باستخدام تحليل التمايل ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مجموعات الدراسة الأربع في مستويات قراءة الصورة الثلاث والمهارة ككل.

وبحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري وقيمة (ت) لكل مجموعين لبيان الفروق بينهما تم التوصل إلى النتائج التالية: الانخفاض العام في مستوى الطلاب والطالبات في مهارة قراءة الصورة في مستوياتها الثلاث والمهارة ككل، ولكن رغم الانخفاض اتضح تأثير عامل الجنس حيث كان هناك فروق واضحة بين متوسطي درجات الطالبات والطلاب لصالح الطلاب، كما أنه رغم انخفاض مستوى الطلاب والطالبات بشكل عام فإن عامل التفوق كان له تأثير بين الطلاب في مستوى التفسير والتقويم والمهارة ككل، في حين لم يكن له تأثير بين الطالبات في المستويات الثلاث والمهارة ككل.

15. دراسة عمارة (1994)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام بعض الوسائل التعليمية في تدريس بعض موضوعات النصوص للصف التاسع من التعليم الأساسي، ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث قام بتصميم اختباراً تحصيلياً واختار عينة قصدية بلغ عددها (168) طالباً، وأدى الباحث استبانة لمعرفة آراء بعض الأساتذة، ولقد تم تحديد الوسائل التعليمية في (الصور والبطاقات)، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: فعالية استخدام الصور والبطاقات بوصفها وسائل تعليمية في تدريس بعض موضوعات النصوص المقررة على عينة الدراسة وتفوقها على الطريقة العادية، وكما أظهرت الدراسة أن الجمع بين استخدام الصور والبطاقات أفضل من استخدام وسيلة واحدة بفردها.

16. **دراسة الأستاذ (د.ت)**

هدفت الدراسة إلى رصد الصورة في محتوى مناهج العلوم الفلسطينية، وذلك من خلال تحديد أنماط الصورة وخصائصها المتضمنة في محتوى منهاج العلوم للصف التاسع بشكل خاص، كذلك من خلال الوقوف على مستوى قراءة هذه الصورة. ولأغراض ذلك استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومنهج تحليل المضمون الكمي، وتكونت عينة الدراسة من كتابي العلوم العامة للصف التاسع، وكذلك من (280) طالب وطالبة في الصف التاسع. واستخدم الباحث في الدراسة أداتين هما: أداة تحليل المضمون، واختبار قراءة الصورة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مجموع الصور المتضمنة في محتوى منهاج العلوم للصف التاسع بلغ (267) صورة تركزت في (10) أنماط، ما يعني أن هناك غياباً لأنماط أخرى من الصورة، وقد تركزت معظم الصور على الرسوم التوضيحية، وكان مجال تركيزها الموضوعات الفيزيائية، و كانت النسبة بين ثقافة الكلمة وثقافة الصورة كنسبة 1:6.6 ما يعني طغيان الكلمة على الصورة، ومعدل قراءة الصورة لدى طلبة الصف التاسع كان أقل من 70% كمعدل افتراضي، وهذا يعني تدني مقروئية الصورة.

التعليق على دراسات المحور الأول:

- **من حيث أغراض الدراسة و أهدافها:**

تنوعت أهداف الدراسات السابقة إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية مهارة قراءة الصورة، فهناك دراسات تناولت أثر مهارة قراءة الصورة على التحصيل مثل: دراسة عبد النبي (2001)، ودراسة الميهي (2003).

بينما تناولت بعض الدراسات استراتيجية مهارة قراءة الصورة في تنمية المهارات المختلفة مثل: إبراهيم (1998)، وشعلان (2001)، و عبد النبي (2001)، و الميهي (2003)، والعويضي (2004)، وجاد (2010)، والمنير (2011).

بينما تناولت بعض الدراسات مقروئية الصورة مثل: الجزار (1994)، و عبد الجواد (2012).

فيما تناولت بعض الدراسات تقويم الصورة في الكتب التعليمية المختلفة مثل: عسقول (2002)، الفرا (2007)، الأستاذ (د.ت).

بينما كانت هناك دراسات تناولت أغراض مختفة مثل: بدوي (2004).

أما بالنسبة للدارسة الحالية فقد توافقت مع الدراسات السابقة في معرفة فاعلية استراتيجية مهارة قراءة الصورة، ولكنها اختلفت مع الدراسات السابقة في المتغير التابع وهو مهارات التعبير الكتابي.

- **من حيث منهج الدراسة:**

اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي أو شبه التجريبي لتطبيق أدوات الدراسة، أما دراسة شعلان (2011)، ودراسة جاد (2010)، ودراسة عبد النبي (2012)، فقد اتبعت المنهج الوصفي إلى جانب المنهج التجريبي، ودراسة العويضي (2004)، فقد اتبعت المنهج الوصفي فقط، بينما اتبعت دراسة عبد الجواد (2012) المنهج الوصفي الارتباطي المقارن. أما الدراسة الحالية فقد اتبعت المنهج الوصفي إلى جانب المنهج شبه التجريبي كمعظم الدراسات السابقة.

- **من حيث العينة:**

فقد تناولت بعض الدراسات السابقة العينة من طلبة مرحلة الرياض مثل: إبراهيم (1998)، والمنير (2011)، وعبد الجواد(2012).

بينما تناولت الدراسات السابقة العينة من طلبة المرحلة الابتدائية مثل: العويضي (2004)، وعبد الحليم (2012)، وعبد النبي (2012).

فيما كانت عينة الدراسات السابقة من طلبة المرحلة الإعدادية مثل: عمارة (1994)، وبدوي (2004)، وعبد النبي (2001).

أما من الدراسات التي كانت عينتها من طلاب المرحلة الثانوية الجزار (1994)، وشعلان (2011)،والميهي (2003).

أما بالنسبة للدراسة الحالية فاتفقت مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الإعدادية، ولكنها اختلفت في كون عينة دراستها من طلاب الصف الثالث الأساسي.

- **من حيث الأدوات:**

تنوعت أدوات الدراسات السابقة في المحور الأول تبعاً لتنوع وتعدد المتغيرات فيها وهي كالتالي، فقد استخدمت غالبية الدراسات السابقة اختباراً تحصيليا كأداة لها: الجزار(1994)، وإبراهيم(1998)، وعبد النبي (2012)، وشعلان (2011)، والميهي(2003)، والعويضي (2004)، وجاد (2010)، والمنير(2011)، وعبد النبي(2012) .

بينما استخدمت دراسة عسقول (2002) تحليل المحتوى، وعينة أوراق لإجابات تلاميذ من الاختبارات النهائية في مدارس وكالة الغوث، كما استخدمت عبد الجواد (2012) مقياساً مكوناً من ستة أبعاد. أما الدراسة الحالية فقد استخدمت اختبار مهارة قراءة الصور لتنمية مهارات التعبير الكتابي.

ما استفادته الباحثة من دراسات المحور الأول:

- تحديد حجم عينة البحث.
- اختيار أدوات الدراسة المناسبة.

- تحديد منهج البحث المناسب للدراسة.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة.

المحور الثاني: دراسات تناولت مهارة التعبير الكتابي:

1. دراسة الهرباوي (2013)

هدفت الدراسة التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس بمحافظة غزة. ولتحقيق اهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، حيث قام باختيار عينة قصدية بلغت (160) تلميذاً وتلميذة تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات، مجموعتين تجريبيتين تكونتا من (40) تلميذاً و (40) تلميذة، ومجموعتين ضابطتين تكونتا من (40) تلميذاً و(40) تلميذة، وقد قام الباحث بتدريس المجموعتين التجريبيتين بالبرنامج المقترح القائم على التعلم النشط، فيما استمرت المجموعتين الضابطتين دراستهما بالأسلوب الاعتيادي ، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي في مهارات التعبير الكتابي، والبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط، واشتمل على الاستراتيجيات الثلاث (الحوار والمناقشة – التعلم التعاوني – العمل الفردي). وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن التعلم النشط فعال في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساس، و إن التعلم النشط له تأثير إيجابي في تحصيل تلاميذ الذكور والإناث وكذلك منخفضي ومرتفعي التحصيل، كما يراعي مبدأ الفروق الفردية.

2. دراسة المخزومي والبطانية (2012)

هدفت هذه الدراسة التعرف على استراتيجية تنال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف تم اتباع المنهج شبه التجريبي، حيث اختار الباحثان عينة بالطريقة القصدية تكونت من (69) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساس من مدرستين؛ شعبتان للإناث ؛ الأولي ضابطة من مدرسة لنعيمة الثانوية الشاملة للبنات وعددها (18) طالبة، والثانية تجريبية من نفس المدرسة وعددها (14) طالبة وشبعتان للذكور ؛ الأولي ضابطة من مدرسة ابن تيمية الأساسية للبنين وعددها (17) طالباً، والثانية تجريبية من نفس المدرسة وعددها (20) طالباً، بحيث درست الشعبتان الضابطتان ذكوراً وإناثاً وفق الطريقة الاعتيادية، بينما درست الشعبتان التجريبيتان ذكوراً وإناثاً وفقاً لاستراتيجية تنال القمر. كما قام الباحثان بتصميم أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار الاستيعاب

القرائي، واختبار التعبير الكتابي. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاستراتيجية تنال القمر وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالاستراتيجية المقترحة، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس، وهذا التفاعل بين استراتيجية التدريس على اختبار الاستيعاب القرائي كان لصالح الإناث في المجموعة التجريبية، ولصالح الذكور عند المجموعة الضابطة.

3. دراسة عاصي (2012)

هدفت الدراسة معرفة أثر مواقع الانترنت الثقافية على التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني عشر في شمال قطاع غزة، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي، وقام بإعداد قائمة بأهم مهارات التعبير الكتابي الإبداعي اللازمة لطلاب الصف الثاني عشر واختباراً في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وقد تكونت عينة الدراسة من صفين دراسيين تم اختيارهما بطريقة عشوائية، وكان مجموعهما (72) طالباً من طلاب الصف الثاني عشر فرع العلوم الإنسانية بمدرسة نزار رايان، و قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (36) طلباً، ومجموعة ضابطة مكونة من (36) طالباً، و طبق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (30) طالباً للتأكد من صدق وثبات الاختبار، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي لطلاب الصف الثاني عشر، ولقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي، وقد كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي.

4. دراسة حسن (2011)

هدفت الدراسة تفحص أثر استراتيجية مبنية على التخيل في تطوير مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري و الإبداعي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت. حيث تألفت الاستراتيجية من ست مراحل: استرجاع الخبرات السابقة – التنبؤ – التخيل وتوظيف الحواس – التقمص ولعب الأدوار – التلخيص – التوسع. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من شعبتين للصف العاشر في مدرسة عبد الله العتيبي بلغ عددها (44) طالباً قسّموا إلى مجموعتين، تجريبية وأخرى ضابطة،

وبلغ تعداد كل مجموعة (22) طالباً، وتمثلت أداة الدراسة في (اختبار مهارات الفهم القرائي حيث قاس فيه الباحث سبع مهارات للاستيعاب القرائي التفسيري، وأربع مهارات للاستيعاب القرائي الإبداعي، وثلاث مهارات في التعبير الكتابي الإبداعي). وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تفوق طلاب المجموعة التجريبية في مهارات الاستيعاب القرائي، وتفوق طلبة المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وذلك بدلالة إحصائية واضحة .

5. دراسة أبو صبحة (2010)

هدفت الدارسة معرفة أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف التاسع الأساس، ولتحقيق أهداف هذه الدارسة، تكونت عينة الدارسة من (76) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساس من مدرسة أبو طعيمة الإعدادية المشتركة، اختيرت بطريقة قصدية من العدد الكلي لمجتمع الدراسة البالغ (160) طالبة في منطقة خان يونس التعليمية للعام الدراسي (2008–2009) م، بحيث وزعت على مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها(38) طالبة والأخرى ضابطة وعددها (38) طالبة ، وتم إعداد استبانة تشمل جميع مهارات التعبير الكتابي الابداعي لطالبات الصف التاسع، وتم إعداد اختبار لقياس هذه المهارات التي تم التوصل إليها، ثم قام الباحث بتطبيق الاختبار القبلي بعد ضبط المجموعة التجريبية وهي تكليف كل طالبة في هذه المجموعة بقراءة قصة يوميا في البيت لمدة شهرين، في حين لم تكلف المجموعة الضابطة بقراءة أي قصة، وبعد الانتهاء من التطبيق تم إخضاع المجموعتين للاختبار البعدي، وبعد معالجة البيانات إحصائيا و توصلت الدارسة إلى النتائج التالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في التطبيق القبلي، و توجد 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، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي في اللغة العربية لدى طالبات الصف التاسع الأساس ومستوى إتقانهن لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، و توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي العام لدى طالبات الصف التاسع الأساس ومستوى إتقانهن لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

6. دراسة حسن (2008)

هدفت الدارسة التعرف على أثر استراتيجية مقترحة في التفكير البصري على تنمية بعض مهارات الخيال الأدبي، وبعض مهارات التعبير الإبداعي، لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتم اختيار عينة البحث من إحدى المدارس الحكومية التابعة لإدارة تعليم النعام شرق القاهرة التعليمية عشوائيا وهي مدرسة أمير الشعراء الابتدائية، وتم اختيار أحد الفصول في هذه المدرسة عشوائيا وبلغ عدد التلاميذ فيه (30) تلميذاَ، تتراوح أعمارهم ما بين (10-12) سنة، بعد استبعاد التلاميذ الباقين للإعادة المحولين وكثيري الغياب. وبعد أن تحققت الباحثة من ضبط المتغيرات الوسيطة بشكل إجرائي بين تلاميذ العينة، ولزيادة التأكد من تكافؤ عينة البحث، تم تطبيق (مقياس الخيال الأدبي، واختبار مهارات التعبير الإبداعي) – تطبيقا قبليا – في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2008/2007م على تلاميذ العينة، وذلك لبيان مدى التكافؤ بينهم ثم الاحتفاظ بالدرجات حتى الانتهاء من تنفيذ التجربة لمقارنتها بدرجات التطبيق البعدي، ومعالجتها إحصائيا .وقامت الباحثة بإعداد دليل للمعلم حتى يتسنى بعد ذلك لأي معلم استخدامه لتنمية مهارات الخيال والتعبير الإبداعي .وتم تنفيذ الدارسة في النصف الأول من العام الدراسي 2007-2008 م بنفس الطريقة التي طبقت قبليا، وتم الاحتفاظ بالدرجات في جداول أعدت خصيصا لهذا الغرض وبعد معالجتها إحصائيا. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التعبير الإبداعي –الكلي– لصالح التطبيق البعدي.

7. دراسة الندى (2008)

هدفت هذه الدارسة تحديد معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لدى معلمي الصف الحادي عشر وعلاقتها ببعض المتغيرات، وللإجابة عن أسئلة الدارسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لموضوع الدارسة .أما عينة الدارسة فتكونت من جميع معلمي ومعلمات مبحث اللغة العربية للصف الحادي عشر بالمحافظات الجنوبية التابعة لوازرة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للعام الدراسي(2008 /2007)، والبالغ عددهم (88) معلماَ ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدارسة قامت الباحثة ببناء قائمة مكونة من (44) فقرة وزعت على (5) مجالات تم التحقق من صدقها وثباتها. ومن خلال تحليل استجابات أفراد العينة، و قد توصلت الدارسة إلى النتائج التالية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي فيما يتعلق بجميع المجالات والفقرات

تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي فيما يتعلق بجميع المجالات والفقرات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي فيما يتعلق بجميع المجالات والفقرات باستثناء المجال النفسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

8. دراسة الأحمدي (2007)

هدفت هذه الدارسة بناء برنامج مقترح لتنمية التفكير الإبداعي واستخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البرنامج، وقياس فعالية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثره على التعبير الكتابي .فقد اتبعت الباحثة المنهجين :المنهج الوصفي التحليلي والتجريبي، و قد تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة تبوك شمال المملكة العربية السعودية .وتم إعداد أدوات البحث وهي كالتالي : -اختبار التفكير الإبداعي- اختبار التعبير الكتابي.- قائمة مهارات التعبير الكتابي، واستخدامها كمعيار لتصحيح موضوعات التعبير الكتابي .وبعد تطبيق البرنامج وتطبيق الاختبارات قبل وبعد الدارسة أمكن الإجابة عن الأسئلة المقترحة وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: حدوث تحسن كبير لدى عينة الدارسة في القياس البعدي في اختبار التعبير الكتابي ، كما يتصف البرنامج بدرجة من الفعالية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ووجود ارتباط بين تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التعبير الكتابي.

9. دراسة عبد الله (2007)

هدفت الدارسة معرفة فعالية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، واتبع في هذه الدارسة المنهج الوصفي والتجريبي .واقتصرت العينة التي اختيرت بطريقة عشوائية على طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة السعيد الثانوية المشتركة- بالقاهرة، وعددهم (69) طالباً ، والمجموعة التجريبية (36) طالباً، الصف 1/1 و المجموعة الضابطة الصف 2/1 طالباً استبعد من التجريبية (6) طلاب واستبعد من المجموعة الضابطة (3) طلاب واقتصر البحث على تحديد مجموعة من المواقف أو موضوعات التعبير الإبداعي لتدريس الطلاب واتبع الباحث اختبارين قبلي وبعدي على مجموعتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية فترة التطبيق. وأعد الباحث قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وقائمة بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي ودليل المعلم في إعداد الوحدتين الدراسيتين باستراتيجية حل المشكلات. وأعد الاختبار(القبلي- البعدي)لقياس تحصيل الطلاب بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي. وتوصلت الدارسة إلى النتائج التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي البعدي، لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0.05)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي قبل التطبيق ولغيره، لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة (0.05).

10. دراسة عبد الجواد (2007):

هدفت الدارسة معرفة مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملاُ وغير الحافظين، مع معرفة دلالة الفروق في مستوى تلك المهارات بين المجموعتين، كذلك هدفت إلى معرفة دلالة الفروق في مستوى تلك المهارات التي تعزى لمتغير الجنس. حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي (التحليلي المقارن)، ثم قام ببناء أداة تحليل مضمون موضوعات التعبير حيث اعتمد في بنائها على استبانة مهارات التعبير الكتابي، و التي اشتملت على ثلاثة أبعاد، الأول : مهارات تنظيم الموضوع (6) فقرات، الثاني: المهارات الأسلوبية (10) فقرات ، الثالث: مهارات نظم الموضوع (9) فقرات، حيث قام الباحث بتحليل موضوعي تعبير لِـ (186) طالباً وطالبة .وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى امتلاك الطلبة الحافظين للقرآن الكريم والعاديين لتلك المهارات، وتفوق الطلبة الحافظين للقرآن الكريم على العاديين في الدرجة الكلية لأداة تحليل المضمون وكذلك في كل بعد على حدة، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (طلاب، طالبات) لصالح الطالبات الحافظات للقرآن الكريم مقارنة بالطلاب.

11. دراسة محمود (2007)

هدفت هذه الدراسة استقصاء أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج التجريبي في دراسته ، حيث اختار عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بلغ عددها (160) تلميذاً، بحيث تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات، مجموعة تجريبية أولى بلغ عدد أقرادها (41) تلميذاً درسوا باستراتيجية العصف الذهني، ومجموعة تجريبية ثانية بلغ عدد أفرادها (43) تلميذاً درسوا باستراتيجية التعلم الذاتي، ومجموعة تجريبية ثالثة بلغ عدد أفرادها (37) تلميذاً درسوا باستراتيجية التعلم التعاوني، والمجموعة الرابعة ضابطة وبلغ عددها (39) تلميذاً استمروا في دراستهم بالطريقة الاعتيادية، وقد تمثلت أدوات الدراسة في (استبانة لموضوعات التعبير التحريري، البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم النشط، اختبار

في توظيف أفكار وموضوعات التعبير التحريري). بينما تمثلت أدوات التقويم الواقعي في (ملف إنجاز التلميذ، اختبار لتقويم التلاميذ في موضوعات التعبير التحريري التي تم تدريسها لهم بأي استراتيجية من الاستراتيجيات الثلاثة). وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تفوق المجموعات التجريبية الثلاث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير التحريري والتي تمثلت في (الوصف والتركيب اللغوي – المقارنة بين الأفكار–استنتاج الأفكار وتخليصها– توظيف الأفكار– التقويم و إبداء الرأي) وذلك بالترتيب التالي (استراتيجية العصف الذهني – استراتيجية التعلم الذاتي – استراتيجية التعلم التعاوني) .

12. دراسة السميري (2006)

هدفت الدارسة التعرف على أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساس بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية، اتبع الباحث منهجين لهذه الدارسة المنهج الوصفي التحليلي والتجريبي ، وقد تكونت عينة الدارسة من شعبتين دراسيتين منتظمتين في مدرسة بنات الشيخ عجلين الأساسية العليا (أ)، وقسمت العينة البالغ عددها(70) على مجموعتين متكافئتين ، مجموعة تجريبية وعددها (35)طالبة، وأخرى ضابطة وعددها(35) طالبة، ودرست المجموعة التجريبية بطريقة العصف الذهني، أما الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية، وقام 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 :أ– تحديد الأهداف. ب– تنظيم المحتوى بما يخدم الأهداف .ت– وسائل التقويم. واتبع الباحث الأدوات التالية: أ– 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 الأساس في العام (2004– 2005)م . وبلغ معامل ثباته (91%).اختبار التفكير الإبداعي (القبلي، البعدي)، وهو اختبار مقالي مكون من ستة أسئلة رئيسية وتسعة أسئلة فرعية، وقد توصلت الدارسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي والبعدي)لاختبار التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في (الدرجة الكلية) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة

في بعد (الطلاقة– المرونة – الأصالة) في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

13. دراسة المصري (2006)

هدفت الدارسة معرفة فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساس بمحافظات شمال غزة، وقد قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ثم قام ببناء البرنامج المقترح حيث تضمن الإطار العام للبرنامج :أهدافه، ومحتوياته، وتنظيمه، وأنشطته، والوسائل المتعددة المستخدمة، وأساليب التقويم، ثم اعد الباحث اختبار لقياس مهارات التعبير الإبداعي تكون من قسمين :الأول موضوعي وله (40)درجة، والثاني مقالي له (40) درجة، وتم تطبيق هذا الاختبار على عينة (42) طالباً من أحد فصول مدرسة بنات الشيخ عجلين الأساسية العليا (أ)، لمعرفة صدق الاختبار وثباته، واتبع الباحث لهذه الدارسة المنهج التجريبي، وتوصلت الدارسة إلى النتائج التالية: قدمت الدارسة قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المرتبطة بالمقال الأدبي، واللازمة لطلاب الصف الثامن الأساس، وقدمت الدارسة برنامجاً مقترحاً بالوسائل المتعددة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الثامن الأساس. كشفت نتائج الدارسة عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثامن الأساس، ويؤكد ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارين :الفوري بعد إجراء التجربة، والمؤجل لصالح المجموعة التجريبية، وكشفت الدارسة عن وجود قصور في امتلاك طلاب الصف الثامن الأساس لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

14.حافظ وعطية (2006)

الكتابة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ولقد اقتصرت الدراسة على طلاب الصف الأول الثانوي ، ولقد تم اختيار عينة الدراسة من بين مدراس إدارة بنها التعليمية وقد بلغ عددها (86) طالباً وطالبة ، ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: فعالية البرنامج القائم على التعليم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى طلاب المجموعة التجريبية .

15. دراسة النصار والروضان (2005)

هدفت الدارسة معرفة أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني ، حيث اتبع الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (40) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية العينة عشوائيا، واتبع الباحثان في بحثهما الأدوات التالية :برنامج تعليمي يقوم على المراحل الخمس للكتابة، واختبار التعبير الكتابي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن تدريس التعبير الكتابي عن طريق المراحل الخمس للكتابة كان ذا أثر مقارنة بالطريقة التقليدية، و أظهرت نتائج اختبارات (ت) عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسط المجموعتين في الاختبار البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

16. دراسة الأغا (2005)

هدفت الدارسة معرفة أثر استخدام ملفات الانجاز والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر بفلسطين . ولتحقيق هذا الهدف تم تحديد أهداف التعبير الكتابي، وتحديد مهارات ومجالات التعبير الكتابي الإبداعي، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وقامت الباحثة باختيار عينة الدراسة من مدرسة واحدة حيث بلغ عدد طالبات العينة (120) طالبة قسمت إلى ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة .المجموعة التجريبية الأولى تعلمت بطريقة ملفات الانجاز، والمجموعة الثانية تعلمت بطريقة التعلم التعاوني، والمجموعة الثالثة تعلمت بالطريقة التقليدية، وقد أعدت الباحثة اختباراً للتعبير الكتابي وتم التأكد من صدقه وثباته بتجريبه على عينة من الطالبات وعرضه على مجموعة من المحكمين، وتم تطبيق الاختبار تطبيقا قبليا وتطبيقا بعديا على طالبات العينة بعد الانتهاء من عملية التدريس والتي استمرت حوالي شهر ونصف تقريبا .وبعد التصحيح ورصد الدرجات تم تحليل البيانات إحصائيا. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تفوق طالبات مجموعة ملفات الانجاز (التجريبية الأولى)ومجموعة التعلم التعاوني (التجريبية الثانية)على الطريقة التقليدية، و أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة طالبات ملفات الانجاز ومجموعة طالبات التعلم التعاوني، وذلك لصالح مجموعة الطالبات اللاتي تعلمن بطريقة ملفات الانجاز.

17. دراسة بوجالي (Pugalee,2004)

هدفت الدارسة تنمية مهارات التفكير من خلال التعبير الشفوي والكتابي والأخذ باستراتيجية حل المشكلات من خلال البرنامج المقترح .واتبع الباحث المنهجين :الوصفي التحليلي والتجريبي، فقام بعرض مشكلة رياضية، وطلب منهم معرفتها، ومعرفة مشكلات أخرى، والتحدث عنها شفهيا والكتابة فيها . فعمد البعض من الطلبة إلى استخدام طريقة حل المشكلات أثناء الكتابة والحديث، أما الآخرون فمزجوا بين طريقة ما وراء المعرفة، وحل المشكلات ، و قد توصلت الدارسة إلى النتائج التالية: أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة لصالح المجموعة التي قامت باستخدام الطريقتين :ما وراء المعرفة– حل المشكلات في التعبير الكتابي والشفهي، تميز البحث بين تنمية الأفكار من حيث الأهمية من خلال التعبير، و ظهور علاقة قوية بين التفكير والتعبير، الدعوة إلى طريقة تعمل على تنمية مهارات التعبير الكتابي من خلال حل المشكلات، و أكد الباحث في توصياته أن تطبق طريقة حل المشكلات على جميع مراحل البحث في التعبير الكتابي.

18.دراسة بوتكاريس (Butcaris,2002)

هدفت الدارسة التعرف على أثر طريقة التعلم القائمة على الخبرة والتنظيم الذاتي لدى الطالب على أداء التعبير الكتابي لدى طلاب جامعة كونيتيكت بأمريكا، وأجريت الدراسة بأمريكا. ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار سبعة من أعضاء هيئة التدريس و(116) طالباً ليشكلوا عينة الدارسة . قام كل عضو هيئة تدريس بالاحتفاظ بملف لنشاطات التعليم والتعلم، ثم قام بتعبئة استبانة حول ما تم من إجراءات، وفعل الطلبة الشيء نفسه، حيث قاموا بتعبئة استبانة خاصة بهم، كما تقدموا لاختبار نصف الفصل بعد ستة أسابيع من التعلم .واهتم المعلم بالعوامل المحيطة بالتعلم. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: هناك عوامل تؤثر في مستوى التعبير الكتابي وتفسر جزءاً كبيراً من اختلاف أداء الطلبة في هذا المستوى، ومن أبرز هذه العوامل الاستخدام المكثف لحل ، من اختلاف أداء الطلبة في هذا المستوى المشكلات والنشاطات التأملية في ما يتم كتابته، و ثبت أن جهود المعلمين لها أثر كبير على الكتابة لدى الطلاب.

19. دراسة مكدونغ (Mcdonough,2002)

هدفت الدارسة معرفة أثر برنامج لتعليم الكتابة الإبداعية في تسهيل إصلاح الأحداث الجانحين بولاية ألاباما .ودارت فكرة الدارسة حول تعليم مجموعة من الذكور الجانحين تتراوح أعمارهم بين (13–19) سنة كتابة القصص، بواسطة كتاب مهنيين، وذلك لتشكل هذه الكتابة مخرجاً ومتنفسا للعواطف المكبوتة، وطريق غير عنيفة لمعالجة المشكلات في حياتهم، استغرقت التجربة ما بقارب ثمانية أشهر، قضى الباحث منها ثلاثة أشهر في جمع المعلومات، والملاحظات، والمقابلات، وتحليل الوثائق.

وقد توصلت الدارسة إلى النتائج التالية: إن الكتابة الإبداعية أدت إلى احدث نتائج ايجابية لدى الطلاب بطرق متعددة، حيث أنها تقدم مخرجا عاطفيا لهم، كما أنها تساعدهم لتطوير أداة لتحدي مشاعر سلبية باتجاه ايجابي، و إن الأساليب التدريسية التي اتبعت بواسطة الكتاب المعلمين عملت على بناء علاقات ثقة، تضع الأرضية لخلق الإحساس بمعنى المجموعة، وبان عليهم مسؤولية في دعم الآخرين في كتاباتهم، وأخيار وربما الأهم فان الدارسة توحي بان الكتابة الإبداعية تقدم تجارب قوية للطلاب، حيث رغب الطلاب بعد رؤية ما نشر من مقتطفات من أعمالهم بان يتعاملوا مع الكتابة الإبداعية بصورة اكبر من كونها مخرجاً عاطفياً، و إن التعبير الكتابي الإبداعي هو أداة اتصال قوية تستطيع التأثير في الآخرين.

20.دراسة ثوم (Thome,2002)

هدفت الدارسة معرفة أثر التقويم في الصف– باستخدام التحليل–على تنمية مهارات التعبير لدى الطلاب في المدرسة الثانوية مع استخدام التغذية الارجعة، وتم تحديد ذلك في مدارس ثانوية 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 تمثيل هذه المعايير بدلا من الاكتفاء ببيان الأخطاء في كراسة الطلاب، وهذا اتجاه وجد في أمريكا في الخمس وعشرين سنة الأخيرة، وهو يتضمن احتمالية زيادة تمكين الطلبة من مهارة التعبير باعتبار أن المعلومات التي توفرها التغذية الارجعة المستمرة والدقيقة عن القدرات الكتابية للطلاب يمكن المعلمين من تصميم التعليم بتركيز أكبر، وتساعد

المعلمين على تركيز جهودهم، وتحسين كتاباتهم، وتقدير ذاتهم .وقد تم تطوير حافظات تدريب تتضمن معايير التقدير والأوراق المصححة بعد جلسات مع المعلمين .شملت الدارسة (83) معلمًا و (37) طالبًا في ظروف متنوعة في مدرسة ثانوية في إحدى ضواحي شيكاغو بأمريكا، والبحث شبه تجريبي مبني على الممارسة الصفية في ظروف عادية وتحليل الكتابة كأداة لتغذية ارجعة تعليمية لتحسين الأداء، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود تحسناً واضحاً ذا دلالة في نهاية عامين من التدريس .

21. دراسة ميد (Med,2002)

هدفت الدارسة لفحص آثار الحضانة التسهيلية في إنتاج الكتابة الإبداعية. شارك في هذه التجربة (50) طالباً من طلاب المستوى الرابع في جامعة فوردهام بالولايات المتحدة الأمريكية، تم تقسيمهم إلى خمس مجموعات، ثم طلب من هذه المجموعات الكتابة لمدة(10)دقائق في تمارين الكتابة الإبداعية، ثم تلقت أربع مجموعات (10) دقائق لمرحلة الحضانة الانتقالية، ثم عملت اثنتان من هذه المجموعات الأربع في موضوع ليس له علاقة بالكتابة الإبداعية، فيما كانت المجموعة الخامسة والتي تمثل المجموعة الضابطة قد استمرت في العمل في تمرين الكتابة الإبداعية لمدة (20) دقيقة .وبعد تحليل درجات الاختبار التحصيلي. وقد توصلت الدارسة إلى النتائج التالية: إن مجموعة الحضانة التسهيلية عملت على نحو أفضل من المجموعات الأخرى في الكتابة الإبداعية، وإن كانت هذه النتائج ليست ذات دلالة واضحة، وإن (الحضانة) موجود بصورة أو بأخرى عند البشر على مر العصور، وهو ما يمكن أن يطلق عليه (تخمير الأفكار) قبل إنتاجها ، واقعا ملموسا وهو الأمر الذي كان يمارسه الشاعر الجاهلي زهير بن أبي سلمى، حيث كانت قصائده تعرف (بالحوليات) لأنه كان ينتجها في حول كامل.

22. دراسة شول (Shull,2001)

هدفت الدارسة معرفة أثر استخدام التعلم التعاوني التي 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 له الدور الأكبر في عمليتي التعليم والتعلم .وقام الباحث بإجراء هذه الدارسة بهدف الوصول إلى رفع مستوى أداء الطلبة المتدني في التعبير الكتابي ليصل إلى المستوى الذي تم تحديده من قبل مجلس الولاية، والذي اظهر أن نصف طلبة الولاية هم عند مستوى اقل من المعدل المطلوب، وقد اتبع الباحث

التصميم التجريبي، واختبار قبلي وبعدي تم تطبيقهما على عينة الدارسة البالغ عددها (54) طالباً من مدرسة روموفيل Romeoville والتي قسمت إلى مجموعتين :تجريبية وضمت (28) طالباً و ضابطة ضمت (26) طالباً. وبعد تنفيذ التجربة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: فاعلية الطريقتين مع وجود فروق طفيفة لم ترق لمستوى الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة التجريبية .

23.دراسة أدلر (Adler,2000)

هدفت الدارسة معرفة تأثير الألعاب اللغوية التي يمارسها الطلاب في تطوير مهاراتهم الكتابية الإبداعية، وتدور من خلال ارتباطها بسياق الخيال، وذلك من خلال أعمال فيوجوتسكي (Vygotsky). وقد أجري البحث من خلال تقديم أربعة مساقات كتابية إبداعية منتقاة، في ثلاث مدارس عليا بولاية نيويورك، كان المشاركون في البحث (4) معلمين و(24) طالباً. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن كل معلم وتلاميذه قد تميزوا بتقديم كتابات مصبوغة وفق خيال كل منهم، وإن الصور التعليمية ساعدت على نحو كبير في إيجاد نقطة توازن بين حرية التعبير وبين قواعد اللغة، و حقق مساق ورشة الكتاب تقدماً عند المشاركين اكبر مما حققته مساقات المنهاج التدريسي الذي قدم بصورة اعتيادية، الأمر الذي يدعم بأن الكتابة المعتمدة على الخيال تساهم بشكل فعال في تطوير قدرات المراهقين الكتابية الإبداعية.

24. دراسة بودهيشا (Budhecha,2000)

هدفت الدارسة بالتعبير الكتابي المتضمن للخيال كممارسة داخل الفصل حيث يشجع الطلبة على استكشاف أوضاعهم الاجتماعية، والسياسية، وأوضاع غيرهم، كما يشجع الطلبة لإظهار معلوماتهم، وثقافاتهم من خلال إقامة حوارات متخيلة مع الآخرين، ورسم شخصيات من إبداعات خيالهم، الأمر الذي يدفع الطلبة للتبكير في السياق الاجتماعي، والسياسي، الذي هو مادة الخيال والإبداع، وبالتالي يدعوهم هذا الأمر لرؤية أنفسهم أفاردا ضمن مجتمع يتفاعلون معه فيؤثرون فيه ويتأثرون به، ويعبرون الحد بينهم وبين الآخرين عبر الخيال وتنمى من خلال ذلك مهارات الكتابة، واستمرت مدة التجربة سنتين، وتضمنت ست فتارت تقويم شملت طلاب المرحلة الثانوية بمدينة ميامي في الولايات المتحدة الأمريكية باستخدام معايير واضحة، واختبارات الأداء في التعبير، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: هناك تحسناً واضحاً في أداء الطلاب، كما أظهرت استفادة المعلمين، نتيجة اشتراكهم في التجربة.

25.دراسة جاكسون (Jackson, 2000):

هدفت الدراسة تقويم مستوى استخدام الطلاب للتعبيرات الاصطلاحية Idiom لدى الطلبة القوقازيين العاديين والطلبة الذي لديهم صعوبات تعلم، وتكونت العينة من طلاب الصف الخامس من خمس مدراس، وكان عدد الطلبة العاديين (108) طالب من الأمريكان السود و (37) طالباً من القوقازيين، أما عينة الطلبة من أصحاب صعوبات التعلم فاكنت (23) أمريكياً من السود و (9) قوقازيين. وتم استخدام أسلوب تحليل التباين وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: أظهرت فروقاً بين الطلبة العاديين و أولئك الذين يجدون صعوبات في التعلم، وعدم وجود فروق على أساس الاختلاف الأساس العرقي (سود– وقوقاز).

التعليق على دراسات المحور الثاني :

- **من حيث غرض الدراسة وأهدافها:**

تنوعت أهداف الدراسة السابقة في المحور الثاني إلى التعرف على فاعلية استخدام العديد من الاستراتيجيات، والاساليب، والبرامج المقترحة لتنمية مهارة التعبير الكتابي، فنجد مثلاً أثر استراتيجيات (التعلم النشط – تنال القمر – التخيل – القصة – التفكير البصري – حل المشكلات – التفكير الإبداعي – العصف الذهني – التعلم القائم على الخبرة – التعلم التعاوني – الألعاب اللغوية) وذلك بالترتيب كما في دراسة الهرباوي (2013)، والمخزومي والبطاينة (2012)، وحسن (2011)، وأبو صبحة (2010)، وحسن (2008)، وعبد الله (2007)، والأحمدي (2007)، والسميري (2006)، و بوتكاريس (2002)، وشول (2001)، وإدلر (2000).

بينما هدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر برامج مقترحة لتنمية مهارة التعبير الكتابي مثل أثر: (مواقع الانترنت – الوسائل المتعددة – ملفات الإنجاز – المراحل الخمس للكتابة – القراءات الإضافية – التقويم) بالترتيب كما في دراسات عاصي (2012)، والمصري (2006)، والآغا (2005)، وانتصار والروضان (2005)، وتوم (2000).

أما دراسة عبد الجواد (2007)، فهدفت إلى التعرف على مستويات التعبير الكتابي لدى التلاميذ.

بينما هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر استراتيجية مقترحة قائمة على مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارة التعبير الكتابي.

- **من حيث المنهج :**

لقد اتفقت غالبية الدراسات في استخدام المنهج التجريبي، وشبه التجريبي، والوصف التحليلي، بينما اختلفت بعض الدراسات مثل: عبد الجواد (2007)، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي المقارن. أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد استخدمت المنهج شبه التجريبي.

- **من حيث العينة:**

تناولت معظم دراسات المحور الثاني العينة من تلاميذ و تلميذات المدارس حيث تناولت بعض الدراسات تلاميذ المرحلة الثانوية مثل : عاصي (2012)، وعبد الله (2007).

بينما تناولت بعض الدراسات تلاميذ المرحلة الإعدادية مثل : أبو صبحة (2010)، ومحمود (2007)، و السميري (2006).

أما بعض الدراسات فقد تناولت تلاميذ المرحلة الابتدائية الأساسية مثل: الهرباوي (2013)، والأحمدي (2007)، وانتصار والروضان (2005).

أما الدراسة فقد تناولت تلاميذ المرحلة الابتدائية الأساسية و بالتحديد الصف الثالث الأساسي.

- **من حيث الأدوات :**

اتفقت غالبية الدراسات في استخدام الاختبار التحصيلي كأداة لها لقياس مهارات التعبير الكتابي، أما دراسة الندى (2008)، وعبد الجواد (2007)، وماكدونغ (2002) فقد استخدمت الاستبانة كأداة لها.

وتتفق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في المحور الثاني من حيث الأدوات المستخدمة والتي تمثلت في اختبار مهارة قراءة الصورة (قبلي –بعدي) لتنمية مهارات التعبير الكتابي بدلالة الصورة.

ما استفادته الباحثة من دراسات المحور الثاني:

- بناء أدوات الدراسة الحالية.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لإجراء الدراسة.
- مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة مع الدراسات السابقة.
- تفسير النتائج وتحليلها.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت استراتيجية مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارة التعبير الكتابي، حيث أنه لا توجد مثل هذه الدراسة على مستوى البيئة التعليمية في قطاع غزة (حسب علم الباحثة).
- تميزت الدراسة الحالية في كونها تناولت عينة من تلاميذ المجتمع الفلسطيني، وهم تلاميذ الصف الثالث الأساسي؛ التابعين لوكالة الغوث الدولية.
- تميزت الدراسة الحالية في كون أداتها مختلفة وهي اختبار تحصيلي بالصورة الملونة لتنمية مهارات التعبير الكتابي.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- خطوات الدراسة
- الصعوبات التي واجهت الباحثة
- المعالجة الإحصائية

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

يعرض هذا الفصل الإجراءات، والخطوات المنهجية التي اتبعتها الباحثة، حيث تناول منهج الدراسة، ومجتمعها، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، إضافةً إلى توضيح الأدوات المستخدمة في الدراسة، وخطواتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات؛ بهدف التوصل إلى النتائج، وتفسيرها؛ لمعرفة مدى فعالية الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، وفيما يلي تفاصيل ما تقدم:

❖ منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، ذا المجموعتين المتكافئتين؛ مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة، وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة حالية، مع إدخال تغيرات في أحد العوامل، أو أكثر، ورصد نتائج هذا التغير (الأغا، الأستاذ،2003: 83).

❖ مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف الثالث الأساسي ؛ في المدارس التابعة للأنروا في محافظات غرب غزة، والبالغ عددهم (2736) تلميذاً وتلميذة، للعام الدراسي (2014-2015م).

❖ عينة الدراسة:

جاءت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي؛ في مدرسة الشاطئ الابتدائية المشتركة "و" للاجئين في محافظة غرب غزة و التابعة لمدارس وكالة الغوث الدولية.

❖ وصف العينة:

أولاً: العينة الاستطلاعية:

تم تطبيق اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، على (40) تلميذاً، من أحد صفوف الثالث الأساسي؛ بهدف معرفة مدى تجانس الفقرات، وقدرتها على قياس المهارة المراد قياسها، و من خلال تنفيذ بعض المعالجات

الإحصائية، والتحقق من الصدق، والثبات، وقد تم استعادة جميع الاختبارات، واستبعاد (2) منها؛ لعدم مطابقتها لشروط البحث العلمي.

ثانياً: العينة الفعلية:

تم اختيار مدرسة الشاطئ الابتدائية المشتركة "و للاجئين في محافظة غرب غزة التابعة لمدارس وكالة الغوث الدولية، من بين المدارس وذلك لعمل الباحثة كمعلمة في المدرسة ، والتي انطبقت عليها معايير عينة الدراسة الحالية، ومواصفاتها، وقد حصلت الباحثة على موافقة خطية من الجهات المعنية ملحق رقم (10)؛ لتنفيذ بحث الدراسة في هذه المدرسة.

تم تطبيق اختبار مهارات التعبير الكتابي ملحق رقم (5) لتلاميذ الصف الثالث الأساسي على (36) تلميذاً في الصف الثالث الأساسي من مدرسة الشاطئ الابتدائية المشتركة "و" للاجئين في محافظة غرب غزة التابعة لمدارس وكالة الغوث الدولية، وهم يمثلون(31.5%) من تلاميذ الصف الثالث الموجودين في المدرسة، كما طبقت المقاييس نفسها على (40) تلميذاً كعينة استطلاعية ، وقد تم اختيارهم بشكل عشوائي من صفوف المدرسة، وكان يتراوح عدد التلاميذ الصف الواحد ما بين 35-40 تلميذ، وتم اختيار(74) طالباً، يتمثلون في صفين / مجموعتين ؛ المجموعة الأولى: مكونة من(36) طالباً، وقد تم التعامل معهم كمجموعة تجريبية، والمجموعة الثانية مكونة من (38) طالباً آخرين، تم التعامل معهم كمجموعة ضابطة، مع مراعاة التكافؤ في المجموعتين.

❖ توزيع عينة الدراسة

يتضح وصف العينة بالتفصيل للمجموعتين الضابطة، والتجريبية من خلال الجدول التالي:

جدول(4-1): يوضح توزيع عينة الدراسة

نوع العينة	عدد	نسبة
تجريبية	**36**	**48.6**
ضابطة	**38**	**51.4**
المجموع	**74**	**100.0**

حيث تم اختيار الصف الثالث (ج) بطريقة عشوائية كمجموعة تجريبية درست باستراتيجية مهارة قراءة الصورة ،فيما تم اختيار الصف الثالث (ب) كمجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية المعتادة .

ولمعرفة طبيعة توزيع البيانات قامت الباحثة بالتحقق من ذلك بالنسبة لدرجات المجموعتين الضابطة، والتجريبية في اختبار مهارات التعبير الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الأساسي من خلال التساؤل التالي:

1-هل تتبع الدرجة الكلية اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي التوزيع الطبيعي (عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$)، بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة في كلٍّ من القياس القبلي، و البعدي؟

للتحقق من أن درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس تتبع التوزيع الطبيعي، أم أنها تتبع توزيعاً إحصائياً آخر، قامت الباحثة باستخدام اختبار كلموجروف سمرنوف Kolmogorov-Sirnov-Z لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي ، والنتائج المتعلقة بذلك موضحة من خلال الجدول التالي:

جدول (4-2) يوضح نتائج اختبار كلمجروف سمرنوف؛ لاختبار التوزيع الطبيعي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية

وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارة قراءة الصورة

الاختبار	المجال	القياس			
		التجريبية		الضابطة	
		اختبار كلمجروف سمرنوف	القيمة الاحتمالية	اختبار كلمجروف سمرنوف	القيمة الاحتمالية
القبلي	التعرف	0.58	0.89	1.05	0.22
	الوصف	0.46	0.98	0.80	0.54
	التفسير	1.169	0.130	1.228	0.098

	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي	1.081	0.193	1.298	0.069
البعدي	التعرف	0.52	0.95	0.63	0.83
	الوصف	0.57	0.91	0.55	0.93
	التفسير	1.295	0.070	0.75	0.64
	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي	0.82	0.52	1.322	0.061

** دالة احصائيا عند0.01 * دالة احصائيا عند 0.05

تبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق أن جميع القياسات القبلية و البعدية لاختبار مهارات التعبير الكتابي للمجموعتين الضابطة، والتجريبية، تتبع التوزيع الطبيعي؛ لأن قيمة (P-value) أكبر من (.05)؛ لذلك يتوجب على الباحثة استخدام الاختبارات المعلمية؛ للإجابة على فرضيات الدراسة؛ لأن من شروط استخدام هذه الاختبارات، أن البيانات يجب أن تتبع التوزيع الطبيعي، بعكس الاختبارات اللامعلمية التي لا يتوجب عند استخدامها اتباع البيانات للتوزيع الطبيعي، هذا و يتوجب عند توافر هذا الشرط استعمال الاختبارات المعلمية وذلك لأنها أكثر دقة من الاختبارات اللامعلمية.(بشير، 182:2003).

تجانس العينة:

تم التحقق من تجانس العينة للمجموعتين الضابطة، والتجريبية من خلال الفرضية التالية:

1-لا يوجد فروق دالة إحصائيا (عند $\alpha \geq 0.05$) في درجات اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، بين أفراد المجموعة التجريبية، وأفراد المجموعة الضابطة، قبل تطبيق الاستراتيجية المقترحة.

لإيجاد نتيجة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ت (Independent Sample T-test)؛ لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، بالنسبة درجات اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في القياس القبلي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالية:

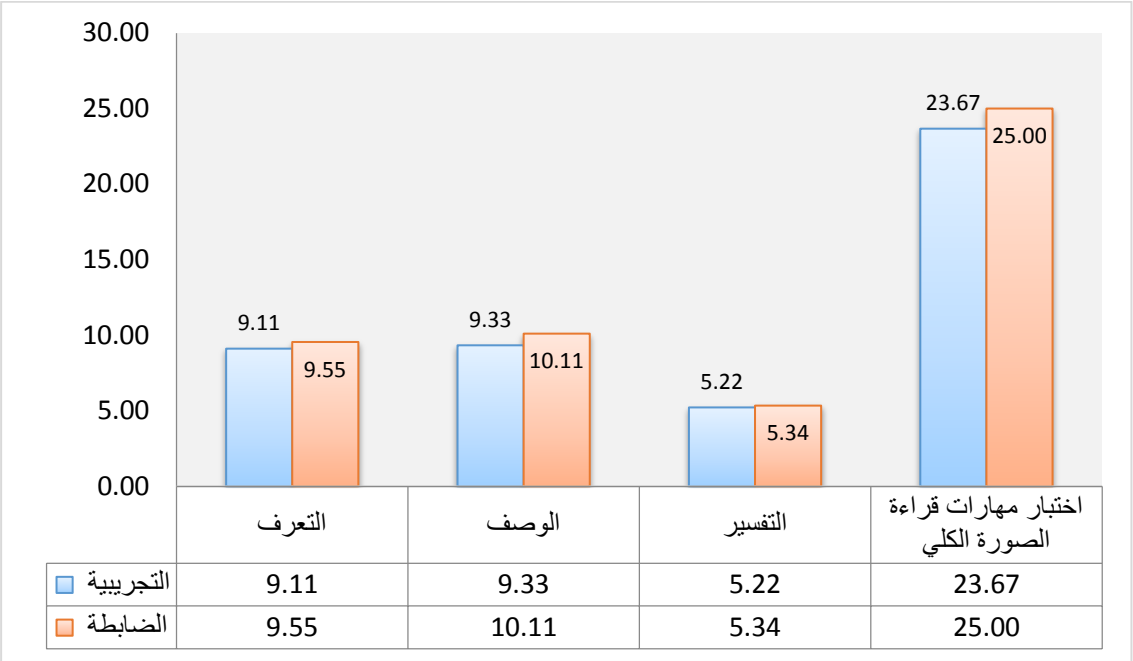
جدول (4-3) نتائج اختبار(ت) توضيح التجانس بين تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في درجات مجال اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في القياس القبلي

الاختبار	التجريبية(36)		الضابطة(38)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التعرف	9.11	1.43	9.55	0.83	0.047	0.052*
الوصف	9.33	2.28	10.11	1.62	-0.133	0.026*
التفسير	5.22	1.73	5.34	1.28	0.158	0.033*
اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي	23.67	4.26	25.00	2.84	1.360	0.036*

** دالة احصائيا عند0.01 * دالة احصائيا عند 0.05

أظهرت النتائج الموضحة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة بالنسبة لدرجات اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الصف الثالث الأساسي(P-value>0.05)، وهذا يدل بوضوح على تجانس درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في درجات مجالات اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الصف الثالث الأساسي و الدرجة الكلية للاختبار كذلك، قبل تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، ويوضح الشكل التالي التجانس في درجات المجموعتين:

شكل (4-1) يوضح الدرجات التلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي ، ومستوياته لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في القياس القبلي



	التعرف	الوصف	التفسير	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي
التجريبية	9.11	9.33	5.22	23.67
الضابطة	9.55	10.11	5.34	25.00

❖ أدوات الدراســة:

قامت الباحثة بتصميم استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، واستخدمت الباحثة اختبار كتابي –قبلي، بعدي– لقياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث ، فيما يلي عرض لهذه الأدوات:

أولاً: الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي:

قامت الباحثة بتصميم استراتيجية مقترحة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي .وتشمل الاستراتيجية على ما يلي:

- الفلسفة التي تستند إليها الاستراتيجية المقترحة.
- الهدف العام للاستراتيجية المقترحة.
- أسس بناء الاستراتيجية المقترحة.

- مراحل بناء الاستراتيجية المقترحة.

- مستويات قراءة الصورة.

- دور وأساليب توجيه الأسئلة في مراحل الاستراتيجية المقترحة.

- دور المعلمة ودور التلاميذ في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية المقترحة. وفيما يلي عرض لكل نقطة من النقاط السابقة بالتفصيل.

الفلسفة التي تستند عليها الاستراتيجية المقترحة:

توظيف القدرات البصرية للتلاميذ من خلال الانتقال التدريجي عبر مستويات قراءة الصور بشكل يشجعهم على اكتشاف المعلومات الممثلة بصرياً والتعبير عنها كتابياً، مما يمكن أن يؤدي إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي لديهم.

الهدف العام للاستراتيجية المقترحة:

تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؛ من خلال توظيف قدراتهم البصرية والقدرة على التعبير الكتابي من خلال الصور ولتحقيق الهدف السابق؛ تم بناء الاستراتيجية في ضوء مجموعة من الأسس.

أسس بناء الاستراتيجية المقترحة:

تم الاعتماد في بناء الاستراتيجية على الأسس التالية:

1. خصائص واحتياجات أطفال المرحلة الأساسية الدنيا.

2. نظريات تعليم وتعلم الطفل بمنهج المرحلة الأساسية ، وما تتناوله فيما يتعلق بقراءة الصور ومهارات التعبير الكتابي.

3. مفهوم قراءة الصور ومستوياتها.

4. مهارات التعبير الكتابي، ومتطلبات تنميتها.

5. الدراسات السابقة في مجالي قراءة الصور، والتعبير الكتابي.

مراحل الاستراتيجية المقترحة:

تتمثل مراحل الاستراتيجية المقترحة في أربعة مراحل :

1. **المرحلة الأولى: التمهيد/ التهيئة لقراءة الصور.**

تهدف هذه المرحلة إلى تهيئة الأطفال وجذب انتباههم للصور التي ستعرض عليهم.

2. **المرحلة الثانية: التعريفية**

تهدف هذه المرحلة إلى تشجيع التلاميذ على التدقيق والتركيز لتوليد الأفكار والمعلومات الممثلة من خلال الصورة. وفيها تستخدم قراءة الصورة لاستثارة تفكير التلميذ نحو التعرف على معلومات تمثل ترجمة للرموز البصرية المتضمنة في الصورة وبشكل يتم فيه ربط التعلم الحالي بالتعلم السابق.

3. **المرحلة الثالثة: الوصفية**

تهدف هذه المرحلة إلى تشجيع التلاميذ على وصف الأجزاء المكونة للصورة مما يساعده على تكوين صورة ذهنية من خلال الصورة تترجم بعد ذلك إلى حروف وكلمات.

4. **المرحلة الرابعة: التفسيرية**

تهدف هذه المرحلة إلى تشجيع التلاميذ على توليد بدائل تعبر عن توقعاتهم وحلول للمشاكل، بمعلومات وأفكار ذات علاقة بالتعرف والوصف السابق مع تبرير أسباب تفسر التوقعات وفيها يستخدم قراءة الصورة لتوليد تنبؤات تبنى على ترجمة الرموز البصرية وتحويلها إلى جمل معبرة عن الصورة.

مستويات قراءة الصورة وأساليب توجيه الأسئلة في مراحل الاستراتيجية المقترحة:

تم الاعتماد في بناء الاستراتيجية المقترحة؛ على الانتقال التدريجي بالطفل عبر مستويات قراءة الصور؛ باستخدام أسئلة تساعد على استثارة مهارات التعبير الكتابي، في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية ويوضح جدول (1) مستويات قراءة الصور وبعض أساليب توجيه الإسئلة/ التساؤل في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية.

دور المعلمة والطفل في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية:

تعتمد الاستراتيجية المقترحة على التفاعل النشط بين الطفل والمعلمة والطفل وأقرانه؛ بما يمكن الطفل من القيام بدور إيجابي في عملية تعلمه. ويوضح جدول (2) دور المعلمة والطفل في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية

جدول (4-4)

مستويات قراءة الصور وبعض أساليب توجيه الأسئلة/ التساؤل في مراحل الاستراتيجية المقترحة

مراحل الاستراتيجية المقترحة	مستويات قراءة الصور بكل مرحلة	أساليب توجيه الأسئلة/التساؤل
1- التمهيد/التهيئة لقراءة الصورة		أسئلة تعمل على جذب الأطفال للصور التي تعرض عليهم
2- القراءة التعرفية	التعرف	-ما الأشياء التي تراها في الصورة؟ -كم عدد الأشياء التي تراها في الصورة؟ -في أي فصل من فصول السنة نحن؟ -ما هو الوقت؟ ليل –نهار مثلاً -ما هو المكان؟ مدرسة–حديقة–منزل -كم عدد الأشخاص في الصورة؟
3- القراءة الوصفية	الوصف	-ما الذي يريد الرسام الذي رسم الصورة أن يعرفنا به؟ -إذا أردت أن تسمي الصورة فبأي اسم تسميها؟ -ماذا تلبس الإناث؟ ماذا يلبس الذكور؟ (إن وجد) -ما ألوان ملابسهم؟ -صف لي حالة الجو؟ -ماذا يفعل الأشخاص في الصورة؟

4- القراءة التفسيرية	التفسير واستخلاص المعنى	-ما الأشياء التي جعلت الذي في الصورة يحدث؟ -ما الذي جعلك تقول ذلك/ كيف عرفت؟ -ما الذي يمكن أن يحدث بعد ذلك؟ -صف لي شكل الصورة عندما يحدث ذلك؟ -ما الشعور أو العاطفة المسيطرة على الأشخاص في الصورة؟ -ما الذي أعجبك في الصورة، ولماذا؟ -ما الذي لم يعجبك، ولماذا؟

جدول (4-5)

دور المعلمة و دور الطفل في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية

مراحل الاستراتيجية	دور المعلمة	دور الطفل
المرحلة الأولي: **التمهيد/ التهيئة لقراءة الصورة**	-طرح الاسئلة -تقويم التغذية الراجعة	الإجابة عن أسئلة المعلمة
المرحلة الثانية: القراءة التعرفية	-عرض الصور -طرح الأسئلة التي تساعد التلاميذ على استخلاص المعلومات الممثلة بصرياً من خلال الصورة -تقديم التغذية الراجعة	-التمييز البصري -استنتاج المعلومات الممثلة بصرياً من خلال الصور
المرحلة الثالثة: **القراءة الوصفية**	-طرحة الأسئلة التي تساعد التلاميذ على وصف المعلومات الممثلة بصرياً من خلال الصورة	-التمييز البصري -استنباط الأفكار التي تساعد التلاميذ على الوصف الدقيق

	-تقديم التغذية الراجعة	للأشياء والمعلومات الممثلة في الصورة بعد تعريفها
المرحلة الرابعة **القراءة التفسيرية**	-طرح موقف مثير أو مشكلة مفتوحة النهاية مرتبطة بصورة أو صور معروضة على التلاميذ -في حالة العمل في مجموعات صغيرة؛ تقوم المعلمة بالآتي : • تنظيم الأطفال في مجموعات عمل صغيرة. • تحديد قواعد العمل داخل المجموعة. • توفير متطلبات أداء المهمة لكل مجموعة.	التعبير كتابياً بجمل معبرة عن الصورة بعد التعرف إليها ووصفها وتفسيرها، وذلك بمفرده، أو بالتعاون مع مجموعة صغيرة من أقرانه

مادة المعالجة التجريبية (دليل تنفيذ الأنشطة القائمة على الاستراتيجية المقترحة) :

تم بناء دليل تنفيذ الأنشطة القائمة على الاستراتيجية، وفقاً للخطوات التالية:

1. تحديد الأهداف العامة للأنشطة:

تم تحديد الأهداف العامة للأنشطة في ضور الهدف العام للاستراتيجية المقترحة.

2. تخطيط الأنشطة:

تم التخطيط الأنشطة خبرات لقراءة الصورة في ضوء الاستراتيجية المقترحة والسابق توضيحها في الإطار النظري – وتتضمن كل نشاط من العناصر الآتية:

عنوان النشاط – زمن النشاط – المفاهيم والمهارات والاتجاهات المتضمنة – الأهداف الإجرائية – الوسائل التعليمية – إجراءات النشاط (وفقاً لمراحل الاستراتيجية المقترحة).

3. إعداد الوسائل التعليمية :

تم إعداد الوسائل التعليمية المستخدمة في الأنشطة بحيث اشتملت على :

أ. الصور التي يتم عرضها على التلاميذ قراءتها من خلال (بطاقات – شفافيات – أوراق عمل – أقراص مضغوطة LCD–CD)
ب. الخامات التي يستخدمها التلاميذ في تكوين صورهم الخاصة.

- **تقويم بنائي:**

تم في مراحل قراءة الصورة المختلفة ؛ من خلال طرح الأسئلة على التلاميذ، وتشجعيهم على طرح الأسئلة، وإبداء الرأي مع تقديم التغذية الراجعة. وقد تم إعداد قائمة بالأسئلة التي يمكن طرحها على الأطفال في هذه المرحلة، لتحديد مدى تمكنهم من الجوانب المستهدفة.

- **تقويم نهائي:**

تم بعد الانتهاء من تنفيذ جميع الأنشطة ؛ وتمثلت أداته في اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، والتي سيتم بالتفصيل في الجزء الخاص بإعداد أداة قياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة .

ولمساعدة المعلم في تنفيذ الأنشطة القائمة على الاستراتيجية المقترحة و إمكانية تخطيط أنشطة مشابهة؛ تم عمل مقدمة بسيطة في بداية دليل تنفيذ الأنشطة المقترحة؛ توضح المفاهيم الأساسية ذات العلاقة بالأنشطة المقترحة (قراءة الصور، مهارات التعبير الكتابي) .

الأهداف العامة للأنشطة – استراتيجية التعليم والتعلم الرئيسة في الأنشطة المقترحة – الخطة العامة للأنشطة المقترحة – إرشادات عامة للمعلم قبل وأثناء تنفيذ الأنشطة مع التلاميذ.

واعتماداً ما قدم تم إعداد دليل معلم ملحق رقم (8) لتنفيذ الأنشطة القائمة على الاستراتيجية.

ثانياً: أداة قياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة:

وتمثلت في اختبار مهارة قراءة الصورة (قبلي – بعدي) لتنمية مهارات التعبير الكتابي حيث قامت الباحثة بتصميم هذا الاختبار بعد الاطلاع على مقاييس قراءة الصورة، ومن خلال خبرة الباحثة العملية، وهي معلمة للصف الثالث الأساسي، حيث تعاملت مع الكثير من الطلبة، وعملت معهم من خلال العمل الصفي داخل المدارس، وملاحظة الضعف في مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، بالإضافة إلى مناقشة العديد من الخبراء و التربويين حول أساليبهم في الارتقاء بمهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي ، ومن خلال مناقشة الباحثة لزملاء في العمل في مجال المهارات اللغوية، فإنها استطاعت تكوين فقرات و أسئلة اختبار قراءة الصورة.

1. الهدف من الاختبار:

قامت الباحثة ببناء اختبار مهارة قراءة الصورة من أجل قياس مهارات التعبير الكتابي وتنميتها في مبحث اللغة العربية لتلاميذ الصف الثالث الأساس الجزء الأول للعام الدراسي (2014–2015م). والاختبارات التحصيلية من الأدوات التي يعتمد عليها المعلمون وذوو الاختصاص، من أجل التعرف على ما تم تحقيقه من أهداف، ومدى فاعلية بعض الأساليب والوسائل والبرامج التعليمية.

2. مواصفات الاختبار في صورته الأولى :

قد صمم الاختبار ضمن المواصفات التالية:

أ. قراءة الصورة في مستوى العد أو التعرف ويشمل البنود الآتية: (التعبير كتابياً بالكلمة المناسبة عن الصورة المعطاة، وترتيب حروف مبعثرة لتكوين كلمات بحسب الصورة).

ب. قراءة الصورة في مستوى الوصف ويشمل البنود الآتية: (إكمال الجمل بالكلمة المناسبة بدلالة الصورة، والإجابة عن الأسئلة بنعم أو لا بحسب الصورة المعطاة، والتعبير كتابياً عن بعض السلوكيات بـ أوافق أو لا أوافق بحسب الصورة).

ت. قراءة الصورة في مستوى التفسير ويشمل البنود الآتية: (الاستعانة بالصور المعطاة لترتيب جمل وتكوين قصة مفيدة، والتعبير كتابياً بجملة مفيدة بدلالة الصورة).

جدول رقم (4-6) يبين مواصفات الاختبار التحصيلي

رقم	مواصفات الاختبار		الفقرات	عدد الفقرات	النسبة المئوية
	مستوى مهارة قراءة الصورة	المهارة التعبيرية			
1	**التعرف الاول و الثاني**	يكتب الكلمة المعبرة عن الصورة . يكون كلمات من حروف مبعثرة بدلالة الصورة. (ق – ص – ر)	6 صور (1،2،3،4،5،6) 4 صور (7، 8، 9، 10)	6 4	%33.3
2	**الوصف الثالث و الخامس**	يكمل الجملة بكلمة مناسبة بدلالة الصورة يجب عن الأسئلة بنعم أو بلا بدلالة الصورة يعبر كتابياً بأوافق أو لا أوافق	6 صور (11، 12، 13 ، 14، 15، 16) 3 صور (21، 22، 23) 4 صور (24، 25، 26، 27)	6 3 4	%43.3
3	**التفسير الرابع و السادس**	يستعين بالصور ليرتب الجمل ليكون قصة مفيدة يعبر كتابياً بجملة مفيدة عن الصورة المعطاة	4 صور (17، 18، 19، 20) 3 صور	4 3	%23.3
مجموع	**3 مستويات**	6 أسئلة	28 صورة	30	%100

3. محتوى الاختبار:

يتضمن اختبار مهارة قراءة الصورة في مستويات (التعرف_ الوصف_ التفسير) لتنمية مهارات التعبير الكتابي :

- التعرف و يتكون من: السؤال الأول والثاني الذي يحتوي على عشر فقرات.
- الوصف و يتكون من: السؤال الثالث الذي يحتوي على ست فقرات و السؤال الخامس الذي يحتوي على سبع فقرات.
- التفسير و يتكون من: السؤال الثالث الذي يحتوي على أربع فقرات و السؤال السادس الذي يحتوي على ثلاثة فقرات.

4. صياغة فقرات الاختبار:

تمت صياغة الفقرات بناءً على تحليل محتوى كتاب اللغة العربية الجزء الأول، وتحديد مهارات التعبير الكتابي المتضمنة، وفي ضوء مواصفات الاختبار، وقد صيغت فقرات الاختبار من النوع المقالي محدد الإجابة، وقد تمت صياغة مفردات الاختبار بوضع صورة لكل سؤال، ويعتبر هذا النمط أكثر صعوبة في التصليح من الاختبارات الموضوعية.

وقد راعت الباحثة عند صياغة الفقرات ما يلي:

- أن تكون الصورة واضحة ومحددة.
- أن تكون فقرات الاختبار واضحة لا لبس فيها.
- أن تقيس الأهداف التي وضعت من أجلها.
- أن تكون في حدود الدروس التي تم اختيارها للتجربة.
- أن تكون الأسئلة والصور مناسبة لمستويات المتعلمين.
- الفقرات سليمة لغوياً.

5. الاختبار في صورته الأولية:

بناءً على ما سبق وضعت الباحثة الاختبار في صورته الأولية من (30) فقرة معبراً عنها ب (30) صورة، وتم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين والخبراء و أهل الاختصاص ملحق رقم (1)، و تم تبعاً لذلك تغيير بعض الصور غير المناسبة، وتعديل بعض الأخطاء اللغوية، والصياغة اللغوية للاختبار غير المناسبة ،

وصياغة الاختبار بالصور الملونة لأن معظم المحكمين أشاروا بذلك لضمان وضوح الصورة وإمكانية التعبير عنها بصورة صحيحة.

6. صياغة التعليمات للاختبار:

تمت صياغة تعليمات الاختبار بشكل واضح، وهي توضح الهدف من الاختبار، وطريقة الإجابة على فقرات الاختبار.

- بيانات خاصة بالتلميذ (الاسم – المدرسة – الصف).
- بيانات خاصة بوصف الاختبار.
- بيانات خاصة بكيفية الإجابة عن الاختبار، وقد أدرج مثال يوضح كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار.

7. تصحيح الاختبار:

قامت الباحثة بتصحيح مهارات التعبير بقراءة الصورة حسب اختبار ثنائي لفقراته ؛ بحيث تعطي الإجابة الصحيحة درجة واحدة و لا تعطى الإجابة الخاطئة أية درجة و يكون مجموع الطالب في السؤال مساويًا لعدد الفقرات ذات الإجابة الصحيحة لكل فرع.

جدول(4-7): تصحيح مجالات اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي

المجال	عدد الفقرات	الدرجة الكلية للمجال
التعرف	4 ،6	10
الوصف	4 ،3 ،6	13
التفسير	4 ،3	7
اختبار مهارات التعبير بقراءة الصورة الكلي	30	30

8. صدق الاختبار:

يعتبر صدق الاختبار من الخصائص السيكومترية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي: للتحقق من الخصائص السيكومترية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي ، تم إيجاد معاملات الصدق لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي، حيث إنه سوف يتم عرضه ؛ للتأكد من مصداقية الاختبار من خلال التالي:

أ. صدق المحكمين:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من اختبارات لقياس مهارات التعبير الكتابي، ولكنها لم تتمكن من الاطلاع على اختبار لقياس مهارات الصورة، وقد قامت بتصميم هذا الاختبار من مجهودها الشخصي؛ لملاءمته لموضوع الدراسة، وقد قامت الباحثة بعرض الاختبار على لجنة من الأساتذة المحكمين؛ للتأكد من مناسبة الأداة لموضوع الدراسة. وقدتم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من الأساتذة المحكمين، والمتخصصين في هذا المجال، وعلى ضوء آرائهم تم تعديل بعض الصور غير المناسبة، وتغيير بعض الصيغ اللغوية للأسئلة، وتلوين صور الاختبار.

ب. صدق الاتساق الداخليInternal consistency:

للتعرف على صدق الاتساق الداخلي للاختبار،تم حساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار؛ لمعرفة مدى ارتباط كل مجال بالدرجة الكلية للاختبار الكلي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول(4-8) معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية للاختبار

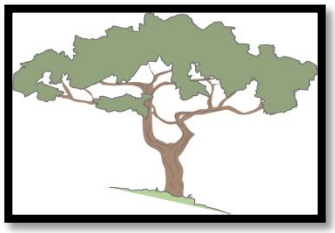
المجال	عدد الفقرات	معاملات الارتباط	القيمة الاحتمالية
التعرف	10	0.613**	0.000
الوصف	13	0.849**	0.000
التفسير	7	0.815**	0.000

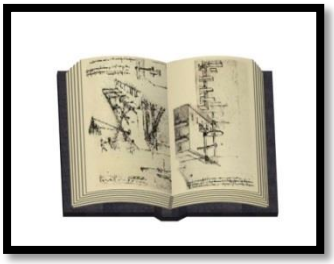
**** دالة احصائيا عند0.01** *** دالة احصائيا عند 0.05**

تبين من الجدول السابق أن مجالات اختبار مهارات قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، ودالة إحصائيا مع الدرجة الكلية للاختبار، عند مستوى دلالة أقل من 0.05، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.00-0.04)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع هو و مجالاته بمعامل صدق عالي.

وتم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات على حدة، والدرجة الكلية للمجال، وذلك؛ لمعرفة مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال التابعة له، ويتضح ذلك من خلال الجداول التالية:

جدول(4-9) معاملات الارتباط بين فقرات المجال الأول (التعرف)، والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معاملات الارتباط	القيمة الاحتمالية
	السؤال الاول: اكتب الكلمات المعبرة عن الصور التالية		
1-	 الصورة الأولى	0.549**	0.000
2-	الصورة الثانية	0.402*	0.006
3-	الصورة الثالثة	0.295*	0.011

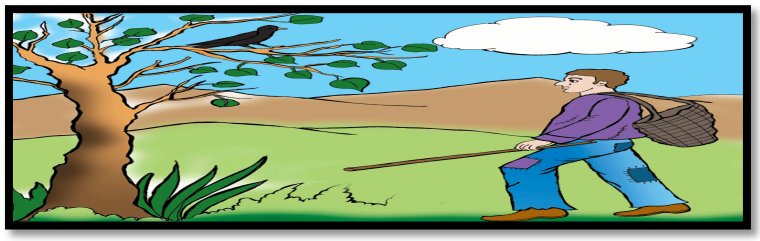
0.000	0.412**	الصورة الرابعة	**-4**
0.000	0.428**	 الصورة الخامسة	**-5**
0.000	0.766**	الصورة السادسة	**-6**
0.000	0.647**	السؤال الثاني: كون من الحروف الآتية كلمات لها معني بدلالات الصور (ق*ص*ر)	
0.000	0.549**	الصورة الأولى	**-1**
0.000	0.651**	الصورة الثانية	**-2**

0.000	0.723**	الصورة الثالثة	3-
0.000	0.549**	الصورة الرابعة	4-

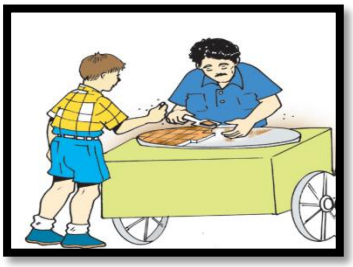
**** دالة احصائيا عند0.01 * دالة احصائيا عند 0.05**

تبين من الجدول السابق بالنسبة لمجال التعرف أن فقرات المجال تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، ودالة إحصائياً، عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.64-0.82)، وهذا يدل على أن المجال يتمتع هو وفقراته بمعامل صدق عالي.

جدول(4-10) معاملات الارتباط بين فقرات المجال الثاني (الوصف)، والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معاملات الارتباط	القيمة الاحتمالية
	السؤال الثالث: أكمل الجمل بكلمة مفيدة بدلالات الصور:		
1-	يـذهـب الـفـلاح إلـى.... 	0.443**	0.000
2-	يـلـعـب الأولاد بـ.....	0.410**	0.000

الرقم	الفقرة	معاملات الارتباط	القيمة الاحتمالية
3-	تشرق الشمس من جهة....	0.566**	0.000
4-	..... البحر عالية	0.492**	0.000
5-	نعبر الطريق من ممر.....	0.230*	0.049
6-	نحافظ على نظافة.....	0.481**	0.000
	السؤال الخامس: أ- أجيب على الأسئلة الآتية ب"نعم" أو "لا" بدلالة الصورة:		

الرقم	الفقرة	معاملات الارتباط	القيمة الاحتمالية
-7	النيران تندلع في الغابة.	0.514**	0.000
-8	العصفور يطلب النجدة لإطفاء الحريق.	0.342**	0.003
-9	الفيلة تملأ خراطيمها بالنار لتطفئ الحريق.	0.476**	0.000
	ب- حاكم السلوكيات الآتية بدلالة الصورة ب (أوافق * أو لأوافق)		
-10	نغسل الفاكهة بالماء قبل الأكل.....	0.492**	0.000
-11	 نأكل الحلوى المكشوفة.	0.443**	0.000
-12	نرمي القمامة في الشارع....	0.102	0.386

الرقم	الفقرة	معاملات الارتباط	القيمة الاحتمالية
13-	نذهب إلى المكتبة في وقت الفراغ.....	0.567**	0.000

** دالة إحصائيا عند 0.01 * دالة إحصائيا عند 0.05

تبين من الجدول السابق أن فقرات مجال الوصف تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، ودالة إحصائياً، عند مستوى دلالة أقل من (0.01،) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (10.74)، و0هذا يدل على أن المجال يتمتع هو وفقراته بمعامل صدق عالي.

جدول(4-11) معاملات الارتباط بين فقرات المجال الثالث (التفسير)، والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معاملات الارتباط	القيمة الاحتمالية
	السؤال الرابع :- استعن بالصورة الآتية ثم رتب الجمل لتكون قصة مفيدة :-		
	و ذهب إلى المدرسة.	0.591**	.0000
	استيقظ أحمد من نومه مبكرا	0.606**	.0000

الرقم	الفقرة	معاملات الارتباط	القيمة الاحتمالية
	ثم كتب واجباته المدرسية	0.652**	.0000
	وبعد ذلك تناول طعام الغذاء.	0.707**	.0000
	السؤال السادس: نعبر كتابياً عن كل صورة بجملة مفيدة:.....		
14-	الصورة الأولى	0.546**	.0000
15-	الصورة الثانية	0.482**	.0000
16-	الصورة الثالثة	0.478**	.0000

** دالة إحصائيا عند 0.01 * دالة إحصائيا عند 0.05

تبين من الجدول السابق أن فقرات مجال التفسير تتمتع بمعاملات ارتباط قوية، ودالة إحصائياً، عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.36-0.71)، وهذا يدل على أن المجال يتمتع هو وفقراته بمعامل صدق عالي.

9. ثبات الاختبار:

يعتبر الثبات أيضاً من الخصائص السيكومترية المهمة للاختبارات وسيتم عرضه للتأكد من ثبات الاختبار من خلال الآتي :

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (40) طالباً وطالبة، وبعد تطبيق الاختبار تم حساب معامل ألفا كرونباخ؛ لقياس الثبات، حيث وجد أن قيمة ألفا كرونباخ للاختبار الكلي يساوي (0.87) ،وهذا دليلٌ كافٍ على أن الاختبار يتمتع بمعامل ثبات، وبطريقة التجزئة النصفية، وقد بلغ معامل الثبات للاختبار (0.76)، وهذا يدلل -أيضاً- على تمتع الاختبار بدرجات ثبات عالية، ولمعرفة تفاصيل أكثر، انظر للجدول التالي:

جدول(4-12): معاملات ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي

المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط الفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية	معادلة سبيرمان براون المعدلة
التعرف	10	0.626	0.288	0.446
الوصف	13	0.548	0.326	0.492
التفسير	7	0.605	0.132	0.233
اختبار التعبير باستخدام مهارات قراءة الصورة الكلي	30	0.748	0.599	0.717

** دالة إحصائيا عند 0.01 * دالة إحصائيا عند 0.05

10.حساب زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار عن طريق حساب المتوسط الحسابي لزمن تقديم تلاميذ أفراد العينة الاستطلاعية، فكان زمن متوسط المدة الزمنية التي استغرقها أفراد العينة الاستطلاعية يساوي (40) دقيقة، وذلك بتطبيق المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{(\text{زمن الطالب الأول} + \text{زمن الطالب الأخير})}{2}$$

وقد تم إضافة 5 دقائق أخرى، لتهيئة التلاميذ، وتوزيع الأوراق، والتأكيد على تعليمات الاختبار، وبذلك يكون الزمن الكلي لتطبيق الاختبار (45) دقيقة.

11.حساب معاملات السهولة/ الصعوبة ومعاملات التمييز لفقرات لاختبار:

اولا: معامل السهولة / أو الصعوبة:

يحدد معامل السهولة للفقرة الواحدة من فقرات الاختبار بعدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة مقسوماً على عدد من حاول الإجابة عليه من التلاميذ، أي مقسوماً على مجموع التلاميذ الكلي، حسب المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة}}{\text{عدد التلاميذ الكلي}}$$

(أبو دقة، 169:2008)

ويتم حساب معاملات السهولة لفقرات الاختبار بهدف حذف الفقرات التي تزيد سهولتها عن (0.80) أو تقل عن (0.20) (أبو دقة 170:2008)، والجدول الآتي يبين لنا معاملات السهولة/ الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار:

جدول رقم (4-13) يبين معاملات السهولة لكل فقرة من الاختبار

رقم الفقرة	معامل السهولة%	رقم الفقرة	معامل السهولة%
1	**.668**	16	**52.8**

.308	17	**.377**	**2**
.777	18	**4.48**	**3**
83.3	19	**.269**	**4**
0.18	20	**.764**	**5**
77.8	21	**.974**	**6**
58.3	22	**.475**	**7**
44.4	23	**.469**	**8**
54.2	24	**.178**	**9**
46.3	25	**.970**	**10**
69.5	26	**63.9**	**11**
20.6	27	**36.1**	**12**
58.3	28	**58.3**	**13**
63.9	29	**61.1**	**14**
55.6	30	**77.5**	**15**

من خلال الجدول السابق يتضح لنا بأن قيم معاملات السهولة/ الصعوبة تتراوح ما بين (17–49) وهي معاملات مناسبة، وهذا يدلل –أيضاً– على تمتع فقرات الاختبار بدرجات صعوبة/ سهولة جيدة.

ثانيا: معامل التمييز:

إن الهدف الأساسي من حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار ولدرجة الكلية هو التعرف على الفقرات الضعيفة والفقرات القوية بهدف حذف الضعيف منها، والفقرات الضعيفة هي التي يكون معامل تمييزها أقل من (0.20) (أبودقة، 172:2008)، بينما يرى (العساف، 408:1995) أن معامل التمييز يجب ألا يقل عن (0.30).

قامت الباحثة باحتساب معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وللدرجة الكلية بناءً على الخطوات الآتية:

1. ترتيب درجات التلاميذ من الأعلى إلى الأدنى.

2. تقسيم الدرجات إلى مجموعتين: (27%) تمثل الدرجات العليا، (27%) تمثل الدرجات الدنيا.
3. تحديد عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة في كل مجموعة عن كل صورة/ فقرة على حدة.
4. **تطبيق المعادلة الآتية:**

معامل التمييز = (س ع) – (س د)/(0.5) * ن

حيث أن (س ع) = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

(س د) = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

(0.5)* ن = عدد التلاميذ في إحدى المجموعتين.

(أبو دقة، 172:2008)

والجدول التالي يبين لنا نتائج معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار:

جدول رقم (4-14) معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
1	**30**	16	**60**
2	**30**	17	**40**
3	**20**	18	**30**
4	**10**	19	**40**
5	**10**	20	**50**
6	**20**	21	**60**
7	**30**	22	**50**
8	**20**	23	**50**
9	**80**	24	**30**
10	**30**	25	**20**
11	**20**	26	**30**
12	**20**	27	**60**

80	28	**70**	**13**
20	29	**50**	**14**
50	30	**30**	**15**

من خلال الجدول السابق يتضح بأن معاملات التمييز كانت محصورة ما بين (30-80)، بمعني أن جميع فقرات اختبار مهارة قراءة الصورة تتمتع بمعامل تمييز قوي.

❖ **متغيرات الدراسة:**

❖ **المتغير المستقل:**

وهو المتغير الذي يؤثر في المتغير التابع، وهو في الدراسة مهارة قراءة الصورة في مستويات (التعرف – الوصف – التفسير).

❖ **المتغير التابع:**

وهو المتغير الذي يتأثر بالمتغير المستقل وهو في الدراسة مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

❖ **خطوات إجراء الدراسة:**

1. تحديد مشكلة الدراسة، و أبعادها.
2. عمل مسح للدراسات، والبحوث السابقة، باللغتين: العربية، و الأجنبية، التي تناولت متغيرات الدراسة.
3. جمع المادة النظرية المتعلقة بمفاهيم الدراسة، و بالدراسات السابقة.
4. الاستفادة من الخبرة العملية للباحثة في مجال تطبيق الاستراتيجية المتعلقة بتنمية مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي ؛ حيث عملت في تطبيقها، والإشراف على تنفيذها في الفترة ما بين (1-12-2014/31-12-2014م).
5. عمل تحليل محتوى لكتاب اللغة العربية للصف الثالث الجزء الأول.

6. إعداد اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.
7. إعداد الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة في مستويات(التعرف _الوصف _التفسير).
8. مناقشة معلمات اللغة العربية –اللواتي لديهن خبرة عملية في تطبيق الاستراتيجية المتعلقة بتنمية مهارات اللغة العربية – حول أدوات الدراسة، بما فيها تطبيق الاستراتيجية المتعلقة بتنمية مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي.
9. عرض أدوات الدراسة على نخبة من الأساتذة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والمتخصصين في تدريس اللغة العربية، وذلك لمعرفة آرائهم في أدوات الدراسة وبناء على الآراء والملاحظات تم التعديل في أدوات الدراسة، ووضعها في صورتها النهائية.
10. الحصول على موافقة لتسهيل مهمة الباحثة، وذلك بهدف تطبيق أدوات الدراسة والحصول على معلومات تساعد الباحثة في إعداد الرسالة.
11. تطبيق أدوات الدراسة: الاختبار على العينة الاستطلاعية، و في النهاية استبعاد الصور غير المناسبة.
12. التحقق من صدق أدوات الدراسة، وثباتها بعدة طرق، منها: الصدق الظاهري، صدق المحتوى، صدق الاتساق الداخلي.
13. التشاور، والمناقشة مع معلمات اللغة العربية لتحديد مهارات التعبير الكتابي للصف الثالث الأساسي، وحول مدى مناسبة الصور للمهارات المطروحة.
14. تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية.
15. اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة عشوائية، وتعيين كلٍّ من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة ، مع مراعاة التجانس بين المجموعتين.
16. ضبط متغيرات الدراسة، وذلك قبل البدء بتطبيقها.
17. تطبيق الاختبار القبلي على عينة الدراسة (التجريبية و الضابطة).
18. قامت الباحثة بتطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي، على كل من المجموعة التجريبية.
19. الحصول على موافقة خطية من السادة المسؤولين في وكالة الغوث، وذلك للسماح للباحثة بإجراء الدراسة في المدارس الواقعة تحت سيطرتها. ملحق رقم (10)

تم تطبيق الاستراتيجية المقترحة على أفراد المجموعة التجريبية بواقع حصتين أسبوعيًا، وكانت مدة الحصة الواحدة (45) دقيقةً، وقد كان يتم فيها التدريب على مهارة قراءة الصورة في مستويات (التعرف – الوصف – التفسير) لتنمية مهارات التعبير الكتابي ، من خلال التنسيق مع مديرة المدرسة.

تم تزويد كل تلميذ من أفراد المجموعة التجريبية بملف يوضع فيه أوراق العمل، وبعد الانتهاء من التدريب، والبدء في تطبيق مهارات الاستراتيجية المتعلقة بتنمية مهارة قراءة الصورة، كان يتم التشاور مع المعلمات الزميلات.

1. ثم قامت الباحثة بالتطبيق البعدي للاختبار على كل من المجموعتين التجريبية التي درست استراتيجية مهارة قراءة الصورة، والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.
2. تم تعزيز التلاميذ وذلك بالقيام برحلة مدرسية إلى قرية الفنون والحرف.
3. تفريغ بيانات الدراسة، و جدولتها وفقاً لمتغيرات الدراسة.
4. المعالجة الإحصائية للبيانات، باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
5. استخلاص النتائج، وعرضها، ومناقشتها، وتفسيرها.
6. تقديم بعض التوصيات، وبعض الدراسات، والبحوث المقترحة.

❖ الصعوبات التي واجهت الباحثة بشكل عام:

1- ندرة المراجع العربية في مجال قراءة الصورة، وعدم وجود رسائل ماجستير حول ذلك الموضوع (حسب علم الباحثة)، وإنما اقتصرت الدراسات على أبحاث منشورة في مجلات ودوريات.

2- عدم تمكن الباحثة من الاطلاع على اختبارات تحصيلية سابقة في مجال قراءة الصورة، مما دعاها إلى تصميم الاختبار بالاعتماد على دراستها وخبرتها في مجال عملها.

3- مشكلة الترجمة؛ حيث قامت الباحثة بترجمة العديد من النصوص الأجنبية الى اللغة العربية.

4- قلة خبرة التلاميذ في التعامل مع الاختبارات المشابهة؛ حيث إن الباحثة كانت تقوم بشرح كل جملة، أثناء تطبيق الاختبار القبلي –البعدي.

5- صعوبة تصحيح الاختبار، وذلك لأنه من النوع المقالي.

6- واجهت الباحثة صعوبة كبيرة أثناء تطبيق الدراسة، وذلك لأنها طبقت بعد فترة الترفيه التي أجرتها مدراس وكالة الغوث، بعد حرب 2014م على غزة.

7- كما وواجهت الباحثة الكثير من الصعوبات في أثناء المعالجة الإحصائية للنتائج، فالمعالجة الإحصائية للدراسات التربوية تحتاج لوجود مراكز متخصصة، ومعتمدة من جهات رسمية.

❖ **المعالجة الإحصـائيـة:**

قامت الباحثة بتفريغ الاختبار، وتحليله من خلال برنامج التحليل الإحصائي(Statistical Package for the Social Sciences(SPSS، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1.إحصاءات وصفية منها: النسبة المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ويستخدم هذا الأمر بشكل أساسي؛ بهدف معرفة تكرار فئات متغير ما ويفيد الباحثة في وصف متغيرات الدراسة.

2.المتوسط الحسابي النسبي (الوزن النسبي): ويفيد في معرفة مقدار النسبة المئوية لكل بعد من الأبعاد.

3. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): لمعرفة ثبات فقرات الاختبار.

4. معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split half methods)، ويستعمل؛ للتأكد من أن الاختبار لديها درجات ثبات مرتفعة.

5. معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient)؛ للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار، والدرجة الكلية للاختبار، ولقياس درجة الارتباط، يستخدم هذا الاختبار لدراسة العلاقة بين أبعاد الدراسة.

6.معادلة سبيرمان براون؛ لتعديل ثبات الاختبار.

7.اختبار كلمجروف سمرنوف Kolmogorov-Smirnov-Z.

8.اختبار ت (Independent Sample T-test)؛ للمقارنة بين متوسطات التلاميذ مرتفعي الدرجات، ومنخفضي الدرجات، بالنسبة لجميع الأبعاد للدراسة؛ ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق في أبعاد الدراسة، بالنسبة لمتغير نوع المجموعة.

9.اختبار ت(Paired Sample T-test) للعينات المرتبطة؛ وذلك بهدف معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين القياس القبلي، والقياس البعدي لأبعاد الدراسة.

الفصل الخامس

نتائـج الدراسـة

- ❖ نتيجة السؤال الرئيس – مناقشته وتفسيره
- ❖ نتيجة السؤال الأول – مناقشته وتفسيره
- ❖ نتيجة السؤال الثاني – مناقشته وتفسيره
- ❖ نتيجة السؤال الثالث من أسئلة الدراسة
- ❖ نتيجة السؤال الرابع – مناقشته وتفسيره
- ❖ النتائج المتعلقة بالفرض الأول وتفسيره
- ❖ نتيجة السؤال الخامس – مناقشته وتفسيره
- ❖ النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وتفسيره
- ❖ مناقشة النتائج بشكل عام
- ❖ توصيات الدراسة
- ❖ مقترحات الدراسة

الفصل الخامس

عرض النتائج، مناقشتها وتفسيرها

فيما يلي تعرض **الباحثة** النتائج التي تم الوصول إليها بعد التحليل الإحصائي للبيانات، والإجابة عن تساؤلات، و فروض الدراسة.

لقد تم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة المتمثلة في المجموعتين التجريبية، والضابطة، فقد تم تطبيق اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي، ثم تم تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي على أفراد المجموعة التجريبية والضابطة ، ثم تم إعادة تطبيق نفس الاختبار على المجموعتين التجريبية، والضابطة نفسيهما؛ للتأكد من فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الصف الثالث الأساسي على أفراد المجموعة التجريبية إثر غيابها على المجموعة الضابطة.

❖ **نتيجة السؤال الرئيس – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الرئيس للدراسة على ما يلي: "**ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟**"

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

❖ **نتيجة السؤال الأول – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على ما يلي:" **ما الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي؟**"

وللإجابة عن هذا السؤال قامت باستطلاع الأدب التربوي والدراسات السابقة وإعداد دليل معلم، ثم عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال مناهج طرق تدريس اللغة العربية؛ وذلك من أجل تقييمه، وتعديله، وتنقيحه، وإبداء الرأي، وحذف ما يجب حذفه، وإضافة ما يرون إضافته. انظر إلى الملحق رقم (8) لاستراتيجية مهارة القراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، ضمن مقرر اللغة العربية (الجزء الأول).

❖ **نتيجة السؤال الثاني – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على ما يلي : " **ما أهم مهارات التعبير الكتابي الواجب توافرها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟**"

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضع الدراسة الحالية، وقامت أيضاً بالتعرف على موضوعات التعبير الكتابي المقررة على تلاميذ الصف الثالث الأساسي، ثم قامت بإعداد قائمة مهارات التعبير الكتابي المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساسي، وتم عرضها على المشرف وبعد الموافقة عليها، تم عرضها على المتخصصين والخبراء في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومن أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والعاملين في مهنة التدريس، للتأكد من صحتها وسلامتها من أجل التعديل أو الحذف أو الإضافة و إبداء الرأي فيها، وبعد جمعها ورصدها؛ كانت قائمة مهارات التعبير الكتابي في صورتها النهائية عبارة عن ستة أسئلة رئيسة، انظر الملحق رقم (2).

❖ **نتيجة السؤال الثالث – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على ما يلي: "**ما هي مستويات مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟**"

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع مهارة قراءة الصورة، ثم قامت بإعداد قائمة مستويات مهارة قراءة الصورة المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساسي، وتم عرضها على المتخصصين والخبراء في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومن أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والعاملين في مهنة التدريس، للتأكد من صحتها و سلامتها من أجل التعديل أو الحذف أو الإضافة ، وإبداء الرأي فيها، وبعد جمعها ورصدها؛ كانت قائمة مستويات مهارة قراءة الصورة في صورتها النهائية عبارة عن ثلاثة مستويات رئيسة.

والجدول في الملحق رقم (3) يبين لنا مستويات مهارة قراءة الصورة الواجب توافرها وتنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.

❖ **نتيجة السؤال الرابع – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على ما يلي: " **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟**"

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة قامت الباحثة باختبار الفرض التالي:

<u>الفرض الأول</u>: الذي ينص على: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة تعزى لاستراتيجية مهارة قراءة الصورة.**"

ولاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ت (2-Independent sample T-test) لعينتين مستقلتين؛ للمقارنة بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارات القراءة، و أبعاد الاختبار في القياس البعدي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

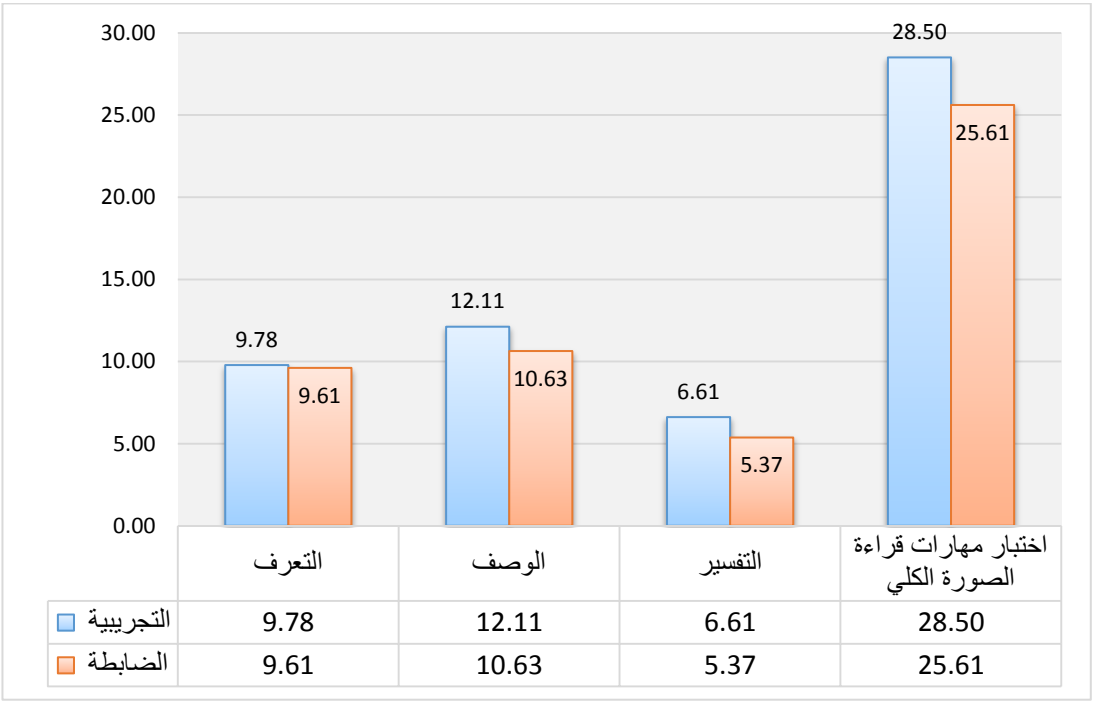
جدول (5-1) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة؛ لكشف الفروق بين تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في أبعاد اختبار مهارات القراءة في القياس البعدي

البعد	التجريبية (31)		الضابطة (31)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التعرف	9.78	0.54	9.61	0.92	*-2.38	0.020
الوصف	12.11	1.01	10.63	1.75	**4.431	0.000
التفسير	6.61	0.84	5.37	1.34	**4.742	0.000
اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي	28.50	1.95	25.61	2.78	**5.165	0.000

** دالة احصائيا عند0.01 * دالة احصائيا عند 0.05

تبين من النتائج في الجدول السابق بالنسبة للفروق في درجات التلاميذ ما يلي:

- وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة، في القياس البعدي بالنسبة للمجالات التالية: الوصف، التفسير، و الدرجة الكلية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي، وقد كانت الفروق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن تلاميذ المجموعة التجريبية لديهم درجات في هذه الأبعاد أعلى من تلاميذ المجموعة الضابطة، بعد تطبيق الاستراتيجية المتعلقة لتنمية مهارات القراءة، وهذا يعطي مؤشراً على كفاءة الاستراتيجية التي تم تطبيقها في رفع درجات مجالات مهارات التعبير الكتابي ، والتي تساعد التلاميذ على تنمية مهارات القراءة و الارتقاء بمستواها.



	التعرف	الوصف	التفسير	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي
التجريبية	9.78	12.11	6.61	28.50
الضابطة	9.61	10.63	5.37	25.61

شكل (5-1) يوضح الفروق بين متوسطات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي في القياس البعدي

تفسير الباحثة:

مما تم ملاحظته سابقاً أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة في مهارات التعبير الكتابي ، و تفسر الباحثة هذه النتيجة الى ان التحسن الملموس في مهارات التعبير الكتابي الذي كان يحتاج الى وقت و مجهود حثيث و متواصل من خلال الممارسة العملية، و هذا يشير مجدداً إلى فعالية الاستراتيجية المقترحة و يشير إلى أن الفترة الزمنية الفاصلة بين القياس القبلي و البعدي وهي فترة تنفيذ الاستراتيجية داخل الصف، كانت كافية لتحسين مستوى المجموعة التجريبية و بالتالي إظهار الفروقات بوضوح بين المجموعة الضابطة و التجريبية. و هذا ما أثبتته نتائج الفرضية السابقة و التي توضح الفروق بين المجموعتين في القياس البعدي.

وكانت الباحثة قد تأكدت من وجود فروق في مستوى درجات مهارة قراءة الصورة لدى أفراد عينة الدراسة؛ المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة من الصف الثالث الابتدائي في القياس القبلي و البعدي.

حيث قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والأوزان النسبية لأبعاد اختبار مهارة قراءة الصورة ، لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في المجموعة التجريبية، في كلٍّ من القياس: القبلي، والبعدي، ويوضح الجدول الآتي النتائج التي حصلت عليها:

جدول (5-2) المتوسطات الحسابية، والأوزان النسبية لمجالات اختبار مهارة قراءة الصورة بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية و الضابطة في كلٍ من القياس: القبلي، والبعدي

المجموعة	المجال	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	القبلي			البعدي		
				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%
التجريبية	التعرف	10	10	9.1	1.4	91.1	9.55	0.83	95.5
	الوصف	13	13	9.3	2.3	71.8	10.11	1.62	77.7
	التفسير	7	7	5.2	1.7	74.6	5.34	1.28	76.3
	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي	30	30	23.7	4.3	78.9	25.00	2.84	83.3

الضابطة	التعرف	10	10	9.8	0.5	97.7	9.61	0.92	96.1
	الوصف	13	13	12.1	1.0	93.4	10.63	1.75	81.8
	التفسير	7	7	6.6	0.8	94.3	5.37	1.34	76.7
	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي	30	30	28.5	2.0	95.0	25.61	2.78	85.4

يتم حساب الوزن النسبي لكل بعد بقسمة الوسط الحسابي للبعد على الدرجة الكلية ثم ضرب الناتج في 100

يتضح بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية ما يلي:

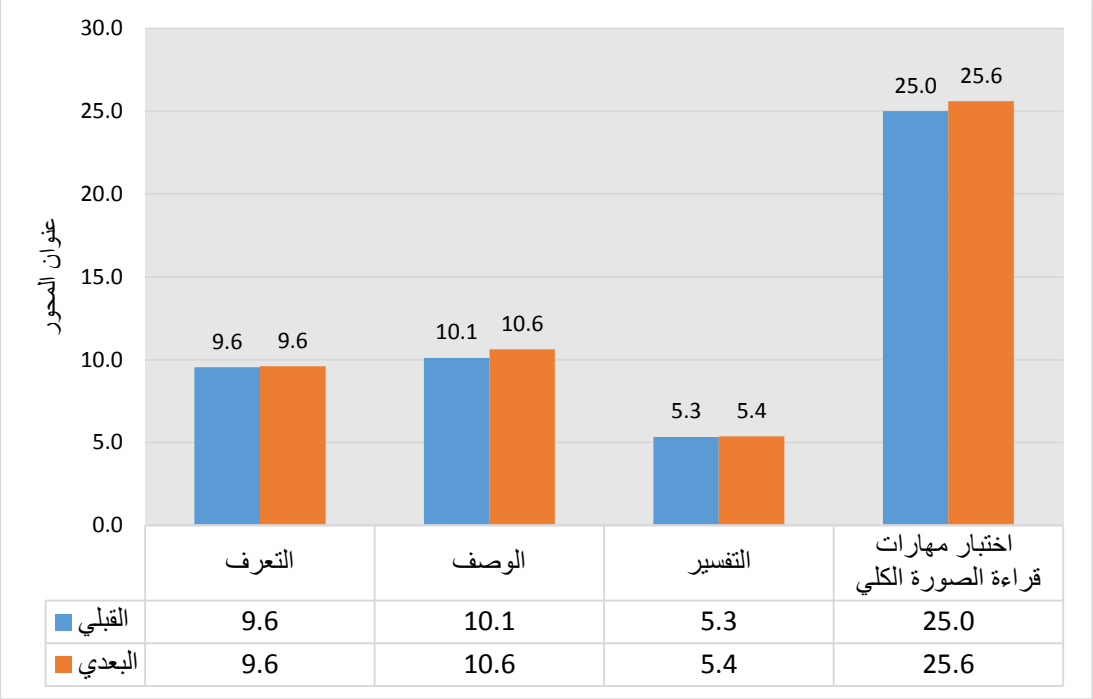
بالنسبة للدرجة الكلية في اختبار مهارات القراءة للتلاميذ في القياس القبلي، فقد أظهرت النتائج أن المتوسط المئوي لدرجات التلاميذ بلغ (23.67) درجةً، وبوزن نسبي بلغ(83.3%)، وهذا يدل على أن تلاميذ المجموعة التجريبية لديهم درجات مقبولة الى جيدة بدرجة بالنسبة لمهارات قراءة الصورة، ولهذا يستحب اللجوء لطريقة أو لاستراتيجية مقترحة لزيادة درجات مهارات التعبير الكتابي ، وبعد تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي تبين أن متوسط درجات التلاميذ في اختبار مهارات قراءة الصورة للتلاميذ بلغ (28.50) درجةً، وبوزن نسبي يساوي (95.0%)، وهذا يدل على أن تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لديها مؤشر نجاح و أثر واضح في تحسين مستوى التلاميذ في مهارات التعبير الكتابي، كذلك يعطي مؤشراً على مدى فعالية تطبيق الاستراتيجية. كما وقامت الباحثة باستخدام اختبار "ت لعينتين مرتبطتين" Paired Sample T-test؛ لدراسة الفروق بين متوسطي مجموعتي بيانات مرتبطتين (غير مستقلتين)، بين درجات القياس القبلي والبعدي، بالنسبة لدرجات أبعاد اختبار مهارة قراءة الصورة ، للمجموعة الضابطة، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (5-3): نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة؛ لدراسة الفروق بين درجات القياس القبليودرجات القياس البعدي في اختبار مهارة قراءة الصورة بالنسبة للمجموعة الضابطة

البعد	القياس القبلي		القياس البعدي		متوسط الفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة إيتا ή2	قيمة d	حجم التأثير
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري						
التعرف	9.55	0.83	9.61	0.92	.050-	.2420-	.8090	0.002	0.09	ضعيف
الوصف	10.11	1.62	10.63	1.75	.040-	-1.309	.1950	0.051	0.46	متوسط
التفسير	5.34	1.28	5.37	1.34	.520-	.0670	.9470	0.000	0.02	ضعيف
اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي	25.00	2.84	25.61	2.78	.520-	.8330-	.4070	0.020	0.29	ضعيف

** دالة احصائيا عند0.01 * دالة احصائيا عند 0.05

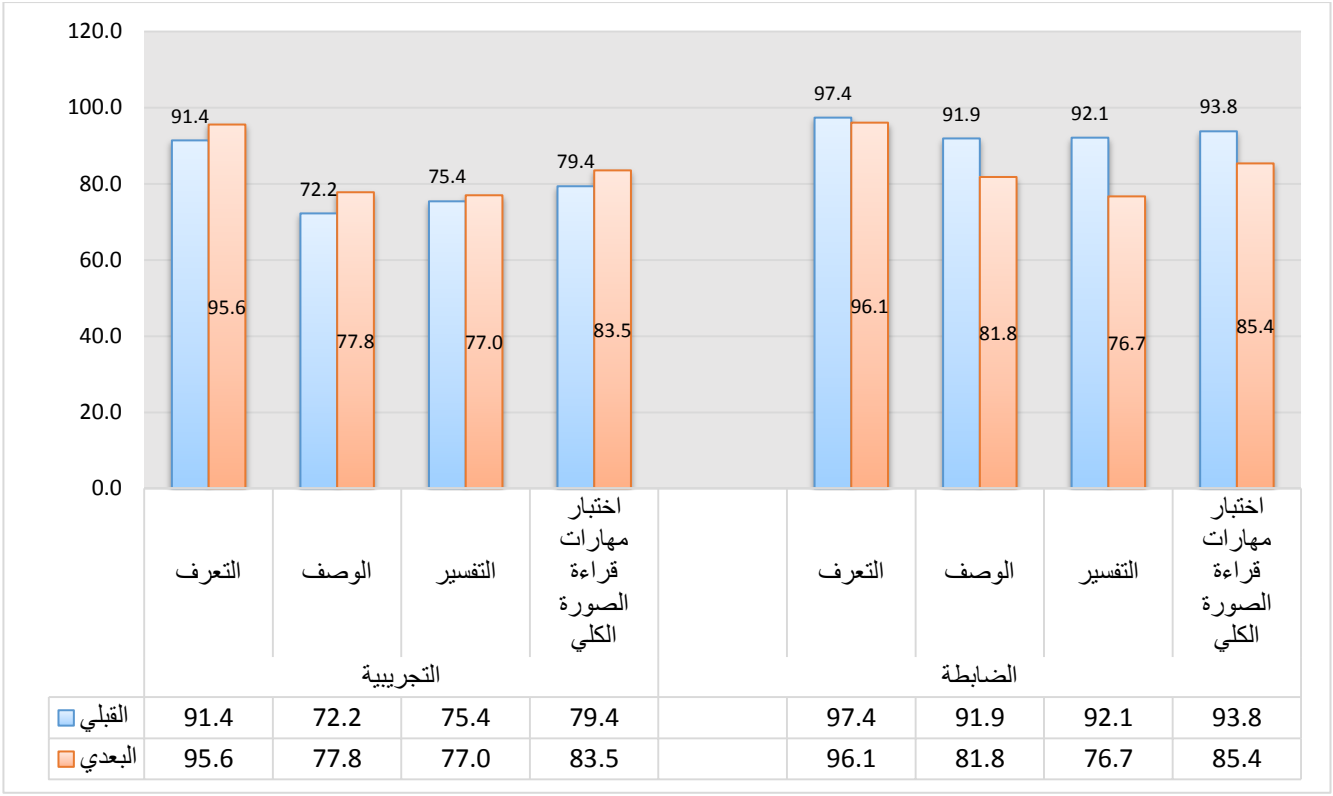
تبين من خلال السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05) بين القياسين القبلي، والبعدي في اختبار مهارات القراءة بالنسبة للمجموعة الضابطة، مما يعني انه لا تغير و اختلاف يذكر في درجات اختبار مهارات القراءة، لدى المجموعة الضابطة، وهذا يعزى بدرجة أولى إلى غياب الاستراتيجية المقترحة عند المجموعة الضابطة، وبحساب حجم الأثر للمجموعة الضابطة تبين ان قيمة D تساوي (0.45)، وهي أقل من 0.8، مما يثبت أن حجم الأثر كان ضعيفًا بالنسبة لمستوى مهارات التعبير الكتابي بسبب غياب و عدم تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة على المجموعة الضابطة.



شكل (5-2) يوضح نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة؛ لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي، ودرجات القياس البعدي على اختبار مهارة قراءة الصورة للمجموعة الضابطة

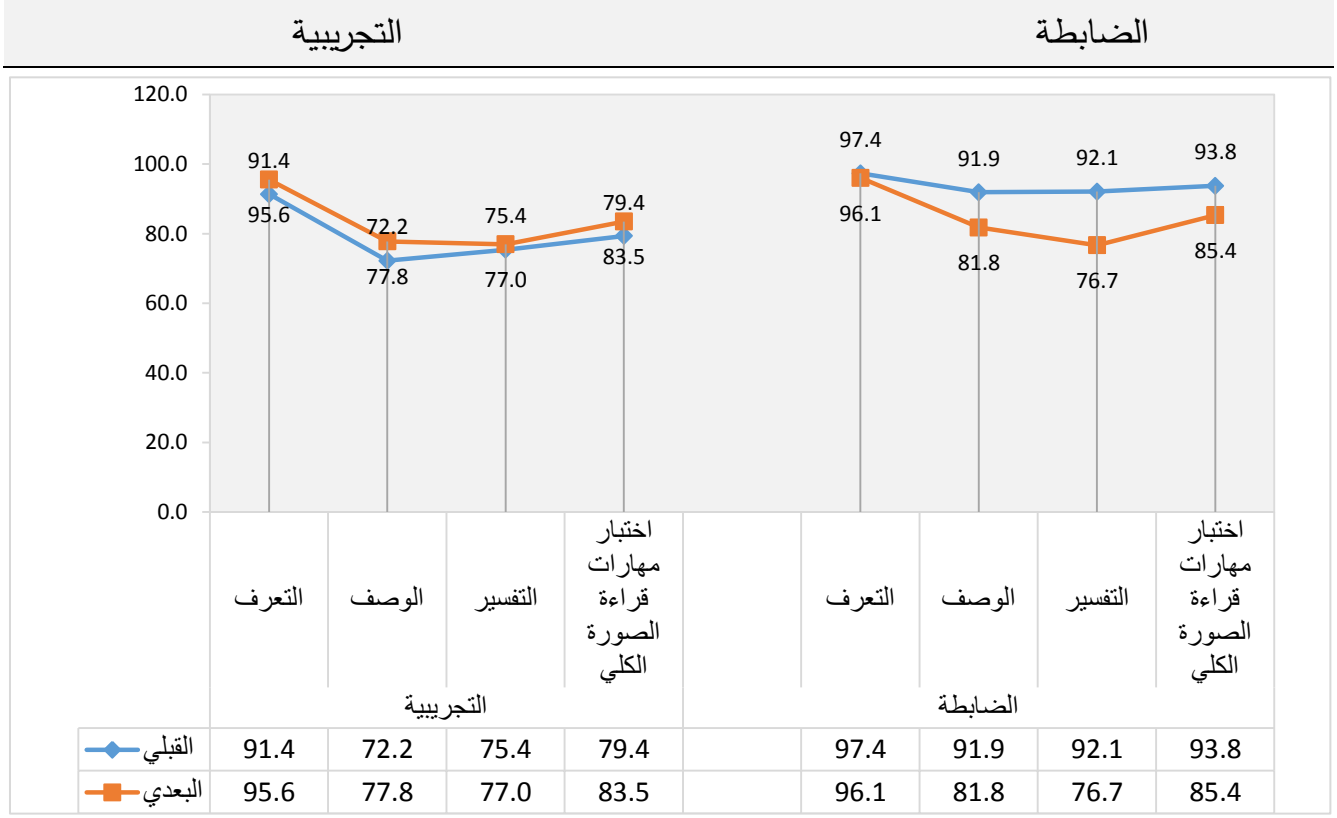
- **يتضح بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة ما يلي:**

بالنسبة للدرجة الكلية في اختبار مهارات القراءة لتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس القبلي، فقد أظهرت النتائج أن المتوسط المئوي لدرجات التلاميذ بلغ (25.0) درجةً، وبوزن نسبي بلغ (83.3%)، وهذا يدل على أن تلاميذ المجموعة الضابطة لديهم درجات مقبولة بالنسبة لمهارات القراءة، وبعد تطبيق الاختبار البعدي تبين ان متوسط درجات التلاميذ في اختبار مهارات القراءة للتلاميذ بلغ (25.6) درجةً، وبوزن نسبي يساوي(85.4%)، وهذا يدل على أن التغير في الدرجات لا يذكر بسبب غياب تطبيق الاستراتيجية المقترحة في تعزيز مهارات القراءة و يدل على انه لا أثر واضح في تحسين مستوى التلاميذ في مهارات التعبير الكتابي بالنسبة للمجموعة الضابطة.



	التعرف	الوصف	التفسير	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي		التعرف	الوصف	التفسير	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي
	التجريبية					الضابطة			
القبلي	91.4	72.2	75.4	79.4		97.4	91.9	92.1	93.8
البعدي	95.6	77.8	77.0	83.5		96.1	81.8	76.7	85.4

شكل (5-3) يوضح الأوزان النسبية، والترتيب لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي، بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي ، والبعدي.



	التجريبية				الضابطة			
	التعرف	الوصف	التفسير	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي	التعرف	الوصف	التفسير	اختبار مهارات قراءة الصورة الكلي
القبلي	91.4	72.2	75.4	79.4	97.4	91.9	92.1	93.8
البعدي	95.6	77.8	77.0	83.5	96.1	81.8	76.7	85.4

شكل (5-4) يوضح الأوزان النسبية لاختبار مهارة قراءة التعبير الكتابي، بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي، والبعدي

تفسير الباحثة:

يتضح من نتائج التساؤل حول مستوى التعبير الكتابي لدى أفراد العينة في المجموعتين التجريبية و الضابطة، و قبل تطبيق الاستراتيجية المقترحة أن أفراد العينة التجريبية مستواهم العام في الاختبار القبلي قريب من الضابطة بقليل في مهارات التعبير الكتابي، و بعد تطبيق الاستراتيجية المقترحة أصبح المستوى العام لتلاميذ المجموعة التجريبية أعلى من المستوى العام لتلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، و هذه النتيجة تتفق مع ما جاء في دراسة (عبد النبي، 2012)، والتي أظهرت فاعلية استراتيجية قائمة على قراءة الصورة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، ودراسة (المنير،2011) التي أظهرت فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة في تنمية مهارات التفكير التوليدي البصري، ودراسة (شعلان ،2011) التي أظهرت فاعلية برنامج قائم على قراءة الصورة في تنمية مهارات الفهم القرائي، وهنا تشير الباحثة بأن استراتيجية مهارة قراءة الصورة لها فاعلية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى التلاميذ، وعلى المعلم أثناء التخطيط للدروس أن يعمل على

توظيف مهارة قراءة الصورة بما يتفق مع المواقف التدريسية المختلفة، مع ضرورة إثراء الدروس بالصور الملائمة للدروس المختلفة، و أوراق العمل التي تسهم في تنفيذ وتوظيف استراتيجية مهارة قراءة الصورة.

❖ **نتيجة السؤال الخامس – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على ما يلي: "**ما حجم تأثير استراتيجية مهارة قراءة الصورة المقترحة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي؟**"

وللإجابة عن هذا السؤال من أسئلة الدراسة قامت الباحثة باختبار الفرض التالي :

<u>الفرض الثاني:</u> الذي ينص على: " **تحقق استراتيجية مهارة قراءة الصورة معدل كسب≥1.2 (60)% بناءً على معدل الكسب لبلاك في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي.**"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت لعينتين مرتبطتين" Paired Sample T-test؛ للتمييز بين متوسطي مجموعتين بيانات مرتبطتين (غير مستقلتين) لنفس العينة، و لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي، والبعدي في لدرجات أبعاد اختبار مهارات القراءة، للمجموعة التجريبية، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

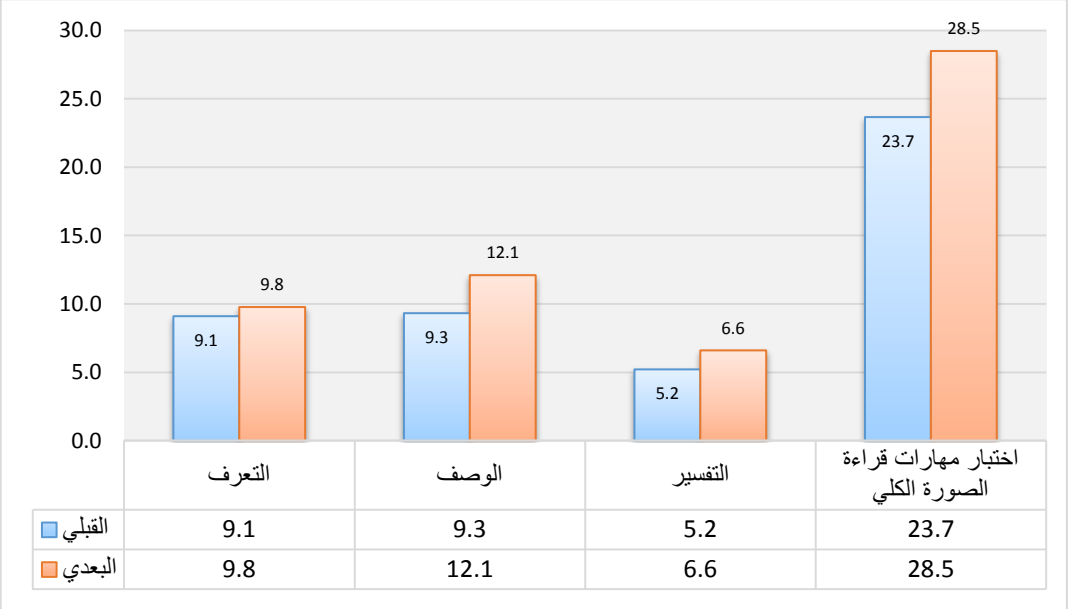
جدول (5–4) يوضح نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة؛ لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي و البعدي في اختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي للمجموعة التجريبية

البعد	القياس القبلي		القياس البعدي		متوسط الفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة إيتا ŋ2	قيمة d	حجم التأثير
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري						
التعرف	9.11	1.43	9.78	0.54	-0.60	-2.385**	0.002	0.159	0.87	كبير
الوصف	9.33	2.28	12.11	1.01	0.590-	**-6.070	0.000	0.551	2.22	كبير
التفسير	5.22	1.73	6.61	0.84	-2.56	**-3.573	0.001	0.299	1.30	كبير
اختبار مهارات	23.67	4.26	28.50	1.95	-2.55	**-5.401	0.000	0.493	1.97	كبير

قراءة الصورة الكلي										

** دالة احصائيا عند0.01 * دالة احصائيا عند 0.05

تبين من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، بين القياسين القبلي، والبعدي في اختبار مهارة قراءة الصورة لصالح القياس البعدي، مما يعني ارتفاع درجات مهارات التعبير الكتابي لدى المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي ووضوح أثر تطبيق الاستراتيجية بالنسبة للمجموعة التجريبية، بعد تطبيق الاستراتيجية عليهم، ولمعرفة حجم تأثير الاستراتيجية المقترحة على المجموعة التجريبية، تم حساب حجم التأثير و وجد أن قيمة D للأثر الكلي تساوي (3.42)، وهي أكبر بكثير من(0.8)، مما يدل على أن تطبيق الاستراتيجية لديه تأثير بدرجة واضحة و كبيرة على المجموعة التجريبية في تنمية مستوى مهارات التعبير الكتابي لديهم.



شكل (5-5) يوضح نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة؛ لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي، ودرجات القياس البعدي على اختبار مهارة قراءة الصورة للمجموعة التجريبية

تفسير الباحثة:

تبين من خلال النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05)، بين القياسين القبلي، والبعدي في اختبار مهارة قراءة الصورة لصالح القياس البعدي لكل من المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج تحليل حجم الأثر للاختبار البعدي في اختبار مهارة قراءة الصورة فكان كبيراً. و هذا يشير الى فعالية تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى أفراد المجموعة التجريبية . فالتدريب الذي تلقاه أفراد العينة التجريبية و باستخدام تقنيات متعددة، ساعد في تعزيز مهارات التعبير الكتابي. و حسب ما أكدته العديد من الدراسات، منها نتائج دراسة (جاد،2010) أنها تعتبر فعالة في مساعدة التلاميذ لاكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع الصور و الاستفادة من الخبرة التي تكونها الصورة في التعامل معها، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (المخزومي وبطاينة، 2012) التي درست التلاميذ باستراتيجية تنال القمر، و كان من النتائج زيادة القدرة على التعبير الكتابي، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (عبد الحليم،2006) التي أشارت الى حجم الأثر الكبير للاختبار البعدي في اختبار مهارة قراءة الصور.

مناقشة النتائج بشكل عام:

في الدراسة الحالية تم بحث فاعلية تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى التلاميذ الصف الثالث الأساسي ، و ذلك على عينة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي من مدرسة الشاطئ الابتدائية المشتركة "و" التابعة للأونروا في مدينة غزة.

و يمكن مناقشة و تفسير النتائج في ضوء الاستراتيجية المقترحة التي تم إعدادها و التدريب عليها وتطبيقها حيث استندت الباحثة في إعدادها إلى المنهج شبه التجريبي، والدراسات السابقة المتعلقة بتطبيق الاستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات التعبير الكتابي.

و في ضوء النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة يمكن القول إن تطبيق الاستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات التعبير الكتابي عند التلاميذ و التي تم تطويرها و التدريب عليها و تطبيقها في الدراسة الحالية، ساعدت التلاميذ على اكتساب العديد من المهارات و الارتقاء بالمستوى العام. إذ تعلم التلاميذ مهارات التعبير الكتابي.

و رغم الاختلاف في طبيعة برامج تطبيق الاستراتيجية القائمة على مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي فيما بين التلاميذ سواء في المحتوى النظري أو المحتوى العملي التدريبي كما في دراسة (جاد ،2010)التي أشارت أن اختلاف عرض المحتوى ونمط ممارسة الأنشطة التعليمية له أثر كبير على تنمية التفكير الإبداعي ومهارة قراءة الصورة .

تتفق نتائج الدراسة الحالية و نتائج العديد من الدراسات التي تناولت أثر و فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على مهارة قراءة الصورة لدي التلاميذ. و من هذه الدراسات، دراسة (العويضي ،2004) التي أثبتت فعالية الاستراتيجية في اكتساب مهارة التعرف البصري، ودراسة (إبراهيم ،1998) التي أثبتت فاعلية استراتيجية مماثلة للنهوض بأطفال الروضة وتهيئتهم لتعلم مهارات القراءة والكتابة عن طريق استخدام البطاقات المصورة.

- **محددات الدراسة:**

يتوقع أن تعيق بعض العوامل إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة، فلا توجد أية دراسة تخلو من مثل هذه المحددات، لأن توفر خصائص الثبات الكامل في أي دراسة لا يتوقع أن يتحقق علمياً. وفي هذه الدراسة يمكن الاشارة الى المحددات التالية:

- استعمال الدراسة لتحديد القياسات القبلية، والبعدية، والأدوات، منها ما تم إعداده، مثل: اختبار مهارة قراءة الصورة، ولهذا فإن نتائج الدراسة تتحدد بطبيعة الأدوات و الوسائل المستخدمة.

- اعتماد نتائج الدراسة بشكل أساسي على العلامة الكلية لاختبار مهارة قراءة الصورة ، في تفسير فعالية الاستراتيجية المقترحة، ولم تتناول أثرها بعمق على الأبعاد الفرعية للاختبار؛ لهذا فإن الدراسة تتحدد نتائجها الأساسية بالعلامة الكلية للاختبار، وليس بالأبعاد التي تكون قد امتد أثر البرنامج على بعضها، ولم يؤثر على بعضها الآخر.

- اقتصار مجتمع الدراسة على تلاميذ الصف الثالث الأساسي، تابعة لمدارس الأونروا في العام الدراسي (2014-2015) م، والمعلمة تعمل بها أي أن العينة في الدراسة كانت قصدية ولهذا لا يمكن تعميم نتائج الدراسة.

– اقتصار عينة الدراسة على (74) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي، ويعد هذا العدد صغيراً لتعميم نتائج الدراسة، كما أن نتائج الدراسة يمكن تعميمها على تلاميذ لديهم خصائص مشابهة.

– الاكتفاء بمدة مقدارها شهر واحد للتدريب المكثف عند تطبيق الاستراتيجية، والذي شكل ضغطاً على التلاميذ المشاركين، والمعلمة أيضاً.

– احتواء الاستراتيجية المقترحة في معظمها التدريب على: مهارة قراءة الصورة ومهارات التعبير الكتابي.

– وبناءً على ما سبق ذكره فإن نتائج هذه الدراسة تتحدد بعينتها بحيث يقتصر تعميم نتائجها على عينات مماثلة، كما تتحدد بمدة تطبيق الاستراتيجية و ظروف المدرسة التي أجريت على تلاميذها الدراسة. لذا عند تعميم هذه الدراسة يجب أخذ هذه المحددات بالحسبان.

توصيات الدراسة :

1. اهتمام المعلمين بتدريس مادة التعبير الكتابي تحت إشراف المختصين.
2. تخصيص مساحة أكبر لمهارات التعبير الكتابي في الكتب المدرسية .
3. الاهتمام بالصور التعليمية من ناحية المناسبة الموضوع والحجم والألوان.
4. إعداد برنامج تدريبي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؛ لحثهم على استخدام مهارات قراءة الصور في تنمية مهارات التعبير الكتابي.
5. اهتمام المشرفين التربويين بمتابعة معلمي اللغة العربية؛ لحثهم على استخدام طرق استراتيجيات أخرى في تدريس التعبير بصورة عامة والتعبير الكتابي بصورة خاصة.

المقترحات:

1. إجراء دراسات أخرى تتناول مهارات التعبير (شفوي – وظيفي –إبداعي).
2. إجراء دراسات تتناول استراتيجيات مهارة قراءة الصور في مواد أخرى.
3. إجراء دراسات تتناول استراتيجيات مهارة قراءة الصور في مستوياتها العليا.

المراجع

أولاً المراجع العربية:

1. القرآن الكريم تنزيل العزيز الحكيم.
2. إبراهيم، سامية موسى(1998). فاعلية استخدام البطاقات المصورة في تهيئة طفل الروضة سن (4_5) سنوات لتعلم مهارات القراءة والكتابة. **دراسات في المناهج وطرق تدريس**، العدد(55)، نوفمبر، كلية البنات، قسم تربية الطفل: جامعة عين شمس.
3. إبراهيم، عبد العليم (1983) : " **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** "، القاهرة: دار المعارف.
4. ابن كثير، 1401هـ: **تفسير القرآن العظيم**، دار الفكر، بيروت.
5. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد(1999): "**لسان العرب**" الجزء 8، الجزء15، ط1، بيروت: دار صادر.
6. أبو العنين، سماهر(2003). **مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.
7. أبو الهيجاء، فؤاد حسن(2007): " **أساليب و طرق تدريس اللغة العربية**"، ط3، عمان، (الأردن): دار المناهج.
8. أبو دقة، سناء(2008): "**القياس والتقويم الصفي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال**"، ط2، دار آفاق للنشر والتوزيع: غزة.
9. أبو صبحة، نضال2010): " أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات التاسع الأساسي"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
10. أبو مغلي ، سميح (2001): "**الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**"، عمان: دار يافا للنشر والتوزيع.

11. أبو مغلي، سميح والفار، مصطفى(1995): "**الأصول في اللغة العربية وآدابها**"، ط1، الأردن: دار القدس للنشر والتوزيع.
12. أحمد، عبد القادر(1979): "**طرق تعليم اللغة العربية**"، ط6، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
13. الأحمدي، مريم(2007). استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثره على التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد 107.
14. إسماعيل، زكريا (1991): "**طرف تدريس اللغة العربية**"، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
15. الأغا، إحسان والأستاذ، محمود(2003)" **مقدمة في تصميم البحث التربوي**"، مكتبة الرنتيسي: غزة.
16. الأغا، حياة(2002). **مستوى التعبير الكتابي لدى طالبات الثاني الثانوي في قطاع غزة بفلسطين وعلاقته ببعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.
17. الأغا، حياة(2005). **استخدام ملفات الإنجاز والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر بفلسطين،** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، البرنامج المشترك بين كلية التربية بجامعة عين شمس وكلية التربية بجامعة الأقصى –غزة.
18. إيريت روجوف ت: شاكر عبد الحميد. (2003). دراسة الثقافة البصرية، **مجلة فصول**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 62، ص 162–184.
19. البجة، عبد الفتاح حسن(1999):" **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا**"، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
20. البجة، عبد الفتاح حسن(2002). **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية.** ط(1)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.

21. بدوي، محمد(2004). دراسة مقارنة لمهارات استخدام الصور والرسوم التوضيحية في الدراسات الاجتماعية والعلوم لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية. بحث منشور، **مجلة كلية التربية**، طنطا: العدد 33.

22. بدير، كاريمان(2004). **الرعاية المتكاملة للأطفال**. ط(1)، عالم الكتب: القاهرة.

23. بشير، سعد (2003) " **دليلك إلى البرنامج الإحصائي SPSS**"، الجهاز المركزي الإحصائي، المعهد العربي للتدريب والبحوث: بغداد.

24. البطانية، وآخرون(2005). **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**. ط(1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.

25. جاب الله، علي سعد ومكاوي، سيد فهمي(2011). **تعليم القراءة والكتابة**. ط(1)، دار النشر للمسيرة والتوزيع: عمان.

26. جابر، جابر.(1979): التعليم وتكنولوجيا التعليم – دار النهضة العربية.

27. الجاحظ(1968). **البيان والتبيان**. الجزء الأول، تحقيق فوزي عطري، بيروت: الدار اللبنانية للكتاب.

28. جاد، عزة (2010). أثر اختلاف أسلوب عرض المحتوى ونمط ممارسة الأنشطة التعليمية على تنمية التفكير الإبداعي ومهارة قراءة الصور في التربية الأسرية لدى طلاب كلية التربية. **مجلة العلوم التربوية**، المجلد الثامن العشر: العدد الأول، جامعة القاهرة.

29. الجزار، نجفة(1994). تقويم مهارة قراءة الصور المتضمنة في كتاب التاريخ لدى الصف الأول ثانوي. **مجلة دراسات في المناهج وطرق تدريس**، العدد (29)، ديسمبر، كلية التربية: جامعة عين شمس.

30. الجمبلاطي، علي و التونسي، أبو الفتوح (1975): "**الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية**"،ط2، القاهرة: مطبعة نهضة مصر.

31. الجندي، أنور (1982): "**الفصحى لغة القرآن**"، ط1، بيروت :دار الكتاب.

32. حافظ، وحيد وعطية جمال(2006). فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة التربية بجامعة بنها**، المجلد السادس عشر، العدد(68)، أكتوبر.

33. حسن، رجب(2008). أثر استراتيجية مقترحة في التفكير البصري على تنمية بعض مهارات الخيال الأدبي وبعض مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس –تصدر عن الجمعية المصرية**، بحث محكم، العدد132، الجزء 2.

34. حسن، محمد(2011). **أثر استراتيجية قائم على التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت**. بحث منشور، الكويت: المجلة التربوية، مجموعة 27، العدد 106.

35. الحسون، جاسم والخليفة، حسن(1996): "**طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام**"، ط1، ليبيا: منشورات جامعة عمر المختار.

36. حلس، داود(2004): "**دليل التعبير لمعلمي اللغة العربية**"، نشرة تربوية، وزارة التربية السعودية، إدارة التعليم، شقراء، منطقة الرياض التعليمية.

37. حماد، خليل عبد الفتاح ونصار، خليل محمود(2002): "**فن التعبير الوظيفي**"، ط1، غزة: مكتبة ومطبعة منصور.

38. حمدان، السايح(2003). استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **المؤتمر العلمي الخامس عشر، مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة**، المجلد2، جامعة عين شمس: دار الضيافة(21–22) يوليو.

39. الحيلة، محمود(2006). **تصميم وانتاج الوسائل التعليمية التعلمية**. دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان.

40. خاطر، محمود رشدي، و آخرون (1981): " **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة** "، ط2، القاهرة: دار المعرفة.

41. الدليمي، طه علي والوائلي، سعاد عبد الكريم (2005): "**اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** "، ط1، إربد: عالم الكتب الحديث.
42. الدليمي، طه علي والوائلي، سعاد عبد الكريم(2003):" **اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها**"، الشروق.
43. الدليمي، طه والوائلي، سعاد (2003): " **الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية** "، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
44. الرازي، أبو الحسين أحمد(1994). **مجمل اللغة**. بيروت: دار الفكر.
45. الرشيدي، سعد محمد وصلاح، سمير يونس (1999): "**التدريس العام وتدريس اللغة العربية**"مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
46. الركابي، جودت (1995): "**طرق تدريس اللغة العربية** "، دمشق: دار الفكر.
47. ريان، فكري (1984). التدريس (أهدافه – أساليبه تقويم نتائجه وتطبيقاته) – القاهرة عالم الكتب.
48. زقوت، محمد(1999): "**المرشد في تدريس اللغة العربية**"، ط2، فلسطين: غزة.
49. الزمخشري: الكشاف، الجزء الرابع.
50. سالم، رشاد محمد(2003). **اللغة العربية والإعلام**. دار المنار للنشر والتوزيع: القاهرة.
51. السعدي، عماد توفيق، وآخرون (1992): "**أساليب تدريس اللغة العربية** "، ط 1، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.
52. السفاسفة، عبد الرحمن (2011): "**طرائق تدريس اللغة العربية** "، ط1، الأردن –عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
53. سلامة، عبد الحافظ. (2001). تصميم و إنتاج الوسائل التعليمية في تربية الطفل. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع– عمان.
54. السليتي، فراس(2008):" **فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، مقدمات، البرامج التعليمية)**، ط1، إربد: عالم الكتب الحديثة.

55. سمك، محمد صالح(1998):"**فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية** "، ط3، القاهرة: دار الفكر العربي.
56. 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 في مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، كلية التربية- غزة.
57. سيد، فتح الباب(1989). انقرائية اللغة المقدمة للطفل، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، العدد 4 أبريل.
58. سيد، فتح الباب(1976). ماذا تعرف عن الصورة- صحيفة التربية- عدد2- أبريل.
59. سيد، فتح الباب، إبراهيم ميخائيل حفظ الله(1976): وسائل الإعلام والتعليم- الطبعة الثانية- القاهرة- عالم الكتب.
60. السيد، محمود (1980): "**الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها**، الجزء1، ط1، بيروت: دار العودة.
61. السيد، محمود أحمد (1989): " **شؤون لغوية**"، ط1، دمشق، دار الفكر المعاصر.
62. الشامي، صالح. (1990). **الفن الإسلامي التزام وابتداع**، دار القلم للنشر والطباعة والتوزيع، دمشق- بيروت.
63. شامية، نسرين(2012). **أثر استخدام نموذج القبعات الست لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف السادي الأساس**. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية.
64. شحاته، حسن (1993): " **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** "، ط2، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
65. شحاته، حسن (2010): " **المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع** "، ط1، مصر- القاهرة: دار العالم العربي.

66. شعلان، علي(2011). أثر قراءة الصورة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الصف الأول الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(116)، الجزء الأول، يونيو، كلية التربية: عين شمس.

67. الشمري، هدى والساموك، سعدون (2005): "**مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**" ط1، دار وائل للنشر.

68. صالح، هدي محمد (1994): " **الأنشطة اللغوية وأثرها على تنمية بعض المهرات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس كلية التربية.

69. طاهر، علوي عبد الله(2010): "**تدريس اللغة العربية وفقاً لأحداث الطرائق التربوية**"، ط1، عمان :دار المسيرة.

70. الطوبجي، حسين. (1987). **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم** – ط8– الكويت– دار القلم.

71. ظافر، محمد إسماعيل والحمادي، يوسف (1984): **التدريس في اللغة العربية**"، ط1، الرياض: دار المريخ.

72. عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (2007): "**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**"، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

73. عاشور، راتب ومقدادي، محمد(2005): "**المهارات القرائية والكتابة طرائق تدريسها واستراتيجياتها**"، ط1، الأردن: دار المسيرة.

74. عاصي، محمد(2012). **أثر استخدام مواقع الانترنت الثقافية على التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني عشر في شمال قطاع غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية.

75. عامر، فخر الدين (1992): "**طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية** "، ط1، لبيا: منشورات جامعة الفاتح.

76. عبد الباري، ماهر (2010): " **الكتابة الوظيفية والإبداعية – المجالات – المهارات – الأنشطة – التقويم** "، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
77. عبد الباري، ماهر (2010): "**المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس**"، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
78. عبد الجواد، إياد إبراهيم(2007). مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملاً وغير الحافظين له بالمرحلة الثانوية بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية(**سلسلة الدراسات الإنسانية**) المجلد17، العدد1.
79. عبد الجواد، إياد خليل(2001): "برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات لصف الحادي عشر بمحافظة غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة طنطا.
80. عبد الجواد، سها و علي أماني(2012). الثقافة الصحية لدى طفل الروضة وعلاقتها بمستويات قراءة الصور. **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية: جامعة عين شمس.
81. عبد الحليم، حنان محمد(2006). تأثير برنامج للتدريب على قراءة الصورة في زيادة درجة الانتباه لدى طفل الروضة. **المؤتمر الإقليمي الثالث الطفل العربي وملامح المستقبل**. كلية البنات: جامعة عين شمس.
82. عبد الحميد، شاكر. (2005). عصر الصورة الإيجابيات والسلبيات، **مجلة عالم المعرفة**، العدد311، يناير.
83. عبد العال، عبد المنعم (د.ت): " **طرق تدريس اللغة العربية**"، القاهرة: مكتبة غريب.
84. عبد الله، السيد(2007). **فعالية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة.

85. عبد المنعم، علي. (2000). **الثقافة البصرية**. القاهرة: دار البشرى للطباعة والنشر.
86. عبد النبي، رزق حسن(2001). أثر استخدام الألغاز المصورة في تدريس العلوم على تنمية مهارات قراءة الصور والتحصيل لتلاميذ الصف الأول الاعدادي المعتمدين والمستقلين على المجال الإدراكي. **مجلة التربية العلمية**، المجلد الرابع: العدد الثالث، سبتمبر، كلية التربية: جامعة عين شمس.
87. عبد النبي، صابر عبد المنعم محمد(2012). استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي.
88. عبد الهادي، نبيل و أبو حشيش، عبد العزيز (2003): "**مهارات في اللغة والتفكير** "، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
89. العبد، محمد. (2003). دراسة الصورة والثقافة والاتصال، **مجلة الفصول**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 62.
90. عرفات، نجاح. (2000). فاعلية استخدام الرسوم والصور التوضيحية في تدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي النشاط الزائد على التحصيل واكتساب بعض عمليات العلم، **مجلة التربية العلمية**، مصر: الدقهلية، المجلد 3، العدد 3.
91. عرفة ، صلاح الدين. (2003). أثر استخدام الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التفكير لدى تلاميذ الصف الرابع والصف الخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة، **مجلة دراسات في المناهج و طرق التدريس**، العدد 85، مايو، ص 52: 108.
92. عسقول، محمد(2002). تقويم الرسوم التوضيحية في كتاب العلوم للصف الأول من التعليم الأساسي. **مجلة الجامعة الإسلامية**، كلية التربية، فلسطين: غزة، المجلد 10، العدد2.

93. عطا الله، عبد المجيد زهري (2000). برنامج مقترح على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الثانوي التجاري في ضوء احتياجاتهم المهنية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد 63.

94. عطية، محسن علي (2007): "**تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**"، ط1، الأردن–عمان: دار المناهج.

95. عفانة، عزو وآخرون(2003). **أساليب تدؤيس الحاسوب**. ط1، غزة: آفاق للنشر والتوزيع.

96. العقاد، عباس محمود (د.ت): "**أشتات مجتمعات في اللغة والآدب**"، ط5، القاهرة: دار المعارف.

97. العلي، فيصل حسين (1998): " **المرشد الفني لتدريس اللغة العربية** "، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

98. عوض، فايزة(2000). **برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي في ضوء مدخل عمليات الكتابة التفاعلي لدى طالبات معلمات اللغة العربية**، المؤتمر العلمي السنوي الثامن، جامعة حلون، كلية التربية.

99. العويضي، وفاء(2004). أثر الصور على مهارة التعرف البصري في القراءة لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي. **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (120).

100. عيد، زهدي محمد(2011):" **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**"، ط1، عمان: دار صفاء.

101. الغامدي، أحمد. (2007). ثقافة الصورة الفنية وأثرها الاجتماعي والتربوي، المؤتمر العلمي الثاني عشر، **ثقافة الصورة**، كلية الآداب والفنون، جامعة فيلادلفيا، عمان: الأردن، إبريل.

102. فتح الباب، إبراهيم ميخائيل. (1985): **وسائل التعليم والإعلام**، ط5، مكتبة عام الكتب، القاهرة.

103. الفرا، إسماعيل. (2007). مهارات قراءة الصورة لدى الأطفال بوصفها وسيلة تعليمية، دراسية ميدانية المؤتمر العلمي الثاني عشر، **ثقافة الصورة،** كلية الآداب والفنون، جامعة فيلادلفيا، عمان: الأردن، إبريل.

104. الفليت، جمال كامل(2002): "**برنامج مقترح في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع بمحافظات غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية.

105. فهمي، أسماء(2002). فاعلية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة،** العدد18.

106. قاسم، راشد(2000). **فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جمهورية مصر العربية، جامعة عين شمس، كلية التربية.

107. قطب، سيد. (1995). **التصوير الفني في القرآن،** دار الشروق، القاهرة.

108. قورة، حسين(1996): " **دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي**"، ط1، القاهرة: دار المعارف.

109. مجلة الوسائل التعليمية .(2007). قراءة الصورة الفوتوغرافية. **متاح على: http://alwasaiel.freeservers.com/index.htm_ (16/7/2015)**

110. محمد العبد. (2003). دراسة الصورة والثقافة والاتصال، **مجلة فصول،** الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 62.

111. محمد، علي إسماعيل (1998): "**فاعلية العلوم الشرعية في تنمية مهارات الكتابة العربية لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية**"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثاني والخمسون.

112. محمود، كامل(2007). **أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي**. بحث منشور. مصر: مجلة الدراسات وطرق التدريس، العدد 34.

113. المخزومي، ناصر والبطانية، زياد. (2012). **أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى المرحلة الأساسية بالأردن**. بحث منشور، السعودية: مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الجزء2، العدد26.

114. مدكور، علي (2007): "**طرق تدريس اللغة العربية** "، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

115. المرسي، محمد حسن (1995): " **فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي** "، المؤتمر العلمي السابع في الفترة من 7–10 أغسطس 1995، المجلد الأول.

116. المرسي، محمد. (2006). **قراءة الصورة مدخل إلى التفكير التأملي والتعبير الإبداعي**، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر: العالمية للطبع والنشر.

117. مسلم، حسن(2000): " **برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربي لطلاب المرحلة الثانوية**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، كلية التربية.

118. المصري، يوسف سعيد(2006) : " **فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الثامن الأساس**"، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: الجامعة الإسلامية.

119. مصطفى، عبد الله علي (2010): "**مهارات اللغة العربية**"، ط3 عمان: دار المسيرة.

120. المعجم الوسيط. (1961). مجمع اللغة العربية. القاهرة.

121. المقوسي، أحمد محمد (1995): "**أساليب تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية**".

122. المنير، راندا عبد العليم أحمد(2011). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصور في تنمية مهارات التفكير التوليدي البصري لدى أطفال الروضة. **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية: جامعة عين شمس.

123. موسى، إسماعيل(2002). أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية في مجال القصة والوعي القصصي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، مجلة علمية محكمة تصدر_ مؤقتا_ بصفة غير دورية، كلية التربية، جامعة المنيا، العدد 77يناير 2002م.

124. الميهي، رجب(2003). أثر اختلاف نمط ممارسة الأنشطة التعليمية في نموذج تدريسي مقترح قائم على المستحدثات التكنولوجية والنظرية البنائية على التحصيل وتنمية مهارات قراءة الصور والتفكير الابتكاري في العلوم لدي طلاب المرحلة الثانوية ذوي مركز التحكم الداخلي والخارجي. **مجلة التربية العلمية**، المجلد السادس: العدد الثالث، سبتمبر، كلية التربية: عين شمس.

125. النجار، بسام (2004): "**برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر**"، محافظة غزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

126. النجار، بسام(2000). **علاقة الثقافة الإسلامية بالقدرة على التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة خان يونس**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

127. 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.

128. نصار، حنان. (2006). تأثير برنامج للتدريب على قراءة الصورة في زيادة درجة الانتباه لدى طفل الروضة. **المؤتمر الإقليمي الثالث: الطفل العربي وملامح المستقبل**، قسم تربية الطفل، كلية البنات، جامعة عين شمس.

129. النصار، صالح والروضان، عبد الكريم(2005). أثر استخدام المراحل الخمس في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد104.

130. النعيمي، علي (1992): "**الشامل في تدريس اللغة العربية**"، دار أسامة للنشر والتوزيع.

131. الهاشمي، عبد الرحمن (2006): "**أساليب تدريس التعبير اللغوي في مرحلة الثانوية ومشكلاته** "، ط1، الأردن –عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

132. الهاشمي، عبد الرحمن والغراوي، فايزة(2005). **تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي**. دار المناهج: عمان.

133. الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، علي (2009): " **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية** "، ط1 ، الأردن – عمان: دار المشيرة للنشر والتوزيع.

134. الهرباوي، علي(2013). **فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة، جامعة الأزهر.

135. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية(1999). **الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها للصفوف(1-12)**، مركز تطوير المناهج.

136. يونس، فتحي علي(2001). **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**. ط(1)، مطبعة الكتاب الحديث: القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Adler, Marion robin(2000). **The role of play in writing development: a study of four high school creative writing classes PhD state University of new York at Albany** D. A.I. A63/01 p.117, July 2002.
2. Barbara, W. Fredrec (1984) :Is Art the " Literature" of visual Education " **Visual Literacy Enhancing Human Potential**, Printed in united states.
3. Budhecha, K(20000. **Writing as practice of the community, a Critical Postmodernist pedagogy of fiction writing in the composition classroom, unpublished zPhD University** D.A.I.A 61/03 P969 Sep. 2000 A.
4. Butcaris, M. (2002). **The impact of experimental instruction methods and student self-regulatory behavior on writing performance among college students.** UN published NO. AAT3050180 FROM: www.lib.umi/dessertation/ search.
5. Cochran. L. M: , Visual Education, International Encyclopedia of Curriculum, 1991.
6. Dewney, Mathewt., Pictures as Teaching aids: using The pictures in history Textbook, Social Education Vol. 44, No.2.1980.
7. Heinich, Robert etal: **Instructional Media and the new technologies of instruction**, New York, John wiley and some, 1986.
8. Higgins, L.C: (1978) , **Factor Analytic study of children**, s Picture interpretation behavior, E. C. T. J, Vol. 26- No.3,.
9. Jackson. J. (2002) **Idiom comprehension assessment in sought urban ,lower socioeconomic class. PhD dissertation vanderbil university.** D. A.I 60/09 Mars 1853- A.
10. McBonough, Shearson Kowalski(2002). **The view up close: Creative writing in a juvenile correctional facility. PhD Auburn University,** D.A.I-63/01, P.86, Jul 2002.
11. Med, Ellen Louise(2002). **The effect of facilitated incubation on fourth graders creative writing, PhD Fordham University,** D.A.I-63/01, P.86, Jul 2002.
12. Pugalee d.k (2004).: **A comparison of verbal and written Description of students problem solving processes,** vol.55, no,1-30

13. Shull, J (2001). **Teaching the writing Process to High school Juniors through cooper Air learning Strategies. PhD Walden University.** D.A.I 26-01P. 69 Jul 2001 A.

الملاحق

ملحق (1)

أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
.1	أ.د. سهيل دياب	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة غزة
.2	أ.د. عزو عفانة	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس رياضيات	الجامعة الإسلامية
.3	أ.د. زياد الجرجاوي	دكتوراه	لغة عربية	جامعة القدس المفتوحة
.4	أ.د. عطا درويش	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس علوم عامة	جامعة الأزهر
.5	أ.د. عامر الخطيب	دكتوراه	أصول تربية	جامعة الأزهر
.6	د. سميرة ستوم	دكتوراه	لغة عربية	جامعة القدس المفتوحة
.7	د. عاطف أبو حمادة	دكتوراه	لغة عربية	جامعة القدس المفتوحة
.8	د. ماجد مطر	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	جامعة الأقصى
.9	د. فتحي كلوب	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	مديرية التربية والتعليم العالي
.10	د. إبراهيم المشهراوي	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس المفتوحة
.11	د. داوود حلس	دكتوراه	لغة عربية	الجامعة الإسلامية
.12	د. محمود خلف الله	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة الأقصى

.13	أ. رجاء الدين طموس	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
.14	أ. يحيى زقوت	ماجستير	مناهج وطرق تدريس اجتماعيات	مدير مدرسة وكالة الغوث
.15	أ. معين الفار	ماجستير	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	خبير تربوي وكالة الغوث

ملحق رقم (2)

قائمة مهارات التعبير الكتابي

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد/ ..... حفظه الله ورعاه

تقوم الباحثة بدراسة ماجستير بعنوان: " فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي".

ومن بين متطلبات هذه الدراسة تحديد قائمة بمهارات التعبير الكتابي للصف الثالث الأساسي، والتي ينبغي لتنميتها باستخدام استراتيجية مهارة قراءة الصورة.

ويقصد بمهارات التعبير الكتابي في الدراسة الحالية: " المهارات التي يهدف التعليم لإكسابها للمتعلمين، والتي تنمي القدرة لديهم في التعبير عما يريد بلغة عربية سليمة، وتشمل مهارة التعبير بالكلمة المناسبة عن الصورة المعطاة، ترتيب حروف مبعثرة لتكوين كلمة تدل على الصورة، إكمال الجملة بالكلمة المناسبة، ترتيب الجمل بدلالة الصورة لتكوين قصة مفيدة ، محاكمة سلوكيات بحسب الصورة المعطاة، التعبير كتابياً عن الصور المعطاة بجمل مفيدة".

وقد قامت الباحثة بحصر مهارات التعبير الكتابي من خلال تحليل كتاب لغتنا الجميلة– الجزء الأول للصف الثالث الأساسي، وتم وضعها في قائمة تحتوي على مستويات التعبير الكتابي المستهدفة، وينضوي تحت كل مستوى مجموعة من المهارات الفرعية المرتبطة به.

ومن خلال خبراتكم في هذا المجال يرجى الإفادة حول:

1. مدى مناسبة الصورة لتلميذ الصف الثالث الأساسي.
2. مدى انتماء الصورة لمستوى التعبير الكتابي الذي صيغت فيه.
3. وضوح الصياغة اللغوية لمهارات التعبير الكتابي.
4. مهارات ترون صياغتها.
5. مهارات ترون إضافتها.

6. وذلك بوضع علامة (//) في المكان المناسب الذي يتفق و رأيكم، وإذا كان لديكم ملاحظات أخرى؛ فيرجى إضافتها في المكان المخصص لذلك في القائمة التي بيم يديكم.

والباحثة تشكركم سلفاً على حسن تعاونكم، داعيةُ لكم أن يوفقكم ويسدد خطاكم، وإنه ولي التوفيق

الباحثة :

أسماء أبو شرخ

م	المهارات	مدى مناسبة المهارات لتلاميذ الصف الثالث الأساسي		مدى انتماء المهارات لمستوى الفهم الذي صنفت فيه		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
أولاً: مهارات مستوى التعرف لقراءة الصورة								
1.	التعرف على صورة معطاة (نبات)							
2.	التعرف على صورة أماكن عامة (مدرسة)							
3.	التعرف على وسيلة مواصلات (سيارة)							
4.	التعرف على صورة حيوان							
5.	التعرف على وسيلة تعليمية							

6.	التعرف على مصدر بين مصادر الماء				
	يكون من الحروف المعطاة كلمات بدلالة الصورة.				
7.	يكون كلمة تدل مكان معين				
8.	يكون كلمة تدل على طائر				
9.	يكون كلمة تدل على وسيلة لحفظ المعلومات على الحاسوب				
10.	يكون كلمة تدل على حركة معينة				
مهارات أخرى ترون إضافتها: – – –					

م	المهارات	مدى مناسبة المهارات لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي	مدى انتماء المهارات لمستوى الفهم الذي صيغت فيه	وضوح الصياغة اللغوية	التعديل المقترح

		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
ثانياً: مهارات مستوى الوصف لقراءة الصورة:								
	إكمال الجمل بكلمة مفيدة بدلالة الصورة.							
1.	كلمة تدل على مكان معين.							
2.	كلمة تدل على أداة للعب.							
3.	كلمة تدل على جهة أصلية.							
4.	كلمة تصف جزء من البحر.							
5.	كلمة تدل على إشارة مرور.							
6.	كلمة تدل على مكان عام.							
	التعبير كتابياً ب(نعم أو لا) عن صورة معطاة.							
	التعبير كتابياً ب(أوافق أو لا أوافق) عن سلوكيات بدلالة الصورة.							

مهارات أخرى ترون إضافتها: – – –	

م	المهارات	مدى مناسبة المهارات لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي		مدى انتماء المهارات لمستوى الفهم الذي صيغت فيه		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
ثالثاً: مهارات مستوى التفسير لقراءة الصورة:								
	مهارة ترتيب الجمل المختلفة لتكوين قصة مفيدة ذات معنى							
1.	ماذا يفعل الطفل في الصباح الباكر؟							
2.	ثم أين ذهب؟							
3.	ثم ماذا يفعل بعد عودته؟							
4.	ثم ماذا يجب عليه أن يفعل؟							
	التعبير بجملة مفيدة عن صورة معطاة							

5.	أطفال يفقدون طفلاً من الغرق.				
6.	جيران يتعاون في قطف أشجار البرتقال.				
7.	تلاميذ يشاركون في تنظيف ساحة المدرسة.				
مهارات أخرى ترون إضافتها: – – –					

ملحق رقم (3)

الصورة النهائية لقائمة مستويات مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي

المستوى	المهارات الفرعية
أولًا: التعرف	1. التعبير كتابياً بالكلمة المناسبة عن الصور المعطاة. 2. ترتيب حروف مبعثرة لتكوين كلمات بحسب الصور المعطاة.
ثانياً: الوصف	1. إكمال الجمل بالكلمة المناسبة بدلالة الصور. 2. التعبير بالإجابة ب(نعم أو لا) بحسب الصور المعطاة. 3. التعبير كتابياً عن بعض السلوكيات بـ(أوافق أو لا أوافق) بحسب الصور.
ثالثاً: التفسير	1. ترتيب جمل لتكوين قصة مفيدة بالاستعانة بالصور المعطاة. 2. التعبير كتابياً بجمل مفيدة بدلالة الصور.

ملحق رقم (4)

الصورة الأولية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي

اختبار التعبير الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الأساسي (مبحث لغتنا الجميلة _ الجزء الاول)

اسم التلميذ : .....

المدرسة: .....

الصف: .....

عزيزي التلميذ:-

هذا الاختبار يهدف إلي قياس قدرتك على التعبير الكتابي بدلالات الصور والذي نطلبه منك قراءة التعليمات بدقة قبل البدء بالإجابة: -

التعليمات : -

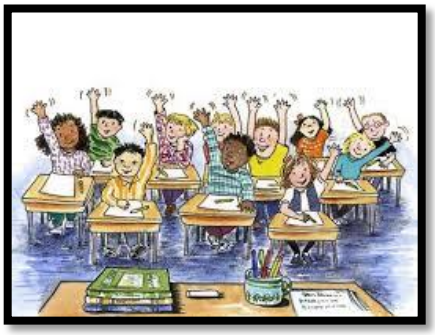
1. قراءة الصورة جيداً قبل الإجابة عن الاسئلة .
2. قراءة كل سؤال بدقة وعناية قبل الإجابة .
3. عليك أن تراعي قواعد الخط و الإملاء بقدر الإمكان.
4. لا تبدأ بالإجابة قبل أن يؤذن لك بذلك .

زمن الاختبار : (45 دقيقة)

وفي الختام تذكركم لباحثة بأن هذا الاختبار لخدمة البحث العلمي ولبيس له علاقة في التأثير على درجاتك بالمادة.

المثال التالي يوضح كيفية الإجابة على أسئلة الاختبار :-

اكتب الكلمة المعبرة عن الصورة الآتية :

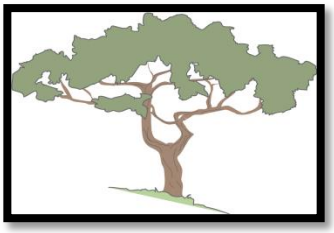


تـــلامـــيـــذ

استعن بالله ثم ابدأ بالإجابة

السؤال الأول :

اكتب الكلمات المعبرة عن الصور التالية : -

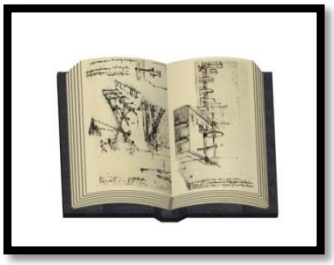


_____

_____

_____

_____



_____

_____

السؤال الثاني :-

كون من الحرف الآتية كلمات لها معني بدلالات الصور :-

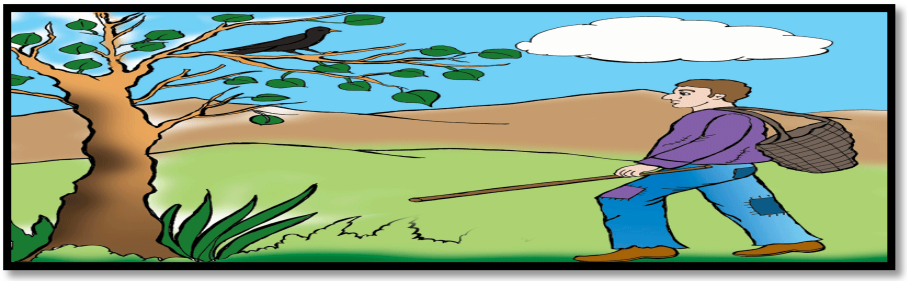
(ق * ص * ر)

_____

_____

السؤال الثالث :

أكمل الجمل بكلمة مفيدة بدلالات الصور :



1. يذهب الفلاح إلى _____ .

2. يلعب الأولاد بـ _____ .

3. تشرق الشمس من جهة _____ .

4. _____ البحر جميلة .

5. نــعـــبـــر الـــطـــريــق مـــن مـــمـــر ــ.

6. نـــحـــافـــظ على نـــظـــافـــة ــ .

السؤال الرابع :-

استعن بالصورة الآتية ثم رتب الجمل لتكون قصة مفيدة :-

☐ و ذهب إلى المدرسة.

☐ استيقظ أحمد من نومه مبكرا.

☐ ثم كتب واجباته المدرسية.

☐ وبعد ذلك تناول طعام الغذاء.

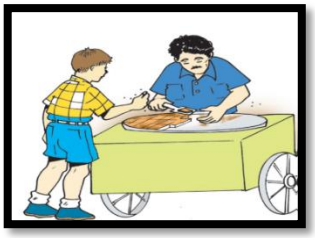
السؤال الخامس: -

أ. أجب على الأسئلة الآتية ب"نعم" أو "لا" بدلالة الصورة :-

1. النيران تندلع في الغابة . ( )
2. العصفور يطلب النجدة لإطفاء الحريق .( )
3. الفيلة تملأ خراطيمها بالنار لتطفئ الحريق. ( )

ب. حاكم السولكيات الآتية بدلالة الصورة ب (أوافق * أو لاأوافق)

1. نغسل الفاكهة بالماء والصابون قبل الأكل وبعده ــــــــــــ.



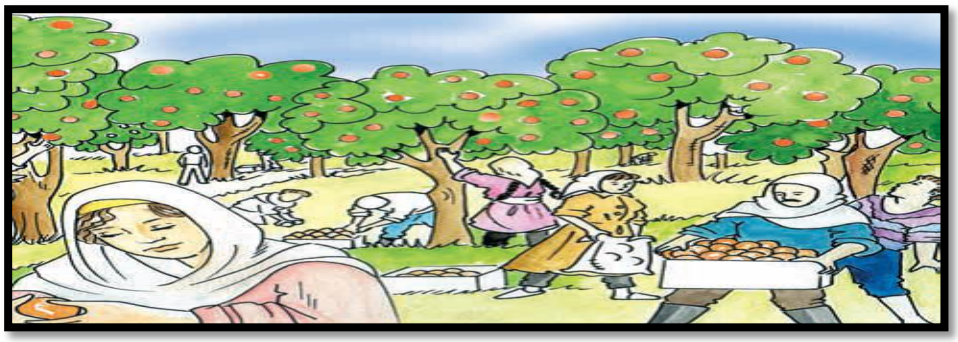
2. نأكل الحلوى المكشوفة. ــــــــــــ.

3. نرمي القمامة في الشارع ــــــــــــ.

4. نذهب إلى المكتبة في وقت الفراغ ــــــــــــــــ .

ت. نعبر كتابياً عن كل صورة بجملة مفيدة: -

_____



_____

ملحق رقم (5)

الصورة النهائية لاختبار مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي

اختبار التعبير الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الأساسي (مبحث لغتنا الجميلة _ الجزء الاول)

اسم التلميذ : .....

المدرسة: .....

الصف: .....

عزيزي المعلم:-

هذا الاختبار يهدف إلي قياس قدرتك على التعبير الكتابي بدلالات الصور والذي نطلبه منك قراءة التعليمات بدقة قبل البدء بالإجابة: -

التعليمات : -

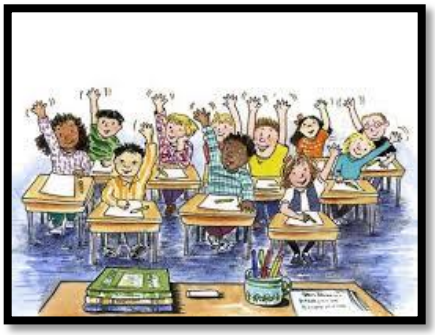
5. تأمل الصورة جيداً قبل الإجابة .
6. أجب كل سؤال بدقة وعناية .
7. اكتب بخط جميل واضح.
8. لا تبدأ بالإجابة قبل أن يؤذن لك بذلك .

زمن الاختبار : (45 دقيقة)

وفي الختام تذكركم لباحثة بأن هذا الاختبار لخدمة البحث العلمي ولبيس له علاقة في التأثير على درجاتك بالمادة.

المثال التالي يوضح كيفية الإجابة على أسئلة الاختبار :-

اكتب الكلمة المعبرة عن الصورة الآتية :

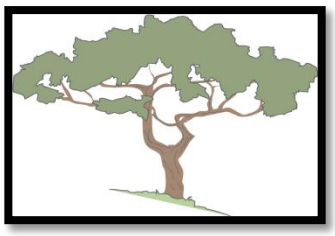


تـــلامـــيـــذ

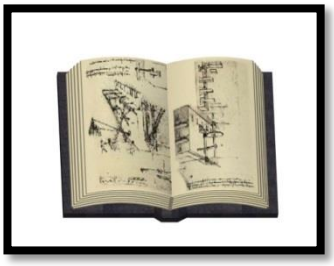
استعن بالله ثم ابدأ بالإجابة

السؤال الأول :

اكتب الكلمة المعبرة عن كل صورة مما يلي: -



_____ _____ _____



_____ _____ _____

السؤال الثاني :-

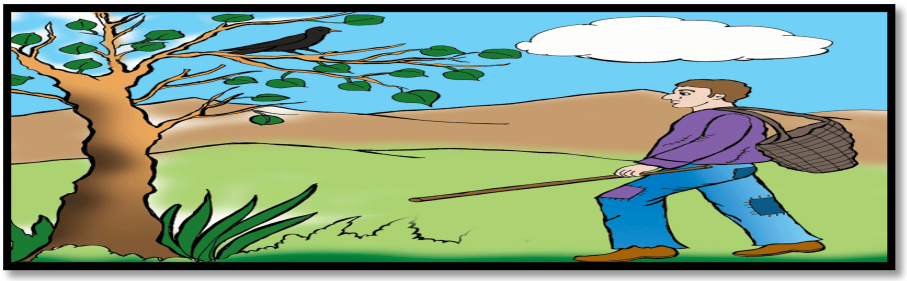
كون من الحرف التالية كلمات تعبر عن الصورة :-

(ق * ص * ر)

_____ _____

السؤال الثالث :

أكمل الجمل بكلمة مفيدة بدلالات الصور :



7. يذهب الفلاح إلى _____ .

8. يلعب الأولاد بـ _____ .

9. تشرق الشمس من جهة _____ .

10. _____ البحر عالية .

11. نعبر الطريق من ممر ________________________.

12. نحافظ على نظافة ________________________ .

السؤال الرابع :-

استعن بالصورة الآتية ثم رتب الجمل لتكون قصة مفيدة :-

☐ وبعد ذلك ذهب إلى المدرسة

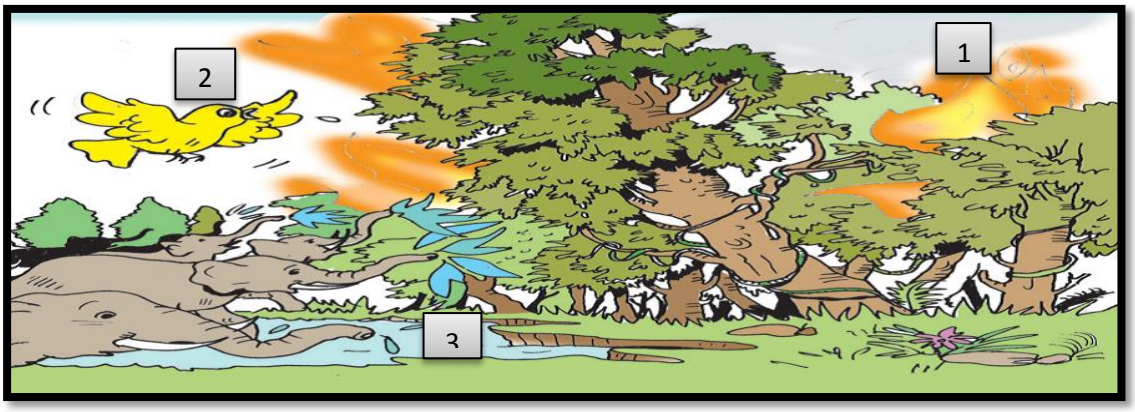
☐ استيقظ أحمد من نومه مبكرا.

☐ ثم عاد إلى بيته و كتب واجباته المدرسية.

☐ ثم تناول طعام الفطور مع أسرته.

السؤال الخامس: -

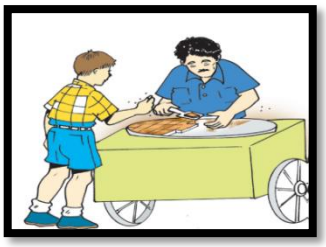
ث. أجب على الأسئلة الآتية ب"نعم" أو "لا" بدلالة الصورة :-



4. النيران تندلع في الغابة . ( )
5. العصفور يطلب النجدة لإطفاء الحريق .( )
6. الفيلة تملأ خراطيمها بالنار لتطفئ الحريق. ( )

ج. حاكم السولكيات الآتية بدلالة الصورة ب (أوافق * أو لاأوافق)

5. نغسل الفاكهة بالماء قبل الأكل ــــــــــــ.

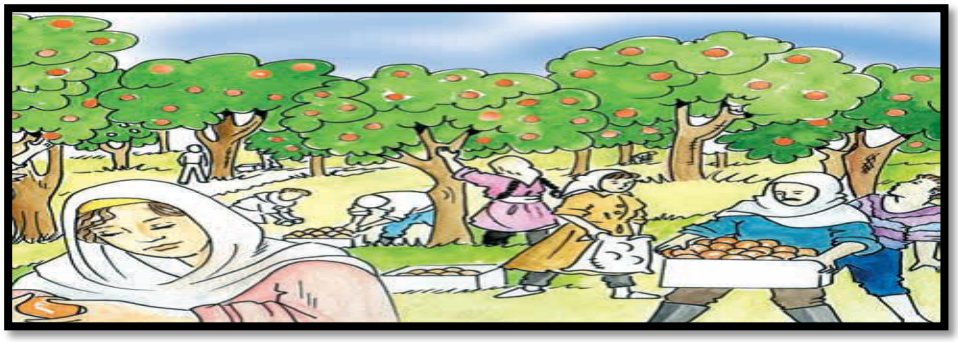


6. نأكل الحلوى المكشوفة. ــــــــــــ.

7. نرمي القمامة في الشارع ــــــــــــ.

8. نذهب إلى المكتبة في وقت الفراغ ــــــــــــــــ .

ح. نعبر كتابياً عن كل صورة بجملة مفيدة: -



ملحق رقم (6)

مفتاح الإجابة عن أسئلة اختبار مهارات التعبير الكتابي

رقم السؤال	الإجابة	رقم السؤال	الإجابة
ص1	شجرة	**ص16**	الحديقة
ص2	مدرسة	**ص17**	نعم
ص3	سيارة	**ص18**	نعم
ص4	حصان	**ص19**	لا
ص5	كتاب	**ص20**	أوافق
ص6	بئر	**ص21**	لا أوافق
ص7	قصر	**ص22**	لا أوفق
ص8	صقر	**ص23**	أوافق
ص9	قرص	**ص24**	2
ص10	رقص	**ص25**	1
ص11	الحقل	**ص26**	4
ص12	الكرة	**ص27**	3
ص13	الشرق	**ص28**	إجابة مفتوحة
ص14	عالية	**ص29**	إجابة مفتوحة
ص15	المشاة	**ص30**	إجابة مفتوحة

ملحق رقم (7)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

رقم	مواصفات الاختبار		الفقرات	عدد الفقرات	النسبة المئوية
	مستوى مهارة قراءة الصورة	المهارة التعبيرية			
1	التعرف الاول و الثاني	يكتب الكلمة المعبرة عن الصورة . يكون كلمات من حروف مبعثرة بدلالة الصورة. (ق – ص – ر)	6 صور (1،2،3،4،5،6) 4 صور (7، 8، 9، 10)	6 4	%33.3
2	الوصف الثالث و الخامس	يكمل الجملة بكلمة مناسبة بدلالة الصورة يجب عن الأسئلة بنعم أو بلا بدلالة الصورة يعبر كتابياً بأوافق أو لا أوافق	6 صور (11، 12، 13 ، 14، 15، 16) 3 صور (21، 22، 23) 4 صور (24، 25، 26، 27)	6 3 4	%43.3
3	التفسير الرابع و السادس	يستعين بالصور ليرتب الجمل ليكون قصة	4 صور (17، 18، 19، 20)	3	%23.3

		مفيدة		4	
مجموع	3 مستويات	6 أسئلة	28 صورة	30	%100

ملحق رقم (8)

دليل المعلم وفق استراتيجيات مهارة قراءة الصورة

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

السيد المحترم/ة: ..... حفظه– ها الله

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بحثية بعنوان " فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي"

والاستراتيجية المستخدمة في التدريس هي " مهارة قراءة الصورة في مستوياتها الثلاث "التعرف – الوصف– التفسير".

وذلك للحصول على درجة الماجستير في كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس ، ولهذا الغرض أعدت الباحثة دليل المعلم، والذي يتشرف بتحكميكم له في ضوء خبراتكم في هذا الجانب من النواحي التالية:

- صحة المادة العلمية التي وردت في الدليل .
- دقة أسلوب العرض وترتيب ترابط الموضوعات.
- مناسبة الاستراتيجية للموضوع.
- حذف وإضافة ما ترونه مناسباً.
- مدى توافق الزمن المقرر لكل موضوع مع محتواه .

مرفقة لكم دليل المعلم لتنمية مهارات الفهم القرائي باستخدام استراتيجية مهارة قراءة الصورة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة: أسماء أبو شرخ

دليل المعلم:

هو الخطوات المتسلسلة التي يقوم بها المعلم لتنفيذ الدروس وفق الاستراتيجية المناسبة.
لقد قامت الباحثة بإعداد دليل معلم لتدريس الدروس الأربعة وهي: (قطف الزيتون – الوقاية والسلامة– عجائب الدنيا السبع – الحصان العربي) للصف الثالث الأساسي، معتمدة على استراتيجية مهارة قراءة الصورة وذلك في ضوء ما يلي :

- مراجعة الأدبية التربوية ذات الصلة بموضوع الاستراتيجية الخاصة بمهارة قراءة الصورة.
- استطلاع الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة استراتيجية مهارة قراءة الصورة.
- إعداد القائمة النهائية لمهارة قراءة الصورة في مستويات (التعرف– الوصف– التفسير) المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساسي.
- إعداد دليل المعلم بالاستراتيجية المقترحة.

والهدف من ذلك هو تنمية مهارات التعبير الكتابي الواردة في القائمة النهائية لمهارات التعبير الكتابي (حسب آراء لجنة التحكيم وذوي الاختصاص.

عزيزي المعلم:

نضع بين يديك دليلاً تدريسياً يساعدك في تدريس الدروس التالية (قطف الزيتون– الوقاية والسلامية–عجائب الدنيا السبع– الحصان العربي) في مبحث لغتنا الجميلة لتلاميذ الصف الثالث الأساسي، وذلك باستخدام استراتيجية مهارة قراءة الصورة، لتنمية مهارات التعبير الكتابي وفق الأهداف المرجوة من تلك الدروس.

ويشمل الدليل على ما يلي:

- مفهوم مهارة قراءة الصورة.
- مستويات مهارة قراءة الصورة.
- فلسفة قراءة الصورة.
- مهارات التعبير الكتابي.

- الأهداف السلوكية للدروس المستهدفة.
- التوزيع الزمني لتدريس الدروس المستهدفة.
- الوسائل التعليمية المعينة في تدريس الدروس المستهدفة.
- الخطط التدريسية للدروس المستهدفة.

أولاً: مفهوم قراءة الصور:

قدرة التلميذ على قراءة الشكل البصري ، وتحويل اللغة البصرية الذي يحملها الشكل إلى لغة لفظية تترجم إلى لغة مكتوبة واستخلاص المعلومات منها ، ولها عدة مستويات ،منها : (التعرف – الوصف – التفسير).

ثانياً: مستويات مهارة قراءة الصور

التعرف : وفيه يتعرف التلميذ إلى محتويات الصورة ، ويذكر أسماء كل من هذه المحتويات .

الوصف :وفيه يحدد التلميذ بعض التفاصيل الموجودة في الصورة ،ويصف ما يراه .

التفسير : وفيه يستخلص التلميذ بعض الأحكام حول الأشخاص أو الأشياء التي تعرضها الصورة ، كما يقوم بتفسير ما يشاهده غلى ضوء خبراته السابقة .

ثالثاً: فلسفة قراءة الصورة:

- ترتبط بواقع واحتياجات واهتمام التلاميذ.
- تحدث من خلال تفاعل التلاميذ مع الصور في البيئة المحيطة بهم.
- أكثر من 75% من المعرفة التي تصل إلى الإنسان تأتي عن طريق النظر.
- استيعاب الفرد للمعلومات يزداد بنسبة 35% عند استخدام الصورة والصوت في آن واحد.
- مراعاة انقرائية الكلمة والصورة.
- الاهتمام بتنوع طرق التدريس واختيار الاستراتيجيات التي تبتعد عن التلقين واستخدام اللغة اللفظية فقط.

رابعاً: استراتيجية قراءة الصورة:

استخدمت الباحثة في الدليل استراتيجية قراءة الصورة وفي ما يلي خطوات الاستراتيجية المقترحة:

- اعرض الصورة بطريقة تجذب انتباه التلاميذ والتمهيد لقراءتها.
- اطرح الأسئلة التي تساعدهم إلى التعرف على محتويات الصورة.
- اطرح الأسئلة الموجهة التي تساعدهم على وصف الأشياء الموجودة في الصورة وصفاً دقيقاً.
- اطرح الأسئلة التي تساعدهم على إيجاد العلاقات بين مكونات الصورة وتفسير ما يحدث فيها.
- أعط فرصة للتلاميذ للتعبير كتابياً عن الصور المعروضة.
- قوّم التعبير من خلال التقويم الختامي والبنائي.
- قدّم التغذية الراجعة الفورية والمناسبة.

خامساً: مهارات التعبير الكتابي:

المهارات التي يهدف التعليم لإكسابها للمتعلمين، والتي تنمي القدرة لديهم في التعبير عما يريد بلغة عربية سليمة، وتشمل مهارة التعبير بالكلمة المناسبة عن الصورة المعطاة، ترتيب حروف مبعثرة لتكوين كلمة تدل على الصورة، إكمال الجملة بالكلمة المناسبة، ترتيب الجمل بدلالة الصورة لتكوين قصة مفيدة ، محاكمة سلوكيات بحسب الصورة المعطاة، التعبير كتابياً عن الصور المعطاة بجمل مفيدة.

- **دور التلميذ في مهارة قراءة الصور:**

التلميذ يشارك نشيط، ومشاهد وملاحظ دقيق، يتعرف إلى الصور المقدمة، ويصها، ثم يفسرها، ويترجمها بعد ذلك إلى كلمات وجمل مفيدة معبرة عن تلك الصور.

- **دور المعلم في تنفيذ مهارة قراءة الصور:**

موجه ومرشد وميسر، يجذب انتباه التلاميذ إلى الصور عن طريق عرضها بصورة شيقة، ويوجه التلاميذ نحو التعرف على محتويات الصورة، ثم وصف الأشياء الموجودة فيها وصفاً

دقيقاً، وبعد ذلك إدراك العلاقات بين الأشياء والأشخاص، وتفسير مواقف وأحداث في الصورة، ومن ثم ترجمة ذلك إلى نصوص مكتوبة عن طريق التعبير عنها كتابياً بصورة صحيحة.

سادساً: التوزيع الزمني وتدريس الدروس المستهدفة:

تم توزيع موضوعات الدروس الأربعة في كتاب لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساسي (الجزء الأول) زمنياً بناءً على الخطة الزمنية الموضوعة من قبل وزارة التربية والتعليم العالي كما هي موضحة في الجدول:

الموضوع	عدد الحصص
الدرس الأول :	**2**
الدرس الثاني:	**2**
الدرس الثالث:	**2**
الدرس الرابع:	**2**
المجموع :	**8**

سابعاً: الوسائل التعليمية المعينة على تدريس الدروس المستهدفة:

(جهاز عرض LCD) – صور لوحات الدروس المكبرة– صور جزئية للدروس – أوراق عمل.

ثامناً: الدروس المقترحة لتدريسها باستراتيجية مهارة قراءة الصورة:

1. قطف الزيتون.
2. الوقاية والسلامة.
3. عجائب الدنيا السبع.
4. الحصان العربي

درس تطبيقي في مادة اللغة العربية باستخدام استراتيجية مهارة قراءة الصور

المادة: لغة عربية. الفصل الدراسي: الثاني. الصف: الثالث الأساسي.

الموضوع: قطف الزيتون. الدرس: السابع.

الأهداف السلوكية:

يتوقع من التلاميذ في نهاية الدرس أن:

1. يعبر عن الصورة المعروضة تعبيراً شفوياً سليماً من خلال تأملها.
2. يعبر عن صورة الدرس كتابياً بجملة مفيدة.
3. يقرأ الدرس قراءة جهرية معبرة.
4. يكمل الجمل بكلمات مفيدة معبرة عن الصورة.
5. يحاكم السلوكيات بدلالة الصورة بـ(أوافق أو لا أوافق).
6. يرتب جمل متفرقة ليكون فقرة لها معنى بدلالة الصورة.
7. يكتسب قيماً واتجاهات مرغوباً فيها مثل:
   - الاهتمام بزراعة الأشجار وخاصة الزيتون.
   - التعاون ومشاركة الآخرين.
8. يتعرف على حقوق الإنسان الواردة في الدرس مثل:
   - حقي في العمل.
   - حقي في المشاركة.

المتطلب الأساسي	البنود الاختبارية	التقويم
نشاط سمعي	من أنا؟ شجرة عظيمة مباركة، أعطيكم الدواء والغذاء، ورد ذكري في القرآن الكريم؟	ملاحظة مدى الإصغاء وصحة الإجابة
يرتب كلمات مبعثرة ليكون جملة مفيدة	رتب الكلمات التالية: مفيدة– الزيتون– ومباركة– شجرة	ملاحظة صحة الترتيب

الأدوات والوسائل:

جهاز عرض LCD_ صورة مكبرة للدرس _ صور جزئية _ تسجيل صوتي _ أوراق عمل.

الهدف	الأنشطة والخبرات	التقويم	
		وسائله	نتائجه
هـ1	التهيئة: - يقوم المعلم بتهيئة الطلاب من خلال فتح مسجل أو الهاتف الخلوي لأنشودة (على دلعونا) - عرض صورة مكبرة للدرس بواسطة جهاز LCD أو لوحة جلدية مكبرة للدرس ثم يطلب المعلم من التلاميذ تأمل الصورة جيداً ثم يبدأ بالمناقشة: أولاً: القراءة التعرفية: - ماذا تشاهد في الصورة؟ يقبل في هذه المرحلة كلمات مفردة للأشياء. - ما اسم الأشجار الموجودة في الصورة؟ - كم عدد الأشخاص الموجودين في الصورة؟ - أين يتواجد الأشخاص؟ وماذا يفعلون؟ ثانياَ: القراءة الوصفية: - ماذا ترتدي النساء؟ وما ألوانها؟ - ماذا تفعل النساء؟ - ماذا يرتدي الأولاد والشباب والرجال؟ - هل عرفت من أي دولة هم؟ وماذا يفعلون؟ - ماذا تفرش المرأة على الأرض؟ - ماذا يمسك الولد الصغير بيده؟ ثالثاً: المرحلة التفسيرية: - هل الوقت ليل أم نهار؟ كيف عرفت؟ - في أي شهر كانت الصورة؟ ما دليلك على ذلك؟	ملاحظة صحة الإجابات ومدى المشاركة	

	- في أي فصل من فصول السنة؟ - لماذا يتجمع العدد الكبير من الأشخاص في هذا المكان؟ - ما الأدوات المستخدمة في قطف الزيتون؟ - لماذا تفرش النساء الفراش على الأرض؟ - أيهما أفضل قطف الزيتون باليد؟ أم ضرب الشجرة بالعصا ولماذا؟ - ماذا نفعل بالزيتون بعد قطفه؟ وكيف نعصره؟ - ماهي فوائد شجرة الزيتون؟ - لماذا يقتلع الاحتلال أشجار الزيتون؟ - وماذا نفعل للمحافظة عليها؟ - اذكر شيء أعجبك في الصورة؟ ولماذا؟ - اذكر شيء لم يعجبك في الصورة، ولماذا؟		
هـ2	افتح الكراسة: - عبر كتابياً بجملة واحدة مفيدة عن الصورة.	التدقيق وملاحظة صحة التعبير والقراءة	رصد النتائج
هـ3	يقرأ المعلم الدرس قراءة جهرية، ثم يقرأ التلاميذ الدرس ومن مستويات مختلفة ومن مصادر مختلفة.		
هـ4	باستخدام ورقة العمل: حِل السؤال الثالث: أكمل الجمل بكلمات مفيدة بدلالة الصورة.	التدقيق	رصد النتائج
هـ5	باستخدام ورقة العمل حِل السؤال الرابع: حاكم السلوكيات الآتية بدلالة الصورة بـ(أوافق أو لا أوافق).	التدقيق	رصد النتائج
هـ6	باستخدام ورقة العمل حِل السؤال الخامس: تأمل الصور جيداً، ثم رتب الجمل لتكون قصة ذات	التدقيق	رصد النتائج

	معنى.		
هـ7	مشهد تمثيلي: تلاميذ يأكلون الزيت والزعتر، وتلاميذ آخرون يرفضون أكل الزيت والزعتر. مناقشة الموقف التمثيلي ثم طرح الأسئلة. - اذكر سلوكاً صحيحاً تعلمته من خلال صورة الدرس؟ - اذكر قيمة تعلمناها لهذا اليوم.	ملاحظة صحة المشاركة والإجابة	رصد النتائج
هـ8	لعبة ساعي البريد: توزيع الرسائل (شرائح لحقوق الإنسان مصحوبة بالصور) ثم نطلب من التلاميذ قراءتها والإجابة عليها: - من حقي أن ..... . - حقي في ..... . غلق الدرس: لعبة الصحفي الصغير: - ماذا تعلمنا لهذا اليوم؟ نشاط بيتي: عبّر كتابياً بجملة مفيدة عن الصورة ص61 من الكتاب المدرسي.	ملاحظة صحة الإجابة متابعة النشاط	رصد النتائج

ملحق رقم (9)

أنموذج لورقة عمل لما تم عمله

السؤال الأول:

اكتب الكلمة المعبرة عن كل صورة مما يلي:

_____

_____

_____

السؤال الثاني :

كون من الحروف التالية كلمات تعبر عن الصورة:

(ز * ي * ت * و * ن)

_____

_____

_____

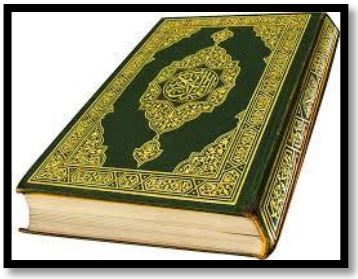
السؤال الثالث :

أكمل كل جملة بكلمة مفيدة بحسب الصورة:

1. نصنع ـــــ من زيت الزيتون.

2. نقطف ثمار الزيتون في فصل ـــــــــ.

3. نعصر الزيتون بـ ـــــــــ الحديثة.



4. شجرة الزيتون ورد ذكرها في ـــــــــ.

السؤال الرابع:

استعن بالصور التالية ثم رتب الجمل لتكون جمل مفيدة:

☐ وبعد ذلك عصرنا الزيتون بالآلة الحديثة.

☐ استيقظ أبو محمد مبكراً ليقطف الزيتون.

☐ ثم خبزنا أقراص الزعتر اللذيذة.

☐ وجاء أصدقاء محمد لمساعدتهم.

السؤال الخامس:

حاكم السلوكيات التالية بدلالة الصورة بـ (أوافق أو لا أوافق):

1. نقطف ثمار الزيتون بالأيدي ـــــ .

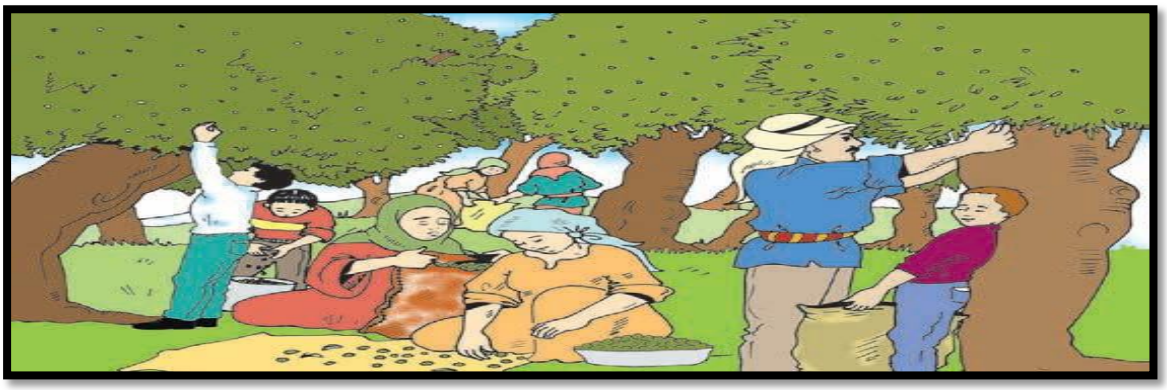
2. نضرب شجرة الزيتون بالعصا ـــــ.

3. إشعال نار تحت الأشجار ـــــ .

4. الاحتلال يقطع أشجار الزيتون ـــــ .

السؤال السادس:

عبر كتابياً عن الصورة بجمل مفيدة:



_____

_____

ملحق رقم (10)

كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم.....ج س.غ/35/..... Ref
التاريخ.....2014/11/22م Date

الأخ الدكتور/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ **أسماء محمد عبدالله أبوشرخ**، برقم جامعي **220100048** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **مناهج وطرق تدريس**، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعداد رسالتها والتي بعنوان

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

صورة إلى:-
- الملف.

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800
P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

The Islamic University-Gaza

Faculty of Education

Deanery of Graduate studies

Department of Curricula and Methodology

The Effectiveness of Proposed Strategy Based on Images Reading to Develop Writing Expression Skills For The Primary Third Graders

Prepared by:

Asma'a Mohammed Abd Allah Abu Shariekh

Supervised by:

Dr. Mohammed SH, Zakkout

A Thesis Submitted to the Faculty of Education in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master Degree in Education

(2016)