



جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا  
عمادة الدراسات العليا  
كلية التربية  
قسم المناهج وطرق التدريس



فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة التعبير الكتابي  
وأثرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساس ولاية  
الخرطوم - محلية أم درمان.

**The Effectiveness of Cooperative Learning Strategy in Developing  
Writing Skills and its Impact on Studying Achievement among Basic  
Level Pupils in Omdurman Locality - Khartoum State.**

دراسة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص المناهج وطرائق التدريس

إشراف: الأستاذة الدكتورة  
عواطف حسن علي عبد المجيد

إعداد الباحثة:  
آسيا الشريف الزاكي الدوخ

1444 هـ - 2022 م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## استهلال

(( يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَحِلُّوا شَعَائِرَ اللَّهِ وَلَا الشَّهْرَ الْحَرَامَ وَلَا الْهَدْيَ وَلَا الْفُلَايِدَ وَلَا أَمِينَ الْبَيْتِ الْحَرَامِ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِنْ رَبِّهِمْ وَرِضْوَانًا وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَا نُ قَوْمٍ أَنْ صَدُّوكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَنْ تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ )).

سورة المائدة. الآية (2)

## إهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى

الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين. ....

بعد

أهدي هذا العمل إلى كل من روح والدي ووالدتي وإخوتي في عالم الخلود رحمهم الله وأسكنهم فسيح جناته.

إلى أسرتي الكريمة ابنتي وزوجها وأبنائهما الصغار، إلى إخوتي وأخواتي رمز المحبة والعطاء. إلى كل من قدم لي يد العون وإلى كل من أسهم في تعليمي ولو حرفاً أساتذتي الكرام في مسيرتي الدراسية.

إلى زملائي من المعلمين والمعلمات الذين لم يبخلوا علي بإجاباتهم في أداة هذه الدراسة. إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع رمز تقدير ووفاء لما قدمتموه لي من تشجيع لا تمام هذه الدراسة.

سائلةً الله عز وجل أن ينفع به لما فيه الخير ويجعله متقبلاً في ميزان حسناتي إلى يوم يبعثون.

## شكر وتقدير

قال تعالى: فَتَبَسَّمْ ضَاحِكًا مِنْ قَوْلِهَا وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ. سورة النمل آية (19) الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين، الحمد لله الذي يسر لي أمري ومنحني العزم والصبر على مواصلة الدراسة والاستفادة من العلم والمعرفة، الحمد الذي أعان وهدى وقوى العزم وسدد الخطى، وصدق النية على إكمال هذا العمل العلمي المتواضع لذلك أتوجه بالشكر الجزيل إلى الله تعالى راجية المولى عز وجل أن يحقق به النفع وأن يعم به الفائدة وأنه على ذلك لتقدير وبعد... لا يسعني إلا أن اتقدم بالشكر الجزيل للتي كانت وما تزال منارةً للعلم ومحضناً للتربية وإعداد القادة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وأخص بالشكر كلية التربية قسم المناهج وطرائق التدريس لمنحهم لي هذه الفرصة للدراسة، وأخص بالشكر مكتبة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ومكتبة جامعة الخرطوم كلية التربية وجامعة أفريقيا العالمية.

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى الدكتورة/ عواطف حسن علي عبد المجيد حفظها الله والتي تفضلت بقبول الإشراف على الدراسة، فقد أفاضت علي بإرشاداتها السديدة، ولم تبخل علي بوقتها الثمين، نهلت من بحر علمها ولا أجد كلمة في معجم اللغات ولا في سطور الكتب تستحق شرف الارتقاء للشكر لها فلها مني أسمى آيات الاحترام والحب والامتنان والتقدير. والشكر للدكتور/ يوسف عبدالباقي بشير بلة الذي قام بتحليل بيانات هذه الدراسة . وأنه لشرف عظيم للباحثة أن يقوم بمناقشة الدراسة وإبداء الحكم فيها الدكتوران الفاضلان: أ. د. لطفي أحمد بابكر عبيد الله ، أ. د. محمد علي أحمد عمر . أفادني الله من علمهما وجزاهما الله عني خير الجزاء.

كما أتوجه بخالص شكري وعرفاني لكل من مد يد العون لإنجاح هذا العمل المتواضع من زملائي وزميلاتي المعلمين والمعلمات وكل من شاركني العناء ومن ساندني وشجعني على مواصلة دربي، ومن سهل مهمة، ومن حكّم أداة من أدوات الدراسة فاستحقوا مني كل عرفان وتقدير، كذلك أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان بالجميل إلى ابنتي وزوجها من أجل اخراج هذا العمل المتواضع.

## مستخلص

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة التعبير الكتابي وأثرها في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساس ، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي، تكوّن مجتمع الدراسة من تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس في محلية أم درمان قطاع أبو سعد غرب والبالغ عددهن (445) تلميذة للعام الدراسي (2019 - 2020م)، بجانب معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الثامن والبالغ عددهم (390) معلم ومعلمة، بينما تمثّلت عينة المعلمين والمعلمات في (116) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وبلغت عينة التلميذات في (36) تلميذة تم اختيارهن بالطريقة القصدية. واستخدمت الدراسة أداتين : الأولى استبانة لاستطلاع آراء عينة المعلمين و المعلمات ، والثانية اختبار تحصيلي لمعرفة مدى تأثير استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الثامن، وتمت الاستعانة بالأساليب الإحصائية ضمن البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الدراسة الميدانية لعينة الفحص. وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج أهمها : تقدم في أداء معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الثامن في تنمية مهارات التعبير الكتابي، علاج الصعوبات والمشاكل التي تواجه الاستراتيجية المقترحة، ومن أهم النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي لدى التلميذات لصالح القياس البعدي مما يؤكد ذلك مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي. ومن أهم التوصيات: على وزارة التربية والتعليم الاهتمام بالتدريب الكافي للمعلمين وفق استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية مهارات التعبير الكتابي، على مدرّاء المدارس الاهتمام بوضع ضوابط لتقلص أعداد التلاميذ في الصف.

## **Abstract**

The study aimed to investigate the extent of the effectiveness of cooperative learning strategy in developing writing skill and its effect in educational achievement at basic schools, the study follows The descriptive analytical method beside the experimental of the study can be stated in, the community of the study was the eighth class in Omdurman locality Abu siid sector they were (445) students in (2019 - 2020) beside Arabic teachers who teach eighth class they were (390) teachers, and the teachers sample was (116) teachers they have chosen randomly and the students sample was (36) students they have chosen intended method, the study used two tools: firstly a questionnaire to investigate teachers views, secondly a test to know the effect of cooperative learning strategy in educational achievement in eighth class. The statistical package for social sciences (SPSS) have been used to analysis data.

The following main results have been reached were: Advancing in performance of Arabic male and female teachers in developing writing skills, the study one provided some solution for which the facing difficulties use of proponent strategy. Also superior the results existent variances at echelon bespeaking (5,..) between mediums degrees two tests tribalism and distantness for developing writing skill at the side of female students favor scalding distantness posing verify that extent effectualness proponent strategic docket onto cooperative learning in developing writing skills. Recommendations: the Ministry of education should give much attention teachers training according cooperative learning strategy in developing writing skill; onto school masters attention placing compressors squeezed of students in the class.

## فهرس المحتوى

الصفحة	المحتوى
أ	استهلال
ب	إهداء
ج	شكر وتقدير
د	مستخلص
هـ	Abstract
و	فهرس المحتوى
17 - 1	<b>الفصل الأول: الإطار العام للدراسة</b>
7-1	مقدمة
10- 8	مشكلة الدراسة
11	أسئلة الدراسة
12	أهداف الدراسة
13	أهمية الدراسة
18 - 14	مصطلحات الدراسة
147 - 19	<b>الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة</b>
22-19	مقدمة
69 - 23	المحور الأول: التعبير الكتابي
86 - 70	المحور الثاني: التعليم الأساس
123 - 87	المحور الثالث: التعلم التعاوني
136 - 124	المحور الرابع: التحصيل الدراسي
147 - 137	الدراسات السابقة
160 - 148	<b>الفصل الثالث الطريقة والإجراءات</b>
148	المنهجية



149	مجتمع الدراسة
150	العينة
151	المتغيرات
153	الأدوات
157	الإجراءات
160	المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة
180 - 161	<b>الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها</b>
161	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
165	_____ بالسؤال الثاني
168	_____ بالسؤال الثالث
171	_____ بالسؤال الرابع
174	_____ بالسؤال الخامس
179	_____ بالسؤال السادس
185 - 181	<b>الفصل الخامس النتائج، التوصيات والمقترحات</b>
207 - 186	<b>المصادر والمراجع</b>

## قائمة الجداول

الصفحة	اسم الجدول
151	توزيع أفراد عينة المعلمين تبعاً لمتغيرات الشخصية : الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل المهني، الدورات التدريبية، عدد سنوات الخبرة.
156	معاملات الصدق والثبات لمحاول الاستبانة كل على حده والاستبانة ككل.
161 - 162	التكرارات التي حصلت عليها الباحثة من استجابات أفراد العينة حول مهارات التعبير الكتابي
163 - 164	قيمة كا2 المحسوبة وكا2 المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي
166	التكرارات التي حصلت عليها الباحثة من استجابات أفراد العينة حول الإجراءات التدريسية
167	قيمة كا2 المحسوبة وكا2 المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للإجراءات التدريسية
169	التكرارات التي حصلت عليها الباحثة حول الطرائق التدريسية
169	قيمة كا2 المحسوبة وكا2 المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للطرائق التدريسية
171	التكرارات التي حصل عليها الباحثة من استجابات أفراد العينة حول المعوقات التي تواجه الاستراتيجية المقترحة
172	قيمة كا2 المحسوبة وكا2 المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمعوقات التي تواجه الاستراتيجية المقترحة
174	نتيجة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير الجنس
175	نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي (one way-ANOVA) للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي
176	نتيجة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حول

	محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمغير المؤهل المهني
177	نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي (one way-ANOVA) للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لتغير عدد الدورات التدريبية
178	نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي (one way-ANOVA) للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة
179	نتيجة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسطات درجات التلميذات في الاختبارين القبلي والبعدي

قائمة بأسماء الملاحق	
	خطاب موجه لأعضاء هيئة التحكيم
	قائمة بأسماء المحكمين
	الاستبانة في صورتها الأولية
	الاستبانة في صورتها النهائية
	الاختبار في صورته الأولية
	الاختبار في صورته النهائية
	استبانة بقائمة مهارات التعبير الكابي
	نماذج من استراتيجيات التعلم التعاوني
	دليل المعلم

## الفصل الأول الإطار العام

## الإطار العام

### مقدمة:

تعد اللغة العربية من اللغات السامية وهي أحدثها نشأةً وتاريخاً، وهناك العديد من الآراء في أصل العربية لدى قدامى اللغويين العرب فيذهب البعض إلي أن أول من أعرب في لسانه وتكلم باللسان العربي فسميت اللغة باسمه سيدنا اسماعيل وقد ورد في الحديث النبوي الشريف أن نبي الله اسماعيل بن إبراهيم أول من فتق لسانه بالعربية المبينة وهو ابن اربعة عشر عاماً بينما نسب إلى لسان أبيه، أما البعض الآخر فيذهب إلى القول أن العربية كانت لغة آدم في الجنة إلا أنه لا وجود لبراهين علمية أو أحاديث نبوية ثابتة تُرجح أيّاً من تلك الادعاءات ، واللغة هي منهج ونظام للتفكير، والتعبير والاتصال،

وهي من العوامل المهمة في نشأة الأمم ، وثقافتها ، ونضجها الفكري واللغوي والحضاري فهي صانعة الثقافة في أي مجتمع ، ونظام للتعبير عنها وعن الأفكار والمشاعر ، وأداة للتعبير والتفكير عن حاجات الإنسان وأحاسيسه ، ووسيلة للتعبير عن الانفعالات والمشاعر ، وهي أصل من أصول الحضارة صانعة الرقي والتقدم ، فاختلال اللغة عني اختلال المجتمع ، وضعفها وقوتها معيار تقاس به الثقافة ، فكلما ارتقت لغة المجتمع ارتقت ثقافته ،(الهاشمي ، 2005 ، ص90) . اللغة هي مجموعة من الأصوات توافق عليها مجموعة من الناس للتعبير عن مقاصدهم وأغراضهم التي يريدون تحقيقها. ويعرف ابن جني (2008، ص15) العربية في اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، أما في الاصطلاح فقد عرفها أبو الهيجاء "بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"، (أبو الهيجاء، 2007، ص17).

وترى الباحثة إن اللغة مقياس دقيق يعرف من خلاله المستوى الذي وصلت إليه الأمة من تطور وارتقاء وهي الدلالة عن مدى تحضر الأمة وراقيها، فهي ثقافة المجتمع واداة التفكير ونقل التراث من جيل إلى جيل وفهم البيئة والسيطرة عليها من خلال تبادل المعارف والنظريات والخبرات ووسيلة التعبير والاتصال والتفاهم، واللغة أداة المتعلم الأولى في المجتمع للتعبير عن حاجته وتنفيذ رغباته.

وعن طريق اللغة يقوم الإنسان بالعمليات الفكرية ، من تفسير وتحليل وموازنة، وإدراك العلاقات لأنها أداة للتأثير والإقناع وأداة للتذوق الفني ، وخصها الله سبحانه وتعالى بأن جعلها ذات صلة بالدين ، إذ نزل بها خير الكتب على أعظم الأنبياء قال تعالى [وَإِنَّهُ لَنَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ \* نَزَلَ

بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ \* عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ \* بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ( {الشعراء من 192 - 195}.

ولقد أشاد الإسلام بفضل الكتابة، ونوّه بذكرها وحث على نشرها، فقال الله تعالى في محكم كتابه : [أَفْرَأَ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ \* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ \*].{العلق 3 - 4} . وتعد اللغة العربية من أجمل اللغات فقد حظيت برعاية إسلامنا وعنايته وذلك على قدر من تحظي به أي من اللغات الأخرى ، فهي قادرة على استيفاء كل متطلبات العصر ، وهي لغة مرنة نامية حية . وهي أيضاً لغة الحضارة العالمية التي أعلى الأجداد قواعدها ، وهي هويتنا ومستودع ذخائرنا وماضيها وحاضرنا. (سالم، 2003 ص 3)

وللغة العربية قيمة جوهرية في حياة كل أمة ، فهي الأداة التي تحمل الأفكار ، وتنقل المفاهيم ، فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة . واللغة العربية هي الترسنة التي تحمي الأمة وتحفظ هويتها وكيانها ووجودها ، وتحميها من الضياع والذوبان في الحضارات والأمم الأخرى . وإن لغتنا هي سيدة اللغات ، وهي أجمل وأرقى وأعظم لغةً في العالم على الإطلاق فلا تجاريها وتعادلها اي لغة أخرى في الدقة والروعة والجمال ، واللغة العربية هي هوية ولسان الأمم العربية.

وهي لغة الأدب والعلم ، وهي لغة الحياة بكل معانيها فالله تعالى اصطفاها لتكون لغة الكتاب الذي خاطب البشرية جمعاء على لسان نبيه محمد صلى الله عليه وسلم وبناءً على هذا ليس العرب وحدهم هم المطالبون بالحفاظ على العربية وتعلمها ، وإنما المسلمون جميعاً مطالبون بتعلمها والحفاظ عليها . وعن طريق اللغة يقوم الإنسان بالعمليات الفكرية من تفسير وتحليل وموازنة وإدراك للعلاقات ، لأنها أداة للتفكير والإقناع وأداة للتذوق الفني ، وخصها الله سبحانه وتعالى بأن جعلها ذات صلة بالدين فأنزل بها القرآن، (الهاشمي والغزوي، 2005 ص91) .

تعد أيضاً وسيلة من وسائل الاتصال الفكري بين أفراد المجتمعات ، التي يلجأ إليها الإنسان ليشحن عقله بالأفكار ، والخبرات من المعلومات والمعارف التي يترجمها إلي سلوك ، مما يساعده على العيش في مجتمعه بصورة صحيحة ، ويعمل على تطور هذا المجتمع وتقدمه . (زقوت، 1999 ، ص 99)، وتعد القراءة أحد مهارات اللغة الأساسية الأربعة وهي (الاستماع ، المحادثة ، القراءة ، الكتابة)، وللقراءة من بين هذه المهارات أهمية خاصة فهي المجال الأهم بين مجالات النشاط اللغوي، وأداة من أدوات اكتساب اللغة تتزايد فيه المعرفة والمعلومات ومواد القراءة في مدة زمنية لا تتعدى أشهر، والذين يجيدون القراءة هم الذين يفهمون المقروء ، ومن أجاد القراءة فقد بلغ الغاية (البطانية، 2005 ، ص34) .

إن الكتابة والقراءة متداخلتان ومتكاملتان ، حتى اننا يصعب علينا تحديد أيهما الأسبق وجوداً ، فالكتابة إن جاءت في هذه المداخل بعد القراءة في الترتيب المنطقي لهذه المهارات إلا أنها لابد أن تكون سابقة الوجود للقراءة ، لأن ميدان القراءة هو الكلمة المطلوبة، هذا في الأصل والمنطق، إلا أننا نعود فنقول إن رؤية الرمز تسبق كتابته ، ومن ثم فلا يمكن للإنسان في لغة ما أن يكتب كلمة دون أن يكون قد قرأها أو رآها وهكذا فإن الكتابة في آن واحدٍ فن سابق لاحق للقراءة .

وتتجلى العلاقة العضوية بين القراءة والكتابة في كون إحدهما تمثل جانب الإنتاج اللغوي وهي الكتابة ، والأخرى تمثل جانب الاستقلال وهي القراءة ، كما أن العلاقة بين القراءة والكتابة تتضح في أن القراءة تعد مصدراً ثرياً للكتابة ، فهي مصدر رئيس من مصادر التعبير الكتابي الجيد ، بالإضافة إلي أن القراءة تمد الكتابة فكراً ، وثقافياً بجديد من الفكر ، والجديد من الثقافة .(جاب الله ومكاوي، 2011، ص13، 14)

فن الكتابة ليست عملاً عادياً ، بل هي ابتكار إنساني رائع ضمّن له كثيراً من إنسانيته ، وهي اختراع من صنعه ، حقق به تقدمه ، وارتقاه ، وارتفع به على مستوي غيره من الكائنات ، وهي دون شك ، أعظم اكتشاف إنساني توصل إليه خلال تاريخه الطويل ، واستطاع به أن يسجل إنتاجه ، وتراثه ، والكتابة هي الرمز الذي استطاع به الإنسان أن يصنع أمام الآخرين فكره وتفكيره ، ولهذه الأهمية أصبح تعلم الكتابة يمثل عنصراً أساسياً في العملية التربوية ، بل يمكن القول إن القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية .(البجة، 2002، ص 293) .

ومن هنا ترى الباحثة أن التعبير الكتابي يُعد أحد أهداف تدريس اللغة العربية وأهمها ، فجميع فروع اللغة العربية تسعى لأن يكون المتعلم معبراً جيداً عن طريق امتلاكه القدرة على نقل أفكاره وأحاسيسه للآخرين بشكل مقنع من خلال انتقاء الكلمات والألفاظ المعبرة عن المعاني المقصودة ، وكتابتها كتابةً جيّدة . )

وهناك العديد من المفاهيم والمصطلحات الأساسية في مجال المناهج وطرائق التدريس التي يجب لكل من يقوم بدراسة أو يعمل بمجال التعليم عموماً ، وبمجال المناهج وطرائق التدريس على وجه الخصوص أن يلم بها ويدرك الفرق بينها، المقرر الدراسي يُقدم فيه اطار عام هيكلية للأفكار ونشاطات التدريس ، والذي يستطيع فيه المعلم أن يضيف طرائقه وأفكاره الخاصة . وايضاً المقرر يجب أن يؤخذ كجزء من المنهج الأساسي لأي صف أو أية مرحلة تعليمية، و هو موضوعات رئيسة

وفرعية يتم اختيارها من بين المعارف المتضمنة في المصادر العلمية المتاحة في ضوء معايير محددة هي أهداف المنهج. (طعيمه، 2006، ص96 - 99)

اما عن المنهج لغةً فقال تعالى في محكم تنزيله (لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا) سورة المائدة الآية (48) . وورد عن ابن عباس رضي الله عنهما قوله لم يمت رسول الله صلى الله عليه وسلم حتي ترككم عن طريق نهجاً واضحاً بيّناً والمنهج عنده بفتح الميم هو النهج والمنهاج ، أي: الطريق الواضح المستقيم (، (جعفر، 2005 ، ص17) ، ومن الناحية الاصطلاحية تتعدد التعريفات وتتنوع ويمكن من خلال ما كتبه بعض الباحثين في المناهج وطرائق التدريس عن مفهوم المنهج الحديث هو المتغير والمتطور تبعاً لتغيير المجتمع، لأنه أحد المصادر المهمة التي يشتق منها أهداف المنهج ، وبالتالي أهداف المنهج يجب ان تتطور تبعاً لتطور المجتمع .(جعفر، 2005 ، ص26)

المحتوي هو نظام واضح ودقيق من المعارف وقدرات المهارة والقناعات والمواقف والسلوك التي ينبغي على المتعلم اكتسابها في العملية التعليمية والتربوية وهو المضمون الذي بواسطته تتحقق الأهداف التربوية والمضمون يقصد به ( المعارف- الحقائق، المفاهيم، المبادئ، القوانين، والنظريات) والبرنامج الدراسي هو جملة من الأنشطة المصاغة من أجل الاستجابة لغايات ومقاصد النظام التربوي وهو يتميز عن المنهاج لأنه يشكل لائحة المحتويات التي يجب تدريسها والتي عادةً ما ترافقها توجيهات منهجية. (جعفر، 2005، ص26)

ومما سبق ترى الباحثة أن البرنامج الدراسي هو مجموعة من اجراءات وخطوات وتعليمات وقواعد يتم اتباعها لنقل خبرات محددة مقروءة أو مسموعة أو مرئية ، مباشرة أو غير مباشرة تعليمية أو ترفيهية أو تثقيفية للفرد أو مجموعة من الأفراد أو جمهور كبير في مكان أو أماكن متفرقة لتحقيق أهداف محددة .

الكتاب المدرسي هو المرتكز الأساسي للتعليم، ووسيلة تعليمية تربوية منظمة تكون حصيلة خبرات ثقافية واجتماعية وفنية تستهدف فئة تعليمية محددة بحيث تتوافق مع قدراتهم ، وتندرج المعلومات داخل الكتاب المدرسي من السهل إلي الصعب وتهدف إلي رفع مستوي كفاءتهم وخبراتهم ، وقديماً كان ينحصر مفهوم الكتاب المدرسي كمرجع أساسي للمعلومات في المقرر الدراسي بحيث يحفظ التلميذ هذه المعلومات ويقيم من قبل المدرس، أمّا حديثاً فقد اتسع مفهوم الكتاب المدرسي ليشمل تفاعلاً بين التلاميذ لاكتساب المعلومات والمهارات من خلال الانشطة الصفية ويقوم المعلم بتوجيههم وارشادهم (جعفر، 2005، ص26).



وما نشهده الان من تقدم علمي ومعرفي في جميع الجوانب ، يتطلب من الفرد امتلاك القدرة التي تمكنه من التعامل مع هذا التقدم وخاصةً في الجوانب الوظيفية والعملية التي تتطلب من المتخصصين والتربويين الاهتمام بالمتعلم وتنمية مهارات التعبير الكتابي لديه والاهتمام بتدريس التعبير الكتابي كفرع من فروع اللغة العربية ، والدراسة عن استراتيجيات حديثة لتدريسه حتي يتحقق لدي المتعلم الأهداف المرجوة من تدريس التعبير الكتابي ليواكب هذا التقدم ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التعلم التعاوني التي برزت في الآونة الأخيرة واتجه التربويون نحو تجربتها في مختلف المواد الدراسية وبيان أثرها،(جاب الله ومكاوي 2011 و ص 43) .

وترى الباحثة أن التعلم التعاوني ليس فكرة جديدة بل هو قديم قدم الجنس البشري حيث يقوم الناس بأعمال تعاونية، وفي مجتمعنا السوداني نلاحظه في عمليات التفكير في البوادي . وأيقن العلماء قديماً أن طبيعة التعاون وأهميته للإنسان، وإذا تفحصنا التاريخ الإسلامي وجدنا ان الإسلام قد حث على التعاون بين الناس حيث يقول سبحانه وتعالى: (وتعاونوا على البرِّ والنَّقْوَى وَلَا تعاونوا على الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَأَنْتُمُ الْمَعْلُومُونَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ) سورة المائدة الآية (2) ويؤكد نبينا عليه افضل الصلاة والسلام على حقيقة التعاون وأهميته في تماسك المجتمع المسلم والحفاظ على وحدته نقيّة صافية ويقول (مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد اذا اشتكى منه عضواً تداعي له سائر الجسد بالسهر والحمي) صحيح مسلم الحديث .

وأكدت كثير من الدراسات أهمية التعلم التعاوني منها دراسة : (محمد الطيب ، 2009) والتي أكدت على استخدام اسلوب التعلم التعاوني بتقويم أداء معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة وتدريبهم على استخدام هذه الاستراتيجية التي تخرج من اطار الطرائق التقليدية في التدريس، ودراسة بدور (2007) والتي سعت إلى مدي ملاءمة التعلم التعاوني لتدريس محتوى مقرر الكيمياء للصف الأول الثانوي بالمرحلة الثانوية، ودراسة مودة (2012) والتي هدفت إلى تعرف أثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي في مادة الرياضيات.

وأشارت العديد من الدراسات والتي أكدت أن هناك ضعف في التعبير الكتابي يعاني منه التلاميذ في مدارسنا وجامعاتنا مثل: (دراسة المصري 2006) و(الهراوي 2013) و (دراسة الأحمدى 2007) . بينما أكدت دراسات أخرى فاعلية استخدام استراتيجيات مختلفة لتنمية مهارات التعبير الكتابي منها دراسة (المخزومي وبطانية 2012) الذي استخدم استراتيجية تنال القمر في تحسين

الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي، و(Butcaris بوتكاريس 2002) طريقة التعلم القائم على الخبرة والتنظيم الذاتي لدي الطالب على أداة التعبير الكتابي.

ومن وجهة نظر التربوية السودانية يعد التعبير الكتابي غاية وهدف للفروع الأخرى ، فالقراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية وألوان الثقافة والمعرفة، وكل هذا أداء للتعبير، والأدب منبع الثروة الأدبية يساعد كذلك على إجادة الاداء وجمال التعبير، والقواعد وسيلة لصحة الكتابة النحوية، والإملاء وسيلة لرسم الكلمات بصورة صحيحة ليفهم التعبير على صورته الصحيحة. وذلك بفن الخط العربي ولا شك أن هذه المهارة أساسية لقوله تعالى:(ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ) ، سورة القلم آية(1).

والكتابة عملية معقدة للغاية حيث تتطلب من الكاتب قبل الشروع فيها أن يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه ، ويحدد أهدافه من خلال كتابة الموضوع ، كما يحدد فقراته ، وعباراته وجمله وألفاظه ويحدد الجمهور الذي سيتوجه إليه بالكتابة . (عبد الباري ، 2010 ، ص73)، وهي قدرة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق وتصور ذهني صحيح وثابت للشكل ثم تصور عقلي للفكرة يدعمها وعاء لغوي سليم .(شحاته ، 2010 ، ص20)

وهي أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان ، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد ، والجماعات ، والأمم ، (الدليمي والوائلي، 2005 ، ص119) . وهي أداء منظم يعبر به الفرد عن أفكاره ، ومشاعره وأحاسيسه ،المحبوسة في نفسه ، وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره ، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه (عبد الهادي وأبو حشيش، 2003 ، ص197)

وتري الباحثة: أن الكتابة وسيلة الأشخاص للتعبير عن أنفسهم وخبراتهم ، وتجاربهم ، والمواقف التي يمرون بها ، ووسيلة للتعبير عن كل ما يدور في خواتمهم وأذهانهم، وترى أن تدريس اللغة العربية بفروعها العامة والتعبير الكتابي بصفة خاصة يتطلب تطبيق الطرائق التربوية الحديثة وخاصة التعلم التعاوني. ولذا تولدت لدي الباحثة فكرة هذه الدراسة ، فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي وأثرها في التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.

وأكد الكثير من الباحثين الذين اهتموا بطرائق تدريس اللغة العربية، وأساليب تعلمها، وإتقانها على أهمية المهارات اللغوية كما أكدوا على ضرورة تنميتها في شتى فروع اللغة العربية ومن بينها التعبير، إلا أنهم لم يتفقوا على عدد محدد من المهارات، ولم يتفقوا على تصنيف ثابت لها، وفيما يلي توضيح لبعض التصنيفات: (مذكور، 2006 ، ص356):

- أ. سلامة الفكرة ووضوحها ودقتها.
  - ب. تماسك الجمل والعبارات.
  - ج. استخدام علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة.
  - د. خلو الجملة من الأخطاء: نحوية أو صرفية أو لغوية.
  - هـ. الصدق في التعبير بأن يكون صادراً عن عاطفة صادقة.
- وصنفها، (زايد، 2006 ، ص146) إلى الآتي:

- أ. اختيار مقدمة منتمية.
  - ب. التعبير عن الأفكار بجمل تامة.
  - ج. انتماء الأفكار للموضوع.
  - د. الترتيب المنطقي للأفكار.
  - هـ. إبراز الفكرة العامة للموضوع.
  - و. تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد،(القرآن الكريم، الحديث النبوي، الشعر، النثر)
- وترى الباحثة أن الكتابة هي الفن الرابع أو المهارة الرابعة، وهي وإن جاءت بعد القراءة في الترتيب المنطقي، إلا أنها لا بد أن تكون سابقة للوجود للقراءة، لأن ميدان القراءة هو الكلمة المكتوبة، إلا أن كتابة الرمز تسبق قراءته.

ويمكن أن تحدد مهارات التعبير الكتابي الآتية: (الدليمي، 2009، ص453)

- أ. قدرة المتعلم على وضع خطة لما يكتب موضعاً فيها هدفه وأسلوبه.
- ب. قدرة المتعلم على تحديد أفكاره واستقصاء جوانبها ومراعات ترتيبها وتكاملها.
- ج. قدرة المتعلم على نقل صورة واضحة عن أفكاره في أي مناسبة تأثر بها.
- د. مراعات المنطق فيما يكتب تسلسلاً وتتابعاً ودقة في التنظيم.
- هـ. الدقة في استخدام علامات الترقيم.

أما (سميح، 2005 ، ص 48) صنف مهارات التعبير الكتابي إلى الآتي:

- أ. القدرة على الكتابة الصحيحة إملائياً.
- ب. الكتابة بأحد الخطوط الشهيرة كالرقعة والنسخ.
- ج. جمع مادة الموضوع في مصادرها الأصلية.

د. تخطيط الموضوع تخطيطاً يسهل مهمة تناوله.

هـ. اختيار الأسلوب المبدئي المناسب لتنظيم المادة.

وعليه مما سبق ترى الباحثة: ان اهم مهارات التعبير الكتابي تكمن في الاتي: استخدام أدوات الربط في الكتابة بدقة، كذلك استخدام علامات الترقيم في الكتابة، تنظيم الأفكار وتسلسلها، اختيار الكلمات والجمل المؤدية للمعنى المراد وتنظيمها في سطور وجمل وفقرات، إقامة الدليل الذي يدعم الفكرة والرأي.

#### مشكلة الدراسة:

يتطلب التعبير الكتابي توفر مهارات وقدرات عقلية ولغوية عالية لدى التلاميذ تتضمن تحديد الأفكار الرئيسية بكفاءة ودقة وحسن اختيار الألفاظ والتراكيب اللغوية المناسبة والمعبرة عن تلك الأفكار والمعاني في صورة ابداعية تتميز بالأصالة والجدة والحدائة، وعلى الرغم مما يتمتع به التعبير الكتابي من أهمية قصوى للتلاميذ والحاجة إليه إلا أن العديد من الدراسات التربوية أكدت على وجود ضعفاً كبيراً في مهارات التعبير الكتابي لدى التلاميذ بشكل عام، وإن طرائق تدريسه ما زالت تقليدية ولا ترقى إلى مستوى أهميته ( أبو شرح، 2016، أبو صبحة 2010، المصري 2006).

وقد عزت تلك الدراسات ذلك الضعف إلى العديد من الأسباب فعلى سبيل المثال أشارت إلى ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي ويعود ذلك إلى الإهمال والتقصير في حصص التعبير، واستخدام الطرائق والأساليب غير المجدية، بالإضافة إلى ابتعاد المعلمين عن التجديد والإبداع في تدريسه، ومعالجة نواحي الضعف فيه. وصنفت أبو شرح (2016) تلك الأسباب لأسباب متعلقة بالمعلم، وأسباب متعلقة بالمتعلم وأسباب عامة .

وتشير أيضاً الأدبيات والدراسات إلي أن التلاميذ في مختلف مراحل الدراسة يعانون من ضعف ظاهر في التعبير لذلك نجد إذا تحدث أحدهم ظهرت اللهجة العامية بحديثه وإذا ما كتبوا موضوعاً نجده مليئاً بالأخطاء النحوية والإملائية، فتحية الزاكي (2016) و(البجة، 2000)، فهناك كثير من العوامل يُعزي إلي ضعف التلاميذ في التعبير يمكن أخذها بمحورين هما: محور المعلم ومحور التلميذ فالتلميذ يعاني من قلة الثروة الفكرية واللغوية فلا يمتلك القدرة على ترتيب أفكاره والربط بينها (شبر وآخرون، 2006 ، ص68).

ومحور المعلم لا ينمي حصيلة التلميذ اللغوية بأنماط لغوية لتدريبهم على استعمالها في مواقف حياتية جديدة وإهمالهم تقويم موضوعات التلاميذ الكتابية وإهمال تصويبها لمعرفة مواطن الضعف (سلامة، 2009 ، ص40)، أيضاً ضعف طرائق التدريس المتبعة لا تعطي حافزاً والاهتمام بها يكاد يكون معدوماً ولا تزال تمارس بأسلوب تقليدي لا إبداع فيه، ومن المؤسف انتشار الخطأ اللغوي في وسائل الإعلام المقروء والمسموع، هذا ما يرسخ الخطأ في ذهن السامع (عاشور ومقداد ، 2009 ، ص225) و(الحلاق والنصراوي، 2008 ، ص45).

وبالرغم من أهمية التعبير فإنه لم يأخذ مكانته ضمن مناهج اللغة، وهو يشكل أنواع الممارسات اللغوية الوظيفية والإبداعية مع هذه الأهمية لا يزال الاهتمام به ضعيفاً من حيث الحصة الأسبوعية الوحيدة التي قد يهملها كثير من المعلمين، ويرى الكثير منهم أن درس التعبير عملية مجهددة في نظرهم وتتطلب تفكيراً وتصميماً وإماماً بالصعوبات التي تواجه التلاميذ في مجال ترتيب الأفكار وتنظيم الأساليب فينبغي أن تُحدد المعاني والأفكار والمشاعر والمواقف التي يوجه الاهتمام إليها. (زاير، وعائز، 2011 ، ص398).

ولعل الأمر الذي يسهم في نجاح الخطة هو اختيار الموضوع الملائم الذي يتجاوب مع اهتمام التلاميذ ويعالج القضايا والمواقف الاجتماعية ومشكلات الحياة اليومية لأن الموضوعات التي تعرض عليهم ويدعون إلى الحديث عنها والكتابة فيها موضوعات تبتعد عن الواقع الذي يعيش فيه التلاميذ لأنها تتناول قضايا بعيدة كل البعد عن حياتهم وتتناول موضوعات لا تتناسب مع تناسب الزمن الذي يعيشون فيه وهذا يؤخر نمو التلاميذ في التعبير. (عطية، 2008 ، ص 177، 178).

ويشير الواقع أن تدني القدرة على التعبير بنوعيه الشفهي والتحريري لدى التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة يرجع إلى عدم تخصيص منهج أو مقرر دراسي لتعليم التعبير مما دفع المعلمين إلى الاجتهاد الشخصي في تحديد المفردات ومنها قدرة المعلم على وضع خطة عندما يكتب وإمكانيته في تحديد أفكاره واستقصاء جوانبها وقدرته على إخضاع منهج تعبيره لمطالب الموقف وغاياته ومراعاة المنطق فيما يكتب تسلسلاً ومتابلاً بدقة والقدرة على الإقناع والتلخيص. (الدليمي، 2009 ، ص215)، وضعف التلاميذ في التعبير الكتابي يعود إلي عدة أسباب أشار إليها التربويون أهمها:

أ. استخدام طرائق التدريس التقليدية المتبعة في تدريس هذه المادة التي تجعل المعلم يستأثر بالحديث ولا يعطي التلميذ حقه في المشاركة الأمر الذي ينعكس سلباً على قدرته على التواصل في المواقف المختلفة (زايد، 2006، ص210) ولم تفلح روح الخلق والإبداع لديهم كونها تعتمد على النمط الفكري التقليدي السائد فيها القائم على الحفظ والتلقين فالأساليب التي تتيح فرصة الحوار والمناقشة وتبادل الرأي وتحليل المشكلات لا تستعمل بصورة واضحة (الحلاق، 2010، ص82). والواقع أننا فقراء جداً في هذا المجال، لأننا أغفلنا استعمال مثل تلك الأساليب في التربية والتعليم في جميع مراحل الدراسة وحتى في المرحلة الجامعية، (مدكور، 2007، ص72)، الأمر الذي يدعو إلى تغيير حقيقي في طرائق التدريس ليحل نمط جديد في مؤسساتنا التعليمية يعني بتنمية التفكير والإبداع لخلق التلميذ المبدع والمنتج (السليتي، 2006، ص6)، وأثبت ذلك البرقعواوي في دراسته الأولى (2010).

ب. ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي يعزى إلى عملية إعداد المعلم لأن الذين يلتحقون ببرامج الإعداد ليكونوا معلمين هم في أكثر الأحيان ذوي مستويات متدنية من القدرة والموهبة وبرامج إعدادهم لا تقوم على قاعدة معرفية وتفتقر إلى الجودة والتكامل المطلوب بين ما يقال في الدرس وما يطبق على أرض الواقع (البيلاوي، 2008، ص11).

ج. نجد أن القطاع التربوي يشكو من قلة المعلمين الأكفاء لتعليم اللغة العربية وأن بعضهم يفتقر إلى أساسيات المعرفة والتربية ليغرسوا الضعف واليأس في عقول التلاميذ (زائد، 2006، ص226) وأغلبهم يكتفي بأساليب تقليدية تلقوها أو تدرّبوا عليها في دراستهم خوفاً من تجريب كل جديد لا يعرفونه أو نقصاً في دافعيتهم نحو تطوير أدائهم متجاهلين النمو المضطرب في نظريات التعلم واستراتيجياته بما يواكب التطور الهائل في المعرفة وتقنيات العصر (الحلاق، 2009، ص11).

د. كذلك نجد كثير من المعلمين بدلاً من أن يفكر بالإبداع ويخطط له يجتر الماضي ويقنع نفسه بالمحافظة عليه فيعود لخطة وضعها قبل سنوات ولا يكلف نفسه بإعادة صياغتها أو كتابتها من جديد (عمس، 2009، ص88).

هـ. من أبرز مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الكتابي ضعف الأفكار والاضطراب في ترتيبها وعدم القدرة على الربط بينها بطريقة منطقية وعدم التركيز على الفكرة الرئيسة للموضوع فإذا تحدث أحدهم ظهرت علامات الأعباء على لغته ولعله يلجأ إلى اللهجة العامية ليتم ما عجز

عن اتمامه وإذا كتب أحدهم موضوعاً نجده مليئاً بالأخطاء النحوية والإملائية (الحلاق، 2010 ، ص81-82).

ومن ثم ترى الباحثة أن ما تلمسه وتلاحظه من خلال عملها كمعلمة بمرحلة التعليم الأساس من أهم الأسباب في ضعف التعبير: اضطراب وخلط وارتباك في صياغة الأفكار عند محاولة أغلب الإجابة عن أي سؤال يوجه إليهم، ونجد الكثير من التلاميذ ينفرون من درس التعبير لسيطرة إحساسهم بالإخفاق في نقل هذه الأفكار والأحاسيس.

وبناءً على ما سبق تستدعي الحاجة التفكير ملياً في هذه المشكلة المتمثلة في تدني مستوى التلاميذ في التعبير الكتابي ، والتصدي لها ومحاولة معالجتها بطرائق حديثة ومبتكرة، ومن هذه الطرائق استراتيجية التعلم التعاوني، لذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:  
ما مدى فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي ، وأثرها في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان ؟  
ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الآتية :

**السؤال الأول:** ما مهارات التعبير الكتابي المراد تنميتها لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس؟

**السؤال الثاني:** ما الإجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس؟

**السؤال الثالث:** ما الطرائق التدريسية المتبعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس؟

**السؤال الرابع:** ما المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس؟

**السؤال الخامس:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي؟

## أهداف الدراسة:

- أ. التعرف على مهارات التعبير الكتابي المراد تلميتها لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.
- ب. بيان الإجراءات التدريسية التي تطلبها استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.
- ج. توضيح الطرائق التدريسية المتبعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.
- د. الكشف عن المعوقات التي تطلبها استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات صف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.
- هـ. التعرف على الفروق الدالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي.

## أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من خلال الموضوع وهو فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي وأثرها في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس في الآتي:

- أ. قد تساعد معلمي ومعلمات اللغة العربية ولاية الخرطوم محلية ام درمان في تنظيم ، تعليم وتعلم مهارات التعبير الكتابي .
- ب. كما يمكن أن تساعد على قيام الأنشطة التعليمية ، وتنظيم خبرات المتعلمين وترفعهم من خلال الانتقال من مجال استهلاك المعارف إلي مجال استعمالها بفعالية ونجاحهم في نشاطاتهم اللغوية شفهيأً وكتاباً .
- ج. تمنح فرصة كيفية التعامل مع المشاكل في وضعيات ذات دلالة مستمدة من الواقع مضمنة لقيم تربية واجتماعية ايجابية مفتوحة ومشوقة .
- د. أيضاً يستفيد التلميذ من الدراسة في الكشف عن كل فائدة عملية تعلمية يمارسها وكذلك الكشف عن الصعوبات والعوائق التي تعترضه وفق المعايير والشروط ويستفيد من رفع معدلات تحصيله وكذلك القدرة على التركيز تزيد من الحافز الذاتي نحو التعلم.



هـ. كما تنمي العلاقات الايجابية بين التلاميذ وتزيد من ثقة التلميذ بذاته وتقلل من انخفاض المشكلات السلوكية بينهم .

وترى الباحثة أن أهمية الدراسة كذلك تنمي مهارات التعاون مع غيرهم، كما تنمي المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية، وروح التعاون والعمل الجماعي بينهم، تعطي المعلم فرصة المتابعة والتعرف على حاجات التلاميذ، وتؤدي إلى تبادل الأفكار بينهم، كما تنمي التعلم الذاتي لديهم، تساعد في حل المشكلة او الإسهام في حلها، كما يتوقع أن تكون الدراسة مثمرة تفيد الباحثين في اقتراح بحوث أخرى تتعلق بمجال استراتيجية التعلم التعاوني وأهميتها في تنمية مهارات اخرى في فروع اللغة العربية.

#### حدود الدراسة:

الحدود المكانية:- ولاية الخرطوم محلية ام درمان.

الحدود الزمانية: (2019م - 2020م)

#### الحدود الموضوعية :

فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي وأثرها في التحصيل الدراسي لدي تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية ام درمان.  
مصطلحات الدراسة: التعليم الأساس لغةً:

تعليم مفرد، جمع تعاليم، لغير المصدر، فرع من فروع التربية يتعلق بطرق تدريس الطلاب أنواع المعارف والعلوم والفنون في التربية والتعليم أي مناهج التعليم في فترة زمنية محددة. (معجم اللغة العربية المعاصرة)

#### اصطلاحاً :

ورد تعريف التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة أن مدرسة التعليم الأساس هي المدرسة التي توفر قدرًا من التعليم الضروري من المعارف والقدرات الذهنية والتربوية والروحية والقيمية والمهارات والاتجاهات التي ينبغي للفرد أن ينالها ويتمكن بها من مواصلة تعليمه إلي مستويات أرفع في سلم المعرفة وخروجه إلي الحياة العملية مزوداً بالقدر الكافي من التعليم الذي يمكنه من الانخراط فيها والمشاركة الفاعلة في المجتمع (الاستراتيجية القومية الشاملة 1992- 2002م مجلد(1) .

أيضاً عُرِفَ التعليم الأساس بأنه (صيغة جديدة من التعليم يهدف إلي سد الحد الأدنى من حاجات الفرد الأساسية في المجال التعليمي من خلال التعليم النظامي أو غير النظامي. (البشير، 2004 ، ص43)

إجرائياً: بأنه المرحلة الدراسية التي تم فيها دمج التعليم الابتدائي (6سنوات) وتعليم المرحلة المتوسطة (3سنوات) وتم تطبيقها في التعليم النظامي في السودان في عام 1993م وتمتد فترته إلي ثمان سنوات، وقد تم تقسيم هذه المدة إلي ثلاث حلقات:

أ. الحلقة الدراسية الأولى: وتشمل الصفوف الدراسية من(الصف الأول-الصف الثالث)

ب. الحلقة الدراسية الثانية: وتشمل الصفوف الدراسية من(الرابع - السادس).

ج. الحلقة الدراسية الثالثة: وتشمل الصفوف الدراسية(السابع والثامن).

**ولاية الخرطوم (تعريف اجرائي):**

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها إحدى ولايات السودان وتشمل المحليات التالية: ( ام درمان ، الخرطوم ، بحري ، كرري ، ام بدة، شرق النيل ، جبل أولياء ) .

**التعبير لغةً:**

جاء في لسان العرب (لابن منظور، 1990، ص6) في مادة عبّر "ع، ب، ر) عما في نفسه أعرب وبين وعبر عنه غيره، فأعرب عنه، والاسم: العبرة والعبرة وعبر عن فلان: تكلم عنه، واللسان يعبر عما في الضمير. (العرقموسي، 2005، ص375)

**اصطلاحاً:**

يعرفه (عبد الباري،2010 ، ص140) بأنه وسيلة اتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية والحاجة إليه ماسة في جميع المهن، ومن صورته كتابة الاختبار، والمذكرات، والتقارير، والرسائل، والدعوات، وتلخيص القصص، والموضوعات المقروءة أو المسموعة، وتأليف القصص وجمع الصور والتعبير الكتابي عنها.

إجرائياً بأنه أداء عملي يعبر به التلميذ عن حاجاته ومشاعره ومشاهداته وخبراته ومواقفه الحياتية بشكل صحيح.

**المهارة لغةً:**

الماهر: الحاذق بكل عمل، والسابح المجيد، مهرة وقد مهر الشيء فيه وبه مهاراً، ومهارة والمتمهر: الأسد الحاذق بالافتراس وتمهر: حذق. (العرقموسي، 378، 2005 ، ص378)

## اصطلاحاً:

عرفها (اللقاني والجمل، 2003، ص187) بأنها الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف، كما عرفها (الفليت، 2002، ص11) بأنها: "أسلوب الأداء اللغوي للطالب الذي يتم في سرعة ودقة، ويمكن ملاحظة وصفه من خلال سلوك الفرد.

إجرائياً: بأنها "الأداء القائم على الفهم السريع والدقة واتقان العمل ويمكن ذلك من خلال الملاحظة في حديث التلاميذ وكتاباتهم

## مهارات التعبير الكتابي اصطلاحاً:

عرفها (البجة، ، 2002 ، ص421- 422) بأنها "مجموعة من الأداءات التي يقوم بها التلاميذ أثناء الكتابة، لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة، وتدريبهم على الكتابة الصحيحة يتركز في العناية بأمر ثلاثة:

أ. قدرة الطالب على الكتابة الصحيحة وفق القواعد الإملائية.

ب. إجادة الخط من خلال تنظيمه وتنسيقه وجماله.

ج. قدرته على التعبير عما لديه من أفكار في وضوح ودقة.

وهذا يعني أنه لا بد أن يكون التلميذ قادراً على رسم الحروف رسماً صحيحاً، وإلا اختلفت الحروف وتعذرت القراءة، وأن يكون قادراً على كتابة الكلمات بالطريقة التي تعارف عليها أهل اللغة، وإلا تعذرت ترجمتها إلي مدلولاتها، وأن يكون قادراً على اختيار الكلمات، ووضعها في نظام خاص، وإلا استحال فهم المعني والأفكار.

إجرائياً: بأنها: "المهارات التي يهدف التعليم لإكسابها للمتعلمين، والتي تنمي القدرة لديهم في التعبير عما يريد بلغة سليمة، وتشمل مهارة التعبير بالكلمة المناسبة وترتيب الحروف المبعثرة لتكوين الكلمة وإكمال الجملة المناسبة وترتيب هذه الجمل لتصبح جمل مفيدة.

التعلم التعاوني لغةً: طريقة من طرائق العلم التي تقوم على مشاركة المعلم والمتعلم أي: تآزر تعاوني، جمعية تعاونية قائمة على التعاون مع الآخرين، نشاطات تعاونية، اتفاق تعاوني وتعاون اسم منسوب إلى تعاونَ عونَ فعل عاون وعاون فلان ساعده والجمع أعوان. (جمعية المعارف، 2011، ص 160)

## اصطلاحاً:

يعرف بأنه مجموعات يختارها المعلم داخل الصف ويكون أعضاء المجموعة مختلفين في القدرات العقلية، وإن المجموعات تعطي التلاميذ فرصة التعرف والعمل مع تلاميذ مختلفين عنهم. وهو عبارة عن محتوى حر من طرائق تنظيم التفاعل الاجتماعي داخل الصف أو خارجه بحيث تتحقق العملية التربوية على أكمل وجه، ويتخذ التعلم التعاوني شكل الجلسة الدائرية للتلاميذ واسلوب الحوار (الدليمي، 2005 ، ص64).

وتعرفه (انتصار السعدني 2008م) أنه الطريقة التي يتم فيها تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متباينة في التحصيل ولا يزيد عدد افراد المجموعة عن ستة أعضاء تضم تلاميذ من ذوي التحصيل المرتفع والمتوسط والمنخفض ، ويجلسون وجهاً لوجه ويتم التآزر بينهم تحت شعار (نسبح معاً أو نغرق معاً) ، ونجاح الفرد في المجموعة من نجاح المجموعة ، ونجاح المجموعة هو نجاح الفرد ، كما تتحمل كل مجموعة المسؤولية في التغذية الراجعة ، والتقويم ومساعدة الأعضاء بعضهم بعضاً ودور المعلم هو الإشراف العام وتشكيل المجموعات وإعطاء التغذية الراجعة عند الحاجة ، وتقويم العمل .

## اجرائياً:

يعرف بأنه الأسلوب المتبع من قبل معلم الفصل في استخدام طريقة المجموعات الصغيرة داخل الصف واثاحة فرصة المشاركة بين التلاميذ.

## الاستراتيجية لغةً:

الاستراتيجية في اللغة مشتقة من الكلمة الإنجليزية Strategy وهي بدورها مشتقة من كلمة اغريقية وهي Strategies تعني الجنرالية generalship وهذه الكلمة مكونة من لفظين again وتعني الجيش و stators وتعني يقود، لذلك فهي تعني قيادة الجيوش أو أسلوب القائد العسكري. (عبده، 2004 ، ص51)

## اصطلاحاً:

هي الطريقة أو الأسلوب والتخطيط التربوي وتعني فن من الفنون التي تتناول الوسائل التي يجب الأخذ بها في قيادة أي عمل وكذلك هي فن استخدام الإمكانيات المتاحة بطريقة مثلي لتحقيق

الأهداف المرجوة وإن مصطلح الاستراتيجية مشتق من الكلمة اليونانية (استراتيجيو) ويعني في اللغة العربية فن القيادة ويرد لفظ (استراتيجية) في باب الوسائل التي يقابلها المقاصد أو الغايات في السلوك والأفعال الاجتماعية ، فكل سلوك له في النهاية قصد أو غاية تعبر عن حاجة أساسية (عطية ، 2007 ، ص38)

ذكر (عطية ، 2009 ، ص138) أن الاستراتيجية في التدريس تعني خط السير الموصل إلي الهدف، وتشمل جميع الخطوات الأساسية التي يصفها المدرس من أجل تحقيق أهداف المنهج، فيدخل فيها كل فعل، أو إجراء له غاية، أو غرض، لذلك فإن الاستراتيجية بمعناها العام تمثل ما يفعله لتحقيق أهداف المنهج.

إجرائياً بأنها: "مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة التي يقوم بها المعلم طبقاً للموقف التعليمي، بما يحقق الأهداف المنشودة من هذه الاستراتيجية.

**فاعلية لغة:**

فاعلية، مصدر صناعي من فاعل مقدرة الشيء على التأثير (معجم اللغة العربية المعاصرة)

**اصطلاحاً:**

تُعرف الفاعلية بأنها "مقدرة الشيء على التأثير" (عمر ، 2008 ، ص1726).

إجرائياً: بأنها الأثر الناتج عن استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدي تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس ويقاس من خلال متوسط درجات الاختبار التحصيلي.

**التلميذ لغة:**

يقصد بالتلميذ في اللغة أي شخص يطلب العلم، ويطلق اسم تلميذ في المرحلة الأساسية أما في الثانوي والجامعات يطلق عليه اسم طالب.( معجم اللغة العربية المعاصرة)

**اصطلاحاً:**

الطفل الذي يلتحق بروضة أطفال أو مدرسة ابتدائية أو من يدرس تحت إشراف مدرس. (حمدان، 2006 ، ص 102)

**اجرائياً:**

يقصد به في هذه الدراسة التلميذ (المتعلم) في المراحل الدراسية الأولى.

**الأثر: لغة:** بقية الشيء والجمع آثار وأثره خرجت في أثره أي بعده. (ابن منظور، 1990، ص5)

اصطلاحاً: محصلة تغيير مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم  
(النجار، 2003، ص 22)

إجرائياً: الآثار الناتجة عن استراتيجية التعلم التعاوني.

ولاية الخرطوم إجرائياً:

هي إحدى ولايات السودان وتضم سبعة محليات، (أم در مان، الخرطوم، بحري، أمبدة، شرق

النيل، جبل أولياء )

## الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة

## أولاً: الإطار النظري

### مقدمة:

اللغة هي الأداة التي يفكر بها الإنسان ويستخدمها دون غيره من الكائنات ويستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين، وهي الأداة التي تربط الإنسان بغيره من الأفراد والمجتمع، وهي التراكيب والألفاظ التي يعبر الإنسان بها عن نفسه، وهي ظاهرة إنسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة، نشأت وتطورت مع الإنسان، فأكسبته صفة التفكير والنطق، وقد أثبتت الدراسات أن لغة الإنسانية لا يمكن تعليمها لغير البشر. (عاشور والحوامدة، 2003، ص34). تعنت الأمم بلغاتها، فهي رمز كيانها، وعنوان شخصيتها، ومستودع تراثها الحضاري والثقافي، وملاك وحدتها القومية.

تعد اللغة العربية من أكثر اللغات الإنسانية ارتباطاً بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها إذ احتوت على التراثين العربي والإسلامي، كما استوعبت ما نُقل إليها من تراث الأمم والشعوب. وزادها الله عز وجل شرفاً بأن زينها بالقرآن الكريم، العظيم في أسلوبه، والبلغ في معانيه، لذا كانت العناية بتعليمها وتعلمها واجب ديني على كل فرد مسلم. وهذه حقيقة يجب ترسيخها في عقول الناشئة، كما ينبغي أن تكون هدفاً ثابتاً لعلوم اللغة والأدب والفنون خاصة، والعلوم الإنسانية والاجتماعية عامةً (مدكور، 2007، ص15).

يرجع المعني اللغوي للفظه اللغة، كما ذكره ابن منظور في لسان العرب إلى (اللغو واللغات) وهما يعنيان السقط وما لا يعتد به من كلام وغيره ولا يحصل منه فائدة ولا نفع. واللغة اللسان وحدها أنها أصوات يعبر عنها كل قوم عن أغراضهم وهي فعل لغوت: أي تكلمت. وهي من لغا فلان عن الصواب عن الطريق إذا مال عنه، قال ابن الإعرابي: واللغة أخذت من هذا لأن هؤلاء تكلموا بكلام فيه لغة عن هؤلاء الآخرين، واللغو تعني النطق، يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون ولغوي الطير أصواتها والطيير تلغي بأصواتها أي تتغم. (ابن منظور، 1990م ص 251-252).

وأجمع معظم العلماء والمفكرون، على أن اللغة بصفة عامة هي نظام صوتي رمزي تواصلية دلالي تستخدمه الجماعة في التفكير، والتعبير عن أغراض أفرادها وما يدور في عقولهم ونفوسهم من فكر ومشاعر، كما توظفه الجماعة في الاتصال والتفاعل بين أفرادها (مدكور، 2002، ص23)

اللغة من آيات الله عز وجل إذ قال تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَالْوَالِدَاتُ لِآبَائِكُمْ لِلْعَالَمِينَ) الروم: الآية (22)

هناك عدة تعريفات عديدة للغة منها ما يلي:



فقد عرفها أبو الهيجاء "بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"، (أبو الهيجاء، 2007 ، ص17)، وعرفها "إسماعيل بأنها ملكة في اللسان للتعبير عن المعاني وهي في كل أمة بحسب اصطلاحها (إسماعيل، 1991، ص15)، وقد عُرِّفت أيضاً بأنها: مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها، وتستعملها أداة للفهم والإفهام والتفكير ونشر الثقافة، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي لآبد منها للفرد والمجتمع (أبو مغلي، 2001 ، ص17).

وهي أيضاً عبارة عن مجموعة من الأصوات التي تتجمع لتكون كلمات لها معانٍ عرفية، وهذه تتجمع لتكون تراكيب وجملاً تعبر عن أحاسيس وأفكار متنوعة، وكل ذلك يتم طبقاً لقوانين معينة خاصة بكل لغة، تبدأ بقوانين الأصوات، ثم الصرف ثم التراكيب وتنتهي بالمعني، (مصطفى، 2010، ص 37)، وهي أيضاً عبارة عن نظام صوتي يمثل سياقاً اجتماعياً وثقافياً له دلالاته ورموزه، وهو قابل للنمو والتطور ويخضع في ذلك للظروف التاريخية والحضارية التي يمر بها المجتمع. (الشمري وأساموك، 2005م ص 24).

وتستخلص الباحثة من التعريفات الحقائق التالية: اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموعة من المعارف اللغوية، اللغة نظام من الرموز يتميز بأنه صوتي، اللغة ليست غاية في ذاتها، وإنما هي أداة تواصل بين الأفراد في مجتمع معين لتستقيم علاقاتهم وتسير أمور حياتهم عن طريق تفاعل الأشخاص بعضهم ببعض، وترى أن اللغة ظاهرة إنسانية سيكولوجية اجتماعية مكتسبة، والأفراد الذين يتكلمون لغة فيما بينهم على أشكال أو رموز معينة تقابل محتوى معيناً وتستعمل في طرائق معينة وبهذا يحدث التطابق، وكذلك ترى أن اللغة تمثل الرسالة التي تؤدي إلى الفهم وتزيل الغموض وبذلك يحدث الاتصال والتواصل.

لغة العربية أهمية كبرى في حياة المجتمع والفرد والتلميذ، فاللغة بالنسبة للمجتمع "هي الأداة التي تربط الأفراد بعضهم ببعض، فيقصون حاجاتهم ويوجهون نشاطهم، ويستخدمونها في التعامل بينهم، كما أنها الوسيلة لنقل التراث من الماضي إلى الحاضر، ومن الحاضر إلى المستقبل فهي الجسر الذي تعبر عليه الثقافة عبر الأجيال، بالإضافة إلى أنها تحتفظ بالتراث والتقاليد الاجتماعية، جيلاً بعد جيل، إذ إن كل كلمة تحمل في طياتها خبرات بشرية، ولولا لغات الأقدمين، لما عرفنا شيئاً عن خبراتهم فاللغة تحفظ التراث، وتنقل الحضارة (سميرة، 2006 ، ص12).

أما أهمية اللغة بالنسبة للفرد فهي التعبير عما يجول في نفسه من أحاسيس ومشاعر وأفكار، ووسيلته للاتصال بغيره، وبهذا الاتصال يحقق ما يصبو إليه من مآرب وأهداف وما يريد من حاجات، كما أنها تساعد في استثمار وقت فراغه بالقراءة التي تجعله يطل من خلالها على العالم فتزيد من معارفه، وإنتاجه الفكري (الركابي، 1995 ، ص9)

وبالنسبة للتلاميذ فإن أهمية اللغة تتبع من الوسيلة التي يعتمد عليها في توعيتهم وتوجيههم، والأساس الذي يقوم عليه اكتسابهم الخبرات، والمعارف، والمهارات، فهي بالنسبة للتلميذ مادة دراسية تحث مكاناً بارزاً في المنهج الدراسي ووسيلة حية لدراسة المواد الأخرى ولهذا فهي تسهم في عملية التعلم، وتهيئة القدرة على الإبداع إذ أن التلميذ الماهر فيها يستطيع أن يفهم كل مادة من المواد الدراسية الأخرى فلا يجد صعوبة في دراسة كتاب جغرافي، أو تاريخي، أو علمي، أو أدبي، لأن تقدمه فيها يساعد من غير شك على التقدم في غيرها، والنهوض بها وبالمواد الأخرى،(الركابي،1995، ص10).

اللغة العربية هي أبهى اللغات وأغناها، وأجملها نغماً، وأقدرها تعبيراً، وما أروع مقولة (روفائيل بيتي) خبير اللغات عن اللغة العربية حيث قال: "إنني أشهد من خبرتي الذاتية أنه ليس ثمة من اللغات التي أعرفها وهي تسع لغات، لغة تكاد تقترب من اللغة العربية سواء من طاقاتها البيانية، أو قدرتها على اختراق مستويات الفهم والإدراك، والنفوذ مباشرة إلى المشاعر والأحاسيس، تاركةً أعمق الأثر فيها، وفي هذا الصدد فليس للعربية أن تقاس إلا بالموسيقى". لذا علينا أن نحسب طلبتنا في لغتنا حباً جماً، فبدون لغة متميزة، فائقة رائعة، لا يوجد مبدع متميز، سوى في الشعر أو في التربية لبعض الأدباء، وأن لغتنا العربية لغة مخدمومة، حيث اعتني بها أبناؤها منذ الجاهلية، ثم تجددت هذه العناية، وبرزت بعد ظهور الإسلام، وأن الواجب علينا نحن أن نخدمها كذلك(النجار، 2004،ص11).

الأصل أن يعبر الإنسان باللغة التي امتدت حلقاتها سلسلة متصلة عبر قرون متعاقبة، وإن التلميذ عندما يتعلم العلوم المعاصرة بلغة غير لغته، فإن ذلك يشعره بالدونية، وينقل أحد الأدباء عن "طه حسين" عبارة من أبلغ ما كتب في الحث على تعلم اللغة العربية يقول فيها: "إن المنقذين العرب الذين لم يتقنوا معرفة لغتهم ليس ناقصي الثقافة فحسب بل في رجولتهم نقص كبير ومهين أيضاً، (النجار، 2004 ، ص 12)

تتميز اللغة العربية بالكثير من الخصائص التي لم تتوافر لغيرها من اللغات ومنها: تمايزها صوتاً، وارتباط الحروف بدلالة الكلمات ، وتتميز بظاهرة الترادف ، وكونها لغة اشتقاقية ، وتميزها بأنها لغة إعراب ، والإعراب من أبرز خصائص اللغة العربية المرتبطة بحرية الكلام والتوسع في طرائق

التعبير، ولعل أهمية الإعراب تكمن في تحديده المعاني، وإزالة اللبس في الكلام يضاف إلى ذلك قدرتها على مواجهة التغيرات التي تصيب المجتمع، وقدرتها على استيعابها، وارتباطها بالمقدسات حيث نزل بها القرآن الكريم، وكونها عامل وحدة وتجميع للعرب في الثقافة والمشاعر والتقاليد ومن خصائصها الثراء الصوتي حيث تتميز بثرائها الصوتي وتعدد مخارج وصفات حروفها. (أبو الهيجاء، 2007 ، ص 26-27).

ومما سبق تري الباحثة بأن اللغة العربية تتميز عن اللغات الأخرى بالآتي: بأنها لغة القرآن الكريم وقد توعده الله بحفظه من التحريف والضياع وهو آخر الكتب السماوية، وأيضاً هي لغة الضاد لأنها اللغة الوحيدة التي تحتوي على حرف الضاد، وأول من نطق بها هو النبي إسماعيل عليه السلام.

## المحور الأول: التعبير الكتابي

### مقدمة:

خص الله تعالى الإنسان من دون الكائنات بالعقل أولاً، والقدرة على التعبير عما يريد أو يشعر ثانياً، وبذلك مكنه من السيطرة على إدارة الحياة، وصنعها وقيادتها وتطويرها، وتسخيرها لخدمة حاجاته واتجاهاته، فاللغة مظهر من مظاهر السلوك البشري وشأن من شأن المجتمع، بها يتواصل الأفراد والجماعات وتنتقل المعلومات والخبرات من فرد إلى فرد أو أفراد، ومن مجتمع إلى مجتمع آخر، ومن جيل سابق إلى جيل لاحق وبها يتبادل المشاعر والأحاسيس، وبها يتم الإقناع والإفهام وتعديل السلوك. (عطية، 2008، ص 15-16)

وتري الباحثة: أن العربية حظيت بنكريم إلهي وإنساني لأنها عنوان للشخصية العربية ونيل وجودها ومبعث قوتها وتمثل وحدة هذه الأمة ونقائنها، وأيضاً ترى أن تدريب التلاميذ على المشاركة بالتعبير من خلال تزويدهم بتمارين إثرائية تزيد من خبراتهم التعليمية، ومعالجة الذين يميلون إلى الانطواء والعزلة والذي يغلب عليهم الخجل والخوف والتردد والتهيب والارتباك وتشجيعهم على الاعتماد على النفس في الحياة العلمية والعملية.

والتعبير الكتابي لا يتعرض للتغيير ولا للتبديل ولا يصيبه ما يصيب لغة التحدث من عوارض وعيوب، ويمكن أن تنتقل به من مكان إلى آخر عبر مسافات متناهية، فهو إذن يعبر حواجز الزمان والمكان ومن ثم فدرجة ثباته أكبر من ثبات التعبير الشفهي. (عصر، 2005، ص 246) والتعبير الكتابي هو عملية فكرية من طريقها صوغ الأفكار ونقلها إلى الآخرين في طريق تحويل هذه الأفكار إلى رموز كتابية مع مراعاة التقيد بالأساليب اللغوية السليمة. (صايل وآخرون، 2001، ص 145)

### مفهوم التعبير:

جاء في لسان العرب "(ع، ب، ر) عما في نفسه أعرب وبين وعبر عنه غيره، فأعرب عنه، والاسم: العبرة والعبرة وعبر عن فلان: تكلم عنه، واللسان يعبر عما في الضمير. (العرقموسي، 2005، ص 375) وقال الخليل ابن أحمد الفراهيدي: (2003) "عبر عن فلان إذا عني بحجته فتكلم بها عنه، وقد ورد في القرآن الكريم: (يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ أَفْتُونِي فِي رُؤْيَايَ إِنَّ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ)

(سورة يوسف:43) أي تفسرون، ومن الواضح في تفسير الآية أن مصطلح التعبير لم يكن معروفاً عند العرب بمعناه الاصطلاحي: الحديث والإفصاح والبيان بل ورد بمعنى التفسير.

### التعبير اصطلاحاً:

تناول العديد من الباحثين التعبير بمفاهيم متعددة، ومن هذه المفاهيم ما يلي:

يعرفه (عبد الباري، 2010 ، ص140) بأنه وسيلة اتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية والحاجة إليه ماسة في جميع المهن، ومن صورته كتابة الاختبار، والمذكرات، والتقارير، و الرسائل، والدعوات، وتلخيص القصص، والموضوعات المقروءة أو المسموعة، وتأليف القصص وجمع الصور والتعبير الكتابي عنها، ويطلق عليه بعض الباحثين لفظ التعبير التحريري، حيث إن التلميذ يعبر عما يدور في خاطره من أفكار وآراء ومشاعر كتابةً، وذلك من خلال القوة المعنوية والبيانية والتمكن العلمي، ودقة المعلومات، وسلسلة الأفكار، كما يعكس غالباً شخصية الكاتب. (عبد الباري، 2010 ، ص140)

ويضيف (الشمري وأساموك، 2005، ص237) أن التعبير الكتابي يأتي بعد التعبير الشفهي، ويبدأ المتعلم بممارسة هذا النوع من التعبير عندما يشتد عوده، وتكتمل مهاراته اليدوية في التعبير عما يجول في نفسه، ويبدأ التعبير مع المتعلم تدريجياً فقد يبدأ معه بإكمال جمل ناقصة أو إكمال قصة سبق أن تعلمها، أو تأليف قصة من وحي خياله، ويرى (أبو صبحه ، 2010 ، ص46) أن التعبير الكتابي يفتح أمام التلاميذ فرصاً للتدرب على مهارات متعددة، هذه المهارات إذا ما أحسن استثمارها، فإنها تسهم في الارتقاء بالمستوي اللغوي الذي يمكّن التلاميذ من التعبير عما يجول في أنفسهم من أفكار ومشاعر وأحاسيس تعبيراً سليماً.

والتعبير لفظاً هو الإبانة والإفصاح عما يختلج في نفس الإنسان من أفكار ومشاعر، وهذه الأفكار والمشاعر تكون مفهومة بطبيعة الحال لدي الآخرين. أما التعبير عن الصعيد المدرسي فهو ذلك العمل الذي يسير على وفق خطة متكاملة بالوصول بالتلميذ إلى مستوي يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته شفاهة وكتابةً بلغة سليمة. (الدليمي، 2003 ، ص135).وهو عبارة عن اتصال الفرد بغيره بشكل كتابي، وهو النوع السائد والمألوف في المدارس بشكل عام، ومن

مهاراته وضوح الصيغة في العبارات والتراكيب وسلامة الكلمات والجمل من الأخطاء الإملائية والنحوية، وتسجيل الأفكار والأساليب بطريقة سليمة ومتسلسلة. (الدليمي، 2003 ، ص139).

وترى الباحثة: أن التعبير الكتابي يتفوق على التعبير الشفهي في أنه يتخطى حدود الكلام، ويتعدى ذلك إلى ترجمة الكلام كتابةً، فلا استماع من دون متحدث ولا قراءة من دون كتابة، وتعبير الفرد عن نفسه يخفف من القلق والتوتر ويجعله يحس بالراحة والسرور، كذلك هناك بعض أشكال التعبير تمنح قدرًا من الترفيه والمتعة للجمهور الذي يتلقاها بفضل مجالاته الشاسعة مثل الشعر المحكم والقصة والمسرحية، كما تؤدي ممارسة التعبير إلى إطلاق العنان للخيال، وتتمي الثروة اللغوية ومهارات التفكير، كما أنه يعبر عن الجانب الإنتاجي للغة.

وتأتي أهمية التعبير من أهمية اللغة فاللغة أربع مهارات: الاستماع والحديث والقراءة والكتابة ، فإذا ارتبط التعبير بالحديث فهو (التعبير الشفوي) وإذا ارتبط التعبير بالكتابة فهو التعبير الكتابي (شحاته ، 2000 ، ص 43 ) . والتعبير من الأسس المهمة التي يستند إليها التفوق الدراسي وإجادته تعني إجادة الدراسة اللغوية خاصةً وتفوقاً في المواد الدراسية الأخرى، فالشخص الذي يمتلك السيطرة على القدرات التعبيرية ومهارتها بإمكانه صياغة العبارات الدقيقة، فالتعبير يشمل اثنين من مهارات اللغة هما الحديث والاستماع فدراسة اللغة تتمركز حوله واللغة نوع من أنواع التعبير. (زاير ، 2011 ، ص398)

التعبير فن ومهارة شأنه مثل بقية فنون اللغة العربية الأخرى، وهو أمل مهم في عملية الاتصال، والإنسان صغيراً كان أو كبيراً بحاجة ماسة إلى التعبير عن أفكاره وحاجاته ومشاعره ليفهمها الآخرون، كما أن التعبير أصبح الآن رياضة ذهنية فالأفكار والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، لذلك يضطر الإنسان عند التعبير إلى أعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها سواء كان التعبير شفهيًا أو كتابيًا. (الهاشمي، 2009 ، ص9)

وهو عنصر النجاح الذي لا يستغني عنه الإنسان في حياته لخدمة نفسه ومجتمعه، فهو وسيلة الفرد للاتصال بغيره من أجل تبادل المصالح والمنافع، وقضاء الحاجات، وتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية، ووسيلة في التعبير عن المشاعر والآراء، وما يجول في خاطر، وبه يتمكن السامع من فهم المقروء والمسموع في يسر وسهولة، ويمتاز التعبير الكتابي بأن وسيلته الكلمة المكتوبة أو المحررة التي تعد أداة لحفظ ما أنتجه العقل الإنساني وطوره وعدله، ويستطيع التلميذ من خلال التعبير الكتابي

أن يعبر عما يدور في ذهنه من أفكار وآراء ومشاعر واتجاهات، وتعكس هذه الكتابة غالباً شخصية التلميذ التي نستدل منها أشياء كثيرة منها القوة اللغوية، والقوة البلاغية، والتمكن العلمي، وتسلسل الأفكار، وصحة المعلومات، إن الهدف الأساسي لتعليم اللغة العربية هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي، وهذا لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع، أو بين كاتب وقارئ. (الهاشمي، 2005 ص13)

والمهارات اللغوية موقع لا يختلف عليه اثنان عند الحديث عن برنامج تعليم اللغات فهي همزة الوصل بين منطلقات البرنامج وأسس الفلسفية وبين المواد التعليمية التي تُجسد هذه المهارات اللغوية الأساسية استماع، كلام قراءة، كتابة في ضوء المدخلات الاتصالية، ينبغي تحديد المقصود بمهارات الاتصال أولاً ثم بيان العلاقة بينها ونظام الأولوية بينها، فمهارات الاتصال هي قدرة الفرد على تكيف القواعد اللغوية واستخدامها من أجل أداء وظائف معينة بطرائق مناسبة لمواقف معينة (رشدي طعميه ، 2006 ، ص181)

والمهارة اصطلاحاً لا تبعد كثيراً عما أورده علماء اللغة، ولكنها تقوم على أسس وإجراءات عملية، يمكن ملاحظتها وقياسها، وثمة اتجاهات مختلفة في النظر إلى مفهوم المهارة، فهناك فريق من العلماء والباحثين ينظر إليها على أنها القدرة على قيام الفرد بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو انفعالية أو حركية، وفريق آخر يري أنها أداء الفرد لعمل ما، ويتسم هذا الأداء بالسرعة والدقة والإتقان والفاعلية، وفريق ثالث ينظر إليها على أنها نشاط يقوم به الفرد يستهدف تحقيق هدف معين. (السيد، 2002 ص15)

وعلى هذا الأساس فإن مهارات اللغة العربية الخاصة بالاتصال اللغوي تتمثل في:

الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة والتي لا تستقيم لغة إنسان إلا بإجادتها. ونبين فيما يلي هذه المهارات:

**أولاً: الاستماع: (Listening) (جمعة، 2006 ، ص80)**

يعرف الاستماع بأنه الأدب الاستقبال من عملية الاتصال الشفوي في اللغة، وبدونه لا يمكن أن نقول أن هناك اتصالاً شفويّاً بأي حال من الأحوال، يقصد بالاستماع تمرين التلاميذ على الانتباه وحسن الإلغاء والإحاطة بمعنى يسمع، وهو يعد وسيلة رئيسية للمتعلم، حيث يمارس الاستماع في أغلب الجوانب التعليمية فهو في الفصل مستمع، وفي الإذاعة المدرسية وفي الأنشطة المدرسية وفي

دور العبادة وفي شتى المواقف الاجتماعية التي يكون المتعلم طرفاً فيها، وهو عملية إنسانية واعية مدبرة لغرض معين هو اكتساب المعرفة حيث تستقبل فيها الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل. (بدران، 2008 ص81)

عرفته الباحثة: بأنه أداة التلميذ في استقبال الأفكار واكتساب المعرفة، وذلك ما يظهر من خلال استجابات التلميذ، وهو عملية انصات إلى الرموز المنطوقة ثم تفسيرها، وأيضاً هو عملية استلام أو استقبال للأصوات يعطي فيها انتباه خاص من طرف المستمع ليكتسب اللغة ويجسدها عن طريق التعبير.

### أهمية الاستماع:

للاستماع أهمية كبيرة في تفعيل التعبير الكتابي لما فيه من مزايا تساعد المتعلم على تنمية مهارات اللغة الأخرى "وهذا كما يرى (نصيرات 2006 ، ص 205) كما وأنه يعد مهارة نشطة وتفاعلية" فالعمليات المعرفية التي تتم خلال عملية التعليم تقوم على التفاعل بين النص المسموع ومجموعة من خبرات المتعلم منها خلفية المستمع الثقافية ومستواه التعليمي وقدرته على الإصغاء وقدرته على الاستفادة من معلوماته السابقة وتوظيفها توظيفاً سليماً، فالخلفية الغنية والموظفة توظيفاً جيداً تساعد المتعلم على استنباط المعاني الموجودة في النصوص ومن ثم فهم النص والاستفادة منه لاحقاً. (نصيرات، 2006 ، ص206)

وقد ركز القرآن الكريم على ضرورة تنمية حاسة السمع وفضلها على كل الحواس باعتبارها من أقوى الحواس حتي البصر، والتي تساعد على إدراك المواقف المحيطة وفهمها. يقول الله سبحانه وتعالى: (وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا) الآية (36) سورة الإسراء، وقال تعالى: (وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) الآية 78 النحل.

وترى الباحثة: أن مهارة الاستماع هي التي تجعل الفرد يفهم الرسالة الموجهة له، وأنها هي الخطوة الأولى في عملية الاتصال اللغوي.



## ثانياً: التحدث: (Speaking)

هناك عدة مصطلحات مصاحبة لمصطلح التحدث منها الكلام، المحادثة، التعبير الشفهي، فالتحدث هو فن من الفنون اللغوية يتعلق بالمتحدث الواحد ويشترط طول الزمن والاستقلال اللغوي المنطوق ، وزيادة الوعي بالمعنى والمبني معاً. (عبد الباري، 2005 ، ص 486-487) ويقصد بالتحدث القدرة على التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء (مذكور، 2007م، ص15) والتحدث يقتضي من المتكلم تعبيراً لفظياً عما يريد من رغبات، وما يحس به من حاجات، وما يدور بخلده من أفكار، والإنسان في حياته وفي أي مرحلة من مراحل له الميل والرغبة أن يتحدث ويعبر عما يفكر فيه، وبأحاديثه يستطيع إقناع سامعه والسيطرة عليه وكسب تأييده وثقته. (سمك، 1998 ، ص49- 51)

وترى الباحثة: أن التحدث يجعل الفرد قادراً على إيصال رسالته إلى الآخرين، ومن ثم يكون قادراً على الاتصال والتواصل.

**المحادثة: (Conversation)** نوع من التعبير الشفهي وثيق الصلة بالتحدث، لكنها رهن بطرف آخر مشارك فيها وتدور حول معاني مشتركة متبادلة بين المتحدثين يراد فحصها وعرضها، وتبادلها، وتمييزها، واتخاذ المواقف بشأنها وإنما تحتاج إلى مهارة التنبؤ بأفكار الطرف المشارك المتحدث فيها والتنبؤ بحججه وأساليبه في العرض، والتنفيذ والمرونة في تناول الحجج والرد عليها، وإيضاح الغامض منها (عبد الباري، 2005 ، ص487 - 488).

**الكلام: (Speaking)** الكلام هو فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين وإنه مزيج من الأفكار التالية: التفكير كعمليات عقلية، والمشاعر في كلمات واللغة كصياغة للأفكار، والصوت كعملية حمل للأفكار، والكلمات عن طريق أصوات ملفوظة للآخر. (جمعة، 2006 ، ص85)

### ثالثاً: القراءة: المفهوم في اللغة:

قرأت الشيء قرآناً وصححت بعضه إلى بعض، ومعنى قرأت القرآن لفظت به مجموعاً وكل شيء جمعته فقد قرأته ومعنى القرآن الجمع، وسمي القرآن الجمع أي جمع القصص والأمر والنهي والوعد والوعيد، والآيات والسور بعضها إلى بعض ، وذكر لك في قوله تعالى: (إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ (17) فَإِذَا قَرَأْتَهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ (18) ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُ (19) الآيات (17، 19) من سورة القيامة، والأصل في الجمع كل شيء جمعه فقد قرأته وقرأت الشيء قرآناً جمعته وضممت بعضه إلى بعض. (ابن منظور، 2005، ص3213) اما اصطلاحاً بأنها ترجمة لمجموعة من الرموز التي لها علاقة فيما بينها والمرتبطة بدلالات معلوماتية معينة وهي عملية اتصال تتطلب العديد من المهارات فهي عملية متكاملة للتفكير وليس مجرد تمرين في حركات العين. (بيتر شيفرد، 2013، ص5)

القراءة هي عملية تحويل الرموز إلى أصوات مهموسة أو مسموعة، وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات معينة، وكلما استوعب الفرد حصيلة معينة من الكلمات ذات الدلالات كلما اتسع أفقه وفهم ما يدور حوله، فهي النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي، وهي وسيلة لاكتساب المعارف والخبرات المتنوعة، فإذا كانت الحياة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع الغير، فإن القراءة توسع مداركه وذلك بنقله إلى آفاق واسعة. (إسماعيل، 1991، ص106)

والله سبحانه وتعالى كرم القراءة وأعطاه أهمية كبيرة، بأن أنزلها في القرآن الكريم في أول آية، على الرسول الكريم محمد صلي الله عليه وسلم قال تعالى: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4)) سورة العلق، الآيات (1، 2، 3، 4)، وبالرغم من تعدد مصادر المعلومات في وسائل الاتصال الحديثة، وتعدد الوسائل التكنولوجية من حاسوب وانترنت ووسائل إعلام فإن القراءة لم تفقد مكانتها ولم يتراجع دورها في عملية التعليم والتعلم بل ازداد دورها وازدادت أهميتها. (عاشور والحوامة، 2014، ص63)

والقراءة تثير لدى التلاميذ الرغبة في الكتابة الموحية، وتزيد معرفتهم بالكلمات والجمل والعبارات المستخدمة في الكلام والكتابة وعلى هذا فهي تساعد التلاميذ في تكوين إحساسهم اللغوي وتدوقهم لمعاني الجمال وصوره فيما يستمعون وفيما يقرؤون ويكتبون، وتحقق القراءة العديد من الوظائف للفرد والمجتمع معاً، فمن حيث أهميتها للفرد فإنها وسيلة لكسب المعارف والمعلومات ووسيلة لإشباع حاجاته

وميوه ووسيلة من وسائل التحصيل الأكاديمي في جميع المواد الدراسية، أما من حيث أهميتها للمجتمع فهي، تؤدي بالمجتمع إلى التقدم والرقي ووسيلة من وسائل الاتصال الاجتماعي للتقارب الدولي والتفاهم العالمين وتساعد في معرفة خبرات وتجارب الدول في كافة الميادين الصناعية والتعليمية والاقتصادية. (ماهر شعبان، 2010، ص 25-26)

وترى الباحثة: أن القراءة تحدد ميول الإنسان واتجاهاته التي يعرف بها بين أقرانه، وتكسبه سمواً في تفكيره المتنوع، وعمقاً في معارفه واحتراماً وتقديراً لذاته.

#### رابعاً: الكتابة:

هي احدي مهارات اللغة العربية التي تعني برسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً بفن الخط العربي ولا شك أن هذه المهارة أساسية لقوله تعالى: (ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ)، (سورة القلم، 1)، وهي عملية عقلية يقوم الكاتب بتوليد الأفكار، وصياغتها وتنظيمها ثم وضعها بالصورة النهائية على الورق.

#### مفهوم الكتابة: لغةً:

الكتابة لغةً مصدر كتب كتاباً وكتابه ومكتبه وكتبةً جمع كاتب، ومعناها الجمع يقال كتبت القوم إذا اجتمعوا ومنه قيل لجماعة الخيل كتيبه، كما سمي خرز القرية كتابة لضم بعض الخرز إلى بعض، وقال ابن الأعرابي: وقد نطلق الكتابة على العلم (الفلقشندي، 2004، ص 51). ومنه قوله تعالى(أَمْ عِنْدَهُمُ الْعَيْبُ فَهُمْ يَكْتُبُونَ)، سورة الطور، الآية (41). وايضاً الكتابة بمعنى خط أو رسم أو سطر إشارات اصطلاحية أو علامات مقررة أو حروفاً تعبر عما في خاطر من أفكار، أو تصور اصوات الكلام ولفظه. (اليسوعي، 2008، ص 13-14)

#### اصطلاحاً:

مفهوم الكتابة قُدم له تعريفات كثيرة، إلا أنها تدور في فلك واحد وهو تفسير عملية الكتابة وكيف تتم عملية الكتابة؟ ومن هذه التعريفات:

الكتابة هي كما عرفها (عبد الباري، 2010، ص 37) بأنها عملية معقدة للغاية حيث تتطلب من الكاتب قبل الشروع فيها أن يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه ويحدد أهدافه من كتابة الموضوع، كما يحدد أفكاره، وفقراته، وعباراته، وجمله، وألفاظه، ويحدد الجمهور الذي سيتوجه إليه بالكتابة،

وعرفها (شحاتة، 2010، ص20) بأنها قدرة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق وتصور ذهني صحيح وثابت للشكل ثم تصور عقلي للفكرة يدعمها وعاء لغوي سليم.

والكتابة أيضاً أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة مهمة بين الأفراد والجماعات والأمم. (الدليمي، والوائل، 2003، ص119)، وهي أداة منظم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه المحبوسة في نفسه، وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه. (عبد الهادي وأبو حشيش، 2003، ص197)، ويرى (الهاشمي وفخري، 2011) أن الكتابة عملية معقدة تتم وفق مراحل يستخدم فيها الكاتب اللغة أداة لاكتشاف المعنى وتوضيحه عن طريق الإسقاط، ثم يعيد صياغة الموضوع والمعلومات والحجج بطريقة تنظيم الأفكار حتى تصل إلى مرحلة يشعر معها أن ما كتبه ينقل إلى القاري المعنى الذي يريده بوضوح.

ولا يمكن لأحد ان يتصور أن لغة الكتابة هي الترجمة الحرفية للغة الحوار، والدليل على ذلك أن الكاتب يقوم بإعداد الإطار والخطة والمسودات التي يقوم بمراجعتها وتصويبها واخضاعها لكثير من الضوابط، لأن لغة الكتابة يخاطب فيها الإنسان الغائبين لغة الحوار الصامت "لغة التفكير" ولذلك يجب أن تكون هذه اللغة الكتابية في صورة محددة الدلالة، لأن المتلقي لا يري إشارات أو حركات لليد أو تغيرات الوجه أو نبرات الصوت. (البكور وآخرون، 2010، ص15)

والكتابة وسيلة لإشباع الحاجات النفسية لدى الفرد، وتساعده في الاتصال بغيره فعندما يكتب بالقلم فكرة ما فإنه يكتبها لغيره لا لنفسه، كما أنها وسيلة لإشباع حاجات الإنسان الفكرية وفيها يتجاوز حدود الزمان والمكان كما أنها وسيلة من وسائل بقاء الجماعة البشرية وحفظ تراثها الثقافي والاجتماعي وتطويره. (جاب الله، وآخرون، 2011، ص117)، وتحتاج كل كتابة مهما كان نوعها إلى خطة مدروسة يضع الكاتب في هديها عمله ويحدد فيها أبوابه وفروعه تبعاً لألوية الخطة وموضوعيتها وهي أساس العمل الفكري بل عموده الفقري والخطة قابلة للتعديل والتغيير وهذا الأمر لا يتحقق عند بداية وضعها ويعد التنقيح عملية هامة وفيها يقوم الكاتب بقراءة عمله بعد إنجازه فيضيف ويحذف ويعدل وفق ما يراه مناسباً. (محمد، 2014، ص77)

وتري الباحثة: أن الكتابة هي وسيلة الأشخاص للتعبير عن أنفسهم، وخبراتهم، وتجاربهم، والمواقف التي يمرون بها، ووسيلة للتعبير عن كل ما يدور في خواطرهم، وأذهانهم. وهي مجموعة

العمليات الذهنية التي تمكن التلميذ من تحويل الصور الذهنية المجردة إلى رموز خطية في صورة من صور التعبير الكتابي المتمثلة في موضوعات مقدمة للتلميذ.

وللكتابة دوراً رائداً في تعزيز الروابط الفكرية والاجتماعية ليس فقط أفراد الأمة بل بين كل المجتمعات الإنسانية ايضاً، ويعد التعبير من أهم انماط النشاط اللغوي واكثرها انتشاراً، ليس لأنه وسيلة من وسائل الاتصال فقط بل لأنه عامل أساسي من عوامل جمع الناس وارتباطاتهم، وأن عدم الثقة في التعبير يترتب عليه فوات الفرص وضياع الفائدة فهو وسيلة من وسائل التأثير في الآخرين بل ثمرة النشاط اللغوي كله. . (بني ياسين، 2008، ص85)

وإضافة لما سبق ترى الباحثة أن دور الكتابة في تعزيز الروابط الفكرية يندرج تحت قدرة الطلبة على استقبال الأفكار ونشرها، فهو مهارة إفهام تتطوي على مهارات فرعية صغرى يؤثر كل منها بغيرها فهي تؤثر وتتأثر بمهارات اللغة الأخرى كالاستماع والتحدث والقراءة، أما اتقان مهارة الكتابة فيأتي بمرحلة متأخرة عن بقية المهارات، فالطفل يسمع ويتحدث وربما يقرأ قبل أن يدخل المدرسة فهو يمارس هذه المهارات وإن لم يتقنها بعد.

### أهمية الكتابة:

تحتل الكتابة منزلة مهمة في حياة الفرد والمجتمع، فهي ظاهرة إنسانية، اجتماعية، وعنصر أساسي من عناصر الثقافة، ووسيلة من أهم وسائل الاتصال اللغوي بين الذات والآخرين، كما أنها ستظل الأداة الأهم التي تحمل الفكر الإنساني من جيل إلى جيل آخر، وهي وعاء لحفظ التراث العالمي على مر الأيام والأعوام يعود إليها الإنسان وقت الحاجة، ويتعرف بواسطتها على العوالم القديمة وحضارتها عن طريق الكتابات والنقوش الموجودة على جدران المعابد القديمة، وعن طريق ما يجده علماء الآثار من كتابات على الأواني والأدوات المكتشفة. (زهدي، 2011، ص95)

ولقد تمكن إنسان اليوم من فك رموز هذه الكتابات وتحديد أصحابها، والأزمة والأمكنة التي عاشوا فيها. وهي وسيلة لحفظ المعرفة الإنسانية، ففي صفحات الكتب والمراجع نجد كتابات شتى يعود إليها المعلمون والدارسون وأصحاب المعرفة، أيضاً هي وسيلة من وسائل الاتصال بين الناس وهذه الوسائل هي المحادثة والقراءة والكتابة والاستماع وبالكتابة يستطيع الفرد التعبير عما يجول في خاطره

ونفسه ومن مشاعر وأفكار ويستطيع الوقوف على أفكار الآخرين، كما يتمكن من تسجيل ما يرغب في تسجيله من معارف وحوادث (زهدي، 2011، ص96).

لذا فإن الكتابة لا بد أن تكون سليمة من حيث الرسم والقواعد حتي يتمكن القارئ من فهمها والتفاعل معها ونقدها. وإن الخطأ الكتابي يحط من قدرة صاحبه وقد يغير المعنى المراد ويقبله إلى ضده، كما أنه قد يجعل الفكرة غامضة، من هنا فإن مهمة المدرسة هي أن تجعل التلاميذ قادرين على الكتابة الصحيحة فيما يُكلفون بكتابتها، سواء في دفاتر الإملاء أو التعبير وغير ذلك. (زهدي، 2011 ، ص96)

وترى الباحثة: إن للكتابة أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع، ويستطيع المعلم أن يقوم بعملية التقويم للأداء الكتابي له بالإضافة إلى وسائل أخرى ولكن باعتبار أن الكتابة كانت لها أهمية كبيرة منذ القدم .

فقد كرمها الله سبحانه وتعالى، بقوله تعالى: ( يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدِينٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُب بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلَا يَأْب كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا) سورة البقرة الآية (282)، والإنسان عرف التاريخ بمجرد معرفته للكتابة، والحقبة التي سبقت الكتابة بقيت مجهولة.

### أنواع الكتابة:

ذكر (عبد الباري، 2010، ص79) الأنواع التالية:

**الوظيفية:** والتي يكون الهدف منها إيصال فكرة أو شكوي أو عتاب أو عرض حال وأهم مقوماتها الفكرة الواضحة والنطق المقنع، وهذا النوع من الكتابة لا يحتاج إلى جهد ذهني أو بلاغة، وفصاحة بل يحتاج إلى دقة ووضوح وصدق واختصار.

**الكتابة الفنية الإبداعية:** وهي تعبر عن خواطر النفس وانفعالاتها وهمومها والحاجة الماسة للكتابة بلغة راقية ولفظ معبر وصياغة جيدة.

## الكتابة الإقناعية:

وهي فرع من الكتابة الوظيفية، وفيها يستخدم الكاتب أساليب ووسائل إقناعيه لإقناع القارئ، بوجهة نظره، مثل إثارة العطف، ونقل المعلومات بطريقة تؤثر لصالح موقف معين، واستخدام الأسلوب الأخلاقي، فهو يلجأ للمنطق والعاطفة، أو الأخلاق، وربما إلى الدين لإقناع القارئ بآرائه. (طعيمه، 2006 ، ص 45)

## أهداف الكتابة:

إن الهدف الأساسي من تعليم الكتابة هو خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدي المتعلم، وهذا الهدف العام يتطلب تحقيق مجموعة أهداف خاصة لتعليم الكتابة وهي: (خصاونة، 2008 ، ص32):

أ. اكساب المتعلم القدرة على التعبير على الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف بشكل راقى ورفيع ومؤثر فيه سعة الأفق ورحابة الإبداع.

ب. اكساب المتعلم على التعبير بلغة سليمة تراعي قواعد الاستخدام الجيد لأنظمة اللغة التركيبية والصرفية والدلالية.

ج. اكساب المتعلم على القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها والبرهنة عليها لتكون مؤثرة في نص المتلقي.

د. تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة ككتابة بطاقة تهنئة أو رسالة لصديق، أو كتابة المذكرات والخواطر.

## الكتابة كعمليات عقلية أدائية:

الكتابة مفهوم لغوي واسع مرتبطة بالتفكير وهي بمثابة المخبر الذي يتفاعل فيه كل ما لدي الفرد من خبرات لغوية ومعارف ومهارات عقلية، وأدائية وفنية مكتسبة، وهي في الوقت ذاته المرآة التي تعكس شخصية الفرد في مواقف الكتابة. والكتابة عملية ذهنية أدائية مكونة من مجموعة من العمليات التي تجري في شكل متزامن تقريباً، وتتسم بالصعوبة والتعقيد لأنها تقوم على الخلق والابتكار من خلال تحول الأفكار والمعاني والصور الذهنية المجردة التي يمتلكها الكاتب إلى رموز خطية مؤثرة وفي جملتها عمليات بنائية تراكمية من حيث الشكل والمضمون (خصاونة، 2008 ، ص33).

وتعد الكتابة من أولى مهارات اللغة الأساسية، فهي عمليات حقيقية أدائية مركبة يتم اكتسابها بصورة مقصودة عبر مواقف التعلم اللغوي، التي تؤكد المنحى التكاملي بسبب تشعب مهارات الكتابة وتنوعها، إلى جانب أنها تستند في إتقانها إلى مدخل العمليات الذي يتمثل في إن إنتاج الكتابة يستدعي عمليات التخطيط والبناء والمراجعة، وهي عملية فكرية لغوية إنتاجية مركبة، لأن الكاتب يستحضر الأفكار والأمثلة المتنوعة التي يراد نقلها إلى المستقبل. (الهاشمي وفخري، 2011 ص17)

إن الكتابة عملية معقدة تتم وفق مراحل يستخدم فيها الكاتب اللغة كأداة لاكتشاف المعنى وتوضيحه، عن طريق الإسقاطات، ثم يعيد صياغة الموضوع والمعلومات والحجج وطريقة تنظيم الأفكار حتي تصل إلى مرحلة يشعر معها أن ما كتبه ينقل إلى القارئ المعنى الذي يريده بوضوح، فالكتابة نمط من حل المشكلات، لأن الكاتب يجب أن ينتج وينظم مجموعة من الأفكار على الورق، ولذلك عن طريق اختيار عدد من المفاهيم والعلاقات من خلال مجموعة واسعة من المعرفة وترتيبها بما يتلاءم مع معارف القارئ وحاجاته ومع قيود الكتابة الرسمية. (الهاشمي وفخري، 2011، ص17)،

فالكتابة مهارة معقدة لا يمكن نقلها بسهولة وتتطلب أشياء كثيرة لإتقانها من الجهد والعمل الجاد وتطور المهارات وسنوات من الممارسة، الكتابة الإنشائية عملية خلاقية تستدعي أعمال الذهن وعمق المعالجة، ودقة التناول للموضوع، فالكتابة: تمثل لغة نصية عبر استخدام رسومات رمزية (حروف) ويمكن بها توثيق النطق ونقل الأفكار والأحداث إلى رموز يمكن قراءتها حسب نموذج مخصص لكل لغة. (الهاشمي وفخري، 2011، ص 18)،

وترى الباحثة: أن التعبير الكتابي يندرج تحت مهارة الكتابة، كما أن مهارات اللغة العربية الأخرى التحدث والاستماع والقراءة، كلها تصب في خدمة التعبير بشقيه الكتابي والشفوي.

#### أبعاد الكتابة:

ينبغي أن يدرك كل معلم أن الكتابة تبني على بعدين متلازمين لا يمكن الفصل بينهما وهما: (الهاشمي وفخري 2011 ، ص، 19):

**أولاً: الشكل:** أو ما يسمى بالبعد اللفظي: ويقصد به الألفاظ والتراكيب والأساليب والقوالب اللغوية التي يختارها الكاتب بما يتفق مع العرف اللغوي كوعاء يحمل أفكاره ومعانيه التي يرغب في إيصالها إلى الآخرين.



**ثانياً: المضمون:** أو ما يسمى بالبعد المعنوي المعرفي: ويقصد به المعلومات والحقائق والأفكار والمعاني والخبرات التي يحصل عليها الإنسان عن طريق قراءته الواعية، ومن خلال مشاهداته في المدرسة وخارجها.

بما أن الكتابة عملية معقدة وتتطلب قدراً خاصاً من المعرفة وتوليداً مستمراً للأفكار والتصورات وكيفية صوغها وتنظيمها ووضعها على الورق في صورة مقنعة ومؤثرة، فإن الاهتمام يجب أن يتجه إلى مدخل العمليات التي يستند إليها الكاتب في صناعة رسائله المكتوبة، وتتمثل تلك العمليات في التخطيط، والترجمة والمراجعة، إضافة إلى عمليتي التحرير والنشر. ولا بد من الإشارة إلى أن هذه العمليات متسلسلة بنائية مترابطة وهي:

**عملية التخطيط: planning** (الهاشمي وفخري، 2011، ص 18)، ويطلق عليها مرحلة ما قبل الكتابة pre writing، التخطيط مهارة أساسية في الكتابة، تبدأ قبل شروع الكاتب في إنتاج نصه وتشتمل على جميع عمليات الكتابة ولا تتوقف عندما تبدأ عملية الكتابة فهي ترافق الكاتب في ممارسته لها أثناء إنتاج النص وعند مراجعته لها، وهو إلى الأمام وإلى الخلف، ومن مرحلة إلى مرحلة أخري بينما يقوم بتنظيم أفكاره وتصفية خطته. (خصاونة، 2008، ص 34)

وهي أول عمليات بناء النص وتحتاج إلى الكثير من الوقت قبل البدء بوضع الأفكار على الورق، فالكاتب بشكل عام يواجه سلسلة من القرارات، ويشعر بأنه لا يملك شيئاً ليكتب عنه مع العلم أن حياته مليئة بالأحداث والمواضيع المتنوعة، ويمكنه اختيار البداية من تلك الأحداث والمواضيع. (خصاونة، 2008، ص 35)، فالتخطيط مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الكاتب تتضمن أدائيات ذهنية تستدعي استنباط الأفكار والحوار والمناقشة واستدعاء اللغة المناسبة، وصياغتها في شكل مؤثر، والنجاح في هذه الإجراءات يؤدي إلى المنتج الكتابي. (الهاشمي وفخري، 2011، ص 20)

والتخطيط عملية تفكيرية متمثلة في الرسم أو التصور لما سيكون عليه العمل الكتابي لاحقاً من حيث الشكل والمضمون. وهي عملية إعطاء الكاتب نفسه فرصة للاطلاع بوسائل المناقشة (المساءلة) الذاتية، والعودة إلى المراجع والتعمق في الموضوع للتعرف على جوانبه وإثراء خبراته. ففي مرحلة التخطيط يحاول الكاتب أن يوجه أسئلة إلى نفسه ويتولى الإجابة عنها في حوار ذاتي مما

يساعد كثيراً على نجاح الكاتب في تحقيق أهدافه وهذه الأسئلة هي: (البكور وآخرون، 2010 ، ص37)

أ. لماذا أكتب؟ أي ما الهدف وما الدافع من الكتابة؟ هل الكتابة من أجل إثارة وجدان القارئ وعاطفته؟ أم الهدف مخاطبة العقل والفكر من أجل الإقناع؟ أو مخاطبة العقل والوجدان؟ وهناك فرق بين كاتب يُعَلِّم وكاتب يَعْلَم، وكاتب يَقْنَع.

ب. لمن أكتب؟ فعلى الكاتب أن يعرف الشريحة التي يكتب لها، أي من الجمهور الذي سيكتب له؟ فيتساءل هل تكون الكتابة موجهة إلى صديق وهل الكتابة موجهة إلى فئة مثقفة أم إلى عامة الناس؟ وعندما يحدد الكاتب الفئة المقصودة يستطيع عندها استخدام الأسلوب المناسب واللغة المناسبة " لكل مقام مقال" فيضع الكاتب تصوراً عن معارف الجمهور ومعتقداته وكفاياته اللغوية، ليتمكن من التفاعل معه والتأثير فيه، فقد يكون المعني ظاهراً عندما يقدم للعامة، وقد يكون كالؤلؤ يتطلب من القارئ أن يكون صياداً ماهراً قادراً على الغوص في أعماق النص.

ج. ماذا أكتب؟ وهنا يستحضر الكاتب الأفكار العامة في خطوط عريضة.

د. كيف أكتب؟ أي الطريقة والأسلوب المستخدمان في الكتابة لأن لكل موضوع كتابي أسسه ومعايير الخاصة، فكتابة القصة مثلاً تختلف عن كتابة الخاطرة، أو المقالة أو التقرير أو الدراسة. أن يكتب بأسلوب علمي أم بأسلوب أدبي؟ هل العناصر على مدار الكتابة متسلسلة وشاملة لجميع جوانب الموضوع.

هـ. ما التنظيم المناسب لطبيعة الموضوع؟ وما الأسلوب الفاعل الذي ساعتمده لإقناع القارئ بأهدافي وتوجهاتي.

والتخطيط عملية ترتبط بالتفكير المحوري الذي يؤكد التحليل والتركيب وجمع المعلومات والبيانات وتنظيم هذه البيانات وتذكرها.

وقدم نصر (1999، ص 91)، جملة من المؤشرات السلوكية لعملية التخطيط وهي:

أ. التفكير فيما أكتب بأساليب متنوعة قبل أن أباشر عملية الكتابة.

ب. تحديد الموضوع أو المشكلة قبل الكتابة أو الإنشاء.

ج. تحليل الموضوع الذي سأكتب حوله إلى عناصر أساسية.

- د. بلورة الفكرة المحورية قبل الموضوع الذي سأكتب حوله.
- هـ. توليد المعاني والأفكار ذات العلاقة بموضوع الإنشاء وتدوينها.
- و. تحديد المراحل والإجراءات العملية اللازمة لإنشاء الموضوع أو المهمة الكتابية.

وترى الباحثة: أن المؤشرات السلوكية لعملية التخطيط تتمثل في الآتي اختيار المنهجية الأكثر مناسبة لعرض الأفكار وتنظيمها على الورق، تحديد الأهداف قبل البدء في الكتابة، وضع تصور مسبق لعدد فقرات الموضوع قيد الإنشاء، وضع مخطط عقلي وهيكل لعناصر موضوع الكتابة وللأفكار المنتمية، جمع الأدلة والشواهد المناسبة لتدعيم الأفكار أثناء الكتابة، تحديد المفاهيم الأساسية وتحديد الكلمات المفتاحية، الأفراد الذين يتكلمون لغة فيما بينهم على أشكال أو رموز معينة تقابل محتوى معيناً وتستعمل في طرائق معينة وبهذا يحدث التطابق، اللغة تمثل الرسالة التي تؤدي إلى الفهم وتزييل الغموض وبذلك يحدث الاتصال والتواصل.

#### عملية التأليف أو الإنتاج أو الترجمة: (composing)

التأليف عملية مركبة تشمل المناقشة ومرحلة الكتابة الأولية (المسودة) حيث يجمع الكاتب أفكاره حول الموضوع ثم يُعد خطة أو تصور ذهني للأفكار، وتوزيعها داخل جسم الموضوع، وتطوير الحس بأهمية البدء بالكتابة الذي يتم من خلال تقديم مهمات النكتيك اللازم لممارسة عمليات الكتابة بدءاً بالتفكير بالموضوع والمساءلة وحتى إنشاء الموضوع في صورته النهائية. (خصاونة، 2008 ، ص25)

وهي العملية التي تتطلب من التلميذ الكاتب ان يولد أفكاراً ويصوغ هذه الأفكار في قوالب لغوية وفقاً لقواعد الكتابة العربية مراعيًا خصائص الجمهور وأهدافه. وإن عملية التأليف تتضمن اختيار الألفاظ المناسبة للأفكار وتنظيمها لبناء نص مقروء، وتتمثل بكتابة مسودات الموضوع، أي كتابة الأفكار على الورق من دون الاهتمام الكبير بالكتابة. (الهاشمي وفخري، 2011، ص14)

#### عملية المراجعة: (Reviewing)

المراجعة واحدة من أبرز عمليات الإنشاء الثلاث التي تستهدف تقليل التعقيد والغموض في المكتوب، وذلك لأنها تسمح للكاتب أن يغير اهتمامه المركزي من مجرد الإنتاج إلى تقييم الإنتاج، فهي قد تقضي بالكاتب إلى إصدار حكم على المنتج الكتابي وربما تدفع به إلى تغيير المادة المكتوبة. أي

أنها تمكن الكاتب من إعادة النظر والتفكير فيما كتب، وممارسة أشكال التقويم في كل ما يتعلق بالمادة المكتوبة، من حيث الشكل والمضمون والأسلوب، فالمراجعة عملية شاملة وليست مقتصرة على تصحيح الأخطاء اللغوية أو ممارسة عمليات الحذف والإضافة، ولكنها عملية تقويم شاملة لقدرات الكاتب في مجال إنتاج اللغة وكتابتها، ووسيلة ناجحة لزيادة اعتماد التلاميذ على أنفسهم والثقة بها في تلافي من الهنات والهفوات. (نصر، 1999، ص 93).

فعملية المراجعة عبارة عن تقييم للأفكار قبل إخراجها بقلها النهائي، وهي مهارة مركبة يتم التدريب عليها تدريباً مقصوداً، إلا أن المعلمين لا يوجهون تلاميذهم إلى الخاتمة الجيدة، وهي العملية التي تتيح للكاتب أن يعيد النظر فيما كتب منذ لحظة الكتابة حتى النشر من حيث الشكل والمضمون والأسلوب. فهي ليست عملية إجرائية تقتصر على سطح الكتابة (الشكل) الذي يشمل الإملاء وعلامات الترقيم، وإنما تشتمل أيضاً على العمق (المضمون) من أفكار ومعاني وعلاقات بين هذه الأفكار والمعاني. (خليل والصمادي، 2008، ص 58)

تستنتج الباحثة مما سبق أن المراجعة هي إعادة قراءة النص المؤلف من وجهة نظر القارئ قراءة متأنية، والدراسة عن مواطن الضعف وتدعيمها وتحديد شموليته، والأفكار ووضوحها وخضوعها للنسق اللغوي العام، وإجراء التعديلات اللازمة لإخراج الصورة النهائية المثلى للنص.

### **عملية التحرير والتنقيح: (Editing)**

تعد عملية التحرير من الخطوات الضرورية جداً، وذلك لأن الكاتب عندما يكتب المسودة ينصب تركيزه على المعلومات دون الانتباه لما يرتكبه من أخطاء كثيرة وتتلخص عملية التحرير في إعادة قراءة الموضوع والقيام بضبط الأخطاء وتصحيحها ومن هذه الأخطاء: الإملائية، والأخطاء النحوية، والأخطاء في الأسلوب كتصحيح الأدوات والحروف، وبالإضافة إلى علامات الترقيم المناسبة، وهذه العملية تسبق الطباعة أو تلوها، ولكنها في مطلق الأحوال لا بد أن تسبق النشر، ويسمونها بعضهم بإعادة الكتابة، لأنها بالفعل تشبه كتابة المادة مرة أخرى، فلا نكتفي بقراءة الموضوع ولأننا نقوم بحذف ما نحس به بأنه زيادة ونستبدل كلمة بأخرى أكثر دقةً أو أكثر إيجازاً. (خليل والصمادي، 2008، ص 59)

## عملية النشر: (publishing)

النشر لا يعني فقط أن يعرض المقال في جريدة، أو مجلة بل يتخطى ذلك بحيث يطلع عليه أي قاري، كأن يطلع المعلم أو الصديق أو الأهل على ما كتب ويعد هذا نشرًا، كما يمكن النشر من خلال قراءة الموضوع على التلاميذ أو في الإذاعة المدرسية أو نشره في مجلة المدرسة. وإشراك التلاميذ في المسابقات. وعندما يعرف الكاتب أن الآخرين سيطلعون على ما كتب فإنه يبذل قصاري جهده حتى تكون كتابته في أفضل صورها، ويعمل على إتقانها في جوانبها اللغوية والفكرية والفنية، كما يمكن النشر من خلال قراءة الموضوع على التلاميذ أو في الإذاعة المدرسية أو نشره في مجلة المدرسة. وإشراك التلاميذ في المسابقات. (الهاشمي وفخري، 2011)

وتُعد اللغة الأساس في كسب التجارب والخبرات التي تجعل الفرد يتفاعل مع مجتمعه، ويتعرف على عالمه الذي يعيش فيه والتعبير غاية الدراسات اللغوية جميعاً، وعنصر هام من عناصر النجاح الذي لا يستغني عنه الإنسان في حياته لخدمة نفسه ومجتمعه، فهو وسيلة الفرد للاتصال بغيره من أجل تبادل المصالح والمنافع، وقضاء الحاجات، وتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية، ووسيلة في التعبير عن المشاعر والآراء، وما يجول في خاطر، وبه يتمكن السامع من فهم المقروء والمسموع في يسر وسهولة. (الفليت، 2002، ص2)،

ويمتاز التعبير الكتابي بأنه وسيلته الكلمة المكتوبة أو المحررة التي تعد أداة لحفظ ما أنتجه العقل الإنساني وطوره وعدله، ويستطيع التلميذ من خلال التعبير الكتابي أن يعبر عما يدور في ذهنه من أفكار وآراء ومشاعر واتجاهات، وتعكس هذه الكتابة غالباً شخصية التلميذ التي نستدل منها أشياء كثيرة منها القوة اللغوية، والقوة البلاغية، والتمكن العلمي، وتسلسل الأفكار، وصحة المعلومات. (إسماعيل، 1991، ص192)

## مكانة التعبير بين فروع اللغة العربية الأخرى:

يعتبر التعبير غاية الدراسة اللغوية، حيث يضعه العاملون في الحقل اللغوي في قمة فروع اللغة، وغيره من الفروع، فهو أهم الفروع في اللغة العربية وغاية بينها جميعاً، فإذا كانت المطالعة تزود القاري بالمادة اللغوية والثقافية، وإذا كانت النصوص منبعاً للثروة الأدبية، وإذا كانت القواعد النحوية

وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ، وإذا كان الإملاء لرسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً، فإن التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة، (الدليمي والوائلي 0 2003 ، ص20)

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن التعبير هو من أهم مهارات اللغة العربية وهو ثمرة الثقافة الأدبية اللغوية، حيث أن جميع فروع اللغة تصب في مصلحة التعبير ووسائل في خدمته، والتعبير ميزة ملموسة لأنه يمثل خلاصة ما تعلمه التلميذ في حياته المدرسية، وهو مجموعة من المهارات اللغوية المتنوعة من تنظيم موضوع، وأسلوب، ومضمون، وصحة لغوية، التي يجب أن يتقنها التلميذ حتي يصبح متمكناً مما يريد أن يعبر عنه في يسر. (الوائلي، 2003، ص 20)

والتعبير فن ومهارة شأنه مثل بقية فنون اللغة العربية الأخرى، وهو أمل مهم في عملية الاتصال، والإنسان صغيراً كان أو كبيراً بحاجة ماسة إلي التعبير عن أفكاره وحاجاته ومشاعره ليفهمها الآخرون، كما أن التعبير أصبح الآن رياضة ذهنية فالأفكار والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، لذلك يضطر الإنسان عند التعبير إلي إعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها سواء كان التعبير شفهيّاً أو كتابياً. (الهاشمي، 2009 ، ص9)

ومع أهمية التعبير إلا أن المهارات المتصلة به تعد من أصعب مهارات اللغة، وبالتالي فإن مشكلة تدريس التعبير الكتابي من المشكلات التي يعاني منها المعلمون والتلاميذ على حد سواء، وتبدو مظاهر هذه المشكلة في انصراف التلاميذ عن الإنشاء ونفورهم منه، وضعفهم في مادة التعبير الكتابي وقصورهم في الكتابة السليمة، وإرهاق المعلمين في تدريس المادة وما يواجهون من صعوبات في تصحيح كراسات التعبير، دراسة كل من النجار (2000)، وعطا الله (2000).

ونظراً لأهمية التعبير الكتابي قد زاد الاهتمام به، وبأساليب تعليمه وتعلمه وزيادة الوقت المخصص للنشاطات الكتابية الصفية، وتصميم برامج مقدمة في هذا المجال. وتناولت بعض الدراسات أهمية التعبير الكتابي، وأوصت بتطوير تعليمه والتجديد في طرائق تدريسه، والاعتماد على الطرائق الحديثة والتقنية في تدريسه، كما وكشفت هذه الدراسات عن فاعلية بعض الأساليب والطرائق والبرامج المتبعة في تدريس التعبير الكتابي كطريقة الموقف الوظيفية، وطريقة التعلم التعاوني. عبد الجواد (2001)، والفليت (2002)، وأبو العنين (2003)

## صور التعبير الكتابي:

لا تختلف صور التعبير الكتابي عن صور التعبير الشفهي سوى أن التلميذ يعبر كتابياً عن تلك الصور، فهو يستفيد من الصور التي تعرض عليه لتوضيح المعلومات، أو الإجابة عن الأسئلة المطروحة عليه، أو كتابة الأخبار وتقديمها إلى النشرة المدرسية، ويجب على المعلم هنا تعويده على الربط بين ما يتلقونه من معلومات والكتابة بلغة سليمة، ومن صور تلخيص القصص والموضوعات المقروءة والمسموعة أو المشاهدة، أو ربما تحويل القصة إلى حوار تمثيلي كتابي، ومن صور أيضاً كتابة الرسائل والكتابة حول الموضوعات الخلقية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو الدينية. (الدليمي، 2003 ، ص 140)

وكذلك إعداد الكلمات الخطابية لإلقائها في المناسبات المختلفة. وأيضاً كتابة القصص القصيرة أو صحيفة المدرسة، وتكون مرتبطة بمجتمعهم وبيئتهم، مثل قصص المثل العربية الخالدة، كالنجدة والشجاعة، إياء الضيم وهي قصص تؤلف، أو تكمل، أو تلخص، أو تنقد، أو تعلق عليها. وكذلك كتابة التقارير وتدوين المذكرات وإلقاء الكلمات في المناسبات. (الدليمي 2003 ، ص141).

## تنمية القيمة الاجتماعية للتعبير الكتابي:

تبرز قيمة التعبير الكتابي في أن المجتمع شديد الحاجة إليه في تدوين العلوم والمعارف المختلفة، وفي سائر المهن الرسمية، وعن طريق تحفظ الأعمال العامة والخاصة، بل قيمته تتجلى بشكل واضح في حفظه التراث الإنساني في مختلف مراحلها لقديمة والحديثة، كما أنه عاملاً من عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها، وهذه القيمة الاجتماعية تأخذ مكانتها الرفيعة فيما يتمتع به أصحاب المواهب العالية في التعبير الكتابي من احترام وتقدير مجتمعهم، وفي الاعتماد عليهم في أمور الحياة المختلفة التي تتمثل في السياسة والإرشاد والكتابة الفنية والجمالية. (البحه، 1999، ص316).

## القيمة التربوية للتعبير الكتابي:

تنبع هذه القيمة من أن التعبير الكتابي يتيح المجال أمام التلاميذ للتفكير، والتدبر وأعمال الرؤية وتخير الألفاظ، وانتقاء التراكيب، وحسن صياغة وتنسيق الأسلوب وتفتيح الكلام، ((كما أنه يتيح الفرصة للمعلم للتعرف على مواطن الضعف في تعبير التلاميذ لعلاجها والوقوف على مستواه، ليتخذه

أساساً ينطلق منه دروسه المستقبلية، كما يتمكن من معرفة ذوي المواهب الخاصة فيشجعهم ويحسن توجيههم، ليكونوا في صفوف الأدباء. (سمك، 1998، ص330).

### القيمة الفنية للتعبير الكتابي:

التعبير الكتابي هو غاية الوسائل التعليمية في فروع اللغة ((لاقتدار المتعلم على كتابة المقالات، وتحرير الوسائل، وتدوين أفكاره وملاحظاته وخواطره في شتي الموضوعات والمناسبات بأسلوب جلي صحيح يفي بكل المقاصد التعبيرية، ويكون له تأثير قوي في نفوس القارئ ومن ثم يتأثرون بعواطفه ويتذوقون أدبه وفنه. (سمك، 1998، ص340)

### أهمية التعبير الكتابي:

قد كثر الحديث عن أهمية التعبير وفيما يلي: أهم النقاط التي تبين أهميته في حياة الفرد والمجتمع على السواء:

- أ. إنه غاية الدراسة اللغوية، فأقصى ما تطمح إليه هذه الدراسات أن تنشئ تلميذاً قادراً على أن يرسل الكلام صحيحاً من حيث العبارة والفكرة، وكذلك سليم الأداء.
- ب. إن القدرة على امتلاك الكلمة الدقيقة الواضحة لها أثرها في الحياة العملية.
- ج. إن الكلمة المعبرة المؤثرة عماد الرواد والقادة، وطريقهم إلى العقول والقلوب.
- د. إن التعبير عماد الشخص في تحقيق ذاته وشخصيته، وتفاعله مع غيره.
- هـ. إن التعبير الجيد من أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي وفي غيره، والتفوق في الحياة الدراسية، أو التفوق فيما بعد في الحياة العملية.

وإنه يغطي فن من فنون اللغة هما الحديث والكتابة ويعتمد في امتلاك زمامها على فني اللغة الآخرين الاستماع والقراءة، وإنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد، إنه أداة للتعليم والتعلم، إنه أداة للتعليم والتعلم، على حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها، وسيلة الإفهام وأحد جانبي عملية التفاهم والإفهام، وتنمية عملية التفكير والتركيز على إثراء الفكر والتعبير عنه بدقة. (أبو مغلي والفار، 1995، ص 129-130)،

وتظهر أهمية التعبير الكتابي في تنمية الأمور الآتية (الوائلي، 2003، ص 93-94)

- أ. قدرة المتعلم على تحديد أفكاره واستقصاء جوانبها ومراعاة ترتيبها وتكاملها.



- ب. قدرة المتعلم على نقل صورة واضحة عن أفكاره ومشاعره في أي مناسبة تأثر بها.
- ج. القدرة على ايراد بعض عناصر الإقناع في التعبير تأييداً لرأي أو دعماً لوجهة نظر، وتوظيف الأمثلة والشواهد المناسبة للموضوع ووضعها في الموطن الملائم من التعبير.
- د. القدرة على الكتابة إلى كل فئة بما يناسبها فكراً ولغةً وأسلوباً.
- هـ. القدرة على الكتابة السليمة رسماً وتركيباً للجملة وبناء العبارة، مع الدقة في توظيف علامات الترقيم في مواضعها المناسبة.

وعليه مما سبق ترى الباحثة أن أهمية التعبير الكتابي تنمي مهارة التعليم في ارتياد المكتبة والاستعانة ببعض المراجع للكتابة في موضوع يهمه، تنمية مهارة التواصل مع الأفراد والجماعات ومؤسسات المجتمع من خلال التعبير الكتابي الوظيفي مثل كتابة رسالة أو تقرير في شأن من شؤون الحياة يبسط فيه مراده ويدعمه بما يؤيده، تنمية مهارة تلخيص المواضيع والقصص الطويلة، وتوظيفها في الحياة العملية، مع الحرص على الهدف ودقة المعنى، والإحاطة بالعناصر الأساسية.

وفي ضوء ذلك تتفق الباحثة مع رأي (البجة، 1999، ص282) أن التعبير بفرعيه الشفوي والكتابي، ضرورة ملحة للأفراد والمجتمعات، بل هو عامل رئيسي من عوامل نجاح الإنسان وعنصر مهم لا يمكن الاستغناء عنه في أي مرحلة من مراحل حياته، فالطفل بحاجة إلى التعبير عن نفسه لغيره من أفراد أسرته وأقرانه، عن طريق الحديث إليهم وهو للبالغين أكثر أهمية حتى يبوح بمكونات نفسه، من خلال اختيار الألفاظ، والجمل المناسبة، والتعبير عن أغراضه وأحاسيسه.

إن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل ويتواصل الإنسان مع أفراد مجتمعه إما شفاهةً بالتحدث وهو الأصل والأكثر استعمالاً وإما كتابةً بالتعبير الكتابي وهو تمثيل للتحدث الذي هو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية، فالتعبير الكتابي حلقة وصل بين الأفراد في مختلف العصور، لذلك تستطيع مجتمعات العصور القادمة الاطلاع على ثقافتنا وعلومنا من خلال كتاباتنا، وفي ميدان التعليم يعد تعليم التعبير الكتابي غاية في حد ذاته. (عبد العليم، د. ت، ص

(151)

لهذا يعد نشاط التعبير الكتابي أخصب مجال للتمرن والتدرب على تعلم مادة اللغة العربية، فالموضوع الذي يكتب فيه التلميذ هو أفضل ما يساعد على معرفة المستوى التعليمي الحقيقي الذي

وصل إليه المتعلم إذ يعتبر تحليل أعمال التلاميذ الكتابية تحليلاً دقيقاً ناقداً من الوسائل الرئيسية في تقويم تعلم التلاميذ مواد اللغة العربية (الوائل، 2004، ص32).

ويعتبر التعبير الكتابي من أحد أهم الأنشطة التربوية التي يحتاجها المتعلم في ممارسته التواصلية الدراسية بصفة خاصة، وحياته الاجتماعية بصفة عامة، وهو ما يساعده في الحفاظ على تفاعله بين الأفراد وحسن عامله وتصرفه مع المشكلات التي تواجهه من خلال ممارسة التعبير الكتابي ويتم تنمية الخيال والتحفيز نحو الابتكار والابداع وتجسيد التمكّن اللغوي للتلاميذ لارتباطه بالفكر وتكوين مجموعات قادرة على تمييز المعاش الحاضر وربط التجارب الواقعية بالطابع الاجتماعي، ويمكننا تلخيص أهمية التعبير في التعليم فيما يلي: (طاهر علوي، 2010، ص 176)

أ . تقوي دروس التعبير شخصية التلميذ وتعوده الجرأة ، وحسن الأداء ، وأدب الحديث، والمناظرة.  
ب . تقوي وتعمق في التلميذ بعض العادات الفكرية والاجتماعية فتجعل منه شخصية واعية ومترنة اجتماعياً ونفسياً.

ج . تدريبه على حسن الاستماع والتفكير قبل الحديث أو الكتابة.  
د . تحمل التلميذ على التخيل والابتكار وتنمي فيه المواهب، وتفتح أمامه الباب للإبداع.  
هـ . تعينه على حسن الملاحظة ودقتها وتمكنه من نقل المرئيات إلى أفكار فكلمات وجمل وعبارات.  
أنواع التعبير الكتابي:

التعبير الكتابي هو العصب الذي لا يقوم بدونه بقية الأنشطة التعليمية، فهو يرفع الطالب إلى الانتقال من مجال استهلاك المعارف إلى مجال استعمالها بفعالية في نشاطاته اللغوية مشافهة وكتابة وينقسم التعبير الكتابي إلى ثلاثة أنواع وهي التعبير الوظيفي، التعبير الابداعي والتعبير الابتكاري.(ماهر، 2010، ص147)

**التعبير الوظيفي:** والمقصود به: "هو كل تعبير يستخدمه الإنسان في حياته العامة لتسيير اتصاله بالناس، لتنظيم حياته أو لقضاء حاجاته، أو لتدبير أمور معيشته وتسهيل مهامه. (طاهر، 2010 ، ص180)، ويقصد به مواقف اجتماعية تمر بالإنسان في حياته، وأن تكون هذه المواقف ذات قيمة بالنسبة للتلميذ. (ماهر، 2010، ص 147).

ويتعدد هذا التعبير وذلك بالاتصال بكتابة الرسائل، والتقارير والمذكرات والنشرات أو الملاحظات والخطابات والتلخيصات، وتأتي أهمية التعبير انطلاقاً من أن الوظيفة الرئيسية للغة في

حياة المجتمع هي التواصل والتفاهم سواء أكان ذلك عن طريق التعبير الشفوي أو الكتابي أو عن طريق فهم ما يقرأ أو يسمع ويتطلب هذا النوع من التعبير أسلوباً خاصاً في الكتابة وخصوصاً نحن في عصر يميل إلى الدقة والسرعة ويفرض هذا بالتالي الدقة في الكتابة وذلك باختيار الألفاظ والأساليب والعبارات التي تؤدي المعنى المطلوب. (ابراهيم، 2005، ص 21)

وتعرفه الباحثة: "بأنه التعبير الذي يوظفه الإنسان لخدمته في المواقف الحياتية المختلفة مثل الرسالة والدعوة والبرقية والشكوى.

### مجالات التعبير الوظيفي:

الملاحظ أن هناك زهداً في استخدام التعبير الوظيفي لدي المعلمين، حيث يحتل التعبير الإبداعي الجزء الأكبر في تدريسهم، لذا ينبغي على المعلم العناية بهذا النوع من التعبير وخاصة لطلبة مرحلة التعليم الأساس.

### التعبير الإبداعي:

قبل الحديث عن التعبير الإبداعي لابد من تعريف الإبداع:

**الإبداع لغةً:** بدع الشيء ببدعه، وابتدعه: أنشأه وبدأه. والبدع بدع الشيء الذي يكون أولاً. وفلان بدع في هذا الأمر أي لم يسبقه أحد. وأبدعت الشيء أي اخترعته (لسان العرب، بن منظور، 1990 ، 8 - 15 - 16 مادة بدع).

وكذلك هو "فن أدبي نثري، يترجم فيه الكتاب حقيقة إحساسيه تجاه الأشياء من حوله، ويعكس لنا فلسفة معينة في الفكر والمعتقد، من خلال الكتابة في موضوع معين، يدور حول فكرة ما بأسلوب أدبي متميز يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيطرة واضحة على اللغة". (المصري، 2006 ، ص47)، وهو أيضاً "ذلك النوع من التعبير الذي يقصد به إظهار المشاعر والأحاسيس، والعواطف الجياشة، والخيال المجنح بعبارات منتقاة بدقة تتسم بالجمال، والقدرة على الإثارة، وإحداث الأثر في القارئ أو السامع أو إثارة الرغبة لدي التعامل مع موضوعها". (عطية، 2007 ، ص299)

وهذا اللون أيضاً من التعبير يسمى بالفنية في العرض والأداء مع فنية الأسلوب المصقول والعبارات المنتقاة، وفيه الرغبة على التأثير في القارئ باصطناع الصور والتخيل وما إلى ذلك، ويشمل

نظم القصائد وكتابة المقالات وتأليف القصص، كتابة اليوميات والمذكرات الشخصية الإنسانية والتراجم والسير، ويميل معظم المدرسين إلى تدريس هذا اللون من التعبير اعتماداً على أن موضوعاته مفتوحة تتسع لكل ما يقال. (ماهر، 2010، ص 148)

كما يلجأ بعض المدرسين في ظل ارتفاع كثافة الفصول وارتفاع نصاب الحصص إلى اختيار الموضوعات الصعبة التي تقع فوق مستوى طلابهم ليضمنوا أن ما يكتبونه لا يخرج عن سطور معدودة يسهم معها عملية التصحيح أو اختيار موضوعات سهلة قد تتصل بموضوعات القراءة المقروءة، أو موضوعات تداولتها وسائل الإعلام وأصبح لا شيء فيها يدعو إلى الحيرة أو الإثارة ليتجنبوا عملية التصحيح وكلاهما له آثاره النفسية على الطالب. (ابراهيم، 2005، ص 220)

وترى الباحثة: أن الكتابة الإبداعية عمل تتدخل فيه الإرادة ، فالألفاظ تترتب حسب حاجة الموقف إليها والإحساس الذي يلد الألفاظ المناسبة للتعبير عنه، ويمتزج الإلهام بالإرادة، والفكر بالشعور، والعاطفة بالخيال.

**ومن أمثلة التعبير الإبداعي: (حماد ونصار، 2002 ، ص16)**

أ. الآثار الأدبية من نثر وشعر، فمنه الآثار الشعرية الخالدة في وصف النفس الإنسانية كالحب والحزن ووصف الطبيعة.

ب. القصص والروايات التي تؤدي شعراً، ومنه المقالات الأدبية ذات الأسلوب الراقى والقصص القصيرة.

ج. الروايات التي تعالج موضوعات تاريخية أو سياسية، أو نفسية، ومنه تراجم العظماء التي يكتبها هؤلاء أنفسهم، أو يكتبها غيرهم عنهم.

**فوائد التعبير الإبداعي: (زقوت، 1999، ص198)**

أ. نمو شخصيات التلاميذ وتكاملها.

ب. إتاحة الفرصة للتعبير عن العواطف والأحاسيس، والمشاعر، وهو أمر مرغوب فيه من الناحية التربوية، والتأثير في الحياة العامة.

ج. التمرن على استعمال اللغة كأداة للتعبير ووسيلة للاتصال.

وللمعلم دور في توجيه التلاميذ في هذا التعبير، عن طريق اختيار الموضوعات التي تنمي الخيال، وتساعدهم على الابتكار والإبداع.

وتري الباحثة: أن الكتابة الإبداعية لها فوائد كثيرة أهمها: إنتاج الشعر والنثر، والقصص والروايات، والترجمة والسير الذاتية التي تظل بمثابة تراث أدبي ومرجع للأجيال القادمة والتي تعكس ثقافة وتراث وحضارة المجتمع العربي.

### التعبير الابتكاري:

هو الذي يتسم بالجدة في الفكرة والعمق فيها والتحديد في إبراز الصور والأخيلة ويتجه إلى الشكل أكبر من المضمون. (ماهر، 2010، ص148) وهو أيضاً صورة من التفكير الابتكاري الذي يتطلب أفكاراً جديدة غير معروفة، واتباع أساليب غير مألوفة لحل المشكلات الطارئة وهذا النوع من التعبير يلائم طلاب المرحلة الثانوية إذ تزداد قدرة المراهق على هذا اللون ويظهر ذلك في محاولاته الأدبية (ابراهيم، 2005، ص 21)

### ثانياً التعبير من حيث الشكل والأداء:

التعبير الشفهي: يعرفه (عطية، 2007، ص227) بأنه: "الكلام المنطوق الذي أصدره المرسل شفاهه ويتقبله المستقبل استماعاً ويستخدم في مواقف المواجهة أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي كالهاتف والتلفاز والإنترنت وغيرها"

ويطلق (عاشور، والحوامدة، 2007، ص197) على الإنشاء الشفهي أو المحادثة وهو يسبق التعبير الكتابي والأكثر استعمالاً في حياة الإنسان. الأداة الأكثر سرعة في الاتصال والتفاعل بين الأفراد وبيئتهم المحيطة بهم.

والتعبير الشفهي طريقة اللسان، أما التعبير الكتابي فطريقة البيان، ويرتبط التعبير الشفهي والكتابي ارتباطاً قوياً، وكلاهما يتصل بالآخر اتصالاً وثيقاً. فالتعبير الشفهي من خلال المحادثة والمناقشة يعبر الإنسان عن ذاته بجمل تلقائية ومرجلة بدون كتابة، وهذا يعتبر جزءاً هاماً في ممارسة واستخدام اللغة، وبهذا يكون الفرد قد حقق هدفاً أساسياً من التعبير الشفهي، وهو مساعدة المتعلمين في

اكتساب المهارات المتعلقة بالحديث والمناقشة البناءة، والقدرة على التعبير الجميل المؤثر في النفوس (الدليمي، والوائلي، 2003، ص 167)

والطفل في مراحلہ الأولى من التعليم يعتمد على التعبير الشفهي الذي يعتمد على المحادثة، وهو تعليم خاص ورئيسي لتدريب التلاميذ على النطق، وتزويدهم بالمفردات اللغوية التي تمدهم بالكتابة في المواضيع التي يطرحها المعلم، ويعتبر هذا التعبير قراءة للنفس والوجدان، لأنه يعكس عما يجول فيها من أفكار، وخواطر ومشاعر يترجمها شفويًا حيث يقوم بانتقاء أبلغ المعاني الرفيعة، وأجمل الكلمات، والألفاظ الموحية (عاشور، والحوامدة، 2007، ص 201).

ويبري الدكتور محمد صلاح الدين مجاور أن التلقائية والطلاقة في التعبير من غير تكلف يأتيان على رأس قائمة أهداف تعليم اللغة للأطفال الصغار، ذلك أن الرغبة في التعبير عن النفس أمر ذاتي عند الطفل، يميل إليه ويحب أن يمارسه، لذا وجب على المعلم أن يشجعه على الانطلاق في الكلام والتعبير عما في النفس، أو عما يطلب منه بلغة واضحة وطلاقة طبيعية دون خجل أو تردد. (أبو الهجاء، 2007، ص 96)

#### صور التعبير الشفهي: للتعبير الشفهي صور عديدة منها:

- أ. التعبير الحر (المحادثة): ويعد أهم أنواع النشاط اللغوي سواء للكبار أو الصغار.
- ب. التعبير بعد القراءة شفهيًا: كإجابة عن الأسئلة، أو مناقشة فكرة معينة من الدرس المقروء، أو تلخيص فقرة من الموضوع، مبرراً الأفكار العامة والجزئية (البحه، 1999، ص 297).

وذكر (المصري، 2006، ص 45) أن هناك أشكالاً للتعبير الشفهي في المدرسة كثيرة ومتعددة

منها:

- أ. الحديث عن مهن أفراد المجتمع.
- ب. الحديث عن الموضوعات الدينية والاجتماعية والوطنية.
- ج. المواقف الخطابية في المناسبات المختلفة.
- د. الحديث عن نشاطات التلاميذ كزياراتهم ورحلاتهم وأعمالهم.
- هـ. التعبير في دروس القراءة والتمثّل بالتفسير والإجابة عن الأسئلة والتلخيص.
- و. الحديث عن نباتات البيئة وحيواناتها.

وتري الباحثة: أن التعبير الشفوي يعتبر على درجة عالية من الأهمية، لأنه يعبر به الإنسان عن حاجاته الضرورية، وهو وسيلة اتصال فورية مع الآخرين والبيئة المحيطة، وأيضاً يعكس عما يجول في النفس من أفكار وخواطر ومشاعر تترجم كلمات منطوقة و التعبير الحر باختيار المفردات وأسلوب عرض الأفكار.

### مجالات التعبير الكتابي:

- أ. للتعبير الكتابي مجالات كثيرة منها: (الدليمي والوائل، 2003، ص452)
- ب. كتابة الرسائل.
- ج. كتابة المذكرات والتقارير.
- د. كتابة الملخصات.
- هـ. شرح الأدبيات الشعرية ونثرها.
- و. إعداد الكلمات.

ومنهم من أضاف مجالات أخرى مثل (عاشور والحوامدة، 2007، ص203-204)

- أ. تأليف قصة في مجال مخصوص.
  - ب. إعداد كلمات لإلقائها في الإذاعة المدرسية في المناسبات المختلفة.
  - ج. كتابة الموضوعات الأخلاقية والاجتماعية.
  - د. التعبير الكتابي عن صور جمعها المعلم أو التلميذ.
  - هـ. التعليق على فكرة، أو رأي، أو حادثة أو موضوع.
- وترى الباحثة من خلال عملها كمعلمة بمرحلة التعليم الأساس أن المجالات الأكثر استخداماً في الصف الثامن الأساس هي: كتابة القصة، كتابة الموضوعات داخل الصف، وصف لبعض المناطق أو المناظر من خلال الرحلات المدرسية، التحدث عن أبيات الشعر، تحويل القصة إلى حوار تمثيلي.

### أهداف التعبير الكتابي:

إن التعبير الكتابي يشمل عدة أهداف منها العامة والخاصة في كل مرحلة تعليمية دراسية.

ومن الأهداف العامة للتعبير الكتابي: (أبو مغلي، 2001، ص130)

أ. تدريب التلاميذ على الكتابة بوضوح، وتركيز وسيطرة أكثر على التفكير

ب. تحقيق آداب الكتابة، وترتيب الموضوع، والاهتمام بالخط وعلامات الترقيم.

أما الأهداف الخاصة للتعبير الكتابي لكل حلقة من حلقات التعليم الأساس كما وضحتها: (الدليمي والوائل، 2003 ، ص135- 137)

**أولاً: في الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية يهدف إلى تحقيق ما يأتي:**

أ. تسمية الأشياء التي يراها التلميذ في بيئته والتعبير عنها تعبيراً شفهياً في زمن معين.

ب. إجابته عن أسئلة توجه إليه حول الأشياء المرسومة أمامه وتزويده بمجموعة من المفردات اللغوية، استخدام مجموعة من الأنماط اللغوية البسيطة.

ج. اكتساب مجموعة من المعارف والعادات والاتجاهات والقيم السليمة والتعبير عن موضوع معين تعبيراً كتابياً بفقرة واحدة أو أكثر.

د. كتابة التلميذ جملاً قصيرة على قرار ما تعلمه من الأنماط اللغوية وتعبيره عن خيالاته كأن يكمل قصة قصيرة عرضت عليه.

هـ. ازدياد ثروته اللغوية باكتسابه الجديد من المفردات والتراكيب.

و. استخدامه بعض الكلمات في جمل مفيدة استخداماً صحيحاً يدل على فهمه لمعناها.

**ثانياً: الحلقة الثانية للتعبير فيها أهداف أخرى من أهمها:**

أ. التعبير الكتابي عما يطلب بمجموعة من الفقرات.

ب. التعبير الشفهي عن موضوع معين في مدة زمنية قد لا تقل عن أربع دقائق بالتعبير عن أفكاره وخبراته ومشاهداته تعبيراً شفهياً وكتابياً بلغة سليمة.

ج. التعبير عن نفسه شفهياً في مواقف الحياة اليومية التي تعرّض لها ليتعود مواجهة المواقف الطارئة.

د. إعطاء ملخص شفهي أو كتابي لدرس أو قصة قرأها مراعاةً في تعبيره الشفهي والكتابي للقواعد النحوية التي تعلمها.

هـ. تدريبه على التعبير عن بعض مظاهر السلوك الاجتماعي (الشكر والاعتذار والتحية والتهنئة).



و. تعويد التلميذ على سلامة القول وطلاقة اللسان والجرأة في مواجهة الآخرين، ويتجسد ذلك من خلال التعبير الشفهي خاصة.

وترى الباحثة: ان أهم أهداف الحلقة الثانية تمثل في إكساب التلميذ ثروة لغوية وفكرية مناسبة تظهر في تعبيره الشفهي والكتابي وكذلك اكسابه مجموعة من القيم والمعارف والاتجاهات السليمة.  
**أما أهداف التعبير في الحلقة الثالثة:**

فهي لا تختلف كثيراً عن أهداف الحلقة الثانية إلا أن التلميذ في هذه الحلقة زيادة على ما تحقق له من أهداف يمكن أن يحقق الأهداف الآتية:

- أ. التعبير عن موضوع معين تعبيراً شفهياً في مدة زمنية مناسبة قد لا تقل عن خمس دقائق.
- ب. التعبير عن موضوع معين تعبيراً كتابياً بمجموعة من الفقرات قد تزيد عن سبع فقرات وكل فقرة مؤلفة من نحو سبع جمل إلى تسع.
- ج. تمكنه من تقسيم الكلام إلى فقرات ومقدرته على الربط بينها في أثناء الكتابة واستخدام علامات الترقيم في الكتابة استخداماً صحيحاً.
- د. قدرته على كتابة المذكرات واليوميات والتقارير والخطب القصيرة، وتدريبه على توثيق ما يكتبه كاستخدام الهوامش.
- هـ. محاكاته الأساليب الأدبية الرفيعة في كتاباته.

#### **أسس تدريس التعبير الكتابي:**

يقصد بها مجموعة من المبادئ والحقائق التي تربط بتعبير التلاميذ وتؤثر فيه، ويتوقف على فهمها وترجمتها إلى عمل نجاح المعلمين في دروس التعبير من حيث اختيار الموضوعات الملائمة وانتقاء الأساليب والطرائق الجيدة في التدريس. (عاشور والحوامة، 2007، ص200) وقسم هذه الأسس إلى ثلاثة أقسام هي: أسس نفسية، وأسس تربوية، وأسس لغوية. ومن الباحثين من قسم هذه الأسس تقسيماً آخر حيث جعل هذه الأسس تتعلق بثلاثة أمور ومنهم من قسمها متفرقة وبدون تصنيف. (شحاته، 1993، ص 214)

أ. أسس تتعلق بموضوعات .

ب. أسس تتعلق بالثروة اللغوية.

ج. أسس تتعلق بطريقة التدريس.

وترى الباحثة: أن الاختلاف في التصنيفات والشكل ليس اختلافاً جوهرياً ولا يؤثر تأثيراً مباشراً في تعليم التلاميذ إذا ما رُوِّعيت تلك الأسس في تعليم التعبير وسوف يتم الحديث عن تلك الأسس وفقاً للتصنيف الأول.

أولاً: الأسس التربوية:

ويدخل ضمن هذه الأسس إعطاء الحرية للتلاميذ في اختيار الموضوعات. أو عرض الأفكار أو العبارات. وفيها أيضاً يجب أن يعرف المعلم أنه لا يوجد حصة معينة للتعبير، فكل فروع اللغة العربية تعد مجالات خصبة للتعبير. ومن الأسس التربوية اختيار الموضوعات التي يكون التلاميذ على علم ومعرفة بها، وهذا يعني الابتعاد عن إقحام التلاميذ بموضوعات مبهمة وغير واضحة. (الدليمي والوائل، 2003، ص137)

ثانياً: الأسس النفسية: (عاشور والحوامة، 2007، ص199 - 200)

أ. ميل المتعلمين إلى التعبير عما في نفوسهم، ويُحسن بالمعلم أن يستثمر هذا الميل وينظمه عنده ويستطيع بواسطته أن يشجع التلاميذ الخجولين على التعبير.

ب. ينشط التلاميذ إلى التعبير إن وُجد لديهم الدافع والحافز.

ج. يقوم التلاميذ أثناء التعبير بعدة عمليات ذهنية، فهو يسترجع المفردات بالعودة إلى ثروته اللغوية ليميز من بينها الألفاظ التي يؤدي بها فكرته وهذه العملية تسمى التحليل، وبعد ذلك يعيد ترتيب المفردات والأفكار ليخرجها على شكل نتاج لفظي أو مكتوب تعبر عما أراد وتسمى هذه العملية التركيب. ميل المتعلمين إلى المحسوسات ونفورهم من المعنويات.

وترى الباحثة: أن غلبة الخجل والتهيب على بعض التلاميذ ومثل هؤلاء ينبغي تشجيعهم وأخذهم باللين والصبر.

ثالثاً: الأسس اللغوية: (عاشور، ومقداد، 2009، ص17 - 18)

أ. التعبير الشفوي أسبق في الاستعمال عند التلاميذ من التعبير الكتابي.

ب. قلة المحصول اللغوي لدي التلاميذ، وهذا يتوجب العمل على إنماء هذا المحصول بالطريقة الطبيعية كالقراءة والاستماع.

ج. ازدواجية اللغة في حياة التلاميذ: الفصيحة والعامية، فهو يستمع إلى اللغة السليمة خلال معلم اللغة العربية في المدرسة ويتعامل في حياته اليومية بالعامية فمن هنا يعمل على تزويد التلاميذ باللغة العربية الفصيحة عن طريق الأناشيد وسماع قراءة القصص.

وترى الباحثة: أن من أسس تدريس التعبير ترك الحرية للتلميذ في اختيار الموضوع الذي يريد الكتابة فيه، إثارة دافعية التلميذ لإيجاد الدافع والحافز للتعبير، العمل على تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ للتمكن من التعبير الجيد.

### طرائق تدريس التعبير:

أجمع التربويين أنه لا توجد طريقة مثلى لتدريس التعبير، يجب على المعلم اتباعها والتقيد بها، ولكن سيتم ذكر بعض الخطوات التي يسترشد بها المعلم، لتنفيذ الموقف التعليمي لتدريس التعبير، وذلك من خلال الاطلاع على الأدب التربوي وخبرة الباحثة في مجال التدريس.

### أولاً: طريقة تدريس التعبير الشفهي:

ممكن للمعلم عند تدريسه لمادة التعبير الشفوي مراعاة الخطوات التالية: (الندي، 2008 ، ص

(46 - 45)

أ. التمهيد: وهو تهيئة أذهان التلاميذ، وشد انتباههم وتشويقهم للموضوع، ويتم ذلك عن طريق أسئلة، أو طرح مشكلة أو سرد قصة قصيرة، وعلى المعلم ألا يسرف في التمهيد على حساب الخطوات الأخرى.

ب. عرض الموضوع: يدون المعلم العنوان على السبورة ثم يتم عرض الموضوع عن طريق أسئلة وإجابات من التلاميذ لاستنباط عناصر الموضوع وإرشادهم لترتيبها.

ج. يقوم المعلم بتدوين عناصر الموضوع على السبورة، حيث تعد مفاتيح أساسية يعتمدها التلميذ لترتيب أفكاره ترتيباً منطقياً معقولاً عندما يأتي دوره في الحديث عن الموضوع.

د. حديث التلاميذ: بعد أن يأخذ التلاميذ عن الموضوع المختار، ويتم ذلك عن توزيع عناصر الموضوع على التلاميذ بالحديث تلميذاً تلو الآخر، ثم إعطاء الفرصة لبعض التلاميذ بالحديث عن العناصر بشكل متكامل.

هـ. إن هذه الخطوة تتطلب أن يكون موقف المعلم فيها إيجابياً بحيث يشارك المعلم التلميذ المتحدث، بعيداً عن التجريح، لأن ذلك يؤدي إلى احباط التلميذ المتحدث.

و. أن يستأثر المعلم بالكلام على حساب التلاميذ، أو بالعكس. يجب ألا يلقي العبء على التلاميذ، لأن موقف المعلم يكون سلبياً فيشعر التلميذ بأنه يقوم بعمل لا قيمة له.

وترى الباحثة أن أهم طرائق التعبير الشفهي الأفضل أن يشارك المعلم كل تلميذ في التعبير الشفهي بحيث يأخذ التلاميذ حظهم في التعبير الشفهي مع مراعاة الفروق الفردية بينهم للوصول إلى الهدف المنشود من التعبير الشفهي.

### ثانياً: طريقة تدريس التعبير الكتابي: (الندي، 2008 ، ص 46)

- أ. التمهيد أو المقدمة: يمهد المعلم للموضوع بما يشوق التلاميذ ويهيئ أذهانهم.
  - ب. عرض الموضوع: يعرض المعلم الموضوع المختار سوي أكان مختاراً منه أو من التلاميذ ويتم الدرس وفقاً لما يأتي:
  - ج. يقرأ التلاميذ رأس الموضوع قراءة صحيحة سليمة.
  - د. يتم تحليل الموضوع إلى عناصره الأساسية عن طريق التلاميذ أنفسهم بالحوار والمناقشة بحيث يستبعد التلاميذ ما لا يتصل به ويكتب ما هو وثيق الصلة.
  - هـ. ترتيب العناصر ترتيباً منطقياً، لوضوح الأفكار وصحتها وتسلسلها وإعطاء التلاميذ فرصة أولية محددة يكتبون فيها هذه الأفكار.
  - و. يختار المعلم تلميذاً أو أكثر لقراءة ما كتب، ليستفيد التلاميذ أو يلتقطوا أفكار من زملائهم ثم يبدؤون بعدها في الكتابة التحريرية.
  - ز. يمكن أن يكتب الموضوع على ورقة خارجية ثم يكتب في كراسة الحصة وذلك لنقد الموضوع بعد الانتهاء منه ويدون بعض التلاميذ الأفكار والعبارات الجميلة على السبورة لكي يعرفها التلاميذ لتنمية ثروتهم إلى جانب التدوق اللغوي لديهم، فضلاً عن إتاحة الفرصة للمواهب.
- (ويرى الوائلي، 2005، ص142) أن في تدريس التعبير الكتابي على المعلم أن يسير وفق الخطوات الآتية:

**أولاً: التمهيدي:** ويكون بإثارة نشاط التلاميذ بالتحدث عن الموضوع ومن ثم الكتابة فيه وتشويقهم إلى ذلك.

**ثانياً:** كتابة عنوان الموضوع على السبورة وشرح ما فيه من مفردات غامضة أو تراكيب وإعطاء التلاميذ فرصة مناسبة للتفكير فيه.

**ثالثاً: العرض:** يعرض الموضوع بتقسيمه إلى نقاطه الأساسية وإلقاء بعض الأسئلة على التلاميذ تتناول أطراف الموضوع وتلقي الإجابة عنها، وفي هذه الحالة تكشف لدى التلاميذ المعالم الأساسية للموضوع وفي ضوء هذه الخطوة يطلب المعلم من بعض التلاميذ التحدث في ناحية من نواحي الموضوع ثم إجراء مناقشة حول ما تحدث عنه التلاميذ وهكذا إلى أن يستوفى الحديث عن الأفكار الرئيسية فيه، وقد يلجأ المعلم ضمن هذه الخطوة أيضاً إلى إجراء مناقشة أخيرة هدفها ترتيب الأفكار على شكل عناصر متسلسلة على أن تكون هذه العناصر واضحة وتثبيت أبرزها على السبورة.

**رابعاً: الخاتمة:** يطلب المعلم في هذه الخطوة من التلاميذ أن يكتبوا حول الموضوع الذي استوفت فيه الشروط وأصبحت عناصره واضحة لديهم وتكون كتابة الموضوع فيما تبقى من الوقت. (الوائلي، 2005، ص142)

وترى الباحثة: أن للمعلم الحرية في اختيار طريقة تدريس التعبير الكتابي التي تلائم مستوياته وأعدادهم وبيئتهم الصفية.

#### **طرائق تصحيح التعبير:**

تعتبر عملية تصحيح وتقويم التعبير أمراً مرهقاً بالنسبة للمعلم وذلك للأسباب الآتية:

- أ. ليس هناك معيار دقيق لتمييز موضوع عن الآخر فلا يوجد هناك خطأً مطلقاً أو صواب كامل.
- ب. هناك أمور أخرى تفرض نفسها على التعبير الكتابي مثل: وضوح الخط وجماله، تنسيق العبارات، الأخطاء الإملائية، والنحوية والصرفية.
- ج. يحتاج كل تلميذ تعريفه بالصواب والخطأ، والجميل الأجمل، وذلك يحتاج لوقت كبير.
- د. ولقد شاعت في الميدان التربوي طرائق عديدة في تصحيح التعبير منها: التصحيح الفردي المباشر:

وهو أن يقوم المعلم بالتصحيح لكل تلميذ، ويناقشه فيه، ويوضح له تصويب الأخطاء وهذه الطريقة يتعذر القيام بها غالباً بسبب ازدحام الفصول بالتلاميذ، وضيق الوقت

## طريقة التصحيح بالرموز:

ومن مزايا هذه الطريقة أنها تتيح أعمال النشاط الذهني لدي التلاميذ والدراسة عن أخطائهم، بأن يضع المعلم تحت الخطأ باللون الأحمر دون أن يكتب التصويب، بل يقوم بكتابة الرمز (ن) للخطأ النحوي، والرمز (م) للخطأ الإملائي، والرمز (ع) للخطأ في المعني، والرمز (س) للخطأ في الأسلوب، ويترك التلاميذ يفكرون في معرفة الصواب، وفي حالة عجز التلميذ يقوم المعلم بمساعدته، طريقة شرح الأخطاء المشتركة التي وقع فيها معظم التلاميذ ومناقشة الفصل ككل، تصحيح الكراسات مع كتابة التصويب فوق الخطأ بلون أحمر دون مناقشة التلاميذ في أخطائهم وهذه الطريقة غير مجدية، إذ لابد من معرفة التلميذ أساس الخطأ. (ابو مغلى، 2001، ص 57)

## التصحيح الإشاري:

حيث يقوم المعلم بوضع خطوط تحت مواضع الخطأ ويقوم التلميذ بالدراسة عن الخطأ نفسه، ويقوم بإصلاحه لأنه تنبه إليه من خلال وجود هذه الإشارة. (الدليمي والوائل، 2003، ص 279-270)

## التصحيح العلاجي:

يقوم المعلمون بتحديد الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ في مهارات التعبير ويصوبون هذه الأخطاء، ثم يعيدون كراسات التعبير إلى التلاميذ لإعادة هذه الجمل والعبارات التي وقع فيها الخطأ بشكل صحيح. (الدليمي والوائل، 2003 ص 279-270)

## الطريقة التبادلية:

فيها يستفيد المعلم من طريقة تدريس الأقران، لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم حيث يكلف كل تلميذ بالتصحيح لزميله، على أن يصحح زميله له، مع إرشادهم لإطار عام التصحيح. (المصري، 2006، ص 56)

## جمع أخطاء التلاميذ (عموماً) في ورقة مدونة:

يقوم المعلم باطلاعهم على هذه الورقة ليتمكنوا من التصحيح الذاتي بعد مقارنة ورقة المعلم بأوراقهم. (الشمري، والسموك، 2005، ص 243)

وترى الباحثة: أن طرائق تصحيح التعبير الكتابي مختلفة، وعلى المعلم أن يختار الطريقة التي يشعر بمناسبةها للموقف التعليمي، ولأعداد التلاميذ، وطبيعة وحجم الموضوع المراد تصحيحه وحسب خبرة الباحثة كمعلمة بمرحلة تعليم الأساس فإنها تفضل: الطريقة التبادلية عند إعطاء التعبير كمطلب سابق. وتفضل أيضاً طريقة التصحيح الإشاري بوضع خطوط تحت الخطأ وذلك لتصحيح التلميذ أخطاءه بنفسه.

### سمات التعبير الجيد:

يمتاز التعبير الجيد بعدة سمات هي: (عيد، 2011، ص 133)

- أ. **الحيوية:** وتعني أن ينبع التعبير من الأحاسيس والدوافع الذاتية، وأن تكون موضوعاته نابعة من الواقع.
- ب. **الوضوح:** أي أن تكون أفكار الموضوع واضحة.
- ج. **الخيال:** ويعني خلو الموضوع من الحشو والإطالة والإبهام واللبس.
- د. **عدم التكليف:** أي أن ينطلق الكاتب في تعبيره بحرية ولا يتقيد بأساليب مفروضة.
- هـ. **الأمانة:** وتعني بها الأمانة العلمية أي نسبة العبارات والأفكار وغيرها إلى قائلها أثناء الاقتباس.
- و. **التأثير:** ومعناه شد السامع أو القارئ لموضوع التعبير.

وترى الباحثة: أن التعبير الجيد هو الذي يعبر عنه صاحبه بصدق بغض النظر عن حجم الكلام، كان كبيراً أم صغيراً، ولكن من المهم أن يخدم الغرض ويوصل الرسالة.

### مكانة التعبير بالنسبة للغة العربية:

يعد التعبير من الأنماط المهمة للنشاط اللغوي، ووسيلة من وسائل الاتصال، والتعبير عن النفس، وتسهيل عملية التفكير. فهو ضرورة حيوية للفرد والمجتمع، وله مكانة ومنزلة كبيرة في الحياة، إذ إن تفاعل المرء مع مجتمعه معتمد في درجة كبيرة على تمكنه من مهارة التعبير، فمن لا يحسن

التعبير لا يتمكن من إفهام الآخرين، ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باللسان أو القلم وفيه تحقق اللغة وظيفتها الأساسية في تسهيل عملية الاتصال بين الجماعات الإنسانية، والتعبير عماد الشخص في تحقيق ذاته وشخصه وفي تفاعله مع غيره. (الهاشمي، 2005 ، ص21)

فالأمة العربية أمة فصاحة وبلاغة تتأثر بالبيان الرفيع، والجملة الوجيزة، وكانت لهم أسواق قبل الإسلام يفيدون إليها في موسم الحج ويقومون في عكاظ يتناشدون ويتفاخرون بجودة صناعة الكلام. (الهاشمي، 2005 ، ص22)

وترى الباحثة: أن التعبير هو وسيلة الإنسان للإفصاح عن مشاعره وأحاسيسه الداخلية، وعما يدور في خلجات نفسه، وأنه وسيلة للاتصال مع الأشخاص الآخرين ومع من حوله ووسيلة اتصال المجتمعات مع بعضها البعض، وهو بمثابة المرآة التي تعكس منظومة التفكير عند الأفراد.

#### أغراض التعبير:

للتعبير أغراض متعددة يمكن إجمالها فيما يلي:(عاشور ومقداوي، 2009 ، ص357)

- أ. تنمية القدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار بصدق وفاعلية للآخرين وكذلك تنمية قوة الملاحظة والفهم لإثراء الفكر وتعميق التعبير.
- ب. التدريب على الدقة في انتقاء الألفاظ الملائمة للمعاني، وتنسيق الأفكار، وجمعها، وربط بعضها ببعض.
- ج. السيطرة الكاملة على الاستخدامات الصحيحة للغة، وعلى ضوابط التعبير الكتابي ومكوناته.
- د. تربية الذوق الأدبي، وافساح المجال للإبداع والابتكار.
- هـ. اتقان الأعمال الكتابية المختلفة التي يمارسها المتعلم في حياته العلمية والفكرية، داخل المدرسة وخارجها.
- و. الارتقاء بأسلوب المتعلمين وإنتاجهم التعبيري من حيث الاستخدام اللغوي، وسعة الأفق الفكري والابتكار الذهني واكتشاف ذوي المواهب الخاصة في الكتابة وتشجيعهم ورعايتهم ليكونوا من رجال القلم وأصحاب البان في المستقبل.



وترى الباحثة: أن أغراض التعبير مختلفة، ولكن على المعلم انتقاء الأغراض التي تخدم الأغراض التعليمية، كما يجب أن تكون مناسبة للمرحلة العمرية ومستويات التفكير لدي المرحلة الأساسية.

### أسباب الضعف في التعبير:

يعاني التلاميذ ضعفاً في التعبير في المراحل الدراسية كافة، حيث أثبتت كثير من الدراسات قصوراً شديداً في التعبير لدي المتعلمين، وتقف أسباب كثيرة وراء هذا الضعف، وعلى الرغم من كثرة الأسباب التي تؤدي إلى هذا الضعف البين في التعبير فإنه يمكن أن نمحور هذه الأسباب في محورين أساسيين هما: محور المعلم، ومحور التلميذ، وإلى جانب هذين المحورين تقف أسباب أخرى تؤدي إلى تأخير التلاميذ في التعبير ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

### أسباب تتعلق بالمعلم:

- من الأسباب التي تتعلق بالمعلم وتؤدي إلى ضعف التلاميذ في التعبير هي:
- أ. قلة المحفزات والفرص التي تُمنح للتلاميذ، لإظهار قدراتهم التعبيرية وتطويرها كالخطابة، والمسابقات الأدبية، والمهرجانات، والمناظرات الشعرية، وكتابة البحوث العلمية. (الهاشمي، 2005 ، ص143).
  - ب. فرض المعلم الموضوعات التقليدية التي لا تمثل تفكير التلميذ أو اختياره، فيفتقر التلميذ إلى الخبرة الشخصية في تلك الموضوعات (الدليمي، والوائل، 2005 ، ص444).
  - ج. تحدث المعلمين أمام التلاميذ باللهجة العامية، فالتلميذ يقتدي بمعلمه ويحاكيه وخصوصاً في المرحلة الأساسية، وقلة اعتماد المعلمين على الأسس والمعايير السليمة عند اختيارهم لموضوعات التعبير الكتابي، فسوء اختيار الموضوع يؤدي إلى عدم اقبال التلاميذ عليه أو ربما يتهربون منه.
  - د. ضعف إعداد معلمي اللغة العربية أكاديمياً وتربوياً، وقلة رغبتهم في مهنتهم مما ينعكس سلباً على أدائهم المهني، في أساليب التدريس المناسبة، ومدى مراعاة الفروق الفردية. واعتماد أساليب التقويم المناسبة، وفشلهم في أن يكونوا قدوة للتلاميذ في الأداء اللغوي (الهاشمي والغزاوي، 2005 ، ص 144).

هـ. قلة متابعة المعلمين لأعمال التلاميذ التعبيرية، وإهمال تقويم الموضوعات الكتابية، والاكتفاء بالنظر إليها، ووضع إشارة معينة على الموضوعات. ويلجأ المعلم إلى كثرة الشطب والتصويب فهذا يؤدي إلى ضعف ثقة التلميذ بنفسه والنفور من المادة. (عاشور والحوامة، 2007 ، ص312)

و. عدم استطاعة المعلم تولد الدوافع لدي التلاميذ للتعبير عن موضوع معين، لأن توليد الدافع ينطلق من طريقة التدريس التي يستخدمها المعلم في تعليم التعبير (الهاشمي، 2005 ، ص59).

ز. قيام بعض المعلمين في التعبير الشفوي بمقاطعة التلميذ المتحدث باستمرار وبطريقة فظة، وتتخلل هذه الطريقة أحياناً ألفاظ فيها تهكم، مما يدفع التلاميذ إلى عدم الحديث والمشاركة وتفضيل السكوت إيثاراً للسامع، فهذا يؤدي إلى قتل الجرأة في التلاميذ وضعف قدراتهم. (زقوت، 1999 ، ص209)

ترى الباحثة: أن من أسباب الضعف في التعبير لدي التلاميذ من جانب المعلم هو عدم تخصيص حصص كافية للتعبير الكتابي، وازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ وكبر حجم المنهاج وعدم تدريبه على الطرق الحديثة لكتابة التعبير.

#### أسباب تتعلق بالتلميذ:

أما الأسباب المتعلقة بالتلميذ وتؤدي إلى ضعفه في التعبير فهي كثيرة منها:

أ. قلة كتابة الموضوعات، وقد يمر عام دراسي كامل، ولا يتناول التلميذ سوي موضوع أو موضوعين ومن المعروف من المداومة على الكتابة تطوع الأساليب، وتنمي الثروة الفكرية واللغوية. (الدليمي، والوالتلي، 2005 ، ص446)

ب. ضعف القاموس اللغوي لدي التلاميذ، من مفردات وتراكيب وندرة وسائل تنمية الذخيرة اللغوية لديهم. (الهاشمي، 2005، ص143)

ج. انصرافهم عن القراءة الحرة فبالرغم من أثر القراءة الحرة العميق في جودة التعبير، إلا أنهم ينصرفون عنها، ولا يميلون إليها، مما ينجم عنه فقر مفرداتهم اللغوية، وضحالة تفكيرهم، وتدني أساليبهم. (البجة، 1999 ، ص430)

كما أضاف (زقوت، 1999 ، ص211) ما يلي:

- أ. عدم اهتمام المعلمين بمادة التعبير، وإهمالهم لحصتها، حيث يعتبرونها مادة سهلة وبسيطة ولا تحتاج إلى دراسة وخاصة أنها ليس كتاب مقرر يلتزم التلميذ بقراءته.
- ب. عدم مشاركة التلاميذ في ألوان الأنشطة اللغوية المختلفة داخل الفصل، واقتصار هذا النشاط على أقلية منهم، وبخاصة أولئك المتميزون دراسياً.

#### أسباب عامة:

هناك أسباب عامة تؤدي إلى ضعف التلاميذ في التعبير كما ورد في الأدب التربوي (الدليمي، والوائل، 2003، ص206) و(البجة، 1999، ص344) و(زقوت، 1999، ص212)

والأسباب هي:

- أ. قلة الزمن المخصص للتعبير في الخطة الدراسية، لا يتجاوز حصة واحدة في الاسبوع.
- ب. عدد موضوعات التعبير المفروض على المعلم تدريسها خلال العام، وتقيدته بخطة شهرية وسنوية قد لا تناسب مستوى معيناً من التلاميذ في مرحلة تعليمية معينة، الأمر الذي يدفع المعلم إلى التسريع في إنهاء المقرر خوفاً من ملاحظة الموجه والمدير والمنهج، دون أن يتاح له الفرصة لمعالجة مشكلات الضعف في التعبير.
- ج. خطة الدراسة المتبعة في تعليم اللغة العربية، فقد لا تدفع هذه الخطة على مداومة الاطلاع الحر، سواء على الصحف أو المجلات، أو الكتب التي تتصل بالشؤون السياسية، والاقتصادية والاجتماعية.
- د. ما يسود الجو الأسري من أحاديث عامية بعيدة عن أصول اللغة.

وترى الباحثة: أن من أهم أسباب الضعف لدى التلاميذ في المرحلة الأساسية هي عدم قدرة بعض المعلمين على تدريس موضوعات التعبير، وجهل بعضهم لطرائق وأساليب التدريس المناسبة، ضيق الوقت والتركيز على مهارات القراءة والكتابة فقط، وقلة الثروة اللغوية لدى التلاميذ.

أهم المبادئ التي يجب مراعاتها أثناء تدريس التعبير: (السليتي، 2008، ص 91)

أ. على المدرس أن يترك التلاميذ حرية تحديد ما يريدون الكتابة فيه، والطريقة التي تتم بها، فلا يحدد عناصر الموضوع، وأن تكون الموضوعات المعروضة على التلاميذ كثيرة ومتنوعة، حبذا لو كانت

من اختيار التلاميذ أنفسهم، أو على الأقل يشاركون المدرس في تحديدها، حتى تكون لديهم الدافعية في الكتابة عنها.

ب. على المدرس ارشاد التلاميذ إلى مجموعة من مصادر المعرفة، والمراجع التي يقرؤونها قبل الكتابة في الموضوع المختار، فإن ذلك يعودهم على مهارة القراءة في المراجع وارتياح المكتبات، وتحليل أفكار الآخرين وتنفيذها، والدراسة عن المراجع، وعمل قوائم لها، إلى غير ذلك من المهارات الضرورية.

ج. مناقشة الموضوعات المختارة بطريقة شفوية أثناء القراءة وقبل الكتابة فيها تحريراً فإن ذلك يثري الجانب المعرفي، والمهاري، لدي التلميذ، ويجعله أكثر وثوقاً في كتابته.

د. تهيئة مواقف طبيعية يتم فيها التعبير، بحيث تكون هذه المواقف مماثلة للمواقف التي يتم فيها التعبير. النقاش الشفوي قبل الكتابة ييسر عملية الكتابة ويرفع من قدرة التلاميذ على أدائها سواء أكان هذا النقاش في صورة نقد يتبادلونه فيما بينهم، أو في صورة محادثة مع الأقران، أو في صورة تبادل للمسودات وقراءتها قبل الكتابة النهائية.

هـ. ربط التعبير ببقية فروع اللغة العربية، والاستفادة من المواقف اللغوية التي يمكن استثمارها في التدريب على مهارات التعبير المختلفة، فالتعبير حصة تدرس فيها فنون اللغة وفروعها المختلفة، وهي وحدة واحدة يخدم كل منها الآخر، والتخطيط للموضوع الذي يراد كتابته ينبغي أن ينبع من التلميذ، ويقوم المعلم بدور المرشد والموجه الذي يستثير تفكيره عن طريق الأسئلة الموجهة.

و. التخطيط للموضوع الذي يراد كتابته ينبغي أن ينبع من التلميذ، ويقوم المعلم بدور المرشد والموجه الذي يستثير تفكيره عن طريق الأسئلة الموجهة، استثارة دوافع التلاميذ نحو الكتابة، وذلك باختيار الموضوعات المستمدة من خبراتهم أو نشر الموضوع في مجلة المدرسة، أو صحيفة الفصل، أو قراءته في الإذاعة المدرسية.

ليس الهدف من تعليم التعبير تزويد التلاميذ بالقدرة على الكتابة فقط، بل لابد من تزويدهم بالقدرة على تحديد المجال اللغوي الكتابي المناسب للموقف الاجتماعي والعلمي الذي يتطلب الكتابة، وتزويد التلاميذ بمعايير ومستويات الاتقان في الكتابة أمر ضروري لنقدم التلاميذ في كتابتهم نحو الأفضل. (السليتي، 2008، ص92)

أن يوضح المدرس لطلبته وظيفة الجملة في التعبير عن الفكرة الصغيرة، ووظيفة الفقرة في التعبير عن الفقرة الكبيرة المضمنة لكثير من التفاصيل، ووظائف علامات الترقيم وغير ذلك، وعلى المدرس تدريب التلاميذ على الكتابة وفق معايير ومهارات واضحة. (السليتي، 2008، ص92)

وترى الباحثة: أن أهم المبادئ التي يجب على المعلم مراعاتها عند تدريس التعبير هي تنمية مهارات وقواعد الكتابة، الاهتمام بالخط وترتيبه وتنسيقه، توضيح أهداف وأهمية التعبير الكتابي، عدم فرض موضوعات التعبير وترك حرية الاختيار للتلاميذ، تهيئتهم للكتابة عن طريق مناقشة شفوية مسبقة، ربط التعبير بمهارات اللغة العربية الأخرى، وكذلك بالمواقف الحياتية.

### أخطاء شائعة في تدريس التعبير:

يرى السليتي إن الأخطاء الشائعة في تدريس التعبير: سوء اختيار الموضوعات من قبل بعض المعلمين، حيث لا يزال كثير منهم متمسكاً بالموضوعات التقليدية فهي موضوعات غير حيوية مكررة، وبالتالي لا يستفيد التلميذ منها بالقدر الكافي، وضع حصص التعبير في آخر اليوم الدراسي، وهذا يؤثر على أداء التلاميذ ويقلل من رغبتهم في الاهتمام بحصة التعبير، لقلة الاهتمام بها من جانب المعلم، عدم ربط التعبير بألوان الأنشطة اللغوية التي تمارس خارج الفصل مثل: الإذاعة المدرسية، المسرح، مسابقات الإلقاء، الصحافة المدرسية، كتابة الإعلانات، إن المعلمين لا يعرفون التلاميذ بمكونات الموضوع في التعبير الكتابي، وكيف يكتبون؟ وكيف ينظمون أفكارهم؟، (السليتي، 2008، ص 93)

ومما سبق ترى الباحثة من خلال خبرتها في مجال عملها كمعلمة بمرحلة التعليم الأساس أن هناك بعض الأخطاء في تدريس التعبير: عدم ربط فروع اللغة العربية والاستفادة منها في درس التعبير، عدم استغلال الفرص الطبيعية لتدريس التلاميذ على التعبير ومن الفرص الطبيعية: زيارة مرفق حكومي، رحلة، استغلال المسابقات التي تقام في المدرسة وخارجها، كما ترى أن أهم الأخطاء الشائعة تهميش دور المكتبة المدرسية، والنقل من أهميتها ودورها في مادة التعبير.

### علاج الضعف في التعبير:

بعد أن رُصدت ملامح ظاهرة الضعف في التعبير ووقفنا على أسبابها، نود الحديث عن السبل التي قد نستطيع من خلالها أن ننهض بمستويات التعبير كما وردت في الأدب التربوي، وعلاج هذه

الظاهرة لا يقتصر فقط على دور المعلم والتلميذ والمنهاج، وإنما على الأسرة والمجتمع ووسائل الإعلام أيضاً، وأكدت تلك الدراسات علاج الضعف في التعبير منها:

أولاً دور المعلم: (عبد الجواد، 2001، ص70)

- أ. تشجيع التلاميذ على المطالعة وتدريبهم على الدراسة في المعاجم اللغوية والاعتماد على أنفسهم.
- ب. إعطاء التلاميذ حريتم في اختيار موضوعاتهم عند الكتابة وخلق الحافز للتعبير وخلق المناسبات الطبيعية التي تدفعهم للحديث والكتابة.
- ج. غرس القراءة والاطلاع في نفوس التلاميذ حتي تتسع دائرة التلميذ الثقافية ويتزود بالألفاظ والأفكار والابتعاد عن العامية ليكون قدوة له.
- د. الاهتمام بكل أشكال التعبير والتدريب عليها والتزام المعلم باللغة الفصيحة في التدريس.
- هـ. توخي الدقة في التصحيح، وقراءة الموضوع أو الاستماع إليه.
- و. مساعدة التلميذ على المشاركة في أشكال النشاط اللغوي المدرسي.
- ز. كثرة المران والتدريب على التحدث والكتابة، وإزالة الخوف والتردد من نفوس التلاميذ.

ثانياً دور التلميذ: (الوائلي، 2005، ص، 447 - 448)

- أ. المطالعة المستمرة والتردد على المكتبات العامة والخاصة.
- ب. متابعة برامج المذيع أو التلفاز العلمية والأدبية والدينية والتاريخية، ونصح بمتابعة المسلسلات التاريخية التي تلتزم الفصيحة.
- ج. الدراسة في المعاجم اللغوية.
- د. حفظ نماذج من الأشعار والأحاديث والأمثال وآيات من الذكر الحكيم.

ثالثاً دور الأسرة: (المصري، 2006، ص 52)

- أ. متابعة الأبناء من خلال زيارة المدرسة بشكل دوري.
- ب. اصطحاب الأبناء إلى المكتبات العامة لتدريبهم على الإعارة ومحاكاة الباحثين.
- ج. تقديم التعزيز بأشكال مختلفة للمحافظة على نشاط التلميذ.
- د. الاستماع إلى الأبناء وعدم المقاطعة أثناء الحديث ومنحهم الحرية في التعبير والثقة بالنفس.
- هـ. الاعتماد على الأبناء في تأدية الكثير من المهام كالبيع والشراء وغيرها.

و. تعويد الأبناء على الاعتماد على النفس أثناء الكتابة والتدخل فقط عند الضرورة.

رابعاً المنهاج: (أبو صبحه، 2010، ص 48)

ضرورة أن يحتوي منهاج اللغة العربية على محتوى دليل لتعليم التعبير، واضح ومتدرج حسب المرحلة، يهتدي بها المعلم أثناء تعليم التعبير بجميع أنواعه.

خامساً دور المجتمع: (اسماعيل، 1999، ص 197)

أ. وقوف المجتمع بشكل حازم أمام زحف اللغة الأجنبية، ومحاولة استبدالها بالعربية.

ب. التزام الفصيحة في كتابة اللافتات والإعلانات والدعوات يساعد التلاميذ على كتابة التعبير الوظيفي.

ج. تفعيل دور المسجد التربوي من تعليم القرآن الكريم، والتفسير، والحديث الشريف، كل ذلك ينمي مخزون الطفل اللغوي، ويستغل ما يحفظه من آيات قرآنية وحديث شريف في تعبيراته.

د. إنشاء المكتبات العامة وتسهيل الخدمات المقدمة للزائرين.

سادساً: دور وسائل الإعلام: (المصري، 2006، ص 52)

أ. التزام الفصيحة في برامجها وإعلاناتها.

ب. الحرص على عرض الأفلام والصورة المتحركة التي تلتزم بالفصيحة.

ج. الإكثار من البرامج التربوية والتعليمية والمسلسلات التاريخية التي تلتزم بالفصيحة.

د. التدقيق اللغوي قبل النشر وخاصة في إعلانات التلفاز والمذياع.

وترى الباحثة: أن علاج التعبير يحتاج إلى تضافر الجهود وتكامل الأدوار، والعمل الجماعي لكل من مؤسسات المجتمع العربي، وبعد اطلاعها على الأدب التربوي السابق توصلت الباحثة إلى وسائل للنهوض بالتعبير الكتابي.

**وسائل النهوض بالتعبير الكتابي:**

لقد استخدم الإنسان في العصر الأول وقبل نشأة اللغات اللفظية كل ما في حوزته من امكانيات ووسائل لنقل الرسائل إلى الآخرين، فاستخدم خلال مراحل تطوره الأولى الإشارات الصوتية وإشعال النار والدخان وتعبيرات الوجه ودقات الطبول وغيرها من الوسائل التي يفهمها جميع الأفراد لتدل على أشياء معينة كالجوع أو العطش أو للتنبيه إلى خطر معين أو غير ذلك من الأفكار

والإحساسات المختلفة، واستخدام الإنسان مع تطور الحياة الإنسانية الرموز البصرية كوسيلة للتسجيل والنقل والاتصال، وقد مهدت هذه الرموز البصرية لنشأة الكتابة الأبجدية واستخدام الإنسان الرموز واللغات اللفظية. (خيري، 2011، ص 16 - 17)

وهناك وسائل متعددة للنهوض بالتعبير الكتابي من أهمها ما يلي: (خيري، 2011، ص

(17

أولاً: ايجاد الدافع إلى التعبير في نفس المتعلم مما يؤدي إلى النجاح فيه:

أ. إطلاق الحرية للتلاميذ أن يختاروا بأنفسهم بعض الموضوعات ليكتبوا عنها، وطلاق حرياتهم في اختيار الألفاظ والأساليب لاستخدامها في تعبيراتهم.

ب. عرض المعلم مجموعة من الموضوعات المناسبة ووصلها بخبرات التلميذ مع ذكر المراجع الممكنة له، ولكل تلميذ أن يختار ما يعجبه للكتابة فيه.

ج. قراءة بعض الموضوعات المختارة مما كتبه التلميذ بثأ لروح الاحتذاء بينهم.

ثانياً: ربط دروس التعبير ببقية فروع اللغة العربية وبالمواد الدراسية الأخرى وذلك من خلال ما يلي:

أ. أن يتصل مدرس التعبير بمدرسي المواد الأخرى كي يرتب معهم بعض المواقف التعبيرية الكتابية، ومن ذلك تلخيص الموضوعات.

ب. كتابة التقارير عن التجارب وغيرها.

ج. ألا يفصل المدرس التعبير عن بقية فروع اللغة، فالموضوعات في دروس القراءة وغيرها تعد مجالاً خصباً للمناقشة والتلخيص والكتابة، وكذلك القصة يمكن أن يتخذ من أحداثها مادة الكتابة.

**علاقة القواعد النحوية بمهارة التعبير الكتابي:**

إن كل فنون اللغة العربية وفروعها مترابطة لكن النحو هو القاسم المشترك الأعظم بين كل الفنون (مدكور، 2009، ص62) إذاً لا يمكن الاستغناء عن النحو عند تعلم أي فن أو فرع لغويين فحتى تتم عملية التعلم لابد من استعمال جمل وتعابير صحيحة لغوياً، وخاصة نحوياً ليحدث الفهم ومن جهة أخرى فإن المهارات اللغوية تعد ممارسات عملية لقواعد اللغة فالمستمع والمتكلم والقارئ والكاتب لا غنى لهم عن قواعد اللغة ومنها قواعد النحو حتى تتم عملية الفهم والإفهام والاتصال والتواصل مع الآخرين بشكل سليم وصحيح وفعال. (الهاشمي، 2008، ص 36)



فسلامة التراكيب لغوياً وصحة الجمل نحوياً تؤدي إلى نجاح عملية التداول الكتابي، ذلك لأن في التواصل الشفوي يمكن للمرسل الاستعانة بعدة أمور ساعده على تبليغ المقصود مثل نبرات الصوت ونظرات العينين وحركات اليدين ولكن يتعذر ذلك في التواصل الكتابي ولهذا تعد السلامة النحوية مهمة إلى أقصى حد لتصل الرسالة الخطية إلى المتلقي ويفهم محتواها فالعلاقة بين القواعد النحوية والتعبير الكتابي علاقة تأثير وتأثر فالقدرة على مراعاة القواعد اللغوية وخاصة النحوية تعد مهارة من المهارات العامة للكتابة. (مصطفى، 2002، ص 70)

### مشكلات تعليم التعبير الكتابي:

يؤكد منهج اللغة العربية في كل الوطن العربي على أن الهدف الأساسي المرجو تحقيقه في نهاية التعليم هو إقرار التلاميذ على التعبير بنوعيه بلغة عربية صحيحة سليمة لكن في الواقع يحدث العكس فالتلاميذ القليل منهم من يستطيع اتقان الفصحى كتابياً وشفاهةً دون خوف وارتباك، والبعض الآخر تستمر معهم الأخطاء حتى تخرجهم من الجامعات فهل يرجى صلاح البنیان والقواعد هشة، وهكذا أمست الفصحى غريبة في وطنها كيف لا وناشئتها تسطو ضعفاً لغوياً مشيناً يتجلى في خطابات التلاميذ وأيضاً في كتاباتهم المكتظة بالأخطاء الي تكون غالباً صرفية ونحوية وإملائية وخطية وأسلوبية. (رجب، 2003، ص 151)

### الفرق بين التعبير والإنشاء:

كانت التربية التقليدية تطلق على التعبير مصطلح (الإنشاء) أما التربية الحديثة فقد استبدلت مصطلح (الإنشاء) بمصطلح (التعبير) وذلك لأن التعبير هو المظهر الاصطناعي. بالإضافة إلى أن التعبير أوسع من الإنشاء، إذ أنه يشغل مجالات الحياة، أما الإنشاء فهو أضيق دائرة من التعبير، وهو صنعة، سمى القلقشندي كتابه (صبح الأعشى في صناعة الإنشاء) ومن هذا كان مصطلح التعبير أوضح دلالة وأشمل دائرة من الإنشاء. وهو يشمل مواقف الحياة والتفاعل مع المجتمع إن كان شفويّاً أو كتابياً، في حين إن الإنشاء يقتصر على الجانب الكتابي، ولا شك كلمة الإنشاء تعني التعبير، ولكنها يمكن أيضاً أن تعني أشياء أكثر مما في مدلولها الحرفي، أي أن يبدع التلميذ صفحات في خيال وصور وفيها عاطفة وفكر كما يفعل الشعراء والكتاب، وهذا لا يتهيأ لجميع التلاميذ لإبراز مواهبهم، ولا يمكن أن تحقق هذه الموهبة، فإذا طالبهم المعلم بالإنشاء بمعنى الإبداع يكون قد كلفهم وقتاً أزيد، وضيع عليهم أيسر ما يمكن أن يطلبه من التعبير. (علوي، 2010، ص 174 - 175)

## المحور الثاني: التعليم الأساس

### مقدمة:

كان النظام التعليمي في السودان يقوم على الخلاوي كمؤسسات تعليمية وتربوية، كانت تنشر العلم الشرعي الذي تستقيم فيه أمور العقيدة والعبادة، وكان الشيخ أو العالم الذي يقوم بتحديد المنهج من حيث الكم والنوع، ويقوم بتدريسه، وفي عهد السلطنات الإسلامية انتشرت هذه المؤسسات حتي عمت معظم مناطق السودان الشمالي، وكانت تهدف الخلاوي لتهديب سلوكيات الفرد بما يتماشى مع تعليم الإسلام ولم يكن لها مقرر ثابت وإنما اجتهاد الشيخ، فهو يمثل المنهج ومحتوي وطرائق تدريس وأساليب تقويم. ظل أثر تلك المؤسسات فاعلاً حتي بداية الحكم الثنائي. (سلمان، 1999، ص2)

عرف السودان المدرسة كمؤسسة تعليمية على النظام الإداري الحديث في عهد الحكم التركي، ألا أنها كانت محدودة الأثر والعدد، بدأ الإعداد والتخطيط لوضع نظام تعليمي يحل محل النظام الذي كان قائماً في بداية الحكم الثنائي ووضعت أهداف محددة ظلت الإدارة الحاكمة تعمل على تحقيقها عُرُفت في الوسط التربوي بأهداف جيمس كري منها: (الأمين، 2007، ص9).

أ. إيجاد طبقة من صغار الموظفين للوظائف الإدارية الصغرى.

ب. إعداد طبقة من الصناع المهرة (مدرسة جبيت).

ج. تكوين طبقة تمثل حلقة وصل بين الأجهزة الحكومية وبين أفراد المجتمع.

د. جعل التعليم الأولي أكثر نفعاً في المجتمع الذي ولدوا فيه.

هـ. أن يمكّن النظام التعليمي أهل البلاد من تكيف أنفسهم حسب ما تقضيه ظروف العالم المتغير.

ولكن بدأ النظام التعليمي في تطور مستمر ويتأثر في ذلك بالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، كما انه يمثل أداة لذلك التغير، فتطور التعليم في السودان من التعليم الأولي إلى التعليم الابتدائي وأخيرا التعليم الأساس، واستخدم المصطلح (التعليم الأساس) بمعان كثيرة مختلفة وذلك حسب الفترة التي استخدم فيها والبلاد التي شاع فيها فقد استخدم مصطلح التعليم الأساس في جامايكا بمعنى التعليم قبل المدرسي ليؤكد على أهمية التعليم، كما استخدم في الهند بمعنى التعليم العملي أو التربية الأساسية التي يختلط فيها العلم النظري بالجانب العملي، واستخدم في زامبيا ليعني لهم التعليم الإلزامي واستخدم في السودان وإثيوبيا بمعنى تقصير فترته الزمنية مقارنةً بالتعليم التقليدي (محبوب، 2005، ص10).

كما ذكرت (الاستراتيجية القومية الشاملة، 1992 - 2002، ص70) إن التعليم الأساس هو القدر من التعليم والمعرفة الذي يعتبره كل مجتمع حقاً للمواطن واجباً توفيره له ، وهو يمثل القدر الضروري من المعارف والقدرات الذهنية والتربية الروحية والمهارات والاتجاهات التي ينبغي للفرد أن ينالها في مرحلة من مراحل حياته صغيراً كان أم كبيراً ويهدف التعليم الأساس إلى تمكين الفرد من مواصلة تعليمه إلى مستويات ارفع في وسام المعرفة أو خروجه إلى الحياة العملية مزوداً بالقدر الذي يمكنه من الانخراط فيها. والمشاركة في حياة مجتمعه. وأن يواصل تعليمه معتمداً على ذاته أو مستقيداً من فرص التعليم غير النظامي وكل ضروب التعليم المستمر.

وفي هذا المحور سوف تعمل الباحثة على بيان المفهوم الواسع للتعليم الأساس والمبادئ التي يقوم عليها، والخصائص التي تميز التعليم الأساس عن التعليم الابتدائي وأهمية التعليم العام، والوظائف التي يقوم بها التعليم الأساس ويقدمها للتلاميذ ويعمل على تحقيقها في معارفهم ومهاراتهم وبناء خبراتهم في تطوير مجتمعهم، بالإضافة إلى بيان متطلبات التعليم الأساس، والصعوبات التي تعترض طريقه وبيان موقف (الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم 1992م - 2002م، ص70).

من مبادئ وتوجهات وفلسفة التعليم الأساس مع العلم بأن الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم من التجارب التي طبقت حديثاً في السودان، وعملت على تغيير السلم التعليمي الابتدائي من ست سنوات إلى ثمان سنوات للأساس، وبناء الأهداف والمناهج وأساليب التدريس، والتقويم التربوي، وجميع العوامل والعناصر المؤثرة في التعليم الأساس وفقاً للتوجهات العالمية الحديثة في بناء مرحلة الأساس وتأهيل أبناء الأمة واكسابهم معارف ومهارات ومهن، وإشباع رغباتهم من خلال التعليم الأساس حتي يتمكنوا من تطوير أنفسهم والمجتمع الذي يعيشون فيه، ومواكبة النهضة العلمية والتقنية الحديثة في العالم. (الاستراتيجية، 1992\_ 2002م ص 70)

### مفهوم التعليم الأساس:

يختلف مفهوم التعليم الأساس من دولة لأخرى، ومن مجتمع لآخر، وذلك وفقاً لظروف تلك البلد، ومدى توفر الإمكانيات الضرورية، والبنى التحتية الأساسية المكونة للتعليم الأساس، والعوامل التي تساعد على نجاح التعليم الأساس، والمناهج وأسلوب تدريسها ونظم التقويم التربوي، ومن الصعب

توفير مفهوم وصيغة عامة ثابتة للتعليم الأساس يسهل تطبيقها واعتماده في أي دولة ومجتمع.(شعلان وآخرون، 7، د. ت.).

التعليم الأساس هو التعليم الموجه إلى الصغار داخل المدرسة النظامية بهدف تعليمهم المواد الدراسية المختلفة بأساليب تقوم على ألوان من النشاط المنتج المتصل بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم وتوثيق الصلة بين ما يدرسه التلميذ في المدرسة وما يعايشه في البيئة الخارجية مع تأكيد الاهتمام بالناحية التطبيقية والمشاركة في العمل المنتج (خليل يوسف، 11، د. ت.).

التعليم الأساس هو تعلم شامل يحتوي على أنواع من المعارف الأساسية لكل المهارات اللازمة لمواصلة التعليم ولمواجهة الحياة العلمية في أقل مستوياتها إن لزم الأمر ذلك وهو تعليم أساس يؤلف القاعدة الأساسية للتعليم وتكوين المواطن، فهو المرحلة الأساسية (السلم التعليمي) وبناء نظام التربية. (فوزية طه، 1995، ص64).

#### مفهوم منظمة اليونسكو:

حددت منظمة اليونسكو منذ الأربعينات مفهوم التعليم الأساس على أنه التعليم الذي يزود المواطن بالمعارف والخبرات والمهارات العملية الأساسية لمزاولة بعض الحروف البسيطة أو لزيادة دخل الأسرة في المجتمعات الريفية والحضرية وحتى خارج التعليم النظامي، ودخلت في هذا المفهوم محور أمية الكبار وذلك حتى يعيش المواطن حياة أفضل ويسهم في بناء مجتمعه وان يتمكن من تحديد مشكلاته الفردية والبيئية ويعمل على حلها بطريقة صحيحة، كما عني بالتعليم الموجه إلى الصغار داخل المدرسة النظامية بهدف تعليمهم المواد الدراسية المختلفة بأساليب تقوم على ألوان من النشاط المنتج المتصل بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم، بما يوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة وما يعايشه في البيئة الخارجية، مع التأكيد بالاهتمام بالناحية التطبيقية والمشاركة في العمل المنتج. (محجوب، 2005، ص10).

#### توصيات الاستراتيجية الربع قرنية حول التعليم قبل المدرسي:

وضعت الاستراتيجية الربع قرنية توصيات حول التعليم قبل المدرسي والذي يشكل أحد روافد التعليم الأساس من رياض الأطفال والخلوي والعمل على توفير مستلزماتها وبيان أهميتها للمجتمع وأن معظم خصائص الطفل تكون قبل سن السادسة وتشجيع المجتمع على دعمه وتطويره وانتشاره ووضع

هيكل إداري على مستوى الولايات للاهتمام بالتعليم قبل المدرسي وتمويله والارتقاء بكفاءته ونوعيته وتنظيمه وهذه التوصيات توافقت مع موجبات الاستراتيجية العشرية والخطة الخمسية للخمس سنوات الأولى من عمر الاستراتيجية الربع قرنية للتربية والتعليم. (المؤتمر القومي الثاني، 2003م - 2007م ص27).

### توصيات الاستراتيجية الربع قرنية للتربية والتعليم حول التعليم الأساس

أوصت الاستراتيجية الربع قرنية بتوصيات عديدة حول التعليم الأساس تحقيقاً لأهداف وتوجهات الاستراتيجية العشرية في التعليم الأساس وتحقيقاً لأهداف البرامج الأولى في الخمس سنوات الأولى من عمر الاستراتيجية الربع قرنية (المؤتمر الثاني 2003 \_ 2007 ، ص27)

وتمثلت التوصيات في قيام جمعيات السلام والعمل بنظام الداخليات، وتجميع المدارس ذات الكثافة القليلة، وتعميم جميع أنواع التعليم الأساس من خلوي ورياض أطفال والمدرسة ذات المعلم الواحد، والمدرسة المتنقلة، والمدرسة ذات الدوريتين، والمدرسة ذات القبول الدوري، والنظر في تمويل التعليم الأساس، ودعم الولايات المتأثرة بالحرب وتشجيع التعليم الخاص وتحقيق التمويل من خلال الخطة الخمسية وإنشاء صناديق دعم التعليم بالولايات ونشر التعليم وتطويره عبر تكنولوجيا التعليم وصناعة المعلومات ودمج الفئات الخاصة من المعوقين مع الأسوياء. (المؤتمر الثاني، 2003 - 2007 ، ص27)

كذلك تمثلت توصيات الاستراتيجية على تفعيل إدارة التربية الخاصة، ودعم تعليم الرّحل في ولايات الغرب، ونشره في بقية الولايات وتمكين التلاميذ من مواصلة التعليم بقيام المدرسة المتنقلة والقضاء على الأمية وفقاً لاتفاق داكار في العام 2012م والاهتمام بتعليم النازحين وتحديد وتوفير احتياجاتهم في الولايات المستقبلية للنازحين وتحقيق التوازن في نمو فرص التعليم بين جميع الولايات واعتماد النسب الإحصائية في الاستراتيجية الربع قرنية للتربية والتعليم نحو الانطلاق وتحقيقها في الواقع. (المؤتمر القومي، 2003، 28).

## مبادئ التعليم الأساس:

يقوم التعليم الأساس على عدة مبادئ ومقومات تعمل للوصول إلى تحقيق أهدافه الموضوعية ومن أبرز هذه المبادئ الآتي: (شعلان، 7، د . ت)

- أ. أنه تعليم موحد لجميع أبناء الأمة ذكوراً وإناثاً في الريف والحضر على السواء.
- ب. تعليم من يتنوع بتنوع البيئات ويرتبط بواقع الحياة وظروف المجتمع الذي يعيش فيه المسلمين.
- ج. تعليم مفتوح القنوات يمكن للتلميذ من الالتحاق بالمراحل التعليمية المتقدمة التي تلي مرحلة الأساس، وبعض التلاميذ يقتصرون على مرحلة التعليم الأساس وفقاً لاستعداداتهم وقدراتهم الذاتية.
- د. تعليم يجمع بين النواحي النظرية والعملية مع الحرص على تحقيق التكامل فيما بينها دون أن تطغي ناحية على أخرى تأكيداً لتكامل ووحدة الخبرة والمعرفة.
- هـ. تعليم وظيفي يرتبط بحياة التلاميذ وواقع بيئاتهم ويوثق الصلة بين ما يدرسونه بالمدرسة وما يقابلهم في البيئة الخارجية مع الاهتمام بالناحية التطبيقية العملية.
- و. تشكل البيئة ومصادر الإنتاج والثروة المصدر الرئيسي للمعرفة والدرس والعمل والنشاط ومن الممكن أن تتسع الآفاق إلى بيئات أخرى. (يوسف خليل، د . ت).

وترى الباحثة أن مبادئ التعليم الساس تتمثل في الآتي: تعليم من أجل الفرد المنتج الفعال الذي يشارك في العمل والتنمية لصالح الإنسان وتحقيق رفاهيته وأمنه ورخائه، تعليم يؤكد على تحقيق الذات وانتماء المتعلم لمجتمعه وربطه ببيئته ورفع مستوى وطنه، إكساب التلميذ القدرات والمهارات والمعلومات والاتجاهات اللازمة له كإنسان، وسائل تحصيل الخبرة والمعرفة من قراءة وكتابة وحساب وممارسة مهنية، تمكين التلميذ من أولويات المعرفة وأساسها لمواكبة التعليم في المراحل التي تلي مرحلة الأساس، إلزامية التعليم الأساس واعتبار المدرسة الأساسية مدرسة كل مواطن.

### مبادئ التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم:

تعمل المبادئ على جعل التعليم الأساس أكثر حيوية وفعالية في تربية التلميذ وجميع من فاتهم التعليم من اليافعين والكبار والأطفال وتحقيق التربية الشاملة والمتكاملة ومواكبة النهضة والتطور الحادث في مجال المعرفة النظرية والتطبيقية، وتعبّر المبادئ عن حقيقة مفهوم التعليم الأساس وتلتقي معه في جميع توجهاته الفلسفية وأهدافه. (القومية الشاملة، 1992-2002م ص 67 )

وترى الباحثة: أن مبادئ التعليم الأساس تتوافق مع فلسفة وأهداف وموجهات التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم (1992م - 2002م) والاستراتيجية الربع قرنية في الرؤية المستقبلية للتعليم الأساس ويحدث التوافق والالتقاء في جعل التعليم الأساس للجميع وتنويعه وفقاً لتعدد البيئات والثقافات في المجتمعات المختلفة والتعبير في محتوى المناهج عن حياة المجتمع وقضاياها ومتطلبات تطوره وكيفية حل مشكلاته، وتمكين التلميذ من ممارسة الأنشطة بمختلف أنواعها وتحقيق التعليم الذاتي.

وتؤكد المبادئ مكانة الإنسان في المجتمع، وتحقيق التوازن في شخصية الإنسان السوداني، والمحبة والتعاون، وتنمية الروح الوطنية السودانية والتوعية بالعلاقات الحضارية التاريخية وتأكيد العلاقات المتبادلة من مراحل التعليم العام والعالي وبين التربية وأنشطة المجتمع، وبينها وبين التربية عامةً، وترسيخ العلم في المتعلمين منها مستوىً، وفكراً، وتطبيقاً، وسلوكاً، ورساء الثقافة في الوطن وتزكية الاعتماد على النفس في نفوس الأفراد والمجتمع والوفاء بحاجاته، واعتماد مبدأ الأصالة والتجديد في التربية ومواجهة المشكلات وإيجاد الحلول لها. (أبو شنب، 1993، ص 25)

#### خصائص التعليم الأساس:(الاستراتيجية، 1992 - 2002)

- أ. استنباط المواد الدراسية من واقع المجتمع وقيمه ومُثله ومعارفه وطرائق كسب العيش فيه، وعلاقاته الداخلية والخارجية، وأهدافه وتطلعا نحو حركة تطوره.
- ب. حصول التلميذ على الخبرات عن طريق الممارسة في مواقف مشبعة بالمعنى الاجتماعي والدلالة الإنسانية، والعلاقة التعاونية التي تبرز تكافل البشر
- ج. أنه تعليم شامل ومتوازن: يعمل على تنمية جوانب الشخصية المتعددة الروحية والفكرية والوجدانية والجسمية والاجتماعية.
- د. وهو تعليم متنوع: يعمل على تنمية جوانب الشخصية المتعددة الروحية والفكرية والوجدانية والجسمية والاجتماعية. يلبي حاجات المتعلم في أطوار نموه المختلفة، وتتسق مع البيئات الطبيعية والثقافية والاجتماعية، ويكون في خدمة التنمية الشاملة والنهضة الحضارية.

## خصائص التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم:

وجملة الخصائص والمميزات الواردة حول التعليم الأساس وتميزه عن التعليم الابتدائي التقليدي وتم الأخذ بها وفي وضع الاستراتيجية العشرية 1992 \_ 2002، حيث ورد في الاستراتيجية أن التعليم الأساس تعليم متكامل يجمع بين الدراسات الأكاديمية النظرية وبين النشاط التطبيقي العملي لكسب مهارات يدوية وهي قدرات إنتاجية وتنميتها \_ وأنه تعليم شامل ومتوازن يعمل على تنمية الجوانب الشخصية المتعددة الروحية والفكرية والوجدانية والجسمية والاجتماعية.

### أهمية التعليم الأساس:

يكتسب التعليم الأساس أهمية كبيرة بين مراحل التعليم لدوره الموثوق في تنشئة الأجيال معرفياً ومهارياً وسلوكياً، وتتجلى هذه الأهمية في الآتي: (عطية، 2013، ص132)

- أ. معالجة مشكلات الفئات المحرومة من التعليم، والقدرة على حل هذه المشكلات.
  - ب. اتصاله بمتطلبات التنمية وحاجاته في القوة البشرية، ويزيد من الثقة بالنفس.
  - ج. بروز القيمة الاستثمارية في حقل التعليم الأساس وزيادة الدخل،
  - د. التأثير في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والحضارية وموجهاتها، ويزرع في التلميذ حب الإنجاز والتقدم، والتكيف مع البيئات الجديدة.
  - هـ. تحقيق فرص التدريب والتعليم لجميع السكان و اكتساب المعرفة والحصول على المعلومات.
- وترى الباحثة أن أهمية التعليم الأساس تكمن في الآتي: رفع المستوى الاقتصادي للمواطن فوق خط الفقر، التأثير في بقية مراحل التعليم في بقية مراحل التعليم وحلقاته المتنوعة، تعدد الخيارات والمهارات والمعلومات التي يكتسبها التلميذ، يشكل الأساس في إعداد الثروة البشرية واستثمارها، اكتساب قدرات الفرد ومهاراته واستعداداته وتوجيهها، محاربة الأمية والقضاء على السلبية وتحقيق التنمية، جودة التعليم الأساس تؤثر على مستقبل الدول ورفاهيتها، كما ترى أيضاً: أن أهمية التعليم الأساس تتجلى في إتاحة الفرصة لجميع الفئات الموجودة في المجتمع لمحاربة الأمية وتأهيل القوة البشرية ورفع قدراتها ومهاراتها الإنتاجية ومحاربة الفقر وتحقيق التربية الاجتماعية والسلوكية والإيمانية وتمكين التلميذ من مواصلة تعليمه في المراحل المتقدمة بمختلف تخصصاتها وضمان مستقبل مبشر للدول والشعوب.



## أهمية التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة:

الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم 1992م - 2002م أولت أهمية كبرى لأهمية للتعليم الأساس بين جميع مراحل التعليم العام والعالي لدوره الكبير في تعليم قاعدة كبيرة من الأطفال والشباب والكبار ولذلك عملت على تحقيق إلزامية التعليم الأساس وتعميمه وتعديل المناهج وأساليب التدريس والتقويم التربوي وربطه بقضايا المجتمع وحل مشكلاته وربطه بالتغيرات الحادثة في القرن الحادي والعشرين في العالم من خلال الرؤية والتخطيط المستقبلي للتعليم في الفترة من 2003م حتى 2027م، والاعتماد على التخطيط التربوي العلمي، وتطوير النظم الادارية والمناهج والبحوث ذات صلة بالعملية التعليمية والتربوية وتأهيل المعلم وتطوير الكتاب المدرسي والمكتبات المدرسية، واستخدام التقنية في التعليم والتضامن في تحمل تكلفة التعليم الأساس.

### وظائف التعليم الأساس:

تتعدد الوظائف التي يقوم بها التعليم الأساس ويعمل على تحقيقها في الأطفال والشباب والكبار وتحقيق النمو المعرفي والمهارى والوجداني متمثلة في مجموعة من الوظائف للتعليم الأساس تتضح في النقاط التالية: (عطا، 1992 ، ص272)

- أ. زيادة العمر الإنتاجي لخريج المدرسة الأساسية.
- ب. استثمار التلميذ للفرص التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة.
- ج. تأهيل التلميذ بالمعارف والمهارات المهنية ومتطلبات البيئة.
- د. المساهمة الإيجابية في محو الأمية وتعليم الكبار.
- هـ. تحقيق إلزامية التعليم الأساس.
- و. بناء الإنسان المؤمن الملتزم بالسلوك السوي مع ربه ومجتمعه ورفع أمته.

وترى الباحثة أن وظائف التعليم الأساس تتمثل في الآتي: بناء الإنسان المحب للعمل والعطاء الغير منقطع، بناء الإنسان القادر على التعليم واكتساب المعارف والمهارات، تحسين المستوى الصحي للفرد ورفع مستوى معيشتة والعمل على تقدم المجتمع، نقل المعرفة والاتجاهات والقيم إلى الأبناء، تكوين بيئة اجتماعية متزنة ومؤثرة في تنشئة التلميذ داخل وخارج المدرسة، تحقيق الرعاية النفسية لكل تلميذ وحل مشكلاته، تأصيل المبادئ الخلقية وتحويلها إلى ممارسة عملية ومقاومة الجهات المؤثرة

سلبياً في النشء، غرس المعايير والخبرات والسلوكيات التي يطلبها عالم الكبار والعمل والحياة اليومية في المجتمعات الحديثة.

### وظائف التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم: (1992-2002)

عملت الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم على الاهتمام بمعظم وظائف التعليم الأساس والعمل على تحقيقها من خلال أهداف وفلسفة التعليم الأساس والمناهج وممارسة الأنشطة من خلال الإمكانيات المتوفرة في المدرسة والمجتمع بكامل مؤسساته الحكومية والخاصة وتحقيق التربية المعرفية، والمهارة الاجتماعية والدينية والوطنية والاستفادة من الإنتاج العلمي الحديث وزيادة انتاج التلميذ وتطويرها بصورة متزنة، والمهارة الاجتماعية والدينية والوطنية والاستفادة من الإنتاج العلمي الحديث وزيادة انتاج التلميذ وتطويرها بصورة متزنة، وعملت الاستراتيجية الربع قرنية على تمكين وظائف التعليم الأساس الواردة في الاستراتيجية العشرية والعمل على تحقيقها في المستقبل القريب والبعيد في أرض الواقع الذي يحيط بالتعليم الأساس في السودان.

### متطلبات التعليم الأساس:

للتعليم الأساس متطلبات عديدة تؤثر في تنفيذ برنامج التعليم الأساس والعملية التعليمية التربوية وتحقيق الأهداف والفلسفة الموضوعية للتعليم الأساس في التلاميذ وتمثل هذه المتطلبات في الآتي: (ضياء الدين، 1996 ، ص220)

- أ. وضوح عام في الرؤية والمفاهيم والأهداف الخاصة للقائمين على أمر تنفيذه والمخططين.
- ب. تحديد مفهوم التعليم الأساس الذي سوف يتم العمل على أساسه.
- ج. تحديد مستوى التعليم ومقرراته الذي سوف يقدمها للمتعلمين.
- د. تحديد المدة الزمنية اللازمة لتقديم المجالات الدراسية للمتعلمين.
- هـ. تحديد الفئات المستفيدة من التعليم الأساس ، محو أمية، رياض أطفال، خلاوي.
- و. إيجاد معلم ذو صفات وإعداد يتناسب مع طبيعة التعليم الأساس.

وترى الباحثة أن متطلبات التعليم الأساس تتمثل في الآتي: إيجاد وسائل تعليمية تتناسب مع المجالات الدراسية للمعلم والدارس، توفير مصادر لدعم ميزانية التعليم الأساس، تحديد مستقبل الدارسين من خلال الدراسات العلمية والمهنية واستعداداتهم، بيان موقف التعليم الأساس من التجارب

الدراسية والمستقبلية والاستعداد لها، إيجاد الحلول البديلة لمقابلة معوقات التعليم الأساس، تطبيق أساليب تربوية تساعد على تحقيق أهداف التعليم الأساس.

### متطلبات التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم:

وبالنظر إلى الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم الأساس نجد أنها عملت على بيان أهداف وفلسفة التعليم الأساس والمدة الزمنية للمدرسة الأساسية، وربط الدراسة بالنظرية والتطبيق العملي ونشاطات وقضايا المجتمع وتحديد الفئات المستفيدة من التعليم الأساس " أساس، محور أمية، يافعين، خلاوي، وأبانت كيفية إعداد المعلم وتأهيله من خلال كليات التربية الأساس والدورات التدريبية القصيرة بالتعاون مع المنظمات ذات الصلة بالتعليم وتطوير أسلوب الإرشاد والتوجيه والتقويم التربوي ودعم ميزانية التعليم الأساس من الجهد الرسمي والشعبي كإنشاء وتوظيف الأجهزة الإعلامية في توسيع نشر مجال التعليم الأساس، والعمل على وضع الحلول لصعوبات ومعوقات التعليم الأساس. (القومية الشاملة، 1992م - 2002 ، ص272)

### مشكلات التعليم الأساس:

توجد صعوبات عديدة تعترض خطوات تنفيذ التعليم الأساس وهذه الصعوبات لا تقلل من أهمية وحيوية وفعالية التعليم الأساس والتي تميزه عن التعليم الابتدائي وتحتاج هذه الصعوبات إلى بذل الجهد من الجهات الإدارية والتنفيذية المسؤولة عن التعليم الأساس في تذليل الصعوبات وإيجاد الحلول للمشكلات في تحقيق أهداف التعليم الأساس وتتمثل هذه الصعوبات في الآتي: (المؤتمر القومي، 2003، ص44)

أ. ضعف تمويل التعليم الأساس من قبل الجهات المسؤولة يؤثر سلباً في توفير البنيات ونشر التعليم الأساس.

ب. تسرب التلاميذ من مدارس الأساس لظروف اقتصادية واجتماعية وأمنية.

ج. عدم الاهتمام بالمعامل والميادين والورش يقلل من الاهتمام بالمنشط ذات الصلة بالعملية التربوية والتعليمية.

د. تقليدية الوسائل التعليمية وعدم توفرها يقلل من فعالية الدرس وجذب التلاميذ.

هـ. ضعف الاهتمام بالتعليم قبل المدرسي يقلل من قدرات التلاميذ التحصيلية والمهارية.

و. عدم تدريب معلم مرحلة الأساس جعل أداء المعلم فاتر وفاقد الثقة في قدراته ودرجة إقناعه للتلاميذ.

وترى الباحثة: أن مشكلات التعليم تتمثل في ارتفاع تكلفة تدريب معلم مرحلة الأساس والاستغراق الزمني الطويل للدراسة الجامعية يؤدي إلى بطء التدريب، غموض مفهوم وفلسفة التعليم الأساس للمعلم والتلميذ والأسرة، صعوبة تنفيذ المناهج التطبيقية العملية لقلة الإمكانيات وضعف الخبرة، صعوبة تنفيذ المناهج بصورة دورية لارتفاع التكلفة ومحتوي مواكبة التطور الحادث في العالم. مشكلات التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم:

بالنظر إلى صعوبات التعليم الأساس نجد أن الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم واجهتها صعوبات عديدة عند التنفيذ وتمثلت في الآتي: (القومية الشاملة، 1992 \_ 2002 ، ص45)

- أ. عجز المحليات عن الوفاء والإنفاق المالي عن التعليم الأساس.
- ب. انعكاس الأوضاع المالية الصعبة على المعلم والعملية التعليمية.
- ج. اختلاف وتدني سن قبول التلاميذ بين الولايات.
- د. ارتفاع نسبة الأمية.
- هـ. تدني الوضع الاقتصادي للمعلم.

الرؤية المستقبلية للتعليم الأساس عملت عليها الاستراتيجية الربع قرنية للتعليم الأساس 2003م - 2027م على تذليل ومقاومة المعوقات التي اعترضت سير التعليم الأساس أثناء تنفيذ الاستراتيجية العشرية والعمل على تحقيقها من خلال برنامج الاستراتيجية الربع قرنية. ومن الصعوبات التي واجهت الاستراتيجية العشرية هو تعميم التعليم الأساس حيث بلغت نسبة الاستيعاب لمرحلة الأساس في المدارس الأساسية 4% بالإضافة إلى تفاوت نسبة التلاميذ مقابل المعلم، حيث يوجد تفاوت في كثافة الفصول بالتلاميذ في المدن الكبرى 80 تلميذ في الفصل الواحد وفي الريف (20) تلميذ في الفصل، ولكل ذلك انعكاساته على جودة التعليم الأساس.

وترى الباحثة: من حيث عملها كمعلمة بمرحلة التعليم الأساس أن مشكلات التعليم الأساس تتمثل في ضعف الاهتمام بالمباني والتجهيزات المدرسية، عدم تناسب الإنفاق مع المستوى المتفق عليه عالمياً.

## أهداف مرحلة التعليم الأساس:

### تمهيد:

تمثل الأهداف الناتجة التي يرغب في تحقيقها من الناحية التربوية والغايات والاتجاهات، والأفكار السائدة في المجتمع، والأهداف الخاصة بالمناهج الدراسية والبرنامج المدرسي وقد تكون الأهداف متنوعة على النحو التالي: (جودت، 2001 ، ص46)

**أهداف معرفية عقلية:** تعني بما يقوم به العقل من نشاطات تبدأ من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، ومتدرجة بالمعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

**أهداف مهارة:** تؤكد على المهارة الحركية ومنها المهارات الرياضية ومهارة الأعمال المهنية، والمهارات العملية، واستخدام الكمبيوتر والموسيقي والفنون وتبدأ بالملاحظة والتهيئة والاستجابة الموجهة الآلية والاستجابة العننية الحركية والتكيف والإبداع.

**أهداف وجدانية سلوكية:** يقصد بها الأهداف التي تهتم بالمشاعر والأحاسيس والانفعالات والاتجاهات والميول والقيم، وتندرج بالاستقبال المثير، التقدير، التنظيم، والتخصيص، وتعمل الأهداف التربوية على تحديد مسار الأمم والشعوب وتنظيم مسار وحياة المتعلم، وأعماله، ونشاطه، ومواقفه مع الحياة اليومية وتكميل عناصر المنهج التعليمية والتربوية، والتعرف على النتائج المتوقعة وبناء التقويم وفقاً للهدف.

(عبد الرحمن، 1999 ، ص3-4)

ويرى (الباقر وآخرون ، 2016، ه - و) أن أهداف التعليم الأساس تتمثل في الآتي:

- أ. اكساب الناشئة أركان الإيمان وتعديل سلوكهم بإكسابهم القيم الخلقية والدينية.
- ب. إكساب الناشئة المهارات الأساسية التالية: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، في اللغتين العربية والإنجليزية.
- ج. معرفة أساسيات الرياضيات وأساسيات الحاسوب وتطبيقاتها في الحياة.
- د. تزويد الناشئة بالمعلومات والخبرات الأساسية في العلوم المختلفة وتأصيلها بحيث تؤهلهم للمواطنة الفاعلة.
- هـ. إكساب الناشئة المهارات العلمية والتقنية والفنية التي تمكنهم من كسب العيش الكريم.

و. تعريف الناشئة بتاريخ وطنهم وجغرافية هذا الوطن وتعمير وجدانهم بحبه والذود عنه والتضحية من أجله.

وترى الباحثة: أن أهداف التعليم الأساس تتمثل في إكساب الناشئة المهارات الحياتية، احترام الآخر، تقدير الذات، السلوك الصحي السليم، ضبط النفس وحمايتها من المؤثرات الضارة، إكساب الوعي البيئي وحماية البيئة والعمل على استدامة عطائها، تدريب الناشئة على استغلال أوقات فراغهم، إعداد التلاميذ والتلميذات لحياة أسرية وفق تعاليم الدين.

### أهداف التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم:

في 17 سبتمبر 1990 عقد مؤتمر سياسات التربية والتعليم بالخرطوم ووضعت الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم 1992 - 2002 مؤتمر تغيير السلم التعليمي من الابتدائي ستة سنوات إلى التعليم الأساس ومدة الدراسة ثمان سنوات بناءً عليه وضعت أهداف التعليم الأساس والتي تتميز عن أهداف التعليم الابتدائي في اهتمامها بالجوانب المعرفية العقلية والمهارة والوجدانية السلوكية والقيم والجوانب الاقتصادية والاجتماعية والتطور التقني ومواكبة التوجهات الحديثة نحو التعليم الأساس في العالم وكانت الأهداف على النحو التالي:

أ. ترسيخ العقيدة الدينية ونقل التراث الإنساني الحضاري حتي يتسنى لهم تعديل سلوكهم وعاداتهم واتجاهاتهم لتتنبثق من تعاليم الدين وقيم المجتمع.

ب. تمليكهم مهارات اللغة ومعرفة أسس الرياضيات بالمستوي الذي يمكنهم من استخدام هذه المهارات والمعارف في حياتهم اليومية وتزويدهم بالمعلومات والخبرات التي تؤهلهم للمواطنة الفاعلة وتدريبهم على طرائق جمع المعلومات وتصنيفها وتوظيفها.

ج. إتاحة الفرصة لهم للنمو المتكامل واكتشاف قدراتهم وميولهم وتنميتها.

د. تنمية شعورهم بالانتماء للوطن وتعريفهم بنعم الله في البيئة وإعدادهم للمحافظة عليها وتسخيرها لمنفعة الإنسان. (الاستراتيجية، 1992 - 2002)

هـ. تأكيد القيم الخلقية "إيمانية، اجتماعية، سياسية، اقتصادية، خلقية، ذاتية، سلوكية، وآداب عملية تليق بالمسلم.

و. تنمية المهارات والقدرات والميول والاتجاهات والمهارات اللغوية والرياضية والفنية والعقلية والحركية والحرفية.

ز. رياضة عقول النشء وتنقيفهم بالعلوم والخبرات وتربية أجسامهم بالتمارين وتزكية نفوسهم بالأعراف والآداب وتدريبهم على التفكير والتدبير وإحسان المعاملة.

وتري الباحثة: أن أهداف التعليم الأساس في الاستراتيجية القومية الشاملة للتعليم (1992 - 2002) يجب أن توافق مع الأهداف العامة للتعليم الأساس في التوجهات التربوية والنفسية في تعليم الأطفال وتربيتهم في أنها عملت على تحقيق التربية الشاملة للتلاميذ من مختلف النواحي المعرفية والمهارية والوجدانية وربط التلميذ بالمجتمع والعالم وما يحدث من تطور، ترسيخ العقيدة الأخلاقية والدينية في النشء وتبصيرهم بتعاليم الدين وتراثه وتربيتهم على هديه لبناء الشخصية المؤمنة العابدة لله المتحررة والمسئولة، وتركيز القيم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والمؤسسة على دوافع العمل الصالح وضوابط التقوى.

#### أقسام التعليم الأساس:

- أ. التعليم قبل المدرسي (خلاوي القرآن الكريم ورياض الأطفال).
- ب. مرحلة المدرسة الأساسية وتمتد إلى ثمان سنوات متصلة.
- ج. محو الأمية وتعليم الكبار. (الاستراتيجية، 1992 - 2002 ، ص70).

#### المدرسة الأساسية:

لقد حلت المدرسة الأساسية في خطة التعليم الجديدة في السودان مكان المدرستين الابتدائية والمتوسطة منذ العام 1995م وتمتد الدراسة فيها إلى ثمان سنوات بدلاً من تسع. ولقد اعتمد في تقصير فترة الدراسة، وزيادة سنين العمر المنتجة.

وتهدف خطة التعليم الأساس في مجملها إلى الآتي:

- أ. الوصول إلى تعميم التعليم الأساس في السودان قبل حلول عام 2000م.
- ب. الوصول إلى مرحلة الإلزام وإصدار تشريع بذلك.
- ج. الأخذ بالمنهج الشمولي الذي يزاوج بين الدراسات النظرية والتطبيقية والتدريب.

محتوي منهج التعليم الأساس، (البشير 2004 ، ص 55- 56):

بُني المنهج على أساس التكامل المعرفي بين المواد الدراسية التقليدية بحيث تتلاشي الحواجز بين الحقول المعرفية المختلفة عند معالجة موقف تعليمي معين مما يؤكد ترابط المعرفة وتكاملها في الحياة الطبيعية وتأسيساً على ذلك فقد نظم المنهج بحيث يبتعد عن التنظيم التقليدي للمنهج - المواد المنفصلة - ويهتم بالنشاط والخبرة وبصاغ في شكل محاور أو على هذا الأساس تم اختيار خمسة محاور لبناء المقررات الرئيسية هي:

- أ. محور الدين: ويشمل الدين الإسلامي والدين المسيحي.
  - ب. محور اللغة: وهو محور يعالج اللغة العربية أولاً واللغة الانجليزية في مرحلة متأخرة.
  - ج. محور الرياضيات: جُعِلت الرياضيات محوراً لأنها مادة أساسية فمنطق التطور ولغة العصر يقتدي بالضرورة والعناية التامة بهذه المادة.
  - د. محور الإنسان والكون: وهو المحور الذي يركز على نشاط الإنسان من خلال حركته وهو يعمر الأرض وتتكامل فيه مواد الجغرافيا والتاريخ والعلوم.
  - هـ. محور الفنون التعبيرية والتطبيقية:
  - أ. الفنون التعبيرية: هي مادة مركبة تتألف من مواد كانت تعرف فيما مضى بالمنشط أي أن مكوناتها هي المسرح والموسيقي والتربية الرياضية والفنون.
  - ب. الفنون التطبيقية: تدور مقررات التطبيقية حول حاجات الطفل الأساسية مثل السكن والملبس والصحة والغذاء (الأمين، 2007 ، ص 10)
- حلقات التعليم الأساس:**

وتتم دراسة هذا المحتوى وفقاً لخطة زمنية تتكون من ثلاث حلقات على النحو التالي:

### الحلقة الأولى:

تمتد من الصف الأول إلى الثالث (6-8 سنوات) وهدفها تملك مهارات اللغة العربية ومعرفة القواعد الأساسية لعلم الحساب (مهارات التعلم) وتعمير وجدان الطفل وربطه بقيم الدين. كما تهدف إلى مساعدة التلميذ على التكيف مع النفس والبيئة الأسرية والمدرسية.



## الحلقة الثانية:

من الصف الرابع إلى الصف السادس وهدفها توظيف مهارات اللغة في اكتساب المعارف من حقول المعرفة المختلفة مع استمرار قدرات التعليم في التكيف مع البيئة والمجتمع.

## الحلقة الثالثة:

تشمل الصفين السابع والثامن وتهدف إلى تركيز المعارف وصقل المهارات الحياتية لإعداد التلميذ لمواصلة التعليم أو المشاركة في أنشطة الحياة المختلفة من خلال تنمية القدرة على التفاعل الاجتماعي مع المجتمع.

تقويم تلميذ مرحلة التعليم الأساس:

أغراض التقويم: (أحلام الباز، 2008 ، ص1)

هناك أغراض متعددة لتقويم نواتج التعلم لدي التلاميذ، يتمثل أهمها فيما يأتي:

### أنماط التقويم:

في ضوء الغرض من التقويم يمكن تصنيفه إلى الأنماط التالية:

**1/ التقويم المبدئي:** ويستخدم هذا النمط قبل بداية تدريس مقرر معين، أو وحدة دراسية أو تطبيق

برنامج تعليمي محدد، ويستهدف استخدام هذا النمط:

أ. بدء عملية التعلم في ضوء خبرات الدراسة للتلميذ.

ب. التعرف على مقدار ما يكتسبه التلميذ من معارف ومهارات معينة بعد دراسته لمقرر دراسي معين.

ج. تحديد فعالية عمليتي التعليم والتعلم في ضوء مقارنة أداء التلميذ بعد وقبل الدراسة.

أ. **التقويم التكويني:** ويصاحب هذا النمط عمليتي التعليم والتعلم ويستهدف استخدام هذا النمط:

تقديم تغذية راجعة مستمرة لتطوير أداء التلميذ صوب المعايير المنشودة أولاً بأول.

ب. **التقويم النهائي أو التجميعي:** ويستخدم بعد دراسة التلميذ لوحدة دراسية أو لمقرر دراسي،

ويستهدف استخدامه:

أ. قياس نواتج التعلم المكتسبة.

ب. التأكد من نواتج اكتساب التعلم المستهدفة.

ج. التأكد من فعالية استخدام برامج معينة، بحساب معدل النمو بين التطبيقين القبلي والبعدي.

وقد وردت بعض النقاط عن تقييم تلميذ مرحلة التعليم الأساس: (وزارة التربية، الجهاز القومي لتطوير المناهج والدراسة التربوية - بخت الرضا مشروع المنهج المقترح لمرحلة التعليم الأساس (الأمين، 2007 ، ص 13- 14): يستخدم أسلوب التقييم التتابعي، أسلوب تقييم التلميذ مع نفسه، لمعرفة نموه الدراسي كما لا بد من الاهتمام بقياس مستمر لمستواه بالنسبة لزملائه. يتم تقييم جوانب النمو في التلميذ حتي يكون التقييم متكاملًا للجوانب المختلفة من معلومات ومفاهيم ومهارات ومدى تمثله للقيم والسلوكيات والاتجاهات المتضمنة في محتوى المنهج، تقييم الجوانب المعرفية عن طريق متابعة الواجبات والتطبيقات والاختبارات المختلفة.

## المحور الثالث: التعلم التعاوني

### مقدمة:

أولي التربويون اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة للأنشطة والفعاليات التي تجعل التلميذ محوراً لعملية التعلم والتعليم، ومن أبرز هذه النشاطات استخدام أسلوب التعلم التعاوني، والذي يعني ترتيب التلاميذ في مجموعات وتكليفهم بعمل أو نشاط يقومون به مجتمعين متعاونين، والاهتمام بهذا الأسلوب يعود بالفوائد التي يجنيها التلاميذ للتحدث في مواضيع مختلفة، كما أن التعلم يحدث في أجواء مريحة خالية من التوتر والقلق التي ترفع فيها دافعية التلاميذ بشكل كبير (الحيلة، 2002 ، ص14).

ولقد اهتم العلماء والباحثون بالتعلم التعاوني وقرروا أنه بدون تعاون لن تكون هناك مدرسة ولا جماعة ولا أسرة ولا منظمة ولا حتى دولة، ولن يكون هناك شيء إلا الفوضى وبدأ الاهتمام بالأسلوب التعاوني في الموقف التعليمي كرد فعل للاتجاهات والآراء الحديثة في التربية وذلك من أجل التغلب على نمط الأساليب التقليدية في التعلم والتنافس غير الشريف الهدام، وتحويل بيئة حجرة الدراسة التقليدية التي يكون التلميذ فيها سلبياً، إلى بيئة تتميز بالتعاون بين التلاميذ ويكون فيها التلميذ ايجابياً (الديب، 2005، ص -34 - 37).

والتعلم التعاوني إحدى تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للتلاميذ، ويقوم على تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة تعمل معاً من أجل تحقيق هدف، أو أهداف تعلمهم الصفي، إن مثل هذا المفهوم ليس بجديد على المربين والمعلمين، ذلك أنهم يستخدمون التعلم الزمري كواحد من نشاطاتهم التعليمية المختلفة من وقت لآخر، والمشكلة التي تبرز باستمرار في هذا الأسلوب اعتماد أعضاء المجموعة على تلميذ، أو تلميذين ليؤديا العمل ولكن ما جاء به التعلم التعاوني إيجاد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة التلاميذ، بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة، مع التأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية (الحيلة، 2002، ص144).

ويؤكد العديد من مفكري ورواد التربية والتعليم والإدارة على أهمية التعلم التعاوني من قبل المعلمين في معظم بلدان العالم المتقدمة وأنه مفهوم يعتمد على استراتيجية تستهدف تطوير العمل

التربوي من خلال تحسين أداء المعلم المهني والقيادي، حيث بدأ مع طلائع القرن التاسع عشر الميلادي التركيز على مفهوم التعلم التعاوني نظرياً وتطبيقياً وبيان أثره على الارتقاء ببرامج النمو المهني للمعلمين، بالإضافة إلى محاولة ترسيخ اقتناع المعلمين بأهمية ممارسة التعلم التعاوني كمدخل في تطوير أسلوب إدارة الفصل (حريري، 2001، ص15)

### نشأة التعليم التعاوني وتطوره:

يرى البعض ان البداية الحقيقية للتعلم التعاوني ظهرت عند فلاسفة الرومان إلا أن المتأمل لفكرة التعلم التعاوني يرى أنها ترجع إلى الدين الإسلامي حيث أنه قدمها في صورة كاملة فهو يؤكد على أهمية التعاون والتشارك والتفاعل البناء بين الأفراد في كل أمور الحياة بقصد تحقيق المصلحة المشتركة لكل الأفراد (آمال جمعة، 2010، ص16)، ويقول تعالى للحث على المشاورة (وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ) (آل عمران جزء من الآية 159)، (وَأْمُرْهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ) (سورة الشورى جزء من الآية 38).

عندما كتب جون دوي كتاب الديمقراطية وبيّن فيه أنه يجب على المعلمين أن يخلقوا بيئاتهم على نظام ديمقراطي يتسم بالديمقراطية، وأن مسئوليتهم الأولى أن يثيروا دوافع الطلاب ليعملوا متعاونين فضلاً عن جهودهم التي يبذلونها في مجموعات صغيرة لحل مشكلات التعلم التعاوني وهوليس فكرة جديدة بل هو قديم قدم الجنس البشري حيث يقوم الناس بأعمال تعاونية، في مجتمعنا السوداني نلاحظ في عمليات النفير في البوادي. (الريبيعي، 2011، ص 81)

وقد أيقن العلماء قديماً طبيعة التعاون وأهميته للإنسان وإذا تفحصنا التاريخ الإسلامي وجدنا أن الإسلام قد حث على التعاون بين الناس حيث يقول سبحانه وتعالى: (وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ) جزء من الآية (2) من سورة المائدة ويؤكد نبينا عليه أفضل الصلاة والسلام على حقيقة التعاون وأهميته في تماسك المجتمع المسلم والحفاظ على وحدته نقية صافية ويقول (مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعي له سائر الجسد بالسهر والحمي) صحيح مسلم الحديث.

ومن صور التعاون والتكافل في المجتمع الإسلامي تعاون الأنصار مع المهاجرين حيث كان المهاجرون من أحوج الناس والأنصار يتعاونون معهم لغربتهم وفقدهم فوافق الرسول صلي الله عليه وسلم على اقتراح الأنصار عند قولهم (تكفونا المؤونة وتشاركونا في التمر).

ومن قصة تحرر سيدنا سلمان الفارسي تظهر أسمى صور التعاون بين المسلمين حيث وجههم الرسول صلي الله عليه وسلم إلى إعانة سلمان وكان سيده قد طلب منه ثلاثمئة نخلة يزرعها ومالاً ليحرره فتطوع الصحابة رضوان الله عليهم بالنخل وأعانوه على الحفر وأعانهم الرسول صلي الله عليه وسلم معهم على زراعتها وزوده بقطعة من الذهب من غنائم المغازي ليؤدي ما عليه وبذلك أعتق سلمان رضي الله عنه.

فكانت بداية التعلم التعاوني عام 1900م على يد العالم كورت كفوKurt Kafka أحد واضعي نظرية الجشطالت (Gestalt) في علم النفس الذي أكد على أن المجموعات وحدات كاملة نشطة يختلف فيها الاعتماد المتبادل بين الأعضاء، حيث بدأ الاهتمام الفعلي للتعليم التعاوني في أوائل الثمانيات وزاد الاهتمام به كاستراتيجية في التسعينات ويرجع ذلك إلى امكانية استخدامها كبديل للتعلم التقليدي الذي يؤدي إلى التنافس بين المتعلمين بدلاً من روح التعاون. (عاطف الصفي، 2009، ص183).

وإضافة لما سبق ترى الباحثة: أن أصبحت مدارس التعليم في دول العالم المتقدم تعتمد في برامجها التعليمية على التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني وهذه الاستراتيجية تتطلب أن يعمل التلاميذ ويتدارسون المقررات الدراسية معاً وفي نفس الوقت يتعلمون مهارات التفاعل المشترك مع بعضهم البعض.

### مفهوم التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني نوع من التعلم يتيح الفرصة لمجموعة من الطلاب لا قل عن اثنين ولا تزيد عن سبعة بالتعلم من بعضهم داخل مجموعات يتعلمون من خلالها بطريقة اجتماعية وبأهداف وخبرات تعليمية تؤدي بهم في النهاية على بلوغ الهدف. (سنا، 2005، ص 22)، كما أن التعلم التعاوني هو الاستراتيجية التي تعبر عن كل من النتائج الأكاديمية والاجتماعية للطلاب وتساهم في تطوير العلاقات الإيجابية وتساعد على إدارة الصراع بحيث تكون الفصول التعاونية أكثر انسجاماً وديمقراطية (Patrick, 2012, p12).

فعرّفه بأنه "إحدى استراتيجيات التدريس وله أساليب متنوعة تقوم على أساس تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تضم كل مجموعة عدد من التلاميذ من مستويات مختلفة يتراوح عددهم من 4)

6- يمارسون فيما بينهم أنشطة تعليم وتعلم متنوعة لتحقيق دفع مشترك يعود عليهم كمجموعة وكأفراد بفوائد تعليمية واجتماعية تفوق مجموع أعمالهم الفردية (شبر وآخرون، 2006، ص186).

وأيضاً من التعريفات للتعلم التعاوني بأنه استراتيجية تعليمية تعزز تعلم الطالب والتحصيـل الدراسي له من خلال المنهج الدراسي، كما يستخدم التعلم التعاوني بنجاح لتعزيز التحصيل الدراسي في الكتابة التعاونية، وحل المشكلات في الدراسات التكنولوجية ومشكلات الفهم القرائي كما أنه يشجع التنشئة الاجتماعية والتفاعل الإيجابي باستمرار بطريقة تجعل الطلاب أكثر تعاوناً. (عيسوي والأنصاري، 2006، ص265)

#### أثر التعلم التعاوني في التعلم:

يرى الكثيرون أن للتعلم التعاوني أثراً إيجابياً في العملية التربوية، فهو "يقضي على انطوائية بعض التلاميذ وعزلتهم" (الأسمر، 1996، 92) ويزيد من دافعيتهم للتعلم كما "يمكن أن تساعد برامج التعلم التعاوني في حل بعض مشاكل التأخر الدراسي التي يعاني منها بعض التلاميذ" (الشخبيي، 1991، ص147).

وقد استعرض (النجار، 1998، ص14) نتائج 27 دراسة أجريت بهدف التعرف إلى أثر التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي، فوجد أن 19 دراسة منها أظهرت نتائجها فروعاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعات التعاونية في حين كانت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة الضابطة في دراسة واحدة فقط، ولم تكن هناك فروق في الدراسات الباقية. وقد بينت الدراسات أن أهمية التعلم التعاوني تتلخص في تطوير قدرة المتعلم على التحصيل في المادة الدراسية، وتطوير اتجاهات إيجابية لدى هذا المتعلم نحو المادة التي يدرسها وتنمية القدرة على التفكير الناقد.

كما يعمل التعلم التعاوني على تطوير قدرة المتعلم على استخدام التعاون في مختلف مناحي الحياة حيث يمتد أثر هذا التعاون إلى تدريب المتعلم على العمل التعاوني في الأسرة والمهنة والمجتمع، كما أن استخدام التعلم التعاوني يعالج مشكلة زيادة عدد التلاميذ في الفصل (جونسون، وجونسون، 1998، ص36) وهذا بدوره يتوافق مع نظرية تفريد التعليم ويوفر للمتعلم فرصة أكبر للتعلم.

وقد تتبّع (جونسون وجونسون، 1998، ص87) ما يقارب 600 دراسة تجريبية وأكثر من 100 دراسة ارتباطية أجريت على التعلم التعاوني والتعلم التنافسي والتعلم الفردي، وتم تصنيف النواتج

المتعددة التي تمت دراستها إلى ثلاث فئات رئيسية هي: التحصيل، والعلاقات الإيجابية والصحة النفسية. وتبين من البحوث التي أجريت أن العمل التعاوني بالمقارنة مع العمل التنافسي والعمل الفردي.

وترى الباحثة: أن التعلم التعاوني يؤدي إلى تنمية التحصيل والإنتاجية، علاقات إيجابية تعبر عن الالتزام والدعم والاهتمام، وكذلك يؤدي إلى الصحة النفسية والكفاية الاجتماعية وتقدير الذات.  
**عناصر التعلم التعاوني:**

لكي يكون التعلم تعاونياً يجب أن تتوفر فيه عدة عناصر، ولقد اتفق (الحريري، 2001، ص14) (وزيتون 2003، ص 248-258) على أن التعلم التعاوني لا يتحقق إلا إذا توفرت فيه العناصر الخمسة التالية:

أ. **الإيجابية المتبادلة من أطراف المجموعة:** إن إيجابية كل فرد من أفراد المجموعة مطلب أساسي لتحقيق التعلم التعاوني، فالنجاح لا يحسب فردياً ولا يمكن تحقيقه من قبل فرد دون ساير المجموعة ولذلك فإن كل عنصر من عناصر المجموعة يعد أساسياً في تحقيق أهداف المجموعة وإنجاحها والفشل الفردي هو فشل للفريق كله وليس حصراً على فرد دون ساير الأفراد، وبذلك يكون شعارهم "ننجو معاً أو نغرق معاً".

ويعد هذا العنصر عنصراً أساسياً في التعلم التعاوني إذ لا بد أن يشعر كل متعلم في المجموعة بأنه بحاجة إلى بقية زملائه ويدرك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة فإما أن ينجحوا سوياً أو يفشلوا سوياً، وللطلبة مسئوليتان في المواقف التعليمية التعاونية: أن يتعلموا المادة المخصصة، وأن يتأكدوا من أن جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون هذه المادة ويعني هذا الشعور من خلال وجود هدف مشترك، والمشاركة في المصادر، وتوفير الدعم المتبادل، والاحتفال بنجاحهم المشترك. (الحيلة، 2012، ص150)

ب. **المسئولية المشتركة الفردية والجماعية:** استراتيجية التعلم التعاوني لا تكون المحاسبة فيها مقتصرة على الجماعة وحسب، بل إن كل فرد يسأل كما تسأل المجموعة، وهذا يفيد أن كل فرد في المجموعة ملتزم بأن يعمل كل ما بوسعه لينجز ما طُلب منه كفرد في المجموعة وتتنوع أساليب التحقق من الإنجاز الفردي ومن تلك الأساليب:

أ. الاختبار الفردي لكل فرد في المجموعة للتحقق من مستواه.

ب. الاختبار العشوائي لأحد أفراد المجموعة للتعرف على مدى اتقانه للمهارات أو المعلومات في مجال المحاضرة أو الوحدة.

ج. الملاحظة وذلك للتعرف على مدى تقدمه في المجال العلمي.

يصبح كل عضو في المجموعة مسئولاً عن تعلم زملائه كما هو مسئولاً عن تعلمه وتظهر المسؤولية الفردية عندما يتم تعميم أداء كل طالب، وتعاد النتائج إلى المجموعة والفرد من أجل التأكد ممن هو في حاجة إلى مساعدة إضافية، أو دعم أو تشجيع لإنهاء المهمة وعليه أن يتفاعل معهم بإيجابية ، وإن المجموعة مسئولة عن استيعاب وتحقيق أهدافها، وقياس مدى نجاحها في تحقيق لك الأهداف وتعميم جهود كل فرد من أعضائها حتى يتحقق الهدف من التعلم التعاوني، فغنه على أعضاء المجموعة مساعدة من يحتاج من أفرادها إلى مساعدة إضافية لإنهاء المهمة، وبذلك يتعلم المتعلمون معاً لكي يتمكنوا من تقديم أداء أفضل في المستقبل كأفراد. (فخري رشيد، 2014، ص253)

ج. **التفاعل المعزز وجهاً لوجه:** نظراً لمحدودية عدد المجموعة فإن جميع تحركاتهم تكون ملحوظة أمام بقية زملائهم بشكل مباشر وجهاً لوجه وهذا التحرك للعدد المحدود يعد عاملاً ايجابياً في تفعيل جميع أعضاء المجموعة وأن ما يعزز التفاعل بما يلي:

أ. النقاش الفكري الجاد.

ب. مساعدة أفراد المجموعة بعضهم البعض من خلال المصادر المعلوماتية المختلفة.

ج. التغذية الراجعة من خلال أطراف المجموعة.

د. اتخاذ قرارات مشتركة.

وترى الباحثة: بأن كل فرد في المجموعة يجب أن يلتزم بتقديم المساعدة والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في نفس المجموعة.

والاشتراك في استخدام مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للآخر وتبادل المساعدة والدعم يعد تفاعلاً معززاً لتحقيق الهدف المشترك ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي لكيفية حل المشكلات، ولا يعد التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق أهداف هامة مثل تطوير التفاعل اللفظي في الصف وتطوير التفاعلات الإيجابية بين المتعلمين التي تؤثر إيجابياً على المردود التربوي، فإنه يمكن القول بأن آثار التفاعل الاجتماعي لا يمكن أن يتحقق من خلال بدائل غير اجتماعية كالتعليمات والمواد. (بلعاوي ، 2007، ص 224)



د. المهارات الاجتماعية والشخصية: في التعلم التعاوني يتعلم المعلمون المهارات الأكاديمية إلى جانب المهارات الاجتماعية اللازمة للتعاون مثل مهارات القيادة واتخاذ القرار وبناء الثقة بالنفس وإدارة الصراع ويعد تعلم هذه المهارات ذات أهمية بالغة لنجاح مجموعات التعلم التعاوني وإن مهارات العلاقات بين الأشخاص وعمل المجموعات الصغيرة شكل الرابطة الأساسية بين الطلبة إذا أريد لعمل الطلبة أن يكون منتجاً وأن يغلبوا على الإجهاد والتوتر الذي يصاحب ذلك فيجب عليهم أن يمتلكوا الحد الأدنى من تلك المهارات حيث أن التعاون والصراع وجهان إذا بدأ الأول انعدم الآخر. (بلعاوي، 2007، ص 224)

وترى الباحثة أن على أعضاء المجموعة أن يحققوا التعاون وذلك من خلال الثقة الفردية والجماعية وحسن القيادة للمجموعة واتخاذ القرار المناسب بشكل جماعي وحسن إدارة الحوار المجنب للصراع والتنافس بين أعضاء المجموعة.

هـ. معالجة عمل المجموعة:

إن الغرض من المعالجة الجماعية هو توضيح وتحسين فعالية الأعضاء في اسهامهم في الجهود التعاونية لتحقيق أهداف المجموعة فالمجموعات تحتاج إلى ان تصف أي أعمال العضو فيها إذا كانت مساعدة وأيها كانت غير مساعدة في اتمام عمل المجموعة وأن تتخذ قرارات حول أي سلوك ينبغي استمراره، وأي سلوك ينبغي تغييره بهدف تحسين عملية التعلم، حيث أن عدد المجموعة محدد وعملها يكون وجهاً لوجه فإن من المتوقع أن يشد توجه المجموعة من هدفها الأساسي إلى جهة تنافسية أخرى وهذا بدوره يصعد من أخطاء المجموعة مما يؤثر سلباً على التعلم التعاوني وتبعاً لذلك التحصيل الأكاديمي المأمول، وتحتاج المجموعة لتخصيص وقت محدد لمناقشة تقدمها في تحقيق أهدافها وفي حفاظها على علاقات عمل فاعلة بين الأعضاء. (فخري رشيد، 2014، ص 254)

**الفرق بين مفهومي التعلم التعاوني والتعليم التعاوني: (حريري، 2001، ص 260):**

إن التعلم التعاوني هو الخطوة الأولى من الطريقة التقليدية لعمليات التعلم في معظم البلدان العربية من حيث مرحلتي المعرفة والإدراك للمهارات الأساسية، ومن خلال التعليم الفردي في داخل الفصل الدراسي، فالتعليم في غرفة الصف يحتاج إلى جهد تعاوني، لأن التحصيل غير العادي لا يأتي من الجهود الفردية أو التنافسية للفرد المنعزل، بل يأتي من خلال العمل على شكل مجموعة تعاونية، أما التعليم التعاوني فهو الفعلي في ترجمة مفهوم التعلم التعاوني، بما يتحه من فرص عمل فعلية

للتلاميذ في أثناء الدراسة، تساعد على تحقيق المراحل المتقدمة في العملية التعليمية، كما يسمونه مرحلة التدريب الميداني لبعض التخصصات العلمية والنظرية في مراحل التعليم العالي والثانوي لكافة تخصصاته.

كما لخص (جونسون وآخرون، 1998، ص 34-35)

**الفرق بين مجموعات التعلم التعاوني والتعلم التقليدي في النقاط التالية:**

**التفاعل الإيجابي:**

يقوم التعلم التعاوني على أساس التفاعل الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة، بينما تفتقر مجموعات التعلم التقليدي لمثل هذا التفاعل.

**المسئولية الفردية:**

تحدد مجموعات التعلم التعاوني مسئولية معينة لكل فرد في المجموعة. أما في مجموعات التعلم التقليدي فقد لا تقع أدني مسئولية على الفرد ولا تكون له مساهمة في الموقف التعليمي.

**الخصائص الشخصية لأعضاء المجموعة:**

في مجموعات التعلم التعاوني يختلف أعضاء المجموعة الواحدة في خصائصهم الشخصية وقدراتهم بعكس مجموعات التعلم التقليدي التي يلاحظ فيها التجانس.

**قيادة المجموعة:**

يقود المجموعة جميع الأعضاء في حالة التعلم التعاوني بعكس المجموعة التي يقودها فرد واحد في حالة التعلم التقليدي.

**التدعيم والتشجيع:**

يكون المتعلم في مجموعة التعلم التعاوني مسؤولاً عن تعليم غيره ومن ثم فإن أعضاء المجموعة الواحدة يتوقعون الحصول على التدعيم والتشجيع من بعضهم البعض، أما في حالة مجموعات التعلم التقليدي فمن النادر أن يتحمل تلميذ مسئولية تعليم تلميذ آخر داخل المجموعة

## أغراض التلميذ:

في مجموعات التعلم التعاوني تتلخص الأغراض التي يرجي من التلميذ الوصول إليها في وصوله إلى أقصى درجة من علاقات العمل مع غيره من التلاميذ، بينما في مجموعات التعلم التقليدي فالتركيز ينصبّ على إتمام المهمة فقط.

## المهارات الاجتماعية:

لكي يعمل التلميذ بشكل تعاوني فإنه يحتاج إلى بعض المهارات الاجتماعية مثل: القيادة، الاتصال، وغيرها، أما في حالة التعليم التقليدي فقد لا يحتاج التلميذ لمثل هذه المهارات بل يحتاج إلى مهارات شخصية تعلم في أغلب الأحوال بطريقة خاطئة.

## الفرق بين التعلم الجماعي التقليدي والتعلم التعاوني (الصفى، 2009، ص261)

- أ. التعلم التعاوني مبني على المشاركة الايجابية بين أعضاء كل مجموعة تعاونية.
- ب. لا يعتبر التلاميذ مسؤولين عن تعلم بقية زملائهم ولا عن أداء المجموعة عموماً، بينما في التعلم التعاوني تظهر وبصورة واضحة مسؤولية كل عضو في المجموعة تجاه بقية الأعضاء.
- ج. أعضاء مجموعة التعلم التقليدية متماثلة في القدرات، بينما في التعلم التعاوني يتباين الأعضاء في القدرات والسمات.
- د. تسعى الأهداف المنشودة في التعلم التعاوني إلى تحقيق علاقات عمل طيبة بين أعضاء المجموعة من جهة، وتوافر الدرجة القصوى من التعلم من جهة أخرى، بينما يهتم أعضاء الزمرة التقليدية بإنهاء العمل المطلوب منهم فقط.
- هـ. في التعلم التقليدي يتجه اهتمام التلاميذ فقط نحو إكمال المهمة المكلفين بها، بينما مجموعات التعلم التعاوني تستهدف الارتقاء بتحصيل كل عضو إلى الحد الأقصى إضافة إلى الحفاظ على علاقات عمل متميزة بين الأعضاء.
- و. المهارات الاجتماعية في التعلم التقليدي (القيادة، بناء الثقة، مهارات الاتصال، فن حل خلافات وجهة النظر) يفترض وجودها عند التلاميذ وهو غالباً غير صحيح، بينما في التعلم التعاوني يتم تعليم المهارات الاجتماعية للتلاميذ.

## دور المعلم:

في التعلم التقليدي نادراً ما يتدخل المعلم في عمل المجموعات، اما في التعلم التعاوني نجد المعلم دائماً يلاحظ التلاميذ ويحلل المشكلة التي ينشغل بها التلاميذ ويقدم لكل مجموعة تغذية راجعة حول أدائها، في التعلم التقليدي لا يهتم المعلم في تحديد الإجراءات لمجموعات التعلم التقليدية، اما في التعلم التعاوني يحدد المعلم للمجموعات الإجراءات التي تمكنهم من التأمل في فاعلية عملها، يقوم المعلم في مجموعات التعلم التعاوني بملاحظة أعضاء المجموعة، وتحليل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل، ثم إبلاغهم بالتغذية الراجعة المتعلقة بالكيفية المثلى لإدارة العمل، بعكس الحال في مجموعات التعليم التقليدي التي تفتقر في كثير من الأحيان. (الصفي، 2009، ص 261)

وترى الباحثة أن في الطريقة التي تعمل بها المجموعة يقوم المعلم في مجموعات التعلم التعاوني بصياغة الإجراءات المتعلقة بالكيفية التي تعمل بها المجموعة، أما في حالة مجموعات التعليم التقليدي فقد لا يعطي المعلم انتباهاً للطريقة التي تعمل بها المجموعة.

## الأسس التي يقوم عليها التعلم التعاوني:

تستند هذه الطريقة إلى مجموعة من الأسس التربوية والنفسية والاجتماعية، والتي لها دور ملحوظ في تفعيل عملية التعلم لدى التلاميذ، وتتمثل على النحو التالي (سميرة سالمين، 2007، ص 25)

## أولاً: الأسس التربوية:

تعد الأسس التربوية من الركائز المهمة في تشكيل طريقة المجموعة لعدة أسباب من أهمها:

- أ. تجمع هذه الطريقة بين النمو الفردي للمتعلم والنمو الجماعي، ويؤدي ذلك إلى تربية متكاملة.
- ب. من خلال هذه الطريقة يتعلم التلميذ السلوك الاجتماعي والتعاون مع زملائه، وهي تساعد على التخصص من القيم الفردية السلبية كالأنانية والمنافسة غير الشرعية والغرور.
- ج. يتحمل المتعلم مسؤولية انجاز العمل الجماعي واحترام النظام الذي يؤدي إلى الانضباط الذاتي ضمن المجموعة وتؤدي هذه الطريقة إلى الإنجاز المستمر من قبل التلاميذ ضمن المجموعة الواحدة.

د. فالأساس التربوي لطريقة المجموعات يؤدي إلى تهذيب الذات، ويجعلها قادرة على أن تعمل ضمن النسق الجماعي الذي تنتمي إليه.

### ثانياً: الأسس الاجتماعية:

يعد هذا الأساس من مقومات إنجاح هذه الطريقة، لا سيما أنها تشكل الركيزة الأساسية في تشكيل روح التعاون بين الفرد وجماعته التي يعمل معها ويتعلم من خلالها، ولذلك تعتبر مهمة للأسباب التالية:

أ. يمارس المتعلم حياة اجتماعية عادية داخل المجموعة ويتعاون مع أفرادها في حل المشكلات التعليمية.

ب. العمل الجماعي يثير دوافع النشاط لدي التلاميذ فيشعرهم بأنه عليهم المساهمة في المشاركة وعملية النقاش والتعلم، للحصول على أعلى الدرجات بين جماعات الصفوف الأخرى.

ج. تهتم هذه الطريقة بحاجات التلاميذ، وتحاول عن طريق العمل الجماعي تقوية دوافع الانتماء من خلال الجماعة.

د. تساعد على اكتشاف ميول الأطفال ضمن مجموعات الصف الواحد بحيث يسمح لكل تلميذ أن يشترك في مجموعة يسمح له بتغييرها.

هـ. يتعلم التلاميذ عن طريق النشاطات التي يقومون بها، حب التعاون والتفاعل فيما بينهم.

### ثالثاً: الأسس النفسية:

يمكن القول بأن الأساس النفسي يعد من ركائز هذه الطريقة وهو يستند على الأسس التالية:

أ. اهتمت هذه الطريقة بسد حاجات التلاميذ النفسية والمعرفية، وتحاول معرفتها وسدها عن طريق العمل الجماعي، وتقوية الانتماء للجماعة.

ب. تساعد هذه الطريقة على اكتشاف ميول المجموعة الواحدة ضمن غرفة الصف، وهذا متمثل بأن يسمح لكل تلميذ أن يعبر عنه بطريقته.

ج. يتعلم التلميذ من خلالها التفاعل الإيجابي ، ويمكن زيادة مستوي نشاطه.

ومن أهم الفوائد التي يحققها التعلم التعاوني: (الصفى، 2009، ص187)

- أ. يتيح للتلاميذ التفاعل وتبادل الأفكار والآراء أثناء الدراسة وتوضيحها بحرية.
- ب. يوفر الفرصة الملائمة للتواصل وبناء العلاقات الانسانية الإيجابية بين التلاميذ، وتقبل بعضهم لبعض، حيث يتعاونون ويشاركون من أجل التعلم والفهم والنجاح والعمل لصالح المجموعة.
- ج. يسهم التعلم التعاوني في تعليم التلاميذ كثيراً من القيم والاتجاهات مثل التعاون وبناء الثقة، اتخاذ القرار، حسن الاستماع والالتزام بالأدوار المحددة لكل منهم، كما أن هذا الأسلوب يدفع للتنافس الشريف والبعد عن الأنانية والذاتية.
- د. تحقيق التحصيل والتعلم الأفضل، إذا لوحظ ارتفاع معدلات التحصيل عند التلاميذ وزيادة القدرة على التذكر.
- هـ. يقلل من السلوك المعطل للتعليم ويزيد من الوقت المصروف على المهمة التعليمية.
- و. تحسين قدرات التفكير عند التلاميذ، وإكسابهم اتجاهات سليمة ومهارات ايجابية كمهارة التفكير الناقد.

وترى الباحثة: أن من خلال عملها بمرحلة التعليم الأساس أن ما يحققه التعلم التعاوني من فوائد: زيادة الإنتاجية والتحصيل الأكاديمي.

كما ذكر (الموسى، 2004، ص9) الفوائد التالية: والتي تعود على التلاميذ من استخدام التعلم التعاوني وهي:

- أ. مساندة اجتماعية أخرى.
  - ب. مهارات تعاونية أكثر.
  - ج. مزيد من التوافق النفسي الإيجابي.
  - د. مزيد من السلوكيات التي تركز على العمل.
  - هـ. التذكر لفترة أطول.
  - و. مزيد من الدافعية الداخلية.
- وأضاف (الديب، 2005، ص 44) ما يلي:

أ. تنمية القدرة على المشكلات الناتجة عن سوء التفاهم بين أعضاء المجموعة.

ب. التعود على النقد الدائم على الحجة والبرهان.

ج. غياب كثرة المشاكل الانضباطية نتيجة للمواظبة على الحضور للمدرسة، وتحسن مداومته وحضوره.

### حجم المجموعات ودور التلميذ فيها: (الصفى، 2009، ص2014)

من الأفضل أن تكون المجموعات فيها من التلاميذ ذوي التحصيل العالي وذوي التحصيل المتدني (أي أن أعضاء المجموعات مختلفون بدلاً من أن يكونوا متشابهون)، وتكشف نتائج الدراسات والبحوث إن أقوى المجموعات هي تلك التي تكون في مستويات مختلفة تطوير عدد من استراتيجيات التعلم التعاوني والتي كثر استخدامها في المدارس بمعظم أنحاء العالم ومن هذه الاستراتيجيات.

### تشكيل المجموعات الصغيرة:

تتكون المجموعة الواحدة من (4 - 6) ويتوقف ذلك على حجم الصف ونوع المهمة ، ويراعي عند تشكيل المجموعات البعد عن تقسيمهم إلى مجموعات متجانسة على أساس قدراتهم، بل تشكل بحيث يكون هناك توازن بين ذوي التحصيل العالي والمتوسط والمتدني، حيث تبين أن التلاميذ يتعلمون من الناحية الأكاديمية والاجتماعية بشكل أفضل عندما يكون أعضاء المجموعة مختلفين بدلاً من أن يكونوا متشابهين. (جونسون وجونسون، 1998، ص 1-9)

وترى الباحثة بأن يكون هناك توازن آخر في تشكيل المجموعات بين ذوي الميول الاجتماعية وغيرهم ممن ليست لهم ميول اجتماعية، وتحمل كل مجموعة مسؤولية تنفيذ جزء محدد من المهمة أو الأهداف المراد تحقيقها، ويمكن إعادة تشكيل المجموعات من فترة إلى أخرى.

### المجموعات في التعلم التعاوني:

### المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية:

المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية هي مجموعات قد تدوم من حصة صفية واحدة إلى عدة أسابيع، ويعمل التلاميذ فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم، وأي مهمة تعليمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبني بشكل

تعاوني، كما أن أي متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية. (جونسون وجونسون، 1998، ص 1-9)

### المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية:

المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية تعرف بأنها ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة صفية واحدة، ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل بعض الأنشطة مثل محاضرة تقديم عرض أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه التلاميذ إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة التلاميذ نفسياً يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما يتم دراسته في الحصة، والتأكد من معالجة التلاميذ للمادة فكرياً. (جونسون، 1998)

### المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية:

المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيسي هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي، إن المجموعات الأساسية تزود التلميذ بالعلاقات الملتزمة والدائمة، وطويلة الأجل والتي تدوم سنة على الأقل وربما تدوم حتي يخرج جميع أعضاء المجموعة. (البكر، 2002، ص 49 - 53):

### متطلبات التعلم التعاوني:(الصفى، 2009 ص 208)

أ. أن يعتقد التلاميذ بأنهم يتعلمون المادة التعليمية، ويتأكدون من أن جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون هذه المادة، بحيث يدركون بأنهم مرتبطون مع زملائهم في المجموعة بشكل لا يمكن أن ينجحوا هم ما لم ينجح زملاؤهم في المجموعة، فعليهم أن ينسقوا جهودهم في مجموعتهم حتي يكملوا المهمة التي عهدت إليهم.

ب. يتطلب التعلم التعاوني تفاعلاً مباشراً وجهاً لوجه بين التلاميذ، ويعززون من خلاله تعلمهم ونجاحهم مع بعضهم بعضاً وذلك بدعم وتشجيع ومدح جهود كل عضو في المجموعة لتعلم الآخرين فيها. وتحديد وقت لاجتماع المجموعة.

ج. التركيز على الاعتماد المتبادل الإيجابي للوصول للهدف.



د. تشجيع التفاعل المعزز بين الأعضاء.

كما وضحت سناء، (2005، ص65) متطلبات التعلم التعاوني في الآتي:

أ. ديموقراطية المعاملة بين المعلم والتلميذ (اقتناع - مشورة - تبادل - منافع)

ب. معلم (مرشد - موجه - معقب - يحدد الأهداف - يقسم المجموعات - ينظم العمل - يعزز الأداء - يصحح المسار - يقوم التلميذ - يعالج التصرفات)

ج. توفير المصادر التعليمية من كتب ومراجع وأدوات والمجلات اللازمة لنجاح العمل الجماعي التعاوني.

د. توفير الوقت اللازم للتخطيط والدراسة وكتابة التقارير ومناقشتها.

**خصائص التعلم التعاوني: (الصفى، 2009، ص190)**

أ. وجود هدف مشترك للمجموعة.

ب. توزيع المهمات على جميع أفراد المجموعة.

ج. تفاعل أفراد المجموعة بعضها مع بعض كل فرد في المجموعة يكون مسؤولاً عن نفسه وعن غيره في المجموعة من ناحية انجاز العمل.

د. ممارسة مهارات التواصل والعمل الاجتماعي والتدريب عليها.

هـ. إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة الواحدة لتقويم جودة العمل.

ومن خصائص التعلم التعاوني أيضاً المشاركة بالمعرفة بين المعلمين والطلبة، المشاركة

بالسلطة بين المعلم والطلبة، المعلم مسير لعملية التعليم، خبرات أفراد المجموعة، يسهم التعلم التعاوني

بما يتحه من عمل المتعلمين في مجموعات صغيرة وتفاعلهم في مواقف التعلم المختلفة في تحقيق

عديد من الأهداف التعليمية في المجالات المختلفة إلى جانب اسهامه في تحقيق فرص الترقى المهني

للمعلم بما يوفره له من وقت وجهد في عملية التدريس. (زكي عبد العزيز وآخرون، 2012، ص48)

وبالنسبة للمتعلم ينمي القدرة على تطبيق ما يتعلمه في مواقف جديدة، وكذلك ينمي القدرة على

حل المشكلات، يؤدي إلى تحسين المهارات اللغوية والقدرة على التعبير، يؤدي إلى تزايد القدرة على

تقبل وجهات النظر المختلفة، ويؤدي إلى تناقص التعصب للرأي والذاتية وإلى تقبل الاختلافات بين

الأفراد كذلك يؤدي إلى حب المتعلمين إلى مدرسههم. (بلعاوي، 2007، ص232)

وإضافة لما سبق ترى الباحثة: أن خصائص التعلم التعاوني بالنسبة للمعلم يقلل من الفترة الزمنية التي يعرض فيها المعلومات على المتعلمين ويمكنه من متابعة ثمان أو تسع مجموعات بدلاً من متابعة أربعين أو خمسين متعلماً داخل الحجرة ويقلل من جهد المعلم في متابعة وعلاج المتعلمين ذوي صعوبات التعلم ويقلل من أداء المعلم لبعض الأعمال التحريرية مثل التصحيح، لأن هذه الأعمال سوف تقوم بها في بعض الأحيان المجموعة ككل.

**عيوب التعلم التعاوني:** المحور الرئيسي لهذه الطريقة هم الطلاب المتفوقون والمبدعون، أما الضعفاء فقد يصابون إما بالإحباط أو الاتكالية على غيرهم من المتفوقين، إن طبيعة العمل في مجموعات قد تؤثر على إدارة الصف خاصة في ظل وجود بعض الطلاب الذين يروق لهم اللامركزية في الحديث ومظاهر الفوضى. (بلعوي، 2007، ص232)

**استراتيجيات التعلم التعاوني:**

### 1. استراتيجية فرق الألعاب التعاونية:

أن الألعاب التعاونية عبارة عن لعبة يتكون فيها الموقف من اثنين أو أكثر من الأفراد لديهم اهتمامات لا تتعارض تماماً ولا تتزامن وتتوافر فرص للاعبين ليكونوا قادرين على العمل معاً لتحقيق الفوز وتشمل الألعاب التعاونية قواعد قابلة للتفاوض أو المساومة التي تسمح للاعبين بتحديد الحل المنشود للأطراف المعنية (Zagal, J, 2006, P25) وتتلخص أن أهمية اللعب التعاونية تكمن في أن التحدي لا يتم وجهاً لوجه مع لاعب آخر ولكن من خلال العمل سوياً فجعل الطفل يعمل أفضل ما لديه والمتعة تكمن في العمل نفسه، كما أن الطفل من خلال الألعاب التعاونية يتعلم نوعاً من أنواع التربية الاجتماعية. (المفتي، 2002، ص135)

مما تقدم ترى الباحثة أن استراتيجية فرق الألعاب التعاونية هي إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني يتعاون فيها التلاميذ معاً ويعملوا في مجموعات لدى المهام المطلوبة منهم من قبل المعلم.

### 2. استراتيجية جيكسو: (Jigsaw)

يعد التعلم أحد تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة، والتي أثبتت بعض البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للطلبة، كما أن طريقة جيكسو (Jigsaw) تشجع عمل الطلبة في مجموعات صغيرة وتهتم بترتيب الطلبة في مجموعات وتكلفهم بعمل أو نشاط يقومون به مجتمعين متعاونين كما ان التعلم يحدث في أجواء مريحة خالية من التوتر والقلق وترتفع فيها دافعية الطلبة بشكل أكبر.

ويذكر (ابراهيم، 2013، ص28) أن الترجمة الحرفية لكلمة جيكسو اسلوب تكامل المعلومات المجزئة Integration of Fragmented Information cooperative Method (IFICM) وهي عبارة عن طريقة تتميز في تركيزها على نشاط الطالب في إطارين هما: مجموعة الأم ومجموعة الخبراء، حيث يتم في هذه الطريقة تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة يتراوح عدد أفرادها من أربعة إلى ستة أفراد تسمى المجموعات الأم، Home Teams ومجموعة أخرى تسمى مجموعة الخبراء، Expend Team.

### 3. استراتيجية الفرق المتباينة: (تقسيمات تحصيل الطلبة): Student Team Achievement Division (STAD)

(ويذكر تيانتونج وآخرون، 2013، ص17) إلى أن المصطلح (STAD) يشير إلى تقسيم الطلاب إلى فرق تحصيلية وهي استراتيجية تعلم تشاركي تتكون فيها مجموعات صغيرة من المتعلمين بمختلف المستويات لديها القدرة على العمل معاً لإنجاز هدف التعلم وقد وضعت هذه الاستراتيجية بواسطة روبرت سلافين وزملائه في جامعة جونز هوبكنز، حيث يتم تقسيم الطلاب إلى أربعة أو خمسة أعضاء في فرق التعلم التي تمتزج في مستوى الأداء والجنس والعرق، ويعرض المعلم الدرس ومن ثم يعمل الطلاب معاً ضمن فرقهم للتأكد من أن جميع أعضاء الفريق تتقن الدرس. ويذكر أيضاً (تيانتونج، 2013) بأن كل الطلاب يؤدون الاختبارات الفردية في المواد، وفي الوقت الذي قد لا تساعد المجموعة بعضها البعض وتتم مقارنة درجات الطلاب على متوسطات الدرجات السابقة الخاصة بهم ويتم احتساب النقاط على أساس الدرجة التي يتلقاها الطلاب أو يتجاوزا الأداء السابق الخاص بهم ثم يتم تلخيص النقاط لتشكيل الفريق، والفرق التي تقي بمعايير معينة تتال شهادات أو مكافآت أخرى وتسمى تلك الطريقة بفرق الألعاب التعاونية TGT، ويلعب الطلاب مباريات مع أعضاء الفرق الأخرى لإضافة نقاط إلى درجات فريقهم. وانها واحدة من استراتيجيات التعلم التعاوني التي تطلب من المتعلم العمل في مجموعة ويحل المشكلة مع مجموعته. (كاهياني، 2013، ص179)

### 4. استراتيجية المائدة المستديرة:

أن المائدة المستديرة تتكون من مجموعة صغيرة من خمسة طلاب لكل طالب دور محدد وهذه الأدوار تدور بين الطلاب طوال الفصل الدراسي مما يسمح للطلاب بممارسة كل دور. (هارمس وميرس، 2013، ص40)، وتعرف بأنها طريقة تعلم يأخذ فيها الطلاب دورهم في فريقهم عن طريق

ردودهم واستجاباتهم، وحل المشاكل، أو تقديم مساهمة في مشروع. (كاغان، 2009، ص 34 Kagan،) وتعرف أخيراً بأنها إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي من خلالها يعمل الطلاب معاً في مجموعة صغيرة ويتبادلون الأدوار في مائدة مستديرة. (سارتيكا، 2014، ص36، Sartika)

#### 5. استراتيجية الرؤوس المرقمة:

تعرف بأنها إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي تحمل كل طالب مسئولية علمه للمواد الدراسية، ويتم وضع الطلاب في مجموعات وإعطاء كل طالب رقم من (واحد إلى الحد الأقصى في كل مجموعة) وي طرح المعلم سؤالاً ثم يضع الطلاب "رؤوسهم معاً" لاكتشاف الإجابة، ثم ينادي المعلم على رقم معين من الطلاب للرد كمتحدث باسم المجموعة التي ينتمي إليها ومن خلال عمل الطلاب معاً في المجموعة، وتتضمن هذه الاستراتيجية ان كل عضو في مجموعته يعرف حل المشكلات أو الأسئلة التي طرحت من قبل المعلم وبعد أن يستعد الطالب صاحب الرقم الذي ذكره المعلم يختار المعلم طالب معين من مجموعة معينة أخرى. (Kagan, 2009)

#### 6. استراتيجية الدائرة الخارجية - الدائرة الداخلية: Outside - Inside Circle

تعرف بأنها إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني التي يمكن تطبيقها في الفصول وتتيح للطلاب التفاعل من خلال استخدام اثنين من الدوائر متحدة المركز مع طلاب يواجهوا بعضهم البعض في نفس الوقت والدائرة الأولى تشكل دائرة للداخل تواجه الدائرة الخارجية والدائرة الثانية تشكل دائرة خارجية التي تواجه الطلاب في الدائرة بالداخل، والطلاب في الدائرة الداخلية وخارجها يجب أن يسألوا العديد من الأسئلة للعثور على الشريك الصحيح، وتتم هذه الاستراتيجية في مكان مفتوح في الفصل أو الفناء ونصف العدد الكلي للطلاب يشكل دائرة وبشكل النصف المتبقي دائرة متحدة المركز حول الدائرة الداخلية للطلاب ثم يرشد المعلم الدائرة المقربة من الطلاب ان تدور لمواجهة الشريك في الدائرة الخارجية ويصبحون شركاء في الحديث. (برون، 2007، ص47)

#### 7. استراتيجية فكر - زوج - شارك:

في هذه الاستراتيجية يطرح المعلم سؤالاً مشكلة أو موضوعاً ويكون لدى كل طالب كمية معينة من الوقت للتفكير في الرد ثم يشارك كل طالب باستجابته بشريكه المعين، ويتناقش الطلاب ويعودوا رداً نهائياً يشتركوا فيه مع باقي الفصل، وتعتمد هذه الاستراتيجية على الاعتماد الإيجابي المستقل والمساءلة الفردية لأن على كل طالب المشاركة والعمل مع شريكه ومسئولاً عن النجاح الفردي

والجماعي لتحسين أداء الطالب في هياكل التعلم التعاوني مثل فكر - زوج - شارك ويجب علي المعلم اتاحة الوقت للطلاب لتنعكس على عمليات المجموعة. (باكير، 2013، ص4، Baker)

8. استراتيجية الفرق تبعاً لأقسام التحصيل: وهي التي طورها البكر (2002) وتتمثل خطواتها فيما يلي:

- أ. يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متباينة في التحصيل الدراسي.
- ب. تتكون كل مجموعة من 3 - 4 .
- ج. يقوم المعلم بتقديم الدرس في بداية الحصة لجميع التلاميذ في الفصل.
- د. تعاون كل مجموعة فيما بينهم، ويساعد كل منهم الآخر بهدف التمكن من المادة العلمية التي يقدمها المعلم.
- هـ. يتم تطبيق اختبار تحصيلي لجميع التلاميذ، على أن يؤديه كل تلميذ منفرداً دون مساعدة الآخرين.
- و. مقارنة درجة كل تلميذ في الاختبار بدرجة في الامتحان السابق والفروق بينهما تضاف إلى الدرجة الكلية للفريق.
- ز. التفريق الذي يصل إلى المستوي الذي حدده المعلم مسبقاً، يحصل على جائزة معنوية أو مادية.
- ح. يتم إعادة تكوين المجموعات كل فترة زمنية.

#### مميزات التعلم التعاوني: (الصفي، 2009)

اثبتت الدراسات والأبحاث النظرية والعملية فاعلية التعلم التعاوني، وأشارت تلك الدراسات إلى أن التعلم التعاوني يساعد على التالي:

- أ. جعل التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية.
- ب. تنمية المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية لدي التلاميذ.
- ج. تنمية روح التعاون والعمل الجماعي بين التلاميذ.
- د. إعطاء المعلم فرصة لمتابعة وتعريف حاجات التلاميذ.
- هـ. رفع التحصيل الأكاديمي.
- و. التذكر لفترة أطول.

وترى الباحثة أن: زيادة الأخذ بوجهات نظر الآخرين، وزيادة الدافعية الداخلية والعلاقات الإيجابية بين الفئات غير المتجانسة، اكساب المهارات التعاونية، وتبادل الأفكار بين التلاميذ من أهم ميزات التعلم التعاوني، استعمال أكثر لعمليات التفكير العقلي.

وعلى إطار التعليم في السودان ترى الباحثة: أن مميزات التعلم التعاوني ما يلي: يزيد من رتق النسيج الاجتماعي بإذابة الفوارق الطبقية والعرقية داخل غرفة الصف الصغير، يزيد من روح التعاون واحترام الآراء وإشاعة الشورى والديمقراطية واحترام التباين الثقافي بين التلاميذ، إن التعلم التعاوني يناسب جميع الأعمار والمراحل وهو الأسلوب الذي يحقق أهداف التربية السودانية.

### مراحل التعلم التعاوني:

ويتم تنفيذ التدريس بهذه الاستراتيجية من خلال المرور بست مراحل يذكرها (حسن زيتون ، 2003، ص13) وهي:

أ. مرحلة التهيئة الحافزة: حيث يركز انتباه التلاميذ نحو موضوع الدرس الجديد ويثير دافعيتهم لتعلمه.

ب. مرحلة توضيح المهام التعاونية: فيها يشرح المعلم المهام المطلوب إنجازها من أفراد المجموعة وبالمعايير التي يتم على ضوءها الحكم على أدائهم للمهمة.

ج. المرحلة الانتقالية: فيها يتم تهيئة التلاميذ لبدء ممارسة المهام التعاونية وانتقالهم إلى مجموعاتهم وجلسهم وفق تنظيم معين وتوزيع الأدوار وتذكيرهم بقواعد العمل التعاوني وتوزيع المواد والأدوات والأجهزة ومصادر التعلم وأوراق النشاط عليهم وتذكيرهم بالمهام المطلوبة منهم إنجازها.

د. مرحلة عمل المجموعات والتفقد والتدخل: وفيه يمارس التلاميذ العمل التعاوني من خلال إنجاز المهام المطلوبة من حيث تفقد المعلم المجموعات وملاحظة أدائها ويتدخل بالإرشاد والتوجيه متى كان ذلك ضرورياً.

هـ. مرحلة المناقشة الصغيرة: فيها تعرض المجموعات ما توصلت إليه من نتائج وأفكار حول تلك المهام.

و. مرحلة ختم الدرس: فيها يتم تلخيص الدرس وتعيين الواجبات المنزلية ومنح المكافآت للمجموعات التي أنجزت المهام بنجاح.

وأضاف الربيعي وآخرون (2019، ص46) النقاط التالية عن مراحل التعلم التعاوني:

أ. مرحلة الدافعية (التوقعات).

ب. مرحلة الفهم (الإنباه - ادراك الحقائق).

ج. الاكتساب (ترميز الخبرة وتخزينها).

د. الاحتفاظ (التخزين في الذاكرة).

هـ. الاسترجاع (الاستدعاء).

وترى الباحثة أن أهم مراحل التعلم التعاوني: التعميم أي (الانتقال)، الأداء (الاستجابة)،

التغذية الراجعة (التعزيز).

ويضيف (فخري، 2014، ص354) خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني وعلى المعلم أن

يقوم بها عندما يريد ان يستخدم أسلوب التعلم التعاوني وهي:

**أولاً: التخطيط:** وتتضمن هذه الخطوة عدداً من الإجراءات على المعلم القيام بها ومن أهمها:

1. تحديد الأهداف التعليمية والتربوية المراد تحقيقها من عملية التعلم التعاوني بحيث تكون هذه

الأهداف دراسية واجتماعية .

2. تحديد كل مجموعة وتنوع تركيبها ويفضل أن يكون حجم المجموعة ما بي (4-6) متعلمين،

ويمكن غيرها بحسب الأسلوب المتبع.

3. توزيع المتعلمين في المجموعات، حيث تشير الأبحاث إلى أن المجموعات غير المتجانسة أعطت

أفضل النتائج.

4. ترتيب المكان بما يسمح للمجموعات بالعمل بحرية وذلك من خلال ترتيب غرفة الصف بحيث

يواجه المتعلمون في المجموعة الواحدة بعضهم بعضاً عند تنفيذ النشاط المطلوب والعودة إلى

المشاركة في عمليات الحوار والمناقشة التي تجري بعد الانتهاء من تنفيذ النشاط بمشاركة المعلم

والمتعلمين وبشكل يسمح للمعلم بالتجوال بين المجموعات المتابعة أعمالها بسهولة ويسر.

5. تصميم استراتيجيات العمل وتقنياته ولوازمه العامة مما يسهل التعاون بين المتعلمين.

6. توزيع الأدوار بين أعضاء المجموعة لتحقيق متطلبات التعلم التعاوني، فالتغير في دور المعلم

يجب أن يصاحبه تغير في دور المتعلم أيضاً فالتحول من التعلم التنافسي إلى التعلم التعاوني

يتطلب أدواراً جديدة يمارسها المتعلم في الصف فضلاً عن المهمة الأساسية المطلوب انجازها مما

يكفل تحقيق الأهداف ويعزز الاعتماد الإيجابي المتبادل ويقوي المسؤولية الجماعية عند الأفراد. وأهم هذه الأدوار هي:

أ. القارئ: وهو الذي يقرأ المطلوب من النشاط التعاوني أو أية تعليمات إضافية تساعد على الإنجاز أمام الجميع.

ب. مسئول المواد: وهو الذي يستلم المواد اللازمة لتنفيذ المهام المطلوبة ويقدمها لمن يحتاجها من أفراد المجموعة ثم يعيدها إلى مكانها بعد الانتهاء من المهمة .

ج. الكاتب: وهو الذي يسجل النتائج التي توصلت إليها المجموعة.

د. المقرر: وهو الذي يتحدث باسم المجموعة ويعرض النتائج التي توصلت إليها المجموعة أمام المتعلم والمتعلمين في الصف.

هـ. المتابع والمشجع: يطرح بعض الأسئلة ويعزز الأعمال الإيجابية عند أفراد المجموعة.

و. الميفاتي: وهو الذي يتولى ضبط وقت تنفيذ المهمة وينبه إلى الوقت بشكل مستمر .

7. تحديد الوقت اللازم لتنفيذ النشاط ، ويعتمد ذلك على أهمية النشاط وهدفه. (عزو اسماعيل

وآخرون، 2007، ص148)

**ثانياً: التنفيذ:** ويتم من خلال: (الحيلة، 2012، ص162)

أ. تشكيل المجموعات بحسب ما تم التخطيط له سابقاً.

ب. إعطاء التعليمات وذلك بتحديد المهام والأدوار وآلية التنفيذ وتوضيح المطلوب من النشاط توضيحاً دقيقاً بحيث يقطع تساؤلات المتعلمين بعد البدء بالتنفيذ من خلال شرح الأهداف وتعريف المفاهيم وتحديد الإجراءات.

ج. اعتماد محكات ومؤشرات نجاح محددة للحكم على مستوى اتقان المتعلمين والكشف عنها قبل عملية التنفيذ.

د. تأكيد المهارات الاجتماعية التعاونية والعمل على اقناع المتعلمين بأهمية ذلك.

هـ. العمل المتواصل على بناء المسؤولية الفردية عند أفراد المجموعات في اطار المسؤولية الجماعية.

و. التشديد على أنواع التفكير والفعل المرغوب فيه.

**ثالثاً: الإسنادية أثناء التنفيذ:** (الحيلة، 2012، ص172)

أ. توضيح الإرشادات.



ب. ملاحظة تفاعل المتعلمين.

ج. التأكد من أن المتعلمين يتقدمون في عملهم دون إعاقة أو إبطاء.

د. تقديم التوجيه أو المساعدة للمجموعات أو الأفراد بحسب طلبهم وبمقدار حاجتهم إليها.

هـ. تقديم التعزيز والدعم لأنماط سلوكية مرغوب فيها.

و. اقتراح أساليب وإجراءات للتعاون.

**رابعاً: التقويم:** ويتم من خلال: (توفيق، مرعي، 2015، ص 89)

أ. مناقشة المتعلمين بخاصة ما توصلوا إليه من خلال العرض أمام الجميع أو مناقشة شفوية

ويكون ذلك لجميع المجموعات أو لبعضها وذلك بحسب أهمية النشاط والمعلومات التي

يتضمنها.

ب. تقويم مستوى تعلم المتعلمين تقويماً تكوينياً مستمراً خلال العمل.

تقويم مستوى المتعلمين تقويماً تجميعياً ختامياً بمناقشتهم بخاصة الأفكار المراد التأكد من

فهمها وذلك وفقاً لمحاكاة نابغة من الأهداف ومن خلال: نوعية الأهداف والكيفية التي تم فيها التعلم ،

مدى تعاون المتعلمين وانسجامهم ، تقويم جودة قيام كل مجموعة بوظائف وذلك من خلال: طبيعة

الجو الذي كان بين أعضاء المجموعة في أثناء تنفيذ العمل من حيث الاحترام والتقبل والانسجام

والتآلف، درجة التعاون المتبادل بين أعضاء المجموعة ، تقديم الملخصات لبعضهم البعض وأداء كل

عضو لدوره ومتى اتقانه للمهمة وفي نهاية العرض يقدم المعلم التغذية الراجعة البناءة ليطور

المتعلمون ممارساتهم وسلوكياتهم المرغوبة. (توفيق مرعي، 2015، ص 89) خبرات أفراد

المجموعة.)

**دور المعلم في التعلم التعاوني:** (الصفى، 2009، ص192)

دور المعلم في التعلم التعاوني هو دور الموجه لا دور الملقن، وعلى المعلم أن يتخذ القرار

بتحديد الأهداف التعليمية وتشكيل المجموعات التعليمية، كما أن عليه شرح المفاهيم والاستراتيجيات

الأساسية، ومن ثم تفقد عمل المجموعات التعليمية وتعليم التلاميذ مهارات العمل في المجموعات

الصغيرة، وعليه أيضاً تقييم تعلم التلاميذ في المجموعة باستخدام أسلوب تقييم محكي المرجع، ويشتمل

دور المعلم في المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية على خمسة أجزاء هي:

## اتخاذ القرارات:

تحديد الأهداف التعليمية والأكاديمية: على المعلم أن يحدد المهارات التعاونية والمهام الأكاديمية التي يريد أن يحققها التلاميذ في نهاية الفترة من خلال عمل المجموعة، وعليه أن يبدأ بالمهارات والمهام السهلة، تقرير عدد أعضاء المجموعة: يقرر المعلم عدد التلاميذ في المجموعة الواحدة وإلى أن يتقن التلاميذ مهارات التعاون على المعلم أن يبدأ بتكوين مجموعات صغيرة من تلميذين أو ثلاثة ثم يبدأ بزيادة العدد حين يتدرب التلاميذ على مهارات التعاون إلى أن يصل العدد ستة في المجموعة الواحدة. (الصفى، 2009، ص 192)

ويكفي أن يتراوح أفراد المجموعة بين (4-6) لكي تسير عملية الاستقصاء بشكل فعال، فالعدد الكبير من التلاميذ في المجموعة الواحدة يحد من تحقيق التفاعل الإيجابي لديهم ومن مشاركتهم جميعاً هذا يعتمد على الموقف التعليمي المتمثل في كثافتهم داخل الصف ومدى اتساع الغرفة الصفية وتشير الدراسات التربوية إلى أن التلاميذ الذين يعملون في مجموعات يتعلمون المفاهيم كما يتعلمها الذين يعملون على انفراد، أما في حالة التعلم عن طريق المجموعات فإن الذين يتعلمون المهارات الاجتماعية يتطور لديهم الإحساس بتحمل المسؤولية بصورة أكبر. (الصفى، 2009، ص 192)

## تعين المجموعات: (الصفى، 2009، ص 193)

ينصح التربويون بأن يقوم المعلم باختيار أفراد كل مجموعة وعدم ترك ذلك للتلاميذ أنفسهم حتي تنشأ مجموعات غير متجانسة، مجموعات مكونة من طلبة ذوي قدرات مختلفة، حيث يعين المعلم المجموعة عشوائياً، لأن المجموعات غير المتجانسة أفضل وأكثر قوة من المجموعات المتجانسة، فعلى المعلم اختيار المجموعة من فئات مختلفة ولتكن قدراتهم ومستوياتهم الأكاديمية مختلفة أيضاً، ويتم تغيير أعضاء المجموعات من آن لآخر وقد يفضل المعلمون أن تظل المجموعات كما هي إلى فترة من الوقت، إلا أن هناك مزايا في تغيير أعضاء المجموعات من وقت لآخر وذلك للسماح للتلاميذ بالعمل مع قطاع عريض من زملائهم في غرفة الصف.

## غرفة الصف:

لكي يكون التواصل البصري سهلاً، على المعلم توزيع التلاميذ داخل غرفة الصف بحيث يجلس كل مجموعة متقاربين في مقاعدهم، ويجلسون معاً حول طاولة مستديرة إن وجدت أو حول مجموعة من الطاولات الصغيرة.

## التخطيط للمواد التعليمية:

عندما تشترك المجموعة الواحدة في مصدر تعلم واحد أو تنتزع أجزاء المصدر الواحد إن أمكن بين المجموعة الواحدة يتحقق هدف من أهداف التعلم التعاوني، لذلك على المعلم أن يعطي على سبيل المثال ورقة واحدة يشترك بها كل أفراد المجموعة أو يجزئ المادة ويوزعها بين أعضاء المجموعة بحيث يتعلم كل تلميذ جزء ويعلمه بقية المجموعة.

### تعيين الأدوار لضمان الاعتماد المتبادل: (الصفى، 2009، ص193)

تعيين الأدوار بين أفراد المجموعة الواحدة يعزز الاعتماد المتبادل الايجابي بينهم، فعلى المعلم توزيع الأدوار بين المجموعة الواحدة لكي يضمن أن يقوم التلاميذ بالعمل سوياً فلا بد أن يكون لكل تلميذ في المجموعة دوراً مسؤولاً عنه ضمن مجموعته ومن هذه الأدوار:

- أ. **الباحث الرئيسي:** يتولى مسؤولية ادارة المجموعة، ووظيفته التأكد من المهمة التعليمية بإجراءات الأمن والسلامة اثناء العمل.
- ب. **مسؤول المواد:** (حامل الأدوات) ويتولى مسؤولية احضار جميع تجهيزات ومواد النشاط من مكانها إلى مكان عمل المجموعة وهو التلميذ الوحيد المسموح له بالتجوال داخل غرفة الصف.
- ج. **المسجل (الكاتب):** يتولى مسؤولية جميع المعلومات اللازمة وتسجيلها بطريقة مناسبة على شكل رسومات بيانية أو جداول أو أشرطة تسجيل.
- د. **المقرر:** يتولى مسؤولية تسجيل النتائج إما بشكل شفهي أو كتابي وايصالها للمعلم أو للصف بأكمله (يقدم عمل مجموعته وما توصلت إليه من نتائج لبقية المجموعات).
- هـ. **مسؤول الصيانة:** يتولى مسؤولية تنظيف المكان بعد انتهاء التجربة وإعادة المواد والأجهزة إلى أماكنها المحددة.
- و. **المعزز أو المشجع:** يتأكد من مشاركة الجميع ويشجعهم على العمل بعبارات تشجيع وتعزيز ويحثهم على انجاز المهمة قبل انتهاء المجموعات الأخرى ويحترم الجميع ويتجنب احراجهم.
- ز. **الموقت:** ويتولى ضبط وقت تنفيذ النشاط.

ومن الممكن دمج مسؤولية المسجل والمقرر، كما يمكن دمج مسؤولية مسؤول المواد ومسؤول الصيانة في المجموعات التي لا يتعدى أفرادها الثلاثة.

وترى الباحثة أن كل فرد في المجموعة يجب أن يتميز بمسؤوليته في المجموعة إما بتعليق صور شخصية أو ربط ربطات على الرأس أو أي اشارات أخرى.

ويؤكد (حجي، 2000 ، ص291) أن المعلم في التعلم التعاوني يمثل دور الموجه لا دور الملحق، ولهذا يلزم المعلم أن يتذكر أن يتحدث في التعليم ليس لتغطية المادة بل إنه يتمثل في الكشف عنها معهم باعتبار المعلم مستشاراً للمجموعة أكثر من كونه المصدر الوحيد للتعلم، ودور المعلم في التعلم التعاوني هو الموجه والمتابع للتلاميذ داخل ورشة العمل، فالمعلم له الدور الفعال، فهو القائد لسير الدرس التعاوني من خلال تنفيذ وتخطيط الاستراتيجيات المختلفة كتنظيم البيئة التعليمية المناسبة والأنشطة التعاونية التي تساعد التلاميذ على التحول والانتقال من تعلم الصف ككل إلى تعلم في جامعات معينة.

وهناك مهام يقوم بها المعلم قبل، وأثناء الدرس، وبعد الدرس التعاوني وهي كما أوردها (الربيعي، وآخرون 2019 ، ص159-161) كالتالي:

**أولاً: دور المعلم قبل الدرس التعاوني:**

أ. إعداد بيئة التعلم أو الغرفة الصفية.

ب. إعداد وتجهيز الأدوات والخامات اللازمة للدرس.

ج. تحديد الأهداف التعليمية لكل درس بوضوح بهدف التعرف على السلوك الذي ينبغي على كل طالب في المجموعة أن يكون قادراً على أدائه في نهاية الدرس.

د. تحديد حجم مجموعات العمل والعدد للمجموعة المتعاونة من الطلبة فهذا يضمن فرصاً أكبر للتفاعل والتعاون والقيام بالأنشطة المختلفة.

هـ. تحديد الأدوار لأفراد المجموعة فالمعلم يحدد دور كل فرد في المجموعة على أن يتناوب الأفراد تلك الأدوار من درس لآخر أو من خلال الدرس الواحد ومن هذه الأدوار ما يلي: قائد المجموعة، المستوضح مقرر المجموعة، المشجع، الناقد.

وترى الباحثة بأن يكون دور المعلم قبل الدرس التعاوني يتمثل في ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات، تحديد وتوصيف العمل المطلوب، والتركيز على السلوك الاجتماعي إعداد بطاقة ملاحظة أو أية أداة أخرى تمكن المعلم من مراقبة أداء الطلاب على مشاركتهم ومدى تفوقهم، مساعدة الطلبة على تحديد المشكلة

ثانياً: دور المعلم أثناء الدرس التعاوني: (الربيعي وآخرون، 2019، ص 160)

- أ. مراقبة الحوار والمناقشة الي تدور بين أفراد المجموعة ومدى قيامهم بأدوارهم.
- ب. تجميع البيانات عن أداء الطلاب في المجموعة أما بالملاحظة أو بتدوين بعد الملاحظات عن المجموعة.
- ج. امداد الطلبة بتغذية راجعة عن سلوكهم أثناء العمل وقد يكون ذلك عن طريق نقطي أو غير نقطي.
- د. متابعة سير افراد المجموعة.
- هـ. الأهداف الأكاديمية التي ستحقق في الدرس.
- و. متابعة اسهامات الأفراد من المجموعة.

وترى الباحثة بان يكون دور المعلم أثناء الدرس التعاوني في حث التلاميذ على التقدم وفق خطوات محددة تتعلق بحل المشكلة، مساعدة الطلاب على تغيير النشاطات وتنوعها وتقديمها بهدف استمرار تفاعلهم وحيويته، تلخيص الدرس، توزيع صحيفة المعالجة على المجموعات في ورش العمل لتسجيل النتائج الإيجابية والسلبية في المجموعات التعاونية.

ثالثاً: دور المعلم بعد الدرس التعاوني:

يحدد (أبو النصر وجمل ، 2005 ، ص192 - 193) دور المعلم بعد الدرس التعاوني

كالتالي:

- أ. مقارنة صحيفة العمل ومقارنتها بالدروس الماضية وملاحظة مقدار تحسن أعضاء المجموعة وتطور قدراتهم العقلية.
- ب. متابعة صحيفة الملاحظة التي سجلت فيها نشاطات التلاميذ من عمل ومهارات.
- ج. متابعة صحيفة المعالجة تثبت اتفاق المجموعة أو عدم اتفاقها لأن أعضاء المجموعة هم الذين يسجلون النتائج من خلال العمل المكلف به، فالمجموعة التعاونية مجموعة يتفق أعضاؤها على العمل معاً، ملزمين أنفسهم بالغايات المشتركة المتمثلة في تحقيق أقصى درجات النجاح لأنفسهم ولزملائهم، بعكس المجموعة الزائفة التي يكلف أعضاؤها بالعمل معاً لكن ليس لديهم اهتمام بتنفيذ ذلك، يعيشون اجتماعات لكنهم لا يرغبون في العمل معاً أو حتي مساعدة بعضهم البعض لتحقيق

النجاح وغالباً ما يعطل الأعضاء إنجازات بعضهم البعض، ناهيك عن ضعف التواصل بينهم، فضلاً من تضليل بعضهم بعضاً.

وذكر، (الربيعي وآخرون، 2019 ، ص161) بعد انتهاء المجموعة من المهمة والعمل الذي كلفوا به تتاح لهم فرصة مناقشة سلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض ويكون للدروس التي يستخدم فيها التعلم التعاوني خاتمتان:

أ. التركيز على أهداف المادة التعليمية التي يدرسها الطلاب.

ب. التركيز على المهارات الاجتماعية التي تعلموها في الموقف ومن المفضل ان يقوم الطلاب أنفسهم بهذا العمل وليس المعلم.

وفي النهاية يعلق المعلم بموضوعية ووضوح وبعبارات محددة عن ما لاحظته على المجموعات أثناء عملها وما يقترحه المستقبل.

#### دور التلميذ في التعلم التعاوني:

إن نجاح المجموعات التعاونية الصغيرة يقتضي لأن تكون منظمة بشكل جيد، وأن تكون أهداف كل مجموعة محددة ومناسبة لها، إضافة إلى تدريب التلاميذ على هذا النمط التعليمي الذي يساعدهم على التخلص من العمل الروتيني وذلك بانشغال جميع أفرادها بممارسة الأنشطة المطلوبة منهم، مما يؤدي إلى تنمية إحساسهم بالمسؤولية الجماعية والتي تساعدهم على التكيف في المجموعة وتزيد من إنتاجهم الفكري، كما تنمي مهاراتهم وتقديرهم لذواته. (الناصر، 2001، ص28)

وقد حدد (جونسون في الناصر، 2001، ص30) بعض الأدوار التي تم توزيعها على الأفراد في كل مجموعة وهي:

**الملخص:** وهو الذي يعيد سرد الإجابات للمجموعة.

**المتأكد من الفهم:** وهو الذي يتأكد من أن جميع أعضاء مجموعته يستطيعون شرح الإجابة بوضوح.

**المصحح:** وهو الذي يصحح أية أخطاء ترد في شرح عضو آخر.

**الباحث عن التوسع والتفاصيل:** وهو الذي يحضر المواد اللازمة للمجموعة، ويكون ضابط اتصال بين مجموعته والمجموعات التعليمية الأخرى . وبين مجموعته والمعلم

**المسجل:** وهو الذي يدون قرارات المجموعة.

**المشجع:** وهو الذي يعزز مساهمات الأعضاء.

**الملاحظ:** وهو الذي يتابع تقدم أعضاء المجموعة في تعاونهم.

**تقويم العمل التعاوني:** (الصفى، 2009، ص213)

**أولاً- التقويم البنائي الفردي:**

يكون التقويم من خلال قيام التلاميذ بالعمل داخل المجموعات للاطمئنان على سعيهم لإنجاز الأهداف المحددة للمهمة التعاونية، وذلك من خلال ما يلي:

أ. سؤال بعض أفراد المجموعة في التحصيل الدراسي، وفي اكتساب المهارة على أن يتم اختيار التلميذ المجيب بطريقة عشوائية لضمان أن جميع التلاميذ يتعلمون، وتعطي درجات هذا التقويم للفرد والمجموعة.

ب. تقويم السلوك المراقب الذي تم تحديده للتلاميذ مسبقاً، ليطبقوه اثناء العمل، وتعطي الدرجة للمجموعة التي يظهر فيها هذا السلوك بشكل واضح.

**ثانياً - التقويم الختامي الجمعي:** (الصفى، 2009، ص213)

يتم هذا التقويم بعد انتهاء المجموعات من العمل التعاوني، وذلك لقياس مدى تحقق الأهداف عن طريق:

أ. توجيه أسئلة لكل مجموعة في التحصيل الدراسي، وفي اكتساب المهارات، على أن يتشاور أفراد المجموعة ثم يجيبون إجابة تمثل رأي المجموعة، ثم ترصد درجة الإجابة عن الأسئلة.

ب. تقدير درجة التعزيز الذي أعدته كل مجموعة، والمتضمن الإجابة عن الأسئلة التكوينية.

**التعزيز:** كلنا نحب التعزيز، فيه تنشط الهمم، وبه تشتعل روح المنافسة الشريفة، والتعزيز نوعان: معنوي ومادي، وكلاهما مطلوب لإنجاح أي عمل، ولكن علينا أن نتذكر دائماً: التعزيز المناسب بالطريقة المناسبة في الوقت المناسب.

**أهم القواعد التي تنظم عملية تعزيز المجموعات:** (الصفي، 2009، ص 214)

- أ. تقديم المكافأة الواحدة أكثر من مرة، لإعطاء الفرصة للمجموعة التي لم تحصل عليها للحصول عليها في المرات القادمة.
- ب. بدلاً من تقديم المكافآت يومياً، يمكن عمل بطاقات يكسبها أفراد المجموعة على مدار الأسبوع، ثم يتم الإعلان عن المجموعة الفائزة في نهاية كل اسبوع ويتم تكريمها في الإذاعة المدرسية في بداية الأسبوع الجديد كتحفيز لباقي التلاميذ.
- ج. التوقف عن استخدام المكافآت إذا لزم الأمر، وذلك سيجعل التلاميذ يجيدون العمل في مجموعات، بل ويسألون بحماس عن الوقت الذي سيعملون فيه في مجموعات.

**سمات نظام المجموعات:** (الصفي، 2009، ص 214)

- أ. ينتقل بالمعلم من الدور المباشر (الملقن) إلى الدور الغير مباشر (المخطط والمشرف والمقوم والمعزز).
- ب. يمنح التلاميذ فرصة الاستقلالية بالتفكير وتحمل المسؤولية.
- ج. يفسح المجال أمام التلاميذ للتعلم التعاوني، الذي يمكن المتعلم من الوصول على مستوى الفهم أعلى من مستوى الفهم الذي يتوصل إليه بنفسه.
- د. يبرز المهارات والصفات القيادية عند التلاميذ.
- هـ. يعود التلاميذ على حسن الاستماع واحترام آراء الآخرين.
- و. يوفر جواً من التنافس القوي بين التلاميذ، وهو مناخ صحي للتعليم أكثر من التنافس بين الأفراد.

**عوامل تساعد على انجاح التعلم التعاوني:** (الصفي، 2009، ص 215)

- أ. الإدارة الصفية الجيدة.
- ب. التمهيد للمهمة وذلك بعد كتابة التاريخ والزمن المحدد والعنوان وتعليق الوسيلة وذلك في فترة لا تزيد عن خمس دقائق.



ج. التدخل في عمل المجموعات في حال توقف العمل بها، بسبب عدم القدرة على مواجهة النقاش، أو تعثر التعاون بين أفراد المجموعة لعدم نضوج المهارات التعاونية الاجتماعية بين التلاميذ.  
د. مراقبة السلوكيات.

هـ. طرح أسئلة التقويم التكويني لضمان دقة سير كل مجموعة نحو تحقيق الأهداف.

و. تعزيز الإجابات المتميزة وإبرازها أمام الجميع للاستفادة منها.

وترى الباحثة أن أهم العوامل التي تساعد على انجاح التعلم التعاوني عرض الإجابات الصحيحة أمام التلاميذ بهدف تصويب الأخطاء، وتقديم التغذية الراجعة.

### الصعوبات والمعوقات التي تعوق استخدام استراتيجية التعلم التعاوني:

يواجه التعلم التعاوني بعض الصعوبات والمشكلات منها ما هو إداري ومنها ما هو فني، وذلك لأن المدراس لم تجهز أساساً لهذا المنحى التعليمي، ونظراً لما يحتاجه هذا النوع من إمكانيات مادية ووسائل تعليمية وكوادر بشرية في أثناء تطبيقه، فإن عدم توفرها قد يكون عائقاً يحول دون تطبيق هذه الاستراتيجية ومن هذه الصعوبات والمعوقات ما يلي: يلي (أبو النصر وجمل، 47، Gillis & Khan, 340 2008، 2008، 323):

### أولاً: الصعوبات المختصة بأداء المجموعات: منها ما يلي:

- أ. تشبث المجموعات برأيها مما يؤدي إلى الاختلاف بين المجموعات.
- ب. التقليل من إنجاز الأفراد القادرين أكاديمياً بسبب ضعف بعضهم.
- ج. عدم مناسبة حجم المجموعة.
- د. الافتقار إلى مهارات عمل الفريق قد ينتج من استمرار العمل في مجموعات التعلم التعاوني وأن هذا العمل سيصبح مجرد روتين قد يؤدي بطريقة آلية، وتنظيماً آلياً، ويكون التلميذ كالترس في عجلة، وهذا التنظيم الآلي يميل إلى التخلي عن الإبداع والابتكار، مما يجعل التعلم التعاوني صورة جامدة.

وترى الباحثة أن الصعوبات المختصة بالمجموعات أن هناك ظروف تعيق عمل المجموعات وفعاليتها، ومن هذه العوائق عدم النضج في الأداء داخل المجموعات وقيادتها يحتاج إلى الوقت والخبرة في العمل

## ثانياً: الصعوبات الإدارية والفنية:

هناك العديد من صعوبات التعلم التعاوني التي تعيق أداء المجموعات التعاونية وتتعلق بتجهيزات المكان والموارد والسجلات، وهي ما يطلق عليها بالصعوبات الفنية، فإذا تم تجاوزها فإن التعلم التعاوني يحقق أهدافه المنشودة وتتمثل بالآتي (زيتون، 2003م، سليمان، 2005م، سعادة وآخرون، 18، 2008م، Veenman & etal, 2002، ص 87-103)

أ. عدم ملاءمة المنهج الدراسي لتطبيق مثل هذا النمط من أنماط التعلم، إذ إن معظم المناهج الدراسية قد تم تصميمها في الواقع لتدريس أعداد كبيرة من التلاميذ، أو صممت على وجه الخصوص لنمط التعلم الفردي.

ب. قلة توفر المصادر التعليمية الخاصة التي يمكن توظيفها في نطاق طريقة التعلم التعاوني، وبكميات تكفي لتغطية حاجات التلاميذ المتفاوتة والمختلفة.

ج. التنظيم التقليدي لجدول الدروس والحصص لا يسمح باستغلال الوقت بشكل مناسب، وتطبيق إجراءات التعلم التعاوني.

د. صغر حجم غرفة الدراسة، واكتظاظها بالتلاميذ مما يصعب تحريك مقاعدها، وتمنع المعلم من استخدام الجماعات التعاونية، ويقلل من حركة المعلم، وتنقله بين الجماعات للاطلاع على ما قاموا به من أعمال.

هـ. عدم تناسب ترتيب حجرة الدراسة مع إجراءات عملية التعلم التعاوني، كجلوس التلاميذ على طاولات غير دائرية أو بجلوسهم بطريقة لا يواجهون فيها بعضهم، بسبب عدم انتباههم، ويسبب العديد من مشاكل عدم الانضباط وعدم التفاعل.

و. الضوضاء وعدم الانضباط وتشتت الانتباه والفوضى وخمول بعض التلاميذ، والتوتر يمكن أن يؤثر سلباً على عمل المجموعات.

وترى الباحثة من حيث عملها كمعلمة بمرحلة التعليم الأساس أن الصعوبات الإدارية تتمثل في عدم مناسبة نوع الأثاث اللازم للتعلم التعاوني من كراسي وطاولات وغير ذلك، الحاجة إلى سجلات خاصة تيسر عمليات التخطيط والتقييم والمتابعة لتعليم التلاميذ في نطاق هذا النوع من التعلم.

### ثالثاً الصعوبات المتعلقة بالمجموعات:

من الممكن وجود بعض الصعوبات في سير مجموعات التعلم التعاوني المتعلقة بالتلاميذ ذوي القدرات العالية وذوي القدرات المنخفضة، وتتمثل في الآتي (زيتون، 2003، سليمان، 2005، Galton & Williamson, 2002):

أ. قد يشعر بعض التلاميذ ذوي القدرات المرتفعة في بعض الأحيان، بعدم التجاوب أو الرضا عن حصول التلاميذ ذوي القدرات المنخفضة على نفس المكافأة التي يتلقونها بالرغم من قيامهم بعمل أقل.

ب. قد يواجه المعلمين رفض التلاميذ المتفوقين بمعاونة زملائهم في المجموعات من ذوي التلاميذ ذو التحصيل المنخفض.

ج. ميل بعض التلاميذ إلى التقاعس وعدم العمل اعتماداً على الآخرين والاختباء داخل المجموعة الواحدة.

د. قد يظهر بعض التلاميذ من ذوي القدرات المرتفعة الهيمنة على نشاط الجماعة أكثر من التلاميذ ذوي القدرات المنخفضة، وقد يعتمد البعض على بقية أعضاء المجموعة، لإنجاز العمل أو المهمة التعاونية، وبالتالي يتكلمون على غيرهم، ويكونون عالة عليهم.

هـ. وجود سلوك غير مرغوب فيه كالشغب، أو اللعب، أو العبث، مما يؤدي إلى فشل التعلم التعاوني.

### رابعاً الصعوبات المتعلقة بالمعلمين:

هناك بعض الصعوبات التي تعيق سير مجموعات التعلم التعاوني المتعلقة بالمعلم، وتتمثل بالآتي (رزق ومحمد، 2001، الديب، 2005، سعادة وزملاءه، 2008):

أ. عدم وضوح العناصر الأساسية للتعلم التعاوني للمعلم، والتي تجعل عمل المجموعات عملاً ناجحاً، لأن معظم المعلمين ليس لديهم معرفة عن الفرق بين جماعات التعلم التعاوني وجماعات العمل التقليدي.

ب. عدم تحمل المسؤولية في فكرة تطوير التعلم التعاوني لدي مجموعة من المعلمين، وقد تصل إلى عدم تحمل المعلمين مسؤولية تعلم التلاميذ لأقرانهم داخل الفصل وخارجه.

ج. رفض المعلمين لفكرة التغيير بالتوجه من التعلم التقليدي إلى التعلم التعاوني.

د. التدريب غير الكافي لاستخدام المعلمين التعلم التعاوني بشكل فعال، وحاجة المعلمين إلى تدريب يساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة لتنظيم صور مختلفة من التعلم التعاوني تلائم ظروف المدارس التي يعملون بها وإمكاناتهم دون هدر للوقت والجهد.

هـ. ضيق وقت العمل والعبء التدريسي الذي يقع على كاهل المعلم مما يعيق من استخدام التعلم التعاوني.

و. ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد، يضاف إلى ذلك نوع أثاث الفصل من الكراسي والطاولات. (فخري، 2014، ص260)

### علاج صعوبات تطبيق العلم التعاوني:

على الرغم من وجود عوائق كثيرة وصعوبات متعددة تنشأ عنها مشكلات قد تقف أمام تطبيق التعلم التعاوني، إلا أن هناك عوامل عديدة يمكن الأخذ بها لإنجاح التعلم التعاوني أثناء إجراءات التعلم القائمة على التعاون، وهي كما يلي:

### أولاً: علاج الصعوبات الفنية والإدارية:

تحتاج دروس التعلم التعاوني إلى وقت أكبر من تلك التي تحتاجها الدروس المطبق فيها الطرائق التقليدية، لذا ينبغي تخطيط الجداول الدراسية جيداً لمراعات ذلك كأن يتم تدريس الدرس الواحد في أكثر من حصة متتالية (سليمان، 2005م).

ويشير (سعادة وآخرون، 2008) أن على المعلم الطلب من التلاميذ الجلوس بشكل بياضوي أو دائري حول طاولة وإذا لم توجد مثل هذه الطاولة فيتم وضع الطاولات الصغيرة أو المقاعد بحيث تجلس المجموعات الصغيرة مواجهة لبعضها البعض، كما يجب أن تحيط بالمجموعة من السبورات مع الكثير من الطباشير والأقلام والأوراق، أو دفتر ملحوظات لكل مجموعة.

وإذا كان حجم غرفة الصف غير مناسب فيجب أن يدرسه المعلم عن غرفة مناسبة ليطبق فيها دروس التعلم التعاوني، أما إذا كان الصف مكتظاً بالتلاميذ فإن تقسيمهم إلى مجموعات عديدة قد تؤثر على عملية ضبط الصف ومتابعة أعمالهم، إذاً في حالة وجود هذا العدد الكثير من التلاميذ من الممكن قيام أكثر من معلم بتدريس الصف الواحد من خلال أسلوب التدريس الفرقتين (سليمان،

2005، ص 153 - 172). إلى أنه إذا أُريد استخدام التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفية بشكل فعال فإن هناك أربعة عناصر يجب أن تتوفر في البيئة الصفية:

- أ. إعداد البيئة الصفية المراد استخدام التعلم التعاوني فيها
- ب. تدريس التلاميذ حول مهارات التعامل المناسبة ضمن بيئة التعلم التعاوني.
- ج. تدريب المعلمين كيفية التعامل مع مجموعات التعلم التعاوني مع التلاميذ.
- د. بناء مادة التعلم ومهام التعلم بشكل يتناسب مع طبيعة التعلم التعاوني.

#### ثانياً علاج الصعوبات المتعلقة بالتلميذ:

قبل البدء بالتعلم التعاوني لابد من القيام بعملية نقل المهارات الجماعية من خلال القيام بعملية تحضير خاصة بالتلاميذ لتنفيذ العمل المشترك، والتعاون بينهم وقد يحدث هذا التحضير عن طريق إعطاء الدروس الخصوصية التي تخصص بالتعلم التعاوني بعيداً عن المنهاج الدراسي. (أبو النصر والجمل، 2005، ص 192).

ولعلاج عمليات الإثقال والاعتماد على الآخرين ورفض مبدأ التقويم الجماعي وشعورهم بالظلم فيشير إلى ضرورة اهتمام المعلم بالتقويم الجماعي والفردى وإبقاء المجموعات صغيرة حتى تزداد المسؤولية الفردية، وجعل الأعضاء يتعاونون في بعضهم وملاحظة عمل المجموعة وتسجيل مدي مساهمة كل فرد في المجموعة، كما أن توزيع الأدوار وحصول كل فرد على مهمة يساهم في تخطي تلك الصعوبات.

#### مؤشرات ومقومات نجاح التعلم التعاوني:

هناك مؤشرات ومقومات ينبغي تنفيذها لدى التلاميذ لنجاح العمل في مجموعات منها: (الصفى، 2009، ص 215)

- أ. احترام آراء الآخرين.
- ب. العمل بهدوء وعدم ازعاج الآخرين.
- ج. حرية التعبير وعدم مقاطعة الآخرين.

د. للحكم على مدى نجاح أسلوب العمل التعاوني في مجموعات والعمل ضمن فريق واحد، هناك

بعض المعايير والمؤشرات التي تساعد في ذلك وهي: (الديب، 2005، سليمان، 2005)

أ. الوقوف على حال أفراد المجموعة الكلية (معرفة مستويات جميع أفراد الصف).

ب. التمهيد المناسب المحدد لموضوع الدرس.

وترى الباحثة من خلال عملها كمعلمة بمرحلة التعليم الأساس أن مؤشرات ومقومات نجاح التعلم التعاوني تتمثل في الآتي: تحديد نشاط كل مجموعة، تحديد زمن تنفيذ النشاط، اختيار مقرر لكل مجموعة بحيث يتم تبادل هذا الدور من نشاط لآخر، توضيح المطلوب من النشاط بدقة قبل البدء بالعمل، إثارة دافعية أفراد المجموعة للمشاركة الفاعلة أثناء تنفيذ النشاط، التجول بين المجموعات والجلوس معهم أثناء تنفيذ النشاط، والتأكد من طرح الأسئلة المناسبة، الانتهاء من النشاط في الزمن المحدد، مناقشة أعمال المجموعات أمام الجميع والتوصل إلى فهم مشترك، تعزيز الإجابات المميزة وإبرازها أمام الجميع للاستفادة منها وعرض الإجابات الصحيحة أمام التلاميذ بهدف تصويب الأخطاء وتقديم التغذية الراجعة.

## المحور الرابع: التحصيل الدراسي

### تمهيد:

يعد التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم النفسية التربوية تركيباً أو تعقيداً نظراً لاشتراك العديد من العوامل والعمليات المدرسية، والمحلية الاجتماعية في إنتاجه، كما أنه يمارس دوراً هاماً في صنع الحياة اليومية للفرد والأسرة والمجتمع لا يوازيه في ذلك أي مفهوم تربوي آخر سوي الإنسان نفسه المنتج للتحصيل، لذلك فإن التحصيل مهم للفرد والمجتمع. والمصطلح يستخدم للإشارة إلى التحصيل الأكاديمي وهو في هذه الحالة يشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة. (أكرم، 2002، ص55)

كما ويعد التحصيل الدراسي للتلميذ من أهم المحكّات التي يتوقف عليها مستقبله، فهو يوفر له الانتقال من سنة دراسية إلى أخرى، ويقاس عادة بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في نهاية العام الدراسي من خلال الاختبارات التي مر بها من مواد دراسية، ويرى بعض المختصين في مجال التربية وعلم النفس أن الاختبارات التحصيلية هي الوسيلة الوحيدة للتأكد من مدى استيعاب التلميذ للمادة الدراسية، وبهذا يهدف التحصيل الدراسي إلى الحصول على معلومات وصفية تبين مدى ما حصل عليه التلميذ بطريقة مباشرة من محتوى المواد الدراسية. (عطية، 2008، ص163)

### تعريف التحصيل لغةً:

جاء في مقاييس اللغة في باب الحاء والصاد بمعنى أصل واحد وهو جمع الشيء وسميت حوصلة الطائر لأنه يُجمعُ فيها ويقال حصلت الشيء تحصيلاً، ويمكن القول بأن معنى التحصيل في اللغة هو الجمع، أي حصلت الشيء: جمعته. (معجم اللغة العربية المعاصرة)

### اصطلاحاً:

توجد العديد من التعريفات التي تناولت التحصيل الدراسي أهمها ما يأتي:

ويعرفه (الخطاب، 2005، ص201) بأنه هو النتيجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال دراسته في السنوات الدراسية، أي مجموع الخبرات والمعلومات التي يحصل عليها، ويعرفه (شحاتة، 2003، ص89) بأنه مقدار ما يحصل عليه التلميذ من معلومات ومهارات ومعبراً عنها بدرجات في

الاختبار المعد، بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة، ويتميز الاختبار بالصدق والثبات والموضوعية، ويعرفه (الغزوي، 2008، ص 227)، بأنه كل أداء يقوم به التلميذ في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما.

ويعرف بأنه مجموعة المعلومات والمعطيات والمهارات والكفايات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم، وما يحصل عليه من مكتسبات علمية، عن طريق التجارب والخبرات، من إطار المنهج التربوي المعمول به، وتتحدد أهمية التحصيل ومقدار الكمية التي حصل عليها التلميذ من خلال الاختبارات والامتحانات الخطية والشفوية التي يخضع لها، وزمن علامات التقييم المستمر والنهائي التي تؤكد مستوي امتلاكه لهذا التحصيل الدراسي. (مثال جرجس، 2005، ص 149)

ويعرفه (المسعود وآخرون، 2005، ص 2) بأنه مجموعة من المعارف والمعلومات والقدرات والمهارات التي يكتسبها التلميذ داخل المدرسة، ويعرفه عبد المجيد (2010، ص 92)، بأنه ما يحصل عليه المتعلم من علوم مختلفة من خلال دراسته واطلاعه، بحيث يظهر أثر هذا التحصيل في النشاطات التي يقوم بها أو في الاختبارات المدرسية وتقديرات المعلمين.

#### إجرائياً:

بأنه مصطلح تربوي وهو جملة المعارف والمهارات والمكتسبات التي يتلقاها التلميذ في المدرسة في فترة زمنية معينة.

#### أهمية وأهداف قياس التحصيل الدراسي:

برزت الحاجة الماسة إلى العلم ومتابعة التحصيل الدراسي من خلال دور العلم الكبير والفعال في حياة الفرد والمجتمع على المستويات كافة، وفي مختلف الاتجاهات، فأهمية التحصيل وفوائده تظهر على شخصية الفرد وتبدو أهمية التحصيل الدراسي من خلال ارتقائه تصاعدياً كونه يعد تبوء مكانة وظيفية جيدة للفرد في معظم الحالات فالكليات العلمية تعد طلبتها لمهن ما زالت تحتل قمة الهيكل المهني وهي بحكم تاريخها وطبيعة العمل فيها والمزايا التي تمنحها والمكانة التي تعطيها للعامل تجعل الأكثر إصراراً وإقبالاً على الالتحاق بها بصرف النظر عما إذا كانت تتفق مع قدراتهم واستعداداتهم وميولهم. (نوفل، 2001، ص 28)



يهتم علماء النفس التربوي بدراسة موضوع التحصيل الدراسي من جوانب متعددة فمنهم من يسعى إلى توضيح العلاقة بين التحصيل الدراسي ومكونات الشخصية والعوامل المعرفية، ومنهم من يدرسه عن العوامل البيئية المدرسية وغير المدرسية المؤثرة على التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومنهم من يدرس التفاعل والتداخل بين العوامل البيئية والعوامل الوراثية لتحديد ما يظهره الفرد من تحليل دراسي. (الشهراني، 2015، ص 29).

ويعد التحصيل الدراسي من الظواهر التي شغلت فكر الكثير من التربويين عامةً والتخصصيين بعلم النفس التعليمي بصفة خاصة، لما له من أهمية في حياة التلاميذ وما يحيطون بهم من آباء ومعلمين، ويضيف أن التحصيل الدراسي يحظ بالاهتمام المتزايد من قبل ذوي الصلة بالنظام التعليمي لأنه أحد المعايير المهمة في تقييم تعليم التلميذ في المستويات التعليمية المختلفة. (يونسي، 2012، ص 103 - 104)

ويهتم علماء النفس التربوي بدراسة موضوع التحصيل الدراسي من جوانب متعددة فمنهم من يسعى إلى توضيح العلاقة بين التحصيل الدراسي ومكونات الشخصية والعوامل المعرفية، ومنهم من يدرسه عن العوامل البيئية المدرسية وغير المدرسية المؤثرة على التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومنهم من يدرس التفاعل والتداخل بين العوامل البيئية والعوامل الوراثية لتحديد ما يظهره الفرد من تحصيل دراسي. (السلخي، 2013، ص 41)

أما الآباء فيهتمون بالتحصيل الدراسي باعتباره مؤثر للتطور والرفق الدراسي والمعرفي لأبنائهم أثناء تقدمهم من صف دراسي لآخر ويهتم التلاميذ بالتحصيل الدراسي باعتباره سبيلاً إلى تحقيق الذات وتقديره. (يونسي، 2012، ص 105)

وتهتم الباحثة: بدراسة التحصيل الدراسي من جانب العوامل الأسرية كعامل مؤثر في العملية التحصيلية للأبناء.

تشكل الدرجات التحصيلية وما ينبثق عنها من تقديرات أساساً مهماً للكثير من الإجراءات والقرارات المهمة التي ترتبط بوضع الفرد وتؤثر فيه، فأهلية الفرد للاستمرار بالدراسة أو القبول في برنامج معين أو الحصول على دراسة أو وظيفة معينة تتقرر بالمستوي الأكاديمي الذي يحققه متمثلاً في الدرجات أو التقدير التي يحصل عليها وتؤدي الدرجات وظائف عالية ترتبط بحاجات التلاميذ

وأولياء الأمور والمدرسين وأصحاب العمل فهي تلعب دوراً مهماً في تكوين التلميذ صورة عن ذاته وستبقي من أفضل عامل التّكهن اللاحق. (دافيد وف، 2000، ص 37)

الأهداف التي يسعى كل من المعلم والمتعلم لترقيتها من خلال قياس التحصيل الدراسي:

ومن أبرز هذه الأهداف ما يأتي: (على، 2002، ص 106 - 107)

أ. إمكانية تقييم المتعلمين وبالتالي تقسيمهم على شعب، لأن مستوى تحصيل المتعلم يعد مؤشراً لمدرسه في الفصل الدراسي.

ب. تقرير نتيجة المتعلم من حيث الانتقال من صف دراسي أعلى من صفه الحالي أو من حيث الرسوب، أو الفصل من المدرسة إذا استوفى حقه من الرسوب.

ج. تمكين عملية قياس التحصيل الدراسي من معرفة النواحي التي يجب مراعاتها في تدريس البرامج إضافة المعلومات وقد تشمل هذه النواحي المهارات والاتجاهات النفسية والتي يجب أن تتزامن مع ما يتم تقديمه للمتعلم.

د. يمكن الاستفادة من التحصيل الدراسي عند انتقال المتعلم من مؤسسة إلى أخرى حتى يتم وضعه في الصف المناسب.

هـ. الوقوف على مصادر القوة والضعف عند المتعلمين، والعمل على علاج هذا الضعف واستدراكه في الوقت المناسب، مع العلم الخاص بالمادة لحل ضعف المتعلم.

و. يسمح التحصيل الدراسي للمتعلم بصياغة الأهداف التعليمية والتي ترتبط بخصائص نمو المتعلمين، آخذين بعين الاعتبار قدراتهم ومعارفهم، وهذه الأمور يمكن الحصول عليها من خلال تقويم أداء المتعلمين.

وترى الباحثة: أن أهداف التحصيل الدراسي تعمل على زيادة الدافعية للمتعلم من حيث إعطاء النقاط والعلامات بعد إجراء الامتحانات، فالتعليق الإيجابي أو السلبي على أدائهم يرتبط بسلوكياتهم النفسية، الحصول على العلاقات لاتخاذ قرارات إدارية مختلفة، اتجاه المعلمين، ومنها الترقية، واتخاذ إجراءات تحسيسية وتدريبية.

فإن التحصيل الدراسي بمختلف أشكاله من أهداف التربية والتعليم، نظراً لأهمية التربية في حياة المتعلم، ففي المجال التربوي يعدّ التحصيل الدراسي المعيار الوحيد الذي يتم بموجبه قياس تقدم

التلاميذ في الدراسة ونقلهم من صف تعليمي لآخر، وكذلك توزيعهم في تخصصات التعليم المختلفة، أو قبولهم في الكليات وجامعات التعليم العالي، وفي مجال الحياة اليومية. وللتحصيل الدراسي أهمية في تكيف التلميذ في الحياة ومواجهة مشكلاتها التي قد تتمثل في استخدام التلميذ حصيلة معارفه في التفكير وحل المشكلات التي تواجهه أو اتخاذ القرارات. (الشهراني ، 2015 ، ص30)

### أنواع التحصيل الدراسي:

إن للتحصيل الدراسي ستة أنواع تنحصر في الآتي: (يوسف، 2008 ، ص41- 42)

أ. **التحصيل الجيد:** يكون أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوي وفي نفس القسم ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل للتلميذ الحصول على مستوي أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه، بحيث يكون قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية مما يمنحه التفوق على بقية زملائه.

ب. **التحصيل المتوسط:** في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي ينالها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أدائه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

ج. **التحصيل الدراسي المنخفض:** ويعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوي العادي بالمقارنة مع بقية زملائه، فنسبة استغلاله واستفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام، هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المعلم لقدراته العقلية والفكرية ضعيفاً على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات ويمكن أن يكون هذا التأخير في جميع المواد وهو ما يطلق عليه الفشل الدراسي العام، لأن التلميذ يجد نفسه عاجزاً عن فهم ومتابعة البرنامج الدراسي رغم محاولته التفوق على هذا العجز، أو قد يكون في مادة واحدة أو اثنين فيكون نوعي، وهو على حسب قدرات التلميذ وإمكانياته.

د. **التحصيل الدراسي المعرفي:** وهو التحصيل الذي يشمل العمليات للمتعلم بمختلف مستوياتها، من مجرد استرجاع المعلومات التي قرأها أو سمعها إلى فهم وتطبيق ما تعنيه إلى تحليل ما بينها من علاقات متداخلة، ومن ثم الحكم على مضمونها من حيث الدقة والموضوعية والحدثة.

هـ. **التحصيل الدراسي المهاري:** وهو التحصيل الدراسي الممثل للمهارات الحركية لأطراف الجسم الإنساني، مثل حركة اليدين أو القدمين أو الجسم كله ومن الضروري أن يتوفر المعيار أو المحك الذي يتم به قياس أداء المهارة بالزمن أو النسبة المئوية للدقة في الأداء.

و. **التحصيل الدراسي الوجداني:** وهو التحصيل الذي يتطرق إلى قضايا عاطفية تثير المشاعر، ويتعامل مع ما في القلب من اتجاهات ومشاعر وأحاسيس وقيم تؤثر في مظاهر سلوكه وأنشطته المتنوعة.

### خصائص التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي غالباً أكاديمياً، نظرياً وعلمياً يتمحور حول المعارف والمميزات التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة خاصة والتربية المدرسية عامة كالعلوم، والرياضيات، والجغرافيا، والتاريخ، ويتصف التحصيل الدراسي بخصائص منها (مزيود، 2009 ، ص184):

أ. يمتاز التحصيل الدراسي بأنه يحتوي على منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل مادة معارف خاصة بها.

ب. يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات من الامتحانات الفصلية الدراسية الكتابية والشفهية والأدائية.

ج. التحصيل الدراسي يعني بالتحصيل السائد عن أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف، ولا يهتم بالمميزات الخاصة.

د. هو أسلوب جماعي يقوم بتوظيف الامتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.

ولقد أشار (عمر، 2004 ، ص25) إلى خصائص تدني التحصيل الدراسي بأنه:

أ. يكون في معظم حالاته متساهل في كل شيء حتى في الأمور الأساسية والضرورية بالنسبة له.  
ب. يقف في جميع حالاته موقف المدافع عن نفسه وعما يقوم به من أعمال بسبب عدم الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز.

ج. ومن صفاته أنه منقاد للتغير ولا يوجد لديه الاعتماد على النفس و المبادرة الذاتية.

د. يمكن استفزازه بسهولة لذا فهو يثير في وجه الآخرين بسرعة، ويكون التغير لديه سريع حيث يتحول من وضع لآخر بأبسط ما يكون.

هـ. عدواني وسلبى غريب الأطوار يبدو عليه الضجر بسرعة، وهذا يعني عدم الثبات في الأعمال.

و. يهتم بغيره أكثر من اهتمامه بشؤونه الخاصة.

ز. كثير الشك والريب ومفكر ومتأمل في نفس الوقت.

وترى الباحثة أن خصائص التحصيل الدراسي ترتكز على المنهج والإجابة على الامتحانات، ومن ثم تطبيق الأسلوب الجماعي في إعطاء الأحكام النهائية لامتحانات التلاميذ، وكما أن التحصيل الدراسي محصلة لمجموع من العوامل العقلية والنفسية والاجتماعية إلى غير ذلك، فستكون تلك العوامل لها تأثير كبير على المتعلم، يكبت عواطفه ومشاعره حتى لا يظهر بمظهر الضعفاء، يبدو عليه الحزن والتشاؤم والقلق الزائد لأبسط الأسباب.

### العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي: (عمور، 2010، ص 81 - 82)

إن التحصيل الدراسي عملية معقدة تدخل فيها العديد من العوامل منها ما يتعلق بالذكاء ودافعية الإنجاز وقلق الامتحان ومركز الضبط، ومنها ما يتعلق بعوامل خارجية تتمثل بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي والمستوى الثقافي التي تحيط بالمتعلم وهي:

#### العوامل النفسية:

وهي العوامل الداخلية التي ترتبط بالتحصيل الدراسي سلباً أو إيجاباً، و تتمثل هذه العوامل النفسية بما يلي: الذكاء، دافعية الإنجاز، مركز الضبط، تقدير الذات، قلق الامتحان.

أ. **الذكاء:** يكاد يتفق معظم علماء النفس على العلاقة الوثيقة بين الذكاء والتحصيل في المدرسة فالتلاميذ ذو الذكاء المرتفع يحصلون في الغالب على علامات مرتفعة ويميلون إلى الاستمرار في المدرسة لمدة أطول في حين يميل بعض التلاميذ ذو الذكاء المنخفض إلى التقصير في العمل الصفي وإلى التسرب مبكراً من المدرسة.

لكن هذا لا يمنع أن يوجد بعض التلاميذ من ذوي التحصيل المنخفض أذكاء ولكن يفتقرون إلى المثابرة أو أنهم يفشلون لأسباب لا صلة لها بذكائهم من بينها تقدير الذات، والدافعية التي تحفز التلميذ نحو الإنجاز والمستوى الاجتماعي والثقافي وغيرها من الأسباب.

لذلك لا يمكن للتلميذ قليل الذكاء أن يستسلم إلى اليأس، وبالمثل لا يمكن للتلميذ ذو الذكاء المرتفع أن يضمن نجاحاً أوتوماتيكياً.

ب. **دافعية الإنجاز:** دافعية الإنجاز مشتقة من الدافعية، وهي القوة التي تثير وتوجه سلوك الفرد وغير ذلك. ويعد دافع الإنجاز العمل الذي يرتبط بتحصيله الدراسي والعوامل المهمة التي تؤثر في تحصيل التلميذ، حيث أن هناك وجهات نظر تقول بأن ضعف هذا الدافع أو تدني مستواه لدى الفرد قد يؤثر سلباً في تحصيله حتى لو كان من الأذكياء. حيث تتباين المستويات الأكاديمية التي يحققها حسب الدافع للإنجاز عند كل منهم.

ج. **قلق الامتحان:** يعد موضوع القلق من الموضوعات المهمة في مجال علم النفس بصفة عامة والصحة النفسية بصفة خاصة، ويعد القلق مشكلة مركزية وموضوعاً للاهتمام في علوم ومتخصصات متعددة لها ارتباط بالنفس والفلسفة والفن والموسيقي والدين بالإضافة إلى علم النفس.

د. **تقدير الذات:** يستخدم الكثير من الباحثين مصطلح تقدير الذات ومصطلح مفهوم الذات كمصطلحين مترادفين، على أنه حين يتم التفريق بين هذين المصطلحين يعرف تقدير الذات على أنه التقييم من مفهوم الذات، ويرتبط تقدير الذات بالتحصيل الدراسي، حيث يري عدد من علماء النفس أن هناك علاقة قوية بينهما، ويبدو أن الذين يكون انجازهم المدرسي سيئاً يشعرون بالنقص وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات، وفي نفس الوقت هناك دلائل قوية على أن هذه الفكرة الجيدة لدى الفرد عن ذاته ضرورية للنجاح المدرسي، وإن نقطة البداية هي الثقة بالنفس والتقدير الجيد للذات.

هـ. **مركز الضبط:** مفهوم مركز الضبط من أكثر المفاهيم النفسية التي تصدت لها الأبحاث والدراسات، حيث انبثق هذا المفهوم عن الإطار العام لنظرية التعلم الاجتماعي عل يد "جوليان روتر" وتهتم هذه النظرية بمحاولة فهم السلوك الإنساني في المواقف الاجتماعية المعقدة والظروف البيئية التي تؤثر فيه، كما تدارسه في أهمية التعزيز وأثره في السلوك، ولها تطبيقات في التعلم وتطبيق الشخصية والقياس وعلم النفس الاجتماعي وعلم الأمراض النفسية.

ويشير هذا المفهوم إلى الدرجة التي يتقبل الفرد بها مسؤوليته الشخصية عما يحصل له مقابل أن ينسب ذلك إلى قوى تقع خارج سيطرته، أشار روتر إلى الأفراد ذوي التوجهات الداخلية للتعزيز ويعتقدون أن الأشياء السيئة والحسنة التي تحدث معهم هي نتيجة مباشرة لسلوكهم، بينما يعتقد الأشخاص ذو التوجهات الخارجية للتعزيز أن ما يحدث لهم يعود إلى الحظ والصدفة والقدر.

ومن العوامل الخارجية التي ترتبط بتحصيل التلاميذ سلباً أو ايجاباً، وتتمثل في المستوي الاقتصادي الاجتماعي والمستوي الثقافي، (عمور، 2010 ، ص83):

أ. **المستوي الاقتصادي الاجتماعي:** يعرف بالمستوي الذي يدل على المركز الاقتصادي الاجتماعي للفرد والجماعة، وتبرز أهميته في تحصيل التلميذ حيث يؤثر تأثيراً يكاد يكون مباشراً على التعلم من حيث قدرة الأسرة على تحمل نفقات التعليم وإمكانية إدخال أبنائها المدارس الخاصة ذات المستوي التعليمي المتقدم، ولذا فإن الدخل السنوي يمثل استمرارية الأبناء لإكمال دراستهم، فالأسر المتوسطة والمرتفعة الدخل تعمل على منح أبنائها مزيداً من التعلم العالي أكثر من الأسر ذات الدخل المتدنية فالبيئة الاقتصادية الفقيرة لا توفر المنبهات والمثيرات المشجعة للنمو المعرفي للأطفال مما يجعلهم يتأخرون عن أقرانهم.

ب. **المستوي الثقافي:** "الثقافة هي مجموعة الأنماط السلوكية لمجموعة سكانية تؤثر في سلوك الفرد وتشكل شخصية الإنسان وتتحكم في خبراته" (السلخي، 2013 ، ص 42) وتلعب ثقافة الأسرة دوراً مهماً في التحصيل الدراسي للتلاميذ من خلال وثائق التنقيف كالمجلات والجرائد في المنزل، والتي تتحكم بظاهرة النوعية التربوية في المدرسة، كما أن ثقافة الوالدين تؤثر في التحصيل الدراسي لاحتكاكهما بأبنائهما، وقد ينمو هذا منطقياً لأن المناخ الثقافي المرتفع للأسرة يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء.

**أسباب ضعف التحصيل الدراسي:**

إن ضعف التحصيل الدراسي نتيجة لأسباب عديدة منها: (يونسي، 2012 ، ص 106)

أ. أسباب ذاتية لها علاقة بالفرد وأخري بيئية تتصل بالمناخ المحيط بالفرد، لا سيما المناخ الأسري والمدرسي.

ب. وهناك أسباب اجتماعية لتدني التحصيل الدراسي للتلميذ أي تلك الأسباب التي تتعلق بالصحة السيئة والمشكلات الأخلاقية.

ج. أسباب نفسية تتعلق بعدم الثقة بالنفس والإهمال وسائر الاضطرابات السلوكية.

د. أسباب صحية مرتبطة بكثرة الغياب والمعوقات السمعية أو البصرية أو الذهنية أو الحركية ذات الصلة بعدم القدرة على التركيز وأداء المهام المدرسية بطريقة مريحة.

هـ. وهناك أسباب أخرى مثل جودت الإدارة المدرسية ودورها في تشكيل البيئة المدرسية الفعالة. (يونسي، 2012)

### علاج ضعف التحصيل: (حازم وآخرون، 2012، ص 90)

يعتبر ضعف التحصيل من أخطر الظواهر التي تصيب المتعلم بشكل مباشر وتؤدي إلى عرقلة سير العملية التعليمية بأكملها نحو تحقيق الهدف المنشود، وهذه الظاهرة تتجسد في أن يصبح أداء المتعلم أقل من المستوى العادي بالنسبة للمتعلمين الذين هم في عمره فيصبح غير قادر على اكتساب المعارف اكتساباً جيداً، وهذا نظراً لمجموعة من الأسباب الناتجة عن المؤثرات المذكورة سابقاً ولهذا وضع خبراء الإرشاد والتوجيه مجموعة من الأساليب التي يتم من خلالها معالجة المشكلات التي تؤدي إلى ضعف التحصيل لدى الطلبة منها:

### أولاً: العلاج الاجتماعي:

في هذا العلاج يتم التركيز على المؤثرات البيئية الاجتماعية التي أدت إلى تأخر الطالب دراسياً. (أحمد، عبد اللطيف، 2012، ص 299) ومن المقترحات الدراسية دعم الروابط الأسرية وتوعية الأسرة بمنح أطفالها الشعور بالأمان والطمأنينة بما تمنحه لهم من دفاء ومودة وتراحم، فهذه العلاقة الحميمة تبعث في نفس المتعلم الراحة والأمان وهذا يساعده على الدراسة. (رافد، الحريري، 2011، ص 166)

تقديم المساعدات المالية إذا كانت أسرة تعاني من صعوبات اقتصادية أو مالية وتعجز عن توفير الأدوات المدرسية له، فهذه المساعدات تمكنه من توفير المستلزمات الأساسية للدراسة للعمل وتمنعه من الخروج للعمل، وضع الطالب في مكان قريب من السبورة إذا كان يعاني من ضعف السمع أو البصر (أحمد عبد اللطيف، 2009، ص 300)

وترى الباحثة بحكم أنها معلمة بمرحلة التعليم الأساس استدعاء ولي أمر التلميذ لاطلاعه على حالة ابنه والطلب منه أن يعرضه على الطبيب لتهيئة المكان المناسب للمتعلم وابعاده عن مشتتات الانتباه فعلى الأسرة توفير الجو المناسب للتلميذ وابعاده عن الصراعات الأسرية الموجودة في البيت، وهذا من أجل أن يستعد نفسياً وعقلياً للدراسة.



## ثانياً: العلاج النفسي:

يستعمل هذا العلاج (لمساعدة المتأخر دراسياً في التعرف على نفسه وتحديد مشكلاته وكيفية استغلال قدراته واستعداداته، والاستفادة من الامكانيات المدرسية والمجتمع بما يحقق له التوافق النفسي والأسري والاجتماعي، عبد اللطيف، 2009، ص 300 ) ومن المقترحات التي تساعد على ذلك: إعطاء الطالب فرصاً لإثبات ذاته وإشباع حاجاته والتعبير عن نفسه بصراحة وبدون خوف، (رافد الحريري، 2011، ص 65).

وذلك من خلال ابعاد المتعلم عن كل الأمور التي تؤدي به إلى الاحباط سواء كانت مادية(الظروف المالية، المعاملة السيئة) أو المعنوية (الكلام السيء، السب، الشتم) لأن هذه العوامل كلها تدفع بالمتعلم إلى حالة اليأس التي تحول بينه وبين تحصيله الدراسي، يجب إعطاء الثقة للابن وأشعاره بذلك حتى يكون بمقدوره ابراز كيانه وشخصيته والشعور بقيمته في المجتمع، فالثقة من الأمور الهامة التي يجب أن يمتلكها المتعلم فهي تجعله يواجه كل الصعوبات، تنمية الدافع لدى المتعلم وخاصة دافع التعلم وذلك من أجل أن تتولد لديه الرغبة في التعلم وهذا ما يمكنه من رفع مستوى تحصيله والنجاح. ، (عمر عبد المجيد، 2004، ص 63)

## ثالثاً: العلاج التعليمي:

يستعمل هذا العلاج إذا كان سبب التأخر أو ضعف التحصيل الدراسي يعود إلى المدرسة أو العملية التعليمية أو طرق التدريس أو المادة الدراسية، ومن المقترحات تحسين البيئة التعليمية وترتيبها وتوفير الألعاب والوسائل المتنوعة والإكثار من النشاطات الممتعة والرحلات الميدانية والاستكشافية فهذا يساعده على التعلم ويلبي رغباته وميوله ويجذب انتباهه ويجعله يُقبل على المدرسة بفرح ونشاط. (أحمد عبد اللطيف، 2009، ص 301)

حسن معاملة المتعلم والابتعاد عن العنف في التعامل معه وذلك باللجوء إلى الحوار والمناقشة وعرض الدروس بطريقة مشوقة. (رافد الحريري، 2011، ص 271) فابتعاد المعلمين عن أساليب التجريح والعنف من شأنه أن يفسح مجالاً واسعاً للمتعلم ليتعلم فيه العديد من المهارات والقيم بأبسط الطرق، مساعدة الطالب المتأخر دراسياً أو الضعف في تحصيله على وضع جدول لتنظيم وقته في المذاكرة والمراجعة. (عبد اللطيف، ص 301)

فهذا يمكنه من استغلال وقته بطريقة صحيحة، تارة يراجع دروسه وأخرى يأخذ وقتاً للراحة، يجب على المؤسسات التعليمية تنظيم مجموعة من الاجتماعات مع أولياء الأمور من اطلاعهم على الأحوال الدراسية لأطفالهم ومناقشة مشاكلهم من أجل حلها. (الحريري، 2011، ص 271)

**أساليب تقويم التحصيل الدراسي:**

إن اختبار التحصيل يوضح قياس مدى تحصيل المتعلمين من حيث التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم ويطلق على أساليب قياس التحصيل الدراسي بالامتحانات المدرسية والتي يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أقسام هي: (محسن، 2008، ص 309)

أ. الامتحانات الشفهية.

ب. الامتحانات التحريرية.

ج. الامتحانات العملية.

أ. الاختبارات الشفهية:

في العمل التربوي الكثير من السمات يتطلب قياسها أداءً شفهياً ومن بين تلك السمات:

أ. القدرة على صحة النطق والقراءة الجهرية.

ب. القدرة على الكلام " التعبير الشفهي".

ج. القدرة على الإلقاء "النصوص الأدبية".

د. مناقشة البحوث والمشاريع.

هـ. مناقشة التقارير.

و. التطبيقات اللغوية وغيرها.

وعلى العموم فإن الاختبار الشفهي ليس عملاً عشوائياً يمارسه المعلم من دون تخطيط مسبق، إنما يجب أن يكون المعلم على دراية تامة بالأهداف التي يريد الوصول إليها.

ب. **الاختبارات الكتابية:** تقسم الاختبارات الكتابية إلى نوعين:

أ. الاختبارات المقالية

ب. الاختبارات الموضوعية.

أ. **الاختبارات المقالية:** هي تلك الاختبارات التي تقتضي إجابتها كتابة فقرة، أو مقال ويستخدم هذا النوع لقياس الأهداف التعليمية التي تتطلب تعبيراً كتابياً، وفي هذا النوع من الاختبارات ليس من

الواجب أن تكون إجابة جميع التلاميذ واحدة، فقد تختلف إجابة تلميذ عن آخر وذلك لاختلاف القدرات اللغوية والآراء والمعلومات المكتسبة.

ب. **الاختبارات الموضوعية:** هي الاختبارات التي ترتبط إجابتها بالموضوع المراد قياس نتائج تعليمه، وتكون إجابتها واحدة على عكس الاختبارات المقالية إذا لم يأتي بها المفحوص تعد إجابته خاطئة، فليس من حق المفحوص بموجب الاختبارات الموضوعية أن يجتهد في الإجابة. (محسن، 2008، ص308)

وترى الباحثة بأن يكون الاختبار موضوعياً إذا كان إعطاء العلامة للسؤال أو الاختبار موضوعياً وهذا مرتبط بخصائص وقواعد يعبر عنها الاختبار الموضوعي.

**الاختبارات الأدائية العملية:** هي تلك الاختبارات التي تكون الإجابة عنها أداءً عملياً ومهمتها قياس ذلك الأداء الخاص بالإجابة، وغالباً ما تستخدم لقياس القدرة على إجراء التجارب العلمية وقياس القدرة (علي، 2008، ص 308)

وإضافة لما سبق ترى الباحثة: أن التحصيل الدراسي يعني مقدار المعرفة التي يكتسبها التلميذ في العملية التربوية، فالتحصيل إذن مصطلح تربوي يطلق على النتائج التي يتحصل عليها التلميذ في المدرسة، كما أن الإنسان يعتمد على التحصيل للتخطيط نحو حياته المستقبلية وهو أيضاً يهدف إلى معرفة قدرات ومكتسبات الطفل، كما أن هناك عوامل تؤثر في التحصيل ابتداءً من الأسرة ومروراً بالمدرسة، يجب تخطي هذه العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي ولكن لكي تنمي قدرة التلميذ على تحصيله الدراسي ويتخطى هذه العوامل المؤثرة فيه فإن لابد للوالدين والمعلمين أن يعملوا على تقوية العلاقة بين المدرسة والمنزل وبين التلميذ ومعلمه إضافة إلى تشجيع التلميذ على المواظبة والاجتهاد والمثابرة.

## ثانياً: الدراسات السابقة

### تمهيد:

يهدف هذا الفصل إلى التزود بجملة من الأفكار والإجراءات والأدوات التي تحتاجها الدراسة الحالية ، كما تهدف إلى بيان موقف الدراسات السابقة من الدراسة الحالية و أيضاً إلى التعرف على الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي وكيف يمكن تنمية بعض المهارات من خلال تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني ، والدراسات التي تناولت التعلم التعاوني في مواد أخرى، فالدراسات السابقة هي نتاج ما قُدم وأُجريت على متغيرات الدراسة الحالية أو القريبة منها، سواء كان ذلك داخل الوطن أو خارجه ، ومن خلال استعراض تلك الدراسات من حيث موضوعاتها وأهدافها والمنهج المتبع فيها وخطواتها ، وأهم نتائجها ، وذلك للاستفادة منها والبناء عليها، لتحقيق أهداف الدراسة الحالية ، حيث قامت الباحثة بعرض تلك الدراسات تبعاً للتسلسل الزمني .

### 1. دراسة أدلر (Adler . 2000):

تناولت الدراسة معرفة تأثير الألعاب اللغوية التي يمارسها الطلاب في تطوير مهاراتهم الكتابية الإبداعية ، استخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته، كما استخدم الباحث الاختبار التحليلي كأداة من أدوات الدراسة، بلغت عينة الدراسة من (4) معلمين و (24) طالباً، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية: إن كل معلم قد تميز بتقديم كتابات مصاغة وفق خيال كل منهم ، وإن الصور التعليمية ساعدت على نحو كبير في ايجاد نقطة توازن بين حرية التعبير وبين قواعد اللغة ، وحقق مساق ورشة الكتاب تقدماً عند المشاركين اكبر مما حققته مساقات المنهاج التدريسي الذي قدم بصورة اعتيادية ، الأمر الذي يدعم بأن الكتابة المعتمدة على الخيال تساهم بشكل فعال في تطوير قدرات المراهقين الكتابية الإبداعية .

### 2. دراسة شول (Shul, 2001):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعلم التعاوني التي تتضمن اشتراك مجموعة في التحرير الجماعي على مستوى التعبير الكتابي وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي في اختبار قبلي وبعدي كأداة للدراسة ثم تم تطبيقهما على عينة الدراسة البالغ عددها (54) طالباً، وأظهرت النتائج وجود فروق طفيفة لم ترق لمستوي الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة التجريبية .

### 3. دراسة بوتكاريس (2002 , Butcaris):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر طريقة التعلم القائم على الخبرة والتنظيم الذاتي لدى الطالب على أداة التعبير الكتابي، استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار (7) من أعضاء هيئة التدريس و(116) طالباً ليشكلوا عينة الدراسة ثم قام بتعبئة استبانة كأداة من أدوات القياس حول ما تم من اجراءات ، وفعل الطلبة الشيء نفسه ، حيث قاموا بتعبئة استبانة خاصة بهم، وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية: هناك عوامل تؤثر في مستوى التعبير الكتابي وتفسر جزءاً كبيراً من اختلاف أداء الطلبة في هذا المستوى ومن أبرز هذه العوامل: الاستخدام المكثف لحل المشكلات والنشاطات التأملية في ما يتم كتابته، وثبت أن جهود المعلمين لها أثر كبير على الكتابة لدى الطلاب.

### 4. دراسة الأغا (2005):

تناولت الدراسة معرفة أثر استخدام ملفات الإنجاز والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي ، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ، وقامت الباحثة باختيار عينة الدراسة من مدرسة واحدة حيث بلغ عدد طالبات العينة (120) طالبة، وقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً كأداة من أدوات القياس. وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية: تفوق طالبات مجموعة ملفات الإنجاز (التجريبية الأولى) ومجموعة التعلم التعاوني (التجريبية الثانية) على الطريقة التقليدية ، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين مجموعة طالبات ملفات الإنجاز ومجموعة طالبات التعلم التعاوني ، وذلك لصالح مجموعة الطالبات اللاتي تعلمن بطريقة ملفات الإنجاز ،

### 5. دراسة المصري (2006م):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي، اتبع الباحث المنهج التجريبي وتم تطبيق الاختبار على عينة (42) طالباً من أحد فصول مدرسة بنات الشيخ عجلين الأساسية العليا (أ)، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: قدم الباحث قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المرتبطة بالمقال الأدبي ، واللازمة لطلاب الصف الثامن الأساس، وقدم الباحث برنامجاً مقترحاً بالوسائل المتعددة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الثامن الأساس، كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الثامن الأساس ، ويؤكد ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.5) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارين: الفوري بعد اجراء التجربة ،

والمؤجل لصالح المجموعة التجريبية ، وكشفت الدراسة عن وجود قصور في امتلاك طلاب الصف الثامن الأساس لمهارات التعبير الكتابي .

#### 6. دراسة توك هون سنج ( Sing Tock Holon ,2006):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر أسلوب التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية في الأدب ، اتبع الباحث المنهج التجريبي في هذه الدراسة، وبلغت عينة الدراسة من (59) طالباً من أربعة فصول. واستخدمت أسئلة الاختبارات القبلية والبعدي والاستبانة والمقابلات كأدوات لجمع البيانات وباستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) أسفرت الدراسة عن عدة نتائج منها: التعلم التعاوني يحسن اكتساب اللغة الإنجليزية تحديداً في الأدب الإنجليزي، التعلم التعاوني يحسن النمو الاجتماعي للطلاب ويزيد من دافعيتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية .

#### 7. دراسة محمود (2007م):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على استقصاء أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقييم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج التجريبي في دراسته ، حيث اختار عينة من الصف الأول الإعدادي بلغ عددها (160) تلميذاً ، وقد تمثلت أدوات الدراسة في (استبانة لموضوعات التعبير التحريري ، البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم النشط، اختبار في توظيف أفكار وموضوعات التعبير التحريري) بينما تمثلت أدوات التقييم الواقعي في ملف إنجاز التلميذ ، اختبار لتقويم التلاميذ في موضوعات التعبير التحريري. . وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية: تفوق المجموعات التجريبية الثلاث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير التحريري والتي تمثلت في (الوصف والتركيب اللغوي - المقارنة بين الأفكار - استنتاج الأفكار وتلخيصها - توظيف الأفكار - التقويم وإبداء الرأي) وذلك بالترتيب التالي: (استراتيجية العصف الذهني - استراتيجية التعلم الذاتي - استراتيجية التعلم التعاوني) .

#### 8. دراسة بدور محمد (2007):

سعت هذه الدراسة إلى مدي ملاءمة التعلم التعاوني لتدريس محتوى مقرر الكيمياء للصف الأول الثانوي بالمرحلة الثانوية. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي والوصفي في دراستها، وأدوات الدراسة هي الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي والاستبانة لمعلمي المرحلة الثانوية، وتمثلت عينة الدراسة من (55) طالبة من مدرسة السيد الثانوية ، وتلخصت أهم نتائج الدراسة فيما يلي: أسلوب التعلم التعاوني يسهم في بلوغ أهداف مادة الكيمياء للصف الأول الثانوي ، معلمو ومعلمات الكيمياء

بالمرحلة الثانوية ليس لديهم إمام كافي بطرائق التدريس الحديثة عامةً وأساليب التعلم التعاوني خاصةً ،محتوي مقرر الكيمياء ملائم لاتباع طرائق تدريس حديثة من حيث مادته وعرضه وتقويمه.

#### 9. دراسة محمد الطيب (2009م):

كشفت هذه الدراسة عن تصميم برنامج مقترح مستخدم أسلوب التعلم التعاوني (اسلوب الجكس ) في تدريس مقرر الكيمياء الصف الثاني الثانوي وأثر هذا البرنامج على التحصيل الدراسي، استخدم الباحث المنهج التجريبي، واختار الباحث الطريقة العنقودية متعددة المراحل لاختيار عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية وعددها اربعة وعشرون طالباً ومجموعة ضابطة وعددها اربعة وعشرون طالباً ، وكانت الأداة الاختبار التحصيلي، وقد اظهرت نتائج هذه الدراسة إلى الاتي : وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية . وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاحتفاظ بالتعلم لصالح المجموعة التجريبية يعزي لفاعلية البرنامج المقترح الذي يستخدم اسلوب التعلم التعاوني .

#### 10. دراسة ابو صبحة (2010م):

جاءت الدراسة بهدف معرفة قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الابداعي ، استخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته وكانت الأداة الاختبار التحصيلي، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تكونت عينة الدراسة من (76) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساس من مدرسة أبو طعيمه الإعدادية المشتركة وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الابداعي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (0.05) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختيار مهارات التعبير الكتابي الابداعي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية قراءة القصة في تنمية هذه المهارات ، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوي التحصيل الدراسي العام في اللغة العربية لدي طالبات الصف التاسع الأساس ومستوي اتقانهن لمهارات التعبير الكتابي الابداعي.

#### 11. دراسة كولي (2010):

هدفت الدراسة إلى تأصيل الأساليب والمعايير التربوية التي يستند إليها التعلم التعاوني وتقديم أنموذج في تدريس مهارات اللغة العربية والتعرف على العوائق التي تحول دون استخدام التعلم

التعاوني، استخدم الباحث المنهجين التجريبي والوصفي، تمثلت عينة الدراسة من (65) طالب وطالبة جامعيين وتمثلت أداة الدراسة من استبانة، وبناءً على الإجراءات توصل الباحث إلى نتائج أهمها: ساعد أسلوب التعلم التعاوني في تدريس مهارات اللغة العربية وسرعة الفهم والقدرة على التعبير وتصحيح الأخطاء الإملائية، تنمية خلفية أسلوب التعلم التعاوني لدى المعلمين.

#### 12. دراسة مودة السمانى (2012م):

هدفت الدراسة إلى تعرف اثر اسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي في مادة الرياضيات .استخدمت الدراسة المنهج التجريبي لإجراء هذه الدراسة ، اختارت الباحثة عينة الدراسة البالغ قدرها (60) طالبة من طالبات الصف الثاني، والأداة التي استخدمتها الباحثة الاختبار التحصيلي، وقد توصلت الدراسة إلى اهم النتائج الاتية : التعلم التعاوني لا يؤثر في تنمية مهارات الطالب في مستوى التذكر والفهم ، يعمل على تنمية مهارة الطالب في مستوى التطبيق والتحليل، وزيادة التحصيل الدراسي.

#### 13. دراسة المخزومي والبطانية(2012م):

تقصّت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية تنال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي، ولتحقيق هذا الهدف تم اتباع المنهج شبه التجريبي، حيث اختار الباحثان عينة بالطريقة القصدية تكونت من (69) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساس من مدرستين ، شعبتان للإناث ، الأولى ضابطة من مدرسة نعيمة الثانوية الشاملة للبنات وعددها (18) طالبة ، والثانية تجريبية من نفس المدرسة وعددها (14) طالبة وشعبتان للذكور، الأولى ضابطة من مدرسة ابن تيمية الأساسية للبنين وعددها (17) طالباً والثانية تجريبية من نفس المدرسة وعددها (20) طالباً، كما قام الباحثان بتصميم أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار الاستيعاب القرائي ، واختبار التعبير الكتابي . وقد توصل الباحثان إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزي لاستراتيجية تنال القمر وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالاستراتيجية المقترحة ، وجود فروق ذات دالة احصائية تعزي لأثر التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس ، وهذا التفاعل بين أثر استراتيجية التدريس في اختبار الاستيعاب القرائي وكان لصالح الإناث في المجموعة التجريبية ، ولصالح الذكور عند المجموعة الضابطة .



#### 14. دراسة الهريايوي (2013م):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية مهارات التعبير الكتابي، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي ، حيث قام باختيار عينة قصدية بلغت (160) تلميذاً وتلميذة تم تقسيمهم إلى اربع مجموعات ، مجموعتين تجريبيتين تكونتا من (40) تلميذاً و(40) تلميذة ومجموعتين ضابطين تكونتا من (40) تلميذاً و(40) تلميذة ، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي في مهارات التعبير الكتابي ، والبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط واشتمل على الاستراتيجيات الثلاث (الحوار والمناقشة - التعلم التعاوني - العمل الفردي) ، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية: إن التعلم النشط فعال في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدي الصف الرابع الأساس، وله تأثير ايجابي في تحصيل الذكور والإناث وكذلك منخفضي ومرتفعي التحصيل ، كما يراعي مبدأ الفروق الفردية .

#### 15. دراسة عائشة عيسي (2013م):

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على فاعلية استخدام اسلوب التعلم التعاوني لإكساب تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس في مهارة اللغة العربية، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وكذلك المنهج الوصفي التحليلي، واستعانت بالاستبانة والمقابلة كأداة من أدوات الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (140) تلميذاً وتلميذة، ومجموعة من المعلمين الذين يبلغ عددهم (129) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية كعينة قصدية، ومن أهم نتائج هذه الدراسة : يسهم التعلم التعاوني في تحقيق اهداف تدريس اللغة العربية، يساعد التعلم التعاوني في تنمية مهارات اللغة العربية، يسهم في رفع مستوي التحصيل الدراسي لدي التلاميذ وحبهم وتشوقهم للمادة.

#### 16. دراسة فاطمة ابراهيم (2015م):

تناولت الدراسة استقصاء أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الرابع في مادة الرياضيات، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، والاختبار التحصيلي كأداة من أدوات الدراسة، عينة الدراسة تشمل كل افراد المجتمع وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات التلاميذ، تمثلت عينة الدراسة في الاختبار القبلي مما يعني التكافؤ لكل أفراد العينة، توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات

المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وجود فروق دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

#### 17. دراسة فتحية الزاكي (2016م):

نُفذت الدراسة بهدف معرفة الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ في التعبير الكتابي في مرحلة الأساس والكشف عن جوانب الخلل والقصور في مقرر التعبير الكتابي في هذه المرحلة . اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراستها، واستعانت الباحثة بالمقابلة والاختبار الموحد كأداة من أدوات الدراسة، وتم اختيار العينة عشوائياً وقد شملت (150) تلميذاً وتلميذة من الصف السابع الذين أُجري عليهم الاختبار الموحد في التعبير الكتابي والذي كشف عن أخطائهم اللغوية المختلفة . وقد توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج منها: تنوع الأخطاء اللغوية وتعددتها يعود ذلك لأسباب عدة منها: اللغة المتعلمة ، وأسباب خاصة بالتداخل اللغوي وأسباب أخرى خاصة بالتلاميذ أنفسهم ، والمعلم ، المنهج الدراسي، والبيئة الدراسية.

#### 18. دراسة أسماء أبو شرح ، (2016م):

أُجريت الدراسة بهدف نقصي معرفة فاعلية استراتيجيات مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثالث الأساسي، اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، استخدمت الباحثة الاختبار التحصيلي كأداة من أدوات القياس وطبق اختبار التعبير الكتابي على عينة استطلاعية قوامها (40) تلميذاً من خارج عينة الدراسة، وبعد معالجة البيانات احصائياً ، جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي: وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,5) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية مهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي و المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي لمهارة قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدي الصف الثالث أساس ، ولقد كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية ، إن استراتيجية مهارة قراءة الصورة لها تأثير كبير في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدي الصف الثالث الأساس ، حيث بلغ حجم الأثر لاستراتيجية مهارة قراءة الصورة (3,42)

#### 19. دراسة عبد العزيز شفيق: (2019):

هدفت الدراسة إلى أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلاب الصف الرابع الأساس ، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة

من (50) طالبة، وكانت الأداة الاختبار التحصيلي لتنمية مهارة الكتابة الإملائية، وأظهرت نتيجة الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.5). في التطبيق البعدي لاختبار تنمية مهارة الكتابة الإملائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني.

## 20. دراسة أحمد مفلح: (2021):

هدفت الدراسة إلى أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية في مقرر اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة من طلاب الصف الثالث الابتدائي وبلغ عددهم (50) طالب وطالبة، أدوات الدراسة تمثلت في اختبار تحصيلي لتنمية مهارات الكتابة الإملائية، وأهم النتائج التي توصل إليها الباحث: تنمية مهارة الكتابة الإملائية يعزى إلى استراتيجية التعلم التعاوني، فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات الكتابة الإملائية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

## التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق للبحوث والدراسات التي تناولت كل من تنمية مهارات التعبير الكتابي واستراتيجية التعلم التعاوني في المواد المختلفة، تحاول الباحثة المقارنة بين هذه الدراسات والدراسة الحالية:

فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت استراتيجية التعلم التعاوني في المواد المختلفة: دراسة بدور محمد(2007)، دراسة محمد الطيب (2009)، مودة السمانى (2012)، وعائشة عيسى (2013)، فاطمة ابراهيم (2015)، دراسة الطراونة (2012)، ودراسة توك هون سنج (2006). وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت أثر الاستراتيجيات المختلفة في تنمية مهارات التعبير الكتابي: دراسة الأغا (2005)، المصري (2006)، محمود (2007)، دراسة المخزومي والبطانية (2012)، كذلك دراسة الهرياي (2013)، ادلر (2000)، دراسة شول (2001)، بوتكاريس (2002)، وبوجالى (2004).

### من حيث الهدف:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة إلى التعرف على فاعلية استخدام العديد من الاستراتيجيات ، والأساليب، والبرامج المقترحة منها اسلوب التعلم التعاوني في مادة الكيمياء كما في دراسة بدور محمد ، ومحمد الطيب، والبعض الآخر في مادة الرياضيات كما في دراسة مودة السمانى وفاطمة ابراهيم . أما دراسة عائشة عيسى استخدمت استراتيجية التعلم التعاوني في مادة اللغة العربية ، وفتحيه الزاكي الأخطاء اللغوية التي يقع فيها مرحلة التعليم الأساس في التعبير الكتابي . وكذلك أثر ملفات الإنجاز والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي كما في دراسة الأغا (2005)، وفاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي المصري (2006) ودراسة محمود (2007) والتي تناولت أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري ، بينما هدفت دراسة ابو صيحة (2010) إلى قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الابداعي.

كما هدفت دراسة الطراونة (2012) إلى أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني مقارنةً بالطريقة التقليدية في مادة الرياضيات ، دراسة المخزومي والبطانية (2012) هدفت إلى التعرف على استراتيجية تنال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي ، بينما هدفت دراسة الهرياي (2013) إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية مهارات التعبير الكتابي،

حيث هدفت دراسة أسماء أبو شرح (2016) إلى معرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي .

ومن الدراسات الأجنبية هدفت دراسة أدلر (2000) إلى معرفة تأثير الألعاب اللغوية التي يمارسها الطلاب في تطوير مهاراتهم الكتابية الإبداعية ، ودراسة شول (2001) هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعلم التعاوني التي تتضمن اشتراك مجموعة في التحرير الجماعي على مستوى التعبير الكتابي ودراسة بوتكاريس (2002) هدفت إلى التعرف على أثر طريقة التعلم القائم على الخبرة والتنظيم الذاتي لدي الطالب على أداة التعبير الكتابي ، أما دراسة بوجالي (2004) هدفت إلى تنمية التعبير الشفوي والكتابي والأخذ باستراتيجية حل المشكلات من خلال البرنامج المقترح ، بينما هدفت دراسة توك هون سنج (2006) إلى التعرف على أثر أسلوب التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية في الأدب .

بينما هدفت الدراسة الحالية إلى فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي وأثرها على التحصيل الدراسي لدى الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.

#### من حيث المنهج:

لقد اتفقت غالبية الدراسات في استخدام المنهج التجريبي ، وشبه التجريبي ، والوصفي التحليلي ، أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد استخدمت المنهج التجريبي والوصفي التحليلي .

#### من حيث العينة:

تناولت معظم الدراسات العينة من تلاميذ وتلميذات المدارس الإعدادية مثل أبو صبحة (2010) ومحمود (2007) وبعضها تناولت المرحلة الابتدائية مثل دراسة الهراوي (2013) .  
أما الدراسة الحالية فقد تناولت تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس ، ومجموعة من معلمي ومعلمات اللغة العربية الذين يقومون بتدريس الصف الثامن.

#### من حيث الأدوات:

اتفقت غالبية الدراسات في استخدام الاختبار التحصيلي كأداة لقياس مهارات التعبير الكتابي. وتتفق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات من حيث أداة الاختبار التحصيلي ، ولكنها تختلف عنها باستخدام الاستبانة كأداة للمعلمين.

#### ما استفادته الباحثة من الدراسات السابقة:

أ. تحديد حجم عينة الدراسة.

- ب. اختيار أدوات الدراسة المناسبة.
- ج. تحديد منهج الدراسة المناسب.
- د. اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.
- هـ. مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة مع الدراسات السابقة.
- و. تفسير النتائج وتحليلها.

#### ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- أ. تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس، حيث أنه لا يوجد مثل هذه الدراسة على مستوى البيئة التعليمية في ولاية الخرطوم محلية أم درمان.
- ب. كما تميزت في كونها تناولت عينة من المجتمع السوداني، وهم تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بمحلية أم درمان قطاع أبو سعد غرب، ومعلمي ومعلمات اللغة العربية بولاية الخرطوم محلية أم درمان.
- ج. وأيضاً تميزت الدراسة في كون أدواتها اختبار تحصيلي لتنمية مهارات التعبير الكتابي، واستبانة مقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بولاية الخرطوم محلية أم درمان .
- د. كما تميزت في كونها تناولت أهم فروع اللغة العربية وهو التعبير الكتابي الذي تندرج تحته جميع مهارات اللغة العربية.

## الفصل الثالث إجراءات الدراسة الميدانية

## إجراءات الدراسة

### مقدمة:

يُعرض هذا الفصل الإجراءات ، والخطوات المنهجية التي اتبعتها الباحثة، حيث تناولت منهج الدراسة، ومجتمعها، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، إضافة إلى توضيح الأدوات المستخدمة في الدراسة، وخطواتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات، بهدف التوصل إلى النتائج وتفسيرها، لمعرفة مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم التعاوني لتنمية مهارات التعبير الكتابي وأثرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس وفيما يلي تفاصيل ما تقدم:

### منهج الدراسة:

إن طبيعة هذه الدراسة وأهدافها ينبغي على الباحثة ان تتبع المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي ذو التصميم ذات المجموعة الواحدة لاختبار فروض الدراسة، مما يؤدي إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن، ويعتمد المنهج الوصفي في هذه الدراسة على الاستبانة التي تمثل استقصاء ينصّب على ظاهرة معينة قائمة في الواقع بقصد تشخيصها، وكشف جوانبها، وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بين ظواهر تعليمية، اجتماعية، او نفسية، والقيام بجمع البيانات والإجابة على أسئلة الدراسة المتعلقة بالوضع الراهن للأفراد. (الشائب، 2012، ص26)

وترى الباحثة أن المنهج التجريبي في هذه الدراسة يعتمد على الاختبار التحصيلي (القبلي والبعدي) للمجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بعد تحضير الدروس في مادة التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن وفق استراتيجية التعلم التعاوني بهدف الوصول إلى نتائج الدراسة من خلال المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة والكشف عن الفروق بينهما.

### المنهج لغة:

المنهج مصدر مشتق من الفعل (نهج) بمعنى طرائق أو سلك أو اتباع، والنهج والمنهج والمنهاج تعنى الطريق الواضح.(أنيس وآخرون ، 2004 ، ص19)



## اصطلاحاً:

ويعرّف المنهج التجريبي بأنه: " استخدام التجربة في إثبات الفروض أو عن طريق التجريب، (عبيدات وآخرون، 2012، ص 223)

## إجرائياً:

هو أحد مناهج الدراسة العلمي الذي يهتم بتطوير المهارات والوسائل والبرامج والأساليب التي بدورها تقوم بعملية معالجة للظواهر والمشكلات التي تواجهها بعض البيئات المحلية الخاصة.

## مجتمع الدراسة: لغةً

المجتمع في اللغة مصطلح مشتق من الفعل جمع أي اجتماع الناس على شكل جماعة وجمع عكس كلمة فرق كما أنها مشتقة على وزن مفتعل وتعني مكان الاجتماع، والمعنى الذي يقصد بهذه الكلمة هو جماعة من الناس. (منصور، 2013، ص 137)

## اصطلاحاً:

يقصد بمجتمع الدراسة: "جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة الدراسة، (عبيدات وآخرون، 2012، ص 96)، ويعرف كذلك بأنه مصطلح علمي منهجي يراد به كل من يمكن ان تعمم عليه نتائج الدراسة، ويقصد به الأفراد او الأشياء كافة الذين لهم خصائص معينة يمكن ملاحظتها والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية مشتركة بين أفرادها، ويطلق على خصائص المجتمع التي يمكن ملاحظتها "معالم المجتمع" بعد تحديد مجتمع الدراسة والدراسة عن المهمات الرئيسة التي يجب أن تتفد بدقة وإتقان أو مجموعة المشاهدات أو القياسات التي تجمع من تلك العناصر ((علام، 2016، ص 631)

إجرائياً: هو مجموعة من الناس تعيش سوياً على شكل منظم وضمن جماعة منظمة، والمجتمعات أساس ترتكز عليه دراسة علوم الاجتماعات.

وعليه فإن مجتمع الدراسة يتكون من تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان قطاع أبو سعد غرب للعام الدراسي(2019 - 2020). ومعلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الثامن محلية ام درمان.

#### عينة الدراسة:

#### العينة لغة:

يقال حفرْتُ حتى عنْتُ. ويقال ماء معين الماء أو الدمع سال، والبشر كثر ماؤها وعلى القوم كان عيناً عليهم، وفلاناً أصاب عينه، والقوم ولهم عيانة صار عيناً لهم وعليهم، وعين عيناً أي عينه. (شوقي، 2004 ، ص 641)

#### اصطلاحاً:

العينة هي: "جزء من مجتمع الدراسة، يختارها الباحث بأساليب مختلفة، وتضم عدداً من أفراد المجتمع الأصلي" (عبيدات وآخرون، 2012، ص 97)

إجرائياً: هي التي يجب أن تحتفظ بجميع خصائص المجتمع الأصلي حتى تكون ممثلة للمجتمع.

والعينة الفعلية التي تمت عليها الدراسة (116) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المجتمع الكلي البالغ عددهم (390) معلم ومعلمة ممن يقومون بتدريس الصف الثامن، و(36) تلميذة من مدرسة القدس الأساسية بنات محلية أم رمان قطاع ابو سعد غرب وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية وذلك لقرب المدرسة من المنزل.

وصف عينة معلمي ومعلمات اللغة العربية بولاية الخرطوم محلية أم درمان :

جدول رقم (1) يوضح توزيع عينة المعلمين حسب متغير الجنس:

النسبة %	التكرارات	الجنس
23.3	27	ذكر
76.7	89	أنثى
<b>100.0</b>	<b>116</b>	<b>المجموع</b>

يتضح من الجدول أعلاه أن معظم أفراد العينة من الإناث، وذلك لأن الذكور لا يمثلون كثيراً لهذه المهنة. لقلة الرواتب.

جدول رقم (2) يوضح توزيع عينة المعلمين حسب متغير المؤهل العلمي:

النسبة %	التكرارات	المؤهل العلمي
20.7	24	دبلوم إعداد معلمين
7.8	9	شهادة سودانية
53.4	62	بكالوريوس
.9	1	دبلوم عالي
11.2	13	ماجستير
6.0	7	دكتوراه
<b>100.0</b>	<b>116</b>	<b>المجموع</b>

من الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم أفراد العينة من حملة البكالوريوس.

جدول رقم (3) يوضح توزيع عينة المعلمين حسب متغير المؤهل المهني:

النسبة %	التكرارات	المؤهل المهني
51.7	60	تربوي
48.3	56	غير تربوي
100.0	116	المجموع

نلاحظ من الجدول أعلاه أن أفراد العينة في المؤهل التربوي لا تفوق كثيراً على بقية أفراد العينة في المؤهل الغير تربوي.

جدول رقم (4) يوضح توزيع عينة المعلمين حسب متغير عدد الدورات التدريبية:

النسبة %	التكرارات	عدد الدورات
6.0	7	لا توجد
12.9	15	دورة واحدة
28.4	33	دورتان
52.6	61	ثلاث دورات
100.0	116	المجموع

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معظم أفراد العينة قد نالوا أكثر من ثلاثة دورات تدريبية مما يؤكد ذلك مدى تأهيلهم العالي وقدراتهم المتميزة والاستفادة من هذا في دعم وإثراء هذه الدراسة .

جدول رقم (5) يوضح توزيع عينة المعلمين حسب متغير عدد سنوات الخبرة:

النسبة %	التكرار	عدد سنوات الخبرة
9.5	11	أقل من 5 سنوات
23.3	27	5 وأقل من 10 سنوات
20.7	24	10 سنوات وأقل من 15 سنة
46.6	54	15 سنة فأكثر
100.0	116	المجموع

يتضح من الجدول أعلاه أن أفراد العينة أكثرهم ذات خبرة 15 سنة فأكثر.

#### أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة أداتين الأداة الأولى: اختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي موجه إلى تلميذات الصف الثامن بولاية الخرطوم محلية أم درمان قطاع أبو سعد غرب، و الأداة الثانية: استبانة موجهة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

#### تصميم ادوات الدراسة:

وقبل البدء في بناء هذه الأدوات قامت الباحثة بالاطلاع على الادبيات السابقة و الدراسات والبحوث التي تضمنت أدوات مشابهة لا سيما قائمة بمهارات التعبير الكتابي واختبار قياس هذه المهارات بغرض الاستفادة منها في إعداد أدوات الدراسة ، وكان الهدف من وراء إطلاع الباحثة على الأدوات المضمنة في الدراسات السابقة على الرغم من تشابهها حيناً واختلافها في بعض الأحيان هو الاستفادة من الخطوات والإجراءات التي سارت بها عملية بناء هذه الأدوات وطريقة عرضها.

#### الاستبانة لغة:

استبانة في اللغة استبيان من بان أي ظهر ووضح واستطلع، بمعنى استطلاع حول موضوع أو مشكلة ما ومعرفة ووضوح ما يتعلق بها. (إيمان، 2013)

## اصطلاحاً:

تترجم الكتب العربية الكلمة الإنجليزية (questionnaire) إلى عدة مصطلحات تختلف في ألفاظها وتتفق في معناها، فبعض الكتب مثلاً تترجمها استفتاء وبعضها تترجمها استقصاء وبعضها الآخر استبيان ولكن أصح مصطلح يمكن أن تترجم إليه هو (استبانة) حيث إنه هو المدلول العربي الصحيح للمراد منها والذي يشير إلي تلك الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة مزودة بإجاباتها، أو الآراء المكتملة، أو بفرغ للإجابة. ويطلب من المجيب عليها مثلاً الإشارة إلى ما يراه مهماً أو ما ينطبق عليه منها أو ما يعتقد أنه هو الإجابة الصحيحة. (بن عساف، 2010، ص310)

## إجرائياً:

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها نموذج مجموعة من الأسئلة توجه للمفحوصين ن بهدف الحصول على معلومات معينة وهي أكثر الأدوات استعمالاً في العلوم السلوكية.

## وصف الاستبانة:

اشتملت الاستبانة على خطاب من الباحثة توضح فيه الغرض من الاستبانة وتطلب من المستجيب الإجابة عن عباراتها بوضع علامة (✓) أمام العبارة في العمود الذي يمثل رأيه، ووضحت لهم بأن كل ما يرد من معلومات ستستخدم لأغراض الدراسة العلمي فقط ، وتورد الباحثة هنا وصفاً كاملاً لمضمون الاستبانة:

اشتملت الاستبانة على جزأين الجزء الأول تضمن معلومات عامة عن البيانات الشخصية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية ، أما الجزء الثاني فقد اشتمل على محاور الاستبانة حيث يُطلب من المستجيب أن تكون إجابته عليها وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) الذي حدد في الخيارات المتمثلة في (أوافق بشدة، أوافق، لحد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة) والتي جاءت كما يلي:

المحور الأول: تضمن عدد (22) عبارة للتعرف على مهارات التعبير الكتابي(تنظيم الموضوع ، المضمون، الأسلوب، ومهارة الصياغة اللغوية الصحيحة ) المراد تنميتها لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس، علماً بأن أي مهارة تتضمن عدداً من جملة عدد هذه العبارات .

**المحور الثاني:** تضمن عدد (15) عبارة للكشف عن واقع الإجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي (تنظيم الموضوع ، المضمون، الأسلوب، ومهارة الصياغة اللغوية الصحيحة ) لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان

**المحور الثالث:** تضمن عدد (8) عبارات للتعرف على الطرائق التدريسية المتبعة داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

**المحور الرابع:** تضمن عدد (8) عبارات للكشف عن المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

**الصدق الظاهري للاستبانة:**

بعد تصميم الصورة الأولية للاستبانة ملحق رقم (3) قامت بعرضها على المشرف وبناءً على توجيهاته تم عرضها على عدد من المحكمين المختصين في مجال المناهج وطرائق التدريس بالجامعات المختلفة ملحق رقم (2) لإبداء آرائهم حول محاورها وعباراتها، وإجراء ما يرونه مناسباً من تعديل أو حذف أو إضافة. وبعد تعديل محاور وعبارات الاستبانة وفقاً لآراء وملاحظات وتوجيهات المحكمين تم عرض الصورة النهائية للاستبانة ملحق رقم (4) على الدكتورة المشرفة على الدراسة لإبداء الملاحظات النهائية واعتمادها كأداة صالحة لجمع البيانات الخاصة بالدراسة.

**أولاً: الاستبانة:**

**ثبات الاستبانة:**

لقياس الثبات استخدمت الباحثة معامل ( $\alpha$ ) الفا لكرو نباخ والذي يعتبر من أميز وأفضل الأساليب لقياس معامل الثبات إلا أنه يعطي معامل الثبات في حده الأدنى وفق المعادلة :

$$r(\alpha) = \frac{N-1}{N} \quad [ \text{مج (ع 2) } ]$$

$$N-1 = 2ع$$

$$\text{حيث } r(\alpha) = \text{معامل ثبات الاستبانة}$$

$$N = \text{عدد مفردات الاستبانة}$$

$$\text{مج (ع 2) } = \text{مجموع تباين جميع المفردات}$$

ع2 = تباين كل مفردة من مفردات الاستبانة. (الحريري، 2011، ص 271)  
 ثانياً: الصدق الذاتي:

ولقياس معامل الصدق الذاتي للاستبانة ، أوجدت الباحثة الجذر التربيعي لمعامل الثبات وفقاً للمعادلة:

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{الثبات}} = \sqrt{r(\alpha)}$$

وبعد تطبيق الباحثة للمعادلات أعلاه تحصلت على المعاملات التالية:

جدول رقم (6) يوضح معاملي الثبات والصدق لمحاور الاستبانة كل على حده والاستبانة ككل:

المحاور	الثبات	الصدق
المهارات	.9100	0.9539
الإجراءات	.7790	0.8826
الطرائق	.7283	0.8534
الصعوبات	.8856	0.9410
الاستبانة ككل	.9097	0.9537

من نتائج الجدول أعلاه يتضح أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق مما يؤكد ذلك مدى صلاحيتها لجمع البيانات من أفراد العينة.

ثانياً: الاختبار:

الاختبار لغة:

يقال (اختبر) الشيء خبره، ويقال (استخبر) سأل عن الخبر وطلب أن يخبره به، والخبر ما ينقل به ويحدّث به قولاً أو فعلاً. (شوقي، 2004 ، ص641)

اصطلاحاً:

هو أداة من أدوات القياس والتقويم لتحصيل التلاميذ، بل ومن أكثرها استخداماً (القدومي، 2008م، ص4).



## إجرائياً:

هو مجموعة من الأسئلة يتم تطبيقها على المجموعة التجريبية لتحديد مستوى تحصيل التلاميذ. (عينة الدراسة).

كما أن الاختبار الجيد لابد أن يتسم بعدة مواصفات، أبرزها: (الرواشدة وآخرون، 2000م، ص2).

أ. الصدق، وهو أن يقيس ما أعد لقياسه.

ب. الثبات، وهو ما يعني استقرار النتائج عند تكرار الاختبار أو صور مكافئة له عن المجموعة نفسها من الأفراد.

ج. الشمولية، وهو أن يكون شاملاً للأهداف التدريسية المراد قياسها.

### الهدف من الاختبار:

نظراً لأن الدراسة تختص بتنمية مهارات التعبير الكتابي فإن الهدف من الاختبار هو تنميتها وذلك لبيان أثر التعلم التعاوني فيها.

### مصادر بناء الاختبار:

تم الاعتماد في بناء الاختبار على مجموعة من المصادر منها:

أ. كتب طرائق تدريس اللغة العربية.

ب. الدراسات والبحوث السابقة.

ج. آراء الخبراء والمختصين.

ولقد اطلعت الباحثة على بعض الاختبارات التي تقيس مهارات التعبير الكتابي منها:

دراسة (عبد الجواد، 2001) اختبار لقياس بعض المهارات الكتابية اللازمة لطالبات الصف الحادي عشر باستخدامه برنامج مقترح، دراسة (المصري، 2006) اختبار لقياس بعض مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلاب الصف الثامن الابتدائي مستخدماً برنامج الوسائل المتعددة)، ودراسة (الأغا، 2005) اختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي مستخدمة استراتيجيتي ملفات الإنجاز والتعلم التعاوني.

### وصف الاختبار:

عمدت الباحثة قبل البدء في صياغة أسئلة الاختبار إلى دراسة وفحص عدد من الاختبارات في هذا المجال، تلك التي سبق ذكرها في مصادر بناء الاختبار، ولقد اعتمدت كثير من الدراسات

على نوعين من الأسئلة هما، الأسئلة المقالية، والأسئلة الموضوعية، وبالأستفادة مما سبق ونظراً لأن هناك بعض مهارات التعبير الكتابي لا يمكن للأسئلة الموضوعية قياسها.

### كتابة تعليمات الاختبار:

لكل اختبار تعليمات تساعد عينة الفحص على إجابة أسئلته، وتمهد الظروف لهم ليكونوا مستعدين للموقف الاختباري القائم، وتعد تعليمات الاختبار ذات أهمية كبيرة في تحقيق نتائج أفضل إذا كانت مصاغة بطريقة واضحة وبسيطة، وتشير إلى الهدف مباشرة، حيث إن نتائج الاختبارات تتأثر بمدى الدقة التي تساق بها التعليمات المصاحبة له.

ولقد قامت الباحثة بكتابة الاختبار على صفحة مستقلة، وأوضحت فيها لعينة الفحص أن هذا الاختبار يقيس مدى توفر مهارات التعبير الكتابي لديهم ومدى مستواهم فيها وأنه مكون من قسمين: القسم الأول موضوعي، ويتكون من سبعة أسئلة ، والقسم الثاني مقالي، وهو عبارة عن موضوع تعبير يكتب فيه التلميذ، وعليهم إجابة جميع الأسئلة مع مراعات المهارات المطلوبة، كما تم التوضيح بأن الاختبار لا علاقة له بالنتائج المدرسية، حيث لا يؤثر على نجاح التلميذ أو رسوبه. وبعد الانتهاء من صياغة أسئلة الاختبار، وكتابة تعليماته، أصبح جاهزاً في صورته الأولية.

### الاختبار في صورته الأولية:

تضمن الاختبار في صورته الأولية قسمين من الأسئلة، القسم الأول هو الأسئلة الموضوعية. وهي سبعة أسئلة ، كل سؤال يقيس مهارة من مهارات التعبير الكتابي، أما القسم الثاني فهو قسم الأسئلة المقالية، ويتكون من سؤال واحد وهو الكتابة في موضوع معين، على أن يراعي قياس مجموعة المهارات التي تعذر قياسها بواسطة الأسئلة الموضوعية وعددها خمس مهارات هي: حسن التنظيم العام للموضوع، (مقدمة، عرض، خاتمة) استخدام ألفاظ واضحة خالية من التعقيد، تماسك العبارات ، خاتمة شبيهة تلخص الموضوع.

### تقنين الاختبار:

لتقنين الاختبار قامت الباحثة بتطبيقه على عينة الدراسة التي تمثلت في تلميذات الصف الثامن بمدرسة القدس الأساسية بمرحلة التعليم الأساس بمدينة أم درمان قطاع أبو سعد غرب، ومن ثم

قامت بقياس الارتباط مستخدمة معامل ارتباط بيرسون (التجزئة النصفية) من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) فبلغ معامل الارتباط 0.98.

واستخدمت الباحثة المعادلة أدناه لإيجاد الثبات :

$$\frac{\text{الثبات}}{r} = \frac{r^2}{r + 1}$$

$$\frac{\text{الثبات}}{0.98 + 1} = \frac{0.982 \times 0.982}{0.98 + 1}$$

$$\text{الثبات} = 1.96$$

$$\text{الثبات} = 1.98$$

$$\text{الثبات} = 0.99$$

**الصدق الذاتي للاختبار:**

لمعرفة الصدق الذاتي للاختبار ، قامت الباحثة بتطبيق معادلة سبير مان براون أعلاه على درجات عينة الدراسة ، فبلغ معامل الثبات (0.99)، وبإيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات فقد بلغ معامل الصدق الذاتي (0.99). وهذا مما يعني أن الاختبار تمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق. مما يؤكد ذلك مدى إمكانية تطبيقه على عينة الدراسة .

### **المعالجات الإحصائية للبيانات:**

استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي في الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ( Statistical Package For Social Sciences ) (SPSS) في معالجة البيانات الخاصة بالدراسة مستخدمة

المعالجات الإحصائية الآتية:

أ. النسبة المئوية.

ب. معامل ألفا كرونباخ.

ج. الارتباط .

د. اختبار مربع كاي (كا<sup>2</sup>).

هـ. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

و. اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين.

- ز. تحليل التباين الأحادي (one way – ANOVA)
- ح. الاختبارات البعدية (المقارنات المتعددة Multiple Comparisons).

## الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

## عرض النتائج ومناقشتها

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة والمتعلقة بهدف الدراسة المتمثل في فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي وأثرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس حيث تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) في معالجة بيانات الدراسة وسيتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها وكذلك مناقشة هذه النتائج وتفسيرها.

عرض ومناقشة نتائج أسئلة الدراسة:

أولاً نتائج الاستبانة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة اختبار (كا2) ومقارنة كل نتيجة لقيمة (كا2) المحسوبة بقيمة (كا2) المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية (4) وتحت مستوى دلالة (0.05) والتي تساوي 9.844.

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه ما مهارات التعبير الكتابي الصحيحة المراد تنميتها لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس ؟ استخدمت الباحثة اختبار (كا2) وقد نتج عن هذا التطبيق الجدولين التاليين):

جدول رقم (1) يوضح التكرارات التي حصلت عليها الباحثة من استجابات أفراد العينة حول

مهارات التعبير الكتابي.

م	العبارات	الاستجابات			
		أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة
أولاً: مهارات تنظيم الموضوع:					
1	حسن التنظيم العام للموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة)	94	19	3	00
2	اتباع نظام الفقرات في الكتابة.	86	27	2	00
3	ترتيب الفقرات وتناسقها.	95	16	5	00
4	وضوح الخط.	95	18	2	00
5	علامات الهوامش الأفقية.	58	10	14	3

1	1	1	19	94	الاهتمام بنظافة الكتابة.	6
<b>ثانياً: مهارات المضمون:</b>						
00	00	5	40	71	التعبير عن الأفكار بجمل تامة.	7
2	00	8	27	79	انتماء هذه الأفكار للموضوع.	8
1	00	2	39	71	الترتيب المنطقي للأفكار.	9
1	00	5	34	76	إبراز الفكرة العامة للموضوع.	10
00	1	9	27	79	تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد.	11
00	1	9	24	82	اختيار مقدمة منتمية للموضوع.	12
00	3	9	35	69	كتابة خاتمة تلخص الموضوع.	13
<b>ثالثاً: مهارات الأسلوب:</b>						
00	00	3	33	80	اختيار اللفظ الملائم للمعنى.	14
2	2	19	40	53	التنوع بين الأساليب الخبرية والإنشائية.	15
00	00	5	44	67	تماسك العبارات.	16
00	00	9	22	85	استخدام ألفاظ واضحة خالية من التعقيد.	17
1	1	11	35	68	تجنب تكرار الكلمات ذات المعنى المتقارب.	18
<b>رابعاً: مهارات الصياغة اللغوية الصحيحة:</b>						
00	00	6	16	94	صياغة الجمل صياغة صحيحة.	19
1	1	10	27	77	تناول اللغة العربية الفصيحة في كتابة الموضوع.	20
00	1	3	35	77	وضع أدوات الربط بصورة صحيحة.	21
00	00	8	22	86	وضع علامات الترقيم المناسبة.	22

جدول رقم (2) يوضح قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و كا<sup>2</sup> المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي المراد تتميتها لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس:

م	الاستجابات					قيمة كا <sup>2</sup> المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا <sup>2</sup> المقروءة	التفسير	النتيجة
	أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
<b>أولاً: مهارات تنظيم الموضوع:</b>										
1	94	19	3	00	00	122.086	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
2	86	27	2	1	00	164.345	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
3	95	16	5	00	00	124.672	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
4	95	18	2	1	00	206.552	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
5	58	10	14	1	3	106.845	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
6	94	19	1	1	1	280.552	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
<b>ثانياً: مهارات المضمون:</b>										
7	71	40	5	00	00	56.397	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
8	79	27	8	00	2	126.690	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
9	71	39	2	00	1	167.448	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
10	76	34	5	00	1	123.931	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
11	79	27	9	1	00	127.172	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
12	82	24	9	1	00	138.552	4	9.488	دالة	أوافق بشدة



أوافق بشدة	دالة	9.488	4	93.517	00	3	9	35	69	13
<b>ثالثاً: مهارات الأسلوب:</b>										
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	77.914	00	00	3	33	80	14
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	89.948	2	2	19	40	53	15
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	50.810	00	00	5	44	67	16
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	85.466	00	00	9	22	85	17
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	141.414	1	1	11	35	68	18
<b>رابعاً: مهارات الصياغة اللغوية الصحيحة:</b>										
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	120.069	00	00	6	16	94	19
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	175.379	1	1	10	27	77	20
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	131.034	00	1	3	35	77	21
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	89.448	00	00	8	22	86	22

الجدول رقم (2) يوضح قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة أكبر من " كا<sup>2</sup>" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية (4) وتحت مستوى دلالة (0.05) في جميع العبارات، مما يوضح توافق آراء العينة حول هذه العبارات . وبالرجوع إلى الجدول رقم (1) نلاحظ أن هناك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر، أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة بشدة على أن ما ذكر من عبارات يبين مهارات التعبير الكتابي (تنظيم الموضوع ، المضمون، الأسلوب، ومهارة الصياغة اللغوية الصحيحة ) المراد تتميتها لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس، من أهم مهارات التعبير الكتابي والتي ويمكن مناقشتها بصورة تفصيلية كما يلي:

ما ذكر في العبارات (1، 2) يشير إلى أن حسن التنظيم العام للموضوع من حيث المقدمة والعرض والخاتمة واتباع نظام الفقرات من أهم مهارات تنظيم الموضوع، وما جاء في العبارات (3، 4، 5، 6) يشير إلى أهم قواعد الكتابة في الموضوع من حيث ترتيب الفقرات وتناسقها، ووضوح الخط، وعلامات الهوامش الأفقية والاهتمام بنظافة الكتابة. وما ورد في العبارات (7، 8، 9) يشير إلى ما يتضمنه الموضوع من حيث التعبير عن الأفكار بجمل تامة، وانتماء هذه الأفكار للموضوع، والترتيب المنطقي لهذه الأفكار من أهم مهارات مضمون الموضوع. وأيضاً تشير العبارات (10، 11، 12، 13) إلى مضمون الموضوع من حيث إبراز الفكرة العامة للموضوع وتدعيمه بالأدلة والشواهد، واختيار المقدمة المنتمية له وكتابة الخاتمة التي تلخصه.

وجاء في العبارات (14، 15، 16، 17، 18) أن اختيار اللفظ المناسب للمعنى، والتنوع بين الأساليب الخبرية والإنشائية، وتماسك العبارات واستخدام الألفاظ الواضحة الخالية من التعقيد وتجنب تكرار الكلمات ذات المعنى المتقارب من أهم المهارات التي توضح أسلوب الموضوع. ونجد العبارات (19، 20، 21، 22) أشارت إلى صياغة الجمل صياغة صحيحة وتناول اللغة العربية الفصيحة في الموضوع ووضع علامات الترقيم من أهم المهارات التي يصاغ بها الموضوع صياغة لغوية صحيحة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من بدور محمد (2007م)، ودراسة محمد الطيب (2009م)، ودراسة مودة السمانى (2012م)، دراسة عائشة عيسى (2013م)، فاطمة إبراهيم (2015م)، فتحية الزاكي (2016)، ودراسة الأغا (2005م)، المصري (2006)، دراسة محمود (2007م)، دراسة أبو صبحة (2010م)، ودراسة أدلر (Adler, 2000)، دراسة شول (Shul, 2001)، دراسة توك هون سينج (Sing Tock Holon 2006).

وترى الباحثة: أن أسلوب التعلم التعاوني يُسهم في بلوغ تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس وكذلك يؤدي إلى رفع التحصيل الدراسي لديهم.

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه "ما الإجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان؟" استخدمت الباحثة اختباراً (ك<sup>2</sup>) وقد نتج عن هذا التطبيق الجدولين التاليين:

جدول رقم (3) يوضح التكرارات التي حصلت عليها الباحثة من استجابات أفراد العينة حول

الإجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية التعلم التعاوني .

م	العبارات	الاستجابات			
		أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة
1	السماح لكل تلميذة أن تعبر بطريقتها.	73	31	10	1
2	إعادة تشكيل الإجلال داخل الصف.	23	44	34	12
3	تشجيع التفاعل المعزز بين أفراد المجموعة.	55	47	11	2
4	الانضباط بين أفراد المجموعة.	63	43	9	00
5	التوجيه بقراءة رأس الموضوع بفهم وتفكر.	67	41	6	00
6	توجيه التلميذات لمراعاة وضع علامات الترقيم.	74	37	4	00
7	توجيه التلميذات بكتابة العناصر في ورقة الإجابة.	51	34	12	15
8	توجيههن باستشهاد (آيات قرآنية، حديث شريف، شعر، حكمة).	66	34	14	00
9	توجيههن إلى كتابة الموضوع في صورة فقرات.	67	37	7	1
10	توزيع التلميذات على ورش العمل حسب المستويات (ممتاز، جيد جداً، جيد، ضعيف)	31	41	23	7
11	توزيع الأدوار على أفراد المجموعة إلى (قائد، مقرر، ملخص)	32	59	15	4
12	إعطاء كل فرد في المجموعة رقماً أو اسماً معيناً.	25	53	30	4
13	تفقد المجموعات ومتابعتهم.	57	49	8	1
14	ملاحظة المعلم أفراد المجموعة وتحليل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل.	60	48	7	00
15	معالجة هذه المشاكل ووضع الحلول لها.	65	46	4	00

جدول رقم (4) يوضح قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و كا<sup>2</sup> المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للإجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.

النتيجة	التفسير	قيمة كا <sup>2</sup> المقروءة	درجة الحرية	قيمة كا <sup>2</sup> المحسوبة	الاستجابات					م
					لا أوافق بشدة	لا أوافق	لحد ما	أوافق	أوافق بشدة	
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	159.517	1	1	10	31	73	1
أوافق	دالة	9.488	4	46.672	12	3	34	44	23	2
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	115.034	2	1	11	47	55	3
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	87.448	00	1	9	43	63	4
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	98.138	2	00	6	41	67	5
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	120.621	1	00	4	37	74	6
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	62.534	15	4	12	34	51	7
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	80.966	2	00	14	34	66	8
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	139.345	4	1	7	37	67	9
أوافق	دالة	9.488	4	31.241	14	7	23	41	31	10
أوافق	دالة	9.488	4	90.121	6	4	15	59	32	11
أوافق	دالة	9.488	4	72.190	4	4	30	53	25	12
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	130.379	1	1	8	49	57	13
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	89.310	00	1	7	48	60	14
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	103.241	1	00	4	46	65	15

الجدول رقم (4) يوضح قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة أكبر من " كا<sup>2</sup>" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 4 وتحت مستوى دلالة 0.05 في جميع العبارات، مما يوضح توافق آراء العينة حول هذه العبارات . وبالرجوع إلى الجدول رقم (3) نلاحظ أن هناك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر، أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة بشدة على أن ما ذكر من عبارات تبين الإجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف لتنمية مهارات

التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس، من أهم الإجراءات التدريسية والتي ويمكن مناقشتها بصورة تفصيلية كما يلي:

ما ذكر في العبارات (1، 2) يشير إلى أن السماح لكل تلميذ أن يعبر بطريقته في كتابة الموضوع وإعادة تشكيل الإجلال داخل الصف من أهم الإجراءات التدريسية التي يتبعها المعلم داخل الصف لإنجاح التجربة، وكذلك العبارات (3، 4، 5) أشارت إلى أهمية تشجيع التفاعل المعزز بين أفراد المجموعة و الانضباط بين المجموعات كما يجب توجيه التلميذات لقراءة راس الموضوع بفهم وتفكر قبل البدء في كتابته من الإجراءات التدريسية المراد اتباعها أثناء تقديم الدرس التعاوني .

أيضاً ما جاء في العبارات (6، 7، 8) توجيه التلميذات بوضع علامات التقييم وكتابة العناصر في ورقة الإجابة وكذلك توجيههن بكتابة الأدلة والشواهد من الآيات القرآنية والحديث الشريف والشعر والحكم، وأيضاً ما ورد في العبارات (9، 10، 11) بأن كتابة الموضوع في صورة فقرات وتوزيع التلميذات على ورش العمل وذلك حسب المستويات ممتاز، جيد جداً، جيد وضعيف وتوزيع الأدوار على أفراد المجموعة قائد، مقرر وملخص من الإجراءات التدريسية الناجحة لتفعيل استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف، وكذلك جاء في العبارات (12، 13، 14، 15) بأن إعطاء كل فرد في المجموعة رقماً أو اسماً معيناً، وتقعد المجموعات ومتابعتهن، وملاحظة المشكلات التي تواجههن أثناء العمل وتحليلها وإيجاد الحلول لها من أهم الإجراءات لإنجاح هذه الاستراتيجية المقترحة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من بدور محمد(2007م)، ودراسة محمد الطيب (2009م) ، ودراسة مودة السماني(2012م)، دراسة عائشة عيسى (2013م)، فاطمة إبراهيم (2015م)، فتحية الزاكي (2016)، ودراسة الأغا (2005م)، المصري (2006)، دراسة محمود (2007م)، دراسة أبو صبحة (2010م)، ودراسة إدلر (Adler, 2000)، دراسة شول (Shul,2001)، دراسة توك هون سينج (Sing Tock Holon 2006).

وترى الباحثة: أن كل ما ذكر من عبارة من عبارات هذا السؤال ما الإجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف تُسهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس وأهم ما بها توزيع التلميذات على ورش العمل حسب المستويات (ممتاز، جيد جداً، جيد، ضعيف).

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه "ما الطرائق التدريسية المتبعة لتدريس التعبير الكتابي

لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.؟

استخدمت الباحثة اختبار (كا<sup>2</sup>) وقد نتج عن هذا التطبيق الجدولين التاليين:

جدول رقم (5) يوضح التكرارات التي حصلت عليها الباحثة من استجابات أفراد العينة حول

الطرائق التدريسية المتبعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي.

م	العبارات	الاستجابات			
		أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة
1	التمهيد أو المقدمة.	97	18	1	00
2	عرض الموضوع.	74	39	2	00
3	تحليل الموضوع إلى عناصره الأساسية.	78	32	6	00
4	ترتيب هذه العناصر ترتيباً منطقياً.	73	36	7	00
5	إعطاء التلميذات فرصة أولية محددة لكتابة بعض الأفكار.	60	44	11	00
6	كتابة الموضوع في ورقة خارجية.	44	39	20	10
7	نقد الموضوع بعد الانتهاء منه.	30	48	18	11
8	تدوين الأفكار والعبارات الجميلة.	69	40	6	00

جدول رقم (6) يوضح قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و كا<sup>2</sup> المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للطرائق التدريسية

المتبعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي .

م	الاستجابات					قيمة كا <sup>2</sup> المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا <sup>2</sup> المقروءة	التفسير	النتيجة
	أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة	لا أوافق بشدة					
1	97	18	1	00	00	135.741	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
2	74	39	2	00	1	125.448	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
3	78	32	6	00	00	68.759	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
4	73	36	7	00	00	56.603	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
5	60	44	11	1	00	79.103	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
6	44	39	20	10	3	54.948	4	9.488	دالة	أوافق بشدة

أوافق	دالة	9.488	4	44.776	11	9	18	48	30	7
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	104.621	00	1	6	40	69	8

الجدول رقم (6) يوضح قيمة "كا<sup>2</sup>" المحسوبة أكبر من " كا<sup>2</sup>" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية (4) وتحت مستوى دلالة (0.05) في جميع العبارات، مما يوضح توافق آراء العينة حول هذه العبارات . وبالرجوع إلى الجدول رقم (5) نلاحظ أن هناك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر ،أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة بشدة على أن ما ذكر من عبارات يبين الطرائق التدريسية المتبعة داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان ، والتي يمكن مناقشتها بصورة تفصيلية كما يلي:

ما ذكر في العبارات (1، 2) يشير إلى أن التمهيد أو المقدمة وعرض الموضوع من أهم الطرائق التدريسية التي يتبعها المعلم داخل الصف لتدريس مهارات التعبير الكتابي ، وما ورد في العبارات (3، 4) يبين أن تحليل الموضوع إلى عناصره الأولية والترتيب المنطقي لهذه العناصر من الطرائق التدريسية الواجب اتباعها داخل الصف، وما جاء في العبارات (5، 6) تبين إعطاء التلميذات فرصة أولية لكتابة بعض الأفكار وأهمية كتابة الموضوع في ورقة خارجية من الطرائق المهمة في كتابة الموضوع، وتشير العبارات (7، 8) إلى نقد الموضوع بعد الانتهاء منه وتدوين الأفكار والعبارات الجميلة وهذا هو دور المعلم في تدريس مادة التعبير باتباعه استراتيجيات التعلم التعاوني.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من بدور محمد (2007م)، ودراسة محمد الطيب (2009م)، ودراسة مودة السمان (2012م)، دراسة عائشة عيسى (2013م)، فاطمة إبراهيم (2015م)، فتحية الزاكي (2016)، ودراسة الأغا (2005م)، المصري (2006)، دراسة محمود (2007م)، دراسة أبو صبحة (2010م)، ودراسة إدلر (Adler, 2000)، دراسة شول (Shul,2001)، دراسة توك هون سينج (Sing Tock Holon 2006).

وترى الباحثة: أن كل عبارة ذكرت في هذا السؤال ما الطرائق التدريسية المتبعة داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس تُسهم في تنمية هذه المهارات.

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه "ما المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.؟" استخدمت الباحثة اختبار (كا<sup>2</sup>) وقد نتج عن هذا التطبيق الجدولين التاليين:

جدول رقم (7) يوضح التكرارات التي حصلت عليها الباحثة من استجابات أفراد العينة حول المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم - محلية أم درمان :

م	العبارات	الاستجابات			
		أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة
1	عدم المتابعة الكافية من المعلم لأعمال التلميذات الكتابية.	36	23	18	23
2	استخدام طرائق التدريس التقليدية.	27	31	30	10
3	عدم التدريب الكافي للمعلمين.	38	33	18	19
4	عدم تخصيص حصص ارشادية لهم.	38	29	23	13
5	عدد التلميذات الزائد في الصف يحد من متابعة المعلم وكذلك توزيعهم على المجموعات.	46	32	22	6
6	قلة اطلاع المعلمين على كتب التعلم التعاوني.	29	40	29	8
7	عدم اهتمام المعلمين بتزويد التلميذات بالمهارات الأساسية لكتابة الموضوع.	29	33	21	16
8	عدم الانتباه لقراءة رأس الموضوع بفهم وتفكر.	35	29	17	16

جدول رقم (8) يوضح قيمة كا<sup>2</sup> المحسوبة و كا<sup>2</sup> المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمعوقات

التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.

م	أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة	قيمة كا <sup>2</sup> المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا <sup>2</sup> المقروءة	التفسير	النتيجة
1	36	23	18	23	10.466	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
2	27	31	30	10	13.914	4	9.488	دالة	أوافق
3	38	33	18	19	25.466	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
4	38	29	23	13	19.862	4	9.488	دالة	أوافق بشدة
5	46	32	22	6	46.069	4	9.488	دالة	أوافق بشدة



أوافق	دالة	9.488	4	32.534	10	8	29	40	29	6
أوافق	دالة	9.488	4	9.690	17	16	21	33	29	7
أوافق بشدة	دالة	9.488	4	12.103	19	16	17	29	35	8

الجدول رقم (8) يوضح قيمة "كا2" المحسوبة أكبر من " كا2" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية (4) وتحت مستوى دلالة (0.05) في جميع العبارات، مما يوضح توافق آراء العينة حول هذه العبارات . وبالرجوع إلى الجدول رقم (7) نلاحظ أن هناك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر، أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة بشدة والموافقة على أن ما ذكر من عبارات يبين المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس هي من أهم المعوقات التي تواجه تطبيق هذه الاستراتيجية، والتي يمكن مناقشتها بصورة تفصيلية كما يلي:

ما ذكر في العبارات (1، 2) يشير إلى أن عدم متابعة المعلم لأعمال التلاميذ الكتابية من المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني وهذا يدل على كثرة الأعباء الملقاة على كاهل المعلمين وكذلك ضيق وقتهم الذي يمنعهم من التحضير للدرس التعاوني ويلجأ المعلم إلى استخدام الطرائق التقليدية، وتشير العبارات (3، 4) إلى عدم التدريب الكافي للمعلمين وذلك يؤدي إلى ندرة امتلاكهم للمهارات المطلوبة لتطبيق التعلم التعاوني، وكذلك عدم تخصيص حصص إرشادية لهم يحد من تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.

وأشارت العبارة (5) إلى أن عدد التلاميذ الزائد في الصف يحد من متابعة المعلم وكذلك يصعب عليه توزيع أفراد المجموعة على ورش العمل ، وما ذكر في العبارات (6، 7، 8) قلة اطلاع المعلمين على كتب التعلم التعاوني وهذا يؤدي بهم إلى افتقارهم للخلفية عن التعلم التعاوني مما يعيق تطبيقه داخل الصف، وأيضاً عدم اهتمام المعلمين بتزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية للموضوع وعدم الانتباه لقراءة رأس الموضوع بفهم وتفكر من المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني. وترى الباحثة في مجال عملها كمعلمة في مرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان قطاع أبو سعد غرب بأن معظم المعلمين يترددون في استخدام التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفية وذلك لمعوقات منها ضيق الحجرة وذلك يعيق من حركة المعلم ويحد من المتابعة وتوزيع مقاعدها وعدم توفر الأثاث اللازم، وكذلك عدم التخطيط المسبق للدرس حسب تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من بدور محمد(2007م)، ودراسة محمد الطيب (2009م)، ودراسة مودة السمان(2012م)، دراسة عائشة عيسى (2013م)، فاطمة إبراهيم (2015م)، فتحية الزاكي (2016)، ودراسة الأغا (2005م)، المصري (2006)، دراسة محمود (2007م)، دراسة

أبو صبحة (2010م)، ودراسة إدلر (Adler, 2000)، دراسة شول (Shul,2001)، دراسة توك هون سينج (Sing Tock Holon 2006).

وترى الباحثة: أن متابعة المعلم لأعمال التلاميذ الكتابية، استخدام الطرائق الحديثة مثل هذه الاستراتيجية المقترحة وأيضاً اهتمام المعلمين بتدويد التلاميذ بالمهارات الأساسية لكتابة الموضوع هي من أهم إزالة هذه المعوقات.

المقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حسب المتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل المهني ، عدد الدورات التدريبية وعدد سنوات الخبرة:

للإجابة عن السؤال الخامس الذي نصه " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً للمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل المهني ، عدد الدورات التدريبية وعدد سنوات الخبرة؟"  
أولاً: الجنس:

جدول رقم (9) يوضح نتيجة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد

العينة حول محاور الاستبانة ، والاستبانة ككل تبعاً لمتغير الجنس:

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
المهارات	ذكر	27	98.7037	7.76984	1.667	114	.098	لا توجد فروق
	أنثى	89	101.8090	8.67975				
الإجراءات التدريسية	ذكر	27	61.7778	6.27163	1.204	114	.231	لا توجد فروق
	أنثى	89	63.5506	6.82411				
الطرائق التدريسية	ذكر	27	34.0370	3.84789	1.709	114	.090	لا توجد فروق
	أنثى	89	35.4270	3.65839				
المعوقات	ذكر	27	27.5185	6.79010	.383	114	.703	لا توجد فروق
	أنثى	89	28.1910	8.32559				
الاستبانة ككل	ذكر	27	222.0370	17.03950	1.623	114	.107	لا توجد فروق
	أنثى	89	228.9775	20.11895				

الجدول رقم (9) يوضح قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" المقروءة من الجداول

الإحصائية أمام درجة حرية (114) وتحت مستوى دلالة (0.05) والتي تساوي (1.97) في جميع المحاور كل على حدا والاستبانة ككل تبعاً لمتغير الجنس(ذكر ، أنثى) .وتشير هذه النتيجة إلى مدى توافق آراء المعلمين والمعلمات حول المهارات ،الإجراءات التدريسية، الطرائق التدريسية، والمعوقات

التي تواجه استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الصف الثامن  
بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

ثانياً: المؤهل العلمي:

جدول رقم (10) يوضح نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي ( one way – ANOVA )  
للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة ، والاستبانة ككل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة نسبة "ف"	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
المهارات	بين المجموعات	260.430	5	52.086	.704	.622	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	8138.708	110	73.988			
	الكلي	8399.138	115	-			
الإجراءات التدريسية	بين المجموعات	8.592	5	1.718	.036	.999	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	5244.649	110	47.679			
	الكلي	5253.241	115	-			
الطرائق التدريسية	بين المجموعات	81.532	5	16.306	1.179	.324	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	1521.226	110	13.829			
	الكلي	1602.759	115	-			
المعوقات	بين المجموعات	379.608	5	75.922	1.205	.311	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	6928.254	110	62.984			
	الكلي	7307.862	115	-			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	1222.261	5	244.452	.626	.680	لا توجد فروق
	داخل	42944.532	110	390.405			

					المجموعات	
			-	115	44166.793	الكلية

الجدول رقم (10) يوضح قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجتي حرية (5 ، 110) والتي تساوي 2.28 مما يبين ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (شهادة سودانية، دبلوم إعداد معلمين، بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراه) وتؤكد هذه النتيجة مدى توافق آراء المعلمين والمعلمات على المهارات، الإجراءات التدريسية، الطرائق التدريسية، والمعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

#### ثالثاً: المؤهل المهني:

جدول رقم (11) يوضح نتيجة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للمقارن بين متوسطات آراء

أفراد العينة حول محاور الاستبانة ، والاستبانة ككل تبعاً لمتغير المؤهل المهني:

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
المهارات	تربوي	60	101.3167	9.28365	.299	114	.765	لا توجد فروق
	غير تربوي	56	100.8393	7.75483				
الإجراءات التدريسية	تربوي	60	62.9500	7.50915	.311	114	.757	لا توجد فروق
	غير تربوي	56	63.3393	5.80682				
الطرائق التدريسية	تربوي	60	35.1833	3.90346	.238	114	.813	لا توجد فروق
	غير تربوي	56	35.0179	3.57512				
المعوقات	تربوي	60	27.5167	7.89441	.723	114	.471	لا توجد فروق
	غير تربوي	56	28.5893	8.08765				
الاستبانة ككل	تربوي	60	226.9667	20.94299	.224	114	.823	لا توجد فروق
	غير تربوي	56	227.7857	18.22557				

يلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 114 وتحت مستوى دلالة 0.05 والتي تساوي 1.97 في جميع المحاور كل على حدا والاستبانة ككل تبعاً لمتغير المؤهل المهني (تربوي ، غير تربوي) ، وتشير هذه النتيجة إلى مدى توافق آراء المعلمين والمعلمات حول المهارات ، الإجراءات التدريسية، الطرائق التدريسية، والمعوقات التي تواجه استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الصف تلاميذ الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

رابعاً: عدد الدورات التدريبية:

جدول رقم (12) يوضح نتيجة الاستبانة، والاستبانة ككل تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية:

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة نسبة "ف"	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
المهارات	بين المجموعات	274.148	4	68.537	.936	.446	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	8124.990	111	73.198			
	الكلية	8399.138	115	-			
الإجراءات التدريسية	بين المجموعات	107.093	4	26.773	.577	.680	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	5146.149	111	46.362			
	الكلية	5253.241	115	-			
الطرائق التدريسية	بين المجموعات	28.307	4	7.077	.499	.737	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	1574.452	111	14.184			
	الكلية	1602.759	115	-			
المعوقات	بين المجموعات	193.220	4	48.305	.754	.558	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	7114.642	111	64.096			
	الكلية	7307.862	115	-			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	1189.480	4	297.370	.768	.548	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	42977.313	111	387.183			
	الكلية	44166.793	115	-			

يلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجتى حرية (4 ، 111) والتي تساوي (2.45) مما يبين ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية (دورة واحدة فقط، دورتان، ثلاث دورات فأكثر) وتؤكد هذه النتيجة مدى توافق آراء المعلمين والمعلمات على المهارات، الإجراءات التدريسية، الطرائق التدريسية، والمعوقات التي تواجه استخدام

استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان. يتضح من الجدول أعلاه أن أفراد العينة قد نالوا أكثر من ثلاث دورات.

جدول رقم (13) يوضح نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي (one way - ANOVA) للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة، والاستبانة ككل تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة:

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة نسبة "ف"	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
المهارات	بين المجموعات	264.895	3	88.298	1.216	.307	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	8134.243	112	72.627			
	الكلي	8399.138	115	-			
الإجراءات التدريسية	بين المجموعات	58.142	3	19.381	.418	.741	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	5195.099	112	46.385			
	الكلي	5253.241	115	-			
الطرائق التدريسية	بين المجموعات	12.429	3	4.143	.292	.831	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	1590.330	112	14.199			
	الكلي	1602.759	115	-			
المعوقات	بين المجموعات	152.025	3	50.675	.793	.500	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	7155.837	112	63.891			
	الكلي	7307.862	115	-			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	625.662	3	208.554	.536	.658	لا توجد فروق
	داخل المجموعات	43541.131	112	388.760			
	الكلي	44166.793	115	-			

يلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجتى حرية (3 ، 112) والتي تساوي (2.69) مما يبين ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات ، 5 وأقل من (10) سنوات ، (10) وأقل من (15) سنة ، (15) سنة فأكثر) وتؤكد هذه النتيجة مدى توافق آراء المعلمين والمعلمات بمختلف عدد سنوات خبراتهم العملية على المهارات، الإجراءات التدريسية، الطرائق التدريسية، والمعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

يتضح من نتائج الجداول بالأرقام ( 8 ، 9 ، 10 ، 11 ، 12 ) " عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين آراء أفراد العينة حول محور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً للمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل المهني ، عدد الدورات التدريبية ، وعدد سنوات الخبر.

وترى الباحثة: من خلال النتيجة السابقة في توافق آراء العينة من عدم وجود فروق ذات دلالة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً للمتغيرات(الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل المهني، عدد الدورات التدريبية وعدد سنوات الخبرة) وهذا يشير إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي ل الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس في المجموعة التجريبية.

للإجابة عن السؤال السادس الذي نصه " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي؟ " استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وقد نتج عن هذا الإجراء الجدول التالي:

جدول رقم (14) يوضح نتيجة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين للمقارنة بين متوسطات درجات

التلميذات في الاختبارين القبلي والبعدي:

إختبار المقارنة	المتوسط	العدد	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
القبلي	30.3889	36	6.97456	9.291	35	.000	توجد فروق
البعدي	39.7778	36	5.28670				لصالح البعدي

يلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية (35) وتحت مستوى دلالة (0.05) والتي تساوي(2.03) مما يبين ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات التلميذات في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي ، مما يؤكد ذلك مدى فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بمدرسة القدس الأساسية بمحلية أم درمان قطاع أبو سعد غرب.

وترى الباحثة: من خلال ممارستها لمهنتها كمعلمة لغة عربية بمرحلة التعليم الأساس ومما تم ملاحظته سابقاً أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التعبير

الكتابي وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن التحسن الملموس في تنمية مهارات التعبير الكتابي الذي كان يحتاج إلى وقت ومجهود حثيث ومتواصل من خلال ممارسة العملية التعليمية وهذا يشير مجدداً إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة.

ويشير إلى أن الفترة الزمنية الفاصلة بين القياس القبلي والبعدي هي فترة تنفيذ الاستراتيجية داخل الصف كانت كافية لتحسين مستوى المجموعة التجريبية وبالتالي إظهار الفروقات بوضوح بين المجموعة الضابطة والتجريبية وهذا ما اثبتته نتائج الفرضية السابقة والتي توضح الفروق بين المجموعتين في القياس القبلي والبعدي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: الأغا (2005)، ودراسة محمود (2007)، و دراسة المصري (2006)، ودراسة أبو صبحة (2010)، ودراسة الهريايوي (2013)، ودراسة أسماء أبو شرخ (2016).



## الفصل الخامس النتائج، التوصيات والمقترحات

## النتائج، التوصيات، والمقترحات

تناولت الباحثة في هذا الفصل أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة من الدراسة الميدانية وبعد التحليل الإحصائي للبيانات والإجابة عن تساؤلات وفروض الدراسة، والتوصيات التي وضعت في ضوء هذه النتائج، كما تناولت الدراسة بعض المقترحات للدراسات المستقبلية. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

**نتائج السؤال الأول الذي نصه "ما مهارات التعبير الكتابي المراد تلميتها لدى تلميذات**

**الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس؟**

أ . لقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مهارات التعبير الكتابي المراد تلميتها لدى الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان تتمثل في حسن التنظيم العام للموضوع من حيث المقدمة والعرض والخاتمة واتباع نظام الفقرات من أهم مهارات تنظيم الموضوع، ومن أهم قواعد الكتابة في الموضوع من حيث ترتيب الفقرات وتناسقها، ووضوح الخط، وعلامات الهوامش الأفقية والاهتمام بنظافة الكتابة. وما يتضمنه الموضوع من حيث التعبير عن الأفكار بجمل تامة، وانتماء هذه الأفكار للموضوع، والترتيب المنطقي لهذه الأفكار من أهم مهارات مضمون الموضوع.

ب . ومن النتائج أيضاً إبراز الفكرة العامة للموضوع وتدعيمه بالأدلة والشواهد، واختيار المقدمة المنتمية له وكتابة الخاتمة التي تلخصه، اختيار اللفظ المناسب للمعنى، والتنوع بين الأساليب الخبرية والإنشائية، وتماسك العبارات واستخدام الألفاظ الواضحة الخالية من التعقيد وتجنب تكرار الكلمات ذات المعنى المتقارب.

ج . من أهم المهارات التي توضح أسلوب الموضوع. صياغة الجمل صياغة صحيحة وتناول اللغة العربية الفصيحة في الموضوع ووضع علامات الترقيم من أهم المهارات التي يصاغ بها الموضوع صياغة لغوية صحيحة.

**نتائج السؤال الثاني الذي نصه " ما الإجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية**

**التعلم التعاوني لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس؟"**

لقد توافقت آراء العينة على أن الإجراءات التدريسية التي تطلبها عملية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

أ. أشارت النتائج إلى أهمية تشجيع التفاعل المعزز بين أفراد المجموعة و الانضباط بين المجموعات كما يجب توجيه التلميذات لقراءة راس الموضوع بفهم وتفكر قبل البدء في كتابته .

ب. ومن الإجراءات التدريسية المراد اتباعها أثناء تقديم الدرس التعاوني ، أيضاً توجيه التلميذات بوضع علامات الترقيم وكتابة العناصر في ورقة الإجابة وكذلك توجيههن بكتابة الأدلة والشواهد من الآيات القرآنية والحديث الشريف والشعر والحكم، و كتابة الموضوع في صورة فقرات.

ج. إعادة المعلم لتشكيلة إجلاس التلميذات داخل الصف. وتوزيعهن على مجموعات وورش عمل حسب مستوياتهن الأكاديمية ممتاز، جيد جداً، جيد وضعيف ، ومن ثم وتوزيع الأدوار على أفراد المجموعة قائد، مقرر وملخص من الإجراءات التدريسية الناجحة لتفعيل استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف، وكذلك إعطاء كل فرد في المجموعة رقماً أو اسماً معيناً، وتفقد المجموعات ومتابعتهم، وملاحظة المشكلات التي تواجههم أثناء العمل وتحليلها وإيجاد الحلول لها من أهم الإجراءات لإنجاح هذه الاستراتيجية المقترحة.

**نتائج السؤال الثالث الذي نصه "ما الطرائق التدريسية المتبعة لتنمية مهارات التعبير**

**الكتابي؟**

لقد توصلت نتائج الدراسة من خلال آراء أفراد العينة إلى أن أبرز الطرائق التدريسية المتبعة داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم محلية أم درمان الآتي:

أ. التمهيد للموضوع وعرضه ، و تحليله إلى عناصره الأولية وترتيبها ترتيباً منطقياً .

ب. ومن الطرائق أيضاً على المعلم إعطاء التلميذات فرصة أولية لكتابة بعض الأفكار عن موضوع الدرس في ورقة خارجية ، و من ثم نقده بعد الانتهاء منه وتدوين الأفكار والعبارات الجميلة.

**نتائج السؤال الرابع الذي نصه "ما المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم**

**التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن؟**

لقد كشفت نتائج الدراسة عن عدد من المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان متمثلة في الآتي:

أ. عدم متابعة المعلمين لأعمال التلاميذ الكتابية لكثرة الأعباء الملقاة على كاهلهم. وضيق الوقت الذي يمنحهم من التحضير للدرس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، مما يجعله يلجأ إلى استخدام الطرائق التقليدية.

ب. عدم التدريب الكافي للمعلمين وقلة امتلاكهم للمهارات المطلوبة لتطبيق التعلم التعاوني، وكذلك عدم تخصيص حصص إرشادية عن تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.

ج. عدد التلاميذ الزائد في الصف يحد من متابعة المعلم وكذلك يصعب عليه توزيعهم على مجموعات على ورش العمل.

د. قلة اطلاع المعلمين على كتب التعلم التعاوني وافتقارهم للخلفية العلمية عن التعلم التعاوني مما يعيق تطبيقه داخل الصف، وأيضاً عدم اهتمام المعلمين بتزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية للموضوع وعدم الانتباه لقراءة رأس الموضوع بفهم وتفكر من المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.

هـ. تردد معظم المعلمين في استخدام التعلم التعاوني داخل الغرفة الصفية لضيق الحجرة وصعوبة حركة المعلم داخلها.

نتائج السؤال الخامس الذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة احصائية(0.05) بين آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً للمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل المهني، عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخبرة؟. يتضح من نتائج الجداول بالأرقام ( 8 ، 9 ، 10 ، 11 ، 12 ) " عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين آراء أفراد العينة حول محاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً للمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل المهني، عدد الدورات التدريبية، وعدد سنوات الخبرة.

نتائج السؤال السادس الذي نصه : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس؟

لقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس لصالح القياس البعدي، مما يؤكد ذلك مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم التعاوني لتنمية مهارات التعبير الكتابي.

## التوصيات:

وفي ضوء نتائج الدراسة. حُتِمَت الدراسة بعدة توصيات، أهمها:

- أ. زيادة عدد مرات الزيارات الإشرافية التي يقوم بها المشرفين التربويين للمعلمين و برمجة أيام تكوينية فيما يخص استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.
- ب. على المشرفين التربويين حث المعلمين على إتباع الطرائق التدريسية التي تسهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي.
- ج. ضرورة اهتمام المعلمين على اتباع الاجراءات التدريسية التي يطلبها استخدام استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس.
- د. على وزارة التربية والتعليم الاهتمام بتدريب المعلمين وتأهيلهم.
- هـ. على مدراء المدارس الاهتمام بوضع ضوابط لتقليل أعداد التلميذات في الصف حتي يتمكن المعلم من متابعتهم وتوزيعهم على مجموعات ورش العمل.
- و. على الإشراف التربوي حث المعلمين على الاطلاع على كتب استراتيجية التعلم التعاوني لتنمية خلفياتهم العلمية عن التعلم التعاوني.
- ز. على المشرفين التربويين حث المعلمين بالتخطيط المسبق للدرس حسب تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني.
- ح. على وزارة التربية والتعليم زيادة الاهتمام بتذليل كافة الصعوبات التي تعيق استخدام استراتيجية التعلم التعاوني بصفة عامة ، والمتعلقة بالمعلمين بصفة خاصة.

## المقترحات:

- لمواصل الدراسة في هذا المجال اقترحت الباحثة إجراء عدد من الدراسات التربوية المستقبلية:
- أ. على الباحثين القيام ببحوث مماثلة للدراسة الحالية وذلك للتوسع في استخدام الاستراتيجيات الحديثة.
  - ب. تقترح الباحثة ضرورة اهتمام المناهج العامة في وزارة التربية والتعليم بتطوير المناهج الدراسية في ضوء استراتيجية التعلم التعاوني.
  - ج. إجراء دراسة حول الصعوبات التي تعوق استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.

- د. تقترح الباحثة اجراء دراسة حول دور التعلم التعاوني في إثراء العلاقات بين التلاميذ مقارنة بالتعلم الفردي التنافسي .
- هـ. إجراء دراسات أخرى تتناول مهارات التعبير (شفوي - وظيفي - إبداعي).
- و. إعداد برنامج تدريبي لمعلمي مرحلة التعليم الأساس بالسودان على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي.
- ز. تقترح الباحثة أيضاً إعادة تطبيق هذه التجربة على العديد من مدارس المنطقة والمناطق الأخرى في الدولة لمعرفة الجدوى العلمية من استمرارها.
- ح. إجراء دراسات أخرى مماثلة تتناول تصميم برامج تدريبية علي طرائق تدريس فروع اللغة العربية الأخرى.

## المصادر والمراجع

### أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم:
- صحيح مسلم:
- ابن جني أبو الفتح عثمان (2008م)، خصائص اللغة العربية، القاهرة دار الكتب المصرية.
- ابن منظور، الفضل، جمال الدين، (1990م)، لسان العرب، ج: 8، 15، 16، بيروت، دار صادر.
- \_\_\_\_\_، (2005م) لسان العرب بيروت لبنان دار صادر.
- معجم اللغة العربية المعاصر، الأستاذ الدكتور أحمد مختار عمر، مج1، ط، (2008م)، دار النشر عالم الكتب مصر، القاهرة.
- الفراهيدي، خليل بن أحمد، (2003م)، معجم العين، ترجمة عبد الحميد هندراوي (مادة علم)، ط بيروت، دار الكتب.
- ميثال جرجس، (2005م)، معجم مصطلحات التربية والتعليم، بيروت، دار النهضة العربية.
- المعجم الوسيط، (2004م) تأليف ابراهيم أنيس وآخرون، ط4 الناشر، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة.
- المؤتمر القومي الثاني، (2003 م)، سياسات حول التربية والتعليم، الخرطوم.
- شوقي، ضيف، (2004 م)، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ط4، مكتبة الشروق الدولية.
- عبده فاروق، (2004م)، معجم مصطلحات التربية، ط، مصر ، دار الوفاء.
- مركز نون للتأليف والترجمة في التدريس طرائق واستراتيجيات، (2011م) جمعية المعارف الإسلامية الثقافية بيروت.

- عمر، أحمد مختار، (2008م)، معجم اللغة العربية المعاصر، مج الأول ط القاهرة، عالم الكتب.
- اليسوعي، لويس معلوف، (2008)، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، بيروت دار الشرق.

### ثانياً المراجع العربية:

- ابراهيم عبد الواحد (2013م) فاعلية استخدام استراتيجيتين في التعلم النشط على تنمية مهارات الرسم الهندسي في مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير منشورة كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- ابراهيم، محمد عطا (2005م)، أساليب تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ابن يوسف، (2008م)، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساس، المؤسسة الحديثة، طرابلس، لبنان.
- أبو العنين، سماهر، (2003م)، مستوى اتقان طلبة اللغة العربية، لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية بغزة.
- أبو النصر حمزة ، وجمل محمد جهاد، (2005م)، التعلم التعاوني الفلسفة والممارسة، العين، دار الكتب.
- أبو الهجاء، فؤاد حسن، (2007 م) أساليب وطرائق تدريس اللغة العربية ط3، عمان الأردن، دار المناهج.
- أبو صبحه نضال، (2010 م) أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو مغلي، سميح والفار، مصطفى (1995م)، الأصول في اللغة العربية وآدابها، ط، الأردن، دار القدس للنشر والتوزيع.
- \_\_\_\_\_ (2005 م) الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان دار يافا للنشر والتوزيع.



- أحلام، الباز، حسن الشرييني (2008 م)، أستاذ المناهج وطرائق التدريس، المساعد بالمركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي، القاهرة.
- أحمد خيربي، كاظم، وجابر عبد الحميد، (2011م) الوسائل التعليمية والمنهج، ط2، دار الفكر المملكة الأردنية الهاشمية.
- أحمد عبد اللطيف، أبو أسعد، (2009م) الإرشاد المدرسي، ط دار المسيرة، عمان الأردن.
- أحمد مفلح، حمد البدارين، (2021 م) أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مقرر اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة في الأردن..
- أحمد، جمعة، (2006 م)، الضعف في اللغة العربية، تشخيصه وعلاجه، ط، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية، مصر.
- الأحمدى، مريم (2007 م)، استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثره علي التعبير الكتابي، لدي طالبات الصف الثالث المتوسط، ع107، مجلة رسالة الخليج العربي،.
- الإستراتيجية القومية الشاملة، (1992 - 2002 م)، ، مطبوعات وأوراق عمل ، مج الأول ط2، جمهورية السوان وزارة التربية والتعليم.
- أسماء، محمد عبد الله، أبو شرح، (2016م)، فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية التربية قسم المناهج وطرائق التدريس.
- إسماعيل زكريا، (1991م)، مدي فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني، علي تحسين مهارات القراءة، للمبتدئين بمدارس التربية الفكرية، ع 13، مجلة كلية التربية بأسوان.
- \_\_\_\_\_، (1995م)، طرق تدريس اللغة العربية ط6 الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

- الأسمر ناصر، (1996م)، دراسة اتجاهات معلمي العلوم، في مدارس محافظة نابلس، للمرحلتين الأساسية والثانوية، نحو تقنيات التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس فلسطين.
- أكرم، مصباح عثمان، (2002م)، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية وتحصيل الأبناء، ط، بيروت، دار بن حزم.
- الأمين، عثمان أحمد، (2007م)، بخت الرضا، ستة عقود في مسيرة التعليم، منشورات الخرطوم عاصمة الثقافة.
- انتصار زكي السعدي، (2008م)، فاعلية تدريس طالبات الصف العاشر الأساسي، علي مهارات التعلم التعاوني، في دراسات العلوم، علي استراتيجيات التفكير العلمي، التي تستخدمها المجلة التربوية، مجلة محكمة، ع 87، ج 22، الأردن.
- إيمان رمضان محمد حسن، (2013م)، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان وقسم أنشطة تربوية للغة العربية، القاهرة.
- الباقر، رحمة البشير علي، وعجبنا كوكو، (2016م)، المركز القومي للمناهج والدراسات التربوية، مرشد كتاب الصف الثالث، التعليم الأساس بخت الرضا.
- البجة، عبد الفتاح حسن (2002م)، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية ط دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان.
- \_\_\_\_\_، (2000م)، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة ط، دار الفكر عمان.
- \_\_\_\_\_ (1999م)، أصول تدريس اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق والممارسة في المجلة الأساسية العليا، عمان دار الفكر للطباعة والنشر.
- بدور، محمد عوض، مصطفى، (2007م)، التعلم التعاوني ومدى ملاءمته لتدريس محتوى مقرر الكيمياء، الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم كلية التربية.

- البطانية ، (2005م)، **صعوبات التعلم، النظرية والممارسة** ط ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- البكر، فهد عبد الكريم، (2002م)، برنامج مقترح لتطوير تدريس القواعد النحوية، باستخدام التعلم التعاوني، وأثره علي تحصيل طلاب الصف الأول متوسط، **رسالة دكتوراه منشورة** جامعة الإمام محمدبن مسعود الإسلامية الرياض.
- البكور، حسن فالح والنعانة، ابراهيم عبد الرحمن وصالح، محمود عبد الرحمن. (2010م)، **فن الكتابة وأشكال التعبير**، دار جرير للنشر والتوزيع.
- بن يوسف، آمال، (2008م)، العلاقة بين استراتيجيات التعلم ودافعية التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أبو زريعة، الجزائر.
- بني ياسين، محمد، (2008)، **القراءة والكتابة بين النظرية والتطبيق** ، عمان المكتبة الوطنية.
- بوتكاريس (2002م)، أثر طريقة التعلم القائم على الخبرة والتنظيم الذاتي لدى الطالب على أداة التعبير الكتابي، **رسالة ماجستير منشورة**، لدى طلاب جامعة كونتيك بأمریکا.
- بيتر شيفرد، جريجوري ميتشل (2013م)، **القراءة السريعة** (احمد هوشان مترجم )، القاهرة كورنيش المعادي.
- بيرفان، المفتي،(2002)، فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني لدى اطفال ما قبل المدرسة، الأكاديمية الرياضية العراقية، مجلة التربية الرياضية (مج 11) ع (4).
- البيلاري، حسن حسين وآخرون، (2008م)، **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التمييز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات**، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- تحسين، علي عطية،(2008م)، **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، ط، عمان، دار المسيرة.
- توفيق مرعي، محمد الحيلة، (2015م)، **طرائق التدريس العامة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- توك، هون سنج، (2006م)، Tok Hoon Seng التعلم التعاوني للتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية في مادة الأدب في المدرسة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة تكنولوجيا ماليزيا.
- جاب الله، علي سعد، ومكاوي، (2011م)، تعليم القراءة والكتابة ط، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان.
- جودت، أحمد سعادة، (2001م)، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية ط دار الشروق رام الله.
- جونسون، ديفيد، وآخرون، (1995م)، كتاب التعلم التعاوني، مؤسسة تركي للنشر والتوزيع، ، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية.
- \_\_\_\_\_ ، (1998م)، التعلم التعاوني والفردي، التعاون والتنافس والفردية . (ترجمة رفعت محمد بهجات)، القاهرة عالم الكتب.
- حازم مجيد، أحمد ويسن، (2012م)، أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي، المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والطلبة، مجلة سامراء، مج 8، ع 28.
- حجي، أحمد، إسماعيل، (2000م)، إدارة بيئة التعليم والتعلم، النظرية والممارسة، داخل الفصل الدراسي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- حسن عبد الرازق منصور، (2013م)، أمواج للنشر والتوزيع عمان الأردن،
- حسن، جعفر الخليفة، (2005م)، المنهج المدرسي المعاصر، مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه وتطويره، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، دار النشر مكتبة الرشد، المملكة العربية السعودية جدة.
- حسن، حسين زيتون، (2003م)، أثر استراتيجيات رؤية معاصرة لطرائق التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- حسني، عبد الباري عصر، (2005م)، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر الإسكندرية.
- الحلاق، سامي علي، والنصراوي، (2008م)، اللغة العربية والتفكير الناقد، أسس ونظرية واستراتيجيات تدريسه، عمان الأردن.
- \_\_\_\_\_، (2010م)، اللغة العربية والتفكير الناقد، أسس ونظرية واستراتيجيات تدريسه، تقديم رشدي أحمد طعيمه، ط2، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان الأردن.
- الحلاق، هشام سعيد، ومزيد منصور النصراوي، (2009م)، كيف نجعل أساليب التدريس أكثر تشويقاً للمتعلم، ط، دمشق.
- حماد، خليل، عبد الفتاح، ونصار خليل، محمود (2002م)، فن التعبير الوظيفي، ط، مكتبة ومطبعة منصور غزة.
- خالد، محجوب محمود، (2005م)، تقويم كفايات التدريس العامة لخريجي كلية التربية بمرحلة الأساس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم.
- خصاونة، رعد مصطفى (2008م)، أسس تعليم الكتابة الإبداعية، دار جدارا للكتاب العالمي، عمان.
- الخطاب، عمر، (2005م)، مقاييس في صعوبات التعلم، مكتبة المجتمع العربي، الأردن.
- خليل يوسف، التعليم الأساسي، مفاهيمه، مبادئه، تطبيقاته، مكتب غريب، (د.ت) القاهرة .
- د. جمال الدين، السلخي، (2013م) التحصيل الدراسي ونمزه العوامل المؤثرة به، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- د. عمس، مصطفى نمر، (2009م)، إعداد وتأهيل المعلم، ط، دار عالم الثقافة والنشر، دمشق، سوريا.

- د. غانم، قدوري الحمد، (2005م)، أبحاث في اللغة العربية الفصحى، ط عمان للنشر والتوزيع، الأردن.
- داؤود الربيعي، مازن هادي كزار، (2019م)، المرتكزات الأساسية للتعليم التعاوني، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
- الديب، محمد مصطفى، وسليمان، (2005م) علم نفس التعلم التعاوني، عالم الكتب ط القاهرة.
- الرازي، أبو الحسن، أحمد، (1994م)، مجلة اللغة العربية، دار الفكر، بيروت.
- رافد الحريري، سمير الإمامي، (2011م)، الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية، دار المسيرة، ط عمان الأردن.
- رزق، سامي، محمود ومحمد، (2001م) الاتجاهات المعاصرة، في تعليم اللغة العربية، القاهر، عالم الكتب.
- رشدي، أحمد طعيمه، (2000م)، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتطويرها وتقويمها، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رشدي، أحمد طعيمه، والشعبي، محمود علاء الدين، (2006م) تعليم القراءة والأدب ط القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- الرشيدى، سعد محمد، وصلاح، سمير يونس، (1999م)، التدريس العام وتدريب اللغة العربية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت..
- الركابي، جودت، (1995م)، طرائق تدريس اللغة العربية ط2، دمشق دار الفكر.
- الرواشدة وآخرون، (2000م)، مرشد المعلم في بناء الاختبارات التحليلية، وزارة التربية والتعليم، عمان الأردن.
- زايد، فهد خليل، (2006م)، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة دار اليازوري، ط ، عمان الأردن.

- زاير، سعد علي، وايمان إسماعيل، عايز، (2011م)، **مناهج اللغة وطرائق تدريسها**، ط، دار الكتاب والوثائق، بغداد.
- الزبيدي محمد مرتضى، الحسيني، (1990م)، **تاج العروس من جواهر القاموس**، ط تحقيق علي رشدي، دار الفكر، بيروت.
- زقوت ، محمد (1999م)، **المرشد في تدريس اللغة العربية**، ط2، فلسطين غزة.
- زكي بن عبد العزيز بودي، ومحمد سلمان الخزاعلة، (2012م)، **استراتيجيات التدريس**، الخوارزمي للنشر والتوزيع، عمان.
- زهدي، محمد عيد، (2011م)، **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**، ط، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- زيتون حسن حسين (2003م)، **استراتيجيات رؤية معاصرة لطرائق التعليم والتعلم**، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- سالم رشاد محمد، (2003 م)، **اللغة العربية والإعلام** ، دار المنار للنشر والتوزيع القاهرة.
- سامي، محمد، ملجم، **القياس والتقويم، في التربية وعلم النفس التربوي**، (د.ت) دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- سعاد، عبد الكريم الوائلي، (2004م)، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق**، ط، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- سعادة جودت، عجل، فواز، وأبو علي، وسرطاوي عادل، (2008م)، **التعلم التعاوني نظريات وتطبيقات ودراسات**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- سلامة ، عادل ابو العز، وليد عبد الكريم، (2009م)، **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة ط دار الثقافة والنشر، عمان.**
- سلمان، علي سلمان (1990 م)، **مناهج التعليم العام الماضي والحاضر**، دراسة غير منشور قدم لمؤتمر سياسات التربية والتعليم، الخرطوم.

- السليتي، فراس محمود، مصطفى، (2006م)، التفكير الناقد والإبداعي، استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية، ط، دار الكتاب العالمي، عمان الأردن.
- \_\_\_\_\_، (2008م)، فنون اللغة (المفهوم، الأهمية، مقدمات البرامج التعليمية، )، ط، إريد عالم الكتب الحديثة.
- سليمان، سناء محمد، (2005م)، التعليم التعاوني، أسسه، استراتيجياته، تطبيقاته، عالم الكتب للنشر والتوزيع القاهرة.
- سمك، محمد صالح، (1998م)، فن التدريس للغة العربية، والتربية الدينية ط القاهرة دار الفكر العربي.
- سميرة، سالمين خويطر، عبد الله، علي الكوري، (2007م)، أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني، في تنمية مهارات التذوق الأدبي، لدي طالبات الصف الثاني الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة بمحافظة المهرة.
- السيد، محمد أبو هاشم، (2002م)، سيكولوجية المهارات، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع القاهرة.
- شبر، خليل إبراهيم، وآخرون، (2006م)، أساسيات التدريس، في اللغة العربية، دار المناهج، عمان.
- شحاتة ، حسن، (2010م)، المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع ط، مصر، القاهرة، دار العالم العربي.
- \_\_\_\_\_، (1993م)، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، القاهرة الدار المصرية اللبنانية.
- \_\_\_\_\_، (2003م)، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4، درا المصرية اللبنانية القاهرة.



- الشخبي، علي السيد، (1991م)، المدرسة التعاونية كاستراتيجية لتجديد نظامنا التعليمي، دراسة تحليلية، المؤتمر العلمي السادس، التعليم الثانوي الحاضر والمستقبل، ج الأول جامعة عين شمس..
- الشمري، هدي وأساموك، سعدون، (2005م)، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، ط ، دار وائل للنشر.
- الشهراني، منال ابراهيم، (2015م)، فاعلية استراتيجية دورة التعلم في التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، محافظة الشرقية، المملكة العربية السعودية، ماليزيا، جامعة المدينة العالمية.
- صالح، نصيرات، (2006م)، **طرائق تدريس العربية، دار الشروق، عمان، الأردن** ظ1.
- صالح، هدي محمد، (1994م)، الأنشطة اللغوية وأثرها علي تنمية بعض المهارات الكتابية، لدي طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الحكومية غزة، بالتعاون مع جامعة عين شمس.
- صايل، محمد وآخرون، (2001م)، عوائق صعوبات في تدريس مادة التعبير، السعودية، الرياض؛ **دراسة منشورة على موقع الإنترنت، بحوث ودراسات.**
- صبري، حسن خليل الطراونة، (2012م)، أثر استخدام التعلم التعاوني مقارنةً بالطريقة التقليدية في مادة الرياضيات والاتجاه نحوها لطالبات الصف الثامن الأساسي، **رسالة ماجستير منشورة** ، مجلة جامعة دمشق.
- ضياء الدين، الحسن مختار، (1996م)، دور التربية الفني في تحسين أداء معلمي مرحلة الأساس الجامعيين رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الخرطوم
- طه علي حسين، الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، (2005م)، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، إربد، عالم الكتب الحديث.**

- \_\_\_\_\_ ، (2005)، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشرق للنشر والتوزيع، ط، عمان، الأردن.
- \_\_\_\_\_ ، (2003م)، أستاذ مناهج اللغة العربية، وأستاذ مساعد، في مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها في كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية كلية التربية، جامعة بغداد.
- \_\_\_\_\_ ، (2009م)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، أريد، الأردن.
- عاشور، راتب قاسم والحوامة، (2014)، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عاشور، راتب قاسم، والحوامة، محمود فؤاد، (2003م)، أساسيات تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ط2، عمان الأردن دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- \_\_\_\_\_ ، (2007م)، أساليب تدريس اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق ط عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عاشور، ومقداد راتب قاسم، ومحمد فخري، (2009م)، المهارات القرائية والكتابية، ط2 دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عاطف، الصفي، (2009م)، كتاب المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- عائشة، عيسى إبراهيم، (2013م)، فاعلية استخدام اسلوب التعلم التعاوني لإكساب تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس في مهارة اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الزعيم الأزهرين أم درمان.
- عباس، أحمد الريج، أهداف تدريس اللغة العربية، في الحلقة الثالثة، (د . ت).

- عبد الباري، ماهر شعبان (2010م)، المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس، ط دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان الأردن.
- عبد الجواد، إياد خليل، (2001م)، برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي، لدي طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، محافظة غزة.
- عبد الرحمن ، الهاشمي، (2008م)، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج للنشر والتوزيع ط2، عمان الأردن.
- عبد الرحمن، عوض، (1999م)، علم النفس التربوي، نظرة معاصرة، ط2، دار الفكر الأردن.
- عبد العزيز شفيق، الرقب (2019م)، أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة الصف الرابع الأساس، رسالة ماجستير منشورة جامعة الشرق الأوسط، قسم الإدارة والمناهج، كلية العلوم التربوية، لواء القويسمة.
- عبد العزيز، كولي، (2010م)، اسلوب التعلم التعاوني المقترح لتدريس مهارات اللغة العربية، الجامعة الإسلامية بالسنگال، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الخرطوم الدولي.
- عبد العليم، ابراهيم، (د . ت)، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، ط4، مصر القاهرة
- عبد الفتاح، أمال جمعة، (2010م)، كتاب التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية، دار الكتاب الجامعي، ط، العين الإمارات العربية المتحدة.
- عبد الكريم، نبيل، عبد الغفور، (2008م)، أساليب التفكير وعلاقتها باستراتيجيات التعلم، لدى المرحلة الإعدادية، ع 10، مج 214، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية.
- عبد الله طاهر، علوي، (2010م)، تدريس اللغة العربية وفق أحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، ط، الأردن.

- عبد الله، على مصطفى، (2002م)، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عبد المنعم، أحمد بدران، (2008م)، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية، العلم والإيمان، للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، دسوق.
- عبد الهادي نبيل، وأبو حشيش، عبد العزيز، (2003م)، مهارات في اللغة والتفكير، ط، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبيدات، ذوقان، وعبد الحق كايد، وعدس عبد الرحمن، (2012م)، الدراسة العلمية، مفهومها وأدواتها، ط الأردن، دار الفكر.
- عزو اسماعيل عفانة، وجمال عبد ربه الزعاينت، (2007م)، التعلم في مجموعات، دار المسيرة عمان.
- العساف، صالح بن محمد، (2010م)، البحث في العلوم السلوكية، ط، دار الزهراء، الرياض.
- عصر، حسني عبد الباري، (2005م)، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب.
- عطا الله، عبد المجيد، زهري، (2000م)، برنامج مقترح، علي بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي، لدي طلاب الثانوي التجاري، في ضوء احتياجاتهم المهنية، مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس، رسالة ماجستير منشورة ع 63 جامعة صنعاء.
- علام، صلاح الدين، (2016)، مقدمة لحزمة البرامج الإحصائية (SPSS) في علم النفس، عمان، الأردن، دار الفكر.
- علي أحمد مدكور، (2009م)، تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط، عمان الأردن.
- \_\_\_\_\_، (2006)، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة.

- \_\_\_\_\_ ، (2008م)، تدريس فنون اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق ط، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- \_\_\_\_\_ ، (2002م)، تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي للطباعة والنشر ، القاهرة.
- \_\_\_\_\_ ، (2007م)، طرق تدريس اللغة العربية ط عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- علي عبد المجيد، أحمد، (2010م )، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربوية، مكتبة حسن المصرية، ط، بيروت لبنان.
- عمر، أحمد مختار، (2008م)، معجم اللغة العربية المعاصر، مج الأول ط القاهرة، عالم الكتب.
- عمر، عب المجيد نصر الله، (2004م)، تدني مستوى التحصيل والانجاز، أسبابه وعلاجه، ط وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عمور، حكيم، وأبو نعمة سفيان، (2010م)، المنهاج التربوي وأثره على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي، مذكرة مكملة لسانس تخصص علم اجتماع تربوي.
- الغزاوي، محمد، عبد العزيز، (2008م)، الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم، مكتبة المجتمع العربي، الأردن.
- فاطمة، إبراهيم محمد ابراهيم، (2015)، استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الرابع في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، مدرسة المهندسين الخاصة، كلية التربية جامعة الخرطوم.
- فتحية، الزاكي ابراهيم، (2016م)، معرفة الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ في التعبير الكتابي، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة أفريقيا العالمية.
- فخري، رشيد، خضر، (2014م)، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

- الفليت، جمال كامل، (2002م)، برنامج مقترح في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي، لدي طلبة الصف التاسع، بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية.
- فهد، خليل زائد، (2007م)، برنامج علاجي قائم على استراتيجية التعلم التعاوني، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- فوزية طه، (1995م)، مرحلة الأساس والتحديات المتوقعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الخرطوم.
- القدومي، عبد الناصر، (2008م)، الاختبارات التحصيلية وطرائق إعدادها، ثانوية قرطبة المملكة العربية السعودية.
- الفلقشندي، أبو العباس أحمد بن علي، (2004م)، صبح الأعمى في صناعة الإنشاء. ج1: سلسلة الذخائر، القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة.
- كوثر حسين، كوجك، (1997م)، اتجاهات حديثة في المنهج وطرائق التدريس عالم الكتب ط2، كلية التربية جامعة عين شمس.
- لندا، دافيد وف، (2000م) التعلم وعملياته الأساسية، (ترجمة)، سيد الطواب، دار الدولة الثقافية، مصر
- محسن علي عطية، (2007م)، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ط الأردن، عمان، دار المناهج.
- \_\_\_\_\_، (2009م)، الجودة الشاملة والتجديد في التدريس، ط، عمان، دار الصفاء.
- \_\_\_\_\_، (2013م)، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- \_\_\_\_\_، (2008م)، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

- محمد بن يعقوب، الفيروز أبادي، مجد الدين، (2005م)، القاموس المحيط، ت. ح، محمد نعيم ط8، العرقموسي، مؤسسة الرسالة، اللغة العربية، دار النشر الحديثة القاهرة.
- محمد رجب، فضل الله، (2003م)، عمليات الكتابة الوظيفية، وتطبيقاتها، تعليمها وتقويمها، عالم الكتب، ط2، للنشر والتوزيع، ط، القاهرة.
- محمد، الحسن أحمد، أبو شنب، (1993م)، أضواء علي الاستراتيجية القومية الشاملة، للتعليم العام بالسودان، مؤسسة التربية للطباعة والنشر، الخرطوم.
- محمد، الطيب، (2009م)، تصميم برنامج مقترح مستخدم أسلوب التعلم التعاوني، أسلوب الجكس، في تدريس مقرر الكيمياء الصف الثاني رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الخرطوم.
- محمد، سليمان شعلان، وآخرون، مفاهيم واتجاهات حديثة في تعليم أطفال المدرسة الابتدائية، (د . ت)، دار غريب الفجالة.
- محمد، عاطف فضل، (2014م)، التحرير الكتابي الوظيفي والإبداعي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد، محمود الحيلة، (2003م)، طرائق التدريس، واستراتيجية التعليم، دار الكتاب الجامعي، عمان.
- \_\_\_\_\_، (2012م)، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة.
- \_\_\_\_\_ (2014م)، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- محمد، مزمل البشير، (2004 م)، التعليم الأساس، مفهومه، خصائصه، أهدافه، دراسات تربوية، العدد 29، السنة الخامسة، الخرطوم.
- محمود داؤود الربيعي، (2011م)، استراتيجيات التعلم التعاوني، الأردن عالم الكتب الحديث.

- المخزومي، ناصر وبطانية زياد (2012م)، أثر استخدام استراتيجيات تآال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي، دراسة ماجستير منشورة لدى المرحلة الأساسية الأردن.
- مرعي، توفيق، أحمد والحيلة، (2002م)، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.
- مزبود، أحمد، (2009م)، أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبو زريعة، الجزائر.
- المسعود، ندى بنت أحمد، (2005 م) أسس حل المشكلات، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم.
- المصري، يوسف سعيد، (2006 م)، فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الثامن الأساس، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة الجامعة الإسلامية.
- مصطفى يرسلان، (2005م)، أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية ، دار الثقافة العربية للنشر والتوزيع، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- مصطفى، عبد الله علي، (2010م)، مهارات اللغة العربية ط3، عمان ، دار المسيرة.
- معتز أحمد، وبرهان بلعاوي، (2007م)، فن التدريس وطرائقه العامة، مكتبة فلاح للنشر والتوزيع، الكويت
- مودة، السمانى أحمد عوض، (2012م)، اثر أسلوب التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، ولاية الخرطوم، محلية جبل أولياء.
- الموسى، نهاد، (2004م)، أساليب ونماذج في تعليم مناهج اللغة العربية، ط، دار الشرق عمان.



- الناصر، نوره إبراهيم، (2001 م)، أثر استخدام التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الفيزياء، لدي طالبات الصف الثاني ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية.
- النجار يوسف، مصطفى قاسم (1998م)، أثر استخدام التعلم التعاوني، في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في العلوم، وفي اتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيزرت، رام الله، فلسطين.
- النجار، بسام (2004م)، برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي، الإبداعي، لدي طلبة الصف العاشر، محافظة غزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.
- \_\_\_\_\_، (2000م)، برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، لدي طلبة الصف العاشر، محافظة غزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية عين شمس.
- النجار، يوسف، مصطفى قاسم، (2008م)، أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في العلوم وفي اتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيزرت، فلسطين.
- الندي، شفا، (2008م)، معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي، لدي معلمي الصف الحادي عشر وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية التربية.
- نصر الله، عمر، عبد الرحيم، (2004م)، تدني مستوى التحصيل الدراسي، والإنجاز المدرسي، أسبابه وعلاجه، عمان دار وائل للنشر والتوزيع.
- نصر، حمدان علي، (1999م)، آراء طلبة الصف الثاني في الأردن حول مدي توظيف عمليات الإنشاء في مواقف الكتابة التعبيرية، دراسة ماجستير منشورة مجلة جامعة دمشق، مج: 15، ع3.
- النعيمي، علي، (1992م)، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع.

- نوفل، إبراهيم، (2001م) علاقة التحصيل التعليمي بالنجاح الاجتماعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق، كلية التربية.
- هاشم بكر، حريزي (2001م)، إدارة الفصل بأسلوب التعلم التعاوني، وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي، مؤسسة الجريشي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.
- الهاشمي عبد الرحمن والغزاوي فايزة، (2005م) تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج عمان.
- الهاشمي، عبد الرحمن وفخري، فايزة محمود، (2011م). الكتابة الفنية (مفهومها \_ أهميتها - مهاراتها - تطبيقاتها)، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية علي، (2009م)، تحليل مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية، **تطبيقية**، ط ، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الهراوي، علي (2013م)، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة جامعة الأزهر.
- وسيم، خلف، (2011م)، خطة مركز اللغة العربية، للمرحلة الإعدادية، مدرسة حوره الشاملة، **متعددة المجالات**.
- يونس، تونسية، (2012م)، تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين **والمراهقين المكفوفين**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علم النفس التربوي.
- Adler .Marion robin (2002م) The role of play in writing development: a study of four high school creative writing classes PhD state University of new york at Albany D.A.I.
- Baker, D, (2013م) The Effects of implementing the cooperative learning structure Numbered Heads Together, In Chemistry Classes at Rural Low Performing High School, Master degree Facticality of the Louisiana State University And Agricultural and Mechanical College.

- Blatchford, p, Kuntnick, p, pains, F, &, Galton, M, (2003) towards, Asocial, pedagogy of classroom group work, International, journal of education.
- Brown, H, (2007) Principles of language Learning and Teaching San Francisco United State of America.
- Butcaris, M (2002) The impact of experimental instruction methods and student regulatory behavior on writing performance among college students UN published NO AAT3050180 From www lib umi disseminated search.
- Cahyani, I, (2013) The Effect of Student Team Achievement Division (Stad) On Student Reading comprehension Ability Volume 1N 13.
- Eissa, M, & Alan sari, (2006) Implementation of cooperative learning in the Center for community Service and continuing Education at Kuwait University Australian Journal of Adult Learning Volume 46 number 2.
- Galton, & Williamson, (2002) group work in the primary classroom, London, Rutledge,
- Gillis & Khan (2008) the effect of teacher, discovers problem solving and reasoning during cooperating learning International Journal of Educational Research,.
- Kagan (2009) cooperative Learning, San Clemente CA: Kagan publishing.
- Sartika, E, (2014) The Effectiveness of Round Table Technique to Improve Students, Speaking Skills in the first Grade Student of Sma N3.
- Shull , J (2001) Teaching The writing process to high school Junior through PhD Walden University D.A.I.
- Velamen, Bentham, N, Batsman, V, Darren, J, & Van, N, (2002) Cooperative learning, and teacher education teaching, and teacher education,.
- Zagel, J, Rick, & His, I, (2006) Collaborative games Lessons learned from board gamed, Simulation & Gaming, Volume (37) N 1.

الملاحق

## ملحق رقم (1)

خطاب موجه لأعضاء هيئة التحكيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

الدكتور:.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

حسب خبرتكم العلمية والعملية: ارجو التكرم بتحكيم الاستبانة الخاصة بمعلمي ومعلمات اللغة العربية  
بمرحلة التعليم الأساس محلية أم درمان، والاختبار الموجه لتلاميذ مرحلة التعليم الأساس بهذه المحلية  
وذلك لنيل درجة الدكتوراه في التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس والدراسة بعنوان:

فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة التعبير الكتابي وأثرها على التحصيل الدراسي لدى  
تلاميذ مرحلة العليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.  
وتهدف الدراسة إلى:

أن يكتسب تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس أهم مهارات التعبير الكتابي التي يُراد تنميتها  
لديهم.

أن تذكر الإجراءات التدريسية الواجب توافرها في استراتيجية التعلم التعاوني بصدد تنمية مهارات  
التعبير الكتابي.

أن يتعرف المعلم على الطرائق التدريسية المتبعة لتدريس التعبير الكتابي داخل الصف.

أن يعدد المعوقات التي تواجه استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي.  
ولكم جزيل الشكر.

الباحثة: آسيا الشريف الداكي الدوخ

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء المحكمين الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة

رقم	الإسم	الجامعة	القسم
1	د. الرشيد حبوب محمد الحسن	الخرطوم كلية التربية أستاذ مشارك	أصول التربية
2	د. ابراهيم نور الجليل	أم درمان الإسلامية كلية التربية أ. مشارك	المناهج وطرائق التدريس
3	د. بشير عبد الواحد بشير	أفريقيا العالمية كلية التربية أ. مشارك	المناهج وطرائق التدريس
4	د. ثروت مصطفى علي	الخرطوم كلية التربية أ. مشارك	المناهج وطرائق التدريس
5	د. عمر محمد عرديب	السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية أ. مشارك	المناهج وطرائق التدريس
6	د. عمر ابراهيم رفاي أحمد	الزعيم الأزهرية كلية التربية أ. مشارك	المناهج وطرائق التدريس
7	د. عوض حسان	أفريقيا العالمية كلية التربية أ. مشارك	المناهج وطرائق التدريس
8	د. عادل محمد دفع الله	الخرطوم كلية التربية أ. مشارك	أصول التربية
9	ياسر بابكر السيد	أم درمان الإسلامية كلية التربية أ. مشارك	المناهج وطرائق التدريس

### ملحق رقم (3)

الاستبانة في صورتها الأولية

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

استبانة موجهة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

إلى معلمي ومعلمات اللغة العربية ولاية الخرطوم محلية أم درمان:

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

تقوم الباحثة بدراسة تحت عنوان:

فاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارة التعبير الكتابي وأثرها على التحصيل الدراسي لدى مرحلة التعليم الأساس، وذلك لنيل درجة الدكتوراه في التربية (المناهج وطرائق التدريس) ومن أجل إكمال الدراسة أعدت الباحثة الاستبانة لجمع معلومات تتعلق بالدراسة، لذا أرج الإجابة عنها وتؤكد الباحثة أن هذه الاستبانة لن تستخدم إلا في موضوع الدراسة فقط، عليه أرج الإجابة عن مفرداتها بوضع علامة (√) أمام الإجابة التي ترونها مناسبة.

ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحثة: آسيا الشريف الزاكي الدوخ

	أنثى ( )	ذكر ( )	الجنس	البيانات الشخصية:
غير تربوي ( )	تربوي ( )	بكالوريوس ( )	شهادة سودانية ( )	المؤهلات العلمية:
	دكتوراه ( )	ماجستير ( )	دبلوم إعداد معلمين ,	المؤهل العلمي الإضافي
ثلاث دورات فأكثر ( )		دورتان ( )	دورة واحدة ( )	الدورات التدريبية في تدريس اللغة العربية



المحور الأول: مهارات التعبير الكتابي التي يُراد ترميتها لدى الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس:

لا أوافق	لا أوافق بشدة	لحد ما	أوافق	أوافق بشدة	العبرة
					أولاً: مهارات تنظيم الموضوع
					أ. حسن التنظيم العام للموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة)
					ب. اتباع نظام الفقرات في الكتابة.
					ج. ترتيب الفقرات وتناسقها.
					د. وضوح الخط.
					هـ. علامات الهوامش الأفقية.
					و. الاهتمام بنظافة الكتابة.
					ثانياً: مهارات المضمون
					أ. التعبير عن الأفكار بجمل تامة
					ب. انتماء الأفكار للموضوع.
					ج. الترتيب المنطقي للأفكار.
					د. إبراز الفكرة العامة للموضوع.
					هـ. تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد.
					و. اختيار مقدمة منتمية للموضوع.
					ز. كتابة خاتمة تلخص الموضوع.
					ثالثاً: مهارات الأسلوب
					أ. اختيار اللفظ الملائم للمعنى.
					ب. التنوع بين الأساليب الخبرية والإنشائية.
					ج. تماسك العبارات.
					د. استخدام ألفاظ واضحة خالية من التعقيد.
					هـ. تجنب تكرار الكلمات ذات المعنى المتقارب.
					رابعاً: مهارات الصياغة اللغوية الصحيحة
					أ. صياغة الجمل صياغة صحيحة.
					ب. تناول اللغة العربية الفصحى في كتابة الموضوع.
					ج. وضع أدوات الربط بصورة صحيحة.
					د. وضع علامات الترقيم المناسبة.

المحور الثاني: الطرائق التدريسية المتبعة لتدريس استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي.

لا أوافق	لا أوافق بشدة	لحد ما	أوافق	أوافق بشدة	العبرة
					أ. السماح لكل تلميذ أن يعبر بطريقته.
					ب. إعادة تشكيل الإجلال داخل الفصل.
					ج. تشجيع التفاعل المعزز بين أفراد المجموعة.
					د. الانضباط بين أفراد المجموعة.
					هـ. التوجيه بقراءة رأس الموضوع بفهم وتفكر.
					و. توجيه التلاميذ لمراعاة وضع علامات الترقيم.
					ز. توجيه التلاميذ بكتابة العناصر في ورقة الإجابة مرتبة.
					ح. توجيههم باستشهاد (آيات قرآنية، حديث شريف، شعر، حكمة) ذات صلة بالموضوع.
					ط. كتابة الموضوع في صورة فقرات.
					ي. توزيع الطلاب على ورش العمل حسب المستويات (ممتاز، جيد جداً، جيد، ضعيف).
					ك. توزيع الأدوار على أفراد المجموعة (قائد، مقرر، ملخص).
					ل. إعطاء كل فرد في المجموعة رقماً أو اسماً معيناً.
					م. تفقد المجموعات ومتابعتهم.
					ن. ملاحظة المعلم أفراد المجموعة وتحليل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل.
					س. معالجة المشاكل التي تواجه المجموعات.

المحور الثالث: الطرائق التدريسية المتبعة لتدريس التعبير الكتابي:

العبرة	أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة	لا أوافق
أ. التمهيد أو المقدمة.					
ب. عرض الموضوع.					
ج. تحليل الموضوع إلى عناصره الأساسية.					
د. ترتيب العناصر ترتيباً منطقياً.					
هـ. يُعطى التلاميذ فرصة أولية محددة لكتابة بعض الأفكار.					
و. كتابة الموضوع في ورقة خارجية.					
ز. نقد الموضوع بعد الانتهاء منه.					
ح. تدوين الأفكار والعبارات الجميلة.					

المحور الرابع: الصعوبات التي تواجه استراتيجيات التعلم التعاوني

العبرة	أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة	لا أوافق
أ. عدم المتابعة الكافية من المعلم لأعمال التلاميذ الكتابية.					
ب. استخدام طرائق التدريس التقليدية.					
ج. عدم التدريب الكافي للمعلمين.					
د. عدم تخصيص حصص إرشادية لهم.					
هـ. عدد التلاميذ الزائد في الفصل يحد من متابعة المعلم.					
و. قلة إطلاع المعلمين على كتب التعلم التعاوني.					
ز. عدم اهتمام المعلمين بتزويد الطلاب بالمهارات الأساسية لكتابة الموضوع.					
ح. عدم الانتباه لقراءة رأس الموضوع بفهم وتفكير.					

## ملحق رقم (4)

### الاستبانة في صورتها النهائية

### جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

### عمادة الدراسات العليا

### كلية التربية

### قسم المناهج وطرائق التدريس

استبانة موجهة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

إلى معلمي ومعلمات اللغة العربية ولاية الخرطوم محلية أم درمان:

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

تقوم الباحثة بدراسة تحت عنوان:

فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارة التعبير الكتابي وأثرها على التحصيل الدراسي لدى مرحلة التعليم الأساس، وذلك لنيل درجة الدكتوراه في التربية (المناهج وطرائق التدريس) ومن أجل إكمال الدراسة أعدت الباحثة الاستبانة لجمع معلومات تتعلق بالدراسة، لذا أرج الإجابة عنها وتؤكد الباحثة أن هذه الاستبانة لن تستخدم إلا في موضوع الدراسة فقط، عليه أرج الإجابة عن مفرداتها بوضع علامة (√) أمام الإجابة التي ترونها مناسبة.

ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحثة: آسيا الشريف الزاكي الدوخ

		أنثى ( )	ذكر ( )	الجنس	البيانات الشخصية:
	دبلوم عالي ماجستير ( )	بكالوريوس ( )	دبلوم إعداد معلمين ( )	شهادة سودانية ( )	المؤهلات العلمية:
				دكتوراه ( )	
			غير تربوي ( )	تربوي ( )	المؤهل المهني:

غير مدرب ( )	ثلاث دورات فأكثر ( )	دورتان ( )	دورة واحدة ( )	عدد الدورات التدريبية في مجال التدريس باللغة العربية
15 فأكثر ( )	10 وأقل من 15 ( )	5 وأقل من 10 ( )	أقل من خمس سنوات ( )	الخبرة في مجال العمل بالتدريس في اللغة العربية

المحور الأول: مهارات التعبير الكتابي المراد تمييزها لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس:

لا أوافق	لا أوافق بشدة	لحد ما	أوافق	أوافق بشدة	العبارة
					أولاً: مهارات تنظيم الموضوع
					أ. حسن التنظيم العام للموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة)
					ب. اتباع نظام الفقرات في الكتابة.
					ج. ترتيب الفقرات وتناسقها.
					د. وضوح الخط.
					هـ. علامات الهوامش الأفقية.
					و. الاهتمام بنظافة الكتابة.

					<b>ثانياً: مهارات المضمون</b>
					أ. التعبير عن الأفكار بجمل تامة
					ب. انتماء الأفكار للموضوع.
					ج. الترتيب المنطقي للأفكار.
					د. إبراز الفكرة العامة للموضوع.
					هـ. تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد.
					و. اختيار مقدمة منتمية للموضوع.
					ز. كتابة خاتمة تلخص الموضوع.
					<b>ثالثاً: مهارات الأسلوب</b>
					أ. اختيار اللفظ الملائم للمعنى.
					ب. التنوع بين الأساليب الخبرية والإنشائية.
					ج. تماسك العبارات.
					د. استخدام ألفاظ واضحة خالية من التعقيد.
					هـ. تجنب تكرار الكلمات ذات المعنى المتقارب.
					<b>رابعاً: مهارات الصياغة اللغوية الصحيحة</b>
					أ. صياغة الجمل صياغة صحيحة.
					ب. تناول اللغة العربية الفصحى في كتابة الموضوع.
					ج. وضع أدوات الربط بصورة صحيحة.
					د. وضع علامات الترقيم المناسبة.

المحور الثاني: الإجراءات التدريسية المتبعة لتدريس استراتيجية التعلم التعاوني داخل الصف لتنمية مهارات التعبير الكتابي.

لا أوافق	لا أوافق بشدة	لحد ما	أوافق	أوافق بشدة	العبرة
					أ. السماح لكل تلميذ أن يعبر بطريقته.
					ب. إعادة تشكيل الإجلال داخل الفصل.
					ج. تشجيع التفاعل المعزز بين أفراد المجموعة.
					د. الانضباط بين أفراد المجموعة.
					هـ. التوجيه بقراءة رأس الموضوع بفهم وتفكر.
					و. توجيه التلاميذ لمراعاة وضع علامات الترقيم.
					ز. توجيه التلاميذ بكتابة العناصر في ورقة الإجابة مرتبة.
					ح. توجيههم باستشهاد (آيات قرآنية، حديث شريف، شعر، حكمة) ذات صلة بالموضوع.
					ط. كتابة الموضوع في صورة فقرات.
					ي. توزيع الطلاب على ورش العمل حسب المستويات (ممتاز، جيد جداً، جيد، ضعيف).
					ك. توزيع الأدوار على أفراد المجموعة (قائد، مقرر، ملخص).
					ل. إعطاء كل فرد في المجموعة رقماً أو اسماً معيناً.
					م. تفقد المجموعات ومتابعتهم.
					ن. ملاحظة المعلم أفراد المجموعة وتحليل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل.
					س. معالجة المشاكل التي تواجه المجموعات.

المحور الثالث: الطرائق التدريسية المتبعة لتدريس التعبير الكتابي:

العبرة	أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة	لا أوافق
أ. التمهيد أو المقدمة.					
ب. عرض الموضوع.					
ج. تحليل الموضوع إلى عناصره الأساسية.					
د. ترتيب العناصر ترتيباً منطقياً.					
هـ. يُعطى التلاميذ فرصة أولية محددة لكتابة بعض الأفكار.					
و. كتابة الموضوع في ورقة خارجية.					
ز. نقد الموضوع بعد الانتهاء منه.					
ح. تدوين الأفكار والعبارات الجميلة.					

المحور الرابع: الصعوبات التي تعوق استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني

العبرة	أوافق بشدة	أوافق	لحد ما	لا أوافق بشدة	لا أوافق
أ. عدم المتابعة الكافية من المعلم لأعمال التلاميذ الكتابية.					
ب. استخدام طرائق التدريس التقليدية.					
ج. عدم التدريب الكافي للمعلمين.					
د. عدم تخصيص حصص إرشادية للمعلمين.					
هـ. عدد التلاميذ الزائد في الفصل يحد من متابعة المعلم.					
و. قلة إطلاع المعلمين على كتب التعلم التعاوني.					
ز. عدم اهتمام المعلمين بتزويد الطلاب بالمهارات الأساسية لكتابة الموضوع					
ح. عدم الانتباه لقراءة رأس الموضوع بفهم وتفكير.					



## ملحق رقم (5)

### الاختبار في صورته الأولى

اختبار لقياس بعض مهارات التعبير الكتابي لدي تلميذات الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان.

عزيزتي التلميذة: يهدف هذا الاختبار إلى قياس معرفتك ومدى تمكنك بعض مهارات التعبير الكتابي، كما أن أسئلة هذا الاختبار تتكون من قسمين:

القسم الأول: الاختبار الموضوعي: ويشتمل على إحدى عشر سؤالاً:

القسم الثاني: مقالي وهو عبارة عن موضوع تعبير تتم كتابته وفقاً للسؤال المحدد في الاختبار.

الرجاء الإجابة على الأسئلة الموضوعية بصدق، وبذل الجهد الكافي في كتابة موضوع التعبير المقالي خدمةً للدراسة العلمي.

ملاحظة: الاختبار لا علاقة له بدرجتك في نهاية العام زمن الاختبار ساعة وثلاث، وقبل الإجابة عن جميع الأسئلة الرجاء التكرم بملء البيانات التالية:

الإسم:.....

الصف:.....

المدرسة:.....

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الباحثة آسيا الشريف الزاكي الدوخ

## الاختبار

القسم الأول الاختبار الموضوعي:

أولاً: التعبير عن الأفكار بجمل تامة:

- ضع علامة (√) أمام الجملة التامة وعلامة (x) أمام الجملة الغير تامة
- أ. ( ) لعل الآثار القديمة تمكننا من معرفة تاريخ السودان.
- ب. ( ) جعل الله لكل داء دواء.
- ج. ( ) لا بد لشباب العالمين العربي والإسلامي.
- د. ( ) الصدق والشجاعة والحرية سمات الخطاب الإعلامي الجيد.

ثانياً: تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد المنتمية للموضوع:

اختر الموضوع المناسب ما بين القوسين لكل شاهد من الشواهد التالية:

- أ. قال تعالى "إن الله يحب التوابين ويحب المتطهرين." (النظافة، الإيمان، العلم)
- ب. قال صلى الله عليه وسلم: " يد الله مع الجماعة" (التعاون، الأخلاق، العمل)
- ج. قال صلى الله عليه وسلم: " من بات كالأمان من طلب الرزق بات مغفوراً له" (العلم، العمل، الصبر)
- د. قالت العرب: " رب أخ لك لم تلده أمك" (بر الوالدين، الصداقة، التعاون)
- هـ. قال تعالى: "والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس" (التسامح، التعاون، الصداقة)

ثالثاً: صحة استخدام أدوات الربط:

أكمل القطعة التالية بأدوات الربط المناسبة مما بين القوسين:

(ف - إذا - لكي - ثم - الذي - أن - في )

"أوصى حكيم ابنه قائلاً: يا بني، .....أردت.....تصاحب أحداً.....صاحب ذا الخلق الحسن،.....انظر .....شأنه، وبادله نفس الصدق والإخلاص.....بيادلك إياه، ولا تتمسك بهفواته.....تدوم صداقتك له.

رابعاً: صياغة الجمل صياغة صحيحة:

كون من الكلمات التالية جملاً صحيحة ذات معنى:

أ. الفضائل - السعادة - الالتزام - يحقق.

.....

ب. الصدق - المؤمن - والأمانة - صفات - من.

.....

ج. أعلى - نصل - المراتب - والأخلاق - بالعلم - إلى.

.....

د. دروسك - حتى - اجتهد - التفوق - في - على - تحصل.

.....

خامساً: اختيار اللفظ الملائم للمعنى:

ضع خطأً تحت اللفظ المناسب

الأقوى في الدلالة على شدة:

أ. الندم (الحسرة ، الأسف ، الحزن).

ب. الحاجة إلى الماء. (الظمأ ، الصدى ، العطش)

ج. الخوف (الهلع ، الجزع ، الفزع)

د. الإعجاب (الانبهار ، الاستغراب ، الدهشة)

هـ. التعب (الإرهاق ، الإجهاد ، النصب)

## سادساً: مهارة الترتيب المنطقي للأفكار:

من القطعة التالية: رتب الأحداث بوضع الأرقام داخل القوسين من الجملة الأولى إلى الأخيرة حسب أسبقيتها:

" أراد قائد جيش الأعداء أن يعبر بجيشه نهراً صغيراً، يفصله عن قرية يريد احتلالها، ولكنه خشي أن يكون النهر عميقاً، فسأل أحد الفلاحين من أهل القرية عن عمق النهر، فادعى أنه لا يعرف ، وعزم على أمرٍ ينقذ به قريته، فأشار على القائد أن ينزل إلى النهر، ليخبره عن عمق النهر، فلما نزل الفلاح إلى النهر، غاص في أعماقه حتى مات، فظن القائد أن النهر عميق، فعاد بجيشه خوفاً من الغرق."

( ) سؤال القائد عن عمق النهر.

( ) عودة القائد بجيشه دون تحقيق رغبته.

( ) نزول الفلاح إلى النهر وموته.

( ) وصول قائد الجيش إلى النهر الفاصل.

( ) رغبة قائد الجيش في احتلال قرية.

## سابعاً: صحة استخدام علامات الترقيم:

أمامك مجموعة من علامات الترقيم ضع كل علامة ترقيم في مكانها المناسب:

/ . / \_ / ( ) / " / ! / ؟ / : / ؛ / ، / ..... /

أ. يا محمد ---- احترم والديك.

ب. لا تمازح سفيهاً \_\_\_\_\_ لأن السفية يؤذيك.

ج. الصديق وقت الضيق -----

د. الجملة نوعان ---- اسمية، وفعلية .

هـ. ما أجمل الابتسامة عند الشدائد-----

و. كيف السبيل لوحدة شطري الوطن وفك الحصار \_\_\_\_\_

ز. هذه شربة ماء أذهبت الصدى ----- شدة العطش -----

ح. قال صلى الله عليه وسلم: ----- إذا لم تستح فاصنع ما شئت -----.



## ملحق رقم (6)

### الاختبار في صورته النهائية

يشتمل الاختبار على قسمين الأول موضوعي والثاني مقالي:

#### القسم الأول: الاختبار الموضوعي.

ضع علامة (✓) أمام الجملة التامة وعلامة (x) أمام الجملة غير التامة:

أ. ( ) لعل الآثار القديمة تمكننا من معرفة تاريخ السودان.

ب. ( ) جعل الله لكل داء دواء.

ج. ( ) لابد لشباب العالمين العربي والإسلامي.

د. ( ) الصدق والشجاعة والحرية سمات الخطاب الإعلامي الجيد.

اختر الموضوع المناسب ما بين القوسين لكل شاهد من الشواهد التالية:

و. قال تعالى "إن الله يحب التوابين ويحب المتطهرين." (النظافة، الإيمان، العلم)

ز. قال صلى الله عليه وسلم: "يد الله مع الجماعة" (التعاون، الأخلاق، العمل)

ح. قال صلى الله عليه وسلم: "من بات كالأمن طلب الرزق بات مغفوراً له" (العلم، العمل، الصبر)

ط. قالت العرب: "رب أخ لك لم تلده أمك" (بر الوالدين، الصداقة، التعاون)

ي. قال تعالى: "والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس" (التسامح، التعاون، الصداقة)

أكمل القطعة التالية بأدوات الربط المناسبة مما بين القوسين:

(ف - إذا - لكي - ثم - الذي - أن - في )

"أوصى حكيم ابنه قائلاً: يا بني، .....أردت.....تصاحب أحداً.....صاحب ذا الخلق

الحسن،.....انظر.....شأنه، وبادله نفس الصدق والإخلاص.....بيادلك إياه، ولا تتمسك

بهفواته.....تدوم صداقتك له.

كون من الكلمات التالية جملاً صحيحة ذات معنى:

أ. الفضائل - السعادة - الالتزام - يحقق.

.....

ب. الصدق - المؤمن - والأمانة - صفات -

.....

ج. أعلى - نصل - المراتب - والأخلاق - بالعلم - إلى.

.....

د. دروسك - حتى - اجتهد - التفوق - في - على - تحصل.

.....

الأقوى في الدلالة على شدة:

و. الندم (الحسرة ، الأسف ، الحزن).

ز. الحاجة إلى الماء. (الظمأ ، الصدى ، العطش)

ح. الخوف (الهلع ، الجزع ، الفزع)

ط. الإعجاب (الانبهار ، الاستغراب ، الدهشة)

ي. التعب (الإرهاق ، الإجهاد ، النصب)

من القطعة التالية: رتب الأحداث بوضع الأرقام داخل القوسين من الجملة الأولى إلى الأخيرة حسب أسبقيتها:

" أراد قائد جيش الأعداء أن يعبر بجيشه نهراً صغيراً، يفصله عن قرية يريد احتلالها، ولكنه خشي أن يكون النهر عميقاً، فسأل أحد الفلاحين من أهل القرية عن عمق النهر، فادعى أنه لا يعرف ، وعزم على أمرٍ ينقذ به قريته، فأشار على القائد أن ينزل إلى النهر، ليخبره عن عمق النهر، فلما نزل الفلاح إلى النهر، غاص في أعماقه حتى مات، فظن القائد أن النهر عميق، فعاد بجيشه خوفاً من الغرق."

- ( ) سؤال القائد عن عمق النهر .
- ( ) عودة القائد بجيشه دون تحقيق رغبته .
- ( ) نزول الفلاح إلى النهر وموته .
- ( ) وصول قائد الجيش إلى النهر الفاصل .
- ( ) رغبة قائد الجيش في احتلال قرية .
- أمامك مجموعة من علامات الترقيم ضع كل علامة ، مكانها المناسب:

/ . / \_ / ( ) / " / ! / ؟ / : / ؛ / ، / ..... /

- ك. يا محمد ---- احترم والديك .
- ل. لا تمازح سفيهاً \_\_\_\_ لأن السفينه يؤذيك .
- م. الصديق وقت الضيق ----
- ن. الجملة نوعان ---- اسمية، وفعلية .
- س. ما أجمل الابتسامه عند الشدائد ----
- ع. كيف السبيل لوحدة شطري الوطن وفك الحصار \_\_\_\_
- ف. هذه شربة ماء أذهبت الصدى ---- شدة العطش ----
- ص. قال صلى الله عليه وسلم: ---- إذا لم تستح فاصنع ما شئت ---- .
- ق. الصادق ---- وإن كان فقيراً ---- محبوب .
- ر. أما الأسرى والمعتقلون ---- فمكانتهم عالية .

### القسم الثاني: الاختبار المقالي:

"الوصايا التي يحرص عليها الأب دائماً لأبنائه وبناته."

أكتب موضوعاً يدور حول العبارة السابقة مع ضرورة أن تتوافر في الكتابة ما يلي:

مراعاة مهارات التعبير التالية:

- أ. ألا تقل الكتابة عن خمسة عشر سطرًا .
- ب. حسن التنظيم العام للموضوع. (مقدمة \_ عرض - خاتمة).





## ملحق رقم (7)

### استبانة بقائمة مهارات التعبير الكتابي

استبانة بمهارات التعبير الكتابي لتلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساس:

أكد الكثير من الباحثين الذين اهتموا بطرائق تدريس اللغة العربية، وأساليب تعلمها، وإتقانها على أهمية المهارات اللغوية كما أكدوا على ضرورة تنميتها في شتى فروع اللغة العربية ومن بينها التعبير، إلا أنهم لم يتفقوا على عدد محدد من المهارات، ولم يتفقوا على تصنيف ثابت لها، وفيما يلي توضيح لبعض التصنيفات: (مذكور، 2006، 356)

أ. سلامة الفكرة ووضوحها ودقتها.

ب. تماسك الجمل والعبارات.

ج. استخدام علامات الترقيم في مواضعها الصحيحة.

د. خلو الجملة من الأخطاء: نحوية أو صرفية أو لغوية.

هـ. الصدق في التعبير بأن يكون صادراً عن عاطفة صادقة.

و. تكامل المعنى.

وصنفها، (زايد، 2006، 146) إلى الآتي:

أ. اختيار مقدمة منتمية.

ب. التعبير عن الأفكار بجمل تامة.

ج. انتماء الأفكار للموضوع.

د. الترتيب المنطقي للأفكار.

هـ. إبراز الفكرة العامة للموضوع.

و. تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد، (القرآن الكريم، الحديث النبوي الشعر، النثر)

ز. كتابة خاتمة تلخص الموضوع.

ح. اختيار اللفظ الملائم للمعنى.

ط. التنويع بين الأساليب الخبرية والإنشائية.

- ي. تماسك العبارات.
- ك. تجنب تكرار الكلمات ذات المعنى المتقارب.
- ل. تناول الموضوع بلغة عربية فصيحة.
- م. استخدام أدوات الربط بصورة صحيحة.
- ن. وضع علامات الترقيم المناسبة.
- أما سميح، (2005، 48) صنف مهارات التعبير الكتابي إلى الآتي:

- أ. القدرة على الكتابة الصحيحة إملائياً.
- ب. الكتابة بأحد الخطوط الشهيرة كالرقعة والنسخ.
- ج. جمع مادة الموضوع في مصادرها الأصلية.
- د. تخطيط الموضوع تخطيطاً يسهل مهمة تناوله.
- هـ. اختيار الأسلوب المبدئي المناسب لتنظيم المادة.
- و. عرض الموضوع أو الرأي في سلاسة ومنطقية.
- ز. إقامة الدليل الذي يدعم فكرة أو رأياً يؤمن به.
- ح. حسن الاقتباس واستخدامه في موضعه المناسب.
- ط. استخدام أدوات الربط في الكتابة بدقة.
- ي. استخدام علامات الترقيم في الكتابة.
- ك. تنظيم الأفكار وتسلسلها أثناء الكتابة.
- ل. اختيار الكلمات والجُمل المؤدية للمعنى المراد.
- م. تنظيم الكتابة في سطور وجُمل وفقرات.
- ن. السرعة في الكتابة مع السلامة والوضوح.
- س. استيفاء عناصر الموضوع الذي يكتبه شكلاً ومضموناً.
- ع. القدرة على التعبير بنوعيه الوظيفي والإبداعي.

## ملحق رقم (٨) صور من استراتيجيات التعلم التعاوني



# استراتيجية التعلم التعاوني

الأسس التي يقوم عليها التعلم التعاوني



أسس تربوية

أسس اجتماعية

أسس نفسية



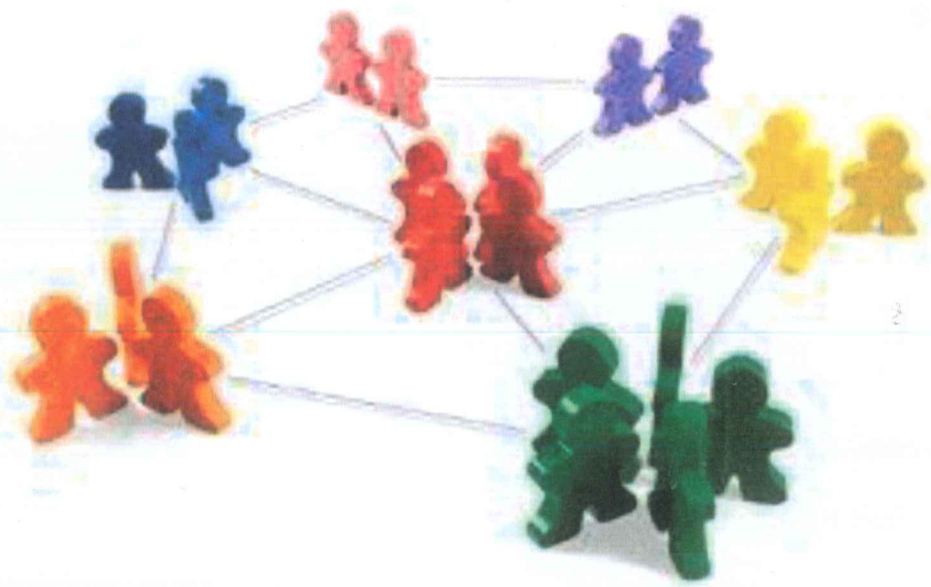
المعلمة



طريقة توزيع  
الطلاب في مجموعات  
التعلم التعاوني

Lakii.com





## ملحق رقم (9)

### دليل المعلم وفق استراتيجية التعلم التعاوني

في كتاب القبس الصف الثامن يوجد درس للتعبير الكتابي في نهاية كل وحدة ، اختارت الباحثة التعبير الذي يوجد في نهاية الوحدة الثانية لقياس بعض مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات الصف الثامن بمرحلة تعليم الأساس بولاية الخرطوم محلية أم درمان ، قامت الباحثة بإجراء اختبار تحصيلي في التعبير من كتاب القبس وذلك باختبار قبلي نفذت فيه الطريقة التقليدية ورصدت الدرجات وبعد رصدها قامت الدارسة بإجراء شرح للاستراتيجية المقترحة من خلال اسبوعين من تنفيذ الاختبار القبلي وذلك للمجموعة الضابطة.

وأجري الاختبار مرة أخرى على المجموعة التجريبية ورصدت الدرجات للمقارنة بين الاختبارين وصحة مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة وأصبحت النتيجة لصالح القياس البعدي. وفيما يلي توضيح خطوات هذه الاستراتيجية.

#### مراحل التعلم التعاوني:

ويتم تنفيذ التدريس بهذه الاستراتيجية من خلال المرور بست مراحل يذكرها (حسن زيتون ، 2003 ، ص13) وهي:

أ. مرحلة التهيئة الحافزة: حيث يركز انتباه التلاميذ نحو موضوع الدرس الجديد ويثير دافعيتهم لتعلمه.

ب. مرحلة توضيح المهام التعاونية: فيها يشرح المعلم المهام المطلوب إنجازها من أفراد المجموعة وبالمعايير التي يتم على ضوءها الحكم على أدائهم للمهمة.

ج. المرحلة الانتقالية: فيها يتم تهيئة التلاميذ لبدء ممارسة المهام التعاونية وانتقالهم إلى مجموعاتهم وجلسهم وفق تنظيم معين وتوزيع الأدوار وتذكيرهم بقواعد العمل التعاوني وتوزيع المواد والأدوات والأجهزة ومصادر التعلم وأوراق النشاط عليهم وتذكيرهم بالمهام المطلوبة منهم إنجازها.

د. مرحلة عمل المجموعات والتفقد والتدخل: وفيه يمارس التلاميذ العمل التعاوني من خلال إنجاز المهام المطلوبة من حيث تفقد المعلم المجموعات وملاحظة أدائها ويتدخل بالإرشاد والتوجيه متى كان ذلك ضرورياً.

هـ. مرحلة المناقشة الصغيرة: فيها تعرض المجموعات ما توصلت إليه من نتائج وأفكار حول تلك المهام.

و. مرحلة ختم الدرس: فيها يتم تلخيص الدرس وتعين الواجبات المنزلية ومنح المكافآت للمجموعات التي أنجزت المهام بنجاح.

ز. وأضاف الربيعي وآخرون (2019، ص46) النقاط التالية عن مراحل التعلم التعاوني:

ح. مرحلة الدافعية (التوقعات).

ط. مرحلة الفهم (الانباء - ادراك الحقائق).

ي. الاكتساب (ترميز الخبرة وتخزينها).

ك. الاحتفاظ (التخزين في الذاكرة).

ل. الاسترجاع (الاستدعاء).

م. التعميم (الانتقال).

ن. الأداء (الاستجابة).

التغذية الراجعة (التعزيز).

**خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني:** ويضيف (فخري، 2014، ص354) على المعلم أن

يقوم بها عندما يريد ان يستخدم أسلوب التعلم التعاوني وهي:

**أولاً: التخطيط:** وتتضمن هذه الخطوة عدداً من الإجراءات على المعلم القيام بها ومن أهمها:

1. تحديد الأهداف التعليمية والتربوية المراد تحقيقها من عملية التعلم التعاوني بحيث تكون هذه الأهداف دراسية واجتماعية .

2. تحديد كل مجموعة وتنوع تركيبها ويفضل أن يكون حجم المجموعة ما بي (4 -6) متعلمين، ويمكن غيرها بحسب الأسلوب المتبع.

3. توزيع المتعلمين في المجموعات، حيث تشير الأبحاث إلى أن المجموعات غير المتجانسة أعطت أفضل النتائج.

4. تريب المكان بما يسمح للمجموعات بالعمل بحرية وذلك من خلال ترتيب غرفة الصف بحيث يواجه المتعلمون في المجموعة الواحدة بعضهم بعضا عند تنفيذ النشاط المطلوب والعودة إلى المشاركة في عمليات الحوار والمناقشة التي تجري بعد الانتهاء من تنفيذ النشاط بمشاركة المعلم والمتعلمين وبشكل يسمح للمعلم بالتجوال بين المجموعات المتابعة أعماها بسهولة ويسر .

5. تصميم استراتيجيات العمل وتقنياته ولوازمه العامة مما يسهل التعاون بين المتعلمين.



6. توزيع الأدوار بين أعضاء المجموعة لتحقيق متطلبات التعلم التعاوني، فالتغير في دور المعلم يجب أن يصاحبه تغير في دور المتعلم أيضاً فالتحول من العلم التنافسي إلى التعلم التعاوني يتطلب أدواراً جديدة يمارسها المتعلم في الصف فضلاً عن المهمة الأساسية المطلوب إنجازها مما يكفل تحقيق الأهداف ويعزز الاعتماد الإيجابي المتبادل ويقوي المسؤولية الجماعية عند الأفراد. وأهم هذه الأدوار هي:

أ. القارئ: وهو الذي يقرأ المطلوب من النشاط التعاوني أو أية تعليمات إضافية تساعد على الإنجاز أمام الجميع.

ب. مسئول المواد: وهو الذي يستلم المواد اللازمة لتنفيذ المهام المطلوبة ويقدمها لمن يحتاجها من أفراد المجموعة ثم يعيدها إلى مكانها بعد الانتهاء من المهمة .

ج. الكاتب: وهو الذي يسجل النتائج التي توصلت إليها المجموعة.

د. المقرر: وهو الذي يتحدث باسم المجموعة ويعرض النتائج التي توصلت إليها المجموعة أمام المتعلم والمتعلمين في الصف.

هـ. المتابع والمشجع: يطرح بعض الأسئلة ويعزز الأعمال الإيجابية عند أفراد المجموعة.

و. الميقاتي: وهو الذي يتولى ضبط وقت تنفيذ المهمة وينبه إلى الوق بشكل مستمر .

تحديد الوقت اللازم لتنفيذ النشاط ، ويعتمد ذلك على أهمية النشاط وهدفه. (عزو اسماعيل وآخرون، 2007، ص148)

**ثانياً: التنفيذ:** ويتم من خلاله: (الحيلة، 2012، ص162)

1. تشكيل المجموعات بحسب ما تم التخطيط له سابقاً.
2. إعطاء التعليمات وذلك بتحديد المهام والأدوار وآلية التنفيذ وتوضيح المطلوب من النشاط توضيحاً دقيقاً بحيث يقطع تساؤلات المتعلمين بعد البدء بالتنفيذ من خلال شرح الأهداف وتعريف المفاهيم وتحديد الإجراءات.
3. اعتماد محكات ومؤشرات نجاح محددة للحكم على مستوى إتقان المتعلمين والكشف عنها قبل عملية التنفيذ.
4. تأكيد المهارات الاجتماعية التعاونية والعمل على إقناع المتعلمين بأهمية ذلك.
5. العمل المتواصل على بناء المسؤولية الفردية عند أفراد المجموعات في إطار المسؤولية الجماعية.

6. التشديد على أنواع التفكير والفعل المرغوب فيه.

7. التأكد من مثابرة المتعلمين لتحقيق الأهداف المطلوبة.

ثالثاً: الإسنادية أثناء التنفيذ: (الحيلة، 2012، ص172)

أ. توضيح الإرشادات.

ب. ملاحظة تفاعل المتعلمين.

ج. التأكد من أن المتعلمين يتقدمون في عملهم دون إعاقة أو إبطاء.

د. تقديم التوجيه أو المساعدة للمجموعات أو الأفراد بحسب طلبهم وبمقدار حاجتهم إليها.

هـ. تقديم التعزيز والدعم لأنماط سلوكية مرغوب فيها.

و. اقتراح أساليب واجراءات للتعاون.

رابعاً: التقويم: ويتم من خلال: (توفيق، مرعي، 2015، ص 89)

1. مناقشة المتعلمين بخلاصة ما توصلوا إليه من خلال العرض أمام الجميع أو مناقشة شفوية

ويكون ذلك لجميع المجموعات أو لبعضها وذلك بحسب أهمية النشاط والمعلومات التي يتضمنها.

2. تقويم مستوى تعلم المتعلمين تقويماً تكوينياً مستمراً خلال العمل.

تقويم مستوى المتعلمين تقويماً تجميعياً ختامياً بمناقشتهم بخلاصة الأفكار المراد التأكد من

فهمها وذلك وفقاً لمحاكاة نابعة من الأهداف ومن خلال: نوعية الأهداف والكيفية التي تم فيها التعلم

، مدى تعاون المتعلمين وانسجامهم ، تقويم جودة قيام كل مجموعة بوظائف وذلك من خلال: طبيعة

الجو الذي كان بين أعضاء المجموعة في أثناء تنفيذ العمل من حيث الاحترام والتقبل والانسجام

والتآلف، درجة التعاون المتبادل بين أعضاء المجموعة ، تقديم الملخصات لبعضهم البعض وأداء كل

عضو لدوره ومى اتقانه للمهمة وفي نهاية العرض يقدم المعلم التغذية الراجعة البناءة ليطور المتعلمون

ممارساتهم وسلوكياتهم المرغوبة. (توفيق مرعي، 2015، ص 89 )