جامعة عمان العربية للدراسات العليا

كـلية الدراسات التربوية العليا

قسم المناهج وطرق التدريس

أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن

إعداد:

ختام محمد شبيب

إشراف الأستاذ الدكتور:

سمـــير عـبد الوهـــاب أحمـــد

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراه الفلسفة في التربية ، تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية في جامعة عمان العربية للدراسات العليا

آذار 2005 م

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التفويض

أنا ختام محمد شبيب أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم : ختام محمد شبيب

التوقيع:

التاريخ:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتاب لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن

وأجيزت بتاريخ 31 / 3 /2005

أعضاء لجنةالمناقشة:

التوقيع

الأستاذ الدكتور: عبدالله عويدات رئيساً

الأستاذ الدكتور:عايش زيتون عضواً

الأستاذ الدكتور:عبدالرحمن الهاشمي عضواً

الأستاذ الدكتور:سمير عبد الوهاب عضواً ومشرفاً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكـر وتقـدير

بسم الله الرحمن الرحيم

وعلّمك ما لم تكن تعلم وكان فضل الله عليك عظيما

صدق الله العظيم

الحمد لله الذي هدانا لهذا، وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، والصلاة والسلام على الرسول الأمين، معلم البشرية الأول وهاديها إلى طريق الله المستقيم، وعلى آله وصحبه الهداة المهتدين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين... وبعد:

أتوجه بخالص الشـكر والتقدير إلى الأسـتاذ الدكتور / سـمير عبد الوهاب أحمد أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، الذي تفضل ـــ مشكورا ـــ بالإشراف على البحث، فقد كان يوجه فيحسن التوجيه، ويعطي المثل الصادق في التواضع الجم، أبتهل إلى الله ـ عز وجل ـ أن يجزيه خير الجزاء.

كما وأتقدم بالشـكر والتقدير إلى الأسـاتذة لجنة المحكمين الذين تفضـلوا مشكورين بمناقشة هذه الأطروحة: الأستاذ الدكتـورعبدالله عويدات ،والأستاذ الدكتورعايش زيتون، والأستاذ الدكتورعبد الرحمن الهاشـمي، الذين كان لملاحظاتهم وآرائهم الأثر في إثراء هذه الدراسة، ولا يفوتني شكر المحكم الخارجي الذي كان لملاحظاته الكريمة الأثر الكبير في إثراء الدراسة.

وتعجز الكلمات عن شـكر الأسـتاذ الدكتور حمدان نصر لما قدمه من نصـح وعون صـادقين، وإرشـاد وتوجيه حتى خرجت هذه الأطروحة بهذا الشكل ،مع عظيم التقديروالعرفان والامتنان.

كما وأشكر الأستاذ الدكتور فخري مقدادي لما قدمه من عون في بداية الدراسة فله كلّ الشكر والتقدير.

كما وأتقدم بالشـكر الجزيل إلى الأسـتاذ الدكتور أمين الكخن لما قدمه من عون صـادق،وإلى الدكتور أمجد أبو جدو الذي سـاعدني في التحليل الإحصـائي للبيانات فله كل الشكر والتقدير. وأشكرالأستاذ علي أبو حمد كل الشكر لما قدمه من عون فـي تدقيـق الرسالة.

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى السادة المحكمين ـــ أساتذتي الأجلاء ـــ من الجامعة الأردنية، وجامعة العلوم التربوية ، ومركز التطوير التربوي، وإلى زملائي وزميلاتي

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

مديري المدارس ومديراتها، ومعلمي اللغةالعربية ومعلماتها، وإلى طلاب وطالبات المدارس الذين شاركوا في تطبيق الدراسة في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية كل الشكر والتقدير.وإلى المعلم اسماعيل أبو شنب والمعلمة أمل الحوراني اللذين قاما بتطبيق الدراسة في مدرستيهما.

وأقدم إلى زوجي العزيز وأبنائي الأوفياء ،وإخوتي وأخواتي الأحباء، وأحفادي فلذات الكبد وسلوى الفؤاد ـــ أمد الله في عمرهم جميعا ـــ عظيم شكري وتقديري نظير ما تحملوه معي من عناء وسهر ومكابدة، فقد أبعدني هذا البحث عنهم رغم قربي منهم فليقبلوا اعتذاري، وليجزهم ربي عني خير الجزاء.

وفي النهاية تبقى كلمة، لقد حاولت واجتهدت، وسهرت وعانيت، إلى أن أصبح هذا العمل العلمي المتواضع على صورته الحالية، فإن كنت قد وفقت، فذلك فضل الله يؤتيه من يشاء، وإن كانت الأخرى فحسبي أنّي حاولت واجتهدت، فمن اجتهد وأصاب فله أجران، ومن اجتهد وأخطأ فله أجرواحد، ولله الأمر من قبل ومن بعد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباحثة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهـــــداء

إلى حاملي مشاعل اللغة العربية وحماتها الغيورين على لغة القرآن الكريم.

إلـــى روح والـــديّ الحبيبين

إلى زوجي، وأبنائي، وأحفادي

وإخـــوتـــي وأخـــواتـــي

أهدي هذا البحث

مع كل المحبة والتقدير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

التفويض.....ب

قرار لجنة المناقشة.....ج

شكـر وتقـدير ..... د

الإهـــداء ..... و

قائمة المحتويات.....ز

قائمة الجداول.....ط

قائمة الأشكال..... ك

قائمة الملاحق.....ل

الملخص ..... م

الملخص باللغة الانجليزية .....س

الفصل الأول خلفية المشكلة..... 1

المقدمـــة: 1

أسئلةالدراسة: 9

فرضيات الدراسة:..... 10

تعريفات الدراسة: 10

حدود الدراسة ومحدداتها:..... 11

أهمية الدراسة: 11

الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات ذات الصلة 13

أولاً: الأدب النظري 13

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ثانياً:التغذية الراجعة مفهومها وأهميتها 17
أنواع التغذيـة الراجعة وأشكالها: 20
ثانياً: الدراسات ذات الصلة 26
أولا : الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي 26
ثانيا:الدراسات التي تناولت التغذيـة الراجعة 36
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات..... 41
مجتمع الدراســـة:..... 41
عينــة الدراســـة: 42
أدوات الدراســـة:..... 45
إجراءات الدراسة: 57
متغـــيرات الدراســـة..... 59
الفصل الرابع نتائج الدراسة..... 61
الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات..... 76
المراجع..... 84
أولا: المراجع العربية:..... 84
ثانيا: المـراجـع الأجنبية..... 94

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

رقم الجدول	اسم الجــدول	رقم الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المدارس وعدد الطلاب والشعب.	60
2	توزيع افراد عينة الدراسة حسب الطريقة والجنس.	62
3	نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعات الدراسة في اختبار التعبير القبلي.	63
4	معاملات الارتباط بين علامات التطبيقين الأول والثاني.	73
5	معاملات الارتباط بين التصحيحين الأول والثاني، وحساب ثبات التصحيح.	74
6	الفترة الزمنية التي طبقت فيها إجراءات الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية.	83
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة- الذكور والإناث- في اختبار التعبير الكتابي الكلي تبعا لمتغيري البرنامج والجنس.	89
8	تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) لأثر البرنامج والجنس والتفاعل بينهما على الاختبار البعدي الكلي.	90
9	المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما على الاختبار الكلي.	91
10	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة - الذكور والإناث- في موضوع المنظر الطبيعي تبعا للبرنامج والجنس.	93

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11	تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع المنظر الطبيعي لأفراد المجموعتين- التجريبية والضابطة- تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما	94
12	المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينها لموضوع المنظر الطبيعي.	95
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة -الذكور والإناث- لموضوع الحاسوب وفقا للبرنامج والجنس.	97
14	تحليل التباين الثنائي المشترك (ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع الحاسوب لأفراد المجموعتين- التجريبية والضابطة تبعا لمتغيري البرنامج الجنس والتفاعل بينهما	98
15	المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس لموضوع الحاسوب.	99
16	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة - الذكور والإناث- لموضوع الحوار تبعا لمتغيري البرنامج والجنس.	100
17	تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع الحوار تبعاً لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما .	101
18	المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما لموضوع الحوار.	102

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الأشكال

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	التفاعل بين البرنامج والجنس في الاختبار الكلي.	92
2	التفاعل بين البرنامج والجنس في موضوع المنظر الطبيعي.	96
3	التفاعل بين البرنامج والجنس في موضوع الحوار.	103

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

رقم الملحق	المحتوى	الصفحة
1	مهارات التعبير الكتابي.	130 - 134
2	الوزن النسبي لاتفاق آراء السادة المحكمين حول أهمية مهارات التعبيرالكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشرالأساسي.	135 - 136
3	قائمة عبارات التغذية الراجعة لمهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي.	137 - 142
4	الاختبارات.	143 - 151
5	مفتاح التصحيح.	152 - 156
6	البرنامج القائم على التغذية الراجعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي.	157 - 244
7	أسماء المحكمين على أدوات الدراسة.	245

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملخص

أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن

إعداد:

ختام محمد شبيب

إشراف:

الأستاذ الدكتور سمير عبد الوهاب

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي.

وعليه حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- **ما مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي؟**
- **ما مكونات البرنامج القائم على التغذية الراجعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي؟**
- **ما أثر هذا البرنامج القائم في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر؟**
- **هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار التعبير الكتابي يعزى إلى الجنس؟**
- **هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار التعبير الكتابي يعزى إلى التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس؟**

وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة شمال عمان التعليمية، موزعين على أربع شعب في مدرستين تمّ اختيارهما بطريقة طبقية عشوائية بسيطة، اثنتين منها للذكور واثنتين للإناث. وتمّ تعيين شعب الدراسة من المدرستين وتوزيعهما على طرق المعالجة بطريقة عشوائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تمّ توظيف البرنامج القائم على التغذية الراجعة الذي أعد خصيصا لأغراض الدراسة، بعد إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي، وقائمة بعبارات التغذية الراجعة لمهارات التعبير الكتابي. وتمّ عرض هذه الأدوات جميعا على لجنة محكمين للتأكد من صدقها ومدى صلاحيتها، كما تمّ إعداد اختبار لقياس أثر البرنامج القائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبةالصف العاشرالأساسي ،تمّ عرضه على لجنة المحكمين نفسها، وطبّق الاختبار قبلياً لتحديد مستوى الطلبة وومعرفة مدى التكافؤ بين شعب الدراسة، وتمّ حساب ثباته عن طريق تطبيقه ،وإعادة تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة،وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين نتائج الطلبة على الاختبارين باستخدام معامل ارتباط بيرسون فبلغ (0,85)،وهي نسبة مناسبة لأغراض الدراسة.

ولاختبار فرضيات الدراسة تمّ استخدام تحليل التغايرالثنائي ذي التصميم العاملي(2×2).

وقد كشفت الدراسة عن النتائج الآتية:

- وجود أثر ذي دلالة لأثر البرنامج القائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي، لصالح المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا.
- وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات علامات الذكور والإناث في كتابة موضوعي المنظر الطبيعي والحاسوب، وفي العلامة الكلية لصالح الإناث ،أمّا موضوع الحوار فلم تبلغ الفروق مستوى الدلالة.
- وجود أثر ذي دلالة للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس في موضوعي المنظر الطبيعي والحوار لصالح المجموعة التجريبية، أمّا موضوع الحاسوب فلم يكن هناك أثر للتفاعل.

وفي ضوء النتائج المتحصلة قدمت الدراسة عدداً من التوصيات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

The Effect of a Program Based on Feedback of Developing Writing Composition Skills for Basic Education Stage Students in Jordan.

Prepared By:

Khitam Shabib

Supervised by:

Dr. Sameer Abed Al Wahhab

This study aims at identify the effect of a program based on feedback of developing writing composition skills for the tenth grade students.

Thus, the study attempts to answer the following questions:

- **What are the required writing composition skills for the tenth grade students?**
- **What are the components of the program based on the feedback for developing writing composition skills for the tenth grade students?**
- **What is the effect of this program in developing writing composition skills for tenth grade students?**
- **Are there any statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students on writing composition skills test related to gender?**
- **Are there any statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students on writing composition test related to the interaction between both method and gender variables?**

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

The sample of the study consisted of (150) students from tenth grade (males and females) at UNRWA schools in northern Amman educational Area. The two schools, were selected from northern Amman Area, by stratified Random Sampling, were divided into four groups (two males and two females). The groups were assigned on handling approaches randomly.

A list of the required writing composition skills prepared for the tenth grade students and a list of feedback statements for writing composition skills, and then aprogram set was that is based on the feedback especially for the purposes of study. All of these tools were presented to a referee committee so as to test their credibility and validity extent. Furthermore a test prepared to measure the effect of a program based on the feedback in developing writing composition skills for the tenth grade students, which was also presented to the same referee committee. In fact, the researcher had previously applied the test to determine the level of the students and to provide equivalence among the groups of the study. Actually, its validity was measured by the method of its application and reapplication after three weeks on pilot sample apart from the study sample. This measurement was conducted by finding the correlation coefficient among the results of the students for the two tests through Person correlation coefficient, which reached (0.85), an adequate percentage for the purposes of the study.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

To test the hypotheses of the study, Analysis of Co-variance (ANCOVA) a dual analysis of factorial planning (2x2) was used. Actually, the study revealed the following results:

- **The existence of an indication of a statistical significance at the level influence of a program based on the feedback of developing writing composition skills in favor of the experimental group (males of females).**
- **The existence of statistically significant differences between average of the mean scores of the males and females in writing about the natural view and computer subjects, and in the overall score in favor of females. As for the dialogue subject, the differences didn't reach the significance.**
- **The existence of statistically significant differences between the method and gender variables in relation to the natural view and dialogue subjects, and the result was in favor of the experimental group. As for the computer subject, there was no sign of interaction. Finally, the study proposed many recommendations.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية المشكلة

المقدمـــة:

كرّم الله – جل وعلا - اللغة العربية وشرّفها وأسماها على غيرها من اللغات، وخصها بأن أنزل القرآن الكريم بها، فضمت كلامه واحتوت معانيه، واستطاعت استيعاب بلاغته وتفسير محكمه وتوضيح متشابهه، كما تعهد الخالق بحفظ القرآن الكريم المنزل باللغة العربية قال تعالى: "إنّا نحن نزلنا الذّكر وإنّا له لحافظون"(الحجر:9). إنّها أداتنا للتعبير عن ماضينا وحاضرنا ومستقبلنا، لحري بنا أبناء العروبة الناطقين بها، المحافظة عليها وسبر أغوارها وحشد كل الطاقات الفنية والمادية؛ لتعليمها للناشئة بما يكفل المحافظةعليها، والوقوف بصلابة وشموخ أمام كل التحديات التي تتعرض لها.

تعدّ اللغة أرقى وسائل التعبير لدى الإنسان، وهي أداة الاتصال الأكثر استخداما في حياة البشر، والاتصال حاجة ضرورية؛ إذ بوساطته يشكل الناس العلاقات المتداخلة التي تعمل على تكوين الأفكار، والمشاركة في المشاعر والاتجاهات والمقاصد (Dunn & Mackay, 1989)، وهي أساس مهم للحياة الاجتماعية وضرورة من أهمّ ضروراتها؛ لأنّها أساس التواصل في هذه الحياة، وأساس لتوطيد سبل التعايش فيها، فهي وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته ورغباته وأحاسيسه ومواقفه، وطريقه إلى تصريف شؤون عيشه، وإرضاء غريزة الاجتماع لديه، فمهما بلغ ما يحصله الإنسان من مظاهر حضارية من علوم ومعارف وطرق ووسائل مادّية، فإنّه يشعر في قرارة نفسه بأنّه يعتمد اعتماداً كلياعلى قدراته اللغوية لتحقيق مآربه المختلفة.

واللغة كذلك أداة الإنسان للتخاطب مع الآخرين والتفاهم وتبادل الأفكار والآراء والمشاعر معهم، وطريقه إلى فهمهم وتلمّس أذواقهم، وسبيله إلى معرفة مذاهبهم ووسائل التأثير فيهم، وإيجاد العلاقات، وبناء الروابط وتحقيق سبل التعاون والتكافل معهم، ومن ثمّ توفير كل ما يساعده على العيش بينهم في يسر وطمأنينة وسلام، وبالتالي تصبح اللغة أساسا لتوفير الحماية والرعاية للإنسان بين أفراد مجموعته، وعاملا مهما به تتحقق منافعه ورغباته، وتتسهل سبل تنشئته، وتتيسر أمورعيشه في إطارهذه المجموعة، وربما كان هذا هو ما كان يعنيه " هيدجر " من قولـه: "إنّ اللغـة هي منـزل الكائـن البشري" (المعتوق، 1996).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واللغة - أيضا - وسيلة الإنسان لتنمية أفكاره وتجاربه وتهيئته للعطاء والإبداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة، وبفضلها تنمو علاقات أعضاء الأمة وتتطور حياتهم، وترتقي حضارتهم، وتسير دفة الأمور في المجتمع الإنساني عامة، حيث يكون الفرد نواة في مجتمعه، ومجتمعه حلقة في كيان المجتمع البشري (أولمان ،1975).

وإذا كان لتعليم اللغة ثمـرة مرجوة؛ فإنّ التعبير يعدّ هذه الثمرة المرجوة في مدارسنا، فهو الغاية المنشودة، وما عداه من فروع اللغة الأخرى وسائل معينة له، فالقراءة تمدّ المتعلم بالأفكار والمعلومات اللازمة للتعبير، ودراسة القواعد تزوّده بالأساليب والتراكيب التي تصرف اللسان عن الوقوع في الخطأ وتحفظه من الزلل، وكذلك فإنّ دراسة النصوص تمدّ المتعلم بالمفردات والجمل التي تنمي ثروته اللغوية، وهي لازمة للتعبير أيضا، ومن هنا كان التعبير غاية وغيره من فروع اللغة العربية وسائل تسانده وتساعده، ليس هذا فقط؛ بل إنّ القدرة على التعبير يمكن أن تعدّ ثمرة من ثمرات التربية العامة، فلا فائدة من دراسة لا تمكّن المتعلم من التعبير عما في نفسه بأسلوب واضح (الإبراشي ،1975).

وتزداد أهمية التعبير الكتابي في المواقف التي تتطلب من الإنسان التعبير عنها كتابيا لحفظ الشيء موضع التعبير، وهو نوع من النشاط الإنساني له عدة جوانب منها: جانب نفسي ويكون بوجود دافع أو مثير يدفع المتعلم للتعبير عنه، وجانب عقلي ويكون باعتماد المتعلم على ما لديه من مخزونات معرفية يمكن تنظيمها بصورة تعطي دلالة، وجانب فسيولوجي يتضح في تمكين الأيدي من مهارة الكتابة وجودتها ودقتها، وجانب لغوي ويعني الموروث اللغوي لدى المتعلم، والقدرة على توظيفـه توظيفـا جيدا (الفرخ، 1998 ؛ قورة ،2001).

إنّ القراءة والكتابة عمليتان مترابطتان وتتحسن القدرات الكتابية مع تحسن القدرات القرائية، وتعدّ الكتابة هدفا يسعى إليه دارس اللغة العربية، وغاية من أجلها تدرس اللغة العربية وعلومها المختلفة؛ توسلا إلى تجويدها وإتقانها، وتمكينا للكاتب من التعبير عن نفسه، والإتصال بغيره اتصالا ناجحا (مجاور في بركات، 2003).

وهناك ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية كبيرة بين تعلم الكتابة وتعلم مهارات التفكير والقراءة الناقدة، فقد توصل نصر(1998) في دراسة له "أثر استخدام نشاطات كتابية وشفاهية مصاحبة إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلبة "حيث أشارت بعض نتائجها إلى أنّ قيام الطلبة بأنشطة كتابية كالتلخيص وتوسيع العبارة، واستخدام الألفاظ الرابطة، وإعادة صياغة المعاني والأفكار في أشكال جديدة أدى بشكل أو آخر إلى الارتقاء بمستوى التفكير الناقد لدى الطلبة، إحدى الوسائل المهمة للنجاح والتفوق في عمليتي القراءة والكتابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي إطار البحث عن العوامل التي تسهم في تحسين أداء الطلبة في الكتابة، فقد شهد الأدب التربوي مزيدا من الدراسات والبحوث التي أجريت بغرض تقصّي الآثار التبادلية بين المهارات اللغوية في مواقف التعليم والتعلّم، وأشارت نتائج بعضها إلى أنّ التحصيل في مهارة معينة في اللغة يرتبط بدرجة عالية بالتحصيل في المهارات الأخرى؛ مما يدل على وجود إطار بناء تكاملي بين هذه المهارات (نصر،1998).

وهناك علاقة وثيقة بين الكتابة ومهارات اللغة الأخرى، فهي تتكامل في ما بينها، فالمتحدث الجيد هو كاتب جيد، والمستمع الجيد هو الذي يمتلك فنيات الإصغاء، وبالطبع سيستفيد مما استمع إليه في كتابته، كما أنّ القارئ الجيد يستطيع توظيف ما يقرأ في كتاباته (السيد،1986). وتعليم الكتابة لا يتمّ بمعزل عن هذه المهارات، فلا بدّ من ربط الكتابة بالقراءة والاستماع والمحادثة بالكتابة، إذ إنّنا نكتب خلاصة مانقرأ ونسمع ونتحدث في إطارمن التكامل والتّوحد بين فنون اللغة ومهاراتها المختلفة.

وتكمن أهمية الكتابة في أنّها أداة حفظ التراث من الضياع، ومستودع المعرفة بشتى أنواعه، يحتاج إليها الأفراد في مراحل التعليم جميعها، وتزداد الحاجة إليها في المستويات المتقدمة من تعلّم اللغة، لحاجة المتعلم إليها في التعبير عمّا في نفسه. ويتركز تدريب الطلاب على الكتابة ـ في إطار العمل المدرسي ـ في العناية بأمور ثلاثة: قدرة الطالب على الكتابة الصحيحة إملائياً، وإجادة الخط، وقدرتهم على التعبيرعما لديهم من أفكار في وضوح ودقة (مجاور،2000).

والتعبير لغة الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بكلام واضح لا لبس فيه ولا غموض، حيث يفهمه الآخرون، ومن خلاله يستطيع الإنسان أن يفصح عمّا في نفسه من موضوعات شتّى، أو عما يحسّ بالحاجة إلى الحديث عنه، استجابة لمؤثرات في المجتمع أو في الطبيعة (الطاهر، 1984؛ يعقوب، 1996؛ شحاته، 1999).

وتدل كلمة التعبير في مدارسنا على كل عمل أدبي له سمات الأدب ومزاياه من إيماء وصور وخيال وعاطفة، وهي تطلق على تلك الموضوعات الكتابية والشفاهية من دروس التعبير، وسمّي الإنشاء تعبيراً مراعاة للشمول والدقة والوضوح، ولقد عرّف القلقشندي كتابة الإنشاء بأنّها "كل ما رجع من صناعة الكتابة إلى تأليف الكلام وترتيب المعاني، فهي الحرفة التي لا يليق بطالب العلم غيرها، والصناعة التي لا يجوز له العدول عنها "(القلقشندي، 1963). امّا العسكري فقال: " إذا أردت ان تصنع كلاما فأخطر معانيه ببالك، وتنقّ له من كرائم الألفاظ، وإيّاك والتوعّر، فإنّ التوعّر يسلمك إلى التعقيد، والتعقيد هو الذي يستهلك معانيك ويشين الفاظك " (العسكري،1971).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما عرّف الهاشمي الإنشاء بأنّه "علم تقود المعرفة به إلى إحراز القدرة البيانية على الإفصاح عن المعاني بوساطة الألفاظ الملائمة، التي تكون بملاءمتها الروعة والتأثير "(الهاشمي،1964) وبطبيعة الحال؛ فإنّ ذلك لا يتمّ إلاّ عن طريق إبداع العبارة المشرقة في الأسلوب وانتقاء اللفظة المناسبة، والالتزام بالتنسيق المعتمد.

ومن المعلوم أنّ التعبير يقسم من حيث أغراضه ومضمونه إلى نوعين: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي، كما يقسم التعبير من حيث الأداء إلى قسمين: شفوي وكتابي، فالتعبير الشفوي إفصاح الإنسان بلسانه عن أفكاره ومشاعره، بينما التعبير الكتابي إفصاح الإنسـان بقلمه عن أفكاره ومشاعره، فهو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره كتابةً (السيد، 1986).

والتعبير الوظيفي هو الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، ومجالات استعماله كثيرة كالتلخيص، والبرقيات، وكتابة المحاضرات، والكلمات الافتتاحية، والتوجيهات والإرشادات، والاستدعاءات المختلفة، وكتابة الملاحظات والتقارير والمذكرات، والإعلانات والتعليمات، والدعوات، ومحاضر الجلسات، والسجلات، وقوائم المراجع والهوامش، والشكاوى والتظلمات، وعقود البيع والشراء، وكتابة النقاط الرئيسة لحديث شفوي، وملء الاستمارات، والوصف الدقيق للأحداث الجارية.

بينما التعبير الإبداعي أو الكتابة الإبداعية، فهو الذي يكون غرضه الإفصاح عن الأفكار والمشاعر، ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي مؤثر، بقصد التأثير في نفوسهم، بحيث تصل درجة انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الآثار. ومجالات استعماله كثيرة منها الآثار الأدبية الراقية من نثر وشعر، ومنها الآثار الشعرية الخالدة في وصف المشاعر الإنسانية كالحب والحزن، ووصف الطبيعة، والقصص، والروايات التي تُؤدى شعراً، ومنها المقالات، والقصص والروايـات التي تعالـج موضوعـات تاريخية، أو سـياسية، أو نفسيـة، ومنه التراجـم (يوسف، 1987). ولعل الفارق الأساسي بين هذين النوعين من التعبير يكمن في الموقف الذي يكتب عنه الطالب، هل هو خارجه أم داخله؟ فإذا كان خارجه فالتعبير وظيفي، وإذا كان داخله فالتعبير إبداعي أو أدبي، ويغلب على التعبير الوظيفي أسلوب المساواة الذي تكون فيه الكلمة أو العبارة أو الجملة على قدر المعنى. امّا لغة التعبير الأدبي أو الإبداعي فيغلب عليها أسلوب الإطناب، وتكثر فيه الصور البيانية والجمالية، ولكن هذا لا يمنع أن تكون لغة التعبير الوظيفي جميلة أو أدبية، ومن ثم ظهر ما يسمى بالأسلوب العلمي المتأدب، أو الأسلوب الذي يتناول الحقائق العلمية ببساطة أسلوب، وبلاغة قول (يونس، 2001).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتعبير بنوعيه الإبداعي والوظيفي له مهاراته الخاصة، ويعدّ من أبرز الجوانب في تعلم اللغة، فهو بمثابة المخبر الذي تطبق فيه القواعد المتعلقة بالمفردات وسلامة التراكيب، فلا بدّ من الكتابة السليمة الواعية المعبرة عن المعنى، القائمة على استخدام الأنماط والأساليب اللغوية والنحوية المتمثلة في إتقان مهارات التعبير المختلفة، هذا الأمر من شأنه أن ينمّي اللغة لدى الطلبة، ويرغّبهم في التعامل معها وبها، مما يستدعي المزيد من العناية والاهتمام والخبرة وسعة الاطلاع على كتب اللغة قديمها وحديثها، وعلى أساليب تدريس اللغة العربية من جانب المعلم، والرغبة والدافعية من جانب الطلبة.

وعلى الرغم من أن التعبير بعامة، والكتابة الوظيفية بخاصة، تحتل مكانة مرموقة بين فروع اللغة العربية؛ إلاّ أنّها ما تزال تمثّل مشكلة من المشكلات، سواء أكان ذلك للمعلم أم للمتعلم، إنّ مشكلة الضعف اللغوي ما زالت ملحوظة وملموسة في أداء الطلاب في مختلف مراحل التعليم، وذلك لافتقادهم أو لعدم تمكّنهم من المهارات الأساسية، الأمر الذي أدى - في كثير من الأحيان - إلى تعالي الصيحات بالشكوى من ضعف تعليم اللغة العربية في المدارس والجامعات، وهبوط مستوى الطالب من النواحي العلمية الأساسية، والثقافية العامة، وارتفاع أصابع الاتهام مشيرة إلى المنهج تارة، وإلى المعلم تارة أخرى (عبد الوهاب ، 2002).

وهناك ما يشير إلى وجود ضعف في الكتابة لدى الطلبة على مستوى الناتج والعملية، ظهر في نتائج الاستفتاء الذي وزعته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام 1974، والذي أشار إلى أنّ مشكلة ضعف الطلاب في التعبيرمشكلة تعاني منها جميع الدول العربية (أحمد، 1983).

وأكدت هذا الضعف ندوة تطوير تدريس اللغة العربية، التي عقدت في الكويت عام 1989 بعنوان "واقع تدريس التعبير في المدرسة العربية"، وبينت قلة بل ندرة الكتابة الإنتاجية في جميع مراحل التعليم ،فضلا عن نظرة المعلمين للتعبير على أنّه يستهدف بالدرجة الأولى تنمية مهارات التفكير الخيالي والتعبير الجمالي (ندوة تطويرتدريس اللغة العربية، 1989، 50) .

وفي هذا المجال أكد شحاتة (1993) أنّ السبب في ضعف الطلبة في الكتابة الإنتاجية بعامة والإبداعية بخاصة يعود إلى أنّ (75%) من معلمي اللغة العربية، لايعرفون المهارات اللغوية اللازمة لتعلم اللغة بصورة دقيقة في مراحل التعليم جميعها ، كما أنّ مدارس التعليم الأساسي لا توظف الأساليب التي تتيح للطلبة فرص الحوار والمناقشة بشكل واسع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأكد نصر (1995) هذا الواقع حيث بين أنّ معظم الطلبة في مختلف مراحل التعليم في المدرسة العربية يفتقرون لمهارات التعبير الكتابي، كما أنّه لم تتح لهم فرص التدرب المقصود، واكتساب هذه المهارات الفرعية الأمر الذي جعل تدريس الكتابة في معظم الصفوف يتمّ بطريقة عشوائية بعيدا عن التخطيط والتدريب والمتابعة الفاعلة.

كما يؤكد هذا الضعف نتائج الدراسة التي قام بها فريق من موجهي اللغة العربية والمناهج في مديرية تربية عمان في الأردن؛ بهدف معرفة مدى اتقان الطلبة لمهارات اللغة العربية، التي أظهرت نتائجها أنّ معظم الطلبة لا يمتلكون مهارات الكتابة الأساسية، ولا يتقنون استخدامها، وأنهم يعانون مشاكل عدة في معالجة موضوع التعبير؛ إذ لايستطيعون تناوله ومعالجته بصورة صحيحة،بالإضافة إلى قصورهم عن التعبير بتراكيب لغوية مناسبة (عليان وآخرون،1995).

ويعزز هذا الضعف في مجال الكتابة ما جاء في تقرير لجنة سياسات التعليم في الأردن عام 1995 بخصوص مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، الذي كشف عن وجود ضعف في التعبير لدى الطلبة في مراحل التعليم جميعها ، وعدم مقدرتهم على التعبير الكتابي المناسب، كما أكد التقرير ضرورة التصدّي لهذه المشكلة بالوسائل المختلفة بما في ذلك البحث وتقصّي العوامل المؤثرة في ذلك؛ لما لها من آثار سلبية على تحصيل الطلبة في المناهج المدرسية المقررة (العودات، 1995).

إنّ من ينعم النظر في الواقع التعليمي وفي ممارسات معلمي اللغة العربية، وبخاصة فيما يتعلق بتصحيح الأخطاء الكتابية، يجد أنّ معظم هذه الممارسات بحاجة إلى تعديل، فمعظم الممارسات الشائعة في تصحيح موضوعات التعبير، لا تبين للطالب بشكل صحيح مواطن الخطأ التي وقع فيها، كما أنّ المراجعة الذاتية لا تكفي وحدها لمراجعة الأخطاء، ولا تغني كذلك عن دور المعلم في عملية التصحيح، وبشكل عام فإن التغذية المقدمة من معلمي اللغة العربية حول كتابات الطلبة لا تؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم في مجال الكتابة (السلمي،1984).

وترى الباحثة أنّ ما يستخدمه المعلمون من وسائل وإجراءات في تصحيح موضوعات التعبير، وما يضعونه من ملاحظات ورموز وإشارات قد لا تفي بالغرض المطلوب، ولا تبين للطالب بشكل صحيح مواضع الخطأ أو أسبابها. فعبارات "أشكرك ،وعليك مضاعفة جهدك، وأحسنت، ولا بأس، وإلى الأمام، أو (√) أو (×)" قد تزوّد الطالب بتغذيـة راجعة محدودة، فيعرف الطالب أنّ هناك خللاً ما عليه تلافيه، ولكن ما الخلل بالضبط؟ وماذا عليه أن يفعل، قـد يبقى سير الكتمان ويبقى مجهولا للطالب، ولعل المتابعة المؤثرة هي تلك الإجراءات التي يقوم بها معلم اللغة؛

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بقصد مساعدة الطالب على تعرّف الخطأ ومسبباته، ليتجنبه ولا يقوم بتكراره، ولا بدّ للطالب من معرفة مواطن قوته وإجادتها، ليتمّ تعزيزها وبيانها بشكل واضح، ليستمر التقدم بشكل أكبر وأفضل، ولا بدّ للطالب الذي تعثّر في مواطن مختلفة في تعبيره من معرفة هذه المواطن؛ لكي يعمل على تفاديها في المحاولات اللاحقـة.

ويتفق ذلك مع ما يراه سمك (1998) من أنّه ليس بكافٍ أن يعرف الطالب أنّ موضوعه ركيك، بل يجب أن توضح له ناحية الضعف التي يحسها ويعرف سببها، فقد يرجع ضعف موضوعه وركاكته إلى غموضٍ في جملة، أو تطويل فيها تطويلاً مخلاً غير مناسب، أو أنّ الأفكار وردت فيه غير مرتبة. ومما لا شك فيه أنّ إرشاد الطلاب، من أفضل ما نعالج به نواحي ضعفهم. وتصحيح أخطاء الطلاب في الإنشاء الكتابي هو خير ما ينهض بهم في التعبير بصفة عامة، والتصحيح لا يؤدي الغرض منه إلاّ إذا وقف الطلاب على أخطائهم. وعرفوا أسبابها، ووجوه الصواب فيها، وأهم ما يجب أن ترمي إليه عملية تصحيح أخطاء الطلاب، هو أن يدرك كل طالب خطأه ويعرف السبيل إلى إصلاحه، ولا بأس من تزويد الطلاب بالبدائل والنماذج التعبيرية كشكل من أشكال التغذية الراجعة.

إنّ متابعة موضوعات التعبير بشكل صحيح، أمر شاق ومرهق يعاني منه معلماللغة العربية ؛ولعل ذلك عائد إلى عدد الطلاب في الصف الواحد، وعدد الحصص، وقصر الدوام المدرسي، وكثرة أعباء المعلم، ومع هذا فلا مناص من تصحيح هذه الموضوعات، وتزويد الطلاب بالتغذيـة الراجعة الصحيحة، حتى لا ينعدم أثر كتابتها، وتصبح بدون قيمة إن لم تنلها يد المعلم المصحح رعاية وتوجيها وتقصيا عن الخطأ. فموضوعات التعبير يكتبها طلبة، ومجال الخطأ فيها وارد ومتوقع، والأخطاء لا يمكن القضاء عليها،أو الحدّ من شيوعها وانتشارها،إلاّ بمشاركة الطالب ومعايشته للأخطاء.

ورغم تعدد الصعوبات التي تواجه تصحيح التعبير؛ فإنّ هذا لا يعفي المدرس من مسؤوليته، ولايمكن قبول أن يرسم الطالب حرفاً ويضع النقاط الخاصة به في مكان آخر، أو أن يهمل التنقيط، أو أن يرسم شكلاً للحرف لا يتناسب حجمه وشكله مع الشكل والرسم الصحيحين للحرف، إنّ قلة الاهتمام بتصحيح الخطأ من جانب المعلم تجعل الطالب يظن أنّ كتاباته صحيحة، مما يثبت الخطأ في كتاباته مستقبلاً. والموضوعات التي لا تصحح لا يهتمّ الطلاب بها.كما توجد فروق فردية بين الطلاب، إذ لا يتعلّم الجميع بالطريقة نفسها والسرعة نفسها، فلكل طالب نمط تعلّم يختلف عن الآخرين، وكلما تمّ استخدام وسائل وطرق متنوعة كان التعليم أكثر فاعلية، وما التغذيـة الراجعة إلا إحدى هذه الوسائل والسبل التي تساعد على التعلّم الصحيح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يلاحظ أنّ موضوعات التعبير التي تعطى للطلبة تكون الغاية منها تقويمية لا تدريبية، ولا يقوم الطلاب بالتدرّب الصحيح على مهارات التعبير، إذ يقوم المعلمون بتصحيح الموضوعات ووضع علامات عليها كناتج لا كعملية، وهذا فيه إجحاف كبير في حق الطلبة. ومن حقهم أن يتمّ تدريبهم بشكل كافٍ وصحيح على مهارات التعبير الكتابي، امّا إذا أراد المعلم إعطاء موضوع تقويمي، فيجب قياس المهارات السابقة التي تعلمها الطلاب وتدربوا عليها بشكل كاف. وترى الباحثة أنّ استخدام التغذيـة الراجعة وتوظيفها لموضوعات التعبير الكتابي بشكل صحيح، من شأنه أن يحدّ من ظاهرة التعبير التقويمي، ويشجع على تدريس التعبير التدريبي، فالمعلم الذي يضع ملاحظاته على موضوعات الطلاب، ويزوّدهم بها دون وضع علامة، فيه تشجيع على التدريب الصحيح الذي نسعى إليه، لتتحقق الغاية من تدريس التعبير.إذ يسعى الطلاب إلى الحصول على علامات أعلى ويتخوفون من فقدانها، وهذا من حقهم؛ فالعاملون في حقل التربية والتعليم يعتمدون العلامات مقياساً للتحصيل وإصدار الأحكام، وهذا يقرر مصير دراسة الطالب في المستقبل.

ولما كان من المفروض أن يعمل معلمو اللغة العربية وغيرهم من معلمي المواد الأخرى، على تحقيق النتاجات التعليميّة التعلّميّة لدى الطلبة باتباع استراتيجيات وطرق شتّى، وتصميم برامج تعليمية مختلفة للارتقاء بمستوى الطلبة الكتابي والتحصيلي في التعبير وغيره، مع مراعاة المبادئ التربوية المهمة لذلك؛ فإنّه من المفروض عليهم أن يبحثوا عن أفضل الطرق والمداخل، وأن يراعوا المبادئ التي تحقق لهم ذلك.

ولعل من أكثر المبادئ التربوية شيوعا وورودا في أدبيات تصميم التدريس، مبدأ تقديم التغذيـة الراجعة (Knirk,1986)، فالتغذيـة الراجعة وسيلة أساسية من وسائل التفاعل الاجتماعي بين الناس، ويعدّ توظيفها كفاية أساسية ينبغي أن يتقنها المهتمون بتشكيل السلوك التعليمي والمهني، فمن خلالها يتعلّم المرء الكثير من المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات، وبها أيضاً يجري شحذ القدرات البينشخصية لدى الآخرين، وتشكيلها بوساطة مهارات الإنصات أوالإصغاء أو مهارات التعبير والكلام ومهارات التلميح والإيماء. فمهارات التواصل المختلفة اللفظيّة منها وغير اللفظية ،تعدّ مهارات أساسية في التقاط التغذيـة الراجعة واستقبالها، وفي بثها وإرسالها (بلقيس،1986).

وتأتي أهمية التغذيـة الراجعة في التعلّم بعامة وتعلم مهارات الكتابة بخاصة ،من كونها الوسيلة الفاعلة في توفير المعلومات والبيانات المباشرة ذات الصلة بالكتابة، فالمتعلم في كثير من مواقف التعلّم، لا يستطيع أن يقوم بعملية تقويم أدائه إلاّ بمساعدة الآخرين،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتمثّل ذلك في المعلومات التي يحصل عليها منهم، والتغذيـة الراجعة تقوم بهذا الدور. فهي تساعد الطلاب على توكيد إجاباتهم الصحيحة، واكتشاف الأخطاء وإظهار النقص في المعلومات. ويتفق الشرقاوي (1998) مع ذلك بما ذكره من ارتباط مفهوم التغذيـة الراجعة بعملية تقويم المتعلم لأدائه وسلوكه.

وهناك من يرى ضرورة أن يؤخذ بأيدي الطلبة في أثناء العمل وإنجاز مهام التعلّم وبيان مواطن القوة في ما يكتبون، وتجنيبهم المشكلات التي قد تعترضهم في الكتابة، ويرى مجاور(2000) أنّه للتغلب على هذه المشكلات لابدّ من إتاحة فرص أكثر؛ لتدريب الطلبة على الكتابة في بيئة مشجعة دون الحاجة إلى إخضاع كل موضوع للعلامات. ويرى شحاتة (2000) أنّه لكي يتمّ تنمية مهارات التعبير يجب أن يرتبط تصحيح الأخطاء بقائمة المهارات ذات العلاقة التي يجب أن يتدرب الطلبة عليها ،ويتقنوها لإنتاج مادة كتابية فاعلة.ويعمل على إزالة أو التقليل من ضعف الطلبة الشديد في مهارات التعبير الكتابي التي يعانون منها .

مشكلة الدراسة:

تتمثّل مشكلة البحث في وجود مؤشرات دالة على ضعف طلاب الصف العاشر الأساسي في التعبير الكتابي، ويتمثّل بعضها في الممارسات غير الصحيحة التي يتبعها كثير من معلمي اللغة في متابعة كتابة الطلاب، وعدم اهتمامهم بمبدأ التغذيـة الراجعة، على الرغم من توكيد نتائج البحوث والدراسات النفسية والتربوية أهميته، لذا تتمثل مشكلة الدراسة في تعرف أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي آخذاً بمبدأ العلاقة القائمة بين تأثير ما يقدّم للطلبة في مواقف التدريس من ملاحظات ،وتصويبات على مستوى الإنتاج اللغوي وفاعليته.

أسئلةالدراسة:

تحددت أسئلة الدراسة فيما يلي:

الأول: ما مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن؟

الثاني: ما مكونات البرنامج القائم على التغذيـة الراجعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي؟

الثالث: ما أثر هذا البرنامج في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشرالأساسي؟

الرابع: هل هناك فرق بين متوسطيْ علامات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار التعبير الكتابي يعزى إلى الجنس؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخامس: هل هناك فرق بين متوسطيْ علامات طلبة المجموعة التجريبية على اختبارالتعبير الكتابي يعزى إلى التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا يوجد فـرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطي علامات المجموعتين الضابطة والتجريبية ـ الذكور والإناث - في اختبار التعبير الكتابي يعزى لأثر البرنامج.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطي علامات الذكور والإناث في اختبار التعبير الكتابي يعزى لأثر الجنس.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالةإحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التعبير الكتابي يعزى إلى التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس.

تعريفات الدراسة:

البرنامج التعليمي:

مجموعة من النشاطات والخبرات التعليمية أعدت بقصد تدريس عدد من مهارات التعبير الكتابي وتنميتها لدى عينة الدراسة، ويتكون من محتوى وأهداف وطريقة تدريس وتقويم لمهارات الشكل والمضمون، أعدّ استنادا إلى كتاب منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، ودليل المعلم للصف العاشر،ويتضمن كذلك إعداد مذكرات تحضير لتدريس مهارات التعبير موضع الدراسة.

التغذيـة الراجعة:

مصطلح يستخدم بشكل عام لوصف أي من الإجراءات التي تستخدم لإخبار المتعلم بنتيجة استجابته (kulhavy,1997) ويقصد بها في هذه الدراسة مجموع الملاحظات والتعليقات والإشارات والإرشادات الشفوية والكتابية ،التي استخدمها معلموااللغة العربية الذين شاركوا في تطبيق البرنامج التعليمي؛ بقصد تحسين الأداء الكتابي لدى عينة الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهارات التعبير الكتابي:

المهارة دقة الفرد وسرعته في آداء عمل سواء أكان عقليا أم جسميا وفق معايير كمية ونوعية (Sydell في بركات ،2003) ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المهارات الذهنية والأدائية التي يحتاجها طلبة الصف العاشر لإنتاج مادة كتابية مناسبة وتشمل: مهارات الشكل والمضمون الرئيسة والمهارات الفرعية التابعة لها وعددها سبع وثلاثون مهارة ،يمكن استخدامها في مواقف الكتابة، ويعبر عنها بالعلامة الكلية التي يحصل عليها الطالب على جميع فقرات الاختبار.

حدود الدراسة ومحدداتها:

أجريت هذه الدراسة وفق الحدود الآتية:

- اقتصرت العينة على طلبة الصف العاشر الأساسي في منطقة شمال عمان تعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية للعام الدراسي 2004/2003م، لأنّه يمثّل نهاية مرحلة أساسية وبداية مرحلة ثانوية.
- اقتصرت الدراسة على مهارات الشكل والمضمون،والمهارات الفرعية التابعة لهما التي أقرّت من هيئة تحكيم متخصصة.
- ترتبط نتائج هذه الدراسة بالمدة الزمنية التي طبق فيها البرنامج وهي عشرة أسابيع خلال الفصل الدراسي الثاني ابتداء من 17 / 3 /2003 وحتى 30 / 5 / 2003م.

أهمية الدراسة:

تحتل هذه الدراسة مكانة في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، حيث تسعى إلى وضع بعض الحلول والمقترحات للحدّ من تفشي ظاهرة الضعف اللغوي بعامة والكتابة بخاصة، حيث يعدّ التعبير الكتابي والقدرة على إنتاج مادة كتابية حول موضوع ما أحد أبرز أهداف تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة، كما تتضح أهمية هذه الدراسة في ما يلي:

- بناء برنامج فائم على التغذية الراجعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي وبيان فاعليته.
- كما تنبع أهميتها من مجموعة المستفيدين منها وهم: معلمواللغة العربية،وطلبة الصف العاشر،ومخططومناهج اللغةالعربية بمرحلةالتعليم الأساسي ومشرفوها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية التعبير؛ لكونه وسيلة الاتصال والتواصل؛ إذ تبحث في تزويد الطلاب بالتغذيـة الراجعة الصحيحة والشاملة لما يكتبه الطلاب من موضوعات التعبير، سواء أكانت تعبيرا وظيفيا، أم إبداعيا للمهارات التي يجب أن يتقنوها في هذه المرحلة، حيث يتمّ تصحيح المسار منذ البداية، ليصبح الطالب متملّكا بشكل صحيح ناصية الكتابة السليمة المعبرة عن المعنى، والمؤثرة والواضحة تحقيقا للغاية من تدريس التعبير.
- وتبرز أهمية هذه الدراسة في أنّها أول دراسة تكشف أثر البرنامج القائم على التغذيـة الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي في الأردن حيث لم تجد الباحثة دراسة محلية واحدة أوعربية، تناولت هذا الجانب وبحثت فيه،مما يعد مبررا لإجراء هذه الدراسة.
- كما أوصت معظم الدراسات الوصفية والتجريبية التي تناولت أسس تصحيح موضوعات التعبير، والمشكلات التي تواجه تدريس التعبير، ضرورة أن يصحح المعلمون كتابات الطلاب تصحيحا شاملا، وأن لا يقتصر على وضع إشارات لا يفهمها الطلاب. وستعمل هذه الدراسة على البحث في هذا الجانب للتأكد عمليا من فائدته أو عدمه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات ذات الصلة

أولاً: الأدب النظري

تمّ استعراض الأدب النظري وفق المحاور الآتية:

المحور الأول: تدريس التعبير الكتابي في المدارس

يعدّ التعبير أهم أنواع النشاط اللغوي، وأكثرها انتشاراً كما أنّه عامل أساسي من عوامـل جمع الناس وربطهم بعضهم ببعض، بل إنّه الوسيلة الاجتماعية التي يملكها الفرد في التحدث إلى غيره لتحقيق مطالبه، وهو أيضا أداة التعليم والتعلّم.

ويعدّ التعبير أبرز لون من ألوان النشاط اللغوي وأكثرها انتشاراً، فهو الصلة التي تربط الفرد بغيره، ويمكّنه من التعبير عن نفسه، ومن نقل أفكاره، وتحصيل المعرفة، وأن يزوّد نفسه بالقيم السائدة التي توجه السلوك وبالمعايير الاجتماعية التي تتحكم في تصرفاته، كما أنّ التعبير يحقق للمجتمع وظيفة أساسية، تتمثل في أنّه يحقق للجماعة تبادل الآراء والتعاون في حل المشكلات، كما يَمكن المجتمع من التعرف على اتجاهات المجتمعات الأخرى، وعلى تطوّرها ومدى تقدّمها. وتجعله قادراً على التفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه.

ويستمد التعبير أهميته من كونه الغاية المنشودة من دراسة اللغات لأنّه وسيلة الإفهام، وهو أحد جانبي عملية التفاهم، ووسيلة اتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد، وأنّ للعجز عن التعبير أثراً كبيراً في إخفاق الأطفال، وتكرار إخفاقهم يترتب عليه الاضطراب وفقد الثقة بالنفس، وتأخّر نموهم الاجتماعي والفكري، كما أنّ عدم الدقة في التعبير يترتب عليه فوات الفرص وضياع الفائدة (السيد، 1986).

وهناك ما يشير إلى أنّ الكتابة هي قناة الاتصال الإنساني الرئيسة، وأداة من أهم أدواته تعبر عما بالنفس من مشاعر وأحاسيس، ومالها من حاجات، وما تكنه من أفكار ومعان، وهو بذلك وسيلة مهمة وضرورية لمواصلة الحياة. وإذا كان للتعبير بعامة، والتعبير الكتابي بخاصة أهميته التي لا تخفى على أحد، فإنّ هذه الأهمية تزداد في مرحلة التعليم الأساسي؛ باعتبارها من المراحل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التي يبدأ فيها التركيز على تعليم الطلبة مهارات التعبير الكتابي ،ولذا كان من الأهداف الخاصة بتعليم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية تنمية قدرة الطالب على التعبير الكتابي عن خبراته، وآرائه بلغة واضحة صحيحة في حدود ما لديه من رصيد لغوي، وما يتوافر عنده من أفكار وآراء حول ما يكتب (طعيمة، 1998).

لذلك أصبح من الضروري تعليـم مهارات التعبير الكتابي في مراحل التعليم المختلفة بعامة، وفي مرحلة التعليم الأساسي بخاصة، وتخصيص البرامج الدراسية له، وتحديد وقت مناسب لتعليمه في ضوء الاستراتيجيات التعليمية الحديثة.

وعلى الرغم من أهمية التعبير كفن من فنون اللغة ،فإنّ هناك ما يشير إلى أنّه لا يحظى بالاهتمام والعناية اللازمتين، سواء أكان ذلك من حيث الوقت المخصص له في خطة الدراسة، أم من حيث طريقة التدريس؛ حيث يستأثر كثير من المعلمين بالحديث، وإذا تحدّث الطلبة فإنّ دورهم يقتصر على إنتـاج أفكار تتصل بالموضوع المطروح للكتابـة، دون تدريب على التحـدث في الموضوع بصورة متكاملة، إضافة إلى النمطية في معالجة دروس التعبير، التي تبدأ باختيار المعلم لموضوع أو موضوعين يعدهما مسبقاً في كراسة تحضيره، ثم يناقش الطلبة فيهما وصولا إلى الأفكار أو العناصر التي يدور حولها كل موضوع، ثم يطالبهم بكتابة الموضوع أحياناً في الفصل، وأحياناً كثيرة في البيت، ثم تأتي مرحلة التصحيح (مدكور، 1997). والطالب في ذلك كله لا يثار ولا يفكر، وبالتالي لن يبدع، فالمثيرات ضعيفة والإجراءات التدريسيـة عقيمة، والرغبة في التعبير تكاد تكون معدومة، والقيود مفروضة، والحرية في التعبير مرفوضة.

أما من حيث اختيار موضوعات التعبير: فالاختيار يتم من المعلمين أو من الموضوعات المتضمنة في الكتاب، وتفرض الموضوعات على الطلبة دون مراعاة لميولهم واهتماماتهم، ومن ثم يضيق معظم الطلبة بهذه الموضوعات، كما أنّ هذه الموضوعات تتكرر كل عام مع الطلبة أنفسهم ولسنوات عديدة، مما أدى إلى عجز تعليم اللغة في المدارس عن تخريج متحدث جيد، أو كاتب جيد طبقاً للمواصفات والمهارات التي تتطلبها عمليتا التحدث أو الكتابة، وهذا أمر لا يحتاج إلى تدليل، بل وتؤكده كثير من الدراسات التي أجريت في هذا المجال، أمّا من حيث التقويم، فالتقويم يتمّ ـ في كثير من الأحيان ـ بطريقة ذاتية تميل إلى العشوائية أكثر من ميلها إلى الموضوعية، فلا يعتمد المعلمون معايير أو قواعد موضوعية للتقويم (طعيمة، 1998).

والمشكلة التي تتولد عن معالجة دروس التعبير بالطريقة السائدة تتمثل في أنّ هذه الطريقة تدور في دائرة مفرغة محورها: اختيار الموضوع، ثم الحديث فيه،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم الكتابة عنه، والمعلم طبقا لهذه الطريقة هو خازن للمعرفة ومؤتمن على أسرارها، يعرف أكثر من غيره، ما يجب على الطلبة أن يتكلموا وأن يكتسبوا، ولهذا فهو الذي له مطلق الحرية في اختيار موضوعات التعبير بل، وربما هو الذي يجوز له أن يتكلم فيها أولا، وعلى الطلبة أن يقلدوه، فيما يقول، كما أنّ عليهم الالتزام بالعناصر التي حددها للموضوع، حتى لا يحيدوا عنها، والطالب هنا مستقبل وناقل للمعرفة من المعلم فهو ليس مفكراً فيها، وباحثاً عنها، كما أنّه لا دخل له في اختيار الموضوع الذى سيعبر عنه، ولن يجهد نفسه في التفكير والبحث عنه، فالمعلم يتكلم في الموضوع، والطالب يمتصّ كل ما يقوله المعلم، ثم يعيد تكراره عند الكلام أو الكتابة، وهكذا صارت دروس التعبير لا تستثير دوافع الطالب إلى الكلام والكتابة، وصارت حصة التعبير أكثر الحصص إهمالاً، وأقلها نشاطاً، وقد أدى ذلك بشكل أو آخر إلى نفور الطلبة من دروس الكتابة في مراحل التعليم المختلفة (مدكور،1997).

وإذا كان تدريس التعبير ـ بصورته السائدة ـ لم يحظ بالاهتمام والعناية بالقدر الكافي فإنّ تدريسه بصورة مبدعة يكاد يكون معدوماً، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة ألا تقتصر عملية التدريس بعامة، وتدريس التعبير بخاصة على أن يحمل المعلم طلبته على حفظ عبارات بعينها ليدخلوها في إنشائهم، وتوجيه الاهتمام إلى إتاحة الفرصة للطالب لأن يعبر هو من تلقاء نفسه، فمصدر العجز ـ من وجهة نظر زكي نجيب محمود ـ في نظم التعليم في بلادنا هو أنّها تخرج شبابا من نموذج يقضي حياته في محفوظاته (محمود، 1988).

وفي ضوء ما سبق ينبغي إعادة النظر في الممارسات التربوية التي تتبع في تدريس اللغة بعامة والتعبير بخاصة، وأن تتجه هذه الممارسات نحو أساليب جديدة، والابتعاد عن التقليدية في معالجة الدروس، وتقديمها للطلبة بشكل يحببهم في التعلّم، وفي اللغة ،ويثير عقولهم ويدفعهم نحو التفكير، وصولا إلى تنمية مهارات الكتابة المنشودة.

وإذا كان المعلم في ظل التعليم السائد يحاول أن يطبّع الطلبة بطابعه منكراً ما بينهم من فروق فردية لا ييأس من تكرار ترديدها، فإنّ التعلّم بالطرق الأخرى يسمح لكل طالب أن يتعلم بأسلوبه، وأن يعبر بطريقته، وأن ينمو معبراً عن فرديته ومبرزاً لها، وهناك طرائق عديدة لتنمية مهارات التعبير الكتابي ولعل أهمها وأكثرها فاعليةً ما يلي: طريقة تحادث ثم اكتب، أو فكر واكتب وناقش وأعد الكتابة، وطريقة المراجعة لما كتب،وطريقة تقويم النظير كوجك (2000).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن المداخل التي يمكن أن يسلكها المعلم في تدريس التعبير إضافة إلى المدخل السائد المتبع قي المدارس الآن:

- مدخل قواعد كتابة العبارة: يقوم على مسلمة مؤداها أن التمكن من قواعد اللغة يعين على التمكن من الكتابة على نحو أفضل وأوضح .
- مدخل السير الذاتية وجمهور الطلبة: ويقوم على أساس أنّ الكتابة عمل ذاتي شخصي قبل أن يكون وظيفيا ذا غرض 0
- مدخل تجزيء عملية الكتابة: يقوم على أساس أنّ أفضل أسلوب للكتابة هو تجزيئها إلى مراحل: مرحلة المسودات، ومرحلة النص المبدئي للموضوع، ومرحلة المراجعة، ومرحلة التنقيح والضبط.
- المدخل التعاوني: الذي يقوم على أساس تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، تعمل على إنتاج نص كتابي، أو مجموعة نصوص بالتعاون مع بعضهم، ويكون دور المعلم الملاحظة والتدخل للمساعدة عند الحاجة.
- مدخل تنظيم الأفكار: ويقوم على أساس مناقشة المعلم لطلابه في الموضوع؛ بقصد تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية ،وإعادة صياغته من خلال فقرات مترابطة تعبر عن أفكار متسلسلة(عصر، 2000).
- مدخل حل المشكلات: يقوم على أساس تقديم مواقف مشكلة تتطلب من الطلبة القيام ببعض خطوات التفكير العلمي للتغلب على صعوباتها، ويتركز دور المعلم في مساعدة الطلبة بصورة غير مباشرة في حل المشكلات الكتابية 0
- مدخل التعلّم للإتقان: الذي يقوم على أساس تدريب الطلبة على المهارات الكتابية المستهدفة من خلال مجموعة من الدروس المقسمة إلى وحدات، ويُعطى الطلبة في نهاية كل وحدة منها اختبار؛ فإن لم يصلوا إلى درجة إتقان محددة مسبقا، يزودون بوقت إضافي يمارسون فيه أنشطة كتابية إضافية، ثم يعاد اختبارهم باختبار مكافئ للاختبارالأول؛ للتحقق من وصولهم إلى مستوى الإتقان، ويتركز دور المعلم في مساعدة كل طالب على الوصول لمستوى الإتقان ،من خلال تدريس حصص أصلية وحصص إضافية (قاسم ، 2000).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً:التغذية الراجعة مفهومها وأهميتها

تركزت بدايات الاهتمام بهذا المفهوم في مجال معرفة النتائج، وذلك انطلاقاً من دراسة ثورندايك حول قانون الأثر في التعلّم، الذي يرى أنّ معرفة النتائج في التعلّم تؤدي إلى تحسين الأداء، وأنّ التغذية الراجعة ومعرفة النتائج يعبران عن ظاهرة واحدة (الأزيرجاوي،1991).

وتؤكد النظريات الارتباطية والسلوكية أهمية دور التعزيز في التعلّم وقدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطاته، ويأخذ التعزيز في الأوضاع التعليمية أشكالاً متنوعة، كما قد يأخذ بعض أشكال التغذية الراجعة (نشواتي،1990).ويؤكد أندرسون وآخرون (Anderson et al.,1971) توافر معلومات جوهرية على نحو حقيقي تشير إلى أنّ التغذية الراجعة تعمل على تصحيح الاستجابات غير الصحيحة. وفي ضوء ذلك يمكن القول: إنّ التغذية الراجعة ليست تعزيزاً فحسب بل لهاآثارأخرى (Sassearath,1975)، فهي تثبت المعاني والارتباطات المرغوب فيها، وتصحح الأخطاء، وتهذّب الفهم والأفكار، كما أنّها تشير إلى تلك الأجزاء التي تمّ إتقانها من المهمة التعليمية، فتزيد من ثقة المتعلم بنتائجه التعليمية وتدفعه إلى تركيز جهوده وانتباهه في المهمة التي تحتاج إلى تهذيب(Ausable في صوالحة،1985). وينظر إيجن وكوشاك (Eggen & Kauchack, 1996) إلى التغذية الراجعة على أنّها أحد مبادئ التعلّم، كما أكّد السلوكيون أهمية التعزيز والتغذية الراجعة، وضرورة استخدامها في مجالات مختلفة خاصة في مجال التعلّم الذي يتطلب تطبيقاً واستخداماً في مواقف الحياة كاللغة.

وعرّف الباحثون والعلماء التغذية الراجعة تعريفات عدة فقد عرّفها نشواتي (1990) بأنّها المعلومات التي يتلقاها المعلم بعد الأداء، التي تمكنه من معرفة مدى صحة استجابته للمهمة التعليمية. واتفق ذلك مع تعريف كل من (الغريب،1990) و(خير الله، والكناني،1996) إلى أنّ التغذية الراجعة معلومات تقدّم للطالب تخبره بنتائج أدائه في مهمة تعليمية، أو اختبار ما، مع تعزيز الاستجابة الصحيحة وتعديل مسار التعلّم، مما يؤدي إلى تحسين الأداء اللاحق. ويتفق هذا الوعي بأثر التغذية الراجعة مع ما يراه كل من (عاقل، 1982) و (توق وعدس،1990) و(Eggen & Kauchack, 1996) . أما آنت (Annet, 1972) فيرى أنّ التغذية الراجعة تعمل على تحفيزالمتعلم وتساعده على رفع مستوى أدائه في مواقف التعلّم والعمل. امّا راجح (1980) والشرقاوي (1998) فيؤكدان أهمية هذه العملية في الارتقاء بمستوى الاستجابة سواء أكانت شفوية أم كتابية أم أدائية من نوع ما.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعرّف كلهافي(Kulhavy, 1997) التغذيـة الراجعة بأنّها مصطلح يستخدم بشكل عام لوصف أيّ من الإجراءات التي تستخدم لإخبار المتعلم بنتيجة استجابته، وهذا يتراوح بين الشكل البسيط (صح / خطأ) وبين تقديم المعلومات الصحيحة، ويضيف اللقانـي والجمـل (1999) إلى ذلك أنّ التغذية الراجعة تهدف إلى إجراء التعديلات اللازمة في الوقت المناسب لتسير العملية التعليمية في الاتجاه الصحيح، وتقوم على أساس تعرّف الصعوبات التي تواجه المتعلم، ومحاولة التغلب عليها، وتعرّف نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وتلافيها. ويذكرجونسون وجونسون (Johnson & Johnson, 1994) أنّ التغذية الراجعة عبارة عن معلومات تسمح للمتعلمين بعمل مقارنة بين الأداء الحاصل وبعض معاييره الموضوعية.

وبقدر تعدد تعريفات التغذيـة الراجعة بقدر ما لها من أهمية في عملية التعليم والتعلّم حيث إنّ التغذيـة الراجعة ضرورية ومهمة في عملية الرقابة والتحكم والتعديل التي ترافق وتعقب عمليات التعليم والتعلّم، ولا قيمة للتغذيـة الراجعة إذا لم توظّف في تعديل السلوك وتطويره في الاتجاه الأفضل (شتات، 1986).

يتضح مما سبق اتفاق الباحثين على مفهوم التغذيـة الراجعة وأهميتها في بلوغ التعلّم المنشود، فهي عبارة عن معلومات ووسائل تساعد المتعلّم على زيادة وعيه بما يتعلّم وتقديره لهذا التعلّم، ومدى بلوغه للمعايير المعتمدة، فيسعى إلى تلافي الخطأ وإكمال النقص في الأداء، حتى يصل إلى أفضل درجة أداء ممكنة، وبأقل الأخطاء، وتثبيت الاستجابات الصحيحة، فهي تؤدي دوراً بارزاً في اكتساب المعلومات والمعارف والاحتفاظ بها، فهي بذلك تمثّل استراتيجية فاعلة في تنفيذ مواقف التدريس بعامة ،وتدريس اللغة بخاصة، حيث يعتمد اكتساب مهارات اللغة واستخدامها بدرجة كبيرة على الآثار الإيجابية الناتجة عن استخدام آليات التغذية الراجعة، وما يصاحبها من أشكال التفاعل الإيجابي بين الطلبة والمعلمين في مواقف التعلّم اللغوي.

ويفسّر العلماء وظيفة التغذيـة الراجعة في إحدى طريقتين، فبعضهم يماثل التغذيـة الراجعة بالمكافأة ويفسرون وظيفتها بمصطلحات نظرية التعزيز، بينما يقول الآخرون إنّ التغذيـة الراجعـة ليست معـززاً، ولكنهـا تزوّد المتعلّم بمعلومـات أكثر صحة وشفافية (Bardwell et al., 1981) ومن خلالها يعرف المتعلم ما يجب تعلّمه، ويعرف بشكل مباشر مستوى أدائه، فيحاول أن يغير من أدائه في المستقبل فهي من أساسيات التعلّم، وذات أثر كبير على التعلّم والأداء (Dees & Hulls, 1976 ؛ الفرحان، 1986). ويضيف صالح (1983)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنّ التغيير في كمية التغذيـة الراجعة وتوقيتها يصاحبـه تغيّـر في كفايـة التعلّم وسرعته. بينما يـرى حمدان (1986) أنّها تعمل على تشجيع الطلبة على الاستمرار في حال تحصيلهم الجيد وتحفيزهم على بذل جهود إضافية في حال تحصيلهم المتدني. ويضيـف بلير (Blair, 1975) إلى ذلك أنّها تزيد من سرعة التعلّم عن طريق زيادة الجهد الذي يبذله المتعلم، وأنّها تدعم أو تعزز الاستجابات الصحيحـة التي يقوم بها المتعـلم، ولها دور تقويمي عن طريق إعطاء معلومات تتعلق بصحة استجابة المتعلم.

وفي إطارالحديث عن دور التغذية الراجعة في تحسين عمليات التعلّم والتعليم اللغوي، يرى عبدوني ورفاقه (1995) أنّ كمية المعلومات التي تقدمها التغذيـة الراجعة ونوعيتها تعتمد بشكـل رئيس على أسلـوب التغذيـة الراجعة المستخدم، ومدى استخدام التغذية الراجعة في مواقف التعلّم بالإضافة إلى عوامل أخرى، كالمستوى التحصيلي للمتعلم، وتقديـم التغذيـة الراجعة في الوقت المناسب، وفي هذا الاتجاه يشير لوربر (Lorber, 1996) إلى إمكانية استخدام التغذيـة الراجعة كأحد الحلول المقدمة لخفض مشكلات النظام. فالطلاب عادة يهتمون بكيفية أداء المهام المعطاة لهم، وإذا لم تقدم لهم تغذيـة راجعة عقب الانتهاء من العمل، فإنّهم قد يفكرون في أنّ المعلم لا يعطي اهتماماً لهم أو لما يؤدونه، وهذا الشعور يمكن أن يستمر وينمو، ومن ثم تكون النتيجة فشل الطلاب في تحديد ما الذي يجب عليهم أن يفعلوه. الأمر الذي يتطلب من المعلم أن يعطي استجابة خاصة مبنية على إجابات الطلبة، وأن يوفر لهم المعلومات التي تسمح لهم بالوصول إلى الإجابـة الصحيحة بأقصر الطـرق وأيسرها وفي جو مفعم بالمحبة ،حيث إنّ النغمة الانفعالية الموجبة التي تصاحب التغذية المقدمة للمتعلّم، تزيد من دافعيته وتشعره بالأمن والثقة بسلوكه، بينما تقلّل التغذية الراجعة المصحوبة بالتهديد من دافعية المتعلّم وتزيد من قلقه ونفوره.

وتأتي أهمية التغذيـة الراجعة من حاجة الطلبة في مواقف التعلّم إلى معلومات إضافية لتقويم أدائهم، فالمتعلم في كثير من مواقف التعلّم، لايستطيع أن يقوّم أداءه إلا بمساعدة الآخرين، وبما يقدمونه من معلومات وبيانات وملاحظات حول أدائه موضع التقييم.وهناك ما يشير إلى أنّ التغذية الراجعة المتمثلة فيما يقوم به معلمو المواد الدراسية من ملاحظات وتوجيهات شفوية أو مكتوبة بشأن المهام والأنشطة اللغوية والأدائية التي يتمّ إنجازها في مواقف التعليم سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها، هي الوسائل التقويمية المباشرة التي يعتمدها المتعلمون لتصويب أخطائهم وتصحيح مسار تعلّمهم، وبالتالي الارتقاء بمستويات التعلّم إلى المعايير المستهدفة، وإلى مؤشرات الإتقان المرغوبة (الشرقاوي ، 1998).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعليه فإنّ التغذيـة الراجعة إذا ما أحسن فهمها والالتزام بشروط استقبالها وتقديمها، قد تسهم في بناء جسور الثقة والمحبة التي تربط بين الأطراف المشتركـة في مواقف التعلّم، وتعزز العلاقات الإنسانية فيما بينهم، وتسهم في تحسين نوعية التعلّم. ورغم أهمية التغذيـة الراجعة في تنظيم التعلّم وترشيد السلوك إلا أنّه كثيراً ما يهمل تزويد الطلبة بها بصورة كافية، وفي الوقت المناسب بالنسبة لتقدّم تعلّمهم وتطوير سلوكهم وتعزيز علاقاتهم.ولما كان المتعلم هو محور العملية التعليمة التعلّمية وهدفها المنشود، فلا بدّ من التفكير في الوسائل والأساليب الأكثر فاعلية، بحيث يتمّ التعلّم في مستوياته وأشكاله المختلفة في جو تسوده المشاركة والإيجابية والشفافية، وقد تسهم التغذية الراجعة في تحقيق ذلك.

وعليه فالتغذيـة الراجعة يحتاج إليها الأفراد والجماعات، فهي تمكن المتعلمين من مراقبة أدائهم وتقويمه، ومقارنة مقصدهم مع سلوكهم الفعلي، وبالتالـي استخدام هذه المعلومات كمرشد للسلـوك المستقبلي(الفرحان،1986)، ولا سيما وأنّ النظريات الارتباطية والسلوكية تؤكد أهمية دور التعزيز في التعلّم، وقدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطاته.

أنواع التغذيـة الراجعة وأشكالها:

تتخذ التغذيـة الراجعة أشكالاً وأساليب مختلفة عند مختلف الناس، فالتغذيـة الراجعة بأشكالها وأساليبها وأنواعها المختلفة، تؤدي دوراً أساسياً ومهماً في عملية التربية والتعليم، وفيما ما يلي عرض لهذه الأشكال والأساليب:

- التغذيـة الراجعة الداخلية: وهي تلك المعلومات التي تتصل بأداء أو سلوك معين، التي تصدر عن الأداء أو السلوك نفسه، لتنبئ صاحب السلوك بمدى نجاحه أو إخفاقه في أداء المهمة، ويحس بذلك من قام بالعمل ذاتياً.
- التغذيـة الراجعة الخارجية: وهي تلك المعلومات أو التلميحات التي تتصل بأداء أو سلوك معين، التي تصدر عن أحد طرفي عملية الاتصال، ويلاحظه الطرف الآخر فيتأثر به، واردة إليه من مصدر خارجي؛ لتنبئه بنتائج عمله ،وتعينه على تعزيزه أو تعديله أو تكراره، وتتطلب التغذيـة الراجعة هذه معرفة واضحة بنتائج العمل أو السلوك.
- التغذيـة الراجعة المباشرة: وهي تلك التغذيـة الراجعة التي يتمّ تزويد أحد أطراف الاتصال مباشرة من الطرف المقابل دون وسيط، وفي ضوء نتائج سلوكه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما لاحظه هذا الطرف. وقد تكون من النوع السلبي غير المرغوب فيه، أو الإيجابي المرغوب فيه والذي يتقبله الآخرون.

- التغذيـة الراجعة غير المباشرة: وهي تلك التغذيـة الراجعة التي يزوّد بها طرف يتواصل مع الآخر، بطريقة غير مباشرة إمّا عن طريق الرسائل أو التلميحات أو عن طريق أشخاص آخرين.
- التغذيـة الراجعة التقويمية: وهي تلك التي لا تكتفي بملاحظة السلوك أو الأداء للفرد المتعلم ووصفه بصورة موضوعية فقط، ولكنها تتعدى ذلك إلى تقويم الأداء وإصدار الأحكام عليه.
- التغذيـة الراجعة الإعلامية (الإنبائية): وهي ذلك النمط من التغذيـة الذي يهدف إلى تزويد الطرف الآخر بمعلومات تتصل بسلوكه وأدائه، وتسهم في توعيته وزيادة معلوماته، ورفع كفايته المتصلة بعمل ما.
- التغذيـة الراجعة التصحيحية: وهي تلك التي تحدث عندما يتلقى المرء استجابات غير صحيحة، فيزويد الطرف الآخر بتغذيـة راجعة، تهدف إلى مساعدته على إعادة النظر في إجابته ،وتصحيحها في ضوء التغذيـة الراجعة، أو ربما يحاول تصحيحها بنفسه.
- التغذيـة الراجعة التفسيرية: وهي تلك التغذيـة التي تزوّد المتعلم بمعلومات تبيّن ما إذا كانت إجابته صحيحة أم خطأ، كما يتمّ تصحيح الإجابة الخطأ وبيان أسباب الخطأ.
- التغذيـة الراجعة الفورية: وهي تلك التغذيـة التي تتصل بالسلوك الملاحظ وتعقبه مباشرة، وتزوّد الطرف الآخر بالمعلومات أو التوجيهات والإرشادات اللازمة؛ لتعزيز العمل وتصحيحه.
- التغذيـة الراجعة المؤجلة: وهي تلك التغذيـة الراجعة التي تعطى بعد مرور فترة من الزمن، بعد استكمال العمل أو الأداء، وقد تطول هذه الفترة أو تقصر بحسب الظروف ومقتضى الحال.
- التغذيـة الراجعة الشفوية (اللفظية): وهي تلك التغذيـة الراجعة التي يزوّد بها المتعلم في مواقف الإنجاز بملاحظات وإرشادات ومعلومات من خلال المشافهة(بلقيس،1985).

دور التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي

من خلال العرض السابق لكل من التعبير الكتابي والتغذية الراجعة كمتغيرين أساسيين في الدراسة الحالية، يمكن التأكيد على أهمية التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر بمرحلة التعليم الأساسي،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقبل أن بيان دور التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي، فمن الضروري إلقاء الضوء على مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر بمرحلة التعليم الأساسي، وهـذه المهارات يمكن تصنيفها على النحو التالي: مهارات خاصة بالأفكار ،ومهارات خاصة بالمفردات، ومهارات خاصة بالجمل، ومهارات خاصة بالشكل.

أ- مهارات خاصة بالأفكار:

"الفكرةهي اتجاه الذهن أو إشارته إلى موضوع ما"(ناصف،1995)، تأتي الفكرة في التعبير أولاً؛ لأنّ الإنسان عندما يعبر لا يضع كلمات بجوار بعضها، لتكوّن جملاً، وجملاً لتكون فقرات، وفقرات لتكون موضوعات ثم يصل في النهاية إلى فكرة، بل إنّ الفكرة تسبق التعبير، ومن هنا فلابدّ أن تكون الفكرة واضحة في ذهن الكاتب، وإذا كانت الفكرة ضعيفة فمن الممكن أن يكون التعبير بصفة عامة ضعيفاً. فالعلاقة بين التفكير وبين التعبيرعلاقة وثيقة وواضحة، فلكي يكتب الطلاب بوضوح يجب أن يفكروا بوضوح، وقد تتحدد كفـاءة الكاتب في الكتابة بناءً على كفـاءته فـي التفكير أيضاً (يونس وآخرون ،1991)، الأمر الذي يتطلب من معلمي اللغة تدريب الطلبة على مهارات التفكير وتحليل الموضوعات كمرحلة أولية لممارسة عمليات الانشاء والكتابة.

وهناك ما يشير إلى أنّ اللغة المكتوبة ضرورية لتطوير القدرة على التفكير، ومن خلالها يستطيع الطالب التمييز بين التفكير الغامض، والتفكير الناضج.وقد أجمع المتخصصون على أنّ من مطالب التعبير الفعال أن نعلّم التلاميذ طرق عرض الفكرة بشكل فعال، وتنظيم الكتابة بشكل يتسق مع الموقف، بحيث تتابع الأفكار تتابعاً مناسباً وبحيث تظهر الدقة، والمنطقية في بناء الجمل والفقرات؛ حتى يشعر القارئ بالتكوين الفكري الناضج لما يقرأ (طعيمة ومناع،2000) وتندرج تحت مهارات التفكير مهارات: وضوح الأفكار،وترتيبها وتأييدها، وكتابة كل فكرة في فقرة وتتضمن كتابة الجملة الرئيسة، وكتابة الجمل المدعّمة، وكتابة الجملة الختامية.

ب- مهارات خاصة بالمفردات:

تعدّ الألفاظ والكلمات اللبنات الأولى في عملية التعبير الكتابي، وهي رموز للأشياء التي نراها، أو نحسها، أو نسمعها، أو نلمسها، أو نشمها، أو نتذوقها، أو نفعلها، وهي أيضاً رموز للتجارب الإنسانية التي نمر بها. ويعنى هذا أنّ الألفاظ لا توجد في ذاتها بل هي رموز لمدلولات خارجة عنها، ونحن نستعيض بالألفاظ عن الأشياء ذاتها، ولا تستخدم الألفاظ فرادى أو لذاتها، بل لا بدّ أن ترتبط بغيرها من الألفاظ؛ لتعبر مع بعضها عن فكرة تعتمل في الذهن (رضوان وآخرون، 1996).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتختلف الكلمات من شخص إلى آخر، حيث إنّ لكل شخص طريقة أو أسلوباً في اختيار الألفاظ التي يعبر بها عن أفكاره. وقد يشترك شخصان أو أكثر في التعبير عن فكرة واحدة، ولكن كل شخص يعبّر بطريقته الخاصة وفقا لحصيلته اللغوية، وقدرته على توظيف الكلمات في السياق المناسب لها؛ لإعطاء المعنى المراد منه. ويندرج تحت مهارات المفردات استخدام المفردات المعبرة عن المعنى المقصود، واستخدام مفردات عربية فصيحة،والرسم الإملائي الصحيح للكلمات وتتضمن همزة القطع، وألف الوصل، والألف اللينة في الأسماء، والألف اللينة في الأفعال.

ج- مهارات خاصة بالجمل:

تعدّ الجملة الخطوة الأولى في عملية التركيب الإنشائي عن الفكرة، ولا تعني هنا الجملة النحوية فقط، بل تعني الجملة المؤثرة التي تعبر عن فكرة كاملة، لا تترك للقارئ مجالا للتساؤل، ويمكن التعبير عن ذلك بمعنى آخر؛ إذ يقصد بها الجملة التي تفيد معنى يحسن السكوت عليه، والجملة أصغر وحدة من وحدات التعبير الكامل، أمّا الكلمات فهي لبنات هذه الجمل، وهي لا تتضمن معنى كاملاً، إلا إذا كانت الكلمة الواحدة جملة مثل: قف، اذهب، اشرب (عبد الوهاب،1999).

وهناك ما يؤكد أنّ الجملة في اللغة العربية لم تنل حظها من الدراسة والبحث التربوي مقارنة بالدراسات اللغوية ولابدّ أن يتعلّم الطالب أنّ الجملة الصحيحة هي التي تقدم للقارئ معنى كاملاً. ويتحقق ذلك من خلال اكتمال أركانها، وتتمثل هذه الأركان في المبتدأ والخبر إذا كانت الجملة اسمية، والفعل والفاعل إذا كانت الجملة فعلية، ولتحقيق ذلك يجب تكوين عادة التفكير قبل الكتابة لدى الطالب، فيفكر الطالب فيما سيكتبه، وكيف يكتبه بأحسن طريقة. ومن المهم أيضاً أن يدرك الطالب أنّ الجملة أداة للتعبير عن فكرة، فإذا ثبت هذا في ذهن الطالب وتفكيره، فإنّ انتباهه سيكون قوياً في إبراز الفكرة من خلال الجملة المتكاملة الواضحة. ويندرج تحت مهارات الجمل: بناء جمل مكتملة الأركان، واستخدام الألفاظ الرابطة بين الجمل والفقرات استخداماً صحيحاً، وانتقاء الجمل والعبارات المناسبة المؤدية إلى المعنى المناسب(يونس،2001).

د- مهارات خاصة بالشكل:

يقصد بالشكل في كتابة موضوع التعبير القالب الذي يصب فيه الكاتب أفكاره وآراءه، ويفيد في توضيح المحتوى وإبرازه وتنسيقه، والشكل ليس من قبيل الزخرف أو الزينة لموضوع، حيث لم يفرق العلم بين ماهو شكل وما هو مضمون، فكلاهما مكمل للآخر ولازم له، فلا وجود للشكل بدون محتوى، ولا تأثيرللمحتوى بدون شكل (عبد الوهاب، 1999)، فهما وجهان لعملة واحدة، وبينهما علاقة تلازمية تكاملية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أمّا الترقيم فمهارة أساسية في الكتابة، ومتطلب من متطلبات التعبير الفعّال (شحاته ،1992). وعلى الرغم من أهمية مهارات الشكل إلا أنّ معظم الطلبة يهملون هذه المهارات؛ لعدم تدريبهم عليها بشكل مقصود، أو ظناً منهم ألاّ قيمة للشكل والتنظيم، ويندرج تحت مهارات الشكل استخدام علامات الترقيم استخداما صحيحا، واتباع نظام الفقرات.

ولعل السؤال الذي يطرح نفسه هو: كيف يمكن للمعلم أن ينمي هذه المهارات عند طلابه؟ وهل تلعب التغذية الراجعة دورا مهما في ذلك؟

إنّ الإجابة عن هذا السؤال، تتمثّل في أن يكون المعلم على وعيّ تام بمداخل تدريس التعبير الكتابي، وأن تكون لديه الرغبة في تبني طرق واستراتيجيات حديثة في تدريس التعبير الكتابي، تأخذ بالاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة بعامة والكتابة بخاصة، كالأخذ بالمنحى التكاملي والمنحى العملي الوظيفي (نصر ،2003). وأن يوظف المبادئ التي توصّل إليها علماء علم النفس من خلال أبحاثهم ونظرياتهم المتعددة، وبخاصة في مجال التعليم والتعلّم، وتوظيف التغذية الراجعة بتزويد الطلبة معلومات كاملة وصحيحة حول كتابتهم، وبيان مدى التقدم الذي حققوه وتعزيز الأداءالصحيح، وبيان مواطن الضعف أوالخطأ في أدائهم وإرشادهم لتلافي ذلك.

ولكي ينمي المعلم مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة، ينبغي عليه أن يتبع مجموعة من الأسس من بينها (عبد الصمد،2002): التخطيط لتحديد إجراءات تنمية المهارات، وإلمامه بمكونات المهارة المراد تنميتها، وإحداث المعلم التهيئة النفسية للمتعلم، وربط الأداء لدى المتعلم بنتائج سارة، وتوفيره للمواقف الحيوية التي تمارس فيها المهارات عندما يتعرض المتعلم لمواقف شبيهة، وتنمية قدرة الطلبة على التخيل ومراعاة استعداداتهم لتعلم المهارة، والتدرج في إكساب الطلبة المهارة، وبدء التدريب من المستوى الذي بلغوه مرتقياً بهم تبعا لحاجاتهم وقدراتهم، وتعريف الطلبة بأخطائهم ليقوموها بأنفسهم. وأن تستند المهارة على التدريب الناجح المرهون بشروط منها: إشباع حاجات المتعلم ورغباته، وتوفير المواقف المناسبة التي تحفز الطلبة على الكتابة، واستمرار التدريب على المهارة حتى التمكن، وأن يكون على فترات، وإتاحة فرصة تزويد المتعلم بثروة لغوية تساعد على إتقان المهارة، وتصميم التدريبات بما يكفل المرونة ويسهم في مراعاة الفروق الفردية، ويساعد على استخدام المهارة في مواقف متعددة تسمح لكل طالب بالنمو إلى الحد الأقصى في الأداء تبعا لقدراته،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واستغلال المواقف الاجتماعية المختلفة في التدريب على بعض مجالات التعبير الكتابي، وتقويم كل مهارة على حدة. ويؤكد يونس في (عبد الوهاب وآخرون، 2002) أنّ التقدم في التعبير يرتكز على دعامتين: كثرة الكتابة وتصحيح الأخطاء، التي تتصل بتعبير الطلاب فكرياً ولغوياً.

إنّ المهتمين بمجال تدريس التعبير الكتابي قد اهتموا بتطوير الأساليب المستخدمة في تقويم الأداء الكتابي، وأسفر هذا الاهتمام عن ظهور بعض الاتجاهات الحديثة التى غيرت دور كل من المعلم والمتعلم في التقويم، ويعدّ أهم هذه الاتجاهات استخدام آلية التقويم بملفات التعلّم Portfolio Assessment، والتقويم الذاتي Self Assessment.

1 - التقويم بملفات التعلّم:

ملفات التعلّم هي مجموعة من أعمال الطالـب التي توضح جهوده، وتقدمه، ومعارفه في مجال أو مجالات عدة.وتتضمن ملفات التعلّم مشاركة الطالب في اختيار الأعمال وتقويمها، وبذلك فهي دلائل على الفكر الذاتي للطالب (Paulson & Meyer, 1991). ويقوم الطالب في هذا الأسلوب بتجميع المسودات الخام لكتاباته بالملف الخاص به، ويتابع تقدمه في مهارات الكتابة خلال فترة زمنية معينة، وقد يختار الطالب أفضل ما أنجزه ليضعه في ملف، وعلى المعلم أن يقومّ أداء الطالب الكتابي من خلال الأعمال المختارة، أو يقدم الطالب جميع المسودات التي أنجزها إلى المعلم، وذلك ليتبين مدى تحسن الطالب خلال تلك الفترة الزمنية.

2 - التقويم الذاتي:

التقويم عملية شاقة، وبخاصة عندما تقع مسوؤلية تصحيح الأخطاء في التعبير الكتابي على الطالب نفسه، كما أنّه من الصعب على الطالب أن يكتشف الأخطاء التى وقع فيها بسهولة، وهناك بعض المقاييس التي تساعد الطالب في تقويم استراتيجياته في الكتابة، وذلك باعتبار أنّ التلاميذ يمرون بثلاث مراحل في الكتابة: التخطيط، والمسودة الأولية، والمسودة النهائية، وتتناسب هذه المقاييس مع الطلاب المتوسطين والفائقين. كما تعدّ قوائم المراجعة من أبرز طرق التقويم الذاتي في التعبير الكتابي، حيث يقوّم الطالب نفسه في هذه الطريقة في ضوء مجموعة من المعايير، ذات العلاقة بالأداء الكتابي التي تستند إلى المهارات الفرعية الخاصة بإنتاج الكتابة (Ruggles, 1989).

ومن خلال العرض السابق لأهم الاتجاهات الحديثة في تقويم التعبير الكتابي لوحظ أنّها اهتمت بإعطاء الطالب دوراً كبيراً في عملية التقويم، هذا بالإضافة إلى الدور الذي يمكن أن يؤديه المعلم من خلال ما يقدمه لطلابه من عبارات للتغذية الراجعة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فمن خلال هذه العبارات يستطيع أن يزوّد الطالب بمعلومات تتصل بكتابته ،تبين له مدى نجاحه أو إخفاقه، ويساعده على تعزيز أدائه الكتابي أو تعديله أو تكراره، ويقوّم أداء الطالب الكتابي، ويستطيع أن يصدر حكما عليه، ويسهم في توعيته وزيادة معلوماته، ورفع كفايته المتصلة بالكتابة، ويساعده على إعادة النظر في كتابته وتصحيحها في ضوء التغذيـة الراجعة، أو ربما يحاول تصحيحها بنفسه. كما يزوّد الطالب بمعلومات تبيّن ما إذا كانت كتابته (شكلاً ومضموناً) صحيحة أم خطأ، ويصحح الإجابة الخطأ ويبين أسباب الخطأ، ويزوّده بالمعلومات أو التوجيهات والإرشادات اللازمة لتعزيز أدائه الكتابي وتصحيحه.

ثانياً: الدراسات ذات الصلة

يتناول هذا القسم الدراسات السابقة، ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وقد تمّ الحصول على هذه الدراسات من خلال مسح للدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي اهتمّت بتدريس التعبير الكتابي من ناحية، التي اهتمّت باستخدام التغذية الراجعة في عملية ولقد تمّ الالتزام ببعض المعايير في انتقاء هذه الدراسات لعلّ أهمها: ارتباط الدراسة بطبيعة عينةالدراسة والتسلسل الزمني وقد تمّ تقسيم هذه الدراسات إلى قسمين:

أولا: الدراسات التي تناولت التعبير الكتابـي.

ثانيا: الدراسات التي تناولت التغذيـة الراجعة.

أولا : الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي

- أجرى مير(Meier,1986) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي باستخدام طريقة الحوار والمناقشة. ولتحقيق ذلك قام الباحث بتحديد مهارات التعبير الكتابي اللازمة لمجموعة الدراسة، ثمّ تحليل مجموعة من كتابات الطلاب، واستخدم طريقة الحوار والمناقشة في تدريس بعض موضوعات التعبير الكتابي للمجموعة التجريبية، وذلك من خلال شرائط مسجلة يسمعها الطلاب حول مضمون الموضوع باستخدام الحوار. بينما دُرِّست نفس الموضوعات لمجموعة أخرى من الطلاب - كمجموعة ضابطة - بالطريقة السائدة. ثمّ جرى تحليل كتابات طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة. ولقد توصلت الدراسة إلى وجود فاعلية لطريقة الحوار والمناقشة في تحسين أداء الطلاب في التعبير الكتابي، فضلا عن تحسن أداء طلاب المجموعة التجريبية في مهارات الحوار والمناقشة العلمية السليمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وأجرى عطا (1988) دراسة هدفت إلى تعرّف أسس تصحيح موضوعات التعبير الكتابي، حيث صنّف الباحث الأسس التي يعتمد عليها في تصحيح التعبير ضمن قائمة اشتملت على الأسس التي تتعلق بالكتابة الخطية، والأسس التي تتعلق بالأسلوب، والأسس التي تتعلق بالفكرة. وعرضت القائمة على لجنة محكمين قبل تطبيق القائمة على عينة من طلبة الصف التاسع من التعليم العام، تكونت عينة الدراسة من سبعة وثمانين طالبا، وست وثلاثين طالبة من الثالث الثانوي، اختيرت بطريقة عشوائية؛ بهدف الوقوف على مدى مراعاة أسس تصحيح التعبير الكتابي التي تمّ التوصل إليها في عملية التصحيح. كشفت الدراسة عن أن يحاسب طالب الصف التاسع وطالب الثانوي في التعبير الكتابي على رسم الحرف رسماً صحيحاً، وصحة الكتابة الإملائية، واستخدام علامات الترقيم، ووضوح الخط، والكتابة النظيفة المنتظمة، ومعرفة بداية الفقرة، ونهايتها، والمحافظة على سلامة الهوامش، وفصاحة الكلمة، والابتعاد عن العامية، ومناسبة الجملة للمعنى ووضوحها، وصحة الفكرة وتنظيمها، كما بينت أنّ أكثر الأخطاء شيوعاً في مرحلة التعليم العام في الكتابة المتعلقة بالقواعد الإملائية والنحوية.

- وأجرى سلام (1991) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج تعليمي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي العلمي في التعبير واتجاهاتهم نحوه، تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثاني الثانوي العلمي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الزرقاء، أما عينة الدراسة فقد اشتملت على أربع شعب بلغ عدد أفرادها (160) طالبا وطالبة، درست شعبتان باستخدام البرنامج التعليمي، وشعبتان بالطريقة الاعتيادية، وتكونت أدوات القياس من اختبار تحصيلي؛ لقياس مدى تحصيل الطلاب للمهارات الكتابية، واختبار لاتجاهات الطلاب نحو مادة التعبير. وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى التحصيل في التعبير بين متوسطي أداء الطلاب الذين درسوا باستخدام البرنامج التعلمي، والذين درسوا باستخدام الأسلوب الاعتيادي لصالح المجموعة التجريبية، كما وجد فرق ذو دلالة إحصائية في تحسين مستوى الاتجاهات نحو التعبير بين متوسطي أداء الطلاب الذين درسوا باستخدام البرنامج التعليمي والذين درسوا باستخدام الأسلوب الاعتيادي لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام البرنامج التعليمي.

- وأجرى برانتلي وسمول (Brantley & Small,1991) دراسة هدفت إلى التحقق من تأثير التقويم الذاتي في نمو مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلّم، ولتحقيق ذلك قام الباحثان بإعداد اختبار لقياس مستوى الطلاب في مهارات التعبير الكتابي،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتطبيق الاختبار قبليا على مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة؛ لتعرف مستوى الطلاب في التعبير الكتابي. وتصحيحه وفق معيار أُعدّ لذلك. درست المجموعة التجريبية بعد تدريبهم على استخدام بطاقة التقويم الذاتي. بينما درست المجموعة الضابطة نفس المحتوى، ولكن تمّ تقويم كتابتها بالطرق الاعتيادية. وطُبِّق الاختبار بعديا على مجموعتي الدراسة.ولقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام التقويم الذاتي في تنمية مهارة العبارات الافتتاحية، ومهارة تنظيم أفكار الموضوع.

- وقام ديوران وسولدد (Duran & Soleded ,1991) بإجراء دراسة هدفت إلى تنمية المهارات الكتابية في اللغة الإسبانية لدى الطلاب بالاعتماد على مدخل التعلّم الإتقاني Mastery Learning. ولتحقيق ذلك قام الباحثان بتحديد المهارات المراد تنميتها كترابط الفقرات، وتحديد الأفكار الرئيسة والثانوية، وتنظيم الموضوع وتكامله. وبناء برنامج يعتمد على مدخل التعلّم الإتقاني، وإعداد اختبار في التعبير الكتابي؛ لقياس المهارات الكتابية. ثمّ اختيار عينة الدراسة وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وبعد ذلك قاما بتطبيق الاختبار تطبيقاً قبلياً على عينة الدراسة، وتدريس برنامج قائم على التعلّم الإتقاني للمجموعة التجريبية، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وتمّ تطبيق اختبار التعبير الكتابي تطبيقا بعديا. توصلت الدراسة إلى تفوق أداء طلاب المجموعة التجريبية على أداء طلاب المجموعة الضابطة في أثناء تنفيذ البرنامج، واتضح ذلك في التقويم البنائي، وكذلك في نهاية البرنامج من خلال نتائج الاختبار البعدي. وأظهرت نتائج الدراسة تمكّن أفراد المجموعة التجريبية من مهارتي: ترابط الأفكار، وتحديد الأفكارالرئيسة والثانوية.

- وأجرى بوبك (Bobbic ,1991) دراسة هدفت إلى المقارنة بين طريقتين تعليميتين، تعتمد الأولى على تعلّم العمليات الأساسية في الكتابة، وتعتمد الثانية على الاستراتجيات الخاصة بالكتابة. ولتحقيق ذلك قام الباحث بتحديد المهارات المراد تنميتها. وتطبيق اختبار في تلك المهارات على عينة عشوائية من طلاب الصف الرابع منخفضي الأداء تطبيقا قبليا، وتطبيق برنامج قائم على الطريقة الأولى بتقديم نمـاذج أعدّها Graves عام1980 – 1983، تعنى بالعمليات العقلية المعرفية التي تحدث في أثناء الكتابة. كما تمّ تطبيق برنامج قائم على الطريقة الثانية التي تعتمد على تقديم نماذج للتعبير الكتابي الجيد مع الاهتمام بالقواعد والإجراءات الخاصة بكتابة موضوعات التعبير، واستمر التطبيق ثلاثة أشهر، وفي النهاية قام بتطبيق الاختبار على عينة الدراسة تطبيقا بعديا، ولقد توصلت الدراسة إلى ارتفاع أداء الطلاب الكتابي في الطريقة التي تعتمد على الاستراتيجيات الكتابية، وأوضحت كذلك أنّ عملية التعزيز لها دور إيجابي في تعليم الكتابة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وأجرى هوانج (Hwang ,1992) دراسة هدفت إلى تصميم برنامج علاجي لتنمية القدرة الكتابية لدى طلاب المرحلة الثانوية. ولتحقيق ذلك تمّ تحليل عينة من مقالات طلاب المجموعة التجريبية للوقوف على قدراتهم الكتابية، وتصميم برنامج لتنمية القدرة الكتابية لدى هؤلاء الطلاب، وذلك لعلاج الأخطاء الإملائية وأخطاء القواعد، وأخطاء الأسلوب، والمعنى العام للموضوع، وتطبيق البرنامج على الطلاب، وتحليل عينة من مقالات الطلاب بعد تطبيق البرنامج. وتوصلت الدراسة إلى نقص في الأخطاء الإملائية، وأخطاء القواعد، والأخطاء الأسلوبية في كتابة الطلاب، وازدياد طول الموضوعات الكتابية. كما أنّ مقالات الطلاب تميّزت بقوة الأسلوب، وسلامة التركيز، واستيفاء المعنى.

- بينما هدفت دراسة محمد (Mohammed ,1993) إلى التحقق من مدى نجاح مجموعات التعلّم التعاوني في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية. ولتحقيق ذلك تمّ تحليل مئتي موضوع تعبير حر ومقيد من الموضوعات التي كتبها طلاب الصف الثالث الثانوي، وتطبيق استبيانين أحداهما على طلاب المجموعة التجريبية، والثاني على المعلمين وذلك بهدف معرفة آرائهم حول الجانب التجريبي من الدراسة، كما تمّ تطبيق اختبار قبلي لقياس المهارات الكتابية على ثلاث مجموعات من الطلاب؛ تجريبيتين وضابطة، ثمّ تدريس مقرر مقترح في الكتابة من خلال مجموعات التعلّم التعاوني لطلاب المجموعة التجريبية الأولى، ومن خلال التعلّم المتمركز حول جهد المعلم في المجموعة التجريبية الثانية، وبعد ذلك تمّ تطبيق اختبار الكتابة على مجموعات الدراسة تطبيقا بعديا، توصلت الدراسة إلى تفوّق طلاب المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة التعلّم التعاوني) عـلى طلاب المجموعة التجريبية الثـانية (التعليم الفردي) والمجموعة الضابطة، ولم تظهر اختلافات مهمة ودالة إحصائيا بين متوسطات طلاب المجموعات الثلاث فيما يتعلق بآليات الكتابة، وذلك عند التطبيق البعدي لاختبار الدراسة.

- وقام الرشيدي (1994) بدراسة هدفت إلى تنمية المهارات الأساسية للكتابة الوظيفية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت.ولتحقيق ذلك تمّ تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها الأساسية،وتطبيق اختبار في هذه المهارات تطبيقا قبليا على مجموعة من طلاب الصف الثالث الثانوي، ثمّ أجرى تصحيحه في ضوء مقياس أعدّ لهذا الغرض، وتجريب برنامج هدف تنمية بعض هذه المهارات لدى الطلاب موضع الدراسة، وتمّ تطبيق الاختبار تطبيقا بعديا على مجموعة الدراسة. توصلت الدراسة إلى أنّ البرنامج المقترح اتسم بالفاعلية، إذ أدى إلى تنمية جميع المهارات التي اشتمل عليها لدى مجموعة الدراسة. كما وصل جميع طلاب الدراسة إلى مستوى الإتقان في التقويم البعدي، ولم يكن للجنس تأثير في القدرة على الكتابة الوظيفية، واكتساب مهاراتها الأساسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وأجرى الهاشمي (1995) في سلطنة عمان دراسة هدفت إلى تنمية المهارات النوعية للتعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، تكونت عينة الدراسة من (121) طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي الذكور التابعين للمدارس الحكومية في مديرية مسقط التعليمية، قُسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بإعداد قائمة تضم مجالات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي. وبعد استطلاع آراء عينات من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في اللغة العربية، حدد خمسة مجالات هي الرسائل الشخصية، واللافتات، والمذكرات الشخصية، والملخصات والرسائل الرسمية. وبناءً على هذه المجالات تمّ إعداد قائمة تشمل المهارات النوعية لهذه المجالات. ثمّ قام ببناء برنامج مقترح لتنمية المهارات النوعية للمجالات الخمسة الأكثر أهمية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ولتقويم أثر البرنامج أعدّ الباحث ستة اختبارات،خمسة منها مقالية لتقويم أداء الطلاب في المجالات الخمسة، واختبار آخر موضوعي لتقويم مدى معرفة الطلاب في تلك المجالات ومدى فهمهم لها.وقد طُبقت الاختبارات جميعاً على الطلاب قبل تدريس البرنامج وبعده.أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات علامات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسطات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبارات التعبير الكتابي الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية.

- كما قامت محمد (1996) بدراسة هدفت إلى تنمية بعض مهارات الكتابة لدى طلاب المرحلة الإبتدائية؛ ولتحقيق ذلك تمّ إعداد قائمة بمهارات الكتابة اللازمة لطلاب الصف الخامس الإبتدائي، ثمّ استطلاع آراء مجموعة من موجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الإبتدائية حول مجالات الكتابة، وأشكالها المناسبة للطلاب محل الدراسة، واستطلاع آراء مجموعة من طلاب الصف الخامس الإبتدائي حول أهم مجالات الكتابة، وأشكالها التي يفضلون الكتابة فيها، وطبقت اختباراً في المهارات على مجموعة الدراسة تطبيقاً قبلياً، ودرّست برنامجاً هدف إلى تنمية بعض مهارات الكتابة لدى هؤلاء الطلاب، وطبقت الاختبار على عينة الدراسة تطبيقاً بعدياً، توصلت الدراسة إلى أنّ من أبرز المهارات الواجب الاهتمام بها عند تعليم الكتابة لطلاب الصف الخامس الإبتدائي، كتابة المقدمة، وكتابة الأفكار، وكتابة الخاتمة، بجانب مهارات تنظيم الكتابة، ومهارات الضبط اللغوي. أمّا أكثر أشكال الكتابة تفضيلاً لدى موجهي اللغة العربية ومعلميها بالإضافة إلى الطلاب هي: الرسائل الشخصية، وتسجيل الملاحظات، أمّا المجالات الأكثر تفضيلاً فهي المجال الديني، والاجتماعي، والتاريخي. وقد أثبت البرنامج المعدّ بطريقة الاكتشاف الموجه فاعليته في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف الخامس الإبتدائي عينة الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وأجرى جولدستين وبيجي (Goldstein & Peggy,1996) دراسة هدفت إلى قياس أداء الطلاب الذين يتلقون مساعدة المعلم، وتشجيعه لهم على ممارسة الكتابة. وقد حددت مشكلة الدراسة في كيفية قياس تقدم الطلاب في الكتابة تكونت عينة الدراسة من (133) طالباً منهم سبعة طلاب من الصف الرابع ،وأحد عشر طالبا من الصف الثامن، ومائة وخمسة عشر طالباً من الصف الثاني عشر، اختيرت عشوائيا من خمس عشرة مدرسة عامة وخاصة من مدارس الولايات المتحدة، وتمّت المقارنة بين مستوى الطلاب الذين يدرسون على يدي معلم يشجعهم على ممارسة نشاطات الكتابة، ويؤكد أهمية ممارستها، والطلاب الذين يدرسون على يدي معلم لا يعبأ بهذه النشاطات. توصلت الدراسة إلى أنّ مستوى الطلاب الذين درسوا على يدي معلم يشجعهم على ممارسة نشاطات الكتابة، جاء أفضل بكثير من مستوى الطلاب الذين يدرسون على يديّ معلم لم يشجعهم على ذلك، وأنّ الطلاب الذين اتبع معهم المعلم أكثر من استراتيجية في تعليم الكتابة، كانوا أفضل بكثير من الطلاب الذين اتبع معهم المعلم استراتيجية واحدة.

- وأجرت أبو العزم (1997) دراسة هدفت إلى تقديم أسلوب حديث لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي باستخدام أنشطة القراءة الابتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية.وقد حددت مشكلة الدراسة في: أنّ طرق التدريس المتبعة في تدريس القراءة لا تحقق تعليم القراءة مما يؤدي إلى قصور أداء الطلاب في مهارات التعبير. تمّ اشتقاق مهارات التعبير الكتابي من خلال تطبيق استبانة على مجموعة من المعلمين والموجهين والقيادات التعليمية والطلاب؛ للتعرّف إلى الأساليب التي يتبعها المعلمون في تدريس كل من القراءة والتعبير الكتابي، وأعدّت قائمة بأنشطة القراءة الابتكارية المقترحة، وقائمة بمهارات التعبير الكتابي، واختبارا تحصيليا للتعبير الكتابي تضمن خمسة موضوعات قراءة مقررة على الصف الأول الثانوي، وستة موضوعات من كتابات بعض الكتاب المبدعين من الصحف اليومية درست في صورة مواقف تعليمية، بطريقة توليفية باستخدام أنشطة واستراتيجيات القراءة الابتكارية، وطبقت على عينة من (121) طالبا وطالبة، قسّمت إلى أربع مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين. وتوصلت الدراسة إلى توكيد أهمية استخدام أنشطة القراءة الابتكارية في موضوعات القراءة؛ بهدف تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي وأوصت الدراسة بزيادة عدد الحصص المخصصة للتعبير الكتابي، وضرورة الاهتمام بتقديم التعبير الكتابي، وقياس مهاراته المختلفة، وضرورة تحديد عدد من المهارات يدرب المعلم الطلاب عليها أثناء حصة التعبير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وأجرت أبو رزق (1999) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تطبيق برنامج مقترح لتنمية القدرة على الكتابة لدى طلاب الصف العاشر، مقارنة بالتدريس وفقا للطريقة الاعتيادية،تكونت عينة الدراسة من (140) طالباً وطالبة في الصف العاشر الأساسي، موزعين على أربع شعب دراسية في مدرستين تابعتين لمديرية التربية والتعليم لعمان الأولى، واختيرت شعبتان عشوائيا كمجموعة تجريبية، واستخدم في تطبيق البرنامج استرتيجية التعلّم التعاوني بنظام المجموعات الصغيرة ،وتدريب الطلبة على معايير الكتابة من خلال أنشطة وتدريبات كتابية أعدت لهذه الغاية، كما اعتمد في التطبيق إتاحة الفرصة للطلبة لمناقشة أعمالهم الكتابية، أمّا المجموعة الضابطة فقد درست وفقاً للطريقة الاعتيادية، ولمعرفة أثر البرنامج؛ تمّ تطوير اختبار لقياس مدى نمو التعبير الكتابي لدى الطلبة تكون من ثلاثة فروع،كل فرع يكلف الطالب بالكتابة في موضوعٍ ما. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح البرنامج المقترح، ووجود تفاعل دال إحصائياً بين طريقة البرنامج المقترح لتدريس التعبير والجنس لصالح الإناث. وأوضحت نتائج هذه الدراسة فاعلية البرنامج المقترح بنسبة ضئيلة جداً حيث أظهرت أثراً دالاً في تنمية القدرة على التعبير الكتابي عند الإناث فقط.

- كما قامت لامبرت (Lambert ,1999) بدراسة هدفت إلى تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف الثاني عشر، وتنمية اتجاهاتهم نحو الكتابة.ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة عينة للدراسة التي تكونت من ثلاثة عشر طالباً، ممن يعانون صعوبات في الكتابة، تتمثل في كتابة جمل ممتدة، والاستخدام غير الصحيح لعلامات الترقيم.وتمّ تطبيق اختبار ستانفورد للتحصيل Stanford Achievement Test تطبيقا قبليا، ووجد أنّ ثمانية طلاب من عينة الدراسة حصلوا على درجات أقل من (70%). كما تمّ تجريب برنامج قائم على التعلّم التعاوني، وعقد مؤتمرات المراجعة، ومؤتمرات التحرير الجماعية على عينة الدراسة.ثمّ طبقت اختبار ستانفورد التحصيلي تطبيقا بعديا على عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية المهارات الكتابية لدى الطلاب، ولم يسهم البرنامج في تحسين اتجاهات الطلاب عينة الدراسة نحو الكتابة.

- وأجرى قاسم (2000) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي باستخدام بعض المداخل الحديثة (حل المشكلات ـ التعلّم التعاوني ـ التعلّم الإتقاني). تمّ تحديد مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلاب الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، وأُعدّ برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي باستخدام التعلّم التعاوني، وحل المشكلات، والتعلّم الإتقاني، وقد تعرض البرنامج لكل مدخل من المداخل بوجه عام، ثمّ كيفية تدريس التعبير الكتابي من خلال هذه المداخل،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أعدّ الباحث اختبارا في التعبير الكتابي،طبقه قبليا وبعديا على ثلاث مجموعات من طلاب الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي. وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فعالية لمداخل حل المشكلات، والتعلّم للإتقان، والتعلّم التعاوني في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي. وتفوق مدخلي التعلّم الإتقاني وحل المشكلات على مدخل التعلّم التعاوني في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

- وأجرى الكومي (El-Koumy ,2000) دراسة هدفت إلى تصحيح أخطاء طلاب المرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية في التعبير الكتابي باتباع ثلاث طرائق مختلفة، حددت مشكلة الدراسة في ضعف مستوى طلاب المرحلة الثانوية الذين يدرسون الإنجليزية كلغة ثانية في التعبير الكتابي، وظهور الأخطاء اللغوية، والتنظيمية في كتاباتهم.وتصدت لعلاج المشكلة من خلال اختيار عينة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية، تكونت من مائة وسبعة طلاب، قسمت إلى ثلاث مجموعات، كان المعلم يترك الطلاب يكتبون، ثمّ يصحح للمجموعة الأولى الخطأ بصورة إجمالية، حيث يصحح الأخطاء الميكانيكية أو الآلية في القواعد، وتنظيم الجمل، والتراكيب، ويصحح للمجموعة الثانية الخطأ بصورة انتقائية، حيث يختار المعلم نوعين من التراكيب، ويطلب من الطلاب تصحيحها بأنفسهم، ويترك المجموعة الثالثة دون تصحيح.ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة،عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاث في خفض الأخطاء، وتحسّن أداء مجموعة تصحيح الخطأ الانتقائي.

- كما أجرى أبو حجاج (2001) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات مراجعة الكتابة لدى طلاب التعليم العام.وقد حددت مشكلة الدراسة في: أهمية الكتابة، وضعف الطلاب في مهاراتها، وتباين نتائج الدراسات بشأن مدى ارتباط مهارات المراجعة بمستوى الطلاب في الكتابة. اختيرت عينة تجريبية تكونت من مئة وثمانية وعشرين طالباً موزعين على أربعة صفوف، هي الأول والثالث بالمرحلة الإعدادية، والأول والثالث بالمرحلة الثانوية، وقسمت كل مجموعة إلى قسمين (متفوقين وضعاف)، وطبّق عليهم اختبارات قبلية، وبعدية، اعتمدت على موضوعات كتبها طلاب كل صف، كما أعدّت بطاقة مراجعة تحتوي مهارات المحتوى، ومهارات الأسلوب وتنظيمه. واستغرق تطبيق الدراسة ستة أسابيع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

،تمّ فيها تدريب طلاب المجموعة التجريبية على استخدام بطاقة المراجعة، وكان من نتائجها وجود ضعف لدى بعض الطلاب في فهم الموضوعات التي يكتبونها بأنفسهم، وأن هناك صعوبات تواجه الطلاب في إجراءات المراجعة، تتمثّل في إعادة صياغة المكتوب، وإدراك المشكلات الدلالية المرتبطة بالمحتوى والتنظيم، أو الوعي بها، ثمّ فهم المكتوب، وقد تفاوت الطلاب فيما بينهم في درجة وجود هذه الصعوبات.

- وأجرت الشبولي (2003) دراسة حول تدني مستوى طلاب الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي في مهارات الصحة اللغوية ذات الصلة بالتعبير الكتابي الوظيفي ،وقد حاولت الإسهام في حل هذه المشكلة عن طريق تجريب برنامج قائم على التعلّم الذاتي باستخدام أسلوب الحقائب التعليمية لتنمية هذه المهارات.

ومن بين النتائج التي توصلت الدراسة إليها وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الصحة اللغوية ذات الصلة بالتعبير الكتابي الوظيفي، بأبعادها الأربعةالأفكار،والمفردات، والجمل، والشكل) ، كما أظهرت الحقيبة التعليمية فاعلية في تنمية مهارات الصحة اللغوية ذات الصلة بالتعبير الكتابي الوظيفي. بينما لم تنم هذه المهارات عند المجموعة التجريبية نمواً متساوياً ،حيث جاء مستواهم في بعض المهارات أعلى من مستواهم في مهارات أخرى.

- وأجرى الخمايسة (2003) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس في لواء الكورة. تمّ اختيارعينة عشوائية تكونت من (246) طالبا وطالبة، ثمّ أُخذت منها عينة تجريبية بلغت (122) طالبا وطالبة، منهم ستون طالبا واثنتان وستون طالبة، وزعوا على أربع شعب دراسية تمّ اختيارها بطريقة عشوائية. وقد استخدم الباحث أداتين اثنتين لتحقيق أهداف الدراسة: الأولى اختبار التعبير الكتابي حيث تكوّن من جزأين: الأول على شكل أسئلة تقيس مدى امتلاك الطلبة لمهارات التعبير، والثاني يتناول جانبا تطبيقيا حيث يكلف الطلبة بالكتابة في أحد الموضوعات المطروحة. والأداة الثانية البرنامج الذي تكوّن من مجموعة من التدريبات والنشاطات التي تسعى إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى العينة. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود انخفاض في مدى امتلاك الطلبة لمهارات التعبير، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة في التعبير الكتابي لصالح المجموعة التجريبية ،إلا أنّها لم تصل إلى المعيار المعتمد في الدراسة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطلبة تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، كما كشفت الدراسة عن وجود أثر دال إحصائيا لتفاعل البرنامج مع الجنس عند الجزء الثاني من الاختبار لصالح الإناث فقط

.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وأجرت عزازي (2004) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وكان من نتائجها وجود فروق ذات دلالـة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين - التجريبية والضابطة - في التطبيق البعدي لمقياس الوعي الأدبي، لصالح المجموعة التجريبية في كل بعد على حدة، وفي المجموع الكلي للأبعاد، مما يدل على فاعلية الوعي الأدبي في تنمية مهارات التعبير الكتابي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجـات المجموعتين - التجريبية والضابطة - في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الكتابي، لصالح المجموعة التجريبية في كل مهارة على حدة، وفي المجموع الكلي للمهارات، مما يدل على فاعلية الوعي الأدبي في تنمية مهارات التعبير الكتابي. وفي ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسات من نتائج، جاءت هذه الدراسة كأحد المداخل التدريسية التي تسهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

التعليق على الدراسات الخاصة بالمجال الأول

بالنظر إلى الدراسات السابقة وفي ضوء الموضوعات التي تناولتها يلاحظ أنّها:

- قد ركزت على ستة جوانب مهمة ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية وأهدافها، وقد شملت هذه الجوانب تحديد مشكلات تعليم التعبير الكتابي، وتنمية مهارات التعبير الكتابي عند الطلاب، وفاعلية بعض الطرق والبرامج في تدريس التعبير، وتصميم مناهج لتعليم التعبير، وتعرف أسس تصحيح التعبير، وقياس مستوى الطلبة في التعبير الكتابي.

- أنّ تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة كانت من أهم الأمور التي شغلت بال الباحثين، حيث جاءت البحوث التي عالجت هذا الجانب كثيرة ومتعددة إذا ما قورنت بالدراسات التي أجريت في الجوانب الأخرى.

- وجد أنّ هناك اتفاقاً بين نتائج الدراسات حول وجود أثر إيجابي للبرامج التعليمية، وطرق التدريس المستخدمة في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

- الاستراتيجيات والطرق التي تتبع لعلاج الأخطاء الكتابية، وتنمية مهارات الطلبة في التعبير الكتابي، متعددة وتختلف وفق معايير محددة، وعلى المعلم أن يختار من بينها ما يتناسب مع قدراته وقدرات طلابه، ومتطلبات الموقف التدريسي.

- كشفت معظم الدراسات عن بعض مواطن الضعف في التعبير، وعن أدوات الربط في اللغة العربية بعامة، كما حددت بعض المهارات التعبيرية، وتدريس التعبير بين الموضوعات الاعتيادية والوظيفية ،ولم تتناول واحدة منها أثر تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة عند تصحيح الموضوعات للطلبة، مم كان مبرراً من مبررات الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا:الدراسات التي تناولت التغذيـة الراجعة

حظي موضوع التغذيـة الراجعة وفاعليتها في عملية التعليم والتعلّم باهتمام كبير من الباحثين. إذ تعددت الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالتغذيـة الراجعة، وتناول بعضها البحث في أفضل الطرائق لتقديم التغذيـة الراجعة للطلبة في مواقف التعليم المختلفة، وإجراء المقارنة بين أشكال التغذية شائعة الاستخدام وآليات تقديمها، وقد تمكنت الباحثة من الاطلاع على الدراسات ذات الصلة أبرزها ما يلي:

- أجرى قواسمة (1980) دراسةهدفت إلى المقارنة بين أربعة أشكال للتغذيـة الراجعة في متابعة الواجبات البيتية، لمعرفة أثرها في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الأكاديمي في مادة الرياضيات، تكونت عينة الدراسة من (350) طالباً وطالبة، تمّ توزيعهم عشوائيا إلى أربع مجموعات: أفراد المجموعة الأولى لم يتمّ تزويدهم بتغذيـة راجعة، والثانية تمّ تصحيح الواجبات ووضع توقيع المعلم عليها، والثالثة تمّ تصحيح الواجبات البيتية مع وضع علامات عليها،والرابعة إضافة إلى تصحيح الواجبات، تمّ تزويدهم بعبارات تصحيحية عليها الإشارة إلى نظرية أو قانون أو أمثلة. أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات علامات الذكورعلى اختبار التحصيل، تعزى إلى شكل التغذيـة الراجعة المستخدمة، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة في متوسطات علامات الإناث على اختبار التحصيل.كما بينت النتائج أنّ تحصيل أفراد المجموعة الثانية الذين زوّدوا بتغذيـة راجعة، تمثّلت بتصحيح الواجبات ووضع توقيع المعلم عليها، أعلى من تحصيل أفراد المجموعات الأخرى،مما أشار إلى تفوّق التغذيـة الراجعة الإخبارية التي تمثلها المجموعة الثانية على التغذيـة الراجعة التصحيحية التي تمثلها المجموعة الرابعة.

- وأجرى راجحة (1981) دراسة هدفت إلى المقارنة بين أنواع مختلفة من التغذيـة الراجعة، تكونت عينة الدراسة من مائة وثمانين طالبا تمّ توزيعهم على أربع مجموعات: الأولى لا يقدم لها أية تغذيـة راجعة، والثانية يقدم لها علامات الاختبار دون أيّ تعليق عليها، والثالثة تقدم علامات الاختبار إضافةً إلى تقديرات مثل ممتاز،وجيد، وعبارات تشخيصية لبعض نواحي الضعف التي يبرزها الاختبار، مثل بإمكانك أن تكون أفضل لو قمتَ بكذا... وقد يتمّ إرشاد الطالب إلى تصحيح الإجابة التي أخطأ فيها، والرابعة إضافة إلى ما قدّم من المعالجة الثالثة، توصلت الدراسة إلى تفوّق المجموعات التي قدمت لها التغذيـة الراجعة على المجموعة التي لم تقدم لها تغذيـة راجعة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبينت الدراسة أنّ التحصيل يزداد بازدياد كمية المعلومات التي تعطى من خلال التغذيـة الراجعة، ولكن بدرجة ليست ذات دلالة إحصائية

- وأجرى هليرتش (Hillerich ,1984) دراسة هدفت إلى معرفة الاختلاف ومقدار التحسن في الهجاء من خلال تقديم نوعين من التغذيـة الراجعة مباشرة ومؤجلة، تكونت عينة الدراسة من ألف طالب وطالبة من طلبة الصفوف الإبتدائية من الصف الثاني إلى السادس، ضم كل فصل (200) طالب وطالبة، وقسموا إلى مجموعتين متساويتين، زوّدوا بنوعين من التغذيـة الراجعة خلال خمسة اختبارات على مدى تسعة أسابيع، حيث زوّدت المجموعة الأولى بتغذيـة راجعة مباشرة تمثّلت بإعطاء المتعلم تصحيح الكلمات بعد إملائها مباشرة، وهكذا بالنسبة لجميع الكلمات في الاختبار، والمجموعة الثانية زوِّد أفرادها بتغذيـة راجعة مؤجلة، تمثّلت في تصحيح الاختبار بعد الانتهاء من الإملاء، كشفت النتائج أنّ معظم الفروق بين المجموعتين ليست ذات دلالة إحصائية، علما أنّ المجموعة الأولى تفوقت قليلا على المجموعة الثانية.

- وقام المقطيري (1989) بإجراء دراسة هدفت إلى مقارنة أثر بعض أنواع التغذيـة الراجعة في تحصيل طلبة الصف الثاني الإعدادي في مادة الرياضيات، تكوّنت عينة الدراسة من (160) طالباً في أربع شعب، وزّعت عشوائياً حسب متغيرات الدراسة ،حيث تلقت المجموعة الأولى تغذيـة راجعة إخبارية، و تلقت الثانية تغذيـة راجعة إخبارية بالإضافة إلى تصحيح الإجابة غير الصحيحة، أمّا الثالثة فقد تلقت تغذيـة راجعة تفسيرية، تشير إلى الأخطاء وتصححها وتفسرها، أمّا الرابعة فلم تتلق أية تغذيـة راجعة. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بيّنت تفوّق المجموعات التي قدمت لها تغذيـة راجعة على المجموعة التي لم تتلقَّ تغذيـة راجعة، ولكن الدراسة لم تتوصل إلى فروق ذات دلالة في أثر أنواع التغذيـة الراجعة في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات.

- وأجرى رتشر (Richer,1992) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر نوعين من التغذية الراجعة في فهم الطلاب لكتاباتهم وهما: توجيه الزميل، وتوجيه المعلم لطلاب السنة الجامعية الأولى في مدينة بلايموث الواقعة شمال ولاية ميتشغان، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما تلقت التغذية الراجعة من الزميل،والثانية تلقتها من المعلم ،واستمرت التجربة خمسة عشر أسبوعا، استخدمت المجموعتان الكتب نفسها اثناء التجربة، و طلب منهم الكتابة في موضوع واحد من أصل خمسة موضوعات، وقد تلقى أفراد المجموعتين عددا متماثلا من مرات التغذية الراجعة. وطبق الباحث اختبارات قبلية وبعدية؛ لقياس الكفاية الكتابية وفهم الكتابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وفي دراسة قام بها فريحات (1993) هدفت إلى بحث أثر نوع التغذيـة الراجعة المقدمة في البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل طلبة العاشر، كما هدفت إلى بحث أثر المستوى التحصيلي في مدى الاستفادة من أنواع التغذيـة الراجعة. تكونت عينة الدراسة من مائة وثمانين طالباً تمّ اختيارهم عشوائيا، وتمّ توزيع العينة عشوائيا على ثلاث مجموعات بحسب أنواع التغذيـة الراجعة المستخدمة. مجموعة تلقت تغذيـة راجعة تصحيحية تقدم للطالب بعد قيامه بالاستجابة عبارات مثل (صح/خطأ)، إضافة إلى معلومات تساعد المتعلم في تصحيح استجابته إذا كانت غير صحيحة. ومجموعة تلقت تغذيـة راجعة إخبارية تقدم للطالب بعد قيامه بالاستجابة عبارات مثل (صح/ خطأ) دون أية إضافات، ومجموعة لم تتلقَّ أيّا من أنواع التغذيـة. أظهرت النتائج تفوّق المجموعات التجريبية التي قدمت لها تغذيـة راجعة على المجموعة الضابطة التي لم تتلق تغذيـة راجعة، وتفوّق مجموعة التغذيـة الراجعة التصحيحية على مجموعة التغذيـة الراجعة الإخبارية.

- وفي دراسة أجرتها باتريشيا (Patricia,1994) هدفت إلى مقارنة أسلوب تقديم استراتيجية تصحيح الخطأ مباشرة بعد حدوث كل خطأ، وأسلوب تقديم استراتيجية التغذيـة الراجعة التصحيحية في نهاية كل جلسة علاجية في تعليم الكلمات البصرية،تكونت عينة الدراسة من أربعة طلاب لديهم صعوبات نمائية تراوحت أعمارهم بين سبع إلى تسع سنوات، وأشارت النتائج إلى أنّ أسلوب تقديم تصحيح الخطأ مباشرة كان الأفضل.

- وأجرى جوثري (Guthrie,1995) دراسة هدفت إلى بحث تأثيرات الدافعية للتغذيـة الراجعة في القراءة، وقد تكونت عينة الدراسة من اثنين وثلاثين طالباً من الذكور، وزّعوا على ثلاث مجموعات: تلقت الأولى تغذيـة راجعة فورية، وتلقت الثانية تغذيـة راجعة مؤجلة، والثالثة مجموعة ضابطة. توصلت الدراسة إلى أنّ التغذيـة الراجعة الفورية نتج عنها زيادة في درجة الدافعية قياسا بما تفعله التغذيـة الراجعة المؤجلة، وكانت العلاقة بين الدافعية والأداء على اختبار الفهم في القراءة موجبة.

- وفي دراسة محمد (1996) تمّ بحث علاقة المعلمين والتغذيـة الراجعة لأداء الطلاب في تحصيل مادة العلوم بالمرحلة الإعدادية، وقد تكونت عينة الدراسة من (480) طالباً وطالبة، و(73) معلماً ومعلمة، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ارتفاع تحصيل الطلاب الذين تلقوا تغذيـة راجعة شفوية أو مكتوبة، وكان تحصيلهم في حالة التغذيـة الراجعة المكتوبة أفضل وأنّ التفاعل بين التغذيـة الراجعة وتوقعات المعلمين كان له تأثير دال في تباين درجات التحصيل الدراسي في مادة العلوم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أما الدراسة التي أجراها إغبارية (2000) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر أنواع مختلفة من التغذيـة الراجعة على أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. وذلك كنموذج تجريبي لنظرية عجز المتعلّم، تكونت عينة الدراسة من ثلاثين طالبا، وثلاثين طالبة، معدل أعمارهم ثلاث عشرة سنة، ومتوسط معاملات ذكائهم (32 و 94) درجة، قسموا وفقاً للجنس إلى ست مجموعات تجريبية، حصلت كل مجموعة على تغذيـة راجعة مختلفة على أدائها، فحصلت مجموعة التغذيـة الراجعة المتسقة على التغذيـة الراجعة وفقا لأدائها بالضبط،، وحصلت مجموعة التغذيـة الراجعة السليمة غير المتسقة على 100% فقط من التغذيـة الراجعة التي يستحقونها، أمّا مجموعة التغذيـة الراجعة الإيجابية غير المتسقة فقد حصلت على 200% من التغذيـة الراجعة التي تستحقها على أدائها. وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالـة إحصائية بين المجموعة الأولى (التغذيـة الراجعة المتسقة)، والمجموعـة الثـالثة (التغذيـة الراجعة السلبية غير المتسقة)، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة الأولى (التغذيـة الراجعة المتسقة) ،والمجموعة الثانية (التغذيـة الراجعة الإيجابية غير المتسقة)، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة الثانية والثالثة. إذ كان أداء المجموعة الثانية أفضل من الثالثة ولكن الفروق لم تكـن ذات دلالة.

- وهدفت دراسة يونس (2002) إلى معرفة فاعلية برنامج سلوكي في علاج أخطاء تعرف الكلمة، ومقارنته بالطريقة الاعتيادية في تدريس مهارة القراءة لطلبة الصف الرابع الأساسي الذين يعانون صعوبات التعلّم، وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاثين طالبا وطالبة في الصف الرابع تمّ توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد تمّ تدريس المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج العلاجي السلوكي الذي يتكون من أسلوبين علاجيين هما: التغذيـة الراجعة، والتعزيز الايجابي. أمّا المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية. وقد أشارت النتائج إلى أنّ هناك تقدماً في فاعلية البرنامج بعد التوقف عن تنفيذه لمدة أسبوعين، مما يدل على أنّ البرنامـج قد استمر في تأثيره العلاجي حتى بعد التوقف عن المعالجة.

بمراجعة هذه الدراسات وجد ما يلي:

- اتفقت النتائج على أثر التغذيـة الراجعة وفاعليتها في عملية التعليم والتعلّم، وجميعها طبقت في موادّ غير مادة اللغة العربية .

- عدم وجود فروق بين أنواع التغذيـة الراجعة وأثرها على التعلّم والأداء، إذ يزداد التحصيل بازدياد كمية المعلومات المقدمة عن طريق التغذيـة الراجعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- كانت التغذيـة الراجعة في معظم الدراسات الأجنبية تقدم إلى الطلاب عن طريق الحاسوب. وذلك لدخول الحاسوب كنظام أساسي واستراتيجي في عملية التعليم والتعلّم، ولتقدمهم في هذا المجال قبل البلاد العربية حين إجراء الدراسات.

- الدراسات التي تناولت أثر التغذيـة الراجعة وفاعليتها في عملية التعليم والتعلّم، في مادة اللغة العربية، كانتا دراستين محليتين، هما لإغبارية (2000) التي هدفت إلى الكشف عن أثر أنواع مختلفة من التغذيـة الراجعة على أداء الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، ودراسة يونس (2002) التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج سلوكي في علاج أخطاء تعرّف الكلمة، في تدريس مهارات القراءة لطلبة الصف الرابع الأساسي الذين يعانون صعوبات التعلّم.

- الدراسات الأجنبية التي تناولت أثر التغذية الراجعة في تنمية مهارات اللغة ،كانت لعينات في معظمها ممن يعانون صعوبات تعلّم، أوصعوبات نمائية، باستثناء دراسة جوثري (Guthrie,1995) التي دارت حول القراءة.

- أمّا الدراسات العربية التي تناولت موضوع تنمية مهارات التعبير الشفوي والكتابي، سواء أكانت وظيفةً أم إبداعية، والدراسات التي قدمت برامج مقترحة لتطوير مهارات الطلاب الكتابية، أشارت في توصياتها إلى ضرورة تصحيح المعلم لموضوعات الطلاب تصحيحا سليما، وعدم الاكتفاء بوضع رموز أو عبارات يجهل الطلبة معناها، كما أشارت إلى تزويد الطلاب بتغذيـة راجعة، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في ضرورة تصحيح المعلم لموضوعات الطلاب بشكل صحيح.

- تنوّعت الدراسات ما بين الوصفية والتجريبية، ومما أشارت إليه هذه الدراسات أنّ المعلمين يركزون في تصحيح كتابات الطلبة على الأخطاء الإملائية والنحوية، ويهملون المهارات التعبيرية الأخرى، كما أظهرت وجود ضعف في التعبير يعزى إلى طريقة اختيار الموضوعات التي تهمل غالبا اهتمامات الطلاب ورغباتهم، وبعضها إلى طريقة التدريس، وإلى المعلمين وعدم دراستهم له بالشكل الصحيح وبالتالي فاقد الشيء لا يعطيه.

- لم تتناول دراسة واحدة أثر برنامج قائم على التغذيـة الراجعة في تنمية مهارات التعبير مما يعد مبرراً من مبررات إجراء الدراسة الحالية.

تمّ الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في بلورة المشكلة الحالية، وفي بناء الأدوات، وتصميمها، وقد تميّزت الدراسة الحالية عن هذه الدراسات في أنّها سعت إلى تطوير برنامج قائم على التغذية الراجعة استهدف تنمية عدد من مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة في نهاية المرحلة الأساسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل المنهج المتبع في هذا البحث، كما يتناول وصفاً لمجتمع الدراسة، واختيار العينة وأدوات البحث المستخدمة في الدراسة،والخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها،كما يتضمن وصفاً لخطة تطبيق الدراسة، ومتغيراتها وتصميمها والمعالجات الإحصائية التي اتبعت في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

مجتمع الدراســـــة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف العاشر جميعهم في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية، للعام الدراسي (2004/2003م) والبالغ عددهم(2903) طلاب وطالبات، منهم (1527) طالباً و(1376) طالبةً،يتوزعون على (19) مدرسة، منها (10) مدارس للذكور و(9) للإناث. وتشتمل هذه المدارس على (68) شعبة دراسية للصف العاشر منها(35) شعبة للذكور و(33) شعبة للإناث.والجدول (1) يبين أسماء المدارس وعدد الشعب والطلاب للصف العاشر للعام الدراسي 2004/2003، حسب الإحصائية الصادرة عن دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية، لمنطقة شمال عمان التعليمية ،لشهر تشرين أول 2003م.

الجدول (1)

	مدارس الذكور	عدد الشعب	عدد الطلاب		مدارس الإناث	عدد الشعب	عدد الطالبات
1	ذكور النزهة الإعدادية الأولى	6	273	1	إناث النزهة الإعدادية الأولى	3	135
2	ذكور النزهة الإعدادية الثانية	3	136	2	إناث النزهة الإعدادية الثانية	2	92
3	ذكور الهاشمي الإعدادي الأولى	3	130	3	إناث النزهة الإعدادية الثالثة	3	135
4	ذكور الهاشمي الإعداديةالثانية	3	124	4	إناث النزهة الإعدادية الرابعة	2	92

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المدارس وعدد الطلاب والشعب

5	ذكور صويلح الاعدادية	3	119	5	إناث الهاشمي الإعداديةالأولى	3	124
6	ذكور وادي السير الإعدادية	2	57	6	إناث الهاشمي الإعدادية الثانية	2	84
7	ذكور الكرامه الإعدادية	2	68	7	إناث صويلح الإعدادية	2	67
8	ذكور البقعة الإعدادية الأولى	5	238	8	إناث البقعة الإعدادية الرابعة	13	589
9	ذكور البقعة الإعدادية الثالثة	5	237	9	إناث القصور الإعدادية	3	58
10	ذكور البقعة الإعدادية الرابعة	3	145				
	المجموع	35	1527		المجموع	33	1376

المجموع العام لمدارس الذكور والإناث (19) مدرسة

المجموع العام لشعب مدارس الذكور والإناث (68) شعبة

المجموع العام للطلبة (الذكور والإناث) (2903)طالب وطالبة

عينــة الدراســـة:

تكونت عينة الدراسة من أربع شعب لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدرستين من مدارس منطقة شمال عمان،بالطريقة الطبقية العشوائية البسيطةوكانت المدرسة وحدة الاختيار، من بين مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية، للعام الدراسي 2004/2003م. وتضم شعبتين من مدرسة ذكور الهاشمي الإعدادية، ومجموع طلابها (67) طالبا، وشعبتين للإناث في مدرسة إناث النزهة الإعدادية الرابعة، ومجموع طالباتها (83) طالبة، وبذلك بلغت عينة الدراسة (150) طالبا وطالبة. بلغت عينة الذكور مع بداية تطبيق الدراسة(76) طالبا،تغيب طالبان اثنان عن اختبار التعبير القبلي،وأربعة طلاب عن اختبار التعبير البعدي،وطالبان اثنان عن الاختبارين القبلي والبعدي معا، مما استدعى استبعادهم من عينة الدراسة.كما بلغت عينة الإناث عند بداية الدراسة (88) طالبة، تغيبت أربع طالبات عن الامتحانين القبلي والبعدي، وطالبة واحدة عن الامتحان القبلي، وتمّ استبعادهن من العينة. وبذلك فقد بلغت عينة الدراسة بالنسبة لمجتمعها كما يلي:

أولاً:الذكور حسب عدد أفراد العينة 4, 4% وحسب عدد الشعب 5,7 %

ثانيا: الإناث حسب عدد أفراد العينة 5,8 % وحسب عدد الشعب 6 %

ثالثا: حسب عدد الشعب 5, 9% رابعاً:حسب عدد المدارس 10, 5 %

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما تمّ تعيين شعب الدراسة التجريبية التي درست بطريقة البرنامج، والمجموعة الضابطة التي لم يقدم لأفرادها البرنامج القائم على التغذيـة الراجعة وتمّ توزيعهما على طرق المعالجة بطريقة عشوائية، إذ درست الشعبة (أ) من مدرسة الإناث بالطريقة الاعتيادية، والشعبة (ب) بطريقة البرنامج، وفي مدرسة الذكور درست الشعبة (ج) بالطريقة الاعتيادية، والشعبة (أ) بطريقة البرنامج، وقام المعلم نفسه بتدريس الشعبتين الضابطة والتجريبية للذكور والمعلمة نفسها لشعب الإناث، وذللك لطبيعة عدد المدرسين والشعب الدراسية لمدارس وكالة الغوث الدولية والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الطريقة والجنس.

الجدول(2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب االطريقة والجنس

البرنامج	الجنس		الكلي
	ذكور	اناث	
التجريبية	34	43	77
الضابطة	33	40	73
المجموع	67	83	150

وللتأكد من التكافؤ بين شعب الدراسة التجريبية والضابطة، تمّ إجراء اختبار قبلي على مجموعات الدراسة، واستخراج المتوسط الحسابي لعلامات كل مجموعة في كل موضوع، وتمّ إجراء التحليل باستخدام اختبار(ت) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق في المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة،حيث كشف التحليل عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات شعب الدراسة في امتحان التعبير القبلي في مستوى امتلاك الطلبة لمهارات التعبير الكتابي.والجدول (3) يبين نتائـج اختبـار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات الدراسة في امتحان التعبير القبلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (3)

نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعات الدراسة في اختبار التعبير القبلي

موضوعات الاختبار	العلامة		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المنظر الطبيعي قبلي	100	التجريبية	77	57.55	20.34	1.137	.257
		الضابطة	73	53.82	19.73		
الحاسوب قبلي	100	التجريبية	77	58.78	16.29	2.396	.018
		الضابطة	73	51.60	20.28		
الحوار قبلي	100	التجريبية	77	50.57	14.79	-1.941	.05
		الضابطة	73	55.88	18.57		
القبلي	300	التجريبية	77	166.90	46.57	.666	.507
		الضابطة	73	161.30	56.15		

من خلال الجدول (3) يتضح عدم وجود اختلاف دال إحصائيا بين متوسطات علامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في موضوع المنظر الطبيعي، أمّا موضوع الحاسوب فقد كان هناك اختلاف دال لصالح المجموعة التجريبية. كما ظهرت فروق دالة إحصائيا في موضوع الحوار لصالح المجموعة الضابطة، وهذا يشير إلى عدم وجود تكافؤ بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في موضوعي الحاسوب والحوار، أما العلامة الكلية فقد كان هناك اختلاف غير دال بين علامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. ولذلك استخدم تحليل التغايرالمشترك (ANCOVA) في تحليل نتائج مجموعات الدراسة على اختبار التعبيرالبعدي،لأنّه يستبعد أثر أية فروق بين المجموعات التجريبية والضابطة في القياس القبلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدوات الدراســـة:

لتحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام ما يلي:

أولا: اختبار التعبير الكتابي،حيث تمّ إعداد اختبار لقياس مستوى الطلبة في الكتابة، ومدى امتلاكهم لمهارات التعبير اللازمة. وتمّ تطبيقه قبل تنفيذ البرنامج القائم على التغذيـة الراجعة وبعده (الملحق 4).

كما تمّ استخدام الأدوات الآتية:

أولاً: قائمة مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي. (الملحق 1)

ثانياً: قائمة عبارات التغذية الراجعة لمهارات التعبير الكتابي. (الملحق 3)

ثالثاً : تمّ بناء البرنامج التعليمي ويتضمن الأهداف والمحتوى والأنشطة والأساليب والزمن والتقويم، مع بيان الملاحظات التي تمّ تزويد الطلبة بها كتغذيـة راجعة لتنمية مهارات التعبير في الموضوعات التي تمّت الكتابة فيها. وكذلك تحديد المهارات التي تمّ تدريبهم عليها وتزويدهم بتغذيـة راجعة لها، وهي من ضمن الأهداف التي حددها منهاج اللغة العربية في الأردن (1990) وأهداف تدريس التعبير لطلبة المرحلة الأساسية، كما وردت في منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، ودليل المعلم لكتب اللغة العربية (1995) فضلا عن الوسائل التعليمية والزمن، وأساليب التقويم الخاصة بذلك (الملحق 6).

وفيما يلي عرض لهذه الأدوات وكيفية إعدادها.

أولا : قائمة مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي

تكونت قائمة المهارات من (37) مهارة فرعية لازمة لإقدار الطلبة على ممارسة الكتابة، واعتمد في تجديدهاعلى المصادر الآتية:

1 - كتاب منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي.

أ- أهداف تدريس التعبيرفي الحلقة الثالثة إذ وردت الأهداف الآتية:

يتوقع من الطالب في نهاية هذه الحلقة أن يكون قادراً على ما يلي:

- أن يقسم الكلام إلى فقرات ويربط بينها في أثناء الكتابة.
- أن يتحدث عن رأيه وأفكاره إلى غيره من الناس بجرأة وشجاعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يبدي رأيه الشخصي في موضوع سمعه أو قرأه.
- أن يتدرب على الخيال في تعبيره الكتابي والشفوي.
- أن يحسن استخدام علامات الترقيم في الكتابة.
- أن يحاكي الأساليب الأدبية الرفيعة في كتاباته(الفريق الوطني،1990، 98-99).

ب - إرشادات تدريس التعبير إذ وردت الأهداف الآتية:

- التركيز على الأفكار التي تتصل بالموضوع الواحد.
- أن يحدد الطلاب عناصر الموضوع في أقسامه الرئيسة: البداية والعرض والخاتمة.
- أن يقترح المعلم عناصر للموضوع؛ ليختار الطلاب ما يشاؤون منها في كتاباتهم له.
- تدريب الطلاب على مراعاة الدقة في الاقتباس والاستشهاد بالآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة، وأبيات الشعر والأمثال والحكم، وتوظيفها في مواضعها المختلفة (الفريق الوطني،1990 ، 124- 126).

ج - إرشادات في أساليب التقويم في مرحلة التعليم الأساسي إذ ورد فيها: تراعى الأمور الآتية في تقويم التعبير:

- تسلسل الأفكار.
- الالتزام بالموضوع المطروح.
- الجرأة في إبداء الرأي.
- الطلاقة.
- سلامة اللغة وفصاحة التراكيب.
- استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.
- الأخذ بالنظرة الشمولية ومراعاة الشكل والمضمون معا (الفريق الوطني، 199، 141 -142).

د- تدريس مواد اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي إذ وردت الأهداف الآتية:

- أن يعبّر عن حاجاته ومشاعره ومشاهداته وخبراته تعبيراً شفوياً سليماً، وتعبيراً كتابياً فصيحاً.
- أن يكتب كتابة صحيحة واضحة.
- أن يراعي في كتابته قواعد الخط الصحيحة وقواعد الترقيم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يطبق القواعد النحوية والصرفية والإملائية التي يدرسها تطبيقا سليما.

أن تنمّى فيه الميول الأدبية والمواهب الفنية والتذوق الجمالي والقدرات اللغوية المتميزة: (الفريق الوطني،1990، 171-172)

2 - كما تمّ الاعتماد على عدد من الدراسات السابقة والبحوث التي تناولت التعبير الكتابي في مراحل التعليم بعامة، والتعليم الأساسي بخاصة، والاطلاع على ما بها من قوائم لمهارات التعبير كدراسةعطا (1988)، وبوبك (1991)، والهاشمي (1994)، ومحمد(1996)، وأبو العزم(1997)،وفوليور(1999)،وأبو الحجاج (2001).

3 - كذلك تمّ اعتماد الكتابات العربية التي تناولت اللغة بصفة عامة، والتعبير الكتابي بصفة خاصة كما ورد في شحاتة (1992)، وناصف(1995)، ورضوان والفريج (1996)،عبد الوهاب(1999)،وطعيمة ومناع (2000)، ويونس (2001).

4 - كما اعتمد في اشتقاق المهارات الفرعية للتعبير الكتابي آراء المتخصصين والخبراء في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وفي الدراسات اللغوية، وأيضاً بعض موجهي اللغة العربية.

وتمّ استخلاص مهارات الشكل والمضمون التي تمّ العمل على تنميتها وفق البرنامج المقترح، ووضع معيار لتصحيح الأداء الكتابي، تمّ عرضه على لجنة المحكمين الذين عرض عليهم البرنامج والأدوات الأخرى،وتمّ الأخذ بملاحظات وآراء المحكمين وأجريت التعديلات اللازمة، وتمّ جمع عدد من مهارات التعبير الكتابي موضع الدراسة واشتقاقها في قائمة مبدئية تكونت من أربعين مهارة عرضت على مجموعة من الخبراء والمحكمين وعددهم خمسة عشر محكما (الملحق 7)؛ لإبداء الرأي في مدى ملاءمتها، وقد روعي أن يكونوا من فئات وظيفية مختلفة يمثلها متخصصون في المناهج وطرق التدريس، وبصفة خاصة طرق تدريس اللغة العربية وفنونها، ومتخصصون في اللغة العربية وآدابها، وموجهون، ومدرسون للغة العربية.

روعي أن تكون فترة التحكيم في أطول وقت ممكن، حتى يتاح لهم الوقت الكافي لإبداء الرأي والتعليق. وقد طلب من المحكم إبداء رأيه في هذه المهارات، وذلك بوضع علامة (×) تحت العلامة التي تتفق مع العلامات الثلاث المقابلة لكل مهارة وهي (مهمة جدا - مهمة - غير مهمة) أي مدى أهميتها لطلبة الصف العاشر من مرحلة التعليم الأساسي، وكذلك طلب منهم إضافة أو حذف، أو تعديل ما يرونه من مهارات هذه القائمة، كما طلب منهم إبداء الرأي حول مناسبة العلامات المقترحة لكل مهارة كمعيار للتصحيح، واقتراح العلامة البديلة في حال عدم الموافقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واعتمد معيار الهاشمي (1994) لتصحيح التعبير التحريري في تقسيم مهارات الشكل والمضمون، كما اعتمد مفتاح تصحيح الهاشمي ؛ لتصحيح مهارات الصحة الإملائية والنحوية ،ووضوح الأفكار، وصحة الأفكار، والاستشهاد، ودقة اختيار اللفظ المعبر عن المعنى، وتدرج العرض ابتداء من المقدمة وانتهاء بالخاتمة، والبلاغة- الخيال والأساليب - التي وضحها بعنوان فنية التعبير (الملحق 5) لتوافق العلامات بين الهاشمي والباحثة للمهارات السابقة.وفي تصحيح مهارة البلاغة(الخيال والأساليب) أعطت الباحثة علامة لكل جملة بليغة، بينما خصم المعيار علامة عن كل جملة غير صحيحة .أمّا علامات بقية المهارات فقد اختلفت عن علامات المعيار للاختلاف في تقسيم المهارات ،وتمّ وضع مفتاح لتصحيحها يعتمد الأسلوب نفسه في عملية التصحيح.

صدق قائمة مهارات التعبير الكتابي:

بعد الانتهاء من التحكيم، واسترداد القوائم من المحكمين تمّ دراسة آراء المحكمين، ورصد استجاباتهم في كشوف التفريغ؛ لحساب عدد مرات التكرار التي تحصل عليها كل مهارة على حدة، وذلك بعد تعديل ما رأى المحكمون تعديله.وقد تمّ حذف مهارةعلامة نهاية الفقرة من علامات الترقيم لوجود عدة أشكال لها، ولوجود النقطة ضمن علامات موضوع الدراسة وهي إحداها، وتمّ حذف مهارة تأثير دخول حروف النصب على الأفعال من مهارات النحو لعدم تأثيرها في الرسم الإملائي للأفعال الصحيحة، وهي متضمنة في إعراب الأفعال الخمسة، كما تمّ حذف مهارة كتابة أسماء الإشارة، والأسماء الموصولة؛ لوجودها ضمن مهارات صحة الإملاء، في كتابة كلمات بها حروف تلفظ ولا تكتب، وكلمات بها حروف تكتب ولا تلفظ. وتم استبدال كلمة حروف بأدوات لعدم وجود أدوات في اللغة العربية إذ يوجد أسماء وأفعال وحروف لا أدوات.

وقد تمّ حساب نسبة كل مهارة بحيث أعطيت علامة مهمة جداً: ثلاث علامات، وعلامة مهمة: علامتان، وعلامة غير مهمة: علامة واحدة

وتمّ الإبقاء على المهارات التى حصلت على نسبة(75,5%) فأكثر كما هومبين في الملحق (2) الذي يوضح الأوزان النسبية لاتفاق آراء المحكمين حول أهمية مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي.حيث إنّ جميع المهارات الواردة بالقائمة تتمتع بعلامة أهمية كبيرة (تتراوح بين 75,5% ـ 97,5 %)، مما جعلها صالحة لإدراجها ضمن برنامج مقترح قائم على التغذية الراجعة لطلبة الصف العاشر في مدارس منطقة شمال عمان التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا: اختبـــار التعبـــير الكتابـــي

يهدف الاختبار قياس أثر البرنامج التعليمي القائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية.وفي ضوء ذلك تمّ إعداد اختبار التعبير الكتابي الذي تكوّن في صورته االأولية من خمسة أسئلة هي:

الأول: صورة لمنظر طبيعي طلب من الطلاب كتابة موضوع حول ما توحي إليه الصورة في حدود خمسة عشر سطرا.

الثاني: أمامك صورة لطالب يجري حواراً مع مدير المدرسة حول موضوع ما، تخيّل أنّك هذا الطالب، ما الحوار الذي يمكن أن يدور بينك وبين مدير المدرسة؟ أو بين هذا الطالب والمدير؟ اكتب ذلك في حدود خمسة عشر سطرا.

الثالث: يعدّ الحاسوب وسيلة مهمة في عملية الاتصال والتواصل والتعليم والتعلّم،كما يعدّ من الاستراتيجيات الناجعة التي تسهم في تعلّم العيش معا على مستوى الشعوب والدول. اكتب موضوعا تناقش أدواره في ذلك في حدود خمسة عشر سطرا.

الرابع: في الصورة المرفقة أربعة طلاب في المكتبة،كل واحد منهم يقرأ كتابا، فجأة بدأ الفرح وارتسم الانبساط على وجه أحمد، فنظر إليه بقية الطلاب باهتمام بالغ.ترى لم ضحك أحمد؟ وما الذي قرأه فأثار في نفسه الفرح والانبساط؟ وما الذي أثار اهتمام هؤلاء الطلاب في ما قرأه أحمد؟ ولم تجمع هؤلاء في المكتبة وليس في مكان آخر؟ اكتب موضوعا في حدود خمسة عشر سطرا تتخيل فيه هذا الموقف والمكان.

الخامس: تعبير وظيفي من خلال تقديم طلب اشتراك في مكتبة.

صدق الاختبار:

تمّ التأكد من صدق المحتوى كالآتي:

صدق المحتوى:

ويقصد به صدق المحكمين، وللتأكد من صدق الاختبار تمّ عرض هذا الاختبار في صورته الأولية على هيئة المحكمين الذين عرضت عليهم أدوات الدراسة، وهم من بين الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وفي اللغة العربية وآدابها، ومشرفين، ومدرسين، وطُلب منهم إبداء الرأي في مدى مناسبة الأسئلة لطلبة الصف العاشر من مرحلة التعليم الأساسي، ومدى تمثّل الأسئلة للمهارات التي تعنى بها الدراسة الحالية.والملاحظات على الصياغة، كما طلب منهم إضافة أو حذف ما يرونه مناسبا من الأسئلة.إذ تمّ تعديله حسب آرائهم، ومقترحاتهم، وملاحظاتهم،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتمثلت اقتراحاتهم في الإبقاء على الأسئلة: الأول والثاني والثالث، وإلغاء السؤال الرابع، وذلك لكفاية السؤالين الأول والثالث عنه، وإلغاء السؤال الخامس، لأنّه يتعارض مع معيار التصحيح ،ولا يمثّل أغلبية مهارات التعبير الكتابي، واقترحوا توحيد عدد الأسطر لكتابة جميع مواضيع التعبير بخمسة عشر سطراً، ويبين الملحق (4) الاختبار في صورته النهائية.

تجريب الاختبار:

بعد إعداد الصورة الأولية للاختبار، والتحكيم عليها، وتعديلها حتى صارت صالحة للتطبيق، تمّ تطبيق هذا الاختبار على عينة استطلاعية من طلبة الصف العاشر من مرحلة التعليم الأساسي بلغ عددها (30) طالباً وطالبة بمدرستي إناث النزهة الإعدادية الثالثة، وذكورالنزهة الإعدادية الثانية من غير عينة الدراسة؛ بهدف ضبط بعض الجوانب المرتبطة بهذا الاختبار:

- تمّ التأكد من وضوح تعليمات الاختبار.
- تمّ التأكد من وضوح هدف الاختبار لطلبة الصف العاشر من مرحلة التعليم الأساسي.
- تمّ التأكد من مناسبة الزمن المقترح للاختبار(40) دقيقة لكل اختبار.
- تمّ التغلب على بعض الصعوبات، والمشكلات التى ظهرت في أثناء التطبيق، ووضع الحلول والمقترحات لحلها.

ثبات الاختبار:

ويقصد به ثبات نتائج الاختبار إذا ما أُعيد تطبيقه على العينة نفسها، وفي الظروف نفسها، بمعنى تحقق الارتباط بين نتائج تطبيق الاختبار مرتين متتاليتين بوجود فترة لا تقل عن أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني، وهوما يعرف بطريقة إعادة الاختبار.

وتمّ تطبيق الاختبارعلى عينة التجربة الاستطلاعية، بعد مرورثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وقد روعي أن تكون الظروف متقاربة قدر الإمكان.وتمّ بعد ذلك حساب معامل الارتباط بين علامات الطلبة في المرتين وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (4) يبين معاملات الارتباط بين علامات التطبيقين الأول والثاني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (4)

معاملات الارتباط بين علامات التطبيقين الأول والثاني

معامل الارتباط	الموضوعات التي اشتمل عليها الاختبار			
	الموضوع الأول	الموضوع الثاني	الموضوع الثالث	الاختبار الكلي
معاملات الارتباط بين علامات التطبيق الأول والثاني للاختبار	87,0	86,0	83,0	85,0
مستوى الدلالة	0.01	0.01	0.01	0.01

يتضح من الجدول (4) أنّ معاملات الارتباط مرتفعة، ودالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على ارتفاع ثبات الاختبار بجميع أبعاده (موضوعاته) ودرجته الكلية، وبالتالي صلاحيته في التطبيق.

ثبات تصحيح الاختبار:

ولتحديد تصحيح ثبات الاختبار قامت معلمة أخرى بتصحيح الإجابات (النسخ نفسها التي طُبقت لحساب ثبات الاختبار)، كما شاركت في تصحيح الاختبار البعدي، وبمقارنة نتائج التصحيحين، وحساب قيم معامل الارتباط بينهما، ويوضح الجدول (5) معاملات الارتباط بين التصحيحين الأول والثاني وحساب ثبات التصحيح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (5)

معاملات الارتباط بين التصحيحين الأول والثاني، وحساب ثبات التصحيح

معامل الارتباط	الموضوعات التي اشتمل عليها الاختبار			
	الموضوع الأول	الموضوع الثاني	الموضوع الثالث	الاختبار الكلي
معاملات الارتباط بين علامات التطبيق الأول والثاني للاختبار	82,0	79,0	87,0	83,0
مستوى الدلالة	0.01	0.01	0.01	0.01

من خلال الجدول (5) يتضح أنّ معاملات الارتباط بين التصحيحين الأول والثاني مرتفعة، ودالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) مما يدل على ارتفاع علامة ثبات تصحيح الاختبار بموضوعاته جميعها، وبعلاماته الكلية أيضاً.

(3) قائمة عبارات التغذية الراجعة:

هدفت تعرّف وجهات نظر المحكمين في عبارات التغذية الراجعة التي تمّ اقتراحها لمهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي. وتتكون القائمة من مجموعة من العبارات المتصلة بمهارات التعبير الكتابي الأساسية والفرعية، التي تستخدم كعبارات تعزيزية أو تصحيحية أو إرشادية أو إنبائية، سواء أكان ذلك في حالة القوة أم في حالة الضعف،وتمّ تعديلها بناء على آراء السادة المحكمين. ففي مهارة المضمون تمّ إضافة كلمة أحد إلى العبارات التي توجه الطلبة إلى الرجوع إلى المكتبة المدرسية، لقراءة بعض الكتب التي تفيد الطالب وتنمي معلوماته في مجال الكتابة،بحيث أصبحت الجمل كالآتي:ارجع إلى المكتبة المدرسية لقراءة أحد الكتب الآتية، وارجع إلى أحد الكتب الآتية فهي ستفيدك كثيرا في هذا المجال،واستبدلت كلمة الأغلاط الإملائية بكلمة الأخطاء الإملائية في مهارة صحة الإملاء،وتمّ إضافة عبارة "أعد ترقيم الجملة الأولى أو الثانية" إلى مهارة الترقيم في حالة الخطأ أو الضعف، كما استبدلت كلمة وفّقت بأحسنت في جملة وفّقت في تقسيم الموضوع إلى فقرات أساسية،وأجدت بأحسنت في جملة أجدت في استخدامك للمفردات الآتية وهما ضمن مهارات الشكل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صدق قائمة عبارات التغذية الراجعة:

اكتفي بصدق المحكميـن، حيث أجمعوا على صدقـها، وأنّها تقيس ما وضعت لقياسه.

(4) برنامج التغذية الراجعة:

أسس بناء البرنامج:

أولا _ تتطلب التنمية اللغوية تنويعا في إجراءات التدريب والتقويم، الأمرالذي يجعل استراتيجية التغذية الراجعة، إحدى الوسائل اللازمة لتصحيح مسار التعلّم عند الطلبة في

مواقف التعلّم الكتابي.

ثانيا _ يعدّ إ التعزيز عاملا مهما في إثارة انتباه الطلبة، وحفزهم على المشاركة الفاعلة، وبذل أقصى الجهود في تقديم محاولات مناسبة؛ لإنتاج المادة الكتابية حول أيّ موضوع يسند إليهم.

ثالثا -اكتساب أيّة مهارة لغوية كتابية كانت أم قرائية أم كلامية تتطلب أشكالا خاصة من التدريب والتطبيق والمتابعة؛ ليتشكل سلوك المهارة، وبالتالي يصبح هذا السلوك جزءا من أداء الطالب.

رابعا -اكتساب أيّة مهارة لغوية لا يتمّ بمعزل عن بقية مهارات اللغة الأخرى، الأمر الذي يتطلب توفير فرص تدريبية مناسبة تتيح انتقال أثر التعلّم اللغوي إلى مواقف إنتاج المادة الكتابية.

خامسا - تؤكد البحوث والدراسات اللغوية أنّ المتعلم لا يقوى على اكتساب المهارات بعامة واللغوية بخاصة ،إلاّ من خلال مواقف تتطلب إرشادا وتوجيها من المدرب /معلم اللغة المسؤول عن تشخيص السلوك اللغوي، وتقديم أشكال العون الفني اللازمة؛ لتعديل السلوك وفق المسار الصحيح.

مكونات البرنامج:

أولا: أهداف البرنامج

تمّ بناء هذا البرنامج وفقا لمهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي المتمثلة بمهارات الشكل والمضمون، التي تمّ تحديدها من منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة للمرحلة الأساسية، ومن الدراسات والبحوث العربية والأجنبية، والكتابات العربية التي تناولت اللغة بصفة عامة والتعبير بصفة خاصة، وآراء المتخصصين والخبراء في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، إذ بلغ عدد المهارات الرئيسة والفرعية (37) مهارة (الملحق 1)، ويتمثّل الهدف الرئيس من البرنامج في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي وذلك من خلال:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1-إمداد الطلبة ببعض أشكال التغذية الراجعة لبعض مهارات التعبير، وذلك من خلال المناقشة والحوار، وتصحيح موضوعات التعبير الكتابية والتدريبات والنشاطات المختلفة.

2-تدريب الطلبة على كتابة مهارات التعبير الكتابي وتوظيفها من خلال إمدادهم ببعض النماذج الصحيحة والراقية.

3-تحسين مستوى الطلبة في التعبير الكتابي من خلال تدريبهم على استخدام وتوظيف مهارات التعبير الكتابي.

ثانيا: المحتويات

تكوّن المحتوى من اثنين وعشرين درساً، منها ستة دروس من كتاب التعبير والتلخيص وهي: المقالة الصحفية والتعبير الوظيفي والنص الحواري وموضوع وطني وموضوع قومي وموضوع حر يكتب فيه الطالب ما يشاء في نهاية البرنامج.بالإضافة إلى ثمانية دروس من كتاب التطبيقات اللغوية وهي:درس أخطاء نحوية شائعة وتمّ التركيز فيه على إعراب جمع المذكر السالم والمثنى، ودرس أخطاء لغوية شائعة وتمّ مناقشة الأساليب اللغوية والأساليب التعبيرية الأخرى، ودرس أخطاء إملائية شائعة وفيه تمّ مناقشة همزة الوصل وهمزة القطع، ودرس علامات الترقيم، ودرس توظيف الخيال الأدبي، ودرس التذوق الجمالي، ودرس الأسماء الخمسة، والاسم المقصور، بالإضافة إلى بقية دروس الإملاء وعددها ستة دروس .

كما تمّ تطبيق بقية دروس القواعد في حصص قواعد اللغة العربية ،بعد إعداد المادة التعليمية لهذه الدروس أهدافا وأنشطة وتدريبات وتقويما وبيان عدد الحصص التي يحتاجها كل موضوع ، حيث استخدم المنحى التكاملي لفروع اللغة العربية ،إذ إنّ تدريبات وأنشطة دروس القواعد والإملاء والترقيم من خارج الكتب المدرسية المقررة للصف العاشر.

ثالثا: طرائق التدريس

اقتصر في تدريس طلبة المجموعة الضابطة على الطريقة الاعتيادية دون استخدام أشكال التغذية الراجعة المتغير المستقل في الدراسة، واكتفي باستخدام التغذية الشائعة الاستخدام "كأحسنت، وأشكرك، و√ و×، وأشكرك، وبارك الله فيك،وشوهد ،وحاول بشكل أفضل".

بينما تمّ تدريس المجموعة التجريبية البرنامج القائم على استخدام أشكال التغذية الراجعة وتمّ اتباع الخطوات الآتية في تدريس التعبير:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- كتابة عنوان الموضوع.

- تحديد الطلاب والمعلم لعناصر الموضوع، يمثّل الأفكار الرئيسة والفرعية من خلال استمطار أفكار الطلاب.
- ترتيب الأفكار حسب التسلسل والأهمية بعد استبعاد الأفكار غير المنتمية.
- قيام الطلبة بربط هذه الفقر ببعضها بعضاً، بأدوات الربط المعروفة.
- إعطاء الطلبة وقتا محددا لبناء كل فقرة، سواء في المقدمة أم العرض أم الخاتمة،
- تكليف بعض الطلاب قراءة بعض الفقر أمام الطلاب، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة من المعلم أو الطلاب.
- إعطاء الطلاب فقرات مبعثرة ليتمّ ترتيبها ترتيبا منطقيا وفق الأهمية والتسلسل.
- عرض بعض نماذج لمقدمات وخاتمات جيدة ثمّ مواضيع جيدة للطلاب.
- تزويد الطلاب بورقة عمل حول أسس الكتابة الجيدة، قبل الشروع في كتابة أيّ موضوع لأفراد المجموعة التجريبية.
- كتابة الموضوع أو المهارة المتفق عليها .
- قيام المعلم بتصحيح الموضوع وأعادته إلى الطلبة مزوداً بالتغذية الراجعة التصحيحية أو التفسيرية، أو الإنبائية أو التعزيزية، أو أيّ نوع آخر من التغذية الراجعة المناسبة .
- قراءة بعض المواضيع الجيدة في بداية الحصة اللاحقة مع الإشادة بمواطن القوة فيها.

رابعا:التقويم

تمّ استخدام أساليب تقويمية مختلفة للتأكد من تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج على النحو الآتي:

(1) التقويم التمهيدي: لقياس مدى امتلاك الطلبة لمهارات التعبير الكتابي قبل البدء بتطبيق البرنامج.

(2) التقويم التكويني: التقويم التكويني المصاحب لكل نشاط تعليمي تعلّمي يقوم به الطلبة بمساعدة المعلمين في أثناء تطبيق البرنامج، واستخدمت إجراءات عدة لمتابعة أعمال الطلبة الكتابية في المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث تمّ تزويد كل طالب في المجموعة التجريبية بأنماط التغذية الراجعة المعتمدة ، بينما اقتصرت المتابعة لأعمال طلبة المجموعة الضابطة على تصحيح بعض الأعمال الكتابية بالطريقة الاعتيادية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(3) التقويم الختامي: استخدم أسلوب التقويم الختامي المتمثل بتطبيق الاختبار القبلي لقياس أثر البرنامج.

خامسا:الوسائل التعليمية

استخدمت وسائل ومواد تعليمية عدة؛ لتحسين أداء الطلبة الكتابي في البرنامج مثل:الشفافات ،وجهاز العارض فوق الرأسي، وبطاقات الأعمال، ومقالات مستلة من الصحف اليومية، ونماذج من طلبات عمل، واستدعاءات،ونماذج لمقدمات وخاتمات لمواضيع تعبيرية جيدة، بالإضافة إلى موضوعات تعبيرية راقية؛بقصد مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات التعبير الكتابي موضع الدراسة، وتنمية القدرة على كتابة الموضوعات الإنشائية.

التطبيق:

استغرق تطبيق البرنامج التعليمي (40) حصة صفية، موزعة على عشرة أسابيع خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2004/2003م، بواقع أربع حصص أسبوعيا خلال الفترة الواقعة مابين 17/ 3 / 2004 م وحتى 30/ 5 / 2004 م .

صدق البرنامج:

تمّ التأكد من البرنامج من خلال عرضه في صورته الأولية وتحضير الدروس على خمسة عشر محكما: ستة منهم من أساتذة الجامعات الأردنية ومتخصصين في اللغة العربية وأساليب تدريسها، وجميعهم من حملة شهادة الدكتوراة، وخبير في اللغة العربية في معهد التربية التابع لوكالة الغوث الدولية (الأونروا)، وأربعة من مشرفي اللغة العربية من ذوي الخبرة الميدانية، وأربعة من معلمي ومعلمات اللغة العربية المتميزين في أدائهم، بناءًعلى آراء مشرفي اللغة العربية ومديري المدارس التابعين لها. وذلك للتأكد من مدى ملاءمتها للطلبة، وملاءمة الصياغة اللغوية.وقد تمّ إجراء التعديلات اللازمة بناء على اقتراحاتهم والمتمثلة بإضافة عرض نماذج لمقالات من الصحف الأردنية اليومية إلى الوسائل، وتحديد عدد أسطركل موضوع تعبيري يكتب فيه الطالب،بالإضافة إلى استبدال كلمة يسرد بيتعرف في أهداف موضوع المقالة الصحفية، ويوضح يبين في أهداف موضوع التعبير الوظيفي، وبهذا تمّ إيجاد صدق البرنامج التعليمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجراءات الدراسة:

تمّ إجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- **تحديد مهارات التعبير الكتابي الرئيسة المتمثلة في الشكل والمضمون، ثمّ المهارات الفرعية التابعة لكل مهارة رئيسة.**
- **إعداد اختبارتحصيلي لقياس تحصيل الطلبة في مهارات التعبير الكتابي، وتكون من ثلاث فقرات .**
- **إعداد معيار لتصحيح الاختبار التحصيلي.**
- **تحديد الدروس التي اعتمدت في تطبيق البرنامج التعليمي، حيث أخذت من كتب التطبيقات اللغوية، وقواعد اللغة العربية، والتعبير والتلخيص للصف العاشر، موضحة في البرنامج (الملحق 6).**
- **إعداد البرنامج التعليمي وتصميمه على شكل مذكرات.**
- **إعداد مذكرات درسية لطريقة تعليم مهارات التعبير من خلال البرنامج التعليمي.**
- **إعداد عبارات للتغذية الراجعة في حالتي القوة والضعف يستعين بها المعلم في وضع ملاحظاته على دفاتر الطلاب.**
- **تمّ عرض أدوات الدراسة جميعها على لجنة من المحكمين المختصين للتأكد من صحتها وصدقها وملاءمتها.**
- **تمّ اختيار مجتمع الدراسة وحصره في طلبة الصف العاشر بمدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة شمال عمان التعليمية.**
- **تحديد عينة الدراسة وحصرها في أربع شعب: شعبتين للإناث في مدرسة إناث النزهة الرابعة، وشعبتين للذكور في مدرسة ذكور الهاشمي الإعدادية الأولى.**
- **الحصول على إذن رسمي من دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث لتطبيق الدراسة في مدارس الوكالة.**
- **التنسيق مع مدير تعليم منطقة شمال عمان على تطبيق الدراسة في مدارس النزهة والهاشمي.**
- **مقابلة مديري المدرستين والحصول على موافقتهماعلى تطبيق الدراسة في مدرستيهما، ومقابلة معلم ومعلمة اللغة العربية ،والاتفاق معهما على إجراءات الدراسة والتدريب على معيارالتصحيح مع تدريب معلمة أخرى.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تمّ تعيين الشعب المراد تطبيق الدراسة عليها ، وتوزيع طرائق المعالجات عليها.
- ثمّ تحديد الحصص اللازمة لتطبيق الدراسة من كل أسبوع. ويبين الجدول (6) الفترة الزمنية التي طبقت فيها الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث استغرق التطبيق (40) حصة على مدى (10) أسابيع بواقع (4) حصص أسبوعياً.

الجدول (6)

الفترة الزمنية التي طبِّقت فيها إجراءات الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	اسلوب التدريس	الاختبار القبلي	الفترة الزمنية للتدريس	الاختبار البعدي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	2004/3/17	من 2004/3/20 إلى 2004/5/27	2004/5/30
التجريبية	البرنامج المقترح	2004/3/17	من 2004/3/20 إلى 2004/5/27	2004/5/30

-
- تجريب الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن غير عينة الدراسة؛ لغايات التأكد من صدق الاختبار وتعليماته، ووضوح الأسئلة ومدى ملاءمتها وصياغتها ووضعها في الصيغة النهائية يوم الأربعاء الموافق 2004/2/18م.
- تدريب معلم ومعلمة اللغة العربية على تصحيح الاختبار وفق معيار التصحيح.
- تمّ إعادة تجريب الاختبار على العينة نفسها بعد ثلاثة أسابيع لقياس ثباته يوم الأربعاء الموافق 10 /2004/3م.
- إجراء اختبار التعبير في بداية التدريس للتأكد من تكافؤ طلبة المجموعتين - التجريبية والضابطة- في مهارات التعبير الكتابي،وتصحيح الاختبار وفقا لمعايير التصحيح التي اعتمدت في الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الاتفاق مع مشرف اللغة العربية على حضور حصة صفية لمعلم ومعلمة اللغة العربية للتأكد من تطبيق البرنامج بشكل سليم بعد أن تمّ تدريبه على طريقة البرنامج .

- تدريب معلم ومعلمة اللغة العربية اللذين قاما بتطبيق الاختبار والمقياس، بإعطائهما بعض التعليمات والإرشادات في كيفية التطبيق، وتبصيرهما بأسس تعليم البرنامج المقترح، وإجراءاته0 وقد تضمن الإعداد جانبين هما:

الجانب النظري: من خلال تزويد المعلمين بنسخ من الموضوعات التي ستدرس للمجموعة التجريبية، وتحديد الأهداف منها، والأسس التي يقوم عليها التدريس، وكيفية التعامل مع الطلبة، ومع بعض المشكلات التي يحتمل أن تواجههما في أثناء التدريس0

الجانب التطبيقي: وذلك من خلال عرض درس توضيحي درسته الباحثة بحضور المعلم والمعلمة، وحضرت بعض الحصص الصفية عند كل من المعلم والمعلمة.

- تدريس المجموعة التجريبية وفقا للبرنامج المقترح.

- تدريس المجموعة الضابطة وفقا للطريقة التي نصّ عليها دليل المعلم

- إجراء اختبار بعدي في التحصيل بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج.

- تصحيح الاختبار البعدي وفقا لمعيار التصحيح الذي تمّ اعتماده اعتماده.

متغـــيرات الدراســـة

أولاً: المتغير المستقل: وهو طريقة التدريس، وله مستويان:

أ. البرنامج التعليمي.

ب الطريقة الاعتيادية (التي ينصّ عليها دليل المعلم للصف العاشر، 1995).

ثانياً: المتغير المعدّل: الجنس وله مستويان:

أ. الذكور. ب. الإناث

ثالثا:المتغير التابع.

- مهارات التعبير الكتابي وتضم مهارات الشكل والمضمون.

تصميم الدراسة:

تمّ إجراء الدراسة الحالية وفق التصميم شبه التجريبي الآتي:

O1 X O2 ×: البرنامج التعليمي المقترح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

O3 O4 O: القياسات القبلية و البعدية.

المعالجة الإحصائية:

وتمّ استخدام أسلوب تحليل التغايرالمشترك Analysis of Covariance (ANCOVA) ذي التصميم العاملي(2 × 2) للمقارنة بين المتوسطات البعدية ؛ لاختبار أثر كل مـن البرنامج القائم على التغذية الراجعة والجنس في تنمية مهـارات التعبيرالكـتابـي والتفاعل بينهماعند مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$)، كما استخدمت اختبار (ت) للمقارنات بين الأوساط الحسابية لمجموعات الدراسةعلى الاختبار القبلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحة فرضياتها، وما يتطلبه ذلك من تحليل ومعالجة البيانات الإحصائية التي تمّ جمعها عن طريق تطبيق أداة القياس على أفراد عينة الدراسة، بعد تطبيق أدوات الدراسة المعتمدة.وذلك بهدف التحقق من أثر البرنامج القائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. وفي ما يلي عرض النتائج على النحو الآتي:

نتائج السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول: ما مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن ؟

تمّ الاطلاع على الكتب والدراسات السابقة ذات الصلة بتعليم اللغة العربية بصورة عامة والتعبير الكتابي بصورة خاصة منها (علوان،1988؛عطا،1988؛الغول ،1989؛ بوبك ،1991؛ شحاته ،1999؛الهاشمي،1994؛ ناصف،1995؛ ومحمد ،1996؛ رضوان والفريح،1996؛ أبو العزم ،1997؛ عبد الوهاب، 1999؛ فوليور،1999 ؛ طعيمة ومناع ، 2000 ؛ وأبو الحجاج، 2001).

- تمّ استخلاص مجموعة من مهارات التعبير الكتابي من كتاب التعبير والتلخيص للصف العاشر، ومنهج اللغة العربية وخطوطه العريضة الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي، ودليل المعلم اللغة العربية للصف العاشر.
- تمّ بناء قائمة مبدئية بهذه المهارات مكونة من (40) مهارة فرعية.
- تمّ عرض القائمة على مجموعة من المحكمين، لمعرفة آرائهم حول مدى ملاءمة هذه المهارات لطلبة الصف العاشر ولمستلزمات الكتابة الإنتاجية ودقة صياغتها.
- تمّ تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين حيث تمّ حذف وإضافة مهارات.
- تمّ بناء القائمة في شكلها النهائي، ثم حساب صدقها وثباتها وتمثّلت في صورتها النهائية من (37) مهارة الملحق (1).
- تمّ الاستفادة من القائمة في بناء البرنامج التعليمي المقترح، وكذلك الاختبار الخاص بمهارات التعبير الكتابي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني: ما مكونات البرنامج القائم على التغذيـة الراجعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي؟

تمّ اتباع مجموعة من الإجراءات والخطوات المتسلسلة التي أفضت إلى تطوير نموذج للبرنامج التعليمي المقترح وتمثّلت هذه الإجراءات في ما يلي:

- **تمّت مراجعة الأدبيات المرتبطة بالتغذية الراجعة؛ لتحديد الأسس والمبادئ التي يقوم عليها البرنامج التعليمي الملائم لاستخدام هذه الاستراتيجية في تنمية قائمة المهارات الفرعية المعتمدة في الدراسة.**
- **تمّ بناء البرنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي المختارة بحيث تمّ تحديد الأهداف المراد تحقيقها، والتي ترتبط بشكل مباشر بقائمة المهارات التي تمّ اعتمادها.**
- **تمّ إعداد مذكرات تدريس آخذة بالاعتبار محتويات الوحدات الدراسية المختارة وتنظيمها، ونوع الأنشطة المناسبة لطبيعة التغذية الراجعة ،ودور معلم اللغة العربية في ذلك؛ لضمان التحسّن في الأداء الكتابي لدى عينة الدراسة.**
- **تمّ تحديد طرائق التدريس والأنشطة المستخدمة، وأساليب التقويم التمهيدي والتكويني والختامي التي تمّ اعتمادها.**

- تمّ عرضه على هيئة من المحكمين من ذوي التخصص، وإجراء التعديلات المقترحة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الاختبار البعدي ككل وفقا للبرنامج والجنس

نتائج السؤال الثالث والرابع والخامس:

للإجابة عن السؤال الثالث الذي يتعلق بأثر البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة، تمّ اختبارالفرضية الأولـى الخاصة بهذا السؤال، والتي تنصّ على ما يلي: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين علامات طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار التعبير الكتابي البعدي يعزى إلى أثر البرنامج التعليمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والسؤال الرابع الذي يتعلق بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين علامات الطلبة على اختبار التعبير الكتابي يعزى إلى الجنس ،تمّ اختبار صحة الفرضية الثانية التي نصت على أنّه" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين علامات الذكور والإناث في اختبار التعبير الكتابي " .

والسؤال الخامس الذي يتعلق بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين علامات الطلبة في اختبار التعبير الكتابي يعزى إلى التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس تمّ اختبار صحة الفرضية الثالثة التي نصت على أنّه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين علامات الذكور والإناث في اختبار التعبير الكتابي يعزى إلى التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس".

ولاختبار صحة هذه الفرضيات تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة- الذكور والإناث- في موضوعات اختبار التعبير الكتابي الكلي تبعا لمتغيري البرنامج والجنس، وذلك كما هو مبيـن في الجدول(7).

الجدول(7).

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة لعلامات أفـراد المجموعتين التجريبية والضابطة - الذكور والإناث- في اختبار التعبير الكتابي الكلي تبعا لمتغيري البرنامج والجنس.

البرنامج	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	الذكور	34	173.18	40.05
	الإناث	43	211.49	41.41
	الكلي	77	194.57	44.84
الضابطة	الذكور	33	122.64	67.36
	الإناث	40	197.33	48.43
	الكلي	73	163.56	68.47
الكلي	الذكور	67	148.28	60.42
	الإناث	83	204.66	45.22
	الكلي	150	179.48	59.44

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول (7) أنّ هناك فروقا ملحوظة في المتوسطات الحسابية على اختبار التعبير الكتابي على القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية، في مستوى التعبير الكتابي على أفراد المجموعة الضابطة وفي المجموع الكلي في ضوء متغيري البرنامج والجنس، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) مع تثبيت أثر القياس القبلي، تمّ إجراء تحليل التباين المشترك الثنائي(ANCOVA)، لأثر البرنامج والجنس والتفاعل بينهما على الاختبار البعدي الكلي والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) لأثر البرنامج والجنس والتفاعل بينهما على الاختبار البعدي الكلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القبلي	278359.719	1	278359.719	484.712	.000
البرنامج	26880.221	1	26880.221	46.807	.000
الجنس	24096.604	1	24096.604	41.960	.000
البرنامج × الجنس	5108.748	1	5108.748	8.896	.003
الخطأ	83270.378	145	574.278		
المجموع	526403.440	149			

يتضح من الجدول(8) وجود أثر ذي دلالة إحصائية على مستوى الدلالة(000,) لأثر القياس القبلي، والبرنامج، والجنس، والتفاعل بين البرنامج والجنس، حيث بلغت قيم الإحصائي "ف"(484.712، 46.807، 41.960، 8.896)على التوالي وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) ولمعرفة فيما إذا كان الأثر عائدا إلى البرنامج نفسه وإلى الجنس والتفاعل بينهما، تمّ حساب المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما على الاختبار الكلي.والجدول (9) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (9)

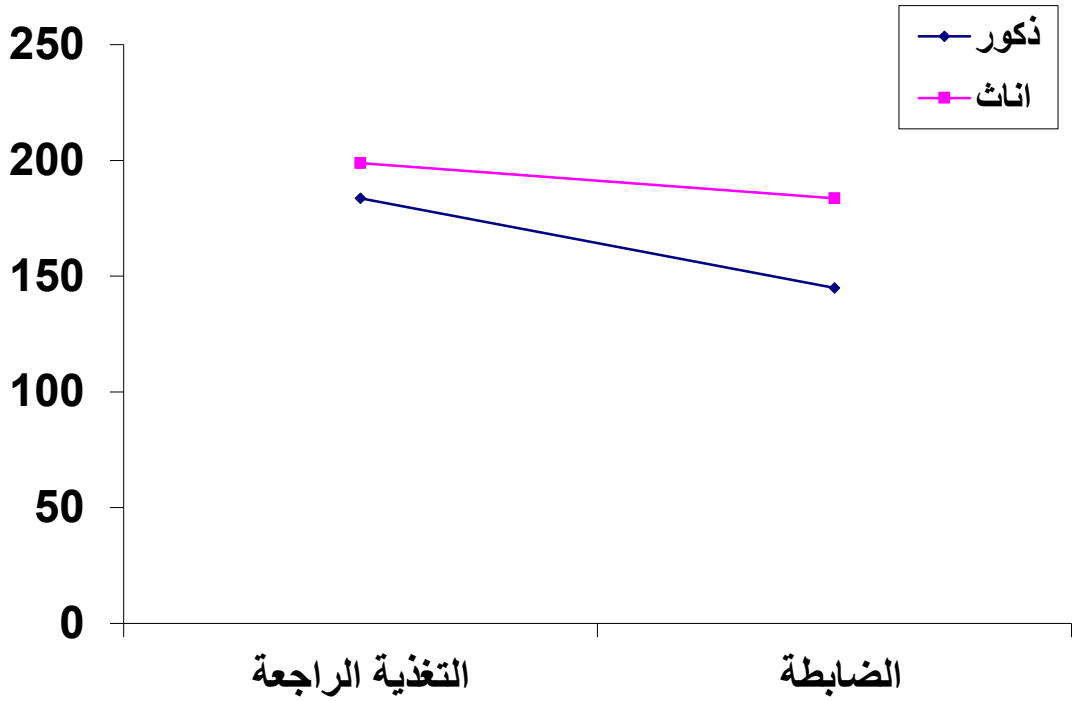
المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما على الاختبار الكلي.

			المتوسط المعدل
البرنامج		التغذية الراجعة	191.256
		الضابطة	164.268
الجنس		الذكور	164.289
		الإناث	191.234
البرنامج × الجنس	التجريبية	الذكور	183.670
		الإناث	198.841
	الضابطة	الذكور	144.907
		الإناث	183.628

يتبين من الجدول (9) أنّ هناك فرقا واضحاً في المتوسطات المعدّلة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح مجموعة التغذية الراجعة بالنسبة لمتغير البرنامج ، كما يتبين وجود فرق بين متوسطي علامات الذكور والإناث لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الجنس ،

كما يتبين بأنّ هناك فرقا بين متوسطي الذكور والإناث ولصالح الإناث بالنسبة للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس، لذا يوجد أثر دال للبرنامج والجنس والتفاعل بينهما، وهذا يؤكد رفض الفروض الصفرية ،وقبول الفروض البديلة بوجود أثر ذي دلالة لكل من البرنامج والجنس والتفاعل بينهما. والشكل (1) يبين التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس على الاختبار الكلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



الشكل (1)

التفاعل بين البرنامج والجنس في الاختبار الكلي

يتضح من الشكل (1) أنّ أداء الذكور في المجموعة الضابطة كان منخفضا مقارنة مع أداء الإناث في المجموعة نفسها ، بينما كان أداء الذكور والإناث في المجموعة التجريبية متقاربا، مع تقدم الإناث.

ولمعرفة أثر متغيرات الدراسة في كل موضوع من موضوعات اختبار التعبير الكتابي على حدة تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة- الذكور والإناث- في موضوع المنظر الطبيعي تبعا للبرنامج والجنس، وذلك كما هو مبيـن في الجدول(10).

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة - الذكور والإناث- في موضوع المنظر الطبيعي تبعا للبرنامج والجنس.

البرنامج	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
التجريبية	الذكور	61.91	14.36	34
	الإناث	70.49	14.61	43
	الكلي	66.70	15.03	77

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الضابطة	الذكور	38.39	23.43	33
	الإناث	69.40	15.80	40
	الكلي	55.38	24.91	73
الكلي	الذكور	50.33	22.58	67
	الإناث	69.96	15.11	83
	الكلي	61.19	21.15	150

يتبين من الجدول (10) أنّ هناك فرقا ملحوظاً في المتوسطات الحسابية على اختبار التعبير الكتابي على القياس البعدي، ضمن موضوع المنظر الطبيعي لدى أفراد المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا ، بينما طرأ تقدم طفيف في مستوى التعبير الكتابي لدى أفراد المجموعة الضابطة في ضوء متغيري البرنامج والجنس ،وفي المجموع الكلي لصالح الإناث، ولمعرفة ما إذا كانت الفرق بين المتوسطات دالا إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) مع تثبيت أثر القياس القبلي، تمّ إجراء تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع المنظر الطبيعي لأفراد المجموعتين- التجريبية والضابطة- تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما والجدول (11) يبين ذلك.

الجدول (11)

تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع المنظر الطبيعي لأفراد المجموعتين- التجريبية والضابطة- تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القبلي	25899.137	1	25899.137	218.618	.000
البرنامج	3255.030	1	3255.030	27.476	.000
الجنس	8084.296	1	8084.296	68.240	.000
البرنامج × الجنس	1996.853	1	1996.853	16.856	.000
الخطأ	17177.821	145	118.468		
المجموع	66657.393	149			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول (11) أنّ هناك أثراً للقياس القبلي والبرنامج والجنس والتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما، إذ بلغت قيم الإحصائي "ف"(218.618، 7.476، 68.240، 6.856) على التوالي وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، ولمعرفة فيما إذا كان الأثرعائدا إلى البرنامج نفسه وإلى الجنس والتفاعل بينهما، تمّ حساب المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما لموضوع المنظر الطبيعي والجدول (12) يبين ذلك .

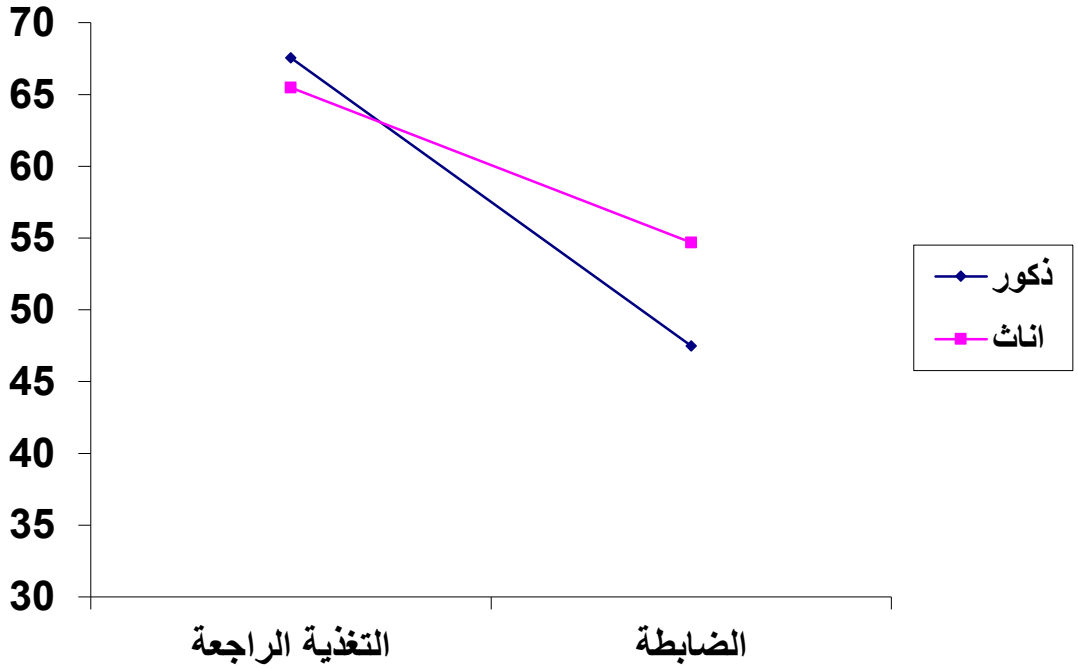
الجدول (12)

المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينها لموضوع المنظر الطبيعي

			المتوسط المعدل
البرنامج		التجريبية	65.031
		الضابطة	55.602
الجنس		الذكور	52.811
		الإناث	67.822
البرنامج × الجنس	التجريبية	الذكور	61.234
		الإناث	68.828
	الضابطة	الذكور	44.388
		الإناث	66.816

يتبين من الجدول (12) أنّ هناك فرقا واضحاً في المتوسطات المعدّلة بين التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لمتغير البرنامج . كما يتبين وجود فرق بين متوسطي علامات الذكور والإناث لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الجنس ، ويتبين بأنّ هناك فرقا بين متوسطي الذكور والإناث لصالح الإناث بالنسبة للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس، لذا يوجد أثر للبرنامج والجنس والتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس ، والشكل (2) يبين التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس على الاختبار البعدي لموضوع المنظر الطبيعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



الشكل (2)

التفاعل بين البرنامج والجنس في موضوع المنظر الطبيعي

من الشكل (2) يتضح أنّ أداء الذكور في المجموعة الضابطة كان منخفضا جداً مقارنة مع أداء الإناث في المجموعة نفسها ، أمّا الذكور والإناث في المجموعة التجريبية فقد كان أداؤهم متقاربا، مع تقدمّ الذكور .

كما تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة- الذكور والإناث- لموضوع الحاسوب تبعا للبرنامج والجنس، وذلك كما هو مبيـن في الجدول(13).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول(13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة -الذكور والإناث- لموضوع الحاسوب وفقا للبرنامج والجنس.

البرنامج	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
التجريبية	الذكور	52.53	16.34	34
	الإناث	72.65	14.99	43
	الكلي	63.77	18.47	77
الضابطة	الذكور	42.27	23.18	33
	الإناث	64.25	17.34	40
	الكلي	54.32	22.87	73
الكلي	الذكور	47.48	20.51	67
	الإناث	68.60	16.61	83
	الكلي	59.17	21.20	150

يتبين من الجدول (13) أنّ هناك فروقا ملحوظة في المتوسطات الحسابية على اختبار التعبير الكتابي على القياس البعدي ضمن موضوع الحاسوب بين أفراد المجموعة التجريبية-ذكورا وإناثا- والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في ضوء متغيري البرنامج والجنس وفي المجموع الكلي لصالح الإناث، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) مع تثبيت أثر القياس القبلي، تمّ إجراء تحليل التباين المشترك الثنائي(ANCOVA)، والجدول (14) يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع الحاسوب لأفراد المجموعتين- التجريبية والضابطة- تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (14)

تحليل التباين الثنائي المشترك (ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع الحاسوب لأفراد المجموعتين- التجريبية والضابطة تبعا لمتغيري البرنامج الجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القبلي	28820.455	1	28820.455	227.615	.000
البرنامج	482.464	1	482.464	3.810	.050
الجنس	4803.514	1	4803.514	37.937	.000
البرنامج × الجنس	32.398	1	32.398	.256	.614
الخطأ	18359.828	145	126.620		
المجموع	66948.833	149			

يتضح من الجدول (14) أنّ هناك أثراً للقياس القبلي والبرنامج والجنس ، حيث بلغت قيم الإحصائي "(227.615، 3.810، 37.937،)، وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، بينما لا يوجد أثر للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس ، ولمعرفة فيما إذا كان الأثر عائدا إلى البرنامج نفسه وإلى الجنس تمّ حساب المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس لموضوع الحاسوب والجدول (15) يبين ذلك .

الجدول(15)

المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس لموضوع الحاسوب.

	المجموعات	المتوسط المعدل
البرنامج	التجريبية	60.326
	الضابطة	56.644
الجنس	الذكور	52.498
	الإناث	64.472

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول (15) أنّ هناك فرقا واضحاً في المتوسطات المعدّلة بين متوسطي مجموعة التغذية الراجعة والمجموعة الضابطة لصالح مجموعة التغذية الراجعة بالنسبة لمتغير البرنامج ، كما يتبين وجود فرق بين متوسطي علامات الذكور والإناث لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الجنس لذا يوجد أثر للبرنامج وللجنس.

كما تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة- الذكور والإناث- لموضوع الحوار تبعا لمتغيري البرنامج والجنس، وذلك كما هو مبيـن في الجدول(16).

الجدول(16)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة - الذكور والإناث- لموضوع الحوار تبعا لمتغيري البرنامج والجنس.

البرنامج	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
التجريبية	الذكور	58.74	13.78	34
	الإناث	68.35	14.31	43
	الكلي	64.10	14.79	77
الضابطة	الذكور	41.97	23.49	33
	الإناث	63.68	16.63	40
	الكلي	53.86	22.66	73
الكلي	الذكور	50.48	20.83	67
	الإناث	66.10	15.56	83
	الكلي	59.12	19.65	150

يتبين من الجدول (16) أنّ هناك فرقا ملحوظاً في المتوسطات الحسابية على اختبار التعبير الكتابي على القياس البعدي ضمن موضوع الحوار بين أفراد المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في ضوء متغيري البرنامج والجنس،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي المجموع الكلي لصالح الإناث، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) مع تثبيت أثر القياس القبلي، تمّ إجراء تحليل التباين المشترك الثنائي(ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع الحوار تبعاً لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما والجدول (17) يبين ذلك.

الجدول(17)

تحليل التباين المشترك الثنائي (ANCOVA) للفروق بين المجموعات في اختبار التعبير الكتابي لموضوع الحوارتبعاً لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القبلي	26388.424	1	26388.424	225.932	.000
البرنامج	8549.173	1	8549.173	73.196	.000
الجنس	196.445	1	196.445	1.682	.197
البرنامج × الجنس	793.526	1	793.526	6.794	.010
الخطأ	16935.706	145	116.798		
المجموع	57527.840	149			

يتضح من الجدول (17) أنّ هناك أثراً للقياس القبلي والبرنامج والتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس، بينما لا يوجد أثر لمتغير الجنس، حيث بلغت قيم الإحصائي " (225.932، 73.196، 6.794)، ولمعرفة فيما إذا كان الأثر عائدا إلى البرنامج نفسه وإلى الجنس والتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس ، تمّ حساب المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما لموضوع الحوار والجدول (18) يبين ذلك .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

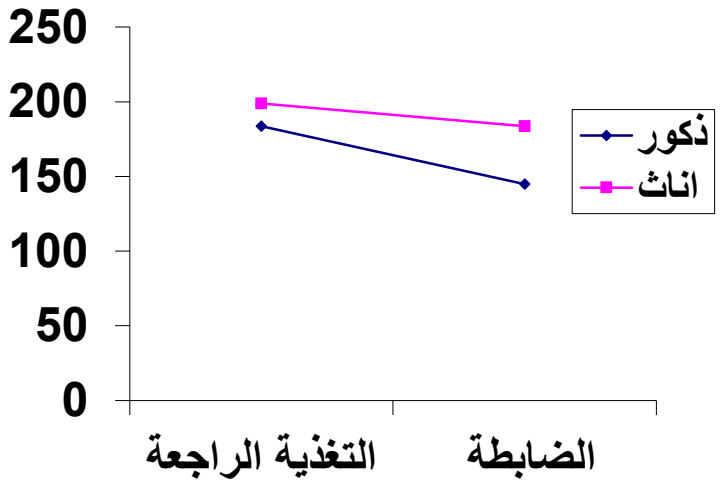
الجدول(18)

المتوسطات الحسابية المعدلة لعلامات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيري البرنامج والجنس والتفاعل بينهما لموضوع الحوار.

		المجموعات	المتوسط المعدل
البرنامج		التغذية الراجعة	66.521
		الضابطة	51.096
الجنس		الذكور	57.526
		الإناث	60.091
البرنامج × الجنس	التجريبية	الذكور	67.556
		الإناث	65.486
	الضابطة	الذكور	47.496
		الإناث	54.696

يتبين من الجدول (18) أنّ هناك فرقا واضحاً في المتوسطات المعدّلة بين مجموعة التغذية الراجعة والمجموعة الضابطة لصالح مجموعة التغذية الراجعة بالنسبة لمتغير البرنامج، كما يتبين وجود فرق بين متوسطي علامات الذكور والإناث لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الجنس ،

كما يتبين أنّ هناك فرقا بين متوسطي الذكور والإناث ولصالح الإناث بالنسبة للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس، والشكل (3) يبين التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس على الاختبار البعدي لموضوع الحوار.



الشكل (3)

التفاعل بين البرنامج والجنس في موضوع الحوار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من الشكل (3) يتضح أنّ أداء الذكور في المجموعة الضابطة كان منخفضا مقارنة مع أداء الإناث في المجموعة نفسها ، أمّا الذكور والإناث في المجموعة التجريبية، فقد كان أداؤهم متقاربا ،مع بقاء تقدمّ الإناث .

ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يأتي:

- أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات علامات الطلبة في اختبار التعبير الكتابي في التطبيقين القبلي والبعدي، راجعة إلى طبيعة الموضوع الذي يكتب فيه الطالب أو الطالبة.
- أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الكتابي ،وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات علامات الطلبة فيه لصالح المجموعة التجريبية.
- أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات علامات الطلبة في اختبار التعبير الكتابي في التطبيقين القبلي والبعدي، راجعة إلى الجنس؛ حيث أظهرت الطالبات تحسنا ملموساً في تعبيرهن الكتابي، مقارنة بأداء زملائهن الذكور.
- أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية لعلامات الطلاب وجود تفاعل بين الطريقة والجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسةإلى بيان أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي، ولذلك عملت على الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

أولا: ما أثرالبرنامج القائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي.

بيّنت نتائج الدراسة وجود فرق في أداء الطلبة بعد توزيعهم إلى مجموعتين للإناث ومثلها للذكـور،وتم تطبيق البرنامج القائم على التغذية الراجعةعلى المجموعةالتجريبية الأولى التي أعطيت تغذية راجعة لكل فرد من أفرادها، ولجميع الأنشطة والتدريبات والموضوعات المختلفة التي اشتمل عليها البرنامج، والمجموعة الضابطة التي لم تعط تغذية راجعة بالقدر والكمية التي أعطيت للمجموعة التجريبية وكيفيتها، واقتصر التدريس بالطريقة الاعتياديـة شائعـة الاستخدام التي يستخدمهـا المعلمون، "كأحسنت واشكرك وحـاول مرة أخرى أو إشارة(√) أو(×)" وتمّ مقارنة متوسط المجموعة الضابطة بمتوسط المجموعة التجريبية للعينة جميعها -ذكورا وإناثا - فأظهرت النتائج فرقا ذا دلالة إحصائية في أداء الطلبة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ضمن موضوعاتالاختبار الكلي: المنظر الطبيعي والحاسوب والحوار.

كما أجري تحليل التباين المشترك للعينة جميعها لبيان أثر البرنامج في تنمية المهارات.فأظهر التحليل أثراً دالا للبرنامج في تنمية مهارات تقسيم الموضوع إلى فقرات والربط بينها، والالتزام بالموضوع ،وتوظيف الشواهد، واختيار اللفظ المعبر عن المعنى، بالإضافة إلى المجموع الكلي للمهارات في موضوع المنظر الطبيعي.كما عمل البرنامج على تنمية مهارات السلامة الإملائية والنحوية، والبلاغة (الخيال والأساليب) ،وتقسيم الموضوع إلى فقرات والربط بينها ،واختيار اللفظ المعبر عن المعنى، وتقسيم الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة وتدرج العرض فيهما ، وفي المجموع الكلي للمهارات في موضوع الحاسوب، أمّا في موضوع الحوار فكشف عن تنمية مهارات البلاغة (الخيال والأساليب) ، وتقسيم الموضوع إلى فقرات والربط بينها، ووضوح الأفكار، والالتزام بالموضوع، وتوظيف الشواهد،وتقسيم الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة وتدرج العرض فيهما ، وفي المجموع الكلي للمهارات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كانت النتائج في صالح المجموعة التجريبية ذكوراً وإناثاً، مما يدل على أثر البرنامج القائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبيرالكتابي، اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه بوبيك (Bobbic,1991) من أنّ عملية التعزيز لها دور إيجابي في تعليم الكتابة،ويأخذ التعزيز بعض أشكال التغذية الراجعة لقدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطاته (نشواتي،1990) وهذا ما أكدته النظريات الارتباطية والسلوكية ، والتعزيز من أشكال التغذية الراجعة التي تناولتها الدراسة الحالية . وتتفق أيضا مع نتائج دراسة محمد (1996) ،إذ توصلت إلى ضرورة تنمية مهارات كتابة المقدمة، وكتابة الأفكار، وكتابة الخاتمة ومهارات تنظيم الكتابة ومهارات الضبط اللغوي.وهذه المهارات ضمن المهارات التي تناولتها الدراسة الحالية، وعملت على تنميتها، وكانت النتائج إيجابية في تنمية هذه المهارات لدى الطلبة عينة الدراسة.

واتفقت في نتائجها مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الكومي (2001) من أنّ تصحيح الأخطاء أثناء التعلّم ومحاولة الكتابة يحسن الأداء،فتصحيح الأخطاء تغذية راجعة تعمل على توافر معلومات جوهرية تعمل على تصحيح الاستجابات غير الصحيحة ، كما أنّها أحد مبادىء التعلمّ (Eggen&Kauchack,1996)

واتفقت أيضا مع دراسة الشبولي (2003) ؛إذ عملت على تنمية مهارات الصحة اللغوية ذات الصلة بالتعبير الكتابي لمهارات الأفكار والمفردات والجمل والشكل. واتفقت أيضا مع دراسة الخمايسة (2003) التي كشفت عن انخفاض امتلاك طلبة الصف السادس لمهارات التعبير الكتابي ،ثمّ بنى برنامجا تعليميا كانت نتائجه فعّالة في تنمية هذه المهارات. وتتفق أيضا مع نتائج دراسة عزازي (2004) التي عملت على تنمية مهارات التعبير الكتابي من خلال برنامج قائم على الوعي الأدبي.واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات التي وردت فيها، وبنت برامج تعليمية لتنمية مهارات التعبير الكتابي، حيث أكدت هذه الدراسات وجود أثر إيجابي لها في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

وقد يرجع ذلك التحسن في أداء طلبة المجموعة التجريبية إلى ما وفّره البرنامج من مقومات أسهمت في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، ومن بين هذه المقومات: وضوح أهداف البرنامج، مما كان له الأثر الإيجابي في تشجيع الطلبة علي تحقيقها، وإعداد البرنامج التعليمي وتصميمه على شكل مذكرات، وفّر للمعلم وقتا وظّفه في متابعة موضوعات الطلاب الكتابية، وتزويدهم بالتغذيةالراجعة المناسبة، بالإضافة إلى عبارات التغذية الراجعة التي قدّمت في حالتي القوة والضعف،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث كان المعلم يستعين بها في وضع ملاحظاته على دفاتر الطلاب، أويقدمها لهم شفويا عند قراءة فقرة من موضوع ما، أومناقشة قضية لغوية أو إملائية أو نحوية، فضلا عن المشاركة والتفاعل الذي كان يصاحب عملية التغذية ذاتها ،حيث يتبادل المعلم مع الطالب الآراء والإرشادات، بالإضافة إلى مدة تطبيق البرنامج؛ حيث امتد تطبيقه لمدة اقتربت من عشرة أسابيع، مما كان له الأثر الإيجابي في إمداد الطلبة بالمعرفة النظرية الخاصة بمهارات التعبير الكتابي موضع الدراسة، وتدريبهم علي كيفية استخدامها؛ أدى كل ذلك إلى تنمية هذه المهارات لديهم.كما أنّ الأنشطة المتعددة التي قام بها الطلبة أثناء تطبيق البرنامج، واستخدام أسلوب الحوار والمناقشة أثناء تدريس البرنامج، ربما أتاح فرصة حقيقية أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم بحرية أتاحت له فرص الإكتساب والممارسة، والسؤال عما يريدون، وتفاعـل الطلبة مع البرنامج وتأثرهم به.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى استخدام اسلوب تدريس جديد لم يتعود عليه الطلبة سابقا بهذا الشكل،إذ تمّ بيان معاييرتصحيح كتابات الطلاب التعبيرية وتوضيحها للطلبة قبل الشروع في الكتابة الإنتاجية ، وهذا الأمر لم يتوفر في دليل المعلم لتدريس التعبير في الصف العاشر،ولم ينصّ عليه ، ويعززهذا التفسير ما أشارت إليه بعض الدراسات من أنّ معرفة الطالـب النظرية بالأسلوب والطريقة تزيد من أدائهم في الكتابة (Bacon ،1992) ،حيث يعدّ البرنامج طريقة جديدة بالنسبة للطلاب؛ لأنّهم لم يتعودوا عليها سابقا في تدريس التعبير؛ إذ كان المعلم يكتب عنوان الموضوع على السبورة، ثم يكتب عناصره بعد مناقشتها بسرعة، ثمّ يطلب منهم كتابة الموضوع، وإذا أدركهم الوقت، طلب إكماله في البيت، يلي ذلك جمع الدفاتر في حصة التعبير القادمة التي تكون عـادة بعد أسبوع، لوجود حصة واحدة للتعبير ضمن حصص اللغة العربية، ثمّ يقوم بتصحيح الموضوعات بوضع عبارات لا يستفيـد منها الطالب "كشوهد" و"أحسنت"، ويضع العلامات دون معيارتصحيح واضح ومحدد يعرف الطلاب أبعاده،وكيف يتمّ تصحيح موضوعاتهم وفقه، امّا في البرنامج الذي استخـدم فـي الـدراسة كان نوعيا من حيث أشكال التغذية الراجعة والمتابعة، فضلا عن إتاحة الفرصة للطلبـة لإجراء المناقشة وإبداء الـرأي ومعرفةمعيار التصحيح الذي تصحح كتاباتهم الإنتاجية وفقه، ويمكنّهم من مقارنة أدائهم البعدي بالقبلي(Johnson & Johnson, 1994) .

ولعل تزويد كل طالب في المجموعة التجريبية في البرنامج بالتغذية الراجعة، وتزويده بملاحظات ومعلومات حول أدائه سواء أكان صحيحا أم غير صحيح، بوساطة المعلم أم الزميل، وإرشاده إلى البحث عن المعلومة والفكرة المناسبة، وتعزيز مواطن القوة لديه،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبيان مواطن الضعف ومساعدته على تلافيها، مع إتاحة الفرصة للطالب أن يبدي رأيه في كتابة زملائه، كل ذلك من شأنه أن يعمل على رفع مستوى الطلاب في تحصيل مهارات التعبيرالكتابي مدار البحث، وتحسين أدائهم فيها ،إذ إنّ هذه الفرص والتدريبات والمناقشات ربما لم تتوفرلطلبة لمجموعة الضابطة في الدراسة الأمر الذي قلّل من فرصة تقدّمهم في التعبير الكتابي مثل أقرانهم في المجموعة التجريبية.

وقد يكون المعلمون أحد الأسباب الرئيسة في ضعف الطلاب في التعبير؛ لعدم وجود القدرة الكافية عند بعضهم لتقويم موضوع الطلاب ،واستخدام أساليب التعزيز، وتقديم البدائل عند تصحيح الموضوع ، ولعدم معرفة المعلمين بالمهارات اللغوية اللازمة لتعلمّ اللغة بصورة دقيقة،وهذا ما أكده شحاتة في دراسته(1993).وربما كان الطالب نفسه أحد هذه الأسباب نتيجة نقص الوعي والمعرفة بالمهارات وكيفية استخدامها، وبخاصة الضعيف في القدرة على تحليل الموضوع إلى عناصرأساسية، وقد أكّد ذلك ما توصل إليه (الغول ،1989) و(عمارة، 1983) من وجود ضعف حادّ لدى الطلبة في المعرفة بكيفية تناول موضوع الكتابة، واستخدام المهارات الخاصة بذلك ، وقد تكون المدرسة أحد الأسباب في ضعف الطلاب في التعبير وافتقارهم لمهارات التعبير الكتابي وهذا ما أكده نصر (1995) .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات التي تناولت أثر التغذية الراجعة بأنواعها في التحصيل الدراسي، كدراسةهليرتش (Hillerich,1984) التي بينت أثر التغذية الراجعة المباشرة والمؤجلة في تحسين الهجاء لدى طلاب الصفوف الإبتدائية.ودراسة باتريشا (Patricia,1994) التي بيّنت أثر كل من التغذية الراجعة المباشرة والتصحيحية، في تصحيح الأخطاء عند تعليم الكلمات،كما تتفق مع دراسة جوثري(Guthrie,1995) في الأثر الإيجابي للتغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في تحسين القراءة لدى الطلاب،كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل المقطيري (1989)، وفريحات (1993)،ومحمد (1996)، في وجود أثر للتغذية الراجعة في زيادة التحصيل الدراسي، وتتفق مع دراسة إغبارية (2000) في وجود تأثير إيجابي للتغذية الراجعة في زيادة تحصيل الطلبة، واتفقت كذلك مع دراسة يونس (2002) في تأثير كل من التغذية الراجعة والتعزيز الإيجابي في تحصيل الطلاب لمهارات القراءة، حيث بينت هذه الدراسات جميعها تأثير التغذية الراجعة الإيجابي على تحصيل الطلبة في المواد الدراسية المختلفة التي تناولتها هذه الدراسات، وهذا ينسحب على أثرها في مادة اللغة العربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا: وفيما يتعلق بأثر متغير الجنس في تنمية مهارات التعبير الكتابي فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين علامات الذكور وعلامات الإناث في كتابة موضوعي المنظر الطبيعي والحاسوب، وفي الدرجة الكلية لصالح الإناث، أمّا موضوع الحوار فلم تبلغ الفروق بين الذكور والإناث مستوى الدلالة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خمايسة (1988)، وكذلك دراسة أبو رزق (1999)، من أنّ الآثار الإيجابية لبرنامج التدريب في التعبير كانت لصالح الإناث. وتعارضت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة درويش (1988)، والرشيدي (1994)، والمرسي (1995)، إذ كشفت هذه الدراسات عن عدم وجود فروق في التحصيل بين الذكور والإناث.

ويمكن تفسير سبب تقدم الإناث على الذكور في كتابة موضوعي المنظر الطبيعي والحاسوب بسبب طبيعة المجتمع الذي نعيش فيه، إذ يحدّ من خروج الإناث من المنزل إلاّ إلى المدرسة، أو لأمر ضروري ومع الأهل، على عكس الذكور الذين يتحركون دون قيود على خروجهم، وهذا الأمر قد يؤدي إلى توّفر الوقت الكافي لدى الطالبات للقراءة والاطلاع ومشاهدة البرامج المتلفزة المختلفة، وبالتالي تنمية ثروتهن اللغوية والفكرية ،بينما يفوّت الذكور هذه الفرصة، كما أنّ الإناث يملن بطبيعتهن إلى الجوانب الأدبية، وإلى الخيال، مما ينعكس ايجابا على تعبيرهن الشفوي والكتابي،بينما يميل الذكور إلى الجوانب العلمية والعملية، وكل جانب منها يحتاج إلى مفردات وعبارات تختلف عن الأخرى، وهذا يصب في صالح الإناث في هذا الجانب، ويعزز هذا الرأي النتائج التي تحصل عليها الطالبات في امتحانات الثانوية العامة الفرع الأدبي، إذ يتبوأن أغلبية المراكز الأولى كما يتبوأ الذكور أغلبية المراكز الأولى في الفرع العلمي.

وقد يعود سبب التفوق في التعبير الكتابي إلى طبيعة الإناث ،فهن يظهرن قلقا أكثر من الذكور أثناء الدراسة والامتحانات وحل الواجبات، كما أنّهن أكثر جدّية ودقة وتركيزا في التعامل مع الاختبارات العملية منها والبحثية؛ بسبب ارتفاع دافعية الإنجاز لديهن، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه البحوث التي أجريت في مجال اللغة بتفوّق الإناث على الذكور في القدرة اللغوية بأبعادها المختلفة (نصر ،1995). وهذا ما أكدت عليه نظريات النمو اللغوي من أنّ الإناث يتفوقـن على الذكور في امتلاك ثروة لغـوية ،وفـي تركيب جمل طويلة ومعقـدة (القنطار وآخرون،2003).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أمّا موضوع الحوار فلم تكن هناك فروق بين الذكور والإناث، وقد يعود السبب في ذلك إلى أنّ موضوع الحوار يدورحـول موضوع يخص الطلبـة بصرف النظـر عـن جنسهم(حوار بين الطالب / الطالبة ومدير/ة المدرسة)، وربما تعزى هـذه النتيجة إلـى وعـي الطلبـة (ذكورا وإناثا) بحقوقهم، والمطالبة بها وضرورة المحافظة عليها، وذلك نتيجة البرامج التعليمية التي درسوها، كالتربية الشاملة، وحقوق الإنسان، ومن خلال المجالس الطلابية التي أخذت تنتشر في المدارس الأردنية،التي تعمل على نشر التوعية بين الطلبة، مبينة حقوقهم وواجباتهم في إطار التنمية السياسية، بالإضافـة إلـى اختلاف النظرة إلـى المدير، إذ تحولت مـن الرهبة والخوف إلى الشراكة في العمل وتحمل المسؤولية، وهذا ما أكّد عليه مشروع المدرسة كوحدة تطوير، الذي يطبق حاليا بمدارس وكالة الغوث الدولية (الأونروا).

ثالثا: وفيما يتعلق بالنتائج المتعلقة بأثر التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس فقد بينت نتائج الدراسة أنّ هناك أثرا للتفاعل بين هذين المتغيرين عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في موضوعي المنظر الطبيعي والحوار لصالح المجموعة التجريبية، أمّا موضوع الحاسوب فلم يكن هناك أثر للتفاعل بين متغيري البرنامج والجنس.وبالنظر إلى الشكل (1) الذي يبين التفاعل بين البرنامج والجنس في موضوع المنظر الطبيعي، يتضح أنّ نتائج الذكور في المجموعة الضابطة كانت منخفضة جدا مقارنة بنتائج مجموعة الإناث ، كما يتضح أنّ أداء المجموعة الضابطة للإناث كان أعلى من أداء المجموعة التجريبية للذكور، وقد تقلّصت الفروق بين نائج الذكور والإناث في المجموعة التجريبية وبقيت الفروق لصالح الإناث. كما يتضح أنّ التحسن كان كبيرا لدى الذكور مقارنة مع الإناث، مما يدل على تفاعلهم مع طريقة البرناج التعليمي واستفادتهم منه في تنمية مهارات التعبيربشكل خاص.

وقد ينطبق الأمر ذاته على موضوع الحوار، فمن خلال الشكل (2) الذي يبين وجود تفاعل بين متغيري البرنامج والجنس في موضوع الحوار، ويتبين وجود تحسن كبير على أداء المجموعة التجريبية للذكورمقارنة بأداء المجموعة التجريبية للإناث، التي مالت إلى الانخفاض قليلا لكنها بقيت أعلى من نتائج الذكور، مما يؤكد تفاعل الذكوروالإناث مع طريقة البرنامج والاستفادة منه.

ويمكن تفسير سبب هذه النتيجة بعدم جدية الطلبة في تعاملهم مع حصص التعبير بسبب طريقة التدريس الاعتيادية التي تمّ الإشارة إليها سابقا، أو لعدم تصحيح موضوعات التعبير بطريقة مناسبة وصحيحة، أو لعدم معرفتهم بأخطائهم، أو مواطن قوتهم، فالتغذية الراجعة غائبة، وأثر المعلم مفقود، لعدم اهتمامه بما يكتبون، أو لعدم امتلاكه لمهارات التعبير،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فيشعر الطالب بعدم جدية المتابعة، وبالتالي ينظرإلى حصة التعبيرعلى أنّها حصة راحة ولهو، فينتج عن هذا الوضع الاستهتار والإهمال والتمادي في الخطأ، ويبقى الضعف موجودا في كتابات الطلاب. وهذا ما أكده شحاتة (1993). أمّا النتيجة الحالية التي تبين التحسّن الكبير الذي طرأ على أداء المجموعة التجريبية نتيجة تفاعلهم مع البرنامج، فيرجع إلى أثر البرنامج بمحتواه، وأسلوب التدريس المتبع، والوسائل والأنشطة، واستخدام أساليب التغذية الراجعة الجديدة، والتقويم المعتمد على معيارمحدد، وهذا ما افتقده الطلاب قبل تطبيق الدراسة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة تزويد الطلبة بقائمة مهارات التعبير،وتدريبهم على كيفية توظيفها في مواقف التعبير الكتابي، مع الحرص على تقديم نماذج أدبية يطلب منهم محاكاتها.
- توجيه المعلمين إلى أهمية استخدام العبارات الخاصة بالتغذية الراجعة في متابعة أعمال الطلبة الكتابية، وأيضا في تنمية مهارات التعبير الكتابي عند الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي.
- ضرورة اعتماد معلمي اللغة العربية معايير موضوعية تكشف عن نقاط الضعف، والقوة في كتابات الطلبة.
- زيادة عدد حصص اللغة العربية للصف العاشر إلى سبع حصص أسبوعيا أسوة ببقية صفوف المرحلة الأساسية وتكون هذه الزيادة لحصص التعبير ، حتى يتسنى للمعلم الاهتمام بمهارات التعبير المختلفة.
- استمرار تدريس الإملاء والخط لطلبة الحلقة الأساسية الثالثة (الثامن والتاسع والعاشر) وتضمين كتب التطبيقات اللغوية للثامن والتاسع والعاشر قضايا إملائية؛ لوجود أعداد كبيرة من الطلبـة يخطئون في كتابتهـا مما يقلل من كفاءة الكتابة الإنتاجية.
- إنقاص عدد الطلاب في الصف الواحد بالقدر الذي يتيح لمعلم اللغة متابعة أعمال الطلاب الكتابية بشكل مناسب ؛إذ يتراوح عدد الطلاب في الصف الواحد حالياً ما بين (45- 50) طالبا وهذا عدد كبير يشكّلً عائقا كبيرا في متابعة موضوعات التعبيرللطلبة وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تخفيف أعباء المعلم وعدم إثقال كاهله بمهام كثيرة وبعدد كبير من الحصص أسبوعيا (24 – 26 حصة) بحيث يتوافر لديه الوقت الكافي لمتابعة كتابات الطلبة وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة، مما يستدعي إنقاص نصابه الأسبوعي من الحصص.

- إجراء مزيد من الدراسات حول دور التغذية الراجعة في التنمية اللغوية بأبعادها ومهاراتها المختلفة.

- تطبيق الدراسة الحالية على عينات من صفوف أخرى لمعرفة تأثير التغذيةالراجعة في مراحل التعليم المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

أولا: المراجع العربية:

- أبو حجاج، أحمد زينهم (2001). تنمية مهارات مراجعة التعبير الكتابي لدى تلاميذ التعليم العام. أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية: جامعة طنطا.

- أبو رزق، ابتهال محمود إسماعيل (1999). أثر برنامج مقترح لتنمية التعبير الكتابي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة: الجامعة الأردنية.

- أبو سعد، أحمد ؛شرارة، حسين (1984).دليل الإملاء والإعراب. طبعة 7، بيروت: دار العلم للملايين.

- أبو العزم، بدر النعيم (1997). استخدام بعض أنشطة القراءة الابتكارية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية. أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية: جامعة الزقازيق .

- الإبراشي، محمد عطية (1975). الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- أحمد، محمد عبد القادر (1983). طرق تعليم اللغة العربية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- أحمد، محمد عبد القادر (1985). طرق تعليم التعبير. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- الأزيرجاوي، فاضل محسن (1991). أسس علم النفس التربوي. الموصل: دار الكتب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- إغبارية، قتيبة علي (2000). أثر أنواع من التغذيـة الراجعة على العجز المتعلم عند طلاب ذوي صعوبات التعلّم في مدينة إربد. رسالة ماجستير غير منشورة:جامعة اليرموك.

- أولمان، ستيفين (1975). دور الكلمة في اللغة. ترجمة كمال محمد بشر، القاهرة: مكتبة الشباب.

- بركات، سلمي محمد(2003). الضعف في الكتابة لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، تشخيصه وعلاجه. أطروحة دكتوراة غير منشورة: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- بلقيس، أحمد (1985). التغذيـة الراجعة وتطبيقاتها في تنظيم التعلّم وترشيده. معهد التربية، دائرة التربية والتعليم: وكالة الغوث.

- بلقيس، أحمد (1986). الاتجاهات وطرائق تكوينها وتعديلها ومكانتها في التعليم والمدرسة، معهد التربية، دائرة التربية والتعليم: وكالة الغوث.

- توق، محيي الدين،عدس ، عبد الرحمن(1990).أساسيات علم النفس التربوي.طبعة 2،عمان: مركز الكتب الأردني.

- حمدان، محمد زياد (1986). تقييم التحصيل اختباراته وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية. عمان: دار التربية الحديثة.

- الخمايسة، إياد "محمد خير" إبراهيم (2003). بناء برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس العامة في الأردن. رسالة دكتوراة غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- خير الله، سيد؛ الكناني، ممدوح (1996). سيكولوجية التعليم بين النظرية والتطبيق. بيروت: دار النهضة العربية.
- راجح، أحمد عزت (1980). أصول علم النفس. بيروت: دار القلم.
- راجحة، عدنان يوسف (1981). تقييم أثر كمية التغذية الراجعة المقدمة عن طريق الاختبار على مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لطلاب الصف الأول الثانوي الأكاديمي في مدارس محافظة الزرقاء. رسالة ماجستيرغير منشورة: جامعة اليرموك.
- الرشيدي، سعد محمد مبارك (1994). برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للكتابة الوظيفية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت. أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس.
- رضوان، أحمد شوقي؛ الفريح، عثمان صالح (1996). التحرير العربي. الرياض، جامعة الملك سعود: عمادة شؤون المكتبات.
- سلام، أحمد عبد الهادي (1991). أثر استخدام برنامج تعليمي في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي علمي في التعبير واتجاهاتهم نحوه. رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية: الجامعة الأردنية.
- السلمي، علي (1984). تحليل النظم السلوكية. القاهرة: مكتبة عويس.
- سمك، محمد صالح (1998). فن تدريس التربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها التعليمية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- السيد، محمود أحمد (1986). الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها. بيروت: دار العودة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- السيد، محمود أحمد(1996) . في طرائق تدريس اللغة العربية. كلية التربية: جامعة دمشق.

- الشبولي، أميرة عبد الباري (2003). فاعلية برنامج قائم على التعلّم الذاتي في تنمية مهارات الصحة اللغوية ذات الصلة بالتعبير الكتابي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمياط: جامعة المنصورة.

- شتات، عبد المجيد (1986). التغذية الراجعة ،" رسالة التربية". سلطنة عمان: دائرة البحوث التربوية بالمديرية العامة للتربية، العدد الرابع، 157-175.

- شحاته، حسن (1992). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- شحاتة، حسن (1993).أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- شحاتة، حسن (1999). تعليم التعبير بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- شحاتة، حسن (2000). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. طبعة 4 ، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- الشديفات، عدنان (1992). أثر انماط التغذية الراجعة الاعلامية والتصحيحية والتعزيزية على التحصيل الدراسي. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

- الشرقاوي، محمد أنور (1998). التعلّم نظريات وتطبيقات. طبعة 2، القاهرة: الأنجلو المصرية.

- صالح، احمد (1983). علم النفس التربوي. طبعة3 القاهرة: دار النهضة المصرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- صوالحة، محمد احمد (1985). أثر بعض استراتيجيات التغذيـة الراجعة في تعلّم مفاهيم علمية لدى طلبة الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، إربد: جامعة اليرموك.

- الطاهر، علي جودة (1984). أصول تدريس اللغة العربية. طبعة2. بيروت: دار الرائد العربي.

- طعيمة، رشدي أحمد (1998). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية. إعدادها وتطويرها وتقويمها، القاهرة: دار الفكر العربي .

- طعيمة، رشدي؛ مناع، محمد السيد (2000). تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب. القاهرة: دار الفكر العربي.

- عاقل، فاخر(1982). علم النفس التربوي. طبعة 4،بيروت : دار العلم للملايين.

- عبد الصمد، سيد (2002). برنامج مقترح لتنمية مهارات الأداء اللغوي للطلاب المعلمين غير المتخصصين في اللغة العربية بكليات التربية. أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ببنها: جامعة الزقازيق .

- عبدوني، كامل ورفاقه (1995). استخدام التغذيـة الراجعة في المواقف الصفية. "رسالة المعلم" العدد الأول، مجلد 36 ،الأردن: وزارة التربية والتعليم، 78 – 80 .

- عبد الوهاب، سمير (2002). محاضرات في طرق تدريس اللغة العربية. دمياط: مكتبة نانسي.

- عبد الوهاب، محمد (1999). أثر بعض طرق تنمية مهارات التعبير الكتابي في القدرة على التعبير ومهارات تدريسه لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية.أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية: جامعة الأزهر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عزازي، سلوى محمد (2004). فاعلية برنامج قائم على الوعي الأدبي في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية بدمياط: جامعة المنصورة.

- العسكري، أبو هلال (1971). كتاب الصناعتين. القاهرة، دار الكتب العلمية.

- عصر، حسني عبد الباري (2000). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب .

- عطا، إبراهيم محمد (1988). أسس تصحيح موضوع التعبير التحريري، "مجلة دراسات تربوية" مجلد 3 ، جزء 2، 196- 234.

- عليان، أحمد اللحام ؛دلال ،حسونة؛ ذيب القاسم، وجيه (1995). مدى اتقان الطلبة في مديرية تربية عمان الثانية لمهارات اللغة العربية. "رسالة المعلم" العدد 3، مجلد 36،عمان: وزارة التربية والتعليم.

- عمارة، بسام (1983). مشكلات تدريس التعبير في المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة: جامعة دمشق.

- العودات، عبد الحافظ؛ محمد، صالح (1995).تقرير حول مستوى التعليم في الأردن. مقدم إلى رئيس الوزراء ووزير التربية والتعليم، عمان ،الأردن.

- الغريب، رمزية (1990). التعليم دراسة نفسية وتفسيرية - توجيهية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- فان دالدين، ديويولد. ب (1994). مناهج البحث في التربية وعلم النفس.طبعة2، القاهرة:الأنجلو المصرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الفرحان، اسحق احمد (1986). الكفايات التعليمية الواجب توافرها في معلمي سلطنة عُمان. "رسالة التربية"، العدد 3: وزارة التربية والتعليم والشباب، سلطنة عمان. 108- 122.

- الفرخ، صلاح (1998). برنامج مقترح في النشاط المدرسي لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة المنوفية.

- فريحات، عصام أحمد جبر (1993). أثر نوع التغذيـة الراجعة المقدمة في البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل طلبة الصف العاشر، رسالة ماجستيرغير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

- الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (1990). منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي. عمان: المطابع المركزية، المديرية العامة للمناهج وتقنيات التدريس في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

- الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (1995). دليل المعلم لكتب اللغة العربية. المديرية العامة للمناهج وتقنيات التدريس في وزارة التربية والتعليم في الأردن، عمان: المطابع المركزية.

- الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (2001). التعبير والتلخيص للصف العاشر . المديرية العامة للمناهج وتقنيات التدريس في وزارة التربية والتعليم في الأردن ، عمان: المطابع المركزية.

- قاسم، حازم (2000). فعالية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي. أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس .

- القلقشندي (1963). صبح الأعشى في صناعة الإنشاء. جزء1، القاهرة: المؤسسة المصرية للتأليف والنشر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- القنطار، فايز نايف؛ الحوراني،محمد رجب؛إبراهيم، معصومة أحمد(2003).علم نفس النمو:الطفولة: الجامعة العربية المفتوحة، عمان، الأردن.

- قواسمة، عبد الرحيم (1980). أثر التغذيـة الراجعة في الواجبات البيتية على التحصيل في الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة، إربد: جامعة اليرموك.

- قورة، حسين سليمان (2001). دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي. طبعة 5، القاهرة: الأنجلو المصرية .

- كوجك، كوثر حسن (2000). منهج مقترح لتنمية مهارات الاختراع والإبداع. المؤتمر القومي للموهوبين ،القاهرة: قطاع الكتب.

- اللقاني، أحمد؛ حسين، الجمل (1999). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. طبعة 2. القاهرة: عالم الكتب.

- مجاور، محمد صلاح الدين علي(2000). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية-أسسه وتطبيقاته. القاهرة: دار الفكر العربي.

- محمد، عادل يحيى (1996). توقعات المعلمين والتغذيـة الراجعة لأداء التلاميذ وعلاقتهما بالتحصيل في مادة العلوم بالمرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية: جامعة المنوفية.

- محمد، هدى مصطفى(1996). برنامج لتنمية مهارات الكتابة في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي. أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية بسوهاج: جامعة جنوب الوادي.

- محمود، زكي نجيب (1988). رؤية إسلامية. بيروت: دار الشروق .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مدكور، علي أحمد (1997). فنون اللغة العربية. القاهرة: دار الفكر العربي.

- المرسي، محمد حسن (1995). فعالية التعلّم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي. مجلة كلية التربية بدمياط: جامعة المنصورة.

- المعتوق، أحمد محمد (1996). الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها. "سلسلة عالم المعرفة" الكويت ، العدد 212: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

- المقطيري، أمين علي (1989). أثر بعض أنماط التغذيـة الراجعة على التحصيل في الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، إربد: جامعة اليرموك.

- ناصف، مصطفى (1995). اللغة والتفسير والتواصل. "عالم المعرفة"، يناير، العدد، 1913 الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

- ندوة تطوير تدريس اللغة العربية (1989) .تطوير تدريس التعبير بمراحل التعليم العام. ورقةعمل مقدمة للمؤتمر الذي عقد في الكويت من11-4مارس.

- نشواتي، عبد المجيد (1990). علم النفس التربوي. عمان: دارالفرقان للنشر.

- نصر، حمدان علي (1995). تقويم مستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية في الأردن. "مجلة مركز البحوث التربوية"،السنة الرابعة، العدد السابع: جامعة قطر ،235-199.

- نصر، حمدان علي(1998).أثر استخدام نشاطات كتابية وشفاهية مصاحبة لدروس القراءة في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. "مؤتة للبحوث والدراسات" العدد 1، مجلد 13، الأردن: جامعة مؤتة، 103.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- نصر، حمدان علي (2003) اتجاهات معلمي اللغة العربية في سلطنة عمان نحو استخدام المنحى التكاملي في تدريس اللغة في ضوء عدد من المتغيرات ذات الصلة. مجلة كلية التربية، عدد 1، مجلد 19: جامعة أسيوط ، 71.

- الهاشمي، أحمد (1964). جواهر الأدب. جزء2. طبعة2، القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى.

- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي (1994). أثر أساليب التصحيح في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية. أطروحة دكتوراة غير منشورة، بغداد: جامعة بغداد.

- الهاشمي، عبد الله مسلم بن علي (1995). برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الوظيفي لدى طلاب الصف الأول ثانوي. سلطنة عُمان، رسالة ماجستيرغير منشورة: جامعة السلطان قابوس.

- يعقوب، حسين (1996). التعبير مفهومه وأساليب تدريسه. عمان، دائرة التربية والتعليم:وكالة الغوث الدولية .

- يوسف، عيطة عبد المقصود (1987).تنمية بعض مهارات التعبير التحريري الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة الزقازيق.

- يونس، فتحي علي (2001).استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية.القاهرة: مطابع جامعة عين شمس.

- يونس، فتحي علي؛ الناقة، محمود كامل؛ طعيمة رشدي (1991). تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته. جزء1، المنصورة: دار عامر للطباعة والنشر.

- يونس، محمد حسن إسماعيل (2002). فاعلية التعزيز الإيجابي والتغذيـة الراجعة في تصحيح أخطاء تعرف الكلمات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا: المـراجـع الأجنبية

- **Anderson,R.W.,&Kulhavy,W.,&Andre,T.(1971).**Feedback Procedures in Programmed Instruction**. Journal of Educational Psychology. 62,148-156.**

- **Annet, j. (1972).** Feedback and Human Behavior Harmon's **Worth.Eng: Penguin Book.**

- **Bacon, S.M. (1992).Authentic listening in Spanish:** How Learners adjust their Strategies to the difficulty of the input Happening **No.75.May, 396-412.**

- **Bardwell, R. P. (1981).** Feedback How Does It Function? **Journal of Experimental Education.50, 4-9.**

- **Blair, G.H., & Jones, R.S, & Simpson, R.S. (1975).** Educational Psychology**.N.Y: Macmillan Pub. co.**

- **Bobbic, T. (1991).** A comparison of Two Methods of written language to Low – proforming fourth Graders in Two Rural schools**.**Diss. Abs. Int**, vol. 51, (12).**

- **Brantley, H.V., & Small, D. (1991).** Effects of self Evaluation on written composition skills in learning Disabled Children**.** ERIC, **No. ED 345404.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **Dees, J., & Hulls. S.H. (1976).** The Psychology of learning **(3rd Ed) New York: McGraw.**

- **Dunn, W., & Mackay, and G. (1989) .Early** Communicative Skills London: Rout edge.

- **Duran, C., & Soledad, S. (1991).** Attested Mastery learning Approach for Teaching Basic Paragraph writing Skills of Spanish Language back ground Student.**Diss. Abs. Int, Vol. 52. (5) November .**

- **Eggen, P.D., & Kauchak, D.P, (1996).** Teaching Content and Thinking Skills Strategies for Teachers. **Ed. Boston: Allyn & Bacon.**

- **El-Koumy, A.A. (2000)**. Effects of Overall, Selective, and No Error Correction on the Quality and Quantity of EFL Students Writing**. ERIC.ED 449664.**

- **Espin,C.& Deno, S.(1989).**The Effects of Modeling and Promoting feedback Strategies on Sight Word Reading of Students Labeled Learning Disabled.**Educationa and Treatment of Children, 12 (13), 219 – 231.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **Goldstein, A. A., & Carr, Peggy, C. (1996).** Can students benefit from process writing**?** **ERIC, Publication: NAEPfacts, v1, (3), April .ED395320.**

- **Guthrie, J.T. (1995).** Motivational Effects of Feedback in Reading**. Canadian Journal of Education. 6(3). 1-35.**

- **Hillerich, R.L. (1984).** An Effort toward Improving the Spelling Pretzel**. Journal of Educational Research. 77(51), 309-311.**

- **Hwang, H.j. (1992).**The development of English Writing Proficiency among Korean Students from ninth grade to college juniors**. Ph. D,** Diss – Abs – Int**, vol 52, No. 11, 1992.**

- **Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1994).**Learning Together and Alone: Co- Operative, Competitive and Individualistic Learning.**4th ed. Boston: Allyn & Bacon.**

- **Knirk, F. G. & Gustafson, K. (1986).** Instructional, Technology Systematic Approach to Education**. Holt: Renchart & Winston, 122-123.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **Kulhavy, R. W. (1997).** Feedback in Written Instruction. **Review of Educational Research. 47 (1).211-232.**

- **Lambert, G. (1999).** Helping 12 the Grade Honors English Students Improve writing skills through conferencing**. Nova University,** ERIC**, No. ED 427344.**

- **Lorber, M.A. (1996).** Objectives, Methods, and Evaluation for Secondary Teaching**. 2 ed. Boston: Allyn & Bacon.**

- **Meier, R. (1986).**The social Dynamics of writing Development; an Ethnographic Study of writing Development and class room Dialiguein A basic writing Class**. Diss Abs, Int, vol. 46 (12).**

- **Mohammed, F. A. (1993**). Developing the writing skills of secondary school students through small group insteraction**. Unpublished doctoral dissertation, faculty of Education, Zagazig University.**

- **Patricia, B. (1994).** Effects of Immediate and Delayed Error Correction on the Acquisition and Maintenance of Sight Words by Students with Development Disabilities**. Journal of Applied Behavior Analysis. 27(1), 177-178.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **Paulson, F.L., &Meyer, C, A.** (1991). What Makes Portfolio? Educational leader ship, Feb.

- **Richer, D. L. (1992).** The Effects of two Feedback Systems on first year College Students Writing Proficiency**. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Lowell.**

- **Ruggles, A. (1985).**Writing and Learning, New **York: Macmillan Publishing Company.**

- **Sassearath, J.M. (1975).** Theory and Result on Feedback and Relation**. Journal of Educational Psychology. 67,894-899.**

www.manaraa.com

الملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الفاضل / .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.

فإن الباحثة تجري بحثاً بعنوان: "أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة المرحلة الأساسية "، ضمن متطلبات الحصول على علامة دكتوراة الفلسفة في التربية، تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

ومن بين مستلزمات هذه الدراسة إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر بمرحلة التعليم الأساسي، وذلك حتى يمكن قياسها ومن ثم تنميتها.

وتتضمن هذه القائمة بعض مهارات الكتابة الرئيسة ذات الصلة بالشكل والمضمون، ومجموعة من المهارات الفرعية بلغ عددها (40) مهارة، موزعة كالآتي:

الجانب الذي تنتمي إليه المهارة	المهارة الأساسية	المهارة الفرعية	المجموع
المضمون	6	-	6
الشكل	سلامة النحو	11	11
	سلامة الإملاء	11	11
	الترقيم	10	10
	البلاغة (الخيال والأساليب)	1	1
	تقسيم موضوع الى فقرات والربط بينها.	1	1
المجموع	6	34	40

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولثقة الباحثة بمقدرتكم العلمية وبخبرتكم العالية، ترجو من سيادتكم التكرم بوضع إشارة (×) في الخانة التي تقترحون علامة أهميتها ،وأنها ضرورية للطلاب؛ ليتمّ تزويد الطلاب بتغذية راجعة لها، ولسيادتكم الحق في إضافة أو حذف أو تعديل أو إعادة صياغة ما ترونه من مهارات ، وإضافة أيّة ملاحظات أو مقترحات حول القائمة.

كما يرجى منك ـ عزيزي المحكم ـ أن تضع توزيعاً لعلامات فروع مهارات الشكل والمضمون، لاعتمادها كمعيار لتصحيح اختبارات التعبير الكتابي، علما أن مجموع العلامات الكلي للمهارات (100) مئة علامة. فإذا اتفقت مع توزيع الباحثة ضع إشارة (✓) في الخانة المخصصة لذلك، وإذا اختلفت معها أرجو وضع العلامة التي تقترحها في الخانة المخصصة لذلك.

شاكرة حسن تعاونك

الباحثة

ختـــام محمـــد شبيـــب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة مهارات التعبير الكتابي.

	أولا: مهارات المضمون	رأي المحكم في المهارة			علامة الباحثة المقترحة	رأي المحكم في العلامة		علامة المحكم
		مهمة جداً	مهمة	غير مهمة		أوافق	لا أوافق	
1	تدرج العرض ابتداء من المقدمة وانتهاء بالخاتمة.				10			
2	وضوح الأفكار.				10			
3	صحة الأفكار.				5			
4	الالتزام بالموضوع.				5			
5	إيراد الشواهد والمأثورات.				5			
6	دقة اختيارالألفاظ المعبرة عن المعنى.				10			
	المجموع				45 علامة			
	مهارات الشكل أ:سلامة النحو							
	إعراب المثنى والجمع رفعاً ونصباً وجراً.							
	إعراب الأسماء الخمسة.							
	إعراب الأفعال الخمسة.							
	دخول حروف النصب والجزم على الأفعال.							
	تأثير دخول حروف الجر والإضافة على الأسماء.							
	تركيب الجملة الاسمية والفعلية .							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	دخول النواسخ على الجملة الاسمية .						
	إعراب الفعل المعتل الآخر في حالة الحزم.						
	بناء فعل الأمر المعتل الآخر.						
	إفراد الفعل مع الفاعل ونائبه.						
	المجموع			10 علامات			
	ب: سلامة الإملاء						
1.	كتابة الهمزة في وسط الكلمة وآخرها.						
2.	التفريق بين التاء المربوطة والتاءالمبسوطة.						
3.	كتابة همزتي الوصل والقطع.						
4.	التفريق بين الواو الأصلية وواو الجماعة.						
5.	التفريق بين التنوين والنون في آخر الكلمة كتابة.						
6.	التفريق بين إشباع الحركات وحروف المد.						
7.	كتابة الكلمات التي بها حروف تلفظ ولا تكتب.						
8.	كتابة الكلمات التي بها حروف تكتب ولا تلفظ.						
9.	كتابة الألف اللينة في الأسماء والأفعال.						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10.	كتابة ألف ابن وابنه بين علمين .							
	المجموع			10علامات				
	ج: الترقيم							
1.	علامة أول الفقرة.							
2.	علامة التعجب (!)							
3.	علامة الاستفهام (؟)							
4.	علامة النقطة والنقطتين الرأسيتّين (.) (:)							
5.	الفاصلة والفاصلة المنقوطة (،) (؛)							
6.	علامة التنصيص (" ")							
7.	علامة القوسين ( )							
8.	علامة الشرطة والشرطتين (-) (- -)							
9.	علامة الحذف (.....) وعلامة المماثلة (=)							
	المجموع			9 علامات				
د	البلاغة: استخدام الخيال الأدبي والأساليب التعبيرية واللغوية.			15				
هـ	تقسيم موضوع الى فقرات والربط بينها.			6				
	المجموع			21				
	المجموع الكلي			95 علامة				

سيتم تخصيص (5) خمس علامات لتنظيم الصفحة (من حيث النظافة والترتيب وجودة الخط) بحيث يصبح مجموع العلامات مئة (100) علامة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (2)

الوزن النسبي لاتفاق آراء السادة المحكمين حول مدى أهمية مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر الأساسي

م	المهـــــارة	درجة الأهمية %
	أولا: مهارات المضمون	5,97
1	تدرج العرض ابتداء من المقدمة وانتهاء بالخاتمة.	5,95
2	وضوح الأفكار.	5,95
3	صحة الأفكار.	3,93
	الالتزام بالموضوع.	5,97
5	إيراد الشواهد والمأثورات.	6,86
6	دقة اختيارالألفاظ المعبرة عن المعنى	1,90
	ثانيا: مهارات الشكل	3,93
	أ ـ سلامة النحو	5,97
1	إعراب المثنى وجمع المذكر السالم رفعاً ونصباً وجراً.	5,95
2	إعراب الأسماء الخمسة.	3,93
3	إعراب الأفعال الخمسة.	5,82
4	دخول حروف الجزم والنصب على الأفعال.	6,86
5	تأثير دخول حروف الجر والإضافة على الأسماء.	1,90

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6	تركيب الجملة الاسمية والفعلية.	5,97
7	دخول النواسخ على الجملة الاسمية.	5,95
8	إعراب الفعل المعتل الآخر في حالة الجزم.	6,86
9	بناء فعل الأمر المعتل الآخر.	6,86
10	إفراد الفعل مع الفاعل ونائبه.	3,93
	ب: سلامة الإملاء	5,97
1	كتابة الهمزة في وسط الكلمة وآخرها.	3,93
2	التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة.	1,90
3	كتابة همزتي الوصل والقطع.	8,88
4	التفريق بين الواو الأصلية وواو الجماعة.	5,95
5	التفريق بين التنوين والنون في آخر الكلمة.	1,90
6	التفريق بين إشباع الحركات وحروف المد.	5,82
7	كتابة الكلمات التي بها حروف تلفظ ولا تكتب.	4,84
8	كتابة الكلمات التي بها حروف تكتب ولا تلفظ.	4,84
9	كتابة الألف اللينة في الأسماء والأفعال.	8,88
10	كتابة ألف ابن وابنه الواقعة بين علمين.	5, 7 5
	ج: الترقيم	5,82
1	علامة أول الفقرة.	5, 7 5
2	علامة التعجب (!).	82ر5
3	علامة الاستفهام (؟).	5,82

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4	علامة النقطة والنقطتين الرأسيتّين (0) (:).	8,88
5	الفاصلة والفاصلة المنقوطة (،) (؛).	5,82
6	علامة التنصيص (" ") والعلامة المماثلة (=).	5, 7 5
7	علامة القوسين ( ).	5, 7 5
8	علامة الشرطة والشرطتين (-) (- -).	5, 7 5
9	علامة الحذف (....).	5, 7 5
د	البلاغة: استخدام الخيال الأدبي والأساليب التعبيرية واللغوية	5، 89
هـ	تقسيم موضوع إلى فقرات والربط بينها.	8,88

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (3)

قائمة بعبارات التغذية الراجعة لمهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي

أولاً: مهارة المضمون	
في حالة نقاط القوة	في حالة الخطأ أو الضعف
• مقدمتك قوية، موجزة منتمية للموضوع، شائقة.	• المقدمة بحاجة إلى إيجاز مفيد.
• الجمل الاستهلالية التي استخدمتها مؤثرة وتدخل القارئ إلى الموضوع بقوة.	• ما رأيك في استخدام الجمل الآتية كبداية للفقرات الأولى، ولثانية؟ -- (يتم تزويد الطلبة ببعض الجمل الاستهلالية)
• الآتية: أجدت في توظيف الأفكار _ _ _	• وظّف افكاراً أكثر شمولية، وابتعد عن الأفكار السطحية.
• الأفكار التي طرحتها منظمة وواضحة ومنتمية للموضوع.	• الفكرة الآتية غير منتمية للموضوع. ابحث عن فكرة أخرى أكثر انتماء:
• عرضك للأفكار من خلال الفقرات واضح لا لبس فيه.	• عليك الاهتمام في عرضك للأفكار بشكل متسلسل وواضح في الفقرات الآتية: - -
• أجدت في استخدامك للمفردات الآتية إذ عبّرت عن المعنى بدقة: - -	• المفردات الآتية لم تستخدم بشكل دقيق في التعبيرعن المعنى ابحث عن مفردات غيرها: - -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

• موضوعك ينم عن شخصية مطالعة وخبرة غنية بالأحداث والمعلومات.	• ارجع إلى المكتبة المدرسية لقراءة أحد الكتب الآتية:- 1- - 3 -3 -4 فهو يفيدك كثيرا" في إغناء معلوماتك حول هذا الموضوع.
• جاءت الآيات والاحاديث والأشعار التي أوردتها مدعّمة للأفكار المطروحة.	• لم تذكر آية أو حديثاً أو بيتاً من الشعر يؤيد ما تقول. • أتمنى عليك الاطلاع على أفكار أخرى تدعم الموضوع وتؤدي إلى توليد أفكار جديدة.
• أشكرك على الإفادة من أسلوب الكاتب وأفكاره. • الخاتمة لديك موجزة. • ظهر رأيك واضحا في الخاتمة.	• الخاتمة بحاجة إلى أن تكون أكثر ايجازاً. • أين رأيك في الموضوع؟
ثانياً: مهارة الشكل أ. سلامة النحو.	
• أشكرك على كتابتك الصحيحة للموضوع إذ خلا الموضوع من الأخطاء النحوية كافة. • استخدامك لحروف النصب والجزم سليم من حيث المعنى والتأثير. • توظيفك للنواسخ الآتية كان سليماً: -	• حاول تصويب المواقع الآتية فهي غير صحيحة: - - • ما رأيك في استخدام الحرف ( ) بدلا من ( ) في الجملة. • ما الفرق في رأيك بين استخدامك للناسخ ( ) الذي استخدمته في الجملة..... و.....؟ [يزوّد المعلم الطالب بالناسخ في جملة مفيدة]. • أعد كتابة الجمل الآتية بحيث تكون الجملة الاسمية /الفعلية سليمة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

• تركيب الجملة الاسمية والفعلية سليم لديك. • علامات الإعراب لديك سليمة وصحيحة. استمر في ذلك. • بناء الجملة لديك سليم.	-2 -1 • انتبه إلى علامات الإعراب في المواقع الآتية فهي غير صحيحة: اكتب علامة الإعراب الصحيحة لكل منها. - - • الجملة الآتية بناؤها غير سليم، وهي بحاجة إلى إعادة صياغة مرة أخرى: - -
ب. سلامة الاملاء.	
• بارك الله فيك فكتابتك صحيحة سليمة.إذ خلا موضوعك من كافة الأغلاط الإملائية . • كان التمييز واضحاً وسليماً بين الواو الأصلية وواو الجماعة من خلال الرسم الإملائي.وكذلك بين التنوين والنون في آخر الكلمة.	• بإمكانك التغلب على الأغلاط الإملائية التي تحتها خط وكتابتها بشكل صحيح. • المفردات التي تحتها خط تنتهي بالتنوين، والمفردات التي تحتها خطان تنتهي بالنون، أعد كتابتها مرة ثانية بشكل صحيح.
ج. مهارة الترقيم	
• أجدت في توظيف أدوات الترقيم الآتية إذ كانت صحيحة: – –	• انتبه إلى استخدام أدوات الترقيم الآتية فقد جاءت غير صحيحة في المواقع الآتية: - - - • عليك استخدام علامة الترقيم ( ) بدلاً من ( ) في الجمل - - • ما علامة الترقيم الصحيحة التي تستخدم في الجملة التي تحتها خط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	• أعد ترقيم الفقرة الأولى.
• أحسنت في استخدام أدوات الربط الآتية: - - وفّقت في تقسيم الموضوع إلى فقرات أساسية. توظيفك للأساليب التعبيرية الآتية كان موفقاً: - - استخدامك للتشبيه كان معبراً ومؤثراً في الجمل الآتية: - - خيالك واسع وأتنبأ أن تكون قاصاً أو كاتباً إذا ما استمر توظيف مثل هذا الخيال وتنميته.	• عليك استخدام أداة الربط ( ) بدلاً من الأداة في الموقع الآتي: - لتؤدي إلى فهم أفضل، وربط أصح بين هذه الجمل. • الموضوع بحاجة إلى أن يقسم إلى فقرات أساسية. • حاول استخدام أساليب تعبيرية أكثر تأثيراً وأجمل معنى من الأساليب الآتية: - - • ما رأيك في استخدام التشبيه الآتي..... بدلاً من: - - اكتب تشبيها أخر. • ارجع إلى أحد الكتب الآتية فهي ستفيدك كثيراً في هذا المجال: - - - -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الفاضل:.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية عنوانها " أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة المرحلة الأساسية " ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراة الفلسفة في التربية، تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

ومن مستلزمات هذه الدراسة إعداد اختبار يقيس مستوى تمكن طلبة الصف العاشر الأساسي من مهارات التعبير الكتابي اللازمة، ويتكون الاختبار من خمسة أسئلة. ولثقة الباحثة بمقدرتكم العلمية وبخبرتكم العالية، ترجو من سيادتكم النظر في هذه الاختبارات، وإبداء وجهة نظركم فيها بالحذف أو الإضافة أو التعديل إذا لزم الأمر ذلك.

وسلفاً تشكر الباحثة كريم استجابتكم وعظيم تعاونكم.

الباحثة

ختام محمد شبيب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.

فإن الباحثة تجري بحثاً بعنوان: أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة المرحلة الأساسية. ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراة الفلسفة في التربية، تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

ومن بين مستلزمات هذه الدراسة إعداد اختبار لقياس مستوى تمكنك من مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر بمرحلة التعليم الأساسي.ونتائج هذا الاختبار تستخدم ـ فقط ـ لأغراض البحث العلمي ولا دخل لها بعلاماتك التحصيلية.

والمطلوب منك ـ عزيزي الطالب ـ أن تقرأ تعليمات هذا الاختبار بكل دقة،وأن تكتب في الموضوعات التي يتضمنها بكل حرية وانطلاق قدر استطاعتك، وأن تسجل بياناتك في المكان المخصص لذلك.

<u>تعليمات الاختبار:</u>

- اكتب اسمك والبيانات المطلوبة في المكان المخصص لها.
- أجب عن جميع أسئلة الاختبار وعددها ثلاثة.
- اقرأ رأس الموضوع قراءة جيدة، مع تأمل الصورة التي تأتي مقترنة به.
- عبر عما يطلب منك تحريريا في المساحة المخصصة لكل موضوع، مع مراعاة كل ما من شأنه الوصول بكتابتك إلى المستوى المنشود، من حسن الخط، ودقة التعبير، ومراعاة الشكل، وعلامات الترقيم.
- الزمن المحدد لكل موضوع حصة صفية واحدة (40) دقيقة في مدارس وكالة الغوث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- لا تبدأ الإجابة عن كل سؤال قبل أن يطلب منك.

مع أطيب التمنيات لك بالتوفيق

الباحثة

ختام محمد شبيب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاختبار الأول

يعـدّ الحـاسوب وسيلة هامة في عملية الاتصال والتواصل والتعليم والتعلّم، كما يعـدّ من الاستراتيجيات الناجعـة التي تسهم في " تعـلم العيش معاً" علـى مستوى الشعوب والـدول اكتب موضوعا تناقش أدواره في ذلك، في حدود خمسة عشر سطراً على الورقة المرفقة.

المدرسة : _____ التاريخ: / / 2004

الاسم : _____ الصف العاشر ( )

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاختبار الثاني

اكتب موضوعا حول ما توحيه إليك هذه الصورة في حدود خمسة عشر سطراً على الورقة المرفقة.

المدرسة : ـــــــــــ التاريخ: / / 2004

الاسم : ـــــــــــ الصف العاشر ( )

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاختبار الثالث

أمامك صورة لطالب يجري حواراً مع مدير المدرسة حول موضوع ما يخص الطلاب والمدرسة. تخيّل نفسك هذا الطالب، أو من سيقوم بهذا الحوار، فما الحوار الذي يمكن أن يدور بينك ومدير المدرسة، أو بين هذا الطالب والمدير. أكتب ذلك في حدود خمسة عشر سطراً.

التاريخ: / / 2004 المدرسة: _____

الاسم : _____ الصف العاشر ( )

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ملاحظات المحكم حول الاختبارات

ترتيب الموضوعات حسب الأولوية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملاحظات واقتراحات المحكم حول أسئلة الاختبار:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (5)

مفتاح تصحيح اختبار التعبير الكتابي

1 – الخلو من الأخطاء الإملائية (سلامة الإملاء): 10 علامات

ويتمثل ذلك في:

الصحة والكفاية التامة في قواعد الإملاء المتفق عليها في اللغة العربية.

توزيع العلامة:

توزع العلامات العشر على عدد الأخطاء الإملائية في الموضوع المشتمل على أكبر عدد من الأخطاء في الاختبارات الثلاثة لتحديد العلامة التي تخصم عن كل خطأ، ويحتسب الخطأ المكرر مرة واحدة.

2 - الخلو من الأخطاء النحوية والصرفية: 10 علامات

ويتمثل ذلك في:

الصحة والكفاية التامة في قواعد النحو والصرف.

توزيع العلامة:

لتحديد العلامة التي تخصم عن كل خطأ نحوي أو صرفي، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى.

3 - علامات الترقيم: 9 علامات

ويتمثل ذلك في:

توظيف علامات الترقيم المناسبة توظيفا سليما في ثنايا الموضوع الواحد.

توزيع العلامة:

تعطى علامة واحدة لكل علامة من علامات الترقيم الخمسة وهي: التعجب، والاستفهام، والنقطة ،والفاصلة. وعلامة التنصيص.وتعطى نصف علامة لكل علامة من علامات الترقيم الثمانية وهي: أول الفقرة ،والفاصلة المنقوطة، والنقطتان الرأسيتان، والقوسان ،والحذف، والمماثلة، والشرطة، والشرطتان.

4 – البلاغة (استخدام الخيال الأدبي، والأساليب التعبيرية واللغوية/ فنية التعبير لدى الهاشمي): 15 علامة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتمثل ذلك في اشتمال الموضوع على ألوان من فنون البلاغة الثلاثة (البيان والبديع والمعاني)

توزيع العلامة:

لتحديد العلامة التي تعطى لكل جملة بليغة مطابقة لمقتضى الحال تعطى علامة لكل جملة بليغة.

5 - تقسيم موضوع إلى فقرات والربط بينها. 6 علامات

ويتمثل ذلك في تقسيم الموضوع إلى فقرات واستخدام أدوات الربط المناسبة بين الجمل والفقرات.

توزيع العلامة:

تعطى ثلاث علامات لتقسيم الموضوع إلى فقرات ،وثلاث علامات لاستخدام أدوات الربط المناسبة. (العلامات من توزيع الباحثة)

6 – تدرج العرض ابتداء من المقدمة وانتهاء بالخاتمة: 10 علامات

ويتمثل ذلك في:

أ- حسن التمهيد: ويكون بمقدمة مثيرة تثير اهتمام القارئ ،وتعدّ ذهنه في قليل من الألفاظ والتراكيب. 3 علامات

ب- حسن العرض: ويكون بالتقدم المنتظم لأفكار الموضوع ،وقيام بعضها فوق بعض، فلا تحس بوجود فجوات، ومن دون تكرار مخل للفظ والمعنى. 4 علامات

ج- ويكون بنهاية توجز في أسطر معدودة ما أراد الكاتب ان يبرزه ويصل إليه، مبديا رأيه في ذلك. 3 علامات.

7 – وضوح الأفكار: 10 علامات

ويتمثل ذلك في:

أ - فهم القارئ للمراد من الكلام المكتوب. 6 علامات

ب – خلو الموضوع من التناقض. علامتان

ج – تفصيل الأفكار بتفاصيل ملائمة. علامتان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توزيع العلامة:

لتحديد العلامة التي تخصم عن كل فكرة غير واضحة، يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى بحيث تخصم علامة عن كل فكرة غير واضحة، وعلامة عن كل تناقض وعلامة عن تفصيل الفكرة بتفصيل غير ملائم.

8 – صحة الأفكار: 5 علامات

ويتمثل ذلك في خلو التعبير من الحقائق المخطوءة تاريخيا وعلميا.

توزيع العلامة:

لتحديد العلامة التي تخصم عن كل فكرة مخطوءة تاريخيا وعلميا يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى حيث تخصم علامة واحدة عن كل فكرة غير صحيحة.

9- الالتزام بالموضوع: 5 علامات

ويتمثل ذلك في:

أ – انتماء الأفكار للموضوع. 3 علامات

ب – خلو الموضوع من الاستطراد المخل بوحدة الموضوع. علامة واحدة

ج - الابتعاد عن الحشو واللغو. علامة واحدة

توزيع العلامة:

لتحديد العلامة التي تخصم عن كل فكرة غريبة عن الموضوع يتبع المصحح الأسلوب نفسه المتبع في الفقرة الأولى، بحيث تخصم علامة عن كل فكرة غريبة عن الموضوع.

10 – إيراد الشواهد والمأثورات (الاستشهاد): 5 علامات

ويتمثل ذلك في الاقتباس من القرآن الكريم، والتضمين من الحديث النبوي الشريف، والموروث الأدبي شعرا ونثرا.

توزيع العلامة:

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

11 – دقة اختيارالألفاظ المعبرة عن المعنى: 10 علامات

ويتمثل ذلك في:

أ - اختيار المفردة الأكثر ملاءمة للمعنى وتنوعها.

ب – الابتعاد عن الألفاظ العامية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توزيع العلامة:

لتحديد العلامة التي تخصم عن كل لفظة لم يوفق الطالب في اختيارها، تخصم علامة عن كل لفظة لم يوفق الطالب في اختيارها،كما وتخصم علامة واحدة عن كل لفظة عامية يستخدمها الطالب، ويحتسب الخطأ المكرر مرة واحدة.

12-تنظيم الصفحة:

ويتمثل ذلك في:

أ- نظافة الصفحة وترتيبها. علامتان

ب - جودة الخط.ويتمثل تجويد الخط في: 3 علامات

1 - الاستقامة في الكتابة على السطر.

2 - وضع النقاط في أماكنها.

3 - انسجام حروف الكلمة والكلمات بعضها مع بعض من حيث الصغر والكبر.

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الفاضل:.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية عنوانها " أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة المرحلة الأساسية " ضمن متطلبات الحصول على علامة دكتوراة الفلسفة في التربية، تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

ومن مستلزمات هذه الدراسة إعداد برنامج قائم على التغذية لتنمية مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف العاشر.

ولثقة الباحثة بمقدرتكم العلمية وبخبرتكم العالية ترجو من سيادتكم النظر في البرنامج. وإبداء وجهة نظركم فيه بالحذف أو الإضافة أو التعديل إذا لزم الأمر ذلك.

وسلفاً تشكر الباحثة كريم استجابتكم وعظيم تعاونكم.

الباحثة

ختام محمد

شبيب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (6)

البرنامج القائم على التغذية الراجعة

عزيزي المعلم

عزيزي الطالب

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،

تقوم الباحثة بدراسة علمية بعنوان "أثر برنامج قائم على التغذية الراجعة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة المرحلة الأساسية ".

أولاً: الهدف من البرنامج.

يتمثل الهدف الرئيس من البرنامج في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف العاشر الأساسي وذلك من خلال:

1- تحسين مستوى الطلبة في التعبير الكتابي من خلال تدريبهم على استخدام وتوظيف مهارات التعبير الكتابي .

2- إمداد الطلبة بأشكال التغذية الراجعة لبعض مهارات التعبير الكتابي، وذلك من خلال تصحيح موضوعات التعبير الكتابية والمناقشات الشفوية.

3- تدريب الطلبة على كتابة مهارات التعبير الكتابي، وتوظيفها من خلال إمدادهم ببعض النماذج الصحيحة والجيدة.

ثانياً: محتوى البرنامج:

الجدول الآتي يبين الموضوعات الأساسية التي تمّ معالجتها من خلال البرنامج وكذلك الزمن المخصص لكل موضوع ،إذ استغرق تطبيقه عشرة أسابيع ،بواقع أربع حصص أسبوعيا.

المحتوى الوسائل والأساليب والأنشطة

الموضوع الأساسي	الزمن المخصص
الجملة الفعلية والجملةالاسمية.	حصةواحدة
إفراد الفعل مع الفاعل ونائبه.	حصة واحدة
حروف المدّ وإشباع الحركات.	حصة واحدة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأفعال الخمسة.	حصة واحدة
إعراب جمع المذكر السالم والمثنى.	حصتان
الواو الأصلية وواو الجماعة.	حصة واحدة
علامات الترقيم.	حصتان
توظيف الخيال الأدبي في التعبير والكتابة / النهرالمتجمد.	حصتان
التذوق الجمالي / حول المهد ووصف الربيع.	حصتان
الأسماء الخمسة.	حصتان
التنوين والنون الساكنة ، والتاء المربوطة والمفتوحة.	حصتان
الكلمات التي بها حروف تلفظ ولا تكتب، وتكتب ولا تلفظ.	حصتان
همزة الوصل وهمزة القطع.	حصتان
همزة ابن وابنة.	حصة
الألف اللينة في الأسماء والأفعال.	حصتان
جزم الفعل المعتل الآخر وبناء فعل الأمر المعتل الآخر.	حصتان
الأخطاء اللغوية الشائعة.	حصتان
المقالة الصحفية.	حصتان
التعبير الوظيفي.	حصتان
النص الحواري.	حصتان
موضوع وطني.	حصتان
موضوع قومي .	حصتان
موضوع حر.	حصتان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- المناقشة والحوار.
- السبورة.
- شفافيات باستخدام جهاز العرض فوق الرأسي.
- مقالات مستلة من صحف.
- نماذج لطلبات عمل واستدعاءات.
- أوراق عمل.
- نماذج لموضوعات أدبية راقية.
- كرتون.

رابعاً: التقويـــم

- تقويم تمهيدي لقياس مستوى تحصيل الطلاب في مهارات التعبير الكتابي 0
- تقويم تكويني مصاحب لكل نشاط تعليمي تعلُمي يقوم به الطلاب بمساعدة المعلمين أثناء تطبيق البرنامج.
- تقويم نهائي باستخدام أداة القياس التي صُمِمت في هذا البحث، وهي اختبار مكون من ثلاثة أسئلة. وهو نفس الاختبار الذي سيتمّ تطبيقه قبل البدء بتنفيذ البرنامج لقياس مدى تمكّن الطلاب من مهارات التعبير الكتابي.

وأسأل الله التوفيق

الباحثة

ختام محمد شبيب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجملة الفعلية والجملة الاسمية

التاريخ: 2004 /3/17 الزمن: حصة واحدة.

الأهداف

- **أن يُعرّف الطالب الجملة الاسمية.**
- **أن يُعرّف الطالب الجملة الفعلية.**
- **أن يُميّز الطالب بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية.**
- **أن يُعدد الطالب أركان الجملة الفعلية.**
- **أن يُعدد الطالب أركان الجملة الاسمية.**

الوسائل والأساليب والأنشطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أكتب الأمثلة الآتية على شفافة:

المجموعة (1)	المجموعة (2)
يقصد الحجاج مكة لأداء فريضة الحج. قف وقفة المتأمل في كل كلمة تقرؤها. - سهرَتْ الأمهات على راحة أبنائهن.	- التسامح فضيلة. - العقل زينة. - المشاهدون منفعلون مع الأحداث.

- أطلب قراءة الأمثلة وأوجه الأسئلة الآتية:
- ما الكلمة التي ابتدأت بها الجملة الأولى؟ ما نوعها من أقسام الكلام؟
- ما نوع هذا الفعل بالنسبة إلى الزمن؟ ما فاعله؟
- ما الكلمة التي ابتدأت بها الجملة الثانية؟
- ما نوعها من أقسام الكلام؟ ما نوع هذا الفعل بالنسبة إلى الزمن؟ أين فاعله؟
- ما الكلمة التي بدأت بها الجملة الثالثة؟ ما نوعها من أقسام الكلام؟
- ما نوع الفعل بالنسبة إلى الزمن؟ أين فاعله؟
- أكمل: نسمي الجملة التي تبدأ بـ..... أو..... أو....، جملة فعلية، وتتكون من..... و.....

.

- أطلب إعطاء أمثلة شفوية على الجملة الفعلية التي تبدأ بفعل ماضٍ أو مضارع أو أمر، وأزوّد الطلاب بتغذية راجعة مناسبة.

أنتقل إلى المجموعة الثانية وأطلب قراءتها وأوجه الأسئلة الآتية:

- ما الكلمة التي ابتدأت بها الجملة الأولى؟ ما نوعها من أقسام الكلام؟ ما إعرابها؟
- ما حكم كل من المبتدأ والخبر؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أعامل بقية الأمثلة بنفس الطريقة، وأبين علامات إعراب كل من المبتدأ والخبر.
- أسأل: مم تتكون الجملة الاسمية؟
- متى تسمى الجملة جملة اسمية؟ ومتى تسمى جملة فعلية؟
- اذكر أمثلة على كل منها.
- أستمع إلى إجابات الطلاب وأصحح الإجابات غير الصحيحة، وأعزز الإجابات الصحيحة.

تدريب (1)

ميز الجملة الفعلية من الجملة الاسمية في الجملة الآتية:

1. الفرج قريب.
2. أنت نقيّ السريرة.
3. غرس الأجداد فأكل الأحفاد.
4. نحترم الصادق الأمين.
5. لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد.
6. التسامح فضيلة.
7. الفتى المهذب يحترم أباه ولا يخالفه.
8. يُمثّل الفريقان في خطين متوازيين.

تدريب (2)

أكمل الجملة الآتية بما يناسبها:

1. .....يدرس بجد واجتهاد. (جملة اسمية)
2. ..... بذكرى الإسراء والمعراج. (جملة فعلية)
3. ..... الناس بصدق. (جملة فعلية)
4. .....ضار بالصحة. (جملة اسمية)
5. .....الطالب في الإجابة. (جملة فعلية)
6. ..... وليد عن زلّة زميله. (جملة فعلية)
7. ..... زهرة المدائن. (جملة اسمية)
8. ..... فأكلنا و نغرس فيأكلون. (جملة فعلية)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويـم : تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة، لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض الدفاتر طلاب المجموعة الضابطة.

إفراد الفعل مع الفاعل ونائبه

التاريخ: 2004/3/20 الزمن: حصة

الأهداف.

- أن ُيعدد الطالب أركان الجملة الفعلية.
- أن يستنتج الطالب أن الفعل إذا سبق الفاعل أو نائبه يكون مفرداً مع الفاعل ونائبه المفرد أو المثنى أو الجمـع.
- الوسائل والأساليب والأنشطة.

- اكتب الأمثلة الآتية على السبورة.

المجموعة (1)	المجموعة (2)
- حلّ الطالب المسألة.	حُلَّت المسألةُ.
- حلّ الطالبان المسألتين.	حُلَّت المسألتان.
- حلّ الطلاب المسائل.	حُلَّت المسائلُ.

- أطلب قراءة الأمثلة وأوجه الأسئلة الآتية:
- استخرج الفعل من الجمل في المجموعة الأولى.
- استخرج الفاعل من الجمل السابقة.
- ما العدد الذي يدل عليه الفاعل في الجملة الأولى والثانية والثالثة؟
- أيهما تقدّم في بداية الجملة الفعل أم الفاعـل؟
- هل تغيّرت حالة الفعل مع الفاعل المثنى أو الجمع؟ على دفترك أكمل ما يلي: يبقى الفعل....مع الفاعل إذا كان في حالة... و... و...؟
- أوجه الأسئلة الآتية حول المجموعة الثانية:
- استخرج الأفعال من الجمل.
- ما إعراب هذه الأفعال؟
- عيّن نائب الفاعل في الجمل الثلاث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ما العدد الذي يدل عليه نائب الفعل في الجمل: الأولى والثانية والثالثة؟

- ماذا تلاحظ على الفعل المبني للمجهول، هل لحقته علامة تثنية أو جمع؟

ماذا تستنتج؟

- على دفترك أكمل: يبقى الفعل..... مع معموله الفاعل أو نائب الفاعل، إذا كانا في حالة التثنية أو الجمع، وتقدّم الفعل على الفاعل أو نائبه.

- أعطي أمثلة صحيحة وأخرى غير صحيحة، وأطلب من الطلاب تصويب الخطأ.

* صوّب الأخطاء في الجمل الآتية:

- هبّا الولدان للمساعدة. - استُقبلوا الفائزون بالهتاف.

- سمعوا الأولاد نداء الواجب. - اقسما المجاهدان على محاربة الأعداء.

التقويــم :

- الاستماع إلى بعض الإجابات من الطلاب،وتعزيز الصحيحة منها، وتصحيح غير الصحيحة من الطلاب، وفي حالة الإخفاق فمن المعلم.

- تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض الدفاتر طلاب المجموعة الضابطة

حروف المدّ وإشباع الحركات

التاريخ: 2004 /3/22 الزمن: حصة واحدة

الأهداف

- أن يُميّز الطالب كتابةً بين حروف المدّ: الألف والواو والياء والحركات التي تناسبها: الفتحة والضمة والكسرة.

الوسائل والأساليب والأنشطة:

كتابة الأمثلة الآتية على السبورة:

- لهُ علينا حسن الضيافةِ - تلهو الطفلةُ بدميتها.
- نظرت إلى الرايةِ ترفرفُ. - رايتي تُرفرِفُ.
- سمعَ الطفلُ صوتَ أمّهِ. - سمعا قولَ الحقِ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أكتب الحركة بلون مغاير للون بقية الخط وكذلك حروف المدّ.

- أسأل الطلاب: ما الحركات في اللغة العربية؟ ما حروف المدّ؟

- أطلب قراءة الأمثلة مع تنبيه الطلاب إلى الإصغاء الجيد، وإلى نطق وقراءة كل من حروف المدّ والحروف التي عليها حركة.

- أسأل الطلاب: ما الحركة التي انتهت بها كل من الكلمات الآتية؟ له، حسن، الضيافة، الطفلة، الراية، ترفرف، سمع، الطفل، صوت ،أمه.

- أُجري مقارنة بين نطق الكلمات الآتية:

لهُ يلهو.

الرايةِ رايتي.

سمعَ سمعا.

- أسأل الطلاب: أين كان موضع الإطالة ومدّ الصوت أكثر، في الكلمات المنتهية بحركة أم بحرف المدّ؟

- ما الذي نستنتجه من هذه المقارنة؟

- هل ترسم الحركة حرفا من حروف الكلمة الأصلية؟

- أين ترسم، وكيف ترسم؟

- هل يرسم حرف المد من ضمن حروف الكلمة الأصلية؟

- أطلب من الطلاب إعطاء كلمات في جمل مفيدة مشكولة بالحركات الصحيحة،ثمّ الاستماع إلى القراءة وتصحيح الكلمات المشكولة خطأ، وتعزيز الإجابات الصحيحة.

- أطلب كتابة كلمات تنتهي بحروف المدّ في جمل مفيدة، ثمّ أستمع إلى بعض الإجابات وتقديم التغذية الراجعة الفورية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تدريـــب (1)

أكمل الجمل الآتية بما يناسبها:

1. سلمى.... هذه الرسالة من الخارج. (وصلتكِ، وصلتكي)
2. يرعى.... غنمه. (الـراعِ، الراعـي)
3. .... المؤمن ربه ليلَ نهار. (يدعُ ، يدعو)
4. هذا الغلام.... لسان بليغ. (لهُ ، لهو)
5. .... الولد بالكرة. (لعبَ، لعبا)

تدريـــب (2)

أكمل الكلمات التي تحتها خط بالحركة أوالحرف المناسب.

1. حبـ الطفل على يديه. (ا ، ـَ)
2. سعيتـ إلى طلب العلم. (و ، ـُ)
3. طلبـ هو دخول الجامعة. (ي ، ـِ)
4. نـحنـ جميعاً على الطفل الصغير وعلى المريض. (ـُ، و)

التقويـم: تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض الدفاتر طلاب المجموعة الضابطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأفعال الخمسة

التاريخ : 2004 /3/24. الزمن: حصة واحدة

الأهداف

- أن يُعرّف الطالب الأفعال الخمسة.
- أن يستنتج علامات إعراب الأفعال الخمسة.
- أن يوظف الأفعال الخمسة في جمل مفيدة، بحيث تكون مرة مرفوعة، ومرة منصوبة، ومرة مجزومة.
- أن يحدد الحرف الذي يلحق واو الجماعة في الأفعال الخمسة في حالتي النصب والجزم.

الوسائل والأساليب والأنشطة

- كتابة الآيات الآتية على شفافة:

قال تعالى: " بل هم في شكّ يلعبون". (الدخان:9)

قال تعالى: " قالوا إن هـٰذان لسٰحران يريدان أن يخرجاكم من أرضكم بسحرهما ويذهبا بطريقتكم المثلى". (طه:63)

قال تعالى: "فبما رحمة من الله لنت لهم " (آل عمران:159)

قال تعالى: "قال لا تخافا إنني معكما أسمع وأرى". (طه:46)

قال تعالى: "ومن رحمته جعل لكم الليل والنهار لتسكنوا فيه ولتبتغوا من فضله ولعلكم تشكرون ". (القصص:73)

قال تعالى: " ولا تطيعوا أمر المسرفين". (الشعراء:151)

- أطلب استخراج الأفعال المضارعة وأدوّنها على السبورة.
- أسأل: ما الفعل الذي يدل على المفرد، والمثنى، والجمع؟ ثم أُدونها في جداول لكل من المفرد والمثنى والجمع.
- أعرض الشفافة (1) المعدة للأفعال الدالة على المفرد والمثنى والجمع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أسأل: الأفعال يلعبون ،لتسكنوا ،لتبتغوا، تشكرون، ولا تطيعوا ،أفعال مضارعة تدل على الجمع لاتصالها بواو الجماعة.هل تدل على المخاطب أو الغائب؟
- بنفس الطريقة أعامل الأفعال الدالة على المثنى، يريدان، يخرجاكم، ويذهبا، تخافا، والفعل المتصل بياء المخاطبة تعجبين.
- أسأل: الأفعال أسمع وأرى هل هما من الافعال الخمسة، لماذا؟
- ُأوضح سبب تسميتها بالأفعال الخمسة.
- أطلب إعراب الأفعال تشكرون، يلعبون.
- أطلب المقارنة بينها وبين الفعل أسمع، وبيان علامات إعراب كل منها.
- بنفس الطريقة يتم معاملة الأفعال المنصوبة والمجزومة، وبيان علامات إعرابها.
- يتم الاشارة إلى الألف الفارقة التي تضاف بعد واو الجماعة وهي ألف تكتب ولا تلفظ.
- يتم الاشارة إلى الفعل (قالوا) وبيان الألف الفارقة وعدم اعتباره من الافعال الخمسة.

تدريب (1)

استخرج الأفعال الخمسة من الآيات الكريمة الآتية وبيّن علامات إعرابها:

قال تعالى: " يـٰأيها الذين ءامنوا لا تدخلوا بيوتـا غير بيوتكم حتى تستأنسوا وتسلّموا على أهلها ذٰلكم خير لكم لعلكم تذّكرون، فإن لم تجدوا فيها أحداً فلا تدخلوها حتىٰ يؤذن لكم، وإن قيل لكم ٱرجعوا فٱرجعوا هو أزكى لكم والله بما تعملون عليم". (النور: 27)

تدريب (2)

عين الأفعال الخمسة من الجمل الآتية وأعربها إعرابا تاماً:

- لا تجالسوا أهل الدنيا.
- العاملتان تحافظان على نظافة المكان.
- هل أنتم ممن يحسنون الاستماع؟
- أنت تعدين قهوة طيبة المذاق.
- لا تبالغا في السهر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تدريب (3)

- حول الفعل (قفز) إلى فعل من الأفعال الخمسة، ووظّفه في جمل مفيدة من إنشائك مع جميع الضمائر الخاصة بالأفعال الخمسة.

التقويـم:

تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض الدفاتر لطلاب المجموعة الضابطة.

التطـبيق: الثالث والعشرون الأخطاء النحوية الشائعة

علامات إعراب جمع المذكر السالم والمثنى

التاريخ : 2004/3/27 الزمن : حصتان

الأهداف

- أن يتعرف الطالب إلى علامات إعراب المثنى، وجمع المذكر السالم رفعاً ونصباً وجراً.
- أن يوظّف المثنى وجمع المذكر السالم توظيفاً سليماً في حالات الرفع والنصب والجر.

الوسائل والأساليب والأنشطة.

- أكتب الأمثلة الآتية على شفافه: -

أ- المواطنون متساوون أمام القانون.

ب- قال تعالى: " إنّ المبذّرين كانوا إخوان الّشيـطين ". (الإسراء:27).

ج- قالت الخنساء: ولولا كثرة الباكين حولـي على إخوانهم لقتلتُ نفسي

د- هؤلاء صادقو الوعد.

هـ- احترمت صادقي الوعدِ.

أوجه الأسئلة الآتية:

- الكلمات التي تحتها خط هل تدل على مفرد أم جمع؟
- ما مفردها؟
- ما الحروف التي تم إضافتها إلى آخر الاسم المفرد؟
- هل تغيرت صورة المفرد عند جمعه؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ما نوع الجمع في الكلمات التي تحتها خط؟
- ما حركة نون جمع المذكر السالم؟
- ما علامات جمع المذكر السالم؟
- ما إعراب كلمتي:(المواطنون، متساوون) كما وردت من خلال الأمثلة؟
- ما علامة رفع جمع المذكر السالم؟
- ما إعراب كلمة (المبذرين)؟
- ما علامة نصبها؟
- ما إعراب كلمة(الباكين)؟
- ما علامة جرها؟
- ما إعراب كلمتي: (صادقو، وصادقي) كما وردت من خلال الأمثلة ؟
- أين نون جمع المذكر السالم؟
- ما علامة إعرابهما؟
- على دفترك أكمل:
- جمع المذكر السالم هو.....
- أستنتج أن جمع المذكر السالم يرفع بـ.....، وينصب ويُجر بـِ.....، وتحذف نونه عند.....

- أطلب إعطاء أمثلة على جمع المذكر السالم رفعاً ونصباً وجراً. وأقدم التغذية الراجعة المناسبة.
- أكتب الأمثلة الآتية على شفّافه: -

- الطالبان نشيطان.
- هنأت الفائزيْن بالمسابقة.
- سلمتُ على المتسابقيْن.
- أقبل معلما المدرسة.
- قابلت مُعَلِّمَيْ المدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أوجه الأسئلة الآتية:

- ما نوع الكلمات التي تحتها خط من حيث العدد؟ ما مفردها؟ ما الحروف التي تمّ إضافتها إلى المفرد؟

- ما علامة التثنية؟ ما حركة نون المثنى؟
- ما إعراب كلمتي: (الطالبان، نشيطان) كما وردت في الأمثلة ؟
- ما علامة رفع المثنى؟
- ما إعراب كلمة(الفائزيْن) في جملة هنأت الفائزيْن؟
- ما علامة نصبها؟
- ما إعراب كلمة (المتسابقيْن) كما وردت في المثال ؟
- ما علامة جرها؟
- ما إعراب كلمة (مُعَلما) كما وردت في المثال ؟
- أين نون المثنى ؟
- ما إعراب كلمة (معلمَيْ) في جملة قابلت معلمَيْ المدرسة؟
- أين نون المثنى؟

أستنتج أن:

- المثنى هو.....
- يرفع المثنى بِـ.....، وينصب ويجر بِـ..... ،وتحذف نونه عند.....

- أطلب إعطاء أمثلة على المثنى رفعاً ونصباً وجراً، وأزوّد الطلاب بالتغذية الراجعة الفورية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تـدريــب (1)

أكمل الجمل الآتية بما يناسبها:

1) المجاهدون الفلسطينيون..... في الانتفاضة. (مستمرين، مستمرون، مستمرو، مستمري)

2) يتحرك.... الكرة في الملعب بسرعة فائقة. (لاعبون، لاعبين، لاعبو، لاعبي)

3) إننا..... بالمستقبل. (متفائلون، متفائلين، متفائلو، متفائلي)

4) ..... يحترمون مهنتهم ويخلصون لها. (المعلمون، المعلمين، المعلمو، المعلمي)

5) شجعْنا..... المدرسة في السباق (ممثلون، ممثلين، ممثلو، ممثلي)

تدريـــب (2)

أكمل الجمل الآتية بما يناسبها:

1. الطالبان.....يستحقان المكافأة. (المتفوقَيْن، المتَفوقان، المتفوقا، المتفوقي)
2. ..... العلم يستحقان الرعاية. (طالبان، طالبَيْنْ ، طالبا، طالبَيْ)
3. هاتان..... سمينتان. (شاتان، شاتَيْنْ، شاتا ، شاتيْ)
4. يتنافر..... السالبان. (القطبان، القطبين، القطبا، القطبي)
5. شرح المخرج لِلـ..... دورهما. (ممثّلان، ممثّليَْنْ، ممثّلا، ممثّلي)

تدريــب (3)

ميّز المثنى من جمع المذكر السالم فيما تحته خط:

1. ربح طالبا العلم.
2. أرى المعتدين يتمادون في جرائمهم.
3. الدنيا لا تتسعُ متباغضيْن.
4. صاحب الطلاب المجدين الصادقين.
5. قال تعالى: " وإنّهم عندنا لمن المصطفين الأخيار". (ص: 47).
6. قال تعالى: " ولا تخـٰطبنى في الّذين ظلموا إنّهم مغرقون". (المؤمنون: 27).
7. قال النبي (ص): "عينان لا تمسّهما النار: عين بكت من خشية الله، وعين باتت تحرس في سبيل الله".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويـــم:

تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض الدفاتر طلاب المجموعة الضابطة.

الواو الأصلية وواو الجماعة

التاريخ: 2004/3/29 الزمن: حصة واحدة

الأهداف

- أن يميز الطالب بين واو الجماعة والواو الأصلية في الفعل.
- أن يكتب الطالب الأفعال المنتهيه بواو الجماعة وبالواو الأصلية كتابة صحيحة.

الوسائل والأساليب والأنشطة

كتابة الأمثله الآتية على شفافة:

- قال تعالى:"يـٰأيّها الذين ءامنوا إن تنصروا الله ينصركم ويثبّت أقدامكم". (محمد: 7)
- جاء معلمو المدرسة.
- يسمو المرء بأخلاقه.
- الحق يعلو.
- قال تعالى: " ولا تهنوا ولا تحزنوا وأنتم الأعلون". (ال عمران: 139)

- أطلب قراءة الأمثلة قراءة صحيحة.
- أضع خطا تحت الكلمات المنتهية بواو الجماعة.
- أطلب استخراج الافعال والأسماء التي تنتهي بحرف الواو من الجمل السابقة.
- أطلب إعراب الكلمات الآتية: - (تنصروا، معلمو، يسمو)
- أسأل: كلمة (معلمو) مانوعها من أقسام الكلام؟ وكذلك الكلمات (يسمو ويعلو وتهنوا).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أسأل: كلمة (معلمو) هل تدل على جمع ام على مفرد؟ ما نوع الجمع؟
- أوضح للطلاب أن جمع المذكر السالم تلحق واوه نون وتحذف النون عند الإضافة.
- أسأل :الفعل (تنصروا) لو حذف حرف الواو منه هل يتغير المعنى؟
- الفعلان(يسمو، يعفو) لو حذف منهما حرف الواو هل يتغير المعنى؟

ماذا نسمى حرف الواو هنا؟

- تعريف الألف الفارقة وبيان أنها زائدة تكتب ولا تلفظ، وتلحق آخر الفعل المتطرف بعد واو الجماعة.

تدريب (1)

لماذا لم تلحق الألف الزائدة الأفعال التي تحتها خط؟

1. ترسو السفن على الشواطئ. 2. أنت تدعو إلى عمل الخير.
2. نحن نعدو نحو الهدف. 3. يغزو الجراد المزارع الخضراء

ضع خطا تحت الكلمة غير الصحيحة فيما يأتي ثم صححها بشطب الألف أو إضافتها:

هم	كتبو	درسوا	لم يلعبو	لن يناموا
هو	يقسو	يعدو	ينموا	ينجو
هي	تشدو	ترجوا	تسمو	تحنو
أنتم	لم تلعبوا	لن تستحقو	لم ترجعو	اجمعو
الأولاد	شبعوا	قاموا	سلمو	درسوا
الطلاب	مشجعوا الفريق	منظموا اللعب		

التقويم:

تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية،وبعض دفاتر طلاب المجموعة الضابطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التطبيق السادس عشر، علامات الترقيم

التاريخ: 2004 /3/31 الزمن: حصتان

الأهداف

- انْ يُبيّن الطالب مواضع علامات الترقيم الآتية واستعمالاتها الصحيحة: الفاصلة والفاصلة المنقوطة، والنقطة والنقطتان الرأسيتان، والشرطة والشرطتان، وعلامات التنصيص والحذف والمماثلة، وعلامة التعجب، وعلامة الاستفهام.
- أن يوضح أهمية علامات الترقيم وأثرها في المعنى.
- أن يوظف الطالب أدوات الترقيم توظيفا سليما في نص يكتبه بعنوان: أهمية المكتبة.

الوسائل والأساليب والأنشطة

- مراجعة الطلاب في مواضع علامات الترقيم مع التوضيح بأمثلة على كل قاعدة:
- الفاصلة (،): وتستخدم بين جمل الفقرة الواحدة ذات الفكرة الوحدة.
- الفاصلة المنقوطة (؛): بين جملتين تكون أحداهما سببا في الأخرى، وغالبا ما تكون الجملة الثانية تعليلا أو نتيجة لما سبقها: اتقوا الله؛ فإن من اتقى الله وقاه.
- النقطة (.): عند نهاية الجملة المنفردة أو نهاية الفقرة.
- النقطتان الرأسيتان: بعد الفعل قال أو ما يشتق منه، وبين الشيء وأنواعه وأقسامه، وبين الكلمة ومعناها، أو ما يتبعها من تعريف أو شرح أو إعراب.
- الشرطة(-) :تستعمل في مواضع مختلفة منها بين العدد الترتيبي- رقما أو لفظاً - والمعدود. وللدلالة على تغير دور المتكلم في الحوار والمحادثة إذا أريد الاستغناء عن ذكر أسماء المتحاورين.
- الشرطتان (- -):وتوضع قبل الجمل المعترضة وبعدها.
- علامة التنصيص (" "): وتوضع في بداية الكلام الذي ينقله الكاتب بنصه من كلام غيره، وفي نهايته.
- علامة الحذف (....): وتوضع عندما يريد الكاتب أن يحذف بعض التفاصيل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- علامة المماثلة (=): وتوضع عندما يريد الكاتب أن يكرر كتابة كلمات ذكر مثلها في السطر السابق، وفي نفس الموضع.
- ولبيان أهمية الترقيم يعطى الطالب الجملة الآتية مع اختلاف بسيط في الترقيم وعليه ملاحظة الفرق في المعنى: -

مات سعيد، وأخوه في البحر. نطق القاضي حكمه، السجن لا إعدام

مات سعيد وأخوه، في البحر. نطق القاضي حكمه السجن، لا إعدام.

التقويم:

ضع علامات الترقيم المناسبة في النص الآتي:

كتب الإمام الغزالي إلى أحد تلاميذه حين طلب منه أن يقدم له نصيحة يا ولدي النصيحة سهلة ولكن الصعب قبولها إنّها في فم من لم يتعودها مرة المذاق وإنّ من يُحصّل العلم ولا يعمل به تكون الحجة عليه أعظم كما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم أشدّ الناس عذابا يوم القيامةعالم لا ينتفع بعلمه ○

- تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم ○التغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض الدفاتر طلاب المجموعة الضابطة.

النهر المتجمد

الوحدة الخامسة: توظيف الخيال الأدبي في التعبير والكتابة. التعبير والتلخيص

التاريخ : 2004 /4/3. الزمن: حصتان

الأهداف:

- يتوقع من الطالب أن يحقق الأهداف الآتية في نهاية الدرس:
- أن يُعرّف الطالب الخيال.
- أن ُيوضح الطالب أهمية توظيف الخيال الأدبي في التعبير والكتابة.
- أن يستخلص الفكرة الرئيسة من النص.
- أن يوضح دور الخيال الأدبي في إثارة العواطف وشحذ النفس واستثارتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يُفرق بين الموضوعات التي توظف الخيال الأدبي التي تخلو منه.
- أن يكتب موضوعا يوظّف فيه الخيال الأدبي مراعيا أسس الكتابة الصحيحة إملائيا ونحويا، واستخدام علامات الترقيم.

الوسائل والأساليب والأنشطة

- قراءة النص قراءة جاهرة معبّرة عن المعنى.
- توزيع ورقة العمل (1) على الطلبة في مجموعات للإجابة عنها.
- استخلاص الفكرة الرئيسة من النص.
- بيان أوجه التشابه والاختلاف بين كل من قلب الشاعر والنهر.
- استخلاص عاطفة الشاعر، ولماذا كانت في اتجاه التشاؤم.
- قراءة بعض النماذج النثرية والمشتملة على خيال جيد ومناقشتها.
- أطلب كتابة موضوع يتخيل فيه الطالب أنه يقف على ضفة نهر الأردن ،معبرا بأسلوبه الخاص عما يثيره ذلك المشهد في نفسه من مشاعر وصور، في حدود خمسة عشر سطرا إلى عشرين سطرا.
- كتابة عناصر الموضوع: منتمية وغير منتمية ثم استنتاج الأفكار غير المنتمية.
- ُأنبّه الطلبة إلى مراعاة أسس الكتابة الجيدة، وتوزيع ورقة العمل (2).

التقويم:

- الاستماع إلى عدة قراءات بعد كل فقرة ونقدها نقدا بناء من الطلبة والمعلمين، وتقديم التغذية الراجعة.
- جمع الدفاتر وتصحيحها وتزويد الطلاب بتغذية راجعة لكل طالب في المجموعة التجريبية.

- للمجموعة الضابطة، تصحيح بعض الدفاتر وفقا للطريقة الاعتيادية التي يستخدمها المعلمون في تصحيحهم للدفاتر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ورقة العمل (1)

من خلال النص الموجود بين يديك، أجب عما يلي:

- من يخاطب الشاعر؟.
- كيف تخيّل الشاعر صورة النهر في الربيع؟.
- ما الحالة النفسية التي كان يعيشها الشاعر عندما نظم قصيدته؟.
- خاطب الشاعر النهر كأنه إنسان، ماذا يسمى هذا الأسلوب؟
- ما أوجه التشابه والاختلاف بين قلب الشاعر والنهر؟
- في القصيدة ملامح من التفاؤل والتشاؤم، بين ملمحَيْن من كل منهما.
- يبدو الشاعر أكثر ميلاً إلى التشاؤم في هذه القصيدة، فهل توافقه على ذلك؟ ولماذا؟.

ورقة عمل (2)

- اكتب عناصر منتمية للموضوع. أربع دقائق
- اكتب مقدمة مختصرة وشائقة. خمس دقائق
- كوّن أربع فقرات للموضوع. خمس عشرة دقيقة
- اربط بين هذه الفقرات. أربع دقائق
- اكتب خاتمة مناسبة، مبدياً رأيك فيها. خمس دقائق

التطبيق السابع: التذوق الجمالي وصف الربيع الزمن: حصتان

التطبيق الرابع عشر: حول المهد التاريخ: 5/4/ 2004

الأهداف:

- أن يعرف الطالب الخيال في الأدب، ويبين أهميته في إيصال الأفكار إلى الآخرين بطريقة لبقة، وإيقاظ العواطف، واستثارة النفوس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يقارن الطالب بين عبارتين تحملان نفس الدلالة وتختلفان في الصياغة، مثل: أشعر بالحزن الشديد. يا نهر، ذا قلبي أراه كما أراك مكبلا.

انتهى فصل الخريف وجاء فصل الربيع. نال الصب بعد المشيب.

- أن يقرأ الطالب النصّين قراءة جاهرة معبرة، كاشفة عن المعنى.
- أن يشرح الصور الأدبية ويبين مواطن الجمال فيهما:

- وقفت والحنان يهفو إليها.

- أطلّت ملائك الحب جذلى.

- يوقظ الوجد في فؤاد الصغير.

- أرني الفجر لامعاً ..... أرني الزهر ناضرا.

- أرني البدر طالعاً ..... أرني البحر صاخبا.

- ورد الربيع فمرحبا بوروده وبنور بهجته ونور وروده.

- والورد في أعلى الغصون كأنه ملك تحف به سراة جنوده.

- والغصن قد كُسِي الغلائل بعدما أخذت يدا كانون في تجريده.

- أن يبدي الطالب رأيه في هذه الصور الأدبية.
- أن يحاكي الصور الأدبية ويكتب نماذج مماثلة لها .

الوسائل والأساليب والأنشطة

- تعريف الخيال: هو ركن من أهم أركان الأدب، يربط العناصر المفككة في الحياة، ويعيد تشكيلها على صورة تثير الإعجاب والدهشة، وذلك باستخدام إمكانات غير محدودة في اللغة ووسائل التعبير والدلالة، وهو يستحوذ على ما يختزن في الذاكرة من صور شتّى، فيقيم بينها علاقات جديدة تثير العواطف وتدهش القراء.

- التأكيد على ما سبق من خلال طرح الأمثلة الواردة في الهدف الثاني.

- القراءة الجاهرة النموذجية من المعلم ثمّ من الطلاب عدة مرات.

- تحديد الصور الأدبية ومناقشة الطلاب في مدلولاتها ومعانيها.
- تكليف الطلاب محاكاتها وكتابة جمل مماثلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الاطلاع على جمل الطلاب، وبيان مواطن الجمال فيها، ونقدها وتوجيهها.

تدريبـات

1.أعط أمثلة دالة على الفرق بين الجملة المباشرة، والجملة التي استُخدم فيها الخيال الأدبي.

2. وضح جمال الصّور الشعرية التي رسمها الشاعر في الأبيات الآتية: -

- فصل إذا فخر الزمان فإنّه إنسان معلته وبيت قصيده.
- والياسمين كعاشق قد شّفه صور الحبيب بهجره وصدوده.
- واكفف الدمع فهو نار تلّظى كم أثارت حرارة في الصدور.
- إيه طفلي وأنت كوكب فألي وأنيسي في وحشتي وسميري.

3. رسم لنا الشاعر في القصيدة الصور الآتية:

أ - الحنان وكأنّه شخص يسرع إلى الأم بشوق ولهفة.

ب - الحب وكأنّه له ملائكة تطل على الأم باسمة سعيدة.

ج - دموع الطفل وكأنّها نار تستعر في صدر الأم.

د – وجه الطفل وكأنه الفجر اللامع أو الزهر الناضر أو البدر الطالع.

هـ- بكاء الطفل حين يجوع وكأنه البحر الهادر.

اذكر الأبيات التي تضمنت تلك الصور في القصيدة.

4. ورد في نص حول المهد الصور الشعرية الآتية:

أ- مليك فؤادي. ج- كوكب فألي.

ب-مرآه نفسي. د نبعة الحنان.

وضح هذه الصور بلغتك .

5.أكثر الشاعر من استعمال الحال - مفردة وجملة وشبة جملة - في قصيدته ووصفها لإضفاء الجمال والرونق على تعابيره كقوله.

فأطلّت ملائك الحبّ جذلى باسمات لعطفها المبرور

فقد أكملت الحالان (جذلى وباسمات) الصورة الشعرية التي تضمنها البيت، وأسبغتا عليه حيوية، ورشاقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اذكر أبياتاً أخرى في القصيدة جاءت الحال فيها مكملة لما تضمنته من صور.

- تكليف الطلاب كتابة موضوع قصير بعنوان: حال الأمة العربية اليوم مضمنا فيه الخيال الأدبي.

التقويم

تصحيح إجابات الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وتصحيح بعض الدفاتر طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

التطبيق: الثامن الأسماء الخمسة

التاريخ : 2004 /4/10. الزمن: حصتان

الأهداف:

- أن يُعدد الطالب الأسماء الخمسة.
- أن يستنتج علامات إعراب الأسماء الخمسة.
- أن يُوظف الأسماء الخمسة في جمل مفيدة.
- أن يتعرّف علامات إعراب الأسماء الخمسة رفعا ونصبا وجرا.
- أن يستخرج الفكرة الرئيسة من النص.
- أن يتعرف إلى معنى المفردات الآتية من خلال توظيفها في جمل مفيدة:

غداة، ذو صواب، آونة، القصابا، إهابا، يغتر، ذو بيان، بيد.

الوسائل والأساليب والأنشطة:

- قراءة النص ص(45) من الكتاب قراءة جاهرة معبرة عن المعنى.
- مناقشة أفكار وعاطفة الشاعر مع الطلاب.
- أوضح مع الطلاب معنى المفردات من خلال المعجم، وأطلب توظيفها في جمل مفيدة.
- أسأل عن الأسماء الخمسة وأطلب استخراجها من النص:

ذو صواب، أخا الدنيا، أبا الزهراء.

- إعراب هذة الأسماء وبيان علامات إعرابها.
- أسأل عن الشروط الواجب توافرها في هذه الأسماء حتى تعرب إعراب الأسماء الخمسة.
- الإشارة إلى أسلوب النداء في البيتين: أخا الدنيا، أبا الزهراء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تدريب (1)

أجب عما يلي:

قال أحمد شوقي:

- أخا الدنيا أرى دنياك أفعى تبدّل كل آونة إهابا.

وقال علي محمود طه:

- أخي جاوز الظالمون المدى فحقّ الجهاد وحقّ الفدا .

- ما الأسلوب الذى ابتدأ به كل بيت من البيتين السابقين؟ وضح ذلك .
- ما إعراب كلمتي (أخا، وأخي) في البيتين السابقين،ما علامة إعرابهما؟ لماذا ؟

تدريب (2)

ميّز الأسماء الخمسة من غيرها في كل مما يلي:

- ربّ أخ لك لم تلده أمك.
- قال أحمد: أبي رجل علم.
- حمو المراة هو أبو زوجها أو أخوه.
- أقبل ذو علم.

تدريب (3)

استخرج الأسماء الخمسة فيما يلي وأعربها إعرابا تاما:

- أربع للشريف لا ينبغي أن يأنف منهن وإن كان أميرا: قيامه من مجلسه لأبيه وخدمته لضيفه، وخدمته للعالم يتعلم منه، واذا سئل عما لا يعلم أن يقول: لا أعلم.
- قال الشاعر: في فمي ماء وهل ينـ طق من فـي فيـه ماء.
- قال الشاعر: ومن يك ذا فم مرّ مريض يجد مرا به الماء الزلالا.

التقويم:

تصحيح إجابات الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض الدفاتر لطلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التنوين والنون الساكنة

التاء المربوطة والتاء المفتوحة

التاريخ: 2004 /4/12 الزمن: حصتان

الأهداف:

- أن يستخلص الطالب أوجه الشبه والاختلاف بين النون الساكنة والتنوين.
- أن يكتب الطالب النون الساكنة والتنوين بشكل صحيح.
- أن يفرق الطالب بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة لفظا وكتابة.
- أن يستخلص الطالب أوجه الشبه والاختلاف بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة.
- أن يُميّز الطالب كتابة بين التاء المربوطة والمفتوحة.

الوسائل والأساليب والأنشطة

أكتب الجمل الآتية على شفافة وأضع خطا تحت الكلمات المنونة ،وخطين تحت الكلمات التي تنتهي بنون ساكنة:

1. كان عمر بن عبد العزيز عادلا فقيها.
2. الدنيا دار فناء والآخرة دار بقاء.
3. العلم نور والجهل ظلام فابحث عما يناسبك.
4. عبق التاريخ في مدينة القيروان.
5. "والتين والزيتون". (التين:1)
6. لن أساوم المستعمر ما حييت.

- أكلّف أحد الطلاب قراءة الجمل جملة جملة.
- أسأل الطلاب: ما الحرف الذي انتهت به الكلمات التي تحتها خط؟
- أطلب إعادة القراءة مرة اخرى، وأطلب الإصغاء الجيد إلى نطق الكلمات.
- أسأل: ما الحرف الذي تمّ نطقه في أواخر الكلمات (عادلا، فقيها، فناء، بقاء، نور، ظلام)؟ هل كتب هذا الحرف؟ ماذا نسميه ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أدخل ال التعريف على هذه الكلمات وانطقها، ماذا تلاحظ؟ دوّن ذلك على دفترك.
- أطلب قراءة نفس الكلمات من خلال الجمل مره ثانية بتسكين التنوين. ماذا تلاحظ؟
    - هل يمكن الاستغناء عن نون التنوين؟ لماذا ؟
    - لاحظ الكلمات التي تحتها خطان: ما الحرف الذي انتهت به كل كلمة ؟
- أكلف أحد الطلاب قراءة هذه الكلمات مرة أخرى بوصل الكلمات في الجمل، ثم لفظ حرف النون عند القراءة.
- أطلب قراءة هذه الكلمات مرة ثانية بتركيز أكثر، وأسأل هل حُذف حرف النون عند القراءة؟
    - هل يمكن حذف حرف النون من أواخر هذه الكلمات ،لماذا؟
    - ما نوع الكلمات المنونة من أقسام الكلام؟
    - ما نوع الكلمات التي آخرها نون ساكنة من أقسام الكلام؟
    - على دفترك، اكتب أوجه الشبه والاختلاف بين النون الساكنة والتنوين.
    - تثبيت القاعدة على السبورة وكذلك أوجه الشبه والاختلاف.
- على شفافة أثبت مفهوم التنوين، والنون الساكنة: النون ساكنة تنطق وتكتب وهي نون أصلية جزء من الكلمة لا يمكن الاستغناء عنها، وتكون في الأفعال والحروف والأسماء بينما التنوين، نون ساكنة تنطق ولا تكتب، ويمكن الاستغناء عنها وتلحق الأسماء فقط.

- أكتب النص الآتي على شفافة:

قالت البنت لصديقتها: لقد جمعت طالبات الصف مجموعة كبيرة من الكتب المتنوعة كالقصص والمجلات والكتب العلمية والأدبية، وكوّنَّ منها مكتبة جميلة، ليت عندي مثلها.

- أضع خطا تحت الكلمات التي تنتهي بتاء مفتوحة .
- أضع خطين تحت الكلمات التي تنتهي بتاء مربوطة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أسأل ما الحرف الذي انتهت به جميع هذه الكلمات؟
- أطلب قراءة الكلمات السابقة بتسكين الحرف الاخير، وملاحظة الفرق في القراءة بين المجموعتين .
- ما الحرف الذي لفظ هاء عند التسكين؟
- ما الحرف الذي لفظ تاء عند التسكين، ماذا نسمي كل حرف منها؟
- ما نوع الكلمة التي في اخرها تاء مربوطة من أقسام الكلام؟ هل هناك كلمات أخرى غير الاسم لحقت بها هذه التاء؟
- ما نوع الكلمات الآتية من أقسام الكلام: - (قالت، طالبات، بنت، ليت) ؟
- على دفترك استخلص أوجه الشبه والاختلاف بين التاءالمربوطةوالمفتوحة.....

تدريب (1)

- استخدم ثلاث كلمات تنتهي بنون ساكنة ،وثلاثا أخرى تنتهي بالتنوين في جمل مفيدة، مراعيا كتابة التنوين بشكل صحيح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تدريب (2)

أكمل الكلمات التي تحتها خط بنون ساكنة أو تنوين مناسب مع الرسم الصحيح للتنوين.

1. جلس ولد يقرا كتاب عـ سيّد الشهداء حمزة .
2. توضع المواد في المخز الملحق بالغرف.

تدريب (3)

أكمل الكلمات التي تحتها خط بتاء مربوطة أو مفتوحة:

أقبل الربيع فتفتّحـ..... في البساتين أزهارها، وأورقـ.... أشجارها، وأشرقـ.. الشمس بنورها، وحلّقـ... في الجو أطيار مختلفـ.. عذبـ.. الألوان، تطير فرحـ.... متنقلـ... من غصن إلى غصن.

التقويم:

تصحيح التدريبات وتزويد الطلاب بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض دفاتر طلاب المجموعة الضابطة.

إملاء النص الآتي: -

عمان مدينة واسعة جميلة، تقع في قلب الاردن، لذلك يقصدها الناس جماعات وأفرادا طوال العام، حبا في مشاهدة آثارها، فيتنسمون هواء نقيا عليلا، ومدينتك هذه تدعوك أن تكون فتى مخلصا من فتيانها، تعتز بهم وتفّخر.

- تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعةالمناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض دفاتر المجموعة الضابطة.

الكلمات التي بها حروف تلفظ ولا تكتب

الكلمات التي بها حروف تكتب ولا تلفظ

التاريخ: 2004 /4/15 الزمن: حصتان الأهداف

- ان يكتب الطالب بشكل صحيح الكلمات والأسماء الموصولة التي تتضمن حروفا تكتب ولا تلفظ.
- أن يكتب الطالب بشكل صحيح أسماء الإشارة التي تتضمن حروفا تلفظ ولا تكتب، أوتكتب ولا تلفظ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الوسائل والأساليب والأنشطة

- كتابة الأسماء الموصولة الآتية على شفافة (1):

(الذي ،اللذان ،اللذيْن ،الذين، التي، اللتان، اللتين، اللآتي، اللآئي، اللواتي).

- أطلب من عدد من الطلاب قراءة هذه الأسماء قراءة جاهرة، ومن بقية الطلاب الاستماع والتركيز على الاستماع عند القراءة.
- المقارنة بين نطق هذه الكلمات سماعا وكتابة ،واستخلاص الحرف الزائد الذي كتب ولم يلفظ.
- أكتب الجمل الآتية على شفافة (2):
- فتح عمرو بن العاص مصر زمن الخليفة عمر بن الخطاب.
- رأيت سعيدا يشتري كتابا.
- لعبوا بالكرة.
- تتمّ معاملة هذه المجموعة كما تمّ في معاملة الأسماء الموصولة ،وبيان الحروف التي تمّ زيادتها كتابة لا لفظا.
- الواو في كلمة (عمرو) للتفريق بينها وبين كلمة (عمر).
- ألف كلمة سعيداً وكتابة حرف الألف عندما لحقها تنوين الفتح.
- الألف الفارقة بعد واو الجماعة للتفريق بين الواو الأصلية في الفعل وواو الجماعة.
- أطلب من الطلاب إعطاء كلمات أخرى فيها حروف زائده تكتب ولا تلفظ.
- أعرض شفافة (3)لأسماء الإشارة: (هذا، هذان، هذَيْن، هؤلاء، ذلك، أولئك، هذه، هاتين، هاتان، هؤلاء، أولئك، تلك).
- يتمّ مناقشتها كما تمّ في الشفافة (1) ثم استخلاص أسماء الإشارة التي بها حروف تلفظ ولا تكتب.
- بيان سبب كتابتها بهذا الشكل (لأنها وردت هكذا عن الأوائل).
- التنبيه إلى علامة إعراب الأسماء الموصولة وأسماء الإشارة في حالة التثنية ومعاملتها معاملة الاسم المثنى، ترفع بالألف وتنصب وتجر بالياء وتحذف نونها عند الاضافة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تدريب (1)

حول الجملتين التاليتين إلى مثنى وجمع المذكر والمؤنث كما هو مطلوب داخل الجدول:

1. **هذه طالبة متفوقة.**
2. **أحترم العامل الذي ينفع مجتمعه.**

مفرد المؤنث	مثنى المؤنث	جمع المؤنث
.1 .2		
مفرد المذكر	**مثنى المذكر**	**جمع المذكر**

تدريب (2)

أكمل الجمل الآتية باسم الإشارة أوالاسم الموصول المناسب:

1. **..... امراتان عالمتان.**
2. **نجح..... التلميذان.**
3. **اقرأ..... الرسالة.**
4. **..... أصحاب الهمة العالية.**
5. **الإنسان العاقل هو..... لا يضيع الوقت.**
6. **ابتعدي عن..... الشابين... يضيعان أوقاتهما.**
7. **أن..... يزرعن المعصيه، يجدن الندامة.**
8. **سررت بـ.... فازتا بالجائزة.**
9. **.... مكاني.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويم: تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض دفاتر المجموعة الضابطة.

همزة الوصل وهمزة القطع

التاريخ : 2004 /4/18 الزمن: حصتان

الأهداف:

- أن يفرق الطالب بين همزة الوصل وهمزة القطع نطقاً وكتابة.
- أن ُيتقن الطالب كتابة همزة القطع في وسط الكلمة وآخرها.

الوسائل والأساليب والأنشطة.

- أكتب الأمثلة الآتية على شفافة:
- سأل أحمد صديقه: ماذا تفعل كل صباح؟ فأجاب:أنا أصحو من نومي مبكراً،أغسل وجهي،ثم أمشط شعري،وأتناول فطوري قبل ذهابي إلى المدرسة.
- اصفح عن هفوة زميلك.
- استقبل ضيوفك استقبالاً حسناً.
- استمع المعلم إلى إجابة الطالب الشفوية في امتحان القراءة.
- ابن من أنت؟
- قـراءة الأمثلة قراءة جاهرة صحيحة، مع تنبيه الطلاب إلى الاصغاء الجيد إلى نطق الكلمات التي تحتها خط.
- إقرأ الأمثلة ولاحظ نطقك للكلمات التي تحتها خط.هل نطقت الهمزة؟
- أين موقع الهمزة من الكلمة؟
- أدخل أحد الحروف الآتية (الواو، الفاء) على بداية هذه الكلمات:

أنا، أمشي، إلى، أمشط ، وانطقها ثانية. هل تغيّر نطقك للهمزة؟

- ضع كلمة قبل هذه الكلمات، أو غيّر موقعها في الجملة وانطقها مرة ثانية.هل تغيّر نطقك للهمزة؟
- ما حركة الهمزة في هذه الكلمات؟
- ماذا رسم على حرف الألف؟ وأين رسمت؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أكمل:همزة القطع هي الهمزة التي..... في.....

- أطلب الانتباه إلى قراءة الكلمات والاصغاء الجيد إلى نطق الكلمات التي تحتها خطان.

- اقرأ الأمثلة ولاحظ نطقك للكلمات التي تحتها خطان ،هل نُطقت الهمزة في الكلمات الآتية: اصفح، استقبل، استقبالاً ، استمع، ابن، امتحان؟

- هل رسمت الهمزة على ألف هذه الكلمات؟

- أدخل أحد الحروف الآتية: الواو ،الفاء، الياء، أل ،على هذه الكلمات وانطقها ثانية.

هل نُطقت الهمزة؟

- كيف كان نطقك للحرف الذي سبق الهمزة؟ والحرف الذي بعدها؟

- هل كتبت الهمزة على حرف الألف؟

- ماذا نسمي هذه الهمزة؟

- أكمل:همزة الوصل هي التي..... في أول الكلام، ولا..... في وسط الكلام.

- أنوّه للطلاب أنّ همزة جميع الحروف هي همزة قطع باستثناء ال التعريف فهمزتها همزة وصل.

- أطلب من الطلاب إعطاء أمثلة شفوية على همزة الوصل، وأصوب أخطاء الطلاب بتقديم التغذية الراجعة الفورية وتعزيز الإجابات الصحيحة.

تدريب (1)

ميّز همزة القطع من همزة الوصل في الكلمات التي تحتها خط بالرسم المناسب للهمزة وبين كيف تتحقق من الهمزة كونها همزة وصل؟

- سلمت على ابن أخي العائد من الخارج. التحقق

- أنا اشّد الحبل من طرف وانت من الطرف الثاني.

- اذا اردت النجاح،عليك بالجد والاجتهاد والعمل.

- انتصر الحق وزهق الباطل.

- حضر اخي مع ابي.

- دخل الطلاب الى الصف اثنين اثنين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويم:

تصحيح إجابات الطلاب وإملاء النص الآتي:

صادفت صديقاً لي لم أره منذ مدة طويلة، كدت أنسى فيها اسمه، فتحاورنا قليلاً. ولما سألته عن أحواله، أخبرني أن له ابنين اثنين، وابنتين اثنتين، وأن امرأته هي ابنة عمه، ولما سألته عن طول غيبته عن الوطن قال: إنّي امرؤ أحب الترحال والسفر.

- تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعةالمناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض دفاتر المجموعة الضابطة.

همزة القطع في وسط الكلمة وآخرها

أكتب الأمثلة الآتية على شفافة:

- رَأَى الأب ابنه بعد طول غياب.
- توقف العمل فَجْأَة.
- لن يأْخذ حقي أحد.

أوجه الأسئلة الآتية:

- على ماذا كتبت الهمزة في الأمثلة التي تحتها خط؟
- ما حركة الهمزة في كلمة رأى؟ وما حركة الحرف الذي قبلها؟
- كلمة (فجأة) ما حركة الهمزة؟ وما حركة الحرف الذي سبقها؟
- كلمة (يأخذ) ما حركة الهمزة؟ وما حركة الحرف الذي سبقها؟

على دفترك أكمل ما يلي:

تُكتب الهمزة على ألف إذا كانت الهمزة:

1. .....
2. .....
3. .....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- اذكر ثلاث كلمات تكتب فيها الهمزة على ألف تمثّل الحالات الثلاث.

على شفافة أَكتب الأمثلة الآتية:

- لا تُؤَجِل عمل اليوم إلى الغد.
- داؤك سهل العلاج.
- يُؤَيّد الله بنصره من يشاء.

أوجه الأسئلة الآتية:

- على ماذا كتبت الهمزة في الكلمات التي تحتها خط؟
- ما حركة الهمزة في كلمة(تُؤجل)؟ وما حركة الحرف الذي سبقها؟
- ما حركة الهمزة في كلمة(يُؤَيّد)وما حركة الحرف الذي سبقها؟
- أيّهما أقوى الضمة أو الفتحة؟ لماذا؟ أين انطبق ذلك؟
- لماذا لم تكتب الهمزة على ألف في كلمة(يؤيد) لكونها مفتوحة؟

على دفترك أكمل:

تكتب الهمزة على واو وسط الكلمة إذا:

-

-

-

-

اكتب ثلاث كلمات لكل حالة من الحالات تُكتب فيها الهمزة على واو في وسط الكلمة0

-1 -2 -3

- أَكتب الأمثلة الآتية على شفافة:

- كان الله في عون السائِل.
- كان الطلاب متكِئِين على المقاعد.
- سُئل الطالب أَسْئلة كثيرة.
- يَئس الأب من إقناع ابنه في المشاركة في مخيم الشباب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- جِئْت بما طلبت.

- ما فِئَة النقود التي أصدرها البنك المركزي حديثاً.

- النجوم مضيئة في السماء.

أوجه الأسئلة الآتية: -

- ما حركة الهمزة في الكلمات التي تحتها خط ؟ وما حركة الحرف الذي سبقها؟
- على ماذا كتبت الهمزة في جميع هذه الحالات؟
- ما حركة الهمزة في كلمة(مضيئة) ما الحرف الذي سبقها؟ ما حركته؟

- أكمل أستنتج أن الهمزة تكتب على نبرة إذا كانت..... أو سبقها حرف..... بغض النظر عن الحركات الأخرى.

- أستنتج ان الياء الساكنة تعادل..... في قوّتها..... وتكتب الهمزة على نبرة إذا سبقتها ياء ساكنة.

- أقوى الحركات حركة..... يليها قوة حركة..... ثم حركة..... وأضعفها.....وأن الياء الساكنة تعادل..... في قوتها.

– أُذكر أمثلة تكتب فيها الهمزة على نبرة مع بيان السبب.

التقويم:

- تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعةالمناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض دفاتر المجموعة الضابطة.

الهمزة في آخر الكلمة

أكتب الآمثلة الآتية على شفافة: -

- إقرأ الدرس قبل الإجابة عن المطلوب.
- يلعب الأطفال على شاطِئ البحر.
- التواطُؤ شيمة الغدر.
- الدفْء مفيد للجسم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أوجه الأسئلة الآتية:

- على ماذا كتبت الهمزة في كلمة(إقرأ)؟ ما حركة الحرف الذي سبقها ؟
- على ماذا كتبت الهمزة في كلمة(شاطئ)؟ ما حركة الحرف الذي سبقها؟
- على ماذا كتبت الهمزة في كلمة(التواطؤ)؟ ما حركة الحرف الذي سبقها ؟
- على ماذا كتبت الهمزة في كلمة(دفْء)؟ ما حركة الحرف الذي سبقها؟
- أستنتج أن الهمزة في آخر الكلمة تُكتب على..... الذي يشابه حركة الحرف الذي سبقها.
- تصحيح فوري للأغلاط التي يقع فيها الطالب، وتزويده بالتغذية الراجعة الفورية.

- إملاء النص الآتي على الطلاب:

أشقى الولآة من شقيت به رعيته

كتب عمر بن الخطاب إلى أبي موسى الأشعري يقول:

أمّا بعد، فإنّ للناس نفرة من سلطانهم، فاحذر أن تدركني وإياك عمياء مجهولة، وضغائن محمولة، وأهواء متّبعة، ودنيا مؤثرة. فأقم الحدود ولو ساعة من النهار. وإذا عرض لك أمران، أحدهما لله والآخر للدنيا، فآثر نصيبك من الدنيا، فإن الدنيا تنفد، والآخرة تبقى.

افتح بابك للرعية ،وباشر أمرهم بنفسك، فإنّما أنت أمرؤ منهم ،غير أنّ الله جعلك أثقلهم حملا.وقد بلغ أمير المؤمنين أن ظهر لك ولأهل بيتك هيئة في لباسك ومطعمك ومركبك ،ليس للمسلمين مثلها.فإياك يا عبد الله أن تكون بمنزلة البهيمة التي مرّت بواد خصب، فلم يكن لها همّ إلاّ السمن، واعلم أنّ للعامل مردا إلى الله، فإذا زاغ زاغت رعيته، وإنّ أشقى الناس من شقيت به رعيته والسلام.

(أبوسعد، وشرارة، 84)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويم:

- تصحيح دفاتر الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعةالمناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، ودفاتر المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

هـمزة ابن وابنة.

التاريخ: 2004/4/20 الزمن: حصة واحدة

الأهداف:

- أن يتقن الطالب كتابة كلمة ابن وابنة في مواضع مختلفة.
- أن يستنتج الطالب متى تثبت همزة ابن وابنة ومتى تحذف.

الوسائل والأساليب والأنشطة:

أكتب الأمثلة الآتية على كرتون وأضع خطاً تحت كلمة ابن أو ابنة أو بنت: -

1. قاد خالد بن الوليد معركة اليرموك.
2. معاوية بن أبي سفيان أول خليفة أموي.
3. إن خالداً ابن الوليد.
4. إن زيداً ابن حارثة.
5. أحمد بن حنبل أحد أئمة المسلمين، وضّح الكثير مـن المسـائل الفقهية هـوومـالـك ابن أنس.
6. ابن مسعود أول من جهر بتلاوة القرآن الكريم.
7. خديجة بنت خويلد.
8. خديجة ابنة خويلد.

- أطلب قراءة الأمثلة مع الانتباه إلى نطق الكلمات التي تحتها خط.
- أوضح معنى همزة الوصل من خلال القراءة ثم من الطلاب.
- أسأل: كلمة (ابن) في الجملة الأولى والثانية، ما نوع الكلمة التي سبقتها، والتي أتت بعدها؟
- هل نُوّنَ الاسم الذي قبلها، والاسم الذي أتى بعدها؟
- ما إعراب كلمة(ابن) في الجملة الأولى والثانية؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- هل ثُبّتت همزتها في الكتابة؟
- أكمل على دفترك: تُكتب كلمة ابن بدون همزةإذا
- في المثالين الثالث والرابع، كلمة(ابن) أين وقعت؟ ما الاسم الذي سبقها؟ وما الاسم الذي أتى بعدها؟
- ما حركة الاسم الذي سبقها، هل نُوّنَ؟
- ما إعراب كلمة(ابن)في المثالين الثالث والرابع؟
- هل كتبت الهمزة قبلها؟
- في المثال الخامس كلمة(ابن) هل كتبت الهمزة في أولها، لماذا؟
- على دفترك اكتب متى تثبت همزة كلمة(ابن)؟
- في المثال السادس كلمة (ابن) هل وقعت بين علمين؟ هل رُسمت الهمزة قبلها؟ لماذا؟

- في المثالين السابع والثامن، ما نوع التاء في كلمة(بنت) في جملة خديجة بنت خويلد؟ ما نوع التاء في كلمة(ابنة) في جملة خديجة ابنة خويلد؟
- ما الذي تلاحظه وتستنتجه من هذا الرسم الإملائي لكلمة ابنة وبنت؟
- متى تثبت همزة كلمة ابنة ومتى تحذف؟

تدريـــــب (1)

أكمل النص الآتي بكتابة كلمة ابن وابنة بالشكل الصحيح: -

- بينا.... عباس في المسجد الحرام، وعنده نافع.... الأزرق وناسٌ من الخوارج يسألونه، إذ أقبل عمر.... أبي ربيعة في ثوبين مصبوغين موردين ثم دخل وجلس.
- قال علي.... أبي رافع: كنت الكاتب على بيت علي.... أبي طالب، وكان في بيت ماله عقد لؤلؤ طلبته مني.... علي على سبيل الإعارة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويــم:

- تصحيح إجابات الطلاب، وتزويدهم بتغذية راجعة فورية لكل طالب في المجموعة التجريبية، و دفاتر المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

الألف اللينة في الأسماء والأفعال

التاريخ: 2004/4/22 الزمن: حصتان

الأهداف

- أن يميّز الطالب كتابة بين الألف اللينة القائمة، والألف اللينة المقصورة في أوآخر الأسماء والأفعال.

الوسائل والأساليب والأنشطة:

- أكتب النص الآتي على شفافة مع كتابة الألف اللينة القائمة بلون مختلف عن لون بقية الخط، والألف اللينة المقصورة بلون آخر:

دعا المدير أولياء الأمور إلى حفلة كبرى في المدرسة، فأتى عدد غير قليل منهم. وفي الوقت المحدد، بدأ الحفل فتى اسمه مصطفى بأن تلا بعض آيات من القرآن الكريم، ثم رأى الجميع المدير وقد قام عن كرسيه، ومشى نحو المنصة بخطا متئدة، حيث ألقى كلمة الافتتاح. التي بيّن فيها كيف ارتقى المعلم إلى مستوى المسؤولية وأدّى ما هو مطلوب منه، وكيف طوى صفحة الماضي المؤلم. اذ ولّى عهد الضرب، العهد المبني على أذى الطلاب، وبذلك اختفت عصا المعلم لتحلّ المحبة والتعاون بين المعلم من جانب، والطالب وأهله من جانب آخر، ثم بيّن نوايا هيئة التدريس وخطة العمل للمستقبل، وقد استفتى أولياء الأمور في ذلك فأيدوه وشكروه.

وبعد أن قدّم الطلاب ألوانا جميلة من المسرحيات والكلمات والأغاني، ووزّعت الهدايا على المتفوقين كأقلام الحبر والدمى، وبعد الانتهاء، قام يحيى أحد الطلاب وقال: لنهتف جميعا يحيا التعاون، يحيا التعاون.

- قراءة النص قراءة صحيحة.
- توضيح معنى المفردات،(دعى، استغنى)، وأية كلمة يسأل عنها الطلاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أطلب استخراج الأفعال والأسماء التي تنتهي بألف مقصورة، ثم أصنفها في قائمتين على السبورة: الأولى للأفعال والثانية للأسماء .
- أسأل: ما الأفعال الثلاثية التي انتهت بالألف اللينة القائمة والألف المقصورة على شكل ياء مهملة (غير منقوطة)؟
- أطلب اسناد الأفعال الآتية إلى ضمير تاء المتكلم (دعا، تلا، رأى، أتى، دعى، طوى، مشى).

- لم رسمت الألف اللينة قائمة في الأفعال(دعا وتلا)؟
- لم رسمت الألف اللينة ياء مهملة في الأفعال(رأى وأتى)؟
- أسأل: الأفعال الثلاثية (وعى، وطوى، رأى، أتى)، ما حروف أولها ووسطها؟
- أكمل: أستنتج أن كل فعل ثلاثي أوله أو وسطه همزة أو حرف علة تكتب ألفه على شكل ... ... بغض النظرعن أصلها.

- أذكّر الطلاب أن الأسماء تشارك الأفعال في هذه القاعدة.
- أطلب من الطلاب إعطاء أفعال وأسماء ثلاثية ترسم ألفها اللينة ياء مهملة؛ بسبب وجود حرف الهمزة أو العلة في أولها أو وسطها.
- أطلب تحديد الأسماء الثلاثية المقصورة من قائمة الأسماء المستخرجة سابقا.
- أطلب تثنية الأسماء: (عصا، فتى).
- أكمل: تكتب الألف اللينة ألفا قائمة إذا كان أصل الألف ...، وياء مهملة إذا كان أصلها .....
- أسأل: ما أصل ألف كل من: (خطا، دمى)؟
- أكمل: أصل الألف اللينة في كلمة خطا .... وأصلها في كلمة دمى .....
- لمعرفة أصل الألف في الأسماء والأفعال نقوم بما يلي:

في الأسماء	في الأفعال
.1	.1
.2	.2
.3	.3

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أكتب الأسماء والأفعال الآتية على كرتون .

الأفعال: (ارتقى، استغنى، ولى) والأسماء: (صغرى، مصطفى، مستوى).

- أسأل: كيف رسمت الألف في هذه الأسماء والأفعال؟
- ما عدد حروفها؟ هل هي ثلاثية؟
- أكتب الكلمات والجمل الآتية: نوايا، هدايا، يحيا الوطن، يحيى تلميذ مجتهد.
- أقول: رسمت ألف هذه الكلمات قائمة لأن الحرف الذي سبقها هو ....

باستثناء العلم يحيى رسمت..... لتمييزه عن الفعل يحيا.

- على شفافة أعرض الأسماء الأعجمية الآتية: لوقا، يوحنا، باشا، آغا
- أسأل: هل هذه الأسماء عربية أم عجمية؟كيف رسمت ألفها؟
- أقول: ترسم الأسماء الأعجمية بالألف القائمة باستثناء الأسماء الآتية: عيسى، موسى، متّى، بخارى، كسرى، تكتب بالألف اللينة المقصورة " ياء مهملة " فقد عربها العرب.
- أطلب من الطلاب إعطاء أمثلة شفوية أو كتابية على كتابة الألف اللينة القائمة، والياء المهملة في مواضع مختلفة.

تدريب (1)

أ. هات خمس كلمات آخر كل منها ألف لينة ترسم بصورة الياء؟

ب. هات خمس كلمات آخر كل منها ألف لينة ترسم قائمة؟

تدريب (2)

أكمل الكلمات الآتية برسم الألف اللينة المناسبة (ا، ى):

1. ذو ... النبت لقلة الماء.
2. الفلاح رو... الزرع.
3. التقـ ... خالد زميله.
4. افترش المسافر الثر....
5. عزفت فرقة الموسيقـ ... ألحانا جميلة.
6. نشمّ شذ ... الأزهار.
7. تسلقت ذر... الجبال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. العشـ ... الليلي سببه نقص فيتامين ألف.

9. التقطت الحصـ.... من الوادي.

10. هزمت أسوار عكـ.. نابليون وجيشه.

11. قال يحيـ..: يحيـ.. الوطن.

التقويم: تصحيح إجابات الطلاب الخطأ وتعزيز الإجابات الصحيحة، وتزويد الطلبة بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية، وبعض دفاتر المجموعة الضابطة.

جزم الفعل المعتل الآخر وبناء فعل الأمر المعتل الآخر

التاريخ: 2004/4/24 الزمن: حصتان

الأهداف:

- أن يُعدد الطالب حروف الجزم.
- أن يُوضح الطالب مفهوم الفعل المعتل.
- أن يستخلص أثر دخول حروف الجزم على الفعل المضارع المعتل الآخر.
- أن يستنتج علامة بناء فعل الأمر المعتل الآخر.
- أن يكتب الفعل المضارع المعتل الآخر وفعل الأمر المعتل الآخر كتابة صحيحة إملائياً ونحوياً.

الوسائل والأساليب والأنشطة:

أكتب الأمثلة الآتية على شفافة:

المجموعة الأولى	المجموعة الثانية
- الحق يعلو.	- لا تشكُ مرضك الاّ لطبيبك.
- العمل الصالح يبقى.	- لم يبقَ غيرك في السباق
- لن تجني من الشوك عنبا.	- لما يأتِ فصل الشتاء.
	- لتلقَ الضيوف مرحبا.

أطلب قراءة الأمثلة والإصغاء الجيد من قبل الطلاب.

- أوجه الأسئلة الآتية حول المجموعة الأولى:

- ما الفعل في الجملة الأولى؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ما الحرف الذي انتهى بـه؟

- ما إعرابـه؟ وما علامة إعرابه؟ أين موقع الحركة علامة الإعراب؟ هل حذف حرف العلـة؟

- أعالج الفعل(يبقى) في المثال الثاني، والفعل(تجني) في المثال الثالث بنفس الطريقة.

أسأل: ماذا نسمي هذه الحروف؟ وماذا نسمي الفعل الذي يكون أحد أصوله حرف علة؟

على دفترك أكمل: الفعل المعتل الآخر هو الفعل الذي ينتهي بـ..... ويرفع بـ..... وينصب بـ.....

- أطلب قراءة الأمثلة في المجموعة الثانية مع الإصغاء الجيد.

- أوجه الأسئلة الآتية: -

- استخرج الأفعال من الأمثلة.

- ما الحرف الذي انتهت به الأفعال(تشكُ، يبقَ، يأتِ، تلقَ)؟

- ما الحركة الموجودة على الحرف الأخير لكل فعل من هذه الأفعال؟

- ما الحرف الذي سبق كل فعل من هذه الأفعال؟

- ماذا نسمي هذه الأحرف؟

- اذكر ماضي هذه الأفعال، ثم حولها إلى الفعل المضارع المبدوء بحرف الياء. ماذا تلاحظ؟

- ما الحروف التي انتهت بها؟

- أين حرف الواو في الفعل (تشكُ)؟

- ما الذي دلّ على حذفه؟ وأين تجدُ ذلك؟

- لماذا حذف حرف الواو؟

- بنفس الطريقة أعالج بقية الأفعال في المجموعة الثانية.

- على دفترك أكمل.

يجزم الفعل المضارع المعتل الآخر بـ.....

وتنوب الضمة عن حرف العلة.... والفتحة عن.... والكسرة عن.... وتوضح هذه الحركات على الحرف.... من الكلمة.

- حروف الجزم هي: 1..... 2..... 3..... 4. ....

- أثبت القواعد النحوية على طبق كرتون ويثبت على السبورة أمام الطلاب.

- أطلب إعطاء أمثلة على الفعل المضارع المعتل الآخر رفعاً ونصباً وجزماً.

- أعزز الإجابات الصحيحة وأصحح الإجابات الخطأ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أعرض الأمثلة الآتية على السبورة مع وضع خط تحت الأفعال في كلتا المجموعتين: -

- أطلب الإصغاء الجيد إلى قراءة الأمثلة.

المجموعة الأولى	المجموعة الثانية
- أنا أمحو السبورة.	- أنت أمحُ السبورة.
- أنا أبقى مكاني.	- أنت ابقَ مكانك.
- أنا أعطي كل ذي حق حقه.	- أنت أعطِ كل ذي حق حقه.

أوجه الأسئلة الآتية:

- ما نوع الأفعال في المجموعة الأولى بالنسبة إلى الزمن؟
- ما نوع الحرف الذي انتهت به هذه الأفعال؟
- ماذا نسمي هذه الأفعال؟
- في المجموعة الثانية ما نوع الأفعال التي تحتها خط بالنسبة إلى الزمن؟
- قارن بين الأفعال في المجموعتين الأولى والثانية.

أمحو	امحُ
أبقى	أبقَ
أعطي	أعطِ

- ماذا حصل لحروف العلة في المجموعة الثانية.
- ماذا تستنتج من ذلـك.
- أكمل على دفترك: يبنى فعل الأمر المعتل الآخر على حذف.... من آخره، وتنوب.... عن حروف العلة، وتوضع على الحرف.... من الكلمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تـدريـــب (1)

وظّف الأفعـال الآتية في جمل مفيـدة بعد تحويلهـا إلى أفعـال أمـر:

قضى، نهى، دعا، وفى، يسمو، يعلو، أرجو

تـدريـــب (2)

أكمل الجمل الآتية بما يناسبها:

- قال تعالى "فلا..... مع الله إلـهاً ءاخر" (الشعراء: 213) (تدعو، تدعُ)
- قال تعالى " ولا..... نصيبك من الدّنيا " (القصص: 77) (تنسَ، تنسى)
- قال تعالى "ولا.... ما ليس لك به علم" (الاسراء: 36) (تقفو، تقفُ)
- قال تعالى " ولا.....في الأرض مرحاً" (الاسراء: 37) (تمشي، تمشِ)
- ..... الدقـة. (توخَ، توخى)
- ينزعج المعلم المخلص إذا شعر أنه لم..... واجبه ذلك اليوم. (يؤدي، يؤدِ)
- لـ..... عن الشر. (تنهي، تنهَ)
- لـ.....بوعدك. (تفِ ، تفي)
- لم..... الإشاعة. (تنفي، تنفِ)

التقويم: تصحيح إجابات الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة لكل طالب في المجموعة التجريبية دفاتر المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

الأخطاء اللغويـة الشائعـة

التطبيق الثاني والعشرون التاريخ: 2004/4/26

الزمن: حصتان

الأهداف

- أن يُعدد الطالب بعض الأساليب التعبيرية واللغوية.
- أن يُعدد أركان بعض هذه الأساليب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يُضمّن بعضاً من هذه الأساليب في كتاباته التعبيرية دون تكلّف.
- أن يتعرف إلى استخدام لن – أبداً ، ولم – قط.
- أن يبين أن تكرار كلمة (كلما) في الجملة الشرطية غير صحيح.
- أن يتعرف إلى أن حرف الباء لا يدخل إلاّ على المتروك.

الوسائل والأساليب والأنشطة.

- أراجع الطلاب في تعلمهم ومعلوماتهم عن الأساليب التعبيرية واللغوية التي تعلموها واستمع إلى إجاباتهم.
- على شفافة أعرض العبارات والجمل الآتية:
  - حبذا صحبة الكتب.
  - نعم الجليس الكتاب.
  - بئس الخلق الشتم.
  - ما أجمل السماء في الليل!
  - أكرم به من خلق!
  - يا صاعداً الجبل تمهل.
  - أيّ بنيّة.
  - يا أيها الجمع، اسمعوا وعوا.
  - هو يستبدل الحق بالباطل.
  - كلما شجعته ازداد نشاطا وعملا.
  - لن أخون وطني أبداً.
  - لم أخُن وطني قط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أوجه الأسئلة الآتية:

- ما الأسلوب المستخدم في الجملة الأولى والثانية والثالثة؟
- ما أركان هذا الأسلوب؟
- هات أمثلة على أسلوبي المدح والذم. استمع إلى إجابات الطلاب، وأصحح الإجابات الخطأ، وأعزّز الإجابات الصحيحة.
- أطلب منهم كتابة خمس فقرات متضمنة بعضاً من هذه الأساليب في موضوع حر يختاره الطالب.
- أطلب من بعض الطلاب أن يقرأ كل واحد منهم فقرة مما كتب، وأطلب من البقية الاستماع إلى قراءة الطلاب، وتقديم النقد الصحيح لإجابات زملائهم.

التقويم

- تصحيح إجابات الطلاب لمن أنجز واجبه أثناء الحصة.
- جمع الدفاتر وتصحيحها لمن لم ينهِ إجابته قبل نهاية الحصة، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة الممثّلة لهذه الأساليب.

الموضوع: كتابة المقالة الصحفيّة

الوحدة الثامنة من كتاب التعبير والتلخيص

التاريخ: 2004/4/28 الزمن المقرر: حصتان

الأهداف:

- أن يسرد الطالب أحداث مقالة "عز الدين القسّام يصعد إلى يعبد " ويتعرف أبطالها.
- أن يعبّر شفويا بإيجاز عن تقديره لقيم البطولة والصمود في النضال العربي.
- أن يستنتج من خلال المقالة أربعة من الأسس العامة لكتابة المقالة الصحفية الجيدة.
- أن يكتب مقالة صحفية بعنوان " دور الصحافة في تثقيف أبناء الوطن " بعد:

- تحديد الأفكار اللازمة للموضوع.
- تنظيم الأفكار وتسلسلها والربط بينها باستخدم أدوات الربط المناسبة.
- كتابة مقدّمة شائقة مثيرة للانتباه.
- مراعاة الخيال الأدبي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تلخيص الموضوع في فقرة ختامية قصيرة.
- إبداء الطالب لرأيه في الموضوع في فقرة الخاتمة.
- مراعاة سلامة اللغة وصحة الاملاء والترقيم.

الوسائل والأساليب والأنشطة

تعريف المقالة :التعبير عن نظرة ذاتية في قضايا موضوعية عامة.

- بيان مكونات المقالة : مقدمة وعرض وخاتمة.
- مناقشة عناصر المقالة :عنصر عام، وعنصر ذاتي ،يظهر رأي الكاتب فيما كتب بعيدا عن النصح المباشر أوالذم.
- قراءة مقالة "عز الدين القسّام" ومناقشة الطلاب في عناصرها ومحتواها.
- تحديد الشخصية الرئيسة فيها.
- استخلاص وقائع النضال العربي وأبطاله.
- مكونات المقالة: تحديد المقدمة، والعرض والخاتمة واستخلاص السمات الفنية لكل منها.
- بيان مواطن قوة المقالة من حيث: السلامة اللغوية والإملائية، وتسلسل الأفكار وترابطها.
- تدريب الطلاب على بناء فقر مختلفة، ثم الربط بينها باستخدام أدوات الربط المناسبة.

من خلال ورقة العمل (1و2).

- تكليف الطلاب كتابة مقالة في حدود خمسة عشر سطراً بعنوان " دور الصحافة في تثقيف أبناء الوطن"، والالتزام بالعناصر الآتية:
  1. وصف الصحافة وتعريفها.
  2. دورها في نشر الوعي والمعرفة والثقافة والقضايا التي تهم المواطن.
- تنبيه الطلاب الالتزام بجودة اللغة وتسلسل الأفكار والربط بينها، وتوظيف علامات الترقيم بشكل صحيح.
- إتاحة مدة خمس دقائق للطلاب لكتابة كل فقرة، ثم تكليف أحد الطلاب قراءة فقرته وتقديم التغذية الراجعة الفورية المناسبة من المعلم أو من الطلاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويم:

- الاستماع إلى قراءة فقرات عدة ونقدها من قبل الطلاب والمعلم،وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- جمع الدفاتر وتصحيحها وتزويد كل طالب من المجموعة التجريبية بتغذية راجعة .
- تصحيح بعض دفاتر طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية التي يستخدمها المعلمون في تصحيحهم الدفاتر.

ورقة العمل (1)

من خلال النص الموجود بين يديك (صفحة 61) أجب عما يلي:

- أشار الكاتب إلى وقائع عديدة في النضال العربي الاسلامي عبر الوجود، عدد ثلاثاً من هذه الوقائع.
- ما الفكرة الرئيسة التي تحدث عنها الكاتب؟
- ماعدد فقرات موضوع الكاتب؟
- ما الفكرة في كل واحدة منها؟
- ما الهدف من هذا التقسيم برأيك؟
- الجمل في كل فقرة مترابطة ما الذي جعلها كذلك؟
- هل استخدم نفس الأسلوب مع فقرات الموضوع؟
- وضح الصورة الفنية في العبارات الآتية:

ويقاتلون حتى يطردوا غربانها من فلسطين.

أنهّم خيول طالعة من تاريخ دمنا ورفضنا لكل احتلال وظلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تناول الموضوع وقائع النضال العربي، برأيك، لماذا؟
- هل كان الكاتب موفقا في استخدام وتوظيف الكلمات والجمل والعبارات الآتية؟:

وأنتم تعلنون أن السيف رهان الأمة الأخير.

ويخرج أبناؤها من تجربة النار والدم أكثر اصرارا على العودة إلى الجذور.

ويمتد خيط الدمّ الزكي من فؤاد حجازي.

ودعائمه آيلة للسقوط.

ويجتازون وعر الليل.

لا تستكين.

ويجيء الصوت عميقاً ان السرّ....

في حُلمٍ ممتد بين الحجر والسيف .

وتسأل: يا مولانا، ما البشرى قبل طلوع الفجر؟

وكم صار الحزن غضبا عربيا عاصفاً في الجزائر والبصرة!

- رسم الكاتب صورة حيّة لجهاد عز الديّن القسام، أَعِد رسم هذه الصورة بأسلوبك فيما لا يزيد عن دقيقتين.
- ما علامات الترقيم التي استخدمت في نهاية كل جملة؟ ما المعنى الذي أفادته؟

ورقة العمل (2)

الأسس العامة لكتابة المقالة الصحفية الجيدة:

1. اختيار عنوان مناسب.
2. وضوح الهدف العام.
3. تحديد الأفكار وعرضها بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
4. شمولية الافكار للموضوع.
5. استخدام الصور الأدبية والتشبيهات والاستشهاد بآيات قرآنية أو أحاديث نبوية شريفة أو أبيات شعرية.
6. ترابط الجمل في الفقرة الواحدة وربط الفقرات معا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7. مراعاة السلامة الإملائية والنحوية واستخدام علامات الترقيم.
8. ترك فراغ عند بداية كل فقرة.
9. مراعاة جودة الخط والنظافة والترتيب.

الموضوع: التعبير الوظيفي

الوحدة الحادية عشرة من كتاب التعبير والتلخيص

التاريخ: 2004/5/3 الزمن: حصتان

الأهداف

- أن يوضح الطالب المقصود بالتعبير الوظيفي ويعطي أمثلة عليه.
- أن يعدد البيانات والمستندات الخاصة بالمستدعي(طالب العمل).
- أن يتعرف المقصود بالمستندات مثل: شهادة الاخراج (للذكور)، دفتر العائلة وتصديق الشهادات، شهادة الخبرة، جواز السفر.....
- أن يخاطب الآخرين بصفتهم الرسمية الوظيفية لا الشخصية عند تعبئته طلب العمل.
- أن يستنتج سمات التعبير الوظيفي من الطلبات الواردة في الكتاب المدرسي: الوضوح والإيجاز واللباقة في التعبير.
- أن يكتب طلب عمل لدى مصفاة البترول أو ديوان الخدمة، أو يقدم استدعاءً لدى إحدى المؤسسات الثقافية يطلب فيه وظيفة أمين مكتبة.
- أن يوظّف علامات الترقيم المناسبة في طلبه.
- أن يراعي أسس الكتابة السليمة الصحيحة الآتية: -
  - كتابة الهمزة في وسط وآخر الكلمة.
  - التمييز بين الواو الأصلية وواو الجماعة.
  - التفريق في الكتابة بين إشباع الحركات وحروف المدّ.
  - كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- كتابة الكلمات التي بها حروف تكتب ولا تلفظ، والكلمات التي بها حروف تلفظ ولا تكتب.
- كتابة الألف اللينة في أوآخر الأسماء والأفعال.

والوسائل والأساليب والأنشطة

- تعريف التعبير الوظيفي والإطلاع على بعض النماذج الواردة في الكتاب المدرسي.
- مناقشة الطلاب في مجالات توظيف هذا النوع من التعبير، وعرض نماذج من البيانات والمستندات التي قد تلزمه إذا كتب طلباً أو استدعاءً، كشهادات الخبرة والجواز ودفتر العائلة.....الخ.
- توضيح سمات التعبير الوظيفي، والتوصل إليها من خلال قراءة النماذج الواردة في الكتاب المدرسي للصفين التاسع والعاشر.
- مناقشة الطلاب في أسس الكتابة السليمة وتوظيفها في كتابة طلبات العمل أو الاستدعاء ومنها:
  - الهمزة بمواقعها المختلفة.
  - التاء المربوطة والمبسوطة.
  - الألف اللينة.
  - التنوين والنون.
  - اشباع الحركات.
  - واو الجماعة والواو الأصلية.
  - إفراد الفعل مع فاعله.

مع إعطاء أمثلة مختلفة على هذه القضايا وتدريب الطلاب على كتابتها ،وتصحيح هذا النشاط للطلاب مع تزويدهم بتغذية راجعة فورية.

- تدريب الطلاب على تعبئة طلبات عمل يزودون بها.
- تدريب الطلاب على كتابة الاستدعاء، والتأكيد على ضرورة الالتزام بالطابع العام للاستدعاء، وسلامة اللغة واللباقة في التعبير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تنبيه الطلاب إلى الالتزام بجودة اللغة، وتسلسل الأفكار والربط بينها، وتوظيف علامات الترقيم المناسبة.
- إتاحة مدة عشرة دقائق للطلاب لكتابة فقرات طلب العمل أو الاستدعاء، ثم تكليف أحد الطلاب قراءة فقرته أمام الطلاب وتقديم التغذية الراجعة الفورية المناسبة.

التقويم:

- الاستماع الى قراءة عدة فقرات ونقدها من الطلاب والمعلم وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- جمع الدفاتر وتصحيحها وتزويد كل طالب من المجموعة التجريبية بتغذية راجعة.
- صحيح بعض دفاتر طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية التي يستخدمها المعلمون في تصحيحهم الدفاتر.

الأسس العامة لكتابة موضوع التعبير الكتابي

- كتابة عنوان مناسب للموضوع.
- تحديد الأفكارالرئيسة.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- وضوح الآفكار.
- شمولية الأفكار،
- تنظيم الأفكار الرئيسة في فقرات.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- ترابط الجمل في الفقرة الواحدة ،وترابط فقرات الموضوع باستخدام أدوات الربط المناسبة.
- استخدام الألفاظ المناسبة والمعبرة عن المعنى.
- توظيف الأساليب اللغوية والتعبيرية السليمة.
- استخدام الصور الأدبية والتشبيهات.
- الاستشهاد بآيات قرآنية أو أحاديث نبويّة شريفة أو أبيات من الشعر إذا دعت الحاجة إلى ذلك.
- مراعاة الصحة النحوية والإملائية.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.
- ترك فراغ عند بداية كل فقرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الكتابة بخط واضح ومرتّب.
- مراعاة الهوامش والمسافات.

الموضوع: كتابة النص الحواري

الوحدة الثانية عشرة من كتاب التعبير والتلخيص

التاريخ: 2004/5/6م. الزمن: حصتان

الأهداف

- أن يقرأ الطالب نماذج الحوار الواردة في الدرس بما يتناسب مع مقتضى الحوار.
- ان يستنتج من خلال النماذج ثلاثة من الأسس العامة للنص الحواري.
- أن يكتب حواراً بعنوان القيم السامية والمنفعة الشخصية مراعيا أسس الحوار اللازمة الآتية:

- استخدام الحجج والبراهين والأدلة لإقناع الطرف الآخر.
- توزيع الأدوار بين المتحاورين بالتساوي.
- الابتعاد عن أسلوب فرض الرأي والتعصب له.

- أن يراعي في كتابته للحوار تسلسل الأفكار والصور الأدبية الموفقة.
- أن يكتب حواره بشكل صحيح خالٍ من الأخطاء الإملائية.
- أن يوظف علامات الترقيم المناسبة في كتابته للحوار:

– الفاصلة والفاصلة المنقوطة.
– علامة بداية الموضوع.
– النقطة والنقطتان الرأسيتان.
– علامات التنصيص والحذف والمماثلة إذا لزم الأمر.
– القوسين علامة التعجب والاستفهام.
– الشرطة والشرطتان.

الوسائل والأساليب والأنشطة

- الحديث عن أهمية الحوار في الحياة اليومية.
- تسجيل عدد من آداب الحوار على السبورة بعد استخلاصها من الطلاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- قراءة بعض نماذج الحوار في الكتاب المدرسي.
- تحليل هذه النماذج من خلال مناقشة الطلاب في محتواها.
  - الفكرة من كل نص حواري.
  - شرح بعض المفردات.
  - الوقوف عند بعض الصور الأدبية، وبيان أثرها في رفع شأن الحوار وقدره.
- عرض نماذج لعظماء الأنبياء والشهداء والقادة والمفكرين، تدعمّ الرأي الأول: لماذا القيم السامية؟ وأهمية الأخلاق والأفكار النظيفة، والتمثل بهم.
- عرض نماذج لأشخاص نجحوا في حياتهم بوسائل غير مشروعة لدعم الرأي الثاني: لماذا المنفعة الشخصية؟ والغاية تبرر الوسيلة وغفلة الضمير.
- المقارنة بين النموذجين والتوصل إلى:

قوة أدلة الرأي الأول وهشاشة أدلة الرأي الثاني. "الخير يعلو والحق يعلو".

- تدريب الطلاب على استخدام علامات الترقيم من خلال الفقرات الآتية:

بينا الخليفة عمر بن الخطاب – رضي الله عنه – في بيت الخلافة ينظر في شؤون الرعية، وفي مجلسه عدد من الصحابة بينهم أنس بن مالك، وإذا برجل يدخل على عجل ويقترب من عمر- رضي الله عنه – حتى يفطن لوجوده.

عمر - (ينظر إلى الرجل مستغرباً) ما بالك يا عبد الله؟! الرجل (يرتعد) حاجة ... حاجة، أتت بي إليك يا أمير المؤمنين .

عمر - هدأ من روعك، واجلس مطمئناً ...

الرجل – شكراً يا أمير المؤمنين.

عمر - من أين قدومك أيها الرجل؟

الرجل – من مصر يا أمير المؤمنين ... أنني مظلوم يا أمير المؤمنين، أنصفني ممن ظلمني !

عمر - إذن، اسمعني قصتك يا عبد الله .

نص آخر:

روي أنّه لما انتهى عمربن عبد العزيز من دفن سليمان بن عبد الملك، وخرج من قبره، سمع للأرض رجّة، فقال: ما هذه ! فقيل: هذه مراكب الخلافة يا أمير المؤمنين قربت إليك لتركبها، فقال: ما لي ولها؟ نحوها عني، قربوا إليّ بغلتي، فقربت إليه فركبها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تكليف الطلاب كتابة نص حواري من خمسة عشر سطراً بعنوان " القيم السامية والمنفعة الشخصية" مراعيا ما يلي:

- الكتابة السليمة.
- تنظيم الأفكار وتسلسلها.
- توظيف علامات الترقيم.

التقويم

- الاستماع إلى قراءة عدة فقرات ونقدها نقداً بناءً من الطلاب والمعلم، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- جمع الدفاتر وتصحيحها وتزويد كل طالب من المجموعة التجريبية بتغذية راجعة.
- تصحيح بعض دفاتر طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية التي يستخدمها المعلمون في تصحيحهم الدفاتر.

الأسس العامة لكتابة موضوع التعبير الكتابي

- كتابة عنوان مناسب للموضوع.
- تحديد الأفكارالرئيسة.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- وضوح الآفكار.
- شمولية الأفكار.
- تنظيم الأفكار الرئيسة في فقرات.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- ترابط الجمل في الفقرة الواحدة ،وترابط فقرات الموضوع باستخدام أدوات الربط المناسبة.
- استخدام الألفاظ المناسبة والمعبرة عن المعنى.
- توظيف الأساليب اللغوية والتعبيرية السليمة.
- استخدام الصور الأدبية والتشبيهات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الاستشهاد بآيات قرآنية أو أحاديث نبويّة شريفة أو أبيات من الشعر إذا دعت الحاجة إلى ذلك.
- مراعاة الصحة النحوية والإملائية.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.
- ترك فراغ عند بداية كل فقرة.
- الكتابة بخط واضح ومرتّب.
- مراعاة الهوامش والمسافات.

موضوع :كيف يمكن الحدّ من البطالة؟

الوحدة الثالثة عشرة من كتاب التعبيروالتلخيص

التاريخ: 2004/5/13 الزمن: حصتان

الأهداف

- أن يعرّف الطالب البطالة ويعدد أنواعها وصورها وأشكالها.
- أن يحدّد أفكار الموضوع وينظمها ويوزعها على: المقدمة والعرض والخاتمة.
- أن يكتب مقدّمة منتمية للموضوع شائقة مثيرة للانتباه.
- أن يحّدد فقرات العرض وينظمها مستعيناً بالعناصر الآتية:

- أسباب البطالة في الأردن.
- الآثار السلبية للبطالة على الفرد والمجتمع.
- موقف الإسلام من البطالة.
- حلول مقترحة.

- أن يكتب موضوعاً بعنوان" كيف يمكن الحد من البطالة" من خمسة عشرسطرا إلى عشرين مراعياً فيه السلامة اللغوية من حيث:
  - مراعاة إعراب المثنى والجمع رفعاً ونصباً وجراً.
  - مراعاة إعراب الأسماء الخمسة رفعاً ونصباً وجراً.
  - مراعاة إعراب الأفعال الخمسة رفعاً ونصباً وجزما.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مراعاة تركيب الجملة من حيث التقديم والتأخير ودخول النواسخ عليها.
- إفراد الفعل مع الفاعل ونائبه.
- مراعاة إعراب الفعل المعتل الآخر في حالة الجزم.

- أن يراعي في كتابته للموضوع السلامة الإملائية.
- أن يراعي في كتابته للموضوع استخدام علامات الترقيم المناسبة.

الأنشطة والوسائل والأساليب

- مناقشة الطلاب في معنى البطالة وأنواعها وصورها وأشكالها.
- استمطار الأفكار من الطلاب حول الموضوع وتدوينها على السبورة.
- توزيع الأفكار المستمدة من الطلاب إلى مقدمة وعرض وخاتمة.
- تكليف الطلاب كتابة الموضوع وتنبيههم إلى استخدام اللغة السليمة والصحة الإملائية واستخدام علامات الترقيم المناسبة.

التقويم

- الاستماع إلى قراءة عدة فقرات ونقدها نقداً بناءً من الطلاب والمعلم وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- جمع الدفاتر وتصحيحها وتزويد كل طالب من المجموعة التجريبية بتغذية راجعة.
- تصحيح بعض دفاتر طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية التي يستخدمها المعلمون في تصحيحهم الدفاتر.

الأسس العامة لكتابة موضوع التعبير الكتابي

- كتابة عنوان مناسب للموضوع.
- تحديد الأفكارالرئيسة.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- وضوح الآفكار.
- شمولية الأفكار.
- تنظيم الأفكار الرئيسة في فقرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- ترابط الجمل في الفقرة الواحدة ،وترابط فقرات الموضوع باستخدام أدوات الربط المناسبة.
- استخدام الألفاظ المناسبة والمعبرة عن المعنى.
- توظيف الأساليب اللغوية والتعبيرية السليمة.
- استخدام الصور الأدبية والتشبيهات.
- الاستشهاد بآيات قرآنية أو أحاديث نبويّة شريفة أو أبيات من الشعر إذا دعت الحاجة إلى ذلك.
- مراعاة الصحة النحوية والإملائية.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.
- ترك فراغ عند بداية كل فقرة.
- الكتابة بخط واضح ومرتّب.
- مراعاة الهوامش والمسافات.

الموضوع: عوامل الوحدة العربية

الوحدة الرابعة عشرة من كتاب التعبير والتلخيص

التاريخ: 2004/5/20. الزمن: حصتان

الأهداف

- أن يصف الطالب الوحدة العربية بعبارات قوية الدلالة عميقة المعنى.
- أن يُعدد ثلاثة من عوامل الوحدة العربية ويوضحها: اللغة والتاريخ والآمال.
- أن يكتب موضوعاً متكاملاً من مقدمة وعرض وخاتمة في حدود خمسة عشر سطراً.
- أن يستخدم الشواهد المناسبة (آيات كريمة، أحاديث نبوية، أبيات من الشعر) في موضوعه.
- ان يُوظف علامات الترقيم بشكل صحيح.
- أن يُبدي رأيه في حال الأمة العربية اليوم رغم توافر عوامل الوحدة.
- يوجز موضوعه بفقرة ختامية قصيرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يُراعي في كتابته للموضوع السلامة الإملائية والسلامة اللغوية.

الوسائل والأساليب والأنشطة

- تدوين قول الشاعر: كونوا جميعاً يا بنيّ إذا اعترى خطب ولا تتفرقوا آحادا

تأبى العصي إذا اجتمعن تكسّراً وإذا افترقن تكسرت آحادا.

ثم أسأل: ماذا طلب الأب من أبنائه؟ ولماذا؟ التوصل إلى أن الوحدة ضرورية.

- توزيع ورقة العمل (1).

– مناقشة عوامل الوحدة مع الطلاب والإشارة إلى الشواهد التي تؤكد هذه العوامل. وتدوين الشواهد ليستفيد منها الطالب أثناء الكتابة.

- مناقشة الطلاب في مدى تأثير الوحدة في الواقع العربي الراهن.

- تكليف الطلاب الشروع في الكتابة ،والتأكيد على ضرورة استخدام اللغة السليمة، والخيال الأدبي والعبارات المنتقاه، وتوظيف علامات الترقيم، والربط بين الفقرات، والسلامة اللغوية.

التقويم

- الاستماع إلى قراءة عدة فقرات ،ونقدها نقداً بناءً من الطلاب والمعلم، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- جمع الدفاتر وتصحيحها وتزويد كل طالب من المجموعة التجريبية بتغذية راجعة.
- تصحيح بعض دفاتر طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية التي يستخدمها المعلمون في تصحيحهم الدفاتر.

ورقة العمل (1)

من خلال النص الموجود بين يديك ص (106) أجب عما يلي:

– ثمّة هدفان يشدّان العرب إلى المستقبل في رأي الكاتب ما هما؟

– من الحقائق الثلاث التي تفرض نفسها على كل تفكير جدّي في المستقبل العربي أن الدولة القطرية العربية هي الآن عبء على نفسها. بين كيف يمكن تجاوز هذه المسألة لتصبح الدولة القُطرية العربية متحررة من ذلك العبء؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يرى الكاتب أن العنصر الموحد بين الدول الأوروبية هو المصلحة الاقتصادية، أما العنصر الموحد عند العرب فهو الوحدة الثقافية القائمة. هل توافق الكاتب على هذا القول؟ بين ذلك بأسلوبك الخاص.
  - هل كان الكاتب موفقا في عرض أفكاره وآرائه؟ دلل على ذلك.
  - هل وفق الكاتب في إيصال أفكاره إلى القارئ، كيف كان ذلك؟
  - كم فقرة اشتمل عليها النص؟
- ما الكلمات أو الحروف التي استخدمها الكاتب في ربطه بين فقرات الموضوع، ماذا نسميها؟
  - استخرج ست جمل وظّف فيها الكاتب ستاً من علامات الترقيم.

الأسس العامة لكتابة موضوع التعبير الكتابي

- كتابة عنوان مناسب للموضوع.
- تحديد الأفكارالرئيسة.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- وضوح الآفكار.
- شمولية الأفكار.
- تنظيم الأفكار الرئيسة في فقرات.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- ترابط الجمل في الفقرة الواحدة ،وترابط فقرات الموضوع باستخدام أدوات الربط المناسبة.
- استخدام الألفاظ المناسبة والمعبرة عن المعنى.
- توظيف الأساليب اللغوية والتعبيرية السليمة.
- استخدام الصور الأدبية والتشبيهات.
- الاستشهاد بآيات قرآنية أو أحاديث نبويّة شريفة أو أبيات من الشعر إذا دعت الحاجة إلى ذلك.
- مراعاة الصحة النحوية والإملائية.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ترك فراغ عند بداية كل فقرة.
- الكتابة بخط واضح ومرتّب.
- مراعاة الهوامش والمسافات.

موضـوع حـر

التاريخ : 2004 /5/27. الزمن: حصتان

الأهداف

يتوقع من الطالب في نهاية الحصة أن يكتب موضوعاً متكاملاً يختاره بنفسه مراعياً فيه تطبيق مهارات التعبير الكتابي التي تعلمها بشكل جيد.

الوسائل والأساليب والأنشطة

- أراجع الطلاب في التعلّم السابق في مهارات الشكل والمضمون التي تمّ تعلمها.
- أطلب منهم ذكر بعض الأساليب التعبيرية، وإعطاء أمثلة عليها.
- أطلب إعطاء أمثلة على الخيال الأدبي.
- أسأل: عن الفقرات ماذا تعني؟ وممَّ تتكون؟
- أطلب إعطاء أمثلة على جمل وتكوين فقرات.
- أسأل: عن أدوات الربط مع إعطاء أمثلة.
- أسأل: عن معنى تسلسل الأفكار ووضوحها وصحتها، مع ضرب الأمثلة.
- أعطي الطلاب موضوعاً مقسماً إلى فقرات مبعثرة، من ضمنها فقرات لا تنتمي إلى الموضوع وأطلب منهم ترتيبها وفق التسلسل المنطقي، وأراقب هل تم استبعاد الفقرات غير المنتمية أم لا؟ وأنبههم إلى ذلك، وأعزز أداءهم في حالة الاستبعاد الصحيح.
- أسأل عن الأسس اللازمة لكتابة الموضوع الجيد، مراجعة في سلامة الإملاء والنحو وعلامات الترقيم.
- أنبههم إلى جودة الخط والنظافة والترتيب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أطلب منهم كتابة موضوع حر متكامل وشامل لجميع مهارات التعبير التي تعلموها كافة.
- الاستماع إلى بعض قراءات الطلاب للجمل والفقرات والمقدمة والعرض والخاتمة التي كتبوها.
- أقوم بعملية الإرشاد والتوجيه وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

التقويم :

- الاستماع الى قراءة الطلاب لبعض الفقرات، وتقديم التغذية الراجعة الفورية المناسبة.
- جمع الدفاتر وتصحيحها وتزويد الطلاب بتغذية راجعة لكل طالب في المجموعة التجريبية.
- تصحيح بعض الدفاتر لطلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية التي يستخدمها المعلمون في تصحيحهم الدفاتر.

الأسس العامة لكتابة موضوع التعبير الكتابي

- كتابة عنوان مناسب للموضوع.
- تحديد الأفكارالرئيسة.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- وضوح الآفكار.
- شمولية الأفكار.
- تنظيم الأفكار الرئيسة في فقرات.
- عرض الأفكار بتسلسل منطقي من خلال مقدمة وعرض وخاتمة.
- ترابط الجمل في الفقرة الواحدة ،وترابط فقرات الموضوع باستخدام أدوات الربط المناسبة.
- استخدام الألفاظ المناسبة والمعبرة عن المعنى.
- توظيف الأساليب اللغوية والتعبيرية السليمة.
- استخدام الصور الأدبية والتشبيهات.
- الاستشهاد بآيات قرآنية أو أحاديث نبويّة شريفة أو أبيات من الشعر إذا دعت الحاجة إلى ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مراعاة الصحة النحوية والإملائية.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.
- ترك فراغ عند بداية كل فقرة.
- الكتابة بخط واضح ومرتّب.
- مراعاة الهوامش والمسافات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق (7)

أسماء المحكمين على أدوات الدراسة

	الاسم	الوظيفة	مكان العمل
متخصصون في اللغة العربية وطرق تدريسها (أساتذة جامعيون)			
1	أ.د. أمين الكخن.	أستاذ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها.	كلية التربية الجامعة الأردنية
2	أ.د.حمدان علي نصر	أستاذ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها.	كلية التربية جامعة اليرموك
3	أ.د. راتب عاشور.	أستاذ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها .	الجامعة الأردنية كلية التربية
4	أ.د.عبد الكريم حداد.	أستاذ مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها	الجامعة الأردنية كلية التربية
5	أحمد العمايرة.	خبير اللغة العربية	معهد التربية وكالة الغوث
6	د. عمر صابر.	أستاذ اللغة العربية	جامعة العلوم التربوية وكالة الغوث
7	د. كمال فحماوي.	أستاذ اللغة العربية	جامعة العلوم التربوية وكالة الغوث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشرفو اللغة العربية ومعلموها			
8	د. أميرة هشهش.	مشرفة اللغة العربية	مركز التطوير التربوي
9	د. محمود الأمير	مشرف اللغة العربية	منطقة شمال عمان
10	خليل رضوان/ماجستير	مشرف اللغة العربية	مركز التطوير التربوي
11	عزيز الشايب / ماجستير	مشرف اللغة العربية	مركز التطوير التربوي
12	اسماعيل أبوشنب/بكالوريوس	معلم اللغة العربية	مدارس شمال عمان
13	أمل الحوراني /بكالوريوس	معلمة اللغة العربية	مدارس شمال عمان
14	عيسى الحن/بكالوريوس	معلم اللغة العربية	مدارس شمال عمان
15	يسرى قطاطو/بكالوريوس	معلمة اللغة العربية	مدارس شمال عمان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com