أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري

لدى طلبة الصف الخامس الأدبي

رسالة تقدم بها

حيدر زامل كاظم الموسوي

إلى مجلس كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في
(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف
المدرس الدكتور

رحيم علي صالح

1424هـ

2003م

الإهداء...

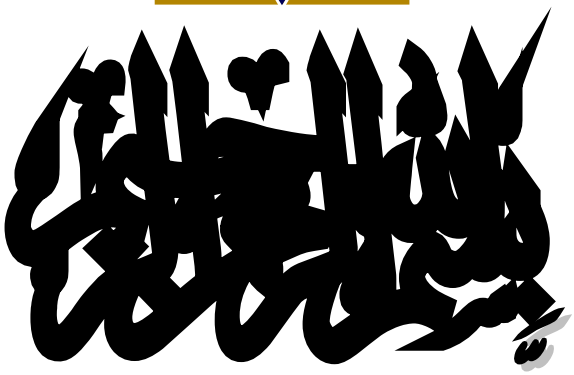
إلى القوة المدبرة لهذا العالم.....

والتي تتحرك في كل جزءياته وذراته

مفجرة عناصر الإبداع في النفوس

المستعدة لتضفي عليها نزحة السداد

حيدر



وَمَا عَلَّمْنَاهُ الشِّعْرَ وَمَا

يَنْبَغِي لَهُ إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ

وَقُرْآنٌ مُبِينٌ

صَدَقَ اللهُ العَظِيم

(يس،آية69)

إقرار المشرف

أشهد بأن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي**) التي قدمها الطالب **حيدر زامل كاظم الموسوي** جرى تحت إشرافي في كلية التربية –ابن رشد في جامعة بغداد، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في "طرائق تدريس اللغة العربية" .

التوقيع

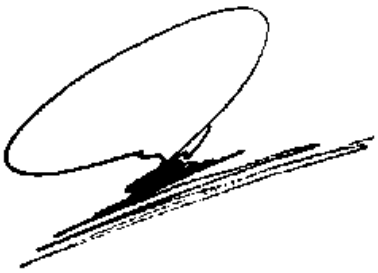
المشرف المدرس الدكتور

رحيم علي صالح

/ / 2003

توصية رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة



التوقيع

الأستاذ المساعد الدكتور

صفاء طارق حبيب

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

2003 / /

إقرار لجنة المناقشة

نشـــهد إننـــا أعضـــاء لجنـــة المناقشـــة أطلعنـــا علـــى الرســـالة الموســـومة بـ (**أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي**) التي قدمها الطالب **حيدر زامل كاظم الموسوي** وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفيما له علاقة بها ووجدنا بأنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في (طرائق تدريس اللغة العربية) وبدرجة ((مستوفِ)).

التوقيع

الاسم: الأستاذ الدكتور

حسن علي فرحان العزاوي

(رئيس اللجنة)

التوقيع

الاسم: الأستاذ المساعد الدكتور

علي محمد عبود العبيدي

(عضواً)

التوقيع

الاسم: الأستاذ المساعد الدكتور

عبد السلام محمد رشيد الدليمي

(عضواً)

التوقيع

الاسم: المدرس الدكتور

رحيم علي صالح

(عضواً / مشرفاً)

صدقها مجلس كلية التربية(ابن رشد) في جامعة بغداد.

الأستاذ الدكتور

عبد الأمير عبد دكسن

عميد كلية التربية / ابن الرشد

/ /٢٠٠٣

جامعة بغداد
كلية التربية
ابن رشد
للعلوم *

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وإمتنان

الحمد لله الملك الديان، الذي خلق الإنسان في أحسن تقويم وعلمه البيان، سبحانك اللهم خير من سُئِل ، وأكرم من أجاب، والصلاة والسلام على أشرف الخلائق أجمعين المبعوث رحمة للعالمين وعلى آله الطاهرين وصحبه المنتجبين.

وبعد...

فهذا مكان يقدم فيه الباحث الشكر والإمتنان الوافرين لأهل الفضل عليه، وأول من يسجل له ذلك هو الأستاذ والأخ المدرس الدكتور رحيم علي صالح المشرف على الرسالة الذي أعطى الباحث صادق جهده، وأعانه بحسن توجيهه فكانت لملاحظاته العلمية ونبل أخلاقه وسعة صدره الأثر الكبير في إيصال البحث إلى ما هو عليه.

ويزيد الباحث إعتزازاً أن يقدم شكره الخالص إلى الأساتذة أعضاء لجنة الحلقة الدراسية وهم الأستاذ الدكتور حسن علي فرحان العزاوي والأستاذ المساعد الدكتور عبد الرحمن الهاشمي والمدرس الدكتور سعد علي زاير و المدرس الدكتور رحيم علي صالح لما قدموه من آراء نيرة وتوجيهات قيمة أضاءت طريق الباحث.

ويسر الباحث أن يتوجه بالشكر والإمتنان إلى الأستاذ المساعد الدكتور عبد الرحمن الهاشمي الذي وهب الباحث البذرة الأولى للبحث وأفاده من خبرته ولم يبخل عليه برأي.

ويطيب للباحث أن يقدم شكره الجزيل إلى المدرس الدكتور سعد علي زاير والمدرس الدكتور ضياء عبد الله وطالب الدكتوراه حسن خلباص لما أبدوه من حُسن التوجيه وسداد المشورة

ويثمن الباحث بإخلاص شديد جهود المدرس المساعد علي حلو والمدرس المساعد إبتسام سعدون محمد والمدرس المساعد أمل عبد الستار لتعاونهم معه في تخطي صعوبات البحث .

ويوجه الباحث شكره وامتنانه إلى إدارة ثانوية سومر للبنات لما قدمته من تسهيلات ساعدت في إنجاز هذا البحث

وأخيراً يقدم الباحث شكره وامتنانه إلى كل من فاته ذكر أسمه وقدم مساعدة من أجل تذليل الصعوبات التي واجهت الباحث. والله ولي التوفيق.

الباحث

المستخلص

اللغة العربية لغة العروبة والإسلام وأعظم دعائم القومية العربية التي نعتز بها، فهي الوعاء الذي يحفظ تراث أمتنا، ويربط بين ماضيها وحاضرها ومستقبلها، وهي عنوان الشخصية العربية ، ودليل وجودها، ورمز كيانها، ومبعث قوتها واستمراريتها، وقد شرفها الله سبحانه وتعالى وزادها فخراً بأن جعلها لغة قرآنه الكريم الذي نزل بلسان عربي مبين، فهي الركيزة الكبرى لوحدة هذه الأمة وبقائها.

ويعد التعبير من أهم فروع اللغة العربية ، فهو القالب الذي يصب فيه الإنسان افكاره، ويعبر من خلاله عن نفسه ومشاعره، وأحاسيسه، ويقضي حوائجه في الحياة، وبه يتمكن القارئ أو المستمع من الوصول في سهولة ويسر إلى فهم المقروء والمسموع.

والتعبير غاية الدراسات اللغوية جميعاً، وتأتي بقية فروع اللغة بمثابة وسائل لتحقيق هذه الغاية، فهو ثمرة الثقافة الأدبية واللغوية التي يتعلمها الطلبة عبر المراحل المختلفة لتعلمهم.

وعلى الرغم من المكانة الكبيرة التي يتبوأها التعبير، مازال يعاني التقصير والإهمال سواء أكان ذلك من المدرس أم من الطالب، فقد أكدت البحوث والدراسات على اختلافها ضعف الطلبة في مادة التعبير في المراحل الدراسية كافة وهذا يمثل مشكلة خطيرة لأهم عملية من عمليات الإتصال وغاية تدريس اللغة العربية.

ويرى الباحث ان من بين الأسباب المهمة التي أدت إلى الضعف الواضح في تعبير الطلبة هو قلة العناية بالنصوص الأدبية وحفظها وإهمال أثرها في تنمية المهارات اللغوية، فكرية وتعبيرية، وذوقية فما يحصل عليه الطلبة من فائدة في الفروع المختلفة من خلال النص الأدبي تكون محصلته النهائية التعبير، مما أدى إلى حدوث مشكلة لها آثارها السلبية في التعبير.

ومن هنا تبلورت لدى الباحث فكرة إجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي.

ولتحقيق ذلك اختار الباحث قصدياً إعدادية (الجمهورية للبنين) وثانوية (سومر للبنات) التابعة إلى مديرية تربية بغداد/ الرصافة الثانية وحدة بغداد الجديدة ميداناً لتجربته.

وقد بلغت عينة البحث(136) طالباً وطالبة، دُرس (67) طالباً وطالبة التعبير باستعمال المطارحة الشعرية، وهم طلبة المجموعة التجريبية، و دُرس (69) طالباً وطالبة بالطريقة التقليدية، وهم طلبة المجموعة الضابطة.

وكافأ الباحث بين طلبة مجموعتي البحث في خمسة متغيرات هي: العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأب، والتحصيل الدراسي للأم ، ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف الرابع للعام الدراسي السابق(2001–2002) ، ودرجات الإختبار القبلي في مادة التعبير، ولم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،،5).

وأعد الباحث متطلبات الإجراءات التجريبية فحدد المادة الدراسية ثم قدم استبانه اشتملت على (20) موضوعا تعبيريا لإستطلاع آراء الخبراء في مجال طرائق تدريس اللغة العربية ومدرسي اللغة العربية لإختيار ثمانية موضوعات منها ملائمة لطلبة الصف الخامس الأدبي، وأعد الباحث خططاً تدريسية للتعبير لكل من دروس المجموعتين.

وأعد الباحث الإختبارات المتسلسلة لمادة التعبير أداةً لبحثه، واستعمل نوعين من الإتفاق في حساب ثبات التصحيح وهما الإتفاق عبر الزمن(بين الباحث ونفسه، والإتفاق بين مصححين).

ودرس الباحث نفسه مجموعتي البحث خلال مدة التجربة التي استمرت (14) أسبوعاً ، طبق في نهايتها الإختبارات التي جمعها الباحث فيما بعد معتمداً في تصحيحه محكات جاهزة بناها (الهاشمي ،عبد الرحمن) في دراسته عام 1994.

استخدم الباحث من الوسائل الإحصائية الإختبار التائي (t.test) لمعرفة دلالة الفروق ومربع كاي للتكافؤ بين مجموعتي البحث في تحصيل الآباء والأمهات، ومعامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات التصحيح.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:.

1. تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين استعملوا المطارحات الشعرية على طلبة المجموعة الضابطة الذين لم يستعملوا تلك المطارحات.
2. تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين استعملوا المطارحات الشعرية على طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يستعملوا تلك المطارحات.
3. تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملن المطارحات الشعرية على طالبات المجموعة الضابطة اللائي لم يستعملن تلك المطارحات.
4. تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملن المطارحات الشعرية على طلاب المجموعة الضابطة الذين استعملوا تلك المطارحات.

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة تعريف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بأهمية التراث الأدبي (الشعري) وما يحمله من معانٍ ومفردات لغوية وأسلوبية تجسد مكانة اللغة العربية، وتأثيرها في المستوى الدراسي للطلبة من خلال إتباعهم أسلوب المطارحات الشعرية، توجيه مدرسي اللغة العربية ومدرساتها طلبتهم إلى الإشتراك في المسابقات والمناظرات التي تحمل الطابع الثقافي والأدبي الذي يعتمد اللغة العربية الفصيحة السليمة لكي تنمي لديهم الذخيرة اللغوية والسلامة في النطق والوضوح في الأفكار والمعاني ،وضع دليل لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها يوضح أهمية طرائق تدريس التعبير وأساليب تصحيحه، ونماذج لموضوعات تعبيرية مؤثرة ، وأهمية الوسائل التعليمية.

ومن ثم أقترح الباحث إجراء بعض الدراسات إكمالاً للبحث الحالي الذي مازال ميداناً خصباً لإجراء البحوث والدراسات.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وامتنان	ب
المستخلص	ج-و
ثبت المحتويات	ز-ط
ثبت الجداول	ي
ثبت الملاحق	ك
الفصل الأول **مشكلة البحث وأهميته ومرماه وفرضياته**	
♦ مشكلة البحث	2-4
♦ أهمية البحث	5-21
♦ مرمى البحث	21
♦ فرضيات البحث	21-22
♦ حدود البحث	22
♦ تحديد المصطلحات	23- 29
الفصل الثاني **جوانب نظرية ودراسات سابقة** ***أولاً - لمحة تاريخية***	
مقدمة	32
المطارحة لغة	33
المطارحة اصطلاحاً	34-35
البدايات الأولى لنشأة المطارحات الشعرية	36-42
مقارنة المطارحات الشعرية بالمصطلحات الأخرى	43-44
قوانين المطارحات الشعرية	45
أولاً- ركنا المطارحة في بيت الشعر	45-48
ثانياً-الشروط الواجب توافرها في بيت الشعر حتى يكون مقبولا في المطارحة الشعرية	49-50
ثالثاً- المتبارون في المطارحات الشعرية	50-51
رابعاً- الزمن في المطارحات الشعرية	51
خامساً-فريق التحكيم في المطارحات الشعرية	51-52
سادساً-نقطة البداية في المطارحات الشعرية	52
المطارحات الشعرية والأداء التعبيري	53
ثانياً- عرض الدراسات السابقة	54

المحور الأول: . الدراسات المتعلقة بالأدب والنصوص	
دراسات عربية	60-56
دراسات أجنبية	64-61
المحور الثاني: . الدراسات المتعلقة بالأداء التعبيري	
دراسات عربية	
دراسات أجنبية	73-65
	76-74
ثالثاً- مؤشرات من الدراسات السابقة	83-77
رابعاً- دور الدراسات السابقة في إعداد الدراسة الحالية	83
الفصل الثالث	
منهجية البحث وإجراءاته	
أولاً - التصميم التجريبي	86
ثانياً - مجتمع البحث وعينته	
1. مجتمع البحث	87
2.عينة البحث	87
أ.عينة المدارس	89-87
ب.عينة الطلبة	90-89
ثالثاً -تكافؤ مجموعتي البحث	94-90
رابعاً -تحديد العوامل الدخيلة غير التجريبية	95-94
خامساً - أثر الإجراءات التجريبية	97-95
سادساً -تحديد المادة الدراسية	99-97
سابعا - التصحيح	99
ثامنا -ثبات التصحيح	100-99
تاسعاً -كيفية التصحيح	100
عاشرا - الوسائل الإحصائية	102-101

الفصل الرابع **عرض النتائج وتفسيرها والإستنتاجات والتوصيات والمقترحات**	
♦ عرض النتائج ♦ تفسير النتائج ♦ الإستنتاجات ♦ التوصيات ♦ المقترحات	111-104 113-112 114 115 116
المصادر ♦ مصادر عربية ♦ مصادر أجنبية	129-118 131-130
الملاحق	169-133
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	**A-D**

ثبت الجداول

ت	الموضوع	الصفحة
.1	موازنة الدراسات السابقة	84
.2	أسماء المدارس (الإعدادية والثانوية)النهارية للبنين والبنات التابعة لوحدة بغداد الجديدة مديرية تربية بغداد الرصافة الثانية للعام الدراسي 2002–2003	88
.3	عدد طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة قبل الإستبعاد وبعده	90
.4	تكافؤ أعمار طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة	91
.5	تكافؤ التحصيل الدراسي لآباء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة	92
.6	تكافؤ التحصيل الدراسي لأمهات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة	92
.7	المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لمجموعتي البحث في درجات اللغة العربية النهائية في الصف الرابع العام للعام الدراسي 2001–2002	93
.8	المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لمجموعتي البحث في درجات الإختبار القبلي في التعبير	94
.9	توزيع الحصص الأسبوعية على مجموعتي البحث	96
.10	المتوسط الحسابي والتباين والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في سلسلة الإختبارات البعدية	105
.11	متوسط درجات مجموعتي البحث في الإختبارات البعدية السبع ومتوسط الإختبارات	106
.12	المتوسط الحسابي والتباين والإنحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في سلسلة الإختبارات البعدية	107
.13	متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في الإختبارات البعدية السبعة ومتوسط الإختبارات	107
.14	المتوسط الحسابي والتباين والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في سلسلة الإختبارات البعدية	108
.15	متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في الإختبارات البعدية ومتوسط الإختبارات	109
.16	المتوسط الحسابي والتباين والإنحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طلاب وطالبات المجموعة التجريبية في سلسلة الإختبارات البعدية	110

17.	متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الإختبارات البعدية السبع ومتوسط الإختبارات	111

ثبت الملاحق

ت	الموضوع	الصفحة
1.	أنموذج للكتاب الرسمي الصادر من تربية بغداد الرصافة الثانية	133
2.	أعمار طلبة مجموعتي البحث محسوبة بالشهور	134
3.	مجموعتي البحث في امتحان اللغة العربية للعام السابق (الرابع العام) للعام 2001-2002	135
4.	درجات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لمادة التعبير	136
5.	استبانه آراء الخبراء في صلاحية الخطتين الأنموذجين لتدريس التعبير بالطريقة التقليدية وبأسلوب المطارحة الشعرية	137-153
6.	أسماء الخبراء المتخصصين الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب درجاتهم العلمية والحروف الهجائية	154
7.	استبانة آراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير لتجربة البحث	155-157
8.	محكاة التصحيح الجاهزة التي أعتمدها الباحث	158-162
9.	درجات الطلاب الذين يمثلون عينة ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق عبر الزمن	163
10.	درجات الطلاب الذين يمثلون عينة ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق مع مصحح آخر	164
11.	متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإختبارات البعدية المتسلسلة.	165
12.	درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارات البعدية المتسلسلة	166
13.	درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية المتسلسلة	167
14.	درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبارات البعدية المتسلسلة	168
15.	درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية المتسلسلة	169

أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي

ملخص رسالة تقدم بها

حيدر زامل كاظم الموسوي

إلى مجلس كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في
(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف المدرس الدكتور

رحيم علي صالح

1424هـ

2003م

مشكلة البحث :

من خلال التجربة ومن خلال الواقع يحق لنا أن نتساءل:.

- هل استطعنا أن ننجح في تدريس لغتنا ولاسيما تدريس التعبير؟

وأخال الإجابة تبدأ بـ (لا) إذ أن دروس التعبير بأنواعها المختلفة تلقى جموداً، وتخلفاً، وإهمالاً **(عطية،1971:ص 18-19)**.

فقد عانت مادة التعبير في مدارسنا على الرغم من أهميتها غبناً وإهمالاً وقلة عناية **(دمعة،1985:ص76)**، ومازال طلبتنا في المراحل الدراسية كافة يعانون من ضعف واضح وقصور شديد فيه وهذا ما أكدته البحوث والدراسات المختلفة كدراسة (الهاشمي،1988) ، ودراسة (الراوي، 1995)، ودراسة (العزاوي، 2001)**(الركابي،1973:ص134)**.

إذ تواجه مشكلة الضعف في التعبير رجال التربية، وتطالعهم مظاهر صارخة لها يعرفها المعلمون والمدرسون لدى طلابهم ويلمسونها في امتحانات الشهادة العامة ويرتفع بها صوت الجامعات بالإحتجاج، وقد كشفت أكثرها البحوث التي أجريت على أخطاء الطلبة **(ظافر وحمادي،1984:ص236-237)**.

فلو اطلعت على نماذج من كراسات التلاميذ والطلبة في المراحل المختلفة لسوف تستغرب لما تراه من ضعف شائن، وقصور شديد في تعبير معظمهم **(أحمد،1985ص11-12)**.

وإن هذا الضعف بدا واضحاً في تعبير المتخرجين في المرحلة الإعدادية فهؤلاء الخريجين فيهم من يدخل الجامعة وهو عاجز عن تدوين مذكراته وتلخيص محاضراته، ومنهم من يشق طريقه في الحياة العملية وفي هذه الحالة يبدو عاجزاً عن كتابة برقية أو تلخيص تقرير **(أحمد،1985:ص 22)**.

وبعضهم يتخرجون في الكليات وهم غير قادرين على التعبير في شؤون حياتهم، بل أن منهم من يلجأ إلى من يسمون بكتاب العرائض ليكتبوا عنهم طلباً رسمياً أو يشرحون للمسؤولين شأناً من شؤونهم اليومية **(العزاوي،1988:ص77)**.

ويتفق الباحث مع الرأي القائل بأن أسباب ضعف طلبتنا في التعبير كثيرة يمكن أن تعرض على محورين أساسيين، هما محور المعلم، ومحور الطالب، إذ تندرج تحت هذين المحورين أسباب متعددة تعمل على تأخر الطالب في التعبير **(الدليمي،1999:ص218)**، تتصل بالمنهج ، والطريقة، والموضوع، والمدرسة، وخطة الدراسة، والتربية المنزلية، والمجتمع، ووسائل الإعلام، والظروف الإجتماعية والإقتصادية ،وغيرها.

وأول ما يؤخذ على مدرسي اللغة العربية قلة عنايتهم بمادة التعبير منهاجاً وتقديراً من حيث طريقة التدريس أو من حيث الإعداد لهذه المادة ،فضلا عن ابتعادهم عن اللغة الفصيحة**(الهاشمي،1988:ص56)**، وحديثهم أمام تلاميذهم باللهجة العامية ، ومعروف إن تعلم اللغة يعتمد في كثير من جوانبه على السماع والمحاكاة التقليد **(أحمد،1986ص229)**.

ومن المشكلات التي يعاني منها تدريس التعبير وما يتعلق بالموضوعات من حيث اختيارها، فكثير منها غير ملائم لعقلية الطلبة، وإن أغلبها يسير على وتيرة واحدة فضلا عن أن المعلمين هم عنصر الإختيار في أغلب المراحل الدراسية **(الهاشمي،1988:ص56)**.

كما يؤخذ على بعض المعلمين فرض مقدمة في دروس التعبير وتخير ألفاظها مما له الضرر الكبير **(مزعل،1974:ص52)**، زيادة على أن التلاميذ يطلب إليهم التعبير في أمور لا يعرفون عنها شيئاً في أغلب الأحيان، فضلاً عن أن طريقة التدريس المتبعة تسير على أساس إن التعبير ليس تعبيرا عن الحياة والواقع ولا تعبيراً عن الذات وأحاسيسها ولكنه التعبير الأدبي بجماله ومقوماته**(مجاور،2000:ص222-223)**.

ويعود الضعف في التعبير إلى أمر آخر يتعلق بالمدرس والطالب معا، وهو عدم وضوح أهداف تدريس هذه المادة عند المدرس والطالب، فالمدرس لا يراعي مقتضى الحال في عمله مع طلبته والطالب يشعر إن ما يفيده هو أدنى بكثير من الجهود التي يبذلها والمعاناة التي يقدمها،وغياب الكتاب المدرسي المناسب المتدرج لتدريب الطلبة على التعبير، وإلقاء مسؤولية إعداد التطبيقات المطلوبة على المدرس الغارق في واجباته الكثيرة **(معروف،1985: 202-203)**.

وعلى الرغم من كثرة العوامل التي تتشابك وتؤدي إلى هذا الضعف الظاهر في التعبير ، إلا إن من الأسباب المهمة في رأي الباحث يرجع إلى قلة عناية المعلمين في الكشف عن

فاعلية الإهتمام بالنصوص الشعرية وحفظها في تجويد النطق وصحة الأداء وتمثيل المعنى وسلامة الضبط وإثراء الذخيرة اللغوية، وفي كل هذا وذاك تدريب لغوي على سلامة التعبير فما يحصل عليه الطالب من فائدة في الفروع المختلفة من خلال النص الأدبي تكون محصلته النهائية (التعبير).

كل ما تقدم من أسباب جعلت درس التعبير مهملاً في مدارسنا ولا يلقى العناية الكافية لإبراز أثره في تعليم الطلبة وتدريبهم على التعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم من خلاله وحالت دون تمكنهم من المهارات الأساسية، فترى في النص غياب الفكرة الأساسية للموضوع والخروج عنها، وعدم ترابط الأفكار العامة والركاكة في الأسلوب وضعف الخيال(**أبو عمر،1990:ص35**) ،وكثرة العامي وشيوع الغلط النحوي، وأغلاطا في رسم الكلمات وكتابتها، وأخطاء لغوية بلاغية، ورداءة في الخط، وجهلاً في استعمال علامات الترقيم (**أحمد،1985:ص 12**)، إلى غير ذلك من مهارات هم بحاجة إليها.

هذا كله دفع الباحث إلى إجراء دراسته الحالية لعلها تسهم في علاج المشكلة أو التخفيف من حدتها ، خدمة للغتنا العربية.

أهمية البحث :

سأل الله تبارك وتعالى موسى (عليه السلام)حين بعثه إلى فرعون بإبلاغ رسالته والإبانة عن حجته، والإفصاح عن أدلته، فقال حين ذكر العقدة التي في لسانه والحبسة التي كانت في بيانه (وَاحلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِّسانيْ يفقْقَهوُا قَوْلي) **(سورة طه،الآيات27-28)**، وفسرها إبن كثير (ت774هـ) بقوله،وذلك إن موسى (عليه السلام) كان في لسانه لثغة بسبب ما كان من تناول تلك الجمرة، حين خُير بينها وبين التمرة، فأخذ الجمرة فوضعها على لسانه، فحصل فيه شدة في التعبير **(إبن كثير ،ب/ت:128)**،وقال تبارك وتعالى على لسان موسى (عليه السلام) :.

(وَأخِيْ هَرُوُنُ هُوَ أفْصَحُ مِنّي لِسَاناً فأَرْسِلْهُ مَعَي رِدْءً ا يُصَدِّقُني إنّيِ أَخَافُ أَن يُكَذِّبُونِ) **(سورة القصص،الآية 34)** ، وقال أيضاَ :(وَيَضيقُ صَدْرِى وَلا يَنطَلِقُ لِسَانيِ) **(سورة الشعراء،الآية 13)** رغبة منه في غاية الإفصاح بالحجة.

وقال تبارك وتعالى : (وَماْ أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إلاَّ بِلِسانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِنَ لَهُمْ) **(سورة إبراهيم،الآية4)**، لأن مدار الأمر على الإبانة والإفصاح ، وكلما كان اللسان أبين كان أحمد **(الجاحظ،1968: ص19)**.

من ذلك نستدل على أهمية اللغة العربية بين اللغات ، على أنها لغة الإعجاز المتمثل في كتاب الله العزيز، ولغة الفصاحة، ولغة البيان، وكثير مما لا يمكن الوصول إليه من الوصف في بيان أهمية اللغة العربية التي اختارها الله سبحانه لتكون الناطقة بكتابه المنزل على الرسول محمد (ﷺ) **(الرافعي،1974:ص281-282)**.

وإذا كانت بعض الأمم ترتكز على وحدة الهدف السياسي ، أو على وحدة الأرض أو الأصل، والعادات والتاريخ المشترك، فإن قوميتنا العربية تتجلى أكثر ما تتجلى في وحدة اللغة، هذه اللغة التي وحدت بين العرب في مواضي الحقب **(السيد،ب/ت:ص9-10)**.

فاللغة العربية هي لغة العروبة والإسلام وأعظم دعائم القومية العربية التي نعتز بها **(السعدي،1992:ص6)**، وهي الوعاء الذي يحفظ تراث أمتنا الفكري والحضاري ويربط بين ماضيها وحاضرها ومستقبلها وهي عنوان الشخصية العربية ودليل وجودها ورمز كيانها ومبعث قوتها واستمراريتها، وإنها الركيزة الكبرى لوحدة هذه الأمة وبقائها **(الكنعان،1998:ص232)** ،وقد شرفها الله تعالى بأن جعلها لغة قرآنه الكريم الذي نزل بلسان

عربي مبين (إِنَّا أَنْزَلْنَهُ قُرْءَناً عَرَبِيّاً لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) **(سورة يوسف،الآية 2)**، وبفضله صارت أبعد اللغات مدى وأوسعها أفقا وأقدرها على النهوض بتبعاتها الحضارية عبر التطور الدائم الذي تعيشه الإنسانية، وأستطاعت في ظل الإسلام والحضارة الإسلامية أن تتسع لتحيط بأبعد إنطلاقات الفكر، وترتفع حتى تصل إلى أدق إختلاجات النفس **(سمك،1979:ص31)**، وتمكنت بجهود علماء المسلمين على مر العصور أن تتبوأ مكانها في مقدمة لغات العالم الحية لما لها من حضارة خاصة ساعدت على بقائها وانتقالها من جيل إلى جيل **(بكر،1966:ص14)**.

وما دامت اللغة أداة التعبير، فالعربية كانت وما زالت خير أداة للتعبير والإفصاح ، فهي المرآة الصادقة التي تؤكد ثقافة الإنسان وما يحمله من ألوان العلم والأدب **(ضيف،1986:ص45)** ،إذ أنها من أدق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحس وأوسع تعبيراً عما يجول في النفس وذلك لمرونتها على الإشتقاق وقبولها للتهذيب، وسعة صدرها**(العزاوي،1988:ص21)** ،وتمتعها بخصائص كونت شخصيتها العلمية والمنطقية بين لغات العالم الأخرى التي سبقها تاريخياً وتعاصرت معها حضارة ولعل أبرز تلك السمات ظاهرة الإعراب والجرس والإيقاع ودلالته على المعنى، والإشتراك والترادف والتضاد والنحت والإشتقاق ورحابة صدرها في تقبل الألفاظ الأجنبية أو ما يسمى بالإقتراض فضلاً عن منطقية نحوها وصرفها ونظام تقاليب ألفاظها وثراء مفرداتها ودقتها في التعبير عن المعنى المراد، فهي لغة متطورة بقياسها وسماعها، إنها لغة علمية ولغة أدبية شاعرة **(المجمع العلمي،1998:ص126)**

ويظهر ذلك في دواوين أشعار العرب التي وصلت إلينا ناهيك عن قصصهم ورسائلهم وكتاباتهم وأمثالهم **(سلوم،1979:ص9)**.

زيادة على ما تقدم فإن اللغة العربية خالدة خلود القرآن الكريم الذي تحدى العرب إذ بلغت حين نزوله أقصى مبلغ من قوة البيان وفصاحة التعبير، ومن الأدلة الأخرى على ديمومتها وبقائها إن شعرها يصور خلجات النفس وآيات الطبيعة وظواهر المجتمع وفي نثرها تحرر وانطلاق ولين ورقة، وأفكار ومعان لا مجرد صيغ وعبارات ، فهي تساير ركب حضارة العصر وتتلون بألوان جديدة ، كالقصة والرواية، والمقالة والبحث **(العياشي،1977:ص64)**.

ويرى الباحث إن الشعر تعبير والنثر تعبير، وصياغة القاعدة النحوية أو الإملائية تعبير أيضاً.

ولما كانت اللغة (فكرة وأسلوب) فقد بات ضرورياً تعلَّم مهارات وفنون لغوية تحقق تلك الفكرة وتمثل في الأسلوب خير تمثيل **(الهاشمي،عابد،1992:ص15)**.

ومن المعلوم أن اللغة العربية تضم فروعاً كثيرة، تعمل معاً للنهوض بالفرد إلى مستوى التفكير والتعبير عن هذا التفكير بلغة العصر الذي يعيش فيه **(الطاهر،1984:ص37)**.

وأختار الباحث من هذه الفروع الشعر والتعبير لأنهما فرعان يتوخاهما تعليم اللغة ولذا تتصرف إليهما العناية وينالان قدراً كبيراً من الإهتمام في برامج تعليم اللغات **(العزاوي وآخرون،1999:ص7)**.

إن أهمية الأدب والتعبير واضحة لكل لبيب فالأدب (أساس اللغة)**(ضيف،1960:ص54)**، والمحور الذي تدور حوله بقية فروع اللغة العربية، ويؤلف مع غيره فروع اللغة العربية الأخرى وحدة متكاملة ترمي إلى تحقيق غاية واحدة هي القدرة على الفهم والإفهام وإتقان التعبير **(أحمد،1988:ص25)**.

ويتصدر الأدب من بين فروع اللغة العربية مكانة متميزة فهو "عماد مرصوص لحفظ كيان تلك اللغة، وما بقيت اللغة محفوظة يبقى كيان الأمة رصيناً وإذا إنهار كيان اللغة تنهار الأمّة بدداً لا يجمعها شيء" **(الشيرازي،1969:ص123)**.

وتتضح أهمية الأدب من حيث كونه تعبيراً عن الحياة فهو مرآة لها يكشف عن خصائصها وحال أهلها ويبين ما تأثروا به من أحداث عامة وظروف خاصة **(ضيف،1972:ص11)**، كما أنه صورة للحياة وواقعها وفنها وإحساسات أفرادها وعواطفهم ، وجمالها وبهجتها، تعرض في ألوان من التعبير الفني الذي يرقى فكراً ويعلو أسلوباً ويسمو معنى**(مجاور،2000:ص411-414)**، لذا فإن دراسة الأدب دراسة للإنسانية نفسها في أحلى معانيها **(صالح،1993:ص229)**.

وقد أهتم العرب بالأدب فقالوا " الأدب أكرم الجواهر طبيعة وأنفسها قيمة فاطلبوه فإنه زيادة في الفضل والنباهة ومادة للعقل، ودليل على المروءة، ومنبهه للرأي والصواب ، وصاحب في الغربة ، وأنيس في الوحدة، وجمال في المحافل وصلة في المجالس " فهو ينقل

إلى الأبناء عصارة عواطف الآباء، ويحمل إلى الأحفاد ثمرة عقول الأجداد، وهو بهذا المعنى واحدٌ من سبل حفظ التراث وتقويمه وعرضه على الجيل المعاصر، وتقديمه للأجيال المقبلة **(شيخو،1923:ص6-7)** وقد يتردد الأدب بمعنى هذا التراث كما قد يراد النواحي التي تتصل بالأحكام على نتاج الأدباء، وألوانه ومميزاته في إطار سلسلة التطور التي مر بها هذا التراث من عصر إلى عصر **(خاطر،ومصطفى،ب/ت:ص161)**.

إن الأدب في حقيقته تعبير عن المجتمع وكل ما يجري فيه من نظم وعقائد ومبادئ وأوضاع وأفكار، فالأديب لا يسقط على مجتمعه من السماء وإنما ينشأ فيه ويصدر عنه ، فلا يوجد شاعر أو كاتب إلا وهو يحاول أن يخاطب أفراد مجتمعه وبواعثه ونوازعه من جهة ويذيع أدبه وينشره بين أفراده من جهة ثانية **(ضيف،1976:ص96)**.

ويورد الدكتور (طه حسين) مثالاً يؤكد فيه أن الأدب صورة لحياة المجتمع وحياة الناس داخل الإطار الإجتماعي فيختار مثالاً لذلك من الأدب الأوربي قائلاً (وما دام الأدب صورة لحياة الناس فقد صور الأدب الأوربي بين الحربين آثار هذا كله ، ثم صور ما ملأ الناس من روع وهلع حين تتابعت نذر الأحرب فنشأ الأدب المظلم الذي سماه الأوربيون في ذلك الوقت -الأدب الأسود-)**(عيد، 1988:ص53)**.

وكلمة (أدب) في اللغة العربية مأخوذة من أدب الفعل والخُلُق إذا هذبهما وثقفهما، ومن تعاريف الأدب أنه من الفنون الرفيعة ، تصاغ فيه المعاني في قوالب من اللغة، وفيه جمال وفيه متعة وله سحر قوي الأثر في النفوس، فالأدب إذن فن يثير في نفس قارئه أو سامعه هزة وسروراً بقدر ما فيه من جمال وما عند المدرك من حساسية بالفنون ،وما يكتب عن الكيمياء أو الطبيعة أو النحو أو مساحة الأرض من كلام يسمى أدباً بالمعنى العام، لأنه يشمل ما وصل إليه العقل البشري من معارف، سواء أبعث في نفس سامعه أم قارئه متعة أم لا.

والأدب من الفنون الجميلة ، واللغة وسيلة التعبير عنه وفهمه، وهو على هذا الأساس مادة تهم مدرس اللغة الذي يجب أن يكون أديباً أو متأدباً حتى يعين تلاميذه على فهم الأدب وتذوقه **(يونس،1981:ص201-204)**.

وقد كان للأدب أثره العميق في نفوس قُرائه وسامعيه، وما يزال هذا اللون من الإنتاج ذا سلطان قوي على النفوس ،فكم من همة فاترة سمت بها قصيدة رائعة ، وكم من نفس قلقة

مضطربة أسبغ عليها الإطمئنان ببيت جميل (**العزاوي،1988:ص7**)،وكم من خامل متقهقر أثارت همته قصيدة بارعة أو قصة مؤثرة، وكم من مغموم تآسى بقصيدة رثاء أو مثل حكيم (**أحمد،1988:ص251**) ،فيه تتهذب النفوس ،ويرقى الوجدان، ويرقى الإحساس، وفيه يجد المرء ترجماناً صادقاً عما يدور في مكنون نفسه من لواعج الآلام والأحزان أو بهجة السرور والآمال، فهو يربط الإنسان بالإنسان لأن الأديب كما يقول الشاعر ميخائيل نعيمة ((يسمع نبضات قلبه في نبضات قلب سواه، ويلمس أشواق روحه في أشواق روح غيره، ويشعر بأوجاع جسمه في أوجاع جسم إنسان مثله))(**نعيمة،1978:ص26**).

وتبرز أهمية الأدب من بين فروع اللغة العربية الأخرى من حيث أنه يوسع نظرة الناشئة للحياة، فيفهمون أنفسهم ومحيطهم وعالمهم والعصر الذي يعيشون فيه والتراث الذي خلّفه لهم الآباء والأجداد فتنمو القدرة الإبداعية في نفوسهم ويتوسع خيالهم،ذلك لأن احتكاكهم بالنصوص الدبية(شعراً أو نثراً) والتفاعل معها واستخراج أفكارها وفهمها ونقدها، والحكم على محتوياتها، وتذوق عملية الإبداع الأدبي على أنها ظاهرة ثقافية فضلاً عن كونها أنموذجاً للتعبير يمدهم بمعرفة تساعدهم على تمثيل الماضي ومعرفة الحاضر معرفة تساعدهم على التنبؤ بالمستقبل وصقل أذواقهم وتسمو بمشاعرهم وتنمي الإحساس الجمالي في نفوسهم(**السيد،1980:ص6**).

وللأدب مكانة كبيرة في إعدادا النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام، وتهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل التذوق وتغذية الروح (**أحمد ،1987:ص251**) ، وتكوين الميل إلى الجميل وتقديره والتمتع به، فإذا نظرنا إليه من حيث القارئ فهو لتذوق الجمال وتربية الوجدان، وإذا نظرنا إليه من حيث الكاتب المعبر فهو من مواد كسب المهارة، وقد يجمع الكاتب بين كسب المهارة والتذوق معاً (**يونس،1981:ص201-202**).

فالأدب ضروري لحصول الملكة اللسانية فإبن خلدون(ت808هـ) يرى أن الملكة اللسانية تحصل باللفظ والسماع المستمرين، والمحاكاة الدائمة لكلام العرب القديم سواء ما كان جارياً على أساليبهم من القرآن والحديث أم ما جادت به قرائح فحول العرب في سائر فنونهم الشعرية والنثرية والإرتواء منه والنسج على منواله إذ يقول: ((وعلى قدر

المحفـــوظ وكثـــرة الإســـتعمال تكـــون جـــودة المقـــول المصـــنوع نظمـــاً ونثراً)) **(إبن خلدون،1981:ص559)**.

والنصوص الأدبية " مختارات من الشعر والنثر تُقرأ إنشاداً أو إلقاءً، وتُفهم وتتذوق وتحفظ (عادة) رعاية لجمال سبكها وبهاء أفكارها للحاجة إليها في الحياة، واحتفاظاً بها على إنها من التراث الخالد" **(الطاهر،ب/ت:ص67)**.

وهي وعاء التراث الأدبي ، قديمه وحديثه، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلبة اللغوية، فكرية وتعبيرية، وذوقية **(خاطر،ومصطفى،ب/ت:ص161)**.

ومما لاشك فيه إن للنصوص الأدبية أهمية عظيمة في تعليم اللغة لأن دراسة أساليب البلغاء من الكتاب والشعراء، وتعمد حفظها ينمّي ثروة الطالب اللغوية من الألفاظ والتراكيب فيكون لها تأثير كبير في سعة التفكير **(سمك،1979:ص566)**، فضلاً عن ذلك إن حفظ النصوص الأدبية يُعين على تكوين الحاسة الفنية التي تتذوق الأدب، ويوسع خيال الطلبة، وينمي عندهم القدرة على النطق الجيد والتعبير الصحيح **(أحمد،1983:ص90)**.

لقد عُدَّ النص الأدبي النهر الذي تصب فيه بقية روافد اللغة لذا وجب أن يخدم النص الأدبي عند تدريسه أكثر من فرع من فروع اللغة العربية وإلا فقد أهميته،وشاب تدريسه القصور فهو يخدم القراءة في تجويد النطق السليم وصحة الأداء ، وتمثيل المعنى، ويخدم النحو في المحافظة على سلامة الضبط، ويخدم تاريخ الأدب في استنباط الأحكام والحقائق الأدبية ، ويخدم الإملاء في الرسم الإملائي الصحيح ، هذا فضلاً عما يتوج دراسة النص من التحليل والتذوق الأدبي بإثارة الوجدان والوقوف على أسرار الجمال البلاغي والفني، وفي كل هـــذا وذاك تـــدريب لغـــوي علـــى ســـلامة التعبيـــر ، وصـــقل الأســـاليب وترتيـــب الأفكار **(أحمد،1988:ص158-159)**.

إن قراءة النصوص الأدبية وتأمل جوهرها له أهميته وتأثيره العام في الطلبة ،لأنه بالتأكيد سيحرك المتعلم للوصول إلى دقة في الحكم على النصوص الأدبية التي يقرؤها أو يسمعها **(الطاهر،ب/ت:ص67)**، ويمكنه من فهم التعبير الأدبي والتفاعل معه والإستجابة لما فيه من فكر وشعور، وتزويد المتعلم أنظمة اللغة وقواعدها بصورة غير مباشرة بوساطة ما يقرأ ويحفظ من شعر ونثر وتنمية قدرة المتعلم على التعبير الفصيح وتزويده بالثروة اللغوية المتمثلة في المفردات والتراكيب وتمكينه من تذوق ما في النصوص من صور فنية ومعانٍ سامية

وأساليب رفيعة، واستعمال الذاكرة في الحفظ والتذكر والتصور والتخيل وتهذيب المتعلم بالمعاني الرفيعة والقيم النبيلة التي تشتمل عليها النصوص الأدبية وتنمية قدرة المتعلم على إجادة الأداء، وحسن الإلقاء، وتمثيل المعاني، وتحبيب الأدب إلى نفس المتعلم وتشويقه إلى الإستزادة من قراءته وحفظه (**الدليمي،1999:ص139-140**).

ولا يقتصر أثر النصوص الأدبية على إكتساب المعلومات بل هي خير ما يساعد الطالب عهلى التعبير(**أحمد،1985:ص107**)، إذ أن التعريف بالأديب وذكر مناسبة النص والإجابة عن أسئلته، وشرحه، وتلخيصه كل ذلك يفيد درس التعبير (**أحمد،1988:ص251**).

فالنصوص الأدبية(الشعرية) تثري مفردات الطلبة، وتزودهم بأمثلة يقتدونها لدى التعبير وتوقفهم على الأنواع الأدبية وتوضح لهم الأدبي من غيره وتجعل أمر التعبير مألوفاً لديهم، فهم يعيشون في جوه، يتقربون من أعلامه، وكثيراً ما يثير ذلك فيهم حماساً إلى الكتابة لذلك فلا بد لمن يريد أن يحسن التعبير من حفظ النصوص الأدبية (الشعرية) ومن الإستمتاع بها (**الطاهر،1980:ص16**).

من هنا يخلص الباحث إلى أن للنصوص الأدبية (الشعرية) أثراً إيجابياً في تحسين قدرة الطلبة على التعبير وما يحصل عليه الطالب من فائدة في الفروع المختلفة من خلال النص الأدبي تكون محصلته النهائية(التعبير) ففيه " يتضح حظ الطالب من النحو والبلاغة ومحفوظاته من النثر والشعر ومدى إفادته مما يقرأ من النصوص " (**أحمد،1985:ص34**).

ويتفق الباحث مع الرأي القائل إن التعبير لايعني فقط مجموعة من المهارات اللغوية التي يجب أن يتقنها الطالب ليعبر عما في نفسه، وإنما التعبير زيادة على ذلك يعني بالبعد المعرفي" وهذا البعد يرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات ولا يتم ذلك إلا بالإستماع والقراءة وحفظ للنصوص الأدبية (**الدليمي،1999:ص206**).

فقد أثبت بالتجربة إن كثيراً من الطلبة الذين أولعوا بقراءة الكتب الأدبية وغيرها قد ارتقى مستواهم في التعبير فموضوعاتهم زاخرة بالآراء السديدة ، والأفكار الصائبة والأساليب العربية الفصيحة (**الأبراشي،1958:ص170**).

إذ أن ارتقاء المستوى التعبيري لدى الطلبة مرهون بكثرة الإستماع والقراءة والحفظ والإطلاع –وهذه المهمة تقع على عاتق المدرس بالدرجة الأولى– ولا تتحقق إلا من خلال معرفة الموضوعات الأدبية و (النصوص الشعرية) التي يرغب فيها الطلبة وتوجيههم لقراءتها وكيفية تناولها **(فيتوري،1977:ص134)**.

من خلال ما تقدم تبرز الحاجة إلى دراسة أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لتعرف نوع الموضوعات الأدبية والنصوص الشعرية التي تؤثر بصورة إيجابية في الأداء التعبيري للطلبة، وتسليط الضوء على أحد الأساليب الأدبية في تنمية مهارات الأداء التعبيري الكتابي والشفهي لدى طلبة الصف الخامس الأدبي إذ أن هذا الأسلوب يدفع الطالب إلى الإستماع للنصوص الشعرية وقراءتها وحفظها فيؤدي بدوره إلى زيادة الثروة اللغوية من الألفاظ والتراكيب ومن ثم سعة التفكير والخيال لديه وتكوين الحاسة الفنية التي تتذوق الأدب، وإثراء القدرة على النطق الجيد مما ينعكس بدوره على أدائه التعبيري فيصبح أسلوبه في الحديث والكتابة سلساً ومؤثراً وأكثر دقة مبتعداً عن اللحن والعجمة ومن ثم تحقيق الأهداف المنشودة لدى كل من المدرس والطالب.

ويشارك التعبير الأدب أهميته بل يفوقه أحياناً إذ لاغنى للإنسان عن التعبير فهو بحاجة إليه في كل لحظة من لحظات حياته وحاجته إليه كحاجته إلى الهواء والطعام مما هو ضروري لإستمرار حياته **(العزاوي،2001:ص11)**.

ويؤكد (أحمد، 1988) ،إن للتعبير منزلة كبيرة في الحياة، فهو ضرورة من ضروراتها، وحاجة ملحة وحيوية للإنسان صغيراً وكبيراً، ولا يمكنه أن يستغني عنه في أية مرحلة من مراحل عمره، ولا في أي مكان يقيم فيه لأنه وسيلة الإتصال بين الأفراد في تبادل المصالح وقضاء الحاجات وتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية، وهو وسيلة الإبانة والإفصاح عمّا في نفس الإنسان وما يفكر فيه، وما يختلج في خاطره، وبفضله يتمكن الإنسان من أن يتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويتعامل مع أفراده، يحادثهم بحاجاته ويخاطبونه بما يهمه ويقيمه بينهم موصولاً بوجودهم فتتحقق الألفة والأمن بينه وبين سائر أفراد جنسه، وهو وسيلة ربط الماضي بالحاضر، والنهوض بالمستقبل ونقل التراث الإنساني للأجيال الحاضرة والمستقبلية ، وهو وسيلة الإتصال بالتراث الثقافي للمجتمع مع المجتمعات الأخرى **(أحمد،1988:ص213–260)**

فهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره ويعبر عن ويعبر من خلاله عن نفسه ومشاعره، وأحاسيسه، ويقضي حوائجه في الحياة، وبه يتمكن القارئ أو المستمع من الوصول في سهولة ويسر إلى فهم المقروء والمسموع (**أحمد،1985:ص213**).

ويرى (مزعل،1969) ،إن التعبير هو المكان الرحب الذي يتسع لكل طريقة وفن، يظهر بواسطتها صائباً متكاملاً، فيعد صورة حيّة لآخر ما يمكن أن يقف عنده التطور،ـ والمقدرة، فكان بذلك– وبحق– لغة البناء والتكامل بالنسبة لمفردات اللغة (الإملاء، الخط، القواعد، القراءة، المحفوظات) وهذه المفردات هي وحدة متكاملة ،لكن إيجاد مثل هذه التقسيمات لزيادة التخصص من ناحية طرق تدريس كل فرع، وقد لا يفوتنا أن ما ندرسه اليوم من قواعد للغة وإملاء في المفردات وقراءة كثير من النصوص والمقالات، إنما نتوخى من كل ذلك أن نهذب أسلوبا يضع على المعلم مسؤولية تتبعه، ومتابعة آثار تطوره في ساحة التعبير، ومن هذا المنطلق يتعين لدينا ذلك الدور الرئيس الذي يؤديه التعبير في مجال التطور الفكري واللغوي، لكونه مركزاً تتجمع فيه طاقات الطالب التي اكتسبها من دراسته لجميع فروع اللغة وما يتعلق بهذه الفروع (**مزعل،1969:ص45–129**)

ويبين (العزاوي) إن سائر فروع اللغة العربية تصب في فرع التعبير فالقواعد وسيلة لصحة الأسلوب، والأداء بلغة صحيحة سليمة، وسلامة التراكيب من اللحن والخطأ، بمعنى إنها وسيلة لتقويم اللسان والقلم من الاعوجاج والزلل، وتعليم الإملاء وسيلة أيضاً لصحة رسم كلماته، بمعنى أنه وسيلة لسلامة الكتابة من الخطأ، وأن تدريس القراءة وسيلة لزيادة الثروة اللفظية وحصيلة المعاني والأفكار والصور التي تخدم التعبير ، أي أنها تقدم مادة التعبير وأفكاره وأساليبه، وكذا الأمر بالنسبة إلى النصوص إذ أن تدريسها ينمي القدرة الإبداعية التعبيرية عند الناشئة، ومن ثم زيادة ثروتهم الأدبية لذلك

فإن التعبير غاية الدراسات اللغوية جميعاً، وتأتي بقية فروع اللغة بمثابة وسائل لتحقيق هذه الغاية(**جمهورية العراق،1985:ص35–36**).

إذ تتركز دراسة اللغة حوله ولا مغالاة في أن يقال" إن اللغة نوع من أنواع التعبير"(**ظافر والحمادي،1984: 204–205**).

ويرى علماء اللغة أن التفكير والتعبير مظهران لعملية عقلية واحدة، فنمو كل منهما وارتقاؤه مرتبط بنمو الآخر وارتقائه كل الإرتباط، وكلاهما مرتبط بتجارب الإنسان وخبراته في

الحياة، فالتعبير لا يكون حياً إلاّ بقدر ما يثير في النفس من أحاسيس ومشاعر وذكريات، والتعبير الذي يستعمله الطالب ولا يقابل في ذهنه معنى مستمداً من تجاربه الشخصية هو صيغة ميتة بالنسبة له مهما تكن قيمة البلاغة في حد ذاتها **(عامر،2000 :41-52)**.

ويستمد التعبير أهميته من أمور عدّة أهمها:-

1.إنه وسيلة مهمة لإتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد.

2.إن التعبير وسيلة الإفهام، وهو أحد جانبي عملية التفاهم (ومن هنا أصبح التعبير أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات) **(جمهورية العراق،2002:ص6)**.

ويشير المربون إلى أن ثمّة عناصر ثلاثة لابدَّ من توافرها في ميدان التعبير ، إذ ينبغي أولاً توافر المادة، بمعنى أن يكون هناك شيء ما للقول ، كأن تكون هناك فكرة أو حادثة، ولابدّ ثانياً من أن يكون هناك قدر ما من وسائل تقنية لإخراج الفكرة بها على أحسن صورة وأفضل شكل، ويتجلى العنصر الثالث في الدافعية أي أن تكون هناك رغبة في القول وهذا العنصر مستوحى مباشرة من التربية الحديثة **(جمهورية العراق،1985:ص35)**.

إن للتعبير ركنين (ناحيتين) الأولى معنوية والأخرى لفظية، فالمعنوية هي تلك الأفكار التي تتكون في ذهن السامع ويريد التعبير عنها، أما اللفظية فهي الكلمات والعبارات التي يعبر بها عن تلك الأفكار **(مزعل،1969:ص45-129)**.

ويصنف التعبير من حيث (المضمون) الغرض الذي يؤديه على نوعين:.

الأول:- <u>التعبير الوظيفي:.</u>

ويقصد به التعبير الذي يجري بين الناس في حياتهم العامة والمعاملات عند قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونه **(سمك،1969:ص26)**، وهو مهارة لغوية لامناص لكل إنسان من إتقانها ليستطيع أن يتواصل مع مجتمعه ويؤدي دوره في الحياة **(السيد،1980:ص86)** فهو يساعد الفرد على الوفاء بمطالب الحياة المادية والإجتماعية وما تقتضيه الحال عند اتصاله بالناس، ذلك الإتصال الذي لا يمكن الإستغناء عنه **(الهاشمي،1985:ص2-3)**.

ولعل تسميته بالوظيفي نابعة من كونه يحقق وظيفة في الحياة ولا يكون ترفاً فكرياً، أو حاجة كمالية كالتعبير الإبداعي فالوضوح والسلامة من الغلط من الناحيتين اللغوية والنحوية،

وترابط الفقرات والإستغناء عن الحشو والإستطراد ، هو كل ما يطلب في لغة (التعبير الوظيفي)، ويشمل كتابة الرسائل، والبرقيات،والإعلانات،واللافتات، وكتابة بطاقة الدعوات، وإدارة الندوات، وضبط محاضر الجلسات، وملء السجلات والاستمارات وتحرير المذكرات التي يشرحون فيها أحوالهم العامة ، وتلخيص الكتب، وكتابة التقارير ،وإلقاء الكلمات القصيرة **(جمهورية العراق،1985 :39)**.

أما النوع الآخر فهو التعبير الإبداعي:.

وهو التعبير الذي يتميز بالذاتية الواضحة في التعبير عن فكر صاحبه ومشاعره ، وهو اقدر تأثيراً من الوظيفي في نفوس السامعين والقارئين، وينماز من سابقه بتوافر عنصرين مهمين فيه هما الأصالة والعاطفة **(العزاوي،1988:ص74)** .

ويتميز هذا النوع من التعبير بإتقان أسلوبه ، وجودة صياغته، وعمق فكرته، وخصب خياله**(الهاشمي،،عابد،1992:ص37)**.

وقد حدده (قاموس أكسفورد) بأنه الكتابة الأدبية، الكتابة التي تثير قضية أو دعوى للإيضاح والتمييز ولكن على أرضيه من جمال الشكل أو التأثير الانفعالي العاطفي، وكثيراً ما يستعملون لفظ(الإبداعي أو الكتابة الذاتية أو الأدبية) ،وذلك بقصد التمييز بين الكتابة الإبداعية والكتابة الوظيفية، وهذا النوع من الكتابة أي (الإبداعية) اقرب إلى الفن منه إلى التفكير المنطقي، ومن المؤكد أن اللاشعور يدخل فيها بصورة أكثر من الكتابة الوظيفية.

والإبداع ضرب من التفكير لأنه ضرب للتذوق والتعبير الإبتكاري ، وغالباً ما يختلط بما هو خيالي أو غير طبيعي **(مجاور،2000:ص245)**.

ومثال هذا النوع من التعبير الإنتاج الأدبي بأشكاله المختلفة من شعر ونثر ومقالة ورواية وقصة، والمؤلفات العلمية والأدبية والتاريخية والسياسية المتنوعة وكتابة اليوميات ، والمذكرات الشخصية الإنسانية، والتراجم، والسير...الخ

ويمكن القول إنّ الغالبية العظمى من موضوعات التعبير التي تدرس في مراحل التعليم جميعها وعلى المستويات المختلفة في مدارسنا العربية تصنف تحت هذا النوع من التعبير، إذ يميل معظم المدرسين إن لم يكن كلهم إلى تدريس هذا اللون لسهولته وليخفف عن نفسه مؤونة التوجيه والإرشاد، وإعتماداً على أن موضوعاته مفتوحة تسع لكل ما يقال، حتى إن بعض المتعلمين يحفظون مقدماتها أما بإيحاء من أنفسهم أو بتوجيه من غيرهم، ثم

يضعون تلك المقدمة في أول كل موضوع ويظهر ذلك جلياً في الإمتحانات النهائية **(عطا،1990:ص177-190)**.

ويكون التعبير من حيث الوسيلة التي ينتقل بها بين البشر (الشكل) على نوعين:.

أولاً- التعبير الشفهي(المحادثة):.

وهو الذي يصل إلى الآخرين بالكلمة المنطوقة ويسمى حينئذ شفهياً، أو حديث الناس المتداول فيما بينهم ، ويقصد به :أن يعبر الإنسان بجمل مترابطة مرتجلة من دون أن يكون قد كتبها ، ويعد هذا جزءاً مهماً في ممارسة اللغة واستعمالها وكثيرة هي المواقف التي يستعمل فيها الكلام في الحياة اليومية، ويرمي إلى تمكين الدارسين من اكتساب المهارات الخاصة بالحديث والمناقشة والقدرة على التعبير المؤثر الجميل **(منصور،1982:ص104)**.

وبذلك فإن أداته الرئيسة النطق، وهو من أكثر وسائل الإتصال شيوعاً وأوسعها انتشاراً، ويمارسه الناس في صورة مناقشات، وحوار، وخطب، وكلمات، ومحادثات، وسرد للأحداث، والقصص، ومن أهم موضوعاته (المحادثة والمناقشة)**(الدليمي،1999:ص220-222)**.

ويرى الباحث ان التعبير الشفهي (التحدث) يعد حصيلة خبرات الفرد على امتداد حياته وتوظيفاً مستمراً لها، وعلى قدر ثقافة الفرد، وما اكتسبه من خبرات، وما شارك فيه من مواقف يكون بلاؤه في مجال التحدث ، فيقال أن فلاناً يتميز بالقدرة اللغوية الفائقة، أو يتميز حديثه بالبساطة والعذوبة والتأثير، أو يتميز بالحدة والعنف، وأن فلاناً يصيبه العجز والخجل إذا تحدث عن أمر حتى لا يكاد يبين ،بل أن التحدث يعد من مقومات شخصية الفرد المهمة، يمتلك من الناس مشاعرهم ويستحث عواطفهم ويستميل قلوبهم.

أما النوع الآخر فهو:.

التعبير التحريري (االكتابي):.

ويقصد به : "مقدرة الطالب على التعبير عما في نفسه كتابة" **(الرحيم،1971:ص17)**، وهو وسيلة الإتصال بين الفرد وغيره ، ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية ووسيلته الكلمة المكتوبة أو المحررة بأساليب جميلة ومناسبة، والدقة في اختيار الألفاظ الملائمة ، وتنسيق الأفكار وترتيبها وجمعها وربطها بعضها ببعض **(إبراهيم،1975:ص152)**.

وهو من أنماط النشاط اللغوي الذي لا يستغني عنه الإنسان، ومجالاته متعددة تتصل بشتى نواحي الحياة واتجاهاتها إذ يمارسه الناس في كتابة الرسائل والسجلات والإستمارات والنشرات والإعلانات والملخصات وقوائم المراجع والملاحظات والمذكرات والكتابة الإبداعية **(خاطر وآخرون،1989:ص262)** .

ويأخذ هذا النوع من التعبير – في المدرسة– أشكالاً مختلفة ككتابة الأحداث البيئية، والأخبار المتنوعة، وتأليف القصص، والتعبير بالصورة والنص، وكتابة التقارير عن زيارة أو رحلة معينة، وكتابة الرسائل وعبارات التهنئة أو التعزية ، وإجابة أسئلة القراءة الصامتة **(السعدي،1992:ص81)**.

ويحقق التعبير الكتابي وظيفتين من وظائف اللغة هما الإتصال والتفكير، إذ يتجه هذا النوع من التعبير اتجاهين هما:.

- اتجاه الإتصال، وهو ما يطلق عليه الآن الإتجاه الوظيفي.
- اتجاه تسهيل عملية التفكير والتعبير عنه، وهو ما يطلق عليه (التعبير الأدبي) **(طعيمة،2001:ص176–185)**.

ويرى الباحث أَنّ الكتابة هي الأثر الممتد للإنسان المثقف، الباقي ما بقيت الكلمة المكتوبة ،هي الذكر الذي لا تمحوه الأيام، إن العالم بإمكاناته وقدراته بما حققه من إنجازات، وما صنعه من تاريخ، إنما يكمن في الكلمة المكتوبة التي عاشت في عقول المفكرين وهي مثار اهتمامهم، ثم تحولت إلى لبنة في بناء الأمم،وهذا ما يميزها من الكلمة المنطوقة لأن المنطوقة تختفي بين موجات الأثير في حين أن الكلمة المكتوبة هي التاريخ الباقي وما بقيت الحياة، وقد قيل سابقاً (إن ما كُتِبَ قَرْ وما رُوِيَ فَرْ).

ومهما قيل في التعبير الشفهي وحاجة الإنسان إليه فإن التعبير التحريري أعلى مرتبة في التنظيم وجودة التفكير ، فضلاً عن كونه أغزر منه في مادته العلمية والأدبية لأنه ثمرة التأمل ،والتأني، والتنقيح.

وتظهر أهمية التعبير التحريري من خلال ما يأتي:.

1. تظهر فيه القابليات اللغوية والفكرية للطلبة أكثر مما هم عليه في التعبير الشفهي وذلك نتيجة إنعدام المواجهة الفعلية فيه ، فالطلبة يستطيعون أن يعبروا تعبيراً سليماً وذلك لشعورهم بعدم مراقبة الآخرين لهم **(مزعل،1969:ص129)**.
2. يتيح الفرصة للمدرس لمعرفة مواطن الضعف والقوة في تعبير طلبته ليحسن توجيههم من خلال تعرفه مستوياتهم التعبيرية **(الهاشمي،1985:ص25)**.
3. يكون مجال التفكير أوسع من التعبير الشفهي مما يعطي للطلبة التأني في الكتابة فلا شيء يجبرهم على الكتابة فوراً **(الحصري،1962:ص129)**.
4. يمكن أن يتخذ التعبير التحريري محوراً تدور حوله دروس بقية فروع اللغة العربية الأخرى، ويمكن أن يتم ذلك على الوجه الآتي:.

في مجال القراءة ينتخب المعلم أحد طلبته النابهين ليقرأ موضوعه على زملائه ويوجه المعلم طالبه إلى جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى وبقية المهارات المطلوبة في القراءة.

أما في مجال الإستماع، يكلف الطلبة في أثناء قراءة زميلهم تسجيل الأفكار الرئيسة التي جاءت في الموضوع، ونقد ما فيها ببيان محاسنها ومساوئها وذلك في أسلوبٍ مهذبٍ راقٍ.

أما في مجال القواعد، يتخذ المعلم بعض الأخطاء النحوية الشائعة بين الطلبة التي وردت في كتاباتهم وأحاديثهم، ثم يقوم بتصحيحها بشكل لا ينفر الطلبة من القراءة أو الكتابة.

أما في مجال النصوص والبلاغة والأدب ، يقوّم المعلم ما جاء في كتابات الطلبة من أساليب بلاغية، سواء أكانت بين الطلبة أم منقولة من غيرهم ، ويبين ما فيها من جمال في التعبير وقيم أدبية.

وفي مجال الكتابة الخطية، منها ما يتعلق بالإملاء أم الخط ،يركز المعلم على الأخطاء الإملائية ولاسيما الشائعة.

أما الخط، فيركز المعلم على وضوح الخط وإمكانية قراءته وفهم ما يُراد التعبير عنه من الخط بغض النظر عن جماله، وهو في هذه الحالة يدعم فكرة الربط بين الخط الواضح والتعبير به.

وفي مجال الحديث، يختار المعلم بعض الطلبة ليلقي موضوعه مشافهةً ، وفي ضوء هذا الحديث، يوجه المعلم بما يخدم تقويم اللسان وأداء البيان.

نستدل من ذلك الأثر الذي يؤديه التعبير في التنمية اللغوية إنطلاقاً من أن اللغة وحدة متكاملة وإن تعددت فروعها وتباينت وجوه الجمال فيها، واختلفت النظرة إليها ، لأن هدفها التعبير **(عطا،1990:ص177-190)**.

ومن خلال ما تقدم تظهر جلياً أهمية التعبير التحريري من الناحية التعليمية مما دفع الباحث إلى إتخاذه موضوعاً لدراسته الحالية، على عينة بحثه التي اختارها من مرحلة دراسية في غاية الأهمية، وهي المرحلة الإعدادية.

ففي هذه المرحلة يجد المدرس نفسه أمام طلبة أكثر نضجاً واقدر تفكيراً وفهماً واعظم طموحاً **(عامر،2000:ص128)**، ولما تتماز به هذه المرحلة من أنها مرحلة تميّز ونضج في قدرات النمو العقلي، وتزداد فيها القدرة على التخيل المجرد المبني على الألفاظ، وأن الطلبة فيها تتشعب مهاراتهم وتنمو، وتتكون ميولهم، وينفتحون على الكون من حولهم **(زهران،1990:ص348)**، وتقوى قدرتهم على النصوص الأدبية العميقة الفكرة وإدراك نواحي الجمال فيها، وتذوقها، وتحليلها، ونقدها، والحكم عليها **(سمك،1975:ص49)**.

والطلبة فيها يعدّون لأمرين، الأول مواصلة الدراسة الجامعية، والآخر الإنخراط في ميدان الحياة العملية ، وكِلا الأمرين يتطلب الجهد والبحث، وإجادة الطلبة لمهارات التعبير الكتابي الجيد لمواجهة مواقف الحياة **(عبد القادر،1961:ص49)**.

وأن النجاح في الحياة الجامعية أو العملية يتوقف على مدى تحقيق المرحلة الإعدادية لأهدافها فهناك ترابط وثيق بين مرحلة الجامعة والمرحلة الإعدادية ، فالنجاح في الإعدادية يترك آثاره الإيجابية على صعيد المرحلة الجامعية، وإلا فالآثار السلبية سوف تثقل في أعباء الجامعة أو في الأقل تعرقل مسيرتها العلمية **(وزارة التعليم العالي،1989:ص59)**

فالمرحلة الإعدادية هي مرحلة مرنة من مراحل النمو وفيها تكون الفرصة سانحة لإصلاح ما أعوجّ في المراحل السابقة **(عبد القادر،1961:ص49)**.

لذا يرى الباحث أَنّ الطلبة في هذه المرحلة يصبحون مدركين للموضوعات التعبيرية التي توجه إليهم والنصوص الشعرية التي تلقى أمامهم من ناحية استمتاعهم بقراءتها وحفظها أو سماعها، واحتوائها على أساليب ومفردات تحسن من أدائهم التعبيري، وكون المطارحات الشعرية ميداناً رحباً للتدريب على التعبير من خلال قراءة الأبيات الشعرية وإلقائها والإجابة عنها فضلاً عن أن هذا الأسلوب سيفتح مجالاً للطلبة للقراءة الواسعة فمن خلاله سيبحث الطلبة عن أبيات شعرية مناسبة لإلقائها في أثناء المطارحة.

لذلك وجد الباحث ضرورة إجراء دراسته الحالية التي تتناول أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري ،واختار الباحث الصف الخامس(الفرع الأدبي)- عينة البحث-لأهميته وشموليته وغزارة موضوعاته ، ولكونه صفاً يتوسط بين الرابع العام والسادس الإعدادي وهو الصف المناسب في المرحلة الإعدادية لإجراء الدراسة.

ومما ذكرناه آنفاً يمكن تلخيص أهمية البحث بما يأتي:.

1. **أهمية اللغة:**.بوصفها صفة من صفات الإنسان ووسيلة قوية من وسائله في الإتصال واختزان الخبرات ونقل هذا المخزون إلى الأجيال .

2. **أهمية اللغة العربية:**.بوصفها لغة كتاب الله العزيز القرآن الكريم، والمقوم الرئيس للأمة العربية واللغة القومية لأبنائها.

3. **أهمية الأدب:**. بوصفه التعبير عن الحياة وعن المجتمع وفناً من الفنون الجميلة ومادة تهم مدرس اللغة.

4. **أهمية المطارحات الشعرية:**.بوصفها من الأساليب الحديثة في المجال التربوي التي ترمي إلى توسيع معارف الطلبة، وإثارتهم وتشويقهم ومن ثم تنمية الأداء التعبيري لديهم.

5. **أهمية التعبير:**. الذي يُعد الركن الأساسي في العمل اللغوي، وفيه يظهر كمال اللغة وتمامها، وعليه يعتمد التحصيل الدراسي في كثير من صوره.

6.**أهمية المرحلة الإعدادية:**.بوصفها الحجر الأساسي الذي ترتكز عليه المرحلة الجامعية لمن يقرر مواصلة الدراسة.

7.**عدم وجود دراسة سابقة**– على حد علم الباحث– تناولت أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي.

مرمى البحث :.

يرمي البحث الحالي إلى معرفة ((أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي))

فرضيات البحث :.

1. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(5،.) في متوسطات درجات الأداء التعبيري بين طلبة الصف الخامس الأدبي الذين يستعملون المطارحات الشعرية، وطلبة الصف الخامس الأدبي الذين لم يستعملوا تلك المطارحات.

2. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(5،.) في متوسطات درجات الأداء التعبيري بين طلاب الصف الخامس الأدبي الذين يستعملون المطارحات الشعرية، وطلاب الصف الخامس الأدبي الذين لم يستعملوا تلك المطارحات.

3. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(5،.) في متوسطات درجات الأداء التعبيري بين طالبات الصف الخامس الأدبي اللائى يستعملن المطارحات الشعرية، وطالبات الصف الخامس الأدبي اللائى لم يستعملن تلك المطارحات.

4. هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى(5،،.) في متوسطات درجات الأداء التعبيري بين طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها الذين استعملوا المطارحات الشعرية.

حدود البحث :.

يقتصر البحث الحالي على:.

1. عينة من طلبة الصف الخامس الأدبي في محافظة بغداد المركز/للعام الدراسي 2002-2003.

2. المطارحات الشعرية التي يقدمها الطلبة في كل موضوع من الموضوعات التعبيرية.

3. عدد من الموضوعات التعبيرية تكون موحدة لكلتا المجموعتين (ثمانية موضوعات).

4.الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2002-2003.

تحديد المصطلحات *Definition Of The Terms*

أولاً - المطارحات الشعرية:.

أ. التعريف اللغوي:-

1. جاء في لسان العرب

مادة (ط ر ح)

طرح بالشيء وطرّحه يطرحه أرضاً، وأطرحه وطرّحه رمى بهِ،وطرّحه تطريحاً إذا أكثر من طَرْحه ، ويقال اطّرَحَه أي ابعده، وَطَرَحَ عليه مسئلةً ألقاها، والأطروحة المسألة تطْرَحُها **(إبن منظور،1965:ص360-361)**.

2. جاء في تاج العروس

طَرَّحَه تَطْرِيحاً: أَكْثَرَ من طَرْحِه، ومن المجاز (مُطَارَحَةُ الكلامِ) وهو معروف ، يقال : طَرَحَ عليه المسألة، إذا أَلْقَاهَا، والأُطْرُوحَة :المسألةَ تَطْرَحُها. ومما يُستدرك عليه: طَرَحَ الوسادَةَ: أَلْقاها. ومن المَجَاز : ما طَرَحَك إلى هذه البلاد، وما طَرَحَك هذا المَطْرَحَ: ما أوقفك فيما أنت فيه . وتَطارَحُوا: أَلقَى بعضُهم المَسائلَ على بَعْضِ **(الزبيدي،ب/ت:ص574-576)**.

3.و في أساس البلاغة

طّرحتُ عليه المسألةِ، وتَطارحتهُ العِلمَ والغناء، وتَطارحناه، واطرِحْ هذا الحديثَ، وهو قولٌ مَطّرّحٌ: لا يُلتفتُ إليه **(الزمخشري،1998:ص598)**.

ب.التعريف الإصطلاحي:-

1.عرفها عبد العظيم (1955)

بأنها:." المراسلات الشعرية ، فبدلاً من أن يكتب الشاعر إلى صديقه رسالة فأنه يبعث إليه أبياتاً من الشعر أو يرد على شعره بشعر مثله في القافية و الوزن**(عبد العظيم،1955:ص187)**.

2. عرفها الجميلي (1984)

وتسمى (مطاردة) ويراد بها أن يروي أحد الجالسين بيتاً من الشعر يعقبه الآخر ببيت يكون أوله الحرف الأخير من قافية البيت الذي يسبقه، وهكذا يتلقف السامع فيتلمس بيتاً

مبـــدوءا بهـــا ، ولا يلبـــث فـــي النـــزال إلاّ مـــن كـــان قـــوي الحافظـــة حاضـــر البديهة"(**الجميلي،1982:ص165-166**).

3.عرفها الجدع (1984)

وهي من الأبواب التي أشرعها العرب للتشجيع على حفظ الشعر ويدعونها بالمسابقات أو المطارحات أو المبارزات الشعرية إذ تحوي الفنون والأغراض المعروفة جميعها في الشعر العربي(**الجدع، 1984:ص5**).

أما التعريف الإجرائي للمطارحات الشعرية:.

" نزال أدبي (شعري) يتسم بالهدوء عموماً، يجري بين إثنين أو أكثر، الهدف منه ثقافي عام وهو إفادة المتبارين والجمهور الذي يستمع إلى المطارحة، وكذلك لمعرفة الأقوى حافظة والأسرع بديهة ، يعقد في إطار مكان وزمان واحد،يبدأ بإلقاء أحد الجالسين بيتاً من الشعر يعقبه الآخر ببيت يكون أوله الحرف الأخير من قافية البيت الذي يسبقه،ولا يشترط فيه الإلتزام بوحدة الوزن الشعري أو الغرض والموضوع،وقد ينتهي بإطلاق حكم أو لا".

ثانياً – الأداء *Performance*:.

1. عرفه نجاد (1960):.

علـــى أنـــه "إنجـــاز عمـــل أو إحـــراز تفـــوق فـــي مهـــارة مـــا أو مجموعـــة مـــن المعلومات(**نجاد،1960:ص15**).

2.أما تعريف كولد ووليم (*Kold&William,1964*):.

بأنـــــه " الســـــلوك الـــــذي يقـــــوم بـــــه الفـــــرد لتنفيـــــذ عمـــــل خـــــاص " ***(Kold& William,1964:193)***

3.في حين يعرفه دريفر (*Driver,1971*):.

على أنه " قياس في سلسلة الإختبارات المقننة" ***(Driver, 1971:31)***

4.ويعرفه كود *(Good,1973)*

بأنــه " الجهــد الــذي يقــوم بــه الشــخص لإنجــاز عمــل مــا بالفعــل، بحســب قدرتــه واستطاعته"(***Good,1973:575*** **).**

5. وعرفه صالح (1985)

بأنه "عملية يتم من خلالها تحديد كفاية العاملين ومدى إسهامهم في إنجاز الأعمال المنوطة بهم". **(صالح، 1985: 49)** .

6. عرفه صالح ، أحمد(ب/ت)

بأنــه " مجموعــة مــن الإســتجابات التــي يــأتي بهــا الفــرد فــي موقــف معــين، وتكــون قابلــة للملاحظة أو القياس " **(صالح،ب/ت:ص43)**.

ومن خلال التعريفات السابقة وجد الباحث إنها اتفقت بأن الأداء هو إنجاز وإن تعريف (صالح، أحمد) انفرج بذكر إمكانية ملاحظة هذا الإنجاز وقياسه، ويتفق الباحث في تعريفه الإجرائي مع تعريف صالح .

وبهذا يكون التعريف الإجرائي للأداء بانه:.

"هو مجموعة الاستجابات التي يأتي بها الطلبية في موقف معين ،قابلة للملاحظة والقياس".

3.التعبير *Composition:.*

1. عرفه عبد القادر (1961) :.

" هو أن يفصح الإنسان بلسانه أو قلبه عما في نفسه من أفكار وأغراض، وأن يحدد الغرض من تدريسه بأنه تعويد التلاميذ حسن التفكير وجودة التعبير، وجعلهم قادرين على إبداء آرائهم في صراحة ووضوح وشجاعة" **(عبد القادر،1961:ص291)**.

2.وعرفه جابر (1967)

بأنه " الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح الشكل والمضمون" **(جابر،1967 :97)**.

3.عرفه مجاور (1969)

بأنه "إمكانية الفرد للتعبير عن أحاسيسه وأفكاره ومشاعره في وضوح وتسلسل بحيث يتمكن القارئ من أن يصل في يسر إلى ما يريد الكاتب، ." **(مجاور،1969 :222)**.

4. ويعرفه كود (Good,1973)

بأنه "اختيار الأفكار وترتيبها وتنميتها والتعبير عنها بصيغ مناسبة كلاماً وكتابة" **(*Good,1973:116*).**

5.بينما يعرفه الحمادي وظافر (1984) :0

على أنه " التعبير عما يدور في النفس من فكرة أو خاطرة أو عاطفة أو نحوها، بحيث لا يتجرد من طابعها وملامحها وإن تعددت ألوانه". **(الحمادي وظافر،1984:ص202)**.

6.وعرفه مدكور (1984)

بأنه " تمكين التلاميذ من الإفصاح عما يجول في خواطرهم في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها في الحياة ، داخل المدرسة وخارجها بالأساليب المنوعة في منطق سليم، وفكر منظم، ولفظ عذب" **(مدكور،1984:ص 115)**.

7.في حين يعرفه دمعه (1985):.

على أنه " وسيلة الإفهام قبل كل شيء فضلاً عن كونه الوسيلة المباشرة لاتصال الفرد بالآخرين لتقوية الروابط الفكرية والثقافية والاجتماعية" **(دمعة،1985:ص54)**.

8. عرفه أحمد (1988) :.

بأنه " أهم فروع مادة اللغة العربية، فهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره ويعبر عن ويعبر من خلاله عن نفسه ومشاعره، وأحاسيسه، ويقضي حوائجه في الحياة، وبه يتمكن القارئ أو المستمع من أن يصل في سهولة ويسر إلى فهم المقروء والمسموع"**(أحمد،1988:ص203)**.

9. الهاشمي ، عبد الرحمن (1988)

علـى أنـه " نشـاط لغـوي وظيفـي أو إبـداعي يقـوم بـه الطالـب للتعبيـر عـن الموضـوعات المختارة تعبيراً واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء، ويتطلب الإبداعي زيادة على ما تقدم التأثير في القارئ". **(الهاشمي،عبد الرحمن،1988:ص22).**

10.أما تعريف العزاوي (1990) :.

بأنـه " القـدرة علـى أداء مـا فـي عقولنـا ونفوسـنا مـن معـانٍ ومشـاعر بعبـارة واضـحة سليمة"**(العزاوي،1990:ص4).**

ويلاحظ الباحث من خلال التعريفات التي تناولت التعبير إنها تتفق على أن التعبير يعتمد الوضوح على الأفكار والسلامة في الأسلوب، وأنه من حيث الشكل نوعان الشفهي، والتحريري، ومن حيث المضمون نوعان أيضا الوظيفي والتعبير الإبداعي ، واتفقت التعريفات على أنه الوسيلة التي يعبر بها الفرد عما يدور في نفسه من مشاعر وأحاسيس إزاء موقف معين.

رابعا. الأداء التعبيري ***The Performance is the Expression***

1. حدده الهاشمي،عبد الرحمن (1994):.

بأنه " إنجاز الطلبة اللغوي الكتابي عند التعبير عن الموضوع المختار في درس التعبير للإفصاح عن الأفكار، والمشاعر بأسلوب سليم ويقاس هذا الإنجاز وفقا لفقرات معيار معتمد في التصحيح"**(الهاشمي،عبد الرحمن،1994: 33).**

2.وعرفه الراوي(1995):.

بأنه " ما ينجزه الطالب بصورة تحريرية للتعبير عن موضوع مطلوب يعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها في الإختبارات المتسلسلة" **(الراوي،1995 :32).**

3. بينما يعرفه زاير(1997) :.

على أنه " الإنجاز اللغوي الكتابي للطلبة في التعبير بأسلوب سليم عن أفكارهم وأحاسيسهم في موضوع التعبير المختار، ويقاس هذا الإنجاز وفقاً لمحكات تصحيح معتمدة، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل الطلبة عليها في الإختبارات المتسلسلة"**(زاير،1997: 42)**.

4. في حين عرفه صالح(1997) :.

على أنه " الإنجاز اللغوي الكتابي لطلاب عينة البحث عند التعبير عن الموضوع المختار في دروس التعبير التحريري للإفصاح عن أفكارهم ومشاعرهم بأسلوب سليم، ويقاس هذا الإنجاز وفقاً لفقرات معيار التصحيح اعتمده الباحث" **(صالح،1997: 24)**.

5. ويعرفه التميمي بقوله (1998) :.

بأنه" إنجاز الطلبة اللغوي عند التعبير الكتابي عن الموضوع المختار للإفصاح عن الأفكار والأحاسيس بأسلوب مهاري سليم، ويقاس هذا الإنجاز بحسب المحكات التصحيحية المعتمدة، ويعبر عنه بالدرجات التي حصل عليها الطلبة في الإختبارات المتسلسلة " **(التميمي،1998: 29)**.

ومن خلال التعريفات السابقة وجد الباحث إنها اتفقت بأن الأداء التعبيري إنجاز لغوي كتابي للإفصاح عن المشاعر والأفكار ويقاس هذا الإنجاز بحسب محكات التصحيح.

التعريف الإجرائي للأداء التعبيري:.

يتفق الباحث في تعريفه الإجرائي مع التعريفات السابقة، وبهذا يكون التعريف الإجرائي للأداء التعبيري بأنه:.إنجاز الطلبة اللغوي التحريري عند التعبير بأسلوب أدبي سليم للإفصاح عما يختلج في نفوسهم من أفكار ومشاعر في الموضوع المختار، معبراً عنه بالدرجات التي يحصلون عليها الطلبة في الاختبارات البعدية المتسلسلة ومقاساً على وفق فقرات معيار التصحيح المعتمد.

ثالثاً – المرحلة الإعدادية *Upper Secondary school* :.

تعريف وزارة التربية (1984):.

هي مرحلة دراسية ضمن المراحل الثانوية بعد المتوسطة، مدتها (3) سنوات في العراق ترمي إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارات مع تنويع بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة الحالية وإعداداً للحياة العملية الإنتاجية وتتكون من الصف الرابع الإعدادي العام ،والصف الخامس بفرعيه الأدبي والعلمي ،والصف السادس بفرعيه الأدبي والعلمي **(وزارة التربية، 1984:ص4).**

أولاً – لمحة تاريخية

المقدمة

- المطارحة لغة
- المطارحة اصطلاحاً
- البدايات الأولى لنشأة المطارحات الشعرية
- مقارنة المطارحات الشعرية بالمصطلحات الأخرى

قوانين المطارحات الشعرية

أولاً– ركنا المطارحة في بيت الشعر

ثانياً–الشروط الواجب توافرها في بيت الشعر حتى يكون مقبولا في المطارحة الشعرية

ثالثاً– المتبارون في المطارحات الشعرية

رابعاً– الزمن في المطارحات الشعرية

خامساً–فريق التحكيم في المطارحات الشعرية

سادساً–نقطة البداية في المطارحات الشعرية

المطارحات الشعرية والأداء التعبيري

أولاً. لمحة تاريخية

المقدمة:.

أختصت أمة العرب بالإحتفال الشديد بالشعر والشعراء، وقد لاحظ ذلك كثير من الباحثين حتى وصفوا العرب بأنهم أمة من الشعراء.

وليس هذا الوصف ببعيد عن الواقع، فقد حاول أن يقول الشعر كل عربي أصيل في عروبته، فإن لم يستطعه فآخر بأنه يحفظ كثيراً من روائعه.

وقد حث العرب بعامة على حفظ الشعر وإنشاده ، بل كانوا وما زالوا يعقدون لذلك الندوات ويقيمون له الأسواق ويخصصون له المجلات.

وبسبب هذه المنزلة التي تصدرها الشعر والشعراء في دنيا العرب تفننوا في فتح الأبواب التي تشحذ قرائح الشعراء وتعين الآخرين على حفظه وترديده.

وكان لعشق العربي للشعر وهيامه به أن جعله وعاءً لسائر العلوم التي عرفها فما من علم إلا نظموا قوانينه وقواعده في قصائد تساعد الدارسين على حفظه واستيعابه، فمنظومات النحو الألفية معروفة مشهورة ، ومنظومات الفقه الشعرية متداولة، وهناك منظومات شعرية للفلسفة والحساب، والفلك والطب وعلم البحار.

ومن الأبواب التي أشرعها العرب للتشجيع على حفظ الشعر هذه المسابقات التي دعوها بالمطارحات الشعرية أو المبارزات الشعرية إذ تتضمن جميع الفنون والأغراض المعروفة في الشعر العربي **(الجدع،1984: 5)**

المطارحة لغة:.

من أجل تحديد المعنى الاصطلاحي لكلمة (المطارحة)، لابد أن نعود إلى أصلها اللغوي، لأن المعنى الاصطلاحي يستمد جذوره ، روافده ، من المعنى اللغوي.

ومن خلال مراجعة المعجمات ، وجد الباحث أن المعنى يتحدد في أن الطرح يعني إبعاد الشيء ، ورميه، والإكثار من طرحه.

يقال: يَطْرَحَهُ طَرْحاً: (رَماه، وأَبعَده)، كاطَّرَحه، بتشديد الطّاءِ، من باب الإفتعال، كقول ثعلب:

تنحّ يا عسيف عن مقامها وطرح الدلو إلى غلامها

وجاء في الصحاح:طَرَحَهُ تَطْريحاً: أكثَرَ من طَرْحِهِ، وفي الأساس شيء طُرَّحٌ:مطروحٌ. ومن المجاز :ديارٌ طَوارِحْ، أي بعيدة.

والطّروُح(من النَّخْلِ: الطَّويلةُ العَرَاجينِ) ،وقيل: نَخْلَةٌ طَرُوحٌ، بَعيدَةُ الأعْلى من الأسْفَلِ، والجَمْعْ طُرُحٌ، بضمتين.

ومن المجاز أيضاً: (طَرّحَ) الشيءَ تَطْريحاً: طَوّلَه، وقيل :رَفَعَه وأعلاَه، وخَصّ بعضُهم به البِنَاءَ، فقال: طَرّحَ (بَناءَهْ تَطْريحاً) ، إذا (طَوّلَه) جدًّا.

ولعل المهم في الأمر أن من بين معاني (المطارحة) اللغوية: الإلقاء، فتقول: طَرَحَت عليه المسألَةَ، إذا أَلْقَيتَها، ومن المجاز: (مُطَارَحَةُ الكلامِ) ، والأُطْرُوحَةَ: المسأَلة تَطْرَحُها.

من هنا يظهر أن المعنى اللغوي لكلمة(المطارحة) يتحدد في أنها تعني الابتعاد في الكلام، ورمي الكلمات، والإكثار من طرح الكلام،وهي تعني أيضا الإطالة في الحديث، وإلقاء المسائل، وكل ذلك يوحي به المعنى اللغوي وتؤكده الدلالات وتنتهي إليه المعاني المشتقة من أصول الفعل (طَرَحَ)(**الزبيدي،ب ت:ص574-575**).

المطارحة إصطلاحاً:.

إن تحديد المعنى الإصطلاحي لكلمة (المطارحة) تحديداً شاملاً جامعاً غير وارد في المصادر التي وقعت يد الباحث عليها، وإن وجد فهو تحديد يفتقر إلى الشمولية، ويبقى ناقصاً فيما لو طبق على الشواهد والأمثلة الواردة عن المطارحات، فقد تم تعريف المطارحة بأنها " مطاردة شعرية يراد بها أن يروي أحد الجالسين بيتاً من الشعر يعقبه الآخر ببيت يكون أوله الحرف الأخير من قافية البيت الذي يسبقه، وهكذا يتلقف السامع فيتلمس بيتاً مبدوءا بها ، ولا يصمد في النزال إلاّ من كان قوي الحافظة حاضر البديهة"(**الجميلي،1982:ص165-166**).

ويسميها أحد الباحثين (المراسلات)إذ يقول : (إنها المراسلات الشعرية فبدلاً من أن يكتب الشاعر إلى صديقه رسالة فإنه يبعث إليه أبياتاً من الشعر أو يرد على شعره بشعر مثله(**عبد العظيم،1955:ص187**).

وهناك من يجعل من (المطارحة) باباً شاملاً لفنون الشعر فيقول ومن الأبواب التي أشرعها العرب للتشجيع على حفظ الشعر هذه المسابقات التي دعوها بالمطارحات أو المبارزات الشعرية، إذ تتضمن جميع الفنون والأغراض المعروفة في الشعر العربي) (**الجدع،1984: 5**).

وما دام الأمر كذلك فقد بات من الضروري تحديد مصطلح (المطارحة) تحديداً مبتكراً مستنداً إلى رافدين أساسيين هما المعاني اللغوية التي قدمتها لنا معجمات اللغة، إلى جانب استقراء النصوص التي أسعفتنا بها المصادر ، مع الإفادة من التحديدات السابقة التي ذهب إليها بعض الباحثين.

ونتيجة لذلك، فقد توصل الباحث إلى معنى إصطلاحي لكلمة (المطارحة) يتحدد في أنها تعني " نزال أدبي (شعري) يتسم بالهدوء عموماً يجري بين إثنين أو أكثر،

الهدف منه ثقافي عام وهو إفادة المتبارين والجمهور الذي يستمع إلى المطارحة، وكذلك لمعرفة الأقوى حافظة والأسرع بديهة أو للهو والمسامرة، يعقد في إطار مكان واحد وزمان واحد،يبدأ بإلقاء أحد الجالسين بيتاً من الشعر يعقبه الآخر ببيت يكون أوله الحرف الأخير من قافية البيت الذي يسبقه،ولا يشترط فيه الإلتزام بوحدة الوزن الشعري أو الغرض والموضوع،وقد ينتهي بإطلاق حكم أو لا".

واستناداً إلى هذا التحديد ، فإن المطارحات المقصودة هنا هي المطارحات المباشرة التي جرت في أماكن متعددة ومختلفة كمجالس الخلفاء والأمراء، أم في تجمعات العلماء ومجالسهم الخاصة سواء في المساجد أم في الأسواق الأدبية، أم أي مكان عام يجمع بين اثنين أم أكثر من المتطارحين.

البدايات الأولى لنشأة المطارحات الشعرية

من أجل توضيح المعنى الإصطلاحي الذي ذهب الباحث إليه في تعريف (المطارحة)، لابد من كشف اللثام عن جملة من المصطلحات القريبة في المعنى والتداول من مصطلح (المطارحة) وليدل بها على الجذور الأولى التي اشتقت منها (المطارحات الشعرية).

وأول تلك المصطلحات مصطلح (**المحاورة**)، ومصدره في اللغة من (حار) وتعني المراجعة في الكلام ، وتحول الشيء وتغيره من حال إلى حال، و أنها تعني أيضاً الأجابة بالإستنطاق، وهذا ما يدل عليه ويشير إليه، المعنى اللغوي من مادة (حور) (**النسائي،ب/ت: 272**)، كقولهم (العنوق بعد النوق) أي : بينما كنت في كور الزيادة إذا أنت تحور راجعاً إلى النقصان (**الفراهيدي،1981: 287**).

أما معنى (المحاورة) الإصطلاحي، فهو (التعبير عن الفكرة بالكلام المتبادل بين أشخاص بسؤال وجواب وباستدراك وتعقيب وأمرٍ ورجاء وغير ذلك، مما يخلق جواً جميلاً أساسه الحوار الذي يعمق الفكرة ويغنيها بالحدث عن جوانبه كافة وبوجهات نظر مختلفة يقولها المتحاورون الذين يحرصون على أناقة لغتهم وبراعة أساليبهم وقوة حججهم (**عمر، 1986: ص206**).

وذهب آخر إلى تعريفها بأنها:(نوع أدبي تتجادل فيه الشخصيات في موضوعٍ ما)(**وهبة،ب /ت: ص187**) .

والحوار في قضايا الشعر ونقده يستند إلى مرتكزات متعددة، اتخذت أساساً للحوار والنقاش وتبادل وجهات النظر.

يتمثل المرتكز الأول في الموازنة بين معاني الشعر ومضامينه، وتفضيل الصفات النفسية والمعنوية ورجحانها على الصفات الجسمية والمادية.

أما المرتكز الآخر فيتمثل في نقد معاني الشعر والتنبيه على مواطن القصور والجودة فيها، فقد اتخذ هذا المرتكز أساساً مشتركاً في المحاورة الأدبية في أكثر من مناسبة ومكان، سواء في مجالس الخلفاء والأمراء ام في مجالس العلماء ام في المناسبات التي جمعت بين الشعراء(**إبراهيم،ب /ت: ص68-71**).

أما المصطلح الثاني فهو **(المناظرة)**، ومصدره في اللغة من(النَّظير) أو من النظر بالبصيرة ، ومعناه الإصطلاحي هو " النظرة بالبصيرة من الجانبين في النسبة بين الشيئين إظهاراً للصواب"**(الجرجاني،ب/ ت: ص127)**.

ومن معانيها أيضاً إنها:. " تردّد الكلام بين شخصين يقصِدُ كلٌّ واحد منهما تصحيح قوله وإبطال قول صاحبه، مع رغبة كل منهما في ظهور الحق"**(شرف،ب/ ت: ص145)**.

ويدور في دائرة هذا التعريف أيضاً الباحث (جبور عبد النور) حين يعرف المناظرة بأنها" نوع من المحاضرة يشترك فيها اثنان أو أكثر،ويتخذ كلٌّ موقفاً معيناً يدافع عنه بالأدلة والبراهين، ويحاول قدر استطاعته ومهارته أمرين واضحين : تأييد رأيه، وتخطئة رأي الفريق الآخر" **(عبد النور،1979:ص266-267)**.

وسمة الحدة في النقاش عند المتناظرين دفعت البعض إلى جعل المناظرة شكلاً من أشكال الجدل**(الشايب،1946:ص330)**..

ومن آداب المناظرة ضرورة تحوز المتناظرين من إطالة الكلام وتجنبهما غرابة الألفاظ، وأن يكون الحديث ملائماً للموضوع، وتوفر النية والقصد عند المتناظرين بضرورة إظهار الصواب، وعدم تعرض المتناظر لكلام صاحبه قبل أن يفهم غرضه منه، وأن ينتظر صاحبه حتى يفرغ من كلامه.

وتنتهي المناظرة بعجز أحد الطرفين الخصمين بعد طول مناقشة، فإذا كان العاجز هو السائل سمي (مُلزَماً) وسمي عجزه (إلزاماً) ،أما إذا كان العاجز هو المعلل سمي عند ذلك (مفحَماً) وسمي عجزه (إفحاماً) **(عبد الحميد،1958:ص176-177)**.

فالمناظرة إذاً ، تفيد معرفة طرق البحث والمناقشة مع الخصوم ، وعصمة الذهن عن الخطأ وصولاً إلى بيان الحق ورد شُبه المبطلين**(عبد الحميد،1958:ص7)**.

ويبدو أن المناظرة قد شاعت أيام العباسيين وفي حضرة الخلفاء حينما كانت تدور في موضوعات لغوية أو علمية أو تاريخية، وكان الجدال هو السائد فيها، وقد تحول

بعضها إلى نوع من المعارك(**عبد النور،1979:ص11**)، وسبب شيوعها في هذا العصر هو أن العلماء في الحقبة السابقة لهذا العصر لم يكونوا محتاجين إليها لما وهبهم الله (سبحانه وتعالى) من سلامة الفطرة،وصفاء الذهن، وكانت مناظراتهم تجري من دون أن تكون علماً مدوناً (**عبد الحميد،1958:ص7-8**)، وكان من بين أبرز تأثيرات المناظرات في العصر العباسي وشيوع الجدل فيه تأليف كتاب الموازنة بين الطائيين أبي تمام والبحتري للآمدي، وكتاب (الوساطة) بين المتنبي وخصومه للقاضي الجرجاني(**سلام،ب/ت:ص 11**).

إن هذا الكلام لا يمنع حقيقة وجود المناظرات قبل العصر العباسي ، ففي العصر الأموي عمت المناظرات في الموضوعات الدينية وغير الدينية، وبتأثير منها نظم جرير والفرزدق والأخطل نقائضهم في الدفاع عن قبائلهم أو القبائل الأخرى ومهاجمة الخصوم مع إبطال حججهم(**ضيف،1973:ص9**).

وعقدت بعض هذه المناظرات في مجالس الخلفاء (**الجاحظ،1985: ص243**)، وكانت مجموعة منها تعقد في المجالس العامة والخاصة(**ضيف،ب/ ت:ص204**).

ويأتي مصطلح (**المجادلة**) بعد المناضرة، وقد تم تعريفها بأنها" قول يُقصد به اقامة الحُجة فيما اختلف فيه اعتقاد المتجادلين، ويستعمل في المذاهب"

وتعرف المجادلة في موضع آخر بأنها" المناظرة لا لإظهار الصواب بل لإلزام الخصوم ، فإن كان المجادل مجيباً كان سعيه أن لا يلزم وسلم عن إلزام الغير إيّاه، وإن كان سائلاً فسعيه أن يُلزم الغير"(**التهانوي،1963:ص345**).

ويظهر أن بعض الباحثين استند إلى التعريف الأخير حين قال " المجادلة هي المنازعة لا لإظهار الصواب بل لإلزام الخصم"(**عبد الحميد،1958:ص175**).

ومن الأمور المهمة في هذا المجال هو أن المجادلة على نوعين هما: محمود ، ومذموم، فالمحمود ما يقصد به الحق ويستعمل فيه الصدق، والمذموم ما أُريد به المماراة والغلبة وطلب به الرياء والسمعة(**ابن وهب،1967،ص 211**).

ومن أمثلة المجادلة المحمودة قوله **تعالى ﴿وَلا تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾ (العنكبوت: من الآية46)**، وقوله تعالى**﴿ يَوْمَ تَأْتِي كُلُّ نَفْسٍ تُجِدِلُ عن نَّفْسِها﴾ (النحل،آية111)**.

أما المجادلة المذمومة فشاهدها قوله تعالى**﴿ هَأَ نتُمْ هَؤُلَاءِ جَدَلْتُمْ عَنْهُم فِي الْحَيٰوةِ الْدُّنْيَا فَمَنْ يُجَدِلُ اللهَ عَنْكُمْ يَوْمَ الْقِيمَةِ، أَم مَّنْ يَكُونُ عَلَيهِمْ وَكِيلاً﴾ (النساء،آية109)**.

ولنا في سيرة الرسول الكريم محمد(ﷺ) بعض الأمثلة عن المجادلة المذمومة التي لا يُقصد بها وجه الحق بل إثارة الفتنة والحقد والتآمر على جوهر الدين والتشكيك به وبرسالة محمد(ﷺ) **(أحمد،1968:ص80-84)**.

ومن آداب المجادلة، على المجادل ألاّ يجادل ويبحث في الأوقات غير المناسبة التي يتغير فيها مزاجه ويخرج عن الإعتدال، كما يفترض به عدم التعجل وضرورة الأخذ بالتثبت لأن العجلة تولد الزلل، وعليه ان يترك العصبية لأنها تغلب على مستعملها فتبعده عن الحق وتصده عنه.

ويقتضي أن يكون المجادل بعيداً عن الإعجاب برأيه،وأن يتجنب الكذب والضجر، وأن يكون منصفاً غير مكابر، وأن يجتهد في تعلم اللغة، وأن يتحرز من مخالطات المخالفين وألاّ يشغب إذا شاغبه خصمه، وألاّ يستصغر خصمه ولا يتهاون به، وألا يكلم خصمه وهو مقبل على غيره، والاّ يجيب قبل فراغ السائل من سؤاله،وتستلزم آداب المجادلة توفر حُسن البديهة وحلاوة المنطق، وضرورة الشعور بأن الإنقياد للحق عز والأنفة منه عجز **(فروخ،1981:ص366)**.

وتؤكد الضوابط التي وضعت للمجادلة أنها تسعى إلى تحقيق النوع المحمود منها والذي يقصد به إظهار الحق عن طريق اتباع وسائل ومستلزمات تحقيق ذلك.

أما مصطلح **(المنافرة)**، فقد قال عنه البستاني أنه: (اجتماع رجلين عظيمين في مجلس فيه أحد الرجال العقلاء بينهما في أيّهما اعز نفرا)**(الماوردي،1955:ص7)**، وحدد إطاره الإصطلاحي بأنه المحاكمة في الحسب والنسب والمفاخرة فيهما**(مجهول الاسم،1968:ص255)**.

وهكذا نجد أن المنافرة نوع من أنواع القول ظهر عند العرب قبل الإسلام وربما يمتد إلى زمن أبعد، لأن سنة الحياة تقتضي هذا الإمتداد، ومبعث المنافرة تنازع رجلين في مآثر الشرف والصدارة، وتنافرهما إلى واحد أو أكثر من حكماء العرب ليقضي أيهما أحق بالصفات الكريمة.

وعلى هذا الأساس، فالمنافرة شكل من أشكال المفاخرة بأصالة النسب أو التباهي والتفاخر بكثرة العدد، إلى غير ذلك من موضع الفخر، كما فعل وفد بني تميم حين قدم إلى الرسول محمد(ﷺ) (**الصفار،1974:ص160-161**).

ويبدو أن المنافرة شكل من أشكال المناظرة أيضاً، إلاّ أن المناظر كان يقول لخصمه (أنا أعزّ منك نفرا)، ويبدأ بذكر الدليل تلو الدليل، وكذلك يفعل خصمه، وتنتهي المنافرة بإصدار حكم القاضي بينهما لصالح أحدهما.

ومن الجدير بالذكر أن المنافرات تثير الضغينة، وتسبب الفرقة، وتحفز على التعصب القبلي الضيق، لذلك حاول الإسلام منعها والقضاء عليها بعد أن كانت شائعة في العصر السابق للإسلام(**الشكعة،ب/ ت: ص33**).

وهكذا اختفت المنافرات في عصر الرسالة الإسلامية بعد أن كانت مدعاة للّجاجة في الكلام وسبباً للتباعد(**البلاذري،1959:ص24**).

ويجدر بنا التطرق أيضاً إلى مصطلح (**المعارضة**)، فقد تم تعريفه لغةً بأنه (المقابلة في سبيل الممانعة)، وإصطلاحاً: إقامة الدليل على خلاف ما أقام الدليل عليه الخصم ، واستناداً إلى هذا التحديد الإصطلاحي فإن دليل المعارض إن كان عين دليل المعلل يسمى (قلباً)، وإن كان صورته يسمى (معارضة بالمثل) وإلاّ فمعارضة بالغير.

وهناك مصطلح آخر يدور في معناه ضمن إطار البحث وهو مصطلح (**المناقضة**) ، والمناقضة في اللغة : إبطال أحد القولين بالآخر، ومعناه إصطلاحاً: منع مقدمة معينة من مقدمات الدليل.

ويشترط في المناقضة الاّ تكون المقدمة من الأوليات أو المسلمات، أما إذا كانت تلك المقدمة من المقدمات التجريبية أو الحدسية فيجوز منعها لأنها ليست بحجة على الغير.

ويدخل في حيز هذه المصطلحات مصطلح (**المعاندة**) وهو (المنازعة في المسألة العلمية مع عدم العلم من كلامه وكلام صاحبه)(**الجرجاني،ب/ ت:ص121-127**)،والمقصود منه " تنازع شخصين لا يفهم أحدهما كلام صاحبه، وهو يعلم ما في كلام نفسه من الفساد"

وقريب من هذا المصطلح مصطلح (**المكابرة**) وهي (المنازعة لا لإظهار الصواب ولا لإلزام الخصم، ولكن لبيان الفضل).

والمكابرة بهذا المعنى هي منازعة الرجل لآخر وهو يدرك أنه بعيد عن الصواب، يعرف في صاحبه إصابة الجادة، كما أن المكابر يعمد إلى المغالطة حين يطلب الدليل على الدليل، وحالته تشبه مَنْ ينقض دليلاً بلا شاهد وكمنْ يمنع التصديق بالأمور البديهة الواضحة (**عبد الحميد،1958:ص175**).

أما مصطلح (**المراجعة**) فهو " أن يتمكن المتكلم من المراجعة في القول ، يمزج بينه وبين محاور له بأوجز عبارة واعدل سبك وأعذب ألفاظ" ، كما أن المراجعة تطلق على السؤال والجواب فقد يأتي الشاعر في كل مصراع بسؤال وجواب ، أو أن يأتي بسؤال في مصراع وجوابه في مصراع آخر، أو أن يأتي بسؤال في بيت وجوابه في بيت آخر (**التهانوي،1963:ص52-53**).

ومن شواهد القرآن الكريم التي يستدل بها لتوضيح معنى المراجعة قوله تعالى: ﴿**إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَاماً قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِي قَالَ لاَ يَنَالُ عَهْدِي الْظَّالِمِينَ**﴾ (**البقرة،آية124**).

وتقتضي ضرورات البحث التطرق إلى مصطلح آخر ذي علاقة بموضوع البحث وهو (**الإستفسار**) الذي يعني " طلب بيان المعنى من لفظ نطق به خصمك ويجوز توجيهه عند الحاجة إلى بيان معنى اللفظ كأن يكون غريباً أو مجملاً فيوضحه المعلل "(**عبد الحميد،1958: 176**)،ومن بين المصطلحات ذات الأهمية في البحث(**المجلس**)، فهو كما حدده أحد الباحثين " ندوة القبيلة" ومدرستها الأدبية التي تربي الأفراد على قوة البيان واللغة، وتكشف المواهب الأدبية والسياسية.

ومن الطبيعي أن تدور في المجلس اللقاءات بمختلف أشكالها وفي مكان يجتمع فيه الرجال الذين يملكون الحق في تقويم ما يقال ، وأن يصبح المجلس مدرسة أدبية يتلقى فيها الأفراد دروسا في أصول المناقشة ، وليكونوا قادرين على امتلاك قوة البيان وقدرة الحجة، والجرأة، والبديهة التي يكتسبونها من ترددهم وسماعهم ما يدور في المجلس.

وعلى هذا الأساس فإن المجلس مكان يجتمع فيه الناس للبحث في شؤونهم الخاصة، ومناقشة الأمور السياسية، وهو مكان اجتماع الشعراء لإنشاد أشعارهم، وهو أيضاً منبر الخطباء الساعين إلى كشف مواهبهم، وفيه يتم الإستماع إلى الآراء الطريفة والأحاديث الطيبة، ومن خلال كل ذلك تتخذ القرارات بالأغلبية بعد مناقشات مستفيضة(**العلي،1968:ص155-156**).

وهي أي المجالس- حلقة مهمة في حياة العرب المسلمين، يرمون من خلالها إلى عقد المناقشات وصولاً إلى إطلاق أحكام محددة، أو وضع حلول ومعالجات للقضايا التي تشغل تفكيرهم وقد يكون القصد من ذلك المسامرة(**العلي،1968:ص111**).

مقارنة المطارحات الشعرية بالمصطلحات الأخرى

بعد هذا العرض للمصطلحات التي وجد الباحث إنها تمس بشكل أو بآخر مصطلح(المطارحة)، يجد الباحث من الضروري عقد مقارنة بسيطة بينها وبين هذا المصطلح، إكمالاً للبحث، وتوضيحاً للمعنى الإصطلاحي الذي حدده الباحث(للمطارحة).

ومن خلال ما تقدم من تحديد لتلك المصطلحات، وجد الباحث أنها تقترب من مصطلح (المطارحة)لأنها تجري بين اثنين أو أكثر بأسلوب مباشر يقتضي المواجهة بين الطرفين عن طريق طرح أحدهما مطلوباً توجب الإجابة عنه، ثم يجري الحديث استناداً إلى طبيعة تلك الأسئلة وأجوبتها، إلا أن الملاحظ من تلك المصطلحات إنها تفترق عن (المطارحة) بأكثر من سمة وركن أساسي، فقد وجد الباحث أن معظم تلك المصطلحات يعتمد الحجج والأقيسة المنطقية المدعمة بالأدلة والبراهين، ويحتكم إلى أمور عقلية بوجه عام كما هو الحال في المناظرة، والمجادلة وغيرهما، في الوقت الذي تعتمد فيه المطارحة على الذوق الأدبي وقوة الحافظة الأدبية، كما أن حيز الأدلة المنطقية والأقيسة العقلية غير واسع في مضامينها بل غير موجود.

وفريق آخر من تلك المصطلحات يصل في مستوى حواره وطرحه إلى العناد والحدة، ويخرج في بعض الأحيان عن الغاية التي وضع من أجلها وهي بيان الحق والوصول إلى رأي منطقي معقول كما هو الحال في **(المجادلة المذمومة والمعاندة والمكابرة)**، وقد لا يبغي البعض منها إحقاق الحق أو المنطق، بل يعتمد الجدال والعناد غير المسوغ،أما المطارحة فتتصف بالهدوء غالباً، ولا يصل مستوى النزال فيها حد الجدل أو العناد أو المكابرة.

وتحمل **المنافرة** معاني التفاخر ، وبيان الفضل لأسباب لا تتعلق بالمنطق أو الذوق بل لأسباب خارجة عن كل ذلك ، ككثرة النسب، ورجحان كفة الصفات المحمودة كما يراها كل طرف،في الوقت الذي تحمل فيه المطارحة في مضمونها معاني الفكاهة واللهو والمسامرة.

ومسألة أخرى ذات أهمية تقف فاصلاً بين المطارحة وغيرها من المصطلحات هي أن تلك المصطلحات غالباً ما تنتهي إلى حكم محدد عند تناولها ، ويكون ذلك الحكم ملزم التنفيذ، في الوقت الذي لا يشترط في المطارحة أن تنتهي إلى حكم محدد، ثم أن الحكم-إن وجد- لا يكون ملزماً دائماً

إن محاولة تحديد هذه المصطلحات قد وضحت المعنى المقرر للمطارحة التي تتسم بالهدوء ، وتبدأ بإلقاء أحد الجالسين بيتاً من الشعر يعقبه الآخر ببيت يكون أوله الحرف الأخير من قافية البيت الذي يسبقه، وقد تنتهي بإطلاق حكم أو لا.

وفي ضوء هذا التحديد سيكون إطار البحث محصوراً في هذا المعنى الذي لا يعطي المصطلحات الأخرى فرصة التداخل ولا يسمح لها بالاختلاط لتظل الصورة التي وقف عليها الباحث قائمة.

قوانين المطارحات الشعرية

أولاً – ركنا المطارحة في بيت الشعر:.

تعتمد المطارحات الشعرية على ركنين أساسيين في بيت الشعر وهما:

- **الركن الأول :.**

الحرف الذي تبنى عليه القصيدة، ويدعى هذا الحرف في علم القافية بحرف الروَّي ، وغالباً ما يكون آخر حرف في بيت الشعر، ومثال ذلك قول الشاعر (مأمون فريز جرار) من قصيدة له بعنوان: النصر للإسلام في ديوانه "قصائد للفجر الآتي"

قرآنـنا يا أخي دستور نهضـتنا وحرز وحدتنا ما مثله الدرر

ودرب أحمد خير الخلق مسلكنا ونحن أتباعه نمـضي ونـأتمر

مهـما طغى هبل فالنار موعده وسوف تأكل من أتــباعِه سقر

فأنت ترى أن الشاعر بنى قصيدته على حرف الراء، لذا نقول بأن هذه قصيدة رائية، وكذلك كل قصيدة بنيت على حرف الراء فهي رائية.

وقد يختلط حرف الروي،وبخاصة لدى من ليس لهم علم بالعروض والقافية،مع بعض الحروف التي تأتي بعد حرف الروّي إكمالاً لموسيقى الشعر هي:

1. **الوصل**– وهو نوعان:–

- حروف العلة يُمدُّ بها الصوت بعد حرف الروي، سواء أكُتبت أم لم تكتب، وسواء أكانت أصلية أم زائدة.

مثال، زيادة الألف بعد حرف الروي قول الشاعر (عمر بهاء الدين الأميري) من قصيدة له بعنوان أمي من ديوان له بعنوان "أمي" أيضاً:

لقد أورثني عن أبي شيم النهى فلم أرتكب حوبا ولم أهتضم حَقا

ولقد غلغلت بي من جميل طباعها حنانا وإيثاراً، ومن ذوقها ذوقــا

وقد صحبتني في سبيلي إلى العلى وَمِنْ خلقي ألاّ أساق لها سوقــــا

وقد وجّهت طرفي إلى أرفع المنى فأصبحت أبغي فوق ذروتَها فوقــا

جزى روحها الرحمٰن أكرم ما جزى به البِــر والإيثــار والخلق الأتــقى

فحرف الروي في هذه الأبيات هو القاف، وقد مَدّ الشاعر الفتحة فوق القاف في الأبيات الأربعة الأولى فأصبحت ألفا، وفي البيت التالي للأربعة الأولى جاءت الألف بعد القاف أصلية.

- النوع الثاني من الوصل هو الهاء تأتي بعد الروي سواء أكانت هذه الهاء ضميراً أو للتأنيث(التاء المربوطة) أو للسكت.

مثال مجيء الهاء ضميراً بعد الروي قول الشاعر (أحمد محمد الصديق) في قصيدته "وفد الحجيج" من ديوانه "نداء الحق"

أتيت بالحب غرسا طاب مطلعه لعــَل في روضـــة المختـار أزرعه

وفي الجوانح من وجـــد ومـــن وله ما جاش في النفس حتـــى فاض مـترعـــه

طوّفت بالبيت سبعاً وانثنيت وما أعقبـــت إلا هـــــياما لست أشبـعـــه

"عودا إليك رحاب النورِ" وانعطفت للبَيت أبصارنا حـــــيرى تـــودعـــــه

فحرف الروي في هذه الأبيات هو العين وأن الهاء جاءت وصلاً وهي ضمير للغائب في جميع الأبيات، ومثال مجيء تاء التأنيث المربوطة(وهي تلفظ هاء في الوقف) وصلاً قول الشاعر(أحمد حسن القضاة) في قصيدة: "أمة العرب هبي" من ديوانه "بُشراكِ يا قدس"

رب رحماك داهمـتنا (بليَة) شغلتنا عن أمـرنا كالمـنّيـه

هي والموت توام، وهي أدهى إن يك الموت راحـة أبديـَه

أمّة العرب، أمة المجد ما دها ك، وأين هم ذوو النفوس الأبيَه

نرى أن الروي في هذه الأبيات هو الياء، وأن الهاء (تاء التأنيث المربوطة) جاءت وصلاً في جميع الأبيات، ويجب أن نلاحظ أن تاء التأنيث المربوطة إذا جاءت وصلاً فإننا نهمل النقطتين فوقها ولا نكتبها.

ومثال مجيء الهاء التي للسكت وصلاً قول الشاعر(إبراهيم طوقان) في قصيدته "ملائكة الرحمة" من ديوانه" ديوان إبراهيم"

بيض الحمائم حسبهنَه انـــي أردد ســجعهنَه

رمز السلامه والـــودا عة، منذ بدء الخلق هنه

في كـــل روض فوق دا نيه القطوف لمن أنـــــه

نرى أن الروي في هذه الأبيات هو النون، وأن الهاء في الأبيات جاءت وصلاً، وهي في الأبيات الأول والثاني للسكت وفي الثالث للتأنيث.

2. **الخروج**:. وهو مدٌ ينشأ بعد حرف الوصل ويكون بالألف أو الواو أو الياء، مثاله قول الشاعر(محمد محمود الزبيري) في قصيدته "رثاء شعب" من ديوانه" صلاة في الجحيم".

ما كنت أحسب اني سوف أبكيه وأن شعري إلى الدنيا سينعيه

وأنني سوف أبقى بعد نكبتــه حيّاً أمزّقُ روحي في مراثيهِ

وأن من كنت ارجوهم لنجدته يوم الكريهة كانوا من أعاديه

فالروي في هذه الأبيات هو الياء، أما الهاء فهي وصل، وأما المد بالياء الذي نشأ عن إشباع الكسرة التي على حرف الوصل(الهاء) فهو ما ندعوه بالخروج.

- **الركن الثاني :.**

الذي تعتمد عليه المطارحات الشعرية في بيت الشعر هو الحرف الأول من البيت، فالمتسابق الذي جاء خصمه ببيت من الشعر رويّةُ الهمزة مثلاً كقول الشاعر (عدنان النحوي):.

يا فلسطين هذه سبل النصـ ـر، فهبي ورددي بها نداء

على هذا المتسابق أن يأتي ببيت من الشعر أوله همزة كقول الشاعر (عدنان النحوي):.

أسلمتهم إلى الضلالة أو ثان، فماجت نوائب وكروب

وليس هناك مشكل في الحرف الأول من بيت الشعر سوى حرف(الألف المقصورة)، فالألف المقصورة لا تأتي مطلقاً في أول البيت، وقد تأتي روياً في بعض القصائد، فلكي نواجه هذا المشكل نعدّ الألف المقصورة همزة ، فيأتي المتسابق مقابل الألف المقصورة همزة في أول البيت.

والقصائد التي يكون رويها الألف المقصورة غالباً ما تكون قصائد خاصة اسماها أهل اللغة (المقصورات) لأن الشاعر التزم أن يستوعب في قافيتها جميع الأسماء المقصورة، ومن أشهر هذه المقصورات مقصورة ابن دريد (محمد بن الحسن بن دريد الأزدي) ومن أبياتها:.

أمــا ترى راسي حاكي لومه طرة صبح تحت أذيال الدجى

واشتعل المبيضّ في مسوده مثل إشتعال النار في جزل الفضى
فكان كالليل البهيم حل في أرجاءه ضوء صباح فانْجلى

ومن القصائد المعاصرة التي كان رويها الألف المقصورة قصيدة "الشهيد" للشاعر (عبد الرحيم محمود)، من أبياتها:.

سأحمل روحي على راحتي وألقي بها في مهاوي الردى
فأما حياة تسر الصديق وإما ممات يغيظُ العدى
ونَفْسُ الشريف لها غايتان ورودَ المنايا ونيلُ المنى

ثانياً – الشروط الواجب توافرها في بيت الشعر حتى يكون مقبولاً في المطارحة الشعرية:.

1. يجبِ أن يكون البيت من الشعر الموزون المقفى ذي الشطرين، وعليه فالشعر الحديث بأنواعه المعروفة المرسل والحرّ والنثري وشعر التفعيلة غير مقبول في المطارحات الشعرية ،وأن البيت المكون من شطر واحد غير مقبول.
2. يجب أن يكون البيت واضح المعنى يستطيع المتسابق سواء أكان شخصاً أم فريقاً أن يفسره تفسيراً مقبولاً إذا طلبت منه لجنة التحكيم ذلك.
3. يجب على المشتركين في المطارحات الشعرية أن ينسبوا كل بيت يوردونه إلى قائله، وللجنة التحكيم أن تتغاضى عن هذا الشرط إذا كان المتسابقون في مستوى ثقافي متواضع.

4. لا يقبل بيت الشعر العامي بأي شكل من أشكاله لأن المطارحات الشعرية مسابقات للشعر الفصيح.

5. لا يقبل بيت الشعر الذي يؤلفه المتسابق لأن المطارحات الشعرية مسابقات لحفظ الشعر وليست مسابقات لتأليفه إذ أن لتأليف الشعر مسابقات خاصة.

6. لا يكرر البيت الواحد في المطارحة الشعرية سواء من الفريق أو الشخص الذي أورده أو من الفريق أو الشخص الآخر في المطارحة.

7. لا يقبل بيت الشعر إذا أورده المتسابق مختل الوزن، ويعطي فرصة في حدود الوقت المخصص له لتعديله أو تغييره.

8. لا يقبل بيت الشعر المحبوك ، وهو الذي يكون حرفه الأول مثل حرف الروي فيه.

ومثال ذلك قول الشاعر (أحمد شوقي) في مدح الرسول محمد(ﷺ):.

أنصفت أهل الفقر من أهل الغنى فالكل في حق الحياة سواء

وكذلك قول الشاعر (البحتري):.

تصد على أن الوصال هو الذي وددت -زمانا- ان يدوم وودت

وكذلك قول (أبي القاسم الشابي):.

حذار فتَحت الرماد اللهيب ومن يبذر الشوك يجنِ الجراح

وأيضاً قول الشاعر (أبي العلاء المعري):.

سالت تضوع حتى ظن جارحهم قسيمة المسك جرح الفارس النّدس

وأيضاً قول (حسان بن ثابت):

فـــما نخشى بحمد الله قومـا وإن كثـروا وأجـمعت الزحوف

9.يجب أن يكون بيت الشعر تام المعنى لا يحتاج إلى غيره ليتم معناه:.

ومثال ذلك قول (ابن الرومي) يصف الرُّقاقة في كف الخباز:

ما بين رؤيتها في كفـه كـرة وبين رؤيتها قـوراء كالقمـر

إلا بمقدار مـا تنداح دائـرة في صفحة المساء يرمي فيه بالحجر

إذ نرى أن البيت الأول لا يتم معناه إلا بالبيت الثاني.

وقد اشترط هذا الشرط في بيت الشعر لأن الغاية من المطارحة الشعرية كما أسلفنا، غاية ثقافية عامة يفيد منها الجمهور الذي يستمع إلى المطارحة،ولأن المتعة الحاصلة من الإستماع للشعر من المستمعين للمطارحة لا تتم إلاّ إذا تم المعنى في أذهانهم، أي أن هذه المتعة لا تتم إلاّ إذا استقل بيت الشعر بمعناه.

ثالثاً – المتبارون في المطارحات الشعرية:.

1. من المفترض أن يكون المشترك في المطارحات الشعرية حافظاً لعدد صالح من قصائد الشعر العربي في عصوره المختلفة أو قدراً منها يؤهله لمجاراة حرف الروي.
2. تحديد أعمار المشاركين في المطارحات يكون ضمن المستويات التالية:.

أ. الأعمار حتى خمسة عشر عاماً.
ب. الأعمار من خمسة عشر حتى عشرين عاماً(*).
ج. الأعمار فوق العشرين.

ويجوز أن يتحدى ذوو الأعمار في البند (أ) ذوي الأعمار في البندين (ب)و(ج)، ويجوز أيضاً أن يتحدى ذوو الأعمار في البند (ب) ذوي الأعمار في البند(ج).

3. تجري المطارحة بين شخصين أو بين فريقين، فإذا كانت المطارحة بين فريقين فمن المستحسن أن لا يزيد عدد أفراد الفريق الواحد على أربعة أشخاص(**).

رابعاً – الزمن في المطارحات الشعرية:.

(*) تراوحت أعمار الطلبة في المجموعة التجريبية التي درست التعبير باستخدام المطارحات الشعرية من (15-20) سنة أي أنها ضمن المستوى الثاني.

(**)تجاوز الباحث هذا الشرط إذ ضم الفريق الواحد من (13-17) طالب وطالبة من طلبة المجموعة التجريبية.

1. زمن المطارحة غير محدد، فهو يعتمد على مهارة المتبارين وحفظهم، إذ كلما استغرقت المطارحة زمناً أطول كان ذلك دالاً على مهارة المتبارين وعلى عمق ثقافتهم الشعرية، وأنه يجلب المزيد من متعة التذوق الشعري لدى السامعين.

2. الزمن المتاح للمتسابق الواحد أو للفريق الواحد للرد على المتسابق أو الفريق الآخر هو ثلاثون ثانية، ويجوز للجنة التحكيم أن تتفق قبل بداية المطارحة على زمن أطول على أن لا يزيد على ستين ثانية، ويعتمد ذلك على مستويات المتسابقين وبخاصة إذا كانوا من طلاب المدارس المبتدئين.

خامساً – فريق التحكيم في المطارحات الشعرية:.

يضم فريق التحكيم حكماً أساسياً ومستشاراً وميقاتياً(***) ، أما الحكم فيجب أن يوافق عليه المتبارون، ويشترط فيه الإطلاع الواسع على الشعر العربي وأن يكون ذا محفوظ واسع منه، والتمكن من علمي العروض والقافية حتى يستطيع أن يميز البيت السليم من البيت المكسور ، وحتى يستطيع أن يحدد حرف الروي من بيت الشعر الذي يشتبه فيه حرف الروي مع حرف الوصل مثلاً.

أما المستشار فيجب أن تتوافر فيه الشروط السابقة حتى إذا رجع إليه الحكم في مسألة من مسائل العروض أو القافية يجده مسعفاً في هذا المجال.

والفرق بين وضع الحكم ومستشاره في المطارحات الشعرية، أن للحكم الرأي القاطع والنهائي في قبول بيت الشعر أو رفضه ثم في إعلان الفائز من بين المتسابقين.

أما الميقاتي فيجب أن يعتمد على ساعة للتوقيت وأن يكون متنبهاً تماماً حتى لا يظلم أحد الفريقين في زيادة الوقت أو نقصانه، وله أن يتخذ الطريقة التي يراها مناسبة لإعلان انتهاء المدة المحددة للمتسابق.

(***) قام الباحث نفسه بدور الحكم والمستشار والميقاتي خلال إجراء التجربة.

سادسا –نقطة البداية في المطارحات الشعرية:.

تتبوأ البداية لدى المتسابقين في المطارحات الشعرية أهمية كبيرة، فقد يتمكن المتسابق أو الفريق الذي يبدأ في المطارحة من السيطرة على مجرى المباراة إذا كان قد أعد لها إعداداً جيداً لذا كان تحديد المتسابق أو الفريق الذي يبدأ بالمطارحة مهماً للغاية، وليس هناك من طريق أقرب للعدل في هذا المجال من القرعة، ويتولى الحكم إجراء هذه القرعة بالطريقة التي يراها مناسبة (**الجدع،1984: 9-23**).

المطارحات الشعرية والأداء التعبيري

مما تقدم يرى الباحث (وعلى حد علمه) ربما أن هنالك اتفاقاً تاماً بشأن قضية أدبية، علمية، وتربوية في ان رصانة الشعر العربي وما أبدعه الشعراء العرب القدامى والمحدثين وما صدحت به حناجرهم من قول الشعر في قضية ما كان له الأثر البالغ في نفوس الناس والمجتمع، فقد هز الشعراء بشعرهم العالم بأسره فهو القوة المحركة للشعوب ، والشعر الرصين الموزون المقفى ذو الأساليب الجميلة واللغة المتينة الرصينة التي يفهمها السامع والقارئ ، إن هذا الشعر بكل ما يحمل من وصف لقادر على أن يجعل من القلم قلما مبدعاً بيد الطالب والمتعلم والمثقف بصورة عامة، فقد نتأثر بمقطوعات شعرية جميلة يسري تأثيرها إلى حياتنا وإلى سلوكنا التعليمي في البيت والمدرسة.

إن اكتمال قطعة تعبيرية يُحكم عليها بالإبداع التعبيري المعبر إذا تضمنت في طيات أسطرها شيئاً من آيات القرآن الكريم، وأحاديث الرسول الكريم محمد(ﷺ) وبعضاً من الشعر العربي.

فالطالب إذا استمع إلى حوار شعري معين أو شارك فيه بما يحفظ من الشعر، فأنه سوف يكتسب مهارات لغوية من حيث النطق الصحيح للكلمات وزيادة حصيلة الألفاظ واستعمال الأساليب والتراكيب الصحيحة أثناء عملية الكتابة،والتطرق إلى المعاني البلاغية والأسلوبية التي وصلته عن طريق السماع، أو المشاهدة أو المشاركة.

وعليه فإن اشتراك الطلبة في مثل هكذا مباريات شعرية ثقافية أدبية يؤدي بالنتيجة إلى بروز قطعة نثرية إبداعية تعبيرية خالية من الأخطاء الأسلوبية والبنائية متضمنة أساليب التعبير الجيد ومفرداته المبنية على أسس علمية ،وأسس أدبية ، ومعانٍ بلاغية غاية في الإبداع.

جدول (1)
موازنة الدراسات السابقة

ت	الباحث	سنة البحث	هدف البحث	المتغير المستقل	حجم العينة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	عدد المجموعات: تجريبية	عدد المجموعات: ضابطة	مكان إجراء التجربة	مدة التجربة	الوسائل الإحصائية	النتائج
	درويش	1982	أثر طرائق القراءة والإستماع في النصوص الأدبية	طرائق القراءة والإستماع	72	ذكور	الثاني الإعدادي	النصوص الأدبية	1	1	سوريا	ستة أشهر	–	ليس هناك فروق
	الوائلي	1996	أثر أسلوب الندوة في الأدب والنصوص	أسلوب الندوة	74	أناث	الخامس الأدبي	الأدب والنصوص	1	1	العراق	ثلاثة أشهر	الإختبار التائي، مربع كاي	تفوق مجموعة أسلوب الندوة
	المزوري	1996	أثر أسئلة التحضير القبلية في الأدب والنصوص	أسئلة التحضير القبلية	72	أناث	الرابع العام	الأدب والنصوص	1	1	العراق	(11) أسبوعاً	الإختبار التائي	تفوق المجموعة التجريبية
	دستاد	1973	اثر أساليب القراءة في الشعر والرواية والجغرافية والطبيعيات	أساليب القراءة	170	ذكور+إناث	الثانوية	المطالعة	3	1	أمريكا	–	تحليل التباين	تفوق أساليب القراءة الثلاثة
	جون باترك	1977	الردود الفعالة للمراهقين لقصيدة مقروءة بثلاث مواقف صفية مختلفة	المواقف الصفية	159	ذكور	الجامعة	التعبير التحريري	3	–	أمريكا	–	–	–
	دوك	1981	اثر أسئلة التعلم الهادف المساعد في نتعلم وتذكر مادة مكتوبة	أسئلة التعلم الهادف	60	ذكور+إناث	الخامس الابتدائي	المطالعة	2	1	أمريكا	–	تحليل التباين الثنائي	تفوق المجموعة التجريبية
	خمايسة	1988	اثر تزويد الطلبة بمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية	مهارات التعبير الكتابية	100	ذكور+إناث	الثالث الثانوي	التعبير التحريري	1	1	الأردن	فصلاً دراسياً	الإختبار التائي+معامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعة التجريبية
	صالح	1999	اثر تلخيص المشاهدات التلفازية في الأداء التعبيري	تلخيص المشاهدات التلفازية	116	ذكور+إناث	الخامس الأدبي	التعبير التحريري	1	1	العراق	سبعة أشهر	الإختبار التائي تربيع+الإختبار التائي+معامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعة التجريبية
	الجبوري	2000	اثر النشاطات اللغوية اللاصفية في الأداء التعبيري	النشاطات اللغوية اللاصفية	142	ذكور+إناث	الثاني المتوسط	التعبير التحريري	1	1	العراق	ثلاثة أشهر	الإختبار التائي+معامل بيرسون+مربع كاي	تفوق المجموعة التجريبية
	العكيدي	2002	اثر المقروء الثقافي والأدبي في الأداء التعبيري	المقروء الثقافي والأدبي	65	اناث	الثاني المتوسط	التعبير التحريري	1	1	العراق	فصلاً دراسياً	الإختبار التائي+معامل بيرسون+مربع كاي+النسبة المئوية	تفوق مجموعة الموضوعات على مجموعة الموضوعات الثقافية
11	المفرجي	2003	أثر تلخيص موضوعات الأدب والنصوص في التذوق الأدبي والأداء التعبيري	تلخيص موضوعات الأدب والنصوص	48	ذكور	الرابع العام	التذوق الأدبي والأداء التعبيري	1	1	العراق	(11) أسبوعاً	الإختبار التائي+معامل بيرسون+مربع كاي	تفوق مجموعة تلخيص الموضوعات
12	المياحي	2003	اثر الاستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها في الأداء التعبيري	الاستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها	80	إناث	الثاني المتوسط	الأداء التعبيري	1	1	العراق	ثلاثة أشهر	الإختبار التائي+معامل بيرسون+مربع كاي	تفوق المجموعة التجريبية
	فاريل	1977	اثر طريقة تدريس التعبير في تطوير مهارات التعبير الكتابية	طريقة تدريس التعبير	154	ذكور+إناث	المتوسطة	التعبير التحريري	1	1	أمريكا	(12) أسبوعاً	تحليل التباين	ليس هناك فروق
	كيرك ورفاقه	1981	اثر طريقة التدريب المستمر في المهارات الكتابية	طريقة التدريب المستمر	290	ذكور	الجامعة	التعبير التحريري	2	–	ميامي	–	–	تفوق طريقة التدريس المستمر
	تايلور	1982	اثر التلخيص في تطوير قابلية تنظيم الفكرة الرئيسة وتقوية الكتابة	التلخيص	–	ذكور	المتوسطة	المطالعة والتعبير التحريري	6	1	–	–	–	تفوق مجموعة قراءة النص
	مكنر	1985	اثر القراءة الجهرية في مهارات التعبير الكتابية	القراءة الجهرية	50	ذكور	الجامعة	التعبير التحريري	1	1	فلوريدا	(12) أسبوعاً	–	تفوق المجموعة التجريبية

ثانياً – عرض الدراسات السابقة:.

يتضمن هذا الفصل عرضاً موجزاً للدراسات السابقة ذات العلاقة ببعض جوانب الدراسة الحالية، إذ تعذر على الباحث الحصول على الدراسات التي تطابق الدراسة الحالية، إلا أنه لم يجد دراسة مماثلة لموضوع رسالته (*).

حاول الباحث الإفادة من هذه الدراسات فيما يتعلق بالأهداف ، ومنهجية البحث،، والوسائل الإحصائية ، وأسلوب عرض النتائج، وقد خص منها تلك الدراسات التي أجريت في وقت ليس ببعيد لمراعاة جانب الحداثة فيها.

وبما أن هذه الدراسة تتناول جانبي مختلفين فقد آثر الباحث أن يعرضها على وفق المحورين الآتيين:.

المحور الأول:- الدراسات المتعلقة بالأدب والنصوص.

المحور الآخر:- الدراسات المتعلقة بالأداء التعبيري.

وفي ضوء هذا التطبيق سيبدأ الباحث بالدراسات العربية ثم الدراسات الأجنبية على وفق ترتيبها الزمني .

(*) زار الباحث عدداً من المكتبات مثل (المكتبة الوطنية/ المكتبة المركزية/ مكتبة الجامعة المستنصرية/ مكتبة كلية التربية- ابن رشد/ مكتبة كلية العلوم الإسلامية) وحاول الحصول على دراسة موفقة لموضوع دراسته الحالية، إلا أنه لم يوفق في ذلك ، كما أجرى الباحث اتصالات خارجية مع دول عربية لغرض الحصول على دراسة موافقة لدراسته، إلا أنه لم يوفق.

المحور الأول:. الدراسات المتعلقة بالأدب والنصوص

أ.دراسات عربية

1. دراسة درويش (1982)
2. دراسة الوائلي (1996)
3. دراسة المزوري (1996)

ب. دراسات أجنبية

1. دراسة دستاد (1973)
2. دراسة جون باترك (1977)
3. دراسة دوك (1981)

المحور الآخر:. الدراسات المتعلقة بالأداء التعبيري

أ.دراسات عربية

1. دراسة خمايسة (1988)
2. دراسة صالح (1999)
3. دراسة الجبوري (2000)
4. دراسةالعكيدي (2000)
5. دراسة المفرجي (2003)
6. دراسة المياحي (2003)

ب. دراسات أجنبية

1. دراسة فاريل (1977)
2. دراسة كيرك ورفاقه (1981)
3. دراسة تايلور (1982)
4. دراسة مكنر (1985)

المحور الأول:- الدراسات المتعلقة بالأدب والنصوص.

أ. دراسات عربية

1. دراسة محمد درويش (1982):.

أجريت هذه الدراسة في محافظة طرطوس في سوريا ،ورمت إلى تحسين التعلم والتذكر باستنباط طريقة ترتكز على مبادئ علم النفس التربوي.

وذلك باختبار الفرضيتين الآتيتين:.

1.لا يوجد فرق جوهري بين طريقة القراءة الموجهة على وفق مبادئ علم النفس التربوي وطريقة القراءة المعتادة في حفظ النص الأدبي والإحتفاظ به لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي(*) عند مستوى (0.05) .

2. لا يوجد فرق جوهري بين سماع النص الأدبي الشعري مع اللحن والغناء،وسماعه من دون لحن أو غناء وذلك في سرعة الحفظ عند مستوى الدلالة المذكورة .

اختار الباحث بطريقة عشوائية مدرستين إعداديتين من بين المدارس الإعدادية في المحافظة التي يزيد عدد طلاب الصف الثاني الإعدادي فيها على (200) طالب ثم اختار مجموعتين عشوائيتين (ضابطة وتجريبية) في كل من المدرستين ضمت كل مجموعة (36) طالباً اختيروا عشوائياً. جانس الباحث بين مجموعتي البحث في العدد والتحصيل والحالة الإقتصادية للأسرة وفي الجنس والعمر.

اشتملت الدراسة على تجارب أولية وتجربتين أساسيتين، أجريت التجارب الأولية للتعرف على الصعوبات التي يمكن أن تواجه التجريب،ولتحقيق الضبط الكامل، وتحييد المتحولات المتداخلة وإبراز العامل التجريبي ومعرفة الإمكانيات للقيام بدراسة نهائية.

أما التجربتان الأساسيتان فهما:-

1. التجربة الأولى:. وترتكز على مقارنة أثر الدراسة الموجهة على وفق مبادئ علم النفس التربوي في التحصيل مع أثر الدراسة التي اعتادها الطلاب في حفظ النص الأدبي والإحتفاظ به ،وقد نفذت المجموعة التجريبية الدراسة كما يأتي:.

(*)الثاني الإعدادي يقابل الصف الثاني المتوسط في العراق

أ.الدراسة بالكل فالجزء فالكل.

ب. استعمال التسميع

ج. تكرار النص بعد حفظه عدة مرات لزيادة التعلم، ولتثبيت المعرفة المكتسبة.

د. إشراك أكثر من حاسة واحدة في أثناء القراءة الصامتة والجهرية والجماعية والكتابة.

هـ.خفض عوامل التدخل بالتنبيه على مواطن الشبه والخلاف في الأبيات وأبعاد التجاور الزمني بين حفظ النص والتعلم اللاحق.

بينما نفذ أفراد المجموعة الضابطة الدراسة بطريقتهم الخاصة، وبإشراف وتشجيع الباحث، وإثارته لهم على بذل الجهد.

2. التجربة الثانية:.

وترمي إلى الكشف عن أثر اللحن والغناء في حفظ النص الأدبي والاحتفاظ به، وذلك بتجربة طبقت على مجموعتين حفظت إحداهما النص بسماعه مسجلاً بصوت المطربة فيروز بينما حفظت الثانية النص نفسه بسماعه مسجلاً بصوت المجرب من دون لحن أو غناء مع مراعاة المساواة في الظروف الأخرى.

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً طبقه بعد الدراسة مباشرة لقياس الحفظ وبعد الدراسة بمدة أسبوع، ولمدة ستة أشهر وأسبوع لقياس الإحتفاظ بالنص.

وقد عولجت النتائج إحصائياً باستعمال الإختبار التائي الذي أظهر النتائج الآتية:.

نتائج التجربة الأولى:.

1. تفوق الطريقة الموجهة في التحصيل وعلى الطريقة المعتادة في مجالي الحفظ والإحتفاظ وعند مستوى دلالة (5.،.).

2. النصف المتفوق في التحصيل أفضل من النصف الآخر الأقل تحصيلاً في الإحتفاظ ،علماً أن نتائج الحفظ كانت واحدة تقريباً عند النصفين .

3. تعرض أوائل الأبيات، والكلمات الصعبة، والكلمات التي يمكن اعتبارها حشو للنسيان اكثر من غيرها بينما كانت القوافي اقل من غيرها تعرضاً للنسيان.

نتائج التجربة الثانية:.

1. لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط الزمن اللازم للحفظ بطريقة السماع العادي وكذلك الأمر بالنسبة لمتوسط مرات التكرار اللازمة للحفظ، بينما خضعت المجموعة التجريبية لفروق واسعة إذ أثرت الموسيقى تأثيراً إيجابياً لدى معظم الطلاب وتأثيراً سلبياً وبدرجة كبيرة لدى بعضهم.

2. إن نتائج الحفظ والإحتفاظ لم تظهر فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين مع بقاء الفروق الفردية كبيرة في نتائج المجموعة التجريبية.

3. لا يوجد فرق بين متوسطي النصف المتفوق تحصيلياً والنصف الأقل تحصيل في الحفظ ولكن الفرق بينهما كبير جداً ولصالح النصف المتفوق.

(درويش ،1982).

2. دراسة الوائلي (1996):.

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، ورمت إلى معرفة أثر أسلوب الندوة في تحصيل طالبات الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص.

ولتحقيق مرمى البحث اختارت الباحثة بطريقة عشوائية إعدادية الأول من حزيران للبنات من بين المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في بغداد، التي تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي.

بلغت عينة البحث (74) طالبة موزعات على مجموعتين تجريبية ضمت (36) طالبة درسن الأدب بأسلوب الندوة، وضابطة ضمت (38) طالبة درسن بالطريقة التقليدية.

كافأت الباحثة بين المجموعتين إحصائياً في خمسة من المتغيرات هي: العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأب، والتحصيل الدراسي للأم ، ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف الرابع العام للعام الدراسي (1994-1995)، ودرجات الأدب والنصوص للشهر الأول(الخامس الأدبي)، وباستعمال الاختبار التائي ومربع كاي لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية.

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً موضوعياً تألف من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والتكملة متسماً بالصدق والثبات والشمول.

درست الباحثة المجموعتين نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت ثلاثة أشهر طبقت في نهايتها اختباراً تحصيلياً أعدته لهذا الغرض.

وباستعمال الاختبار التائي(t-test) في معالجة النتائج ظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (5.،.) بين متوسط تحصيل المجموعتين ، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي دُرست بأسلوب الندوة.

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة باعتماد أسلوب الندوة والمناقشة الجماعية عند تدريس الأدب والنصوص في المرحلة الإعدادية، وإدخال هذا الأسلوب في برامج طرائق تدريس اللغة العربية الذي يدرس لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية، واستكمالاً للبحث اقترحت إجراء دراسة مماثلة لاستعمال أسلوب الندوة في تحسين الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

(الوائلي،1996).

3. دراسة المزوري (1996):.

رمت هذه الدراسة إلى تعرف أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص.

ولتحقيق مرمى البحث، اختارت الباحثة مدرستين من بين المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنات في بغداد، إحداهما عشوائياً، والأخرى قصدياً، فكانتا ثانوية شهداء الجيش وحطين للبنات، وبطريقة عشوائية أيضا أختارت الباحثة ثانوية شهداء الجيش لتمثل إحدى شعبها المجموعة التجريبية التي كلفت طالباتها البالغ عددهن (36) طالبة بتحضير الواجب البيتي بحسب أسئلة التحضير القبلية، وأختيرت ثانوية حطين لتمثل إحدى شعبها المجموعة الضابطة التي كلفت طالباتها البالغ عددهن (36) طالبة بتحضير الواجب البيتي بحسب الأسلوب التقليدي في التحضير.

وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث إحصائياً في خمسة من المتغيرات هي: العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين، ، ودرجات الأدب والنصوص في امتحان الشهر الأول للصف الرابع العام،ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (1994-1995) .

أعدت الباحثة (140) سؤالاً، غطت الموضوعات العشرة المحددة للتجربة ، وزعت على عشر مجموعات بحسب الموضوعات، وكان نصيب كل مجموعة حصتين.

ومن أجل قياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها، اختبرن في نهاية التجربة التي استمرت أحد عشر أسبوعاً باختبار تحصيلي، اشتمل على (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والمزاوجة، والتكميل، وأتسم بالصدق والثبات، وبعد استعمال الاختبار التائي في معالجة البيانات، تمخضت هذه الدراسة في حدودها– بنتيجة رئيسية مفادها: أن استعمال أسئلة التحضير القبلية أثبت بدلالة إحصائية فاعليتة في تدريس مادة الأدب والنصوص لطالبات الصف الرابع العام إذ اتضح تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في تحصيل مادة الأدب والنصوص.

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة باعتماد خطة أسئلة التحضير القبلية في تدريس الأدب والنصوص في الصف الرابع العام، وتضمين كتاب الأدب والنصوص أسئلة تكون بديلة عن الأسئلة التي يعدها المدرس، وإدخال هذه الخطة في برامج إعداد المدرسين والمدرسات وتدريبهم، وامتدادا لهذا البحث وتكملة له اقترحت الباحثة إجراء دراسات مماثلة في فروع اللغة العربية الأخرى0

(المزوري،1996).

ب. دراسات أجنبية

1. دراسة دستاد (Distad,1973):.

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، ورمت إلى معرفة أثر أساليب القراءة في تحصيل الطلبة في أربع مواد دراسية، الشعر، والرواية، والجغرافية، والطبيعيات.

ولتحقيق مرمى البحث، أختار الباحث عشوائياً عينة مؤلفة من (170) طالباً وطالبة من مجموع طلبة الصفوف المنتهية في المرحلة الثانوية، وزعت على(4) مجموعات، بواقع(20) طالباً وطالبة في كل مجموعة، وزعت أساليب القراءة على المجموعات الأربع كالآتي:.

1. المجموعة الأولى تقرأ الموضوع بأسلوب الأسئلة العامة، إذ تقدم لها (8) أسئلة عامة بشأن الموضوع، وذلك بكتابتها على السبورة عند تكليفها بتحضير الموضوع.
2. المجموعة الثانية تقرأ الموضوع بأسلوب الأسئلة الخاصة، إذ تقدم لها (8) أسئلة محددة بشأن الموضوع،مكتوبة على ورقة خاصة، قبل مدة مناسبة من تحضير الموضوع.
3. المجموعة الثالثة تقرأ الموضوع بأسلوب المشكلة، إذ يقدم لها سؤال فكري عام بعد قراءة الموضوع.
4. المجموعة الرابعة تقرأ الموضوع بأسلوب غير موجه، أي بالأسلوب التقليدي من غير أن تقدم لها أسئلة.

وقد درس الباحث نفسه المجموعات الأربع، وفي نهاية التجربة أجرى الباحث اختبارا تحصيليا بعديا للمجموعات الأربع، واستعمل تحليل التباين وسيلة إحصائية في معالجة البيانات، فتوصل إلى:.

- تفوق طلبة المجموعات الثلاث الأولى على طلبة المجموعة الرابعة.
- تفوق طلبة المجموعة الثانية على طلبة المجموعتين الأولى والثالثة.
- إن الوقت الذي استغرقته المجموعات الثلاث الأولى للقراءة كان أطول من الوقت الذي استغرقته المجموعة الرابعة .

2. دراسة جون باترك *(Casey, John Patrick,1977):.*

(Distad 1973)

أجريت هذه الدراسة في جامعة نيو جرسي على طلاب المرحلة الثانية في الكلية ورمت إلى معرفة الردود الفعالة للمراهقين لقصيدة مقروءة بثلاثة مواقف صفية مختلفة

هـي المناقشـة الصـفية الموجهـة التـي يجريهـا المـدرس، ومجموعـة المناقشـة الصـغيرة الموجهة ذاتياً، والقراءة الخاصة.

حلل الباحث الردود الفعالة الـ(159) طالبا لقصيدة قرئت بثلاثة مواقف مختلفة هي المناقشة الموجهة من المدرس، وطريقة مناقشة المجموعة الصغيرة الموجهة ذاتياً، وطريقة القراءة الخاصة،

تم تمييز الطلاب ذوي التحصيل العالي والمقدرة العالية في صفوف خاصة وتم أيضا تمييز الطلاب ذوي التحصيل الواطئ والمقدرة الواطئة في صفوف خاصة.

وقـد أخـذ الباحـث بالحسـبان العـدد ، والنـوع، ونمـاذج الـردود الفعالـة لقصـيدة (out-out) للشاعر (روبرت فروست Robert Frost) من خلال قراءة هذه القصيدة بثلاثة مواقف (أساليب) مختلفة.

في طريقة المناقشة الصفية الموجهة من المدرس،يقرأ المدرس القصيدة لصف واحد من الصفوف الثلاثة، ثم يوجه المناقشة وبعد المناقشة يبدأ بتكوين ردود تحريرية للسؤال الآتي:.

هل أثرت بك هذه القصيدة بطريقة ما؟

وفي مجموعة المناقشة الصغيرة الموجهة ذاتياً، يتم اختيار (50) طالباً يقسمون على(10) مجموعات تضم كل مجموعة خمسة طلاب، وبعد الإصغاء إلى القصيدة مقروءة من المدرس، يطلب المدرس من الطلاب أن يناقشوا القصيدة فيما بينهم،ويطلب منهم كتابة ردودهم تحريريا للسؤال نفسه.

وفـي طريقـة القـراءة الخاصـة يـتم تعيـين الطـلاب للقـراءة الخاصـة ويقومـون بالإجراءات نفسها ما عدا أنه لا توجد مناقشة، وتعد كتابة الردود تحريرياً مهمة فردية.

خصصـت المواقـف الثلاثـة (25) دقيقـة تقريبـاً لمناقشـة القصـيدة، و(10) دقـائق للردود التحريرية .

ومن تحليل المعلومات أستطاع الباحث التوصل إلى الإستنتاجات الآتية:.

1. إن الرد المتعلق بالسؤال هل أثرت بك هذه القصيدة بطريقة ما؟ ، كان فعالاً وقد أثار ردوداً مختلفة وكثيرة وفعالة.
2. أثرت لغة الطلاب المستعملة في الصف في لغة الردود وبالتالي في الردود نفسها.
3. إن الردود المختلفة من المحتمل أن تحدث في مجموعة المناقشة الصغيرة الموجهة ذاتياً وفي مجموعة القراءة الخاصة أكثر من مجموعة المناقشة الصفية التي يوجهها المدرس.

وآخر ما توصل إليه الباحث من استنتاجات هو أن المناقشة الصفية الموجهة من المدرس تنتج ردوداً فعالة جمالية، بين مناقشة المجموعة الصغيرة والقراءة الخاصة تنتجان ردوداً فردية.

.(Casey,john Pattrick,1977)

3. دراسة دوك *(Doake,1981):.*

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ،ورمت إلى معرفة اثر أسئلة التعلم الهادف المساعدة في تعلم مادة مكتوبة وتذكرها لدى تلامذة الصف الخامس الإبتدائي.

وبلغ عدد أفراد عينة البحث(60) تلميذاً وتلميذة، اختيروا من إحدى مدارس مدينة (كونيكتيكت Connecticut) ، وزعوا عشوائياً على (3) مجموعات ، اثنتين منها تجريبية والثالثة ضابطة.

أعدت الباحثة مجموعة من الأسئلة تتعلق بالمادة المحددة للتجربة، وهي قطعة نثرية تألفت من (14) فقرة، تضمنت كل فقرة مجموعة من الأسئلة المساعدة للتعلم الهادف، وحددت دقيقة واحدة لإكمال المهمة في كل فقرة من فقرات القطعة وقد درست الباحثة نفسها المجموعات الثلاث.

قدمت للمجموعة التجريبية الأولى أسئلة تعلم هادف قبلية ، وقدمت للمجموعة التجريبية الثانية أسئلة تعلم هادف بعدية، في حين لم تقدم أسئلة للمجموعة الضابطة.

وباستعمال تحليل التباين في معالجة البيانات توصلت الباحثة إلى نتائج عدة أهمها:.

- تفوق تلامذة المجموعة التجريبية الأولى على تلامذة المجموعة التجريبية الثانية، وعلى تلامذة المجموعة الضابطة، وكان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (5،.).
- إن لأسئلة التعلم الهادف القبلية أثرا في تعلم مادة مكتوبة وتذكرها لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي، في حين ليس لأسئلة التعلم الهادف البعدية أثر في ذلك .

(Doake,1981)

المحور الثاني :- الدراسات المتعلقة بالأداء التعبيري.

أ. دراسات عربية

1.دراسة خمايسة (1988):.

أجريت هذه الدراسة في جامعة اليرموك في الأردن، ورمت إلى معرفة أثر تزويد طلبة الصف الثالث الثانوي(المتوسط) بمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:.

1. هل هناك فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (5،.) بين متوسطات درجات طلبة الصف الثالث الإعدادي في اختبار التعبير الكتابي البعدي تعزى إلى طريقة تدريس التعبير الكتابي؟
2. هل هناك فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (5،.) بين متوسطات درجات طلبة الصف الثالث الإعدادي في اختبار التعبير الكتابي البعدي تعزى إلى الجنس ؟

3. هل هناك فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (.،.5) بين متوسطات درجات طلبة الصف الثالث الإعدادي في اختبار التعبير الكتابي البعدي تعزى إلى التفاعل بين طريقة تدريس التعبير الكتابي والجنس ؟

ولتحقيق ذلك أختيرت عينة عشوائية عددها(100) طالب وطالبة من أصل المجتمع الإحصائي البالغ عددهم(643)طالباً وطالبة، من الصف الثالث الإعدادي من مدارس مدينة المفرق الأردنية الحكومية، والخاصة، من وكالة الغوث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1987-1988.

قسمت عينة الدراسة على مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين كافأ الباحث بينهما باستعمال الإختبار التائي ، وبعد إجراء الإختبار القبلي ورصد درجاته، درس الباحث المجموعتين التجريبيتين بالطريقة المعدلة التجريبية التي ترتكز على تزويد الطلبة بمهارات التعبير الكتابية، يتعلق بعضها بالمحتوى ويتعلق بعضها الآخر بالشكل مثل حُسن العرض والتقديم، ومراعاة علاماة الترقيم، وصحة الأفكار وتسلسلها وعمقها، وانسياب الجمل وملاءمتها للمعاني والربط بينها، ودرست المجموعتين الضابطتين بالطريقة التقليدية ثم خضعت هذه المجموعات إلى اختبار بعدي أعده الباحث، وصُحح على وفق فقرات معيار مقسمة على مجالات ثلاث هي: المحتوى، والأسلوب، وآليات التعبير التي تحتوي على مهارات تعبيرية كتابية لابد منها في كتابة موضوع التعبير.

وبعد إجراء التحليلات الإحصائية باستعمال تحليل التباين الثنائي (2X2) خلصت الدراسة إلى نتائج متعددة منها:.

إن لتزويد الطلبة بمهارات التعبير الكتابية أثرا بالغاً في قدراتهم التعبيرية عند الكتابة، إذ أشارت نتائج الدراسة إلى أن متوسطات درجات الطلبة الذين درسوا بالطريقة التجريبية أعلى من متوسطات درجات الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن طريقة تزويد الطلبة بمهارات التعبير الكتابية لم تكن أكثر فعالية لجنس معين أو أقل لجنس آخر.

وأوصى الباحث بضرورة إجراء المزيد من الدراسات في حصر مهارات التعبير الشفهي والكتابي (التحريري) وبيان اثر تدريس هذه المهارات في تحصيل الطلبة على عينات كبيرة ولمدة زمنية طويلة وعلى مراحل دراسة مختلفة .

(خمايسة، 1988).

2. دراسة صالح (1999):.

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، ورمت إلى معرفة أثر تلخيص المشاهدات التلفازية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي ، ولتحقيق ذلك وضع الباحث الفرضيات الصفرية الأربع ومنها:.

1. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات الأداء التعبيري لطلبة الصف الخامس الأدبي الذين يلخصون المشاهدات التلفازية،ومتوسط درجات الأداء التعبيري لطلبة الصف الخامس الأدبي الذين لا يلخصون تلك المشاهدات.

2. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء التعبيري لطلاب الصف الخامس الأدبي الذين يلخصون المشاهدات التلفازية،ومتوسط درجات الأداء التعبيري لطلاب الصف الخامس الأدبي الذين لا يلخصون تلك المشاهدات .

وأختار الباحث قصدياً إعدادية (طارق بن زياد للبنين) وثانوية(بدر الكبرى للبنات) من بين المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في مدينة بغداد، وبلغ عدد أفراد العينة(116) طالباً وطالبة، درّس الباحث(59) منهم مادة التعبير بالطريقة التقليدية مع تكليفهم بتلخيص المشاهدات التلفازية(المجموعة التجريبية) ودرّس (57) طالباً وطالبة بالطريقة نفسها مع عدم تكليفهم بتلخيص تلك المشاهدات (المجموعة الضابطة).

كوفئ بين مجموعتي البحث إحصائياً في خمسة من المتغيرات هي: العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأبوين، ،ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف الرابع العام للعام الدراسي (1997–1998)، ودرجات الإختبار القبلي.

أعد الباحث الإختبارات المتسلسلة لمادة التعبير أداة لبحثه، ودرّس المجموعتين نفسه في التجربة التي استمرت سبعة شهور، طبق في نهايتها الإختبارات التي جمعها الباحث فيما بعد معتمداً في تصحيحه محكات جاهزة بناها(الهاشمي، عبد الرحمن).

ومن الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحث: معامل ارتباط بيرسون، والإختبار التائي،والإختبار التائي تربيع.

وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:.

- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين لخصوا المشاهدات التلفازية على طلبة المجموعة الضابطة الذين لم يلخصوا تلك المشاهدات .
- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين لخصوا المشاهدات التلفازية على طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يلخصوا تلك المشاهدات .
- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائى لخصن المشاهدات التلفازية على طالبات المجموعة الضابطة اللائى لم يلخصن تلك المشاهدات .
- لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها الذين لخصوا المشاهدات التلفازية.

وفي ضوء نتائج البحث، أوصى الباحث باعتماد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها اتباع الأساليب المرتبة وبخاصة الإعلامية وتعريفهم بأهمية البرامج التلفازية، واقترح الباحث إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة المتوسطة وعلى تلامذة المرحلة الإبتدائية .

(صالح،1999).

3.دراسة الجبوري (2000):.

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد،ورمت إلى معرفة أثر النشاطات اللغوية اللاصفية في الأداء التعبيري لطلبة الصف الثاني المتوسط.

ولتحقيق مرمى البحث أختار الباحث عشوائياً (ثانوية الشباب للبنين) و(متوسطة المثنى للبنات) من بين المدارس المتوسطة والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/الرصافة الأولى، ثم اختار عشوائياً شعبتين(واحدة للبنين، وأخرى للبنات) لتمثلا المجموعة التجريبية، وشعبتين(واحدة للبنين وأخرى للبنات) لتمثلا المجموعة الضابطة.

بلـغ عـدد أفـراد العينـة(142) طالبـاً وطالبـة،دُرّس(70) طالبـاً وطالبـةً التعبيـر مـع ممارسـة النشـاطات اللغويـة اللاصـفية،وهم طلبـة المجموعـة التجريبيـة،ودُرّس(72) طالبـاً وطالبةً التعبير من غير ممارسة تلك النشاطات،وهم طلبة المجموعة الضابطة

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث إحصائياً في خمسة من المتغيرات هي: العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأبوين،ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف الأول المتوسط للعام الدراسي (1998–1999)، ودرجات الإختبار القبلي في مادة التعبير.

وقدم الباحث استبانه اشتملت على (12) موضوعاً تعبيرياً إلى عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، ومدرسي اللغة العربية ومدرساتها لإختيار ثمانية موضوعات منها، ملائمة لطلبة الصف الثاني المتوسط، وأعد الباحث خططاً تدريسية للتعبير لكل درس من دروس المجموعتين.

أعد الباحث الإختبارات المتسلسلة لمادة التعبير، وأستعمل نوعين من الإتفاق في حساب ثبات التصحيح وهما الإتفاق عبر الزمن(بين الباحث ونفسه) والإتفاق بين مصححين.

درس الباحث نفسه مجموعتي البحث خلال مدة التجربة التي استمرت ثلاثة أشهر طبق في نهايتها الإختبارات التي جمعها الباحث معتمداً في تصحيحه محكات جاهزة بناها (الربيعي، جمعة رشيد)، استعمل الباحث الإختبار التائي (T-test) ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون ، وتوصل إلى النتائج الآتية:.

- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين مارسوا النشاطات اللغوية اللاصفية على طلبة المجموعة الضابطة الذين لم يمارسوا تلك النشاطات في مادة التعبير.
- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين مارسوا النشاطات اللغوية اللاصفية على طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يمارسوا تلك النشاطات في مادة التعبير.
- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائى مارسن النشاطات اللغوية اللاصفية على طالبات المجموعة الضابطة اللائى لم يمارسن تلك النشاطات في مادة التعبير.

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها في الأداء التعبيري وذلك من خلال ممارستهم النشاطات اللغوية اللاصفية وختمت الدراسة ببعض التوصيات والمقترحات .

(الجبوري،2000)

4.دراسة العكيدي (2002):.

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ،ورمت إلى معرفة أثر المقروء الثقافي والأدبي في الأداء التعبيري لطالبات الصف الثاني المتوسط .

ولتحقيق مرمى البحث اختارت الباحثة عشوائياً متوسطة (العفة للبنات) من بين المدارس المتوسطة النهارية في بغداد ميداناً لتجربتها، وبلغ عدد أفراد العينة(65) طالبة،بواقع (31) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية الأولى و(34) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية الاخرى، درست المجموعة التجريبية الأولى المقروء الثقافي، ودرست المجموعة التجريبية الأخرى المقروء الأدبي.

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث التجريبيتين إحصائياً في خمسة من المتغيرات هي: العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين،ودرجات اللغة العربية النهائية في الأول المتوسط للعام الدراسي (2000-2001)، ودرجات الإختبار القبلي في مادة التعبير، ولم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(5،،.).

قدمت الباحثة استبانه اشتملت على (40) موضوعاً من موضوعات المطالعة لإستطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، ومدرسي اللغة العربية ومدرساتها لإختيار الموضوعات الثقافية والأدبية من كتاب المطالعة والنصوص المقرر لطلبة الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي 2001-2002، وأختارت الباحثة تسعة موضوعات ثقافية وتسعة موضوعات أدبية من الموضوعات التي أتفق الخبراء على تصنيفها بين الثقافية والأدبية بنسبة 90%.

أعدت الباحثة كذلك استبانه لاستطلاع آراء الخبراء لاختيار موضوعات التعبير فاختارت سبعة موضوعات حازت على أكبر نسبة من التكرارات، وأعدت خططاً

تدريسية للمطالعة والتعبير ،إذ أعدت خطتين للمطالعة، الأولى لأحد موضوعات المطالعة الثقافية التي كانت من نصيب المجموعة التجريبية الأولى ، والثانية لأحد موضوعات المطالعة الأدبية التي كانت من نصيب المجموعة التجريبية الأخرى ، أما خطة التعبير فكانت محددة لكلتا المجموعتين، وبعد أن كتبت طالبات المجموعتين التجريبيتين في ستة موضوعات مختارة، درستها الباحثة نفسها في أثناء مدة التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً، وتصحيح الباحثة لها، واستخراج المتوسطات استعملت الباحثة الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق وتوصلت إلى نتيجة مفادها تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأخرى اللواتي طالعن موضوعات أدبية وثقافية على طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي طالعن موضوعات ثقافية.

وبذلك أوصت الباحثة بتوجيهات ومقترحات متعددة، ومنها التركيز على الموضوعات الأدبية عند تدريس المطالعة وإرشاد الطلبة إلى الكتب والمصادر التي تحتوي على روائع الأدب العربي .

(العكيدي، 2002).

5.دراسة المفرجي (2003):.

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ،ورمت إلى معرفة أثر تلخيص موضوعات الأدب والنصوص في التذوق الأدبي والأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العام.

ولتحقيق مرمى البحث أختار الباحث قصدياً إعدادية الحويجة للبنين من بين المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في مدينة التأميم، وبطريقة السحب العشوائي أختار شعبتين من شعب الصف الرابع العام لتمثلا المجموعتين التجريبية والضابطة.

بلغ عدد أفراد عينة البحث(48) طالباً بواقع (24) طالباً في كل مجموعة ، كافأ بينهما إحصائياً في متغيرات هي (العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للأبوين، درجات اللغة العربية النهائية في الصف الثالث المتوسط للعام الدراسي السابق (2001-

2002) ، ودرجات اختبار الذكاء ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية، ودرجات الإختبار القبلي للتعبير، ودرجات الإختبار القبلي للتذوق الأدبي)

أعتمد الباحث أداة جاهزة لقياس التذوق الأدبي تألفت من (21) فقرة وكل فقرة اشتملت على أربعة بدائل من نوع الإختيار من متعدد ، طبقت في نهاية التجربة بعد أن تحقق من صدقها ظاهرياً، وأختار الباحث ثمانية موضوعات للأدب والنصوص، وستة موضوعات للتعبير وأعد خططاً تدريسية للأدب ، والتعبير لكل درس من دروس المجموعتين.

درس الباحث نفسه مجموعتي البحث خلال مدة التجربة التي استمرت (11) أسبوعاً طبق في نهايتها اختبارين بعديين أحدهما للتذوق الأدبي والآخر للتعبير ،وبعد تصحيح الإجابات ومعالجتها إحصائياً باستعمال الإختبار التائي توصل إلى النتائج الآتية:.

1. تفوق المجموعة التجريبية التي لخصت موضوعات الأدب والنصوص على المجموعة الضابطة التي لم تلخص الموضوعات في التذوق الأدبي.
2. تفوق المجموعة التجريبية التي لخصت موضوعات الأدب والنصوص على المجموعة الضابطة التي لم تلخص الموضوعات في الأداء التعبيري.

وفي ضوء نتائج البحث خرج الباحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

(المفرجي،2003).

6.دراسة المياحي (2003):.

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، ورمت إلى معرفة اثر الإستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

ولتحقيق مرمى البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:.

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (5،،.) بين متوسطي درجات الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط اللائي يكلفن بالإستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها واللائي لا يكلفن بالإستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها).

أختارت الباحثة قصدياً متوسطة عدن للبنات من بين المدارس المتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد /الكرخ الثانية، وبلغت عينة البحث (80) طالبة بواقع (40) طالبة لكل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) ،كافأت بينهما إحصائياً في متغيرات هي (العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للأبوين، درجات اللغة العربية النهائية في الصف الأول المتوسط للعام الدراسي السابق (2001– 2002) ، ودرجات اختبار الذكاء ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية، ودرجات الإختبار القبلي)، وأعتمدت في تحليل بيانات هذه المتغيرات معامل ارتباط بيرسون ومربع كاي والإختبار التائي.

أعدت الباحثة الإختبارات المتسلسلة لمادة التعبير أداةً لبحثها وقدمت إستبانة اشتملت على (13) موضوعاً للتعبير لإختيار سبعة منها، وأعدت الباحثة أيضاً خطة تدريسية للتعبير موحدة لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ودرست الباحثة المجموعتين نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت ثلاثة أشهر طبقت في نهايتها الإختبارات التي جمعتها الباحثة فيما بعد معتمدة في تصحيحها محكاة جاهزة بناها (الراوي، 1995).

وبإستعمال الإختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الباحثة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (5،،.) لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بتشجيع طالبات المرحلة المتوسطة على الإستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها ، والإكثار من تلك البرامج لأنها تنمي في الطالبات الجرأة الأدبية، وأقترحت القيام بإجراء بعض الدراسات إكمالاً للبحث الحالي. **(المياحي، 2003).**

ب. دراسات أجنبية

1. دراسة فاريل (Ferrel,1977):.

أجريت هذه الدراسة في جامعة بوستن في الولايات المتحدة الأمريكية، ورمت إلى معرفة أثر استعمال طريقة تدريس التعبير في تطوير مهارات الكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

وطبق الباحث ثلاث طرائق تدريسية في تجربته هي:.(طريقة المحاضرة، وطريقة تقويم الأقران المتبادل بين الطلبة، وطريقة تدريس المجموعات) على عينة مؤلفة من (77) طالباً و(77) طالبة قسموا على (6) مجموعات يدرس فيها التعبير، ومجموعة سابعة يدرس فيها الأدب فقط من غير التعبير.

جعلت المجموعات التي درست بطريقة تقويم الأقران ، وتدريس المجموعات مجموعات تجريبية، في حين جعلت المجموعات التي درست بطريقة المحاضرة مجموعات ضابطة.

استمرت هذه الدراسة (12) أسبوعاً، أجرى الباحث خلالها اختباراً قبلياً وآخر بعدياً في مهارة الكتابة، وأستخدم اختبار (STEP) وأمثلة من كتابات الطلبة ووقف على اتجاهاتهم نحو الكتابة باستعمال مقياس الإتجاهات.

أستعمل الباحث (تحليل التباين) وسيلة إحصائية وتوصل إلى نتائج عدة منها:.

1. أظهرت نتائج اختبار أنموذج الكتابة إن هناك فروقاً ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (5،.) بين درجات الطلبة الذين درسوا بطريقة المحاضرة عن بقية الطلبة الذين درسوا بغيرها من الطرائق.

2. أظهرت نتائج اختبار أنموذج الكتابة، واختبار (STEP)أن ليس هناك فروقاً ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (5،.) بين درجات الطلبة الذين درسوا بطريقة المجموعات وطريقة تقويم الأقران.

3. وأشارت نتائج اختبار أنموذج الكتابة، أن ليس هناك فروقاً ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (5،.) بين درجات الطلبة الذين درسوا بطريقة تقويم الأقران والطلبة الذين درسوا بطريقة المحاضرة.

4. أثبتت نتائج مقياس الإتجاهات عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (5،.) بين درجات الطلبة الذين درسوا بطريقة تدريس المجموعات والطلبة الذين درسوا بطريقة المحاضرة .

(Ferrel,1977).

2. دراسة كيرك ورفاقه *(Kerek& Rtal,1981):.*

رمت الدراسة إلى معرفة أثر طريقة التدريب المستمر في المهارات الكتابة للطلاب، وأجريت هذه الدراسة على (209) طالباً من جامعة ميامي،درسوا بطريقة التدريب المستمر على تركيب الجملة، وربطها مع غيرها من الجمل، مقابل مجموعة درست بالطريقة التقليدية.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلاب الذين درسوا بطريقة التدريب المستمر قد أظهروا تفوقاً ملموساً في استعمال مهارات التعبير الكتابية على الطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وتبين أن تدريب الطلاب على كتابة التعبير من خلال قراءتهم النصوص الفصيحة يعزز مهاراتهم التعبيرية.

(Kerek& Rtal,1981).

3. دراسة تايلور *(Taylor,1982):.*

رمت الدراسة إلى معرفة أثر التلخيص في تطوير قابليات الطلاب تنظيم الفكرة الرئيسة من المادة المقروءة، وكذلك للإفادة منه في تقوية كتابتهم ، وعمدت هذه الدراسة إلى زيادة كمية المعلومات التي توسع انتباه طلاب المدارس المتوسطة بعد قراءة مادة الكتاب، وتحسين النوعية الكلية للإنشاءات التي يكتبونها بأنفسهم، وتكون بكتابة ملخص عقلي للمعلومات المهمة التي يقرؤونها، ويجب على الطلاب في أثناء قراءتهم للنصوص أن يعملوا على تنظيم الأفكار التي يطرحها النص،وهذا يساعد على استخلاص أهم جوانب مادة الدرس.

خلصت الدراسي إلى نتائج مفادها أن للتلخيص أثراً إيجابياً في فهم طلاب الصف الأول المتوسط لمحتوى مادة القراءة، فقد تفوقت المجموعة التجريبية التي قرأت النص ثم لخصته على المجموعة الضابطة في فهم النص وكتابة الأفكار والمعلومات غير المألوفة ووجد أيضا إن هذا الإجراء يحسّن تعبير الطلاب، فضلا عن الآثار الإيجابية في فهم محتوى مادة القراءة.

.(Taylor,1982)

4. دراسة مكنر *(Michener,1985):.*

أجريت هذه الدراسة في جامعة فلوريدا ، وكان القصد منها معرفة أثر القراءة الجهرية في مهارات التعبير الكتابية لدى طلبة المرحلة الثالثة في الجامعة.

واختار الباحث عينة الدراسة بصورة عشوائية ، وبلغ عدد أفراد العينة(50) طالباً بواقع(25) طالباً لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم اختار الباحث أربعة من المدرسين لتدريس هاتين المجموعتين، إذ درب الباحث اثنين من المدرسين لممارسة القراءة الجهرية مدة(12) أسبوعاً لغرض تدريس المجموعة التجريبية ، أما المدرسان الآخران فلم يدربا بل درسا المجموعة الضابطة بالطريقة الإعتيادية وأعطيا الطلاب نماذج كتابية متماثلة تشتمل على تراكيب دلالية،ونحوية،وأسلوبية.

أعد الباحث اختباراً قبليا للمجموعتين بوصفه وسيلة مصاحبة للاختبار البعدي، وقد استعمل تحليل التباين المصاحب للمقارنات المتعددة لإيجاد الفرق بين الاختبارين

القبلي والبعدي، وبعد تحليل النتائج ومناقشتها تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية .

(Michener,1985)

ثالثاً – مؤشرات الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة يمكن للباحث أن يستلخص المؤشرات والدلالات الآتية:.

1. حظيت مادتي الأدب والتعبير باهتمام كبير من الباحثين والمتخصصين بمناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، لما لها من أثر واضح في تعليم اللغة .
2. يبدو للباحث من خلال إطلاعه على الدراسات السابقة أن للأدب أثراً واضحاً في تحسين الأداء التعبيري للطلبة.
3. الدراسات السابقة جميعها دراسات ميدانية أعتمد الباحثون فيها على المنهج التجريبي، في الموازنة بين طريقتين أو أسلوبين أو أكثر.

وعلى الرغم من تباين أهدافها فقد تناولت المجموعة الأولى منها الأدب والنصوص بصورة مباشرة، إذ رمى بعضها إلى معرفة أثر القراءة مع السماع في حفظ النصوص الأدبية كدراسة (درويش، 1982)، أما دراسة(الوائلي، 1996) و(المزوري،1996) ودراسة دستاد(Distad,1973)، فقد رمت إلى معرفة اثر كل من أسلوب الندوة والقراءة وأسئلة التحضير القبلية في التحصيل، ورمت دراسة جون باترك (John Patrick,1977) إلى معرفة الردود الفعالة للمراهقين لقصيدة مقروءة بثلاثة مواقف صفية مختلفة، في حين تناولت دراسة دوك(Doake,1981)، أثر أسئلة التعلم الهادف

المساعدة في تعلم مادة مكتوبة وتذكرها، أما دراسة (المفرجي،2003)[*] فقد رمت إلى معرفة أثر تلخيص موضوعات الأدب والنصوص في التذوق الأدبي.

وتناولت المجموعة الأخرى الأداء التعبيري، فقد رمى بعضها إلى تناول التلخيص كدراسة (صالح،1999)، ودراسة(المفرجي،2003)، ودراسة(تايلور (Taylor,1982)،أما دراسة (خمايسة،1988) فقد تناولت مهارات التعبير الكتابية ،ورمت دراسة (الجبوري، 2000) إلى معرفة اثر النشاطات اللغوية اللاصفية ، أما دراستا (العكيلي، 2002) ودراسة مكنز (Michener,1985). فقد رمتا إلى معرفة أثر القراءة، في حين تناولت دراسة (الميالحي، 2003) أثر الاستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها ، ورمت دراسة فاريل(Ferrel,1977) ودراسة كيرك ورفاقه(Kerek &Rtal,1981)، إلى معرفة أثر طريقة التعبير وطريقة التدريب المستمر في المهارات الكتابية .

4.المرحلة الدراسة :

تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي طبقت عليها التجربة، فمنها ما أجري في المرحلة الابتدائية كدراسة دوك(Doake,1981)، ومنها ما أجري على المرحلة المتوسطة كدراسة فاريل(Ferrel,1977)، ودراسة تايلور (Taylor,1982)،ودراسة (خمايسة،1988)ودراسة(الجبوري،2000) ودراسة(العكيدي، 2002)،ودراسة (الميالحي،2003) ومنها ما أجري في المرحلة الإعدادية كدراسة دستاد(Distad,1973)،ودراسة(درويش، 1982)،ودراسة (الوائلي، 1996) ودراسة(المزوري،1996)، ودراسة (صالح، 1999)،ودراسة (المفرجي، 2003) ومنها ما أجري في المرحلة الجامعية كدراسة جون باترك (John Patrick,1977) ودراسة كيرك ورفاقه(Kerek &Rtal,1981)، ودراسة مكنر (Michener,1985).

5.حجم العينة

[*] تناولت دراسة (المفرجي،2003) أثر تلخيص موضوعات الأدب والنصوص في التذوق الأدبي والأداء التعبيري وبذلك فإنها تشترك مع دراسات المحورين الأول والآخر

تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة إذ كان عدد أفراد العينات بين (48) طالباً في دراسة (المفرجي، 2003) ، و(290) طالباً في دراسة كيرك ورفاقه (Kerek &Rtal,1981).

6. القائم بالتدريس

تباينت الدراسات السابقة في القائم بالتدريس فمنهم من درّس بنفسه في التجربة كدراسة (درويش، 1982)، ودراسة(الوائلي، 1996) و(المزوري،1996) ودراسة دستاد(Distad,1973) ودراسة دوك(Doake,1981)،ودراسة (خمايسة،1988)،ودراسة (صالح، 1999)، ودراسة(الجبوري،2000) ،ودراسة(العكيدي، 2002)، ودراسة (المفرجي 2003) ودراسة (المياحي،2003) ومنهم من استعان بمدرسين آخرين كدراسة مكنر(Michener,1985)،ولم تحدد دراسة جون باترك (John Patrick,1977) ،ودراسة فاريل(Ferrel,1977)، ودراسة كيرك ورفاقه (Kerek &Rtal,1981)ودراسة تايلور(Taylor,1982) الشخص القائم بالتدريس.

7.تكافؤ المتغيرات

كوفئ بين أفراد العينة في الدراسات السابقة في قسم من المتغيرات التي يعتقد الباحثون أنها تؤثر في سلامة التجربة، فدراسة(درويش، 1982)،راعت تجانس عينتها في (العدد ، والتحصيل، والحالة الإقتصادية للأسرة، والجنس، والعمر) ،أما دراستا (الوائلي، 1996) و(المزوري،1996)، فقد كافأت فيها في خمسة من المتغيرات هي (العمر الزمني محسوبا بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين،ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف السابق، ودرجات الأدب والنصوص في الشهر الأول للعام الدراسي الذي أجريت فيه التجربة).

أما دراسة دستاد(Distad,1973) ودراسة دوك(Doake,1981)،فقد اكتفى الباحث بإجراء اختبار تحصيلي بعدي لمجموعات البحث،ودراسة جون باترك (John Patrick,1977)، التي ميزت بين (الطلاب ذوي التحصيل العالي والمقدرة العالية،و الطلاب ذوي التحصيل الواطئ والمقدرة الواطئة في صفوف خاصة)، في حين اكتفت كل من دراسة (خمايسة،1988)،ودراسة مكنر(Michener,1985)،بإجراء اختبار قبلي للمجموعات بوصفه وسيلة مصاحبة للإختبار البعدي، واتفقت دراسة (صالح، 1999)، ودراسة(الجبوري،2000) ،ودراسة(العكيدي، 2002)،في مكافأتها في خمسة من المتغيرات هي (العمر الزمني محسوبا بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين،ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف السابق، ودرجات الإختبار القبلي.

في حين اتفقت دراسة (المفرجي، 2003) و(المياحي، 2003) في مكافأتها في (العمر الزمني محسوبا بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين،ودرجات اللغة العربية النهائية في الصف السابق، ودرجات اختبار الذكاء، ودرجات القدرة اللغوية، ودرجات الإختبار القبلي) أما دراسة فاريل(Ferrel,1977)، ودراسة كيرك ورفاقه (Kerek &Rtal,1981)ودراسة تايلور(Taylor,1982)، فلم يجد الباحث ما يشير إلى تكافؤ عيناتها في الملخصات التي حصل عليها ،على الرغم من إن دقة نتائج الدراسة تتوقف على مدى ضبط متغيراتها .

8.أسلوب تطبيق الاختبار

تباينت الدراسات السابقة في أسلوب تطبيق الاختبار الذي اعتمدته في تجربة تحديد مستوى الطلبة، فبعض الدراسات لجأت إلى تطبيق اختبارين قبلي وبعدي،كدراسة (خمايسة،1988)،ودراسة فاريل(Ferrel,1977)،ودراسة مكنر(Michener,1985)،ودراسة (المفرحي، 2003) ، ولجأت دراسات أخرى إلى تطبيق اختبار قبلي وسلسلة اختبارات بعدية، إذ يعد كل موضوع اختباراً بعدياً كدراسة(صالح، 1999)، ودراسة(الجبوري،2000) ،ودراسة (العكيدي، 2002)،و(المياحي،2003) في حين اقتصرت دراسة (درويش، 1982)، ودراسة (الوائلي، 1996)

و(المزوري،1996)،ودراسة دستاد(Distad,1973) ودراسة دوك(Doake,1981)،على تطبيق اختبار بعدي فقط، أما الدراسات المتبقية فلم يجد الباحث ما يشير إلى كيفية تطبيق الإختبار.

9.مدة التجربة

تباينت الدراسات السابقة في المدة التي استغرقتها التجربة، فقد كانت بين (11) أسبوعاً كما في دراسة(المزوري،1996)،و(المفرجي،2003) وسبعة شهور كما في دراسة (صالح، 1999)،أما دراسة(الوائلي، 1996)، ودراسة(الجبوري،2000) و (المياحي،2003) فكانت مدتها ثلاثة أشهر، وفي ودراسة (درويش، 1982)،أستغرقت التجربة ستة شهور، وكانت مدة دراسة (خمايسة،1988)،ودراسة(العكيدي، 2002)،فصلاً دراسياً كاملاً، في حين كانت مدة دراسة فاريل(Ferrel,1977)،ودراسة مكنر(Michener,1985)، (12) أسبوعاً، ولم تشر دراسة دستاد(Distad,1973) ودراسة كيرك ورفاقه (Kerek & Rtal,1981)ودراسة دوك(Doake,1981)،ودراسة جون باترك (John Patrick,1977)، ودراسة تايلور(Taylor,1982)،للمدة التي استغرقتها.

10.محكات التصحيح

بالنسبة إلى الدراسات التي تناولت الأداء التعبيري اعتمدت دراسة (صالح،1999) محكات التصحيح التي أعدها الهاشمي في دراسته عام (1994) والملائمة لطلبة المرحلة الإعدادية ، في حين أعتمدت دراسة (الجبوري،2000) ودراسة(العكيدي، 2002)، و (المياحي،2003) محكات التصحيح التي أعدها الربيعي في دراسته عام (1997) والملائمة لطلبة الصف الثاني المتوسط، أما دراسة (خمايسة،1988)،فقد اعتمدت فقرات معيار مقسم على مجالات ثلاثة هي المحتوى والأسلوب وآليات التعبير ، واعتمدت دراسة فاريل(Ferrel,1977)،على اختبار مقنن هو اختبار (STEP) ، أما بقية الدراسات فلم يجد الباحث ما يشير إلى كيفية التصحيح.

11.متغير الجنس

تباينت الدراسات السابقة في اعتمادها متغير الجنس فقسم منها كانت مقتصرة على الذكور فقط كدراسة (درويش، 1982)،ودراسة (المفرجي،2003) ودراسة جون باترك (John Patrick,1977)،ودراسة كيرك ورفاقه (Kerek &Rtal,1981) ودراسة مكنر (Michener,1985)، ودراسة تايلور (Taylor,1982)،وبعضها على الإناث كدراسة(الوائلي، 1996)، و(المزوري،1996)، ،ودراسة(العكيدي، 2002)،و (المياحي،2003) ، وبعضها الآخر على الذكور والإناث كدراسة (خمايسة،1988)، ،ودراسة (صالح، 1999)، ودراسة (الجبوري،2002) ودراسة فاريل(Ferrel,1977)، ودراسة دستاد (Distad,1973) ودراسة دوك(Doake,1981).

إذ يق الباحث مع الرأي القائل بأن اختيار العينة من كلا الجنسين يؤدي إلى التوصل إلى دقة أكثر في النتائج وهذا ما تؤكده أغلب المؤلفات وكذلك التربية الحديثة من تساوي الجنسين في اكتساب اللغة بعد سن السادسة **(أبو عرقوب،1989: 30)**.

12.توزيع العينة

وزعت أغلب الدراسات عيناتها على مجموعتين(تجريبية وضابطة) كدراسة (درويش، 1982)، ودراسة كيرك ورفاقه(Kerek &Etal,1981) ودراسة مكنر (Michener,1985)، ودراسة تايلور (Taylor,1982)،و دراسة(الوائلي، 1996)، و(المزوري،1996)، ودراسة (خمايسة،1988)، ودراسة(صالح، 1999)، ودراسة (الجبوري،2000)، ودراسة(المفرجي،2003)، ودراسة(المياحي،2003) أما دراسة (العكيدي،2002) فقد وزعت عينتها على مجموعتين تجريبيتين فقط ، ودراسة جون باترك (John Patrick,1977)، ودراسة دوك(Doake,1981). على ثلاث مجموعات، في حين وزعت دراسة دستاد(Distad,1973)عينتها على أربع مجاميع، ودراسة فاريل(Ferrel,1977)،على سبع مجموعات.

13.الوسائل الإحصائية

تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية التي استعملتها في تحليل نتائجها، فقد استعملت دراسة(الوائلي، 1996)، و(المزوري،1996)،الإختبار التائي، ومربع كاي، وأستعمل دستاد(Distad,1973) و دوك(Doake,1981)، وفاريل(Ferrel,1977) تحليل التباين، واستعمل (خمايسة،2003) تحليل التباين الثنائي أما (صالح،1999) فقد استعمل الاختبار التائي تربيع، ومعامل ارتباط بيرسون، في حين أستعمل (الجبوري ،2000) و(العكيدي، 2002) الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ومربع كاي، والنسبة المئوية، أما (المفرجي،2003) و(المياحي،2003) فقد استعملا الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، وأستعمل مكنر(Michener,1985)، تحليل التباين للمقارنات المتعددة، أما جون باترك (John Patrick,1977)، و كيرك ورفاقه(Kerek &Rtal,1981)، وتايلور(Taylor,1982)،فلم يجد الباحث ما يشير إلى الوسائل الإحصائية المستعملة .

رابعاً – دور الدراسات السابقة في إعداد الدراسة الحالية

أنتفع الباحث بالدراسات السابقة من نواحٍ متعددة إذ أنها ساعدته على تحديد عنوان بحثه بدقة، وبصرته في كيفية تحديد مشكلة بحثه ومعالجتها، فضلاً عن إنها نورته في تحديد آفاق مباحث أهمية بحثه، كما إنها ساعدته في بيان هدف بحثه بوضوح ووضع تصور لكيفية تحقيقه، وأنارت طريقه في كيفية تنفيذ منهجية بحثه وإجراءاته،زيادة على ذلك فقد سهلت له انتقاء الوسائل الإحصائية المهمة.

إجراءات البحث:.

منهجية البحث:.

للتثبت من مرمى البحث وفرضياته، على الباحث أن:.

1. يحدد التصميم التجريبي المناسب لطبيعة دراسته الحالية.
2. يختار عينة بحثه من طلبة الصف الخامس الأدبي من المدارس الإعدادية أو الثانوية النهارية في بغداد/ المركز للعام الدراسي 2002-2003.
3. يكافئ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات.
4. يحاول ضبط المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في سلامة التجربة .
5. يحدد الموضوعات التعبيرية التي يمكن من خلالها قياس أداء عينة البحث في مادة التعبير التحريري.
6. يحدد الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث.

أولاً – التصميم التجريبي:.

تتوقف دقة نتائج البحوث التربوية على نوع التصميم التجريبي للبحث الذي يتوقف تحديده على طبيعة المشكلة (موضوع البحث)، وعلى ظروف العينة التي يختارها الباحث ، ولم تصل البحوث التربوية إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط لأن توفير درجة كافية من الضبط أمر بالغ الصعوبة(**فان دالين،1985 :381**)، لذا فإن عملية الضبط في مثل هذه البحوث تبقى جزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات لصعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربوية(**عزيز،1990 :250**)، وقد اعتمد الباحث واحداً من تصاميم الضبط الجزئي ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على الشكل الآتي:-

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	المطارحات الشعرية	الأداء التعبيري
الضابطة	الطريقة التقليدية	

في مثل هذا التصميم تكون إحدى المجموعتين تجريبية والأخرى ضابطة، ويقصد الباحث بالمجموعة التجريبية هي المجموعة التي سيدرسها الباحث مادة التعبير بالطريقة التقليدية مع تعريضها إلى أسلوب المطارحات الشعرية، أما المجموعة الضابطة فيقصد بها المجموعة التي سيدرسها الباحث بالطريقة التقليدية نفسها من غير تعريضها إلى أسلوب المطارحات الشعرية.

أما سلسلة الإختبارات البعدية فهي أداة البحث التي يقيس الباحث بوساطتها المتغير التابع (الأداء التعبيري) لمعرفة أثر المطارحات الشعرية فيه من عدمه لدى الطلبة (عينة البحث).

ثانياً –مجتمع البحث وعينته :.

1 –مجتمع البحث Population of Research

يمثل مجتمع البحث الحالي المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين والبنات التابعة لإحدى المديريات العامة الأربع لتربية محافظة بغداد وهي:. (المديرية العامة لتربية بغداد– الكرخ/ الأولى،المديرية العامة لتربية بغداد–الكرخ/ الثانية، والمديرية العامة لتربية بغداد– الرصافة الأولى، والمديرية العامة لتربية بغداد– الرصافة/ الثانية)، وقد اختار الباحث قصدياً (المديرية العامة لتربية بغداد– الرصافة /الثانية) من بين المديريات العامة الأربع لتمثل مجتمع البحث.

2 – عينة البحث:.

أ– عينة المدارس:.

زار الباحث قسم الإحصاء في المديرية المختارة فوجد أن القسم المذكور قسم مدارس المديرية على الوحدات الآتية: وحدة مركز الرصافة، وحدة الكرادة ، وحدة بغداد الجديدة، وحدة مدينة الصدر، وحدة قضاء المدائن.

وقد اختار الباحث قصدياً وحدة بغداد الجديدة ميداناً لإجراء تجربة بحثه ، واستعان الباحث بقسم الإحصاء في المديرية العامة لتربية بغداد– الرصافة/الثانية لتحديد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الموجودة ضمن هذه الوحدة، فوجد أنها

تضم (ثلاثين) مدرسة منها (إثنتا عشرة) مدرسة للبنين، و(ثماني عشرة) مدرسة للبنات، والجدول (2)يوضح ذلك

الجدول (2)

أسماء المدارس (الإعدادية والثانوية) النهارية للبنين والبنات التابعة المديرية العامة لتربية بغداد– الرصافة/ الثانية – وحدة بغداد الجديدة،للعام الدراسي 2002–2003

ت	اسم المدرسة	موقعها
.1	إعدادية المقدام للبنين	حي أكد، م738 مقابل جمعية الفواكه والخضر
.2	إعدادية ابن رشد للبنين	حي الخليج، م701 قرب مركز شرطة بغداد الجديدة
.3	إعدادية الجزيرة للبنين	المشتل، م726 قرب مستشفى قيصر الأهلي
.4	إعدادية الفرسان للبنين	حي الأمين، م733 قرب جامع الإسراء والمعراج
.5	إعدادية الجمهورية للبنين	حي الأمين، م731 ، ز4، قرب القسم البلدي
.6	ثانوية التوعية للبنين	حي المعلمين، م709 قرب ملجأ المشتل
.7	ثانوية العابد للبنين	حي أكد، م768 قرب معمل السينالكو
.8	ثانوية صلاح الدين للبنين	الشماعية، م758، ز94، قرب سجن الأحداث
.9	ثانوية النهوض للبنين	حي المأمون، م765، قرب بدالة الخنساء
.10	ثانوية 8 شباط للبنين	حي النصر، م774، قرب سيطرة بعقوبة القديمة
.11	ثانوية السيف العربي للبنين	حي أكد، م758، قرب المركز الصحي الخامس
.12	ثانوية المارد العربي للبنين	حي الخليج، م709، ز36 قرب السوق العصري
.13	إعدادية عائشة للبنات	حي 7 نيسان، م738،ز30 قرب نادي الأمين
.14	إعدادية الأول من حزيران للبنات	حي الأمين، م729،ز11 قرب نادي الأمين الرياضي
.15	إعدادية صفية للبنات	حي أكد،م 754،ز 1، مبنى2 قرب السوق الشعبي
.16	ثانوية الإشتراكية للبنات	حي سومر، م702،ز 77قرب صيانة هاتف الرصافة
.17	ثانوية الآمال للبنات	حي المأمون،م 777،ز 12 قرب سيطرة بعقوبة القديمة
.18	ثانوية ذات النطاقين للبنات	حي الأمين،م 743،ز 25 قرب مكتبة الزبيدي
.19	ثانوية اليوم العظيم للبنات	حي أكد،م 758،ز30 قرب دار المسنين
.20	ثانوية الكفاح العربي للبنات	حي الرئاسة،م751،ز45 قرب جامع الشهيد أحمد خليل
.21	ثانوية أم المعارك للبنات	حي الأمين،م 751،قرب مركز شرطة الرشاد
.22	ثانوية سومر للبنات	حي الخليج،م709، ز63، مبنى14 قرب السوق العصري
.23	ثانوية الخليج العربي للبنات	حي الخليج،م713،ز20 قرب مصرف الرشيد
.24	ثانوية الزهور للبنات	حي الأمين، م739، قرب جامع الإسراء والمعراج
.25	ثانوية النزاهة للبنات	حي الأمين الثانية،م 739 مجاور المستوصف الصحي
.26	ثانوية المعالي للبنات	حي سومر ،م 706،ز 22قرب عمارات زيونة
.27	ثانوية حطين للبنات	حي الخليج،م723،ز 34 قرب محكمة بغداد الجديدة
.28	ثانوية الثائر العربي للبنات	حي الرشاد،م770، ز49
.29	ثانوية الناصرة للبنات	حي المعلمين،م 731،ز 41، مبنى 55 قرب وحدة طيران الجيش
.30	ثانوية الشيماء للبنات	حي الخنساء،م759،ز 89 قرب بدالة الخنساء

واختار الباحث قصدياً(إعدادية الجمهورية للبنين) و(ثانوية سومر للبنات) لتطبيق تجربته، لتوافر الشروط الآتية التي حددها الباحث في هاتين المدرستين:-

1. تضم المدرستين الفرع الأدبي.
2. قرب المدرستين ووجودهما في المنطقة نفسها يسهل عملية التكافؤ في تحصيل الطلبة، وتحصيل الآباء والأمهات.
3. لا يقل عدد شعب الصف الخامس الأدبي فيهما عن شعبتين.
4. أبدت إدارتا المدرستين إستعدادهما في التعاون مع الباحث لتسهيل مهمة بحثه.

ب- عينة الطلبة:.

زار الباحث المدرستين بعد موافقة إدارتيهما على إجراء التجربة فضلاً عن إستصدار كتاب من المديرية العامة لتربية بغداد /الرصافة الثانية ملحق (1) لتسهيل مهمته فيهما وكانت (إعدادية الجمهورية للبنين) تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي و(ثانوية سومر للبنات) تضم (شعبتين) أيضاً، أختار الباحث شعبة (ب) عشوائياً من مدرسة (إعدادية الجمهورية للبنين)، وشعبة (أ) من مدرسة (ثانوية سومر للبنات) لتكونا المجموعة التجريبية ، وتخضعان لأسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير، وأختار شعبة (أ) عشوائياً من مدرسة (إعدادية الجمهورية للبنين)، وشعبة (ب) من مدرسة (ثانوية سومر للبنات) لتكونا المجموعة الضابطة، وتدرسان بالطريقة التقليدية.

وكان عدد الطلبة في الشعبتين الممثلتين للمجموعة التجريبية (72) طالباً وطالبة،بواقع (37) طالباً و(35) طالبة، بينما كان عدد الطلبة في الشعبتين الممثلتين للمجموعة الضابطة(70) طالباً وطالبة،بواقع (38) طالباً و(32) طالبة، وبعد استبعاد الطلبة الراسبين البالغ عددهم (6) طلاب، منهم(ثلاثة) طلاب في المجموعة التجريبية،و(ثلاثة) طلاب في المجموعة الضابطة، أصبح عدد الطلبة في المجموعة التجريبية(69) طالباً وطالبة، بواقع(34) طالباً و(35) طالبة، في حين أصبح عدد

الطلبة في المجموعة الضابطة(67) طالباً وطالبة، بواقع(35) طالباً و(32) طالبة،وبذلك اصبح العدد الكلي لمجموعتي البحث (136) طالباً وطالبة،بواقع(69) طالباً و(67) طالبة، والجدول(3)يوضح ذلك.

الجدول(3)

عدد طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة قبل الإستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطلبة قبل الإستبعاد			عدد الطلبة الراسبين			عدد الطلبة بعد الاستبعاد		
	الكلي	طلاب	طالبات	الكلي	طلاب	طالبات	الكلي	طلاب	طالبات
التجريبية	72	37	35	3	3	-	69	34	35
الضابطة	70	38	32	3	3	-	67	35	32
المجموع	142	75	67	6	6		136	69	67

علماً أن الباحث استبعد الطلاب الراسبين بسبب امتلاكهم خبرة سابقة قد تؤثر في دقة النتائج وقد أبقاهم في الصف في (أثناء عملية التدريس) حفاظاً على النظام المدرسي0

ثالثاً – تكافؤ مجموعتي البحث:.

إن من الأمور المهمة في تحقيق السلامة الداخلية للتصميم التجريبي ، يحرص الباحث على تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة بمتغيرات عدة ولذلك لجأ الباحث إلى تحقيق هذا التكافؤ بالمتغيرات التي قد تؤثر في نتائج سير التجربة وكالآتي:.

1. العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور الملحق (2)
2. التحصيل الدراسي للأب.
3. التحصيل الدراسي للأم.
4. درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق 2001-2002 (الصف الرابع العام) الملحق (3)
5. درجات الإختبار القبلي الملحق(4)

وقد أستقى الباحث البيانات عن المتغيرات السابقة –عدا المتغير الخامس– من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارتي المدرستين، وقد تثبت الباحث من دقة المعلومات بتوزيع استمارة خاصة على الطلبة، أما الإختبار القبلي فقد أجراه الباحث نفسه.

وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات المذكورة آنفاً بين مجموعتي البحث.

1.العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور:.

تم حساب العمر الزمني للطلبة بالشهور واستخراج متوسط أعمار طلبة المجموعتين وانحرافاتها المعيارية باستعمال الاختبارالتائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة البالغة(29، 0) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (96، 1) عند مستوى دلالة (5.،.) بدرجة حرية (134) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في متغير العمر الزمني وكما موضح في الجدول (4)

الجدول (4)

تكافؤ أعمار طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد أفراد العينة	متوسط العمر بالشهور	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	69	85 ،406	1 ،222	1 ،493	134	0 ،29	1 ،96	غير دال عند مستوى 5.،.
الضابطة	67	85 ،35	1 ،01	1 ،02				

2.التحصيل الدراسي للأب:.

ولمعرفة دلالة الفرق في التحصيل الدراسي لآباء عينة البحث، استعمل مربع كاي (كا^2) إذ أظهرت نتائج البيانات عدم وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل الدراسي لأولياء أمور الطلبة فقد بلغت قيمة كاي المحسوبة (277، 3)

وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (49، 9) عند مستوى دلالة (05، 0)وبدرجة حرية (4)والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

تكافؤ التحصيل الدراسي لآباء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية	قيمة كا2		مستوى الدلالة
	عدد أفراد العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	جامعي فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	69	3	13	20	18	15	4	3 ،277	9 ،49	غير دال عند مستوى 05، 0
الضابطة	67	3	15	25	10	14				
المجموع	136	6	28	45	28	29				

3.التحصيل الدراسي للأم:.

ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل الأم تم استعمال مربع كاي (كا2) ويثبت من خلال الجدول (6) أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأم إذ لم يكن الفرق بينهما ذا دلالة إحصائية لأن القيمة المحسوبة بلغت (673، 0) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (49، 9) عند مستوى دلالة (05، 0)وبدرجة حرية (4) .

الجدول (6)

تكافؤ التحصيل الدراسي لأمهات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية	قيمة كا2		مستوى الدلالة
	عدد أفراد العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	جامعي فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	69	15	17	14	16	7	4	0 ،673	9 ،49	غير دال عند مستوى 05، 0
الضابطة	67	15	16	17	13	6				
المجموع	136	30	33	31	29	13				

4.درجات اللغة العربية النهائية في الصف الرابع العام:.

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في اللغة العربية في الصف الرابع العام، للعام الدراسي السابق 2001-2002 (42، 66) درجة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة(26، 64) درجة،وباستعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطين اتضح أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (96، 0) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة(96، 1)عند مستوى دلالة(05، 0)وبدرجة حرية (134) مما يشير إلى أن المجموعتين متكافئتان بدرجات الذكاء والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لمجموعتي البحث في درجات اللغة العربية النهائية في الصف الرابع العام للعام الدراسي 2001-2002

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	69	66 ،42	6 ،74	45 ،51	134	0 ،96	1 ،96	غير دال عند مستوى دلالة 5.، .
الضابطة	67	64 ،26	6 ،78	46 ،07				

5.درجات الإختبار القبلي في التعبير:.

بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (434، 66) درجة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (49، 64) درجة، في الإختبار القبلي في التعبير الذي طبقه الباحث على مجموعتي البحث بكتابة موضوع موحد هو: قال الشاعر:.

شعب تمرس في الصعاب ولم تنل منه الصعاب

المحن والشدائد لن تزيدنا إلا قوة وإيماناً وثباتاً على مواجهة الأعداء .

وباستعمال الإختبار التائي(t-test) لمعرفة دلائل الفرق في درجات الإختبار القبلي بين المجموعتين أظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة بلغت(146، 0) وهي أقل القيمة الجدولية البالغة (96، 1) عند مستوى دلالة (05، 0)وبدرجة حرية

(134) وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في هذا المتغير والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول(8)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لمجموعتي البحث في درجات الإختبار القبلي في التعبير

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	69	64، 434	12، 135	27، 147	134	146، 0	96، 1	غير دال عند مستوى دلالة 5.، .
الضابطة	67	64، 149	11، 014	121، 131				

رابعا – تحديد العوامل الدخيلة غير التجريبية:.

زيادة على ما تقدم من إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في خمسة من المتغيرات ،حاول الباحث قدر الإمكان ضبط متغيرات أخرى يظن أنها تؤثر في سير التجربة، حرصاً منه على سلامة التجربة ودقة النتائج، وهي:-

1 – إختيار أفراد العينة:.

لقد مر ذكر طريقة اختيار أفراد العينة، فقد سيطر الباحث على الفروق الفردية بين أفراد العينة من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات ،،فضلاً عن أن ظروف الطلبة تكاد تتشابه لانتمائهم لبيئة اجتماعية واحدة.

2 – النضج:.

يشير مصطل النضج " إلى التغيرات العقلية أو الفيزيقية التي يمكن أن تحصل عند الأفراد مع مرور الوقت" ، ولا يخفى أن هذه التغيرات قد يؤثر البعض منها في الأداة المستعملة لقياس المتغير التابع **(عدس،1992 :192)**، وفي هذا البحث لم يكن هذا العامل مهماً ، وذلك لأن مدة التجربة موحدة بين مجموعتي البحث وهي أربعة عشر أسبوعاً، بدأت بتاريخ 10/5/ 2002 وانتهت بتاريخ 1/7 / 2003 ولما كانت هذه المدة قصيرة، لم تسمح لعمليات النمو التي تحدث لطلبة التجربة بأن تؤثر في استجاباتهم.

3 – أداة القياس:.

استعملت أداة موحدة لقياس الأداء التعبيري لمجموعتي البحث، وهي سلسلة الإختبارات البعدية.

4 – الاندثار التجريبي:.

المقصود بالإندثار التجريبي " الأثر المتولد من ترك عدد من الطلبة الخاضعين للتجريب أو انقطاعهم، مما يؤثر في متوسط أداء المجموعة**(العزاوي،1984: 70)**، ولم يتعرض البحث الحالي لمثل تلك الظروف عدا حالات الغياب الفردية في مجموعتي البحث بنسب ضئيلة ومتساوية تقريباً.

5 – المادة الدراسية:.

وحد الباحث بين مجموعتي البحث في نوع الموضوعات التي كتبوا فيها وعددها فقد كتبوا في ثمانية موضوعات موحدة، روعيت فيها أسس موحدة في الإختيار، وبهذا أمكن السيطرة على تأثير هذا العامل.

خامسا – أثر الإجراءات التجريبية:.

عمل الباحث على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة، تمثل ذلك في:-

أ. المدرس :.

درس الباحث نفسه مجموعتي البحث ، وهذا يفضي على التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية، لأن أفراد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل، فقد تعزى إلى قوة أحد المدرسين وتمكنهم من المادة ،أو إلى صفاته الشخصية، وبتوحيد المدرس أمن أثر هذا العامل.

ب. توزيع الحصص:.

سيطر الباحث على أثر هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين المجموعتين، فقد كان الباحث يدرس أربع حصص أسبوعياً، حصتين لكل مجموعة موزعة على يومين، بحسب توزيع وزارة التربية لفروع اللغة العربية، بحيث يكون التعبير شفهياً في أسبوع، وفي الأسبوع التالي يكون تحريرياً، فالموضوع يناقش في حصة التعبير الشفهي ثم يكتبه الطلبة في الأسبوع التالي في داخل الصف في دفاترهم التي يجمعها الباحث ليصححها بحسب أسلوب التصحيح المتبع وهو (الأسلوب العلاجي)، ويعيدها في حصة التعبير الشفهي، وكانت الحصص محصورة في الدرسين (الثاني والثالث) من كل يوم سبت، والدرسين (الثاني، والثالث) من كل يوم إثنين[*]، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

توزيع الحصص الأسبوعية على مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الصف والشعبة	الحصة	وقت الدوام
التجريبية بنين	السبت	الخامس الأدبي ب	الثانية	8، 45
الضابطة بنين		الخامس الأدبي أ	الثالثة	9، 35
التجريبية بنات	الإثنين	الخامس الأدبي أ	الثانية	8، 45
الضابطة بنات		الخامس الأدبي ب	الثالثة	9، 35

ج. الوسائل التعليمية:.

[*] للحفاظ على سلامة التجربة قام الباحث بتغيير دروس المجموعتين في أثناء التجربة بحيث أعطى المجموعة التجحريبية الحصة الثالثة في يوم السبت

كانت الوسائل التعليمية متماثلة بيم مجموعتي البحث من حيث تشابه السبورات، واستعمال المصادر، واستعمال الطباشير الملون والعادي، والإستعانة بالمصادر مثل كتب الأدب والنصوص للصفوف السابقة.

د.بناية المدرسين:.

طبق الباحث التجربة في مدرستين متقاربتين في الموقع ومتشابهتين تقريباً من حيث مساحة الصفوف، وعدد الشبابيك والإنارة والتهوية وعدد المقاعد ونوعها وحجمها.

هـ.الخطط التدريسية:.

أعد الباحث نماذج من الخطط التدريسية لكل من طريقة تدريس التعبير بالطريقة التقليدية، وطريقة تدريس التعبير بالطريقة المعدلة في ضوء أسلوب المطارحات الشعرية، وقد اتبع الباحث طريقة تدريس موحدة بين مجموعتي البحث وهي (الطريقة التقليدية في تدريس التعبير)، وعرض الخطط (ملحق 5) ،على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها، والعلوم التربوية والنفسية ، ومدرسي المادة ومدرساتها، الملحق (6) لإستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين صياغة الخطط، وجعلها تضمن نجاح التجربة.

سادسا – تحديد المادة الدراسية:.

ليس للتعبير مادة محددة يلتزم بها المدرسون، وإنما هنالك توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية، تؤكد أهمية هذه المادة وحاجتها إلى الاهتمام، ولكنها لم تقدم موضوعات مقررة يختار منها المدرسون، وألزمتهم بإعطاء ما لا يقل عن ثمانية موضوعات خلال العام الدراسي **(جمهورية العراق،1990: 54)**.

وقد اختار الموضوعات التي كتب فيها طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في تجربة هذا البحث وفقاً لإستبانة وزعت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها، والعلوم التربوية والنفسية ، ومدرسي المادة

ومدرساتها، ملحق(6)، لاختيار (ثمانية) موضوعات من عشرين موضوعاً، وتركت الفقرة (الحادية والعشرين) لاختيار المستفتي، ملحق (7).

وكتب طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة زيادة على موضوع الاختبار القبلي في سبعة موضوعات تعبيرية خلال مدة التجربة، وكان موضوع الاختبار القبلي هو قول الشاعر:.

شعب تمرس في الصعاب ولم تنل منه الصعاب

المحن والشدائد لن تزيدنا إلا قوة وإيماناً وثباتاً على مواجهة الأعداء .

أما الموضوعات السبعة الأُخر فهي:.

1.قال الرسول الكريم محمد(ﷺ)**﴿لايُؤمِنْ أحَدَكُمْ حَتَى يُحِبْ لِأخيهْ ما يُحِبْ لنَفْسِه﴾** الإيمان يجعل من الحياة كلها أسرة واحدة كبرى يرعاها ربها.

2. قال الشاعر:.

أقبل على النفس واستكمل فضائلها فأنت بالنفس لا بالجسم إنسان

العفة ونزاهة النفس أمور جليلة ترفع شأن الإنسان، تحدث عن ذلك.

3. إن حب الوطن من الإيمان، فجميل أن يموت الإنسان من أجل وطنه، لكن الأجمل أن يحيا من أجل هذا الوطن، أكتب في ذلك مشيراً إلى واجبات الفرد تجاه وطنه.

4.قال الإمام علي بن أبي طالب(عليه السلام) **﴿كل وعاء يضيق بما فيه، إلا وعاء العلم، فأنّه يتسع به﴾**

5.لا توجد وسادة أنعم من حضن الأم،ولا وردة اجمل من ثغرها، بين ذلك موضحاً دور الأم في نشوء الأسرة والمجتمع.

جاد الإله بصاحب المعراج طه، على الأكوان وَالأفواج

جمع النبوة والفضائل والعلا وله الشفاعة دون أي خلاج

7. قل الصدق من حيث يضرك، ولا تقل الكذب من حيث ينفعك، فالصدق في أقوالنا أقوى لنا، والكذب في أفعالنا أفعى لنا. وضح ذلك مبيناً قيمة الصدق وأثره في الحياة.

ويذهب الباحث مع الرأي القائل " إن تعدد الموضوعات يقوي النتائج ويجعلها راسخة وصحيحة **(أحمد، 1985: 275)**، وهكذا فإن كتابة الطلبة في مثل هذا العدد من الموضوعات يساعد على الضبط ويسلم إلى النتائج الصحيحة والدقيقة، لأن الإقتصار على موضوعات قليلة قد يوقع في الخطأ.

سابعا – التصحيح:.

أعتمد الباحث محكات تصحيح جاهزة لتصحيح التعبير التحريري لطلبة مجموعتي البحث، لأهمية ذلك في الوصول بالتجربة إلى نتائج دقيقة، وللحد من الذاتية التي تتصف بها امتحانات اللغة العربية عامة، والتعبير خاصة ،وتجعل مجموعة من المصححين قد يختلفون في تقدير الدرجة عند تصحيح موضوع تعبيري موحد، والمحكات التي اعتمدها الباحث هي محكات التصحيح التي أعدها " الهاشمي" في دراسته عام (1994)، وهي مكونة من (إحدى عشرة) فقرة موزعة على مجالين هما:.(الشكل والمضمون) تنتمي (خمس) فقرات منها لمجال الشكل ، وتنتمي (ست) فقرات منها لمجال المضمون ملحق(8).

ثامنا – ثبات التصحيح:.

من أجل إجراء ثبات التصحيح بحسب محكات التصحيح التي اعتمدها الباحث، صحح الباحث كتابة(20) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في ثانوية المارد العربي للبنين قبل البدء بالتجربة بعد كتابتهم الموضوع الآتي:.

أخي قد جاوز الظالمون المدى فحق الجهاد وحق الفدا

وقد استخرج الباحث نوعين من الإتفاق:.

- الإتفاق عبر الزمن.
- الإتفاق بين المصححين.

وباستعمال معامل ارتباط بيرسون(Bearson)توصل الباحث إلى معامل الثبات إذ بلغ معامل الإرتباط بين محاولتي الباحث عبر الزمن (749، 0) ملحق(9)0

وكانت المدة بين محاولتي الباحث عبر الزمن هي(سبعة) أيام وهي مدة مناسبة لإعادة التطبيق فليس هناك اتفاق تام على المدة الزمنية المناسبة بين التطبيقين، وفي الغالب يُعد إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوع أو أسبوعين مدة مناسبة(**الزوبعي،1981: 34**).

أما معامل الإرتباط بين الباحث نفسه ومصحح آخر(*)، دربه الباحث على التصحيح بحسب محكات التصحيح التي اعتمدها الباحث فكان(892، 0) ملحق(10) ، ويُعد معامل الثبات جيداً في الحالتين بالنسبة للإختبارات غير المقننة التي إن بلغ معامل ثباتها(68،.) يعد معامل ارتباط جيد ***(William, 1966:22)***.

تاسعاً – كيفية التصحيح:.

بعد انتهاء الطلبة من كتابة الموضوع المحدد في داخل الصف وجمع الدفاتر يجري التصحيح خارج الصف وفقاً لمحكات التصحيح التي اعتمدها الباحث والموضحة للطلبة قبل الكتابة في الموضوع الأول، ويتولى الباحث التصحيح بنفسه، ويقرأ الباحث الكتابات في مطلع التصحيح، لتحديد الحد الأعلى من الأخطاء وفقاً لمحكات التصحيح لتوزيع الدرجات عليها، وأعتمد الباحث أسلوب التصحيح العلاجي ، وذلك لتحقيق فائدتين، الأولى تتمثل بالفائدة المباشرة من عملية التصحيح، والأخرى هو بمثابة تغذية راجعة ذات فائدة تعزيزية لهم تسهم في البحث عن التحسن والإبداع الذاتي .

عاشرا – الوسائل الإحصائية:.

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:.

1. معامل ارتباط بيرسون Pearson Product-Moment Correlation:

(*) المصحح الآخر هو طالب الماجستير نضال محمد رشيد / طرائق تدريس اللغة العربية.

لاستخراج ثبات التصحيح في اختبار التعبير بطريقتي الإتفاق عبر الزمن والإتفاق بين المصححين.

$$ر = \frac{مج\ س\ ص - \frac{(مج\ س)(مج\ ص)}{ن}}{\sqrt{\{مج\ س^2 - \frac{(مج\ س)^2}{ن}\}\{مج\ ص^2 - \frac{(مج\ ص)^2}{ن}\}}}$$

إذ تمثل

(ر)= معامل ارتباط بيرسون

(ن)= عدد أفراد العينة

(س،ص)= قيم المتغيرين

(عودة،1992: 183).

2. مربع كاي (كا^2) *Chi-Square*

استعمل في التكافؤ بين مجموعتي البحث في تحصيل الآباء والأمهات.

$$كا^2 = \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

إذ تمثل:.

(ل) = التكرار الملاحظ.

(ق) = التكرار المتوقع.

(الصوفي،1985: 293).

5.الاختبار التائي . لعينتين مستقلتين *(t- test):*

استعمل لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات، وفي حساب دلالة الفرق بينهما في سلسلة الاختبارات البعدية.

$$تَ = \frac{س1 - س2}{\quad}$$

$$1 + 1 \left(\frac{1}{ن_2} + \frac{1}{ن_1} \right) \sqrt{\frac{(ن_1 - 1)ع_1^2 + (ن_2 - 1)ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2}}$$

إذ تمثل: -

(سَ1) = الوسط الحسابي للعينة الأولى.

(سَ2) = الوسط الحسابي للعينة الثانية.

(ن1) = عدد أفراد العينة الأولى.

(ن2) = عدد أفراد العينة الثانية.

($ع_1^2$) = التباين للعينة الأولى.

($ع_1^2$) = التباين للعينة الثانية.

(البياتي،1977: 26)

يضم هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء هدف البحث وفرضياته، وتفسير تلك النتائج لمعرفة (أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، ثم معرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطات مجموعتي البحث للتحقق من فرضيات البحث، ويضم هذا الفصل أيضاً أهم الإستنتاجات التي توصل إليها الباحث ، والتوصيات التي يمكن الإفادة منها ، وبعض المقترحات لإجراء بحوث أخرى تكمل هذا البحث.

عرض النتائج:

بعد أن أكمل الباحث تصحيح موضوعات التعبير السبعة (سلسلة الإختبارات البعدية) التي شملتها تجربة البحث وفقاً لمحكات التصحيح التي اعتمدها الباحث، أختبر الباحث الفرضيات الصفرية الأربع، فكانت النتائج على وفق ما يأتي:

أولاً:- كان متوسط الإختبارات لدرجات أداء طلبة المجموعة التجريبية الذين استعملوا أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير (5، 67) درجة، ومتوسط درجات أداء طلبة المجموعة الضابطة الذين لم يستعملوا أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير (25، 62) درجة، الملحق (11).

وعند استعمال الإختبار التائي *(t.test)* لمعرفة دلالة الفرق بين مجموعتي البحث في متوسط درجات الإختبارات البعدية السبعة، ظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (5،.) وبدرجة حرية (134)، لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الذين استعملوا أسلوب المطارحات الشعرية ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة والبالغة (16، 7) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(96، 1) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(5،.) في متوسطات درجات

الأداء التعبيري بين طلبة الصف الخامس الأدبي الذين يستعملون المطارحات الشعرية، وطلبة الصف الخامس الأدبي الذين لا يستعملون تلك المطارحات) والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسط الحسابي والتباين والإنحراف المعياري والقيمة التائية(المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في سلسلة الإختبارات البعدية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	69	67، 5	4، 8	23، 06	134	7، 16	1، 96	.،.5	دالة
الضابطة	67	62، 25	3، 93	15، 47					

وقد لمس الباحث تحسناً في الأداء التعبيري لمجموعتي البحث، إلا أن المجموعة التجريبية التي استعملت أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير كان أداؤهم أفضل من المجموعة الضابطة التي لم تستعمل تلك المطارحات، إذ كان متوسط درجات اختبار المجموعة التجريبية في الموضوع الأول(69، 53) درجة، بينما كان في الموضوع السابع (60، 80) درجة ، في حين متوسط درجات اختبار المجموعة الضابطة في الموضوع الأول(40، 51) درجة، بينما كان في الموضوع السابع(19، 72) درجة ،
والجدول (11) يوضح ذلك .

الجدول (11)

متوسط درجات مجموعتي البحث في الإختبارات البعدية السبع ومتوسط الإختبارات

المجموعة	الموضوع الأول	الموضوع الثاني	الموضوع الثالث	الموضوع الرابع	الموضوع الخامس	الموضوع السادس	الموضوع السابع	متوسط الإختبارات
التجريبية	69، 53	75، 58	53، 63	405، 68	91، 71	73،.5	60، 80	13، 67
الضابطة	40، 51	01، 55	10، 59	10، 62	86، 65	04، 69	19، 72	43، 60

ثانيا:- كان متوسط الإختبارات لدرجات أداء طلاب المجموعة التجريبية الذين استعملوا أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير (62، 66) درجة، ومتوسط درجات أداء طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يستعملوا أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير (49، 61) درجة، أنظر الملحقين (12) و (13).

وعند استعمال الإختبار التائي *(T.test)* لمعرفة دلالة الفرق بين مجموعتي البحث في متوسط درجات الإختبارات البعدية السبعة، ظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (.،.5) وبدرجة حرية (67)، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الذين استعملوا أسلوب المطارحات الشعرية ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (98، 4) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(98، 1) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(.،.5) في متوسطات درجات الأداء التعبيري بين طلاب الصف الخامس الأدبي الذين يستعملون المطارحات الشعرية، وطلاب الصف الخامس الأدبي الذين لا يستعملون تلك المطارحات والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسط الحسابي والتباين والإنحراف المعياري والقيمة التائية(المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في سلسلة الإختبارات البعدية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	34	66 ،62	4 ،295	18 ،45	67	4 ،98	1 ،98	.،.5	دالة
الضابطة	35	61 ،49	4 ،34	18 ،9					

وقد لمس الباحث تحسناً في الأداء التعبيري عند طلاب مجموعتي البحث، إلا أن طلاب المجموعة التجريبية الذين استعملوا أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير كان أداؤهم أفضل من طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يستعملوا تلك المطارحات، إذ كان متوسط درجات اختبار المجموعة التجريبية في الموضوع الأول(76، 52) درجة، بينما كان في الموضوع السابع(80) درجة ، في حين متوسط درجات اختبار المجموعة الضابطة في الموضوع الأول(02، 51) درجة، بينما كان في الموضوع السابع(22، 71) درجة ، والجدول (13) يوضح ذلك .

الجدول (13)

متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في الإختبارات البعدية السبع ومتوسط الإختبارات

المجموعة	الموضوع الأول	الموضوع الثاني	الموضوع الثالث	الموضوع الرابع	الموضوع الخامس	الموضوع السادس	الموضوع السابع	متوسط الإختبارات
التجريبية	52 ،76	57 ،88	62 ،44	67	205، 71	75 ،51	80	66 ،68

الضابطة	02، 51	62، 45	94، 57	85، 60	25، 64	42، 76	22، 71	04، 61

ثالثا:- كان متوسط الإختبارات لدرجات أداء طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملن أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير (36، 68) درجة، ومتوسط درجات أداء طالبات المجموعة الضابطة اللائي لم يستعملن أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير (09، 63)درجة، أنظر الملحقين(14) و (15).

وعند استعمال الإختبار التائي *(T.test)* لمعرفة دلالة الفرق بين مجموعتي البحث في متوسط درجات الإختبارات البعدية السبعة، ظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (5،.) وبدرجة حرية (65)، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملن أسلوب المطارحات الشعرية ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (38، 5) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة(98، 1) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(5،.) في متوسطات درجات الأداء التعبيري بين طالبات الصف الخامس الأدبي اللائى يستعملن المطارحات الشعرية، وطالبات الصف الخامس الأدبي اللائى لم يستعملن تلك المطارحات) والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول (14)

المتوسط الحسابي والتباين والإنحراف المعياري والقيمة التائية(المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في سلسلة الإختبارات البعدية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	35	68، 36	6، 5	69، 26	65	38، 5	98، 1	5،.	دالة
الضابطة	32	63، 09	29، 3	84، 10					

وقد لمس الباحث تحسناً في الأداء التعبيري عند طالبات مجموعتي البحث، إلا أن طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملن أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير كان أداؤهم أفضل من طالبات المجموعة الضابطة اللائي لم يستعملن تلك المطارحات، إذ كان متوسط درجات اختبار طالبات المجموعة التجريبية في الموضوع الأول(65، 54) درجة، بينما كان في الموضوع السابع(2، 81) درجة ، في حين متوسط درجات اختبار طالبات المجموعة الضابطة في الموضوع الأول(5، 51) درجة، بينما كان في الموضوع السابع(125، 74) درجة ، والجدول (15) يوضح ذلك .

الجدول (15)

متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في الإختبارات البعدية السبع ومتوسط الإختبارات

المجموعة	الموضوع الأول	الموضوع الثاني	الموضوع الثالث	الموضوع الرابع	الموضوع الخامس	الموضوع السادس	الموضوع السابع	متوسط الإختبارات
التجريبية	65، 54	88، 59	65، 64	54، 68	85، 72	77، 76	2، 81	36، 68
الضابطة	5، 51	34، 55	43، 59	46، 63	28، 67	56، 7	125، 74	09، 63

رابعا:- كان متوسط الإختبارات لدرجات أداء طلاب المجموعة التجريبية الذين استعملوا أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير (62، 66) درجة، ومتوسط درجات أداء طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملن تلك المطارحات (36، 68) درجة، أنظر الملحقين (12) و(14).

وعند استخدام الإختبار التائي *(T.test)* لمعرفة دلالة الفرق بين طلاب وطالبات مجموعتي البحث في متوسط درجات الإختبارات السبعة، ظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(5.،.) وبدرجة حرية (67)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (67، 1) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(98، 1) وبذلك تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أن(هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى(5.،.) في متوسطات درجات الأداء التعبيري بين طلاب الصف الخامس الأدبي الذين يستعملون المطارحات الشعرية، وطالبات الصف الخامس الأدبي اللائى استعملن تلك المطارحات) والجدول (16) يوضح ذلك.

الجدول (16)

المتوسط الحسابي والتباين والإنحراف المعياري والقيمة التائية(المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طلاب وطالبات المجموعة التجريبية في سلسلة الإختبارات البعدية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
طلاب المجموعة التجريبية	34	66، 62	4، 295	18، 45	67	1، 67	1، 98	.،.5	دالة
طالبات المجموعة التجريبية	35	68، 36	5، 16	26، 69					

وقد لمس الباحث تحسناً في الأداء التعبيري عند طلبة المجموعة التجريبية التي استخدمت أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير ، إلا أن الطالبات كان أداؤهن افضل من الطلاب، إذ كان متوسط درجات اختبار طلاب المجموعة التجريبية في الموضوع الأول(76، 52) درجة، بينما كان متوسط درجات اختبار الطالبات في الموضوع الأول(65، 54) درجة ، في حين كان درجات اختبار طلاب المجموعة التجريبية في الموضوع السابع(80) درجة، بينما كان متوسط درجات اختبار الطالبات في الموضوع السابع(2، 81) درجة،والجدول (17) يوضح ذلك .

الجدول (17)

متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الإختبارات البعدية السبع ومتوسط الإختبارات

المجموعة	الموضوع الأول	الموضوع الثاني	الموضوع الثالث	الموضوع الرابع	الموضوع الخامس	الموضوع السادس	الموضوع السابع	متوسط الإختبارات
طلاب المجموعة التجريبية	52 ،76	57 ،88	62 ،44	67	71 ،205	75 ،51	80	66 ،68
طالبات المجموعة التجريبية	54 ،65	59 ،88	64 ،65	68 ،54	72 ،85	76 ،77	81 ،2	68 ،36

تفسير النتائج:

أظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، أن استعمال أسلوب المطارحات الشعرية عند تدريس التعبير، يؤثر إيجابيا في الأداء التعبيري، ويفسر الباحث نتائج دراسته على وفق ما يأتي:

أولاً : أشارت نتائج الإختبارات البعدية المتسلسلة إلى وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية التي استعملت أسلوب المطارحات الشعرية، وهذا يعني أن طلبة المجموعة التجريبية أفادوا من ذلك الأسلوب بدليل ارتفاع مستوى تحصيلهم، إذ رفضت الفرضيات الصفرية ، الأولى ، والثانية، والثالثة، وقد يعزى السبب في ذلك إلى مايأتي:

1. اثر فاعلية أسلوب المطارحات الشعرية، إذ أن الأبيات الشعرية بما فيها من جمال الفكرة، وجمال العرض، وجمال الأسلوب، وموسيقى اللغة ، والإيقاع، والسجع، والقافية، تؤدي إلى بعث السرور النفسي والراحة والإطمئنان في نفوس الطلبة مما يؤدي إلى التأثر بذلك كله، وظهر ذلك في أدائهم التعبيري بصورة تلقائية.

2. إن تقديم مادة أدبية شيقة كالأبيات الشعرية تؤدي إلى ازدياد رغبة الطلبة بالقراءة وهذا بطبيعة الحال يؤدي إلى تحسين تعبيرهم، إذ لابد لمن يريد أن يحسن التعبير الإكثار من القراءة والإستمتاع بها.

3. إن المشاركة في المطارحات، والجرأة في طرح الأبيات الشعرية، والقدرة على تحليلها ، ينضج الكتابة، ويجعل قدرة الطالب على الأداء التعبيري متميزة،

4. إن أسلوب المطارحات الشعرية بحسب اعتقاد الباحث أقدر من الأسلوب المتبع في تدريس التعبير في إثارة دافعية الطلبة نحو التعبير والإجادة فيه مما يولد اتجاهات مفيدة نحو المادة .

ثانياً : أشارت النتائج إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طلابها ، إذ قبلت الفرضية الصفرية الرابعة التي تشير إلى أن هناك اثر يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس داخل المجموعة التجريبية، وتدل هذه النتيجة على أن (أسلوب المطارحات الشعرية كان أكثر فاعلية لجنس معين دون الآخر) ويعتقد الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى مايأتي:.

1. أن الطالبات وبحكم تمتعهن بوقت فراغ كبير يقضينه داخل البيت ، يدفعهن إلى مطالعة الكتب والقصص والمجلات، بينما ينشغل الطلاب بأمور أخرى خارج البيت، مما يجعل اهتمامهم بالمطالعة قليلاً **(القاضي،1980: ص191)**.

2. طبيعة تكوين البنات الفسيولوجي تجعلهن أكثر عاطفة ورومانسية، إذ يكنّ على درجة قريبة من عالم الخيال الذي يحدثه في عالم القصة، وهذا ما دلت عليه دراسات فالنتر *(Valerntir)*التي أسفرت عن تمتع الفتيات بخيال خصب يفوق في مراميه خيال الفتيان**(السيد، 1975: 275-276)**.

الإستنتاجات :.

إستناداً إلى النتائج التي أشارت إليها الدراسة يستنتج الباحث ما يأتي:.

1. إن أسلوب المطارحات الشعرية يحسن الأداء التعبيري لأنه يؤدي إلى حفظ واستذكار أبيات شعرية تتوافر فيها بلاغة الكلام ومتانة اللغة مما يؤدي إلى إجادة في الكتابة، ودقة في تسلسل الأفكار وتنظيم للأسلوب الكتابي، وإبراز الفكرة الرئيسة.

2. إن أسلوب المطارحات الشعرية أعطى حيوية وتشويقاً وتنافساً ما بين الطلبة في درس التعبير بوصفه أسلوباً حديثاً وقريباً لنفوس الطلبة.

3. إن إتباع أساليب حديثة في تدريس التعبير التحريري من خلال توظيف المطارحات الشعرية يساعد على تحسين الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي.

4. إن إعتماد محكات تصحيح موضوعات التعبير التحريري، يساعد إلى حدٍ ما من ذاتية المدرس في تقييم طلبته.

ثانياً – التوصيات :.

إستناداً إلى النتائج التي أشارت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:.

1. تعريف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بأهمية التراث الأدبي (الشعري) وما يحمله من معانٍ ومفردات لغوية وأسلوبية تجسد مكانة اللغة العربية، وتأثيرها في المستوى الدراسي للطلبة من خلال إتباعهم أسلوب المطارحات الشعرية.

2. إعتماد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الأساليب التربوية الحديثة التي نادت بها التربية الحديثة ونخص منها أسلوب المطارحات الشعرية.

3. توجيه مدرسي اللغة العربية ومدرساتها طلبتهم إلى الإشتراك في المسابقات والمناظرات التي تحمل الطابع الثقافي والأدبي والذي يتصف باللغة العربية الفصيحة السليمة لكي تنمي لديهم الذخيرة اللغوية والسلامة في النطق والوضوح في الأفكار والمعاني.

4. وضع دليل لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها يوضح أهمية طرائق تدريس التعبير وأساليب تصحيحه، ونماذج لموضوعات تعبيرية مؤثرة ، وأهمية الوسائل التعليمية.

ثالثاً – المقترحات :.

إستكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية يضع الباحث المقترحات الآتية لدراسات لاحقة:.

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة المتوسطة.

2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة الإعدادية لمعرفة الأساليب البلاغية والقدرة على تحليل النصوص الشعرية.

3. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لطلبة أقسام اللغة العربية في الجامعات للإفادة من تأثير أسلوب المطارحات الشعرية في دراستهم.

4. دراسة أثر المطارحات الشعرية في تنمية التذوق الأدبي وفي حفظ النصوص الأدبية لدى طلبة أقسام اللغة العربية.

5. دراسة أثر المطارحات الشعرية في تحصيل طلبة أقسام اللغة العربية في مادة العروض.

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (1)

أنموذج للكتاب الرسمي الصادر من تربية بغداد / الرصافة الثانية

جمهورية العراق
المديرية العامة لتربية بغداد /الرصافة الثانية
العدد/ 16354
التاريخ/ 18-9-2002

إلى/إدارات المدارس الثانوية والإعدادية كافة

م/ تسهيل مهمة.

تحية طيبة..

يرجى تسهيل مهمة طالب الماجستير، حيدر زامل كاظم ، قسم العلوم التربوية والنفسية ، في جامعة بغداد، تخصص طرائق تدريس اللغة العربية، لتطبيق بحثه الموسوم بـ (**أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي**) للعام الدراسي 2002-203

مع الإمتنان...

محمد فرج الكبيسي

المدير العام
2002 /9/18

نسخة منه إلى/
- البحوث

الملحق (2)

أعمار طلبة مجموعتي البحث محسوبة بالشهور

المجموعة الضابطة	**المجموعة التجريبية**

ت	العمر	ت	العمر
.1	9، 85	35	8، 84
.2	11، 86	36	9، 84
.3	1، 86	37	9، 84
.4	4، 86	38	1، 84
.5	2، 86	39	3، 84
.6	10، 86	40	12، 85
.7	6، 84	41	3، 84
.8	4، 85	42	10، 83
.9	8، 85	43	10، 83
.10	1، 86	44	7، 84
.11	5، 86	45	8، 85
.12	3، 85	46	7، 85
.13	9، 84	47	3، 85
.14	1، 86	48	6، 85
.15	1، 87	49	4، 86
.16	8، 84	50	5، 83
.17	8، 84	51	3، 86
.18	5، 86	52	10، 85
.19	3، 86	53	4، 84
.20	1، 86	54	2، 86
.21	1، 87	55	10، 85
.22	1، 84	56	1، 85
.23	3، 84	57	1، 86
.24	5، 86	58	5، 86
.25	11، 85	59	10، 86
.26	2، 86	60	9، 85
.27	11، 84	61	1، 84
.28	6، 86	62	5، 86
.29	10، 85	63	7، 85
.30	10، 84	64	11، 85
.31	8، 84	65	7، 85
.32	10، 86	66	11، 84
.33	7، 82	67	2، 86
.34	8، 85		

حجم العينة=67

المتوسط=35، 85

الإنحراف= 01، 1

التباين= 02، 1

ت	العمر	ت	العمر
.1	9، 86	37	7، 85
.2	2، 84	38	3، 86
.3	7، 84	39	10، 86
.4	6، 86	40	7، 85
.5	6، 83	41	1، 85
.6	12، 84	42	11، 84
.7	7، 84	43	9، 84
.8	3، 86	44	10، 86
.9	5، 84	45	9، 85
.10	35	46	4، 86
.11	2، 85	47	3، 86
.12	5، 86	48	7، 82
.13	7، 85	49	9، 85
.14	8، 82	50	9، 85
.15	2، 86	51	9، 86
.16	8، 85	52	1، 86
.17	9، 86	53	10، 85
.18	9، 85	54	10، 83
.19	10، 86	55	11، 85
.20	7، 86	56	1، 85
.21	3، 84	57	4، 85
.22	8، 84	58	3، 86
.23	1، 86	59	1، 87
.24	12، 85	60	1، 85
.25	11، 86	61	4، 85
.26	12، 85	62	9، 86
.27	11، 85	63	7، 85
.28	10، 85	64	8، 86
.29	3، 83	65	7، 84
.30	1، 87	66	6، 85
.31	1، 87	67	7، 86
.32	4، 86	68	8، 86
.33	2، 86	69	7
.34	5، 84		
.35	7، 84		
.36	6، 84		

حجم العينة=69

المتوسط= 49، 85

الإنحراف= 222، 1

التباين= 493، 1

الملحق (5)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد
كلية التربية
قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا/ الماجستير

استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطتين الأنموذجين لتدريس التعبير بالطريقة التقليدية وبأسلوب المطارحة الشعرية

الأستاذ الفاضل.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أرجو التفضل بإبداء آرائكم السديدة في صلاحية الخطتين الأنموذجتين لتدريس التعبير بالطريقة التقليدية وبأسلوب المطارحة الشعرية، وهي جزء من متطلبات البحث الموسوم بـ (أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي).

وتقبلوا من الباحث الشكر والإمتنان

الباحث
طالب الماجستير
حيدر زامل كاظم الموسوي
طرائق تدريس اللغة العربية

خطة أنموذجية لتدريس التعبير (الشفهي والتحريري) للصف الخامس الأدبي بالطريقة التقليدية

درس التعبير الشفهي

اليـــوم/ الصـــف والشـــعبة/الخامس الأدبي

التاريخ/ الحصة/ الأولى

الموضوع/ الوطن

الأهداف العامة:.

1. تنمية قدرة المتعلم على سلسلة الأفكار بعضها على بعض مترابطة ترابطاً منطقيا.
2. تمكينه من استعمال الذخيرة اللغوية في التعبير الواضح السليم.
3. زيادة قدرة المتعلمين ، ولا سيما الموهوبين منهم على مجاوزة التعبير المباشر إلى التعبير الفني المجازي.
4. تنمية قدرتهم على المعاني الجديدة والأفكار الطريفة.
5. تمكين المتعلمين من الجهر بالرأي أمام الآخرين وإكسابهم الجرأة وحسن الأداء وآداب الحديث.
6. زيادة قدرتهم على النقد والتحليل، وإبداء الملاحظات الدقيقة وتشجيعهم على المناقشة والمناظرة.
7. تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة.
8. تمكين المتعلم من صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة [*].

---

[*] منهج الدراسة الإعدادية، ط1، مطبعة وزارة التربية، 1990، ص30.

الأهداف الخاصة:.

وتستقى من موضوع الدرس:.

1. التمكن من التعبير عن موضوع الوطن بأسلوب سليم.
2. مكانة الوطن بالنسبة لدى الإنسان ودوره في حياته.
3. إتقان مهارات التعبير.

الأهداف السلوكية:.

جعل الطلبة قادرين على أن:.

1. يبينوا مفهوم الوطن.
2. يتعرفوا تراث أمتهم المجيد وكيفية المحافظة عليه وتعزيزه.
3. يستشهدوا ببعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأبيات الشعرية التي تصف الوطن وترهف الحس في تصوير مباهجه والتمتع بجماله.
4. يتزودوا بالقيم والمفاهيم التي تزيد حبهم لوطنهم وأمتهم وتعزز البطولة والتضحية والعطاء.
5. ينظموا العناصر الأساسية للموضوع.

الوسائل التعليمية:.

1. السبورة وحسن استخدامها وعرض الموضوع عليها.
2. الطباشير الملون والعادي.

خطوات الدرس:.

1. التمهيد :. (5 دقائق)

يمهد الباحث لموضوعه بما يشوق لطلبة إلى الدرس ويهيئ أذهانهم له بما يتلاءم وأعمارهم والموضوع المختار، فيقول:.

كل كائن في هذه الدنيا ينتمي إلى وطن هيأ له أسباب العيش، وبلد آمن يعيش فيه وله ومن أجله، ووطننا أرض وسماء، وهواء وماء وزرع وضرع، وقوة بأس يهابها الأعداء ، وقد خص الله سبحانه وطننا بخيرات وثروات وموارد كثيرة

متنوعة مما جعل الأعداء يتكالبون في العدوان عليه محاولين نهب خيراته واستغلالها والسيطرة على موارده واحتكارها.

ولقد أمرنا سبحانه في كتابه الكريم المنزل بالجهاد في سبيله دفاعا عن الوطن وحمايته ممن يريد استغلاله ونهب خيراته فقال جل وعلا﴿**وَما لنا أن نقاتل في سبيل الله وقد أخرجنا من ديارنا وأبنائنا**﴾وفي ذلك حث على بذل النفس والأهل والمال والمركز والجاه والتفكير والقلم واللسان والتضحية بها من أجل إعلاء كلمة الحق وحماية الوطن من دنس المعتدين وكما قال الرسول محمد(ﷺ) ﴿**إن حب الوطن من الإيمان**﴾ فان أشقى الورى شعبٌ بلا وطن وأذلهم قوته بلا علم إذ لا وجود لوطن حر إلا بالمواطنين الأحرار، فأنا أحب وطني ، فهو روحي ووجودي

فهل تعرفون ما معنى حب الوطن؟

2. <u>عرض الموضوع:. (5 دقائق)</u>

يعرض الباحث الموضوع (الوطن) على السبورة مع عناصره الأساسية وكالآتي:

<u>"الوطن"</u>

<u>عناصر الموضوع:. (5 دقائق)</u>

1. ما الوطن ؟
2. لماذا أحبُّ وطني ؟
3. وصف لابد منه. . .
4. أين تكمن السعادة الحقيقية ؟
5. أتمنى أنْ . . .

ثم يبدأ الباحث بتوضيح تلك العناصر للطلبة بطريقة ملائمة من حيث الفكرة واللغة يتجنب فيها الباحث الأفكار الفلسفية والأخيلة البعيدة.

3.حديث الطلبة:. (30 دقيقة)

بعد أن يأخذ أكثر الطلبة فكرة واضحة عن الموضوع، تأتي المرحلة الأساسية من التعبير الشفهي، وهي حديث الطلبة عن الموضوع المختار، إذ يوجه الباحث بعض الأسئلة إلى الطالب الذي يروم التحدث كي يدله على الطريقة الصحيحة والتعبير بحسب الآتي:.

الباحث/ إن الحديث عن الوطن طويل ذو شجون يثير فينا ذكريات عبر سني عمرنا المتواضع، فإذا أردت أن تتحدث عن وطنك فأولى بك أن تتحدث.

1. ما هو الوطن ؟

الباحث/ الوطن ... هو بيتي الكبير ومحلي ، والأرض التي ولدتُ منها، وأعيش عليها، وأعود لها، فالأرض كلها وطني والعائلة البشرية عشيرتي، فبماذا توحي لك كلمة (الوطن) ؟

طالب/ الوطن هو الأرض المباركة التي هي أصل حياتنا من ماء وهواء وزروع فهي تخرج لنا أشجارها قصائد خضراء لترينا شاعريتها.

طالب آخر / إن في تراب الوطن لعطراً لا تعرفه حوانيت العطارين، ولابد للإنسان في تحصيل رزقه من شريك، فهنيئاً لمن اتخذ الوطن شريكه لأنه لا ينام ملئ أجفانه.

طالب آخر/ إنني أتذكر قول الشاعر:.

وطني لو شغلت بالخلد عنه نازعتني إليه في الخلد نفسي

2. لماذا أحبُّ وطني ؟

الباحث/ أحب وطني .. أمتلك وطني عليّ شعوري بلغ (حبه) مني السويداء فبماذا توحي لك كلمة (احبّه) ؟

طالب/ أحبه كلمة طاهرة بريئة، أحبّه أي أقدسه بل أمجده إنّه مطاف آمالي ، إنني أحبّه ، وأهيم به هيام العاشقين.

طالب آخر/ أحبّه أرضاً تزخر بالعطاء، وسماءً تمطر أملاً وحياةً، وبستاناً يفيض خيراً، وجداول تتهاوى عبر حقول القمع الواسعة.

طالب آخر/ الحب ليس حكراً لي ولك، بل كل شيء يحبُّ وطني، طيره الشادي يغني من أجله، ونخيله الباسق العاشق يذوب حلاوة وطراوة ، وزرعه الأخضر يفرش الأرض ويطرزها بخيوط الشمس الذهبية، فكل شيء يرقص من أجل وطني.

3. وصفٌ لابد منه...

الباحث/ وصف بعض زملائكم وطنه عندما قال :. أحبُّه أرضاً تزخر بالعطاء، وسماءً تمطر أملاً وحياةً... إلى آخر العبارة ، فهل منكم من يعطي وصفاً أروع ما قيل؟

طالب/ يتجسد سحر وطني في لياليه الحالمة في أسفار السحر، وفي جداوله العذبة الهادئة الوديعة، وفي عيونه الفياضة المتدفقة، وفي صوت الموسيقى المنبعثة من حفيف الأغصان، وزفيف الرياح، وخرير المياه.

طالب آخر/ أتذكر قول الشاعر :.

هو عيشي وسروري والهناء هو روحي وحياتي والبقاء

4. أين تكمن السعادة الحقيقية؟

الباحث/ إني لسعيد حقاً ، سعيد وأنا فرح فوق أرضه الخصبة الناعمة وتحت شمسه المشرقة الضاحكة، سعيد وأنا أطرق إجلالاً لذلك الصوت السماوي الذي تشدو أطياره شدواً شجي النغم، حلو الرنين.

طالب/ إنني لسعيد إذ أقيم مع أصدقائي عرساً في رقّق النسيم ، نتجول ربوعه فنقف أمام حياله الشم في رهبة وجلال، نتمثل فيها رمز الخلود، ونقرأ آيات من أخبار أجدادنا العظام.

طالب آخر/ على ذكر أجدادنا العظام ... تترقرق الآن في عيني دمعة حرى تحاول السقوط، وأنا في هذا المشهد الرهيب أمام ما أبدعه أجدادنا من مجد وعنفوان، وتقاعسنا عن حفظ تراثهم وتهاونا فيما ائتمنونا عليه، وخلفوه وديعة في أيدينا.

الباحث/ إن أمة عظيمة كأمتنا، ووطن أصيل كوطننا رفض الخنوع والذل والتقاعس والتهاون، لقادر على أن يتجاوز محنته، ويستيقظ من سباته فيبعث في تراث أجدادنا الروح والحياة، ويزيد عليه عنفواناً وشباباً.

5. أتمنى أن ....

الباحث/ أتنمى أن أموت فداء لوطني، فأنا أهوى فيه المنايا فإنما مجد الشعب تبنيه الضحايا.

طالب / أن عطفه عليّ وبره بي هو أن يفسح لي صدره الرحيب ويضمني إلى أحضانه في ساحة الشرف.

طالب آخر/ عند ذاك أكون سعيداً حقاً، وتكون آخر كلمة لي (ليحيا وطني عزيز كريم، ولتهن الأرواح كل الأرواح دونه).

.... انتهت حصة التعبير الشفهي.

درس التعبير التحريري

اليـــوم/ ***الصـــف والشـــعبة/الخامس الأدبي***

التاريخ/ الحصة/ الأولى

الموضوع/ الوطن

الأهداف العامة:.

ثابتة في الخطتين.

الأهداف الخاصة:.

الأهداف نفسها التي ذكرت في الدرس الأنموذجي للتعبير الشفهي.

الأهداف السلوكية:.

جعل الطلبة قادرين على أن:.

الأهداف نفسها التي ذكرت في الدرس الأنموذجي للتعبير الشفهي.

خطوات الدرس:.

1.المقدمة أو التمهيد (5 دقائق):.

يمهد الباحث بما يهيئ الطلبة إلى الدرس ويشد أذهانهم ويسترجع ذاكرتهم لما سبق أن طرح عليهم من موضوع في حصة التعبير السابقة (التعبير الشفهي) وتبادلوا الحديث عن عناصره بالقول:.

قال رسول الإنسانية محمد (ﷺ)﴿**إن حب الوطن من الإيمان**﴾ فان أشقى الورى شعبٌ بلا وطن وأذلهم قوته بلا علم، والمواطنة هي شراكه في العيش والشعور والهدف والمصير، وتعاون في أداء الحقوق والواجبات...

2.عرض الموضوع (5 دقائق)

يعرض الباحث الموضوع (الوطن) على السبورة مع عناصره الأساسية وهي العناصر نفسها التي ذكرت في درس التعبير الشفهي، منبهاً إلى ضرورة العناية بالفكرة من حيث تسلسلها وترابط أجزاءها وتدرجها، وكذلك توضيح خطوات الموضوع، والتزام الترابط المنطقي والانسجام التام بين العبارات نمن غير اضطراب

ولا تناقض ولا حشو ولا تكرار، والإبتعاد قدر الإمكان عن الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية.

3. كتابة الموضوع (30 دقيقة):.

يباشر الطلبة في هذه الخطوة بكتابة الموضوع وتدوين معلوماتهم وتصوراتهم حوله في دفتر التعبير داخل الصف، بالاعتماد على أنفسهم في الكتابة، وإكمال الموضوع في الوقت المحدد(ضمن الحصة الواحدة)، وينله الباحث الطلبة بعدم التزامهم بعناصر الموضوع المعروضة على السبورة، فله حرية التصرف فيها، والإتيان بأفكار جديدة بعناصر أخرى، على أن يلتزموا التعبير الفصيح وأن يحترموا النظام.

4. جمع الدفاتر (5 دقائق):.

يكون جمع الدفاتر في نهاية الحصة بعد انتهاء الطلبة من الكتابة في وقت واحد من غير تخلف أحدهم عن موعد التسليم، تعويداً لهم على الإنتظام في المواعيد.

5. تصحيح الدفاتر:

تصحح الدفاتر خارج الصف وفقاً لمحكات التصحيح التي تبناها الباحث (محكات الهاشمي) والمبلغة إلى الطلبة قبل الكتابة بالموضوع الأول، باستخدام الأسلوب العلاجي في التصحيح على أن تعاد الدفاتر مصححة في حصة التعبير التالية، ويتابع الباحث قبل شروعه بتصحيح الموضوع الجديد مراجعة الطلبة تصحيحات الموضوع السابق.

خطة انموذجية لتدريس التعبير (الشفهي والتحريري) للصف الخامس الأدبي بأسلوب (المطارحة الشعرية)

درس التعبير الشفهي

اليـــوم/ **الصـــف والشـــعبة/الخامس الأدبي**

التاريخ/ **الحصة/ الأولى**

الموضوع/ الوطن

الأهداف العامة:.

1. تنمية قدرة المتعلم على سلسلة الأفكار بعضها على البعض مترابطة ترابطاً منطقيا
2. تمكينه من استعمال الذخيرة اللغوية في التعبير الواضح السليم.
3. زيادة قدرة المتعلمين ، ولا سيما الموهوبين منهم على مجاوزة التعبير المباشر إلى التعبير الفني المجازي.
4. تنمية قدرتهم على المعاني الجديدة والأفكار الطريفة.
5. تمكين المتعلمين من الجهر بالرأي أما الآخرين وإكسابهم الجرأة وحسن الأداء وآداب الحديث.
6. زيادة قدرتهم على النقد والتحليل، وإبداء الملاحظات الدقيقة وتشجيعهم على المناقشة والمناظرة.
7. تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة
8. تمكين المتعلم من صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

الأهداف الخاصة:.

وتستقى من موضوع الدرس:.

1. القدرة على التعبير عن موضوع ـالوطن– بأسلوب سليم.
2. مكانة الوطن لدى الإنسان ودوره في حياته.
3. إتقان مهارات التعبير.

الأهداف السلوكية:.

جعل الطلبة قادرين على أن:.

1. يبينوا مفهوم الوطن.
2. يتعرفوا على تراث أمتهم المجيد وكيفية المحافظة عليه وتعزيزه.
3. يستشهدوا ببعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأبيات الشعرية التي تصف الوطن وترهف الحس في تصوير مباهجه والتمتع بجماله.
4. يتزودوا بالقيم والمفاهيم التي تزيد حبهم لوطنهم وأمتهم وتعزز البطولة والتضحية والعطاء.
5. ينظموا العناصر الأساسية للموضوع.

الوسائل التعليمية:.

1. السبورة وحسن استخدامها وعرض الموضوع عليها.
2. الطباشير الملون والعادي.
3. المصادر الأدبية مثل كتب الأدب والنصوص للسنوات السابقة.
4. المطارحات الشعرية.

خطوات الدرس:.

1. التمهيد :. **(5 دقائق)**

يحاول الباحث تشويق الطلبة إلى الدرس الجديد وتهيئة أذهانهم بما يتناسب وأعمارهم والموضوع المختار فيقدم لموضوعه بالقول:.

أنا وأنتم وكل كان في هذه الدنيا ينتمي إلى وطن هيأ له أسباب العيش، وبلد آمن يعيش عليه وله ومن أجله، ووطننا أرض وسماء، وهواء وماء وزرع وضرع، وقوة بأس يهابها الأعداء ، وقد حب الله سبحانه وطننا بخيرات وثروات وموارد كثيرة متنوعة مما جعل الأعداء يتكالبون في العدوان عليه محاولين نهب خيراته واستغلالها والسيطرة على موارده واحتكارها.

وبما أننا مسلمون مؤمنون بالله سبحانه وبكتابه المنزل على نبينا المرسل محمد (ﷺ) لذا يجب علينا التمسك بتعاليم ذلك الدستور القويم وتنفيذ ما أمر به سبحانه وما حث عليه نبيه بأن نجاهد ضد المعتدين الطامعين في وطننا وخيراته

وبذل المستطاع من مالٍ ونفسٍ ومركزٍ وجاه وتفكير وقلم ولسان والتضحية بها من أجل إعلاء كلمة الحق وحماية المسلمين والوطن ممن يريد بنا السوء، إذ قال الرسول محمد (ﷺ) ﴿**إن حب الوطن من الإيمان**﴾ فان أشقى الورى شعبٌ بلا وطن وأذلهم قوته بلا علم إذ لا وجود لوطن حر إلا بالمواطنين الأحرار، فأنا أحب وطني ، فهو روحي ووجودي، ما معنى حب الوطن؟

2. عرض الموضوع (5 دقائق):.

في هذه الخطوة يعرض الباحث الموضوع (الوطن) على الجزء الأول من السبورة من دون أن يعرض عناصره الأساسية لأنه لا يأخذ بتحليل تلك العناصر بتوجيه الأسئلة إلى الطلبة كما فعل في (الطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة) وإنما يطرح عليهم بيتاً من الشعر يدل على الموضوع كبداية لما سيجري بينهم من مطارحة شعرية والتي من خلالها تستوفى عناصر الموضوع وكالآتي:.

"الوطن"

قال الشاعر/

إن ضاق يا وطني عليَّ فضاكا فلتتسع بيّ للأمام خطاكا

3.حديث الطلبة (30 دقيقة):.

الباحث/ إن الحديث عن الوطن طويل ذو شجون يثير فينا ذكريات عبر سني عمرنا المتواضع، يمكننا التحدث عنه من خلال المطارحة الشعرية التي ستجرى بينكم والتي ابتدئها بالبيت الشعري الذي أمامكم على السبورة.

– فمن منكم يعطينا بيتاً من الشعر يبدأ بقافية البيت السابق؟

ما هو الوطن ؟

الباحث/ الوطن ... هو بيتي الكبير ومحلي ، والأرض التي ولدتُ منها، وأعيش عليها، وأعود لها، فالأرض كلها وطني والعائلة البشرية عشيرتي، فبماذا توحي لك كلمة (الوطن) ؟

طالب القسم (1)/ إذا الشعب يوماً أراد الحياة فلابد أن يستجيب القدر

الباحث/ جيد ومن يرد عليه؟

طالب القسم (2)/ ربَّ رحماك داهَمَتْنا (بَليةْ) شغلتنا عن أمرِنا كالمنيَّهْ

الباحث/ أحسنت ومن يجيبه؟

هنا حصل توقف إذ لم يتمكن الطلبة من الإتيان ببيت من الشعر يبدأ بقافية البيت السابق، عندئذٍ يبرز دور الباحث، إذ يتدخل بطرح سؤال على الطلبة لكي يعطيهم الفرصة في تحريك أذهانهم والاستذكار للاستمرار في المطارحة، فيسألهم:. من منكم يخبرنا لمن البيت الشعري السابق ومن أي قصيدة؟

طالب / أنه للشاعر أحمد حسن القضاه، ومن قصيدته/ أمةُ العُرب.

الباحث/ بارك الله فيك نعود إلى القسم (1) لإكمال المطارحة.

طالب آخر/ هي عيشي وسروري والهناء هو روحي وحياتي والبقاء

الباحث/ نعم ومن يرد عليه؟

طالب القسم (2)/

إذا أنت لم تشرب مراراً على القذى ضمئت وأي الناس تصفو مشاربه

الباحث/ أحسنت ومن يجيبه؟

هنا حصل توقف أيضاً فيستغل الباحث ذلك بطرح السؤال التالي:.

من منكم يستطيع أن يفسر لنا البيت الشعري السابق ؟

طالب / إن الإنسان إذا لم يبذل قصارى جهده ويتحمل ما يلاقيه من مصاعب ومتاعب من أجل الوصول إلى مبتغاه وتحقيق مسعاه فإنه لن يصل إلى مراده ويكون مصيره الفشل والخذلان ويكون كالذي يمتنع عن شرب ما هو مر الطعم من أجل الوصول إلى غايته فينتهي به المطاف إلى العطش والضمأ سيما وإن ما من أحد من الناس قد صفا مشربه.

الباحث/ بوركت فمن منكم يرد على ذلك البيت الشعري؟

طالب القسم (1)/ هذا أمين الله بني عبادهِ وبلادِهِ إن عُدّت الأمناءُ

الباحث/ جيد ومن يجيبه؟

طالب القسم (2)/

إلى ما وحتى ما يكون التخاذل ويبقى على الصمت المرير التجاهل

الباحث/ نعم ومن يرد عليه؟

طالب القسم (2)/ لا تشترِ العبد آلا والعصا معه إن العبيد لا نجاسٌ مناكيدُ

الباحث/ أحسنت ومن يجيبه؟

لم يتمكن طلاب القسم الثاني من الإجابة، فطلب الباحث من طلاب القسم (1) الإتيان ببيت آخر لإعطاء فرصة لطلاب القسم الثاني في الاستذكار.

طالب القسم (1)/ دع ذكرهن فما لهن وفاءُ

ريح الصبا وعهودهن سواء

الباحث/ جيد ومن يرد عليه؟

طالب القسم (1)/ أما فتى نال العُلى فاشتفى

أو بطلٌ ذاق الردى فاستراح

طالب القسم (2)/ حَتّى كأنَّ جلابيبَ الدُجى رَغِبَتْ

عَن لونها وكأن الشَّمسَ لم تَغِب

طالب القسم (1)/ بانت سعاد فقلبي اليوم متبول

متيمٌ آثرها لم يفد مكبول

تلكأ طلاب القسم (2) في الإجابة فتدخل الباحث ليطرح السؤال الآتي:. من منكم يذكر لنا موضوع ذلك البيت الشعري السابق ؟

طالب / أن هذا البيت الشعري للشاعر كعب ابن زهير، ومن قصيدة له قالها في مدح الرسول (ﷺ).

الباحث/ أحسنت ، نعود لنكمل المطارحة، فمن يجيب؟

طالب القسم (2)/ لو كان قربي موردٍ آسنٍ أموت ضمآن ولا استقى

الباحث/ نعم ومن يرد عليه؟

طالب القسم (1)/ يا أعدل الناس إلا في معاملتي

فيك الخصام وأنت الخصم والحكم

طالب القسم (2)/ ما هي إلاّ خطرةٌ ثم أقلعت

بنا عن شطوط الحي أجنحة السُفُنً

لم يجيب سأحد طلاب القسم الأول فتدخل الباحث ليطرح عليهم السؤال الآتي:.

من منكم يبين لنا الفرق بين السَفَنُ والسُفُنُ ؟

طالب/ السُفُنُ، جمع سفينة ، أما السَفَنُ، هو جمع سفّان أي الملاح أو القبطان.

الباحث/ جيد ومن يرد على البيت السابق من القسم (1)؟

طالب القسم (1)/ ناءٍ عن الأوطان يفصلني عمّن أُحِب البرُ والبحرُ

طالب القسم (2)/ رُبَّ لحدٍ قد صار لحداً مراراً ضاحكٍ من تزاحم الأضدادِ

طالب القسم (1)/ دع المكارم لا تذهب لمطلبها وأجلس فانك أنت الآكل اللابس

طالب القسم (2)/ سل الرماح العوالي عن معالينا

واستشهد البيض هل خاب الرجا فينا

الباحث/ جيد فمن يجيبه؟

هنا تدخل الباحث لتعذر طلاب القسم (1) في الإجابة ليقول لهم:.

كما تعرفون بأن البيت الشعري يصاغ على أحد بحور الشعر الستة عشر وذلك البيت هو من البحر الطويل وتفعيلاته كالآتي:.

فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن

.....انتهت المطارحة.

وفي كل هذا للباحث الدور الكبير في تهيئة الجو المناسب للطلبة للقيام بتلك المطارحة وصولاً بهم إلى الغاية المنشودة في شرط أن يلتزم طلبة المجموعة التجريبية بشروط المطارحة المبلغة لهم من قبل الباحث مسبقا(قبل بدء المطارحة)، وهكذا فإن الباحث يستعيض عن عرض عناصر الموضوع ومناقشتها مع طلبة (المجموعة الضابطة) باستخدام المطارحة الشعرية مع طلبة (المجموعة التجريبية) وعليه فإن ما يدور بين الطلبة من مطارحة شعرية يستوفي الوقت المخصص للحديث في تحليل عناصر الموضوع.

درس التعبير التحريري

اليـــوم/ الصـــف والشـــعبة/الخامس الأدبي

التاريخ/ الحصة/ الأولى

الموضوع/ الوطن

الأهداف العامة:.

ثابتة في الخطتين

الأهداف الخاصة:.

الأهداف نفسها التي ذكرت في الدرس الأنموذجي للتعبير الشفهي.

الأهداف السلوكية:.

جعل الطلبة قادرين على أن:.

1. يبينوا مفهوم الوطن.
2. يتعرفوا على تراث أمتهم المجيد وكيفية المحافظة عليه وتعزيزه.
3. يستشهدوا ببعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأبيات الشعرية التي تصف الوطن وترهف الحس في تصوير مباهجه والتمتع بجماله.
4. يتزودوا بالقيم والمفاهيم التي تزيد حبهم لوطنهم وأمتهم وتعزز البطولة والتضحية والعطاء.
5. ينظموا العناصر الأساسية للموضوع.

خطوات الدرس:.

1. المقدمة أو التمهيد (5 دقائق):.

يمهد الباحث بما يهيء الطلبة إلى الدرس ويشد أذهانهم ويسترجع ذاكرتهم لما سبق أن طـرح علـيهم مـن موضـوع فـي حصـة التعبيـر السـابقة (التعبيـر الشـفهي) وتبادلوا الحديث في عناصره بالقول:.

قال رسول الإنسانية محمد (ص)

بلادي وانْ جارت عليّ عزيزةٌ وقومي وانْ شحوا عليّ كرامُ

نحن جميعا ننتمي إلى وطن ، وبلد آمن يعيش عليه وله ومن أجله، ووطننا أرض وسماء، وهواء وماء وزرع وضرع، وقوة بأس يهابها الأعداء ، وقد خص الله سبحانه وطننا العزيز بمختلف الخيرات والثروات والموارد مما جعل الأعداء يتكالبون في العدوان عليه محاولين السيطرة على تلك الموارد واستغلالها لصالح أطماعهم الاستعمارية.....

2.عرض الموضوع (5 دقائق):.

يعرض الباحث الموضوع (الوطن) على الجزء الأول من السبورة وينبه الطلبة إلى ضرورة العناية بشروط الموضوع كله من فكرة وأسلوب وخط وتنظيم ونظافة وقواعد نحوية وإملائية وحُسْن الاستهلال والعرض والخاتمة.

3. كتابة الموضوع (30 دقيقة):.

وهي الخطوة الأساسية من خطوات التعبير التحريري، إذ يأخذ الطلبة بتدوين معلوماتهم وتصوراتهم حول الموضوع في دفتر التعبير داخل الصف، بالاعتماد على أنفسهم في الكتابة، ليتعرف الباحث على مستوى الطلبة بدقة ويدربهم على التركيز والانتباه والتزام التعبير الفصيح وأن يحترموا النظام لإكمال الموضوع في الوقت المحدد ، وكما هو الحال في (الطريقة التقليدية) مع المجموعة الضابطة.

4.جمع الدفاتر (5 دقائق):.

بعد انتهاء الطلبة من الكتابة في وقت واحد (الوقت نفسه المتبع مع المجموعة الضابطة) لمنح الفرص المتكافئة لأفراد مجموعتي البحث.

...انتهت حصة التعبير التحريري

تصحيح الدفاتر:

ويتم التصحيح خارج الصف وفقاً لمحكات التصحيح المتفق عليها وبالأسلوب نفسه المتبع مع المجموعة الضابطة (الأسلوب العلاجي) على أن يتابع الباحث للطلبة مراجعة تصحيحات الموضوع السابق.

الملحق (6)

أسماء الخبراء المتخصصين الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب درجاتهم العلمية

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل	خطط تدريسية	موضوعات تعبيرية
1.	أ.د. حسن علي العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
2.	أ.د. عباس الصالحي	لغة عربية/أدب عباسي وسيط	التربية/ جامعة /بغداد		X
3.	أ.د. عبد الله حسن الموسوي	مناهج وطرائق تدريس	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
4.	أ.د. نعمة رحيم العزاوي	لغة عربية/ نقد لغوي	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
5.	أ.د. هاشم طه شلاش	لغة عربية/ صرف	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
6.	أ.م.د.حيدر علي حيدر	علم النفس التربوي	تربية/ المستنصرية		X
7.	أ.م.د.عبد الرحمن الجبوري	لغة عربية/ نحو	التربية/ابن رشد/ بغداد		X
8.	أ.م.د. عبد الرحمن اللامي	لغة عربية/ أدب العصر الوسيط	التربية/ابن رشد/ بغداد		X
9.	أ.م.د.عبد الرحمن الهاشمي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
10.	أ.م.د. عبد السلام محمد رشيد	لغة عربية/نقد قديم	التربية/ابن رشد/ بغداد		X
11.	أ.م.د.سوسن المعاضيدي	لغة عربية/ أدب عباسي	التربية/ابن رشد/ بغداد		X
12.	أ.م.د.مثنى علوان الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين / ديالى	X	X
13.	أ.م.د. نادية غازي	لغة عربية/ أدب	التربية / المستنصرية		X
14.	م.د. أسماء كاظم فندي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين/ ديالى	X	X
15.	م.د. تحسين عبد الرضا	لغة عربية/ صرف	التربية/ابن رشد/ بغداد		X
16.	م.د. رقية العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
17.	م.د. سعاد حامد سعيد	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين/ ديالى	X	X
18.	م.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
19.	م.د. شذا عادل فرمان	طرائق تدريس اللغة الكردية	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
20.	م.د. ضياء التميمي	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية/ابن رشد/ بغداد	X	X
21.	م.د. عفاف حسن شبّر	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية/ المستنصرية	X	X
22.	السيدة زينب علي أحمد	لغة عربية	وزارة التربية	X	X
23.	السيد كاظم عبد الكريم جواد	لغة عربية	وزارة التربية	X	X

الملحق (7)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد
كلية التربية
قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا/ الماجستير

استبانة آراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير لتجربة البحث

الأستاذ الفاضل.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الإستبانة التي بين بديك جزء من دراسة يجريها الباحث وترمي إلى معرفة (أثر المطارحات الشعرية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الخامس الأدبي)، وتشمل الإستبانة على عشرين موضوعاً في مادة التعبير، يرجى اختيار عشرة موضوعات ترى أنها ملائمة من غيرها لطلبة الصف الخامس الأدبي ، وأن ترقمها من 1-10 بحسب ملائمتها بوضع دائرة حول الرقم أزائها، ويمكنك في الحقل (21) إضافة ما تراه ملائماً من موضوعات أخرى.

وتقبلوا من الباحث الشكر والإمتنان

الباحث
طالب الماجستير
حيدر زامل كاظم الموسوي
طرائق تدريس اللغة العربية

م	عنوان الموضوع	درجة التقدير
1.	قال تعالى:. " ولا تمش في الأرض مرحا، إنك لن تخرق الأرض ولن تبلغ الجبال طولاً" صدق الله العظيم المتكبر كالصاعد على جبل يرى الناس صغاراً ويرونه أصغر	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
2.	كن إبن من شئت وأكتسب أدباً يغنيك محموده عن النسب أدب المرء خيرٌ من ذهبه ، فالأدب مال واستعماله	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
3.	جاد الإله بصاحب المعراج طه على الأكوان والأفواج جمع النبوة والفضائل والعلا وله الشفاعة دون أي خلاج تحدث عن شخصية الرسول الكريم (ص) مبيناً دوره في بناء الدولة الإسلامية	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
4.	إن حب الوطن من الإيمان فجميل أن يموت الإنسان من أجل وطنه، ولكن الأجمل أن يحيا من أجل هذا الوطن. اكتب في ذلك مشيراً إلى واجبات الفرد تجاه وطنه	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
5.	لا تيأسن إذا كبوتم مرة إن النجاح حليف كل مثابر ما سيطر اليأس على قلب إنسان إلا أقعده عن العمل وشغله بالألم عن الأمل	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
6.	لا تبكه فاليوم بدء حياته إن الشهيد يعيش يوم مماته إن الشهداء هم الذين وضعوا أسس الحضارة وقد وضعت أسسها على أشلائهم	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
7.	شاهد أحدهم صديقه يبكي موت ولده بكاءً مراً فقال له:. إن دموعك لا تفيد شيئاً يا صديقي، فأجابه:. أجل أني أبكي لأن دموعي لا تفيد	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
8.	لأستسهلن الصعب أو أدرك المنى فما انقادت الأيام إلا لصابر قيل:. الصبر مفتاح الفرج، فمن صبر وتأنى نال ما تمنى	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
9.	لا ينام المواطن ملئ جفنيه ووطنه يعاني التهديد والسيطرة والإحتلال ويحتاج إلى كل جهد يبذل في سبيل تقدمه ورفعته والدفاع عنه وضح ذلك مقدماً رسالة مجد وإكرام إلى شهداء وجرحى الانتفاضة الفلسطينية	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
10	قل الصدق من حيث يضرك، ولا تقل الكذب من حيث ينفعك فالصدق في أقوالنا أقوى لنا ، والكذب في أفعالنا أفعالنا وضح ذلك مبيناً	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10

	الصدق وأثره في الحياة	
11	أقبل على النفس واستكمل فضائلها فأنت بالنفس لا بالجسم إنسان العفة ونزاهة النفس أمور جليلة ترفع شأن الإنسان ، تحدث عن ذلك	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
12	لا توجد في الدنيا وسادة أنعم من حضن الأم ولا وردة أجمل من ثغرها، بين ذلك موضحاً دور ألأم في نشوء الأسرة والمجتمع	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
13	قال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه). الإيمان يجعل من الحياة كلها أسرة واحدة كبرى يرعاها ربها.	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
14	قال الإمام علي بن أبي طالب(عليه السلام): كل وعاء يضيق بما حمل فيه إلا وعاء العلم فإنه يتسع به.	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
15	ألا كل شيء ما خلا الله باطلُ وكل نعيم لا محالة زائلُ إن وراء هذا الكون عقلاً مدبراً حكيماً هو العقل الأعظم وروحا سامياً هو الروح الأعظم وهو الله سبحانه وتعالى	، 2،3،4،5،6،7،8،9،10
16	شعب تمرس في الصعاب ولم تنل منه الصعاب المحن الشدائد لن تزيدنا إلا قوة وإيمانا وثباتا على مواجهة الأعداء	1،2،3،4، 5،6،7،8،9،10
17	صديقي من يرد الشر عني ويرمي بالعداوة من رماني ان الصديق نسيب الروح، فالوحيد ليس من لم يجد أصدقاء بل هو من فقد من ظفر منهم به	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
18	كل ابن أنثى وإن طالت سلامته يوما على آله حدباء محمول تحدث في ذلك / مؤكداً أن الموت حق على كل إنسان	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
19	قيل : الكتاب إن وعظ أسمع، وإن ألهى أقنع مؤنس لا ينام، يفيدك ولا يستفيد منك، يفيدك علم الأولين ويخبرك أخبار المتأخرين، أكتب في ذلك	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
20	أفضل أستاذي على نفس والدي وان نالني من والدي الفخر والشرف فذاك مربي الروح والروح جوهر وهذا مربي الجسم والجسم من صدف	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10
21	أي موضوعات أخرى تذكر....	1،2،3،4،5،6،7،8،9،10

الملحق (8)

معايير التصحيح الجاهزة التي أعتمدها الباحث

اسم المجال	فقرات المعيار	الدرجة المقترحة	موافق	غير موافق	التعديل	المجال		الملاحظات
						الشكل	المضمون	
(أ)الشكل	1. الخلو من الأخطاء الإملائية	10						
	2. الخلو من الأخطاء النحوية	10						
	3. جودة الخط	5						
	4. تنظيم الصفحة	5						
	5.فنية التعبير	15						
(ب)المضمون	1. وضوح الأفكار	10						
	2.صحة الأفكار	5						
	3.الإلتزام بالموضوع	10						
	4. الاستشهاد	10						
	5.دقة اختيار اللفظ عن المعنى	10						
	6. تدرج العرض ابتداء المقدمة	10						
	المجموع	100						

فقرات محكات التصحيح، وعناصرها، ودرجاتها، وتوزيع درجة الفقرة على عناصرها

1. الخلو من الأخطاء الإملائية:. **10 درجات**

يتمثل في (الصحة، الكفاية التامة في قواعد الإملاء المتفق عليها في اللغة العربية)

2. توزيع الدرجة:.

توزع الدرجات العشر على عدد الأخطاء الإملائية في الموضوع المشتمل على أكبر عدد من الأخطاء في الصفحات المكتوبة، لتحديد الدرجة التي تخصم عند كل خطأ، ويحتسب الخطأ المكرر مرة واحدة.

3. الخلو من الأخطاء النحوية:. **10 درجات**

يتمثل في (الصحة، الكفاية التامة في قواعد النحو والصرف).

توزيع الدرجة:.

لتحديد الدرجة التي تخصم عند كل خطأ نحوي أو صرفي ، يتبع المصحح أسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

4. جودة الخط:. **5 درجات**

يتمثل تجويد الخط في:.

أ. حسن رسم الحروف.

ب. الإستقامة في الكتابة على السطر.

ت. وضع النقاط في أماكنها.

ث. انسجام حروف الكلمة بعضها مع بعض من حيث الصغر والكبر.

ج. انسجام الكلمات بعضها مع بعض من حيث الصغر والكبر.

توزيع الدرجة:.

يعطى لكل من العناصر الخمسة السابقة درجة واحدة.

4. تنظيم الصفحة:. **5 درجات**

يتمثل ذلك في:.

أ. نظافة الصفحة.

ب. مراعاة نظام الفقرات.

ت. مراعاة استخدام علامات الترقيم.

توزيع الدرجة:.

تعطى درجة واحدة لكل من العنصرين الأول والثاني، وثلاث درجات للعنصر الثالث، نصف درجة لكل علامة من علامات الترقيم الستة وهي (الفاصلة، النقطة، علامات الاستفهام، علامات التعجب، النقطتان، وعلامات التنصيص).

5. فنية التعبير:. **5 1درجة**

يتمثل ذلك في اشتمال الموضوع على ألوان من فنون البلاغة الثلاثة (البيان، البديع، المعاني).

توزيع الدرجة:.

لتحديد الدرجة التي تعطى لكل جملة بليغة مطابقة لمقتضى الحال يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

6.وضوح الأفكار:. **10 درجات**

يتمثل ذلك في:.

أ. فهم القارئ للمراد من الكلام المكتوب.

ب. خلو الموضوع من التناقض.

جـ.تفصيل الأفكار بتفاصيل ملائمة.

توزيع الدرجة:.

لتحديد الدرجة التي تخصم عند كل فكرة غير واضحة، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

7. صحة الأفكار:. **10 درجات**

يتمثل ذلك في خلو التعبير من الحقائق غير الصحيحة تاريخياً وعلمياً.

توزيع الدرجة:.

لتحديد الدرجة التي تخصم عند كل فكرة غير صحيحة ، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

8.الإلتزام بالموضوع:. **5 درجات**

يتمثل ذلك:.

أ. إنتماء الأفكار للموضوع.

ب. خلو الموضوع من الاستطراد.

ت. الابتعاد عن الحشو واللغو.

توزيع الدرجة:.

لتحديد الدرجة التي تخصم عند كل فكرة غريبة ، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

9.الإستشهاد:. **10 درجات**

يتمثل ذلك في(الإقتباس من القرآن الكريم، والتضمين من الحديث النبوي الشريف والموروث الأدبي شعراً ونثراً).

توزيع الدرجة:.

لتحديد الدرجة التي تعطى لكل استشهاد يعزز الفكرة، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى، وبحد أقصى خمسة استشهادات للموضوع كله

10 .دقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى:. **10 درجات**

يتمثل ذلك في :.

أ. اختيار المفردات الأكثر ملائمة للمعنى وتنوعها.

ب. الإبتعاد عن الألفاظ العامية.

توزيع الدرجة:.

لتحديد الدرجة التي تخصم عند كل لفظ لم يوفق الطالب في اختيارها، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

11 .التدرج في العرض ابتداء من المقدمة وانتهاء بالخاتمة:. 10 درجات

يتمثل ذلك في :.

أ. **حسن التمهيد:.** **3 درجات**

ويكون بمقدمة تثير القارئ ، وتعد ذهنه في قليل من الألفاظ والتراكيب.

ب. حسن العرض:. **4 درجات**

ويكون بالتقدم المنتظم لأفكار الموضوع وقيام بعضها فوق بعض فلا تحس بوجود فجوات ومن دون تكرار مخل للفظ والمعنى.

ج.حسن الختام:. **3 درجات**

ويكون بنهاية توجز في أسطر معدودة ما أراد الكاتب أن يبرزه ويصل إليه.

الملحق (9)

درجات الطلاب الذين يمثلون عينة ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق عبر الزمن

ت	درجة التصحيح الأول (س)	درجة التصحيح الآخر (ص)
.1	71	58
.2	73	75
.3	56	62
.4	65	57
.5	52	50
.6	61	66
.7	56	58
.8	77	76
.9	64	63
.10	70	74
.11	54	56
.12	62	59
.13	53	62
.14	61	71
.15	78	73
.16	55	51
.17	65	70
.18	69	67
.19	54	56
.20	60	65
.21	معامل الثبات (749، 0)	

الملحق (10)

درجات الطلاب الذين يمثلون عينة ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق مع مصحح آخر

ت	درجة التصحيح الاول (س)	درجة التصحيح الاخر (ص)
.1	71	62
.2	82	79
.3	56	60
.4	65	60
.5	52	57
.6	61	63
.7	56	35
.8	80	80
.9	64	62
.10	70	72
.11	54	57
.12	62	60
.13	53	48
.14	61	70
.15	78	76
.16	55	52
.17	65	61
.18	69	66
.19	54	54
.20	60	63
	معامل الثبات(892، 0)	

الملحق (11)

متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية المتسلسلة

المجموعة التجريبية

ت	الدرجة	ت	الدرجة
.1	14، 73	37	57، 69
.2	17، 63	38	85، 62
.3	28، 65	39	14، 67
.4	24، 64	40	74
.5	14، 60	41	28، 62
.6	71، 68	42	28، 66
.7	14، 73	43	66
.8	28، 60	44	71، 71
.9	28، 65	45	28، 66
.10	28، 61	46	42، 72
.11	14، 67	47	28، 63
.12	58، 65	48	71، 61
.13	14، 75	49	72
.14	28، 17	50	85، 59
.15	42، 74	51	71، 61
.16	71، 71	52	42، 65
.17	42، 73	53	68
.18	28، 76	54	28، 66
.19	14، 78	55	85، 62
.20	62	56	67
.21	57، 67	57	14، 68
.22	85، 64	58	57، 75
.23	85، 76	59	67
.24	71، 73	60	71، 67
.25	70	61	85، 63
.26	42، 71	62	58
.27	70	63	28، 67
.28	42، 63	64	14، 64
.29	85، 67	65	85، 62
.30	57، 68	66	57، 74
.31	28، 60	67	65
.32	14، 67	68	71
.33	57، 71	69	63
.34	14، 16		
.35	56، 66		
.36	57، 70		

حجم العينة=69

المتوسط=67، 5

الإنحراف= 4، 8

التباين= 06، 23

المجموعة الضابطة

ت	الدرجة	ت	الدرجة
.1	42، 66	38	57، 59
.2	85، 59	39	17، 60
.3	42، 67	40	58
.4	28، 65	41	28، 63
.5	71، 67	42	24، 63
.6	14، 67	43	28، 56
.7	28، 64	44	71، 63
.8	14، 65	45	68
.9	24، 60	46	63
.10	85، 64	47	28، 59
.11	14، 61	48	42، 58
.12	58، 67	49	14، 58
.13	85، 63	50	71، 62
.14	42، 65	51	14، 78
.15	55	52	69
.16	42، 59	53	14، 62
.17	57، 61	54	85، 55
.18	41، 63	55	85، 55
.19	14، 66	56	61
.20	42، 65	57	42، 52
.21	14، 58	58	82، 63
.22	71، 72	59	14، 64
.23	71، 64	60	71، 57
.24	38، 60	61	85، 62
.25	71، 60	62	63
.26	85، 59	63	28، 63
.27	71، 64	64	42، 63
.28	85، 62	65	57، 59
.29	28، 63	66	42، 62
.30	28، 65	67	42، 53
.31	56		
.32	14، 63		
.33	14، 63		
.34	75		
.35	59		
.36	42، 63		
.37	42، 63		

حجم العينة=67

المتوسط=52، 62

الإنحراف= 93، 3

التباين= 547، 15

الملحق (12)

متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارات البعدية المتسلسلة

ت	سلسلة الاختبارات البعدية							المتوسط
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	
1.	59	65	68	72	74	77	79	70 ،57
2.	54	59	65	96	76	80	84	69 ،57
3.	50	55	56	61	68	72	78	62 ،85
4.	54	62	65	67	70	75	77	67 ،14
5.	61	68	69	73	78	82	87	74
6.	47	54	58	63	67	72	75	62 ،28
7.	56	59	62	65	70	73	79	66 ،28
8.	54	59	62	68	72	78	83	66
9.	56	61	68	73	76	80	87	71 ،71
10	51	57	62	65	70	77	82	66 ،28
11.	55	59	68	73	79	85	88	72 ،42
12.	49	54	58	62	68	74	78	63 ،28
13.	48	49	57	63	68	71	76	61 ،71
14.	57	62	67	71	78	82	87	72
15.	46	51	57	60	64	68	73	59 ،85
16.	47	52	58	64	66	72	73	61 ،71
17.	51	55	59	66	70	76	81	65,42
18.	55	58	63	67	72	78	83	68
19.	49	59	63	68	71	76	87	66 ،28
20.	49	55	58	62	68	71	77	62 ،85
21.	55	58	63	68	71	75	79	67
22.	54	58	64	68	73	78	82	68 ،14
23.	61	67	73	78	79	83	88	75 ،57
24.	55	59	62	67	71	76	79	67
25.	55	59	64	68	73	75	80	67 ،71
26.	49	49	55	60	66	71	77	63 ،85
27.	46	46	49	53	57	66	73	58
28.	55	55	60	65	67	75	78	67 ،28
29.	50	50	54	58	65	75	78	64 ،14
30.	49	49	55	58	62	71	77	62 ،85
31.	60	60	66	72	77	82	87	74 ،57
32.	50	50	56	61	67	72	79	65
33.	59	59	65	68	72	77	82	71
34.	48	48	53	59	64	73	76	63
س	.76 ،88 52 ،57 41، 83، 4 41		44، 62 78، 4	67 69، 4	205، 71 22، 4	51، 75 31، 4	80 39، 4	سَ /62، 66 ع/295، 4 ت/45، 18

الملحق (13)

درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية المتسلسلة

ت	سلسله الاختبارات البعديه							المتوسط
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	
1.	52	58	60	62	67	70	73	14، 7\63
2.	51	55	59	64	68	72	75	75
3.	49	54	57	59	62	65	67	59
4.	54	58	62	64	66	68	72	42، 63
5.	53	57	62	65	68	71	75	42، 63
6.	46	50	56	61	64	68	72	57، 59
7.	53	55	59	61	64	63	70	17، 60
8.	47	51	54	65	61	66	71	58
9.	53	56	58	62	68	71	75	28، 63
10	53	55	58	62	68	73	75	24، 63
11.	48	52	54	55	59	61	65	28، 56
12.	56	58	60	62	68	69	73	71، 63
13.	57	59	65	67	72	76	80	68
14.	48	55	59	63	68	72	76	63
15.	49	51	55	59	62	68	71	28، 59
16.	50	54	56	58	60	63	68	42، 58
17.	48	51	54	58	61	65	70	58,14
18.	53	57	61	63	65	67	73	71، 62
19.	55	58	61	66	69	72	74	14، 78
20.	51	51	59	63	65	67	72	69
21.	46	51	54	56	59	62	63	14، 62
22.	49	54	52	57	59	60	63	85، 55
23.	52	48	56	60	63	68	74	85، 55
24.	45	56	50	51	54	57	62	61
25.	55	57	62	63	65	69	73	42، 52
26.	54	51	61	65	67	71	74	82، 63
27.	48	51	57	60	61	63	64	14، 64
28.	56	58	60	61	64	69	72	71، 57
29.	55	58	60	63	66	68	71	85، 62
30.	52	58	61	62	67	70	73	63
31.	51	55	59	64	68	72	75	28، 63
32.	49	54	57	59	62	65	71	42، 63
33.	50	54	58	63	67	71	74	57، 59
34.	52	56	61	64	67	70	74	42، 62
35	46	49	51	52	55	58	63	42، 53
س ع	02، 51 24، 3	62، 54 05، 3	94، 57 42، 3	85، 60 72، 3	25، 64 08، 4	42، 67 44، 4	22، 71 33، 4	س /49، 61 ع/134، 4 ت/9، 18

الملحق (14)

درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبارات البعدية المتسلسلة

ت	سلسله الاختبارات البعديه							المتوسط
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	
1.	64	67	72	74	74	78	83	73 ،14
2.	55	58	61	63	66	69	74	63 ،71
3.	50	54	60	67	72	75	79	65 ،28
4.	51	55	58	61	68	75	83	64 ،24
5.	45	50	50	61	67	68	72	60 ،14
6.	55	59	65	69	72	78	83	68 ،71
7.	58	64	67	72	78	83	90	73 ،14
8.	48	51	56	59	65	69	74	60 ،28
9.	50	58	62	67	70	73	77	65 ،28
10	49	53	58	63	64	69	73	61 ،28
11.	57	58	62	67	72	75	79	67 ،14
12.	51	57	61	67	70	76	79	65 ،58
13.	53	64	72	78	82	86	91	75 ،14
14.	55	60	66	72	78	80	87	17 ،28
15.	62	68	75	76	77	80	83	74 ،42
16.	63	69	70	71	74	77	78	71 ،71
17.	64	66	71	73	77	79	84	73,42
18.	58	63	64	65	68	73	80	76 ،28
19.	62	73	77	79	82	86	88	78 ،14
20.	50	53	58	60	76	70	76	62
21.	53	64	66	69	72	73	76	67 ،57
22.	53	57	61	65	68	73	77	64 ،85
23.	62	66	73	76	82	87	92	76 ،85
24.	58	63	71	76	78	84	86	73 ،71
25.	45	55	63	77	80	83	87	70
26.	58	63	67	70	78	79	85	71 ،42
27.	54	65	67	72	74	77	81	70
28.	51	55	59	63	68	73	85	63 ،42
29.	54	60	64	66	72	77	82	67 ،85
30.	54	60	64	68	72	79	83	68 ،57
31.	48	51	56	59	65	69	74	60 ،28
32.	57	58	62	67	72	75	79	67 ،14
33.	55	61	67	72	78	81	87	71 ،57
34.	49	52	57	59	66	70	75	16 ،14
35	62	66	73	76	82	87	90	66 ،57
س ع	54 .65 43، 5	88، 59 79، 5	64 ،65 805، 5	54، 68 92، 5	85، 72 22، 5	77، 76 605، 5	2، 81 64، 5	س /36، 68 ع/16، 5 ت/69، 26

الملحق (15)

درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبارات البعدية المتسلسلة

ت	سلسله الاختبارات البعديه							المتوسط
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	
1.	54	59	63	67	70	75	77	66 ،42
2.	50	52	58	61	62	65	71	59 ،85
3.	54	58	63	68	72	77	80	67 ،42
4.	51	57	62	68	71	73	75	65 ،28
5.	53	58	63	69	74	77	80	67 ،71
6.	55	60	63	68	72	75	77	67 ،14
7.	53	58	62	64	68	71	74	64 ،28
8.	51	57	62	68	70	73	75	65 ،14
9.	49	54	75	61	64	67	71	60 ،24
10	54	58	62	65	68	71	76	64 ،85
11.	49	54	57	60	66	69	73	61 ،14
12.	55	61	65	69	72	74	79	67 ،58
13.	54	57	61	64	67	70	74	63 ،85
14.	53	57	63	66	66	72	78	65 ،42
15.	46	49	52	55	59	61	63	55
16.	49	54	56	59	61	67	70	59 ،42
17.	53	55	58	61	66	68	70	61,57
18.	54	56	61	63	67	69	72	63 ،14
19.	53	57	63	68	71	74	77	66 ،14
20.	53	57	62	66	70	73	76	65 ،42
21.	48	51	55	60	62	64	67	58 ،14
22.	52	54	58	62	67	71	75	62 ،71
23.	55	59	61	65	68	71	74	64 ،71
24.	49	54	58	60	64	76	70	60 ،38
25.	51	55	57	60	63	68	71	60 ،71
26.	48	50	54	58	67	70	72	59 ،85
27.	53	56	60	65	68	73	78	64 ،71
28.	50	54	58	63	68	71	76	62 ،85
29.	48	52	59	65	68	72	79	63 ،28
30.	52	55	59	66	70	75	80	65 ،28
31.	47	49	53	55	60	63	65	56
32.	51	54	57	62	69	72	77	63 ،14
س ع	51، 5 2 ،577	55 ،34 3 ،054	59 ،43 3 ،31	63 ،46 3 ،98	67 ،28 3 ،76	70 ،56 3 ،918	74 ،125 4 ،308	س /36، 68 ع/16، 5 ت/69، 26

- مصادر عربية

القرآن الكريم.

1. الأبراشي،محمد عطية(1958): **الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين**،ط2.

2. إبراهيم، عبد العليم(1975):**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط7،دار المعارف بمصر، القاهرة.

3. إبراهيم، عبد الوهاب خليل(ب/ت): **المحاورات في العصر الأموي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.

4. إبن خلدون ، عبد الرحمن(1981):**مقدمة إبن خلدون**،ط4،دار القلم، بيروت،لبنان.

5. إبن كثير، عماد الدين أبو الفدا إسماعيل(ب/ت):**تفسير القرآن العظيم**، ج3،ط2، دار القلم، بيروت لبنان.

6. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين(1956): **لسان العرب**، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت.

7. إبن وهب، أبو الحسين إسحاق بن إبراهيم بن سليمان الكاتب(1967):**البرهان في وجوه البيان**، تحقيق الدكتور أحمد مطلوب،ط1، مطبعة العاني ، بغداد.

8. أبو عرقوب، أحمد حسن (1989): **تطور لغة الطفل**، مركز غنيم للتصميم، عمان.

9. أبو عمر، احمد(1990):تعبير الطلاب في امتحان شهادة الدراسة الثانوية، ***مجلة الدراسات التربوية***، الأردن.

10. احمد، لبيد إبراهيم، وآخرون(1968) :**تاريخ العرب (عصر النبوة)**،ط1، دار الطباعة الحديثة، البصرة.

11. احمد،محمد عبد القادر (1983): **طرق تعليم اللغة العربية**،ط5، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

12. ــ(1985):**طرق تعليم التعبير**،مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

13. ــ (1988): **طرق تعليم الأدب والنصوص**،مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

14. بكر، يعقوب(1966): **العربية لغة عالمية**، جامعة الدول العربية.

15. البلاذري، أحمد بن يحيى (1959): **أنساب الأشراف**، تحقيق الدكتور محمد حميد عبد الله، دار المعارف، مصر.

16. البياتي، عبد الجبار، وزكريا اثناسيوس(1977): ***الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس***، مطبعة المؤسسة الثقافية العمالية، بغداد.

17. التميمي، ضياء عبد الله (1998): **أثر تعرف طلبة المرحلة المتوسطة المهارات الكتابية عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية–ابن رشد– ، جامعة بغداد.

18. التهانوي، محمد علي الفاروقي(1963): **كشاف اصطلاحات الفنون** ،تحقيق الدكتور لطفي عبد البديع،ج1، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر.

19. جابر، جابر عبد الحميد، وعايف حبيب(1967)*: أساسيات التدريس*، مطبعة العاني، بغداد.

20. الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر (1985): **البيان والتبيين**، تحقيق عبد السلام هارون، ط5، مكتبة الخانجي للطباعة والتوزيع والنشر، بيروت.

21. الجبوري، قيس صباح ناصر(2000): **أثر النشاطات اللغوية اللاصفية في الأداء التعبيري لطلبة الصف الثاني المتوسط**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

22. الجدع أحمد(1984): **المطارحات الشعرية قوانينها ومعجمها الشعري**، ط1، دار الضياء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

23. الجرجاني، أبو الحسن علي بن محمد بن علي المعروف بالسيد الشريف (ب/ت): **التعريفات**، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد.

24. جمهورية العراق، وزارة التربية (1977):**نظام المدارس الثانوية رقم (2)**، مطبعة وزارة التربية ، بغداد.

25. ــ، وزارة التربية (1990): **توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية**،ط1،مطبعة وزارة التربية رقم (3)، بغداد.

26. ــ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(1989): **إصلاح التعليم العالي في العراق**، *مطابع التعليم العالي، بغداد.*

27. ــ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2002):**الإنشاء والأخطاء الشائعة في تحرير المكاتبات الرسمية**، بغداد.

28. ــ، المديرية العامة للإعداد والتدريب(1985): معهد التدريب والتطوير التربوي، **التعليم الوظيفي للغة العربية**،بغداد.

29. الجميلي، راسم(1982): **البغداديون**، ط1، مطبعة الزهراء، بغداد.

30. الحصري، ساطع(1965): **دروس في أصول تدريس اللغة العربية**،ج2، دار غندور، بيروت.

31. خاطر، محمود رشدي ومصطفى،أرسلان (ب/ت): **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**،دار الثقافة للنشر، القاهرة.

32. ـــ ، وآخرون(1989): **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضبط الإتجاهات التربوية الحديثة**،ط4، دار المعرفة، القاهرة.

33. خمايسة، محمد خير إبراهيم(1988):**أثر تزويد تلاميذ الصف الثالث الإعدادي لمهارات التعبير الكتابية في قدراتهم التعبيرية الكتابية**، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك.

34. درويش، محمد (1982):أثر بعض طرائق القراءة والسماع في حفظ النصوص الأدبية والإحتفاظ بها،المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، السنة2،العدد،1.

35. الدليمي، كامل محمود نجم وحسين، طه علي (1999): **طرائق تدريس اللغة العربية**، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة بغداد.

36. دمعة، مجيد إبراهيم وآخرون(1985): **اللغة العربية وأصول تدريسها لدورات المعلمين التدريبية**،بغداد.

37. الرافعي،مصطفى صادق (1974) : **تاريخ آداب العرب**، ط2، دار الكتاب العربي، بيروت.

38. الراوي، أحمد بحر هويدي (1995): **أثر استخدام الرسوم في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الأول متوسط**، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد.

39. الرحيم،أحمد حسن(1971): **أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية**، مطبعة الآداب، النجف.

40. الركابي، جودت(1973): **طرق تدريس اللغة العربية**،ط1، دار الفكر، دمشق.

41. زاير، سعد علي(1997): **أثر طريقتي التعبير الحر والموجه في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

42. الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني(ب/ت): ***تاج العروس من جواهر القاموس***،تحقيق الدكتور حسين نصار، ج1، دار الفكر ، بيروت.

43. الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر بن أحمد (1998):**أساس البلاغة** تحقيق محمد باسل ،ج1،ط1، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان.

44. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (1981): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر.

45. زهران، حامد عبد السلام(1990): **علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)**، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

46. السعدي، عماد توفيق وآخرون(1992):**أساليب تدريس اللغة العربية**، ط1،دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.

47. سلام، محمد زغلول (ب/ت):**أثر القرآن في النقد العربي إلى آخر القرن الرابع الهجري**، دار المعارف،مصر.

48. سمك، محمد صالح (1969):**فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية**، ط3، مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة.

49. ــ (1979): **فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

50. السيد، فؤاد البهي (1975): **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، ط4، دار الفكر.

51. السيد، محمد أحمد (1980):**الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها**،ج1،ط1، دار العودة، بيروت.

52. الشايب، أحمد (1946): **أصول النقد الأدبي**، ط3، مطبعة الإعتماد، مصر.

53. شرف، حفني محمد (ب/ت): **النقد الأدبي عند العرب أصوله ، قضاياه، تاريخه**، مطبعة الرسالة.

54. الشكعة، مصطفى(ب/ت):**الأدب في موكب الحضارة الإسلامية(كتاب النثر)**، دار الكتاب اللبناني، بيروت ، ط2.

55. شيخو، لويس(1923):**علم الأدب** ،مطبعة الآباء المرسلين اليسوعين، بيروت.

56. الشيرازي، السيد حسن(1969): **العمل الأدبي**، دار الصادق،بيروت.

57. صالح،أحمد زكي(ب/ت):**التعليم أسسه ومناهجه ونظرياته**، مكتبة النهضة العربية، القاهرة.

58. صالح، رحيم علي(1997): **أثر اختيار الموضوعات الوظيفية والإبداعية في الأداء التعبيري لطلاب المرحلة المتوسطة**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

59. ـــ(1999): **أثر تلخيص المشاهدات التلفازية في الأداء التعبيري لطلبة المرحلة الإعدادية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد.

60. صالح ،عبد العزيز وعبد المجيد، عبد العزيز(1993):**التربية وطرق التدريس**،ج1،ط16.

61. الصفار، ابتسام مرهون(1974):**أثر القرآن في الأدب العربي القرن الأول الهجري**،ط1، دار الرسالة للطباعة، بغداد.

62. الصوفي، عبد المجيد رشيد(1985): **أختبار (كا)^{2}واستخداماته في التحليل الإحصائي**، ط2،دار النضال للطباعة والنشر، بيروت.

63. ضيف، شوقي (1960):**الفن ومذاهبه في النثر العربي**، ط8،دار المعارف، مصر.

64. ـ(1972): **البحث الأدبي**، دار المعارف، مصر.

65. ـ(1973):**التطور والتجديد في الشعر الأموي** ، ط5، دار المعارف، مصر.

66. ـ (1976): **البحث الأدبي ـ طبيعته– مناهجه– أصوله _مصادره**، ط2،دار المعارف، مصر.

67. ـ(1986): **العصر الإسلامي**، ط10،دار المعارف، مصر.

68. الطاهر، علي جواد(ب/ت):**أصول تدريس اللغة العربية**، دار الرائد العربي،بيروت.

69. ـوآخرون (1980):**التعبير والأسلوب**،ط1، مطبعة جامعة بغداد.

70. ـ (1984): **أصول تدريس اللغة العربية**، ط2،دار الرائد العربي،بيروت.

71. طعيمة،رشدي أحمد ومناع، محمد السيد(2001):**تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب**، دار الفكر العربي، القاهرة.

72. ظافر، محمد اسماعيل والحمادي، يوسف(1984):**التدريس في اللغة العربية**، دار المريخ، الرياض.

73. عامر، فخر الدين(2000):**طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الدينية**،ط2، عالم الكتب.

74. عبد الحميد، محمد يحي الدين(1958):**رسالة الآداب في علم آداب البحث والمناظرة**،ط7، مطبعة السعادة، مصر.

75. عبد العظيم،علي (1955):**إبن زيدون عصره وحياته وأدبه**، مكتبة الأنجلو المصرية.

76. عبد القادر، حامد(1961):**المنهج الحديث في أصول التربية وطرائق التدريس**،ج2،ط2، مطبعة النهضة العربية، القاهرة.

77.عبد الله،عبد الرحيم صالح(1985):دور التقنيات في تطوير النظام التربوي،**مجلة تكنولوجيا التعليم**،العدد16،السنة8،المركز العربي للتقنيات التربوي، الكويت.

78. عبد النور، جبور(1979):**المعجم الأدبي**،ط1،دار العلم للملايين.

79. عدس، عبد الرحمن(1992):**أساسيات البحث التربوي**، دار الفرقان، عمان.

80. العزاوي، حسن علي(1984):**أثر بعض الطرائق التدريسية في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في قواعد اللغة العربية**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

81. ــ(2001):**أثر طريقة ابن خلدون في التحصيل القرائي والأداء التعبيري لتلامذة الصف الخامس الإبتدائي**،أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية/ابن رشد ، جامعة بغداد.

82. العزاوي، نعمة رحيم(1988):أصول تدريس النصوص الأدبية، وزارة التربية، المديرية العامة للإعداد والتدريب، معهد التدريب والتطوير التربوي بغداد(**بحث مسحوب بالرونيو**).

83. ــ **(1988):من قضايا تعليم اللغة العربية- رؤية جديدة-**، مطبعة وزارة التربية رقم(3) بغداد.

84. ــ وآخرون(**1999**):**المحادثة العربية للصف الخامس الإبتدائي**، وزارة التربية ، العراق.

85. عزيز، داود حنا وعبد الرحمن، أنور حسين(1990):**مناهج البحث التربوي**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

86. عطا، إبراهيم محمد(1990):**طرق تدريس اللغة العربية والتربية والدينية**، ج1،ط1،مكتبة النهضة المصرية.

87. عطية، عودة محمد(1971):**التعبير الفني وأصوله**، مطبعة الآداب، النجف الأشرف.

88. العكيدي، نوال داود إسماعيل(2002):**أثر المقروء الثقافي والأدبي في الأداء التعبيري لطالبات الصف الثاني المتوسط**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

89. العلي، صالح أحمد(1968):**محاضرات في تاريخ العرب**، ط4،مطبعة الرشاد، بغداد.

90. عمر، فائز طه(1986):ملامح الأدب الفلسفي في الأدب العربي،**مجلة آداب المستنصرية**، العدد13، مطابع جامعة الموصل.

91. عودة، احمد سليمان وسيلكاوي، فتحي حسن(1992):**أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**،ط2، كلية التربية، جامعة اليرموك.

92. العياشي، جمال الدين(1977):**دراسات في الشريعة في الأدب والإجتماع**،ط1،مطبعة فانزي، تونس.

93. عيد، رجاء(1988):**فلسفة الإلتزام في النقد الأدبي بين النظرية والتطبيق**، منشأة المعارف، الإسكندرية0

94. فان دالين، ديوبولو ب(1985): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون،ط3، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

95. الفراهيدي، الخليل بن أحمد (1981):**العين**،تحقيق الدكتور مهدي المخزومي والدكتور .إبراهيم السامرائي، ج3، دار الرشيد، بغداد.

96. فروخ ،عمر (1981):**تاريخ الأدب العربي**،ج1،ط4، دار العلم للملايين.

97. فيتوري،شادي (1977):تجربة في طرق إثارة الدافع للقراءة، ترجمة محمد مصطفى،**مجلة مستقبل التربية**، العدد 2.

98. كنعان، أحمد علي (1998): **تدريس اللغة العربية لغير المختصين واقعاً وطموحاً**، اتحاد الجامعات العربية، العدد (33)، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، الأردن.

99. الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري(1955):**أدب الدين والدنيا** ، تحقيق:مصطفى السقا، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر.

100. مجاور ،محمد صلاح الدين (1969): **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية**، ط1، دار المعارف، مصر.

101. ـــ (2000): **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

102. المجمع العلمي. (1997): **لغة الضاد** ، وقائع ندوة دائرة علوم اللغة العربية بيوم الضاد،مطبعة المجمع العلمي.

103. مجهول أسم المؤلف(1968):**أدباء العرب في الجاهلية وصدر الإسلام**،ط1، بيروت

104. مدكور، علي أحمد (1984): **طريقة المناقشة وأهميتها في تعليم الكبار، التربية المستمرة**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،العدد(8)، السنة (5).

105. ـ(2000): **تدريس فنون اللغة العربية**،دار الفكر العربي ،القاهرة

106. مزعل، ياسر نعمة (1969): **لغة التعبير**، ط1، مكتبة العربي الحديثة، النجف.

107. المزوري، سعاد حامد سعيد(1996): **أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

108. المصري، إبن أبي الأصبع (655هـ): **تحرير التحبير في صناعة الشعر والنثر وبيان إعجاز القرآن**، تحقيق: الدكتور حفني محمد شرف، مطابع شركة الإعلانات الشرقية، القاهرة.

109. معهد المعلمين /أربيل ،(1990):**القراءة والتعبير للصف الأول**، مطبعة وزارة التربية رقم (3).

110. المفرجي،منصور جاسم محمد (2003): **أثر تلخيص موضوعات الأدب والنصوص في التذوق الأدبي والأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العام**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

111. منصور،عبد المجيد سيد أحمد (1982): **سيكولوجية الرسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية**، ط1، دار المعارف، القاهرة.

112. المياحي، إيمان إسماعيل عايز (2003): **أثر الإستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

113. نجاد، فريد جبرائيل (1960): **قاموس التربية وعلم النفس التربوي**، بيروت،الجامعة الأمريكية، منشورات دار التربية.

114. النسائي، ابو عبد الرحمن احمد بن شعيب بن علي الخرساني (ب/ت): **السنن**، شرح الحافظ جلال الدين السيوطي ، المطبعة المصرية بالأزهر.

115. نعيمة، ميخائيل (1978): **الغربال**،ط11، مؤسسة نوفل ، بيروت، لبنان.

116. الهاشمي، عابد توفيق (1985): **طرائق تدريس الإنشاء**، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد.

117. ـــ (1992): **الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية**، دار اقرأ للنشر والتوزيع.

118. الهاشمي، عبد الرحمن علي (1988): **مشكلات تدريس التعبير التحريري للمرحلة الإعدادية**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد

119. ـــ (1994): **دراسة مقارنة لأثر أساليب التصحيح في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

120. الوائلي، سعاد عبد الكريم (1996): **أثر استخدام أسلوب الندوة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

121. وهبة، مجدي والمهندس كامل (ب/ت): **معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب**، مكتبة لبنان.

122. يونس، فتحي علي(1981): **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

-مصادر أجنبية

123. Barbara M. Taylor (1982)" Summarizing Sturdy to Improve Middie Grads Students Reading and Writing skills, **The reading teacher,**Vol.36,No.2,Nov,

124. Casy,John Patrick,(1978)"The Affectve Responses of Adolescents to a poem read in Three different classroom stuation of reading, Teacher-Directed class Discussion, Self- Directed Small Group Discussion, and Private Reading**"Dissertation Abstracts International, Vol. (38),No.(11).**

125. Distad,H.W. (1973)"Astudy of the reading performance of pupils under different types of materials"**,Journal of Educational Research,**Vol.73.

126. Doake,Diana,S.(1981)" The Effects Of Meaningful learning adjunct question on learning and remembering from written material, ***Dissertation Abstracts Internationa*****l, Vol. (41),No.(9).**

127. Driver,James, (1971)"**Dictionary of Psychology,** London penguin Reference Books.

128. Farrel,Kevin J.,(1977)"A comparaison of Three Instructional Approaches for Teaching Writing Composition to High School Juniors: Teacher Lecture ,Peer Evaluation and Group Tutoring , ***Dissertation Abstracts Internationa*****l, Vol. (37),No.(11).**

129. Good,G.V.(1973)" **Dictionary of Education**",3ed editlan,McGraw-hill:New york.

130. Kerk, Andrew,&Harenber (1981)"**The Effects Of Inknsive Combining On The Writing Ability of College Tresnmen"** longe and style.

131. Kolb, Julius& Wikkiam,(1964) **"Dictionary of the Socialscience,**the united nations Educational and Galtarol organ-ization New York.

132. Michener,Darlenm(1985) "**Effect of Reading Aloud to Third grade Students as Reflected in Their Written Composition Skills,** DAI.4606A.

133. William, D.Hedges,(1966)"**Theaching and Evaluation fpor the Sciences califernis**,Wadsare the publishing Co.Inc.

الملحق (3)

درجات مجموعتي البحث في امتحان اللغة العربية للعام الدراسي(الصف الرابع العام) للعام 2001-2002

المجموعة الضابطة

ت	الدرجة	ت	الدرجة
.1	76	35	70
.2	66	36	66
.3	66	37	63
.4	73	38	67
.5	70	39	74
.6	52	40	59
.7	59	41	76
.8	62	42	62
.9	62	43	68
.10	72	44	79
.11	62	45	72
.12	78	46	63
.13	62	47	62
.14	63	48	58
.15	62	49	59
.16	64	50	61
.17	61	51	66
.18	52	52	54
.19	64	53	62
.20	60	54	67
.21	59	55	60
.22	74	56	43
.23	68	57	57
.24	60	58	50
.25	60	59	52
.26	59	60	80
.27	72	61	75
.28	71	62	58
.29	63	63	53
.30	79	64	74
.31	83	65	62
.32	77	66	57
.33	71	67	70
.34	71		

حجم العينة=67

المتوسط=26، 64

الإنحراف= 78، 6

التباين= 07، 46

المجموعة التجريبية

ت	الدرجة	ت	الدرجة
.1	64	37	68
.2	65	38	68
.3	76	39	64
.4	68	40	55
.5	76	41	53
.6	70	42	67
.7	67	43	55
.8	66	44	70
.9	56	45	78
.10	68	46	69
.11	64	47	58
.12	70	48	65
.13	71	49	72
.14	61	50	66
.15	53	51	57
.16	58	52	59
.17	75	53	63
.18	73	54	54
.19	71	55	70
.20	67	56	86
.21	58	57	45
.22	64	58	67
.23	67	59	61
.24	69	60	72
.25	56	61	53
.26	69	62	78
.27	70	63	55
.28	69	64	57
.29	58	65	80
.30	58	66	48
.31	53	67	61
.32	61	68	89
.33	69	69	50
.34	60		
.35	61		
.36	59		

حجم العينة=69

المتوسط=42، 66

الإنحراف= 74، 6

التباين= 51، 45

الملحق (4)

درجات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لمادة التعبير

المجموعة الضابطة

ت	الدرجة	ت	الدرجة
.1	61	35	5
.2	48	36	67
.3	71	37	83
.4	57	38	50
.5	55	39	64
.6	54	40	52
.7	73	41	58
.8	62	42	78
.9	58	43	65
.10	76	44	80
.11	71	45	58
.12	85	46	63
.13	52	47	61
.14	68	48	83
.15	82	49	58
.16	49	50	81
.17	84	51	56
.18	64	52	71
.19	43	53	71
.20	88	54	68
.21	53	55	60
.22	66	56	67
.23	67	57	61
.24	57	58	70
.25	52	59	58
.26	77	60	62
.27	56	61	55
.28	59	62	50
.29	74	63	61
.30	56	64	50
.31	60	65	67
.32	73	66	70
.33	87	67	54
.34	47		

حجم العينة=67

المتوسط= 149، 64

الإنحراف= 014، 11

التباين= 31، 121

المجموعة التجريبية

ت	الدرجة	ت	الدرجة
.1	55	37	79
.2	58	38	62
.3	59	39	55
.4	56	40	70
.5	56	41	51
.6	72	42	76
.7	53	43	59
.8	58	44	78
.9	73	45	49
.10	59	46	61
.11	65	47	54
.12	64	48	81
.13	82	49	56
.14	62	50	77
.15	75	51	67
.16	67	52	76
.17	70	53	65
.18	85	54	59
.19	55	55	62
.20	83	56	66
.21	45	57	71
.22	87	58	75
.23	63	59	68
.24	46	60	59
.25	63	61	68
.26	73	62	64
.27	50	63	69
.28	71	64	71
.29	51	65	58
.30	69	66	77
.31	60	67	69
.32	86	68	67
.33	66	69	60
.34	63		
.35	83		
.36	67		

حجم العينة=69

المتوسط=434، 64

الإنحراف= 135، 12

التباين= 278، 147

THE EFFECT OF POEM RUCES IN EXPRESSIONAL TO ART FIFTH CLASS STUDENTS

PERFORMANCE

BY

HAYDAR ZAMIL KADHOM AL- MOSAWI

ATHESIS SUBMITTED

TO THE COUNCIL OF THE COLLEGE OF EDUCATION- IBN RUSHD/BAGHDAD UNIVERSITY AS IN PARTIAL FULFILMENT OF THE REQUIREMENT FOR THE MASTER DEGREE OF METHODS TEACH TEACHING ARABIC LANGUAGE

SUPERVISED BY

DR. RAHIM ALI SALIH

1424 A.H. **2003 A.D**

ABSTRACT

The Arabic Language its Arabisim Language and Islam, It's greatest Arabic National essential which we are Four vit bu it's the vessel which Keeps the National heritage and Join between the past of it which the present and future.

Ts the title of Arabic personal and guide of found it, entity symbol and the emission of power then Continues, so the God honorees it, the God made of the Quran language, it had big radical to National unity and stay of it.

The expression becomes the once of Important branches of Arabic Language, it is the style which flow the human his thoughts in it, by the human can be express through it about his sense, feeling spent his aims in the life which its readers or hearers able to reach easily to under stood the read and the hearing.

In spite of the expression aim All Longest studies and come fellow the language branches as means to investigate to this aim it's the fruit of clture educational and Longest that learnt it the students across different stages to teach of them.

In spite of bib Important which a cupid the expression its still Meeting the shortage and neglecting if it happened that from teacher or from the student ,so the researches usr and studies on different of it weakly the students in expression Matter in All academic stages.

This construction danger trouble to Important of operation of contact. The aim of teach Arabic language then the searcher see the available reasons which reached to this waked in the students expression it few cure of them by culture texts and kept it and neglect its role in development the skills of languages thoughtful and expression and target while who the student on get from benefit in different branches through the texts the final of getting him the expression that path way to

happen the trouble, its dangerous and negative effecting in expression.

From here cleared to searcher thought making test study to Knowledge the effect of Ponte races in expression duty to Art fifth class students.

In order that investigate the researcher selected by his aim (AL- Joumhoria secondary for sons) and (summer secondary for girls) which it fellows to first resave Baghdad education administrate). New Baghdad unit as test square.

The total of search (136) students from the sons and the girls, the (67) students from the expression by using portaging style, they were the test groups students, and (69) students study by normal method they student groups they Takara.

The searcher coefficient between two groups of searching numbrelly in exchange five its the old to the students account by months and the grade of then study , grad of mother, Find Arabic language degrees in General fourth class at the past academic 2001-2002, the sessen test in expression matter isn't the differences give the numblerly guide at(0.05) level .

The searcher was victual to testing following requirements so he bounded clearing including (20) subject for testers in Methods filed to study the Arabic language and teachers of Arabic language to test (8) subject from it had fit to Art fifth class and the searcher victual studying plans to express to any lesson from two groups lessons.

The searcher was victual to seines tests for expression matter as tool to his search and he used two kind from agreement in despot a count for correction and both of agreement across the time (between the searcher and himself) and the agreement (between the correctors).

Taught the searcher the two groups during the time of experiment which continue (3) months and half according in the final tests which collected the searcher while he was independent in his correction ready in formations built it (AL-hashimi-Abed Al- Rahman),in his study in (1994)year .

The searcher used numberlly means the (T-test) to knowledge the guide of differences and Kay square to coefficient among two groups foe search at fathers, mothers grade getting and Joined (Person) to found the correction constant this study get on these results:.

1. *First group students was a forward testing whom uses the poem races on the second groups students who they did not use these poem races.*
2. *The for waned the test groups students who they used the poem races on the test group.*
3. *The for waned the test groups girls students who they used the poem races on the test group girls students who they didn't use that poem races.*
4. *The for waned the test groups girls students who they used the poem races on test group students who they used the poem races.*

In the results light of search the searcher termed the focus Imperative on Arty heritage Importance (poet) and what is carrying from, the meaning and linguistic singular and style in academic level to students through following of them poem racesstyle, then the searcher suggest to take steps for another studies completely to presentstudy.