جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم النفسية والتربوية

أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الأول المتوسط

رسالة تقدمت بها

نور فراس عبد الكريم

إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية – في جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذ الدكتور

مثنى علوان الجشعمي

١٤٣٢هـ ٢٠١١م

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ

إِنَّ فِـي خَلْـقِ السَّـمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْـتِلَافِ اللَّيْـلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ (١٩٠) الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًـا وَقُعُـودًا وَعَلَـى جُنُـوبِهِمْ وَيَتَفَكَّـرُونَ فِـي خَلْـقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ (١٩١) .

صدق الله العلي العظيم

سورة آل عمران

الآيات (١٩٠-١٩١)

الإهـــــــداء

الى ...

منْ منحني الرعايــة ...

والـدي

من منحتنــي الحنـان ...

والدتــي

زوجـي العزيز ... حباً وحنانـاً

من أشدّ بهم أزري ..

أخوتــي وأخواتــي

من منحني العلم ... أساتذتي الاعزاء ... وأخص بالذكر منهم الاستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي .

والى كلّ من مدّ لي يد العون لإتمام هذا البحث .

أهدي لهم جميعاً هذا الجُنى المتواضع قطافاً من رحلة البحث .

شكر وامتنـان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على محمد وآله الطيبين الطاهرين ، القائل في محكم كتابه ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ ﴾ (ابراهيم ٦-٧) .

أبدأ صفحتي هذه بكلام الامام الصادق (عليه السلام) " من أعطى الشكر أعطي الزيادة " .

اما بعد ...

فيطيب لي وقد أنهيت كتابة هذا البحث أن أتقدم بالشكر الجزيل والثناء الجميل الى الاستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي لما قدمه لي من توجيهات قيّمة كان لها الاثر البالغ في إثراء بحثي ، جزاه الله عني خير جزاء المحسنين .

شكري وامتناني الى استاذي القدير ، الاستاذ الدكتور سعد علي زاير ، الذي ذلّل كل الصعوبات التي اعترضتني في هذا البحث ، والاستاذ المساعد الدكتور عبد الحسن عبد الامير العبيدي ، لِما قدمه لي من معونة صادقة ، وكان له دورٌ في اغناء صفحات الرسالة من توجيهات وتصويبات .

شكري وامتناني الى السادة اعضاء لجنة حلقة – تدارس البحوث (السمنار) كلّ من – الاستاذ المساعد الدكتور ماجد عبد الستار ، والاستاذ المساعد الدكتور هيثم احمد الزبيدي ، والاستاذ المساعد الدكتور عبد الرزاق عبد الله زيدان ، فضلا عن الاساتذة المتقدم ذكرهم آنفاً ، على ما قدموه من آراء علمية لها الاثر الفعال في انضاج مقترح البحث ، وأعرب عن امتناني لأساتذتي اعضاء لجنة المناقشة على ما تجشموه من عناء في قراءة هذا البحث ، دعائي لهم بالخير .

شكري وامتناني الى كل من مدّ لي يد العون وأخص بالذكر الدكتور محسن التميمي وأخي الأستاذ شاكر (أبي علي) وأخي الاستاذ كاظم (ابي زينب) ، والى زميلاتي وزملائي ، جزاهم الله عني جميعاً خير الجزاء .

الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار لجنة المناقشة

نشهد اننا اعضاء لجنة المناقشة ، اطلعنا على الرسالة الموسومة (أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) التي قدمتها طالبة الماجستير (نور فراس عبد الكريم) وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، وهي جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وبتقدير (امتياز) .

أ. د اسماء كاظم فندي
رئيساً

أ.م.د
ضياء عبد الله التميمي
عضواً

أ.م.د
عبد الحسن عبد الامير احمد
عضواً

أ.د
مثنى علوان محمد
عضواً ومشرفاً

مصادقة مجلس الكلية
صدقها مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة ديالى بتاريخ / /٢٠١١

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار المشرف

أشهد بأن اعداد هذه الرسالة الموسومة (أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) التي قدمتها الطالبة (نور فراس عبد الكريم) جرى تحت اشرافي في كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) .

الاستاذ الدكتور

مثنى علوان الجشعمي

٢٠١١/٦/٣٠

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

الاستاذ المساعد الدكتور

خالد جمال حمدي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار الخبير العلمي

أشهد بأني قرأت الرسالة الموسومة (أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) التي تقدمت بها الطالبة (نور فراس عبد الكريم) الى كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

الاسم :

التوقيع :

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار الخبير اللغوي

أشهد بأني قرأت الرسالة الموسومة (أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) التي تقدمت بها الطالبة (نور فراس عبد الكريم) الى كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

الاسم :

التوقيع :

ثبت المحتويـات

ت	الموضوع	الصفحة
١	العنـوان	
٢	الآية القرآنية	أ
٣	اقرار المشرف	ب
٤	اقرار لجنة المناقشة	ج
٥	اقرار الخبير اللغوي	د
٦	اقرار الخبير العلمي	هـ
٧	الاهداء	و
٨	شكر وامتنان	ز
٩	ملخص البحث	ح – ك
١٠	ثبت المحتويات	ل– ن
١١	ثبت الجداول	س – ع
١٢	ثبت الملاحق	ف
١٣	ثبت الاشكال	ق
١٤	**الفصل الاول – التعريف بالبحث**	**١–٣٦**
١٥	مشكلة البحث	٢–٥
١٦	اهمية البحث	٥–٢٩
١٧	هدف البحث	٢٩
١٨	فرضيات البحث	٢٩–٣٠
١٩	حدود البحث	٣٠
٢٠	تحديد المصطلحات	٣٠–٣٦
٢١	**الفصل الثاني – جوانب نظرية ودراسات سابقة**	**٣٧–٩٢**
٢٢	جوانب نظرية	٣٨
٢٣	أ– مفهوم التنمية	٣٨–٤٠
٢٤	ب– مهارات التعبير الشفوي	٤٠–٤١
٢٥	علاقة التحدث بفنون اللغة الاخرى	٤١–٤٢
٢٦	مهارات الاداء اللغوي الشفوي	٤٢–٥٠
٢٧	ج– مهارات التعبير الكتابي	٥٠–٥١

ت	الموضوع	الصفحة
٢٨	علاقة الكتابة بفنون وفروع اللغة	٥١-٥٣
٢٩	المهارات الاساسية للكتابة	٥٤-٦٣
٣٠	ثانيا : استراتيجية الخريطة الدلالية	٦٤
٣١	أ- مفهوم الخريطة الدلالية	٦٤-٦٧
٣٢	ب- تاريخ الخريطة الدلالية	٦٨-٦٩
٣٣	دراسات سابقة	٦٩
٣٤	المحور الاول : الدراسات التي تناولت الاداء التعبيري	٧٠-٧٥
٣٥	المحور الثاني : الدراسات التي تناولت الخريطة الدلالية	٧٦-٨٣
٣٦	موازنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة	٨٤-٩١
٣٧	الافادة من الدراسات السابقة	٩٢
٣٨	**الفصل الثالث – منهج البحث واجراءاته**	**٩٣-١١٥**
٣٩	منهج البحث واجراءاته	٩٤
٤٠	التصميم التجريبي	٩٤-٩٥
٤١	مجتمع البحث وعينته	٩٦-٩٧
٤٢	تكافؤ مجموعتي البحث	٩٨-١٠٣
٤٣	ضبط المتغيرات الدخيلة	١٠٣-١٠٦
٤٤	تحديد المادة العلمية	١٠٦
٤٥	صياغة الاهداف السلوكية	١٠٦-١٠٩
٤٦	اعداد الخطط التدريسية	١٠٩
٤٧	اداة البحث	١١٠-١١٣
٤٨	تطبيق التجربة	١١٤
٤٩	الوسائل الاحصائية	١١٤-١١٥
٥٠	**الفصل الرابع – عرض النتائج وتفسيرها**	**١١٦-١٢٤**
٥١	عرض النتائج	١١٧-١٢٣
٥٢	تفسير النتائج	١٢٤
٥٣	**الفصل الخامس – الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**	**١٢٥-١٢٨**

ت	الموضوع	الصفحة
٥٤	المصادر	١٢٩-١٤٦
٥٥	المصادر العربية	١٣٠-١٤٢
٥٦	المصادر الاجنبية	١٤٣-١٤٦
٥٧	الملاحق	١٤٧-٢٠٢
٥٨	ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	A-C

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	مهارات التحدث	٤٥-٤٦
٢	موازنة الدراسات التي تناولت الاداء التعبيري	٨٨-٨٩
٣	موازنة الدراسات التي تناولت استراتيجية الخريطة الدلالية	٩٠-٩١
٤	عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	٩٧
٥	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	٩٩
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا ٢) المحسوبة الجدولية	١٠٠
٧	تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا ٢)	١٠٠
٨	الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام السابق ٢٠١٠-٢٠١١	١٠١
٩	نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي	١٠٢
١٠	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في القدرة اللغوية	١٠٢
١١	نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء العام	١٠٣
١٢	توزيع دروس التعبير بين طالبات مجموعتي البحث	١٠٥
١٣	توزيع دروس التعبير بين طالبات مجموعتي البحث	١٠٦
١٤	المهارات التي حددتها الباحثة	١١٢
١٥	نتيجة الاختبار التائي بين مجموعتي البحث في الأداء التعبيري	١١٧
١٦	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الاول والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية	١١٨

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١٧	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الثاني والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية	١١٩
١٨	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الثالث والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية	١٢٠
١٩	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الرابع والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية	١٢١
٢٠	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الخامس والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية	١٢٢
٢١	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل السادس والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية	١٢٣
٢٢	التنمية التي حصلت في الاختبارات الستة	١٢٣

ثبت الملاحـق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	الاعمار الزمنية للطالبات محسوباً بالشهور	١٤٨
٢	درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق	١٤٩
٣	درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري	١٥٠
٤	اختبار القدرة اللغوية	١٥١-١٥٤
٥	درجات اختبار القدرة اللغوية	١٥٥
٦	درجات اختبار الذكاء	١٥٦
٧	استبانة اختيار الموضوعات	١٥٧-١٥٨
٨	الموضوعات بصورتها النهائية	١٥٩
٩	اسماء السادة المحكّمين	١٦٠-١٦١
١٠	استبانة صلاحية الاهداف السلوكية	١٦٢-١٦٨
١١	استبانة الخطط النموذجية لتدريس التعبير التحريري	١٦٩-١٨٤
١٢	تحديد مهارات التعبير الكتابي	١٨٥-١٨٧
١٣	المهارات بصورتها النهائية	١٨٨
١٤	صلاحية محكات التصحيح	١٨٩-١٩١
١٥	مفتاح تصحيح الربيعي	١٩٢-١٩٥
١٦	درجات ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق عبر الزمن	١٩٦-١٩٧
١٧	درجات ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق مع مصححة اخرى	١٩٨-١٩٩
١٨	درجات الاختبارات المتسلسلة – المجموعة التجريبية	٢٠٠
١٩	درجات الاختبارات المتسلسلة – المجموعة الضابطة	٢٠١
٢٠	أسماء المدارس المتوسطة والثانوية التابعة لقضاء الخالص	٢٠٢

ثبت الاشكال

ت	عنوان الشكل	الصفحة
١	العلاقة بين المهارات اللغوية الاربعة	٥٣
٢	التصميم التجريبي للبحث	٩٥
٣		

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- مرمى البحث
- فرضيات البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

جوانب نظرية

ودراسات سابقة

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولاً : منهجية البحث

ثانياً : اجراءات البحث

١- التصميم التجريبي

٢- مجتمع البحث وعينته

٣- تكافؤ مجموعتي البحث

٤- ضبط بعض المتغيرات الدخيلة

٥- تحديد المادة العلمية

٦- صياغة الاهداف السلوكية

٧- اعداد الخطط التدريسية

٨- اداة البحث

٩- تطبيق التجربة

١٠- الوسائل الاحصائية

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

الفصل الخامس

أولاً : الاستنتاجات

ثانياً : التوصيات

ثالثاً : المقترحات

المصـــادر

المصادر العربية

المصادر الاجنبية

الملاحـــــق

الملخص

ترمي الدراسة الى معرفة " أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط " من خلال التحقق من صحة الفرضيات الآتية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية مهارات الأداء التعبيري عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية وطالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن الأداء التعبيري بالطريقة التقليدية .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تنمية مهارات الأداء التعبيري بين الإختبار القبلي والإختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية .

طبقت الباحثة المنهج التجريبي الذي يتّسم بالضبط الجزئي تصميماً للبحث .

ولتحقيق ما يرمي اليه البحث والتثبت من الفرضيات الصفرية اختارت الباحثة قصدياً (متوسطة آسيا للبنات) التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / قضاء الخالص ، وجرى اختيار شعبتين من الصف الاول متوسط وزّعوا عشوائياً لتمثل احداهما المجموعة لتجريبية والاخرى المجموعة الضابطة ، وبلغت عينة البحث (٥٦) طالبة بواقع (٢٨) طالبة في المجموعة التجريبية و (٢٨) طالبة في المجموعة الضابطة واجريت الباحثة بينهما تكافؤاً في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، التحصيل الدراسي للاباء والامهات ، درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق ، درجات الإختبار القبلي في مادة التعبير ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية ، ودرجات اختبار الذكاء) .

وقد أعدت الباحثة استبانة ضمت ستة عشر موضوعاً تعبيرياً ، عرضتها على مجموعة من المحكمين لاختيار ستة موضوعات منها ، درست الباحثة

المجموعة التجريبية بطريقة استراتيجية الخريطة الدلالية ، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية الموضوعات الستة المختارة ، في كل درس موضوع واحد .

وصاغت الباحثة الاهداف السلوكية التي بلغت (٨٠) هدفاً سلوكياً عرضتها على مجموعة من المحكمين فبلغت بصورتها النهائية (٧٠) هدفاً سلوكياً .

وقد أعدت الخطط التدريسية الملائمة لمجموعتي البحث .

وقد حددت الباحثة المهارات التي هدفت الى تنميتها في دراستها الحالية بعد ان عرضت استبانة على مجموعة من المحكمين تضم ثلاثين مهارة وتم اختيار خمس عشرة مهارة ، وقد تبنت الباحثة محكات تصحيح جاهزة وهي محكات تصحيح الربيعي الموضوعة لسنة ١٩٩٧ للمرحلة المتوسطة (الثاني المتوسط) التي تمتاز بالصدق والثبات والموضوعية .

وقد استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية التالية : الإختبار التائي ، ومربع كاي ، ومعامل الارتباط بيرسون ، وقد توصلت الباحثة الى النتائج الآتية :

أ- في ضوء النتائج التي ظهرت تبين ان هناك نمواً في مهارات الأداء التعبيري وفي الإختبارات الست لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة مع الإختبار القبلي .

ب- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي دُرِّسْنَ التعبير بطريقة الخريطة الدلالية على طالبات المجموعة الضابطة اللائي دُرِسْنَ التعبير بالطريقة التقليدية .

وفي نهاية الدراسة توصي الباحثة بعددٍ من التوصيات :

١. ضرورة استعمال استراتيجية الخريطة الدلالية في تدريس الأداء التعبيري في المرحلة المتوسطة .

٢. تدريب المدرسين والمدرسات على استعمال هذه الاستراتيجية الحديثة في تدريس التعبير .

٣. التأكيد على مدرسي اللغة العربية بدقة اعداد الخطة اليومية ولاسيما في استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومن ضمنها استراتيجية الخريطة الدلالية .
٤. وضع دليل (مرشد المعلم) لتبصر المدرسين والمدرسات بمهارات الأداء التعبيري وطرائق تنميتها والتدريب عليها .
٥. اعتماد معيار يمتاز بالصدق والثبات والموضوعية في تصحيح دفاتر الطالبات ويلائم مهارات الأداء التعبيري .
٦. تنمية الرغبة لدى الطالبات في ارتياد المكتبات المدرسية والافادة منها وتشجيع المطالعة الخارجية الحرة لارتباطها بالأداء التعبيري ولانها تقوي مخزون الطالبات اللغوي وتزيد من ثروتهن اللغوية .
٧. اهتمام الجامعات وكليات التربية بدورات الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومن ضمن هذه الاستراتيجيات (الخريطة الدلالية) .

وتقترح الباحثة ما يأتي :

١. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في اكتساب المفاهيم اللغوية في مراحل دراسية اخرى .
٢. اجراء دراسة مماثلة في استراتيجية الخريطة الدلالية مع طرائق واساليب واستراتيجيات اخرى لتعرف اثرها في تنمية مهارات الأداء التعبيري .
٣. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات اخرى مثل اكتساب المفاهيم النحوية ، والبلاغية ، والتعبير الإبداعي .
٤. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في بيان فاعلية الخريطة الدلالية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الاول المتوسط .

مشكلة البحث :

إن العوامل المؤثرة سلباً في تعبير الطلبة في المراحل الدراسية كافة كثيرة يشارك في تثبيت أثرها المدرسة ، والمعلمون والمؤسسة التعليمية ، كما تساهم وسائل الأعلام المختلفة في عدم تخطيطها لتقديم البرامج الهادفة والمربية ، وتشارك الأسرة والآباء والأمهات في عدم إنقاذ أبنائهم من الجهل المتفاقم الذي يستطيعون تلمس مظاهره بجلاء لدى أبنائهم (جابر ، ٢٠٠٢ ، ص٢٥٤) .

لذا راح المعنيون باللغة العربية وطرائق تدريسها الى تقصي أسباب ضعف الطلبة في درس التعبير فتوصلوا إلى وجود الكثير من المشكلات التي يعاني منها الطلبة في المراحل جميعها ، ويمكن إجمالها في الآتي، القصور في إعداد مدرسي اللغة العربية ، ويتمثل ذلك القصور في قدراته التعبيرية ، والتذوقية ، والتخليصية ، والنحوية ، والهجائية ، والخطية ، والتحدث ، وتطوراتها (الهاشمي، ٢٠٠٥ ، ص٥)

وإن بعض المدرسين يلزم الطلبة بالحديث أو الكتابة في موضوع واحد ، يحددهُ لهم سلفاً ، ولا يمنحهم الحرية في اختيار الموضوع الذي يميلون إليه ، وإن الموضوعات التي تعرض على الطلاب تركز غالبيتها على الوصف والتعبير عن الذات والخيال وتبتعد عن الواقع الذي يعيش فيه الطلاب أو لا تتناسب مع الزمن الذي يعيشون فيه وهذا بلا شك يؤخر نمو الطلاب في التعبير (احمد ، ١٩٨٥، ص١٣) .

فهذا (الدهان) يقول : " التعبير لا يفي في يومنا هذا بما يتطلبه الجيل ، ويكفي أن ينظر إلى ما كنا نجريه في دروس التعبير من كتابة لا تعدو وصفاً: صف المطر ، صف تأخر صديقك ، فكان هذا أكثر ما يفي به المدرس أحياناً ، كان يلوذ بأكفاف الشعر فتعلق ببيت يحطمه وينثر معانيه ، فتغدو كالعقد المنثور في أطراف الأرض " (الدهان ، ١٩٦٣ ، ص١٦١) .

كذلك عدم اعتماد المدرس على مقياس محدد لتصحيح التعبير وتخمينه الدرجات ، واكتفائه بوضع علامة لوحظ وقلة اهتمامه بالأهداف العامة والخاصة للتعبير ، فاللتعبير أهداف عامة وخاصة ، لكن أغلب مدرسي اللغة العربية ليس لديهم الإطلاع على تلك الأهداف لضعف إعدادهم التربوي أو لأنهم خريجو كليات غير تربوية (كبة ، ٢٠٠٨ م ، ص٤٥ ، ص٤٦) .

ومن أسباب الضعف الأخرى ما يرجع إلى الطلبة أنفسهم تتمثل في سيادة العامية وقلة المحصول اللغوي لدى الطالب ، فالطالب يتعامل باللهجة العامية في المجتمع ومما يؤسف له أنَّ الوسط الذي يتعامل معه الطالب والمعلم هو وسط لا يستعمل غير العامية ، فيحول ذلك دون توظيف الطالب للغة السلمية في حياته ، وقلة الأنشطة اللغوية التي تمارس خارج الفصل مثل الإذاعة ، والمسرح ، ومسابقات الإلقاء والصحافة المدرسية ، وكتابة الإعلانات .

(عاشور ومقدادي أ ، ٢٠٠٩ ، ص٢٢٦-٢٢٧) .

وإن قلة المطالعات الخارجية أدت إلى ضحالة المحصول اللغوي عند الطلبة إذ إن من المعروف أن القدرة على التعبير تتناسب طردياً والمحصول اللغوي ، فكلما تمتع الطالب بمحصول لغوي زادت قدرته على التعبير والعكس صحيح .

(عطية ، أ ، ٢٠٠٨ ، ص١٧٩) .

وهناك أسباب أخرى تسهم في تعزيز هذه المشكلة منها ما يتعلق بوسائل الإعلام (الإذاعة المسموعة والمرئية) المسؤولة عن ضعف الطلاب في التعبير ، فالمسلسلات العامية الرخيصة ، تزيد من اغتراب الطلاب اللغوي وتساهم في سيادة العامية ، فضلاً عن تحجيم وقت الدراسة لجميع الطلاب ، وفي مراحل التعليم كافة (جابر ، ٢٠٠٢ ، ص٢٥٤) .

ويبدو أن للعوامل المنزلية أثراً في ضعف قابليات الطلبة في التعبير أو تقدمهم فيه فبعض الأسر تعيش في محيط اجتماعي ضيق لا يسمح لهم بالاختلاط مع من أصابه حظ من الثقافة لذلك ينشأ هؤلاء الطلبة وهم قليلو الحظ من سعة الأفق والتعبير (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧) .

فالبيت هو المدرسة الأولى للطفل ، وهو من العوامل المهمة التي تؤثر في لغته ، وحديثه سلباً وإيجاباً . (عاشور ومقدادي ، ٢٠٠٥ ، ص٢٢٦ م) .

وهنالك مشكلة أخرى تتعلق بعدم نجاعة القاموس الشكلي (orthographic lexico) الذي يترتب عليه عسر القراءة وعسر الكتابة السطحي (surface dysgraphia) والذي يعني بعدم القدرة على كتابة كلمات شاذة والتي تكتب كما تقرأ أي على الكاتب أن يعتمد على قاموسه الشكلي للكلمات من أجل كتابة تلك

الكلمات لذلك نرى الكاتب صاحب هذا النوع من العسر يتكل على كتابه نغمية سمعية أي يكتب كما يسمع مثل الكلمة (لكن) يكتبها (لاكن) أو يستصعب التمثيل الحركي في كلمات تحتوي على أصوات متشابهة كأن يكتب التنوين في أخر الكلمة كحرف نون وإن عسر الكتابة السطحي هو نتيجة حتمية للصعوبة التي يواجهها الطالب في عملية القراءة يضاف إلى ذلك ابتعاد الطالب عن ممارسة القراءة يحدُّ من التطور والتغذية السلمية للقاموس الشكلي للكلمات (بطرس ، ٢٠٠٩ ، ص٣٧٧) .

وهنالك أسباب لا تتعلق بالطالب أو المدرس والعوامل المنزلية ، إنما بإدارات المدارس وعدم قدرتها على تهيئة الأجواء الصفية الملائمة إذ إن أغلب الصفوف مزدحمة بعدد الطلبة وهذا بدوره يعيق ويجهد من إعطاء الطلبة الوقت والجهد اللازمين (المرواني ، ٣٠٠٣ ، ص٥) .

وتعد الطرائق المتبعة في تدريس مادة التعبير من أبرز أسباب ضعف الطلاب في التعبير (الصويركي ، ٢٠٠٦ ، ص١٧٣) .

لأن عرض الموضوع بما يتضمنه من مكونات يحتاج إلى استعمال طريقة أو أسلوب خاص في التدريس ، وكذلك المرحلة العمرية ، وهنا يكون دور المدرس في تحديد الطريقة أو الأسلوب المناسب لتذليل صعوبات التعلم التي تواجه الطلبة وذلك من طريق تحويل المفاهيم الصعبة إلى مفاهيم حسية قابلة للفهم والتطبيق والمساعدة على تثبيت الأفكار وتقوية التنظيم المعرفي للمتعلم ، فضلاً عن ان طريقة التدريس تمثل عملية حياة وتفاعل بين المعلم والمتعلم عن طريق مصادر المعرفة المختلفة (دندش ، ٢٠٠٣ ، ص١٠٣) .

وإن لاستخدام أساليب التدريس التي تعتمد القهر والإجبار التي تفتقد إلى التشويق والدافعية . واستخدام الوسائل غير الملائمة أثراً في ضعف أداء الطلبة في التعبير أيضاً (البطانية ، ٢٠٠٩ ، ص١٦٠) .

فهذا (إيفان اليتش) يذكر " إن المشكلة تكمن في ذلك الوسط التعليمي المتسم بالجمود وعدم الابتكار " .

أما (باولو فرير) فيقول " إن العملية في هذا النظام ما هي إلا عملية تحويل المعلومات من أدمغة المعلمين وإيداعها أدمغة المتعلمين " ويصف هذه العملية بأنها

نظام للتأنيس والترويض يعكس الطبيعة القهرية للمجتمع (مدكور ، ٢٠٠٩ ، ص٢٧٧ ، ص٢٧٨) .

ومما تقدم من عرض للدراسات السابقة وتعددها توصلت الباحثة إلى حقيقة مفادها أنّ هناك ضعفاً واضحاً جلياً في عملية تدريس مادة التعبير ، وتجد الباحثة نفسها مؤيدة لتلك الأسباب ولكن تقدم مشكلة الطريقة في تدريس التعبير على غيرها من المشاكل والأسباب الأخرى لأن أغلب الطرائق المتبعة في تدريس فروع اللغة العربية عامة والتعبير خاصة ، طرق تقليدية جامدة تفتقر إلى عنصر الإثارة ولا تثير دافعية الطالب وتفتقر إلى الوسائل الحديثة التي تنمي مهارات الطالب التعبيرية ، وما هذا البحث إلا مساهمة جادة في مجال الوسائل التدريسية في تنمية مهارات الأداء التعبيري لطالبات الصف الأول متوسط .

ثانياً : أهمية البحث

إن الاستمرار والتجدد والنمو المطرد والتفاعل مع البيئة كلها من صفات الكائن البشري . والإنسان هو كائن حيوي ، يستمر اجتماعياً ، ويتميز عن المخلوقات بتجدد معتقداته ومثله العليا ويسمي ديوي الحياة ، بالخبرة ، (Experiehce) حتى سمي فيلسوف الخبرة .

فاكتساب الإنسان الخبرة في مجتمعه وحياته هو التربية ، والتربية هي السبيل إلى تجدد الحياة الاجتماعية واستمرارها وكلما توسعت الجماعات في النمو والازدياد والتنوع ازدادت الحاجة إلى التعليم والتعلم ، ويرى ديوي في هذا الصدد ، إن البيئة الاجتماعية هي المجال الحيوي الذي به تتحقق التربية الصحيحة ؛ وذلك لأنها مجموع الظروف والمناسبات التي ينفذ فيها الفرد أعماله وأنشطته ، فتؤثر فيه لتبعث فيه ألوان النشاط والاستجابات ، وفي البيئة تتكون الاتجاهات العقلية والوجدانية في سلوك الفرد ، وإن التربية ظاهرة طبيعية في الإنسان ، وهي التي تربطه بمكتسبات الحضارة الإنسانية ، وتجعله وريثاً لها ؛ وهذه الظاهرة تتم عن طريق المحاكاة في المحيط أو المجتمع . (مارون ، ٢٠٠٨ ، ص١٣٠) .

فالتربية عملية تنشئة اجتماعية وظيفتها الرئيسة اكتساب الأفراد ثقافة مجتمعهم ومن طريق المنهج الدراسي يكتسب الفرد الكفاية الاجتماعية والصفات السلوكية ، التي تؤهله للحياة في مجتمعه ، فالمجتمع الدراسي يعبر عن محتوى العملية التربوية ، وصفة الواقع التعليمي الذي يعيشه المتعلمون ، ويكتسبون من خلاله خبرات تتعلق بمجموعة من السلوكيات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات (يونس وآخرون ، ٢٠٠٤ ، ص١٣) .

وإن التربية التي تهدف إلى تطور المجتمع لا يمكن أن تكون في حالة جمود في طرائقها وموادها أو في كفاياتها وأهدافها أو في تنظيمها وتقويمها ، والتجدد الصحيح ميزة التربية الصحيحة فهو التجدد في الطرائق والأساليب من أجل التطوير والتغيير في العملية التربوية وإن التربية ؛ هي عملية نقل المعارف والخبرات والمهارات والعادات ، من فرد إلى فرد ومن جيل إلى جيل مع إتقان مبدأ التحسين والتوسيع فالتربية إذاً " هي عملية تنمية وترقية لكل ما في المجتمع من مصادر وطاقات بشرية وطبيعية " (غالب ، ١٩٧٠ ، ص٥٠٤) .

فمبدأ العمل التربوي – التعليمي في التربية الحديثة يسير في منحني جديد وطريقة جديدة ترفض تفريغ معلومات جاهزة أو أفكار جامدة في عقلية المتعلم فينطوي مفهوم التربية الحديثة على مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المربي لتحقيق الأهداف المرسومة ، والسير مع قوانين الطبيعة (مارون ، ٢٠٠٨ ، ص٧٧ ، ص٧٨) .

واعتمدت التربية الحديثة على مبادئ مهمة تجمع التعليم المستمر ومواكبة المكتشفات العملية الحديثة والإعداد العام النظري والمهني ، وصارت تتناول مختلف بيئات الإنسان المدرسية والأسرية وغيرها ، وتعتمد هذه التربية على جميع النشاطات الفلسفية والأدبية والعلمية والمهنية والرياضية ، ولم يقتصر العمل التربوي على تحديد قالب واحد ينصهر في إطاره الجميع (زيعور ، ٢٠٠٦ ، ص٨) .

ومن أجل أن تؤدي التربية واجبها يجب أن تتخذ أداة يدون بها الإرث الثقافي والاجتماعي والحضاري وينقل بوساطتها هذا الإرث من جيل إلى جيل وتلك الأداة هي اللغة .

فاللغة أداة التفاعل بين أفراد المجتمع والرابطة التي تصهر أبناءه في بوتقة المحبة واللقاء والتفاهم ، وهي مستودع تراث الأمة ، وجسرها للعبور من الماضي إلى الحاضر ثم من الحاضر إلى المستقبل ، فهي الخيط الذي ينقل تراث الآباء والأجداد إلى الأبناء والأحفاد ، فأشار ماكس مورو قائلا " باللغة . وباللغة وحدها يندمج الفرد بالمجتمع ، ويتلقى كل تراث الأمة الفكري والشعوري والأخلاقي والاجتماعي المنحدر ، من قرائح الكتاب والشعراء والمفكرين السالفين منهم والمعاصرين " كما أشار هردر الألماني " إلى أنّ اللغة القومية بمنزلة الوعاء الذي تتشكل به وتحفظ فيه ، وتنتقل بوساطته أفكار الشعب (السيد ، د . ت ، ص٧ ، ص٨) .

وتعد اللغة ظاهرة إنسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة ، نشأت وتطورت مع الإنسان فأكسبته صفة التفكير والنطق (الكافي ، ٢٠٠٦ ، ص٢٧) .

فاللغة مرآة تعكس الفكر ووسيلة للتعبير عن المعاني فقد عرفها (هنري سويت) ، بأنها التعبير عن الفكر عن طريق أصوات اللغة ، وعرفها العالم الأمريكي (سابير) بأنها وسيلة لتوصيل الأفكار والانفعالات والرغبات عن طريق نظام من الرموز التي يستخدمها الفرد باختياره (عاشور والمقدادي ، ٢٠٠٩ ص٢٧) .

وإن إنسانية اللغة تحتم عليها تربوياً أن تكون محققة لتطلعات الإنسان ، وملبية لمطالبه الأساسية ، وأيضاً محققة لمطالب المجتمع التي نشأت فيه ، ولكون اللغة متطورة نامية ، فإن اللغة تعد كائناً اجتماعياً يعيش بالتطور ، ويثري بالتغيير والنماء (أرسلان ، ٢٠٠٥ ، ص١٠ ، ص١١) .

وإن للغة الأهمية الكبرى من الناحية الثقافية فهي وسيلة التفاهم ووسيلة التعلم وتحصيل الثقافات ، وهي أداة التفكير والحس ، والشعور ، وإن اللغة لأي أمة تمثل الرابط التاريخي الذي يشد أبناءها إليها ، ويعزز في نفوسهم شرف الانتماء ، فهم يتعاملون بها في تبادل الأحاسيس والمشاعر وهي بحق أهم المكونات لهيكل الأمة ، والمرتبطة عضوياً بحياتها (الأسعد ، ٢٠٠٣ ، ص١٧) .

وكونها أساساً قوياً من أسس وحدة الأمة ، ورابط قوي مهم للشعوب فهي تعد أحدى دعائم استقلال الأمم ، وكيانها السياسي والاجتماعي ، وركيزة مهمة في رقي الأمة ، وتحضرها اجتماعياً . فهي وسيلة مهمة في تنظيم الأمر وتنسيق العلاقات وهي ممثلة صادقة

لحضارة الأمة ، ونظمها ، وعاداتها ، وتقاليدها ، وما تخضع له من مبادئ في نواحي السياسة ، والتشريع ، والقضاء ، والأخلاق ، ولذا فهي مقياس حضاري دقيق ، ودليل ، على ما وصلت إليه الأمة من رقي أو انحطاط (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص١٤) .

فاللغة من أكبر النعم التي مَنَّ الله بها على الإنسان قال تعالى ﴿ خَلَقَ الْإِنْسَانَ (٣) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ﴾ (الرحمن ، آية ١-٤) فبدونها يبقى الإنسان بعيداً منفصلاً عن مجتمعه منفصل عن الآخرين ، ولولاها لضاعت الامم بأسرها وترى الباحثة ، إن اللغة هي قاموس الإنسان الذي اختزله عبر مراحل عمره المتعددة يستخدمها في ترجمة أفكاره والتعبير عن حاجاته في مواقف الحياة المختلفة ، وهي إحدى الأسس المهمة المكونة لشخصية الإنسان ولكونه هو الخليفة على هذه البسيطة فلا يمكنه أن يصنع الحياة من حوله ولا يحقق أهدافه ولا يحدد رؤيته من دون لغة تحكي همه وتروي ظمأه المعرفي وتترجم تطلعاته المستقبلية ، فلا يمكن له أن يبلغ العلا ، ويواكب التطوير السريع ويعتلي هامة المجد من دون امتلاكه ناصية اللغة ، فهي جواد معركته وسلاح صولته .

وإن الحديث عن اللغة وأهميتها يقودنا إلى الحديث عن اللغة العربية خاصة ، كونها لغة القرآن الكريم وهي من اللغات التي لها جذور عميقة في التاريخ الإنساني ؛ والحديث عن قدمها يقودنا إلى آراء متعددة فمنهم من يقول إنها لغة جبريل (عليه السلام) وآخرون يقولون إنها لغة أهل الجنة مستشهدين بحديث رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) ((أحبوا العرب لثلاث ، لأني عربي والقرآن عربي ولسان أهل الجنة عربي)) . (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص٢٣) .

واللغة العربية هي لغة أزلية إذ نزل بها القرآن الكريم في لوح محفوظ وقد حفظها الله من الضياع قال تعالى ﴿ بَلْ هُوَ قُرْآنٌ مَجِيدٌ (٢١) فِي لَوْحٍ مَحْفُوظٍ ﴾ (البروج ، أية ، ٢٢)

فالعربية بطبيعة الحال هي أقدر اللغات التي أعانت المفكر والمتدبر على فهم آيات الله (بروكلمان ، ١٩٧٧ ، ص٢٣) .

ولهذا فليس بعجيب أن يخاطب الحق سبحانه رسوله (صلى الله عليه وآله وسلم) في نشأة القرآن فيقول ﴿ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (١٩٣) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (١٩٤) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾ . (الشعراء ، ١٩٣ ، ١٩٥) .

وفي قوله ﴿ وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ (٢٧) قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴾ ، (الزمر ، ٢٧ ، ٢٨) .

فاكتسبت اللغة العربية أهميتها من كونها لغة القرآن الكريم وأداة الصلة والخطاب بين الرب وعباده ، إذ ضمنت في مطاوي كلماتها أنوار تجليات الوحي ، وبيانات هدى الرب وهي أكثر غاية يسمو إليها الإنسان .

فاللغة العربية لغة حية تنمو وتزداد مفرداتها وقد استوعبت كتاب الله وسنة رسوله (صلى الله عليه وآله وسلم) واتصفت بصفات امتازت بها على غيرها من اللغات وأهم هذه المميزات هي الإعراب ، والإيجاز ، وكثرة الألفاظ والمترادفات ومرونة اللغة ، ودقة التعبير (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص٢٠) .

ومن خصائصها إنها تعد أوفر اللغات جميعها عند قياس اللسان العربي بمقاييس علم اللغات . فالعربية تستعمل جهاز النطق الإنساني استعمالاً تاماً وكاملاً ، فالعقاد يقول إن العربية تستعمل هذا الجهاز على أتمه وأحسنه ولا تهمل وظيفة من وظائفه كما يحدث في أكثر الأبجديات فلا التباس في حرف من حروفها بين مخرجين ولا مخرج من مخارجها بين حرفين . (الدليمي وكامل ، ٢٠٠ ، ٢٨) .

فالعربية لغة مرنة طيعة تستطيع استيعاب الحضارة ، والتعبير عن مستجدات الأفكار ، وهي تفعل ذلك بما أوتيت من وسائل نمو ذاتية ، لم تؤت غيرها من اللغات (العادلي ٢٠٠٧ ، ص١٨) .

وقد اشار عطية في كتابة عن حديث ابن جني قال وتحدث ابن جني عن دقتها في التعبير ورهافتها وحكمتها فقال إني تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة ،

فوجدت فيها من الحكمة والدقة والإرهاف والرقة ، ما يملك على جانب الفكر ، (عطية ، أ ، ٢٠٠٨ ، ص٣٤) . [١]

كما يقول وليم ورك إن العربية ليناً ومرونة يمكنها من التكيف على وفق مقتضيات العصر . (انترنت ، http) .

وتعد اللغة العربية أبرز مقوم من مقومات الثقافة الإنسانية وهي أكثر اللغات الإنسانية ارتباطاً بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها ، لذلك صمدت أكثر من سبعة عشر قرناً سجلاً أميناً لحضارة أمتها وازدهارها ، وشاهداً على إيداع أبنائها وهم يقودون ركب الحضارة التي سادت الأرض حوالي تسعة قرون ، وتتسم العربية بقدرتها الفائقة على حساسية التواصل ، فقد استوعبت التراثين العربي والإسلامي كما استوعبت ما نقل إليها من تراث الأمم والشعوب ذات الحضارة القديمة ، كالفارسية واليونانية ، والرومانية ، والمصرية ... الخ . (مدكور ، ٢٠٠٧ ، ص١١٢) .

وإن لغة القرآن الكريم لغة حيوية ، وهذه الحيوية صانتها من الانقراض الذي شمل شقيقاتها منذ مئات السنين ، لما شمل معاصراتها من اللغات الآرية كاللاتينية وغيرها ولحيوية العربية أحبتها الشعوب والأمم المستعمرة ، واستبدلت بها لغاتها الأصلية فمعرفة اللغة العربية مفتاح لمعرفة الإسلام ، وبهذا استطاعت هذه اللغة خلال مدة وجيزة أن تحل محل اللغات الإقليمية والمحلية في البلدان التي أظلتها راية الإسلام في الشرق والغرب إبان حركة الفتوح الإسلامية ، وأن تكون لها السيادة المطلقة في تلك الأصقاع النائية عن مهد العربية وموطنها الأول الجزيرة العربية (الدليمي ، ٢٠٠٤ ، ص٣٥-٣٦) .

وتتميز اللغة العربية عن باقي لغات العالم بدقة تعبيرها وتنوع أساليبها في التعبير والأداء ، لذا يعد التعبير فرع مهم من فروع المادة اللغوية وله أهمية كبرى في حياتنا

---

[١] ابن جني : هو عثمان ابو الفتح ابن جني الاديب الموصلي ، ولد في الموصل قبل سنة ٣٠٠ هـ وتوفي في بغداد سنة ٣٩٢ هـ في خلافة القادر بالله ، اخذ النحو عن الاخفش احمد بن محمد الموصلي الشافعي ، قرأ الادب في صباه ، كان ابن جني واسع الرواية والدراية في اللغة . كان ابن جني بصري المذهب كشيخه ابي علي ، وكان يدافع عن هذا المذهب ، ومن مؤلفاته (الخصائص ، التلقين في النحو ، سر الصناعة وشرفه ، والتنبيه في الفروع ، وشرح الفصيح لثعلب في اللغة ... الخ) .

العملية فعليه يتوقف تصويرنا لما نريد إفهامه لغيرنا ، وإليه يستند تحصيل خبراتنا كما إنه غاية دروس اللغة العربية ، فكل ما يكسبه الطلبة من مهارات وقدرات في فروع اللغة الأخرى إنما هو وسيلة لتحقيق هذه الغاية فللتعبير أهمية كبيرة بالنسبة إلى فروع اللغة الأخرى ، إذ يعد الثمرة والمحصلة النهائية لتعلم اللغات ، وأما باقي الفروع فهي روافد له وسواقي ترفده وتقيم أركانه وتدعم بنيانه ، فالقراءة تعد مادة التعبير ، ومعانيه وأفكاره ، والنحو ضابطه ، والمحفوظات والنصوص المصدر الذي يثريه ، والإملاء محصنه من أخطاء الرسم والكتابة وأما الخط فهو جمال هذا الرسم ورونقه ، والتعبير وسيلة للتنفيس عن الأفكار والمشاعر ، وتصوير لما يحس به ويرغب في توصيله إلى القارئ أو السامع (البجة ، ٢٠٠٥ ، ص٤٥ ، ص٤٧) .

فيشكل التعبير جزءاً حيوياً من حياة الناس لأنه أهم وسائل الاتصال وهو عامل جمع بين الناس وارتباطهم بالآخرين ، وأداة مهمة في عمليتي التعليم والتعلم ، وبه يتزود الفرد بمقاييس الضبط الاجتماعي والقيم السائدة التي توجه السلوك ، كما إنه من مصادر التنفيس عن الانفعالات الحادة عند الإنسان التي تحقق له راحة نفسيه ووسيلة إسقاطيه للكشف عن عوامل الشخصية الدفينة ، ووسيلة لفهم نفسية الفرد بمزيد من العمق لقدرتها على كشف عوامل الشخصية كالحوافز ، والميول ، الاتجاهات ، والمطالع ، فيها تقاس القدرة على استعمال المعارف والعلوم السابقة بذكاء ، وتنسيقها وربط بعضها ببعض بحسب خطة موجهة تتطلب مقدرة على استعمال ، النحو والهجاء ، والخط الواضح ، وجمال الصياغة (الهاشمي ، ٢٠٠٥ ، ص٢١) .

وللتعبير منزلة كبيرة في الحياة ، فهو ضرورة من ضروراتها ولا يمكن للإنسان أن يستغني عنه في أية مرحلة من مراحل عمره ، ولا في أي مكان يقيم فيه لأنه وسيلة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية وبفضله يتمكن الفرد من قضاء حاجاته ويتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه فيتحقق الأمن والآلفة بينه وبين سائر أفراد جنسه (احمد ، ١٩٨٥ ، ص٣٥) .

وإن للتعبير الأثر في نقل التراث الإنساني ، وحفظه عبر الأجيال المختلفة إلى يومنا الراهن ، وزيادة على هذا فقد ظل عاملاً مهماً من عوامل ربط الحاضر الحالي للشعوب والأمم بماضيها الغابر ، ويعد التعبير عنصراً من عناصر التقدير والاحترام

للمبدعين ، إذ لا يخفى على أحد ما للموهوبين من أثر بالغ في الحياة السياسية ، والتوجيه والإرشاد ، والإعلان والدعاية ، وتوفير المتعة الأدبية والجمالية لمن يستمعون أو يقرؤون لهم (البجة ، ٢٠٠٥ ، ص٢١٢) .

وللتعبير أهمية بالنسبة لأفراد المجتمع الواحد فكل فرد لديه حقوق وعليه واجبات ومن حقه إن يطالب ويدافع عن حقوقه ، ولا يتم ذلك إلا من خلال التعبير ، فالتعبير هو وسيلة الشعوب للمطالبة بحقوقها والدفاع عن استحقاقاتها ، فقد وضع الكتاب منذ القدم دور الكلمة المنطوقة ، وكيف تصادر الكلمة عندما تقف ضد دكتاتورية (الحاكم) ، وكيف تحرك الجماهير نحو الأحسن والأفضل ، وللتعبير دور واضح في نمو حياة الإنسان وتقدمه ومن أجل ذلك اهتمت دول كثيرة بالتعبير حتى يتقن أفرادها الحديث والكتابة في المجالات الحيوية والمجالات الخاصة واهتمت بكيفية إلقاء الحديث وطرائق الإقناع ووسائل إثارة المستمعين والقارئين (عفيفي ، ٢٠٠٨ ، ص٨٧) .

وللتعبير أهمية في رياضة الذهن ، لأن كثيراً من الأفكار والمعاني تكون في الذهن غامضة غير محددة والإنسان عندما يضطر إلى التعبير ، فهو يضطر إلى أعمال ذهنه لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفوياً أو الكتابة فيها تحريرياً (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ، ص٤٣٧) .

ويعد التعبير أهم أنماط النشاط اللغوي وأكثرها انتشاراً فهو أداة من أدوات التعليم إذ يعتمد التحصيل الدراسي في كثير من صوره على هذه الأداة ، ولذلك فإنه أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغة ، وإن العجز عن التعبير وعدم الدقة فيه يؤدي إلى إخفاق الطالب في الدروس الأخرى ويفقد الطالب الثقة بنفسه مما قد يؤخر نموه الاجتماعي أو يعيق تطوره الفكري أو يعرقل تقدمه في الدراسة أو يحول دون إتقانه اللغة (طاهر ، ٢٠١٠ ، ص١٧٧) .

وإن التعبير هو المحصلة النهائية لمدى ما حصل عليه الطالب من فائدة في الفروع المختلفة ، وهو البوتقة التي تصب فيها المهارات الإنسانية كلها ، ففيه يتضح حظ الطالب من النحو والبلاغة ، ومحفوظاته من النثر والشعر ، ومدى افادته بما يقرأ في دروس المطالعة الحرة أو المقررة ، فالتعبير غاية ، وفروع اللغة الأخرى وسائل إنما وجدت لتؤدي إلى التعبير الجيد شفهياً كان أم تحريرياً (احمد ، ١٩٨٥ ، ص٣٤) .

فالتعبير يمكن الطلاب من اداء جميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها منهم المجتمع كالمحادثة والمناقشة وكتابة الرسائل وتقديم شخص لشخص آخر . وكتابة بطاقات المجاملة والمعايدة ، وكتابة اللافتات أو التعليمات ، وإعطاء التوجيهات ، والإرشادات وما إلى ذلك من الأنشطة الاجتماعية الفردية للحياة الإنسانية ، وينمي عند الطلاب قدرة التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات ومشاعر الحزن والفرح والألم ووصف مظاهر الطبيعة ، وأحوال الناس ، وكتابة الشعر والقصة والمقالة والخطبة والمسرحية ، وكل ما هو فكر جميل بأسلوب جميل (مدكور ، ٢٠٠٦ ، ص٢٢٩ ، ص٢٣٠) .

وإن للتعبير أهمية كبيرة في التعليم عامة وفي حياة الطالب خاصة وتتمثل تلك الأهمية فيما يأتي :-

١- دروس التعبير تقوي شخصية الطالب وتعوده الجرأة وحسن الأداء وأدب الحديث والمناظرة .

٢- تقوي وتعمق في الطالب بعض العادات الفكرية والاجتماعية فتجعل منه شخصية واعية ومتزنة اجتماعياً ونفسياً .

٣- تدربه على حسن الاستماع والتفكير قبل الحديث والكتابة .

٤- تحمل الطالب على التخيل والابتكار وتنمي فيه المواهب ، وتفتح أمامه الباب واسعاً للإبداع .

٥- تعينه على حسن الملاحظة ودقتها ، وتمكنه من نقل المرئيات إلى أفكار فكلمات وجمل أو عبارات (قورة ، ١٩٨٦ ، ص١٩٨) .

وإن التعبير ينمي سرعة التفكير عند الطلاب ، وتنسيق أفكارهم وترتيبها بسرعة وطرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستواهم ، ويساعدهم في تجميع عناصر الموضوع الذي يريدون التحدث أو الكتابة فيه ، ويمكنهم من اختيار الأساليب اللغوية الراقية ، وتنقيحها وتهذيبها ، فضلا عن اقتدارهم للوصول إلى مرحلة الإبداع (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص٤٦٢ – ص٤٦٤) .

والتعبير ليس مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة ، بل للتعبير بعد أخر غير هذا البعد اللغوي ، وهو البعد المعرفي ، وهذا البعد المعرفي يرتبط بتحصيل المعلومات

والمعارف والحقائق والأفكار والخبرات عن طريق القراءة المتنوعة الواعية ، وهذا البعد المعرفي يكسب الطالب عند الحديث والكتابة الطلاقة اللغوية ، والقدرة على بناء الفقرات وترتيبها وعمقها وطرافتها الأمر الذي يدعو المعلمين إلى الاهتمام بالقراءة عند الحديث والكتابة ، والربط بين ما يقرؤونه وما يتسع التدريب عليه عند الحديث والكتابة ، والربط بين تنوع الأفكار وعمقها وطرافتها وترتيبها والتقدير الممنوح للطالب عقب الانتهاء من التقدير (شحاتة ، ٢٠٠٠ ص٢٤٢) .

وللتعبير فوائد تربوية في الحديث والكتابة ، فعندما يقصد الطلاب التحدث والكتابة يضطرون إلى ملاحظة الأشياء ملاحظة خاصة ، وإلى تحليل الأفكار والانتقال بها ، بطريقة متسلسلة منتظمة تؤدي إلى نتيجة واضحة ، هي حصيلة المعاني الدقيقة لعناصر الموضوعات وأجزائها ، فضلاً عن إن موضوعات التعبير تحمل الطلاب على التخيل والابتكار لما في التعبير من حرية (الازيرجاوي ، ٢٠٠٢ ، ص٥) .

ويعد التعبير مرآة تعكس نفسية الطالب ، وتكشف عن خباياها ، لأنه وسيلة للتحليل النفسي وكشف الشعور واللاشعور للطالب ، فإعطاء الحرية للطالب في التعبير عن أفكاره يساعد المربين في الإرشاد النفسي والتربوي في السيطرة على مشكلاته ، وإن اختيار العبارات ، وعدم فرضها على الطالب قسراً يترك له الحرية في صياغة أفكاره بالعبارات ، التي تمثل بيئته ونفسيته وقابليته من غير فرض وتقييد وبذلك تتيح للمعلم معرفة مواطن الضعف والقوة عند الطلاب ، ليحسن توجههم عن طريق تعرفه على مستوياتهم التعبيرية من حيث الألفاظ والتراكيب والأساليب ، فيعتني عناية خاصة بأصحاب المواهب الأدبية ليكونوا أدباء ونوابغ في حياتهم المقبلة ويعتني بالضعفاء والمتخلفين ليعالج ما عندهم من ضعف وتخلف (كبة ، ٢٠٠٨ ، ص٨٣) .

ومما يتقدم يتبين للباحثة أهمية التعبير ومكانته في جميع جوانب الحياة المتعددة الاجتماعية والاقتصادية والمعرفية ، والتربوية والثقافية ، ومن دونه لا يستطيع الفرد التطور والارتقاء إلى لغة سليمة عذبة خالية من الأخطاء حلوة المذاق تجذب أذن السامع ونظر القارئ ، وإن التعبير اللغوي سواء كان شفوياً أم تحريرياً لا يكون فعالاً ومؤثراً إلا بمقدار جودة تركيب الجمل ، وحسن انتقاء العبارات وجاذبية الأسلوب ورصانة الصياغة ،

ووفرة الأفكار ووضوحها وبمقدار التنظيم ، والتسلسل في عرض الأفكار . (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ، ص٢٦٧) .

ويقسم التعبير من حيث الغرض من استعماله إلى نوعين :-

أ- التعبير الوظيفي

ب- التعبير الإبداعي

أ- التعبير الوظيفي :- وهو التعبير الذي يؤدي وظيفة لاسيما في حياة الفرد والجماعة من مثل الفهم والإفهام ، ومجالات استعماله كثيرة كالمحادثة بين الناس ، وكتابة الرسائل ، والبرقيات والأستدعاءات المختلفة وكتابة الملاحظات والتقارير والمذكرات وغيرها من الإعلانات والتعليمات التي توجه إلى الناس لغرض يؤدي التعبير الوظيفي بطريقة المشافهة أو الكتابة . (عاشور ومقدادي ، ٢٠٠٩ ، ص٢٢٠) .

ب- التعبير الإبداعي :- والمقصود به التعبير عن الخواطر والمشاعر والأفكار والانفعالات والنظارات الإنسانية والاجتماعية ونحو ذلك ، ويدخل في نطاقه نظم الشعر وكتابة المقالة وتأليف القصة والتمثيلية وكتابة المذكرات الشخصية ...الخ . وهذا النوع من التعبير يمكن الطالب من الإبانة عمّا في نفسه ، ونقل ما يحس به من عواطف وما يراوده من أفكار إلى الآخرين ، وكذا يمكنه من التعبير عما يراه حوله من أحداث أو أشخاص أو أشياء تعبيراً دقيقاً يعكس فيه شخصيته ولهذا النوع من التعبير أهمية لاسيما في تعليم اللغة لأنه أداة التأثير في الأفراد ، لاستمالتهم إلى فكره لإقناعهم برأي أو عقيدة لذلك ينبغي تدريب الطالب على التعبير عن عواطفه وانفعالاته وانطباعاته المختلفة عن العالم الذي يعيش فيه ، من زواياه المختلفة السياسية والاقتصادية والاجتماعية ... وغيرها (طاهر ، ٢٠١٠ ، ص٢٨٠) .

كما ويقسم التعبير من حيث الأداء على قسمين :-

أ- التعبير الشفوي

ب- التعبير الكتابي (التحريري)

أ- التعبير الشفوي :- هو فن نقل المعارف والخبرات والمعتقدات ليس فقط من خلال عناصر الحديث الشفوي أو اللفظي (factors verbal speech) ولكن أيضاً من خلال استخدام اللغة المصاحبة (الإشارات الجسمية) paralinguistic وتتضمن :-

١- درجة الصوت speech , as , pich .

٢- النبر stress .

٣- التقييم in tohation .

٤- وسرعة الحديث speed of speech .

٥- تأكيد المعنى العام للموضوع . (رينسون، Robinson, 1988, 444)

وتعرفه (بيرني) " بأنه مهارة إنتاجية شفوية skills , productive , oral وهي مهارة تدرب الطلاب على الطلاقة fluency ، وتتحدد هذه المهارة بقدرة الطالب على التعبير عن نفسه بسرعة ودقة دون عوائق أو لجلجة (بيرني Byrne، 1990 ، 9) .

فالحديث هو مزيج من عناصر عدة هي التفكير لعمليات عقلية واللغة لصياغة الأفكار والمشاعر في كلمات ، والصوت كعملية حمل الأفكار والكلمات عن طريق أصوات ملفوظة للآخرين ، والحديث أو الفعل كهيئة جسمية واستجابة واستماع (الناقة وحافظ ، ٢٠٠٢ ، ١٧٣) .

ويتضح مما تقدم أن مفهوم التحدث هو عملية فسيولوجية وعقلية تتضمن نقل المعتقدات ، والمشاعر ، والأحاسيس ، والخبرات والمعلومات ، والمعارف ، والأفكار والآراء ووجهات النظر من المتحدث إلى الآخرين (المستمعين والمخاطبين) ، نقلاً يقع منهم موقع القبول ، والفهم ، والتفاعل ، والاستجابة ، مع طلاقة وانسياب في النطق ، وصحة في التعبير وسلامة في الأداء ، أو هو عملية عقلية إدراكية تتضمن دافعاً واستثارة نفسية لدى المتحدث ، ثم مضموناً أو فكرة يعبر عنها ، ثم نظاماً لغوياً ناقلاً لهذه الفكرة أو التصور يترجم هذه الفكرة في شكل كلام منطوق (عبد الباري ، ٢٠١١ ، ص٩٥) .

وتتمثل أهمية التحدث في كونه اتصال بين الفرد والجماعة فبوساطته يستطيع إفهامهم ما يريد ، وإن يفهم في الوقت نفسه ما يراد منه ، والنجاح فيه يحقق كثيراً من الأغراض في شتى ميادين الحياة (عبد الباري ، ٢٠١١ ، ص٩٩) .

ويستمد التعبير الشفهي أهميته من كونه يساعد الفرد على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه ، وعلى تحقيق الألفة والأمن ، ويعد الفرد على المواجهة ، ويغرس فيه الجرأة ، ويبث في داخله الثقة بالنفس ، كما يعود الفرد على المواقف القيادية والخطابية ويتيح فرص التدريب على المناقشة ، وإبداء الرأي ، وإقناع الآخرين ، كما أنه وسيلة للكشف عن عيوب التعبير أو التفكير ، مما يتيح الفرصة لمعالجتها ، كما يجعلنا نطلع على أفكار الآخرين ونتائج أعمالهم ، ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم في الحياة ، (فضل الله ، ٢٠٠٣ ، ٥٠-٥١) .

وزادت أهمية التحدث في المجتمعات المعاصرة لأن النجاح في شتى أغراض وميادين الحياة تتطلب القدرة على المشافهة ، فهناك العديد من المهن يتوقف النجاح فيها على إجادة الكلمة كالمحامي ، والنائب عن دائرته والمذيع الإعلامي ، وقارئ القرآن ، والمعلم ، والخطيب ، وحتى الباعة المتجولين ، كل ما سبق ساعد على أهمية الكلمة المنطوقة المسموعة ، وتتمثل أهميته الاجتماعية كونه أداة من أدوات الاتصال السريع مع غيره دون الحاجة إلى مواد أو الجلوس على مكتب للكتابة أو التخبط للمكتوب والتذكير فيه ، فهو نقل سريع للرسالة اللغوية (احمد ، د . ت ، ١٤٧) .

وللتعبير الشفهي أهمية كبيرة إزاء الثورة التكنولوجية الهائلة التي أثرت إلى حد كبير في الجانب الشفوي للغة ، فقد حدت من الوسائل المكتوبة ، وأصبح الأفراد يتعلمون من خلال الوسائل الصوتية ، كما إن ابتكار أجهزة وأدوات أعانت على استخدام الجانب الشفهي للغة ، بصورة أكبر من الجانب الكتابي مثل ، الهاتف النقال ، والتلفاز ، والفيديو وغير ذلك من الأدوات التي أعانت على استخدام الصوت بشكل كبير , kadlerh (1973 , 4.5) .

ولهذا النوع من التعبير قيمته في الحياة التعليمية ، فهو عملية أساسية في العملية التعليمية ، إذ إن الحوار والمناقشة والمحادثة مع المعلم وطلابه ، مهارة مهمة من مهارات التفاعل داخل قاعة الدرس يكون محورها وأساس العمل بها هو التحدث ، أو التعبير الشفهي (الكندي وعطا ، ١٩٩٦ ، ص١٣٥) .

ويساعد التعبير الشفوي على إزالة عيوب النطق التي تسيطر على الطلاب كالفأفأة ، واللعثمة ، والحصر ، ويساعدهم على الارتجال في مواجهة المواقف المختلفة بعقل قادر

على ترتيب الأفكار ، وحسن تنظيمها ، ويساعدهم على حضور البديهة ، والاستجابة السريعة ، وردود الفعل المناسبة للمواقف التي تتصل بحياته (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص٤٦١) .

فالتعبير الشفوي نشاط إنساني يقوم به المتعلم وغير المتعلم ويوفر للإنسان فرص التعامل مع الحياة والتفاعل مع الجماعة ويعد أكثر رجحاناً على غيره من مهارات الاتصال ، فهو يتقدم على الاستماع ، إذ لا استماع من غير كلام شفهي ، ويتقدم على القراءة لأن الأخيرة تحتاج إلى التعبير الكتابي وهو يتقدم على التعبير الكتابي لأن الكلام أسبق استعمالاً في حياة الإنسان من القراءة والكتابة ، وإن غالبية الناس يميلون إلى التواصل بالكلام أكثر من ميلهم إلى استعمال الكتابة (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص١١٥ ، ص١١٦) .

ويستمد التعبير الشفهي رجحانه على التعبير الكتابي من حيث إن الكلام أسبق من الكتابة في الاستخدام وإن الكلام أوسع استخداماً لما في اللغة من الكتابة والكلام يستخدمه كل إنسان صح سمعه وسلمت أعضاء نطقه ، فيما الكتابة لا يستخدمها إلا من تعلم الكتابة ، وهم بالتأكيد اقل عدداً ممن يستخدمون الكلام ، كما ان استعمال الكلام ولوازمه ايسر من الكتابة ، والجميع يفضلون التواصل بالكلام على الكتابة كما إن الحياة اليومية تقتضي الكلام أكثر من الكتابة والتمكن من الكلام تعين الفرد على التكيف الاجتماعي ، ويمنح الفرد القدرة على المواجهة والمناقشة وإبداء الرأي ، ويعد المكان الطبيعي للتطبيق اللغوي واستخدام اللغة استخداما صحيحا (عطية ، ٢٠٠٦ ، ٢٠٥) .

وترى الباحثة أن التعبير الشفوي هو المظهر الأساس للغة يمكن أن يمارسه الإنسان وهو يباشر أكثر من عمل واحد ومن دون وسائل كالضوء أو الجلوس وغير ذلك .

أما التعبير التحريري أو الكتابي هو نشاط لغوي كتابي يؤديه المتعلم للتعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير تعبيراً واضح الفكرة ، كما إنه وسيلة الكلمة المكتوبة أو المكررة أن تكون بأساليب جميلة ومناسبة ، مع دقة في اختيار الألفاظ الملائمة ، والجمل ، والتراكيب ، وتنسيق الأفكار ، وترتيبها وجمعها وربط بعضها ببعض ، وجودة الصياغة ، ويشمل التعبير التحريري كتابة الرسائل والمذكرات ، والاستمارات ،

والسجلات ، والنشرات ، والإعلانات ، وقوائم المراجع ، و الملاحظات ، والكتابة الإبداعية (التميمي والزجاجي ، ٢٠٠٤ ،ص٣٢) .

وتبرز أهمية الكتابة في كونها وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد وفيها يتجاوز الإنسان حدود الزمان والمكان ، كما انها وسيلة من وسائل الحفاظ على ثقافة الانسان وتراثه ، والافادة من نتاج العقل الإنساني ، ونقله وتطوره (عاشور ومقدادي ، ٢٠٠٩ ، ٣٥٦) .

وتأكيداً لهذه الأهمية فقد أشار (القلقشندى) الى هذه الأهمية بقوله " أعظم شاهد لجليل قدرها وأقوى دليل على رفعة شأنها إن الله تعالى نسب تعليمها إلى نفسه وأعتده من وافر كرمه وأفضاله فقال عن أسمه " ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾ (العلق ، ١-٥) ثم شرفها بأن وصف بها الحفظة الكرام من ملائكته ، فقال جلت قدرته ﴿ وَإِنَّ عَلَيْكُمْ لَحَافِظِينَ (١٠) كِرَامًا كَاتِبِينَ ﴾ (الانفطار ١٠-١١) ، كما إن الله أقسم بالقلم الذي هو آلة الكتابة وما يسطر به فقال تقدست عظمته ﴿ ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ (١) مَا أَنْتَ بِنِعْمَةِ رَبِّكَ بِمَجْنُونٍ ﴾ (القلم ، ١-٢) – (القلقشندى ، ٢٠٠٤ ، ٣٥) .

فلولا فضل الكتابة لم يجعل الله أهلها بهذا المكان العالي ، فمن أبين فضائلها إنها جعلت مدحاً للملائكة ولعلية الناس كما في قوله تعالى ﴿ بِأَيْدِي سَفَرَةٍ (١٥) كِرَامٍ بَرَرَةٍ ﴾ (عبس ، ١٥-١٦) .

ومن فضل الكتابة وشرفها ان الكتّاب في قديم الدهر وحديثه يدبرون الملك والخلافة من دون غيرهم ، وأن الكتب تختتم بذكرهم ، وذلك بين في سجلات النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) وفي غيرها إلى يومنا هذا (أبو جعفر النحاس ، ١٩٩٠ ، ٢٦٩) .

كما أشار (ابن خلدون ، ت ٨٠٨ هـ) [١] إلى أنّ الكتابة صياغة شريفة إذ الكتابة من خواص الإنسان التي يميز بها عن الحيوان ، وأيضاً فهي تطلع على ما في

---

[١] ابن خلدون : هو عبد الرحمن بن محمد بن خلدون ، ابو زيد ، ولي الدين الحضرمي الاشبيلي ، اصله من اشبيلية ومولده ومنشأه بتونس ، كان فصيحا عاقلاً ، صادق اللهجة ، جميل الصورة ، عزوفاً ، اشتهر بكتابه (الحبر وديوان المبتدأ) و (الخبر في تاريخ العرب والعجم والبربر) ، ومن

الضمائر وتتأدى بها الأغراض إلى البلاد البعيدة فتقضي الحاجات ، وقد دفعت مئونة المباشرة لها ، ويطلع بها على العلوم والمعارف وصحف الأوليين وما كتبوه من علومهم وأخبارهم ، فهي شريفة بهذه الوجوه والمنافع (ابن خلدون ، ١٩٨٤ ، ٤١٧) .

وتتضح أهمية الكتابة في كونها جماع فنون اللغة ، إذ إنها تتطلب جميع المهارات الأخرى ، فهي مهارة لغوية تكتسب بعد تطور الكلام والقراءة وهي خليط من مراحل لغوية نفس حركية وبيوكيميائية التي تتطور في عملية التعليم ، وإن القدرة على الكتابة هي نتاج لتطور التفكير وتطور العضلات الرفيعة ومتعلقة بقدرة الملائمة ونقل إشارات بين أجهزة الأعصاب إلى الأجهزة الحركية في الجسم ، (عضلات) فهي خليط من قدرات استيعابية ، حواسية ، حركية ، نفسية واجتماعية ، بواسطة جهاز الرموز البصرية الذي يساعد الإنسان على توصيل أفكاره ومشاعره لغيره فبوساطتها يعبر الإنسان عن تأقلمه في العالم الذي يحيط به (بطرس ، ٢٠٠٩ ، ص٣٤٤ ، ص٣٤٥) .

وإن الكتابة وسيلة من وسائل التفكير ، فالإنسان يفكر بتعلمه ، لأنه يفكر وهو يكتب ، ولكي يستمر في الكتابة متدفق الأفكار متلاحق الرؤى تتوالد أفكاره وتنمو وتتفرع وتسمو وتعمق ، فإنه يكتب أي يكتب ليفكر ، وبالتالي فإن التفكير يكشف عن نفسه بوضوح في رموز الكلمات المكتوبة ، ومن ثَمَّ تصبح الكتابة أسلوباً للتفكير ، فمن خلالها يستطيع الفرد أن يميز بين التفكير الغامض والتفكير الناجح الواضح (الناقة ، ٢٠٠٢ ، ٨) .

فالتعبير الكتابي يمثل ضرورة ملحة خاصةً بعد التطور العلمي ، وتعقد الحياة ، وشدة الحاجة إلى التواصل بين الماضي والحاضر ، وبين القريب والبعيد إذ يحتل أهمية كبيرة في عملية التواصل ونقل التراث وإطلاع الآخرين على ما تم التوصل إليه ، وبيان الرأي ووجهات النظر فيما يطرحه الآخر (عطية ،٢٠٠٦ ، ص٢١٤) .

وله أهمية في المجال الفني ، إذ يمكن المتعلمين من كتابة الرسائل وتدوين الأفكار ، والملاحظات ، والخواطر ، والمقالات في شتى الموضوعات ، وفي مختلف

كتبه (رسالة في المنطق) و (كتاب في الحساب) و (شفاء السائل لتهذيب المسائل) وقد تناول كتّاب من العرب سيرته وآرائه ومؤلفاته ، خاصة منها حياة ابن خلدون لمحمد الخضر ابن الحسين ، وفلسفة ابن خلدون لطه حسين .

المناسبات ، بأسلوب واضح جلي ، يستوفي الأهداف التعبيرية ، ويؤثر في نفوس القارئين ، فيقتفون الكاتب في فكره ومذهبه ، ويتفاعلون مع عواطفه ويستمتعون بأدبه وفنه (البجة ، ٢٠٠٥ ، ص٢١١) .

ولهذا النوع من التعبير قيمة تربوية فنية خاصة ، إذ يفسح المجال أمام الطلاب الأعمال الروية ، وتخير الألفاظ وانتقاء التراكيب ، وترتيب الأفكار ، وحسن الصياغة ، وتنسيق الأسلوب ، وتنقيح الكلام ، كما يتيح للمدرس الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير الطلاب لصلاحها والإدراك المستوى الذي ، وصلوا إليه في الكتابة ليبقى عليه دروسه لمستقبله ، كما يتمكن من معرفة قوى المواهب الخاصة كي يشجعهم ، ويحسن توجيههم (عبد العال ، د . ت ، ص١١٠) .

ويتيح هذا النوع من التعبير للطالب القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستوى نموه ، في الوقت الذي لا يتيحه التعبير الشفوي لطبيعته التي تستلزم السرعة ، ومن ثم يسمح له التعبير الكتابي الخلود لنفسه ، وتصحيح أخطائه لأنه يمتلك نفسه ووقته ، ويزيد التعبير الكتابي الصلة بين الطالب وأدوات الكتابة ، ويتيح للطالب الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية الراقية ، كما يتيح الفرصة للوصول إلى مرحلة الإبداع لتوافر الوقت الكافي لذلك ، فضلاً عن تنمية المهارة الكتابية من جانبيها الخط والإملاء (البجة ، ٢٠٠٠ ، ص٤٦٤) .

وفي التعبير الكتابي تظهر القابليات اللغوية والفكرية للطلاب الذين يخجلون أكثر مما هم في التعبير الشفوي وذلك نتيجة انعدام المواجهة العقلية فيه ، أي إن الطلاب في التعبير الكتابي يستطيعون أن يعبروا تعبيراً سلمياً ذلك لشعورهم بعدم مراقبة الآخرين لهم (مزعل ، ١٩٦٩ ، ص١٢٩) .

وقد اختارت الباحثة التعبير موضوعاً لدراستها الحالية لأهميته في جميع جوانب الحياة المتعددة ولأنه الغاية الرئيسية من دروس اللغة بصفة عامة إذ إنه البوتقة التي تنصهر فيها جميع فروع اللغة من نحو وصرف وبلاغة ، فالتعبير هو الهدف الاسمى ، وجميع فروع اللغة وسائل لتحقيق هذا الهدف ، بل إن التعبير هو الغاية من جميع المواد الدراسية المختلفة ، إذ إن الطالب في أية مرحلة تعليمية في حاجة لأن يعبر عما لديه تعبيراً دقيقاً وواضحاً (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٤٧٥) .

وقد اقتصرت الباحثة في دراستها الحالية على التعبير الكتابي كون الكتابة أم الاختراعات ، فلولاها لما اكتشف الإنسان جميع اختراعاته وابتكاراته واكتشافاته ، ولأن الكتابة هي الأداة التي من خلالها استطاع اللاحق الإطلاع على خبرات وتجارب ومعلومات السابق ، ولولا الكتابة لما استطاعت البشرية أن تصل إلى ما هي عليه الآن (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ص١٧) .

كما إن التعبير الكتابي تبرز أهميته في تعويد الطلاب على الطلاقة التعبيرية الكتابية في المواقف المختلفة وتنمية ذوق المتعلمين من خلال الكتابة ، وتنمية قوة الملاحظة وتعويد الطلاب على الدقة في التعبير وإكساب المتعلمين خبرات متعددة نتيجة استكتابه في موضوعات مختلفة كما إن الكتابة تتطلب العناية بمهارات الدقة والوضوح وحسن الترتيب والعرض والأسلوب الصحيح المعبر عن المعنى المقصود الذي يرغب الكاتب في إيصاله إلى القارئ .

وإن الحديث عن أهمية التعبير الكتابي والمهارات الكتابية يأخذنا نحو الحديث عن أهمية الطرائق والأساليب والاستراتيجيات الحديثة الفعالة . فطرائق التدريس تعد ركنا أساسياً من أركان العملية التعليمية ، وعنصراً من عناصر المنهج بمفهومه الحديث والشامل ، ونظراً لأهمية الطرائق التدريسية ، والأساليب التعليمية فقد حضي كل منهما باهتمام التربويين في مختلف المجالات التطبيقية ، فهذا (كلباتريك) يصف الطريقة على أنها ساق من سيقان التربية والتعليم ، والساق الأخرى هي المنهج فلا تستطيع عملية التعليم من السير على ساق واحدة إن أهملت الطريقة ، فليس للمنهج والموضوعات الدراسية أية قيمة إذا لم تتخذ بطريقة مثلى كما إن المدرس لا يستطيع التصرف بالمادة والموضوع تصرفاً يؤدي إلى الغاية المنشودة إذ لم يكن هناك تصميم وطريقة ما (آل ياسين ، د . ت ، ص٦٦) .

فالدور الذي تلعبه التربية الحديثة في تنمية الميول والاستعدادات التي تدفع إلى تكوين المواقف النفسية ، يتوقف على انتقاء الموضوعات المناسبة وتوجيه التعلم وطرائق التعليم (مارون ، ٢٠٠٨ ، ص٣٥) .

وإن النهج التعليمي الصحيح الذي يتبعه المعلم هو النهج الذي يجعل المعلم يدرك عظم رسالته وقدسية واجبه ، أي التربية وتكامل شخصية الناشئ ، فيستخدم أساليب

وطرائق تربوية تثير عند الطالب التفكير الصحيح وتنمي مهاراته فتقوي شخصيته بعناصر المراقبة ، والتحليل والتفسير ، والتجريد ، والتعميم ، والاستنتاج وكل هذه العناصر تساعد على تكامل الشخصية واكتمالها وهذا الأسلوب هو الأسلوب الأمثل ، لأنه يعتمد على نشاط الطالب ، وعلى رغبته وحريته التي تسعى لتنمية مواقفه النفسية ومفاهيمه الخاصة على أساس من التفكير السليم والاختيار الشخصي المباشر في شخصية هادئة ومنظمة (غالب ، ١٩٧٠ ، ص١٩٩) .

والمدرس الناجح ، هو الذي يستخدم الطريقة التعليمية بمرونة وحكمة ودراية تامة ، وأن يعتمد التنوع في استخدام الطرائق ؛ وذلك بحسب مستوى الصف ، وقدراته الفكرية والنفسية والاجتماعية . ويعتمد أساليب واستراتيجيات عدة لتحقيق المهارات والمعارف الحركية المرتبطة بالأهداف . وهذا ما يعزز البعد المعرفي والثقافي لدى طلابه ، فالطريقة التي يعتمدها في جمع المعلومات ونقلها ، مختلفة عن الطريقة التي يعتمدها في تنمية مهارات التحليل والتقييم لدى المتعلمين (السيد ، ١٩٨٠ ، ٢٤٣) .

فالمدرس الماهر هو الذي يقود أفكار طلابه من مرحلة إلى أخرى ويحملهم على أن يفكروا بأنفسهم ويعملوا تحت إشرافه ويعودهم مواجهة الصعاب واللذة في العمل (القاضي ، ١٩٥٩ ، ص٣٦) .

فهناك نوعان متميزان من الطرائق يجب أن نفرق بينهما ، وهما الطرائق العامة التي نسلكها في تدريس مادة بعينها ونتخذها وسيلة لإيصال المعلومات أي تجعل منها أمراً قاصراً على العملية التعليمية ، وبين نوع آخر من الطرائق يرمي إلى توسيع ميدان عمله فيشمل جوانب المتعلم جميعاً ويضفي عليه لوناً خاصاً من التربية وبصيغة خاصة في تكوين عقله وتشكيل شخصيته ، وهذا ما تمثله الطرائق الحديثة (بدوي ، ١٩٦٠ ، ص٢٥) .

ومن الطرائق الحديثة يبرز دور الطرائق الفعالة أو النشطة التي تعتمد على مجهود الفرد الشخصي في الشرح ، بدلاً من تلقيه الأحكام من الخارج ، بصورة انفعالية ؛ فهي تنظيم نمطي للتقنيات ، يستخدم لتحقيق هدف تربوي معين يساعد على تنمية شخصية المتعلم معرفياً ووجدانياً وسلوكياً وهذه الطريقة تجعل العمل التربوي سهلاً في عمليتي

التعلم والتعليم ويعرف خبراء التربية الحديثة والمعاصرة الطرائق الفعالة بأنها أنجح وسائل تعليمية تبث في الصف الحيوية والنشاط ؛ فتخلق جواً من الاكتشاف والاستنباط ، توصلاً إلى المعرفة ، وفي هذا المفهوم فالمعرفة لا تُعطى جاهزة كما كانت في الطريقة التلقيدية القديمة ، بل يبنى عن طريق الملاحظة والاستثارة العقلية والمشاركة الفعالة والتفاعل مع المعلم ومع الدرس ومع الرفاق في الصف (المركز التربوي للبحوث ، ٢٠٠٠ ، ٢٨-٤٠) .

ويقول (ديكرولي) في ضوء هذه الطريقة ويعطي توجيها ورأياً ينص على هذه الطريقة قائلاً : " ينبغي أن ينتقل المعلم في هذه الطريقة من الكليات إلى الجزئيات ، مستخدماً عمليتي التحليل والتركيب ، فيحث الطالب على الملاحظة والمقارنة والاكتشاف توصلاً إلى التعبير وكل تعلم لا يؤدي إلى التعبير الشفوي أو الكتابي ، هو تعلم ناقص ، لا يؤدي إلى الهدف المطلوب " ، وفي هذه الطريقة يتوصل المتعلم إلى اكتشاف الحقيقة من خلال اللوحة أو من الصورة ، أو بطريق الحوار والمناقشة (السيد ، ١٩٨٠ ، ص٢٤٣) .

وللطرائق الناشطة أساليب ووسائل علمية وفكرية منها ، الحفاظ على وحدة اللغة : ويطبق هذه الأسلوب في كفايات اللغة العربية وفروعها في التواصلين الشفهي والكتابي ، إذ يرتبط الجزء بالكل ، ويتحد به في وحدة اللغة ، والترتيب المنطقي السليم ، يعتمد على ترتيب الكلمات والجمل والعبارات المختارة في الصف ، وكل ذلك يؤدي إلى تعبير كتابي متكامل (مارون ، ٢٠٠٨ ، ص١٩٤-١٩٥) .

إلا إن " أسلوب التحليل والاستقراء والاستنباط هو من الأساليب الأكثر اعتماداً في الطرائق الناشطة ، فالأسلوب التحليلي التركيبي : يطبق في فروع اللغة العربية وركنا بأنها كونه عملية فكرية منطقية ، تقوم على تفكيك الكل إلى أجزائه المركبة في عملية تحليلية ، تهدف إلى الإضاءة على الأجزاء ، ثم تعود إلى جمع الأجزاء في عملية تركيبية ، غايتها الوصول إلى الكل " (مارون ، ٢٠٠٨ ، ص١٩٧-١٩٨) .

فالطرائق الناشطة ، ليست كاملة ولكنها هي السبيل السديد الذي يشكل أساساً مهماً للوصول بالطريقة التربوية إلى الحداثة والمعاصرة ، وهي الطرائق الأكثر مرونة

وقابلية على إعطاء الطالب حقه في الحركة والنشاط والاستمتاع بما يتعلمه من معارف ، وما يكسبه من قيم ومفاهيم ، تعزز لديه القدرة على النمو والتفكير العلمي ، والإبداع التعبيري الأصيل (مارون ، ٢٠٠٨ ، ص١٧٦) .

وإن أهمية الطريقة بشكل عام تتركز في كيفية استقلال محتوى المادة وبشكل يمكن الطلاب من الوصول إلى الهدف الذي نرمي إليه في دراسة مادة من المواد ، وواجب على المدرس أن يأخذ بيد الطالب من حيث المستوى الذي وصل إليه محاولاً من أن يصل به إلى الهدف المنشود ولكي يحقق هذا لا بد من وجود بعض وسائل النقل التي يجب أن يلم بها المدرس ، " فإذا وجدت الطريقة وانعدمت المادة تعذر على المدرس أن يصل إلى غايته إذا كانت المادة دسمة والطريقة ضعيفة لم يتحقق الهدف المنشود فحسن الطريقة لا يعوض فقر المادة (عبد العزيز،١٩٦٥، ص١٩٥ ، ص١٩٧) .

وبهذا تكون لطريقة التدريس أهمية كبيرة في إيصال المادة العلمية للطلاب وعليها يتوقف نجاح العملية التربوية وفشلها ؛ ذلك لأن علاقة الطريقة بالمادة العلمية علاقة قوية ومتينة ، إذ لا يمكن فصل الواحدة عن الأخرى ، فلكي تؤدي الطريقة وظيفتها بنجاح يجب أن ترتبط بالمادة ارتباطاً وثيقاً إذ يصبح الإنسان كلاً واحداً ، لهذا لا يمكن عزل الطريقة عن المادة إذ تصبح قائمة بنفسها (صالح ، ١٩٦٥ ، ص١٩٦) .

لذلك يسعى المعلمون وأساتذة الجامعات والتربويون إلى تحقيق التعلم ذي المعنى (Learning Meaning ful) . عند المتعلمين وإبعادهم عن التعلم التعسفي (الببغاوي) وهذا يحتاج إلى استخدام استراتيجيات تعلم نشط ومن بين هذه الاستراتيجيات تبرز أهمية الخرائط الدلالية في عملية التعليم إذ تعمل على تمثيل المعلومات من خلال مخططات تنظيمية تساعد العقل على الفهم وإطالة مدة الاحتفاظ بهذه المعلومات ، وهي تقنية رسومية تزود المتعلم بمفاتيح تساعده على استخدام طاقاته العقلية (أبو رياش ، ٢٠٠٩ ، ص٩٦) .

وترى (تايلور) إن الخريطة الدلالية والمفاهيمية والمعلوماتية والذهنية تعمل على تعميق الفهم والتعليم عند دراسة الفرد لوحدة ما ، وتعود أهميتها إلى عملية التفكير والتقويم التي ترافق إعدادها ، وتنمو الخريطة الدلالية ، وتتطور عند المتعلم نتيجة لنمو معرفته . لذلك فهي أداة تمكنه من تنظيم المفاهيم على صورة نسق هرمي أو تشجيري تتدرج فيه

المفاهيم حسب درجة تجريدها من الأكثر تجريداً إلى المفاهيم الأقل تجريداً ، وبالتالي تبرز فيها العلاقات بين المفاهيم ويزداد الارتباط والمعنى فيما بينها (أبو رياش ، ٢٠٠٩ ، ص٩٩) .

ويرى (فلافيل) إن هذه الخرائط أي الذهنية والمعلوماتية والدلالية والمفاهيمية تعمل على تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي (التفكير في التفكير) Thinking About Thinking ، لأن تعبير المتعلم عن البنية المفاهيمية أو البنية المعرفية (concept cognitive Structure) التي يمتلكها ويمثلها بخريطة يرتبط بالتصورات العقلية (Mind imaginations) الداخلية وكيفية انتظامها والعلاقات التي تربط بينها ، وهذه المهارات تشمل الوعي والضبط والتنظيم (أبو رياش ، ٢٠٠٩ ، ص١٠٠) .

فالخريطة الدلالية هي تطبيق لنظريتي المخطط العقلي والنظرية الدلالية أو ما يعرف بنظرية الشبكات الدلالية Semantic Net Works والتي تم تطويرها في بدء الستينيات كنظرية لفهم التعلم الإنساني لتراكيب اللغة على شكل شبكات متداخلة ، فهي من المخططات والأدوات الفاعلة في تمثيل المعرفة والبناء عليها فهي أداة مهمة لجعل التعلم المخفي عادة مرئيا ومشاهداً سواء للشخص نفسه أم للآخرين ، كما إنها من وسائل التفكير الناقد الإبداعي التي تساعد في تحقيق التعلم ذي المعنى ، وهو التعلم الحقيقي الذي نبتغيه نمط من أنماط التعلم المدرسي ، وإن بعض البحوث أشارت إلى إن مثل هذه المخططات ترسخ لدى المتعلم منهجاً للتفكير المنظم الذي يتواءم مع طبيعة الدماغ ، كونها تقنية تصويرية تحاكي الطريقة التي يعمل بها الدماغ البشري وبحسب بيولوجية عمله ، كما إنها تحفز فصي الدماغ الأيمن والأيسر مما يرفع من كفاية التعلم ، فعملية الانشغال بتصميم خريطة ما يستلزم وظائف النصف الأيسر من الدماغ المسؤول عن تعلم الكلمات والأرقام والكتابة والمنطق والتحليل وتستلزم في الوقت ذاته استخدام وظائف النصف الأيمن المسؤول عن الصور والألوان والفنون والتخيل والمشاعر .WWW) . Free Webs . com / Mnahgz /)

والخريطة الدلالية هي نوع من الرسوم البيانية المنظمة التي تساعد الطلاب في التنظيم بصرياً وتظهر بوضوح العلاقة بين قطعة واحدة من المعلومات وأخرى ، كما إنها تقنية ممتازة لزيادة المفردات وتحسين فهم القراءة لنشاط Rereading ، كما تساعد في

تنشيط المعرفة السابقة وإدخال مفردات الكلمات الرئيسية ، ويمكن من خلالها إضافة الكلمات ، والفئات ، ومفاهيم جديدة في الخرائط الأصلية لتعزيز التفاهم .
(http : // WWW. Learning . org /) .

كما إنها توفر فرصة ممتازة لمناقشة كلمة مع الطلاب وتوسع نطاق التفاهم وممارسة كل طالب لمفهوم معين وتساعد على إعطاء الطلاب ممارسة إضافية ، وتفيد الطلاب في البحث وراء المعنى متخذين معياراً من هذه الكلمات إلى معنى أعمق ، مما تقدم عمقاً وفهماً لقراءتهم ، وتعد الخريطة الدلالية وسيلة جيدة للطلاب لمشاركة عملهم مع الفئة وزيادة احتفاظهم بالمعلومات إلى حد كبير وزيادة معرفتهم بالمفردات فاستخدام هذه التقنية يساعد على تعميق الوعي المعرفي لدى الطلاب وهي تمثل أفضل وسيلة للبدء في كتابة موضوع متسلسل ومتكامل الأجزاء بحيث يشمل جميع عناصر الموضوع فكل فئة في الخريطة الدلالية يمكن أن تؤدى في مقال منظمة تنظمها جيداً للغاية (http : // WWW . essor tment . com / teachers) .

واستراتيجية الخريطة الدلالية : تحقق فهما للمعارف المرتبطة بعضها ببعض ، وزيادة ربط هذه المعارف والأفكار الجديدة ، المعارف والمعلومات السابقة لدى الطلاب ، وبهذا يمتلك المتعلم فرصة استخدام اللغة بفعالية أفضل ،)
(mamduhe , 1996, 23 مما تقدم يتبين أنه يمكن استخدام الخريطة الدلالية في جميع التخصصات للتدليل على العلاقات بين الأفكار عند تدريس المفردات فتعد أحدث نموذج في التعلم إذ يمكن أن تكون أداة تعليمية فعالة جداً فيصبح الطلاب باستخدام هذه الاستراتيجية أكثر مهارة لأن أغلب الطلاب يتعلم بشكل أفضل عندما تقدم لهم المعلومات والمفاهيم بشكل مرئي أو بصري يحفز تفكيرهم وتثير دافعهم نحو التعلم مما يساعد على تنمية مهاراتهم الأدائية واللغوية والتعبيرية ويوسع نطاق تفكيرهم والوصول إلى أعمق تعبير .

كما إنها تشجع المعلم والمتعلم على تحليل المادة الدراسية بشكل مفصل ودقيق مما سيعطي صورة واضحة للبناء العقلي للطالب في الموضوع المعني وتساعد الطالب في أن يكون منظماً ومصنفاً للمفاهيم وتعمل على تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلبة ، وتنمية

مهارات التفكير لديهم نظراً لما تتطلبه من مهارات ربط بين المفاهيم وإيجاد العلاقات بينها والتحليل والتركيب .

وقد اختارت الباحثة المرحلة المتوسطة لتكون ميدان بحثها لأسباب عدة لأنها تمثل نقطة تحول في حياة الطالبة التربوية بانتقالها من المرحلة الابتدائية إلى مرحلة جديدة من جهة ولأهميتها في المراحل التعليمية فهي مكملة لها وتبنى على أساسها من جهة أخرى لذا فإن كلا الجانبين يتطلب إجادة الطالبة في مهارات التعبير الكتابي الجيد لمواجهة مواقف الحياة والأهمية في باقي فروع اللغة الأخرى لأنه في كل مرحلة دراسية توجد فروع عدة ، علمية وأدبية تتطلب التعبير والمناقشة والحوار وهذا يتطلب تنمية المهارات الأساسية واكتساب العادات الصحيحة .

ويمكن إجمال أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :-

١- إن التربية أساس إصلاح البشرية ، والنهوض بالأفراد والرقي بالأمم .

٢- إن اللغة بشكل عام وسيلة للاتصال الاجتماعي ، والحضاري ، والثقافي كما إنها وسيلة لنمو الطالب وانتقاله من مرحلة إلى أخرى ، وإن لغتنا العربية لغة راقية ومرنة ، كونها لغة أهل الجنة ولغة البيان ، ولغة القرآن الكريم .

٣- أهمية التعبير : اجتماعياً وتربوياً في حياة الطلاب والمدرسين فضلاً عن أهمية لفروع اللغة العربية فهو المحصلة النهائية والأخيرة .

٤- أهمية الخريطة الدلالية ، بعدها إحدى الاستراتيجيات والوسائل المهمة التي تحفز وتثير دافعية الطالب نحو التدريس .

٥- أهمية المرحلة المتوسطة ، ولا سيما الأول متوسط ؛ لأنه يمثل انتقالاً في حياة الطالب التعليمية بسبب تنوع المواد الدراسية وزيادتها وتوسعها فضلاً عن إنه يمثل مرحلة مهمة للمراحل الأخرى .

هدف البحث :-

يرمي البحث الحالي الى :

تعرف أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الأول المتوسط .

فرضيات البحث :-

١-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية مهارات الاداء التعبيري عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية ، وطالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن الاداء التعبيري بالطريقة المتّبعة (التقليدية) .

٢-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تنمية مهارات الاداء التعبيري بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي (الاختبار المتسلسل الاول) لطالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية .

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تنمية مهارات الاداء التعبيري بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي (الاختبار المتسلسل الثاني) لطالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية .

٤-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تنمية مهارات الاداء التعبيري بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي (الاختبار المتسلسل الثالث) لطالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية .

٥- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تنمية مهارات الاداء التعبيري بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي (الاختبار المتسلسل الرابع) لطالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية .

٦- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تنمية مهارات الاداء التعبيري بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي (الاختبار المتسلسل الخامس) لطالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية .

٧- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في تنمية مهارات الاداء التعبيري بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي (الاختبار المتسلسل السادس) لطالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية .

حدود البحث :-

١- المدارس المتوسطة (للبنات) في قضاء الخالص .
٢- طالبات الصف الأول متوسط .
٣- عدد من الموضوعات في التعبير التحريري .
٤- الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١ م) .

تحديد المصطلحات :-

الخريطة الدلالية اصطلاحاً :- (The Semantic – map) :-

١- عرفها (الأدغم) بأنها " استراتيجية تدريسية لإعادة تنظيم النص المقروء في شكل رسوم بيانية وتخطيطية تقوم على وضع التفاصيل الجزئية في علاقات مع الأفكار الرئيسية ، والمفاهيم الأساسية في ارتباط مع المفاهيم الفرعية ، من خلال المناقشة المتبادلة بين المعلم والمتعلم لمعلومات النص المقروء ، ومعلومات الطلاب السابقة " (الأدغم ، ٢٠٠٤ ص٧) .

٢- عرفها (Frey) بأنها استراتيجية تدريسية تقوم على المناقشة المتبادلة بين المعلم والمتعلمين ؛ لتصنيف النص المقروء إلى مكونات فرعية تتدرج تحت تصنيفات عامة وارتباطها ببعض ، ولذلك فإنها تعتمد أساساً على استثارة الخبرات السابقة المرتبطة بالموضوع المقروء للمتعلمين (Frey , 1987 , P. 968) .

٣- عرفها (Antonacci) ، بأنها : إظهار للمعرفة النظرية ، وهي صورة لإدراك العلاقات (Antonacci, 1991,174) .

٤- عرفها (Ricanas) بأنها استراتيجية تستعمل لإعادة تنظيم معلومات النص المقروء في إطار تصنيفي مشاهد ، يربط الكلمات الجديدة مع المعلومات المختزنة في عقل القارئ ، مما يساعد على وضع المفاهيم والمعلومات التفصيلية تحت مفاهيم وأفكار عامة في شكل علاقات متبادلة (Ricanas , 1993 , P. 449-452) .

٥- عرفها (Chia) بأنها : تنظيم وترتيب المفردات المفهومة التي تظهر ما فهمه الطلبة حول الموضوع ، وتزويدهم بقاعدة على أساسها يستطيعون إنشاء معلومات جديدة متعلمة من النص (Chia , 2001,P.26) .

التعريف الإجرائي للباحثة

استراتيجية تجزئة الموضوع التعبيري المختار إلى عناصره الرئيسة واستخراج معلومات منه ومفاهيم فرعية بنحو تخطيطي .

التنمية Development:

١- عرفها عبد المنعم ، بأنها " احداث تطور وتنظيم اجتماعي واقتصادي للناس وبيئاتهم سواء كانوا في مجتمعات محلية او اقليمية بالاعتماد على المجهودات الحكومية والاهلية المنسقة على ان تكتسب كل منها قدرة اكبر في مواجهة مشكلات المجتمع " . (عبد المنعم ، ١٩٦٣ ، ص ٢١) .

٢- عرفها الخولي (الخولي) " تقدم الكائن الحي جسميا أو عقلياً أو نفسياً ، وقد يتضمن نمواً (Oreowth) وتعلما (Learning) ونضوجاً (Maturation) (الخولي ، ١٩٧٦ ، ص١٤٠) .

٣- عرفها (محيي الدين) بأنها : " تغيير جوهري لأنماط الحياة التقليدية ، يتناول تغير الاتجاهات نحو القيم الموروثة وأتباع أهداف ووسائل جديدة " (محيي الدين ، ١٩٧٨ ، ص١٧) .

٤- عرفها (السالم ومرعي) بأنها : " تعني التطور والتغيير والنمو " (السالم ومرعي ، ١٩٨٠ ، ص٩١) .

٥- عرفها (بهادر) بأنها : " زيادة في المدى والتعقيد والتكامل للخصائص الفردية " (بهادر ، ١٩٨١ ، ص٦٢) .

٦- عرفها (الهيتي وحامد) بأنها : " التغيير الذي يراد به تحويل الحياة الاجتماعية من حال إلى حال أفضل ، وتنطوي التنمية على منهاج التغيير ، وإذا كان التطور يعني التغيير الهادف الذي يحدث بصورة تلقائية ؛ فإن عملية التنمية تتم بطريقة مقصودة وموجهة لإحداث تغيرات معينة في الحياة الاجتماعية (الهيتي وحامد ، ١٩٨٥ ، ص١٢) .

٧- عرفها (البعلبكي) بأنها : " أ- توسيع ، ب- تطوير وتطور ، ج- إنماء ، د- نشوء " (البعلبكي ، ١٩٨٧ ، ص٢٦٧) . قاموس المورد .

٨- عرفها ابراهيم بأنها " احداث مجموعة من التغييرات الجذرية في مجتمع ما ، بهدف حساب ذلك المجتمع في القدرة على التطور الذاتي المستمر بمعدل يضمن التحسين المتزايد في نوعية الحياة لكل افراده " (ابراهيم ، ١٩٨٨ ، ص ٢٦٠) .

٩- عرفها (الريان ١٩٩٥) بأنها : " محصلة التفاعل بين البيئة والوراثة " (الريان ، ١٩٩٥ ، ص٧٣) .

١٠- عرفها (السيد) بأنها : " تطوير وتحسين أداء الطالب وتمكنه من إتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة " (السيد ، ٢٠٠٥ ، ص١٨٧) .

١١- عرفها هورلوك Hurlock : " هي سلسلة من العمليات التي يتقدم من خلالها الانسان بشكل منتظم ومتماسك " .

(Hurlock , 1963 , P.35)

١٢- عرفها ميوس (Muss) بأنها " عملية تأتي بتغيرات في الشكل والوظيفة ولها مواسم وتتابعاً مقتنيين " (Muss , 1976 , P: 99) .

التعريف الإجرائي للباحثة :-

تطوير مهارات التعبير الكتابي لطالبات الصف الأول متوسط وتحسينها في اثناء مدة التجربة في ضوء الخريطة الدلالية .

المهارة Skill

لغة :- عرفها (ابن منظور ، ب . ت) بأنها : " الحذق في الشيء ، والماهر الحاذق بكل عمل ، والجمع (مهرة) (ابن منظور ، ج٨ ، ب- ت ، ص٥١٤ ، مادة م ه ر) .

اصطلاحاً :-

١- عرفها (الديب و مجاور) بأنها : " تعني القدرة على اداء عمل معين بسرعة واتقان وفهم " (الديب ومجاور ، ١٩٧٣ ، ص ١٨)

٢- عرفها (الخولي) بأنها : " مهارة تنمو بالتعلم وقد تكون حركية أو لفظية أو عقلية أو مزيجاً من أكثر من نوع " (الخولي ، ١٩٨١ ، ص٤٤٦) .

٣- عرفها (الريان) بأنها : " القدرة على الأداء بدرجة كبيرة من الكفاية والدقة والسرعة " (الريان ، ١٩٨٤ ، ص٣٠) .

٤- عرفها (سعادة) بأنها : " القدرة على إكمال عمل ما بسهولة ويسر وإتقان " (سعادة ، ١٩٨٦ ، ص١١٤) .

٥- عرفها (بسطويسي) بأنها : " كل ما يمكن أن يعبر عنه بالإنجاز إذ يدل هذا الإنجاز على الذي يعمله الفرد على مستوى إجادته لا تعلمه " (بسطويسي ، ١٩٩٦ ، ص٤٠) .

٦- عرفها (محجوب) بأنها : " تطور المهارة عبر تدريب ثابت منتظم وهذا يؤدي إلى إدراك معين واستجابة أو رد فعل ملائمة من تحسن المهارة " (محجوب ، ٢٠٠١ ، ٥٨) .

٧- عرفها (Farrar) بأنها : " القدرة على المواصلة في النشاط المعين بفعالية وسهولة " (Farrar , 1936 , P , 58) .

٨- عرفها (Skell) بأنها : " القدرة على أن تصبح جديراً ومؤهلاً لتأدية مهمة أو مهمات " (Skell , 1970 , P , 139) .

٩- عرفها كود (Good) بأنها : " الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء أكان هذا الأداء جسمياً أم عقلياً " (Good , 1973 , P, 536) .

التعريف الإجرائي للباحثة :-

تطور ملموس في المهارات الأدائية للطالبات (عينة البحث) نتيجة للوسيلة المستعملة في الأداء التعبيري .

رابعاً : الأداء لغة :-

من الجذر اللغوي (أدا) والأداء دفع الحق دفعة وتوفيته كأداء الخراج ورد الأمانة قال تعالى : ﴿ فَلْيُؤَدِّ الَّذِي اؤْتُمِنَ أَمَانَتَهُ ﴾ (البقرة ، الآية ٢٨٣) (الاصفهاني ، ١٩٧٢ ، ص١٠) .

الأداء التعبيري اصطلاحاً :-

١- عرفه (دمعة) بأنه : " وسيلة الإنسان الأولى للإفصاح بواسطة اللغة عما يدور في خلده من أحاسيس ومدركات للاتصال بالمجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه " (دمعة ، ١٩٧٧ ، ص٣٩) .

٢- عرفه (الهاشمي) بأنه : " نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي ، يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيراً واضح الفكرة ، صافي اللغة ، سليم الأداء ، ويتطلب النشاط الإبداعي زيادة على ما تقدم التأثير في القارئ " (الهاشمي ، ١٩٨٨ ، ص٢٢) .

٣- عرفه (الجشعمي) بأنه : " الإنجاز اللغوي الكتابي للأفراد في التعبير عما يدور في خواطرهم من أفكار ومشاعر حول موضوع التعبير المختار في الدرس بأسلوب سليم خال من الأخطاء اللغوية والإملائية ، ويتسم بالجودة " (الجشعمي ، ١٩٩٥ ، ص٢٧) .

٤- عرفه (زاير) بأنه : " الإنجاز اللغوي الكتابي للطالبات في التعبير بأسلوب سليم عن أفكارهن وأحاسيسهن في موضوع التعبير المختار ، ويقاس هذا الإنجاز وفقاً لمحكات التصحيح المعتمدة ، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصلن عليها في الاختبارات المتسلسلة المستعملة في البحث الحالي " (زاير ، ١٩٩٧ ، ص٤٣) .

٥- عرفه (التميمي) بأنه : " إنجاز الطلبة اللغوي والكتابي عند التعبير عن الموضوعات المختارة للإفصاح بأسلوب مهاري سليم ، عن أفكارهم وأحاسيسهم ، ويقاس هذا الإنجاز وفقاً لمحكات التصحيح المعتمدة ، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات المتسلسلة " (التميمي ، ١٩٩٨ ، ص٢٩) .

٦- عرفه (الفراجي) بأنه " ما ينجزه الطلاب (عينة البحث) في موضوع التعبير المختار بصورة تحريرية بأسلوب سليم عن أفكارهم وأحساساتهم ويقاس هذا الإنجاز وفقاً لفقرات معيار التصحيح الذي أعتمده الباحث ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها التلامذة في الاختبارات المتسلسلة " (الفراجي ، ٢٠٠٠ ، ص١٦) .

٧- عرفه (الهاشمي) بأنه : " الإنجاز اللغوي الكتابي للطالبات عند التعبير عن الموضوع المختار في درس التعبير للإفصاح عن أفكارهن ومشاعرهن بأسلوب سليم

ويقاس هذا الإنجاز على وفق المعيار المعد لإغراض البحث الحالي " (الهاشمي ، ٢٠٠٥ ، ص٣٠) .

٨- عرفه (كبة) بأنه : " نشاط لغوي كتابي وظيفي إبداعي يقوم به الطلبة للتعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير عن مادة اللغة العربية تعبيراً واضح الفكرة ، سليم اللغة والأداء " (كبة ، ٢٠٠٨ ، ص٩٧) .

٩- عرفه : (Good) بأنه " اختيار الأفكار وترتيبها وتنميتها والتعبير عنها بصيغ مناسبة كلاماً أو كتابة " (Good , 1973 , P, 116) .

التعريف الإجرائي للباحثة :-

قدرة الطالبات على تحويل المفاهيم المعروضة أمامهنَّ والمناقش فيها إلى موضوع تعبيري مكتوب يتميز بأسلوب مهاري سليم ، وتقاس التنمية الحاصلة في هذا الإنجاز على وفق فقرات معيار التصحيح الذي اعتمدت عليه الباحثة ، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصلن عليها الطالبات في الاختبارات المتسلسلة .

المرحلة المتوسطة :-

هي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات وتشمل العمرين (١٢-١٤ سنة) وهي مكملة لما يدرسه الطالب في المرحلة الابتدائية وتزوده بالمعلومات أوسع مما درسه في اللغة والثقافة العامة (جمهورية العراق ، ١٩٩٦ ، ص٧) .

الصف الأول المتوسط :-

هو المرحلة الأولى من مراحل الدراسة المتوسطة ويدرس الطلبة في هذا الصف مواد إنسانية وعلمية ويكون متوسط أعمارهم بين (١٢-١٣ سنة) ، (وزارة التربية ، ١٩٩٦ ، ص٧) .

اولاً : مفهوم التنمية

أ- **مفهوم التنمية** : تشكل التنمية عموما سلسلة من الجهود الفردية المبذولة بشكل واع ، والهادفة الى اشباع حاجات الانسان المتعددة والمتغيرة ، فضلا عن تعزيز ارتباطه بالمجال الذي يحيا فيه ، والتنمية بهذا المعنى تحتاج الى تصور واضح ومتعدد الابعاد وبناء متماسك وفعال . وهنا يبقى التخطيط أهم آلية بلورةً وتجسيد هذه الرؤى على ارض الواقع ، ذلك ان التنمية تستلزم التوفر على ميكانيزمات التفكير الاستراتيجي ، والتخطيط الاستراتيجي الذي ينبني على مجموعة من العناصر الاساسية المساهمة في نجاح التخطي ، منها (الرؤية الواضحة ، والقيم المرشدة ، الصلاحيات ، تشخيص الاحتياجات ، الاهداف المركزية ، الغايات ، الخطة الاستراتيجية ، خطط العمل ثم التنفيذ والمراقبة) مع اعتماد اسس بعد النظر ، اذ لا يكفي التوفر على تصور وبناء وخطاطات لانجاح التنمية على الرغم من اهميتها القصوى ، بل لابد ايضا من التوفر على قدرات وموارد بشرية مبدعة وخلاّقة قادرة على تجسيد هذا التصور وبلورة الخطاطات التنموية (http//darchata hatah.mak toobblog-) .

وقد تطور مفهوم التنمية عبر المراحل التي مرت بها كذلك تطورت المفاهيم المرتبطة بهذا المفهوم مثل التخلف والثقافة ، والتربية والتمدرس ، ومحو الامية ... الخ ، ففي عقدها الاول أي المدة التي تمتد من نهاية الخمسينيات الى نهاية الستينيات ، تحددت فكرة التنمية بمعنى نقل نموذج التصنيع الغربي الى المجتمعات النامية فظهرت التنمية كتعبير عن تحقيق مستويات التقدم الاقتصادي تحددت من خلال مجموعة معينة من المؤشرات التي تصف الأنموذج الغربي (إسماعيل ، ١٩٨٦ ، ص٩٦) .

اما عقد التنمية الثاني أي المدة التي تمتد من نهاية الستينيات الى نهاية السبعينيات ، أصبح ينظر الى التنمية من وجهة نظر اصحاب نظريات الحداثة على انها عملية انسانية هادفة وشاملة ، كذلك الثقافة ، اصبح ينظر اليها باعتبارها عملية دينامية يصنعها الانسان كما تصنعه ، فإذا كانت الثقافة هي أنموذج الادراك او هي خبرة الناس ، فإن الشخصية الحاملة لهذا الأنموذج هي المحور في عملية الثقافة . معنى ذلك ان النشاط

الانساني إنما يكمن في جذور أيّة عملية تنموية ثقافية او اجتماعية وان نجاح أيّة عملية تنموية انما تتوقف على طبيعة افراد المجتمع انفسهم من حيث استعدادهم واستجابتهم لقبول او رفض التغيير ، فالتنمية هي عملية شاملة في اطار فكر الحداثة فهي ليست تنمية اقتصادية فقط بل هي عملية شاملة ، اقتصادية واجتماعية ، وثقافية ، انها حركة ونهضة مجتمعية وحضارية تتفاعل فيها مكونات المجتمع وظهر الانسان كمحور في هذا المفهوم ، واصبح هو هدف التنمية ومحركها ، واصبحت التنمية تهدف الى توفير او اشباع الحاجات الاساسية له ، وتنمية قدراته على المشاركة في العمل ، والعائد (بدران وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ص ١٢٠-١٢١) .

فالانسان هو الاداة والهدف في المسلسل التنموي ، وعدّ الانسان يمتلك قدرات كثيرة منها مكتشفة واخرى غير مكتشفة الا ان الانسان بحاجة الى الاداة التي توظف هذه القدرات بالشكل السليم في خدمة حاجاته وبتطوير هذه القدرات فتطوير القدرات البشرية يستلزم توسيع الخيارات ، بمعنى توفير امكانيات متعددة امام البشر . فتعدد الامكانيات يعني في جوهره الحرية ، (الحرية الفردية والجماعية) .

من هنا تبرز اهمية التربية كأداة وكهدف في حد ذاته لتنمية وتطوير القدرات البشرية ، فالتربية كأداة تعني ايضاً التعلم واكتساب المعارف والمهارات والقيم من اجل العمل المنتج للفرد والمجتمع ، وتعني ايضاً التعلم من اجل كسب ثقافة عامة عن الانسان الاخر مما يسهم في بناء التعايش مع الآخر ، الى جانب التعلم من اجل اكتساب الذات كطاقات وقدرات ، أما التربية كهدف فتعني الوصول الى التطور وبالتالي الى مستوى ارقى لهذه القدرات والطاقات ، مما يستلزم المزيد من البحث والجهد لرصد القدرات غير المستعملة ، للرقي بها الى ابعد مدى مما يسمح للانسان بالاستفادة القصوى لطاقاته وقدراته بشكل عام . على هذا الاساس يمكن انتاج موارد بشرية قادرة على امتلاك رؤى وتصورات استراتيجية ، وموارد تحترف التخطيط المتعدد الابعاد والقادرة على اقتراح المشاريع المنتجة والمندمجة ، وتخلق آليات التنفيذ والتقويم والمتابعة لانجاح الخطط التنموية ، وان كانت التنمية البشرية عبارة عن خطاطات متناسقة ومتناغمة هدفها تلبية حاجات وكرامة الانسان ، فان

التربية مدى الحياة عموماً ، والتربية على التنمية بما فيها تنمية الانسان والمجال بشكل خاص تشكل المادة الاولية الضرورية لهذه الخطاطات من جهة ، وهي هدف وغاية في حد ذاتها من جهة ثانية ، وعلى هذا الاساس تتبدى التربية كمعين لتدعيم أسس التنمية ، انطلاقاً من النظر اليها كوسيلة لبلورة الافكار وترويض الذات مروراً الى تشعب العلاقة حيث الآخر يتفاعل معها من اجل البناء (http//darcha bathatah.mak toobbloy-) .

ب- مهارات التعبير الشفوي

التحدث هو المهارة الثانية من المهارات اللغوية التي يكتسبها الاطفال بعد عملية الاستماع للغة ومحاكاتها من خلال الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه ، وهذه المهارة هي المظهر الحقيقي لتحقيق تواصل جيد بين الفرد وبأفراد الجماعة اللغوية التي ينتمي اليها ، فالتحدث هو المظهر الحقيقي للغة ، فإذا كانت اللغة اصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم ، فإن الكلام هو الاطار العام الذي يوظف هذه الاصوات في انتاج كلمات وجمل ذات معنى ، كما ان المتحدث يلتزم بمجموعة من القواعد والضوابط التي تحدد استعمال الاصول والصيغ والتراكيب وأساليب التعبير النحوية والدلالية والسياقية او الحالية عند عملية التحدث (عبد الباري ، ٢٠١١ ، ص٨٩) .

فالاداء اللغوي الشفوي : هو عبارة عن مجموعة من المهارات السلوكية التي يبديها المتكلم في المواقف المختلفة من تحديده لأفكاره بشكل دقيق وصبه لهذه الافكار في قالب لغوي يترجمها ، ثم نطقه بالاصوات نطقاً صحيحاً مع توظيفه لاشارات جسده بما يحقق تفاعل جيد بينه وبين مستمعه (عبد الباري ، ٢٠١١ ، ص٢١٧) .

فالنجاح في التحدث يحقق اهدافاً كثيرة في ميادين الحياة . وعلى الصعيد المدرسي ينمي التعبير الشفوي مهارات الطالب اللغوية وقدراته ، وبناء افكاره ، وهو يتعامل مع اقرانه ومعلميه في حالة نقله خبراً معيناً ، او استجابته لموقف تأثر به ، وعندئذ يجد قيمة في كلامه ، واهتماماً عند سامعيه ، مما يؤدي الى تعزيز ثقته بنفسه ، واكتمال عناصر

شخصيته ، وبالنتيجة قدرته على التحليل والتفاعل والحوار والتعليق وابداء الرأي . ولأهمية هذا التعبير جعله التربويون الهدف الاهم ، الذي يتجسد في تعويد الفرد على الطلاقة والسلاسة في الكلام واكتسابه القدرة اللغوية وممارستها من دون تردد او إعراض او ارتباك (الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ٢١٣) .

علاقة التحدث بفنون اللغة الاخرى

توجد علاقة وصلات بين الفنون اللغوية المختلفة

أ- العلاقة بين الاستماع والتحدث

يجمع بين فني التحدث والاستماع الكلمة المسموعة والصوت المحمول على وسط ناقل لهذا الصوت وهو الهواء ، اما عن العلاقة بين الاستماع والتحدث فتتجلى في أن التحدث يمثل فن التحدث ، والاستماع يمثل جانب الاستقبال ، فالتحدث يعكس لغة الاستعمال اليومي التي يمارسها المتكلم في بيئته الاجتماعية ، وتتجلى العلاقة بينهما في ان التحدث لو استمع الى النماذج الراقية في اللغة فإنه سيكتسب القدرة على التحدث بطلاقة ، ومن ثَمَّ فإن الاستماع الجيد يؤدي – حتماً – الى ثراء الحصيلة اللغوية للمتكلم وهذه المفردات تمكنه من بناء الجمل والعبارات بناءاً يحاكي فيه الاصل المسموع . وتبرز اهمية العلاقة بين التحدث والاستماع في أن كلاً من المستمع والمتحدث يمران بالمراحل العقلية نفسها التي يمر بها الآخر ، ويتم ذلك بطريقة عكسية ، حيث ان المستمع يقوم باستقبال الكلمات مفردة او مركبة ثم يقوم العصب السمعي بنقل هذه الجمل الى مركز اللغة في الفص الايسر ، ليحدد دلالة هذه الجمل ويفهم معناها ، وهذه العمليات هي ما يقوم بها المتحدث بيد انه يبدأ بتحديد التصورات العامة التي يريد نقلها الى المستمع ثم يختار لها القالب اللغوي الذي يحقق له هذه الغاية ثم ينتقي الاصوات الحاملة لهذه الكلمات ، ثم تأتي عملية النطق كعملية نهائية مدعماً لها بالعديد من الاشارات الجسمية ، فالعلاقة وطيدة بين هذين الفنين فلا يمكن تصور احدهما في غياب الآخر (عبد الباري ،٢٠١١ ، ص ١٤٦) .

العلاقة بين التحدث والكتابة

تبرز العلاقة بين التحدث والكتابة في ان كلاً منهما مهارة من مهارات الانتاج اللغوي ، غير ان الاول فن عماده الكلمة المنطوقة والثاني عماده الكلمة المكتوبة ، كما تتضح العلاقة بينهما في ان الطفل اذا تدرب على فن التحدث تدريباً كافياً يؤهله :

١- لتحديد الموضوع الذي سيتحدث فيه .
٢- لتحديد عنوان معبر عن موضوع الحديث .
٣- تحديده للافكار الرئيسة والفرعية الواردة في هذا الموضوع .
٤- ترتيبه لهذه الافكار بشكل مسلسل يؤدي الى افهام المستمع .
٥- ربطه بين هذه الافكار بأدوات الربط المتعارف عليها .
٦- تقسيمه للموضوع الى مقدمة ، ومتن ، وخاتمة .
٧- تحديده لنوعية الجمهور الذي سيستمع الى الموضوع .
٨- لو اجاد المتحدث كل العناصر السابقة فإنه من السهل عليه بعد ذلك ان يخطط لموضوع كتابي ؛ لأن الاشياء سالفة الذكر هي ايضا عمليات ومهارات سيمارسها عندما يكتب موضوعاً عاماً ، كما ان المتحدث يمر بالمراحل العقلية نفسها التي يمر بها الكاتب ، غير ان المتحدث ينقصه عملية ألا وهي مراجعة كلامه المنطوق ، فلا يمكن للمتحدث بأي حال من الاحوال من معاودة ما قاله لينقصه او ليجوده بخلاف الكتابة ، وهذا يؤدي القول بأن فن التحدث هو فن استرسالي فهو اقل تركيباً واكثر انسياباً وتتابعاً وطلاقة وهو عادة ما يكون اقل ترابطاً في جمله وتعبيراته من الاتصال الكتابي بشتى صوره واشكاله (عبد الباري ، ٢٠١١ ، ص ١٤٧) .

مهارات الاداء اللغوي الشفوي : حددت الادبيات التربوية مجموعة من مهارات التحدث ، ومن هذه المهارات ما أشار اليها (حسين سليمان قورة) .

١- الوضوح والتحديد والسلامة في الفكرة التي يريد التلميذ أن ينقلها الى السامع والقارئ .
٢- عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة .

٣- الصدق في تصوير المشاعر والدقة في تحديد الافكار ووصف الاشياء .
٤- تماسك العبارات وعدم تفككها .
٥- خلو الاساليب من اخطاء النحو والصرف ، وبخاصة فيما يتعلق بالضمائر وأسماء الاشارة والاسماء الموصولة .
٦- البعد عن استعمال الكلمات العامية ، والاخطاء الشائعة إلا اذا دعت الضرورة الى ذلك .
٧- نطق الالفاظ نطقاً جيداً ، واخراج الحروف من مخارجها بلا تحريف .
٨- الانطلاق في التحدث دون لجلجة او لعثمة .
(قورة ، ١٩٨١ ، ص ٢١٨)

كما اشار (براون) الى مجموعة من مهارات التحدث المناسبة للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ومن هذه المهارات ما يلي :
١- انتاج الاصوات اللغوية بشكل صحيح .
٢- توظيف الايقاع المناسب عند التحدث مع الاخرين .
٣- استخدام التقييم المناسب للمعنى الذي يقصده المتحدث .
٤- توظيف قواعد اللغة بشكل سليم .
٥- مراعاة خصائص الجمهور الذي يحادثه .
٦- التركيز على الفكرة العامة لموضوع الحديث .
٧- تدعيم علاقاته بالمشاركين بالحوار ، ومراعاة افادة الآخرين .
٨- اختيار المفردات المعبرة عن الفكرة العامة .
٩- اختيار المفردات المناسبة لطبيعة الجمهور .
١٠- استخدام الايماءات او الاشارات الجسمية المعبرة عن المعنى العام .
١١- الاهتمام بالمتحدث ، حتى تنجح عملية الاتصال (التفاعل) .
١٢- تعديل مكونات الخطاب او صورته او طريقته بما يتلاءم مع السياق او الموقف (براون ، ١٩٩٤ ، ص ٧٣) .

كما حدد (الناقة) إطاراً مهارياً للتحدث تضمن العمليات التالية :

١- العملية الفكرية اللغوية ، وتضم المؤشرات التالية :

أ- يقدم معلومات دقيقة وصحيحة .

ب- يعرض افكاراً جذابة وممتعة .

ج- يطرح خبرات متعددة وافكاراً مبتكرة .

د- ينظم افكاره بشكل منطقي متتابع .

هـ- يربط موضوعه بشكل طبيعي بموضوعات اخرى شديدة الاتصال .

و- يستشهد على ما يقول ويبرهن ويضرب الامثلة .

ز- يحذف التفاصيل غير الضرورية .

ح- يستخدم لغة بسيطة يمكن فهمها بسهولة .

ط- يضبط الكلمات ضبطاً اعرابياً صحيحاً .

٢- العملية الصوتية ، وتضم الآتي :

أ- يتحدث بصوت واضح النبرات .

ب- يعبر عن المعنى بطبقة صوت مناسبة .

ج- يقف بصوته الوقفات الصحيحة المناسبة لعلامات الترقيم .

د- ينطق الكلمات بعناية من حيث صحة مخارج الاصوات .

هـ- يتكلم بصوت يسمعه الجميع .

و- يتحدث بصوت مُريح يبحث عن الفهم .

٣- العملية الالقائية الملحمية التفاعلية وتضم ما يلي :

أ- يثير مستمعيه ويستميلهم .

ب- يتوقف احيانا للاشارة والتوقع والتشويق .

ج- يفاكه ويطرف بطريقة محببة .

د- يثير النقاش ويديره بموضوعية .

هـ- يستمع بعناية لأسئلة المستمعين وآرائهم .

و- يحاور ويتقبل وجهات نظر الآخرين .

ز- يحكي في الوقت المناسب والسياق المناسب .

ح- يوجه حديثه بشكل مناسب في ضوء المتغيرات .

ط- يتحدث بسرعة تناسب المستمعين .

ي- يستخدم تعبيرات تدل على احترام المستمعين .

ك- ينظر في اعين المستمعين .

ل- يستجيب لما يقرأه على ملاح المستمعين .

م- يختتم حديثه بخلاصة مركزة ومفيدة .

ن- يختتم بصورة مريحة .

س- يترك انطباعاً مرضياً عند المستمعين .

(الناقة ، ١٩٩٨ ، ٤٣١-٤٣٢) .

كما حدد (Dawes) مهارات التحدث ، والسياق الذي يمكن من خلاله تنمية هذه المهارات ، والتقدم الذي يمكن ان يحرزه الطلاب في هذه المهارات كما يأتي :

جدول (١) مهارات التحدث

مهارات التحدث	السياق الذي تتم فيه المهارة	التقدم الذي أحرز
الوصف	الاحداث	الاستماع بوضوح
القراءة الجهرية	إعطاء التلاميذ قرائياً العمل الذاتي	تحديد المعنى بطرائق مختلفة مجموعة معينة من الخطوات مجموعة من التأكيدات
التحدث الجماعي (الكورالي)	الشعر ، اعطاء التلاميذ نصاً	الوضوح والابانة . تحسين التقييم لدى الطلاب
حكاية قصة	إعطاء التلاميذ قرائياً العمل الذاتي	تتضمن مجموعة من التفصيلات

مهارات التحدث	السياق الذي تتم فيه المهارة	التقدم الذي أحرز
حكاية قصة	القصة الشفوية	التحدث بتدعيم من المعلم التحدث بتعبيرات معينة استخدام لغة القصة
الشرح	العملية الفكرة	المنطقية ، اشتمالها على مجموعة من التفاصيل
تقديم المعلومات	من البحوث الخاصة المقدمة من قبل الآخرين	المنطقية . اشتمالها على مجموعة من التفاصيل
الاخبار	العمل مع اعمال الآخرين	للتوصل الى المعنى . للتعبير الجيد . استخدام الصوت بدرجات معينة .
المحادثة بشكل مستمر	على موضوع محدد . حول فكرة معينة .	التوسع . اعتبار الاخرين والاهتمام بهم
تقديم الحجة المنطوقة	في موضوع محدد . في موضوع شخصي	تحديد اسباب الاستخدام . الاجابة عن كافة الاستفسارات احترام الاختلاف
طرح الاسئلة والاجابة عنها	اسئلة وضعت مسبقاً وتناولها المتحدث في اثناء عملية التحدث	الامتحان التفكير العميق والمتأمل فيما يطرح من تساؤلات
مناقشة الافكار والموضوعات والقضايا	التشارك المجموعات المناظرة الكلية للفصل	زيادة استخدام القواعد الاساسية المتفق عليها
المقابلة	مع صديق مع الاخرين	استنباط الاجابة للاسئلة المطروحة في المقابلة

وفي ضوء العرض السابق يمكن تحديد المهارات التالية :

أولاً : المهارات الفكرية : وهي التطورات العامة التي يريد المتحدث ابلاغها الى المتلقي او المستمع وتتضمن هذه المهارات ما يلي :

١. تحديد المتحدث للفكرة العامة للموضوع .
٢. التحديد الدقيق للافكار الرئيسية للموضوع المتحدث به .
٣. تبيان علاقة الافكار الفرعية بالفكرة الرئيسية .
٤. الجدة في عرض افكار الموضوع .
٥. تسلسل الافكار تسلسلاً موضوعياً .
٦. تنظيم الافكار تنظيماً يفضي الى افهام المستمع .
٧. الترابط بين افكار الموضوع .
٨. دقة الافكار المطروحة حول الموضوع .
٩. كفاية الافكار المطروحة حول الموضوع .
١٠. توليد اكبر قدر من الافكار المترابطة بالموضوع .
١١. الاتساق والتآلف بين الافكار المطروحة في الموضوع .
١٢. الالتزام بالافكار المحددة سلفاً للموضوع .
١٣. الوضوح في عرض افكار الموضوع .
١٤. تدعيم الفكرة بالادلة والشواهد او الاحصاءات والتقديرات المدعمة .

ثانياً : المهارات اللغوية : وهي القوالب او اللبنات الاساسية التي يتكون منها الكلام ، ومن ثم يحدث التواصل بين المتكلم باعتباره مرسلاً ، وبين المستمع باعتباره متلقياً ، وتتضمن هذه المهارات ما يلي :

١- المفردات :

أ- اختيار الكلمات المناسبة لفكرة الموضوع .

ب- سلامة الكلمات المنطوقة مبنى ومعنى .

ج- ان تحمل الكلمة دلالة واضحة مفهومة للمستمع .

د- اختيار الكلمات المناسبة لأقدار المستمعين ومقامهم .

هـ- نطق الكلمات بطريقة واضحة .

و- التنغيم عند نطق بعض الكلمات .

ز- اختيار الكلمات الفصيحة .

ح- ينوع من طريقة نطقه ، بحيث يستميل أذهان المستمعين .

ط- توظيف الكلمات المستخدمة في سياقات جديدة .

ي- يستخدم كلمات مناسبة للسياق .

ك- يعبر بكلمات محددة الدلالة .

٢- الجمل :

أ- النطق بالجمل التي تحمل معنى مفيداً .

ب- وضوح الجمل المنطوقة .

ج- ارتباط الجمل بالموضوع أو بالفكرة العامة .

د- مراعاة الصحة اللغوية عند نطق الجمل .

هـ- خلوها من التعقيد اللفظي أو المعنوي .

و- التسلسل والترابط بين الجمل المنطوقة .

ز- الربط الجيد بين الجمل .

ح- اكتمال اركان الجملة .

ط- تآلف الالفاظ المكونة للجملة .

ي- قوة التأليف وحسن سبكها وصياغتها .

ك- ألا تتضمن تناقضاً في معناها .

ل- الايجاز غير المخل بين الجمل .

٣- مهارة النطق وتتضمن ما يلي :

أ- اخراج الاصوات من مخارجها الصحيحة .

ب- التمييز بين الادوات المتشابهة عند النطق .

ج- نطق الكلمات والجمل نطقاً صحيحاً .

د- ابراز السمات الصوتية المميزة للاصوات المختلفة .

هـ- مراعاة النبر والتنغيم عند نطق الكلمات والجمل .

و- التمثيل بالصوت عن المعنى المراد .

ز- تجنب اللازمات المستمرة عند النطق .

ح- حسن الوقف عند تمام المعنى .

ط- يتحدث بصوت واضح .

ي- يتحدث بثقة في النفس ودون ارتباك .

ك- يستخدم طبقة صوتية مناسبة .

ل- يتحدث بالسرعة المناسبة .

م- يراعي مواطن الفصل والوصول .

٤- مهارة الطلاقة : وتتضمن معدل في اثناء عملية التحدث وتتضمن ما يلي :

أ- التحدث بسرعة مناسبة للمستمعين .

ب- التنويع في درجة الصوت بين الارتفاع والانخفاض .

ج- التوقف احياناً لافهام الاخر .

د- الاستجابة لما يطرح من أسئلة .

هـ- تنوع ايقاع الحديث بما يتناسب مع الموقف أو السياق .

و- الدقة في التعبير عن الفكرة بكلمات وجمل واضحة ومحددة .

ز- يبدأ حديثه وينهيه بنغمة متدرجة تنبئ عن ذلك .

٥- الجانب الملحمي او الارشادي : ويتضمن هذا الجانب ما يلي :

أ- يستخدم تعبيرات وجهه وفق المعنى المعبر عنه .

ب- يحرك اعضاء جسمه وفق المعنى .

ج- يواجه المستمعين ويجول بنظره في جميع الاركان .

و- يستخدم الايماءات المناسبة .

هـ- يستخدم حركات وارشادات تسهم في جذب انتباه المستمعين اليه (داويز Dawes ، ٢٠٠٨ ، ١١٩) .

ج- مهارات التعبير الكتابي

طبيعة الكتابة : تعد الكتابة عملية معقدة للغاية حيث تمر بعدة مراحل ، أولها (مرحلة ما قبل الكتابة او التخطيط للكتابة) ، وتتطلب هذه المرحلة من الكاتب قبل الشروع فيها أن يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه ، ويحدد اهدافه ، كما يحدد افكاره وفقراته ، وعباراته ، وجمله ، وألفاظه ، ويحدد الجمهور الذي سيتوجه اليه بالكتابة ، ومدى معرفته وألفته بالموضوع الذي سيكتب فيه ، وهو في جميع هذه العناصر يقوم بعملية عصف ذهني Brain storming لهذا الموضوع ثم ينتقل الكاتب الى مرحلة اخرى وهي مرحلة التأليف او الانشاء Composing stage ، وفي هذه المرحلة يكتب الموضوع الذي خطط له الكاتب من قبل مراعياً عدة امور ، وهي :

١- الجانب الفكري : من مراعاة وضوح الافكار وسلامتها ، وترابطها ، واتساقها ، وترتيبها ومنطقيتها .

٢- الجانب التنظيمي : ويتم في هذا الجانب تقسيم الموضوع الى ثلاثة عناصر : وهي المقدمة ، وصلب الموضوع ، والخاتمة .

٣- الجانب الاسلوبي : من سلامة الالفاظ والجمل ، والعبارات والفقرات مع جمال الاسلوب واشراقته ، فضلا عن مناسبة الاسلوب لمقام الجمهور .

٤- آليات الكتابة : ويتمثل في صحة الرسم الاملائي ، وجمال ووضوح الخط ، واستخدام علامات الترقيم ، وادوات الربط ، واتباع نظام الفقرات ، ومراعاة الهوامش العلوية والسفلية والجانبية .

٥- الجانب القاعدي : من مراعاة الصحة النحوية والصرفية ، أي سلامة الالفاظ والجمل والعبارات معنى ومبنى .

وبعد ان يلم الكاتب بأطراف الموضوع تأتي مرحلة التنقيح أو التهذيب لما كتب ، وتتم المراجعة بنفس الطريقة التي بدأ بها الكاتب موضوعه ، حيث يراجع عملية التخطيط ، وهل التزم الكاتب بما خطط له من قبل ؟ وهل التزم بالاهداف ؟ وهل حقق الاهداف ؟ هل رأى الكاتب طبيعة الجمهور ؟ هل ضمن الموضوع أدلة وبراهين ؟ هل نظَّم عمله الكتابي بشكل جيد ؟ ... الخ (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ص٧٣ ، ص٧٤) .

- علاقة الكتابة بفنون وفروع اللغة :

١- الكتابة والاستماع : من المعروف ان الاستماع هو الفن الاول من فنون اللغة ، وهو فن يعتمد على استقبال الرسالة اللغوية عن طريق حاسة السمع وان العلاقة بين الاستماع والكتابة تتوقف على نظرتنا الى الكتابة ، فإذا كنا نعني بالكتابة صحة الرسم الاملائي للكلمات والجمل ورسمها رسماً صحيحاً فان الاستماع من خلال هذه الرؤية يعد وسيلة للكتابة أي يصبح لدينا ادراك صوتي لهذه الكلمات والاستماع لا يتضمن فقط ادراك اصوات الكلمات ، بل ان المستمع يرسم صوراً ذهنية يحتفظ بها ويختزنها في عقله لحين الاستعانة بها للكتابة أو القراءة ، وتحدثاً ، واذا كنا نعني بالكتابة التعبير فان للاستماع ايضاً صلة بالكتابة من هذه الجهة لأننا لا نستطيع الكتابة في هذا الموضوع أو ذاك الا اذا استمعنا له وبعبارة اخرى لا بد ان تكون لدينا خبرة مباشرة أو غير مباشرة أو الفة بهذا الموضوع عند الكتابة فيه ، وهنا يكون للاستماع أثر في الخبرة وتلك الالفة ، لان العقل البشري عندما يستمع لحديث ما بين شخصين أو اكثر فأنه يحتفظ ببعض الصور الذهنية لحين الاستعانة بها في مواقف اتصالية كتابية ، واذا كنا نعني بالكتابة انها عملية عقلية تتضمن عمليتي تحليل وتركيب للرسالة اللغوية في آن واحد فان الاستماع ايضاً عملية يتضمن الكيفية ، ولكن تتم عملية الاستماع بصورة عكسية ، أي ان الاستماع عملية تركيب للرسالة ثم تحليل للمجموع بعد ذلك ، فالاستماع يتناقض ويتشابه مع الكتابة في نفس الوقت ، يتناقض مع الكتابة لأننا عندما نستمع نستقبل الرسالة بصورة كلية متكاملة مركبة (حيث وصلت) ، ثم تحلل هذه الرسالة الى اصوات ثم مفردات ، فتراكيب ، وتحدد دلالات هذه التراكيب والمفردات سواء أكانت هذه الدلالات دلالات معجمية مباشرة ام دلالات مجازية استعارية ، ويتشابه الاستماع مع الكتابة في ان الكاتب يقوم بنفس

المراحل السابقة عند الكتابة ، أي انه يقوم بعملية تحليل الموضوع الذي سيكتب فيه الى عناصره محدداً اهدافه ، وافكاره ، جمله ، وتراكيبه ، وفقراته وألفاظه ، ثم يبدأ في تركيب هذه الرسالة ، ويعقبها بعملية تحليل اخرى لتنقيح العمل الكتابي (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ص ٩٢) .

٢- الكتابة والتحدث :

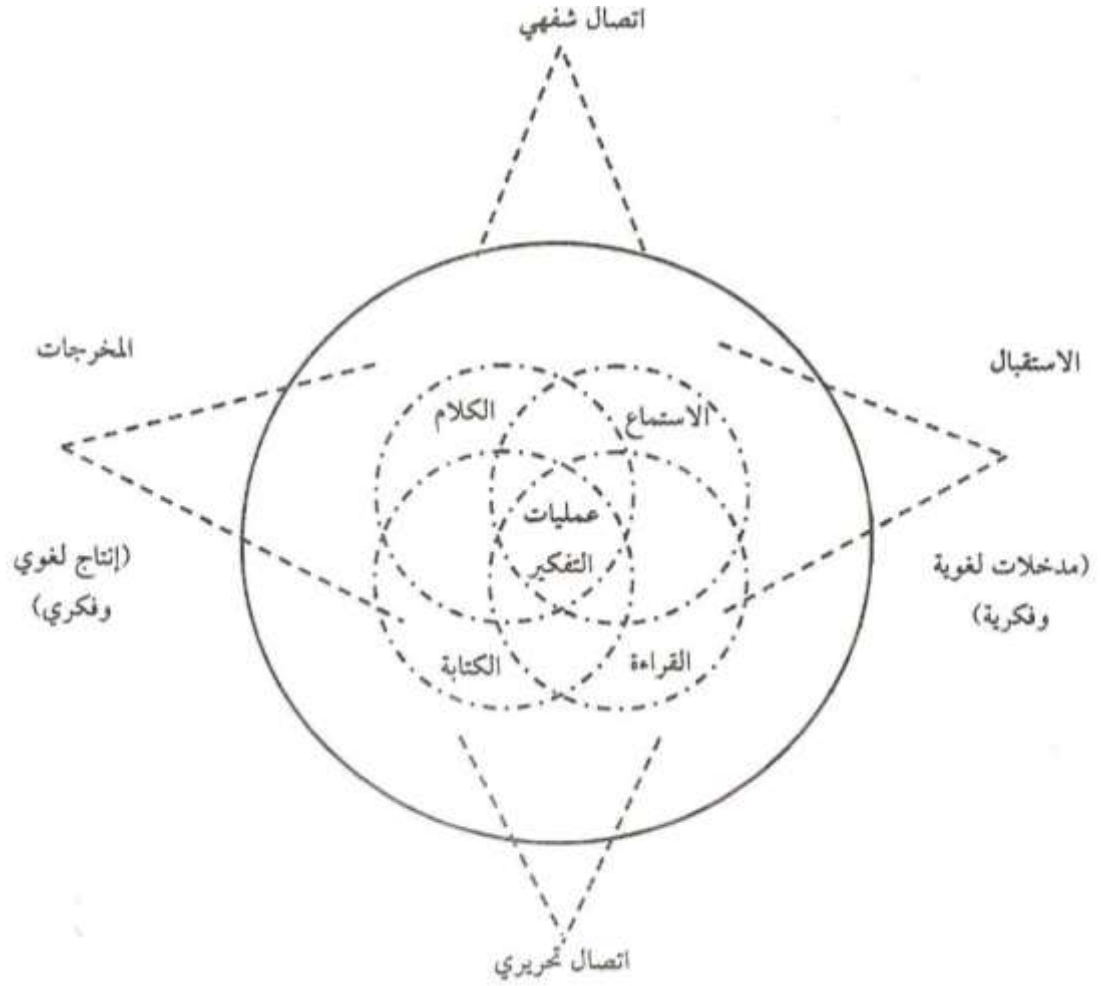
التحدث هو الفن الثاني من فنون اللغة ، وهذا الفن بينه وبين الكتابة قواسم مشتركة ، وهذه القواسم تبدو في عدة وجوه :

أ- ان كلاهما فن انتاجي ، الا ان التحدث فن عماده الصوت ، والكتابة فن عماده الكلمة المكتوبة او المطبوعة .

ب- ان الكتابة في الاساس كلام مكتوب .

ج- ان مكونات هذا الفن هي مكونات فن الكتابة نفسها ، فلكي يكتب او يتحدث الانسان لابد عليه ابتداءاً ان يحدد الموضوع ، ويحدد الافكار ، ويحدد الفقرات ، والجمل والعبارات ، والكاتب في سبيله لايصال الرسالة اللغوية بشكل مؤثر الى القارئ فإنه ينتقي الفاظه بعناية ، ويجود في جمله ، وعباراته ، ويختار الملائم لمقام القُراء ، كما انه يستعين بعلامات الترقيم التي تقوم بدور النغمات الصوتية او نبرات المتحدث اثناء الحديث ، اما المتحدث فيختلف من جهة انه يرسل الالفاظ والجمل والعبارات ارسالاً ، وتنثال افكاره انثيالاً ، وبالتالي فهو يستعين بمجموعة من الاشارات الجسمية Body language ، او ما يسمى باللغة المصاحبة للكلام ، كما انه ينوع من نبرات صوته اثناء تأدية المعنى المراد ، فإذا تعجب المتحدث من السماء في قولنا ما أجمل السماء فيكون الضغط Stress على كلمة السماء ، وتكون العلامة المقابلة لهذا الضغط في الكتابة هي علامة التعجب (!) وفي التحدث قد يستوقف السامع المتكلم ليستعلم عن شيء ما ، او ليشرح ما استغلق عليه ، ولكن في الكتابة الامر على خلاف ذلك لأن الكاتب يكتب لجمهور يبعد عنه زماناً ومكاناً ، وبالتالي فعليه ايضاح الرسالة ايضاحاً كاملاً ، بحيث تكون افكاره واضحة ، ومرتبة ، ودقيقة ، ومتسلسلة (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ص ٩٣) .

وهنالك اتصال وثيق ما بين المهارات اللغوية الاربعة (الاستماع ، الكلام ، القراءة ، الكتابة) ، والشكل (١) يوضح هذه العلاقة ما بين هذه المهارات .



(عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ص ٩٥)

المهارات الاساسية للكتابة

قدمت كتب التراث العربية العديد من مهارات الكتابة منها ما أشار اليه (الهاشمي) :

١- أن تكون المفردة فصيحة .

٢- اتساق المعنى مع اللفظ .

٣- ايراد المعنى الواحد بطرائق مختلفة .

٤- وضوح الالفاظ .

٥- وضوح الجمل .

٦- استعمال الضمائر المناسبة في اماكنها الصحيحة .

٧- استخدام ادوات الربط في اماكنها المناسبة .

٨- خلو العمل الكتابي من التكلف . (الهاشمي ، د.ت ، ١٦-٢٠) .

ولقد عرض (سمك) عدداً من مهارات الاداء الكتابي ، وكما يلي :

١- الوضوح والتحديد والسلاسة في الفكرة التي يريد التلميذ أن يعبر عنها وأن ينقلها من ذهن السامع الى القارئ .

٢- عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة .

٣- الصدق في تصوير المشاعر والدقة في تحديد الافكار ، ووصف الاشياء .

٤- تماسك العبارة وعدم تفككها .

٥- خلو الاسلوب من اخطاء النحو والصرف ، ومتن اللغة .

٦- تسلسل الافكار وتتابع الاساليب في نظام منطقي مقنع .

٧- البعد عن استعمال الكلمات العامية .

٨- وضوح الصيغة الفنية في العبارات والتراكيب .

٩- سلامة الكلمات من الاخطاء الاملائية مع استعمال علامات الترقيم .

١٠- الامانة في تسجيل الافكار والاساليب التي اكتسبها واقتبسها من كلام سواه . (سمك ، ١٩٩٨ ، ص ٣٣٧) .

كما تناول (الناقة) عدداً من مهارات التعبير الكتابي ، وكما يلي :

١- ترتيب الكلمات للتعبير عن معنى مفيد .
٢- ترتيب الافكار والفقرات ترتيباً منطقياً يتابعه القارئ .
٣- اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة .
٤- كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب والعكس .
٥- كتابة الهمزة بشكل صحيح في مواضعها المختلفة .
٦- الكتابة الصحيحة في ضوء خصائص الكتابة العربية .
٧- استخدام علامات الترقيم .
٨- كتابة ملخص لحديث دار بين اثنين .
٩- كتابة ملخص لموضوع قرأه .
١٠- كتابة الخطابات مع استيفاء العناصر الاساسية للكتابة .
١١- الاستخدام الجيد لعبارات المجاملات عند كتابة الخطابات .
١٢- استخدام التفقير في الكتابة .
١٣- كتابة البرقيات .
١٤- كتابة التقارير ... الخ . (الناقة ، ١٩٩٨ ، ص ٤٣ ، ص ٤٤٢) .

وفي تصنيف آخر (لمحمود الناقة) قسم مهارات الاداء الكتابي الى قسمين هما :

١- مهارات عامة ، وتتضمن ما يلي :
- وضوح الخط .
- سلامة الرسم الهجائي .
- اكتمال اركان الجملة .
- سلامة الضبط النحوي .
- ترتيب الجملة وتتابعها .
- ربط الفكرة بالفقرة .

- تنظيم الافكار في فقرات وتسلسلها وترابطها .
- التعبير الواضح والدقيق عن الفكرة .
- تنوع الافكار الرئيسية وكثرتها .
- توليد الافكار الجزئية والافكار الرئيسية .
- استخدام علامات الترقيم استخداماً صحيحاً .
- وضع العناوين الرئيسية والفرعية .
- جمع المعلومات والمعارف والادلة والشواهد والبراهين والامثلة مع تحرير دقتها.
- استعمال المعلومات والمعارف في سياقاتها الصحيحة .
- استخدام ادوات الربط .
- كتابة مقدمة .
- كتابة المتن او المضمون .
- كتابة الخاتمة .
- تنظيم الهوامش والفراغات .

٢- المعارف الخاصة : ويقصد بها المهارات النوعية الخاصة بكل شكل من اشكال التعبير التحريري سواء الوظيفي او الابداعي ، فلكتابة الرسائل مهاراتها الخاصة ، ولكتابة التعليقات مهاراتها (الناقة ، ٢٠٠٢ ، ص ٩٧ ← ص ٩٨) .

كما قدم (طعيمة) تصنيفاً لمهارات الكتابة كما يلي :

- تلخيص الموضوع المقروء تلخيصاً كتابياً صحيحاً ومستوفياً .
- استيفاء العناصر الاساسية عند كتابة خطاب .
- الاستخدام الجيد لعبارات المجاملات الاجتماعية .
- ترجمة افكاره في فقرات مستعملاً المفردات والتراكيب المناسبة .
- سرعة الكتابة وسلامتها .
- كتابة برقية .

- وصف منظر .
- كتابة تقرير .
- كتابة طلب لشغل وظيفة .
- ملئ البيانات المطلوبة في بعض الاستمارات الحكومية .
- معرفة القواعد الاملاء ومراعاتها .
- تطبيق اصول الكتابة السليمة وفي وضع النقط والهمزات ومراعاة حجم الحروف . (طعيمة ، ١٩٩٨ ، ص ١٥٧- ص ١٥٩ ، طعيمة ، ٢٠٠٤ ، ص ١٠٨ ← ص ١٠٩) .

اما عن الادبيات الاجنبية فقد صنفت مهارات الكتابة تصنيفات متعددة .

وعرض (جيل Gail) تصنيفاً لمهارات القراءة والكتابة ، كما يلي :

١- مهارات تكوين المعنى Meaning Making Skills .
٢- مهارات فك الترميز والهجاء Decoding and spelling Skills .
٣- مهارات اللغة Language skills .
٤- مهارات الاستذكار (الدراسة) Study Skills .
٥- مهارات استخدام المراجع Referencing Skills .

(جيل Gail ، ١٩٩٧ ، ١٤٠-١٤٢).

كما حدد (جولي Julie) مهارات الكتابة فيما يلي :

١- مهارات التنظيم .
٢- مهارات الاسلوب .
٣- مهارات تحرير العمل الكتابي ، وتتضمن السلامة النحوية ، واستخدام علامات الترقيم ، ومهارات الهجاء .

(جولي Julie ، ٢٠٠٢ ، ١٢-٢٤) .

مهارات الاداء الكتابي المناسبة للطلاب في مراحل التعليم العام :

١- مهارات مرحلة ما قبل الكتابة (التخطيط) وتتضمن المهارات الآتية :

- تحديد الغرض الاساسي لموضوع الكتابة (وصف ، برقية ، تهنئة ، او كتابة تقرير) .
- تحديد الجمهور المستهدف الكتابة له .
- تحديد موضوع الكتابة .
- تحديد العنوان المعبر عن هذا الموضوع .
- تحديد الافكار الرئيسية للموضوع .
- تحديد الافكار الفرعية لهذا الموضوع .
- تحديد عدد الفقرات للموضوع .
- تحديد الجمل المعبرة عن الموضوع .
- توظيف الكلمات الاساسية للموضوع .
- اختيار الاسلوب المناسب لعرض الموضوع (توضيحي ، جدلي ، تحليلي ، وصفي) .
- تحديد المصادر المناسبة للحصول على مادة موضوع الكتابة .

٢- مهارات مرحلة الكتابة (الانشاء) ، ويمكن تقسيمها الى :

أولا : مهارات المحتوى الكتابي ، وتتضمن الآتي :

أ- مهارات فكرية ، وتحوي المهارات التالية :

- طرافة الافكار وحداثتها .
- ترتيب الافكار ترتيباً مناسباً لطبيعة الموضوع ولطبيعة جمهور القراء .
- التسلسل في تناول الافكار .
- تضمين موضوع الكتابة افكاراً اساسية واخرى ثانوية .
- وحدة الافكار وتماسكها .
- الربط بين الافكار .

- الطلاقة الفكرية .
- صحة المعلومات الواردة بالمكتوب مع سلامتها .
- تدعيم الافكار بالأدلة والشواهد والبراهين .

ب- المهارات الاسلوبية ، وتتضمن ما يأتي :

١- الالفاظ :

- اختيار اللفظ الملائم للمعنى .
- مراعاة التلازم بين الالفاظ والمعاني .
- سلامة الرسم الاملائي .
- استخدام الالفاظ الفصيحة .

٢- الجملة :

- اختيار الجمل الملائمة لموضوع الكتابة .
- وضوح الجمل .
- سلامة التركيب النحوي للجمل .
- الربط الجيد بين الجمل باستخدام ادوات الربط المختلفة .
- الايجاز غير المخل .
- ترتيب الجمل ترتيباً مناسباً لطبيعة الموضوع .
- ارتباط الجملة بالفكرة العامة للموضوع .

٣- الفقرة :

- التعبير بها عن فكرة واحدة .
- ابراز الفكرة الرئيسية للفقرة في اولها او في آخرها .
- ترتيب الفقرات ترتيباً مناسباً لموضوع الكتابة .
- تنظيم الفقرات .
- كتابة فقرات متنوعة (تعرض وجهة نظر الكاتب ، بيان السبب فيها ، او تبيان المفاضلة بين عدة اشياء) .

- استخدام علامات الترقيم بين الفقرات .
- الربط بين الفقرات .

٤- جمال الاسلوب :

- حسن الاستهلال في كتابة الموضوع .
- استخدام الصور المعبرة عن الموضوع دون تكلف او اسراف .
- استخدام اسلوب العرض الملائم (ايجاز ، مساواة ، اطناب) .
- التنوع بين الاسلوب الخبري والانشائي .

ج- المهارات التنظيمية ، وتشمل الآتي :

١- مهارات المقدمة ، وتتضمن ما يلي :

- تقديم الموضوع بتمهيد مناسب .
- شائقة تجذب الانتباه .
- تناسبها مع طول موضوع الكتابة (5% الى 10 % من اجمالي الموضوع) .

٢- مهارات المضمون ، وتحوي المهارات الآتية :

- ابراز الفكرة الرئيسية للموضوع .
- الربط بين الافكار الفرعية والثانوية .
- مراعاة الوحدة العضوية للموضوع .
- الترابط المنطقي بين فقرات الموضوع .

٣- مهارات الخاتمة :

- أن تلخص الموضوع .
- ان تمثل نهاية طبيعية للموضوع .
- ان تكون مركزة وموجزة .

- ان تقدم حلاً للموضوع .
- ان تثير افكاراً مستقبيلة .
- ان تمثل 5% الى 10 % من اجمالي الموضوع المكتوب .

ثانياً : مهارات الشكل ، وتتضمن ما يأتي :

- اتباع نظام الفقرات في الكتابة .
- استخدام فقرة او اكثر لكل فكرة .
- ترك مسافة في بداية كل فقرة تقدر بواحد سم .
- وضع العناوين الرئيسية والفرعية في اماكنها الصحيحة .
- الالتزام بعلامات الترقيم .
- وضوح الخط .
- الدقة في إعجام الحروف العربية .
- الاشارة الى مصادر الاقتباسات .
- تدوين الحواشي والتعليقات في الهامش السفلي .
- ابراز الجمل والالفاظ والعناوين الهامة .
- التوازن في رسم الخط .
- جمال الخط .

٢- مهارات مرحلة المراجعة ، وتتضمن الآتي :

- التحقق من مدى اتساق الموضوع المكتوب مع الهدف العام من كتابة هذا الموضوع .
- تحقق مدى مناسبة الموضوع مع جمهور القراء .
- مراجعة المعنى العام او الاجمالي للموضوع .
- مراجعة المعلومات الواردة في الموضوع من حيث صحتها وكفايتها .
- تحديد الاخطاء النحوية والصرفية وتصويبها .
- اكتشاف الاخطاء الاملائية وتصحيحها .

- التأكد من الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم .
- حذف مواطن الحشو والتطويل .
- تعديل الصياغات غير المناسبة او الضعيفة .
- توضيح الخط وتجويده .
- مراجعة الافكار المكتوبة من حيث (المناسبة ، الوضوح ، الترابط ، الاتساق ، التسلسل ، الصلة بالموضوع) .
- مراجعة التنظيم والشكل من حيث (الهوامش ، والمسافات بين الاسطر والفقرات ، حجم الخط) .
- مراجعة الاسلوب من حيث (وضوحه ، وجماله ، وقوته) .
- مراجعة الفقرات من حيث (ارتباطها بالموضوع ، وارتباطها بالفقرات السابقة واللاحقة) .
- مراجعة الجمل المكتوبة من حيث (خدمتها للفقرة ، ومدى صحتها النحوية والبلاغية والاسلوبية) .
- مراجعة المفردات من حيث خدمتها للجمل الواردة فيها .

(عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٣٣٠ ، ٣٣١ ، ٣٣٣ ، ٣٣٤) .

اما المهارات التي اعتمدت الباحثة على تنميتها لدى طالبات الصف الاول متوسط في التعبير الكتابي ومن خلال استخدام وسيلة الخريطة الدلالية فهي (١٥) خمس عشرة مهارة مأخوذة من عدة مصادر وقع الاختيار عليها من بعد عرض الباحثة استبانة على الخبراء ضمت (٣٠) مهارة فوقع الاختيار على هذه المهارات والتي تشابه الى حد كبير تصنيف (ماهر شعبان عبد الباري) لمهارات التعبير الكتابي حسب الاسلوب ، والشكل والمضمون والافكار ، وهي كالآتي :

(عبد الباري ، ٢٠١٠)

١- كتابة مقدمة تجذب الانتباه .

٢- كتابة خاتمة تلخص الموضوع .

٣- تصميم الموضوع بدءاً بالمقدمة وانتهاء بالخاتمة (حسن العرض)

٤- وضوح الخط وجماله .

٥- تنوع الافكار الرئيسية (اصالة الافكار) .

٦- عدم التكرار والاطالة .

٧- سلامة الضبط النحوي .

٨- سلامة الضبط الاملائي .

٩- مراعاة المنطقية فيما يكتب تسلسلاً وتتابعاً ودقة في التنظيم والتصنيف .

١٠- وضوح الفكرة .

١١- الاستشهاد في المواضيع المناسبة .

١٢- دقة الحقائق والمعلومات (صواب الافكار) .

١٣- مهارة انتقاء الالفاظ والتراكيب والاساليب المؤثرة .

١٤- تنظيم الصفحة .

١٥- الابتعاد عن الالفاظ العامية .

ثانياً : استراتيجية الخريطة الدلالية

تستند الخريطة الدلالية الى (نظرية المجال الدلالي) حيث يتكون المجال الدلالي من مجموعة من المعاني أو الكلمات المتقاربة التي تتميز بوجود عناصر أو ملامح دلالية مشتركة ، وكما يقول اصحاب هذه النظرية بأن الكلمة لا معنى لها بمفردها ولكنها تكسب معناها من خلال علاقاتها بالكلمات الاخرى ، وان معنى هذه الكلمة لا يتحدد الا ببحثها مع أقرب الكلمات اليها في اطار مجموعة واحدة ، وكما يقول (فندريس) Fendrees : ان الذهن يميل دائماً الى جمع الكلمات والى اكتشاف عرى جديدة تجمعبينها ، فالكلمات تثبت دائماً بعائلة لغوية (زكي ، ١٩٨٥ ، ٢٩٤) .

فنظرية الحقل الدلالي تشير اذن الى ان فهمنا لكلمة ما يجب ان نفهم كذلك مجموعة من الكلمات المتصلة بها دلالياً أو كما يقول (ليونز) Lyons يجب دراسة العلاقات بين المفردات داخل الحقل أو المجال أو الموضوع الفرعي ، ولهذا يعرف معنى الكلمة بأنها محصلة علاقاتها بالكلمات الاخرى في داخل الحقل المعجمي ، وهدف التحليل للحقول الدلالية هو جمع كل الكلمات التي تخص حقلاً معيناً ، والكشف عن صلاتها الواحد منها بالآخر ، وصلاتها بالمصطلح العام " (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٢٤٣) .

أ- مفهوم الخريطة الدلالية :

تعددت تعريفات الخريطة الدلالية بسبب تعدد الرؤى حولها فيرى (Hanf) انها : نشاط تفاعلي يسمح بربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة ، ولهذا السبب يتسع خزين المعرفة من خلال تلك العلاقة الداخلية (Hanf , 1971 : 150) .

ويرى (M–C Mekenna , R.D.Robinson) انه كلما كثرت مناقشات المدرس وتنوعت في استثارة الخبرات السابقة للمتعلمين ومعلومات النص المقروء ازدادت المعلومات التي تتضمنها الخريطة الدلالية لانها استراتيجية تدريسية مفتوحة النهاية لتنظيم المعلومات بيانياً عن طريق عرض العلاقات بين المفاهيم والكلمات العامة وتفاصيلها الجزئية لذا فأنها لا ترتبط بنوع معين أو ثابت ، بل متغير ومرن (M c Mekehha , R.D.Robinson , 1997 , P : 2001) .

يقوم استخدام الخريطة الدلالية في تدريس فنون اللغة من جانب اللغويين التطبيقيين على اساس نظريتين اساسيتين هما :

١. نظرية المخطط العقلي : (Scheme Theory) والتي تؤمن بأن عقل الفرد مكون من ابنية افتراضية يختزن فيها ما هو معروف ، وما يتعلم من معلومات وهذه الابنية تكون شبكات من المعرفة ، لكل شبكة تمثل مجالاً معيناً من مجالات المعرفة ، ويطلق عليها مخططات (شبكات) أو أطر داخلية فعندما يستثار عقل الانسان بمعلومات جديدة يتعرفها أولاً ، ثم يقوم بتفسيرها في ضوء خبراته السابقة والمختزنة في هذه الاطر والشبكات ، التي تقوم بدورها بتخزين المعلومات المكتسبة لاستخدامها في فهم معلومات ومعارف جديدة .

(Patricial – carrel & Joan C- Eisterhold , 1983 , 556-557)

واستراتيجية الخريطة الدلالية تطبيق لنظرية المخطط العقلي في تدريس القراءة عندما يقوم المعلم والمتعلمون بإعادة بناء النص المقروء وتنظيمه في شكل خريطة دلالية لموضوع القراءة تتوافق وتتشابه مع شبكات المخطط العقلي للمتعلم وهي في ذلك تتفق مع افكار " اوزبل " " Ausubel " التي تهتم بتتابع المحتوى التعليمي من العام الى الخاص ، وكذلك المنظمات المتقدمة (Advanced organizers) التي تساعد المتعلم على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة عنده ربطاً متكاملاً لا يتجزأ ، وبالتالي يصبح التعلم ذا معنى ، ويبقى اثره لفترة طويلة (ابراهيم عبد العزيز البعلي ، ٢٠٠٧ ، ٢٢) .

٢. أما النظرية الثانية (نظرية دلالات الالفاظ) فتقوم على افتراض مؤداه : ان مفردات اللغة ومعانيها لا تتكون من قائمة عشوائية من الكلمات ، بل تتكون من كثير من قوائم الكلمات ترتبط مع بعضها البعض بعلاقات معقدة ومتشابكة (Joanha channall , 1981 , 17) وهذه القوائم مقسمة الى مجالات عامة ، يحتوي كل مجال على بعض الفروع ، ويتكون كل فرع من مجموعة من الكلمات المتشابهة والمتناغمة في معناها ، ويرتبط كل مجال بالاخر بعلاقات توضح في شكل نسيج أو شبكات تشبه الشبكات الموجودة في عقل الانسان (Micheal Mc Carthy , 1990 , 30) فعندما يستشار عقل الانسان بمعلومات ترتبط بمجال ما ، فأنه يستدعي ما يرتبط بهذا المجال من مفردات ومعان ، فعندما

يستشار – مثلاً بمجال التعليم فأنه يستدعي كلمات مثل التربية ، التعليم ، التعليم الذاتي التعليم الفردي ، التدريس ، الفروق الفردية ، المدرسة ، الفصل ، الدرس ، التلاميذ ، السبورة ... الخ واستراتيجية الخريطة الدلالية تطبيق للنظرية الدلالية في تدريس المفردات والقراءة ، عندما يقوم المعلم والتلاميذ بمناقشة الموضوع المقروء ، ثم تقسيمه الى مجالات عامة ، واخرى فرعية ، وربط كل هذا على اساس التشابه والتناغم بين هذه المجالات وتلك (جمال سليمان عطية ، ١٩٩٩ ، ٧٤) وهكذا يتضح ان استراتيجية الخريطة الدلالية تطبيق لنظريتي المخطط العقلي والنظرية الدلالية ، حيث يستثير المعلم المعلومات السابقة المختزنة في المخطط العقلي للمتعلمين ، ثم يضع مع تلاميذه هذه المعلومات في تصنيفات متشابهة ، ويربطها مع بعضها البعض في شكل خريطة دلالية للموضوع ، وهذا من شأنه مساعدة المتعلم على ربط المعلومات الجديدة من النص بالمعلومات السابقة واكتساب معلومات اخرى جديدة (الادغم ، ٢٠٠٤ ، ص٢٤)

٣. خطوات بناء استراتيجية الخريطة الدلالية :

يرى (Mminogic , Vincent , 1990 , 464-465) ان هناك اجراءات عامة ينبغي مراعاتها عند بناء الخريطة الدلالية ، وقد حددها في الخطوات التالية :

أ- جلسة العصف الذهني : وفيها يبدأ المعلم بإخبار المتعلمين بالبحث عن ماهية شيء ما ، ويقوم المتعلمون بتقديم معلومات مقترحة عن ماهية هذا الشيء ، وهذه الجلسة لها عديد من المزايا في مجال التدريس منها : سهولة التطبيق (فلا تحتاج الى تدريب طويل من قبل مستخدميها) ، اقتصادية (فلا تتطلب اكثر من مكان مناسب وسبورة وبعض الاوراق والاقلام) ، مسلية ومبهجة ، وتنمي التفكير الابتكاري وتنمي عادات التفكير المفيدة ، كما تنمي الثقة بالنفس من خلال طرح الاراء بحرية ودون نقد الاخرين (حسن حسين زيتون ، ٢٠٠١ ، ٥٧٨) .

ب- التجميع الفئوي : categorizing وهنا يقوم المعلم بمناقشة المتعلمين في المعلومات المقترحة ؛ لتصنيفها في مجموعات متشابهة .

ت- اعادة التجميع : Regrouping وهنا يحدد المعلم بمشاركة المتعلمين المجموعات المتشابهة ، ثم ضمها مع بعضها البعض في مجموعات عامة .

ث- ربط المجموعات مع بعضها البعض في مجموعات عامة وتستخدم الخريطة الدلالية في ثلاثة اوقات في الحصة .

أولاً : لاثارة معرفة المتعلمين السابقة عن موضوع القراءة ، ومدى استعدادهم لدراسة هذا الموضوع .

ثانياً : عند تسجيل ما تعلمه المتعلمون من موضوع الدرس .

ثالثاً : لاحداث التكامل بين معرفة المتعلمين السابقة والمعرفة الجديدة المتضمنة في الموضوع (Mminogic , Vincent , 1990 , 464-465) .

ويمكن تحقيق ما سبق اجرائياً على النحو التالي :

أ- تقديم الموضوع : حيث يقوم المعلم بالتهيئة المناسبة للموضوع وكتابة عنوان الدرس على السبورة .

ب- العصف الذهني : حيث يستثير المعلم معارف المتعلمين السابقة عن الموضوع يطرح مجموعة من الاسئلة يقوم التلاميذ بالإجابة عنها ، كما يقومون بتقديم معلومات وافكار واجابات ترتبط بالموضوع ، على ان يقوم المعلم بتسجيل اجابات المتعلمين على جانب من السبورة .

ت- التصنيف : حيث يناقش المعلم المتعلمين في المعلومات المطروحة ، لتصنيفها ووضعها في مجموعات ، ثم ربط المعلومات ووضعها في شكل خريطة دلالية للموضوع .

ث- ادراك الخريطة : حيث يوجه المتعلمون لقراءة الموضوع قراءة صامتة مع تأكيد معلومات الخريطة ، مع اتاحة الفرص للمتعلمين بالاضافة والحذف .

ج- التطبيق : حيث يكلف المعلم المتعلمين بعمل خرائط لموضوعات اخرى كنشاط بيتي .

ب- تاريخ الخريطة الدلالية :

كان (Hanf , 1971 , P : 88) الاول في تطور الاجراء الخريطي الذي كان مصمماً في الاصل لتحسين تدريس مهارات الدراسة وعلى كل حال فإن فكرة الخريطة الدلالية هي تقديم تاريخي لمنشرات (هاتف) .

وأكد (Ausubel , 1960 , P : 30) ان الاشخاص عندما يكونون موجودين مع تصورات جديدة فأن هذه التصورات لن تكون مفهومة فهما واضحاً حتى يجري ربطها بطريقة معنى متكامل مع التصورات السابقة . وبمعنى اخر ان محاولة (Ausubel) الاولى تدعي ان خلفية المعلومات هي ضرورة لازمة لاضافة تصورات ومفردات جديدة (Ausubel , 1960 , P : 30) .

وبالمثل فأن علماء النظريتين في القراءة شبهوا عملية الاستيعاب أو فهم القراءة ببناء جسور بين المعلوم والمجهول (Pearson & Johnson , 1978 , P : 8) .

ومنذ عام ١٩٧٠ اثبت عدد من مشاريع الباحثين ان امتلاك المعرفة المسبقة لتركيب النص تساعد في بناء الاستيعاب أو الفهم (Carrel , 1989 , P : 203) .

وبالتأكيد فأن واحدة من الفوائد الرئيسية في الخريطة الدلالية انها تساعد على بناء خطة الموضوع أو المادة المقروءة وهذه واحدة فقط من عدد الفوائد المحتملة لاستعمال نشاطات الخريطة الدلالية في القراءة الصيفية . وفي عقد ١٩٨٠ ، كان هناك انفجار في البحث المتعلق بالخريطة الدلالية الذي وسع على نحو كبير معرفتنا بالتطبيقات الواسعة للخريطة الدلالية (carrell , 1989 , P : 10) .

وكوسيلة في تحسين تدريس مهارات الدراسة (Hanf , 1971 , P : 120) .

وكذلك تستعمل بوصفها هيكلاً للعمل من اجل تعرف التنظيم التركيبي للنصوص ، ووسيلة لتدريس مهارات النقد الفكري (Halliday , 1989 , P : 66) .

وتساعد الخريطة الدلالية المعلمين على معرفة ما هو داخل معرفة تلامذتهم فيما يتعلق بالمعرفة وما يتصل بمادة القراءة (Heimlich , 1986 , P : 136) .

وهذا ما يمكن ان يزود المعلمين بمعلومات تشخيصية مهمة ، تساعدهم على قيادة الصف بالاتجاه الصحيح . والخريطة الدلالية تفاعلية من طريق :

١. انها محور التلميذ بسبب ان الخريطة الدلالية تسمح بالاستفادة من الخلفية المعرفية للتلامذة ، وكذلك سيطرة التلامذة على كل ما يدخل في كل مرحلة من مراحل بناء الخريطة .
٢. انها فعالية تنبؤية وذلك بسبب مرحلة ما قبل القراءة ، اذ ان نقاشات التلامذة بنحو اساس تتوقع ما سيظهر عند قراءة المادة عند القيام بعملية عصف الذهن ، وتنويع التكهنات حول القراءة تسمح بمعرفة ماهية القراءة .
٣. انها نشاط تفاعلي ، اذ انها تسمح بربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة ، ولهذا السبب يتسع خزين المعرفة من خلال تلك العلاقة الداخلية (Heimlich and pittli man , 1986 , P: 605) .
٤. انها تسمح بالتعامل التتابعي اذ ان التلامذة انفسهم يتعاملون مع الخريطة الدلالية وذلك عندما يعدلون الخريطة من خلال حواراتهم ونقاشاتهم مع المعلم (savignon , 1983 , P : 198) .

دراسات سابقة

تعرض الباحثة عدداً من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة على وفق تسلسلها الزمني ثم توازن بين هذه الدراسة والدراسات السابقة من حيث الاهداف ، والعينات المدروسة ، والمرحلة الدراسية ، والجنس والادوات المستعملة في جميع البيات ، والوسائل الاحصائية .

وقسمت الدراسات السابقة على محورين هما :

١- المحور الاول : الدراسات التي تناولت الاداء التعبيري .

٢- المحور الثاني : الدراسات التي تناولت الخريطة الدلالية .

المحور الاول : الدراسات التي تناولت الاداء التعبيري :

الدراسات العربية :

١- دراسة الجشعمي ١٩٩٥ :

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد) / جامعة بغداد ، وهدفت الى معرفة اثر استخدام الافلام التعليمية في الاداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

وقد فرض الباحث فرضية رئيسة واحدة مشتقاً منها ثلاث فرضيات فرعية وتحقيقاً لهدف البحث وفرضياته اختار الباحث بطريقه عشوائية مدرستين اعداديتين في مركز بعقوبة ، وقد اختار الباحث بطريقة عشوائية ايضاً شعبتين من كل مدرسة لتمثل احدهما في كل مدرسة المجموعة التجريبية وتمثل الشعبة الاخرى المجموعة الضابطة وقد بلغ عدد افراد العينة في كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) (١٦٢) طالباً وطالبة .

وقد كافأ الباحث بين مجموعتي البحث بالمتغيرات الآتية :

(التحصيل الدراسي للابوين ، والقدرة اللغوية ، ودرجات الاختبار القبلي ودرجات اللغة العربية للعام السابق) .

وقد استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، درس الباحث ثمانية موضوعات محددة ومختارة . واعتمد الباحث في تصحيحها على محكاة التصحيح المعتمدة في دراسة الهاشمي الذي تميز بصدقه وثباته .

واسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التي استخدمت الافلام التعليمية إذ تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة .

وقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية التالية :

(الاختبار التائي ، T.Test، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون) . (الجشعمي ، ١٩٩٥ ، ص٤) .

دراسة العزاوي ٢٠٠٢ :

اجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين / جامعة ديالى ورمت الى معرفة اثر العرض الضوئي للصور التعليمية في تنمية الاداء التعبيري لطلبة المرحلة المتوسطة .

وقد فرضت الباحثة فرضية رئيسية واحدة ، واختارت الباحثة مدرستين بصورة قصدية وهما ثانوية المستقبل وثانوية بلدروز للبنين .

واختارت الباحثة بطريقة السحب العشوائي شعبة من ثانوية المستقبل لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة من ثانوية بلدروز لتمثل المجموعة الضابطة وبلغ عدد افراد عينة البحث (٥٨) طالباً بواقع (٢٩) طالباً في المجموعة التجريبية و (٢٩) طالباً للمجموعة الضابطة .

وكافأت الباحثة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) احصائياً في بعض المتغيرات هي :

العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور ، التحصيل الدراسي للابوين درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق ، درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير .

استمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً درست خلالها الباحثة (ستة) موضوعات واعتمدت الباحثة على محكات تصحيح جاهزة واستخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية : (معامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، والاختبار التائي T . Test) .

وأظهرت نتائج الدراسة ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بجملة من التوصيات والمقترحات (العزاوي ، ٢٠٠٢ ، ص ز-ح) .

دراسة المرواني ٢٠٠٣ :

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية / جامعة ديالى ، وهدفت الى معرفة اثر عرض المسلسلات باللغة العربية الفصحى في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ولتحقيق هدف البحث فرض الباحث فرضية رئيسية واحدة واختار الباحث مدرستين من المدارس التابعة للمديرية العامة للتربية في ديالى مركز قضاء بلدروز احداهما بطريقة عشوائية وهي مدرسة ثانوية دار الندوة للبنين لتمثل المجموعة التجريبية واختار الباحث بإسلوب قصدي متوسطة الفتوة للبنين لتمثل المجموعة الضابطة ، وقد بلغ عدد طلاب العينة (٦٠) طالباً وبواقع (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية و (٣٠) طالباً في المجموعة الضابطة .

وقد كافأ الباحث بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات ، التي تؤثر في نتائج التجربة وهي :

(العمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات الطلاب في مادة اللغة العربية في النصف الاول من العام نفسه) .

استمرت مدة التجربة (١٠) اسابيع درس خلالها خمسة موضوعات اعتمد الباحث في تصحيحه على محكات تصحيح جاهزة وهي محكات تصحيح الربيعي والمؤلفة من أربعة مجالات وهي (اللغة) و (الاسلوب) و (الافكار) و (تنظيم الصفحة) .

واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية (الاختبار التائي T.Test ، ومربع كاي كا^{2} ، ومعامل ارتباط بيرسون) وقد اظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة . وفي ضوء نتائج البحث اوصى الباحث في نهاية بحثه بجملة من التوصيات والمقترحات (المرواني ، ٢٠٠٣ ، ص٢٠) .

دراسة الصويركي ، ٢٠٠٦ :

اجريت هذه الدراسة في الاردن ، ورمت معرفة اثر استعمال برنامج قائم على الالعاب اللغوية في تنمية التراكيب اللغوية ومهارات التعبير الشفوي عند تلاميذ الصف الرابع الاساسي تم اختيار شعبتين عشوائياً في احدى مدارس الاربد ، مثلت احدهما المجموعة التجريبية وعددها (٤٢) تلميذاً ، تم تطبيق البرنامج التدريبي عليها ومثلت الاخرى المجموعة الضابطة وعددها (٤٢) تلميذاً أيضاً ، وتم تدريسها على وفق الطريقة السائدة ، وكانت اداة الباحث هي الاختبار القبلي والبعدي ، وأظهرت نتائج التحليل الاحصائي وجود فرق دال احصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي درست التراكيب اللغوية لطريقة الالعاب اللغوية وكشفت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة بين اكتساب التراكيب اللغوية ومهارات التعبير الشفوي عند التلاميذ . (الصويركي ، ٢٠٠١ ، ص٧٠)

دراسة عيسى (٢٠٠٩) :

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وسعت الى تعرف اثر استراتيجية القبعات الست في الاداء التعبيري ومهارات ما بعد المعرفية عند طالبات الصف الثالث معاهد اعداد المعلمات .

وبلغت عينة البحث (٦١) طالبة وبواقع (٣١) طالبة في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة ، وأجرى الباحث بينهما تكافؤاً في المتغيرات (الذكاء ، والعمر الزمني محسوباً بالاشهر ، والتحصيل الدراسي للابوين ، ودرجات اللغة العربية للعام السابق) .

واستعمل الباحث اداة موحدة لقياس الاداء التعبيري والمهارات ما بعد المعرفية لدى طالبات مجموعتي البحث ، اذ اعد سلسلة اختبارات تحصيلية صححها على وفق محكات تصحيح الهاشمي ، واعتمد مقياساً جاهزاً وهو مقياس (سناء الجبوري) لقياس مهارات ما بعد المعرفية بعد موافقة عدد من الخبراء على استعماله في البحث وطبقه على مجموعتي

البحث (التجريبية والضابطة) في نهاية التجربة استعمل الباحث وسائل احصائية عدة منها الاختبار التائي والوسط الحسابي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة الفاكرونباخ ، ووسائل احصائية لمعالجة بيانات البحث .

اما النتائج التي توصل اليها الباحث هي :

– وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ تفوق متوسط درجات مهارات ما بعد المعرفية لطالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير باستراتيجية القبعات الست على متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن التعبير بالطريقة التقليدية .

(عيسى ، ٢٠٠٩ ، هـ،و،ز)

دراسة أحمد ، ٢٠١٠ :

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وسعت الى تعرف اثر استراتيجية المراحل الخمس في الاداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الادبي .

وقد اختارت الباحثة وبصورة قصدية مدرسة بغداد للبنات ، وبنفس الطريقة اختارت شعبتين تمثلان مجموعتي البحث فبلغت عينة البحث (٦٣) طالبة مقسمة على مجموعتين الاولى تجريبية وعددها (٣٢) طالبة والاخرى ضابطة وعددها (٣١) طالبة . ودرست الباحثة المجموعة التجريبية باستراتيجية المراحل الخمس ، وفي حين الضابطة بالطريقة التقليدية ، وكافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في المتغيرات (الذكاء ، والعمر الزمني محسوباً بالاشهر ، والتحصيل الدراسي للابوين ، ودرجات مادة قواعد اللغة العربية للعام السابق ، ودرجات الاختبار القبلي للتفكير الابتكار ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية) .

واستعملت الباحثة اداة موحدة لقياس الاداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات مجموعتي البحث ، اذ اعدت سلسلة اختبارات تحصيلية ، واعتمدت الباحثة على محكات

تصحيح الهاشمي في تصحيح الموضوعات الستة ، واعدت الباحثة مقياساً للتفكير الابتكاري لغرض التجربة ، ويشمل هذا المقياس ، الافكار ، والتنظيم ، وطريقة التصحيح ، يتكون من خمسة اسئلة ، وطبقت الباحثة الاختبار على مجموعتي البحث في نهاية التجربة ، واستمرت مدة التجربة (١٢) اسبوعاً درست الباحثة فيها ستة موضوعات مختارة ، اما الوسائل الاحصائية التي اعتمدتها الباحثة هي (الاختبار التائي t . test والوسط الحسابي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة الفا- كرونباخ ، ووسائل احصائية لمعالجة بيانات البحث .

اما النتائج التي توصلت اليها الباحثة هي :

١- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير باستراتيجية المراحل الخمس على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن مادة التعبير بالطريقة التقليدية .

٢- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التفكير الابتكاري إذ تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير باستراتيجية المراحل الخمس على متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن مادة التعبير بالطريقة التقليدية .

(أحمد ، ذ ، ر ، ز ، ٢٠١٠)

المحور الثاني / الدراسات التي تناولت الخريطة الدلالية

١- الدراسات العربية :

دراسة الادغم ، ٢٠٠٤

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية في نزوي في سلطنة عمان واستهدفت (معرفة اثر التدريب في بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكسابهم واستعمالهم لها في تدريس القراءة) من خلال الاجابة عن السؤال الآتي :

ما أثر تدريب طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في استراتيجيتين لفهم المقروء (الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي) في اكسابهم واستعمالهم لها في تدريس القراءة ؟

ويتفرع منه السؤالان الآتيان :

أ- ما الاسس النظرية لبناء استراتيجيتين الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية ؟

ب- ما أثر تدريب طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتساب واستعمال استراتيجيتين ، الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في التدريس ؟

ولتحقيق مرامي البحث اختار الباحث عينة من طلاب شعبة اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية في نزوي البالغ عددهم ستة وثلاثين طالباً .

وقد شملت الادوات المستخدمة في هذا البحث اختيارين ، لقياس اثر اكتساب طلاب شعبة اللغة العربية (مجموعة البحث) للاستراتيجيتين ، وبطاقتي ملاحظة ، لتقييم استخدام الطلاب للاستراتيجيتين المقترحتين من خلال الاداء التدريسي ، وبعد اجراء التعامل الاحصائي باستعمال اختبار (ت) توصلت الدراسة الى النتائج الآتية :

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى في نتائج اختبار استراتيجية الخريطة الدلالية في القياسين القبلي والبعدي والفرق لمصلحة القياس البعدي .
٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في نتائج اختبار استراتيجية التدريس التبادلي في القياسين القبلي والبعدي والفرق لمصلحة القياس البعدي .
٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى في نتائج بطاقة ملاحظة استراتيجية الخريطة الدلالية في القياسين القبلي والبعدي .
٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في نتائج طاقة ملاحظة استراتيجية التدريس التبادلي في القياسين القبلي والبعدي والفرق لمصلحة القياس البعدي .

في ضوء النتائج السابقة يمكن القول بأن البرنامج المقترح لتدريب طلاب المدرستين قد حقق مستوى جيداً من الفعالية والكفاية في تحقيق اهدافه وكان له أثر ملموس في تحسين مستوى اكتسابهم (كما قيس بالاختبارين التحصيليين) واستعمالهم (كما قيس ببطاقتي الملاحظة) في القياس البعدي اذا ما قوبلت بمستوى ادائهم في القياس القبلي .

(الادغم ، ٢٠٠٤)

دراسة علي ، ٢٠٠٥

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية – ابن رشد – بجامعة بغداد ، وكانت غاية هذه الدراسة هي ان تثبت علمياً وتجريبياً فاعلية الخريطة الدلالية في تعليم الاستيعاب القرائي باللغة الانجليزية لدى طلبة الجامعة من خلال التحقق من صحة الفرضية الآتية :

- لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الطلبة الذين يجري تعليمهم على وفق اسلوب الخريطة الدلالية وأولئك الذين يجري تعليمهم من خلال الاساليب التقليدية .

لاثبات الفرضية المذكورة جرى اختيار (٨٠) طالباً من طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الانكليزية / كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد ، وقد اختيرت هذه العينة عشوائياً ، وقسمت على مجموعتين ، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية ، وأجري التكافؤ بين طلبة المجموعتين في المتغيرات الآتية (العمر ، والمستوى الثقافي للوالدين ، وتحصيل الطلبة في الاختبار القبلي) .

وأعدت الباحثة برنامجاً للخريطة الدلالية مؤلفاً من خمس قطع استيعاب قرائية مأخوذة من كتاب (الطلاقة في اللغة الانكليزية) ، وطبقت الباحثة البرنامج على عينة عشوائية مؤلفة من (٤٠) طالباً وطالبة من اجل التوصل الى عدد من الخصائص : الصدق الظاهري ، والمستوى المناسب من الصعوبة ، والقدرة الكافية للمشتتات على تضليل الطلبة الضعفاء .

استعملت الباحثة الاختبار البعدي الموحد أداة للبحث ، وبعد اجراء التعامل الاحصائي باستعمال الاختبار التائي توصلت الباحثة الى النتائج الآتية :

- يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية التي جرى تعليمها بحسب استراتيجية الخريطة الدلالية ومتوسط طلبة المجموعة الضابطة التي جرى تدريسها بالطريقة التقليدية ، ولمصلحة طلبة المجموعة التجريبية . (علي ، ٢٠٠٥)

دراسة محمود ، ٢٠٠٧

أجريت هذه الدراسة في العراق الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية وهدفت الى معرفة اثر الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في فهم المقروء والميل نحو القراءة لدى طالبات الصف الاول المتوسط .

واختارت الباحثة قصديا متوسطة النجوم للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / قضاء المقدادية التي تضم ثلاث شعب للصف الاول المتوسط فبلغت عينة البحث (١٠٢) طالبة توزعت على النحو الأتي :

- المجموعة التجريبية الاولى : يدرسن مادة المطالعة بأسلوب الخريطة الدلالية .
- المجموعة التجريبية الثانية : يدرسن مادة المطالعة بأسلوب التدريس التبادلي .
- المجموعة الضابطة : يدرسن مادة المطالعة بالطريقة التقليدية .

وأعدت الباحثة اختباراً لفهم المقروء تكون من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تميز بالصدق والثبات والموضوعية واعتمدت مقياس الميل القرائي الذي اعده الباحثان (عبد الله العبيدي ، وجمعة الربيعي ، ٢٠٠٥) لقياس ميل الطالبات نحو القراءة .

واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، واستعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية : تحليل التباين الاحادي ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان – براون ، ومعادلة صعوبة الفقرة ، ومعادلة قوة التمييز ، ومعادلة فعالية البدائل غير الصحيحة وطريقة شيفية .

وقد توصلت الباحثة الى النتائج الآتية :

١. وجود فروق ذوات دلالة احصائية بين طالبات المجموعة عند مستوى (٠,٠٥) في اختبار فهم المقروء لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الاولى .
٢. وجود فروق ذوات دلالة احصائية بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية ، وطالبات المجموعة الضابطة عند مستوى (٠,٠٥) في اختبار فهم المقروء لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الثانية .
٣. لا توجد فروق ذوات دلالة احصائية بين طالبات المجموعة التجريبية الاولى ، وطالبات المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى (٠,٠٥) في اختبار فهم المقروء .

٤. وجود فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي عند طالبات المجموعة التجريبية الاولى في الميل الى القراءة لمصلحة الاختبار البعدي .

٥. وجود فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي عند طالبات المجموعة التجريبية الثانية في الميل الى القراءة لمصلحة الاختبار البعدي . (محمود ، ٢٠٠٧ ، ذ – ز) .

دراسة المشهداني ، ٢٠٠٨

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد) في جامعة بغداد ، وهدفت الى تعرف اثر استراتيجي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في مهارة القراءة الجهرية (سرعة القراءة ، وصحة القراءة ، وفهم المقروء) لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي .

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة مدرستي العاتكة للبنين والهدى للبنات لتكونا ميداناً لتطبيق تجربة البحث .

بلغ عدد افراد المجموعة الثلاث (١٦٦) تلميذاً وتلميذة بواقع (٨٥) تلميذاً و(٨١) تلميذة توزعوا على ثلاث مجموعات الاولى تجريبية درست مادة القراءة باستعمال استراتيجية الخريطة الدلالية ، والثانية تجريبية درست المادة نفسها باستعمال استراتيجية التدريس التبادلي ، والثالثة ضابطة درست المادة نفسها ايضاً بالطريقة التقليدية .

وبعد ان اعدت الباحثة الخطط التدريسية اختارت الباحثة ثلاث قصص قصيرة وعرضتها على الخبراء لاختيار واحدة منها لتمثل أداة البحث ، وفي ضوء ذلك اعدت اختباراً لقياس سرعة القراءة وآخر لقياس صحة القراءة وثالث لقياس فهم المقروء .

وبعد تطبيق التجربة التي استمرت عاماً دراسياً كاملاً طبقت الباحثة الادوات على عينة البحث .

واستعملت الباحثة وسائل احصائية منها : (تحليل التباين ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعامل الصعوبة ، وعامل التمييز ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة كيودر – ريتشارسون ٣٠ .

أما النتائج التي توصلت اليها الباحثة فهي :

تفوق تلامذة المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية على تلامذة المجموعة الضابطة في مهارات القراءة الثلاث (سرعة القراءة ، وحصة القراءة ، وفهم المقروء) ، ولم تكن الفروق ذوات دلالات احصائية بين تلامذة المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية . وتفوقت التلميذات على التلاميذ في مهارات القراءة الثلاث .

(المشهداني ، ح- ط ، ٢٠٠٨)

٢- الدراسات الاجنبية

دراسة (Sinatra , 1985) :

اجريت هذه الدراسة في ولاية جمايكا ، وهدفت الى قياس فعالية الخريطة الدلالية في تحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة بالمرحلة الابتدائية .

تكونت العينة من مجموعتين ، احداهما تجريبية تدرس مقرر القراءة باستخدام الخريطة الدلالية ، والاخرى ضابطة تدرس المقرر نفسه بالطريقة اللفظية ، وبعد انتهاء فترة التدريب وتطبيق اختبار للفهم القرائي اسفرت النتائج عن تفوق تلاميذ مجموعة الخريطة الدلالية على تلاميذ مجموعة المدخل اللفظي في مهارات الفهم القرائي الخاصة بالمفردات وتحديد معناها ومفادها والعلاقة بينها ، واستجابة كل من المعلمين والتلاميذ ايجابيا نحو الاستراتيجية إذ صرح المعلمون بأن تخطيط الموضوع المختار مع التلاميذ يساعد في التركيز في الموضوع لتنظيمه وتصنيفه ، وعرضت معلوماته في شكل بصري مترابط الافكار (Sinatra , 1985) .

دراسة (Melendez, 1993) :

اجريت هذه الدراسة في امريكا ، وهدفت الى معرفة اثر استعمال الخريطة الدلالية والتناسب الثقافي في الفهم القرائي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية المتعددي الثقافة (امريكيون من اصل فلبيني ، وامريكيون من اصل هندي)

ولتحقيق مرامي البحث قام الباحث ببناء استراتيجية الخريطة الدلالية مع استعمال نصوص متناسبة ثقافيا واخرى غير متناسبة ثقافيا ، وأعدّ اختبارا في الفهم القرائي لقياس فعالية الاستراتيجية .

ومن النتائج التي توصل اليها الباحث تحسن اداء التلامذة الامريكيين من اصل فلبيني ومن اصل هندي الذين استعملوا الخريطة الدلالية في مهارات الفهم القرائي .
(Melendez, 1993 , P. 23)

دراسة (Linda , 1995) :

اجريت هذه الدراسة في ولاية المسيسيبي ، ورمت الى معرفة فعالية الخريطة الدلالية في تنمية الفهم القرائي .

تكونت العينة من تلامذة الصف الثالث الابتدائي التي قسمت الى مجموعتين ، احداهما تجريبية تدرس باستخدام الخريطة الدلالية ، والاخرى ضابطة تدرس بالطريقة المعتادة .

اعدت الباحثة اختبارا في الفهم القرائي (معياري المحك) إذ اعد بوساطة الادارة التعليمية المسؤولة عن تقويم اهداف ولاية دلتا المسيسيبي .

وتوصلت الباحثة الى نتائج اهمها زيادة اداء التلامذة الذين استعملوا استراتيجية الخريطة الدلالية في مهارات الفهم القرائي .

ومن التوصيات التي اوصت بها الباحثة هي :

ضرورة تدريب المعلمين على بعض استراتيجيات تدريس القراءة مثل : استراتيجية الخريطة الدلالية ، والتساؤل الفعال لأن هذا التدريب يضاف الى رصيد المعلم .

(Linda , 1995 , P.55)

موازنة الدراسات السابقة

١- هدف الدراسة :

تباينت معظم الدراسات من حيث تحديدها للاهداف تبعاً للمشكلة التي تعالجها كل دراسة ، فقد رمت دراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) ، الى تعرف اثر الافلام التعليمية في مقابل الطريقة التقليدية ، في حين رمت دراسة (العزاوي ، ٢٠٠٢) ، الى تعرف اثر العرض الضوئي للصور التعليمية مقابل الطريقة التقليدية ، أما دراسة (المرواني ، ٢٠٠٣) فقد رمت الى معرفة اثر عرض المسلسلات باللغة العربية الفصحى مقابل الطريقة التقليدية ، ورمت دراسة (الصويركي ، ٢٠٠٦) الى معرفة اثر استعمال برنامج قائم على الالعاب اللغوية ورمت دراسة (عيسى ، ٢٠٠٩) الى تعرف اثر استراتيجية القبعات الست في الاداء التعبيري ومهارات ما بعد المرفة ، ورمت دراسة (احمد ، ٢٠١٠) الى معرفة اثر استراتيجية المراحل الخمس في الاداء التعبيري والتفكير الابتكاري ، ورمت دراسة (Sinatra ، ١٩٨٥) الى فاعلية الخريطة الدلالية في تحسين الفهم القرائي ورمت دراسة (Melendez ، ١٩٩٣) ، الى معرفة اثر استعمال الخريطة الدلالية والتناسب الثقافي في الفهم القرائي ، ورمت دراسة (Linda ، ١٩٩٥) ، الى معرفة فعالية الخريطة الدلالية في تنمية الفهم القرائي ، ورمت دراسة (علي ، ٢٠٠٥) ، الى معرفة فاعلية الخريطة الدلالية في تعليم الاستيعاب القرائي ، ورمت دراسة (محمود ، ٢٠٠٧) ، الى معرفة اثر الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في فهم المفردات والميل نحو القراءة ، ورمت دراسة (المشهداني ، ٢٠٠٨) ، الى معرفة اثر استراتيجية الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي ، ورمت دراسة (الادغم ، ٢٠٠٤) الى معرفة اثر التدريس في استراتيجيتي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في فهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتسابهم واستعمالهم لها في تدريس القراءة .

أما الدراسة الحالية ، فقد رمت الى معرفة اثر الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط .

٢- مكان اجراء الدراسة :

اجريت الدراسات السابقة في اماكن مختلفة ، ومما تقدم يتضح لنا ان منها ما اجري في العراق كدراسة الجشعمي ، ١٩٩٥ ، ودراسة المرواني ، ٢٠٠٩ ، ودراسة

العـــزاوي ، ٢٠٠٢ ، ودراســـة عيســـى ، ٢٠٠٩ ، ودراســـة احمـــد ، ٢٠١٠ ، ودراســـة علي ، ٢٠٠٥ ، ودراسة محمود ، ٢٠٠٧ ، ودراسة المشهداني ، ٢٠٠٨ .

أما دراسة الصويركي ، ٢٠٠٦ ، فقد اجريت في الاردن ، ودراسة الادغم ، ٢٠٠٤ ، اجريت في سلطنة عمان ، أما الدراسات الاجنبية الثلاث وهي دراسة (sinatre ، ١٩٨٥) ودراسة (linda، ١٩٩٥) ودراسة (Melendez ، ١٩٩٣) فقد اجريت في الولايات المتحدة الامركية ، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق .

٣- العينة :

تباينت معظم العينات في الدراسات السابقة من حيث حجمها ونوعها ، فمن حيث الحجم تراوحت من (٤) أفراد ، وهي اصغر عينة كما في دراسة (Melendez ، ١٩٩٣) الى (١٧١) فرداً وهي اكبر عينة كما في دراسة (المشهداني ٢٠٠٨) ، أما الدراسة الحالية فقد تكونت من (٥٦) طالبة .

٤- المرحلة الدراسية :

اجريت دراسة كل من (العزاوي ، ٢٠٠٢) ، (والمرواني ، ٢٠٠٣) و (محمود ، ٢٠٠٧) على المرحلة المتوسطة ، أما دراسة (sinatra، ١٩٨٥) ودراسة (Melendez ، ١٩٩٣) ، ودراسة (Linda ، ١٩٩٥) ، ودراسة (الشمهداني ، ٢٠٠٨) فقد اجريت على المرحلة الابتدائية أما دراسة(الجشعمي ، ١٩٩٥) ، (والصويركي ، ٢٠٠٦) ، ودراسة (احمد ، ٢٠١٠) فقد اجريت على المرحلة الاعدادية ودراسة (علي ، ٢٠٠٥) ودراسة (الادغم ، ٢٠٠٤) فقد اجريت على المرحلة الجامعية من كلية التربية ، أما دراسة (عيسى ، ٢٠٠٩) فقد اجريت على ثالث معاهد اعداد المعلمات .

أما الدراسة الحالية فقد اجريت وطبقت على المرحلة المتوسطة وهي الاول المتوسط .

٥- الجنس :

أشتملت دراسة كل من (الجشعمي ، ١٩٩٥) ودراسة (العزاوي ، ٢٠٠٢) ودراسة (علي ، ٢٠٠٥) و (المشهداني ، ٢٠٠٨) و (الصويركي ، ٢٠٠٦) و (الادغم ، ٢٠٠٤) على كلا الجنسين أي ذكور واناث ، في حين شملت عينات دراسات اخرى جنس

الاناث كما في دراسة (محمود ، ٢٠٠٧) ودراسة (احمد ، ٢٠١٠) ودراسة (عيسى ، ٢٠٠٩) أما الدراسات التي شملت جنس الذكور دراسة (المرواني ، ٢٠٠٣) ودراسة (Melendez ، ١٩٩٣) .

أما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات التي تناولت جنس الاناث فقط .

٦- المواد التعليمية :

تباينت الدراسات في اختيار المواد التعليمية على النحو الآتي :

أتفقت دراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) ودراسة العزاوي ، ٢٠٠٢ ، ودراسة المرواني ، ٢٠٠٩ ودراسة احمد ، ٢٠١٠ ، دراسة الصويركي ، ٢٠٠٦ وعيسى ٢٠٠٩ على الاداء التعبيري ، اما دراسة الاخرى فقد اتفقت على القراءة كدراسة (المشهداني ، ٢٠٠٨ ، دراسة علي ، ٢٠٠٥ ودراسة محمود ، ٢٠٠٧ ، والادغم ، ٢٠٠٤) .

ودراسة (linda ، ١٩٩٥) ودراسة (sintra ، ١٩٨٥) ودراسة (Melendez ، ١٩٩٣) في حين ان الدراسة الحالية تناولت مادة الاداء التعبيري .

٧- الادوات المستعملة :

تباينت الدراسات السابقة في استعمال نوعية الاداة لجمع البيانات ، فكانت اختباراً تحصيلياً قبلياً وبعدياً في دراسات كل من (الجشعمي ، الادغم ، علي ، ومحمود ، و المشهداني ، والصويرلي ، ودراسة linde ، sintra ، Melendez) .

في حين اعتمدت دراسة كل من (المرواني ، واحمد ، والعزاوي ، وعيسى ، على سلسلة اختبارات بعدية مقارنة مع القبلي ، اما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على اختبار قبلي لكلتا المجموعتين ، وتطبيق سلسة من الاختبارات البعدية ، بعد كل موضوع من الموضاعات التي درست في اثناء التجربة ، معتمدة على محكات تصحيح الربيعي ، ١٩٩٧ .

٨- الوسائل الاحصائية :

اعتمدت معظم الدراسات السابقة على الوسائل الاحصائية الاتية لتحقيق أهدافها وهي / T-test ، وسط حسابي ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي ، الاختبار التائي ، كدراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) ، (العزاوي ، ٢٠٠٢) ، (المرواني ، ٢٠٠٣) ، (عيسى ،

٢٠٠٩) ، (وأحمـــــد ، ٢٠١٠) ، ودراســـــة (Sinatra ، ١٩٨٥) ، (Melendez ، ١٩٩٣) ، ودراسة (Linda ، ١٩٩٥) ، في حين اعتمدت دراسة محمود (محمود ، ٢٠٠٧) ، (المشـهداني ، ٢٠٠٨) علـى تحليـل التبـاين الاحـادي ، الاختبـار التـائي ، معادلـة ارتبـاط بيرسون ، معادلة سبيرمان ، ومعادلة صعوبة الفقرة ، ومعادلة قوة التمييز ، ومعادلة فعالية البدائل غير الصحيحة ، وطريقة شيفية .

أمـا دراسـة (الادغـم ، ٢٠٠٤) فقـد اعتمـد علـى اختبـارين ، وبطـاقتين ملاحظـة بأسـتعمال الاختبار التنائي T – Test .

أمـا دراسـة (علـي ، ٢٠٠٥) فقد أعتمدت علـى برنـامج للخريطـة الدلاليـة متكون من خمس قطع .

أما الدراسة الحالية فقد استعملت الوسائل الاحصائية الاتية :

T-Test ، وســط حســابي ، معامــل ارتبــاط بيرســون ، مربــع كــاي^{٢} ، معادلــة مجمــوعتين مترابطتين ، ومجموعتين مستقلتين .

(جوانب الافادة من الدراسات السابقة)

١. إرشاد الباحثة الى المصادر الخاصة ببحثها .

٢. اختيار التصميم التجريبي الذي يناسب بحثها .

٣. اعداد الخطط التدريسية الخاصة بستراتيجية الخريطة الدلالية والطريقة الاعتيادية .

٤. اختيار الوسائل الاحصائية لمعالجة البيانات المتعلقة بدراستها .

٥. الافادة من نتائج الدراسات السابقة وذلك لأنها من الدراسات التي اجريت حول استراتيجية الخريطة الدلالية والاداء التعبيري كشواهد عن اهمية الدراسة الحالية .

٦. اعداد اداة البحث واجراءاتها الملائمة للدراسة الحالية .

٧. بصّرت الباحثة بالاجراءات المنهجية التي سلكها الباحثون في دراساتهم لتحسين مستوى دراستها .

جدول (٢)

موازنة الدراسات التي تناولت الاداء التعبيري

ت	الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	حجم العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	اداة البحث	مكان الاجراء	الوسائل الاحصائية
١	الجشعمي	١٩٩٥	معرفة اثر الافلام التعليمية	١٦٢	ذكور واناث	المرحلة الاعدادية (الرابع)	الاداء التعبيري	اختبار تحصيلي	العراق – جامعة ابن رشد	t-test ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي^{٢}
٢	العزاوي	٢٠٠٢	معرفة اثر العرض الضوئي للصور التعليمية	٥٨	ذكور واناث	الثاني المتوسط	الاداء التعبيري	اختبارات متسلسلة	العراق – جامعة ديالى	t-test ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي^{٢}
٣	المرواني	٢٠٠٣	معرفة اثر عرض المسلسلات باللغة العربية الفصحى	٦٠	ذكور	الثاني المتوسط	الاداء التعبيري	اختبارات متسلسلة (ختبار تحصيلي)	العراق – جامعة ديالى	t-test ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي^{٢}
٤	الصويركي	٢٠٠٦	معرفة اثر استعمال برنامج قائم على الالعاب اللغوية	٨٤	ذكور واناث	الرابع الابتدائي	التعبير الشفوي	اختبار قبلي وبعدي	الاردن	تحليل احصائي

٥	عيسى	٢٠٠٩	تعرف اثر استراتيجية القبعات الست في الاداء التعبيري مهارات ما بعد المعرفة	٦١	اناث	الثالث معاهد اعداد المعلمات	التعبير	اختبارات متسلسلة	العراق – جامعة ابن رشد	الاختبار التائي ، وسط حسابي ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي^{٢} ، معادلة الفا ، كرونباخ وسائل احصائية لمعالجة بيانات البحث
٦	احمد	٢٠١٠	اثر استراتيجية المراحل الخمس	٦٣	اناث	الخامس الادبي	الاداء التعبيري	سلسلة اختبارات تحصيلية	العراق – جامعة ابن رشد	t-test ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي^{٢} ، معادلة الفا ، كرونباخ

جدول (٣)

الدراسات التي تناولت استراتيجية الخريطة الدلالية									
ت	الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	حجم العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	اداة البحث	مكـــــــان الاجراء	الوسائل الاحصائية
١	الادغم	٢٠٠٤	اثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء الخريطة الدلالية التدريس التبادلي	٣٦	ذكور	المرحلة الجامعية كلية التربية – المرحلة الثالثة	قراءة	اختبار قبلي وبعدي	سلطنة عمان – جامعة نزوي	اختبارين وبطاقتين ملاحظة واختبار t- test
٢	علي	٢٠٠٥	فاعلية الخريطة الدلالية	٨٠	ذكور واناث	طلبة الجامعة – المرحلة الثانية	قراءة	اختبار تحصيلي	العراق – جامعة ابن رشد	برنامج للخريطة الدلالية متكون من خمس قطع
٣	محمود	٢٠٠٧	اثر الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي	١٠٢	اناث	الاول متوسط	فهم المقروء والميل نحو القراءة	اختبار يتكون من ست فقرات تحصيلية	العراق – جامعة المستنصرية	تحليل التباين الاحادي ، الاختبار التائي ، معادلة ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان ، معادلة صعوبة الفقرة ، معادلة قوة التمييز ، معادلة فعالية البدائل الغير صحيحة وطريقة شيفية

٤	المشهداني	٢٠٠٨	اثر استراتجيتي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي	١٧١	ذكور واناث	الخامس الادبي	قراءة	اختبار تحصيلي	العراق – جامعة ابن رشد	تحليل التباين ، الاختبار التائي ، معامل الصعوبة ، معامل التمييز ، معادلة ارتباط بيرسون ، معادلة اكيودر ريتشارسون
٥	Sinatra	١٩٨٥	فاعلية الخريطة الدلالية	–	ذكور واناث	الابتدائية	قراءة	اختبار تحصيلي	امريكا – ولاية جمايكا	–
٦	Melendez	١٩٩٣	معرفة اثر استعمال الخريطة الدلالية والتناسب الثقافي	٤	ذكور	الابتدائية	قراءة	اختبار تحصيلي	الولايات المتحدة	الاختبار التائي
٧	Linda	١٩٩٥	معرفة فاعلية الخريطة الدلالية	–	ذكور	الثالث الابتدائي	قراءة	اختبار تحصيلي	ولاية الميسيسبي	الاختبار التائي

اولاً : منهج البحث واجراءاته :

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثها ، لأنه منهج يمتاز بخصائص عدة ، يمكن في ضوئها تحقيق مرمى البحث الحالي ، والوصول الى العلاقات السببية عند تفسير النتائج . (أبو علام ، ١٩٨٩ ، ص ١١٣)

فالتجريب هو تغيير معتمد ومضبوط للشروط المحددة لحادثة ما ، وعمل خطة التغييرات الناتجة . (النجار وآخرون ، ٢٠١٠ ، ص ٥٤)

ويُعدّ البحث التجريبي احد انواع البحوث التربوية واكثرها دقة . (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص ٨٧) ، ويتميز عن المناهج الاخرى بكفاية الضبط للمتغيرات ، والتحكم بها عن قصد من جانب الباحث . (جابر و خيري ، ١٩٩٦ ، ص ٧٧) .

ثانياً : إجراءات البحث :

١- التصميم التجريبي Experimental Design

" التصميم التجريبي موقف اصطناعي لاختبار صحة الفروض يعزل فيه الباحث المتغيرات الدخيلة ، ويدرس اثر المتغير المستقل في المتغير التابع بُغية التأكد من مدى صحة معلومة معينة ، أو لمحاولة التوصل الى التصميمات التي تحكم نتيجة المتغير التابع " . (علي ، ٢٠١١ ، ص ٤٤٢)

وتتعدد التصميمات التجريبية فلكل بحث تجريبي تصميم خاص به ، يمكن استعماله في حل مشكلة معينة ، فكل تصميم تجريبي له حدود معينة ونواحي قصور معينة ، ولذلك ليس لدينا من تجريب تصميم مثالي . (حلاق ، ٢٠١٠ ، ص ١٠٥)

ولأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة ، بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة التي تعالجها هذه البحوث .(الزوبعي ، ١٩٦٨ ، ص ٥٨)

ولكن بامكان الباحث التجريبي أنْ يقلّل من قصور التصميم باتباعه ما يأتي :

١- دقة الباحث واستمراريته في تسجيل المتغيرات والاثار التي تحدث نتيجة لاستعمال المتغير التجريبي .

٢- ضبط الباحث لجميع المتغيرات او العوامل الاخرى التي تعمل في الوقت التجريبي ، عدا المتغير التجريبي .
٣- حذر الباحث من التحيز لمتغير ما دون آخر .
٤- قدرة الباحث على تسجيل التغيرات وتقديرها كمياً وذلك باستعمال المقاييس والاختبارات المناسبة .
٥- تصميم الباحث لاجراءاته بحيث يتمكن من التمييز بين التغيرات السلوكية الناتجة عن المتغير التجريبي ، والتغيرات السلوكية الناتجة عن المتغيرات الاخرى . (حلاق ، ٢٠١٠ ، ص ١٠٥)

ونتيجة لما تقدم اعتمدت الباحثة على تصميمٍ تجريبيٍ ذي ضبط جزئي ملائم لظروف هذا البحث وبالشكل الآتي :

شكل (٢)

التصميم التجريبي للبحث

لمجموعة	العدد	الاداة	المتغير التجريبي	الاداة	المتغير التابع
التجريبية	٢٨	اختبار قبلي	استرتيجية الخريطة الدلالية	اختبارات متسلسلة	تنمية مهارات الاداء التعبيري
الضابطة	٢٨		-		

يقصد بالمجموعة التجريبية Group experimental :

هي مجموعة عينة البحث التي تتعرض للمتغير التجريبي المستقل (الخريطة الدلالية) لمعرفة أثر هذا المتغير فيها .

وبالمجموعة الضابطة Group Control

هي المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغير التجريبي وتكون تحت ظروف عادية وتدرس مادة التعبير بالطريقة التقليدية .

٢- مجتمع البحث وعينته Research Population

انه المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة . (علي ، ٢٠١١ ، ص ٣٨٤)

ويضم مجتمع البحث طالبات الصف الاول متوسط في مدرسة آسيا للبنات في مركز قضاء الخالص في محافظة ديالى ، الموزعة عددهم على (١٥) مدرسة وكما في الملحق (٢٠) .

وعليه فإن اختيار الباحث للعينة يساعده على اختيار مفردات ممثلة ، تجمع منها البيانات ، وتثبت المعلومات عن طبيعة المجتمع الاصل كله ، وتوفر وقت الباحث ، وماله وطاقته وتمكنه من سبر مشكلات معينة يصعب معالجتها بالمناهج التقليدية . (حلاق ، ٢٠١٠ ، ص [١٢٣])

عينة البحث Research Sample :

هي ذلك الجزء من مفردات الظاهرة التربوية موضوع البحث الذي يختاره الباحث على وفق شروط معينة ، ليمثل المجتمع الاصلي للبحث ، وبمعنى آخر ، انها مجموعة من الافراد او الاشياء يشتقه من مجتمع البحث ، ويفترض انها تمثله تمثيلاً حقيقياً . (علي ، ٢٠١١ ، ص ٣٨٥)

فمن متطلبات هذا البحث اختيار احدى المدارس المتوسطة في محافظة ديالى ومن مدارس البنات ، على ألاّ يقل عدد شعب الصف الاول المتوسط فيها عن شعبتين ، وقد اختيرت قصدياً متوسطة آسيا للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى / قضاء الخالص ، وذلك للاسباب الآتية :

١- موقع المدرسة في داخل حدود مدينة الخالص مما يسهل عملية الانتقال من المدرسة واليها لقربها من منزل الباحثة .
٢- دوام المدرسة نهاري .
٣- عدد شعب الصف الاول متوسط فيها لا يقل عن شعبتين .
٤- ابداء ادارة المدرسة ، ومدرسة اللغة العربية الرغبة في التعاون مع الباحثة في انجاز تجربة بحثها .

زارت الباحثة المدرسة المختارة . متوسطة آسيا للبنات ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية ديالى ، قضاء الخالص لتسهيل مهمتها فيها ووجدت انها تضم أربع شعب للصف الاول متوسط للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ هي (أ ، ب ، ج ، د) ، وبطريقة السحب العشوائي [١]، اختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تتعرض طالباتها على المتغير المستقل (استراتيجية الخريطة الدلالية) عند تدريس مادة التعبير واختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها مادة التعبير بالطريقة التقليدية من غير التعرض للمتغير المستقل .

بلغ عدد طالبات الشعبتين (٦٠) طالبة بواقع (٢٩ طالبة في شعبة (ب) و(٣١) طالبة في شعبة (أ) ، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (٤) طالبات ، اصبح عدد افراد العينة النهائي (٥٦) طالبة بواقع (٢٨) طالبة في المجموعة التجريبية و (٢٨) طالبة في المجموعة الضابطة ، وجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٢٩	١	٢٨
الضابطة	أ	٣١	٣	٢٨
المجموع		٦٠	٤	٥٦

ان سبب استبعاد الطالبات الراسبات بهدف ضبط السلامة الداخلية للتجربة ، ولكن الباحثة ابقت عليهن في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

---

[١] العشوائية : يعني وضعت الباحثة اسماء الشعب الاربعة في اربعة اوراق صغيرة وطلبت من احدى زميلاتها سحب الورقة الاولى ثم الثانية ثم الثالثة ثم الرابعة .

٣- تكافؤ مجموعتي البحث :

حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث احصائياً في عدد من المتغيرات التي تعتقد انها قد تؤثر في سلامة التجربة والمتغيرات هي :

١. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور (ملحق ١) .
٢. التحصيل الدراسي للآباء .
٣. التحصيل الدراسي للأمهات .
٤. درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (ملحق ٢) .
٥. درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري (ملحق ٣) .

علماً ان الباحثة اعتمدت الاختبار القبلي من أجل :

أ. تكافؤ مجموعتي البحث .
ب. لغرض المقارنة بين طالبات المجموعة التجريبية لمعرفة اثر المتغير المستقل (النمو) .

٦. اختبار رمزية الغريب للقدرة اللغوية (ملحق ٤) .
٧. درجات اختبار الذكاء العام (ملحق ٦) .

وقد حصلت الباحثة على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً ، عدا المتغيرين الاخيرين من ادارة المدرسة ، وسجل درجاتها بالتعاون مع الادارة في حين حصلت على بيانات المتغير الخامس من خلال كتابة طالبات عينة البحث في موضوع تعبيري موحد للمجموعتين قبل بدء التجربة (العلم يجلو العمى عن قلب صاحبه كما يجلي سواد الظلمة القمر) ، وحصلت على بيانات المتغير السادس بعد تطبيق اختبار القدرة اللغوية – الجزء الخامس منه الخاص بالفهم المعاني اللغوية – الذي اعدته رمزية الغريب (ملحق ٤) وحصلت على بيانات المتغير السادس بعد تطبيق اختبار الذكاء العام (اختبار رافن) (ملحق ٦) فيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الاحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث :

أ. العمر الزمني محسوباً بالشهور :

بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٤٩,٤٦٤) شهراً ، وبلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٤٨,٠٣٥) شهراً ، الملحق (١) ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٠٦) ، اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) ، وبدرجة حرية (٥٤) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائيا في العمر الزمني ، وجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني

لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٨	١٤٩,٤٦٤	٢٨,٤٠٦	٥٤	٠,١٠٦	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	١٤٨,٠٣٥	١٨,٣٣٢				
المجموع	٥٦						

ب- التحصيل الدراسي للاباء :

حصلت الباحثة على المعلومات التي تخص التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث عن مصدرين هما : ادارة المدرسة ومن الطالبات انفسهن ، بوساطة استمارة معلومات وزعت عليهن للتثبت من صحة المعلومات . يبدو من جدول (٦) ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ، اذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، ان قيمة (كا ^{٢}) المحسوبة (١,٥٤٥) ، اصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧,٨١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٣) .

جدول (٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا ٢)[-] المحسوبة الجدولية

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		الدلالة الاحصائية
									المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٨	٢	١	١٠	٩	١	٥	٣	١,٥٤٥	٧,٨١٥	غير دالة
الضابطة	٢٨	١	٣	٦	٩	٢	٧				

ج- التحصيل الدراسي للامهات :

حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأمهات بالطريقة نفسها المتبعة في المتغير السابق (التحصيل الدراسي للآباء) يبدو من جدول (٧) ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للامهات ، اذ اظهرت نتائج البيانات بأستعمال مربع كاي ، ان قيمة (كا ٢) المحسوبة (٢,٧٩) ، اصغر من قيمة (كا ٢) الجدولية (٧,٨١٥) ، عند مستوى دلالة (٠ر٠٥) ، وبدرجة حرية (٣) .

جدول (٧)

تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا ٢) المحسوبة الجدولية

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة ٠,٠٥
									المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٨	٢	٥	٧	٨	٢	٤	٣	٢,٧٩	٧,٨١٥	غير دالة
الضابطة	٢٨	٣	٦	١١	٤	٢	٢				

- دمجت الباحثة الخليتين (يقرأ ويكتب وابتدائية) و(متوسطة واعدادية) و(معهد وبكالوريوس) لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك تكون درجة الحرية (٣) .

د- **درجات الطالبات لمادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق :** بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٦٨,٥٧١) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٦٨,٢٥) درجة ، ملحق (٢) وعند استعمال الاختبار التائي (T – Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٦٨) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) ، وبدرجة حرية (٥٤) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات اختيار مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق . وجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)

الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام السابق ٢٠١٠-٢٠١١

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٨	٦٨,٥٧١	٥٢,٣٢٨	٧,٢٣	٥٤	٠,١٦٨	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	٦٨,٢٥	٥٠,٢٦٨	٦,٥٨				

هـ- درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير :

لغرض تعرف ما تملكه طالبات مجموعتي البحث من معلومات سابقة في مادة التعبير التحريري ، كتبت طالبات مجموعتي البحث في موضوع تعبيري موحد قبل بدء بالتدريس ، اذ ان الموضوع كان بعنوان قال الشاعر : (العلم يجلي العمى عن قلب صاحبه كما يجلي سواد الظلمة القمر) بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٥٥,٩٢٨) درجة ، ومتوسط متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٥٤,٩٦٤) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي (T – Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٦١) اصغر من القيمة التائية الجدولية

(١,٦٧) ، وبدرجة حرية (٥٤) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات الاختبار القبلي في التعبير . وجدول (٩) يوضح ذلك .

جدول (٩)

نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٨	٥٤,٩٦٤	٢٧,٥١٧	٥٤	٠,٧٦١	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	٥٥,٩٢٨	١٧,٦٩٨				

و- درجات اختبار القدرة اللغوية :

طبقت الباحثة قبل بدء التجربة اختبار القدرة اللغوية على طالبات مجموعتي البحث. وعند تحليل البيانات بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٦١,٣٢١) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٦١,٠٣٥) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T – Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٧) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) ، وبدرجة حرية (٥٤) . وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات اختبار القدرة اللغوية . وجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في القدرة اللغوية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٨	٦١,٣٢١	٤١,١١٥	٥٤	٠,١٧	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	٦١,٠٣٥	٣٨,١٠٩				
المجموع	٥٦						

ز- درجات اختبار الذكاء العام :

طبقت الباحثة قبل بدء التجربة اختبار الذكاء العام (اختبار رافن) ، وهو من الاختبارات المقننة التي تستخدم لقياس القدرة العقلية للافراد ، على طالبات مجموعتي البحث . وعند تحليل البيانات بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٤٣,٢١٤) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٤٢,٦٤٢) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T – Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣١) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) ، وبدرجة حرية (٥٤) . وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات اختبار الذكاء ، وجدول (١١) يوضح ذلك .

جدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء العام

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٨	٤٣,٢١٤	٦٢,١٧٤	٥٤	٠,٣١	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٨	٤٢,٦٤٢	٣٣,٢٧٥				
المجموع	٥٦						

٤- ضبط بعض المتغيرات الدخيلة :

يتأثر العامل او المتغير التابع بعوامل متعددة غير العامل التجريبي ، ولذلك لابد من ضبط هذه العوامل واتاحة المجال للمتغير التجريبي وحده بالتأثير في المتغير التابع . (حلاق ، ٢٠١٠ ، ص ٩٧) .

وان المتغيرات المؤثرة في المتغير التابع في التجربة متنوعة وكثيرة ، ولذلك فإن استراتيجية هذا النوع من البحث التجريبي تعتمد أساساً على التكافؤ في المتغيرات لكي يظهر بوضوح الاثر الحقيقي للمتغير أو المتغيرات المستقلة في التجربة (العزاوي ، ٢٠٠٨ ، ص١١٥) .

لذا حاولت الباحثة الحد من تأثير هذه المتغيرات غير التجريبية التي تؤثر في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي هذه المتغيرات الدخلية وكيفية ضبطها :

أ- الفروق في اختيار العينة : حاولت الباحثة – قدر المستطاع – تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث عن طريق اجراء التكافؤ الاحصائي بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في سبعة متغيرات يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغير المستقل اثر في المتغير التابع ، فضلاً عن تجانس طالبات المجموعتين في النواحي الاجتماعية والثقافية الى حد كبير ، لانتمائهنّ الى بيئة اجتماعية واحدة ، والاختيار العشوائي للشعبة .

ب- أداة القياس : استعملت الباحثة اداة موحدة لقياس الاداء التعبيري عند طالبات مجموعتي البحث وهي الاختبارات المتسلسلة .

ج- الاندثار التجريبي : يقصد بالاندثار التجريبي الاثر الناجم عن ترك عدد من الطالبات (عينة البحث) ، أو انقطاعهن في اثناء التجربة ، مما يؤثر في النتائج (عبد الرحمن وزنكنة ، ٢٠٠٧ ، ص٤٧٩) .

وهذا البحث لم تتعرض فيه الطالبات الى مثل هذه الحالات .

د- الحوادث المصاحبة : ويقصد بها الحوادث التي يمكن حدوثها في اثناء التجربة مثل كوارث الفيضانات ، والزلازل ، والاعاصير والحروب ، والاضطرابات ، وانقطاع التيار الكهربائي وغيرها ، مما يعرقل سير التجربة (همام ، ١٩٨٤ ، ص٢٠٣) ، وهذا البحث لم يتعرض لمثل هذه الحوادث .

هـ- اثر الاجراءات التجريبية : وتمثل ذلك فيما يأتي :

١. سرية البحث : حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع ادارة المدرسة على عدم اخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

٢. المادة الدراسية : كانت المادة الدراسية واحدة لمجموعتي البحث تمثلت بستة موضوعات في الاداء التعبيري اعتمدت عليها الباحثة في تدريسها لطالبات الصف الاول متوسط للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ م .

٣. الوسائل التعليمية : حرصت الباحثة على تقديم الوسائل التعليمية التي اعتمدت عليها في تدريسها لطالبات مجموعتي البحث بنحوٍ متكافئ من حيث تشابه السبورات واستعمال الطباشير الملون والعادي .

٤. بناية المدرسة : طبقت التجربة في مدرسة واحدة وفي صفين متشابهين من حيث المساحة والانارة وعدد المقاعد ونوعيتها .

٥. اجراء التجربة : فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة فقد درست الباحثة بنفسها طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لان انفراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل ، فقد تعزى الى تمكن احدى المدرسات من المادة أكثر من الاخرى أو الى صفاتها الشخصية أو الى غير ذلك من العوامل .

٦. مدة التجربة : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، اذ بدأت يوم االخميس الموافق ٢٠١٠/١٠/١٤ وانهيت يوم الخميس الموافق ٢٠١١/١/١٣ أي ١٤ اسبوعاً .

٧. توزيع الحصص : ضبطت الباحثة هذا العامل من طريق التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة علماً ان مادة التعبير حصة واحدة في كل اسبوع حسب تعليمات مديرية المناهج العامة (وزارة التربية) .

وجدول (١٢) يوضح ذلك .

جدول (١٢)

توزيع دروس التعبير بين طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الصف والشعبة	وقت الدوام
التجريبية	الاثنين	الاول – ب –	٨,٠٠
الضابطة	الاثنين	الاول – أ –	٩,٤٠

وبعد الاسابيع السبعة الاولى أي منتصف التجربة تماماً ، دوّرت الباحثة المجموعتين فأصبحت على ما في جدول (١٣) وذلك لتوفير مبدأ تكافؤ الفرص أي تساوي الفرص لطالبات المجموعتين .

جدول (١٣)

توزيع دروس التعبير بين طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس	وقت الدوام

الضابطة	الاثنين	الاول	٨,٠٠
التجريبية	الاثنين	الثالث	٩,٤٠

٥- تحديد المادة العلمية

التعبير ليس له مادة محددة يلتزم بها المدرسون ، انما هناك توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية تؤكد أهمية هذه المادة ، ولكنها لم تقدم موضوعات مقررة يختار منها المدرسون وألزمتهم اعطاء ما لا يقل عن ثمانية موضوعات خلال العام الدراسي . (وزارة التربية ، ١٩٩٠ ، ص٢١) .

وأعدت الباحثة استبانة ضمت (١٦) موضوعاً تعبيرياً (الملحق ٧) عرضتها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين (الملحق ٩) لاختيار ستة موضوعات منها ، اذ درست الباحثة الموضوعات الستة المختارة لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة في كل درس موضوع واحد .

٦- صياغة الاهداف السلوكية

يعرف الهدف السلوكي : بأنه الاداء النهائي القابل للملاحظة والقياس الذي يتوقع من المتعلم القيام به بعد المرور في الموقف التعليمي (mager , 1984 , P235) .

في حين يعرفه جانيه : بأنه القابلية أو القدرة التي يكتسبها الفرد نتيجة المرور بالموقف التعليمي والذي يمكنه من القيام بأداء معين (Gange , 1977 , P233) .

وللاهداف السلوكية أهمية كبيرة في العملية التعليمية اذ انها تسهم في تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق والمعلومات المهمة التي تكون هيكل الموضوعات الدراسية وترك التفصيلات والمعلومات غير المهمة ، وتوفر اطاراً تنظيمياً ييسّر عملية استقبال المعلومات الجديدة فتصبح المادة مترابطة وذات معنى ، مما يساعد على تذكرها (بطرس ، ٢٠٠٩ ، ص١٦٩) .

كما تساعد المعلم على ايجاد نوع من التوازن بين مجالات الاهداف السلوكية ومستويات كل مجال من المجالات (بطرس ، ٢٠٠٩ ، ص١٦٩) .

ويعد جانية الاهداف السلوكية احدى الشروط المهمة التي يجب توفرها في العملية التدريسية كونها تساعد المعلم في استرجاع التعلم والخبرات السابقة ذات العلاقة ، كما يرى انها تساعد في تحديد الشروط الخارجية المناسبة التي تسهل تحقيق التعلم . (Gange , 1977 , 234) .

واكد العديد من علماء النفس والتربية أمثال هيجل Hegel ، وجرونلند Gronland وتايلر Tyler وغيرهم على ضرورة اختيار ووضع الاهداف السلوكية المناسبة عند تخطيط وتصميم التدريس لما لها من اثر بالغ في تحسين ورفع كفاءة عمليات التدريس والتعلم والتقويم ، كما ان نوعية التدريس وفعاليته تعتمد بالدرجة الاولى على مدى انسجام وملائمة انشطة التدريس واجراءاته للاهداف السلوكية التي يسعى الى تحقيقها لدى المتعلمين . (الزغول ، ٢٠١٠ ، ص ٦٩) .

وانها تساعد كل من المعلم والمتعلم على السواء فتجعل عملية التدريس منظمة وهادفة لكلا الطرفين ، فتساعد المعلم على تنفيذ عملية التدريس والانتقال من فكرة الى فكرة اخرى ، وتمكنه من اختيار طرائق واساليب التدريس المناسبة ، وتنظيم وتوزيع الوقت حسب أهميته .

اما بالنسبة للمتعلم فتساعده على معرفة المطلوب وتعلمه وتحديد ادواره ، كما انها توجه الانشطة الدراسية للمتعلم وتساعده على استحضار الاستراتيجيات العقلية اللازمة والمناسبة للتعلم الجديد ، وتقدم تغذية راجعة حول تعلمه ، وتثير دافعية الطالب نحو التعلم . (الزغول ، ٢٠١٠ ، ص ٧٠)

ويجمع العديد من التربويين على مراعاة مجموعة من الشروط عند صياغة الاهداف السلوكية او العبارات الهدفية ، إذ ان نجاح التعليم يعتمد على صياغة الاهداف ، ومن ابرز هذه الشروط هي :

١- ان تصف عبارة الهدف اداء المتعلم او سلوكه الذي يستدل منه على تحقق الهدف ، وهي بذلك تصف الفعل الذي يقوم به المتعلم او الذي اصبح قادراً على القيام به نتيجة لحدوث التعلم وأن تصف نشاط المعلم او افعال المعلم او غرضه . (بطرس ، ٢٠٠٩ ، ص ١٦٨)
٢- يجب ان تتنوع الاهداف السلوكية لتشمل جوانب نمو الطالب المعرفية والوجدانية والمهارية .
٣- يجب ان تكون الاهداف السلوكية بسيطة غير مركبة أي تصف سلوكاً واحداً فقط .
٤- يجب ان يكون الهدف واقعياً وملائماً للزمن المتاح ولقدرات الطالب وخصائصه الفردية . (جامل ، ١٩٩٨ ، ص ٣٥)
٥- ان تكون قابلة للملاحظة والقياس إذ يسهل الحكم على تحقيقها لدى المتعلم .
٦- ان تكون الاهداف واضحة الصياغة ومحددة مع الابتعاد عن الالفاظ والتعابير الغامضة .
٧- ان يتجنب استخدام الافعال الغامضة التي يصعب قياسها مثل ، يدرك ، يستثير . (الزغول ، ٢٠١٠ ، ص ٥٧) .
٨- ان يتناسب الهدف السلوكي وقدرات الطلاب ، وأن يكون في مقدورهم بلوغه وتحقيقه في الوقت المخصص لذلك .
٩- أن يرتبط الهدف السلوكي بالاهداف التربوية العامة والمرحلية ويشتق منها . (محمد ، ١٩٩١ ، ص ١١٧) .

وبموجب شروط الاهداف السلوكية صاغت الباحثة (٧٠) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الموضوعات المحددة ، التي ستدرس في التجربة ، موزعة بين مستويات تصنيف بلوم الستة (معرفة ، فهم ، تركيب ، تحليل ، تطبيق ، تقويم) وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها مستوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من المحكمين والمختصين بمادة اللغة العربية وطرائق تدريسها وبالعلوم التربوية والنفسية (ملحق

٩) ، وبعد تحليل تصويبات المحكمين عدلت الباحثة عدداً من الاهداف السلوكية في ضوء ملاحظاتهم وآرائهم واعتمدت على اتفاق بنسبة (٨٠ %) فأكثر حتى اخذت صياغتها النهائية (ملحق ١٠) .

٧- اعداد الخطط التدريسية :

هي العنوان الذي يعطي الشرح الموجز لكل ما يراد انجازه في الصف ، والوسائل المعينة التي تستعمل لهذا الغرض بوصفها نتيجة لما يحدث من الفعاليات في أثناء عرض المادة .(الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص٢٧١) .

فالخطط التدريسية هي خير معين على ان يتهيأ المدرس نفسياً وتربوياً لتعليم الطلبة بما يتضمنه الدرس من معارف ومفاهيم وخبرات ومواقف تعليمية بصيغ علمية هادفة ومدروسة (كاتوت ، ٢٠٠٩ ، ٢٤) .

فضلاً عن انها تعين المدرس على الالمام بالمادة الدراسية وتحديد أهدافها التعليمية (جابر وآخرون ، ١٩٩٨ ، ١٠٧) .

لذا اعدت الباحثة (٦) خطط تدريسية للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الملائمة لموضوعات التجربة ، المقرر تدريسها في ضوء المحتوى التعليمي والاهداف السلوكية للمادة الدراسية ، على وفق (استراتيجية الخريطة الدلالية ، والطريقة التقليدية المتبعة) ، وقد عرضت الباحثة نموذجين من هاتين الخطتين (التجريبية والضابطة) على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في اللغة العربية ، وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية (الملحق ٩) وفي ضوء ملاحظاتهم أخذت الباحثة بعددٍ من التعديلات والملاحظات فأصبحت الخطط معدة في الصيغة النهائية (الملحق ١١) .

٨- اداة البحث

اعتمدت الباحثة على الاختبارات المتسلسلة إذ في كل درس تعبير تكتب الطالبات في موضوع واحد ، هذا في الاسبوع الاول ، اما في الاسبوع الثاني ، تعيد الباحثة الدفاتر

المصححة وحسب محكات التصحيح الربيعي التي تبنتها الباحثة (ملحق ١٤) . مع تدوين الملاحظات واعطاء الدرجة فتقرأ الدفاتر الجيدة في داخل الصف وتدون الشواهد والجمل اللطيفة مع مناقشتها ، وبذلك يصبح عدد الموضوعات التي تكتب الطالبات فيها خلال مدة التجربة ستة موضوعات ، والتي تم تحديدها سلفاً ولكلا المجموعتين التجريبية والضابطة وحسب كل طريقة .

ومن خلال الاختبارات الستة المتسلسلة قامت الباحثة بتنمية مهارات التعبير الكتابي التي حددها الخبراء والمحكمين في طرائق التدريس والعلوم النفسية والتربوية وباستخدام الطريقة الدلالية (الملحق ١٣) .

تصحيح موضوعات التعبير التحريري :

- محكات التصحيح : اعتمدت الباحثة على محكات تصحيح جاهزة لتصحيح كتابات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لتكون أداة القياس أدائهن التعبيري ، لأهمية ذلك في الوصول الى نتائج دقيقة ، وللحد من الذاتية التي تتصف بها اختبارات اللغة ولاسيما التعبير ، التي تجعل مجموعة من المصححين يختلفون في تقدير الدرجة عند تصحيحهم موضوع تعبيري موحد والمحكات التي اعتمدت عليها الباحثة في بحثها هذا ، هي محكات تصحيح الربيعي التي بناها عام ١٩٩٧ ، وقد اعتمدت الباحثة هذه المحكات للأسباب الآتية :

١- ان المحكات حديثة نسبياً ، فقد بنيت عام ١٩٩٧ .
٢- استعملت في كثير من الدراسات السابقة التي تناولت الاداء التعبيري .
٣- بنيت من اجل قياس الاداء التعبيري لطالبات المرحلة المتوسطة .
٤- تتسم بالصدق والثبات .
٥- موافقة عدد من المحكمين والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها (الملحق ١٤) على استعمالها لأغراض هذا البحث .

ثبات التصحيح :

لاجراء ثبات التصحيح على وفق محكات التصحيح المعتمدة في هذا البحث ، تأخذ الباحثة عشرة أوراق من كل اختبار متسلسل ، خمسة من المجموعة الضابطة وخمسة من المجموعة التجريبية لكل اختبار .

أ- تعيد الباحثة التصحيح بنفسها وتستخرج معامل ارتباط بيرسون عبر الزمن .

ب- تعطي الباحثة الاوراق لمدرسة المادة لتصححها وتقارن بين التصحيحين .

وقد استخرجت الباحثة نوعين من الاتفاق : الاتفاق عبر الزمن والاتفاق مع مصححة اخرى [*]. وباستخراج معامل ارتباط بيرسون ، بلغ معامل الثبات بين محاولتي الباحثة عبر الزمن (٩٥%) (الملحق ١٥) ، وكانت المدة بين المحاولتين خمسة عشر يوماً ، وهي مدة مناسبة .

اما معامل الارتباط بين الباحثة ومصححة اخرى دربتها الباحثة على التصحيح على وفق محكات التصحيح المعتمدة فكان (٩٢%) (الملحق ١٦) ، ويعد معامل الثبات جيداً في التصحيحين لأن الاختبارات غير المقننة ، إذ بلغ معامل ثباتها (٠,٦٠) فأكثر تعد جيدة (أحمد ، ١٩٩٨ ، ص ٢٦٦) .

كيفية التصحيح :

بعد انتهاء طالبات مجموعتي البحث من كتابة الموضوع المحدد ، وجمع الدفاتر ، يجري التصحيح في خارج الصف ، وتتولى الباحثة التصحيح بنفسها فتصحح الموضوعات في ضوء المهارات التي حددها الخبراء وهي (١٥) خمس عشرة مهارة هدفت الباحثة الى تحقيق تنميتها ، فتضع الباحثة درجة معينة لكل مهارة كونها مهارات رئيسة فتصبح الدرجة الكلية (١٠٠) مئة درجة ، علماً ان توزيع الدرجات على المهارات كان على وفق معيار الربيعي الذي تبنته الباحثة ، وعلى ما موضح بالجدول الآتي :

(جدول ١٤)

---

[*] المصححة الاخرى : هي مدرّسة اللغة العربية الست هيفاء التي دربتها الباحثة على التصحيح على وفقً محكات الربيعي .

المهارات التي حددتها الباحثة

ت	المهارات	الدرجة
١	كتابة مقدمة تجذب الانتباه .	(٤) أربع درجات
٢	كتابة خاتمة تلخص الموضوع	(٤) أربع درجات
٣	تنظيم الموضوع بدءاً بالمقدمة وانتهاءً بالخاتمة (حسن العرض)	(٤) أربع درجات
٤	وضوح الخط وجماله	(١٠) عشر درجات
٥	تنوع الافكار الرئيسية (اصالة الافكار)	(٧) سبع درجات
٦	عدم التكرار والاطالة	(٥) خمس درجات
٧	سلامة الضبط النحوي	(١٠) عشر درجات
٨	سلامة الضبط الاملائي	(١٠) عشر درجات
٩	عرض الافكار بطريقة متسلسلة	(٧) سبع درجات
١٠	وضوح الفكرة	(٧) سبع درجات
١١	الاستشهاد في المواضع المناسبة	(٥) خمس درجات
١٢	دقة الحقائق والمعلومات (صواب الافكار)	(٧) سبع درجات
١٣	مناسبة اللفظ للمعنى	(٥) خمس درجات
١٤	تنظيم الصفحة	(١٠) عشر درجات
١٥	الابتعاد عن الالفاظ العامية (بلاغة التعبير)	(٥) خمس درجات
المجموع		(١٠٠) درجة

وحسب هذا التوزيع ، تصحح الباحثة الموضوعات بعد قراءتها لكتابات الطالبات لتحديد الحد الاعلى من الاخطاء وتوزع الدرجة عليها ، وان الباحثة وضحت فقرات محكات التصحيح المعتمدة للطالبات قبل الكتابة بالموضوع التعبيري الاول .

وقد اعتمدت الباحثة على اسلوب التصحيح المرمز في عملية تصحيح كتابات الطالبات لأنه ينمي النشاط الذهني للطالبات والبحث عن الصواب بأنفسهن ، ولأن الغاية

من التصحيح اصلاح المعبّر وليس اصلاح التعبير ، فضلا عن ثبات نجاح هذا الاسلوب بالتجربة (البجة ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٣٧) .

إذ اثبتت دراسة الربيعي (١٩٩٧) جدواها في تصحيح التعبير التحريري عند طالبات المرحلة المتوسطة . وقد اتفقت الباحثة مع طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل كتابة الموضوع على رموز معينة منها :

م : خطأ املائي
ن : خطأ نحوي
خ : خطأ في الخط
غ : فكرة مغلوطة
ك : ركاكة في الاسلوب
ق : خطأ في علامات الترقيم
ل : خطأ لغوي
ط : خطأ علمي
ع : خطأ عامي

وبعد اعادة الدفاتر المصححة في درس التعبير التالي ، تؤكد الباحثة ضرورة البحث عن الصواب وكتابته للافادة منه في كتابة الموضوعات اللاحقة ، وقبل الشروع بتدريس الموضوع الجديد ، تراجع الباحثة اخطاء الطالبات في الموضوع السابق ومحاولتهن تصويبها .

٩- تطبيق التجربة

اتبعت الباحثة في اثناء تطبيق التجربة ما يأتي :

١- باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الخميس الموافق ٢٠١٠/١٠/١٤ وباشرت الباحثة بتدريس درس واحد اسبوعيا لكل مجموعة وأنهيت التجربة يوم الخميس الموافق ٢٠١١/١/١٣ .

٢- وضحت الباحثة في اليوم الاول من تطبيق التجربة ، قبل التدريس الفعلي لطالبات المجموعة التجريبية ، خطوات التدريس باستعمال استراتيجية الخريطة الدلالية عند تدريس مادة التعبير ، ووضحت لطالبات المجموعة الضابطة خطوات الطريقة التقليدية في تدريس التعبير .

٣- درّست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث مادة التعبير في ضوء الخطط التدريسية التي وضعتها بنفسها .

٤- كتبت طالبات مجموعتي البحث في ست موضوعات تعبيرية تحريرية .

١٠- الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية في اجراءات بحثها وتحليل نتيجة البحث :

١- الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين :

استعملت الباحثة الاختبار التائي للتثبت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني ، ودرجات الاختبار القبلي ، ودرجات الطالبات في العام السابق .

$$ت = \frac{مج\ (س_{١} - س_{٢})}{\sqrt{\left[\frac{(ن_{١}-١)\,ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)\,ع_{٢}^{٢}}{(ن_{١}+ن_{٢}-٢)}\right] \times \left(\frac{١}{ن_{١}} + \frac{١}{ن_{٢}}\right)}}$$

إذ تمثل :

$س_{١}$ = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية

$ن_{١}$ = عدد افراد المجموعة التجريبية

$ع_{١}^{٢}$ = التباين للمجموعة التجريبية

$س_{٢}$ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

ن٢ = عدد افراد المجموعة الضابطة

ع٢ ٢= التباين للمجموعة الضابطة

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص ٢٦٠)

٢- اختبار (كا٢) مربع كاي :

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء وللامهات .

$$\text{كا}^2 = \text{مج} \frac{(\text{ل} - \text{ق})^2}{\text{ق}}$$

إذ تمثل :

ل : التكرار الملاحظ .

ق : التكرار المتوقع

(باهي ، ١٩٩٩ ، ص ١٥٦ ، ص ١٥٧)

٣- قانون عينتين مترابطتين

$$t = \frac{D}{\frac{S}{\sqrt{N}}}$$

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص ٢٦٣) .

يضم هذا الفصل عرضا لنتائج البحث وتفسيراً لها ، لمعرفة اثر استعمال الخريطة الدلالية لتنمية مهارات الأداء التعبيري عند طالبات الصف الاول متوسط .

عرض النتائج :

بعد ان استخرجت الباحثة معدل الاختبارات المتسلسلة لكل طالبة من طالبات مجموعتي البحث . (ملحق ١٧ ، ١٨) توصلت الباحثة الى ما يأتي :

الفرضية الرئيسة : بعد تحليل النتيجة ، اتضح ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس الأداء التعبيري بطريقة الخريطة الدلالية هو (٧٩,٢٢٣) درجة ، ودرجة التباين هي (٥٢,٧٤٧) درجة ، وذلك من خلال استخراج معدل الاختبارات المتسلسلة ، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس الأداء التعبيري بالطريقة التقليدية المتبعة (٦٨,٧٧٣) ودرجة التباين هي (٨١,٥٧٦) وذلك من خلال استخراج معدل الاختبارات المتسلسلة ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٤,٧٨٦) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٥٤) .

وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري ، وجدول (١٥) يوضح ذلك .

جدول (١٥)

نتيجة الاختبار التائي بين مجموعتي البحث في الأداء التعبيري

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٨	٧٩,٢٢٣	٥٢,٧٤٧	٥٤	٤,٧٨٦	٢,٠١	دالة احصائياً
الضابطة	٢٨	٦٨,٧٧٣	٨١,٥٧٦				
المجموع	٥٦						

الفرضية الفرعية الاولى : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبار المتسلسل الاول للمجموعة التجريبية التي تدرس التعبير بطريقة الخريطة الدلالية وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، ظهر ان متوسط الفرق للاختبار الاول والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية (١٨,٣٢١) والانحراف المعياري (٩,٧٤٣) ، وعند استعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٩,٩٤٩) درجة اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٢٧) درجة . يتبين من ذلك ان هنالك نمواً في مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المتسلسل الاول ، وجدول (١٦) يوضح ذلك .

جدول (١٦)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الاول والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية

المجموعة	عدد افراد العينة	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
الاختبار المتسلسل الاول	٢٨	١٨,٣٢١	٩,٧٤٣	٢٧	٩,٩٤٩	٢,٠١	دالة احصائياً
الاختبار القبلي							

الفرضية الفرعية الثانية : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الثاني للمجموعة التجريبية التي تدرس التعبير بطريقة الخريطة الدلالية وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، ظهر ان متوسط الفرق للاختبار المتسلسل الثاني والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية (٢١,٨٢١) والانحراف المعياري (٨,٦٢٤) ، وعند استعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (١٣ ,٣٨٧) درجة

اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٢٧) درجة . يتبين من ذلك ان هنالك نمواً في مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المتسلسل الثاني ، وجدول (١٧) يوضح ذلك .

جدول (١٧)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الثاني والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية

المجموعة	عدد افراد العينة	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
الاختبار المتسلسل الثاني	٢٨	٢١,٨٢١	٨,٦٢٤	٢٧	١٣,٣٨٧	٢,٠١	دالة احصائياً
الاختبار القبلي							

الفرضية الفرعية الثالثة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الثالث للمجموعة التجريبية التي تدرس التعبير بطريقة الخريطة الدلالية وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، ظهر ان متوسط الفرق للاختبار الثالث والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية (٢١,٧٥) والانحراف المعياري (٨,٢٢٦) ، وعند استعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (١٣ ,٩٨٩) درجة اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٢٧) درجة . يتبين من ذلك ان هنالك نمواً في مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المتسلسل الثالث ، وجدول (١٨) يوضح ذلك .

جدول (١٨)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الثالث والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية

المجموعة	عدد افراد العينة	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
الاختبار المتسلسل الثالث الاختبار القبلي	٢٨	٢١,٧٥	٨,٢٢٦	٢٧	١٣,٩٨٩	٢,٠١	دالة احصائياً

الفرضية الفرعية الرابعة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الرابع للمجموعة التجريبية التي تدرس التعبير بطريقة الخريطة الدلالية وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، ظهر ان متوسط الفرق للاختبار الرابع والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية (٢٥,٢١٤) والانحراف المعياري (٧,٦٥١) ، وعند استعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (١٧,٤٣٦) درجة اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٢٧) درجة . يتبين من ذلك ان هنالك نمواً في مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المتسلسل الرابع ، وجدول (١٩) يوضح ذلك .

جدول (١٩)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الرابع والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية

المجموعة	عدد افراد العينة	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
الاختبار المتسلسل الرابع	٢٨	٢٥,٢١٤	٧,٦٥١	٢٧	١٧,٤٣٦	٢,٠١	دالة احصائياً
الاختبار القبلي							

الفرضية الفرعية الخامسة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الخامس للمجموعة التجريبية التي تدرس التعبير بطريقة الخريطة الدلالية وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، ظهر ان متوسط الفرق للاختبار الخامس والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية (٢٨,١٤٢) والانحراف المعياري (٨,١٥٩) ، وعند استعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (١٨,٢٤٩) درجة اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٢٧) درجة . يتبين من ذلك ان هنالك نمواً في مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المتسلسل الخامس ، وجدول (٢٠) يوضح ذلك .

جدول (٢٠)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل الخامس والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية

المجموعة	عدد افراد العينة	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
الاختبار المتسلسل الخامس	٢٨	٢٨,١٤٢	٨,١٥٩	٢٧	١٨,٢٤٩	٢,٠١	دالة احصائياً
الاختبار القبلي							

الفرضية الفرعية السادسة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الاختبار القبلي والاختبار المتسلسل السادس للمجموعة التجريبية التي تدرس التعبير بطريقة الخريطة الدلالية وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، ظهر ان متوسط الفرق للاختبار السادس والاختبار القبلي للمجموعة التجريبية (٣٠,٠٧١) والانحراف المعياري (٧,٣٧٣) ، وعند استعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٥٧٩, ٢١) درجة اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وبدرجة حرية (٢٧) درجة . يتبين من ذلك ان هنالك نمواً في مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار المتسلسل السادس ، وجدول (٢١) يوضح ذلك .

جدول (٢١)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار المتسلسل السادس والاختبار القبلي

للمجموعة التجريبية

المجموعة	عدد افراد العينة	متوسط الفرق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
الاختبار المتسلسل السادس	٢٨	٣٠,٠٧١	٧,٣٧٣	٢٧	٢١,٥٧٩	٢,٠١	دالة احصائياً
الاختبار القبلي							

وعند ملاحظة نتائج كل اختبار وجدنا أنّ هناك نمواً بين اختبار واختبار ، والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول (٢٢)

الاختبار	التنمية
الاول	٩, ٩٤٩
الثاني	١٣ ,٣٨٧
الثالث	١٣ ,٩٨٩
الرابع	١٧ ,٤٣٦
الخامس	١٨ ,٢٤٩
السادس	٢١ ,٥٧٩

تفسير النتائج :

١- ان استراتيجية الخريطة الدلالية قد افادت طالبات المجموعة التجريبية وذلك لملاحظة التقدم والنمو الذي حصل في مهارات الأداء التعبيري إذ تفوقن على طالبات المجموعة الضابطة .

٢- ان استراتيجية الخريطة الدلالية اكثر فاعلية من الطريقة المتبعة في تدريس مادة التعبير ؛ لأنها تزود الطالبات بثروة لغوية جديدة تعينهن على اجادة التعبير والحرية في التفكير .

٣- ان استراتيجية الخريطة الدلالية تتيح للطالبات الفرصة في اظهار قدراتهن التعلمية في التعبير عن افكارهن لا عن افكار المدرسة لذلك جاءت معانيهن ادق وأعم في التعبير ، كما جاء عرضهن للموضوعات اكثر منطقية .

٤- ان استراتيجية الخريطة الدلالية تنمي التفكير المعرفي لدى الطالبات الذي يساعد على تكامل عناصر الموضوع والوصول الى أعمق تعبير .

٥- ان استراتيجية الخريطة الدلالية تؤدي الى زيادة التوافق النفسي بين طالبات المجموعة التجريبية ، وتقلل من القلق والتوتر بينهن مما يؤدي الى زيادة في درجاتهن ويساعد على تنمية مهارات الأداء التعبيري في الاختبارات المتسلسلة .

٦- ان استراتيجية الخريطة الدلالية تزيد رغبة الطالبات وتشوقهن في التعبير وتجعلهن يتحمسن في التعبير عن موضوعات لاحقة .

أولاً : الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى الاستنتاجات الآتية :

١. ان استراتيجية الخريطة الدلالية هي احدى الوسائل الفعالة التي تعمل على تنمية مهارات الأداء التعبيري في حدود الدراسة الحالية .
٢. ان استراتيجية الخريطة الدلالية احدى الاستراتيجيات الحديثة التي تعمل على اثارة الدافعية لدى المتعلمات وزيادة نشاطهن وفعاليتهن ومراعاة الفروق الفردية بينهن .
٣. ان إستراتيجية الخريطة الدلالية تشد انتباه الطالبات وتزيد من شوقهن نحو المادة بوصفها استراتيجية تدريسية حديثة .
٤. تفاعل الطالبات مع هذه الاستراتيجية في درس التعبير افضل من تفاعل الطالبات اللائي درسن المادة نفسها من دون إستراتيجية الخريطة الدلالية .
٥. ان استعمال الخريطة الدلالية يحفز الطالبات في الوصول الى التعبير السليم الصحيح والغوص الى أعمق وأدق المعاني .

ثانياً : التوصيات :

في ضوء النتائج التي ظهرت في الدراسة الحالية توصي الباحثة بالاتي :

١. ضرورة استعمال إستراتيجية الخريطة الدلالية في تدريس الأداء التعبيري في المرحلة المتوسطة .
٢. تدريب المدرسين والمدرسات على استعمال هذه الإستراتيجية الحديثة في تدريس التعبير .
٣. التأكيد على مدرسي ومدرسات اللغة العربية بدقة اعداد الخطة اليومية ولاسيما في استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومن ضمنها إستراتيجية الخريطة الدلالية .
٤. وضع دليل (مرشد المدرس) لتبصر المدرسين والمدرسات بمهارات الأداء التعبيري وطرائق تنميتها والتدريب عليها .
٥. اعتماد معيار يمتاز بالصحة والثبات والموضوعية في تصحيح دفاتر الطالبات ويلائم مهارات الأداء التعبيري .
٦. تنمية الرغبة لدى الطالبات في ارتياد المكتبات المدرسية والافادة منها وتشجيع المطالعة الخارجية الحرة لارتباطها بالأداء التعبيري ولانها تقوي مخزون الطالبات اللغوي وتزيد من ثروتهن اللغوية .
٧. اهتمام الجامعات وكليات التربية بدورات الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومن ضمن هذه الاستراتيجيات (الخريطة الدلالية) .

ثالثاً : المقترحات :

تقترح الباحثة ما يأتي :

١. إجراء دراسة مماثلة في إستراتيجية الخريطة الدلالية مع طرائق وأساليب واستراتيجيات أخرى لتعرف أثرها في تنمية مهارات الأداء التعبيري .

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات أخرى مثل اكتساب المفاهيم النحوية ، والبلاغية ، والتعبير الإبداعي .

٣. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في بيان فاعلية الخريطة الدلالية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط .

المصادر والمراجع

المصادر العربية :

* القرآن الكريم .

١- آل ياسين ، محمد حسين : مبادئ في طرق التدريس العامة ، ط٢ ، مكتبة العصرية للطباعة والنشر ، صيدا ، بيروت ، ا د – ت ا .

٢- إبراهيم ، عبد العليم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط ٧ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٧٣ م .

٣- إبراهيم ، ناصر ، اسس التربية ، ط ١ ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، ١٩٨٨ م .

٤- ابن جني ، أبو الفتح بن عثمان : الخصائص ، ط ٢ ، تحقيق ، محمد علي النجار : دار الكتب المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٢ م .

٥- ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي : مقدمة ابن خلدون ، ط٥ ، دار القلم للنشر ، بيروت ، ١٩٨٤ م .

٦- ابن منظور ، جمال الدين محمد بن عكرم : لسان العرب ، المجلد الاول ، اعداد وتصنيف ، يوسف الخياط ، دار لسان العرب ، بيروت ، (د. ت) .

٧- أبو العباس ، أحمد القلقشندي ، صبح الاعشى في صناعة الانشاء ، ج١ ، ط٣ ، سلسلة الذخائر ، العدد ١٣٢ ، ١٣٣ ، الهيئة العامة لقصور الثقافة ، القاهرة ، ٢٠٠٤م .

٨- ابو الهيجاء ، فؤاد حسن : أساليب وطرق تدريس اللغة العربية واعداد دروسها اليومية ، ط ٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧ م .

٩- أبو جعفر ، احمد بن محمد بن اسماعيل النحاس : صناعة الكتاب ، تحقيق بدر احمد ضيف ، دار العلوم العربية ، بيروت ، ١٩٩٠ م .

١٠- ابو رياش ، حسين القاضي ، وعبد الحكيم ، شريف سليم ، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٩م .

١١- ابو علام ، رجاء محمد : مدخل الى مناهج البحث التربوي ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت للنشر والتوزيع ، ١٩٨٩ م .

١٢- أحمد ، بيمان جلال ، اثر استراتيجية المراحل الخمس في الاداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الادبي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠١٠ م .

١٣- أحمد سليمان عودة ، القياس والتقويم في العملية التربوية ، عمان ، دار الامل للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨ م .

١٤- احمد ، محمد عبد القادر : طرق تعليم التعبير ، ط ١ ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٥ م .

١٥- ـــ : طرق تعليم اللغة العربية ، ط٦ ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر ، (د . ت) .

١٦- الادغم ، رضا احمد حافظ ، تطوير برنامج اعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، بحث منشور في الانترنت على موقع وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٣ م .

١٧- ارسلان ، مصطفى : تعليم اللغة العربية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، جامعة عين شمس ، مصر ، ٢٠٠٥ م .

١٨- الازيرجاوي ، منتهى فهد بريسم : اثر اسلوبي التصحيح التحليلي والانطباعي في الاداء التعبيري لطالبات الصف الخامس الاعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢ م .

١٩- الاسعد ، عمر : اللغة العربية بين المنهج والتطبيق : ط ٤ ، دار الفرقان ، عمان ، ٢٠٠٣ م .

٢٠- اسماعيل ، فاروق : الانثروبولجيا الثقافية ، ط ٣ ، دار القطري للنشر والتوزيع ، الدوحة ، ١٩٨٦ م .

٢١- الاصفهاني ، العلامة الراغب : معجم مفردات الفاظ القرآن ، (ب . ت) ، تحقيق نديم مرعشلي ، دار الفكر للطاعة والنشر ، ١٩٧٢ م .

٢٢- باهي ، مصطفى حسين : الاحصاء التطبيقي في مجال البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية والرياضية ، مركز الكتاب للنشر ، مصر ، ١٩٩٩ م .

٢٣- البجة ، عبد الفتاح حسين ، اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٠ م .

٢٤- ـــ ، اساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، ط٢ ، دار الكتاب الجامعي ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٥ م .

٢٥- بدران ، شبل ، وآخرون : التنمية الثقافية والتنوير مدخل الى محو الامية ، ط ١ ، دار المعرفة ، الجامعة الاسكندرية ، ٢٠٠٦ م .

٢٦- بدوي ، محمد عبد الخالق ، وبنقلي كامل : التربية وطرق التدريس ، مكتبة العلوم والآداب للطباعة والنشر ، ١٩٦٠ م .

٢٧- بسطويسي ، احمد : أسس ونظريات الحركة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٢٨- البطانية ، اسامة محمد ، وآخرون : صعوبات التعلم النظرية والممارسة ، ط١٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٩ م .

٢٩- بطرس ، حافظ بطرس : تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٩ م .

٣٠- البعلبكي ، منير ، المورد – قاموس انكليزي – عربي ، دار العلم للملايين ، ط ٢ ، ١٩٨٧ م .

٣١- بهادر ، سعدية محمد علي : في علم النفس ، دار البحوث العلمية ، ط ٢ ، الكويت ، ١٩٨١ م .

٣٢- البواهي ، فاروق : منهج وتقنيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس ، دار المعرفة الجامعية ، جمهورية مصر العربية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م .

٣٣- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا أنتاسيوس : الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧ م .

٣٤- التميمي ، ضياء عبد الله احمد ، اثر تعريف طلبة المرحلة المتوسطة المهارات الكتابية عند تدريس المطالعة في الاداء التعبيري ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد " رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٩٨ .

٣٥- التميمي ، عواد جاسم ، والزجاجي ، باقر جواد : واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي . مشكلات ومقترحات ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ٢٠٠٤ م .

٣٦- جابر ، جابر عبد الحميد ، وآخرون ، مهارات التدريس ، ط٢ ، دار النهضة العربية للنشر ، ١٩٩٨ م .

٣٧- جابر ، جابر عبد الحميد واحمد كاظم خيري : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية ، جمهورية مصر العربية ، القاهرة ، ١٩٩٦ م .

٣٨- جابر ، وليد احمد : مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٢ م .

٣٩- جامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، طرق التدريس العامة ، دار المناهج ، ط ١ ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٨ م .

٤٠- الجشعمي ، مثنى علوان ، اثر استخدام الافلام التعليمية في الاداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٩٥ م .

٤١- جمهورية العراق ، وزارة التربية ، التقرير الوطني للجمهورية العراقية ، اللجنة الوطنية العراقية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد (٤٥) ، مطبعة وزارة التربية ، رقم (١) ، بغداد ، ١٩٩٦ م .

٤٢- حلاق ، حسان : مقدمة في مناهج البحث العلمي ، ط١ ، دار النهضة العربية ، بيروت – لبنان ، ٢٠١٠ م .

٤٣- حلاق ، حسان ، طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح ، ط ١ ، دار النهضة العربية ، لبنان ، بيروت ، ٢٠٠٦ م .

٤٤- الحلوة ، مصطفى : المهارات اللغوية دراسة في طبائع اللغة وخصائصها وفنونها ، مطبعة الحسين الاسلامية ، مصر ، ١٩٩٨ م .

٤٥- الخولي ، وليم : الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي ، ط١ ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٦ م .

٤٦- الدليمي ، طه علي حسين ، وسعاد عبد الكريم الوائلي : اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها ، دار الشروق للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٥ م .

٤٧- الدليمي ، طه علي حسين ، وكامل محمود نجم : طرائق تدريس اللغة العربية ، ب . ط ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٩ م

٤٨- ـــــ: طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الحكمة ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٠ م .

٤٩- ـــــ : أساليب تدريس قواعد اللغة العربية ، جامعة بغداد ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط ١ ، ٢٠٠٤ م .

٥٠- الدليمي ، طه علي حسين : تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية ، ط ١ ، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع ، الاردن ، ٢٠٠٩ م .

٥١- دمعة ، مجيد ابراهيم : اللغة العربية واصول تدريسها ، دورات المعلمين التربوية ، مطبعة وزارة التربية ، مطبوع بالرونيو ، بغداد ، ١٩٧٧ م .

٥٢- دندش ، فايز مراد : اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس ، ط١ ، مطبعة دار الوفاء ، الاسكندرية ، ٢٠٠٣ م .

٥٣- الدهان ، سامي : المرجع في تدريس اللغة العربية ، مكتبة اطلس ، دمشق ، ١٩٦٣ م .

٥٤- الديب ، فتحي عبد المقصود ، ومجاور ، محمد صلاح الدين : المنهج الدراسي ، أسسه وتطبيقاته ، الكويت ، عالم الكتب ، ١٩٧٣ م .

٥٥- رشدي ، احمد طعيمة ، الاسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، اعدادها وتطويرها وتقويمها ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٨ م .

٥٦- ـــ ، المهارات اللغوية ، مستوياتها ، تدريسها ، صعوباتها ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٤ م .

٥٧- ريان ، فكري حسين : التدريس ، اهدافه ، أسسه ، اساليبه ، تقويم نتائجه ، ط ١ ، عالم الكتب للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٤ م .

٥٨- ـــ ، : التدريس . اهدافه – أسسه – أساليبه – تقويم نتائجه وتطبيقاته ، ط ٣ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٥ م .

٥٩- زاير ، سعد علي ، اثر طريقتي التعبير الحر والموجة في الاداء التعبيري لطالبات المرحلة الاعدادية دراسة مقارنة – رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، ابن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٩٧ .

٦٠- الزغول ، عماد عبد الرحيم ، مبادئ علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠١٠ م .

٦١- زكي ، كريم حسام الدين ، أصول تراثية في علم اللغة ، القاهرة ، مكتبة الانجلو مصرية ، ١٩٨٥ م .

٦٢- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، آخرون : الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨١ م .

٦٣- الزوبعي ، عبد الجليل احمد ، والغنام ، محمد احمد : مناهج البحث في التربية ، ج٢ ، بغداد ، ١٩٦٨ م .

٦٤- زيتون ، حسن حسين : مهارات التدريس (رؤية في تنفيذ التدريس) القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠١ م .

٦٥- زيعور ، محمد : عالم التربية ماهية وتأريخ وتطلعات ، دار الهادي للنشر ، بيروت ، ٢٠٠٦ م .

٦٦- السالم ، فيصل ومرعي ، توفيق ، قاموس التحليل النفسي ، الكويت ، ١٩٨٠ .

٦٧- سعادة جودة أحمد وآخرون : انتقال اثر التعلم لمهارة مقياس رسم الخريطة لدى طلبة الدراسات الاجتماعية والهندسية المدنية في جامعة اليرموك ، مجلة ٣ ، العدد ١٠ ، ١٩٨٦ م .

٦٨- سليم ، فرحان : اهمية اللغة العربية مشكاة التربية والتعليم ، ٢٠٠٩ م .

٦٩- سمك ، محمد صالح : فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٩٨ م .

٧٠- السيد ، احمد الهاشمي : جواد الادب في ادبيات وانشاء لغة العرب – ج ١ – تحقيق لجنة من الجامعيين ، بيروت ، منشورات مؤسسة المعارف ، (د. ت) .

٧١- السيد ، حسن احمد : تنمية تعليم النحو في المدارس العربية باستخدام الحاسوب ، سلسلة كتب المستقبل العربي ، ع (٣٩) ، مركز دراسات الوحدة ، بيروت ، ٢٠٠٥ م .

٧٢- السيد ، محمود احمد : الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ، ط ١ ، دار العودة ، بيروت ، ١٩٨٠ م .

٧٣- ـــ : في الاداء اللغوي ، منشورات وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية ، دمشق ، ٢٠٠٥ م .

٧٤- ـــ : في قضايا اللغة التربوية ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، (د. ت) .

٧٥- شحاتة ، حسن : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ٤ ، دار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٠ م .

٧٦- صالح ، عبد العزيز : التربية الحديثة ، مادتها ، مبادئها ، تطبيقاتها العلمية ، ج ٢ ، ب.ط ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٦٥ م .

٧٧- الصويركي ، محمد علي ، اثر استخدام برنامج قائم على الالعاب اللغوية في تنمية التراكيب اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي في الاردن ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد السابع ، العدد الثالث ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، ٢٠٠٦ .

٧٨- طاهر ، علوي عبد الله : تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠١٠ م .

٧٩- العادلي ، شاكر غني ، التنبيه على الخطأ الشائع والصواب الضائع ، ط ١ ، بغداد ، ٢٠٠٧ م .

٨٠- عاشور ، راتب قاسم ، والحوامدة ، محمد فؤاد : أساليب تدريس اللغة العربية ، بين النظرية والتطبيق ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٧ م .

٨١- عاشور ، راتب قاسم ، ومقدادي ، محمد فخري: المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها ، ط١ ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٥ م .

٨٢- ـــــ : المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها ، ط٢ ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٩م .

٨٣- عبد الباري ، ماهر شعبان : المهارات الكتابية من النشأة الى التدريس ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠١٠ م .

٨٤- ـــــ : مهارات التحدث العلمية والاداء ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠١١ م .

٨٥- عبد الرحمن ، أنور حسين ، وزنكنة ، عدنان حقي : الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية ، بغداد ، ٢٠٠٧ م .

٨٦- عبد العال ، عبد المنعم : طرق تدريس اللغة العربية ، الناشر مكتبة غريب ، دار غريب للطباعة ، القاهرة ، (د . ت) .

٨٧- عبد العزيز ، صالح : التربية ، مادتها ، مبادئها ، تطبيقاتها العلمية ، ج ٣ ، ب. ط ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٦٥ م .

٨٨- ـــ : التربية وطرق التدريس ، ط ٤ ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، ج ٣ ، (د. ت) .

٨٩- عبد المنعم ، شوقي ، تنمية المجتمع وتنظيمه ، مكتبة القاهرة الحديثة ، القاهرة ، ١٩٦٣ م .

٩٠- عجيز ، عادل احمد محمد : اثر مستوى حفظ القرآن الكريم على التحصيل في بعض مهارات اللغة العربية ، المؤتمر التربوي الاول واتجاهات التربية وتحديات المستقبل ، جامعة السلطان قابوس ، كلية التربية ، المجلد الخامس ، دراسات في تعلم وتعليم اللغات ، ١٩٩٧ م

٩١- العزاوي ، ايناس خلف محمد ، اثر العرض الضوئي للصور التعليمية في تنمية الاداء التعبيري لطلبة المرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية المعلمين ، جامعة ديالى ، ٢٠٠٢ م .

٩٢- العزاوي ، رحيم كرد : مقدمة في منهج البحث العلمي ، ط١ ، دار دجلة ، المملكة الاردنية الهاشمية ، ٢٠٠٨ م .

٩٣- عصر ، حسيني عبد الباري : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، مركز اسكندرية للكتاب ، ٢٠٠٥ م .

٩٤- عطية ، جمال سليمان : فعالية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق

٩٥- عطية ، محسن علي: الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية ، ٢٠٠٦ م .

٩٦- ـــ : مهارات الاتصال اللغوي وتعلمها ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨ م .

٩٧- عفيفي ، محمد ، التعبير والانشطة التربوية لجميع مدرسي وموجهي اللغة العربية ، ط ١ ، ٢٠٠٨ م .

٩٨- علي ، رواء مجيد ، اثر استعمال اسلوب الخارطة الدلالية لأغراض المعالجة الكلية الفعالة في تدريس الاستيعاب القرائي في تحصيل الطلبة ، كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد ، ٢٠٠٥ م .

٩٩- علي ، محمد السيد : موسوعة المصطلحات التربوية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠١١ م .

١٠٠- عميرة ، ابراهيم بسيوني ، وفتحي الديب ، تدريس العلوم التربية العملية ، ط ٧ ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٢ م .

١٠١- عيسى ، عمار جبار ، اثر استراتيجية القبعات الست في الاداء التعبيري لدى طالبات معهد اعداد المعلمات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد ، ٢٠٠٩ م .

١٠٢- غالب ، حنا : مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ، ط١ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٠ م .

١٠٣- الفراجي ، عبد المهيمن احمد خليفة ، اثر الرحلات في الاداء التعبيري لتلميذات المرحلة الابتدائية ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٠ م (رسالة ماجستير غير منشورة) .

١٠٤- فريحة ، أنيس : نظريات في اللغة ، ط ١ ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٧٣ م .

١٠٥- فضل الله ، محمد رجب : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، ط٢ ، عالم الكتب ، مصر ، ٢٠٠٣ م .

١٠٦- القاضي ، ساهرة : مبادئ في اصول التدريس العامة ، ط ١ ، مطبعة المعارف ، بغداد ، ١٩٥٩ .

١٠٧- قورة ، حسين سليمان : تعليم اللغة العربية ، دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية ، ط ٣ ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٧ م .

١٠٨- ـــ: دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الاسلامي ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٨١ م .

١٠٩- ـــ : تعليم اللغة العربية والدين الاسلامي ، ط ٣ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٨٦ م .

١١٠- كاتوت ، سحر أمين ، طرق تدريس التاريخ ، ط١ ، دار دجلة ، عمان ، ٢٠٠٩ م .

١١١- كبة ، نجاح هادي : دراسات في طرائق تدريس التعبير ، ط١ ، دار الطريق للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٨ م .

١١٢- الكرملي – لغة العرب ، مجلة شهرية ادبية ، الجمهورية العراقية ، سلسلة كتب التراث ، مجلد ٢ ، بغداد ، ١٩٧٥ م .

١١٣- كريم زكي حسام الدين (١٩٨٥) : اصول تراثية في علم اللغة . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

١١٤- الكندي ، عبد الله عبد الرحمن ، وعطا ، ابراهيم محمدي ، تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ، ط ٢ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ١٩٩٦ م .

١١٥- مجاور ، محمد صلاح الدين : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية – أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط ١ ، دار المعارف للطباعة والنشر ، مصر ، ١٩٦٩ م .

١١٦- مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط ، ط ٣ ، دار عمران ، القاهرة ، ١٩٨٥ م .

١١٧- محجوب ، وجيه : أصول البحث العلمي ومناهجه ، ط ٢ ، عمان ، دار المناهج ، ٢٠٠١ م .

١١٨- محمد ، داود ماهر ، وحميد مهدي محمد ، اساسيات في طرائق التدريس العام ، جامعة الموصل ، ١٩٩١ م .

١١٩- محمود ، رقية محمد ، اثر الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في فهم المقروء والميل نحو القراءة لدى طالبات الصف الاول متوسط ، بغداد ، كلية التربية الاساسية ، جامعة المستنصرية ، ٢٠٠٧ م .

١٢٠- محي الدين ، جابر : بعض الملامح العامة لاستراتيجية التنمية الصناعية في مصر ، جامعة الدول العربية ، الامانة العامة ، بغداد ، ١٩٧٨ م .

١٢١- مدكور ، علي احمد ، طرق تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧ م .

١٢٢- ـــ : تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٩ م .

١٢٣- ـــ: تدريب فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي للنشر ، القاهرة ، ٢٠٠م .

١٢٤- المركز التربوي للبحوث والانماء : المادة التدريسية المرجعية والتطبيقية (اختصاص لغة عربية) ، تدريب المعلمين على المناهج الجديدة ، مكتب الاعداد والتدريب ، بيروت ، ٢٠٠٠ م .

١٢٥- المرواني ، عمار خليل ، اثر عرض المسلسلات باللغة العربية الفصحى في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ديالى ، ٢٠٠٣ م .

١٢٦- مزعل ، ياسر نعمة : لغة التعبير ، ط١ ، مطبعة العربي الحديثة ، النجف ، ١٩٦٩م .

١٢٧- المشهداني ، شفاء اسماعيل ابراهيم ، اثر استرتيجيتي الخريطة الدلالية والتدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٨ م .

١٢٨- الناقة ، محمود كامل : الاطار المهاري الاجرائي لتطوير تعليم التعبير الشفهي والتعبير التحريري في المدرسة العربية ، المؤتمر العلمي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس ، مناهج المرحلة الثانوية ، الواقع والاستراتيجيات ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، ١٩٩٨ م

١٢٩- ـــ : تعليم اللغة العربية في التعليم العام : مداخله وفنياته ، الجزء الثاني ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، ٢٠٠٢ م .

١٣٠- ـــ ، وحافظ ، وحيد السيد ، تعليم اللغة العربية في التعليم العام : مداخله وفنياته ، مطبعة الاخلاص للطباعة والنشر ، مصر ، ٢٠٠٢ م .

١٣١- النعيمي ، طارق اسماعيل : الاصوات العربية وتدريسها للناطقين بغيرها ، مجلة كلية المأمون الجامعة ، عدد (١٥) سنة (٢) ، بغداد ، ٢٠٠١ م .

١٣٢- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي ، مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الاعدادية في العراق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد – جامعة بغداد ، ١٩٨٨ م .

١٣٣- ـــــ : التعبير فلسفته واقعة تدريسه وأساليب تصحيحه ، ط١ ، دار المناهج للنشر ، عمان ، ٢٠٠٥ م .

١٣٤- همام ، طلعت : سين وجيم عن علم النفس التربوي ، ط١ ، مؤسسة الرسالة ، دار عمار ، الاردن ، ١٩٨٤ م .

١٣٥- الهيتي ، هادي نعمان ، وحامد ، عبد الحسين : القيم المعقدة والمعوقة للتنمية ، دراسة ميدانية في بغداد ، وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، المركز القومي للابحاث الاجتماعية والجنائية ، بغداد ، ١٩٨٥ م .

١٣٦- وزارة التربية ، الجمهورية العراقية : منهج الدراسة الاعدادية ، ط ١ ، شركة الفنون للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ م .

١٣٧- يـونس ، فتحـي علـي ، وآخـرون : المنـاهج ، الاسـس ، المكونـات ، التنظيمات ، ط ١ ، دار الفكر للنشر ، عمان ، ٢٠٠٤ م .

المصادر الأجنبية

138- Antonacci , P. A. " Students search for meaning in the text through semantic Mapping " social Education , vol . 55 , 1991 .

139- Aosbel , D- " The use of advance organizer in the learing and retention of meaning ful variable material " journal of Educational psychology , v 0151 , 1960 .

140- Brown H – D –Teaching by principles : an interactive approach to language pedagogy Engle woode cliffs , N J : prentice Hall Regents . 1994 .
141- Byrne , Donn : Teaching orel English – London long man united Group , 1990 .
142- Carrell , P.&P. floyd . " Effects on Esl reading of teaching cultural content Sche mata " language learning , vol – 37- 1989 .
143- Channel , Joanna: Applying semantic theory to vocabulary teaching English language Teaching journal , xxx 1/ 2pp . 17) , 1981 .
144- Chia , H.L. " Readind activities for effective top - down processing " foram 39 , 2007 .
145- Dawes , Lyn . The Essential Speaking and Listening : Talk for learning at key stage 2 . London : Routledge Taylor & Froneis Group , 2008 .
146- Farrar C. Map Skills and understandings in upper Elementary School social studies Stanford University , PH.D. Disseration , 1936 .
147- Fery , Edward B. – Picture Nouns for reading and vocabulary in vovvement the reading teacher , P.P , 68-272 , 774 , 1987 .
148- Gange , R.M. , The conditions of learning (3rd ed) Hoit , Rinehart and winston , Inc . 1977 .
149- Good , C, V, Dictionary of Education , 3rd , New York , Mc Graw – Hill , 1973 .
150- Halli day , m-a-k & hasan – language , context , and text : aspect of language , ina socio – semiotic perspective – Victoria : deakin university , 1989 .
151- Hanf , M.P. " Mapping : A technique for tran Salting reading into thinking " Journal of reading , Vol . 14 , 1971 .
152- Heimlich , T-E . XS-V- Pittel man – semantic mapping Newark , Del : internation reading Association . 1986 .
153- Huerlock E.B. Child Development fifth Edition , New York , Mc Graw – Hill Book Company , 1972 .
154- Kadler , H . : linguistic and Teaching for eigh languages . New York : van nostrum reinn hold company , 1973 .

155- Linda . C. Colemen , The effect of semantic mapping on reading comprehension in the Mississppi : Petta , ed D.DA . I.A. , 45/5 , 1995 .
156- Mager , R.F – Preparing in structional objectives - Davids , lake Puplisher , 1984 .
157- Mamduh E-Ateya : A suggested course for developing vocabulary learning strategies of students of English in faculties of Education , Ph .D. faculty of Education , Baha , Zagazig University , 1996 .
158- Mass , Raif . E. Theories of Adolescence . New York , Random House , 1976 .
159- Mccarthy , Michael : vocabulary , oxford : oxford university press p / 30 , 1990 .
160- Melendez, t . Andal - the effects of semantic mapping on the reading comprehension of filipino- American elementary students , Ph – d. a. I . a 5317 , 1993 .
161- Mmihogic , Vincent : contructing A semantic map for text book , journal of Reading , 33/6 , pp – 464- 466 , 1990 .
162- Neider , Julie : Writing Skills for The Support Professional . Colorado : Help Disk in Stitute PP-12-24 , 2002 .
163- Particial , carrell & Joab C. Eisterhold , Schema theory and esl reading Pedagogy ! Quraterly , 1714 , P.P. 55-57 , 1983 .
164- Pearson . p . d & d . d john son , teaching reading comprehension New York : holt , Rinehart , and Winston , 1978 .
165- Ricanad S , Kathleen – Using Semantic Mapping cooperative Qroups and toys to built descriptive write the Reading Teacher , 46/5 , 1993 .
166- Richard C. Sinatra , Josephine Staha Gemake & David N. Berge , Improving Reading Comprehension of sablad reader through semantic mapping , The reading Teacher , 38 / I , PP. 22-29 , 1985 .
167- Robinson , Gail . (1988) : culturally diverse I speech styles-in interactive language Teaching , Rivers , wilgem – (ed) , Cambridge : Cambridge university .
168- Savignon , S.J. 1983 , Communicative competence : theory and classroom practice reading mass : addision Wesley

52- Sinatra . r.c. , Stani – Gemakel , T. Berg , D.N. improving reading , 1984 .

169- Skeel . D. J. The challenge of teaching social studies in the Elementary school , ca , Good year , Publishing , co. Inc , 1970 .

170- Tompkins , Gail E. : Literacy for the twenty first century : A Balanced approach Columbus . Ohio , Merrill An Imprint of Prentice Hall , 1997 .

مواقع الانترنت

- http://www.darchababhatan. Maktoobblog.com /111 .
- http://www.essortment .com /teachers – use – semantic – mapping – increase .
- http://www.learning pt.org /literacy /adoles cent / strategies / graphicory .Php .

- http://www.maktoobblog .com / abotareg ? post 577474 .
- www.free webs.com / mhahjz / cm – Igtm

ملحق (١)
الاعمار الزمنية للطالبات محسوباً بالشهور

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	العمر	ت	العمر
١	١٤٥	١	١٤٩
٢	١٥١	٢	١٤٥
٣	١٥٣	٣	١٤٦
٤	١٤٦	٤	١٤٩
٥	١٤٤	٥	١٥٢
٦	١٤٩	٦	١٤١
٧	١٥٠	٧	١٤٥
٨	١٤٤	٨	١٥٢
٩	١٤٤	٩	١٤٧
١٠	١٥٢	١٠	١٥٢
١١	١٥٤	١١	١٤٩
١٢	١٥٦	١٢	١٤١
١٣	١٤٦	١٣	١٥١
١٤	١٥٦	١٤	١٥٢
١٥	١٥٤	١٥	١٥٨
١٦	١٥٣	١٦	١٥٠
١٧	١٤١	١٧	١٥٢
١٨	١٥١	١٨	١٤٨
١٩	١٥٦	١٩	١٤٩
٢٠	١٤٢	٢٠	١٥٦
٢١	١٥٤	٢١	١٤٩
٢٢	١٤٢	٢٢	١٤٥
٢٣	١٥٧	٢٣	١٤٥
٢٤	١٥٧	٢٤	١٤٢
٢٥	١٤٦	٢٥	١٤٦
٢٦	١٤١	٢٦	١٤١
٢٧	١٥٤	٢٧	١٤٦
٢٨	١٤٧	٢٨	١٤٧
متوسط حسابي	١٤٩,٤٦٤	متوسط حسابي	١٤٨,٠٣٥
الانحراف المعياري	٥,٣٢٩	الانحراف المعياري	٤,٢٨١
التباين	٢٨,٤٠٦	التباين	١٨,٣٣٢

ملحق (٢)

درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٦٢	١	٧٢
٢	٦٢	٢	٦٥
٣	٥٩	٣	٦٦
٤	٧١	٤	٧٣
٥	٨٠	٥	٦٧
٦	٧٩	٦	٧٢
٧	٦٨	٧	٧٦
٨	٧٥	٨	٦٥
٩	٦٠	٩	٦١
١٠	٦٠	١٠	٧٥
١١	٦٨	١١	٦٠
١٢	٧٧	١٢	٦٢
١٣	٧٩	١٣	٦٣
١٤	٦١	١٤	٦٣
١٥	٧٣	١٥	٥٦
١٦	٦٢	١٦	٦٩
١٧	٧٧	١٧	٦٣
١٨	٦٢	١٨	٧٦
١٩	٦٦	١٩	٧٨
٢٠	٧٥	٢٠	٧٥
٢١	٦٩	٢١	٧١
٢٢	٦٣	٢٢	٦٨
٢٣	٧٨	٢٣	٦٧
٢٤	٦٤	٢٤	٧٩
٢٥	٦٢	٢٥	٨٠
٢٦	٧٩	٢٦	٦٠
٢٧	٦٢	٢٧	٥٤
٢٨	٦٧	٢٨	٧٥
متوسط حسابي	٦٨,٥٧١	متوسط حسابي	٦٨,٢٥
الانحراف المعياري	٧,٢٣٣	الانحراف المعياري	٧,٠٩
التباين	٥٢,٣٢٨	التباين	٥٠,٢٦٨

ملحق (٣)

درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري

الاختبار القبلي / المجموعة الضابطة		الاختبار القبلي / المجموعة التجريبية	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٦٠	١	٥٧
٢	٥٣	٢	٥٣
٣	٥٣	٣	٥٣
٤	٥٧	٤	٦٠
٥	٥٣	٥	٥٣
٦	٥٧	٦	٥٠
٧	٥٠	٧	٥٠
٨	٥٠	٨	٥٣
٩	٥٧	٩	٦٣
١٠	٦٣	١٠	٦٧
١١	٦٠	١١	٥٠
١٢	٥٣	١٢	٥٠
١٣	٥٠	١٣	٥٠
١٤	٥٧	١٤	٥٣
١٥	٥٧	١٥	٥٠
١٦	٥٠	١٦	٥٠
١٧	٦٠	١٧	٥٣
١٨	٥٣	١٨	٦٧
١٩	٥٧	١٩	٥٣
٢٠	٦٠	٢٠	٥٠
٢١	٥٧	٢١	٦٠
٢٢	٦٣	٢٢	٥٧
٢٣	٥٧	٢٣	٥٧
٢٤	٦٣	٢٤	٥٣
٢٥	٦٠	٢٥	٥٠
٢٦	٥٠	٢٦	٥٧
٢٧	٥٣	٢٧	٦٣
٢٨	٥٣	٢٨	٥٧
متوسط حسابي	٥٤,٩٦٤	متوسط حسابي	٥٥,٩٢٨
الانحراف المعياري	٥,٢٤٥	الانحراف المعياري	٤,٤٠٦
التباين	٢٧,٥١٧	التباين	١٧,٦٩٨

ملحق (٤)

اختبار القدرة اللغوية

تعليمات :

يتكون كل سؤال من الاسئلة الآتية من جملة او بيت من الشعر أو قول مأثور ، يتلوه ثلاثة تفسيرات منها تفسير واحد فقط يؤدي الى بيت الشعر أو الجملة أو يقرب من معناه المطلوب منك أن تؤشري في ورقة الاجابة على الحرف الذي يشير الى هذا المعنى الصحيح .

مثال :

- **تأتي الرياح بما لا تشتهي السفن .**

أ- السفن تحتاج في سيرها الى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ج- المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجملة الثانية (ب) هي اقرب المعاني الى الجملة اعلاه ، ولذلك عليك أن تضعي دائرة حول الحرف (ب) .

والآن ابدئي العمل :

١- **وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا**

أ- المقاتل أحسن حظاً من غيره .

ب- كافح تنال ما تصبو اليه .

ج- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

٢- **وما كل هاو للجميل بفاعل ولا كل فعال له بمتمم**

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ج- انه يعدك بخدمات لا يعني اتمامها .

٣- ومكلف الايام ضد طباعها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تؤمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياه التعب .

ج- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤- ألا كل شيء ما خلا الله باطل .

أ- الدنيا فانية .

ب- لكل شيء فان ووجه الله باق .

ج- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

٥- لولا اشتعال النار فيما جاورت ما كان يعرف طيب عرق العود

أ- النار تحرق ما حولها ولا تبقي على غث أو ثمين .

ب- الرجل يعرف معدنه بالشدائد.

ج- العود في ارضه نوع من الحطب.

٦-اخلق بذي الصبر أن يحظى بحاجته ومدمن القرع للأبواب أن يلجأ

أ- ادخلوا البيوت من ابوابها .

ب- الصبر صفة جيدة .

ج- تتحقق الآمال لمن كان صبوراً مثابراً .

٧- امش على مهل تقطع مسافة اطول .

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة .

ج- تمهل تحقق ما تصبو اليه .

٨- ما كل ما يلمع ذهبا .

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر .

ج- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

٩- والناس من يلق خيراً قاتلون له ما يشتهي ولام المخطئ الهبل

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه .

ب- يلتفت الناس حول ذي جاه ومال .

ج- الناس مع الكفة الراجحة .

١٠- والناس للناس من بدو ومن حاضرة بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

أ- الدنيا بخير .

ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا .

ج- افعل الخير وارمه للبحر .

١١- يد الله مع الجماعة .

أ- اليد الواحدة لا تصفق .

ب- الصديق عند الضيق .

ج- عدو عاقل خير من صديق جاهل .

١٢- من يفعل الخير لا يعدم جوازيه .

أ- الرجل الفاضل يحبه الناس .

ب- ومن يفعل مثقال ذرة خيراً يره .

ج- لا تفعل شراً وتنتظر خيراً .

١٣- كلما نبت الزمان قلنا ركب المرء للقناة سنانا

أ- ادخر قليلاً تأمن غدر الزمان .

ب- كان الناس اسعد حظاً في الزمن الغابر منهم الآن .

ج- مهما كانت عاديات الزمان فهي أهون من غدر الانسان بأخيه الانسان .

١٤- انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شراً وتنتظر خيراً .

ج- لا تمشِ على الشوك .

١٥- اخذ القوس باريها .

أ- نال منصباً هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء الى الرقي .

ج- هذ المنصب ليس له .

١٦- أنا الغريق فما خوفي من البلل .

أ- من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ب- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها .

ج- السباح لا يخاف الغرق .

١٧- ما طار طير وارتفع الا كما طار وقع .

أ- على الباغي تدور الدوائر .

ب- خير الامور أوسطها .

ج- لكل شيء اذا ما تم نقصان .

١٨- من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب ان تدفع مهراً كبيراً للحسناء .

ب- الحسن والجمال ثروة .

ج- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩- لا بد للشهد من ابر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصاعب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر .

ج- الحياة سهلة وميسرة للناس .

٢٠- المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب .

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس .

ج- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم .

ملحق (٥)

درجات اختبار القدرة اللغوية

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٦٥	١	٦٥
٢	٥٥	٢	٥٥
٣	٦٧	٣	٦٠
٤	٦٩	٤	٥٢
٥	٥٨	٥	٦٠
٦	٦٣	٦	٦٣
٧	٥٥	٧	٦٥
٨	٦٠	٨	٥٠
٩	٥٠	٩	٥٩
١٠	٦٦	١٠	٦٨
١١	٦٧	١١	٦٤
١٢	٦٤	١٢	٥٥
١٣	٦٢	١٣	٥٨
١٤	٦٨	١٤	٦٠
١٥	٥١	١٥	٦٧
١٦	٥٠	١٦	٦٩
١٧	٥٢	١٧	٦٠
١٨	٥٥	١٨	٥٢
١٩	٧٠	١٩	٥٣
٢٠	٦٨	٢٠	٦٨
٢١	٥٧	٢١	٧٠
٢٢	٥٥	٢٢	٦٨
٢٣	٦٤	٢٣	٥٥
٢٤	٦٧	٢٤	٧١
٢٥	٦٩	٢٥	٦٣
٢٦	٦٣	٢٦	٦١
٢٧	٦٠	٢٧	٦٥
٢٨	٦٧	٢٨	٥٣
متوسط حسابي	٦١,٣٢١	متوسط حسابي	٦١,٠٣٥
الانحراف المعياري	٦,٤١٢	الانحراف المعياري	٦,١٧٣
التباين	٤١,١١٥	التباين	٣٨,١٠٩

ملحق (٦)

درجات اختبار الذكـاء

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٤٣	١	٤٠
٢	٣٢	٢	٢٥
٣	٤٥	٣	٣٥
٤	٤٧	٤	٤٢
٥	٤٦	٥	٥٣
٦	٢٧	٦	٤٦
٧	٤٤	٧	٤٧
٨	٤٥	٨	٢٦
٩	٥٣	٩	٣٧
١٠	٤٨	١٠	٤٥
١١	٤٣	١١	٤٨
١٢	٤٧	١٢	٤٧
١٣	٢٥	١٣	٤٣
١٤	٤٨	١٤	٤١
١٥	٣٨	١٥	٤٩
١٦	٤٢	١٦	٣٨
١٧	٥٤	١٧	٤٢
١٨	٤٩	١٨	٤٠
١٩	٣٩	١٩	٥٠
٢٠	٥٠	٢٠	٤٤
٢١	٤٧	٢١	٤٢
٢٢	٤١	٢٢	٤٣
٢٣	٥٣	٢٣	٤٢
٢٤	٤٤	٢٤	٤١
٢٥	٤٧	٢٥	٥١
٢٦	٥١	٢٦	٤٥
٢٧	٤٢	٢٧	٣٢
٢٨	٤٠	٢٨	٤٠
متوسط حسابي	٤٣,٢١٤	متوسط حسابي	٤٢,٦٤٢
الانحراف المعياري	٧,٨٨٥	الانحراف المعياري	٥,٧٦٨
التباين	٦٢,١٧٤	التباين	٣٣,٢٧٥

ملحق (٧)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية / الاصمعي
قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا – الماجستير

م / استبانة اختيار الموضوعات

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (اثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) .

ومن متطلبات البحث اختيار موضوعات تعبيرية ملائمة ، لذا تضع الباحثة بين ايديكم عددا من الموضوعات لاختيار ستة منها ترون انها ملائمة لموضوع البحث وطالبات الصف الاول المتوسط .

ولكم الحق في اضافة ما ترونه مناسبا من موضوعات .

ولكم مني الاحترام الجزيل .

الباحثة

نور فراس عبد الكريم

طرائق تدريس اللغة العربية

ت	الموضوعات	١	٢	٣	٤	٥	٦	الملاحظات
١	قال الشاعر : ولي وطن آليت ألاّ ابيعه وألا أرى غيري له الدهر مالكا							
٢	قال الشاعر : انما الامم الاخلاق ما بقيت فإن هم ذهبت اخلاقهم ذهبوا							
٣	قال الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) : (البرّ ان يصل الرجل ود أبيه)							
٤	قال الشاعر : ان كنت في كل الامور معاتبا صديقك لم تلق الذي لا تعاتبه							
٥	قال الشاعر : الام مدرسة اذا اعددتها اعددت شعبا طيب الاعراق							
٦	قال الشاعر : دقات قلب المرء قائلة له ان الحياة دقائق وثوانِ							
٧	قال احد الحكماء : لا تجعل الدنيا همك فهي تزيد غمك .							
٨	اكتبي في الربيع : انتهى فصل الشتاء وأقبل الربيع فصل الصفاء والبهجة .							
٩	قال الشاعر : العلم يجلو العمى عن قلب صاحبه كما يجلي سواد الظلمة القمر							
١٠	قال الشاعر : أتعلم ان جراح الشهيد تظل عن الثأر تستفهم ؟							
١١	قال تعالى في كتابه العزيز : (وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون) .							
١٢	قال احد الحكماء : (المصيبة التي لا تقتلني تجعلني اكثر قوة)							
١٣	قال الشاعر : نعم الانيس اذا خلوت كتاب تلهو به ان خانك الاحباب							
١٤	قال احد الحكماء : القناعة كنـز لا يفنـى .							
١٥	اكتبي عن البيت وأثره في التربية .							
١٦	قال الشاعر : لك الحمد مهما استطال البلاء ومهما استبد الالم لك الحمد ان الرزايا عطاء وان المصيبات بعض الكرم							

أي موضوعات اخرى تقترحونها

.....

.....

.....

ملحق (٨)

الموضوعات بصورتها النهائية

١. قال الشاعر :

إنما الامم الاخلاق ما بقيت فأن هم ذهبت اخلاقهم ذهبوا

٢. قال الشاعر :

دقات قلب المرء قائلة لـه ان الحيـاة دقائـق وثوانٍ

٣. قال الشاعر :

الام مدرسة اذا اعددتـها اعددت شـعباً طيب الاعراقِ

٤. قال الشاعر :

ولي وطن آليت الا ابيعه والا ارى غيري له الدهر مالكا

٥. قال الشاعر :

اتعلم ان جراح الشهيد تظل عن الثأر تستفهم ؟

٦. قال الشاعر :

في الربيع انتهى فصل الشتاء واقبل الربيع فصل الصفاء والبهجة

ملحق (٩)

اسماء السادة المحكّمين

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة او الكلية	الاختصاص	نوع الخبرة				
				أ	ب	ج	م	هـ
١	أ.د. أسماء كاظم فندي	ديالى / التربية الاساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
٢	أ.د. اياد عبد الودود الحمداني	ديالى / كلية التربية	اللغة العربية	*		*	*	
٣	أ.د. جمعة رشيد كضاض	المستنصرية / التربية الاساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
٤	أ.د. سعد علي زاير	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
٥	أ.د. فاروق خلف العزاوي	المستنصرية / التربية الاساسية	طرائق تدريس لغة عربية		*	*	*	*
٦	أ.د. عبد الرزاق عبد الله زيدان	ديالى / كلية التربية	طرائق تدريس تاريخ				*	*
٧	أ.د. عمران جاسم الحيدري	بابل / كلية صفي الدين الحلي	طرائق تدريس لغة عربية		*	*	*	*
٨	أ.م.د ابراهيم رحمن حميد الآركي	ديالى / كلية التربية	اللغة العربية	*		*	*	
٩	أ.م.د. حاتم طه السامرائي	المستنصرية / التربية الاساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٠	أ.م.د. حسن خلباص حمادي	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١١	أ.م.د. حمزة عبد الواحد حمادي	بابل / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*		*	*	
١٢	أ.م.د. رحيم علي صالح	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية			*	*	
١٣	أ.م.د. رقية عبد الائمة العبيدي	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٤	أ.م.د. رياض حسين علي	ديالى / التربية الاساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٥	أ.م.د سلمى مجيد	ديالى / كلية التربية	طرائق تدريس تاريخ				*	*
١٦	أ.م.د. ضياء عبد الله التميمي	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٧	أ.م.د. عادل عبد الرحمن نصيف	ديالى / التربية الاساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٨	أ.م.د. عبد الحسن عبد الامير احمد	ديالى / رئاسة جامعة ديالى	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*

١٩	أ.م.د. عثمــان رحمــن حميــد الآركي	ديالى / كلية التربية	اللغة العربية	*		*	*		
٢٠	أ.م.د. غادة غازي عبد المجيد	ديالى / كلية التربية	اللغة عربية	*		*	*		
٢١	أ.م.د. نصيف جاسم محمد	ديالى / كلية التربية	اللغة عربية	*		*	*		
٢٢	م.د. عدنان عبد الكريم	ديالى / كلية التربية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*	
٢٣	م.د. هيفاء حميد السامرائي	ديالى / كلية التربية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*	
٢٤	م.د. وليد نهاد عباس	ديالى / كلية التربية	اللغة عربية	*		*	*		
٢٥	م. أسماء حسن	مدرسة النضال	اللغة العربية	*			*		

أ – اختيار الموضوعات
ب- الخطط التدريسية
ج- محكات التصحيح
م – مهارات التعبير الكتابي
هـ- اهداف سلوكية

ملحق (١٠)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية / الاصمعي
قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا – الماجستير

م / استبانة صلاحية الاهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (اثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) .
ويتطلب البحث صياغة الاهداف السلوكية لموضوعات الاداء التعبيري المحددة لطالبات الصف الاول المتوسط التي ستدرسها الباحثة اثناء مدة التجربة ، وتمت صياغتها على وفق تصنيف بلوم للمستويات الستة ، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية يرجى ابداء ملاحظاتكم القيّمة في صلاحية الاهداف السلوكية وصياغتها وكتابة التعديل ان وجد .
ولكم الشكر والامتنان .

الباحثة
نور فراس عبد الكريم
طرائق تدريس اللغة العربية

ولي وطن آليت ألا أبيعه وألا أرى غيري له الدهر مالكا

ت	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن :	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل

١	تتعرف على تراث امتها المجيدة وكيفية المحافظة عليه وتعزيزه في نفسها .	معرفة			
٢	تبين كيف تستمتع في تصوير مباهج الوطن .	معرفة			
٣	تستشهد بالامثلة التي تطابق الموضوع	تطبيق			
٤	تحلل الموضوع الى عناصره الرئيسية	تحليل			
٥	تناقش الموضوع مع زميلاتها	تقويم			
٦	تتقن التعبير وصحة الالقاء	تركيب			
٧	تتقن استعمال علامات الترقيم	تطبيق			
٨	توضح القيم والمفاهيم التي تعزز حبها لبلدها وامتها وأثرها في نفسها .	فهم			
٩	تتعرف على القيم والمفاهيم التي تعزز حبها لبلادها وامتها	معرفة			

انما الامم الاخلاق ما بقيت فإن هم ذهبت اخلاقهم ذهبوا

ت	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن :	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	تعدد الصفات التي تمثل الاخلاق	معرفة			

	الحميدة				
٢	تذكر قيمة الاخلاق	معرفة			
٣	تفسر معنى الاخلاق	فهم			
٤	توضح اثر الاخلاق ومكانتها في الشعوب	فهم			
٥	تتقن التعبير وصحة الالقاء	تركيب			
٦	تناقش عناصر الموضوع مع المدرّسة والطالبات	تقويم			
٧	تطبق معنى الاخلاق الحميدة في حياتها	تطبيق			
٨	تحلل عناصر الموضوع	تحليل			
٩	تميز بين صفات الاخلاق صالحها وذميمها	فهم			
١٠	تستخرج بعض الشواهد والامثلة من المصادر والمراجع	تركيب			
١١	تستشهد بآية قرآنية او حديث يتضمن معنى الاخلاق	تطبيق			
١٢	تبين اهمية الاخلاق واثرها في حياة الفرد	تقويم			

دقات قلب المرء قائلة له إن الحياة دقائق وثوانٍ

ت	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن :	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	تتعرف اهمية الوقت	معرفة			

٢	تذكر فائدة الوقت في تقدم البلاد	معرفة			
٣	تفسر كيف تكون مضيعة الوقت في اللهو جريمة كبرى	فهم			
٤	تقدر اهمية الوقت	تقويم			
٥	تكتب عن الموضوع بخط جميل	تركيب			
٦	تستشـهد بحـديث او آيـة قرآنيـة تتضمن معنى الوقت	تطبيق			
٧	تحلل الموضوع الى عناصره	تحليل			
٨	تناقش الموضوع مع زميلاتها	تقويم			
٩	تسـتنتج كيـف يكـون الالتـزام بالوقت مهم في نجاحها	تحليل			
١٠	تتقن التعبير وصحة الالقاء	تركيب			
١١	تبين كيف تستثمر اوقات الفراغ	فهم			
١٢	تتقن استعمال علامات الترقيم في مواضعها المناسبة	تطبيق			

الام مدرسة ذا اعددتها اعددت شعباً طيب الاعراقِ

ت	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن :	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	تبين اهمية الام ومكانتها في المجتمع	تقويم			

٢	تعرف معنى الامومة	معرفة			
٣	تعطي بعض الامثلة على الامهات اللواتي جسدن معنى الامومة	فهم			
٤	تتقن استعمال علامات الترقيم في مواضعها المناسبة	تطبيق			
٥	تستشهد بالآيات القرآنية والاحاديث التي تنص على الوالدين	تطبيق			
٦	تستخلص الدروس والعبر من تلك الامهات	تركيب			
٧	تحلل الايات القرآنية التي تشير الى الوالدين	تحليل			
٨	تصوغ عبارات جديدة باسلوبها الخاص	تركيب			
٩	تتعرف على دور الام في تربية الاجيال القادمة	معرفة			
١٠	تشرح البيت الشعري شرحا مفصلا	فهم			
١١	تحلل عناصر الموضوع	تحليل			
١٢	تناقش الموضوع مع زميلاتها	تقويم			
١٣	تقدر منزلة الام ومكانتها عند نفسها	تقويم			

أتعلم ان جراح الشهيد تظل عن الثأر تستفهم ؟

ت	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن :	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	تعرف معنى الشهادة	معرفة			
٢	تبين منزلة الشهيد ومكانته عند	معرفة			

	الله تعالى				
٣	تعطـــي شـــاهداً او نصـــاً قرآنيـــاً يتضمن معنى الشهادة	تطبيق			
٤	تستشهد بعدد من البطولات التي ذهب بها شهداء وطنها وامتها	تطبيق			
٥	تعلل سبب اجلال وتقديس الشهيد	فهم			
٦	توضح اثر الشهادة ومكانتها في الشعوب	فهم			
٧	تكتـــب فـــي المناســـبات القوميـــة والسياسية	تركيب			
٨	تناقش عناصر الموضوع	تقويم			
٩	تحكم على الجوانب او المواقف التي تتحقق فيه معنى الشهادة	تقويم			
١٠	تحلل عناصر الموضوع	تحليل			
١١	تستخلص الدروس والعبر من الشهادة	تركيب			
١٢	تشـــرح معنـــى كلمـــة (الثـــأر) باسلوبها الخاص	فهم			
١٣	تذكر كلمات تعني معنى الشهادة والنبل والتضحية	معرفة			

انتهى فصل الشتاء وأقبل الربيع فصل الصفاء والبهجة

ت	الاهداف السلوكية جعل الطالبة قادرة على أن :	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	تتعرف ما في هذا الفصل من مباهج وجمال	معرفة			

٢	توضـح مكانــة هـذا الفصــل فــي نفسها	فهم			
٣	تبين كيف تستمتع بجمال الطبيعة	فهم			
٤	تعلل كيف الربيع ينسينا شيئا من قسوة الحياة	فهم			
٥	تـوازن بمـا فـي هـذا الفصـل مـع غيره من الفصول	تركيب			
٦	تناقش الموضوع مع زميلاتها	تقويم			
٧	تتذوق بما في الطبيعة من جمال	تقويم			
٨	تكتب الموضوع كتابة خالية من الاخطاء الاملائية والنحوية	تركيب			
٩	تحلل عناصر الموضوع	تحليل			
١٠	تذكر فوائد هذا الفصل	معرفة			
١١	تستعمل علامات الترقيم في اثناء الكتابة استعمالا صحيحا	تطبيق			

ملحق (١١)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية / الاصمعي

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا – الماجستير

م / استبانة الخطط النموذجية لتدريس التعبير التحريري

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة

بين ايديكم صورة لخطة انموذجية في تدريس التعبير التحريري لطالبات الصف الاول المتوسط بطريقة الخريطة الدلالية تروم الباحثة استعمالها في اجراءات بحثها الموسوم بـ (اثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) .

ولما تجده فيكم من دقة وامانة علمية ، يرجى التفضل بابداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الخطة

مع فائق شكري وامتناني .

الباحثة

نور فراس عبد الكريم

طرائق تدريس اللغة العربية

خطة تدريسية للمجموعة التجريبية باستعمال الخريطة الدلالية في مادة التعبير

اليوم والتاريخ : **الصف :**

الحصة : **الشعبة :**

الموضوع /

ولي وطن آليت الا ابيعه والا ارى غيري له الدهر مالكا

اكتب مقطوعة تعبر بها عن حبك لبلادك !

الاهداف العامة

١- تنمية قدرة المتعلم على سلسلة الافكار وبناء بعضها على بعض بجمل مترابطة ترابطا منطقيا .

٢- تمكينه من استعمال الذخيرة اللغوية في التعبير الواضح السليم .

٣- زيادة قدرة المتعلمين ولاسيما الموهوبين منهم على مجاوزة التعبير المباشر الى التعبير الفني المجازي .

٤- تنمية قدرتهم على المعاني الجديدة والافكار الطريفة .

٥- تمكين المتعلمين من الجهر بالرأي امام الاخرين واكسابهم الجرأة وحسن الاداء وآداب الحديث .

٦- زيادة قدرتهم على النقد والتحليل وابداء الملاحظات الدقيقة وتشجيعهم على المناقشة والمناظرة .

٧- تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن المعاني والافكار بالفاظ فصيحة وتراكيب سليمة .

٨- تمكين المتعلم من صحة اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .

(وزارة التربية لسنة ١٩٩٠) .

الاهداف السلوكية : جعل الطالبات قادرات على ان :

١- تتعرف على تراث امتها المجيدة وكيفية المحافظة عليه وتعزيزه في نفسها .

٢- تبين كيف تستمتع في تصوير مباهج الوطن .

٣- تستشهد بالامثلة التي تطابق الموضوع

٤- تحلل الموضوع الى عناصره الرئيسية

٥- تناقش الموضوع مع زميلاتها

٦- تتقن التعبير وصحة الالقاء

٧- تتقن استعمال علامات الترقيم

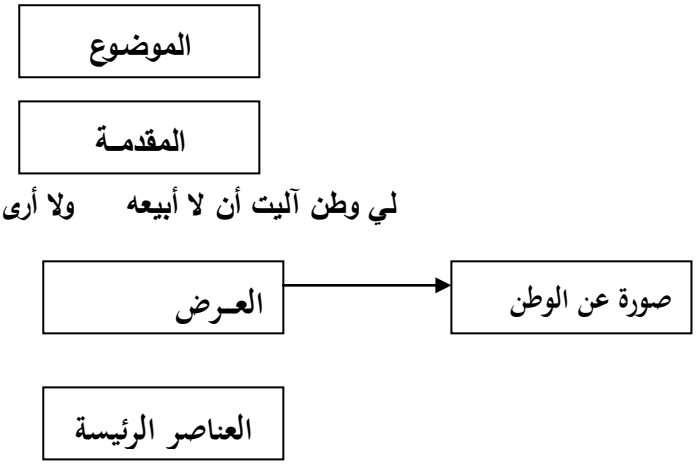
٨- توضح القيم والمفاهيم التي تعزز حبها لبلدها وامتها وأثرها في نفسها .

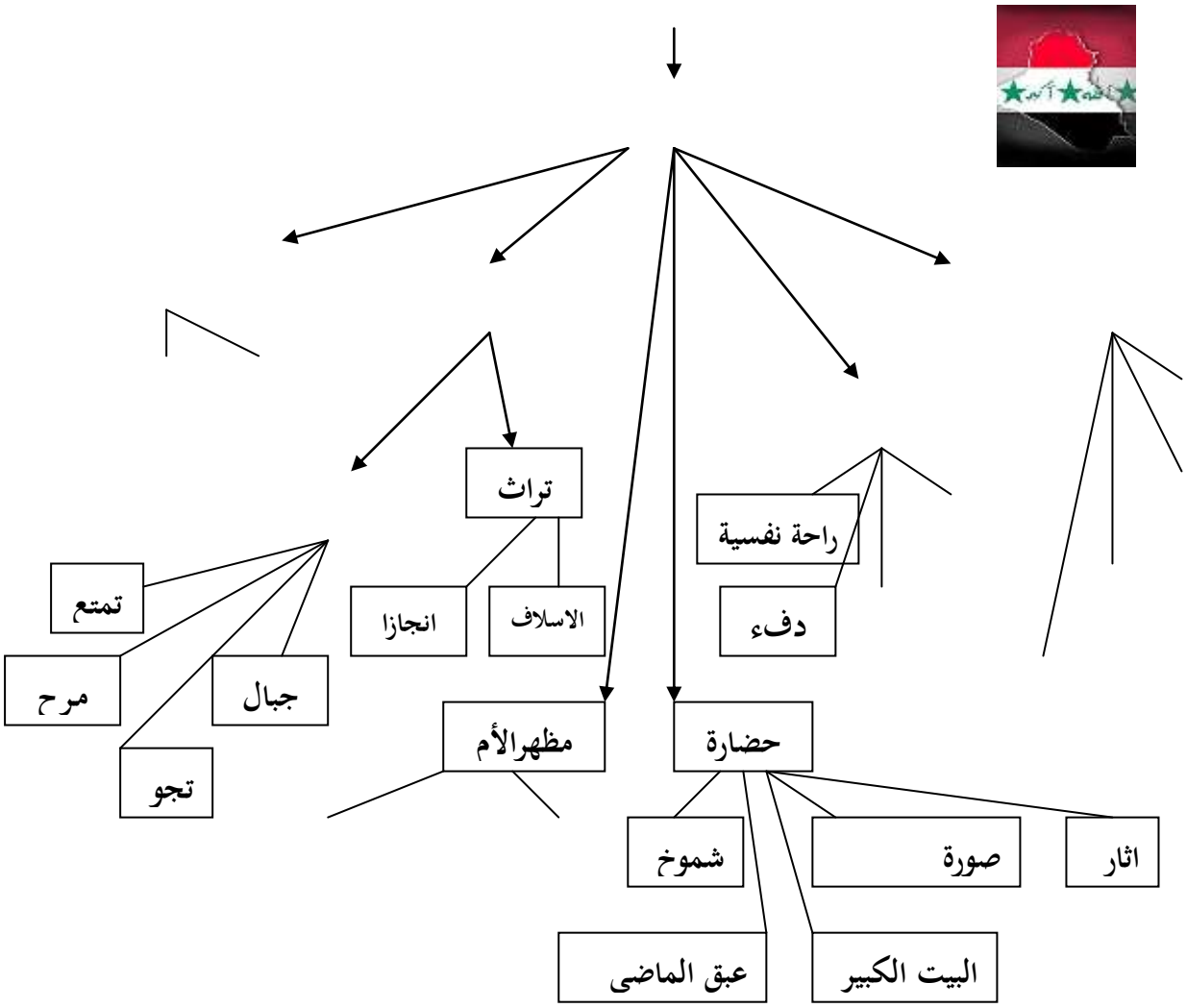
٩- تتعرف على القيم والمفاهيم التي تعزز حبها لبلادها وامتها .

الوسائل التعليمية

١. السبورة . ٢. الطباشير . ٣. الخارطة الدلالية .

خطة نموذجية في تدريس مادة التعبير للمجموعة التجريبية بطريقة الخريطة الدلالية





المقدمة (٣ دقائق)

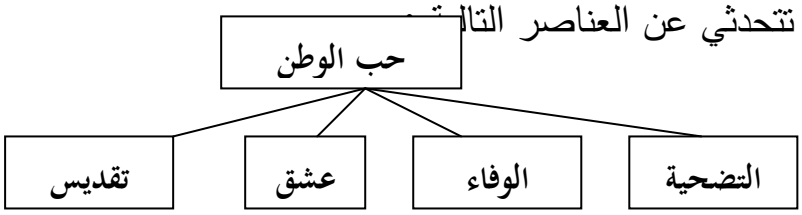
أقدم الموضوع قائلةً أنا وانتن ولدنا في وطن واحد وعشنا تحت سمائه وشربنا من مائه العذب واستمتعنا وتجولنا في ربوعه النظرة فمن حقه علينا ان نبذل في سبيله الغالي والنفيس ... انني احب بلادي فبلادي روحي ووجودي فهل تعرفي ما معنى حب الوطن ؟

العرض

أعرض الموضوع (الوطن) على السبورة مع عرض خريطة توضيحية بصيغتها الاولية من خلالها اوجه اسئلة من خلالها استثير خبرة الطالبات السابقة . مع عرض الوحدات الرئيسة في الخريطة .

الحديث الشفوي (مناقشة الطالبات) : (١٥ دقيقة)

أبدأ بعد طرح الموضوع بقراءة الموضوع والسؤال عن معناه ، لنفرض ان الحديث عن بلادي طويل ذو شجون يثير فينا ذكريات عبر سني عمرنا المتواضع ... فإذا أردت ِ ان تتحدثي عن بلادكِ فأولى بك أن تتحدثي عن العناصر التالية :



١. أحب بلادي .

المدرسة : امتلكت بلادي علي شعوري بلغ (حبها) مني السويداء ... فبماذا توحي لك كلمة (أحبها) .

طالبة / الحب كلمة طاهرة بريئة تعني الوفاء أي الوفاء لبلادي لكل ما قدمته لي وما تقدمه اوفي لها بروحي ووجودي .

طالبة اخرى / الحب يعني التقديس أي اقدسها بكل امجادها وانتصاراتها وانجازاتها اذ انها مطاف آمالي ... انني احبها .

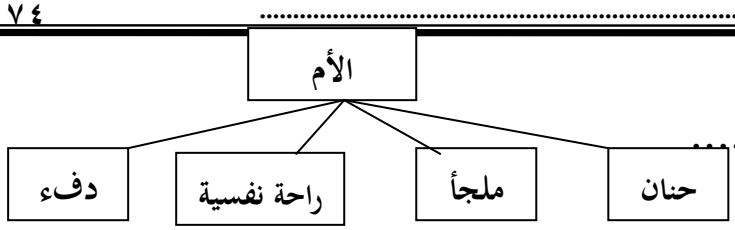
طالبة اخرى / الحب يعني العشق أي اعشقها وأهيم فيها هيام العاشقين اعشق سماءها وماءها وتربتها .

طالبه اخرى / احبها ارضاً تزخر بالعطاء وسماء تمطر أملاً حياة وبستاناً يفيض خيراً .

طالبة اخرى / انني أتذكر قول الشاعر :

بلادي هواها في لساني وفي دمي يمجدها قلبي ويدعو لها فمي

٢. بلادي هي أمي الحقيقية .....



المدرسة كم انا سعيدة بأمي وهي تبتسم وكم أشعر بالتعاسة والحزن عندما ارى دمعة في عينيها .... كيف لك ان تحبي امك الحقيقية ؟

طالبة / امي الحقيقية هي بلادي .... وانا بلا ام حقيقية لا اساوي شيئاً .

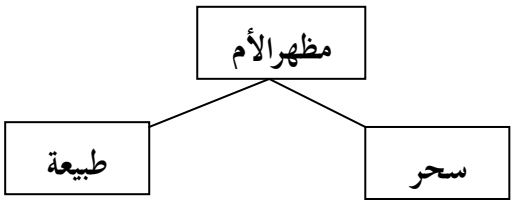
طالبـــة اخـــرى / امـي الحقيقيـة بـلادي ..... رضـعت اهتمامهـا منـذ نعومـة اظـافري واهتمامها شفني سقامي في يفاعتي ولقد وهبتها سعادتي وكان حبها اللاجع عفافا وجعلتني فداها وجهاداً في سبيلها ضد الاعداء .

طالبـة أخـرى / أنا بها سعيدة واليها أطمئن وعنها راضية ، فهل يا ترى تحبوني هي الاخرى بعطفها ؟ وتستبقي ودي لديها ؟ ولأن لم تفعل فأنا بها سعيدة وعنها راضية ، اذ هي واحدة ليس أكثر .

طالبة اخرى / وهذا يذكرني بقول الشاعر :

بلادي وان جارت علي عزيزة وقومي وان شحوا علي كرام

٣. مظهر الام

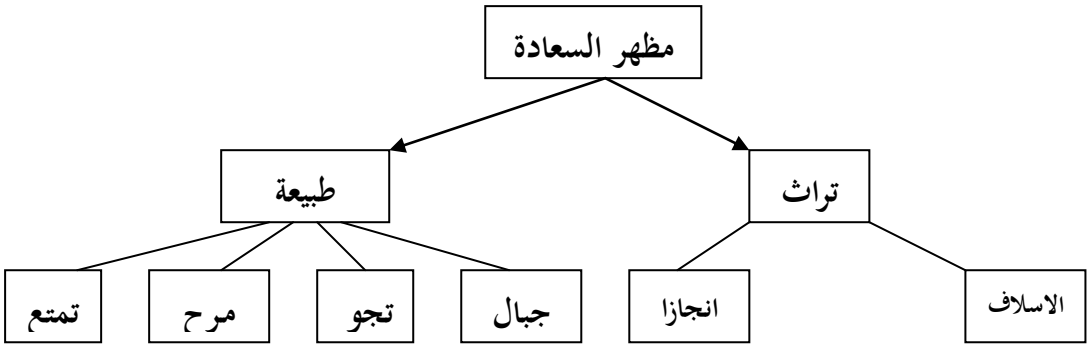


المدرسة : وصفت بعض زميلاتكم بلادها عندما قالت أحبها أرضاً تزخر بالعطاء وسماء تمطر املاً وحياة ... فهل منكن من تعطي وصفاً اروع مما قيل ؟

طالبة / انما مناي ان اسكن الى ليلها الحالم في اسفار السحر ،

واناغي جداولها العذبة المتسلسلة في هدوء وروعة .

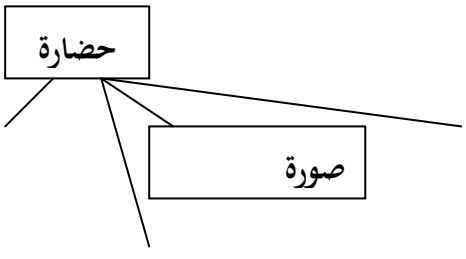
وعيونها الفياضة المتدفقة في ظل دوحة سحيقة ، وعلى صوت الموسيقى المنبعثة من حفيف الاغصان ، ورفيف الرياح وخرير المياه .



٤. **وانـي لسـعيدة** اذا مرحت فوق ارضـها الخصـيبة الناعمـة ، وتحـت شمسـها المشـرقة الضاحكة ، واغتبطت بجنانها الرائعة التي تغدق فيضا من حلاوة المنى ولذة الامل ، واطرقت اجلالا لذلك الصوت السماوي الذي تشدو به اطيارها شدوا شجي النغم ، حلو الرنين .

طالبـة : وانـي لسـعيد اذا آثرت نسيمها الرخـي وهواءها النقـي ، وأقمـت فـي لفيـف من الاصدقاء – شمائل في رقة النسيم ، وضمائر في صفاء الاديم وعاطفة ساذجة وحنان ووفاء ، نتساقى من مائها كأسا دهاقا ونتبادل من ازهارها المتفتحة ورياحينها الشذية اكاليل وأطواقا .

طالبة أخرى : كم أكون سعيدة وفخورة اذا تجولت في ربوعها ، ما بين سهل وخرت (الارض الـوعرة) ووهـاد ونجـاد ، ولقـد يحلـو لـي بنـوع خـاص المنظـر الرائـع منظـر الاطلسـي (جبـال فـي المغـرب) الجبـار الخالـد فـي حلتـه القشـيبة وصـمته الرهيـب ، وسخريته اللاذعة من بني الانسان اذ حاول محاكاته بتشييد ناطحات السحاب ، وأنـى له ذلك ؟ وقد ابدعته يد صناع ازلية لا تستطيع محاكاتها هذه المخلوقات الضعيفة .
ولقد تترقرق في العين دمعة حرى تحاول السقوط لكنها تستعصي على العين ، وتأبى أن تنحدر الى هذه الارض التي دنسها بنو الانسان من غير ان اتبين لها باعث .
ولعل ان تكون هذه الدمعة التي هي كل ما املك في هذا المشهد الرهيب ثمنا لها ارتكبنا من تقصي في حفظ تراث اولئك الاسلاف الكرام ، وتهاون في صيانة ما ائتمونا عليه ، وخلفوه وديعة لدينا .



٥. الوطن حضارة

طالبة : أنا أفخر بوطني لأنه صاحب اثار الحضارات بما فيه من آثار فهو المتقدم على جميع البلاد بآثاره الشهيرة منها مسلة حمورابي وغيرها .... الخ ، فأشعر بالفخر والاعتزاز عندما أتجول وأشاهد تلك الآثار فأتذكر من خلالها السلف وأفكر بعظمة هذا البناء وشموخه ، فهو قائم وشامخ بشموخ العاملين والقائمين على عمله .

شموخ | اثار | عبق الماضى | البيت الكبير

طالبة أخرى : يمثل لي وطني البيت الكبير الذي يحميني من كل شر وأذى وأشعر بداخله بالراحة والاستقرار والامان ، ويمدني بالسعادة والالفة والمودة ، ويجمعني مع أسرتي تحت سقفه ويقيني من البرد والحر ومن أي عدو خارجي يحاول أن يؤذيني .

طالبة أخرى : بلادي تعني لي المستقبل الذي أحقق من خلاله كل ما أرمي وأسعى الى تحقيقه من احلام وأهداف وامنيات ، فبلادي هي صورة المستقبل التي يرسمها لي الحاضر .

طالبة أخرى : وطني يعني لي الماضي الذي يزودني بالقوة والعزيمة ويذكرني بانجازات السلف والسعي الى مواصلة مشوار ما بناه وعمّره السلف والسير على خطاهم ويمدني هذا الماضي بالتفاؤل والتغلب على المصاعب وقهر الاعداء .

طالبة أخرى : أتذكر قول الشاعر الذي يقول :

وطني يعلمني حديد سلاسلي عنف النسور ورقة المتفائل

٦. **الامنية الاخيرة :** هي الام ... انني اهواها ، وأهوى فيها المنايا فانما مجد الشعب تبنيه الضحايا .

الامنية الاخيرة | خلود | شهادة

ولعل المظهر رمز لبرها بي ، وعطفها علي ان تفسح لي صدرها الرحيب ، وتضمني الى احضانها في ساحة الشرف .

وحينذاك أكون سعيدا حقا ، وتكون آخر كلمة لي في الحياة (فلتحيى بلادي ! وليدم ابناؤها في هناء الحياة وخفض العيش) .

حديث الطالبات : (٣ دقائق)

طالبـة تقـول بلادنـا اصـيلة وعريقـة وأصـالتها تتجسـد فـي شـموخها وعزتهـا لقـادرة ان تتجاوز محنتها وتستيقظ من سباتها فتبعث في تراث أجدادنا الروح والحياة وتزيد عليه عنفواناً وشباباً وأتمنى الامن والاستقرار لبلدي وأن أذهب في سبيله شهيدة وكما قال الشاعر :

فليتحد جسدي بتربتك بالياً ولتندمج ذكراي بذكراكا

حديث المدرّسة : (٤ دقائق)

أنا وأنتن وكل كائن في هذه الدنيا ينتمي الى وطن ، هيأ له أسباب العيش وبلد آمن يعيش له ومن أجله وبلادنا أرضاً وسماءً وهواء وزرع وقوة بأس يهابها الاعداء فأقسمت أن لا أبيعه وأفديه بروحي ووجودي وأقدس كل انجازاته وانتصاراته وأمجاده اذ انه مطاف آمالي وهو وطني ....

كتابة الطالبات : (٢٠ دقيقة)

الانتقال من التعبير الشفوي الى التعبير التحريري ، فتباشر الطالبات الكتابة في داخل الصف ليعتمدن على انفسهن بالكتابة ، ولتعرف المدرسة مستوى طالباتها بدقة فيتدربن على تركيز الانتباه لاكمال الموضوع في الوقت المحدد مع العناية بشروط الموضوع كله من فكرة واسلوب وخط وتنظيم ونظافة وقواعد نحوية واملائية وحسن الاستهلال والعرض والختام .

٥- جمع الدفاتر :

أجمع الدفاتر في نهاية الحصة وفي وقت واحد من غير تخلف احدى الطالبات عن موعد التسليم .

٦- التصحيـح :

أصحح في خارج الصف وفقاً لمحكات التصحيح المعتمدة (محكات تصحيح الربيعي) وباسلوب التصحيح المرمز على ان تعاد الدفاتر مصححة في حصة التعبير التالية .

خطة تدريس بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة في مادة التعبير

اليوم والتاريخ : **الصف :**

الحصـة : **الشعبة :**

الموضوع /

ولي وطن آليت الا ابيعه والا ارى غيري له الدهر مالكا

اكتب مقطوعة تعبر بها عن حبك لبلادك !

الاهداف العامة

وردت اهداف تدريس التعبير المقرر من وزارة التربية لسنة ١٩٩٠ على ما يأتي :

١-تنمية قدرة المتعلم على سلسلة الافكار وبناء بعضها على بعض بجمل مترابطة ترابطا منطقيا .

٢-تمكينه من استعمال الذخيرة اللغوية في التعبير الواضح السليم .

٣-زيادة قدرة المتعلمين ولاسيما الموهوبين منهم على مجاوزة التعبير المباشر الى التعبير الفني المجازي .

٤-تنمية قدرتهم على المعاني الجديدة والافكار الطريفة .

٥-تمكين المتعلمين من الجهر بالرأي امام الاخرين واكسابهم الجرأة وحسن الاداء وآداب الحديث .

٦-زيادة قدرتهم على النقد والتحليل وابداء الملاحظات الدقيقة وتشجيعهم على المناقشة والمناظرة .

٧-تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن المعاني والافكار بالفاظ فصيحة وتراكيب سليمة .

٨-تمكين المتعلم من صحة اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .

الاهداف السلوكية

جعل الطالبات قادرات على ان :

١. تزويد الطالبات بالقيم والمفاهيم التي تعزز حبهم لبلادهم وامتهم .

٢. تعزيز قيم البطولة والتضحية والعطاء .

٣. ارهاف الحس في تصوير مباهج الوطن والتمتع بجماله .

٤. تعريف الطلبة بتراث امتهم المجيدة وكيفية المحافظة عليه وتعزيزه ، جعله قادراً على ابراز اهمية الوطن .

٥. تستشهد بالامثلة التي تطابق الموضوع .

٦. تحلل الموضوع الى عناصره الرئيسية .

٧. تناقش الموضوع مع زميلاتها .

٨. تتقن التعبير والالقاء .

٩. ضبط علامات الترقيم .

الوسائل التعليمية

١. السبورة . ٢. الطباشير . ٣. الموضوع

المقدمة (٣ دقائق)

أقدم للموضوع قائلةً أنا وانتن ولدنا في وطن واحد وعشنا تحت سمائه وشربنا من مائه العذب واستمتعنا وتجولنا في ربوعه النظرة فمن حقه علينا ان نبذل في سبيله الغالي والنفيس ... انني احب بلادي فبلادي روحي ووجودي فهل تعرفي ما معنى حب الوطن ؟ (خمس دقائق) .

العرض

تعرض المدرسة موضوع الوطن على السبورة ، تكتب المدرسة عنوان الموضوع في وسط السبورة .

حديث الطالبات الشفوي (مناقشة الطالبات) : (١٥ دقيقة)

تبدأ المدرسة بعد طرح الموضوع بقراءة الموضوع والسؤال عن معناه ، ثم كتابة عناصره على السبورة ومناقشة الطالبات ، وتفسح المجال لهن بالتعبير شفهياً عن نواحي الموضوع وأبعاده ، المدرسة يمكن أن نشتق ونصيغ عناصر تساعد في تحليل الموضوع والحديث عته والكتابة فيه ، وعناصر هذا الموضوع هي :

١. **احب بلادي ؟ المدرسة !** احب بلادي .

امتلكت بلادي علي شعوري بلغ (حبها) مني السويداء ... فبماذا توحي لك كلمة (أحبها) .

طالبة / الحب كلمة طاهرة بريئة تعني الوفاء أي الوفاء لبلادي لكل ما قدمته لي وما تقدمه اوفي لها بروحي ووجودي .

طالبة اخرى / الحب يعني التقديس أي اقدسها بكل امجادها وانتصاراتها وانجازاتها اذ انها مطاف آمالي ... انني احبها .

طالبه اخرى / احب ارضها وسماءها وتربتها لأنها تمدني بالخيرات .

٢. بلادي هي أمي الحقيقية .....

المدرسة : كم انا سعيدة بأمي وهي تبتسم وكم أشعر بالتعاسة والحزن عندما ارى دمعة في عينيها .... كيف لك ان تحبي امك الحقيقية ؟

طالبة : امي الحقيقية هي بلادي .... وانا بلا ام حقيقية لا اساوي شيئاً .

طالبة اخرى : امي الحقيقية بلادي ... لأنها ربتني وأنا صغيرة ووفر ت لي الحماية والامان وأنا لا أدرك شيئاً وأعطتني المسكن الذي ألجأ اليه واوي به وأهتمامها هذا يعني لي الكثير ، فكيف لا تكون هي امي الحقيقية ، فسأحميها وأدفع عنها كيد الاعداء .

٣. مظهر هذه الام

المدرسة : وصفت بعض زميلاتكم بلادها عندما قالت أحب ارضها وسماءها وتربتها... فهل منكن من تعطي وصفاً اروع مما قيل ؟

طالبة : انا أحب ان اشاهد ليلها المشرق بالنجوم والقمر واستمع الى صوت الاشجار والرياح وجريان المياه الصافية وانظر الى جداولها وعيونها واتسلق جبالها المرتفعة واتجول بين اراضيها المنبسطة ، فطبيعة بلادي جميلة .

٤. **واني لسعيدة** اذا مشيت فوق ارضها الخضراء المنبسطة ، وتحت شمسها المشرقة واني لسعيدة اذا خرجت بنزهة الى حدائقها وبساتينها الرائعة مع صديقاتي وشاهدت فيها انواع الورود ومختلف الفراشات والاطيار والاشجار فأستمتع عندما اشاهد هذه الطبيعة الجميلة وأشعر بالراحة واتأمل قدرة الله وعظمته على هذا الخلق فأحمد الله وأشكره على هذه النعمة التي انعمها عليّ .

طالبة اخرى : واني لسعيدة عندما استنشق هواءها النقي ، وأشرب من مائها العذب وأتجول في ارضها الوعرة واتسلق جبالها ، وكم يحلو لي مشهد جبال الاطلسي واتصور عظمة وارتفاع هذه الجبال التي يعجز الانسان عن صنعها ، وقد ابدعته يد ازلية لا تستطيع المخلوقات الضعيفة محاكاتها .

وأنا اشاهد هذه الطبيعة سقطت من عيني دمعة حزناً على هذه الطبيعة التي دمرها بنو البشر من غير سبب ، والتقصير من جانبنا بعدم الحفاظ وصون هذه الطبيعة ، وما تركه لنا اجدادنا من تراث .

٥. **الوطن حضارة**

طالبة : أنا أفخر بوطني لأنه صاحب الحضارات بما فيه من آثار فهو المتقدم على جميع البلاد بآ ثاره الشهيرة منها مسلة حمورابي وغيرها .... الخ ، فأشعر بالفخر والاعتزاز عندما أتجول وأشاهد تلك الآثار فأتذكر من خلالها السلف وأفكر بعظمة هذا البناء وشموخه ، فهو قائم وشامخ بشموخ العاملين والقائمين على عمله .

طالبة أخرى : يمثل لي وطني البيت الكبير الذي يحميني من كل شر وأذى وأشعر بداخله بالراحة والاستقرار والامان ، ويمدني بالسعادة والالفة والمودة ، ويجمعني مع أسرتي تحت سقفه ويقيني من البرد والحر ومن أي عدو خارجي يحاول أن يؤذيني .

طالبة أخرى : وطني يعني لي الماضي الذي يزودني بالقوة والعزيمة ويذكرني بانجازات السلف والسعي الى مواصلة مشوار ما بناه وعمّره السلف والسير على خطاهم ويمدني هذا الماضي بالتفاؤل والتغلب على المصاعب وقهر الاعداء .

٦. **الامنية الاخيرة** : هي الام ... انني اهواها ، وأهوى فيها المنايا فانما مجد الشعب تبنيه الضحايا .

ولعل المظهر رمز لبرها بي ، وعطفها علي ان تفسح لي صدرها الرحيب ، وتضمني الى احضانها في ساحة الشرف .

وحينذاك أكون سعيدةً حقا .

حديث الطالبات : (٣ دقائق)

طالبة تقول بلادنا اصيلة وعريقة وأصالتها تتجسد في شموخها وعزتها لقادرة ان تتجاوز محنتها وتستيقظ من سباتها فتبعث في تراث أجدادنا الروح والحياة وتزيد عليه عنفواناً وشباباً وأتمنى الامن والاستقرار لبلدي وأن أذهب في سبيله شهيدة وكما قال الشاعر :

فليتحد جسدي بتربتك بالياً ولتندمج ذكراي بذكراكا

حديث المدرّسة : (٤ دقائق)

أنا وأنتن وكل كائن في هذه الدنيا ينتمي الى وطن ، هيأ له أسباب العيش وبلد آمن يعيش له ومن أجله وبلادنا أرضاً وسماءً وهواء وزرع وقوة بأس يهابها الاعداء فأقسمت أن لا أبيعه وأفديه بروحي ووجودي وأقدس كل انجازاته وانتصاراته وأمجاده اذ انه مطاف آمالي وهو وطني ....

كتابة الطالبات : (٢٠ دقيقة)

الانتقال من التعبير الشفوي الى التعبير التحريري ، فتباشر الطالبات الكتابة في داخل الصف ليعتمدن على انفسهن بالكتابة ، ولتعرف المدرسة مستوى طالباتها بدقة فيتدربن على تركيز الانتباه لاكمال الموضوع في الوقت المحدد مع العناية بشروط الموضوع كله من فكرة واسلوب وخط وتنظيم ونظافة وقواعد نحوية واملائية وحسن الاستهلال والعرض والختام .

٥- **جمع الدفاتر :**

أجمع الدفاتر في نهاية الحصة وفي وقت واحد من غير تخلف احدى الطالبات عن موعد التسليم .

٦- **التصحيح :**

أصحح في خارج الصف وفقاً لمحكات التصحيح المعتمدة (محكات تصحيح الربيعي) وبأسلوب التصحيح المرمز على ان تعاد الدفاتر مصححة في حصة التعبير التالية .

ملحق (١٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية / الاصمعي

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا – الماجستير

م / تحديد مهارات التعبير الكتابي

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (اثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) .

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية يرجى التفضل بالاطلاع وتحديد مهارات التعبير الكتابي المناسبة لطالبات الصف الاول المتوسط .

علماً ان الباحثة تهدف الى تحديد (١٥) مهارة من مهارات التعبير الكتابي .

ولكم الشكر والتقدير ...

الباحثة

نور فراس عبد الكريم

طرائق تدريس اللغة العربية

مهارات التعبير الكتابي

١- وضع العناوين الرئيسة والفرعية في اماكنها الصحيحة .

٢- المهارة في اخضاع منهج تعبيره لمطالب الموقف وغايته .

٣- اكتمال اركان الجملة .

٤- القدرة على تقويم المكتوب ببيان ما يبدو فيه من ثغرات وطرائق معالجتها .

٥- كتابة مقدمة تجذب الانتباه .

٦- كتابة خاتمة تلخص الموضوع .

٧- وضوح الخط وجماله .

٨- تنظيم الموضوع بدءاً بالمقدمة وانتهاءً بالخاتمة (حسن العرض) .

٩- قدرة المتعلم على وضع خطة لما يكتب موضحا فيها هدفه واسلوب تحقيقه .

١٠- تمكن المتعلم من الكتابة في موضوع يهمه مستعيناً ببعض المراجع .

١١- قدرة المتعلم على كتابة تقرير عن زيارة او رحلة او عمل كلف القيام به .

١٢- القدرة على الكتابة في المناسبات الاجتماعية والوطنية والوطنية والقومية والانسانية .

١٣- تنوع الافكار الرئيسة (اصالة الافكار) .

١٤- عدم التكرار والاطالة .

١٥- الابتعاد عن الالفاظ العامية (بلاغة التعبير) .

١٦- سلامة الضبط النحوي .

١٧- تمكن المتعلم من تحليل مشكلة اجتماعية بعرض ابعادها واستقصاء اسبابها وآثارها .

١٨- رغبة الطلبة في الكتابة عندما تكون هناك حاجة لها .

١٩- نزعتهم الى الكتابة من اجل الاستمتاع .

٢٠- قدرتهم على جمع افكارهم على الورق بشكل يفهمه القارئ .

٢١- تقديره وتذوقه للكتابة من اجل الاستمتاع .

٢٢- رغبته في تحسين كتابته وثقته في قدرته على الكتابة الجيدة .

٢٣- تقديره للكتابة كجزء اساس من الحياة ليحرص على تعلمها في داخل المدرسة وخارجها .

٢٤- سلامة الضبط الاملائي .

٢٥- مراعاة المنطقية فيما يكتب تسلسلاً وتتابعاً ودقة في التنظيم والتصنيف .

٢٦- وضوح الفكرة .

٢٧- الاستشهاد في الموضوعات المناسبة .

٢٨- دقة الحقائق والمعلومات (صواب الافكار) .

٢٩- مهارة انتقاء الالفاظ والتراكيب والاساليب المؤثرة .

٣٠- تنظيم الصفحة .

ملحق (١٣)
المهارات بصورتها النهائية

كتابة مقدمة تجذب الانتباه

كتابة خاتمة تلخص الموضوع

تنظيم الموضوع بدءاً بالمقدمة وانتهاءً بالخاتمة (حسن العرض)

وضوح الخط وجماله

تنوع الافكار الرئيسة (اصالة الافكار)

عدم التكرار والاطالة

سلامة الضبط النحوي

سلامة الضبط الاملائي

مراعاة المنطقية فيما يكتب تسلسلاً وتتابعاً ودقة في التنظيم والتصنيف

وضوح الفكرة

الاستشهاد في المواضع المناسبة
دقة الحقائق والمعلومات (صواب الافكار)
مهارة انتقاء الالفاظ والتراكيب والاساليب المؤثرة
تنظيم الصفحة
الابتعاد عن الالفاظ العامية (بلاغة التعبير)

ملحق (١٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية / الاصمعي
قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا – الماجستير

م / صلاحية محكات التصحيح

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (اثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط) ، وتصحيح الموضوعات جزء

من متطلبات الدراسة ، وستعتمد الباحثة على محكات تصحيح جاهزة هي محكات تصحيح الربيعي ، وبالنظر لما عرفتم به من خبرة ودراية علمية في هذا المجال يسر الباحثة ان تكونوا من ضمن السادة المحكمين الذين ستعتمد على آرائهم .

يرجى بيان مدى صلاحية المحكات المرافقة للاستبانة في تصحيح موضوعات التعبير التحريري لطالبات الصف الاول المتوسط . آخذين بالحسبان ان هذه المحكات :

بنيت من الباحث جمعة رشيد كضاض ، ١٩٩٧ .

بنيت لتصحيح موضوعات تعبيرية لطلاب الصف الثاني المتوسط .

وتقبلوا شكر الباحثة وامتنانها الجزيلين .

الباحثة

نور فراس عبد الكريم

طرائق تدريس اللغة العربية

محكات التصحيح

اسم المجال	فقرات التصحيح	الدرجة	موافق	غير موافق	التعديل	المجال		الملاحظات
						الشكل	المضمون	
مجال اللغة	١- صحة الرسم الاملائي	١٠						
	٢- صحة الكتابة في النحو والصرف	١٠						
	٣- وضوح الخط وجماله	١٠						
مجال الاسلوب	١- عدم التكرار والاطالة	٥						
	٢- خلو	٥						

	التعبيـــر مـــن الالفاظ العامية							
	٣- كتابـــــة مقدمـة تجـذب الانتباه	٤						
	٤- كتابـــــة خاتمـة تلخـص الموضوع	٤						
	٥- حســـــن العرض	٤						
	٦- الاستشهاد	٥						
	٧- مناســـبة اللفظ للمعنى	٥						
مجال الافكار	١- تنـــــوع الافكـــــار الرئيســـــية (اصـــــالة الافكار)	٧						
	٢- وضـــوح الفكرة	٧						
	٣- دقـــــة الحقـــــائق والمعلومـــات (صـــــواب الافكار)	٧						
	٤- عـــرض الافكـــــار بطريقـــــة متسلسلة	٧						
مجال تنظيم الصفحة	١- النظافة	٢						
	٢- علامـــات الترقيم	٥						
	٣- الالتـــزام بنظام الفقرات	٣						
المجموع		١٠٠						

ملحق (١٥)

مفتاح تصحيح الربيعي

اولا : مجال اللغة

١- صحة الرسم الاملائي ، وتعني (١٠ درجات)

" اتباع القواعد الاملائية المقررة في كتابة الكلمات وبما يناسب المرحلة المتوسطة " .

توزيع الدرجة :

يحدد الباحث الموضوع الاكبر عدد من الاخطاء الاملائية ثم يوزع الدرجات العشرة على هذه الاخطاء ليصل الى مقدار الدرجة التي تخصم عن كل خطأ املائي ، على ان يحسب الخطأ المكرر مرة واحدة .

٢- صحة الكتابة في النحو والصرف ، وتعني (١٠ درجات)

" اتباع القواعد النحوية والضوابط الصرفية في كتابة الكلمات وبما يناسب المرحلة المتوسطة " .

توزيع الدرجة :

يتبع الباحث الاسلوب ذاته الذي اتبعه في حساب الاخطاء الاملائية عند حصر الاخطاء النحوية والصرفية .

٣- جودة الخط ، وتتمثل في (١٠ درجات)

أ- الكفاية في رسم الحرف

" وهي كتابة الحرف بخط واضح قريب الصورة من الانموذج السليم لخط النسخ " .

ب- الاستقامة

" وتعني تناسق أحرف الكلمة في حجومها وابعادها وفي كتابة الكلمات فوق السطور " .

توزيع الدرجة :

يعطى العنصر (أ) خمس درجات والعنصر (ب) خمس درجات .

ثانيا : مجال الاسلوب :

١- مناسبة اللفظ للمعنى ، وتعني (٥ درجات)

" اختيار اللفظ المناسب للمعنى الملائم لمدارك طلبة المرحلة المتوسطة " .

توزيع الدرجة :

تعطى هذه الفقرة خمس درجات .

٢- خلو التعبير من الحشو والتكرار ، وتتمثل بخلوه من (٥ درجات)

أ- المفردات والتراكيب الزائدة عن توافق اللفظ للمعنى .

ب- التكرار غير المسوغ للكلمة والتراكيب في مواضع غير مناسبة .

توزيع الدرجة :

يعطى العنصر (أ) ثلاث درجات والعنصر (ب) درجتين .

٣- خلو التعبير من الالفاظ العامة (٥ درجات)

توزيع الدرجة : تعطى هذه الفقرة خمس درجات .

٤- كفاية المقدمة والعرض والخاتمة : (١٢ درجة)

أ- حسن التمهيد ، ويعني

(البدء بمقدمة تحفز القارئ وتهيئ ذهنه بألفاظ وتراكيب وافية للمقدمة) .

ب- حسن العرض ، ويعني

(تنظيم تسلسل الموضوع بدءا بالمقدمة وانتهاءً بالخاتمة) .

ج- حسن الخاتمة ، وتعني

(نهاية موجزة جامعة في اسطر قليلة لهدف الكتابة وغايته) .

توزيع الدرجة :

تعطى لكل عنصر من العناصر الثلاثة السابقة اربع درجات .

٥- الاستشهاد :

ويعني " الاستشهاد من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والتضمين من مأثور القول شعراً ونثراً "

توزيع الدرجة :

يحدد الباحث الموضوع الذي فيه أكبر عدد من الاستشهادات ثم يوزع الدرجات الخمس عليها ليحدد مقدار الدرجة التي تعطى لكل استشهاد .

ثالثا : مجال الافكار

١- كفاية الافكار (٧ درجات)

وتعني " عرض الافكار بطريقة متسلسلة ومترابطة تؤدي الى وحدة الموضوع "

توزيع الدرجة : يرصد الباحث الفجوات التي تضعف وحدة الافكار وترابطها وتخل بتسلسلها فيخصم درجة واحدة عن كل فجوة .

٢- وضوح الافكار (٧ درجات)

وتعني " أن تكون الافكار واضحة معبرة عن المعنى المراد " .

توزيع الدرجة :

يرصد الباحث الافكار غير الواضحة ويخصم درجة عن كل فقرة غير واضحة .

٣- صواب الافكار (٧ درجات)

ويعني " خلو التعبير من الخطأ العلمي والتأريخي "

توزيع الدرجة :

يرصد الباحث الخطأ العلمي والتأريخي فيخصم درجة واحدة عن كل خطأ .

٤- أصالة الافكار

وتعني " تكوين افكار متميزة بالجدة والابداع " .

توزيع الدرجة :

يتبع الباحث الاسلوب ذاته الذي اتبعه في توزيع درجة الفقرة الخامسة (الاستشهاد) في مجال الاسلوب .

رابعا : مجال تنظيم الصفحة

أ- النظافة

وتعني " صفاء الورقة وخلوها من آثار محو الكلمات والتراكيب " .

ب- علامات الترقيم

(النقطة ، الفارزة الفاصلة ، النقطتان الرأسيتان ، علامة الاستفهام ، القوسان)

ج- الالتزام بنظام الفقرات

ويعني " تقسيم الموضوع معلى فقراته والتقيد ببداية الفقرة وترك الهوامش المناسبة على طرفي الصفحة " .

توزيع الدرجة :

- تعطى للعنصر (أ) درجتان .

- تعطى للعنصر (ب) خمس درجات يوزعها الباحث بعد ان يحدد الموضوع الذي فيه اكبر عدد من علامات الترقيم المستخدمة استخداما صحيحا لتحديد مقدار الدرجة التي تعطى لكل علامة .
- تعطى للعنصر (ج) ثلاث درجات .

ملحق (١٦)

درجات ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق عبر الزمن

درجات التصحيح الاول		درجات التصحيح الثاني	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٤٢	١	٤٥
٢	٥٠	٢	٦٠
٣	٤٥	٣	٣٠
٤	٧٥	٤	٧٢
٥	٦٦	٥	٦٠
٦	٨٠	٦	٨٢
٧	٥٧	٧	٥٩
٨	٧١	٨	٧٠
٩	٥٥	٩	٥٥

١٠	٦٢	١٠	٦٨
١١	٤٨	١١	٤٥
١٢	٦٢	١٢	٥٨
١٣	٧٧	١٣	٧١
١٤	٧٥	١٤	٧٥
١٥	٨٢	١٥	٨٥
١٦	٦٩	١٦	٧٢
١٧	٤٨	١٧	٤٤
١٨	٦٤	١٨	٦٥
١٩	٨٣	١٩	٨٠
٢٠	٧٦	٢٠	٧٧
٢١	٤٣	٢١	٤٠
٢٢	٦٧	٢٢	٦٠
٢٣	٧٠	٢٣	٦٩
٢٤	٨٢	٢٤	٨٠
٢٥	٧٨	٢٥	٧٦
٢٦	٤٥	٢٦	٤٩
٢٧	٥١	٢٧	٥٥
٢٨	٥٠	٢٨	٤٥
٢٩	٧٠	٢٩	٧٣
٣٠	٦٥	٣٠	٦٢

درجات التصحيح الاول		درجات التصحيح الثاني	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
٣١	٧٥	٣١	٧٧
٣٢	٦٠	٣٢	٥٥
٣٣	٧٢	٣٣	٧٠
٣٤	٨٣	٣٤	٧٩
٣٥	٦٠	٣٥	٥٧
٣٦	٥٠	٣٦	٥٣
٣٧	٦٣	٣٧	٦١
٣٨	٧٥	٣٨	٧٣
٣٩	٨٠	٣٩	٨٤
٤٠	٧٩	٤٠	٧٤
٤١	٦٥	٤١	٦٣
٤٢	٤٥	٤٢	٥١

٤٣	٦٢	٤٣	٦٠
٤٤	٦٠	٤٤	٥٨
٤٥	٨٧	٤٥	٨٣
٤٦	٤٢	٤٦	٤٤
٤٧	٥٢	٤٧	٥٠
٤٨	٤٥	٤٨	٤٨
٤٩	٧٤	٤٩	٧١
٥٠	٥٨	٥٠	٥٦
٥١	٦٩	٥١	٦٥
٥٢	٨٥	٥٢	٨١
٥٣	٥٣	٥٣	٥١
٥٤	٤٢	٥٤	٤٥
٥٥	٣٠	٥٥	٣٥
٥٦	٥٩	٥٦	٥٥
٥٧	٤٨	٥٧	٥٠
٥٨	٦٠	٥٨	٥٨
٥٩	٧٥	٥٩	٧٧
٦٠	٦٣	٦٠	٦٦

ملحق (١٧)

درجات ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق مع مصححة اخرى

درجات التصحيح الاول		درجات التصحيح الثاني	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٤١	١	٤٧
٢	٥٥	٢	٥٠
٣	٥٧	٣	٥٩
٤	٦٥	٤	٦٧
٥	٧٠	٥	٧٠
٦	٧٢	٦	٧٥
٧	٦٤	٧	٦٧
٨	٦٣	٨	٥٨
٩	٨٠	٩	٧٥
١٠	٥٠	١٠	٥٧

١١	٥٥	١١	٦٠
١٢	٦٦	١٢	٦١
١٣	٤٧	١٣	٥٣
١٤	٦٠	١٤	٦٣
١٥	٧٠	١٥	٦٥
١٦	٧٧	١٦	٧٢
١٧	٧٨	١٧	٧٥
١٨	٦٢	١٨	٦٣
١٩	٧٩	١٩	٧٨
٢٠	٨١	٢٠	٧٥
٢١	٨٩٧	٢١	٨٥
٢٢	٧٥	٢٢	٨٠
٢٣	٦١	٢٣	٦٤
٢٤	٧٣	٢٤	٧٦
٢٥	٧٢	٢٥	٦٨
٢٦	٤٥	٢٦	٥٣
٢٧	٥٨	٢٧	٦٤
٢٨	٦٠	٢٨	٧٠
٢٩	٤٣	٢٩	٥٠
٣٠	٤٧	٣٠	٥٣

درجات التصحيح الاول		درجات التصحيح الثاني	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
٣١	٥٠	٣١	٦٥
٣٢	٣٠	٣٢	٤٠
٣٣	٤٠	٣٣	٤٥
٣٤	٦٠	٣٤	٦٢
٣٥	٧٠	٣٥	٦٥
٣٦	٦٩	٣٦	٧٢
٣٧	٦٣	٣٧	٦٥
٣٨	٥٥	٣٨	٥٨
٣٩	٦١	٣٩	٦٨
٤٠	٥٨	٤٠	٦٤
٤١	٦٠	٤١	٦١
٤٢	٧٥	٤٢	٧٩
٤٣	٨٣	٤٣	٧٣

٤٤	٨٠	٤٤	٨٢
٤٥	٦٣	٤٥	٦٠
٤٦	٤٥	٤٦	٥٣
٤٧	٣٥	٤٧	٤٢
٤٨	٤٨	٤٨	٥٤
٤٩	٥٩	٤٩	٦١
٥٠	٥٢	٥٠	٥٧
٥١	٥٧	٥١	٥٩
٥٢	٧٧	٥٢	٨٠
٥٣	٨٠	٥٣	٨٤
٥٤	٧٣	٥٤	٧٩
٥٥	٦٩	٥٥	٧٨
٥٦	٨١	٥٦	٨٥
٥٧	٦٢	٥٧	٦٦
٥٨	٥٤	٥٨	٥٨
٥٩	٤٧	٥٩	٥٢
٦٠	٥٠	٦٠	٥٣

ملحق (١٨)

درجات الاختبارات المتسلسلة – المجموعة التجريبية

ت	اختبار ١	خ٢	خ٣	خ٤	خ٥	خ٦
١	٦٣	٦٥	٧٠	٦٨	٦١	٧٨
٢	٧٠	٦٤	٧٢	٨٠	٨٢	٨٨
٣	٨٢	٨٦	٨٨	٩٠	٨٩	٩٢
٤	٨٥	٨٧	٩٣	٩١	٩٢	٩٤
٥	٧٧	٧٨	٧٣	٨٤	٨٧	٨٩
٦	٧٠	٧٧	٦٩	٧٣	٨٥	٨٨
٧	٧٩	٨٣	٧٨	٨٥	٩٠	٩٢
٨	٦٥	٦٧	٦٩	٧٢	٧٥	٧٨
٩	٨٢	٨٥	٨٣	٩٠	٩١	٩٣
١٠	٧٤	٧٥	٧٢	٨٠	٧٩	٩٢
١١	٦٩	٧٤	٦٥	٧٨	٨١	٧٥

١٢	٦٠	٨٣	٧٢	٧٩	٨٥	٩١
١٣	٨٣	٧٢	٧٧	٧٩	٧٦	٧٥
١٤	٦٧	٧٥	٨٠	٧٩	٨١	٧٨
١٥	٨٨	٨٢	٨٧	٩٠	٨٨	٨٦
١٦	٦٣	٦٧	٦٧	٧٢	٧٦	٧٤
١٧	٦١	٦٨	٧٣	٧٧	٨٦	٨٣
١٨	٩٠	٩٣	٩١	٨٨	٩٢	٩٤
١٩	٧٧	٧١	٨٠	٨٥	٨٧	٨٩
٢٠	٧٥	٨١	٧٩	٨٥	٨٢	٨٧
٢١	٧٠	٨٠	٦٥	٨٣	٨٥	٨٩
٢٢	٥٥	٦٥	٧٦	٧٤	٧٩	٧٦
٢٣	٨٥	٩٠	٩١	٨٧	٨٩	٩٠
٢٤	٦٣	٦٧	٦٨	٧٠	٧٤	٧٦
٢٥	٧٤	٨٣	٨٠	٨٥	٨٩	٩١
٢٦	٦٩	٧٨	٧٣	٧٥	٧٩	٨٠
٢٧	٩٢	٨٩	٨٥	٨٧	٩٢	٩١
٢٨	٦٢	٦٥	٧٢	٦٩	٧٥	٧٢

ملحق (١٩)

درجات الاختبارات المتسلسلة – المجموعة الضابطة

ت	اختبار ١	خ٢	خ٣	خ٤	خ٥	خ٦
١	٦٨	٦٥	٦٩	٧٢	٧٥	٧٦
٢	٥٠	٥٢	٥١	٥٥	٦٠	٥٧
٣	٦٠	٥٨	٥٧	٥٩	٦٠	٦٢
٤	٦٥	٦٨	٦٤	٦٩	٧٠	٧١
٥	٦٢	٦٧	٦٥	٧٠	٦٩	٧٢
٦	٧٥	٧٣	٧٨	٧٦	٧٩	٨٠
٧	٥٥	٥٤	٥٦	٥٢	٥٠	٥٧
٨	٥٩	٥٥	٥٨	٦٠	٦٣	٦٥
٩	٦٩	٦٨	٧٠	٧٥	٧٢	٧٧
١٠	٧٤	٧٥	٧٣	٧٨	٨٠	٧٩
١١	٦٣	٦٧	٦٩	٦٥	٦٠	٦٧
١٢	٦٦	٦٣	٦٧	٧٥	٧٦	٧٨

١٣	٥٩	٥٦	٦٠	٦٣	٦٨	٧٢
١٤	٧٧	٧٢	٧٨	٨٠	٨٢	٨٥
١٥	٧٦	٧٣	٧٧	٧٤	٧٨	٨٠
١٦	٥٤	٥٣	٥٠	٥٥	٦٠	٦٢
١٧	٨٦	٨٤	٨٥	٨٨	٩٠	٩٢
١٨	٥٤	٥٥	٥٨	٦١	٦٠	٧٠
١٩	٧٨	٧٥	٧٦	٨٠	٨٣	٨٦
٢٠	٥٨	٥٦	٥٩	٦٣	٦٠	٦٥
٢١	٧٦	٧٨	٧٥	٧٩	٨٢	٨١
٢٢	٧٧	٧٦	٧٠	٧٥	٧٩	٨٠
٢٣	٦٣	٦٥	٦٧	٧٠	٧٣	٧٥
٢٤	٦١	٦٥	٦٣	٧١	٧٢	٧٣
٢٥	٥٣	٥٩	٥٥	٦١	٦٥	٦٢
٢٦	٧٩	٨٢	٧٨	٨٢	٧٧	٥٩
٢٧	٥٩	٦٢	٥٨	٦٣	٦٨	٦٢
٢٨	٧٤	٧٧	٧٢	٧٨	٧٩	٧٥

ملحق (٢٠)

اسماء المدارس المتوسطة والثانوية التابعة لقضاء الخالص للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦

ت	أسماء المدارس	موقعها
١	م. الانسانية للبنات	الغربية
٢	م. الحوراء للبنات	الشرقية
٣	م. الاهوار	ابو تمر
٤	م. الاقتدار للبنات	الأسود
٥	م. آسيا للبنات	الامة / العمال
٦	ث. الحمائم للبنات	سعدية الشط
٧	ث. الخلود للبنات	السندية
٨	م. تلمسان للبنات	جديدة الاغوات
٩	م. الغسق للبنات	ابو تمر

١٠	م. بنت الهدى للبنات	حي العصري
١١	ث. المتنبي المختلطة	نهر المطلك
١٢	ث. المأمون المختلطة	الدوجمة
١٣	ث. اليازجي	زنبور
١٤	ث. الوديعة للبنات	جيزاني الجول
١٥	ث. القوارير للبنات	زنبور

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
Diyala University
College of Education - Asma'i
Department of Psychology and Educational

Results Effect of the map in the development of expressive performance skills The average first-grade students

Message presented by

Noor Firas Abdul-Karim

To

Board of the Faculty of Education - Asma'i - at the University of Diyala
It is part of the requirements of the Masters Degree in Education
(Methods of teaching Arabic language)

Under the supervision of

Prof. Dr.
Muthana Alwan Aljasha'mi

1432 H **2011**

Abstract

What is it designed this study is to prove effective " map Results in the development of expressive performance skills in students of first grade average," and by verifying the validity of the following assumptions :

1- that which we reached there was no statistically significant difference in the development of performance skills at the expressive level of significance (0.05) between the experimental group students who are studying a way to express the map semantic and the control group students who are studying expressive performance in the traditional way.
2- There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) in the development of expressive skills performance between the pre-testing and post-test named (the first test sequence) for the experimental group who were studying the map Tagged expression in away.
3- There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) in the development of expressive skills performance between the pre-testing and post-test called the (test sequence II) for the experimental group who were studying the map Tagged expression in a way.
4- There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) in the development of expressive skills performance between the pre-testing and post-test named (the third test sequence) for the experimental group who were studying the map Tagged expression in away.
5- There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) in the development of expressive skills performance between the pre-testing and called the post-test (the test sequence IV) for the experimental group who were studying the map Tagged expression in away.
6- There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) in the development of expressive skills performance between the pre-testing and called the post-test (the test sequence V) for the experimental group who were studying the map Tagged expression in away.
7- There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) in the development of expressive skills performance between the pre-testing and called the post-test (the

test sequence VI) for the experimental group who were studying the map Tagged expression in away.

Researcher applied the experimental design, which is exactly the partial design of research.

To achieve the aim of the research and verification of hypotheses zero chose researcher Qsidia (medium Asian girls) under the Directorate General for Education Diyala province / Khalis, was selected two divisions from the first grade average and distributed randomly to represent, one group of experimental and one control group, and reached the research sample (56) student rate (28) student in the experimental group and (28) students in the control group and underwent a researcher between them evenly in the variables (chronological age measured in months, the academic achievement of the fathers and mothers, degrees of Arabic language for the academic year before, the test scores of tribal in the subject of expression, and the degrees of test of language ability, and IQ scores).

The researcher prepared a questionnaire included sixteen theme expressive, presented to a group of arbitrators for the selection of six topics, including, I studied a researcher of the experimental group in a strategy map is semantic, as it left the students the freedom to select the subjects who Boden writing which, while provided a researcher for the group control the same topics. Each lesson in one subject.

Formulated goals and behavioral researcher, which amounted to (80) presented a target behavior on a group of arbitrators reached the final image (70) a target behavior. Staff has prepared plans for the two sets of appropriate research.

Has identified the researcher skills which aimed to promote in the current examination after offering to identify a group of arbitrators includes thirtieth skill were selected fifteen skill, has adopted a researcher criteria in correct place the criteria in correct spring set for the year 1997 for the intermediate level (second average) characterized by honesty and consistency and objectivity.

The researcher used the following statistical methods: Altaua test, and Chi-square and Pearson correlation coefficient, the researcher has reached the following results:

A- in the light of the results that emerged in the previous tables show that there is growth in the expressive performance skills in the six tests with the experimental group compared with the pre-testing.

B - the experimental group than students who studied expression in a way the map Semantic control group students who studied in the traditional way of expression.

At the end of the study researcher recommends a number of recommendations:

1. Need to use a strategy map Results in teaching expressive performance in various stages of education.
2. Training teachers to use this strategy in the teaching of modem expression.
3. Emphasis on Arabic language teachers daily preparation of the plan accurately, particularly in the use of modem teaching strategies including the strategy map Results.
4. A guide (teacher's guide) for insight into teachers expressive performance skills and methods of development and training .
5. Adoption of standard features health and stability and objectivity in the correct books of the students and fit the skills of expressive performance.
6. Development of the desire among students in access to school libraries and to benefit them, and encourage reading foreign free expressive association performance and because it strengthens the students of language inventory and increase Theruten language.
7. Interest in universities and colleges of education methods courses and teaching strategies in the modem Among these strategies (map semantic),

The researcher proposes the following :

1. A similar study of the current study in the acquisition of linguistic concepts in other stages of the study.
2. The work of a similar study in the strategy map Tagged with methods and techniques and other strategies to know the impact on the development of expressive performance skills.
3. A similar study of the current study in other variables such as the acquisition of grammatical concepts, and rhetoric, and creative expression.
4. The work of a similar study of the current study the map in the statement of the effectiveness of semantic development of creative thinking in students of first grade average.