أثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري

رسالة تقدَّمت بها

رشا حمدي حمدان

إلى

مجلس كلية التربية في جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في طرائق تدريس اللغة العربية

بإِشراف

الأستاذ المساعد	المدرس
الدكتور مثنى علوان الجشعمي	الدكتور عثمان رحمن الاركي

١٤٢٨هـ ٢٠٠٧م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي (٢٥) وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي (٢٦)

وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي (٢٧) يَفْقَهُوا قَوْلِي (٢٨)﴾

صَدَقَ اللَّهُ العَظِيمِ

﴿سورة طه الآية: ٢٥-٢٨﴾

الإهداء

الى من قال الشاعر بحقها...

يا ملاكَ الحبِ يا روحَ السلامِ طالعُ السعدِ على وَجْهك لآحا
طَابِ لِيْ بَيْنَ ذِرَاعِيْكِ المنام وعلى نجواكِ شاهدتُ الصباحا

والدتي الحنونة.

الى... ملاذي وملجئي....
سندي وعمادي..... والدي الحنون

الى...
روح اخي الطاهرة..... محمد جمال فاضل

الى...
بحيرات الندى... وفاء وهناء وياسمين والدكتورة سلمى

أهدي هذا الجهد.

رشا

شكر وإمتنان

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى: (لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ) صدق الله العظيم

(سورة ابراهيم: من الآية٧)

نحمدك اللَّهم ونستهديك في القول والعمل، ونصلي ونسلم على نبيك محمد مُنقذ الإنسانية من دياجير الظلام الى معارج النور والايمان وعلى آله وصحبه وسلم. أحمدك اللَّهم على نعمك واشكرك على الطافك التي كم كشفت غمك وزالت نقمك.

وبعد...

الشكر زينة الغنى وثمن الجنة وهو ما يوجب الزيادة فهو أفضل من النعمة؛ لانه يبقى وتلك تفنى، لذا يبهجني ويطيب لي وقد أنهيت بفضل الله تعالى هذا الجهد العلمي المتواضع ان أتقدم بجُل إحترامي وإمتناني الى مشرفي الاستاذ الفاضل الدكتور مثنى علوان الجشعمي، لما قدّمهُ لي من جهود وآراء سديدة وحُسُن متابعة ولما بذله من جهد طوال مرحلة إعداد الرسالة

واتقدم بالشكر والامتنان إلى الدكتور الفاضل عثمان رحمن الاركي على الجهد الذي بذله لإكمال جوانب البحث من خلال المتابعة والتوجيه

وعرفاناً بالجميل لا يسعني الاّ ان اتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتورة الفاضلة الهام نامق خورشيد (رحمها الله واسكنها فسيح جنّاته) لجهودها الكبيرة في ترجمة ملخص الرسالة.

وأقدم شكري الجزيل وامتناني الوفير واعتزازي وحبي إلى الَّذيْنِ شدَّا من أزري، وتحمّلا قلقي، وأحاطاني بكل رعاية وإهتمام وساعداَني في إكمال بحثي: الدكتور الفاضل سعد زاير والأستاذ الفاضل محمد عبد الوهاب

وأقدم شكري وامتناني إلى كل شخص ساعدني في إعداد هذا البحث، وأقدم شكري إلى كل ساعد وقلم كتب حرفاً، والى كل عقل ابتدع فكرة وطرح رأياً، وأسأل الله سبحانه وتعالى أن يوفق الجميع لخدمة العلم.

وأخيراً اهدي للجميع هذه الأبيات الشعرية :

لو كُنتُ اعرفُ فوقَ الشكرِ منزلةً أوفى من الشكرِ عند الله في الثَّمنِ

أخلصتها لكِ من قلبي مهذبةً حذواً على مَثلِ ما اوليت من حَسَنِ

رشا

إقرار المشرفين

نشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(**اثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري**) التي تقدّمت بها الطالبة(**رشا حمدي حمدان المجمعي**) جرى تحت إشرافنا في كلية التربية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في طرائق تدريس اللغة العربية.

الأستاذ المساعد
الدكتور مثنى علوان الجشعمي

المدرس
الدكتور عثمان رحمن الاركي

بناءً على التوصيات المتوافرة نرشح هذه الرسالة للمناقشة

المدرس الدكتور
خالد جمال الدليمي
رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية
/ / ٢٠٠٧م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

اشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ(أَثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري) قد تمت مراجعتها من الناحية اللغوية والنحوية، وهي جديرة بالقبول ولأجله وقعت.

الخبير اللغوي:عثمان رحمن حميد

التوقيع:

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أَننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ(أَثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري). وقد ناقشنا الطالبة (رشا حمدي حمدان) في محتوياتها وفيما له علاقة بها. ونعتقد أَنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في طرائق تدريس اللغة العربية بتقدير(جيد جدا).

الأستاذ المساعد الدكتور
اسماء كاظم فندي
رئيس اللجنة

الأستاذ المساعد الدكتور
سعدعلي زاير
عضواً

الأستاذ المساعد الدكتور
عادل عبدالرحمن
عضواً

الاستاذ المساعد الدكتور
مثنى علوان محمد الجشعمي
عضواً (مشرفاً)

المدرس الدكتور
عثمان رحمن حميد الاركي
عضواً (مشرفاً)

صادق مجلس كلية التربية – جامعة ديالى على الرسالة

الأستاذ المساعد الدكتور
عدنان محمود المهداوي
عميد كلية التربية

الإهداء

إلى من قال الشاعر بحقها...

يا ملاكَ الحبِ يا روحَ السلامِ طالعُ السعدِ على وَجْهك لآحا
طَابِ لِيْ بَيْنَ ذِرَاعِيكِ المنام وعلى نجواكِ شاهدتُ الصباحا

والدتي الحنونة.

الى... ملاذي وملجئي....
سندي وعمادي..... والدي الحنون

إلى...
نزهة الأبصار ومخجل الأقمار..... أخي محمد

إلى...
بحيرات الندى... عذراء وميرفت ومعالي وآيات وياسمين

وإهداء خاص إلى...
قنديلي وفوح بساتيني..... ماما آمنة.

أهدي هذا الجهد.

رشا

شكر و امتنان

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى: (لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ) صدق الله العظيم

(سورة إبراهيم: من الآية٧)

نحمدك اللَّهم ونستهديك في القول والعمل، ونصلي ونسلم على نبيك محمد مُنقذ الإنسانية من دياجير الظلام إلى معارج النور والإيمان وعلى آله وصحبه وسلم. أحمدك اللَّهم على نعمك وأشكرك على لطفك التي كم كشفت غمك وزالت نقمك.

وبعد...

الشكر زينة الغنى وثمن الجنة وهو ما يوجب الزيادة فهو أفضل من النعمة؛ لأنه يبقى وتلك تفنى، لذا يبهجني ويطيب لي وقد أنهيت بفضل الله تعالى هذا الجهد العلمي المتواضع أن أتقدم بجُل احترامي وامتناني إلى مشرفي الأستاذ الفاضل الدكتور مثنى علوان الجشعمي، لما قدّمهُ لي من جهود وآراء سديدة وحُسُن متابعة ولما بذله من جهد طوال مرحلة إعداد الرسالة

وأتقدم بالشكر والامتنان إلى الدكتور الفاضل عثمان رحمن الاركي على الجهد الذي بذله لإكمال جوانب البحث من خلال المتابعة والتوجيه

وعرفاناً بالجميل لا يسعني إلّا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتورة الفاضلة الهام نامق خورشيد (رحمها الله واسكنها فسيح جنّاته) لجهودها الكبيرة في ترجمة ملخص الرسالة.

وأقدم شكري الجزيل وامتناني الوفير واعتزازي وحبي إلى الَّذيْنِ شدَّا من أزري، وتحمّلا قلقي، وأحاطاني بكل رعاية وإهتمام وساعداَني في إكمال بحثي: الدكتور الفاضل سعد زاير والأستاذ الفاضل محمد عبد الوهاب

وأقدم شكري وامتناني إلى كل شخص ساعدني في إعداد هذا البحث، وأقدم شكري إلى كل ساعد وقلم كتب حرفاً، والى كل عقل ابتدع فكرة وطرح رأياً، وأسأل الله سبحانه وتعالى أن يوفق الجميع لخدمة العلم.

وأخيراً اهدي للجميع هذه الأبيات الشعرية :

لو كُنتُ اعرفُ فوقَ الشكرِ منزلةً أوفى من الشكرِ عند الله في الثَّمنِ
أخلصتها لكِ من قلبي مهذبةً حذواً على مَثلِ ما اوليت من حَسَنِ

رشـا

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وامتنان	ب – جـ
ملخص الرسالة	د – هـ - و
ثبت المحتويات	ز - ح
ثبت الجداول	ط - ي
ثبت الملاحق	ك
الفصل الأول: التعريف بالبحث	١ - ٢٤
مشكلة البحث	٢-٥
أهمية البحث والحاجة إليه	٥-١٨
هدف البحث	١٨
فرضيات البحث	١٨ - ١٩
حدود البحث	١٩
تحديد المصطلحات	٢٠-٢٤
الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة	٢٥ - ٥٩
١ – جوانب نظرية:	٢٦-٣٣
– الدور التمثيلي	٢٦-٣٣
٢ – دراسات سابقة	٣٤-٥٢
المحور الأول : دراسات تناولت الدور التمثيلي	٣٥-٤٠
– دراسات عربية	٣٥-٣٩
– دراسات أجنبية	٣٩-٤٠
المحور الثاني: دراسات تناولت التعبير	٤١-٥٢
– دراسات عربية	٤١-٤٩
– دراسات أجنبية	٥٠-٥٢
مناقشة الدراسات السابقة وموازنتها مع الدراسة الحالية	٥٣-٥٨
الإفادة من الدراسات السابقة	٥٩

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته	٦٠-٨٠
١- منهج البحث	٦١
٢- التصميم التجريبي	٦١
٣- مجتمع البحث وعينته	٦٢-٦٣
عينة المدارس	٦٢
عينة التلامذة	٦٢-٦٣
٤- تكافؤ مجموعتي البحث	٦٣-٧٢
٥- ضبط المتغيرات الدخيلة	٧٢-٧٥
٦- الخطط التدريسية	٧٥
٧- أداة البحث	٧٦
٨- تصحيح موضوع التعبير التحريري	٧٦-٧٧
٩- ثبات التصحيح	٧٧
١٠- كيفية التصحيح	٧٨
١١- تطبيق التجربة	٧٨
١٢- الوسائل الإحصائية	٧٩-٨٠
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	٨١-٨٧
- عرض النتائج	٨٢-٨٥
- تفسير النتائج	٨٦-٨٧
الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٨٨-٩١
- الاستنتاجات	٨٩
- التوصيات	٩٠
- المقترحات	٩١
مصادر البحث العربية والاجنبية	٩٢-١٠٣
أولاً : المصادر العربية	٩٣-١٠٢
ثانياً : المصادر الأجنبية	١٠٣
ملاحق البحث	١٠٤-١٢٧
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	A - D

ثبت الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	التصميم التجريبي للبحث	٦١
٢	عدد تلامذة مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	٦٣
٣	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلامذة مجموعتي البحث	٦٥
٤	نتائج الاخَتبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلاميذ مجموعتي البحث	٦٥
٥	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلميذات مجموعتي البحث	٦٦
٦	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلامذة المجموعتين	٦٧
٧	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلاميذ المجموعتين	٦٧
٨	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلميذات المجموعتين	٦٨
٩	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلامذة المجموعتين	٦٩
١٠	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلاميذ المجموعتين	٦٩
١١	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلميذات المجموعتين	٧٠
١٢	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق لتلامذة مجموعتي البحث ٢٠٠٥-٢٠٠٦	٧٠
١٣	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق لتلاميذ مجموعتي البحث ٢٠٠٥-٢٠٠٦	٧١
١٤	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق لتلميذات مجموعتي البحث ٢٠٠٥-٢٠٠٦	٧٢
١٥	توزيع حصص مادة المحادثة والتعبير لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)	٧٤

١٦	موضوعات التعبير التحريري التي درست في التجربة	٧٦
١٧	نتائج الاختبار التائي بين درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات تلامذة المجموعة الضابطة لمادة التعبير التحريري	٨٢
١٨	نتائج الاختبار التائي بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة لمادة التعبير التحريري	٨٣
١٩	نتائج الاختبار التائي بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة	٨٤
٢٠	نتائج الاختبار التائي بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها لمادة التعبير التحريري	٨٥

ثبت الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	تسهيل مهمة من كلية التربية إلى المديرية العامة للتربية	١٠٥
٢	أسماء المدارس الابتدائية المختلطة ومواقعها وعدد الشُعب فيها	١٠٦
٣	تسهيل مهمة من المديرية العامة للتربية إلى إدارة مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة	١٠٨
٤	أعمار تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبة بالشهور	١٠٩
٥	درجات تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦	١١٠
٦	توزيع حصص ودرجات اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي	١١١
٧	أسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات البحث	١١٢
٨	استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطة التدريسية	١١٤
٩	خطة تدريسية للمجموعة التجريبية بأسلوب الدور التمثيلي	١١٥-١١٩
١٠	خطة تدريسية للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية	١٢٠-١٢٣
١١	استبانة آراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير التحريري	١٢٤
١٢	استبانة آراء الخبراء في اختيار محكات التصحيح	١٢٥
١٣	محكات تصحيح الراوي	١٢٦
١٤	المتوسط العام لدرجات تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في سلسلة الاختبارات البعدية	١٢٧

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وإمتنان	ب – ج
ملخص الرسالة	د – هـ – و
ثبت المحتويات	ز – ح
ثبت الجداول	ط- ي
ثبت الملاحق	ك
الفصل الاول: التعريف بالبحث	١-٢٤
مشكلة البحث	٢-٥
اهمية البحث والحاجة اليه	٥-١٨
هدف البحث	١٨
فرضيات البحث	١٨-١٩
حدود البحث	١٩
تحديد المصطلحات	١٩-٢٤
الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة	٢٥-٥٩
١- جوانب نظرية:	٢٦-٣٣
- الدور التمثيلي	٢٦-٣٣
٢- الدراسات السابقة	٣٤-٥٢
المحور الاول: دراسات تناولت الدور التمثيلي	٣٥-٤٠
- دراسات عربية	٣٥-٣٩
- دراسات اجنبية	٣٩-٤٠
المحور الثاني: دراسات تناولت التعبير	٤١-٥٢
- دراسات عربية	٤١-٤٩
- دراسات اجنبية	٥٠-٥٢
مناقشة الدراسات السابقة وموازنتها مع الدراسة الحالية	٥٣-٥٨
الإفادة من الدراسات السابقة	٥٩
الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته	٦٠-٨٠

الموضوع	الصفحة
١- منهج البحث	٦١
٢- التصميم التجريبي	٦١
٣- مجتمع البحث وعينته	٦٢-٦٣
عينة المدارس	٦٢
عينة التلامذة	٦٢-٦٣
٤- تكافؤ مجموعتي البحث	٦٣-٧٢
٥- ضبط المتغيرات الدخيلة	٧٢-٧٥
٦- الخطط التدريسية	٧٥
٧- أَداة البحث	٧٦
٨- تصحيح موضوع التعبير التحريري	٧٦-٧٧
٩- ثبات التصحيح	٧٧
١٠- كيفية التصحيح	٧٨
١١- تطبيق التجربة	٧٨
١٢- الوسائل الإحصائية	٧٩-٨٠
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	٨١-٨٧
- عرض النتائج	٨٢-٨٥
- تفسير النتائج	٨٦-٨٧
الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٨٨-٩١
- الاستنتاجات	٨٩
- التوصيات	٩٠
- المقترحات	٩١
مصادر البحث العربية والاجنبية	٩٢-١٠٣
أولاً: المصادر العربية	٩٢-١٠٢
ثانياً: المصادر الاجنبية	١٠٣
ملاحق البحث	١٠٤-١٢٧
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	A.B.C.D

ثبت الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	التصميم التجريبي للبحث	٦١
٢	عدد تلامذة مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	٦٣
٣	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلامذة مجموعتي البحث	٦٥
٤	نتائج الاخَتبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلاميذ مجموعتي البحث	٦٥
٥	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلميذات مجموعتي البحث	٦٦
٦	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلامذة المجموعتين	٦٧
٧	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلاميذ المجموعتين	٦٧
٨	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلميذات المجموعتين	٦٨
٩	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلامذة المجموعتين	٦٩
١٠	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلاميذ المجموعتين	٦٩
١١	قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلميذات المجموعتين	٧٠
١٢	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق لتلامذة مجموعتي البحث ٢٠٠٥-٢٠٠٦	٧٠
١٣	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق لتلاميذ مجموعتي البحث ٢٠٠٥-٢٠٠٦	٧١
١٤	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق لتلميذات مجموعتي البحث ٢٠٠٥-٢٠٠٦	٧٢
١٥	توزيع حصص مادة المحادثة والتعبير لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)	٧٤
١٦	موضوعات التعبير التحريري التي درست في التجربة	٧٦
١٧	نتائج الاختبار التائي بين درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات تلامذة المجموعة الضابطة لمادة التعبير التحريري	٨٢
١٨	نتائج الاختبار التائي بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ	٨٣

	المجموعة الضابطة لمادة التعبير التحريري	
١٩	نتائج الاختبار التائي بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة	٨٤
٢٠	نتائج الاختبار التائي بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها لمادة التعبير التحريري	٨٥

ثبت الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة

١	تسهيل مهمة من كلية التربية الى المديرية العامة للتربية	١٠٥
٢	اسماء المدارس الابتدائية المختلطة ومواقعها وعدد الشُعب فيها	١٠٦
٣	تسهيل مهمة من المديرية العامة للتربية الى إدارة مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة	١٠٨
٤	أعمار تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبة بالشهور	١٠٩
٥	درجات تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦	١١٠
٦	توزيع حصص ودرجات اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي	١١١
٧	اسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث	١١٢
٨	استبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطة التدريسية	١١٤
٩	خطة تدريسية للمجموعة التجريبية بإسلوب الدور التمثيلي	١١٥-١١٩
١٠	خطة تدريسية للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية	١٢٠-١٢٣
١١	استبانة آراء الخبراء في اختيار محكات التصحيح	١٢٤
١٢	محكات تصحيح الراوي	١٢٥
١٣	المتوسط العام لدرجات تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في سلسلة الاختبارات البعدية	١٢٦
١٤	استبانة آراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير التحريري	١٢٧

مشكلة البحث :

من المشكلات الصعبة في تدريس اللغة العربية هي مشكلة تدريس التعبير، ويمكن أن تُعد بحق مشكلة المشاكل بكل ما يتصل بتدريس هذه المادة من اختيار وإعداد وتحرير وتصحيح، فقد كشفت العديد من الدراسات والأبحاث عن ضعف التلامذة في التعبير الشفهي والتحريري في مراحل الدراسة كلها، ويولَّد هذا الضعف في نفوسهم الشعور بالخوف والحيرة ويُباعد بينهم وبين اللغة التي يتعلمونها، وهذا الضعف يؤدي إلى نفور التلامذة من اللغة وانصرافهم عنها ويأسهم من اتّقانها (الجشعمي، ١٩٩٥، ص١٢). ولم تُعد قضية ضعف التلامذة في مادة التعبير في مراحل التعليم كلها من القضايا المستترة، فالمتمعن في إجابات التلامذة يرى تردي المستوى العام لإجاباتهم، فيلمس كيف يخونهم التعبير وإنْ جالت الأفكار الصحيحة في الذهن، فيخرجها جملاً منقطعةً وعباراتٍ متعثرةٍ، فضلاً عن الإخلال بأوليات قواعد النحو (معروف، ١٩٨٥، ص٢٠١) .

ومن خلال استقصاء الأدبيات ذات الصلة بالتعبير فقد دلَّت على ضعف المدرسة في تدريس التعبير ، وعجز المتخرجين عن كتابة بحث أو رسالة أو مقالة من دون أخطاء فكرية أو أسلوبية ، إذ إنَّ مشكلة تدريس التعبير مشكلة قومية ، فقد كشفت نتائج الاستفتاء الذي وزعته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٤ عن ضعف التلامذة الواضح في مراحل التعليم كلها في التعبير (الهاشمي، ٢٠٠٥، ص٢٣).

وهناك اسباب كثيرة تؤدي إلى ضعف التلامذة في التعبير، ويمكن حصر هذه الأسباب في عدة محاورمنها: المعلم والتلميذ، إذ إنّ بعض ا لمعلمين في المدارس لا ينمُّون حصيلة التلامذة اللغوية الفصيحة ، وذلك بعزل التعبير عن بقية فروع اللغة، ولا يدربون تلامذتهم على المحادثة باللغة السليمة، ولا يدربونهم على الإكثار من التحدث عن خبراتهم ومشاهداتهم باللغة الصحيحة، وكثيراً ما يلجأ بعض المعلمين إلى التركيز على موضوعات تقليدية ضعيفة ، وكذلك فرض المعلم موضوعاتٍ على التلامذة لا تمثل حاجاتهم ولا تعبر عن رغباتهم وميولهم ، وكذلك عدم متابعة المعلمين أعمال التلامذة التعبيرية وبخاصة إهمال بعضهم تقويم موضوعات التلامذة الكتابية والاكتفاء بالنظر إليها

أو وضع إشارة معينة على الموضوعات كذلك شيوع العامية ، وقلة المحصول اللغوي لدى التلامذة ، وقلّة القراءة ، فمن الحقائق المقررة أَنَّ الصلة وثيقة بين القراءة والتعبير وأَنَّ التعبير لا يجود إلاّ بكثرة القراءة ، وعدم الربط بين التعبير وألوان الأنشطة اللغوية التي تُمارس خارج الفصل ، مثل الإذاعة والمسرح ، وعدم الاهتمام بالتعبير الشفهي والتدريب الكافي عليه ، وعدم تدريب التلامذة وإعانتهم على فهم أدب الإصغاء والاستماع وأدب الحديث (الحوامدة ، ٢٠٠٣، ص٢١٢-٢١٣).

اما التلميذ فهو متهيب للمواقف التعبيرية في اكثر الاحيان، فاقد الحماس الذي يدفعهُ للتعبير، غير راغب للموضوع؛ لافتقاره الى اركانه اللازمة من المفردات والعبارات والافكار، وقد لايجد من المعلم التشجيع، وانما قد يجد القضاء على الحماسة والرغبة (زاير، ١٩٩٧، ص٢٦).

ومن الأسباب المؤدية إلى ضعف التلامذة في التعبير هي قِّلة كتابة الموضوعات، فقد يمر عام دراسي كامل ولا يتناول التلامذة سوى موضوع أو موضوعين، ومن المعروف أَن المداومة على الكتابة تطوع الأساليب وتنمي الثروة اللغوية والفكرية وتُعَوَّد على حُسن التصرف (الدليمي، ٢٠٠٥، ص٤٤٦).

وهناك أسباب تتعلق بالطرائق والأساليب المتبعة في تدريس التعبير، "فأغلب المعلمين يلتزمون إسلوباً واحداً يقوم على فرض موضوع معين يجب التعبير فيه من غير أن يكون للتلميذ رأيٌ في اختيار ما يُميل إلى التعبير عنه، زد على ذلك أَن الموضوعات المختارة تُرَكَّز على الوصف والتعبير عن الذات وتبتعد عن الواقع الذي يعيش فيه التلميذ" (ابراهيم، ١٩٧٣، ص١٧). ويبدو أَنّ هناك أسباباً لا تتعلق بالتلميذ أو المعلم أو المادة وإنما تتعلق بعدد الساعات المعطاة لدرس التعبير، إذ اتضح أَنه سبب في ضعفهم إذ نلاحظ أَن نصابها حصة واحدة في الأسبوع، أي إنها لا تُعامل معاملة فروع اللغة العربية الأخرى (احمد، ١٩٨٦، ص١٢). وهذا يجعل المعلم لا يُعير أهمية للحصة المُعطاة لها، وفي بعض الأحيان يتم إسقاط حصة التعبير من قبل المعلم إذ تُسْتَبدل بدروس أخرى كالقواعد والإملاء والقراءة (احمد، ١٩٨٦، ص١٢).

وهناك أسباب متعلقة بإدارات المدارس في تهيئة الأجواء الصفية غير الملائمة لمادة التعبير في المدارس، إذ إن أغلب الصفوف مزدحمة بعدد

التلامذة وهذا بدوره يُعيق ويحد من إعطاء التلامذة الوقت والجهد اللازمين (المرواني، ٢٠٠٣، ص٥).

وفضلاً عن الأسباب السابقة فإن هناك أسباباً أُخرى عامة تؤدي إلى ضعف التلامذة في التعبير منها خطة التدريس وقصورها، والتربية المنزلية (احمد، ١٩٨٦، ص٢٢٥).

ويُعتقد أَنَّ هذه المشكلات تخضع لعاملين أساسيين ، عامل نفسي وعامل تربوي ، أما العامل النفسي فيتعلق بتهيُّب التلامذة من عرض أفكارهم شفهياً أو تحريرياً ؛ لانّ هذه الأفكار يحكم عليها بالجمال والقبح ؛ لأنها عمل فني بينما يحكم على أعمالهم الأخرى بالخطأ أو الصواب ، أما العامل التربوي فيتصل بطريقة التربية الأُسرية والتربية المدرسية ، فغالباً ما تكون تربية قاصرة لا تعطي التلامذة دورهم في المشاركة في الحديث، وخلق المواقف التي من شأنها تحفيز التلامذة على إبداء الرأي (الهاشمي ، ١٩٧٢، ص١٢).

إنَّ تدريس اللغة العربية للتلامذة بالشكل الراهن لم يؤدَّ إلاّ لضعف قدرتهم في التعبير (الهاشمي، ٢٠٠٥، ص٢٣). فيقول نصّار: "إن هذا الضعف ناتج عن اهتمام المعلمين بقواعد النحو وإهمال التعبير، وكذلك فرض المواضيع من المعلم على التلاميذ، وَقِلّة تشجيع المعلم والأسرة للتلميذ على المطالعة الحرة، فضلاً عن سوء اختيار المواضيع من قبل المعلم، وتولي تدريس اللغة العربية في بعض المدارس من قبل اختصاصات أُخرى، وكذلك استخدام اللهجة العامية، وعدم حمل التلاميذ على التحدث بالفصحى من قِبَل معلمي المواد الأخرى ، كل هذه العوامل أدت إلى ضعف التلاميذ في التعبير التحريري" (نصار، ١٩٧٤، ص٤٨).

إنَّ تدريس التعبير يلقي الكثير من الإهمال والجمود في اغلب المدارس، لذلك تعالت الأصوات التي تؤكد وجود مشكلات في تدريس التعبير والحاجة إلى دراستها ومن هذه الأصوات:

قول مجاور : " إن معظم التلاميذ يبدون ضعافاً في عملية التعبير مما يسبب مشكلة لها خطورتها بالنسبة لأهم عملية من عمليات الاتصال" (مجاور،١٩٦٦ ص٢٣٨)

وذكر عبد الرحيم : " أَن موضوعات التعبير الكتابي التي يُدرب التلميذ من خلالها على الكتابة غريبة عن حياته غالباً ؛ ذلك لأنها قاصرة على المناسبات الوطنية والدينية والاجتماعية فقط ، فلم نجد فيما يكتب التلامذة من مناشط الحياة إلاّ وقفات محدودة " (عبد الرحيم ، ١٩٨٨، ص٤٦).

إن شعور الباحثة بهذه المشكلة وإحساسها بأهمية دراسة موضوع (تدريس التعبير) دفعها إلى التفكير بالبحث عن أسلوب جديد لتدريس المحادثة في المرحلة الابتدائية، وذلك باستخدام الدور التمثيلي في مادة المحادثة وتوظيفها في التعبير التحريري ، وتعتقد الباحثة أَن هذا العمل قد يُسهم في تذليل بعض الصعوبات في تدريس التعبير ومعالجة بعض مشكلاته.

أهمية البحث والحاجة إليه :

اللغة العربية لُغة العروبة والإسلام وأعظم دعائم القومية العربية التي نعتز بها جميعاً، وهي الوعاء الذي يحفظ لنا تُراث أُمتنا الفكري والحضاري ، ويربط بين ماضيها وحاضرها ومستقبلها، وهي عنوان الشخصية العربية ودليل وجودها ورمز كيانهاومبعث قوتها وإستمراريتها ، وإنها الركيزة الكبرى لوحدة الأُمة العربية وبقائها (الكنعان ، ١٩٩٨، ص٢٣٢). وقد شرفها الله سبحانهُ وتعالى بأن جعلها لُغة قُرآنهِ الكريم الذي نزلَ بلسانٍ عربيٍ مبين ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ (يوسف : الآية٢) ، وبفضله صارت أبعد اللغات مدىً وأوسعها أُفقاً واقدرها على النهوض ببيئتها الحضارية عبر التطور الدائم الذي تعيشه الإنسانية، واستطاعت في ظل الإسلام والحضارة الإسلامية أن تتسع لتحيط بأبعد انطلاقات الفكر، وتُرفع حتى تصل إلى أدق اختلاجات النفس (سمك، ١٩٧٩، ص٣٠). 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، ١٩٦٦، ص١٤).

"واللغة العربية لغة استوعبت تفكير الأمة العربية والحضارة الإنسانية عبر الدهور والأجيال ، وقد احتوت عاملي الزمان والمكان؛ لما تميزت به من خصائص شَعَّت بنورها على الحضارة إذ بشرت بالإسلام، وهي لغة أهل الجنة ، لذلك أصبحت العلاقة

بين العربي ولغته علاقة صوفية ، فقد ذابَ العربي في حب لغته كما تذوب الشموع في الأعراس حتى كدنا لا نُميز بين شخصية العربي واللغة العربية " (كبة ، ٢٠٠١، ص٩٧).

"إنَّ العربية لغة العقيدة، لغة القرآن الكريم، اللغة التي أختارها الله تعالى وهو يخاطب بها أهل الأرض ، فهي لغة تتناسب وقدسية العقيدة التي تستوعبها وتبلغها الناس" (الهاشمي، ١٩٧٢، ص١٠). وما دامت اللغة أداة للتعبير فالعربية كانت ومازالت خير أداة للتعبير والإفصاح، فهي المرآة الصادقة التي تؤكد ثقة الإنسان وما يحملهُ من ألوان العلم والأدب (ضيف، ١٩٨٦، ص٤٥). إذ إنها من أدق اللغات تصويراً، لما يقع تحت الحس، وأوسعها تعبيراً عمّا يجول في النفس وذلك لمرونتها على الاشتقاق وقبولها للتهذيب (العزاوي، ١٩٨٨، ص٢١). وتمتعها بخصائص كونت شخصيتها العلمية والمنطقية بين لغات العالم الأخرى التي سبقتها تأريخياً وتعاصرت معها حضارةً، ولعل ابرز تلك السمات ظاهرة الإعراب والجرس والإيقاع ودلالته على المعنى، والاشتراك والترادف والتضاد والنحت والاشتقاق، وَسِعَتها في تقبل الألفاظ الأجنبية أو ما يسمى بالافتراض ، فضلاً عن منطقية نحوها وصرفها ونظام تقاليب ألفاظها وثراء مفرداتها ودقتها في التعبير عن المعنى المراد، فهي لغة متطورة بقياسها وسعتها، إنها لغة علمية ولغة أدبية شاعرة (المجمع العلمي، ١٩٨٨، ص١٢٦).

وفضلاً عمّا تقدم فإن اللغة العربية خالدة خلود القرآن الكريم الذي تحدى العرب، إذ بلغت حين نزوله أقصى مبلغاً من قوة البيان وفصاحة التعبير، ومن الأدلة الأخرى على ديمومتها وبقائها أَن شعرها يصور خلجات النفس وآيات الطبيعة وظواهر المجتمع،وفي كثرتها تحرر وانطلاق ولين ورقة وأفكار ومعان لا مجرد صيغ وعبارات ، فهي تساير ركب حضارة العصر وتتلون بألوان جديدة كالقصة والرواية والمقالة والبحث (العياشي ، ١٩٧٧، ص٦٤).

"واللغة العربية من أهم وسائل الارتباط الروحي، وتقوية المحبة وتوحيد الكلمة بين أبناء العروبة ماضياً وحاضراً ؛ كونها لغة الثقافة والعلم فضلاً عن جمالها الفني ومتانتها، ويكفي أن البيان العربي هو المظهر اللغوي والمعجزة الإلهية المستمدة من القرآن الكريم" (هلال، ١٩٨٧، ص١٦). وقد قال الله تعالى في كتابة العزيز :

﴿ وَإِنَّـهُ لَتَنْزِيـلُ رَبِّ الْعَـالَمِينَ *نَـزَلَ بِـهِ الـرُّوحُ الْأَمِـينُ *عَلَـى قَلْبِـكَ لِتَكُـونَ مِـنَ الْمُنْـذِرِينَ *بِلِسَـانٍ عَرَبِـيٍّ مُبِـينٍ ﴾ (الشعراء : الآيـة ١٩٢-١٩٥) . " أي إن المرء مقيس بِحُسن مشاعره وطيب إحساسه وجودة كلامه وبيانه، وكان الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) مثلاً رائعاً في سداد التفكير وبراعة التصوير، وله خطب مأثورة لانت فيها الطباع الفظة واهتدت بها النفوس الضالة واستمدت منها العزائم الواهنة والقلوب المترددة ثباتاً ونوراً في ساعات المحن" (الرحيم، ١٩٧١، ص٤٧). وعن ابن عباس (رضي الله عنهما) قال : كان النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) يدعو ويقول (رَبِّ تَقَبَّلْ تَوبَتي وَأغْسِل حَوبَتِي وَأَجِب دَعوَتي، وَثَبِّت حُجَّتِي، وَاهدِ قَلبي وسَدِّد لِسَانِي، وَأسلِل سَخِيمة قلبي) (العسقلاني، ب، ت، ص٢٠٦).

إنَّ التمكن من إجادة التعبير لا يَتَأتَّى إلاّ بطول الممارسة ودوام التدريب، يقول ابن خُلدون (ت ٨٠٨هـ) في مقدمته: ((إن اللغات لما كانت ملكات كان تعلمها ممكناً، ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلام العرب في أسجاعهم وأشعارهم ... حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم)). ثم يصل ابن خلدون في نهاية كلامه إلى أَن الفائدة من ذلك الحفظ لا تكون إلّا بالتطبيق العملي ، وذلك في ممارسة التعبير ، اهتداءً بما وَعي واقتداءً بما حفظ . فقال : ((ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حساب عباراتهم وتأليف كلماتهم وما وَعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم ، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ ، والاستعمال يزداد بكثرتها رسوخاً وقوةً)) (ابن خُلدون، ١٩٨٧، ص٥٥٩).

إنَّ للتعبير منزلة كبيرة في حياة الناس بمستوياتهم المختلفة، وليس أدلّ على سحر الكلمة وأثرها في نفوس الناس مثل قوله تعالى على لسان موسى (عليه السلام) داعياً رَبَّهُ جلَّ وعلا أَن يمنحه القدرة على إبلاغ قومه الرسالة التي كلَّفه بحملها ﴿ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي*يَفْقَهُوا قَوْلِي﴾ (طه : الآية ٢٧-٢٨) وقوله تعالى ﴿وَأَخِي هَرون هو أفصح مني لسانا" فأرسله معي ردءا" يصدقني انَي اخاف أن يكذبون]

(القصص : الآية ٣٤) . فقد كان النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) يمتلك من البيان ما يلين له كل طبع فظ وما تهتدي به كل نفس ضالّة (الزجاجي، ١٣٨٣، ص٢٠٠) .

فقد كان العرب يؤثرون من القول ما جاء وجيزاً بليغاً مُركزاً، ولذا ينفرون من فضول الكلام وحواشيه، واشتهر عنهم قولهم : (خير الكلام ما قلَّ ودلَّ) لذلك لم يكن غريباً على من يتوسمون بحسن الحديث وجودة الإلقاء أن يجعلوا القدرة على التعبير والخطابة نصف الشخصية للإنسان (شوشة ، ١٩٨٢، ص١٤-١٥) . فقد قال الشاعر زهير بن ابي سلمى :

لسانُ الفتى نصفٌ ونصفٌ فؤاده فلم يبق الاّ صورة اللحم والدم

(الزوزني، ب، ت، ص٢٨٧).

وتعتقد الباحثة أن العناية بالتعبير والدعوة إليه تتأتيان من أَن اللغة وضعت للتعبير والاتصال ، فعندما يطبق التلامذة قوانين اللغة كلاماً وكتابةً – أي تعبيراً – فإن ممارسة النشاطات اللغوية غير الصفية تمنحهم فرصة لتتبع ما يحبونه من ألوان الثقافة وفنون المعرفة، وتؤكد ميلهم إلى القراءة الحرة، وتقوي شخصيتهم، وتربيهم تربية خلقية واجتماعية .

وتعدهم للمواقف الحيوية التي تتطلب القيادة واحترام رأي الجماعة ، لذلك فإن النشاطات اللغوية تعمل على معالجة التلامذة الذين يميلون إلى الانطواء ، والعزلة أو الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب والارتباك . (الرحيم ، ١٩٧١، ص٣٩) . فضلاً عن الروح القيادية التي يتصف بها ممارسو النشاطات غير الصفية، فإنهم يتميزون بإتزان وجداني وتفاعل اجتماعي (Prochnow, 1971, P:263) . يدفعهم إلى الانتفاع بفراغهم وتضمينه بنشاط يساعد على تثقيفهم وتهذيب خصالهم (شحاته ، ١٩٩٤، ص٦١) .

إنَّ للتعبير أهمية كُبرى في حياة الفرد والجماعات، فهو وسيلة من وسائل الاتصال، وهو عامل جَمَعَ بين الناس وارتباطاتهم، فهو وسيلة الإفهام وهو أحد جانبي عملية التفاهم (الفهم والإفهام) (إبراهيم ، ١٩٧٣، ص١٤٥) . وبه يتمكن الفرد من التعبير عن نفسه ونقل أفكاره ، ومن تحصيل المعرفة فهو أداة التعليم والتعلم وبه يتزود الفرد بمقاييس الضبط الاجتماعي والقيم السائدة التي توجه السلوك . (مجاور ، ١٩٦٦ ، ص٢٢١) . وهو وسيلة من وسائل التنفيس عن الانفعالات والمشاعر المكبوتة، فهو يساعد على التوازن النفسي والاجتماعي، ففي دراسة أجراها

بعض المعلمين في بريطانيا على الأطفال الذين عانوا من مشكلات الخوف على اثر القنابل التي أُلقيت على مدنهم في الحرب العالمية الثانية احتاجوا إلى التعبير عن أنفسهم اكثر من احتياجاتهم لأي شيء آخر (شعراوي ، ١٩٨١ ، ص٢٦١).

إذ إن للتعبير وظيفة علاجية تستعمل في الكشف عن خفايا الشخصية ، وفي دراسة الاتجاه الفكري العام للتلامذة وفهم نفسيتهم بمزيد من العمق ، والسماح لهم بالتعبير عن انتمائهم وميولهم واتجاهاتهم وطموحاتهم (عطية ، ب.ت ، ص٢٥٨-٢٥٩).

والتعبير من الأسس المهمة التي يستند إليها التفوق الدراسي وإجادته تعني إجادة الدراسة اللغوية خاصةً ، وتفوقاً في المواد الدراسية الأخرى عامةً ، فالشخص الذي يمتلك السيطرة على القدرات التعبيرية ومهاراتها بإمكانه صياغة العبارة الدقيقة، فالتعبير يشمل اثنتين من مهارات اللغة هما : الاستماع والقراءة ، فدراسة اللغة تتركز حولهُ ولا مُغالاة في أن يقال : إن اللغة نوع من أنواع التعبير (الحلي، ١٩٨٢، ص٢٠٤-٢٠٥).

وقد أدرك المربون أهمية التعبير بالنسبة إلى التلامذة وأثره في سلوكهم ، فهو يساعد على التكيف مع الحياة الاجتماعية ، وعلى تحقيق ذواتهم وابراز شخصياتهم ، ففيه إرهاف للذوق ، وتنمية للحس الفني، وخلق حاجة إلى القيام بعمل شخصي مُرض، وفي ذلك توجيه نحو قيم الغنى الروحي ، قيم الحق والخير والجمال (دوتراس ، ١٩٧١، ص٨٥) ويُقسم التعبير من حيث المضمون إلى التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي ، فالتعبير الوظيفي هو التعبير الذي يجري بين الناس في حياتهم العامة والمعاملات عند قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم (البرازي ، ١٩٨٩، ص٢٦). وفيه تغيب صورة (الأنا) وتبتعد الذاتية وتنأى العاطفة الفردية والنزاعات والأهواء الشخصية وتُخيمّ الموضوعية عليه (سمك ، ١٩٦٩، ص٢٤) .

أما التعبير الإبداعي فهو الذي يكون غرضه التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بإسلوب أدبي عالٍ ، بقصد التأثير في نفوس القارئين والسامعين ، بحيث تصل درجة انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الآثار (الدليمي ، ٢٠٠٥، ص٢٠٥) .

ويُقسم التعبير من ناحية الشكل إلى قسمين هما التعبير الشفهي والتعبير التحريري (الكتابي) ، أما التعبير الشفهي فيقصد به " أن يعبر التلميذ عمّا في نفسه بجملٍ من دون أن يكون قد كتبها، ويُعد جزءاً مهماً في ممارسة اللغة وإستعمالها ، وكثيرة هي المواقف التي يستخدم فيها الكلام في الحياة اليومية، ويرمي إلى تمكين الدارسين من اكتساب المهارات الخاصة بالحديث والمناقشة والقدرة على التعبير المؤثر الجميل " (منصور، ١٩٩٥، ص١٠٤) .

أما التحريري فيقصد به : " مقدرة التلميذ على التعبير عمّا في نفسه كتابةً بعبارات صحيحة خالية من الأخطاء بدرجة تناسب مستواه اللغوي ، وتمرينه على التحرير بأساليب جميلة مناسبة، وتعويده الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة ، وتنسيق الأفكار وترتيبها وجمعها وربط بعضها ببعض ، وهو من أنماط النشاط اللغوي الذي لا يستغني عنه الإنسان ، ومجالاته عديدة تتصل بشتى نواحي الحياة واتجاهاتها " (الرحيم ، ١٩٧٩ ، ص١٧).

وهو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ممّن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية، ووسيلته الكلمة المكتوبة أو المحررة (إبراهيم ، ١٩٧٣، ص١٥١-١٥٢).

وتعود أهمية التعبير الشفهي إلى أَنه يستأصل من نفوس التلامذة مظاهر الخوف وفقدان الثقة والخجل والتلعثم، ويعودهم القدرة على الحديث في جماعة، ويعد التلامذة للمواقف القيادية والخطابية، بما يتيحه لهم من ارتجال للحديث في المواقف السريعة وإتقان الإلقاء ، وتمثيل في الأداء مراعاةٍ للمعاني، وأَن أهمية التعبير الشفهي تتيح الفرصة للمعلم اكتشاف عيوب التفكير والتعبير لدى بعض التلامذة؛ حتى يعمل على معالجتها بصورة سريعة وعامة أمام التلامذة، وبذلك تكون الفائدة أعم وأشمل ، والتعبير الشفهي هو وسيلة من وسائل الارتفاع بالمستوى الثقافي عند التلامذة ، وزيادة معلوماتهم ، وهو مجال يطلع فيه التلامذة على نماذج من تفكيرهم وتعبيرهم ، يتناولها المعلم بالنقد والتحليل والموازنة؛ بهدف الإجادة والتحسين (احمد ، ١٩٨٦، ص٢٥٤).

وترى الباحثة أن التعبير الشفهي (التحدث) يُعد 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 بالحدَّة والعنف، وان فلاناً يصيبه العجز أو الخجل إذا تحدث عن أمرٍ حتى لا يكاد يُبين، وأَن التحدث يعد من مقومات شخصية الفرد المهمة ، يمتلك من الناس مشاعرهم، ويستحث عواطفهم ويستميل قلوبهم (الرحيم، ١٩٧٩، ص١٧) .

إن الكتابة هي الأثر الممتد للإنسان المثقف الباقي ما بقيت الكلمة المكتوبة، فهي الذكر الذي لا تمحوه الأيام ، وان العلم بإمكاناته وقدراته وما حققه من انجازات وما صنعهُ من تأريخ 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؛ لان المنطوقة تختفي بين موجات الأثير، في حين أَن المكتوبة هي التأريخ الباقي ما بقيت الحياة (الجمبلاطي ، ١٩٧٥، ص٢٢٦).

وتظهر أهمية التعبير التحريري من خلال القابليات اللغوية والفكرية للتلامذة اكثر مما هم عليه في التعبير الشفهي ؛ وذلك نتيجة انعدام المواجهة الفعلية فيه ، فالتلامذة يستطيعون أن يعبّروا تعبيراً سلمياً ؛وذلك لشعورهم بعدم مراقبة الآخرين لهم (مزعل ، ١٩٦٩، ص١٢٩) .ويتيح الفرصة للمعلم لمعرفة مواطن القوة والضعف في تعبير تلامذته ؛ ليحسن توجيههم من خلال معرفة مستوياتهم التعبيرية (الهاشمي ، ١٩٨٥، ص٢٥). ويكون مجال التفكير أوسع من التعبير الشفهي مما يعطي الفرصة للتلامذة للتأني في الكتابة فلا شيء يجبرهم على الكتابة فوراً (الحصري ، ١٩٦٢، ص١٢٩).

وقد اختارت الباحثة التعبير موضوعاً لدراستها الحالية ؛ لأهميته التربوية والاجتماعية والفنية في حياة الفرد ، فالكتابة تتطلب العناية بمهارات الدقة والوضوح وحُسن الترتيب والعرض والأسلوب الصحيح المعَّبر عن المعنى المقصود الذي يرغب الكاتب في إيصاله إلى القارئ .

وتتفق الباحثة مع غالبية الآراء التي ترى أن معلم اللغة العربية ليس المسؤول الوحيد عن نمو مستوى التلامذة وتوجيههم اللغوي، بل يشاركه في ذلك معلموا المواد الأخرى ، فلا يمكن أن يؤدي معلم اللغة العربية دوره ما لم يضطلع معلموا المواد الأخرى بدورهم في حمل التلامذة على الكلام الفصيح.

إنَّ العناية بطريقة التدريس وتغييرها تبعاً لحاجات التلامذة وميولهم، هو الذي يؤدي بالنهاية إلى نجاح الطريقة ، ثم التوصل إلى الغاية المرجوة من الدرس، وهي النظام الذي يسير عليه المعلم فيما يلقيه على التلامذة من دروس، وما يبعثهم إلى تحصيله من مهارة ونشاط، حتى يكتسبوا الخبرة النافعة والمهارة اللازمة والمعلومات المختلفة من غير إسراف في الوقت والجهد ، وبشكل يقربهم من الإغراض السامية التي تسعى إليها التربية (آل ياسين ، ب.ت ، ص٧٤).

ومن المعلوم أن لطريقة التدريس أثراً في تحصيل التلامذة، وهذا ما يسوغ اهتمام رجال التربية بها والأخذ بأفضلها، وقد توصل المربون نتيجة أبحاثهم وتجاربهم إلى نتائج باهرة ، فأوجدوا لنا طرائق أساسية في التدريس يختلف تطبيقها بالنسبة إلى مستويات التلامذة من جهة، والى طبيعة الموضوعات من جهةٍ أخرى، فالطريقة هي المساعد الذي يوصل التلامذة إلى استيعاب المعارف وتكوين القدرات والمهارات من خلال تنظيم الموقف التعليمي، وتيسير السبل أمام التلامذة وصولاً إلى تحقيق أهداف المنهج (بشارة ، ١٩٨٣، ص٢٢٥). ويرى هربارت "أن تحقيق الأهداف التربوية يتوقف على الطريقة كتوقفه على المنهج الواسع المترابط في خبراته" (زاير، ١٩٩٧، ص١٥). ويؤكد برونر"إن الطريقة التي يتم بها التعليم تقرر ما سيتعلمه الطلاب فيما بعد" (Remners , 1962, P:108) .

وطرائق التدريس نوعان: عامة وخاصة، فالعامة هي التي تستعمل في طائفة من مواد الدراسة، ويمكن تطبيقها في دروس عديدة (وافي ، ١٩٥٥، ص١١٨) . والخاصة : هي التي ينحصر استعمالها في درس معين فلا يمكن نقلها إلى حقل آخر؛ لأنها مُتقيدة بخصائص ذلك الدرس وطبيعته (الرحيم، ١٩٦٥، ص١٨).

ويقول كلباتريك (Kilpatrik) : "هناك معنيان للفظ (طريقة التدريس) معنىً ضيق والمقصود به : توصيل المعلومات، ومعنىً واسع شامل : وهو إكساب المعلومات مضافاً إليها وجهات نظر وعادات في التفكير" (القاضي، ١٩٥٩، ص٣١-٣٢).

ويعد (كاليسون Calisson) الطريقة : "مجموعة من الخطوات المنظمة وفقاً لمبادئ وفرضيات سيكولوجية متجانسة تستجيب لهدف محدد" (الدريج ، ١٩٩٤، ص٩٠) .

ويمكن تعريف الطريقة بأنها ((الإسلوب الذي يتبعه المعلم مع تلاميذه في تنفيذ المنهج الذي يترتب عليه تحقيق الأهداف التربوية أو عدم تحقيقها)) (مجاور، ١٩٨٣، ص١٧٣) . والطريقة التي يعرفها الأمين بأنها : ((الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لتوجيه نشاط التلامذة والإشراف من اجل إحداث التعلم المنشود لديهم)) (الأمين، ١٩٨١، ص٩٤).

وتتفق الباحثة مع ما يراه أحد المهتمين بطرائق التدريس من أَن "المعلم الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصل الدرس إلى التلاميذ بأيسر السبل ، فمهما كان المعلم غزير المادة، ولكنه لا يملك الطريقة الجيدة فإن النجاح لن يكون حليفه في عملهِ، وغزارة مادته تصبح عديمة الجدوى ، فمعيار التعليم في مهنة التدريس هو: ماذا تستطيع أن تفعل ؟ لا ماذا تعرف ؟ " (عبيد ، ١٩٨٦، ص٦) . وبما أَن التدريس هو : " عملية الاختبار الدائمية التي تتفتح من خلالها قدرات المعلم الذاتية والمعرفية " (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ١٩٨٩، ص٣١) . فالتربية لا تطالب المعلم باتباع الطريقة الجامدة في التدريس بل عليه أن يكون المبتدع لطريقته، فشخصية المعلم وسنّه وخبرته كفيلة بأن تجعله المتصرف في إدارة شؤونه ، وتترك له الحرية في إختيار الطريقة التي هدته إليها تجاربه في التعليم مع مراعاة الأصول العامة المتفق عليها في التربية وعلم النفس (الإبراشي ، ١٩٥٨، ص٣٢) . والطريقة التي يتبعها المعلم تتوقف على مقدار معلوماته وخبراته، وعلى المتعلم وحاجاته وحالته ومدى استعداده وتقدمه ، وقد أزداد الوعي بين المعلمين بضرورة استعمال طرائق تتماشى مع النظم الديمقراطية وتستند إلى علم النفس ، فقد عدّت التربية الحديثة طرائق التدريس حجر الأساس وحجر الزاوية في عملية التعلم ؛ لأنها تقوم بترجمة أهداف المنهج إلى قيم ومفاهيم ترمي المدرسة إلى تحقيقها (Chall , 1967 , P : 137) .

ويشير جابر عبد الحميد إلى أهمية طريقة التدريس إذ يقول : (إذا وجدت الطريقة وانعدمت المادة تعذر على المعلم أن يصل إلى غايته ، وإذا كانت المادة دسمة والطريقة ضعيفة لم يتحقق الهدف المنشود، فحسن الطريقة لا يعوض فقر المادة ، وغزارة المادة تصبح عديمة الجدوى إذا لم تصادف طريقة جيدة (جابر وآخرون ، ١٩٦٧، ص٤٣) ويؤكد (Hard) على أهمية الأسلوب التعليمي ، فأهميته عنده لا تقل عن

أهمية محتوى المادة الدراسية على أساس أَن نجاح التعليم وتقدمه يعتمد عليه بقدر اعتماده على محتوى المادة الدراسية (Nunnally , 1967, P: 74) . وبذا تكون لطريقة التدريس أهمية كبيرة في إيصال المادة العلمية للتلامذة وعليها يتوقف نجاح العملية التربوية وفشلها؛ ذلك لان علاقة الطريقة بالمادة العلمية علاقة قوية ومتينة ، إذ لا يمكن فصل الواحدة عن الأخرى، فَلِكَي تؤدي الطريقة وظيفتها بنجاح يجب أن ترتبط بالمادة إرتباطاً وثيقاً بحيث يصبح الاثنان كُلاً واحداً ، لهذا لا يمكن عزل الطريقة عن المادة بحيث تصبح قائمة بنفسها (صالح ، ١٩٦٥، ص١٩٦) .

وترى الباحثة أَن الطريقة الجيدة في التدريس تؤدي إلى نجاح المعلم في عمله وتأثيرهُ في تلامذته تأثيراً يجعلهم يتفاعلون مع مادة الدرس ويفكرون ويترجمون أفكارهم فيما بعد إلى نشاط لغوي داخل الصف وخارجه وبتوجيه منه ، فهي الأداة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة والتعلم ، فكلما كانت ملاءمةً للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابلياته وميوله كانت الأهداف التعليمية عبرها واسعة العمق وكثيرة الفائدة.

ومن طرائق التدريس وأساليبه الحديثة اسلوب الدور التمثيلي الذي اثبت نجاحه في دراسات متعددة، وقد أدى التمثيل دوراً بارزاً في عملية الاتصال التي تعد إحدى الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة (مصطفى ، ١٩٨٣، ص٥) . حتى قبل التمكن من تطوير فن الكلام ، وقد مارس الإنسان منذُ عصور خلت عندما سكن الكهوف والأدغال فن التمثيل الحركي في مواقف عديدة ولأسباب مختلفة، وما مقولة الكاتب المسرحي الشهير وليم شكسبير " إنّ الحياة خشبة مسرح ، وان الإنسان يمثل الدور الرئيس فيها " (مصطفى ، ١٩٨٦، ص٧٣) إلاّ دليل على أهمية التمثيل في حياتنا اليومية.

ويتلاءم لعب الدور التمثيلي مع نظريات علم النفس الحديثة فعندما يؤدي التلامذة الأدوار التمثيلية، فإنهم يؤدون العمليات الآتية : " تحسس ما هو معلوم إلى ما هو مجهول ، وتكثيف ما هو محسوس من الأشياء المعاشة إلى الأشياء المتخيلة ، كما يمنحهم فرصة الشعور بقدرتهم على تقليد الآخرين ، والتعبير عن حركاتهم التي تساعد على تنمية عمليات الاكتشاف والاستنتاج والتفكير وتطويرها، وإنه يقود الطفل نحو الاتزان العاطفي والهدوء النفسي ، والتغلب على الاضطرابات عندما يُسقط

مشاعره على الدور أو الأنموذج الذي يُقلِّده أو صراع مع من يشاركه " (عبد الرزاق، ١٩٨٠، ص٣٩).

وفي مجال التربية فإن النشاط التمثيلي يعد من ابرز النشاطات التربوية التي يمكن الإفادة منها، ويضع (ريتشارد كورتس) ثلاثة أهداف مهمة لهذا النشاط في التربية هي :

١-تعزيز تعليم التلامذة.

٢-تعزيز حياة التلامذة.

٣-تعزيز قدرات التلامذة . (ملص، ١٩٨٦، ص١١٠).

وقد أثبت إسلوب الدور التمثيلي كفايته في مجالات تعليمية متعددة ، إذ شاع استعماله في تدريس المواد الاجتماعية مُنذ ستينات القرن العشرين في مدارس المراحل التعليمية المختلفة لاسيما في الولايات المتحدة الأمريكية ، وأَن هذا الأسلوب شائع الاستعمال في تعليم اللغات الأجنبية باسم (Role-Play)، وفيه يعطى للتلامذة حرية كاملة لأداء الدور بالطريقة التي يراها مناسبة، ويقف المعلم موقف المتفرج إلى أن يُنهي التلامذة أدوارهم وعندئذٍ يبدأ المعلم توجيهاته ، وإيضاح الأخطاء (رشدي ، ب.ت ، ص٢) .

واثبت إسلوب الدور التمثيلي فاعليته في دراسات لغوية، فقد أثبت فاعليته في مجال تعليم قواعد اللغة العربية. (الماضي، ١٩٩٤، ص١٥).

وترى الباحثة أَنه لما كانت اللغة أساس التعبير والاتصال فيمكن لأسلوب الدور التمثيلي أن يكون أداة فاعلة في اكتساب مهارات لغوية مختلفة، منها مهارات التعبير الكتابي، فهو يساعد على تنمية القدرة على التعبير اللغوي سواء أكان في دراسة اللغة الأم أم في دراسة اللغات الثانية . (حفظ الله، ١٩٧٦، ص٧٤).

وترى الباحثة ان إسلوب (الدور التمثيلي) في تدريس المحادثة يُعد اسلوباً مشوقاً يُثير دافعية التلامذة إلى التعلم ، ويتناسب مع مرحلتهم العمرية ، ويجعل التلامذة يعيشون حياة دراسية جديدة غير مألوفة سابقاً، فيأخذهم الفرح والسرور والراحة في أثناء الدرس، ويكون تفكيرهم ومشاعرهم وسمعهم وأبصارهم منصبة نحو التمثيل، ويقضي على عامل الخوف والخجل لدى بعض التلامذة.

وقد اختارت الباحثة المرحلة الابتدائية ؛ لأنها تُعد من المراحل المهمة في حياة الفرد؛ لأثرها البالغ في تكوين شخصيته التي تظهر في مستقبل حياته ، فهي المدة التي تنمو فيها قدرات الطفل وتتفتح مواهبه ، وتتّضح اتجاهاته (عويس ، ١٩٩٤، ص١٢) .

إنَّ الاهتمام بالمرحلة الابتدائية في هذا الوقت من المعايير المهمة التي يقاس بها تقدم أي مجتمع وتطويره موازنةً بغيره من المجتمعات ، والاهتمام بالمرحلة الابتدائية في أية أمة هو في الواقع اهتمام بمستقبل الأمة ؛ ذلك أَن رعاية الأطفال وإعدادهم للمستقبل حتمية حضارية يعرضها التطور العلمي والتكنولوجي المعاصر، وان التغيير والتطور يتوقفان على عوامل متعددة من أبرزها ما يوفرهُ المجتمع في مؤسساتهِ من برامج وقوانين تتعلق بالتلامذة وتكوينهم إيماناً منهم بان مستقبلَه هو مستقبل أطفاله (الفقي،١٩٨٣، ص٢٢٦).

إنَّ العناية بالطفل ليست وليدة هذا العصر وإنما هي مسألة قديمة قدم الخليقة، وقد مرت بمراحل وعهود قديمة ومتنوعة ضمن حضارات إنسانية نامية مثل الحضارات البابلية والفرعونية والإغريقية التي كانت كلٌّ منها تولي الطفل اهتماماً كبيراً، وتعمل على تنشئتهِ بصورة سليمة، فالأسرة البابلية كانت تهتم بتربية الصغار إلى أن يكبروا ، وتضمنت شريعة حمورابي أيضاً في عدد من بنودها قوانين تخص الاهتمام بالطفل وحماية حقوقه إلى أن يكبر ولاسيما الطفل اليتيم ، أما الطفل في المجتمع الفرعوني فكان حالهُ لا يختلف عن حال الطفل البابلي، فالفراعنة كانوا يعلمون أطفالهم الحكمة والفضيلة والطاعة عن طريق احترام معلميهم والانصياع لأوامرهم حتى يكتسبوا القيم الخلقية والحياة الاجتماعية السمحة، وفي المجتمع الإغريقي نال الطفل حظوة ومكانة مرموقة ذلك إنهم تناولوا تربية أطفالهم من زاوية فلسفية مبنية على أسس خلقية، إذ أرادوا عن طريق التربية تكوين الإنسان الذي يتحلى بالفضائل خُلقياً وجسماتّياً (الميلاد، ١٩٨٩،ص٢٤٣).

أما امتنا العربية فقد أعطت مكانة عزيزة للطفولة المبكرة، ونالت في نفوسهم منزلة رفيعة؛ لمعرفتهم بأهميتها وأثرها البالغ في تكوين الشخصية القوية منذ انطلاقتهم الأولى في الجزيرة العربية، وكان العرب ولاسيما في الحواضر الكبيرة يرسلون أطفالهم في

مرحلة الطفولة المبكرة (أي في السنوات الخمس الأولى إلى البادية حيث الهواء النقي والآفاق الواسعة والفطرة السليمة والألسنة الفصيحة والشجاعة والكرم ؛ لينشأوا في أجواء البادية على القوة والحيوية وطلاقة اللسان وصلابة العود والشخصية الأبية والعزة العربية (الخضير، ١٩٨٦، ص٤٥).

وتعد المرحلة الابتدائية مرحلة إعداد للتلامذة ولحياتهم الدراسية والفعلية، إذ إن كل تخطيط فيها يقوم على هذا الأساس، فالتلامذة بهم حاجة إلى توفير المناخ الملائم الذي يكشف عن قدراتهم ومواهبهم ويساعدهم على التفكير المنظم الهادف وان تدريب قواهم العقلية وتنمية مفاهيمهم يساعد على كشف تصوراتهم للعالم من حولهم (عدس، ١٩٨٤، ص٨٧) . وفي المرحلة الابتدائية تقع المدة الحاسمة التي تتكون خلالها المفاهيم الأساسية للتلامذة ، وتشكل العمر المناسب لاكتساب المهارات المختلفة ؛ لأنه في هذه المرحلة يتميز بقدرته على الاحتفاظ ببعض المعلومات واكتساب الخبرات (عويس ، ١٩٩٤ ، ص٢٧) . ويمكن إيجاز أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :

١-أهمية اللغة العربية ؛ كونها المقوم الرئيس للوجود العربي، وهي فوق كل هذا لغة كتاب الله العزيز القرآن الكريم.

٢-أهمية التعبير؛ لانه الهدف الأخير وغاية الدراسة لفروع اللغة العربية مجتمعة والوسيلة الوحيدة للاتصال بين الناس في مختلف البلدان، والمحافظة على الرصيد الحضاري والثقافي ونقله إلى الأجيال المقبلة.

٣-العلاقة الوثيقة بين طريقة التدريس والمادة الدراسية إذ لا يمكن الاستغناء عن الطريقة فغزارة المادة لا تُغني عن الطريقة.

٤-إن إسلوب الدور التمثيلي يتيح الفرصة أمام التلامذة في درس المحادثة للتدريب على جودة التمثيل وحسن الأداء ، والتخلص من الخجل والخوف والانطواء .

٥-أهمية المرحلة الابتدائية التي تسهم في إعداد التلامذة إعداداً قوياً ومؤثراً ليصبحوا فيما بعد مواطنين صالحين ومفيدين لمجتمعهم.

٦-إن هذه الدراسة تعد الأولى من نوعها في العراق على حد علم الباحثة وإطلاعها ؛ لانه لا توجد دراسة تتناول الدور التمثيلي في مادة المحادثة وتوظيفهُ في التعبير التحريري .

٧-إفادة الجهات المختصة في وزارة التربية من نتائج التجربة.

هدف البحث//

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أَثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري[١].

فرضيات البحث//

لتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية:

١-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلامذة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلامذة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المحادثة بالطريقة التقليدية.

٢-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المحادثة بالطريقة التقليدية .

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلميذات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المحادثة بإسلوب

---

(١)وردت اللام في كلمة (لمادة) بمعنى (في)، إذ لا يجوز أن يجتمع حرف ألـ (في) ثلاثُ مرات في عنوان البحث، وقد اعتمدتُ على أراء الخبراء المدرجة أسماؤهم في أدناه فيما يخص ذلك:

(أ) د. حسن علي العزاوي

(ب) د. سعد علي زاير

(ج) د. علي عبيد جاسم

(د) د. كريم احمد التميمي

الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلميذات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المحادثة بالطريقة التقليدية.

٤- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلميذات المجموعة نفسها.

حدود البحث//

يقتصر البحث الحالي على:

١-مدرسة من المدارس الابتدائية المختلطة التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ وهي مدرسة الخمائل الابتدائية.

٢-سبعة موضوعات من كتاب المحادثة المقرر تدريسه لتلامذة الصف الخامس الابتدائي في العراق للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧، ط١٢، ٢٠٠٥،جدول(١٦).

٣-الفصل الدراسي الأول.

تحديد المصطلحات:

الدور التمثيلي .

أ- عرفه(Good , 1973)بانه :((تكتيك تدريسي يضم تمثيلاً تلقائياً لموقف أو ظرف تعليمي معين من أعضاء مختارين من المجموعة التعليمية)) (Good,1973,p:5).

ب-عرفه (عبد المجيد ، ١٩٧٣) بأنه : "التعبير عن الأفكار باللغة والحركة والوجدان وله أثرهُ في نفس المتلقي ؛ لأنه يبعث روحاً قوية في الشيء المعبر عنه"(عبدالمجيد،١٩٧٣،ص ٥٥).

ج-عرفه (Byrne, 1983) بأنه : (نشاط صفي يعطي للتلميذ فرصة تطبيق اللغة وجوانب السلوك ، والأدوار الفعلية التي قد يَحتاج إليها الصف ، ومن الصواب أن يختار المعلم المواد والتطبيق اللغوي لنشاطات لعب الأدوار ، ولكن حالما يبدأ لعب الأدوار ينبغي أن تتوقف توجيهات المعلم) (Byrne,1983,P:6).

د-عرفه (ملص، ١٩٨٦) بأنه : " اللعب الذي يؤديه الطفل تمثيلياً بوجود مشرف قادر على أن يتيح الفرصة له ؛ ليبدع ويعبر عن ذاته وعما يدور حوله " (ملص، ١٩٨٦،ص ١٨٥- ١٨٦) .

هـ-عرفه (عبد المنعم، ١٩٨٧) بأنه : "خبرة تعلم جيدة لتمثيل الواقع في صورة مبسطة ؛ لتحقيق أهداف تعليمية في قالب يتناسب ومستويات المتعلمين ، وهي جزء من لعب المحاكاة " (عبد المنعم، ١٩٨٧،ص ٣٢٣) .

التعريف الإجرائي لِاسلوب الدور التمثيلي :

إسلوب تدريسي تتبعه الباحثة مع تلامذة الصف الخامس الابتدائي عند تدريس مادة المحادثة من تلامذة تختارهم من المجموعة التجريبية ، ويتكون من عرض الموضوع للتوصل إلى تحقيق الأهداف التعليمية عن طريق التمثيل.

التحصيل :

ورد في لسان العرب أَن اصل كلمة التحصيل حصل: الحاصل من كل شيء ما بقي وثبت وذهب سواه يكون من الحساب والأعمال ونحوها ، حصل الشيء ، يحصل حصولاً والتحصيل تمييز ما يحصل والاسم حصيلة (ابن منظور،١٩٥٦، ج٧، ص١٥٣).

وقد عُرَّف التحصيل تعاريف عديدة منها :

١-عرفه (النجار، ١٩٦٠) بأَنه: "إنجاز عمل ما أو إحراز التفوق في مهارة أو مجموعة من المعلومات" (النجار، ١٩٦٠،ص ١٥) .

٢-عرفه (Morgan , 1966) بأَنه : (إنجاز في اختبار للمعرفة أو مهارة ما)(p:722 ، Morgan , 1966) .

٣-عرفه (عاقل ، ١٩٧١) بأَنه : "معرفة أو مهارة مقتبسة ، وهو خلاف القدرة وذلك بعدّه انجاز أمر فعلي حاضر وليس إمكانية " (عاقل ، ١٩٧١،ص ١٣) .

٤-عرفه(Chaplin , 1971) بأَنه : (مستوى محدد من الإنجاز في محل العمل الدراسي يقوّمه المعلمون بواسطة اختبارات مقننة) (Chaplin ,p:101, 1971) .

٥-عرفه (Good , 1973) بأَنه : (إنجاز أو كفاية في الأداء في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف) (Good , 1973,p:111) .

٦-عرفه (الحفني ، ١٩٧٨) بأَنه : "إنجاز وتحصيل تعليمي في المادة ويعني بلوغ مستوى معين من الكتابة في الدراسة سواء كان في المدرسة أم في الجامعة وتحددهُ اختبارات التحصيل" (الحفني ، ١٩٧٨،ص ٤٥) .

٧-عرفه (الكلزة ، ١٩٨٧) بأَنه : "مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في موضوع معين مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي" (الكلزة ، ١٩٨٧،ص ٦٢) .

٨-عرفته (المسعودي ، ١٩٩٥) بأَنه : "المتوسط العام للدرجات التي يحصل عليها التلاميذ من سلسلة الاختبارات البعدية" (المسعودي ، ١٩٩٥،ص ٣٤).

٩-عرفه (الخليلي ، ١٩٩٧) بأَنه : "النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه" (الخليلي ، ١٩٩٧،ص ٦) .

أما التعريف الإجرائي للتحصيل: الدرجات التي يحصل عليها تلامذة عينة البحث الحالي في سلسلة الاختبارات البعدية في مادة التعبير التحريري باستخدام أسلوب التمثيل في مادة المحادثة مع المجموعة التجريبية والطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة

الصف الخامس الابتدائي :

وهو أحد صفوف المرحلة الابتدائية، المرحلة الإلزامية في التعليم – في العراق– وتشمل الصفوف : الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس الابتدائية.

المحادثة (التعبير الشفهي) :

١– عرفها (الابراشي، ١٩٥٨) بأَنها: "أن يتكلم التلامذة كلاماً شفوياً متصلاً حول فكرة أو اكثر، ويفهم من هذا أن تكوين الجمل التي لا ارتباط بينها لا يمكن أن يكون إنشاءً شفوياً بل تلك هي المحادثة، فالمحادثة ليست إنشاءً شفوياً بالمعنى الدقيق، وانما هي مقدمة وتمهيد لهُ" (الابراشي، ١٩٥٨،ص ١١١).

٢– عرفها (الكرباسي، ١٩٧١) بأَنها : " فن التحدث إلى فرد أو أفراد بلوغاً إلى فكرة أريد عرضها أو موضوع أريد شرحه أو قصة أريد سردها أو شأنٌ أريد إيضاحه" (الكرباسي، ١٩٧١،ص ٤٩) .

٣– عرفها (إبراهيم ، ١٩٧٣) بأَنها : " إنها أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره، والنجاح فيه يحقق كثيراً من الأغراض الحيوية في الميادين كافة" (إبراهيم ، ١٩٧٣،ص ١٥٠).

٤– عرفها (مجاور، ١٩٨٣) بأَنها: "تبادل التفكير والأفكار في موضوع أو اكثر بين متحدثين أو اكثر، فهي اكثر من نشاط تلقائي يبديه الطفل ففيها كثير من المقومات التي يجب أن يلم بها المتحدث ، وهي نشاط لغوي شفهي يمارسه الصغار والكبار على حدٍ سواء" (مجاور، ١٩٨٣،ص٢٦٥).

٥– عرفها (عبد العال ، ب.ت) بأَنها: "وسيلة لزيادة ثروة الطفل اللغوية في سني دراسته الأولى وفي المدرسة الابتدائية" (عبد العال ، ب.ت،ص ١١٣).

٦- عرفها (الحوامدة ، ٢٠٠٣) بأَنها: "تعليم خاص واساسي لتدريب التلامذة على النطق الصحيح وامدادهم بالمفردات التي تمهدهم للكتابة في الموضوعات التي تطرح، والمحادثة مرآة النفس؛ كونها تعبَّر عما يجول في الوجدان الإنساني من خواطر يعبر الفرد عنها شفوياً وينتقي فيها ابلغ المعاني الرفيعة واجمل الألفاظ المعبرة وأرقى التشبيهات والصور" (الحوامدة ، ٢٠٠٣،ص ٢٠٣).

٧- عرفها (الدليمي، ٢٠٠٥) بأَنها: "التخاطب الذي يكون بين الفرد وغيره، بحسب المواقف التي يعيشها أو يمر بها، وتهدف إلى غرس الثقة بالنفس وزيادة القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها والقدرة على تكييف الكلام وتنظيمه وتوظيفه بحسب الموقف المطلوب" (الدليمي، ٢٠٠٥،ص ١٣٨) .

التعريف الإجرائي للمحادثة :

قدرة التلامذة على الإفصاح والتعبير عمّا يجول في خاطرهم من أفكار ومشاعر وطموح بلغة مفهومة بالنسبة إلى السامع، وهي النشاط اللغوي الشفوي الذي يُستعمل بصورة اكثر تكراراً في حياة الإنسان ويستعمل من قبل الصغار والكبار.

- التعبير التحريري :

التعبير لغة : يقال عبَّر في نفسه :أعرب وبيّن ، وعبَّر عنه غيره فأعرب عنه والاسم العبرة والعبارة وعبَّر عن فلان : تكلم عنه (ابن منظور، ١٩٥٥،ج٧، ص٥٣٠).

اصطلاحا :

١- عرفه (عبد القادر، ١٩٦١) بأَنه : "إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عّما في نفسه من أفكار وأغراض" (عبد القادر، ١٩٦١،ص ٢٩٨) .

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

٣- عرفه (دمعة ، ١٩٧٧) بأَنه : " وسيلة الإنسان الأولى للإفصاح بواسطة اللغة عما يدور في خلده من أحاسيس ومدركات للاتصال بالمجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه" (دمعة ، ١٩٧٧،ص ٣٩).

٤- عرفه (أبو مغلي ، ١٩٨٦) بأَنه : "ترقق الكلام على لسان المتكلم أو الكاتب فيصور ما يحس به أو ما يفكر به أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه" (أبو مغلي ، ١٩٨٦،ص ٥٢).

٥- عرفه (العزاوي ، ١٩٨٨) بأَنه : "القدرة على أداء ما في عقولنا ونفوسنا من معاني ومشاعر بعبارة واضحة سليمة" (العزاوي ، ١٩٨٨ ،ص ٢).

٦- عرفه (الهاشمي، ١٩٨٨) بأَنه : "نشاط لغوي وظيفي وإبداعي يقوم به التلميذ للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيراً واضح الفكرة، صافي اللغة ، سليم الأداء ، ويتطلب الإبداعي زيادة على ما تقدم التأثير في القارئ " (الهاشمي، ١٩٨٨،ص ٢٢) .

التعريف الإجرائي للتعبير التحريري في البحث الحالي :

هو أن يحول التلامذة الأحداث الممثلة أمامهم والمشروحة لهم إلى تعبير مكتوب يتميز بتسلسل الأحداث الممثلة والأفكار الصحيحة.

إسلوب الدور التمثيلي :

يعد لعب الأدوار من اكثر النشاطات فاعلية ويستخدم في المواد الأكاديمية مثل اللغة العربية والعلوم والتأريخ، حيث يتقمص المتعلم دوراً غير دوره الحقيقي كدور المعلم أو القائد أو الشاعر (الشامل، ٢٠٠٣، ص٣٩) وهو تقليد أو محاكاة لموقف من المواقف الحياتية المعاشة وليس بالضرورة أن ينقل الواقع كما هو بل هناك الكثير من التعديل كالزيادة والحذف والتغيير في الموقف الواقعي مع ملاحظة أن تمثيل هذا الموقف يجب أن يخدم أهدافاً تعليمية محددة مسبقاً وان يضع هذا التمثيل حلولاً لمواقف واقعية معاشة (بلوم، ١٩٨٥، ص١٤٣).

ويعد التمثيل تعبيراً صريحاً عن المشاعر والإفصاح عن الأفكار والآراء بالقول والإيحاء والإشارة وهذا أمر طبيعي ومشترك بين البشر، إذ لا يقتصر ظهورهُ على مرحلة معينة من مراحل الحياة بل انه يتدرج في مواضيع التمثيليات بأنواعها وطريقة إعدادها وأدائها واخراجها يكون على أساس قدرات وخبرات الممثلين وبحسب مراحل نموهم العقلي والجسدي (سمك، ١٩٦٩، ص٥٠٤) ونُسب هذا الاسلوب إلى العالم النمساوي (مورينو Morino) إذ طبقه لأول مرة في مدارس النمسا سنه ١٩١١ وانتشر فيما بعد في العالم بأسماء متعددة منها (تمثيل الأدوار، ولعب الأدوار، والمحاكاة، واللعب التمثيلي)،ويعد الدور التمثيلي تقنية يمكن استخدامها في التعليم؛ لأنها تحقق تفاعلاً عقلياً ووجدانياً لدى المتعلمين تجاه موقف ما أو مشكلة ما تطرح أمامهم وبالتالي يساعد على تقريب المشكلة الحقيقية إلى أذهانهم فيثير اهتمامهم وتفكيرهم (توق، ١٩٨٤، ص١٤٤).

وللتمثيل أنماط عدَيدة منها الارتجالي (العفوي) والحواري (المسرحي) فأما الارتجالي فيعني ان يقوم الممثل بعد الاتفاق على الموضوع بالإرتجال من دون حوار مكتوب، أي على ما يستحدثه الممثل في أثناء التمثيل، والحواري يعني أن يعتمد الممثل على الحوار المكتوب والمحدد لهُ (قاعود، ١٩٩٦، ص١٤٨) وينماز التمثيل بأنه اسلوب فعال من اساليب التدريس له اثر كبير في توضيح المفاهيم والمعلومات وتنمية الاتجاهات والمهارات من خلال ما يأتي :

١- التمثيل يقوم على مبدأ التجسيد بواسطة المحاكاة وتقليد الفعل عن طريق عملية التفسير والتحليل وفهم المواقف الاجتماعية وإعداد مواقف جذابة ومسلية.

٢- التمثيل يحتم التعامل مع المشكلات من خلال قيام الممثل بالحركة؛ ذلك لان التمثيل لا يقوم من دون تحديد الحدث والموضوع والإشكالية.

٣- يشتمل التمثيل على عمليات التفكير والمناقشة بين ما هو معروض وما هو مفهوم والهدف منه الإدراك والوصول الى النتائج؛ لأن هناك من يمثل ومن يشاهد.

٤- لا يعد التمثيل أداء عمل فحسب بل متعة، فالتلميذ يستمتع كثيراً حينما يؤدي عملاً تلقائياً وذلك للتعبير عن نفسه بالصورة التي يعشقها ويتمناها ويحسها إنها تعبر عن ذاته (قاعود ، ١٩٩٦، ص١٤٩) .

وأصبح التمثيل منهجاً في جميع المجالات لاسيما مجالي التربية والتعليم واصبح يستخدم كبقية النشاطات الأخرى التي من خلالها يعطي للممثل (التلميذ) دوراً يتناسب مع قدراته من اجل الوصول إلى تحقيق الهدف المراد من وراء هذا النشاط (الربيعي، ١٩٩٩، ص١٥). ويؤكد المربون وعلماء التربية على أهمية التمثيل كونه يتيح فرصاً ثمينة أمام التلامذة للتعبير عمّا في أنفسهم وكيف ينسجموا ويتكيفوا مع أنفسهم وبيئتهم والمجتمع الذين يعيشون فيه وبالتالي تزداد خبرتهم ومهاراتهم ومعلوماتهم عن طريق التمثيل (عبد اللطيف، ١٩٧٨، ص٧٣).

إنّ التمثيل وسيلة للترويح والتسلية كما يعتقدهُ بعضهم يعدمفهوماً خاطئاً ؛ وذلك لان التمثيل وسيلة فعالة للتعبير عن فكرة أو شعور أو موضوع، فهو يعتمد على اللغة وحركات الجسم وتعبيرات الوجه والإشارات التي يقوم بها الممثلون (الأمين ، ٢٠٠٠، ص٢١٦) .فالتمثيل بأنواعه المختلفة يعد وسيلة تعليمية مهمة؛ إذ إنه يبحث في الوقت نفسه الرغبة الموجودة لدى المتعلم ويُسرع في حدوث التعلم لدى التلامذة (حمدان ، ١٩٨٦، ص٨٣) .

إن التمثيل ما هو إلاّ استمرار لما اعتاد التلامذة أن يفعلوه في حياتهم الاعتيادية للحصول على المعرفة إذ إن الأفراد يتعلمون كيفية القيام بالأعمال عن طريق قيامهم بها وهذا يسمى التعلم بالعمل (Leaving by Doing) ويشجع على عمليات التفكير والتحليل لدى التلامذة ، إذ إنهم يتعلمون من خلال ممارستهم التمثيل مجموعة من الحقائق والعمليات والاستراتيجيات ، ويستطيع المعلم استخدام التمثيل للتعامل مع التلامذة، ولكشف الفروق الفردية لديهم (مرعي، ١٩٩٣، ص١١٦).

إن استخدام التمثيل إسلوباً من أساليب التدريس الحديثة يساعد التلامذة في تدريبهم على القيادة (الإمام ، ١٩٩١، ص٢١٧) والعمل على غرس القيم الاجتماعية والسمات الخلقية التي يقوم عليها بناء المجتمع الصالح(يونس،١٩٧٠، ص٦٦٣-٦٦٤).

ويفيد التمثيل في التدريب على مهارات العلاقات الإنسانية ، فعند قيام التلامذة بالأدوار المعطاة لهم يقومون بتمثيل مواقف معينة من الحياة العملية التي لا ترتبط بهم وإنما تمثل مشاعر الغير لا مشاعرهم الخاصة (الخطيب ، ١٩٨٨، ص٢٨-٢٩). ثم تتم مناقشة جماعية للأسلوب الذي تم عرضه ويمكن إعادة التمثيل؛ لتعزيز وفهم المشاهدين له (الدويك ، ١٩٨٥، ص٢٤-٢٥) .ولاسلوب تمثيل الأدوار أنواع متعددة منها :

١- اللعب التمثيلي//

هذا النوع من التمثيليات يكون اقرب إلى اللعب والتقليد ويصلح لمستويات مختلفة في التعليم ، ففي التعليم الابتدائي والحضانة يقوم الأطفال بتمثيل الأدوار التي يؤدونها والتي تؤدي إلى فهم الأعمال التي يقوم بها الناس في حياتهم الواقعية ويتعلمون التعبير عن أنفسهم والتعاون مع الغير، أما في المراحل الدراسية الأخرى فيعد اللعب التمثيلي حلولاً لمشكلات محددةً وواضحة (الماضي ، ١٩٩٤، ص٣٨).

٢- التمثيلية الحرة//

وهي تمثيل قصة تأريخية أو تناول موضوع اجتماعي من حياة التلامذة؛ لتقريب صورة تؤثر في سلوكهم نحو الأفضل وفي هذا النوع من التمثيليات تعرض حادثة بأبعادها المختلفة مع تقديم الحلول ومناقشة المقترحات المناسبة لهذه الحادثة ، وقد تكون هناك وجهات نظر متعارضة مع الآخرين ؛ لانها تعتمد أساساً على الحوار

الحر لفهم كامل وسليم للمشكلة وبالتالي تؤدي إلى زيادة قدرة التلامذة على حل المشكلات التي يواجهونها في حياتهم (اسكندر، ١٩٩٤، ص٤٠٥).

٣- تمثيلية المشكلات النفسية//

هذا النوع من التمثيليات يتيح لبعض الأفراد الفرصة لتمثيل مشكلات شخصية وبالتالي يؤدي إلى التقليل من توترهم فلا يحتاج التلامذة إلى حفظ دورهم وإنما يعتمدوا على التمثيل التلقائي ويكون صاحب المشكلة هو المؤلف والممثل في الوقت نفسه، وقد تكون التمثيلية ذاتية تُعرض من قبل تلميذ معين أو مشاركة جماعية تعرض من قبل عدد من التلامذة الذين يشاركون في إبراز المشكلة وفي الحالتين يكون التمثيل تلقائياً للخبرات ويستمرون في تكرار التمثيلية في الاتجاهات السليمة (جابر، ١٩٨٢، ص١١٢-١١٤).

٤- تمثيلية المشكلات الاجتماعية//

تدور موضوعات هذا النوع من التمثيليات حول مشكلات اجتماعية، فهي وسيلة تربوية فعالة لدراسة المشكلات الاجتماعية، وان تناول هذه المشكلات عن طريق التمثيل له فاعلية كبيرة وتأثير بعيد في تغيير الاتجاهات والسلوك في النواحي المرغوب فيها، ويهدف هذا النوع من التمثيليات إلى تعليم نوع من السلوك الاجتماعي المرغوب فيه، وتتيح للتلامذة في الوقت نفسه فرصة التفكير في المشكلة ومعرفة جوانبها المختلفة وبالتالي يساعدهم في الوصول إلى حلول لهذه المشكلة (جابر ، ١٩٨٢، ص١١٥) .

٥- التمثيلية الصامتة//

يعتمد هذا النوع من التمثيليات على حركات أعضاء الجسم المختلفة وملامح الوجه وتستخدم فيه الموسيقى التصويرية وغيرها من وسائل التعبير للمعنى ماعدا استخدام الكلمات ويقتصر هذا النوع من التمثيليات على شخصية واحدة أو أكثر وتتيح

هذه التمثيلية البصرية الصامتة فرصاً للتلامذة للتعبير داخل الفصل بحرية، ويجد التلامذة الخجولون فرصة للمشاركة فيها؛ لبساطتها وخلوّها من الكلام، وفيها يكتسب التلامذة مهارات أساسية واجتماعية وبيئية وتتهيأ لهم الفرصة لنمو قدراتهم

واستعداداتهم من خلال غرس المبادئ والقيم فيها وهذا النوع محبب لنفوس التلامذة لا سيّما في المرحلة الابتدائية ؛ لانها تعد حجر الأساس الذي تشيد عليه المراحل الدراسية اللاحقة (حمدان ، ١٩٨١، ص١٨).

٦- التمثيلية التأريخية//

يعرض هذا النوع من التمثيليات موضوعات تأريخية يتم بواسطتها عرض سلسلة من الأحداث والوقائع التأريخية التي مضى عليها حقبة طويلة من الزمن أمام التلامذة؛ ليسهل عليهم إدراك تسلسل هذه الأحداث وفهمها وهذا النوع من التمثيل تشترك فيها جميع حواس التلامذة مما يسهل عليهم حفظ المادة وإتقانها بشكل يُسهم في تحقيق الأهداف التربوية (حسن، ١٩٩٢، ص١٤٤).

٧- تمثيليات الدمى (العرائس)//

وهي عبارة عن نماذج مصغرة للإنسان والحيوانات،ويكون مبالغاً في تفصيلها، ويستخدم مسرح العرائس في تمثيل مشاهد معبرة عن القَيم والعادات والتقاليد (زاهد، ٢٠٠٠، ص٢٧٤) وفيها يقوم الممثل بلبس الدمى بيده ويحركها كيفما يشاء وبحسب ما يتطلب الدور وهذا النوع من التمثيليات يثير اهتمام التلامذة ويعمل على استبقاء وتذكر المعلومات وتبعد التلامذة عن الخوف والخجل (الحيلة ، ٢٠٠١،ص٢١٧-٢١٨) .

القيمة التربوية والاجتماعية لأسلوب الدور التمثيلي :

١- إن التمثيل يساعد على إشباع ما عند التلامذة من ميول تلقائية وفيه تدريب للتلامذة على إكتساب حصيلة لغوية بطريق مشوق ومحبوب، وفيه ارتباط للتلامذة بنماذج أدبية لا بأس بها فتُغني حصيلتهم وتزاد ثروتهم .

٢- إن التمثيل يمد التلامذة بمعلومات ومعارف ومواقف اجتماعية لم تكن في خبرتهم من قبل كما إن في التمثيل تحريكاً لعواطف إنسانية راقية ومُثُلاً عليا تتضمنها قصة التمثيل.

٣- إن التمثيل عمل جمعي، يمارسه التلامذة في أداء جمعي، ثم يتعلمون مفهوم الجماعة وروحها وما ترتكز عليه من تعاون وإيثار وما يتضمنه من إنكار للذات واعتماد على النفس والصبر والتحمل.

٤- إن التمثيل نشاط تربوي يصقل النفس ويهذب الوجدان ويرقي المشاعر ويقوي الثقة بالنفس وهو في الوقت ذاته نشاط اجتماعي يهيئ للتلميذ المنعزل أو الخجول فرصة الاندماج الاجتماعي ليصبح اقل انعزالية، وهو نشاط يهيئ للطفل العدواني نشاطاً يجعله اكثر تقبلاً عند الآخرين ويهيئه لتقبل الأدوار الأقل قيمة كما يهيئ للتلميذ الذي يكون تحصيلهُ اقل أن يصبح اكثر تحصيلاً وإدراكاً.

٥- إن التمثيل في ذاته نشاطٌ مقبول من التلامذة فهو يبعث فيهم المرح ويضفي على الحياة المدرسية جوّاً من المتعة والسرور وهذا بحد ذاته هدف سام إلى حدٍّ كبير وإذا ما تعلمت اللغة من خلال نشاط محبب كانت اقرب إلى الطفل واقرب إلى التحصيل والإفادة (مجاور، ١٩٨٣، ص٣٣٤).

٦- التمثيل يعُّود التلامذة على فن الإلقاء والتمثيل وإتقان التعبير وانتزاع الخوف والخجل من نفوسهم وطبعهم وتدريبهم على الاتزان والثبات في القول والثقة بالنفس. (سمك، ١٩٦٩، ص٣٨٠-٣٨١).

٧- يساعد التمثيل على التعبير الصادق؛ لانه يتطلب من الممثل (التلميذ) أن يتفاعل مع دوره بصدق تام.

٨- يخلق جوّاً من المنافسة الشريفة بين المشتركين فيؤدي كل تلميذ وتلميذة دورهم بإتقان من خلال التمثيل. (فلاته ، ١٩٨٨، ص٢٧٠).

٩- إن التمثيل يمهد الطريق لملاحظة الحياة خارج المدرسة بعّده مصدراً من مصادر المعلومات ومن خلال ذلك يتم نقل البيئة الخارجية إلى داخل الصف. (كلزة ، ١٩٨٧، ص١٥٦).

١٠- يساعد التلامذة على حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم واتخاذ القرارات المناسبة لهذه المشكلات وتطوير ملكة الحجة والإقناع . (الحيلة ، ٢٠٠١، ص٣٥٣).

محاسن اسلوب الدور التمثيلي:

١- إنَّ استخدام اسلوب التمثيل بفاعلية يساعد في حل الكثير من المشكلات ويحقق للتعليم عائداً كبيراً . (الحلية ، ٢٠٠١، ص ٢١٧) .

٢- تنمي العمليات العقلية العليا لدى التلامذة في الاستكشاف والاستنتاج والتحليل ، فضلاً عن تحقيق التوازن العاطفي والهدوء النفسي ، والتغلب على مشاعر الخوف والخجل .

٣- يعطي روح المنافسة الشريفة بين التلامذة ، وواجب المعلم هنا أن يفسح المجال للتلامذة جميعاً بالمشاركة . (يونس ، ١٩٧٠م ، ص ٦٦٣) .

٤- بث روح العمل الجماعي والتعاوني بين التلامذة .

٥- معالجة مشكلة التصور الزماني والمكاني لدى التلامذة .

٦- تنمية العاطفة والوجدان وإنماء الخيال . (زاهد ،٢٠٠٠، ص ٢٥ – ٢٦) .

٧- الجرأة الادبية تزوده بالمفردات اللغوية .

مآخذاسلوب الدورالتمثيلي:

١- يحتاج إلى إمكانيات كبيرة من حيث المواد المالية ، والبيئة الصفية المناسبة ، وتوافر الأجهزة والأدوات ، فضلاً عن الجهود المبذولة من المعلم والتلامذة على السواء وبخاصة أولئك الذين يقومون بأداء الموقف التمثيلي ، وبالنتيجة يصعب تحققه في ظل السياسة التعليمية الحالية .

٢- احتكار عدد قليل من التلامذة لأداء الأدوار التمثيلية دون غيرهم يولد الملل والضجر من التلامذة غير المشاركين (الخطيب ، ١٩٨٨ ، ص ٢٨) .

٣- صعوبة تحقيقه في ضوء نظام الحصص الموجود في مدارسنا ، ونظام المناهج المنفصلة ، وكثرة المواد الدراسية ، فاختيار موضوع معين ، وجمع المعلومات حوله ، وكتابة النص ، وتوزيع الأدوار ، والتدريب عليها ، .... وغير ذلك يحتاج إلى أيام ، وقد يحتاج إلى أسابيع .

٤- يحتاج إلى معلم ذي كفاءة عالية ، وقدرة على توجيه التلامذة وإرشادهم .

٥- قد يغفل بعض التلامذة في مرحلة التحليل التركيز على الموقف التمثيلي ، إذ ليس جميع التلامذة يملكون القدرة على التحليل والاستنتاج مما يفقد موضوع الدرس أهميته وأهدافه. (الدويك ، ١٩٨٥ ، ص ٢٤) (الماضي ، ١٩٩٤ ، ص ٣٨) .

دراسات سابقة :

تعرض الباحثة في هذا الفصل عدداً من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بالدراسة الحالية ، وموازنتها أيضاً مع الدراسة الحالية ، ثَّم تبين جوانب الإفادة منها وعلى النحو الآتي :-

المحور الأول:

دراسات تناولت إسلوب الدور التمثيلي :

أولاً : دراسات عربية :

١- دراسة العبيدي ١٩٩٣م

٢- دراسة الماضي ١٩٩٤م

٣- دراسة الجبوري ٢٠٠٠م

٤- دراسة الزيدي ٢٠٠٣م

ثانياً: دراسات أجنبية :

١- دراسة ستيفنز 1985م

المحور الثاني : دراسات تناولت التعبير :

أولاً : دراسات عربية :

١- دراسة عزمي ١٩٩٤م

٢- دراسة الهاشمي ١٩٩٤م

٣- دراسة الجشعمي ١٩٩٥م

٤- دراسة الراوي ١٩٩٥م

٥- دراسة المسعودي ١٩٩٥م

٦- دراسة صالح ١٩٩٩م

٧- دراسة الفراجي ٢٠٠٠م
٨- دراسة العزاوي ٢٠٠٢م
٩- دراسة المرواني ٢٠٠٣م

ثانياً : دراسات أجنبية :

١- دراسة هندرسن 1976م
٢- دراسة برذرز 1979م
٣- دراسة بينيت 1981م

المحور الأول:- دراسات تناولت إسلوب الدور التمثيلي:

أولاً : الدراسات العربية:

دراسة العبيدي ١٩٩٣//

أجرت الباحثة دراستها في كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد، وكان الغرض منها معرفة اثراستخدام الألعاب التعليمية في التحصيل القرائي لتلامذة الصف الثاني الابتدائي.

إذ افترضت الباحثة فرضيتين رئيستين تتفرع من كل فرضية رئيسة أربع فرضيات فرعية، اختارت الباحثة مدرسة المهج الابتدائية المختلطة في بغداد؛ لتكون ميداناً لبحثها، بلغت عينة الدراسة (٥٢) تلميذاً وتلميذة، اختارت الباحثة عشوائياً (٢٦) تلميذاً وتلميذةً للمجموعة التجريبية الذين دُرّسوا بإسلوب الألعاب التعليمية، و(٢٦) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

وقد كافأت الباحثة بين أفراد مجموعتي البحث في متغيرات عديدة وهي (العمر الزمني للتلامذة محسوباً بالشهور، درجة اللغة العربية للعام السابق ، التحصيل الدراسي للوالدين).

قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث ، وقد أعدت برنامجاً تعليمياً للمجموعة التجريبية ، واستمرت التجربة ستة أسابيع واعدت الباحثة أيضاً اختباراً تحصيلياً ، وتأكدت من صدقة وثباته من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء. وقد تكون الاختبار من ثلاثة اختبارات فرعية، الأول: اختبار سرعة القراءة الجهرية وصحتها. والثاني: اختبار الفهم. والثالث: اختبار معرفة المفردات وقياسها وهذه الاختبارات الثلاثة اتسمت بالصدق والثبات.

وبعد انتهاء مدة التجربة طبقت الباحثة الاختبار على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد كانت النتائج تشير إلى تفوق تلامذة المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) في التحصيل القرائي على تلامذة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في مجالات (صحة القراءة وسرعتها، والفهم، ومعرفة المفردات وقياسها) في حين لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها في المجالات كلها (صحة القراءة، والفهم، والمفردات). وقد استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي، معامل ارتباط بيرسون، اختبار مربع كاي)، وفي نهاية الدراسة قامت الباحثة بذكر جملة من التوصيات والمقترحات . (العبيدي ،١٩٩٣، ص هـ).

دراسة الماضي ١٩٩٤//

أَجرت الباحثة دراستها في كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد وكان الغرض منها بيان اثر أسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية.

وقد فرضت الباحثة فرضيتين صفريتين واختارت الباحثة مدرسة بغداد الجديدة الابتدائية المختلطة بطريقة عشوائية لتكون ميداناً لبحثها، وبطريقة عشوائية أيضاً اختارت مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) إذ تكونت عينة البحث من (٨١) تلميذاً وتلميذة تم توزيعهم على المجموعتين (التجريبية والضابطة) بواقع (٤١) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة التجريبية و(٤٠) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة الضابطة وبعد استبعاد التلامذة

الراسبين وذوي التربية الخاصة من المكافأة ومن النتائج فقط بلغ عدد أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) (٧٤) تلميذاً وتلميذةً .

كافأت الباحثة بين أفراد المجموعتين في بعض المتغيرات التي تعتقد أَنها تؤثر في نتائج البحث وهي (درجة اللغة العربية للعام السابق، التحصيل الدراسي للأبوين، العمر الزمني محسوباً بالشهور) واستمرت مدة التجربة (١٠) أسابيع درّست الباحثة خلالها ستة موضوعات من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي، واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لموضوعات كتاب قواعد اللغة العربية وعُرِضَ الاختبار على مجموعة من الخبراء للتأكد من صدقة وثباته إحصائياً.

وبعد انتهاء مدة التجربة تم تطبيق الاختبار على أفراد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وأكدت النتائج تفوق أفراد المجموعة التجريبية التي درست بإسلوب الدور التمثيلي على أفراد المجموعة الضابطة التي درست بإسلوب الطريقة التقليدية في مادة قواعد اللغة العربية .

في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل (الذكور والإناث) في المجموعة التجريبية التي درست بإسلوب الدور التمثيلي وفي نهاية الدراسة قامت الباحثة في ضوء نتائج البحث بذكر جملة من التوصيات والمقترحات واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي، النسبة المئوية) (الماضي، ١٩٩٤، ص ج).

دراسة الجبوري ٢٠٠٠//

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد، وهدفت الى معرفة اثر أسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

بلغت عينة الدراسة (٧٠) تلميذاً وتلميذةً موزعين بطريقة عشوائية على مجموعتين بواقع (٣٦) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة التجريبية و(٣٤) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة الضابطة، وبعد أن استبعدت الباحثة التلامذة الراسبين من النتائج فقط اصبح

العدد (٦٩) تلميذاً وتلميذةً في المجموعتين (التجريبية والضابطة) بواقع (٣٥) تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية و(٣٤) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة الضابطة .

ولتحقيق هدف البحث فرضت الباحثة فرضية صفرية رئيسة واحدة واختارت الباحثة مدرسة معن بن زائدة الابتدائية المختلطة في بغداد لتكون ميداناً لبحثها، وقد كافأت الباحثة بين أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات التي تعتقد أنها تؤثر في النتائج وهي (درجات مادة التربية الإسلامية في الصف الرابع الابتدائي، والتحصيل الدراسي للأبوين).

وقد درست الباحثة تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة) واستمرت مدة التجربة شهرين، وقد حددت الباحثة سبعة موضوعات من كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي.

أعدت الباحثة اختبارا تحصيلياً في ضوء طبيعة محتوى المادة التي قامت بتدريسها وفي ضوء أهداف تدريس التربية الإسلامية في الصف الخامس الابتدائي، وزعت الباحثة فقرات الاختبار على ثلاثة أسئلة يتضمن كل سؤال (١٠) فقرات اختبارية فأصبح مجموع فقرات الاختبار (٣٠ فقرة) موزعة على أنواع منها (الاختيار من متعدد، الصح والخطأ ، والتكملة) وهذه الاختبارات اتسمت بالموضوعية والشمول فضلاً عن أنها على درجة عالية من الصدق والثبات .

وبعد انتهاء مدة التجربة طبقت الباحثة الاختبار على المجموعتين، واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي، معامل ارتباط بيرسون، مربع كاي) وقد أظهرت النتائج تفوق أفراد المجموعة التجريبية الذين دّرسوا بإسلوب الدور التمثيلي في التحصيل على أفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية وفي نهاية التجربة أوصت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات. (الجبوري ، ٢٠٠٠، ص د–هـ).

دراسة الزيدي ٢٠٠٣//

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية/ جامعة ديالى وهدفت إلى معرفة اثر إسلوب الدور التمثيلي في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في مادة المطالعة .

وقد فرض الباحث ثلاث فرضيات صفرية رئيسة، وتحقيقاً لهدف البحث وفرضياته اختار الباحث مدرستين من المدارس المتوسطة والثانوية بصورة قصدية في مركز قضاء بعقوبة حيث دُرّس أفراد المجموعة التجريبية والبالغ عددهم (٦٦) طالباً وطالبةً بإستخدام إسلوب الدور التمثيلي في حين بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (٦٤) طالباً وطالبةً درسوا المطالعة بالطريقة التقليدية وقد درّس الباحث بنفسه أفراد المجموعتين.

وقد تأكد الباحثة من عمليات التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية (التحصيل الدراسي للأبوين، ودرجة اللغة العربية للصف السادس الابتدائي ، والعمر الزمني محسوباً بالشهور) ، وقد استمرت التجربة ثلاثة أشهر درّس الباحث خلالها (٧) موضوعات من كتاب المطالعة المقرر تدريسه للصف الأول المتوسط واعد الباحث اختبارات متسلسلة أتسمت بالصدق والثبات من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء، حيث اعتمد على معرفة (نطق الطلبة للكلمة نطقاً صحيحاً، وإخراج الحروف من مخارجها، مع معرفة معنى الكلمة ومعنى العبارة وقدرة الطلبة على الحوار والمناقشة في الموضوع ذاته) مع المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون ، واختبار مربع كاي) ، وأسفرت نتائج التجربة عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست المطالعة بإسلوب الدور التمثيلي على المجموعة الضابطة التي درست المطالعة بالطريقة التقليدية وأظهرت كذلك فروقاً ذات دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية (بنين) عند مستوى ٠,٠٥ وكذلك أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية (بنات) وبهذا رفضت نتائج فرضيتي البحث وفي نهاية الدراسة أوصى الباحث بجملة من التوصيات والمقترحات. (الزيدي ، ٢٠٠٣، ص و).

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة Stevens 1985//

قامت الباحثة (فلورنس ستيفنز) من جامعة كونكورديا في مونتريال بدراسة هدفت إلى معرفة اثر العاب التظاهر في تعلم اللغة الفرنسية وتمثيل الأدوار في تعليمها للأطفال في السنة الأولى من المدرسة الفرنسية.

وتحقيقاً لهدف البحث اختارت الباحثة (٤٨) طفلاً بعمر (٥ سنوات و٩ سنوات و١٣ سنة) وقسمتهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية كل مجموعة تضم (١٦) طفلاً من مختلف الفئات العمرية المذكورة، واختارت العدد نفسه والفئات العمرية نفسها من

الأطفال الفرنسيين كمجموعة ضابطة من اجل موازنة نتائج الاختبارات اللغوية التي كانت على نوعين قبلي وبعدي.

وإن أطفال المجموعة التجريبية لا يعرفون اللغة الفرنسية جيداً في بداية السنة من اجل التعبير عن أنفسهم بصورة صحيحة، فقررت الباحثة السماح لهم باستخدام (اللغة الأم) واخذت عينات من أحاديثهم ، وقامت الباحثة بتعريض المجموعة التجريبية إلى موقفين من مواقف التظاهر (Simulation) الأول في بداية السنة، وهو محاكاة عيد الميلاد إذ كان على الأطفال أن يتصوروا أنفسهم في يوم عيد الميلاد، وقدمت لهم الهدايا، لتأكيد هذا التصوير، وكان عليهم أن يفتحوا الهدايا التي قدمت لهم ويعبروا عن بهجتهم ودهشتهم سواء أكان ذلك شفهياً أم من خلال الوسائل التعبيرية- غير اللغوية .

وجهُز كل طفل بميكروفون ومرسلة (FM) صغيرة وكلاهما كان قابلا للحركة ويتم التقاط كلام الطفل بواسطة مستقبلة ويكون صوت كل طفل على تردد مختلف وقدمت المحاكاة استنساخاً لموقف الحياة الفعلية من حيث أن بعض الناس يتحدثون كثيراً وبعضهم الآخر لا يتحدث على الإطلاق، أما في نهاية السنة فقد شارك الأطفال في محاكاة واقعية إذ قاموا بزيارة مزرعة وقدمت زوجة المزارع للأطفال نبذة مختصرة عن أمور الفعل والسلوك الملائم بالنسبة للتعامل مع الحيوانات، وقامت المجموعات بالتظاهر بكونهم مزارعين والقيام بأي نشاط يرغبون به في المزرعة لحين وقت الغداء، بعد ذلك يشتركون في جلسة يتحدثون فيها عن نشاطاتهم باللغة الفرنسية ويتم تسجيل ما فعلوه من خلال الأشرطة الفديوية والسمعية وبعد انتهاء المشتركين في العاب التظاهر في نهاية السنة يتم اخذ عينة للغة الفرنسية وعينة للغة الأم وتم اخذ عينة اللغة الفرنسية من

المجموعة الضابطة لموازنة العوامل التطويرية وبعد تحليل النتائج ظهر أَن المحاكاة من الممكن أن تكون وسيلة فعالة لتعلم اللغة الثانية ومن الممكن أن تكون بيئة ما لتوليد الكلام بطريقة منظمة (Stevens, 1985, P:207-216).

المحور الثاني:- دراسات تناولت التعبير

أولاً/ الدراسات العربية:

دراسة عزمي ١٩٩٤//

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد وهدفت إلى معرفة اثر إسلوب إكمال القصة في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في التعبير التحريري، ولتحقيق هدف البحث فرضت الباحثة فرضيتين صفريتين .

وقد اختارت الباحثة عشوائياً مدرستين ابتدائيتين من مدارس قضاء بعقوبة وهما مدرسة فلسطين ومدرسة عمر بن عبد العزيز حيث مثلت مدرسة فلسطين المجموعة الضابطة ومدرسة عمر بن عبد العزيز المجموعة التجريبية.

وقد بلغ عدد أفراد العينة (١٠٦) تلميذٍ وتلميذةٍ بواقع (٥٧) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة التجريبية و(٤٩) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة الضابطة.

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في المتغيرات التالية (العمر الزمني للتلامذة ، وتحصيل الأبوين ، والخبرات السابقة) وباعتماد الباحثة على الأدبيات قامت بإعداد قصصٍ مبتورة أداةً لبحثها بعد أن تحققت من صدقها الظاهري وصدق المحتوى وصلاحيتها للمرحلة الابتدائية وكذلك ملاءمة الموضع المبتور فيها وذلك من خلال عرضها على الخبراء.

استمرت التجربة مُدة (١٦) أسبوعاً درّست الباحثة فيها المجموعة التجريبية التعبير التحريري بإسلوب إكمال القصة ودرّست المجموعة الضابطة التعبير التحريري بالطريقة التقليدية واعدت الباحثة لكل موضوع اختباراً تحصيلياً.

واعتمدت الباحثة في عملية التصحيح إسلوباً خاصاً وضعتهُ لهذا الغرض وتوصلت الباحثة في نهاية بحثها إلى أن هناك فرقاً إحصائياً في فرضيتي البحث، إذ

تفوق أسلوب إكمال القصة على الطريقة التقليدية من خلال الموازنة بين المتوسطين الحسابيين لتحصيل التلاميذ ككل ، وتفوق تلميذات المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة نفسها واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون) وفي نهاية التجربة أوصت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات. (عزمي،١٩٩٤،ص ز).

دراسة الهاشمي ١٩٩٤//

أجرى الباحث دراستهُ في كلية التربية (ابن رشد)/جامعة بغداد وهدفت إلى بيان اثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير التحريري (الاشاري ، والعلاجي ، والمرمز) في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية، وقد إختار الباحث مدرسة إعدادية من مدارس بغداد يتكون الصف الخامس الإعدادي فيها من ثلاث شعب وباستخدام الأسلوب العشوائي كان الأسلوب الاشاري من نصيب الشعبة الأولى، والأسلوب العلاجي من نصيب الشعبة الثانية بينما الأسلوب المرمز من نصيب الشعبة الثالثة .

وتحقيقاً لهدف البحث فرض الباحث ثلاث فرضيات صفرية رئيسة، وقد بلغت عينة البحث (٧٤) طالبةً وقام الباحث بالمكافأة بين أفراد عينة بحثه في المتغيرات التالية (العمر الزمني، والاختبار القبلي، والقدرة اللغوية، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجة اللغة العربية للعام السابق).

واعد الباحث معياراً لتصحيح التعبير التحريري وقد تميز بصدقه وثباته إذ اعتمدهُ الباحث في تصحيح (٧) موضوعات كتبت فيها الطالبات وباستخدام طريقة (توكي) وسيلةً إحصائيةً؛ لمعرفة دلالة الفروق حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية إذ تفوق الأسلوب المرمز في تصحيح التعبير على الأسلوبين الآخرين (العلاجي والاشاري) في حين لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين الأسلوبين الاشاري والعلاجي. وفي نهاية الدراسة أوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات. (الهاشمي، ١٩٩٤، ص ج).

دراسة الجشعمي ١٩٩٥//

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد) / جامعة بغداد ، وهدفت إلى معرفة اثر استخدام الأفلام التعليمية في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

وقد فرض الباحث فرضية رئيسة واحدة مشتقاً منها ثلاث فرضيات فرعية وتحقيقاً لهدف البحث وفرضياته اختار الباحث بطريقة عشوائية مدرستين إعداديتين في مركز قضاء بعقوبة هما (إعدادية الحرية- ٧نيسان سابقاً- والإعدادية المركزية للبنين).

وقد اختار الباحث بطريقة عشوائية أيضاً شعبتين من كل مدرسة لتمثل احدهما في كل مدرسة المجموعة التجريبية وتمثل الشعبة الأخرى المجموعة الضابطة وقد بلغ عدد أفراد العينة في كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) (١٦٢) طالبٍ وطالبةٍ.

وقد كافأ الباحث بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بالمتغيرات التي تؤثر في نتائج البحث وهي (التحصيل الدراسي للأبوين، والقدرة اللغوية، ودرجات الاختبار القبلي، ودرجة اللغة العربية للعام السابق).

وقد استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً، درّس الباحث خلال مدة التجربة ثمانية موضوعات مختارة ومحددة.

واعتمد الباحث في تصحيحه كتابة الطلبة على فقرات محكاة التصحيح المعتمدة في دراسة الهاشمي الذي تميز بصدقه وثباته والمؤلف من إحدى عشرة فقرة مقسمة على مجالين هما الشكل والمضمون.

وأسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التي استخدمت الأفلام التعليمية إذ تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة.

وقد استخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية (الاختبار التائي، T. Test، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون). وبعد انتهاء التجربة اختتم الباحث بحثه بجملة من التوصيات والمقترحات. (الجشعمي، ١٩٩٥، ص٤).

دراسة الراوي ١٩٩٥//

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد، وهدفت إلى معرفة اثر استخدام الرسوم في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

ولتحقيق هدف البحث قام الباحث باختيار مدرسة من المدارس المتوسطة والثانوية في مركز محافظة الانبار بصورة عشوائية وهي مدرسة متوسطة الطليعة للبنين وقام الباحث بتوزيع ثلاثة أساليب مقترحة في تدريس التعبير التحريري بصورة عشوائية على عينة البحث وهذه الأساليب الثلاثة المقترحة هي:- (استخدام الرسوم الجاهزة، واستخدام الرسوم التي يقوم الطلاب برسمها بأنفسهم، والأسلوب التقليدي المتبع في المدارس (من غير استخدام الرسوم)).

وقد فرض الباحث ثلاث فرضيات صفرية رئيسة، بلغت عينة الدراسة (٨٦) طالباً بواقع (٢٩) طالباً للمجموعة التجريبية التي تستخدم الأسلوب الأول ، و(٣٠) طالباً للمجموعة التجريبية التي تستخدم الرسوم التي يرسمها الطلاب أنفسهم، و(٢٧) طالباً للمجموعة الضابطة التي تستخدم الطريقة التقليدية من غير رسوم في تدريس التعبير.

قام الباحث بإستخدام محكات أعدها بنفسه لتصحيح كتابات الطلاب في المواضيع التي أُختيرت للتجربة ، وكانت مدة التجربة أربعة أشهر ، درّس خلالها الباحث سبعة موضوعات.

وقد أظهرت النتائج تفوق إسلوب تدريس التعبير بالرسوم الجاهزة على إسلوب المجموعتين (تدريس التعبير بالرسوم التي يرسمها الطلاب أنفسهم ، وتدريس التعبير بالطريقة التقليدية- من غير رسوم-).

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي (كا^{٢}) ، ومعادلة توكي ، ووسائل إحصائية في تحليل بيانات الدراسة) .

وبعد انتهاء الدراسة اختتم الباحث بحثه بجملة من التوصيات والمقترحات. (الراوي، ١٩٩٥، ص و-ز).

دراسة المسعودي ١٩٩٥//

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية- ابن رشد/ جامعة بغداد عام ١٩٩٥ وهدفت إلى معرفة اثر استخدام القصص المصورة في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في التعبير التحريري .

ولتحقيق هدف البحث فرضت الباحثة فرضيتين صفريتين وقامت الباحثة بإختيار مدرستين من مدارس قضاء بعقوبة إختارت احدهما بطريقة عشوائية وهي مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة لتمثل المجموعة التجريبية وهي تضم شعبتين وإختارت مدرسة عمر بن عبد العزيز الابتدائية المختلطة بصورة قصدية وتضم شعبتين أيضاً لتمثل المجموعة الضابطة .

بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (٥٦) تلميذاً وتلميذةً وعدد أفراد المجموعة الضابطة (٥٠) تلميذاً وتلميذةً بعد استبعاد التلامذة الراسبين وبذلك اصبح عدد أفراد العينة (١٠٦) تلميذٍ وتلميذةٍ.

وإختارت الباحثة القصص المصورة لتكون أداة بحثها ولإعداد القصص المصورة قامت الباحثة بإعداد قصصاً مكتوبة عرضتها على لجنة الخبراء للتأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى ، ثم قامت الباحثة بتحويل إحداث القصص المكتوبة إلى أحداث مصورة (مرسومة) وعرضتها على لجنة الخبراء للتأكد من ملاءمتها للإحداث المكتوبة .

استمرت التجربة (١٤) أسبوعاً أعطت الباحثة فيها سبع قصص مصورة لتلامذة المجموعة التجريبية وسبعة موضوعات لتلامذة المجموعة الضابطة واعدت اختباراً تحصيلياً لكل منهما.

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بالمتغيرات التالية (التحصيل الدراسي للأبوين، ودرجة اللغة العربية) واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي T-Test، ومعامل ارتباط بيرسون، والنسبة المئوية).

وقد أظهرت النتائج تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة وبذلك رفضت الفرضية الصفرية الأولى ، وقبلت الفرضية الصفرية الثانية التي دلت على انه لا يوجد فرق بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية (بنين) وتلميذات المجموعة التجريبية . وفي نهاية الدراسة اختتمت الباحثة بحثها بجملة من التوصيات والمقترحات (المسعودي ، ١٩٩٥،ص.ح).

دراسة صالح - ١٩٩٩//

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد وكان الهدف منها بيان اثر تلخيص المشاهدات التلفازية في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، وقام الباحث بفرض فرضية رئيسة واحدة مشتقاً منها ثلاث فرضيات فرعية. ولتحقيق هدف البحث قام الباحث باختيار مدرستين بطريقة قصدية وهما ثانوية بدر الكبرى للبنات وإعدادية طارق بن زياد للبنين .

بلغ عدد أفراد العينة (١١٦) طالبٍ وطالبةٍ بواقع (٥٩) طالباً وطالبةً للمجموعة التجريبية و(٥٧) طالباً وطالبةً للمجموعة الضابطة. وقام الباحث بمكافأة مجموعتي البحث في المتغيرات التي تؤثر في نتائج بحثه وهي :

١- العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور.
٢- درجات اللغة العربية للعام السابق.
٣- التحصيل الدراسي للوالدين.
٤- درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير.

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١- معامل ارتباط بيرسون.
٢- مربع كاي (كا^{٢}).
٣- الاختبار التائي (T-Test).

وقد أظهرت النتائج ما يأتي :

١- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين لخصوا المشاهدات التلفازية على طلبة المجموعة الضابطة الذين لم يلخصوا تلك المشاهدات.
٢- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين لخصوا المشاهدات التلفازية على طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يلخصوا تلك المشاهدات.
٣- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي لخصن المشاهدات التلفازية على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يلخصن تلك المشاهدات.

٤- لم تظهر النتائج أي فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبيتين (بنات - بنين) الذين لخصوا المشاهدات التلفازية.

وقد توصل الباحث إلى أن اثر تلخيص المشاهدات التلفازية لهُ فاعلية في تحسين الأداء التعبيري الكتابي لدى هؤلاء الطلبة.وفي نهاية الدراسة قام الباحث بوضع جملة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج بحثه (صالح ،١٩٩٩، ص ح-خ).

دراسة الفراجي ٢٠٠٠//

أُجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد، وهدفت إلى معرفة اثر الرحلات الميدانية في الأداء التعبيري لتلامذة الصف الخامس الابتدائي.

وقد فرض الباحث فرضية رئيسة واحدة مشتقاً منها ثلاث فرضيات فرعية ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث مدرسة قريش الابتدائية المختلطة من بين المدارس الابتدائية المختلطة النهارية في بغداد التي تضم شعبتين للصف الخامس الابتدائي، وبلغ عدد أفراد عينة البحث (٧٤) تلميذاً وتلميذةً ، بواقع (٣٧) تلميذاً وتلميذةً في كل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد كافأ الباحث بين تلامذة المجموعتين إحصائياً في المتغيرات الآتية: (العمر الزمن للتلامذة محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق، ودرجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري).

درّس الباحث بنفسه أفراد مجموعتي البحث وقد استمرت التجربة (١٤) أسبوعاً، درّس خلالها الباحث سبعة موضوعات لتلامذة المجموعتين، وقد استعمل الباحث في دراسته الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون Pearson، ومربع كاي كا^{٢}).

ومن النتائج التي توصل إليها الباحث :

١- تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة.

٢- تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة.

٣- تفوق تلميذات المجموعة التجريبية على تلميذات المجموعة الضابطة.

٤- لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين بنين المجموعة التجريبية وبناتها.

وفي نهاية الدراسة اختتم الباحث بحثه بجملة من التوصيات والمقترحات (الفراجي، ٢٠٠٠، ص ح).

دراسة العزاوي ٢٠٠٢//

أُجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين/ جامعة ديالى ورمت إلى معرفة اثر العرض الضوئي للصور التعليمية في تنمية الأداء التعبيري لطلبة المرحلة المتوسطة.

وقد فرضت الباحثة فرضية رئيسة واحدة، وقامت الباحثة باختيار مدرستين من مدارس قضاء بلدروز التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى بصورة قصدية وهما ثانوية المستقبل وثانوية بلدروز للبنين.

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

وقامت الباحثة بمكافأة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) إحصائياً في بعض المتغيرات هي:-

١- العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور.
٢- التحصيل الدراسي للأبوين.
٣- درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق.
٤- درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير.

استمرت مدة التجربة (١١) أسبوعاً درّست خلالها الباحثة (ستة) موضوعات واعدت خطتين للتدريس الأولى بطريقة العرض الضوئي والثانية بالطريقة التقليدية واعتمدت الباحثة على محكات تصحيح جاهزة وقامت الباحثة باستخدام الوسائل الإحصائية الآتية:- (معامل ارتباط بيرسون، ومربع كا^{2}، والاختبار التائي **T-Test**).

وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بجملة من التوصيات والمقترحات (العزاوي، ٢٠٠٢، ص ز-ح).

دراسة المرواني ٢٠٠٣//

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

وقد كافأ الباحث بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج التجربة وهي (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات الطلاب في مادة اللغة العربية في النصف الأول من العام نفسه.

استمرت مدة التجربة (١٠) أسابيع درّس خلالها خمسة موضوعات اعتمد الباحث في تصحيحه على محكات تصحيح جاهزة وهي محكات تصحيح الربيعي والمؤلفة من أربعة مجالات وهي (اللغة) و(الأسلوب) و(الأفكار) و(تنظيم الصفحة).

واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي T-Test، مربع كاي كا^{2}، معامل ارتباط بيرسون) وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث في نهاية بحثه بجملة من التوصيات والمقترحات (المرواني، ٢٠٠٣، ص.ح).

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة هند رسن (Hendrickson, 1976)

أُجريت هذه الدراسة في جامعة أوهايو الأمريكية ، وهدفت إلى معرفة اثر طريقتين في تصحيح الأخطاء في قدرة الطالب على كتابة التعبير ومعرفة المشكلات الرئيسة التي تواجه الطلبة الأجانب عند كتابة موضوع تعبيري باللغة الإنكليزية أيضاً.

تألفت عينة البحث من (٢٤) طالباً أجنبياً اختاروا دراسة اللغة الانكليزية واستمرت الدراسة مدة (٨) أسابيع قام الباحث في الأسبوع الثاني بقياس قدرة الطلاب على وصف قصة مصورة، وكفايتهم في اختيار المفردات، والنحو والفهم.

وفي ضوء ذلك صنّف الباحث الطلاب إلى مجموعتين الأولى فيها معدل الأخطاء العامة واطئ، والثانية فيها معدل الأخطاء العامة عالٍ، واتبع مع أحداهما طريقة تصحيح الأخطاء العامة والخاصة معاً، بعد أن قسم عشوائياً كل مجموعة إلى مجموعتين فرعيتين، واستمرت التجربة ستة أسابيع أخرى.

كان الباحث يعطي مواضيع في التعبير مبنية على وصف قصص مصورة ويقوم بتصحيحها بحسب طريقة التصحيح التي أخضع الطالب لها، وفي نهاية التجربة أجرى الباحث اختباراً بعدياً لكلتا المجموعتين، واستخدم تحليل التباين وسيلة إحصائية، فتوصل إلى عدّة نتائج أهمها:

١- ليست هناك فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعتين في كتابة التعبير على اختلاف طريقة التصحيح.

٢- إن اهم المشكلات التي يواجهها الطالب الاجنبي عند كتابة التعبير هي:

أ- الاستخدام الخاطئ لحروف الجر.

ب- ضعف الطلبة.

ج- عدم التوافق النحوي بين الفاعل وفعله.

(Hendrickson, 1976, P:11)

دراسة برذرز (Brothers, 1979)

أُجريت هذه الدراسة في جامعة كارولينا الجنوبية الأمريكية ، ورمت إلى معرفة أثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير التحريري في كتابات الطلبة والوقوف على اتجاهاتهم نحو هذه الأساليب الثلاثة في التصحيح .

اختار الباحث عشوائياً عينة البحث البالغة (١٨٠) طالبٍ من طلبة الصف الأول في الجامعة، وزعهم عشوائياً على ثلاث مجموعات توزيعاً متساوياً، واتبع مع كل مجموعة واحداً من أساليب التصحيح الثلاثة الآتية:-

أ- إسلوب التصحيح السلبي (الإشاري).

ب- إسلوب التصحيح الإيجابي (العلاجي).

ج- إسلوب التصحيح الجماعي المرمز بين الطالب والمدرس.

أُجريت هذه الدراسة في خريف العام الدراسي (1978-1979) واستمرت لمدة فصل دراسي، كَتَبَ الطلبة خلالها ستة موضوعات في التعبير وبحدود (300-500) كلمة لكل موضوع يكتب خلال حصة التعبير التي تبدأ بمناقشة الموضوع في الدقائق الخمس الأُولى، وتستغرق الكتابة بقية الوقت.

وقد قام بالتصحيح خمسة مدرسين من قسم اللغة الانكليزية، ومن المدربين على التصحيح على وفق هذه الأساليب الثلاثة ، ثم تعاد الدفاتر المصححة على الطلبة في الأسبوع نفسه ؛ ليتمكنوا من الوقوف على أخطائهم قبل كتابة الموضوعات التالية؛ لتكون مرشداً لهم في تحسين كتاباتهم الجديدة، وفي نهاية التجربة سجّل الطلبة ردود فعلهم حول التجربة على استفتاء وزعه الباحث.

توصلت الدراسة إلى عدّة نتائج باستخدام تحليل التباين منها :

- ليس هناك فروقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين أساليب التصحيح الثلاثة في تعبير الطلبة.
- أما نتائج الاستفتاء فقد فضّل (٥٤,٤٤%) من الطلبة أسلوب المرمز و(٢١,١%) فضلوا إسلوب التصحيح الايجابي و(٠٢%) فضلوا أسلوب التصحيح السلبي و(٤,٤٤%) لم يفضلوا أية طريقة.

وأوصت الدراسة أقسام اللغة الانكليزية واقترحت القيام بتجارب مماثلة عديدة (Brothers, 1979, P:3).

دراسة بينيت (Bennett , 1981) //

أُجريت هذه الدراسة في جامعة كارولينا الجنوبية الأمريكية ، ورمت إلى معرفة مدى العلاقة بين قدرة معلم التعبير في الكتابة وقدرة تلاميذهُ فيها، ورمت أيضاً إلى الإجابة عن أسئلة إضافية هي :-

١- هل إن تلاميذ السنة السادسة يحصلون على درجات أعلى في تمارين الكتابة من تلاميذ السنة الثالثة ؟.
٢- هل هناك علاقة بين ذكاء التلاميذ ودرجة تحصيلهم في تمارين الكتابة ؟.
٣- هل هناك تأثير للمستوى المعاشي (الاجتماعي- والاقتصادي) في معدل درجات التلاميذ في الكتابة ؟.

وقد أختار الباحث عشوائياً (٢٤٠) تلميذٍ من تلاميذ السنة الثالثة والسادسة الابتدائية، ومن طبقات اجتماعية متباينة اقتصادياً (العالي، والوسط، والواطئ). كما اختار عشوائياً (٢٤) معلماً من (٨) مدارس ابتدائية ، وكانت أداة بحثه تمارين كتابية تعطى للتلاميذ ومعلميهم الذين يعلَّمون فعلاً، واختار ثلاثة كتّاب محترفين للقيام بعملية تصحيح كتابات المعلمين والتلاميذ بموجب مقياس من خمس درجات تتراوح بين "جيد جداً" و"ضعيف".

وبعد إجراء التصحيح واستخراج الوسيط وتعديل درجات الكتابة بموجب الانحدار الخطي البسيط (Linear Regression) ؛ لبيان تأثير معدل ذكاء التلاميذ أظهرت الدراسة ما يأتي :

١- هناك ارتباط بين درجات التعبير ومعدل الذكاء، إذ بلغ معدل الارتباط (٠,٧٧).

٢- لم تكن هناك علاقة بين قدرة المعلمين على الكتابة وقدرة تلاميذهم على التعبير.
٣- إن كتابات تلاميذ السنة السادسة افضل من كتابات تلاميذ السنة الثالثة.
٤- إن الدرجات التي حصل عليها تلاميذ المستوى الاجتماعي- الاقتصادي العالي افضل قليلاً من الدرجات التي حصل عليها تلاميذ المستوى الاجتماعي- الاقتصادي الواطئ. (Bennett, 1981, P:5).

مناقشةالدراسات السابقة وموازنتها مع الدراسة الحالية:

ستحاول الباحثة عرض نقاط الإختلاف والتشابه بين الدراسات السابقة من ناحية، وبينها وبين الدراسة الحالية من ناحية أُخرى، وموازنتها في الجوانب الآتية :

١- الهدف//

تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف الذي أُجريت من اجله وهذا أمر طبيعي؛ لأن هدف البحث أمر تحددهُ مشكلة البحث وأهميته ، فنجد دراسة العبيدي (١٩٩٣) قد هدفت إلى معرفة اثر الألعاب التعليمية في التحصيل القرائي لتلامذة الصف الثاني الابتدائي، ودراسة الماضي (١٩٩٤) هدفت إلى معرفة اثر إسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية، ودراسة الجبوري (٢٠٠٠) كان هدفها معرفة اثر إسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية، ودراسة الزيدي (٢٠٠٣) هدفت إلى بيان اثر إسلوب الدور التمثيلي في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في مادة المطالعة، أما دراسة ستيفنز (١٩٨٥) فقد هدفت إلى معرفة اثر العاب التظاهر في تعلم اللغة الفرنسية وتمثيل الأدوار في تعليمها للأطفال في السنة الأولى من المدرسة الفرنسية، ودراسة عزمي (١٩٩٤) هدفت إلى معرفة اثر إسلوب إكمال القصة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في التعبير التحريري، أما دراسة الهاشمي (١٩٩٤) فقد هدفت إلى معرفة اثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير التحريري (الاشاري، والعلاجي، والمرمز) في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية، ودراسة الجشعمي (١٩٩٥) هدفت إلى معرفة اثر استخدام الأفلام التعليمية في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، ودراسة الراوي (١٩٩٥) هدفت إلى معرفة اثر استخدام الرسوم في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف

الأول المتوسط ، أما دراسة المسعودي (١٩٩٥) فقد هدفت إلى معرفة اثر استخدام القصص المصورة في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في التعبير التحريري، ودراسة صالح (١٩٩٩) هدفت إلى معرفة اثر تلخيص المشاهدات التلفازية في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلةالاعدادية، أما دراسة الفراجي (٢٠٠٠) فقد هدفت إلى بيان اثر الرحلات الميدانية في الأداء التعبيري لتلامذة الصف

الخامس الابتدائي، ودراسة العزاوي (٢٠٠٢) هدفت إلى معرفة اثر العرض الضوئي للصور التعليمية في تنمية الأداء التعبيري لطلبة المرحلة المتوسطة، ودراسة المرواني (٢٠٠٣) هدفت إلى بيان اثر عرض المسلسلات باللغة العربية الفصحى في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، أما دراسة هندرسن (١٩٧٦) فقد هدفت إلى معرفة اثر طريقتين في تصحيح الأخطاء في قدرة الطالب على كتابة التعبير ومعرفة المشكلات الرئيسة التي تواجه الطلبة الأجانب عند كتابة موضوع تعبيري باللغة الإنكليزية أيضاً، ودراسة برذرز (١٩٧٩) هدفت إلى معرفة اثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير التحريري في كتابات الطلبة والوقوف على اتجاهاتهم نحو هذه الأساليب الثلاثة في التصحيح، أما دراسة بينيت (١٩٨١) فقد هدفت إلى معرفة مدى العلاقة بين قدرة معلم التعبير في الكتابة وقدرة تلاميذه فيها، وهدفت أيضاً إلى الإجابة عن أسئلة إضافية هي :-

١- هل أن تلاميذ السنة السادسة يحصلون على درجات أعلى في تمارين الكتابة من تلاميذ السنة الثالثة ؟
٢- هل هناك علاقة بين ذكاء التلاميذ ودرجة تحصيلهم في تمارين الكتابة ؟
٣- هل هناك تأثير للمستوى المعاشي (الاجتماعي- والاقتصادي) في معدل درجات التلاميذ في الكتابة ؟

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى معرفة اثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري .

التقت الدراسة الحالية مع دراسة (الماضي) و(الجبوري) و(الزيدي) و(ستيفينز) من حيث المتغير المستقل وهو (الدور التمثيلي).

كما التقت مع دراسة (عزمي) و(الهاشمي) و(الجشعمي) و(الراوي) و(المسعودي) و(صالح) و(الفراجي) و(العزاوي) و(المروانـي) و(هندرسن) و(بينيت) و(برذرز) في المتغير التابع وهو تحصيل التعبير التحريري او الأداء التعبيري.

٢- حدود البحث:-

(المرحلة الدراسية، المادة الدراسية):

تباينت الدراسات السابقة في المرحلة والمادة الدراسية (حدود البحِث) كما في دراسة (العبيدي ١٩٩٣) التي اقتصرت على تلامذة الصف الثاني الابتدائي وكتاب القراءة المقرر تدريسه للصف الثاني الابتدائي ، ودراسة (الماضي ١٩٩٤) اقتصرت على تلامذة الصف الخامس الابتدائي وكتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي ، أما (دراسة الجبوري ٢٠٠٠) فقد اقتصرت على تلامذة الصف الخامس الابتدائي وكتاب التربية الإسلامية المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي ، ودراسة (الزيدي ٢٠٠٣) كانت حدود البحث طلبة الصف الأول المتوسط وكتاب المطالعة المقرر تدريسه للصف الأول المتوسط، أما دراسة (ستيفنز ١٩٨٥) فاقتصرت على أطفال السنة الأولى من المدرسة الفرنسية، واللغة الفرنسية، أما دراسة (عزمي ١٩٩٤) فقد اقتصرت على تلامذة الصف الخامس الابتدائي والتعبير التحريري ، أما دراسة (الهاشمي ١٩٩٤) فاقتصرت على طالبات (الخامس الإعدادي) والتعبير التحريري، ودراسة (الجشعمي ١٩٩٥) اقتصرت على طلبة الصف الرابع العام والتعبير التحريري ، أما دراسة (الراوي ١٩٩٥) فقد اقتصرت على طلاب الصف الأول المتوسط والتعبير التحريري، أما دراسة (المسعودي ١٩٩٥) فقد اقتصرت على تلامذة الصف الخامس الابتدائي والتعبير التحريري، ودراسة (صالح ١٩٩٩) كانت مقتصرة على طلبة الخامس الأدبي والتعبير، أما دراسة (الفراجي ٢٠٠٠) فاقتصرت على تلامذة الصف الخامس الابتدائي والتعبير ، أما دراسة (العزاوي ٢٠٠٢) فقد اقتصرت على طلاب الاول المتوسط والتعبير التحريري ، ودراسة (المروانـي ٢٠٠٣) اقتصرت على طلاب الصف

الثاني المتوسط والتعبير ، أما دراسة (هند رسن ١٩٧٦) فلم تشر إلى المرحلة الدراسية ، أما المادة الدراسية فهي التعبير ، أما دراسة (برذرز ١٩٧٩) فاقتصرت على طلبة الصف الأول في الجامعة والتعبير التحريري ، أما دراسة (بينيت ١٩٨١) فقد اقتصرت على تلاميذ السنة الثالثة والسادسة والتعبير ، أما الدراسة الحالية فقد اقتصرت

حدودها على تلامذة الصف الخامس الابتدائي وكتاب المحادثة المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي والتعبير التحريري.

٣- حجم العينة//

اختلفت الدراسات السابقة في حجم العينة ، وقد تباينت هي الأخرى وهذا يعود إلى تباين عدد المتغيرات ، فضلاً عن اختلاف طرق كل دراسة وإمكانياتها ، ففي دراسة (العبيدي ١٩٩٣) بلغ حجم العينة (٥٢) تلميذاً وتلميذةً ، وفي دراسة (الماضي ١٩٩٤) بلغ حجم العينة (٧٤) تلميذاً وتلميذةً ، وفي دراسة (الجبوري ٢٠٠٠) بلغ حجم العينة (٦٩) تلميذاً وتلميذةً ، أما دراسة (الزيدي ٢٠٠٣) فبلغت (٦٦) طالباً وطالبةً ، ودراسة (ستيفنز ١٩٨٥) بلغ حجم العينة (٩٦) طفلاً ، أما دراسة (عزمي ١٩٩٤) فبلغت (١٠٦) تلميذٍ وتلميذةٍ ، ودراسة (الهاشمي ١٩٩٤) بلغت (٧٤) طالبةً ، ودراسة (الجشعمي ١٩٩٥) بلغت العينة (١٦٢) طالبٍ وطالبةٍ ، أما دراسة (الراوي ١٩٩٥) فبلغت العينة (٨٦) طالباً ، أما دراسة (المسعودي ١٩٩٥) فبلغت (١٠٦) تلميذٍ وتلميذةٍ ، ودراسة (صالح ١٩٩٩) بلغت العينَة (١١٦) طالبٍ وطالبةٍ ، ودراسة (الفراجي ٢٠٠٠) بلغت العينة (٧٤) تلميذاً وتلميذةً، أما دراسة (العزاوي ٢٠٠٢) فبلغت العينة (٥٨) طالباً ، ودراسة (المرواني ٢٠٠٣) بلغت العينة (٦٠) طالباً، أما دراسة (هندرسن ١٩٧٦) فبلغت العينة (٢٤) طالباً، ودراسة (برذرز ١٩٧٩) بلغت العينة (١٨٠) طالبٍ وطالبةٍ ، أما دراسة (بينيت ١٩٨١) فبلغت العينة (٢٤٠) تلميذٍو(٢٤)معلما، أما الدراسة الحالية فبلغ حجم العينة (٥٩) تلميذاً وتلميذةً .

٤-التصميم التجريبي :

اعتمدت الدراسات السابقة على أنواع مختلفة من التصاميم التجريبية؛ وذلك لتباين عدد المتغيرات فيها، ويتضح ذلك من خلال عرض تصاميم الدراسات السابقة كما في دراسة (العبيدي ١٩٩٣) ودراسة (الماضي ١٩٩٤) ودراسة(الجبوري ٢٠٠٠) التي اعتمدت التصميم التجريبي المتكون من مجموعتين متكافئتين ، أما دراسة (الزيدي ٢٠٠٣) فقد إستخدم التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، ودراسة (ستيفنز ١٩٨٥)

استخدمت تصميماً متكوناً من ثلاث مجموعات، ودراسة (عزمي ١٩٩٤) استخدمت تصميماً متكون من مجموعتين متكافئتين ، أما دراسة (الهاشمي ١٩٩٤) ودراسة (الراوي ١٩٩٥) فاستخدمت تصميماً متكوناً من ثلاث مجموعات ، أما دراسة (الجشعمي ١٩٩٥) و(المسعودي ١٩٩٥) و(صالح ١٩٩٩) و(الفراجي ٢٠٠٠) و(العزاوي ٢٠٠٢) و(المرواني ٢٠٠٣) فقد استخدمَ التصميم التجريبي المتكون من مجموعتين متكافئتين ، أما دراسة (هند رسن ١٩٧٦) فاستخدمت تصميماً متكوناً من مجموعتين متكافئتين، ودراسة (برذرز ١٩٧٩) استخدمت تصميماً تجريبياً متكوناً من ثلاث مجموعات ، أما دراسة (بينيت ١٩٨١) فلم تُشر إلى التصميم التجريبي المستخدم فيها، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت التصميم التجريبي المتكون من مجموعتين متكافئتين.

٥- مُدَّة التجربة :

اختلفت الدراسات السابقة في مُدّة التجربة، ففي دراسة (العبيدي ١٩٩٣) بلغت مدة التجربة (٦) أسابيع، وبلغت مدة التجربة في دراسة (الماضي ١٩٩٤) (١٠) أسابيع، أَما دراسة (الجبوري ٢٠٠٠) فبلغت مدة التجربة شهرين ، أما دراسة (الزيدي ٢٠٠٣) فاستمرت (١٠) أسابيع ، أما دراسة (ستيفنز ١٩٨٥) فاستمرت سنة دراسية كاملة، ودراسة (عزمي ١٩٩٤) استمرت (١٦) أسبوعاً ، أما دراسة (الهاشمي١٩٩٤) فلم تُشر إلى مُدّة التجربة، أما دراسة (الجشعمي ١٩٩٤) فاستمرت فصلاً دراسياً كاملاً، ودراسة (الراوي ١٩٩٥) استمرت (٤) أشهر، أما دراسة (المسعودي ١٩٩٥) فاستمرت (١٤) أسبوعاً ، ودراسة (صالح ١٩٩٩) لم تُشر الدراسة إلى مدَّة التجربة ، أما دراسة (الفراجي

٢٠٠٠) فاستمرت (١٤) أسبوعاً، أما دراسة (العزاوي ٢٠٠٢) فاستمرت (١١) أسبوعاً ، أما دراسة (المروانـي ٢٠٠٣) فاستمرت (١٠) أسابيع ، ودراسة (هندرسن ١٩٧٦) استمرت (١٤) أسبوعاً، أما دراسة (برذرز ١٩٧٩) فاستمرت فصلاً دراسياً كاملاً، أما دراسة (بينيت ١٩٨١) فلم تُشر إلى مُدة التجربة ، أما الدراسة الحالية فاستمرت (٩) أسابيع.

٦- القائم بالدراسة :

تباينت الدراسات السابقة في تدريس المجموعات التجريبية والضابطة ، ففي دراسة العبيدي ، والماضي ، والجبوري ، والزيدي ، وعزمي ، والهاشمي، والجشعمي ، والراوي، والمسعودي ، وصالح ، والفراجي ، والعزاوي ، والمروانـي ، وهندرسن ، درّس الباحثون المجموعتين بأنفسهم ، أما دراسة ستيفنز فلم تكون هناك إشارة إلى القائم بتدريس المجموعتين، بينما أوكلت مهمة تدريس المجموعتين وتصحيح أوراق التعبير إلى مدرسين وكُتّاب آخرين في دراسة برذرز وبنيت، أمّا الدراسة الحالية فقامت الباحثة بتدريس المجموعتين.

٧- الاختبارات التحصيلية :

اعتمدت الدراسات السابقة في اغلبها على الاختبارات التحصيلية مثل دراسة (العبيدي والماضي والجبوري) أما دراسة الزيدي فاعتمدت سلسلة الاختبارات البعدية ، ولم تشر دراسة ستيفنز إلى مثل هذه الاختبارات ، أما دراسة (عزمي) فقد اعتمدت اختباراً تحصيلياً ، أما دراسة (الهاشمي ، والجشعمي ، والراوي ، والمسعودي ، وصالح ، والفراجي ، والعزاوي ، والمروانـي) فاعتمدت سلسلة اختبارات بعدية تم التأكد من صدق وثبات الاختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء ، أما دراسة هند رسن فاستخدم اختباراً تحصيلياً بعدياً ، ودراسة برذرز لم تُشر إلى مثل هذه الاختبارات، ولم تشر دراسة بينيت إلى مثل هذه الاختبارات، أما الدراسة الحالية فاعتمدت على اختبارات متسلسلة بعدية.

٨- الوسائل الإحصائية//

تباينت الدراسات السابقة في اعتماد الوسائل الإحصائية في تجاربها ، واغلبها استخدمت (الاختبار التائي T-test ، ومربع كاي كا^{٢} ، ومعامل ارتباط بيرسون) .

الإفادة من الدراسات السابقة//

إن الإفادة من الدراسات السابقة سهّلت للباحثة كيفية تخطي الصعوبات التي قد تواجهها في أثناء مُدّة دراستها، ومعرفة الطريق السليم والصحيح للدخول إلى موضوع بحثها، إذ برزت لها ملاحظات عديدة منها:-

١- تأكيد الدراسات السابقة على استخدام الأساليب الحديثة في التدريس لاسيما أسلوب الدور التمثيلي في الموضوعات والمواد الدراسية كافّة، ممّا حثَّ الباحثة ودفعها إلى هذا الأسلوب وتجريبهِ بعدّه أسلوباً تعليمياً

٢- تحديد أهداف البحث الحالي وصياغة فرضياته ووضع حدوده.

٣- كيفية اختيار عينة البحث الحالي ، وتحديد اختيار التصميم التجريبي المناسب لطبيعة البحث الحالي.

٤- إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات.

٥- تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث الحالي.

ستتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاته من حيث: منهج البحث المتبع ، والتصميم التجريبي ، ومجتمع البحث وعينته، وتكافؤ المجموعتين، وضبط المتغيرات الدخيلة ، واعداد الخطط التدريسية ، وأداة البحث ، والوسائل الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات ، وستتناولها الباحثة بالتفصيل على النحو الآتي :

أولاً : منهج البحث :

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في بحثها الحالي؛ وذلك لملاءمة هذا النوع من المناهج التربوية والنفسية متطلبات البحث الحالي وإجراءاته.

ثانياً : اجراءات البحث:

اولا:التصميم التجريبي:

يعد التصميم التجريبي مخططاً وبرنامجاً لكيفية تنفيذ العمل الذي يبغيه الباحثون. (داوود ، ١٩٩٠، ص٢٥٦) . وهو بمثابة المفهوم الذي يرشد إلى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة . (رؤوف ، ٢٠٠١، ص١٧٩) . " ويوصل الباحث إلى نتائج يمكن أن يعول عليها في الإجابة عّما طرحته مشكلة البحث من أسئلة ، والتثبت من فروض البحث" (الزوبعي ، ١٩٨٥، ص١٠٢) . وقد اختارت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي الذي يتلاءم ويتناسب مع ظروف البحث الحالي ومتطلباته ، فقد تم اختيار مجموعتين الأولى تجريبية: تدرس مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي، والأخرى ضابطة : تدرس مادة المحادثة باستعمال الطريقة التقليدية ، واعتمدت الباحثة على الاختبارات المتسلسلة البعدية وموازنتها بعضها مع بعض . وكما موضح في جدول (١)

جدول (١)

التصميم التجريبي للبحث .

مجموعة البحث		المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية		إسلوب الدور التمثيلي	اختبارات متسلسلة بعدية (التحصيل)
الضابطة		الطريقة التقليدية	اختبارات متسلسلة بعدية (التحصيل)

ثانيا: مجتمع البحث وعينته :

١- مجتمع البحث :

يتكّون مجتمع البحث الحالي من المدارس الابتدائية المختلطة في المديرية العامة لتربية محافظة ديالى/ مركز قضاء بعقوبة، إذ بلغت (٣٦) مدرسة ابتدائية مختلطة.

٢- عينة البحث:

أ - عينة المدارس :

لجأت الباحثة إلى قسم الإحصاء والتخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ومعها كتاب تسهيل مهمة (الملحق ١)؛ لغرض تحديد المدارس الابتدائية المختلطة التابعة لقضاء بعقوبة المركز، إذ بلغ عددها (٣٦) مدرسة ابتدائية مختلطة (الملحق ٢) وقد اختارت الباحثة مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة وبصورة قصدية وذلك للأسباب الآتية:

١- قرب المدرسة من منطقة سكن الباحثة مما يسهل عملية الانتقال منها واليها بسبب الظروف الحالية.
٢- تعاون إدارة المدرسة مع الباحثة في تطبيق التجربة.
٣- تلامذة المدرسة من منطقة سكنية واحدة ومن مستوى ثقافي واقتصادي متقارب.
٤- تضم المدرسة ثلاث شعب للصف الخامس الابتدائي.

ب- عينة التلامذة :

بعد أن حددت الباحثة مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة لغرض تطبيق تجربتها فيها، زارت المدرسة ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية ديالى (الملحق ٣)، وتضم مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة ثلاث شعب للصف الخامس الابتدائي، فقد اعتمدت الباحثة طريقة السحب العشوائي البسيط؛ لتحديد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) إذ اختارت شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية

التي تدرس مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي، وشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تدرس مادة المحادثة بالطريقة التقليدية.

وكان عدد تلامذة المجموعتين (٦٥) تلميذاً وتلميذةً بواقع (٣٤) تلميذاً وتلميذةً في شعبة (أ) والتي تمثل المجموعة التجريبية، و(٣١) تلميذاً وتلميذةً في شعبة (ب) والتي تُمثل المجموعة الضابطة، وبعد استبعاد التلامذة الراسبين أصبح عدد تلامذة شعبة (أ) والتي تمثل المجموعة التجريبية (٢٩) تلميذاً وتلميذةً، واصبح عدد تلامذة شعبة (ب) والتي تمثل المجموعة الضابطة (٣٠) تلميذاً وتلميذةً. والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

عدد التلامذة في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطةٍ) قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد التلامذة الكلي	عدد الراسبين	عدد التلاميذ	عدد التلميذات	العدد النهائي
التجريبية	أ	٣٤	٥	١٥	١٤	٢٩
الضابطة	ب	٣١	١	١٥	١٥	٣٠
المجموع		٦٥	٦	٣٠	٢٩	٥٩

ثالثا : تكافؤ مجموعتي البحث:

على الرغم من اختيار مجموعتي البحث عشوائياً وأَنّ الاختيار العشوائي يحقق قدراً مقبولاً من التكافؤ، الاّ أَن الباحثة ارتأت التثبت من تحقيق التكافؤ في المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع ، ولكي تضمن ذلك فقد كافأت بين تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة)؛ " لأنّ من الواجبات المهمة التي ينبغي أن يؤديها الباحث عند التخطيط لتجربته التمكن من ضبط العوامل التي قد تؤثر في المتغير التابع" (فان دالين ، ١٩٦٩، ص٤٠٢) . ولكي تتمكن الباحثة من إرجاع الاختلاف

بين المجموعتين إلى اثر المتغير المستقل، حددت هذه المتغيرات ثم حاولت ضبطها من خلال التكافؤ الإحصائي وعلى النحو الآتي :

على الرغم من أَن أفراد العينة من مدرسة واحدة ومن مناطق سكنية متشابهة، ومن الجنس نفسه، إلاّ أَن الباحثة حرصت على إجراء تكافؤ لكلتا المجموعتين إحصائياً قبل الشروع بالتجربة في المتغيرات التي قد تؤثر في إجراءات التجربة وكما يأتي:

١- العمر الزمني للتلامذة محسوباً بالشهور (ملحق ٤) .

٢- التحصيل الدراسي للأبوين .

٣- درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق٢٠٠٥/٢٠٠٦ ملحق(٥).

اعتمدت الباحثة البيانات عن المتغيرات أعلاه من البطاقة المدرسية وسجل درجات إدارة المدرسة ، وهوية الأحوال المدنية، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

١- الأعمار الزمنية للتلامذة محسوبةً بالشهور :

أ- العمر الزمني لتلامذة المجموعتين محسوباً بالشهور :

بلغ متوسط أعمار تلامذة المجموعة التجريبية (١٢٤,٢٧) شهراً، وبلغ متوسط أعمار تلامذة المجموعة الضابطة (١٢١,٨٦) شهراً ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ؛ لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار تلامذة مجموعتي البحث، أظهرت النتائج أَنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٠٥٢) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٠٠) بدرجة حرية (٥٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان في الأعمار الزمنية للتلامذة، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلامذة مجموعتي البحث .

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٩	١٢٤,٢٧	١١,١٦	١٢٤,٥٦	٥٧	١,٠٥٢	٢,٠٠٠	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	١٢١,٨٦	٧,٢٢	٥٢,١٨				

ب- العمر الزمني لتلاميذ المجموعتين محسوباً بالشهور:

بلغ متوسط أعمار تلاميذ المجموعة التجريبية (١٢٦,٧٣) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار تلاميذ المجموعة الضابطة (١٢٢,١٣) شهراً ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار تلاميذ مجموعتي البحث، أظهرت النتائج أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٢٦) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٤٨) بدرجة حرية (٢٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان في الأعمار الزمنية للتلاميذ والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلاميذ مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	١٢٦,٧٣	١٣,٣٠	١٧٦,٩٢	٢٨	١,٢٦	٢,٠٤٨	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	١٥	١٢٢,١٣	٦,٧٥	٤٥,٦٩				

ج- العمر الزمني لتلميذات المجموعتين محسوباً بالشهور:

بلغ متوسط أعمار تلميذات المجموعة التجريبية (١٢١,٦٤) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار تلميذات المجموعة الضابطة (١٢١,٦) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ؛ لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار تلميذات مجموعتي البحث، أظهرت النتائج أَنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠١٣) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٥٢) بدرجة حرية (٢٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان في الأعمار الزمنية للتلميذات، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأعمار تلميذات مجموعتي البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٤	١٢١,٦٤	٧,٩٥	٦٣,٣٢	٢٧	٠,٠١٣	٢,٠٥٢	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	١٥	١٢١,٦	٧,٨٩	٦٢,٢٥				

٢- التحصيل الدراسي للآباء :

أ- التحصيل الدراسي لأباء تلامذة المجموعتين :

لغرض ضبط هذا المتغير استعملت الباحثة مربع كاي وسيلة إحصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل آباء تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، إذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (٠,١٦٤) وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلامذة المجموعتين

المجموعة	العدد	إعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٩	١٢	١٧	١	٠,١٦٤	٣,٨٤	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	١٤	١٦				

* دمجت الخلايا (اعدادية ، معهد) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك اصبح عدد الخلايا (٢) .

ب- التحصيل الدراسي لآباء تلاميذ المجموعتين :

لغرض ضبط هذا المتغير استعملت الباحثة مربع كاي وسيلة إحصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل آباء تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) إذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (٠,١٤٢) وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١) والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلاميذ المجموعتين

المجموعة	العدد	إعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	١٥	٦	٩	١	٠,١٤٢	٣,٨٤	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	١٥	٥	١٠				

* دمجت الخلايا (اعدادية ، معهد) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك اصبح عدد الخلايا (٢) .

ج- التحصيل الدراسي لآباء تلميذات المجموعتين:

لغرض ضبط هذا المتغير استعملت الباحثة مربع كاي وسيلة إحصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل آباء تلميذات المجموعتين (التجريبية والضابطة)، إذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (٠,٨٥٦) وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الآباء بين تلميذات المجموعتين

المجموعة	العدد	إعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	١٤	٦	٨	١	٠,٨٥٦	٣,٨٤	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	١٥	٩	٦				

* دمجت الخلايا (اعدادية ، معهد) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك اصبح عدد الخلايا (٢) .

٣- التحصيل الدراسي للأمهات :

أ- التحصيل الدراسي لأمهات تلامذة المجموعتين:

لغرض ضبط هذا المتغير استعملت الباحثة مربع كاي وسيلة إحصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل أمهات تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، إذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (٠,١٤١) وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١) والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلامذة المجموعتين

المجموعة	العدد	إعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٩	١٤	١٥	١	٠,١٤١	٣,٨٤	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	١٣	١٧				

* دمجت الخلايا (اعدادية ، معهد) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك اصبح عدد الخلايا (٢) .

ب- التحصيل الدراسي لأمهات تلاميذ المجموعتين :

لغرض ضبط هذا المتغير استعملت الباحثة مربع كاي وسيلة إحصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل أمهات تلاميذ المجموعة (التجريبية والضابطة)، إذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (٠,١٣٤) وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١) والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

قيمة مربع كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلاميذ المجموعتين

المجموعة	العدد	إعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	١٥	٧	٨	١	٠,١٣٤	٣,٨٤	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	١٥	٦	٩				

* دمجت الخلايا (اعدادية ، معهد) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك اصبح عدد الخلايا (٢) .

ج- التحصيل الدراسي لأمهات تلميذات المجموعتين:

لغرض ضبط هذا المتغير استعملت الباحثة مربع كاي وسيلة إحصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير للمجموعتين (التجريبية والضابطة)، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل أمهات تلميذات المجموعة (التجريبية والضابطة)، إذ بلغت

قيمة كاي المحسوبة (٠,٢٧٤) وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (٣,٨٤)عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية (١) والجدول(١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

قيمة كاي للفروق في مستوى تحصيل الأمهات بين تلميذات المجموعتين

المجموعة	العدد	إعدادية ومعهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	١٤	٦	٨	١	٠,٢٧٤	٣,٨٤	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	١٥	٥	١٠				

* دمجت الخلايا (اعدادية ، معهد) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك اصبح عدد الخلايا (٢) .

٤- درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٦/٢٠٠٥:

أ- درجات اللغة العربية النهائية لتلامذة المجموعتين :

بلغ متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية (٩,٥٥)، ومتوسط درجات تلامذة المجموعة الضابطة (٩,٢٣) وبإستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٧)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٦٤٩) وهي اقل من الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) وهذا يعني أن تلامذة المجموعتين متكافئون في درجات مادة اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٦/٢٠٠٥ لتلامذة المجموعتين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	

التجريبية	٢٩	٩,٥٥	٠,٧٣	٠,٥٤	٥٧	١,٦٤٩	٢,٠٠٠	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٩,٢٣	٠,٨٥	٠,٧٣				

ب- درجات اللغة العربية النهائية لتلاميذ المجموعتين

بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (٩,٧٣)، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٩,٢٦).

وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٨٠) وهي اقل من الجدولية البالغة (٢,٠٤٨) ، وهذا يعني إن تلاميذ المجموعتين متكافئون في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق . والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٥/٢٠٠٦ لتلاميذ المجموعتين

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٩,٧٣	٠,٥٩	٠,٣٥	٢٨	١,٨٠	٢,٠٤٨	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	١٥	٩,٢٦	٠,٧٩	٠,٦٣				

ج- درجات اللغة العربية النهائية لتلميذات المجموعتين:

بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (٩,٣٥) ، ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (٩,٢) .

وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٧) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٥٤) وهي اقل من الجدولية البالغة (٢,٠٥٢)، وهذا يعني أن تلميذات المجموعتين متكافئات في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق. والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٥/٢٠٠٦ لتلميذات المجموعتين

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٤	٩,٣٥	٠,٨٤	٠,٧٠	٢٧	٠,٤٥٤	٢,٠٥٢	٠,٠٥ ليس بذي دلالة
الضابطة	١٥	٩,٢	٠,٩٤	٠,٨٨				

رابعا": ضبط المتغيرات الدخيلة :

المتغيرات الدخيلة : هي تلك المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع ، وتؤثر في سلامة التجربة ؛ لأن ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة (فان دالين، ١٩٨٥، ص٣٨٠) ، لذا حاولت الباحثة الحد من تأثير هذه المتغيرات غير التجريبية التي قد تؤثر في سلامة التجربة، فضلاً عن قيامها بإجراء التكافؤ في المتغيرات الخاصة بعينة البحث من خلال ضبط المتغيرات الدخيلة التي تتمثل :

١- اختيار أفراد العينة :

يعد اختيار أفراد العينة من الخطوات المهمة للبحث، وقد استطاعت الباحثة السيطرة على هذا العامل بالاختيار العشوائي، فضلاً عن عمليات التكافؤ الإحصائي، واتضح أن تلامذة المجموعتين متكافئون في المتغيرات المشمولة بالدراسة.

٢- الاندثار التجريبي (الانقطاع عن التجربة) :

ويقصد به تغيب بعض التلامذة الخاضعين للتجربة وعدم حضورهم وانقطاعهم عن الدوام في المدرسة في أثناء مدة التجربة ، ولم يتعرض تلامذة البحث الحالي لمثل هذا العامل ، سوى تغيب عدد من التلامذة وبنسب ضئيلة جداً ومتقاربة بين المجموعتين.

٣- الحوادث المصاحبة :

لم يتعرض تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة) لأي طارئ أو حادث قد يعرقل سير التجربة، ويؤثر في المتغير التابع فضلاً عن الأثر الناجم عن المتغير المستقل (التجريبي).

٤- النضج :

إن تلامذة المجموعتين يتعرضون إلى عمليات النمو نفسها؛ لان مدة التجربة البالغة (٩) أسابيع قصيرة ومحددة، فضلاً عن إجراء عمليات التكافؤ في المتغيرات لأفراد عينة البحث وإخضاعهم للمدة الزمنية نفسها من التجربة، كل ذلك حدَّ من تأثير هذا العامل في المتغير التابع.

٥- أثر الإجراءات التجريبية :

من اجل الحد من الإجراءات التجريبية التي تؤثر في المتغير التابع حاولت الباحثة الحد من تأثير هذه الإجراءات من خلال قيامها بنفسها بتدريس المجموعتين وذلك للحد من تأثير اختلاف أساليب التدريس ومعاملة التلامِذة .

٦- المادة العلمية:

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستقوم بتدريسها معتمدةً على كتاب مادة المحادثة المقرر تدريسه لتلامذة الصف الخامس الابتدائي من قبل وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ وبلغ عدد الموضوعات في كتاب مادة المحادثة(ثلاثه وعشرين) موضوعا،اختارت الباحثة منها (سبعة) موضوعات منها وكانت المادة موحدة لتلامذة المجموعتين .

٧- أداة القياس :

تم السيطرة على هذا العامل من خلال اعتماد الباحثة على أداة قياس موحدة في تحصيل تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة) وهي الاختبارات المتسلسلة البعدية التي اتسمت بالصدق والثبات والموضوعية .

٨- توزيع الحصص الدراسية :

دّرست الباحثة بنفسها تلامذة المجموعتين وبواقع أربع حصص أسبوعياً وزعتها بصورة متساوية بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وهي حصتان يوم الأحد، وحصتان يوم الثلاثاء بواقع حصة واحدة لكل مجموعة، وذلك بالاتفاق مع إدارة المدرسة على تنظيم جدول لتوزيع حصص المحادثة والتعبير للصف الخامس الابتدائي بحسب منهج توزيع حصص فروع اللغة العربية لوزارة التربية الملحق (٦) والجدول (١٥) يوضح ذلك .

جدول (١٥)

توزيع حصص مادة المحادثة والتعبير لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

اليوم	المجموعة	الدرس	الساعة
الأحد	التجريبية	الثالث	٩,٣٠
	الضابطة	الرابع	١٠,١٥
الثلاثاء	التجريبية	الثاني	٨,٤٥
	الضابطة	الرابع	١٠,١٥

٩- بناية المدرسة :

طبقت الباحثة التجربة في مدرسة واحدة وهي مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة وهي متشابهة في قاعاتها الدراسية من حيث مساحة القاعة الدراسية والمقاعد والشبابيك والسبورات والمستلزمات الأخرى .

١٠- الوسائل التعليمية :

استعملت الباحثة الوسائل التعليمية نفسها عند تدريس المجموعتين وهي (السبورة، والطباشير (الأبيض والملون)، والكتاب المدرسي (المحادثة)).

١١- المدة الزمنية للتجربة :

كانت المدة الزمنية للتجربة واحدة في كلتا المجموعتين، إذ بدأت التجربة يوم ٢٠٠٦/١١/١٥ وانتهت ٢٠٠٧/١/٢١.

١٢- سرية التجربة :

لضمان سلامة التجربة، حرصت الباحثة على سريتها، وذلك بالاتفاق مع إدارة المدرسة على أَن الباحثة معلمة جديدة على ملاك المدرسة، وطلبت الباحثة من إدارة المدرسة والملاك التدريسي فيها عدم أخبار التلامذة بهدف البحث والدراسة؛ لكي لا يشعرون بأنهم موضع ملاحظة أو دراسة مما قد يؤثر في نتائج الدراسة .

١٣- المعلمة :

درّست الباحثة تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بنفسها؛ لغرض تجنب الأثر الناجم عن اختلاف معلمة المادة بين مجموعتي البحث من حيث الأسلوب في التدريس والكفاءة، وغزارة المادة، وهذا له أثره في نتائج التلامذة ودقتها.

خامسا : الخطط التدريسية :

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

وقد اعتمدت الباحثة خططاً للموضوعات التي قامت بتدريسها طوال مدة التجربة، وقد عرضتها على مجموعة من الخبراء المختصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها؛ للتأكد من صلاحيتها، والإفادة من آرائهم وملاحظاتهم (ملحق ٧) وفي ضوء ملاحظات الخبراء والمتخصصين ومقترحاتهم أجرت الباحثة التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ والملحقان (٩، ١٠) يوضحان انموذجين من هذه الخطط التدريسية إحداهما للمجموعة التجريبية التي تدرس مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي

والأخرى للمجموعة الضابطة التي تدرس مادة المحادثة بالطريقة التقليدية للموضوع الثالث من المواضيع المحددة في مدة التجربة.

سادسا : أداة البحث:

استعملت الباحثة أداة قياس هي سلسلة الاختبارات البعدية، وقد عرضت الباحثة استبانة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين (ملحق ٧) كتبت فيها عنوانات مواضيع المحادثة السبعة، وكتبت أمام كل عنوان ثلاثة عنوانات لموضوعات في التعبير التحريري؛ ليختار منها الخبراء موضوعاً واحداً يكتب فيه التلامذة بعد نهاية تمثيل الموضوع، وقد اختار الخبراء الموضوعات التعبيرية الموضحة في الجدول (١٦) .

جدول (١٦)

موضوعات التعبير التحريري التي درست في التجربة

ت	عنوان موضوع المحادثة	عنوان الموضوع التعبيري
١	توديع مسافر	الصداقة
٢	تهنئة بالعيد	صلة الأرحام
٣	ضيوف أبي	الضيف
٤	حادث أفزعني	الأم
٥	عمل أعجبني	التسامح
٦	شكر على هدية	وخيرُ جليس في الزمان كتابُ

٧	استقبال المعلم بعد العطلة	قم للمعلم وفه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا

سابعاً: تصحيح موضوع التعبير التحريري:

- **محكات التصحيح** :

اعتمدت الباحثة محكات تصحيح جاهزة؛ لتصحح كتابات تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لتكون أداة لقياس أدائهم التعبيري ؛ لأهمية ذلك في الوصول

إلى نتائج دقيقة وللحد من الذاتية التي تتصف بها اختبارات اللغة وبخاصة التعبير، وتجعل مجموعة من المصححين يختلفون في تقدير الدرجة عند تصحيحهم موضوعاً تعبيرياً موحداً ، والمحكات التي اعتمدتها الباحثة في بحثها الحالي هي محكات تصحيح الراوي التي بناها عام ١٩٩٥ ، وقد اعتمدت الباحثة هذه المحكات للأسباب الآتية (الراوي ، ١٩٩٥ ، ص١٢٠).

١- المحكات حديثة نسبياً فقد بنيت عام ,١٩٩٥
٢- استعملت في كثير من الدراسات السابقة التي تناولت التعبير.
٣- بنيت من اجل قياس التعبير التحريري.
٤- تتسم بالصدق والثبات والموضوعية.
٥- موافقة بعض الخبراء والمتخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية (ملحق ٧) على استعمالها لأغراض البحث الحالي بعد أن عرضت عليهم الباحثة استبانة فيها محكات تصحيح الهاشمي (١٩٩٤) ومحكات تصحيح الراوي (١٩٩٥) ملحق (١٢) فأختار الأغلبية محكات تصحيح الراوي. ملحق (١٣) .

ثامناً : ثبات التصحيح :

من اجل إيجاد ثبات التصحيح على وفق محكات التصحيح المعتمدة في البحث الحالي قامت الباحثة بتصحيح كتابات (٣٠) تلميذاً وتلميذةً من تلامذة الصف الخامس الابتدائي من عينة البحث نفسها ، إذ كتبوا في الموضوع الآتي : (لا تؤجل عمل اليوم إلى غدٍ) .

وقد استخرجت الباحثة نوعين من الثبات هما: الاتفاق عبر الزمن، والاتفاق مع مصححة أُخرى، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات بين محاولتي الباحثة عبر الزمن (٠,٨٤) وكانت المدة بين المحاولتين عشرة أيام وهي مدة مناسبة.

اما معامل الارتباط بين الباحثة ومصححة اخرى [١] دربتها الباحثة على التصحيح على وفق محكات التصحيح المعتمدة فكان (٠, ٨١) ويعد معامل الثبات جيداً .

(١) المصححة الاخرى هي طالبة ماجستير (طرائق تدريس اللغة العربية)

في التصحيحين ؛ لان الاختبارات غير المقننة إذا بلغ معامل ثباتها (٠,٦٠) فأكثر تعد جيدة. (المسعودي ، ١٩٩٥، ص٧٢).

تاسعا: كيفية التصحيح :

بعد انتهاء تلامذة مجموعتي البحث من كتابة الموضوع المحدد، وجمع الدفاتر، يُجري التصحيح في خارج الصف على وفق محكات التصحيح المعتمدة والموضحة فقراتها للتلامذة قبل الكتابة في الموضوع الأول ، وتتولى الباحثة التصحيح بنفسها ، فتبدأ بقراءة كتابات التلامذة ؛ لتحديد الحد الأدنى من الأخطاء على وفق محكات التصحيح المعتمدة في البحث ؛ وتوزيع الدرجة عليها.

عاشرا : تطبيق التجربة :

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي :

١- بدأت الباحثة بتطبيق التجربة على تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة يوم ٢٠٠٦/١١/١٥ ،بتدريس حصتين أسبوعياً لكل مجموعة ، واستمر التدريس طوال مدة التجربة ، إذا انتهت التجربة يوم ٢٠٠٧/١/٢١.

٢- وضحت الباحثة في اليوم الأول من تطبيق التجربة وقبل التدريس الفعلي لتلامذة المجموعة التجريبية الإسلوب التدريسي الذي سيتبع معهم في تدريس مادة المحادثة من خلال

اتباع إسلوب الدور التمثيلي، ووضحت لتلامذة المجموعة الضابطة خطوات الطريقة التقليدية في تدريس المادة نفسها، فضلاً عن أنها وضحت لتلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة كيف يتم تصحيح موضوعات التعبير والذي تم على وفق محكات التصحيح المعتمدة في البحث .

٣- درست الباحثة تلامذة المجموعة التجريبية مادة المحادثة كالاتي:

- تقوم الباحثة بقراءة الموضوع بصوت واضح ومرتفع مع ضبط حركات الكلمات .
- تطلب الباحثة من التلامذة قراءة الموضوع قراءة صامته .
- تطلب الباحثة من التلامذةاستخراج الكلمات الجديدة من الموضوع والتي لم يسمعوا بها سابقاً وتثبت على السبورة من قبل الباحثه وتشرح معناها وتثبت المعنى على السبورة .
- تطلب الباحثة من بعض التلامذة قراءة الموضوع قراءة جهرية وبصوت مرتفع مع ضبط الحركات .
- تقوم الباحثة بعد ذلك بشرح الموضوع بطريقة بسيطة وباللغة العربية الفصحى .
- تقوم الباحثه بعد شرح الموضوع باجراء حوار ومناقشة مع التلامذة فيما يخص الموضوع عن طريق توجيه الاسئلة من قبل الباحثة وتتلقى الاجابة من التلامذة بعد ذلك تطلب الباحثة من التلامذة الاستفسار عن أي سؤال غير مفهوم فيما يخص الموضوع وتقوم الباحثه بالاجابة عن الاسئلة المطروحة من قبل التلامذة.
- تبدأ الباحثة بتقسيم الادوار على التلامذة بشكل مجموعات حسب طول الموضوع وتعتمد في ذلك على اسماء التلامذة المثبته في دفتر الباحثة الخاص بها والمأخوذ من سجلات المدرسة .
- تطلب الباحثة من التلامذة الموزعة عليهم الادوار ان يحفظ كل تلميذ الدور الخاص به وارتداء الملابس الخاصة بالدور الذي يقوم بتمثيله في درس التعبير .

اما في الدرس التالي وهو درس التعبير تقوم الباحثة بما يأتي :

- تطلب الباحثة من التلامذة الذين تم توزيع الادوار عليهم بالوقوف امام التلامذة الاخرين وهم يرتدون الزي الخاص بهم ليؤدوا الادوار الموزعة عليهم .
- بعد الانتهاء من تمثيل الادوار من قبل التلامذة تقوم الباحثة بابداء التوجيهات والارشادات وتصحيح الاخطاء الموجودة اثناء عملية التمثيل للتلامذة .
- بعد ذلك تقوم الباحثة بكتابة موضوع مقارب للموضوع الممثل من قبل التلامذة على السبورة وتطلب منهم الكتابة عن هذا الموضوع .

- بعد انتهاء التلامذة من كتابة الموضوع تقوم الباحثة بجمع الدفاتر وتصحيحها خارج الصف حسب محكات التصحيح المعتمدة في البحث .

اما المجموعة الضابطة فقد درستها الباحثة بالطريقة التقليدية .

الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثها وتحليل نتائجه :

١- الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ، لمعرفة التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات، وفي حساب دلالة الفروق الإحصائية بينهما ، وفي تحديد النتائج الإحصائية.

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

إذ تمثل :

(سَ١) الوسط الحسابي للعينة الأولى .

(سَ٢) الوسط الحسابي للعينة الثانية .

(ن١) عدد أفراد العينة الأولى .

(ن٢) عدد أفراد العينة الثانية .

(ع١) التباين للعينة الأولى .

(ع٢) التباين للعينة الثانية.

(البياتي ، ١٩٧٧، ص٢٦٠)

٢- اختبار (كا٢) مربع كاي :

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$كا^{٢} = \frac{(ل - ق)}{ق}$$

إذ تمثل:

(ل) التكرار الملاحظ.

(ق) التكرار المتوقع.

(البياتي، ١٩٧٧، ص٢٩٣)

٣- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) :

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب ثبات التصحيح .

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}\}\{ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}\}}}$$

إذ تمثل:

(ر) معامل ارتباط بيرسون .

(ن) عدد أفراد العينة .

(س ، ص) قيم المتغيرين . **(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص١٨١)**

بعد أن انتهت الباحثة من إجراء تجربتها على وفق الخطوات التي أشارت إليها في الفصل السابق ، تعرض هنا النتائج التي تمخضت عنها التجربة لمعرفة (أثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري) من خلال الموازنة بين متوسط تحصيل تلامذة المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل تلامذة المجموعة الضابطة في الاختبارات المتسلسلة ومعرفة ما إذا كان هناك فرق بينهما ، ثم التحقق من فرضيات البحث ، وكانت النتيجة ما يأتي :

عرض النتائج :

يضم هذا الجزء من الدراسة عرضاً للنتائج وتنفيذاً للأهداف في ضوء فرضيات البحث المعتمدة وكما يأتي .

١- الفرضية الأولى :

وتنص على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلامذة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلامذة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية).

وقد استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) للتحقق من هذه الفرضية، ولمعرفة الفرق الإحصائي بين متوسطي أداء تلامذة المجموعتين ، فإن الجدول (١٧) يوضح ذلك .

جدول (١٧)

نتائج الاختبار التائي بين درجات تلامذة المجموعة التجريبية ودرجات تلامذة المجموعة الضابطة لمادة التعبير التحريري

المجموعة	عدد التلامذة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبية	الجدولية	
التجريبية	٢٩	٧٥,٧٢	١١,٤٦	١٣١,٤٢	٥٧	٤,٢٩٦	٢,٠٠٠	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٣٠	٦٤,٤	١٠,٠٣	١٠٠,٦٦				

يتضح من جدول (١٧) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٧) بين متوسطي درجات التعبير التحريري لتلامذة مجموعتي البحث ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٤,٢٩٦) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية الأولى .

٢- الفرضية الثانية :

وتنص على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية).

وقد استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) للتحقق من هذه الفرضية، ولمعرفة الفرق الإحصائي بين متوسطي أداء تلاميذ المجموعتين، فإنّ الجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨)

نتائج الاختبار التائي بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة لمادة التعبير التحريري

المجموعة	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبية	الجدولية	
التجريبية	١٥	٧٥,٤٦	١٥,١٢	٢٢٨,٦٩	٢٨	٢,٦٣٧	٢,٠٤٨	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	١٥	٦٤,٣٣	٨,٢٩	٦٨,٨٠				

يتضح من جدول (١٨) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨) بين متوسطي التعبير التحريري لتلاميذ مجموعتي البحث، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٦٣٧) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٤٨) وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية الثانية.

٣- الفرضية الثالثة :

وتنص على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلميذات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلميذات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية).

وقد استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) للتحقق من هذه الفرضية، ولمعرفة الفرق الإحصائي بين متوسطي أداء تلميذات المجموعتين، فإنّ جدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩)

نتائج الاختبار التائي بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة لمادة التعبير التحريري

المجموعة	عدد التلميذات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبية	الجدولية	
التجريبية	١٤	٧٦	٦,٠٥	٣٦,٦١	٢٧	٣,٢٥٠	٢,٠٥٢	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	١٥	٦٤,٤٦	١١,٨١	١٣٩,٦٩				

يتضح من جدول (١٩) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٧) بين متوسطي درجات التعبير التحريري لتلميذات مجموعتي البحث، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٢٥٠) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٥٢) ، وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية الثالثة .

٤- الفرضية الرابعة :

وتنص على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي وتلميذات المجموعة نفسها) وقد استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) للتحقق من هذه الفرضية ولمعرفة الفرق الإحصائي بين متوسطي أداء تلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها، فإن جدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠)

نتائج الاختبار التائي بين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها لمادة التعبير التحريري

المجموعة	عدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبية	الجدولية	
تجريبية (بنين)	١٥	٧٥,٤٦	١٥,١٢	٢٢٨,٦٩	٢٧	٠,١٢٣	٢,٠٥٢	غير دالة عند مستوى (٠,٠٥)
تجريبية (بنات)	١٤	٧٦	٦,٠٥	٣٦,٦١				

يتضح من الجدول (٢٠)عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٧) بين متوسطي التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٢٣) اقل من القيمة الجدولية (٢,٠٥٢) ، وتؤدي هذه النتيجة إلى قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

تفسير النتائج :

أولاً : أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست مادة المحادثة بإسلوب الدور التمثيلي على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها ولكن بالطريقة الاعتيادية (التقليدية)، وهذا التفوق قد يعزى إلى الأسباب الآتية :

١- إن استعمال الدور التمثيلي مع التلامذة يُنمي في أنفسهم الرغبة والحث على التعلم وتشجعهم في الميل نحو المتابعة لدروسهم الآمر الذي يزيد من قدرتهم على التعبير.

٢- إن إسلوب الدور التمثيلي يعمل على إطلاق طاقات التلامذة النشاطية فيشركون معظم حواسهم في عملية التعلم مما زاد من قدرتهم التعبيرية.

٣- إن إسلوب الدور التمثيلي يساعد على بقاء المعلومات مدة أطول في أذهان التلامذة لكونهم يتعلمون من خلال بذل الجهود الذاتية، مما زاد في القدرة التعبيرية لديهم.

٤- إن إسلوب الدور التمثيلي يتيح فرصة لمشاركة اكبر عدد ممكن من التلامذة في الدروس ، فهو يشجع الجميع على الاقبال على عملية التعلم .

٥- قد تكون الموضوعات التي درست في التجربة تُلائم إسلوب الدور التمثيلي اكثر من الاسلوب الاعتيادي .

٦- اثبت إسلوب الدور التمثيلي فاعليته في اكتساب مهارات لغوية مختلفة منها مهارات التعبير الكتابي، فهو يفيد في تنمية القدرة على التعبير اللغوي سواءٌ أكان في دراسة اللغة الأم أم دراسة اللغات الأخرى.

٧- ان الدور التمثيلي علاج ناجح للتلامذة الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب ويميلون إلى العزلة والانطواء.

٨- ان التمثيل هو دراسة وتربية وفن وهو وسيلة ممتازة للتدريب على إجادة الكلام والاتزان وهو وسيلة مهمة في تنمية الروح الجماعية في نفوس التلامذة وهذا بحد ذاته يعد هدفاً تربوياً مهماً له انعكاساته المستقبلية في حياة التلامذة .

ثانياً : إن نتيجة تحليل الفرضية الصفرية الرابعة أظهرت عدم وجود فرق بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها أي انه لم يكن هناك أثر للجنس في التحصيل سواء أكان ذكراً أم أنثى وتعتقد الباحثة إن السبب في هذه النتيجة يعود إلى أن طبيعة المادة أي مادة المحادثة لا تتأثر بطبيعة الجنس والسبب الأخر هو اختلاط الجنسين داخل القاعة وانهم تلقوا المادة نفسها بالطريقة نفسها .

الاستنتاجات :

في ضوء ما تقدم يمكن للباحثة أن تستنتج ما يأتي:

١- إن استعمال إسلوب الدور التمثيلي في تدريس مادة المحادثة لتلامذة الصف الخامس الابتدائي ينمي التعبيرالشفهي والتحريري لديهم.

٢- صلاحية استعمال إسلوب الدور التمثيلي لكلا الجنسين (الذكور والإناث) لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي عند تدريس مادة المحادثة.

٣- يساعد التلامذة على إدراك أهمية مادة المحادثة في نموهم اللغوي.

٤- أدى التلامذة الأدوار بكل سعادة وشوق ونشاط وحيوية، وتفاعل الكثير منهم مع المواقف التمثيلية بصورة مدهشة.

٥- ان الدور التمثيلي يعمل على إطلاق طاقات التلامذة ويُحفِّز نشاطهم، ويعمل على إشراك اكثر من حاسة واحدة في عملية التعلم.

التوصيات :

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الباحثة فإنها توصي بما يأتي :

١- اطلاع معلمي مادة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ومعلماتها على خطوات إسلوب الدور التمثيلي لأَجل استعمالها في تدريس مادة المحادثة.

٢- ضرورة تأكيد التربويين على أهمية مَعرفة معلمي المرحلة الابتدائية إسلوب الدور التمثيلي.

٣- تضمين مناهج طرائق تدريس اللغة العربية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات أهمية إسلوب الدور التمثيلي .

٤- طباعة كراس خاص بالمعلمين يضم شرحاً عن الدور التمثيلي وأهميته وكيفية استعماله في داخل الصف للموضوعات التي يراد تدريسها بهذا الاسلوب.

٥- وضع دليل لتدريس مادة التعبير في المرحلة الابتدائية.

المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية.

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فرع آخر من فروع اللغة العربية.

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخرى مثل: التفكير، والثقة بالنفس، والاتجاه نحو المادة، وغيرها.

٣- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للموازنة بين أثر إسلوبي الدور التمثيلي والمواقف التعليمية.

"The influence of the acting role in getting the Fifth class Primary pupils for conversation material In written expression"

"Aletter Introduced By"
"Rasha Hamdi Hamdan Al Mujamaee"

To
"The council of the education college in Diyala University and it is apart of demands for getting the degree of M. A. Education in the methods of teaching Arabic Language"

"Supervised By"

"The Assistant Professor"
"Dr: Muthana Alwan Al Jashamee"

"The Professor"
"Dr: Uthman Rahman Al Arki"

"2007 M" **"1428 H"**

أولاً : المصادر العربية:

١- القرآن الكريم.

٢- آل ياسين، محمد حسين. مبادئ في طرق التدريس العامة، ط٢، المطبعة المصرية للطباعة والنشر، لبنان، صيدا، ب.ت.

٣- الإبراشي، محمد عطية. الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين، ط٢، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٥٨,

٤- ابراهيم، عبد العليم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٨، مصر، ١٩٧٣,

٥-ابن خلدون، عبد الرحمن. المقدمة ب.ط، مطبعة الكشاف، بيروت، ١٩٨٧,

٦- ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب، مجلد٧، دار صادر، بيروت، ١٩٥٥,

٧- ابو مغلي، سميح. الاساليب الحديثة في تدريس اللغة العربية، ط٢، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٦,

٨- احمد، محمد عبد القادر. طرق تعليم اللغة العربية، ط٥، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦,

٩- اسكندر، كمال يوسف، غزاوي، محمد ذبيان. مقدمة في تكنلوجيا التعليم، ب.ط، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٩٤,

١٠- الإمام، مصطفى محمود، وآخرون. الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، ب.ط، مطبعة دار الحكمة، جامعة البصرة، ١٩٩٢,

١١- الأمين، شاكر محمود، وآخرون. اصول تدرس المواد الإجتماعية، ط٦، مطبعة عشتار، بغداد، ١٩٨١,

١٢- ـــــــ. أصول تدريس المواد الاجتماعية، ط٧، مطبعة تونس، بغداد، ٢٠٠٠,

١٣- البرازي، مجد محمد البكيز. التعبير الوظيفي، ط١، مكتبة الرسالة الحديثة، عمان، ١٩٨٩,

١٤- بشارة، جبرائيل. المنهج العلمي، ط١، دار الرائد العربي، بيروت، ١٩٨٣,

١٥- بكر، يعقوب. العربية لغة عالمية، ب.ط، جامعة الدول العربية، ١٩٦٦,

المصادر

١٦- بلوم، بنجامين وآخرون. نظام تصنيف بلوم للأهداف التربوية، ج١، ط٢، ترجمة: محمد محمود الخوالدة وصادق ابراهيم عود، دار الشروق للنشر، ١٩٨٥,

١٧- البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس. الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، ب.ط، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ١٩٧٧,

١٨- توق، محيي الدين، عدس، وعبد الرحمن. اساسيات علم النفس التربوي، ب.ط، مطبعة الجامعة الاردنية، عمان، ١٩٨٤,

١٩- جابر، جابر عبد الحميد، حبيب، وعايف، اساسيات التدريس، ب.ط، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٦٧,

٢٠- جابر، جابر عبد الحميد، كاظم، احمد خيري. الوسائل التعليمية والمناهج، ط٣، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٢,

٢١- الجبوري، جنان مزهر لفته. "اثر إسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ٢٠٠٠,

٢٢- الجشعمي، مثنى علوان. "اثر إستخدام الافلام التعليمية في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الاعدادية"، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٩٥,

٢٣- الجمبلاطي، علي، وآخرون. الاصول الحديثة لتدريس العربية والتربية الدينية، ط٢، دار النهضة المصرية للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٥,

٢٤- حسن، محسن محمد، والعزاوي، عبد الرحمن، منهج البحث التجريبي، ب.ط، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٢,

٢٥- الحصري، ساطع. طريقة تعليم الالفباء ومرشد القراءة الخلدونية، ط٢، مطبعة السنبلة، مصر، ١٩٦٢.

٢٦- حفظ الله، ابراهيم ميخائيل، وسيد فتح الباب. وسائل التَعليم والاعلام، ط٢، مطبعة دار العلم العربي، القاهرة، ١٩٧٦,

المصادر

٢٧- الحفني، عبد المنعم. موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ج٣، ط٢، دار العودة، بيروت، ١٩٧٨,

٢٨- الحلي، احمد حقي. اللغة العربية والوعي القومي، ب.ط، بحوث الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٢,

٢٩- حمدان، محمد زياد. الوسائل التعليمية ومبادئها وتطبيقاتها، ط١، مؤسسةالرسالة، بيروت، ١٩٨١,

٣٠- ـــــ. تحضير الدروس اليومية وتنفيذه وخططه المتنوعة في التعليم والتدريس، ب.ط، دار التربية الحديثة، الاردن، ١٩٨٦,

٣١- الحوامدة، محمد فؤاد، عاشور، راتب قاسم. اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، ٢٠٠٣,

٣٢- الحيلة، محمد محمود. اساسيات تصميم وانتاج الوسائل التعليمية، ط١، دار الميسرة للنشر والطباعة، عمان، ٢٠٠١,

٣٣- الخضير، سعود الخضر. المرشد التربوي لمعلمات رياض الاطفال، ب.ط، مكتب التربية العربي لدول الخليج، السعودية، ١٩٨٦,

٣٤- الخطيب، احمد. طرق واساليب وتقنيات حديثة في التدريس الجامعي، ب.ط، ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية (بحوث مختارة) عقدت في الجامعة المستنصرية، بغداد، بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية ومكتب اليونسكو الاقليمي، ١٩٨٤

٣٥- الخليلي، خليل يوسف. التحليل الدراسي لدى طلبة التعليم الإعدادي، ب.ط، وزارة التربية والتعليم، البحرين، ١٩٩٧.

٣٦- داوود، عزيز حنا، عبد الرحمن، وانور حسين. مناهج البحث التربوي، ب.ط، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠,

٣٧- الدريج، محمد. تحليل العملية التعليمية، ط١، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، ١٩٩٤,

المصادر

٣٨- الدليمي، طه علي حسين، نجم، كامل محمود. طرائق تدريس اللغة العربية، ب.ط، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٩.

٣٩- الدليمي، طه علي حسين، الوائلي، وسعاد عبد الكريم. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط١، الاصدار الثاني، دار الشروق للطباعة والتوزيع، عمان، الاردن، ,٢٠٠٥

٤٠- ـــــ. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط١، عالم الكتب الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن، ,٢٠٠٥

٤١- دمعة، مجيد ابراهيم، وآخرون. اللغة العربية واصول تدريسها لدورات المعلمين التدريبية، مديرية تدريب المعلمين، ط١، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ,١٩٧٧

٤٢- دوتراس، روبير، وآخرون. التربية والتعليم، ب.ط، ترجمة جمال نشابة وآخرين، مطبعة دار الخليل، بيروت، ,١٩٧١

٤٣- الدويك، تيسير. التدريب التربوي وآفاقه،ب.ط، دار الكتاب، عمان، ,١٩٨٥

٤٤- الراوي، احمد بحر هويدي. "اثر استخدام االرسوم في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الاول المتوسط"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ,١٩٩٥

٤٥- الربيعي، هدى. "توظيف الدراما في المواد الدراسية في المرحلة الثانوية (نماذج تعليمية مقترحة)"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية الفنون الجميلة/ جامعة بغداد، ,١٩٩٩

٤٦- الرحيم، احمد حسن. الطرق العامة في التربية، مطبعة الاداب، النجف، ,١٩٦٥

٤٧- ـــــ. أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ب.ط، مطبعة الآدب، النجف، ,١٩٧١

٤٨- ـــــ. الطرق العامة في التربية، ب.ط، مطبعة الآداب، النجف، ,١٩٧٩

٤٩- رشدي، محمود، وزملاؤه. طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط٢، دار المعرفة، ب،ت.

٥٠- رؤوف، ابراهيم عبد الخالق. التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، ط١، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، ,٢٠٠١

المصادر

٥١- زاهد، الغريب،بهبهالي، أقبال. تكنولوجيا التعليم، نظرة مستقبلية، دار الكتاب الحديث، عمان، ٢٠٠٠.

٥٢- زاير، سعد علي. "اثر طريقتي التعبير الحر والموجه في الأداء التعبيري لدى طالبات المرحلة الإعدادية"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٩٧,

٥٣- الزجاجي، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق. أمالي الزجاجي، تحقيق عبد السلام هارون، المؤسسة العربية الحديثة، القاهرة، ١٣٨٣هـ.

٥٤- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ب.ط، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٨٥,

٥٥- الزوزني، القاضي الإمام أبو عبد الله الحسين. شرح المعلقات السبع، ب.ط، مكتبة النقاء، بغداد، ب.ت.

٥٦- الزيدي ، كريم علوان . " اثر أسلوب الدور التمثيلي في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في مادة المطالعة"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية/ جامعة ديالى ، ٢٠٠٣,

٥٧- سمك، محمد صالح. فن تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٩,

٥٨- ـــــ. فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية، ب.ط، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٩,

٥٩- الشامل في تدريب المعلمين. مجلة تربوية، ط١، دار المؤلف للنشر والتوزيع، ودار الوراق للطباعة والنشر والتوزيع، السعودية، ٢٠٠٣,

٦٠- شحاته ، حسن. النشاط المدرسي، مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، ط٢، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٩٤,

٦١- شعراوي ، أفان كبارة. تعليم اللغة العربية في مدارس بيروت الرسمية، ط١، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨١,

٦٢- شوشة، فاروق. لغتنا الجميلة، ط٢، مكتبة مدبولي، القاهرة، ١٩٨٢,

المصادر

٦٣- صالح، رحيم علي. "اثر تلخيص المشاهدات التلفازية في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الاعدادية، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٩٩,

٦٤- صالح، عبد العزيز. التربية الحديثة، مادتها، مبادئها، تطبيقاتها العلمية، ج٣، ب.ط، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٥.

٦٥- ضيف، شوقي. العصر الاسلامي، ط١٠، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٦,

٦٦- عاقل، فاخر. معجم علم النفس، ب.ط، دار الملايين، بيروت، ١٩٧١,

٦٧- عبد الرحيم، شاكر محمد. استراتيجية مقترحة لتدريس مهارات اللغة العربية في المستوى الجامعي، المؤتمر العالمي للغة العربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٩٨٨,

٦٨- عبد الرزاق، اسعد، وكرومي، عوني. طرق تدريس التمثيل، جامعة بغداد، ١٩٨٠,

٦٩- عبد العال، عبد المنعم سيد. طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، الفجالة، ب.ط.

٧٠- عبد القادر، حامد. النهج الحديث في اصول تدريس التربية وطرق التدريس، ج٢، ط٢، مطبعة النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦١,

٧١- عبد اللطيف، خليل ابراهيم. النشاط المدرسي اهميته وأسسه ووسائل تطويره في العراق، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٧٨,

٧٢- عبد المجيد، عبد العزيز. اللغة العربية، ج١، ب.ط، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٢,

٧٣- عبد المنعم، منصور. دور اللعب والمحاكاة في تدريس الجغرافية، مجلة التربية المعاصرة، العدد السادس، ١٩٨٧,

٧٤- عبيد، مهدي. المشكلات النفسية والتربوية والتعليمية في البلاد العربية، مطبعة الاتحاد، الكويت، ١٩٨٦,

٧٥- العبيدي، رقية عبد الائمة. "اثر استخدام الالعاب التعليمية في التحصيل القرائي لتلامذة الصف الثاني الابتدائي"، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٩٣,

المصادر

٧٦- عدس، عبد الرحمن. اساسيات البحث التربوي، ب.ط، دار الفرقان للنشر، عمان، ١٩٨٤,

٧٧-العزاوي، ايناس. "اثر العرض الضوئي للصور التعليمية في تنمية الاداء التعبيري لطلبة المرحلة المتوسطة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية المعلمين/ جامعة ديالى، ٢٠٠٢,

٧٨- العزاوي، نعمة رحيم. من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة، ب.ط، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٨٨,

٧٩- عزمي، جنان صبحي عزيز. "اثر اسلوب اكمال القصةفي تحصيل تلامذة الصف الخامس البتدائي في التعبيرالتحريري"، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٩٤,

٨٠- العسقلاني، احمد بن علي بن حجر، الامالي المطلقة، ٢٠٦/١، ب.ط، مطبعة النهضة العربية، مصر، ب. ت.

٨١- عطيه، نعيم. التقييم التربوي الهادف – اصوله وطرائقه، ب.ط، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ب.ت.

٨٢- عويس، عفاف احمد. "التعامل مع الاطفال علم، فن، موهبة"، ب.ط، مكتبة الزهراء، القاهرة، ١٩٩٤,

٨٣- العياشي، جمال الدين. دراسات في الشريعة والادب والاجتماع، ط١، مطبعة فائزي، تونس، ١٩٧٧,

٨٤- فان دالين، ديوبولدب. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، ترجمة: د. محمد نبيل، سليمان الخضري، طلعت منصور، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٥,

٨٥- الفراجي، عبد المهيمن احمد خليفة. "اثر الرحلات الميدانية في الاداء التعبيري لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ٢٠٠٠,

٨٦- الفقي، حامد. دراسات سايكولوجية النمو، ط٤، الكويت، دار القلم، ١٩٨٣,

المصادر

٨٧- فلاته، مصطفى بن محمد. مدخل الى التقنيات الحديثة في الإتصال والتعلم، ب. ط، مطابع جامعة الملك سعود، السعودية، ١٩٨٨,

٨٨- قاعود، ابراهيم، كرومي،عوني. اثر طريقة التمثيل في تحصيل طلاب الصف الخامس واتجاهاتهم نحو البيئة والتربية الاجتماعية، مجلة ابحاث اليرموك، عدد٤، ١٩٩٦,

٨٩- القاضي، يوسف مصطفى، زيدان، ومحمد مصطفى زيدان. إتجاهات ومفاهيم تربوية ونفسية حديثة، ب.ط، دار الشرق، بيروت، ١٩٥٩,

٩٠- كبة، نجاح هادي، في طرائق تدريس اللغة العربية، المجمع العلمي، ج٤، ط٥ دائرة علوم اللغة العربية، بعداد، ٢٠٠١,

٩١- الكرباسي، موسى ابراهيم. دراسات في اساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة الدراسة الابتدائية، ب.ط، مطبعة الآداب، النجف الأشرف، ١٩٧١,

٩٢- الكلزة، رجب أحمد، مختار، حسن علي. المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، ب.ط، مكتبة الطالب الجامعي، ١٩٨٧,

٩٣- الكنعان، أحمد علي. تدريس اللغة العربية لغير المختصين واقعاً وطموحاً، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (٣٣)، الامانة العامة لإتحاد الجامعات العربية، ١٩٩٨,

٩٤- الماضي، رندة رحيم. "اثر إسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في قواعد اللغة العربية"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٩٤,

٩٥- مجاور، محمد صلاح الدين. تعليم اللغة العربية في مدارس بيروت الرسمية، ط١، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٦٦,

٩٦- ـــــ. تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ط١، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٩,

٩٧- ـــــ. تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، أسسه وتطبيقاته، ط٤، دار القلم، الكويت، ١٩٨٣,

المصادر

٩٨- المجمع العلمي، لغة الضاد، وقائع ندوة دائرة علوم اللغة العربية بيوم الضاد، مطبعة المجمع العلمي، ١٩٧٧,

٩٩- مرعي، توفيق، وآخرون. طرائق التدريس والتدريس العامة، ط٣، جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٣,

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

١٠١- مزعل، ياسر نعمة. لغة التعبير، ط١، مكتبة العربي الحديثة، النجف، ١٩٦٩,

١٠٢- المسعودي، اسماء كاظم. "أثر إستخدام القصص المصورة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس في مادة التعبير التحريري" (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٩٥,

١٠٣- مصطفى، عيروط. وسائل الاعلام والمجتمع، ط١، مطبعة فيلادلفيا، الاردن، ١٩٨٣,

١٠٤- معروف، نايف محمود. خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط١، دار النفائس، بيروت، ١٩٨٥,

١٠٥- ملص، محمد بسام. سيكولوجية اللعب، قطر، مجلة التربية، العدد٧٢، ١٩٨٦,

١٠٦- منصور، عبد المجيد سيد أحمد. سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية، (رسالة ماجستير غير منشورة) ١٩٩٥,

١٠٧- الميلاد، سميرة، مدحت، حنان مدحت. رياض الاطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل، المجلس الوطني للطفولة والتنمية، مصر، ١٩٨٩,

١٠٨- نجار، فريد جبرائيل. قاموس التربية وعلم النفس، ب.ط، الجامعة الامريكية، بيروت، ١٩٦٠,

١٠٩- نصّار، حسين. اللغة العربية والتعليم الجامعي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد٥، آذار، ١٩٧٤,

١١٠- الهاشمي، عابد توفيق. الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، ب.ط، مطبعة الرشاد، بغداد، ١٩٧٢,

١١١- ـــــ. طرائق تدريس الانشاء، ب.ط، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، ١٩٨٥,

١١٢- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي. اثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير في الاداء التعبيري لدى طالبات المرحلة الاعدادية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٩٤,

١١٣- ـــــ. التعبير، فلسفته، واقعه، تدريسه اساليب تصحيحه، ط١، دار الكتاب الحديث، بيروت، ٢٠٠٥,

١١٤- هلال ،علي أحمد. "الاخطاء النحوية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في دولة البحرين"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ١٩٨٧,

١١٥- وافي، علي عبد الواحد. التربية والتعليم، ب.ط، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٥٥,

١١٦- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. إصلاح التعليم العالي في العراق، ب.ط، مطامع التعليم العالي، بغداد، ١٩٨٩,

١١٧- يونس، رياض منقر. الإدارة المدرسية، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٠.

ثانياً: المصادر الأجنبية :

118- Bennth, M.K, The Relation ship between composition Teachers' Ability to write and the writing Achievement of their students in Dissertations Abstracts International, Vol. 42, No5, (Nov. 1981).

119- Brothers, E.S, "The Effect of Three Types of teacher Evaluation of the compostions of College freshmen, in Dissertation Abstracts International, Vol. 4, No. 3 sept, 1979.

120- Byrne, Ponn: Role-play in Language Learning. Long man Group, first published, 1983.

121- Ghall, Jeam, Learning to read, the Great Debate New York: Mc Craw, Hill, Go, 1967.

122- Chaplin, J.P. Dictionary of psychology. New York: Dell, 1971.

123- Cood, Garter: Dictionary of Education, 3 rd, ed, Me Graw Hill, 1973.

124- Hendrickson, James Michael, "The Effect of Error Correction Treatments Upon Adequate and Accurate Communication in Written Compositions of Adult Learners of English as a Second Language" in Dissertations Abstract International, Vol. 37, No11, (1977).

125- Remners, H.H. Apractical Interoducation, New York, N.J. 1962.

126- Morgan. C. T.and Kihg R. Introduction to Psycholgy, 3 rd, New York Mc Craw-Hill, 1966.

127- Nunnally, Jum,: Psvchiatric Theov, MC-Hill New York, 1967.

128- Prochnow, Glenn. An Analvsis of Selected Personal Character, Abstracts. International, 1971. Dictionary of education, 3 rd, New York, Mc Growhill, 1972.

129- Stevens. Florence: Simulations As Research instruments system, Vol. 13, No. 03, 1985.

ملحق (ا)

بسم الله الرحمن الرحيم

Republic Of Iraq
Ministry Of Higher Education
& Scientific Research
DIALA UNIVERSITY

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي البحث العلمي
جامعة ديالى
الدراسات العليا

العدد:- ٢٠٠
التاريخ :- ٧ / ١١ / ٢٠٠٦

الى/ المديرية العامة لتربية ديالى .

م/ تسهيـــــــل مهمة .

تحية طيبة ...

يرجى التفضـــل بالمـــــوافقـــــة على تسهيـــل مهمـــة طالبة الماجستير (رشا حمدي حمدان) قســم العلوم التربوية والنفسية/ طرائق تدريس اللغة العربية في كليتنا وذلك لاكمال مستلزمات الدراسة

شاكرين تعاونكم معنا مع التقديـــــــر ...

د. الهام نامق خورشيد
معـــاون العميد للدراسات العليـــا
والبحث العلمي
٧ /١١/ ٢٠٠٦

نسخة منه الى//
- الدراسات العليا / ملفة شوؤن الطلبة .
- الصادرة .

Republic of Iraq – Diala province – Baaqubá old street

ملحق (٢)

يبين أسماء المدارس المختلطة التابعة لمركز قضاء بعقوبة

ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد الشعب
١	ابن الجوزي الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٢	الادريسي الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٣	الارتقاء الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٤	الاصمعي الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٥	اولي العزم الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٦	البشائر الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٧	بعقوبة الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٨	بعقوبة الجديدة الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٤
٩	بيروت الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
١٠	التجديد الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
١١	التربية الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
١٢	التواضع الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
١٣	الثقفي الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	١
١٤	الحصري الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
١٥	حماة الوطن الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
١٦	الحياة الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
١٧	الخابور الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
١٨	الخمائل الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
١٩	السارية الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٢٠	السراج المنير الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٢١	سعد الابتدائية المختلطة	بعقوبة / المركز	١

٢٢	شفته الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٢٣	الصفا الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٢٤	الغرافة الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٢٥	فلسطين الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٢٦	القادة الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٢٧	مسلم بن عقيل الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٢٨	المعلم الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٢٩	المفرق الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٣٠	موسى بن نصير الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٣١	الميثاق الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٣
٣٢	النابغة الذبياني الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٣٣	النجاة الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٣٤	النهرين الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٣٥	هاني بن عروة الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٢
٣٦	الوثبة الابتدائية المختلطة	بعقوبة/ المركز	٤

ملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى
مديرية التخطيط التربوي
العـــــدد
التاريـــخ
١٧٥٠
٢٠٠٦/١١/١٠

إلـــى / إدارة مدرسة الخمائل الابتدائية

م/ تسهيـــل مـهـمـــة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (رشا حمدي حمدان) في قسم العلوم التربوية والنفسية لإكمال بحثها الموسوم (اثر الدور التمثيلي في تحصيل تـلامـذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري)

مـــــع التقـــديـــــر

فوزي حمودي ابراهيم
ع/ المدير العام
٢٠٠٦/١٢/١٠

نسخة منه إلى /

السيدة معاونة المدير العام : للتفضل بالعلم مع التقدير
مديرية الإشراف التربوي : للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي : البحوث والدراسات

ملحق (٤)

أعمار تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة) محسوبة بالشهور

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
التلاميذ		التلميذات		التلاميذ		التلميذات	
ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر
١	١١٨	١	١٢٠	١	١٢٧	١	١٢٨
٢	١١٢	٢	١١٨	٢	١١٨	٢	١١٥
٣	١١٥	٣	١٢٦	٣	١٣٠	٣	١٢٠
٤	١١٨	٤	١١١	٤	١١٤	٤	١١٠
٥	١٣٤	٥	١٣٠	٥	١٢٨	٥	١٢٤
٦	١٢٩	٦	١٢٦	٦	١١٨	٦	١١٦
٧	١٢٤	٧	١١١	٧	١٢٩	٧	١٣٢
٨	١٦٥	٨	١٣١	٨	١٣٠	٨	١١٢
٩	١٤٢	٩	١٢٧	٩	١٢٧	٩	١٣٦
١٠	١٢٨	١٠	١١٢	١٠	١٢٠	١٠	١١١
١١	١٣٠	١١	١٢٠	١١	١١٠	١١	١٢٥
١٢	١٢٥	١٢	١١١	١٢	١٢٢	١٢	١٢٩
١٣	١١٦	١٣	١٣٢	١٣	١١٨	١٣	١٢٣
١٤	١٢٧	١٤	١١٢	١٤	١٢٨	١٤	١١٨
١٥	١١٨			١٥	١١٣	١٥	١٢٥

ملحق (٥)

درجات تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مادة اللغة العربية

للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
التلاميذ		التلميذات		التلاميذ		التلميذات	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	١٠	١	٩	١	٩	١	١٠
٢	١٠	٢	٩	٢	٩	٢	١٠
٣	١٠	٣	١٠	٣	٩	٣	١٠
٤	١٠	٤	١٠	٤	٨	٤	١٠
٥	١٠	٥	١٠	٥	١٠	٥	١٠
٦	١٠	٦	١٠	٦	١٠	٦	١٠
٧	١٠	٧	٩	٧	١٠	٧	٨
٨	٩	٨	١٠	٨	٨	٨	٩
٩	٩	٩	٨	٩	٨	٩	٨
١٠	١٠	١٠	٨	١٠	٩	١٠	٨
١١	١٠	١١	١٠	١١	١٠	١١	٨
١٢	١٠	١٢	١٠	١٢	١٠	١٢	١٠
١٣	١٠	١٣	١٠	١٣	١٠	١٣	١٠
١٤	١٠	١٤	٨	١٤	١٠	١٤	٩
١٥	٨			١٥	٩	١٥	٨

ملحق (٦)

جدول توزيع حصص مواد اللغة العربية

الصفوف	القراءة	القواعد	الإملاء والخط	المحفوظات	التعبير	المحادثة	المجموع
السادس	١	٢	١	١	١	١	٧
الخامس	١	٢	١	١	١	١	٧
الرابع	٤	١	٣	١	١	١	١١
الثالث	٤		٣		٣	١	١١
الثاني	٨	قراءه وخط وإملاء			٣		١١
الاول	٨				٣		١١

ملحق (٧)

أسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات البحث مرتبين بحسب الحروف الهجائية واللقب العلمي

ت	الاسم	مكان العمل	أ	ب	ج
١	الاستاذ الدكتور: حسن علي فرحان العزاوي	كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد	/	/	/
٢	الاستاذ المساعد الدكتور: ابراهيم نعمة الشمري	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى	/	/	
٣	الاستاذ المساعد الدكتورة: اسماء كاظم فندي المسعودي	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى	/		
٤	الاستاذ المساعد الدكتورة : حذام عثمان	كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد	/	/	/
٥	المدرس الدكتور: داوود عبد السلام صبري	كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد	/	/	/
٦	الاستاذ المساعدالدكتورة: رقية عبد الائمة العبيدي	كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد	/	/	
٧	الاستاذ المساعد الدكتور: سعد علي زاير	كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد		/	/
٨	الاستاذ المساعد الدكتور: صاحب عبد مرزوك	كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد	/	/	/

٩	الاستاذ المساعد الدكتور: صبحي ناجي عبد الله	كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية		/	/
١٠	المدرس الدكتور: ضياءعبدالله احمد	كلية التربية (ابن رشد) / جامعة بغداد	/		
١١	الاستاذ المساعد الدكتور: عادل عبدالرحمن العزي	كليةالتربيةالاساسية/جامعة ديالى	/	/	/
١٢	الاستاذ المساعد الدكتور: عبدالرسول سلمان الزيدي	ــــــــــــــــــــ	/	/	/
١٣	الاستاذ المساعد الدكتور عدنان محمودالمهداوي	كلية التربية / جامعة ديالى	/	/	
١٤	الاستاذ المساعد الدكتور: علي عبيدجاسم	كلية التربيةالاساسية/ جامعة ديالى	/	/	/
١٥	الاستاذالمساعدالدكتور قصي محمدعبداللطيف السامرائي	كلية التربية(ابن رشد) جامعة بغداد	/	/	/
١٦	الاستاذ المساعد الدكتور مجيد نوط الشمري	كلية الاداب / جامعة بغداد		/	/
١٧	المدرس الدكتورة اشواق نصيف جاسم	كلية التربية / جامعة ديالى		/	/
١٨	المدرس الدكتور : خالد العزاوي	كلية التربية/ جامعة ديالى	/		
١٩	المدرس الدكتور: رحيم علي صالح	كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد	/	/	/
٢٠	المدرس الدكتورة سلمى مجيد حميد	كلية التربية/ جامعة ديالى	/		
٢١	المدرس الدكتورة : هيفاء حميد	كلية التربية/جامعة ديالى	/	/	
٢٢	المدرس المساعد: محمد عبد الوهاب	كلية التربية/ جامعة ديالى	/	/	/
٢٣	حمدي حمدان عليوي المجمعي	مشرف تربوي/ تربية ديالى	/	/	/

٢٤	اياد اسماعيل	مشرف تربوي/ تربية ديالى	/	/	/
٢٥	مهدية فاضل لطيف	معلمة/ مدرسة الرسالة المحمدية	/	/	
٢٦	ياسمين خالد	معلمة/ مدرسة الرسالة المحمدية	/	/	

أ- الخطط التدريسية

ب- اختيار الموضوعات

ج- محكات التصحيح

ملحق (٨)

جامعة ديالى

كلية التربية

الدراسات العليا

الماجستير

م/ إستبانة آراء الخبراء في صلاحية الخطة التدريسية

الاستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة....

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ(اثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري)، ولما تعهدهُ

الباحثة فيكم من خبرة علمية، ترجو التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم في صلاحية الخطتين التدريسيتين.

وتقبلوا شكر الباحثة وامتنانها

طالبة الماجستير
رشا حمدي حمدان

ملحق (٩)

خطة تدريسية للمجموعة التجريبية بإسلوب الدور التمثيلي لمادة المحادثة

اليوم والتاريخ/ الصف/ الخامس الابتدائي
الحصة/ الشعبة/

الموضوع/ ضيوف أبي

الأهداف العامة:

١- أن تكون لدى التلامذة القدرة على التعبير عن آرائهم وافكارهم بلغة سليمة وإسلوب واضح ومفهوم.
٢- أن تتكون لديهم القدرة على تنظيم الأفكار والمعاني في الموضوعات الإنشائية. وعرضها عرضاً منطقياً يقوم على الأسباب والنتائج المؤيدة بالأدلة (وزارة التربية، ١٩٩٠، ص١٧٥).

٣- الإحاطة بالفهم السليم للحياة.
٤- فصاحة الإسلوب في التعبير.
٥- حُسن الاستشهاد بالنصوص.
٦- التدرج في عرض الفكرة ابتداءً بالمقدمة وانتهاءً بالخاتمة.
٧- إرهاف الحس بالجمال الفني.
٨- إنماء الثروة اللفظية. (الدليمي، ٢٠٠٥، ص٢٧١)

الأهداف السلوكية:

جعل التلامذة قادرين على أنْ:-

١- يتعرفوا على العادات والتقاليد الصحيحة في استقبال الضيوف.
٢- يتعلموا إكرام الضيف وواجبات تقديم الضيافة.
٣- يتقنوا آداب الحديث من خلال الاستماع الى الحديث الذي يدور بين الاب والضيوف.
٤- يوضحوا كيفية توديع الضيوف من خلال مرافقة الاب في اثناء التوديع لضيوفه.
٥- يطبقوا ما تعلموه في الدرس في حياتهم، ويستشهدوا بحكايات من الواقع والتراث.
٦- يستلهموا مبادئ الضيافة العربية الإسلامية، ويبينوا دور هذه القيمة في بناء الفرد والمجتمع.
٧- يتعرفوا على موضوع (ضيوف أبي). والحديث عنه.
٨- يتقنوا ضبط الحركات وتحديد معنى المفردة، والتعبير عمّا في نفوسهم.
٩- ينظموا أفكارهم.

الوسائل التعليمية:-

١- السبورة
٢- الطباشير الملون والعادي
٣- اللعب بالأدوار

٤- كتاب المحادثة

التمهيد: (٥ دقائق)

تهيئة أذهان التلامذة وتشويقهم، وتوجيه تفكيرهم الى الدرس وذلك من خلال توجيه أسئلة قصيرة عن الدرس السابق (تهنئة بالعيد) لربطه بالدرس الحالي.

س١: ماذا تلبس في العيد ؟

س٢: إلى أين تذهب في العيد ؟

س٣: من يزوركم في العيد ؟

س٤: ماذا ترى على المائدة ؟

العرض: (١٥ دقيقة)

يتم اختيار تلميذ يمثل دور الأب وتلميذ يمثل دور الابن وتلميذة تمثل دور الام.

الأب: يا بني سيزورني صديق عزيز هو وعائلته. وأريدك أن تكون أنت ووالدتك معي في استقبالهم.

الابن: نعم سأكون معك في استقبالهم، وعندما تسلم عليهم وتصافحهم. سأقوم بمصافحتهم. وأحييّهم. وأقول لهم: (اهلاً وسهلاً بكم).

الام: سأقوم أنا باستقبالهم معكم أيضاً. وأحييهم. وأقول لهم: (أهلاً ومرحباً بكم في زيارتكم لنا).

يطرق تلميذ وتلميذة الباب مرتدين ملابس الضيوف لتأدية الدور. يخرج الأب والابن والام بعد طرق الباب لاستقبال ضيوفهم.

- يصافح الأب الضيف ويرحب به قائلاً:- (أهلاً وسهلاً بكم لقد سررنا بزيارتكم هذه).

- بعد ذلك يصافح الابن الضيف ويرحب به قائلاً:- (أهلاً وسهلاً لقد سعدنا برؤيتكم وزيارتكم).
- ثم تسلم الام على الضيف. وتقبل ضيفتها مرحبةً بها وقائلة لها:- (أهلاً بكم. وزيارتكم أفرحتنا وأسعدتنا). تفضلوا بالدخول.
- ثم يصطحب الضيوف إلى غرفة الاستقبال للجلوس.

يتبادل الأب الحديث مع ضيفه قائلاً :

- الأب: كيف حالك وحال الأهل والأقرباء ؟
- الضيف: بخير والحمد لله.
- الأب : كيف أخبار عملك ومعيشتكم ؟

- الضيف: العمل والمعيشة جيدة.
- الضيف: يا صديقي العزيز كيف صحتك وعملك ؟
- الأب : صحتي جيدة. وعملي جيد والحمد لله.

وتتبادل الام الحديث مع زوجة الضيف قائلة لها:

- الام: كيف صحتكِ وحال أولادك ؟
- زوجة الضيف: صحتي جيدة. وحال أولادي جيد.
- الام: كيف صحة اهلكِ وأخواتك ؟
- زوجة الضيف: بخير وهم بصحة جيدة.
- الام: كيف تقضين أوقات فراغكِ ؟
- زوجة الضيف: أذهب لزيارة أهلي وأقربائي وأصدقاء زوجي وصديقاتي وزيارة الحدائق والمتنزهات والمصايف السياحية.

- يستأذن الابن من الضيوف. ويقوم بتقديم واجبات الضيافة المعّدة لهم من شراب وفواكه وطعام.
  ثم يجلس قرب والده.
- يقوم الابن بجمع الأواني بعد الانتهاء من الأكل والشرب وإيصالها إلى المطبخ.
- وبعد مدةٍ من الوقت يتبادل الطرفان الحديث العام. ويطلب الضيوف الاستئذان من العائلة لأجل المغادرة.
- يصطحب الأب ضيفه إلى باب المنزل ويصافحه مودعاً إياه قائلاً: [أتمنى أن تتكرر زيارتكم لنا. وإنْ شاء الله ستصلون بسلامٍ وأمانٍ].
- بعد ذلك يقوم الابن بمصافحة الضيف قائلاً لهُ : (نحن نحبكم ونريد أن نسمع اخباركم. ونتمنى أن تزورونا دائماً) .
- وتودع الآم ضيفتها قائلة لها: (لا تقطعوا الزيارات عنا أنتِ وزوجكِ ونريد أن نسمع أخباركم دائماً . وزيارتكم أسعدتنا).

الخلاصة : (٥ دقائق)

تقوم الباحثة (المعلمة) بتوجيه أسئلة للتلامذة بعد تمثيل الموضوع من قبل بعض التلامذة. وكالأتي:

س١: من هم الضيوف ؟

س٢: كيف نستقبل الضيوف. وماذا نقول لهم ؟

س٣: أين يجلس الضيوف ؟

س٤: ماذا نقدم للضيوف ؟

س٥: بماذا نتحدث مع الضيوف ؟

س٦: كيف نودع الضيوف ؟

كتابة الموضوع : (١٥ دقيقة)

بعد الانتهاء من التمثيل وتوجيه الأسئلة للتلامذة: تطلب الباحثة من التلامذة إخراج دفاتر التعبير. وكتابة ما فهموه من شرح وتمثيل الموضوع في دفاترهم. ثم تقوم بجمع الدفاتر لأجل تصحيحها خارج الصف تصحيحاً دقيقاً وشاملاً على وفق محكات تصحيح جاهزة أعدت لهذا الغرض.

ملحق (١٠)

خطة تدريسية للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية لمادة المحادثة

اليوم والتأريخ / الصف / الخامس الابتدائي

الحصة / الشعبة /

الموضوع/ ضيوف أبي

الأهداف العامة:

١- أن تتكون لدى التلامذة القدرة على التعبير عن أرائهم وأفكارهم بلغة سليمة وإسلوب واضح ومفهوم.
٢- أن تتكون لديهم القدرة على تنظيم الأفكار والمعاني في الموضوعات الإنشائية. وعرضها عرضاً منطقياً يقوم على الأسباب والنتائج المؤيدة بالأدلة. (وزارة التربية، ١٩٩٠، ص١٧٥).
٣- الإحاطة بالفهم السليم للحياة.
٤- فصاحة الأسلوب في التعبير.
٥- حُسن الاستشهاد بالنصوص.
٦- التدرج في عرض الفكرة ابتداءً بالمقدمة وانتهاءً بالخاتمة.
٧- إرهاف الحس الجمالي الفني.
٨- إنماء الثروة اللفظية. (الدليمي، ٢٠٠٥، ص٢٧١)

الأهداف السلوكية:

جعل التلامذة قادرين على أنْ:-

١- يتعرفوا على العادات والتقاليد الصحيحة في استقبال الضيوف.
٢- يتعلموا إكرام الضيف وواجبات تقديم الضيافة.
٣- يتقنوا آداب الحديث من خلال الاستماع إلى الحديث الذي يدور بين الأب والضيوف.
٤- يوضحوا كيفية توديع الضيوف.
٥- يطبقوا ما تعلموه في الدرس في حياتهم ويستشهدوا بحكايات من الواقع والتراث.
٦- يستلهموا مبادئ الضيافة العربية الإسلامية . ويبينوا أثر هذه القيمة في بناء الفرد والمجتمع.
٧- يتعرفوا على موضوع (ضيوف أبي).

٨- يتقنوا ضبط الحركات وتحديد معنى المفردة والتعبير عّما في نفوسهم.

الوسائل التعليمية:

١- السبورة

٢- الطباشير الملون والعادي

٣- كتاب المحادثة.

التمهيد: (٥ دقائق)

تهيئة أذهان التلامذة وتشويقهم وتوجيه تفكيرهم الى الدرس وذلك من خلال توجيه أسئلة قصيرة عن الدرس السابق (تهنئة بالعيد) لربطة بالدرس الحالي.

س١: ماذا تلبس في يوم العيد ؟

س٢: أين تذهب في العيد ؟

س٣: من يزوركم في العيد ؟

س٤: ماذا ترى على المائدة في العيد ؟

العرض: (١٥ دقيقة)

تقوم الباحثة بكتابة الموضوع (ضيوف أبي) على السبورة وتوجه لهم الأسئلة التالية قبل البدء بشرح الموضوع وتتلقى الإجابة منهم ؟

س: من الضيف.... ؟

س: متى يزورنا الضيف ؟

س: كيف نستقبل الضيف ؟

س: ما واجبنا اتجاه الضيف ؟

س: ماذا نعمل عند دخول الضيف ؟

س: ماذا نفعل عندما يغادر الضيف ؟

ثم تقوم الباحثة بشرح الموضوع للتلامذة وقراءته :

تحدث الأب لزوجته وابنه قائلاً : اليوم يزورني ضيوف، وأطلب منكم أن تستقبلوهم معي وتصافحوهم وترحبوا بهم وتحيوهم بـ(أهلاً وسهلاً) . بعد أن أصافحهم وأحييهم، جلس الضيوف في غرفة الاستقبال بعد أن استقبلتهم العائلة ، واخذوا يتحدثون . كل منهم يسأل الأخر. عن الصحة. والعمل. والمعيشة . وحال الأهل والأقرباء وصحة الأولاد ، وقضاء الفراغ ، وأثناء تبادل الحديث قام الابن بإحضار المشروبات والفواكه. والطعام المعد لهم. وبعد الانتهاء من تناول المشروبات والفواكه. والطعام . قام الابن بجمع الأواني وإيصالها إلى المطبخ ، واستمر الحديث بين العائلتين والابن قريباً من أبيه لإحضار أي شيء يطلبه الأب منه، بعد ذلك استأذن الضيوف من أجل إنهاء زيارتهم، فودعهم الأب والام والابن شاكرين زيارتهم لهم ودعوا لهم بسلامة الوصول لمنزلهم، وأن لا يقطعوا زيارتهم لهم لأنهم يحبونهم.

ثم تطلب الباحثة من التلامذة قراءة الموضوع .

خلاصة الموضوع : (٥ دقائق)

الضيوف هم الأقرباء والأصدقاء. وعلينا استقبالهم، وتحيتهم، والحديث معهم وتقديم واجب الضيافة لهم، وحُسن المعاملة والاحترام والأدب. والاستماع لهم ، وقد أوصانا نبينا محمد (صلى الله عليه وسلم) بإكرام الضيف.

ثم أقوم بتوجيه أسئلة قصيرة للتلامذة لمعرفة مدى فهمهم واستيعابهم للموضوع.

س١: من هم الضيوف ؟ كيف نستقبل الضيوف ؟ من يستقبل الضيوف ؟ ماذا نقدم للضيوف ؟ من يودع الضيوف ؟ كيف نودع الضيوف ؟ ماذا نقول لهم في أثناء التوديع؟.

تحرير الموضوع : (**١٥ دقيقة**)

بعد الانتهاء من شرح الموضوع من الباحثة (المعلمة) للتلامذة. وبعد توجيه الأسئلة للتلامذة من الباحثة (المعلمة) اطلب منهم. إخراج دفاتر التعبير وكتابة ما فهموه من الموضوع، ثم أقوم بعد ذلك بجمع الدفاتر لأجل تصحيحها خارج الصف. وتثبيت الملاحظات في الدفتر. ويتم التصحيح على وفق محكات تصحيح جاهزة.

ملحق (١١)

جامعة ديالى
كلية التربية
الدراسات العليا/ الماجستير
طرائق تدريس اللغة العربية

م/ استبانة آراء الخبراء في اختيار موضوعات التعبير التحريري

الاستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(أثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري)، ولما تعهدهُ الباحثة فيكم من خبرة علمية، ترجو التفضل بإبداء آرائكم في اختيار موضوعات التعبير التحريري.
وتقبلوا شكر الباحثة وامتنانها

طالبة الماجستير
رشـــا حمدي حمـدان

ملحق (١٢)

جامعة ديالـى
كلية التربيــة
الدراسـات العليا/ الماجستير
طرائق تدريس اللغة العربيـة

م/ استبانة آراء الخبراء في اختيار محكات التصحيح

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة.....

تجري الباحثة دراستها الموسومة بـ(اثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري). وبالنظر الى اختلاف وجهات نظر المصححين في تصحيح التعبير التحريري، وفي وضع درجاته، وللحد من ذاتية المصحح، يرجى بيان مدى صلاحية المحكات المرفقة لاستعمالها في تصحيح موضوعات التجربة. فالإستبانة التي بين يديك جزء من متطلباتها، وتضم محكات تصحيح من نوعين الاولى بنيت من الباحث عبد الرحمن الهاشمي، والأخرى بنيت من الباحث أحمد بحر الراوي.

يرجى اختيار واحد منهما ترى انه اكثر ملاءمة لتلامذة الصف الخامس الابتدائي وتقبلوا شكر الباحثة وامتنانها.

طالبة الماجستير
رشا حمدي حمدان

ملحق (١٣) محكات تصحيح الراوي

اسم المجال	الفقرات	الدرجة المقترحة	موافق	غير موافق	التعديل	المجال		الملاحظات
						الشكل	المضمون	
الأسلوب الأدبي	تسلسل الأفكار	٢٠						
	الخيال الأدبي	٥						
	الإبداع الفكري	١٠						
اللغة	الأخطاء النحوية	١٠						
	الأخطاء الإملائية	١٠						
	جودة الخط وتنظيم الصفحة	٥						
	خلو التعبير من الألفاظ العامية	٥						
	حُسن اختيار الألفاظ	٥						
المعنى	استبعاد الفكرة والعناصر	٥						
	خلو الموضوع من التناقض	٥						
	انتماء الأفكار إلى الموضوع	٥						

	الابتعاد عن الحشو واللغو	٥						
	الاستشهاد	١٠						
	المجموع	١٠٠						

ملحق (١٤)

المتوسط العام لدرجات تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في سلسلة الاختبارات البعدية

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
التلاميذ		التلميذات		التلاميذ		التلميذات	
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٨٧	١	٧٨	١	٥٣	١	٧٥
٢	٧٥	٢	٨٥	٢	٦٠	٢	٦٢
٣	٩٧	٣	٧٣	٣	٦٨	٣	٧٢
٤	٧٨	٤	٧٥	٤	٥٤	٤	٦٥
٥	٨٥	٥	٧٥	٥	٦٥	٥	٧٣
٦	٧٥	٦	٦٥	٦	٦٥	٦	٧٥
٧	٨٨	٧	٨٠	٧	٥٢	٧	٦٥
٨	٧٨	٨	٧٠	٨	٧٣	٨	٢٩
٩	٤٨	٩	٧٧	٩	٦٩	٩	٦٥
١٠	٨٢	١٠	٧٠	١٠	٧٢	١٠	٦٥

١١	٧٥	١١	٧٣	١١	٥٠	١١	٧٢
١٢	٣٧	١٢	٨٠	١٢	٧٠	١٢	٦٤
١٣	٧٩	١٣	٨٨	١٣	٧٠	١٣	٤٩
١٤	٧٩	١٤	٧٥	١٤	٧٢	١٤	٦٥
١٥	٦٩			١٥	٧٢	١٥	٧١

ملخص الرسالة

يُعد التعبير غاية بين فروع اللغة العربية ، وإنَّ جميع فروع اللغة الأخرى وسائل معينة وُجِدَت من اجل تأدية وظائفها في التعبير ، فهو القالب الذي يَصُب فيه الإنسان أفكاره ويعبر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه و يقضي حوائجه في الحياة ، وللتعبير منزلة كبيرة في الحياة فهو ضرورة من ضروراتها ولا يمكن لإنسان أن يستغني عنه في أي مرحلة من مراحل عمره، ولا في أي مكان يقيم فيه؛ لأنه وسيلة الاتصال بين الأفراد في تبادل المصالح وقضاء الحاجات وتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية .

وعلى الرغم من كون التعبير من أهم فروع اللغة العربية، لكنه لم يلقَ ما يستحق من العناية والاهتمام ؛ ذلك لان المعلمين يحرصون على إكمال المنهج في موضوعات اللغة كالقواعد، والقراءة .

والطرائق التدريسية التي يتبعها اغلب المعلمين هي طرائق متوارثة ، فضلاً عن أَن الكثير من المعلمين يفرضون الموضوعات التقليدية التي لا تمثل افكارهم واختيارهم .

ويعد الدور التمثيلي من الأساليب التربوية الحديثة في تدريس المحادثة ، إذ يعتمد هذا الأسلوب على أساس أداء الأدوار التمثيلية البسيطة داخل الصف، وبه يتفاعل التلامذة من خلال أداء الأدوار مع الموضوع بكل حيوية ونشاط واندفاع، ويجعل الدرس مشوقاً، فضلاً عن فهم التلامذة الموضوع بشكل دقيق مع بقائه في أذهانهم مدة طويلة، وشعورهم باللذة والمتعة في أثناء الدرس .

ويهدف هذا البحث إلى معرفة أثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري.

وتحقيقا لهدف البحث فرضت الباحثة الفرضيات الصفرية الاتية:

١-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥)بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلامذة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المحادثة بأسلوب الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلامذة المجموعة الضابطة الذين يدرسون
المحادثة بالطريقة التقليدية.

٢-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠٥)بين متوسط درجات التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادةالمحادثةباسلوب الدور التمثيلي ومتوسط درجات التعبير التحريري لتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المحادثة بالطريقة التقليدية.

٣-ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عندمستوى(٠,٠٥)بين متوسط درجات التعبيرالتحريري لتلميذات المجموعةالتجريبيةاللاتي يدرسن مادةالمحادثةباسلوب الدورالتمثيلي ومتوسط درجدت التعبيرالتحريري لتلميذات المجموعةالضابطةاللاتي يدرسن المحادثةبالطريقةالتقليدية.

٣-ليس هناك فرق ذودلالةاحصائيةعندمستوى(٠,٠٥)بين متوسط درجات التعبيرالتحريري لتلاميذالمجموعةالتجريبيةالذين يدرسون مادةالمحادثةباسلوب الدورالتمثيلي ومتوسط درجات التعبيرالتحريري لتلميذات المجموعةنفسها.

واقتصر البحث في حدوده على مدرسة واحدة من مدارس مركز قضاء بعقوبة التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى بصورة قصدية وهي(مدرسة الخمائل الابتدائية المختلطة)، وسبعة موضوعات من كتاب المحادثة المقرر تدريسه لتلامذة الصف الخامس الابتدائي لسنة ٢٠٠٦/٢٠٠٧ والتعبير التحريري ، والفصل الدراسي الأول .

وقد بلغت عينة المدارس (٣٦) مدرسة ابتدائية مختلطة ، وتضمنت عينة البحث شعبتين للصف الخامس الابتدائي ، مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية، وشعبة (ب) المجموعة الضابطة بطريقة عشوائية ، إذ بلغ عدد التلامذة في كلتا المجموعتين (٥٩) تلميذاً وتلميذةً ، بواقع (٢٩) تلميذاً وتلميذةً في المجموعة التجريبية و(٣٠) تلميذاً تلميذةً في المجموعة الضابطة .

وكافأت الباحثة بين تلامذة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في المتغيرات الآتية : (درجات اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي ٢٠٠٥/٢٠٠٦، والتحصيل الدراسي للوالدين ، والعمر الزمني للتلامذة محسوباً بالشهور) .

واعدت الباحثة خططاً تدريسية للموضوعات السبعة المحددة للتجربة وعرضتها على مجموعة من الخبراء، واستمرت التجربة (٩) أسابيع، إذ بدأت بتأريخ ٢٠٠٦/١١/١٥ وانتهت في ٢٠٠٧/١/٢١، وقد اعتمدت الباحثة على الاختبارات المتسلسلة البعدية أداة لبحثها والتي تعتمد على محكات تصحيح جاهزة مع المجموعتين (التجريبية والضابطة) .

وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي (كا^{٢})،وسائل احصائية،فقد أسفرت نتائج التجربة عن:

١- تفوق تلامذة المجموعة التجريبية التي درّست المحادثة بأسلوب الدور التمثيلي على تلامذة المجموعة الضابطة التي درست المحادثة بالطريقة التقليدية، إذ كانت الدرجة المحسوبة (٤,٢٩٦) اكبر من الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) بدرجة حرية (٥٧) . وهذا يدل على أن الفرق كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

٢- وأظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست المحادثة بأسلوب الدور التمثيلي على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست المحادثة بالطريقة التقليدية، إذ كانت الدرجة المحسوبة (٢,٦٣٧) اكبر من الجدولية البالغة (٢,٠٤٨) بدرجة حرية (٢٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

٣- وأظهرت النتائج تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن المحادثة بأسلوب الدور التمثيلي ، على تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المحادثة بالطريقة التقليدية، إذ كانت الدرجة المحسوبة (٣,٢٥٠) اكبر من الجدولية البالغة (٢,٠٥٢) بدرجة حرية (٢٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبذا ترفض الفرضية الثالثة .

٤- وأظهرت النتائج انه ليس هناك فرق بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلميذاتها، إذ كانت الدرجة المحسوبة (٠,١٢٣) اقل من الجدولية البالغة (٢,٠٥٢) بدرجة (٢٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبذا تُقبل الفرضية الرابعة. وأوصت الباحثة في نهاية بحثها في ضوء النتائج التي توصلت إليها بجملة من التوصيات منها :-

١- اطلاع معلمي مادة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ومعلماتها على خطوات أسلوب الدور التمثيلي؛ لأجل استعمالها في تدريس مادة المحادثة .

٢- ضرورة تأكيد التربويين على أهمية معرفة معلمي المرحلة الابتدائية أسلوب الدور التمثيلي .

٣- تضمين مناهج طرائق تدريس اللغة العربية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات أهمية استعمال أسلوب الدور التمثيلي

٤- طباعة كراس خاص بالمعلمين يضم شرحاً عن موضوعات بأسلوب الدور التمثيلي وكيفية استعماله داخل الصف .

٥- وضع دليل لمادة التعبير في المرحلة الابتدائية .