جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية

رسالة قدّمها الطالب

عمر فاضل غلام محمد القيسي

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية – في جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير آداب في التربية
(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

عبد الحسن عبد الأمير أحمد العبيدي

١٤٣٤هـ ٢٠١٣م

بسم الله الرحمن الرحيم

«يؤْتِي الحِكْمَةَ مَن يَشَاءُ وَمَن يُؤْتَ
الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْراً كَثِيراً وَمَا يَذَّكَّرُ
إلا أُوْلُواْ الأَلْبَابِ »

صدق الله العلي العظيم

سورة البقرة

الآية (٢٦٩)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد بأن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية) التي قدمها الطالب (عمر فاضل غلام) قد جرى تحت إشرافي في كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) .

التوقيع

المشرف أ.م.د.

عبد الحسن عبد الامير العبيدي

/ / /٢٠١٣

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع

أ.م.د.**خالد جمال حمدي الدليمي**

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

\ ١١ \٢٠١٣

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد بأني قرأت الرسالة الموسومة بـ (أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية) التي تقدم بها الطالب (عمر فاضل غلام) إلى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

الاسم :

التوقيع :

التاريخ: /١١/٢٠١٣

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد بأني قرأت الرسالة الموسومة بـ (أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية) التي تقدم بها الطالب (عمر فاضل غلام) إلى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

الاسم :

التوقيع :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة ، إطلعنا على الرسالة الموسومة (أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية) التي قدمها طالب الماجستير (عمر فاضل غلام) وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، وهو جدير بالقبول لنيل شهادة ماجستير آداب في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وبتقدير (إمتياز) .

أ.د. محسن حسين الليمي

رئيساً

أ.د. عادل عبدالرحمن العزي

عضواً

أ.م.د أميرة محمود التميمي

عضواً

أ.م.د.

عبد الحسن عبدالامير العبيدي

عضواً ومشرفاً

صدقها مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة ديالى

التوقيع

الأستاذ المساعد الدكتور

نصيف جاسم محمد الخفاجي

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية

/ ١١ / ٢٠١٣

الإهـــــــداء

إلى من...

*أنخلقت لأجله السموات والأرض الرسول الأكرم محمد (صلى الله عليه وسلم)

*علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة { أبي الأعز }

*هي معنى الحب والحنان والتفاني وبسمة الحياة { أمي الحبيبة }

* هم مملكتي الصغيرة {أخوتي وأخواتي}

*هو سندي أبن عمتي الأغلى { المهندس وسام}

*ألبسني رداء النهار في ظلمة اللّيل أ.م.د. عبد الحسن العبيدي

دمت لي معلماً وأخاً وحبيباً

أهدي لكم ثمرة جهدي المتواضع معطراً بالحب والوفاء

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وثناء

الحمد لله الذي جعل الحمد ثمناً لنعمائه ، ومعاذاً من بلائه ، وسبيلاً إلى جنانه،وسبباً لزيادة احسانه،والصلاة على رسوله نبي الرحمة وإمام الأئمة،وسراج الأمة المنتخب ، من طينة الكرم وسلالة المجد الأقدم ، ومغرس الفخار المعرق ، وفرع العلماء المثمر المورق ، وعلى أصحابه ، وأهل بيته مصابيح الظلم ، وعصم الأمم ، ومنار الدين الواضحة ، ومثاقيل الفضل الراجحة ، صلى الله عليهم أجمعين، وبعد ... ويسعد الباحث بعد وضع أللمسات الأخيرة من هذه الرسالة أن يتقدم بالشكر والامتنان ،فهذا إقرار بالعرفان لكل من كانت له بصمة واضحة في هذا البحث،وإن كان لي من كلمة فإني أتقدم بالشكر والامتنان إلى أ.م.د. عبد الحسن عبد الأمير العبيدي الذي تفضل بقبول الأشراف على هذه الرسالة ،ورعايته لهاَ أخذاً بيدي في أحلك ساعات الشدة ، فكان لي نعم المشرف،ونعم المعلم،ونعم الأخ ، ويرجو من الله سبحانه أن أكون قد وفقت في تقديم مايرضيه ويسعده وما يليق باسمه الذي كان لي عظيم الشرف ان أدونه على رسالتي العلمية، فجزاه الله عني

خير الجزاء،كما يسعد الباحث ويسره أن يتقدم بالشكر والأمتنان إلى أ.د.مثنى علوان الجشعمي ، أ.د.سعد علي زاير، أ.م.د.عبد الحسين أرزوقي ،أ.م.د.هيفاء حميد السامرئي ،أ.م.د.عبد المهيمن أحمد خليفة، أ.م.د.محمد عبد الوهاب الدليمي ، أ.م.د.ضياء عبد الله أحمد،لما قدموه لي من ملاحظات قيمة وتوجيهات صائبة ومشورات أسهمت في تطوير هذا البحث ، ويتقدم بالشكر موصول إلى من تقتصر كل عبارات الشكر والثناء عن الوفاء بحقها إلى أستاذتي الدكتورة أميرة محمود التميمي،لما قدمته للباحث من توجيهات علمية أثرت الدراسة ووجهتها ، ويزيده أعترافاً أن أتقدم بالشكر والأمتنان الى أ.م.د.خالد خليل العزاوي ، لما قدمه لي من إرشادات سديدة وقيمة فجزاه الله عنه خير الجزاء،كما يسرُ أن يتقدم بالشكر الى أ.م.د. رياض حسين المهداوي ، لما بذله من جهد ساعدني في غخراج هذا البحث،ويلزمه الوفاء أن يتقدم لأناس أعترف لهم بالشكر والامتنان إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة(السمنار) الذين تجشموا عناء القراءة وأرفاد البحث بما يقدمه ويقربه من دائرة الصواب ، وكما يقدم شكره وامتنانه إلى منتسبي مكتبة كلية التربية للعلوم الإنسانية ، والمكتبة المركزية ومكتبة التربية الأساس ،

جامعة ديالى ، والى مكتبة الجامعة المسنتصرية ، ومكتبة ابن الرشد –جامعة بغداد ، لمساعدتهم له في توفير المصادر المتعلقة بموضوع البحث ، وأتوجه بالشكر من صميم قلبي الى إدارة مدرسة الرواد للبنين لتعاونهم معي ، سائلاً المولى عز وجل لجميع الذين ذكرت أسماءَهم أن يمن عليهم بفضله وجوده وكرمه أنه نعم المولى ونعم المجيب.....

وبعد .....

فهذا عمل قدمته وأحسبني قد بذلت فيه ما بذلت من الجهد والوقت فأن أصبت فهو فضل الجليل العليم وان أخفقت فهو عمل البشر وحسبي أن أذكر القارئ بإنه لا كتاب معصوم إلا كتاب الله ﷻ.

عمر

ملخص الرسالة

ترمي الدراسة إلى معرفة " أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية " من خلال التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

١-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير الشفهي بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٢ -لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير التحريري بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٣ -لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي للتعبير الشفهي ودرجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية التي درست التعبير الشفهي على وفق أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٤ -لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي للتعبير التحريري ودرجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري على وفق أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٥ -لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير الشفهي بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ودرجات الاختبار البعدي لطلاب المجوعة الضابطة الذين درسوا التعبير الشفهي بالطريقة التقليدية المتبعة .

٦ -لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير التحريري بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ودرجات الاختبار البعدي لطلاب المجوعة الضابطة الذين درسوا التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة

طبق الباحث المنهج التجريبي الذي يتّسم بالضبط الجزئي تصميماً للبحث .

ولتحقيق ذلك اختار الباحث قصدياً (إعدادية الرواد للبنين) التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / قضاء الخالص ، ثم إختار شعبتين من الصف الخامس الأعدادي وزّعوا عشوائياً لتمثل احداهما المجموعة لتجريبية والأخرى المجموعة الضابطة ، بلغت عينة البحث(٥٠) طالباً بواقع(٢٥) طالباً في المجموعة التجريبية و (٢٥) طالباً في المجموعة الضابطة وأستعمل الباحث الوسائل الإحصائية في برنامج spss ،وأجرى بين الطلاب تكافؤاً في المتغيرات (درجات إختبار الاستعداد في مادة التعبير الشفهي والتحريري ،والعمر الزمني محسوباً بالشهور ، التحصيل الدراسي للإباء والأمهات ، وأحداث الأمن الأجتماعي، درجات الأختبار القبلي في مادة التعبير الشفهي، درجات الإختبار القبلي في مادة التعبير التحريري ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية ، ودرجات اختبار الذكاء).

أعدأستبانة ضمت ثلاثة عشر موضوعاً تعبيرياً شفهياً وتحريرياً، عرضها على مجموعة من المحكمين لاختيار خمسة موضوعات منها ، درس الباحث المجموعة التجريبية بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية للموضوعات الخمسة المختارة ، في كل درس موضوع واحد تارة تعبيراً شفهياً،وتارة تعبيراً تحريرياً .

صاغ الأهداف السلوكية التي بلغت (٦٩) هدفاً سلوكياً عرضها على مجموعة من المحكمين فبلغت بصورتها النهائية (٥٩) هدفاً سلوكياً . وقد أعد الخطط التدريسية الملائمة لمجموعتي البحث .

حدد الباحث المهارات التي هدف إلى تنميتها في دراسته الحالية بعد ان عرضت استبانة على مجموعة من المحكمين تضم(٤٩) مهارة للتعبير الشفهي،و(٥٠)مهارة للتعبير التحريري،وتم اختيار خمس وعشرين مهارة لكل من التعبير الشفهي والتعبير التحريري، ثم بنى الباحث معياراً لتصحيح التعبير الشفهي،وتبنى في التعبير التحريري محكات تصحيح جاهزة وهي محكات تصحيح الحلاق الموضوعة لسنه٢٠٠٥ للمرحلة الإعدادية للصف الخامس الإعدادي التي تمتاز بالصدق والثبات والموضوعية .

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

أ- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التعبير الشفهي والتحريري.

ب- وظهر أن هناك نمواً بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للتعبير الشفهي والتحريري في مهارات الأداء التعبيري

ت- وتبين من خلال درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبارات المتسلسلة للتعبير بنوعيه الشفهي والتحريري للمجموعة التجريبية أن هناك نمواً في الدرجات وبشكل متزايد في تنمية مهارات الأداء التعبيري.

ويوصي الباحث بألاتي:

أ- إستعمال أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تدريس الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الأعدادية.

ب -إجراء دورات تدريبية أثناء الخدمة لمدرسي اللغة العربية يتضمن أنموذج دورة التعلم لـ بايبي في مادة التعبير

ويقترح الباحث مايأتي:

أ- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى كالمطالعة والاملاء

ب- دراسة أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي في بعض المتغيرات المعرفية كالتحصيل والاستبقاء.

قائمة المحتويـات

ت	الموضوع	الصفحة
١	العنـوان	
٢	الآية القرآنية	ب
٣	اقرار الم	ت
٤	اقرار الخبير اللغوي	ث
٥	اقرار الخبير العلمي	ج
٦	إقرار لجنة المناقشة	ح
٧	الإهداء	خ
٨	شكر وامتنان	د–ر
٩	ملخص البحث	ز–ش
١٠	ثبت المحتويات	ص–ظ
١١	ثبت الجداول	ع–غ
١٢	ثبت الأشكال	ف
١٣	ثبت الملاحق	ق–ل
١٤	**الفصـل الاول – مشـكلة البحـث وأهميتـه ومرمـاه وفرضـياته وحدوده وتحديد المصطلحات**	**١– ٢٩**
١٥	مشكلة البحث	٢–٥
١٦	اهمية البحث	٥–٢٠
١٧	هدف البحث وفرضياته	٢٠–٢١
١٨	حدود البحث	٢١
١٩	تحديد المصطلحات	٢٢– ٢٩
٢٠	**الفصل الثاني – جوانب نظرية**	**٣٠– ٩٠**
٢١	**– جوانب نظرية**	**٣١**
٢٢	أولاً:النظرة الى البنائية	٣١– ٣٢
٢٣	مبادى البنائية	٣٣

٢٤	مرتكزات النظرية البنائية	٣٣- ٣٤
٢٥	نظرية بياجيه وأنموذج دورة التعلم	٣٤- ٣٨
٢٦	بعض نماذج قائمة على النظرية البنائية	٣٩-٤٠
٢٧	العلاقة بين دورة التعلم وأفتراضات بياجيه	٤٠
٢٨	نشأة أنموذج دورة التعلم	٤١- ٤٤
٢٩	تفسير بياجيه لمراحل دورة التعلم الخماسي لـ بايبي	٤٤-٤٥
٣٠	مراحل أنموذج بايبي الخماسي	٤٥- ٥٠
٣١	الاسباب التي دعت الى أستخدام دورة التعلم	٥٢-٥٣
٣٢	دور المعلم في أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي	٥٣-٥٤
٣٣	دور الطالب في أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي	٥٤
٣٤	شروط أو حالات أختيار دورة التعلم الخماسي لـ بايبي	٥٥
٣٥	مبادى دورة التعلم الخماسي لـ بايبي	٥٦
٣٦	مميزات دورة التعلم الخماسي لـ بايبي	٥٦-٥٧
٣٧	نقد التدريس لدورة التعلم	٥٨
٣٨	**ثانياً:التعبير بين فروع اللغة**	**٥٨**
٣٩	مهارات التعبير الشفهي	٥٨- ٥٩
٤٠	الاستماع والتحدث	٥٩- ٦٠
٤١	التحدث والكتابة	٦١
٤٢	مهارات الاداء اللغوي الشفهي	٦٢- ٧١
٤٣	مهارات التعبير الكتابي	٧٢- ٧٤
٤٤	الاستماع والكتابة	٧٤
٤٥	الكتابة والقراءة	٧٤ - ٧٥
٤٦	مهارات الاداء التعبيري الكتابي	٧٥- ٩٠
٤٧	**الفصل الثالث: دراسات سابقة**	٩١-١١٢
٤٨	**المحورالأول : دراسات سابقة عربية تناولت دورة التعلم**	٩٣-٩٩

٤٩	المحور الثاني:دراسات سابقة أجنبية تناولت دورة التعلم	٩٩- ١٠٠
٥٠	المحور الثالث:دراسات سابقة عراقية تناولت الأداء التعبيري	١٠٠- ١٠٤
٥١	**مؤشرات عن الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية**	**١٠٤-١١٢**
٥٢	**جوانب الافادة من الدراسات السابقة**	**١١٢**
٥٣	الفصل الرابع:منهجية البحث وأجراءاته	١١٣- ١٤٥
٥٤	منهج البحث	١١٤
٥٥	**أولا: التصميم التجريبي**	**١١٤-١١٥**
٥٦	ثانياً:مجتمع البحث وعينته	١١٦-١١٨
٥٧	ثالثاً: التكافؤ بين مجموعتي البحث	١١٨-١٢٩
٥٨	رابعاً: ضبط بعض المتغيرات الدخيلة(غير التجريبية)	١٢٩- ١٣١
٥٩	تحديد المادة العلمية	١٣٢
٦٠	صياغة الاهداف السلوكية	١٣٢-١٣٣
٦١	أعداد الخطط التدريسية	١٣٣- ١٣٤
٦٢	أداة البحث	١٣٤
٦٣	إعداد معيار للتصحيح التعبير الشفهي	١٣٥
٦٤	صدق المعيار	١٣٥- ١٣٦
٦٥	تصحيح موضوعات التعبير الشفهي	١٣٦
٦٦	ثبات التصحيح للتعبير الشفهي	١٣٧- ١٣٨
٦٧	تصحيح موضوعات التعبير التحريري	١٣٨
٦٨	ثبات التصحيح للتعبير التحريري	١٣٨- ١٣٩
٦٩	كيفية التصحيح	١٣٩- ١٤٣
٧٠	تطبيق التجربة	١٤٣-١٤٤
٧١	الوسائل الإحصائية	١٤٤-١٤٥

٧٢	**الفصل الخامس – عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**	**١٤٧**
٧٣	عرض النتائج	١٤٧– ١٥٣
٧٤	تفسير النتائج	١٥٤
٧٥	**الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**	**١٥٥– ١٥٧**

٧٦	المصادر	١٥٨
٧٧	المصادر العربية والاجنبية	١٥٩– ١٧٦
٧٨	الملاحق	١٧٧– ٢٥٦
٧٩	ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	A -E

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	تكوين المعرفة عند بياجيه ودورة التعلم	٣٨
٢	نشاطات الطالب والمدرس في أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي	٥١– ٥٢
٣	المدارس الاعدادية التابعة لقضاء الخالص	١١٦
٤	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الأستبعاد وبعده	١١٨
٥	نتائج التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في إختبار الاستعداد في مادة التعبير الشفهي	١٢١
٦	نتائج التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في إختبار الاستعداد في مادة التعبير التحريري	١٢٢

٧	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	١٢٢
٨	تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا ٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة	١٢٣
٩	تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا ٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة	١٢٤
١٠	أحداث الأمن الاجتماعي(أمن الامجتمع)	١٢٥
١١	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للتعبير الشفهي	١٢٦
١٢	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي التعبير التحريري	١٢٧
١٣	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في أختبار القدرة اللغوية	١٢٨
١٤	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في أختبار الذكاء العام	١٢٩
١٥	توزيع دروس التعبير لطلاب مجموعتي البحث	١٣١
١٦	توزيع دروس التعبير لطلاب مجموعتي البحث	١٣١
١٧	المهارات التي حددها الباحث للتعبير الشفهي	١٤٠- ١٤١
١٨	المهارات التي حددها الباحث للتعبير التحريري	١٤١- ١٤٢
١٩	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في التعبير الشفهي	١٤٨
٢٠	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة	١٤٨

	التجريبية في التعبير التحريري	
٢١	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في التعبير الشفهي	١٤٩
٢٢	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في التعبير التحريري	١٥٠
٢٣	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مادة التعبير الشفهي	١٥١
٢٤	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التعبير التحريري	١٥٢
٢٥	التنمية الحاصلة في الاختبارات المتسلسلة للتعبير الشفهي	١٥٣
٢٦	التنمية الحاصلة في الاختبارات المتسلسلة للتعبير التحريري	١٥٣

قائمة الاشكال

ت	عنوان الشكل	الصفحة
١	تكوين المعرفة وفقاً لنظرية بياجيه	٣٧
٢	مراحل دورة التعلم الخماسي لـ بايبي	٤٣
٣	تفسير بياجيه لمراحل دورة التعلم	٤٥
٤	العلاقة بين الاستماع والتحدث	٦٠
٥	العلاقة بين فنون اللغة الاربعة	٧٥
٦	تصميم البحث التجريبي	١١٥

قائمة الملاحـق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	تسهيل مهمة	١٧٨
٢	موضوعات أختبار الاستعداد	١٨٠
٣	درجـات أختبـار الاسـتعداد لطـلاب مجمـوعتي البحـث فـي مـادة التعبير الشفهي	١٨١
٤	درجـات أختبـار الاسـتعداد لطـلاب مجمـوعتي البحـث فـي مـادة التعبير التحريري	١٨٢
٥	الاعمار الزمنية للطالبات محسوباً بالشهور	١٨٣
٦	أحداث الامن الاجتماعي	١٨٤
٧	درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير الشفهي	١٨٥
٨	درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري	١٨٦
٩	اختبار القدرة اللغوية	١٨٧
١٠	درجات اختبار القدرة اللغوية	١٩١
١١	درجات اختبار الذكـاء	١٩٢
١٢	استبانة اختيار الموضوعات في صياغتها الاولية	١٩٤
١٣	الموضوعات بصورتها النهائية	١٩٦
١٤	اسماء السادة المحكّمين	١٩٧
١٥	استبانة صلاحية الاهداف السلوكية	٢٠٠-٢٠٤
١٦	استبانة الخطط النموذجية لتدريس التعبير الشفهي والتحريري	٢٠٦-٢٢٠
١٧	تحديد مهارات التعبير الشفهي	٢٢٢-٢٢٣

١٨	تحديد مهارات التعبير التحريري	٢٢٥--٢٢٦
١٩	المهارات النهائية للتعبير الشفهي	٢٢٧
٢٠	المهارات النهائية للتعبير التحريري	٢٢٨
٢١	محكات تصحيح التعبير الشفهي	٢٣٠-٢٣٥
٢٢	محكات تصحيح الحلاق ٢٠٠٥	٢٣٧-٢٤٣
٢٣	درجات ثبات التصحيح للتعبير الشفهي عند سماع الباحث للتسجيل بعد مرور ١٤يوم	٢٤٤
٢٤	درجات ثبات التصحيح للتعبير الشفهي عند اعطاء درجة من قبل الباحث والمدرس	٢٤٥
٢٥	درجات ثبات التصحيح للتعبير الشفهي عند سماع مدرس المادة للتسجيل بعد مرور ١٤يوم	٢٤٦
٢٦	درجات ثبات التصحيح للتعبير التحريري بطريقة الاتفاق عبر الزمن	٢٤٧
٢٧	درجات ثبات التصحيح للتعبير التحريري بطريقة الاتفاق مع مصحح آخر	٢٤٨
٢٨	درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في مادة التعبير الشفهي	٢٤٩
٢٩	درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في مادة التعبير التحريري	٢٥٠
٣٠	درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في التعبير الشفهي	٢٥١
٣١	درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة الضابطة في التعبير الشفهي	٢٥٢

٣٢	درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في التعبير التحريري	٢٥٣
٣٣	درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة الضابطة في التعبير التحريري	٢٥٤

٣٤	درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التعبير الشفهي	٢٥٥
٣٥	درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التعبير الكتابي	٢٥٦

الفصل الأول:

مشكلة البحث وأهميته

ومرماه وفرضياته وحدوده

وتحديد المصطاحات

الفصل الثاني

جوانب نظـــــرية

الفصل الثالث

دراسات سابقة

الفصل الرابع

منهج البحث

و

إجراءاتـــــــه

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الملخص

المصادر

الملاحق

Abstract

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
Diyala University
College of Education for Human Science
Department of educational Sciences and Psychological

The impact of the penta learning course model for Bybee in the development of the expressive performance skills among secondarg school students

Athesis ai-qaigsi

bg Omar Fadel Ghulam Mohammed al-qaigsi

To the council of the college of edncation for the Human sciences University of Diyala In panial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Education in

(Methods of teaching Arabic)

Super vised bg

Asst.prof.Abdul Hassan Abdul Amir Ahmad al-Obeidi,ph.D

1434 **2013**

مشكلة البحث : problem of the research

نعيش اليوم في القرن الحادي والعشرين –عصراً يتميز بالثروة العلمية والتكنلوجية وهذا يتطلب تنميه قدرات الطلاب ولكن مايزال النقص في المحادثة والكتابة مظهراً من مظاهر الضعف في مدارسنا، فالشعوب عندما تكون قوية اقتصادياً وعسكرياً وسياسياً ، فسبب ذلك بما تمتلكه من نتاج فكري ، إذ من غير الممكن أن تتقدم الشعوب والمحادثة والكتابة متلكئة.

ويؤكد المنشغلون باللغة العربية إن هناك ضعفاً جلياً في مادة التعبير. ولعل مادة التعبير تأتي في مقدمة المواد التعليمية التي ينفر منها الطلبة ، ويتهرب من تدريسها المعلمون والمدرسون، فقد يكون للطالب عذره وللمدرس تبريره ، إذا ما نظرنا الى طريقة تدريس هذه المادة في واقع حالنا ولا يلغى وجود المشكلة قول بعضهم : أنها مفتعلة وتعود أسبابها إلى المدرس والى المنهاج الذي تسير عليه (معروف ، ١٩٧٣ ، ٢٠٢) بذلك تعد مشكلة التعبير من المشكلات العصّية التي تتضاءل بجانبها جميع المشكلات التي تصادفنا في تدريس اللغة العربية ، فالمعنيون يعدون الإنشاء مشكلة المشكلات بكل ما يتطلب في تدريسه ، وهذه المشكلة قديمة مزمنة ، أحس بها مدرسو اللغة العربية منذ إن جعل الإنشاء درساً في المدارس (إبراهيم ، ١٩٧٨ ، ١٦٩) والواضح إن هذه المشكلة مشكلة عامة يعاني منها الطلبة في الوطن العربي ويؤكد ذلك ما أظهرته نتائج الدراسة التي وجهتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٤م إلى المتخصصين في تدريس اللغة العربية بوجود ضعف واضح في التعبير يشمل جميع المراحل في التعليم (احمد ، ١٩٨٥، ١١) يؤكد ذلك ما أشارت إليه نتائج عدد من الدراسات إلى ضعف الطلبة في التعبير الكتابي ، بل أن بعض الدراسات أثبتت قصوراً شديداً في التعبير الكتابي لدى المتعلمين في المراحل الدراسية كافة ، ومن هذه الدراسات (دراسة الهاشمي ١٩٩٤ في العراق ،ودراسة عبد الحميد ١٩٨٣ في مصر ، ودراسة محمود في البحرين ١٩٨٢(الحلاق ، ٢٠١٠ ، ٨٢–٨٣) وحدود ظاهرة الضعف في التعبير لا تقتصر على المدارس العربية فقط ، بل تتعداها لتصل إلى الدول الغربية المتقدمة في العالم ، فقد كشف أحد البحوث الذي أجري في الولايات المتحدة الأمريكية أن الكتابة في المدارس ما زالت تجري في المدارس الأمريكية بصورة عشوائية (نصر ، ١٩٩٩ ، ١٢٣) يتضح من ذلك أن بعض المدرسين يعتبرونه

درس فراغ واستراحة لأنه صعب في حقيقته ، جليل في غايته ، كونه يلزم المدرس بحذر دائم ويقظة تامة ويقتضيه في أن يمسك بالزمام في القيادة الواعية الحكيمة ، وإلا فقد النظام وسادت(الفوضى) وضاعت الفائدة المتوخاة (الطاهر ، ١٩٨٤ ، ٥٤) يحدث ذلك عند مقاطعة الطلاب في أثناء تعبيرهم الشفهي مما يجعل الطلاب يفقدون الثقة بأنفسهم ، والمعلم يفتقر إلى طريقة الأسئلة المشوقة في درس التعبير ، ولاسيما إذا كان الطلاب يعجزون عن تناول الموضوع إرتجالاً (سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٣٠٤) فهذا عطية يؤكد أن هنالك ضعف في متابعة المشرفين التربويين لأداء المعلمين في درس التعبير ، حتى يصل الأمر ببعضهم إلى أنه لا يزور المعلم إذا كان درسه في التعبير ، ويحرص على أن يزوره في دروس القواعد والأدب ، أو غيرها من فروع اللغة العربية ، وهذا يكرس قناعة المعلمين والمدرسين بعدم الاهتمام بدرس التعبير(عطية ، ٢٠٠٨ ،١٨١) في حين يرى البكاء أن وسائل الإعلام (السمعية والبصرية) التي أبتعدت كثيراً عن أساليب الفصاحة العربية وخرجت على المألوف من قواعدها وتراكيبها ، وأقتربت لغة الخطاب عندها كثيراً من العامية، وما تركه ذلك كلهُ من آثار باللغة وطرق التعبير بها ، وفساد لغة كثير من الكتب المدرسية ، وعدم استخدام الفصحى الميسرة في تدريس المواد ، وفقدان التعاضد بين كتب العربية ، أو بينها وبين كتب العلوم الأخرى (البكاء ، ١٩٩٩ ، ١٠٢) ويتفق الباحث مع الرأي القائل : من المؤسف أن بعضاً من طلبتنا يكتبون كما يسمعون وهذا من الأخطاء الشائعة في التعبير كأخطاء رسم الحرف (لكن – لاكن ، نحن – نحنو،هذا – هاذا ، هؤلاء – هاؤلاء) ، وقلة العناية بالخط وتلويث الورقة ، والابتعاد عن تنقيط الكلمات (الكرباسي ، ١٩٧١ ، ٧٨) ويرى الدهان إن الضعف في التعبير يرجع إلى عوامل منزلية فبعض الأسر تعيش في أفق ضيق ، قليل الحظ من عوامل الثقافة ،ومن مزايا الحياة الاجتماعية الراقية ، فينشأ أطفال هذه الأسر وآفاقهم ضيقة ، وثقافتهم محدودة (الدهان ، ١٩٦٢ ، ١٦٣) وانطلاقاً من هذا التوجه التربوي يتبين إن الضعف ما زال يعاني في المراحل الدراسية وبدأ واضحاً في تعبير المتخرجين في المراحل الإعدادية،ومنهم من يدخلون الجامعة وهم عاجزون عن تدوين مذكراتهم ومحاضراتهم (أحمد ، ١٩٨٥ ، ٢٢) كما يتبين من عدم متابعة المعلمين لإعمال الطلبة التعبيرية وبخاصة إهمال بعضهم تقويم موضوعات الطلبة الكتابية ، ولإكتفاء النظر إليها أو وضع أشارة معينة على الموضوع،أو أن يلجأ المعلم الى

كثرة الشطب والتصويب عليها وان ذلك يؤدي إلى ضعف ثقة الطالب بنفسهِ وكرهِ للمادة،(عاشور ومقدادي ، ٢٠٠٩ ، ٢٠٨) وبالإضافة لذلك إن إهمال بعض مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لعملية الاتصال عن طريق الكلام أو إعطائه اهتماماً قليلاً يمثل مشكلة من مشكلات تعليم اللغة في المدارس،(يونس والناقة ، ١٩٨٧ ، ١٥٥) أذ أصبح لشيوع اللهجة العامية بين أوساط المتعلمين وتسللها إلى لغة التدريس أمراً يجعل من درس التعبير مشكلة بحد ذاتها ، لأنه يتطلب الحديث بلغة فصيحة لم تستقر في أذهان الطلبة إذ تضايقها العامية وتغاليها إلى ألسنتهم ، وقلة المطالعات الخارجية أدت إلى ضحالة المحصول اللغوي لدى الطلبة (عطية ، ٢٠٠٧ ، ١٧٩) ويرى زايد إن سبب ضعف الطلبة في التعبير يعود الى طرائق التدريس السائدة في تدريس هذه المادة مما يجعل المدرس يستأثر بالحديث ولا يعطي الطالب حقه في المشاركة في الدرس وهذا الأمر ينعكس سلباً على قدرتهِ للتواصل في المواقف المختلفة ،(زايد ، ٢٠٠٩ ، ٢١٠)ويضيف الهاشمي إن ضعف الطلاب في التعبير هو بسبب طرائق التدريس المتبعة في تدريس هذه المادة ،ومستوى مدرس اللغة العربية غير مناسب ، وذلك لقصور قدرتهِ التعبيرية ، و النحوية ، والتذوقية ، وعدم تمكنه من مواكبة التطور الحاصل في أساليب التدريس الحديثة،(الهاشمي ، ٢٠٠٥ ، ٢٥) أذ أن عدم التزام الفصحى من قبل كثير من المعلمين ، وأنهم يتحدثون العامية أمام طلابهم ، ونسوا أنهم القدوة لطلابهم ، وعدم استغلال المعلم للمناسبات أو الفرص في توظيف فروع اللغة العربية في درس التعبير(البجة ، ٢٠٠٢ ، ٤٣) وبهذا يتضح عند ربط كثير من قواعد الإملاء بقواعد النحو يشكل عقبةً لطلابنا أثناء الكتابة، فعلى الطالب أن يعرف قبل أن يكتب الاشتقاق والموضع الأعرابي للكلمة ، ونوع الحرف الذي يكتبهُ ، وهذا ما فيه من الحرج والإرهاق للطالب وهو يتعذر في مدارسنا،(شحاته ، ١٩٩٣ ، ٣١٧) في حين يبين زاير إن مدرس اللغة العربية يصب أهتمامه كلهُ على حفظ الطالب للقواعد لا على قدرة الطالب على التعبير الشفهي أو التحريري وهذه القدرة هي الهدف الحق من التعليم ، ويجب أن تغير طرائق التعليم لِنصل بالطالب إلى هذا الهدف(زاير ، ١٩٩٧ ، ٢٤) وأن بعض المدرسين لا يعتمدون على مقياس محدد لتصحيح التعبير ويخمنون الدرجات ،ويكتفي المدرس بوضع علامة لوحظ وقلة اهتمامه بالأهداف العامة والخاصة للتعبير لان أغلب مدرسي اللغة العربية ليس لديهم الاطلاع على تلك الأهداف لضعف إعدادهم التربوي

بأعتبارهم خريجو كليات غير تربوية(كبة،٢٠٠٨،٤٥) كثيراً ما نرى طلبتنا يظهر ضعفهم في الكتابة الإملائية بسبب ابتعادهم عن معالجة الفكرة الرئيسة في الموضوع أو اعتمادهم مقدمات طويلة مما يؤدي إلى تشتت الذهن ، وتشويه الأفكار ، وقلة الكتابة للموضوعات، فقد يمر عام دراسي كامل ولا يتناول الطالب سوى موضوعاً أو موضوعين فقط (الدليمي ، وحسين ، ١٩٩٨ ، ٢١٧، ٢١٩) ومن هنا يرى الباحث أن مشكلة التعبير بنوعيه مشكلة عربية على مستوى الدول العربية وكذلك أنها مشكلة محلية يجب أيجاد الحلول المناسبة لها. فالتعبير يلقى كثيراً من الجمود والإهمال في مدارسنا ، ومن الضرورة السعي الى الاهتمام بدرس التعبير وتطوير القدرة اللغوية وتنمية الذوق الادبي لدى طلاب المرحلة الاعدادية ليمتلكوا القدرات العالية على التعبير من خلال توجيه المدرسين وتعويد طلبتهم على تنمية مهارات الأداء التعبيري وذلك بأستخدام الكثير من النماذج والاستراتيجيات الحديثة في تدريس طلبتهم مادة التعبير، ويخلص الباحث ان الطلاب لا يمتلكوا من التعبير الصحيح الخالي من الاغلاط النحوية ، وعدم أمتلاكهم للأسلوب الادبي الجميل ، وعدم أمتلاكهم القدرة على التعبير في هذه المادة ، ويعتقد الباحث ان أسباب هذا الضعف يعود الى عوامل عديدة من أهمها طرائق التدريس ولذلك فكرّ الباحث لإجراء هذه الدراسة والتي أستخدم فيها – أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الاعدادية . لعلها تسهم في علاج بعض جوانب المشكلة أو التخفيف من حدّتها.

أهمية البحث : Significance of the research

تعَد التربية قبل كل شيء عملية نمو ، وهي مجالُ لنمو المتعلم جسمياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياً معرفة ومهارة ، وإنها عملية نمو للشخصية الإنسانية كلاً لايتجزء بوصفها جسداً وروحاً ، عقلاً وعاطفة وعملاً ، وبهذا تعد هي الحياة بمعناها الفني الثّر المتعدد الجوانب،(التميمي ، ٢٠٠٩ ، ٢٧٢) وتعد وظيفتها تنمية قدرات الفرد وتهذيب ميولهِ وفطرته ، وإكسابه مهارات تفيدهُ في حياته ، وتزويد العقل بالأفكار والمعلومات الحديثة ،ونقل التراث الثقافي بين الأجيال ، فهي وسيلة لنقل التراث وتفسيره ، وتنقيتهُ ، والزيادة عليه،وتعديله ، كما تعدُ عنصراً من عناصر الثقافة (دندش وعبد الحفيظ، ٢٠٠٢ ، ١٧) وهذا (جون ديوي) يرى أن التربية الحياة ، وهي عملية تكيف ما بين الفرد وبيئتهِ ، وهي التي ينقل من خلالها المجتمع إلى أفرادهِ القيم والمعرفة والمعتقدات بجعل التواصل مع الآخرين أمراً ممكناً

(ابوجادو ، ٢٠٠٠ ، ٢٩)، مما تقدم يرى الباحث ان سبب اهتمام المجتمعات البشرية في التربية كونها تسهم في اعداد الأفراد ، وتحقيق التنمية لهم ، ووسيلة لبناء شخصية الإنسان الذي يروم إلى تغيير الواقع نحو الأفضل .

ولكي تحقق التربية أهدافها فأنها تحتاج للمعلم الناجح الذي يبحث عن أفضل الطرائق التدريسية لاستعمالها بهدف مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف التعلم بكفاية وفاعلية ، عن طريق الحوار والمناقشة الجادة بأسلوب تربوي (الراشدان ، ١٩٩٤ ، ٢٩) وهذا لا يتحقق ألا بوجود معلم مبتكر يجدد ينوع متفتح يستجيب لكل فكرة جديدة يعمل على استثارتها وتوظيفها،لتطوير العملية التعليمية(الفراجي،وموسى،٢٠٠٦،٢٦) بجعل هدفه مساعدة الطالب على النمو في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية،فمعلم اليوم يمكن أعتباره مثيراً للتعلم ، ومنظماً،ومعدلاً وموجهاً ومقوماً له(الطنطاوي،٢٠٠٩ ،١٦٧) فمهمته الأساسية هي إعداد الطلبة للحياة ومواجهة ظروفها،حتى يؤدي الطالب دوره في الحياة بصورة أفضل من خلال توجيهه والأخذ بيده حتى يصل الى ما تصبو إليه نفسه(أبوالهيجاء،٢٠٠١، ٢٥) وذلك من خلال جعله يلمس بأن ما يتعلمه ذو قيمة ومهم بالنسبة له مما يقوده الى المزيد من المطالعة والبحث(عاشور ،وعبد الرحيم،٢٠٠٤،٣١٧)، لذا أكدت الاتجاهات التربوية الحديثة ضرورة الإهتمام بتحديث أساليب التعليم والتعلم للارتقاء بكل الجوانب المفيدة للطلاب وتمكينهم من التكيف مع معطيات القرن الحادي والعشرين والتعامل مع أحداثه وفتوحاتهِ المعرفية ، من خلال نقل الطلبة من أجواء التلقي والخمول والسلبية إلى أجواء المشاركة والتفاعل والإبداع (عوض ، ٢٠٠٣ ، ٨٠-٨١) ولايستطيع المعلم تحقيق أهداف التربية من دون اللغة ، فهي تعد أداة التعلم والتعليم ، ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية أن تتم ولانقطعت الصلة بين المعلم والمتعلم ، فهي أداة المتعلم للتعبير عما في صدره من أحاسيس وأفكار فهي وسيلة لإقناع الآخرين بلغة سهلة للتأثير فيهم (الكخن ، ١٩٩٢ ، ٢٩) وبهذا تعد اللغة أعظم انجاز بشري على ظهر الأرض ، ولولاها لما قام للإنسان حضارة ، ولا نشأت مدينة ، فعظم شأنها ، وبُلغت القداسة عند الشعوب البدائية لأنها أرتبطت عندهم بتأثير اللفظ وسحر الكلمة (عبد التواب ، ١٩٩٧ ، ٨) لكونها أصبحت وسيلة اتصال الفرد بغيره ، وعن طريق هذا الأتصال يدرك الفرد حاجاته ومآربه

،كما إنها وسيلة للتعبير عن آلامه وآماله وعواطفهِ (إبراهيم ، ١٩٧٨ ، ٤٣) وأداة للتفكير، لكونها تسهم في خلق العلاقات الإنسانية وتوثيقها وتحقيق التفاهم بين بني البشر، (عبد العزيز ، ١٩٨٣ ، ١١٩) وبذلك عدّت اللغة الوسيلة التي يعتمد عليها في تربية التلاميذ وتوجيهم ، والأساس الذي يقوم عليه كسب خبراتهم ومعارفهم ومهاراتهم ، وزيادة تحصيل ثقافتهم وكسب المعارف والحقائق بالاطلاع أو الاستماع غير الطلاب وفي دور العلم ومعاهده (سمك ، ١٩٦١ ، ١٩) ويرى ابن جني[١] بقوله : ((إن اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم))،(ابن جني ، ١٩٩٠ ، ١٣) بإعتبارها إحدى مقاومات الأمة ومعلم من معالم عزّها ومفاخرها وهي المرآة الصادقة التي تعكس حياة الأمة الفكرية والأدبية والاجتماعية والثقافية في مختلف العصور ، وهي سجل آمين لتطوراتها السياسية والاجتماعية (المسعودي ، الناجي ، ٢٠١٢ ، ٧) والعصب النابض لكل نشاط اجتماعي ، والمصدر الحي الوثيق لمعرفة القيم ، والمثل التي تميز مجتمعنا من غيره من المجتمعات الأخرى ، وبهذا تصبح اللغة فهرساً لحضارة كل مجتمع تتأثر به وتؤثر فيه .(الضبع ، ٢٠٠١ ، ٣٤) بوصفها أداة للتعبير عن النفس ، والوجدان ، فضلاً عما تؤديه من وظيفة جمالية كوسيط للتعبير عن التذوق الجمالي الذي يتنفس فيها(بدير وصادق ، ٢٠٠٠ ،١٧) ويتفق الباحث مع القائل:إن اللغة نعمة من نعم الباري (عز وجل) على الإنسان والتي بها ميزه عن سائر مخلوقاته ، بقوله تعالى: ﴿ ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ ۝٤ ﴾[٢] ، ولعل بفضل الباري عز وجل على الإنسان بهذه النعمة ، قد أصبح الإنسان كائناً مثالياً على وجه الأرض بتفكيره وتعبيره وتذوقهِ،(الدليمي وكامل ، ٢٠٠٤ ، ١٧) ،فهي تحفظ تراث الأمة وتطلع الفرد على تراث الأمم ، وهي أداة للتعليم والتعلم في المراحل الدراسية كافة ، وهي أداة للتأليف إذ يستطيع الإنسان إن يعبر بوساطتها عن أفكاره فيؤلف كتباً في موضوعات تهم الناس الذين يكتب إليهم ، وكذلك وسيلة الأدباء في التعبير

---

(١) ابن جني (٣٢٨-٣٩٢ هـ) : أبو الفتح عثمان ابن جني . حذق النحو والتصريف واللغة والتحق ببلاط سيف الدولة ولُزم المتنبي . مؤلفاته كثيرة تنم عن أصالة ، له ((الخصائص)) . مصادر التراث العربي – للدقاق ١٩٧٢ : ٣٠٣ .

(٢)الرحمن: ١-٤.

(الشمري ، ٢٠١١ ، ٧) بما تحملهُ اللغة العربية في طيات أسرارها بعلم ودقة هذه اللغة اللفظية في التعبير عن المعاني ، وسعة مساحتها التعبيرية ، وقدرتها الهائلة على التوليد وعلى التوسع في المعنى وتفوقها الفني ،وهي لغة معربة وقد ورثت الإعراب من اللغة السامية الأم ،(السامرائي ، ٢٠١٠ ، ٥) ، كما إن الله تبارك تعالى أكرمها وبلغت بإكرامه ذروة المجد والكمال ، فاكتسبت منزلة عظيمة لم تصلها أي لغة في العالم لا في ماضيها ولا في حاضرها مما اكسب العربي صفة العالمية، وقال تعالى : ﴿ إِنَّآ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَٰنًا عَرَبِيّٗا لَّعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ ٢ ﴾ (يوسف: ٢)، وهذه الآية الكريمة تدل على إن الله تعالى أختار العربية لتكون لغة القرآن . ولذلك فهي لغة الإسلام أي لغة المسلمين جميعاً في كل زمان ومكان،(إسماعيل ، ٢٠١٢ ، ٣٥-٣٦) وذكر مصطفى جواد[1] في فضل العربية حين قال: ((العربية لغة عظيمة قوية لأمة كريمة عظيمة ، وقد حافظت على قوامها ونظامها وكلامها ، بقرآنها الكريم ، وتراث عزها الأبي البارع طوال العصور التي مضت منذ زمن العصر الجاهلي وحتى عصرنا هذا ، ولا تزال اللغة العربية قوية الكيان ، باسقة الأفنان ، مستدامة الإيثار ، ومستمدة الأزدهار)) ،(جواد ، ١٩٨٨ ، ٢٠ ، ٢٢) فالعربية هي ركن أساسي من أركان الإسلام وهي ركن الصلاة فكل من يريد أن يؤدي الصلاة عليه أن يؤديها باللغة العربية.(الدليمي ، وكامل ، ٢٠٠٤ ، ٥٧) وهذه اللغة بمكوناتها اللسانية ، وطرائقها في الأداة ، مما هو جار على السنة العرب ، وسنتهم في الكلام ، هي لغة القرآن الكريم ، كتب لها التدفق الحياتي على الرغم من تعاقب الازمنة ، وتوالي الخطوب ، فقد كرمها الله تعالى أذ انزل بها كتابه على نبيه الأمين محمد (صلى الله عليه وسلم) وتكفل بالحفظ لها والعون قال تعالى : ﴿ إِنَّا نَحۡنُ نَزَّلۡنَا ٱلذِّكۡرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ٩ ﴾،(الحجر:٩) (عبد الجليل ، ٢٠١١ ، ١٠) والعربية مجموعة من الرموز التي يتعارف عليها المجتمع فلا قيمة للأصوات

---

(١) جواد (١٩٠٥ – ١٩٦٩) هو مصطفى جواد بن مصطفى بن إبراهيم أديب مدرس من أعضاء المجمعين العربيين في دمشق وبغداد ، مولده ووفاته في ديالى ، نشأ وتعلم ببغداد ثم القاهرة ، وتولى التدريس في مدارس كان آخرها دار المعلمين العالي، وصنف كتباً مطبوعة ، منها : (المباحث اللغوية في العراق ، وسيدات البلاط العباسي ، دراسات في فلسفة النحو والصرف واللغة والرسم ، وقل ولا تقل ، الموسوعة ويكيبيديا الالكترونية) .

والكلمات ما لم تفد رموزاً معينة يستحسن بها المجتمع على تلبية حاجاتهِ وضروراته وأغراضهِ(الغرب ، ب. ت ، ٩) ومما استطاعت على مد العصور التعبير بقدرة فائقة عما في القلب والعقل،وعما في الطبيعة من أفكار وألوان ورسوم وأشكال وعواطف خلال العصور الممتدة دون أن تستنفذ قوتها أو ان يصيبها إعياء وقصور(مراد ، باريو ، ١٩٨٤ ، ١٥) إذ تعد اللغة العربية كائناً حياً يخضع لعوامل النشوء والارتقاء والتبدل والتطور ، فتتولد الكلمات الجديدة وتضمحل أخرى قديمة ، وهي عميقة الجذور وأرفة الظلال، باسقة الأفنان ،إنها الدوحة الشامخة في رياض اللغات السامية ، وقد حافظت العربية على نظارتها وحيويتها وقدرتها على العطاء والإبداع وامتازت بثبات أصوات حروفها على مدى العصور والأجيال، (مصطفى ، ٢٠٠٨ ، ١١ ، ١٤ ، ٢٧) وفي رجحان العربية على سواها من لغات العالم قال الفراء[١] : " لقد وجدنا للغة العرب فضلاً عن لغة جميع الأمم احتضاناً من الله تعالى وكرامة إكرامهم لها" ،(السامرائي ، ٢٠١٠ ، ١٠) ،وقال الثعالبي[٢]:" إن من أحب الله أحب رسوله المصطفى((صلى الله عليه وسلم)) ومن أحب الرسول العربي أحب العرب ،ومن أحب العرب أحب اللغة العربية التي بها نزل أفضل الكتب على أفضل العرب والعجم ،ومن أحب العربية عنّي بها ، وثابر عليها ، وصرف همتهُ إليها"(عطية ، ٢٠٠٧ ، ٣٣-٣٤) ويتفق الباحث مع القائل :"إن العربية سيدة اللغات ، وإنها أشرفهن مكاناً ، وأحسنهن وضعاً ، ذلك إنها لغة التنزيل قال تعالى : ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴿١٩٥﴾ ﴾[٣] ، فقد حظيت العربية باهتمام من قبل العلماء فقد سهرتهم لغة التنزيل فبحثوا فيها وأعجبوا بها(الربعي ، ٢٠٠٩ ، ٧) وقد تميزت بالمرونة والقدرة على الاستيعاب ، وقابلية الاشتقاق والسعة إلى الاستعمالات المجازية

---

(١) الفراء (٣٢٩-٣٩٥هـ) : هو أبو زكريا ، يحيى بن زياد . من أصل دليمي ومولى بن أسد . ولد بالكوفة . تلميذ الكسائي ، من اعلم الكوفيين في النحو واللغة وأخبار العرب . له (معاني القرآن) ، و (المنقوص والممدود) . (مصادر التراث العربي للدقاق ، ١٩٧٢ ، ٣٠٧)

(٢) الثعالبي (ت٤٢٩هـ) : هو أبو منصور ، عبد الملك بن محمد الثعالبي النيسبوري أديب حسن الذوق متمكن في اللغة وأسرارها . له (يتيمة الدهر) و (فقه اللغة) و (سر العربية) .
(مصادر التراث العربي للدقاق ، ١٩٧٢ ، ٣٠٢)

(٣) الشعراء: ١٩٢ - ١٩٥

(الشوابكة ، ٢٠٠٣ ،٥) ، وهي أكثر لغات العالم حفاظاً على جذورها التراثية ، ومن أضخم اللغات ثروة واصواتاً ومقاطع وحروفاً وتعبيرات (الجندي ، ١٩٧٦ ، ٥) فقد تغزل بها الشاعر اللبناني أمين تقي حيث قال :

كشفت كنوزها للعلم حـــتـــــى لتحسدها اللغات على عنــاها

(تقي الدين،ب.ت،٣١)

كما اغرم بها الشاعر العراقي صفي الدين الحلي وببديعها فقال :

تهافت على حفظ اللغات مجاهداً فكل لسانٍ في الحقيقة انسانُ

(السنبسي،ب.ت،٦٩٦)، أذ إن طرائق وأساليب التدريس ليست واحده في كل عصر وفي كل مجتمع بل هي وليدة حاجات وظروف ومطالب اجتماعية معينة ، من ثم إنها تتغير كلما تغيرت الأهداف التعليمية والاهتمامات التربوية ، وواجهة متطلبات المجتمع وحاجاته(وزارة التربية ، ١٩٩٨ ، ٢١٨) ويأتي التحسين من خلال تدريب المدرس وتأهيله لاستخدام طرائق وأساليب ونماذج تدريسية متنوعة وجديدة تجعل المتعلم محور العملية التعليمية (امبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٧٥) ونظراً لما يتمتع به المعلم من ادوار متنوعة في بناء المجتمع ، فإن نوعية المعلم هو المفتاح الذي يضمن للتعليم بلوغ أهدافه ومقاصده تأسيساً على المقولة التربوية التي تؤكدها انه ((لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقى أعلى من مستوى المعلمين فيه))(Higginson 1996، ٢٧)ويتفق الباحث مع رأي القائل إن طريقة التدريس عند المعلمين ورجال التربية تحتل مكان الصدارة ، فقد ذهب كثير منهم إلى تفضيل طريقة التدريس على غيرها من أركان العملية التعليمية ، والحقيقة التي لا نجادل فيها كثيراً تقول: أن المعلم الناجح يمثل الطريقة الناجحة فهو مهما كان غزير المادة لكنه لا يمتلك الطريقة الجيدة فأن النجاح لن يكون حليفه،(الدليمي،٢٠٠٩، ١٢)،ولكن نقل الحقيقة التي لا جدل فيها هي إن المعلم الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة توصل الدرس إلى المتعلمين بأيسر السبل فمهما كان المعلم يمتلك مهارات غزيرة لمادتهِ ولكن لا يمتلك الطريقة الجيدة فأن النجاح لن يكون حليفة في درسه (العبيدي وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ٥) وانطلاقاً من هذا التوجه فاللغة العربية ليست منطوقاً فحسب لها أهميتها فقط بل مكتوبة وإنها تعبرأحسن التعبير وأيسره عن اللغة المنطوقة(أبو عجميه ، ١٩٨٩ ، ١٣)

وللمعلم دور فعال في تعلم الطلبة الحديث الشفهي بينهم،وعليه أن يعرف أن حق حرية الكلمة (الحديث) يتضمن ضرورة تمكن الفرد من استخدام اللغة بشكل متكامل، والبعد عن الحديث الصاخب والأجوف، وباستطاعة المعلم أن يخلق جواً مناسباً وحياً يزود الطلاب بنوعٍ من الثقة في أنهم قادرون على أن يقولوا ما يفكرون به(يونس والناقة ، ١٩٨٧ ، ٢٤٧ – ٢٤٨) عن طريق التعبير يتم أتصال بين الفرد والجماعة فبوساطتها يستطيع إظهار مايريد ، وان يفهم في الوقت نفسه مايراد منه، ومن هنا عدّ التعبير أهم الغايات المنشودة من تعليم اللغة العربية ، في حين أن فروع اللغة الأخرى، وسائل مساعدة ،تسهم في تمكين المتعلم من التعبير الواضح السليم (حصاونة ، العكل ، ٢٠١٢ ، ١٨٧) الذي يساعد الطلبة على التفوق الدراسي ، وإجادته تعني إجادة الدراسة اللغوية خاصة والتفوق في المواد الاخرى عامة ، فالشخص الذي يمتلك السيطرة على القدرات التعبيرية ومهاراتها بأمكانه صياغة العبارة الدقيقة ،والتعبير يمثل أثنين من مهارات اللغة هما : الحديث والكتابة ، ويعتمد امتلاكها على مهارتين أخريتين هما : الاستماع والقراءة ، فدراسة اللغة تتركز حوله، ولا مغالاة في أن يقال :" أن اللغة نوع من أنواع التعبير(زايروعابد ، ٢٠١١، ٢١١) ،(زاير ، يونس ، ٢٠١٢ ، ١٨٧) وقد اختار الباحث التعبير موضوعاً لدراستهِ لأهميته في جوانب الحياة المتعددة وليس بين فروع اللغة العربية مادة تعد بحق نتيجة للثقافة اللغوية مثل مادة التعبير ، فهو الغاية من دروس فروع اللغة العربية ، وهو الغرض الأسمى من الثقافة الأدبية ، لما له من اثر تربوي وأجتماعي لا فائدة من دروس اللغة ما لم تمكن الإنسان من التعبير عما في نفسهِ في عبارات جذابة وأسلوب جميل ، واما مواد اللغة العربية الأخرى ، فما هي إلا وسائل توصلناإلى الكتابة المعبرة والى أبعاد اللسانعن الخطأ(العادلي، ١٩٨٨ ، ٨٦) إلى مستوى معقول نسبياً، فالتواصل بين البشر يجري بالكتابة،الفن الذي ينقل به الإنسان أفكاره إلى الآخرين نقلاً خطياً،(مجاور ، ٢٠٠٠ ، ٢٢٢) وتعد الكتابة التعبيرية أحد المداخل المهمة في التغلب على صعوبات التعلم والتقليل من حدّة انتشار ظاهرة الضعف المفشية بين طلبتنا في مختلف مراحل التعليم (نصر ، ١٩٩٥ ، ٢٠١)، إذ تجمع الادبيات أن التعبير سواء كان خطياً أو شفهياً يحيط بنا من كل جوانب حياتنا اليومية لذلك يجب على جميع الناس بمختلف مستوياتهم وأنواع انشغالاتهم إن يتعلموا التعبير كلاً بحسب عملهِ وواجبهِ .(الصقر ، ابوعيدا ، ٢٠١٠ ، ٢٤)،بأعتبار اللغة

الشفهية تحتل مكاناً بارزاً في عملية الاتصال في المجتمع المعاصر الذي نعيشه ، فمهارات الاتصال الشفهي تضع الأساس لكل النحو اللغوي في المستقبل كما أنها تساعد الطلبة قبل ان يدخلوا في تعلم مهارات اللغة العربية الأخرى كالقراءة والكتابة على تنمية الثروة اللغوية لفظاً وتعميقاً وتنمي مهارات التعبير الشفهي للطلبة (يونس والناقة ، ١٩٨٧ ، ١٨١)، مما لاشك في أن الكلام من أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار والصغار على سواء ، فالناس يستخدمون الكلام أكثر من الكتابة في حياتهم ، أي إنهم يتكلمون أكثر ما يكتبون، ومن هنا يمكن أعتبار الكلام هو الشكل الرئيسي للاتصال اللغوي بالنسبة للإنسان، وعلى ذلك يعد الكلام أهم جزء في الممارسة اللغوية واستخداماتها ، (مدكور ، ٢٠٠٩ ، ١٠٧)،فالنجاح في التحدث يحقق أهدافاً كثيرة في ميادين الحياة ،وعلى الصعيد المدرسي ينمي التعبير الشفهي مهارات الطالب اللغوية وقدراته، وبناء أفكاره ، وهو يتعامل مع أقرانه ومعلميه، في حالة نقله خبراً معيناً، أواستجابته لموقف تأثر به، وعندئذ يجد قيمة في كلامه، وأهتماماً عند سامعيه، مما يؤدي إلى تعزيز ثقتهِ بنفسهِ، واكتمال عناصر شخصيته، وبالنتيجة تنمى قدرته على التحليل والتفاعل والحوار والتعليق وإبداء الرأي(الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ٢١٣) أذ أن التعبير في معناه الواسع نوافذ مفتوحة تهب منها مختلف الثقافات والأساليب والمستويات المختلفة (دقاق ، ٢٠٠٢ ، ٩) التي تدفق الكلام على لسان المتكلم أو الكاتب ، فيصور ما يحس به ، أو ما يفكر به ، أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، فيعد التعبير إطاراً يكتنف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف والحقائق المختلفة(ابو مغلي ، ١٩٨٦ ، ٥٢) المترتبة على إن الكتابة تعد من المهارات اللغوية كونها القدرة على نسخ التلميذ لما يكتب أمامه،وكتابة ما يجول في خاطره ،ومعبراً عن نفسهِ كتابة،والكتابة وسيلة للتواصل والتعبير عن المشاعر والأفكار وتتطلب التآزر العربي الحركي بين العين واليد (الحازمي ، ٢٠١٠ ، ١٢٥-١٢٦) وكما يتضح من الأدبيات أن التعبير ليس مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة التي يجب أن يتقنها الطالب حتى يصبح متمكناً مما يريد ان يعبر عنه في يسر ، بل إن للتعبير بعداً آخر غير هذا البعد اللغوي وهو البعد المعرفي،وهو مرتبط بتحصيل المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات عن طريق القراءة المتنوعة الواعية(شحاته ، ١٩٩٣ ، ٢٤٢) وبذلك يعد التعبير أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات ، لأنه وسيلة الإفهام ، وهو أحد جانبي عملية التفاهم ووسيلة اتصال الفرد بغيرهِ،وأداة

لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الآخرين ، (إبراهيم ، ١٩٧٨ ، ١٤٥) ويتفق الباحث مع الطاهر، "أنه يقال في التعبير الشفهي كما في التحريري جملةٍ مع ملاحظة بديهية هي انه يعتمد اللسان بدلاً القلم ، ويعتمد الارتجال عوضاً عن التحضير ، وانه يرمي إلى تربية الجرأة وإعداد الطلبة إلى الكلام عندما يستدعي المقام"(الطاهر ، ١٩٨٤ ، ٥٣) ولا يمكن الفصل بين التعبير الشفهي والتعبير الكتابي،في أثناء التعليم،بل التمهيد له،وغالباً ما يبدأ التعبير شفهياً،ثم ينتهي كتابياً،(مارون،٢٠٠٨ ،٣٥٨)، وبهذا يكون التعبير رياضة للذهن ، فالأفكار والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن ، والإنسان عندما يضطر إلى التعبير فهو يضطر إلى إعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفهياً أو الكتابة فيها تحريرياً، (الدليمي ، وحسين ، ١٩٩٨ ، ٢٠٥-٢٠٦) عما يجول بخاطر الإنسان في العالم الذي يحيط به ، ويعد الوسيلة التي يستطيع الإنسان أن ينقل بها أحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين وان يعبر عن آماله وحاجاته وتطلعاته وأفكاره وآرائه فينتج عن ذلك التفاعل المطلوب الذي قد يؤدي إلى تقدم المجتمع وتطوره (زقوت ، ١٩٩٧ ، ١٩٣) ، ويتفق اللغويون والتربويون عموماً على أن اكتساب القدرة على التعبير الواضح الجميل هو الحصيلة النهائية لتعليم اللغة العربية أي انه الهدف النهائي الشامل لتعليم اللغة ، فكل فنون اللغة ومهاراتها تصب في التعبير ، فنحن عندما نعلم الطلبة مهارات الاستماع الجيد ، فإننا نقصد بذلك تقوية قدرتهم على التفكير والتعبير والاتصال ،(مدكور ، ٢٠٠٩ ، ٦٩) أذ من المهم العناية بالتعبير في تدريس الطلاب ،لكي يصبحوا قادرين على الإفصاح عما يخالج نفوسهم بلغة جميلة وسليمة من غير تعثر ولا خجل وحتى يستطيعوا تنظيم مجموعة من الأفكار في موضوع درسوه أو موقف تعرضوا له، (عطا ، ٢٠٠٦ ، ٢١٧) ، ويرى علماء اللغة إن التفكير والتعبير مظهران لعملية عقلية واحدة ، فنمو كل منها وأرتقاؤه مرتبط بنحو الأخر وأرتقائه كل الارتباط ، وكلاهما مرتبط بتجارب الإنسان وخبراته في الحياة ، فالتعبير لا يكون حياً إلا بقدر ما يثير في النفس من أحاسيس ومشاعر وذكريات ، والتعبير الذي يستعمله الطالب ولا يقابل في ذهنه معنى مستمداً من تجاربه الشخصية هو صياغة ميتة بالنسبة له مهما تكن قيمة البلاغة في حد ذاتها .(عامر ، ٢٠٠٠ ، ٤١ ، ٥٢) ، بهذا يعد التعبير خلاصة التعليم ، إذ يتوجه التعليم منذ بدايته إلى مهارة التعبير ، لأنها تستند إليها كلّ المهارات ، ولولاها لما تحدث القراءة ، ولما نقلت

إلينا النصوص والأحاديث والإرث التاريخي السابق من الأمم ، أو تنمية الاستماع عن طريق قراءة المطبوعات ولما للتعبير من وطأة كبيرة في نواحي الحياة جمعاء ، فقد رفع الله منزلتها في كتابة المنزل وأقسم بالقلم الذي هو وسيلة الكتابة بقوله تعالى : ﴿نٓ وَٱلۡقَلَمِ وَمَا يَسۡطُرُونَ ۝١ مَآ أَنتَ بِنِعۡمَةِ رَبِّكَ بِمَجۡنُونٖ ۝٢﴾ (القلم: ١ - ٢)، لذا فان التعبير الوسيلة الأولى التي نقلت التراث ، والتي حفظت للإنسان تاريخه وماضيه الديني والحضاري على مر العصور (زاير وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٨٥ ، ٨٦) ،التي مضت وإذا كانت التقاليد التعليمية قد فرضت تقسم اللغة العربية على فروع لكل منها زمنه وكتابه ، فان التعبير غاية تلك الفروع ، ويوصف بأنه البوتقة التي تتجمع فيها ثمرات القراءة ، وعيوب النصوص ، وروائح البلاغة ، ثم يكسب الخط ما يكتب حسناً وجمالاً ، وتعصم قواعد الإملاء المفردات من خطأ الرسم ، ويحفظ النحو التراكيب من الخلل الذي يؤدي الى فساد المعنى في غالبية الأحيان ، لذلك كان الاهتمام بالتعبير ضرورة تعليمية تفرضها حياة المتعلم في حاضره وهو يتزود بالمعرفة والتحصيل ، وفي مستقبله هو يتطلع إلى الثقافة والحضارة وآفاق العلوم الرحبة والتأليف الاجتماعي(المياحي ، ٢٠٠٣ ، ٧-٨) وعن طريق التعبير الشفهي يمكن مساعدة الطلبة في التغلب على بعض أمراض النطق ، وفرصة لإكتشاف الموهوبين من الطلبة ، والعمل على مساعدتهم للوصول إلى تلك الموهبة بأقصى درجة مما يحقق للطلبة حاجاتهم ويقضون مصالحهم المادية والاجتماعية وغيرها،(العيسوي وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٣٤ – ٣٦)،والكتابة هي الغاية الرئيسة من درس اللغة ، فتكمن بين الكتابة وفروع اللغة وشائج وصلات وروابط ، لان الكتابة كما قيل :هي البوتقة التي تنصهر فيها جميع فروع اللغة ، فَلِكي يكتب الطالب يجب أن تكون ألفاظهُ وجملهُ مرسومة رسماً إملائياً صحيحاً وإلا أضطرب القارئ في تفسير أفكار الكاتب، وعجز عن تحديد مقاصده (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٩٤) إذ إن للتعبير وظيفة علاجية تعمل في الكشف عن خفايا الشخصية ، وفي دراسة الاتجاه الفكري العام للطالب وفهم نفسيتهِ بمزيد من العمق، والسماح له بالتعبير عن انتمائه وميوله واتجاهاته وطموحاته ، (الفياض ، ٢٠٠٥ ، ٨) ويرى الباحث على الرغم من أهمية التعبير على الصعيد المدرسي ضمن مناهج اللغة لكنه لم يأخذ مكانة بارزة تشمل أنواع الممارسات اللغوية:الوظيفية والإبداعية ، أذ ما زال الاهتمام به ضعيفاً ، وحصته الأسبوعية واحدة وقد يهملها بعض المدرسين ، لأن التعبير يتطلب

مدرساً ذا كفاءة عالية وان يكون ملماً بالصعوبات التي تواجه الطلاب في مجال تنسيق الأفكار وتنظيم العبارات والأساليب ، الأمر الذي يسهم في نجاح حصة التعبير الأسبوعية هو أختيار الموضوع من صلب الحياة الاجتماعية التي يعيشها الطالب، فعليه عند التعبير عن موضوع معين أن يسخر كل فروع اللغة العربية كروافد تزود التلميذ بالثروة اللغوية اللازمة حين يمارس التعبير ، فتمده بالأساليب الجيدة ، والأفكار الطريفة ، ليصبح قادراً على التعبير عما يخالج نفسه بلغة عربية فصيحة سلمية تربطه بحياة البيئة التي يعيش فيها (عبد العال. ب.ت ، ١٠٩) وبذلك يتخذ التحدث من الوسائل اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من أحاسيس الى الآخرين وهو وسيلتنا لتحقيق حياتنا الاجتماعية.(مصطفى ، ٢٠١٠ ، ١٣٩)

ينقسم التعبير من حيث الشكل على نوعين :

أولهما : التعبير الشفهي (المحادثة)،ويقصد به :فن التحدث إلى فردٍ او أفراد بلوغاً إلى فكرة أريد عرضها او موضوع أريد شرحه او قصة ، اريد سردها او شأن اريد ايضاحه(الكرباسي ، ١٩٧١ ، ٤٩) ترجمة شفهية لما يدور في ذهن المتحدث تعبيراً عن افكاره ومشاعره او آرائه للاخرين بطريقة تلاقي إستحساناً واعجاباً من الآخرين فهذا ما يطلق عليه فن نقل المشاعر والاحاسيس والآراء بطريقة جيدة،(العساف وابولطيفة ، ٢٠١٠ ، ١٦٦) إلى الآخرين مشافهة مستعيناً باللغة ، وتساعده الايحاءات ، والاشارات باليد ، والأنطباعات على الوجه ، والنبرة في الصوت ، ومن مجالاته :المحادثة ، المناقشة ، الخطابة ، والتعبير الحر، ويرى المربي الفرنسي (Frank) انه ينبغي تحقيق هدفين من خلال دروس التعبير الشفهي (المحادثة) :

١. ان يتكلم المتعلم أكثر مما يمكنه أن يتكلم ، ويعبر في حرية كاملة عن فكره،وخبراته.
٢. ينبغي للمتعلم ان يتكلم على الوجه الأفضل . (الجعافرة ، ٢٠١١ ، ٢٥٤)

وثانيهما : التعبير التحريري (الكتابي) :ويعرف بأنه وسيلة الإبانة والإفصاح عما في نفس الإنسان من فكرة ، او خاطرة ، او عاطفة او نحوها ، بحيث لا يتجرد من طابعها وملامحها وان تعددت ألوانه،(خليفة ، ٢٠٠٣ ، ٢٤٩) وهو ما يدونه الطلبة في دفاتر التعبير من موضوعات ويأتي بعد التعبير الشفهي،(الدليمي ، كامل ، ٢٠٠٤ ، ٢٢٤) ويعد وسيلة

الاتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية ووسيلة الكلمة المكتوبة أو المحررة بأساليب مهمة مناسبة ، والدقة في اختيار الألفاظ الملائمة وتنسيق الأفكار وترتيبها وربط بعضها ببعض . (زاير ، عابد ، ٢٠١١ ، ٣٦٩) ومع ذلك فإن لكل من النوعين مميزاته ،وعليه مآخذ في تحقيق الاتصال ، فالتعبير الشفهي يستحسن في توصيل المعاني إلى السامع بالتنظيم الصوتي ، وحركات المتحدث ، وإيحاءاته ، وانفعالاته ، وحضوره أمام المتلقي ، وتفاعله معه ، فيما لا يتوافر ذلك للتعبير الكتابي مما أقتضى التشديد على علامات الترقيم ، بوصفها بدائل عما يتطلب فن الإلقاء من تعبيرات صوتية عن المعاني،(عطية ، ٢٠٠٧ ، ١٦١) ويعتمدالتعبير إعتماداً كبيراً على درجة ثقافة التلميذ وكثرة اطلاعهِ وقراءاتهِ ، كما أنه يعتمد على درجة تدربه على الكتابة ،والإملاء الاختباري ، لذلك نستطيع القول إن درجة تقدم التلميذ في التعبير الكتابي تعتمد اعتماداً كبيرا بدرجة طلاقته اللفظية في القراءة ودرجة فهمهِ وإستيعابهِ لما يقرأ من جهة، وقلة أخطائهِ الإملائية واللغوية من جهةٍ أخرى (إسماعيل ، ٢٠١٢ ، ١٨٦)وتظهر أهمية التعبير التحريري من خلال القابليات اللغوية والفكرية للطلبة أكثر مما هم عليه في التعبير الشفهي ، وذلك نتيجة إنعدام المواجهة الفعلية فيهِ ، فالطلبة يستطيعون ان يعبروا تعبيراً سليماً وذلك لشعورهم بعدم مراقبة الآخرين لهم ، ويتيح الفرصة للمدرس لمعرفة مواطن الضعف والقوة في تعبير طلبتهِ ليحسن توجيههم من خلال معرفته لمستوياتهم التعبيرية ، ويكون مجالاً للتفكير أوسع من التعبير الشفهي مما يعطي الفرصة للطلبة بالتأني في الكتابة فلا شيء يجبرهم على الكتابة فوراً(زاير، ويونس ، ٢٠١٢ ، ١٨٨-١٨٩)

وينقسم التعبير من حيث غرضه (المضمون)على نوعين هما :

أولهما : التعبير الوظيفي : ويقصد به ذلك التعبير الذي يحقق إتصال الناس بعضهم ببعض ، لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم ، مثل كتابة الرسائل ومحاضر الاجتماعات ، وملء الاستمارات ، وكتابة المذكرات والنشرات والتقارير أو كتابة الرسائل الاجتماعية بأنواعها ، والبرقيات والإعلانات ، وكتابة السجلات ، وتدوين المذكرات والمحادثات ... الخ ، ولا يخص هذا النوع من التعبير بمرحلة دراسية دون الاخرى ، إذ يمكن إستعماله في المراحل الدراسية الاخرى . (شحاته ، ١٩٩٣ ، ٢٤٤)

وثانيهما : التعبير الابداعي (الانشائي) : وهو التعبير الذي يلزم فيه الكاتب مشاعره وافكاره وخبراته الخاصة، حتى تنتقل من ذهنه الى أذهان الآخرين بطريقة فعّالة مثيرة ،وهذا النوع يشمل : نظم الشعر ، وكتابة المقالات ، وتأليف القصص والتمثيليات ، واليوميات والمذكرات الشخصية والتراجم،(سمك ، ١٩٦٩ ، ١٣٥) كلا النوعين ضروري للإنسان في المجتمع الحديث ، فالأول يساعد على الوفاء بمطالب الحياة المادية والاجتماعية،وما يقتضيه الحال عند أتصاله بالناس ذلك الأتصال الذي لامعدى عنه لأي إنسان،أما النوع الثاني، فأنه يمكنه من التعبير عما يحسه في نفسه ويصور مشاعره ، أو كما يراه حوله من أحداث وأشخاص وأشياء، تعبيراً يعكس ذاتيتهِ ويبرز شخصيتهِ ومواهبهِ، (سمك ، ١٩٦٩ ، ١٣٥) ، وفي الحياة العلمية يعد من أسس التفوق الدراسي المهمة عامة، وفي المجال اللغوي خاصة مع غيره فمن خلال التعبير يتم تحقيق الاتصال بين الناس لتنظيم أمور حياتهم ، وقضاء حاجاتهم المادية والاجتماعية(الجمبلاطي ، التونسي ، ١٩٧٥ ، ٢٣٢) وله دورٌ بارزٌ في حياة الفرد كونه نشاطاً لغوياً يعبر به الفرد عن مشاعره وآرائه وحاجاته ، ونقل خبراته إلى الآخرين بكلام مكتوب كتابة صحيحة تراعي قواعد الرسم الصحيح واللغة وحسن التنظيم والتركيب وترابط الأفكار ووضوحها،(عطية ، ٢٠٠٧ ، ١٦٠) والكلام شفهياً يعود طلبتنا على إخراج الحروف من مخارجها بصورة سليمة والسرعة المناسبة للحديث ودرجتهِ،(الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ٢٧٨)،وذكر الهاشمي أموراً ينبغي توافرها في درس التعبير هي : الحرية ـ أي حرية الطلبة في اختيار الموضوع الذي يتم التعبير عنه ،والوظيفية ــ أي تدور الموضوعات حول المواقف والمشكلات الاجتماعية بصفة عامة،ويجب أعطاء فرصة للطلبة كي يبحثوا عن المعرفة في مصادرها ثم مناقشتها والتحدث عنها قبل كتابتها بصورة نهائية، وتقويم تعبير الطلبة يجب أن يكون على وفق معايير موضوعية يتفق عليها المدرس مع طلبته،(الهاشمي ، ٢٠٠٥ ، ٦٢).

فقد وضع عدد من التربويين نماذج تعليمية منبثقة من نظريات التعلم المعرفي لعدد من الباحثين والهدف مساعدة المتعلمين على التعلم والتحسين من مستواهم العلمي ، ومن بين هؤلاء العلماء المشهورين عالم النفس السويسري (بياجيه) .

وعلى مر العصر الذي نعيشهُ أصبح الاهتمام بالتطوير والتحديث في الأعتماد على نماذج وطرائق التدريس الحديثة لتساعد الطلاب في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي ونمو أتجاهاتهم العلمية(الأزريجاوي، ١٩٩١ ،٣٨٣)

وحيث يندرج تحت مظلة النظرية البنائية دورة التعلم الخماسي التي تعد تطبيقاً جيداً لما تضمنته نظرية بياجيه في النمو المعرفي من أفكار تربوية ، ومن هذه الأفكار إن التعلم عملية يقوم بها الفرد بنفسهِ ويقارن بين ما توصل اليه زملائه من نتائج،(خطابية ، ٢٠٠٥ ، ٢١٥)،وبالإضافة لذلك إن دورة التعلم الخماسي طريقة تعلم وتعليم يقوم بهاالطلبة أنفسهم بعملية الاستقصاء التي تؤدي الى التعلم، بإعتبارها أحدى أساليب التدريس التي تؤكدعلى التفاعل بين المعلم والطالب في أثناء الموقف التعليمي ، (أبوعاذره ،٢٠١٢،١٦٣)،لتخطيط الدروس ، وللتعلم والتعليم ، ولتطوير المنهاج (العجرش،٢٠١٣،٤٦)، باعتبار أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي يجعل الطالب محور العملية التعليمية من خلال تفعيل دوره، فالطالب يكتشف ويبحث،ويوفر للطالب فرصة المناقشة والحوار،مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه وجعله نشطاً،ويستخدم لتصميم العملية التعليمية التي تتميز بالديمومة والدينامية،باعتبارها وسيلة فعالة لاكتشاف النقص التدريسي الذي يعاني منه المعلمون في الفترة الحالية، فمن خلال دورة التعلم الخماسي لـ بايبي التي تتميز بأنها طريقة نوعية في التدريس يسمح فيها بالتعاون والمناقشة بين المعلم والطلاب ، ويكتسب المعلمون وخاصة معلمي ما قبل الخدمة من خلالها القدرة على تطوير أدائهم التعليمي،وتحقق قوة دفع لأداء المعلم كما أنها تمده بالعديد من المميزات التي تندرج تحت ما يسمى بالتعلم الجمعي بينه وبين طلابه، فدورة التعلم الخماسي لـ بايبي ضرورة في عملية التعليم الخاص في القرن الواحد والعشرين،(علي،واخرون٢٠١٣،٢٠٤،٢٠٥،٢٠٦) كون دورة التعلم الخماسي تؤكد على ربط العلم بإتقانة،وتسعى الى مساعدة الطلبة على بناء مفاهيمهم العلمية ومعارفهم من خلال مراحل متتابعة في خطة سير الدرس . (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٧٧)

من خلال ما تقدم ظهر جلياً أهمية دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في التدريس كونها تعد المتعلم مركز العملية التعليمية من ناحية ، وناحية أخرى فعالة في المواقف التعليمية ، ومما للتعبير من أهمية كبيرة من الناحية التعليمية، مما دفع الباحث إلى إتخاذ مادة التعبير

موضوعاً لدراستهِ الحالية ،وعلى عينة بحثه التي أختارها من مرحلة دراسية في غاية الأهمية وهي مرحلة الإعدادية ، وكونها مرحلة انتقال لدى الطالب ، أذ فيها يدرك مكوناته الشخصية ومقومات ذاته وإنسانيتهِ ، وتنمو ثقته بنفسهِ ، وهي مرحلة ملائمة لتدريس هذا النموذج (دورة التعلم الخماسي) وكما يصفها(جان بياجيه) مرحلة العمليات المجردة (operations fdrma) من السنة الحادية عشرة صعوداً ، وفيها يستطيع الفرد أن يمارس التفكير المجرد ، وأستعمال التفكير المنطقي ، ويعلل الفرضيات ويضعها ويتوصل إلى الأستنتاجات والتعميمات والاستدلالات ، ويستطيع الفرد بها حل المسائل بصورة نظامية ويفهم انعكاسات الأشياء المختلفة . (ملحم ، ٢٠٠٦ ، ٢٤٩ ، ٢٥٠) وقد إختار الباحث المرحلة الإعدادية ميداناً لتطبيق تجربته لأهميتها إذ الطلاب فيها يعدون لأمرين،الأول مواصلة الدراسة الجامعية ، والآخر الانخراط في ميدان الحياة العلمية ، وكلا الأمرين يتطلب الجهد وإجادة الطلبة لمهارات التعبير التحريري والشفهي السليم لمواجهة مواقف الحياة .

(عبد القادر ، ١٩٦١ ، ٤٩-٥٠)

لذا إن الطالب في هذه المرحلة ، يستطيع ان يصحح ما أعوج في المراحل السابقة في مواقف حياتهِ العلمية أو الاجتماعية المختلفة . لذلك وجد ضرورة إجراء دراسته الحالية التي تناول فيها اثر انموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي في تنمية مهارات الاداء التعبيري ، واختار الباحث الصف الخامس (الفرع الادبي) – عينة البحث – لاهميته كونه صفاً يتوسط بين مرحلتين الرابع الادبي والسادس الاعدادي وهو الصف المناسب في المرحلة الاعدادية لإجراء الدراسة .

ومما ذكرناه آنفاً يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بما يأتي :

١.أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ولغة اهل الجنة ولغتنا الرسمية والقومية، ومما يقع على عاتق أبنائها صيانتها والحفاظ عليها

٢.أهمية التعبير كونه وسيلة اتصال بين الفرد وغيره ، ووسيلة التفاهم بين الناس ، ورياضة الذهن ، وهو الهدف المنشود الذي تهدف اليه موضوعات اللغة العربية جميعها،من خلال تنمية مهارات الاداء التعبيري الشفهي والتحريري.

٣.أهمية دورة التعلم الخماسي في التدريس كونها تثمر في زيادة العقلية الفكرية عند الطلاب وتثمر في التفكير الاستنتاجي لدى الطلاب وتساعدهم على بناء المفاهيم العلمية .

٤.أهمية المرحلة الاعدادية كونها تسهم في اعداد الطالب إعداداً صالحاً في المجتمع ، وتعمل على تنمية مواهبه ويسعى الى حل مشكلاته المختلفة .

٥.لم تجر دراسة – بحسب علم الباحث – حاولت الكشف عن أثر انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الاعدادية .

هدف البحث وفرضياته :

يرمي البحث الحالي إلى : تعّرف أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الاعدادية.

ويتحقق ذلك صاغ الباحث والفرضيات الآتي:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير الشفهي بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٢-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير التحريري بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٣-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي للتعبير الشفهي ودرجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية التي درست التعبير الشفهي على وفق أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٤-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي للتعبير التحريري ودرجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري على وفق أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٥-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير الشفهي بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ودرجات الاختبار البعدي لطلاب المجوعة الضابطة الذين درسوا التعبير الشفهي بالطريقة التقليدية المتبعة.

٦-لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات الاختبار البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا التعبير التحريري بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ودرجات الاختبار البعدي لطلاب المجوعة الضابطة الذين درسوا التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة.

حدود البحث :

١. المدارس الإعدادية (للبنين) في قضاء الخالص لطلاب الصف الخامس الأدبي الذين يدرسون في المدارس الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣م
٢. عدد من موضوعات التعبير الشفهي والتحريري وعددها خمسة موضوعات .
٣. الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣م) .

تحديد المصطلحات : Limit of the meaning

أ **الأثر effect** –

- أثر **لغة** : . ورد في مختار الصحاح أثر – الأثر يوزن الأمر فرند السيف والمأثُور السيف الذي يقال إنهُ من عَمَل السجنّ ، وأثر الحديث ذكرهِ عن غيرهِ فهو(آثر) بالمدِ وَبابهُ نصر ومنه حديثٌ(مأَثورٌ) أي ينقله خَلَف عن سَلَف.

(الرازي ، ١٩٩٥ ، ٢)

- وجاء في لسان العرب : أثر – بقية الشيء ، والجمع آثار وأثور وخرجتُ في إثره أي تعده واتثرتهُ وتأثرته : تَتَبعتُ إثرهُ . (أبن منظور ،١٩٩٩،ج١، ، ٩٧)

أصطلاحاً :عرفه كل من:

- شحاته والنجار بأنه : (محصلة تغير مرغوب ، او غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم) . (شحاته ، والنجار ، ٢٠٠٣ ، ٢٢)
- المطرودي ، بأنه : ((مايدل على بقية الشيء كما يصلونه على مايترتب على الشيء)) . (المطرودي ، ٢٠٠٦ ، ٢٢)
- دافيد بأنه : ((عملية التأثير على قيم الشخص ومعتقداته وسلوكه ومواقفهِ) (دافيد، ٢٠٠٨ ،١٥)
- **تعريف الاثر الاجرائي** : هو تغير معنوي في درجات طلاب عينة البحث (التجريبية والضابطة) في تنمية الاداء التعبيري .

ثانياً :الانموذج Model:

أ-لغةً : أُنموذج بضم الهمزة ما كان على صفة الشيء أي صورة تتخذ على شكل صوره الشيء لِيعرف مِنه حالهُ . (الزبيدي ، ٢٠٠٤ ، ج٦ ، ٢٥٠)

إصطلاحا :عرفه كل من:

- -(Joyce & Weilem) بأنه (مجموعة من المبادىء والتعليمات الخبرات التجريبية التي تؤكد وتستخلص الأوضاع والشروط التي يكتسب فيها المتعلم بعض المهارات او الكفاءات)

(Joyce & Weilem , 1980 : 217)

- - نشواتي بأنه :(مجموعة اجراءات يمارسها المعلم في الموقف التعليمي التي تتضمن المادة واسلوب تقديمها ومعالجتها). (نشواتي ، ١٩٨٤ ، ٣١٧)
- - (Mayer) بأنه :(تقنية تعليمية – تعليمية تعتمد على نظريات التعلم المعرفية وتستخدم لتحسين فهم الطلبة لتفسيرات علمية).

(Mayer , 1989 : D.43)

- قطامي ونايف بأنه :(خطة يمكن استخدامها في تنظيم عمل المعلم ومهاراته من مواد وخبرات تعليمية وتدريسية مختلفة).

(قطامي ونايف، ١٩٩٨ ، ٢٩)

- الكبيسي بأنه : (مخطط مقتبس من الواقع المنظور الموضح للعلاقات المتبادلة بين عدد من المتغيرات ثم الاستعانة به لفهم ظواهر وعلاقات غير مرئية او غير مدركة على سبيل التشبيه والتمثيل).

(الكبيسي ، ٢٠٠٥ ، ٣)

- زاير وداخل بأنه:(خطة وصفية متكاملة تضم عملية تصميم محتوى معين او موضوع ما وتنفيذه ،وتوجيه عملية تعلمهُ في داخل غرفة الصف وتقويمهُ).

(زاير وداخل ، ٢٠١٣ ، ١٤٠)

ثالثاً : دورة التعلم الخماسي (لـ بايبي) :عرفها كل من :

- Goe :إنه أنموذج لتخطيط دروس الاستقصاء ، أبتكره (Bybee) إذ أستعملهُ في برنامج علوم (Bscs) ويتكون من خمس مراحل : (الانشغال والاستكشاف ، والايضاح ، والتوسع ، والتقويم) .

(Goe , 2001 , p:11)

- Apsscience Education:(أنه طريقة مجربة للتعليم لكل المستويات التعليمية وتتضمن ضمن مراحل(الانشغال ، أو أرتباط ، والاستكشاف ، والتفسير ، التوسع ، والتقويم) (Apsscience Education m 2002 , p : 25)
- (Joseph) :(إستراتيجية تعلم تركز على الطالب مبنية على نظرية (بياجيه) في التعلم ، استخدمت في المراحل الدراسية كافة ، ويمكن تحويلها لتناسب تدريس أي موضوع). (Joseph , 2001 , P:12)
- العبيدي وآخرون : ((هو نموذج يضم خمسة أطوار تمكن المتعلم من الانتقال الى الطور اللاحق او العودة الى طور سابق ، حيث يساعد الطلبة على الانخراط بعملية تعلم المفاهيم والتعليمات ، ويتكون من خمس مراحل : (الانشغال ، الاستكشاف ، التفسير ، التوسع ، التقويم) . (العبيدي وآخرون، ٢٠٠٦ ، ٩٢)

- – أمبوسعيدي والبلوشي :(بأنها أستراتيجية تدريس ، وتستند الى النظرية البنائية، والتي تبدأ بالحرف E باللغة الانكليزية وتتضمن خمس مراحل (الانشغال ، الاستكشاف ، التفسير ، التوسع ، التقويم).

(أمبوسعيدي ، والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤١)

- – العجرش : (هي طريقة لتخطيط الدروس ، وللتعلم والتعليم ، ولتطوير المنهاج وتوفر مجالاً للتخطيط والتدريس الفعال للدروس ، وتتضمن خمس مراحل هي (الانشغال ، الاستكتشاف ، التفسير ، التوسع ، التقويم).

(العجرش ، ٢٠١٣ ، ٤٦)

- – علي وآخرون(٢٠١٣):(بأنها احدى نماذج التدريس المبنية على النظرية البنائية Constroctive theory والتي تستند أطارها النظري من نظرية بياجيه في النمو العقلي ، وتتكون عملياً ، أو اجرائياً من خمس مراحل هي (الانشغال ، الاكتشاف ، التفسير ، التوسع ، التقويم) . (علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ١٩٣)

– **التعريف الاجرائي لدورة التعلم الخماسي (لـ بايبي) :**

هي أنموذج يتضمن مجموعة متتابعة من الخطوات مبني على النشاطات العلمية والفعاليات عند تدريسهُ لطلاب المجموعة التجريبية من عينة البحث لمعرفة مدى مساهمتها في تنمية مهارات الاداء التعبيري بنوعيه الشفهي والكتابي للطلاب ، وتتضمن خمس مراحل (الانشغال ، الاكتشاف ، التفسير ، التوسع ، التقويم) .

التنمية Derelo Pment:

أ- **لغة** : نما (نمى) : نَما الّيء يَنموُ نموّاً ، ونَمَى يَنمى نَماءً أيضاً . وأَنماه اللهُ ، وَزاد فيه إنمَاء ، ونماه ، ونميتُ فلاناً في الحَسَبِ، أي رفعتهُ ، فأَنتمى في حَسَبه .

(الفراهيدي ، ٢٠٠٣ ، جـ ٤ ، ١٧٠)

ب- **أصطلاحاً** : عرفها كل من :

- – الهيتي وحامد:(بأنها التغيير الذي يراد به تحويل الحياة الاجتماعية من حال الى حال افضل ، والتنمية تتم بطريقة مقصودة موجهة لاحداث تغيرات معينة في الحياة الاجتماعية المختلفة) . (الهيتي وحامد ، ١٩٨٥ ، ١٢)
- محي الدين:(بأنها ليست عملية انتقاء حضاري ولكنها تغيير جوهري لإنماط الحياة التقليدية ، وان لها ثمناً أجتماعياً ، يتناول تغيير الاتجاهات نحو القيم الموروثة واعتناق اهداف ووسائل جديدة) . (محي الدين ،١٩٨٧ ، ١٧)
- – عبد المجيد:(بأنها تطوير شخصية الانسان من المجهود الى الحركة ، ومن التقليد الى التقنية ، ومن الفشل الى الاول) . (عبد المجيد ، ١٩٩٠ ، ٢٥)
- –ابراهيم وبلعاوي : (بأنهاعملية مخططة ومستمرة تتطلب تضافر الجهود الرسمية والشعبية للنهوض الشامل بمستوى حياة الناس من مختلف جوانبها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية بما يساعدهم على توسيع خياراتهم .

(إبراهيم وبلعاوي ، ٢٠٠٧ ، ١٨)

- – زاير وداخل بأنها : ((التطوير والتقدم الحاصل للمتعلم نتيجة لتعرضه الى متغيرات تعليمية فاعلة)) . (زاير وداخل ، ٢٠١٣ ، ١٥٧)

التعريف الاجرائي للتنمية : هي التقدم الذي يحصل في شخصية الطالب نتيجة متغيرات تؤثر فيه .

المهارة : Skill:

أ- **لغة** : مَهارَة فَهو مَاهر، مَهَرَ الَشخصُ في الشى أي إتَقنه، وأَمهَرُ به مَهارةً ، إذا مَهرتُ به حَاذقاً ، وَالجمعُ مِهُارٌ ومِهارةٌ ، والماهرُ : الحَاذِقُ بِكلّ عَمَل.

(الفراهيدي ، ٢٠٠٣ ، جـ ٤ ، ١٧١)

ب-أصطلاحاً : عرفها كل من :

- Good– :(بأنها ما يتعلمه الفرد ويقوم بادائه بسهولة ، وبدقة سواء كان هذا الأداء جسمياً او عقلياً) . (Good , 1973 , P : 78)
- –سالمي وآخرون :(بأنها قدرة عند الانسان تجعلهُ يتصف بحسن التصرف في عملهِ ، وبالحذق في القيام في مهام معينة) . (سالمي وآخرون ، ١٩٩٨ ، ٣٣٢)
- –شحاته والنجار بأنها : ((أي شيء يتعلمه الفرد ليؤدي بسهولة ودقة وتنمو نتيجة لعملية التعليم)) . (شحاته ،والنجار ، ٢٠٠٣ ، ٣٠٢)
- – البجة:(بأنها نشاط عفوي ارادي مرتبط باليد واللسان او العين والاذن) .

(البجة، ٢٠٠٥ ،١٨)

- –الهاشمي وعطية :(بأنها الاداء الذي يؤدي الفرد بسرعة وسهولة ودقة سواء أكان ذلك الاداء حركياً أم عقليا ، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف) .

(الهاشمي ، وعطية ، ٢٠٠٩ ، ٢٣)

- –علي وآخرون :(بأنها التحسن في أداء الفرد في عمل من الاعمال بسهولة ، ويسر ، وهي ترفع من مستوى إتقان الاداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد) .

(علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٤١)

التعريف الاجرائي للمهارة : هي أداء الفرد الذي يقوم به بسرعة ودقة وقلة في الوقت والجهد المبذول .

الأداء :

أ . **لغة** : أدّا . ذهب . وأَد الناقة : حنينها وَمَدّها لصوتها ، وأَدّ البَعيرُ يؤُدّ أَداً : هَدَرَ . وأدّ الشَيء والحبل يؤدّهُ . أَداً : مدّه وأدّ في الارض يؤَدّ .

(ابن منظور ، ١٩٩٩ ، ٩٤)

وأدّ فلانٌ فلاناً إذَا أعَانّهُ وقوّاهُ . وأَدّى فلانُ مَماْ عليه أداءً وتاديةً .

(الفراهيدي ، ٢٠٠٣ ، جـ ١ ، ١٠٦)

ب . **أصطلاحاً** : عرفه كل من :

- كولب ووليم:(بأنه السلوك الذي يقوم به الفرد لتنفيذ عمل خاص) .
(Kolb and William , 1964 , P : 9)
- Dreirer :(بأنه قياس عمل ما في سلسلة من الاختبارات المقننة)
(Dreirer , 1971 , P : 9)
- الجنابي:(بأنه سلامة النطق بالكلمات المكتوبة ، وتمثيل المعنى في اثناء النطق بها بتنويع النبرة الصوتية) . (الجنابي ، ١٩٨٢ ، ٤٦)
- نجاد:(بأنه أنجاز عمل أو إجراء التفوق في مهارة ما أو مجموعة من المعلومات المختلفة) . (نجاد ، ١٩٩٠ ، ١٥)
- سالمي وآخرون:(بأنه النتيجة العلمية للقدرات العقلية والنفسية والحركية في نظرية النمو التفريثي ، وهو النتيجة العلمية للآليات اللاشعورية في إصدار الكلام العفوي ، تطبيقاً للجملة اللغوية للمتكلم) . (سالمي وآخرون ، ١٩٩٨ ، ١٩)
- أبو شعيرة ، وغباري:(هو ممارسة الكفاية عند مستوى معين من التفكير)
(ابوشعيرة،وغباري،٢٠١١، ٨٧)

التعريف الاجرائي للأداء :

هو الأنجاز اللغوي لطلاب عينة البحث للوصول إلى هدف معين ويكون قابلاً للقياس .

التعبير :

أ . **لغة** : عَبَر الرؤيا يعبرها عبراً وعبارة وعبرّها : فسرها وأَخبر بما يؤول إليه أَمرها ، وعبرت النهر والطريق أَعبرُهُ وعبراً . وعبوراً إذ قطعتهُ مَن هذا العبر .

(أبن منظور ، ١٩٩٩ ،ج٩، ١٧٢)

ب . **اصطلاحاً** : عرفه كل من:

- – الهاشمي : (بأنه وسيلة التفاهم بين الناس وعرض افكارهم ومشاعرهم باللسان والقلم، وهو الهدف الذي تهدف اليه موضوعات اللغة العربية جميعها وتسعى إلى تجويده) (الهاشمي ، ١٩٧٢ ، ٢٧٦)

- – الطاهر:(هو ما يتحدث الإنسان او يعبر عما في نفسه من موضوعات تلقى عليه ، وعما يحس هو بالحاجة إلى الحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع او في الطبيعة) . (الطاهر ، ١٩٨٤ ، ٣٨)
- – سالمي وآخرون :(بأنه اعراب النفس عن الافكار والعواطف والأحاسيس والمقاصد العامة بوسائل مختلفة منها اللغة والاشارة) . (سالمي وآخرون ، ١٩٩٨ ، ٦٦)
- – مجاور:(بأنه أمكانية الفرد للتعبير عن احاسيسه وافكارهُ ومشاعره في وضوح وتسلسل ، بحيث يتمكن القارئ من ان يصل في يسر الى ما يريدهُ الكاتب) .
(مجاور ، ٢٠٠٠ ، ٢٢٢)
- – عاشور والحوامدة :(بأنه الإفصاح عما في النفس من افكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة والكتابة). (عاشور ، والحوامدة ، ٢٠١٠ ، ١٩٧)
- – أسماعيل : (هو الافصاح عن النفس من افكار ومشاعر بإحدى الطرق أو باللفظ أو الكتابة أو بالإشارة أو بتعبيرات الوجه ، وبالحركة بأنواعها التمثيلية والواقعية)
(اسماعيل ، ٢٠١٢ ، ١٧٩)
- – الجعافره :(بأنه إفصاح الإنسان بلسانه او قلمه عما في نفسه من افكار ومعان على ان يكون ذلك بلغة صحيحة وبأسلوب جميل، يبعث السرور بالنفس، وهو أداة لتقوية الروابط الانسانية والاجتماعية بين الطلبة). (الجعافرة ، ٢٠١١ ، ١٣٣)

.

التعريف الاجرائي للتعبير: هو أفصاح طلاب عينة البحث عما يدور في أفكارهم من أحاسيس ومشاعر بأسلوب جميل مرهف في موضوع تعبيري معين .

- **التعريف الاجرائي للأداء التعبيري :**

هو الأنجاز اللغوي الشفهي والتحريري لطلاب عينة البحث في التعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم بأسلوب سليم حول الموضوع المختار ، ويقاس هذا الأنجاز بحسب المحكات التصحيح المبنية والمعتمدة ، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب في الأختبارات المتسلسلة لعينة البحث .

- **المرحلة الإعدادية Upper secondary school**

وهي المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق ، وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، ووظيفتها الإعداد للحياة العلمية ، او الدراسة الجامعية الأولية ، وتتضمن الصف (الرابع العام ، والخامس الإعدادي بفرعية (العلمي ، والأدبي) ، والصف السادس بفرعيه (العلمي والأدبي) .

(جمهورية العراق ، وزارة التربية ، ١٩٩٠ ، ٤)

جوانب نظرية

أولاً : قبل التطرق إلى أنموذج دورة التعلم الخماسي (لبايبي) لا بّد من نظرة تعريفية للنظرية التي بَنى عليها الأنموذج وهي النظرية البنائية ، يرى الباحث أن النظرية البنائية من النظريات المعرفية لذا فهي تهدف الى أن الفرد المتعلم يبنى معرفته بنفسه من خلال تفاعله مع البيئة التي يعيش بها،والتعلم بها نشطاً ،وسيتحدث الباحث عن النظرية البنائية كالآتي:

النظرة الى البنائية :

١. ان النظرة الى البنائية من الناحية السيكولوجية Psychological تعد نظرية في التعلم المعرفي (اكتشاف المعرفة) ولها افتراضاتها ومبادؤئها ومن هذا يعد جان بياجيه مقدم النظرية البنائية من منظور تعليمي فنظريته في النمو المعرفي Cognitive develioment والتعلم المعرفي تعد اساساً للنظرية البنائية السيكولوجية وهي تقوم على اقتراحين هما :

الاول : يتضمن ان التعليم عملية بنائية نشطة ومستمرة ويحدث العلم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته .

الثاني : ان كل فرد متعلم يجب ان يمر بمراحل نمو مختلفة تتسم كل واحدة منها بقدرة على أداء مهام عقلية متعددة ومتنوعة .

وعليه هناك وثيقة بين البنائية ونظرية بياجيه حول النمو المعرفي وبين النظرية البنائية ونظرية التعلم المعرفي . (زيتون،٢٠٠٧، ٤٠) ،(وفاوابراهيم، ٢٠٠٩، ٥٠)

ومن السياق العام ثمة اشارة الى ان الاساس النظري للبنائية جاء ايضاً من مصادر اخرى بينها بحوث واعمال david ausubel حسب نظرية التعلم ذي المعنى (meaning ful learning) اما المصدر الاخر للبنائية هو اعمال وبحوث Vygotsky صاحب نظرية التعلم الاجتماعي . (محمد ، ٢٠٠٤ ، ٢٧)

وتشير الادبيات ان (جان بياجيه)أول بنائي وضع اللبنات الاولى للبنائية ، إذ اقترح ان الخبرات الجديدة ، يتم استقبالها من خلال المعرفة الموجودة في عمليتي : التمثيل Assimltion والمواءمة Accommodation ، وتبنى المعرفة في عقل الطالب وتتطور

بالطريقة التي تتطور بها البيولوجيا ، حيث يركز التعلم البنائي على التفكير Thimking والفهم Understand والاستدلال Reasoning وتطبيق المعرفة Applying بينما لا يهمل المهارات الاساسية Dasic skills للتفكير ، حيث انه يعتمد على الفكرة التي ترى ان الطالب يبني معرفته بنفسه، وتسترشد البنائية وممارساتها التعليمية – التعلمية بخمسة عناصر اساسية هي :

١. تنشيط المعرفة السابقة Activating prior knowledge .
٢. اكتساب المعرفة Acquiring knowledge .
٣. فهم المعرفة Understanding knowledge .
٤. استخدام المعرفة Using knowledge .
٥. الانعكاس والتأمل في المعرفةReflection and meditation in the knowledge

ويشير بياجيه (Piaget) في نظرته الى البنائية المعرفية الى ان التعلم يتحدد في ضوء يحصل عليه الطالب من نتائج منسوبة لدرجة فهمه العلمي .

(زيتون ، ٢٠٠٢ ، ٢٢٧)

والفرد يبني معرفتهِ بنفسهِ من خلال مروره بخبرات كثيرة تؤدي الى بناء المعرفة الذاتية في عقلهِ ، أي ان نمط المعرفة يعتمد على الشخص ذاتهِ فما يتعلمه فرد ما عن موضوع معين يختلف عن ما يتعلمه فرد آخر عن نفس الموضوع بسبب اختلافات الخبرة التي مر بها كل من الفردين وما يمتلكه كل منهما مسبقاً عن نفس الموضوع .

(اليماني ، ٢٠٠٩ ، ٤٦-٤٧)

فالعملية التعليمية من المنظور البنائي عملية شخصية وتأملية وتحويلية تتكامل فيها الافكار والخبرات ووجهات النظر ، ولاشك في أنها تنمي المعارف والخبرات الجديدة ، وهذا الاسلوب يعني ان العملية تقوم علي عملية بناء ، فالطالب حتماً يقوم بنفسهِ ببناء المعرفة وامتلاك الحلول للمشكلات فتصبح المعرفة جزءاً اصيلاً لديه .

(زيتون وزيتون ، ٢٠٠٣ ، ٣٦-٣٧)

مبادىء البنائية وافتراضاتها :

ترتكز النظرية البنائية على عدد من المبادئ الأساسية وهي كما يأتي :

١.معرفة المتعلم السابقة أي في ضوء خبراته السابقة .

٢.ان العلم يبنى لما يتعلمه بنفسهِ بناءً ذاتياً .

٣.لا يحدث تعلم ما لم يحدث تغير في بيئة الفرد المعرفية .

٤.ان التعلم يحدث على افضل وجه عندما يواجه الفرد المتعلم مشكلة او موقفاً او مهمة حقيقية واقعية .

٥.لا يبنى المتعلم معرفتهِ بمعزل عن الآخرين بل من خلال التفاوض الاجتماعي . (النجدي وآخرون ، ٢٠٠٣ ، ٣٠٥)

مرتكزات النظرية البنائية :

يشير زيتون أن هناك ثلاثة مرتكزات النظرية البنائية بإعتبارها نظرية في التعلم البنائي وهي كالآتي :

اولاً : المعنى يبنى ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للطالب نفسه ، ولايتم نقله من المدرس الى الطالب . وفي هذا فإن المعنى يشكل داخل عقل الطالب نتيجة لتفاعل (حواسه) مع العالم الخارجي او البيئة الخارجية .

ثانياً : تشكيل المعاني عن الطالب عملية نفسهِ نشطة تتطلب جهداً عقلياً ، فالطالب في الأصل يكون مرتاحاً لبقاء البناء المعرفي عنده متزناً كلما جاءته خبرات جديدة او مثيرة بيئية جديدة متفقة مع ما يتوقع .

ثالثاً : البنى المعرفية المتكونة لدى الطالب تقاوم التغير بشكل كبير . إذ يتمسك الطالب بما لديه من معرفة مع انها قد تكون مخطئة ، ويتشبث بها ، وانها تقدم له تفسيرات مقنعة بالنسبة له . وهنا يتضح دور المعلم من خلال تقديم الانشطة التي تؤكد صحة معطيات الخبرة ، وتبين الفهم المخطئ إذ كان موجوداً عند الطالب (المتعلم) .

(زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٢-٤٧)

وتعد النظرية البنائية المقاربة التعليمية الاكثر ملاءمة لحاجيات الطالب ، إذ ترتكز البنائية على ممارستين اساسيتين وهي انها تضع الطالب في قلب الاداء التربوي ، وذلك بجعله

عنصراً مشاركاً وفعالاً في العملية التربوية ، كما أنها تحاول ان تحرر الاداء التربوي من عوائق النماذج التعليمية التقليدية التي تختصر العملية التربوية في حصص تعليمية عمرها الزمني مجزئ الى وحدات صغيرة .

(علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٢٠٢)

نظرية بياجيه وأنموذج دورة التعلم:

تعد نظرية بياجيه من النظريات المعرفية وتنتمي الى المدارس المعرفية وتثير هذه المدارس التساؤلات التالية وهي كيف يتعلم الفرد ؟ وكيف يتذكر معارفه ؟ وعما يختلف فرد عن فرد آخر من معارفه بالرغم من أنهما خضعا لنفس الظروف التعليمية .

(محمد ، ٢٠٠٤ ، ١٦٧)

إهتم جان بياجيه منذ البداية بأصل المعرفة والكيفية التي من خلالها تتطور مثل هذه المعرفة ، ونظراً لتخصصهِ في المجال البيولوجيا فقد أدرك أن بإمكانهِ توظيف مفاهيم ومبادئ لفهم ودراسة عمليات النمو المعرفي لدى الافراد . وهكذا نجد ان اهتمام بياجيه انصب بالدرجة الاولى على مسألتين رئيسيتين هما :

أ. كيف يدرك الطالب هذا العالم والطريقة التي يفكر من خلالها بهذا العالم ؟

ب. كيف يتغير ادراك وتفكير الطالب بهذا العالم من مرحلة عمرية الى آخرى ؟

لذلك حاول من خلال نظريته تحديد خصائص الطلاب التي تمكنهم من التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها ويتفاعلون معها ، ثم تفسير التغيرات التي تطرأ على مثل هذه الخصائص عبر مراحل النمو المختلفة . (الزغول ، ٢٠٠٣ ، ٢٠١٣)

وتمكن بياجيه ان يقسم مراحل النمو العقلي Stance Berelopmental على اربعة مراحل هي المرحلة الحسية الحركية وتشمل عمر الطفل منذ لحظة الميلاد وحتى نهاية السنة الثانية من عمر الطفل ، ثم مرحلة ما قبل العمليات (الاجرائية) وتشمل هذه المرحلة الفترة بين نهاية السنة الثانية حتى السنة السابعة من عمر الطفل ، ثم المرحلة الاجرائية العيانية Stage concrete operational او مرحلة العمليات المادية وتشمل الفترة ما بين (٧-١١ سنة) وفيها يمارس الفرد العمليات التي تدل على حدوث التفكير المنطقي وتأخذ لغتهِ الطابع الاجتماعي على نحو متزايد واخيراً المرحلة الاجرائية الشكلية

Stage procedural formalities او تسمى مرحلة العمليات المجردة والتفكير المجرد ، وتشمل الفترة التي تزيد عن (١١-١٢سنة) ويظهر في بداية هذه المرحلة الاستدلال المجرد والرمـــزي . (ابوجـــادو ، ٢٠٠٠ ، ١٠٨-١١١) (الزغـــول ، ٢٠٠٣ ، ٢٢٢ ، ٢٣١) (وفاوابراهيم ، ٢٠٠٩ ، ٤٥٦-٤٦٠)

المرحلة الحسية الحركية

من لحظة الولادة الى سنتين--------بداية التفكير وتكوين المخططات الذهنية

المرحلة ما قبل العمليات من ٢-٧سنة-------تفكير قائم على الإدراك الحسي فقط

المرحلة الحسية العيانية من ٧-١١سنة-------تفكير منطقي يعتمد على المحسوسات

مرحلة العمليات المجردة من١١-١٢سنة--------تفكير منطقي قائم على التجريد

(الأمين،٢٠٠١، ٣٠-٣١)

أشار بياجيه إلى إن مراحل النمو العقلي الاربع ليست منفصلة عن بعضها البعض ، إذ إنها متداخلة فيما بينها ، وكل مرحلة فيها تعد نقطة انطلاق لتشكيل المرحلة التي تليها ، والبنية العقلية تصبح جزءاً لايتجزء من الابنية العقلية ، ويفترض بياجيه ان النمو المعرفي عند الفرد يخضع لعوامل تساعده خلال مراحل نموه باتخاذه اتجاهاً تكاملياً يرتبط بالعوامل هي(النضج – التفاعل مع العالم المادي – التفاعل مع العالم الخارجي – عامل التوازن) . (الزغول ، ٢٠٠٣ ، ٢١٤-٢١٥) (ابو جادو ، ٢٠٠٠ ، ١٠٥)

والتعلم المعرفي عند بياجيه هو عملية تنظيم ذاتية في البنية المعرفية للفرد ، تستهدف مساعدته على التكيف مع معطيات العالم التجريبي ، ويرى بياجيه ان المعرفة تتكون عند الإنسان من خلال ثلاث عمليات متسلسلة هي (التمثيل Assimilation ، والمواءمة Accommodation ، والتنظيم Organization) . (وفا وابراهيم ، ٢٠٠٩ ، ٤٥٣)

١.التمثيـــل Assimilation : ولقد استعار بياجيه هذا المصطلح من علم البيولوجيا حيث يقابله عملية التمثيل التي تحدث للطعام في المعدة ، والمقصود بالتمثيل هنا هو القيام باستجابة سبق القيام بها مثل : جمع المعلومات حول ظاهرة معينة وعملية جمع المعلومات

تؤدي الى فقدان الفرد لتوازنه المعرفي . ويتمثل فقدان الاتزان في الأسئلة التي يثيرها الطالب مثل ما هذا ؟ وكيف حدث ؟ ولما حدث بهذه الصورة . (محمد ، ٢٠٠٤ ، ١٨٣) ويضيف عليان (١٩٨٧) ان التمثيل عملية تعديل الخبرات والمعلومات الجديدة لتلائم ما يعرفه الطالب على نحو مسبق او هضم المعلومات وتغير تراكيبها لتناسب التركيب المعرفي الموجود لدى الطالب وبمعنى آخر تعديل المعلومات بما يتناسب مع الطالب ، او تغير الخبرات الجديدة الى خبرات مألوفة . (عليان ، ١٩٨٧، ١٦)(وفاوابراهيم ، ٢٠٠٩ ، ٥٥)

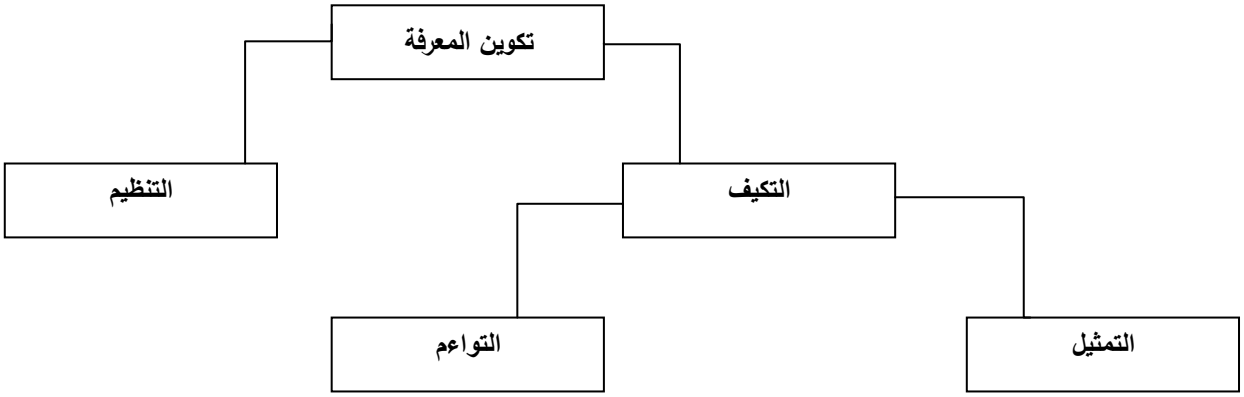
٢.التــواؤم Accommodation : هي عملية تعديل الاستجابة التي أصدرها الفرد في عملية التمثيل التي أثارها المتعلم نتيجة جمعة المعلومات الجديدة نتجت عن عدم توافق بينها وبين بنيتهِ الذهنية وهذا يقتضي ان يستعيد المتعلم اتزانه الذهني ويعدل بنيتهِ الذهنية ويحدث احياناً تعديل للمعلومات التي تلقاها بما يناسب خلفيته المعرفية وليس العكس ، اما اذ كانت المعلومات جديدة فينتج عن ذلك اضافة للبنية الذهنية للمتعلم . (محمد ، ٢٠٠٤، ١٨٣)

ويضيف (الزغول) ان الفرد يسعى الى تعديل خبراته واساليب تفكيره لتلائم مع الواقع الخارجي ، فهي عملية معاكسة لعملية التمثيل ، وهي مكملة لها في الوقت نفسه فعند حدوثها تتولد بنى معرفية جديدة ، او تعديل في البنى المعرفية السابقة بحيث ينتج عن ذلك تطوير في الخبرات واساليب التفكير .

(الزغول ، ٢٠٠٤ ، ٢١٩)

٣.التنظيم Organization : هو احد الوظائف العقلية التي تشير الى نزعة الفرد الى ترتيب العمليات العقلية وتنسيقها في انظمة كلية متناسقة ومتكاملة (ابو جادو ، ٢٠٠٠ ، ١١٥) ، ويتم في هذه العملية اعادة تشكيل البنية المعرفية ككل من كل تعلم جديد (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ ، ١٣٧) ولايكفي ان يكون الطالب معلومة جديدة حول ظاهرة معينة وأنما هو بحاجة الى دمج هذه المعلومة وبقية المعلومات الموجودة في بنيتهِ الذهنية وهذه العملية هي (التنظيم) ، وبأختصار فان عملية التنظيم تعني العلاقة الجديدة الناتجة عن ترتيب موقع المعلومات الجديدة في البنية الذهنية للطالب ، ويؤكد بياجيه ان عمليات (التمثيل ، والمواءمة ، والتنظيم) هي وظائف ثابتة Inraraviant furctions تسير في

تسلسل وكلما انتهت العملية التعليمية بالتنظيم فأنها ستبدأ حتماً بالتمثيل كما في الشكل الاتي :



الشكل(١) تكوين المعرفة وفقاً لنظرية بياجيه

ويعد بياجيه هذه العمليات الثلاث اساسية لحدوث تغيرات في البيئة المعرفية للفرد حيث يعاد ترتيب بيئة الفرد المعرفية عند كل تفاعل جديد بين الفرد وبيئته .

(صبحي وفيوليت ، ١٩٩٩ ، ٧٩)

ويضيف (الخليلي وآخرون ١٩٩٦) أن الفرد عندما يكون المعرفة بوساطة العمليات الثلاثة (التمثيل – المواءمة – التنظيم) فأن نتاج ذلك يكون تغيراً في بنيته الذهنية أي ان تلك العمليات هي ادوات تفاعل الانسان مع بيئتهِ فهو يجمع المعلومات ومعارف جديدة يربط بينها ويوائمها بما يناسبه ، ثم بعد حين تحدث عملية التوائم للمعلومات الجديدة داخل بنيتهِ الذهنية ويؤكد بياجيه ان كل ذلك لايحدث الا اذا حدث فقدان الاتزان (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ ، ١٤١) وتتمثل الموازنة في إنموذج (بياجيه)في عملية التعلم عندما تستوعب البيانات الجديدة وتدمج بالتراكيب العقلية الموجودة ، ولإحداث عملية الاتزان المعرفي يتطلب من الفرد واحداً من شرطين : اما ان تهمل البيانات الجديدة او يحل عدم الاتزان وعندما يتطلب تغير في البناء العقلي الموجود أي عدم الاتزان يحدث عندما يدرك المتعلم ان هناك نقصاً في المعرفة الموجودة لديه مقارنة بالمعرفة الاتية إلية .

(Westbrook gmarek , 1991 , P : 656)

فالتعلم ليس مجرد اكتساب خبرات ومعارف جديدة فحسب ، بل يتضمن زيادة الوعي والحساسية لدى الفرد للطريقة التي تستطيع من خلالها انشطتهِ وافكارهِ الالهام في تكوين بناء معرفي أكثر مرونة وتكيفاً مع هذا العالم ، فالتعلم يرتبط بالمعرفة عن الإجراءات والأساليب التي يستخدمها الفرد في تفاعلاته مع الاشياء وليس المعرفة عن الاشياء بحد ذاتها .

(الزغول ، ٢٠٠٤ ، ٢٣٤)

تكوين المعرفة عند بياجيه ودورة التعلم:

	تكون المعرفة عند بياجيه	دورة التعلم كتطبيق على نظرية بياجيه
١.	التمثيل يعني القيام باستجابة سبق القيام بها مثل جمع المعلومات حول ظاهرة ما ، مما يؤدي الى فقدان الاتزان	جمع المعلومات Gathering Information الدور هنا يرتكز على المتعلم في جمع المعلومات
٢.	التواؤم يعني تعديل الاستجابة التي اصدرها الفرد في عملية التمثيل لكي يستعيد الفرد اتزانهِ	استخلاص المفهوم Concept Invention المعلم هنا يلخص نتائج الطلاب على السبورة ، ويقود نقاشاً للتوصل الى المفهوم العملي
٣.	التنظيم يعني دمج المعلومات الجديدة مع بقية المعلومات الموجودة في البنية الذهنية للمتعلم	التطبيق Application الدور هنا يركز على التعلم لتطبيق ما تعلمه في مواقف مشابهة
	(امبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٤) (خطابية ، ٢٠٠٥ ، ١٢٥) (الخليلي ، ١٩٩٦ ، ١٤٥)	

الجدول (١)تكوين المعرفة عند بياجيه ودورة التعلم

ويستنتج من ذلك إن هناك **مجموعة مبادئ رئيسة يجب مراعاتها عند اتباع نظرية بياجيه في التعليم :**

١. يجب النظر للعملية التعليمية بأنها نشطة وتحتاج الى بحث وتنقيب عن المعرفة والتي يقوم بها الفرد بنفسهِ .
٢. لابد من مراعاة المرحلة او المستوى العقلي للطلبة من حيث تقديم المفاهيم الحسية والأخرى مجردة .
٣. إضافة إلى أعطاء اهتمام واضح لفقدان الاتزان ، وبالإضافة إلى تكوين الخبرات التعليمية على اساس الوظائف المعرفية الثلاثة .

(الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ ، ١٤١)

وإضافة لما تقدم هناك بعض النماذج القائمة على النظرية البنائية:وهي كالاتي:

١- نموذج ويتلي
٢- نموذج نوفاك البنائي
٣- نموذج بيركنز وبلايث
٤- نموذج وودز
٥- نموذج بيركهايمر وسمث وأندرسون
٦- نموذج ستراياك وهيسون

(زيتون،وزيتون،٢٠٠٣،١٩٥)،(الخوالدة،٢٠١٣،١١)

العلاقة بين دورة التعلم وافتراضات بياجيه:

يستند أنموذج دورة التعلم على بعض المبادئ والفروض الأساسية المنبثقة من نظرية بياجيه في النمو المعرفي من اهمها ما يأتي :

١. ان تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية يسر على كل من المعلم والمتعلم انجاز اهداف التعلم .
٢. من الافضل ان نضع الطالب في موقف يحتوي على مشكلة تتحدى فكره بطريقة معقولة وتثير لديه الدافع للبحث عن حل .

(امبو سعيدي والبلوش ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٤)

٣. ان التعلم يكون ذا فاعلية عندما ينتقل أثره ويؤدي إلى التمسك في خبرات الفرد .
٤. التفاعل الاجتماعي بين الطلبة والذي يظهر من خلال المشاركة في الانشطة الصفية التعليمية ، وتبادل الافكار والبحث والتنقيب عن المعرفة مما يؤدي الى ظهور تعلم فعال يبعد الطلبة عن التعلم الفردي الضيق .
٥. ينبغي على المدرس ان يهيئ الفرصة التعليمية – التعلمية التي تحث وتدفع الطلاب إلى ممارسة واكتشاف واستقصاء المعارف والافكار والمعتقدات بأنفسهم وتوظيفها .

(زيتون ، ٢٠٠٢ ، ٢٥١)

ولأن نظرية بياجيه في النمو المعرفي تعد الإطار العام للنظرية البنائية ، فانه يمكن القول ان دورة التعلم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالفكر البنائي ويعود ذلك إلى ان الطالب في دورة التعلم يقوم بشيئيين اساسيين هما من مبادئ الفلسفة البنائية :

١. يقوم الطالب ببناء المعرفة بنفسهِ ولايستقبلهما من المدرس بشكل مباشر .
٢. يتفاعل الطالب مع البيئة ، ولذا فإن المعرفة هي عملية تكيفية .

وعلى هذا الاساس فأن الطالب في دورة التعلم يقوم بالبحث ، وبناء المعرفة والوصول لحل المشكلات التي تواجهه مستخدماً الخبرات السابقة ، الامر الذي يساعده على تنمية التفكير .

(امبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٥)

كما يمكن ربط الفكر الفلسفي والنفسي لدورة التعلم بنظرية (اوزوبل)في التعلم ذي المعنى ، حيث دورة التعلم قد اشتملت على افكار العالم (اوزوبل)، فلكي يتعلم الفرد معارف جديدة يجب ان ترتكز هذه المعارف على معارف سابقة ، وان يقوم بدمج المعلومات الجديدة في البنية المعرفية لديه ، وهذا ما نجده في دورة التعلم ، فالفرد لكي يبني المفهوم العلمي فانه يعتمد على خبراته السابقة حيث يستفيد منها في حل الموقف الذي يقابله ، بدمج المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة ، وعندما يحدث تغير في البنية المعرفية للفرد يحدث التعلم .

(Trowbridge , Bybee and Powell , 2000 , P : 128)

نشأة أنموذج دورة التعلم Origination learning cycle model:

تعد دورة التعلم مشتقة من الفلسفة البنائية تهتم بالتعلم القائم على بناء المعرفة وتعد تطبيقاً لنظرية بياجيه في النمو المعرفي وتوصف بانها عملية استقصائية وانها توفر مجالاً واسعاً للتدريس الفعال وانها تمكن الطلبة من بناء انظمة معرفية متكاملة المحتوى علمياً ، وتسهم اسهاماً فعالاً في تطوير المهارات العملية وتنمية التفكير عند الطلبة .

(عطية ، ٢٠٠٨ ، ٢٥٣)

ويشير (بياجيه)انه لايوجد تعلم حقيقي الا اذا أنهمك الفرد عقليا في تعلم المعلومات التي من خلالها يستوعب ويمثل ما يواجهه في البنية وبدون ظهور ذلك فان المدرس والطالب ينشغلان في تعليم زائف سرعان ما ينسى ، وقد اخذت بعض طرائق التدريس الحديثة بنظرية بياجيه للنمو المعرفي ولغرض تطبيق نظرية بياجيه في غرفة الدرس .

(علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٢٠٢)

وأشار الادب التربوي الى ان دورة العلم ظهرت لأول مرة في الستينيات من القرن العشرين (امبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٠) وتحديداً عام ١٩٦٢م علي يد(روبرت كاربلس) Robert karplus ، و(مايرون أتكن) Mayran Alkin وهو يعد تطبيقاً لنظرية بياجيه ثم تناولها (كاربلس) واخرون بالتطوير والتعديل حيث ادخلت كجزء من مشروع (Sels) Science curriculum improvement وهو مشروع لتطوير مناهج العلوم ، وقد قامت به جامعة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الامريكية لتطوير تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية إلا ان الدورة اثبتت فاعليتها في مستويات تعليمية مختلفة ، وتعد دورة التعلم في التدريس تطبيقاً جيداً لما تضمنته نظرية ((بياجيه)) في النمو المعرفي من افكار تربوية . (زيتون ، ٢٠٠٤ ، ١٩٨) (امبوسعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٠)

ولقد اقترح (Marek&other , 1994) الالتزام بدورة التعلم ليتم التغلب على العقبات التي تواجه المدرسين عند استخدامهم لها ، فمثلاً مشكلة التخطيط للوقت تقل عندما تصبح دورة التعلم اكثر استخداماً ويمكن تدريس وحدات محددة فقط .

(Marek&other , 1994 . P.P : 59)

ويضيف (جيمس بوفهام) الاستمرار بها من اجل حالة الحيرة والارباك التي يشكو منها الطلبة بعد كل موقف تعليمي ، التي يمكن تفسيرها بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي ، ويمكن توصيف انشطة الطالب في الطرق التقليدية بانه يفضل حفظ جزء كبير مما يتعلمه ، ويصعب عليه تذكر الاشياء الا اذا ذكرت على وفق ترتيب ورودها في الكتاب . (بوفهام ، ٢٠٠٥ ، ٢٢)

ويضيف الأدب التربوي الى ان دورة التعلم بدأت بثلاث مراحل وهي الاستكشاف Exploration ، ومرحلة تقديم المفهوم And the concept stage او تسمى بمرحلة الشرح او الابداع المفاهيمي ، ومرحلة تطبيق المفهوم The application of the concept stage او الاتساع المفاهيمي) .

(العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٥٧-١٥٨) (العجرش ، ٢٠١٣ ، ٤٤)

ثم تم تعديلها الى دورة التعلم الرباعية (4E'S) ومراحلها هي (الاستكشاف Exploration ، ومرحلة التفسير Interpretation ، والتوسع Expansion ، والتقويم Evaluation) . (وفاوابرهيم ، ٢٠٠٩ ، ٤٦٧)

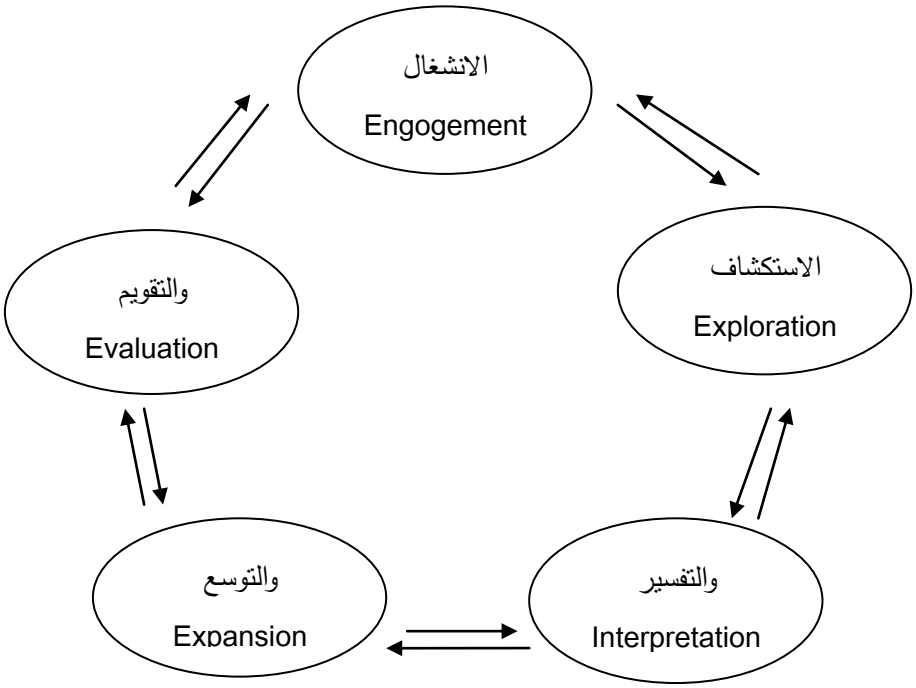
(زاير وأخرؤن،٢٠١٣،٨١)

ثم طورها واقترحها (روجر بابيي) Roger Bybee سنة (١٩٩٠) بتطوير انموذج تدريسي بنائي يستمد جذوره من نظرية بياجيه سمي بدورة التعلم الخماسية (5E'S) كأنموذج تعليمي فعال ومراحلها هي (الأنشغال Engogement ، الأستكشاف Exploration ، والتفسير Interpretation ، والتوسع Expansion ، والتقويم Evaluation) ثم ان كل مرحلة من هذه المراحل الخمس تبدأ بالحرف الأجنبي (E) ولكل مرحلة وظيفية محددة تسهم في عملية التعلم ، ووصفها (بايبي)Bybee المراحل الخمس في ضوء طبيعة المتعلم ، وطبيعة المعرفة ، وطريقة التدريس المستخدمة من قبل العالم .

(Goe , 2001 , P.P. 11) و (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٩)

ثم تطورت وتعدلت من قبل خبراء متحف ميامي الى سبع مراحل وهي (الاثارة ، والاستكشاف ، والتفسير ، والتوسع ، والتمديد ، والتبادل ، والاختبار) . (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٥٥)

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث ان مراحل دورة التعلم مختلفة في ترتيبها وعددها وفقاً لطبيعة المعلومات والحقائق والمبادىء التي تدرس . وتمدهم بنوع من التعزيز في عملية التعلم ، عند استخدام دورة التعلم ، وتمد الطلاب بالعديد من بدائل التعلم الصفي . وتجدر الاشارة الى ان البحث الحالي يستخدم خمس مراحل لدورة التعلم . كما في الشكل الاتي :



(زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٧)
(العبيدي وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ٩٥)

شكل(٢) مراحل دورة التعلم الخماسي (لابيبي)

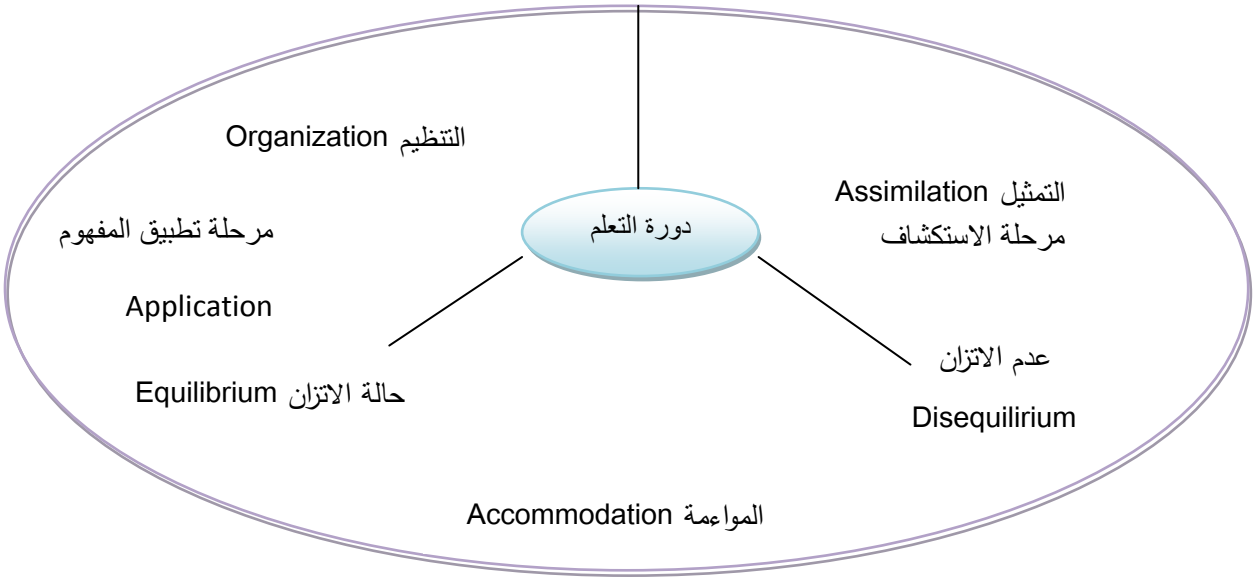
ومن خلال اطلاع الباحث على مجموعة من المصادر وجد أن هناك من يسمى دورة التعلم بدائرة التعلم وفي هذا الصدد يشير علي وآخرون ٢٠١٣ الى ان تسمية دورة التعلم أفضل من دائرة التعلم لسببين :

الاول : ان الدورة ديناميكية ولكن الدائرة ساكنة وطريقة دورة التعلم تمتاز بالديناميكية فما ان تنتهي حتى تبدأ من جديد كما سيتضح من خطواتها .

الثاني : ان الدورة تتكون من أطوار او مراحل كما في دورة حياة المخلوقات الحية حيث يؤدي كل طور الى الطور الذي يليه أي انها متصلة الحلقات بينما تتكون الدائرة من مراحل وتعد كل مرحلة منتهية في حد ذاتها . (علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ١٨٨-١٨٩)

تفسير Piaget لمراحل دورة التعلم :

من خلال اطلاع الباحث على الادبيات التي تناولت دورة التعلم نجد انها متكاملة فيما بينها ، اذ تؤدي كل مرحلة منها وظيفة معينة تهتم بها ، تمهيداً للمرحلة التي تليها . فتؤدي مرحلة الاستكشاف من خلال ما تضمنته من انشطة جديدة تعبر عن خبرة المتعلم واستثارته معرفياً بدرجة تفقدهُ اتزانه المعرفي أو بمعنى آخر توصل المتعلم الى الحالة الذهنية التي اطلق عليها Piaget أسم عدم الاتزان Disequilirium ، إذ يتم ذلك من خلال عملية ذهنية يتفاعل عن طريقها المتعلم مع أنشطة تلك المرحلة التي تسمى بالتمثيل Assimilation وفي هذه الحالة تتولد حالة تدفع المتعلم الى البحث عن معلومات جديدة ربما يصل اليها بنفسه أو من خلال مناقشته لزملائه أو من خلال ما يقدم له من معلومات خلال مرحلة الابداع المفاهيمي بحيث تعينه على استعادة حالة الاتزان Equilibrium ، وذلك من خلال عملية ذهنية اخرى وهي المواءمة Accommodation (العجرش ، ٢٠١٣ ، ٤٤-٤٥) والتمثيل والمواءمة ركيزتان لعملية التنظيم الذاتي التي تعد في رأي Piaget من اهم العوامل التي تؤثر في النمو المعرفي ، وتكتمل دورة التعلم بتنظيم المعلومات التي اكتسبها الطالب ضمن ما لديه من تراكيب معرفية ، وذلك من خلال عملية التنظيم Organization التي يقوم بها الطالب عند ممارستهِ لانشطة تعليمية اضافية مماثلة لانشطة مرحلة الاستكشاف ، ومن خلال مرحلة تطبيق المفهوم ، وفي اثناء ممارسة الطالب لانشطة تلك المرحلة فقد خبرات جديدة تستدعي قيامه مرة اخرى بعملية التمثيل وبالتالي تبدأ حلقة جديدة من دور التعلم . (خطابية ، ٢٠٠٥ ، ٣٤٣) (الطنطاوي ، ٢٠٠٢ ، ٥١)



الشكل (٣) مراحل دورة التعلم وعلاقتها بأفكار Piaget المعرفية
(العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٦٠)

مراحل أنموذج بايبي الخماسي :

١. مرحلة الانشغال (Engogement):

تعد هذه المرحلة مقدمة للدرس وتحفز الطلبة الى التعلم اللاحق ، حيث يوجه اهتمام الطلبة في هذه المرحلة الى شيء او مشكلة او حدث او حالة ، ويتم ربط انشطة هذه المرحلة مع الانشطة السابقة والانشطة المستقبلية . (علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٢١٤)

حيث يقوم المدرس بجذب انتباه طلبتهِ الى موضوع الدرس وحفر الدافعية لديهم من خلال الاسئلة والعروض التي يقوم بها (العجرش ، ٢٠١٣ ، ٤٨) ووضع الروابط في الخبرات التعليمية السابقة والحالية ، وكذلك تحديد الانشطة الاساسية المرتبطة بالموضوع ، وهنا يعمل المدرس على إثارة اهتمامهم وادماجهم . (زيتون وزيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٢)

ودور الطلبة فيتمثل بأنخراطهم بالتفكير في المفاهيم عن طريق الانشطة القصيرة والنقاش ذي العلاقة بموضوع الدرس . (العبيدي ، ٢٠٠٦ ، ٩٢)

وفي هذه المرحلة ينبغي ان تجعل الطالب المتعلم ينشغل في مهمة التعلم بالتركيز ذهنياً ، كما تجعلهُ حائراً ومتحفزاً ، فإذا تم دمج الاحداث الخارجية مع ميول الطلبة واهتمامهم وحاجاتهم يتوقع ان تجعل التعلم ناجحاً وذا فائدة ، وفي هذا يجب ان تكون الانشطة متنوعة وممتعة للطلبة وذات معنى ، ويبدأ التعلم بالمفاهيم والمهارات والعمليات بالتعرف لها والتعرف اليها ، أما دور المعلم فيتمثل في تحديد المهمة التعليمية ليس الا ، وفي هذا تتصف هذه المرحلة بـ (فقدان الاتزان) (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٦ ، ٤٤٨) وينبغي على المدرس في مرحلة الانشغال Engogement ان يطرح الاسئلة وينتزع الاجابات من الطلبة ، لانها فرصة جيدة للتحقق من سوء الفهم (الخطأ المفاهيمي) لديهم ومعرفة خلفياتهم من معلومات حول الموضوع والتهيؤ لمرحلة الاستكشاف . (Szesz , 2001 .P:4)

٢. مرحلة الاستكشاف Exploration Phase:

تتمثل هذه المرحلة (Exploration) ، بأنها تعلم يتمركز حول الطلبة ، وهي تقابل مرحلة التمثيل عنده Piaget ، وتولد عدم الاتزان العقلي .

(العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٥٧) (رعد وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٩٢)

وفيها يجب على المدرس تهيئة الفرصة للطلبة للعمل الجماعي بمساعدة قليلة منه ، لذا على المدرس ان يكون مسهلاً وميسراً لعملية التعلم وليس ناقلاً للمعرفة من خلال مساعدة الطلبة على الملاحظة وتسجيل النتائج والمناقشة الجماعية .

(أمبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٣)

والانشغال مع المجموعة ، وتزويدهم بالوقت الكافي لتخمين الحلول والتصرف كمستشار للجميع ، ودور الطلبة متمثل باستكشافهم للمفاهيم والعمليات ، والعمل مع الاخرين عن طريق النقاش ، وضمن طريقة التواصل والمشاركة بين الطلبة انفسهم تنمو عملية التعلم ، (العبيدي واخرون ، ٢٠٠٦ ، ٩٣) يواجه الطلبة الظاهرة بشكل مباشر ، وتقدم الانشطة سياقاً اولياً لتفكيرات الطلبة (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٨) والانشطة في هذه المرحلة قد تؤدي الى إثارة فضول الطلبة بشكل كبير ، وتولد اسئلة جديدة ، في اثناء هذه العملية من

الاستجواب والاستكشاف يبدأ الطلبة بصياغة فهمهم للمفاهيم الاساسية . (Saguaaro , 2001:P:6)

ويتم توفير مواد محسوسة وخبرات مباشرة قدر الامكان ، وتهدف انشطة مرحلة الاستكشاف الى تكوين خبرات يستخدمها الطلبة والمدرسون لاحقاً لمناقشة المفاهيم والعمليات والمهارات ويكون المدرس مسؤولاً عن اعطاء توجيهات كافية تتعلق بالنشاط ، واعطاء الطلبة وقت للتفكير وجمع البيانات وتمثيلها وتنظيمها واتخاذ القرار . (العجرش ، ٢٠١٣ ، ٤٩)

وعلى المدرس عند التخطيط لهذه المرحلة يجب ان يسأل الاتي :

مالافكار التي يجب ان يسكتشفها الطلبة ؟ وما الانشطة التي يجب ان يمارسها الطلبة ليتآلفوا مع هذه الافكار ؟ ما انواع التعليمات التي يحتاج اليها الطلبة ؟ وكيف تعطى التعليمات للطلبة (بشكل شفهي او مكتوب) ؟ ما المفاهيم التي يتم اكتشافها ؟ ماذا اريد من المتعلمين ان يتعلموا ؟ ما الاسئلة التي يجب طرحها لضمان استمرار الطلبة في الاستكشاف ؟ وما الملاحظات التي علي الطلاب ان يسجلوها لتساعدهم على الاكتشاف ؟ وما الاشارات والتلميحات التي يحتاجها الطلاب للوصول الى المفهوم ؟ (العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٥٧) (الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ١٩١) (Saguaaro , 2001:P:6)

٣. مرحلة التفسير Expplanation:

تعد هذه المرحلة تعليمية ، لأنها أقل تمركزاً حول الطلبة وتناظر مرحلة تقديم المفهوم (الابداع المفاهيمي) في انموذج دورة التعلم ذي الثلاث مراحل ، وتتوافق مع عملية المواءمة في انموذج بياجيه المعرفي ، وفيها تقدم الافكار والمعلومات والمفردات لذلك تعد لدى بعض التربويين جوهر الدرس او لبه ، ومن المهم تتابع الاسئلة . (العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٥٨) (الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ١٩١) (Martin and others , 1994.P:194)

وتعتمد على التفسير والاستيعاب المعرفي للطلبة ، الذين يبنون مفاهيمهم بطريقة تعاونية ، (وفاوابراهيم ، ٢٠٠٩ ، ٤٦٨) ويتم السماح للطلبة بتحليل استكشافاتهم وتطوير تفسيراتهم للمفاهيم والتعميمات (العبيدي وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ٩٣) ودور المدرس يتمثل في توجيه تعلم الطلبة وتيسيره وتوضيح افكار الطلبة وتفسير المفاهيم الخاطئة ، وتقديم امثلة على

المهارات ، واقتراح خبرات التعلم الإضافية . وفي جعل المفاهيم والعمليات مفهومة وواضحة يتم التوصل الى ما يسمى (الاتزان) . (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٨)

والدور الاخر للمدرس تقديم المصطلح العلمي للمفهوم ، ويشجع الطلبة لكي يوضحوا المفاهيم والتعاريف بكلماتهم الخاصة . ولكي يتم انجاز هذا يطلب منه الطلبة اعفاء المعلومات التي جمعوها ، ويساعدهم على تنظيم معلوماتهم عقلياً .
(Martin and others , 1994.P:194)

ودور الطلبة يكون من خلال توضيح وتعديل فهمهم للمواقف الجديدة ، وتدعيم افكارهم بالحجج والتبريرات عن طريق النقاش ، وينبغي على الطالب في هذه المرحلة وضع الخبرة العلمية والمجردة التي مر بها بطريقة يستطيع توصيلها للاخرين شفوياً او لغوياً ، وترتيب الخطوات بشكل متسلسل ومنطقي ، ويكون التواصل بين الطلبة اتفسهم ومع معلمهم ومع ذواتهم ، لذا فالعمل التعاوني الجماعي يساند تعلم وفهم كل طالب عن طريق المشاركة والتواصل . (العبيدي ، ٢٠٠٦ ، ٩٤)

كما ويشجع الطلبة على المناقشة ومقارنة المعلومات التي حصلوا عليها بافكارهم ، او انتقاد استنتاجاتهم الخاطئة . وقد يزود الطلبة بمعلومات تزيد فهمهم .

كما يشجعهم على شرح هذه المعلومات بكلماتهم الخاصة ، وينتقد توضيحاتهم بطريقة بناءة (رعد وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٩٤) ويمكن للمعلم التفكير ببعض الاسئلة التي تساعد الطلبة على تشكيل المفاهيم الجديدة ، ومن هذه الاسئلة ما يأتي :

- ما المعلومات او الاستكشافات المتوقعة من المتعلمين ؟
- كيف يلخص المدرس الاكتشافات للطلبة حتى لو كانت غير دقيقة ؟
- ما المصطلحات العملية للمفاهيم والحقائق والمبادئ والتعليمات التي يجب أن يكتشفها الطلبة ؟
- ما الاسباب الممكن تقديمها إذا سأل الطلبة عن أهمية المفهوم او اهمية هذه المعلومات . وهذا السؤال يقود آلياً للمرحلة اللاحقة وهي التوسيع .

(العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٥٨) (Martin and others , 1994.P:196)

٤. **مرحلة التوسع Expansion or Elaboration**:

او التمديد او الاسهاب . حيث ان مرحلة التوسيع تشبه الى حد ما عملية اغلاق الدرس ، إسهاب لما انجز وثم تعلمها اثناء الدرس وان ربط المعرفة الحالية بالمعرفة السابقة يؤدي الى توفير معرفة جديدة ، وهذه هي الغاية التي يوفرها الاغلاق او التوسيع للطلبة ، وهذه العملية تؤدي الى خزن المعرفة الجديدة بنجاح واسترجاعها فيما بعد أي ان التوسيع مهم للاحتفاظ بالمعلومات الجديدة والمفاهيم الجديدة (Martin and others , 1994.P:195) ويكون التمركز على الطالب في هذه المرحلة قدر الامكان بهدف مساعدته بتنظيم الخبرات التي يكتسبها ، وتهدف الى توسيع فهم الطلبة الفكري ومهاراتهم وذلك باستخدام الخبرات المكتسبة في تطبيقات جديدة ضمن علاقات وروابط بين المفاهيم والمهارات والعمليات ، كما يعرض الطلبة تفسيراتهم ويدافعون عنها ، ويحددون الانشطة المتعلقة بمهمة التعلم واستكمالها .

(رعد وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٩٥) و (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٨)

أما دور المعلم فيتمثل في توفير فرص للطلبة للتعاون في الانشطة ومناقشة فهمهم الحالي ، واظهار مهاراتهم ، وبالتالي يشجع الطلبة على تطبيق ما تعلموه من مفاهيم ومهارات في مواقف جديدة مشابهة كما يعمل على توضيح تفسيرات أخرى واعادتها ان وجدت للظواهر التي تم استكشافها ، والتي يمكن ان تؤدي الى استكشاف مواقف آخرى جديدة .

(زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٩) (امبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٣)

والغرض من مرحلة التوسع هو مساعدة الطلبة على تنظيم تفكيرهم وتسمى (بتطبيق المفهوم) ، وتتوافق هذه المرحلة مع عملية التنظيم في انموذج بياجيه المعرفية ، وعلى المدرس ان يفكر بالاسئلة الآتية عند التخطيط لهذه المرحلة .

- ما الخبرات السابقة ؟ وهل ذات علاقة بالمعلومات ؟ وكيف يتمكن الطلبة من ربط المعلومات الجديدة بخبراتهم السابقة ؟
- ما الامثلة الممكن اعطائها للطلبة حول الفائدة العملية للمفهوم في حياتهم ؟
- كيف يشجع الطلبة ليقدموا امثلة عن اهمية المفهوم ؟ وكيفية تطبيقها ؟
- هل المعلومات التالية لها علاقة بالمعلومات الحاضرة ؟ وكيف يشجع الطلبة على المعلومات التالية ؟

ومن الافضل ان يتذكر المدرس ان حشو رؤوس الطلبة في الدقائق الزائدة من الدرس قد لاتؤدي الى احتفاظهم بتلك المعلومات ، بل من الافضل الانتهاء باغلاقة جيدة للدرس ، وتأجيل المعلومات الجديدة الى درس آخر .

(العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٥٩) (Martin and others , 1994.P:195)

٥. مرحلة التقويم Evaluation Phase:

ان هذه المرحلة هي عملية تشخيصية مستمرة ، تتيح الفرصة للمدرس ان يحدد الى أي مدى تم فهم الطالب للموضوع . (زيتون وزيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٢٣) ويدخل التقويم ضمن كل المراحل السابقة لدورة التعلم ، فالمعلم يلاحظ الطلبة في مرحلة الانشغال ، وفي مرحلة الاستكشاف ، والتفسير والتوسيع ، وعليه ان يسأل اسئلة مفتوحة وان يبحث عن اجابات تتطلب ملاحظة وأدلة وتفسيرات مقبولة . (امبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٣)

والتقويم مستمر في دورة التعلم الخماسي ، بهدف تشجيع البناء العقلي للمفاهيم والمهارات العملية . فلا يجوز الانتظار حتى نهاية الوحدة او الفصل الدراسي لاجراء تقويم ختامي (وفا وابراهيم ، ٢٠٠٩ ، ٤٦٩) وهذه المرحلة توفر الفرصة لتقييم تقدم الطلبة نحو تحقيق الاهداف التعليمية من قبل المدرسين او المعلمين . كما يتحقق الطلبة من مدى دقة ومواءمة تفسيراتهم لسلوكهم ومواقفهم في المواقف التعليمية الجديدة (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٩) ودور المعلم يتمثل في استخدامه مجموعة من الاجراءات التقويمية الرسمية وغير الرسمية ، للحكم على مدى اكتساب الطلبة للمعرفة والمهارات والفهم العلمي ، فهناك سلسلة مستمرة من الاسئلة تقود الى اجوبة مثل : ما رأيك في ... ؟ ما الدليل على ... ؟ ماذا تعرف عن ... ؟ كيف تبين ان ... ؟ وللطلبة دور في عملية التقييم يتمثل في تقييم تعلمهم من خلال الإجابة على الأسئلة المفتوحة . (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٤٩) و(العبيدي وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ٩٥)

وقد أقترح (امبوسعدي والبلوشي ، ٢٠٠٩) ، (S2esZe , 2001) مجموعة نشاطات يقوم بها كل من المدرس والطالب في اثناء كل مرحلة من انموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي (5E's) وكما هي موضحة في الجدول الاتي :

المرحلة	نشاطات مقترحة	ما يفعله المدرس	ما يفعله الطلبة
الاشغال	– عرض – مطالعة – كتابة حرة – تحليل مخطط بياني – اختراع فكرة بارعة	– يكون اهتماماً – يولد فضولاً – يطرح اسئلة – ينتزع الاجوبة التي تبين ما يعرفه الطلبة او مايفكرون فيه حول المفهوم / الموضوع	– يطرح اسئلة مثل : لماذا حدث هذا ؟ ماذا أعرف عن هذا الان ؟ ماذا استنتج من هذا ؟ – يظهر اهتماماً بالموضوع
الاستكشاف	– القيام بالاستقصاء – قراءة المصادر لجمع المعلومات – حل مشكلة – بناء انموذج	– يشجع الطلبة للعمل معاً من دون توجيهات مباشرة من المدرس – يلاحظ ويستمع للطلبة عندما يتفاعلون . – يطرح الاسئلة السابرة لاعادة توجيه استقصاءات الطلبة عند الضرورة – يزود الطلبة بالوقت الكافي ليفكروا في المشكلة تفكيرا عميقا	– يفكر بحرية ولكن ضمن حدود النشاط – يختبر التنوئات والفرضيات – يشكل تنبوئات وفرضيات حديثة – يناقش صحة الاجوبة مع الاخرين – يسجل الملاحظات والافكار – يعلق اصدار الاحكام
التوضيح	– تحليل وتوضيح الطالب – دعم الافكار بالادلة – بناء استجواب – مطالعة ومناقشة – ايضاح المدرس – نشاطات مهارة التفكير مثل : موازنة او تصنيف او تحليل خطأ	– يشجع الطلبة ليوضحوا المفاهيم والتعاريف بكلماتهم الخاصة – يطلب برهاناً توضيحياً من الطلبة – يزود ، تعاريف ، ايضاحات ، وتعريف جديدة – استخدام التجارب السابقة للطلبة كأساس لشرح المفاهيم	– يوضح حلولاً ممكنة او اجابات للاخرين – يستمع الى ايضاحات الاخرين بانتقاد – يسأل الاخرين عن ايضاحاتهم – يصغي ويدون ايضاحات عروض المدرس – يشير الى الانشطة السابقة – يستخدم الملاحظات المسجلة في توضيحاته
التوسيع	– حل مشكلة – اتخاذ قرار – استقصاء تجريبي	– يتوقع من الطلبة ان يستعملوا تعاريف وايضاحات زودوا بها من قبل	– يطبق التعاريف الجديدة ، والتوضيحات ، والمهارات في مواقف جديدة ولكن مماثلة

	- نشاطات مهارة للتفكير مثل : مقارنة او تصنيف او تطبيق	- يشجع الطلبة على تطبيق المفاهيم والمهارات في مواقف جديدة و التوسع فيها - يذكر الطلبة بالتوضيحات البديلة - يوجه الطلبة ليجدوا المعلومات والادلة ويسالوا : ماذا اعر عن هذا الان ؟ لماذا حدث هذا ؟ • وهذا يعني تطبق استراتيجيات الاستكشاف	- يستخدم معلوماته السابقة كي يسأل ويقترح حلولاً ، ويتخذ قرارات ويصمم تجارب - يتوصل الى استنتاجات معقولة من الادلة - يسجل الملاحظات والايضاحات - يبحث عن الفهم بين نظرائه في المجموعة
التقويم	- اية النشاطات اعلاه - اختبارات - تخمين اداء	- يلاحظ الطلبة عندما يطبقون المفاهيم والمهارات الجديدة - يقيم معارف ومهارات الطلبة - يبحث عن ادلة حول ما اذا كان الطلبة قد غيروا تفكيرهم او سلوكهم - يسمح للطلبة بتقييم تعلمهم وتزويدهم بمهارات معالجة للفريق - يطرح اسئلة مفتوحة النهاية مثل : • لماذا تعتقد انه ... ؟ • اية ادلة لديك .. ؟ • ماذا تعرف عن .. ؟ • كيف توضح ... ؟	- يطرح اسئلة ذات النهاية المفتوحة باستخدام الملاحظات والادلة ، والتوضيحات المقبولة التي زودت به من قبل . - يظهر فهماً او معرفة للمفهوم او المهارة - يقوم تقدمه ومعرفته - يطرح اسئلة مراتبطة بالمعرفة قيد الدرس والتي قد تشجع استقصاءات مقبلة

الجدول (٢) نشاطات الطالب والمدرس في أنموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي
(امبوسعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٦-٢٤٧) (S2esZe , 2001 , P.6.7)

والأسباب التي تدعو إلى استخدام انموذج دورة التعلم الخماسي (5E'S) لها أهمية وفوائد تحققها في انجاز افضل تعلم بأقصر الطرق من خلال :

١. الحاجة الى تنشيط اذهان الطلبة : لاشك ان نشاط اذهان الطلبة يؤدي الى توليد أفكار جديدة ، وابتكار حلول للمشكلات التي تواجه المتعلمين والعلم التعاوني يحمل على إذكاء وتنشيط أذهان المتعلمين (الطلبة) .

٢. الحاجة الى استقلالية المتعلم : ان وجود نمط فكري مستقل لدى المتعلم وبروز وجهه نظر تجاه القضايا التي يدرسها ، يجعل من عملية التعلم أمراً محبباً ، ويزيد من دافعية المتعلم (الطالب) وإقباله على تدريس القضايا المختلفة ، وتعطى الحرية للمتعلمين (الطلبة) للتعبير عن افكارهم .

٣. الحاجة الى تطوير القدرات التحصيلية والمهارات : من اهم اهداف التعلم هي تنمية قدرات الطالب التحصيلية في مختلف العلوم ، وتنمية مهاراته العقلية والعملية بشتى الطرق والتعلم التعاوني يعمل على زيادة هذه القدرات وتنمية هذه المهارات ، من خلال الاحتكاك المباشر بين المتعلم ومصادر المعرفة المتنوعة التي تتاح له من خلال التعلم التعاوني . (علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ١٩٨-١٩٩)

دور المعلم في انموذج دورة التعلم لبايبي :

تتضمن دورة التعلم الخماسية عدداً من المعايير التي من واجب المعلم الالتزام بها عند استخدامه لهذا الانموذج (بايبي) :

١. التخطيط لتوجيه المتعلمين للوصول الى المعرفة بأنفسهم ، وميسر لممارسة مهامهم التعليمية .

٢. يشجع الطلبة على التعاون والعمل الجماعي لحل المشكلات التي تواجههم خلال تعلمهم . (العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٦٢-١٦٣)

٣. يجب أن تسبق الملاحظات الخاصة بموضوع الدرس شرح المعلم لهذا الموضوع .

٤. يراجع اجابات الطلبة في اثناء مناقشاتهم ، ويعتمد خلق المواقف التي تتطلب استخدام المنطق كي يمارس الطلبة عمليات العلم .

٥. يضيف للطلبة فرصاً معقولة لكي يقومون بالاستكشاف وإن يتوقف في إثناء عملية الشرح عدة مرات ليعطي الطلبة فرصة المناقشة معه أو مع بعضهم .

٦. يباشر المعلم درسه عندما يسود الجو الديمقراطي في الصف الدراسي ، ويرى Piaget إن يعطي المعلم الفرصة لطلابه كي يشاركوا في وضع القرارات .

(خطابية ، ٢٠٠٥ ، ٣٥٠)

دور الطالب في انموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي :

من المعلوم ان الطالب في دورة التعلم الخماسية ذو دور فاعل على امتداد مراحلها الخمس ، ومن الأدوار التي يقوم بها الطالب عند استخدام دورة التعلم هي :

١. إستكشاف المعلومات والبيانات في ضوء ما يقدم لهم من اسئلة وذلك برجوعهم الى الكتب والمصادر الاخرى او العمليات العلمية كالملاحظة والقياس والمقارنة والتصنيف .

٢- والمشاركة في المنافشات حول المعلومات والبيانات والمفاهيم بنحو تعاوني بين المعلم والطلبة أو الطلبة في ما بينهم .

٣- تطبيق الاستنتاجات وتعميمها في مواقف جديدة أو توسيع المفاهيم .

(اللولو الانما ، ٢٠٠٧ ، ٢٠٥)

دور الطاب يتعدى ذلك الى حدود ان يكون له دور بناء المعلومات وصياغتها ، في ضوء المشاركة في المناقشات واستكشاف المعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة .

ويضيف عطية ، إلى إن الطالب في دورة التعلم يعد مركز العملية التعليمية فيكون مسؤولاً عن اكتشاف المفهوم والتعامل معه ، وجمع الملاحظات حوله ، واسناد الاوصاف له ، ويكون مسؤولاً عن تطبيق المفهوم والتوسع فيه من خلال اكتشاف تطبيقات جديدة وان ابرز ما يسعى اليه التدريس في دورة التعلم البحث عن المعرفة وليس المعرفة بحد ذاتها . (عطية ، ٢٠٠٨ ، ٢٥٣) لذا يرى الباحث ان دور الطالب في انموذج بايبي لايقتصر على تلقي المعلومات بل يتعدى ذلك الى حدود أن يكون له دور ببناء المعلومات وصياغتها ، في ضوء المشاركة في المناقشات واستكشاف المعلومات وتطبيقها في مواقف تعليمية جديدة .

ويشير الباحث الى ان هناك **مجموعة شروط او حالات التي في ضوئها اختيار انموذج دورة التعلم ، ومجملها بما يأتي :**

١ . اذا ارتبطت اهداف التدريس بما يأتي :

- فهم الطالب للمعلومات الاساسية (مفهوم – مبدأ – قانون اساسي – نظرية) .
- تطبيق الطالب لهذه المعلومات في مواقف وسياقات تعلم جديدة .
- تعديل الفهم او التصورات القبلية ذات العلاقة بموضوع الدرس .
- تنمية مهارات البحث العلمي وعمليات العلم : كالملاحظة ، والاستنتاج .
- تنمية انواع التفكير (حل المشكلات – الابداعي – الناقد – اتخاذ القرار – العلمي)
- تنمية الاتجاه نحو موضوع الدرس (المادة الدراسية) .
- تنمية مهارات المناقشة والحوار او العمل الجماعي او عمل الفريق .
- اظهار العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع .

٢. عدد المتعلمين في الصف مناسباً . (سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٢٧٩-٢٨٠)

٣. معظم المتعلمين من ذوي القدرات الاكاديمية العالية والمتوسطة .

٤. امكانية توفير مصادر التعلم والمواد والادوات للممارسة المتعلمين للانشطة الاستكشافية والانشطة التوسيعية .

٥. مرونة في تنظيم وتعديل جدول الحصص الدراسية بحيث يمكن دراسة موضوع الدرس في اكثر من حصة .

٦. قدرة المتعلمين على الانضباط الذاتي والالتزام في العمل .

(علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٢١٩)

وفي هذا الاطار يرى (بايبي) (Bybee , 1993) ،إن مرحلة الانشغال تستخدم لأثارة واقعية الطلبة نحو الموضوع في مجموعات صغيرة ، وتسمح مرحلة التفسير للطلبة بعرض ما يتوصلون اليه في مجموعاتهم على زملائهم الآخرين ، ويتم في مرحلة التوسيع تحديد وتطوير الفهم المفاهيمي لدى الطلبة اما مرحلة التقويم فتزود الطلبة بوسائل لتقييم تعلمهم وتزود المدرسين او المعلمين بغرض تقويم ما تقدم طلبتهم نحو تحقيق الاهداف المنشودة .

(علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ١٨٨)

ويشير فهمي وعبد الصبور الى ان **هناك مجموعة مبادئ لدورة التعلم الخماسي (5E'S) وتتضمن ما يأتي :**

- تبنى المعرفة على التعلم وليس على التعليم .
- تشجع وتقبل أستقلالية ومبادرة المتعلمين .
- تجعل المتعلمين كمبدعين ، والتعلم كعملية .
- تشجع على البحث والاستقصاء للمتعلمين .
- تؤكد على الدور الناقد للخبرة في التعلم .
- تأخذ النموذج العقلي للطالب في الحسبان .
- تؤكد على الاداة والفهم عند تقييم التعلم .
- تؤسس على مبادئ النظرية المعرفية .
- تعمل على استخدام المصطلحات المعرفية مثل (التنبؤ – الابداع – التحليل) .
- تأخذ في الاعتبار كيف يتعلم الطلاب .
- تشجع الطلاب على الاشتراك في المناقشة مع المعلم أو مع الطلاب انفسهم .
- تركز على التعلم التعاوني وتضع الطلبة في مواقف حقيقية .
- تزود الطلاب بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية .

(فهمي وعبد الصبور ، ٢٠٠١ ، ٥٥–٥٨)

وتتميز **دورة التعلم الخماسية بالعديد من المميزات ، التي تجعل منها دورة فعالة في التدريس** وتنمية عدد من مهارات الأداء التعبيري عند الطلاب ، وهذه المميزات هي :

١. تدفع الطلبة الى التفكير وتهتم بتنمية مهاراتهم،وذلك من خلال استخدام مفهوم فقدان الاتزان الذي يعد بمثابة الدافع الرئيس نحو البحث عن المزيد من المعرفة العلمية.
٢. تزود الطلبة بالمعلومات وتساعدهم على النحو المعرفي وتنمي قدرة الطلبة على تحمل المسؤولية والمشاركة الايجابية .
٣. تساعد الطلبة على التغلب على عوامل التغيير التعليمي التي يتعرضون لها في مدارسهم .

٤. توفر التعزيز المناسب لعملية التعلم ، وتركز على الطالب وتخفف من الدور السلوطي للمعلمين . (أبو عاذره،٢٠١٢،١٦٧)،(علي وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٢١٦-٢١٧)

٥. جعل الطالب محور العملية التعليمية ، وذلك من خلال تفعيل دوره ، فالطالب يكتشف ويبحث وينفذ الانشطة .

٦. تساعد على تنمية روح التعاون لدى الطلبة والعمل كفريق واحد .

٧. اتاحة فرصة امام الطالب للمناقشة والحوار مع زملائه الطلاب او مع المعلم ، مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه وجعله نشطاً.

(سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٢٧٩) .

٨. تساعد الطلبة على تصحيح المفاهيم البديلة .

٩. تساعد على توصيل المفاهيم المجردة للطلبة ذوي التفكير المحسوس .

١٠. يكوِّنْ الطلبة اتجاهات ايجابية نحو المادة .

١١. يتفاعل الطالب بصورة اكبر مع اقرانه ومعلميه . (خطابية ، ٢٠٠٥ ، ٣٥٢)

١٢. تنمى لدى الطالب الاتجاه الايجابي نحو العلم والعلماء ، وكذلك الاتجاه الايجابي في المجتمع وقضايا مشكلاته المختلفة .

١٣. تمنح الطالب فرصة ممارسة عمليات العلم المختلفة ، مثل الملاحظة ، والتصنيف والاستنتاج ، وفرض العروض ، واختبار صحتها ، والقياس وغيرها من عمليات العلم . (العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ ، ١٦٢)

١٤. يراعي القدرات للمتعلمين فلا يقدم للمتعلم مفاهيم ما لم يستطيع ان يتعلمها .

(زيتون ، ٢٠٠٠ ، ١٩٩)

وفي ضوء ذلك يرى الباحث ان دورة التعلم في التدريس تظهر التفاعل الايجابي لعناصر الموقف التعليمي ، وتنمي قدرة الطلبة على تحمل المسؤولية والمشاركة الايجابية في العملية التعليمية ، وتقدم الموقف التعلمي بطريقة تعاونية تحثه على تنمية مهارات الأداء عند الطلاب واثارة الدافعية لديهم ، مما يسهم في تحقيق الاهداف المنشودة بنحو فاعل .

نقد التدريس في ضوء دورة التعلم

يتجلى النقد الموجه لتطبيق نظرية بياجيه في التعلم سواء المتمثل بدورة التعلم او غيرها ويتلخص في النقطتين الآتيتين :

١. إنها مكلفة وتحتاج إلى وقت أطول من غيرها من الطرائق ، فالمناهج الدراسية كثيفة ويغلب عليها الطابع النظري وبهذا لا تنطبق على دول العالم الثالث .
٢. إذ يقود تصنيف بياجيه للناس الى مراحل عقلية مختلفة الى تقسيم الناس الى فئات مما يؤدي الى متاعب اجتماعية كما يحصل عند تصنيف الناس الى طبقات .

(الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦ ، ٣٩٨)

ثانياً : التعبير بين فروع اللغة :

التعبير ليس فرعاً لغوياً معزولاً عن باقي فروع اللغة ، بل هو متشابك ومتداخل في مهاراتهِ اللغوية مع فروع اللغة الأخرى إلى حد كبير ، فهو متشابك مع القواعد النحوية والصرفية ، ومتشابك مع الإملاء ، والخط ، متشابك مع الأدب والنصوص النثرية والشعرية ، متشابك مع البلاغة والبديع والبيان ، ومعنى ذلك إن تقدم الطالب ونموه في احد هذه الفروع اللغوية هو بالتالي تقدم للطالب ونمو له في بعض مهارات التعبير الكتابي ، وهذا يعني أن التخطيط للبرنامج اللغوي في أية مرحلة تعليمية أو صف دراسي لابد من أن يخطط كوحدة متكاملة تراعي المستوى اللغوي للمهارات المخصصة لكل فرع لغوي على المستويين الرأسي والأفقي معاً ، بإعتبار التعبير هو المحصلة النهائية للدراسة اللغوية ، ويرتبط التعبير اللغوي بفني الحديث والكتابة . فإذا ارتبط التعبير بالحديث فهو المحادثة أو التعبير الشفهي ، وإذا ارتبط التعبير بالكتابة فهو التعبير الكتابي . (شحاته ، ١٩٩٣، ٢٤١ ، ٢٤١، ٢٤٣)

مهارات التعبير الشفهي:

يعد التحدث المهارة الثانية من مهارات اللغة ومن أهم اهداف الاتصال اللغوي بالنسبة للمتعلم ، فلغة الكلام لها أهمية كبرى والمكانة العليا بالنسبة للانسان ، لأنها لغة العقل المفكر المدبر والذهن الناطق والخيال الخصب والنفس الفاعلة ، ويعد التحدث مهارة انتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة ، والتمكن من الصيغ النحوية ونظام ترتيب الكلام التي

تساعده على التعبير عما يريد ان يقوله في مواقف الحديث ، أي إن الكلام عبارة عن عملية ادراكية تتضمن واقعاً للتكلم ، ثم مضموناً للحديث ، ثم نظاماً لغوياً . بواسطتهِ يتم ترجمة الدافع والمضمون في شكل كلامي ان صح التعبير .

(رسلان ، ٢٠٠٥ ، ١١٦-١١٧)

والحديث يعد من أكثر الوسائل استعمالاً في التنشئة الاجتماعية ونقل العادات والقيم والمثل المرغوب فيها من جيل إلى جيل ، وهو أكثر الوسائل استعمالاً في العملية التعليمية إذ إن أكثر ما يجري من أساليب التعليم في قاعات الدراسة .

هو الحديث (اللغة المنطوقة) ، وتأسياً على ما تقدم فان التواصل بالكلام يحقق التفاعل المباشر بين المرسل والمستقبل لما يصاحبه من معينات لا تتوافر للتعبير الكتابي كالإرشادات والانفعالات والنبرات والتنغيم الصوتي ، وغيرها .

(عطية ، ٢٠٠٧ ، ١١٥-١١٦)

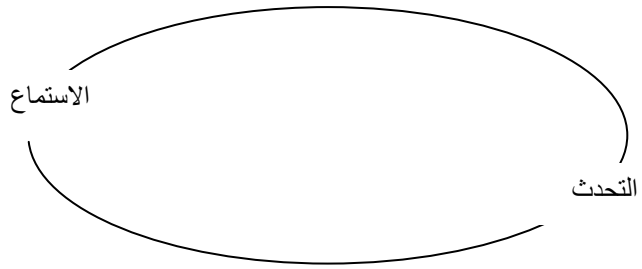
ومجلات التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة والإعدادية كثيرة وواسعة ، ففيها قد يشير المدرس مثلاً مشكلات ذات وجهات النظر المختلفة ويهيئ طلابه لتبني آراء معينة والدفاع عنها . وان جودة التعبير الشفهي مستمدة من حضور الأفكار والمعاني التي ستكون موضوعاً أو محوراً للحديث في التعبير الشفهي التي يحتاجها الطالب أكثر من غيرها هي : الترحيب والتوديع والتقديم والتعقيب والمناقشة وإدارة الجلسات والندوات على إن يتدرب الطالب على حسن ترتيبها في ذهنه ، وان يعرف الكلمات التي يختارها لتدل على المعاني التي يريد إيصالها ، ومعرفة أساليب الكلام فضلاً عن طلاقة اللسان في نطق الألفاظ وأداء العبارات .

(الدليمي ، حسين ، ١٩٩٨ ، ٢٢١-٢٢٢)

الاستماع والتحدث

إذا كانت اللغة هي الوسيلة التي تقرب بين البشر بواسطة النطق والسماع فمن الطبيعي إلا تنفصل إحدى هاتين القدرتين على الأخرى ، وعلى الرغم من أسبقية السماع على التحدث فيما يتعلق بالمولود ، وهذه حقيقة لا يمكن إنكارها او الجدل فيها إذ يولد الإنسان صامتاً ، إلا من بكاء يليه بعد مدة ضحك ثم مناغاة ، فكلمات محدودة بسيطة التراكيب ، إلى إن يصبح ناطقاً ، يتكلم بلغة القائمين عل تربيتهِ ، يسمع كثيراً من الكلام والتراكيب التي يرددها والده وأهله على

مسمعيه فيحاول ان يقلد ، فيصيب مرة ويتعثر أخرى ، إلى إن يتقن التلفظ بها ، فأنه لا يمكن الجزم بأي من المتغيرين (الاستماع والحديث) يؤثر في الآخر في المراحل التي يكون فيها الفرد قد اكتمل نموه اللغوي ؛ ذلك كثيراً من الناس فهماً لما يقال ، هو القائل نفسه ، فهو يمارس الأمرين معاً ، في الوقت الواحد ، فعلى سبيل المثال ، ترى المجود للقرآن الكريم والمرتل له ، والمؤذن يضعون أيديهم على آذانهم لزيادة تردد ما يسمعونه من أصواتهم ، وإحداث مزيداً من الصدى ، فيتمكنون من تحديد مقادير المد والتنغيم والإدغام ، وعلى الرغم من أنه يمكن التميز بين كل منهما على حده ، إلا إنه لا يمكن الفصل بينهما فصلاً تاماً ، فهناك علاقة تربطهما وهذه العلاقة دينامية تفاعلية ، ويمكن تمثيل هذه العلاقة بدائرة يطلق عليها دائرة الاتصال الشفهي



شكل (٤) العلاقة بين الاستماع والتحدث

والفكرة التي نود أن نؤكدها فكرة التأثير المتبادل بين الاستماع والتحدث ، وهي الفكرة التي تلمع إليها السهم مزدوجة الرأس ، إذ ترمز السهام المزدوجة الرأس إلى فكرة التأثير المتبادل بينهما ، وهذا يعني ضرورة التأكيد على إن العلاقة بين الاستماع والتحدث ليست من جانب

واحد ، فكما يؤثر الأول في الثاني يتأثر به أيضاً . لذا يجب إن تكون العناية بالاستماع والتحدث معاً فلا تعنى بواحد على حساب الأخر إذا كنا نسعى لتنمية مهارات التحدث . (العيسوي وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٧٦-٧٧-٧٩)

التحدث والكتابة

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

- أن كليهما فن إنتاجي ، إلا ان التحدث فن عمادة الصوت ، والكتابة فن عمادة الكلمة المكتوبة او المطبوعة .
- إن الكتابة في الأساس كلام مكتوب .
- إن مكونات هذا الفن هي مكونا فن الكتابة نفسها ، فلكي يكتب او يتحدث الإنسان لابد عليه ابتداء إن يحدد الموضوع ، ويحدد الأهداف التي ينبغي تحقيقها من خلال التحدث أو الكتابة ، ويحدد الأفكار ، ويحدد الفقرات ، والجمل والعبارات ، والكاتب في سبيله لإيصال الرسالة اللغوية بشكل مؤثر إلى القارئ فإنه ينتقي ألفاظه بعناية ، ويجود في جملة ، وعبارات ، ويختار الملائم لمقام القراء ، كما أنه يستعين بعلامات الترقيم التي تقوم بدور النغمات الصوتية أو نبرات المتحدث في أثناء الحديث ، أما المتحدث فيختلف إذ أنه يرسل الألفاظ والجمل والعبارات إرسالاً ، وتتثال أفكاره أنثيالا ، وبالتالي فهو يستعين بمجموعة من الأشارات الجسمية Body Language ، أو ما يسمى باللغة المصاحبة للكلام ParalinguitiK ، كما انه ينوع من نبرات صوتهِ في أثناء حديثه تأدية للمعنى المراد ، فإذا تعجب المتحدث من السماء في قولنا ما أجمل السماء فيكون الضغط Stress على كلمة السماء ، وتكون العلاقة المقابلة لهذا الضغط في الكتابة هي علامة التعجب (!) ، وفي التحدث قد يستوعب السامع المتكلم ليستعلم عن شيء ما ، أو ليشرح ما استخلف عليه ، ولكن في الكتابة الأمر على خلاف ذلك ، لان الكاتب يكتب لجمهور يبعد عنه زماناً ومكاناً ، وبالتالي فعليه إيضاح الرسالة ايضاحاً كاملاً ، بحيث تكون أفكاره واضحة ، ومرتبة ، ودقيقة ، ومتسلسلة . (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٩٢-٩٣)

مهارات الأداء اللغوي الشفهي

حددت الأدبيات التربوية مجموعة من مهارات المتحدث ، منها مهارات عامة ، وخاصة ، يجب توفرها عند ممارسة نوع معين من مواقف التحدث ، وتفعيل ذلك ما أشار إليه (عبدالله علي مصطفى) كالأتي :

المهارات العامة : وتتضمن الأتي :

١. القدرة على تحديد هدف التحدث .
٢. القدرة على نطق الاصوات العربية نطقاً صحيحاً وواضحاً .
٣. القدرة على التمييز عند النطق بين الحركات القصيرة والطويلة .
٤. القدرة على نطق الكلمات العربية نطقاً صحيحاً من حيث البنية الصرفية .
٥. القدرة على استخدام النبر والتنغيم ، وتنويعه ليناسب المعنى .
٦. القدرة على استخدام الوصل والفصل والوقف .
٧. القدرة على عبارات المجاملة والتحية استخداماً سليماً في ضوء الثقافة العربية .
٨. القدرة على مراعاة آداب التحدث .
٩. القدرة على التكيف مع ظروف المستمعين سواء من حيث سرعة الحديث او من حيث مستواه .
١٠. القدرة على التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب من اللغة فلا هو بالطويل الممل ، ولا هو بالقليل المخل .
١١. القدرة على التركيز عند الكلام على المعنى ، وليس على الشكل اللغوي الذي يصاغ فيه هذا المعنى .
١٢. القدرة على التحدث بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة ، مما ينبئ على الثقة بالنفس وقدرة على مواجهة الآخرين ، من دون توقف ينبئ عن عجز .
١٣. القدرة على التوقف فترات مناسبة في إثناء الكلام ، عندما يريد المتحدث إعادة ترتيب أفكاره ، او توضيح شيء منها ، او مراجعة صياغة بعض الألفاظ .

١٤. القدرة على استخدام الألفاظ الدقيقة والمصطلحات المتخصصة .
١٥. القدرة على مراعاة المقام في اختيار المفردات والتعابير .
١٦. القدرة على استخدام تراكيب لغوية صحيحة .
١٧. القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة .
١٨. القدرة على الضبط السليم للكلمات تبعاً للموقع الإعرابي .
١٩. القدرة على استخدام الإشارات والإيحاءات والحركات غير اللفظية استخداماً معبراً عما يريد المتحدث توصيله .
٢٠. القدرة على تقديم أفكار منظمة وواضحة .
٢١. القدرة على استخدام الأدلة المنطقية والشواهد .
٢٢. القدرة على الإحاطة بموضوع الحديث وتناول جوانبهِ المختلفة .
٢٣. القدرة على التركيز على الأجزاء المهمة في الموضوع .
٢٤. القدرة على إدراك أهمية أن يكون لدى المرء شيء يتحدث عنه وليس الحديث لمجرد الحديث .
٢٥. القدرة على جذب انتباه المستمع .
٢٦. القدرة على الاستجابة لما يدور أمام المتحدث من حديث ، استجابة تلقائية ينوع فيها إشكال التعبير وأنماط التراكيب بما ينبئ عن التحرر من القوالب التقليدية في الكلام .
٢٧. القدرة على تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف ذلك .
٢٨. القدرة على تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف .
٢٩. القدرة على معرفة الأوقات والمواقف التي لا ينبغي الكلام فيها .
٣٠. القدرة على المشاركة في الحوار والنقاش الجماعي .
٣١. القدرة على إظهار الحماس والانفعال بالموضوع الذي يطرح .
٣٢. القدرة على سؤال المستمع عما يفهم .
٣٣. القدرة على سؤال المستمع عن الأمور الغامضة لديه .

(مصطفى ، ٢٠١٠ ، ١٤٠-١٤١)

مهارات الأهداف خاصة فمجملها كالأتي :

١. القدرة على طلب المعلومات عن الطرف الآخر .
٢. القدرة على وصف الأشياء الخارجية .
٣. القدرة على الإجابة عن الأسئلة .
٤. القدرة على نقل خبر أو معلومة .
٥. القدرة على عرض وشرح المعلومات والأفكار .
٦. القدرة على التعريف بالنفس .
٧. القدرة على حكاية الخبرات الشخصية بطريقة جذابة ومناسبة .
٨. القدرة على عرض المواقف على رأي ما .
٩. القدرة على عرض المعارضة لرأي ما .
١٠. القدرة على إلقاء خطبة قصيرة مكتملة العناصر .
١١. القدرة على تقديم عرض لموضوع .
١٢. القدرة على ادارة مناقشة في موضوع معين وتحديد ادوار الاعضاء المشتركين فيها ، واستخلاص النتائج من بين الآراء التي يطرحها الأعضاء .
١٣. القدرة على إعادة سرد الموضوع الذي سبق الاستماع اليه او قراءته ، بكفاءة ووضوح من دون إضاعة الوقت .
١٤. القدرة على تقديم تقرير شفوي .
١٥. القدرة على تمييز الكلام بين التعبير الجميل والعادي ، واستخدام الجميل قدر الإمكان .
١٦. القدرة على القاء محاضرة .
١٧. القدرة على إجراء الاتصالات الهاتفية .
١٨. القدرة على إجراء مقابلة كمتقدم لوظيفة .
١٩. القدرة على إجراء مقابلة كعضو لجنة مقابلات .
٢٠. القدرة على التحدث عن شخصيته .
٢١. القدرة على الترجمة الفورية .

٢٢. القدرة على المشاركة في اجتماعات رسمية .
٢٣. القدرة على المشاركة في اجتماعات رسمية .
٢٤. القدرة على استخدام الملاحظات والمذكرات ورؤوس الأقلام التي يدونها المرء في فترة الإعداد لتساعده على التحدث .

(مصطفى ، ٢٠١٠ ، ١٤١-١٤٣)

كما اشار (الجعافرة) الى مجموعة مهارات للتحدث المناسب للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ومن هذه المهارات ما يلي :

١. البعد عن الفوضى وسيادة النظام .
٢. عدم المقاطعة في اثناء الحديث .
٣. احترام الآراء مهما كانت وعدم الاستخفاف بها .
٤. ضرورة الابتعاد عن الانفعال والغضب في إثناء الكلام والرد والتعقيب .
٥. ضرورة إشراك سائر افراد المجموعة في المحادثة .
٦. اتخاذ الوضع الطبيعي في اثناء الحديث .
٧. عدم احتكار فرد واحد للكلام وإعطاء الآخرين فرصة للتعبير عن مكوناتهم .

(الجعافرة ، ٢٠١١ ، ٢٥٤)

واضاف (الدليمي وحسين) مجموعة من المهارات للتعبير الشفهي ، كما ياتي :

١- ترتيب الافكار وتواصلها في الحديث .
٢-التركيز على الجوانب المهمة في الموضوع .
٣- المهارة في حسن صوغ البدء وحسن صوغ الختام .
٤- صياغة العبارة وعرض الفكرة في ضوء مستوى السامعين .
٥-استخدام المنهج الملائم المنطقي في عرض المقدمات واستخلاص النتائج .
٦-القدرة على التماس افضل الادلة واختيار الامثلة وانتقاء الشواهد لتأكيد رأي او دعم وجهة نظر .
٧-القدرة على تقديم الصيغ المناسبة لتحقيق الاقناع والامتناع .

٨-تمكن المتعلم من الانطلاق في مخاطبة جمهور من الناس في موضوع عايشه وأهتم به .

٩-القدرة على المشاركة في حوار موضوع يهم المتعلم او يهم مجتمعه .

١٠-المهارة في ابداء الملاحظات حول خبر منشور او حديث مذاع .

١١-تمكن المتعلم من ادارة ندوة أو قيادة حوار في موضوع يهم او يهم مجتمعه في لباقة وحسن تصرف .

١٢-القدرة على التعقيب السليم على أي متحدث أو معلق .

١٣-تحديد أهم جوانب الموضوع الذي يطرحه متحدث أو معلق بأبعاده أو مطالبه .

١٤-القدرة على الإلمام بنتائج الحوار وتقديمه ملخصاً بعبارة واضحة محددة .

١٥-القدرة على الاجابة المركزة عن تساؤلات المستمعين .

١٦-القدرة على الاستجابة لمشاعر السامعين .

١٧-تحديد الخطأ الواضح في اثناء حديث غيره لغةً وتركيباً وعلاقة الخطأ بآخر .

(الدليمي وحسين ، ١٩٩٨ ، ٢٢٢-٢٢٣)

ويشير (العيسوي واخرون) إلى مجموعة من مهارات التعبير الشفهي ، ومنها كما يأتي :

١. **مهارات خاصة بالأفكار** مثل : اتصال الأفكار بصلب الموضوع ، تنويع الأفكار ، وضوح الأفكار ، ترتيب الأفكار وتسلسلها ، تدعيم الأفكار بالأدلة والبراهين ، وربط الأفكار الفرعية بالأفكار الرئيسة .

٢. **مهارات خاصة بالاسلوب** مثل : خلو الأسلوب من الألفاظ والعبارات العامية الساقطة ، استخدام جمل سليمة التراكيب ، استخدام جمل سهلة النطق ، خلو الأسلوب من اللازمات ، امتلاك قدر مناسب من الكلمات واختيار اكثرها جودة ، اختيار الكلمة المناسبة للمعنى المناسب والموقف المناسب ، الربط بين العبارات باستخدام ادوات الربط ، عدم الإيجاز المخل بالمعنى او الإطناب المخل ، القدرة على توظيف القرآن

الكريم او الحديث الشريف أو الامثال او الحكم ، الاستفادة بالجميل من التعبيرات ، الملائمة بين الكلمات وبين الجمل (الكلمات بقدر المعنى الذي تؤديه الجملة) .

٣. **مهارات خاصة بالوقفات المناسبة** : التوقف بعد كل جملة مفيدة ، تسكين الحرف الأخير من الكلمة عند الوقف ، اتفاق نبرة الصوت مع نهاية الاساليب المختلفة مثل : الاستفهام او التعجب او التمني .

٤. **مهارات خاصة بالنطق السليم** مثل : إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، عدم إسقاط الحروف واستبدالها بحروف اخرى ، مراعاة قواعد اللغة في اثناء الحديث ، عدم التأتأة أو اللجلجة أو التهتهة (عيوب النطق) .

٥. مهارات خاصة بالأداء الجيد مثل : جودة الإلقاء وتمثيل المعنى ، الطلاقة في الحديث ، التحدث في ثقة من دون ارتباك ، مواجهة الجمهور من دون حياء أو خجل ، القدرة على استخدام التعبير الملحمي المناسب بالوجه أو اليدين أو هيئة الجسم ، جهاز الصوت ، تجنب السرعة في النطق ، تجنب البطء في النطق ، استخدام طبقة الصوت المناسبة فلا يرتفع ولا ينخفض عن الحد المعقول ، القدرة على التنغيم الصوتي وخاصة عند تقليد الأصوات ، نطق الكلام بصوت مناسب للمكان الذي يتحدث فيه .

٦. مهارات خاصة بالخاتمة مثل : وجود خاتمة مغايرة للأساليب الأولى ، فلا تكرار المعاني بالأساليب السابقة نفسها ، خاتمة قوية العبارة تؤثر في المستمعين ، خاتمة مناسبة الطول ، وخاتمة تلخص الموضوع ، ونهاية طبيعية للموضوع .

(العيسوي وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ١٤٩-١٥٠)

ويرى عطية هناك مجموعة من مهارات التعبير الشفهي للمرحلة الثانوية ومجملها كالأتي :

١. الطلاقة في الكلام .
٢. القدرة على تركيب الأفكار .
٣. وصف المشاهد والأحداث وصفاً مترابطاً بلغة سليمة .
٤. تلخيص الموضوعات الدراسية وعرضها شفوياً .

٥. عرض الحوادث او القصص المقروءة او المسموعة شفهياً .
٦. المشاركة في مناقشة او حوار .
٧. التعبير عن المشاعر والأحاسيس بعبارات مترابطة ولغة سليمة .
٨. التمكن من التمهيد والعرض والختام .
٩. الارتجال في الحديث .
١٠. إدراك العلاقات بين التراكيب اللفظية والمعاني .
١١. التفكير المنظم .
١٢. تقديم التوجيهات .
١٣. إدارة الحوار .
١٤. عرض التقارير ونتائج البحوث .
١٥. الاستماع وتدوين الملاحظات .
١٦. استعمال اللغة الفصيحة .
١٧. الالتزام بقواعد اللغة الأساسية .
١٨. اختيار الاستراتيجية الملائمة لسياق الخطاب .
١٩. الاستشهاد بالنصوص القرآنية والادبية .
٢٠. التعبير عن الرأي والدفاع عنه .
٢١. تقبل وجهات نظر الآخرين واحترامها .
٢٢. تصرف ردود فعل المستمعين .
٢٣. الالقاء ومراعاة حسن الاداء والتعبير الصوتي عن المعاني .
٢٤. القاء خطبة قصيرة ارتجالاً .
٢٥. الاسترسال في الحديث .

(عطية ، ٢٠٠٧ ، ١٥٧-١٥٨)

ويضيف (الحلاق) مجموعة من مهارات التعبير الى أربعة اقسام يندرج تحتها مهارات فرعية هي كما يأتي :

١. مهارات ترتبط بالمفردات وتتضمن :

- استخدام كلمات عربية فصيحة .
- تجنب الالفاظ العامية .
- نبذ الأخطاء الشائعة في اثناء الكلمات .
- اختيار الكلمات المناسبة .
- رسم الكلمات رسما املائياً صحيحاً .

٢. مهارات ترتبط بالتراكيب والأسلوب وتتضمن :

- استخدام أدوات الربط بدقة .
- اكتمال أركان الجملة .
- سلامة التركيب النحوي .
- صحة الأساليب المستخدمة .

٣. مهارات تربط بالأفكار وتتضمن :

- صحة الأفكار والمعلومات .
- وضوح الأفكار .
- استيفاء عناصر الأفكار .
- ترابط الأفكار وتسلسلها .

٤. مهارات ترتبط بالتنظيم وتتضمن :

- استخدام نظام الفقرات .
- استخدام فقرة لكل فقرة .
- وضوح الخط .
- استخدام علامات الترقيم .
- سلامة الهوامش وتناسقها .

(الحلاق ، ٢٠١٠ ، ٧٣-٧٤)

ويضيف (رسلان) مهارات للتحدث التي ينبغي إكسابها للمتعلمين ما يلي :

١. النطق الصحيح للأصوات العربية .

٢. إنتاج الأصوات المتجاورة .
٣. التميز في النطق بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة .
٤. التفريق في الاستخدام بين المذكر والمؤنث .
٥. الإجابة عن الاسئلة .
٦. التعبير عن الحاجات في جمل مفيدة .
٧. التعبير عن النفس تعبيراً مفهوماً في جمل تامة في المواقف الوظيفية .
٨. التفريق في الاستخدام بين ازمنة الفعل .
٩. طرح الاسئلة بسهولة وطلاقة .
١٠. ادراك اهمية ان يكون لدى المتحدث شيء يتحدث عنه .
١١. القدرة على امتلاك قدر مناسب من الكلمات .
١٢. تمثيل الانفعالات المتضمنة في الكلام ، أي القدرة على التنغيم .
١٣. القدرة على اختيار وتنظيم المحتوى وافكار الموقف الذي يتحدث فيه .
١٤. القدرة على مجاملة الآخرين في أثناء الحديث .
١٥. القدرة على استخدام الأدلة والاستشهادات .

(رسلان ، ٢٠٠٥ ، ١١٨-١١٩)

ويضيف (الناقة) مهمات للتحدث وتتضمن العمليات التالية :

١. **العملية الفكرية اللغوية** ، وتضم المؤشرات التالية :
   أ. يقدم معلومات دقيقة وصحيحة وواضحة .
   ب. يعرض أفكارا جذابة وممتعة .
   ج. يطرح خبرات متعددة وأفكارا مبتكرة .
   د. ينظم افكاره بشكل منطقي متتابع .
   هـ. يربط موضوعه بشكل طبيعي بموضوعات أخرى شديدة الاتصال .
   و. يستشهد على ما يقول ويبرهن ويضرب الأمثلة .
   ز. يضبط الكلمات ضبطاً إعرابيا صحيحاً .

ح. يستخدم لغة بسيطة يمكن فهمها بسهولة .

٢. **العملية الصوتية** ، وتضم الأتي :

أ. التحدث بصوت واضح النبرات .

ب. يعبر عن المعنى بطبقة صوت مناسبة .

ج. يقف بصوتهِ الوقفات الصحيحة المناسبة لعلامات الترقيم

د. يتحدث بصوت مريح يبحث عن الفهم الصحيح .

هـ. يتكلم بصوت يسمعه الجميع .

و. ينطق الكلمات بعناية من حيث صحة مخارج الأصوات .

٣. **العملية الإلقائية الملحمية التفاعلية** وتضم مايأتي :

أ. يثير مستمعيه ويستمليهم .

ب. يتوقف أحيانا للإشارة والتوقف والتشويق .

ج. يثير النقاش ويديره بموضوعية .

د. يستمع بعناية لأسئلة المستمعين وآرائهم .

هـ. يحاور ويستقبل وجهات نظر الآخرين ببشاشة .

و. يتكلم في الوقت المناسب والسياق المناسب .

ز. يوجه حديثه بشكل مناسب في ضوء المتغيرات .

ح. يتحدث بسرعة تناسب المستمعين .

ط. يستخدم تعبيرات تدل على احترام المستمعين .

ي. ينظر في اعين المستمعين .

ك. يستجيب لما يقرأه على ملامح المستمعين .

ل. يختتم حديثهُ بخلاصة مركزة ومفيدة .

م. يختم بصورة مريحة .

ن. يترك انطباعاً مرضياً عند المستمعين له .

(الناقة ، ١٩٩٨ ، ٤٣١-٤٣٢)

مهارات التعبير الكتابي

الكتابة تسجيل أفكار المرء واصواته المنطوقة في رموز مكتوبة ، وتنظيمها على وفق احكام اللغة وقوانينها في كلمات وجمل مترابطة ، وتتمثل الكتابة في التعبير الكتابي ، إما الاملاء فيمكن تسميتها بالمهارات الكتابية المساعدة .

(الجعافرة ، ٢٠١١ ، ٢٣١)

ولذا فهي معقدة للغاية ، إذ تتطلب من الكاتب قبل الشروع فيها أن يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه ، ويحدد كذلك أهدافه من كتابة هذا الموضوع ، كما يحدد افكاره ، وفقراته ، وعباراته ، وجملهِ ، وألفاظه ، ومدى معرفته وخبرته بهذا الجمهور ، كذلك الفته بالموضوع الذي سيكتب فيه ، وهو في جميع هذه العناصر يقوم بعملية عصف ذهني (Brain storming) لهذا الموضوع ، وهو في هذه المرحلة (مرحلة ما قبل الكتابة او التخطيط للكتابة) ينظر الى الموضوع المكتوب على انه مشكلة تحتاج الى حل ، وفي اثناء سعيه لحل هذه المشكلة يقوم بتحديد المعلومات التي سيضمنها في عمله الكتابي ، وبعد الانتهاء من هذه المرحلة يبدأ في الدخول الى مرحلة أخرى هي مرحلة التأليف أو الانشاء Composing stage ، وفي هذه المرحلة يكتب الموضوع الذي خطط له الكاتب من قبل مراعياً عدة امور منها :

١. **الجانب الفكري** : مراعاة وضوح الافكار وسلامتها ، وترابطها ، واتساقها ، وترتيبها ومنطقيتها .
٢. **الجانب التنظيمي** : ويتم في هذا الجانب تقسيم الموضوع الى ثلاثة عناصر : هي : المقدمة ، وصلب الموضوع ، والخاتمة .
٣. **الجانب الأسلوبي** : سلامة الالفاظ ، والجمل ، والعبارات ، والفقرات مع جمال الاسلوب واشراقتهِ ، فضلاً عن مناسبة الأسلوب لمقام الجمهور .
٤. **آليات الكتابة** : ويتمثل في صحة الرسم الاملائي ، وجمال ووضوح الخط ، واستخدام علامات الترقيم ، وأداوت الربط ، واتباع نظام الفقرات ، مراعاة الهوامش العلوية والسفلية والجانبية .

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

وبعد ان يلم الكاتب بأطراف الموضوع تأتي مرحلة التنقيح أو التهذيب لما كتب ، وتتم هذه المراجعة بنفس الطريقة التي بدأ بها الكاتب موضوعه ، إذ يراجع عملية التخطيط ، وهل التزم الكاتب بما خطط له من قبل ؟ وهل ألتزم بالاهداف التي يسعى الى تحقيقها من كتابة هذا الموضوع ؟ هل حقق هذه الاهداف ؟ وهل راعى الكاتب طبيعة الجمهور ؟ هل ضمن الموضوع أدلة وبراهين وشواهد تدعم مايقول ؟ هل كانت افكاره واضحة ، مرتبة ، متنامية ، منطقية ، مترابطة .... الخ

(عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٧٣-٧٤)

ينظر الى الكتابة في المداخل الحديثة لتعليم اللغة باعتبارها الفن الرابع او المهارة الرابعة ، وهي وان جاءت في هذه المداخل بعد القراءة في الترتيب المنطقي لهذه المهارات إلا إنها لابدمن ان تكون سابقة الوجود للقراءة لأن ميدان القراءة هو الكلمة المكتوبة هذا في الاصل والمنطق .

(الناقة ، ٢٠٠٢ ، ٧)

وتتضمن الكتابة جميع فنون اللغة حيث انها تتطلب جميع المهارات الأخرى ، ففي الكلام او الحديث يمكن للمستمع ان يوقف المتكلم ويسأله عن شيء لم يفهمه ، ويمكن ان يطلب منه الإعادة والتكرار ، فالكلام والحديث يساعد على فهم محتواه مثل استخدام الإشارات وتعبيرات الوجه وحركة الجسم مما يساعد على إيضاح المعنى وإظهاره ، إما الكتابة فلها مهارات خاصة بها لا توجد في أي فن لغوي آخر . (يونس ، ٢٠٠٤ ، ٦٩) والكتابة وسيلة من وسائل التفكير ، فالانسان يفكر بقلمهِ ، لانه يفكر وهو يكتب ، ولكي يستمد في الكتابة تتدفق الافكار وتتولد افكاره وتنمو وتتفرع وتسمو وتتعمق ، فانه يكتب أي يكتب ليفكر ، وبالتالي فان التفكير يكشف عن نفسه بوضوح في رموز الكلمات المكتوبة من ثم تصبح الكتابة اسلوباً للتفكير .

(الناقة ، ٢٠٠٢ ، ٨)

الاستماع والكتابة

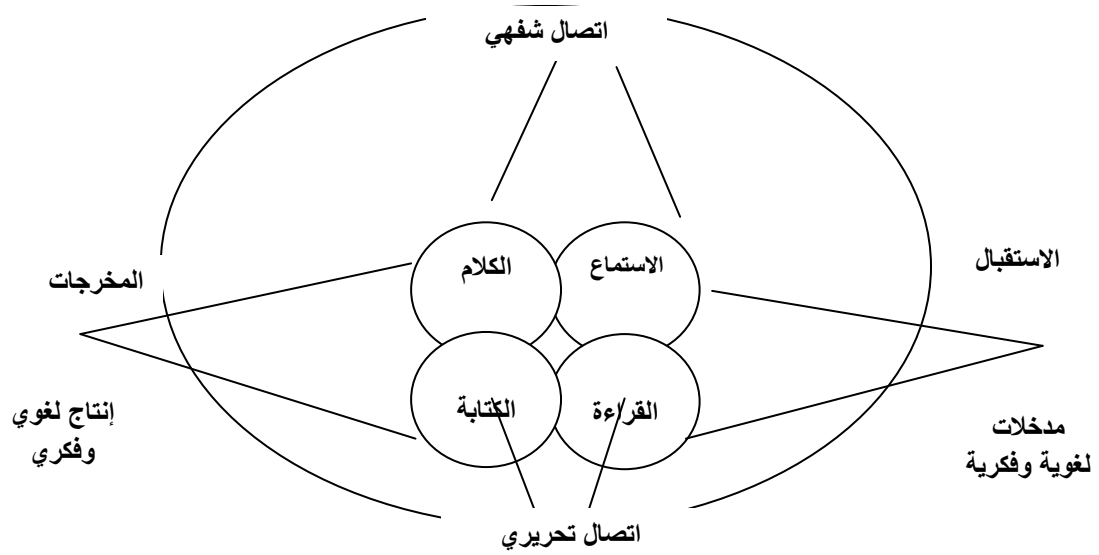
من المعروف ان الاستماع هو الفن الاول من فنون اللغة ، وهو فن يعتمد على استقبال الرسالة اللغوية عن طريق حاسة السمع ، وعملية الاستقبال هذه ليست استقبالاً سلبياً للرسالة اللغوية ، ولكنها عملية استقبال نشط وواعٍ لهذه الرسالة ، وعليه فقد يسأل سائل هل هناك علاقة بين الاستماع والكتابة ؟ نقول : ان هذه العلاقة تتوقف على نظرتنا للكتابة ، فإذا كنا نعني بالكتابة صحة الرسم الاملائي للكلمات والجمل ورسمها رسماً صحيحاً فإن الاستماع من خلال هذه الرؤية يعد وسيلة للكتابة ، لاننا لانستطيع ان نكتب كلمات لم نستمع لها من قبل ، أي لدينا إدراك صوتي لحروف هذه الكلمة وتلك ، والاستماع لايتضمن فقط ادراك اصوات الكلمات ، بل ان المستمع يرسم للكلمات صوراً ذهنية يحتفظ بها ويختزنها في عقلهِ لحين الاستعانة بها كتابة ، او قراءة ، وتحدثاً ، واذا كنا نعني بالكتابة التعبير فإن للاستماع ايضاً صلة بالكتابة من هذه الجهة ، لاننا لانستطيع الكتابة في هذا الموضوع او ذاك الا اذا استمعنا له ، او لموقف مشابة له ، ووعينا ما استمعنا اليه ، او بعبارة اخرى لابد من ان تكون لدينا خبرة مباشرة أو غير مباشرة او ألفه بهذا الموضوع عند الكتابة فيه ، وهنا يكون للاستماع دور في الخبرة وتلك الالفة ، لان العقل البشري عندما يستمع لحديث ما بين شخصين او اكثر فانه يحتفظ ببعض الصور الذهنية لحين الاستعانة بها في مواقف اتصالية كتابية . (عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ١-٩٢)

الكتابة والقراءة

تبدو العلاقة بين القراءة والكتابة في الآتي :

- إن كلاهما يرتبط بالكلمة المكتوبة أو المطبوعة .

_ إن القراءة هي الوجه المقابل لفن الكتابة ، إذ ان القراءة فن استقبالي ، والكتابة فن أنتاجي ، فإن القراءة تستدعي كلمة مكتوبة لكي تقرأ ، أي ان الكتابة فن سابق لاحق للقراءة في آن واحدٍ ، فان عملية القراءة تتم بصورة عكسية لعملية الكتابة ، إذ ان القراءة عملية تركيبية تحليلية في حين ان الكتابة عملية تحليلية تركيبية ، أي ان الكتابة تتم بصورة عكسية للقراءة ، ولكنهما يحدثان بنفس الكيفية ولعل الشكل الآتي يزيد الأمر وضوحاً كما يلي :



الشكل (٥) العلاقة بين الفنون اللغوية الأربعة

مهارات الأداء التعبيري الكتابي

تشير الأدبيات إن للكتابة مهارات عامة يجب توافرها لدى كل كاتب ومهارات خاصة يحتاجها كل من أراد القيام بأداء معين ، وفيما يلي تفصيل ذلك :

المهارات العامة : فتتضمن ما يلي :

- القدرة على كتابة الحروف الهجائية باشكالها المختلفة .
- القدرة على كتابة الكلمات العربية بحروفها المنفصلة وحروفها المتصلة مع تميز أشكال الحروف ، وتنوعها تبعاً لمواضع تواجدها في الكلمة (الأول ، الوسط ، الآخر) .
- القدرة على الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية .
- القدرة على نقل الكلمات التي نشاهدها نقلاً صحيحاً .
- القدرة على إتقان نوع من الانواع المختلفة من الخط العربي (رقعة ، نسخ ، كوفي ، ..... الخ) .
- القدرة على مرعاة التناسق بين الحروف طولاً واتساعاً وتناسق الكلمات في أوضاعها وابعادها .
- القدرة على استخدام العلامات الشكلية للكتابة (علامات الترقيم ، الفقرات ، الهوامش) .

- القدرة على مراعاة القواعد الاملائية كاملة في الكتابة .
- القدرة على مراعاة القواعد النحوية واللغوية .
- القدرة على توليد افكار للكتابة .
- القدرة على الاحاطة بالموضوع من جميع الجوانب .
- القدرة على ترتيب الأفكار وتسلسلها المنطقي والنفسي .
- القدرة على عرض الأفكار بوضوح ودقة وشمول واقناع .
- القدرة على استخدام الألفاظ الدقيقة والمصطلحات المتخصصة .
- القدرة على استخدام التعبير السليمة المناسبة للمقصود .
- القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة .
- القدرة على مراعاة مقتضى الحال من إيجاز وتفصيل .
- القدرة على الاعتماد على المنطق او الأدلة والحقائق .
- القدرة على مراعاة الأسس الخاصة باستخدام المراجع والمصادر .
- القدرة على استخدام التجارب السابقة في الكتابات اللاحقة .
- القدرة على سرعة الكتابة وسلامتها للتعبير عن النفس بيسر وسهولة .
- القدرة على تقييم ما يكتب لتصويبهِ .
- القدرة على تدوين الملاحظات .
- القدرة على الأفكار العامة .
- القدرة على تدوين الأفكار الفرعية او المساندة .
- القدرة على التقاط الأفكار الرئيسة من حديث يستمع إليه ، وكتابتها بطريقة صحيحة ومستوفاة .

(مصطفى ، ٢٠١٠ ، ١٦٣-١٦٤)

مهارات لاهداف خاصة :

- القدرة على كتابة رأي او تعليق على موضوع مسموع أو مقروء .
- القدرة على إعادة كتابة ما استمع إليه أو قرأه .
- القدرة على كتابة عدد من الأسئلة حول موضوع مقروء .

- القدرة على تلخيص الموضوع تلخيصاً كتابياً صحيحاً ومستوفياً لجميع الأفكار .
- القدرة على استيفاء العناصر الأساسية عند كتابة خطاب .
- القدرة على الاستخدام الجيد لعبارات المجاملات الاجتماعية عند كتابة الخطابات (تحية ، شكر ، تهنئه ، ترحيب ، تعزية ، مواساة .... الخ) .
- القدرة على الحساسية للمواقف التي تقتضي كتابة رسالة مراعياً في ذلك الأنماط الثقافية العربية .
- القدرة على الترجمة من لغة آخرى مستعملاً المفردات والتراكيب المناسبة في فقرات منظمة .
- القدرة على كتابة التعليمات على شكل نقاط .
- القدرة على على كتابة تعليق أو رأي على ندوة أو محاضرة أو فكرة .
- القدرة على كتابة السيرة الذاتية .
- القدرة على كتابة طلب وظيفة .
- القدرة على كتابة رؤوس الاقلام .
- القدرة على اعادة كتابة موضوع .
- القدرة على كتابة عرض حالة .
- القدرة على البرقيات والتلكس .
- القدرة على كتابة وترقيم القوائم .
- القدرة على كتابة الجداول والمخططات .
- القدرة على كتابة محضر الجلسة .
- القدرة على التعميم أو المذكرة .
- القدرة على كتابة تقرير .
- القدرة على ملء البيانات المطلوبة في الاستمارات .
- القدرة على كتابة بحث .
- القدرة على كتابة استبيان .
- القدرة على كتابة رسائل حكومية .

- القدرة على الرد على الرسائل الحكومية .
- القدرة على كتابة مقال .
- القدرة على كتابة خاطرة .
- القدرة على كتابة الترجمة .
- القدرة على كتابة اعلان .
- القدرة على مراعاة خصائص الشكل لكل موضوع .
- القدرة على إجابة كتابية لبعض الاسئلة .

(مصطفى ، ٢٠١٠ ، ١٦٤-١٦٦)

إذ إن الأدبيات العربية قدمت مجموعة من المهارات الأساسية للكتابة ومنها ما أشار إليه (الهاشمي) كالأتي :

١. ان تكون المفردة صحيحة .
٢. اتساق المعنى مع اللفظ .
٣. إيراد المعنى الواحد بطرائق مختلفة .
٤. وضوح الخط .
٥. وضوح الجمل .
٦. استعمال الضمائر المناسبة في أماكنها الصحيحة .
٧. استخدام أدوات الربط في أماكنها .
٨. خلو العمل الكتابي من التكلف .

(الهاشمي ، د.ت . ١٦-٢٠)

ولقد عرض (مجاور) عدداً من مهارات الأداء الكتابي كما يلي :

١. مراعاة تركيب الجملة .
٢. ان تحمل هذه الجملة معنى .
٣. الدقة في استعمال أدوات الربط .
٤. وضوح الجملة .
٥. التنوع في نظام الكلمة .

٦. الاهتمام بالتنظيم داخل الجملة والفقرة .

(مجاور ، ٢٠٠٠ ، ٥٤٥-٥٤٦)

ويشير (سمك) إلى مجموعة من مهارات الأداء الكتابي كما يلي :

١. الوضوح أو التحديد والسلامة في الفكرة التي يريد التلميذ ان يعبر عنها ، وان ينقلها من ذهن السامع إلى القارئ .
٢. عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة .
٣. الصدق في تصوير المشاعر والدقة في تحديد الأفكار ، ووصف الأشياء .
٤. تماسك العبارة وعدم تفككها .
٥. خلو الأسلوب من أخطاء النحو والصرف ومتن اللغة .
٦. تسلسل الأفكار وتتابع الأساليب في نظام منطقي مقنع .
٧. البعد عن استعمال الكلمات العامية .
٨. وضوح اللغة الفنية في العبارات والتراكيب .
٩. سلامة الكلمات من الاخطاء الاملائية مع استعمال علامات الترقيم .
١٠. الامانة في تسجيل الافكار والاساليب التي اكتسبها واقتبسها من كلام السوء .

(سمك ، ١٩٩٨ ، ٣٣٧)

اما تصنيف (يونس) لمهارات الكتابية في ثلاث مهارات اساسية كما يلي :

١. **المهارات التنظيمية** ، ويرتبط بهذه المهارات عنصران هما :
   - التماسك : ومعناه ان ترتبط الجمل والفقرات وتتآزر بأدوات الربط المناسبة مثل : أدوات العطف ، والاستدراك وأدوات الشرط .
   - الوحدة : وهي تعني ان يلتزم الكاتب بالموضوع الذي حدد لنفسه .
٢. **المهارات الأسلوبية واللغوية** ، وتتضمن كالأتي:
   - اختيار الكلمة المناسبة .
   - مراعاة التطابق في ضم الكلمات بعضها إلى البعض .
   - استخدام أدوات الربط المناسبة .
   - مراعاة الصحة اللغوية (القواعد) .

- الضبط والإملاء .
- مراعاة مقتضي الحال .

٣. **المهارات الفكرية** ، وتشمل على الاتي :

- ان تتوافر في الافكار الحداثة والطرافة .
- ان يراعي الترتيب المنطقي والتسلسل في تناول الافكار .
- ان يقسم الموضوع الى افكار تتناول بالترتيب .
- ان تتوافر الوحدة والتماسك في تناول الموضوع .

(يونس ، ٢٠٠٥ ، ٤٢٩-٤٣٢)

كما تناول (الناقة) قسم مهارات الأداء الكتابي (التحريري) وقسمها إلى قسمين :

١. **مهارات عامة** ، وتتضمن مايلي :

- وضوح الخط .
- سلامة الرسم الهجائي .
- اكتمال أركان الجملة .
- سلامة الضبط النحوي .
- ترتيب الجملة وتتابعها .
- ربط الفكرة بالفقرة .
- تنظيم الأفكار في فقرات وتسلسلها وترابطها .
- التعبير الواضح والدقيق من الفكرة .
- تنوع الأفكار الرئيسة وكثرتها .
- توليد الأفكار الجزئية والأفكار الرئيسة .
- استخدام علامات الترقيم استخداماً صحيحاً .
- وضع العناوين الرئيسة والفرعية .
- جمع المعلومات والمعارف والأدلة والشواهد والبراهين والأمثلة مع تحري دقتها.
- استعمال المعلومات والمعارف في سياقاتها الصحيحة .
- استخدام أدوات الربط .

- كتابة مقدمة .
- كتابة المتن او المضمون .
- كتابة خاتمة .
- تنظيم الهوامش والفراغات .

٢. **المهارات الخاصة** : ويقصد بها المهارات النوعية الخاصة بكل شكل من إشكال التعبير التحريري سواء الوظيفي او الإبداعي ، فلكتابة الرسائل مهاراتها الخاصة ، ولكتابة التعليقات مهاراتها .

(الناقة ، ٢٠٠٢ ، ٩٧-٩٨)

أما (الخليفة) فقد أشار الى مهارات الأداء الكتابي كما يلي :

١. القدرة على الكتابة الصحيحة إملائيا .
٢. الكتابة بأحد الخطوط المشهورة كالرقعة والنسخ .
٣. جمع مادة الموضوع من مصادرها الأصلية .
٤. تخطيط الموضوع تخطيطاً يسهل مهمة تناوله .
٥. اختيار الاسلوب المبدئي المناسب لتنظيم المادة .
٦. عرض الموضوع أو الرأي في سلامة ومنطقية .

واضاف (الخليفة) مهارات للاداء التعبيري كما يلي :

- حسن الاقتباس واستخدامه في موضعهِ المناسب .
- استخدام علامات الترقيم في الكتابة .
- استخدام ادوات الربط .
- تنظيم الافكار وتسلسلها في اثناء الكتابة .
- اختيار الكلمات والجمل المؤيدة للمعنى المراد .
- تنظيم الكتابة في سطور وجمل وفقرات .
- السرعة في الكتابة مع السلامة والوضوح .
- استيفاء عناصر الموضوع الذي يكتبه شكلاً ومضموناً .
- القدرة على التعبير الكتابي بنوعيه الوظيفي والإبداعي .

- التمييز بين التعبيرات واختيار الأجود منها . (الخليفة ، ٢٠٠٣ ، ٣٨٦-٣٨٧)

واشار (مدكور) الى عدد من مهارات الأداء التحريري ، ومنها كما يأتي :

١. سلامة مهارات التحرير العربي .
٢. سلامة الأسلوب حرفياً ونحوياً .
٣. سلامة المعاني والحقائق والمعلومات .
٤. تكامل المعاني .
٥. جمال المبنى والمعنى .

(مدكور ،٢٠٠٩ ، ٢٦٧)

ويضيف (رسلان) مجموعة أساسية من مهارات التعبير الكتابي ، ومنها مايأتي :

١. اكتمال اركان الجملة .
٢. ترتيب الجمل الأساسية .
٣. تنوع الأفكار الأساسية .
٤. وضوح الأفكار .
٥. ترتيب الأفكار .
٦. استخدام فقرة او أكثر لكل فكرة .
٧. إتباع نظام الفقرات في الكتابة .
٨. التعبير عن الأفكار بلغة التلميذ نفسه .
٩. توظيف الحقائق والمعلومات .
١٠. دقة الحقائق والمعلومات .
١١. استخدام ادوات الربط بدقة .
١٢. كتابة مقدمة تجذب الانتباه .
١٣. كتابة خاتمة تلخص الموضوع .
١٤. استخدام علامة الترقيم الصحيحة .
١٥. سلامة الضبط النحوي .
١٦. سلامة الضبط الاملائي .

١٧. وضوح الخط وجماله .
١٨. سلامة الهوامش .
١٩. وضع العناوين الرئيسية والفرعية في اماكنها الصحيحة .

(رسلان ، ٢٠٠٥ ، ٢١٦)

وتصنيف آخر (لرسلان) ومنها مهارات ما يكون حركي ، ومنها ما يكون عقلي ، ومن أهم هذه المهارات :

١. السيطرة على حركات الأصابع واليد والذراع .
٢. تعود الكتابة من اليمين الى اليسار بسهولة ويسر .
٣. رسم الحرف رسماً صحيحاً بجعل الكلمات واضحة لا محل للبس فيها .
٤. الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تكتب ولا تنطق ، والأصوات التي تنطق ولاتكتب .
٥. إتقان أنواع الخط العربي (رقعة ، نسخ ... الخ)
٦. مراعاة القواعد الإملائية الأساسية في الكتابة .
٧. مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة .
٨. مراعاة خصائص الكتابة العربية عند الكتابة ، المد ، والتاء المفتوحة ، والتاء المربوطة .... الخ) .
٩. سرعة الكتابة وسلامتها معبراً عن نفسه بيسر .
١٠. تطبيق أصول الكتابة السليمة في وضع النفط والهمزات ، مراعاة حجم الحروف والتناسب بينها طولاً واتساعاً ، وتناسق الكلمات في اوضاعها وابعادها .
١١. تذكر هجاء الكلمات .
١٢. فهم النظام الذي تسر عليه الجملة العربية .

(رسلان ، ٢٠٠٥ ، ٢٠٨)

كما حدد (الجعافرة) عدد من المهارات للاداء التعبيري ، ومنها مايلي :

١. مهارة الكتابة بوضوح .
٢. مهارة الكتابة بتناسق وحسن الفصل بين الكلمات .

٣. مهارة جعل موضع الكتابة (الصفحة) نظيفاً ومرتباً .
٤. مهارة تميز الحروف المتماثلة في الشكل .
٥. مهارة السرعة المناسبة في اثناء الكتابة .
٦. مهارة الكتابة من الذاكرة .
٧. مهارة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة .
٨. مهارة التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع .

(الجعافرة ، ٢٠١١ ، ٢٣٤)

ويضيف (العقيل) عدد اً من المهارات في الأداء التعبيري الكتابي ومنها مايأتي :

١. الجلسة الصحيحة (المريحة) في اثناء الكتابة .
٢. مهارة امساك القلم بصورة صحيحة (مريحة) في اثناء الكتابة .
٣. مهارة النظافة والنظام والترتيب في اثناء الكتابة .
٤. تناسق واستقامة الكلمات على السطر الافقي .
٥. جودة مسافات معقولة بين الكلمات وبين حروف الكلمة الواحدة .
٦. نقط الكلمة بعد اتمام كتابة حروفها .
٧. مراعاة وضع همزات القطع أينما وردت .
٨. مراعاة ماينزل تحت السطر من الحروف .
٩. مراعاة مايكتب من الحروف فوق السطر .
١٠. وصل الحروف مع بعضها وصلاً جيداً .
١١. أعطاء الحروف حقها من الطول والقصر في أثناء الكتابة .
١٢. مراعاة مد الحروف التي تمد في بداية ووسط ونهاية الكلمة .
١٣. الكتابة بنفس السمك للحروف .
١٤. مراعاة وضع علامات الترقيم المناسبة واللازمة .

(العقيل ، ٢٠٠٣ ، ٤٩-٥٠)

ويذكر (عطية) مجموعة من مهارات التعبير الكتابي ومنها مايأتي :

١. التعبير عما في النفس من مشاعر وأحاسيس بأسلوب أدبي .
٢. استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً والإلتزام بقواعد النحو والصرف .
٣. اختيار الموضوع .
٤. اختيار المعاني والأفكار .
٥. عرض الأفكار بطريقة منطقية مترابطة .
٦. الإلتزام بقواعد الرسم الصحيح واستعمال علامات الترقيم .
٧. اختيار الأسلوب الملائم للتعبير عن المعاني .
٨. بناء التراكيب وجمالها .
٩. التقديم للموضوع .
١٠. الافصاح عن الرأي .
١١. قوة الحجة في الدفاع عن الرأي .
١٢. تسجيل الملاحظات حول مايطرحه الآخرون من خلال الإصغاء الجيد .
١٣. المناقشة والحوار وتقبل وجهات النظر واحترامها .
١٤. رباطة الجأش والثقة بالنفس .
١٥. تلخيص المقروء بعبارات مكتوبة واضحة .
١٦. الإلمام بأسس التعبير الجيد ومعاييرهُ .
١٧. التخيل وتذوق الجمال .
١٨. كتابة مقالة قصيرة .
١٩. كتابة الرسائل بأنواعها .
٢٠. كتابة التوجيهات والإعلانات .
٢١. كتابة التقارير والسير الذاتية .
٢٢. كتابة الخطابات الموجهة إلى الدوائر الرسمية .
٢٣. تحليل المقروء أو المسموع وتقويمه كتابياً .
٢٤. التمكن من الإلقاء الجيد .
٢٥. التعبير الصوتي عن معاني المقروء .

٢٦. اختيار النصوص القرآنية والأدبية وحسن الاستشهاد بها .

(عطية ، ٢٠٠٧ ، ١٧٤-١٧٥)

اما عن الأدبيات الأجنبية فقد صنفت مهارات الكتابة تصنيفات متعددة ومنها تصنيف (جولي Julie) لمهارات الكتابة فيما يأتي :

١. مهارات التنظيم .

٢. مهارات الأسلوب .

٣. مهارات تحرير العمل الكتابي ، وتتضمن السلامة النحوية ، واستخدام علامات الترقيم ، ومهارات الهجاء . (جولي Julie ، ٢٠٠٢ ، ١٢-٢٤)

كما حدد كل من (لوري ، وليه Lari & Leah) مهارات الكتابة كما يأتي :

١.الخط Handwriting .

٢.استخدام الحروف الاستهلالية الكبيرة Capitulation .

٣.استخدام علامات الترقيم Punctuation .

٤.تركيب الجمل Sentences Structure .

٥.سلامة الرسم الإملائي Spelling . (لوري ، وليه Lari & Leah ، 2002 ، 62)

ويضيف (عبد الباري) مهارات الأداء الكتابي المناسبة للطلاب في مراحل التعليم العام ويتضمن مجملها كالآتي :

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

- تحديد الغرض الأساسي لموضوع الكتابة (وصف) برقية ، تهنئة ، أو كتابة تقرير) .
- تحديد الجمهور المستهدف للكتابة له .
- تحديد موضوع الكتابة .
- تحديد العنوان المعبر عن هذا الموضوع .
- تحديد الافكار الرئيسية للموضوع .
- تحديد عدد الفقرات للموضوع .

- تحديد الجمل المعبرة عن الموضوع .
- توظيف الكلمات الاساسية للموضوع .
- اختيار الاسلوب المناسب لعرض الموضوع (توضيحي ، جدلي ، تحليلي ، وصفي)
- تحديد المصادر المناسبة للحصول على مادة موضوع الكتابة .

٢. مهارات مرحلة الكتابة (الإنشاء) ويمكن تقسيمها الى :

أولاً : مهارات المحتوى الكتابي ، وتتضمن الاتي :

أ. مهارات فكرية وتحتوي على المهارات التالية :

- طرافة الأفكار وحداثتها .
- ترتيب الأفكار ترتيباً مناسباً لطبيعة الموضع ولطبيعة جمهور القراء .
- التسلسل في تناول الافكار .
- تضمين موضوع الكتابة أفكارا أساسية واخرى ثانوية .
- وحدة الأفكار وتماسكها .
- الربط بين الأفكار .
- الطلاقة الفكرية .
- صحة المعلومات الواردة بالمكتوب مع سلامتها .
- تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد والبراهين .

ب . المهارات الأسلوبية وتتضمن مايلي :

١. الالفاظ :

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

٢. الجملة :

- اختيار الجمل ، الملائمة لموضوع الكتابة .

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

٣. الفقرة :

- التعبير بها عن فكرة واحدة أولها أو في آخرها .
- ترتيب الفقرات ترتيباً مناسباً لموضوع الكتابة .
- تنظيم الفقرات .
- كتابة فقرات متنوعة (تعرض وجهة نظر الكاتب ، بيان السبب فيها ، أو تبيان المفاضلة بين عدة أشياء) .
- استخدام علامات الترقيم بين الفقرات .
- الربط بين الفقرات .

٤. جمال الاسلوب :

- حسن الاستهلال في كتابة الموضوع .
- استخدام الصور المعبرة عن الموضوع من دون تكلف أو إسراف .
- حسن التخلص من جملة الى أخرى او من فقرة الى أخرى .
- استخدام اسلوب العرض الملائم (ايجاز ، مساواة ، وإطناب) .
- التنوع بين الاسلوب الخبري والانشائي .

ج. المهارات التنظيمية وتشتمل على الاتي :

١. مهارات المقدمة وتتضمن مايأتي :

- تقديم الموضوع بتمهيد مناسب .
- شائقة تجذب الانتباه .
- تناسبها مع طول موضوع الكتابة (٥% الى ١٥% من إجمالي الموضوع) .

٢. مهارات المضمون وتحوي المهارات التالية :

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

٣. مهارات الخاتمة :

- إن تلخص الموضوع .
- إن تمثل نهاية طبيعة للموضوع .
- إن تكون مركزة وموجزة .
- إن تقدم حلاً للموضوع .
- إن تثير أفكارا مستقبلية .
- إن تمثل ٥% إلى ١٥% من إجمالي الموضوع المكتوب .

ثانياً : مهارات الشكل وتتضمن مايلي :

- إتباع نظام الفقرات في الكتابة .
- استخدام فقرة أو أكثر لكل فقرة .
- ترك مسافة في بداية كل فقرة تقدر بواحد سم .
- وضع العناوين الرئيسة والفرعية في أماكنها الصحيحة .
- الالتزام بعلامات الترقيم .
- وضوح الخط .
- الإشارة إلى مصادر الاقتباسات .
- تدوين الحواشي والتعليقات في الهوامش السفلية .
- إبراز الجمل والألفاظ والعناوين الهامة .
- التوازن في رسم الخط .
- جمال الخط .

٢. مهارات مرحلة المراجعة ، وتتضمن الاتي :

- التحقق من مدى اتساق الموضوع المكتوب مع الهدف العام من كتابة هذا الموضوع.
- تحقق مدى مناسبة الموضوع مع جمهور القراء .
- مراجعة المعنى العام او الإجمالي للموضوع .
- مراجعة المعلومات الواردة في الموضوع من حيث صحتها وكفايتها .
- تحديد الاخطاء النحوية والصرفية وتصويبها .
- اكتشاف الأخطاء الإملائية وتصحيحها .
- التأكد من الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم .
- حذف مواطن الحشو والتطويل .
- تعديل الصياغات غير المناسبة او الضعيفة .
- توضيح الخط وتجويده .
- مراجعة الأفكار المكتوبة من حيث (المناسبة ، الوضوح ، الترابط ، الاتساق ، التسلسل ، الصلة بالموضوع) .
- مراجعة التنظيم والشكل من حيث : (الهوامش ، والمسافات بين الأسطر ، والفقرات ، وحجم الخط) .
- مراجعة الأسلوب من حيث : (وضوحه ، وجماله ، وقوته) .
- مراجعة الفقرات من حيث : (ارتباطها بالموضوع ، وارتباطها بالفقرات السابقة واللاحقة) .
- مراجعة الجمل المكتوبة من حيث : (خدمتها للفقرة ، ومدى صحتها النحوية ، والبلاغية والأسلوبية) .
- مراجعة المفردات من حيث خدمتها للجمل الواردة فيها(عبد الباري ، ٢٠١٠ ، ٣٣٠-٣٣٤)

دراسات سابقة Previous studies

من خلال إطلاع الباحث على الأدبيات التربوية ، وبعد إن أجرى مسحاً لقواعد البيانات العلمية ومحركات البحث المتخصصة بالدراسات العربية والاجنبية ، وبعد مراسلة عدد من الاصدقاء في الجامعات العراقية والكويتية والسعودية ، توصل الى ان هناك ندرة في الدراسات السابقة التي تناولت دورة التعلم الخماسية لبايبي في مادة التعبير ، فقد استعان الباحث بدراسات مواد دراسية مختلفة وذلك لملاءمتها أجراءات البحث ومنهجيتهُ ، وقد رتبت هذه الدراسات كما يأتي :

اولاً : **دراسات سابقة عربية تناولت دورة التعلم** :

١. دراسة المولى (١٩٩٩) .
٢. دراسة العزاوي (٢٠٠٠) .
٣. دراسة جاسم (٢٠٠٠) .
٤. دراسة بطرس (٢٠٠٤) .
٥. دراسة التميمي(٢٠٠٥) .
٦. دراسة الموسومي (٢٠٠٨) .
٧. دراسة همام (٢٠٠٨) .

ثانياً : **دراسات سابقة اجنبية تناولت دورة التعلم** :

١. دراسة Duokuz (2006) .
٢. دراسة Hanuscin (2008) .

ثالثاً : **دراسات عراقية تناولت الأداء التعبيري** :

١. دراسة الجشعمي (١٩٩٥) .
٢. دراسة توفيق (٢٠٠٣) .
٣. دراسة التميمي (٢٠٠٩) .
٤. دراسة احمد (٢٠١٠) .

رابعاً: **مؤشرات عن الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية**.

خامساً: **جوانب الإفادة من الدراسات السابقة**.

دراسات سابقة عربية تناولت دورة التعلم :

١. دراسة المولى (١٩٩٩- العراق)

هدفت الدراسة الى معرفة أثر استخدام انموذج الدورة التعليمية (بوسنر) في التغيير المفاهيمي في مادة الفسلجة الحيوانية لدى طلبة كلية التربية / جامعة الموصل .

استغرقت التجربة فصلين دراسيين .

اتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذي الاختبار البعدي القائم على استخدام ثلاثة مجموعات اثنتين تجريبية وأخرى ضابطة . سميت المرحلة الاولى للتجربة بالمرحلة التشخيصية وبلغ عدد الطلبة (١٠٠) طالب وطالبة ، اما المرحلة الثانية فسميت بالعلاجية وكان عدد الطلبة (٧٥) طالباً وطالبة ، تم توزيعها عشوائياً الى ثلاثة مجموعات متساوية العدد . أعدت الباحثة باعداد اختبار تشخيصي للمرحلة التشخيصية واختباراً علاجياً للمرحلة العلاجية .

درست الباحثة المجموعات الثلاثة بنفسها .

تم تدريس المجموعة التجريبية الاولى على وفق انموذج دورة التعلم ذات الثلاث مراحل ودرست المجموعة التجريبية التائية على وفق أنموذج بوسنر ، اما المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية .

استخدمت الوسائل الاحصائية الاتي :

(الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة Cooper ، معادلة كيودر ريتشاردسون – 20 ، وتحليل التباين الاحادي) .

وقد اظهرت نتائج الدراسة :

أ. فاعلية انموذج دورة التعلم ذي الثلاث مراحل في احداث التغيير المفاهيمي وتفوقه على المجموعة الضابطة .

ب.فاعلية انموذج (بوسنر) في احداث التغيير المفاهيمي وتفوقه على المجموعة الضابطة .

ج . لم تجد الباحثة فرقاً ذي دلالة احصائية بين انموذج دورة التعلم ونموذج بوسنر في احداث التغيير المفاهيمي .

(المولى ، ٩٩٩)

٢. دراسة العزاوي (٢٠٠٠ – العراق)

هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأحياء وتنمية مفهوم الذات .

استغرقت الدراسة ثمانية أسابيع واشتملت الدراسة على عينة مؤلفة من (69) طالباً ، مثل (34) طالباً في المجموعة التجريبية التي درست بطريقة دورة العلم الثلاثية و (35) طالباً ، المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية وقد اختيرت عينة البحث عشوائياً .

اتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذي الاختبار البعدي بالنسبة للتحصيل وذا الضبط الجزئي ذي الاختبار القبلي والبعدي بالنسبة لمفهوم الذات .

أعد الباحث باعداد اختبار تحصيلي اما مقياس مفهوم الذات فقد اعتمد على مقياس جاهز استخدمه في بداية ونهايتها التجربة .

قام الباحث بتدريس المجموعتين بنفسه .

وقد استخدم الوسائل الاحصائية الاتية :

(الاختبار التائي ، معامل ، ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، معادلة سيبرمان – يرون) .

وقد اظهرت الدراسة :

أ. تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست بطريقة دورة التعلم على طلاب المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية المتبعة في التحصيل .

ب. لا أثر لطريقة دورة التعلم في تنمية مفهوم الذات في ضوء المدّة المقررة للتجربة .

(العزاوي ، ٢٠٠٥)

٣. **دراسة جاسم (٢٠٠٠ – الكويت)**

اجريت الدراسة هذه في كلية التربية – جامعة الكويت هدفت الى تعرف فاعلية استخدام دورة التعلم في تحسين العلوم لدى طلبة الصف الاول المتوسط بدولة الكويت .

بلغت عينة الدراسة (٣٤٢) طالباً وطالبة واختارهم الباحث عشوائياً بين طلبة الصف الاول المتوسط من مدارس التعليم العام المتوسط بدولة الكويت .

مقسمة على مجموعتين تجريبية وضابطة . تكونت المجموعة التجريبية من (١٧١) فرداً بواقع (٨٣) من البنين و(٨٨) من البنات .

بينما تكونت المجموعة الضابطة من (١٧١) فرداً بواقع (٨٠) من البنين و (٩١) من البنات ، وذلك في مدرستين متوسطتين .

وقد درست المجموعة التجريبية وحدة الفقاريات واللافقاريات بطريقة دورة التعلم ، بينما درستها المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

وقد استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة ، وقد كافأ الباحث بين المجموعتين في بعض المتغيرات منها ، العمر الزمني ، التحصيل السابق ، والمدرس ، وكثافة الفصول .

وقد اسند الباحث عملية التدريس لصفوف المجموعتين الى (١٢) مدرساً متكافئاً في الخبرة والشهادة والعمر .

اعد الباحث اختباراً تحصلياً في المفاهيم العلمية المتضمنة بوجود الفقاريات واللافقاريات ، اتسم بالصدق والثبات وتعرف على درجة صعوبة فقراته وقوة تمييزها ، وقد اقتصر تحليل الطلبة للمفاهيم على ثلاثة مستويات في التذكر ، والفهم ، والتطبيق .

وقد اسفرت النتائج على تفوق دورة التعلم في جوانب الفهم والتطبيق في المفاهيم العلمية واظهرت النتائج ايضاً على ان هناك خروقاً بين البنين والبنات في تحصيل المفاهيم العلمية لصالح البنين داخل كل مجموعة ، وأظهرت ايضاً تحسناً إحصائيا أفضل في الاختبار التحصيلي المؤجل لصالح مجموعة دورة التعلم (جاسم ، ٢٠٠٠)

٤. بطرس (٢٠٠٤ – العراق)

هدفت الدراسة الى معرفة (أثر انموذج دورة التعلم والعرض المباشر على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي في الرياضيات).

تكونت عينة البحث من (١٠٧) طالبة توزعت على ثلاث شعب وتمثلت المجموعة التجريبية الاولى (٣٧) طالبة ، والتجريبية الثانية بـ (٣٦) طالبة ، والضابطة الثالثة تمثلت بـ (٣٤) طالبة .

درست المجموعة الاولى على وفق انموذج دورة التعلم ذي الخمس مراحل ، والثانية على وفق انموذج العرض المباشر والضابطة بالطريقة الاعتيادية .

واستغرقت مدة الدراسة (١٣) اسبوعاً .

وقامت الباحثة بتدريس المجاميع الثلاثة بنفسها . واعدت اختباراً تحصيلياً وبناء مقياس لقياس تنمية التفكير الاستدلالي .

واستخدمت الوسائل الاحصائية الاتية :

(الاختبار التائي ، تحليل التباين الاحادي ، اختبار تحليل التغاير ، اختبار كولمكروف ، معادلة Cooper ، معادلة كيودر ريتشارسون – 20 ، معادلة الفاكرونباخ ، اختبار الفروق المعنوية) .وبعد المعالجة الاحصائية اظهرت النتائج :

– تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق انموذج دورة التعلم على المجموعة التجريبية الثانية والضابطة في التحصيل ككل وفي مكونات المعرفة الرياضية كل على حدة وفي تنمية التفكير الاستدلالي .

– تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق انموذج العرض المباشر على المجموعة الضابطة في التحصيل ككل وفي مكونات المعرفةالرياضية كل على حدة وفي تنمية التفكير الاستدلالي.

((بطرس،٢٠٠٤)

٥. التميمي (٢٠٠٥) العراق

هدفت الدراسة الى معرفة(اثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في بغداد) .

واختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، واختبار بعدي ، ومقياس للاتجاه .

وكانت عينة الدراسة (٧٦) طالبة توزعت على ثلاث شعب بطريقة عشوائية إذ تكونت المجموعة التجريبية الاولى التي درست النحو بأستعمال دورة التعلم الثلاثية من (٢٦) طالبة ، وايضاً المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالخرائط المفاهيم من(٢٦) طالبة ، مثلت المجموعة الضابطة التي درست النحو بالطريقة التقليدية بـ (٢٤) طالبة .

– واستمرت التجربة عاماً دراسياً كاملاً . بأختبار إكتساب تألف من (٦٠) فقرة من نوع الاختبار من تعدد ، والتكميل والإجابة القصيرة .

وأعدت الباحثة بنفسها مقياساً للاتجاه تألف من (٣٣) فقرة موزعة على اربعة مجالات ، وقد اتسم بالصدق والثبات .

وتمت المعالجة الاحصائية بأستعمال تحليل التباين الاحادي ، وطريقة شيفية تمخضت الى النتائج الاتية :

- تفوق المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية .
- يوجد فرق بين طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بخرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم النحوية ، لمصلحة المجموعة التجربة الثانية وتفوق مجموعات البحث الثلاث في مقياس الاتجاه نحو مادة النحو .

(التميمي ، ٢٠٠٥)

٧. دراسة الموسوي (٢٠٠٨ – العراق)

هدفت الدراسة الى معرفة (اثر انموذجين من دورة التعلم في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء وتفكيرهن العلمي) .

حيث تكونت عينة البحث من (١٠٥) طالبة توزعت بين المجموعة التجريبية الاولى (٣٥) طالبة والمجموعة التجريبية الثانية (٣٥) طالبة والمجموعة الضابطة (٣٥) طالبة .

وقامت الباحثة بتدريس المجموعات الثلاث بنفسها .

وعدّت الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٥) فقرة واعتمدت مقياساً جاهزاً للتفكير العلمي .واستخدمت الوسائل الاحصائية الاتية :

أ. (معادلة كيودر جستون – ٢٠) وتحليل التباين الاحادي (ANOVA) واختبار شيفية لمقارنة المجموعات – بعد المعالجة الاحصائية ظهرت النتائج الأتية:

ب.تفوق المجموعة التجريبية الاولى والثانية على المجموعة الضابطة اللتين درستا بدورة التعلم الثلاثية والخماسية ، أختبار بالتحصيل والتفكير العلمي على المجموعة الضابطة .

(الموسوي ، ٢٠٠٨)

٨. دراسة همام (٢٠٠٨ – المملكة العربيةالسعودية)

اجريت الدراسة في مدينة الخبر.

ورمت الدراسة تعرف على(أثر استخدام دورة التعلم الخماسية من خلال الكمبيوتر في التحصيل والتفكير العلمي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية). تكونت عينة الدراسة من (٩٢) طالباً وتم تقسيمها على مجموعتين الاولى تجريبية وتكونت من (٤٦) طالباً ، والثانية ضابطة تكونت من (٤٦) طالباً .

وقدأعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٠) فقرة ، واختبار مهارات التفكير العلمي ومكون من (٢٠) فقرة ، ومقياس الاتجاه نحو المادة ومكون من (٤٠) فقرة ،

وتم تطبيق ادوات الدراسة في اختبار قبلي لغرض التكافؤ ، درس الباحث بتدريس المجموعتين بنفسه ، وقد استمرت التجربة لمدة اربعة اسابيع .

وبعدها تم تطبيق ادوات الدراسة (الاختبار التحصيلي ، واختبار التفكير العلمي ، ومقياس الاتجاه نحو المادة) .

واجريت المعالجة الاحصائية للنتائج باستخدام الاختبار التائي (t-test) واسفرت النتائج على تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام دورة التعلم الخماسية على المجموعة الضابطة في التحصيل والتفكير العلمي والاتجاه . (همام ، ٢٠٠٨)

دراسات أجنبية تناولت دورة التعلم :

١. دراسة Hanuscin 2008 (انكلترا) :

هدفت هذه الدراسة الى معرفة (اثر دورة التعلم الخماسية في التحصيل لتدريس خلية تنفس الاوكسجين).

وتكونت عينة الدراسة من صفين من حقوق المرحلة الثانوية ، احداهما تمثل المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام دورة التعلم الخماسية ، والاخرى المجموعة الضابطة التي تدرس باستخدام الطريقة الاعتيادية .

واستغرقت فصلاً دراسياً كاملاً .

وقد اعاد الباحث اختبار تحصيليا بعدياً ، واسفرت نتائج الدراسة عن متوسط درجات الاختبار لدى طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٨٦%) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة بلغ (٨٠%) ، وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل .

(Hanuscin 2008 , P:211)

٢. دراسة Duokuz , 2006 (**تركيا**)

اجريت الدراسة في جامعة بيلول . وهدفت إلى معرفة (اثر أنموذج دورة التعلم الخماسية لبناء مفهوم الحد في الرياضيات). وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالب وطالبة توزعت الى مجموعة تجريبية ضمت (١٢) طالبة و(١٩) طالبة ، ومجموعة ضابطة ضمت (١١) طالبة و(١٨) طالباً ، واستمرت التجربة الى (٦) اسابيع .

ودرست المجموعة التجريبية على وفق دورة التعلم الخماسية ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية ، حيث قامت الباحثة بعملية التدريس بنفسها ، واعدت الباحثة اوراق المشاكل المحددة لمستويات التفكير الرياضي للطلبة كمقياس للاتجاه نحو الرياضيات حيث الاسئلة المفتوحة النهائية .

وبعد المعالجة الاحصائية أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج دورة التعلم الخماسية على المجموعة الضابطة في تعلم مفهوم الحد في الرياضيات والتوسع في مفهوم الحد . (Duoku2 , 2006 , 95)

دراسات عراقية تناولت الأداء التعبيري :

١. دراسة الجشعمي (١٩٩٥)

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية (ابن رشد) / جامعة بغداد ، إذ رمت الى معرفة (اثر استخدام الأفلام التعليمية في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الإعدادية) .

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

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

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

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

وقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية التالية :

(الاختبار التائي (t–test) ، ومربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون).(الجشعمي ، ١٩٩٥)

٢. **دراسة توفيق (٢٠٠٣)** :

وهي الدراسة التي سعت الى تعرف على (أثر التقارير القصيرة عند تدريس الادب والنصوص في الأداء التعبيري لطلاب الصف الرابع العام)، ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عشوائياً اعدادية الكاظمية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى التي تضم ثلاث شعب للصف الرابع العام ، ومنها اختيرت شعبتان لتمثل مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بلغ عدد افراد العينة النهائي (٧٢) طالباً ، بواقع (٣٨) في كل مجموعة من مجموعتي البحث .

وكافأ البحث قبل بدء التجربة بين طلاب المجموعتين احصائياً في عدد من المتغيرات هي : العمر الزمني ، ودرجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ، ودرجات اختبار المعلومات السابقة ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية ، والتحصيل الدراسي للآدباء والتحصيل الدراسي للامهات) .

ولم تكن الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) .

درَّس الباحث نفسه طلاب المجموعة التجريبية بالطريقة التقليدية مع تكليفهم بكتابة التقارير القصيرة في الموضوعات التي تدرّس ، ودرّس طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية من غير كتابة التقارير القصيرة .

وصحح الباحث كتابات الطلبة اعتماداً على محكات تصحيح الهاشمي ، وبعد معالجة الباحث احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) توصل الى ان طلاب المجموعة التجريبية تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة ،إذ ظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية. (توفيق ، ٢٠٠٣ ، ٣٠٢)

٣. دراسة التميمي (٢٠٠٩)

اجريت الدراسة في جامعة ديالى / كلية التربية الاصمعي .

رمى البحث الى معرفة (أثر الرصيد اللغوي في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في الاداء التعبيري) ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية ، لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن التعبير بالطريقة التقليدية ، وفي سلسلة من الاختبارات البعدية .

بلغ عدد افراد العينة (٢١٦) طالبة بواقع (١٠٦) طالبة في المجموعة التجريبية و(١١٠) طالبة في المجموعة الضابطة .

وقد كافأت الباحثة بين المجموعتين احصائياً في بعض المتغيرات وهي : العمر الزمني محسوباً بالاشهر ، التحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات اللغة العربية للفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٠٧-٢٠٠٨) ، ودرجات الاختبار القبلي في مادة التعبير ودرجات اختبار القدرة اللغوية .

واستمرت التجربة (١١) احد عشر اسبوعاً ، وقد اعتمدت الباحثة على الاختبارات المتسلسلة البعدية اداة لبحثها واعتمدت على محكات تصحيح الهاشمي مع المجموعتين(التجريبية والضابطة) .

واستخدمت الوسائل الاحصائية الاتية :

(الاختبار التائي (t-test) ، ومربع كاي (كا^2) ومعامل ارتباط بيرسون ، وقد اظهرت النتائج ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات

المجموعتين التجريبية والضابطة او لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير بواسطة الرصيد اللغوي .

٤. دراسة احمد (٢٠١٠)

اجريت الدراسة في كلية التربية (ابن رشد) / جامعة بغداد ، وسعت الى تعرف (اثر إستراتيجية المراحل الخمس في الاداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الأدبي) .وقد اختارت الباحثة وبصورة قصدية مدرسة بغداد للبنات ، وبالطريقة نفسها اختارت شعبتين تمثلان مجموعتي البحث فبلغت عينة البحث (٦٣) طالبة مقسمة على مجموعتين الاولى تجريبية وعددها (٣٢) طالبة والاخرى ضابطة وعددها (٣١) طالبة . ودرست الباحثة المجموعة التجريبية باستراتيجية المراحل الخمس ، في حين الضابطة بالطريقة التقليدية ، وكافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في المتغيرات : (الذكاء ، العمر الزمني محسوباً بالاشهر ، والتحصيل الدراسي للابوين ، ودرجات مادة قواعد اللغة العربية للعام السابق ، ودرجات الاختبار القبلي للتفكير الابتكار ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية) .

واستعملت الباحثة اداة موحدة لقياس الاداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات مجموعتي البحث ، إذ اعدت سلسلة من اختبارات تحصيلية ، واعتمدت الباحثة على محكات تصحيح الهاشمي في تصحيح الموضوعات الستة ، واعدت الباحثة مقياساً للتفكير الابتكاري لغرض التجربة ، ويشمل هذا المقياس ، الافكار ، والتنظيم ، وطريقة التصحيح ، يتكون من خمسة اسئلة ، وطبقت الباحثة الاختبار على مجموعتي البحث في نهاية التجربة ، واستمرت مدة التجربة (١٢) اسبوعاً درست الباحثة فيها ستة موضوعات مختارة ، اما الوسائل الاحصائية التي اعتمدتها الباحثة هي (الاختبار التائي (t–test) ، والوسط الحسابي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة آلفا – كرونباخ ، ووسائل احصائية لمعالجة بيانات البحث وتوصلت الى النتائج الاتية :

حيث تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير باستراتيجية المراحل الخمس على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن مادة التعبير

بالطريقة التقليدية ، وفي التفكير الابتكاري اذ تفوقت طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة .

(احمد ، ٢٠١٠)

مؤشرات عن الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية :

بعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة العربية والاجنبية التي لها علاقة بموضوع بحثه ، وجد تبايناً وتشابهاً بينها وبين البحث الحالي ، وعلى الرغم هذا التبيان والتشابه الا ان البحث افاد منها في جوانب مختلفة من بحثه . وسيعرض الباحث أهم المؤشرات التي تميزت بها الدراسات السابقة ومقارنتها مع دراستهِ الحالية:

١. **هدف الدراسة** : تباينت معظم الدراسات من حيث تحديدها للاهداف تبعاً للمشكلة التي تعالجها كل حالة ، فقد رمت دراسة (المولى ، ١٩٩٩) ، الى معرفة اثر استخدم انموذج الدورة التعليمية بوسنر ، ورمت دراسة (العزاوي ، ٢٠٠٠) الى معرفة فاعلية دورة التعلم في التحصيل وتنمية مفهوم الذات ، ورمت دراسة (جاسم ، ٢٠٠٠)الى تعرف فاعلية استخدام دورة التعلم في تحسين العلوم ، وذهبت دراسة (بطرس ، ٢٠٠٤) الى معرفة اثر انموذج دورة التعلم والعرض المباشر على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي،واشارت دراسة (التميمي ، ٢٠٠٥) الى معرفة اثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم وتنمية الاتجاه ، ورمت دراسة (الموسوي ، ٢٠٠٨) الى معرفة اثر انموذجين من دورة التعلم في التحصيل والتفكير العلمي ، واشارت دراسة (Duoku2 , 2006) الى معرفة اثر أنموذج دورة التعلم الخماسية لبناء مفهوم الحد ، وذهبت دراسة (Hanuscin,2008) الى معرفة اثر دورة التعلم الخماسية في التحصيل ، ورمت دراسة (همام ، ٢٠٠٨) الى التعرف على اثر استخدام دورة التعلم الخماسية في التحصيل والتفكير العلمي والاتجاه نحو المادة ، وكذلك ذهبت دراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) الى تعرف اثر الافلام التعليمية في مقابل الطريقة التقليدية ،

في حيث رمت دراسة (توفيق ، ٢٠٠٣) الى التعرف على اثر التقارير القصيرة مقابل الطريقة التقليدية ، واشارت دراسة(التميمي ، ٢٠٠٩)الى معرفة اثر الرصيد اللغوي مقابل الطريقة التقليدية(الاعتيادية)، ورمت دراسة (احمد ، ٢٠١٠)الى التعرف على اثر استراتيجية المراحل الخمس مقابل الطريقة الاعتيادية(التقليدية)،اما الدراسة الحالية،فقد اتفقت مع دراسة بطرس ٢٠٠٤،والتميمي ٢٠٠٥،والموسوي ٢٠٠٨،وهمام ٢٠٠٨،duokuz2006،hanuscin2008)،كونها رمت إلى معرفة اثر أنموذج دورة التعلم الخماسي.

٢. بيئات الدراسات السابقة :

يظهر بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة أنها أجريت في أماكن أو بيئات مختلفة ، فبعضها اجري في العراق كدراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) ودراسة (المولى ، ١٩٩٩) ودراسة (العزاوي ، ٢٠٠٠) ودراسة (توفيق ، ٢٠٠٣) ودراسة (بطرس ، ٢٠٠٤) ، ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٥) ودراسة (الموسوي ، ٢٠٠٨) ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٩) ، ودراسة (احمد ، ٢٠١٠) واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات أعلاه كونها أجريت في العراق.

وبعضها اجريت في بيئات عربية مختلفة ، كدراسة (جاسم ، ٢٠٠٢) في الكويت ودراسة (همام ، ٢٠٠٨) في السعودية .وبعضها اجريت في بيئات اجنبية كدراسة (Duokuz , 2006) في تركيا ، ودراسة (Honusin , 2008) في انكلترا .

٣. حجم العينة :

تباينت الدراسات السابقة في حجم العينات ونوعها ، فقد بلغت اصغر عينة في دراسة (احمد ، ٢٠١٠) ، الى (٦٣) طالبة ، واكبر عينة كما في دراسة (جاسم ، ٢٠٠٠) ، الى (٣٤٢) طالباً وطالبة ،أما الدراسة الحالية فقد تكونت من(٥٠) طالباً.

٤. **المرحلة الدراسية** :

تنوعت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي تناولتها ، فد تناولت دراسة كل من (الجشعمي ، ١٩٩٥) و (العزاوي ، ٢٠٠٠) و (جاسم ، ٢٠٠٠) و (توفيق ، ٢٠٠٣) ، و (بطرس ، ٢٠٠٤) و(الموسوي ، ٢٠٠٨)

و(Hanuscin, 2008) ، (همام ، ٢٠٠٨) و(التميمي ، ٢٠٠٩) و(احمد ، ٢٠١٠) على المرحلة الثانوية (المتوسطة والاعدادية) ، ودراسة (المولى ، ١٩٩٩) أجريت على طلبة كلية التربية ، وهناك دراسة أجريت على مرحلة التعليم الجامعي وهي دراسة (DuokuZ , 2006) ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٥) اجريت على معهد اعداد المعلمات ، والدراسة الحالية أجريت على المرحلة الإعدادية.

٥. **متغير الجنس** :

تباينت الدراسات السابقة في متغير الجنس فمنها ما كانت عيناتها من كلا الجنسين أي ذكور وأناث كما في دراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) ودراسة (المولى ، ١٩٩٩) ودراسة (جاسم ، ٢٠٠٠) ودراسة (Doukuz , 2006) ودراسة (Hanuscin , 2008) ومنها ما كانت عيناتها على جنس الاناث فقط كدراسة (بطرس ، ٢٠٠٤) ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٥) ودراسة (الموسوي ، ٢٠٠٨) ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٩) ودراسة (احمد ، ٢٠١٠) ومنها ما كانت عيناتها على جنس الذكور كدراسة (العزاوي ، ٢٠٠٠) ودراسة (توفيق ، ٢٠٠٣) ودراسة (همام ، ٢٠٠٨) .

في حين ان الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات التي تناولت جنس الذكور فقط .

٦. المواد التعليمية :

تنوعت الدراسات السابقة في موادها التعليمية على النحو الاتي :

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (الجشعمي ، ١٩٩٥) ودراسة (توفيق ، ٢٠٠) ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٩) ودراسة (احمد ، ٢٠١٠) في تناولها الأداء التعبيري ، أما دراسات اخرى اتفقت في مادة الرياضيات كدراسة (بطرس ، ٢٠٠٦) ودراسة (Duokuz , 2006) ، بينما في مادة الفسلجة كدراسة (المولى ، ١٩٩٩) ودراسة (العزاوي ، ٢٠٠٠) في مادة الاحياء ، ودراسة (جاسم ، ٢٠٠٠) في مادة العلوم ، ودراسة(التميمي، ٢٠٠٥) في مادة النحو، وفي مادة الكومبيوتر(همام ، ٢٠٠٨)،وفي خلية تنفس الأوكسجين كدراسة (Hanuscin , 2008)

٧. الاختبارات والمقاييس المستخدمة :

استخدمت بعض الدراسات السابقة اختباراً قبلياً وبعدياً كدراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥)ودراسة (جاسم ٢٠٠٠) .في حين اعتمدت كل من دراسة (توفيق ، ٢٠٠٣) و (التميمي ، ٢٠٠٩) و (احمد ، ٢٠١٠) على سلسلة من اختبارات بعدية مقارنة مع القبلية .

بينما اعتمدت دراسة (المولى ، ١٩٩٩) اختباراً تشخيصياً واختباراً علاجياً ، ودراسة (العزاوي ، ٢٠٠٠)(اختبار تحصيلي ، مقياس مفهوم الذات) ودراسة (بطرس ، ٢٠٠٤) (اختبار تحصيلي ، مقياس التفكير الاستدلالي) ، ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٥) (اختبار بعدي ، مقياس الاتجاه) ودراسة (همام ، ٢٠٠٨) ،(اختبار تحصيلي ، اختبار مهارات التفكير العلمي ، مقياس الاتجاه) ، ودراسة (Duokuz , 2006 اختبار مهارات التفكير ، ودراسة (Hanuscin , 2008) اختبار تحصيلي بعدي ، ودراسة (الموسوي ، ٢٠٠٨) استخدمت (اختبار تحصيلي ، مقياس جاهز للتفكير العلمي) .

اما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على اختبار قبلي لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة ، وتطبيق سلسلة من الاختبارات ، بعد كل موضوع من الموضوعات التي

درست في اثناء التجربة ، معتمدة على محكات تصحيح المبنية للتعبير الشفهي ومحكات التصحيح المعتمدة للحلاق (٢٠٠٥) .

٨. منهجية البحث :

كانت جميع الدراسات السابقة من حيث منهجية البحث تجريبية ، وتتفق الدراسة الحالية معها من حيث منهجية البحث فكانت تجريبية .

٩. اسلوب التدريس :

في معظم الدراسات التجريبية السابقة درس الباحثون انفسهم مجموعات البحث التجريبية والضابطة ، الا في دراسة (جاسم ، ٢٠٠٠) حيث أسند الباحث عملية التدريس لصفوف المجموعتين الى (١٢) مدرساً متكافئاً في الخبرة والشهادة والعمر . وفي هذه الدراسة قام الباحث بنفسه بتدريب مجموعتي البحث لضمان عدم تأثير المتغيرات الاخرى على نتائج البحث ، ويرى الباحث ان هناك محورين متعاكسين بشأن القائم بالتدريس **فالمحور الاول** : انه يفضل ان يدرس الباحث بنفسه مجموعات البحث بهدف ضمان سلامة الاجراءات ودقة نتائج البحث ، في حين يفضل **المحور الاخر** اعطاء مهمة التدريس الى مدرسي المادة انفسهم حذراً من التحيز والذاتية عند الباحث .

ويضيف الباحث مع الاتجاه الاول اذ يرى ان الحصول على نتائج دقيقة يتطلب ان يقوم الباحث بنفسه بمهمة التدريس لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة لاسيما إذ كان الأسلوب التجريبي المجرب جديداً ، فقد يؤدي الاستبانة بمدرسي المادة انفسهم الى الاخلال بالسلامة الداخلية للبحث ، فقد لا يتوفر مدرسون متكافئون في العمر الزمني ، وعدد سنوات الخدمة ، اضافة الى عدم كفايتهم العلمية والمهنية وعدم حرصهم وتحمسهم للتجربة ، وسيرها بشكل سليم مثلما هو متوفر للباحث نفسهِ ، وغيرها من المتغيرات الأخرى التي يكون لها تأثيرها في دقة نتائج البحث ،وفي البحث الحالي درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

١٠. مدة الدراسة :

لم يشر بعض الباحثين في الدراسات السابقة إلى المدة الزمنية المخصصة للتجربة ، في حين استغرقت دراسة (المولى ، ١٩٩٩) الى فصلين دراسين كاملين ، ودراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) ودراسة (توفيق ، ٢٠٠٣) ودراسة (الموسوي ، ٢٠٠٨) ودراسة
(Hanuscin , 2008) فصلاً دراسي كامل ، إما دراسة (بطرس ، ٢٠٠٤) استغرقت (١٣) اسبوع ، ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٥) ، استغرقت عاماً دراسياً كاملاً ، وحيث دراسة (احمد ، ٢٠١٠) استغرقت (١٢) اسبوعاً، و(التميمي ، ٢٠٠٩) الى(١١)اسبوعاً،ودراسة
(Duokuz , 2006) استغرقت (٦) اسبوعاً ، ما عدا دراسة (همام ، ٢٠٠٨) استغرقت (٤) اسابيع ، اما الدراسة الحالية فقد استغرقت (١٣) شهراً .

١١. عدد المجموعات التجريبية :

عدد المجموعات التجريبية يتحدد في عدد المتغيرات المستقلة ، حيثُ نجد ان عدد المجموعات قد اختلف من دراسة الى اخرى ففي دراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) ودراسة (العزاوي ، ٢٠٠٠) ودراسة (توفيق ، ٢٠٠٣) ودراسة (Duokuz , 2006) ، ودراسة (همام ، ٢٠٠٨) ودراسة (Hanuscin , 2008) ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٩) ودراسة (احمد ، ٢٠١٠) كانت هناك مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ، بينما تضمنت دراسة (المولى ، ١٩٩٩) و (بطرس ، ٢٠٠٤) و (التميمي ، ٢٠٠٥) و (الموسوي ، ٢٠٠٨) مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الجشعمي والعزاوي وجاسم وتوفيق و Duokuz وهمام و Hanuscin والتميمي واحمد على مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة .

١٢. التصاميم التجريبية :

ان التصاميم التجريبية التي اعتمدتها الدراسات السابقة كانت متباينة فبعضها استخدمت تصميماً تجريبياً لمجموعة تجريبية وضابطة ، كدراسة (الجشعمي ، ١٩٩٩) و العزاوي ، ٢٠٠٠) و (جاسم ، ٢٠٠٠) و (توفيق ، ٢٠٠٣) و(Duokuz , 2006)و(همام ، ٢٠٠٨) و (Hanuscin , 2008) و(التميمي ، ٢٠٠٩) و (احمد ، ٢٠١٠) . وبعضها استخدم تصميماً تجريبياً لاكثر من مجموعة تجريبية وضابطة كدراسة (المولى ، ١٩٩٩) و (بطرس ، ٢٠٠٤) و (التميمي ، ٢٠٠٥) و (الموسوي ، ٢٠٠٨) .

أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على تصميم تجريبي ذي الضبط الجزئي لمجموعتين أحداهما تجريبية والاخرى ضابطة .

١٣. التكافؤ في بعض المتغيرات :

في اغلب الدراسات السابقة أجريت عمليات التكافؤ بين المجموعات التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات ، كالعمر الزمني ، والذكاء ، والمعلومات السابقة ، ودرجة المادة للعام الدراسي الماضي ، التحصيل الدراسي للاباء والامهات ، وأجرى الباحث تكافؤً في الدراسة الحالية .

١٤. الوسائل الاحصائية :

استخدمت الدراسات السابقة وسائل احصائية مختلفة في معالجة البيانات وذلك تبعاً لأختلافها من حيث الهدف (هدف الدراسة) ونوع التصميم للبحث المطبق في التجربة وعدد ونوع المتغيرات المراد دراستها . فقد استخدمت معظم الدراسات الوسائل الاحصائية الاتية :

(معادلة كيودر ريتشاردسون – 20 ، تحليل التباين الاحادي ، معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي (t-test) ، مربع كاي ، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، معادلة ألفا كرونباخ ، وطريقة شيفية) فضلاً عن وسائل احصائية اخرى وسيأخذ الباحث بأختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل النتائج في هذا البحث .

١٥. المتغير التابع :

اختلفت الدراسات في المتغير التابع ، فهناك من اعتمدت التحصيل كدراسة (Hanuscin , 2008) ودراسة (التميمي ، ٢٠٠٩) ، بينما اعتمدت على الاداء التعبيري كدراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) و (توفيق ، ٢٠٠٣) وفي الاداء التعبيري والتفكير الابتكاري كدراسة (احمد ، ٢٠١٠) وفي التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي كدراسة(بطرس ، ٢٠٠٤) ، حيثما دراسة (همام ، ٢٠٠٨) في التحصيل والتفكير العلمي والاتجاه ، ودراسة (جاسم ، ٢٠٠٠) في تحسين العلوم ، وفي دراسة (العزاوي ، ٢٠٠٠) التحصيل وتنمية مفهوم الذات ، ودراسة (Duokuz , 2006) لبناء مفهوم الحد ، اما دراسة (المولى ، ١٩٩٩) في التغيير المفاهيمي ، بينما دراسة (التميمي ، ٢٠٠٥) في اكتساب المفاهيم وتنمية الاتجاه ، ودراسة (الموسوي ، ٢٠٠٨) في التحصيل والتفكير العلمي . اما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على متغير تنمية مهارات الاداء التعبيري .

١٥-نتائج البحث :لاحظ الباحث اختلافاً في نتائج الدراسات السابقة ، والتشابه في بعضها ففي دراسة (المولى ، ١٩٩٩) و (العزاوي ، ٢٠٠٠) و (جاسم ، ٢٠٠٠) تفوقت المجموعة التجريبية ذات الثلاث مراحل على المجموعة الضابطة بينما في دراسة (التميمي ، ٢٠٠٥) تفوقت المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة ، وفي دراسة (بطرس ، ٢٠٠٤) تفوقت المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج دورة التعلم الخماسي على المجموعة التجريبية الأخرى في التحصيل ، وفي دراسة (الموسوي ، ٢٠٠٨) فقد تفوقت المجموعة التجريبية الأولى والثانية اللتان درستا بدورة التعلم الثلاثية والخماسية على الضابطة في التحصيل والتفكير العلمي ، بينما في دراسة (همام ، ٢٠٠٨) و (Hanuscin , 2008) تفوقت المجموعة التجريبية التي درست باستخدام دورة التعلم الخماسية على الضابطة في التحصيل والتفكير العلمي والاتجاه ، وفي دراسة (Duokuz,2006) تفوقت المجموعة التجريبية التي درست على وفق ، أنموذج دورة التعلم الخماسية على المجموعة الضابطة في تعلم مفهوم الحد .

اما الدراسات التي تناولت الاداء التعبيري كدراسة (الجشعمي ، ١٩٩٥) و(توفيق ، ٢٠٠٣) و (التميمي ، ٢٠٠٩) و (احمد ، ٢٠١٠) إذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة .

اما الدراسة الحالية فسيتم الاشارة اليها عند تحليل النتائج فيما يتعلق بأتفاق النتائج او اختلافها مع الدراسات السابقة .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

١. ارشاد الباحث الى المصادر الخاصة بدورة التعلم الخماسي (لبايبي) .
٢. تحديد مشكلة البحث واهميته .
٣. اعداد الخطط التدريسية .
٤. التعرف على العديد من الكتب والمجلات العلمية والمراجع التي تخدم وتثري الدراسة الحالية .
٥. اختيار التصميم التجريبي الذي يناسب البحث الحالي .
٦. اختبار الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث الحالي .
٧. الافادة في اجراء التكافؤ بين عينات البحث الحالي .
٨. صياغة الأهداف السلوكية وبناء أداة البحث .
٩. معرفة علاقة النتائج التي ستتوصل اليها هذه الدراسة بالنتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة واجراء المقارنة والموازنة بينها .
١٠. التعرف على حجم العينة المناسب لدورة التعلم الخماسي .

أولا : منهج البحث :

لكل بحث منهج يسير عليه بخطواتٍ سليمة حتى يصل الى تحقيق هدف بحثه والتحقق من فرضياته، لذا دفع الباحث الى إتباع المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثهِ .

كون البحث التجريبي تغير معتمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة وملاحظة نواتج التغير في الظاهرة موضوع الدراسة (عباس وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٧٩) واستقى الباحث هذا المنهج (التجريبي) كونه الطريقة المناسبة التي يستطيع بها اختبار الفروض التي تتعلق بعلاقات السبب والنتيجة .

(عبد الحفيظ ، ومصطفى ، ٢٠٠٠ ، ١٠٧)

ويعد التجريب من الطرائق المعللة (السببية) وهي من أكثر الطرائق قبولاً وتفصيلاً للوصول إلى النتائج المتصفة بالصدق في بيان السبب والنتيجة ، أي إيجاد العلاقة بين متغير معين وتأثيره في متغير آخر بشرط إبقاء العوامل الأخرى ثابتة (البكري ونااديا ، ٢٠٠٧ ، ١٨٣) ،كما أن البحث التجريبي من البحوث التربوية التي تتصف بالدقة والضبط ولا يقف فيه الباحث عند مجرد وصف موقف او تحديد حالة بل يقوم بمعالجة عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً .(الزوبعي ، ١٩٨١ ، ٨٨)(مخول ، ٢٠٠٣ ، ٤٥)

ثانيا : إجراءات البحث :

١. التصميم التجريبي Experimental Design :

ويقصد به التخطيط الدقيق لعملية إثبات الفروض ، وإتخاذ إجراءات متكاملة لعملية التجريب ، عن طريق وضع خطة تجريبية يروم الباحث بها تحقيق فرضياته ، أو رفضها ، وقياس مدى التغير الذي يطرأ على أحد العوامل نتيجة لتغيير حدة ومدى مؤثر ، مع تثبيت المتغيرات أو العوامل الأخرى . (عبد الرحمن ، وزنكنه ، ٢٠٠٧ ، ٤٧٧)

وكلما كان التصميم التجريبي معتمداً على أساس أهداف الدراسة ومتغيراتها والظروف التي سينفذ في ظلها ، كانت النتائج التي نحصل عليها من خلال تحليل البيانات ، أكثر دقة وأكثر صدقاً وموضوعية . (رؤوف ، ٢٠٠١ ، ١٧٩)

وبإمكان الباحث إن يقلل من قصور التصميم التجريبي بأتباع مايأتي :

١. دقة الباحث واستمراريتهِ في تسجيل المتغيرات والآثار التي تحدث نتيجة لإستعمال المتغير التجريبي .
٢. ضبط الباحث لجميع المتغيرات أو العوامل الأخرى المؤثرة التي تعمل في الوقت التجريبي ، عدا المتغير التجريبي .
٣. قدرة الباحث على تسجيل التغيرات وتقديرها كمياً وذلك باستعمال المقاييس والاختبارات المناسبة .
٤. حذر الباحث من التحيز لمتغير ما دون آخر .
٥. تصميم الباحث لإجراءاته بحيث يتمكن من التمييز بين التغيرات السلوكية الناتجة عن المتغير التجريبي ، والتغيرات السلوكية الناتجة عن المتغيرات الأخرى .

(الحلاق ، ٢٠١٠ ، ١٠٥-١٠٦)

ونتيجة لما تقدم اعتمد الباحث على تصميم تجريبي ذي الضبط الجزئي الملائم لظروف هذا البحث وبالشكل الأتي :

المجموعة	الأداء	المتغير المستقل	الأداة	المتغير التابع
التجريبية	الاختبار القبلي	دورة التعلم الخماسي لبايبي	اختبارات متسلسلة	تنمية مهارات الأداء التعبيري
الضابطة		ـــــ		

شكل (٦)التصميم التجريبي للبحث

ويقصد بالمجموعة التجريبية Group experimental :

هي مجموعة عينة البحث التجريبية التي تتعرض للمتغير المستقل (دورة التعلم الخماسي لـ بايبي) لمعرفة أثر هذا المتغير فيها .

وبالمجموعة الضابطة Group Control :

هي المجموعة التي لا يتعرض طلابها للمتغير التجريبي وتكون تحت ظروف عادية وتدرس مادة التعبير بالطريقة التقليدية المتبعة.

٢. مجتمع البحث وعينته Research Population :

يقصد بمجتمع البحث مصطلح علمي ومنهجي يراد به كل من يمكن ان تعمم عليه نتائج البحث سواء كانت افراداً او كتباً او مدارساً ... الخ) وذلك طبقاً للمجال الموضوعي لمشكلة البحث . (العساف ، ١٩٨٧ ، ٩١)

ولان ذلك يساعد الباحث في اختيار عينة بحثه على وفق الاسلوب العلمي الأمثل الذي يوفر له مراعاة خصائص المجتمع الأصلي ، فضلا عن الحصول على نتائج موضوعية تسهم في تقديم الحلول المفيدة (ابو النيل ، ١٩٨٤ ، ٢٠) ويضم مجتمع البحث طلاب المدارس الاعدادية للصف الخامس الأدبي في مدرسة اعدادية (الرواد) للبنين في مركز قضاء الخالص في محافظة ديالى الموزعة عددهم على خمس مدارس وكما في جدول(٣)

الجدول(٣) أسماء مدارس البنين الإعدادية التابعة لقضاء الخالص للعام الدراسي ٢٠١٢ -٢٠١٣

ت	أسماء المدارس	موقعها	عدد الشعب في صف الخامس الادبي	عدد الطلاب في صف الخامس الأدبي
1	الخالص	مركز الخالص	شعبتين	ستون طالباً
2	الرواد	مركز الخالص	ثلاث شعب	سبعة وثمانون طالباً
3	القرطبي	المنصورية	شعبتين	ثلاث وستون طالباً
4	الفارابي	جديدة الشط	ثلاث شعب	ثمان وخمسون طالباً
5	أسد الله	هبهب	شعبتين	خمس وستون طالباً

- عينة البحث Research Sample :

تعرف عينة البحث بأنها ذلك الجزء من مفردات الظاهرة التربوية موضوع الدراسة ، والذي يختارها الباحث على وفق شروط معينة لتمثل المجتمع الاصلي (الدراسة).(النوح ، ٢٠٠٤ ، ٦٩)

وان اختيار الباحث عينة لبحثهِ أمر ضروري ، لان البيانات يجمعها الباحث من عينته ولا يستطيع جمعها في معظم الاحوال من مجتمع كامل . (ابو علام ، ١٩٨٩ ، ٨٢)

فمن متطلبات هذا البحث اختيار احدى المدارس الإعدادية في محافظة ديالى(قضاء الخالص) ، ومن مدارس البنين ، على ألا يقل عدد الشعب للصف الخامس الأدبي فيها عن شعبتين ، فقد اختيرت قصدياً إعدادية الرواد للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى ، قضاء الخالص للأسباب الاتية :

١. المدرسة في موقع ملائم داخل حدود مدينة الخالص (المركز) مما يساعد الباحث من الانتقال اليها بسهولة .
٢. كون المدرسة ذات دوام نهاري .
٣. عدد الشعب في الصف الخامس الأدبي كان ثلاث شعب .
٤. أبداء التعاون من قبل إدارة المدرسة ومدرس اللغة العربية مع الباحث في انجاز تجربة بحثه .

وريثما زار الباحث المدرسة المختارة (إعدادية الرواد) ومعه كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية ديالى / قضاء الخالص لتسهيل مهمته الملحق (١) وجد ان المدرسة تضم ثلاث شعب للصف الخامس الأدبي ٢٠١٢-٢٠١٣م وهي (أ. ب . ج) ، وبطريقة السحب العشوائي[١] ، أختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي يتعرض طلابها الى المتغير المستقل،(أنموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي)،عند تدريس مادة التعبير ،وأختيرت شعبة(ج) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها مادة التعبير بالطريقة التقليدية المتبعة من غير التعرض للمتغير المستقل، إذ بلغ طلاب الشعبتين (٥٦) طالباً بواقع (٢٧) طالباً في شعبة (ب) ، و(٢٩) طالباً في شعبة (ج) ، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٦) طلاب في الشعبتين ، أصبح عدد أفراد العينة النهائي (٥٠) طالباً ، بواقع (٢٥) طالباً في المجموعة التجريبية ، و(٢٥) طالباً في المجموعة الضابطة،والجدول (٤) يوضح ذلك :

---

(١) العشوائية : يعني وضع الباحث أسماء الشعب الثلاثة في ثلاثة أوراق صغيرة وطلب من احد زملائه سحب الورقة الأولى ثم الثانية ثم الثالثة . لبيان أيهما ستصبح المجموعة التجريبية وايهما ستصبح المجموعة الضابطة .

الجدول (٤) عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعب	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٢٧	٢	٢٥
الضابطة	ج	٢٩	٤	٢٥
المجموع		٥٦	٦	٥٠

وسبب استبعاد الطلاب الراسبين بهدف ضبط السلامة الداخلية للتجربة ، ولكن الباحث ابقى عليهم داخل الغرفة الصفية حفاظاً على سير النظام المدرسي .

٣. تكافؤ مجموعتي البحث Groups Eqaivalence :

حرص الباحث قبل الشروع ببدءِ التجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد انها تؤثر في سلامة التجربة، مما دفع الباحث بعد أطلاعه على متغيرات تكافؤ الدراسات السابقة، أقترح قبل بدء التجربة الى كثيرٍ من المتخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية وطرائق التربية الاسلامية وطرائق التاريخ إضافة متغيرين آخريين الى التكافؤ بين عينة بحثه هما إختبار الاستعداد وأحداث الأمن الاجتماعي، إذ ان عدم ضبط المتغيرات سيقلل من قدرة الباحث على حصر تأثير المتغير المستقل ومعرفتهِ . ولذلك فقد حدد الباحث المتغيرات كالاتي :

١. درجات أختبار الاستعداد لمجموعتي البحث في مادة التعبير الشفهي الملحق(٣) .
٢. درجات أختبار الاستعداد لمجموعتي البحث في مادة التعبير التحريري الملحق(٤)
٣. العمر الزمني لطلاب محسوباً بالشهور الملحق (٥) .
٤. التحصيل الدراسي للاباء ٠
٥. التحصيل الدراسي للامهات٠
٦. أحداث الآمن الاجتماعي (آمن المجتمع) الملحق (٦)
٧. درجات الاختبار القبلي لمجموعتي البحث في مادة التعبير الشفهي الملحق (٧) .
٨-درجات الاختبار القبلي لمجموعتي البحث في مادة التعبير التحريري الملحق (٨) .

علماً بأن الباحث اعتمد الاختبار القبلي من أجل :

- تكافؤ مجموعتي البحث .
- لغرض المقارنة بين طلاب المجموعة التجريبية لمعرفة أثر المتغير المستقل

٩-اختبار رمزية الغريب للقدرة اللغوية الملحق (٩) .

١٠-درجات اختبار الذكاء العام الملحق (١١) .

فقد استقى الباحث البيانات عن المتغيرات في تسلسل(١، ٢) من خلال عرض عدّة موضوعات الى السادة الخبراء وتم أختيار موضوع واحد لأختبار الاستعداد لطلاب مجموعتي البحث في مادة التعبير الشفهي والتحريري ملحق(٢)،والمتغيرات في تسلسل(٣ ، ٤ ، ٥) من البطاقات المدرسية ومن الطلاب انفسهم ، أما المتغير (٦) حصل عليه الباحث من خلال تقديم استمارة لطلاب مجموعتي البحث وملئها من قبلهم ، والمتغير (٧) هو درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير الشفهي الذي اجراه الباحث بنفسهِ على الطلاب ، اما المتغير (٨) هو درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري الذي اجراه الباحث بنفسهِ على طلاب مجموعتي البحث عند تدريس مادة التعبير الشفهي ، والتحريري ، وأستقى الباحث على بيانات المتغير (٩) بعد تطبيق اختبار القدرة اللغوية لرمزية الغريب الملحق (٩) ، وحصل الباحث على بيانات المتغير (١٠) بعد تطبيق اختبار الذكاء العام (اختبار دانيلز) ودرجات الاختبار كما في الملحق (١١) ، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث :

١ -اختبار الاستعداد لطلاب مجموعتي البحث في مادة التعبير الشفهي :

الاستعداد : هو درجة تهيؤ الفرد للاستفادة من الخبرات التي توفرها له البيئة ، فالحديث عن الاستعداد للمدرسة يعني بما أذا كان الطالب في حالته الراهنة من التطور على درجة كافية من التهيؤ تسمح له بالاستفادة من الخبرات التي تقدمها له المدرسة (ابو جادو، ٢٠٠٠، ٣١٧) ويعد هو القابلية الفطرية أو المكتسبة لتحصيل معرفة معينة أو مهارة أو نمط من الاستجابات(سالمي وآخرون، ١٩٩٨، ٢٦) من المؤكد أن ردود فعل الطلاب اتجاه إنتقالهم من مرحلة دراسية الى مرحلة أخرى تتباين بإختلاف شخصياتهم وبيئاتهم وتعد هذه النقطة عملية في غاية السهولة لدى البعض في حين يراها البعض الأخر خطوة هائلة يتعذر اجتيازها (أبوختلة،٢٠٠٥، ٥) وينطوي

الاستعداد بمعناه العام على أمكانية الوصول الى درجة من الكفاية أو القدرة بواسطة التدريب المعتمد وغير المعتمد(القيسي،٢٠٠٩، ٣٠) ونظراً لأهمية الاستعداد في العملية التعليمية فقد أولاه كثيراً من العلماء اهتماماً خاصاً، فمنهم العالم(ثورندايك، وبياجيه،وبرونر، وجانييه) ومن العوامل المؤثرة في الاستعداد هما عاملي النضج،والخبرات السابقة، فالنضج : يقصد به تفتح القابليات والقدرات والخصائص الفطرية الموجودة لدى الطلاب ، أما عامل الخبرات السابقة بمادة التعلم أو بالمواد الأخرى فالطالب لا يكون مستعداً لقراءة نص معين مالم تزوده خبراته السابقة بقاعدة مناسبة للتفكير في المادة التي يراها وكيفية تفسيرها(أبو جادو، ٢٠٠٠، ٣١٨-٣٢١) ولما لأختبار الاستعداد أهمية قي العملية التعليمية لذا عمد الباحث لأجراء أختبار الأستعداد لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة لغرض التكافؤ بين الطلاب في مادة التعبير الشفهي والتحريري،تم أختيار الموضوع من ضمن (٦) موضوعات عرضت على مجموعة من الخبراء في اللغة العربية وطرائق تدريسها الملحق (١٤) ورشح عدد منهم هذا الموضوع ،وتم تطبيق اختبار الاستعداد من اجل التعرف على نقطة البدء للمتعلمين وعلى ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث من معلومات سابقة في مادة التعبير الشفهي ، إذ تحدث طلاب مجموعتي البحث في موضوع تعبيري موحد قبل البدء بالتدريس ، إذ ان الموضوع الأنشائي كان بعنوان ،قال الشاعر معروف الرصافي في قصيدة الأخلاق:

هي الأخلاقُ تَنبتُ كَالنَباتِ ..... إذا سُقيت بِماءِ المُكَرمات

(الرصافي، ٢٠٠٢، ٥٧) فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٥٩،٢٨)، درجة، ومتوسط طلاب المجموعة الضابطة (٥٨،٦٨) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية أتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٠،٢٩٨) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) ، وبدرجة حرية (٤٨)

وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات اختبار الاستعداد في مادة التعبير الشفهي ، والجدول (٥) يوضح ذلك كما في الملحق (٣) : الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستعداد في مادة التعبير الشفهي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٥٩،٢٨	٧،٤٢٥	٥٥،١٣١	٤٨	٠،٢٩٨	٢،٠٢١	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	٥٨،٦٨	٦،٨١١	٤٦،٣٨٩				

٢- اختبار الاستعداد لطلاب مجموعتي البحث في مادة التعبير التحريري:

عمد الباحث لأجراء أختبار الأستعداد لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة لغرض التكافؤ بين الطلاب في مادة التعبيرالتحريري،وتم أختيار الموضوع من ضمن (٦) موضوعات عرضت على مجموعة من الخبراء في اللغة العربية وطرائق تدريسها ملحق (١٤) ورشح عدد منهم هذا الموضوع،وتم تطبيق اختبار الاستعداد من إجل التعرف على نقطة البدء للمتعلمين وعلى ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث من معلومات سابقة في مادة التعبير التحريري ،إذ كتب طلاب مجموعتي البحث في موضوع تعبيري موحد قبل البدء بالتدريس ، إذ ان الموضوع الأنشائي كان بعنوان ،قال الشاعر معروف الرصافي في قصيدة الأخلاق:

هي الأخلاقُ تَنبتُ كَالنَباتِ ..... إذا سُقيت بِماءِ المُكَرماتِ

(الرصافي، ٢٠٠٢، ص ٥٧) فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦١،٤٨)، درجة، ومتوسط طلاب المجموعة الضابطة (٦٠،٩٦) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية

أتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٠،٢٥٣) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) ، وبدرجة حرية (٤٨) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات اختبار الاستعداد في مادة التعبير التحريري ، والجدول (٦) يوضح ذلك كما في الملحق (٤) . الجدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في أختبار الاستعداد في مادة التعبير التحريري

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦١،٤٨	٧،٧٢٠	٥٩،٥٩٨	٤٨	٠،٢٥٣	٢،٠٢١	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	٦٠،٩٦	٦،٧٧٣	٤٥،٨٧٤				

٣. العمر الزمني محسوباً بالشهور Chronological Age

بلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢١٠،٨٠٠) شهراً ، وبلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢٠٩،٨٠٠) شهراً ، الملحق (٥) ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٣٤٠) ، أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) وبدرجة حرية (٤٨) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني ، والجدول (٧) يوضح ذلك : الجدول (٧)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢١٠،٨٠٠	١٠،٥٨٧	١١٢،٠٨٥	٤٨	٠،٣٤٠	٢،٠٢١	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	٢٠٩،٨٠٠	١٠،٢٢٧	١٠٤،٥٩٢				

٤. التحصيل الدراسي للآباء Attainment of fathers :

حصل الباحث على البيانات الخاصة للتحصيل الدراسي للآباء من طلاب مجموعتي البحث من مصدرين هما :

١. البطاقة المدرسية .

٢. الطلاب انفسهم بواسطة استمارة وزعت عليهم للتثبت من صحة المعلومات الموجودة في البطاقة المدرسية .

فوجد الباحث ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للاباء[١] ، إذ ظهرت نتائج البيانات الإحصائية بأستعمال مربع كاي ، إذ أن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (١،٠٢٤) ، اصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧،٨٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٣) مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان أحصائياً في التحصيل الدراسي للأباء ويتضح ذلك من الجدول (٨) .

الجدول (٨)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستويات التحصيل الدراسي: يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد وجامعة فما فوق	درجة الحرية	قيمة مربع كاي: المحسوبة	قيمة مربع كاي: الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٢٥	٦	٦	٧	٦	٣	١،٠٢٤	٧،٨٢	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	٩	٥	٥	٦				
المجموع	٥٠	١٥	١١	١٢	١٢				

(١) دمج الباحث الخليتين (يقرا ويكتب وابتدائية) ، ، (ومعهد وجامعة فما فوق) لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك تكون درجة الحرية (٣) .

٥. التحصيل الدراسي للأمهات Attainment of Mothers :

حصل الباحث على البيانات الخاصة للتحصيل الدراسي للامهات من مصدرين :

١. البطاقة المدرسية .

٢. الطلاب انفسهم بوساطة استمارة وزعت عليهم للتثبت من صحة المعلومات الموجودة في البطاقة المدرسية ، ويبدو من الجدول (٩) أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للامهات[١]، إذ أظهرت نتائج البيانات بأستعمال مربع كاي (كا^{٢}) أن قيمة المحسوبة (٢،٢٥٩) ، أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧،٨٢) ، عند مستوى دلالة إحصائية (٠،٠٥) ، بدرجة حرية (٣) .

الجدول (٩)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة كاي المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستويات التحصيل الدراسي: يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد وجامعة فما فوق	درجة الحرية	قيمة مربع كاي: المحسوبة	قيمة مربع كاي: الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٢٥	٥	٥	٧	٨	٣	٢،٢٥٩	٧،٨٢	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	٩	٦	٥	٥				
المجموع	٥٠	١٤	١١	١٢	١٣				

(١) دمج الباحث الخليتين (يقرا ويكتب وابتدائية)، (ومعهد وجامعة فما فوق) لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك تكون درجة الحرية (٣) .

٦. احداث الأمن الاجتماعي (آمن المجتمع):

الامن الجماعي هو نظام تتحمل فيه الدولة مسؤولية كل فرد من أفرادها والسهر على أمنه من الاعتداء (الحديثي،١٩٩١،٣٧) ولاشك ان احداث الأمن الاجتماعي ظاهرة اجتماعية عاشت في كل مجتمع ، قديماً اعتبر الحدث المنحرف مجرماً وانه يستحق العقاب ولاسبيل الى اصلاحه الا بالبتر حتى لايصاب المجتمع باختلاف توازنه . (جعفر ، ١٩٨٤ ، ٦) وحديثاً ان الاحداث غالباً هم ضحية ظروف اجتماعية أدت بهم الى الانحراف وسوء التكيف وزادت نتيجة التقدم الحضاري والصناعي الحديث ولا سيما في المجتمعات النامية مما كان له أثر على كيان الاسرة وتماسكها ، فالتهجير والشهداء ،والخطف،كلها من الاحداث التي لها خطورته على أمن وسلامة المجتمع ، بل لها دوراً في تسبيب خلل في الاسس الاجتماعية والقانونية والثقافية والحضارية . (الشرقاوي ، ١٩٧٧ ، ٥) ، وحصل الباحث على البيانات الخاصة للاحداث الامن الاجتماعي لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بوساطة إستمارة وزعت عليهم ، وثم ملؤها من قبلهم بدقة ، ، إذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا^{٢}) أن قيمة المحسوبة(١،٣٦٥) ، أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية(٥،٩٩) ، عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية(٢) مما يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في احداث الآمن الاجتماعي ،وكما موضح في الملحق (٦)، ويتضح ذلك من الجدول (١٠)

تكرارات أحداث الآمن الاجتماعي لطلاب مجموعتي البحث وقيمة كاي المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المجموعة	عدد أفراد العينة	الشهداء	المهجرين	محاولة خطف له او احد افراد عائلته	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٨	٥	١٢	٢	١،٣٦٥	٥،٩٩	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	١١	٦	٨				

٧.درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير الشفهي:

تم تطبيق الاختبار القبلي من اجل التعرف على ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث من معلومات سابقة في مادة التعبير الشفهي ، إذ تحدث طلاب مجموعتي البحث في موضوع تعبيري موحد قبل البدء بالتدريس ، إذ ان الموضوع الأنشائي كان بعنوان ،قال الشاعرأبو الاسود الدؤلي : (لاتنهِ عن خُلقٍ وتَأتي مثله ..... عارٌ عَليكَ إذا فَعلتَ عظيمُ)(الدؤلي، ١٩٩٨، ٤٠٤) ، فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٠،٨٨١)، درجة، ومتوسط طلاب المجموعة الضابطة (٦٠،٢٤٢) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائية أتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٠،٤٢٠) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) ، وبدرجة حرية (٤٨) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير الشفهي ، والجدول (١١) يوضح ذلك كما في الملحق (٧) :

الجدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي في مادة التعبير الشفهي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦٠،٨٨١	٥،٦٣٠	٣١،٦٩٧	٤٨	٠،٤٢٠	٢،٠٢١	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	٦٠،٢٤٢	٥،١٣٤	٢٦،٣٥٨				

٨. درجات الاختبار القبلي في مادة العبير التحريري :

تم تطبيق الاختبار القبلي من أجل التعرف على ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث من معلومات سابقة في مادة التعبير التحريري ، إذ كتب طلاب مجموعتي البحث في موضوع تعبيري موحد قبل البدء بالتدريس ، إذ ان الموضوع الأنشائي كان بعنوان، قال الشاعر أبو الاسود الدؤلي: (لاتنهِ عن خلقٍ وتأتي مثله ..... عارٌ عليكَ إذا فعلت عظيمٌ)،(الدؤلي،

١٩٩٨، ٤٠٤) ،فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية(٦٢،٥٦٢) درجة ،ومتوسط طلاب المجموعة الضابطة (٦١،٨٨٢) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية أتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٣٤٣) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) ، وبدرجة حرية (٤٨) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات القبلي في مادة التعبير التحريري ، كما في والجدول (١٢) يوضح ذلك، وكما في الملحق (٨) :

الجدول (١٢)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القبلي في مادة التعبير التحريري

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	النحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦٢،٥٦٢	٦،٧٤٠	٤٥،٤٢٨	٤٨	٠،٣٤٣	٢،٠٢١	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	٦١،٨٨٢	٧،٢٥٣	٥٢،٦٠٦				

٨. درجات اختبار القدرة اللغوية :

تم تطبيق هذا الاختبار (القدرة اللغوية لرمزية الغريب) قبل بدء التجربة على طلاب مجموعتي البحث . وعند تحليل البيانات بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٩،٧٦٢) درجة ، في حين بلغ متوسط طلاب المجموعة الضابطة (١٠،٤٤٣) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي(T–test) لعينتين مستقلتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية أتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠،٧٠٣) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) ، وبدرجة حرية (٤٨)،وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات القدرة اللغوية ، والجدول (١٣) يوضح ذلك ، كما في الملحق (٩) :

الجدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القدرة اللغوية لرمزية الغريب

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٩،٧٦٢	٣،٨٦٥	١٤،٩٣٨	٤٨	٠،٧٠٣	٢،٠٢١	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	١٠،٤٤٣	٢،٩٠٥	٨،٤٣٩				

٩- اختبار الذكاء Intelligence :

يقصد بالذكاء القدرة العقلية او العائد العقلي او هو صفة مرافقة للعمل الذي يعمل بنشاط وفهم وسرعة وجودة (Darid , 2002 , 301) ، اما اختبارات الذكاء فهي مقياس موضوعي ومقنن لقياس القدرة العقلية لدى الفرد ، والهدف الرئيس لاختيار الذكاء يتمثل في التميز بين الافراد او مجاميع الافراد ذوي القدرات العقلية المتفاوتة (العناني ، ٢٠٠٨ ، ٦٧) ولغرض التكافؤ في متغير الذكاء اعتمد الباحث اختبار (دانيلز) للأستدلال بالأشكال الذي يلائم البيئة العراقية من خلال دراسة على عينة من الطلبة وأستخرج له دلالات الصدق والثبات . (العبيدي والدليمي ، ٢٠٠٤)

وهذه الدراسة هي الدراسة الاولى حسب علم الباحث التي إستخدمت هذا الاختبار ويتألف الاختبار من(٤١) فقرة هما عبارة عن مجموعة أشكال ترتبط بينها علاقة وهناك شكل ناقص يوجد في بدائل الاجابات الستة ، وعلى المستجيب أن يجد البديل الصحيح وهو يشبه إختبار (رافن) للمصفوفات المتتابعة ، لكل فقرة في هذا الاختبار درجة واحدة عن الاجابة ألصحيحة وصفر عن الاجابة الخاطئة .

وبذلك تصبح الدرجة النهائية (٤١) درجة، لـ (٤١) فقرة ، إتبع الباحث تعليمات تطبيق الأختبار بدقة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيقه قبل بدأ التجربة وبعد تصحيح الاجابات بإعطاء درجة واحدة للأجابة الصحيحة ،وصفر للأجابة الخاطئة على طلاب مجموعتي البحث، وعند تحليل البيانات إحصائياً بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية(٢٤،٠٠) درجة ، في حين بلغ متوسط طلاب المجموعة الضابطة(٢٢،١٢) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين

متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية إتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١،٣٨٥) درجة،أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) درجة، وبدرجة حرية (٤٨) كما في الملحق (١١)، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات اختبار الذكاء ، والجدول (١٤) يوضح ذلك :

الجدول (١٤)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الذكاء العام

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢٤،٠٠	٤،٨٥٦	٢٣،٥٨٠	٤٨	١،٣٨٥	٢،٠٢١	غير دالة عند مستوى ٠،٠٥
الضابطة	٢٥	٢٢،١٢	٤،٩٣٦	٢٤،٣٦٤				

٤- ضبط بعض المتغيرات الدخيلة(غير التجريبية):

يقصد بالمتغيرات الدخيلة Intervening Variables تلك المتغيرات التي لاتدخل في تصميم البحث لكنها تؤثر في نتائجه ، ويعد ضبط المتغيرات الدخيلة واحداً من الأجراءات المهمة في البحث التجريبي لتوفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي للبحث (عودة وفتحي ، ١٩٨٧ ، ١١٧) وتعد عملية ضبط المتغيرات الدخيلة من الاجراءات المهمة في البحث التجريبي لتوفير الصدق الداخلي للتصميم التجريبي ، وارجاع التباين في المتغير التابع الى المتغير المستقل في الدراسة وتقليل تباين الخطأ بضبطها .
(ملحم ، ٢٠٠٠ ، ٧١)

في حين تم تحديد المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها كالأتي :

أ-العمليات المتعلقة بالنضج Maturation :

ويقصد بها ما يحدثه عامل الزمن من نضج جسمي او عقلي أو إجتماعي لافراد مجموعتي البحث بعد الاختبار القبلي وقبل الاختبار البعدي وهذا النمو اياً كان نوعه قد يكون له أثر في المتغير التابع (العساف ، ١٩٨٦ ، ٣٠٩) . وقد تفادى الباحث هذا العامل بجعل مدة التجربة متساوية بين مجموعتي البحث للتجريبية والضابطة .

ب-الفروق في اختيار العينة : حاول الباحث قدر الإمكان تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث عن طريق اجراء التكافؤ الاحصائي بين طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في عشرة متغيرات يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغير المسقل أثر في المتغير التابع ، وذلك فضلا عن تجانس طلاب مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية الى حد كبير لانتمائهم الى بيئة اجتماعية واحده والاختيار العشوائي للشعبة .

ج-اداة القياس : استعمل الباحث اداة موحدة لقياس الاداء التعبير الشفهي والتحريري لطلاب مجموعتي البحث وهي الاختبارات المتسلسلة .

د-الاندثار التجريبي (الإهدار) : وهو خسارة بعض افراد عينة البحث خلال مدة التجربة (ملحم ، ٢٠٠٠ ، ٣٦٣) ، وفي اثناء تطبيق التجربة لم يتم انقطاع أو خسارة لبعض الطلاب بين مجموعتي البحث .

ه-الظروف الفيزيقية : وهي الخصائص والمؤثرات الخارجية للمكان الذي تجري فيه التجربة من الاضاءة والتهوية والضوضاء والتي تؤثر في الانماط السلوكية المدروسة او المتغيرات التابعة للبحث . (عبدالرحمن وعدنان ، ٢٠٠٨ ، ٢٢١)

ز-اثر الإجراءات التجريبية The impact of empirical procedures :

حاول الباحث الحفاظ على التجربة من بعض الإجراءات التي يمكن ان تؤثر في سير التجربة على النحو الآتي :

أ- **المادة الدراسية** : حيث كانت المادة الدراسية واحدة لطلاب مجموعتي البحث تمثلت في خمس موضوعات في الاداء التعبيري بنوعيه الشفهي والتحريري، واعتمد عليه الباحث في تدريس طلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣م .

ب- **الوسائل التعليمية** : أستعمل الباحث الوسائل التعليمية نفسها لكلتا المجموعتين عند التدريس بنحو متكافئ حيث التشابه في السبورة واستعمال الطباشير الملون والعادي .

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

ث- **القائم بالتجربة** : فيما يتعلق في احتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة فقد درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وهذا يضفي على نتائج

البحث درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لان انفراد مدرس لكل مجموعة قد يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل ، ولربما يتمكن احد المدرسين من المادة أكثر من الآخر او صفاته الشخصية او الى خبرته الدراسية والى غير ذلك من العوامل .

ج- **مدة التجربة** : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، إذ بدأت يوم الخميس الموافق ٢٠١٢/١٠/١٨ وانهيت يوم الخميس ٢٠١٣/١/١٧م .

ح- **توزيع الحصص** : تمت السيطرة على هذا المتغير من خلال طريق التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث بالاتفاق مع ادارة المدرسة ، علماً ان مادة التعبير حصة واحدة في كل اسبوع حسب تعليمات مديرية المناهج العامة (وزارة التربية) وجدول (١٥) يوضح ذلك : جدول (١٥)

توزيع دروس التعبير بين طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس والصف والشعبة	وقت الدوام
التجريبية	الثلاثاء	الأول، الخامس، ب	٨،٠٠
الضابطة	الثلاثاء	الثالث، الخامس، ج	٩،٤٠

وبعد الأسابيع الستة الأولى أي منتصف التجربة ، حوّل الباحث المجموعتين فأصبحت على ما في جدول (١٦) وذلك لتوفير مبدأ تكافؤ الفرص أي تساوي الفرص لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة . جدول (١٦)

المجموعة	اليوم	الدرس والصف والشعبة	وقت الدوام
الضابطة	الثلاثاء	الأول ،الخامس، ج	٨،٠٠
التجريبية	الثلاثاء	الثالث ،الخامس، ب	٩،٤٠

٥.تحديد المادة العلمية :

التعبير ليس له مادة محددة يلتزم بها المدرسون ، وإنما هناك توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية تؤكد أهمية هذه المادة ، ولكنها لم تقدم موضوعات مقررة يختار منها المدرسون، وألزمتهم إعطاء مالايقل عن ثمانية موضوعات خلال العام الدراسي الواحد .
(وزارة التربية ، ١٩٩٠ ، ٢١)

وأعد الباحث استبانة ضمت (١٣) موضوعاً تعبيراً ملحق (١٢) ، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم النفسية واللغة العربية وطرائق تدريسها ، ومدرسين اللغة العربية ملحق (١٤) ، لاختيار (خمسة) موضوعات منها ، حتى اخذت صيغتها النهائية ملحق (١٣) ، إذ درس الباحث الموضوعات الخمسة المختارة لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة في كل درس موضوع واحد حيثما في الاسبوع الواحد اختبر مهارات الاداء التعبيري الشفهي وفي الاسبوع التالي اختبر مهارات الاداء التعبير التحريري لكل مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

٦. صياغة الأهداف السلوكية :

يعرف الهدف السلوكي بأنه : عبارة تصف التغير المطلوب إحداثه في سلوك الطالب نتيجة مروره بالخبره التعليمية ويمكن ملاحظته وقياسه (زيتون ، ٢٠٠٥ ، ٥١) وأيضاً هو التغيرات الايجابية التي يسعى التدريسي والطلبة الى تحقيقها عند تدريس درس معين ، ويظهر اثرها الايجابي في سلوك الطلبة . (الزاملي وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٢٩٩)

وعند تحديد الاهداف السلوكية بدقة يتيح للمدرس امكانية اختيار عناصر لعملية التعليمية ويسمح باجراء تقويم لانجازات الطلبة . (الجبلي ، ٢٠٠٥ ، ٤١)

وان صوغ الاهداف السلوكية يعد خطوة ضرورية في اختيار النشاطات التعليمية وتحديد اساليب التدريس والتقويم في انجاز العملية التعليمية . (زيتون ، ٢٠٠١ ، ٥١)

لذا عند صياغة الاهداف السلوكية ينبغي التأكد على ضرورة مراعاة التكامل والتناغم بينها ، لأن الهدف الاساسي هو بناء الشخصية (الاخلاقية أو المادية) (الشبلي ، ٢٠٠٠ ، ١٧٧) ويجب التأكد من أن الاهداف معقولة في عددها وواقعية في امكانية تحقيقها ومتنوعة في مستواها العقلي ومناسبة مع طموحات المدرس والمتعلمين وانها لاتحتاج الى وقت وجهد كبيرين وتكلفة باهضة . (دروزة ، ٢٠٠٠ ، ٧٧)

وبموجب شروط الاهداف السلوكية صاغ الباحث (٦٩) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الموضوعات المحددة ، التي ستدرس في التجربة ، موزعة بين مستويات بلوم الستة (معرفة ، فهم ، تركيب ، تحليل ، تطبيق ، تقويم) وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها مستوى المادة الدراسية عرضها الباحث على مجموعة من المختصين بطرائق تدريس اللغة العربية وبالعلوم التربوية والنفسية ملحق(١٤)، وبعد تحليل تصويبات المحكمين عدل الباحث عدداً من الاهداف السلوكية في ضوء ملاحظاتهم وآرائهم فبلغت صورتها النهائية(٥٩)هدفآ واعتمد على اتفاق بنسبة(٨٠%) فأكثر حتى اخذت صياغتها النهائية ملحق(١٥)

٧. إعداد الخطة التدريسية :

يقصد بالخطط التدريسية مجموعة من الاجراءات التنظيمية التي يصممها المدرس لضمان نجاح العملية التدريسية وتحقيق الاهداف التعليمية السلوكية المنشودة (سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٩٥) وتعد الخطة اليومية تصور المدرس لما سيقوم به من اداء في مدة تتروح من (٤٠-٤٥) دقيقة موزعة الخطوط العامة على الزمن ، اخدة بالحسبان التناسق ما بين الناحية النظرية والإجرائية . (عبد الحافظ ، ٢٠٠٣ ، ١٢٣)

وسعى الباحث قبل اعداد الخطط التدريسية بالاطلاع على بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بانموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي للافادتها منه بما يلائم طبيعة الخطة التدريسية بما في ذلك دراسة (بطرس ٢٠٠٤،والموسوي ٢٠٠٨) ، ولان الخطة اليومية تؤدي ثلاث وظائف اساسية للمدرس هي :

١. تساعد المدرس على تنظيم افكاره وترتيبها .
٢. تعد سجلا لنشاط التعلم والتعليم .
٣. تعد وسيلة يستعين بها مشرف التربية في متابعة الدرس وتقويمه .(جابر وآخرون ، ١٩٩٧ ، ١٠٧)

لذا اعد الباحث خمس خطط تدريسية للمجموعة التجريبية والضابطة الملائمة لموضوعات التجربة ، المقرر تدريسها في ضوء المحتوى التعليمي والاهداف السلوكية للمادة الدراسية ، على وفق (انموذج دورة التعلم الخامسي لـ بايبي ، والطريقة التقليدية المتبعة) حيث يدرس الطلاب في الدرس الأول التعبير الشفهي عن الموضوع الانشائي المطروح للحديث والدرس الثاني يكتب الطلاب بما تحدثوا به بنفس الموضوع الإنشائي ،وقد عرض الباحث إنموذجين

من هاتين الخطتين (التجريبية والضابطة) على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في اللغة العربية ، وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق(١٤) ، وفي ضوء ملاحظاتهم أخذ الباحث بعدد من التعديلات والملاحظات فأصبحت الخطط معدة في صيغتها النهائية الملحق (١٦).

٨. **أداة البحث** :

ويقصد بها الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته كي يستطيع ان يحل مشكلة البحث والتحقق من فرضياته .(دويدري ، ٢٠٠٢ ، ٣٠٥) وايضاً هي الاساليب والوسائل لجمع البيانات بالملاحظة والقياس . (الكيلاني ونضال ،٢٠٠٧، ٨٣) إذ في كل درس تعبيري شفهي يتحدث الطلاب في موضوع واحد ، والباحث بدروه يلاحظ تعبيرهم الشفهي واعطاء الدرجة المناسبة لكل طالب ، وحسب محكات التصحيح التي بناها الباحث للتعبير الشفهي ، الملحق (٢١) ، علماً ان كل درس تعبيري شفهي يتم تسجيله بمسجل للصوت داخل الصف وذلك من اجل ان يتأكد الباحث مرة ثانية عند سماعه التسجيل بأنه لم يظلم طالب في اعطائه الدرجة ، أما درس التعبير التحريري يكتب الطلاب لمجموعتي البحث في موضوع واحد وهو نفسه الذي تحدث فيه الاسبوع الماضي ، ويعيد الباحث الدفاتر المصححة وحسب محكات تصحيح الحلاق(٢٠٠٥) التي تبناها الباحث الملحق (٢٢) ، مع تدوين الملاحظات واعطاء الدرجة لطلاب عينة البحث، وبذلك يصبح عدد الموضوعات التي يتحدث ويكتب فيها الطلاب خلال مدة التجربة (خمسة) موضوعات موحدة للتعبير الشفهي والتحريري التي تم تحديدها سلفاً لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وحسب كل طريقة ،ومن خلال الاختبارات المتسلسلة الخمسة وجد الباحث حدوث تنمية متزايدة في مهارات الأداء التعبيري لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التعبير الشفهي والتحريري ، من خلال الموضوعات التي حددها الخبراء والمحكمين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية باستخدام دورة التعلم الخماسي لـ بايبي للاختبارات المتسلسلة لتعبير الشفهي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة الملحق (٣٠، ٣١) ، وللاختبارا المتسلسلة لتعبير التحريري بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ملحق (٣٢، ٣٣)

إعداد معيار لتصحيح التعبير الشفهي :

يتطلب البحث الحالي وضع معيار التصحيح التعبير الشفهي ، ليكون أداة لقياس الاداء التعبيري لطلاب المرحلة الاعدادية لصف الخامس الادبي ، لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وللحد من ذاتية المصحح في تصحيح التعبير الشفهي اتبع الباحث الاجراءات الآتية لإعداد معيار التصحيح للتعبير الشفهي :

١ – وزع الباحث إستبانة استطلاعية على عينة من المتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها ،والعلوم التربوية والنفسية ، لإستطلاع آرائهم في المعايير التي ينبغي أعتمادها في تصحيح التعبير الشفهي لطلاب المرحلة الاعدادية .

٢ – مراجعة الادبيات السابقة المتعلقة بأساليب تدريس التعبير الشفهي ، علماً بأن الباحث عندما نقب كثيراً من رسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراه في تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لم يجد معياراً لتصحيح التعبير الشفهي ، وفي ضوء ما تقدم وزيادة على إطلاع الباحث في هذا المجال أعد الباحث فقرات المعيار بشكل اولي وكان عددّها (٢٧) فقرة موزعة على خمس مجالات هي:مجال اللغة ، ومجال الأسلوب ، ومجال الافكار ،ومجال تنظيم آداب الحديث،ومجال تنظيم الصوت، إذ أخذت صيغة المعيار النهائية (٢٤) فقرة الملحق (٢١) وإتفق الخبراء على نسبة أتفاق (٨٠%) من المحكمين فأكثر.

١. صدق المعيار Validitx of cviterion :

عرض الباحث فقرات معيار التصحيح ، والعناصر المكونة لكل فقرة ، ودرجة كل منها على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس اللغة العربية ، للتثبت من صدق المعيار ،وطلب من المحكمين أبداء آرائهم في المعيار ،من حيث أنتماء الفقرات للمجال،او الصياغة اللغوية،وقد أخذ الباحث بأرائهم ومقترحاتهم،إذ أضيفت بعض الكلمات والفقرات للمعيار ،وبدلت بعض العبارات ،واعتمد الباحث في ذلك على إجماع (٨٠%) من المحكمين ،وأصبح عدد فقرات المعيار (٢٤) فقرة، وموزعة على خمسة مجالات هي:مجال اللغة ،ومجال الأسلوب، ومجال الأفكار، ومجال تنظيم أداب الحديث،ومجال تنظيم الصوت، ووزعت أيضاً درجة للتعبير على فقرات المعيار أذا أعتمدت

درجة(١٠٠%) في ضوء أهداف تدريس التعبير الشفهي ،وأراء المحكمين، فضلاً عن اطلاع الباحث .

تصحيح موضوعات التعبير الشفهي :

أجرى الباحث تصحيح التعبير الشفهي على الوجه الآتي:

١- يحسن أن يصحح المعلم الخطأ في هذا النوع من التعبير بعد إنتهاء الطالب من حديثه ، بتكرار الصواب بأساليب مختلفة حتى يثبت في أذهان الطلاب٠

٢- يتجنب المعلم مقاطعة الطالب في أثناء حديثه لغرض التصحيح وبخاصة الخجول،بل يتركه في أسترساله وأنطلاقه ريثما ينتهي،ثم يوجهه برفق وبأسلوب لطيف ،لأن الغرض الاول من التعبير الشفهي تعويد الانطلاق في الكلام من غير تلعثم ولا خوف٠

٣- عدم قسر الطالب على تتقيه تعبيره ، فقد يكون فيه من الاخطاء ما هو هين ومنها ما يكون إدراكها فوق مستواه،ومثل هذه الاخطاء ينبغي أن يتغاضى عنها المدرس ولا يصدم الطالب بها٠

٤- يتبع المدرس سنه التدرج في تصحيح الخطأ،والتدرج الذي نعنيه وهو أصلاح الالفاظ المحرفة والعامية بأستخدام الالفاظ الصحيحة المرادفة للعامية التي يعرفونها٠ (العادلي،١٩٨٨، ٩٠)

إن الهدف من بناء محكات التعبير الشفهي لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لتكون اداة لقياس ادائهم التعبيري عند تحدثهم عن موضوع تعبيري معين ذات أهمية للوصول الى نتائج دقيقة ، وللحد من الذاتية التي غالباً ما تلازم اختبارات اللغة ولاسيما التعبير الشفهي منها ، التي قد تجعل مجموعة من المصححين يختلفون في تقدير الدرجة للاختبارات المتسلسلة الملحق (٣٠، ٣١) ، عند تصحيحهم لموضوع تعبيري شفهي موحد لمجموعتي البحث .

ثبات التصحيح للتعبير الشفهي :

لاجراء ثبات التصحيح على وفق محكات التصحيح التي بناها الباحث للتعبير الشفهي ، إذ أجرى الباحث الاختبار عشوائياً على (٢٥) طالباً من مجتمع البحث نفسه ، إذ يتحدث طلاب شعبة من الشعب في مدرسة الرواد للبنين في الموضوع الاتي :

قال الشاعر إيليا ابو ماضي :

يا أخي لاتمل بوجهك عنّي

ما أنا فَحمَةٌ وَلَا أنتَ فَرقَد

مؤكدٌ ان صفة التعالي صفةٌ ذميمة .

ويدخلان كل من الباحث ومدرس المادة لغرفة الصف إذ درب الباحث مدرس المادة على محكات التصحيح المبنية للتعبير الشفهي، علماً أنه يتم تسجيل الدرس المحاضرة بمسجل للصوت عند تحدث الطلاب عن الموضوع الانشائي، إذ يعطي الباحث ومدرس المادة درجة لكل طالب عند إكمال حديثه للموضوع الأنشائي،وبعد انتهاء الاختبار يعطي الباحث نسخة من التسجيل لمدرس المادة كي يعيدان سماع التسجيل مرة ثانية بعد مرور مدة زمنية أسبوعين من إجراء الاختبار ويستخرجان معامل ارتباط بيرسون كالاتي :

أ. يعيد الباحث التصحيح عند سماعه التسجيل المحاضرة بمسجل للصوت ويستخرج معامل ارتباط بيرسون عند سماع التسجيل من قبل الباحث ونفسه.

ب. إعادة تصحيح درجات الباحث ومدرس المادة عند أعطائهم الدرجة في الغرفة الصفية وأستخراج الثبات منها.

ج. يعيد مدرس المادة التصحيح عند سماعه التسجيل ويستخرج معامل ارتباط بيرسون عند سماع التسجيل من قبل مدرس المادة ونفسه .

وبذلك فقد أستخرج الباحث ثلاث أنواع من الاتفاق أولهما :التصحيح عند سماع التسجيل من قبل الباحث وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (٠،٩١) الملحق (٢٣) ، وثانيهما : تصحيح الباحث وتصحيح مدرس المادة وأستخراج معامل ثبات درجاتهم الذي بلغ معامل الثبات (٠،٩٢) الملحق (٢٤) والنوع الثالث التصحيح عند سماع التسجيل من قبل مدرس المادة وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات

(٠،٨٨) الملحق (٢٥) ، ويعد معامل الثبات جيداً في التصحيحات لان الاختبارات غير المقننة إذ بلغ معامل ثباتها (٠،٦٠) فأكثر تعد جيدة.

(ملحم ، ٢٠٠٢، ٢٤٣)

تصحيح موضوعات التعبير التحريري :

محكات التصحيح : اعتمد الباحث على محكات تصحيح جاهزة لتصحيح كتابات الطلاب لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة لتكون اداة القياس لادائهم التعبيري ، ولاهمية ذلك في الوصول الى نتائج دقيقة ، وللحد من الذاتية التي تتصف اختبارات اللغة ولاسيما التعبير منها ، التي تجعل مجموعة من المصححين يختلفون في تقدير الدرجة عند تصحيحهم موضوع التعبير الموحد والمحكات التي أعتمد عليها الباحث في بحثه هذا ، هي محكات تصحيح الحلاق التي بناها عام ٢٠٠٥ وقد اعتمد الباحث هذه المحكات للأسباب الاتية :

١. ان المحكات حديثة نسبياً ، فقد بنيت عام ٢٠٠٥م .
٢. بنيت من اجل قياس الاداء التعبيري لطلاب المرحلة الاعدادية للصف الخامس الأدبي في الاردن
٣. اتسم بالصدق والثبات .
٤. استعمل في دراسات سابقة التي تناولت الأداء التعبيري ومنها في دراسة البرقعاوي(٢٠٠٩) في الاردن٠
٥. موافقة عدد من المحكمين والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها الملحق رقم(١٤) على استعمالها لإغراض هذا البحث .

ثبات التصحيح للتعبير التحريري:

لإجراء ثبات التصحيح للتعبير التحريري على وفق محكات التصحيح المعتمدة في هذا البحث ، صحح الباحث كتابات (٢٥) طالباً من مجتمع البحث نفسه ، إذ كتب طلاب شعبة من شعب مدرسة الرواد للبنين في الموضوع الأتي :

قال الشاعر إيليا ابو ماضي:

يا أخي لَا تَمل بوجهكَ عَنّي ٠٠٠٠٠٠٠مَا أنا فَحمَة وَلَا أنتَ فرَقد

وقد إستخرج الباحث نوعين من الاتفاق هما الاتفاق عبر الزمن ، والاتفاق مع مصحح آخر. وبأستعمال ارتباط (بيرسون) بلغ معامل الثبات بين محاولتي الباحث عبر الزمن (٠،٩٤)الملحق (٢٦) ، وكانت المدة بين المحاولتين أسبوعين وهي مدة مناسبة، أما معامل الارتباط بين الباحث ومصحح آخر[١] مدرب على التصحيح من قبل الباحث على وفق المحكات التصحيح المعتمدة فكان (٠،٩٣) الملحق رقم (٢٧) ، ويعد معامل الثبات جيداً في التصحيحين لأن الاختبارات غير المقننة إذ بلغ معامل ثباتها (٠،٦٠) فأكثر تعد جيدة . (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ٢٤٣).

كيفية التصحيح :

بعد انتهاء طلاب مجموعتي البحث من التحدث والكتابة عن الموضوع المحدد ، حيث أن في التعبير الشفهي يلاحظ الباحث أداء الطالب في تعبيره عن الموضوع المختار وإعطاءه الدرجة داخل الصف للطالب،حيث تصحح الموضوعات في ضوء المهارات التي حددها الخبراء وهي (٢٥) مهارة الملحق (١٧) ، هدف الباحث الى تحقيق تنميتها ، إذ وضع الباحث درجة كل مهارة كونها مهارات رئيسة فتصبح الدرجة الكلية (١٠٠) درجة ، علماً بأن توزيع الدرجات على المهارات كان على وفق معيار بناه الباحث الملحق (٢١) ، المهارات موضحة في الجدول (١٧) ،وفي التعبير التحريري تجمع الدفاتر ، يجري التصحيح خارج الصف ، ويتولى الباحث التصحيح بنفسه فتصحح الموضوعات في ضوء المهارات التي حددها الخبراء وهي (٢٥) مهارة من الملحق (١٨) ، هدف الباحث إلى تحقيق تنميتها ، فيضع الباحث درجة لكل مهارة كونها مهارات رئيسة فتصبح الدرجة الكلية (١٠٠) درجة ، علماً بأن توزيع الدرجات على المهارات كان على وفق معيار الحلاق (٢٠٠٥)الملحق (٢٢) الذي تبناه الباحث ، وكما ان المهارات موضحة في الجدول (١٨) .

---

(١) المصحح الآخر : هو مدرس اللغة العربية إذ دربه الباحث على التصحيح على وفق المحكات المبنية ، والمعتمدة للحلاق (٢٠٠٥)، وله خبرة في التدريس اكثر من خمس عشرة سنة

الجدول (١٧)

توزيع الدرجات لمهارات التعبير الشفهي

ت	المهارات	الدرجة
١.	مهارة حسن الاستهلال (مقدمة مشوقة)	٣
٢.	مهارة حسن العرض	٣
٣.	مهارة عرض الافكار في إثناء الحديث	٣
٤.	مهارة مراعاة القواعد النحوية في إثناء الكلام	٨
٥.	مهارة مراعاة القواعد الصرفية في إثناء الكلام	٧
٦.	مهارة القدرة على توظيف الموضوعات البلاغية في اثناء الكلام	٧
٧.	مهارة مراعاة مخارج الاصوات والحركات في إثناء الكلام	٨
٨.	مهارة تنوع الاستشهاد في إثناء الكلام	٤
٩.	مهارة صحة الإلقاء (فصاحة اللفظ) عند الكلام	٣
١٠.	مهارة مراعاة المقام في اختيار المفردات والتعابير إثناء الكلام	٣
١١.	مهارة الارتجال عند الكلام	٣
١٢.	مهارة الربط بين الجمل في إثناء الكلام	٣
١٣.	مهارة صحة الأفكار علمياً عند الكلام	٤
١٤.	مهارة صحة الأفكار تأريخياً عند الكلام	٤
١٥.	مهارة تسلسل الأفكار في إثناء الكلام	٣
١٦.	مهارة تنوع الأفكار في إثناء الكلام	٣
١٧.	مهارة اصالة الأفكار في إثناء الكلام	٣
١٨.	مهارة وضوح الأفكار في إثناء الكلام	٣
١٩.	مهارة الشجاعة الادبية في القاء الموضوع	٤
٢٠.	مهارة عدم الالتفات في اثناء الكلام	٤
٢١.	مهارة استعمال الاشارات المعبرة عن الكلام	٤
٢٢.	مهارة القدرة على التعبير بالتحكم بالتنغيم في إثناء الكلام	٥

٢٣.	مهارة القدرة على التحكم بمستوى الصوت بحسب مقتضى الحال	٥
٢٤.	مهارة إجادة الختام عند الكلام	٣
٢٥.	مهارة ربط الأفكار لبعضها في إثناء الحديث	٤
	المجموع	١٠٠

الجدول (١٨)

توزيع الدرجات لمهارات التعبير التحريري

ت	المهارات	الدرجة
١.	مهارة حسن التقديم في الكتابة	٤
٢.	مهارة حسن العرض عند الكتابة	٤
٣.	مهارة تكامل المعنى عند الكتابة	٤
٤.	مهارة سلامة المكتوب صرفياً	٤
٥.	مهارة الصياغة النحوية السليمة عند الكتابة	٤
٦.	مهارة اخراج الكتابة بلاغياً	٤
٧.	مهارة وضوح الخط	٤
٨.	مهارة استخدام علامات الترقيم	٤
٩.	مهارة استخدام ادوات الربط المناسبة	٤
١٠.	مهارة تصنيف الافكار الرئيسة الى افكار فرعية	٤
١١.	مهارة تسلسل الافكار عند الكتابة	٤
١٢.	مهارة تنظيم صفحة الكتابة	٤
١٣.	مهارة ترك مسافة بين الكلمات والاسطر والفقرات	٤
١٤.	مهارة تدعيم الافكار بالادلة والشواهد	٤

١٥.	مهارة وضوح الافكار	٤
١٦.	مهارة ابراز الافكار العامة في اثناء الكتابة	٤
١٧.	مهارة تنوع الافكار عند الكتابة	٤
١٨.	مهارة صحة المعلومة المكتوبة ودقتها	٤
١٩.	مهارة جدة الافكار والمعاني	٤
٢٠.	مهارة اضفاء العاطفة على المكتوب	٤
٢١.	مهارة الالتزام بنظام الفقرات في الكتابة	٤
٢٢.	مهارة التعبير عن الآارء والمشاعر الذاتية	٤
٢٣.	صحة التراكيب المستعملة في إثناء الكتابة	٤
٢٤.	مهارة الكتابة من الذاكرة	٤
٢٥.	مهارة حسن الخاتمة عند الكتابة	٤
	المجموع	١٠٠

وحسب هذا التوزيع ، يصحح الباحث موضوعات التعبير الشفهي بعد سماعها من قبل الطلاب لتحديد الحد الاعلى من الاخطاء وتوزع الدرجة عليها ، وان الباحث وضح فقرات محكات التصحيح التي بناها لطلاب مجموعتي البحث قبل البدء بالحديث عن الموضوع التعبيري الأول .

بينما في موضوعات التعبير التحريري يصحح الباحث الموضوعات نفسها التي أخذت في التعبير الشفهي حيث يصحح بعد قراءته لكتابة الطلاب ليحدد الحد الاعلى من الاخطاء وتوزع الدرجة عليها ، وان الباحث وضح فقرات محكات التصحيح المعتمد للطلاب قبل الكتابة بالموضوع التعبيري الاول ، إذ أعتمد الباحث على اسلوب التصحيح المرمز في عملية تصحيح كتابات الطلاب لأنه ينمي النشاط الذهني ويحث الطالب على التذكر

والاهتداء الى الصواب بأنفسهم ، ولان الغاية من التصحيح إصلاح المعبر وليس التعبير ، فضلاً عن ثبات نجاح هذا الاسلوب بالتجربة . (البجة ، ٢٠٠٥ ، ٢٣٧)

إذ اثبتت دراسة الحلاق (٢٠٠٥) جدواها في تصحيح التعبير التحريري لطلاب المرحلة الاعدادية وذلك من خلال الافادة من بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (الهاشمي ، ١٩٩٤ ، أبو زرق ، ١٩٩٩ ، العثمان ، ١٩٩٩ ، الخماسية ، ٢٠٠٣) (الحلاق ، ٢٠١٠، ٩٠) ، فقد أتفق الباحث مع طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل كتابة الموضوع على رموز معينة منها :

م : خطأ املائي

ن : خطأ نحوي

خ : خطأ في الخط

غ : فكرة مغلوطة

ك : ركاكة في الاسلوب

ق : خطأ في علامات الترقيم

ل : خطأ لغوي

ط : خطأ علمي

ع : خطأ عامي

بعد اعادة الدفاتر المصححة في درس التعبير التالي ، يؤكد الباحث ضرورة البحث عن الصواب وكتابته للافادة منه في كتابة الموضوعات اللاحقة ، وقبل الشروع بتدريس الموضوع الجديد ، يراجع الباحث أخطاء بعض الطلاب في الموضوع السابق ومحاولتهم تصويبها .

٩. تطبيق التجربة :

اتبع الباحث في اثناء تطبيق التجربة ما يأتي :

١. باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الخميس١٨/١٠/٢٠١٢م ، وباشر الباحث بتدريس درس واحد اسبوعياً حسب خطوات انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ويتحدث الطلاب شفهياً للموضوع الواحد والاسبوع

الثاني يكتب الطلاب بنفس الخطوات لنفس الموضوع لمادة التعبير التحريري لكل مجموعة ،وانهيت التجربة يوم الخميس الموافق ٢٠١٣/١/١٧م .

٢.وضح الباحث في اليوم الاول من تطبيق التجربة ، قبل التدريس الفعلي لطلاب المجموعة التجريبية الخطوات التدريسية بإستعمال أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي عند تدريس مادة التعبير الشفهي والتحريري ، ووضح لطلاب المجموعة الضابطة خطوات الطريقة التقليدية في تدريس التعبير الشفهي والتحريري .

٣.درس الباحث بنفسهِ طلاب مجموعتي البحث في مادة التعبير في ضوء الخطط التدريسية التي أعدها .

٤.تحدث وكتب طلاب مجموعتي البحث في خمسة موضوعات تعبيرية موحدة شفهية وتحريرية .

١٠.الوسائل الاحصائية :

إستعمل الباحث الوسائل الاحصائية في برامج spss إصدار (١٦) وهي كالاتي :

١-**الاختبار التائي** (T-test) **لعينتين مستقلتين متساويتين صغيرتين** من اجل التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

٢-اختبار (كا^{٢}) مربع كاي :

إستعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي في متغيرات الآتية:(درجات أختبار الاستعداد، والعمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء ، والأمهات ، ودرجات الاختبار القبلي لمادة التعبير الشفهي والتحريري، واحداث الامن الاجتماعي (آمن المجتمع)، وأختبار الذكاء).

٣-**معامل ارتباط بيرسون** :

استعمله الباحث من أجل أستخراج ثبات التصحيح بين أختبارات التعبير الشفهي والتحريري.

٤-قانون العينتين مترابطتين متساويتين صغيرتين T-test :

إستعمله الباحث من أجل إيجاد دلالات الفروق الإحصائية بين الفرضيات المذكورة في الفصل الأول للبحث الحالي،ليتسنى للباحث معرفة هل هناك فرق إحصائي أم لا.

عرض النتائج وتفسيرها

يضم هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيراً لها في ضوء الإجراءات المشار إليها في الفصل الرابع، لمعرفة أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

عرض النتائج :

بعد ان استخرج الباحث متوسط درجات الاختبار القبلي للتعبير الشفهي والتحريري،ومتوسط درجات الاختبارات المتسلسلة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة للتعبير الشفهي والتحريري ،ومتوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعتي البحث للتعبير الشفهي والتحريري سيتم عرضها على وفق الفرضيات وحسب مايأتي:

الفرضية الرئيسة الاولى :

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي درست التعبير الشفهي بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ، وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين صغيرتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية عند مستوى (٠،٠٥)، ظهر ان متوسط الفرق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (٥،٢٤٠) ، والانحراف المعياري (٣،٤٩١) ، فاتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٧،٥٠٤) درجة ، أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٦٤) درجة ، وبدرجة حرية (٢٤) درجة . ويتبين من ذلك ان هناك نمواً في مهارات الاداء التعبيري الشفهي لدى طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي ،الملحق(٢٨) والجدول (١٩) يوضح ذلك .

الجدول (١٩)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست التعبير الشفهي

النسبة المئوية	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
٠،٠٨	القبلي	١٥٢٢	١٣١	٥،٢٤٠	٣،٤٩١	٢٤	٧،٥٠٤	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	البعدي	١٦٥٣							

الفرضية الرئيسة الثانية :

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ، وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، ظهر ان متوسط الفرق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (٧،١٦٠) ، والانحراف المعياري (٢،١٧٣) ، فاتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (١٦،٤٧٢) درجة ، أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٦٤) درجة ، وبدرجة حرية (٢٤) درجة . ويتبين من ذلك ان هناك نمواً في مهارات الاداء التعبيري التحريري لدى طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي ، الملحق(٢٩)والجدول (٢٠) يوضح ذلك .

الجدول (٢٠)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري

النسبة المئوية	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
٠،١١	القبلي	١٥٦٤	١٧٩	٧،١٦٠	٢،١٧٣	٢٤	١٦،٤٧٢	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	البعدي	١٧٤٣							

الفرضية الرئيسة الثالثة :

لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي للتعبير الشفهي ودرجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية ، إذ أظهرت النتائج حدوث تنمية وبشكل متصاعد ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين متساويتين صغيرتين للاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الاول (٤،٥٩٥) ، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الثاني (٧،٤٨٣) ، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الثالث (٧،٤٩٥) ، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الرابع (٨،٣٣٥) ، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الخامس (١١،٦٥٧) ، وهذه القيم جميعها أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٦٤) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة ، مما يؤكد ان هناك تنمية حدثت بين اختبار واختبار أخر في مهارات الاداء التعبيري الشفهي لدى طلاب المرحلة الاعدادية كما في الملحق (٣٠) ، وكما في الجدول (٢١) يوضح ذلك .

الجدول (٢١)

نتيجة درجات الاختبار القبلي والاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في التعبير الشفهي

ت	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١.	القبلي	١٥٢٢	١٦٨	٦،٧٢٠	٧،٣١٢	٢٤	٤،٥٩٥	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل١	١٦٩٠							
٢.	القبلي	١٥٢٢	٢٤١	٩،٤٠	٦،٤٤١	٢٤	٧،٤٨٣	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل٢	١٧٦٣							
٣.	القبلي	١٥٢٢	٢٤٧	٩،٨٨٠	٦،٥٩١	٢٤	٧،٤٩٥	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل٣	١٧٦٩							
٤.	القبلي	١٥٢٢	٢٧٣	١٠،٩٢٠	٦،٥٥١	٢٤	٨،٣٣٥	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل٤	١٧٩٥							
٥.	القبلي	١٥٢٢	٣٤٧	١٣،٨٨٠	٥،٩٥٣	٢٤	١١،٦٥٧	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل٥	١٨٦٩							

الفرضية الرئيسة الرابعة :

لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات الاختبار القبلي للتعبير التحريري ودرجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية ، إذ أظهرت النتائج حدوث تنمية وبشكل متزايد ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين متساويتين صغيرتين للاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الاول (٤،٥٤١) ، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الثاني (٦،٧٩٤) ، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الثالث (٧،٢٠٥) ، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الرابع (١٠،٩٩٦) ، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الخامس (١٤،٣٥٨) ، وهذه القيم جميعها أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٦٤) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة ، مما يؤكد ان هناك تنمية حدثت بين اختبار واختبارٌ أخر في مهارات الاداء التعبيري التحريري لدى طلاب المرحلة الاعدادية كما في الملحق (٣٢) ، كما في الجدول (٢٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢٢)

نتيجة درجات الاختبار القبلي والاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في التعبير التحريري

ت	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
١.	القبلي	١٥٦٤	١٧٥	٧،٠٠٠	٧،٧٠٨	٢٤	٤،٥٤١	٢،٠٦٤	دالة أحصائياً
	متسلسل١	١٧٣٩							
٢.	القبلي	١٥٦٤	٢٣٧	٩،٤٨٠	٦،٩٧٧	٢٤	٦،٧٩٤	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل٢	١٨٠١							
٣.	القبلي	١٥٦٤	٢٦٠	١٠،٤٠٠	٧،٢١٧	٢٤	٧،٢٠٥	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل٣	١٨٢٤							
٤.	القبلي	١٥٦٤	٣٣٤	١٣،٣٦٠	٦،٠٧٥	٢٤	١٠،٩٩٦	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل٤	١٨٩٨							
٥.	القبلي	١٥٦٤	٤٣٢	١٧،٢٨٠	٦،٠١٧	٢٤	١٤،٣٥٨	٢،٠٦٤	دالة احصائياً
	متسلسل٥	١٩٩٦							

الفرضية الرئيسة الخامسة :

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي درست التعبير الشفهي بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ودرجات الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة التي درست التعبير الشفهي بالطريقة التقليدية المتبعة ، وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي ، ظهر ان متوسط الفرق للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (٦٦،١٢١) ، والانحراف المعياري (٥،١٠٢) ، في حين ان متوسط الفرق للمجموعة الضابطة (١٦٠،٨٨٢) والانحراف المعياري (٤،٩٢٧) ، حيث اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٢،٩٨٩) درجة ، أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) درجة ، وبدرجة حرية (٤٨) درجة ،ويتبين من ان هناك نمواً في مهارات الاداء التعبيري الشفهي في الاختبار البعدي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة كما في الملحق (٣٤) ، و كما في الجدول (٢٣) يوضح ذلك

الجدول (٢٣)

نتيجة درجات الاختبار البعدي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة للتعبير الشفهي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦٦،١٢١	٥،١٠٢	٢٦،٠٣٠	٤٨	٢،٩٨٩	٢،٠٢١	دالة احصائياً
الضابطة	٢٥	٦١،٨٨٢	٤،٩٢٧	٢٤،٢٧٥				

الفرضية الرئيسة السادسة :

لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري بطريقة دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ودرجات الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة التي درست التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة ، وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين صغيرتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي ، ظهر ان متوسط الفرق للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (٦٩،٧٢١) ، والانحراف المعياري (٦،٣٣٥) ، في حين ان متوسط الفرق للمجموعة الضابطة (٦٥،١٢٢) والانحراف المعياري (٥،٧١٨) ، حيث اتضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٢،٦٩٥) درجة ، أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢،٠٢١) درجة ، وبدرجة حرية (٤٨) درجة . ويتبين أن هناك نمواً في مهارات الاداء التعبيري التحريري في الاختبار البعدي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة كما في الملحق (٣٥) ، وكما في الجدول (٢٤) يوضح ذلك . الجدول (٢٤)

نتيجة درجات الاختبار البعدي لمجموعتي البحث للتجريبية والضابطة للتعبيرالتحريري

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦٩،٧٢١	٦،٣٣٥	٤٠،١٣٢	٤٨	٢،٦٩٥	٢،٠٢١	دالة احصائياً
الضابطة	٢٥	٦٥،١٢٢	٥،٧١٨	٣٢،٦٩٦				

وعند تحليل النتيجة وجد الباحث اتفاق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة (العزاوي ٢٠٠٠، بطرس ٢٠٠٤، والموسوس ٢٠٠٨)، على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، وقبل تحديد نسبة التنمية أستشارة الباحث عدداً من الخبراء (١٠)(*) من أهل القياس والتقويم والعلوم التربوية والنفسية لتحديد نسبة التنمية التي يمكن عدّها محكاً للتنمية فظهر أن أتفاقهم على نسبة(١٠./.)،والخبراء

*- أ.د.مثنى علوان الجشعمي،أ.د.محمد أنور،أ.د.عدنان محمود المهداوي،أ.م.د.عبد المهيمن أحمد خليفة،أ.م.د.أميرة محمود التميمي،أ.م.د.محمد عبد الوهاب،أ.م.د.سلمى مجيد العبادي ،أ.م.د.هيفاء حميد السامرائي،أ.م.د.رياض حسين المهداوي

،م.د.حسام يوسعد حصول التنمية بين اختبار الأول والاختبار الذي بعده ،وعند ملاحظة نتائج كل اختبار تبين إن هناك نمواً بين اختبار وآخر لمهارات التعبير الشفهي عند ظهور نسبة التنمية عند تحليل النتيجة في برنامج spss، والجدول الأتي يوضح ذلك:

الجدول(٢٥) حدوث التنمية للتعبير الشفهي

الاختبار	التنمية
الأول	٠،١١
الثاني	٠،١٦
الثالث	٠،١٦
الرابع	٠،١٨
الخامس	٠،٢٣

وايضا عند ملاحظة نتائج كل اختبار تبين ان هناك نمواً بين اختبار واخر لمهارات للتعبير التحريري ،عند ظهور نسبة التنمية عند تحليل النتيجة في برنامج spss ،والجدول الأتي يوضح ذلك :

الجدول (٢٦)حدوث التنمية للتعبير التحريري

الاختبار	التنمية
الأول	٠،١١
الثاني	٠،١٥
الثالث	٠،١٧
الرابع	٠،٢١
الخامس	٠،٢٨

تفسير النتائج

١-أن أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي يجعل الطلاب مبدعين عند تعبيرهم عن موضوع أنشائي معين وقد أفادت من ذلك ملاحظة التقدم والنمو الذي حصل في مهارات الاداء التعبيري الشفهي والتحريري إذ تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتعبير الشفهي والتحريري .

٢- أن أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي أكثر فاعلية من الطريقة المتبعة في تدريس في مادة التعبير،لأنها تراعي القدرات العقلية للطلاب، وتمنح الطلاب فرصة تبادل الخبرات بينهم ومنحهم الثقة الأكبر بالمشاركة والتعلم عند تقسيمهم الى مجاميع صغيرة وهذا ما لاحظه الباحث في أثناء تطبيق التجربة .

٣- أن أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي يساعد الطلاب على النمو المعرفي وينمي قدرات الطلاب في التعبير ويجعل الطلاب يتفاعلون مع أقرانهم ويكون عرضهم للموضوعات أكثر منطقية،مما يؤدي الى زيادة درجاتهم ،ويساعد على تنمية مهارات التعبيري في الاختبارات المتسلسلة عند تعبيرهم الشفهي والكتابي .

٤- أن أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي يزيد الرغبة للطلاب ويشوقهم على أظهار القدرات التعليمية ويشوقهم في التعبير عن الموضوعات اللاحقة كونه يساعد على تنمية روح التعاون لدى الطلاب كفريق واحد .

٥- أن أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي ينمي مهارات تفكير الطلاب مما يجعل تعبيرهم الشفهي والكتابي ذو فاعلية .

٦- أن أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي يجعل الطالب محور العملية التعليمية ويقلل من حجم الأرباك والتوتر الذي يواجه في أثناء تعبيره الشفهي أمام زملائه مما يؤدي إلى ارتفاع درجته ويساعده على تنمية مهارات الأداء التعبيري للأختبارات المتسلسلة للتعبير الشفهي .

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي :

١-توفق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية المهارات الاداء التعبيري لطلاب صف الخامس الادبي .

٢- أن دورة التعلم الخماسي لـ بايبي هي أحدى النماذج الحديثة التي تعمل على أثارة دافعية الطلاب بالتفاعل مع بعضهم كمجموعة،وتؤدي إلى زيادة نشاطهم وفاعليتهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم .

٣- ان أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي من النماذج الفعالة والقائمة على النظرية البنائية التي تعمل على شد أنتباه الطلاب وحماسهم للتعبير بادق الكلمات .

٤- صحة ما تذهب إليه معظم الأدبيات في تاكيدها على جعل الطلاب محورا للعملية التعليمية منه تبدأ وبه تنتهي مؤكدا مشاركة الطلاب في عملية التعلم، وهذا ما أكده أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي .

٥- زيادة فاعلية الطلاب عند المشاركة في الدرس ، وتفاعلهم وشد انتباهم عند تعبيرهم وكتابتهم في موضوع إنشائي معين .

٦- تحفز الطلاب الى الوصول الى تعبير سليم والتعمق والغوص بأجمل العبارات وأدق المعاني .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث ما يأتي :

١- ضرورة استعمال انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تدريس الأداء التعبيري لطلاب المرحلة الاعدادية .

٢- إجراء دورات تدريبية اثناء الخدمة لمدرسي اللغة العربية في مادة التعبير للمرحلة الاعدادية لتدريبهم على استخدام انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي وإطلاعهم على كيفية أدارة الموقف التعليمي على وفق الانموذج .

٣- إعداد كتيبات بأسم (دليل مدرس التعبير) يتضمن انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي مع نماذج اخرى لخطط تدريسية بغية الاطلاع عليها والاستفادة منها التدريس في جزء من تطوير كفاية المدرسين .

٤- ضرورة تهيئه بيئة صفية مناسبة عند استخدام المدرس أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

٥- ضرورة اعتمام معيار يمتاز بالصدق والثبات والموضوعية في تصحيح دفاتر الطلاب، وعند حديثهم بما يلائم أعمارهم في مهارات الأداء التعبيري .

٦- ضرورة اعتماد الجامعات وكليات التربية بدورات الطرائق والنماذج الحديثة القائمة على النظرية البنائية في التدريس ومن هذه النماذج هو دورة التعلم الخماسي لـ بايبي.

المقترحات :

يقترح الباحث القيام بدراسات تكميلية وتطوير الدراسة الحالية كما ياتي :

١-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد تعليمة اخرى ومراحل دراسية أخرى في اللغة العربية مثل مادة الأدب والنصوص ، والمطالعة .

٢- دراسة أثر انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في بعض متغيرات المعرفية كالتحصيل والاستبقاء ... الخ .

٣- دراسة اثر انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات التفكير الناقد او في تنمية التفكير الابداعي لطلاب المرحلة الاعدادية .

الملحق (١) تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
م. التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

Number \
A.D Data \
A.H Data \

العدد // ٢٩٢
التاريخ الميلادي / ١٧ / ١٠ / ٢٠١٢
التاريخ الهجري / / ١٤٣٣

الـــــى / ادارات المدارس الاعدادية في قضاء الخالص ..

م // تســـــهيل مهمة
****

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالب الماجستير (عمر فاضل غلام) في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض اجراء البحث الموسوم (اثر انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الاداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الاعدادية) وعلى ان يتم تطبيق التجربة بحضور مدرس المادة حصرا وان يتحمل مدرس المادة مسؤولية اجراء الامتحانات ومتابعة تنفيذ الخطة التدريسية وبالتنسيق مع المطلق ..

مع التقدير

١٠/١٧

فوزي حمودي ابراهيم
ع / المدير العام
١٧/١٠/٢٠١٢

نسخة منه الى /
****
السيد معاون المدير العام للشؤون الفنية / للعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاصي / للعلم مع التقدير
مديرية تربية الخالص / للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ: 528181 أو هـ: 528180
Diyala edu@yahoo. Co

رنا / ١٧ / ١٠

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم النفسية والتربوية

الدراسات العليا – الماجستير

م / إستبانة اختيار موضوع اختبار الاستعداد

الأستاذ الفاضل ..... المحترم/المحترمة

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (اثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية)٠

عمد الباحث لأجراء تكافؤ بين مجموعتي البحث في أختبار الاستعداد لما له من أهمية في العملية التعليمية في مادة التعبير الشفهي والتحريري في موضوع أنشائي معين، لذا يضع الباحث بين أيديكم الموضوعات لاختيار ما ترونه ملائماً لموضوع اختبار الاستعداد لطلاب المرحلة الإعدادية، ويتوسم الباحث في إضافة ما ترونه مناسباً من الموضوعات.

ولكم الشكر والامتنان .

أسم الخبير الكامل.

اللقب العلمي.

مكان العمل.

التخصص.

الباحث

عمر فاضل غلام

طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق(٢) موضوعات اختبار الاستعداد لاجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث

ت	الموضوعات	ملائم	غير ملائم	تحتاج الى تعديل	الملاحظات
•	قال رسول الله(ص):(رحم الله أمرأً عمل عملاً فأتقنه) صدق رسول الله				
•	**قال الشاعر : احمد شوقي** **الأم مدرسة أذا أعدّتها** **أعدّتَ شعباً طيب الاعراقِ**				
•	**ملائكة الرحمن**				
•	قال الشاعر :معروف الرصافي: هي الاخلاقُ تنبتُ كالنباتِ إذا سُقيتِ بماءِ المكرماتِ				
•	**رحلة في زمن صعب**				
•	**قال الشاعر:** **أتاك الربيع الطليق يختال ضاحكاً** **من الحسن كاد أن يتكلما**				

الموضوع النهائي لأختبار الاستعداد

- قال الشاعر :معروف الرصافي:

هي الاخلاقُ تنبت كالنبات.....إذا سُقيتِ بماءِ المكرماتِ

الملحق (٣) درجات أختبار الاستعداد لطلاب مجموعتي البحث في مادة التعبير الشفهي

ت	التجريبية	ت	الضابطة
.١	٥٧	.١	٥٦
.٢	٦٠	.٢	٤٢
.٣	٤٨	.٣	٥٨
.٤	٦٢	.٤	٥٢
.٥	٦٥	.٥	٦٠
.٦	٤٤	.٦	٤٩
.٧	٥٥	.٧	٦٤
.٨	٥٨	.٨	٦٢
.٩	٦٧	.٩	٦٠
.١٠	٦٤	.١٠	٥٨
.١١	٧٠	.١١	٦١
.١٢	٦٩	.١٢	٧١
.١٣	٥٠	.١٣	٥٥
.١٤	٤٤	.١٤	٥٨
.١٥	٦٩	.١٥	٦٤
.١٦	٥٩	.١٦	٦٥
.١٧	٦١	.١٧	٦٠
.١٨	٥٧	.١٨	٤٤
.١٩	٦٨	.١٩	٦٢
.٢٠	٦٢	.٢٠	٥٥
.٢١	٥٩	.٢١	٦٠
.٢٢	٥٢	.٢٢	٥٧
.٢٣	٥٦	.٢٣	٦٦
.٢٤	٦٥	.٢٤	٦٩
.٢٥	٦١	.٢٥	٥٩
الوسط الحسابي = ٥٩ ،٢٨		الوسط الحسابي = ٥٨،٦٨	
الانحراف المعياري = ٧ ،٤٢٥		الانحراف المعياري = ٦ ،٨١١	
التباين = ٥٥ ،١٣١		التباين = ٤٦،٣٨٩	

الملحق(٤)درجات أختبار الاستعداد لطلاب مجموعتي البحث في مادة التعبير التحريري

ت	التجريبية	ت	الضابطة
.١	٦٣	.١	٦١
.٢	٥٩	.٢	٥٥
.٣	٦٩	.٣	٦٦
.٤	٦٧	.٤	٦٤
.٥	٥٩	.٥	٤٩
.٦	٥٢	.٦	٦٨
.٧	٦٥	.٧	٦٢
.٨	٦٧	.٨	٦٥
.٩	٥٩	.٩	٥٦
.١٠	٦٢	.١٠	٥٥
.١١	٧٠	.١١	٦٤
.١٢	٧٤	.١٢	٧١
.١٣	٥٠	.١٣	٥٥
.١٤	٤٦	.١٤	٦٢
.١٥	٦٤	.١٥	٦٧
.١٦	٤٥	.١٦	٤٥
.١٧	٦٦	.١٧	٧٠
.١٨	٦٥	.١٨	٦٠
.١٩	٦٦	.١٩	٦٥
.٢٠	٥٤	.٢٠	٥٨
.٢١	٦١	.٢١	٥٥
.٢٢	٥٥	.٢٢	٥٢
.٢٣	٧٢	.٢٣	٦٩
.٢٤	٦٨	.٢٤	٦٤
.٢٥	٥٩	.٢٥	٦٦
الوسط الحسابي = ٦١،٤٨		الوسط الحسابي = ٦٠،٩٦	
الانحراف المعياري = ٧،٧٢٠		الانحراف المعياري = ٦،٧٧٣	
التباين = ٥٩،٥٩٨		التباين = ٤٥،٨٧٤	

الملحق (٥) الأعمار الزمنية لطلاب المجموعتين محسوباً بالشهور

ت	التجريبية	ت	الضابطة
.١	٢٠٩	.١	٢١٣
.٢	٢٠٦	.٢	٢٠٢
.٣	١٩٦	.٣	١٩٩
.٤	٢١١	.٤	٢١٦
.٥	٢٢٣	.٥	١٩٥
.٦	١٩٨	.٦	٢٢٢
.٧	١٩٢	.٧	٢٠٦
.٨	٢٠٤	.٨	٢٠٤
.٩	٢٢٠	.٩	٢٢١
.١٠	٢١٩	.١٠	٢٢٨
.١١	٢٢٧	.١١	٢٢٤
.١٢	١٩٢	.١٢	٢٠٢
.١٣	٢١٨	.١٣	٢٢٥
.١٤	٢٠٧	.١٤	٢٠٣
.١٥	٢٢٥	.١٥	٢٠٥
.١٦	١٩٦	.١٦	٢١٣
.١٧	٢١٦	.١٧	٢٠٢
.١٨	٢١٣	.١٨	١٩٠
.١٩	٢٠٤	.١٩	٢٠٩
.٢٠	٢٠٩	.٢٠	٢١٤
.٢١	٢٢٢	.٢١	٢١٦
.٢٢	٢١٣	.٢٢	٢٢٠
.٢٣	٢٢٦	.٢٣	٢١٥
.٢٤	٢١٦	.٢٤	٢٠٤
.٢٥	٢٠٨	.٢٥	١٩٧
الوسط الحسابي = ٢١٠،٨٠٠		الوسط الحسابي = ٢٠٩،٨٠٠	
الانحراف المعياري = ١٠،٥٨٧		الانحراف المعياري = ١٠،٢٢٧	
التباين = ١١٢،٠٨٥		التباين = ١٠٤،٥٩٢	

الملحق (٦) أحداث الأمن ألاجتماعي

أسم الطالب: الشعبة:

يرجى من الطالب تدوين الاجابة على ورقة الاسئلة الآتية بكل حرص وأمانة، وهذا مثال توضيحي لكيفية الإجابة:-

*- كم عدد الشهداء في عائلتكم( ) من الدرجة الأولى

الإجابة تكون داخل القوس الذي في الورقة برقم مثلاً رقم(٤) وهكذا لباقي الأسئلة ،أما أذا السؤال عن التهجير تكون الإجابة بوضح علامة على واحد من الاختيارين

والأسئلة كالأتي:-

١-كم عدد الشهداء في عائلتكم( )٠

٢- هل أنتم من العوائل المهجرة،(نعم) أو (لا)٠

٣-كم عدد الإفراد الذين تعرضوا لمحاولة اختطاف في عائلتكم( )٠

الملحق (٧) درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير الشفهي

ت	التجريبية	ت	الضابطة
.١	٦٠	.١	٥٥
.٢	٥٢	.٢	٥٨
.٣	٥١	.٣	٥٤
.٤	٥٤	.٤	٥٢
.٥	٥٧	.٥	٥٥
.٦	٦٠	.٦	٦٧
.٧	٦٢	.٧	٦٠
.٨	٦٤	.٨	٦١
.٩	٥٦	.٩	٥٦
.١٠	٥٥	.١٠	٥٤
.١١	٦٦	.١١	٦٨
.١٢	٥٦	.١٢	٥٩
.١٣	٦٤	.١٣	٦٢
.١٤	٧٠	.١٤	٦٥
.١٥	٦٥	.١٥	٦١
.١٦	٦٣	.١٦	٥٩
.١٧	٥٩	.١٧	٥٥
.١٨	٦١	.١٨	٥٨
.١٩	٥٨	.١٩	٥٦
.٢٠	٥٦	.٢٠	٦٦
.٢١	٦٤	.٢١	٦٩
.٢٢	٦٥	.٢٢	٦٢
.٢٣	٦٨	.٢٣	٦٤
.٢٤	٧٤	.٢٤	٧٠
.٢٥	٦٢	.٢٥	٦٠
الوسط الحسابي=٦٠،٨٨١		الوسط الحسابي = ٦٠،٢٤٢	
الانحراف المعياري = ٥،٦٣٠		الانحراف المعياري = ٥،١٣٤	
التباين = ٣١،٦٩٧		التباين = ٢٦،٣٥٨	

الملحق (٨) درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري

ت	التجريبية	ت	الضابطة
.١	٦٥	.١	٥٩
.٢	٥٥	.٢	٥٢
.٣	٥٠	.٣	٧٠
.٤	٥٩	.٤	٥٤
.٥	٥٧	.٥	٦١
.٦	٦٢	.٦	٥٦
.٧	٦٥	.٧	٧٥
.٨	٦٨	.٨	٦٣
.٩	٥٢	.٩	٥٩
.١٠	٥٧	.١٠	٥٢
.١١	٦٩	.١١	٦٤
.١٢	٥٦	.١٢	٥١
.١٣	٦٣	.١٣	٥٩
.١٤	٧٢	.١٤	٦٥
.١٥	٧١	.١٥	٦٩
.١٦	٦٦	.١٦	٦٢
.١٧	٥٥	.١٧	٥٥
.١٨	٦٤	.١٨	٦٧
.١٩	٥٩	.١٩	٦٤
.٢٠	٥٧	.٢٠	٥٢
.٢١	٦٨	.٢١	٦٣
.٢٢	٦٢	.٢٢	٦٢
.٢٣	٧١	.٢٣	٦٧
.٢٤	٧٦	.٢٤	٧٩
.٢٥	٦٥	.٢٥	٦٧
الوسط الحسابي = ٦٢،٥٦٢		الوسط الحسابي = ٦١،٨٨٢	
الانحراف المعياري = ٦،٧٤٠		الانحراف المعياري = ٧،٢٥٣	
التباين = ٤٥،٤٢٨		التباين = ٥٢،٦٠٦	

الملحق (٩) اختبار القدرة اللغوية

تعليمات :

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

مثال :

- تأتى الرياح بما لا تشتهي السفن .

أ- السفن تحتاج في سيرها إلى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ج- المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجملة الثانية (ب) هي اقرب المعاني الى الجملة أعلاه ، ولذلك عليكِ ان تضعي دائرة حول الحرف (ب) .

والان ابدأي العمل :

١- وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل احسن حظا من غيره .

ب- كافح تنل ما تصبو إليه .

ج- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

٢- ما كل هاو للجميل بفاعل ولا كل فعال له بمتمم

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ج- انه يعدك بخدمات لا يعني إتمامها .

٣- ومكلف الأيام ضد طباعها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياه التعب .

ج- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤- ألا كل شيء ما خلا الله باطل .

أ- الدنيا فانية .

ب- لكل شيء فان ووجه الله باق .

ج- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

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

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

ب-الرجل يعرف معدنه بالشدائد

ج-العود في أرضه نوع من الحطب .

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

أ-ادخلوا البيوت من أبوابها .

ب-الصبر صفة جيدة .

ج- تتحقق الآمال لمن كان صبورا مثابرا .

٧- امش على مهل تقطع مسافة أطول .

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة .

ج- تمهل تحقق ما تصبو إليه .

٨- ما كل ما يلمع ذهبا .

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر .

ج- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

٩- والناس من يلق خيرا قائلون له ما يشتهي ولام المخطيء الهبل

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه . ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال . ج- الناس مع الكفة الراجحة .

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

أ- الدنيا بخير .

ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا .

ج- افعل الخير وارمه للبحر .

١١- يد الله مع الجماعة .

أ- اليد الواحدة لا تصفق .

ب- الصديق عند الضيق .

ج- عدو عاقل خير من صديق جاهل .

١٢- من يفعل الخير لا يعدم جوازيه .

أ- الرجل الفاضل يحبه الناس .

ب- ومن يفعل مثقال ذرة خيرا يره .

ج- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

١٣- كلما نبت الزمان قنا ركب المرء للقناة سنانا

أ- ادخر قليلا تأمن غدر الزمان .

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

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

١٤- انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

ج- لا تمش على الشوك .

١٥- اخذ القوس باريها .

أ- نال منصبا هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء الى الرقي .

ج- هذا المنصب ليس له .

١٦ – أنا الغريق فما خوفي من البلل .

أ-من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ب- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها .

ج- السباح لا يخاف الغرق .

١٧- ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع .

أ- على الباغي تدور الدوائر .

ب- خير الأمور أوسطها .

ج- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨- من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسناء

ب- الحسن والجمال ثروة .

ج- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩- لا بد للشهد من ابر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصائب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر .

ج- الحياة سهلة وميسرة للناس .

٢٠- المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب .

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس .

ج- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم .

الملحق (١٠) درجات اختبار القدرة اللغوية

ت	التجريبية	ت	الضابطة
.١	٨	.١	١٠
.٢	١١	.٢	١٣
.٣	٤	.٣	٦
.٤	٧	.٤	٨
.٥	١٣	.٥	١٠
.٦	٧	.٦	١٠
.٧	١٨	.٧	١٦
.٨	٣	.٨	٥
.٩	٩	.٩	١٠
.١٠	١٠	.١٠	١١
.١١	١١	.١١	١٤
.١٢	١٣	.١٢	١٣
.١٣	١٤	.١٣	١٣
.١٤	١٧	.١٤	١٥
.١٥	١٥	.١٥	١٤
.١٦	١٣	.١٦	١٣
.١٧	٩	.١٧	١١
.١٨	٨	.١٨	١٠
.١٩	٧	.١٩	٨
.٢٠	٦	.٢٠	١٠
.٢١	٧	.٢١	٩
.٢٢	٨	.٢٢	٧
.٢٣	١٠	.٢٣	١٠
.٢٤	١١	.٢٤	٩
.٢٥	٥	.٢٥	٦
الوسط الحسابي = ٩،٧٦٢		الوسط الحسابي = ١٠،٤٤٣	
الانحراف المعياري = ٣،٨٦٥		الانحراف المعياري = ٢،٩٠٥	
التباين = ١٤،٩٣٨		التباين = ٨،٤٣٩	

الملحق (١١) درجات اختبار الذكاء

ت	التجريبية	ت	الضابطة
.١	١٩	.١	١٧
.٢	١٧	.٢	٢١
.٣	١٥	.٣	٢٥
.٤	٢٨	.٤	١٩
.٥	٣٠	.٥	٢٦
.٦	٢٣	.٦	١٦
.٧	٢٨	.٧	٢١
.٨	٢٨	.٨	١٦
.٩	٢٠	.٩	٢٥
.١٠	٢٦	.١٠	٢١
.١١	٢٠	.١١	١٨
.١٢	٢٥	.١٢	٢٥
.١٣	٢٧	.١٣	٣٠
.١٤	٢٤	.١٤	٢٢
.١٥	٣١	.١٥	١٥
.١٦	١٨	.١٦	٢٠
.١٧	٢٢	.١٧	٢٠
.١٨	٢٧	.١٨	٢٣
.١٩	٢١	.١٩	٣١
.٢٠	١٦	.٢٠	٣٤
.٢١	٢٢	.٢١	٢٦
.٢٢	٢٩	.٢٢	١٦
.٢٣	٢٤	.٢٣	١٩
.٢٤	٣٢	.٢٤	٢٢
.٢٥	٢٨	.٢٥	٢٥
الوسط الحسابي = ٢٤،٠٠		الوسط الحسابي = ٢٢،١٢	
الانحراف المعياري = ٤،٨٥٦		الانحراف المعياري = ٤،٩٣٦	
التباين= ٢٣،٥٨٠		التباين = ٢٤،٣٦٤	

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا – الماجستير

م / إستبانة اختيار الموضوعات

الأستاذ الفاضل ..... المحترم/المحترمة
السلام عليكم ورحمه الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (اثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية)٠
ويتطلب البحث الحالي اختيار موضوعات تعبيرية ملائمة ،لذا يضع الباحث بين أيديكم عدداً من الموضوعات لاختيار خمسة منها حسب ما ترونه ملائماً لموضوع البحث الحالي لطلاب المرحلة الإعدادية،ويتوسم الباحث في إضافة ما ترونه مناسباً من الموضوعات.

ولكم الشكر والامتنان .

أسم الخبير الكامل.
اللقب العلمي.
مكان العمل.
التخصص.

الباحث
عمر فاضل غلام
طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق (١٢)

الموضوعات بصيغتها الأولية

ت	الموضوعات	ملائم	غير ملائم	تحتاج الى تعديل	الملاحظات
•	قَالَ رَسُولُ اللَّهِ) صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّم) : (الْعِلْمُ خَزَائِنُ وَمِفْتَاحُهُ السُّؤَالُ ، فَسَلُوا يَرْحَمْكُمُ اللَّهُ ، فَإِنَّهُ يُؤْجَرُ فِيهِ أَرْبَعَةٌ : السَّائِلُ وَالْمُسْتَمِعُ ، وَالْمُستجيب ، وَالْمُحب لَهُم) صدق رسول الله				
•	قال الشاعر : صديقي من يقاسمني همومي ويرمي بالعداوة من رماني الصداقة مهمة لكل إنسان ، والصديق الحق عليه واجبات كما إن له حقوقاً				
•	قال رسول الله (ص) :(الله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه) صدق رسول الله				
•	قال الأمام علي :(عليه السلام) :(الأشرار يتبعون مساوئ الناس ويتركون محاسنهم كما يتبع الذباب الموائد الفاسدة)				
•	قال الشاعر : أماه إني قد رويت من إلهنا وتعطرت من حو لي الأجواء تحدث عن عطاء الأمومة.				
•	للشباب آمال وأحلام ، وفي دروب الحياة عقبات وصعاب ، والقوي من يذلل الصعاب ويحقق الآمال				

•	قال الشاعر أبو الطيب المتنبي: ملأى السنابلِ تَنحني بتواضعِ والفارغات رؤوسهن شوامخ تحدث عن صفة التواضع لدى الأنسان				
•	قال الشاعر حافظ إبراهيم: تعلموا فالعلم مفتاح العلى لم يبقِ باباً للسعادة مغلقا				
•	ساعي البريد ودوره في المجتمع				
•	قال الشاعر بطرس البستاني: سواد العين ياوطني فداكا وقلبي لايودُ سوى عِلاكا ليس التعبير عن محبة الوطن ألفاظاً منسقة وعبارات منمقة أنما تتجسد محبته بالبذل والعطاء والعمل والبناء				
•	قال النبي محمد :(صلى الله عليه وآله وسلم) (أد الأمانة إلى من ائتمنك ولاتخن من خانك) صدق رسول الله				
•	قال الشاعر معروف عبد الغني الرصافي هي الأخلاق تنبت كالنبات إذا سقيت بماءِ المُكرماتِ				
•	الأمل والتفاؤل صنوان، فليكن الأمل شعلة توقد فينا العزيمة وتذل الصعوبات. أنطلق في تعبيرك عن الأمل والدور الذي يلعبه في حياة الإنسان				

الملحق (١٣)

الموضوعات بصيغتها النهائية

1–قَالَ رَسُولُ اللَّهِ) صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وأله وَسَلَّمَ " :(الْعِلْمُ خَزَائِنُ وَمِفْتَاحُهُ السُّؤَالُ ، فَسَلُوا يَرْحَمْكُمُ اللَّهُ ، فَإِنَّهُ يُؤْجَرُ فِيهِ أَرْبَعَةٌ : السَّائِلُ وَالْمُسْتَمِعُ ، وَالْمُستجيب ، وَالْمُحب لَهُم)

صدق رسول الله

2– للشباب آمال وأحلام ، وفي دروب الحياة عقبات وصعاب ، والقوي من يذلل الصعاب ويحقق الأمال

3 –قال الشاعر بطرس البستاني:

سواد العين ياوطني فداكا

وقلبي لايودُ سوى علاكا

ليس التعبير عن محبة الوطن ألفاظاً منسقة وعبارات منمقة أنما تتجسد محبته بالبذل والعطاء والعمل والبناء

4– قال الشاعر :

أماه إني قد رويت من إلهنا

وتعطرت من حولي الأجواءِ

تحدث عن عطاء الأمومة

5 – قال الإمام علي(عليه السلام) :(الأشرار يتبعون مساوئ الناس ويتركون محاسنهم كما يتبع الذباب الموائد الفاسدة)، (الفوزان، ٢٠٠١، ج١، ٧٦)

الملحق (١٤) أسماء السادة المحكّمين

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة او الكلية	الاختصاص	نوع الخبرة						
				أ	ب	ت	ث	ج	ح	خ	د
١	أ.د .إياد عبد الودود الحمداني	ديالى / كلية التربية	اللغة العربية		*		*	*		*	
٢	أ.د .جبير صالح القرغولي	العراقية/كلية الآداب	اللغة العربية	*	*		*	*		*	
٣	أ.د .حسن علي فرحان العزاوي	بغداد / التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية		*	*	*	*	*	*	*
٤	أ.د.سعد علي زاير	بغداد/التربية أبن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*		*	*	*	*	*	*
٥	أ.د.عادل عبد الرحمن العزي	ديالى/التربية الأساس	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*	*		*	*	*
٦	أ.د.فاخر جبر مطر	المستنصرية /كلية التربية	اللغة العربية	*		*	*	*		*	
٧	أ.د.عدنان محمود المهداوي	ديالى/ كلية التربية	القياس والتقويم	*			*		*		*
٨	أ.د.مثنى علوان الجشعمي	ديالى / كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	*
٩	أ.د.محمد أنور	بغداد/كلية التربية أبن رشد	قياس وتقويم	*	*		*		*	*	*
١٠	أ.م.د.أميرة محمود التميمي	ديالى / كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	*
١١	أ.م. د.أيسر فخري رحومي	المستنصرية /كلية التربية	قياس وتقويم	*	*		*		*	*	*
١٢	أ.م.د. باسم محمد أبراهيم	ديالى / كلية التربية	اللغة العربية	*			*	*		*	
١٣	أم.د. رقية عبد الأئمة	بغداد/كلية التربية أبن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*		*	*	*

	العبيدي										
١٤	أ.م.د.رياض حسين علي	ديالى/كلية التربية الأساس	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	*
١٥	أ.م.د.سلمى مجيد العبادي	ديالى/كلية التربية	طرائق تدريس التاريخ	*		*		*	*	*	*
١٦	أ.م.د.عبد الحسين أرزقي الجبوري	بغداد / التربية ابن رشد	القياس والتقويم	*	*		*		*	*	*
١٧	أ.م .د.عبد المهيمن أحمد خليفة	المستنصرية /كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	*
١٨	أ.م.د .عبد الجبار عدنان حسن	المستنصرية /كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	*
١٩	أ.م.د .علي متعب العبيدي	ديالى/كلية التربية	اللغة العربية		*		*	*		*	
٢٠	أ.م.د .محمد يحيى سالم الجبوري	العراقية/كلية الآداب	اللغة العربية	*	*		*	*		*	
٢١	أ.م.د .مكي نومان الدليمي	ديالى/كلية التربية	اللغة العربية		*		*	*		*	
٢٢	أم.د.ناهي إبراهيم العبيدي	العراقية/كلية الآداب	اللغة العربية		*		*	*		*	
٢٣	أ.م.د.نصيف جاسم خضر	المستنصرية/ كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٤	أم.د.هيفاء حميد السامرائي	ديالى/كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٥	أ.م.د.وليد نهاد عباس	ديالى / كلية التربية	اللغة العربية		*		*	*		*	
٢٦	م.د.حسام يوسف الجبوري	ديالى/كلية التربية	طرائق تدريس الاحياء	*	*	*	*				*
٢٧	م.م.عدنان عبد الكريم	ديالى/كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*	*	*	*	*

جرى ترتيب أسماء الخبراء حسب الحروف الهجائية واللقب العلمي:

أ-أختبار الاستعداد

ب – اختيار الموضوعات

ت -الخطط التدريسية

ث -محكات التصحيح للتعبير الشفهي

ج- محكات التصحيح للتعبير الكتابي

ح-مهارات التعبير الشفهي

خ – مهارات التعبير الكتابي

د. –أهداف سلوكي

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم النفسية والتربوية
الدراسات العليا – الماجستير

م / إستبانة صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم/المحترمة

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (اثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية)٠

ويتطلب البحث صياغة الأهداف السلوكية لموضوعات الأداء التعبيري المحددة لطلاب الصف الخامس الإعدادي التي سيدرسها الباحث في إثناء مدة التجربة ، وتمت صياغتها على وفق تصنيف بلوم للمستويات الستة ، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية يرجى إبداء ملاحظاتكم القيّمة في صلاحية الأهداف السلوكية وصياغتها وكتابة التعديل إن وجد.

ولكم الشكر والامتنان .

الباحث

عمر فاضل غلام

طرائق تدريس اللغة العربية

ملحق (١٥) الاهداف السلوكية بصورتها النهائية

الموضوع الاول:قَالَ رَسُولُ اللَّهِ) صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وأله وَسَلَّمَ " :(الْعِلْمُ خَزَائِنُ وَمِفْتَاحُهُ السُّؤَالُ ، فَسَلُوا يَرْحَمْكُمُ اللَّهُ ، فَإِنَّهُ يُؤْجَرُ فِيهِ أَرْبَعَةٌ : السَّائِلُ وَالْمُسْتَمِعُ ، وَالْمُستجيب ، وَالْمُحب لَهُم)
صدق رسول الله

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادر على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	يذكر فائدة العلم في تقدم البلاد	معرفة			
2	يميز بين العلم وبين الجهل	فهم			
3	يستشهد عن الموضوع بآيات قرآنية وأحاديث نبوية شريفة	تطبيق			
4	يحلل الموضوع إلى عناصره الرئيسة	تحليل			
5	يقدر أهمية العلم	تقويم			
6	يكتب عن الموضوع بخط جميل	تركيب			
7	يجيد استعمال علامات الترقيم في أثناء الكتابة بصورة صحيحة	تطبيق			
8	يعرف العلم	معرفة			
9	يوضح دور بلده اتجاه نشر العلم والتعلم	فهم			
10	يبين دوره في نشر العلم	تقويم			
11	ينظم الموضوع بأسلوبه الخاص	تركيب			

الموضوع الثاني:للشباب آمال وأحلام ، وفي دروب الحياة عقبات وصعاب ، والقوي من يذلل الصعاب ويحقق الأمال

ت	الاهداف السلوكية جعل الطالب قادرة على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	يوضح دور الشباب اتجاه بلده	فهم			
2	يذكر أهمية الشباب في المجتمع	معرفة			
3	يفسر دور الشباب في تقدم البلد	فهم			
4	يستخرج بعض الشواهد من المصادر عن الشباب	تطبيق			
5	يتقن التعبير وصحة الإلقاء	تركيب			
6	يناقش عناصر الموضوع مع المدرّس والطلاب	تقويم			
7	يطبق معنى كلمة الشباب بصورة حميدة في حياته	تطبيق			
8	يحلل عناصر الموضوع	تحليل			
9	يميز بين صفات الشباب صالحها وذميمها	فهم			
10	يستخرج بعض الشواهد والأمثلة من المصادر والمراجع	تركيب			
11	يقرأ بيت شعر عن الشباب	تطبيق			
12	يبين أهمية الشباب وأثارها في حياة الفرد	فهم			

الموضوع الثالث: قال الشاعر:

سواد العين يا وطني فداكا

وقلبي لا يود سوى علاكا

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادر على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	يعرف الوطن	معرفة			
2	يوضح دوره الوطني اتجاه بلده	فهم			
3	يبدي رأيه في الموضوع	تقويم			
4	يبرهن مكانه وطنه بين البلدان الأخرى	فهم			
5	يكتب مقالا عن الموضوع بخط جميل	تركيب			
6	يضرب أمثلة جميلة عن الوطن	تطبيق			
7	يصنف بين عناصر الموضوع	تحليل			
8	يصدر حكماً عن الموضوع	تقويم			
9	يستنتج كيف يكون الالتزام بالدفاع عن وطنه	تحليل			
10	يصوغ عبارات جميلة عن حبه لوطنه	تركيب			
11	يتقن استعمال علامات الترقيم في مواضعها المناسبة	تطبيق			

الموضوع الرابع:قال الشاعر :

أماه إني قد رويت من الهنا

وتعطرت من حولي الأجواءُ

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادرة على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	يوضح معنى الأمومة	فهم			
2	يعرف معنى الأمومة	معرفة			
3	يبين أهمية الأم في المجتمع	تقويم			
4	يتقن استعمال علامات الترقيم في الموضع المناسب	تطبيق			
5	يستشهد بالآيات القرآنية التي تَنص على الوالدين	تطبيق			
6	يستخلص الدروس والعبر من تلك الأمهات	تركيب			
7	يذكر الإشعار التي تنص عن الوالدين	معرفة			
8	يشتق عبارات جديدة بأسلوبه الخاص	فهم			
9	يحدد دور إلام في تربية الأجيال القادمة	معرفة			
10	يربط العبارات بعضها مع البعض	تركيب			
11	يقارن بين عناصر الموضوع	تحليل			
12	يناقش الموضوع مع زملائه	تقويم			

الموضوع الخامس:قال الإمام علي (عليه السلام): (الأشرار يتبعون مساوئ الناس ويتركون محاسنهم كما يتبع الذباب الموائد الفاسدة)

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادر على أن:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	يعرف الخير	معرفة			
2	يستعمل علامات الترقيم في أثناء الكتابة في مكانها المناسب	تطبيق			
3	يعطي نص قرآنيا يتضمن معنى الخير	تطبيق			
4	يميز بين الخير والشر	تحليل			
5	يشتق سمات عمل الخير	فهم			
6	يبرر سبب ذهاب الناس لعمل الشر	تقويم			
7	يقرأ آيات قرآنية تنص على عمل الخير مراعياً أحكام التجويد	تطبيق			
8	يرتب عناصر الموضوع بأسلوبه الخاص	تركيب			
9	يحكم على الجوانب أو المواقف التي يتحقق فيها عمل الخير	تقويم			
10	يوازن بين عناصر الموضوع	تحليل			
11	يستخلص الدروس والعبر من عمل الشر	تركيب			
12	يشرح معنى كلمة الخير بأسلوبه الخاص	فهم			
13	يذكر صفات عمل الخير في تقدم المجتمع	معرفة			

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجـستير

الموضوع / استبانه الخطط النموذجية لتدريس التعبير الشفهي والتحريري

الأستاذ الفاضل ..... المحترم / المحترمة...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

تحية طيبة...

يروم الباحث إجراء الدراسة الموسومة بـ **(أثر انموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** ، والخطط التدريسية جزء من متطلبات الدراسة ونظراً لما تتمتعون بهِ من خبرة علمية ودراية وسمعة طيبة يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الخطط ، ولكم مني جزيل الشكر والامتنان.

اسم الخبير الكامل:
اللقب العلمي:
مكان العمل :
التخصص:

الباحث
عمر فاضل غلام
طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق (١٦)

خطة أنموذجية لطلاب المجموعة التجريبية باستعمال انموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في مادة التعبير الشفهي لطلاب الصف الخامس الأدبي

اليوم : **المادة:التعبير**

التاريخ: الشعبة-ب-

الزمن(٤٥)

الموضوع /قَالَ رَسُولُ اللَّهِ) صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وأله وَسَلَّمَ :(الْعِلْمُ خَزَائِنُ وَمِفْتَاحُهُ السُّؤَالُ ، فَسَلُوا يَرْحَمْكُمُ اللَّهُ ، فَإِنَّهُ يُؤْجَرُ فِيهِ أَرْبَعَةٌ : السَّائِلُ وَالْمُسْتَمِعُ ، وَالْمُستجيب ، وَالْمُحب لَهُم)

(الشافعي، ١٩٨٨،ج٣، ١٩٢) (صدق رسول الله)

الأهداف العامة

- تنمية قدرة المتعلم على سلسلة الأفكار وبناء بعضها على بعض بجمل مترابطة ترابطاً منطقياً.
- تمكينه من استعمال الذخيرة اللغوية في التعبير الواضح السليم.
- زيادة قدرة المتعلمين ولاسيما الموهوبين منهم على مجاوزة التعبير المباشر الى التعبير الفني المجازي.
- تنمية قدرتهم على المعاني الجديدة والأفكار الطريفة.
- تمكين المتعلمين من الجهر بالرأي أمام الآخرين وإكسابهم الجرأة وحسن الأداء وآداب الحديث.
- زيادة قدرتهم على النقد والتحليل وإبداء الملاحظات الدقيقة وتشجعهم على المناقشة والمناظرة.
- تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة.
- تمكين المتعلم من صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

(وزارة التربية – جمهورية العراق، ١٩٩٠، ٣٠)

الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على ان:

- يذكر فائدة العلم في تقدم البلاد.
- يقدر أهمية العلم.
- يميز بين العلم وبين الجهل.
- يجيد استعمال علامات الترقيم.
- يستشهد عن الموضوع بآيات وأحاديث شريفة وأبيات شعرية عن الموضوع

- يتقن التعبير وصحة إلقائه.
- يكتب عن الموضوع بخط جميل.
- يحلل الموضوع إلى عناصره الرئيسة.
- يعرف العلم
- يوضح دور بلده اتجاه نشر العلم والتعلم
- يبين دوره في نشر العلم

الوسائل التعليمية:

- السبورة،وحسن استعمالها
- الطباشير الملون والعادي.

خطوات الدرس-:

ملاحظة :الطلاب في المجموعة التجريبية يكونون مقسمين على مجموعات كل مجموعة تضم خمسة طلاب عندما يتحدثون أو يكتبون عن الموضوع الإنشائي

العرض (٤٥) دقيقة،وتكون مرحلة الانشغال في بداية الدرس فلا حاجة لوجود مقدمة.

المرحلة الاولى :الانشغال (٥)دقائق

يحاول الباحث إن يثير الأسئلة ويوجها الى الطلاب ويخلق الاهتمام لدى الطلاب حول موضوع الدرس بأسلوب أدبي جميل

الباحث أعزائي الطلاب ، **بودي لو اخبرتموني بم تتقدم الشعوب ؟**

طالب : بالحضارة والتعاون.

طالب آخر : بالعلم الذي يحملونه من اجل حياة حرة ومتقدمة.

طال أخر:بالعلم لأنه حصيلة المعرفة والثقافة

الباحث : أحسنتم ، **وهل العلم وسيلة لسعادة الإنسان وتقدمه ؟**

طالب : ان العلم هووسيلة و سلاح لكل انسان لان العلم هو الحياة.

طاب آخر : على ان يكون علم الانسان مرتبط بخلقهِ .

طالب آخر : العلم هو من الركائز لبناء الأمم.

الباحث : أحسنتم ،وكيف تعلو الأمم وتزهو حضارتها في الشعوب فكرُ في الموضوع ؟

- **المرحلة الثانية– الاستكشاف:(١٥)** دقيقة

في التعبير الشفهي يشتركون مع بعضهم ويكتشفون المعلومات بمساعدة الباحث،وفي التعبير التحريري ،يوزع الباحث ورقة العمل لجمع المعلومات لتحديد النشاطات التي يقومون بها الطلاب حول موضوع الدرس،ويشجعهم على

العمل معاً ويطرح الباحث الأسئلة والطلاب يفكرون بحرية ضمن حدود نشاطهم والإجابة عليها.ويناقش الطلاب المعلومات التي توصلوا إليها مع زملائهم للتوصل الى الأسئلة
المطروحة من قبل الباحث؟
الباحث: ما العلم وما فائدته في تقدم الشعوب ؟
طالب : العلم هو سلاح عصر الإنسان الذي يرتقي به ويعلو شأنه.
طالب آخر : بالعلم نكتشف ما يدور حولنا في الحياة الحضارية.
طالب آخر : إن العلم شرف وعمل نبيل وهو يعد طريق الخلود ، وبه نبني وطننا الحبيب(**العراق**).
الباحث : أحسنتم ، **وما أهميته وكيفية احترامه ؟**
طالب : ان نسعى الى طلب العلم ما استطعنا ونبذل الجهد كي نتعلم٠
طالب آخر : ان نحترم ونجل العلم والعلماء.
طالب آخر : ان أي امة لا وجود لها الا بالعلم.
طالب أخر:أذا أردنا ان نتعرف على أي أمة ننظر إلى نسبة ما تمتلكه من معرفة وعلم لإفرادها وحينئذ ندرك مدى رقيها وتقدمها وتحضرها
طالب آخر :ان سلاح عصرنا اليوم هو العلم والتعلم من اجل النهوض بأنفسنا وأهلنا وبلدنا العراق
الباحث: بوركتم؟و كيف نبين بأنه سلاح عصرنا مع أبراز دور المعلم ؟
طالب : من خلال قول الشاعر:

العلم بيت والمعلم سلم

من أين ترتقي البيت لولا المصعد

طالب آخر :إذن للمعلم دور فعال في نشر العلم وتعلم أبناء الأمة كونه السلم الذي من خلاله نرتقي الى التقدم والتعلم
طلب آخر :المعلم هو شمعة تحترق لتنير درب الآخري، وجسر تمر عليه قوافل الطلاب كي يتعلموه ويتسلحوا بالعلم من خلال المعلم لذا أتفق الناس على تكريمه واحترامه

طالب آخر :وصدق الشاعر أحمد شوقي حين قال:

قم للمعلم ووفه التبجيلا

كاد المعلم أن يكون رسولا

(شوقي،١٩٩٨، ج١، ١٨٠)

الباحث : أحسنتم،أذن من المعلم الاول ومربي الخليقة ؟

طالب :أنه الرسول العظيم محمد(صلى الله عليه وآله وسلم)،فهو الأصل في العلم والتعليم والتأديب ؟وماذا ذكر عن رسولنا الكريم في فضل العلم على بني البشر؟

طالب : قال الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)(من سَئل عن علم فكتمه أُلِجمَ يوم القيامة بِلجام من الله نار)،(الترمذي،ج٢٩،٥،ب٠ت)

صدق رسول الله

طالب آخر:قال رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم):(طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة) (القز ويني،ج١، ٨١، ب٠ت)

صدق رسول الله

طالب آخر:قال رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم):(من سلك طريقاً يلتمس فية علما سهل الله له طريقاً الى الجنة)،(الترمذي،ج٥، ٢٨، ب٠ت)

صدق رسول الله

الباحث : أحسنتم جميعاً ، ان المجتمع الذي يسوده المعلم الجيد ترى أبناءه ذوي علم رفيع وقيم وأخلاق رفيع, نرى انه تعلو حضارته وتزهو بين الشعوب وبالعلم نحرر كل أرض مغتصبة ونمحق كل الأعداء؟ المدرس كيف تبينون ما المناقض للعلم فكرو في الامر.

- **<u>مرحلة الثالثة -التفسير</u> :**(١٠) دقيقة

يناقش المدرس الطلاب ويشجعهم على الشرح النموذجي للاسئلة.

الباحث : **ما هو الشيء المناقض للعلم ؟**

طالب : ان المناقض للعلم هو الجهل . كما يتناقض النور والظلام ، والصدق والكذب.

الباحث : أحسنت ، **وكيف تميز بين العلم والجهل ؟**

طالب : العلم هو النور الذي يشع على المرء . والجهل هو الظلام الذي يخيم على المرء،ففي النور نرى الأشياء ونعرفها،وفي الظلام فلا نرى الأشياء، ولا نرى وجوه الناس،ولا نستطيع أن نميز بين العدو والصديق

طالب آخر : قال الشاعر:

إذ ما الجهل خيم في البلاد

رأيت أسودها مُسخت قرودا

(الرصافي، ٢٠٠٢، ٩٧)

الباحث : أحسنتم ، ان الله سبحانه وتعالى أجلَ مكانة العلم في الإسلام حيث نجد ذلك في كتابه العزيز وأقوال سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم)، **وما الآيات التي ذكرت في كتابه العزيز حول العلم ومنزلة العلماء ؟**

طالب : (قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)،(سورة الزمر:٩)

طالب آخر : **(وقل ربي زدني علماً)،(سورة طه:١١٤)**

الباحث:أحسنتم جميعاً ،**وماذا ذكر عن الامام علي**(عليه السلام) في فضل العلم على سائر الناس جمعاء؟

طالب : قال الامام علي(عليه السلام):

ليس اليتيم الذي قد ماتَ والده
أن اليتيم يتيم العــلم والأدبُ

(المقدسي،ج١، ٢٨٣، ب٠ت)

طالب آخر: قال الامام عليّ(عليه السلام):

ما الفضل إلا لأهل العلم إنهم
على الهدى لمن أستهدى أدلاءُ
وقيمة المرء ما قد كان يحسنه
والجاهلون لأهل العلم أعداء
(أبن عابدين،١٩٩٢، ج١، ٤٠)

طالب آخر: قال الامام عليّ(عليه السلام): (العلم علمان:مطبوع،ومسموع،لا ينفع المطبوع إذا لم يكُ مسموعاً)،(الفوزان، ٢٠٠١، ج١، ٧)

طالب أخر :ان الكتاب خير معين على رقي الفرد والجماعة ،وبالعلم نصل الى ما نريد فإذا أنتشر الكتاب في اي أمة عاش أبناؤها عيشة مرضية ،وإذ لزمت عاشت حياة الشرف والرفعة بهذا العلم والعز

الباحث:أحسنتم : بالتأكيد هناك أحاديث وأشعار كثيرة . ولكن أول ما نزل من آيات القرآن الكريم : (**أقرأ بأسم ربك الذي خلق**)،(سورة العلق:١)

حيث ان الله عز وجل أكد على أهمية القراءة والتعلم والعلم ورفع من شأنها في هذه الآية الكريمة،فكرُ في ذلك؟

<u>المرحلة الرابعة – التوسع:(</u>١٠) دقيقة

الباحث يوجه أسئلة الى طلاب المجموعات في التوسع في الموضوع المطروح، الباحث يمكننا في هذه الخطوة ان نذكر ما فضل القران الكريم في العلم؟وما جاء به موروثنا العربي الخالد من مواقف مشرفة من أقوال وأمثال وحكم ووصايا ومطالعة الكتب التاريخية والأدبية في العلم والحث عليه.

الباحث:ما فضل القرآن الكريم في العلم؟

طالب:جاء في كتابنا العزيز قال تعالى : ﴿ أَلَمْ تَعْلَمْ أَنَّ ٱللَّهَ لَهُۥ مُلْكُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ﴿١٠٧﴾ ﴾ البقرة: ١٠٧

طالب آخر: قال تعالى : ﴿ وَلِيَعْلَمَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكَ ﴿٥٤﴾ ﴾ (الحج: ٥٤)

طالب آخر:قال تعالى: ﴿ فَٱعْلَمْ أَنَّهُۥ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا ٱللَّهُ وَٱسْتَغْفِرْ لِذَنۢبِكَ ﴿١٩﴾ ﴾ (محمد: ١٩)

طالب آخر: ﴿ رَبِّ قَدْ ءَاتَيْتَنِى مِنَ ٱلْمُلْكِ وَعَلَّمْتَنِى مِن تَأْوِيلِ ٱلْأَحَادِيثِ ﴿١٠١﴾ ﴾(يوسف: ١٠١)

طاب آخر : ﴿ نَرْفَعُ دَرَجَٰتٍ مَّن نَّشَآءُ ۗ وَفَوْقَ كُلِّ ذِى عِلْمٍ عَلِيمٌ ﴿٧٦﴾ ﴾(يوسف: ٧٦)

الباحث: بارك الله فيكم،فهذا فضل العلم،وبالعلم تنتشر الاخلاق الفاضلة بين الناس ويحبون بعضهم بعضا،وبه تزدهر الامم وتبلغ المكانة العليا بين الشعوب؟إذن **وماذا ورد في مورثنا العربي الخالد وكيف تبينه؟**

طالب ورد في موروثنا العربي الخالد : قال الإمام الشافعي:

تعلم فليس المرء يولد عالماً

وليس اخو علماً كمن هوجاهلُ

(الشافعي، ٢٠٠٥، ٩٥)

طالب آخر : قال حافظ أبراهيم:

فتعلموا فالعلم مفتاح العلى

لم يبق باباً للسعادة مغــلقاً

طالب آخر:قال الشاعر محمد الهزاوي:

ربوا بنيّكم علمّوهم هذّبوا

فتياتكم فالعلمُ خير قـــــــوامِ

طالب آخر:قال أبو تمام:

والعلمُ في شهب الأرماح لامِعةٍ

بَين الخميسين لا في السّبعةِ الشهبِ

(التبريزي،١٩٩٤ ،ج١، ٣٣)

طالب آخر:قال الإمام الشافعي:

فلولا العلمُ ما سَعِدَت رجالُ
ولا عُرِفَ الحلالُ ولا الحرامُ
(الشافعي، ٢٠٠٥، ١٠٧)

طالب آخر: قال أبو الطيب المتنبي:

ذو العلم يشقى في النعيم بعلمهِ
وأخو الجهالة في الشقاوة ينعمُ

الباحث : أحسنتم جميعاً : ان الإنسان إذ سعى إلى طلب العلم نال السعادة والكتاب خير معين على رقي الفرد والجماعة ، فنحن بالعلم نصل إلى ما نريد.

الباحث : من يذكر لنا شعراً عن الكتاب ؟

طالب : قال الشاعر أحمد شوقي:

أنا من بدل بالكتب الصحابا
لم أجد لي وافياً إلا الكــتابا

(شوقي، ١٩٨٨، ج٢، ١٨)

الباحث : أحسنتم جميعاً.

الخاتمة : الباحث يوجه أسئلة الى المجموعات ؟ما الحكمة من درس اليوم؟طالب من المجموعة الأولى هو ان نعرف ان الإنسان بعلمه وخلقه ,ينال مكانة مرموقة بين افراد المجتمع,طالب من المجموعة الثانية بالعلم ترتقي الأمم ويعلو شأنها وبدونه لا حياة للبشر,طالب من المجوعة الأخرى نحن علينا أن نطمح الى التعلم بأنواعه كي نسعى الى تطور بلدنا الحبيب)العراق(ونتعلم من أجل النهوض لبلدنا في كافة المستويات التربوية والاقتصادية والتجارية والاجتماعية وغيرها، طالب آخر **من مجموعة أخرى العراق هو خيمتنا ومن واجبنا ان نرفع من شأنه بين الشعوب الأخرى بالعلم**

- المرحلة الخامسة التقويم:(٥) دقيقة

يوجه الباحث أسئلة تقويمية إلى مجموعات الطلاب حيث يقيس مدى فهم الطلاب للموضوع،ومن الممكن أن يتم التقويم في المراحل السابقة

الأسئلة التقويمية -:

- كيف تبين مكانة العلم ؟
- ما منزلة العلم في تقدم بلادنا ؟

- كيف نحترم العلم ونقدسهُ ؟
- ماذا نطمح لرقي بلادنا الحبيب في المستقبل ؟
- كيف تجل العلم والعلماء ؟

*- **التصحيح** -:يتم داخل غرفة الصف وعلى وفق المحكات التي بناها الباحث للتعبير الشفهي بأسلوب ممتع وجذاب وتعطى الدرجة بعد انتهاء الطالب من حديثه عن الموضوع.

*- **أما في الحصة الثانية في الاسبوع التالي** يكتب الطلاب عن الموضوع نفسه الذي تحدثوا فيه في الاسبوع الماضي وتجمع الدفاتر في نهاية الدرس وفي وقت واحد من غير تخلف لأحد الطلاب عن الموعد المحدد للتسليم

*- **التصحيح** -:يجري تصحيح دفاتر الطلاب وفقاً لمحكات التصحيح المعتمدة)محكات تصحيح الحلاق الموضوعة (٢٠٠٥) وبأسلوب التصحيح المرمز المتفق عليه،على أن تعاد الدفاتر مصححة في حصة التعبير اللاحقة

خطة أنموذجية على وفق الطريقة التقليدية المتبعة لتدريس التعبير الشفهي لطلاب الصف الخامس الأدبي

اليوم: **المادة: تعبير شفهي**
التاريخ: الشعبة-ج-
الزمن(٤٥)

الموضوع /قَالَ رَسُولُ اللَّهِ) صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وأله وَسَلَّمَ :(الْعِلْمُ خَزَائِنُ وَمِفْتَاحُهُ السُّؤَالُ ، فَسَلُوا يَرْحَمْكُمُ اللَّهُ ، فَإِنَّهُ يُؤْجَرُ فِيهِ أَرْبَعَةٌ : السَّائِلُ وَالْمُسْتَمِعُ ، وَالْمُستجيب ، وَالْمُحب لَهُم)

(الشافعي، ١٩٨٨،ج٣، ١٩٢) (صدق رسول الله)

الأهداف العامة

- تنمية قدرة المتعلم على سلسلة الأفكار وبناء بعضها على بعض بجمل مترابطة ترابطاً منطقياً.
- تمكينه من استعمال الذخيرة اللغوية في التعبير الواضح السليم.
- زيادة قدرة المتعلمين ولاسيما الموهوبين منهم على مجاوزة التعبير المباشر الى التعبير الفني المجازي.
- تنمية قدرتهم على المعاني الجديدة والأفكار الطريفة.
- تمكين المتعلمين من الجهر بالرأي أمام الآخرين وإكسابهم الجرأة وحسن الأداء وآداب الحديث.
- زيادة قدرتهم على النقد والتحليل وإبداء الملاحظات الدقيقة وتشجعهم على المناقشة والمناظرة.
- تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة.
- تمكين المتعلم من صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

(جمهورية العراق – وزارة التربية،١٩٩٠،٣٠)

الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على ان:

- يذكر فائدة العلم في تقدم البلاد.
- يقدر أهمية العلم.
- يميز بين العلم وبين الجهل.

- يجيد استعمال علامات الترقيم.
- يستشهد عن الموضوع بآيات وأحاديث شريفة وأبيات شعرية عن الموضوع
- يتقن التعبير وصحة إلقائه.
- يكتب عن الموضوع بخط جميل.
- يحلل الموضوع إلى عناصره الرئيسة.
- يعرف العلم
- يوضح دور بلده أتجاه نشر العلم والتعلم
- يبين دوره في نشر العلم

الوسائل التعليمية :

- السبورة وحسن أستعمالها
- الطباشير الملون والعادي.

خطوات الدرس :

- **التمهيد**(٥)دقيقة

يحاول الباحث اثارة دافعية الطلاب وتهيئة اذهانهم لتلقي الدرس بسرد عبارات جميلة تؤثر في النفس البشرية.

الباحث: ان العلم نعمة من نعم الحياة ومن آتاه الله العلم الرفيع فقد أوتي خيراً كثيراً ، وهي نعمة كباقي النعم مثل نعمة الصديق والجار ، وبالعلم تتقدم الأمم حيث يعتبر الركيزة الأولى في بنائها ، وهو سلاح عصرنا وتطورنا بين الشعوب حيث أكد الإسلام عليه ورسولنا الكريم محمد) ص (وما جاء به موروثنا العربي الخالد وعزز من مكانته ورفع من شانه.

- **تحديد الموضوع** ـالعرض(٥)دقيقة:

موضوعنا لهذا اليوم هو قَالَ رَسُولُ اللَّهِ) صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ " :(**الْعِلْمُ خَزَائِنُ وَمِفْتَاحُهُ السُّؤَالُ ، فَسَلُوا يَرْحَمْكُمُ اللَّهُ ، فَإِنَّهُ يُؤْجَرُ فِيهِ أَرْبَعَةٌ : السَّائِلُ وَالْمُسْتَمِعُ ، وَالْمُستجيب ، وَالْمُحب لَهُم**) (صدق رسول الله).

يثبت الباحث عنوان الموضوع على السبورة بخط واضح وجميل.

- **حديث الطلاب الشفهي- (٣٠) دقيقة:**

بعد كتابة الموضوع من قبل المدرس على السبورة بخط جميل وواضح تثبت العناصر الرئيسة للموضوع ويناقش الطلاب بعضهم البعض ، ويفسح لهم المجال في التعبير شفهياً عن نواحي المادة وأبعادها.

المدرس : يمكن أن نحلل موضوع اليوم ، ونتحدث عنه ، من خلال تناول عناصره الرئيسة المدونة على السبورة ونبدأ بالسؤال الأتي :

الباحث ما أهمية العلم ؟

طالب : العلم هو سلاح الإنسان في حياته وبه تزدهر الامم.

طالب آخر:هو النور الذي تستضيىء به البشرية، وتعرف حقوق خالقها وعبادها.

طالب آخر : ان العلم هو حياة المرء واساس التطور.

.

طالب آخر : العلم شرف وعمل نبيل وهو طريق بعد الخلود.

الباحث أحسنتم جميعاً ، **وما مكانته في تقدم البلاد ؟**

طالب : مكانته مرموقة كونه قياس تقدم البلاد.

طالب آخر : البلد الذي تتطور حضارته ترى أن ذلك التطور بسبب علمهِ الأمر الذي يؤدي الى ارتفاع شأنه بين البلاد.

الباحث:ما دور المعلم في نشر العلم والتعلم؟

طالب :المعلم هو السلم الذي من خلاله نتسلح بالعلم .

طالب آخر :المعلم خير شمعة تحترق لتنير دروب الآخرين.

الباحث :أحسنتم ،إذن من هو المعلم الأول ومربي الخليقة؟

طالب :حبيبنا وطبيب قلوبنا الرسول الأكرم محمد(صلى الله عليه وسلم)

طالب آخر :وصدق الشاعر حين قال:

العلم بيت والمعلم سلم

من أين ترتقي البيت لولا المصعد

الباحث: بارك الله فيكم جميعا، **وما دور الدين الإسلامي من العلم والعلماء ؟**

طالب : ان للإسلام له دور كبير وهو الأساس الذي أكد على العلم وعزز من مكانته.

طالب آخر :ورفع من شأنه ودليل ذلك ما جاء به القران الكريم والأحاديث النبوية الشريف : قال تعالى﴿ نٓ وَٱلۡقَلَمِ وَمَا يَسۡطُرُونَ ١ مَآ أَنتَ بِنِعۡمَةِ رَبِّكَ بِمَجۡنُونٖ ٢ ﴾ (القلم: ١ – ٢)

طالب آخر:جاء في كتابنا العزيز قال تعالى: ﴿ أَلَمۡ تَعۡلَمۡ أَنَّ ٱللَّهَ لَهُۥ مُلۡكُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۖ ١٠٧ ﴾ (البقرة: ١٠٧)

طالب آخر: قال تعالى: ﴿ وَلِيَعۡلَمَ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ أَنَّهُ ٱلۡحَقُّ مِن رَّبِّكَ ٥٤ ﴾ (الحج: ٥٤)

طالب آخر:قال تعالى: ﴿ فَٱعۡلَمۡ أَنَّهُۥ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا ٱللَّهُ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لِذَنۡبِكَ ١٩ ﴾ (محمد: ١٩)

طالب آخر: ﴿ رَبِّ قَدۡ ءَاتَيۡتَنِي مِنَ ٱلۡمُلۡكِ وَعَلَّمۡتَنِي مِن تَأۡوِيلِ ٱلۡأَحَادِيثِۚ ١٠١ ﴾ (يوسف: ١٠١)

طالب آخر﴿ قُلۡ هَلۡ يَسۡتَوِي ٱلَّذِينَ يَعۡلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعۡلَمُونَۗ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُواْ ٱلۡأَلۡبَٰبِ ٩ ﴾ (الزمر: ٩)

طالب أخر :أذن نستنتج ان للقلم دوراً بارزاً في التعلم، وللقراءة مكانة مرموقة في الدين الإسلامي،وللعلم مكانة سامية ذكرها الباري عز وجل وحث على التمسك بها كونها من النعم الحسنة والآداب الحسنة وذلك أن الإنسان إذا اقتدى وتعلم و قرأ الكتب تعلم شيئاً ليس قليلاً.

طالب آخر :أذا ألزمت كتابك تحيى حياة الشرف والعز

طالب آخر :وصدق الشاعر أحمد شوقي حين قال:

أنا من بدل بالكتب الصحابا
لم أجد لي وافياً ألا الكتابا
(شوقي، ١٩٨٨، ج٢، ١٨)

المدرس : أحسنتم جميعاً ، إن في هذه الآيات الكريمة فوائد جمة حيث أكدت على مكانة وأهمية العلم في التعلم والتعليم.

الباحث: ما هو فضل اقوال الرسول محمد(صلى الله عليه آله وسلم)في العلم والحث على تعلمها والالتزام بها؟

طالب : قال (الرسول الكريم محمد)(صلى الله عليه وآله وسلم)(من سَئل عن علم فكتمه أُلِجمَ يوم القيامة بِلجام من الله نار)،(الترمذي،ج٢٩،٥،ب٠ت)

صدق رسول الله

طالب آخر:قال رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم):(طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة)(القزويني،ج١، ٨١، ب٠ت)

صدق رسول الله

طالب آخر:قال رسول الله(صلى الله عليه وآله وسلم):(من سلك طريق يلتمس فيه علما سهل الله له طريقاً إلى الجنة)،(الترمذي،ج٥، ٢٨، ب٠ت) صدق رسول الله

الباحث: بارك الله فيكم، علينا أن نلتزم بما ذكره حبيبنا محمد(صلى الله عليه وأله وسلم) وأن لا نبخل في أي معلومة لأحد طلبتنا وأبناء مجتمعنا،ونسعى دائماً الى طلب العلم،وأن نسلك طريق العلم لأنه طريق الجنة.

الباحث: ماذا ذكر الإمام علي(عليه السلام)في فضل العلم وحاجته في تقدم أفراد المجتمع.

طالب : قال الامام عليّ(عليه السلام):

ما الفضل إلا لأهل العلم إنهم
على الهدى لمن أستهدى أدلاءُ
وقيمة المرء ما قد كان يحسنه
والجاهلون لأهل العلم أعداء
(أبن عابدين،١٩٩٢، ج١، ٤٠)

طالب آخر: قال الامام عليّ(عليه السلام): (العلم علمان:مطبوع،ومسموع،لا ينفع المطبوع إذا لم يكُ مسموعاً)، (الفوزان، ٢٠٠١، ج١، ٧)

الباحث:أحسنتما؟فهذا ما حثنا عليه الامام علي(عليه السلام)

الباحث:وما هو المناقض للعلم ؟

طالب : الجهل هو المناقض للعلم ، كما يتناقض النور والظلام ، والصدق والكذب.

الباحث بوركت:وما هو العلم وما هو الجهل ؟

طالب : العلم هو النور في حياتك ، والجهل هو الظلام في حياتك ففي النور نرى الأشياء ونعرفها،وفي الظلام فلا نرى الأشياء، ولا نرى وجوه الناس،.

قال الشاعر حافظ إبراهيم:

فتعلموا فالعلم مفتاح العلى
لم يبق باباً للسعادةِ مغلقاً

الباحث أحسنتم جميعاً ، **ماذا أوصى** به **مورثنا العربي في التعلم والعلم ؟**

طالب : ما جاء به عن مورثنا العربي قول الإمام الشافعي:

تعلم فليس المرء يولد عالماً

وليس أخو علماً كمن هوجاهلُ

(الشافعي، ٢٠٠٥، ٩٥)

طالب آخر:قال الشاعرر محمد الهزاوي:

ربوا بنيّكم علمّوهم هذّبوا
فتياتكم فالعلمُ خير قـــــــوامِ

طالب آخر:قال أبو تمام:

والعلمُ في شهب الارماح لامِعةٍ
بَين الخميسين لا في السّبعةِ الشهبِ

(التبريزي، ١٩٩٤، ج١، ٣٣)

طالب آخر:قال الإمام الشافعي:

تَصَبّر على مُرّ الجفا من مُعَلّمٍ
فإن رسوب العلم في نفراتهِ
ومن لم يذُق مُرّ التعلم ساعةٍ
تَجَرعَ ذَلَّ الجَهلِ طولَ حياتهِ

(الشافعي، ٢٠٠٥،٣٧)

طالب آخر: قال أبو الطيب المتنبي:

ذو العلم يشقى في النعيم بعلمهِ
وأخو الجهالة في الشقاوة ينعمُ

الباحث : أحسنتم جميعاً : ان الانسان اذ سعى الى طلب العلم فأنه سعى الى الخير كله،وبالعلم نعرف كيفية التعامل مع أفراد المجتمعات سواء في الأطار الديني،أو الاجتماعي،أو الانساني.

الباحث:ما المقصود بالعلم؟

طالب : ان العلم هو سلاحنا اليوم وسلاح كل الشعوب,به تزهو البلاد وتتطور حضارتها.

طالب آخر :العلم نعمة من نعم الباري عز وجل من أمتلكها أوتي خيرا كثيرا

طالب آخر :لا حياة للمرء من غير علم به نستطيع ان نحل الصعاب ونحقق الأمال.

طالب آخر :أذا أردنا أن نتعرف على تقدم اي أمة يجب ان ننظر من خلال ما تمتلكه من تسليح أبنائها بالعلم وبذلك نعرف مستوى تقدمها.

طالب آخر:وكذلك نعرف مستوى تحظرها ورقيها.

الباحث: (٥) دقيقة :

أحسنتم جميعاً ، والحكمة من درسنا لهذا اليوم هو بأن نسعى ونطمح إلى التعلم لأن قيمة الإنسان بعلمه وأدبه ، وبه ينال مكانه مرموقة في المجتمع فيجب ان نعمل سوياً من أجل النهوض والرقي بمكانة بلدنا العرق ، بكافة المستويات التربوية والاجتماعية وان نتعلم تحت خيمة واحدة وهي العراق ، فلا حياة للمرء بدون العلم والتعلم.

*- **التصحيح** -:يتم داخل غرفة الصف وعلى وفق المحكات التي بناها الباحث للتعبير الشفهي بأسلوب ممتع وجذاب، وتعطى الدرجة بعد انتهاء الطالب من حديثه عن الموضوع

*- **أما في الحصة الثانية** -:يكتب الطلاب عن الموضوع نفسه الذي تحدثوا فيه في الاسبوع الماضي وتجمع الدفاتر في نهاية الدرس وفي وقت واحد من غير تخلف لأحد الطلاب عن الموعد المحدد للتسليم

*- **التصحيح** -:يجري تصحيح دفاتر الطلاب وفقاً لمحكات التصحيح المعتمدة)محكات تصحيح الحلاق الموضوعة (٢٠٠٥) وبأسلوب التصحيح المرمز المتفق علية ،على أن تعاد الدفاتر مصححة في حصة التعبير اللاحقة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية النفسية

الدراسات العليا –الماجستير

م/تحديد مهارات التعبير الشفهي

الأستاذ الفاضل ..... المحترم –المحترمة
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة

يروم الباحث إجراء الدراسة الموسومة ب (اثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية). ومن متطلبات البحث تحديد مهارات الأداء التعبيري ونظرا لما تتمتعون به بخبرة علمية ودراية ، لذا يضع الباحث بين أيديكم المهارات لما ترونه ملائما لموضوع البحث

ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

اسم الخبير الكامل :

اللقب العلمي :

مكان العمل :

الباحث

عمر فاضل غلام

طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق (١٧) مهارات التعبير الشفهي الاولية

ت	المهارات	ملائمة	غير ملائمة	يحتاج الى تعديل	التعديل
١-	مهارة حسن المقدمة في الكلام				
٢-	مهارة اختيار الألفاظ الملائمة للمعنى عند الحديث				
٣-	مهارة الربط بين الجمل في إثناء الكلام				
٤-	مهارة الصياغة اللغوية السليمة للجمل في الحديث				
٥-	مهارة عرض الأفكار في الحديث				
٦-	مهارة استعمال أدواة الربط إثناء الحديث				
٧-	مهارة تصنيف الأفكار الرئيسة والفرعية في الكلام				
٨-	مهارة تسلسل الأفكار إثناء الحديث				
٩-	مهارة صحة الإلقاء				
١٠-	مهارة إجادة استعمال التنغيم في الكلام				
١١-	مهارة عرض الأفكار الفرعية إثناء الكلام				
١٢-	مهارة تجنب الألفاظ العامية إثناء الكلام				
١٣-	مهارة أخراج الكلام بلاغياً				
١٤-	مهارة أخراج الكلام صرفياً				
١٥-	مهارة عدم المقاطعة إثناء الحديث				
١٦-	مهارة احترام الأداء مهما كانت وعدم الاستخفاف بها في إثناء الحديث				
١٧-	مهارة القدرة الاختصار في إثناء الكلام				
١٨-	مهارة اتخاذ الوضع الطبيعي إثناء الحديث				
١٩-	مهارة ضرورة إشراك سائر إفراد المجموعة في المحادثة				
٢٠-	مهارة البعد عن الفوضى وسيادة النظام إثناء الحديث				
٢١-	مهارة الحديث وطلاقته مع الآخرين				
٢٢-	مهارة فصاحة اللفظ في الحديث				
٢٣-	مهارة اجتناب التكرار في الحديث				
٢٤-	مهارة الاسترخاء إثناء الحديث				
٢٥-	مهارة تجنب الأنفية عندا لكلام				

٢٦-	مهارة تجنب الصوت الحاد في إثناء الكلام				
٢٧-	مهارة التحكم بالصوت في اثناء الكلام				
٢٨-	مهارة الاعتدال في الوقوف أو الجلوس إثناء الكلام				
٢٩-	مهارة وضوح الأفكار في الحديث				
٣٠-	مهارة الابتعاد عن الإطالة في أثناء الكلام				
٣١-	مهارة كفاية عرض الأفكار عند الحديث				
٣٢-	مهارة التركيز عند الكلام على المعنى				
٣٣-	مهارة تجنب تكرار العبارة غير المناسبة				
٣٤	مهارة خلو الحديث من الكلمات الدخيلة				
٣٥-	مهارة إصابة المعنى المطلوب بالحديث				
٣٦-	مهارة صحة الأفكار من الناحية العلمية				
٣٧-	مهارة صحة الأفكار من الناحية التاريخية				
٣٨-	مهارة مراعاة المقام في اختيار المفردات والتعابير أثناء الكلام				
٣٩-	مهارة حسن العرض في إثناء الكلام				
٤٠-	مهارة القدرة على الدفاع عن وجهة النظر				
٤١-	مهارة ربط الأفكار بعضها ببعض في أثناء الحديث				
٤٢-	مهارة الدقة في اختيار الألفاظ في إثناء الحديث				
٤٣-	مهارة تنويع الأفكار الرئيسة				
٤٤-	مهارة دقة الحقائق والمعلومات إثناء الحديث(صواب الأفكار)				
٤٥-	مهارة مراعاة المقام في اختيار مفردات والتعابير إثناء الكلام				
٤٦-	مهارة إظهار الحماس والانفعال إثناء الكلام				
٤٧-	مهارة اتصال الأفكار بصلب الموضوع إثناء الكلام				
٤٨-	مهارة ترتيب الأفكار وتسلسلها أثناء الكلام				
٤٩-	مهارة خاتمة تلخص الموضوع عند الكلام				

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية النفسية

الدراسات العليا –الماجستير

م/تحديد مهارات التعبير التحريري

الأستاذ الفاضل ..... المحترم –المحترمة
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة

يروم الباحث إجراء الدراسة الموسومة ب (اثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية). ومن متطلبات البحث تحديد مهارات الأداء التعبيري ونظرا لما تتمتعون به بخبرة علمية ودراية ، لذا يضع الباحث بين أيديكم المهارات لما ترونه ملائما لموضوع البحث

ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

اسم الخبير الكامل :

اللقب العلمي :

مكان العمل :

الباحث

عمر فاضل غلام

طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق (١٨) مهارات التعبير التحريري الاولية

ت	المهارات	ملائمة	غير ملائمة	يحتاج الى تعديل	التعديل
١-	مهارة استعمال علامات الترقيم في إثناء الكتابة				
٢-	مهارة اختيار الكلمات الملائمة للمعنى المكتوب				
٣-	مهارة الصياغة النحوية السليمة				
٤-	مهارة حسن التقديم في الكتابة				
٥-	مهارة الصياغة اللغوية السليمة				
٦-	مهارة عرض الفكرة الرئيسة				
٧-	مهارة مراعاة التناسق بين الحروف طولاً وأتساعاً				
٨-	مهارة استعمال أدواة الربط إثناء الكتابة				
٩-	مهارة تصنيف الأفكار الرئيسة إلى أفكار فرعية				
١٠	مهارة تسلسل الأفكار عند الكتابة				
١١-	مهارة صحة الكتابة				
١٢	مهارة وضوح الخط بأجمل صورة				
١٣-	مهارة عرض الأفكار الفرعية				
١٤-	مهارة تجنب الألفاظ العامية إثناء الكتابة				
١٥-	مهارة أخراج الكتابة بلاغيا				
١٦-	مهارة نظافة قرطاس الكتابة				
١٧-	مهارة السرعة المناسبة في الكتابة في المرحلة العمرية				
١٨-	مهارة الكتابة من الذاكرة				
١٩-	مهارة القدرة على الاختصار في الكتابة				
٢٠-	مهارة القدرة على تحديد المعنى المطلوب				
٢١-	مهارة حسن الاستعمال المحسنات اللفظية				
٢٢-	مهارة إظهار الأفكار المكتوبة بوضوح				
٢٣-	مهارة إظهار الألفاظ الملائمة للمعنى				
٢٤-	مهارة إضفاء العاطفة على المكتوب				

٢٥-	مهارة ربط الأفكار في الكتابة				
٢٦-	مهارة الابتعاد عن الألفاظ المبتذلة إثناء الكتابة				
٢٧-	مهارة اجتناب الخطأ الإملائي عند الكتابة				
٢٨-	مهارة التخلص من الحشو الزائد				
٢٩-	مهارة رسم الحرف بشكل صحيح بحسب القواعد الإملائية				
٣٠-	مهارة الاستقامة بالخط				
٣١-	مهارة نظافة المكتوب من آثار المحو والحذف				
٣٢-	مهارة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة				
٣٣-	مهارة التميز بين همزة الوصل وهمزة القطع				
٣٤-	مهارة القدرة على الكتابة الوظيفية				
٣٥-	مهارة سلامة المكتوب صرفيا				
٣٦-	مهارة تكامل المعنى عند الكتابة				
٣٧-	مهارة جمالية المعنى في الكتابة				
٣٨-	مهارة حسن الخاتمة عند الكتابة				
٣٩-	مهارة ترتيب الجمل في الكتابة				
٤٠-	مهارة توليد أفكار الكتابة				
٤١-	مهارة الاستشهاد في الكتابة				
٤٢-	مهارة تنظيم الورقة				
٤٣-	مهارة حسن العرض عند الكتابة				
٤٤-	مهارة تنويع الأفكار الرئيسة (أصالة الأفكار)				
٤٥-	مهارة أتساق المعنى مع اللفظ				
٤٦-	مهارة دقة الحقائق والمعلومات في الكتابة (صواب الأفكار)				
٤٧-	مهارة الالتزام بنظام الفقرات في الكتابة				
٤٨-	مهارة مراعاة ترتيب الجملة				
٤٩-	مهارة مراعاة مقتضى الحال				
٥٠-	مهارة تذكر هجاء الكلمات				

الملحق (١٩)المهارات النهائية للتعبير الشفهي

ت	المهارات
١.	مهارة حسن الاستهلال (مقدمة مشوقة)
٢.	مهارة حسن العرض عند الكلام
٣.	مهارة إجادة الختام عند الكلام
٤.	مهارة مراعاة القواعد النحوية إثناء الكلام
٥.	مهارة مراعاة القواعد الصرفية إثناء الكلام
٦.	مهارة القدرة على توظيف الموضوعات البلاغية في إثناء الكلام
٧.	مهارة مراعاة مخارج الأصوات والحركات عند الكلام
٨.	مهارة تنوع الاستشهاد في إثناء الكلام
٩.	مهارة صحة الإلقاء (فصاحة اللفظ) عند الكلام
١٠.	مهارة مراعاة المقام في اختيار المفردات والتعابير إثناء الكلام
١١.	مهارة الارتجال عند الكلام
١٢.	مهارة الربط بين الجمل في إثناء الكلام
١٣.	مهارة صحة الأفكار علمياً عند الكلام
١٤.	مهارة صحة الأفكار تاريخيا عند الكلام
١٥.	مهارة تسلسل الأفكار في إثناء الكلام
١٦.	مهارة تنوع الأفكار في إثناء الكلام
١٧.	مهارة أصالة الأفكار في إثناء الكلام
١٨.	مهارة وضوح الأفكار في إثناء الكلام
١٩.	مهارة الشجاعة الأدبية في إلقاء الموضوع
٢٠.	مهارة عدم الالتفات في إثناء الكلام
٢١.	مهارة استعمال الإشارات المعبرة عن الكلام
٢٢.	مهارة القدرة على التعبير بالتحكم بالتنغيم عند الكلام
٢٣.	مهارة القدرة على التحكم بمستوى الصوت بحسب مقتضى الحال
٢٤.	مهارة عرض الأفكار في الحديث
٢٥.	مهارة ربط الأفكار لبعضها في إثناء الحديث

الملحق (٢٠) المهارات النهائية للتعبير التحريري

ت	المهارات
١.	مهارة حسن التقديم في الكتابة
٢.	مهارة حسن العرض عند الكتابة
٣.	مهارة حسن الخاتمة عند الكتابة
٤.	مهارة مهارة سلامة المكتوب صرفياً
٥.	مهارة الصياغة النحوية السليمة عند الكتابة
٦.	مهارة اخراج الكتابة بلاغياً
٧.	مهارة وضح الخط
٨.	مهارة استخدام علامات الترقيم
٩.	مهارة استخدام أدوات الربط المناسبة
١٠.	مهارة تصنيف الأفكار الرئيسة إلى الأفكار فرعية
١١.	مهارة تسلسل الأفكار عند الكتابة
١٢.	مهارة تنظيم صفحة الكتابة
١٣.	مهارة ترك مسافة بين الكلمات والأسطر والفقرات
١٤.	مهارة تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد
١٥.	مهارة وضوح الأفكار عند الكتابة
١٦.	مهارة أبراز الأفكار العامة إثناء الكتابة
١٧.	مهارة تنوع الافكار عند الكتابة
١٨.	مهارة صحة المعلومة المكتوبة ودقتها
١٩.	مهارة جدة الأفكار والمعاني
٢٠.	مهارة إضفاء العاطفة على المكتوب
٢١.	مهارة الالتزام بنظام الفقرات في الكتابة
٢٢.	مهارة التعبير عن الاراء والمشاعر الذاتية
٢٣.	صحة التراكيب المستعملة
٢٤.	مهارة الكتابة من الذاكرة
٢٥.	مهارة تكامل المعنى عند الكتابة

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجـستير

الموضوع / صلاحية محكات التصحيح للتعبير الشفهي النهائية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم / المحترمة...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

تحية طيبة...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(اثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** وإن تصحيح موضوعات التعبير الشفهي جزء من متطلبات الدراسة ، مما ألزم الباحث بناء معيار لتصحيح موضوعات التعبير الشفهي ، لذا يضع بين أيديكم فقرات المعيار لغرض تعديله وتقويمه والحكم على صلاحيته ويتوسم الباحث لما تتمتعون به من خبرة عملية وتربوية إن ترفدوه بملاحظاتكم القيمة والسديدة.

مع الشكر والامتنان.

اسم الخبير الكامل:
اللقب العلمي:
مكان العمل :
التخصص:

طالب الماجستير
عمر فاضل غلام
طرائق تدريس اللغة العربية

ملحق (٢١) معيار تصحيح التعبير الشفهي

اسم المجال	فقرات التصحيح	الدرجة	موافق	غير موافق	التعديل	المجال		الملاحظات
						الشكل	المضمون	
1. اللغة	1.مراعاة القواعد النحوية	10						
	2. مراعاة القواعد الصرفية	5						
	3.القدرة على توظيف الموضوعات البلاغية في الكلام	7						
	4. مراعاة مخارج الأصوات والحركات	8						
2. الأسلوب	1. حسن الاستهلال (مقدمة مشوقة)	2						
	2. حسن العرض	4						
	3. إجادة الختام	3						
	4. تنوع الاستشهاد	3						
	5. صحة الإلقاء) فصاحة اللفظ(	2						
	6. مراعاة المقام في اختيار المفردات والتعابير	3						
	7. الارتجال عند الكلام	2						
	8. الربط بين الجمل	3						
3. الأفكار	1. صحة الأفكار علمياً	4						
	2. صحة الأفكار تاريخياً	4						
	3. تسلسل الأفكار	3						
	4. تنوع الأفكار	3						
	5. أصالة الأفكار	3						
	6. وضوح الأفكار	3						
	٧.ترابط الأفكار	3						
4. تنظيم	1.الشجاعة الأدبية في إلقاء الموضوع	5						

آداب الحديث	2.عدم الالتفات يميناً وشمالاً عند الكلام	5						
	3.استعمال الإشارات المعبرة عن الكلام	5						
5 . تنظيم الصوت	1. القدرة على التعبير بالتحكم بالتنغيم	5						
	2. القدرة على التحكم بمستوى الصوت بحسب مقتضى الحال	5						
المجموع		100						

اولاً : مجال اللغة :

1. مراعاة القواعد النحوية ، ويعني:

إتباع الطالب للقواعد النحوية عند الكلام بما يناسب المرحلة الإعدادية.

توزيع الدرجة:

خلو الحديث من الاغلاط النحوية،وإنتقاء الازمنة المناسبة للافعال في الحديث، وأستعمال الضمائر،وأسماء الاشاره المناسبة للمعنى وللموضوع المطروح،والتنوع في الحديث بين الجمل الانشائية والخبرية ،يحدد الباحث الموضوع الأكثر عدداً من الأخطاء النحوية في الكلام ثم يوزع (10) درجات على هذه الأخطاء عند الكلام ، ليصل إلى مقدار الدرجة التي تخصم من كل خطأ نحوي .

2. مراعاة القواعد الصرفية ، ويعني:

إتباع الطالب للقواعد الصرفية عند الكلام بضبط بنية الكلمة ضبطاً صحيحاً بما يناسب المرحلة الإعدادية.

توزيع الدرجة:

يحدد الباحث الموضوع الأكثر عدداً من الأخطاء الصرفية في الكلام ثم يوزع (5) درجات على هذه الأخطاء عند الكلام ، ليصل إلى مقدار الدرجة التي تخصم من كل خطأ صرفي ، على إن يحسب الخطأ المكرر مرة واحدة فقط.

3. القدرة على توظيف الموضوعات البلاغية في الكلام ، ويعني:

إتباع الطالب للقواعد البلاغية عند الكلام بما يناسب المرحلة الاعدادية.

توزيع الدرجة:

يحدد الباحث العدد الأكثر من الأخطاء البلاغية المتمثلة بفنون البلاغة) البيان ، البديع ، والمعاني (ويستعمل ما درسه في مادة البلاغة في تعبيره الشفهي ، ثم يوزع (7) درجات على هذه الأخطاء ليصل الى مقدار الدرجة التي تخصم من كل خطأ بلاغي على ان يحسب الخطأ المكرر عند الكلام مرة واحدة فقط.

4. مراعاة مخارج الأصوات والحركات ، وتعني:

قدرة الطالب من إجادة الأصوات الطويلة والقصيرة عند الكلام بما يناسب المعنى المراد وحركات اللغة العربية وهي) الضم ، الفتح ، الكسر ... الخ (لطالب المرحلة الإعدادية.

توزيع الدرجة:

يحدد الباحث العدد الأكثر من الأخطاء في الأصوات والحركات ، ثم يوزع (8) درجات على هذه الأخطاء عند الكلام ليصل الى مقدار الدرجة التي تخصم من كل خطأ على ان يحسب الخطأ المكرر مرة واحدة فقط.

ثانيا : مجال الأسلوب:

1. حسن الاستهلال) مقدمة مشوقة (، وتعني:

اختيار الطالب لمقدمة مشوقة تجذب أذهان المستمعين له ، وملاءتها لمدارك طلاب المرحلة الإعدادية ، وتعطى لهذه الفقرة (٢)درجات.

2. حسن العرض ، وتعني:

اختيار التسلسل في عرض الموضوع من المقدمة إلى الختام فيه ، وتعطى لهذه الفقرة (٤) درجات.

3. إجادة الختام ، وتعني:

قدرة الطالب على إجادة الختام بكلام موجز وجامع للموضوع بهدف الكلام وغايته ، وتعطى لهذه الفقرة (3) درجات.

4. تنوع الاستشهاد ، ونعني:

قدرة الطالب على الاستشهاد عند الكلام من القرآن الكريم والحديث الشريف والحكم والوصايا ومأثور القول شعراً ونثراً ، وتعطى لهذه الفقرة (3) درجات.

5. صحة الإلقاء) فصاحة اللفظ ، وتعني :

القدرة على اختيار اللفظ المناسب عند الكلام عن الموضوع وملاءمتها لمقتضى الحال والابتعاد من النطق بالألفاظ العامية عند الكلام وتنوع الالفاظ وعدم تكرارها بصورة متقاربة، وتعطى لهذه الفقرة (2) درجة.

6. مراعاة المقام في اختيار المفردات والتعابير ، وتعني:

قدرة الطالب على اقتناء المفردات والتعابير المناسبة للمقام لمدارك طلاب المرحلة الإعدادية ، وتعطى لهذه الفقرة (3) درجة.

7. الارتجال عند الكلام ، ونعني:

تمكن الطالب من التكلم عفوياً ، وإظهار الموسيقى الداخلية للمشاعر والنطق بها ، وتعطى لهذه الفقرة (2) درجة.

8. الربط بين الجمل ، وتعني:

اختيار أدوات الربط المناسبة عند الكلام وقد تكون حروف عطف أو ألفاظاً مناسبة مثلاً :خلاصة الكلام ، هكذا . وتعطى لهذه الفقرة (٣)درجة.

ثالثا : مجال الأفكار :

1. صحة الأفكار عملياً ، وتعني :

القدرة على اختيار أفكار ذات علمية صحيحة غير مخلة عند الكلام فيها ، وتعطى لهذه الفقرة (4) درجات.

2. صحة الأفكار تاريخياً ، وتعني:

اختيار أفكار ذات دلالة تاريخية مشوقة تطرح عند الكلام وواضحة ومناسبة للمستعين في المرحلة الإعدادية ، وتعطى لهذه الفقرة (4) درجات.

3. تسلسل الأفكار ، وتعني:

إن تكون الأفكار متسلسلة عند الكلام ومرتبة لمدارك طلاب المرحلة الإعدادية ، وتعطى لهذه الفقرة (3) درجات.

4. تنوع الأفكار ، وتعني :

اختيار أفكار منوعة عند الكلام بها وممتعة بما يناسب مدركات طلاب المرحلة الإعدادية ، وتعطى لهذه الفقرة (3) درجات.

5. أصالة الأفكار ، ونعني:

اختيار افكار متميزة بالجدية والإبداع والحماسة عند الكلام بها ، وتعطى لهذه الفقرة (3) درجات.

6. وضوح الأفكار ، وتعني:

اختيار أفكار ذات دلالة واضحة للمستمعين هدفها الوصول الى المعنى المراد ، وتعطى لهذه الفقرة (3) درجات

7.ترابط الافكار،وتعني: أن تكون الافكار مترابطة مع بعضها البعض وغير مخلة بالمعنى وتعطى للهذه الفقرة(٣)درجة

رابعاً : مجال تنظيم آداب الحديث :

1. الشجاعة الأدبية في إلقاء الموضوع ، ونعني:

القدرة على امتلاك الطالب شجاعة لمواجهة زملائه داخل الصف عند الكلام بصورة أدبية جيدة تؤثر في المستمعين وجذب إنتباههم تعبر عن شخصيته وشجاعته وعدم خوفه ، واتخاذ الوضع المريح عند الوقوف وعدم التشنج كي يعبر عن المعنى المراد ، وتعطى لهذه الفقرة (5) درجات.

2. عدم الالتفات يميناً وشمالاً ، وتعني:

ان يكون موضع جسم الطالب عمودياً بصورة مناسبة عند الكلام وإتخاذ الجلسة المناسبة أو الوقفة المناسبة، وعدم التلفت يميناً وشمالاً ، وتعطى لهذه الفقرة (5) درجات.

3. استعمال الإشارات المعبرة عند الكلام ، وتعني:

ان يوظف الطالب حركة يديه أو رأسه للتعبير عن موقف ما قد يكون مدح او غزل او وصف ... الخ ، وتعطى لهذه الفقرة (5) درجات.

خامساً : مجال تنظيم الصوت:

1.القدرة على التعبير بالتحكم بالتنغيم ، وتعني :

تمكن من السيطرة على النبر والتنغيم كون المعاني البلاغية تتضح عن طريق النبر والتنغيم ، كإظهار التعجب أو الاستفهام أو الانفعال والقدرة على إستعمال الوصل والفصل والوقف ، فعلو نغمة في موقف يصبح غير مناسب في موقف آخر ، وتعطى لهذه الفقرة (5) درجات.

2.القدرة على التحكم بمستوى الصوت بحسب مقتضى الحال ، ونعني:

التمكن من إظهار صوت مناسب لمقتضى الحال ويكون لا منخفضاً مملاً ولا عالياً مخلاً قدر الامكان ويكون موائم بين سرعة الحديث وإنتباه الطلاب المستمعين ، وتعطى لهذه الفقرة (5) درجات .

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجـستير

الموضوع / محكات تصحيح الحلاق الموضوعة٢٠٠٥

الأستاذ الفاضل ..... المحترم / المحترمة...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

تحية طيبة...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(اثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** وإن تصحيح موضوعات التعبير التحريري جزء من متطلبات الدراسة فتبنى الباحث معيار تصحيح الحلاق لموضوعات التعبير التحريري ، لذا يضع بين أيديكم فقرات المعيار لغرض الحكم على صلاحيته ويتوسم الباحث لما تتمتعون به من خبرة عملية وتربوية إن ترفدوه بملاحظاتكم القيمة والسديدة.

مع الشكر والامتنان.

اسم الخبير الكامل:
اللقب العلمي:
مكان العمل :
التخصص:

الباحث
عمر فاضل غلام
طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق (٢٢) معيار الحلاق لتصحيح التعبير الكتابي لطلاب الصف الخامس الأدبي

ت	الموضوعات	الدرجة	ملائم	غير ملائم	تحتاج إلى تعديل	الملاحظات
١.	الترتيب المنطقي للموضوع	٤				
٢.	كتابة مقدمة للموضوع	٤				
٣.	كتابة خاتمة للموضوع	٤				
٤.	الالتزام بنظام الفقرات	٤				
٥.	ترك مسافة مناسبة بين الكلمات والأسطر والفقرات	٤				
٦.	وضوح الأفكار	٤				
٧.	تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد	٤				
٨.	إبراز الأفكار العامة للموضوع	٤				
٩.	اشتمال الأفكار على عناصر الموضوع	٤				
١٠.	تنوع الأفكار في إطار الموضوع الواحد	٤				
١١.	صحة المعلومات ودقتها	٤				
١٢.	جدة الأفكار والمعاني	٤				
١٣.	الالتزام بالموضوع	٤				
١٤.	التعبير عن الآراء والمشاعر الذاتية	٤				
١٥.	صحة اختيار المفردات اللغوية المستعملة	٤				
١٦.	صحة التراكيب المستعملة	٤				
١٧.	صحة القواعد النحوية والصرفية	٤				
١٨.	استخدام أدوات الربط المناسبة	٤				
١٩.	صحة الرسم الإملائي	٤				
٢٠.	وضوح الخط	٤				

٢١.	استخدام علامات الترقيم	٤				
٢٢.	فنية التعبير	٤				
٢٣.	تنظيم صفحة الكتابة	٤				
٢٤.	تفصيل الفكرة الرئيسية إلى أفكار جزئية	٤				
٢٥.	إبراز العناوين وبعض الجمل والألفاظ المهمة	٤				
المجموع		١٠٠				

مفتاح تصحيح الحلاق (٢٠٠٥)

١. الترتيب المنطقي للموضوع (٤) درجات ، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية :

أ. الموضوع مقسم إلى مقدمة وعرض وخاتمة .

ب. يحتوي كل قسم (المقدمة والعرض والخاتمة) على ماينا سبه من أفكار ذات علاقة .

ج. الربط بين المقدمة والعرض والخاتمة بروابط مناسبة للسياق والمعنى .

د. الأفكار مرتبة على وفق تسلسلها الزمني أو المنطقي او الأهمية .

توزيع الدرجات : يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة .

٢. كتابة مقدمة للموضوع (٤) درجات ، ويتمثل ذلك بالعناصر الاتية :

أ. يحتوي الموضوع مقدمة تثير اهتمام القارئ .

ب. تصلح المقدمة ان تكون مدخلاً مناسباً للموضوع .

ج. ارتباط المقدمة بالموضوع المراد التعبير عنه .

د. تطرح المقدمة مشكلة تمثل الفكرة الرئيسة للموضوع .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة .

٣. كتابة خاتمة للموضوع (٤) درجات ، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية :

أ. يحتوي الموضوع على خاتمة مناسبة للموضوع .

ب. تقدم الخاتمة ملخصاً للموضوع المعبر عنه .

ج. تشتمل على وجهة نظر الطالب بالموضوع .

توزيع الدرجات : يعطي لكل من العنصر الأول والثاني درجة واحدة لكل منهم ، وتعطي درجتين للعنصر الثالث .

٤. الالتزام بنظام الفقرات (٤) درجات ، ويشتمل ذلك بالعناصر الآتية :

أ. الموضوع مقسم الى فقرات .

ب. الربط بين الفقرات .

ج. كل فقرة تتضمن فكرة واحدة .

د. التناسب بين حجم الفقرات في النص .

توزيع الدرجات : يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة .

٥. ترك مسافات مناسبة بين الكلمات والأسطر والفقرات (٤) درجات ، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية :

أ. ترك مسافة كافية بعد بداية الهامش في السطر الأول لبداية الفقرة .

ب. عمل هوامش جانبية مناسبة .

ج. المسافة مناسبة بين الكلمات .

د. المسافة مناسبة بين الأسطر .

توزيع الدرجات : يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة .

٦. وضوح الأفكار (٤) درجات ، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية :

أ. فهم القارئ المعنى المراد من النص .

ب. الأفكار موضحة بتفاصيل مناسبة .

ج. خلو الموضوع من التناقض .

توزيع الدرجات : يعطي للعنصر الأول درجتان ، ولكل من العنصرين الثاني والثالث درجة واحدة .

٧. تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد (٤) درجات ، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية :

أ. الأفكار الرئيسة مدعمة بجمل وأمثلة تشرحها وتعززها .

ب. تنوع الأدلة والشواهد من حيث المصدر (القرآن الكريم ، الحديث النبوي الشريف ، الشعر والنثر القديم) .

توزيع الدرجات : درجتان لكل عنصر .

٨. إبراز الأفكار العامة للموضوع (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. الموضوع يحتوي على أكثر من فكرة .

ب. كل فكرة عامة بفقرة مستقلة .

توزيع الدرجات : يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

٩. اشتمال الأفكار على عناصر الموضوع (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. احتواء الموضوع على اكثر من فكرة مرتبطة بالموضوع .

ب. الأفكار الفرعية تغطي عناصر الموضوع الأساسية .

توزيع الدرجات : يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

١٠. تنوع الأفكار في إطار الموضوع الواحد (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. الموضوع يحتوي على فكرة عامة .

ب. الفكرة العامة مقسمة الى افكار فرعية مرتبطة بالموضوع .

توزيع الدرجات : يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

١١. صحة المعلومات ودقتها (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الاتية :

أ. صحة المعلومات المذكورة .

ب. حداثة المعلومات .

توزيع الدرجات : يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

١٢. جدة الافكار والمعاني (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الاتية :

أ. جدة الافكار المرتبطة بالموضوع .

ب. جدة المعاني .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

١٣. الالتزام بالموضوع (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. الالتزام بالعنوان الذي يكتب فيه .

ب. الأفكار مرتبطة بالموضوع .

ج. الابتعاد عن الحشو .

توزيع الدرجات : يعطى درجة ونصف للعنصر الأول ودرجة ونصف للعنصر الثاني ، ودرجة واحدة للعنصر الثالث .

١٤. التعبير عن الآراء والمشاعر الذاتية (٤) درجات، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. إبداء الرأي في القضية المطروحة .

ب. تقديم مقترحات أو حلول لموضوع ما إذا تطلب الأمر ذلك .

توزيع الدرجات : يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

١٥. صحة اختيار المفردات اللغوية المستعملة (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. الابتعاد عن استخدام الألفاظ العامية .

ب. اختيار المفردات الملائمة للموضوع .

ج. تنوع الألفاظ المستخدمة .

توزيع الدرجات : يعطي للعنصر الاول درجتان ، ولكل من العنصرين الثاني والثالث درجة واحدة .

١٦. صحة التراكيب المستعملة (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. استخدام الجمل بصورة صحيحة .

ب. الابتعاد عن استخدام الجمل الطويلة .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

١٧. صحة القواعد النحوية والصرفية (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. الخلو من الأخطاء النحوية الأساسية (الموضوعات ، المنصوبات ، المجرورات) .

ب. ضبط أواخر الكلمات ضبطاً سليماً .

ج. مراعاة التذكير والتأنيث في أثناء الكتابة .

د. التفريق بين همزتي الوصل والقطع .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة .

١٨. استخدام أدوات الربط المناسبة (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الاتية :

أ. استخدام حروف العطف المناسبة .

ب. استخدام بعض الألفاظ التي ترتبط بين الفقرات مثل (على الرغم من ذلك ، وهكذا ، وخلاصة الأمر ... الخ) .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر درجتان .

١٩. صحة الرسم الاملائي (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. خلو الكتابة من الأخطاء الإملائية .

ب. تطبيق قواعد كتابة الهمزة .

ج. مراعاة واو الجماعة والأصلية .

توزيع الدرجات : يعطى للعنصر الأول درجتان ، ولكل من العنصرين الثاني والثالث درجة واحدة .

٢٠. ووضوح الخط (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الاتية :

أ. الكتابة بخط واضح ومقروء .

ب. التزام الطالب خطاً معيناً .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

٢١. استخدام علامات الترقيم (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الاتية :

أ. استخدام علامات الترقيم في الكتابة بصورة خماسية .

ب. التنوع في استخدام علامات الترقيم حسب مقتضيات الموقف .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

٢٢. فنية التعبير (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الاتية :

أ. استخدام الفنون البلاغية (البيان ، البديع ، المعاني) حيثما اقتضى الامر ذلك .

ب. استخدام الأساليب الكتابية : الأدبية ، العلمية ، التقريرية . كلما لزم ذلك .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

٢٣. تنظيم صفحة الكتابة (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. تنظيم صفحة الكتابة .

ب. نظافة الصفحة .

ج. مراعاة نظام الفقرات .

د. خلو الكتابة من الشطب والكشط .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة .

٢٤. تفصيل الفكرة الرئيسة الى افكار جزئية (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الاتية :

أ. تقسيم الفكرة العامة إلى أفكار فرعية .

ب. ارتباط الأفكار الفرعية بالفكرة العامة .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

٢٥. إبراز العناوين وبعض الجمل والألفاظ المهمة (٤) درجات ، ويتمثل بالعناصر الآتية :

أ. استخدام العناوين الفرعية .

ب. وضع خطوط تحت الكلمات والعبارات المهمة .

توزيع الدرجات : يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان .

الملحق (٢٣) درجات ثبات التصحيح للتعبير الشفهي بطريقة سماع التسجيل من قبل الباحث نفسه بعد مرور (١٤) يوم

ت	درجات تصحيح الاول	ت	درجات تصحيح الثاني
.١	٥٥	.١	٥٢
.٢	٧٠	.٢	٦٧
.٣	٦٩	.٣	٧٠
.٤	٦٢	.٤	٥٩
.٥	٦٩	.٥	٦٥
.٦	٧٤	.٦	٦٩
.٧	٥٦	.٧	٥٤
.٨	٦١	.٨	٦٢
.٩	٥٨	.٩	٥٥
.١٠	٦٣	.١٠	٦٠
.١١	٧٠	.١١	٦٤
.١٢	٧٨	.١٢	٧٢
.١٣	٦٥	.١٣	٦١
.١٤	٦٧	.١٤	٦٠
.١٥	٥٤	.١٥	٥١
.١٦	٧٥	.١٦	٦٦
.١٧	٦٣	.١٧	٥٨
.١٨	٦٨	.١٨	٦٢
.١٩	٧٧	.١٩	٧٠
.٢٠	٦٦	.٢٠	٦١
.٢١	٥٤	.٢١	٥٢
.٢٢	٦٥	.٢٢	٥٥
.٢٣	٦٢	.٢٣	٦٣
.٢٤	٦٨	.٢٤	٦٤
.٢٥	٥٩	.٢٥	٥١

الملحق (٢٤) درجات ثبات التصحيح للتعبير الشفهي عند أعطاء الدرجة من قبل الباحث والمدرس

ت	درجات تصحيح الباحث نفسه	ت	درجات تصحيح مدرس المادة
١	٥٥	١	٦٦
٢	٧٠	٢	٥٤
٣	٦٩	٣	٥٩
٤	٦٢	٤	٦٥
٥	٦٩	٥	٦٣
٦	٧٤	٦	٧٨
٧	٥٦	٧	٧٠
٨	٦١	٨	٦٩
٩	٥٨	٩	٥٩
١٠	٦٣	١٠	٦٢
١١	٧٠	١١	٦٨
١٢	٧٨	١٢	٥٤
١٣	٦٥	١٣	٥٦
١٤	٦٧	١٤	٧٢
١٥	٥٤	١٥	٦٤
١٦	٧٥	١٦	٧٥
١٧	٦٣	١٧	٦٢
١٨	٦٨	١٨	٥٥
١٩	٧٧	١٩	٦١
٢٠	٦٦	٢٠	٦٧
٢١	٥٤	٢١	٦٢
٢٢	٦٥	٢٢	٥٨
٢٣	٦٢	٢٣	٥٩
٢٤	٦٨	٢٤	٧٠
٢٥	٥٩	٢٥	٦٢

الملحق (٢٥)درجات ثبات التصحيح لتعبير شفهي بطريقة سماع التسجيل من قبل مدرس المادة بعد مرور (١٤) يوم

ت	درجات تصحيح الأول	ت	درجات تصحيح الثاني
.١	٦٦	.١	٦٢
.٢	٥٤	.٢	٥١
.٣	٥٩	.٣	٥٢
.٤	٦٥	.٤	٦٢
.٥	٦٣	.٥	٥٩
.٦	٧٨	.٦	٧٠
.٧	٧٠	.٧	٦٥
.٨	٦٩	.٨	٦١
.٩	٥٩	.٩	٥٤
.١٠	٦٢	.١٠	٥٨
.١١	٦٨	.١١	٦٢
.١٢	٥٤	.١٢	٥٢
.١٣	٥٦	.١٣	٥٨
.١٤	٧٢	.١٤	٦٦
.١٥	٦٤	.١٥	٦٠
.١٦	٧٥	.١٦	٦٩
.١٧	٦٢	.١٧	٦٤
.١٨	٥٥	.١٨	٥٦
.١٩	٦١	.١٩	٥٢
.٢٠	٦٧	.٢٠	٦٤
.٢١	٦٢	.٢١	٦٠
.٢٢	٥٨	.٢٢	٥٥
.٢٣	٥٩	.٢٣	٥١
.٢٤	٧٠	.٢٤	٦٣
.٢٥	٦٢	.٢٥	٥٥

الملحق (٢٦)

درجات ثبات التصحيح لتعبير التحريري بطريقة الاتفاق عبر الزمن

ت	درجات التصحيح الأول	ت	درجات التصحيح الثاني
.١	٦٥	.١	٦٠
.٢	٥٨	.٢	٥٥
.٣	٨٦	.٣	٧٩
.٤	٦٩	.٤	٦١
.٥	٧٥	.٥	٧٠
.٦	٦٧	.٦	٦٢
.٧	٧٠	.٧	٦٦
.٨	٧٢	.٨	٦٥
.٩	٥٣	.٩	٥٥
.١٠	٦٠	.١٠	٥٦
.١١	٦٩	.١١	٦٢
.١٢	٥٢	.١٢	٥٠
.١٣	٧٠	.١٣	٦٢
.١٤	٨١	.١٤	٧٥
.١٥	٥٤	.١٥	٥١
.١٦	٦٦	.١٦	٦٢
.١٧	٧٤	.١٧	٦٦
.١٨	٦٥	.١٨	٦٠
.١٩	٦٧	.١٩	٦١
.٢٠	٥٠	.٢٠	٥٢
.٢١	٥٥	.٢١	٥٣
.٢٢	٧٩	.٢٢	٧٢
.٢٣	٧١	.٢٣	٦٦
.٢٤	٦٨	.٢٤	٦١
.٢٥	٦١	.٢٥	٥٥

الملحق (٢٧)

درجات ثبات التصحيح التعبير التحريري بطريقة الاتفاق مع مصحح آخر

ت	درجات تصحيح الأول	ت	درجات تصحيح الثاني
.١	٥٩	.١	٥٢
.٢	٦٥	.٢	٦٠
.٣	٧٠	.٣	٦٢
.٤	٦٦	.٤	٦١
.٥	٧٥	.٥	٧٢
.٦	٧٤	.٦	٧٠
.٧	٨١	.٧	٧٦
.٨	٦٣	.٨	٥٩
.٩	٧٧	.٩	٦٩
.١٠	٦٨	.١٠	٦٢
.١١	٧٢	.١١	٦٨
.١٢	٥٥	.١٢	٥٢
.١٣	٧٤	.١٣	٦٩
.١٤	٥٧	.١٤	٥٢
.١٥	٥٤	.١٥	٥١
.١٦	٦٣	.١٦	٦٠
.١٧	٦٧	.١٧	٥٩
.١٨	٧٥	.١٨	٧٠
.١٩	٦٢	.١٩	٥٨
.٢٠	٥٦	.٢٠	٥٤
.٢١	٥٣	.٢١	٥٥
.٢٢	٥٨	.٢٢	٥٥
.٢٣	٨٠	.٢٣	٧٢
.٢٤	٦٤	.٢٤	٦٠
.٢٥	٧٦	.٢٥	٦٠

الملحق (٢٨) درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مادة التعبير الشفهي

ت	درجات القبلي	ت	درجات البعدي
.١	٦٠	.١	٦٥
.٢	٥٢	.٢	٥٩
.٣	٥١	.٣	٥٨
.٤	٥٤	.٤	٦١
.٥	٥٧	.٥	٦٦
.٦	٦٠	.٦	٦٤
.٧	٦٢	.٧	٦٧
.٨	٦٤	.٨	٦٩
.٩	٥٦	.٩	٥٩
.١٠	٥٥	.١٠	٥٨
.١١	٦٦	.١١	٦٣
.١٢	٥٦	.١٢	٦٥
.١٣	٦٤	.١٣	٧٠
.١٤	٧٠	.١٤	٧٥
.١٥	٦٥	.١٥	٦٨
.١٦	٦٣	.١٦	٦٦
.١٧	٥٩	.١٧	٧٢
.١٨	٦١	.١٨	٦٧
.١٩	٥٨	.١٩	٦٤
.٢٠	٥٦	.٢٠	٦٥
.٢١	٦٤	.٢١	٦٢
.٢٢	٦٥	.٢٢	٧٢
.٢٣	٦٨	.٢٣	٧٥
.٢٤	٧٤	.٢٤	٧٤
.٢٥	٦٢	.٢٥	٦٩
الوسط الحسابي = ٦٠،٨٨١		الوسط الحسابي = ٦٦،١٢١	
الانحراف المعياري = ٥،٦٣٠		الانحراف المعياري = ٥،١٠٣	
التباين = ٣١،٦٩٧		التباين = ٢٦،٠٣٠	

الملحق(٢٩) درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مادة التعبير التحريري

ت	درجات القبلي	ت	درجات البعدي
١.	٦٥	١.	٦٩
٢.	٥٥	٢.	٦٢
٣.	٥٠	٣.	٥٦
٤.	٥٩	٤.	٦٥
٥.	٥٧	٥.	٦٩
٦.	٦٢	٦.	٧٠
٧.	٦٥	٧.	٧٢
٨.	٦٨	٨.	٧٤
٩.	٥٢	٩.	٦١
١٠.	٥٧	١٠.	٦٣
١١.	٦٩	١١.	٧٦
١٢.	٥٦	١٢.	٦٢
١٣.	٦٣	١٣.	٦٨
١٤.	٧٢	١٤.	٧٧
١٥.	٧١	١٥.	٧٩
١٦.	٦٦	١٦.	٧٠
١٧.	٥٥	١٧.	٦٣
١٨.	٦٤	١٨.	٧٥
١٩.	٥٩	١٩.	٦٧
٢٠.	٥٧	٢٠.	٦٩
٢١.	٦٨	٢١.	٧٥
٢٢.	٦٢	٢٢.	٧١
٢٣.	٧١	٢٣.	٧٦
٢٤.	٧٦	٢٤.	٨٢
٢٥.	٦٥	٢٥.	٧٢
الوسط الحسابي = ٦٢،٥٦٢		الوسط الحسابي = ٦٩،٧٢١	
الانحراف المعياري = ٦،٧٤٠		الانحراف المعياري = ٦،٣٣٥	
التباين= ٤٥،٤٢٨		التباين= ٤٠،١٣٢	

الملحق (٣٠)

درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في مادة التعبير الشفهي

ت	خ١	خ٢	خ٣	خ٤	خ٥
.١	٦٢	٦٦	٦٨	٧٠	٧٢
.٢	٥٨	٦٤	٦٩	٦٣	٦٦
.٣	٧١	٧٣	٧٥	٧٥	٧٧
.٤	٦٧	٦٧	٦٩	٧٠	٧٢
.٥	٦٢	٦٥	٦٨	٧١	٧٣
.٦	٧٢	٧٣	٧٥	٧٩	٨١
.٧	٦٧	٧١	٦٨	٧٠	٧٢
.٨	٧٣	٧٨	٧٦	٧٥	٧٩
.٩	٦٦	٧١	٧٠	٧٢	٧٥
.١٠	٧٠	٧٢	٧٤	٧٠	٧٦
.١١	٧٣	٧٦	٧٢	٧٤	٧٧
.١٢	٧١	٧١	٦٩	٧٣	٧٥
.١٣	٦٦	٧٤	٦٧	٧٤	٧٩
.١٤	٦٨	٦٧	٧١	٧٢	٧٥
.١٥	٧٨	٧٥	٧٣	٧٦	٧٨
.١٦	٧٤	٧٦	٧٥	٧٨	٧٩
.١٧	٦٤	٦٩	٦٧	٧١	٧٤
.١٨	٦٥	٦٥	٧٠	٧٢	٧٣
.١٩	٦٩	٧٤	٧٥	٧٤	٧٦
.٢٠	٦٧	٦٩	٦٧	٧٠	٧١
.٢١	٧٦	٧٥	٧٨	٧٦	٧٩
.٢٢	٧٠	٧٢	٦٩	٧٠	٧٤
.٢٣	٦١	٦٤	٦٤	٦٧	٦٩
.٢٤	٦٥	٧٠	٧٢	٦٨	٧٤
.٢٥	٥٥	٦٦	٦٨	٦٥	٧٣

الملحق (٣١)

درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة الضابطة في مادة التعبير الشفهي

ت	خ١	خ٢	خ٣	خ٤	خ٥
.١	٥٧	٦٠	٦٥	٦٣	٦٨
.٢	٥٥	٦٢	٦٦	٦١	٧٠
.٣	٦٨	٦٩	٦٤	٦٨	٧٢
.٤	٦١	٦٣	٦٣	٦٥	٦٧
.٥	٦٣	٦٥	٦٧	٦٩	٧١
.٦	٦٨	٦٩	٦٦	٧٠	٧٤
.٧	٥٢	٥٧	٥٩	٥٦	٦٢
.٨	٦٩	٧٠	٦٨	٧٢	٧٣
.٩	٦٢	٦٤	٦٥	٦٦	٦٨
.١٠	٦٥	٦٧	٦٨	٦٨	٧١
.١١	٧٠	٧١	٧٠	٦٩	٧٢
.١٢	٦٦	٦٩	٧٢	٧٣	٧٤
.١٣	٦٠	٦٤	٦٢	٦٥	٧٨
.١٤	٦٥	٦٧	٦٤	٧٠	٧٥
.١٥	٧١	٧٢	٧٥	٧٢	٧٧
.١٦	٥٦	٥٤	٥٨	٥٩	٦١
.١٧	٦٢	٦٥	٦٣	٦٦	٦٩
.١٨	٥٤	٥٦	٥٩	٦١	٦٣
.١٩	٦٢	٦٥	٦١	٦٧	٧٤
.٢٠	٧٢	٧٤	٧٦	٦٩	٧٨
.٢١	٦٤	٦٧	٦٢	٦٥	٦٩
.٢٢	٥٦	٥٩	٦٠	٦٣	٦٥
.٢٣	٦٠	٦٢	٦٥	٦٨	٧٠
.٢٤	٥٨	٦٤	٦٧	٧٠	٧٢
.٢٥	٥٦	٦١	٦٣	٦٥	٦٩

الملحق (٣٢)

درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في مادة التعبير التحريري

ت	خ١	خ٢	خ٣	خ٤	خ٥
.١	٦٤	٦٧	٦٩	٧١	٧٤
.٢	٥٩	٦٥	٦٢	٦٣	٦٩
.٣	٧٢	٧٤	٧٦	٧٨	٨٠
.٤	٦٧	٦٩	٧١	٧٥	٧٧
.٥	٦٥	٦٦	٦٨	٧١	٧٥
.٦	٧٤	٧٦	٨١	٨٣	٨٥
.٧	٧٠	٧٢	٦٩	٧١	٧٣
.٨	٧٥	٧٧	٧٨	٧٥	٨١
.٩	٦٨	٧٠	٧٤	٧٦	٧٩
.١٠	٧٢	٧٣	٧٢	٧٣	٧٨
.١١	٧٥	٧٦	٧٨	٨٠	٨٣
.١٢	٧٠	٧٢	٧٣	٧١	٨٢
.١٣	٦٩	٧١	٦٧	٧٥	٨٦
.١٤	٦٧	٦٨	٧٤	٧٨	٧٩
.١٥	٨٠	٨٣	٧٩	٨٤	٨٩
.١٦	٧٦	٧٩	٨٠	٨٢	٨٣
.١٧	٦٥	٦٦	٦٤	٧٦	٧٧
.١٨	٦٨	٧٠	٧٢	٧٧	٧٩
.١٩	٧١	٧٣	٧٦	٧٩	٨١
.٢٠	٦٦	٦٩	٦٩	٦٨	٧٢
.٢١	٧٩	٨٠	٧٨	٨٢	٨٤
.٢٢	٧٧	٧٩	٨١	٧٦	٨٢
.٢٣	٦٤	٦٧	٦٥	٧٩	٨٣
.٢٤	٦٨	٧٤	٧٧	٨٠	٨٦
.٢٥	٥٨	٦٥	٧١	٧٥	٧٩

الملحق (٣٣)

درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة الضابطة في مادة التعبير التحريري

ت	خ١	خ٢	خ٣	خ٤	خ٥
١.	٦١	٦٣	٦٦	٦٥	٦٩
٢.	٥٣	٥٥	٥٤	٥٦	٥٨
٣.	٦٥	٦٤	٦٧	٦٩	٧١
٤.	٦٦	٦٨	٦٥	٦٣	٧٠
٥.	٦٣	٦٥	٦٩	٦٨	٧٢
٦.	٥٤	٥٦	٦٠	٦١	٦٣
٧.	٦٨	٧٠	٦٥	٧١	٧٤
٨.	٥٠	٥٣	٥٨	٦٢	٦٤
٩.	٦٩	٧١	٦٧	٦٧	٧٦
١٠.	٦٨	٧٢	٧٣	٦٩	٧٥
١١.	٧٤	٧٦	٧٠	٧٣	٧٨
١٢.	٦٩	٧٢	٧٤	٧٠	٧٦
١٣.	٧١	٧٥	٧٢	٧٢	٧٩
١٤.	٥٦	٦٠	٦٢	٦٤	٦٨
١٥.	٧٣	٧٥	٧٨	٧٩	٨١
١٦.	٧٠	٧٢	٦٩	٧٤	٧٧
١٧.	٦٥	٦٩	٦٦	٦٨	٧٢
١٨.	٥٢	٥٥	٦٥	٦٤	٦٧
١٩.	٧٤	٧٥	٧٨	٧٥	٧٩
٢٠.	٦٨	٧٠	٦٦	٦٩	٧٢
٢١.	٥٩	٦١	٦٤	٦٨	٧٠
٢٢.	٦٣	٦٥	٦٧	٦٤	٧٣
٢٣.	٦١	٦٧	٦٩	٦٧	٧١
٢٤.	٧٢	٧٥	٧٤	٧٦	٨٠
٢٥.	٥٣	٥٧	٦٢	٦٥	٦٨

الملحق (٣٤) درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في مادة التعبير الشفهي

ت	التجريبية	ت	الضابطة
.١	٦٥	.١	٥٧
.٢	٥٩	.٢	٥٥
.٣	٥٨	.٣	٥٩
.٤	٦١	.٤	٥٤
.٥	٦٦	.٥	٦٥
.٦	٦٤	.٦	٦١
.٧	٦٧	.٧	٦٣
.٨	٦٩	.٨	٦٤
.٩	٥٩	.٩	٥٣
.١٠	٥٨	.١٠	٥٨
.١١	٦٣	.١١	٦٢
.١٢	٦٥	.١٢	٥٩
.١٣	٧٠	.١٣	٦٧
.١٤	٧٥	.١٤	٦٩
.١٥	٦٨	.١٥	٦٢
.١٦	٦٦	.١٦	٦٣
.١٧	٧٢	.١٧	٦٠
.١٨	٦٧	.١٨	٦٤
.١٩	٦٤	.١٩	٦٠
.٢٠	٦٥	.٢٠	٥٥
.٢١	٦٢	.٢١	٦٥
.٢٢	٧٢	.٢٢	٦٧
.٢٣	٧٥	.٢٣	٦٨
.٢٤	٧٤	.٢٤	٧٢
.٢٥	٦٩	.٢٥	٦٥
الوسط الحسابي = ٦٦،١٢١		الوسط الحسابي = ٦١،٨٨٢	
الانحراف المعياري = ٥،١٠٢		الانحراف المعياري = ٤،٩٢٧	
التباين = ٢٦،٠٣٠		التباين = ٢٤،٢٧٥	

الملحق (٣٥) درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في مادة التعبير التحريري

ت	درجات التجريبية	ت	درجات الضابطة
.١	٦٩	.١	٦٣
.٢	٦٢	.٢	٥٨
.٣	٥٦	.٣	٧٢
.٤	٦٥	.٤	٥٨
.٥	٦٩	.٥	٦٥
.٦	٧٠	.٦	٦١
.٧	٧٢	.٧	٧٧
.٨	٧٤	.٨	٦٥
.٩	٦١	.٩	٦٩
.١٠	٦٣	.١٠	٥٩
.١١	٧٦	.١١	٦٨
.١٢	٦٢	.١٢	٥٦
.١٣	٦٨	.١٣	٦٤
.١٤	٧٧	.١٤	٦٨
.١٥	٧٩	.١٥	٧٠
.١٦	٧٠	.١٦	٦٣
.١٧	٦٣	.١٧	٥٩
.١٨	٧٥	.١٨	٦٨
.١٩	٦٧	.١٩	٦٦
.٢٠	٦٩	.٢٠	٦٥
.٢١	٧٥	.٢١	٦٧
.٢٢	٧١	.٢٢	٦٣
.٢٣	٧٦	.٢٣	٧٢
.٢٤	٨٢	.٢٤	٧٤
.٢٥	٧٢	.٢٥	٦٨
الوسط الحسابي = ٦٩،٧٢١		الوسط الحسابي = ٦٥،١٢٢	
الانحراف المعياري= ٦،٣٣٥		الانحراف المعياري = ٥،٧١٨	
التباين = ٤٠،١٣٢		التباين = ٣٢،٦٩٦	

المصادر و المراجع

- القرآن الكريم .
* أبراهيم،عبد العليم،**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**،دار المعارف،القاهرة-مصر،١٩٧٨م
*- أبراهيم،معتزأحمد،و بلعاوي، برهان نمر ،**فن التدريس والطرائق العامة**، ط١، دار الحنين-الاردن،٢٠٠٧م.
* أبن جني،أبو الفتح عثمان،**الخصائص**،تحقيق محمد علي النجار،ج١،ط٤،مطبعة دار الشؤون الثقافية،بغداد،١٩٩٠م٠
* أبن عابدين،محمد أمين بن عمر ،**رد المحتار على الدار المختار**،ج١، ب٠ط ،دار الكتب العلمية، ١٩٩٢م٠
* أبن منظور جمال الدين محمد عكرم ،**لسان العرب** ،أعتنى بتصحيحه، أمين محمد عبدالوهاب ومحمد الصادق العبيدي،ط٣،ج٩،دار الإحياء التراث العربي،بيروت-لبنان،١٩٩٩م.
* أبو جادو،صالح محمد،**علم النفس التربوي**،ط٢،دار المسيرة،عمان-الاردن،٢٠٠٠م.
* أبوجلالة،صبحي حمدان،وفوليت شفيق ريان،**أستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم**،ط١،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت،١٩٩٩م.
* أبو ختلة،إيناس عمر محمد،**اختبار الاستعداد المدرسي لطفل الحضانة والروضة،ط١**،دار الصفاء للنشر والتوزيع- عمان،٢٠٠٥ .
* أبو شعيرة،خالد محمد،وغباري،ثائر أحمد،**مفاهيم اساسية في التربية وعلم النفس الاجتماع**،مكتبة المجتمع العربي،ط١،عمان-الاردن،٢٠١١م.
* ابو عاذره،سناء محمد،**تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم**،ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،٢٠١٢م.
* أبو عجمية،محمد سمارة،**اللغة العربية نظامها وأدابها وقضاياها المعاصرة**،ط١،مديرية المكتبات والوثائق العامة،الاردن،١٩٨٩م.
* أبو علام،رجاء محمود،**مدخل مناهج البحث التربوي**،ط١،دار الكويت-الكويت،١٩٨٩م.

* أبو مغلي،سميع،**الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**،ط٢،دار مجدلاوي للنشر والتوزيع،عمان–الاردن،١٩٨٦م
* أبو الهيجاء،فؤاد حسن،**أساليب التدريس ومهاراته وطرق العامة**،ط١،دار المناهج،القاهرة،٢٠٠١م.
* أحمد،بيمان جلال ،**أثر أستراتيجية المراحل الخمس في الاداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الادبي**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية أبن رشد،جامعة بغداد،٢٠١٠م
* أحمد،محمد عبدالقادر ،**طرق تعليم التعبير**،ط١،مكتبة النهضة المصرية،القاهرة–١٩٨٥م.
*– أسماعيل، زكريا،طرائق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعي الاسكندرية–٢٠١٢م.
* أمبو سعيدي،عبدالله بن خميس،والبلوشي،سلمان بن محمد،**طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات علمية**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان–الاردن ٢٠٠٩م.

* الأزريجاوي،فاضل حسن،**أسس علم النفس التربوي**،ط١،دار لكتب،الموصل،١٩٩١م.
* الأمين،اسماعيل محمد،**طرق تدريس الرياضيات نظرية وتطبيقات**،دار الفكر العربية–القاهرة،٢٠٠١م .
* البجة،عبد الفتاح حسن،**أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة،المرحلة الاساسية العليا**،ط١،دار الفكرللطباعة والنشر،عمان–الاردن،٢٠٠٢م.
* البجة،عبد الفتاح حسن **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، ط٢،دار الكتاب الجامعي،عمان–الاردن،٢٠٠٥م
*بدير،كريمان،وصادق،أميلي، **تنميه المهارت اللغوية للطفل**،ط١،عالم الكتب القاهرة–مصر،٢٠٠٠م.

* بطرس،نضال:**أثر استخدام أنموذجي دورة التعلم والعرض المباشر على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي في الرياضيات**،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية–أبن الهيثم ٢٠٠٤م .

* البكاء،محمد عبد المطلب،**الموسومة الصغيرة العربية والتحدث لاتجاهات التاليف اللغوي في العرق**،دار الشؤون والثقافة العامة،بغداد،١٩٩٩م.
* البكري،أمل،ونادية عجوز ،**علم النفيس المدرسي**،ط١،دار المعتز-عمان،٢٠٠٧م.

* بوفهام،جيمس،**تقويم العملية التدريسية مايحتاج ان يعرفه المعلمون** ،ترجمة مؤيد فوزي،دبي،دار الكتاب الجامعي ٢٠٠٥م.

* التبريزي،الخطيب،**شرح ديوان أبو تمام**،قدمه ووضع هوامشه وفهارسه راجي الأسمر، ج١،ط٢،دار الكتاب العربي،بيروت- لبنان،١٩٩٤م٠
* الترمذي،محمد بن عيسى ،**الجامع الصحيح سنن الترمذي**،تحقيق أحمد محمد شاكر،رقم الحديث(٢٦٤٦)،ج٥،دار أحياء التراث العربي،بيروت- لبنان
* تقي الدين،أمين،**ديوانه**،ب.ت.ب.ن.عنوان القصيدة(شجاها ان تزيد العيد جاها)٠٠
* التميمي،عواد جاسم محمد،**المنهج وتحليل الكتاب**،مطبعة دار الحوراء-شارع المتنبي،بغداد،٢٠٠٩م.
* التميمي،ميسون علي جواد:**أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في أكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات معهد أعداد المعلمين في بغداد**، إطروحة دكتوراه غير منشوره،كلية التربية ابن رشد-جامعة بغداد،٢٠٠٥م.
* التميمي،نها أحمد شهاب:**أثر الرصيد اللغوي في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في الاداء التعبيري**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية للعلوم الإنسانية،جامعة ديالى،٢٠٠٩م.
* توفيق ، أنور تقي :**أثر التقارير القصيرة عند تدريس الادب والنصوص في الاداء التعبيري لطلاب الصف الرابع العام**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ابن رشد-جامعة بغداد،٢٠٠٣م٠
* توق،محي الدين،عدس،عبد الرحمن،**أساليب علم النفس التربوي**،جون وايلي وأولاده،١٩٨٤م.

* جابر،عبد الحميد جابر وأخرون،**مهارات التدريس**،دار الثقافة للطباعة والنشر القاهرة-مصر،١٩٩٧م.

*جاسم،محمد صالح عبدا لله،**فاعلية دورة التعلم في تحسين تحصيل العلوم لدى تلاميذ الصف الأول متوسط بدولة الكويت**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية-جامعة الكويت ٢٠٠٠م

* الجبلي،سوسن شاكر،**أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**،ط١،مؤسسة علاء الدين،دمشق،٢٠٠٥م

* الجشعمي ،مثنى علوان:**أثر استخدام الأفلام التعليمية في الأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الاعدادية**، ،رسالة دكتوراه غير منشوره،كلية التربية-أبن رشد،جامعة بغداد،١٩٩٥م.

* الجعافرة،عبدا لسلام يوسف،**مناهج اللغة الغربية وطرئق تدريسها بين النظرية والتطبيق**،ط١،مكتبة المجتمع العربي عمان-الاردن،٢٠١١م.

* جعفر،علي محمد،**الإحداث المنحرفون**،ط١،المؤسسة الجامعية للدراسات،بيروت-لبنان،١٩٨٤م.

* الجنابي،يونس صالح،**مقارنة بين التحصيل القرائي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين تعلموا القراءة في الصف الاول الابتدائي بطريقتين مختلفتين الصوتية والكلية**،المكتبة الثقافية للنقابة المعلمين،بغداد،١٩٨٢م.

* الجمبلاطي،علي،وأبو الفتح التونسي،**الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية**،ط٢،دار النهضة للطباعة والنشر،لقاهرة-مصر،١٩٧٥م.

* الجندي،أنور،**اللغة العربية بين حماتها وخصومها**،مطبعة الرشاد،القاهر-مصر،١٩٧٦م.

*- جواد، مصطفى، قل ولا تقل، مكتبة النهضة العربية- العراق ١٩٨٨م.

* الحازمي،عدنان ناصر،**التدريس لذوي الإعاقة الفكرية**،ط١،دار المسيرة الأردن،٢٠١٠م.

* الحديثي،خليل إسماعيل،**الوسيط في التنظيم الدولي**، مطبعة الموصل،دار الكتب والوثائق-بغداد،١٩٩١م.

* حصاونة،نجوى أحمد سليم،والعكل،أيمان احمد خضر ،**فاعلية الدرامة المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية** ،المجلة الدولية المتخصصة،المجلد(١)،العدد(٤)،٢٠١٢م.
* الحلاق،علي سامي،**اللغة والتفكير الناقد**،دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط٢،عمان-الاردن،٢٠١٠م.
* خطابيه،عبدالله محمد،**تعليم اللغة للجميع**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،٢٠٠٥م.
* خليفة،جعفر ،**فصول في تدريس اللغة العربية أبتدائي،متوسط، ثانوي**،ط٢،مكتبة الرشد،الرياض،٢٠٠٣م.
* الخليلي يوسف خليل،وعبد اللطيف حسين،ومحمد جمال يونس،**تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**،ط١،دار القلم للنشر والتوزيع،دبي،١٩٩٦م.
* الخوالدة،محمد محمود،**فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصرة**،دار المسيرة،عمان-الاردن-٢٠١٣
* دافيد،ليبرمان،**كيف تؤثر في الآخرين**.ترجعه سعيد الحسنية،الدار العربية للعلوم،بيروت-لبنان،٢٠٠٨م.
* الدؤلي،أبو الأسود،**ديوانه**، صناعة أبي سعيد الحسن السكري،تحقيق:محمد حسن ال ياسين،ط٢، دار الهلال-لبنان،١٩٩٨م٠
* دروزه،أفنان نظير ،**النظرية في التدريس وترجمتها علمياً**،ط١،دار الشروق،عمان،الاردن،٢٠٠٠م.
* دقاق،عبد الروؤف،**التعبير المثالي**،ط١،مكتبة دار التراث،حلب-سوريا، ٢٠٠٢م
* الدقاق،عمر ،**مصادر التراث العربي**،مكتبة الانجو المصرية،١٩٧٢ ٠
* الدليمي،طه علي حسين،وكامل محمود نجم،**أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية**،ط١.دار المسيرة للنشر والتوزيع،الاردن،٢٠٠٤م.
* الدليميان،كامل محمود،وطه علي حسين،**طرق تدريس اللغة العربية**،دار الكتب للطباعة والنشر ،بغداد،١٩٩٩م.
* الدليمي طه علي حسين،**تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية**،ط١،عالم الكتب الحديث،أربد-الاردن،٢٠٠٩م.

* دندش،فائز مراد،والأمين عبد الحفيظ،**دليل التربية العلمية إعداد المعلمين**،دار الوفاء للطباعة والنشر،مصر،٢٠٠٢م.

* دويدري،رجاؤ حميد،**البحث العلمي واساسياته النظرية وممارسته العلمية**،دار الفكر،المطبعة العلمية'دمشق، ٢٠٠٢م.

*الدهان،سامي،**المرجع في تدريس اللغة العربية للمدرس الاعدادية والثانوية**،مكتبة أطلس،دمشق،١٩٦٢م.

* الرازي،للشيخ الإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي،**مختار الصحاح**،دائرة المعاجم في مكتبة لبنان،١٩٩٥م

* الراشدان،عبدا لله،ونعيم جعنيني،**المدخل الى التربية والتعليم**،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان–الأردن،١٩٩٤م.

* الربعي،سعدون بن حمد بن علي،**القول في حقيقة ألـ** ،مطبعة جامعة بابل،٢٠٠٩

* الرصافي، عبد الغني معروف،**ديوانه**،دار الجمل–ألمانيا،٢٠٠٢م٠

* رعد مهدي أرزوقي،وفاطمة عبدالامير،وعبدالزهرة عباس،**طرائق ونماذج تعليمية في تدريس العلوم**،ط١،مكتبة الغفران–بغداد٢٠٠٥م

* رءوف،إبراهيم عبد الخلق،**التصاميم التجريبية في الدراسات التربوية**،ط١،دار عمان للنشر والتوزيع،عمان،٢٠٠١م.

*– الزاملي،علي عبد جاسم،وعبد الله بن حمد الصارمي،وعلي مهدي كاظم، **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي**،ط١،مكتبة الفلاح الكويت،٢٠٠٩م.

* زاير،سعد علي:أثر طريقتي التعبير الحر والموجه في الاداء التعبيري لطالبات المرحلة الاعدادية،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية أبن رشد،جامعة بغداد،١٩٩٧م

*زاير سعد علي،ويونس،رائد رسم،**اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها**،دار المرتضى،شارع المتنبي–بغداد،٢٠١٢م

* زاير،سعد علي،وداخل،سماء تركي،**أتجاهات حديثة في تدريس اللغة** –،ج١،دار المرتضى،شارع المتنبي– بغداد،٢٠١٢م

* زاير،سعد علي،وداخل، سماء تركي،وعيسى ،عمار جبار،وفيصل،منير راشد،**الموسوعة الشاملة أستراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج**،ج١،دار المرتضى،بغداد ،شارع المتنبي–العراق،٢٠١٣م

* زايد،فهد خليل،**أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**،ط١،دار المسيرة،عمان–الاردن،٢٠٠٩م.

* الزبيدي،الشيخ محمد مرتضى الحسيني،**تاج العروس**،تحقيق علي هلالي،ط٢،دار التراث العربي–الكويت،٢٠٠٤م.

* الزغول،عماد،**نظريات التعلم**،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع–عمان الاردن ٢٠٠٣م.

* زقوت،محمد شحاتة،**المرشد في تدريس اللغة العربية**،ط١،مكتبة الامل للطباعة والنشر،غزة– فلسطين،١٩٩٧م.

* الزوبعي،عبد الجليل،وآخرون،**الاختبارات والمقاييس النفسية**،دار الكتب للنشر والتوزيع،الموصل– العراق،١٩٨١م.

* زيتون،كمال عبد المجيد،**تدريس العلوم من منظور البنائية**، ط١،المكتب العلمي للكومبيوتر–الاسكندرية،مصر،٢٠٠٤م.

*زيتون،حسن حسين،**تصميم التدريس رؤية منظومية**،ط١،عالم الكتب القاهرة،٢٠٠٢م.

*زيتون ،عايش محمود،**أساليب تدريس العلوم**،ط١، دار المسيرة،عمان الاردن،٢٠٠٥م.

*زيتون ،عايش محمود،**النظرية البنائية وأستراتيجيات تدريس العلوم**،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع–عمان–الاردن ٢٠٠٧م.

* زيتون ،حسن حسين،**تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**،ط١،عالم الكتب القاهرة–مصر ٢٠٠٢.

* زيتون ،حسن حسين،**التعليم والتدريس من منظور المدرسة البنائية**،ط١،عالم الكتب القاهرة–مصر ٢٠٠٣م.

*– سالمي،عبدالمجيد،و نور الدين خالد، وشريف بدوي،**معجم مصطلحات علم النفس**، دار الكتاب المصري، القاهرة –١٩٩٨م.

* السامرائي،فاضل صالح،**الجملة العربية والمعنى**،ط٢،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان–الاردن،٢٠١٠م.

* سلامة،عادل ابو العز،وسعيد عبد سالم الخريسات،وليد عبد الكريم صوافطه،وغسان يوسف قطيط،**طرق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة**،ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان–الاردن،٢٠٠٩م.
* سمك،محمد صالح،**فن التدريس للغة القومية والتربية الدينية**،مكتبة النهضة المصرية،مصر،١٩٦١م.
* سمك،محمد صالح،**فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية** ،مكتبة الانجو المصرية،القاهرة،١٩٦٩م.
* سمك،محمد صالح:**فن التدريس للتربية اللغوية واتطباعاتها المسلكية وانماطها العلمية**،دار المعارف القاهرة،١٩٩٨م٠
* السِّنبسي،صفي الدين الحلي أبو المحاسن عبد العزيز بن سرايا بن نصر الطائي السّنبسي،**ديوانه**،قصيدته(كل لسان إنسان).
* الشافعي ،محمد بن أدريس ،**ديوان الإمام الشافعي**،اعتنى به عبد الرحمن المطاوي،ط٣،دار المعرفة بيروت– لبنان،٢٠٠٥م٠
* الشافعي، أبو نعيم أحمد بن عبدا لله الاصبهاني،**حلية الأولياء وطبقات الأصفياء**،تحقيق:مصطفى عبدا لقادر عطا، رقم الحديث(٣٨٨٩)، ط٢،ج٣، دار الكتب العلمية،بيروت–لبنان،١٩٨٨م٠
* الشبلي ،ابراهيم مهدي،**المناهج،بناؤها،تنفيذها،تقويمها،تطويرها**،ط٢،دار الأمل عمان–الأردن،٢٠٠٠م.
* شحاتة،حسن،وزينب النجار ،**معجم المصطلحات التربوية والنفسية**،ط١،الدار المصرية اللبنانية–القاهرة،مصر،٢٠٠٣م.
*– شحاته،حسن، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المصرية اللبنانية– القاهرة–مصر،١٩٩٣م
* الشرقاوي،أنور محمد،**انحراف الإحداث**،مكتبة الأنجو المصرية– القاهرة ،١٩٧٧م
* الشمري،أحلام فاضل مصلح:**أثر أستراتيجية التعلم بالاقران في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة ديالى،كلية التربية للعلوم الإنسانية،٢٠١١م.

* الشوابكة ،داود غطاشة،**اللغة العربية وفق خطة اللغة العربية**،ط١،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان–الأردن،٢٠٠٣م.
* شوقي،أحمد،**ديوانه**،ج١،ج٢،دار العودة، بيروت–لبنان،١٩٩٨م٠
* صبحي حمدان أبو جلالة وجوليت شفيق سريان ،**إستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم**،ط١،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت،١٩٩٩م.
* الضبع،ثناء،**تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الاطفال**،ط١،دار الفكر التربوي،القاهرة–مصر،٢٠٠١م.
* الطاهر،علي جواد،**أصول تدريس اللغة العربية**،ط٢،دار الرائد النجف الإشرف،١٩٨٤م.
* الطنطاوي،عفت مصطفى،**التدريس الفعال تخطيط–ومهاراته–أستراتيجياته– تقويمه** ،ط١،دار المسيرة عمان،٢٠٠٩م.
* العادلي،شاكر غني،**أصول تعليم التعبير وأساليب تصحيحه**،المكتبة الوطنية–بغداد،١٩٨٨م.
*عاشور،راتب قاسم،وعبد الرحيم عوض،**المنهج بين النظرية والتطبيق**،ط١،دار المسيرة،عمان،٢٠٠٤م.
* --------،راتب قاسم،ومقدادي،محمد فخري،**المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياته**ا،ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،٢٠٠٩م.
* -------،راتب قاسم،والحوامدة،محمد فؤاد،**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان–الاردن،٢٠١٠م
* عامر،فخر الدين،**طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الدينية**،ط١،عالم الكتب ،القاهرة–مصر ٢٠٠٠م.
* عباس،محمد خليل،ومحمد بكر نوفل،ومحمد مصطفى العبسي،فريال محمد أبو عواد،**مدخل الى مناهج في التربية وعلم النفس**،ط٢،دار المسيرة عمان–الاردن،٢٠٠٩م.
* عبد الباري،ماهر شعبان،**المهارات الكتابية من النشأة الى التدريس**،ط١،دار المسيرة،عمان،٢٠١٠م.
* عبد التواب،رمضان،**المدخل الى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي**،ط٣،مكتبة النمانجي،مصر،١٩٩٧م.

*- عبد الحافظ، سلامه، أساليب تدريس العلوم والرياضيات، ط١،دار اليازوري العلمية- عمان الاردن، ٢٠٠٣م.

* عبد الحفيظ،أخلاص محمد،ومصطفى حسين باهي،**طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في مجالات التربوية والنفسية الرياضية**،دار القلم الكويت،٢٠٠٠م .

* عبد الجليل،عبد القادر ،**اللغة بين ثنائية التوقيف والموضعة**،ط١،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،٢٠١١م.

* عبد الرحمن،انور حسين،وعدنان حقي شهاب زنكنة،**الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية** ،ط١،دار الكتب والوثائق بغداد،٢٠٠٧م .

* عبد العزيز .محمد حسين،**مدخل الى علم اللغة**،ط١،كلية دار العلوم،القاهرة- مصر،١٩٨٣م.

* عبدالقادر ،حامد،**المنهج الحديث في أصول التربية وطرق التدريس**،ج٢،ط٢،مطبعة النهضة العربية،القاهرة-مصر،١٩٦١م.

* العبيدي،عبد الله،والدليمي،هناء رجب،**دراسة دلالة الصدق والثبات لإختبار دانليز ،حولية ابحاث الذكاء والقدرات العقلية**،كلية التربية الأساس-المستنصرية،٢٠٠٤م.

* العبيدي،هاني إبراهيم شريف،وطه علي حسين الدليمي،وجمال حسن مصطفى ابوالرز ،**استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم**،عالم الكتب الحديث إربد- الاردن،٢٠٠٦م .

* العجرش،حيدر حاتم فالح،**استراتيجيات وطرائق في تدريس التاريخ**،دار الرضوان للنشر والتوزيع،عمان-الاردن ٢٠١٣م.

* العزاوي،حسن علي محمود،**فاعلية دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف الخامس الاعدادي في مادة الاحياء وتنمية مفهوم الذات**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ابن الهيثم-جامعة بغداد،٢٠٠٠م.

* العساف،جمال عبد الفتاح،وأبو لطيفة،رائد فخري،**تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة**،مكتب المجمع العربي للنشر والنوزيع،عمان-الاردن،٢٠١٠م.

* العساف،صالح بن حمد،**المدخل الى البحث في العلوم السلوكية**،ط١،الرياض،١٩٨٧م.

* عطا،أبراهيم محمد ،**المرجع في تدريس اللغة العربية**،ط٢،مركز الكتاب للنشر والتوزيع،القاهرة–مصر،٢٠٠٦م.
* عطية،محسن علي،**الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**،ط١،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان–الأردن،٢٠٠٨م.
* ------،محسن علي،**مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان–الاردن،٢٠٠٧م.
* العفون،نادية حسين يونس،والفتلاوي،فاطمة عبدالامير ،**مناهج وطرئق تدريس العلوم**،ط١،دار الكتب والوثائق–بغداد،٢٠١١م.
* العقيل،ابراهيم،مهارات تدريس اللغة العربية،ط١،دار المسيرة الاردن،٢٠٠٣م.
* علي،عبد الواحد علي،وجبريل بن حسن العريش،وفايزة محمد السيد،**أتجاهات حديثة في طرائق وأستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير أعداد المعلم**،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان–الاردن ٢٠١٣م٠
*عليان،هشام هندي،وصالح الكوفحي،**الممحص في علم النفس التربوي**،ط٣،جمعية عمال المطابع التعاونية،عمان،الاردن،١٩٨٧م٠
* عوض،فائزة السيد محمد،**الاتجاهات الحديثة في تعليم القرأة وتنمية ميولها**،دار أيتراك للنشر والتوزيع،القاهرة،٢٠٠٣م.
* عوده،أحمد سليمان،وفتحي حسن ملكاوي،**أساليب البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية عناصره ومناهجه والتحليل الاحصائي لبياناته**،ط١،مكتبة المنار،لبنان،١٩٨٧م.
* العيسوي،جمال مصطفى،ومحمد محمود موسى،وعبد الغفار الشيزاوي،**طرق تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**،ط١،دار الكتاب الجامعي،العين،الامارات المتحدة،٢٠٠٥م
* الغرب،محمد أحمد،**عن اللغة والادب والنقد**،المركز العربي الثقافي في العلوم،بيروت–لبنان.ب،ت.
* الفراجي، هادي محمد، وموسى عبد الكريم،**الأنشطة والمهارات التعليمية**،ط١،دار الكنوز،عمان،٢٠٠٦م.

* الفراهيدي،الخليل بن أحمد، **كتاب العين**، ترتيب وتحقيق،د.عبد المجيد هنداوي،ج٤،ط١،دار الكتب العلمية بيروت لبنان،٢٠٠٣م.
* فهمي،فاروق،ومنى عبدالصبور ،**المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية**، دارالمعارف–القاهرة– مصر ٢٠٠١م.
* الفوزان،صالح بن فوزان بن عبدالله الفوازي،**من أعلام المجددين**،ج١،ط١،الناشر دار المؤيد،بيروت لبنان،٢٠٠٢م٠
* الفياض،تماضر حميد مهدي:**أثر أسلوب(تعدد الموضوعات)و(الحر)في الاداء التعبيري لدى طالبات المرحلة الاعدادية**،رسالة ماجستير غير منشورةاكلية التربية البنات–جامعة بغداد،٢٠٠٥م.
* فيكسون،جورج، ترجمة د.هناء محسن العكيلي،**التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس**،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،الجامعة المستنصرية،١٩٨٤م.
* القزويني،أبو عبدالله محمد بن يزيد القزويني،**سنن أبن ماجة**،تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي،رقم الحديث(٢٢٤)ج١،دار أحياء الكتب العربية،ب٠ت٠
* قطامي،يوسف،وقطامي نايفة،**نماذج التدريس الصفي**،دار الشروق للنشر والتوزيع–عمان–الاردن ١٩٩٨م.
* القيسي،نايف،**المعجم التربوي وعلم النفس**، دار أسامة للنشر والتوزيع–عمان،الاردن،٢٠٠٩م٠
* كبة،نجاح هادي، **دراسات في طرق تدريس التعبير**،ط١،دلر الطريق للطباعة وللنشر،عمان،٢٠٠٨م.
* الكبيسي،عامر حضير،**دار المعرفة وتطوير المنظمات**،المكتب الجامعي الحديث الاسكندرية،مصر،٢٠٠٥م.
* الكخن،أمين،**دليل أبحاث ميدانية في تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم الاساس**،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،تونس،١٩٩٢م.
* الكرباسي،موسى ابراهيم،**دراسات في أساليب تدريس اللغة العربية قي مرحلة الدراسة الابتدائية**،مطبعة الاداب،النجف الاشرف،١٩٧١م

* الكيلاني،عبدالله زيد، ونضال، كمال، مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية،ط٣،دار المسيرة عمان الاردن،٢٠٠٧م.
* اللؤلو ،فتحية،وأحسان الأغا،**تدريس العلوم،كلية التربية،الجامعة الإسلامية**،غزة،فلسطين ٢٠٠٧م
* مارون،يوسف،**طرائق التعليم بيت النظرية والممارسة في ضوء لاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الاساس**،المؤسسة الحديثة للكتاب،طرابلس-لبنان،٢٠٠٨م
* مجاور ،محمد صلاح الدين،**تدريس اللغة العربية في المراحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته**،دارالفكر العربي،القاهرة-مصر ،٢٠٠٠م.
*محجوب،عباس،**مشكلات تعليم اللغة العربية**،دار الثقافة،ط١،الدوحة-قطر،١٩٨٦م٠
* محمد،جاسم محمد،**علم النفس التربوي وتطبيقاته**،ط١،مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،٢٠٠٤م.
* محي الدين،صابر ،**المؤتمر القومي والاستراتيجيات العمل الاقتصادي العربي المشترك،الأمانة العامة**،جامعة الدول العربية،بغداد،١٩٨٧م.
* مخول،مالك،**علم النفس الاجتماع**،ط١،منشورات جامعة دمشق- دمشق،٢٠٠٣م
* مدكور ،علي أحمد،**تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق**،ط١،دار المسيرة عمان-الاردن،٢٠٠٩م
* مراد،وليد علي،وباريو ،ميشيل،**تطوير الجهود اللغوية في علم اللغة العام**،ط١،دار الرشيد،بيروت-لبنان،١٩٨٤م.
* المسعودي،أسماء كاظم فندي،والناجي،خليل ابراهيم،**المنتخب من الأدب**،ط١،،المطبعة المركزية جامعة ديالى-كلية التربية الأساسية،٢٠١٢م
* مصطفى،عبدالله علي،**مهارات اللغة العربية**،ط٢،دار المسيرة، عمان-الاردن،٢٠١٠م.
* مصطفى،محمد،**أسرار صناعة اللغة**،ط١،دار كيوان للطباعة والنشر،دمشق-سوريا،،٢٠٠٨م.

* المطرودي،عبد الله سليمان،**ضوابط الدفاع الخاص والآثار المرتبة عليه في الفقه الإسلامي**،مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وأدابها،المجلد(١٨)،العدد:٣٧،٢٠٠٦م.

*معروف،نايف محمود، **خصائص العربية وطرق تدريسها**،دار النفاس ،اليونسكوفي لبنان،١٩٧٣م.

* المقدسي،محمد بن مفلح بن محمد،**الأداب الشرعية**،ج١،ب٠ط ، ب٠ت٠

* ملحم،سامي محمد،**مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ،ط١،دار المسيرة عمان-الاردن،٢٠٠٠م.

* ملحم،سامي محمد **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**،دار المسيرة، عمان - الأردن٢٠٠٢م.

* ملحم،سامي محمد **سيكلوجيا التعلم**، دار الشروق، ط١، الاردن،٢٠٠٦م.

* الموسوي، زهراء رؤوف جود: **أثر أنموذجين من دورة التعلم في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء وتفكيرهن العلمي**،رسالة ماجستير غير، منشورة،كلية التربية ابن الهيثم-جامعة،٢٠٠٨م.

* الموسوي،مناف مهدي محمد،**مباحث لغوية من حياة اللغة العربية**،دار البلاغة،بيروت-لبنان،١٩٩٢م.

* المولى،مأرب محمد أحمد:**أثر أستخدام أنموذجي الورة التعليمية وبوسنر في التغيير المفاهيمي في مادة الفسلجة الحيوانية لدى طلبة كلية التربية-جامعة الموصل**،أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية-أبن الهيثم-جامعة بغداد١٩٩٩م دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان-الأردن ١٩٨٥م.

* المياحي،إيمان اسماعيل عايز:**أثر الاستماع للبرامج الادبية والسياسية ومشاهدتها في الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط**،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية أبن رشدا/جامعة بغداد،٢٠٠٣م.

* الناقة،محمود كامل،**الاطار المهاري لتطوير تعليم التعبير الشفهي والتعبي الكتابي في المدرسة العربية**،المؤتمر العلمي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس(مناهج المرحلة الثانوية الواقع واستراتيجيات التغير) ،كلية التربية جامعة الكويت ١٩٩٨م.

* الناقة،محمود كامل،**تعليم اللغة العربية في التعليم العام:مداخله–وفنياته**،ج٢،القاهرة،كلية التربية،جامعة عين شمس،٢٠٠٢م.
* نجاد،فريد جبرائيل،**قاموس التربية وعلم النفس التربوي الجامعةالامريكية**،منشورات دار التربية في الجامعة الامريكية،١٩٩٠م.
* النجدي،أحمد،وعلي رشيد،ومنى عبد الهادي،طرق وأساليب وأستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم،ط١،دار الفكر العربي،القاهرة–مصر،٢٠٠٣م.
* نشواتي،عبد المجيد،**علم النفس التربوي**،ط١،دار الفرقان،عمان–الادن،١٩٨٤م.
* نصر،حمدان، **تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الاولى الاساسية بالاردن**،مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، السنة الرابعة،ص (١٩٩-٢٧٧)،١٩٩٥م.
* نصر،حمدان، اراء طلبة الصف الثاني الثانوي في الاردن حول توظيف عمليات الانشاء في مواقف الكتابة التعبيرية– مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الانسانية والتربوية،ص ٢٢٣، ١٩٩٩م.
* النوح،عبدالله،**مبادئ البحث التربوي**،ط١،الرياض،السعودية،٢٠٠٤م.
* الهاشمي،عبد الرحمن عبد علي،**التعبير فلسفته،واقع تدريسه،أساليب تصحيحه**،ط١،دار المناهج وللنشر والتوزيع،عمان–الاردن،٢٠٠٥م.
* الهاشمي،احمد السيد،**جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب**،ج١،منشورات مؤسسة المعارف،بيروت – لبنان،د.ت.
* الهاشمي، عبد الرحمن،والدليمي،طه علي حسين،**أستراتيجيات حديثة في فن التدريس**،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان–الاردن،٢٠٠٩م.
* الهاشمي.عابد توفيق،**الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية**،مطبعة الرشاد–بغداد،١٩٧٢م.
* همام ،عبدالرزاق،**أثر انموذج دورة التعلم الخماسي من خلال الكومبيوتر في تحصيل بعض المفاهيم العلمية والتفكير العلمي والاتجاه نحو العلوم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية**،مجلة التربية العلمية ،مجلد الحادي عشر،عدد(٢) يونيو،٢٠٠٨م.

* الهويدي،زيد،**الاساليب الحديثة في تدريس العلوم**،ط١،دار الكتاب الجامعي،العين،الامارات العربية المتحدة،٢٠٠٥م.
* الهيتي،هادي نعمان،وحامد عبد الحسين،**القيم المعقدة والمعوقة للتنمية**،دراسة ميدانية في بغداد،وزارة العمل والشؤون الاجتماعية والجنائية،بغداد،١٩٨٥م-
* الواسطي،علي بن محمد الليثي،**عيون الحكم والمواعظ** ،ج١، ب٠ط، ب٠ت٠
* وزارة التربية،جمهورية العراق،**رزمة تدريسية لدورات مديري المدارس،المديرية العامة للإعداد والتدريب**،معهد التدريب والتطوير ،بغداد،١٩٩٨م.
* وزارة التربية،جمهورية العراق،**منهج الدراسة الاعدادية**،ط١،شكرة الفنون للطباعة المحدودة،بغداد،١٩٩٠م.
* وفا،لينا محمد،وأبراهيم،عبد الرحمن،**أساليب تدريس العلوم للصفوف الربعة الاولى(النظرية والتطبيق)**،ط١،مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع،عمان-الاردن،٢٠٠٩م.
* اليماني،عبد الكريم علي،**أستراتيجيات التعلم والتعليم**،ط١،زمزم للطباعة والنشر ،عمان-الاردن،٢٠٠٩م.
* يونس، فتحي علي،**الكفاءة اللغوية في الكتابة الاكاديمية باللغة العربية**،دار الكتاب الحديث،القاهرة- مصر،٢٠٠٤م.
* يونس، فتحي علي،**استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**،مطبعة دار الكتاب الحديث،القاهرة،٢٠٠٥م
* يونس، فتحي علي،ومحمود كامل الناقة،**تعليم اللغة العربية أسسه وأجراءاته**،ج١،شركة مطابع الطوبجي التجارية،١٩٨٧م
* يونس، فتحي علي ومحمود كامل الناقة،**أساسيات تعليم اللغة العربية**،دار الثقافة للطباعة والنشر ،القاهرة-مصر،١٩٧٧م

* Apsscience Education , 5E Lesson plan curriculum design planning , Maryl and , maryl and (Internet sites) Coc , M , A , the SE Learning clycle model . Msa , lnguirx Approach , west . college of Eduction publisher , 2001 .

* Cood , C.V.Dictionary of Education , vol . New . York , mcgaw , Hill , 1973 .

* coc ,m,a,the se learning clycle model .msa,lnyuirx approach ,west ,colleye of eduction publisher, 2001.

* DokuZ , Esra Bukra Guzel , (2006) : TuRKEY esra . bukora a.edu . tr .

*- drevrer, james , addiction ary of psyctology bthed , London penguin Refweence book ,1971

* Garcia , Lori ; Meyer , Jodi & walsh , Leah , (2003) : Improring student writing skills in primary grades . Education Resources Information center (ERIC) .

* Higginsan , FL . 1996 . Teacher roles and . glbal change the usth session of the Interntional conference of Education cuir Esco Genera.30.sep – soctk .

* Kol.gulius and William , Dictionory , of social science , the . united notions Education and Gultural organ izationg New York (1964) .

* Joseph , A, ETAL – (2001) – the learning clcye www.mak- 12-org practices – Good instruction – project better – sciene –s-26-28-ht.apaers of pages .

* Joyec , B.weitm , (1980) models of teachering (2.and Education) prentile – Hill. Inc , New Jersey.

* Hanacin , Deboah . L,Author , Michele , H ,Lee(2008) using the learining cxcle as model for Leaching the Learning cxcle to preservice Elementarx Teachers journal of Elementary science Education V.(20) Issue (2) .

* Martin , R , JR , gsters (1994) Teaching science for children Massachusetts , Allen and Bacoh publisher .

* Moyer R.E. (1989) .Model of understanding review of Education Resaech . Vols , No , washinton (2009) .

* Neider , Julie : writing skills for the support professional . Colorado : Help Disk in statute pp-12-24,2002 .

* Saguaro P,The sEs Learning , clycle , curriculum design publisher , 2001 . (internet sites)

* SZesZe M.J. , Teaching Using the SEs , Marxland , Montgomerx couhty public schools publisher , 2001 .

* Trowbridge . Li . Bybee . R. and powell , . J. (2000) Teaching secondary school science : stategios for Dereloping scientific Litearacy . 7th , Education , New Jersey

* Westbrook , s.L.Marek , E.A,Cross – Aag studx of student Understanding of the concespt of Diffusion , Journal of Reseach in science Teaching , rol . (28) , No . (8) , (1991) .

* Xgonge . G .Thornton , A,Putt . C.A.I.j.Hill , K. M.gmogill m At , Rich , B,s., and VanZoest .L.R. (9996) : muHidgit number , sense ,Af ramework for in. straction and assessment . Journal for Research in Mathematics . Education vol (27) No .(3) .