الفصل الأول

الإطــار العــام

1:1 مدخل البحث:

تعتبر اللغة أساس الحضارة البشرية وتمثل الوسيلة الرئيسة التي تتواصل بها الأجيال وتنقل بها الخبرات والمعارف والمنجزات بمختلف صورها. واللغة هي القناة الرئيسة لعمليات الاتصال بين الأفراد والجماعات وأي لغة تتكون من عنصرين رئيسيين هما عنصر الصوت وهو مرتبط بالنطق ويؤثر على الأذن وعنصر المعنى ويرتبط بإدراك المعاني ويؤثر على العقل.

فمهارات اللغة الإنجليزية أربعة هي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

وهي أركان الاتصال اللغوي ومتصلة بعضها ببعض تمام الاتصال وكل منها يؤثر ويتأثر بالآخر. فالاستماع والتحدث يقصد بهما اللغة المنطوقة أي الاتصال ألشفهي وهو الذي توضع له رموز صوتية وتستخدم فيه الصيغة السمعية.

أما القراءة والكتابة فيقصد بها القدرة على التعبير كتابة وتستخدم فيه القنوات البصرية. فالمستمع الجيد هو بالضرورة متحدث جيد وقارئ جيد وكاتب جيد والعكس صحيح. وهذه النظرة إلى اللغة تقوم على أساس التكامل بين فنونها بدلاً عن التفتيت. فاللغة ككائن حي يؤثر كل جانب من جوانبها في الجوانب الأخرى.

وفي التعليم والتعلم تعتبر مهارة كتابة التعبير العامل الأساس في اللغة وهي التي تنقل مستوى تحصيل الطلاب إلى الأفضل إذا وجدت الاهتمام وفق الإمكانات المتاحة مع مراعاة قدرات الطلاب العقلية لأنها تنمي القدرات العقلية واللغوية معاً, فهي الوعاء الذي يتفاعل فيه كل ما لدى المتعلم من آراء وأفكار وخبرات ومهارات متنوعة لإنتاج أعمال كتابية راقية من حيث الشكل والمضمون.

فالتعبير الكتابي الصحيح عامل مهم في التعليم وعنصر أساسي من عناصر المعرفة اللغوية تتداخل وتتصهر فيه كل المهارات اللغوية كما أنه وسيلة مهمة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للمتعلم أن يعبر عن أفكاره وأن يقف بها على أفكار غيره, وأن يبرز ما لديه من مفاهيم ومشاعر وتسجيل ما يود تسجيله من وقائع وأحداث ومشاهدات.

وبالمقابل الأخطاء تشوه الكتابة وتخل بالمعنى وتحول دون فهم أغراضها فهماً صحيحاً ويعيق فهم الجملة ومن ثم الانتقاص من المنزلة العلمية للمتعلم. ففي اللغة المكتوبة تشكل المفردة اللغوية ودلالتها ووضعها في السياق اللغوي أساس الفهم والإدراك لمحتوى الجملة ومضمون النص. أيضاً علامات الترقيم والتهجئة والحذف والشطب والفراغات بين الكلمات بالإضافة إلى بنائية الجملة والخط ..الخ من العوامل المؤثرة في استجابة القارئ.

إذاً مقدار تمكن المتعلم من علامات الترقيم والصواب أو الخطأ وتحديد الفراغ بين الكلمات والتهجئة وتركيب الجمل وما ترسب واختمر في عقله من مفردات لغوية (أسماء وأفعال وصفات وروابط) وجمال الخط والنظافة والتنسيق وتنظيم وترتيب الأفكار في فقرات وغيره كل ذلك يؤسس لتقديرات عامة حول درجة تعلم متلقي المعرفة وخواصه الذاتية.

وبالرغم من أهمية التعبير ونداءات التربويين لتطويره فقد دلت دراسات أجنبية وعربية على معاناة الطلبة من مشكلات في التعبير وتدني مستوياتهم في الكتابة فقد أشارت دراسة Sacra(1982) عن ما يعانيه الطلاب في التعبير الكتابي وأنهم يركزون على الجوانب النحوية فقط , وهو محط اهتمام المعلمين , ونتيجة لذلك يكره الطلبة الكتابة , ويعتبرونها عملية صعبة, ويظهرون اتجاهات سلبية نحوها. وعزت دراسة، (Teibi,1992) مشكلات التعبير لدى طلاب الصف الثاني ثانوي في اللغة الإنجليزية إلى المناهج وأساليب تدريس التعبير التي يتبعها المعلمون.

وفي السودان أشارت دراسة عبد الرحمن (2004) إلى أن نوعية الأخطاء التي يقع فيها الطلبة والطالبات في التعبير الكتابي، وتحليل الأخطاء بعد تصويبها، وتوصيفها، ثم تفسيرها يؤدي إلى تطوير العملية التعليمية في مجال التعبير الكتابي.

أيضاً أشارت دراسة صفي الدين آدم مهدي (2013) تحت مسمى: أخطاء الترقيم والتهجي في التعبير الكتابي باللغة الإنجليزية للطلبة السودانيين بالمرحلة الثانوية إلى أن المعلمين لا يعطون الاهتمام الكافي بعلامات الترقيم والتهجي.

من هنا تولدت فكرة الباحث التي دفعته إلى تحليل أخطاء التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية القضارف لمعرفة أبعاد هذه الأخطاء وتسليط الضوء على مسبباتها الأمر الذي ربما يساعد في درئها.

2:1 مشكلة البحث:

من خلال عمل الباحث معلماً لهذه المادة, في محلية القضارف واستناداً على نتائج الامتحانات التجريبية لطلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث على مدى خمسة أعوام في هذه المحلية, تبين أن هنالك تدني ملحوظ في مستوى التعبير الكتابي لهؤلاء الطلاب وما يترك ذلك من انعكاس سلبي على اتجاهاتهم نحو التعبير الكتابي الأمر الذي يؤكد الحاجة إلى إجراء دراسات علمية تستهدف دراسة وتحليل أخطاء التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية بالنظر إلى نتائج الامتحانات التجريبية.. عليه تأتي هذه الدراسة تحت مسمى:

تحليل أخطاء التعبير الكتابي في الامتحانات مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثالث بالمرحلة **الثانوية/ولاية القضارف.**

3:1 أسباب اختيار مشكلة البحث:

أ. كثرة الأخطاء في الكتابة لدى طلاب الصف الثالث ثانوي.

ب. عجز الطلاب في تحقيق المستوى المطلوب في التعبير الكتابي.

ج. تدني مستوى التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية.

4:1 أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى تحقيق الآتي:

1. إعطاء معلومات متكاملة عن منهج اللغة الإنجليزية لطلاب الثانوية من منظور الأهداف والمحتوي وطرائق التدريس وأساليب تقويم التحصيل الأكاديمي للطلاب.

2. تحليل بنائية وتنظيم وتنسيق وتصميم المحتوى الدراسي لكتاب اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثالث ثانوي.
3. تصنيف وتحليل الأخطاء الواردة في التعبير الكتابي في الامتحانات التجريبية لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية.
4. دراسة وتحليل العوامل والمسببات التي تؤدي إلى تدني مستوى اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية

5:1 أسئلة البحث:

1. ما أهداف وطرق وأساليب تدريس التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية؟
2. ما أخطاء التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية التي يكثر وقوعها لدى طلاب الصف الثالث
3. ما أسباب الوقوع في أخطاء التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث
4. ما قواعد التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية التي درسها طلاب الصف الثالث.
5. لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول إيجابيات تدريس الأدب الإنجليزي ضمن مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية:

6:1 فروض البحث:

1. المخزون اللغوي من مفردات اللغة الإنجليزية لا يمكن الطلاب من تحقيق المعيار المحدد مسبقاً للتعبير الكتابي
2. مواضيع الإنشاء في مادة اللغة الإنجليزية التي يقوم بكتابتها الطلاب الجالسين لامتحان الشهادة الثانوية لا تحقق الحد الأدنى المحدد لإكمال الموضوع
3. ضعف كتابات الطلاب لمواضيع اللغة الإنجليزية الإنشائية في امتحانات الشهادة الثانوية تؤثر فيه عدم إدراك الطلاب أو الطالبات لمعاني ودلالات كثير من المفردات اللغوية والجمل البنائية التي ترد في معطيات المواضيع

4. يعاني التعبير الكتابي باللغة الإنجليزية في الامتحانات التجريبية لدى طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية من كثرة الأخطاء
5. لا يوجد فرق بين الطلاب والطالبات بالنظر إلى نوعية ونمط الأخطاء في التعبير الكتابي
6. هنالك تدني ملحوظ في مستوى التهجئة والقدرة على بنائية الجملة البسيطة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث
7. التركيز على قواعد اللغة الإنجليزية والتلقين من العوامل التي أدت إلى التدني في مستوى التعبير الكتابي
8. تضمين القواعد والقراءة والأدب في كتاب موحد له الأثر في تدني التعبير الكتابي.

7:1 أهمية البحث :

تعتبر مهارة الكتابة من المهارات الأساسية في تدريس اللغة الإنجليزية، والتعبير الكتابي احد سمات فروع اللغة الإنجليزية، ويستمد البحث أهميته من أنه يساعد في:

1. تطوير أداء الطلاب في سائر فروع اللغة الإنجليزية .
2. تحديد الأخطاء الأكثر شيوعاً في كتابات الطلاب وصولاً إلى تحسين التعبير الكتابي.
3. تحليل مشكلات الأخطاء في التهجئة وتركيبات الجمل وصولاً إلى ما ينبغي القيام به للحد من تفاقم هذه المشكلات
4. توفير مقاييس جديدة في مجال مهارات التعبير الكتابي واتجاهات الطلبة نحوه.
5. يتوقع أن يكون هذا البحث إضافة مرجعية للدارسين في هذا المجال , ولواضعي المناهج

8:1 منهجية البحث:

1. تحليل المحتوى الكمي عن طريق المفردة اللغوية والجملة البسيطة لعد ورصد الأخطاء اللغوية الواردة في التعبير الكتابي لطلاب السنة الثالثة ثانوي (امتحان الشهادة الثانوية التجريبي أنموذج)، (انظر الفصل الثالث: منهجية وإجراءات البحث)
2. المسح الميداني عن طريق استمارة الاستبيان والعينة الاحتمالية لدراسة وتحليل مسببات تدني مستوى اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية بذات المرحلة المستهدفة بالدراسة.

9:1 حدود البحث:

الحدود المكانية :المرحلة الثانوية بولاية القضارف.

الحدود الزمنية:2016-2017م .

الحدود الموضوعية : كتابات التعبير الكتابي في الامتحانات التجريبية للغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية/ولاية القضارف

10:1 مصطلحات البحث:

المرحلة ألثانويـة: هي المرحلة بعد مرحلة الأساس وتتكون من (أكاديمي، تجاري، صناعي)ومدة الدراسة بها ثلاثة سنوات.

مقرر اللغة الإنجليزية:Spine: Sudan Practical Integrated English ثلاثة كتب (1,2,3) لمرحلة الأساس وثلاثة كتب للمرحلة الثانوية (4،5،6). إصدار المنهج القومي للبحث التربوي.

التعبير الكتابي: في بيان أهم ما يحتاجه الكاتب من قدرات ومهارات في مجال اللغة والمعرفة.

امتحانات: حصيلة ما درسه الطالب في العام. من صف إلى آخر أو من مرحلة إلى أخرى.

أخطاء: ناتجة من عدم قدرة الطالب على التعبير الصحيح.

تحليل: فهم الموضوع وتقسيمه أو تفكيكه إلى عناصره وجزئياته لمعرفة مواقع الأخطاء ومعرفة التناسق والترابط والتداخل بين مكونات وعناصر الموضوع المستهدف بالتحليل.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتمحور الإطار النظري لهذا البحث حول سبعة مباحث رئيسة يتناول الأول منها ولاية القضارف من منظور الموقع الجغرافي للولاية وطبيعة وتضاريس الأرض والإمكانات الزراعية المتوفرة فيها والتركيبة السكانية للولاية وما تعانيه مشاكل ناتجة من النزوح احتكاكها بدولة أثيوبيا وأريتريا هذا بجانب التعرض لما توفر الولاية من إمكانات تعليمة على مستوى التعليم العام والعالي.

المبحث الأول:

1:2الموقع الجغرافي لولاية القضارف:

ولاية القضارف هي إحدى ولايات السودان البالغ عددها 18. تقع ولاية القضارف في الجزء الشرقي منه بين خطي عرض 17,12 درجة شمالاً، وخطي 36,34درجة شرقاً. تحدها شمالاً ولاية الخرطوم، وولاية النيل الأزرق جنوباً، وغرباً تحدها ولايتي الجزيرة وسنار وتحدها ولاية كسلا والحدود الأثيوبية شرقاً. (المساحة الكلية 72.000 كم2)

في البدء أنشئت المنطقة المعنية كمحافظة القضارف عام 1989. بعد أن كانت تسمى مجلس بلدي القضارف، وتضم المنطقة الجنوبية لمديرية كسلا سابقاً. وفي عام 1994، أضحت القضارف ولاية ذات أربعة محافظات هي: محافظة القضارف، الرهد، القلابات، ومحافظة الفشقة.

في عام 2003 صدر مرسوم مؤقت للحكم المحلي تم بموجبه تقسيم الولاية إلى خمسة محليات وعلى رأسها معتمدين وهي كالآتي: محلية القضارف، محلية القلابات، محلية الفشقة، محلية الرهد، ومحلية الفاو. وتوسعت في عدد من المحليات مع تشكيل حكومة الوحدة الوطنية، في نهاية العام2005 ليصل عدد محلياتها إلى اثنتي عشر محلية: هي بلدية القضارف، محلية وسط القضارف، القلابات الغربية، القلابات الشرقية، محلية باسندة، محلية القريشة، محلية قلع النحل، محلية المفازة، محلية الرهد، محلية الفاو، محلية الفشقة، محلية البطانة.

2:2 طبيعة وتضاريس أرض ولاية القضارف:

تقع ولاية القضارف ضمن السهول الصلصالية الوسطي في السودان، لذا تغطي التربة الطينية السوداء معظم سطح ولاية القضارف الذي تتخلله بعض الأنهار والأودية مثل نهري عطبرة وسيتيت اللذان يمران بالجزء الشرقي منها والرهد بالجزء الغربي إضافة لبعض التلال. وتنقسم طبوغرافياً الولاية إلى ثلاثة وحدات:

1- منطقة الأراضي المرتفعة وتتركز في جنوب شرق الولاية عند الحدود الدولية مع إثيوبيا، بالإضافة إلى بعض الجبال المنعزلة كجبال الفاو.

2- منطقة السهول: أراضي طينية مسطحة وبسيطة الانحدار تنتشر في معظم أنحاء الولاية.

3- منطقة الأودية وتشمل الأراضي الرسوبية حول الأنهار الموسمية مثل نهر عطبرة ، سيتيت، الرهد وباسلام.(https://www.marefa/index.php)

وتتميز بمساحتها الزراعية الواسعة، وتربتها الخصبة وتعتبر واحدة من أكبر مناطق الإنتاج الزراعي في السودان، ومن أكبر مناطق إنتاج الذرة البيضاء والسمسم في العالم، والعاصمة مدينة القضارف، من أكبر مدن السودان.

3:2 التركيبة السكانية:

في تعداد عام 2000م وصل عدد السكان إلى 1400,000 نسمة. ويتوزع معظم سكان الولاية أهلياً على خمسة نظارات هي: الشكرية، ونظارة دار بكر، ونظارة قلع النحل، ونظارة الضباينة، إضافة وكالة نظارة البني عامر، مع وجود مجموعات عرقية كبيرة أيضاً كالمساليت، والبوادرة، وغيرهم من القبائل. أيضا تقطن ولاية القضارف مجموعات أثنية من داخل السودان، تمثل مختلف قبائله، وأخرى ذات أصول وافد كالأثيوبيين والإرتيريين واليمنيين والصوماليين والشاديين والأقباط المصريين والأرمن والأكراد وغيرهم. وقد تكونت هذه التركيبة الاجتماعية المتنوعة بسبب الهجرات التي حدثت إبان الحكم التركي وفترة الثورة المهدية ونتيجة للتطور الذي أحدثته الزراعة الآلية في الولاية، وقد اندمجت هذه المجموعات وتعايشت في مجتمع متعدد الثقافات، ويدين السكان بالإسلام والمسيحية.

4:2 النشاط الاقتصادي:

تتميز الولاية بأرض شاسعة صالحة للزراعة، وبها أكبر مشاريع للزراعة المطرية الآلية بالسودان، ويمثل مشروع الرهد الزراعة المروية. وتعتبر الولاية مركزاً استراتيجياً مهماً لتأمين الغذاء في السودان، ولهذا فأن الزراعة عن طريق الري المطري تشكل النشاط الاقتصادي الغالب إلى جانب الخدمات المرتبطة بالزراعة والتجارة، بما فيها تجارة الحدود مع إثيوبيا وإريتريا,

توجد في الولاية صوامع لتخزين الغلال ذات السعة الكبيرة، كما يوجد بها أكبر سوق للمحاصيل خاصة محصول السمسم والذرة.(ويكبيديا،2016م). أما الغابات فقد بلغت مساحاته3363722 فدان وتساهم بخمس إنتاج السودان من الصمغ العربي.

الثروة الحيوانية منتشرة في جميع أنحاء الولاية، وتوجد لها أسواق عده في معظم مدن الولاية، وبلغ تعدادها2152664 رأس من(أبقار، ضأن، ماعز وأبل)،

5:2 حكومة الولاية:

حكومة ولاية القضارف يمثلها الوالي ونائبه وعدد من الوزارات هي وزارة الزراعة والغابات، وزارة الشؤون الاجتماعية، وزارة المالية والاقتصادية والقوى العاملة، وزارة التخطيط العمراني والمرافق العامة، وزارة الثقافة والشباب والرياضة، وزارة الصحة، وزارة التربية، وزارة الثروة الحيوانية والسمكية.

6:2 الهيكل الإداري لحكومة ولاية القضارف:

يتمثل الهيكل الإداري لحكومة ولاية القضارف في الوالي وهو رئيس الحكومة، ومعه وزراء الولاية والمعتمدين برئاسة الولاية وبالمحليات. تتركز الإدارة الخارجية والداخلية عند أمين عام حكومة ولاية القضارف ومعه المدراء العموميين والشئون العامة والحكم المحلي. ثم المراجعة العامة والمراجعة الداخلية، وشئون العاملين والسكرتارية، زائداً الحسابات والخزينة(مطبوعات ولاية القضارف: 2018/15م)

7:2 **مشكلات الولاية:**

تأثرت ولاية القضارف منذ سبعينيات القرن الماضي بظاهرة اللجوء من دول الجوار(أثيوبيا، إريتريا)، كما تأثرت بموجات النزوح الداخلي من غرب السودان نتيجةً للجفاف الذي كان في

منتصف الثمانينات، وأيضاً شهدت مواجهات عسكرية بين الحكومة والمعارضة، كما أن الأراضي شديدة الخصوبة بدأت تفقد خصوبتها تدريجيا في الزراعة، لأن ليس لها بديل ومستمرة منطقة القضارف في الزراعة الآلية منذ عام 1945، مما يعني أن هنالك تدني في الإنتاج، وشح المياه في فصل الصيف يؤدي لعدم توفر المياه الصحية لكثير من مواطني الولاية، وضعف الخدمات الصحية والتعليمية وانتشار الأمية.

8:2 التعليم الأساسي بولاية القضارف:

حالياً وحسب(الإحصاء التربوي،2016) تضم ولاية القضارف858 مدرسة أساس حكومية للبنين والبنات موزعة على محليات الولاية حسب الكثافة السكانية كما هو مبين في جدول (1)

جدول (1:2):إحصاءات مدارس الأساس للعام 2016م

الاسم	توزيع مدارس الأساس حسب المحليات				
المحلية	بنين	بنات	مختلط	رحل	مجموع
بلدية القضارف	44	40	18	0	102
وسط القضارف	19	19	24	6	68
القلابات الغربية	18	17	44	2	81
القلابات الشرقية	21	19	20	4	64
محلية باسندة	10	12	18	1	41
محلية القريشة	19	17	23	2	61
محلية قلع النحل	9	9	30	1	49
محلية المفازة	12	13	35	2	45
محلية الرهد	16	16	8	5	62
محلية الفاو	48	43	13	12	116
محلية الفشقة	19	19	24	8	71
محلية البطانة	2	5	15	27	49
الكل	237	229	272	70	809

المصدر: الإحصاء التربوي لولاية القضارف، 2016

أما عدد مدارس الأساس الخاصة فقد بلغ 42 مدرسة منها 18 مدرسة للبنين وخمسة عشر مدرسة للبنات وتسعة مدرسة أساس مختلطة أي بنين وبنات وكلها تقع في عاصمة الولاية(مدينة

القضارف) ولم تنعم أي محلية من محليات الولاية بمدرسة خاصة ما عدا محلية الفشقة التي أنشأت بها في العام 2009م مدرستين خاصتين إحداهما للبنين وأخرى للبنات

جدول (2:2):إحصاء تلاميذ وطلاب التعليم العام (حكومي+ غير حكومي) للعام 2016

	السكان 6-13			الطلاب المستوعبون			معدل الاستيعاب الكلي%		
المحلية	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	ذكور%	إناث%	الكل%
بلدية القضارف	46559	45373	91932	35134	34594	69728	75	76	76
وسط القضارف	19192	18916	38108	12855	12297	25152	67	65	66
القلابات الغربية	15277	16075	31352	15777	13339	29116	103	83	93
القلابات الشرقية	18650	19933	38583	12294	10792	23086	66	54	60
باسندة	8324	7907	16231	7411	6316	13727	89	80	85
القريشة	13670	14788	28458	12395	9688	22083	91	66	78
قلع النحل	10706	11858	22564	8275	6944	15219	77	59	67
الرهد	22795	23507	46302	10059	9060	19119	44	39	41
المفازة	10194	10539	20733	6553	5679	12232	64	54	59
الفاو	29638	30649	60287	21397	18631	40028	72	61	66
الفشقة	20477	20758	41235	12806	10724	23530	63	52	57
البطانة	13096	11258	24354	3655	2755	6410	28	24	26
كل الولاية	228578	231561	460139	158611	140819	299430	69	61	65

المصدر: الإحصاء التربوي بولاية القضارف للعام 2016

9:2 مرحلة التعليم الثانوي بولاية القضارف:

بلدية القضارف: بها41 مدرسة ثانوية، 9 مدارس ثانوية حكومية للبنين 13للبناتوستةحكومي فني، ثلاثة للبنين وثلاثة للبنات، وغير حكومي سبعة للبنين، وستة للبنات.

وسط القضارف: 13 مدرسة أكاديمي حكومي ستة للبنين، وسبعة للبنات،

القلابات الغربية: 19 مدرسة أكاديمي حكومي عشرة للبنين وتسعة للبنات

القلابات الشرقية:7 مدارس أكاديمي حكومي أربعة بنين، واثنين بنات، وحكومي فني واحدة للبنين

محلية باسندة: عدد المدارس فيها أكاديمي حكومي اثنان للبنين، وواحدة للبنات.

محلية القريشة: عدد المدارس فيها أكاديمي حكومي ثلاثة للبنين، وأربعة للبنات.

محلية قلع النحل: عدد المدارس فيها أكاديمي حكومي اثنان للبنين، واثنان للبنات.

محلية المفازة: عدد المدارس فيها أكاديمي حكومي واحدة للبنين واثنان للبنات.

محلية الرهد: أكاديمي حكومي واحدة بنين وبنات، وحكومي فني واحدة للبنين وواحدة للبنات.

محلية الفاو: عدد المدارس فيها أكاديمي حكومي سبعة للبنين، وسبعة للبنات، وحكومي فني اثنان للبنين، وواحدة للبنات، والعدد الكلي سبعة عشر مدرسة.

محلية الفشقة: عدد المدارس فيها أكاديمي حكومي خمسة للبنين، وخمسة للبنات وحكومي فني واحدة للبنين وواحدة للبنات، وغير حكومي واحدة للبنين: العدد الكلي 13 مدرسة.

محلية البطانة: عدد المدارس فيها أكاديمي حكومي اثنان للبنين، واثنان للبنات.

جدول (3:2):إحصاءات المدارس الثانوية وأعداد الطلاب بولاية القضارف/2016

	أكاديمي حكومي			**حكومي فني**			**غير حكومي**		
المحلية	بنين	بنات	مجموع	بنين	بنات	مجموع	بنين	بنات	مجموع
بلدية القضارف	9	13	22	3	3	6	7	6	13
وسط القضارف	6	7	13						
القلابات الغربية	10	9	19						
القلابات الشرقية	4	2	6						
محلية باسندة	2	1	3						
محلية القريشة	3	4	7						
محلية قلع النحل	2	2	4						
محلية المفازة	1	2	3						
محلية الرهد	1	1	2	1	1	2			
محلية الفاو	7	7	14	2	1	3			
محلية الفشقة	5	5	10	1	1	2	1		1
محلية البطانة	2	2	4						
الكل	52	55	107	8	6	14	8	6	14

المصدر: الإحصاء التربوي بولاية القضارف للعام 2016

جدول(4:2):إحصاءات طلاب المرحلة الثانوية(حكومي+ فني+ غير حكومي) لعام 2016

	السكان14-16سنة			الطلاب المستوعبون			الاستيعاب الإجمالي%		
المحلية	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	الكل%
بلدية القضارف	12447	12130	24577	7987	8358	16345	64	69	67
وسط القضارف	5131	5057	10188	935	958	1893	18	19	19
القلابات الغربية	4084	4298	8382	1215	1235	2450	30	29	29
القلابات الشرقية	4986	5329	10315	1149	461	1610	23	9	16
باسندة	2225	2114	4339	526	346	872	24	16	20
القريشة	3655	3954	7609	819	472	1291	22	12	17
قلع النحل	2862	3170	6032	598	290	888	21	9	15
الرهد	6094	6285	12379	787	1085	1872	13	17	15
المفازة	2725	2818	5543	390	351	741	14	12	13
الفاو	7924	8194	16118	2466	2519	4985	31	31	31
الفشقة	5474	5550	11024	1272	892	2164	23	16	20
البطانة	3501	3010	6511	180	99	279	5	3	4
الكل	61108	61909	123017	18324	17066	35390	30	28	29

المصدر: الإحصاء التربوي بولاية القضارف للعام 2016

10:2التعليم فوق الثانوي بولاية القضارف:

1:10:2 جامعة القضارف:

أنشأت جامعة القضارف عام 1994بالقضارف ومن أهدافها كما ورد في قانون الجامعة.

1. ترقية إنسان الولاية والنهوض به، تعمل الجامعة من أجل تأكيد هوية الأمة وتأهيلها عبر الاهتمام بالبيئة السودانية بصفة عامة وبيئة ولاية القضارف بصفة خاصة
2. تأهيل الكادر القادر على ترقية الولاية والمساهمة في حل قضايا الولاية المتعلقة بالتنمية والبيئة والصحة وغيرها من المجالات.(مطبوعات جامعة القضارف:1995م)

بدأت الجامعة بكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية ومن ثم تطورت الجامعة تدريجياً حتى أصبح عدد كلياتها في العام 2018 (ثمانية كليات) هي: كلية التربية، كلية العلوم الزراعية والبيئية، كلية

الطب والعلوم الصحية، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، كلية تنمية المجتمع، وكلية علوم الحاسوب، كلية الطب البيطري ومركز دراسات السلام والتنمية، كما تضم برامج الدبلوم التقني، في تخصصات إدارة الأعمال، الدراسات المصرفية المحاسبة والتمويل، تقنية المعلومات علوم الحاسوب، وتنمية المجتمع بكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بالإضافة لتخصصات التمريض العالي بكلية الطب والعلوم الصحية ورياض الأطفال بكلية التربية بجانب كلية الدراسات العليا والبحث العلمي.

المبحث الثاني:

نشأة اللغة وتطورها عند الإنسان

11:2 مفهوم اللغة:

اللغة من أهم مظاهر السلوك الإنساني التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى كما إن القدرة اللغوية تعد أرقى ما لدى الإنسان من قدرات، فقد فضلة الله على جميع الخلائق باللغة فهو يمتلك معجزة الإدراك المعرفي، والذي يستطيع من خلاله فك شفرة الرموز اللغوية Linguistic code مما يجعل الإنسان لديه القدرة على تحويل وترجمة الرموز من نظام إلى نظام أخر (تحويل الرموز اللغوية المسموعة والمقروءة إلى لغة منطوقة). كما إن الإنسان يمتلك نظاماً معرفياً يمكنه من تحويل التفكير إلى لغة، واللغة إلى تفكير، فيها يتعرف على الآخرين ويتواصل معهم لتستقيم حياته ويتحقق لديه الشعور النفسي والاجتماعي والحضاري إلى المجتمع الذي ينتمي إليه (عبد الحميد، 2003، ص: 28).

واللغة وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يدرك حاجاته ويحقق أهدافه، ويعبر عن آلامه وطموحاته وعواطفه، وعما يجيش في نفسه من ميول وانفعالات وخواطر، كما تمكنه من الانتفاع بأوقات الفراغ عن طريق القراءة وهي في ذات الوقت أداة الإنسان حين يحاول إقناع غيره في مجالات المناقشات والمناظرات وتبادل الرأي في جميع الأمور.

كما أن الصلة وثيقة بين اللغة والتفكير فالفكرة منذ إشراقها في ذهن الإنسان تظل عامة شائعة إن لم تجد الوسيلة التي يعبر بها الإنسان عنها، وما التفكير إلا لغة صامتة؛ ولذا قيل أن التفكير كلام نفسي، والكلام تفكيري جهري، أضف إلى هذا أنها تسهم في تغذية الجانب العاطفي للإنسان عن طريق التذوق الجمالي لروائع الشعر والأدب وكتابة الشعر والنثر لدى المبدعين، كما ترتقي بالجانب الأخلاقي والروحي للإنسان بما تمده من قيم ومعايير أخلاقية للجماعة التي ينتمي إليها.(هدى محمد، 2015 ص: 37).

وتتكون اللغة أساساً من الفونيمات*Phonemes والمورفيماتMorphemes ومن الكلمات والجمل، فالفونيمات هي الأصوات المختلفة التي تتكون منها اللغة فالحرف (أ) فونيم والحرف (ب)

فـونيم وهكـذا، أمـا المـورفيم فهـو أصـغر وحـدة لغويـة ذات معنـى، مثـل السـوابقPrefixes، واللواحقSuffixes أي لاحقة مثل rewrite و development.

أما العلم الذي يدرس كيفية تكوين الكلمات فيسمى الصرفMorphology والعلم الذي يدرس الطريقة التي تجمع بها الكلمات في جمل هو علم النحو، ويُكوّن النحو والصرف ما يعرف بقواعد اللغة، ويسمى العلم الذي يدرس اللغة من جميع جوانبها الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية والمعنوية علم اللغة، أوفقه اللغة.(فتحي يونس وآخرون،1987ص:9-10)

12:2 تعريف اللغة:

ورد في معجم اللغة الوافي للشيخ عبدالله البُستاني(1990، ص:515) أن اللغة أصوات يعبر بها كل قومٍ عن حاجاتهم.. واشتقاق اللغة من لَغِيَ بالشيء أي نهج بهِ وأصلُها لُغْوَة كغُرْفة، لُغَى ولغات ولُغون والنسبة إليها لُغويٌ بضم اللام. **أما** قاموس وبستر (1990 ص: 791) فيُعرف اللغة بأنها:

"نص على عملية الاتصال، ونقل الأفكار والمشاعر

عن طريق إشارات وأصوات وعلامات يفهم معناها."

وقد تصدى علماء اللغة والاجتماع والتربية وعلم نفس اللغة وغيرهم لدراسة اللغة اكتساباً وتعليماً وتعلماً، ولكل منهم وجهة نظره الخاصة، فمنهم من عرف اللغة بأنها قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق (نظام) يتكون من رموز اصطلاحية منطوقة يتواصل بها الأفراد في مجتمع ما(السيد عبدالحميد 2003،ص: 30)

كما عرفت اللغة بأنها "نظام من الأصوات المنطوقة، له قواعد تحكم مستوياته المختلفة الصوتية والصرفية والنحوية، وتعمل هذه الأنظمة في انسجام ظاهر مترابط وثيق"(محمد حسن عبدالعزيز، 1982 ص: 98)

أما إدوار سابير(1921) مقتبس في (رشدي،2004، ص151) فقد مال إلى تعريف اللغة من منظور الاتصال إذ كتب قائلا:(الاتصال هو الهدف الذي يتوخاه المرء من استخدام اللغة). فاللغة عند سابير إنسانية خالصة، وليست غريزية، تستهدف توصيل الأفكار والمشاعر والرغبات من خلال نظام من الرموز يختاره المجتمع.)..

كما أورد (رشدي، ص: 151) تعريفاً لتراجر (1949) نصه كالآتي:

"اللغة هنا نظام من الرموز المتعارف عليها، وهي رموز صوتية، يتفاعل بواسطتها أفراد مجتمع ما في ضوء الأشكال الثقافية الكلية عندهم. التفاعل هو الهدف، والتفاعل كما نعلم درجة أعلى من الاتصال، فإذا كان الاتصال مجرد نقل فكرة من طرف إلى آخر، فإن التفاعل يعني المشاركة الوجدانية. يعني درجة أكبر من الاتصال ويتعدى حدوده.."

ويذكر براون (1994) مقتبس في (ثائر وخالد، 2011، ص: 46) تعريف آخر للغة:"... هي وسيلة منظمة لتوصيل الأفكار والمشاعر باستعمال الإشارات أو الأصوات أو الحركات المتعارف عليها أو استعمال العلاقة المفهومة.

تستنتج من مجمل التعريفات السابقة السمات الرئيسة التالية للغة:

1. اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد التي تنظمها جميعاً، وهي تتولد وتنمو في ذهن الفرد الناطق للغة أو مستعملها، فتمكنه من إنتاج عبارات لغته تحدثاً وكتابةً، كما تمكنه من فهم مضامين ما ينتجه أفراد مجموعته من هذه العبارات استماعاً وقراءة
2. اللغة مكتسبة، ولا يولد الإنسان بها، وإنما يولد ولديه الاستعداد الفطري لاكتسابها وتعلمها.
3. هذه القدرة المكتسبة في طبيعتها تتمثل في نسق (نظام) متفق عليه أو متعارف عليه بين أفراد الجماعة اللغوية، أو الجماعة الناطقة للغة، ويدخل في هذا النسق انساقا فرعية هي:

أ. النظام الصوتي: وهو الذي يحدد نطق الكلمات أو أجزاء الكلمات وفق النظام المتعارف عليه لدى الجماعة اللغوية.

ب. النظام الدلالي: ويعني بترتيب الوحدات اللغوية وفق سماتها الدلالية المقبولة.

ج. النسق النحوي. ترتيب الكلمات في الجملة وترتيب الجمل في أشكالها المقررة في اللغة.

د. النسق الصرفي: وهو الذي تعالج من خلاله بنية الكلمة وأنواعها وتصريفاتها أو اشتقاقاتها.

هـ. النسق المعجمي: ويقصد به مجموع المفردات اللغوية المتاحة للتعبير عن المعني والمواقف المختلفة في إطار اللغة.

13:2 مفهوم اللغة عند تشومسكي:

نعوم تشومسكي عالم لغوي أمريكي معاصر ظهرت إلى حيز الوجود نظريته في اللغة المسماة (النظرية التوليدية التحويلية في النحو) عام(1957) والتي أحدثت تأثيراً جذرياً في آراء الناس حول اللغة والتعلم، إذ يرى تشومسكي أن اللغة ملكة فطرية عند المتكلمين بلغة ما لفهم وتكوين جمل نحوية، وهو يستند في تحديده للغة على ثنائيتين تتمثل في خاصتي(ثائر،خالد،2011،ص: 56):

- القدرة Competence
- والأداء Performances

حيث تمثل القدرة عنده تلك المعرفة اللغوية التي يولد بها الطفل ويرى أن أهم مقومات هذه القدرة معرفة الفرد بالقواعد النحوية التي تربط المفردات بعضها ببعض في بالإضافة إلى معرفة مجموعة أخرى من القواعد أطلق عليه مصطلح القواعد التحويلية وهي المعرفة التي تمكن الفرد من توليدGenerate الجمل النحوية المقبولة في لغة معينة، كما يري أن هناك جانبين لا مناص من الاهتمام بهما لفهم اللغة الإنسانية هما:

1. الأداء اللغوي الفعلي وهو يمثل ما ينطق به الإنسان فعلاً أي يمثل ما أطلق عليه مصطلح البنية السطحية Surface structure.
2. القدرة العميقة والتي تتمثل فيما أطلق عليه مصطلح البنية العميقة Deep structure

ومن ثم فهو يرى أن الأداء ممثلاً في البنية السطحية يعكس صوتياً وصرفياً ونحوياً ودلالياً ما يجري في عمق التركيب من عمليات.

وبرغم من أن تعريف تشومسكي يختلف في ظاهره عن كثير من التعريفات التي قدمها علماء اللغة، إلا أنه يؤكد هذه الحقائق من خلال تركيزه على الآتي:

أ. الإنسان مزود بقدرة لغوية فطرية تمكنه من استخدام اللغة بأصوات إنسانية إرادية بحتة.

ب. الجمل وليس المفردات هي محور نشاط الاتصال الإنساني أداءً وفهماً.

ج. اللغة وسيلة لفهم طبيعة العقل البشري، هذا بجانب أن اللغة نظام صوتي وصرفي ونحوي ودلالي كما هي نظام رمزي(صوتي مسموع) أو مقروء.

14:2 قنوات تعلم اللغة

تشكل حاستي السمع والبصر المدخلين الرئيسيين لتعلم اللغة. فاللغة المنطوقة أي المسموعة هي التي توضع لها رموز صوتية مصحوبةُ بالتنغيم وعلو الصوت وانخفاضه وقناتها الأذن كوسيط لالتقاط مفردات اللغة وما تحمل من معاني ومضامين أما اللغة المقروءة أي المكتوبة فهي التي توضع لها رموز بصرية (دلالات الحروف) وقناتها البصر وأداتها العين وتتطلب وجود الضوء.

وعند تعلم اللغة لا شك إن الطبيعة الصوتية للغة هي الأساس، فهي أقدم أشكال الاتصال بين البشر ،فالمفردات اللغوية المنطوقة ما هي إلا رموز لأشياء محسوسة أو مجردة، وهذه الرموز يعرفها كل من المتحدث والمستمع في إطار خواص وثقافة المجتمع الذي ينتميان إليه، أما الشكل المكتوب للغة فيأتي لاحقاً فهو تمثيل بصري للأصوات المنطوقة. وعلى هذا الأساس يسبق الاتصال اللغوي المسموع الاتصال المقروء.. هذه الخاصة تتطلب ضمناً ضرورة تدريب الطلاب والتلاميذ على الربط بين الألفاظ ودلالاتها، وأن يكون البدء بالألفاظ التي لها دلالات محسوسة، ثم الألفاظ التي لها دلالات مجردة.(هدى ومحمد، 2015:ص41)

15:2 نظريات تعلم اللغة:

عند منتصف القرن العشرين كانت دراسة النمو اللغوي تؤكد على الشكل اللغوي، فكانت غالبية المعلومات قصصية، وكان جمع البيانات غير متماسك، وتم إغفال جوانب هامة كثيرة من النمو. وعموماً كانت الأشكال اللغوية تحدد وتصنف في فئات ترتبط بأنواع الجمل وأجزاء الكلام وما إلى ذلك. ومع حلول ثلاثينات وأربعينيات القرن العشرين كان جمع البيانات قد أصبح أكثر تنظيماً. فقد أخذ الباحثون يهتمون بالسلوك القابل للملاحظة. وقد أطلق على كثير من دراسات لغة الطفل في تلك الفترة دراسات العد count structure لأنها كانت تصنف وتصنع السلوك اللغوي فاعتبروها دليلاً على وجود معرفة لغوية تحتية في هذه الفترة كانت التأثيرات الرئيسية على الدراسة النفسية للغة تتمثل في نظرية المعلومات ونظرية التعلم، وكلا المداخلات كانا يهتمان بإمكانية إنتاج استجابة أو وحدة استجابة من نوع الكلمة.

وقد نظر بعض من علماء التعلم كما أورد (مصطفى2010 ص: 80) من أمثال ماور Mower(1954) وسكنر (1957) وأوزجود Osgood (1963) إلى اللغة باعتبارها مجموعة فرعية من أشكال السلوك المتعلم. فاللغة يتم تعلمها أو اشتراطها من خلال الارتباط بين مثير والاستجابة التي تليه. وقوة رابطة المثير الاستجابة هي التي تحدد احتمال ظهور استجابة معينة...عليه يمكن القول: أن اللغة تتألف من ألفاظ ومعاني وأغراض.

فاللغة شفرة مشتركة اجتماعياً أو نظام اصطلاحي لتمثيل المفاهيم من خلال استخدام رموز تعسفية ومجموعات محكومة بقواعد من تلك الرموز. والإنجليزية لغة شأنها في ذلك شأن الإسبانية والنافاجو Navajo ولكل منها رموزها المتفردة وقواعدها التي تحكم مجموعات الرموز .(مصطفى،2010:ص37)

اللغة جامعة، بمعنى أنها توجه وتصاحب كل نشاط إنساني يشترك فيه اثنان أو أكثر. واللغة لكونها نظام من الناقل ذات المعنى وتستلزم اثنين فأكثر حتى عندما تتكلم إلى نفسك فأنت تجرد من شخصك فرداً متكلما وآخر سامعاً. تعتمد على الاصطلاح والاتفاق الجماعي السابق، بين أعضاء الجماعة اللغوية، على المعنى أو المعاني المعينة التي تستدعيها أصوات خاصة. (أحمد مختار،2010:ص40)

اللغة صورة ذهنية يعبر عنها بكلمات وهي نظام من أربعة مكونات: الأشياء الحقيقية، والناس، والرموز والأفكار أو المعاني التي تحملها الرموز(مرعي الحيلة، 2000).

وبما أن لكل لغة نظاماً خاصاً، فإن كل لغة تحرص على أن تضع لنفسها قواعد معينة، تساعد على ضبط استخدامها، وتساعد بالتالي على استمرارها.

16:2 نشأة اللغة:

يصعب تحديد نشأة اللغة عند الإنسان ولكن بعض العلماء يقدرون أن اللغة نشأت قبل مليون سنة، لذا تعددت وتنوعت النظريات حول نشأت اللغة ،فأهل نظرية الإلهام يعتقدون بأن الإلهام هبط على الإنسان فعلمه النطق وأسماء الأشياء ومرجعتيهم في ذلك الكتب السماوية المقدسة.

وهنالك من يعتقد أن اللغة مردها على محاكاة لأصوات الوجود الطبيعي الذي وُجد فيه مثلاُ بعض مفردات اللغة العربية مثل فحيح ،خرير، زئير وحفيف مردها إلى الأصوات في الطبيعة (الأفعى

،الجدول، الأسد وأوراق الأشجار على التوالي). تعود جذور هذه النظرية كما ورد في (خالد،2003 ص:27)إلى الألماني (هيردر) في كتابه بحوث نشأة اللغة الذي نشره في سنة 1777م

أيضاً هنالك نظرية التنفيس عن النفس حيث كان البدء مرحلة الأصوات تلقائية الانبعاث، أو الأصوات التي كان يعبر بها الإنسان الأول عن أحاسيسه وانفعالاته ومن ثم بدأ تطور اللغة يأخذ مساره مع مر الزمن. هذا المفهوم النظري إما إنه مشتق من نظرية تطور اللغة أو مهد لظهورها. فقد تأثرت نظرية تطور اللغة بنظرية النشوء والتطور لتشارلز دارون إذ يعتقد أصحاب هذه النظرية أن النمو اللغوي عند الطفل يشبه تطور لغة النوع الإنساني. فالإنسان الأول قد مر بمراحل تتفق مع نموه العقلي وهذه المراحل هي:

1. **مرحلة الأصوات تلقائية الانبعاث:** لغة الإنسان في العصور الأولى عندما كانت أعضاؤه النطقية غير ناضجة وهي شبيهة بمرحلة الطفل الأولى عندما تصدر منه أصوات مبهمة.
2. **مرحلة الأصوات المكيفة المعبرة عن الأغراض عند بدايتها:** وهي شبيهة بمرحلة نمو الطفل اللغوي في أواخر السنة الأولى من عمره.
3. **مرحلة المقاطع:** وتبدو فيها الأصوات محددة المعالم في صورة مقاطع قصيرة، يستخرجها الإنسان مما يحيط به من أصوات الأشياء الطبيعة وهي شبيهة مرحلة النمو اللغوي للطفل في قدرات على التقاط الأصوات ومحاكاتها في الشهور الأولى من السنة الثانية من عمره.
4. **مرحلة الكلمات المكونة من المقاطع:** وفيها تتكون الكلمات أو الأصول العامة التي استعملها الإنسان الأول للتعبير عن رغباته وأغراضه وقضاء حاجاته. وقد وصل الإنسان إلى هذه المرحلة عندما نضجت أعضاؤه الصوتية واكتمل عقله واتسع نطاق حياته الاجتماعية وكثرت رغباته وتعددت واحتاج إلى التفاهم مع غيره. ويوافق هذه المرحلة عند الطفل تلك المرحلة التي يصل فيها الطفل إلى القدرة على التعبير بلغته عن أغراضه ورغباته.
5. **مرحلة الوضع والاصطلاح:** وهي آخر مراحل النمو اللغوي، وفي هذه المرحلة وضعت المصطلحات العلمية وابتكرت الأسماء الدالة على المسميات المستحدثة، وتوافق هذه المرحلة من اللغة مع مرحلة الطفل عندما يتعلم العلوم والفنون المختلفة.

وتمتاز هذه النظرية بعدة أمور منها: (نور الهدى 2000 ص: 51).

- أنها تخضع نشأة اللغة إلى سنة التطور العام.
- لا تمانع من تعدد العوامل المؤدية إلى نشأة اللغة.

17:2 تصنيفات اللغات:

أشهر نظرية لتصنيف اللغات عالمياً هي نظرية مكس مولر Max Muller التي ترجع جميع اللغات الإنسانية إلى ثلاث فصائل رئيسة: الفصيلة الهندية/الأوربية والفصيلة السامية والحامية والفصيلة الطورانية إلا أن لغات العالم الحية والمعتمدة لدى الأمم المتحدة هي:

1. **اللغة العربية:** أكثر اللغات تحدثاً ضمن مجموعة اللغات السامية، وإحدى أكثر اللغات انتشاراً في العالم، يستحدثها أكثر من 422 مليون نسمة، ويتوزع مستحدثوها في الوطن العربي، زائداً العديد من المناطق المجاورة كالأهواز وتركيا وتشاد والسنغال، وإريتريا.
2. **اللغة الفرنسية:** ترجع جذورها إلى اللغة اللاتينية ويتكلم بها حالياً نحو 80 مليون شخص في جميع أنحاء العالم كلغة رسمية أساسية، وحوالي190مليون شخص كلغة رسمية ثانية، وحوالي200مليون شخص آخرين كلغة مكتسبة، وينتشر هؤلاء الناطقون بها في حوالي 54بلداً حول العالم وهي اللغة الوحيدة الموجودة بالقارات الخمس بجانب اللغة الإنجليزية.
3. **اللغة الإنجليزية:** ثالث أكثر اللغات الأم انتشاراً في العالم. يتحدث بها 402 مليون نسمة بحسب إحصاءات عام(2002) وبالإضافة إلى انتشارها الكبير في العالم بسبب التأثيرات العسكرية والاقتصادية، والثقافية والعلمية والسياسية للإمبراطورية البريطانية ومن بعدها الولايات المتحدة الأمريكية، وهي اللغة الوحيدة الموجودة بالقارات الخمس بجانب اللغة الفرنسية، وهي لغة رسمية لـ54 دولة ذات سيادة خاصة فيها.
4. **اللغة الإسبانية:** هي اللغة الرسمية والشعبية في إسبانية وأغلبية بلدان أمريكا الجنوبية. يتحدث مابين322 إلى 400 مليون شخص الإسبانية كلغة أم، وهذا يجعل منها رابع أكثر لغة منطوقة في العالم بعد العربية والإنجليزية والصينية. % من الكلمات الإسبانية أصلها عربي. وهي تنتمي للغات الهند/أوروبية.
5. **اللغة الصينية:** اللغة الرسمية في كل من الصين وتايوان، سنغافورة، هونغ كنق، ومكاو وهي إحدى اللغات المعتمدة في الأمم المتحدة. ويتحدث بها جميع الصينيين في نواحي كثيرة من

العالم، وهي أكبر لغات العالم، فعدد الناطقين بها 1,2 مليار كما لها لهجات عديدة تختلف عن بعضها بقدر كبير فتعتبر أحياناً لغات مختلفة. يتحدث بها أيضاً سنغافورة، الفلبين، إندونيسيا، ماليزيا، الولايات المتحدة الأمريكية

6. **اللغة الروسية:** أكثر اللغات السلافية انتشاراً، يستحدثها حوالي301 مليون شخص في العالم و110 مليون نسمة يتحدثون بها كلغة ثانية. يتوزع الناطقون بالروسية. في روسيا والمناطق المجاورة بها. وهي اللغة الرسمية في روسيا وإحدى اللغات الرسمية في الأمم المتحدة.

18:2 وظائف اللغة:

حدد (علي احمد، 2005 ص: 27) أربعة وظائف رئيسة للغة هي:

1. **اللغة منهج للتفكير:** اللغة نظام للأفكار والمعاني بألفاظ تناسبها، فالإنسان يفكر. والأفكار والمعاني تستدعي الألفاظ التي تناسبها. فاللغة هي منهج الإنسان في التفكير في الوصول إلى العمليات العقلية والمدركات الكلية.
2. **اللغة نظام للتعبير:** عندما يتكلم الإنسان، فإنه يستعمل ألفاظاً وجملاً يعبر بها عن إحساسه ومشاعره وعن ما يجيش في دواخله. وعلى هذا فاللغة نظام للتعبير. فالإنسان العادي يعبر عن أفكاره ومشاكله لغةً كما أن اللغة أيضاً نظام للتجارب الشعورية. ويبدو هذا المفهوم أكثر وضوحاً في الأدب والشعر حيث توظف اللغة التعبيرية/الاتصالية بشكل أكثر تقدماً ورقياً لأن المتكلم العادي عندما يتكلم يراعي نوعية المستمع أما الأديب والشاعر فيراعيان نوعية المستمعين لأنهما يريدان التأثير فيهم.. عليه يمكن القول أن اللغة المقروءة نظام تعبيري/اتصالي غير بعيد عن اللغة المنطوقة كنظام تعبيري/اتصالي إلا أن الفرق بينهما يكمن في طبيعة الاتصال، فالأولى تتمحور حولها جلَ نظم الاتصال غير المباشر (أُحادي الاتجاه) أما الثانية أي اللغة المنطوقة فهي أساس الاتصال المباشر أو التفاعلي.
3. **اللغة نظام لحفظ التراث الثقافي:** اللغة الأداة الرئيسة لحفظ التراث الإنساني. ففي البدء كانت الكلمة ومن ثم أتت الكتابة أعظم ابتكارات العقل البشري.

4. **اللغة نظام للتعليم والتعلم:** اللغة وسيط اتصال وتواصل إنساني سواءً كانت هذه اللغة شفاهه أو كتابةً، والاتصال والتواصل يعني تبادل الأفكار واكتساب الخبرات بين أفراد المجتمع الواحد أو من خلال تبادل والخبرات والمعارف بين التكوينات البشرية الأخرى.

19:2 خصائص اللغة:

1:19:2 اللغة أداة اجتماعية :

اللغة بوصفها شفرة مشتركة تمكن المستخدمين من إرسال الأفكار والرغبات إلى بعضهم البعض، وبشكل عام فإن اللغة تعكس التفكير الجمعي لثقافتها وتؤثر بدورها على ذلك التفكير.

2:19:2 اللغة نظام محكوم بقواعد:

إن العلاقة بين المعنى والرموز المستخدمة علاقة تعسفية، لكن ترتيب الرموز في علاقتها بعضها ليس تعسفياً. وهذه الخاصة التنظيمية غير التعسفية للغة تدل على وجود قواعد أو أنماط تحتية تحدث على نحو متكرر. وهذه الاتساق من القواعد يسمى:

- النحو والمعرفة التحتية لدى مستخدم اللغة حول نظام القواعد تسمى الكفاءة اللغوية.

3:19:2 اللغة نظام توليدي:

أن اللغة نظام توليدي، وكلمة generative (توليدي) من الجزر generate (يُولد) الذي يعني الإنتاج والخلق كما في Genesis (التكوين) أو الإيجاد. واللغة بذلك أداة منتجة أو مبدعة. فالمعرفة بالقواعد تسمح للمتحدثين بتوليد تغييرات ذات معنى. فمن بين عدد محدود من الكلمات وفئات الكلمات، كالأسماء مثلاً ومجموعة محدودة من القواعد يمكن للمتحدثين أن يخلقوا عددا لا نهائي من الجمل. وهذا الإبداع يحدث لأن:

i. الكلمات يمكن أن تشير إلى أكثر من شيءٍ واحد.
ii. وهذه الأشياء يمكن تسمى بأكثر من اسم واحد.
iii. والكلمات يمكن أن تجمع معاً بطرق مختلفة.

4:19:2 اللغات متشابهة:

يقصد بالتشابه هنا أن جميع لغات الأرض على اختلاف تعددها وأنواعها تصدر من جهاز النطق الإنساني، (محمد وهدى، 2015، ص: 80). كما أنها تشترك فيما بينها بالتركيب والتعقيد والنظام لأن كلاً منها يتكون من أصوات معبرة وقواعد.

1. كل أطفال العالم قادرون على اكتساب أية لغة إنسانية بيسر وسهولة.
2. تتشابه لغات البشر لتشابه البشر في إدراكهم لما يحيط بهم.
3. اللغات تتألف من أصوات تستخدم لنقل المعاني والعلاقة بين الأصوات والمعاني علاقة عرفية.
4. معظم اللغات يستخدم عدداً من الوحدات الصوتية تتألف منها عناصر لغوية ذوات معاني ومنها تتألف عبارات اللغة وجملها.
5. تتضمن معظم لغات العالم قواعد صوتية وصرفية ونحوية متشابهة في خصائصها.
6. في كل لغات العالم مفاهيم معنوية عالمية كالزمن والنفي والاستفهام .
7. كل لغات العالم تقوم على تعلم مهارات اللغة الأربعة: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

20:2 مكونات اللغة:

اللغة بوصفها نظام معقد جدا يمكن أن توضح على الأفضل من خلال تفكيكها إلى مكوناتها الوظيفية الأربعة الرئيسة وهي:

20:2 :1 النظام التركيبي:

إن شكل أو بنية الجملة تحكمه قواعد النظام التركيبي syntax. فهذه القواعد تحدد ترتيب الكلمات والجمل والعبارات وتنظم الجمل والعلاقات بين الكلمات وفئات الكلمات وعناصر الجملة الأخرى. يحدد النظام التركيبي مجموعة الكلمات المقبولة أو النحوية وغير النحوية، مثل:

(Maddi has thrown the ball)(رمى مادي الكرة) جملة ممكنة،

بينما تبدو Maddi the ball has thrown غير مقبولة.

والجمل تنظم وفقاً لوظيفتها العامة: حيث تضع الجمل التقريرية مفاهيم تقريرية بينما تكون الجمل في شكل أسئلة.. والعناصر الأساسية للجملة هي العبارة الاسمية والفعلية، وكل منهما يتكون من فئات كلمات مختلفة لا تخرج عن دائرة (الأسماء، والأفعال، والصفات، والروابط).

2:20:2 النظام الصوتي: (مصطفى، 2010، ص: 62)

النظام الصوتي phonology هو ذلك الجانب من اللغة الذي يهتم بالقواعد التي تحكم بناء وتوزيع وتتابع أصوات الكلام وشكل المقاطع syllables. وكل لغة توظف مجموعة من أصوات الكلام أو الفونيمات phonemes، والفونيم هو الوحدة اللغوية الأصغر للصوت التي يمكن أن تحدث اختلافاً في المعنى. ويشكل كل فونيم عائلة من الأصوات المتشابهة، والأعضاء الفردية، أو التنويعات الفونيمية allophones لهذه العائلات الصوتية تختلف قليلاً من عضو إلى آخر، لكن ليس بالدرجة التي تحول هذا العضو إلى فونيم بما يجعله يغير معنى الكلمة.

3:20:2 النظام الدلالي:

النظام الدلاليsemanticsعبارة عن نظام من القواعد تحكم معنى أو محتوى الكلمات ومجموعات الكلمات.. بعض الوحدات تكون إقصائي لبعضها مثل man (رجل) و woman (امرأة) بينما لا تصنفhuman being (الإنسان) عادة باعتبار أي منهما. بينما تتداخل وحدات أخرى بعض الشيء مثل female (أنثى) وwoman (امرأة) و lady (سيدة)، فليس كل الإناث نساء، وأقل منهن يُسمين سيدات، على أن الكلمات أو الرموز الفعلية المستخدمة لا تمثل الواقع نفسه وإنما أفكارنا أو مفاهيمنا عن الواقع.

4:20:2 النظام التداولي :

التداولي النظام pragmatics هو دراسة اللغة في السياق، ويركز على اللغة بوصفها أداة تواصل تستخدم لإنجاز غايات اجتماعية. معنى ذلك أن التداولية تهتم بالطريقة التي تستخدم بِها اللغة للتواصل وليس طريقة بناء أو تنظيم اللغة.

يعرف علماء اللغة التداولية بشكل مبهم بعض الشيء . عموماً تتكون التداولية مما يلي:

i. مقاصد التواصل والطرق المعترف بِها لتنفيذها.
ii. مبادئ أو قواعد المحادثة.
iii. أنواع الخطاب مثل السر ديات والنكات وبنائها.

المبحث الثالث:

21:2 تدريس مهارات اللغة الإنجليزية:

ينضوي الغرض الرئيس من تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بغض النظر عن المرحلة التعليمية (مراحل التعليم العام أو التعليم فوق الثانوي) هو: (Marcos, 2002,)

"تطوير المهارات الأربع القراءة، الاستماع، (تعلم مبادئ الكتابة) والكتابة المتقدمة والتحدث أو التحدث دون الوقوع في الأخطاء التي توجد عادة في عملية اكتساب أي لغة."

22:2 القراءة:

القراءة هي عملية التعرف على الرموز البصرية (المكتوبة أو المطبوعة) ونطقها نطقاً صحيحاً (إذا كانت القراءة جهورية) وفهمها. فهي إذاً تشمل التعرف وهو الاستجابة البصرية لما هو مكتوب والنطق وهو تحويل الرموز البصرية المطبوعة التي تمت رؤيتها إلى رموز صوتية ذات معنى، والفهم أي ترجمة الرموز المدركة ومنحها المعاني المناسبة.

1:22:2 الأهداف العامة لتدريس القراءة:

1. تكوين العادات الأساسية في القراءة مثل التعرف والنطق والفهم، فلكي يستطيع القارئ قراءة كلمة بالضروري أن يتعرف عليها ببصره وعقله ويحولها من رمز لا معنى له إلى كلمة ذات دلالة محدودة يحضر معناها في ذهنه كلما رآها.
2. تنمية الرغبة في الاطلاع والدافعية إلى الاستزادة من ألوان المعرفة.
3. تكوين رصيد من المفردات والتراكيب اللغوية التي تعين القارئ على التعبير عما يريد.
4. التدريب على استخدام علامات الترقيم ووظائفها في القراءة (معرفة متى يصل الجُمل ومتى يفصل بينها ومتى يتوقف ومتى يستفهم ومتى يتعجب، ومتى يتحكم في نبرات الصوت.
5. إكساب مهارة التعبير الصحيح والمنظم والمترابط الذي لا يتأتى إلا من خلال القراءة المتنوعة
6. الاستمرار في تنمية القدرات والمهارات القرائية مثل مهارة السرعة في التعرف على الكلمات والجمل والتراكيب اللغوية مع فهمها والتمكن من النطق الجيد لها.

2:22:2 أهمية مهارة القراءة:

للقراءة من أجل الفهم والاستيعاب أهمية كبرى في العملية التعليمية تتمثل في الآتي:

1. تعد الوسيلة الرئيسة التي بها يتم توضيح الدور الهام لأنظمة اللغة الثلاثية، الصوتية، والنحوية، والدلالية في عملية الإدراك والفهم. (محمد حسين وآخرون، ص: 212)
2. تسهم في تنظيم الإدراك: حيث تقوم بتوضيح العوامل والعلاقات الهامة في اللغة، وتظهر التفاعل بينها وهي بذلك تنظم الإدراك، وتؤثر في القرارات التي يتخذها القارئ أثناء قيامه بفعل القراءة، حيث أن التعامل مع المادة المكتوبة وما فيها من مضامين لا يتم بطريقة عشوائية، وإنما يحدث وفق تصور نظري واضح يستند إليه القارئ ويعمل من خلاله.
3. تساعد القراءة الجهورية للطلاب المعلم من ابتداع وابتكار أساليب وتقنيات جديدة تجعل عملية التدريس أكثر فاعلية،.(Harste& Bark,1978)

3:22:2 مقومات تعليم القراءة:

بالضرورة أن تتوفر لدى القاري بعض من المقومات الذاتية وصولاً إلى الأداء اللفظي السليم.

أ. الذكاء: وقد اتضح من عدة بحوث أن التأخر القرائي أكثر انتشاراً بين التلاميذ ذوى الذكاء المنخفض منه بين التلاميذ ذوي الذكاء المرتفع.

ب. القدرة البصرية: أن تعلم القراءة يقتضي رؤية الكلمات وملاحظة ما بينها من تشابه واختلاف وقد تؤدي عيوب الإبصار بالتلميذ إلى رؤية الكلمات مهزوزة أو على غير صورتها الحقيقية ومن عيوب الإبصار رؤية الأشياء منعكسة فإذا أبصروا كلمة (در) قراؤها، (رد).

ج. القدرة السمعية: يستمع الطفل إلى أحاديث الكبار ويكرر ما يقع على سمعه: فالسمع بداية لتعلم اللغة والأصوات فأن عجز الطفل عن الاستماع السليم فأنه سيجد عائقاً يحول بينه وبين ربط الأصوات التي يسمعها بالكلمات التي يراها.

د. الطلاقة اللغوية: فإذا ما تحقق للطفل الطلاقة في القراءة فإنه يستطيع استخدام هذه القدرة لتفسير السياق وفهمه.. ولا تتحقق الطلاقة اللغوية إلا من خلال تراكم الحدود اللغوية لدى الطفل وإدراك دلالاتها ومعانيها في السياق اللغوي المقروء أو غيره.

المؤثرات البيئية: إن الجو المنزلي الخصب يساعد على تنمية الثروة اللغوية للطفل ذلك لأنه في مثل هذا الجو يستطيع إن يتحدث مع والديه وأفراد أسرته الذين يشجعونه على إشباع حب استطلاعه وعلى التجريب والاستقصاء.(إيمان، 2014، ص187)

23:2 أقسام القراءة حسب الأداء:

تنقسم القراءة من حيث طبيعتها وطريقة أدائها إلى ثلاثة أقسام هي: (قراءة الاستماع والقراءة الصامتة والقراءة الجهورية.)

1:23:2 القراءة الصامتة:

وهي القراءة بالعينين والعقل فقط من غير أن يتلفظ القارئ أو يهمس أو يحرك لسانه وشفتيه. ومن أهم مزايا القراءة الصامتة الآتي:

أ. يوفر للتلاميذ والطلاب التحرر من متابعة المعلم لهم بتصويب الأخطاء اللغوية والنحوية وما ينتج من خلط بين مخارج الحروف وتمثيل المعنى وغير ذلك من خصائص النطق.

ب. توفر الجهد والهدوء التام حيث لا يحتاج القارئ إلى أكثر من استخدام العينين في المرور على المقروء والمتابعة العقلية.

ج. توفير الوقت: القراءة الصامتة أسرع بكثير جداً من القراءة الجهورية.

د. تمكن الطالب من الاعتماد على الذات وتحمل المسئولية عن تعليمه.

طريقة تدريس القراءة الصامتة: تسير طريقة تدريس القراءة الصامتة حسب الخطوات التالية:

1. تحديد موضوع الدرس.
2. قبل شروع الطلاب في قراءة النص (موضوع الدرس) بالضرورة أن يطرح المعلم على الطلاب بعض الأسئلة المثيرة للذهن حول الموضوع الذي سيكون مجالاً للنقاش دون التعرض إلى صلب الموضوع ومن خلال إجابات الطلاب يحدد عنوان الموضوع ورقم الصفحة في الكتاب المقرر.
3. تحديد الزمن للقراءة الصامتة.
4. بعد انتهاء الزمن المحدد يشرع المعلم في المناقشة بحيث تأخذ المناقشة المسار التالي:

I. مناقشة الحدود اللغوية الصعبة والعبارات الغامضة بغرض الوصول إلى المعني عن طريق استخدام الكلمات في جمل جديدة توضح معناها.

II. تقويم الدرس من خلال أسئلة تقيس الفهم والتذوق والقدرة على التعبير، وبذلك يتأكد المعلم من تحقيق أهداف درس القراءة الصامتة.

2:23:2 القراءة الجهورية:

القراءة الجهورية هي تحويل الرموز البصرية المكتوبة إلى رموز صوتية مسموعة عن طريق النطق مع حسن الأداء والفهم. وهي ترتكز على رفع الصوت وتحريك اللسان بعد إن تقع العين على الرموز المكتوبة. وعلى القارئ عند القراءة الجهورية مراعاة أمرين مهمين هما:

I. قواعد النطق الصحيح مع الحفاظ على مخارج الحروف،

II. إدراك المعنى وفهم المحتوى.

مزايا القراءة الجهورية: من ابرز مزايا القراءة الجهورية الآتي:

1. تعين المعلم على إخراج الطالب من دائرة الانطواء والخجل وتقتضي على التردد والتلعثم وتساعد على اكتشاف عيوب النطق وتشخيصها تمهيداً لعلاجها.
2. تنمي في الطالب الشجاعة الأدبية والقدرة على مواجهة الآخرين
3. تمكن القارئ من توظيف واستخدام العديد من الحواس: العين في إبصار المقروء واللسان في النطق وتحويل الرموز المقروءة إلى رموز مقروءة ومسموعة ويستخدم الاثنين معاً في ضبط الإيقاع والحنجرة في إخراج الأصوات المنغمة حسب الموقف كما يستخدم الوجه في إظهار الانفعالات مع النص المقروء (التعبير عن الفرح والحزن والانبساط والدهشة والتعجب. الخ،
4. التمكن من استخدام علامات الترقيم في القراءة (معرفة فصل الجمل من بعضها أو وصلها ومتى يكون الاستفهام أو التعجب ومتى يكون الوقف أو مواصلة الحديث. الخ)

أهداف تدريس القراءة الجهورية: تهدف القراءة الجهورية إلى تحقيق الآتي:

1. إكساب الطلاب معلومات ومفاهيم جديدة من خلال دروس القراءة الجهورية.

2. تمكن الطلاب من الشعور بالمتعة والتذوق لما يقرؤونه والقدرة على مواجهة الآخرين.
3. تجويد مستوى نطق الطالب.
4. تدريب الطلاب على القراءة السليمة، من حيث مراعاة الشكل الصحيح للكلمات.
5. إتاحة الفرصة للمعلم لتصحيح الأخطاء في القراءة
6. تنمية مهارات الإلقاء وحسن الأداء.
7. التدريب على التحكم في درجات الصوت والتلوين فيه حسب الموقف والأحداث.
8. تدريب الطلاب على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى، حيث حركات اليد وتعبيرات الوجه والعينين، وهنا تبرز أهمية القراءة النموذجية من قبل المعلم ليحاكيها الطلاب.
9. إكساب الطالب الشجاعة الأدبية: أي يقرأ النص واقفاً أمام زملائه معتدلاً ويمسك الكتاب بطريقة صحيحة وعدم السماح مطلقاً أن يقرأ الطالب قراءة جهورية وهو جالس.
10. تمكين الطالب من القراءة بسرعة مناسبة، وبصوت مناسب ومن الملاحظ أن بعض المعلمين في المرحلة الابتدائية يطلبون من طلابهم رفع أصواتهم بالقراءة إلى حد الإزعاج مما يؤثر على صحتهم ولاسيما حناجرهم.

1:2:23:2 طريقة تدريس القراءة الجهورية:

تسير طريقة تدريس القراءة الجهورية حسب الآتي:

I. **التمهيد:** وفيه يهيئ المعلم أذهان الطلاب للدرس ويثير اهتمامهم به وذلك عن طريق استخدام بعض الأسئلة المثيرة للانتباه أو التي تستدعي بعض المعلومات السابقة وتمهد لموضوع الدرس

<u>عرض الدرس</u>: ويتم ذلك من خلال الخطوات التالية:

1. تحديد موضوع القراءة بذكر عنوانه وتسجيله على السبورة وتحديد موقعه في الكتاب.
2. تكليف التلاميذ بقراءة الدرس قراءة صامتة.
3. مناقشة الطلاب في الدرس بأسئلة عامة تتناول فكرة الدرس ومعانيه.
4. ينتقل المعلم إلى القراءة النموذجية للدرس: على أن تتسم قرأته بالوضوح وإخراج الحروف من مخارجها والوقوف عند نهاية كل فقرة وضبط الجمل وتلوين الصوت حسب الموقف. الخ

5. إتاحة الفرصة للطالب بالقراءة الجهورية وينبه باقي الطلاب للمتابعة وحسن الاستماع. (يبدأ المعلم القراءة بالطلاب المجيدين ويليهم متوسطي القراءة ووصولاً إلى الضعفاء.)
6. تتم مناقشة المفردات الصعبة ومحاولة استخدامها في جمل مفيدة جديدة تكشف معناها.
7. مواصلة القراءة من قبل الطلاب تصويب الخطاء، الاستمرار في القراءة، تشخيص تصويب

2:2:23:2 تصويب أخطاء القراءة الجهورية:

1. يمكن أن نستعين ببعض الطلاب لتصويب الخطأ لزملائهم القارئين.
2. قد يخطئ الطالب في لفظ كلمة بسبب جهله لمعناها وعلاج ذلك أن يناقشه المعلم حتى يعرف خطأه مع إشراك جميع الطلاب فيما أخطأ فيه زميلهم.
3. إذا كان خطأ الطالب صغيراً لا قيمة له وخصوصاً إذا كان الطالب من الجيدين ونادراً ما يخطئ فلا بأس من تجاهل الخطأ وعدم مقاطعته.
4. تمضي القراءة الجهورية الأولى دون تصويب الأخطاء إلا ما يترتب عليه فساد في المعنى.
5. بعد أن ينتهي الطالب من قراءة الجملة التي وقع الخطأ في إحدى كلماتها نطلب إعادتها مع تنبيهه على موضع الخطأ ليتداركه.

3:2:23:2 تقويم درس القراءة الجهورية:

يكسب تقويم درس القراءة أهميته من أن المعلم يدرك من خلاله مدى ما أحرز من نجاح في تحقيق أهدافه من وراء دراسة الموضوع ويتم التقويم بعدة وسائل منها:

I. أسئلة تستوفي الأهداف،
II. توجيه الطلاب إلى إجراء حوار منظم وهادف حول الدرس.
III. إتاحة الفرصة للطلاب للسؤال أو إبداء الرأي

ومن أجل جعل القراءة الجهورية تحدياً مثيراً للتلاميذ بالضرورة اعتبار ما يلي:

1. ينبغي أن لا يتجاوز النص المقروء حدود مهارات وقدرات التلاميذ كثيراً،
2. استخدام الرسوم التوضيحية لتكون (ميزة معتادة في أنشطة القراءة للأطفال) لمعرفة التلاميذ الخاصة حول هذا الموضوع ، والمفردات الرئيسية ذات الصلة بالرسوم التوضيحية لمساعدة

التلاميذ على التنبؤ بمحتوى النص، مناقشة الموضوع، وطرح الأسئلة لانتزاع اللغة وحفز اهتمام التلاميذ في النص قبل أن تبدأ القراءة أيضاً

3. التأكد من أن التلاميذ مدركين لدلالات المفردات الأساسية الواردة في النص وتشجيع التلاميذ استنباط معنى المفردات الجديدة التي أدخلت في النص لخدمة هدف محدد.
4. حث التلاميذ على قراءة النصوص بصوت عالٍ يمكن أقرانهم من المتابعة.
5. معالجة الكلمات الجديدة بعدة طرق مثل: استخدامها في جملة مفيدة، ذكر المرادف، ذكر المضاد، طريقة التمثيل، طريقة الرسم، وهذه الطرائق يقوم بها الطالب فالمعلم فقط يسأل ويناقش، وهناك طريقة أخرى لعلاج الكلمات الجديدة وهي طريقة الوسائل المحسوسة مثل معنى كلمة معجم وكلمة خوذة، وهذه الطريقة يقوم بها المعلم نفسه.

24:2 الاستماع:

أصلاً الاستماع مهارة لغوية نكتسبها بلغة إلام، هذا هو ما يعرف بالمهارات المتلقية أو المهارة السلبية، حيث يتطلب منا استخدام أذاننا وأدمغتنا لفهم اللغة كما يجري التحدث إليه، إنها أول مهارات لغوية طبيعية تطلبها جميع اللغات الطبيعية المنطوقة.

وللاستماع دور مهم في النمو اللغوي لدى الطفل، فالطفل يسمع أحاديث الكبار، ويكرر ما أُلقيَ عليه، ولذلك يكون الاستماع بداية لتعلم اللغة والأصوات. وإذا ما عجز الطفل عن الاستماع السليم سيكون عائقاً يحول بينه وبين ربط الأصوات التي يسمعها وربما أيضاً يكون الاستماع عائقاً حين يبدأ الطفل في تعلم الهجاء للكلمات، وفي إتباع توجيهات من يقومون على تعليمه، أو في الاستماع إلى أقرانه حين يتحدثون وحين يقرؤون، وفي التمييز بين عناصر الصوت، ومن ثم يجد صعوبة في ربط حديثه بنطق الآخرين (السيد،1988)

ويميز علماء اللغة في عملية الاستماع بين مصطلحين الأول هو السماع Hearing والثاني هو الاستماع Listening، أي استقبال الفرد لرموز صوتية يركبها في ذهنه ومن ثم يجعل منها شيئاً ذا معنى، وهو عند فهمه لمعناها يتعرف على دلالات الكلمات والجمل وطريقة تركيبها، وهذا ما يعرف بمفهوم الدقة في استقبال النص اللغوي (Usage).

أما العملية الثانية أن يربط المستمع بين ما يقال الآن وما قيل سابقاً: أي إنه يضع هذه الجمل في إطار أو سياق معين يجعل لها معنى وبمعنى آخر أنه يستخدم اللغة Use وليس فقط Usage(https://alacademy.info.2019)

عموماً يعتبر الاستماع المهارة اللغوية الأكثر صعوبة لدى المتعلمين. ويلعب المعلم دوراً هاماً في تحقيق أهداف مهارة الاستماع وذلك من خلال الآتي:

1. تهيئة الطلاب للاستماع قبل بدء قراءة النص قراءة نموذجية.
2. التأكد من فهم التلاميذ للنص المستهدف بالقراءة حتى يتمكنوا من أداء التكليف أو العمل الذي يقومون بأدائه لاحقاً.
3. ليس بالضرورة إن يدرك المتعلم معنى أو دلالة كل مفردة لغوية وردت في النص المقروء.
4. حث وتشجيع الطلاب والتلاميذ على الانتماء والتفاعل مع النص المقروء.
5. مساعدة الطلاب على فهم مضمون النص عن طريق الرسوم التوضيحية وطرح الأسئلة القبلية والبعد لتشجيع الطلاب والتلاميذ على تخمين الإجابات حطي قبل الاستماع للنص.
6. أن يستمع الطلاب بتركيز على فهم الرسالة دون محاولة القراءة والكتابة حين الاستماع.
7. الاستماع إلى قراءة الطلاب وتصويب أخطاء التهجئة والنطق,
8. أخيراً عندما يكمل الطلاب والتلاميذ النشاط المكلفين بالقيام به وجمع الإجابات من الصف ليستمع الطلاب والتلاميذ مرة أُخرى للنص، حتى لو اظهروا أنهم أتموا المهمة بنجاح. وتشجيعهم للاستماع إلى النص عدة مرات بغرض تحسين النطق والحد من اثر لغة الأم.

1:24:2 أهداف الاستماع:

يهدف الاستماع في مجال العملية التدريسية/التعليمية إلى الآتي: (إيمان،2014، ص143)

1. التدريب على فهم المسموع في سرعة ودقة من خلال متابعة المتكلم وتفهم المعنى من خلال عمليات التنغيم المصاحبة للصوت.
2. تنمية قدرة الإصغاء والانتباه والتركيز على المادة المسموعة بما يتناسب مع مراحل نمو التلاميذ خصوصاً بالقدر الذي يساعده على مذاكرة دروسه واستيعابها بشكل أكثر فعالية.

3. التدريب على فهم المسموع في سرعة ودقة من خلال متابعة المتكلم وتفهم المعنى من خلال عمليات التنغيم المصاحبة للصوت.
4. غرس عادة الإنصات باعتبارها قيمة وتربوية مهمة في إعداد الفرد وتكوين اتجاهاته
5. تنمية جانب التفكير السريع ومساعدة التلميذ على اتخاذ القرار وإصدار الحكم على المسموع.
6. يتعلم المتعلم كيف يستمع بعناية مع القدرة على استدعاء بعض من الحقائق والمفاهيم.
7. تكون لدى المتعلم القدرة على إدراك الكلمات المسموعة.
8. تنمو لدى المتعلم القدرة على توقع ما سيقوله المتكلم وإكمال الحديث فيما لو سكت.
9. تمييز المتعلم بين الأفكار الرئيسة والثانوية.
10. تنمية القدرة على التحصيل المعرفي.
11. الربط بين الحديث وطريقة عرضه.

2:24:2 أهمية الاستماع:

تعد مهارة الاستماع وسيلة أساسية من وسائل الاتصال اللغوي، ومهارة هامة في حياة الطالب، إذا إنها من المهارات الوظيفية التي تلازم الفرد طوال حياته، وهي وثيقة الصلة بالاستيعاب والتحصيل في الحياة المدرسية، فالطالب يوظف الاستماع في معظم جوانب العملية التعليمية في الصف وخارجه من خلال الإذاعة والتلفاز وفي الجامعة في قاعة المحاضرة، أو عند حضور ندوة أو أثناء المناقشة وغير ذلك. (محمد وآخرون، ص: 106)

3:24:2 تعزيز مراحل مهارة الاستماع حين القيام بالتدريس:

تمر مهارة الاستماع بخمس مراحل منفصلة ذات علاقة متبادلة هي: (إيمان،2014، ص: 151).

1. الاستقبال: عملية سيكولوجية تستقبل المؤثرات الصوتية مثل المفردات والأصوات اللفظية.
2. الانتباه: التركيز أي أن لا يتأثر الطالب قدر الإمكان بالضوضاء خارج الفصل أو ما يجول بخاطره من أفكار.

3. تحديد المعنى تتضمن في المفردات والمؤثرات الصوتية في عقل الفرد وانتباهه إليها.
4. التذكر: أي القدرة على استرجاع ما سمعه بصورة أو أخرى.
5. التغذية الراجعة: ويقصد بها تجاوز عملية الاستماع حيث يتحول المستمع إلى مرسل عندما يتجاوب مع المتحدث ليصبح المستمع هو المراسل بدلاً من أن يكون مستمعاً.

هذه المراحل الخمسة يمكن اختصارها في الآتي:

التهيؤ للاستماع: في هذا الإطار يشير (روست،1990) و (إسماعيل،1991) مقتبس في (محمد وآخرون، 2011: ص 125) إلى: (أن التدريب على الاستماع وحده دون الاهتمام إلى توجيه ما قبل الاستماع قد اثبت فشله". وتكوين فكرة عن الموضوع الذي سيستمع إليه يساعد التلميذ في وضع بعض التوقعات والاستنتاجات عن المسموع مما يساعده على تركيز الذهن على موضوعات معينة. ويحصرها في أشياء محددة يتوقع الاستماع إليها، وكذلك تعينه على استرجاع ذاكرته المسبقة حول الموضوع الذي سيلقى عليه.)..

ولتحقيق ذلك بالضرورة أن يطلب من التلميذ التهيؤ للنص قبل أن يبدأ في الاستماع إليه، أي أن يتم أخبار التلميذ بالموضوع، وأعطاه فكرة أولية عنه،

الاستماع: ويطلب من التلميذ التركيز على المضمون أثناء الاستماع لأن الهدف من هذه المرحلة هو مساعدة التلميذ للحكم بدقة على الموضوع الأساسي، والمطلوب فهمه من الكلام.. ما بعد الاستماع فتأتي(التغذية الراجعة)، وفيها تعطى الفرصة للتلميذ التعبير عن ردود فعله عن الأفكار التي كونها خلال مرحلة الاستماع.

4:24:2 علاقة الاستماع بالقراءة:

تشير معظم الدراسات إلى أن سلامة القراءة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بسلامة الاستماع، فلن يكون هناك قارئ جيد إلا إذا كان في الأصل مستمعاً جيداً. ففي سنوات الطفل الأولى في الدراسة يكون الاستماع هو الأساس في التعلم اللفظي؛ ولذلك فالقراءة وحدها لن تجعل القارئ قادراً على التمييز بين الأصوات، وكثيراً ما نجد المتخلفين في القراءة يتعلمون من الاستماع أكثر مما يتعلمون من القراءة ذلك لأنهم يتذكرون ما يسمعونه أكثر مما يقرئانه.

أما في المرحلة الثانوية فأنهم يتذكرون ما يقرؤون أكثر مما يستمعون إليه ومعامل الارتباط بين الألفاظ المقروءة والمسموعة عالٍ عند الكبار ويصل أحيانا إلى (80%) وتبرز أهمية الاستماع في القراءة بسرعة فهم المقروء، والتقاط الفكرة العامة، والوصول إلى الهدف من المقروء والانطلاق في القراءة مع فهم المعنى المراد، دون تعثر أو تردد. (المركز العربي للبحوث،1999).

5:24:2 علاقة الاستماع بالكتابة:

أكدت معظم نتائج البحوث ذات الصلة على العلاقة الوثيقة بين المهارات اللغوية، فكل مهارة تشترك بعلاقة تبادلية مع غيرها من المهارات، ولا يمكن لمهارة أن تمارس بمعزل عن المهارات الأخرى.. فالعلاقة بين الاستماع والكتابة تتمثل في أن المستمع الجيد يتمكن من التمييز بين أصوات الحروف فيستطيع كتابتها وكتابة كلماتها صحيحة،(السيد، 1988) كما أن الاستماع الجيد يزيد الثروة اللغوية، وهذا ينعكس كله على التعبير الكتابي، (مدكور،1992)

وللاستماع تأثير واضح في الحدة الأخطاء التي تظهر في كتابات التلاميذ الإملائية أو التعبيرية سواء كانت في الرسم الكتابي أو في البناء اللغوي للجملة، أو في الخلط بين الحروف المتشابهة، وعلى هذا فالاستماع يؤثر في المتحدث كما يؤثر في القراءة، وكلاهما يؤثر في الكتابة.

فالكتابة تتطلب مسبقاً تراكم ثروة لفظية قبل الشروع في تعلم الكتابة، وهذا يعني أن العلاقة بين المهارات اللغوية علاقة تكاملية، حيث أن كل مهارة تعتمد على سابقتها، فمهارة الحديث تعتمد على مهارة الاستماع، ومهارة القراءة تعتمد على مهارتي الاستماع والحديث، ومهارة الكتابة تعتمد على مهارة الاستماع والحديث والقراءة ومقدار ما توفر لدى التلميذ من مفردات لغوية.

6:24:2 علاقة الاستماع بالتفكير:

عموماً يعتبر التفكير مهارة محورية وقاسم مشترك بين كل المهارات اللغوية، بمعنى أنه ذو علاقة وثيقة وتبادلية مع المهارات جميعها، (محمد وآخرون،2011).. فأي مهارة غير مصحوبة بتفكير تفقد قيمتها وأهميتها، وهذا يدل على أن هناك علاقة وثيقة وارتباطاً قوياً بين الاستماع والتفكير، وكلما ارتبطا كان ذلك مؤدياً للغرض، وإن افترقا أو تدنى الرابط بينهما كان الخلل بيّن وواضح في الرسالة اللغوية.

عليه يمكن القول لا يوجد استماع بدون تفكير.. كأن لا يفكر المستمع فيما يلقي على مسامعه، فأن ذلك يقوده إلى الاستماع بلا إدراك، والذي لا فائدة منه ولا يؤدي إلى تفاعل بين المرسل (المتكلم) والمستقبل (المتلقي). ويتطلب ذلك ضمناً من معلم اللغة مساعدة الطلبة على تنمية مهارة الاستماع داخل وخارج المدرسة، وبأساليب متعددة، كأن يكثر من مواقف الاستماع، ثم يناقشهم فيما استمعوا إليه، ثم يطالبهم بتلخيصه وتقويمه، وتوجيههم إلى حسن الإنصات، وهذا ما لجأت إليه الدول المتقدمة في تعليم لغاتها في مختبرات اللغات، إنها عبارة عن حوار أو جمل مسجلة بنطق جيد، يقوم الطالب بعدها بتلخيصها وتحليلها وتقويمها إلى أن يتقن ذلك جيداً وبصورة متقنة،(المقدادي،1988)

25:2 تعلم مبادئ الكتابة:

تعرف الكتابة بالطريقة الأبجدية المقطعية. Syllabic-alphabetic حيث تمثل الرموز المكتوبة أصوات اللغة المنطوقة.. وتتميز اللغة المكتوبة بأنها صيغة على درجة عالية من التعقيد؛ وذلك لأنها تتضمن التعبير الكتابي، والتهجئة، والكتابة اليدوية، وهذه المحاور تتكامل مع بعضها لتشكل المهارة الكلية للكتابة.

والكتابة في صورتها الأولية تتمثل فيما يقوم الإنسان من نشاط باعتبار أنها:

1. حروف مرسومة تصور ألفاظا دالة على المعاني المستهدف بها النص الذي يراد كتابته بمعنى أن الكتابة قدرة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق وتصور ذهني صحيح للشكل (خط وإملاء)،
2. ثم تصور عقلي يدعمه وعاء لغوي سليم،

علماً بأنه يصعب الفصل بين القراءة والكتابة إذ أن كلاً منهما يكمل الأخرى: المعلم يكتب أمام الطلبة ويقرأ لهم فهو يؤدي هذين النشاطين المتعلق أمام الطلبة حتى يقتدوا به ويحاكوه.

وفي أعلى مستوياتها(Nistler,1993) مقتبس في (إيمان،2014، ص197):

(... هي طريقة تهتم بالعمليات التي يقوم بها المتعلم في كتابته ومحاولته للتمييز بين الأفكار وتحديد المعلومات ليعبر عن مشاعره الشخصية وآرائه من خلال لغته وأسلوبه ومن خلالها يكتشف نفسه

ويستثمر قدراته على الكتابة والتأليف وينتج عن ذلك شعوره بالانتماء لمنتجه الكتابي.) مما يعني أنها (عبارة عن سلسلة من الطرائق أو الأساليب أو الاستراتيجيات تساعد التلاميذ على تطوير قدراتهم الكتابية.) (Savage,2002)

والطريقة العلمية المثلى لتعلم مبادئ القراءة والكتابة للمبتدئين هي:

التعلم بالإشارة: Signal learning or Stimuli and response

ويسير هذا النوع من التعلم حسب الآتي:

- قبل التعلم المثير لا شيء . (المساعدة: معرفة سابقة لدى الطفل)
- بعد التعلم التحفيز . الاستجابة: مثال لذلك: يستجيب الطفل لمثير ما، كأن يستخدم المعلم كلمة للإشارة إلى شيء ما في البيئة والاستجابة هي تفاعل الطفل مع هذا المثير. مثال لذلك: صورة قط (رمز بصري محسوس) مصحوب بالحرف (ق) المثير صورة القط وهو معروف لدى الطفل فالاستجابة نطق الاسم قط. التعزيز: نطق الاسم فقط من قبل الطفل عدة مرات.
- الانتقال: التحول من الرمز البصري المحسوس إلى الرمز البصري المجرد (قـ.. قط
- التعزيز: قـ....قط؛ قـ....قط؛ قـ....قط؛ استمرار
- التحول: إبعاد الرمز البصري المحسوس (صورة القط)
- التعزيز: تكرار الرمز البصري المجرد الدال على الصوت المسموع (قـَ)

ويتطلب هذا النوع من التعلم الممارسات التالية من قبل المعلم:

أ. تقديم المثير (معرفة سابقة + التعلم المطلوب) وجعل الاستجابة بنفسها تحرك الطفل نحو التعلم المرغوب فيه ويجب تتبع الاستجابة عن كثب المثير.

ب. ممارسة مستمرة لتقوية الرابط بين المثير والاستجابة. وكلما أصبح الرابط أقوى، يتم سحب المساعدة تدريجياً.

ت. المكافأة: ("جيد"، "حسن"، "حسن التنفيذ"، ابتسامة، إيماءة موافقة وما إلى ذلك) عندما يعطي التفاعل الصحيح (نطق الحرف: قـ).

ث. التغذية الراجعة (تصحيح النطق) في حالة الخطأ.

المهم في الأمر إكمال المعلم تعليم المتعلمين مجموعة من الحروف نطقاً وكتابة ربما ينتقل إلى ربط بعض الحروف مع بعضها البعض لبناء الحد اللغوي المشاهد حتى لا يقف تعلم الحروف في حد ذاتها (أ: صورة الأسد؛ س: سمك صورة وحرف د: ديك) ومن ثم تختفي صورة السمك والديك لتظهر صورة أسد وتحتها كلمة (أسد). أيضا ينبغي الإشارة هنا إلى وجود علاقة قوية بل ارتباط وثيق بين التعلم بالإشارة:

Signal learning or Stimuli and response

وتعلم مهارات التمييز أو التفريق: Discrimination learning في التأسيس لتعلم الكتابة في شكلها الأبجدي ورسم وبناء وربط مفردات الكلم مع بعضها لإعطاء المعنى.. فقد لا يتمكن الطفل من "رؤية الفرق" بين الحروف المطبوعة o, b, p, d, وبعد تعليمات مناسبة من معلمه يرى الآن هذه الرموز البصرية مختلفة بالطبع.. ففي المدرسة يتعين عليه تنمية مهارة القدرة على التمييز بين الرموز البصرية والرموز المسموعة.

على كلٍ تتطلب تنمية مهارة التمييز للمبتدئين بعض من الممارسات التالية:

أ. حدد السمات المميزة (أي، الميزات التي يمكن استخدامها للتمييز بين المحفزات) للأطفال (مثل العلاقة بين الحروف b,p,). ثم الربط عند الكتابة اليدوية: *pppppbpbpbpbpbpbpababababababaeceeceeceeceecaddadadadadadadadadd*

ب. *Or: hhhhhhhhnnnnnhnhnhnhphphphphphpopopopopopmnmnmmmmnmn*

ج. أو ربما يكون تعلم التمييز باستخدام الألوان مثال لذلك n باللون الأحمر والحرف الشبيهh باللون الأسود. أو ربما يكون تمكين التلميذ من التمييز بين الحروف عن طريق مجموعات الحروف المتشابه أو القريبة من بعضها في الشكل مثل: p, d, b, u, m, w, وما إلى ذلك بدلاً من p, t, s, k, n, l, f, x, (انظر نيلسون و وين،1974).

د. وإذا لزم الأمر، اطلب من الطفل استخدام اللمس (الحروف اللمسية) أو اطلب من الطفل تتبع الحروف بإصبعه كما في تقنية (Fernald,1943).

هـ. أحياناً يكون الأسلوب الفعال هو استخدام رابط التوسط بين المحفزات واستجاباتها. هذه الروابط الوسيطة ذات طبيعة لفظية أو تصويرية. على سبيل المثال، يمكن استخدام التمييز بين الكلمتين الفرنسيتين "mer" ,"mur"، الرابط الوسيط اللفظي التالي:

و.	Mer	mermaid	sea
ز.	(S)	(medaling)	(S)
ح.	Mur	mural	wall

ط. وبالمثل، إذا كان الطفل يجد صعوبة في التمييز بين الحروف e, o و كانت أصوات الحروف تستخدم كردود، يمكن استخدام الرابط التصويري التالي.

ي. 'eh'_____ e _____ egg

ك. 'oh'_____ o_____ orange

1:25:2 تواتر تعليم مبادئ الكتابة للمبتدئين.

مجملاً يسير تعليم الكتابة للمبتدئين حسب التواتر التالي:

أولاً: في البدء يتم تدريب التلميذ كيفية إمساك القلم، وعلى طريقة وضع الدفتر والتحكم في باتجاه الخط وطوله الذي يرسمه بالإضافة إلى التحكم في بداية الخط ونهايته لكي يتسنى للدارس كتابة الحروف في المرحلة القادمة ومن ثم:

I. بعد التدرب على تشكيل الخطوط ينتقل إلى كيفية تعلم كتابة الحروف وتكون بالتدرج عن طريق كتابة الحروف منفصلة عن بعضها البعض قبل كتابتها بشكل متصل. وأن تكتب بترتيبها الألف بائي، بالإضافة إلى كتابة الحروف قبل الكلمات.

II. نسخ دروس القراءة التي يتعلمونها لتمكين التلاميذ من تجويد كتابة الحروف أو التهجئة الصحيحة ووضع علامات الترقيم ووضع الفواصل والنقط وعلامات الاستفهام والتعجب.

III. الإملاء بعد عملية النسخ تبدأ المرحلة الأخيرة وهي مرحلة الإملاء ويتم فيها الكشف عن مدى قدرة الطالب على كتابة ما يسمع. ويتبع ذلك ضمناً:(**Google**:(**https**://**mawdoo3**)

أ. رسم الحروف رسماً يجعلها سهلة في القراءة.

ب. الكتابة بخط واضح سواء للحروف، أو الكلمات، أو الجمل أو حتى الفقرات وفق القواعد الإملائية وعلامات الترقيم المناسبة.

ج. الكتابة بأسلوب صحيح.

د. كتابة الكلمات بحيث تتوافق وقواعد الإملاء الصحيح.

هـ. كتابة الإنشاء عن طريق الاستعانة بالأفكار المسجلة.

و. كتابة التحليلات الموجزة التي تعتمد على الرسومات.

ز. كتابة النصوص الموجزة التي تعتمد على مشاهدة الرسومات.

ح. تكوين العبارات والجمل والفقرات التي تعبر عن المعاني والأفكار السليمة.

في المدارس الأساسية يعبر التلاميذ عن الكتابة في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في كتابة الكلمة مفردة، أو شبة جملة، أو فقرات قصيرة عن أنفسهم أو في موضوعات مألوفة جداً حول (الأسرة ، والمنزل، والهوايات، والأصدقاء، الغذاء.. الخ.)، فالعديد من التلاميذ في هذا المستوى ليست لديهم القدرة لغوياً أو فكرياً لبناء قطعة نص مكتوبة من الصفر حتى الآن. فمن المهم تقديم نموذج أساسي خاص بهم. في الوقت المستغرق لبناء اللغة التي سوف يحتاجون إليها بجهودهم. ولذلك ينبغي أن تستند أنشطة الكتابة على نص موازي وتوجيه التلاميذ باستخدام إشارات بسيطة، على أن يضمن النص الموازي (الأنموذج) في نهاية الوحدة الدراسية بغرض مساعدة التلاميذ على ممارسة الكتابة واستخدام المفردات التي يحتاجونها. في هذه المرحلة تحتوي كتابات التلاميذ على كثيرٍ من الأخطاء الإملائية والنحوية وعلى المعلم أن يتعامل بشفافية في تصحيح الأخطاء دون إضعاف الروح المعنوية للتلاميذ بتغطية القطعة كلها بالقلم الأحمر وبالمقابل يعمل على حث وتشجيع التلاميذ عن استخدام كلمات الثناء مثل (جيد؛ أحسنت، كتابتك موفقة. الخ.)

2:25:2 العلاقة بين الكتابة والمهارات الأخرى:

إذا كانت القراءة عملية يقوم الفرد فيها بفك الرموز Decoding وتحويل الرسالة من نص مطبوع إلى خطاب شفوي، فإن الكتابة عملية يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مكتوب أي أنها تركيب للرموز Encoding لتوصيل رسالة إلى قارئ يبعد في الزمان والمكان. إذاً يتحمل المعلم مسئولية تمكين الدارس من مهارات إيصال الرسالة في شكل مكتوب ولئن كان معيار الصواب في تقويم الكتابة هو الدقة اللغوية وتجنب الأخطاء. (رشدي،2004، ص189)

26:2 التحدث:

مهارة لغوية أيضاً نكتسبها بلغتنا الأم، وهو ما يعرف بالمهارة الإنتاجية، أو المهارة النشطة، حيث يتطلب منا استخدام القناة الصوتية/المسموعة والعقل لإنتاج اللغة بشكل صحيح من خلال الصوت. (https://al academy.info,2019) :Google

فالتحدث نشاط شفهي يقوم به الأفراد على مختلف مستوياتهم العمرية، ويعد ضرورة إنسانية لإتاحته الفرصة للفرد التفاعل مع كافة جوانب الحياة، والاتصال بالجماعة، وتلبية لمطالبه الاجتماعية والحياتية وتقريب لوجهات النظر المختلفة، وإزالة حواجز الخوف والتوتر التي تخلقها المواقف الحياتية المختلفة لدى كثير من الأفراد، وعليه تعد هذه المهارة الأساس فيما يدور من نقاش وحوار ما بين المعلم وطلبته داخل غرفة الصف، لجميع المواد الدراسية في مراحل التعليم.

وتنبع أهمية التحدث في كونه يعطي مؤشراً صادقاً للحكم على المتكلم والمستوى الثقافي الذي ينتمي إليه، فضلاً عن أنه وسيلته للإقناع والفهم والإفهام بينه وبين الآخرين، وأن الفرد بحاجة إلى امتلاك المهارات المرتبطة بالتحدث من حيث القدرة على انتقاء الكلمات الموجبة والابتعاد عن العامية وتجنب الأخطاء اللغوية والنحوية حتى يكون لما يقوله قيمة ذات معنى تؤثر في سامعيه، ولنجاح عملية التحدث لابد من أن يمتلك الفرد الثقة بالنفس للتحدث أمام الآخرين والرغبة في فعل ذلك والإعداد لما يريد أن يتحدث بشأنه ومراعاة ترابط الجمل والأفكار من أجل فهمه.

ويأخذ التحدث محله كما يرى (Brown,2005) مقتبس في (إيمان، 2014 ص: 166) خاصة في العملية التدريسية التعليمة وفقاً للأنماط التالية

التحدث المقيد: Imitative Speaking: ويقصد به تكرار المعلومات، ويتم من خلال تكرار التلاميذ لكلمة أو جملة أو حتى عبارة تكراراً أصماً دون القدرة على التفسير أو الفهم لما يقال أو تحديد المعنى العام أو المغزى الأساسي من عملية التحدث، وهو يقتصر فقط على مجرد النطق بالكلمات وإنتاجها مع مراعاة الجوانب النحوية عند النطق.

التحدث المكثف: Intensive Speaking: مثل تنمية جوانب الصحة النحوية أو النطق ببعض العبارات أو الجمل أو التراكيب اللغوية والصرفية أو نطق الطلاب لبعض الكلمات أو الجمل أو

التنغيم الصوتي لها مع إبراز جوانب النبر في المنطوق وتوضيح الموسيقى للكلمات المنطوقة (السجع أو الجناس)، وهنا لابد للتحدث أن يكون على وعي بالخصائص الدلالية لما ينطقه أو يتفوه به من أجل أن يكون هذا الشخص محاوراً متمكناً.

التحدث المتجاوب: Responsive Speaking: يهتم هذا النمط من التحدث بتفاعل المتكلم مع من يحادثه، أي له القدرة على التحدث مع الآخر أو تقديم طلب أو التعليق على مناقشة ما.

التحدث المتفاعل: Interactive Speaking: يتضمن التحدث التفاعلي مشاركة عدد كبير من المتكلمين أو المستمعين في موقف الاتصال، حيث يتناوب كل من المستمع والمتكلم في عملية التحدث في تفاعل مستمر بينهما دون أن يستأثر المتحدث وحده بعملية الكلام طوال الوقت من غير مشاركة من المستمع.

التحدث الموسع (Extensive Speaking): يهتم هذا النمط بأنماط التحدث بالحديث الأدبي أو بالتقديم الشفوي الموسع لبعض القضايا أو حكاية قصة فضلاً عن توظيف المتحدث لمجموعة من الإشارات الجسمية أو أنماط التفاعل غير اللفظي التي تعين في بلوغ الرسالة إلى الآخرين.

1:26:2 أهداف مهارات التحدث:

عموماً ينضوي التحدث على تمكين الطلاب من المهارات التالية:

أ. نمو المفردات اللغوية التي يعبر بها المتلقي عن المشاهدات والواقع والمشاعر.

ب. اللفظ الصحيح للكلمات والنطق الصحيح للحروف.

ج. التكلم في جمل سليمة غير مبتورة وحسب قواعد اللغة.

د. اكتساب مهارة ترتيب الأفكار ليفهم السامع معنى الكلام.

هـ. التمكن من الضبط النحوي والصرفي للكلمة عند صياغة الجمل المنطوقة.

و. توظيف المفردات اللغوية بشكل مناسب والابتعاد عن المفردات التي تحمل أكثر من معنى.

ز. إثارة المستمعين ومراعاة أحوالهم من حيث الاختصار وسهولة اللغة المستخدمة.

ح. توظيف لغة الجسم واللغة اللفظية المصاحبة (الوقف، التنغيم، علو الصوت وانخفاضه، التحول من فقرة أو فكرة إلى أخرى بغرض التأثير على المستمعين.

2:26:2 تعزيز مهارة التحدث لدى التلاميذ والطلاب:

إذا كان التحدث من المخرجات فالاستماع من مداخلات اللغة وبالضرورة أن نضع في الاعتبار أن يكون مستوى المدخلات أعلى من مستوى الإنتاج المتوقع من لغة التلاميذ. وهنالك العديد من أنشطة التحدث في المراحل الأولى من التحدث تمكن الطالب من المشاركة بالحد الأدنى من التخاطب الشفهي. وفي المراحل اللاحقة ينبغي تشجيع التلاميذ على استخدام اللغة والتعبير عن ذاتهم بطلاقة.

في مدارس الأساس عادةً ما يتم استخدام نوعين رئيسيين من أنشطة النطق (التحدث) هما:

1. الأغاني والأناشيد أو القصائد مما يشجع التلاميذ على تقليد نموذج يستمعون على كاسيت أو(ذاكرة) يساعد التلاميذ على إتقان الأصوات والإيقاعات والتنغيم في اللغة الإنجليزية.
2. الألعاب والتخاطب الثنائي وهذه تشجع التلاميذ على التعامل مع اللغة من خلال تعرضهم لقدر معين من خيارات التخاطب اللغوي وفق ضوابط محددة. ولإنجاح أي نشاط لغوى وسط الأطفال بالضرورة إشعارهم أن هنالك سبب رئيس لطرح سؤال له علاقة بالنشاط المكلفين بأدائه. إذاً ينبغي أن يؤدي النشاط المحدد إلى التحدث سواءً كان ذلك النشاط عبارة عن لعبة ما أو الإدلاء بمعلومات عن أحد الأصدقاء أو وصف رحلة ما أو مشاهدة حدث ما.

عند بدء النشاط بالضرورة التأكد من حث الأطفال الاسترسال في الحديث دون التدخل المباشر لتصحيح الأخطاء التي ربما تحدث أثناء الحديث. الطريقة المثلي لتصحيح لغة الأطفال هي الثناء على المضمون وتصويب موقع الخطأ بإعادة النطق.. هذا بجانب تفعيل الأساليب والطرائق التالية لحث الطلاب على المزيد من التحدث المباشر:

- التعبير عن الصور شفوياً: ويراد به انتقال الطلاب ذهنياً من المادة المرئية إلى ترجمتها في عبارات من خلال الأسئلة والإجابة عنها. وهذا النوع من التحدث يميل إليه التلاميذ.
- عرض الصور الناقصة، وطلب إكمالها بما يراه التلميذ مناسباً في إكمال الصورة.

- تكوين جمل من كلمات متناثرة إما على السبورة، أو من البطاقات حتى تتكون منها جميعاً قصة يعاود التلاميذ قصها جملة واحدة ليطول التحدث وليظهر السياق اللغوي,
- وصف البشر المحيطين، القريب منهم والبعيد على مسافة والتدرج في الوصف من البعيد إلى القريب والتركيز على زيادة التفاصيل عن قرب وزيادة الكلمات المعبرة، وقلة التفاصيل من بعد وقلة الكلمات المعبرة (عمر،2005)
- المناقشة والحوار: وتعتبر من أبرز أنواع النشاط اللغوي فهي عملية تفاعلية بين الأفكار والحقائق تحدث بين الأفراد بهدف تعميق فهمهم للموضوع المراد مناقشته. والمناقشة تبعث لدى الصغار الحيوية والنشاط، لذا يجب إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن نفسه وعما يحيط به من أفكار دون فرض سيطرة عليه. وترك الحرية له في اختيار الموضوع الذي يحب أن يتحدث فيه (جمل وآخرون،2006).
- مسرحة المناهج المدرسية، وتمثيل الأدوار، وتقمص الشخصيات والحوار التمثيلي.

المبحث الرابع: التعبير اللغوي: مفهومه وأنواعه وأهدافه وأنماط أخطائه وطرائق تدريسه

27:2 مفهوم التعبير اللغوي:

كما تمت الإشارة من ذي قبل أن اللغة في حد ذاتها إما أن تكون منطوقة (لفظية/شفهية) وهي التي توضع لها رموز صوتية تستخدم فيها الصيغة السمعية أو أن تكون اللغة مكتوبة (مقروءة) وهي التي توضع لها رموز بصرية وتتطلب وجود الضوء وتستخدم فيها القنوات البصرية.

وتتسم اللغة المنطوقة بما يُعرف باللغة المصاحبة مثل التنهد وعلو الصوت وانخفاضه والنغمة ومعدل سرعة الكلام والنغم والاختلاف في طبقة الأصوات واستخدام الوقفات في لغة الكلام كلها مسائل لها أثر رئيسي في كيفية استجابة الفرد للكلمات وقدرته في فهم مضامينها.

وفي اللغة المكتوبة (المقروءة) يكوَن شكل الكلمة أو العبارة فهماً للتفسير أيضاً، فعلامات الترقيم والتهجئة والحذف والشطب والفراغات بين الكلمات زائداً بنائية الجملة والخط أو لون الحبر...الخ كل ذلك يؤثر في استجابة القارئ للكلمات.

ومثلما تعطي اللغة المصاحبة للغة المنطوقة مؤشرات لمعرفة مستوى تعليم المتكلم وخواصه الذاتية فإن علامات الترقيم والنغمة والأصح أو الخطأ وتحديد الفراغ بين الكلمات والتهجئة وتركيب الجمل ونوعية الخط والتنسيق وتنظيم وترتيب الأفكار في فقرات وغيرها كل ذلك يمكن أن يكون أساسا لتقديرات عامة حول درجة تعلم واحترام وجديّة وعناية الشخص بما يكتب.

وتشكل اللغة بشقيها المنطوق والمكتوب الأساس لنوعين من التعبير اللغوي هما:

1. التعبير الشفهي
2. والتعبير الكتابي.

1:27:2التعبير الشفهي:

التعبير الشفهي هو ما يعرف باسم المحادثة، وهو إفصاح الطالب بلسانه عن أفكاره ومشاعره والتعبير الشفهي ويتطلب القيام بعدة عمليات عقلية معقدة من حيث استدعاء الأفكار والمعاني، وانتقاء ما يتوافق من الألفاظ والتراكيب والأساليب، وربط بعضها ببعض مع مراعاة النسق الكلامي،

والتسلسل والترتيب.. فهو أداة الاتصال والتواصل بين الطالب وغير هو يعود الطالب الطلاقة في الحديث والجرأة في إبداء الرأي وضبط اللغة وإتقان استعمالها . ومن أبرز مجالاته : المحادثة ، والمناقشة ، والخطابة ، والتعليق. (أحمد،1985) وفوق ذلك يعد الأساس الذي يبنى عليه التعبير الكتابي، ولا يتم النجاح في التعبير الكتابي إذا لم يكن هناك اهتمام بالتعبير الشفهي.

2:27:2 أهمية التعبير الشفهي:

لقد أجمعت أراء المربين على أن تقوية قدرات الطلبة على الحديث والتعبير الشفهي الجيد الصحيح من أهم الأغراض في تعلم اللغة، ومما لاشك فيه أن من أهم مظاهر الرقي اللغوي، والتقدم الثقافي في قدرة المتعلمين على التعبير عن أغراضهم، والتحدث عن مقاصدهم بعبارات بليغة خالية من الأخطاء تتسم بالوضوح والجمال والقوة. (علي،2010، ص69)

3:27:2 أهداف التعبير الشفهي:

يساعد التعبير الشفهي في تحقيق الأهداف والأغراض التالية (البجة،2001)

1. إثراء حصيلة الطلاب اللغوية من الألفاظ والأساليب التي تسعفهم في التعبير عما يخطر لهم من المعاني والأفكار، إضافةً إلى تمكينهم من توظيف هذه الألفاظ والأساليب توظيفاً سليماً مع ما يناسبها من مجريات الحديث.
2. تمكين الطلاب من توليد الأفكار وبناء جمل ذات معنى وتسلسل وتنظيم الأفكار إلى فقرات واستخدام قواعد اللغة بشكل مناسب هذا تجويد الكتابة باليد والترقيم والهجاء.
3. مدهم بأفكار، ومعاني مفيدة تتلاءم ومستواهم العقلي، وتعويدهم على ربط هذه الأفكار، وتسلسلها، وترتيبها.
4. تمكينهم من طلاقة اللسان، وحسن الأداء، وإجادة النطق، وتمثيل المعاني، وبخاصة عند إلقائها والحديث عنها.
5. تدريبهم على المواقف الخطابية، والارتجال، والإفصاح عما في سرائرهم بوضوح وجلاء، ودون انفعال، واضطراب، وحفزهم على إبداء الرأي، والحرية في الحديث.
6. التخلص من المشكلات النفسية التي تتمثل في الخجل، والخوف، وعدم الثقة بالنفس والتلعثم.

7. تعويدهم على سرعة الإجابة وتقوية ملاحظتهم، وتمرينهم على الانطلاق في الحديث مع مراعاة الصحة والوضوح.
8. الارتقاء بأذواقهم الأدبية والفنية للإحساس بجوانب الجمال في اللغة، وتدريبهم على اختيار الكلمات العذبة، والتعبير الجميلة.
9. توسيع خيالهم، وزيادة مستواهم الثقافي، وتمكينهم من التعبير عما يرغبون بدقة وصدق.

4:27:2 أشكال التعبير الشفهي في المدرسة كثيرة منها. (عاشور، والحوامدة،2003):

أ. التعبير عن الصور المختلفة التي يحضرها المعلم أو الطالب، أو الصور الموجودة في بداية كل درس من دروس القراءة.

ب. التعبير الشفهي في دروس القراءة المتمثل بالتفسير وإجابة الأسئلة والتلخيص.

ج. القصص ويتمثل ذلك في سردها وتلخيصها.

د. الحديث عن النشاطات التي يقوم بها التلاميذ في رحلاتهم وزياراتهم وأعمالهم.

هـ. الحديث عن أعمال الناس ومهنهم المختلفة في المجتمع.. الخ.

5:27:2 خطوات تدريس التعبير الشفوي:

هناك أكثر من طريقة يمكن المعلم أن يتبعها في تدريس التعبير الشفوي، إلا إنه حين القيام بتدريس التعبير الشفوي ينبغي عليه مراعاة الخطوات الأساسية وهي:

I. **التمهيد:** يقوم المعلم في هذه المرحلة بالتمهيد لموضوع التعبير الشفوي عن طريق عرض ما يشوق الطلبة لموضوع التعبير الشفوي، وتهيئة أذهانهم سواء بطرح الأسئلة أو عرض الصور الجاذبة لهم، وغيرها من الوسائل، التي يمكن أن تكون أنموذج يستطيع الطالب أن يعبر عنها.

II. **اختيار الموضوع:** يمكن أن يتم اختيار الموضوع الذي يتحدث فيه الطلبة في درس التعبير الشفوي على النحو الآتي:

أ. من قبل المعلم. وهنا يقوم المعلم بتدوين عنوان الموضوع الذي سيطرحه على الطلبة، وكتابة العناصر الرئيسة للموضوع على السبورة بخط واضح.

ب. من قبل الطلبة. ويتم ذلك باختيار الطلبة لموضوع أو أكثر من الموضوعات التي يميلون للحديث فيها، حيث يتم تدوين عناوين هذه الموضوعات المقدمة من الطلبة وعناصرها الرئيسة على السبورة بخط واضح، مع مراعاة أن لا يزيد عدد هذه الموضوعات عن ثلاثة.

ج. عن طريق القصص القصيرة التي يقوم الطلبة بقراءتها أثناء الدرس لمدة زمنية مناسبة، أو أن يقوم المعلم بإعطاء طلبته هذه القصص لتكون واجباً يقرؤونه قبل أن يأتوا إلى غرفة الدرس، أو أن يترك للطلبة حرية اختيار بعض القصص التي يسمعونها من آبائهم، أو قروءه في مكتبة المدرسة، أو مكتباتهم الخاصة، أو من كتب المطالعة.

1. **عرض الموضوع:** بعد أن يتم اختيار الموضوع الذي يميل الطلبة إلى الحديث فيه يقوم المعلم بتدوين عنوان الموضوع على السبورة ثم يقوم بعرض الموضوع عن طريق:

I. طرح الأسئلة. يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة على الطلبة، بهدف إلقاء الضوء على جوانب الموضوع كأن يقوم المعلم بعرض الموضوع في صورة مشكلة، وبخاصة إذا كان الموضوع التعبيري اجتماعياً، ومن ثم يقوم بتحديد أبعاد هذه المشكلة، ويرصد عناصرها الرئيسة على السبورة في شكل نقاط، وقد يتحدث عنها بشكل موجز ليثير اهتمام الطلاب فيها.

II. استخدام وسائل الإيضاح المختلفة، قد يحتاج المعلم إلى توظيف وسائل الإيضاح المختلفة في عرضه لموضوع التعبير الشفوي. كعرض صورة توضح الموضوع وتشوق الطلبة إليه.. مناظر الطبيعية أو الآثار التاريخية، وقد تكون هذه الوسائل صوراً فوتوغرافية أو شرائح أو وسائط بصرية/سمعية تعالج المشكلة موضوع التعبير. ويفضل أن يسبق استعمال هذه الوسائل طرح مجموعة من الأسئلة المكتوبة أما على السبورة أو موزعة على أوراق لجعل الطلبة متيقظين ومتنبهين أثناء عرض هذه الوسائل.

2. **حديث الطلاب:** ينبغي أن يتيح المعلم الفرصة لطلابه ليتحدثوا عن الموضوع التعبيري الذي تم اختياره، ويتم ذلك على الآتي:

- مناقشة عناصر الموضوع الرئيسة مع الطلبة من حيث الترتيب والتسلسل الموضوعي.

3. **الطلب:** من احد الطلبة الحديث في عنصر من هذه العناصر، ثم يتيح للآخرين التحدث في بقية العناصر، وينبغي على المعلم مساعدة الطالب المتحدث إذا توقف عن الكلام، ولم يستطيع التحدث لتشجيعه على الاستمرار في الحديث.
4. **التغذية الراجعة:** تعديل مسار حديث الطلاب وتشمل تصحيح أخطاء التعبير الشفوي. يقع الطلبة في تعبيرهم بأخطاء متنوعة قد تكون: أخطاء نحوية أو صرفية أو لغوية أو أخطاء في الأفكار وصياغة الجمل والتراكيب أو قصور في أداء الطلبة بشكل سليم والذي يتمثل في عدم القدرة على إظهار المعنى أو ربما ضعف الثقة بالنفس والخشية من مواجهة الزملاء خوفاً من سخريتهم.

وعملية تصحيح الأخطاء في الموضوع المطروح تتطلب من المعلم الدقة، والتركيز ومتابعة كل ما يصدر من الطالب لملاحظة نقاط القوة لتعزيزها، ونقاط الضعف مع مراعاة الاعتبارات الآتي:

أ. عدم قيام المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب أثناء الحديث، وأن تؤجل عملية التصحيح والتوجيه إلى نهاية كلام الطالب المتحدث لتجنب إرباك الطلبة و إحباطهم.

ب. أن يؤكد المعلم للطلبة إن الوقوع في مثل هذه الأخطاء أمر طبيعي، وأنه من المهم أن يتعرف الطالب إلى هذه الأخطاء، ويتجنب الوقوع بها مرة أخرى.

ج. أن يشجع الطلبة ويحفزهم على الحديث، وتقبل نقد الآخرين، باستخدام أساليب المدح والثناء.

د. تعويد الطلبة على احترام آراء الآخرين، وتقدير وجهات نظرهم الأهمية ذلك في تجنب الوقوع في المشكلات التي قد تنجم عن عدم تقبل الطلبة لنقد زملائهم.

هـ. أن يدرك المعلم أن التعبير الشفوي هو المدخل الطبيعي للتعبير الكتابي، وأن عليه أن يدرجهم بأسلوب سليم وجميل، وأن يطالبهم بالتعبير الكتابي إلا بعد أن يمتلك الطلبة القدرة المناسبة على التحدث السليم.

28:2 التعبير الكتابي:

يمثل التعبير نشاطاً أدبياً واجتماعياً يستطيع الإنسان من خلاله أن ينقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته إلى الآخرين بلغة سليمة وأسلوب جميل، وهو الغاية من تعليم اللغة فجميع الفنون اللغوية

تسهم في تحسين قدرة الطالب على التعبير عن نفسه، ونقل أفكاره إلى الآخرين بلغة سليمة وأسلوب جميل. (على،2010، ص58)

والتعبير في مجمله شفوياً كان أم تحريرياً عاكساً للشفوي هو الصورة النهائية والحقيقة التي تفصح عن القدرة اللغوية عند الإنسان المتعلم وتكشف عن مستوى الأداء اللغوي في الاتصال بهذه اللغة دون عقبات.. وقد استبدلت التربية الحديثة مصطلح التعبير بالإنشاء، لأن التعبير هو المظهر العفوي للغة ويقتضي مرسلاً ورسالة (محتوى) ومستقبل (جمهور) إشارة إلى أنه أعم وأشمل على حين أن الإنشاء مصطلح تربوي وهو المظهر الاصطناعي الذي يتحايل فيه المتعلم على تحقيق أهدافه ، ويتقيد فيه بمنهجية محددة لا يحيد عنها (عبدالمجيد، 2011)

وقد تعددت التعريفات لمفهوم التعبير منها على سبيل المثال لا الحصر:

أ. التعبير هو اختيار وترتيب وتنمية الأفكار، والتعبير عنها بصيغ مناسبة كلاماً أو كتابةً (Good,1973)

ب. التعبير هو الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية، وخاصة المحادثة أو الكتابة، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب، وعن مواهبه وقدراته وميوله. (عاشور والحوامدة، 2003)

ج. التعبير هو نشاط لغوي وظيفي أو إبداعي، يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيراً واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء. (الهاشمي،1988)

د. التعبير هو إفصاح الإنسان بلسانه، أو قلمه عما يجول بخاطره من أفكار وأغراض والغرض من تدريسه هو تعويد التلاميذ حسن التفكير وجودة التعبير.

نستشف من هذه التعريفات أن السمات الرئيسة التي تحكم التعبير اللغوي تتمثل في الآتي:

1. الإفصاح عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس التي تكون لدى الفرد بأسلوب واضح وتسلسل منطقي، ولغة سليمة بهدف نقلها إلى الآخرين.
2. إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من أفكار ومعان ، على أن يكون ذلك بلغة صحيحة وبأسلوب جميل يشيع السرور في النفس.

3. القدرة البيانية على الإفصاح عن المعاني ببساطة الألفاظ الملائمة ، وهذا لا يتم إلا عن طريق إبداع العبارة المشرفة في الأسلوب وانتقاء اللفظة المناسبة والالتزام بالتنسيق والتسلسل الموضوعي المنتظم.

1:28:2 وظيفة التعبير الكتابي:

يحقق التعبير الكتابي وظيفتين من وظائف اللغة وهما الاتصال والتفكير:(محمد، وآخرون،2011،ص306) هما:

1. اتجاه الاتصال: أي وظيفة الاتصال
2. التعبير الأدبي: أي الربط بين التفكير وانتقاء المفردات اللغوية التي تحمل المعاني.

لا شك أن تعليم اللغة يتطلب الموازنة بين التعبير الشفهي والتعبير الكتابي وربما يأخذ التعبير الشفهي عناية أكثر باعتباره نشاطاً لغوياً أكثر أهميةً وشيوعاً في مرحلة تعليم الأساس وفي المجتمع من التعبير الكتابي (رشدي طعيمة،2001).

ونظراً لما يطلبه التعبير الكتابي من مهارات حذق وتجويد وتمكين بالضرورة أن يعطي تعليم التعبير الكتابي اهتماماً أكبر خاصة في المرحلة الثانوية ووصولاً إلى مرحلة التعليم فوق الثانوي حيث تزداد العناية بأهمية التعبير الكتابي والكتابة عموماً تحقيقاً لمتطلبات اللغة كوسيط اتصالي يحكم مسار العملية التعليمية ككل.

2:28:2 أهداف تدريس مهارة التعبير الكتابي:(عبدالمجيد-2011- ص115)

1. تمكين الطالب من السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والاتصال، وهذا يعني العناية ببناء المهارة على التواصل بشكل سليم انطلاقاً من الوظيفة التواصلية الأساسية للغة.
2. معرفة الغرض من التعبير.
3. السيطرة على المحتوى.
4. السيطرة على الأسلوب والطريقة التي تساعد على هذا الوضوح وعلى هذا التأثير.
5. تمكين الطلاب من تحويل الأفكار والمعلومات الذهنية (غير المرئية) إلى ممارسات فعلية للقدرات العقلية في شكل عمل مكتوب، يترجم الأفكار، ويعكس مهاراتهم في استخدام اللغة.

6. تمكين التلميذ من التعبير الحر عن خبراته ونظرته الخاصة في أمر من أمور الحياة.

ومسؤولية المعلم في تخطيط دروس التعبير أن يقدم أنشطة تعليمية تتيح للطلاب فرص التفكير، وقد يكون التركيز في درس خاص على واحد من هذه الأهداف ولكن علاقته بغيره من الأهداف يجب أن تكون في عقول الطلاب عندما يكتبون. فالفشل في اعتبار هذه الأسس والأهداف السابقة يؤدي إلى جعل تدريس التعبير غير دقيق وغير منتج، إذا ما قورن بتدريس مهارات لغوية أخرى.

3:28:2 خطوات تدريس التعبير الكتابي:

تحديد الموضوع: ويشمل التمهيد والمقدمة.

تهيئة أذهان الطلبة لموضوع الدرس، أما المقدمة فهي تعريف موجز بموضوع التعبير الذي تم اختياره، إما من قبل المعلم، أو من قبل الطلاب أو عن طريق واجب أعطى لهمأو قصة سمعوها من آبائهم، أو أقاربهم

1. عرض موضوع التعبير:

أي الأسلوب الذي يتبعه المعلم في عرض موضوع التعبير أمام الطلبة، وتعد هذه الخطوة الأساس في التعبير وبناءً عليها يتوقف نجاح الطلبة في كتابة الموضوع، فالمعلم ملزم بأن يخطط لها مسبقاً، وألا يؤديها ارتجالاً، لأن الطلبة غالباً لا يدرون ما يكتبون، ولا يعرفون من أين يبدؤون، وإلى أين ينتهون في كتابتهم لهذا الموضوع ما لم يعمل المعلم على معالجة الآتي:

أ. كتابة عنوان موضوع التعبير المتفق عليه على السبورة

ب. مناقشة التلاميذ بأسئلة تتعلق بموضوع التعبير، وتبرز أفكاره الرئيسة والجزئية، وتهتم بتوليد الأفكار والمعاني المرتبطة بالموضوع.

ج. تلخيص فكرة الموضوع بعبارات مختصرة مراعياً الاقتباس من خلال تحدثه في الملخص شيئاً من الشواهد (حكمة مأثورة أو أبيات من الشعر أو ما شابه ذلك)، ومستخدماً العبارات الجميلة التي تؤيد جوهر الفكرة وتعززها.

د. تدوين الأفكار التي يتألف منها الموضوع على السبورة في شكل عبارات قصيرة.

2. تدوين ملخص الموضوع. يقوم الطلبة بعد المحادثة السابقة، أو السرد، والتلخيص بتدوين الهيكل العام للموضوع، أو العناصر الرئيسة في دفاترهم.
3. التلخيص الشفوي: أن يعيد بعض الطلبة تلخيص الموضوع شفوياً الترسيخ فحواه في نفوسهم
4. كتابة الموضوع. بعد أن يتم استيعاب عناصر الموضوع من قبل الطلبة، وترسيخ أفكاره في أذهانهم، ونقل الملخص عن اللوح. تبدأ عملية الكتابة، ويراعي في هذه الخطوة الزمن المتاح لكتابة الموضوع ويفضل أن تأخذ محلها داخل الفصل وأن لا يزيد الموضوع عن صفحة أو صفحة ونصف على أن يكون هنالك مقدمة للموضوع ومن ثم جسد الموضوع وفيه يتم انتقاء الألفاظ، وصياغة الجمل، وكتابة الفقرة الدالة على الفكرة المقصودة، على أن النص المكتوب من عدة فقرات، وكل فقرة تتألف من جمل، والجمل تتكون من كلمات، (فضل الله،2003) ويلي كل ذلك خاتمة الموضوع.
5. التصحيح والتقويم:

إن تعرف الطلبة بأخطائهم وتساعدهم على عدم تكرارها وتجنبها في المرات القادمة، وعلى المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار التوصيات الآتية: (السيد،1995 والبجة،2001 والهاشمي،2005)

أ. أن يضع المعلم علامات في دفاتر الطلاب تدل على نوع الخطأ الذي وقعوا فيه.

ب. أن يلزم المعلم الطلبة بإعادة تصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها في صفحات مستقلة، ويتابع تلك التصحيحات عند تصحيح الموضوع التالي.

I. أن يدون المعلم ملاحظاته الرئيسة في نهاية الموضوع، متناولاً الفكرة، والأسلوب، والترابط بين الجمل، والفصاحة في الألفاظ، والنظافة والترتيب والخط.

II. أن يركز المعلم على تصحيح الأخطاء الشائعة لدى الطلبة، ومن أبرزها: أخطاء تتعلق بتنظيم دفتر التعبير، وأخطاء علامات الترقيم أو أخطاء تتصل برسم الحروف أو أخطاء لغوية شائعة.

III. أن يراعي الفروق الفردية في الأداء بين الطلبة، فيدرك أن الموهوبين بحاجة إلى رعاية تختلف عن العاديين، من حيث التأمل، والتصحيح، والتشجيع، والملاحظة، والمراقبة.

29:2 الأسس التي تؤثر في تعبير الطلبة: Composition principles

هنالك طائفة من الأسس والمبادئ النفسية والتربوية واللغوية التي ترتبط بتعبير الطلبة وتؤثر فيه والتي يمكن توظيفها لإنجاح دروس التعبير، من حيث اختيار الموضوعات الملائمة وإتباع الطرائق المثلى في التدريس.. صنف (عاشور والحوامدة، 2003) و(إبراهيم، 1973) و(عاشور ومقدداي، 1994) وكذلك (الهاشمي، 2005) هذه الأسس والمبادئ حسب الآتي:

1:29:2 الأسس النفسية: Psychological principles

1. يميل الطلبة إلى التعبير عما في نفوسهم وخبراتهم ومشاهداتهم، ويحسن بالمعلم أن يستثمر هذا الجانب في معالجة عزوف الطلبة عن المشاركة في التعبير، ويستطيع بوساطته أن يشجع الطلبة الخجولين في التعبير عما يشعرون.
2. يميل الطلبة إلى التعامل مع الجوانب الحسية (المشاهدة) في مراحل التعليم الأولى، ومراعاة هذا المبدأ يفيد المعلم في اختيار الموضوعات الملائمة القريبة من خبرات الطلبة.
3. ينشط الطلبة في التعبير إذا وجد لديهم الحافز والدافع ويستطيع المعلم الاستفادة من هذا المبدأ في مراعاة طبيعة موضوعات التعبير، وتعزيز كتابات الطلبة كالإشادة بها، واستعراضها أمام الطلبة، ونشرها في صحيفة المدرسة، أو قراءتها عبر الإذاعة المدرسية.
4. يقوم الطالب أثناء التعبير بعدة عمليات ذهنية، كاسترجاع المفردات بالصورة إلى ثروته اللغوية ليختار من بينها الألفاظ التي يوصل بها فكرته، وهذه العملية تسمى التحليل، بعد ذلك يعيد ترتيب المفردات والأفكار ليخرجها في شكل نتاج لفظي، أو مكتوب يعبر بها عما أراد. وتسمى هذه العملية التركيب، وعلى المعلم أن يأخذ الطلبة بكثير من الصبر والأناة في جميع مواقف الدراسة، لا في التعبير وحده.
5. يميل الطلبة إلى التقليد و المحاكاة للوالدين أولاً، ثم المعلم والأقران، لذلك على المدرس أن يحرص على سلامة لغته، لأن الطلبة لديهم من الاستعدادات الفطرية ما يجعلهم يتأثرون بعوامل البيئة، والمخالطة في أقوالهم، وطرائق أحاديثهم، وأساليب تعبيرهم وتفكيرهم، والمدرس قدوة يقتدي به الطلبة في القول والفعل.

6. يغلب الخجل والتهيب على العديد من الطلبة، وهذا ينعكس على ضرورة تشجيع المعلم للطلبة، و أخذهم بالصبر واللين.

2:29:2 الأسس اللغوية:Linguistic principles

أ. ينظر إلى اللغة بأنها وحدة متكاملة متناغمة الفروع، وتعمل جميعها على خدمة التعبير، وهذا يوضح أن الفصل بين فنون اللغة إنما هو للتأكيد على المهارات المقصودة للمباحث.

ب. يتعلم الطلبة من خلال المحاكاة والتقليد.. (استخدام اللغة السليمة من قبل المعلمين)

ج. تعد اللغة خادمة للأفكار والمعاني ومعبرة عنها، وهذا يوجه المربين إلى أهمية إثراء خبرات الطلبة وإرشادهم إلى القراءة الحرة، والمشاركة في النشاطات اللغوية.

د. يتم إتقان اللغة من خلال التدريب والممارسة، وعلى المعلمين الإكثار من توفير فرص التعبير لدى الطلبة.

هـ. يميل الطلبة في بداية سنوات الدراسة إلى استخدام اللغة العامية أو اللهجة العامية، وعلى المعلم وضع خطة لتهذيب لغتهم، وتدريبهم على استعمال اللغة السليمة.

و. التعبير الشفوي سابقاً للتعبير الكتابي وبالضرورة حث الطلاب على إجراء المناقشات والحوارات، والمناظرات وصولاً إلى الموضوع المراد الكتابة فيه.

3:29:2 الأسس التربوية: Educational principles

I. توفير الفرصة أمام الطلبة لاختيار موضوع التعبير، والحرية في عرض الأفكار، واختيار العبارات دون إجبار وقسر.

II. يعد التعبير نشاطاً لغوياً متعدد المجالات والموضوعات، وعلى المعلم توفير الأنشطة الملائمة، والفرص المناسبة للطلبة لممارسته.

III. يقبل الطلبة على الكتابة في الموضوعات التي لهم خبرة ومعرفة سابقة بها، ويضيقون ذرعاً بالموضوعات المقفلة والضيقة وبالضرورة أن يختار الموضوعات المتصلة بالخبرات والمواقف الحياتية العملية.

المهم في الأمر أن يحقق التلاميذ مهارات تعبير عالية بالضرورة أن يكون الطلاب قادرين على:

1. معرفة صياغة الجملة البسيطة (ركض أحمد) والجملة المركبة (ركض أحمد وجلس علي) فالمعقدة (سار علي بسرعة فوق تله شديدة الانحدار)
2. زيادة المخزون اللغوي لدى الطلاب (معرفة المسميات والخواص والصفات والقواعد.. الخ.
3. تعليم الطلاب استخدام أجزاء الكلام عند صياغة الجمل المفيدة: الأسماء والصفات والأفعال والضمائر، والأحوال والعطف وحرف الجر.
4. تعليم الطلاب توليد الصفة من أسماء المشاهدات مثال (الكرة مستديرة التفاحة فاكهة حلوة)
5. تمكين التلاميذ من مهارة توظيف وتحويل الأفعال امن الماضي إلى الحاضر ومن الحاضر إلى الماضي أو في المستقبل والبدء بالجملة قصيرة وصولاً إلى بناء الجملة الطويلة.
6. معرفة أثر التغير في تواتر على إملاء الأفعال (على سبيل المثال: -es-ing-ed و اللواحق) تعليم الطلاب كيف يتم الجمع بين أجزاء الكلام لخلق جمل بسيطة أو أكثر تفصيلاً.
7. تمكين الطلاب من مهارات استخدام علامات الترقيم في الجملة. حسب وضع حالة الجملة (عبارات وأوامر وسؤال و تعجب)
8. معرفة استخدام جمل الاستفهام التعجب (متى، وأين، ولماذا) و(من، ماذا، لماذا، وكيف).
9. الإلمام بمعرفة الجمل التي يمكن دمجها في واحدة، الجملة أكثر وصفية. من الأمثلة لذلك: اشترى الرجل منزلاً (فعل+ اسم) أو فعل ذلك بسرعة (ظرف) أو كان الرجل صغيراً (صفة).

هذا بجانب حث وتشجيع الطلاب على الكتابة باللغة الإنجليزية:

أ. كأن يكتب الطالب مذكراته أو قصة قصيرة أثارت اهتمامه .

ب. الاستعانة بمعلميه للاطلاع على اجتهاداته الخاصة في التعبير بالغة الإنجليزية:

ج. الاستماع إلى القنوات التليفزيونية الناطقة باللغة الإنجليزية وكذلك مشاهدة الأفلام والمسلسلات لتحسين النطق وزيادة مفردات الكلم.

د. قراءة أكبر قدر من القصص الإنجليزية البسيطة والمجسرة.

هـ. قراءة الإعلانات ومطبوعات الدعاية والتسويق المكتوبة باللغة الإنجليزية.

و. حديثاً تطوير وتحسين اللغة الإنجليزية عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية وإرسال رسائل البريد الإلكتروني، وكتابة الرسائل النصية.. الخ.

30:2 مفهوم الخطأ اللغوي:

أخطاء اللغة نوعان: خطأ في النطق وخطأ كتابي:

وفقاً لكرودر (Corder,1998, p. 64) يتمثل خطأ النطق في زلة اللسان والأغلاط والخطأ اللغوي.. فزلة اللسان Lapse معناها الأخطاء الناتجة من تردد المتكلم وما شابه ذلك، أما الأغلاط Mistakes فهي الناتجة عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف ، أما الخطأ اللغوي هو ذلك النوع من الأخطاء التي يخالف فيها المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة، أي الانحراف عما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بها.

إذاً ربما يكون الخطأ في النطق مرده إلى مخالفة الاستجابة اللغوية الصادرة من الطالب لما ينبغي أن تكون عليه هذه الاستجابة أو عدم مناسبة هذه الاستجابة في بعض المواقف., اما إذا كان صدور الاستجابة أو عدم مناسبتها مرة واحدة فلا يعتبر ذلك خطأ في النطق وإنما زلة أو هفوة.

وبناءً على ذلك يمكن القول أن الخطأ في النطق أي صيغة لغوية تصدر من الطالب بشكل لا يوافق عليه المعلم باعتبار أنه مخالف لقواعد اللغة، إلا أنه في هذا البحث يتم التركيز على تحليل أخطاء التعبير الكتابي.

31:2 تعريف الخطأ في التعبير الكتابي:

عرفت سير فرت،Servietteكما أورده(ثائر وخالد،2011،ص: 290)خطأ التعبير الكتابي بأنه:

(أي استعمال خاطئ للقواعد. أو سوء استخدام القواعد الصحيحة ، أو الجهل بالشواذ (الاستثناءات) من القواعد مما ينتج عنه ظهور أخطأ تتمثل في الحذف، أو الإضافة، أو الإبدال وكذلك في تغيير أماكن الحروف)..والخطأ الكتابي تحديداً التهجي الذي يحدث بانتظام أثناء الكتابة (Sahakians, 1934, p.5) quoted in Ahmed, (1986) يسمى خطأ حقيقي (Error) ربما يرجع إلى نقص في معرفة الفرد بطبيعة اللغة وقواعدها.

1:31:2 العلاقة بين تعلم اللغة الأجنبية ولغة الأم:

يعرض بروان (Brown) تصوراً لمدرستين تختلفان في وجهة النظر نحو تعلم اللغة الأجنبية وتعليمها. المدرسة الأولى ترى أن تعلم لغة أجنبية ما هو إلا عملية يكتسب الفرد من خلالها أنماط

اللغة الجديدة ممالا يتوفر في لغته الأم. ومن ثم للغة الأم تأثير على عملية تعلم اللغة الأجنبية . وفي ضوء هذه النظرية أهتم الباحثون بدراسة العلاقة بين اللغة الأم واللغة الأجنبية لبيان أوجه التباين والتلاقي بينهما، وقسمت العناصر اللغوية إلى عناصر متماثلة Identical بين اللغتين ، وعناصر متشابهة Similarوعناصر مختلفة Differentوتوقع الباحثون أن يبدأ سلم الصعوبة من تلك العناصر المختلفة منتهياً إلى العناصر المتماثلة والتي لا تمثل مشكلة بالنسبة لمتعلم اللغة الأجنبية.

أما المدرسة الثانية فترى أن تعلم لغة أجنبية عملية إبداعية يبني الفرد من خلالها نظاماً يُختبر فيه بوعي وإدراك مجموعة من الفروض حول اللغة الأجنبية ومنها ما يعرفه الفرد عن لغته الأم، ومنها ما يعرفه عن الوظيفة الاتصالية للغة، ومنها ما يعرفه عن اللغة بشكل عام وفيها ما يعرفه عن الحياة ذاتها وعن الطبيعة الإنسانية بل وعن الكون كله ، والفرد في ضوء هذا كله وفي ضوء الظروف البيئة المحيطة به يبني نظاماً يتصوره لهذه اللغة الجديدة ويرجع إليه كلما أراد استخدام اللغة فهماً أو إفهاماً، تلقياً أو إبداعاً، استقبالاً أو إرسالاً.

ولقد حظيت هذه المدرسة بكثير من الأبحاث حول سيكولوجية تعلم اللغة الأجنبية، والفرق بين تعلمها واكتسابها ، والعمليات العقلية التي تجري عند اتصال الفرد بلغة.

32:2 لماذا تحليل الأخطاء اللغوية:

يستفاد من تحليل الأخطاء اللغوية في برامج تعليم اللغات الأجنبية في المجالات التالية:

1. تزود الباحث بأدلة عن كيفية تعلم اللغة أو اكتسابها.
2. تفيد في إعداد المواد التعليمية، إذ يمكن تصميم المواد التعليمية المناسبة للناطقين بكل لغة في ضوء ما تنتهي إليه دراسات الأخطاء الخاصة بهم.
3. تحديد الأهداف العامة والسلوكية وطرائق التدريس وأساليب التقويم ومن ثم تصميم المحتوى التعليمي بالنسبة للفئة العمرية المستهدفة.
4. الكشف عن مواقع الضعف لدى الدارسين وفي البرنامج التعليمي والعمل على سبرها.
5. تحديد الأخطاء الشائعة التي تعبر عن ظاهرة تستحق الدراسة.

33:2 مراحل دراسة الأخطاء:

يسير تحليل مراحل دراسة الأخطاء حسب ثلاثة مراحل رئيسة هي:

1. تعريف الخطأ : ويقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات الطلاب عن مقاييس الاستخدام اللغوي الصحيح.
2. توصيف الخطأ: ويقصد به بيان أوجه الانحراف عن القاعدة ، وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها.
3. تفسير الخطأ: ويقصد به بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ والمصادر التي يُعزى إليها.

وهناك مدخلان لتفسير الأخطاء. المدخل الأول يهتم بمصادر الخطأ. فالخطأ قد يكون نتيجة نقل الخبرة من اللغة الأولى إلى اللغة الثانية ويسمى بأخطاء ما بين اللغات، وقد يكون الخطأ ناتجً عن عجز الدارس من الاستخدام اللغوي الصحيح في مرحلة معينة من تعلمه اللغة: بمعنى أن الخطأ لا يُعزى إلى عمليات النقل من لغة إلى أخرى قدر ما يُعزى إلى الجهل بقواعد اللغة الجديدة أو التداخل بينهما في عقل الدارس في مرحلة ما وهذا ما يعرف بالأخطاء داخل اللغة ذاتها. أما المدخل الثاني لتفسير الأخطاء فيهتم بتأثر الخطأ ويقصد به دور الخطأ في تشويه الرسالة التي يريد المرسل إبلاغها.(ثائر،خالد2011،ص: 293)

المبحث الخامس:

مسار تدريس اللغة الإنجليزية في السودان (1900 إلى 1989)

34:2 أهمية اللغة الإنجليزية:

هناك العديد من اللغات المنطوقة في العالم يتجاوز عددها عشرة آلاف لغة، ولدى البلدان لغاتها الوطنية الخاصة بها بالإضافة إلى عدد ليس بالقليل من اللغات واللهجات المحلية التي يتكلم بها ويفهمها شعبها في مناطق مختلفة.(htt://ow/cation.com.2015).

ومن بين هذه اللغات اللغة الإنجليزية وهي اللغة الأكثر شيوعاً وسط شعوب الأرض، وتعود جذورها إلى اللغة الجرمانية الغربية لعائلة اللغات الهندو أوروبية التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا باللغات الفريزية والألمانية والهولندية (وفي بلجيكا تسمى الفلمنكية). أنظر ملحق رقم (1)

نشأت اللغة الإنجليزية في إنجلترا وهي اللغة السائدة في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وكندا وأستراليا وإيرلندا ونيوزيلندا والدول الجزر المختلفة في البحر الكاريبي والمحيط الهادئ. وهي أيضًا لغة رسمية في الهند والفلبين وسنغافورة والعديد من البلدان في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ، بما في ذلك جنوب إفريقيا. اللغة الإنجليزية هي الخيار الأول للغة الأجنبية في معظم البلدان الأخرى في العالم ، وهذا هو الوضع الذي أعطاها مكانة عالمية متفردة إذ أن حوالي ثلث سكان العالم، أي نحو ملياري شخص يستخدمون الإنكليزية.

أيضاً هنالك العديد من مجالات الأعمال والثقافات ذات الصبغة العالمية تهيمن عليها اللغة الإنجليزية مثل الأعمال المصرفية الدولية والأعمال التجارية وفوق ذلك اللغة الإنجليزية هي لغة التخاطب والتواصل الأولى في أروقة الأمم المتحدة. والتجارة الدولية والاتحاد الأوربي ودول العالم الأخر والمنظمات الدولية والإقليمية كما هي لغة علوم الاتصالات، والتقنية الحديثة.

أما الجانب الاجتماعي للغة الإنجليزية فيظهر في الطريقة التي يعتمد فيها الناس في جميع أنحاء العالم على اختلاف مشاربهم وفئاتهم على اللغة الإنجليزية في علاقاتهم الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتجارية والأمنية والاتصالات والترفيه والتواصل ووسائل الإعلام والتعليم وغيرها.

عموماً لقد فرضت اللغة الإنجليزية ذاتيتها عالمياً ذلك لأنها اللغة الأجنبية الوحيدة الأكثر شيوعاً إذ لا يكاد تجد أي قطر أو دولة من دول العالم ينأ عن تدريس اللغة الإنجليزية في مؤسساته التعليمة كلغة أولى أو ثانية بجانب لغته القومية كما هو الحال في بلدان الوطن العربي وبعض من الدول الأسيوية والأفريقية ، وكما هو متداول حالياً يكاد لا تجد شخصين من بلدين مختلفين في اللغة إلا ويتم التواصل بينهما عن طريق اللغة الإنجليزية.(http://ibtesamah)

35:2 بدايات تعليم اللغة الإنجليزية في السودان:

وجدت اللغة الإنجليزية طريقها إلى السودان مع المستعمر البريطاني عام 1898 إثر سقوط الدولة المهدية مع إدخال نمط التعليم الغربي في السودان. ففي عام 1900 عين جيمس كري مديراً لمصلحة المعارف. وانسجاماً مع سياسات اللورد كرومر المندوب السامي البريطاني في مصر وكتشنر باشا الحاكم العام للسودان ذات الصلة بنشر التعليم في السودان عمد إلى تحديد الأهداف التالية للتعليم في السودان: (محمد عمر بشير، 1956 ص: 198)

1. خلق طبقة من الصناع المهرة التي ليس لها وجود في ذلك الوقت.
2. نشر نوع من التعليم بين الناس بالقدر الذي يساعدهم في معرفة القواعد الأولية لجهاز الدولة، وخاصة فيما يختص بعدالة وحيدة القضاء.
3. تدريب طبقة من أبناء السودانيين لتشغل الوظائف الحكومية الصغرى في جهاز الإدارة بغرض إحلال السودانيين محل الموظفين المصريين والسوريين.

وقد حكمت هذه الأهداف التعليم في السودان من بداية القرن حتى إنشاء معهد التربية بخت الرضا عام 1934م الذي أحدث تطوراً نوعياً في محتوى التعليم. وقد تم تقديمه من خلال نوعين من التعليم حكومي. والنوع الأخر من التعليم المدارس التبشيرية المسيحية في جنوب السودان ولكنهم جعلوا اللغة الانجليزية وسيلة للتعليم في المدارس الابتدائية كما سمح للإرساليات التبشيرية بإنشاء أول مدرسة في أم درمان لأبناء المسيحيين وفتحت مدارس أخرى خارج الخرطوم بعد1901م. وقد سمح بإلحاق أبناء المسلمين في هذه المدارس بشرط موافقة أولياء أمورهم على الشروط التي بمقتضاها سمح لأبنائهم بالدارسة في هذه المدارس.

36:2 اللغة الإنجليزية في عهد السلم التعليمي 4←4←4 (1969/98):

مع بداية الحكم الإنجليزي/المصري للسودان تم تأسيس أول مدرستين ابتدائيتين أولاهما في أم درمان في 1900، والأخرى في الخرطوم في 1901 كنقطة انطلاق لنشر التعليم وبداية لتأسيس الهيكل التعليمي النظامي في السودان.. كانت مدة الدراسة أربع سنوات في المدارس الابتدائية، أما مناهج التعليم فقد كانت مماثلة أو مقتبسه من مناهج التعليم المصري، والهدف من التعليم حينها هو تخريج صغار الكتبة، وكتبة التلغراف، والمساحين. كما أسست في ذات العام، كلية تدريب المعلمين والقضاة بأم درمان في 1900، ومدرسة الصناعة في 1901.

1902: أفتتح اللورد كتشنر كلية غوردون كمدرسة ابتدائية، ويقبل الطلاب الذين تلقوا تعليماً وافراً في الخلوة، وفيما بعد أسست مدارس أولية لتمثل بداية هيكل التعليم العام في السودان.

1903: اكتملت مباني كلية غوردون وانتقلت إليها كلية المعلمين التي كانت بأم درمان بالإضافة إلى نقل مدرسة الخرطوم الابتدائية إلى مباني كلية غوردون.

1905: شرع في تطبيق نظام الدراسة الثانوية ، بعد المرحلة الابتدائية في كلية غوردون، وقد قسمت الدراسة إلى قسمين:

i. القسم الأول: ومدة أربعة سنوات، ومهمته تخريج مساعدي مهندسين، وملاحظين.
ii. القسم الثاني: ومدة الدراسة فيه سنتان، ومهمته تخريج مساحين.

1905 أُلحق بكلية غوردون جناح خاص تحت مسمى المدرسة الحربية لتخريج ضباط سودانيين، وتمتد الدراسة فيه لأربع سنوات بعد التعليم الابتدائي.

1906: أسس قسم لتخريج معلمي المدارس الأولية وتمتد فترة الدراسة فيه أربعة سنوات بعد إكمال المرحلة الابتدائية، وبذلك أصبحت كلية غوردون متخصصة في إعداد الإداريين، والفنيين والمدرسين للعمل بخدمة الحكومة.

تزامن مع ذلك تأسيس عدد من المدارس الأولية والوسطى للبنين، في المدن الرئيسة الكبرى. فقد أسست مدرسة وسطى في 1906، في كل من بربر، وود مدني، وأربعة مدارس في كل من أم درمان، والخرطوم، وسواكن، وحلفا.(محمد،1957) وللقضاء على مخاوف السودانيين، بوجود البنات بمدارس الإرساليات ألحق بمدرسة الخرطوم الأولية للبنين، أول فصيلة لتعليم البنات في

1906، ففي خلال تلك الفترة، لم تؤسس إلا خمسة مدارس للبنات في كل من رفاعة، والكاملين، ومروي، ودنقلا، والأبيض. ولم يكن بكل من الخرطوم وأم درمان، وهما أكبر المدن، مدرسة حكومية لتعليم البنات، حتى جاء عام 1921، افتتحت مدرسة أولية بأم درمان كجزء من كلية تدريب المعلمات.

وعلى هذا الأساس لم يأتي العام 1908، حتى أضحى الهيكل التعليمي الحكومي مشتملاً على المدارس الأولية ومدة الدراسة بها أربعة سنوات، والوسطى أربعة سنوات، والمرحلة الثانوية ومدة الدراسة بها أربعة سنوات بجانب وجود عدد من المدارس الفنية على مستوى المرحلة الثانوية.

وبالرجوع إلى مسار تدريس اللغة الإنجليزية في شمال السودان نجد أنه قد بدأ في العام 1898م إذ كان مقرر اللغة الإنجليزية في بداياته الأولى في الفترة الاستعمارية يتألف أساساً من القراءة والترجمة والإملاء كما ذكر (Sandel,1982:26) عن طريق كتيبات مردها إلى منهج تدريس اللغة الإنجليزية في مصر، إلى تبني تدريس منهج اللغة الإنجليزية في مصر في السودان تعرض إلى النقد من قبل القائمين بأمر التعليم في السودان نسبةً لركاكة اللغة التي كتب بها وضعف محتواه الذي لا يلبي طموحات الحكومة الاستعمارية مما حدا بكلية غوردون في 1929 بتشكيل لجنة تحت مسمى لجنة التفتيش للنظر في أمر تدريس اللغة الإنجليزية بالمدارس السودانية.. أوصت الجنة بالنأي عن تدريس القراءة فقط وأهمية الربط بين التكوين والقراءة حين التقدم في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية كما أوصت اللجنة بضرورة الاختيار الجيد لكتب القراءة. ونتيجة لذلك تم وضع كتب مدرسية جديدة متدرجة في عام1931والتي مهدت الطريق لاحقاً لإدخال كتب مقرر (White Nile Readers) في المدارس المتوسطة (EL.Nemia,1999:32)(Kebir,2007:80)

ركز محتوى السلسلة الجديدة على تطوير مهارات بعينها، خاصة الاستماع والقراءة الصامتة بجانب تدريس الترجمة والكتابة اليدوية، كموضوعات منفصلة. تم منح فترات 60 حصة في كل أسبوع.. هذا ولقد أشار تقرير اللجنة إلى:

ا. ضعف أساليب التدريس المستخدمة في تدريس اللغة الإنجليزية،

II. وترجمة مفردات وقواعد اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية من قبل المعلمين أثناء التدريس،

III. وإهمال مهارات التحدث والاستماع وإبراز مهارات القراءة والكتابة فقط.

مما دفع الحكومة إلى العمل على تحسين طرائق التدريس من خلال إرشاد وتوجيه وإعادة تدريب المعلمين وإدخال اتجاهات تعليمية جديدة لتحقيق المزيد من الأهداف الوطنية وإنتاج مزيد من المدرسين المدربين كما تمت زيادة عدد الساعات المخصصة للغة الإنجليزية ورفع النسبة المحددة في امتحان الدخول إلى كلية غوردون..

بالإضافة إلى كتب القراءة والكتيبات المصاحبة لها تم إعداد دليل لكل كتب القراءة (from Reader 3 to Reader 6) يحوي مفردات لغوية جديدة بغرض تعزيز وتجويد مستوى القراءة. أما في المرحلة الأولية فقد اعتمدت سلسلة مايكل وست لتدريس مقرر اللغة الانجليزية بمعدل تسعة إلى إحدى عشر حصة في الأسبوع مع زيادة حصص تدريس الترجمة والإنشاء. (Sandel,1982)

37:2 إصلاح المناهج الدراسية في المدارس المتوسطة :(1934-1956م):

في عام 1948 تم إلحاق معهد تدريب معلمي المرحلة المتوسطة الجديد بمعهد بخت الرضا، وتم تعيين John Bright رئيساً لقسم اللغة الإنجليزية. أجرى Mr. John Brightدراسة تجريبية عن طريق تطبيق ما يعرف بالطريقة المباشرة لتدريس اللغة الإنجليزية الغرض منها إصلاح مسار مقرر اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة.. أكدت نتائج هذا العمل التجريبي إن استخدام الطريقة المباشرة في التدريس يحد من الأخطاء النحوية في مهام الكتابة ويؤدي إلى تحسين مستوى المحادثة أو التحدث الشفوي دون الترجمة باللغة الأولى (أي اللغة العربية) الأمر الذي ربما يؤدي إلى فهم دلالات مفردات وتركيبات اللغة الإنجليزية ويعتقد أن هذا الأسلوب أفضل من تعلم مقاطع فهم القراءة باللغة الإنجليزية وطريقة الترجمة.(Hamdan,2012 :11)

في الواقع أدت طريقة التدريس الجديدة المقترحة في ذلك الوقت إلى التحول من النمط التقليدي المتبع في تدريس اللغة الإنجليزية المسمى (Grammar Translation Approach) إلى تبني الطريقة المباشرة في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

أيضاً أشارت نتائج العمل التطبيقي الذي قام به Mr. John Bright إلى أهمية المراجعة المستمرة و استخدام التكليف الكتابي لترسيخ ما يتعلمه الطلاب في دروس المحادثة الشفوية.

على كلٍ أدت ممارساتMr. John Brightإلى تمهيد الطريق لإنجازات ناجحة وإصلاح منهج اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة خلال الفترة من 1949م إلى 1954م. كما ثمن John Bright على فاعلية (West Course)في تعليم تلاميذ المرحلة الولية مبادئ القراءة بنجاح بينما يتم تدريس طلاب المرحلة المتوسطة سلسلة (White Nile Readers) مصحوباً بكتب القراءة مثل,Kidnapped, King Salmon Mines, Jane Air

38:2 المرحلة الثانوية: النشأة والتطور:

بدأ التطبيق في تأسيس نظام الدراسة الثانوية في السودان عام 1905م تقريباً ، وقد قسمت الدراسة إلى قسمين: القسم الأول لمدة عامين لتخريج مساحين، والقسم الثاني لمدة أربع سنوات لتخريج مساعدي مهندسين وملاحظين.

وفي عام 1924 تحولت كلية غوردون إلى مدرسة ثانوية مدة الدراسة فيها أربعة سنوات وخصصت السنتان الأولى والثانية لتدريس اللغات، والعلوم العامة، وخصصت السنتان الثالثة والرابعة لتدريس اللغة الإنجليزية، والتاريخ، والجغرافيا، من الناحتين النظرية والعلمية وبذلك اكتمل السلم التعليمي في ظل الحكومة الإنجليزية ليكون:

أربعة سنوات مرحلة أولية ← أربعة مرحلة وسطى ← أربعة سنوات مرحلة ثانوية

وفي عام 1946 تم نقل القسم الثانوي من كلية غردون إلى أم درمان وادي سيدنا وحنتوب وخور طقت الثانوية. بما أوصت به حكومة السودان بإصلاح التعليم ثم النهوض به ، وتطور التعليم الثانوي من حيث النوع والكم ، وكانت المناهج مشتقة من المدارس البريطانية ، وتدرس باللغة الإنجليزية ، وظلت هذه المناهج تعمل حتى بداية مرحلة الاستقلال.

في عام 1964م كانت أول محاولة لتطوير المناهج بعد الاستقلال، تتركز حول لغة التدريس ، إذا اعتمدت اللغة العربية لغة تدريس لكل المواد وتم تعريب الكتب الإنجليزية السابقة دون تعديل يذكر.

في عام 1972م حدث تطوير للمناهج في التعليم الثانوي، ويتركز التغير حول تحديث المعلومات والبناء المنطقي للمادة.

وفي عام 1990 كان مؤتمر سياسات التعليم وتتركز توصياته لمرحلة الثانوية في إعادة النظر في التعليم الثانوي، وبناء مناهج جديدة للتعليم العام وتبني مدرسة ثانوية موحدة القبول والشهادة وتوفر الفرص لدراسة متعددة المجالات.(المركز القومي للمناهج،1900-1990)

1:38:2 أهمية المدرسة الثانوية:

التعليم الثانوي هو مرحلة الانتقال من الطفولة المعتمدة على الغير إلى مرحلة النضج والاستقلال، ويرى علماء النفس أن نمو الذكاء العام يصل أقصاه في حوالي السادسة عشر من العمر، وفي هذه الفترة هنالك زيادة في الفهم والإدراك وتنمية الخبرة والتجارب المكتسبة والقدرات الخاصة، لذلك فإن الفترة ما بين الرابعة عشر والسادسة عشر هي فترة توجيه مهني ودراسي، حيث تظهر الميول المختلفة بوضوح. (أحمد زكي بدوي،1988ص: 236)

تقابل هذه الفئة العمرية بين الرابعة عشر والسادسة عشر مرحلة التعليم الثانوي في السودان وعليه فهي تكتسب أهمية الشخصية، وتمثل مرحلة الإعداد للمواطنة في قيمة الفرد ومعتقداته ومسكنه، وهويته. (محمد الفالوقي ورمضان القذافي، 1990ص: 122)

تعد المدرسة الثانوية نهاية التعليم العام وهي حلقة تربط بين التعليم العام والتعليم العالي ، وبهذا فإنها ذات أهمية قصوى ترجع إلى أن خريجيها إما أن يجدوا طريقهم إلى سوق العمل أو مواصلة مشوار التعليم فوق الثانوي ولذا تقع على كاهلها مسؤوليات جسيمة تتمثل في ثنائية غاياتها من إعداد للحياة وتهيئة إلى مؤسسات التعليم العالي .

وتعتبر فترة الدراسة في المدرسة الثانوية ذات أهمية قصوى للمتعلمين فهي تتناول الطلاب في أهم أطوار نموهم، وهي أطوار المراهقة والبلوغ التي يتم فيها تكوين شخصياتهم.

وتتمثل أهمية التعليم الثانوي لهذه المرحلة العمرية في الآتي:

1. تعطي فترة المراهقة تغيرات أساسية في السلوك والإدراك، ويتبع ذلك متطلبات أساسية لكل ناحية من نواحي النمو، فهنا يبرز دور المدرسة في توفير عوامل تساعد في تحقيق تلك المتطلبات

2. ترتبط أحوال ومشكلات المراهق بمشكلات وأحوال مجتمعه، وتتبع مشكلاته من مشكلات هذا المجتمع، لذا فإن الكثير من مشكلات التعليم الثانوي نابعة من المجتمع وما يدور حوله من أحداث وأفكار وأزمات، وما يسود من فلسفات وعوامل تؤثر في سياسته واقتصاده.
3. يتصل التعليم الثانوي اتصالاً وثيقاً بما سبقه، وما يلحقه من مراحل، لذا لابد من التخطيط للمناهج، ووضع الأنشطة بحيث تناسب و تلائم مختلف الأهداف والمناهج في تلك المراحل، وتناسب كذلك ظروف المتعلمين ورغباته وتلبي احتياجات المجتمع. كما أن التعليم الثانوي يكتسب أهميته من خلال وظائفه المتعددة والمتمثلة في الآتي:
   I. تزويد الطلاب بالمعارف والأفكار والقيم التي يفتقرون إليها وتنمية ميولهم وقدراتهم.
   II. عكس التراث الإنساني بما فيه من خبرات وثقافات ليتمكن الطلاب من تحمل مسئولياتهم اتجاه مجتمعاتهم.
   III. تنظيم المعرفة المكتسبة وتوسيع مجالات تطبيقها.
   IV. تنمية التفكير المستقل والبحث والممارسة العلمية لدى الطلاب.

2:38:2 مرتكزات المدرسة الثانوية في السودان:

استناداً على توصيات مؤتمر سياسات التعليم عام 1990م أفرزت توصيات المؤتمرين رؤية متكاملة لما يجب أن تكون عليه المدرسة الثانوية في السودان. (المركز القومي للمناهج)

1. لا تعتبر المدرسة أو المرحلة الثانوية مرحلة تخصص ، بل تعتبر جزء من التعليم الإلزامي الذي يشكل الحد الأدنى لثقافة المواطن قبل انخراطه في تدريب مخصص.
2. منهج المدرسة الثانوية الجديد يشتمل على قدر معقول من المواد الأكاديمية والفنية والدينية ، وتتكامل المعرفة بين المواد النظرية والتطبيقية.
3. تعتبر المدرسة الثانوية مدرسة تساعد الطالب على اكتشاف ميوله وقدراته ، وذلك من خلال دراسته لأساسيات ومبادئ العلوم الأكاديمية والفنية ، وتزويده بالقدرات والمهارات التي يطلبها كل تخصص.
4. يقبل الطالب لهذه المدرسة بشروط موحدة، ويكون متوسط عمره 15 عاماً.

5. يتم تبني منهج المواد المنفصلة مع مراعاة تكامل مفردات المنهج لتمليك الطالب مستوى عالٍ من العلوم الاجتماعية ومداخل لأساسيات العلوم الهندسية، ومبادئ الإنتاج الحيواني والزراعي ومبادئ العلوم التجارية ومقدمة من علوم الحاسوب والعلوم العسكرية ، والفنون والتصميم والعلوم الأسرية.
6. المقررات المطروحة في الصفين الأول والثاني إجبارية لكل الطلاب ، وقد أعدت بصورة تمكن الطلاب من اكتساب قدر مناسب من الثقافة العامة الضرورية لكل مواطن .
7. يبدأ التخصص في الصف الثالث حيث تتاح الفرصة للطالب الذي تمكن من اكتشاف ميوله وقدراته خلال دراسته في الصفين الأول والثاني أن يختار عدد من المواد الدراسية بالإضافة للمواد الإجبارية.
8. تؤهل المدرسة الثانوية الطالب لدخول الجامعات والكليات أو الالتحاق بمعاهد التدريب.
9. الطالب الذي أكمل الدراسة الثانوية يكون مؤهلاً للقبول بمؤسسات التعليم العالي أو ينال قدراً مناسباً من التدريب التقني أو الحرفي أو المهني للانخراط في مهنة معينة وفقاً للحاجات المتغيرة لسوق العمل. (وثيقة مؤتمر التعليم 1990م)

3:38:2 أهداف المرحلة الثانوية :(مؤتمر التعليم 1990م)

1. أن تسهم المدرسة الثانوية في تعزيز وتنمية العقيدة والأخلاق الدينية لدى الطلاب، وتبصيرهم بتعاليم الدين وتراثه وتربيتهم على هديه لبناء الشخصية المتكاملة المؤمنة، العابدة لله، المتحررة والمسئولة وأن تعمل على تركيز القيم الاجتماعية المؤسسة على دوافع العمل الصالح والتقوى.
2. أن تزود الطلاب بألوان الثقافة العامة والدراسات الخاصة من الآداب والفنون ، والمهارات والاتجاهات العلمية من التعليم النظري والتطبيقي والتقني والمهني بما يهيئ الطلاب لمواصلة الدراسة بالتعليم العالي ، وللمشاركة في الحياة العملية.
3. أن نشجع الإبداع ، وتنمى القدرات ، والمهارات ، والاتجاهات المرغوب فيها ، وتتيح فرص التدريب على وسائل التقنية الحديثة ، وتطويرها ، وتكييفها لخدمة الحق والخير والصلاح ، وإعلاء قيمة العمل اليدوي.
4. أن تنمي التفكير العلمي لدى الطلاب ، وتشجع روح البحث والتجريب ، والاطلاع وحب القراءة الحرة ، وتنمي مهاراتهم اللغوية لاكتساب المعرفة وتصنيفها ومواصلة التثقيف الذاتي.

5. أن تسهم في تقوية روح الجماعة والولاء للوطن ، وتنمية الاستعداد للتعاون والشعور بالواجب ، والبذل للصالح العام ، والمحافظة على الحق العام ، وتعمير الوجدان بحب الوطن والأمة والإنسانية ، وتعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم ورسالتهم الحضارية.
6. أن تعمق معرفة الطلاب بتاريخ الأمة ، وحضارتها ، ونظمها الاجتماعية والاقتصادية ، والسياسية السائدة ، بما يزكي فيهم روح الجهاد والدفاع عن العقيدة ومكاسب الأمة ، بما يحقق تطلعات الأمة في رسالتها الحضارية إلى حياة نقية طاهرة.
7. أن تعد الفتى والفتاة لحياة أسرية مستقرة وفق قيم وتعاليم الدين.

39:2 مناهج اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية:

1:39:2 منهج اللغة الانجليزية في ظل السلم 4 ←4 ←4 (1969/46)

في عام 1938م واستجابة لتقرير الجنة التربوية لـ Delaware التربوية الصادر في العام(1937م). تم إعداد منهج جديد لتدريس اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية تم التركيز فيه على الأنشطة الأدبية والنحوية ويلبي في ذات الوقت احتياجات امتحانات كامبردج في اللغة الإنجليزية وبالتالي تم ربط التعليم الثانوي في السودان بمعايير اختبار شهادة مدرسة كامبردج. هذه الخطوة كانت محل تقدير كبير من قبل المتعلمين السودانيين وأتاحت لبعض معلمي اللغة الإنجليزية السودانيين فرص الدراسة إنجلترا للحصول على درجات عالية.

2:39:2 اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية: السلم التعليمي 6←3←3 (1998/69)

في أكتوبر 1969 تم عقد أول مؤتمر قومي جامع لتعليم بالسودان لمناقشة قضايا التعليم وكان من أهم توصياته تغيير السلم التعليمي من4←4←4 إلى السلم 8←4 وتحديد أهداف التعليم وفقاً للنزعة الاشتراكية لثورة مايو والتوصية ببناء مناهج تخدم تلك الأهداف والتوجهات. إلا أن وزير التربية والتعليم (الدكتور محي الدين صابر) لم يتبنى توصية المؤتمر فيما يتعلق بالسلم التعليمي وفضل عليها توصية وزراء التربية العرب الذي حدد السلم التعليمي للدول العربية ليصبح السلم من 8←4 إلى السلم 6←3←3.

تزامن مع ذلك تعريب مناهج ومقررات المرحلة الثانوية كما تم تقليص عدد الحصص الممنوحة للغة الإنجليزية من إحدى عشر إلى تسعة حصص في كلٍ من المرحلة المتوسطة

والمرحلة الثانوية في الأسبوع.Hamdan,2012) بينما استمر تدريس مقرر (White Nile Readers) إلى 1979 تم تغييره بمقرر (Nile Course) 1980

في عام 1979م تم تطبيق برنامج جديد لتدريس اللغة الإنجليزية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية تحت مسمى (Nile Course) ليحل محل مقرر (White Nile Readers) وهو عبارة عن برنامج طويل ومتكامل ومدمج لحد ما مدته ست سنوات يبدأ تدريسه بدءاً بالصف الأول متوسط وينتهي بالسنة الثالثة ثانوي. تم تنفيذ هذا البرنامج كمشروع مشترك بين وزارة التربية والتعليم وشركةLongman وأثنى بعض التربويين على (Nile Course) بينما انتقد آخرون ذلك بحدة. وأثنى مناصري Nile Course على قدرته لتحقيق الأهداف التالية:

1. أنها دورة متكاملة تدرس مهارات اللغة الإنجليزية الأربعة.
2. يوفر لأول مرة منهجاً أساسيا مشتركاً أثبت أنه مفيد لكل من المعلمين والمتعلمين.
3. يتعلق بالثقافة والبيئات السودانية، ويعتمد فكرة خط القصة و تقدم عبر المواقف التواصلية
4. يعتمد على تقنيات المراجعة الدورية مع مختلف التمارين والأنشطة باستخدام العمل الجماعي والزوجي مع قوائم مراجعة لسرعة القراءة
5. تصميم الكتاب جذاب ويستخدم العديد من الرسوم التوضيحية
6. على كل انتهت مرحلة تدريس Nile Course في التعليم العام سنة 1992م لتحل محله ما يعرف بسلسلة(SPINE) في ذات العام كما نرى في الصفحات التالية,

3:39:2 اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في عهد السلم ا لتعليمي 8-3: 1990

في يونيو 1989 صعدت إلى سدة الحكم في السودان ثورة الإنقاذ الوطني ذات التوجهات الإسلامية وأول ما فكرت فيه تعديل مسار التعليم العام وغاياته ليتوافق وطبيعة نزعتها الإسلامية.. عليه انعقد بموجب قرار مجلس قيادة ثورة الإنقاذ الوطني رقم 18 لسنة 1990م، مؤتمر سياسات التربية والتعليم في سبتمبر1990م بقاعة الصداقة بالخرطوم وقاعة الشعب بأم درمان ومن ثم أصدرت اللجان توصياتها حول المحاور الآتية:

السياسات والمناهج: **وقد ضم هذا المحور**: الفلسفة والغايات؛ تعميم التعليم؛ السلم التعليمي، المناهج الدراسية؛ محو الأمية؛ الكتاب المدرسي؛ تدريب الفاقد التربوي.

تدريب المعلم للتعليم العام: الابتدائي والمتوسط؛ تدريب معلمي المرحلة الثانوية؛ تدريب المعلمين الفنيين؛ إعداد منهج تدريب المعلمين؛ وضع الخلوة في الاستراتيجية الجديدة؛ مجال التربية الخاصة؛ قضايا المعلم.

أجهزة التعليم: في مجال قانون التعليم العام؛ في مجال الهيكل الإداري والتنظيمي، في مجال اللوائح المدرسية ومجالس الآباء والمعلمين. ففي مجال تعميم التعليم أوصى المؤتمر بالآتي:

1. تعميم تعليم مرحلة الأساس لجميع الأطفال في سن التعليم بما فيهم شريحة المعوقين وفق خطة من 1991م إلى 1994م.
2. أن تصدر الدولة بياناً سياسياً تؤكد فيه التزامها بتعميم التعليم الأساس في المدى الزمني المقترح كأسبقية أولى في الاستراتيجية الشاملة.
3. أن تلتزم الدولة بمجانية التعليم في كل مراحل التعليم العام على أن تقنن مساهمة المقتدرين في تعليم أبنائهم.

وفي مجال السلم التعليمي أوصى المؤتمر بالآتي: يقسم التعليم العام إلى مرحلتين هما:

أ. مرحلة التعليم الأساسي وتمتد إلى ثماني سنوات ويبدأ الالتحاق بها في سن السادسة.

ب. المرحلة الثانوية متعددة المجالات. مدة الدراسة بها ثلاثة سنوات.

وفي مجال المناهج الدراسية أوصى المؤتمر بالآتي:

I. إعادة صياغة مناهج التعليم العام وفق غايات التربية، وأن يعاد النظر في منهج المواد المنفصلة وبناء منهج يقوم على خيارات تتكامل المعرفة مثل منهج النشاط أو الموضوعات أو منهج يقوم على محاور متعددة.

II. إنشاء جهاز يقوم على تطوير المناهج تستقطب له الكفاءات العلمية والعملية المتميزة على أن يخصص لها الجهاز وضع وظيفي متميز.

هذا ولقد حدد مؤتمر التعليم/1990 الموجهات التالية لتخطيط مناهج التعليم العام:

1. يطبق المنهج القومي في كل أقاليم السودان باعتبار اللغة العربية هي لغة التدريس.
2. أن تعالج موضوعات المقررات الدراسية التنوع الثقافي والديني والعرفي بأسلوب يبرز الجوانب الإيجابية دعماً للوحدة الوطنية.
3. غرس حب القراءة والتعليم الذاتي المستمر.
4. إشراك الدارس في النشاط العملي الصفي حتى لا يكون دوره سلبياً في عملية التعليم.
5. الاهتمام باللغة العربية وتطوير طرق تدريسها مع زيادة العناية بها في مناطق التداخل اللغوي.
6. الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية الحية تحديداً اللغة الانجليزية واللغة الفرنسية.

عليه تم تعديل السلم التعليمي من 6←3←3 إلى السلم 8←3 كما تم تدريس اللغة الانجليزية في مرحلة الأساس ذات الثماني سنوات اعتباراً من الصف الخامس وبالتالي في 1992 حلت سلسلة SPINE محل مقرر (Nile Course) بالنسبة للمرحلة الثانوية وقد أعدها خبراء سودانيون بمساعدة بعض الأجانب المتخصصين في اللغة الإنجليزية.

40:2 تدريس اللغة الإنجليزية عن طريق سلسلة: (SPINE)

جاءت سلسلة (SPINE) في 6 كتب مدرسية: ثلاثة منها لمرحلة الأساس وثلاثة للثانوي.

هذا ولقد ذكر إسماعيل(1997:4) أحد مؤلفي سلسلة (SPINE) في مقدمته لـ SPINE 2 أن هذه السلسلة تمتاز بالخصائص التالية:

1. تقوم على الاتجاهات الجديدة والأفكار عن تعلم اللغة الأجنبية.
2. استفادت من ردود الفعل (التقارير والتعليقات) التي تم جمعها على مر السنين.
3. تقوم على التراث السوداني لتدريس اللغة الإنجليزية. (أي مضمنة مجموعة من التقاليد الحميدة والقيم الاجتماعية السودانية.)
4. يسهل التعامل معها من قبل المعلمين والتلاميذ وأرباب الأسر في إعطاء الدعم لأبنائهم.
5. أعدت بطريقة تشجع المتعلمين على جعل اللغة الإنجليزية معهم في منازلهم.
6. تشجع المعلمين على إتاحة فرص مشاركة الطلاب في عملية الاتصال والتواصل اللغوي.

7. تزعم أن تعلم اللغة يولد المتعة والتمتع بها، وبالتالي يحفز التلاميذ لمعرفة المزيد والمزيد.
8. يقوم برنامج SPINE على بيئة المتعلم ويفتح نافذة على العالم الخارجي الناطق بالإنجليزية.
9. يساهم برنامج SPINE في تعليم التلاميذ ليصبحوا مواطنين سودانيين جيدين.
10. بالرغم من ادعاء الجودة الذي صاحب سلسلة SPINE خاصة من قبل مصمميها، فقد تعرضت لكثير من النقد: (SELTIpaper,2008:16)

أولاً: يعتقد الكثير من المدرسين والخبراء أن الوقت المخصص لسلسلةSPINE للتعليم لا يكفي عدد الحصص من 3 إلى 7 في المستوى الأساسي ومن 4 إلى 5 في المرحلة الثانوية.

ثانياً: بينت ورقة SELTI العلمية (2010) المزالق التالية لسلسلة SPINE SERIES:

أ. الاستظهارSPINE أي ميزة لضعف التحديد فيما عدا الهياكل الأساسية فيSPINE

ب. هناك تركيز زائد على مهارة القراءة في سلسلةSPINE: يتم منح اهتمام كبير للمفردات.

ج. تم اختيار المفردات وفقاً للتردد المتبع في قائمة الخدمات العامة(GSL). وهذا يعني أنه في الممارسة العلمية قد يواجه الطلاب التي لا تتناسب مع معاييرها:

د. يوجد تباين في التوزيع العام لمفردات المفردات التي لا يتم عرضها في تخطيط وحدة تدريسية متماسكة وموضوعية وهناك نقص الربط بينهما وليس هناك إعادة تدوير جيدة.

41:2 السلسلة الجديدة اسمايل:SMILE

أكثر من عشرين مضت من عمرSPINE في التعليم العام في مرحلة الأساس والثانوي، إلا أنه في مؤتمر التعليم 2012م جاء القرار بتحسين مستوى اللغة الإنجليزية في السودان وإعادة النظر في المقرر المعمول به أيSPINE إما بتعديله أو تغييره . عليه ارتأت وزارة التربية والتعليم الاتحادية استبداله بمقرر آخر أكثر تقدما وفاعليه.. ومن ثم جاءت سلسلة SMILE لتحل محل SPINE بدءاً من العام 2017 بالصف الثالث في مرحلة الأساس، ويصير تدريجياً إلى أن يدخل المرحلة الثانوية.(Grade three book, 2017)

وفي هذا البحث كان مقررSPINE هو محور الاهتمام ذلك لأن مقرر SMILE لم يتم بعد تدريسه في المرحلة الثانوية. وبالنظر إلى مقرر SPINEفالكتب التي يتم تدريسها حالياً بالمرحلة الثانوية هي:

1. **كتاب الصف الأول ثانوي ويسمى4 Spine،**
2. **كتاب الصف الثاني ثانوي: Spine5**
3. **وكتاب الصف الثالث ثانوي: Spine 6**

تحليل محتوي كتاب الصف الثالث ثانوي: Spine 6

The Spine series pupil 's book" 6". Sudan Practical Integrated English .

- issues by The National Centre Curriculum and Educational Research, 1997.
- written by Al Musbah Babikir, Al Faki and revised by Abdul aziz Mohidein.
- Printed by El Tarbia Printing press. Khartoum North.
- The layout of Book 6 is very familiar because the Template for this book is similar to that of Book 5 with some very minor changes and additions.
- The Book is composed of 10 chapters and each chapter is divided into 4to5 sections

CHAPTER ONE

Section:1: Reading1

The texts are generally longer passages. They are designed to give the pupils the opportunity to read for information .understanding and enjoyment.

Section:2: Reading 2

The texts are often varied in style e.g. letters, dialogues, advertisements, diagrams, the main purpose is to introduce pupils to different kinds of reading texts and different styles of writing.

Section 3: Exploring language: A) Working with words B) Grammar Corner.

C) Time for Tenses

Section:4: Writing: A) Read this. B: step by step. C: over to you

Section:5: Spine Challenge this section challenge the pupils to

Think and at the same time have fun through: Proverbs– Brain teasers- Riddles- Games- Stories- Jokes- songs

Chapter one: The Title of the Topics: Trees for life. Spine Gum Arabic .Scheme Trees for Fuel. Language points. Nouns and Adjective Suffixes.

Compound words. Abbreviations .The Passive. Past. Present. Future Tenses.

Writing: using notes.

Chapter two: Young people Today: Job Hunting. Two Wheels. Language points. Prefixes. Indirect Questions. Present Perfect .Writing : Summary.

Chapter three: Doing the right things ..Close to Home. Martin Luther king.

Language points.Silentletters.Spelling.Comparingthings.Comparsion.Present& Past Simple. Writing: composition.

Chapter four: Educations. Why Bother? Success Story.

Abdalla Ragab .Girls Education: Luxury or a Right ?language points.

Word Families. Countable/ uncountable nouns. Articles.

Present Continuous. Writing: Description. Using notes.

Chapter five: Women's. participation. Women in Development Views from Around the World. Masculine/ Feminine: Gender as Noun/ Adjective. The past prefect tense Writing: Argumentative.

Chapter Six: Food and Nutrition. Food for life. Living to eat or eating to live? Sudanese Eating Habits. Language points: Word Families. Relative Pronouns. Review of Tenses. Writing: Formal/ Informal , letters.

Chapter seven: Development. Economic Development.

The Sweet Smell of Success .Is the developed.

Word really Developed? Language points. Phrasal Verbs.

Order of Adjectives. Present Simple/ present perfect. Writing: Narrative.

Chapter eight **:**A world of difference. A world of different Fashion.

Language points. Expressions of Quality.

To+ infinitive/- ing .Present Perfect Continuous. Writing: Narrative.

Chapter nine**:** Agatha Christie. Agatha Christie's life.

The Truth .Language points. Expressions of Quality:

Make and let .Conjunctions. Review of Tenses:

Passive Voice. Writing: Reporting events.

Chapter ten: Science in action. Nuclear Power. Alternative Energy .Language Vocabulary Building. Revision. Writing: Argumentative.

42:2 كتب الأدب الإنجليزي في المرحلة الثانوية:

بدأ إصدار الكتب في 2005، وتخص وزارة التربية السودانية وتم تدريسه في 2006، كمادة اختيارية وليست إجبارية. لكل فصل كتابان.

الصف الأول: Our The Prisoner of Zenda, Anthony Hope

Mutual Friend, Charles Dickens

Jane Eyre, Charlotte Bronte

الصف الثاني Oliver Twist,: Charles Dickens

Things Fall Apart, Chinua Achebe

الصف الثالث Treasure Island, Robert Louis Stevens

43:2 مسار الشهادة القومية السودانية:

في عام 1905 بدأت الدراسة بالقسم الثانوي بكلية غوردون التذكارية.

وفي عام 1937 رأى بعض المسئولين الأجانب ضرورة وضع خطة لتطوير الكلية بما يمكن طلابها للجلوس لامتحان شهادة كمبردج، وتم تكوين مجلس أطلق عليه (مجلس امتحان الشهادة المدرسية) تحت إشراف جامعة كمبردج بلندن.

وتولى مجلس امتحانات كمبردج مهام تحديد شروط الجلوس للامتحان ووضع وطباعة وتصحيح الامتحانات وإصدار النتيجة وإرسالها إلى السودان.

في ديسمبر 1938 جلست أول مجموعة من الطلاب السودانيين لامتحان شهادة كمبردج ، واستمر هذا الامتحان حتى ديسمبر 1954. وكانت الشهادة تسمى شهادة التعليم العامة.

وفي ديسمبر1954 تم تكوين مجلس امتحانات بمرسوم من الحاكم العام وكانت السياسة أن تكون مسؤولية الامتحان مشتركة بين جامعة كمبردج ومجلس امتحانات السودان.

في عام 1952عدل العام الدراسي ليبدأ من يوليو وينتهي في مارس بدلاً من بدايته في يناير وانتهائه في ديسمبر، وحسب التقويم الجديد جلست أول دفعة للامتحان في مارس 1956. وأصبحت بعض المهام الخاصة بالامتحان تتم في السودان وهي: شروط الجلوس واختيار واضعي الأسئلة والمصححين. أما المراجعة والتقويم وإصدار النتيجة ومنح الشهادة فاستمر في إنجلترا بالتعاون مع جامعة كمبردج ومجلس امتحاناتها وذلك حتى عام 1962، حيث استبدل مجلس امتحانات السودان بلجنة امتحانات السودان ولها سكرتارية، وصدر قانون اللجنة في نفس العام وأصبحت كل مهام وأعمال الامتحان تتم في السودان ماعدا طباعة الأسئلة التي كانت في أكسفورد، وتعتبر سكرتارية

لجنة امتحانات السودان هي الجهاز الفني والإداري الذي يقوم بأعمال الامتحانات حتى إرسالها لمراكز الامتحان، ثم متابعة إجراءاتها واستلام كراسات الإجابة للتصحيح والإشراف المباشر على لجان النتيجة (الكنترول) حتى استخراج النتيجة وتقديمها للجنة امتحانات السودان لاعتمادها ثم إعلانها، وذلك حتى عام 1969. في عام 1970 تم تعطيل لجنة امتحانات السودان بقرار وزاري وأوكلت الامتحانات لخبير أجنبي، وفي ذلك العام حدثت تغيرات في السياسات (السلم التعليمي في عهد د. محي الدين صابر)، وفي عام 1972 أعيدت مهام الامتحانات للجنة امتحانات السودان. وفي عام 2001 صدر قانون تخطيط التعليم العام وتنظيمه، وبموجب أحكام المادة 22 من هذا القانون أصدر السيد وزير التربية والتعليم قراراً بتكوين مجلس امتحانات السودان الذي حل محل لجنة امتحانات السودان.(الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات:2019)

نظراً للتخفيف عن الطالب ولتدني مستوى اللغة الإنجليزية في امتحانات الشهادة السودانية، وتقريباً أخر امتحان للورقتين كان عام 2000 وفية يعطى الموضوع من غير معطيات إلا أنه في عام 20005 حلّ الامتحان الواحد محل الامتحان ذو الورقتين كما تم تزويد الطلاب الممتحنين بعدد من المفردات اللغوية والجمل البسيطة وذلك لمساعدتهم في كتابة موضوع التعبير.

أنموذج (1):امتحان عام 2000،

في هذا العام الطلاب جلس إلى ورقتين لامتحان اللغة الإنجليزية وسؤال الـ composition في الورقة الأولى السؤال الأول كان:

Question One: composition

Answer Both (A) and (B)

(A) Your family are making preparations for the wedding of your sister Fayza Write a letter to your sister Maria who is living with her husband in London telling her about these preparations.

Your letter should include the opening salutation, paragraphing, and closing phrasing. Write about (120/180words). Do not write any address.

(B) " A friend in need is a friend Indeed" This is a well-known English saying which means: a true friend in one who stands by his friend in time of trouble.

Write a composition of about 120/180 words about one of your father's friends who came to his help when he was badly in need of it.

Your writing should include:

The problem that your father faced.

How your father's friend came to his help.

What he did to solve the problem.

أنموذج (2) امتحان عام 2005 في هذا العام جلس الطلاب إلى ورقة واحدة والسؤال الرابع كان موضوع التعبير (composition) وهو على النحو التالي:

Your local council is planning to make some changes and improvements in your town or village. Write a composition of about 120/180 words, on the changes you think are necessary for your town or village.

You can use the following ideas and words to help you.

New things needed:

(1) Two new schools: one for boys and one for girls.

(2) Health center with ambulances.

-Things to be improved: Electricity, water supply, wider roads.

Old buildings must be pulled down and rebuilt.

More police stations

No animals in the houses.

44:2 الدراسات السابقة:

- دراسة احمد عبد الكريم الخولي: تطوير مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة النيلين. 2000، هدفت هذه الدراسة إلى تطوير مهارات التعبير الكتابي، استخدم الباحث المنهج التجريبي عن طريق المجموعة التجريبية (222) والمجموعة الضابطة (222)، وقد خلصت الدراسة إلى أن استخدم البرنامج التعليمي المقترح لتطوير مهارات التعبير قد ساهم في زيادة تحصيل الطلبة في مهارات التعبير، وعمل

على تنمية اتجاهاتهم نحوه، كما أوصت الدراسة بضرورة تطوير المناهج لتتلاءم مع تطوير مهارات التعبير لدى الطلبة.

- دراسة أحمد محمد قرون،2004 تحت مسمى:

(Error Analysis of Sudanese first year University Students English language learning). Unpublished Ph. D. thesis, College of Education Sudan University)

هدفت الرسالة إلى دراسة وتحليل الأخطاء اللغوية التي يرتكبها طلاب السنة الأولى الجامعية في تعلم اللغة الإنجليزية إضافة إلى معرفة الأسباب، ولماذا ترتكب هذه الأخطاء. استخدم الباحث تحليل المحتوى الكمي باستخدام برنامج (Spss) في تحليل الأخطاء اللغوية في مجالات أخطاء النظام الصوتي وأخطاء النظام (التركيبي) والأخطاء المعجمية. توصل البحث إلى:

- There are phonological errors that our first year university students commit in learning English language, particularly in the area of segmental sounds (consonants, consonant clusters and vowels),and the supra-segmental features (i,e, stress, intonation, juncture, pause and rhythm)
- There are syntactic errors that the first year university students make in learning the target language namely in syntax (grammar rules), (i, e, inflection, which includes pronouns and verbs),(word, order, (modification), and grammatical words (preposition, and articles).

- دراسة أحمد جمة صديق تحت مسمى: (Analysis and evaluation of the Sudan School Certificate English Examinations from 2000 to 2003, unpublished Ph. D. Thesis, Omdurman Islamic Uni..2004)

هدف البحث إلى تقصي توافر عناصر (الثبات، الصلاحية، الشمولية) في اختبارات اللغة الإنجليزية في الشهادة السودانية. استخدم الباحث المسح الميداني والعينة الاحتمالية الممثلة لمجتمع معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية..

وتوصل الباحث إلى أن اختبارات اللغة الإنجليزية في الشهادة السودانية ليست اختبارات تحصيل معيارية وبالتالي لا تعكس القدرات الحقيقة للطالب السوداني تحصيله في اللغة الإنجليزية كما أنها تفتقر إلى الشمولية وعدم صدق المحتوى ولا تراعي الفروق الثقافية والجغرافية والنفسية بين الطلاب.

- دراسة فتح الرحمن العبد مكي: (تحليل أخطاء التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم.) رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/جامعة الخرطوم.2005

هدفت الدراسة إلى تحليل أخطاء التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم لكشف مواطن الضعف في مستوى تحصيل الطلاب في التعبير الكتابي والتعرف على هذه الأخطاء وتصنيفها وتفسيرها ومعرفة أسبابها. استخدم الباحث فيها المنهج الوصفي التحليلي. وتمثلت أدوات الدراسة في استبيانين للمعلمين(189معلماً) والطلاب (111طالبا وطالبة) ومقابلات موجهي اللغة العربية.

خلصت نتائج الدراسة إلى أن هنالك ضعف ملحوظ وسط الطلاب في مستوى التعبير الكتابي، وأكثر الأخطاء شيوعاً في التعبير الكتابي هي الأخطاء الإملائية تليها النحوية.

- دراسة محمد حامد التنيي:

An Investigation of Errors Found in Written composition of Second and Third Secondary students in the United Arab Emirates.

رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية /جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا،2006

هدفت الدراسة إلى استقصاء الأخطاء الإملائية في موضوعات الإنشاء المكتوبة من قبل طلبة الصفين الثاني والثالث الثانويين بدولة الأمارات العربية المتحدة، استخدم الباحث تحليل المحتوى بشقيه النوعي والكم لعينات موضوعات إملاء لـ (200) طالب وطالبة في الصفين الثاني والثالث الثانويين. استخدم الباحث اختيار (z) لمعرفة الفروق في الأخطاء الإملائية ودلالاتها الإحصائية وفقاً لمتغيري (النوع والصف)..أظهرت نتائج البحث أن أصعب الأجزاء يقع في حروف العلة، والحروف الساكنة في الكلمات المغلوطة إملائياً لدى طلبة الصفين الثاني والثالث الثانويين بينما لم تكن هنالك أدنى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسب الأخطاء الإملائية بالنظر لمتغير النوع أو الصف، إلا أن أخطاء الطلبة الذكور في الصفين الثاني والثالث الثانويين أقل من أخطاء الطالبات في ذات الصفين وأنه كلما ارتفع مستوى الصف قلت نسبة الأخطاء الإملائية.

- دراسة محمد الطيب الكباشي:(تقويم مستويات طلاب المدارس الثانوية السودانية في القراءة والكتابة بعد تطبيق منهج سلسلة (.Spine)رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية/ جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2007

هدف البحث إلى تقويم مستويات طلاب المدارس الثانوية في القراءة والكتابة.. استخدم الباحث المسح الميداني لجمع المعلومات من عينات عشوائية ممثلة لطلاب الصف الثالث بالمدارس الثانوية ومعلمي اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية على السواء. كشفت الدراسة عن تدني مستوى القراءة وسط طلاب المرحلة الثانوية لأن منهج (Spine)لا يحتوي على تمارين كافية ذات صلة بتنمية مهارات القراءة، فضلاً عن أن مواد القراءة في الكتاب مليئة بمفردات لغوية كثيرة وجديدة.

- دراسة محمد شوقي عطوة محمد الديب بعنوان: مهارات الاستماع لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الأمارات العربية المتحدة واقعها، وأساليب تطويرها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/ جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، **2007**، هدفت الدراسة إلى التعريف بمفهوم الاستماع وطبيعة وأهمية مهاراته وعاداته وكيفية تدريسه، ومن ثم إعداد برنامج لتنمية مهارات الاستماع وتجريبه على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية عن طريق مجموعتي العينة التجريبية وعينة الضبط مع استخدام القياس القبلي والبعدي.. توصلت استنتاجات البحث إلى:

أ. إن مهارات الاستماع التي ينبغي توافرها والتركيز عليها، وتدريسها لدى طلاب المرحلة الثانوية تبلغ 12مهارة موزعة بين مهارات عامة وأخرى ناقدة.

ب. أن مستوى العينة الضابطة في مهارات الاستماع متوسط ويميل إلى الضعف حيث كانت نسبة من يقعون في فئتي التقدير "ضعيف" و "ضعيف جداً" أعلى من نسبة الذين يقعون في فئتي التقدير "جيد جداً"، و"جيد". ولم يقع أحد في فئة التقدير "ممتاز". أما نسبة الطلاب الذين يقعون في فئة التقدير "مقبول" (60%) من العينة.

ج. أن نسبة من حقق مستوى الإتقان من الطالبات أعلى من غيرهم من الطلاب.

د. أن برنامج تنمية مهارات الاستماع الناقدة المستخدم في الدراسة قد حقق تنمية لمهارات الاستماع الناقد حيث حدث نمو في مستوى أداء المجموعة التجريبية بالمقارنة مع مستوى الأداء على الاختبارين القبلي والبعدي.

- دراسة محمد بيهقي لطفى: تحليل الأخطاء اللغوية لدى طلاب الجامعة في إندونيسيا. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/ جامعة النيلين 2011

هدفت الدراسة إلى تحليل الأخطاء اللغوية لدى طلاب الجامعة في إندونيسيا مع كشف الأسباب التي أدت إلى ظهور هذه الأخطاء في تعليم اللغة العربية. تكون مجتمع البحث من المتعلمين في برامج تعليم اللغة العربية . أخذت العينة من ثلاثة جامعات حكومية في إندونيسيا، استخدم الباحث فيها الاختبارات التحصيلية لدى المتعلمين في المهارات اللغوية الأربعة. واستبيان للمتعلمين للكشف عن شكواهم في مجال تعلم اللغة العربية.. توصلت الدراسة إلى أن طلاب العينة قد وقعوا في أخطاء مشتركة في مهاراتهم اللغوية الأربعة، البيئة التعليمية غير مساعدة، ندرة المعلم الذي يساعدهم، وانعدام توفر الوسائل التعليمية.

- دراسة زاهر ادم دفع الله احمد:(أثر استخدام استراتيجيات القراءة في تطوير مهارات القراءة والاستيعاب لدارسي اللغة الإنجليزية لغةً أجنبية) (دراسة حالة طلبة جامعة النيل الأزرق) . رسالة دكتوراه غير منشورة/ كلية التربية / جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات القراءة في فهم النص باللغة الإنجليزية كاللغة أجنبية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الباحث ثلاث أدوات لجمع المعلومات وهي: استبانة لأساتذة الجامعات، اختبار (قبلي وبعدي) لطلاب جامعة النيل الأزرق قسم اللغة الإنجليزية ومقابلة شخصية للمعلمين ذوي الخبرة في تدريس اللغة الإنجليزية بوزارة التربية والتعليم بولاية النيل الأزرق. خلصت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيات القراءة والتقنيات المختلفة تساعد على تنمية مهارات القراءة والفهم، الدوافع والسلوك تعتبر مهمة لتطوير مهارات الدارسين في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في القراءة والفهم، واستيعاب الطلاب ضعيف في فهم النص باللغة الإنجليزية وغير قادرين على إحراز درجات عالية في القراءة والفهم ، والمعلمون دائماً يهتمون باستخدام استراتيجيات القراءة داخل الفصول الدراسية.

45:2 **التعليق العام لدراسات السابقة:**

تتناول دراسة أحمد عبد الكريم الخولي (2000) رسالة دكتوراه تطوير مهارات التعبير الكتابي في اللغة العربية يشابه تحليل أخطاء التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية من حيث التطوير اللغوي

باختلاف عينات الدراسة مجموعة تجريبية من الطلاب، والأخرى عينه مأخوذة من الامتحانات التجريبية لدى طلاب الصف الثالث ثانوي، وإجراءات الدراسة خارج الوطن تم في الأردن.

نجد أن دراسة أحمد محمد قرون (2004) رسالة دكتوراه تناولت معرفة تحليل الأخطاء اللغوية في تعلم اللغة الإنجليزية في المستوى الأول الجامعي، هذه الدراسة تشابه دراسة تحليل أخطاء التعبير الكتابي في الامتحانات التجريبية لدى طلاب الصف الثالث ثانوي، وفي طريقة استخدام المنهج في تحليل بيانات الدارسين، والهدف واحد تحليل الأخطاء اللغوية.

نجد أن دراسة أحمد قام صديق: (2004) تحليل وتقويم امتحانات الشهادة السودانية تشابه تماماً الامتحانات التجريبية لدى طلاب الصف الثالث ثانوي، والأداة الثانية الاستبيان من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية.

نجد أن دراسة فتح الرحمن العبد مكي (2005) تحليل أخطاء التعبير الكتابي في اللغة العربية يطابق دراسة تحليل أخطاء التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية، باختلاف بسيط في إجراءات الدراسة بوجود مقابلة للموجهين.

نجد أن دراسة محمد حامد الأحمد التنيي (2006)تشابه موضوع الدراسة الأخطاء التي تقع في مواضيع الإنشاء، وتطابق إجراءات الدراسة في المرحلة الثانوية، وتختلف ميدانياً دراسة محمد حامد الأحمد التنيي في دولة الأمارات العربية ، ودراستي الميدانية بمدينة القضارف.

نجد أن دراسة محمد الطيب الكباشي (2007) رسالة دكتوراه الهدف متماثل في استخدام مهارة القراءة والكتابة في مقرر اللغة الإنجليزية، وتطابق في عينة الدراسة طلاب الصف الثالث ثانوي، واستبيان وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية.

نجد أن دراسة محمد شوقي عطوه محمد الديب (2007) رسالة دكتوراه عينة الدراسة متشابه طلاب المرحلة الثانوية، والهدف تطوير مهارات اللغوية، وتختلف الأولى في اللغة العربية والأخرى في اللغة الإنجليزية، وإجراءات الدراسة الأولى في دولة الأمارات العربية المتحدة. كذلك نجد أن دراسة محمد بيهقي لطفي (2011) رسالة دكتوراه يطابق في تحليل الأخطاء اللغوية بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية، ويشابه عينة الدراسة الاختبارات التحصيلية والأخرى الامتحانات التجريبية، اختلاف إجراءات الدراسة في إندونيسيا واختلاف بيئة الدراسة.

هدفت الدراسة إلى تحليل الأخطاء اللغوية لدى طلاب الجامعة في إندونيسيا مع كشف الأسباب التي أدت إلى ظهور هذه الأخطاء في تعليم اللغة العربية. تكون مجتمع البحث من المتعلمين في برامج تعليم اللغة العربية . أخذت العينة من ثلاثة جامعات حكومية في إندونيسيا، استخدم الباحث فيها الاختبارات التحصيلية لدى المتعلمين في المهارات اللغوية الأربعة. واستبيان للمتعلمين للكشف عن شكواهم في مجال تعلم اللغة العربية.. توصلت الدراسة إلى أن طلاب العينة قد وقعوا في أخطاء مشتركة في مهاراتهم اللغوية الأربعة، البيئة التعليمية غير مساعدة، ندرة المعلم الذي يساعدهم، وانعدام توفر الوسائل التعليمية.

- دراسة زاهر ادم دفع الله احمد:(أثر استخدام استراتيجيات القراءة في تطوير مهارات القراءة والاستيعاب لدارسي اللغة الإنجليزية لغةً أجنبية) (دراسة حالة طلبة جامعة النيل الأزرق) . رسالة دكتوراه غير منشورة/ كلية التربية / جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات القراءة في فهم النص باللغة الإنجليزية كاللغة أجنبية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الباحث ثلاث أدوات لجمع المعلومات وهي: استبانة لأساتذة الجامعات، اختبار (قبلي وبعدي) لطلاب جامعة النيل الأزرق قسم اللغة الإنجليزية ومقابلة شخصية للمعلمين ذوي الخبرة في تدريس اللغة الإنجليزية بوزارة التربية والتعليم بولاية النيل الأزرق. خلصت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيات القراءة والتقنيات المختلفة تساعد على تنمية مهارات القراءة والفهم، الدوافع والسلوك تعتبر مهمة لتطوير مهارات الدارسين في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في القراءة والفهم، واستيعاب الطلاب ضعيف في فهم النص باللغة الإنجليزية وغير قادرين على إحراز درجات عالية في القراءة والفهم ، والمعلمون دائماً يهتمون باستخدام استراتيجيات القراءة داخل الفصول الدراسية.

45:2 **التعليق العام لدراسات السابقة:**

تتناول دراسة أحمد عبد الكريم الخولي (2000) رسالة دكتوراه تطوير مهارات التعبير الكتابي في اللغة العربية يشابه تحليل أخطاء التعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية من حيث التطوير اللغوي

نجد أن الدراسة زاهر ادم دفع الله أحمد (2012) رسالة دكتوراه تهدف الدراستين إلى تطوير مهارات اللغة الإنجليزية، وتطابق في المنهج التحليلي، وتختلف في مستوي العينة بين الطالب الجامعي في الدراسة الأولى والطالب الثانوي في الأخرى، وتختلف في الأولى أجراء المقابلة.

نجد أن دراسة عمر حسين قيلي (2016) رسالة دكتوراه الهدف تطوير مهارات اللغة الإنجليزية، إجراءات الدراسة الميدانية في الأولي استخدام الاستبيان لمعلمي اللغة الإنجليزية والمقابلة، وفي الأخرى الامتحانات التجريبية والاستبيان لمعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية.

تناول الباحث الدراسات السابقة سواءً المحلية منها أو الأجنبية والتي يدور محورها جميعاً في اللغات الإنجليزية والعربية، واستفاد الباحث منها في كتابة دراسته من تنظيم ومعاملات إحصائية، واستخدام أدوات البحث

الفصل الثالث

إجراءات العمل الميداني (منهجية البحث)

يهدف هذا الفصل إلى شرح وتوضيح المنهجية التي اُتبعت في هذا البحث علماً بان الغرض الرئيس لهذا البحث ينضوي على التحليل النوعي والكمي لأخطاء التعبير الكتابي للامتحانات التجريبية للشهادة الثانوية بولاية القضارف.. ويتبع ذلك ضمناً تعريف مجتمع البحث المادي ومجتمع البحث الأفراد وطرائق سحب العينتين الممثلتين للمجتمعين **ومن ثم** الأساليب الإحصائية التي أتبعت في عرض وتحليل بيانات العمل الميداني بغرض فحص فروضه البحثية التالية:

1:3 فروض البحث:

1. مواضيع الإنشاء في مادة اللغة الإنجليزية التي يقوم بكتابتها الطلاب الجالسين لامتحان الشهادة الثانوية لا تحقق الحد الأدنى المحدد لإكمال الموضوع.
2. ضعف كتابات الطلاب لمواضيع اللغة الإنجليزية الإنشائية في امتحانات الشهادة الثانوية تؤثر فيه عدم إدراك الطلاب أو الطالبات لمعاني ودلالات كثير من المفردات اللغوية والجمل البنائية التي ترد في معطيات المواضيع.
3. يعاني التعبير الكتابي باللغة الإنجليزية في الامتحانات التجريبية لطلاب الصف الثالث من كثرة الأخطاء.
4. لا يوجد فرق بين الطلاب والطالبات بالنظر إلى نوعية ونمط الأخطاء في التعبير الكتابي.
5. هناك تدني ملحوظ في مستوى التهجئة والقدرة على بنائية الجملة البسيطة في التعبير الكتابي.
6. لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول إيجابيات تدريس الأدب الإنجليزي ضمن مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية:
7. لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول العوامل التي يعتقد بأنها تؤثر سلباً على مستوى التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية،

8. لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول الخواص والسمات ذات الصلة بمقرر اللغة الإنجليزية والبيئة المدرسية التي تعيق تدريس التعبير الكتابي للطلاب.
9. لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول درجة قبولهم للمعوقات التي تحد من جودة كتابة الطلاب لمواضيع التعبير الكتابي في امتحانات الشهادة الثانوية.

2:3 منهجية البحث

لتحقيق أهداف هذا البحث والحصول على المعلومات والبيانات الضرورية لفحص فروض البحث تم استخدام نوعين من أساليب البحث العلمي المعتمدة هما:

1. تحليل المحتوي (Content analysis approach) بشقيه النوعي والكمي لغرض ومناقشة بيانات مجتمع مادي محدد مسبقا:
2. لدعم وتعضيد النتائج المتحصل عليها عن طريق أسلوب تحليل المحتوي لعينة الامتحانات التجريبية تم توظيف المسح الميداني حسب عناصره الثلاثة (تعريف مجتمع البحث واختيار العينة الممثلة له تمثيلاً حقيقيا؛ إعداد وتصميم أداة جمع البيانات وتحليل البيانات إحصائياً.

3:3 مجتمع البحث المادي

يتكون مجتمع البحث المادي لهذا البحث من مواضيع الإنشاء والتعبير الكتابي في امتحانات الشهادة الثانوية التجريبية في مادة اللغة الإنجليزية بولاية القضارف بدءاً من تأسيس ولاية القضارف في العام 1994وانتهاء بامتحان العام 2017.

الامتحانات التجريبية امتحانات دورية تعقد سنوياً بقصد أقلمة وتعريف طلاب الصف الثالث الثانوي بطبيعة وخواص امتحانات الشهادة الثانوية. وهي إما أن تأتي من قسم القياس والتقويم بوزارة التربية الاتحادية أو أن يقوم بوضعها معلمي المدرسة المعنية حسب معايير امتحانات الشهادة الثانوية..

4:3 اختيار العينة:

وبما انه يصعب تغطية هذا الكم والتراكم الهائل لامتحان اللغة الإنجليزية (مواضيع الإنشاء والتعبير الكتابي) في هذه الولاية المترامية الأطراف فضلاً عن صعوبة الحصول على امتحانات السنين الماضية اقتضت الضرورة اللجوء إلى استخدام اختيار الأسلوبين القصد والاحتمالي معاً.

الاختيار ألقصدي: اختيرت مدارس مدينة القضارف (بنين وبنات) نسبة لتراكم المدارس بعاصمة الولاية وسهولة الوصول إليها، كما تم تحديد امتحانات العام 2017 كمجتمع مادي قابل للدراسة والتحليل

الاختيار الاحتمالي: تضم مدينة القضارف 13 مدرسة بنات وتسعة مدارس بنين حكومية .. تم سحب العينة بطريقة القرعة (أربعة مدارس بنين وأربعة مدارس بنات) ومن ثم بشكل عشوائي تم سحب عشرة مواضيع إنشاء وتعبير كتابي من كل مدرسة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (1:3): عينة البحث: عشرة مواضيع إنشاء وتعبير كتابي (22 مدرسة)

الموضوع	اسم المدرسة	عدد طلاب/طالبات الصف الثالث	العينة المسحوبة
Trees	القضارف الثانوية الجديدة بنين	35	10
	السلمابي الثانوية بنات	36	10
Birds	عثمان دقنة الثانوية بنين	35	10
	القضارف النموذجية بنات	40	10
Water	القضارف الثانوية القديمة بنين	34	10
	الصوفي الثانوية بنات	26	10
Describing	ابايو الثانوية بنين	27	10
	عبد الرحيم طه الثانوية بنات	42	10
4	8	274	80

عليه تضم العينة المختارة عدد ثمانين موضوع إنشاء كتبت باللغة الإنجليزية)

5:3 البحث التطبيقي (الميداني)

1:5:3 مجتمع البحث الأفراد:

يتكون مجتمع البحث الأفراد من معلمي اللغة الإنجليزية وعددهم 67 معلماً يعملون في 22 مدرسة ثانوية حكومية (بنين وبنات)بمدينة القضارف.

2:5:3 عينة البحث: تمثلت عينة البحث المستهدفة بالمسح الميداني من معلمي اللغة الإنجليزية اللذين تم اختيارهم عشوائياً والبالغ عددهم40 معلماً، لمعرفة وجهة نظرهم في التعبير الكتابي. من نفس المدارس التي أخذت منها عينة الامتحانات التجريبية للغة الإنجليزية.

3:5:3 أداة جمع المعلومات:.

تصميم الاستبيان (إعداد محتويات محاور الاستبيان):

بجانب التفاصيل الذاتية لعينة البحث

يتكون الاستبيان من خمسة محاور رئيسة

1. المحور الأول عدد العبارات تسعة. إيجابيات تدريس الأدب في المرحلة الثانوية.
2. المحور الثاني: عدد العبارات ستة .العوامل التي يعتقد بأنها تؤثر على مستوى التعبير الكتابي للطلاب.
3. المحور الثالث: ثمانية عبارات. سمات وخواص مقرر اللغة الإنجليزية والبيئة المدرسية.
4. المحور الرابع: عدد العبارات سبعة. السلبيات ذات الصلة بمواضيع التعبير الكتابي التي تمت ملاحظتها من قبل الباحث. هل توافق معي من منظور خبرتك التدريسية؟
5. المحور الخامس: عدد العبارات خمسة. بعض المقترحات التي ربما تؤدي إلى تحسين مستوى التعبير الكتابي إذا ما وضعت موقع التطبيق العملي.

كل محاور الاستبيان كانت مصحوبةً بمقياس تقدير خماسي (أنظر ملحق (4).

6:3 تحكيم الاستبيان:

للتأكد من الصدق الظاهري وجودة التصميم ووضوح وبساطة العبارات التقريرية للاستبيان قام الباحث بعرض استمارة الاستبيان على عدد من الأساتذة لهم الخبرة والاختصاص في مجال البحوث التربوية وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول بنائية الاستبيان ومحاوره، وعباراته، وأداة القياس المصاحبة لها.

أخذ الباحث بعين الاعتبار تعديلات وملاحظات المحكمين وتمثل معظمها في إعادة صياغة بعض العبارات التقريرية كما تمت إضافة عبارات أخرى.

1:6:3 صدق وثبات الاستبيان:

الخصائص القياسية المهمة التي يتطلب توافرها في الاستبيان الصدق ويقصد به مدى صلاحية الاستبيان في قياس الخاصية أو الظاهرة التي يرغب الباحث في قياسها.

الثبات يشير إلى أن يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما كرر استخدامه على نفس أفراد المجموعة.

ولتحقق من الصدق التكويني للاستبيان تم إجراء الآتي:

تم نسخ وتوزيع عدد محدد من استمارة الاستبيان سلمت لعينة قليلة من معلمي اللغة الإنجليزية بغرض توظيف بيانات العينة الاستقصائية في حساب معدل صدق وثبات الاستمارة عن طريق استخدام معادلة التجزئة النصفية (Split–Half). حيث تم تقسيم الاستبيان إلى قسمين: القسم الأول يمثل الأرقام الفردية (س)، ويمثل القسم الثاني الأرقام الزوجية (ص) ثم تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون كما يلي:

$$\text{ر} = \frac{\text{ن} \times \text{مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{\{(\text{ن} \times \text{مج س}^2 - (\text{مج س})^2)(\text{ن} \times \text{مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}} = 0.95$$

حيث ر= معامل الارتباط. ر = ن × مج س ص − مج س× مج ص

$$\sqrt{\{(\text{ن} \times \text{مج س}^2 - (\text{مج س})^2)(\text{ن} \times \text{مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}} = 0.95$$

حيث ر= معامل الارتباط.

س = الأرقام الفردية

ص = الأرقام الزوجية .

ن = عدد أفراد العينة الاستطلاعية .

الثبات = 2× معامل الارتباط = 2×0.95=0.97

1+ معامل لارتباط 1 + 0.95

صدق الاستبيان = $\sqrt{\text{معامل الثبات}} = 0.9 = \sqrt{0.98}$

إذاً معامل الارتباط = 0.95 فإن ثبات الاستبيان = 0.97 وهو معامل ثبات عالي.

وبما أن ثبات الاستبيان = 0.97 فإن الصدق التكويني = 0.98

إذاً الصدق التكويني لاستمارة الاستبيان = 0.98 وهو مستوى صدق عالٍ أيضاً.

س = الأرقام الفردية

ص = الأرقام الزوجية

ن = عدد أفراد العينة الاستطلاعية .

الثبات = 2× معامل الارتباط ⁄ 1+ معامل لارتباط = 2×0.95 ⁄ 1 + 0.95 = 0.97

صدق الاستبيان = معامل الثبات = 0.9 = 0.98

إذاً معامل الارتباط = 0.95 فإن ثبات الاستبيان = 0.97 وهو معامل ثبات عالي.

وبما أن ثبات الاستبيان = 0.97 فإن الصدق التكويني = 0.98

إذاً الصدق التكويني لاستمارة الاستبيان = 0.98 وهو مستوى صدق عالٍ أيضاً.

7:3 طريقة تحليل عينة مجتمع البحث المادي:

استخدم الباحث منهجية تحليل المحتوي (Content analysis approach) بشقيه النوعي والكمي للحصول على البيانات التالية:

- عد ورصد المفردات اللغوية المعطاة سواء كانت أسماء ، أفعال ، روابط ، صفات ، ضمائر، وحروف جر، والجمل البنائية.
- رصد الأخطاء المحتملة الواردة في المعطيات
- رصد أخطاء التهجئة
- تكرار الجمل والمفردات الواردة في المعطيات
- عد ورصد الجمل والمفردات التي استخدمها الطالب أو الطالبة

8:3 تحليل بيانات المسح الميداني إحصائياً. لعرض وتحليل بيانات العمل الميداني تم استخدام الإحصاء الوصفي تحديداً العد والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وثم فحص فروض البحث المحددة مسبقاً بمقارنة الأوساط الحسابية.

الفصل الرابع

عرض وتحليل ومناقشة بيانات العمل الميداني

الطريقة الأولى:

1:4 تحليل مواضيع الامتحانات التجريبية:

كما أشرنا في الفصل الثالث إلى أنه تم اختيار أربعة مواضيع إنشاء محددة للامتحانات التجريبية التي أخذت محلها وسط طلاب وطالبات الصف الثالث بالمدارس الثانوية بولاية القضارف. هذه المواضيع هي: (Trees, Birds, Water and Describing)

علماً بأن هذه المواضيع مصحوبةً بمعطيات محددة ذات صلة بالموضوع المعني وهي مجموعة من الأسماء والأفعال والروابط والصفات والجمل زائداً مقدمة بسيطة لمساعدة الطالب على بناء الموضوع مستخدماً هذه المعطيات وما توفر لديه من معرفة سابقة بأبعاد وتركيبات اللغة الانجليزية، على:

1. أن لا يقل الموضوع الذي يقوم بكتابة 120 مفردة لغوية وأن لا يزيد عن 180 كلمة.
2. يتم التصحيح من 20 درجة

أيضا بالضرورة أن نشير هنا أن مواصفات الامتحان التجريبي هي صورة طبق الأصل لامتحان الإنشاء في الشهادة الثانوية بمعنى أن امتحان الإنشاء في الشهادة السودانية دوماً يكون مصحوباً بمجموعة من الأسماء والأفعال والروابط والصفات والجمل وأن لا يزيد عدد كلمات الموضوع 180 كلمة ولا ينقص عن 120 كلمة.

عليه سوف يتم عرض وتحليل ومناقشة هذه المواضيع المختارة بناء على هذه المعطيات.

2:4 معطيات الموضوع الأول: Trees

أولاً: يمثل هذا الموضوع الدرس الأول من كتاب (6)Spine للصف الثالث ثانوي وعدد المفردات الواردة في هذا الدرس من (أسماء وأفعال وصفات وروابط وضمائر وحروف جر) تم عدها ورصدها كما هو مبين في الجدول أدناه:

جدول (1:4):عد ورصد مفردات الدرس الأول (Trees)

التصنيف	تكرار الكلمات	الكلمات بدون تكرار
الأسماء	230	85
الأفعال	187	82
الصفات	43	28
الروابط	32	08
الضمائر	78	19
حروف الجر	108	16
المجموع	678	238

المصدر: كتاب (6)Spine للصف الثالث ثانوي، ص: 1-6

ثانياً: تم تدريس هذا الدرس مع الشرح والإيضاح وحل ومراجعة التمارين المصاحبة له.

ثالثاً: كل المفردات الواردة في معطيات الامتحان بما في ذلك مفردات مقدمة الامتحان كانت مضمنة في محتوى الدرس: عليه نتحول إلى عرض وتحليل كتابات الطلاب والطالبات

مقدمة الامتحان: Trees play a major role in our life

They supply us with most of the necessities of life

جدول (2:4): معطيات الامتحانTrees:

	Nouns	Verbs	Adjectives	Prons.	Pre.	Conj.
1. Kind of trees 2. many evergreen 3. fruit trees- 4. acacia trees- 5. Their products: 6. provide man- 7. building houses- 8. Their importance 9. Gum Arabic. 10. healthy air	Life, trees, fruit, acacia, man, products, role, houses, firewood, charcoal, nuts, timber, gum, ships, plant, soil, erosion, towns, villages, oxygen, air currency, shade summer, desertification, environment	1. Play, 2. supply 3. provide 4. build, 5. stop,	Major, Evergreen Kind Beautify Healthier, Most	Our, us, they,	Of, With from,	Nill

جدول (3:4): رصد وعد معطيات الموضوع: **Trees**

جمل بنائية	الأسماء	الأفعال	الصفات	الضمائر	حروف الجر	الروابط
10	26	5	6	3	3	-

المجموع الكلي لمفردات المعطيات = **53**

فحص الفرض الأول:

مواضيع الإنشاء في مادة اللغة الانجليزية التي يقوم بكتابتها الطلاب الجالسين لامتحان الشهادة الثانوية لا تحقق الحد الأدنى المحدد لإكمال الموضوع.

لفحص هذا الفرض تم إجراء الآتي

- **أولاً:** تم عد وعرض الكلمات المستخدمة التي وردت في الموضوع، والتي قام بكتابتها 10 طلاب و10 طالبات بغض النظر عن خطأ أو صواب المفردات
- **ثانياً:** إيجاد المتوسط البسيط لعدد المفردات لكل من الطلاب أو الطالبات بغرض المقارنة مع ما ينبغي أن يكون وما كان لقبول أو دحض الفرض الأول

عليه كانت النتيجة التالية:

1. متوسط مجموع المفردات الكلي للبنين32,8 مفردة لغوية مقارنة مع الحد الأدنى المطلوب 120 كلمة لكتابة الموضوع من قبل الطلاب
2. متوسط مجموع المفردات الكلي للبنات35,9 مفردة لغوية مقارنة مع الحد الأدنى المطلوب 120 كلمة

نستشف من نتيجة الرصد أعلاه لمتوسطات كتابات الطلاب والطالبات الإنشائية للموضوع (Trees)لا البنين ولا البنات استطعن أن يصلن إلى الحد الأدنى لكتابة الموضوع وهو 120كلمة ناهيك عن الحد الأعلى 180كلمة. عليه نقبل الفرض الأول ليقرأ كما هو: مواضيع الإنشاء في مادة اللغة الانجليزية التي يقوم بكتابتها الطلاب الجالسين لامتحان الشهادة الثانوية لا تحقق الحد الأدنى المحدد لإكمال الموضوع.

ويتبع ذلك ضمناً ثبات الفرض المباشر التالي:

المخزون اللغوي من مفردات اللغة الإنجليزية لا يمكن الطلاب من تحقيق الحد الأدنى للمعيار المحدد مسبقاً للتعبير الكتابي في امتحان الشهادة الثانوية للغة الانجليزية (120 إلى 180مفردة)

فحص الفرض الثاني:

ضعف كتابات الطلاب لمواضيع اللغة الانجليزية الإنشائية في امتحانات الشهادة الثانوية تؤثر فيه عدم إدراك الطلاب أو الطالبات لمعاني ودلالات كثير من المفردات اللغوية والجمل البنائية التي ترد في معطيات المواضيع.

لفحص هذا الفرض تم تفكيك كتابات الطلاب والطالبات للموضوع (Trees) إلى أسماء وأفعال وروابط وصفات وضمائر وحروف جر وجمل.

الجدول أدناه يعطي نتيجة الرصد.

جدول (4:4): متوسطات عناصر ومكونات كتابة الموضوع :,Trees بنين/بنات

الكلمات المستخدمة	الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
بنين	13,2	3,9	3,6	2,5	2,5	3,2	5,7
بنات	15,5	4,0	3,0	3,2	2,8	3.4	6,1
المعطيات	**26**	**5**	**6**	-	**3**	**3**	**10**

من الجدول أعلاه نجد أن الأسماء المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 13,2 اسم وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 15,5 مفردة بينما الأسماء التي وردت في المعطيات كانت 26 اسماً. إذاً:

لا البنين ولا الطالبات استطاعوا أن يستخدموا أو يوظفوا الأسماء التي وردت في المعطيات في مواضعهم الإنشائية، فربما يكون السبب في ذلك عدم إدراك الطلاب أو الطالبات لمعاني ودلالات كثير من الأسماء التي وردت في المعطيات فضلاً عن عدم القدرة على استخدام مفردات جديدة من غير المعطيات التي تم تحديدها مسبقاً.

ولتعزيز هذا الاحتمال فقد كانت أكثر الكلمات تكراراً في مواضيع البنين والبنات هي مفردة (Trees) 31 مرة للبنين مقارنةً مع 28 مرة للبنات، إلا أن اقل المفردات المضمنة في المعطيات

استخداما هي:(soil) و(erosion) لدى البنين مرتان مقارنة مع البنات أربعة مرات. فالتكرار الممل لكلمة (Trees) ربما يعود لطبيعة الموضوع، أما استخدام كلمة (soil) و(erosion) مرتين يعني أن اثنين فقط من عشرة طلاب يعرفون معنى هاتين الكلمتين وأربعة من عشرة طالبات على علم بمعنى هاتين الكلمتين.. أما الصفات المستخدمة الواردة في المعطيات ووجدت حظها من الاستخدام هي(beautiful) تكررت لدى البنين ستة مرات مقارنة مع البنات ثمانية مرات، بينما رصدت صفة جديدة واحدة فقط (happy) في موضوع أحد الطلاب دون أي صفه جديدة في كتابات الطالبات.

3:4 تحليل استخدام الجمل البنائية التي وردت في معطيات الموضوع Trees من قبل الطلاب والطالبات:

وبالنظر إلى الجمل البنائية التي وردت في المعطيات(عشرة جمل) فقد كان متوسط استخدامها لدى الطلاب 5,9 بنسبة (59%) و 6,1 بنسبة (61%) للطالبات، كما هو مبين في الجدول أدناه:

جدول (5:4): رصد الصواب والخطأ لاستخدام عشرة جمل من معطيات الموضوع (Trees)

			طلاب		طالبات	
Sentences	استخدام الطلاب	استخدام الطالبات	صح	خطأ	صح	خطأ
1. Kind of trees	١××١××١١١١	١١١××١××١×	6	4	5	5
2. Many evergreen	×١١×١١١١١	×١١١١××١١×	8	2	6	4
3. Fruit trees	١١١١١١١١×	١١×١١١١١١	9	1	9	1
4. Acacia trees	××١××١١١××	×××١××××١١	4	6	3	7
5. Their products	×١×١١١١××	١١١×١١××١١	6	4	7	3
6. Provide man	××١١١١×١١	××××××١×١١	7	3	3	7
7. Building houses	××١١×١١××١١	١×١١١×١١١١	6	4	8	2
8. Their importance	١×××١١١١×١	١×١١١١×١١×	6	4	7	3
9. Gum Arabic	١١×١×١×××١	×١×١١×١١١١	5	5	7	3
10. Healthy air	×١×××١×××××	×١×١١××١١١	2	8	6	4
			5,9	4,1	6,1	3,9

الجملة الأولى: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ستة طلاب مقابل خمسة من الطالبات، وأربعة جمل لم يتم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في خطأ من قبل الطلاب مقابل 5 طالبات

الجملة الثانية (Many evergreen) تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ثمانية طلاب مقابل ستة من الطالبات، وأخطأ في استخدامها الطلاب مرتين مقابل أربعة من الطالبات.

الجملة الثالثة تم استخدامها بشكل صحيح من قبل تسعة طلاب مقابل تسعة من الطالبات، وتم استخدامها خطأ من قبل طالب وطالبة.

الجملة الرابعة (Acacia trees) تم استخدامها بشكل صحيح من قبل أربعة طلاب مقابل استخدام صحيح من قبل ثلاثة طالبات، وتم استخدامها بشكل غير صحيح من قبل ستة طلاب مقابل سبعة من الطالبات، وهذا يدل على ضعف الإدراك بمعاني المفردات الواردة في معطيات الموضوع.

الجملة الخامسة استخدمت بشكل صحيح من قبل 6 طلاب مقابل سبعة طالبات، بينما أخطأ في استخدامها أربعة طلاب وثلاثة من الطالبات.

الجملة السادسة تم استخدامها بشكل صحيح من قبل سبعة طلاب مقابل ثلاثة من الطالبات، وثلاثة جمل تم استخدامها بشكل غير أو وقوعها في حالة خطاء مقابل سبعة جمل من الطالبات.

وهكذا نلحظ الاستخدام الصواب والخطأ بشكل متواتر ومتسق بين الطلاب والطالبات فيما تبقى من الجمل المعطاة (7 و8 و9 و10) كما هو مبين في جدول الرصد (): إلا أن أكثر الأخطاء ارتبطت باستخدام الجمل التالية:

1. Kind of trees
2. Acacia trees
3. **Provide man**
4. **Healthy air**

والسؤال الذي يفرض نفسه لماذا كثرت أخطاء استخدام هذه الجمل الأربعة من قبل الطلاب والطالبات على السواء

من المحتمل في الجملة الأولى أن كلمة (Kind) تعني للطلاب والطالبات (عطف) وهو المعنى الأكثر شيوعاً ويتبادر إلى أذهانهم أن الكلمة يعني أيضاً (نوع)..

في الجملة الثانية مفردة (Acacia) يونانية الأصل اسم علم يطلق على نوع معين من الأشجار (أشجار الهشاب) وهي مفردة علمية قليلة الاستخدام.

(Provide man) ثلاثة أخطاء فقط وسط الطلاب بينما كثرت الأخطاء لدى الطالبات.. لأن دلالة الكلمة أقرب لعنصر الطلاب (رجال← ذكور← إنسان) بينما الاستخدام المجازي أختل لعنصر الطالبات (أنثى← بنات ← نساء ← ؟)

(Healthy air) لوحدها تعني معافى (المخلوق الحي سواءً كان إنساناُ أو حيواناً كأن تقول (Healthy man) أو (healthy cow) سيان ولكن يصعب التحول في الفهم والإدراك من حالة إضافة الصفة للمخلوق إلى إضافة ذات الصفة إلى الجماد أو غير المخلوق المتحرك.

الجمل المضمنة في المعطيات التي لم تحظ بكثير من الاستخدام هي:

The given sentence	الاستخدام لدى الطلاب	الاستخدام لدى الطالبات
hard currency	5 طلاب	طالبة واحدة من عشرة
provide man	طالب واحد من عشرة	طالبتان من عشرة

ولعل ضعف استخدام هاتين الجملتين يعود إلى عدم قدرة الطلاب أو الطالبات على استدعاء دلالة أو معني الفعل (provide) وكذلك دلالة المفردة (currency).. فإذا رجعنا إلى الكتاب المقرر:(Spine Book 6) نجد أن مفردة (currency) وردت مرة واحدة في الدرس الأول (Trees) ص: 2 ولم تظهر في موقع آخر في ذات الكتاب علماً بأن تعلم اللغة الأجنبية يستند أساسا على التعزيز وتكرار واستخدام المفردات الجديدة بطرق مختلفة حتى يحدث الاستيعاب الفاعل..

أما فيما يتعلق بالجملة البنائية (provide man) فبالرجوع إلى كتابات العينة المبحوثة نجد أن الفعل provide تكرر لدى كلٍ من البنين والبنات سبعة مرات مما يعني أن الطلاب والطالبات على دراية تامة بمعني هذا الفعل ولكن عند ارتباط ذات الفعل بالاسم (Man) لبناء جملة مفيدة (provide man) كما أشرنا من قبل عجز الطلاب والطالبات عن استيعاب الاستخدام المجازي لكلمة (Man) بمعنى الإنسان أو الناس.

ومن الملاحظ ورود بعض الأفعال الجديدة في موضوعات البنين مثل,give make والجديد لدى البنات like, help ,made, come ومما لا شك فيه أن هذه الأفعال الجديدة سواءً للبنات أو

البنين هي أكثر الأفعال شيوعا وقد عرف معانيها الطلاب في مقرر مرحلة الأساس قبل دخولهم المرحلة الثانوية.

عموما نخلص من هذا العرض والتحليل ما ذهبنا إليه سابقاً:

إن ضعف كتابات الطلاب لمواضيع اللغة الانجليزية الإنشائية في امتحانات الشهادة الثانوية تؤثر فيه بصورة أو أخرى عدم إدراك الطلاب أو الطالبات لمعاني ودلالات كثير من المفردات اللغوية خاصة عندما تتحول من مفردة قائمة بذاتها إلى مفردة في إطار جملة مفيدة حتى ولو كانت هذه الجملة من معطيات الموضوع.

جدول (6:4): متوسطات محتوى كتابة الموضوع (Trees) بنين/بنات بالمقارنة مع المعطيات الاستخدام الصحيح مقابل الاستخدام الخطأ:

الكلمات المستخدمة	الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
بنين	2:13,2	2:3,9	8:3,6	0:2,5	1:2,5	0:3,2	4,1:5,7
بنات	5:15,5	6:4,0	4:3,0	0:3,2	1:2,8	0:3.4	3,9:6,1

من الجدول أعلاه نلاحظ أن الأخطاء التي وردت في الموضوع التي صاحبت الأسماء في كتابات البنين بمتوسط 0,2 من متوسط الأسماء التي تم استخدامها في الموضوع من قبل الطلاب (13,2) بالمقارنة مع البنات بمتوسط 0,5 أخطاء من متوسط 15.5اسماً والأفعال لدى البنين بمتوسط 0,2 مقارنةً مع البنات بمتوسط 0,6 ، أما الروابط لم يرد فيها أي وقوع للأخطاء مع ضعف استخدامها في الموضوع. فالصفات من البنين بمتوسط 0,8 مقارنة مع البنات بمتوسط 0,4 وهي تلي الأسماء في الأخطاء التي رصدت، وهذا يدل على عدم الانتباه لمعطيات الكلمات الواردة والنقص في الذخيرة اللغوية (vocabulary). والأخطاء التي رصدت في الضمائر من الاثنين معاً بمتوسط 0,1 في الضمير (their) الذي وقعت فيه صيغة الخطأ (thier) أما حروف الجر فلا توجد أخطاء من الجنسين معاً. فالجمل البنائية بمتوسط 4,1 من البنين بأنها جمل غير صحيحة من التي تم استخدامها في الموضوع من قبل الطلاب 5,7، بالمقارنة بمتوسط 3,9 جمل غير صحيحة من البنات من التي تم استخدامها من قبلهن 6,1.

4:4 موضوع الامتحان الثاني: Birds

موقع الموضوع في كتب مقرر اللغة الانجليزية لطلاب المرحلة الثانوية

يوجد هذا الموضوع في كتاب الصف الأول (Spine 4) الوحدة الرابعة، الدرس الثاني صفحة 113 بعنوان Migration of Birds كما يوجد أيضاً في درس آخر في الوحدة السادسة الدرس التاسع صفحة 229 بعنوان Types of Birds في ذات الكتاب.

5:4 مقدمة الامتحان: Birds help man in several way

They provide us with some of our daily needs.

جدول (7:4) معطيات الامتحان **Birds**

Sentences	Nouns	Verbs	Adjective	Conj-	Prons	Pre-
Birds help man Several ways They provide us Daily needs Different kinds Migration of birds Cold weather Warm countries Their importance to man Beautiful feathers Fine poems Source of income	Birds-ways-Kinds-birds domestic-hens-Pigeons- peace Ducks-food-wild birds-man, Forests-moon, deserts- eggs migration-love ,poems-meat Weather-water, Countries- pets, Importance Decoration-night Feathers-income	Help Provide Needs Live Migrate Scarce Fly	Several Daily Different Cold Warm Beautiful Available	And	Us Our	In Of To

جدول (8:4): رصد وعد معطيات الموضوع**Birds:**

الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
31	5	5	1	2	3	12

المجموع الكلي لمفردات الموضوع المعطاة = 59

أيضاً تم تفكيك كتابات الطلاب والطالبات للموضوع **Birds إلى** أسماء وأفعال وروابط وصفات وضمائر وحروف جر وجمل وذلك بغرض فحص الفرض التالي:

الفرض الثالث:

يعاني التعبير الكتابي باللغة الإنجليزية في الامتحانات التجريبية لطلاب الصف الثالث من كثرة الأخطاء.

أولاً: تم عرض وتحليل الكلمات المستخدمة التي وردت في الموضوع، والتي قام بكتابتها 10 طلاب و10طالبات ومن ثم إيجاد المتوسط البسيط لعدد المفردات التي كُتبت من قبل الطلاب أو الطالبات بغرض المقارنة.

متوسط مجموع المفردات الكلي للبنين 247 كلمة = 24.7 مقارنة مع الحد المطلوب 120كلمة
10 طلاب

متوسط مجموع المفردات الكلي للبنات 568 مفردة = 56.8 مقارنة مع الحد المطلوب 120كلمة
10 طالبات

نلاحظ أن المتوسط الكلي يدل على أن لا البنين ولا البنات استطاعوا أن يصلوا أن يحققوا الحد الأدنى لكتابة الموضوع (120 كلمة) ناهيك عن الوصول إلى الحد الأعلى (180) كلمة، علماً بأن المجموع الكلي لمفردات الموضوع المعطاة = **59** مفردة إلا أنه بالرغم من الضعف المريع في أداء الطلاب والطالبات نجد أن أداء البنات في كتابة هذا الموضوع بمتوسط 56.8 أفضل بكثير من أداء الطلاب.

ومن ثم تحول الرصد إلى تفكيك كتابات الطلاب والطالبات للموضوع **Birds** إلى أسماء وأفعال وروابط وصفات وضمائر وحروف جر وجمل وعرضها عن طريق المتوسط البسيط.

الجدول أدناه يعطي نتيجة الرصد

جدول (9:4): متوسطات محتوى كتابة الموضوع Birds بنين/بنات بالمقارنة مع المعطيات:

الكلمات المستخدمة	الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
بنين	4,6	3,9	3,6	2,5	2,7	4,0	6,2
بنات	15,7	6,6	4,9	5,2	7,5	10,5	7,3
المعطيات	**31**	**5**	**5**	**1**	**2**	**3**	**12**

من الجدول أعلاه نجد متوسط الأسماء المستخدمة التي رصدت للبنين 4,6 مقارنة مع البنات بمتوسط15.7 مفردة بينما الأسماء التي وردت في المعطيات31 اسماً.

نستنتج من ذلك أن الطلاب والطالبات لم يوظفوا كل الأسماء التي وردت في المعطيات. مما يعني ضمنا عدم إدراكهم لمعاني الأسماء التي وردت في المعطيات، ناهيك عن قدرتهم على استخدام أسماء جديدة من عندهم .. فإذا استطاع كل طالب أو طالبة توظيف فقط كل الأسماء التي وردت في المعطيات وهي (31) (Nouns) لأصبح المتوسط البسيط لرصد الأسماء في كتابات الطلاب والطالبات مطابق لعدد الأسماء التي وردت في المعطيات، ولكن للأسف لم يتجاوز المتوسط البسيط للطلاب الـ (4.6) والطالبات (15.7) وعلى كلٍ يبدو أداء الطالبات أفضل من الطلاب في توظيف معطيات الأسماء.

جدول (10:4): متوسطات محتوى كتابة الموضوع Birdsبنين/بنات بالمقارنة مع المعطيات:

الاستخدام الصحيح مقابل الاستخدام الخطأ

الكلمات المستخدمة	الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
بنين	0.2 : 4,6	3,9	3,6	2,5	2,7	4,0	5:8 : 6,2
بنات	0.5: 10.7	6,6	4,9	5,2	7,5	10,5	4.7 : 7,3
المعطيات	**31**	**5**	**5**	**1**	**2**	**3**	**12**

6:4 قدرة الطلاب والطالبات على توظيف واستخدام معطيات الموضوع:

1. الأسماء: أكثر مفردات المعطيات تكراراً كلمة (Birds) رصدت في كتابات البنات 34 مقارنة مع 19 مرة للبنين البنين، وأدنى كلمات المعطيات التي رصدت للبنين مفردة (countries) مرتان مقارنة مع البنات ثلاثة مرات كما رصدت أسماء جديدة استخدمت من قبل البنات تحديداً shops, families, world مقارنة مع البنين فقط كلمة human
2. الأفعال: متوسط الأفعال المستخدمة التي رصدت للبنين 3.9 مقارنة مع البنات 6.6 واستخدم الفعل migrate من البنات عشرة مرات دون أي استخدام له من قبل البنين، وتكرر فعل جديد give عند البنين خمسة مرات مقارنة مع البنات ستة مرات.

3. الروابط: الروابط المستخدمة التي رصدت من البنين بمتوسط2.5 مقارنة مع البنات بمتوسط 5.2 وتكرر الرابط (and)23 مرة لدى الطلاب مقارنة مع البنات 34 مرة ، كثرة تكرار الرابط يدل على فقدان النقاط الأساسية. وتكرر رابط جديد (because) في كتابات البنين مرتان مقارنة مع البنات خمسة مرات.

4. الصفات: الصفات الخمسة التي وردت في المعطيات فقد تم استخدامها من قبل الطلاب بمتوسط3,6 مقارنة مع البنات بمتوسط4.9. بينما نجد أن صفة (beautiful) من المعطيات تكررت لدى البنين أربعة مرات مقارنة مع البنات ستة مرات، ومن الصفات الجديدة التي رصدت في مواضيع الطلاب important and hotوللبنات light, bright and cold.

5. الضمائر: المستخدمة التي رصدت في كتابات البنين بمتوسط 2,7 مقارنة مع البنات بمتوسط 7,5 والضمائر الجديدة من البنين والبنات ضمير واحد (it)..

6. حروف الجر: المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط4,0 مقارنة مع البنات بمتوسط 10,5. أدني استخدام لحروف جديدة من البنين (with) ومن البنات (by)

7. الجمل البنائية: الجمل البنائية المعطاة التي رصدت في كتابات البنين 62 جملة بمتوسط6,1 بنسبة 61% مقارنة مع البنات بمتوسط 7,3 بنسبة 73% جملة بنائية نجد تفاوت بين البنين والبنات في توظيف الجمل الواردة في المعطيات مما يعني ضمناً أن الطالبات أكثر إدراكاً لمضمون الجمل الواردة في المعطيات.. الجملة المعطاة source of income استخدمن من كل البنات إلا أن أربعة من عشرة طلاب لم تظهر في مواضيعهم، وهنالك جمل بنائية جديدة لدي البنين من طالبين many reasons-help the people. وجملتان لدى البنات looking for food-Birds provide man

جدول (11:4): استخدام الجمل البنائية في موضوع Birds

Sentences	استخدام الطالب	استخدام الطالبة	التكرار	خطأ	التكرار	خطأ
1. Birds help man	×١١١×١١×١١	١١١١×١×١١١	7	3	8	2
2. Several ways	×١١١١١١×١١	١١١١×١×١١١	8	2	8	2

3. They provide us	×׀׀׀×׀׀×׀׀	×׀׀׀×׀×׀×׀׀	7	3	6	4
4. Daily needs	×׀׀׀×׀׀×׀׀	×׀׀׀×׀×׀×׀׀	7	3	6	4
5. Different kinds	׀׀׀×׀×׀׀׀	׀׀׀×׀׀׀׀׀	7	3	8	2
6. Migration of Birds	××׀׀׀׀×××׀	×××××׀×××××	5	5	1	09
7. Cold weather	××׀×׀×××׀	׀׀׀×׀×׀׀׀	3	7	8	2
8. Warm countries	׀×׀׀×׀×׀×׀	׀׀׀׀×××׀׀׀	6	4	7	3
9. Their importance to	××׀×׀×××׀	×××××׀×××××	3	7	1	9
10. Beautiful feather	××׀׀×׀×××׀	׀×׀׀׀׀׀×׀	4	6	8	2
11. Fine poems	×××׀×׀××××	׀×׀×׀×׀×׀	2	8	5	5
12. Source of income	×׀×׀××××׀×	×׀׀׀×׀×׀׀	3	7	7	3
المجموع	**120**		62	58	73	47
المتوسط البسيط			6,2	5,8	7,3	4,7

من الجدول أعلاه نجد أن متوسط الاستخدام الخطأ من قبل الطالبات أفضل حالاً من الطلاب مع ملاحظة أن أكثر التي استخدمت أو وظفت خطأ هي:

1. Migration of Birds: 5 boys versus 9 girls
2. Their importance to man 7 versus 9
3. Fine poems 8 versus 5

كلمة (migration) في الجملة الأولي مفهومة لكثير من الشباب وبالتالي طلاب المرحلة الثانوية لأن الشباب يتكلمون دوماً عن الهجرة خارج الوطن ويعرفون ماذا تعني باللغة الإنجليزية.

وجملة (Their importance to man) لا فرق يذكر بين أخطاء البنين والبنات في استخدامها لأنها ببساطة أن كلمة (man) تعني بالنسبة للجنسين رجل وليس الاستخدام المجازي للإنسان.

نخلص من هذا التحليل يمكن القول وبكل ثقة:

يعاني التعبير الكتابي باللغة الإنجليزية في الامتحانات التجريبية

لطلاب الصف الثالث ليس فقط من كثرة الأخطاء بل عدم قدرة الطلاب

والطلاب على تذكر واسترجاع معاني الأسماء والأفعال التي تم تدريسها لهم

7:4 الموضوع الثالث:Water

يوجد هذا الموضوع في درس في (Spine 5) بنفس عنوان الموضوع الثالث في الوحدة السادسة صفحة 84–86 الدرس الأول.

المقدمة:

Water is of great importance for us.
Life won't exist without water.

جدول(12:4): معطيات الامتحان Water

	Nouns	Verbs	Adj-	Prons	Prep	Conj-
Great importance Exist without water Most importance substance Available world Sources of water Many sources Natural springs Provide water The value of water Water drink Used for manufacturing More precious than gold	Water Importance Life, water substance World,man Animal ,plant Sources, Rivers ,lakes Rain ,wells Spring ,land Food ,value Industry ,gold agriculture	Exist Mean Survive brain Provide Drink Irrigate Grow Used Manufacturing	Important Great Available More, most Natural	Us	For 0f Than	Nill

جدول (13:4): رصد وعد معطيات الموضوعWater:

جمل بنائية	الضمائر	الروابط	حروف الجر	الصفات	الأفعال	الأسماء
12	1	-	3	5	10	18

المجموع الكلي لمعطيات الموضوع = **<u>49 مفردة</u>**

الفرض الرابع: <u>لا يوجد فرق بين الطلاب والطالبات بالنظر إلى نوعية ونمط الأخطاء في التعبير الكتابي.</u> لفحص هذا الفرض تفكيك كتابات الطلاب والطالبات للموضوعWater إلى أسماء وأفعال وصفات وروابط وضمائر وحروف جر وجمل.

التحليل: أولاً يتم عد وعرض الكلمات المستخدمة التي وردت في الموضوع، والتي قام بكتابتها 10طلاب و10طالبات بغض النظر عن خطأ أو صواب المفردات ومن ثم إيجاد المتوسط البسيط لعدد المفردات لكل من الطلاب أو الطالبات بغرض المقارنة.

متوسط مجموع المفردات الكلي للبنين=59,4 مقارنة مع الحد الأدنى المطلوب 120كلمة

متوسط مجموع المفردات الكلي للبنات= 33,6 مقارنة مع الحد الأدنى المطلوب 120كلمة

كما أشرنا أن موضوع الإنشاء التجريبي (Water) هذا هو نفس الموضوع في درس في (Spine 5) بنفس العنوان في الوحدة السادسة صفحة 84–86 الدرس الأول، والرغم من ذلك أتت نتائج رصد مفردات كتابات الطلاب والطالبات محبطة إذ لم يتجاوز الوسط البسيط للطلاب الـ 59 مفردة مقارنة بالحد الأدنى المطلوب لكتبة الموضوع (120 كلمة) ولم يكن حال الطالبات أفضل من مستوى أداء الطلاب (34 مفردة)، فهل يا ترى الخلل في طرائق التدريس أم مقدار تمكن المعلمين من اللغة الانجليزية أم عدم توفر الدافعية لدى الطلاب.

على كلٍ أنتقل البحث إلى تصنيف وتبويب مواضيع الإنشاء ذات الصلة بالموضوع (Water) إلى أسماء وأفعال وصفات وروابط وضمائر وحروف جر وجمل وذلك بغرض مقارنة أداء الطلاب مع أداء الطالبات

الجدول أدناه يعطي نتيجة الرصد.

جدول (14:4):متوسطات عناصر ومكونات الموضوع Waterبنين/بنات

الكلمات المستخدمة	الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
بنين	23,4	7,7	4,0	3,5	1,7	8,3	7,1
بنات	7,6	5,9	2,3	3,2	2,5	4,4	5,1
المعطيات	18	10	5	–	–	3	12

من الجدول أعلاه نجد أن الأسماء المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 23,4 اسم وكذلك التي رصدت للبنات بمتوسط 7,6 مفردة بينما الأسماء التي وردت في المعطيات كانت 18أسم دون تكرر.. فإذا استطاع طالب أو طالبة من توظيف فقط الـ 18 اسماً التي وردت في المعطيات في موضوعه الإنشائي يكون المتوسط البسيط (18) .. عليه يبدو ظاهرياً أن بعضاً من الطلاب لاستطاعوا استخدام المعطيات الأسماء في كتاباتهم وذادوا عليها بعض الأسماء ليكون المتوسط 23.3 أعلى من (18) أما الطالبات فلم يتجاور متوسط استخدامهم لمعطيات السماء وما أضفن

إليها من أسماء جديدة الـ (7.6).. ولكن هذا التفاوت الملحوظ بين الطلاب والطالبات في استخدام الأسماء مرده إلى أن كلمة water تكررت في كتابات الطلاب سبعين مرة ولدى الطالبات ثلاثين مرة فقط لذا ارتفع متوسط استخدام الطلاب للأسماء نتيجة للتكرار الممل وليس للاستخدام الفاعل للأسماء.

وبالنظر إلى الأفعال المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 7,7 فعلاً وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 5,9 بينما ورد فعل جديد(move) للآتتين معاُ. مستخدم لدى البنين والبنات، وهذا يعني رسوخ الفعل في أذهان الطلاب والطالبات من قبل المرحلة.

أكثر الصفات تكراراً (important) للبنين عشرة مرات والبنات خمسة مرات ، والصفات الجديدة للبنين (active) أما البنات هي (shortage,hot).

أكثر الروابط تكرراً (and) تكرر ستة وعشرين مرة للبنين والبنات. وأقل رابط تكرر(but) مرة للبنين ومرتان للبنات، بينما لم يكن هنالك رابط ضمن المعطيات

8:4 استخدام الجمل البنائية:

الجمل البنائية التي وردت في معطيات الموضوع(Water) 11 جملة بسيطة، جدول (15:4) يقارن بين استخدام الطلاب والطالبات بالنظر إلى الاستخدام الصحيح والخطأ

جدول (15:4) استخدام الجمل البنائية في موضوع :Water

Sentences	استخدام الطالب	استخدام الطالبة	التكرار	خطأ	التكرار	خطأ
1. great importance	××ו××ווווו	וּ×ווווווּ×ו	6	4	8	2
2. Exist without water	וו×ווווווּ××	××ו×וו×ו××	7	3	4	6
3. Most importance substance	ווווווווּ×	××ו×ו××ו××	9	1	3	7
4. Available world	ווווו×ווּ×	××ו×וו×ו××	8	2	4	6
5. Sources of water	××ו×××××××	××ו×וו×ו××	1	9	4	6
6. Many sources	ווווווּ×××	××ו×וו×וו×	7	3	5	5
7. Natural springs	וו×וווּ××××	××וווּ×וו×	5	5	6	4
8. Provide water	ו×וווּ××××	××וו×××ו××	5	5	3	7
9. The value of water	×וו××××ו×	××××××××ו××	3	7	1	9
10. Water drink	ו×ו××××ו	ו×××××ו×ו×	3	7	3	7

11. Used for manufacturing	×××ıııııı	ıı××××××××	7	3	2	8
12. More precious than gold	ıııııı×ıı	ı×ııııı×ı	9	1	8	2
			7,1	5,0	5,1	6,9

من الجدول أعلاه يبدو أن الطلاب أكثر استيعاباً لمعاني جمل المعطيات مقارنة مع البنات بدليل ارتفاع متوسط استخدام الطلاب 7,0 بنسبة 70% مقارنة مع البنات بمتوسط 5,1، بنسبة 51% واحد فقط من البنين لم يستخدم مقدمة الموضوع Water is of great importance for us مقارنة مع البنات إلا واحدة بدأت بهذه الجملة form of the water، كذلك أربعة من البنين لم يستخدموا هذه الجملة البنائية The value of water أما البنات فعجزن من استخدامها.

- **الجملة الأولى** تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ستة طلاب مقابل ثمانية من الطالبات، وفي أربعة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح من قبل الطلاب مقابل جملتين من الطالبات.
- **الجملة الثانية** تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ثمانية طلاب مقابل أربعة من الطالبات، وفي جملتين تم استخدامها بشكل غير صحيح مقابل ستة جمل من الطالبات.
- **الجملة الثالثة** تم استخدامها بشكل صحيح من قبل تسعة طلاب مقابل ثلاثة من الطالبات، جملة تم استخدامها بشكل غير صحيح مقابل سبعة من الطالبات.
- **الجملة الرابعة** تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ثمانية طلاب مقابل أربعة من الطالبات، ومرتين بشكل غير صحيح مقابل ستة من الطالبات.
- **الجملة الخامسة** استخدام بشكل صحيح من قبل طالب واحد مقابل أربعة من الطالبات، وفي تسعة استخدام بشكل غير صحيح أو وقوع في حالة خطاء من قبل الطلاب مقابل ستة من الطالبات، مما يشير إلى عدم الإدراك بمعرفة المفردات التي وردت في المعطيات.
- **الجملة السادسة** بشكل صحيح من قبل سبعة طلاب مقابل خمسة جمل من الطالبات، وثلاثة مرات بشكل غير صحيح من قبل الطلاب مقابل خمسة من الطالبات.
- **الجملة السابعة** تم استخدامها بشكل صحيح من قبل خمسة طلاب مقابل ستة جمل من الطالبات، وفي خمسة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء من قبل الطلاب مقابل أربعة من الطالبات.

- **الجملـة الثامنـة** تـم اسـتخدامها بشـكل صـحيح مـن قبـل خمسـة طـلاب مقابـل ثلاثـة جمـل مـن الطالبات، وفي خمسة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء من قبل الطلاب مقابل سبعة جمل من الطالبات. وهذا يدل النقص في المخزون اللغوي ويؤكد عدم إدراك الطلاب والطالبات لمفردات التي ترد في المعطيات.
- **الجملة التاسعة** تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ثلاثة طلاب مقابل جملة واحدة من طالبة، وفي سبعة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء من قبل الطلاب مقابل تسعة جمل من الطالبات، وهذا يدل على كثرة الأخطاء في كتابات الطلاب و الطالبات.
- **الجملـة العاشـرة** تـم اسـتخدامها بشـكل صـحيح مـن قبـل ثلاثـة طـلاب مقابـل ثلاثـة جمـل مـن الطالبات، وفي سبعة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء من الطلاب مقابل سبعة جمل من الطالبات، وهذا يؤكد ضعف الطلاب والطالبات عدم القدرة على استدعاء مفردات الدروس السابقة في الصف الثاني.
- **الجملـة الحاديـة عشـر** تـم اسـتخدامها بشـكل صـحيح مـن قبـل سـبعة طـلاب مقابـل جملتين مـن الطالبات، وفي ثلاثة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء من قبل الطلاب مقابل ثمانية جمل من الطالبات.
- **الجملـة الثانيـة عشـر** تـم اسـتخدامها بشـكل صـحيح مـن قبـل ثمانيـة طـلاب مقابـل ثمانيـة مـن الطالبات، وفي جملتين تم استخدامها بشكل غير صحيح من قبل الطلاب مقابل جملتين أيضاً من الطالبات.

9:4 الاستخدام الصحيح مقابل الاستخدام الخطأ لمعطيات الموضوعWater بنين/بنات.

جدول (16:4) متوسطات محتوى كتابة الاستخدام الصحيح مقابل الاستخدام الخطأ:

الكلمات المستخدمة	الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
بنين	1,5:23,4	0,8:7,7	0,8:4,0	0,1:3,5	0:1,7	0:8,3	5,0:7,1
بنات	2,8:7,6	0,7:5,7	0,5:2,3	0,1:3,2	0:2,5	0:4,4	5,1:6,9

- من الجدول أعلاه نجد أن الأخطاء التي رصدت من الكلمات المستخدمة الأسماء للبنين بمتوسط 1,5من التي تم استخدامها في الموضوع من قبل الطلاب 23,4 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 2,8، من التي تم استخدامها من قبلهن 7,6 والأفعال للبنين بمتوسط 0,8 وما تم استخدامها من قبل الطلاب في الموضوع 7,7 والتي رصدت للبنات 0,7، و من التي تم استخدامها من قبل الطالبات 5,7 والصفات للبنين بمتوسط 0,8 من التي تم استخدامها في الموضوع من قبل الطلاب 4,0 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 0,5 وما تم استخدامها من قبلهن 2,3 والروابط بمتوسط 0,1 للبنين والبنات معاً. وجمل البنائية 5,0 استخدمت بشكل غير صحيح من التي تم استخدامها في الموضوع من قبل الطلاب 7,1 بالمقارنة مع البنات بمتوسط 5,1 من التي تم استخدامها من قبلهن 6,9. وهذا يدل على أن القراءة غير مجودة بشكل صحيح في معطيات الموضوع وعدم فهم معاني كثير من صيغ الجمل البنائية.

10:4 الموضوع الرابع: Describing

أما الموضوع الرابع الذي يتناول الوصف من المواضيع الشائعة التي يتلقاها الطلاب في كثيرٍ من الدروس في المرحلتين الأساس والثانوي.

11:4 مقدمة الموضوع:

Describe place is interesting things
Town or rural area it is place to describe.

جدول (17:4): معطيات الامتحان Describing

	Nouns	Verbs	Adj-	Conj-	Prons	Pre-
Place of interest	Place, town, places	Live	Different	Or	Their	Of
Different parts	River, theatre	Displaced	Friendly	And		From
Different jobs	Museum, parks	Build	Interest			In
Affected by pollution	Market, people	Work	Affected			By
Displaced people	Parts, jobs, Sudan	Go	Pleasant			To
Life in rural area	Culture, religion	Look	Healthy			After

People live in peace Build houses Harvest crops Start just after dawn Go to farm Look after their animal Finish work before sunset Men work on farms Women help them Look after their homes Easy life Free from worries	Peace. roles, life Problems, men Pollution, farm Education, work Universities, farms Rural area, houses Harvest, crops Dawn, animals Sunset, homes Children, anxiety Disadvantage	Finish Help Free Worry	Helpful Easy			Before On

جدول (18:4) رصد وعد معطيات الموضوع Describing:

الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
37	10	8	6	2	8	18

المجموع الكلي لمعطيات الموضوع = 89

الفرض الخامس:

هناك تدني ملحوظ في مستوى التهجئة والقدرة على بنائية الجملة البسيطة في التعبير الكتابي.

لفحص هذا الفرض تفكيك كتابات الطلاب والطالبات للموضوع Describing إلى أسماء وأفعال وصفات وروابط وضمائر وحروف جر وجمل.

التحليل: أولاً يتم عد وعرض الكلمات المستخدمة التي وردت في الموضوع، والتي قام بكتابتها 10طلاب و10طالبات بغض النظر عن خطأ أو صواب المفردات ومن إيجاد المتوسط البسيط لعدد المفردات كل من الطلاب أو الطالبات بغرض المقارنة.

متوسط مجموع المفردات الكلي للبنين= 33,3 مقارنة مع الحد المطلوب 120%

متوسط مجموع المفردات الكلي للبنات= 57,5 مقارنة مع الحد المطلوب 120%

نلاحظ في هذا الموضوع لا البنين ولا البنات ليس لديهم الإلمام بمواضيع الوصف بالرغم من أن مواضيع الوصف شائعة في مرحلة الأساس، لذا يفتقر الطلاب والطالبات في كتابة العبير الكتابي.

من ثم تحول الرصد إلى تصنيف الموضوع إلى أسماء وأفعال وروابط وضمائر وحروف جر وجمل بنائية.. الجدول أدناه يعطي نتيجة الرصد.

جدول (19:4): متوسطات عناصر ومكونات كتابة الموضوع :Describing بنين/بنات

الكلمات المستخدمة	الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
بنين	10,3	2,6	4,3	5,0	1,3	4,9	7,9
بنات	13,9	11,2	4,5	5,2	4,1	8,2	10,7
معطيات	37	10	8	6	2	8	18

من قراءتنا للجدول أعلاه نلاحظ أن الأسماء المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 10,3 اسم وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 13,9 مفردة بينما الأسماء التي وردت في المعطيات كانت 37 أسماً بالنظر إلى المعطيات.

نستنتج من ذلك أن الطلاب والطالبات لا يمتلكون المهارات اللازمة التي تمكنهم من استخدام المفردات، وكذلك عدم معرفة كثير من معاني ودلالات المفردات. فأكثر الكلمات تكراراً في لب موضوعات البنين والبنات قد كانت المفردة (people) إذ تكررت لدى البنين تسعة عشر مرة مقارنة للبنات 13مرة، وأقل الكلمات تكراراً (roles) وردت لدى البنات مرة واحدة فقط، أيضاً وردت كلمة (markets) للبنين مرة واحدة.

بالنظر للأفعال المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 2,6 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 11,2 رصدت أفعال جديدة للبنين فقط وهي love, see, running فهذه الأفعال راسخة لدى البنين أكثر من البنات.

أما الصفات المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 2,3 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 4,5 وردت صفات جديدة للبنين healthy, active وتلك التي وردت للبنات traditional, same.

بالنظر لروابط المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 5,0 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 5,2 فأكثر الروابط تكرراً and 39 مرة لدى البنين والبنات 49 مرة فأستخدم رابط واحد بهذه صورة يؤدي إلى عدم معرفة استخدام الروابط الأخرى.

أما الضمائر المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 1,3 وتلك التي رصدت للبنات4,1 ورصدت ضمائر جديدة لدى البنين them, your, our, my ورصدت أيضاً لدى البنات them, it.

بالنظر لحروف الجر المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 4,9 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 4,1 ، ورصدت حروف جديدة لدى البنين بمتوسط by ,between وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط about, with

أما الجمل البنائية المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 4,9 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط10,4 بينما الجمل التي وردت في المعطيات 18 بالنظر إلى المعطيات. أختلف الوصف بين البنين والبنات فالبنين وقع عليهم وصف المدينة والبنات وصف المنطقة الريفية، كلا الطلاب والطالبات يستخدموا المقدمة. واحد فقط من الطلاب استخدم الجملة البنائية place of interest. أما البنات خمسة منهن لا يستخدمن الجملة البنائية finish work before sunset

جدول (20:4): استخدام الجمل البنائية في موضوع Describing:

Sentences	استخدام الطالب	استخدام الطالبة	التكرار	خطاء	التكرار	خطاء
Life in rural area	××××××ا×ا××	××ااااااا	2	8	8	2
People live in peace	ا××اااا×اا	×اا ×ااااا	7	3	9	1
Build houses	اا×ااا×××ا	اا × ا×ااااا	6	4	8	2
Harvest crops	ا××اااا×أ	اا×ا×ااااا	7	3	8	2
Start just after dawn	ا××اااا××ا	×××ااااااا	6	4	7	3
Go to farm	ا××ا×ا×ااا	××اا××اااا	6	4	6	4
Look after their animal	اا×ا××ااا×	ا×ااا×اااا	6	4	8	2
Finish work	××اا××ا×اا	××ااا×ا×اا	5	5	6	4
Before sunset	ا××اااا××ا	××ااا×اااا	7	3	7	3
Man work on farms	ا××اااا××ا	××ااا×ا×اا	6	4	6	4
Women help them	ا××ا×ا×ااا	ا×ااا×× ااا	6	4	7	3
Look after their homes	××اا××ا×اا	ا×ااا×ااااا	5	5	8	2
Easy life	ا×××ا××اا×	ا×اا×××اا	4	6	5	5
Free from worries	اا××ااا××ا	ا×ااا×××اا	6	4	6	4
			7,9	6,1	10,7	4,1

لقد كانت الجمل البنائية المستخدمة التي رصدت للبنين بمتوسط 7,9 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط10,7 بينما الجمل التي وردت في المعطيات 18. أختلف الوصف بين البنين والبنات فالبنين وقع عليهم وصف المدينة والبنات وصف المنطقة الريفية.

فقط واحد من البنين استخدم إحدى جملتي المقدمة التي أعطيت لهم (place of interest) وخمسة من البنات فقد عجزن عن فهم الجملة البنائية finish work before sunset

عليه يمكن القول أن هنالك عدم معرفة لدلالات أبعاد الجمل البنائية وسط البنين والبنات على السواء والتحليل التالي يؤكد هذا الاستنتاج.

الجملة الأولى: استخدمت بشكل صحيح من قبل طالبين فقط مقابل ثمانية طالبات، وفي ثمانية تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطأ من قبل الطلاب مقابل جملتين للطالبات.

الجملة الثانية: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل سبعة طلاب مقابل تسعة من الطالبات، وفي ثلاثة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح مقابل جملة واحدة من الطالبات.

الجملة الثالثة: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ستة طلاب مقابل ثمانية من الطالبات، وفي أربعة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح من قبل الطلاب مقابل طالبين.

الجملة الرابعة: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل سبعة طلاب مقابل ثمانية من الطالبات، وفي ثلاثة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح مقابل طالبتين.

الجملة الخامسة: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل6 طلاب مقابل 7 من الطالبات، وفي أربعة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطأ من قبل الطلاب مقابل 3 طالبات.

الجملة السادسة :استخدام صحيح من قبل ستة طلاب مقابل ستة من الطالبات، وفي أربعة جمل استخدمت بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطأ من قبل الطلاب مقابل أربعة من الطالبات.

الجملة السابعة: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ستة طلاب مقابل ثمانية من الطالبات، وفي أربعة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح مقابل جملتين من الطالبات.

الجملة الثامنة تم استخدامها بشكل صحيح من قبل خمسة طلاب مقابل ستة من الطالبات، وفي خمسة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء من الطلاب مقابل أربعة من الطالبات، وهذا يدل على أن التعبير الكتابي يعاني من كثرة الأخطاء.

الجملة التاسعة: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل سبعة طلاب مقابل سبعة من الطالبات، وفي ثلاثة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح من قبل الطلاب مقابل ثلاثة من الطالبات.

الجملة العاشرة: استخدمت بشكل صحيح من قبل ستة طلاب مقابل ستة طالبات، وفي أربعة جمل استخدمت بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطأ من قبل الطلاب مقابل أربعة من الطالبات.

الجملة الحادية عشر: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ستة طلاب مقابل سبعة من الطالبات، وفي أربعة جمل استخدمت بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء مقابل سبعة من الطالبات.

الجملة الثانية عشر: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل خمسة طلاب مقابل ثمانية جمل من الطالبات، وفي خمسة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء من قبل الطلاب مقابل جملتين من الطالبات.

الجملة الثالثة عشر: تم استخدامها بشكل صحيح من قبل ستة طلاب مقابل خمسة جمل من الطالبات، وفي أربعة جمل تم استخدامها بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطاء من قبل الطلاب مقابل خمسة جمل من الطالبات. وهذا يدل عل تدني ملحوظ في مستوى التهجئة والقدرة على بنائية الجملة البسيطة في التعبير الكتابي.

الجملة الرابعة عشر: استخدمت بشكل صحيح من قبل ستة طلاب مقابل ستة جمل من الطالبات، وفي أربعة جمل استخدمت بشكل غير صحيح أو وقوعها في حالة خطأ من قبل أربعة طلاب مقابل أربعة جمل للطالبات. مما يعني عدم وجود فرق بين الطلاب والطالبات في نوعية ونمط الأخطاء.

12:4 الاستخدام الصحيح مقابل الاستخدام الخطأ لمعطيات الموضوع Describing بنين/بنات.

جدول (21:4): متوسطات محتوى كتابة الاستخدام الصحيح مقابل الاستخدام الخطأ:

الكلمات المستخدمة	الأسماء	الأفعال	الصفات	الروابط	الضمائر	حروف الجر	جمل بنائية
بنين	1,8:10,3	0,1:2,6	0,7:4,3	0:5,0	0:1,3	0:4,9	6,1:7,9
بنات	1,1:13,9	0,2:11,2	0,7:4,5	0,1:5,2	0:4,1	0:8,2	4,1:10,7

من الجدول أعلاه الكلمات المستخدمة الأسماء للبنين بمتوسط 1,8 من التي تم استخدامها في الموضوع من قبل الطلاب 10,3 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 1,1 من ما تم استخدامها من قبلهن 13,9والأفعال للبنين بمتوسط 0,1 من التي تم استخدامها من قبل الطلاب 2,6 بالمقارنة مع البنات بمتوسط 0,2 من التي تم استخدامها من قبلهن 11,2 والصفات التي رصدت للبنين بمتوسط 0,7 من التي تم استخدامها 4,3 وتلك التي رصدت للبنات بمتوسط 0,6 وما تم استخدامها من قبلهن 4,5 والروابط للبنات بمتوسط 0,1 دون البنين، والجمل البنائية غير صحيحة التي رصدت للبنين بمتوسط 6,1 من التي تم استخدامها من قبل الطلاب 7,9 بالمقارنة مع التي رصدت

للبنات بمتوسط 4,1 من التي تم استخدامها من قبلهن 10,7. وهذا يدل على أن الطلاب والطالبات ليس لديهم القدرة الكافية في كتابة التعبير الكتابي ،على سبيل المثال مواضيع الوصف.

13:4 تحليل بيانات البحث التطبيقي (الميداني)

كما ورد في الفصل الثالث (منهجية البحث) لدعم وتعضيد النتائج المتحصل عليها عن طريق أسلوب تحليل المحتوي لعينة الامتحانات التجريبية تم توظيف المسح الميداني القائم على المسائلة غير المباشرة عن طريق استمارة الاستبيان ومن ثم عرض ومناقشة البيانات.. عليه ننتقل في الفقرات التالية إلى استنتاج واستخلاص النتائج المتحصل عليها من بيانات العمل الميداني.

تمثلت عينة البحث المستهدفة بالمسح الميداني من معلمي اللغة الإنجليزية اللذين تم اختيارهم عشوائياً والبالغ عددهم40 معلماً، لمعرفة وجهة نظرهم في التعبير الكتابي. من نفس المدارس التي أخذت منها عينة الامتحانات التجريبية للغة الإنجليزية. حيث كانت تفاصيلهم حسب الآتي:

1:13:4 النوع: جدول (22:4) متغير النوع لعينة الدراسة :

الجنس	Frequency	Percent	الجنس
ذكر	18	%45	ذكر
أنثي	22	%55	أنثي
Total	40	%100	Total

2:13:4 سنين الخبرة في التدريس:

من الجدول أدناه نلاحظ أن معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة القضارف من ذوي الخبرة التدريسية الطويلة، فقط حوالي 13% منهم تبدو خبرتهم ما بين 3 إلى خمسة سنوات أما الباقي منهم (87%) فلا تقل خبرتهم التدريسية عن التسعة سنوات مما يعني ضمناً يصعب الادعاء بأن من مسببات تدني مستوى اللغة الإنجليزية مرده غلى قلة خبرة المعلمين

جدول (23:4) سنين الخبرة لعينة الدراسة

Valid	Frequency	Percent
3-5 سنوات	5	%12.5

5–7 سنوات	5	%12.5
7–9 سنوات	10	%25.0
أكثر من 9 سنوات	20	%50.0
المجموع	40	%100

3:13:4 الصف الدراسي الذي تقوم بالتدريس فيه :

جدول (24:4): متغير الصف الدراسي لعينة الدراسي

Valid	Frequency	Percent
الصف الأول	12	30.0%
الصف الثاني	13	32.5%
الصف الثالث	15	37.5%
Total	40	100%

أما من حيث تدريس الفصول يتوزعون على النحو التالي: الصف الأول بلغت نسبة العينة من المعلمين والمعلمات 30% و32.5% من العينة في الصف الثاني، وزيادة محددة في الصف الثالث بنسبة العينة 37.5% من العينة الكلية.

وكما هو معلوم كل أفراد مجتمع البحث هم معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة القضارف وعند سؤالنا عن المواد التي تقوم بتدريسها كانت الإجابة اللغة الإنجليزية فقط مما يعني أن التدريس في المرحلة الثانوية يأخذ محله حسب التخصص فقط وهذه محمده للتدريس في المرحلة الثانوية غذ لا يحمل المعلم عبء تدريس أي مادة غير تخصصه.. علما بأنه عندما تم توزيع هؤلاء المعلمين عن طريق نوع وطبيعة المؤهل الأكاديمي نجد أن حوالي 72% منهم من حملة بكالوريوس التربية لغة انجليزية ودبلوم عالي تربية لغة انجليزية و25% بكالوريوس آداب لغة انجليزية.

جدول (25:4): المؤهل الأكاديمي

Valid	Frequency	Percent
دبلوم معاهد معلمين	1	%2.5
بكالوريوس جامعي (آداب لغة إنجليزي)	10	%25.0

بكالوريوس جامعي (تربية لغة إنجليزي)	25	%62.5
دبلوم عالي (تربية لغة إنجليزي)	4	%10.0
Total	04	%100

4:13:4 التدريب أثناء الخدمة

للإجابة عن السؤال منذ تعيينك معلماً هل اشتركت في برنامج تدريبي خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية نجد أن جلً أفراد العينة المبحوثة اشتركوا في دورات تدريبية أثناء الخدمة خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية (75%) ما عدا القلة (25%) لم تحظ بأي نوع من التدريب أثناء الخدمة..

رسم بياني (1:4) التدريب أثناء الخدمة

وإذا افترضنا أن حملة بكالوريوس آداب لغة انجليزية تنقصهم المعرفة والدراية بطرائق تدريس اللغة الانجليزية وأساليب القياس مما يؤثر سلباً في التحصيل الأكاديمي لطلاب الصف الثالث، فإن هذا الزعم يدعمه لحد ما تحليل المؤهل الأكاديمي عن طريق عدد الدورات التي اشترك فيها هؤلاء المعلمين . فقط 40% من حملة بكالوريوس أداب اللغة الإنجليزية قد اشتركوا في أكثر من دورتين تدريبتين ربما كانت ذات صلة بطرائق التدريس وأساليب القياس والتقويم

جدول (26:4): العلاقة بين التدريب أثناء الخدمة والمؤهل الأكاديمي

المؤهل الأكاديمي	دورة	دورتين	2+ دورة	لا	المجموع
بكالوريوس أداب لغة إنجليزية	1	2	4	3	10

بكالوريوس تربية إنجليزي + دبلوم	13	3	5	9	30
الكل					40

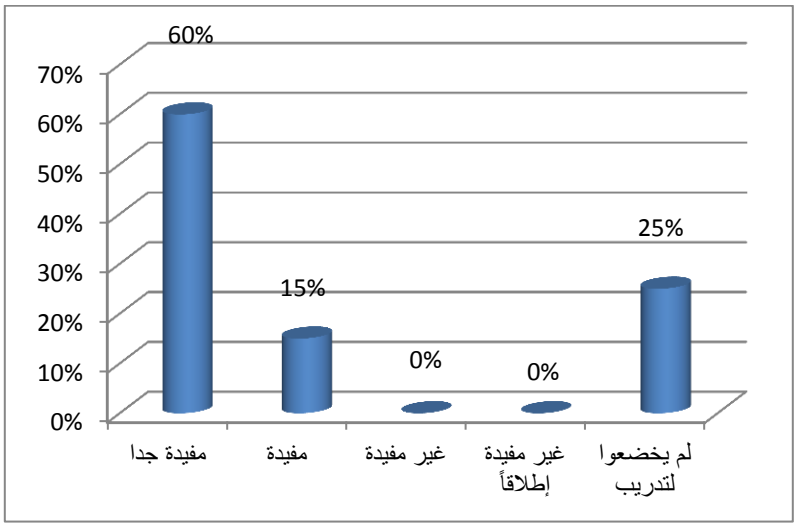
5:13:4 ما مدى فائدة التدريب أثناء الخدمة:

لمعرفة فائدة التدريب أثناء الخدمة تضمنت استمارة الاستبيان السؤال التالي:

هل تعتقد أن هذه الدورات كانت مفيدة بالنسبة لك شخصياً:

للإجابة عن هذا السؤال نجد أن الفئة التي تعرضت لدورات تدريبية أثناء الخدمة قد أقرت بفائدة التدريب أثناء الخدمة على مستوى مفيد جداً ومفيد بينما لم يشر أي منهم إلى عدم فائدة التدريب أثناء الخدمة.

رسم بياني (2:4): فائدة التدريب اثناء الخدمة



إذاً التدريب أثناء الخدمة بغض النظر عن طول أو قصر مدته الزمنية يبدو مفيداً وذو أهمية بالغة بالنسبة لمعلمي اللغة الإنجليزية مما يعني دعمه وتعزيزه وإعطائها قدراً من الاهتمام كما ينبغي إخضاع الذين لم يتلقوا أي نوع من التدريب أثناء الخدمة للتدريب خاصة فيما يتعلق بطرائق التدريس و طرق قياس التحصيل الأكاديمي للطلاب

14:4 إيجابيات تدريس الأدب الإنجليزي في المرحلة الثانوية

استناداً على نتائج البحوث والدراسات السابقة عن أهمية تدريس الأدب الإنجليزي ضمن مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية تضمن الاستبيان 9 عبارات تقريرية ملحق بها مقياس

تقدير خماسي تعبر عن إيجابيات تدريس الأدب الإنجليزي في المرحلة الثانوية وطلب من المبحوثين التأمين على هذه الوظائف وذلك بغرض قبول أو دحض الفرض التالي:

الفرض السادس: لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول إيجابيات تدريس الأدب الإنجليزي ضمن مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية:

جدول(28:4): تفاعل الفئة المبحوثة مع إيجابيات تدريس الأدب الإنجليزي:

	أوافق	لأدري	لأوافق	الوسط	% الكلية	الانحراف	الترتيب
1. الأدب الإنجليزي ينمي الذخيرة اللغوية للطلاب	39	1	0	4.68	97.5	0.526	2
	%97.5	%2.5	0				
2. الأدب الإنجليزي يساعد في بناء وتطوير أفكار الطلاب	39	1	0	4.62	97.5	0.540	3
	%97.5	%2.5	0				
3. الأدب الإنجليزي يساعد في كتابة التعبير الكتابي	30	7	3	4.08	75	0.944	9
	% 75	%17.5	%7.5				
4. الأدب الإنجليزي ينمي مهارة القراءة الحرة والاطلاع	36	1	3	4.55	90	0.876	*5
	% 90	%2.5	%7.5				
5. تدريس الأدب الإنجليزي يثري معرفة الطلاب	37	2	1	4.45	92.5	0.714	*5
	%92.5	% 5	%2.5				
6. يمكن الطلاب من الإلمام بقيم المجتمعات الأخرى	37	1	2	4.45	92.5	0.783	*5
	%92.5	% 2.5	% 5				
7. يفتح نافذة لروح الثقافة وعادات المجتمع الغربي	32	6	2	*4.25	80	0.899	*5
	%80	%15	% 5				
8. يؤدي إلى زيادة المفردات اللغوية وتنويعها	40	0	0	4.72	100	0.452	1
	%100	0	0				
9. ينمي مهارات الكتابة والتعبير لدى الطلاب	38	1	1	4.48	97.7	0.784	4
	%97.7	% 2.5	%2.5				

يبين الجدول(28:4) أن كل الإيجابيات التي تم تحديدها لتدريس الأدب الإنجليزي في المرحلة الثانوية وعددها(9) قد حققت أوساط حسابية فوق الـ(4 من 5) وهي أعلى بكثير من الوسط الحسابي الفرضي(3) لمقياس الترتيب الخماسي المصاحب للعبارات التقريرية, بل أن بعض منها تجاوز متوسط حسابي (4.5 من 5) تحديدا الإيجابيات التالية:

- تدريس الأدب الإنجليزي يؤدي إلى زيادة المفردات اللغوية وتنويعها 4,72
- الأدب الإنجليزي ينمي الذخيرة اللغوية للطلاب 4,68
- الأدب الإنجليزي يساعد في بناء وتطوير أفكار الطلاب 4,62
- ينمي مهارات الكتابة والتعبير لدى الطلاب 4,48

بينما حققت الخمسة إيجابيات الأخرى كما هو مبين في جدول (28:4) ذات المعدل التراكمي (4,25)، هذه نتيجة مشجعة ومطمئنة جداً ذلك لأن معلمي اللغة الإنجليزية على علم ودراية تامة بأهمية وفاعلية تدريس الأدب الإنجليزي لطلاب المرحلة الثانوية لأن له القدرة على تحقيق الكثير من الأهداف التدريسية السلوكية التي يصعب تحقيقها عن تدريس قواعد اللغة فقط والمقاطع الإنشائية القصيرة.

عليه يمكن قبول الفرض السابق ليقرأ:

لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول إيجابيات تدريس الأدب الإنجليزي ضمن مقرر اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية.

مما يعني ضمناً أن هنالك قناعة تامة وسط معلمي اللغة الإنجليزية بأهمية تدريس الأدب الإنجليزي لطلاب المرحلة الثانوية كمادة إجبارية وليست اختيارية.

15:4 العوامل التي تؤثر على مستوى التعبير الكتابي للطلاب المرحلة الثانوية:

تضمن الاستبيان (6) عبارات تقريرية ملحق بها مقياس خماسي يعتقد بأنها أكثر العوامل تأثيراً على مستوى التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية وطُلب من المبحوثين إبداء وجهات نظرهم مع مضمونها وذلك بغرض قبول أو دحض الفرض التالي:

الفرض السادس: لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول العوامل التي يعتقد بأنها تؤثر سلباً على مستوى التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية،

جدول (29:4): العوامل التي تؤثر على مستوى التعبير الكتابي:

	مؤثر	محايد	غير مؤثر	الوسط	% الكلية	الانحراف	الترتيب
1. طرائق التدريس لا تمكن من تقوية ملكة التعبير الكتابي	27	7	6	3.78	67.5	**1.074**	5
	%67.5	%18	%2				
2. لا توجد علاقة بين معرفة	24	10	6	3.68	60	1.207	

قواعـد اللغــة ومهــارات التعبيــر الكتابي	% 60	% 25	% 15				6
3. محدوديـــة مفـــردات اللغـــة الانجليزية لدى الطلاب	36	2	2	4.55	90	0.815	1
	% 90	% 5	% 5				
4. تدني مستوى ثقافة المعلم في الأدب الإنجليزي	29	7	3	4.20	75	0.992	4
	72.5	% 18	% 7.5				
5. قلـة مواضـيع الإنشـاء والتعبيـر التي يتم تكليف الطلاب بكتابتها	36	1	3	4.42	90	0.874	2
	% 90	%2.5	% 7.5				
6. ازدحــام الفصــول يعيــق مــن تدريس الأدب	32	5	3	4.28	80	1.037	3
	% 80	%12.5	% 7.5				

من بين الستة عوامل التي وردت في استمارة الاستبيان والتي يعتقد بأنها ذات أثر بين على مستوى العبير الكتابي باللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية ولا خلاف حولها بين معلمي اللغة الإنجليزية هي:

1. محدودية مفردات اللغة الإنجليزية 4.55
2. قلة مواضيع الإنشاء والتعبير التي يتم تكليف الطلاب بكتابتها 4.42
3. ازدحام الفصول يعيق من تدريس الأدب 4.28
4. تدني مستوى ثقافة المعلم في الأدب الإنجليزي 4.20

والغريب في الأمر أن من بين هذه العبارات الأربعة التي تخطى وسطها التراكمي (4 من 5) والتي تقرأ (تدني مستوى ثقافة المعلم في الأدب الإنجليزي من العوامل المؤثرة سلباُ على مستوى التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية) مما يعني ضمناً أن الأدب الإنجليزي لا يجد حظه من الاهتمام في البرنامج التأسيسي لإعداد معلمي اللغة الإنجليزية بكليات التربية.

عليه يظل الفرض السابق يقرا كما هو:

لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول العوامل التي يعتقد بأنها تؤثر سلباً على مستوى التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية،

16:4 الخواص والسمات ذات الصلة بمقرر اللغة الإنجليزية والبيئة المدرسية التي تعيق تدريس التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

بالنظر إلى اثر البيئة المدرسية في عملية التدريس والعقبات التي تعيق تدريس التعبير الكتابي ذات بمقرر اللغة الإنجليزية، تضمن الاستبيان 8 عبارات تقريرية ملحق بها مقياس تقدير خماسي تعبر عن معوقات تدريس التعبير في المرحلة الثانوية، وطلب من المبحوثين التفاعل مع مضمون هذه العبارات، وذلك بغرض قبول أو دحض الفرض التالي:

الفرض السابع: لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول الخواص والسمات ذات الصلة بمقرر اللغة الإنجليزية والبيئة المدرسية التي تعيق تدريس التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية.

جدول (30:4): يعطي تفاعل الفئة المبحوثة مع معوقات تدريس التعبير الكتابي:

	أوافق	محايد	لأوافق	الوسط	%الكلية	الانحراف	الترتيب
1. مواضيع الكتاب غير مواكبة لمجريات البيئة الاجتماعية	25	6	9	3.62	62.6	1.079	6
	%62.5	%15	%22.5				
2. يفتقر مقرر اللغة الإنجليزية للمحادثة والتمارين الشفوية	32	6	2	4.18	80	0.874	4
	%80	%15	%5				
3. وسائل الإيضاح ومعينات التدريس لا تحقق الأهداف المنشودة	28	7	5	3.82	70	0.958	5
	%70	%17.5	%12.5				
4. وسائل الإيضاح متوفرة في البيئة المدرسية	36	4	0	4.45	90	0.677	1
	%90	%10	0				
5. عدم مشاهدة تسجيلات سمعية وبصرية ذات صلة بتدريس اللغة الإنجليزية	33	3	4	4.22	82.5	0.974	3
	%82.5	%7.5	%10				
6. لا توجد حصص مخصصة لتدريس التعبير	11	10	19	2.82	27.5	0.984	8
	%27.5	%25	%47.5				
7. عدم وجود مكتبة مدرسية	34	3	3	3.32	85	0.917	2
	%85	%7.5	%7.5				
8. عدم وجود التدريبات الكافية بالكتاب المدرسي	19	6	15	3.28	47.5	1.281	7
	%47.5	%15	%37.5				

يبين جدول (30:4) أن كل الخواص والسمات ذات الصلة بمقرر اللغة الإنجليزية والبيئة المدرسية التي تعيق تدريس التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية لم تقل أوساطها الحسابية عن (3.2) بالمقارنة مع الوسط الفرضي للمقياس الخماسي (3) ما عدا العبارة القائلة (لا توجد حصص مخصصة لتدريس التعبير). أما أكثر العوامل تأثيراً على التعبير الكتابي من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية هي:

أ. وسائل الإيضاح وتقنيات الاتصال غير متوفرة في البيئة المدرسية 4.45

ب. عدم مشاهدة تسجيلات سمعية وبصرية ذات صلة بتدريس اللغة الإنجليزية 4.22

ج. يفتقر مقرر اللغة الإنجليزية للمحادثة والتمارين الشفوية 4.18

وعليه يمكن قبول الفرض السابق ليقرأ:

لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول الخواص والسمات ذات الصلة بمقرر اللغة الإنجليزية والبيئة المدرسية التي تعيق تدريس التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية.

أما فيما يتعلق بالعبارة (لا توجد حصص مخصصة لتدريس التعبير) فوسط الحسابي (2.8) يؤكد وجود حصص مخصصة لتدريس الأدب الإنجليزي إلا أنها ربما يتم استخدامها لتعزيز مهارات القراءة والقواعد لعدم وجود امتحان للأدب الإنجليزي في الشهادة السودانية.

17:4 معوقات التعبير الكتابي في امتحانات الشهادة السودانية:

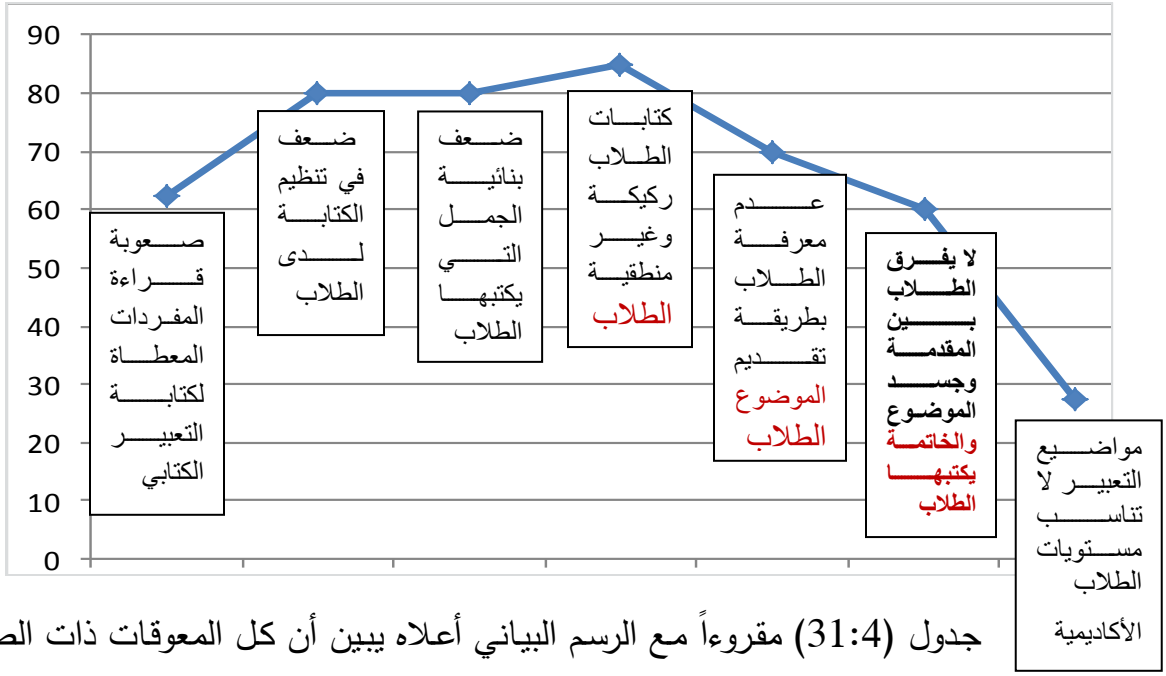
تضمن الاستبيان 7 عبارات تقريرية، ملحق مقياس تقدير خماسي تعبر بصورة أو أخري عن المعوقات التي تحد من جودة كتابة الطلاب لمواضيع التعبير الكتابي في امتحانات الشهادة السودانية وطلب من عينة البحث إبداء وجهات نظرهم حول هذه المعوقات وذلك بغرض قبول أو دحض الفرض التالي:

فحص الفرض (؟): لا يوجد فرق بين وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول درجة قبولهم للمعوقات التي تحد من جودة كتابة الطلاب لمواضيع التعبير الكتابي في امتحانات الشهادة الثانوية.

جدول (31:4): معوقات كتابة الطلاب لمواضيع التعبير الكتابي في امتحانات الشهادة الثانوية.

	أوافق	محايد	لا أوافق	الوسط	%الكلية	الانحراف	الترتيب
1. صعوبة قراءة المفردات المعطاة لكتابة التعبير الكتابي	24	7	8	3.52	62.5	0.933	5
	%62.5	%17.5	%20				
2. هنالك ضعف في تنظيم الكتابة لدى الطلاب	32	3	5	3.95	80	0.932	3
	%80	%7.5	%12.5				
3. ضعف بنائية الجمل التي يكتبها الطلاب	32	5	3	4.10	80	0.900	2
	%80	%12.5	%7.5				
4. كتابات الطلاب ركيكة وغير منطقية	34	3	3	4.25	85	0.899	1
	%85	%7.5	%7.5				
5. عدم معرفة الطلاب بطريقة تقديم الموضوع	38	7	5	3.78	70	1.000	4
	%70	%17.5	%12.5				
6. لا يفرق الطلاب بين المقدمة وجسد الموضوع والخاتمة	24	9	7	3.58	60	1.035	6
	%60	%22.5	%17.5				
7. مواضيع التعبير الكتابي لا تناسب مستويات الطلاب الأكاديمية	11	5	24	2.72	27.5	1.261	7
	%27.5	%12.5	%60				

رسم بياني (3:4): معوقات كتابة الطلاب لمواضيع التعبير الكتابي في امتحانات الشهادة الثانوية



جدول (31:4) مقروءاً مع الرسم البياني أعلاه يبين أن كل المعوقات ذات الصلة بمواضيع التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية لا خلاف وسط عينة البحث حول تأثيرها على كتابات الطلاب إلا أن أكثرها تأثيراً هي:

1. ضعف بنائية الجمل التي يكتبها الطلاب (80%).
2. وعدم قدرة الطلاب على تنظيم وتنسيق كتابة الموضوع (80%).
3. بجانب صعوبة قراءة إدراك معاني المفردات المعطاة لكتابة التعبير الكتابي (60%) مما أدى بصورة ملحوظة إلى الركاكة في كتابات الطلاب وعدم تماسكها (85%).

18:4 ما ينبغي القيام به لتحسين مستوى التعبير الكتابي للطلاب:

تضمن الاستبيان 5 مقترحات يُعتقد بأنها إذا ما تم الأخذ بها ربما تؤدي إلى تحسين مستوى التعبير الكتابي بالغة الانجليزية لطلاب المرحلة الثانوية ومن ثم تعديل وتطوير مستوى كتابات الطلاب لموضوع التعبير الكتابي في امتحانات الشهادة السودانية.. جدول (32:4) يعطي تفاعلات عينة البحث

جدول (32:4) مقترحات تحسين مستوى التعبير الكتابي:

	أوافق	محايد	لأوافق	الوسط	%الكلية	الانحراف	الترتيب
1.ينبغي تدريس الأدب الإنجليزي	36	2	2	4.48	90	0.816	2
كمادة إجبارية	%90	%5	%5				
2.تخصص حصة أسبوعية	40	0	0	4.65	100	0.483	1
لتدريس التعبير الكتابي	%100	0	0				
3.اعتماد كتب أدب إنجليزي	36	2	2	4.42	90	0.813	3
مبسطة مصاحبة للمقرر	%90	%5	%5				
4.تخصيص حصة للقراءة الصامتة	36	2	2	4.35	90	0.802	4
ومن ثم مناقشة الطلاب لموضوع القراءة	%90	%5	%5				
5.وضع منهج للتعبير، وتزويد الطلبة	38	2	0	4.50	95	0.599	5
بأساليب ونماذج مختلفة للتعبير الكتابي	%95	%5	0				

يبين جدول (32:4) أن الخمسة مقترحات تجاوزت أوساطها الحسابية الوسط الحسابي لمقياس الرتيب الخماسي (3) بفارق كبير مما يعني أن هنالك حاجة ماسة حسب وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية لأهمية:

- تخصيص حصة أسبوعية لتدريس التعبير الكتابي 4.65
- وضع منهج للتعبير، وتزويد الطلبة بأساليب ونماذج مختلفة للتعبير الكتابي 4.50
- ينبغي تدريس الأدب الإنجليزي كمادة إجبارية 4.48
- اعتماد كتب أدب انجليزي مبسطة مصاحبة للمقرر 4.42

الفصل الخامس

الخلاصة والتوصيات والمقترحات

تمهيد

هدف هذا البحث إلى دراسة وتحليل أخطاء التعبير الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية حيث تمحورت أهدافه الرئيسة حول تصنيف وتحليل الأخطاء الواردة في التعبير الكتابي في نتائج الامتحانات التجريبية لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية ومن ثم دراسة وتحليل المسببات التي تؤدي إلى تدني مستوى اللغة الإنجليزية من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية

استخدم الباحث أسلوبين للحصول على المعلومات الأساسية أولها تحليل المحتوى الكمي عن طريق المفردة اللغوية والجملة البسيطة لعد ورصد الأخطاء اللغوية الواردة في التعبير الكتابي لطلاب السنة الثالثة ثانوي (امتحان الشهادة الثانوية التجريبي أنموذج) حيث تم سحب عينة عشوائية تكونت من ثمانين موضوعاُ تعبيريا(Compositions) تمثل ثمانية مدارس للبنين والبنات.. أما ثانيها فقد اتبع الباحث المسح الميداني عن طريق استمارة الاستبيان والعينة الاحتمالية لدراسة وتحليل مسببات تدني مستوى اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية بذات المرحلة المستهدفة بالدراسة.

وفي هذا الفصل يقوم الباحث بتوضيح أهم النتائج التي توصلت إليها البحث عبر مراحل التحليل السابقة بناءً على الأساليب الإحصائية التي استخدمها في الدراسة ومن ثم التوصل إلى التوصيات والمقترحات بناءً على ما سبق من خطوات وإجراءات.

1:5 النتائج:

توصل البحث إلى العديد من الاستنتاجات من أهما:

1. مواضيع الإنشاء في مادة اللغة الإنجليزية التي يقوم بكتابتها الطلاب الجالسين لامتحان الشهادة الثانوية لا تحقق الحد الأدنى المحدد لإكمال الموضوع.. إذ كانت المتوسطات

البسيطة لمجموع المفردات الكلي للبنين والبنات (32,8 و35,9) على السواء مقارنة مع الحد الأدنى 120 كلمة.

2. ضعف كتابات الطلاب لمواضيع اللغة الإنجليزية الإنشائية في امتحانات الشهادة الثانوية تؤثر فيه عدم إدراك الطلاب أو الطالبات لمعاني ودلالات كثير من المفردات اللغوية والجمل البنائية التي ترد في معطيات المواضيع.
3. هناك تدني ملحوظ في مستوى التهجئة والقدرة على صياغة الجملة البسيطة في التعبير الكتابي لدى الطلاب والطالبات على السواء
4. المخزون اللغوي من مفردات اللغة الإنجليزية لا يمكن الطلاب من تحقيق المعيار المحدد مسبقاً للتعبير الكتابي
5. يعاني التعبير الكتابي باللغة الإنجليزية في الامتحانات التجريبية لدى طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية من كثرة الأخطاء
6. لا يوجد فرق بين الطلاب والطالبات بالنظر إلى نوعية ونمط الأخطاء في التعبير الكتابي
7. الضعف في التعبير الكتابي يعزى إلى عدم تضمين كتاب للأدب الإنجليزي في المقرر.
8. التركيز على قواعد اللغة الإنجليزية والتلقين من العوامل التي أدت إلى التدني في مستوى التعبير الكتابي.
9. تضمين القواعد والقراءة والأدب في كتاب موحد له الأثر البين في تدني التعبير الكتابي.

2:5 التوصيات:

هذه التوصيات تمثل الصورة المثلى التي تدعم الدراسة في نظر الباحث، والاستفادة منها بصورة تؤدي إلى التغير في إعطاء التعبير الكتابي الأهمية في تطوير الكتابة، واستخدام طرق تدريس متنوعة في اللغة الإنجليزية. وتتمثل في الاهتمام بالآتي:

1. المهارات الأربعة: الاستماع، التحدث والقراءة والكتابة، هي أساس اللغة، والتعبير لا ينفصل عن الأساس.

2. التدريب المستمر لمعلم اللغة الإنجليزية لتدريس التعبير الكتابي، وإقناعه بأنه الفكر المتجدد في اللغة.
3. تخصيص حصة أسبوعية لتدريس التعبير الكتابي
4. وضع منهج للتعبير، وتزويد الطلبة بأساليب ونماذج مختلفة للتعبير الكتابي
5. ينبغي تدريس الأدب الإنجليزي كمادة إجبارية
6. اعتماد كتب أدب إنجليزي مبسطة مصاحبة للمقرر
7. تدريس علامات الترقيم وكيفية استعمالها، وتنظيم فقرات الكتابة.
8. الاستفادة من التقنيات الحديثة في تعليم التعبير الكتابي، بعرض نماذج من الأفلام والقراءات والمناظر والصور لتمكين الطلاب بالتحدث عن محتواها.
9. الممارسة المستمرة لدى الطلاب في عملية التعبير الكتابي، وكيفية بناء النصوص الكتابية والاطلاع أكثر وقراءة ومناقشة الأفكار عند الشروع في الكتابة.

3:5 المقترحات:

يرى الباحث تدريس التعبير الكتابي أمر بالغ الأهمية لرفع مستوى المدرس في التدريب على تدريس المادة التعبيرية، وترقية مستوى تقويم الطالب وفق معايير محددة وموضوعية عند كتابته لموضوع تعبيري معين. وبناءً علية ما هنالك جوانب أخرى يمكن البحث فيها:

1. فاعلية الوسائل التقنية الحديثة ودورها في تطوير التعبير الكتابي باللغة الإنجليزية.
2. المعوقات التي تواجه تأهيل مدرس اللغة الإنجليزية في تدريس التعبير الكتابي.